الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جـــامـــعـــة وهـــــران–2-

كـلـيـة الـعـلـوم الاجتماعية

قسم علم النفس والأرطوفونيا

تـخـصـص الأرطـوفـونـيا

دراسة مهارات قراءة الكلمة العربية عند أطفال متمدرسين حاملين للزرع القوقعي

دراسة حالة

مقدمة لنيل شهادة الماستر : تخصص أمراض اللغة و التواصل

إعداد الطالبة :

- بن حوزي عتيقة

- بن عامر مريم

إشراف الأستاذ :

- د. أجد محمد عربي

السنة الجامعية 2021- 2020

كلمة شكر و تقدير

الحمد لله سبحانه و تعالى الذي أمدنا بالصحة و الجهد و منحنا الصبر ووفقنا و سدد خطانا لإتمام هذا العمل المتواضع

يشرفنا أن نتقدم بأسمى عبارات الشكر إلى الأستاذ المحترم الذي أشرف على هذا البحث

" الأستاذ أجد محمد عربي " الذي أفادنا بنصائحه و توجيهاته القيمة طيلة مشوارنا الجامعي

و تحية إحترام و تقدير لكل الأساتذة و أعضاء لجنة المناقشة

دون أن ننسى كل من ساعدنا من قريب أو من بعيد و إلى كل من علمنا علما ينتفع به

كما نتقدم بالشكر لكل من مديرية إلى المستشفى الجامعي تيجاني دمرجي الذي سمح لنا فيه إقامة التربص وشكر خاص للمختصين الأرطوفونيين توهامي محمد و عدو أمين

اللذان قدما لنا كم هائلا من المساعدات و التسهيلات أثناء التربص

بسم الله الرحمن الرحيم

(وَ الله أَخْرَجَكُم من بُطُون أُمَّهَاتكُم لاَ تَعْلَمُون شَيْئا وَ جَعَلَ لَكُم السَّمْعَ وَ الأَبْصَارَ وَ الأَفْئدَة ،لَعَلكُمْ تَشْكُرُون)

الآية 78 سورة النحل

إهداء

أهدي ثمرة جهدي إلى أعز من في الوجود أمي الحبيبة حفظها الله

و إلى فلذة كبدي أبي الغالي أطال الله في عمره و أمده بالصحة و العافية

إلى سندي في الحياة أخي العزيز حمزة

إلى أجمل هدية من الله أخواتي سمية ، سارة ، و رميساء

دون أن أنسى عائلتي التي حفزتني و شجعتني طوال مشواري الدراسي

مريم

إهداء

إلى من سانداني دائما وكانا درعا احتمي به بفضل دعاءهما لي و رفيقي دربي

- والداي الكريمين
- إلى من كان لي عونا في هذا العمل زوجي الغالي
- إلى أخوتي منبع المحبة ومركز قوتي سيدي محمد المصدق و مريم
- إلى ضحكة العائلة و أعز الناس لقلبي ابن اختي احمد عمران
- إلى كل أفراد أسرتي الكبيرة

عتيقة

- ملخص الدراسة :

يندج موضوع هذه الدراسة حول محاولة معرفة صعوبات مهارات قراءة الكلمة العربية بالنسبة للأطفال الحاملين للزرع القوقعي و التي يقيم الطفل من خلالها صلة بين الادراك البصري لدال الخطي و المدلول الذهني عن طريق الادراك السمعي و هذا من خلال مراحل التدرج من الحرف كصورة مرئية الى الصوت كصورة سمعية ، و الى الدال كرمز و المدلول كمفهوم ، و لتحقيق ذلك إقترحنا الفرضيات التالية :

- تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في مهارات قراءة الكلمة العربية

و يتجزأ من هذه الفرضية أنه توجد صعوبات في :

- مهارة التمييز البصري للرموز الحرفية
- في مهارة إقامة التطابق صوت – حرف
- في مهارة التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف

للإجابة على هذه الفرضيات إعتمدنا على مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي من بناء و إعداد الأستاذ الدكتور الغالي أحرشاو ، و لتحقيق أهداف هذه الدراسة إخترنا عينة متكونة من حالتين (نظرا للظروف الصحية الصعبة التي مرّت بها الجزائر خاصة و معظم دول العالم بسبب فيروس كورونا) مصابتين بصمم عميق من الدرجة الأولى المستفيدين من عملية الزرع القوقعي و المتمدرسين في أقسام عادية ، فاستخدمنا منهج دراسة الحالة و توصلنا إلى النتائج التالية :

أن الأطفال الحاملين للزرع القوقعي يعانون من صعوبات في مهارات قراءة الكلمة العربية و هذا من خلال تطبيقنا للمقياس و معالجتنا للمعطيات الإحصائية المستنتجة منه

فهرس المحتويات

محتوى الدراسة الصفحة

مقدمة 1

الاشكالية.....4

الفرضيات 12

المفاهيم الاجرائية 13

الباب الأول : الإطار النظري

الفصل الاول : نشاط القراءة و اكتسابها عند الطفل

1. مفهوم القراءة 17
2. الاسس العصبية لعملية القراءة.....21
3. عوامل اكتساب القراءة.....22.
4. مراحل نمو نشاط القراءة عند الطفل.....26
5. نماذج اكتساب القراءة 34
6. مفهوم الكلمة العربية و انواعها.....38
7. استراتيجيات القراءة و اليتها. 43
8. كيفية تفكيك الرموز في نشاط القراءة 50
9. مظاهر صعوبات تعلم القراءة ، انواعها 52

الفصل الثاني : الاعاقة السمعية بين الاسس التشريحية الفيزيولوجية و المرضية

1. التعريف بحاسة السمع 59
2. تشريح الاذن 60
3. استقبال الصوت.....65
4. ادراك الكلام 67
5. تعريف الاعاقة السمعية 69
6. تصنيف الاعاقة السمعية 71
7. اسباب الاعاقة السمعية 73
8. طرق قياس و تشخيص 75
9. تاثير الاعاقة السمعية على مختلف جوانب اللغة.....76
10. خصائص الطفل الاصم 77

الفصل الثالث : الطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية

1. لمحة تاريخية عن الزرع القوقعي.....79
2. تعريف الزرع القوقعي 81
3. مكونات القوقعة السمعية الالكترونية.....82
4. معايير الترشح لزراعة القوقعة 83
5. خطوات زراعة القوقعة السمعية 86
6. الية ضبط و تعديل جهاز الزرع القوقعي 89
7. المشاكل و التعقيدات الناجمة عن عملية الزرع القوقعي.....90

8. نمونشاط القراءة عند الطفل الحامل للقوقعة الالكترونية.....91

9. نمو مستويات لغة الطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية93.....

10. التكفل الارطوفوني للطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية 100

الباب الثاني : الإطار التطبيقي

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

1. الدراسة الاستطلاعية 108

2. عينة الدراسة و خصائصها 109

3. حدود الدراسة 113

4. منهج البحث.....114

5. أداة الدراسة.....115

الفصل الخامس : عرض و تحليل نتائج

1. عرض و تحليل نتائج الحالة الاولى 126.....

2. عرض و تحليل نتائج الحالة الثانية 132

3. خلاصة تحليل نتائج الحالات العيادية الاولى و الثانية139.....

4. مناقشة نتائج الحالات العيادية 141.....

الخاتمة 144

المراجع

الملاحق

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
الجدول رقم (01)	جدول يمثل خطاطة سيرورة القراءة و مراحلها	32
الجدول رقم (02)	يوضح أهم خصائص عينة الدراسة	110
الجدول رقم (03)	يمثل كراستين الأولى و الثانية من مقياس أداء القراءة باللغة العربية للأستاذالغالي أحرشاو	122
الجدول رقم (04)	يمثل نتائج المقياس الكلية للحالة الأول	127
الجدول رقم05) (	يمثل نتائج المقياس الكلية للحالة الثانية	133
الجدول رقم (06)	يمثل نتائج كل الإختبارات لكلتا الحالتين	139

فهرس الأشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
الشكل رقم(01)	يمثل نموذج اكتساب القراءة " لسيمور" 1996	35
الشكل رقم (02)	يبين كيفية قراءة كلمة جديدة و كلمة مألوفة	44
الشكل رقم (03)	يمثل كيفية القراءة حسب دوهان	45
الشكل رقم (04)	يمثل الكراسة الأولى	120
الشكل رقم (05)	يمثل الكراسة الثانية	121

الشكل رقم (06)	**يمثـل نسـب النتـائج لكـل الإختبـارات للحالـة الأولى**	**128**
الشكل رقم (07)	**نسب النتائج لكل الإختبارات للحالة الثانية**	**137**
الشكل رقم (08)	**نسب النتائج للحالتين العياديتين**	**140**

مقدمة :

تعتبر حاسة السمع السليمة منذ الولادة عاملا مهما رئيسيا و ضروريا ، و متطلبا أساسيا لاكتساب اللغة و تطورها ، كما تلعب دورا بارزا في تنمية المهارات الإدراكية و العقلية التي تتحكم بالنمو و التطور النفسي و الاجتماعي و التعليمي عند الأطفال ، لذا فالجهاز السمعي هو جهاز معقد ذو حساسية عالية ، و تناغم ذبذبي حاد ، و مدى ديناميكي عويص قادر على التعامل مع إشارات صوتية متباينة في شدتها بشكل فائق ، فالوظيفة السمعية من الوظائف المهمة ، يشعر الفرد بقيمتها حين تتعطل القدرة على السمع بسبب ما تعلق بالأذن او أسباب أخرى تؤدي الى الصمم بدرجاته المتفاوتة و المتابينة تصل الى حد ان ادراك الاشارات الصوتية غير ممكن ، و هنا يكون فقدان السمع مشكلة على طول الممر من الاذن الداخلية الى المناطق السمعية في الدماغ فالمعينات السمعية تكون ذات فائدة محدودة ، قاماالباحثينباكتشافوسيلةبديلةوهيحثالعصبالسمعيعنطريققطبيزرعبداخلالأذنالداخليةفي هذهالحالةيتماستقبالالصوتبواسطةمكبرللصوتصغيريوضعخارجالأذن،ثميحولالصوتليتممعالجتهتكنولوجيابهدفتبسيطهبحيثيسهلعلىالأذنإدراكه وهي آلة الزرع القوقعي التي تساعد على خلق اشارات سمعية تزيد من دقة إدراك الصوت لدى الأطفال و قدرتهم على الكلام ، كما تمنحهم مهارات التواصل مع محيطهم الاجتماعي ، و من جهة أخرى تساهم في تطوير مهاراتهم اللغوية حيث تصبح مفرداتهم غنية ، و تمكنهم من الالتحاق بالمدرسة و تعلمهم للقراءة و الكتابة ، يمكن اعتبار ان تاثير الزرع القوقعي على اللغة تاثير ثانوي للعملية ، الا ان العديد من الباحثين و العياديين يؤكدون على اهمية تطور المهارات اللغوية كهدف اساسي و كسب رئيسي لعملية الزرع و ذلك ليس فقط لان المهارات اللغوية تؤثر على القدرات الادراكية و لكن لانها ضرورية للنجاح في التمدرس و كذا المشاركة الاجتماعية

تتدخل في عملية التعلم عوامل كثيرة منها الاجتماعية ، الاقتصادية و العقلية والجسمية تقوم على تهيئة الطفل للتعلم و رغبته في القراءة وامتلاكه للقدرة الفيزيولوجية و الوظيفية من حيث نضج مراكز في الدماغ ليصل الى مرحلة متقدمة من النمو تمكنه من تعلم القراءة ، وايضا سلامة الحواس ففقدان حاسة السمع يؤثر على اكتساب اللغة بشقيها الاستقبالي و التعبيري حيث ان الاطفال المصابيين بالعجز السمعي يصلون في نموهم اللغوي في لغة الاشارة الى

نفس المعالم و المستويات التي يصل اليها اقرانهم من السامعين في اللغة المنطوقة و من جانب اخر فهم يواجهون قصورا واضحا فيما يتعلق بفهم و اصدار اللغة المنطوقة فالمصابون بفقدان سمعي قبل اكتساب اللغة يعانون اكثر من اقرانهم الذين اصيبو بصمم بعد اكتساب اللغة ، كما سيؤثر ايضا على نشاط القراءة ، فتعلمها يشتمل على مقابلة الصورة الخطية مع تمثيلها الصوتي لتعريف العلامة المكتوبة ، حين تكون بنية الفونام غير معرفة بصورة جيدة مبتورة على المستوى الادراكي ، تمييز طابع الفونيمات مبني بشكل خاطئ ، اذن هذا يؤثر على الطفل الاصم اثناء القيام بالمطابقة للصورة الصحيحة و الغموض السمعي الذي قد يسبب له صعوبة في اكتساب القراءة و هذا ما سنبحث فيه من خلال دراستنا هذه بتقييم مهارات القراءة للطفل الأصم الحامل للقوقعة الالكترونية من خلال التمييز البصري للرموز الحرفية و مهارة اقامة التطابق صوت حرف والتمييز السمعي للأصوات اللغوية المرمزة بالحروف ، و مهارة استعاب نظام تتابع الحروف و الاصوات و مهارة تحليل و تركيب الكلمات

و بهذا تتضمن دراستنا اربعة فصول يشتمل الفصل الاول نشاط القراءة و اكتسابها بحيث نقوم بتعريف القراءة و الاسس العصبية لعملية القراءة و عوامل و نماذج اكتسابها ومراحل تعلمها و ذكر القراءة عند الطفل الاصم و مظاهرصعوبات تعلم القراءة و انواع تلك الصعوبات ، اما الفصل الثاني فيتضمن الصمم بحيث نقوم بتعريف كل من الجهاز السمعي و اجزاء الاذن و كيفية استقبال الصوت ثم نتطرق الى ادراك الكلام ، نذكر كل هذا حتى نقوم بالتعرف على العادي ثم نمر الى المرضي فنعطي تعريف للاعاقة السمعية و تصنيفاتها حسب موقع الاصابة و حسب العمر عند الاصابة و حسب شدة الاعاقة ثم نذكر اسباب الصمم و طرق القياس و التشخيص ثم نتكلم عن تاثير الاعاقة على جوانب النموو كذا خصائص الطفل الاصم ، و في الفصل الثالث تطرقنا الى الزرع القوقعي فقمنا بالتعريف به و تاريخ ظهوره و مقوماته و من هم المستفيدون من هذه العملية و كذا الية الزرع القوقعي و التدخل الارطوفوني قبل و بعد عملية الزرع القوقعي ، اما الفصل الرابع نتطرق الى المنهج المتبع في الدراسة و الدراسة الاستطلاعية و الاطار المكاني و الزماني لاجراء الدراسة و العينة و اداة الدراسة ، بعد هذا نصل الى فصل الباحث

الذي نعرض فيه النتائج باجراء التحليل و التفسير ونختم باستنتاج عام حول النتائج حسب مستوى اداء القراءة في اللغة العربية ، و تنتهي دراستنا بخاتمة نلخص من خلالها كل معطيات دراستنا

الإشكالية :

يندرج موضوع دراستنا ضمن مجال الابحاث التي اهتمت بدراسة نشاط من نشاطات القدرات المعرفية اللسانية و هي القراءة بالنسبة للاطفال الصم الحاملين للقوقعة الالكترونية التي تندرج ضمن مجال الصمم و الاوديوفنولوجيا

تعتبر الإعاقة السمعية من بين المعيقات التي تؤدي إلى تأخر في النمو عند الطفل خاصة على مستوى النمو اللغوي والمعرفي والأكاديمي, حيث تمثل حاجز أمام الطفل في اكتساب المعارف اللغوية و معالجتها للجانب المعرفي على كل المراحل التي يمر بها الطفل من الميلاد إلى مرحله الدراسة , و مع التطور التكنولوجي و ظهور تقنيات موجه لهذه الفئة مثل الزرع القوقعي والمعينات السمعية ظهر توجه و نهج تربوي جديد وهو الدمج الكلي لهذه الفئة في المدارس العادية في أقسام خاصة مع توفير كل الشروط المساعدة والتكفل المتعدد (التكفل الارطفوني ، النفسي ، التربوي) ، الذي يهدف إلى تأهيل الإدراك السمعي للأصوات و الكلام لتنمية الجوانب المعرفية و الدمج التربوي ، ومن بين أهم الأنشطة التي يجدها التلميذ الأصم هو نشاط القراءة والذي يعتبر من الأنشطة والمهارات القاعدية للتعلم في المدرسة , و التي تتطلب نضج عقلي و جسمي مع توفر الشروط اللازمة لتعلم القراءة

فالقراءة نشاط معرفي و مجموعة من العمليات الإدراكية تسمح بتحويل التمثيلات الداخلية الى تمثيلات خارجية ، و تتكون من احداث لا يمكن ملاحظتها في ذاتها ، اذ ما نلمسه منها هو المثيرات التي تحدث في البداية المتمثلة في رؤية الرمز المكتوب و الاستجابات التي تأتي في النهاية في صورة سلوك يعبر عن فهم الشخص لما يقرا ، أما الأحداث العقلية التي تحدث داخل الفرد و تتوسط بين المثيرات و الاستجابات فما زال العلماء يحاولون كشف هذا ، فهو امر في غاية التعقيد (Ferrand L .2007 : 8) ، فحاملي الزرع القوقعي لديهم قدرة محدودة

للترميـز خاصــة بالنســبة للخصــائص الطيفيــة والزمنيــة (الخصــائص الفيزيائيــة) للإشــارة الصــوتية والمطابقــة كميــا للخصــائص الموجــودة فــي المرســلة اللفظيــة العاديــة ، كمــا يعــاني الاطفــال حــاملي الــزرع القــوقعي مــن صــعوبات فــي الادراك والترميــز وتمييــز النهايــات الصــوتية فــي الكلمــات المنعزلــة المقدمــة فــي ثنائيــة مغمقــة تمــس الصــفات الصــوتية كيفيــة النطــق والجهــر بالصــوامت وكــذا مخرج النطقللصوامت والصوائت

وضمن هذا السياق نحاول من خلال هذا العمل البحثي دراسة لأداء القراءة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي لتقييم مهاراته في القراءة و المستوى الذي بلغه من ناحية التفكيك و الترميز، و من الدراسات التي أجريت دراسة "Frith " التيتؤكد على وجود ثلاث سيرورات لاكتساب القراءة ، بحيث يجب أن تتوافق هذه الاستراتيجيات لكي يتم التعرف على الكلمة المكتوبة تنطلق من **المرحلة اللوقغرافية** (Logographique) التي لا تسمح للنفاذ الى معاني الكلمات الكثيرة و التمييز بينها ثم تاتي المرحلة التي تقوم على الوساطة الفونولوجية و هي **الالفابتية** (Alphabétique) و صولا الى **المرحلة الإملائية** (Orthographique) اين يتم التحليل المباشر للكلمات (**frith , 1985**)، اما " فيسمور" في دراسته بين كيفية التحليل المقطعي للكلام و العلاقات المتبادلة بين الميتافونولوجيا و اكتساب القراءة (Seymour , 1996)، و اهتم باحثين آخرين في تحديد الطريقة المعتمدة في القراءة اما بالتجميع (**l'assemblage**) او العنونة (**l'adressage**)(**Jaffré,1993**) . او الاعتماد عليهما في ان واحد وهذا ما تطرق إليه الباحثون" Morais "و آخرون

فعملية القراءة تعتمد أساسا على إدراك الفونيمات المشكلة للكلمة ومعالجتها من خلال تقطيعها إلى وحدات صغرى وهذا يندرج تحت القدرات الميتالغوية أو الميتالسانية وهو ما يعرف بالوعي الفونولوجي والذي لديه دور هام في اكتساب و تعلم القراءة ، فقد ثبت ان الوعي الفونولوجي الذي يتحدد في مجمل التمثلات الذهنية الصريحة لاصوات اللغة من مستوى المقطع و الصوتم (الفونيم) و القافية Rime و الصدر

l'attaque يشكل المكون الحاسم في المراحل الاولية لتعلم القراءة ، حيث يعتبر من المهارات القاعدية لاكتساب نشاط القراءة ، أوضحت عدة دراسات من بينها(Lecocqe1991 و1995 Casalis) أن الاكتساب السليم للقراءة يرتبط أساسا بدرجة نمو الوعي الفونولوجي ، في حين ان الوعي المورفولوجي الذي يتحدد في مجمل التمثلات الذهنية المرتبطة بالجوانب المعجمية و التركيبية و الدلالية للغة لا يكون هاما الا في المراحل المتقدمة لهذا الاكتساب ، و بالخصوص بالنسبة لمهارات الفهم و القراءة ، فتعلم القراءة يتوقف على قدرات تقطيع الكلمات الى وحدات صوتية جد صغيرة من مستوى المقطع او الفونيم ، و على انشاء تطابقات بين هذه الوحدات الصوتية و بين الحروف التي تترجمها على صعيد الكتابة ، فسيرورة تعليم القراءة اصبحت تقدم للاطفال كمهمة للتفكير حول علاقة الشفوي بالكتابي عبر النظام الالفبائي Alphabétique وبالتالي كمدخل لبناء وعي فونولوجي يمثل اساس فهم اشتغال هذا النظام الكتابي ، فان لخصوصيات كل لغة مكتوبة و ظروف اكتسابها و مناهج تدريسها تاثير معين على هذا الوعي و على تعلم القراءة بهذه اللغة او تلك (Fayol & Monteil , 1994).

و في الواقع ان هذا الميدان ما يزال في حاجة الى البحث و التقصي ، و الحقيقة ان دراسة " الزهير " التي تمحورت حول التمثلات الميتافونولوجية و تعلم القراءة في العربية تشكل اهم عمل علمي في هذا النطاق نظرا لقيمته النظرية واهمية نتائجه التطبيقية سنة 2008 فيرى ان تعليم القراءة بالعربية يستدعي التركيز على المقطع كوحدة لتحليل اللغة و تفكيكها و بالتالي تسهيل ولوج الطفل عالم المكتوب (Ez Zaher , 2008)

كما تمثل الاعاقة السمعية عدمالقابليةالكليةأوالجزئيةلسماعالصوتفيإحدىالأذنين أوكلتيهماوتكونوفقتصنيفاتهاالثلاث درجةفقدانالسمعوالعمروموقعالإصابة (الجراح ، 308 2007 :) ، تتَركأثارسلبيةعلىحياةالطفل ، فهذاالحرمانمنحاسةالسمعيعرقله ممايجعلهلايكتسباللغةكأقرانهمنالأطفالالسالمينسمعيا ،

ممايؤديلعدمإمكانيةالانتفاعبحاسةالسمعفيأغراضالحياةالعادية ،والذييؤثربشكلسلبيعلىالأداءالتعليميللطفل، ولاستدراك هذاالعجزوجدالتجهيزالذييساعدأكثرعلىاكتسابااللغةالشفوية عندالطفلالأصم ، إذ يتوفرفيوقتناالحاليأنواعكثيرةمنالمعيناتالسمعية ،الاأنهفيحالاتالصممالحاد العميقأوالكليلاتجدينفعا ، ولهذا السببوجدجهازالزرعالقوقعيوهوعبارةعنتجهيزسمعيحديثيعتبربمثابةأذناصطناعية إذتسمحبتحويلالأصواتالتياركهربائيمشفريقومبتنبيهالعصبالسمعيإذيولدإشاراتكهربائيةوالتيفيالأخيريقومالمخبتًرجمتهاإلىأصوات ، يكمندورهافيتنشيطأليافالعصبالسمعي ،ممايحسنالقدرةعلىالاتصالاللفظي ،لايكونفعالاإلاباعادة التاهيلالمبكرةإذترتكزعلى مجموعةمنالنصائحوالارشادات هدفهاجعلالطفلالأصميندمجفيوسطهالاجتماعي ، التعليمي بهدف اكتسابهللغةالشفوية و الكتابية ، هذاالجهازصالحللاطفال والراشدينالذينلديهمصممزدوج،عميقأوكلي،مكتسبأوخلقييستعملفيحالةعدمفعاليةالمعيناتالسمعيةالطبيةلإعطاءنتائجإيجابيةرغموجود إعادةتربيةأرطفونيةومدعمة (VANEECLOO : 2000, P12) يكون هدفها الأسمى الوصول الى مستوى قرائي و كتابي يتمكن من خلاله الطفل الاصم الحامل للزرع القوقعي تحقيق ما يود يعتمد هذا على مدى مقدرة السمع و درجته قبل الزرع ، السن عند القيام بعملية الزرع القوقعي ، السن عند الالتحاق بالمدرسة ، الجو الدراسي و الوسائل التعليمية و غيرها من الاسباب التي تاثر على مساره في التحصيل الاكاديمي ، و من المؤسف ان معظم الاطفال الصم يواجهون قصورا في تحصيلهم الدراسي و اكثر الجوانب تاثرا بهذا الفقدان هو جانب القراءة نظرا لكونها احد المهارات اللغوية ، و في الغالب نجد ان ارتفاع التحصيل لدى البعض من الاطفال ذوي صمم عميق متعلق بفعالية المشاركة الاسرية في مجتمع الطفل الاصم اولا و في تعليم طفلهما بالاخص بتشجيعه واظهار انها تتوقع منه مستوى مرتفع في التحصيل

فالتعرفبصريا علىالكلمةالمكتوبةيعتبرطريقامباشراللوصولإلىالقراءةحيثتكونالكلماتمختلفةفي (des homophones) الجناسات وفينفسالوقت

الطريقمعقدمدعمبوجودكلماتلهانفسالخطالإملائيومتشابهةفيالسمعالإملائيلكنمختلفةفيالدلالة ، يتطلب تعلمالقراءةوالكتابةإندماجخاصبنظاممعالجةاللغةالمكتوبة ، و الذي يكون موجود منقبلفياللغةالشفوية وبصفةضروريةيمكنأن ناكد ان التعاملبالمكتوبيشترطفيتعلمهقدراتالمراقبةالذاتيةللمعارفاللغويةالسابقة ، كما حللت بعضالأبحاثالعلميةالتيتهتمبظهورالقدراتماوراءاللغويةأنهذهالأخيرةيمكنأن

تكتشففيأغلبيةالسلوكاتالتياختبرها (J.E. Combert) قبلالسنالسادسةوالسابعة

ويمكنأنتظهرفيالسنالخامسةعنطريقالتدريباتوالتمريناتحولالقافيات ويكونفيالمدارسالتحضيرية ، فتشير معظم الدراسات الى ان تاثير الصمم على التحصيل الدراسي يعتمد على مجموعة من العوامل اولها درجة و نوع العجز السمعي ، السن عند الاصابة ، وجود اعاقات مصاحبة ، نوعية التعليم المدرسي و التربوي المقدم ، و الدعم المتوفر في كل من البيت و المدرسة

و من الابحاث التي اجريت في هذا الصدد دراسةيمينةبوسبتة 2007

والتيتناولتمدىتاثيرالزرعالقوقعيعلىاكتسابالقدرات

الفونولوجيةعندالطفلالاصمالجزائريالناطقباللغةالعربيةواذاماكانيتماكتساب هذهالقدراتبنفسالطفلالعادي ، ودراستركزتسميرتوكانهدفهاعناهميةالزرعالقوقعيلتنميةاللغةالشفهيةوالمكتوبةعندالطفلالاصم

فقد اشار " اودام " سنة 1970 الى اننا عندما نريد تقييم الطلاب المعاقين سمعيا في القراءة يجب ان نقيم قدراتهم في اللغة و يستلزم ذلك وجود مقياس لقياس تلك اللغة ، و اكثر محاولات التحصيل الأكاديمي تأثيرا بالإعاقة السمعية هي القراءة لانها تعتمد اعتمادا كبيرا على النمو و المهارات اللغوية

كما أظهرت دراسة " Frith " في 1966 إلى أن نسبة معينة من الأفراد المعاقين سمعيا قادرون على الاستيعاب القرائي في مستوى ما بعد الثانوي ، و تتماشى قدراتهم على الكلام بسبب القصور الحسي في

جهاز النطق ، و يترتب على ذلك ضعف خبراتهم المعرفية ، و قد بين " بيير قيتي وروث " سنة 1982 إلى وجود علاقة بين التقدم في القراءة و التطور المعرفي عند الأصم فعمليات التفكير تتضمن مهارات القراءة الشاملة التي تتطلب قدرة عالية من الانتباه و الاستعاب القرائي ، و مستوى المعرفة للجمل و الرموز التي تتطلب مساعدة عالية ذات معنى من العمليات الاستعابية (Gillet P, 1996 :56)

و تشير " هارت " سنة 1989 في مناقشتها لموضوع القراءة للطفل المعاق سمعيا الى ان عملية القراءة تتطلب مهارات الادراك و الفهم

اما دراسة Gibbs سنة 2004 لمستوى مهارات القراءة و النطق السليم للكلمات عند الأطفال المعاقين سمعيا توصل إلى ان قدرات و مهارات القراءة عند الأطفال ذوي إعاقة سمعية متوسطة غير مختلفة عن الأطفال من العمر نفسه ، فلا يوجد علاقة بين مهارات القراءة و درجة الضعف السمعي ، و توجدعلاقة متينة بين قوة السمع و اكتساب إدراك الأصوات الكلامية و نطقها بشكل سليم

(عبيد السيد ، 2000 : 153-154)

و من خلال ما سبق يمكننا القول ان تقنية زراعة القوقعة تساعد الشخص على سماع الأصوات المحيطة به و الإيقاعات لأنماط النطق ، و تمكن الطفل المتعلم القارئ من ان يكتسب مهارة إقامة التطابق الصوتي الحرفي وضبط و استعاب معنى دلالة الوحدات الكتابية ، والقدرة على تهجي الكلمات و الألفاظ و التعرف على البنية الكلية للمكتوب ، بغض النظر عن طريقة او نوعية التدريس ، فالهدف من هذه الدراسة :

- تقييم كفاءة الطفل المتمدرس المستفيد من القوقعة السمعية الالكترونية لسيرورتي التفكيك و الترميز لفعل القراءة
- معرفة مستوى هذه الفئة من الاطفال لاداءتهم الفردية في اكتساب تقنيات و اليات القراءة
- اكتشاف انواع الصعوبات التي يواجهونها المبحوثون خلال سيرورة تعلمهم لنشاط القراءة

فأداء القراءة تحكمه سيرورة نمائية متطورة تتمظهر وفق مراحل متدرجة ، تكمن اهمية دراستنا هذه في أن يتمكن الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي من ايجاد الدلالة اللسانية لمجموعة من الرموز الكتابية المتناسقة ، ومن معالجة مستويات المعلومة المكتوبة (الكلمة : المستوى المعجمي "مشاركة إجرائية للكلمات المكتوبة بالعنونة و التجميع) ، الجملة (اجراءات البنية التركيبية للجملة و الدلالية) ، النص (الوصل بين الجمل) يقيم الطفل من خلالها صلة بين الادراك البصري لدال الخطي و المدلول الذهني عن طريق الادراك السمعي

و هذا ما سنحاول عرضه في دراستنا هذه بتقييم مهارات قراءة الكلمة العربية لكل حالة و التركيز على الوضائف الجوهرية لها عند الطفل الاصم الحامل للزرع القوقعي و هذا من خلال مراحل التدرج من الحرف كصورة مرئية الى الصوت كصورة سمعية ، و الى الدال كرمز و المدلول كمفهوم ،حيث سينصب الاهتمام على تقييم كفاءة الطفل المتمدرس في : الترميزالصوتي (l'encodage phonétique) للرموز الحرفية وذلك بانشاء التطابق صوت حرف و بالتالي تعيين الرمز الحرفي للفونام ، التمييزالسمعي للاصوات اللغوية المرمزة بواسطة الحروف ، استعاب النظام التتابعي للحروف و الاصوات ، القراءة السريعة للكلمات و بالتالي القدرة على تحليل تركيب الكلمة و التعرف بصريا على البنية الكلية للمكتوب ، (احرشاو ، 2014 ، ص 7) وعليه نطرح الإشكال التالي :

هل تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في مهارات قراءة الكلمة العربية ؟

و يندرج ضمن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- هل تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في التمييز البصري للرموز الحرفية؟

- هل تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في إقامة التطابق صوت حرف؟

- هل تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في التمييز السمعي للأصوات المرمزة للحروف

الفرضيات :

- تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في مهارات قراءة الكلمة العربية
- تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في التمييز البصري للرموز الحرفية
- تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في اقامة التطابق صوت حرف
- تعاني الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات في التمييز السمعي للاصوات المرمزة للحروف

- المفاهيم الاجرائية :

القراءة : (La Lecture)

هي القدرة على فك تشفير الرموز المكتوبة و تبيان مدلولها تتم وفق خطوات و مستويات لاكتسابها

الصمم : (La Surdité)

هو فقدان جزئي او كلي للسمع تتراوح شدته ما بين البسيطة و الشديدة جدا الى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل مع او بدون استخدام معينات سمعية نتيجة لسبب عضوي ولادي او مكتسب

الزرع القوقعي : (L'implant cochléaire)

هو جهاز يتيح امكانية سماع الاصوات و يحسن قدرة الاتصال للأشخاص الذين لديهم صمم عميق اوحاد وهو عبارة عن جهاز متعدد القنوات يستخدم عددا من الالكترودات لنقل المعلومات الى الاذن الداخلية تخلق اشارات سمعية تزيد من دقة ادراك الصوت لدى الاطفال و قدرتهم علىالكلام

-التمييز البصري للرموز الحرفية

هو فعل التخصيص البصري للرموز الحرفية التي ينطوي الكثير منها على تشابهات معينة في الشكل بحيث نشير الى ان حدوث اي قصور بصري يؤدي الى صعوبات في تفكيك الحروف و تخصيصها و ترميزها

-اقامة التطابق صوت حرف

هي تعيين الرموز الحرفية المطابقة للفونيمات اصوات صائتة اصوات مركبة وتعيين الحرف الذي يطابق الصوت الذي نطقه الباحث جهرا مع احترام جملة من الشروط على راسها العتبة السمعية المطلوبة ودقة النبرة الصوتية

-التمييز السمعي للاصوات المرمزة بالحروف

يقصد به دور الوظائف السمعية الايقاعية في تخصيص اصوات الوحدات الاسمية المتقاربة صوتيا

الإطار النظري

الفصل الأول

نشاط القراءة و اكتسابها عند الطفل

تعتبر القراءة مهارة يتمكن الطفل بفضلها ان يوضح المخارج و يعرف الحروف و يفككها ، و يظهر الرموز المخطوطة إظهارا صوتيا ، فان عملية تحديد مفهوم القراءة امر ضروري لمعالجة إجراءات اخرى

نتبعها في هذا الأداء ، و سنحاول عرض في هذا الفصل مراحل نمونشاط القراءة عند الطفل عامة و الاصم خاصة ، كيفية تفكيك الرموزفي نشاط القراءة ، الأسس العصبية لعملية القراءة ، نماذج اكتساب القراءة ، التعرف على الكلمة العربية و أنواعها و بعض مظاهر صعوبات تعلم القراءة في اللغة العربية و انواعها

1-مفهوم القراءة :

تعتبر القراءة مدخل للتعلم يعمل التلميذ أثناءها على تحليل الكلمات و الرموز الموجودة أمامه ليحصل منها على فكرة أو معنى، و هي واحدة من القدرات المعرفية الأكثر تناولا بالدراسة منذ حوالي قرن ويتفق العديد من الباحثين على أنها إحدى الأنشطة المعقدة. (Fauzard, Farid, 2001) والتي لا يمكن تحديدها بنوع واحد فقط من العمليات المعرفية، إذ تنطوي على عمليات منسقة من طبيعة مختلفة، تقوم على تنشيط مهارات عامة كالانتباه، الذاكرة، والمعارف العامة ومهارات خاصة التي تساعد في معالجة المعلومة المكتوبة وبالفعل ، فعلماء النفس اللغويون يتميزون حاليا بين عنصرين رئيسيين في مجال القراءة، هما التعرف على الكلمات وكذا الفهم، بحيث يتمثل الأول في تعيين شكل صوتي لكل كلمة بصفة منعزلة، أما الثاني فيتمثل في إعطاء معنى للكلمات التي تم التعرف عليها.

(Dumont&Gombert 2004)

عرفها Frédérique et autres : على انها مجموعة من العمليات المعالجة للإدراك اللساني و المعرفي للمعلومة البصرية المكتوبة ، تسمح للقارئ بالتفكيك ، الفهم ، التفسير ، للعلامات البيانية المرسومة لهذه اللغة (تكون في أي لغة أبجدية مكتوبة) ، فمن الجانب اللساني ، و بالنسبة لمراجع الأبحاث النفس معرفية هناك ثلاث مستويات لمعالجة المعلومة المكتوبة : الكلمة (المستوى المعجمي مشاركة إجرائية للكلمات المكتوبة بالعنونة و التجميع) الجملة (اجراءات بناء الجملة و الدلالة) النص (الوصل بين الجمل و التفاعل مع معارف القارئ حول العالم) (Frédérique ,19 : 107)

لقد شكلت القراءة موضوع بحث و اهتمام العديد من الباحثين كل واحد منهم عرفها على حسب تخصصه و منطلقاته النظرية ، فنجد تعاريف تربوية و اخرى نفسية عصبية ، و كذلك تعاريف قدمها المختصون في علم النفس اللغوي ، نذكرمنهم :

(Plaza 1999) الذي يرى ان عملية القراءة هي اكتساب الطفل كل القواعد الخاصة بتجميع الحروف و الحركات لانتاج وحدات مقطعية ، كما ان عليه تعلم تخزين المعلومات على شكل كلمات مستقرة حتى يتمكن من النطق بها سواءا كانت مكتوبة ام لا

أما Bonnet فيعتبر القراءة عملية جد معقدة تشترك فيها معالجات من مستويات مختلفة ، ابتداءا من التعرف على العناصر الخطية " الحروف " وصولا الى اضفاء المعنى على مجمل النص

(Roulin , 1998 , p : 351)

غير ان الدكتور" نبيل عبد الفتاح حافظ " يعرف القراءة بشكل اوضح في كتابه (صعوبات النظم و التعليم العلاجي) فيقول : " هي عملية التعرف على الرموز المكتوبة او المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة في صورة مفاهيم ادرك مضامينها الواقعية و مثل هذه المعاني يسهم في تحديدها كل من الكاتب و القارئ معا ، و يذكر ايضا ان القراءة تتطلب فهم الرموز اللغوية المكتوبة و من ثمة تستهدف القيام بوظيفتين : الاولى معرفة الرموز اللغوية من حروف و كلمات تدخل في تكوين جمل و فقرات ، و الثانية فهم ما تنطوي عليه من معاني و مضامين ترتبط بحياتنا " (نبيلعبدالفتاح ، 1998 :56)

اما بالنسبة لاجورياجيرا (Ajuriaguerra) فيعرف القراءة على انها عملية لا تتمثل فقط في ادراك الحروف او فهم معنى الكلمة ، بل هي كل من عمليتي التحليل و التركيب التي تعطي معنى لشكل جديد من التعبير اللساني ، و هذا لا يتحقق الا اذا كانت عمليتا التحليل و التركيب ممكنتين

(Muchelli R. Bourcier A. 1997, p48)

كما لخصت Bouchard في كتابها « Apprendre à lire comme on apprend à parler » تجربتها الميدانية لتعليم القراءة قولها ان لايجاد معنى اي نص لا يمكن ان نكتفي بالتعرف على الكلمات او البنيات بل من الضروري ان نرتبهم حتى نتمكن من اعطاء معنى للكل ، و تقول ان التحكم الجيد في اللغة شرط ضروري حتى تكون القراءة مرادفة للفهم و اعطاء كل الامكانات لتعلم القراءة يعني تطوير كل القدرات الابداعية الخاصة باللغة و ذلك يجعل الطفل نشطا ، مبدعا ، و قادرا على التصور

(1999. p 169) M, J. Bouchard

ويعرف كل من (Dumont& Gombert 2004) القراءة على انها نشاط مركزه الذهن أي الدماغ تصاحبه عملية إدراكية وأضاف صفة النوعية لأنها متخصصة في نوع من الإدراك وهو إدراك الوحدات المكتوبة ، و قد صنف مستويين من المعالجة :

– معالجة ذات مستوى منخفض ، تخص التعرف على الكلمات.

