جامعة وهران 02 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعيـــة

قسم علم النفس والأرطوفونيا

شعبة الأرطوفونيا

القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص أمراض اللغة والتواصل

- إعداد الطلبة :

- قادة بلغيتري رانيا منال
- لزرق خليدة

- اشراف الأستاذ:

- د. أجد محمد عربي

أعضاء لجنة المناقشة

رئيسا	أ.د بن شدة مليكة
مشرفا ومقررا	د. أجد محمد عربي
محررا	د. طالب سوسن

السنة الجامعية

2024-2023

شكر وعرفان

"وآخر دعواهم أن الحمد لله رب العالمين"

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات

الحمد لله ما تم جهد ولا ختم سعي إلا بفضله وما تخطى العبد من عقبات وصعوبات إلا بتوفيقه ومعونته ونشكره راكعين له الذي وهب لنا الصبر والمطاولة والتحدي والحب لنجعل من هذه الدراسة علما ينتفع بها قال رسول الله صلى الله عليه وسلم :من لم يشكر الناس ,لم يشكر الله عز وجل : فاعترافا وعرفانا منا كطلبة درسنا تحت يدكم و نهلنا العلم منك لا يسعنا إلا أن نشيد بالفضل ونقر بالمعروف و نقدم أجمل عبارات الشكر و الامتنان و أزكى التحيات و أجملها و أثناها نرسلها بكل مودة و حب و إخلاص إلى الأستاذ المشرف "أجد محمد عربي" وذلك لتوجيهاته القيمة و من دعم و متابعة و من نصائح في إشرافه على هذه الدراسة فنسأل الله لك بالصحة و العافية , والشكر موصول إلى أعضاء لجنة المناقشة الذين شرفونا بقبول مناقشة هذه الرسالة فشكرا على مجهوداتكم و جعلها الله في ميزان حسناتكم و بارك في أمثالكم....

كما لا ننسى أساتذتنا الكرام الذين نفتخر بهم في كل المحافل.

كذلك نتوجه بالشكر إلى كل المختصين الارطوفونيين الذين لم يبخلوا علينا بالمعلومات والمتابعة والمراقبة شكرا لكم. وشكر خالص إلى كل الذين قدموا لنا يد العون من قريب أو من بعيد ولو بكلمة أو دعوة خالصة من القلب.

تجري الرياح كما تجري سفينتنا

نحن الرياح ونحن البحر والسفن

بكل حب ومسرة نعلن تخرجنا

إهداء 1

قال الله تعالى :(قل اعملوا فسيرى الله عملكم ورسوله والمؤمنون)

يا رب لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك، ولا تطيب اللحظات إلا بذكرك ولا تطيب الآخرة إلا بعفوك فالحمد لله على البلاغ ثم الحمد لله على التمام، ماكنت لأفعل وأصل لولا أن الله مكنني فالحمد لله عند البدء وحين الختام فاللهم اجعلني ممن علمتهم فاستخلفتهم واصلحت بهذا العلم أعمالهم وقلوبهم فانفعني بما علمتني وزدني علما.

أهدي ثمرة جهدي، تخرجي إلى من هم جزء من قلبي وفؤادي إلى أحنهم وأقربهم إلي، إلى من كان دعائهم سر نجاحي وإلى من تربيت على يدهما جدي "حبيبي" وجدتي "ميما" أو بعبارة أفضل إلى أبي وأمي الثانية إلى من كانا سندا وعونا لي مند أن كان عمري 20 يوما فكلمات الدنيا عاجزة عن وصف مدى امتناني لكما عسى أن يبلغني ربي وأتمكن من تعويض ولو بقطرة من تعبكما ورد جميلكما. إلى أمي ثم أمي ثم أمي إلى من آوتني في رحمها الدافئ تسعة أشهر وتعاركت مع الموت لتمنحني للحياة إلى منبع الحنان... إلى معنى الحب والتفاني في سبيل أن أحقق طموحي وأحلق في أعلى المراتب.... إلى بسمة الحياة وسر الوجود.... إلى من كان حنانها بلسم جراحي.... إلى من تحملت قسوة الدنيا والناس لأجلي....

إلى "أمي حنونتي وحبيبتي"

إلى العوض إلى الأب الثاني زوج أمي منك تعلمت المزج بين الصبر والعلم والأخلاق أدامك الله لي وإلى أخواتي.

إلى مُلهمي نجاحي صُناع قوتي إلى من حبهم يجري في عروقي إلى الشموع التي تنير لي الطريق "أخواتي" خديجة والتوأم الحنون هاجر ومريم يا من تحملتم تقلباتي مزاجي وخوفي أهديكم نجاحي وبإذن الله أراكم في أعلى المراتب. يقال يد واحدة لا تصفق... إلى يدي الثانية زميلتي ورفيقتي في مذكرتنا رانيا منال ها نحن الآن نفعلها ونحقق الحلم بعد تعب وسهر وبحُلوها و مُرها ولكن كل شيء مضى شكرا لكي أتمنى لكي كل النجاح. إلى كل من كان له يد العون والمساندة في مذكرتي إلى التي مثل أختي الكبيرة التي شاركتني لحظات كتابتها وتحضيرها ولم تبخل علي بالنصائح ابنة خالتي حنان وإلى شيماء وراضية. إلى قطعة من روحي إلى كل من سهرت معي وأحسسنني أنني لست وحدي صديقتي أمال.

إلى من تعلقت بهم قلوبنا قبل عقولنا إلى كل غال على قلبي إلى كل من ساندني وراهن على نجاحي جميعكم أهديكم نجاحي

الحمد لله تخرجت ماستر أرطوفوني أمراض اللغة والتواصل

خليدة

اهداء 2

اهدي هذا العمل الى من نذرت عمرها في اداء رسالة صنعتها من اوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر على سراج الامل بلا فتور او كلل....

الى من سهرت الليالي لأجلي...

الى من دفعتني الى الارتقاء امي الحبيبة

الى مثلي الاعلى وقدوتي في الكفاح ابي الغالي الذي دعمني وشجعني

الى والداي الحبيبان اللذان ساندني ووقفا معي في كل خطوة اخطيتها في حياتي

اطال الله في عمرهما وحفظهما من كل سوء

الى اخي الغالي وفقه الله في مساره الدراسي

الى عائلتي الجديدة ادام الله محبتنا

الى رفيقة دربي خليدة التي شاركتني في انجاز هذه المذكرة

الى كل هؤلاء اهدي مجهوداتي المتواضعة راجية من الله ان يوفقني ويوفق كل من سلك طريقا يلتمس به علما تحت راية "ان لم تكن عالما فكن متعلما"

رانيا منال

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

تعتبر حاسة السمع الشرط الأساسي لاكتساب اللغة والقدرات الفونولوجية والقدرات المعرفية وخاصة منها القراءة، فكان الهدف من دراستنا دراسة مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي وكذلك التعرف على فعالية الزرع القوقعي في تحسين القدرات الفونولوجية التي بدورها تسهل نشاط القراءة. وتم طرح تساؤل دراستنا على النحو التالي: هل تعاني الحالات الحاملة للزرع القوقعي من صعوبات على مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة؟

وبعد تطبيقنا لثلاث أجزاء من اختبار بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة للدكتور "الغالي أحرشاو" التي كانت تحت عنوان: التمييز السمعي لأصوات اللغة المُرَمَّزَة بالحروف، استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات، تحليل _تركيب الكلمة ، **الذي** يهدف إلى تقويم التمييز البصري للرموز الحرفية، وإقامة التطابقات الصوتية وتطوير مهارة الطفل على القراءة وتقويم مهاراته على استخدام تقنيات التحليل والتركيب لتفكيك الكلمة ، حيث تم تطبيق هده الأجزاء المقسمة إلى اختبارات على (4) حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي وتتراوح أعمارهم بين (9 _ 11) سنة ، فتوصلنا إلى أن القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي كانت فوق المتوسط.

الكلمات المفتاحية:

ضعاف السمع،الزرع القوقعي، القدرات الفونولوجية، القراءة، التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف، استيعاب نظام تتابع الحروف و الاصوات ، تحليل–تركيب الكلمة.

Study summary:

The sense of hearing is a prerequisite for the acquisition of language, phonological abilities and cognitive abilities, especially reading. The aim of our study was to investigate the level of phonological abilities in the reading activity of deaf schoolchildren with cochlear implants and to determine the effectiveness of cochlear implants in improving phonological abilities, which in turn facilitate the reading activity. The question of our study was posed as follows:

Do cochlear implant cases suffer from difficulties at the level of phonological abilities in the reading activity? After we applied three parts of the test to build a scale to evaluate reading performance by Dr. Elghali Aharshaw, which was titled: "Auditory discrimination of the sounds of the passed language": Auditory discrimination of letter-coded language sounds, comprehending the order of letter and sound sequences, word analysis and synthesis, which aims to evaluate the visual discrimination of letter symbols, establish phonological correspondences and develop the child's reading skill and evaluate his skills in using analysis and synthesis techniques to deconstruct the word. These parts were applied to (4) cases of deaf schoolchildren with cochlear implants between the ages of (9-11) years, and we found that the phonological abilities in the reading activity of deaf schoolchildren with cochlear implants were above average.

Keywords:

hearing impaired, cochlear implant, phonological abilities, Auditory discrimination of letter-coded sounds, Understanding the letter-sound sequence system, analyzing the word structure

قائمة المحتويات

مقدمة. 1

الجانب النظري

الفصل الأول

مدخل تمهيدي للدراسة

1. الإشكالية. 7

2. فرضيات الدراسة. 12

3 . أهمية الدراسة. 12

4. أهداف الدراسة. 13

5. المفاهيم الاجرائية للدراسة. 13

الفصل الثاني

الصمم والزرع القوقعي

تمهيد. 16

1. الجهاز السمعي. 16

2. الإعاقة السمعية..... 18

3. تصنيف الإعاقة السمعية 19

4. تعريف الصمم 20

5. تصنيفات الصمم..... 21

6.الطفل الأصم 24

7. ماهية الزرع القوقعي. 25

8. مكونات جهاز الزرع القوقعي 26
9. خطوات الزرع القوقعي..... 27
10.كيفية عمل جهاز الزرع القوقعي 30
11.ضبط القوقعة السمعية..... 30
12.الحالات المستفيدة من الزرع القوقعي..... 31
13.شروط الأشخاص الصم المرشحون للزرع القوقعي. 33
14.التكفل الارطفوني بالحالات التي تعاني من الصمم 33
15.نصائح لحماية القوقعة السمعية 35
خلاصة. 36

الفصل الثالث

القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة عند الطفل الأصم

تمهيد. 38
1. تعريف القراءة..... 38
2. مراحل نمو القراءة..... 40
3.القراءة عند الطفل الاصم 45
4.تعريف القدرات الفونولوجية. 45
5. مراحل نمو القدرات الفونولوجية. 47
6. انواع القدرات الفونولوجية 57
7. دور القدرات الفونولوجية عند الطفل الأصم. 58
8. اهمية القدرات الفونولوجية في تعلم القراءة. 59

9. خلاصة 65

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

1.منهج الدراسة.....68

2.الإطار الزماني والمكاني للدراسة.....68

3.التنظيم البيداغوجي للمؤسسة.....71

4.معايير اختيار حالات الدراسة. 74

5.تقديم حالات الدراسة. 75

6.تقديم وسائل وأدوات الدراسة. "..... 77

خلاصة. 81

الفصل الخامس

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد. 83

1.عرض نتائج حالات الدراسة. 83

2. تحليل نتائج الدراسة 116

3.مناقشة نتائج الدراسة. 124

خلاصة. 126

خاتمة. 128

قائمة المراجع. 129

قائمة الملاحق..... 137

قائمة الجداول

رقم1	تصنيف الصمم حسب درجة العجز السمعي	22
رقم2	البنية البشرية للمدرسة	74
رقم3	نتائج الحالة الاولى	116
رقم4	نتائج الحالة الثانية	118
رقم5	نتائج الحالة الثالثة	120
رقم6	نتائج الحالة الرابعة	121
رقم7	النتائج النهائية للدراسة	123

قائمة الاشكال

رقم1	تشريح الجهاز السمعي	17
رقم2	طفل أصم	24
رقم3	مكونات الزرع القوقعي	26
رقم4	الهيكل التنظيمي	69
رقم5	البنية المادية للمؤسسة	70
رقم6	الأطوار التعليمية للمؤسسة	71
رقم7	مهام الطقم البيداغوجي	73
رقم8	تقديم أداة الدراسة	80
رقم 9	اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الأولى	117
رقم 10	اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الثانية	119
رقم 11	اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الثالثة	120
رقم 12	اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الرابعة	122

مقدمة

مقدمة:

تكتسي حاسة السمع دورا مهما في حياة الانسان وهذا ما خصه الله تعالى في القرآن الكريم لقوله "وهو الذي أنشا لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون". سورة المؤمنون 78

حيث ان هذه الحاسة تعمل على تلقي المثيرات من البيئة المحيطة وإدراك العالم الخارجي والتكيف معه عبر النظام السمعي كما لها القدرة على تمييز وإدراك الموجات الصوتية، وتعتبر اول خطوة لتعلم اللغة، والتي تمثل أرقي وسيلة تواصل يتميز بها الانسان عن بقية الكائنات الحية، فمن خلالها يعبر عن افكاره، وينقل مشاعره للآخرين وبذلك يستطيع ان يتوافق ويتعايش مع مختلف ظروف الحياة الاجتماعية بكل اريحية، اذن فهي تساهم في تطوير سلوكه الاجتماعي.

كما ان السمع يمنح الفرد الفهم والتعلم والتطور واكتساب الجانب المعرفي الذي يعد الاهم بالنسبة للطفل.

قد تتعرض هذه الاخيرة لخلل يؤدي الى الاعاقة السمعية او الصمم هنا اين يعاني المصاب من نقص في القدرات السمعية .او غياب كلي او جزئي للسمع ،و هذا ناتج عن اصابة في الاذن الداخلية او عضو كورتي بالنسبة للصمم العميق و الحاد، حيث يوصف عضو كورتي انه عضو السمع النهائي و هو الذي يمكننا من اتمام الوظيفة السمعية، و يشتمل على الخلايا الشعرية و هي المستقبلات الحسية التي تعمل على تحويل الاهتزازات الميكانيكية الى اشارات كهربائية تحمل عبر العصب السمعي الى المستويات العليا من الجهاز العصبي المركزي، فيحدث الصمم كنتيجة للخلايا الشعرية التالفة او الناقصة.

والطفل الاصم هو ذلك الشخص الذي لا يمكنه الانتفاع من حاسته السمعية في اغراض الحياة، او الذي فقد المقدرة على السمع، سواء فاقدا للسمع تماما، ام اصيب بفقدان السمع بعد تعلمه الكلام واللغة.

هذا ما دفع العلماء الى البحث من اجل مساعدة هذه الفئة للتخلص من مشاكلهم، الى ان توصلوا الى الزرع القوقعي، الذي هو عبارة عن عملية جراحية على مستوى الاذن الداخلية، حيث يزرع فيها جهاز الكتروني صغير مكان القوقعة التالفة بعد استخراجها، والتي بدورها تحفز العقد العصبية للعصب السمعي للإحساس بالصوت، اي بغرض السمع.

وعرف في موسوعة أرطفونية بانه تقنية موجهة للأشخاص الذين يعانون من الاعاقة السمعية العميقة، وليس لديهم الحظ في المعينات السمعية.

وتتم هذه الزراعة لمن فقدوا السمع صغار منهم او كبار وشرطها الاساسي ان الاذن الداخلية تستقبل القطب الكهربائي المزروع.

لا يعتمد الزرع على جراحة فقط بل كذلك على التأهيل الذي يكون بعد الزراعة، ويقوم به المختصين الارطفونيين. ذلك من اجل تمكين الفئة المعنية من الاكتساب والتعلم، الذي يخص القدرات المعرفية كالقدرات الفونولوجية اي تمكن الفرد وقدرته على معالجة اللغة الشفهية، بتقطيع الكلمات الى وحدات صغيرة كالمقطع، الفونام او البحث عن القافية، والقدرة كذلك على الوعي بوجود بنيه فونيمية في الكلام.

كما انها قدرة الفرد على تمييز مختلف مكونات الكلام والوعي بالأجزاء في ابعاد مختلفة والتعامل بوحدات فونولوجية، تعتبر ايضا القابلية في إدراك، انتاج، وتمثيل الوحدات التقطيعية غير الدلالية للغة الشفهية كالمقاطع، القافيات، الاصوات.

وهي القدرة على تقديم اللغة كسلسلة من الوحدات الصوتية الواضحة من طرف الأشخاص التي تسمح لهم بتحويل اللغة من تفسيرها الى التركيز على النغمة، الرنة، القافية، المقاطع والقدرة على الوعي الصوتي يسمح بادراك الكلام كتكملة للجزاء، كما يسمح باكتشاف الاصوات التي تعتبر بناءات مجردة من الاكتشاف البسيط للأجزاء.

وهذا ليس فطري او عفوي بل يظهر مع تعلم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها. حيث ان نشاط القراءة هو مهارة اكاديمية تخضع لمعايير تعليمية، يتطلب اداءها مؤهلات عقلية معرفية ولغوية، وان هناك عوامل خارجية تتدخل جزئيا وتتفاعل مع العوامل الداخلية الخاصة بالمتعلم القارئ للقيام بنشاط القراءة.

كما انه من خلال نشاط القراءة يستطيع القارئ استخراج رسالة انطلاقا من صفحة مكتوبة.

وللقدرات الفونولوجية دور مهم في النشاط القرائي، فالشخص الذي يستطيع ملاحظة وتمييز جميع الاصوات التي تتكون منها الكلمة بمعنى الوعي بمحتويات الكلمة فانه سيتعلم ذلك الاقتران الحاصل بين الصوت والحرف المكتوب.

والاكيد ان ذلك يمر بمراحل، لكن المستفيد من الزرع القوقعي له طرق خاصة، ذلك بالاعتماد على مجموعة من الوسائل التعليمية.

و ما تطرقنا اليه في بحثنا هو" القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي، بدءا بالجانب النظري، فبعد الفصل الاول الذي احتوى الاطار العام للدراسة، عرفنا في الفصل الثاني الجهاز السمعي و الاعاقة السمعية مع تصنيف الاعاقة السمعية ، مرورا بتعريف الصمم، تصنيفات الصمم ،الطفل الاصم، و انتقلنا بعدها الي ماهية الزرع القوقعي و مكوناته، خطواته، كيفية عمله و ضبطه، الخالات المستفيدة من الزرع القوقعي، شروط الاشخاص الصم المرشحون للزرع القوقعي، التكفل الارطفوني بالحالات التي تعاني من الصمم و اخيرا نصائح لحماية القوقعة السمعية.

اما في الفصل الثالث فتطرقنا الى تعريف القراءة، مراحل نموها والقراءة عند الطفل الاصم مرورا بتعريف القدرات الفونولوجية، مراحل نموها، انواعها، دورها عند الطفل الأصم، واهميتها في تعلم القراءة.

اما في الجانب التطبيقي فاعتمدنا فصلين، الفصل الرابع الذي دار حول منهج الدراسة، الإطار الزماني والمكاني للدراسة، التنظيم البيداغوجي للمؤسسة، شروط حالات الدراسة، تقديم حالات الدراسة، تقديم وسائل وادوات الدراسة، اهداف اداة الدراسة.

واخر فصل الا وهو الفصل الخامس فعرضنا فيه نتائج الحالات الاربعة في الاختبار، مع تحليلها ومناقشتها.

الجانب النظري

الفصل الأول

مدخل تمهيدي للدراسة

الاشكالية

الإشكالية:

لا شك ان الحواس تلعب دورا مهما في حياة الفرد، حيث ان لكل منها وظيفة تساعده على إدراك عالمه أكثر، اما حاسة السمع، فهي التي تجعله قادرا على تعلم اللغة، كما تؤثر على عملية الكلام، ذلك لان لها القدرة على الاحساس بالاهتزازات عن طريق الأذن حيث تبدأ هذه العملية باستقبال الصوت المبعث، مرورا بالأذن ثم تنتهي بمركز السمع الموجود بالمخ. واي خلل على مستوى الاذن يؤذي الى عجزها في القيام بدورها، اي عدم القدرة على السمع والتي تسمى الصمم، فالفرد الأصم هو ذلك الشخص الذي يعاني من عجز سمعي لتصل درجة الفقدان السمعي 70دسيبل، فهذا الشخص لا يعتمد على حاسة السمع في التواصل مع الآخرين (عاطف، وسهير،2012، ص93).

اما الفرد ضعيف السمع يعاني من نقص في هذه الحاسة بالتالي يواجه صعوبة في فهم الكلام الذي يدور حوله، لذلك يلجا للمعينات السمعية حتى يتمكن من فهم الكلام.

كما يعرف الشخص الاصم على انه من فقد السمع والكلام تماما او بدرجة تكفي لاستحالة تعلم الكلام المنطوق، سواء كان هذا الفقدان منذ الولادة، او في السنة الاولى للطفولة قبل تعلم الكلام، او كان هذا الفقدان وراثي او مكتسب. (هميسي، فني، ب، س، ص 175).

يعرف بوسكي دونيس الاصم، بانه الفرد الذي تكون قدرته السمعية ضعيفة ولا يمكنه تعلم لغته الخاصة. (زحاف حدة، 2016، ص22). واي نوع من الصمم يحتاج الى الزرع القوقعي، فبعض الاطفال يحتاجون الى زراعة القوقعة عندما يكون عمرهم سنتين ولديهم صمم كلي، حسي، عصبي، وفي كلا الاذنين (البلاوي، ب س، ص9).

الزرع من العمليات المهمة التي تساعد في تطوير المهارات اللغوية لدى الاطفال، فهو البديل السمعي الذي يحفز الالياف العصبية السمعية من اجل السمع، وفهم اللغة الشفهية، بالتالي التمكن من اكتساب اللغة المكتوبة بعد التكفل والتعلم.

وتشير الاعاقة السمعية الى درجات مختلفة من العجز السمعي الذي يجعل الفرد يختلف في تفاعله مع المجتمع، فيظهر لذوي الاعاقة سلوكيات اندفاعية وكثرة الحركة، وكذا سلوك عدواني، مما يؤدي الى صعوبة الاكتساب والتعلم، فيصعب عليه تكوين معرفة، واكتساب المهارات، وإدراك المفاهيم، والتعبير عن مشاعره خاصة عن طريق اللغة المنطوقة. (البلاوي، ب س، ص 9).

هذا ما يؤكد معاناة هذه الفئة من الصمت، والوحدة، والعزلة عن الاخرين. (ماهر، ناهد، 2009، ص14).

لذلك يجب الاهتمام بها، ومراعاتها بتوفير الادوات السمعية البديلة كالزرع القوقعي.

زراعة القوقعة وسيلة من الوسائل التي قدمها تطور البحث العلمي في السنوات الاخيرة من اجل مساعدة الصم على تجاوز اعاقتهم، وتسهيل اندماجهم في المجتمع، وهي الاستعانة بجهاز متطور بنظام جديد يجمع بين التكنولوجيا البسيطة، ومعالجة المعلومات. (يحياوي، 2021، ص 400).

فهي تزيد دقة إدراك الصوت، كما تمنحهم مهارات التواصل مع محيطهم الاجتماعي، كونها توفر معلومات صوتية بشكل أفضل من جهة، وتساهم في تطوير اللغة الشفهية بشكل واضح من جهة اخرى. وهذا ما اكدته دراسة ميياموتو (1993) التي توصلت الى ان التكفل المبكر يلعب دورا هام في اكتساب الاطفال الصم للغة الشفهية. فاكتساب اللغة الشفهية يسهل للأطفال الصم الانخراط في الوسط المدرسي، والمجتمع بشكل طبيعي، لكن هذا التطور الملفت في المهارات اللغوية لن يحدث الا إذا تم اخضاع الطفل الاصم بعد عملية الزرع القوقعي الى المتابعة التربوية والنفسية والأرطفونية. (يحياوي، 2021، ص 400).

وتعتبر القراءة من بين المهارات التي تتأثر جراء الاصابة بحاسة السمع حيث:

بين ARTON (1937) إن الضعف في القراءة لدى الأطفال الصم يعود بالفشل في سيطرة أحد نصفي المخ على الآخر، الشيء الذي يعيق الصلة المباشرة بين الانطباعات البصرية والمعنى الذي يدل عليه، فالطفل الأصم يجد صعوبة في القراءة الصحيحة، ولهذا يكثر من الإبدال، القلب والحذف (فدي، 2020، ص9).

وقام writstonوall (1963) باختبار مستويات القراءة لدى 5307 طفل أصم بالغين من العمر 10_13 سنة، فتوصلوا إلى أن متوسط القراءة عند هذه الفئة هو من مستوى السنة الثالثة ابتدائي. وكذلك من خلال الدراسة التي قام بها FURTH (1973) والذي توصل إلى أن نسبة قليلة من الأطفال الصم قادرين على القراءة الاستيعابية. (فدي، 2020، ص8).

وتوصل الباحثان (Karchmer, M . A.Schildroth,1986) الى وجود ارتباط وثيق بين الاعاقة السمعية و القدرات القرائية، و ثباتها عبر الزمن، الامر الذي يشير الى ان الاعاقة السمعية تعد من العوامل الرئيسية المرتبطة بتراجع مستوى القدرات القرائية، و كذلك وجود عوامل بيئية اخرى من اهمها درجة اهتمام الوالدين بطفلهم المعاق سمعيا و البرامج التعليمية المقدمة له. (لعريبي، 2015، ص 6).

أما DTRAMS 1987 فيرى أن تعلم القراءة لدى الصم تقتصر على اكتساب المهارة التي يتمكن الطفل بفضلها أن يوضح مخارج الحروف وتفكيكها ويظهر سير الرموز، أي معرفة الرموز باختلاف مكانه وترتيبها المطبوعة والمخطوطة إظهارا صوتيا (فدي، 2020، ص8-9).

وقام (GIBBS 2004) بدراسة هدفت إلى التعرف على مهارة القراءة لدى عينة من الأطفال حاملي الزرع القوقعي وقد اشتملت الدراسة على 30 معاق سمعيا تتراوح أعمارهم بين 6-12 سنة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أن العينة تعاني من قلة المفردات وصعوبات في التمييز السمعي وتزداد مع زيادة درجة الصمم، وكذلك أظهروا صعوبات في إدراك الأصوات الدالة على الكلمات، وخلصت الدراسة أن هناك علاقة بين معرفة المفردات ونمو الإدراك الصوتي في القراءة. وبمجرد تزويد الطفل المعاق بالزرع القوقعي عليه تعلم كيفية الاستماع، والتكفل بهم من أجل تحسين اللغة. (بن صديق، 2016، ص5)

دراسة ديس جوردين 2009 بعنوان مهارات معرفة القراءة والكتابة عند الاطفال زارعي القوقعات واهمية اللغة الشفهية المبكرة بالاشتراك مع القصص وتهدف هذه الدراسة الى فحص العلاقة بين العوامل المبكرة المتمثلة في الام و الطفل، والتي يمكن ان تؤثر على القدرات الفونولوجية للطفل ، ومهارات القراءة قبل السنوات الثلاث ، تم تطبيق هذه الدراسة على عشرة اطفال زارعي القوقعة، وكانت النتائج كالتالي :وجود تأثير ايجابي للاكتساب المبكر لمهارات اللغة الشفهية التعبيرية، واستخدام الام مستوى عالي من التقنيات المسيرة للغة من خلال قراءة القصص، يساعد على مهارات القراءة و الكتابة لدى زارعي القوقعة(بن دعاس،2021 ،ص8).

وهذا ما اشار اليه لوتك شاهلمان (اسماء فتيتي، 2019، ص14،15) تحسين المهارات القرائية لدى هذه الفئة عبر تدريبهم على تحليل بناء النص، والتعرف على مكوناته الأساسية مقارنة بأقرانهم الذين لم يخضعوا للتدريب.

ومع ذلك، ففي السن الذي يتعلم فيه الطفل السليم القواعد الاساسية للغة الشفهية، فان الطفل الاصم لا يتعلم اي منها، و انطلاقا من تاريخ اكتشاف الاعاقة السمعية ، نوعها ، درجتها، قبول الوالدين للإعاقة و التجهيز او الزرع القوقعي ، او بداية التكفل الارطفوني يكون السن قد تعدى الثالثة في اغلب الأحيان يترتب عن ذلك بناء غير عضوي للقدرات الفونولوجية، بسبب عدم وجود او محدودية المداخل السمعية ، عكس ما يحصل عند الاشخاص السالمين سمعيا ذوي المداخل السليمة لإدراك الكلام ، لذلك فان التأخر

الطارئ على اللغة الشفهية سيؤثر سلبا على تطور التمثيلات الفونولوجية ، و بالتالي ضعف في نمو القدرات الفونولوجية .(لعريبي، 2015، ص 13).

لذا وجب تطوير القدرات الفونولوجية، والحرص على حسن نموها، وأفضل طريقة للقيام بذلك التطوير هي بناء جسر يجمع بين اللغة الشفهية "التي يعرفها الطفل"، واللغة المكتوبة "التي يتعلمها"، فاذا نقطة البداية هي اللغة الشفهية.

ولكي يتمكن من القراءة والكتابة، يجب اكتشاف الفونيمات، والقدرة على تحديدها، والوعي بان اصوات الحروف تركب اصوات اللغة. لذا فالقدرات الفونولوجية هي المعرفة الواعية والواضحة بان الكلمات المكتوبة تتألف من وحدات صغرى، اي مقاطع تدعى الفونيمات والقدرة على التحكم بها.

فمرونة المعالجة الفونولوجية، وتطوير الاجزاء التفكيرية المسؤولة عن تلك العمليات في سن مبكر، تساهم في سهولة اكتساب عمليات اللغة المكتوبة، والتي بدورها تلعب دورا هام بالنسبة للطفل الاصم. حيث انها تجعل اللغة الشفهية ملموسة دائمة الوجود. (لعريبي، 2015، ص 14).