– معالجة ذات مستوى عالي، تخص الفهم على أنها عملية ذهنية مصحوبة بسلوك إدراكي نوعي

أشارت الباحثتان (Raymand&Plaza) في تعريفهما للقراءة إلى تدخل مساحات عصبية خاصة كثيرة لنشاط القراءة بالإضافة لتدخل مهارات معرفية معقدة منها اللغة والإدراك والانتباه والقدرات البصرية الحسية الحركية والتذكرية، إضافة إلى الحضور النفسي لنظام الرموز، ،"Apprentissage Explicite" للمتعلم، وتعلم القراءة يخضع إلى تعلم صريح وهذا النشاط مسجل في إطار مدرسي خاضع لبرامج وتعليمات تربوية.(Raymand; Plaza, 2006)

وقال "Tiberghien" و "Beaudouin أن القراءة هي نشاط معرفي يتمثل في معالجة معلومة مكتوبة والهدف من هذه المعالجة هو بناء معنى لها . (Beaudouin; Tiberghien, 2007, p.105)

وضمن هذا السياق يعتبر " Launay 2008 ", القراءة عملية معرفية تتمثل في تحليل رسالة مكتوبة مشفرة بحروف وكلمات وجمل للوصول إلى معناها, وترجم تعريفه للقراءة على شكل معادلة وهي كالتالي:
حيث: L = R x C،

L= الكفاءة في القراءة ، (Compétence en Lecture)

R= التعرف على الكلمات المعزولة (Reconnaissance des Mots Isolés)

C= الفهم الشفوي الدلالي والتركيبي (Compréhension Orale Sémantique et Syntaxique)

وما نلاحظه في هذه الإضافة أن الباحث ربط عملية التعرف بالكلمات المعزولة بينما عملية الفهم بالسياق التي تأتي فيه هذه الكلمات وهو ما عبر عنه بالفهم التركيبي والدلالي لأن الكلمة قد يتغير معناها ضمن

الجمل المختلفة وقد تحافظ على نفس المعنى لكن مكانها في المستوى التركيبي قد يغير من معنى الوحدة الكبرى التي اندرجت ضمنها

فالقراءة عملية عقلية معقدة تشتمل على تفسير الرموز التي يتلقاها القارئ عن طريق النظر تتطلب تدخل عدة ميكانيزماتللمعالجةهي : التعرفعلىالكلمة ،معرفةالكلمات ، التعرفعلىالمعانيوالإدماجالتركيبيوالدلالي

ونستنتجأنّالقراءة عمليةعقلية ،تهدفإلىتفسيرالرموزوالأشكالالمتمثلةفيالحروف
والكلماتالتيتقعتحتالأنظارإلىأصواتوألفاظتدلعليها
،ويتمتفاعلالقارئمعالمقروءبربطالخبرةالشخصيةبتلكالمعانيمنأجلفهمها ، فهي القدرة على ايجاد الدلالة اللسانية لمجموعة من الرموز الكتابية المتناسقة داخل الكلمات او نصوص بسيطة ، يتعرف الطفل المتمدرس خلالها على الرموز الصوتية داخل الرموزالخطية المكتوبة (المدركة بصريا) وبالتالي التمكن من تكوين وحدات اسمية ، و من جهة اخرى هي القدرة على تعيين مجموعة من الخطوط الحرفية عند وحدة فونيمية " مقطعية " ثم الانتقال من الدال البصري " الاسمي" الى الدال الصوتي لاستخلاص المدلول

2-الأسس العصبية لعملية القراءة :

مراكز القراءة في الدماغ :

اكتشف طبيب الأعصاب الفرنسي Joseph Déjerine في 1892 ، ان اصابة جزء من الساحة البصرية الموجودة في الفص الايسر يؤدي الى فقدان القدرة الكلية للقراءة ، و هذا يوجد لدى مختلف الافراد من مختلف الثقافات في نفس المنطقة ، و هذا ما اكد التصوير الاشعاعي ، فهذه المنطقة تتعرف مباشرة على الكلمات المكتوبة حتى و ان قدمت بطريقة سريعة (اي في مدة زمنية قصيرة)

و تبعث نتائج هذا التحليل البصري الى الفص الصدغي و الجبهي و هذين الاخيرين يتوصلان الى التعرف على اصوات و معنى الكلمة ، وجد Déjerine سنة 1887 حالة تعاني من اضطراب في التعرف على الحروف و ذلك بسبب عسرقراءة مكتسب ، وكل التجارب اوضحت ان المنطقة الخلفية للفص الايسر هي المصابة (المنطقة القفوية الصدغية الوسطى Occipito temporel gauche) يضعف تنشيط هذه المنطقة المسؤولة عندما تكون الكلمات التي يجب قراءتها متشابهة بصريا مثل (Chasseur /Chasse)

(Dehaene S.2007,pp142-143) (الملحق 1 /2)

3-عوامل اكتساب القراءة :

ان عوامل اكتساب القراءة عديدة و متنوعة ، تدخل في كثير من العمليات العقلية كالفهم الاستنتاج و التقييم ، و تعتبر القراءة نشاط معقد تساهم فيه ميكانيزمات سمعية ، بصرية ، و حركية لترجمة اللغة

المكتوبة الى اصوات و فهم معاني الكلمات مما يتطلب مشاركة الذكاء العام للشخص و تجربته ، و قبل ان يصبح الطفل قادرا على القراءة لابد من توفر عدة شروط و هي كالتالي :

1-العوامل الجسمية :

ان القدرة على التعلم تحتاج الى جسم سليم من حيث البصر ، السمع ، و النطق ، من الناحية الجسمة اي انه لا يعاني من مرض مزمن فيصعب عليه تعلم القراءة او التركيز و توظيف عملياته الحركية و الذهنية التي تحتاجها هذه العملية

البصر :

قد يكون البصر سويا و لكن ادراك الطفل للمرئيات لم يبلغ نظجه بعد و من ثم لا يكون الطفل مستعدا للقراءة ، و قدرته على الادراك البصري (العينين و كانهما واحدة) ، لا تاتي الا في سن الخامسة او السادسة ، و من بين مظاهر عدم نظج الادراك الصري بين الاطفال رؤية الشيء و اغفال تفاصيله ، اما رؤية الشكل العام او اللون او الحجم و اهمال العناصر الجزئية ، فالنضج البصري ليس معناه عدم وجود امراض او عاهات بصرية ، و انما اكتساب الطفل الحركات البصرية المعقدة الخاصة بتتبع اسطر الكتابة و تمييز الحروف فيما بينها من خلال عمل منسق بين عضلات العين التي تقوم بوضيفتها ، من خلال وصولها الى درجة من النضج و هذا ما نحتاجه في عملية القراءة الى عدم وجود الخلل العضوي و تعتبر اولى مراحل تكيف الطفل مع العالم الذي تملئه الرموز و الصور هي ادراكهم للاشكال و ترجمة هذه الاشكال الى معاني

السمع :

للسمع اهمية كبيرة في عملية القراءة ، فالطفل الغير القادر على السمعالجيد فانه سيجد صعوبة في ربط الاصوات المسموعة بالكلمات المرئية التي تقدم له كمادة للقراءة ، تسمح الدورة السمعية السليمة اثناء القراءة بمراقبة الطفل لصوته بنفسه و التصحيح الذاتي و هي تصل ايضا الى مرحلة من النضج تجعلها قادرة على القيام بدورها ، المتمثل في تفكيك الرسالة المخزنة في الذاكرة المسموعة و اعطائها معاني حتى تصل بالقارئ الى المدلولات الصحيحة ، فالسمع لابد ان ينتهي بادراك الفرد ما وصله من الاصوات ، ان فهم ما نسمعه امر اكثر صعوبة من الانصات ، فالانصات الجيد يعني تعلم تنمية المهارات المطلوبة لتنفيذ مهمتين هما التمييز بين الاصوات التي لديها معنى و الاصوات التي ليس لها معنى و كذلك ترجمة

هذه الاصوات الى معاني (محمود احمد السيد ،1996 ص140 , 139)، فياكد الباحث **ابراهيم العيس** في ان تعلم القراءة يتطلب ربط العلاقة بين عناصر اللغة المكتوبة اي الحرف و عناصر اللغة الشفوية اي الاصوات ، فلكل حرف صوت يقابله ، هذا الربط يتطلب بدوره نضج حاستي السمع و البصر ، حتى يتمكن الطفل من التمييز بين الحروف و الاصوات التي تقابلها ، و نضج حركي لاعضاء النطق للحصول على التلفظ الصحيح لهذه الحروف

2-العوامل العقلية :

تعلم القراءة يعتمد على وجود جهاز عصبي ، يمتلك اولا القدرة الفيزيولوجية من حيث الفصوص ، و مراكز اس"ث"لتخزين و معالجة المعلومات و اكتساب اللغة و ثانيا القدرة الوظيفية من حيث نضج هذه المراكز و قيامها بوضائفها ، فعمليات الادراك ، التفكير ، الذكاء ، الاستعاب تقتضي النضج و مرحلة متقدمة من النمو حتى يكون الطفل مؤهلا لتعلم القراءة ، و يرى الباحثون ان الحد الادنى للعمر العقلي الازم لبدء تعلم القراءة هو 6 سنوات ، بينما يرى اخرون انه لا يقل عن سنوات 6 و7اشهر، اما الفريق الثالث فيرفع السن الى 7 سنوات فاكثر (هدى محمود ، 1999، 33)

و صعوبة تحديد هذا العمر ، هو تداخل العوامل التي تساعد الطفل على تعلم القراءة ، فتعلم الطفل للقراءة في سن الخامسة لا يعني ان جميع الاطفال مؤهلون و قادرون على تعلمها في هذا السن ، لاننا ندرك جيدا الفروقات الفردية بين الاطفال ، بالاضافة اننا لا نستطيع التحكم في بعض العوامل كالعمل النفسي و المناخ التربوي

3-العوامل الاقتصادية و الاجتماعية :

تؤدي العوامل الاجتماعية و الاقتصادية المرتفعة للاسرة ، دورا مهما في تهيئة الطفل للبدء في التعلم ، في حين ان المستوى الاجتماعي و الاقتصادي المتدني للاسرة يحرم الطفل من اثراء القراءة بنجاح ، مع تدخل عامل التدريس

-رغبة الطفل في القراءة :

يختلف الاطفال باختلاف قدراتهم و استعدادهم الشخصي و رغبتهم في تعلم القراءة باختلاف البيئة الثقافية التي يعيشون فيها

يعتبر العلماء المختصون الاستعدادات الشخصية و الانفعالية و استعداد في الخبرات و القدرات اضافة الى الصحة العامة للمتعلم ، كعوامل ضرورية و اساسية من اجل نجاح عملية القراءة ، و الشيء الاهم تنمية رغبة الطفل في تعلم القراءة ، اي لابد من ترغيبه و اعداده سيكولوجيا حتى يتم تعلم هذه المهارة بفضل طلب الطفل ذلك و إلحاحه على اكتسابها و التدريب عليها

فالطفل ما يكاد يبلغ الرابعة او الخامسة من عمره حتى يبدي رغبته في تعلم القراءة ، فنجده يقلد الكبار ، و تعتبر مرحلة تمهيدية هامة (حنفيع 2003 . ،ص240)

- **اكتساب مفهومي الزمان و المكان**

ان بعض الباحثين ياكدون على دور اكتساب مفهومي المكان و الزمان كعامل اساسي في تعلم القراءة ، لان هذه الاخيرة تستلزم وجود حيز من المكان تتولى فيه الحروف و الكلمات على السطر ، فاذا انتهى السطر لابد من استئناف سطر اخر ، و بين كل سطر و اخر مسافة معينة لابد من مراعاتها حتى لا يترك القارئ شيئا مما يطالع ، فالقراءة باللغة العربية مثلا تكون من اليمين الى اليسار و العكس في اللغات الاجنبية ، و حتى يتعلم الطفل القراءة لابد ان يكون له مستوى ذهني عادي و الفاظ كافية حتى يقيم علاقة بين الدال و المدلول (الكلمات و الاشياء) ، و لابد ان لا يعاني من صعوبة في المعالم المكانية ، أي ان يميز بدون خطا بين اعلى و اسفل الورقة ، اليمين و اليسار حتى يصبح قلدرا على احترام التوجه المتفق عليه في القراءة ، و ان لا يعاني من صعوبة في الزمان (قبل ، بعد) ، فحسب الباحثة " توريت " اذا عرف الطفل تاخرا في احد هذه الجوانب فانه يجد نفسه امام صعوبة تعلم القراءة

- **حركة العين**

هناك دراسات كثيرة اجريت لمعرفة نشاط العين اثناء القراءة ، بينت بان العين تتحرك فوق الصفحة باتجاه السطر على صورة الفقرات ، تفصل بينها وقفات و القارئ يدرك الكلمات اثناء تلك الوقفات

(Poulin J. 1998 p 351)

- **الاذن و الجهاز النطقي**

تشارك في عملية القراءة كل من حاسة السمع و الجهاز النطقي ، فعندما تقدم الكلمات المكتوبة على شكل صورة ، يجب ان تقدم مصحوبة بلفظها (خاصة في السنوات الاولى من تعلم

القـراءة) فيسـمعها الطفـل و يبصـرها فـي الوقـت نفسـه ، و تقتـرن الصـورة السـمعية بالصـورة البصـرية للكلمـة ذاتهـا ، و يجـب ان يكلـف الطفـل بنطقهـا بعـد سـماعها ، و بعـد رؤيتهـا مباشـرة لتقتـرن الصـورة اللفظيـة (الحركـة) بالصـورة السـمعية (الصـوت) و الصـورة البصـرية (الكتابـة) (محمدع 1998 .،ص186)

- **استخدام السياق في التعرف على الكلمة**

يختلـف الصـغار عـن الراشـدين مـن خـلال القـدرة علـى اسـتخدام السـياق للتعـرف علـى الكلمـات ، فالاطفـال هـم اقـل قـدرة و يرجـع هـذا الـى نقـص النضـج عنـدهم و كـذلك الـى بطـئهم فـي القـراءة ممـا يمـنعهم مـن ربـط المعنـى الكلـي و الفكـرة العامـة بكـل جـزء مـن اجـزاء الجملـة ، و الطفـل فـي اسـتخدامه للسـيق يسـتعين غالبـا بقدرتـه علـى الفهـم لكـي يزيـد مـن حصـيلته اللغويـة ، لهـذا لابـد مـن تدريبه على هذه المهارة لتساعده على التعرف على الكلمة

4-مراحل نمو نشاط القراءة عند الطفل :

تعتبر القراءة مهارة تحتاج إلى تدريب و تعليم و هي بالتأكيد تمر بمراحل حتى يستطيع الطفل ممارستها بطريقة عادية ، فتتمثل هذه المراحل في :

ا –<u>المرحلة الرمزية</u> :

حيث " الشخبطة " ، " الكتابة المستعجل فيها " ، و الخطوط التي يتم القيام بها بشكل اعتباطي ، حيث يعتبر الطفل الشخبطة في اهمية الكلمات التي يعرفها هو عادة ، حيث نسميها بالمرحلة الغامضة ، مثلا يقول الطفل بانه يريد كتابة كلمة (قط) ثم يشخبط شيا ليس له شبه بالكلمة

ب –<u>المرحلة التصويرية</u> :

حيث يتعرف على الكلمة كصورة و نمط الحروف بدون تحليلها كسلسلة مميزة من الحروف

ج –<u>المرحلة الابجدية</u> :

حيث يدرك الطفل ان للحروف اصوات خاصة بها (حنان فتحي ، 2005 : 85)

د –<u>المرحلة الاملائية</u> :

حيث يبدا الطفل القراءة بطلاقة و يكون واعيا لطرق تمييز الحروف ، و لان القراءة عملية مركبة و معقدة نظرا لتداخل عدة عوامل لتعلمها ، فلم يصل بعد علم النفس اللغوي حيث يستطيع ان يتعلم و يتعرف على الرموز الى نظرية تفسر كيف ان الطفل المكتسب للغة المنطوقة ، المرئية

و لقد حاول العلماء وضع ما هو مناسب من وسائل حتى يتم تعلم هذه المهارة ، و يمر تعلم القراءة خلال العديد من المراحل ، حيث يبدا الطفل بقراءة الكلمات القصيرة كما هي ، و بعبارة اخرى ، لا يكون لديه وعي بالحروف و المقاطع و لا باصواتها ، حيث يقرا الطفل الكلمات من خلال مشاهدة شكلها اي من خلال ترجمة الصورة ، و كلما تقدم في المراحل القرائية ، تواجهه الكلمات غير المالوفة بالنسبة له و التي لا يستطيع قراءتها من خلال المشاهدة ثم يلجا الى تقسيم تلك الكلمات الى اقسام و ذلك بناء على المقاطع الصوتية الخاصة بكل قسم منها ، مثل (حي – وا – ن) (مرجع سبق ذكره : 30)

- **<u>مراحل القراءة</u> :**

تقوم عملية القراءة على قاعدة من المكونات و العمليات المعرفية التي تشكل نظاما معرفيا خاصا بالقراءة ، و لابد لهذه العمليات المعرفية ان تاخذ مكانها اثناء تعلم القراءة

لقد حاولت النماذج النمائية (التطورية السابقة) الخاصة بالقراءة ان تحدد مختلف المراحل التي يمر بها هذا النظام المعرفي اثناء عملية النضج اذ لابد لهذا النظام ان يعمل شيا فشيا حتى يصل الى نموذج القارئ الراشد

كما حاولت البحوث التي درست العلاقة بين اللغة الشفهية و الكتابية ان تثبت ان القراءة وظيفة لغوية تشترك في عدد معين من المكونات و نظم المعالجة مع وضائف انتاج و فهم اللغة الشفهية ، فوجدت ان الطفل يملك العديد من نظم معالجة المعلومة التي سوف يستعملها أثناء تعلمه للقراءة ، و تطور أيضا القدرات الخاصة بالتحليل السمعي ، و نظاما للتعرف السمعي على الكلمات ، و يملك معجما فونولوجيا و مجموعة من التصورات المخزنة في الذاكرة الخاصة بالشكل الصوتي للكلمات ، نظامه الدلالي يكون مشكلا سطحيا ، تبرز كذلك لدى الطفل قدرات خاصة بالتحويل النحوي وهي تسمح له بفهم و انتاج الجمل ، فنظم المعالجة هذه خاصة باللغة الشفهية ليست بالقراءة و لكنها تتدخل اثناء تعلم القراءة فغيابها او اي تاخر في تطورها سيبطئ تعلمها ، اذ التحكم الجيد في اللغة الشفهية سواءا في انتاجها او فهمها هو مؤهل مهم لتعلم القراءة ، هذا التعلم يجب ان يقود الى وضع استراتيجيات في مكانها تسمح بربط صورة كتابية معينة ، سواءا كانت معروفة من قبل او غير معروفة بصورة شفهية تتوافق معها سواءا كانت هذه الصورة الشفهية تنتمي الى معجم الطفل ام لا

في الاغلب تفترض النماذج النمائية الخاصة بالقراءة وجود مراحل متتابعة يستعمل الطفل اثناءها وجود استراتيجيات مختلفة لكي يربط وحدات كتابية بوحدات شفهية ، بناءا على الوضوح و البساطة احتفظنا بالطرح الذي جاءت به النماذج التطورية ولكن كما يرى S.Valdois هذا لا يعني ان المراحل اجبارية و لاتتبع بالضرورة تسلسلا صارما ، فثمة فروق فردية اذ لا توجد سن موحدة بين الاطفال للانتقال من مرحلة الى اخرى ، اضافة الى هذا فان الانتقال الى المرحلة اللاحقة لايعني الاستغناء عن استراتيجيات المعالجة التي تم تطويرها في المرحلة السابقة(S.Valdois , 1996 , p 81)

و فيما يلي عرض للاطوار الثلاثة لتعلم القراءة حسب نموذج U.Frith و هي تتمثل في وجود ثلاث استراتيجيات :

- الاستراتيجية اللوغووغرافية Les sratégies Logo graphiques
- الاستراتيجية الحرفية Les stratégies Alphabétiques
- الاستراتيجية الاملائية Les stratégies Orthographiques

1-المرحلة اللوغوغرافية L'étape Logo graphique:

قبل اي تعلم واضح و اكيد للقراءة ، بين 4 و 6 سنوات ، يكون الطفل قادرا على التعرف على بعض الكلمات و الوصول الى معانيها و ذلك بالعتماد على بعض الصفات البصرية البارزة للكلمة المكتوبة ، بعض الحروف او اشكال الحروف و كذلك السياق الذي جاءت فيه الكلمة ، استعمال الصفات البصرية البارزة يسميه كل من Coltheat و Harris بفترة التمييز بضربة الخط Phase de discrimination Pr coup de fiet او فترة النظر و التخمين " voir et deviner "وهي تقود الطفل الى اختيار الاجابة المحتملة اكثر(المرشح الافضل) من بين الكلمات التي يعرفها

تسجل " فريت " ايضا انه يمكن ان يحدث في هذا الطور تعرف تلقائي على بعض الكلمات المالوفة (التي تعلمها الطفل عن ظهر قلب) مثل الكلمات التي ترافق المنتوجات في الاعلانات الاشهارية Les) (Logos التي يمكنها ان تلعب دورا علامات سياقية يتعرف عليها الطفل كمجموع بصري و التي سيرجح عرضها المتكرر في نفس السياق التعرف عليها لاحقا ، المهم ان هذا التعرف على الكلمات سواءا المتعلمة عن ظهر قلب او التي اكتشفت بالاعتماد على الصفات البصرية البارزة (الخطية او السياقية) ستسمح للطفل بتكوين اول معجم كلي (L.spenger , 1996, p 23)

ولكن لابد ان نشير الى ان الاطفال في هذه المرحلة من التعرف ، لا يستعملون علامات خطية (حروف الكلمة) للتعرف على الكلمات ، فالتعرف في هذه الفترة يتم بفضل تحليل بصري سطحي للكلمة و في غياب تلم للوساطة الفونولوجية ، لكن هذا التحليل البصري الذي يقوم على اساس العلامات البصرية الداخلية للكلمة لا يسمح للطفل بالتمييز بين كلمات متقاربة بصريا

مع تنامي عدد الكلمات التي يتعرف عليها الطفل تتنامى سريعا عدد الالتباسات نظرا لصعوبة ايجاد و تخزين علامات مختلفة خاصة بكل كلمة جديدة ، يتضح ان الاستراتيجية اللوغوغرافية تصبح غير كافية للسماح بالتعرف على عدد متناهي من الكلمات حسب Gauth et Hillinger

(Magan , Mars 1992 , p 52)

2- المرحلة الحرفية (L'Etape Alphabétique) :

تنوعت التسميات المعطاة لهذه المرحلة ففيما يتفق Frith و Morton على استعمال مصطلح المرحلة الحرفية " Phase Alphabétique" ، يتكلم Harris و Colthear عن فك الترميزالفونولوجي Décodage phonologique " ، اما Marsh فيفضل استعمال مصطلح المعالجة عن طريق الوساطة الفونولوجية " Le traitement par médiation phonologique " وهي تنقسم الى مرحلتين جزئيتين تطورتين متعاقبتين الاولى هي مرحلة فك الترميز الفونولوجي و التعاقبي (حرف بحرف) متبوعة بمرحلة فك الترميز الفونولوجي التدريجي اين تاخذ القواعد السياقية بعين الاعتبار

(L.Spenger,1996,p 24)

تتميز المعالجة عن طريق الوساطة الفونولوجية حسب الباحثين السابقين بكون العوامل الفونولوجية تصبح حرجة و عكس المرحلة السابقة هوية و ترتيب وحدات المعالجة يصبحان حاسمين

هذه الطريقة تسمح للطفل بقراءة كل الحروف ، اي سلسلة من الحروف سواءا تلك التي توافق كلمات يعرفها اوتلك التي لا يعرفها او حتى الكلمات غيرالحقيقية Les pseudo – mots ، لذلك تعتبر طريقة الوساطة الفونولوجية " توليدية " Générative على عكس الطريقة اللوغوغرافية

يقول M.Habib في كتابه (Le cerveau singulier : Dyslexie) ان المرحلة الحرفية ترتكز على تعلم الربط بين صورة بصرية و صورة صوتية ، و هذا ما يؤدي بالضرورة الى بروز ظاهرة حرجة تتمثل في الادراك بوجود " وحدات تحت معجمية Unités sub lexicales " معناه ان الطفل يستنتج ان الكلمات التي يسمعها و يراها تتكون من وحدات اصغر حجما ، زيادة على ذلك يتعلم الطفل ان الروابط بين الصورة الكتابية و الصورة الملفوظة لهذه الوحدات ليست اعتباطية و لكنها تخضع لقواعد التوافق النظامية (حرف – صوت) (M.Habib, 112)

في الحقيقة لا يستطيع الطفل ان يستوعب كل هذه القواعد نظرا لتعقيدها لكون اغلبها يعمل بشكل اوتوماتيكي تحت تاثير الظهور المستمر لهذه الروابط بين الاصوات و الاشكال ، يدرك الطفل ايضا في ان واحد الطابع المنظم للرموز التي يستعملها ، و كذلك التتابع في الزمن للوحدات الصوتية التي يوافقها تتابع للمكان في الوحدات الكتابية ، هذا الطابع التسلسلي للمدركات هو على الارجح واحدة من الوظائف القاعدية لنظام تعلم القراءة ، و الذي يكون مضطربا اوناقسل عند الطفل المصاب بعسر القراءة

فالتفوق الواضح لهذه الطريقة التحليلية على تلك المستعملة في المرحلة اللوغوغرافية يعود الى كونها تسمح للطفل بقراءة كلمات جديدة ولو باخطاء كثيرة في البداية و لكن سرعان ما يحسن الطفل اداءه بمجلرد ان يتعلم القواعد الاساسية ، و تحدث ظاهرة غريبة تنشا من ادراك الطفل لسحر التوليد انطلاقا من صورة خطية خالية من المعنى و صورة صوتية توافق كلمة سمعها و يعرف معناها عندما يكتسب الطفل قدرات التقسيم Capacités de ségmentation يشرع في تخزين روابط كاملة بين اشكال كتابية Formes écrites و اشكال لفظية Formes parlés، حتى ان الالتباسات بين الكلمات المتقاربة بصريا تختفي تدريجيا ، مع نهاية السنة الاولى من تعلم القراءة يقرا الطفل عددا لا باس به من الكلمات المضبوطة قراءة صحيحة دالة على تخزينه لمجموعة من التصورات المعجمية Représentations orthographiques للكلمات مشكلة بذلك معجم من المفردات في نفس الوقت الذي يطور فيه الطفل نظاما للربط بين الوحدات التحتية المعجمية المكتوبة و الملفوظة ، في البداية تكون هذه المعالجة عن طريق الوساطة الفونولوجية بطيئة و شاقة عند الطفل فجل انتباهه يكون مركزا على فك الترميز الفونولوجي

اعتمادا على ما سبق نستلخص ان هناك العديد من العوامل التي تشترك لوضع طريقة القراءة ب " التجميع " في مكانها و من جهة قدرة التقسيم ، و ترتيب سلسلة الوحدات (حروف –اصوات) و من جهة اخرى معرفة اسماء الحروف ، و اخيرا عنصر هام جدا على كل المستويات هو تعلم الكتابة ، و مع نهاية السنة الولى من التعلم يكون الطفل قد اكتسب معرفة جيدة بقواعد تحويل الاحرف الى اصوات (R.Santos, 1999 , p 18)

3- <u>المرحلة الاملائية</u> L'Etape orthographique :

حسب النماذج ذات المراحل تستعمل هذه الطريقة الاملائية في المرحلة التطورية الاخيرة لتعلم القراءة ، و ذلك عندما يكتسب الطفل قواعد استعمال الطريقة الحرفية ، تتطور لديه استراتيجية توافق ميكانيزم القراءة عبر العنونة Mécanisme de lecture par adressage هذا يعني ان الكلمة المقروءة عندما يصادفها الطفل عدة مرات بشكل يجعلها مالوفة ترسل الى " معجم داخلي lexique interne" يتعرف

عليها هذا المعجم اعتمادا على شكلها البصري العام دون الحاجة الى صورتها الصوتية ، هذه الاخيرة تستخرج هي الاخرى بشكل عام عن طريق ارسال الكلمة الى معجم اخر يتضمن الصور الفونولوجية للكلمات ، هذه الطريقة الاملائية تجعل الوصول الى معنى الكلمة سهلا و سريعا و عليه فان القراءة الجيدة " la lecture experte " تتحقق بالاعتماد المتكرر على هذه الطريقة و كذلك التحكم فيها فالراشد القارئ المتمكن لايستعمل تقريبا الا في هذه الطريقة

و لشرح كيفية عمل نظام المعالجة عن طريق العنونة نعتمد على نماذج الراشد لكل من Morton & Ellis وهما يقولان ان نظام المعالجة عن طريق العنونة يعمل كلوحة فوتغرافية تحتفظ في الذاكرة بالصورة العامة للكلمة على شكل اثر يكون اكثر وضوحا و اسهل نيلا كلما كانت الكلمة المالوفة صودفت عدة مرات

ينتقل الطفل الى هذه المرحلة لان طريقة الوساطة الفونولوجية لا تسمح له بقراءة الكلمات التي تحتوي حروف ذات نطق خاص مثل حرف « e » في كلمة « femme » زيادة على ذلك فهي لا تسمح بالتفريق بين الكلمات المتماثلة في النطق و المختلفة في كتابتها « sceau , sot , seau , saut » ، فالكلمات السابقة التي جاءت في المثالين لا يمكن قراءتها الا بالاعتماد على طريقة غير فونولوجية و هي الطريقة الاملائية التي تتميز عن الطريقة الحرفية بانها ليست فونولوجية ، كما تختلف عنها في الوحدات المستعملة في المعالجة فاذا كانت الوحدات المستعملة في المعالجة الفونولوجية غير معجمية Non lexicale الوحدات المستعملة في المعالجة الاملائية توافق وحدات ذات معنى تسمى المورفيمات Les morphèmes التي تعتبر بالنسبة ل " Frith " وحدات ذات معنى ووحدات التقطيع المميزة للتحليل في المرحلة الاملائية (L.Spenger , p 26)

تتميز المرحلة الاملائية عن المرحلة اللوغوغرافية بكون المعالجة المستعملة فيها معالجة لسانية و ليست بصرية فقط و بان الوحدات المعجمية تعالج بصفة متسلسلة و كلية ، زيادة على ذلك فان الوصول الى المعنى في المرحلة الاملائية يتم عن طريق النظام الدلالى اللفظي le systéme sémantique verbale ، في حين انه في المرحلة اللوغوغرافية تعالج الكلمة كالصور عن طريق نظام دلالي خاص بالصور

حسب Morton يكون الدخول الى المرحلة الاملائية بالنسبة للاطفال الذين يتحكمون في طريقة الوساطة الفونولوجية مجرد نتيجة لتفاعل العوامل التالية في القراءة :

المعارف اللسانية Les connaissances linguistiques و السير العام للتجريد Procéssus générale d'abstraction ، تتميز كذلك هذه المرحلة بالوصول الى مرحلة القراءة المسترسلة ، حيث تصبح القراءة منسابة و سريعة لانها تعتمد على دخول مباشر للمعجم و ليس على فك ترميز فونولوجي نظامي و في هذه المرحلة يعتمد التعرف على الكلمات على استراتيجيات اوتوماتيكية اكثر فاكثر و لا يعطي اهمية كبيرة للانتباه

في الواقع ان فعل القراءة يبدا في شكله الاولي عند مرحلة التعيين و الترميز الاسمي ، بحيث ان رؤية و سماع الكلمة ينشئان دالا معينا و ان الحرف ياخذ معناه ضمن الصوت الذي يرمز فكرة او واقعا معينا ، فعلى الطفل القارئ اذن ان يقيم الصلة بين الادراك البصري للدال الخطي و المدلول الذهني عن طريق الادراك السمعي ، و بالتالي ان يقوم بقراءة صامتة قوامها الترميز الصوتي للدال الخطي ، و الحقيقة ان هذا التحليل لفعل القراءة و كل ما ينفتح عليه من مستويات و مراحل التعلم ، يسمح باستخلاص مستويات للتدخل التشخيصي و التصحيحي اذا كان الامر ممكنا (الغالي احرشاو ، 2014 : 16)

مهارة القراءة		**مراحل القراءة**
حرف	صورة بصرية	تفكيك رمزي و انشاء تطابق صوت – حرف
صوت	صورة صوتية	تعيين و ترميز الحروف والمقاطع والكلمات
دال	رمز	تركيب و توليف (تفكيك اسمي)
مدلول	مفهوم	فهم دلالي

مجموعة من المدلولات	مركب دال (افكار- رسائل	نشاط ذهني اسقاط مفهومي تاويل و تفسير فهم تركيبي	مستويات نوعية الفهم

الجدول رقم (1) :يمثل خطاطة سيرورة القراءة و مراحلها

5-نماذج إكتساب نشاط القراءة :

1) النموذج التطوري لاكتساب القراءة (Frith 1985)

جعلت فريت عملية القراءة تمر بثلاث بمراحل متتابعة بداية من المرحلة اللوغوغرافية ، متبوعة بالمرحلة الهجائية وصولا الى المرحلة الاملائية ، و تتميز كل مرحلة باستراتيجية يستعملها الطفل للتعرف على الكلمات المكتوبة و فهمها و سنفصل كل مرحلة على حدة :

أ- **المرحلة اللوغوغرافية La phase Logographique**

هي مرحلة ما قبل القراءة ، تسمح للطفل بالتعرف على عدد محدود من الكلمات (حوالي 100كلمة) ، التي يمكن القول بانه قد صورها ، و يتعرف عليها انطلاقا من بعض المميزات البصرية ، و تكون رؤية عامة و تقريبية للكلمات لانه لا يعرف الوحدات المكتوبة منها (حروف ، مقاطع) ، مثل شكل كلمة **كوكاكولا** (Plaza L , 1999 : P 33)

ب-**المرحلة الهجائية ، الابجدية ، الحرفية La phase Alphabétique**

هذه المرحلة تسمح بالتعرف على الكلمات ، انطلاقا من العلاقات الموجودة بين الحرف و صوته ، و بهذا يتمكن الطفل من قراءة بعض اشباه الكلمات انطلاقا من تقسيمها و هنا تكون الاخطاء المرتكبة فونولوجية و ليست بصرية كما يحدث في المرحلة الاولى ، و الطفل العادي يكون موجه بشكل واعي الى هذا الربط اي الربط بين الشكل الخطي و الصوت المقترن به Correspondance Grapho-Phophonologique ، بحيث يدرك بان القراءة هي عملية تعتمد على الربط بين الاصوات و الحروف المتعلقة بها ، وهو ما يسمح له بتعلم كلمات جديدة

ت-**المرحلة الخطية La phase Orthographique**

هي اخر مرحلة من مراحل تطور القراءة التي اقترحها فريت ، و فيها يتم التعرف على الكلمة المكتوبة على مستوى المقاطع او صور الكلمات (Morphème) و الطفل الذي يستعمل هذه الاستراتيجية يمكنه ان يحدد في كلمة مكتوبة ، مقطعا ينتهي الى كلمات اخرى ، و ينطق بنفس الطريقة و في المرحلة الهجائية يربط الصورة بالحرف ، اما في هذه المرحلة فالكلمة المكتوبة تعتمد اساسا على طريق مباشر

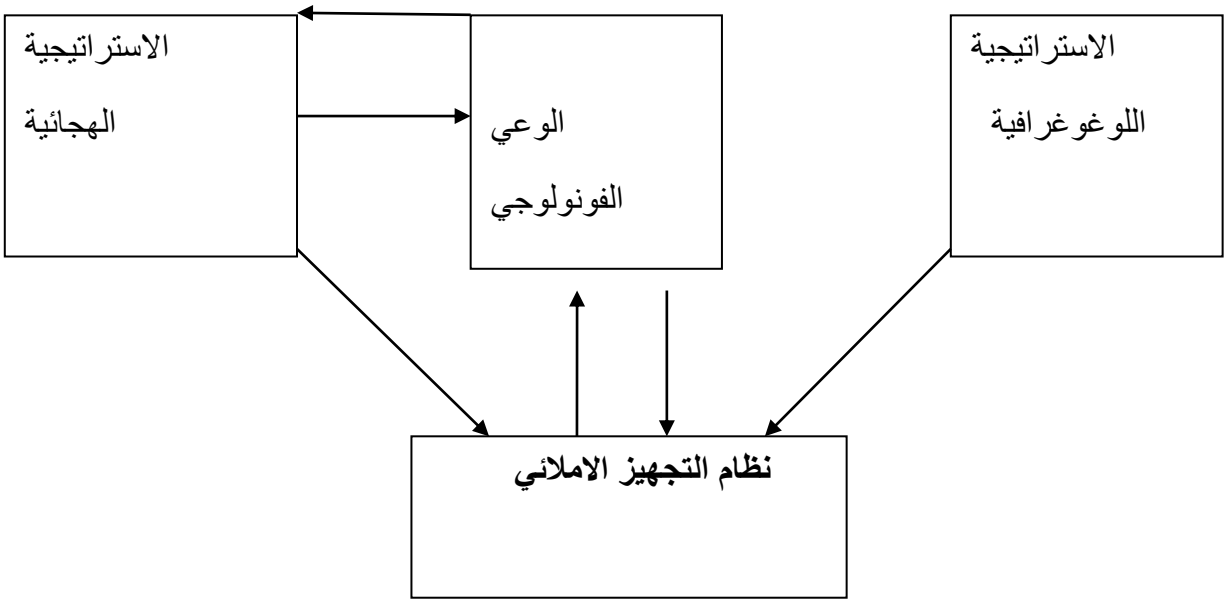
كما ان هذه الطريقة تسمح للطفل الذي يتحكم في الاستراتيجية الثانية بالتعرف ، تخزين و اعادة كتابة الكلمات على شكلها الاملائي ، و هذه الطريقة تسمح للطفل بالسرعة في عملية القراءة

ث- (Gillet P , 1996 :p56)

فبالنسبة ل Frith تحقق هذه المرحلة الربط بين وضائف العنونة و التجميع ، يمكن للطفل ايضا ان يقرا كلمات جديدة اعتمادا على كلمات يعرفها تشبهها او تماثلها ، لقد وصف هذا النموذج بصفة كلية سلسلة من مراحل معالجة المعلومة الكتابية ، و لكنه لم يوضح كيف تتم معالجة المعلومة في كل مرحلة

2) نموذج البناء المزدوج (Double Fondation)

قام سيمور بجمع الاستراتيجيات الثلاث للقراءة في نموذج واحد ، بحيث اعتبر المرحلة اللوغوغرافية و الهجائية موجودتين عند الطفل منذ بداية تعلم القراءة و يستعملان كقاعدة معرفية لتحضير الاستراتيجية الاملائية ، و يظهر ذلك من خلال الشكل التالي رقم (Gillet P. 2000, p 53-54)(1))



الشكل رقم (1) : يمثل نموذج اكتساب القراءة " لسيمور" 1996

تسمح الاستراتيجية الوغوغرافية لبناء معجم بصري للمفردات ، او مقاطع بصرية للكلمات التي يعرفها الطفل في بداية تعلم القراءة يتعرف الطفل على بعض الحروف و يربطها مع اصواتها ، هذه القدرة توعي الطفل بان الكلام المجزء الى وحدات صغيرة بحجم الحرف ، و المعجم الهجائي (lexique alphabétique) فعمله الأساسي هو الاحتفاظ بالعلاقات التي توجد بين الحرف و صوته هذه التقديمات ذات الطبيعة الهجائية و اللوغوغرافية تساهم في بناء النظام المركزي للتحضير الاملائي

(Système central d'élaboration orthographique)، و هذا لن يحدث الا بالتحريض الميتافونولوجي الجديد ، عندما يعي الطفل بان الكلام يجزئ و هنا يمكن التطرق معه الى بنية المقطع هذا الوعي الجديد يسمح للنظام التحضيري الاملائي باعادة تعريف التمثلات البصرية للكلمات المكتوبة الموجودة في المعجم اللوغوغرافي ، و التعرف على الكلمات سيتحقق من خلال مقاطعها ، فيصبح الطفل يقرا كلمات جديدة ، انطلاقا من ربط مقاطعها بكلمات اخرى يعرف ان لديها نفس المقطع

ف" سيمور " ادخل في نموذجه مراحل اكتساب القراءة التي اقترحها " فريت " ، و بين كيفية التحليل المقطعي للكلام و العلاقات المتبادلة بين الميتافونولوجيا و اكتساب القراءة ، حيث يلجا الاطفال في بداية تعلم القراءة الى استلراتيجيتيتان ، فالاستراتيجية اللوغوغرافية التي سمحت بانشاء معجم من الكلمات المتعرف عليها بشكل كلي يستمر استعمالها بينما تظهر تدريجيا ، تماشيا مع نمو القدرات قبل الفونولوجية Les capacités méta phonologiques ، الاستراتيجية الفونولوجية و تاتي الاستراتيجية المعجمية نتيجة الدمج بين الاستراتيجيتان السابقتان ، فاعطى هذا النموذج اهمية كبيرة للوعي الفونولوجي بكل مكوناته

3) نموذج Morton (1985) :

اعطى Morton صياغة اخرى لنموذج Frith بحيث بين مختلف خطوات معالجة المعلومة في كل مرحلة وهو يرى ان التحليل البصري للكلمات في المرحلة اللوغوغرافية لا يرتبط في النظام المعرفي بدلالة الالفاظ Sémantique verbale بل بدلالة الصور Sémantique picturale و بذلك فان اضفاء المعنى على الكلمات المكتوبة يكون من نفس طبيعة الصور

عندما يطور الطفل نظاما دلاليا لفظيا يسمح له بفهم اللغة الشفهية ، يصبح قادرا على معالجة الكلمات المسموعة و المقروءة عن طريق عاملين مختلفين للنظام الدلالي بحيث تعالج الكلمات المسموعة عن طريق عامل دلالي لفظي في حين ان الكلمات المكتوبة او المقروءة تعالج عن طريق عامل دلالي خاص بالصور و لكن رغم هذا التفريق ، فهذان النظامان الدلاليان يعملان معا

خلال المرحلة الحرفية تختفي حسب " مورتون " تدريجيا المعالجة اللوغوغرافية Traitement logo graphique حتى تزول كلية مع نهاية هذه المرحلة فيقول : قبل الوصول الى مرحلة الربط بين الحروف و الاصوات ، تقسم الكلمة المكتوبة الى سلسلة من الحروف التي تعالج و تخزن في الذاكرة ، حتي

تستعمل لاحقا في مرحلة تحويل الحروف الى اصوات ، ام المرحلة المعجمية فهي مميزة بظهور تحليل للوحدات الكتابية و تحويلها الى مورفيمات (Sprenger, 1996 : p 27-29)

6-مفهوم الكلمة العربية و أنواعها :

إن منهج كل لغة هو الميل إلى التخفيف و التيسير ما أمكن من الأصوات المتنافرة ، و لذلك كانت بنية الكلمة في العربية تقوم على هذا الأساس ، و هو الخفة في النطق ، و الجمال في السمع ، فكان للقوانين الصوتية الدور الاهم في تشكيل الكلمة العربية في بنيتها و ما يطرا عليها من التغيرات

فتتخذ الأبعاد الصوتية في النحو العربي لنفسها ظواهر مختلفة متباينة تتوزع على جميع فروع الدراسة اللغوية ، بدأ من تأليف الكلمة الى تأليف الجملة ، أينما تبحث عن اثر الصوت تجده أمامك ، يلزمك إتخاد سمت معين من الكلام ، صرفه نحوه و معجمه (ربيح عمار 2007: 138 ،)

و يعد الجانب الصرفي من أهم الجوانب التي كان للأصوات فيها دور بارز حيث يتم تحديد الوحدات الصرفية من خلالها ، فالأوزان و الأبنية و كثير من الظواهر التركيبية في الصرف قائمة على أسس صوتية ، و لم يكن" Firth " حين قرر انه لا وجود لعلم الصرف بدون علم الأصوات (احمد كشك ، 1983 : 7)

-الصوت و بنية الكلمة :

تتألف الكلمات بضم الأصوات بعضها الى بعض ، و الأصوات و هي صامتة ساكنة تكون خلوا من المعاني ، بل لا يستطاع النطق بها حتى يتوصل الى ذلك بحروف اللين او الحركات ، قال الخليل " ان الفتحة و الكسرة و الضمة زوائد ، و هن ما يلحق الحروف ليوصل الى التكلم بها " (سيبويه ، 1988: 315)

-الكلمة و اقسامها :

الكلمة :

جاء في معجم الوسيط " الكلمة " ، و الكلمة اللفظة الواحدة ، اما في معجم مصطلحات الادب فقد عرفت كمايلي : الكلمة Mot / Parole لفظة تدل على معنى في ذاتها " الفعل و الاسم " او باتصافها بسواها " الحرف "

و في الكلمة عنصران : الصوت و المعنى فان جرسها عند التلفظ بها يقرع الاذن فيولد فيها اثرا رنانا ينتقل الى الدماغ حيث يتحول الى معنى يدل عليها ، و هكذا فالكلمة مادة الرمز الى المعنى ، و مادة التصوير و التعبير

أ- **لغة** :هي قول دالعلى معنى مفرد لا يدل جزؤه على جزء معناه فاذا قسمنا كلمة " الاعمال " الى مقاطعها : " ال- اع – ما- ل " كل جزء منها لا يؤدي جزء معنى كلمة " الاعمال " ، فالكلمة في اللغة اللفظة الواحدة و هي اصغر وحدة تبنى عليها اللغة

ب–اصطلاحا : هي اللفظة الدالة على معنى او بمعنى اخر اللفظ الموضوع لمعنى مفرد ، اذن يراد بالكلمة ما يقابل الجملة سواءا كانت لفظا واحدا مثل " كتاب " او غير واحد مثل " عبد الرحمان " الا ان معناها مفرد و ليس بجملة لان المقصود منها الشخص المسمى بهذا الاسم و هو معنى مفرد ، اذا فالكلمة هي " مبنى و معنى " لكل منهما سماته و خصائصه التي بها نستطيع ان نتعرف على الكلمات (احمد عبد الغفار، 2005 : 99)

–<u>الكلمة من منظور صوتي لساني</u> :

تنتمي الى الداسة المعجمية La lexicologie التي تهتم بمفردات اللغة و استعمالاتها لدى المتكلمين التي تلحقها و المعاني المتعددة التي تستفاذ من اللفظ الواحد

- يتكون اللفظم من صرفام (Morphème / Lexème)

فالكلمة هي مجموعة من الصواتم التي يقع الفصل بينها على اليمين و اليسار بمساحة نصية هذا التعريف يخص الكلمة المكتوبة (Niklas S ,2008 , p 13–15)

– <u>اقسام الكلمة في العربية</u> :

تنقسم الكلمة الى ثلاثة اقسام : الاسم – الفعل – الحرف

- **<u>الاسم</u>** : كلمة دلت على معنى في نفسها و لم تقترن باحد الازمنة الثلاثة وضعا اي لادخال بعض الاسماء المقترنة بالزمان ، و لادخال بعض الافعال غير المقترنة بالزمان
- **<u>الفعل</u>** : ما يدل على حدث مقترن بزمن ، و الفعل من حيث دلائله على الزمن ينقسم الى ثلاثة اقسام " الماضي ، المضارع ، الامر "
- **<u>الحرف</u>** : كلمة دلت على معنى في غيرها فقد سميت بذلك لكونها على طرف من الكلام ، لانها لا تكون مسندا و لا مسندا اليه

فالكلمة في العربية اما اسما او فعلا او حرفا ، فان كانت حرفا فهي مبنية على و لا محل لها من الاعراب (حلمي خليل ، 1980 : 34)

–<u>سيرورة تعلم القراءة في العربية</u> :

تعتبر اللغة العربية من اللغات السامية ، كانت و لا تزال ترتبط عضويا بالقران و بالدين الاسلامي و تستعمل في كثير من مناطق في العالم ، فكتابتها تعتمد في تدوين لغات اخرى كالفارسية و الافغانية و بعض اللغات الهندية و الافريقية ، هي كتابة الفابيئية صوامتية Consonantique و سريعة توجه من اليمين الى اليسار و تصاحب صوامتها بحركات اختيارية ، و هي تتكون من 27 حرف يتخذ رسمها اشكالا مختلفة بحسب موقعها في بداية الكلمة او وسطها او نهايتها ، فكثير من هذه الحروف يتشابه رسمها و لا تتميزالا بعدد النقط (من 1 الى 3 فقط) الموجودة فوق الحرف او تحته

و بلغة اللسانيات الحديثة ، فالامر يتعلق ب 30 فونيم : 27 منها عبارة عن حروف صامتة و3 عبارة عن حركات او مصوتات (الفتحة ، الضمة ، الكسرة) ، و اذا اضفنا اليها الاشياء الطويلة للحركات الثلاث (ا ، او ، اي) سنكون امام 33 فونيم في المجموع هي التي تكون النظام الصوتي العربي (تمام حسان ، 1974)

و على الرغم من ان اللغة العربية الفصحى تشكل لغة التعلم و القراءة ، فهي لا تحضى بوضعية مريحة نظرا لتواجدها من جهة الى جانب العربية الدارجة و من جهة اخرى الى جانب لغات اجنبية كالفرنسية و الاسبانية و الانجليزية ، و عليه فاللغة العربية الفصحى لا تشكل في واقع الامر اللغة الام ، بل هي لغة ثانية يبدا في اكتسابها مع التمدرس ، فعلى الرغم من التناغم القائم بينها و بين العربية الدارجة ، الا ان فوارق هامة تفصلهما و تجعل المتمدرسين يواجهون لغة لا يعرفونها في الواقع ، بحيث ينخرطون في تعلة القراءة و الكتابة بالعربية الفصحى التي لا تشكل في الواقع لغتهم الام ، و هذا ما يتطلب منهم بذل مجهودات ضخمة للانتقال من لهجة من لهجة فرعية الى لغة مكتوبة ، و بالتالي مواجهة كثير من الصعوبات اللسانية و البيداغوجية ، فكيف يعالج القارئ العربي اللغة المكتوبة

(احرشاو 2012 : 2008، 2011 ، Ez-zaher)

تستدعي الاجابة على هذا السؤال اخذ عاملين اثنين في الاعتبار : مستوى القراءة (جيد و غير جيد) و من جهة نوع الكتابة (مشكولة ، غير مشكولة) ، في الواقع ان اليات القراءة تختلف بحسب نوعية القارئ الذي قد يكون اما مبتدئا اما خبيرا ، و مما سبق توضيح ذلك فان السيكولوجيا المعرفية تقوم بوجود اجراءين للتعرف على الكلمات المكتوبة : الاول للعنونة و الثاني للتجميع ، فيفضل القارئ الخبير العنونة للتعرف على الكلمات المالوفة و يستعمل التجميع لتفكيك الكلمات الغير المالوفة و باعتمادالسياق احيانا ،

في حين ان القارئ المبتدئ يفضل عكس ذلك التجميع عن طريق الوساطة الفونولوجية التي تتميز بالبطء و التردد للتعرف على الكلمات المكتوبة ولا يمكنه التخلي عن السياق في غالب الاحيان

عموما اذا كان هذا المنظور يصدق بالنسبة لمختلف اللغات ذات الكتابة الالفبائية ، و بالخصوص الانجليزية و الفرنسية و الايطالية ، فما موقعه بالنسبة للغة العربية التي تختلف كتابتها بشكل جذري عن هذه اللغات ، نبدا باهمية السياق في القراءة ، فابو ربيعة اعتبر ان القراءة في اللغة العربية تتوقف الى حد بعيد على السياق ، فالقارئ العربي ، خبيرا كان ام مبتدئا يكون ملزما بالاعتماد على السياق ليتعرف على الكلمات المكتوبة و بالخصوص حينما تكون غير مشكولة ، فعدم تدوين الحركات في غالبية الكتابات العربية عادة ما يرجع القراءة صعبة بالنسبة للقارئ الخبير و مستحيلة بالنسبة للقارئ المبتدئ ، فالحركات تلعب دورا حاسما في القراءة بالعربية ، فهي التي تسهل عملية التعرف على الكلمات و تفكيكها و تقلص من الاعتماد على السياق سواءا بالنسبة للقارئ الخبير او المبتدئ ، لكن الحقيقة هي ان التباين في القراءة بالعربية لا يوجد فقط بين القارئ الخبير و القارئ المبتدئ ، بل كذلك بين القراءة القائمة على كتابة مشكولة و القراءة القائمة على كتابة غير مشكولة فهذه الخصوصية الارطوغرافية للعربية هي التي حاولت بعض الدراسات مقاربتها من خلال مقارنة اداءات قراء جيدين و غير جيدين على نصوص مشكولة و اخرى غير مشكولة (Farid ,1996 ; 1997 , 1996 , Abou-rabia ، بنعيسى ، 2008)

و يمكن اجمال اهم نتائجها في المظاهر التالية :

- يشكل تدوين الحركات (كتابة مشكولة) اجراءا مسهلا للقراءة عند القراء الجيدين و غير الجيدين على حد سواء ، و في حالة عدم تدوين الحركات (كتابة غير مشكولة) فان السياق هو الذي يساعد القارئ على تعيين الكلمات و فهمها
- يتصرف القارئ العربي الخبير امام مادة غير مشكولة كقارئ مبتدئ ، حيث يعتمد بدوره على السياق على الرغم من ادائه المرتفع مقارنة باداءا نظيره المبتدئ في قراءة الكلمات المشكولة و غير المشكولة
- تصبح الكلمة غير المشكولة سهلة القراءة حينما توضع ضمن سياق محدد (مع كلمات اخرى ، في جملة ، في نص) ، في حين انها عندما تكون معزولة تصبح صعبة القراءة لدى القارئ الخبير و المبتدئ على حد سواء

تبعا لهذه الوقائع ، يمكن التاكيد بان للحركات دور مسهلا في القراءة بالعربية ، و لتفادي مجال الصعوبات التي تطرحها الكتابة غير المشكولة امام صغار متعلمي القراءة ، عادة ما يتم الاعتماد على الكتابة المشكولة التي تسهل من الزاوية البيداغوجية عملية التعرف على الكلمات و فهمها ، ففي اطار هذا الشرط تصبح الكتابة العربية جد شفافة و لا يكون الطفل مجبرا على الاستناد الى السياق ، و الى معارف لسانية محددة لكي يقرا ، فيكفيه ان يفكك الكلمات باستخدام قواعد التطابقات الصوتية – الحرفية ، و اذا كان التفكيك يشكل المدخل الضروري للقراءة في العربية ، فان اعتماد السياق يتوقف على التمكن المسبق من هذه التطابقات الصوتية – الحرفية ، على اساس انه لا يجب ان ننسى ان العربية المكتوبة لا تمثل اللغة الام للمتعلمين القراء ، فكفاءتهم اللسانية (التركيبية ، المعجمية ، الدلالية) في هذه اللغة عادة ما تكون جد متواضعة مع بداية التمدرس ، و من ثم لا يمكن للسياق اللساني (الكلمات ، الجمل ، النصوص) ان يسعفهم في التعرف على الكلمات و على فهم ما يقرؤونه (Ez-zaher , 2008)

7-استراتيجيات القراءة و آليتها :

لقد عمل المختصون في علم النفس المعرفي الذين اهتموا بالقراءة على صياغة نماذج للنشاط المعرفي الذي يقوم به القرئ المدرب تصف مراحل المعالجة التي تربط ادراك الاثر الخطي بالتعرف على الكلمات و اثبتت بحوث هؤولاء المختصين ان ميكانيزمات القراءة يمكن ان تعمل بالفعل حسب طريقتين او مسلكين مختلفتين (Deux voies / procédure différentes) :

1) الطريق غير المباشرالفونولوجي La procédure phonologique indirect par assemblage) :

يستخدم القارئ هذه الطريقة عندما يقابل كلمة جديدة اي لم يقرءها من قبل فيستعمل الطريق الفونولوجي ، فيقوم بتقطيع الكلمة الى حروف ثم يربط بين الحرف و الصوت الخاص به ثم يجمعها او يخزنها على شكل فونولوجي يسمح له ذلك بالتلفظ بها ثم يبحث عن الدلالة الخاصة بتلك الكلمة و تستعمل هذه الطريقة عند القراء المبتدئين و تسمح للقارئ بمعرفة او قراءة الكلمات الجديدة و حتى اشباه الكلمات

(Kosir S .2000,p7-8)

2) الطريق المباشرالمعجمي : (La procédure lexicale directe par adressage)

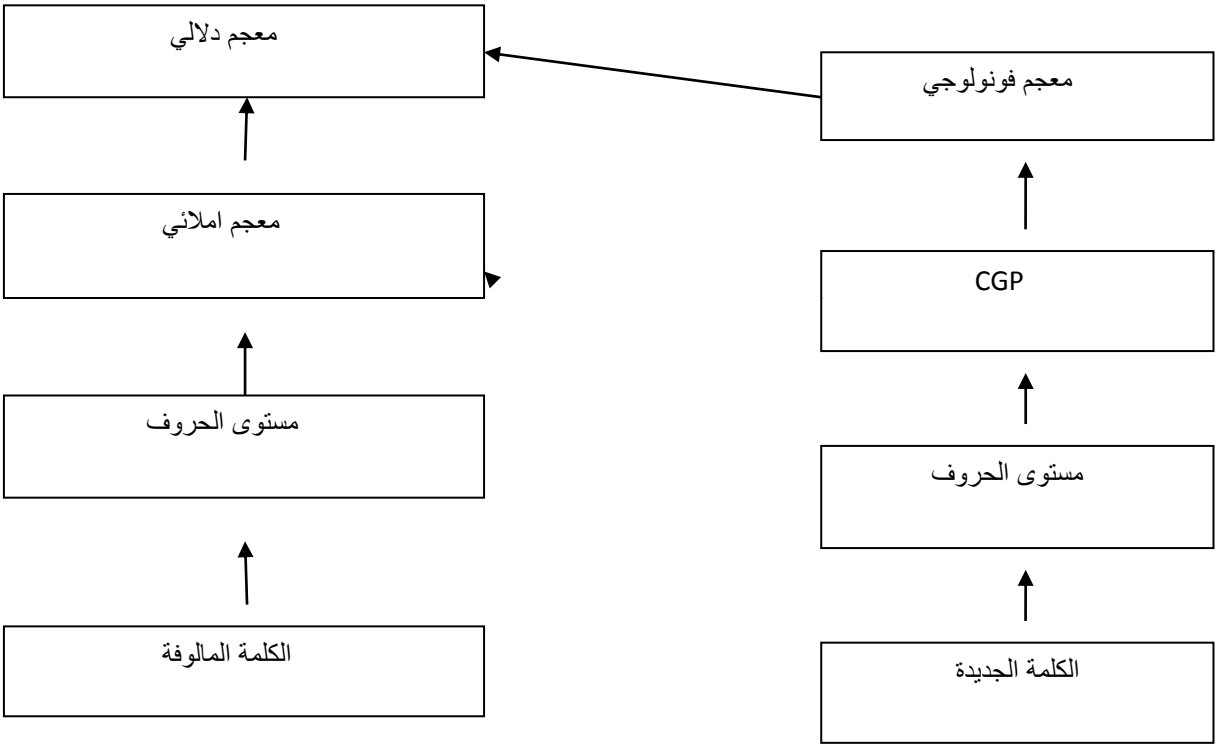
فالقارئ في هذا الطريق يقوم بمقارنة او مطابقة الكلمة التي يعرفها من قبل و المخزنة بالكلمة الجديدة فيقوم بقراءة تلك الكلمة ، و ذلك باستعمال الطريق المعجمي ، فالمعجم الاملائي يجمع او يحتفظ بكل الاشكال البصرية للكلمات المقروءة من قبل

فالقارئ عندما يرى الكلمة يقوم مباشرة بإسحضار الشكل الاملائي الخاصة بها قبل لن يعرف معناها ، ثم يعمل على الربط بين المعجم الدلالي و المعجم الاملائي دون المرور بالمعجم الفونولوجي فهذا الطريق مسؤول او يهتم فقط بقراءة الكلمات المالوفة بالنسبة للقارئ ، فيلجا اليها هذا الاخير للبحث عن العلاقة المباشرة بين الدال (الشكل الاملائي) و المدلول (المعجم الدلالي) دون المرور بالصيغة الصوتية

(الشكل 2)

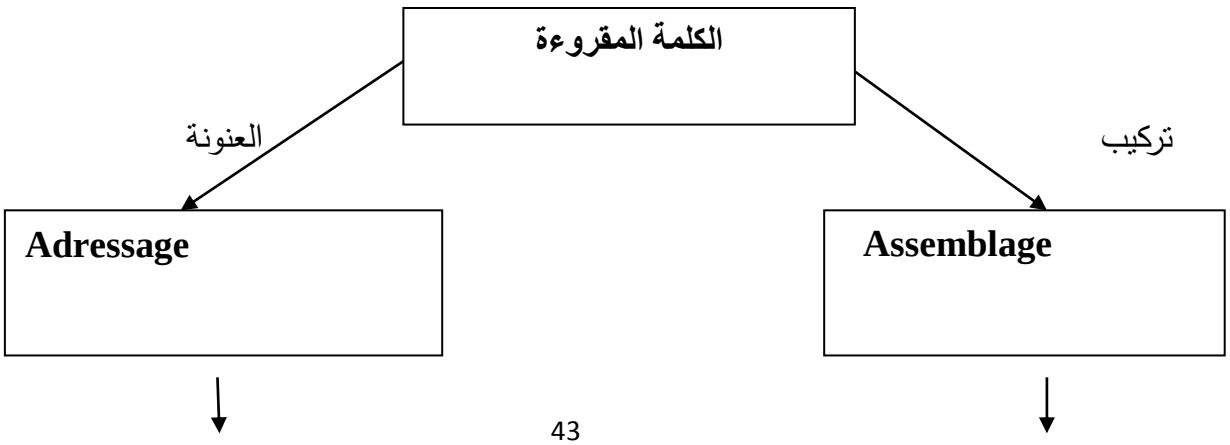
من جهة اخرى نظريات علم النفس اللساني تميز طريقتين :

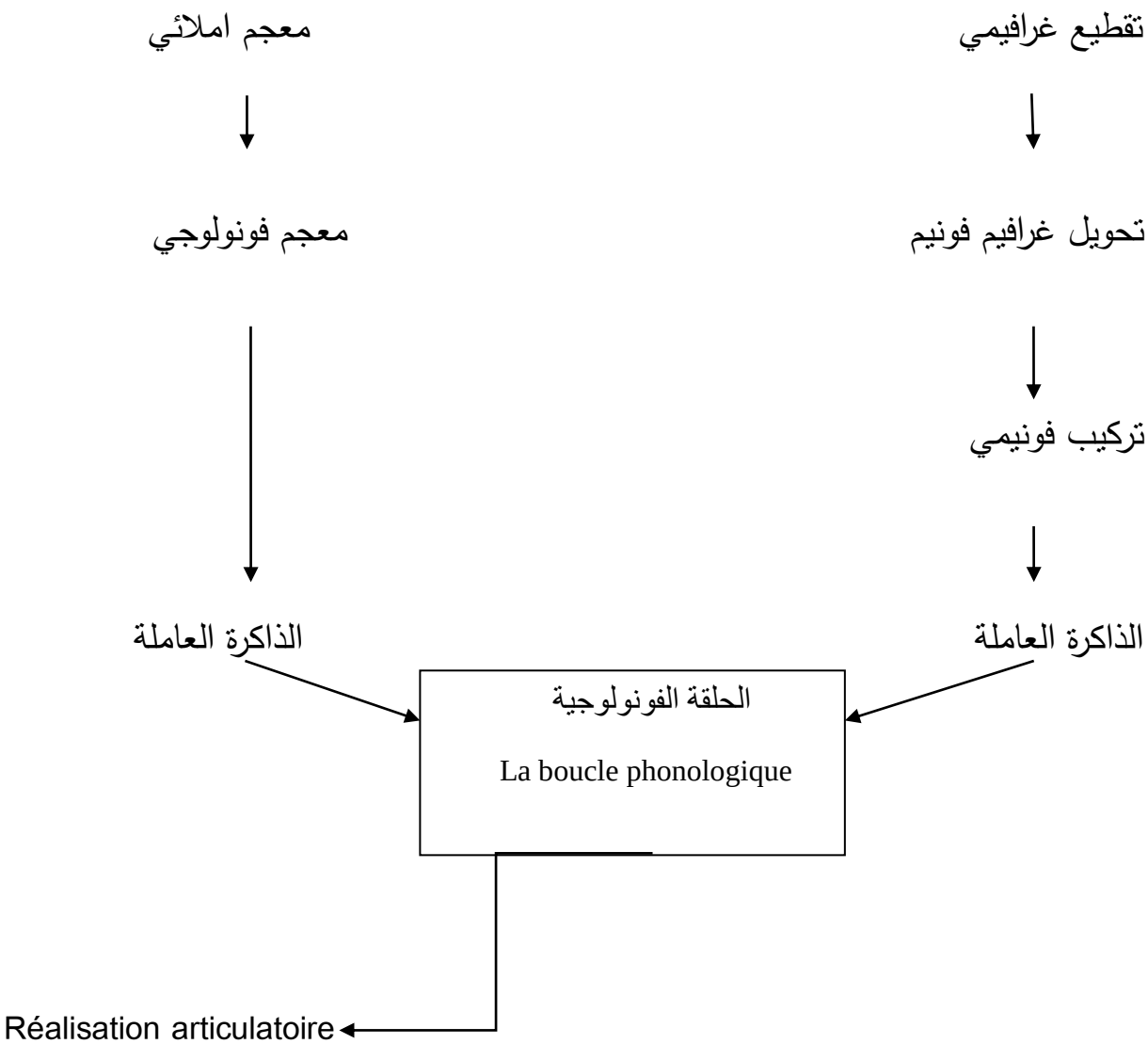
- الاولى تسمى " **الطريقة السطحية** " تعمل على ترميز الكلمات المكتوبة فونولوجيا عن طريق ميكانيزم خاص بتحويل الحروف الى اصوات و توافق الطريقة الفونولوجية
- الثانية تسمى " **الطريقة العميقة** " تستعمل لقراءة الكلمات بصفة شاملة كلية للوصول مباشرة الى المعنى دون الاعتماد على الصورة الصوتية و هي توافق الطريقة المعجمية
- (M.habib , 1999 , p 288 , 96)



الشكل (2) : يبين كيفية قراءة كلمة جديدة و كلمة مألوفة

و حسب " Ferrand " يستعمل القارئ الطريقتين المباشر و غير المباشرتبعا للحاجة ، يستعمل احدهما في نفس الوقت ، إذ يستعمل الطريق المباشر لقراءة الكلمات المألوفة كثيرة التداول في حين يلجأإلى الطريق غير المباشر لقراءة الكلمات الجديدة أو اشباه الكلمات ، مما أكدت عليه دراسة " موريه " و آخرون (Morais et al ,2003)مثلما هو موضح في الشكل رقم (3)





الشكل رقم (3) يمثل كيفية القراءة حسب دوهان

ان العديد من الدراسات تميز بين مرحلتين من تعلم القراءة ، مرحلة تكون فيها القراءة بطيئة و تحليلية لان الطفل يركز خلالها جل انتباهه على معالجة الحروف التي تكون الكلمات حتى يعيد ترميزها دون أخطاء ، و مرحلة آلية تصبح فيها القراءة سريعة لان الطفل لا يقوم بأي فك للترميز لسلسلة الحروف المكونة للكلمة ، تتميز المرحلة الاولى أساسا بقدرة الطفل على تكوين رمز فونولوجي انطلاقا من معرفته بقواعد الربط بين الوحدات المكتوبة و الملفوظة ، في حين انه يصل مباشرة الى " التصور الفونولوجي " و المعنى في المرحلة الثانية

و عليه فان القراءة الخبيرة تتميز بالوصول المباشر و كذلك يجعل ميكانيزمات الترميز الية و يبدو انه عند القارئ الراشد يصبح الارتكاز على الانتباه و استعمال الوساطة الفونولوجية ضئيلا في حين تصبح المعالجة عن طريق العنونة الية ، فتعلم القراءة ينتهي بانشاء نظام تعرف على الكلمات المكتوبة متخصص و الي Spécialisé et Automatisé يتضمن طريقتين اساسيتسن : طريقة فونولوجية بالتجميع و اخرى معجمية بالعنونة (A.Van Hot , 1998 , p46)

-طرق تعلم القراءة

بما أن القراءة قدرة مركبة تتطلب عددا من العمليات المختلفة فان الاطفال يتعلمونها بطرق مختلفة ، يلخص الاستاذ " علي تعوينات " في كتابه " صعوبات تعلم اللغة العربية المكتوبة في الطور الثالث من التعليم الاساسي " الاهداف العامة لتعليم القراءة خلال المرحلة الابتدائية في ثلاث نقاط :

- الوصول بالتلميذ الى القراءة السترسلة المعبرة و المؤثرة
- تنمية الفهم العميق لما يقرا مع تمكينه من الاداء الطبيعي لتطوير المعنى كالتعجب ، و الاستفهام
- الانتفاع بالقراءة في اغراض الحياة العامة كقراءة الاعلانات ، اللافتات و الجرائد

يميز الباحثون بين نوعين من الطرق الكلاسيكية :

الطريقة المقطعية (الحوصلة) (La méthode synthétique (syllabique)

الطريقة التحليلية (الكلية) (La méthode analytique (globale)

(B.Dias,p 353)

ا-الطريقة الكلية (Méthode globale) :

تأكد على أن القراءة يجب ان تكون كلية و ذات معنى ، و ذلك بالتقاط الشكل البصري المرئي للكلمة ككل ، ثم التعرف مباشرة عليها ، و إرفاقها مباشرة بالمعنى المدلول

يبدأ الطفل في هذه الطريقة بتعلم القراءة عن طريق الكلمة لا الحرف ، و لا الصوت ، و لا المقطع ، و مع أنها تبدأ بتعلم الوحدات اللغوية كسابقتها ألا أنها أوسع منها ، و لها معنى يفهمها الطفل ، ففي هذه

الطريقة يقوم المعلمون بتعليم طريقة الكلمة الكلية من خلال استعمال الصور ، و البطاقات و تمتاز هذه الطريقة ب :

- تعلم ما له دلالة و معنى
- تتماشى مع طبيعة ادراك الطفل لان الكلمة في ذاتها كل و ليس جزء
- تزود الطفل بثروة لغوية يمكن الإفادة منها
- أسرع في تعليمها من طرق أخرى
- تربط بين اللفظ و المعنى(دحالس 2005 .،ص1)

من رواد هذه الطريقة Comenius الذي يرى ان كل عملية بيداغوجية يجب ان تنطلق من العموميات الى التفاصيل « Gestalt théorie » (غلاب صليحة ، 98_1997، ص 300.25)

ب – <u>الطريقة المقطعية</u>: (Méthode syllabique)

ظهرت هذه الطريقة نتيجة الانتقادات التي وجهت الى طريقة الكلمة ، و تعد الجملة في هذه الطريقة الوحدة التي يتم بها تعلم القراءة و تقوم على الاسس التالية :

- على أساس نفسي تبدا بالكليات دون التركيز أول الأمر على الجزئيات
- تسمح للمتعلم بتحليل الكلمات إلى حروف ، و هذا ما يسمح للطفل بقراءة كلمات جديدة

تقسم تعلم القراءة إلى عدة اطوار تدريجية ، بحيث يبدا باكتساب الحروف الأبجدية ، ثم ينتقل العمل بشكل تدريجي الى المقاطع الكلمات ، الجمل فالنص

عندما يتعلم الطفل قراءة كل وحدة اولية ثم كل مقطع أي عندما يتعلم فك الترميز ، و عليه ان يحوصل كل الرموز التي فك ترميزها على شكل قراءة شفوية ، يكتمل التعلم عندما يصبح للطفل القدرة عللى تحويل الرسالة المكتوبة الى رسالة صوتية صحيحة

من اصحاب هذه الطريقة M.Montessori التي بينت أهمية التصور الصوتي للكتابة التي لابد ان يكرر و يربط بالرموز الكتابية الى غاية التعرف الجيد (حرف – صوت) ، ثم ياتي دور تشكيل المقاطع الذي يؤدي الى تشكيل الكلمة و هذا الاخير تنبثق عنه العلاقات الرابطة بين مختلف عناصر الجملة

و نجد ابحاث S.B.Maisonny المتعلقة بالقراءة ، هي تتحدث خاصة عن اتقان النطق Perfection articulatoire قبل أي تعلم ، و هي تدافع عن طريقة البدء من البسيط الى المركب و تضيف لهذه الطريقة الاشارة التي ترفق بالحرف (غلاب صليحة)

ج – <u>الطريقة التحليلية التركيبية</u> (Méthode analytique) :

يتبن من خلال استعراضنا لطرق التدريس السابقة ان لكل طريقة مزايا و عيوب و انه ليس هناك طريقة تتمتع بكل المزايا ، فان الاتجاه الحديث يسعى الى الجمع بين الطريقتين السابقتين

فالطريقة المتبعة حاليا في التدريس هي التحليلية التركيبية التي من اهم عناصرها :

- أنها معنية بتحليل الكلمات تحليلا صوتيا للتعرف على اصوات الحروف ، و ربطها برموزها ، و بهذا تستفيد من الطريقة الصوتية ، فهي تستلزم و تركز على اربع خطوات :
  - مرحلة الاعداد و التهيئة
  - مرحلة التعريف بالكلمات و الجمل
  - مرحلة التحليل و التجريد
  - مرحلة التركيب

8-كيفية تفكيك الرموز في نشاط القراءة :

عندما يقرا أي شخص ، فانه ينظر الى النص في عدد الفقرات تكون غالبا من اليمين الى اليسار في اللغة العربية ، و هذه الفقرات تتراوح بين ثلاث او أربع مرات في الثانية الواحدة و في هذه الحركة المستمرة ، يعتمد إدراك الأشياء على استعداد المشاهد اكثر من طبيعة ما يتم مشاهدته ، و لا يستغرق تلقي المعلومات و معالجتها اكثر من 50 جزء من الف من الثانية و يحتاج الاطفال الى تنظيم ما يرونه ، و التنظيم هو القدرة على فهم مجموعة من المؤشرات و التي تصبح سهلة بمجرد استعابها و لكن قبل

ان يتم ذلك تبدو هذه المؤشرات مهمة (كولينجفورد سيدريك ، 2003، ص83)، فعملية القراءة شكل من اشكال الفهم البصري للمؤشرات الهامة

و يختلف عدد التركيزات من شخص الى آخر أثناء القراءة ، حسب مهارته و تجربته في القراءة ، و يحل المعنى الكلي للجملة الى ذهن القارئ بتجميع و تنسيق متوالي للمعاني الجزئية للكلمات التي تتبع من التوقفات التي حصلت ، ففي كل نقطة تركيز تقوم بها العين ، يضيف القارئ المعنى الجزئي السابق للمعنى الجزئي الجديد ، و يسبق في ذهنه صورة او توقع عن المعنى الجزئي القادم قبل قراءته و هذا ما يسهل عملية القراءة ، فالقواعد و النحو يساعدان في هذه العملية ، فعند قراءة جملة تبدا بفعل مثلا ، فاننا ندرك مسبقا ان الكلمة الموالية تكون اسما كاحتمال أول (اسماعيل العيس ، مرجع سبق ذكره ، ص 93)

و ما نعرفه هو أن اللغة العربية لغة ، متنوعة المخارج و القواعد ، فهي تشكل صعوبة عند تلقيها من طرف التلميذ ، بالاضافة الى اختلاف نظام اللهجة التي يتكلم بها المحيطون به و نظام الفصحى الذي يجده داخل القسم ، و نستطيع ايجاز هذه الصعوبات فيما يلي :

وجود حروف تنطق ولا تكتب مثل : ذالك ، ذلك / هاذا ، هذا

حروف تنطق ولا تكتب مثل اللام في : " الشمس " و الواو في "عمرو"

و هنلك مشكلة تشابه في شكل الحروف (الباء ، التاء ، الثاء) او تشابه في نطقها مثل الداي ، الزال و السين

تعدد صور الحرف الواحد باختلاف موقعه ، مثل حرف الجيم يكتب في وسط الكلمة ، بدايتها و نهايتها ، و غيره من الحروف ، و تبلغ صور الحروف في اللغة العربية اربعمائة (400) صورة (هدى محمود ، مرجع سبق ذكره ، ص 67-68) ، هذا بالاضافة الى وجود التنوين و الهمزة

9- مظاهر صعوبات القراءة و انواعها :

قام الباحثون النفسيون و اللغويون بمحاولة الكشف عن المشكلات التي يواجهها التلاميذ اثناء القراءة ، و معرفة اسبابها و طرق علاجها ، فاهتدوا الى اربعة عناصر اساسية مجملة في بعض نقاط لوحظة اثناء اداء ذوي صعوبات التعلم لدروس القراءة

- **<u>مشكلات مرتبطة بالفونولوجيا</u>** :

الصوت اهم عنصر من عناصر القراءة ، خاصة اثناء القراءة الجهرية اين يستطيع المعلم الكشف عن خلل التلميذ و تقويمه ، " و يؤكد علماء النفس المعرفيون و الباحثون في القراءة على ذلك الدور الذي يلعبه الوعي الفونيمي في تطور مهارات القراءة المبكرة حيث يرى بول و براتشمان ان التلميذ يجب ان يدرك ان الكلمات يمكن تجزئتها الى مقاطع و فونيمات ، و ان الفونيم هو تلك الوحدة من الكلام او مجرى الحديث التي يمكن تمثيلها عن طريق الرموز الموجودة في الحروف الهجائية ، فيبدو النسق الهجائي الذي يتضمن الحروف الهجائية بالنسبة للشخص الذي يتسم بتطور وعيه الفونيمي المحدود جدا و كانه نسق عفوي (دانيال هلالهان ، 2007 ، ص 523-524)

فاثناء تهجئة التلميذ للكلمة و تكرارها و جب على المعلم عبر مراحل ان يبين اصوات الحروف المكونة للكلمة و ان يمكن الطفل من وضعها في كلمات جديدة و تكريرها حتى يتم حفظها ، و توجد في لغتنا العربية عدة عوائق تؤدي بالطفل الى ارتكاب اخطاء ، سواءا اكان ذلك من جانب فونولوجي او كتابي ، يؤدي بالطفل الى عدم ادائها صوتيا اداءا مناسبا و هي :

- تقارب بعض الحروف في الصوت مثل (ت – ط) ، (ذ – ض)
- تعدد الحروف التي تكتب و لا تلفظ ، مثل الالف بعد واو الجماعة
- تعدد الحروف التي تلفظ و لا تكتب مثل الحرف المشدد و التنوين (فهيم مصطفى ، 1994 ، ص 76)

لكن التلميذ العادي يمكنه تجاوز مثل هذه التعقيدات عن طريق التكرار و الفهم ، اما الطفل الذي يعاني صعوبات في التعلم فيجد صعوبة في استعابها الا عن طريق تدريبات خاصة

- **<u>المشكلات المرتبطة بفك الشفرة</u>** :

يحاول التلاميذ فك الرموز المرئية الى اصوات مسموعة ، و تهجئتها مستعينين بخبراتهم السابقة ، لكن البعض يفشل في ذلك ، و من هنا تبدا معاناتهم و احباطهم المتكرر ، اذ تعتبر هذه المشكلات التي يواجهها التلاميذ فيما يتعلق بفك التشفير واضحة الى كل من يستمع الى اولئك التلاميذ و هم يصارعون عندما يقراون بصوت مرتفع ، و في واقع الامر فان الاستماع الى ذلك القارئ و هو يواجه مشكلات في عملية فك التشفير ، فان الكثيرين منهم يرتكبون العديد من الاخطاء التي يبدو بعضها مرتكزا على ما يبذله التلميذ من محاولات للوصول الى معنى معين للمقطع الذي يقراه ، فنلاحظ ان التلميذ يستبدل فكرة افضل بكلمة اخرى هي فكرة اخرى مستخدما عبارة شائعة الاستخدام (دانيل هلالاهان ، ص 525)

فالاخطاء التي يرتكبها التلاميذ في اللغة العربية و التي تكون مظهرا من مظاهر صعوبات فك التشفير :

- تعدد صور الحروف و تنوعها ، فلكل حرف صورة خاصة في اول الكلمة وسطها و في اخرها
- تعدد اشكال الحرف الواحد في الابجدية العربية
- تشابه الكثير من الحروف بحيث يصعب على الطفل ادراك الفروق بينها
- عدم رسم الحركات على الحروف في الكتابة العربية الشائعة في الكتب

و من بين مظاهر صعوبات فك التشفير ايضا قلب الكلمة او الجملة ، و الحذف المترتب عن السرعة في القراءة المؤدي الى عدم الالتفات الكافي للمحتوى الفكري ، اضافة الى قلة الانتباه ، و المشكلات اللغوية و المعرفية تجعلهم يواجهون مثل هذا الامر من الصعوبات ، لذا وجب الانتباه اليه في السنة الاولى حين يبدا الطفل تعلم الحروف ، و الكلمات و حفظ شكلها و معناها ، اذ من غير المعقول ان ينتقل الى السنة الثانية او الثالثة وهو لا يجيد قراءة جملة تامة بشكل صحيح من ناحية نطق صوت الحرف او اداء حركته (فهيم مصطفى ، ص 76)

- **<u>المشكلات المرتبطة بالطلاقة</u>** :

ان زيادة الحصيلة اللغوية لدى الطفل ، و اتقانه نطق الحروف و الجمل ، و معرفته بفكيفية فك شفرات اللغة المقروءة ، يكسبه مهارة السرعة و الطلاقة ، اذ ركز الباحثون في صعوبات التعلم منذ الستينات و السبعينات من القرن الماضي كما يرى (Deno & Mirkin (1977 و (Lovitt (1967 على معدل القراءة اي عدد الكلمات التي يمكن للتلميذ ان يقراها بصوت مرتفع ، و بطريقة صحيحة في دقيقة واحدة و ذلك كمؤشر هام لكفاءة القراءة ، و من هذا المنطلق فان الطلاقة تزيد بكثير عن معدل السرعة التي

يقرا بها التلاميذ اذ انها تتضمن ثلاث مكونات هي معدل القراءة ، الدقة و التعبير، و يشير Armbrusteler et al (2001) و الهيئة القومية الاستشارية للقراءة NRP (2000) الى ان التلاميذ يجب ان يكونوا قادرين على قراءة المقاطع المختلفة بشكل صحيح ، و ان تكون لديهم القدرة على التعبير ، و ان يركزوا على الكلمات ، و الوقفات ، و تغير نغمة الصوت ، و ما الى ذلك ، و يرى Good et al (2001) ان طلاقة التلاميذ في القراءة لا ترتبط بالفهم القرائي من جانبهم فحسب ، و لكنها تنبا ايضا بان مستوى ادائهم الجيد على الاختبارات المختلفة ، و تعد الطلاقة ذات اهمية كبيرة بالنسبة للقارئ لانها تسمح له بفك التشفير بطريقة الية وهو الامر الذي يكون من شانه ان يؤدي الى حدوث قدر اكبر من الفهم من جانبه (المرجع السابق ذكره ، ص 526-527-528)

- **<u>المشكلات المرتبطة بالفهم</u>** :

ان الفهم هو جوهر عملية القراءة ، اذ بدونه لا يتم الفعل القرائي بشكل صحيح ، حتى و ان اتقن التلاميذ تهجئة الحروف ، و قراءة الجمل و النصوص بسهولة و يسر، الا ان عدم فهمه لها دليل على عدم تمكنهم من ربط الكلمات و الجمل بدلالاتها المناسبة ، سواءا كانت دلالات لغوية او مجتمعية ، و بهذا لا يستطيع التاقلم مع المجتمع ، و مع اقرانه داخل الصف و يرى مجموعة الباحثين في كتاب " صعوبات التعلم " ان المشكلات المرتبطة بالفهم تكون نتيجة لمشكلات اما في فك التشفير ، او في القدرات اللغوية العامة او كليهما ، و يرى Prefetti et al (1996) انه عندما تتعلق تلك المشكلات باوجه قصور في فك التشفير فانها عادة ما تنتج عن عدم قدرة التلاميذ على القراءة الجيدة التي تمكنهم من ربط الافكار بالنص ، اي انهم بذلك يعانون من مشكلات تتعلق بالدقة و الالية في فك التشفير ، و ام تتعلق بمشكلات في الدلالات اللفظية التي تنتج عن مشكلات في التجهيز المعرفي (الذاكرة العاملة ، و مراقبة الفهم) ، او في المعلومات العامة (معاني الكلمات)

و من الضروري من خلال المرحلة الابتدائية ان يخصص وقت كبير لتنمية قدرة الطفل في التعرف على الكلمات و زيادة حصيلة منها ، و اذا تحسنت هذه المهارات يصبح لدى الطفل فرصة اكبر للتركيز عملية الفهم ، ثم يحدث بعد ذلك ان تزداد قدرات الطفل و تجاربه ، و يزداد نضجه القرائي و كفاءته في هذه المهارة ، و يرجع ذلك الى انه في استطاعة القارئ ان يتوقف عن القراءة لكي يفكر و يقيم ما قرأ ، و يناقش في ذهنه ما قرا ، او يعيد اجزاء من المادة المقروءة

فمثل هذه المشكلات الاربع و التي تعتبر محور صعوبات القراءة ، و حب الانتباه اليها من طرف الاسرة و المربي او المعلم على حد سواء ، و العمل على علاجها ، ما دام جوهر عملية التعلم قد اعتراه خلل لابد من معرفته و معالجته (احمد عبد الله ، 1994 ، ص 88)

- **<u>انواع صعوبات تعلم مهارة القراءة</u>** :

لقد تكلمنا سابقا عن نموذج القراءة ذو الاتجاهين الذي يتضمن :

- **الطريقة الفونولوجية** : التي تعمل عن طريق نظام تحويل الاحرف الى اصوات
- **الطريقة المعجمية** : التي تسمح بالوصول مباشرة الى الصورة الفونولوجية للكلمة انطلاقا من المعجم البصري للكلمات

انطلاقا من هذا النموذج ميزت E.Boder بين ثلاث انواع من صعوبات القراءة :

<u>النوع الاول</u> : يضم الاطفال الذين يعانون من العيوب الصوتية Dysphonétiques الذي يظهر فيه عيب اولي في التكامل بين اصوات الحروف و هؤلاء يعانون من عجز في قراءة الكلمات و هجائها ، هذا النوع هو الاكثر شيوعا و يوافق اصابة على مستوى الطريقة الفونولوجية ، بالنسبة للقراءة تؤدي هذه الاصابة الى صعوبات كبيرة في تحويل الاحرف الى اصوات و نلاحظ :

- أخطاء في التحكم في قواعد الربط حرف– صوت
- أخطاء في الترتيب" Des erreurs d'ordonnancement " قلب ، زيادة كل هذه الصعوبات لها علاقة بالاضطرابات التعاقبية La séquentialité و الذاكرة قصيرة المدى عند الطفل المصاب بعسر القراءة
- استبدال الحروف المتقاربة في الشكل و الصوت b/d ، u / n
- صعوبات في التمييز الادراكي يؤدي الى التباسات بين الاصوات المجهورة و المهموسة , p/d t/d
- استبدال الكلمات المتقاربة خطيا
- فك ترميز الكلمات الغير حقيقية صعب للغاية و قد يكون مستحيلا

و على العكس الطريقة المعجمية تعمل بشكل جيد و تسمح للطفل بتخزين كم هائل من الكلمات المضبوطة و غير المضبوطة ، و لكن عدم قدرة الطفل على تحويل الحروف الى اصوات يبطئه لذلك فهو تقريبا لا يقرا او يقرا بصعوبة بالغة الكلمات غير المعروفة ، يفهم الطفل الكلمات بشكل حسن اما النصوص فيفهمها بشكل عام غالبا ما يصاحب هذا الاضطراب باضطراب في التمييز السمعي

و ترى E.Boder ان الاطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يمثلون°65 من الحالات و هم يتميزون ب : (A.Vanhout,p21)

- اكتسابهم لمعجم بصري ضعيف او ضئيل او ضعف التعرف المباشر على الكلمات
- صعوبات كبيرة في فك الترميز بالنسبة للكلمات ذات المستوى الاعلى من سن الطفل في القراءة
- مقاطع باكملها يمكنها ان تحدف او تضاف

النوع الثاني :و يضم الاطفال الذين يعانون من عيوب اولية في القدرة على ادراك الكلمات ككليات Dyseidetique، و هؤلاء يعانون من صعوبة نطق الكلمات المالوفة و غير المالوفة ، كما لو كانو يواجهونها لاول مرة يجدون صعوبة في هجائها عند الكتابة