وحتى يتحكم الطفل في هذه القدرات الاساسية في اللغة الكتابية، يشترط عليه اكتساب قبلي لمبدأ الحروف، المتمثل في تعلم الروابط بين الحروف في الكلمات المكتوبة وعناصر السلسلة الكلامية. فاكتساب استعدادات فك الترميز التي يكونها الطفل تكون في السنوات الاولى من اكتساب القراءة، ففك ترميز الكلمات سواءا كانت منطوقة او مكتوبة يظهر شبه انتظام للعلاقة بين الاشكال الكتابية والاشكال المنطوقة، والتي تكون مؤشرات قوية للتعرف على الكلمات.

يبين الباحث (كونتانت 1991) ان التعلم في مبدا الحروف هو العامل الممهد للتعلم، والذي يسمح بدخول الطفل تلقائيا وسريعا في القراءة الالية.

شار وهورن 1983 اشارا الى ان قدرة الطفل على فك الترميز تمثل عدة جوانب ايجابية، حيث تسمح له له بتكوين متدرج لرصيد التمثيلات الخطية في الذاكرة، كما تسمح له بفك ترميز الكلمات الجديدة، والتي قد يصادفها في القراءة، ففك الترميز في البداية يعطي للطفل الوسيلة للدخول في سياق التعلم الالي مادام ينجح في قراءة اي كلمة، اضافة الى ثراء التمثيلات الخطية.

(Seymour, p., 1993) يشير في نفس السياق الى ان القدرة على الجمع بين الحرف والصوت تسمح للمتعلم بالدخول نظام التمثيلات الخطية المنظم لتخزين الاشكال الخطية، اين فك الترميز يفرض معالجة تحليلية دقيقة للمثيرات الكتابية. (لعريبي، 2015، ص 15).

روندال وصيرون 2003 اكدا على اهمية هذه القدرة في قولهما " ان الاساس الذي يتحكم في الحروف هي القدرات الفونولوجية، اي تلك القدرة على التحليل المقطعي، او القدرة على تحليل الكلمات الى أصوات".

(Lecocq , 1991) و (Casalis , 1995) قاما بدراسات اوضحت ان الاكتساب السليم للقراءة يرتبط اساسا بدرجة نمو القدرات الفونولوجية، فالوصول الى هذا المستوى من القدرة الفونولوجية يتطلب المرور بتجارب سابقة يكتسبها الطفل من خلال احتكاكه مع محيطه. (لعريبي، 2015، ص 16).

(Marschark et al 2007) اقر في بعض دراساته ان القراء المعاقين سمعيا لديهم صعوبات خاصة في البحث عن معاني الكلمات او المفردات، وهذه الصعوبات تعرقل مهارات القراءة والكتابة والمهارات الاكاديمية الاخرى.

واثبتت نتائج الدراسات نفسها ان التلاميذ ذوي الاعاقة السمعية، والتلاميذ العاديون يرتبون بطرق مختلفة معارفهم التصويتية ويستعملون بطريقة مختلفة عن بعضهم البعض معلوماتهم في حل المشكلات.

اما فيما يخص الدراسات العربية نجد دراسة الباحث يعقوبي وفريقه (2003)، التي هدفت الى فحص أثر الوعي الصوتي (فونولوجي) في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية على عينة من الطفولة المبكرة، وقد اشارت نتائج هذه الدراسة ان لدى الاطفال زارعي القوقعة قدرة فوق متوسطة، واستعداد على اكتساب وتطوير مهارة القدرات الفونولوجية بشكل خاص. (لعريبي،2015، ص 18-19).

وجاءت دراستنا لتسلط الضوء على القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة للأطفال حاملي الزرع القوقعي وعليه فان تساؤلات هذه الدراسة هي: **التساؤل الرئيسي:**

-ما مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي؟

التساؤلات الفرعية:

-هل تتمتع الحالات الحاملة للزرع القوقعي بالتمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف؟

-هل تستوعب الحالات الحاملة للزرع القوقعي ترتيب تتابع الحروف والاصوات؟

-هل تحلل الحالات الحاملة للزرع القوقعي تركيب الكلمات في نشاط القراءة؟

-2 فرضيات الدراسة:

2_1 الفرضية الرئيسية:

-مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي هو مستوى فوق المتوسط.

2_2 الفرضيات الفرعية:

- تتمتع الحالات الحاملة للزرع القوقعي بالتمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف.

- تستوعب الحالات الحاملة للزرع القوقعي ترتيب تتابع الحروف والاصوات.

-تحلل الحالات الحاملة للزرع القوقعي تركيب الكلمات في نشاط القراءة.

3 - أهمية الدراسة:

في ظل نقص الدراسات التي اهتمت بهذا الموضوع استشعرنا بضرورة إجراء هذه الدراسة لتبين القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى المعاقين سمعيا المتمدرسين الحاملين للزرع القوقعي.

التعرف على بعض نقاط القوة ونقاط الضعف التي تخص القدرات الفونولوجية في القراءة للطفل المتمدرس الحامل للزرع القوقعي.

مساعدة المعلمين في اتخاذ الاجراءات اللازمة لهذه الفئة وادماجهم مع الاطفال العاديين.

توعية الوالدين بضرورة الكشف المبكر والقيام بعملية الزرع القوقعي في سن مبكرة.

مساعدة الباحثين لإجراء المزيد من الدراسات حول هذا الموضوع.

4- أهداف الدراسة:

لكل دراسة أو بحث هدف أو غاية منه فمن خلال دراستنا توصلنا إلى أهداف معينة نذكر منها ما يلي: التحقق من فروض البحث.

معرفة القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي.

معرفة إذا كان الزرع القوقعي يؤثر على القدرات الفونولوجية في القراءة.

التعرف على دور الزرع القوقعي في تنمية القدرات الفونولوجية في القراءة.

التعرف على أهمية التدخل المبكر في تطوير القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة للأطفال المعاقين سمعيا الخاضعين للزرع القوقعي.

5- المفاهيم الاجرائية للدراسة:

ضعاف السمع: هم هؤلاء الاطفال الذين تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، ثم تطورت بعد ذلك لإعاقة سمعية.

الاصم: هو ذلك الشخص الذي يعاني من فقدان السمع، ليصل 70 ديسيبيل فأكثر بدرجة تجعله لا يستطيع فهم الكلام المنطوق.

القوقعة: هي جهاز الكتروني صغير، يتم زرعه مكان القوقعة التالفة بعد استخراجها، والتي بدورها تحفز العقد العصبية للعصب السمعي للإحساس بالصوت.

الزرع القوقعي: عملية جراحية، يغرس فيها جهاز الكتروني داخل الاذن الداخلية، للمساعدة على السمع.

القراءة: هي عملية معرفية معقدة، اي عبارة عن سلسلة من المهارات المحددة، وتشمل كل من رؤية الرموز، إدراك المعنى، إدراك العلاقة بين المكتوب والمنطوق.

القدرات الفونولوجية: هي القدرة على التعرف على الكمونات الفونولوجية للوحدات اللغوية، ومعالجتها بصفة مقصودة.

التمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف: تعني وعي الطفل القارئ بنظام تعاقب الأصوات وإيقاعها في الزماني، وبالتالي الإدراك الجيد والتعيين المحكم للوحدات الصوتية للكلمة.

استيعاب نظام تتابع الحروف والأصوات: هو القدرة على انتقاء الكلمات المكتوبة بشكل صحيح، وتعيين الأصوات المتماثلة في بداية ونهاية تلك الكلمات.

تحليل _ تركيب الكلمة: هي القدرة على استخدام تقنيات التحليل والتركيب لتفكيك الكلمة إلى عناصرها الفرعية والتعرف على بنيتها الإجمالية.

الفصل الثاني

الصمم والزرع القوقعي

تمهيد:

يعتبر الجهاز السّمعي من الأجهزة الحيوية عند الإنسان، ومن خلال هذا الجهاز يحصل الفرد على المعلومات ويكتسب اللغة ويتفاعل مع البيئة المحيطة، فحاسة السمع جزء لا يستغنى عنه كونه من أهم الحواس التي تساعد الفرد على تأقلمه في الحياة، فلها أهمية كبيرة فهي التي تشكل الأساس في عملية الاتصال الشفوي و الكتابي و التفاعل بين الإنسان و بيئته، والتي يعتمد عليها الفرد في تفاعلاته مع الآخرين أثناء مواقف الحياة المختلفة فهي بمثابة الاستقبال المفتوح لكل المثيرات والخبرات الخارجية فمن خلالها يستطيع الفرد التعايش والتواصل مع الآخرين، إلا أن فقدان هذه الحاسة يسبب إعاقة سمعية والتي تعتبر من بين أشد وأصعب الإعاقات الحسية التي تصيب الإنسان إذ يترتب عليها فقدان القدرة على الكلام فيصعب على المصاب بالصمم اكتساب اللغة وبالتالي الاندماج في المجتمع والمشاركة في النشاطات الاجتماعية.

1- الجهاز السمعي:

من المعروف ان الجهاز السمعي عند الانسان يعمل على تحويل الاشارات الصوتية الخارجية المنبعثة من مصادر بيئية الى خبرات مفهومة وذات معاني محدودة حيث يتكون الجهاز السمعي من:

تتكون من الصوان والقناة السمعية، والتي تنتهي بطبلة الاذن، حيث تتركز الاصوات:

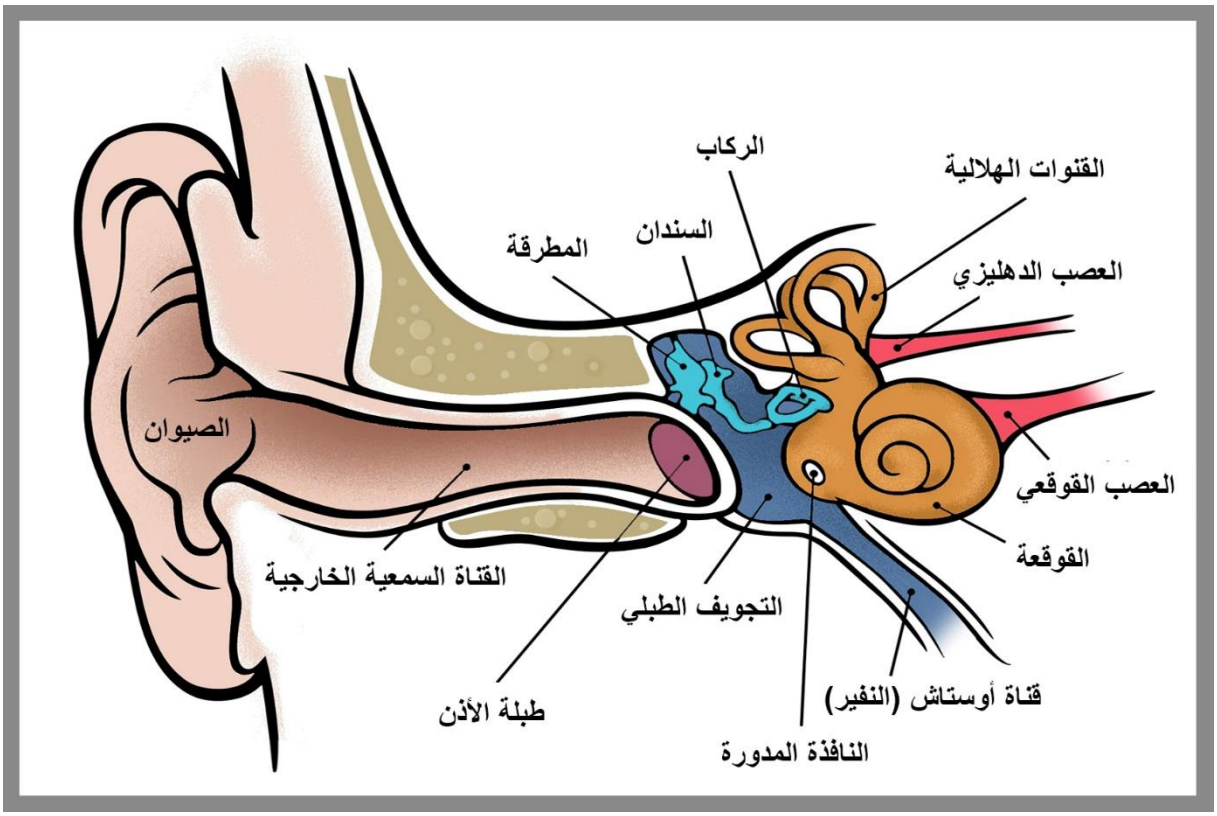
ا-الاذن الخارجية وتقوى عن طريق صوان الاذن، والتي يتم توجيهها الى الطبلة لتحدث اهتزازات، وذلك عن طريق القناة السمعية التي تتمثل وظيفتها في حماية الطبلة وتكبير الموجات الصوتية.

تحتوي على ثلاث عظيمات صغيرة، تقع في حيز صغير من الجهة اليسرى الطرفية:

ب-الاذن الوسطى، والذي يصل اليها الهواء عن طريق قناة استاكيوس. تتمثل هذه العظيمات في "المطرقة السندان والركاب"، حيث تتصل المطرقة بطبلة الاذن من ناحية وبالسندان والركاب من جهة اخرى وذلك بفضل احزمة ليفية.

عندما تهتز طبلة الاذن تحت تأثير الموجات الصوتية، تهتز بدورها العظيمات وصولا الى الركاب ثم الى الاذن الداخلية عن طريق نافذة الاذن الداخلية ولاستجابة الاذن للذبذبات فان حركات العضلات اثناء المضغ والبلع ...ضرورية لدخول الهواء وتعديل الضغط في كلا جانبي طبلة الاذن.

ج–الاذن الداخلية: تضم طرفي عضو السمع ، حيث تنتهي الياف العصب السمعي و تقع الاذن الداخلية في منطقة تمتد الى الداخل من الجمجمة الخارجية، فتكون ارضية لتجويف المخ مباشرة و الجزء الاوسط معروف باسم المدخل المسقوف، الذي له فتحة بعيدا عن الاذن الوسطى بواسطة نافذة بيضاوية، و عند الاستجابة للأمواج الصوتية المنقولة عن طريق طبلة الاذن بواسطة السلسلة العظمية تكون هناك حركة تموجية في الاذن الداخلية ، و ينتقل التذبذب السائل الى داخل قوقعة الاذن، حيث تقع الالياف العصبية اين يحدث الصوت اثر تأثر هذه الالياف نتيجة لحركة ضغط الصوت.(عداد، 2020 ، ص 304).



الشكل رقم (01): يوضح تشريح الجهاز السمعي

2-الإعاقة السمعية :

تستخدم العديد من الكتب تسميات متعددة عن الإعاقة السمعية، وكثيراً ما تعرض القارئ للخلط وعدم التحديد الدقيق، ومن هذه التسميات الصم البكم، المعاقون سمعياً، ضعاف السمع، الصمم الكلي، الصمم الجزئي، الصمم الوراثي، الصمم المكتسب. ويرى عبد الواحد (2001) أن تقديم تعريف شامل جامع للإعاقة السمعية له مشكلاته ومن الصعب تحديده.

هي تلك الإعاقة التي تعتمد على درجة الفقدان السمعي عند الفرد فهي حالة من القصور أو العجز في القدرة السمعية بسبب خلل من الجهاز السمعي مما يجعل الفرد لا يتمكن من فهم الأصوات إلا بمساعدة أخرين أو بواسطة أجهزة سمعية وهو ما يترتب عليه إعاقة أداء الفرد في المجالات الحياتية المختلفة التعليم – العمل– العلاقات الاجتماعية والتفاعلات البيئية. (القريوتي، 2006، ص27)

الإعاقة السمعية هي تلك الإعاقة التي تعتمد على شدة الفقدان السمعي عند الفرد مقاسه بالديسيبل.

(سعيد، 2005، ص 175).

الإعاقة السمعية هي حرمان الطفل من حاسة السمع إلى درجة تجعل الكلام المنطوق ثقيل السمع مع أو بدون استخدام المعينات السمعية، وتشمل الإعاقة السمعية الأطفال الصم وضعاف السمع، فالطفل الأصم هو الذي لا يسمع وفقد قدرته على السمع مما أدى إلى عدم اكتساب اللغة بالشكل الطبيعي، أما الطفئ الضعيف السمع فهو الذي يملك بقايا سمعية وبالتالي لديه القدرة على فهم اللغة والكلام وفي هذه الحالة يمكن أن يلجأ إلى المعينات السمعية. (السيد عبيد، 2000, ص 33)

– تعريف المنظمة العالمية للصحة:

هو ذلك الطفل الذي له قدرة سمعية غير كافية بحيث ال تسمح بتعلم لغة محيطة ولا المشاركة في النشاطات العادية التي توافق سنه، ولا مواصلة التعليم والاستفادة منه. (زكرة،2014، ص 19)

_ معجم المصطلحات الطبية:Delamare

ضعف او غياب كلي للصوت، كما قد يعود ايضا إلى اصابة الاذن الوسطى، الطبلة او قناة استاكيوس . (زكرة، 2014، 19).

_ جاكسون Jackson :

هو عندما يفقد الشخص جزءا من سمعه بالرغم من ان حاسة السمع لديه تؤدي وظيفتها، ولكن بكفاءة اقل ويصبح السمع لديه عاديا عند الاستعاضة بالأجهزة السمعية. (زكرة،2014، ص25) .

– **الدكتور يوسف القريوتي:** يقصد بها تلك المشكلات التي تحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه، أو تقلل من قدرة الفرد على سماع الاصوات المختلفة، وتتراوح الاعاقة السمعية في شدتها من الدرجات البسيطة والمتوسطة التي ينتج عنها ضعف سمعي إلى الدرجات الشديدة جدا والتي ينتج عنها صمم. (المغاوري، المالح،2016، صفحة 03).

3– تصنيف الإعاقة السمعية :

هناك تصنيفات عديدة للإعاقة السمعية تختلف عن بعضها باختلاف الأساس الذي يقوم عليه التصنيف، ويرتبط كل واحد منها بنطاق معين تبذل في إطاره الجهود لمساعدة المعاقين سمعياً. ويذكر الخطيب (2002) أن التميز بين الصمم والمستويات الأخرى من الإعاقة السمعية يعتمد على مهنة الاختصاصي الذي يقوم بالتميز. فالتربوي يعرف الصمم من حيث تأثيره على الأداء التربوي، واختصاصي التأهيل المهني يعرفه من حيث تأثيره على الأداء المهني، والطبيب يعرفه من حيث شدة الفقدان السمعي مقاساً بالدسيبل ونوعه.

3–1–الإعاقة السمعية قبل اكتساب اللغة (Deafness Prelingual):

وتشير إلى حالات الإعاقة السمعية التي تحدث منذ الولادة أو في مرحلة عمرية سابقة

على تطور اللغة والكلام عند الطفل، أي قبل سن الثالثة (القريوتي، وآخرون،2001، ص 42).

والتي بدورها تترك آثاراً سلبية على نمو الطفل اللغوي لأنه يفقده كثيراً من المثيرات السمعية، مما يؤدي إلى محدودية خبراته وقلة تنوعها، ويكون غير قادر على تعلم الكلام واللغة.

وهناك بعض الاتجاهات تعتقد إن صمم ما قبل اللغة عبارة عن حالة تتضمن إصابة الفرد بالإعاقة السمعية بعد الولادة نتيجة لحادث أو الإصابة بمرض، وفي هذه الحالة قد يبدأ الطفل بفقدان القدرات اللغوية التي تكون قد تطورت لديه إذا لم تقدم له خدمات تأهيلية خاصة، رغم أن الطفل في هذه الحالة تكون ولادته عادية من حيث القدرة على السمع المشكلة هنا تكمن في أن الطفل لا يستطيع اكتساب اللغة والكلام بطريقة

طبيعية، فعدم قدرته على سماع الكلام تعني عدم القدرة على تقليد كلام الآخرين ومراقبة كلامه، لذلك فهو يحتاج إلى تعلم اللغة بصرياً، وغالباً ما يستخدم أساليب التواصل اللغوية. (القريوتي، وآخرون،2001، ص 43).

3-2-الإعاقة السمعية بعد اكتساب اللغة (Deafness Lingual Post):

وهي الإعاقة التي تحدث عند الطفل بعد تطور اللغة والكلام أي بعد بلوغ الطفل سن الخامسة حيث يكون قد توفرت لديه مجموعة من المفردات اللغوية. كما يطلق هذا التصنيف على تلك الفئة من المعاقين سمعياً الذين فقدوا قدرتهم السمعية كلها أو بعضها بعد اكتساب اللغة، حيث تتميز هذه الفئة بقدرتها على الكلام لأنها سمعت وتعلمت اللغة. إلا أن هذه المهارات اللغوية والكلامية قد تتدهور بسبب عدم مقدرته على سماع مستوى كلامه، وغالباً ما يعمل على تنمية أساليب التواصل الشفهية لديه. (القريوتي، وآخرون، 2001، ص 34).

4- تعريف الصمم :

_ للصمم عدة تعاريف، فهناك من يعرفه حسب الدرجة، النوع والسبب، وهناك من يعرفه بأنه كل انخفاض أحادي أو ثنائي لحاسة السمع مهما كانت درجته ومكان تمركزه.

-تعرفه المنظمة العالمية للصحة على أنه: "ذلك الطفل الذي له قدرة سمعية غير كافية بحيث لا تسمح له بتعلم لغة محيطه ولا المشاركة في النشاطات العادية التي توافق سنه، ولا مواصلة التعليم والاستفادة منه''. (الجوالدة،2012، ص 32)

-أما القاموس الطبي فعرفه على أنه: "نقص أو فقدان في السمع، أو إعاقة متكررة ناجمة عن آفة في الجهاز السمعي".

ويعرف معجم المصطلحات الطبية (DELAMARE GARNIER)الصمم بأنه' 'ضعف أو غياب كلي للصوت، كما قد يعود أيضا إلى إصابة الأذن الوسطى، الطبلة، أو قناة استاكيوس''. (GARNIER & DELAMARE, 1961, p. 171)

أما الخطيب (2002) فيقصر تعريفه للإعاقة السمعية على التعريف الوظيفي الذي يرى أن شدة الإعاقة السمعية هي نتاج لشدة الضعف في السمع، وتفاعله مع عوامل أخرى مثل:

العمر عند اكتشاف الفقدان السمعي، ومدى معالجته، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي، ونوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع، وفاعلية الخدمات التأهيلية المقدمة، والعوامل الأسرية.

5- تصنيفات الصمم : يصنف الصمم تبعا لثالثة محاور أساسية :

5-1-حسب السن أثناء الإصابة: حيث يصنف بدوره إلى:

الصمم الخلقي(congénitale)**:** هي إصابة تحدث أثناء الولادة أو بعدها بقليل، وذلك قبل اكتساب اللغة والكلام (الصمم قبل اللغوي)، المصاب بهذا الصمم لا يستطيع بناء لغته بطريقة طبيعية.

الصمم المكتسب (بعد تعلم اللغة): في هذا النوع المصاب يكون قد اكتسب المهارات الكلامية

واللغوية فهو يحدث فجأة أو تدريجيا، ويعرف هذا الصمم بالصمم البعد اللغوي. (الجوالدة،2012، ص 32)

5-2-حسب موقع الإصابة: يختلف حسب موقع الإصابة في الأذن الخارجية، الوسطى، الداخلية أو القنوات السمعية.

الصمم الرسالي: ترتبط الإصابة بالأذن الخارجية والوسطى (الصوان)، الأذن الخارجية،

غشاء الطبلة، العظيمات الثالث (وهو منع تنقل الموجات الصوتية إلى الأذن الداخلية، والعجز السمعي هنا يكون بين 60-50 dB.

الأسباب الرئيسية والأكثر شيوعا في هذا النوع سوء تهوية الطبلة والالتهابات المزمنة منها سيلان الأذن القوني وهي الإفرازات المخاطية لقناة استاكيوس التي تمر عبر مجرى السمع الخارجي عن طريق الثقب الطبلي والتي تنتج عنها التهابات الأذن الحادة. إن مختلف إصابات الأذن الوسطى تستلزم عالجا طبيا أو جراحيا حسب كل حالة، وفي بعض الأحيان الوظيفة السمعية لا تأخذ مجراها العادي أين يستلزم التجهيز. (عبد العزيز، 2004، ص 177-176).

الصمم الإدراكي: يسمى أيضا بالإعاقة السمعية العصبية عندما يلحق ضرر أو إصابة فيروسية أو بكتيرية، وراثية أو مرضية بعضو السمع الحسي أو الخلايا الشعرية الواقعة في القوقعة وتكون المشكلة في الأعصاب السمعية في الممرات العليا، وليس من السهل التمييز بين تحطم الخلايا الشعرية الحسية والعصب السمعي، فالنتيجة تصنف على أنها فقدان سمعي حسي عصبي، حيث يترتب في هذه الحالة عدم وصول الموجات

الصوتية مهما كان ارتفاعها إلى الأذن الداخلية وعدم مراقبة الصوت أو الكلمة التي يصدرها الأصم، وفي هذا النوع من الصمم يكون استعمال الأدوية غير فعال وغير مجد. (عبيد، 2009، ص 168).

الصمم المركب (المزدوج): نقول إن الإعاقة السمعية مركبة إذا كان الشخص يعاني من إعاقة

تواصلية (صمم إرسالي) وإعاقة حسية عصبية (صمم إدراكي) في آن واحد. وفي هذه الحالة قد يكون هناك فجوة كبيرة بين التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي للموجات الصوتية، قد تكون السماعات مفيدة لهؤلاء الأشخاص. (عبيد،2009، ص 168).

5-3-حسب درجة العجز السمعي:

جدول رقم (01): يمثل التصنيف حسب درجة العجز السمعي.

نوع الصمم	العتبة السمعية	مميزاته
خفيف léger	**بين dB20 و40 dB**	**صعوبة في سماع الكلام، وجود خلل لفظي بسيط يبقى غير ظاهر لمدة طويلة وغالبا ما يكشف عنه باختبار سمعي مؤخر.**
متوسط moyenne	**بين dB40 و70dB**	**الطفل يسمع الأصوات ويميز بينها بصعوبة، لا يستطيع التعرف إلا على الأكثر بروزا من عناصر الكلام. الأصوات المشوشة يجب أن تصحح بواسطة متابعة التعليم**

		الخاص، حيث التجهيز حتمي والتربية المبكرة ضروري.
حادsévère	بين 70 dB و90dB	الأصوات المدركة ذات شدة قوية. أغلب المصابين لديهم صعوبة في إدراك العناصر اللغوية وبالتالي يحتاجون لإعادة تربية أرطفونية إضافة إلى التجهيز.
عميق profond	بين 90dB و120dB	الأصوات غير مسموعة والتجهيز لا يعطي تمثيل كافي للضجيج الخاص بالكلام.
كلي cophose	فوق 120 dB	غياب البقايا السمعية وهي حالات استثنائية.

المصدر (LEPOT-FROMENT, 1996)

6-الطفل الأصم :

الشكل رقم (02) : يوضح طفل أصم

يشير مصطلح الأصم إلى الشخص الذي لا يستطيع استخدام حاسة السمع بشكل وظيفي عندما يستعملها بمفردها أو بسماعة أو حتى بدون سماعة في الحياة اليومية. مثل هذا الشخص ربما ولد أصماً، ولم يطور لغة طبيعية أو تواصلاً طبيعياً، أو أصبح أصماً قبل تطور اللغة والكلام لديه، وهذا يسمى صمماً قبل لغوي (Pre-Lingual)، أو أصبح أصم بعد اكتساب اللغة والكلام، وهذا يسمى بالصمم بعد اللغوي (Post-Lingual) وهذا بمجمله يشير إلى إعاقة مهارات التواصل. (فدي ،2019، ص20). ويعرف القريوتي وآخرون (2001) الأصم بأنه "الفرد الذي يعاني من عجز سمعي إلى درجة فقدان سمعي قدره (70) ديسبل فأكثر، تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها.

أما "موريس" (2001) Moores فقد عرف الأصم بأنه الفرد الذي يكون عاجزاً عن السمع لدرجة لا يستطيع معها فهم ما يقال من خلال الأذن وحدها مع أو بدون استخدام السماعة الطبية. في حين يرى أن ضعيف السمع هو الفرد الذي يواجه صعوبة في فهم الكلام، ولكن لا تحول هذه الصعوبة دون فهم ما يقال له من خلال الأذن وحدها مع أو بدون استخدام السماعات الطبية. (لعريبي ،2015، ص201).

كما عرفت العزة (2001) الطفل الأصم بأنه الذي لا يسمع كونه فقد قدرته على السمع، ونتيجة ذلك لم يستطع اكتساب اللغة وفهمها، وعدم القدرة على الكلام تبعاً لذلك، وترى أن الطفل ضعيف السمع

(Child Hearing of Hard) هو الذي فقد جزءاً من قدرته على السمع بعد أن تكونت لديه مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، واحتفظ بقدرته على الكلام، ويحتاج إلى وسائل سمعية معينة.

ويعرف سليمان (2003) ضعاف السمع بأنهم أولئك الأشخاص الذين تؤدي حاسة السمع عندهم وظيفتها على الرغم من تلفها، وذلك باستخدام آلات سمعية أو بدون ذلك. (لعريبي ،2015، ص201).

وتتفق موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي في تعريفها للطفل ضعيف السمع مع القريوتي وآخرون (2007) بأنه الطفل الذي يعاني من فقدان في حاسة السمع أكثر من (27) ديسيبل وأقل من (70) ديسبل مما يجعل من الضروري استخدام أجهزه وأدوات مساعده حتى يتمكن من فهم الكلام المسموع. (فدي ،2019، ص20).