تحدث صعوبة في القراءة في هذه الحالة نتيجة اصابة الطريقة المعجمية مع ان الطريقة الفونولوجية تكون سليمة ، فالوصول الى المعنى يكون مضطربا جدا ، و نلاحظ :

- فك ترميز حسن بالنسبة للكلمات المضبوطة و غير الحقيقية
- معجم بصري ضئيل
- معالجة الكلمات غير المضبوطة شبه مستحيل
- المعالجة تكون ثقيلة لانها تعتمد فقط على الترميز (حرف – صوت) ، ايقاع القراءة يكون بطيئا زيادة على ذلك فانه لكون الرابط بين الكلمة المكتوبة و مدلولها اللفظي فاشل ، تكون صعوبات الفهم كبيرة

غالبا ما يصاحب هذا الاضطراب بذاكرة بصرية سيئة ، الاطفال المصابون بهذا يمثلون°10 و يمتازون ب :

- يواجهون هؤلاء الاطفال صعوبات في اعداد صورة بصرية ثابتة للكلم

- يمكنهم من استبدال الكلمات غير المضبوطة البسيطة
- قراءة ثقيلة الفهم من خلال تطبيق شاق و متعب لقواعد الربط (حرف – صوت) يؤدي عدا الكلمات غير المضبوطة الى : قراءة صحيحة و لكن بطيئة

النوع الثالث : و يضم الاطفال الذين يعانون من الصعوبات الصوتية (النوع الاول) و الصعوبات في الادراك الكلي للكلمات (النوع الثاني) معا لدى يجدون صعوبة في فهم المادة المقروءة و صعوبة في سرعة القراءة

جاء هذا التقارب نتيجة تطبيق النموذج ذو الاتجاهين على دراسة Newcomb ان اخطاء القراءة المرتكبة من قبل الاشخاص الذين تعرضوا لاصابة دماغية كانوا قبلها يعرفون القراءة ، بعضها مختلفة اخطاء متعلقة بضبط الكلمات غير المضبوطة و بعضها الاخر اخطاء بصرية ، فميزوا بين نوعين من المرضى النوع الاول يعاني من اضطراب خاص بقراءة الكلمات الخالية من المعنى التي لا يمكن قراءتها الا بالطريقة المعجمية اما الكلمات ذات معنى فيمكنهم قراءتها و على العكس النوع الثاني يقرؤون بشكل حسن الكلمات الخالية من المعنى في حين انهم يواجهون صعوبات الكلمات غير المضبوطة التي لا تخضع لقواعد الربط (حرف – صوت) (M.Habib,p21)

فتفكيك الرموز المرئية مع فهمها و تخزينها ليست بالعملية اليسيرة ، فمن الصعب الوصول الى معاني الرموز المكتوبة ، فهي تحتاج الى تدريب بالاضافة الى النضج الجسمي و العقلي ، فالطفل بمقدوره ان يتعلم مهارة القراءة اذا توفرت الشروط الازمة لذلك ، و لكن في بعض الأحيان قد يظهر عجزا في القيام بهذه العملية او يواجه الطفل صعوبات فيها لأسباب جسمية ، حسية ، نفسية او تربوية

الفصل الثانـي

الاعاقة السمعية بين الاسس التشريحية الفيزيولوجية و المرضية

إن العمليةالتواصلية تتطلب عمل و سلامة الاجهزة النطقية و السمعية بالاضافة الى الاجهزة العصبية و بالنسبة للجوانب العضوية الفيزيولوجية ، سنتطرق في هذا الفصل الى التعريف بحاسة السمع ، تشريح الاذن ، ذكر كيفية استقبال الصوت حتى الى ان يدرك الكلام ، و ايضا التعريف بالاعاقة السمعية ، تصنيفها ، اسبابها ، و طرق القياس و التشخيص المعتمدة ، و تاثيرالاعاقة على مختلف جوانب اللغة ، و ذكر خصائص الطفل الاصم

1- التعريف بحاسة السمع :

الاذن عضو حسي عصبي ، له وظيفة مزدوجة فهو من جهة يؤمن عملية السمع و من جهة اخرى يلعب دور جد مهم في عملية التوازن ، فللانسان اذنين على راسه ، و هما متماثلتان في الاجزاء و متشابهتان في الوضائف لحكمة بالغة ، فلو اصيب الانسان بمرض او تلف في احدى اذنيه يستطيع او يسمع باذن واحدة في الحالات العادية ، لكن يصعب عليه تحديد مصدر الصوت في الحالات التي يصدر فيها الصوت من كل جانب

و قد اكد العلماء عن الوجود المبكر لحاسة السمع و كيف يوضفها الجنين لاكتساب معارف هي في الحقيقة تحدث في العالم الخارجي الذي لا يعلم عنه شيئا ، فنجد ان تقول ان في الشهر السابع من تطور الجنين يبدا الاستجابة للمثيرات الصوتية الخارجية بواسطة حركات حيوية و هذا بعد سماع انبعاث ضجيج ، و تكون الاستجابة على اساس حلقي (دائري) ناتج عن وضيفة الجهاز العصبي القلبي للام و تكون للطفل الرضيع استجابات حركية للوضائف السمعية الغير مميزة و نذكر من بينها الضجيج و الموسيقى فالسمع بصفة عامة هي عملية جد معقدة لكن هي جد مميزة ، فهي تعتبر العصب الحيوي الذي من خلاله يكسب الانسان المعارف و اللغة و هما عاملان مهمان لتواصل الفرد بالمجتمعه لاعتباره جزءا منه و مكملا له و لا يمكن فهم ووصف الية السمع دون معرفة تشريح الجهاز السمعي و فيزيولوجيته ، ومنه سنحاول القاء الضوء على الاسس الفيزيولوجية لحاسة السمع و التي تتمثل اساسا فيما يسمى بالاذن

2- تشريح الأذن :

و تنقسم كل اذن الى ثلاثة اقسام رئيسية هي الاذن الخارجية ، الاذن الوسطى ، و الاذن الداخلية و يحتوي كل قسم من هذه الاقسام على عدد من الاجزاء ، و هذا العضو يتكون من ثلاث اقسام اساسية

- الاذن الخارجية : و دورها التقاط الاصوات

- الاذن الوسطى: و هي قناة تجويفية متصلة بالبلعوم بواسطة ما يسمى بقناة اوستاش ، و تتكون اساسا الاذن الوسطى من قناة اوستاش و سلسلة العضيمات الثلاثة (الركاب ، السندان ، المطرقة)

و هذين الجزئين المتمثلان في الاذن الخارجية و الوسطى يلعبان دورميكانيكي ، و اي عيب هنا ينتج عنه صمم ارسالي و الذي يمكن علاجه بتدخل جراحي و العلاج بجهاو مكبر الصوت

- الاذن الداخلية : هي العضو الاساسي في عملية السمع تتكون بدورها من جانبين ، الجانب الاول سمعي او ما يسمى بالقوقعة ، و الجانب الثاني يسمى بالدهليز يرتبط بعملية التوازن

1) الاذن الخارجية (Oreille externe):

تتكون الاذن الخارجية من ثلاثة اجزاء ، و لكل جزء منها وظيفة خاصة به ، و هذه الاجزاء هي :

- **صيوان الاذن (Pavillon) :**

وهو تكوين غضروفي خارجي يبدو واضحا على جانب الوجه في شكل حلزوني موجه نحو الامام ، و ينتهي بفتحة الاذن التي هي بداية الممر السمعي او القناة السمعية الخارجية ، تكمن وظيفته في استقبال الاصوات خاصة القادمة من امام السامع ، و تحويلها عبر الممرالسمعي الى طبلة الاذن ، بالاضافة الى حماية القناة السمعية الخارجية ، حيث يمكن الضغط على الوتد (الصيوان الصغير) بالاصبع للتقليل شدة الصوت

- **القناة السمعية الخارجية :**

هي قناة طولها سنتمتر ، يتكون ثلثها من نسيج غضروفي و ثلثين من نسيج عضمي ، تنتهي من الداخل بغشاء رقيق يسمى طبلة الاذن ، وظيفتها حماية الاجزاء الحساسة في الاذن من الصدمات ، و منع دخول الاشياء اليها بسبب الشعيرات الموجودة في مدخل الاذن و المادة المعروفة بالصملاخ ، بالاضافة الى وظيفته السمعية بوصفه تجويفا رنانا و يقوم بدعم الترددات الصوتية و تضخيمها لتناسب الاجهزة السمعية الداخلية

- **طبلة الاذن (tympan):**

هي نهاية الطرف الداخلي للقناة السمعية ، و تشكل الجدار الجانبي للاذن الوسطى ، و تبدو في شكل غشاء رقيق جدا مقعر قليلا من ناحية الاذن الخارجية ، و لا يتجاوز سمكه مم ، و تبلغ مساحته من السنتمتر ، لكن المساحة الناشطة منه التي تستجيب للذبذبات ، لا تزيد عن من السنتمتر ، و طبلة الاذن حساسة جدا للموجات الصوتية ، بحيث يحدث عند تحركها ترددات مطابقة للترددات الصادرة عن الجسم المهتزالذي هو مصدر الصوت ، و حينئذ تقوم عضيمات الاذن الوسطى (المطرقة ، السندان ، الركاب)

بمحاكاة اهتزازات الطبلة ، و لا تقتصر وظيفة الطبلة على استقبال الاهتزازات و انما تقوم ايضا على بوظيفة جدار يحمي التركيب الدقيق للاذن الوسطى

2) الاذن الوسطى (Oreille moyenne) :

تبدا الاذن الوسطى حيث تنتهي الاذن الخارجية ، و يفصل بينهما الغشاء الطبلي و تنتهي حيث تبدا اجزاء الاذن الداخلية ، و يتصل بطبلة الاذن من الداخل بتجويف صغير يحتوي على سلسلة من ثلاثة عظام دقيقة و مترابطة ، تسمى العضيمات السمعية او العضيمات الاذنية ، و تملا الفراغ الواقع بين الغشاء الطبلي و قوقعة الاذن الداخلية ، و هذه العظام على الترتيب :**عظم المطرقة** ، **عظم السندان** ، **عظم الركاب** ، فعظم المطرقة مرتكز على السطح الداخلي للطبلة من طرف و متصل بعظم السندان من طرف اخر ، و عظم السندان متصل من طرفها الاخر بعظم الركاب الذي يتصل بالنافذة البيضاوية الغشائية التي تقود الى الاذن الداخلية

وهذه السلسلة من العضيمات السمعية المرتبطة ببعضها و معلقة في تجويف الاذن الوسطى المملوءة بالهواء بواسطة اربطة غضروفية مرنة تساعدها على الاهتزاز و الحركة و الاحتفاظ بوضع معين يكفل لها حرية التذبذب و التوازن ، بغض النظر عن الاوضاع التي يتخدها الراس او الجسم ، كما تساعدها في تكبيرالذبذبات الصوتية ، ووظيفة هذه العضيمات نقل الموجات الصوتية الواردة من الخارج عبر الممر السمعي و تحويلها تكبيرا او تفخيما ، لتناسب الاجهزة الداخلية التي تستقبلها و ترسلها الى الاجهزة و المراكز السمعية التي تليها ، فعندما يصل الصوت بتردد منخفض فان هذا الغشاء يهتز كله و عندما يصل الصوت بتردد مرتفع فان مناطق معينة من الغشاء تستجيب لنطاقات ترددية مختلفة

سو يلاحظ ان الاهتزازات التي تحدث في الاذن الخارجية – نتيجة تلقي الصوت – لا تختلف كثيرا عما يحدث لها في الخارج ، حيث تكون في شكل اضطرابات في جسيمات الهواء ، لكن هذه الاهتزازات تحدث

في الاذن الوسطى في شكل اهتزازات الية للعضيمات الاذنية ، و هذا الاختلاف هو ما يفسر الوظيفة الاساسية للاذن الوسطى بجميع اجزائها ، فهي الوسيط لنقل الموجات الصوتية من الاذن الخارجية الى الاذن الداخلية ، بعد تحويلها الى اشارات تناسب السائل الموجود في الاذن الداخلية ، و لو فرضنا ان الموجات الصوتية وصلت الى السائل السمعي مباشرة في شكل اهتزازات هوائية دون ان تحول الى اهتزازات الية فلن تنفد الى هذا السائل لصعوبة دخول الهواء الى السائل ، بسبب درجة المقاومة بينهما ، لهذا يحتاج الى محول يزيد الضغط الصوتي بجميع اجزائها ، حيث يتضاعف الضغط الصوتي ثلاثين ديسيبال تقريبا

و للأذن الوسطى بجميع اجزائها وظائف اخرى ، بالاضافة الى التوفيق بين درجة المقاومة بين الهواء و سائل القوقعة الاذنية ، من هذه الوظائف اضعاف الاصوات الصاخبة من خلال المنعكس الصوتي ، و المحافظة على ضغط هوائي متساوي على جانبي طبلة الاذن من التغيرات التي تحدث في الضغط الجوي ، و ذلك بمساعدة القناة السمعية الخارجية ، و منها معادلة الضغط داخل الاذن الوسطى و التي تصل بين الاذن الوسطى و خارجها و ذلك من خلال قناة اوستاش (trompe d’eustache) و البلعوم من جهة الانف ، و طبلة الاذن لا تهتز اهتزازا جيدا اذا كان ضغط الاذن الوسطى ، الثابت نسبيا ، يختلف عن الضغط الخارجي المتغير عادة ، فعندما يقل الضغط الخارجي بسبب الارتفاع في جو السماء مثلا يدفع الضغط الموجود في الاذن الوسطى طبلة الاذن نحو الخارج ، فيسبب ازعاجا للانسان و يضعف من سماعه للاصوات ، و يزداد الامر سوءا في حالة الارتفاع و الانخفاض المفاجئ في الجو في حالة ركوب الطائرة ، او في الانحدارات الجبلية في حالة ركوب السيارة ، و يمكن التخفيف من ذلك بابقاء القناة السمعية مفتوحة من خلال المضغ او البلع او تحريك الفكين ، و هذا ما يفسر توزيع مضيفي الطائرات حبات من العلك على المسافرين عند الاقلاع ، و يحدث عكس ذلك عندما يضيق بمجرى التنفس في قناة اوستاش المتصلة بالبلعوم او ينسد نتيجة اصابة الانسان برشح او زكام او نزلة برد ، فينتج عنه انخفاض ضغط الهواء في الاذن الوسطى ، و تتقعر غشاء طبلة الاذن من الداخل فيؤثر ذلك على عملية الاهتزاز الصوتي و من ثم يضعف السمع

3) الاذن الداخلية (Oreille interne) :

الاذن الداخلية اكثر الاجزاء تعقيدا ، و تبدا حيث تنتهي الاذن الوسطى ، و تتركب من عدد من الاجزاء منها : القوقعة و النظام الدهليزي المتصل بها ، المكون من ثلاث قنوات هلالية (نصف دائرة) ، هي :

القناة الهلالية العليا ، و القناة الهلالية الخلفية ، و القناة الهلالية الجانبية (الافقية) ، بالاضافة هلى القناة اللمفاوية الداخلية و الدهليز ، و الاذن الداخلية مكونة من حاستين رئيسيتين لكل منها وظائف معينة : احداهما الدهليزية (Vestibulaire) ، و تمثلها القنوات الهلالية Canales semi-) (circulaire التي تساعد في حفظ توازن الجسم ، و الثانية الحاسة السمعية التي تقوم بتحويل الاهتزازات الالية لعظيمات السمع التي تحولها الى نشاط عصبي يصل الى المخ عن طريق العصب السمعي ، و هذه الحاسة تمثلها قوقعة الاذن (Cochlée) التي هي اهم اجزاء الاذن الداخلية عند الانسان ، و القوقعة اخر حلقة في عملية السمع ، بل هي اخر حلقة في عملية الاتصال اللغوي حين يتم بين متحدث و سامع ، و هي دهليز مغلق تماما و ذو جدران صلبة في شكل تركيب عظمي ، او تجويف داخل عظم ، ملتف على بعضه ثلاث مرات تقريبا على نحو يشبه محارة حلزونية ، و تحتوي القوقعة على سائل مائي يسمى البلغم المحيطي (Périlymphe) ، تبلغ لزوجته ضعف لزوجة الماء تقريبا ، و مملوءة بعشرات الالاف من الاعصاب السمعية ، و مغطاة بغشاء حساس ، و فيها فتحة صغيرة يغطيها غشاء يرتكز عليه عظم الركاب ، اخر عظم في الاذن الوسطى ، و تنقسم القوقعة افقيا الى قسمين يفصل بينهما حاجز غشائي يسمى الفاصل القوقعي ، و يشكل هذا الفاصل حاجزا يفصل ما بين القسم العلوي من القوقعة ، المسمى بمرقاة الدهليز ، و القسم السفلي المسمى بمرقاة الطبلة ، و يتكون الفاصل القوقعي من قناة قناة القوقعة او المرقاة الوسطى (Conduit cochléaire) مملوءة باللمف الداخلي

(Endolymphe) ، و عضو كورتي (L’organe de corti) وهو عضو مغمور بسائل التيه الغشائي الموجود في قناة القوقعة ، و يقوم بتوصيل المثيرات السمعية الى مراكز السمع في الدماغ

و في جذع الدماغ تتقاطع معظم الالياف العصبية القادمة من كل اذن في طريقها الى الجهة الجانبية المعاكسة و في تلك النقطة تتم المقارنة بين الاشارات القادمة من كل اذن كي تحدد موقع الاصوات ، اما عملية السمع ، فتتم عندما يهتز صحن عظم الركاب ، فتحدث اهتزازاته اضطرابات و تموجات في سائل القوقعة ، ثم تحدث اهتزازات في قاعدة القنات الداخلية المسماة بالتيه الغشائي ، و تسري هذه الاهتزازات في السائل التيهي ، و تحدث فيه تموجات معينة ، فتتبه اطراف الاعصاب المغموسة فيه ، و تنقل هذه الاعصاب ما تشعر به اطرافها من اشارات صوتية الى مراكز السمع في الدماغ لتترجم الى كلام مفهوم

و بعد هذه المرحلة تبدا مرحلة الفهم و الادراك التي تتم عمليتها في مناطقها في الدماغ ، و تشير الدراسات في هذا المجال الى ان الاصوات البشرية المستعملة في التخاطب تنحصر بين400 و500

ذبذبة في الثانية ، ان الاذن البشرية لا تسمع الاصوات الواقعة دون 15 ذبذبة في الثانية ، و تسمى ذبذبات تحت الصوت ، كما ان الاذن البشرية لا تسمع الاصوات اذا تجاوزت تواتراتها24000 ذبذبة في الثانية ، و تسمى حينئذ ذبذبات فوق الصوت ، و تسبب الاما للاذن ، و ربما تؤدي الى تلفها

3- إستقبال الصوت (Réception de sons) :

تبدا مرحلة استقبال الصوت ، حيث تنتهي مرحلة انتقاله عبر الوسيط الناقل له ، اي فور وصوله لاول نقطة من الجهاز السمعي الذي يستقبل الصوت ، وهذه النقطة هي الجزء الخارجي من الاذن (صيوان الاذن) المتصل بقناة السمع الخارجية ، تلك القناة التي تنتهي بالجدار الخارجي لطبلة الاذن

و عندما تصل موجات الصوت الى صيوان الاذن يلتقط الصيوان ذبذباتها بطريقة سلسة هادئة بشكله الحلزوني ، و يوجهها نحو القناة السمعية الخارجية ، حتى تصطدم بالسطح الخارجي لغشاء طبلة الاذن ، فيهتز هذا الغشاء بمجرد وصول الذبذبات الصوتية اليه و طوق سطحه

والاصوات التي تستقبلها الاذن الخارجية مازالت في هذه المرحلة موجات صوتية ذات سمات و خصائص معينة من التوتر و الشدة ، و لان غشاء الطبلة متصل من جهته الداخلية بالعظيمات الثلاثة في الاذن الوسطى ، فان اهتزاز هذا الغشاء يهز العظم الاول من جهته (المطرقة) المرتكز على غشاء الطبلة من الداخل ، و باهتزاز المطرقة يهتز عظم السندان ثم عظم الركاب المتصل به ، ثم تهتز النافذة البيضاوية المتصلة به و التي تشكل مدخل القناة الدهليزية في الاذن الداخلية ، و لا تهتز طبلة الاذن بانتظام كاف لتحريك العظيمات الثلاثة المتصلة بها ما لم يكن ضغط الهواء في الاذن الوسطى داخل الطبلة معادلا لضغط الهواء خارجها ، و يتحقق هذا التعادل من خلال قناة اوستاش المتصلة بالبلعوم الانفي الذي ينفتح عند الحاجة فتخفف من احتباس الهواء داخل الاذن الوسطى

- <u>آلية السمع</u> :

ان الصوت الذي كان على شكل موجات ضغط هوائية ، عندما كان في الاذن الخارجية ، يتحول عند دخوله الى الاذن الوسطى الى اهتزازات الية تناسب اجزاء هذه المنطقة و تمهد لتحويله الى تموجات

سائلية في الاذن الداخلية ، وهذه الاهتزازات تؤدي الى تكبير الذبذبات الصوتية قرابة ثلاثين ديسبال ، و تنظمها و تكيفها مع ضغط الهواء ، و تدفعها الى الاذن الداخلية حيث تصل الى الجزء الدهليزي الذي يحوي ثلاث قنوات هلالية متصلة بالسائل الموجود في قوقعة الاذن ، و عند وصول هذه الاهتزازات الالية الى القوقعة تتحول مرة اخرى الى ازاحات و تموجات في السائل القوقعي ، حيث يتحرك سائل القوقعة نتيجة حركات الزوائد الشعرية الموجودة في القنوات الهلالية المتصلة به ، فتنتقل الذبذبات الصوتية الناتجة عن التموجات الى الاعصاب الذبذبات الصوتية الى المراكز السمعية في الفصوص الصدغية و المناطق القشرية الدماغية

وإذا كانت الموجات الهوائية الضغطية تتحول الى اهتزازات الية في الاذن الوسطى ، ثم تتحول هذه الاهتزازات الى تموجات سائلية داخل القوقعة في الاذن الداخلية ، فان هذه التموجات السائلية تتعرض بعد خروجها لتغيرات اخرى ، حيث ترسل على هيئة نبضات كهربائية كيماوية عبر العصب السمعي الى الفصوص الصدغية في الدماغ

4- إدراك الكلام (Perception) :

مصطلح لغوي يقصد به تمييز الصوت اللغوي او الكلام المسموع ، اي تمييز انواع الاصوات من حيث خواصها و سماتها النطقية و الفيزيائية و السمعية (الاكوستيكية) ، و الاستجابات العصبية اللازمة لها في مناطق اللغة من الدماغ ، فادراك الكلام اذن عملية لا تقتصر على الجوانب السمعية و انما ترتبط بوظائف عصبية جانبية محددة في الدماغ ، و ادراك الكلام مرحلة تلي استقبال الكلام المسموع و تسبق

مرحلة فهمه ، لكن الباحثين في علم اللغة العصبي يواجهون صعوبات في تحديد مرحلة ادراك الكلام تحديدا دقيقا ، نتيجة صعوبة الفصل بين عمليات السمع و عمليات الادراك و عمليات الفهم

ان ادراك الكلام مرحلة تبدا حيث تنتهي مرحلة سماعه ، ويمكن ان تكون هذه النهاية السمعية موجودة في القوقعة او في اخرها ، و الصوت اللغوي عندما يصدر من فم المتكلم لا يسير عبر الهواء الى اذن السامع بالصورة اللغوية التحليلية التي يتحدث عنها اللغويين في دراساتهم لمستويات التحليل اللغوي ، و من ثم يختلف ادراكه في انتقال الصوت الكلامي لا يبدا بالفونيم فالمقطع فالكلمة ، بل ان الاصوات في الكلمات لا يدركها السامع مرتبة فوق الترتيب الذي يحدثه المتكلم ، فالفواصل الصوتية و الوقفات لا تسمع نتيجة للفواصل اللغوية بين الكلمات ، و انما تتحكم فيها الفروق في طبيعة نطق الاصوات داخل الكلمة من ناحية و بين الكلمات من ناحية اخرى ، بالاضافة الى التشكيلات الصوتية التي تحدثها التجاويف الفموية و الانفية ، يبدو الفرق واضحا بين نطق الصوت معزولا عن الكلمة و نطقه في الكلمة او الجملة ، فبعض الاصوات يتغير نطقها بسبب مجاورتها لاصوات اخرى حتى تبدو اصواتا مختلفة عن اصلها ، و تزداد هذه الصعوبة اذا نطق الصوت في جملة او جمل ضمن كلام متصل ، حيث تتداخل اواخر الكلمات مع اوائل الكلمات اللاحقة لها

بالاضافة الى هذه المشكلات ، ثمة مشكلات اخرى تتعلق بدراسة الصوت نفسه ، و كيفية ادراكه ، و يمكن اجمال هذه المشكلات في النقاط التالية :

1) سرعة الصوت و استمراره بصورة متدفقة و متتابعة
2) الاختلاف في طبيعة النطق ، الذي ينعكس على طبيعة السماع ثم الادراك ، فالاصوات تختلف من نواحي عدة : جنس المتحدث ، عمره ...
3) بعض العبارات و الجمل في المحادثات العادية لا تسمع كاملة ، و تتضح هذه المشكلة عندما تسجل المحادثة على شريط و يعاد تشغيلها ، لان المتحدث لن يكملها ، اعتمادا على فهم السامع و خلفيته عن موضوع الحديث ، او بسبب طبيعة الموقف ، او الاستعانة بحركات الجسم او غير ذلك ، هذه هي اهم المشكلات و الصعوبات النطقية و الفيزيائية التي ربما تكون سببا في عدم وصول الصوت اللغوي على الوجه المطلوب لادراكه و فهمه

5-تعريف الإعاقة السمعية :

الصمم مشكلة جسدية لها أبعاد صحية ، تربوية ، إجتماعية و إقتصادية ، و طفل من ألف في العالم يولدون بإعاقة سمعية (صمم) بدرجات مختلفة و متفاوتة الشدة (Prinz : 1) ، و الصمم هو مستويات متفاوتة من الضعف السمعي تتراوح بين ضعف سمعي بسيط و ضعف سمعي شديد جدا، و خالفا اعتقادات البعض بأن الضعف السمعي ظاهرة يعاني منها الكبار في السن فقط ،تؤكد الإحصائيات على أن المشكلات السمعية المتنوعة تحدث لدى الأطفال و الشباب ، و لذلك يصف الكثيرون الصمم بأنه إعاقة نمائية بمعنى أنها تحدث في مرحلة النمو (نوري ، ص 27)و قد تعددت التعاريف التي تحدد ماهية الإعاقة السمعية و مستواها ، و معظمها يتفق في مضمونها و محتوياتها و إختلفت هذه التعاريف في التصنيف فمنها ما هو حسب الدرجة و منها ما هو حسب النوع أو السبب و سوف نتطرق ألهم هذه التعاريف و هي :

- التعريف الوظيفي : يركز هذا التعريف على مدى العجز السمعي في فهم اللغة المنطوقة، و لذلك فهو يعتبر أن هذه الإعاقة هي إنحراف في السمع يحد من قدرة الفرد على التواصل السمعي اللفظي .
- التعر يف الطبي: هي تلك الإعاقة التي تعتمد على شدة الفقدان السمعي عند الفرد و يقاس بالديسيبل.
- تعريف المنظمة العالمية للصحة : فتعتبر أن الإعاقة السمعية هي تلك القدرة السمعية الضعيفة التي لا تمكن الفرد المصاب بها من تعلم لغة محيطه ولا تسمح له بالمشاركة في النشاطات العادية التي يمارسها من هم في سنه ، وتمنعه من مواصلة التعليم العادي و الإستفادة منه، كل ذلك يأتي نتيجة غياب الحساسية السمعية وتقسم الإعاقة السمعية إلى فئتين هما :الصم ، وضعاف السمع ، حيث توجد هناك حدود فارقة للتمييز بين الفئتين في الأغراض التربوية والقانونية، وحسب تعر يف اللجنة التنفيذية لمؤتمر المدير ين العاملين في مجال رعاية الصم بالولايات المتحدة الأمريكية فإن الأصم هو الفرد الذي يعاني من عجز سمعي إلى درجة تحول دون إعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها، حيث يصل الفقدان السمعي 70 ديسيبل فأكثر، أما ضعيف السمع فهو الفرد الذي يعاني من درجة فقدان

سمعي تجعله يواجه صعوبات في فهم الكلام بالإعتماد على حاسة السمع فقط ، سواء بإستخدام السماعات أو بدون، و يصل الفقدان السمعي إلى 69-35 ديسيبل

6- تصنيف الإعاقة السمعية :

يوجد هناك العديد من التصنيفات والتي تختلف تبعا لاختلاف تعريف الإعاقة وسبب الإعاقة السمعية، لذلك تصنف الإعاقة السمعية بشكل عام تبعا لعدة معايير نذكر ها كالآتي :

- **التصنيف حسب موقع الإصابة :**

1) إعاقة سمعية توصيلية (صمم إرسالي) : الخلل يكمن في عملية توصيل الصوت إلى الأذن الخارجية سببها مشاكل في الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى، مثل : تجمع المادة الصمغية، التهابات، إصابة عظيمات الأذن الوسطى، وفي كثير من الأحيان يمكن تصحيح هذا النوع من التلف بالأسباب الطبية والجراحية
2) إعاقة سمعية حسية عصبية (صمم إدراكي): تحدث نتيجة وجود خلل في عضو السمع الحسي، نتيجة للإصابات الفيروسية والبكتيرية التي تصيب الطفل قبل أو بعد الوالدة، و هذا النوع من الفقدان السمعي من الصعب عالجه نظرا للتلف المباشر في الألياف الحسية والعصبية .
3) إعاقة سمعية مختلطة : يكون الخلل في أجزاء الأذن الثالثة (إعاقة سمعية توصيلية، إعاقة سمعية حسية عصبية) وفي بعض الحالات تبدأ بالصمم الإرسالي وتمتد إلى إعاقة سمعية مختلطة، والحالات الأخرى تبدأ بصمم إدراكي بالإضافة إلى التهابات في الأذن الوسطى، وقد تكون السماعات الطبية مفيدة لمثل هؤلاء الأشخاص .
4) إعاقة سمعية مركزية : ترتبط المشكلة بتوصيل السيالات العصبية من جذع الدماغ إلى القشرة السمعية الموجودة في الفص الصدغي في الدماغ ، نتيجة الأورام أو تلف دماغي آخر ، وفي هذا النوع أيضا تكون المعينات السمعية ذات فائدة محدودة .

- **التصنيف حسب العمر عند الإصابة :**

1) الصمم ما قبل اللغوي : (Prés linguale) هو صمم والدي يحدث قبل تطور الكلام واللغة، ومشكلة الأطفال الذين يعانون من هذا الصمم هي أن هم لا يستطيعون إكتساب الكلام واللغة بطريقة طبيعية، فهم لا يستطيعون تعلم سماع اللغة، مما ينعكس سلبا على تواصلهم مع الآخرين و يحتاج الطفل المصاب أن يتعلم اللغة والتواصل خلال مراحل العمر الطبيعية، إما بطريقة قراءة الشفاه أو باستخدام لغة الإشارة .

2) الصمم ما بعد اللغوي :(post linguale) هو صمم مكتسب يأتي نتيجة الصدمات التي يتعرض لها الطفل، مثل :السقوط من مكان عالي، و يكون ذلك بعد إكتسابه للغة .

- **التصنيف حسب كشدة الإعاقة** :

يعتبر هذا التصنيف واحدا من التصنيفات العديدة والمهمة للإعاقة السمعية، حيث أنه يساعد في إختيار البدائل التربوية إعتمادا على شدة الإعاقة أو درجة الفقدان السمعي الذي يقاس بوحدة الديسيبل .

1-الإعاقة السمعية البسيطة (من 20 إلى 39 ديسيبل) : يوضع الأطفال ذوي هذا النوع في برامج التربية العادية، فهم يواجهون صعوبات بسيطة في السمع، لكنها تؤثر على التواصل واللغة والتحصيل الأكاديمي

2- الإعاقة السمعية المتوسطة(من 40 إلى 69 ديسيبل) : يواجه الأطفال ذوي هذا النوع صعوبات أكبر من الفئة السابقة في السمع و فهم الكلام، كما بإمكانهم الالتحاق بمدارس السامعين بشرط إستخدام المعينات السمعية، و هم أكثر الفئات المناسبة لعملية الدمج، يطلق عليهم ب " ضعيفي السمع. "

3- الإعاقة السمعية الشديدة (من 70 إلى 89 ديسيبل) : هنا لا يتم سماع الأصوات والمحادثة، و يحتاج الطفل إلى مضخمات صوتية بالإضافة إلى برنامج تربوي خاص، حيث أنه يسبب مشكلات لغوية شديدة وذلك لعدم تطور اللغة والكلام تلقائيا .

4-الإعاقة السمعية الشديدة جدا (90 ديسيبل و ما فوق) : لا يعتمد الشخص ذو الفقدان السمعي الشديد جدا (العميق)على حاسة السمع في تواصله سواء إستخدم المضخمات الصوتية أم لم يستعملها .(نمر، 2007 :28)

7- أسباب الإعاقة السمعية:

تنقسم أسباب الإعاقة السمعية إلى ثلاثة مجموعات كما يلي :

1-الأسباب المتعلقة بالإعاقة السمعية قبل الولادة :

الوراثة : تعتبر الوراثة السبب الرئيسي لكثير من الحالات، قد تصل إلى 50 % حتى 60 % من حالات الصمم، وقد تكون الإصابة بالصمم من خلال جينات سائدة عند أحد الوالدين، أو أنهم يحملون جينات متنحية تجتمع معا بسبب زواج الأقارب .

- **إصابة الأم بالحصبة الألمانية :(La Rubéole)** تتسبب الحصبة الألمانية في ما يقارب 10 % من حالات الصمم، و هي مرض بدائي من أعراضه الطفح الجلدي، إنتفاخ الغدد اللمفاوية والحمى الخفيفة ، و تعتبر الثالث أشهر الأولى من الحمل أشد خطورة للتعرض إلى هذا المرض الذي ينتج عنه الإعاقة السمعية أو إعاقات أخرى، ولتجنب حدوثها يجب أخد التطعيم الخاص بالحصبة الألمانية ، و من حالات الصمم قبل الوالدة أيضا تعرض الأم للأشعة و الصدمات.

2-الأسباب المتعلقة بالإعاقة السمعية خلال عملية الولادة :

- حالات الوالدة قبل الأوان : هي حالة عدم إكتمال فترة الحمل، تبلغ نسبة الأطفال الذين لم يكتملوا نموهم 17 %من أطفال الصم .

- نقص الأكسجين : هو عدم وصول الأكسجين إلى الدماغ عند والدة الطفل، هذا ما يسبب تلف في المخ و هنا تنتج الإصابة بالصمم بالإضافة إلى احتمال وقوع إعاقات أخرى

-عدم توافق دم الجنين مع دم الأم : عندما يكون دم الأم سالب والجنين موجب تتكون مواد مضادة للأجسام الغريبة لألم وتدخل إلى المشيمة ثم إلى مجرى الدم متلفة الكريات الحمراء، كل هذا يؤدي إلى اليرقان الحاد الذي يؤدي إلى وفاة الطفل، أما من يبقوا على قيد الحياة كثيرا منهم من يصاب بالصمم أو إعاقات أخرى .

3 -الأسباب المتعلقة بالإعاقة السمعية بعد الوالدة و خلال مرحلة الطفولة :

-الإلتهاب السحائي (Méningite) : هو إلتهاب للأغشية الواقية للمخ والنخاع الشوكي، يظهر على شكل حمى خطيرة، وتقدر نسبة الإصابة بالصمم الناتج عن هذا العرض ما بين 2 و 5. 2 %.

-إلتهابات المخ : من أهم الفيروسات المسببة لهذا االالتهاب " التهاب الغدة النكفية " المسؤولة عن الإصابة بالصمم .

- أمراض تصيب الأذن الداخلية مثل االالتهابات .

- أمراض تصيب الأذن الوسطى مثل دخول أجسام غريبة للأذن أو ثقب طبلة الأذن(. عصام نمر، 42)

8- طرق قياس و تشخيص الإعاقة السمعية:

يمكن تشخيص الإعاقة السمعية بواسطة طرق علمية شائعة نجد منها :

- **طر يقة الشوكة الرنانة** : هي عبارة عن شوكة ذات ذبذبات ما بين 250 و 500 ذبذبة / الثانية، تهدف إلى تمييز السمع التوصيلي عن الإدراكي، والكشف عن السمع غير العضوي، ومن أهم طرائق فحوصات الشوكة الرنانة نجد :

أ- طريقة رينيه : (Rinne)توضع الشوكة عمودية مع كتف المصاب في حالة الفحص ضمن التوصيل الهوائي، وعمودية مع العظم الصدغي في حالة الفحص الحسي العصبي.

ب- طريقة و يبر (Weeber) : توضع الشوكة وسط الجبين و يسأل المفحوص عن مكان الصوت، ففي الحالة الطبيعية يسمع من كلتا الأذنين

- **طريقة إستخدام جهاز قياس السمع(Audiométre)** : يجرى الفحص ضمن الخطوات التالية :

- وضع السماعات على أذن المفحوص .
- ضبط القرص الخاص بالذبذبات على نقطة معينة مثل500 .

- تحريك المفتاح الخاص بشدة الصوت .و عند سماع الصوت، يرفع المفحوص يده وتسجل النتيجة على بطاقة خاصة تظهر القدرة السمعية، وتسمى بالمخطط السمعي((Audiogramme)عصام نمر يوسف ص32)

9-تأثير الإعاقة السمعية على مختلف جوانب النمو :

1 – النمو اللغوي : تعتبر الإعاقة السمعية إعاقة لغوية بالدرجة الأولى، وذلك بسبب التأثير الواضح على إكتساب اللغة، فالأطفال ذوي الفقدان السمعي فرصهم محدودة في السمع، فإنهم يعانون من مشكلات في تعلم اللغة، و يشير العلماء على أن النمو اللغوي يسبب مشكلات معرفية و تعليمية، والتي تظهر خصوصا في مرحلة الطفولة المبكرة

2-النمو المعرفي : إن مستوى ذكاء الأشخاص المعاقين سمعيا لا يختلف عن مستوى ذكاء الأشخاص العاديين، وأشارت الدراسات إلى أن المعاقين لديهم قابلية كبيرة للتعلم والتفكير، فالأشخاص المعاقون يقومون بالوظائف المعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء، و يظهرون نفس التباين في امتلاك القدرات العقلية كما هي موجودة عند العاديين

3- النمو النفسي والاجتماعي : تعتبر الإعاقة السمعية إعاقة تواصلية تؤثر على جوانب التكيف النفسي والاجتماعي، فضعف التواصل مع البيئة المحيطة يؤدي إلى صعوبات ملحوظة في الاشتراك في التفاعلات الاجتماعية، إضافة إلى ذلك صعوبة الوصول إلى الاستقلالية .(إبراهيمي، ص36.39)

10- خصائص الطفل الأصم :

أثبتت الكثير من الدراسات حول خصائص المعوقين سمعيا أنه لا توجد خصائص مميزة خاصة بكل مصاب بالإعاقة السمعية، و إنما هناك خصائص ترتبط بالأفراد نتيجة لظروف بيئية معينة، وقد تختلف صفات الصم في بيئة ما عن بيئة أخرى، ومن مجتمع إلى آخر .وبصورة عامة أشارت بعض

الدراسات إلى أن حالة الفرد الأصم لا تؤثر على تكيفه داخل مجتمعه، و ا نما تؤدي إلى انسحابه من المجتمع أو العيش راضيا بالأمر الواقع، و تساهم نظرة المجتمع أيضا في عزل المعوق سمعيا عن المحيط الاجتماعي. ومن هنا نذكر بعض الخصائص التي يتميز بها المعاقين سمعيا وجود مشكالت سلوكية تفوق المشكالت لدى العاديين ممن هم في سنهم .

-إستجابات الأطفال الصم الاختبارات الذكاء المقننة لا تختلف عن إستجابات الأطفال السامعين

- التكيف الإجتماعي لدى الأطفال المعاقين سمعيا غير واضح تماما

- أثبت أفراد الصم عجزهم في قدراتهم على تحمل المسؤولية

- أثبتت اختبارات النضج الإجتماعي على أنهم أقل نضجا

- تظهر المخاوف لدى البنات الصم أكثر من الذكور

-هم أقل قدرة على القراءة و الاستيعاب من السامعين

- ميلهم إلى الأعمال التي ليست لها اتصال كبير مع المجتمع(عصام نمر، ص51)

فالإعاقات بشكل عام والإعاقة السمعية بشكل خاص تعترف بالحدود الاجتماعية، كل الطبقات عرضة لمثل هذه الإعاقات لذلك فقد حظيت باهتمام العلماء و الباحثين الذين حاولوا التعرف عليها وعلى مسبباتها وأعراضها ونقلوا لنا ما توصلوا إليه، ونحن بدورنا يقع على عاتقنا الاهتمام والعناية بهذه الشريحة من المجتمع، حتى تتسنى لهم فرصة التكيف مع بيئتهم، وهذا لن يحصل إلا عن طريق التواصل، لذلك وجب علينا كأخصائيين أن نتعرف على فيزيولوجية السمع و الإعاقة السمعية و خصائص الطفل المعاق سمعيا وكل ما له علاقة بذلك، و في هذا الإطار سنتطرق في الفصل الموالي للتقنية الزرع القوقعي حيث سنتحدث عن كل ما يخص هذه التقنية.

الفصل الثالث

الطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية

1-لمحة تاريخية عن الزرع القوقعي :

كانت البداية الفعلية المكتوبة حول زراعة القوقعة عام 1957 في فرنسا على يد eyries djorn أما المحاولات الأولى قد بدأت في الواليات المتحدة الأمريكية عام1961 حيث تمت زراعة جهاز ذو قطب واحد لدى مريض كما كانت هناك زراعة أجهزة أخرى في نفس السنة أدت إلى تحسين السمع إلا أنه لم يستطع فهم الكلام لكن خلال عدة أسابيع تم تحسين الأجهزة بواسطة السيليكون و قد شجعت هذه النتائج على جعل أحد المهندسين يتخذ سنوات لتصميم كل من الأقطاب الخارجية و الأقطاب المزروعة . و في عام 1964 تمت محاولة في ستانفورد لتحسين أجسام الخلايا في العقد العصبية بزرع مجموعة من ستة أقطاب في المركز الرئيسي حيث استطاع المرضى أن يميزوا إشارات الكلام إلا أنهم لم يفهموا الكلام و

ترتب عن ذلك عدم الاهتمام بنتائج هذه الأبحاث إلا بقدر ضئيل جدا خاصة بعد أن عقد المؤتمر الجراحي لزراعة القوقعة عام 1965 و الذي كان مثيرا للجدل من خلال السلبيات الناتجة عن استخدام هذه الطريقة إلا أن هذا الجدل حمل العديد من الأطباء و الباحثين على تجريب هذه الطريقة و اختبارها و هذا يظهر في عدد الدراسات و الأبحاث التي أجروها فيها و تضمنت ثالثة أجيال . حيث ظهر الجيل الأول في عام 1969 حيث قام House بسلسلة من الاختبارات لزراعة القوقعة استخدم معها أنظمة قطبية مكونة من خمسة أقطاب إلا أنه لم بالحظ أي تحسن في القدرة على تمييز الكلام لدى المرضى للمقارنة بنظام القطب الموحد .و نتيجة لتجارب نتائج الأبحاث حول زراعة القوقعة بقي المهنيين حذرين في استخدام هذه الطريقة خاصة مع المقالات و الأبحاث المنشورة في المجالات المتخصصة إلا أنه في نهاية عام 1978 بدأ الاهتمام بجاهزة العالم أدى إلى تقديم عدة طلبات لتحويل الأبحاث حول زراعة القوقعة من قبل المركز الوطني الصحي و قد تم نشر نتائج الأبحاث و التي أكدت أن بعض المرضى تحسنت قدرتهم على فهم الكلام كما زادت قدرة البعض على فهم أصوات البيئة فضال على أن زراعة القوقعة قد ساعدت المرضى على التحكم بأصواتهم . أما الجيل الثاني فقد بدأ في بداية الثمانينات من خلال زراعة الأقطاب المتعددة و قد حدث ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية و في أستراليا و باريس , حيث أجريت العديد من الدراسات و التي أثبتتفاعلية زراعة الأقطاب المتعددة في فهم الكلام و في زيادة نحو الكلمات و الجمل. (خوله أحمد يحيى ص283 , 2014) في حين أخذ الجيل الثالث اتجاه تطوير الأجهزة المستخدمة مع زراعة القوقعة حيث قام المعهد القومي للصحة عام 1985 بتطوير معالج جديد يساعد زارعي القوقعة على فهم الكلام و الحديث كما أجريت تطورات أخرى في عام 1986 _1987 من قبل مجموعة من الشركات التي أثبتت أن المرضى الذين يستخدمون هذه الأجهزة المطورة قد حصلوا على عالمات كاملة في اختبار فهم الجمل , كما تحصلوا على درجات في السمع تقارب السمع الطبيعي بعد أن أجريت عليهم اختبارات السمع .

2-تعريف عملية الزرع القوقعي :

هناك عدة تعاريف مختلفة للزرع القوقعي وهي:

- **الزرع القوقعي** هو نظام إلكتروني موضوعي يخلق إحساس صوتي إبتداءا من تحريض كهربائي للنهايات السمعية العصبية، هذا ممكن لان أعصاب الجسم الإنساني قادر على التقاط تيار مستمر للمعلومات، وهي تَتركب من شبكة معقدة الإرسال مقارنة بتيار كهربائي. الأعصاب تقوم بارسال الإشارات الملتقطة من طرف المستقبل الحسي إلى الدماغ في حُين أنه في بعض حالات الصمم المستقبل الحسي الطبيعي "القوقعة" مصاب، فهذا النظام الطبيعي المصاب يعوض بنظام اصطناعي يتكون من إلكَترونات مزروعة في الاذن الداخلية (DOMOUT P12, 1997)
- **زراعة القوقعة بالأذن الداخلية** هي عملية جراحية يتم فيها زراعة جهاز إلكتروني يوفر الشعور بالسمع للأشخاص المصابين بصعوبة شديدة في السمع ويحسن قدرة الاتصال اللفظي .وخالفا للسماعة التقليدية فزراعة قوقعة بالأذن التي تضخم الصوت ولكن هي تكنولوجيا تتخطى الخلايا التالفة في الأذن الداخلية بتحويل الأصوات إلى إشارات إلكترونية مباشرة إلى عصب السمع ومنه إلى الدماغ(منيرة الخويطر. نورة السديري. ص 498 – 499)
- **تعريف القوقعة السمعية الالكترونية :**

إن القوقعة المزروعة هي جهاز إلكتروني يتم زرع جزء صغير منه في القوقعة لتوفير التنبيه الكهربائي المباشر لعصب السمع كما أنه يحتوي على أجزاء خارجية مثل معالج الكلام الموصول مع قطعة الرأس والميكروفون الذي يلتقط الأمواج الصوتية يحول المعالج هذه الأمواج إلى إشارات كهربائية ويرسلها إلى الجزء الداخلي لتتحول إلى سيالة العصبية .وتعتبر زراعة القوقعة من أحدث ما توصل إليه العلم الحديث كمساعدة لأولئك الذين يعانون من صمم كلي أو شبه كلي. (خولة أحمد يحيى ، 2016 ، ص124)

3- مكونات جهاز القوقعة الالكترونية :

يتكون جهاز زراعة القوقعة من جزء خارجي يوضع على الأذن وجزء آخر داخلي يوضع بواسطة عملية جراحية وتتكون من:

أ- المكونات الخارجية : La partie externe

- **الميكروفون** أو مكبر الصوت **Microphone**ويوضع خلف الأذن بحيث يعمل على استقبال الأصوات .

- **جهاز خارجي** معالج يتم استقبالها من**Speek processor**الذي يقوم باختيار وتنظيم الأصوات التي قبل الميكروفون .

- **سلك دقيق** مكون من 24 قناة يعمل على تجميع النبضات الكهربائية وتنشيطها ومن ثم إرسالها إلى المناطق المختلفة في العصب السمعي.

- **المحرك الصوتي:vocal Processeur** و هو مغذى سواء بواسطة بطاريات أو بواسطة بطارية قابلة للشحن والنقل، يعمل كحاسوب ينتقي و يرمز الأصوات، ثم يبعثها إلى الهوائي المحصن بمغناطيسبواسطة السلك الواصل .

- **الهوائيالمحصن بمغناطيس:Antenne aimantée** يسمى كذلك مرسل الميكروفون المحصن بمغناطيس يأتي في ماخرة الأذن، يرسل الأصوات المرمزة إلى المستقبل الموضوع تحت الجلد. ومرسل الميكروفون المحصن بمغناطيس والمستقبل المزروع ت الجلد ملتصقان وجها لوجه بواسطة المغناطيس.

ب-المكونات الداخلية :La partie interne

وهي تحتوي على إلكترودات ومنبه، وزراعة القوقعة مصممة لإثارة العصب السمعي مباشرة، إذ تزرع أقطاب كهربائية في القوقعة. القطب الكهربائي يكون مربوطا مع دورة كهربائية مزروعة في العظم الصدغي، والإشارات الصوتية تستقبل بواسطة الدورة المزروعة، وعندما يستقبل القطب الكهربائي الشارة، فإنه يزود القوقعة بإشارة كهربائية. (لينا عمر الصديق. 2011 .ص 6)

4- معايير الترشح لعملية الزرع القوقعي :

الزرع القوقعي يكون موجها أساسا للأشخاص الذين يعانون من صمم عميق والذين لم يستفيدوا من الرمامات السمعية التقليدية هؤلاء يجب أن يؤكد عليهم من طرف مختص في قياس السمع الشفهي وأن يبين بوضوح على المشكل الذي يعانون منه.

أ- على مستوى قياس السمع :

- لابد أن يكون الصمم مزدوج وليس هناك أي إدراك سمعي
- – .إذا كانت هناك بقايا سمعية قليلة ولم يستفد المصاب من التجهيز بمرور عدة سنوات . إذا كانت هناك محاولات تربوية منذ السنة الأولى و08 شهر من طرف الفاحص الارطوفوني متخصص ولم تظهر أي نتائج إيجابية

ب –على مستوى التقني :

- الشكل العادي للأذن الداخلية
- سلامة العصب السمعي بإجراء كل الفحوصات اللازمة كأشعة الفحص
- التأكد من أن الأولياء يساندون الأطفال بعد العملية الجراحية واستعدادهم واطلاعهم على أخطار العملية .
- وجود فرقة عمل متخصصة لأخذ قرار الزرع القوقعي .
- الخضوع للتأهيل الخاص لمدة 16 أشهر على الأقل قبل الزرع القوقعي (Dumandt, Masson ,1995, P. 98)
- أخذ السنبعين الاعتبار

ج- اختيار الأذن المناسبة :

هناك عدة عوامل تؤخذ في الحساب عند اختيار الأذن الأنسب. فيتم تفصيل الأذن التي تخلو من التشوهات ويتم الكشف عنها بإجراء الأشعة المقطعية للأذن، كما يتم اختبار الأذن التي من المتوقع

أن تعطي أفضل النتائج وتكون أقل خطورة .لكن هناك اعتبارات أخرى مثل توازن الجسم وتجنب زارعة الأذن التي يعتمد عليها المريض في توازنه

- **<u>الأشخاص المستفيدين منها</u>** :

يشير جرجر إلى أن زراعة القوقعة تصنف ضمن مجموعتين :

زراعة القوقعة للصغار : اللذين لديهم فقدان سمعي شديد جدا و لا يستفيدوا من السماعات الطبية الاعتيادية ، يمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة.

فقد أثبتت الدراسات أنه كلما كان عمر الطفل صغيرا أثناء إجراء عملية زراعة القوقعة كلما كان ذلك أفضل وهذا ما أشارت إليه دراسة من أن الأطفال اللذين يقل عن أعمارهم عن خمسة سنوات هم أكثر استفادة من زراعة القوقعة إذا ما قورنوا بغيرهم) (Bertschy1997;. p9

زراعة القوقعة الكبار :الأشخاص الذين ولدوا صما أو أصيبوا بالفقدان السمعي بعد الوالدة ويمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة خصوصا كمساعدة لقراءة الشفاه

ولقد أثبتت الدراسات التي أجريت بهدف معرفة أثر زراعة القوقعة على الكبار الذين ولدوا صما أن هناك شكوك في مدى فهمهم للأصوات بعد عملية زراعة القوقعة و ذلك لعدة أسباب أهمها :

- أن الفرد قد لا يكون لديه فكرة حول أحرف العلة و كيف تبدوا
- إن الجهاز السمع قد يكون مدمر ا نتيجة لحرمان الفرد من السمع لفترة طويلة ، وهذا يؤثر إلى أن النظام السمع لن يتجاوب مع الصوت الى ان حجم خلايا الدماغ في مركز السمع و الجهاز العصبي تكون قد تقلصت.

في حين أشار القليل من الدراسات أن عددا قليل من الأفراد قد حققوا تقدما في فهم الكلام في مستوى عالي (لينا عمر بن صديق، 2006 ،ص 10) ،فالمستفيدون من زر اعة القوقعة عادة ما نجد أن الأطفال المصابين بصمم شديد إلى شديد جدا ممن يتراوح فقدانهم السمعي dB21فما فوق، الذين لا يستطيعون الاستفادة من المضخات المألوفة هم المرشحون لزراعة القوقعة حيث أن الصمم الشديد جدا ينتج عن فقدان وظيفة الخلايا الشعرية في القوقعة و التي تأثر على توليد النبضات العصبية و النشاط الكهربائي في العصب السمعي(إبراهيم عبد هللا فرج الزريقات ، 2003، ص220) ،

بالإضافة هؤلاء يجب أن يؤكد عليهم من طرف مختصين في قياس السمع و أن يبينوا بوضوح المشكل الذي يعانون منه

- أقل عمر يمكن زرع القوقعة فيه هو عمر 23 شهرا مع تقدير مخاطر الجراحة
- وجود فقدان سمعي حسي عصبي ثنائي في كلى الأذنين مع الأخذ بعين الاعتبار أن الكثير من الأطفال شديدي الإعاقة السمعية يمكن زرع القوقعة لهم (أسامة فاروق مصطفى ، 2013 ، ص 289)التأكد من سالمة ألياف العصب السمعي
- التأكد من سالمة الجهاز النطقي
- عدم وجود أي اضطراب عصبي أو نفسي مصاحب
- فشل حدوث تطور على مستوى النطق بعد تجربة معينات سمعية مناسبة مع –الخضوع للتأهيل الخاص وذلك لمدة 6 أشهر على الأقل
- استعداد الأهل واطلاعهم على أخطار العملية الجراحية
- وجود حافز قوي عند الأهل لمتابعة التأهيل بعد العملية الجراحية(Domant A, P98)

5–خطوات زراعة القوقعة :

تمر عملية أو تجهيز الأصم بالقوقعة الإلكترونية بثالث مراحل هي :

1– فترة ما قبل الجراحة : تعد الخطوة الأولى بعد اكتشاف الإصابة وهذا من خلال قيام الفرد بالاختبارات و الفحوصات المطبقة قبل عملية الزرع فهي المبادرة باستشارة طبيب أنف أذن حنجرة ، الذي يقوم بتحويل المريض للمصحة المتخصصة في الزرع القوقعي حيث يمكن تقييم مدى نجاح هذه العملية وذلك عن طريق إجراء مجموعة من الفحوصات الطبية و السمعية و النفسية ، كذلك الأشعة اللازمة لقياس مدى الفائدة المحتملة من عملية الزرع القوقعي (لينا عمر بن صديق، 2006 : 26) و بحيث يقوم بما يلي :

- اختبار التنبيه الكهربائي :هو اختبار جد بسيط يجرى في بضع دقائق بواسطة حقنة تخدر جلد الأذن أو بواسطة تبنيج جزئي ، وذلك حتى يوضع الالكترود المنبه في المكان المناسب، إن الإحساس السمعي المحصل عليه أو إيجابية الاختبار يعلمنا بها المريض ، كما أن وظيفة العصب السمعي هي في بعض الحالات قياس النسب المئوية للخاليا العصبية المتبقية و نستطيع تقييمها بواسطة تسجيلات فإذا كان الاختبار إيجابيا فإمكانية عالج الصمم الحاد والعميق عن طريق EEG وذلك عن طريق PEA الزرع القوقعي ممكنه ، ونوعية النتائج المتحصل عليها تتوقف على كمية التيارات الضرورية للتحصيل على الاستجابات السمعية ،وقد لوحظ بأن أغلبية الحالات يكون فيها الاختبار إيجابيا ،لكن يجب أن نأخذ بعين الاعتبار أن إيجابية الاختبار لا تعني أن العصب السمعي سليم بل أنه توجد بعض الألياف العصبية سليمة أو غالبا ما يكون العدد قليل ، أما إذا كان الاختبار سلبي من جهة واحدة أذن واحدة ,فيجب أن يطبق على الأذنين ونادرا ما تكون الأجوبة . (Deriaz.M,2001 .p12)المعطاة للأذنين سلبية
- الفحص السمعي :نحن نعلم أن الزرع القوقعي يوجه للمصابين بعجز سمعي عميق ،كلي وحاد في هذه الحالة الجهاز السمعي ليس له فائدة وهذه النتائج نحددها ونتأكد منها عن طريق قياس السمع الصوتي
- الفحص الإشعاعي: يسمح لنا بمعرفة أية تشوهات موجودة في الأذن أو تعديلات بالعملية الجراحية عند اكتشاف أي خلل في القناة القوقعية أو غيرها وعلى الشخص أن يقوم بالصورالإشعاعية(IRM) و(Un Scanner) ألنه يسمح لنا بالتعرف على حالة الأذن ويسمح للجراح بالتعرف على جهة الأذن التي يجب أن تزرع .

– فحص التوازن : هذا الفحص يسمح لنا بالكشف عن وجود أية إصابة على مستوى الجهة الخلفية للأذن الداخلية والدهليز المسؤول عن التوازن ويتم الفحص عن طريق وضع كمية من الماء في الأذن لفحص وظيفة الدهليز. هذا الفحص يسمح باختبار الأذن التي تجري لها عملية الزرع و معرفة مختلف اضطرابات التوازن التي قد تظهر عندعملية الزرع (Dumont.A, 1996, p 10).

– الفحص النفسي و الأرطوفوني : يعتبر جد مهم فهو يساعدنا على التأييد النفسي على إتباع برامج الكفالة كما أن الاختبار اللغوي أيضا جد مهم في هذا الفحص ،والتطور اللغوي يرجع إلى نوعية الكفالة

ا – الفحص النفسي : فحص له أهمية كبيرة لكن دوره معقد ويجب إعلام المفحوص بكل الخطوات التي سيمر بها، فوجود جسم غريب في الجسم الأصم يعطينا في بعض الأحيان نتائج غير مرغوب فيها ، خاصة إذا كان الشخص طفل صغير ،فهذا الجسم الغريب قد يكون مقبولا و قد يكون مرفوضا ،فالاختبار النفسي يسمح لنا بمعرفة ما إذا كان الشخص مهيأ لتحمل هذا الجسم الغريب ،وتتبع برنامج الكفالة الأرطوفونية وعلى المختص أن يشرح للشخص فائدة الزرع القوقعي وفائدة الكفالة. و كذا تحديد نقاط القوة والضعف التي يمكن أن تساعد أو تعيق التكيف قبل عملية الزراعة .

ب – الفحص الأرطوفوني :يهدف هذا الفحص قبل عملية الزرع القوقعي إلى:

- تحليل ألساليب و الطرق االتصالية
- دراسة الأساليب التعويضية
- تقييم اللغة الشفوية وتحليل الصوت
- مراقبة غياب أو استعمال الصوت

أما بالنسبة للصمم الحاد فالفحوصات قبل التحضيرية هي تقريبا نفسها بالإضافة إلى :

- **قياس السمع الصوتي** : فحص يسمح لنا بقياس درجة العجز السمعي ،يتحقق هذا الاختبار بإعطاء كلمات للفحوص ذات شدة مرتفعة وذلك حتى يتمكن من سماعها بواسطة الجهاز ،ثم يقوم المفحوص بإعادة حتى يتمكن الفاحص من تقييم كلامه، لما يكون رد المفحوص أقل من% 30 من الأشخاص ذوي السمع العادي بالرغم من وجود الجهاز يصبح الزرع القوقعي مفروض
- **الاختبار الكهربائي** : أقل أهمية من السابق ،ألا انه يكون دائما إيجابي ،والمفحوص يسمع أصوات وضجيج مكبر عن طريق الجهاز السمعي لكنه لا يفهم شيئا ،وبالرغم من ذلك تكون لديه استجابة.

2– فترة إجراء العملية الجراحية : عملية الزرع القوقعي تحتاج إلى عملية جراحية جد دقيقة ، تقوم بتشريح أذني في الجهة الصدغية وفي الجناح العلوي والخلفي للأذن ،متابعة العملية الجراحية تتم تحت المجهر بعد فتح التجويف الهوائي ،الجراح يقوم بفتح الريزوس المتواجد بين العصب المقابل والغشاء القوقعي وهذا ما يسمح بعرض الفتحة الدائرية والتي تؤدي إلى القوقعة ، أما الجهاز المستقبل فيخرط من الجهة الخلفية للعظم الصدغي وفي نفس الوقت تهيأ الجهة العلوية للعظم الصدغي وهذا ما يسمح بمرور

االلكترود الذي يزرع في القوقعة وأخيرا الجهاز المستقبل يثبت في الجهة العظمية ،تدوم العملية حوالي ثالث إلى أربع ساعات.

3-فترة ما بعد العملية: " فترة إعادة التأهيل " بعد إلتآم الجرح يستعد الطفل لتثبيت الجهاز الخارجي في هذه مرحلة يتم تنشيط الجهاز . يبدأ مختص السمعيات ببرمجة معالج الكلام عن طريق وضعه في الكمبيوتر الخاص به ويبدأ تنشيط القنوات أو االلكترودات وتستغرق برمجة الجهاز عدة جلسات " لعدة أسابيع " و أثناء الجلسة يقوم أخصائي السمعيات بقياس مستوى العتبة وهو أخفض مستوى صوتي ممكن للطفل ،وأعلى مستوى مريح للطفل .في هذه المرحلة يتعاون كل من أخصائي الآلات السمعية و المختص الأرطفوني في التكفل بالطفل المجهز و إعادة تربية اللغة عنده ، الأول يقوم بمراقبة الجهاز و ملاحظة ردة فعل الطفل و الوالدين في الأيام الأولى التي تلي التجهيز .يقوم بمراقبة قدرة تحمل الطفل للمثيرات السمعية ذات شدة عالية و يقدم النصائح اللازمة كيفية حمل الجهاز و المحافظة عليه ومدى تقبل الطفل للوضعية الجديدة في نفس الوقت يقوم المختص الأرطفوني بإعادة تربية اللغة و الكلام عند الطفل المجهز بحيث مراقبة سلوك الطفل و ردة فعله اتجاه مثيرات سمعية مختلفة الشدة و تدريب الطفل على الاستماع إلى مختلف المثيرات السمعية باستعمال اللعب الصوتية ثم الصوت ، بعدها يتعلم الطفل مختلف الأصوات و الفونيمات المتواجدة في المنطقة التواترية للكلام خديجة (حمري ، 2007 ، ص 229)

ان الكفالة الأرطوفونية تكون جد طويلة تدوم في بعض الحالات حتى أربع سنوات في حالة الإصابة الحادة . تسمح هذه الكفالة بإدراك الأصوات وتعلم التمييز السمعي كما يجب أن تعمل على تطوير السمع و إستعماله بصفة أولية وخاصة عدم الاعتماد على اللغة الشفهية، وبعد العملية تعطى للمريض بعض النصائح يمكن إيجازها فيما يلي :

- لا يجب غسل الشعر حتى يتم نزع الخيوط ويكون ذلك بعد أسبوع أو خمسة عشر يوما تقريبا
- عند مغادرة المستشفى يجب على الشخص أن يضع قبعة أو وشاح
- بالنسبة للنساء اللواتي يرغبن في صبغ الشعر فمن الأحسن القيام بذلك بعد شهر من العملية
- يجب على المريض الاحتفاظ بالضمادات أربع وعشرين ساعة على الأقل
- إن جهاز الزرع يحتاج إلى ضبط جد مدقق لكل إلكترود وذلك بين أسبوعين إلى ستة أسابيع بعد العملية

6-الية ضبط و تعديل جهاز الزرع القوقعي :

المكلف بهذه العملية هو أخصائي في قياس السمع، في الحصة الأولى يتم تشغيل الجهاز ثم يقوم المختص باختبار فردي لكل إلكترود فينشط كل إلكترود على حدى مع العلم أن كل واحد مسؤول على مجموعة من الحروف مثال(i]) يستطيع أن يكون مسموعا من طرف الأصم إذا كان هناك تنبيه لإللكترودين 12و 19 و(a) إذا نبه اإللكترودين 07 و 14 قبل هذا التنشيط ال تكون هناك استجابة من طرف الشخص فيقوم المختص ببعث كميات متتابعة من التيار الكهربائي لكل إلكترود وعلى الشخص أن يقوم بحركة في الوقت الذي يستقبل فيه أصوات ، والصوت المسموع يكون على شكل(bip un(في الأول ذو مستوى أدنى ثم يبدأ بالارتفاع تدريجيا حتى يصل إلى المستوى المطلوب ،هذه الحصة قد تدوم حوالي عشرين دقيقة أو أكثر وذلك حسب عدد اإللكترودات واستجابة الشخص.(A.Dumont p25,1996) وضبط الجهاز لا يكون مرة واحدة فقط وانما يدوم على مراحل طوال ، مدة الكفالة ،فعلى المختص الأرطوفوني أن يعطي تقرير كامل لنتائج الفحوص أثناء الكفالة ويتم من خلال تلك النتائج معرفة إن كان المفحوص يحتاج إلى ضبط إضافي أم لا ،وتكون المراقبة كل شهر وعند الحصول على مستوى جيد من الفهم يعني أن الضبط جيد ،في هذه الحالة تكون المراقبة كل عام تقريبا فالضبط يتماشى مع الكفالة الأرطوفونية حيث أن التمارين المطبقة في الكفالة هي التي تحدد لنا مستوى الفهم لدى الشخص (Heinberg & Hays , 2000)

7- المشاكل و التعقيدات الناجمة عن عملية الزرع القوقعي :

1- المشاكل البسّيطة: ظهور بعض الالتهابات، تعقدات ، اضطربات فيً الذوق حّيث أن هذه الأعراض جد عادّية و سرعان ما تزول

2- المشاكل المعقدة:الإلتهاب السحائي البكتيري:في 07 جولّة 2002م نشرت مصحة كندا إعلان للمستشفيات تحت عنوان "ملتقى الزرع القوقعي بإمكانهم التعرض الى التهاب سحائي" حّيث سجلت 71 حالة على الأقل مصابة بالتهاب سحائي بكتيري شخصت في العالم عند الأطفال و البال غين من 00شهر حتى 41 سنة،وقد خلفت هذه العملّة 7 موتى، و المدة الزمنية الفاصلة بّين الزرع و ظهور الإلتهاب السحائي تتراوح بيّن 2 إلى 3 أشهر، و النتائج المتحصل علّها عن طرّق السائل

Cephalo rachidien لإحدى عشرة حالة سبعة منهم أصّبوا بـ .Pneunococcus و أربعة diplococciو مدة ظهور أعراض الالتهاب السحائي تراوحت بٌن أربعة و عشر ون ساعة و خمسة سنوات بعد عملٌية الزرع القوقعًي

الهدف من تأهيل و تجهيز الطفل الأصم هو إجراء له عملية الزرع القوقعي ، ألا نها تعد أمال جديدا لتعويض فقدان السمع إلا أنه لا يجب أن ننتظر نتائج باهرة معتقدين بأنه سيسترجع السمع الطبيعي ، لأن الزرع سيقدم لحامله فرصة جديدة لدخول عالم الأصوات بعد فشل الوسائل الأخرى ، لكن ذلك لن يتم إلا بتوفر مجموعة من الأساسيات أهمها :

- سن حدوث الإصابة والزمن المنقض منذ حدوثها
- اختيار أفضل أداة متاحة
- العمل الجر احي الجيد ، التأهيل ما قبل وما بعد عمّلية الزرع القوقعي

8- نشاط القراءة عند الطفل الاصم الحامل للزرع القوقعي :

يتاخر تلاميذ ذوي اعاقة سمعية في اغلب الاحيان عن اقرانهم العاديين في المستوى الدراسي و كذلك القراءة على الرغم من ان القدرات المعرفية و العقلية لدى هؤولاء التلاميذ مساوية لقدرات زملائهم الذين لايعانون ضعفا في السمع غير ان الاداء الدراسي لا يعتمد فقط على القدرات المعرفية بل يحتاج ايضا الى المهارات اللغوية فهؤلاء التلاميذ يعانون عجزا و تاخرا في هذه المهارات خاصة مهارة القراءة

(غنيم ، 2016: 61)

صعوبة الاستدعاء من الذاكرة في ترجمة الاشارات البصرية الى اشارات سمعية و العكس (الاشارات السمعية الى كلام و الى كتابة) (حافظ ، 2000 ، 367)

ضعيف و سريع النسيان بالنسبة الى تهجي الكلمات او ارقام حسابية و عمليات الضرب و الطرح و القسمة (من خلال المسائل الحسابية الكلامية)

نسيان الاسماء و المصطلحات و في تسلسل احرف الهجاء و ايام الاسبوع و التواريخ و اشهر السنة و التمييز بين الاتجاهات

بطئ في الاستدعاء من الذاكرة للرموز اللغوية البصرية و يؤدي ذلك الى الارهاق الذهني و الملل و الانسحاب من العملية التعليمية

تشمل قراءة الكلمات و الجمل بعد التدريب على الحروف و القراءة نوعان :

الاول :القراءة الجهرية و تستخدم مع جميع المراحل وتشمل الخطوات التالية :

- البدء بحصة المحادثة لاقسام السنة الثالثة فما فوق
- البدء بالقراءة الصامتة لاقسام السنة الرابعة فما فوق و يمكن الاعتماد على ذلك على وضع اسئلة مباشرة على السبورة و الطلب من الاطفال البحث عن اجابتها من خلال قراءة النص
- قراءة الدرس جهريا من قبل المعلم لاقسام السنة الرابعة فما فوق
- قراءة الدرس من قبل التلاميذ فقرات و امام كل التلاميذ على ان يتم اختيار التلاميذ الممتازين
- مناقشة الكلمات الجديدة و معانيها
- مناقشة افكار الدرس
- الاجابة على الاسئلة (درباس ، 2007: 142-143)

9- نمو مستويات التحليل اللغوي للطفل الاصم الحامل للزرع القوقعي :

المستوى الفونولوجي : (le Niveau phonologique)

و يهتم هذا المستوى بالوظيفة التمايزية للفونيمات la fonction distinctive de phonèmes ، و يندرج ضمن التقطيع الثاني للغة ، فالفونيمات هي اصغر الوحدات الصوتية عديمة المعنى في اللغة المنطوقة ، اذ يتم من خلالها تشكيل الكلمات ثم جمل و الفقرات و النصوص اللغوية ، و هي اصوات الكلام الفردي و التي يتم تمثيلها عن طريق رمز مفرد ، يتم انتاجها عن طريق تناسق من الاصوات و التجاويفات الصوتية " الحنجرة و الشفاه و اللسان و الاسنان ، و عندما تعمل هذه الاعضاء جميعا بشكل جيد فانه يكون بمقدور شخص ما له معرفة باللغة المنطوقة ان يدرك و يفهم بسرعة الاصوات الناتجة (

جنون ، 2011–2012 : 56) ، و تشمل اية لغة في العالم على عدد من الفونيمات اللغوية ، يختلف عددها و مكوناتها من لغة الى اخرى و التي من خلالها يتم تركيب المفردات وفق قواعد اللغة لتصبح لها معنى و دلالة واضحة (العتوم ، 2004 : 204) ، فكلمة ولد مثلا عند تحليلها تصبح (و – ل – د) فلكل وحدة او فونيم وظيفة مميز تسمح التمييز بين (ولد) و (جلد) او وحدات اخرى فالحرف ليس صوت و انما سلسلة من الاصوات ، فنفس الحرف يمكن ان ينتج و يتحقق بطرق مختلفة ، و هذا حسب الصفة التمايزية كالجرس و الشدة ، و لكن تدرك ننفس الحرف

المستوى المعجمي : (Le Niveau lexical)

اذا كانت الوحدات الصوتية جوفاء و خالية من المعنى ، فان الوحدات الصغيرة في اللغة و التي تحمل معنى ، تسمى مقاطع (Morphème) ، و المقطع يتكون بدوره من بعض الفونيمات الاصغر و قد تكون المقاطع كلمات او اجزاء من الكلمات ، فالوحدة الاساسية في هذا المستوى هي " المونيم " و التي تتدرج ضمن التقطيع الاول للغة ذات وجهين هما الدال و المدلول مما يدل على معنى (شنافي ، 2008: 79)

المستوى المورفوتركيبي : (Le Niveau Morphosyntaxique)

و يعنى هذا المستوى بتركيب او بنية الجملة Syntaxe ، اي القواعد التي تحكم الروابط بين المقاطع في العبارات و الجمل ، و تهدف قواعد اللغة الى تحديد الالية التي يتم من خلالها ربط المقاطع و المفردات و ادوات الربط لتكون جملة لفظية ذات معنى و دلالة لسامعها النحو الصرفي الذي يهتم بعملية تبويب و تصنيف الوحدات اللغوية و تحديد المعايير المتبعة في تبويبها

و النحو التوليدي الذي يعنى بتحديد الخطوط العامة للقواعد التي تولد التتابعات الصوتية المقبولة و ذات المعنى (الزغلول ، 2003 : 231)

او قارئها ، فمن خلال قواعد اللغة تستطيع ضبط الجمل بمراعاة الضمائر ، و ظروف المكان و الزمان و الحال وادوات الربط و غيرها من قواعد اللغة لتنتج جملة واضحة و مفهومة من قبل مرسلها (العتوم ، 2004 : 264) ان العلماء في هذا المستوى يركزون على القوالب التي تجمع بين الكلمات في جمل ذات معنى و دلالة ، اضافة الى عملية الاشتقاق اللغوي و انتاج التراكيب اللغوية الجديدة فالنحو هو العملية التي تختص بدراسة القواعد التي تحكم بناء الجملة و تركيبها و الضوابط التي تضبط كل جزء ، و

علاقة هذه الاجزاء ببعضها و من هذا المنطلق فالنحو يوفر المبادئ التي تحكم اللغة ، و ينقسم الى نوعين :

المستوى الدلالي : (Le Niveau Sémantique)

و يهتم هذا المستوى بدراسة المعاني و الدلالات المرتبطة بالمفردات و الجمل و التعابير اللغوية الى تحديد و فهم العملية العقلية التي يستخدمها المستمع في تمييز الاصوات المسموعة و تفسيرها ، كما يهتم بدراسة الشروط الواجب توافرها في الرمز اللغوي لكي يكون قادرا على اعطاء معنى معين ، يعنى هذا المستوى ببيان معاني المفردات : اي الكيفية التي من خلالها تعمل الوحدات اللغوية كرموز للدلالة على الاشياء الخارجية وهو ما يعرف بالمعاني المعجمية ، و بيان معاني الجمل و العبارات اللغوية : اي الكيفية التي من خلالها تعمل الرموز للدلالة على العلاقات القائمة بين الوحدات اللغوية ، وهو ما يعرف بالمعاني النحوية (المرجع السابق : 233)

المستوى البراغماتي : (Le Niveau Pragmatique)

يهتم هذا المستوى بمعرفة اثر النصوص على المتكلم و التعرف على الوسائل المستعملة لهذا الهدف ، فالنص الذي يوجه للمتكلم يكون له عادة هدف عام او خاص يمكن تحديده فالبراغماتية تدرس العلاقة بين الاشارات و مستعمليها ، او هي دراسة الافعال ، فهي من هذا المنظور تعتبر عملية اتصال كفعل و تفاعل في نفس الوقت (مرجع سبق ذكره : 80) و في هذا المجال يقول ماسكو فيني : " تظهر اللغة من جهة كوسيلة للتفاعل و من جهة اخرى كوسيلة لاظهار هذا التفاعل " ، و ما يجب اخذه بعين الاعتبار في التحليل اللساني هو الجانب الوظيفي في نظام اللغة و ذلك بادماج بعد البراغماتية

الخصائص اللغوية للطفل الاصم :

تعتبر اللغة بشقيها التعبيري والاستقبالي من أكثر جوانب النمو تأثرا لدى الفرد المصاب بالفقدان السمعي، حيث أن الأفراد يعانون بشكل عام من قصور في اللغة التي يستخدمها السامعون في المجتمع الذي يعيش فيه ولكن قد لا يعني بالضرورة وجود قصور في اللغة التي يستخدمها هؤلاء الأشخاص فيما بينهم: مثل لغة الإشارة، حيث أن الأطفال المصابين بالعجز السمعي يصلون في نموهم اللغوي في لغة الإشارة إلى

نفس المعالم والمستويات التي يصل إليها أقرانهم من السامعين في اللغة المكتوبة ومن جانب آخر فإن هناك حقيقة لا يمكن أن ننكرها وهي أن الأفراد ذوي العجز السمعي أو الفقدان السمعي يواجهون قصورا واضحا فيما يتعلق بفهم وإصدار اللغة المنطوقة

القدرات الفونولوجية و الكلامية :

تظهر مشكلات لدى الصم في اكتساب بدايات و نهايات الكلمات كما تظهر مشكلات في عدم تشديد الكلمات و في العموم فان الصم يعانون من تاخر في القواعد الصرفية ، فالاطفال الصم يمرون بنفس التسلسل في اكتساب القواعد الصرفية كما هي لدى الافراد السامعين و يظهر التاخر في التطور حتى سن السادسة او اكثر ، كما يظهر الافراد الصم تاخر في المهارات النحوية مقارنة مع اقرانهم السامعين ، كما ان القواعد النحوية التي يستطيع الافراد السامعين اكتسابها ما بين العمر 10 – 18 سنة لا يستطيع الصم اكتسابها مع بلوغ سن 18 سنة

- صوت الطفل الاصم خافت مع نقص في حدة الطابع اما الارتفاع ، اي الصوت المنتج بواسطة الحنجرة فيكون غالبا مرتفع اكثر مما يجب
- جمل الطفل الاصم تكون بايقاع عادي ، يعاني من اضطراب في الشدة الكلية تلاحظ بكثرة على مستوى المقاطع و في كل مقطع يزداد ، و هناك ايضا توقف في الشدة داخل مقطعية التي من المفروض لا توجد في الكلام اضافة الى ان المدات جد مطولة
- غياب المراقبة السمعية – النطقية : يتعذر على الاصم معرفة كيف هو صوته ، و ماهي القيمة الصوتية لنطقه (Launay , 1975 , pp 233,243)

المستوى الدلالي والبراغماتي :

تشير بعض الادلة الى ان الافراد الصم يستخدمون الوظائف البراغماتية و الدلالية كما هي لدى اقرانهم السامعين اما البعض الاخر من الدراسات تشير الى ان الصم لديهم تاخر في المهارات الدلالية و صعوبات في المفردات الاستقبالية و اللغة المجردة و قد يعود ذلك الى عوامل كثيرة مثلا : ضعف البرامج التربوية في تحقيق هذه الاهداف و الى محدودية الخبرات ، و كذلك الى الاعاقة السمعية بحد ذاتها ، اضافة الى وجود فروق في المستوى الدلالي ، فان البعض يشير الى وجود تاخر في المظاهر الاجتماعية للغة لدى بعض الصم (فرج الزريقات ، 2005 : 303)

بالنسبة للصمم التوصيلي الغموض الصوتي يوجد خاصة في المجهورات من الصوامت

بالنسبة للصمم الادراكي الاخطاء الكتابية تكون غير منتظمة ، الصوامت على العموم هي الاكثر اصابة و الكلمات المنتجة متشابهة سمعيا ، و في بعض الاحيان الطفل يعوض بعض الكلمات الغير مسموعة جيدا بالمصطلح الذي يشير الى معناه طبعا بتفسير خاطئ يستطيع انتاجه

تعلم القراءة يشتمل على مقابلة الصورة الخطية مع تمثيلها الصوتي لتعريف العلامة المكتوبة حين تكون بنية الفونام غير معرفة بصورة جيدة مبتورة على المستوى الادراكي ، تمييز طابع الفونيمات مبني بشكل خاطئ ، اذ ان الطفل لا يمكنه القيام بهذه المطابقة بشكل صحيح و الغموض السمعي قد يسبب صعوبة في اكتساب القراءة (جنون ، 2012 : 147)

تاثير الصمم على اكتساب اللغة :

ان الاضطرابات اللغوية التي يعاني منها الاطفال الصم (من صمم عميق الى حاد) يكون سببها الاساسي العجز على التمييز و الادراك السمعي ، بحيث ان استقبال و ادراك المثيرات الصوتية للرسالة اللفظية تكون مضطربة كليا او بنسبة كبيرة بالاضافة الى ان معظم المميزات الصوتية تكون صعبة بالنسبة للمؤشرات المرئية المصاحبة لعملية النطق القراءة على الشفاه (Mouvement des lèvres) ينتج عن هذا الفقدان الحسي نقص في التفاعل اللغوي و فرص التواصل ، بالنسبة ل 90% من الاطفال الصم الذين يولدون في عائلات لا يعانون من الصمم و بصورة خاصة الاولياء Des parents) (entendent فان الاستقبال السمعي للغة الشفوية يكون جد محدود ، بالاضافة الى انه ناذرا ما يكون الاولياء الاسوياء يتقنون لغة الاشارة ، فالاشارات التي يستخدمونها لا يمكن اعتبارها نظام لغوي مطور عكس الاولياء الصم و كل هذه الظروف تؤدي حتما الى تاخر في اكتساب اللغة

ان الدراسات حول الاطفال الذين يعانون من مختلف انواع الصم تفترض ان معظم مستويات اللغة خاصة المفردات و المورفولوجيا و التراكيب تكون مضطربة الى حد ما اثناء استخدام اللغة و هذا حتى عند ضعاف السمع ، في حالة الصمم العميق الوراثي او قبل اللغوي (Prélinguistique) بمعنى مكتسب قبل ظهور الكلمات الاولى عادة في حدود السنة ، فان الابحاث تبين ان الاطفال يعانون تاخر كبير في جميع جوانب النمو اللغوي سواء بالنسبة للجانب المفرداتي او التركيبي و كذلك البراغماتي

كما يفترض بعض الباحثين ان بعض جوانب اللغة كالجانب المورفولوجي يكون بطريقة غير سوية (Atipique) و هذا ما يؤدي الى اضطراب في اللغة ، و من هنا يتضح لنا ان الجانب المفرداتي و كذا التركيبي لا بد ان تكون طرفا من البحوث المعمقة حول اللغة عند الاطفال الصم و باختصار فان الابحاث و الدراسات قد بينت انه :

- العجز السمعي يؤدي الى تاخر واضح في الاكتسابات اللغوية
- افتراض ان بعض مستويات اللغة تكون اكثر اضطرابا من غيرها
- بعضها يفترض اضطراب لغوي يسببه النمو اللغوي الغير سوي (الروسان ، 2001 : 111)

و هناك خصائص اخرى تتمثل في :

-الخصائص العقلية والمعرفية:

تشير بحوث عدة الى أن الأشخاص المصابين بالفقدان السمعي لا يوجد لديهم عيوب في الذكاء ولا يوجد أدلة على أنهم أقل مستوى من السامعين في النمو المعرفي حيث انهم يستطيعون القيام بالوظائف والمعرفية ضمن المدى الطبيعي للذكاء ويظهرون نفس التباين في الذكاء كما يظهر لدى أقرانهم السامعين، إلا أنه من المهم أن نضع في اعتبارنا قصور أداء هؤلاء الأفراد في استخدام اللغة عندما نطبق عليهم أي اختبار في الذكاء، وبالتالي فإن اختبارات الأداء المقننة على الصم هي التي تعطينا تقييما لمستوى الذكاء الفعلي لديهم بعكس الاختبارات التي تعتمد على الجوانب اللفظيةالتحصيل الأكاديمي: تشير معظم الدراسات الحديثة إلى أن تأثير العجز السمعي على التحصيل الدراسي يعتمد على مجموعة من للعوامل:

- درجة ونوع العجز السمعي
- السن عند الاصابه بالعجز السمعي
- وجود إعاقات مصاحبة
- نوعية التعليم المدرسي والتربوي المقدم للأطفال الصم
- الدعم المتوفر في كل من المنزل و المدرسة

ومن المؤسف أن معظم الاطفال الصم يواجهون قصورا حادا في تحصيلهم الأكاديمي وأكثر الجوانب تأثرا بهذا الفقدان هو جانب القدرة على القراءة نثرا لكونها أحد المهارات اللغوية وفي الغالب نجد أن التلميذ الأصم عندما ينهي دراسته الثانوية لا يتجاوز مستواه في القراءة مستوى التلميذ السامع في الصف الرابع ابتدائي، والجدير بالذكر هنا أن هناك بعض العوامل المتعلقة بالأسرة والتي تساعد على رفع مستوى التحصيل الأكاديمي للأطفال الصم وهي:

- فاعلية المشاركة الأسرية في تعليم الطفل
- سعي الأسرة الحصول على معلومات تتعلق بحالة الطفل وإعاقته حتى تتمكن من توفير المرافقة اللازمة له
- ت

شجيع الأسرة لطفلها واظهار أنها تتوقع منه مستوى مرتفع في التحصيل

- عدم مبالغة الأسرة في حماية الطفل
- اشتراك الأسرة مع طفلها في مجتمع الصم

- الخصائص الاجتماعية:

يعاني الأطفال الصم من تأخر تطور مهارات التواصل مقارنة بأقرانهم السامعين، وتظهر هذه المعاناة جليا عندما يتوسع عالمهم الاجتماعي ويصبحون بحاجة إلى الاندماج في هذا المجتمع، وبالتالي فإن فرصهم في التفاعل مع الأقران تكون ضئيلة ، ونتيجة لذلك تظهر لديهم صعوبات في تعلم القواعد التي تضبط تواصلهم مع الآخرين، فالتواصل الضعيف والمحدود يؤدي إلى كفاءة اجتماعية محدودة والكفاءة الاجتماعية تشمل عدة مهارات منها:

- القدرة على التفكير باستقلالية
- القدرة على ضبط الذات وفهم مشاعر وحاجات الآخرين
- المرونة في التعامل
- بالمحافظة على علاقات صحيحة مع الاخرين
- القدرة على تحمل الإحباط

- المشاكل النفس الحركية الناجمة عن الإعاقة السمعية:

تؤثر الاعاقة السمعية وخاصة الكلية منها على عملية التحكم الجسمي توازنا وتنسيقا مما يجعل المعاق سمعيا يعاني من صعوبات في التحكم الجسمي وصعوبات على مستوى التنسيق البصري، الشيء الذي يجعله يحتاج الى متابعة نفسية حركية خاصة في المراحل الأولى من الحياة وهذا من أجل تمكينه من الاحساس بجسمه وكذلك التحكم في حركاته وفق الايقاع الخاص بكل حركة كذلك تمكينه من فهم العلاقات المكانية والزمانية بداية من جسمه وصولا إلى المحيط الخارجي مع التركيز على التوازن الجسمي والتحكم في عملية التنقل، إضافة إلى التحكم في تناسق الحركات الجسمية والقدرة على التركيز أثناء الأداء الجسمي.