في حين يقسم الروسان (2001) المعاقين سمعياً إلى قسمين: الطفل الأصم كلياً وهو الذي فقد قدرته السمعية في السنوات الثلاث الأولى من عمره، وكنتيجة لذلك لم يكتسب اللغة، والطفل الأصم جزئياً هو الذي فقد جزءاً من قدرته السمعية، وكنتيجة لذلك فهو يسمع عند درجة معينة، وينطق اللغة وفق مستوى معين يتناسب ودرجة إعاقته السمعية.

وقد عرف "هالاهان" و"كوفمان" (2003) Kauffman & Hallahan المعوق سمعياً (وضعيف السمع) بأنه الفرد الذي لا تكون حاسة السمع لديه وظيفية وفعالة للاستفادة منها في الحياة اليومية، وهذه الفئة تضم داخلها: الصمم الخلقي (Congenitally) وهم الأفراد الذين ولدوا بالإعاقة السمعية، والصمم العارض أو المكتسب (Adventitiously) وهم الأفراد الذين ولدوا بحاسة سمع عادية ثم فقدوها بسبب مرض أو حادث. (شوقي،2018، ص4).

7- ماهية الزرع القوقعي:

ظهرت في اواخر الخمسينيات بهدف الوصول الى امكانية اعطاء معلومات سمعية للألياف الوظيفية المتبقية من العصب السمعي من خلال اعادة النظر الى اعمال" فولتا"، الذي لاحظ ان حاسة السمع بإمكانها ان تتجدد بمجرد ارسال موجات كهربائية للأذن وكان ذلك سنة (1890). (رحلي، بلعلي، 2020، ص 94). جاءت تسميتها من المكان الذي ستحتله من الاذن اي القوقعة الموجودة على مستوى الاذن الداخلية،

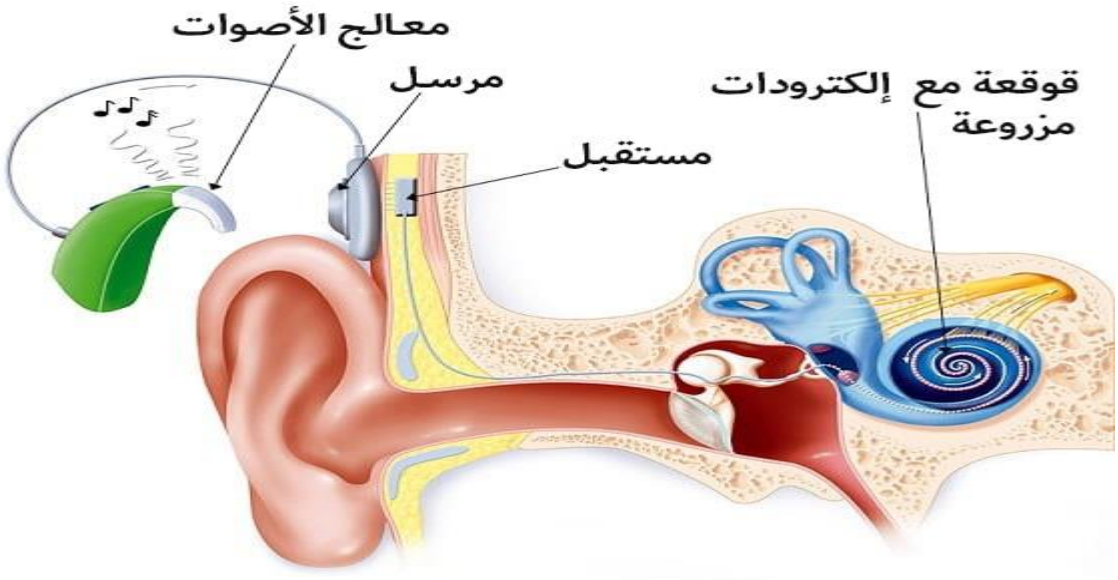
والتي تحتوي على خلايا السمع الشعرية، يتراوح عدد هذه الاخيرة من 16-20 ألف. تكون على اتصال بالعصب السمعي الذي يتصل بدوره بالمراكز السمعية العليا الموجودة على مستوى الجهاز العصبي المركزي. تعوض هذه الخلايا الشعرية بدمج سلسلة من الالكترودات داخل القوقعة عن طريق الجراحة، ويتم توصيلها خارجيا بسماعة تعمل على تعويض الاجزاء التالفة من الاذن الداخلية وينبه حينها العصب السمعي الكترونيا باستخدام التردد المغناطيسي. (بومعزة،2019، ص 9).

يعرفه ديمونت سنة (1997) على انه خلق احساسات سمعية بالتنبيه المباشر لنهايات الياف العصب السمعي عن طريق الكترونات مزروعة جراحيا، هذه الاخيرة تنقل ترميزا من العالم الصوتي الى العصب السمعي ثم الى نواة القوقعة منها الى المناطق القشرية، يهدف الزرع القوقعي الى تعويض جسم كورتي المخرب في حالات الاعاقة السمعية. (بوتوتة شنان،2015، ص26).

وعرفها بينوات سنة (2000) على انها عملية جراحية يتم فيها زرع جهاز الكتروني صناعي داخل الاذن الداخلية، وبالضبط في مكان القوقعة التي اصيبت بالتلف. (بوجطو، ريابي، 2023، ص357).

تعريف ديرياز: هو عبارة عن جهاز يستعمل للبالغين والاطفال منذ السن الذي يبدا فيه نمو اللغة فكلما كان السن مبكرا كانت النتائج أحسن. (بوتوتة شنان، 2015، ص26).

8- مكونات جهاز الزرع القوقعي:



الشكل رقم (03): يوضح مكونات الزرع القوقعي.

ا-**الجزء الخارجي:** يحتوي على قسمين: قسم يشمل لاقط الاصوات " الميكروفون «، المعالج الصوتي الاسلاك، مصدر الطاقة "البطارية"، اما القسم الثاني البرنامج المحدد لاستراتيجية تنبيه الالكترودات والمرسل الخارجي او الهوائي، الذي يبعث بالمعلومات الى المستقبل الداخلي، كما يحتوي المرسل الخارجي على مغناطيس يربط بين الجزء الخارجي والداخلي. (بوجطو، ريابي، 2023، ص 358).

ب-**الجزء الخارجي او ما يسمى بغرسة القوقعة:** يحتوي على ما يلي:

سلسلة الالكترودات: وهي ذات نهايات صغيرة تتصل بالنهايات العصبية السمعية.

الإلكترود الارضي: وهو الإلكترود الخارج عن سلسلة الالكترودات ويوجد عادة في التجويف الاذن الوسطى.

مستقبل موجات الراديو: يجمع الطاقة ويوجهها.

مغناطيس: يربط الجزء الخارجي مع الداخلي. (بوجطو، ريابي، 2023، ص 358).

9-خطوات الزرع القوقعي:

الاختبارات والفحوصات المطبقة قبل عملية الزرع القوقعي:

إن عملية الفحص الطبي أمر ضروري قبل التكفل بهؤلاء الأشخاص وذلك لاستفادتهم من الزرع القوقعي، وبالنسبة للصمم العميق والكلي، فإن الفحص يكون قبل العملية فهو مهم، حيث نقوم بتطبيقه حتى نتأكد من فعالية الزرع القوقعي، وتعتمد درجة نجاح زراعة القوقعة الإلكترونية على عدة عوامل تؤثر على النتيجة ككل وتتضمن هذه العوامل طول المدة التي تعرض فيها الشخص لفقدان السمع، ونسبة السمع السابقة لفترة فقدان السمع وعمر المريض عندما فقد السمع، كما نركز كذلك على مدى التزام الشخص المستخدم لهذه القوقعة بالتأهيل بعد زراعة القوقعة، و أول اتصال يكون مع أخصائي الأذن، الأنف والحنجرة والذي يطالب ب : قبل عملية الزرع فان المقابلة تكون مع الوالدين حول تقديم معلومات عن مبادئ الزرع وعن مخاطر العملية، وإرشادهم أنّ المساعد النهائي بعد العملية هو إعادة التربية الأرطوفونية الموسّعة والمكيّفة للمساعدة على استغلال واستثمار الجهاز، بالإضافة إلى متابعة المختص في القياس السمعي وذلك لضبط الجهاز. (لعريبي،2015، ص288).

9-1-الميزانية السمعية Le bilan audiométrique:

يجرى الفحص بواسطة مختص في القياس السمعي أو تقني في القياس، فهذا الفحص يبيّن التحديد الممكن لدرجة الصمم عند الحالة، وهذا يكون بعدّة اختبارات منها :

9-1-1-قياسات سمعية صوتية Tonale Audiométrie: في هذه القياسات التنبيه المستعمل عبارة عن صوت سواء وسائل بسيطة مثل استعمال ألعاب مصوّتة، جرس، أدوات موسيقية، وهذه الوسائل تسمح بتشخيص تنبّئي بوجود صمم أو عدم وجوده، ويتمّ التنبيه في المجال الحرّ أو بواسطة السمّاعة.

9-1-2-قياسات سمعية لفظية Vocale Audiométrie : تسمح بتقييم مستوى لغة الطفل، وتختبر ثلاث مستويات وهي : الإدراك الصوتي، التعرّف الصوتي وفهم الرسالة .(لعريبي،2015، ص288)

9-1-3-اختبار التنبيه الكهربائي A.E.P: هو اختبار جدّ بسيط ، يجرى في بضعة دقائق بواسطة حقنة تخدر جلد الأذن أو بواسطة تبنيج جزئي، وذلك حتى يوضع الإلكترود في المكان المناسب، إنّ وظيفة العصب السمعي هو في بعض الحالات قياس النسب المئوية للخلايا العصبية المتبقية، ونستطيع تقييمها بواسطة تسجيلات A.E.P أو عن طريقG.E.E ، فإن كان الاختبار إيجابي فيردّ الاعتبار إلى الصمم الحاد والعميق عن طريق الزرع القوقعي ونوعية النتائج المتحصّل عليها تتوقّف على كمّية التيارات الضرورية حتى نتحصّل على الإجابة السمعية وقد لوحظ أنّ أغلبية هذه الحالات الاختبار يكون فيها إيجابي، لكن التأكّد من إيجابية الاختبار لا يعني أنّ العصب السمعي سليم، لكن يوجد بعض الألياف العصبية سليمة أو غالبا ما يكون العدد قليل .أما إذا كان الاختبار سلبي من جهة واحدة، يجب أن نطبّق الاختبار على الأذن الأخرى، ونادرا ما تكون الأجوبة المعطاة للّأذنين سلبية. (لعريبي،2015، ص289).

9-2-الفحص السمعي Le bilan audio prothétique:

هذا الفحص يكون بواسطة تقني في القياس السمعي أو أخصّائي التجهيز، ويجب الإثبات أن جميع فرص التجهيز بالمعينات السمعية المضخمّة للأصوات لا أي فعالية وهذه النقطة هامّة في إطار الزرع القوقعي.

-9-3-فحص مختص "الأنف، الأذن والحنجرة Examen Otologique :

هذا الفحص يهدف إلى الكشف عن التهابات الأذن الوسطى، وفي الأخير وضع علاج قبل عملية الزرع.

إنّ هذا الفحص يحددّ أماكن الالتهابات وخاصّة توجيه البحث في الاضطرابات المصاحبة في إطار أعراض الصمم والصمم الوراثي. (لعريبي،2015، ص289)

9-4-الفحص الإشعاعي Le Bilan Radiologique :

Imagerie par résonance magnétique :هو المستخدم بكثرة ويعمل بنظام وهو ضروري لأنّ أسباب الصمم هي التهاب السحايا إذا وجدت إصابة معروفة في الجهاز العصبي المركزي.
وفي بعض الأحيانScanner هذا التصوير يكشف عن التشوّهات الموجودة بالأذن الداخلية. هذا الفحص الإشعاعي يعطي بالتقريب تحديد أماكن الجراحة وهو يجرى تحت التحذير العام للطفل، أما الراشد فالتحذير غير ضروري. (لعريبي،2015، ص290).

9-5-الفحص الطبي Le bilan médicale:

هو خاص بالتأكد من الحالة الصحيّة العامة للأصم والملائمة للتحذير والعملية الجراحية.

9-6-الفحص الكهربائي قبل العملية Test Electrique préopératoire:

يقدّر هذا الاختبار عمل العصب السمعي، لأنه يجب ضمان بقاء كفاءة الأعصاب السمعية قادرة على إرسال المعلومات المقدّمة من القوقعة إلى الدّماغ، يعمل هذا الاختبار تحت تحذير عام بالنسبة للطّفل وتحذير جزئي بالنسبة للراشد ويوم في المستشفى ضروري. (لعريبي،2015، ص290).

9-7-فحص التوازن Le bilan D'équilibre : فحص التوازن يسمح لنا بالكشف عن وجود أي إصابة على مستوى الجهة الخلفية للأذن الداخلية والدهليز المسؤول عن التوازن، ويتم هذا الأخير عن طريق وضع كمية من الماء في الأذن لفحص وظيفة الدهليز، وهذا الفحص يسمح باختبار الأذن التي تجرى لها العملية ومعرفة اضطرابات التوازن التي قد تظهر عند عملية الزرع .

(لعريبي،2015،ص290).

9-8-الفحص الأرطفوني Le bilan Orthophonique:

الفحص الأرطفوني يقدّر قدرات الإدراك السمعي، الاتصال وتحديد مستوى لغة الطفل، كما يساهم كذلك في وضع مشروع متماسك مع العائلة والفريق المتخصّص في إعادة التربية، ويهدف هذا الفحص قبل عملية الزرع القوقعي إلى:

تحليل الأساليب والطرق الاتصال.

دراسة الأساليب التعويضية.

تقييم اللغة الشفوية وتحليل الصوت.

مراقبة الاستعمال السمعي أو غيابه. (لعريبي، 2015، ص290).

9-9-الفحص النفسي Le bilan psychologique:

المقابلة النفسية مع الوالدين وتقييم نموّ الطفل الذي يسمح بضمان وعي ودفاعية العائلة اللازمة. فالطفل والعائلة بحاجة إلى تواصل مع المختصّ النفسي وهو أمر ضروري لإتمام الفحوصات أو الحوار في سياق مشروع عملية الزرع، فالاختبار النفسي يسمح لنا بمعرفة ما إذا كان الشخص قادرا على تحمّل هذا الجسم الغريب، وتتبّع برنامج الكفالة الأرطفونية وعلى المختص النّفسي أن يشرح للشخص فائدة الزرع القوقعي وفائدة الكفالة الأرطفونية . (لعريبي،2015، ص291).

10-كيفية عمل جهاز الزرع القوقعي:

يمر جهاز الزرع القوقعي بالمراحل التالية:

المرحلة الاولى: تلتقط الأصوات عن طريق السماعة وتحول إلى إشارات كهربائية.

المرحلة الثانية: تعالج هذه الإشارات بفضل دارة صوتية التي تحولها إلى موجات كهربائية، ثم تبعث هذه الموجات إلى جهاز المرسل الذي يرسل إلى المستقبل المزروع تحت الجلد.

المرحلة الثالثة: ينتج الجهاز المستقبل مجموعة من الموجات الكهربائية للإلكترودات الموجودة في القوقعة، وعند تنبيه العصب السمعي تبعث الموجات الكهربائية إلى المخ حيث تتحول إلى أصوات.

المرحلة الرابعة: وصول الصوت إلى المخ يكون بطريقة تمكن المستمع من سماع الصوت في نفس الوقت الذي ينتجه وهذا بصفة متواصلة. (لعريبي، 2015، ص285).

11- ضبط القوقعة السمعية:

في هذه المرحلة يستوجب التناسق بين المكونات الخارجية والداخلية، كذلك ضبط لكل إلكترود مزروعة، تتم هذه العملية بعد عدة أسابيع من الجراحة ويقوم بها المختص في الأجهزة السمعية. (بوعكاز، 2012، ص 55).

يقوم المختص بالاختبار الفردي لكل الكترود وينشطه على حدا وذلك من مستوى أدنى الى أقصى ، بحيث تدوم مدة الحصة حوالي 20 دقيقة أو أكثر.

تكون هذه العملية جد معقدة عند الأطفال الذين لا يتمتعون باللغة والعكس مع الأطفال الذين يتمتعون بمعرفة مسبقة للغة.

أما بالنسبة للمختص الارطفوني عليه أن يعطي تقريرا كاملا عن تطورات ونتائج الحالة في المجال السمعي طوال مدة الكفالة ذلك من خلال ملاحظته إذا كان يجب ضبط الجهاز.

ان مدة مراقبة الجهاز تكون كل شهر في المرحلة الأولية، اما عند الحصول على مستوى جيد من الفهم للحالة تكون مدة المراقبة كل سنة تقريبا (ولد يوسف،2014، ص 63).

12-الحالات المستفيدة من الزرع القوقعي:

ان المصابين بالصمم الشديد هم المرشحون للزرع القوقعي لأنهم لا يستطيعون الاستفادة من المضخمات المألوفة، حيث ان فقدانهم للسمع يكون من 80 ديسبل فما فوق، كما ان هذا الأخير ينتج عن فقدان الخلايا الشعرية في القوقعة والتي تؤثر عل توليد النوبات العصبية والنشاط الكهربائي في العصب السمعي. (بقنة، محاي ، 2015، ص 51)

ويشير جيرجر (Jerger) إلى أن زراعة القوقعة تصنف ضمن مجموعتين:

زراعة القوقعة للكبار: الذين ولدوا صما أو أصيبوا بالفقدان السمعي بعد الولادة ويمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة خصوصا كمساعدة لقراءة الشفاه.

فقد 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 وذلك لعدة أسباب أهمها: أن الفرد قد لا يكون لديه ذاكرة حول أحرف العلة وكيف تبدو، كما أن الجهاز السمعي قد يكون مدمرا نتيجة لحرمان الفرد من السمع لفترة طويلة، وهذا يؤشر إلى أن النظام السمعي لن يتجاوب مع الصوت، لأن حجم خلايا الجسم في مركز السمع والجهاز العصبي تكون قد تقلصت، هذا بالإضافة إلى أن عملية التحفيز التي تحدث خلال مرحلة الطفولة بغرض تشكيل الروابط العصبية لن تنمو وتتطور بشكل طبيعي في غياب عملية التحفيز ولذا يتوقع أن تكون استجابتهم غير طبيعية.

(بقنة، محاي ، 2015، ص 51).

ولذا تشير معظم الدراسات أن الكبار الذين كانوا صما منذ الولادة قد سجلوا استجابات قليلة جديدا من الفهم للكلام بواسطة الزراعة. في حين أشارت القليل من الدراسات أن عددا قليلا من الأفراد قد حققوا تقدما في فهم الكلام في مستوى عالي. مع أن العديد من الأفراد الذين لم يحصلوا على فهم للكلام يلبسون أجهزتهم يوميا ومرتاحين بها، وذلك بسبب:

أ. أن الجهاز يمكنهم من السمع.

ب. أن الجهاز يساعد على سماع الكلام.

ت. أن الجهاز يمكنهم من تمييز بعض الأصوات مثل رنين الهاتف.

ث. أن زراعة القوقعة تمكنهم من تنظيم إنتاج الكلام بشكل جيد مما يؤدي إلى تحسين نوعية الصوت.

أما فيما يتعلق بالدراسات التي بحثت في زراعة القوقعة للكبار الذين أصيبوا بفقدان سمعي مكتسب فقد أثبتت الدراسات أنهم يستفيدون من زراعة القوقعة بشكل أكبر وذلك بسبب معرفتهم بالأصوات وسماعهم لها من قبل، ولذا نجدهم قادرين على سماع وتمييز الأصوات وفهم الكلام العادي، وسماع الأصوات البيئية. (لعريبي، 2015، ص292) .

إلا أن بعضهم أشار إلى أنهم قد يجدون بعض الصعوبات في سماع الأصوات ضمن المجموعات الكبيرة أو المسافات البعيدة ذات الحواجز (كالأبواب)، كما أنهم يجدون صعوبة في فهم كلام بعض الأطفال في مراحل عمرية معينة، أو في الحالات التي يقف فيها المتحدث في مكان لا يقابل فيه زارع القوقعة (Dorman , 2001).

زراعة القوقعة للأطفال الصغار: الذين لديهم فقدان سمعي شديد جدا، ولا يستفيدوا من السماعات الطبية الاعتيادية، ويمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة.

وفي هذا الصدد أشارت الدراسات أن الأطفال الذين أجروا عملية زراعة القوقعة من مستخدمي لغة الإشارة والذين كانوا يعانون من صعوبة في فهم الكلام أن مهارات التواصل لديهم قد تحسنت بشكل ملحوظ. (لعريبي،2015، ص292)

وهذا ما أكده كل من (Kuwin & Stewart , 2000) في الدراسة التي أجرياها على أطفال يعانون من إعاقة سمعية شديدة، كما أضافا إلى أنه يمكن ملاحظة التحسن الملحوظ في مهارات التواصل والسمع الكلام لزارعي القوقعة من خلال متابعتهم لفترات طويلة، خاصة وأن لغة الطفل تتحسن دوما مع تقدمه في العمر. (لعريبي،2015، ص292)

فقد أثبتت الدراسات أنه كلما كان عمر الطفل صغيرا أثناء أجراء عملية زراعة القوقعة كلما كان ذلك أفضل، وهذا ما أشارت إليه دراسة من أن الأطفال الذين يقل أعمارهم عن خمس سنوات هم أكثر استفادة من زراعة القوقعة إذا ما قورنوا بغيرهم (Bertschy،Tyler، Kelsay ،, Gontaz & Woodworth ، (1997) .

13-شروط الأشخاص الصم المرشحون للزرع القوقعي:

- وجود نقص سمعي (حسي عصبي) مزدوج تتراوح شدته بين الشديد والعميق.
- التأكد من سلامة ألياف العصب السمعي بواسطة اختبارات خاصة (لأن الهدف هو زرع بديل للقوقعة وليس للعصب السمعي). (زنبو، عفير،2015، ص 32).
- فشل حدوث اي تطور على مستوى النطق بعد تجربة معينات سمعية مناسبة مع الخضوع للتأهيل الخاص وذلك لمدة 6 أشهر على الأقل.
- تطور روحي حركي طبيعي.
- عدم وجود مضاد استطباب.
- العمر حيث يلعب دورا اساسيا في نجاح زراعة القوقعة.

تجاوز المريض الاختبارات النفسية والذكاء والتخاطب.

التزام المريض بتدريب على الجهاز قبل وبعد العملية. (زنبو، عفير،2015، ص 32)

14- التكفل الارطفوني بالحالات التي تعاني من الصمم :

هو اقتراح بروتوكول علاجي لإعادة التربية، يتم في وقت خاص بجمع فريق متعدد الاختصاصات، الكل يتدخل حسب مجال تخصصه، وذلك من أجل إجراء تكفل تام من جميع النواحي (مختص أرطوفوني، مختص نفساني، مختص الاجتماعي) لتتم إعادة التربية في أحسن الظروف ومحاولة إكساب الطفل أساليب الاتصال، لعل من أهمها اللغة المنطوقة ليتمكن من الإدماج بشكل طبيعي في الوسط لعادي .لكن قبل مباشرة الكفالة لابد أن تتوفر لدينا معطيات هامة أو بالأحر نكون قد قمنا بخطوات أساسية وهي التشخيص المبكر والميزانية. (لعريبي ،2015، ص250).

التشخيص المبكر:

وهو عبارة عن فحوصات واختبارات تتناسب مع سن الطفل، الهدف الأساسي من ورائها هو محاولة الكشف عن وجود الصمم أو عدمه وبالتالي في حالة وجوده يتطلب تدخل مبكر.

ويعتبر الطبيب المختص في أمراض الأنف والأذن والحنجرة من الناحية الإكلينيكية هو المسؤول عن الكشف الطبي للصمم وعند التحقق من وجود الصمم لا بد من القيام بالخطوات الثانية والتي لا تقل أهمية عن الأولى وهي الميزانية. (لعريبي،2015، ص 251).

الميزانية:

تعتبر بمثابة الأداة الإكلينيكية في العمل الأرطفوني حيث تؤخذ كمرجعية للفحص الأرطفوني أثناء إعادة التربية نظرا لما تحمله من نتائج لحملة الاختبارات المطبقة ونشير هنا إلى الميزانية في العمل الأرطفوني متنوعة نظرا لتعدد الاختصاصات المشتركة فيها وهي كالتالي:

الميزانية الإكلينيكية:

هي مهمة من حيث أنها تبحث في الماضي الطبي للطفل والسوابق العائلية، إن هذا الاتصال الطبي ضروري لأنه بمثابة التحضير المسبق للكفالة، وفي هذا الصدد تعتبر ميزانية الطبيب المختص في أمراض الأنف والأذن والحنجرة ذات أهمية بالغة، حيث أنها تعطي تشخيصا دقيقا ووصفا كاملا للحالة التي تكون عليها الأذن. (لعريبي،2015، ص 251).

ميزانية القياس السمعي:

يقوم بها المختص في القياس السمعي من أجل الكشف عن درجة العجز السمعي، ويكون ذلك عن طريق الاختبارات والقياسات السمعية منها القياس السمعي النغمي. (لعريبي،2015، ص 251).

الميزانية الأرطوفونية:

تعتبر أهم ميزانية في العمل الأرطوفوني، من حيث أنها تتكون من جملة معطيات ناتجة، أولا من بطاقة معلومات عن الفرد والتي تعتمد على محورين (تقديم الحالة، تاريخ الحالة أي الحمل، الولادة ، الرضاعة ، النمو في مرحلة الطفولة المبكرة ، النمو النفسي الحركي ، السوابق العائلية، سلوك الطفل ، تمدرس الطفل.

ثانيا من عدة اختبارات مع مختلف الأعمار ومختلف الجوانب، حيث تعتبر هذه الاختبارات جد إيجابية خاصة وأنه هناك عدة اختبارات منها اختبار بورال مايزوني من بينها اختبار الكفاءات.

(لعريبي، 2015، ص 251).

الميزانية النفسية:

يقوم بها مختص نفسي، ويتم من خلالها معرفة جملة من السلوك، كما يتم معرفة درجة الذكاء لديه والذاكرة الخاصة البصرية كونها تعتبر ذات أهمية كبيرة عند الطفل الأصم. (لعريبي، (2015)، ص 252).

15-نصائح لحماية القوقعة السمعية :

- حفظ الأجزاء الخارجية للجهاز بعيدا عن الماء، ويمكن للطفل الاستحمام بعد نزع الجزء الخارجي للجهاز.

- تجنب تعريض اجزاء الجهاز للكهرباء الساكنة ما أمكن، مثل الشحنات التي تتولد عند لمس شاشة التلفزيون وعند اللعب بألعاب بلاستيكية او عند لبس الملابس.

- عدم التزام الأهل بالتأهيل قد يسبب فشل العملية.

- يمكن لمستخدمي القوقعة المشاركة في النشاطات اليومية، ولكن ينصح تجنب بعض الرياضات العنيفة التي تسبب ضربة قوية للرأس مثل الملاكمة.

- ليس هناك حاجة الى اغلاق جهاز القوقعة الالكترونية عند السفر.

-يجب تجنب مرور المريض خلال اجهزة كشف المعادن الموجودة في المطارات وبعض المحلات التجارية، لذلك يتوجب على المريض ان يحمل معه بطاقة التعريف الخاصة بالجهاز.

(السعيد، 2016، ص 623).

خلاصة:

من خلال هذا الفصل تطرقنا للتعرف على الجهاز السمعي ومن ثم تعريف الإعاقة السمعية، وتصنيفاتها بعدها تم تحديد معنى الصمم، وتصنيفاته حسب سن الإصابة وموقع الإصابة، ودرجة العجز السمعي وفي العنصر الموالي تم التعرف على الطفل الأصم وماهية الزرع القوقعي, ومكوناته وكيفية عمله والفئة المستفيدة من الزرع, وشروط هؤلاء الأشخاص لزرع القوقعة كذلك تم تقديم نصائح لحماية القوقعة و ختاما تم توضيح خطوات الزرع القوقعي وكيف يتم التكفل بهذه الفئة.

الفصل الثالث

القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة

عند الطفل الاصم

تمهيد:

اقرأ أول كلمة نزلت من كتاب الله على النبي محمد صلى الله عليه وسلم كون اللغة المنطوقة تسبق دائما اللغة المكتوبة وتكون مكملة لها حيث تعد القراءة من المهارات الأكاديمية الأساسية التي تؤثر في الجوانب الأكاديمية الأخرى، فلو قارنا بين الرياضات والقراءة لقلنا ما لا يدع مجالا للشك أن مهارة القراءة أساسية لأنها المرتكز الأساسي لجميع المواد الأكاديمية الأخرى ولا تقتصر أهميتها في إطار المؤسسات التعلمية فحسب بل خارج هذه المؤسسات .ومن هنا يسعى الفرد جاهدا لتعلم القراءة ومن خلالها تبدأ مسيرته لنهل العلوم المختلفة فهي تهدف إلى معرفة معلومات خاصة، تقييم المعلومات، تنظيم المعلومات وتفسيرها ولا تقتصر القراءة على فك الرموز، أو التعرف على الكلمات والنطق بها بشكل صحيح بل هي نشاط عقلي تتضمن الفهم والتحليل والنقد والمتعة النفسية .والقراءة ليست عملية سهلة بل تحتاج إلى مجموعة من العمليات العقلية من إدراك وتذكر وربط واستنباط فهي مهارة لغوية وثيقة وعملية صوتية. وتعد القراءة من أهم الاكتسابات المدرسية، حيث يبدأ تعلمها في الطور الابتدائي وهي شيء ضروري للتكوين والنمو الثقافي لأيّ فرد من الأفراد.

1-تعريف القراءة:

عملية مهارتية معرفية تقوم على تحليل وتفكيك الحرف والرموز التي تشكل الكلمات وقراءتها بصفة واضحة ومفهومة، على شكل جمل تفيد المعنى، إذ يعبر مفهوم القراءة عن العملية الادراكية التي يتم بواسطتها النطق بالحروف الهجائية التي تقع تحت العين ويقوم الدماغ باستيعابها. وايضا هي عملية معرفية تنطوي على الانتباه والادراك والتذكر والفهم والتذوق والانفعال: " فهي عملية دافعية يتم فيها ترجمة الرموز والرسوم والكلمات والضبط عن طريق العين مع فهم المعاني كما انها تشمل الاستنتاج والنقد والحكم والتفسير وحل المشكلات". (صيام ،2023، ص 544).

يعرف ايضا على انه عملية عضوية عقلية، يراد بها ترجمة الرموز المكتوبة إلى معان وأفكار. (منتصر، الشايب، العيس،2023، ص 28).

وجاء تعريف ماري دو ماستر1958 كما يلي: القراءة نشاط معقد تساهم فيه ميكانيزمات سمعية بصرية حركية، لا تقتصر على التعرف على الاصوات فقط، إنما في معاني الكلمات مما يتطلب مشاركة الذكاء العام للمفرد والتجربة. (فتيني،2019، ص 51).

يعرفه نوربير سيلامي: الاداء القرائي في قاموسه لعلم النفس على أنه «: نشاط يتم من خلاله معرفة ما يحويه نص مكتوب، وتعلمه يدل على مساعدة المتعلم على فهم ما تعنيه الرموز المكتوبة والمتفق عليها والموضوعة من قبل أفراد المجتمع، هذا التعلم يعتبر من أولى أهداف المدرسة كما أن المكتسبات الناتجة عنه تساعد في سير سيرورة تنشئته الاجتماعية، حيث يكون لتلك المكتسبات علاقة وثيقة باللغة الشفوية للطفل قبل التحاقه بالمدرسة. (محالي،2018، ص 450).

ويعرفها هاريس وسيباري بأنها " تفسير ذات معنى للرموز اللفظية المطبوعة والمكتوبة وقراءة من أجل الفهم تحدث نتيجة التفاعل بين إدراك الرموز المكتوبة التي تمثل اللغة ومهارات اللغة للقارئ إذ يحاول فك رموز المعاني التي يقصدها الكاتب «. (خنفور، لعيس،2018، ص 153).

كما ان الاداء القرائي هو فعل يقوم به الانسان عن وعي وإدراك لماهيته ومدفوعا بحاجاته للقيام به، وبالتالي فهو ناتج عن عوامل ذاتية ينطلق منها القارئ، هذه العوامل الذاتية يمكن اعتبارها دوافع تدفع لأداء القراءة، وهذه الدوافع هي ناتجة أساسا عن مواقف يعيشها القارئ، وتخلق له قيم تزد توجهه نحو ممارسة الثقافة. وبهذا يتجلى أسمى هدف للغايات من تدريس القراءة والتي ينظر إليها على أساس أنها مهارة يجب أن يكتسبها المتعلم لمواصلة الدراسة والتعلم. (خالدي، ب س، ص315).

ما يميز عملية الاداء القرائي حسب فيراند 2007: وهو القدرة على التعرف على الكلمات المكتوبة، بمعنى القدرة على التعرف على كل كلمة باعتبارها شكلا إملائيا ذا معنى والتلفظ به. (زدام ،2024، ص 500).

كما عرفه بوند: انه عملية التعرف على الرموز المكتوبة أو المطبوعة التي تستدعي معاني تكونت من خلال الخبرة السابقة للقارئ، وتشتق المعاني الجديدة من خلال استخدام المفاهيم التي بحوزته، فعملية القراءة تتضمن كل من الوصول إلى المعاني التي يقصدها الكاتب، واسهام القارئ نفسه في تفسير هذه المعاني وتقديمها وانعكاساتها. (فتيتي،2019، ص 51).

2-مراحل نمو القراءة :

في مرحلة نمو القراءة عند الطفل يجب أن يتضمن بطبيعة الحال فهمنا لمراحل نمو الطفل وطبيعة هذا النمو في كل مرحلة منها وخصائصها وما تتميز به عن مراحل النمو الأخرى ومن ثم إرساء قواعد ما لدينا من خبرة وتجربة تساعده على أن يدرك المعنى المجرد للكلمة من خلال الرموز المكتوبة والتعرف على مدلولها أحيانا من خلال السياق العام للجملة .وفي هذا الإطار تناول علماء النفس المعرفي دراسة مراحل تعلم القراءة وطرقها، حيث تقترح النماذج التطورية أن القراء المبتدئين يمرون بسلسلة من المراحل، تتميز كل مرحلة بتبني طريقة خاصة في المعالجة ومن أهم الأعمال المقامة في هذا المجال نذكر ما قامت به "Frith. U.فريث "إذ تعتبر من أهم الباحثين الذين تناولوا بالدراسة هذه المراحل كما كانت دراساتها لبنة ومرجع اعتمده العديد منهم، وهي ترى أن هناك ثلاث مراحل متتابعة يمر بها الفرد خلال تعلّمه للقراءة تتطلب منه تطوير بعض الميكانيزمات الفعالة التي تمّكنه من التعرف على الكلمات وتتمثل هذه المراحل في:

2-1-المرحلة الخطية(Logographique) :تسمى هذه المرحلة أيضا عند البعض بالمرحلة الكلية، ينظر إليها على أنها المرحلة الأولى في اكتساب مهارة القراءة وفيها يتمكن الطفل من حل الرموز الكتابية أو ما يعرف ب " فك الشفرة" والتي تعد من الجوانب المهمة في عملية تعلم القراء. (عورتاني، وآخرون،2009، ص92).

ويستعمل الفرد في هذه المرحلة أنواعا مختلفة من الدلائل لقراءة الكلمة، من بينها الدلائل البصرية البارزة فمثلا نفترض أن الليمون يجب أن يكون أصفرا حتى يكون ليمونا، وأيضا كلمة كوكا كولا Cola Coca))فيجب أن تكون بيضاء وحمراء لكي تكون كوكا كولا، فالطفل يستعمل دلائل موجودة في محيطه لتخمين الكلمات كالملصقات الإشهارية وأيضا الكلمة في حدّ ذاتها خاصة بعض الحروف المكوّنة لها وخاصة الحرف الأول منها حيث تسمح مختلف هذه المعالجات للمعلومة الخاصة بالتعرف الفوري على الكلمات المحفوظة عن ظهر قلب والمخمنة انطلاقا من دلائل بصرية بارزة (كتابية أو مضمون السياق أو النص) بتشكيل أول المفردات العامة كما يمكن تمييز (المئات من الكلمات من خلال معجم المفردات .وللحصول على ذلك يستطيع الأطفال أن يعتمدوا على عناصر مختلفة تتمثل في طول الكلمة (قصيرة، متوسطة، أو طويلة) وعلى وضعية الدليل (المؤشر) المعروف في الكلمة (على اليمين، في الوسط، على اليسار) وعلى بعض الأشكال البارزة التي يعرفها الطفل. (عورتاني ، وآخرون،2009، ص93).

ففي هذه المرحلة يعتمد الفرد على ما يمتلكه من قدرة بصرية في التعرف على الأشكال المكوّنة للكلمات وذلك من خلال الكلمة بحد ذاتها أو الألوان أو الأشكال المصاحبة لها، أما صوت الكلمة فلا يشكل له أي معنى إذ لا يتدخل فيها الوعي بالصوت أو ما يعرف بالوعي الفونولوجي، رغم أن هذا الأخير يلعب دورا أساسيا في عملية القراءة، حيث فهذا النوع من الوعي يربط الشكل البصري للكلمة بطريقة نطقها، بمعنى أن الصورة البصرية للكلمة تستدعي الصورة السمعية المطابقة لها .إن الوعي الفونولوجي والوعي بوظيفة الفونيمات ليس له دور في المرحلة الأولى من تطور مهارة القراءة فالطفل في هذه المرحلة يعتمد بالدرجة الأولى على الذاكرة البصرية للكلمة المكتوبة، وليس الجانب الفونولوجي حيث يتعرف على الكلمة دون معرفة الفونيمات التي تتكون منها هذه الكلمة بشكل مفصل. (عورتاني، وآخرون،2009، ص93).

كما يعمل النظام الدلالي في هذه المرحلة كذاكرة ثانوية يتم فيها استرجاع مختلف سياقات الكلمة التي سبق وأن تم التعرف عليها، ويوجد الشكل الفونولوجي بفضل المعلومات الدلالية والسياقات الفعالة التي وردت فيه وحسب "هوين" Hoien "فإن التعرف الخطي يمكن أن ينشط الوحدات الفونولوجية مباشرة بدون الوسيط الفونولوجي تعد هذه المرحلة هامة في حياة الطفل ما قبل المدرسة إذ أنها تساعده في التعرف على الكلمات انطلاقا من مؤشرات بصرية إدراكية موجودة في المحيط بدون استعمال وسائط فونولوجية، هذه الأخيرة التي يظهر دورها جليا عند دخوله إلى المدرسة إذ يصبح قادرا على إدراك أن لكل صورة كتابية ما يقابلها من

الناحية الصوتية وهذا ما سوف يكتسبه في المرحلة اللاحقة:

2-2-المرحلة الأبجدية(Alphabétique) :يقوم الطفل في هذه المرحلة من مراحل تطور القراءة بعملية مهمة جدا تسمى بعملية التحليل والتركيب الصوتي، حيث يقوم بتحليل أو تجزئة الكلمة إلى العناصر الصوتية المكوّنة لها ومن ثم القيام بعملية عكسية تقوم على تجميع هذه الأجزاء بترتيب صحيح لنطق الكلمة المرئية (المكتوبة أو المطبوعة) .يلاحظ في هذه المرحلة أن الحاجة إلى تحليل الكلمة إلى الأجزاء المكوّنة لها تزداد عندما يكون الاختلاف بين الكلمات المكتوبة محدودا، بحيث لا يمكن أو من الصعب ملاحظته من خلال الاعتماد على النموذج الكلي في القراءة فعلى سبيل المثال في الكلمات :قطة/بطة/شطة، فإن أوجه الشبه بين هذه الكلمات كثيرة، أما أوجه الاختلاف فهي محدودة لذلك فإن إتباع النموذج الكلي في القراءة قد لا يكون مفيدا مما يجعل الطفل يلجأ في هذه الحالة إلى نوع من التحليل حتى يتمكن من تمييز الكلمات عن بعضها البعض (عورتاني ، وآخرون،2009، ص85).

وتتميز هذه المرحلة بدور العامل الفونولوجي، ففي دراسة قام بها كل من "كولثير "و"ستيوارت Stuart et Coltheartوضّحا أن الأطفال في سن ست سنوات يقومون بأخطاء بصرية ونطقية في نفس الوقت، لكنهم عندما يكبرون فإن أخطاؤهم البصرية تقل في حين أخطاؤهم النطقية تزداد إذ يرتكز الطفل عند القراءة على الحروف التي يعرفها والصوائت المطابقة لها، ويعتبر هذا الإجراء تحليلي حيث تعالج فيه كل الكتابات ويفك ترميزها الواحدة تلوى الأخرى، فتكون المعلومة الفونولوجية مركزية حيث أن التعرف والتنظيم الخاص بكل الحروف يكون محدّد، كما تسمح هذه المرحلة بنطق جميع السلاسل الحرفية المطابقة للكلمات سواء المعروفة أو غير المعروفة بالإضافة إلى شبه الكلمات. (عورتاني، وآخرون،2009، ص95).

فبالنسبة ل "فريث" فإن المهم في هذه المرحلة هو أن معرفة الحروف تسمح للطفل بالقيام بالربط بين الوحدات البصرية البسيطة والوحدات الفونولوجية المجردة وهي الكتابة كما تعتبر أن الكلمة Morphème هي أصغر وحدة للفهم وهي وحدة التقطيع المميزة لهذا المستوى من التحليل، ويأخذ القارئ بعين الاعتبار وحدات أخرى عندما يكون بصدد قراءة كلمات جديدة أو غير متداولة، يتعلق الأمر بالوحدات العليا(Graphème)للحروف والأصوات التي تستهدف القافية أو المقاطع المطابقة لمجموع الصوامت التي تسبق الصوائت فالطفل قادر على استعمال استراتيجيات معالجة متشابهة إما بالتوازي أو بالتناوب مع استراتيجيات التحويل صوت–حرف التي تكون ممكنة. بالإضافة إلى الدور الذي يلعبه التعرف البصري على شكل الكلمة فإنه يتم في هذه المرحلة الاعتماد على المطابقة بين الحروف والأصوات وبين الأصوات والكتابة أيضا، إذ يصبح الطفل قادرا على إعطاء لكل حرف الصوت المطابق له .وتعد هذه المرحلة تحليلية إذ يقوم فيها بتقطيع الكلمة المكتوبة ليتمكن من قراءتها وقراءة الشبه كلمات، فيقرأ الكلمات كما يسمعها فتكون الأخطاء راجعة لأسباب نطقية وليست لأسباب بصرية، أي أن العامل الفونولوجي يلعب دورا مركزيا في هذه المرحلة.

3-2-المرحلة الإملائية(Orthographique) : يتم في هذه المرحلة التعرف على الكلمات من خلال المقاطع المكوّنة لها واستعمالها دليل على أن الطفل قادر على تحديد المقطع داخل الكلمة، ويتم التعرف على الكلمة المكتوبة الاستفادة من المسار المباشر للمفردات بإعادة الترميز الفونولوجي الآلي، حيث تحلل الكلمة إلى وحدات إملائية بدون الرجوع الآلي إلى التحويل الفونولوجي، كما يلعب شكل الكلمة دورا هاما في التعرف عليها .ويكون وجود المعجم الأبجدي أساسيا لتطوير جميع الاستراتيجيات الإملائية وتتميز هذه المرحلة باستعمال الطفل لجميع ما يعرفه من مفردات لفك ترميز الكلمات المكتوبة سواء كانت تنتمي إلى

مفرداته اليومية المتداولة أو كانت لا تنتمي لها، فالطفل يعرف الكلمة انطلاقا من قاعدة التقطيع الإملائي ويجدها مباشرة بتجميع الشكل الفونولوجي المتطابق والوصول إلى المعنى يكون سهل وسريع، ذلك انطلاقا من التصورات الإملائية. (عورتاني، وآخرون،2009، ص95).

يرتكز تحليل الكلمة المكتوبة في هذه المرحلة على أساس إملائي دون التدخل الفونولوجي، وتعتبر الوحدات الإملائية التي تكوّن وحدات المعالجة لهذا الإجراء كسلاسل حرفية مجردة، وهو إجراء تحليلي لأن الوحدات الإملائية تعالج مقطعيا وكليا، إن الهدف من القراءة في هذه المرحلة ليس تعلم القراءة بحد ذاتها بقدر ما هو تحليل اللغة والنص من ناحية المعنى والدلالة. ويستعمل الطالب في هذه المرحلة المستوى الأعلى من العمليات الذهنية مثل الاستدلال والاستنتاج وغير ذلك من العمليات ويساعده في ذلك تطور المخزون اللغوي وزيادة الحصيلة اللغوية وإتقانه للغة الفصحى التي يتعامل معها في الكتب والمناهج الدراسية ويساعده هذا التطور اللغوي كثيرا في ربط الجمل الواردة في النص وربط النصوص مع بعضها البعض وبالتالي استيعاب وفهم المادة المقروءة (عورتاني، وآخرون،2009، ص95).

رغم اختلاف هذه المراحل إلا أنها تبقى متتابعة ولا يمكن فصلها عن بعضها البعض فهي تتداخل فيما بينها كل واحدة تكمّل الأخرى، إذ تتميز المرحلة الخطية بالتعرف على الكلمات من خلال الارتكاز على نموذج بصري أين يكون الطفل قد تعلم عن ظهر قلب المدلول، أما التعرف على الكلمات في المرحلة الأبجدية فيتم بإسناد الأصوات إلى الحروف أو مجموعة من الحروف ولا يؤخذ مدلول الكلمة مباشرة من بعدها البصري، إنما انطلاقا من الأصوات أي بالاعتماد على الوساطة الفونولوجية، في حين تتميز المرحلة الأخيرة أي الإملائية بجمع الشكل الفونولوجي المطابق للكلمات بالكتابة .

لقد اتفق العديد من الباحثين مع "فريث" في المراحل التي قدمتها لتعلم القراءة وأضاف البعض منهم مراحل أخرى تكملها، فبالنسبة ل «مارش Marsh"وآخرون وأيضا "كولارتColheart"و"هاريس Harris"هناك أربع مراحل، إذ تتميز المرحلة الأولى حسب"مارش" بالتعرف العام على الكلمات المحفوظة عن ظهر قلب، أما الثانية فيميز فيها الأطفال بين الكلمات انطلاقا من دلائل كتابية بارزة والثالثة إقامة فك ترميز مقطعي بحت أما الأخيرة فتتميز باستعمال قواعد معقدة ومتشابهة. أما نموذج"هاريس" و"كولارت" فيتشابه مع نموذج "مارش" في المرحلة الأولى والثانية، في حين تتشابه المرحلتين الثالثة والرابعة مع المرحلة الثانية والثالثة لفريث. (Fayol M, et al, 1992, P146)

لقد كانت "فريث" من بين الأوائل الذين قاموا بتقسيم مراحل تعلم القراءة، والتي بينت أن تعلمها يمر بثلاث مراحل متتابعة، وهذا ما دفع بعض الباحثين بتوجيه بعض الانتقادات لها، والتي من أهمها ما ذكره "قريقوار" و"بيرار" المتمثلة خاصة في إطلاقها عليها مفهوم المرحلة، ذلك لعدة أسباب أهمها: أن هذه المراحل ذات فارق ضعيف، ويقترحون أنه من الأنسب التحدث عن سيرورات التعرف على الكلمات، فالسبب الأول لتفادي مفهوم المرحلة متعلق بالسيرورة الخطية التي ترتكز على تذكر الخصائص البصرية للكلمات التي يكون بعضها غير خاص، فمثلا كلمة(كوكا كولا Cola Coca)يمكن معرفتها انطلاقا من كتابتها الخاصة ومن لونها، والسياق الذي تظهر فيه(قارورة نوعية، أو ملصقة إشهارية...الخ)، كذلك بعض المظاهر غير الكتابية التي تميزه، وهذا الميكانيزم يمكن أن يستعمل في بعض الكلمات الأخرى Gregorie). (J, Pierart B, 1997, P113)

أما الملاحظة الثانية الموجهة لها فإنه لا يوجد معطيات تجريبية تبين التتابع بين القراءة الخطية والقراءة الأبجدية، فيمكن أن تتطور الثانية دون وجود الأولى، أو دون أن تصل إلى درجة معينة من النضج أو الإدراك، بل العكس فإن أغلب الكلمات التي يصادفها الطفل هي عندما يكون بصدد الترميز الأبجدي، وبالنسبة لهذه الكلمات فإن الميكانيزم المستعمل للتعرف عليها هو فك ترميزها أو الجمع الفونولوجي، وأن أغلب الكلمات لا تكون لها مرحلة خطية أولية تتبع المرحلة الأبجدية، لكنه يصل مباشرة إلى هذه الأخيرة لهذا فإن مفهوم المرحلة غير مناسب .

أما السبب الثالث فيتعلق بكون أن الإجراء الأبجدي والإجراء الإملائي يعملان بالتوازي فلا يوجد عند القارئ الماهر "قارئ أبجدي" أو "قارئ إملائي" لكن يكون لديه كلمات من خلالها يستعمل تصوراته الكتابية التي من المحتمل أن تعرف انطلاقا من هذا المسار، وكلمات أخرى لا يمتلكها يتعرف عليها من خلال إجراء التجميع(Gregorie J, Pierart B, 1997, P113) .

لقد حاولت" فريث" من منظور معرفي تقديم المراحل التي يمر بها الطفل أو القارئ خلال تعلمه للقراءة، رغم الانتقادات الموجهة لها إلا أن ما جاءت به يعتبر من أهم المراجع التي اعتمدها العديد من الباحثين في أعمالهم، ومنطلقا لمختلف أبحاثهم كما عملوا على تطويرها وأضافوا مراحل مكمّلة لها .لذلك فقد قام علم النفس المعرفي بمجهودات معتبرة في محاولة لفهم كيفية التعرف على الكلمات المكتوبة وإنتاجها، فتلح

مختلف النظريات على وجود علاقة ارتباط قوية بين تطور مختلف الإجراءات الأبجدية والإملائية إذ يقوم فك الترميز على قواعد من خلالها يتطور تكوين التعرف الكتابي.

3-القراءة عند الطفل الاصم :

يعدّ موضوع معرفة القراءة عند الطفل الأصم من الموضوعات التي تحظى باهتمام كبير من طرف المختصّين ، وقد أشار أودام سنة 1970 إلى أنّنا عندما نريد تقييم الطلاب المعاقين سمعيا في القراءة يجب أن نقيّم قدراتهم في اللغة، ويستلزم ذلك وجود مقياس لقياس تلك اللغة، كما يستلزم رأي المختصين في عملية تحويل اللغة إلى إشارة، ويمكن أن يقاس الأداء بواسطة الأسئلة ذات الإجابة الصحيحة أو الخاطئة، وأكثر محاولات التحصيل الأكاديمي تأثيرا بالإعاقة السمعية هي القراءة لأنّها تعتمد اعتمادا كبيرا على النمو والمهارات اللغوية.(لعريبي،2015، ص 151).

وقد أشار فيرث في 1966 إلى أنّ نسبة معيّنة من الأفراد المعاقين سمعيا قادرون على الاستيعاب القرائي في مستوى ما بعد الثانوي، فمصطلحات المعاقين سمعيا أقلّ من مصطلحات العاديين، وتتدنى قدراتهم على الكلام بسبب القصور الحسي في جهاز النطق، ويترتّب على ذلك ضعف خبراتهم المعرفية. وقد أشار "بيرفيتي وروث سنة 1982 الى وجود علاقة بين التقدّم في القراءة والتطوّر المعرفي عند المعاق سمعيا فعمليات التفكير تتضمّن مهارات القراءة الشاملة التي تتطلّب قدرة عالية من الانتباه والاستيعاب القرائي، ومستولى المعرفة للجمل والرموز التي تتطلّب مساعدة عالية ذات معنى من العمليات الاستيعابية. (لعريبي،2015، ص151).

4-تعريف القدرات الفونولوجية:

القدرات الفونولوجية هي قدرة الأفراد على التمييز بين مختلف مكونات الكلام والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل مع الوحدات الفونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي وإنّما يظهر مع تعلم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها. (لعريبي،2015، ص 164).

تعرف القدرات الفونولوجية على أنّه المعرفة الخاصّة بأصوات اللغة ومبناها(Hakes 1987)، حيث تشمل هذه المعرفة الوعي لتركيبات الكلمة، القدرة على التحكم بأجزائها والقدرة على إدخال التغييرات المختلفة على

الكلمة المرادة، الأمر الذي يتطلّب فصل الكلمة عن معناها وعن المرجع الذي يمثله، واعتبارها قالبا مركبا من عدة أجزاء :مقاطع وأصوات .(لعريبي،2015، ص163)

تتشكل قدرة القدرات الفونولوجية جزءا من قدرة عامة تعرفّ بالوعي اللغوي، والتي تشمل مركبات مختلفة أخرى بالإضافة للوعي الصوتي منها قدرة الوعي الصرفي (مثلا معرفة وجود إضافة تاء التأنيث للفعل الماضي عند قصد المؤنث به، أو معرفة تكون عدد من الكلمات ينتمي لنفس المجموعة لاشتقاقه من نفس الجذر .الوعي السيمانيكي (مثلا معرفة نفس الكلمة من الممكن أن تحمل أكثر من معنى)، الوعي الستاكتيكي (مثلا القدرة على فهم نفس الجملة بأشكال مختلفة) والوعي البراغماتيكي متصلا بمعرفة وجوب الأخذ بعين الاعتبار من مدى معرفة السامع بالموضوع المناقش .(من بين جميع مركبات الوعي اللغوي تبرز القدرات الفونولوجية كمركب أساسي وهام بشكل خاص في عملية اكتساب القراءة .حيث يتفق عدد كبير من العلماء والباحثين على أنّ النجاح في المهام المتعلقة بالوعي الفونولوجي هو المؤشر الأفضل للقدرة على اكتساب القراءة في المراحل الأولى. (لعريبي،2015، ص163)

القدرات الفونولوجية: قدرة الأفراد على التمييز بني مختلف مكونات الكلام، والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل مع الوحدات الفونولوجية، فهو ليس فطري أو عفوي وإمنا يظهر مع تعلم القراءة وينمو في شكل تفاعلي معها (Issoufly, 2000,95p)

القدرات الفونولوجية هي امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية وكيفية أو آلية إخراج هذه الأصوات والكيفية التي تشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها لتكوين الكلمات والألفاظ مع القدرة على إدراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواءا جاءت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات و التعابير اللغوية المختلفة، من الناحية العلمية، فإنّ الوعي الفونولوجي يعني إمتلاك الطفل لقدرات تتجاوز التي ما وراء، بمعنى قدرة الطفل على التدعيم، تقسيم الجملة إلى كلمات والكلمات إلى مقاطع والمقاطع إلى أصوات إضافة إلى مزج الأصوات لتكوين الكلمات (حسن،2009 ، ص 21)

كما تعرفه " Santos " فتقول بأنّه القدرة على إدراك الكلام على أنّه سلسلة منتظمة مشكلة من سجّل محدود من العوامل وهي الحروف والقدرة على معالجة هذه السلاسل بصورة ومنه يمكن الاستخلاص بأنّ القدرات الفونولوجية هي التصّور الذي يملكه الشخص عن الوحدات اللسانية المكوّنة للكلام والقدرة على التحكم فيها من خلال إجراء مختلف العمليات عليها من إضافة، حذف، استبدال.

5- مراحل نمو القدرات الفونولوجية:

5-1نمو الوعي بالقافية:

لوحظ ان عند أغلبية الأطفال من خلال استعمال (منطلق قافية) في التمرينات اللغوية العفوية، فإنّ بعض الأطفال ذو أربعة سنوات قادرين على التعرّف على القافية، وحسب مؤلفي نماذج التماثل (قوسامي وبريون) تلاحظ القافية في مراحل مبكرة جدا، من الاكتساب للقراءة، وهي نتيجة لدراسة تمت على أطفال المدارس التحضيرية، وفي تجربة أخرى أثبت المؤلف (قوساني) أنّ الأطفال غير القراء ذوي السن الخامسة وأربعة أشهر قادرين على استخراج جزء من التماثلات وعنه يتعلق الأمر بقافية الكلمات. (الحمادي، ركزة،2017، ص350).

ولقد أكد (ماك لين) واخرون وجودها عند % 20 من الأطفال ذوي ثلاث سنوات الذين قاموا بدراستهم لديهم الوعي بالقافية الخاصة بالكلمات المعزولة.

لهذا يمكن القول أنّ نمو القافية يكون قبل الدخول المدرسي ولا يتطلّب تعلّم القراءة لنموها بل تكتسب عن طريق تمرينات لفظية، عفوية وتجارب لغوية مع المحيط الذي يحيط به. (الحمادي، ركزة،2017، ص350).

5-2-<u>التعرف على المقاطع :</u>

المقطع هو وحدة فونولوجية أساسية للغة الشفوية وعنصر لتنظيم السلسلة الكلامية. إذ يختلف عن الوحدات الفونولوجية الأخرى على أساس أنّه وحدة التقطيع للغة المنطوقة. وبذلك يكون المقطع أقل تجريدا وبلوغه أسهل مقارنة بالفونيم عند معالجة اللغة. (لعريبي،2015، ص 169).

الدراسات التي اهتمت بالتعرّف على المقاطع، هي تلك التي تتعلّق بالتعرف المبكر على القافية، من طرف الطفل، وهي سلوك لسّاني ملاحظ في حياتنا اليومية مثال :مقهى، اشرب واهرب من كلمتين متناغمتين .فهما على نفس القافية " رب " ومن بين هذه الدراسات نجد تلك التي قام بها كل من (Contant & Lenel 1981)، حيث اعتمدا على تقنية الاختبار المجبر لدراسة قدرة التعرّف على الكلمات التي تحمل نفس القافية عند الأطفال الذين يتراوح سنهم بين 4 إلى 7 سنوات مثال: على الطفل أن يذكر أي من الكلمتين:

Chair _ Flag

علم _ كرسي

مالتي تتناسب مع كلمة " Pair " إجاص وفي المرحلة التجريبية التي تتبع 6 محاولات مع التغذية الرجعية التصحيحية .

كانت نتائج الإجابات الصحيحة كالتالي:

77%بالنسبة للفئة العمرية (5-4 سنوات).

83%بالنسبة للفئة العمرية (6-5 سنوات) .

87%بالنسبة للفئة العمرية (7-6 سنوات).

باستعمال نفس التقنية وجد كل من (Tager,Flusberg & Smith)في الدراسة التي قاما بها نتائج قريبة من تلك التي وجدها (Contant & Lenel 1981)، حيث تحصلت

فئة 5-4 سنوات على 79%. وكانت نسبة النجاح لفئة 5-4 سنوات تقدر ب% 67.

ويشير كل من (Tager,Flusberg & Smith 1982) إلى أنّه ابتداء من هذا السن فإن:

28%من أفراد العينة يعطون على الأقل 09 إجابات صحيحة من بين العشرة الإجابات المطلوبة .كما أشار إليه العديد من المؤلفين من بينهم (Content 1985) فإنه يتضح لنا يوما بعد يوم أنّ النجاح في هذا النوع من الاختبارات لا يحتاج إلى التعرّف الجيد على المقاطع وإنّما يمكن شرحه من خلال استعمال التشابهات الإجمالية بين الكلمات المقدمة. (لعريبي،2015، ص 175)

5-3-التعرف على الفونيم:

الفونيم هو أصغر وحدة في السلسلة الكلامية أو أصغر وحدة من وحدات السمات الصوتية المتمايزة، غير قابل للتقطيع في التمثيل الفونولوجي للّفظ، والذي تتحدّد طبيعته بمجموعة من الخطوط المميزة، فهو غالبا ما يعرف بوحدة التمييز الصغرى.