10 – التكفل الارطوفوني للطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية :

يتمكن الطفل بفضل القوقعة السمعية الالكترونية منمهارات التواصل و التي تعمل على تعزيز وعي الفرد المعاق سمعيا و مساعدته على إدراك أصوات البيئة و الوصول إلى اللغة المنطوقة ، كما تمنحه الفرصة للبدء في التعلم خاصة مهارة القراءة ، فيلعب المختص الارطوفوني دور فعال في التكفل المبكر للطفل الحامل للقوقعة السمعية الالكترونية حتى الوصول الى مستوى لاباس به من القراءة و الذي تطرقنا له في هذا الفصل

بما أن تقنية الزرع القوقعي جديدة وغير معروفة بشكل جيد ترتب عليها نقص في برامج الكفالة الأرطوفونية وإحدى هذه البرامج Dumont. A والتي ترى أن أول مرحلة نقوم هي تقييم لغة الطفل الأصم حتى نتمكن من تسطير برنامج علاجي مناسب وهي كالتالي

أ–تقييم لغة الطفل الأصم :

قليل من المراكز تعمل على تقييم لغة الطفل الأصم بصفة كاملة، ومن الضروري استعمال أدوات مقننة واختبارات مكيفة على مختلف اللغات وذلك حتى تتمكن الفرق الأرطوفونية من مقارنة النتائج لتتمكن من توضيح الأسباب المتكهنة، هدف هذه الاختبارات اللغوية هو تقييم المستوى الأولي للاتصال وذلك حتى

نكون برنامج علاجي حسب مستواه اللفظي ومتابعة كل التغيرات خطوة بخطوة عن طريق الزرع القوقعي هذا التقييم هو بمثابة استراتجيات تسمح بالتحصل على صورة حقيقية وحيوية للوظيفة اللفظية للشخص الأصم في مختلف السجلات اللغوية . ونقوم بالتقييم عن طريق :

-ملاحظة التفاعل وإستراتيجية الاتصال

- تحليل القدرات اللغوية الفهم، التعبير * (A. Dumont, 1994, PP15-17) ملاحظة التفاعل واستراتيجية الاتصال:

تتمثل في تحليل النماذج المستعملة من طرف الأصم للاتصال مع شخص آخر غير معروف نلاحظ ذلك في الدقائق الأولى من المقابلة وقد يكون الاتصال اللفظي مركز على الرؤية – إيماءات إشارات أو تلميحات. وبالنسبة للأطفال الصغار ملاحظة التفاعل بينهم وبين أوليائهم يطلعنا على مختلف أنواع الاتصال المتعود استعمالها ،وبالنسبة للبالغين هذه الملاحظة ممكنة أيضا لأم يأتون نادرا لوحدهم أثناء حصص التقييم لأم في الكثير من الأحيان مصحوبين بأحد من أفراد العائلة يقوم هو عادة بالاتصال مع الفاحص أكثر من المفحوص .

*تحليل القدرات اللغوية :

-تحليل الفهم

تقييم الفهم يتحقق عن طريق اختبارات مقننة، ونستطيع التحصل على المعلومات عن طريق الحوار، فهم الكلمات منعزلة أو في نص أو عن طريق أسئلة بسيطة تتعلق بالأشخاص الموجودين أو الغائبين والتي تسمح بتشجيع قدرات الطفل لفهم الرسالة وفك ترميزها .

-اختبار التعبير :يقوم التعبير بتحقيق اختبارات تسمح بتحليل قدرات التمييز عند الطفل البالغ او الراشد عن طريق اختبارات متعددة التي تقيم الكفاءات الفونولوجية والقدرات النحوية .

-تقييم الكفاءات الفونولوجية :هي ملاحظة كل التبادلات اللغوية و التحليلية خاصة في اختبارات التسمية و تتمثل في تسمية مجموعة من الصور التي تتعلق بالجو العائلي للطفل الأصم. والتي تسمح بالأخذ بعين الاعتبار تعليم الطفل هذا من جهة و من جهة أخرى تسجيل النتائج الفونولوجية، هذا الاختبار يسمح بتحديد كمية الاستراتيجيات التعبيرية للطفل و تحليل قدراته الفونولوجية بالتتابع مع مرور الوقت

لتطوره الغوي. بالنسبة للراشدين رد الاعتبار الفونولوجي والإعلامي يكون عن طريق أسئلة مفتوحة و مغلقة للحوار(مكان السكن، عدد أفراد العائلة، عمل كل فرد من أفراد العائلة) هذا يسمح بدراسة النظام الفونولوجي و درجة الوضوح الشفوي و الخصائص الصوتية

– .تقييم القدرات النحوية :يتحقق عن طريق اختبارات مقننة ومكيفة حسب سن المفحوص و هنا نختبر مفردات اللغة عن طريق اختبارات، مثلVocin بالإضافة إلى اختبار مفردات اللغة عن طريق الصور

– .اختبارات مفردات اللغة :تسمح بتقييم المعرفة للأطفال البالغين من العمر بين 3–5 سنوات و من 5–8 سنوات .كما تسمح بالتعرف على ثلاثين كلمة ملموسة.وعلينا ملاحظة مدى قدرة الشخص على الشرح لنتعرف على مفردات اللغة و كذا استعمال اللغة الشفوية

Vocin:اختبار موضوع من طرف legey et dagueيسمح بكشف الفهم لثلاثة و عشرين كلمة و علينا ملاحظة و تسجيل مدى استعمال مفردات اللغة بدون المرور بالاستحضار و كذا ملاحظة استعمال أو عدم استعمال بعض الكلمات الواردة .

*دراسة الصوت :تتمثل في دراسة كمية و لا تحتاج إلى اختبارات دقيقة و لكن عن طريق العينة الصوتية المتحصل عليها من خلال مختلف اختبارات الفحص.من الأحسن أن نقارن بين :

– الصوت الندائي : و ذلك عندما يريد الطفل أن يجلب انتباه الأشخاص الموجودين

– صوت الحوار: و ذلك أثناء اللعب أو الحوار مع أمه أو الآخرين

– الصوت أثناء اختبارات التكرار

– الصوت في التعبير التلقائي: نلاحظ و نسجل الارتفاع، الشدة، النغمة و الإيقاع.و نسجل أيضا استعمال التنفس أثناء الكلام .

–حالة الصوت في الشدة : ضعيفة جدا، قوية جدا أو شدة حادة في بداية الكلام

– .حالة الصوت في الطابع : عادي، حاد، غليظ أو مزدوج، وضوح و اختلاف الطابع

– .حالة الصوت في النغمة : وجود نغمة تلقائية، القدرة على التعرف أو إعادة النغمات، تسجيل اكتساب أو فقدان استعمال النغمة،

– نوع النغمة : عالية أو منخفضة .

ب–البرنامج العلاجي:

تقييم لغة الأصم كمرحلة أولى من مراحل الكفالة الأرطوفونية لحامل الزرع حسب الباحثة A Dumont. وذلك للوصو ل إلى وضع برنامج علاجي مناسب لهذا الأخير والذي يضم :اكتشاف العالم الصوتي، التعرف على الكلمات، التعرف على الخصائص الصوتية، العمل على العناصر اللغوية، التعرف على الأزمنة في الحوار.

*اكتشاف العالم الصوتي :

إن اكتشاف العالم الصوتي عن طريق جهاز زرع القوقعة مميز في كثير من المظاهر وخاصة بالنسبة لظهور الصوت و عامل تنشيط الصوت فعند تنبيه الالكترودات و وصول المعلومات السمعية الأولى تفاجئ غالبا الشخص الأصم و أمام تنوع هذه الأصوات تظهر العديد من الأحاسيس مثل : البكاء،الضحك،الإحساس بشيء غريب.أن التعرف على الأصوات الخاصة بالكلام المكونة من المفاجئة و الجهد و بالنسبة للأرطوفوني يقوم في الأسابيع الأولى بمساعدة الشخص على التأقلم مع المحيط المليء بالأصوات و الضجيج و هذا ما يسمح بالتعرف اللفظي،فالتنوع العاطفي لهؤلاء الأشخاص جد قوي أحيانا من الحماس إلى حالة التعب في فك الترميز.فسنوات الصمت الطويلة خلقت نوع من الانطواء و اللامبالاة للمحيط،لذلك فمن الضروري المرور من العمل الذي يتطلب استعمال الهزاز للسماح لهم بالتعرف على الأصوات و استعمال الرموز الصوتية ثم اللمسية ثم تدريجيا استعمال فقط التنبيهات السمعية.ثم ينتقل الأرطوفوني إلى استعمال آلات صوتية أو ضجيج بسيط (المشي، شيء داخل علبة، غلق الباب).ثم يطلب من الشخص الإشارة على غياب أو وجود الصوت و توضع لكل شخص قوائم من الأصوات التي تكون لها علاقة مع محيطه و هذا لتنمية الإدراك و الحصول على تطور في إعادة التربية.نطلب من الأصم أن يسجل يوما بعد يوم على الكراس كل الأصوات المسموعة.ونحن بدورنا نضع قوائم بحسب اهتماماته و خصائصه الصوتية و نحاول في الوقت نفسه تعليمه التعرف عليها حتى نصل إلى تسجيلها،كذلك نحاول العمل على التمثيل الذهني و ذلك بإظهار صور لها علاقة مع محيطه.نستطيع أيضا استعمال الآلات الموسيقية لتطبيق تربية سمعية تبدو مشاة للتي يطبقها الارطوفونيين مع الأطفال

الصم اهزين.و لنجاح الكفالة نقوم بإرشاد الوالدين و يتم إرشادهم إلى تعليم ابنهم للأصوات المحيطة به خاصة في البيت (A Dumont, 1994,p14.)(15 .

*التعرف على الكلمات : يتمثل في التعرف و التمييز الشامل للإشارات أو رموز طويلة، إيقاع، نبرة، فعلى الطفل أن يقوم بالتعرف على الكلمات،الجمل المعروفة و المتداولة من طرف المخاطب الذي يكون مقرب للطفل و ليس إلى مجهول

أن هدف إعادة التربية هو مساعدة الشخص للدخول في علم المفردات و الوصول إلى مستوى المعاني.في البداية نطلب من الشخص قراءة نص بصوت مرتفع و هذا حتى تنشط المسارات العصبية من جديد أو تعود إلى مكانها و السماح للطفل الأصم التعرف على الكلمات في الحياة اليومية،يجب وضع قوائم من الكلمات و تعابير تكون متداولة بكثرة من طرفه (A Dumont, 1996, P21)

*التعرف على الخصائص الصوتية:

يكون العمل في هذا المستوى على التعرف و التمييز بين الخصائص الصوتية مثل : حاد، غليظ فالعديد من الحصص إعادة التربية بينت أن هذا النوع من التمارين من شانه أن ينبه التذكر السمعي ولذلك فهو جد ضرور

*العمل على العناصر اللغوية:

الهدف من التمرين هو دفع الشخص لاستعمال النبرة و الإيقاع في جميع سيروراته اللغوية وذلك للتحكم في المعلومات، فهنا يقف الفاحص إلى جانب الطفل ويقوم بقراءة فقرات من نص معين.ويجب على الطفل أن يتبع بإصبعه النص، حيث أن الأرطوفوني يتبنى مجرى بطيء للكلام مع احترام النبرة والإيقاع. فالشخص هنا يضع تحت تصرفه حرية اختيار نوع النصوص التي يريدها: جرائد، نصوص للمطالعة...كما على الأرطوفوني أن يكرر الكلمة الأخيرة حتى يتمكن الشخص من إيجادها ثم شيئا فشيئا نقوم بالتعقيد وذلك من خلال الزيادة في مجرى الكلام وتقديم نصوص تكون أكثر طولا وأكثر صعوبة .

بالنسبة للجمل :نقوم بقراءة كل الجمل ثم نقترح على الشخص جملة واحدة من خلال اختيارين، حيث أن الجمل هنا تكون ذات طول واحد لكنها تختلف من حيث الإيقاع والنبرة

* التعرف على الأزمنة في الحوار :هذه المرحلة لغوية تسمح بالدخول في علم المفردات وهو نوع من القاموس الذهني، فالتعرف على الكلمات هي مرحلة ضرورية في الفهم اللغوي والتي تتطلب وضع علاقة ما بين الأنظمةالحسية والتمثيل الذهني. في البداية نقوم بتقديم كلمات كتابيا على شكل خمس مجموعات، فنقوم بقراءة هذه الكلمات بصوت مرتفع في الوقت نفسه الشخص يكتشفها بصريا وبالقراءة على الشفاه وعلى الشخص أن يقوم بالتعيين والإعادة .ثم ننتقل للعمل على التعرف على الكلمات داخل الجملة حيث نطلب من الشخص التعرف على كلمة محددة مع تحديد وضعية هذه الكلمة .

–فهم الجمل:في هذه المر حلة السند الكتابي يختفي، فنطلب من الشخص الحامل للزرع إعادة الجمل لتسهيل التعرف عليها.فموضوع الجملة يعطى على شكل كلمة محددة .وبصفة عامة البرنامج العلاجي لإعادة التربية يضم ما يلي

– الاكتشاف: يتمثل في تعرف الطفل على غياب أو وجود الصوت فالهدف هو تطوير وظيفة اليقظة والانتباه التي تلعب دورا أساسيا في السمع

– .التمييز: هذه المرحلة تتمثل في مقارنة يقوم ا الشخص بين كلمتين هل هما متشاتان أو مختلفتان وفهم المحتوى هنا لا يؤخذ بعين الاعتبار

– .التعرف: يتمثل في تمرينات خاصة بالتعرف على الكلمات الشفوية من خلال اختبارات مقترحة و مختلفة. فمن خلال قوائم مغلقة للكلمات والجمل، الشخص يصبح قادرا على اكتشاف العناصر التالية: المدة، الإيقاع، الشدة، النغمة وإشارات صوتية

– الفهم: يتمثل في استقبال اللغة ثم معالجة الرسائل اللفظية عن طريق قناة واحدة وهي القناة السمعية، كذلك عن طريق وضع الشخص في حوار هذا ما يجعله يسخر كل إمكانياته المعرفية والسمعية، في البداية تقدم قصص قصيرة ثم شيئا فشيئا تكون طويلة نوعا ما، بعد التقديم الشفوي نطلب من الشخص إعادة تركيب القصة مع طرح أسئلة محددة فالنصوص المقدمة يجب أن تكون مناسبة وملائمة لسن واهتمامات الشخص فمثلا بالنسبة للأطفال نستعمل نصوص بيداغوجية تلائم مستواهم البيداغوجي أما بالنسبة للبالغين نستعمل معهم مقالات، وانطلاقا من النتائج المحصل عليها عند كل اختبار نستطيع تحديد المستوى الأول في إعادة التربية الذي يشمل: التعرف، الاكتشاف، التمييز والفهم (A. Dumont, 1994, PP17–19) .

تعتبر وظيفة السمع التي تقوم بها الأذن من الوظائف الرئيسية و المهمة للكائن الحي ولا يشعر الفرد بقيمة هذه الوظيفة إلا عند تعطلها مما يسبب ظهور الإعاقة السمعية، إلا أن عملية الزرع القوقعي أتاحت فرصة لحامليه على مواصلة حيام بطريقة عادية، لأنه يقوم بتعويض العجز السمعي ويساعد الشخص على اكتساب المهارات الضرورية للفرد وأهمها الكلام والنطق

الإطار التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للبحث الميداني

سـنتناول فـي هـذا الفصـل اتبـاع مـنهج لانجـاز أهـداف الدراسـة التـي تتضـمن الإجـراءات و الخطـوات قصـد اختبـار فرضـياتها ، حيـث قمنـا بتقـديم الدراسـة الإسـتطلاعية و عينـة الدراسـة و خصائصـها ، ثـم تطرقنـا الـى حـدود الدراسـة ووصـف المـنهج و فـي الأخيـر نقـوم بعـرض أدوات الدراسة

1-الدراسة الاستطلاعية :

للتعمق اكثر حول ظروف التعرف الاولى على الحالات و التكيف مع وسط الدراسة تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة هامة في البحث العلمي نظرا لتطبيق ماهو نظري على أرض الواقع و هذا بالمعرفة الأولية لمكان الدراسة و إيجاد العينة ، مع إتباع الخطوات الإدارية بغرض التقرب إلى مجتمع الدراسة الذي سنقوم باختيار منه العينة و كذا تحديد الأدوات ، حيث مرت دراستنا الاستطلاعية أولا البحث عن العينة المناسبة و السن المناسب مع مراعاة عدم وجود اضطرابات أو أمراض مصاحبة تم إجراءهذه الدراسة بالمستشفى الجامعي دمرجي بولاية تلمسان في مصلحة الأنف والأذن والحنجرة وذلك بحكم احتواء المصلحة على المكتب الارطوفوني المسؤول عن متابعة الحالات المناسبة لدراستنا التي تتوفر على شروط تطبيق المقياس

2- عينة الدراسة و خصائصها :

تتكون عينة الدراسة من طفلين (ذكر و أنثى) قد خضعوا لزرع القوقعة السمعية الالكترونية في المركز الاستشفائي الجامعي بتلمسان، تتراوح أعمارهم مابين 6 سنوات إلى 11 سنة ، تم اختيارنا لأفراد هذه العينة تبعا للملف الطبي ، ومزاولتهم للدراسة في أقسام عادية ، و كذلك بعض المميزات مثل السن و متابعة الحصص الأرطوفونية ، كانت المقابلة مع الحالات حيث تعرفنا عليهم و قمنا بتطبيق الاختبار على هذه العينة بطريقة قصدية و هذا يرجع إلى أن العينة المختارة تمثلت فيها الخصائص التالية :

- كل الحالات تنتمي إلى عائلات تتكلم باللغة العربية الدّارجة تقطن في نفس الولاية
- لا توجد لديهم أي اضطرابات مصاحبة كالتخلف العقلي ، الكفف البصري ، نوبات الصرع و غيرها من العوامل التي تعرقل نمو لغتهم
- استفادت الحالات من التكفل الأرطوفوني قبل و بعد إجراء عملية زرع القوقعة الالكترونية ، لقد تم التكفل بهم من طرف الأخصائي المتواجد في المصلحة
- التحقوا بمدارس عمومية وفي أقسام عادية و تمكنوا من فعل القراءة
- مستوى دراسي لابأس به

و فيما يلي جدول يبين أهم خصائص أفراد العينة :

الجنس	السن	نوع الصمم	درجة الصمم	سنة القيام بعملية زرع القوقعة السمعية	مدة التكفل الارطوفوني قبل العملية	السن عند اجراء عملية الزرع القوقعي	سنة الدخول الى المدرسة	الوسط اللساني
انثى	11 سنة	ولادي (خلقي)	عميق درجة أولى (90 – 120 db)	2011	عام و نصف	4 سنوات	2013	الدارجة
ذكر	11سنة	ولادي	عميق درجة أولى	2011	6 أشهر	3 سنوات	2015	الدارجة

الجدول رقم (02) :يوضح أهم خصائص عينة الدراسة

تقديم الحالة الأولى (أ – م) :

الحالة (أ – م) المولودة في 25/04/2009 بولاية تلمسان ، القاطنة بمدينة الرمشي تنتمي الطفلة إلى عائلة ذات مستوى معيشي متوسط ، تم تلقيحها بكل التلقيحات ، مرت الأم بفترة حمل عادية مع إجرائها لكل الفحوصات المتطلبة كما أن الحالة كانت بصحة جيدة في مرحلة الولادة ، اما بالنسبة للنمو النفس حركي كانت قليلة المناغاة ، أما بالنسبة للإبتسامة ، الجلوس ، الحبو و المشي كانت في ظروف عادية حسب ما ذكرته الأم ، تعاني الطفلة من صمم عميق خلقي من الدرجة الأولى و ليس لديها أي إعاقة مصاحبة لديها أخت صغرى هي أيضا تعاني من صمم ، تم التكفل بها من قبل الأخصائيين الموجودين على مستوى المركز الإستشفائي الجامعي لمصلحة أنف ،أذن ، حنجرة ، حيث خضعت لتكفل أرطفوني قبل العملية بما يقارب سنة و نصف ، ثم أجرت عملية زرع القوقعة السمعية الإلكترونية في 17/07/2011 من طرف البروفيسور الحاج علال و كانتفي الأذن اليسرى ، كما قام أخصائي السمع بظبط الجهاز بعد شهر من الزرع وواصلت التكفل الأرطفوني من بعد العملية الذي دام سنتين حتى دخولها للمدرسة (قسم تحضيري) سنة 2013 للمؤسسة التعليمية صحراوي سيدي أحمد ، أفادت الأم أن الطفلة طبيعية في تواصلها اللفظي لكن مستواه الدراسي أقل من المتوسط حيث أعادة السنة الثالثة مرتين ،

تقديم الحالة الثانية (ر – ش) :

الطفل (ر – ش) المولود في 20/08/2009 بولاية تلمسان ، القاطن بسيد الجيلالي من أب و أم متقاربين ، لديهم مدخول معيشي لابأس به ، يعاني الحالة من صمم عميق خلقي من الدرجة الأولى مزدوج و ليست لده أي إعاقات أخرى مصاحبة ، فبالنسبة لمرحلة الحمل سرد لنا الأب أنها تمت في

ظروف عادية لكن لم نتمكن من جمع أكبر عدد من المعلومات حتى بالنسبة أيضا للنمو النفس حركي لم يستطيع تذكر تلك مراحل ، الأخ الأكبر منه هو أيضا حامل للقوقعة السمعية الإلكترونية ، قدم ملفه الطبي لمصلحة أنف ، أذن ، حنجرة في عامه الأول و ستة أشهر فاستفاد الحالة من برنامج التكفل الأرطفوني قبل الزرع القوقعي لمدة ستة أشهر ، ثم أجريت العملية في 15/03/2011 من قبل البروفيسور الحاج علال بجهاز من نوع Chocléa Nucléus Ci24E » Contour Advance في الأذن اليسرى و التي تمت بنجاح ، ثم ضبط الجهاز بعد شهر من إجراء العملية ، واصل التكفل الأرطفوني بعد العملية و لكن كان متقطعا و دام مدة سنة فقط ، تم إدماج الطفل في قسم تحضيري سنة 2015 ، أفاد الأب أن نتائج الحالة ضعيفة نوعا ما حيث أعاد السنة الثانية مرتين و الآن هو يدرس في السنة الرابعة

3-حدود الدراسة :

- الحدود المكانية :

تم إجراء هذه الدراسة بالمستشفى الجامعي تيجاني دمرجي و الذي يقع في دائرة منصورة بولاية تلمسان، أما بالنسبة للخدمات المقدمة كثيرة إذ نجد عدة مصالح من بينها نذكر:

- مصلحة الجراحة العامة
- مصلحة أمراض القلب
- مصلحة طب الأطفال
- مصلحة طب الأعصاب
- مصلحة أمراض الكلى و الجهاز البولي

و قد أجريت دراستنا هذه في مصلحة أنف ، أذن ، حنجرة " **Servise ORL**" المتكونة من قسمين :

- ✓ القسم الأول : يضم قاعة خاصة بالتشخيص، و قاعة للفحص الأرطوفوني و قاعات خاصة بالطبيب المختص ، و قاعة خاصة بالفحص السمعي
- ✓ أما القسم الثاني : يأوي المرضى، و قاعة الجراحة، و جهة مخصصة للإدارة و مكتب البروفيسور

فيعمل الطاقم الطبي من جهة و مجموعة من المختصين في اضطرابات اللغة و الكلام من جهة أخرى يقومون بالتكفل بفئة الأطفال الصم و الحاملين منهم للقوقعة السمعية الالكترونية و بمختلف اضطرابات الصوت و اضطرابات اللغة الشفهية و الكتابية و غيرها من الاضطرابات الأخرى

-<u>الحدود الزمانية</u> :

تم إجراء الدراسة في الفترة الزمنية الممتدة من 16 / 02 / 2020 إلى غاية 16/ 03 / 2020

، في الفترة الصباحية يومي الأحد و الخميس من الساعة 30: 08 إلى الساعة 00: 12 ، وفي الفترة المسائية يومي الاثنين و الثلاثاء و الأربعاء من الساعة 00: 12 إلى الساعة 00: 16

4- منهج الدراسة :

ان المنهج هو الطريقة التي يعتمدها الباحث للوصول الى هدفه المنشود ، ووظيفته في العلوم الاجتماعية تكمن في استكشاف المبادئ التي تنظم الظواهر الاجتماعية والتربوية و الإنسانية بصفة عامة و تؤدي الى حدوثها حتى يتمكن من تفسيرها و ضبط نتائجها و التحكم بها ، و من اجل الوصول الى الحقيقة في البحث العلمي لابد من اتباع منهج معين يخدم بحث الطالب

يتمثلمنهج دراستنا في دراسة الحالة التي ينظم فيه الأخصائي العيادي كل المعلومات و النتائج التي يحصل عليها من الفرد أو الحالة فدراسة الحالة وسيلة هامة لجمع و تلخيص اكبر عدد من المعلومات عن الحالة كفرد أو أسرة أو جماعة تكون موضوع الدراسة ، يدرس فيها الباحث الحالات بهدف علاجها و الكشف عنها ، و ذلك عن طريق الملاحظة و المقابلة ، التاريخ الاجتماعي ، الخبرة الشخصية و الاختبارات السيكولوجية ، و الفحوص الطبية مستخدما في ذلك مجموعة من الاختبارات و الروائز المكيفة حسب البيئة التي ينتمي إليها ، بالإضافة إلى ما يستخدمه من طرق خاصة لفهم شامل لتاريخ الحالة و تحديد التطور الذي مر به الفرد ذاته أو في محيطه الثقافي مع توضيح جميع المؤثرات التي اكتسبها أو المشاكل التي أثرت في تكوين شخصيته و اتجاهاته ، فيجري الباحث تطبيق لبعض الأسئلة و إجراء الاستفتاءات من أجل جمع المعلومات اللازمة لمساعدة الافراد للتخلص من مشكلتهم

5- أدوات الدراسة :

اعتمدنا في دراستنا على منهج علمي يعتمد على الملاحظة المقابلة و إستمارة جمع المعلومات

- الملاحظة : تمت عملية الملاحظة و هي أولى الخطوات البحث العلمي في دراسة حالة و في البحث الوصفي حيث قمنا بالملاحظة بطريقة غير مباشرة من خلال الإطلاع على الملفات الطبية
- المقابلة : كما سبق و ذكرنا فالمقابلات التي قمنا بها كانت عبارة عن التعرف على الأطفال و كذا المقابلة مع الأولياء قمنا بجمع كل المعلومات تهمنا في بحثنا و لأخلاقيات ممارسة المهنة لا يمكن لنا عرض أسماء الحالات و المعلومات الشخصية كذا سنقوم بعرض فقط ما يهمنا في بحثنا. و المقابلة مع الأولياء كانت في الأول بعرض الموضوع على الآباء أولا حتى يتعرفوا على ما يهمنا تم نطلب المعلومات الشخصية من أسم لقب سكن هاتف ... تم نتطرق إلى تاريخ الحالة و تاريخ المرض و على كل المعلومات المتعلقة بالحالة، ثم المقابلة مع الحالات من أجل التعرف على الحالة بطريقة مباشرة.
- استمارات المعلومات : إعتمدنا على تاريخ الحالة كأول أداة لجمع البيانات ، فهي تعتبر حسب (X Seron)كخطوة مهمة تتشكل من المعلومات الأولية الخاصة بالحالة و تتمثل أهدافها في :

تقديم الحالة و جمع المعلومات و تاريخ المرض و التعرف على طبيعة الاضطرابات و كذا جمع المعلومات حول الماضي الدراسي و المهني و العائلي للحالة كل ما يهمنا في دراستنا

تقديم أداة الدراسة

هي اداة للأستاذ الدكتور الغالي احرشاو تحت عنوان " بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي "

يتلخص هدف هذا المقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية وبالتالي توفير أداة قياسية يسترشد بها مختلف الفاعلين والساهرين على قطاع التعليم الأساسي في المغرب والعالم العربي عامه في تشخيص صعوبات التي يواجهها بعض الأطفال في تعلم القراءة. والتي استلزمت عمليه تكوين أجزاء ومضامين هذا المقياس وصياغة مهامه وبنوده واستخلاص معاملات ثباته وصدقه انجاز تجربتين اثنين الأولى استطلاعيه والثانية أساسيه تضمنت على التوالي 144 و300 تلميذ وتلميذه وتتراوح أعمارهم بين 6 و11 سنة .ويمكن الإقرار بان هذا المقياس الذي يتكون في صورته النهائية من 13 اختبار فرعيا تتوزع على ست أجزاء كل واحد منها يقيس مهارةقرائية محددة بالإضافةإلى كونه يراهن على تعيين الأطفال ذوي الصعوبات في القراءة فهو ينفتح على مسعى تشخيصي قوامه تحليل طبيعة الميكانيزمات القاعديةللقراءة ، وتحديد الأسبابالكامنة وراء صعوبات تعلمها مع توفير الصيغةالملائمة لتجاوز هذه الأخيرة فهو بهذا المعنى يؤدي وظيفةمزدوجة حيث يشكل من جهةأداء لتشخيص

التطـور الدراســي لكـل مـتعلم ولمسـتوى تحصـيله المعرفـي وصـعوباته فـي تعلـم القـراءة ويمثـل مـن جهـةأخرى أداء التشـخيص النفســي الدراســي وبالخصـوص علــى صــعيد مقاربــه أســباب صــعوبات القـراءة فـي علاقتهـا بوضـعيه اللاتوافـق الدراسـي وكـل مـا يحكـم هـذه الأخيـرة مـن مكونـات نفسـية و معرفية واجتماعية وبيداغوجية

مقياس القراءة بالعربية كأداة للتشخيص :

إن مقيــاس تقــويم الأداء فــي القراءةباللغةالعربيــة يتكــون مــن 13 اختبــار فرعــي تــم توزيعهــا علــى 6اجـزاء كـل جـزء منهـا يقـارب مهارةقرائيــة محــددة ويــوفر ســلمان للتصــحيح وتنقــيط فــي مقيــاس وفضــلا عــن كونــه يــراهن علــى تقويمالمهــارات الناجمــة عــن اكتســاب التقنيــات الأساســيةللقراءة وبالخصـوص تقنيـات التفكيـك والتعـرف فهـو يسـاهم ضـمنيا فـي تشـخيص كـل حالـه مـن مراحـل المقـروءle lire(الجانـب المـادي للقـراءة) وينفـتح فـي جـزء السـادس علـى تقـويم قـدره المبحـوثين علـى الفهـم فهـو بهـذا المعنـى يركـز علـى تقـويم المظـاهر الماديـةللقراءة دون ان يتجاهـل الاهتمـام بتقـويم مظاهرهـا الشـكلية فعلـى أسـاس انـه يسـمح أولا بتمييـز التلاميـذ الـذين اكتسـبوا تقنيـات واليـات القـراءة عــن أنظــارهم الفاشــلين فــي هــذا الإطــار وهــذا ثانيــا علــى تعيــين حقــول الصــعوبات عنــد هــؤلاء الفاشــلين فهــو يقــوم بوظيفةمزدوجــة اذ يشــكل فــي نفــس الوقــت أداه لتشــخيص تطــور الدراســي ثــم أداء لتشــخيص الــنفس دراســي وإذا كــان هــذا البعــد الأخيــر يشــكل الإطارالأساســي لبنــاء المقيــاس الحالي فان الأهداف الكامنة وراء بلورته تتوزع على صنفين

<u>الأهدافالداخلية</u>:

بفعل تركيبه الاختيارية فان المقياس الراهن يسعى إلى تحقيق مجموعه من الأهدافالداخلية التي تهمالفعل التشخيصي وتتجلى في أربعهأنواع:

- تعيين الأطفال الذين يواجهون صعوبات فعلية في القراءة بحيث ان الأداء الذي يقل عن معدلات المقياس سيمثل المؤشر المعبر عن هذا الضعف فالأمر يتعلق بتشخيص التطور الدراسي لكل تلميذ بناء على المعالجةالدقيقة لاداءاته عند مختلف أجزاء المقياس وعند معدلات الخاصة بكل اختبار فرعي

إن أداء كل تلميذ على كل جزء من أجزاء المقياس واختباراته الفرعية يكشف عن طبيعة المهارات القرائيةالمكتسبة وبالخصوص مدى فعاليه استخدام التقنيات اللازمة لتفكيك الرموز الحرفية والتعرف على الكلمات فكل اداءينخفض عن هذا أو ذاك من معادلات المقياس (الدرجةالمعيارية 5 فاقل الجدول: 13 من الملحق أ)يشهد على صعوبة تعيين الرموز الحرفيةأوالصوتية ويشكل بالتالي في الوظيفةالإدراكيةالرؤيةأو السمع أو الاثنين معا والمعرفية التي تتطلبها عملية القراءة

– بعيدا عن الأداءات المعيارية فان معالجه محتوى أجوبه التلاميذ المبحوثين وممارسه نوع من التشخيص التحليلي على فئاتها وأصنافها تسمى حان بتحديد أنواع الصعوبات التي تخترق سيرورة اكتساب القراءة لدى بعضهم.

<u>الأهداف الخارجية</u>:

إن هذا النوع من الأهداف القائمة على نتائج العملية لاستخدام المقياس تتوزع تبعا للإبعادالتالية

- توسيع الأفعالالتشخيصيةالسابقة عن طريق جعل التحليل السببي للصعوبات القراءة يتخذ شكل التشخيص التفسيري الذي تحكمه فرضيات مبنية على التجميعات التفييئية لتلك الصعوبات .لكن نجاح هذا الإجراء يستدعي تدخل علماء النفس والتربية الذين ماتزال مؤسساتنا التعليمية تفتقر إلى خدماتهم نظرا لغيابهم التام أو حضورهم المحدود المحكوم بممارسة نوع من التوجيه المدرسي له اقل ولا أكثر.
- مثلما سنؤكد على ذلك أثناء التعليق على نتائج الشكل النهائي للمقياس سنعرض مشخصات لأداءاتناالناقصة في علاقتنا بالعوامل المفسرة لصعوبات القراءة.وهكذا فيتم

تحديد اداءات المبحوثين على أجزاء المقياس واختباراتهم المختلفة يمكن لأي مستعمل لهذا الأخير أن يستخلص تفسيرا سببيا لصعوبات القراءة بالعربية من خلال الاحتكاك بها إلى تلك المشخصات .

- اتخاذ التحريات والمعاينات الناجمة عن استخدام المقياس الحالي كموجهات فعلية لتشخيص الدقيق لصعوبات المحتملة بتالي للتدخل التعليمي والبيداغوجي .
- إن الإجراء الجماعي لمقياس تشخيصي من هذا النوع. بقدر ما يراهن على التفسير السببي لصعوبات القراءة بالعربية بقدر ما يفتح أفاقا تطبيقية تستجيب للحاجات التعليمات المدرسية واكراهاتها التكيفية والنفس بيداغوجية.

وتضاف إلى هذه الفوائد التطبيقية واقعة أن المقياس الحالي يتميز بسهولة كبيرة في إجرائه وتصحيحه لما يتطلب تدريبا مخصصا فكل مدرس أو موجه أو مربي أو مقوم يمكنه ان يستخدمه ليتعرف بشكل أفضل على مستوى تلاميذه في القراءة ويطور خططه التدريسية والتصحيحية

- وتشير في هذا الاتجاه إلى انه وبعد تحديد مستوى سهوله وصعوبة بنود المقياس ومعاملات ثبات وصدق مختلف في أجزائه ذهبنا إلى تنظيمه في شكله نهائي وذلك بترتيب بنود كل اختبار فرعي بحسب مستوى صعوبتها المتصاعدة وهذا أصبح المقياس يتكون في صيغته الكاملة والنهائية من 6أجزاء كل منها يقيس مهارة قرائية محدده وينطوي على مجموعه من الاختبارات الفرعية وقد فضلنا توزيع هذه الأجزاء الستة على كراستين منفصلتين كل واحده يتراوح فيها سلم تنقيط المعتمد في تصحيح اداءات المبحوثين على اختباراتها الفرعية بين نقطه واحده لكل إجابة صحيحة وصفر نقطه لكل أجابه خاطئة أو غامضة أو مهمله .

الكراسة الأولى تضم ثلاثة أجزاء:

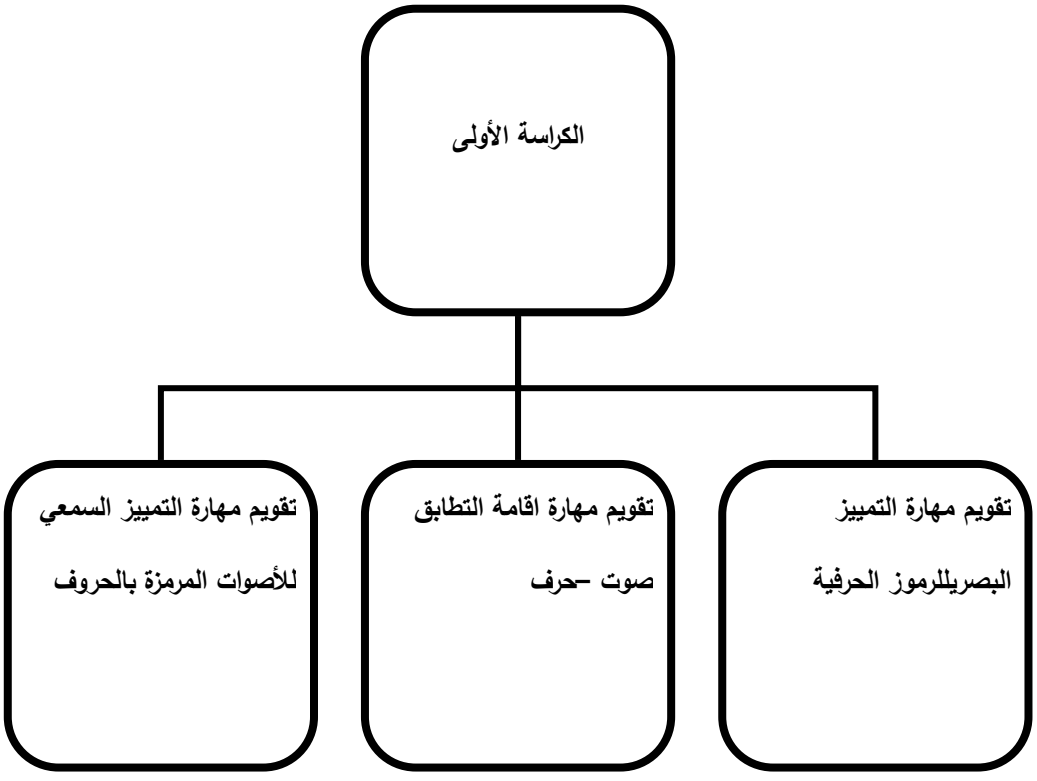
<u>الجزء الأول</u> : يسعى إلى **تقويم مهارة التمييز البصري للرموز الحرفية** بحيث أن اختباره الفرعي الوحيد الذي يتكون من 30 بند يركز على قياس الخلط بين الحروف في علاقتها بالغوامض الإدراكية وقد استندنا في إعداده على اختبارات الاستبدال عند وكسلر (2005)

weschsler ثـم اختبـار التمييـز الإدراكـي للحـروف عنـد رويـل ruel(1976,1974)الجـزء الثاني يقوم على تقويم مهارة أقامة التطابق صوت حرف ويتكون من ثلاثة

الجـزء الثـاني : يـروم الـى **تقـويم مهـارة اقامـة التطـابق صـوت –حـرف**،ويتكـون مـن ثلاثـة اختبـارات فرعيـة تـم التـاثر فـي بنارهـا بمـنهج اعـادة التربيـة لبوريـل –ميزونـي(1966)borel–maisonny :أولهمـا يرتكـز علـى تعيـين الاصـوات –الحركـاتsons–voyelles ويتكـون مـن 5 بنـود ، وثانيهـا يركـز علـى تعيـين الاصـوات –الصـوامتsons–consonnes ويتكـون مـن 15 بنـد وثالثهمـا يركز على تعيين الأصوات المركبةsons complexes ويتكون من 10 بنود.