إنّ صعوبة التعرف تزداد حدة عند الانتقال من المقطع الذي يعتبره العديد من المؤلفين الوحدة الطبيعية لتقطيع الخطاب (Michler,1981) إلى الحرف الذي يفترض تقييم هذه الوحدة، وتجدر الإشارة إلى الدراسة التي قام بها كل من (Liberman, & coll,1974) ومجموعة من الباحثين، حيث استعملوا نفس الطريقة لدراسة إمكانيات الطفل على التمييز الواعي للحروف موازاة مع عدّة المقاطع المكوّنة لكلمات، ويتعلق الآمر بإعادة النطق بمقطع أو بكلمة أحادية المقطع من طرف أطفال يبلغون من العمر 5 ،6، 7

سنوات ثم الضرب على الطاولة بمقدار عدد الحروف الموجودة في المقطع المعروض (من 1 إلى 3 حروف). وهنا أيضا عند المرحلة التدريبية المكوّنة من 12 محاولة وعند المرحلة التجريبية التي تحتوي على 42 محاولة، يتم تصحيح الأخطاء المرتكبة من طرف الأطفال من قبل الفاحص وتمثل معيارا لنجاح في تخطي 6 محاولات متتالية وكانت نسب النجاح كالتالي:

% 0عن السن الخامسة .

% 17عن السن السادسة .

% 70عن السن السابعة.

ومهما كان سن المفحوص فإنه لم يوجد مفحوص واحد استطاع النجاح مباشرة في المحاولات الستة الأولى ويتمثل متوسط عدد المحاولات اللازمة للنجاح، فهي 26 محاولة سوآءا بالنسبة لسن السادسة أو السابعة. (لعريبي،2015 ، ص 176)

كما أعاد (Hark,1980) تجربة (Veberman)بكل وفاء مع أطفال تتراوح أعمارهم بين 4 إلى 9 سنوات، وتوصل إلى نتائج مرتفعة قليلا عن النتائج التي تحصّل عليها (veberman) حيث كانت النتائج المتحصل عليها كالآتي:

% 10بالنسبة للفئة العمرية 5-4 سنوات.

% 30بالنسبة للفئة العمرية 6-5 سنوات.

% 85بالنسبة للفئة العمرية 7-6 سنوات.

% 95بالنسبة للفئة العمرية 8-7 سنوات.

% 100بالنسبة للفئة العمرية 9-8 سنوات .

وبذلك يظهر بأنّ هذا النوع من الاختبارات يتم النجاح فيه ابتداء من سن 6 و7 سنوات، وما يجعل نتائج الأطفال الأكبر سنا متميزة عن نتائج الأطفال الآخرين هو مواجهتهم للغة المكتوبة من خلال تعلّم القراءة، ومن الممكن بالنسبة لهؤلاء الأطفال (6 سنوات فما فوق) تحديد سيرورة تصوّر المقطع من خلال العد البسيط التي تشكل الكلمة، ومنه هناك احتمال للخلط بين الصّوت وتمثيله الكتابي مثل " BOOK " تحتوي على 3 حروف شفوية و4 حروف كتابية .إذن فالبعد الصحيح للأصوات لا يتم إلاّ في مرحلة متأخرة.

كما يزداد الأمر تعقيدا عندما لا يتعلق الأمر بمجرّد عملية عد الحروف، وإنّما يتعلّق بالتعرّف على الحروف المكوّنة للمقطع .فالتعرّف الميتا فونولوجي للحروف يكون متأخرا وفوق ذلك فإنّه لا يناسب التعرّف الميتا فونولوجي المنفذ من طرف الراشد القارئ، وهكذا بيّن (Treiman 1985)بأنّه حتى وإن استطاع الأطفال الذين تتراوح أعمارهن ما بين 5 و8 سنوات إصدار أحكام صوتية صحيحة فإنّها تختلف عن تلك التي يصدرها الراشد القارئ. (لعريبي،2015، ص 177).

5-4-المراقبة الفونولوجية:

يذكر(weer,1962) (Algéria et coll,1995,pp89_94) مونولوج ابنته التي كانت تبلغ من العمر سنتين والتي كانت تقول (Berries,not Berries,Berries,not Berries) كذلك يشير (Gleiman) ومجموعة من الباحثين عام 1972 إلى حوار طفل يبلغ من العمر أربعة سنوات حيث كان يطرح السؤال التالي على أمّه (Momy is it an adult or not) (Adult num) كذلك يذكر كل من (Galson & Anisfeld 1969) حالة (Richard) الذي كان يبلغ من العمر سنتين وخمسة أشهر والذي كان يستطيع أن يلعب بالحروف بصورة قصدية مثل استبدال حرف بحرف آخر في أغاني معينة مثل:

(The bear) شق دب الجبل "went over the mountain"

يعني:"Da De Da doder de doundain"

كما أنّه يستطيع إنتاج كلمات تتناغم مع كلمة معينة.

عندما نطلب منه ذلك أمّا ابنة (Sloben 1978)فهي قادرة منذ السنة الثالثة على تقطيع كلمة اخترعتها وهي (Hokadin) إلى مقاطع وهي Hok_a_din (leason. H.A.G P.134).

كما يذكر " skalo 1970 " حالة طفل يبلغ من العمر عاما ونصف والذي كان يقوم بإعادة النطق بكلمة عدة مرات وفي كلّ مرة يغيّر في كيفية نطقه لها لكي يقترب من تلك التي ينطق بها الراشدون.

وفي الأخير (Rondal & Bredart 1982) إلى أنّ الأطفال منذ سن السنتين ونصف هم قادرون على تصحيح أخطاءهم الصوتية بمفردهم إلاّ أنهم في نفس الوقت لا يستطيعون تحديد كيفية إجراء هذه التصحيحات بأيّة طريقة. فإذا كانت هذه الإنتاجات تشكل بصورة أكيدة ألعابا فونولوجية فلا شيء بي. (Algéria & coll ,1995,p96)

هنا أنّ الآمر يتعلّق بشيء آخر ماعدا مجرّد اللعب بالأصوات التي تشبه اللعب بأي شيء آخر غير لساني وهذا ما يقترحه كل من(Anisfeld & Garleso,1996) والذي يعتقد على أساس ملاحظاته بأنّه يجب التمييز لدى الطفل الصغير بين اللغة الدالة والمستعملة للاتصال مع الآخرين وبين اللغة الخالية من هذه الوظيفة .هنا يجب الرجوع إلى مواقف المراقبة الإرادية والتي تسمح بتمييز القدرات الميتافونولوجية للطفل عن المهارات الإرادية الأخرى.

5-5-المعالجة الإرادية للمقاطع :بالرغم من أنّ أغلب الباحثين يعتبرون المقطع الواحد وحدة للمعالجة اللغوية بشكل خاص، إلاّ أن هناك عددا قليلا من الأبحاث التي اهتمت بالقدرة التي يتمتع بها الأطفال من أجل معالجة المقاطع بصورة إرادية .وفي الحقيقة فإنّ أغلب المعطيات تخصّ الإنتاج التلقائي للقافية .
ولكن يتفق أغلب الباحثين على أنّ هذه الألعاب اللغوية تتطلّب معالجة إرادية للمقاطع.
(Algéria & coll ,1995,p96) (Hakes & Hamhi,1982)
لكن الدراسة التي قام بها كل من (Rosner & simon,1971) والتي تتضمن بنود التحليل السمعي(Audotry Analysis test).

هي الوحيدة التي اهتمت بتعبيره على مجموعة كبيرة من الأطفال الذين كانوا يبلغون من العمر 6 إلى 12 سنة، ويحتوي هذا الاختبار على تعليمات خاصة بالمقطع في حدّ ذاته، ويتعلق الأمر بإعادة النطق بالكلمات المقدّمة لهم بصورة شفوية ثم يطلب منهم إعادة النطق بها، من جديد ولكن مع حذف المقطع الأخير أو المقطع الأوّل مثال: .(Day) (Birth)
وعلى عكس البندين الأوليين اللذان ينتج عنها (حذف المقطع الأول والأخير من الكلمة الأمّ .(فإنه في البند الأخير الذي يتم فيه حذف المقطع المتوسط، هناك عشر كلمات .خمسة منها تتميّز بكونها، إذا تم حذف المقطع المتوسط منها فإنّه ينتج عنها كلمة أخرى تحمل معنى.
في حين أنّ الخمسة كلمات المتبقية إذا تم فيها حذف المقطع المتوسط فإننا نحصل على كلمات لا تحمل أي معنى مثال: " Automobiles Autobiles " . (Algéria & coll ,1995,p96)
ولهذا أظهر كلّ من ,(Costmans,& Guigra,1989) أنّه في سن السادسة يميل الأطفال إلى تقسيم الكلمة إلى قسمين، بحيث يحمل أحدهما معنى دون الآخر، ويتم ذلك كلّما كان ممكنًا مثال:
"Automobiles/ Automo_biles " .
ما إذا تعلق الأمر بحذف المقطع النهائي، وبالتالي إعادة المقطع الأوّل، مثال: "Birth" فإنّ 80% من

الأفراد ينجحون في هذه المهمّة إبتداءا من سن السادسة والنجاح في هذه المهمات يكون كليا عند سن السابعة في حين أنه عندما يتم العكس أي عند حذف المقطع الأوّل وإعادة المقطع النهائي، مثال:"Day" فإن النجاح يمس نصف الأفراد 50% من مجموعة الأطفال البالغين من العمر 6 سنوات وثلاثة أرباع الأفراد البالغين من العمر 7 سنوات .(Algéria & coll ,1995,p97).

ويجب الانتظار إلى سن التاسعة حتى يتمكن أغلبية الأطفال من الحصول على نتائج إيجابية ومنه يتضح لنا أنّه من الأسهل حذف العامل النهائي بالمقارنة مع حذف العامل الأوّلي وهذه السهولة الخاصة بالعامل النهائي نجدها كذلك على مستوى الحروف .في حين أنّ إعادة بناء العامل النهائي يتطلّب أولاً حذف العامل الأوّل، فإن إعادة بناء العامل الأوّل ماهي إلاّ إعادة ناقصة للكلمة المقدمة ومثل هذه الإعادة لا تتطلّب من الفرد مراقبة فونولوجية كبيرة، أمّا حذف المقطع المتوسط فإنه يتطلّب مستوى عالي جدا من المراقبة الإرادية حيث يتطلّب الأمر في مرحلة أولى تحليل الكلمة المقدّمة لاستخراج المقطع المتوسط ثم في مرحلة ثانية يحتاج المفحوص إلى تركيب الكلمة من جديد، وذلك من خلال جمع المقاطع المتبقية، ومن خلال الدّراسة التي قام بها كل من (Rosmer & simon) فشل كلّ الأفراد البالغين من العمر 6 سنوات في مهمة حذف المقطع المتوسط، وكانت نسب النجاح ضئيلة حتى بالنسبة للأفراد الأكبر سنًا حيث كانت نتائجهم كالتالي:

5 % في السن السابعة.

29% في السن التاسعة

33 % في السن العاشرة.

38 % في السن الحادية عشر.

45 % في السن الثانية عشر.

فهي إذن أصعب المهمات وذلك حتى بالنسبة للحروف .بالرغم من أن حذف الحرف المتوسط في الكلمة لا يغيّر كثيرا من تصويت الكلمة الأصلية في حين أنّ حذف المقطع المتوسط يغيّرها بشكل خطير .ومنه فالبند الأكثر وفاءا بالنسبة لتحديد المعالجة الميتافونولوجية لوحدة المقطع، هو مهمة حذف المقطع الأول والتي يتم النجاح فيه نسبة لا يستهان بها إبتداءا من سن السادسة، وإذا كان عزل المقطع الأوّل فيها من

الرمز الصوتي أسهل من عزل الحرف فإنّه من المفروض أن تتحصل على نتائج صحيح في سن متأخرة بالنسبة للوحدة الحرف. (Algéria & coll ,1995,p97).

5-6-المعالجة الإرادية للفونيم:

استعمل كل من (Fox & Router,1975) نفس النموذج التجريبي السابق لتقطيع الكلمة إلى الحروف حيث عرضنا على مجموعة من الأطفال المنتميين إلى محيط اجتماعي ملائم مجموعة من المقاطع المتكوّنة من حرفين إلى ثلاثة حروف وطلبا منهم إعادة جزء صغير منها، وتشير النتائج إلى أنّه:

28 % من الأطفال البالغين من العمر 3 سنوات استطاعوا القيام بهذه المهمة .

70% منهم في السن الرابعة.

86% عند سن الخامسة.

93 % عند سن السادسة والسابعة. (Gobert,1990, p161)

كما وجد (Goldestin,1979) نجاحات مبكرة في هذا المجال، حيث طلب من الأطفال عزل مكوّنات كلمات أحادية المقطع مكوّنة من حرفين إلى ثلاثة حروف (Tea, t_e_a) وتألفت التجربة من أربعة مراحل:

- مرحلتين تجريبيتين مسبوقتين بمرحلتين يتم من خلالهما تلقين أفراد العينة كيفية تقسيم الكلمة الثنائية المقطع ثم الثلاثية المقطع إلى حروف بالإضافة إلى ذلك فإنّه قبل إنتاج الأداءات المأخوذة بعين الاعتبار في تحليل النتائج، كان على الأطفال إعادة بناء الكلمات من خلال سماع سلسلة من الحروف المكوّنة لها، مثل : Tea _ T_E_A.

وشكلت الكلمات المقدمة لهم من خلال سلسلة من الحروف .نضيف عدد الكلمات المعروضة على الأطفال الذين كان عليهم تقطيعها وتوصل هذا الباحث إلى نسبة نجاح تقدر ب: 17 % إلى 46 % (Gombert,1990,pp 92_96).

كما يشير (Nesdal & coll) ومجموعة من الباحثين أن نتائج هذه الدّراسة قد حُرفت نتيجة لعامل التدريب وبالتالي فإن هذه النتائج لوحدها لا تستطيع البرهنة على وجود أية إمكانية ميتافونولوجية مبكرة (Van haut , Estienne,1998, p176).

والطريقة الأكثر استعمالا لدراسة إمكانيات تقطيع الكلمة إلى حروف من قبل الأطفال، تتمثل في عوض كلمات ومقاطع عليهم، ثم يطلب منهم إعادة الكلمة مع حذف حرف ما، ولقد استعمل (Bruce) هذه الطريقة مند سنة 1964 مع أطفال تتراوح أعمارهم بين 5 و7 سنوات ونصف من خلال كلمات مثل: /Hill/ بمعنى "تل" والجزء المعاد بناءه هو "ill " الذي يعني " مريض " وتجدر الإشارة إلى أنّ حرف " h " يكون مشدودا جدا، أثناء النطق في الإنجليزية أو "lo_s_t "الذي يعني " فقد " والجزء المتبقي والذي يجب إعادة النطق به هو " Lot " بمعنى "الكثير "، وتبعا لمعيار السّن العقلي للأفراد فإن " Bruce " لم يسجل أي نجاح في سن الخامسة وكانت نسبة النجاح تقدر ب 6 % عند سن السادسة و 2 % عند سن السابعة .واعتمد هذا الباحث على هذه النتائج للتأكيد على أنّ التحليل على مستوى الحروف «l'analyse phonémique " المكوّنة للكلمات لا يمكن أن يتم بصفة صحيحة قبل سن السابعة من حيث العمر العقلي .

ويشير كلّ من (Ronth et fosc,1975) إلى أن هذا النوع من المهمات يتميز بصعوبة خاصة في الحالات التي تشبه "lo_s_t " أين لا يشغل الحرف الوضعية الأولية أو النهائية، وكما سبق ذكره، فيما يخص تحليل المقاطع فإنّ الفرد في حالة تحليل الكلمة إلى الحروف المكوّنة لها، عليه أولا القيام بتحليل واستخراج الحرّف تم القيام بعملية التركيب لجمع الحروف المتبقية منها

(Van haut , Estienne,1998, p176_192)

من خلال الاختبار التحليل السمعي الخاص بالمعالجة الميتافونولوجية، والمهم من طرف (Rosner et Smith ,1971) واللذان حاولا مراقبة متغيّر صعوبة المهمّة، مثلما فعل " Bruce " الذي طلب من مجموعة من الأطفال نزع حرف ما من الكلمة المقدّمة ثم إعادة بناء الكلمة من جديد وميزا في تحليل النتائج بين ما يلي :

_ مهمة حذف الصامتة النهائية مثل : "Belt" : حزام والتي كانت تقدّر فيها نسبة النجاح ب : 20 % في سن السادسة وبثلاثة أرباع إبتداءا من سن السابعة وبالأغلبية الساحقة في سن التاسعة.

– مهمة حذف الصامتة الأولية مثل : "Lend" : قرض بالنسبة لهذه المهمة كانت الأداءات ضعيفة جدا في سن السادسة، حيث قدرت نسبة النجاح ب: 7 % ولكن نسب النجاح فيها كانت تقدّر ب 70 % في سن السابعة، وقريب من 90 % أو أكثر في سن الثامنة .

مهمة حذف الصامتة الأولى لكلمة تبدأ بصامتتين مثال: "smill" : ابتسامة كانت تحمل نفس نسبة النجاح فيما يخصّ سن السادسة إلاّ أنها لم تتعدى النصف بالنسبة لسن السابعة والثامنة وأقل من ثلاثة أرباع حتى سن الثانية عشرة.

_ مهمة حذف الصامتة المتوسطة مثال: "skin" : بشرة والتي لم يتم النجاح فيها في سن السادسة، وكانت نسبة النجاح في سن السابعة تقدّر ب 23 % وب 34 % في سن الثامنة، وحسب صعوبة التقطيع المطلوب فإنّ السن الطبيعي الذي يعطي فيه أغلب الأفراد الإجابات المطلوبة يتراوح من 7 و12 سنة .

هناك أبحاث أخرى تبين أنّه بالرغم من ضعف النتائج. فإنه يمكن لهذه الأخيرة أن تتحسّن بصورة ملحوظة بعد مرحلة قصيرة من التعلم، وفي هذا الصدد يمكن الإشارة إلى دراسة (Contant et call) ومجموعة من الباحثين الذين طلبوا من مجموعة من الأطفال (وبعد تدريب سابق) المنتميين إلى الفئة العمرية 4 و5 سنوات و5 و6 سنوات، نزع الصامتة الأولى من شبه الكلمات المقدمة لهم، والتي كانت من الشكل صامتة– صائتة– صامتة. (Lecocq pierre, 1993,p39)

وكان على هؤلاء الأطفال إذن إعادة بناء المقطع المتكوّن من الصائتة والصامتة النهائية وكانت نسبة النجاح ضئيلة جدّا بالنسبة للفئة العمرية 5 و6 سنوات ب: 10 % ومنعدمة تماما في سن الرابعة، ثم تم تقسيم كلّ من مجموعة 4 و5 سنوات ومجموعة 5 و6 سنوات إلى مجموعتين فرعيتين .المجموعة الأولى: المراقبة والتي تواصل نفس المهمة .والمجموعة الثانية: التجريبية التي تقوم بنفس الشيء إلاّ أنّها في ذات الوقت تستفيد بعد كلّ إجابة من تصحيح مبيّن للأخطاء المرتكبة، وبعد 15 محاولة، وجد هؤلاء الباحثين أنّ الأطفال البالغين من العمر 4 و5 سنوات المنتميين إلى مجموعة المراقبة أو التجريبية، والمجموعة المراقبة للأطفال البالغين من العمر 5 و6 سنوات لم يُظهروا أي تحسّن يذكر، في حين أنّ الأطفال المنتمين إلى المجموعة التجريبية للفئة العمرية 5و6 سنوات قد تحصلوا على نسبة نجاح تقدر ب 50 % ومنه فإنّ هؤلاء الأطفال قد استفادوا من مرحلة التعلّم (التي لم تثمر على أمثالهم من فئة 4 و 5 سنوات) لأن الوعي بالمقطع وحتى بالقافية قبل السن الدراسي، هذا ما جعل خاصة في هذه الآونة الأخيرة التأكد من أهمية الوحدة (الصوّت) التي تعتبر ضرورية لاكتساب أو تعلّم القراءة .وبعبارة أخرى، يبدو أنّ صعوبات التحليل الصوتي للكلام تعتبر حاليا التعامل الأكثر أهمية في التحليل الذي يمكن أن تفصله في أسباب عسر القراءة، ونتفق مع (Lecocq pierre, 1993,p39) أن يتطرّق الطفل للقراءة

عليه أن يمتاز بنظام التمثيل والمعالجة الفونولوجية، وقبل تعلم القراءة، هذا النظام لا يسمح بمعالجة إلاّ الوحدات الأكثر اتساعا (القوافي المقاطع) وبالاحتكاك بالمكتوب، هذا النظام ينمّي ويُعالج الوحدات الأكثر تجريدا مثل الأصوات، ولكن ترجع السهولة التي يتطرق إليها الطفل إلى القراءة وترجع إلى نضج هذا النظام (Lecocq pierre, 1993,pp37) .

أمّا عن الدراسات التدريبية " Bryant, PE " فحسب الأبحاث هناتك أطفال دربّوا على التحليل التقطيعي قبل بداية تعلّم القراءة، وتحصلّوا على نتائج جيدة في القراءة عن الآخرين وأشاروا إلى أنّ التدريب المنظم للوعي الفونولوجي (تدريب الكلمات في نفس البنية الفونولوجية) عند الأطفال الصغار يبدو أنه مرتبط بصفة إيجابية بالقدرات اللاحقة في القراءة، وهذا التأثير يحتفظ لمدة طويلة بعد ثلاث أو أربع سنوات .(Casalys,S,1995,p10)

وحسب نتائج دراسة تجريبية توصل إليها بعد الباحثين، منهم "Lumberg,L & Ollofson,Bradelly,L Bryant، & PE " أوضحوا أنّ النجاح في التجارب التجريبية النوعية للوعي الفونولوجي عند الأطفال يكون عن طريق التدريب على التقطيع الذي يُحسن مستوى القراءة وبعبارة أخرى فإنّ التدريب على التحليل التقطيعي يُشكل نوعا من التحضير التصوّري بالنسبة للأطفال الذين نهيئهم لأن يكونوا أكثر استعدادا للتعلّم الشكلي للقراءة وكما يؤكده المؤلفون، Lundberg & Petterson في تجربتهم أن التأثيرات الطويلة المدى في تمرين التحليل التقطيعي يؤثر على نمو الوعي الفونولوجي أكثر من قدرات القراءة والإملاء ,(Lecocq pierre,1991,p39).

6-انواع القدرات الفونولوجية :

6-1-الوعي بالسلاسل الفونولوجية :

الذي يتطلب من الافراد الابتعاد عن المعنى للتركيز على شكل الكلام، يظهر هذا الوعي لدى الطفل عندما يحاول هذا الاخير ترديد الكلمات التي يسمعها بطريقة صحيحة، او عندما يحتج على تقليدنا له، و هو يتطلب التركيز على كيفية النطق و على الوحدات المدركة بصورة بارزة كالقافية و المقاطع و يرى كل من "موراس"، "كونتانت" و " الجيريا" ان مثل هذا الوعي لا يتطلب من الطفل تصور الكلام على انه سلسلة من العوامل المجردة .(الحمادي،2017، ص 351).

و لكن "لوكوك" يعتقد عكس ذلك فحسب " لونال" ، "كونتانت"، " فالاي-سميث" و "جوسيزوق"، و هي تشمل وحدات واسعة تختلف ابعادها باختلاف القرائن و موضوع الوحدات في السلسلة و الانتباه المؤقت للطفل.(الحمادي،2017، ص 351).

6-2-الوعي الصوتي:

يدرك الكلام على انه سلسلة من المقاطع الصوتية بمعنى الدنيا التي تسمح بالتمييز الصوتي، حيث يبدا الاطفال في التحكم في مبدئ قابلية التقسيم الجزئي للكلام، لكن الظواهر المصاحبة للنطق تؤثر على احكامهم. (الحمادي،2017، ص352)

يشير " شيناي" الى ان الاطفال قبل وفي بداية تمدرسهم يخضعون في قدراتهم التمييزية الى الخصائص الصوتية النطقية للصوامت (الحسية والتسريبية) والى الظروف اللفظية التي تتواجد فيها الصوامت، والى نسبة ثبات الاجزاء، حيث يتم التعرف على الصوامت ومنه فان تحليل الاجزاء لا يخضع في هذا المستوى الى تأثير العوامل السطحية.

6-3-الوعي الحرفي:

و هو يفترض تغييرا جديدا للعوامل الضاغطة القصدية للأفراد، حيث لم يعد الاختلاف في طريقة النطق او في كيفية الإدراك ، و الفهم هو الشيء المهم و انما الاختلافات الفردية هي التي تلعب دورا هاما في هذا المستوى، فعكس التصورات الصوتية فان التصورات الخاصة بالحروف لا يمكن ان تنتج عن مجرد ملاحظة الانتاجات الصوتية المدركة او من الصور العقلية الخاصة بالسلاسل الفونولوجية علامات

النطق، حيث لا يمكن لنا الحصول عليها الا عند تهميش التغيرات الصوتية " موراييس " 1987، اذن فالوعي الفونولوجي يستدعي تجربة خاصة تعمل عل تسهيل هذا التجريد، و لا شك في ان القراءة تعتبر تجربة خاصة. (الحمادي،2017، ص352)

ومن البديهي انه حسب النمو المتواصل اليه فان الاطفال يستطيعون اولا تحقيق بعض المهمات التي تستدعي قدراتهم التحليلية في معالجة الكلام ويتعلق الامر بمهمات العد (عد الكلمات، المقاطع والاصوات) وتجزئة الكلمات الى وحدات أصغر فأصغر، ثم الى العوامل، والتعرف على القافية واجمال المقدمة بطريقة منفصلة...الخ. (الحمادي ،2017، ص 352).

7- دور القدرات الفونولوجية عند الطفل الأصم:

إن دور القدرات الفونولوجية لم يكن متجاهلا من طرف رواد الأرطوفونية بدون شك، فالألفاظ (المفردات – التسميات) غيرت، حيث أن"Maisonny Borel Susanne" ، قد كتبت آنذاك ما يلي: في مجال الإدراكات السمعية النغزة الرئيسية تظهر مهما كانت الدرجة السمعية فيما يتعلق بالعمل التالي :هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبات في تقدير "طبيعة الفونيمات" أو العناصر النطقية للكلام هذا يمر في الوقت وعبر نظام محدد، هذا النظام أساسا الذي يعتبر مزعجا (مقلقا) للتذكير بالنسبة للأطفال، أين نحت بصدد الحديث عنهم دائما هم أيضا في حالة شبه عدم القدرة على إدراك هذه الفونيمات وهذا راجع إلى سرعة الكلام الإنساني(La vitesse de la parole humaine) ربما هذه الصعوبة الإدراكية هي العامل الوحيد المسبب في اختلاطات الصوامت .(لعريبي،2015،ص187).

فالفونيمات هي وحدات مجردة أين يجب استدلال الوجود من خل تحقيقاتها إذ لا نتكلم كذلك عن صعوبة إدراكية دون التأكد من عدم وجود خلل سمعي بل عن صعوبات في معالجة المعلومة السمعية مع التذكير بالمراحل الفونولوجية للتعرف السمعي:

_المرحلة الأولى: المتمثلة في الإحساس الخام فالصوت مسجل على مستوى قناة حسية مستقبلة أولا (ابتدائية).

-**المرحلة الثانية** : المتمثلة في الإدراك إنها قناة ثانوية إدراكية التي تترجم الأداة التي أحدثت الإحساس بالكلام . (لعريبي،2015، ص 187).

_المرحلة الثالثة: المتمثلة في المعارف إنها قناة ثانوية كذلك فالمعارف هي التي تحدد الإدراك والتي

تقارنها بالتجارب السابقة والتي تسمح بالتعرف كذلك .فإن فكرة القدرات الفونولوجية ليست مشغلة بعد منشأها بصورة كافية، بالرغم من ظهورها المتأخر مقارنة مع الأنواع الأخرى من الإدراك وبالخصوص حول الاضطرابات السطحية للإدراك السمعي. (لعريبي،2015، ص188).

حيث أن أسباب الخلل في القدرات الفونولوجية تبقى غير محددة حيث أنه يظهر لنا بأن نقص التمييز بين نوعين من الاضطرابات التي أصلها هذا الخلل: نسق فونولوجي ناقص (ضعيف) وصعوبة في التوصل إلى التحكم في مركبات الفونيمات, إذ يظهر لنا بأن العديد منها هي حقيقة تزيد الوضع في الحسبان نسق فونولوجي ناقص و/أو صعوبات في التركيب وأن اضطرابات اللغة الشفهية هي من نفس نوع اضطرابات اللغة المكتوبة: خلط بين الفونيمات الراجع إلى ضعف النسق الفونولوجي واضطرابات التركيب (التأليف)، خطأ كتاب (Lapsus) ، تواطأ الكلمات، القلب، التماثلات .لكن هذا لا يجب أن يعتبر سبب الوجود فمن جهة أخرى "الاضطرابات المحيطية"، كذلك فالعديد من الأخطاء لا يمكن أن نفسر إلا عن طريق انخفاض سمعي خفيف ذو جانبين في نفس وقت بناء اللغة، حتى وإن كان السمع قد استرجع عند دخول السنة الأولى، لذا فإن التشابهات الخطية بين الفونيمات المختلطة تستطيع خسارة نسق فونولوجي غير معياري . إن علماء الأعصاب يجيبون بدون شك بأن الاطفال يعانون من صعوبة في اكتساب المكتوب ويحتاجون إلى مساعدة من أجل عدم تطوير استراتيجيات تعويضية ثقيلة جدا على المستوى المعرفي .كما أن العلاجات الكلاسيكية من نوع التمييز (التفرقة) السمعي مع مساعده إشارية وتمييز بصري أي التمييز البصري حول أدوات تصويرية أين المشاكل الزمانية والمكانية عن طريق عمل حول السلاسل الأوتوماتيكية وامتداد النهار . (لعريبي،2015، ص188).