الجـزء الثالـث : يسـتهدف **تقـويم مهـارة التمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة بـالحروف** ويتكـون مـن اختبارين فرعيين تم التأثر في بنائهما باختبار التمييز السمعي لكل من مارجريت ودروين

doren(1976) وكـذلك رويـل ruel (1976)ا ولهمـا لتخصـيص الكلمـات ذات المظهـر السـمعي المتشـابه ويتكـون مـن 10 بنـود



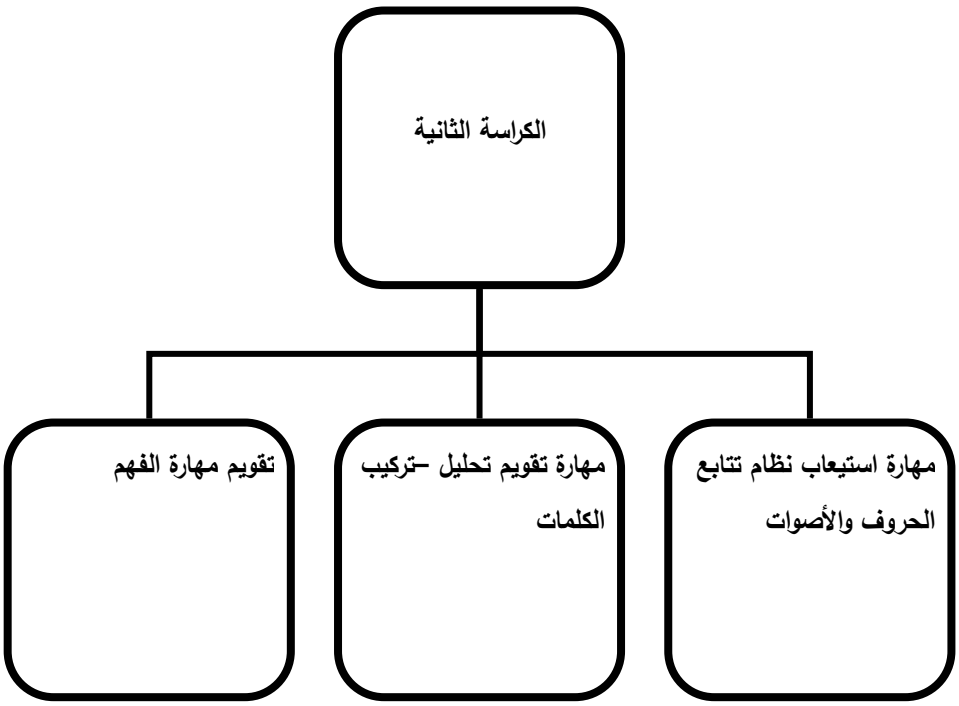
.

الشكل رقم (04) : رقم يمثل الكراسة الاولى

الكراسة الثانية تضم هيا الاخرى ثلاثة اجزاء :

الجـزء الرابـع : يسـعى إلـى تقـويم مهـارة اسـتيعاب نظـام تتـابع الحـروف والأصـوات ويتكـون مـن 3 اختبـارات فرعيـة تـم اسـتلهامها مـن مقيـاس لـوازو loiseau (1969)ومـن اختبـارات التشـخيص لكـل مـن بونـد bondوكليمـر klymer وهويـت(1955) hoyt تـم مقيـاس روبيـل ruel(1976.974)وأخيرا اختبار داروين(1957)doren :

اولهمـا لانتقـاء الكلمـات المكتوبـة بشـكل صـحيح ويضـم 12 بنـد ، وتانيهمـا لتعيـين الأصـوات الأصـلية المتماثلـة ويتكـون مـن 14 بنـد وثالثهمـا لتعيـين الاصـوات المتشـابهة فـي نهايـة الكلمـات ويضم 12 بندا



الشكل رقم (05) : يمثل الكراسة الثانية

الجزء الخامس : يهدف الى **تقويم مهارة تحليل –تركيب الكلمات** ويتكون من ثلاثة اختبارات فرعية تم التاتير في اعدادها باختبارات كل من جيتس (1949)gates ودروين doren(1976) ورووبيل (1976) ruelا ولها للتعرف الكلي على الكلمة ويضم 10 بنود وثانيها لتقويم مهارة إتمام الكلمات الناقصة ويضم 15 بند وثالثهما تقويم مهارة التعرف على كلمتين صغيرتين داخل كلمة كبيرة ويضم 13 بندا

الجزء السادس : يسعى الى **تقويم مهارة الفهم**ويتكون من اختبار واحد يقيس مهارة فهم نصوص بسيطة استندنا في بناءه باختبار كل من داروين (1957)doren ورووبيل (1976) ruel.

الكراسات	أجـــــــزاء المقياس	المهـــــارات المقيسة	الاختبـــــــارات الفرعيـة والمهـارات المقيسة	عدد البنود	التنقـــيط مـــن إلى
الاولى	I.	1.التمييـــــز البصـريللرموز الحرفية	قيـاس الخلـط بـين الحـــروف فـــي علاقتهـــــــــا بـــــــالغوامض الإدراكية	30	30-0
	II.	إقامـــــــــة التطـــــابق صـــــوت– حرف	تعيينالأصوات– الحركات تعيينالأصوات– الصوامت 4.تعيينالأصوات	5 15	5-0 15-0

				المركبة	10	10-0
	III.	التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف		.تخصيص الكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه	10	10-0
				6.تعيين الحروف المتشابهة التي لا تتساوى في إيقاعها	10	10-0
الثانية	IV.	استيعاب ترتيب تتابع الحروف و الاصوات		انتقاء الكلمات المكتوبة بشكل صحيح	12	12-0
				تعيين الأصوات الأصلية المتماثلة	14	14-0
				تعيين الاصوات المتشابهة في نهاية الكلمات	12	12-0

	٧.	تقـويم مهـارة تحليـــل – تركيـــب الكلمات	للتعـــرف الكلـــي على الكلمة لتقويم مهارة إتمام الكلمات الناقصة تقـــويم مهـــارة التعـــرف علـــى كلمتـين صـغيرتين داخل كلمة كبيرة	10 15 13	10-0 15-0 13-0
	ا.	تقـويم مهـارة الفهم	قيـاس مهـارة فهـم نصوص بسيطة	1	1-0

الجـدول رقـم (03) : يمثـل الكراسـتين الاولـى و الثانيـة مـن مقيـاس تقـويم الاداء فـي القـراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي

الفصل الخامس

عرض و تحليل نتائج

عرض و تحليل نتائج الحالة الاولى (أ ، م) :

عرض نتائج الحالة للاختبار (1) من الجزء الاوّل **للتمييز البصري للرموز الحرفية** (الملحق)

الجزء الاوّل	الاختبالا الفرعي	البنوذ	التنقيط
التمييز البصري للرموز الحرفية	1) قياس الخلط بين الحروف و علاقتها بالغوامض الادراكية	15 بنذ 15 بنذ	30 من 30

عرض نتائج الحالة للاختبار (2) ، (3) ، (4) من الجزء الثاني لاقامة **التطابق صوت – حرف**

الجزء الثاني	الاختبارات الفرعية	البنوذ	التنقيط
اقامة التطابق صوت-حرف	2) تعيين الاصوات – الحركات (V – S)	5 بنوذ	5 من 5
	3) تعيين الاصوات – الصوامت (S – C)	15بنذ	15 من 15
	4) تعيين الاصوات	10 بنوذ	10 من 10

	المركبة		

عـرض نتـائج الحالـة للاختبـار (5) و (6) مـن الجـزء الثالـث **للتمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة للحروف**

الجزء الثالث	الاختبارات الفرعية	البنوذ	التنقيط
التمييـــز الســـمعي للاصـــوات المرمـــزة للحروف	5) الكلمـــــات ذات المظهـــر الســـمعي المتشابه	10 بنوذ	9 من 10
	6) تعيـــين الحـــروف المتشـــابهة التـــي لا تتوافق في ايقاعها	10 بنوذ	8 من 10

نتائج كل الإختبارات للحالة الأولى :

الإختبارات	**عدد الإجابات**	**نسبة النجاح**
1: الخلـــط بـــين الحـــروف و علاقتها بالغوامض الادراكية	30/30	100°/°
2: تعيـــــين الأصـــــوات – الحركات	5/5	17°/°
3: تعيـــــين الأصـــــوات – الصوامت	15/15	50°/°
4: تعيين الأصوات المركبة	10/10	33°/°
5: الكلمـــــات ذات المظهـــــر السمعي المتشابه	9/10	66°/°

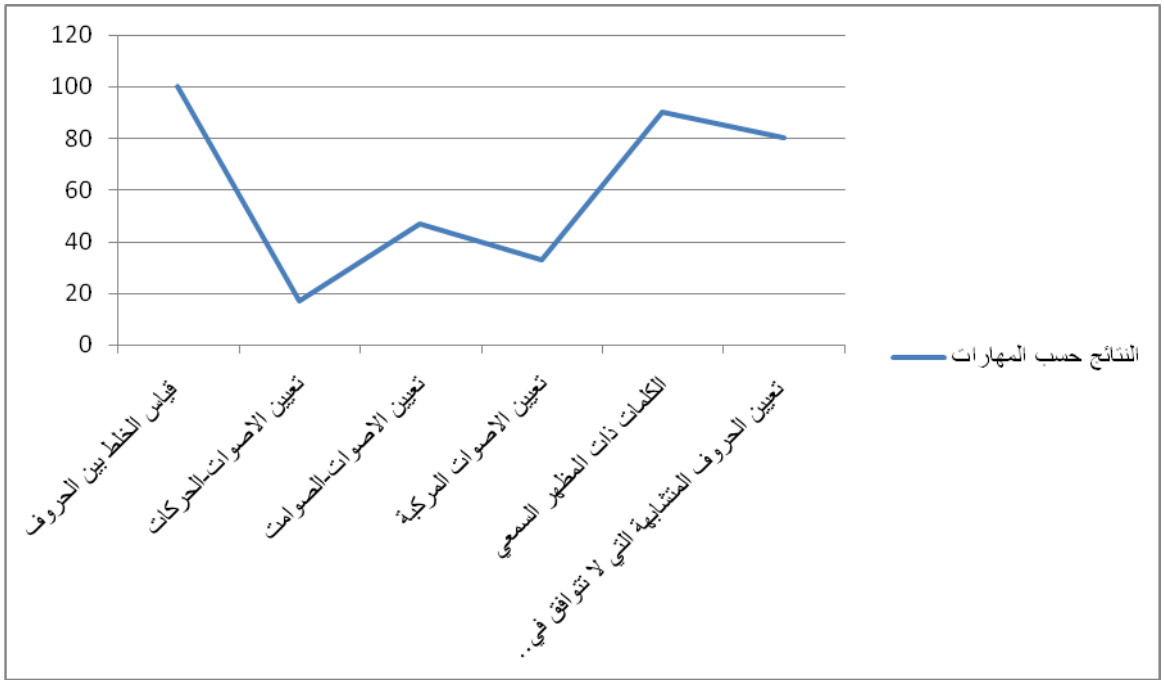
6: تعيـين الحـروف المتشـابهة التي لا تتوافق في ايقاعها	8/10	45°/°

جدول رقم (04) : يمثل نتائج المقياس الكلية للحالة الأول

التحليل الكمي و الكيفي للحالة الاولى (أ – م) :

من خلال نتائج الاختبار الاوّل **لمهارة التمييز البصري للرموز الحرفية** تبين أن :

الحالـة تمكنـت مـن التعـرف علـى الحـروف (التـي هـي عبـارة عـن أشـكال خطيـة أفقيـة وعموديـة و دائريـة فـي العربيـة الفصـحى) و ترميزهـا بالمعاينـة المدونـة فـي صـف النجمـة وملاحظـة الـرقم الـذي يقابـل كـل حـرف علـى حـدى ، مـع اتمـام كـل البنـوذ مـن دون غمـوض بصـري أو خلـط بـين الحـروف ، الا ان السـرعة الادراكيـة لهـذه الاخيـرة كانـت بطيئـة نوعـا مـا ، فقـد تجـاوزت 50 ثانيـة فـي انجـاز الاختبـار الـذي حـدّد فيـه الـزمن إلا أن السـرعة الإدراكيـة لهـذه الأخيـرة كانـت بطيئـة نوعـا مـا ، فقـد تجـاوزت 50 ثانيـة فـي انجـاز الاختبـار الـذي حـدّد فيـه الـزمن وبالتـالي كـل البنـوذ صحيحة شكلت °/100



الشكل رقم (06) : يمثل نسب النتائج لكل الإختبارات للحالة الأولى

أمـا بالنسـبة للجـزء الثـاني " مهـارة إقامـة التطـابق الصـوتي – الحرفـي " قامـت بتعيـين كـل الحـروف المطابقـة للأصـوات المعروضـة جهـرا (إثـارة سـمعية) و مـع ذلـك قـد أخطئـت فـي الصـف الأوّل لتعيـين الرمـوز الحرفيـة المطابقـة للفونيمـات فبـدلا مـن أن تقـوم بإحاطـة الصـوت " س" فـي الكلمـة الأولـى أحاطـت بصـوت " د " لوجـوده فـي الكلمـة الموالـية و لكـن عنـد انتقالهـا للكلمـات الموالـية فقـد أدركـت خطئهـا و قامـت بتصـحيحه و أكملـت بـاقي الصـفوف بنجـاح فتحصـلت علـى نسـبة 17°/° مـن كـل البنـوذ ، فيتوقـف هـذا علـى التفكيك الرمـزي بتطـابق صـوت – حـرف (حـرف – صـورة بصـرية) كمرحلـة أولـى و تعيـين و ترميـز الحـروف (صـوت – صـورة صـوتية) كمرحلـة ثانيـة دون أن ننسـى دور الإدراك السـمعي و الكفـاءة الإيقاعيـة لإقامـة التطـابق الصـوتي – الحرفي

	مَدْرَسَة – وَرْدَة – قِطَار – مَسْرَح – قَهْوَة - سَيَّارَة – غَابَة –سَحَاب – ابْرِيق – أَسْير

أمـا بالنسـبة للاختبـارين الثالـث و الرابـع شـكلت تناسـقا مـا بـين النبـرة الصـوتية و الإدراك الكلـي للمتتاليـات الصـوتية مـع مصـدر الصـوت ، و بـذلك اسـتطاعت التعـرف علـى الرمـوز الحرفيـة و إدماجهـا مـع عمليتـي الإدراك و التمييـز البصـري السـابقة الـذكر وبالتـالي تمكنـت مـن مطابقـة صـوت – حـرف و تحصـلت علـى 5/5 ، بدايـة بتعيـين الأصـوات – الحركـات (Sons – Voyelles) : ففي الصف المقابل للعلامة ●

أحاطت صوت " ب " بدائرة في كل كلمة مقروؤءة بإمعان

●	**أب - بَبَغَاءُ - قَاعَة - أَكْبَر - صَبَاح - أبل - غَابَة - طفْل - حَديقَة - إِخْلاَص**

ثـم تعيـين الأصـوات – الصـوامت (Consonnes – Sons) : بالاسـتماع و بإمعـان إلـى الصوت مثلا (ش) الموجود في الكلمات المعروضة في البند السابع في صف ■

وبذلك تشكل 50°/° من كل البنوذ

■	**شُعْلَة - طَرِيق - شَهْر - سَهل - مشْمشْ - شَمْس**

ثـم تعيـين الأصـوات المركبـة (Sons Complexes) : مـع قـراءة كـل كلمـة بإمعـان ووضـع دائرة حول الصوت المطلوب مثلا : البند الثاني الصوت " م " فتحصلت على 33°/°

▬	**جَمَل - سِلاَح - جِن - أسْمَر - جَد - مِصْبَاح - جَار - مَجْد - سَاعَة - حَمَامَة**

أنجـزت الحالـة (أ – م) الجـزء الثـاني مـن المقيـاس مـرورا بـثلاث اختبـارات اسـتطاعت قـراءة كـل كلمـة معروضـة فـي المسـتطيل قـراءة صـامتة فتحصـلت علـى 17°/° فـي الاختبـار الثـاني و كانت إيجاباتها في الاختبارين الثالث و الرابع على كل البنوذ صحيحة بنسبة 66°/°

نستنتج أن الحالة قد مرت بمراحل من التفكيك الرمزي الى تعيين الرموز الحرفية المطابقة للفونيمات لأصوات صائتة فصامتة ثم مركبة

أما بالنسبة للجزء الثالث من المقياس فقد أصابت في معظم البنوذ ، بالنسة للاختبار الخامس للكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه فأخطئت في البند 10 لخلط سمعي بين الكلمة المستهدفة " **يَسْتَخْرجُون** " و الكلمة المتشابهة سمعيا " **يَسْتَنْتجُون** " فحصلت على تسع بنوذ صحيحة تمثلت نسبتها في 45°/° :

1 **رَقْم** **عُقْم**	3**عَمِيل** **جَمِيل**
2 **فَأس** **فَأْر**	4**عَوْن** **عَيْن**

أما بالنسبة للإختبار السادس لتحديد الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات فقد تحصلت على 8/10 لغموض سمعي في البند الثاني (**سَيْر** ، **سَيْل** ، **ميْل**) فبدلا من أن تضع الدائرة حول كلمة " **سَيْر**"وضعتها حول كلمة " **مَيْل** "

و في البند الثامن (**طَرْبُوش** ، **كُؤُوس** ، **عُرُوش**) لم تقوم بتعين الكلمات المتشابهة في إيقاعها فاتضح الغموض مابين الكلمة المستهدفة " كُؤُوس " و كلمة **طَرْبُوش** ، و هذا ما شكل نسبة 40°/° من كل البنوذ

أما في البنوذ الأخرى فاستطاعت تعيين للأصوات المرمزة بالحروف وتمييزها سمعيا كالبنوذ التالية :

4 **سَرِيع** **وَدِيع**	5 **سَبْعَة** **سَعَادَة**

سَرِير	**تِسْعَة**
9 سِرِيَّة **ذُرِيَّة** **الَة**	**10سَمِعَ** **مَنَاعَة** **قَنَاعَة**

لقد تمكنت الحالة من التعرف على الرموز الحرفية و القواعد الصوتية و ربطهما بإقامة علاقة بين الوحدات الصوتية للكلمة و رموزها الحرفية عن طريق ربط الفهم الدلالي بمجموعة من المدلولات أساسها التمييز السمعي

عرض و تحليل نتائج الحالة الثانية (ر – ش) :

عرض نتائج الحالة للاختبار (1) من الجزء الاوّل **للتمييز البصري للرموز الحرفية** (الملحق)

الجزء الاوّل	الاختبالا الفرعي	البنوذ	التنقيط
		15 بنذ	30 من 30

التمييز البصري للرموز الحرفية	1) قياس الخلط بين الحروف و علاقتها بالغوامض الادراكية	15 بنذ	

عرض نتائج الحالة للاختبار (2) ، (3) ، (4) من الجزء الثاني لاقامة **التطابق صوت – حرف**

الجزء الثاني	الاختبارات الفرعية	البنوذ	التنقيط
اقامة التطابق صوت-حرف	2) تعيين الاصوات – الحركات (S – V)	5 بنوذ	5 من 5
	3) تعيين الاصوات – الصوامت (S – C)	15بنذ	14 من 15
	4) تعيين الاصوات المركبة	10 بنوذ	10 من 10

عرض نتائج الحالة للاختبار (5) و (6) من الجزء الثالث **للتمييز السمعي للأصوات المرمزة للحروف**

الجزء الثالث	الاختبارات الفرعية	البنوذ	التنقيط
التمييز السمعي	5) الكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه	10 بنوذ	8 من 10

للاصـــــوات المرمـــــزة للحروف	6) تعيـــين الحـــروف المتشـــابهة التـــي لا تتوافق في ايقاعها	10 بنوذ	7 من 10

- نتائج كل الإختبارات للحالة الثانية :

الإختبارات	عدد الإجابات	نسبة النجاح
1: الخلـــط بـــين الحـــروف و علاقتهـــا بالغوامض الادراكية	30/30	100°/°
2: تعيين الأصوات – الحركات	5/5	17°/°
3: تعيين الأصوات – الصوامت	14/15	47°/°
4: تعيين الأصوات المركبة	10/10	33°/°
5: الكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه	8/10	40 °/°
6: تعيـــين الحـــروف المتشـــابهة التـــي لا تتوافق في ايقاعها	7/10	35°/°

جدول رقم (05) يمثل :نتائج المقياس الكلية للحالة الثانية

التحليل الكمي و الكيفي للحالة الثانية (ر ، ش) :

نتائج الحالة الثانية للتمييز البصري للرموز الحرفية تمثلت في :

انجـاز الحالـة لكـل البنـوذ و تمكنـه مـن التفكيـك الخطـي لجميـع الرمـوز الحرفيـة عـن طريـق التمييـز البصـري للأشـكال الخطيـة المتماثلـة دون أي إجابـات غامضـة ، فقـام بالبحـث عـن رقـم كـل حـرف

في صف الهلال و في صف المربع بتتبع بصري بطيء مما أدى به إلى تجاوز الوقت المحدد (50 ثانية) ، تمثلت نسبة قياس هذا الاختبار الفرعي °/°100

ح	ن	ب	خ	ذ	د
1	2	3	4	5	6

و بالتالي فان التمييز البصري للحروف المرمزة يستلزم مجموعة من الوظائف الإدراكية و الوظائف البصرية لكي يتم تمييز الأشكال الخطية و تفكيك الحروف و ترميزها

أما بالنسبة للاختبار الفرعي الثاني من الجزء الثاني لمهارة اقامة التطابق الصوتي – الحرفي فتم تعيين الأصوات الصائتة (V – S) لكل البنوذ ، ففي البند الأول لصف الهلال فقد أحاط بكل الأصوات ماعدا صوت " س " في كلمة سَيَّارَة ورغم ذلك أخذ العلامة كاملة 5/5 لأن قانون التنقيط يحتسب العلامة ككل اذا نجح في تقديم أربع إجابات صحيحة و أيضا حتى و ان أحاط بكل الكلمة ، و بذلك مثّل الاختبار نسبة °/°17 لكل البنوذ

	مَدْرَسَة – وَرْدَة – قِطَار – مَسْرَح – قَهْوَة - **سَيَّارَة – غَابَة – سَحَاب – إِبْرِيق – أَسِير**

و فيما يخص اختبار تعيين الأصوات الصامتة (C – S) و بعد أن قرأ الكلمات المكتوبة و استمع لكل صوت موجه في كل صف بإمعان ، تمكن من الإجابة على 13 بند و خطأ في بندين :

البند الثاني : أحاط بالدائرة على الصوت المطلوب تحديده " ص " في كل الكلمات المعروضة كما أحاط أيضا صوت " ظ " في كلمة " أُنْظُر" ما شكل عنده غموض صوتي

	ضَبَاب - أَخْضَر - أُنْظُر - ضِفْدَع - أصْفَر - ضِيعَة

و البنـذ الثـاني عشـر : أحـاط بالصـوت المطلـوب تحديـده " ع " فـي كـل الكلمـات المعروضـة كمـا أحـاط أيضـا بصـوت " غ " فـي كلمـة " غَـنَم " فـي نفـس الصـف يرجـع إلـى عـدم التمييـز بـين الأشـكال الكتابيـة و بالتـالي تحصـل علـى 15/ 14 أي بنسـبة 47°/° لكـل البنـوذ لأن قـانون التنقـيط يمـنح نقطـة واحـدة لكـل بنـذ إذا نجـح المبحـوث فـي تقـديم ثـلاث إجابـات صـحيحة علـى الأقل و لم يقع في أكثر من خطأ واحد

	حَافِلَة - عُضْو - عَلِي - لُعَاب - غَنَم - صُدَاع

أمـا بالنسـبة للاختبـار الرابـع فتمـنح نقطـة واحـدة لكـل بنـذ إذا نجـح فـي تقـديم أربـع إجابـات صـحيحة علـى الأقـل ولـم يقـع فـي أكثـر مـن خطـأين فقـام الحالـة بتعيـين الأصـوات المركبـة كلهـا أي 10/10 و تمثلـت فـي نسـبة 33°/° أي تمكـن مـن التعـرف علـى الصـوت المعـروض عليـه داخـل الكلمـة فـي كل البنوذ من خلال الترميز الصوتي للحروف

	بَقَرَة - غُلاَم - أفْرَاد - مَغَارَة - مُقَدِمَة - غُبَار - حَقاَئِق –غِرْبَال - فِقْرَة - مُغاَمَرَة

ففـي الاختبـارين الخـامس و السـادس للتمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة بـالحروف فتحصـل علـى 8/10 ، لأنـه أحـاط فـي الإختبـار (5) البنـذ الخـامس بكلمـة " **نَخْلَـة** " بـدلا مـن الكلمـة المتقاربـة شـكلا و هـي " **نَحْلَـة** " ، كمـا أحـاط بكلمـة " **يَسْـتَنْتِجُون** " بـدلا مـن الكلمـة المقـروءة عليـه فـي البنـذ العاشـر " **يَسْـتَخْرِجُون** "فـالكلمتين ذات مظهـر سـمعي متشـابه و حتـى شـكلي نوعـا مـا لهـذا لـم يتمكن من تمييزها سمعيا فشكل نسبة 40°/°

الشكل رقم(07) : يمثل نسب النتائج لكل الإختبارات للحالة الثانية

أما في الإختبار السادس فصعب عليه التمييز لأنه كان مطالبا بتحديد من ضمن ثلاث كلمات الكلمة المعروضة عليه صوتيا و التي لا تتناغم من حيث حروفها و أصواتها مع الكلمتين المتقاربتين نسبيا ، فتحصل على 7/10 أي بنسبة 35°/° ، فبعد قراءته و تأمله جيدا للكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار لم يتمكن من تحديد الكلمة التي لا تتوافق في إيقاعها مع باقي الكلمات في البند 2 أحاط بكلمة " **سَيْل** " بدلا من " **سَيْر** " ، وفي البند 4 أحاط بكلمة " **سريع** " بدلا من كلمة " **سَرِير**" ، و في البند 8لم يقم بتعين الكلمات المتشابهة في إيقاعها فاتضح الغموض مابين الكلمة المستهدفة " **كُؤُوس** " و كلمة " **عُرُوش** "

فاتضح أن الحالة (ر – ش) لم تتوفق بنجاح في هذا الجزء مقارنة بالأجزاء الأخرى و هذا ما يفسر دور الوظائف السمعية الإيقاعية في تخصيص أصوات الوحدات الاسمية المتقاربة صوتيا

3-خلاصة تحليل النتائج العيادية للحالة الأولى و الثانية :

- نتائج الحالتين لإختبارات لدراسة آداء القراءة باللغة العربية

الإختبارات / الحالات	قياس الخلط بين الحروف و	تعيين الأصوات – الحركات	تعيين الأصوات – الصوامت	تعيين الأصوات المركبة	الكلمات ذات المظهر	الحروف المتشابهة التي لا

	الغـــوامض الإدراكية				السـمعي المتشابه	تتوافـق فـي إيقاعها
الحالـــــة الأولى (أ – م)	100°/°	17°/°	50°/°	33°/°	66°/°	45°/°
الحالـــــة الثانية (ر – ش)	100°/°	17°/°	47°/°	33°/°	40°/°	35°/°

جدول رقم (06) : يمثل نتائج كل الإختبارات لكلتا الحالتين

وكعـرض لنتـائج كلتـا الحـالتين تبـين أن نتـائج الحالـة الأولـى و الثانيـة بالنسـبة للإختبـار 1 و2 مثلـت نفـس النتيجـة (100°/° بالنسـبة للتمييـز البصـري للرمـوز الحرفيـة ، و 17°/° بالنسـبة للتطـابق صـوت–حـرف " تعيـين الاصـوات – الحركـات ") ، فيمـا انهـا سـجلتا اخـتلاف فـي الاختبـار 5 و6 ، ففـي الخـامس اسـتطاعت الحالـة الاولـى مـن التمييـز السـمعي للكلمتـان المتقاربتـان افضـل مـن الحالـة الثانيـة بحيـث انهـا لـم تـتمكن مـن التمييـز بـين الكلمتـين ذات مظهـر سـمعي متشـابه و حتـى شـكلي نوعـا مـا امـا فـي السـادس فـان الحالـة الاولـى تمكنـت مـن التعـرف علـى الرمـوز الحرفيـة و القواعـد الصـوتية و ربطهمـا بإقامـة علاقـة بـين الوحـدات الصـوتية للكلمـة و رموزهـا الحرفيـة عـن طريـق ربـط الفهـم الـدلالي بمجموعـة مـن المـدلولات أساسـها التمييـز السـمعي عكـس الحالـة الثانيـة التيصـعب عليهـا التمييـز و لـم تقـم بتعـين الكلمـات المتشـابهة فـي إيقاعهاممـا ممـا اوضـح لنـا أن الحالـة (ر – ش) لـم تتوفـق بنجـاح فـي هـذا الجـزء مقارنـة بـالأجزاء الأخـرى و هـذا مـا يفسـر دور الوظـائف السـمعية الإيقاعيـة فـي تخصـيص أصـوات الوحدات الاسمية المتقاربة صوتيا

الشكل رقم(08) :يمثل نسب النتائج للحالتين العياديتين

فـي حـين أن الإختبـارات الموالية (6,5,4,3,) وضـحت الإخـتلاف بحيـث أن الحالـة الأولـى كانـت أكثـر تمييـز و إدراك مـن حيـث إقامـة التطـابق الصـوتي – الحرفـي و التمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة بـالحروف عـن الحالـة الثانيـة التـي لـم تـتمكن فـي بعـض البنـوذ مـن الترميـز الصـوتي للحـروف و بالتـالي إقامـة التطـابق صـوت – حـرف و فـي بنـوذ أخـرى مـن التمييـز السمعي (معرفة نظام تعاقب الأصوات وإيقاعها)

4- مناقشة نتائج الحالتين العيادية :

بعـد التحليـل لنتـائج الإختبـارات المتحصـل عليهـا كميـا و كيفيـا ، و تطبيـق مقيـاس تقيـيم أداء القـراءة باللغـة العربيـة الـذي يقـيس مهـارات الطفـل المتمـدرس مـن تمييـز بصـري للرمـوز الحرفيـة (يسـتطيع مـن خلالـه القـارئ التفكيـك الخطـي للرمـوز الحرفيـة و بتـدخل فعـل التخصـيص البصـري

التـي ينطـوي كثيـر منهـا علـى تشـابهات معينـة فـي الشـكل) وإقامـة التطـابق الصـوتي – الحرفـي (يمثـل السـيرورة التـي تحكمهـا الكفـاءة الصـوتية " الإيقـاع و تعيـين الصـوت و إدراكـه الجيـد " ، و كـذا التمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة بـالحروف (تتمثـل فـي الإدراك الجيـد و التعيـين المحكـم للوحدات الصوتية للكلمة و هذا بوعي الطفل القارئ بنظام تعاقب الأصوات و إيقاعها) ،
و هـذا عنـد الأطفـال الحـاملين للقوقعـة السـمعية الإلكترونيـة الـذين تتـراوح أعمـارهم مـا بـين 6 و 11 سنة

و بـالرجوع إلـى النتـائج المتحصـل عليهـا فـي الإختبـار 1 الـذي يركـز علـى قيـاس الخلـط بـين الحـروف و علاقتهـا بـالغوامض الإدراكيـة ، فلترميـز الحـروف تتـدخل عمليـة الانتبـاه و المعرفـة الضـرورية لمختلـف الحـروف المطلـوب ترميزهـا صـوتيا ، و هـذا بتـدخل فعـل التخصـيص البصـري الـذي وضـح بـأن الحـالتين تحصـلتا علـى نسـبة °/100 مـن مجمـوع كـل البنـوذ (لـم ترتكـب أخطـاء فـي التمييـز الشـكلي) الـذي يسـتلزم الوظـائف الإدراكيـة كدقـة الفعـل التمييـزي ، أمـا الوظـائف البصـرية كالسـرعة الإدراكيـة كانـت بطيئـة عنـد كلتاهمـا فتجـاوزت الـزمن المحـدد 30 ثانيـة (أ– م) 38 ثانيـة/ الحالـة (ر– ش) 45ثانيـة و بالتـالي فـإن جـودة التفكيـك الحرفـي تكـون فـي علاقـة عضـوية مـع الوظيفـة الإدراكيـة الحسـية التـي مـن خلالهـا يسـتطيع القـارئ الـربط بـين الجانبيـة الوظيفيـة و القـدرة علـى التنظـيم الفضـائي و مـن هنـا فالفرضـية الأولـى تحققـت لأن كفـاءة الطفـل الأصـم الحامـل للقوقعـة السـمعية الإلكترونيـة لعمليـةقراءة الكلمـة العربيـة ترتكـز علـى التفكيـك الخطـي لمختلـف الرمـوز الحرفيـة وهـذا مـا أظهرتـه الحـالتين مـن خـلال تعرفهـا علـى الحـروف دون غموض بصري

أمـا الفرضـية الثانيـة فتتعلـق بالإختبـارات (4,3,2) لتعيـين الرمـوز الحرفيـة المطابقـة للفونيمـات التـي تمـر علـى ثلاثـة أطـوار بدايـة بتعيـين الحـرف ثـم تعيـين الصـوت وتعيـين التطـابق حـرف – صـوت و هـذا مـا يفسـر مـرحلتين مـن سـيرورة إكتسـاب القـراءة بدايـة بالمرحلـة الأولـى و هـي التفكيـك الرمـزي تطـابق صـوت – حـرف (**حـرف – صـورة بصـرية**) و المرحلـة الثانيـة بتعيـين و ترميـز حـروف ، مقـاطع ، كلمـات (**صـوت – صـورة صـوتية**) ، بحـث كانـت نتـائج الحالـة الأولـى للإختبـارات الـثلاث بنسـبة °/100 و هـذا لإمتلاكهـا القـدرة الذهنيـة لترجمـة الحـرف إلـى صـوت و تمثيلـه سـمعيا علـى شـكل صـورة صـوتية (بصـرية – مكانيـة) و بالتـالي تمكنـت مـن إنشـاء علاقـة التطـابق بـين الصـوت و الحـرف ، مـا نسـتنتجه أن هـذا التفكيـك الصـوتي يعتمـد علـى

الوساطة الفونولوجية التي حددها الباحث Frith في دراسته والتي تعتبر كمفتاح للقراءة بإيجاد التطابق بين الرمز المكتوب و الشكل المنطوق أي تحويل الوحدات الخطية إلى وحدات صوتية " L'étapeAlphabétique " (Frith1985) ، وبنسبة 97°/° للحالة الثانية لأن العتبة السمعية لإدراك الصوت ضعيفة نوعا ما أي أظهر تواضعا في بعض الجوانب الحسية " نقص حاسة السمع ، إضطراب التمييز الإدراكي " (الغالي أحرشاو ، 2014: 48) الذي وقع فيه الحالة في الإختبار 3 البند الثاني فأحاط بصوت " **ظ** " في كلمة " أُنْظُر" رغم أن الصوت المعروض هو " **ض** " (غلط صوتي) ، و في البند الثاني عشر أخلط بين حرفين " **ع** " و " **غ** " نتيجة لعدم التمييز بين أشكلها الكتابية (غلط شكلي) و الذي شكل نسبة 47°/° ، و قد عين التطابق في الإختبار 4 للأصوات المركبة (33°/°) و من هنا نستنتج أن الوظائف الإدراكية السمعية تمثل سببا من أسباب التعامل مع الأصوات و الحروف فالحالات العيادية تعني من صعوبات في مهارة إقامة التطابق صوت – حرف

أما الفرضية الثالثة قد إتضح الفرق بين وعي الحالة (أ – م) و الحالة (ر – ش) لنظام تعاقب الأصوات وإيقاعها ، حيث أن الحالة الأولى مثلت نسبة 66°/° في الإختبار 5 فإنها استطاعت أن تميز بين الكلمات ذات المظهر السمعي المتشابه لتسع بنوذ وفي البند العاشر أظهرت خلط سمعي لأن أصوات الوحدات الإسمية للكلمتين متقاربتين صوتيا مرمزة بنفس الحروف فلم تتمكن من التعرف على الكلمة المعروضة عليها سمعيا ، ومثلت نسبة 45°/° في الإختبار 6 فأظهرت بالنسبة للبندين الثاني و الثامن غموض سمعي فلم تتمكن من إقامة العلاقات بين الوحدات الصوتية للكلمة و رموزها الحرفية ، أما الحالة الثانية مثَل نسبة أقل من الحالة الأولى (40°/°) لأنه لم يتمكن من التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف في البندين الخامس و العاشر و لم يستطيع تعيين الحروف المتشابهة التي لا تتوافق في إيقاعها في البند الثاني و الثالث و الثامن ، ما يفسر أن التمييز السمعي لهذه الحالة لم يستدعي التعرف على الكلمات و دلالاتها من خلال إقامة التطابق بين الدلالات و المدلولات ومن هنا نستنتج الدور المهم للذاكرة السمعية – اللفظية لأن الحالة تقوم بتعيين من ضمن الكلمتين المتقاربتين صوتيا الكلمة المعروضة عليه و بتحديد من ضمن ثلاث كلمات الكلمة المعروضة عليه صوتيا و التي لا تتناغم من حيث حروفها و أصواتها مع الكلمتين المتقاربتين نسبيا في الصوت و هذا بتدخل مجموعة من الوظائف النفسحسية – و حركية لسانية التي تبرز دورها

فـي التطـور النفسلسـاني للطفـل بحيـث أن هنـاك دراسـات بينـت أهميـة التوسـع المعجمـي و التـداول اللغـوي و الغنـى اللسـاني فـي تعلـم القـراءة ، بحـث تتوقـف علـى قـدرات تقطيـع الكلمـات إلـى وحـدات صـوتية صـغيرة (المقطـع ، الفـونيم) و إنشـاء تطابقـات بـين الوحـدات الصـوتية و بـين الحـروف و هـذا مـا أكدتـه دراسـة " **الزهيـر**" بحيـث أنـه يـرى أن تعلـيم القـراءة بالعربيـة يسـتدعي التركيـز علـى المقطـع كوحـدة لتحليـل اللغـة و تفكيكهـا (EZaher,2008) و فـي الوظـائف البصـرية المكانيـة المتمثلـة فـي التمييـز الـذهني للأخطوطـات البصـرية و الـتمكن مـن الرمـوز الحرفيـة و القواعـد الصـوتية ثـم القـدرة الفكريـة علـى إقامـة العلاقـات المطلوبـة بـين الوحـدات الصـوتية للكلمـة و رموزهـا الحرفيـة ، نسـتنتج أن لمعالجـة أصـوات اللغـة المنطوقـة يُسـتدعى أولا الحساسـية السـمعية الجيـدة و ثانيـا وعـي الطفـل بنظـام تعاقـب الأصـوات و إيقاعهـا فـي الزمـان ، فالحـالات العياديـة الحاملـة للقوقعـة السـمعية الإلكترونيـة تعـاني مـن صـعوبات فـي مهـارة التمييـز السـمعي للأصـوات المرمـزة بـالحروف ،فتـأثير الصـمم علـى التحصـيل الدراسـي يعتمـد علـى مجموعـة مـن العوامـل اولهـا درجـة و نـوع العجـز السـمعي ، السـن عنـد الاصـابة ، وجـود اعاقـات مصـاحبة ، نوعيـة التعلـيم المدرسـي و التربـوي المقـدم ..... و هـذا مـا تناولتـه الباحثـة **يمينـة بوسـبتة** فـي دراسـتها لتأثيرالزرعالقوقعيعلىإكتسابالقدرات الفونولوجيةعندالطفلالاصمالجزائرياالناطقباللغةالعربية

و بتحقـق الفرضـيات الثلاثـة تتحقـق الفرصـية الرئيسـية لهـذه الدراسـة أي أن الأطفـال الصـم الحـاملين للقوقعـة السـمعية الإلكترونيـة يعـانون مـن صـعوبات فـي مهـارات قـراءة الكلمـة العربيـة ، فقـد تمكنـوا مـن بلـوغ مسـتوى معـين مـن آداء القـراءة (أي بلغـوا مسـتوى مـن التفكيـك و الترميـز) الـذي يعتمـد بالضـرورة علـى الوظـائف الحسـية السـمعية و البصـرية ثـم الوظـائف النفسـية المعرفيـة والحركيـة فضـلا عـن المهـارات الأدائيـة الجانبيـة المكانيـة والإيقاعيـة الزمنيـة و اللـوازم الضـرورية للقراءة

خاتمة :

القراءة من بين المهارات التي يكتسبها الطفل و التي من خلالها يطور سيرورات التنشئة الإجتماعية التي تبتدئ باللغة الشفهية و تتطور من خلال ممارستهم و تدريبهم على أشكال اللغة المكتوبة فهي جملة من

النشاطات الإدراكية اللغوية و المعرفية التي تسمح للفرد بفك التشفير ، و يعد تدخل أعضاء وأجهزة كالجهاز النطقي و السمعي ضروري لآداء هذه المهارة و خصوصا إذا كان الجوهر هو اللغة العربية

كما يلعب الجهاز السمعي دورا هاما فإصابته تؤدي إلى فقدان كلي أو جزئي للسمع (صمم) ، ما يولد إضطراب أو خلل في القدرة اللغوية ، فيتم تدارك هذا العجز عن طريق تجهيز الأذن بسماعات تعمل على تكبير الموجات الصوتية ، و في حالة إصابة الاذن الداخلية التي تعبر الجزء الحسي العصبي في عملية السمع يتم زراعة قوقعة سمعية إلكترونية إصطناعية تعمل على تحويل الموجات و الذبذبات الصوتية إلى إشارات كهربائية تنتقل عبر العصب السمعي إلى المراكز السمعية في المخ و بعد إجراء هذه العملية يتمكن الطفل من سماع الأصوات ، و بالتالي يتحصل هذا الاخير على فرصة لنمو قدرته اللغوية ، فمن أجل دراسة مهارة قراءة الكلمة العربية و صعوباتها عند الأطفال الحاملين للقوقعة السمعية الإلكترونية إعتمدنا على مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية للأستاذ الدكتور الغالي أحرشاو الذي طبقه على الطفل المغربي ، و كانت نتائج دراستنا أن الحالات العيادية الحاملة للزرع القوقعي تعاني من صعوبات في مهارات قراءة الكلمة العربية و هذا راجع لمجموعة من العوامل وكذلك يستدعي تدخل وظائف عدة للتمكن من التمييز البصري للرموز الحرفية و إقامة التطابق صوت – حرف و التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف ، و هذا بعد تحليل النتائج المتحصل عليها وجدنا أن الطفل الأصم الحامل للقوقعة السمعية الإلكترونية إستطاع أن يتمكن بعد عملية الزرع و التأهيل الأرطوفوني من معالجة مستويات المعلومة المكتوبة و الوصول إلى مستوى معين من عمليتي التفكيك و الترميز و التي تبيّن الإختلاف في تلك المستويات المدروسة بالنسبة للطفل العادي

و في الأخير نرجو أن تتمكن هذه الدراسة من فتح آفاق جديدة للبحث ، و خاصة أن مجال الدراسة و البحث في ميدان الزرع القوقعي في الجزائر لازال ضيقا نوعا ما ، لذا نقدم مجموعة من التوصيات و الإقتراحات التي قد تساعد في تطوير الإهتمام بهذه الفئة من الأطفال :

– توسيع نطاق البحث و ذلك بتوسيع العينة

– فتح المجال أكثر للباحثين في هذا الميدان خاصة من طرف الاخصائيين و المشرفين على هذه التقنية لتسهيل عملية البحث و الحصول على نتائج أكثر دقة و مصداقية

– تشـجيع العمـل التكـاملي و تحقيقـه علـى أرض الواقـع بـين المختصـين و القـائمين علـى التكفـل بالزرع القوقعي و الجهات المكلفة بالبحث و التعليم العالي

– الإهتمـــام بالجانـــب البراغمـــاتي و إســـتعمال اللغـــة لـــدى الطفـــل و ذلـــك بتنويـــع الوضـــعيات الإتصالية سواء في المدرسة أو البيت أو في حصص التأهيل