إذن إدراك القدرات الفونولوجية الذي يتدارك اليوم يظهر لنا بالمرة أنه ضعيف ومنخفض كثيرا، ضعيف بمتطلباته الواضحة والجلية وكذلك بتعريفه، وبالتالي كان يجب عليه التوسيع في الوقت نحو الطفولة الصغيرة وبقوة توضيحية نحو اضطرابات النسق الفونولوجي والتأليفات للفونيمات وتمثيلاتها الخطية .

8-اهمية القدرات الفونولوجية في تعلم القراءة:

من خلال معطيات عديدة تم التوصل إليها، من خلال دراسات طولية، تنبؤية ودراسات تجريبية مقارنة وتجارب التدريب التي تشير أهمية وجود لدى الطفل معرفته معينة للوحدات التكوينية للكلام من جهة، ومهارة إجرائية معينة في استعمالها (تمييز، دمج، قلة اندماج)، في تعلم القراءة، ومن جهة أخرى حسب (

Pierre, Lecocq)، تبدو أن هذه القدرات لها دور محدد في تحضير الطفل لإدراك أوائل التعلم الشكلي للقراءة (Lecocq Pierre. 1990, p. 60) .

وفي الدراسات التجريبية (Gombert, Baddeley, Juel, Olofsson)التي أقيمت على القراءة خلال العشرينيات الأخيرة أوضحت أن واحد من المحددات الأساسية للتقدم التدريجي الأول في القراءة وهو في نفس الوقت وسيلة للوقاية من التسرب في تعلم القراءة وهو القدرات الفونولوجية، لهذا أشارت أبحاث عديدة إلى وجود صلة بين تعلم القراءة وقدرة التعرف والاستعمال بطريقة مقصودة عددا من الوحدات الفونولوجية للغة الشفوية (M ,Zorman 1999, p. 37) .

إن أهمية القدرات الفونولوجية كانت تنسب إلى نموذج اكتساب القراءة، فحسب هذا النموذج، فإن الكلام متكون من وحدات تقطيعية صوتية، وبفضل الوعي أي وعي الطفل يفهم الرمز الأبجدي الذي يسمح له بإنشاء العلاقة بين الصبغة الشفوية للكلام مع الصيغة المكتوبة.,Issoufaly.M, Primot. B)

1999, p.197) و على الطفل أن يعزل ذهنيا الوحدات الفونولوجية وتؤكد دراسات أخرى على وجود رباط أو رابط قوي ومتبادل بين المستوى المتوصل إليه في القراءة والكفاءات الفونولوجية فالمهارات الظاهرة في التحليل الفونولوجي تكون تنبؤ جيد للنجاح في القراءة. (Casalis . S, 1995, p. 20) ويقول :"A .Content" أن قدرة التحليل الواضح للصوت تبدو مرتبطة بالتعرف للتطابق (الحرفي الفونولوجي) الذي يلعب بدون شك دور جد مهم في اكتساب القراءة (الفك، ترميز الكلمات الجديدة) ، من ذلك الخاص بالتعرف على الكلمات من طرف القارئ الماهر (Gombert. J.E, 1990, p. 19).

ويتشرط وجود حد أدنى من الوعي بالتقطيع عند الطفل غير القارئ الذي يجعله فيما بعد يتطرق إلى تعلم القراءة (وجود الوعي بالمقطع) . (Sindirian.L,1992,p20) .

إن هذا التبادل في هذه المهارات الفونولوجية تنبئ بنجاح جيد في تعلم القراءة.

(Estienne.Fr ,1998, p.14) يتفق كل المؤلفين على فكرة في (إطار الكتابات التقطيعية) أن الوعي بالأصوات يشكل تنبؤ جيد للقدرة في القراءة. (Santos. R,1999, P30) وبالتالي تشير إلى نقطة هامة هي الأخذ بعين الاعتبار الوعي الذي هو جد ضروري لفهم الرمز الأبجدي وبالتالي بدء في تعلم القراءة (Santos. R,1999, P30) . ومن جانب آخر يؤثر نشاط تعلم القراءة على نمو الوعي التقطيعي للكلام، إذ أنه يحتوي على تمرينات واضحة ومخصصة، فالوعي الصوتي يشترط تعلم واضح للقراءة، وينمو التفاعل مع التقطيع المقطعي، الذي يكتسب بطريقة ضمنية قبل السن الدراسي فتعلم القراءة

يسهل نمو القدرات الفونولوجية كذلك الوعي بالبنية التجزيئية التي ليس لها موضع خارج إطار اكتساب القراءة في النظام الأبجدي لأنه لا توجد مهارات أخرى تشترط على الطفل مثل هذا النوع من الوعي. كما نلاحظ تأثيرات ظاهرة تعلم القراءة على القدرات ما وراء الفونولوجية التي هي نتيجة تعلم القراءة ولأنها تشكل اكتساب قبلي وبصفة عامة فالوعي بوحدات الكلام لا تنمو قبل السن السادسة خصوصا أنه لا يمثل للطفل أية فائدة أو ضرورة قبل هذا السن، فتعلم النظام الأبجدي يجعل تحليل الكلام ضروري ويشكل وضعية ممتازة لتفعيل نموه ونظيف أيضا أن تعلم اللغة يؤدي بالطفل إلى البناء التدريجي للتمثيلات الفونولوجية وتطوير مهارات التحليل في بعض الحالات، والتي تسهل فهمه للنظام المكتوب ويكون أولا تعلم النظام الأبجدي ثم تضايقات الحروف والأصوات التي تسمح له بإنشاء التمثيل الإملائي ولكن الشيء المهم الذي نشير إليه من بين الوحدات التي لا يمكن أن تنمو خارج إطار تعلم القراءة من النظام الأبجدي والتي تعتبر نتيجة بسيطة من هذا التعلم هي وحدة الصوت وبعبارة أخرى أن التحليل الصوتي وباحتكاكه مع النظام الأبجدي يؤدي إلى نمو هذه المهارة، هذا ما يجعلنا نقول أن تحليل الكلام إلى وحدات صوتية لا ينمو بصفة عفوية (Casalis, S., 1995, p. 97). .وهذا ما توضحه دراسة " Morais, J"و" Alégria" ،1979 التي أقيمت على أطفال من نفس السن (ستة سنوات وعشر أشهر)، لمقارنة الأداءات فيما بينهم، والذين كانت لهم تجارب في تعلم القراءة فانقسموا إلى فوجين، الفوج الأول بدأ تعلم القراءة منذ حوالي ثلاثة أشهر، والفوج الثاني منذ عشر أشهر، وقد اختبروا على المهمات: التجزئة (مثلا المختبر يقول كلمة وعلى الطفل أن يعيد نفس الكلمة بحذف الصوت الأول)، ومهمة اندماج (مثلا أن تقول كلمة "سائل" والطفل عليه أن يضيف الصوت "ر" وتصبح "رسائل" وأشارت النتائج في الأخير إلى التأثير الواضح لتعلم القراءة على هاتين المهمتين، فالأطفال ذو ستة أشهر من التجربة في تعلم القراءة لهم أداءات مرتفعة بصفة دلالية في كلا المهمتين وتوضحه اكثر تجربة أخرى أن الوعي الصوتي نتيجة تعلم القراءة، نجد المؤلفين "Alégria " & " Morais " اقترحا على تلاميذ السنة الأولى والسنة الثانية من الدراسة الأساسية بإضافة صوت معين في بداية الكلمة، أو يحذف الصوت الأول، في السنة الأولى وفي بداية السنة المدرسية، نجد نسب النجاح تقدر ب 16% (إضافة)، و26% (حذف) في وسط السنة كانوا 34%و 64% وفي بداية السنة الثانية كانت النسب بالنسبة للإضافة 7% وبالنسبة للحذف ،74% وهذا يدل على تأثير نشاط تعلم القراءة والتفاعل مع المكتوب على نتائج الاختبارات . ويمكن القول أن الأداء لهذا النوع من المهمات يكون حساس بتأثير التمدرس والتعلم الخاص بالقراءة

والذي تؤكد الدراسات العديدة السابقة (Gombert.E,G ,1990 ,P39)بذلك فإن الوعي الصوتي هو أولا التعرف على وجود هذه الوحدة المجردة، هذا الوجود يؤدي إلى درجة وعي تفسيري أولا عند كل متكلم من لغة معتبرة. وفي أبحاث أخرى"Lecocq& Content" ، أشارت إلى ان «التدريب على القدرات الفونولوجية يشمل على التطبيق المنظم للتمرينات الشفوية التي تجعل الطفل غير القارئ يتقدم وبسرعة جدا والذي يشجع على تعلم القراءة». وفي خاتمة لكل هذه البحوث نبين أن التدريب على القدرات الفونولوجية يؤدي قبل كل شيء إلى التعلم الذي يبدو أنه فعال للمدى الطويل، وثمة الحصول على قيمة تنبؤية فالقدرات الفونولوجية لا تنمو حقيقة إلا في علاقتها مع تعلم القراءة إذ يمنح لقدرات التحليل التقطيعي وظيفة محددة قبل القراءة، وحسب نتائج الدراسة تشير إلى أن التأثير التنبؤي للكفاءة الفونولوجية تكون ضعيفة قبل تعلم القراءة، بينما تصبح قوية عندما يبدأ الأطفال تعلم القراءة، لا سيما انطلاقا من طريقة غير ملائمة، هذا يعني أن الأطفال لا يتعلمون بطريقة واحدة بل باستعمال طرق عديدة تسمح لهم بتعلم أشياء كثيرة مثل: الطريقة الشاملة، الطريقة الصوتية، الطريقة التركيبية، الطريقة التحليلية، ولكن نود أن تكون هناك طريقة مختلطة التي لا تعتمد على طريقة واحدة لتعلم القراءة، وإنما نستفيد من كل الطرق بصفة منتظمة، ومنطقية، حتى تسمح للتلميذ من تكوين معارف مختلفة حول تقنيات تعلم القراءة، قراءة الكلمات شاملة، فك الترميز، الأصوات، قراءة كلمة ثم تقطيعها إلى مختلف الوحدات الفونولوجية حتى يتحكم فيها بصفة واضحة، ليقوم بالعلاقة بين اللغة الشفوية والمكتوبة .وفي الأخير نفترض أن الطرق السيئة لتعلم القراءة تسبب اضطرابات في القراءة وليس اضطراب في المكونة الفونولوجية لمعالجة المعلومة اللسانية (Fayol et Gombert, 1992, p. 213) .و كذلك هنالك الكثير من البحوث التي حاولت تحديد دور القدرات الفونولوجية في تعلم القراءة، أو طبيعة العلاقة التي تربط ما بين تطور القراءة والقدرات الفونولوجية، لكن أي منهما تسبق الأخرى وتساعد في تطورها ،يرى (Bryant & 1983 , Bradeley) أن الطريقة الوحيدة القابلة لإثبات وجود علاقة بين متغيرين، هي القيام بتمرين المتغير المفترض أنه سبب وملاحظة أثاره المحتملة على المتغير الثاني، أي المقترض أنه الأثر .

.(Santos. R, 1999, pp. 16)

أما (Coltheart & Castle2004) يذكران بأن القدرات الفونولوجية يستعملان لفظ (Arwarness Phonological)هو مهارة خاصة باللغة الشفوية التي تسبق وتؤثر على سيرورات تعلم اللغة المكتوبة وهم يؤكدان على أهمية تركيز التدريب على الوعي الفونيمي ويقترحان في هذا السياق منهجية ذات خمس

مواصفات:

_التدخل يكون فقط على القدرات الفونولوجية .

_التدخل يعزز تعلم القراءة .

_أثر هذا التدخل خاص بالقراءة.

_أثر هذا التدخل خاص بتحسين تعلم الروابط ما بين الحروف والفونيمات.

_ تأثير هذا التدخل يجب أن يظهر عند الأطفال الذين ليس لديهم أي معرفة بالحروف الأبجدية وبالقواعد الإملائية (L'orthographe)والوعي الفونولوجي لديهم .ومن المسلَّم به اليوم أن "القدرات الفونولوجية تلعب دورا كبيرا في اكتساب القراءة، ويعتبر حاليا العامل الوحيد الذي تم تحديده تجريبيا كسبب للفشل في القراءة". وكذلك نذكر دراسة Bryant & Bradeley (1983), اللذان بينا الأثر الإيجابي للقدرات الفونولوجية على تعلم القراءة اللذان قاما بتدريب مجموعة من الاطفال تحصلوا على نتائج ضعيفة في اختبار التقطيع الفونيمي ما ينبئ بصعوبات تعلم القراءة في المستقبل، وقد تمثل برنامج التدريب على معالجة القوافي والجناس، حيث طلب من الأطفال إيجاد ما بين ثلاثة أو أربع كلمات(Santos. R, 1999, pp. 17)

الكلمة التي لا تقفي مثل /sir – win – pin/ → /sir/ :أو التي ليس لها نفس البداية مثل – rug/ : bir – bus. / –تعرض شفويا على شكل رسومات من قبل المجرب، وبصفة موازية تم تتبع مجموعة ثانية تحصلت نتائج مماثلة وفي نفس الظروف, لكن البرنامج التدريب لهذه المجموعة تمثل في عمليات التصنيف المعجمي للكلمات .النتائج المحصل عليها في اختبارين للقراءة واختبار في الإملاء بينت تفوق المجموعة الأولى أي التجريبية على المجموعة الضابطة، ومنه الأثر الإيجابي للتدريب الفونولوجي على تعلم القراءة .نذكر كذلك دراسة كل من (Morais ،Cary ، Bertelson & Alégria1979)التي بينت نتائجها بأن الراشدين، الذين لم يتعلموا قراءة الرموز الأبجدية للغتهم الأم (البرتغالية) لديهم صعوبات كبيرة في مهام القدرات الفونولوجية والمتمثلة في إضافة أو حذف صامتة في بداية الكلمة، تعوض شفويا مقارنة بالمجموعة الضابطة المتكونة من قراء راشدين(Santos. R, 1999, pp. 19)

أما Gombert (1990), فقد قام بنقل دراسة مقارنة ما بين مجموعتين من أفراد راشدين صينيين على مهام التحليل الفونولوجي قام بها (Coll & Read 1986,) بحيث تعلمت المجموعة الأولى القراءة في سنة ،1949 التي تمثل الفترة التي تم فيها إدخال الكتابة الأبجدية في تعليم القراءة بالصين .بينما المجموعة

الثانية أكبرهم سنا، لم يتعلموا إلا الرموز اللوغوغرافية التقليدية .بينت النتائج تفوق المجموعة الأولى، إذ تم تسجيل نسبة 89% من النجاحات مقابل 21% للمجموعة الثانية، ومن خلال هذه المعطيات يمكن الاستنتاج بأن النظام الأبجدي خلال فترة مواجهة تعلم القراءة يوضح ظاهرة بروز القدرات الفونولوجية .(Santos. R, 1999, pp. 22)

أما (2003) Morais, ، فيقول أنه هناك علاقة ذات اتجاهين :فيقول أنه :إن التمكن من القدرات الفونولوجية يسهل عملية القراءة .والتقدم في القراءة سيعزز تطور النمو الفونولوجي لدى الطفل، هذا التصور تؤيده العديد من الدراسات ونذكر على سبيل المثال أعمال كل من (Perfeti & Coll, 1987; Stanovich, 1987; Wagner, 1997; Berges & Lonigan, 1998) وهناك دراسات أخرى ترى أنه من خلال مستوى الوعي الفونولوجي في مرحلة الأمومة، نعلم أن هؤلاء الاطفال يظهرون مشاكل على مستوى القراءة أولا يظهرون مشاكل .فالأطفال الذين يظهرون صعوبات في القراءة، لديهم مستوى ضعيف في القدرات الفونولوجية مقارنة بالقراءة الجيدون .(Santos. R, 1999, pp. 30)

أما دراسة كل من (2008) Ecalle ,Sanchez & Magnan, فقد قمن بتقييم الوعي عند الأطفال في مرحلة ما قبل القراءة بالأقسام التحضيرية على ثلاثة مستويات :الفونولوجية، المورفولوجية، والبصرية الإملائية، فكانت نتيجة هذه الدراسة أن الوعي الفونولوجي هو المنبئ الأفضل للنجاح في القراءة .وكذلك نذكر دراسة (2007) Rondal & Rouyr ,Docquier, التي بينت أن الأطفال الذين لديهم وعي فونولوجي اكبر من المتوسط بالقسم التحضيري هم أيضا القراء الجيدون في السنة الأولى ابتدائي لأن الوعي بالمقطع وحتى بالقافية تكتسب قبل السن الدراسي وهذا ما جعل خاصة في هذه الآونة الأخيرة، الاعتراف بأهمية الوحدة (الصوت) التي تعتبر ضرورية لاكتساب أو تعلم القراءة وبعبارة أخرى يبدو أن صعوبات التحليل الصوتي للكلام تعتبر حاليا التعامل الأكثر أهمية (Pierre Lecocq, 1991) مع وتتفق التحليل في أنه يتطرق الطفل للقراءة عليه أن يمتاز بنظام التسيل والمعالجة الفونولوجية، قبل تعلم القراءة، هذا النظام لا يسمح بمعالجة إلا الوحدات الأكثر اتساعا (القافيات، المقاطع) وبالاحتكاك بالمكتوب هذا النظام ينمي ويعالج الوحدات الأكثر مجردة مثل: الأصوات ولكن ترجع السهولة التي يتطرق بها الطفل إلى القراءة، ترجع إلى نضج هذا النظام . (Santos. R, 1999, pp. 33) حيث أوضحوا أن النجاح في التجارب التدريبية النوعية للقدرات الفونولوجية عند الأطفال يكون عن طريق التدريب على التقطيع الذي يحسن مستوى القراءة وبعبارة أخرى فإن التدريب على التحليل التقطيعي يبدو أنه يشكل نوع من التحضير التصوري

بالنسبة للأطفال الذين يهيئهم لأن يكونوا أكثر استعدادا للتعلم الشكلي للقراءة) فالتدريب على القدرات الفونولوجية يشتمل على التطبيق المنظم للتمرينات الشفوية التي تجعل الطفل غير القارئ يتقدم وبسرعة جدا والذي يشجع على تعلم القراءة.

خلاصة:

تناولنا في هذا الفصل، مفهوم القراءة و مراحل نموها ، ثم تطرقنا إلى كيفية القراءة عند الطفل الاصم ، بعدها تم تحديد مفهوم القدرات الفونولوجية، مراحل نموها وانواعها، ثم اشرنا في العنصر الموالي الى دور القدرات الفونولوجية عند الطفل الاصم ،اهمية القدرات الفونولوجية في تعلم القراءة، فنستنتج من كل هذه التناولات النظرية، لموضوع القدرات الفونولوجية، أن له دور محرك رئيسي في فك الترميز (القراءة)، فهو ينبأ باكتساب القراءة، كما أن المتعلم لا يتمكن من فك الترميز إلا إذا تمكن من فهم المبدأ الحرفي وتمكن من المعالجة الفونولوجية والقراءة .وهذا التحكم تتدخل فيه عدة عوامل، منها تطور المعجمية، التحكم في المبدأ الحرفي أو في استراتيجية قلب الأصوات إلى حروف ، ويحدث هذا كله من خلال إدراك وتطور مختلف الوحدات الفونولوجية، حيث يبرز تطور القدرات الفونولوجية كتطور نوعي تبرزه نوع المعالجة الفونولوجية في شكل انتقال من الوحدات اللسانية الواسعة (المقاطع) إلى الوحدات اللسانية الصغرى (الفونيمات)، وهذا ما يعبر عنه بمستويات القدرات الفونولوجية.

الجانب التطبيقي

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد:

بعد أن تم تطرقنا إلى الجانب النظري في موضوع دراستنا، سنتطرق الآن إلى الجانب الميداني أو التطبيقي الذي يتم فيه اختبار فرضيتنا المقترحة وهي التحقق من مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي، اذ قمنا بما يلي:

زيارة مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بولاية وهران "قمبيطة" لإجراء التربص، حيث طبقنا الاختبار على العينة المختارة وفق الشروط التي سنذكرها في هذا الفصل.

1-منهج الدراسة:

يتم تعريف المنهج أنه المسلك والطريقة المحددة المنظمة التي تساعدنا لحل مشكلة ما أي هو ذلك التنظيم الفكري في الدراسة العلمية وبمعنى أبسط هو الخطوات الفكرية التي يسلكها الباحث في دراسته فيتم اختيار المنهج بناء على موضوع بحثنا أي طبيعة المشكلة المراد دراستها وموضوع دراستنا يفرض علينا الاستعانة بالمنهج العيادي من خلال دراسة الحالة التي بواسطتها نقوم بجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات، البيانات ثم نقوم بدراستها لسانيا حسب متغيرات الدراسة.

2_ الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

2-1-التعريف بالمؤسسة:

هي مؤسسة متخصصة ذات طابع اداري هدفها تعليم صغار الصم (الخاضعين للزرع القوقعي وللتجهيز) حسب برنامج وزارة التربية الوطنية اضافة الى ذلك برنامج التنطيق الذي تتميز به المدرسة عن المدارس العادية، وهو برنامج مسطر من طرف الهيئة الوطنية.

2-3-اهداف المؤسسة:

-تنمية مستوياتهم التعليمية، التربوية، الاجتماعية، الصحية، والنفسية، والمهنية.

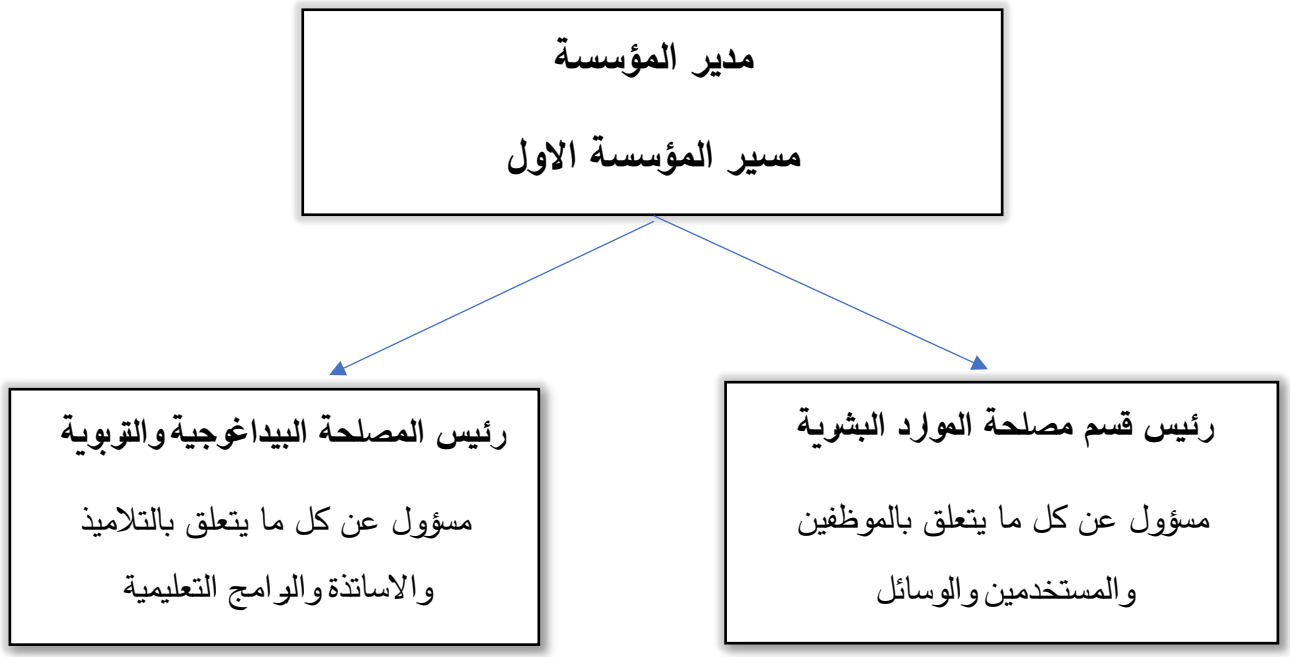
-تنمية بقايا الكلام من خلال التفاعل مع الاخرين في الانشطة العملية للمناهج الدراسية.

-تشجيعهم واسرهم على تقبل الاعاقة، والتعامل معهم في ضوئها من خلال تنمية ادائهم المهني.

-تحسين وسائل اتصالهم مع الاخرين.

-الوصول بهم لمستوى النضج الاجتماعي الذي يتمثل في مهارات الاعتماد على الذات، والاتقان والمثابرة، والذي يتحقق من خلال تنمية ميولهم، ودوافعهم المعرفية، وقدراتهم، ومهارتهم المهنية.

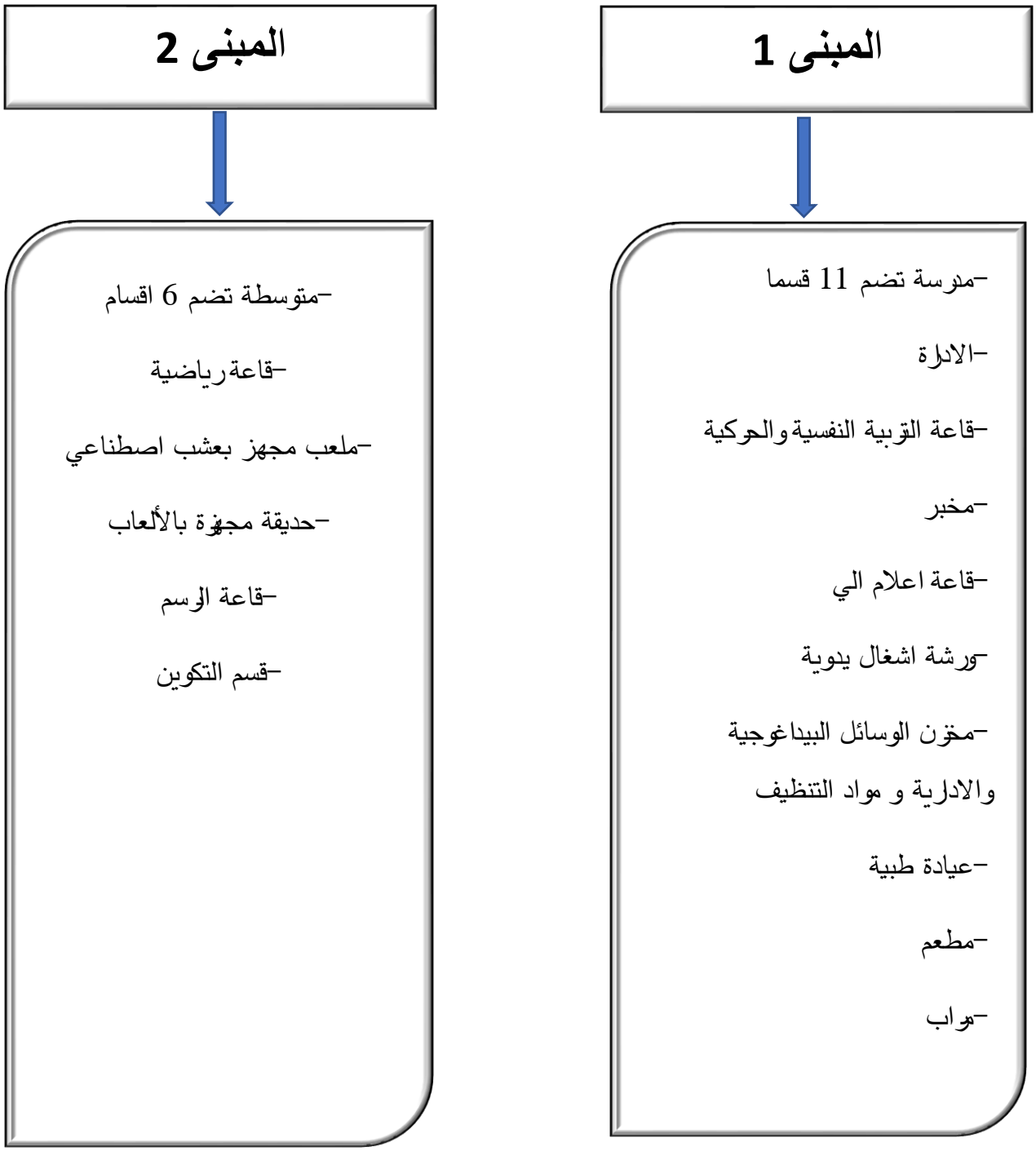
2-4-الهيكل التنظيمي للمؤسسة:



الشكل رقم (04): يمثل الهيكل التنظيمي للمؤسسة.