– تحفيز الطفل على التواصل اللفظي و الإبتعاد عن لغة الإشارات في عملية الإتصال

– تحسـيس و توعيـة العائلـة و حثهـا علـى تحمـل مسـؤولياتها ، و هـذا عـن طريـق المشـاركة فـي عملية التكفل بالطفل الحامل للقوقعة السمعية الإلكترونية

– المتابعة و الإرشاد الوالدي للأولياء و المسؤولين عن الطفل

– تحقيق الإندماج الفعلي للطفل الحامل للزرع القوقعي مع الطفل العادي

– تغيير الذهنيات السلبية نحو الإعاقة السمعية و أيفية التكفل بها

– إشراك المؤسسات التربوية و تحسيسها بعملية التكفل و الإندماج الفعلي

– حـث وسـائل الإعـلام علـى التوعيـة و التعريـف بالإعاقـة السـمعية أولا و بتقنيـة الـزرع القـوقعي و ذلك لتوعية المجتمع

– إبـراز دور الإمكانيـات التكنولوجيـة الحديثـة التـي تسـاهم فـي عمليـة التكفـل بالطفـل الحامـل للـزرع القوقعي مع توفير الإمكانيات لذلك من مراكز خاصة و مؤهلة

– الإســتفاذة مــن تجــارب الــدول المتقدمــة فــي ميــدان التكفــل بالطفــل الحامــل للقوقعــة الســمعية الإلكترونية ، مع تكييفها و تطبيقها على البيئة الجزائرية

المراجع :

باللغة العربية :

1) ا د الغالي احرشاو ، 2014 ، بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي ، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية للطبع
2) ابراهيم ، عبد الله فرج الزريقات ، 2005 ، اضطرابات الكلام و اللغة : التشخيص و العلاج ، ط 1 ، دار الفكر ، عمان ، الاردن
3) ابراهيم الزريقات عبد الله فرج ، 2003 ، الاعاقة السمعية ، دار وائل للنشر ، ط1 ، عمان ، الاردن
4) إبراهيمعبدالله (2005) ، اضطراباتالنطقوالفونولوجيا،ط1
5) احرشاو الغالي ، 2012 ، الوعي الفونولوجي و تعلم القراءة بالامازيغية ، الرباط : منشورات المعهد الملكي للثقافة الامازيغية
6) احمد عبد الله احمد و فهيم مصطفى محمد ، 1994 ، الطفل و مشكلات القراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، الطبعة الثالثة ، القاهرة – مصر –
7) احمد غنيم ، محمد غنيم ، 2016 ، الاعاقة السمعية بين التعليم و التفكير ، دار المعرفة الجامعية ، الاسكندرية – مصر–
8) احمد كشك ، 1983 ، من وظائف الصوت اللغوي ، مطبع المدينة بدار السلام ، القاهرة ، الطبعة الاولى
9) بنعيسى زغبوش ، 2008 ، الذاكرة و اللغة ، اربد ، عالم الكتب الحديث
10) تعويناتع(1998)،صعوبات تعلم اللغةالعربية المكتوبة في الطور الثالثمن التعليمالأساسي،ديوانالمطبوعاتالجامعية،الجزائر.
11) تمام حسان ، 1996 ، اللغة العربية : مبناها و معناها ، القاهرة ، دار الثقافة
12) حنان فتحي الشيخ ، دليل المعلم لتفسير صعوبات القراءة و العسر القرائي الناتج عن خلل في المخ ، دار شتات للنشرو البرمجيات ، 2005 ، مصر
13) حنفي بن عيسى ، (2003) ، محاظرات في علم النفس ، ط 5، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر

14)خولة أحمد يحيى ، 2014 ، الارطوفونيا دروس في الصمم ، جسور للنشر و التوزيع ، ط1 ، الجزائر

15) د السيد احمد عبد الغفار ، الكلمة العربية كتابتها و نطقها ، ج 1 (الكتابة) ، دار المعرفة الجامعية ، ط 2 ، 2005

16) د حلمي خليل ، الكلمة دراسة لغوية و معجمية ، طبعة الهيئة العامة للكتاب 1980، ، فرع الاسكندرية ، دارالفكرالعربي

17)دانيال هلالهان و اخرون ، صعوبات التعلم ، مفهومها ، طبيعتها ، التعلم العلاجي ، ترجمة عادل عبد الله محمد ، دار الفكر ، عمان – الاردن – ، الطبعة الاولى ، 2007

18) رافع النصير و الزغلول ، عماد عبد الرحيم ، (2003) ، علم النفس المعرفي ، دار الشروق للنشر ، عمان ، الاردن

19) سيبويه ، الكتاب ، عبد السلام هارون مكتبة الخنجي ، القاهرة ط 3 ، 1988 ، ج 2

20) العتوم ، عدنان يوسف ، (2004) ، علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان ، الاردن

21)عصام نمر يوسف ، 2007 ، تربية الطفل المعاق ، دار الفاروق لاستثمارت الثقافية ، ط 2 ، مصر

22)عصام نمر يوسف ، احمد سعيد درباس ،2007، مقدمة فيالاعاقة السمعية و اضطرابات التواصل ، الطبعة الاولى ، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة ، عمان – الاردن –

23) فاروق الروسان ، 2001 ، سيكولوجية الاطفال غير العاديين ، عمان ، الاردن

24)فهيم مصطفى ،1994، الطفل و القراءة ، الدار المصرية اللبنانية ، الطبعة الاولى ، القاهرة– مصر–

25)كولينجفو سيدريك ،2003 ، تعلم القراءة عند الاطفال رؤية علاجية ، ترجمة :هاني مهدي الجمل ، مجموعة النيل العربية ، القاهرة

26)لينا عمر صديق ، 2006 ، زراعة القوقعة ، كلية دار الحكمة

27)محمدع (1998)،تعليمالقراءةبينالمدرسةوالبيت،عمان،دارالفكرللطباعة و النشر

28)محمود احمد السيد ، (1996–1995) ، علم النفس اللغوي ، ط 2 ، منشورات جامعة دمشق سوريا

29) نبيلعبدالفتاححافظ ،1998، (صعوباتالنظموالتعليمالعلاجي) ، مكتبةزهرةالشرق

30) نبيل عبد الفتاح حافظ ، 2000، صعوبات التعلم و التعليم العلاجي ، الطبعة الاولى ، مكتبة زهراء الشرق ، عمان – الاردن –

31) هدىمحمدالناشف ، (1999)،إعدادالطفلالعربيللقراءةوالكتابة ، القاهرة

باللغة الفرنسية :

1) A.Dumont , 1995 : l'orthophonie et l'enfant sourd , paris , 2 éme edition masson
2) A.Van Hout ,1998 , « Dyslexies » , Edition Masson , Paris
3) B.Dias, F.Cristin , « Principes psychologiques sous-jacents à la progréssion et l'apprentissage de la lecture dans les méthodes analytiques et synthétique » ,Rééducation Orthophonique
4) Bertschy, H ., Kelsay ,D,. Gantz, B., Woodworth, G. (1997) Cochlear Implant Use by Prelingually Deafened Children: The Influences of Age at Implant and Length of Device Use , Journal of Speech and Language , and Hearing Research , Vol 40, 183-199
5) Dehaene S. (2007), neurones de la lecture, paris.
6) Deriazen , 2001 , « implant cochléaire « , ed masson , paris
7) Dumont.A, (1996), implant cochléaire : surdité et langage et l'écriture chez l'enfant,marseille , deboeck, université Paris.
8) Ez-zaher , A.(2008) , Conscience linguistique et apprentissage de la lecture en arab , Fes : El oufok
9) G. L . Roulin , 1998 , (psychologie cognitive), édition : Breal Rosny, France
10) Gillet P,Martory MD , VALDOIS S.(2000),neuropsychologie
11) Gillet P. Billard C.(1996),cognitive des troubles de la lecture
12) Heinberg, J,. & Hayes, A,. « Social and emotional adjustment of young adults with cochlear implants:addressing challenges and building on strengths». Volta Voice . July / August 2000.

13) L.Sprenger-Charolles , S.Casalis , 1996 , « lire : lecture et écriture : aquisition et troubles de développement » , 1ere Edition , PUF , Paris , 258 P

14) Lexicologie ,2008 , Niklas Saminen (Aino) , pp 13 -15

15) M, J. Bouchard , 1999 , (apprendre à lire comme on apprend à parler) 1er édition : Hachette, Paris

16) M.habib ,1999 , « Dyslexie : le cerveau singulier » , édition Sodal, France

a. Magan , P.colé, « les modélesd'aprentissage de la lecture : évolution et perspectives » , Rééducation orthophonique , vol 30 , Mars 1992

17) Muchelli R , bourcier (.A) , 1979 , la dyslexie maladie du siècle, paris ESF

18) Plaza. M , 1995 , « évolution de la dyslexie chez une petite fille dyslexique »,Glossa, Unadio n°48

19) R.Santos , 1999 , « la conscience phonologique : Réflexion » , Glossa, Unadrio , n°69 , Novembre 1999

20) S .sprenger-Charolles.S , lacret.P , et Bachennec.D , 1995 , « la médiation phonoligique : au cœur de l'aquisition et des difficultés de lecture/écriture » , Glossa , Unadrio , n 49° , Novembre

21) S.Valdois & Coll , 1996 , « Approche cognitive des troubles de la lecture et de l'écriture chez l'enfant et l'adulte » , Edition sodale , Marseille , 373p

المذكرات و الرسائل :

باللغة العربية :

1) جنون وهيبة ، (2011 – 2012) ، اكتساب المستوى المرفوتركيبي و الدلالي عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي ، رسالة ماجيستر ، جامعة الجزائر
2) حمري خديجة ، 2007 ، نشاط الحلقة الفيزولوجية عند أألطفال المصابين بالصمم المتوسط و االطفال المصابين بالصمم الحاد ما بين 8 _ 11 سنة ، جامعة الجزائر
3) شنافي عبد المالك ، (2009 – 2010) ، دراسة و تحليل سياقات النفاذ الى المعجم الذهني اثناء الانتاج اللغوي الشفوي عند الطفل الديسفازي ، رسالة ماجيستر ، جامعة الجزائر
4) غلاب صليحة ، اضطرابات تعلم القراءة في المدرسة الاساسية ، بناء اختبار القدرة على القراءة باللغة العربية ، رسالة لنيل شهادة الماجيسر ، جامعة الجزائر،1997 – 1998 ،ص 25-300

باللغة الفرنسية :

1) -Kosir s.(2000),*l'évaluation de la lecture en orthophonie*, mémoire
2) de master 2, université Nancy.
3) Farid , M.(1996) ,Lidentification des mots écrit en arab : Etude psycholinguistique , thèse de doctorat (non publier) , Paris 7 (Denis Diderot)

مجلات :

1) احرشاو الغالي ،2011 التقييم السيكولوجي للكفاءات ، الكويت : مجلة الطفولة العربية ، 47: -123112

2) اسماعيل العيس ، اللغة عند الطفل ، المطبعة الجزائرية للمجلات و الجرائد ، بوزريعة ، ص 92

3) مجلة العلوم الانسانية ، جامعة محمد خيضر بسكرة ، العدد الحادي عشر ، بنية الكلمة العربية و القوانين الصوتية ، ربيح عمار ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، ماي 2007 ، 137 149

مقالات :

1) Jacqueline leybeart , Cécile colin ,Le rôle des informations visuelles dans le développement du langage de l'enfant sourd muni d'un implant cochléaire, 2007 ,presses universitaire de France «Revue Enfance »

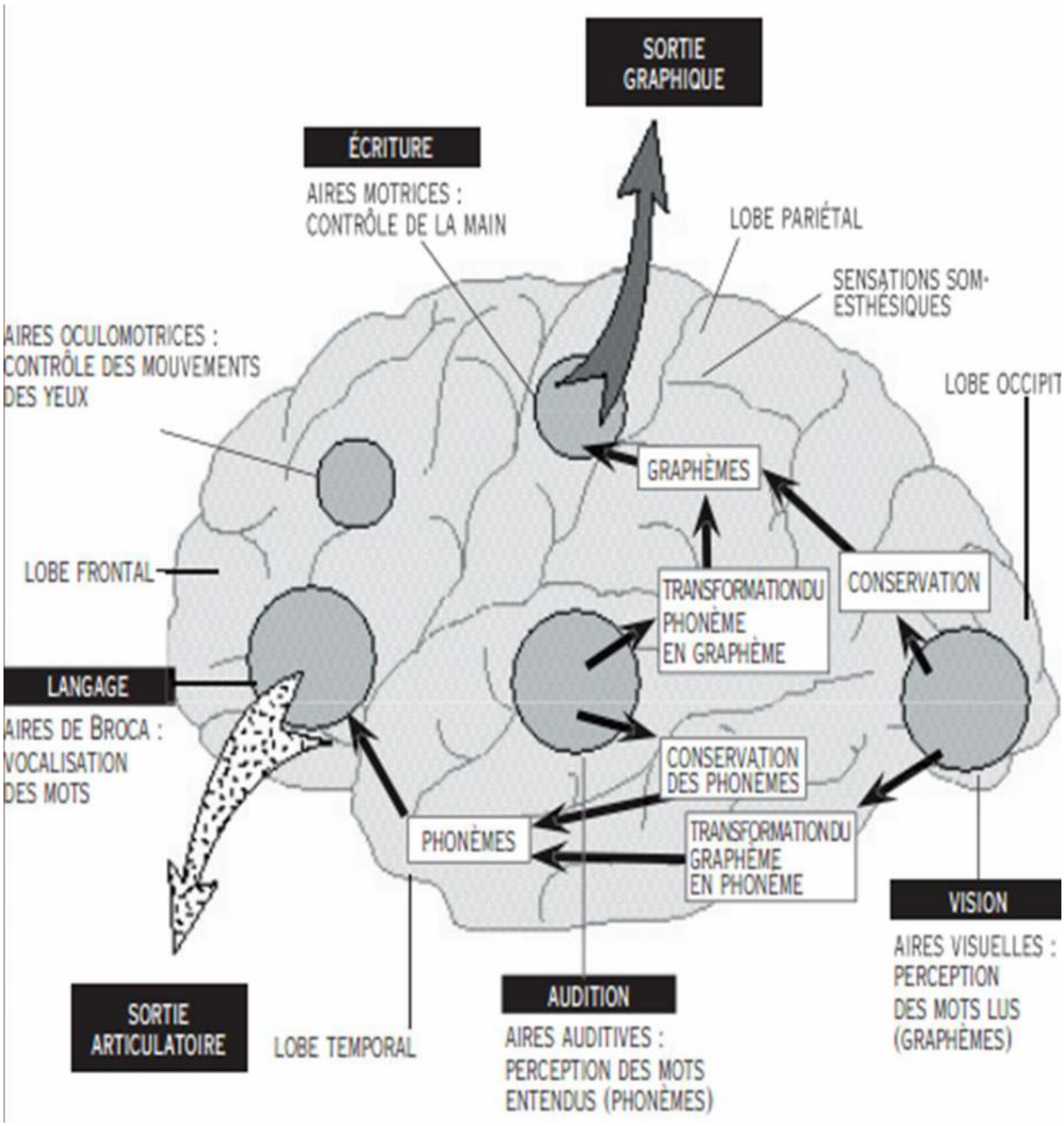
2) Jean Écalle ; L'evaluation de la lectureet des competences associees ;2010 :Pub. linguistiques « Revue française de linguistique appliquée »

موقع :

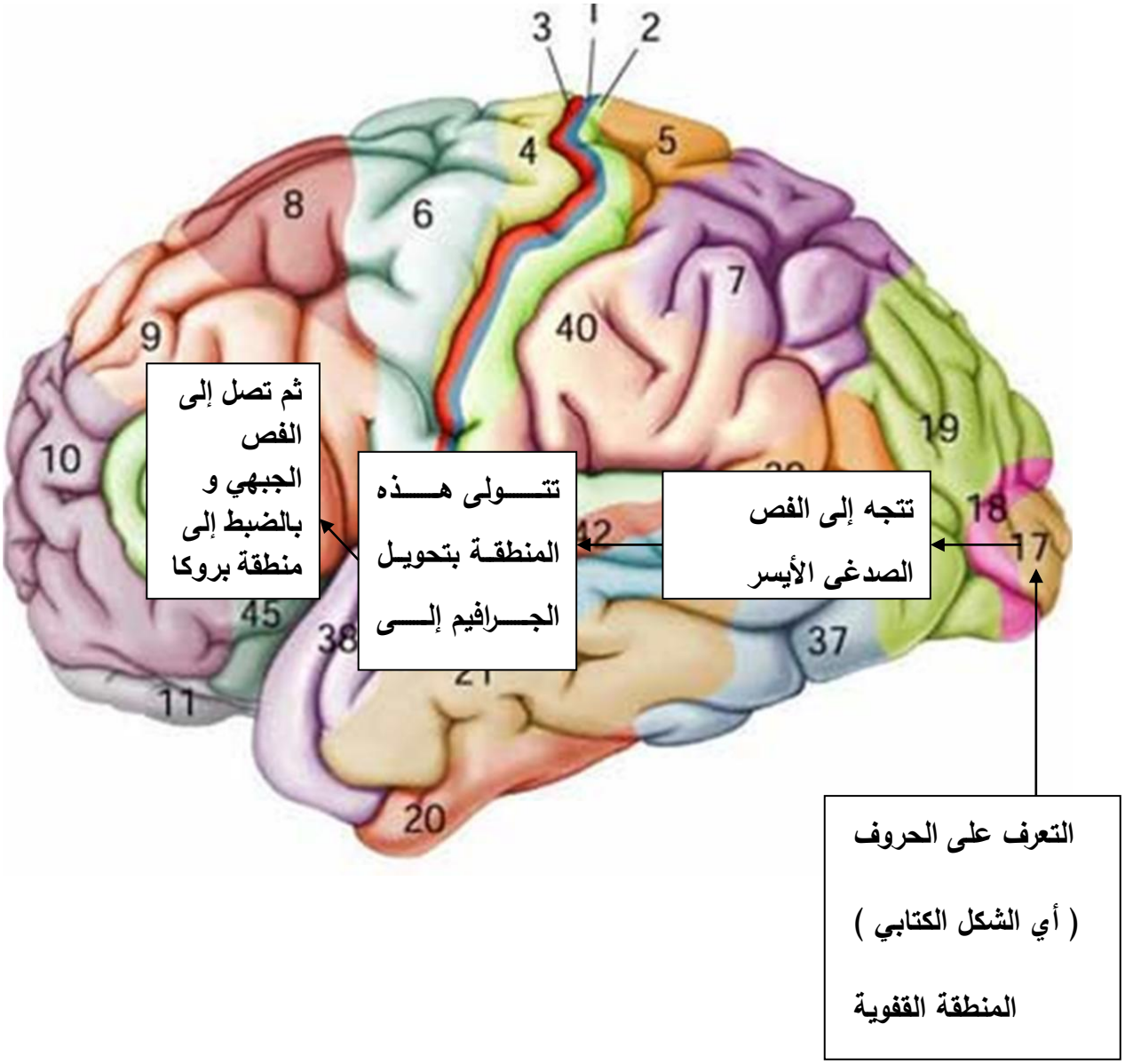
www.Educapsy .com

الملاحق :

الملحق رقم (01) : يبين المناطق المسؤولة عن القراءة و التي تتدخل في عملية التحويل الإملائي – الفونولوجي (الجرافيم إلو فونيم)



الملحق رقم (02) : يبين المناطق الخاصة بالقراءة



الملحق رقم (03) : يمثل الميزانية الأرطوفونية للطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي

يوم .....

الميزانية الارطوفونية للطفل الاصم الحامل للقوقعة الالكترونية

تقديم الحالة

- الاسم: اللقب :
- تاريخ و مكان الازدياد :
- المستوى الدراسي :
- العنوان :
- الهاتف :
- الجهة الموجهة :

➢ **معلومات عائلية**

- وضعية الاولياء :متزوجين

متفرقين

مطلقين

- الاب

- اسم الاب -: مهنته -: فصيلة دمه :
- المستوى الدراسي -: الحالة الصحية :
- سن الاب عند ميلاد الطفل :

- الام

- اسم الام -: فصيلة دمها :

- المستوى الدراسي-: الحالة الصحية :

- سن الام عند ميلاد الطفل :

- هل هناك قرابة بين الوالدين :

- ما نوع العلاقة بينهما : جيدة عادية مضطربة

- المستوى الاقتصادي للاسرة :

- نوع الاسرة نووية : تقليدية :

- معلومات اخرى :

➢ **<u>السوابق العائلية :</u>**

- عدد الاخوة -: عدد الاخوات :

- الحالة الصحية للاخوة :

- ترتيب الطفل بين اخوته :

- هل يعيشون في نفس العائلة :

- افراد اخرون في الاسرة :

- نوع العلاقة معهم :

- هل هناك حالات اعاقة بالاسرة -: كم عددها :

- ما نوع الاعاقة :

- سن اكتشافها :

- سن تشخيصها :

- الدرجة -: النوع :

➢ **ظروف الحمل :**

- هل هو طفل مرغوب فيه :

- الجنس مقبول :

- مدة الحمل :

- هل تناولت الام الادوية اثناء الحمل :

- ما نوع الادوية او العلاج :

- هل اصيبت بمرض اثناء الحمل :

- هل تعرضت لصدمة عاطفية :

- هل حدث انفصال بين الوالدين اثناء الحمل :

- معلومات اخرى :

مرحلة الميلاد :

- هل كانت الولادة طبيعية :

- هل حدثت في وقتها المحدد :

- سن الام عند الانجاب :

ما بعد الولادة :

- صرخة الميلاد :

- هل تعرض لحالة انعاش :

- هل تعرض لتشنجات :

- هل تناول الطفل ثدي امه للحظة الاولى :

- نوع الرضاعة - : طبيعية - اصطناعية - معا

- وزن الطفل عند الولادة :

- هل تعرض الطفل لامراض :

➢ **<u>النمو النفس حركي :</u>**

- المناغاة الابتسامة الجلوس

الحبو المشي الاسنان

- اللباس النظافة

- هل له صعوبات في الاتزان

- الكلمة الاولى

- الجملة الاولى

➢ **معلومات حول الاضطراب السمعي :**

- سن اكتشاف الصمم :

- نوع الصمم :

- كيف اصابه :

- بعد مرض :
- منذ الولادة :
- بعد حادث :

- اسباب اخرى :

➢ **تاريخ التجهيز :**

- الاذن المجهزة : يمنى : يسرى : كلاهما : غير موجود :

➢ **تاريخ الزرع القوقعي :**

- تاريخ استثارة الالكترودات : « Réglage »

- وسيلة التواصل مع الطفل : الاشارة : اللغة الشفوية : الايماءات : معا :

- هل تابع حصص ارطوفونية من قبل :

- ما هي الاصوات التي يستمع لها الطفل : التلفاز : السيارات : الدق على الباب : اصوات اخرى

- اللغة المستعملة من طرف الحالة :

- اللغة المستعملة من طرف الوالدين :

➢ **مرحلة التمدرس :**

- هل الطفل التحق بالروضة :

- هل دخل مدرسة قرانية :

- التاريخ الاول للدخول المدرسي :

- المستوى الدراسي :

- المؤسسة التعليمية المسجل بها :

- ملاحظات عامة عن التمدرس :

الملحق رقم (04) :يمثل مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي

مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي

للأستاذ الدكتور الغالي أحرشاو

(الكراسة الأولى)

معلومات شخصية عن المبحوث

الاسم و النسب .....: تاريخ التطبيق : .....

تاريخ الولادة : السن الحالي: .....

اسم المدرسة :المستوى الدراسي : .....

مهنة الاب : مهنة الام : .....

عنوان السكن : .....

الجزء الأول : التمييز البصري للرموز الحرفية

الإختبار(1) :

تعليمات : انظروا جيدا إلى الحروف المكتوبة في الصف المقابل للنجمة ، فتحت كل حرف يوجد رقم ، مثلا تحت الحرف " ح " يوجد الرقم 1 ، و تحت الحرف " ن " يوجد الرقم 2 ، و هكذا دواليك بالنسبة للحروف الأخرى ، الآن انظروا إلى الأسفل قليلا ، سترون في الصف المقابل للدائرة السوداء ثلاثة حروف لكن بدون أرقام تحتها . سنبحث معا عن أرقامها في الصف المقابل للنجمة

ح	ن	ب	خ	ذ	د
1	2	3	4	5	6

ح	خ	ب

كان هذا مثالا فقط ، و الآن انظروا جيدا للحروف في صف الهلال و للحروف في صف المربع ثم ابحثوا عن رقم كل حرف و اكتبوا في الخانة التي تقابله

د	خ	ب	ح	ن	د	ذ	ن	ح	ذ	خ	ب	ح	د	ذ

ح	د	ن	ذ	ب	خ	د	ح	ذ	ن	ح	ذ	خ	ب	ح

الأجوبة الصحيحة ..... /30 الأجوبة الغامضة .....

الإختبار(2) :

تعليمات :في كل صف احدده لكم ، حاولوا أن تقرؤوا بإمعان الكلمات المكتوبة و أحيطوا بدائرة الصوت الذي سأطلب منكم تحديده ، لنقم جميعا بالمثال التالي في الصف المقابل للعلامة ( ) ، ابحثوا عن الصوت " ل" انظروا جيدا لكل كلمة على حدة و كلما وجدتم الصوت " ل " ضعوا دائرة حوله

	لَيْل – شَجَرَة - فَتَاة – مَلاَك - أَرْنَب - كَلْب – حَائِط – إِبِل – أَحْمَد – قَلْب

إذن في هذا المثال ، ستلاحظون إن الكلمات التي تحتوي على الصوت " ل " هي : ليل – ملاك – كلب – ابل – قلب

الآن انتبهوا جيدا و استمعوا بإمعان للصوت الذي سأردده أمامكم بخصوص كل صف و حاول وان تحيطوه بدائرة كلما وجدتموه في الكلمات المعروضة

	مَدْرَسَة – وَرْدَة – قِطَار – مَسْرَح – قَهْوَة - سَيَّارَة – غَابَة – سَحاَب – إِبْرِيق – أَسِير

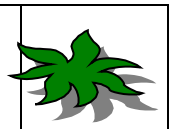
	أب - بَبَغاَء - قَاعَة - أكْبَر - صَبَاح - إِبِل - غَابَة - طِفْل - حَدِيقَة - إِخْلَاص
	دَجَاجَة - خُبْز - تَنْوِير - جَمَل - سِنْجَاب - جَزَر - أَكْل - إِجَاص - حَيَوَان - جَزَّار
	مَحَطّة - شَارِع - فَأس - حَسَاءُ - شَاطِئ - بَقَرَة - مَغْسَلَة - كَأْس – أَرْنَب – أَضْوَاء
	صَغِير - تِلْمِيذ - أُرْز - بَيْضَة – تِين - أَرْنَب - تُفاَحَة - تِبْن - ثَوْب – تَمْر

الأجوبة الصحيحة...../5الأجوبة الخاطئة ..... الأجوبة الغامضة .....إغفال .....

الاختبار (3) :

تعليمات : في كل صف احدده لكم ، حاولوا تقرؤوا بإمعان الكلمات المكتوبة و أحيطوا بدائرة الصوت الذي سأطلب منكم تحديده ، الآن ، انتبهوا جيدا و استمعوا بإمعان للصوت الذي سأردده أمامكم بخصوص كل صف ، و حاولوا إن تحيطوه بدائرة كلما وجدتموه في الكلمات المعروضة

	ثَعْلَب - كِتَاب - ثَلْج - تَمْر - ثِيَاب - بَحْث
	ضَبَاب - أَخْضَر - أُنْظُر - ضِفْدَع - أَصْفَر - ضِيعَة
	صَنَوْبَر - صَابُون - ضَحِيَّة - صِهْرِيج - سَعَادَة
	طَائِر - صَابُون - طَاوُوس - بَطّارِيَة - حَرَارَة - طَعَام
	حَدِيقَة - فَرَس - قِرَاءَة - وَلَد - قَرْيَة - فَصِيدَة
	خُبْز - فُسْتَان - خَيْر - عَصَا - مَخَالِب - فِرَاخ
	شُعْلَة - طَرِيق - شَهْر - سَهْل - مِشْمِشْ - شَمْس
	ذُبَاب - دُرُوس - ذُرَّة - ذَكَر - مَدِينَة - ذَاكِرَة

	مَهْزَلَة - زَرْبِيَّة - رَبِيع - زَهْرَة - سَفِينَة - زَوْجَة
	زَوْرَق - لَيْل - مَوْسِم - مِفْتَاح - مَوْعِد - وَلاَء
	عَقْل - زَرَافَة - قَارُورَة - رَمَاد - زَبَد - وَرْدَة
	حَافِلَة - عُضَو - عَلِي - لُعَاب - غَنَم - صُدَاع
	هِنْدَام - بَدْر - نَهْر - هِلاَل - طِفْل - هِرَّة
	غُلاَم - صِرَاع - غُرَاب - غَزَال - صُورَة - مَغْلُوب
	سَمَكَة - دُكَان - قَاعَة - كُرْسِي - مَلِك - بَحْر

الأجوبة الصحيحة .... /15..... الأجوبة الخاطئة..... الأجوبة الغامضة ..... إغفال .....

الاختبار (4) :

تعليمات : في كل صف من الصفوف التي سأحددها لكم اقرؤوا بإمعان كل كلمة و ضعوا دائرة حول الصوت الذي سأطلب منكم تحديده ، الآن انتباه سوف نبدأ

	بُرْتُقَالَة - ظاَلِم - بَطاَرِيَّة - لَيْمُون - لَيْل - **بطة - محبة - سماد - جندي - باب**
	جَمَل - سِلاَح - جِن - أسْمَر - جَد - **مِصْبَاح - جَار - مَجْد - سَاعَة - حَمَامَة**
	حَالَة - حَرِيق - غَرِيق - سِجْن - رَحِيق - شَامِخ - **مِحْرَاث - فَرِيق - حِصَان - جَرَاد**
	نَص - قُمْع - فُنْدُق - بَطَل - مَنْزِل - نَتِيجَة - **تمر - نجاح - كرة - هجرة**
	سِيرَة - مَصِير - عَسَل - صِيَّاح - سَيَّارَة - ثَوْرَة - **مَسِيرَة - شُرُوق - صَدِيق - سِرّ**
	عُلْبَة - بِئْر - لَيْل - رَسَّام - زُجَاج - لِقَاء - نَجَّار -

	مَلِك - فَجْر - لَوْن
●	بَقَرَة - غُلاَم - أفْرَاد - مَغَارَة - مُقَدِّمَة - غُبَار - حَقائِق – غِرْبَال - فِقْرَة - مُغَامَرَة
★	ثَوَاب - تَمْر - كَلِمَة - لاَعِب - قَرْيَة - جَار - مُدِير - مَصْرُوف - تُرَاب - مِتْر
■	غَابَة - دِينَار - دِين - زَهْرَة - مَدِينَة - مِذْيَاع - نَاذِل - أَخْلاَق - ذُبَاب - مَيْدَان
▬	ظَلاَلِط - شَكْوَى - رِوَايَة - مُعَلِم - وَاجِد - طَبِيب - حَلَوِيَّات - صَالَة - وَعْد - عَظِيم

الأجوبة الصحيحة ...../10 الأجوبة الخاطئة ..... الأجوبة الغامضة ..... إغفال .....

الجزء الثاني : التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5) :

تعليمات : في هذه الصفحة ستلاحظون انه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل ، سأقرا لكم كلمة من كل رقم و عليكم أن تستمعوا جيدا و أن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة ، لننجز معا المثال التالي :

1سماء	2 رؤوس	3 مصباح
دماء	فؤوس	صباح

الآن بنفس الطريقة سأردد تباعا على مسامعكم كلمات محددة ، و عليكم ان تبحثوا عنها ضمن الكلمتين المعروضتين الى جانب كل رقم :

1 رَقْم عُقم	3 عَمِيل جَمِيل	5 نَخْلة نَحْلَة	7 عَلِي عَلَى	9 سَفِير زَفِير
2 فَأس فَأر	4 عَوْن عَيْن	6 مُرّ قَر	8 سَمَك سَمَر	10 يَسْتَنتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الأجوبة الصحيحة ...../10 الأجوبة الخاطئة (خلط سمعي) .....

الاختبار (6) :

تعليمات: اقرؤوا و تأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية ، و حاولوا إن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة : إذن قبل البدء لننجز معا هذا المثال :

منجرة ممسحة دراجة	قطار وردة مطار

و الآن لتقوموا بنفس العملية بالنسبة للكلمات التالية :

1 شِتَاء بُكَاء بُكْم	2 سَيْر سَيْل مَيْل	3 عَرْش عَسَل كَسَل	4 سَرِيع وَدِيع سَرِير	5 سَبْعَة سَعاَدَة تِسْعَة
6 وِعَاء	7 سِلْعَة	8 طَرْبُوش	9 سرِيَّة	10 سَمِعَ

دُعَاء سُعاَل	شِرَاع صِرَاع	كُؤُوس عُرُوش	ذُرِيَّة آلَة	مَناَعَة قَناَعَة

الأجوبة الصحيحة ..... /10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي) .....

مقياس تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية عند الطفل المغربي

للأستاذ الدكتور الغالي احرشاو

(الكراسة الثانية)

معلومات شخصية عن المبحوث

الاسم و النسب .....: تاريخ التطبيق : .....

تاريخ الولادة : السن الحالي : .....

اسم المدرسة :المستوى الدراسي : .....

مهنة الاب : مهنة الام : .....

عنوان السكن : .....

الجزء الرابع :استيعاب ترتيب تتابع الحروف و الأصوات

الاختبار (7) :

تعليمات :انظروا جيدا الى الشكل المرسوم في بداية كل صف ، فالى جانب كل رسم ، كتبنا باربعطرق مختلفة اسم الشيء او الكائن المرسوم ، حاولوا ان تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم احيطوه بدائرة ، لننجز المثال التالي :

	ضـفْضَع - دفْدَع - ضفْدَع - دفْضَع

و الآن حاولوا أن تقوموا بنفس العملية بالنسبة لكل صف من الصفوف الآتية :

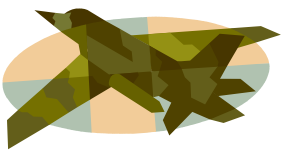
	جَشَرَة - سَجَرَة - شَجَرَة - رَشَجَة

	وَرْدَة - وَرْضَة - رَوْضَة - دَرْوَة

	حرَاء - ذَحَاء - حذَاء - قُفَاز

	سُرْكي - كُرْسي - رُكْسي - كَسْري

	تَعَاسَة - سَاعَة - صَاعَة - شَاعَة

	نَمْلَة - نَحْلَة - نَخْلَة - حَمْلَة
	هَافتْ - تَافـه - هَاتفْ - فَاهت
	بَاخرَة - صَاخرَة - فَاخرَة - حَافرَة
	طَائرَة - تَائرَط - طَافرَة - طَارئـة

الأجوبة الصحيحة ...../12 الأجوبة الغامضة ..... إغفال .....إبدال ..... المعكوسة .....

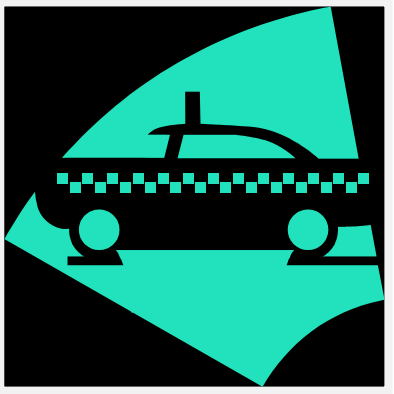
الاختبار (8) :

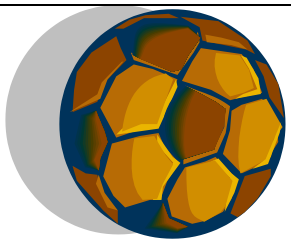
تعليمات :انظروا جيدا لهذه الأشكال ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما اربع كلمات مكتوبة ،

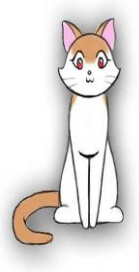
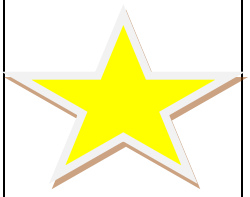
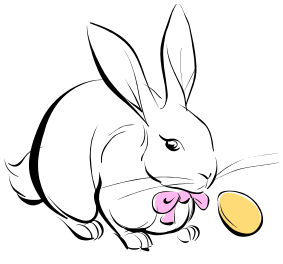
وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاه ، المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به اسم ذلك الشيء ، و بعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تبدأ بنفس الصوت و اكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم ، لننجز معا المثال التالي :

		بَحْر شَارع سَمَك هوَايَة		

و الان حاولوا ان تقوموا بنفس الشيء بالنسبة لكل صف من الصفوف الموالية :

		صحيفة يومية ساعة بصلة		

		شبكة صديق كتب دجاجة		

		منقار جرس ضرير صيدلية		
		محطة فراشة قسمة بستان		
		نعامة حمامة سحاب جزار		
		اسد قميص		

		خضر حذاء		

		حافلة ببغاء غرفة عازف		

الأجوبة الصحيحة ...../14 الأجوبة الخاطئة .....الأجوبة الغامضة .....الأجوبة المعكوسة .....

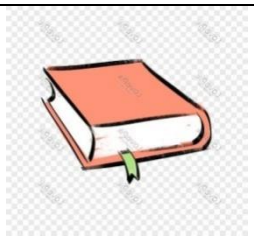
الاختبار (9) :

تعليمات :انظروا جيدا لهذه الأشكال ، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة ،

و بجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاه ، المطلوب منكم ان تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء ، و بعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت و اكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم ، لننجز معا المثال التالي :

		سجادة قفاز ادوات طائر		

و الآن ، حاولوا ان تقوموا بنفس الشيء بالنسبة لكل صف من الصفوف الموالية :

		مصباح زربية كتاب تبن		
		طاولة دموع نبات عشب		
		قطار ثوب شقة شريك		
		لص سكين منزل كأس		

		قلم ذراع قلب فتيات		

		عريق سيف موز مطار		

الأجوبة الصحيحة ...../12 الأجوبة الخاطئة ..... الأجوبة الغامضة .....

الجزء الخامس :تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10) :

تعليمات :في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة ، حاولوا ان تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة ، معا المثال التالي :

قصَّة	**شَارع**
قَطَّة	**عَالم**
قمَّة	**بَارع**
قَطّة	**لاَمع**

قفّة	عَالم

و الآن حاولوا أن تقوموا بنفس العمل بالنسبة لباقي الخانات :

كَلْب	مَنْزلَة	طَاولَة	ريشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزَلَ	طَائرَة	سيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزل	بَاخرَة	سَيدَة	درَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاولَة	سيرَة	جَريدَة
كَلْب	مَنْزل	صُورَة	سَعيدَة	دَرَّاجَة
بَحَّار	مَطَار	سَمعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قطَار	سَلمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهرَ	شُرُود	وَزَّة
بَحَّار	قطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة ...../10 الأجوبة الخاطئة .....

الاختبار (11) :

تعليمات :في هذه الصفحة ، انظروا للكلمات المصاحبة للأرقام من 1 إلى 15 ، ستلاحظون ان كل كلمة ينقصها حرف او حرفان ، عليكم ان تتأملوا جيدا كل كلمة و بعد ذلك حاولوا ان تملاوا الفراغ الموجود بالحرف او بالحرفين المناسبين ، لننجز معا المثال التالي :

....1 سْجد	2 ب.... خرَ...

و الآن حاولوا أن تقوموا بنفس الشيء بالنسبة للكلمات الموالية :

1. مَدْر.... ة 2. ر...اشة 3. عم ... ة 4. ال... سَابُ 5. صَوُ... ع	6 مر... شَ ...ة ...7 رْبيَّة 8 صُ...اخ 9 تُ ... اح ... 10 طا ... لَة	11 طٌ ... ور 12 قُ ... طا .... 13 قَاط ... ة 14 قن ....ة 15 ف.. نُ .. س

الأجوبة الصحيحة ...../15 الأجوبة الخاطئة .....

الاختبار (12) :

تعليمات :انظروا جيدا الى الكلمات المصاحبة للأرقام من 1 الى 13 ، ستلاحظون أن كل واحدة منها تتكون من كلمتين صغيرتين لكل منهما معنى واضحا و محددا يجعل منهما كلمتين مستقلتين ، فعليكم إذن بعد تحديد الكلمتين المقصودتين ان تفصلوا بينهما بواسطة خط مائل صغير (/) ، قبل ان تبدءوا لننجز أوّلا هذا المثال :

1 منهاج	**2 قنطار**

1 مَنْحُوت **2 مَصْرُوفي** **3 شَهْرزاد** **4 عَبْدُ اللّه** **5 جَديد** **6 اخْتِرَاع** **7 كيلُومتْر**	**8 رَبَّة بيْت** **9 كَفّتَيْن** **10 بَريد** **11 قَبْل قَليل** **12 كُرَة القَدَم** **13 فَرسُ المَاء**

الأجوبة الصحيحة ...../14 الأجوبة الخاطئة .....

الجزء السادس :فهم نصوص بسيطة

الاختبار (13) :

تعليمات :في كل خانة من الخانات الموالية يوجد نص بسيط يعبر عن لغز ما ، لكي تحلوا مضمون كل لغز ، عليكم ان تقرؤوا جيدا كل واحد من هذه النصوص ثم تعملوا بعد ذلك على تحديد من يكون الشخص او الشيء المقصود في اللغز ، و تكتبوا اسمه على النقط الموجودة أسفل كل خانة ، قبل البدء في الإجابة لننجز معا المثال التالي :

أنا فاكهة " أرضها خضراء و بيوتها حمراء و سكانها سود و مفتاحها من حديد " ، من أكون :
البطيخ الأحمر

1 عزيزي يضل في العمل ، يتعب من الصباح الى المساء يوفر مأكلنا و ملبسنا و يحقق كل طلباتنا ، احترمه و أحبه الى الأبد ، انه : .....

2 فوق رفوفي كتب " و قصص " ، يقصدني الصغار و الكبار ، يقرؤون كل نهار ليتعلموا

و يتثقفوا أكثر ، من انا : .....

3 بدوني يموت الجميع ، بدوني لا يزهر الربيع ، فمن الأمطار تستمدني و في الأنهار تجدوني

و في السدود تخزنني ، من أنا : .....

4 لوني ازرق امتد على بساط واسع من الأرض ، تسكنني حيوانات " كثيرة " و تعبروني " بواخر **و سفن " عديدة ، من أنا : .....**

5 تعاون الأطفال على عرسي ، و غدا ستكبر أعشابي و تزهر ورودي و تورق أشجاري فيفرحون بمنظري و يتمتعون بهوائي النقي ، من أنا
6 تدعوك في سن السادسة للحضور ، فتذهب مع أصدقائك لتقضوا داخلها وقتا مسليا و مفيدا **، من أنا : .....**

الأجوبة الصحيحة ...../6 الأجوبة الخاطئة : .....