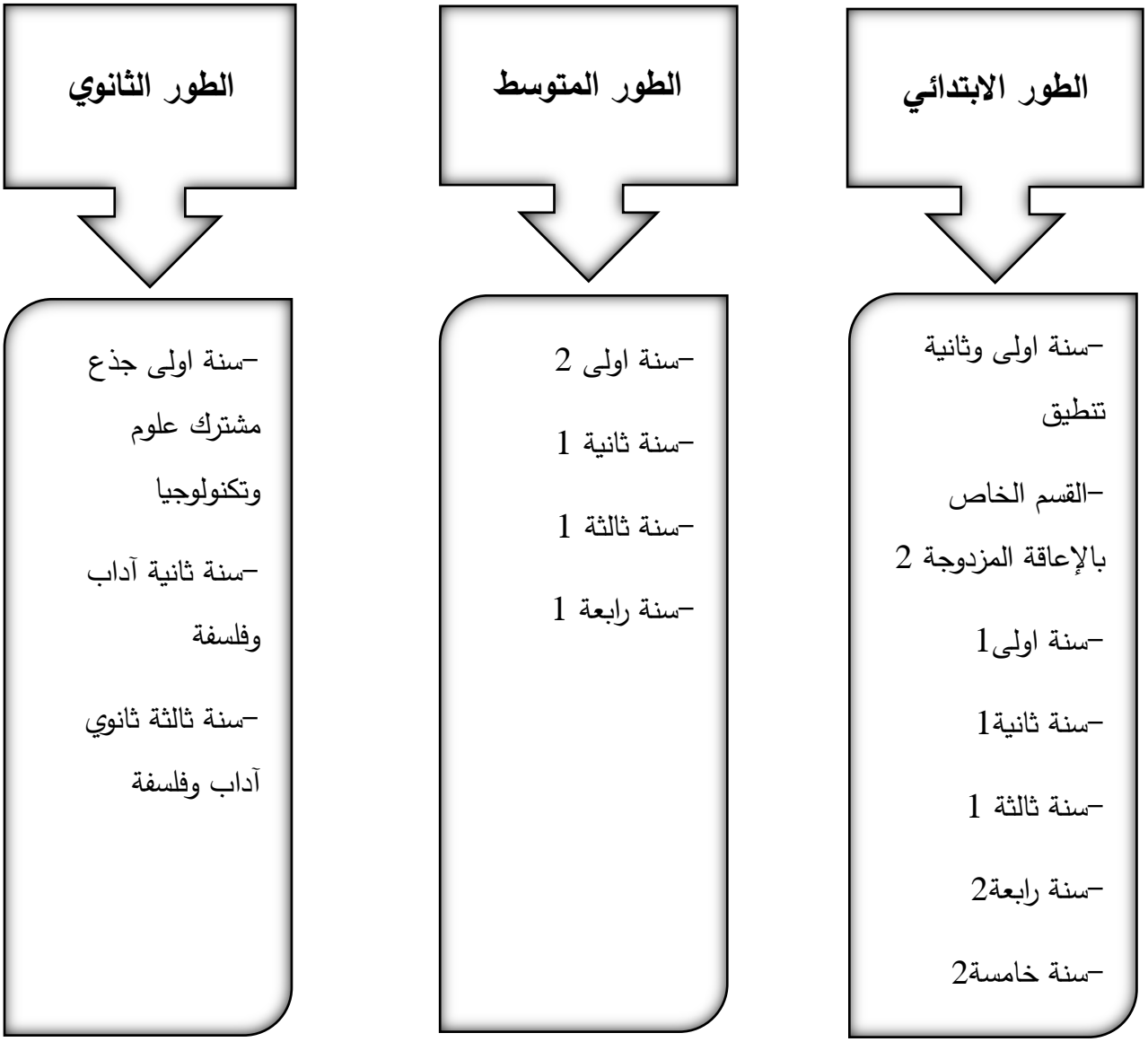
2-5-البنية المادية:

تتكون المؤسسة من مبنى 1 ومبنى 2 بالإضافة الى الحجابة.



الشكل رقم (05): يمثل البنية المادية للمؤسسة.

2-6-الاطوار التعليمية للمؤسسة:



شكل رقم (06): يمثل الاطوار التعليمية للمؤسسة.

3-التنظيم البيداغوجي للمؤسسة:

3-1-مهام المؤسسة:

-استقبال الاطفال ذوي الاعاقة السمعية بكل انواعها بعد تشخيصهم حسب المقاييس بوجود عدة فرق.

-استقبال الاطفال إبتداءا من سن 3 سنوات.

-استقبال المتعلمين الحاملين للزرع القوقعي الراسبين في المدارس العادية.

-المساهمة في ادماج المتعلمين حسيا في الوسط المدرسي العادي او التكوين المهني.

-العمل على تكييف البرامج التربوية العادية من اجل المساهمة في تحقيق نفس تعليم العادي لهذه الفئة.

-تطوير مواهب هذه الفئة وذلك من خلال النشاطات الثقافية والرياضية التي تقوم بها المؤسسة.

-ضمان تنمية قدرات المتعلمين وكفاءاتهم وذلك من خلال التربية السمعية التنطيقية.

3-2-مهام الطاقم البيداغوجي:

الجانب التربوي

-المشاركة في اعداد البرامج التربوية والتعليمية الموجهة للتلاميذ وتكييفها عند الضرورة

-متابعة وتوجيه وتقييم العمل داخل الاقسام

-التكيف بالحالات التي تستدعي التدخل التربوي

-المراقبة الوالدية

-المشاركة في المشروع المؤسساتي

الجانب الارطفوني

-الفحص الدقيق للغة الطفل

-المشاركة في تصحيح النطق واعداد البرامج التربوية

-اعادة التربية السمعية واعادة تربية الصوت وتصحيح الكلام والنطق لدى الطفل المعاق سمعيا

الجانب العيادي النفسي

-الفحص النفسي والشخصي من خلال الملاحظة

-المتابعة العيادية فردية او جماعية للحالات التي تستدعي التكفل النفسي

-التوجيه والارشاد والمرافقة الوالدية

-المشاركة في المشروع المؤسساتي

الجانب الطبي

-تشخيص المرض وعلاجه

-الوقاية العامة الوبائية

-النظافة والمتابعة الصحية في المؤسسة التربوية

-تلقيح التلاميذ ان استلزم ذلك

-تقديم الاسعافات الاولية في حالة وقوع حادث

شكل رقم (07): يمثل مهام الطقم البيداغوجي.

جدول رقم (02): يعرض البنية البشرية للمدرسة.

العمال	العدد الخاص بالمدرسة
الاخصائيين التربويين	1
الاخصائيين النفسانيين العيادين	3
طبيب عام	1
ممرض الصحة العمومية	1
استاذ التعليم المتخصص	7
معلم التعليم المتخصص	4
مربي متخصص رئيسي	2
اخصائي اطرفوني	1
مراقب عام	1

4-معايير اختيار حالات الدراسة:

تم اختيار حالات دراستنا وفقا للشروط التالية:

4-1-السن:

تتراوح أعمارهم بين (9_11) سنة، لأن الطفل العادي يكتسب ميكانيزمات القراءة وفق مراحل نمو نشاط القراءة إلى غاية سن التاسعة والعاشرة. فالطفل الأصم يكون متأخر عن السوي، ولهذا فعامل السن هنا شرط مهم جدا.

4-2- الجنس:

لم نأخذ بعين الاعتبار عامل الجنس لأننا لا نهتم به ولا يؤثر على دقة دراستنا، حيث كل حالات الدراسة كانوا إناث، حيث تم اختيارنا لهذه العينة على أساس لديهم مستوى في القراءة، وأيضا السن كانوا أصغر لتعلم القراءة.

4-3-المستوى الدراسي:

لم يكن هناك شرط في المستوى الدراسي لكن كل الحالات المتمكنة من القراءة كانت إبتداءا من السنة الثالثة، الرابعة كون أن السنوات الأولى في الطور الابتدائي تعتبر كبداية لتعلم القراءة واحتكاكه الأكثر يكون بالكتابة .

5-تقديم حالات الدراسة:

تم اختيار عينة بحثنا حسب طبيعة دراستنا حيث تتكون من أربعة (04) حالات متمدرسة خاضعة للزرع القوقعي وهي كالتالي:

5-1-تقديم الحالة الأولى:

الحالة س.ع بالغة من العمر 10 سنوات، متمدرسة في صف السنة الثالثة ابتدائي، قاطنة بولاية وهران، رتبتها بين اخوتها الأخيرة من بين 3 اخوة، ثم فقدانها للسمع حسب الأم والفحص الطبي في سن 6 أشهر، ولم تكن تستجيب للأصوات المحيطة، وكان سبب الصمم راجع لحمى، تم تشخيص درجة صممها عميق، وتم زرعها للقوقعة من نوع (A3) في سن عامين في الجهة اليسرى، حيث لم تخضع الحالة لأي تجهيز قبل الزرع القوقعي.

بعد مقابلتنا لأولياء الحالة لاحظنا أن علاقتهم مع الحالة جيدة حتى مع أصدقائها واخوتها وأكدت لنا الام أن الحمل كان مرغوب فيه، ولم تتخلله أي صعوبات أو مشاكل واستمر بصفة عادية أي 9 أشهر، وبالنسبة للولادة كانت كذلك طبيعية في عيادة خاصة.

أما من ناحية السلوك اللغوي: المناغاة كانت منعدمة، ونطقت بالحرف الأول في سن عامين (2)، وفي سن (3) سنوات تم التلفظ بأول كلمة، متوسطة الفهم ونسبة بنائها للجمل كذلك متوسطة، لكنها متمكنة من القراءة على الشفاه واستعمال الإيماءات.

وبالنسبة لجانب النمو الحسي حركي: ثم اكتساب وضعية الرأس في سن (5) أشهر، الجلوس (6) أشهر، الحبو (8) أشهر، والوقوف (10) أشهر، ثم المشي في سن 18 شهر.

5-2-تقديم الحالة الثانية:

الحالة الثانية إ.ر بالغة من العمر 9 سنوات و8 أشهر، متمدرسة في صف سنة ثالثة ابتدائي، مستقرة بولاية وهران، رتبتها بين اخوتها الأخيرة من بين 2 اخوة، ثم فقدانها للسمع حسب الأم في سن عامين والفحص الطبي منذ الولادة أي صمم خلقي عميق، ولم تكن تستجيب للأصوات المحيطة، تم زرعها للقوقعة من نوع (A3) في سن عامين في الجهة اليسرى، حيث لم تخضع الحالة لأي تجهيز قبل الزرع القوقعي.

بعد مقابلتنا لأولياء الحالة لاحظنا أن علاقتها معهم جيدة ولكن مع أصدقائها واخوتها متوسطة، وأكدت لنا الام أن الحمل كان مرغوب فيه، ولم تتخلله أي صعوبات أو مشاكل وفترة الحمل كانت عادية أي 9 أشهر، وبالنسبة للولادة كانت كذلك طبيعية في عيادة خاصة.

أما من ناحية السلوك اللغوي: المناغاة كانت منعدمة، تم نطقها للحرف الأول في سن عامين (2)، وفي سن (3) سنوات نطقت أول كلمة، متوسطة الفهم ونسبة بنائها للجمل كذلك متوسطة، لكنها متمكنة في القراءة على الشفاه واستعمال الإيماءات، ومستوى التعبير جيد.

وبالنسبة لجانب النمو الحسي حركي: تم اكتساب وضعية الرأس في سن (5) أشهر، الجلوس (6) أشهر، الحبو (9) أشهر، والوقوف (11) أشهر، وثم المشي في سن (15) شهر.

5-3-تقديم الحالة الثالثة:

تم تقديم الحالة الثالثة تحت اسم ج.ف، تبلغ هي الأخرى 10 سنوات، قاطنة بولاية وهران، الطفلة الأولى لأوليائها بعد انتظار 5 سنوات، مستواها الدراسي حاليا سنة ثالثة ابتدائي، حسب ما قالته الأم أن ابنتها فقدت سمعها في سن سنة واحدة (1)، ولكن حسب تشخيص الطبيب المختص الصمم خلقي، حيث تعاني الحالة من صمم عميق، وتم اخضاعها لعملية الزرع القوقعي في سن (3) سنوات في الجهة اليمنى، نوع الزرع (A3)، ولم تستعن بالتجهيز قبل الزرع.

الحمل كان مرغوب فيه ولكن كانت تتخلله صعوبات ومشاكل مما أدى إلى الولادة بعملية قيصرية في مستشفى، تتمتع الحالة بعلاقة جيدة مع عائلتها ولكن علاقة متوسطة مع أصدقائها.

من ناحية السلوك اللغوي: انعدام المناغاة، الحرف الأول سنة (1) ونطق الكلمة الأولى في سن سنتين ونصف، الحالة متوسطة الفهم وضعيفة في بناء الجمل، لها قدرة عالية في القراءة على الشفاه وفي استعمال الإشارات، مستوى تعبيرها حاليا جيد.

ثم اكتسابها لوضعية الرأس في سن (7) أشهر، سن اكتساب وضعية الجلوس (11) شهر والحبو سنة واحدة (1)، أول خطوة نحو المشي سنة ونصف.

5-4-تقديم الحالة الرابعة:

إ.س كانت حالتنا الرابعة حيث تبلغ من العمر 11 سنة، متمدرسة في السنة الرابعة، قاطنة هي الأخرى بولاية وهران، أول طفلة لأوليائها ومن بعدها 3 إخوة، سن فقدانها للسمع حسب الأم والطبيب المختص سنة (1) بسبب حمى، درجة صممها عميقة، ثم اخضاعها للزرع في سن عامين ونصف على مستوى الأذن اليسرى، نوع الزرع (A3)، لم تستعن بالتجهيز قبل الزرع.

بعد مقابلتنا لأولياء الحالة لاحظنا أن العلاقة بينهم جيدة ومع أصدقائها واخوتها ايضا جيدة، أما بالنسبة للحمل لم يكن مرغوب فيه، حيث كانت الام تعاني من مشاكل صحية ونفسية ولكن لم تتخلله أي صعوبات أو مشاكل وفترته كانت 9 أشهر، اما الولادة كانت طبيعية في عيادة خاصة.

ومن ناحية السلوك اللغوي: المناغاة كانت متأخرة، ونطقها للحرف الأول كان في سن عامين ونصف، وفي سن (3) سنوات تم نطق كلمة بابا كأول كلمة، تعاني من ضعف شديد في الفهم وفي بنائها للجمل، لكنها متمكنة في القراءة على الشفاه واستعمال الإيماءات، ومستوى التعبير ضعيف.

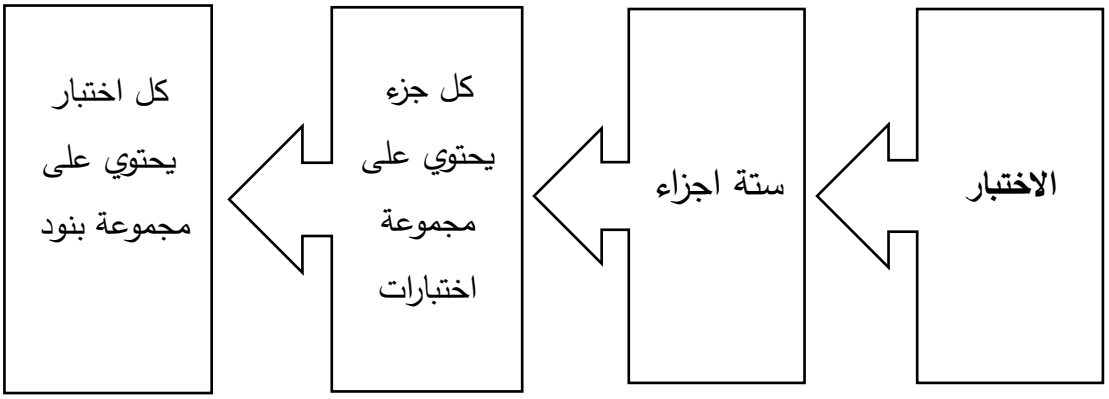
وبالنسبة لجانب النمو الحسي حركي: تم اكتساب وضعية الرأس في سن أربعة أشهر ونصف، الجلوس (5) أشهر، الحبو (7) أشهر، والوقوف (9) أشهر، وثم المشي في سن (18) شهر.

6-تقديم وسائل وأدوات الدراسة:

يقصد بأدوات البحث الوسيلة التي نجمع بها المعلومات اللازمة على أسئلة البحث واختبار فروضه.

لقد استعملنا في دراستنا مقياس لتقويم الاداء في القراءة باللغة العربية للدكتور " الغالي أحرشاو ".

6-1-تقديم اداة الدراسة:



بعد اطلاعنا على الاختبار كاملا طبقنا فقط ست اختبارات مقسمة على ثلاث اجزاء والتي وجدنا انها تتماشى مع موضوع دراستنا:

الجزء الثالث: التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة بالحروف

اختبار رقم 5

يحتوي على 10 بنود:

البند1: عقم البند2:فار البند3:عميل البند4:عون البند5:نحلة البند6:فر اليند7:على البند8:سمر

اختبار رقم 6

يحتوي على 10 بنود:

البند1: بكم البند2: سير البند3:عوش البند4:سوير البند5:سعادة البند6:سعال البند7:سلعة البند8: كؤوس البند9:الة البنذ10:

الجزء الرابع: استيعاب ترتيب تتابع الحروف والاصوات

الاختبار رقم 7

يحتوي على12 بندا:

البند1: سيارة البند2:شجرة البند3:وردة البند4:سوير

البند5:محفظة البند6:حذاء البند7:كرسي البند8:ساعة

البند9:خوذة البند10:هاتف البند11:باخرة البند12:طائرة

اختبار رقم 8

يحتوي على14 بندا:

البند1: بصلة البند2:ساعة البند3:شبكة البند4:كتب

البند5:منشفة البند6:ضرير البند7:بستان البند8:قسمة

البند9:نعامة البند10:حمار البند11:اسد البند12:حذاء

البند13:حافلة البند14:عزف

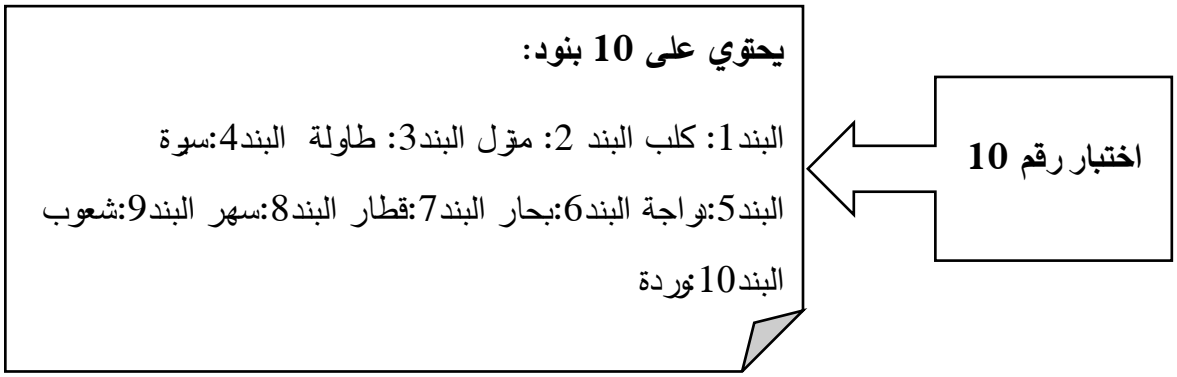
اختبار رقم9

يحتوي على12 بندا:

البند1: تين البند2:مصباح البند3:دمعة البند4:عشب البند5:شويك

البند6:شقة البند7: لص البند8:منزل البند9:قلم البند 10:فتيات

البند11:موز البند12:مطار



التنقيط: تمنح نقطة واحدة لكل اجابة صحيحة على كل بند من البنود.

الشكل رقم (08): يمثل تقديم اداة الدراسة.

6-2-اهداف اداة الدراسة:

-تقويم التمييز البصري للرموز الحرفية التي بدورها تستلزم مختلف الوظائف النفسحركية المسؤولة على جودة التنفيذ (على رأسها الوظائف الإدراكية المتمثلة في درجة الإبصار ودقة الفعل التمييزي، الوظائف البصرية الجانبية المتمثلة في الحركة البصرية والمدى البصري ثم السرعة الإدراكية.

-إقامة التطابقات الصوتية الحرفية من خلال تعيين الرموز الحرفية المطابقة للفونيمات (أصوات صائتة وأصوات صامتة، أصوات مركبة).

-تقويم مهارة الطفل على التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف.

-تقويم مهارة الطفل على استيعاب نظام تتابع الحروف والأبعاد الزمكانية للأصوات.

- تطوير مهارة الطفل على القراءة وتقويم مهاراته على استخدام تقنيات التحليل والتركيب لتفكيك الكلمة إلى عناصرها الفرعية الدالة للتعرف على بنيتها الإجمالية.

خلاصة:

من خلال هذا الفصل قدمنا منهج البحث الذي اتبعناه في دراستنا، بالإضافة إلى تحديد الإطار الزماني والمكاني لتلك الاخيرة، والتعرف على الهيكل التنظيمي والبشري لمكان الدراسة ومهامها، إضافة الى تقديم حالات الدراسة وخصائصه، كما ذكرنا أدوات البحث المستعملة واهدافها.

الفصل الخامس

تحليل نتائج الدراسة ومناقشتها

تمهيد:

في هذا الفصل سيتم عرض تحليل ومناقشة نتائج اختبار بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة الذي تم تطبيقه على أربع حالات.

1-عرض نتائج حالات الدراسة:

الأجوبة باللون الأزرق: الأجوبة الصحيحة.

الأجوبة باللون الأحمر: الأجوبة الخاطئة.

1-1-الحالة الأولى: س.ع

الجزء (III) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5):

تعليمات: في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل سافرا لكم كلمة من كل رقم، وعليكم أن تستمعوا جيدا وأن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة.

1. رَقْم عُقْم	3. عَمِيل جَمِيل	5. نَخْلَة نَحْلَة	7. عَلَى عَلِيّ	9. سَفِير زَفِير
2. فَأْس فَأْر	4. عَوْن عَيْن	6. مَرّ فَرّ	8. سَمَك سَمَر	10. يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الأجوبة الصحيحة: 10/ 10 الأجوبة الخاطئة (خلط سمعي):0

الاختبار (6):

تعليمات: اقرؤوا وتأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية، وحاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة:

1. شِتَاء بُكَاء	2. سَيْر سَيْل	3. عَرْش عَسَل	4. سَرِيع وَدِيع	5. سَبْعَة سَعَادَة

بُكْم	مَيْل	كَسَل	سَرِير	تِسْعَة
6. وِعَاء دُعَاء سُعَال	7. سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8. طَرْبُوش كُؤُوس عُرُوش	9. سِريَّة ذِريَّة آلَة	10. سَمِعَ مَنَاعَة قَنَاعَة

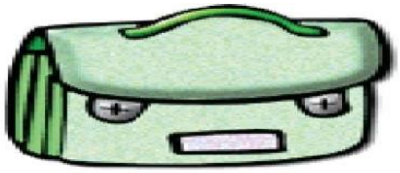
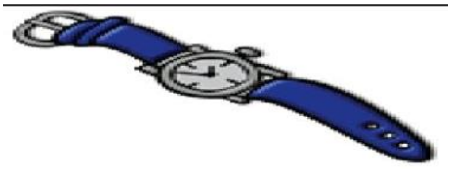
الأجوبة الصحيحة:8 /10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي): 2

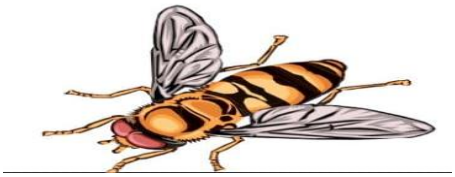
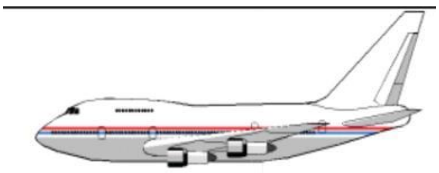
الجزء (IV) استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات

الاختبار (7):

تعليمات: انظروا جيدا إلى الشكل المرسوم في بداية كل صف. فإلى جانب كل رسم، كتبنا بأربع طرق مختلفة اسم الشيء أو الكائن المرسوم. حاولوا أن تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة:

	صَيَّارَة _ سَيَّارَة _ سَايرَة _ سَنّارَة
	جَشَرَة _ سَجَرَة _ شَجَرَة _ رَشَجَة
	وَرْدَة _ وَرْضَة _ رَوْضَة _ دَرْوَة

	رَسِير _ سَرِير _ سَفِير _ سَبِيل
	مَحْفُوظَة _ مِحْفَضة _ مِحْفَظة _ مِحْفَطة
	حِرَاء _ ذَحَاء _ حِذَاء _ قُفَّاز
	سُرْكِي _ كُرْسِي _ رُكْسِي _ كَسْرِي
	تَعَاسَة _ سَاعَة _ صَاعَة _ شَاعَة

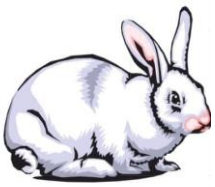
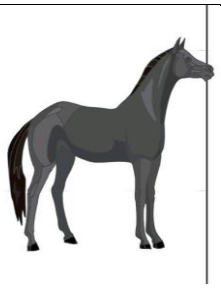
	نَمْلَة _ نَحْلَة _ نَخْلَة _ حَمْلَة
	هَافِت _ تَافِه _ هَاتِف _ فَاهِت
	بَاخِرَة _ صَاخِرَة _ فَاخِرَة _ خَافِرَة
	طَائِرَة _ تَائِرَط _ طَافِرَة _ طَارِنَة

الأجوبة الصحيحة:6 /12 الأجوبة الغامضة: 3 إغفال: 0 إبدال:1 المعكوسة:2

الاختبار (8):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به. اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات. بين الرسمين عن الكلمة التي:

بَصْلَة		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		سَاعَة
شَبَكَة		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		كُتُب
صَيْدَلِيَة		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَة		ضَرِير
قِسْمَة		مَحَطَّة فَرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		مَحَطَّة

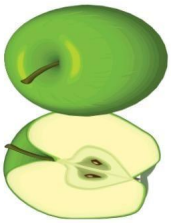
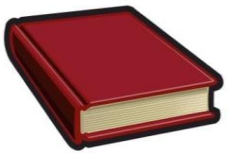
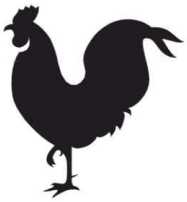
نَعَامَة		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		حَمَامَة
خُضَر		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		حِذَاء
حَافِلَة		حَافِلَة بَبَغَاء غُرْفَة عَازِف		عَازِف

الأجوبة الصحيحة: 14/11 الأجوبة الخاطئة: 3 الأجوبة الغامضة الأجوبة المعكوسة

الاختبار (9):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة كل رسمي يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين

الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت واكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم.

تِبْن		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِين		مِصْبَاح
طَاوِلَة		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب		عُشْب
شَرِيك		قِطَار ثُوب شُقَّة شَرِيك		ثُوب
لِص		لِص سِكِين مَنْزِل كَأْس		كَأْس

ذِرَاع		قَلَم ذِرَاع قَلْب فَتَيَات		فَتَيَات
مَطَار		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار		عَرِيق

الأجوبة الصحيحة:9 /12 الأجوبة الخاطئة: 3 الأجوبة الغامضة

الجزء (V) تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10):

تعليمات: في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة. حاولوا أن تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة.

.1	.2	.3	.4	.5
كَلْب	مَنْزَلَة	طَاوِلَة	رِيشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزْل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزِل	بَاخِرَة	سَيِدَة	دِرَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاوِلَة	سِيرَة	جَرِيدَة
كَلْب	مَنْزِل	صُورَة	سَعِيدَة	دَرَّاجَة

.6	.7	.8	.9	.10
بَجَّار	مَطَار	سَمِعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قِطَار	سَلِمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهَرَ	شُرُود	وَزَّة
بَجَّار	قِطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أَمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة: 10/7 **الأجوبة الخاطئة:3**

توضح الجداول نتائج الحالة الاولى في الجزء الثالث والرابع والخامس من اختبار بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة. فنلاحظ ان نتائج الحالة كانت جيدة من حيث جزر التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة بالحروف ومتوسطة في جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف وجزء تحليل–تركيب الكلمة.

1-2-الحالة الثانية: إ.ر

الجزء (III) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5):

تعليمات: في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل سافرا لكم كلمة من كل رقم، وعليكم أن تستمعوا جيدا وأن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة.

1. رَقْم عُقْم	3. عَمِيل جَمِيل	5. نَخْلَة نَحْلَة	7. عَلَى عَلِيّ	9. سَفِير زَفِير
2. فَأْس فَأْر	4. عَوْن عَيْن	6. مَرَّ فَرَّ	8. سَمَك سَمَر	10. يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الأجوبة الصحيحة: 6/ 10 **الأجوبة الخاطئة (خلط سمعي):4**

الاختبار (6):

تعليمات: اقرؤوا وتأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية، وحاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة:

1. شِتَاء بُكَاء بُكْم	2. سَيْر سَيْل مَيْل	3. عَرْش عَسَل كَسَل	4. سَرِيع وَدِيع سَرِير	5. سَبْعَة سَعَادَة تِسْعَة
6. وِعَاء دُعَاء سُعَال	7. سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8. طَرْبُوش كُؤُوس عُرُوش	9. سِريَّة ذِريَّة آلَة	10. سَمِعَ مَنَاعَة قَنَاعَة

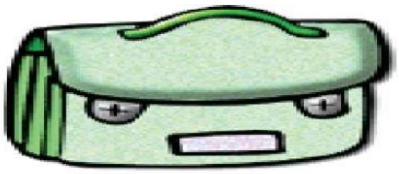
الأجوبة الصحيحة: 7/ 10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي):3

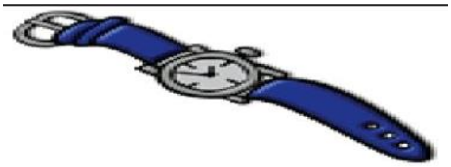
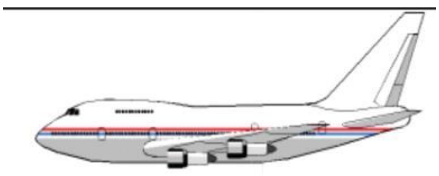
الجزء (IV) استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات

الاختبار (7):

تعليمات: انظروا جيدا إلى الشكل المرسوم في بداية كل صف. فإلى جانب كل رسم، كتبنا بأربع طرق مختلفة اسم الشيء أو الكائن المرسوم. حاولوا أن تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة:

	صَيَّارَة _ سَيَّارَة _ سَايرَة _ سَنّارَة
	جَشَرَة _ سَجَرَة _ شَجَرَة _ رَشَجَة

	وَرْدَة _ وَرْضَة _ رَوْضَة _ دَرْوَة
	رَسِير _ سَرِير _ سَفِير _ سَبِيل
	مَحْفُوظَة _ مِحْفَضة _ مِحْفَظة _ مِحْفَطة
	حِرَاء _ ذَحَاء _ حِذَاء _ قُفَّاز
	سُرْكِي _ كُرْسِي _ رُكْسِي _ كَسْرِي

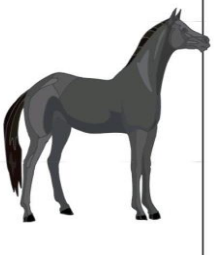
	تَعَاسَة _ سَاعَة _ صَاعَة _ شَاعَة
	نَمْلَة _ نَحْلَة _ نَخْلَة _ حَمْلَة
	هَافِت _ تَافِه _ هَاتِف _ فَاهِت
	بَاخِرَة _ صَاخِرَة _ فَاخِرَة _ خَافِرَة
	طَائِرَة _ تَائِرَط _ طَافِرَة _ طَارِنَة

الأجوبة الصحيحة: 8/ 12 الأجوبة الغامضة:1 إغفال: 1 إبدال:1 المعكوسة:1

الاختبار (8):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به. اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات. بين الرسمين عن الكلمة التي:

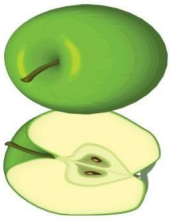
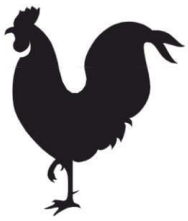
بَصْلَة		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		سَاعَة
شَبَكَة		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		كُتُب
ضَرِير		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَة		مِنْقَار
قِسْمَة		مَحَطَّة فَرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		بُسْتَان

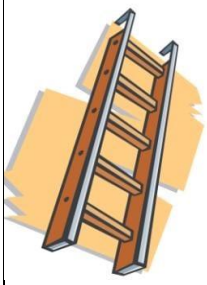
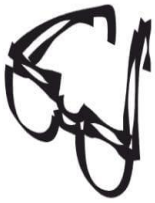
نَعَامَة		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		حَمَامَة
خُضَر		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		حِذَاء
حَافِلَة		حَافِلَة بَبَغَاء غُرْفَة عَازِف		عَازِف

الأجوبة الصحيحة:14/9 الأجوبة الخاطئة:4 الأجوبة الغامضة:1 الأجوبة المعكوسة:0

الاختبار (9):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة كل رسمي يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت واكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم.

تِين		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِين		مِصْبَاح
طَاوِلَة		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب		طَاوِلَة
شُقَّة		قِطَار ثُوب شُقَّة شَرِيك		قِطَار
لِص		لِص سِكِين مَنْزِل كَأْس		سِكِين

قَلَم		قَلَم ذِرَاع قَلْب فَتَيَات		فَتَيَات

مَطَار		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار		سَيْف

الأجوبة الصحيحة: 12/7 الأجوبة الخاطئة:3 الأجوبة الغامضة:2

الجزء (V) تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10):

تعليمات: في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة. حاولوا أن تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة.

.1	.2	.3	.4	.5
كَلْب	مَنْزَلَة	طَاوِلَة	رِيشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزْل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزِل	بَاخِرَة	سَيِدَة	دِرَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاوِلَة	سِيرَة	جَرِيدَة
كَلْب	مَنْزِل	صُورَة	سَعِيدَة	دَرَّاجَة

.6	.7	.8	.9	.10
بَحَّار	مَطَار	سَمِعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قِطَار	سَلِمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهَرَ	شُرُود	وَزَّة
بَحَّار	قِطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أَمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة:6 /10 **الأجوبة الخاطئة:4**

توضح الجداول نتائج الحالة الثانية في الجزء الثالث والرابع والخامس من اختبار بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة. فنلاحظ ان نتائج الحالة كانت متوسطة من حيث جزر التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة بالحروف واستيعاب ترتيب تتابع الحروف والاصوات وجزء تحليل–تركيب الكلمة.

1-3-الحالة الثالثة: ج.ف

الجزء (III) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5):

تعليمات: في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل سافرا لكم كلمة من كل رقم، وعليكم أن تستمعوا جيدا وأن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة.

1. رَقْم عُقْم	3. عَمِيل جَمِيل	5. نَخْلَة نَحْلَة	7. عَلَى عَلِيّ	9. سَفِير زَفِير
2. فَأْس فَأْر	4. عَوْن عَيْن	6. مَرَّ فَرَّ	8. سَمَك سَمَر	10. يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الأجوبة الصحيحة:8/ 10 **الأجوبة الخاطئة (خلط سمعي):2**

الاختبار (6):

تعليمات: اقرؤوا وتأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية، وحاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة:

1. شِتَاء بُكَاء بُكْم	2. سَيْر سَيْل مَيْل	3. عَرْش عَسَل كَسَل	4. سَرِيع وَدِيع سَرِير	5. سَبْعَة سَعَادَة تِسْعَة
6. وِعَاء دُعَاء سُعَال	7. سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8. طَرْبُوش كُؤُوس عُرُوش	9. سِريَّة ذِريَّة آلَة	10. سَمِعَ مَنَاعَة قَنَاعَة

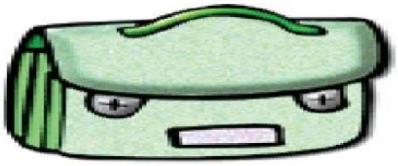
الأجوبة الصحيحة:6/ 10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي):4

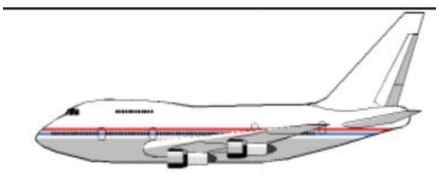
الجزء (IV) استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات

الاختبار (7):

تعليمات: انظروا جيدا إلى الشكل المرسوم في بداية كل صف. فإلى جانب كل رسم، كتبنا بأربع طرق مختلفة اسم الشيء أو الكائن المرسوم. حاولوا أن تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة:

	صَيَّارَة _ سَيَّارَة _ سَايرَة _ سَنّارَة
	جَشَرَة _ سَجَرَة _ شَجَرَة _ رَشَجَة

	وَرْدَة _ وَرْضَة _ رَوْضَة _ دَرْوَة
	رَسِير _ سَرِير _ سَفِير _ سَبِيل
	مَحْفُوظَة _ مِحْفَضة _ مِحْفَظة _ مِحْفَطة
	حِرَاء _ ذَحَاء _ حِذَاء _ قُفَّاز
	سُرْكِي _ كُرْسِي _ رُكْسِي _ كَسْرِي

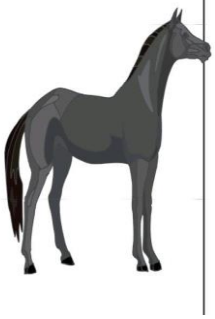
	تَعَاسَة _ سَاعَة _ صَاعَة _ شَاعَة
	نَمْلَة _ نَحْلَة _ نَخْلَة _ حَمْلَة
	هَافِت _ تَافِه _ هَاتِف _ فَاهِت
	بَاخِرَة _ صَاخِرَة _ فَاخِرَة _ خَافِرَة
	طَائِرَة _ تَائِرَط _ طَافِرَة _ طَارِنَة

الأجوبة الصحيحة:9/ 12 الأجوبة الغامضة: 0 إغفال:1 إبدال:1 المعكوسة:1

الاختبار (8):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به. اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات. بين الرسمين عن الكلمة التي:

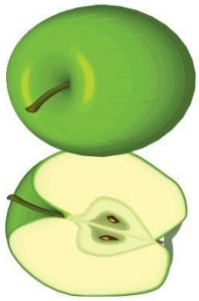
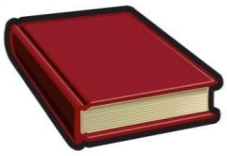
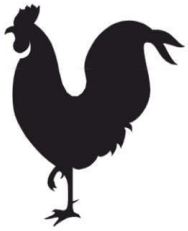
بَصْلَة		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		سَاعَة
شَبَكَة		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		كُتُب
صَيْدَلِيَة		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَة		ضَرِير

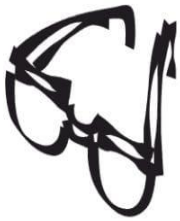
قِسْمَة		مَحَطَة فَرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		مَحَطَة
نَعَامَة		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		جَزَّار
قَمِيص		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		حِذَاء
حَافِلَة		حَافِلَة بَبَغَاء غُرْفَة عَازِف		عَازِف

الأجوبة الصحيحة 14/12 الأجوبة الخاطئة: 1 الأجوبة الغامضة:1 الأجوبة المعكوسة:0

الاختبار (9):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة كل رسمي يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت واكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم.

تِين		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِين		مِصْبَاح
عشْب		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب		نَبَات
شَرِيك		قِطَار ثُوب شُقَّة شَرِيك		شُقَّة

لِص		لِص سِكِين مَنْزِل كَأْس		سِكِين
قَلَم		قَلَم ذِرَاع قَلْب فَتَيَات		فَتَيَات
مَطَار		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار		سَيْف

الأجوبة الصحيحة:12/8 الأجوبة الخاطئة:4 الأجوبة الغامضة:0

الجزء (V) تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10):

تعليمات: في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة. حاولوا أن تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة.

.1	.2	.3	.4	.5
كَلْب	مَنْزَلَة	طَاوِلَة	رِيشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزْل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزِل	بَاخِرَة	سَيِدَة	دِرَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاوِلَة	سِيرَة	جَرِيدَة
كَلْب	مَنْزِل	صُورَة	سَعِيدَة	دَرَّاجَة
.6	.7	.8	.9	.10
بَجَّار	مَطَار	سَمِعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قِطَار	سَلِمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهَرَ	شُرُود	وَزَّة
بَجَّار	قِطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أَمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة:10/8 **الأجوبة الخاطئة:2**

توضح الجداول نتائج الحالة الثالثة في الجزء الثالث والرابع والخامس من اختبار بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة. فنلاحظ ان الحالة كانت متوسطة النتائج في جزء التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة بالحروف وجيدة استيعاب ترتيب تتابع الحروف والاصوات وجزء تحليل–تركيب الكلمة.

1-4-الحالة الرابعة: إ.س

الجزء (III) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5):

تعليمات: في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل سافرا لكم كلمة من كل رقم، وعليكم أن تستمعوا جيدا وأن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة.

1. رَقْم عُقْم	3. عَمِيل جَمِيل	5. نَخْلَة نَحْلَة	7. عَلَى عَلِيّ	9. سَفِير زَفِير
2. فَأْس فَأْر	4. عَوْن عَيْن	6. مَرَّ فَرَّ	8. سَمَك سَمَر	10. يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون

الأجوبة الصحيحة:9/ 10 الأجوبة الخاطئة (خلط سمعي):1

الاختبار (6):

تعليمات: اقرؤوا وتأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية، وحاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة:

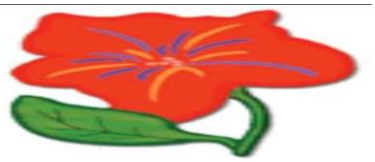
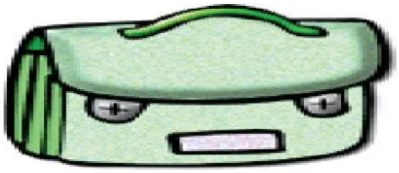
1. شِتَاء بُكَاء بُكْم	2. سَيْر سَيْل مَيْل	3. عَرْش عَسَل كَسَل	4. سَرِيع وَدِيع سَرِير	5. سَبْعَة سعادة تِسْعَة
6. وِعَاء دُعَاء سُعَال	7. سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8. طَرْبُوش كُوُوس عُرُوش	9. سِرِيَّة ذِرِيَّة آلَة	10. سَمِعَ مَنَاعَة قَنَاعَة

الأجوبة الصحيحة:7/ 10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي):3

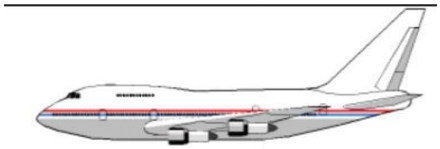
الجزء (IV) استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات

الاختبار (7):

تعليمات: انظروا جيدا إلى الشكل المرسوم في بداية كل صف. فإلى جانب كل رسم، كتبنا بأربع طرق مختلفة اسم الشيء أو الكائن المرسوم. حاولوا أن تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة:

	صَيَّارَة _ سَيَّارَة _ سَايرَة _ سَنّارَة
	جَشَرَة _ سَجَرَة _ شَجَرَة _ رَشَجَة
	وَرْدَة _ وَرْضَة _ رَوْضَة _ دَرْوَة
	رَسِير _ سَرِير _ سَفِير _ سَبِيل
	مَحْفُوظَة _ مِحْفَضة _ مِحْفَظة _ مِحْفَطة
	حِرَاء _ ذَحَاء _ حِذَاء _ قُفَّاز

	سُرْكِي _ كُرْسِي _ رُكْسِي _ كَسْرِي
	تَعَاسَة _ سَاعَة _ صَاعَة _ شَاعَة
	نَمْلَة _ نَحْلَة _ نَخْلَة _ حَمْلَة
	هَافِت _ تَافِه _ هَاتِف _ فَاهِت
	بَاخِرَة _ صَاخِرَة _ فَاخِرَة _ خَافِرَة

	طَائِرَة _ تَائِرَط _ طَافِرَة _ طَارِنَة

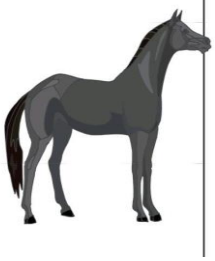
الأجوبة الصحيحة:11/ 12 الأجوبة الغامضة:0 إغفال:0 إبدال:0 المعكوسة:1

الاختبار (8):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به. اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات. بين الرسمين عن الكلمة التي:

بَصْلَة		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		سَاعَة

شَبَكَة		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		كُتُب

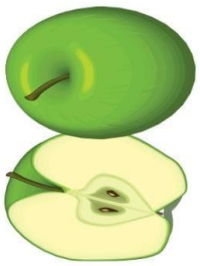
مِنْقَار		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَة		ضَرِير
قِسْمَة		مَحَطَة فَرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		مَحَطَة
نَعَامَة		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		حَمَامَة
أَسَد		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		حِذَاء

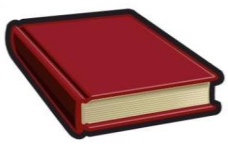
غُرْفَة		حَافِلَة بَبَغَاء غُرْفَة عَازِف		عَازِف

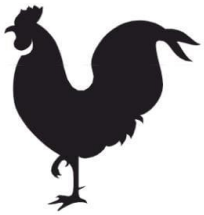
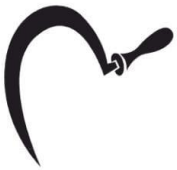
الأجوبة الصحيحة:14/13 الأجوبة الخاطئة:1 الأجوبة الغامضة:0 الأجوبة المعكوسة:0

الاختبار (9):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة كل رسمي يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت واكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم.

تِين		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِين		مِصْبَاح

طَاوِلَة		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب		عُشْب

شَرِيك		قِطَار ثُوب شُقَّة شَرِيك		شُقَّة
لِص		لِص سِكِين مَنْزِل كَأْس		سِكِين
قَلَم		قَلَم ذِرَاع قَلْب فَتَيَات		قَلَم
مَطَار		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار		مَطَار

الأجوبة الصحيحة:12/9 الأجوبة الخاطئة:2 الأجوبة الغامضة:1

الجزء (V) تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10):

تعليمات: في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة. حاولوا أن تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة.

.1	.2	.3	.4	.5
كَلْب	مَنْزَلَة	طَاوِلَة	رِيشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزْل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزِل	بَاخِرَة	سَيِدَة	دِرَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاوِلَة	سِيرَة	جَرِيدَة
كَلْب	مَنْزِل	صُورَة	سَعِيدَة	دَرَّاجَة
.6	**.7**	**.8**	**.9**	**.10**
بَحَّار	مَطَار	سَمِعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قِطَار	سَلِمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهَرَ	شُرُود	وَزَّة
بَحَّار	قِطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أَمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة:10/9 **الأجوبة الخاطئة:1**

توضح الجداول نتائج الحالة الرابعة في الجزء الثالث والرابع والخامس من اختبار بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة. فنلاحظ ان نتائج الحالة كانت جيدة في الاجزاء التالية: التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف واستيعاب ترتيب تتابع الحروف والاصوات وجزء تحليل–تركيب الكلمة.

2- تحليل نتائج الدراسة:

بعد ان دونت نتائج الحالات بشكل صحيح، علينا ان نحسب نسب النتائج الخاصة بكل حالة على حدا، في الاجزاء التالية: جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف وجزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف وجزء تحليل-تركيب الكلمة، وذلك من حيث الاجابات الصحيحة والاجابات الخاطئة، الاجابات الغامضة، الاغفال، المعكوسة، الابدال. ثم تحليلها كميا وكيفيا.

عملية حساب النسب لكل جزء:

(100×نتيجة اجابات الحالة) ÷العدد الكلي الخاص بالجزء

مثال:

الاجابات الصحيحة للجزء الثالث: (18×100)÷20=90

اذن نسبة الاجوبة الصحيحة للجزء الثالث هي: 90%

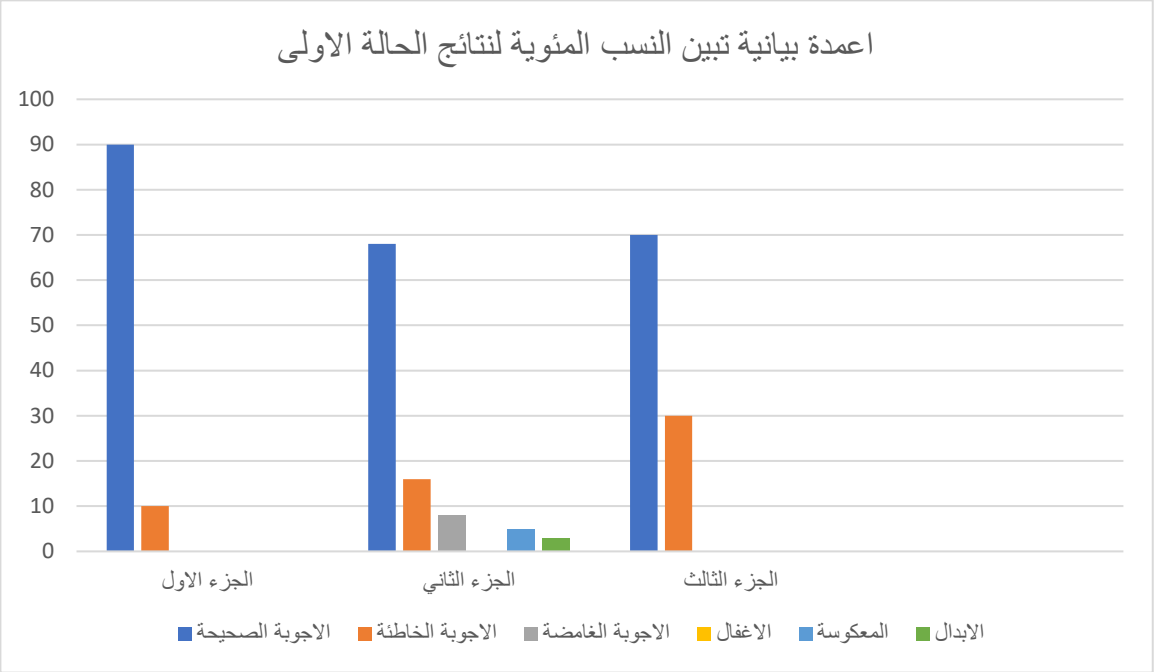
2-1-الحالة الاولى:

جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة للحروف	جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات					جزء تحليل تركيب الكلمة
الاجوبة الخاطئة	الخاطئة	الغامضة	الاغفال	المعكوسة	الابدال	الاجوبة الخاطئة
%10	%16	%8	%0	%5	%3	%30
الاجوبة الصحيحة	الاجوبة الصحيحة					الاجوبة الصحيحة
%90	%68					%70

جدول رقم(03): يمثل نتائج الحالة الاولى.

من خلال الجدول الموضح أعلاه نبين أن الحالة تحصلت في جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف على نقاط قريبة من الجيد تقدر ب (18) اجابة صحيحة من أصل (20) اجابة أي بنسبة 90% ، و في جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف و الاصوات فالأجوبة الصحيحة قدرت بنسبة 68 % في حين الاجابات الخاطئة كانت نسبتها16%، الغامضة 8% المعكوسة5%، الابدال 3% ما يقابل

تسجيل نقاط فوق المتوسطة اي (26) اجابة صحيحة من بين العدد الكلي المقدر ب(38) اجابة ،و الإجابات الخاطئة كانت (6)، و بالنسبة للإجابات الغامضة(3) و المعكوسة(2)، الابدال(1). و اخر جزء كانت نسبة الاجابات الصحيحة به 70% و الاجوبة الخاطئة 30% أي (7) اجابات صحيحة و (3) خاطئة من اصل (10).



شكل رقم (09): يمثل اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الاولى

توضح الاعمدة البيانية اعلاه نسب النتائج الخاصة بمستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالة الاولى.

لاحظنا ان الاعمدة غير متوازية بمعنى ان هناك نسبة قريبة من الجيدة في الجزء الثالث 90% ونسبة فوق المتوسط اي بين 68% و70% في الجزء الرابع والخامس.

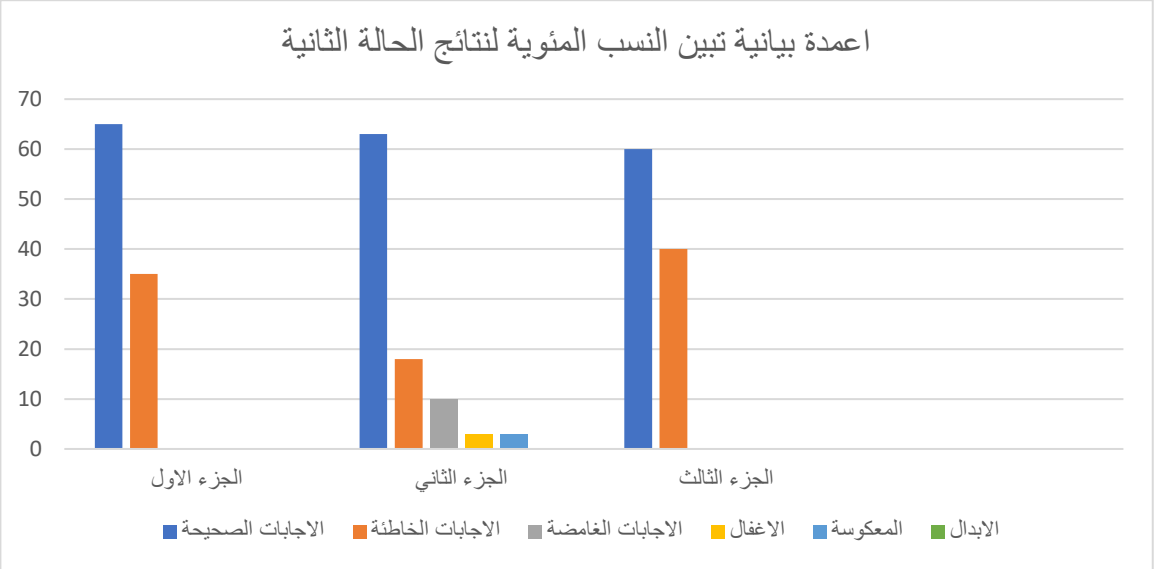
انطلاقا من هذا التحليل يظهر لنا ان الحالة لها قدرات فونولوجية ذات مستوى فوق المتوسط وقريب من الجيد في نشاط القراءة بنسب متفاوتة حسب كل جزء.

2-2-الحالة الثانية:

جزء التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة للحروف	جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات					جزء تحليل تركيب الكلمة
الاجوبة الخاطئة	الخاطئة	الغامضة	الاغفال	المعكوسة	الابدال	الاجوبة الخاطئة
%35	%18	%10	%3	%3	%3	%40
الاجوبة الصحيحة	الاجوبة الصحيحة					الاجوبة الصحيحة
%65	%63					%60

جدول رقم(04): يمثل نتائج الحالة الثانية.

من خلال الجدول الموضح أعلاه نبين أن الحالة تحصلت في جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف على نقاط فوق المتوسط تقدر ب (13) اجابة صحيحة من أصل (20) اجابة أي بنسبة 65%، و في جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف و الاصوات فالأجوبة الصحيحة قدرت بنسبة 63 % في حين الاجابات الخاطئة كانت نسبتها 18 % ،الغامضة 10 % ، المعكوسة 3% ، الابدال 3% ما يقابل تسجيل نقاط فوق المتوسطة اي (24) اجابة صحيحة من بين العدد الكلي المقدر ب(38) اجابة ،و الإجابات الخاطئة كانت (7)، و بالنسبة للإجابات الغامضة(4) و المعكوسة(1)، الابدال(1))، الاغفال (1). واخر جزء كانت نسبة الاجابات الصحيحة به60 % والاجوبة الخاطئة 40 % أي (6) اجابات صحيحة و (4) خاطئة من أصل (10).



شكل رقم (10): يمثل اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الثانية

توضح الاعمدة البيانية اعلاه نسب النتائج الخاصة بمستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالة الثانية.

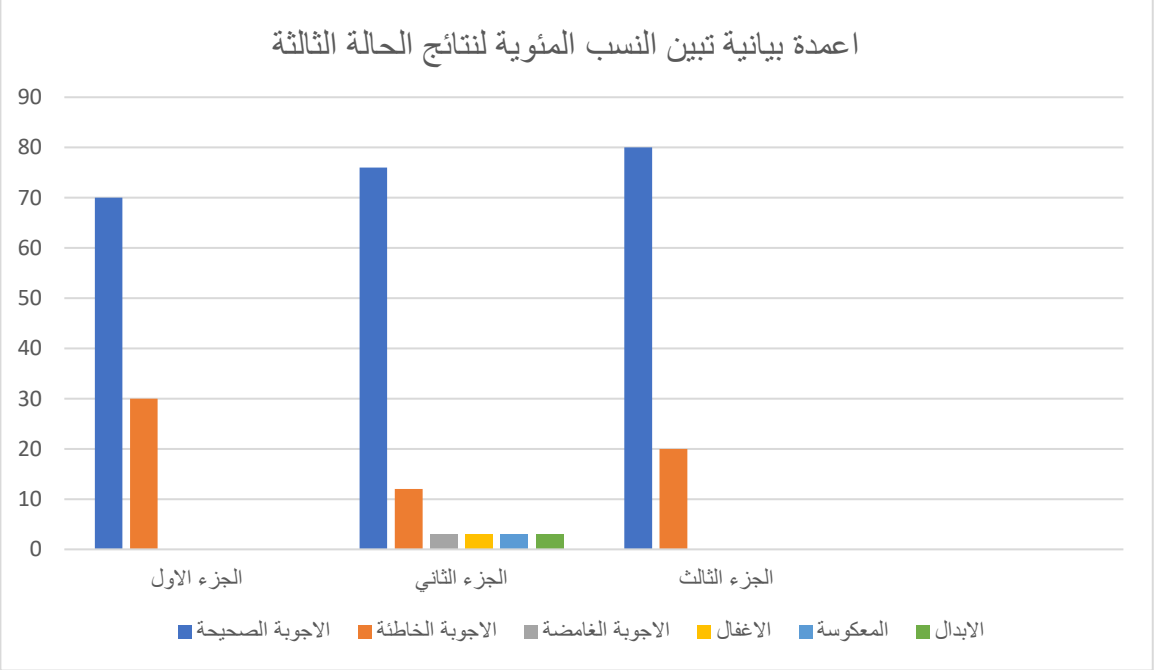
لاحظنا ان الاعمدة غير متوازية تماما لكنها متقاربة بمعنى ان نسب الاجوبة الصحيحة كانت كلها فوق المتوسطة في كل جزء من الاجزاء حيث جاءت كالتالي: الجزء الثالث 65% ، الجزء الرابع63% و الجزء الخامس60% . انطلاقا من هذا التحليل نستنتج ان الحالة لها قدرات فونولوجية ذات مستوى فوق المتوسط في نشاط القراءة.

2-3-الحالة الثالثة:

جزء التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة للحروف	جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات					جزء تحليل تركيب الكلمة
الاجوبة الخاطئة	الخاطئة	الغامضة	الاغفال	المعكوسة	الابدال	الاجوبة الخاطئة
%30	%12	%3	%3	%3	%3	%20
الاجوبة الصحيحة	الاجوبة الصحيحة					الاجوبة الصحيحة
%70	%76					%80

جدول رقم(05) : يمثل نتائج الحالة الثالثة.

من خلال الجدول الموضح أعلاه نبين أن الحالة تحصلت في جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف على فوق المتوسط تقدر ب (14) اجابة صحيحة من أصل (20) اجابة أي بنسبة 70%، و في جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف و الاصوات فالأجوبة الصحيحة قدرت بنسبة 76 % في حين الاجابات الخاطئة كانت نسبتها 12 % ،الغامضة 3 % ، المعكوسة 3% ، الابدال 3% ما يقابل تسجيل نقاط فوق المتوسطة اي (29) اجابة صحيحة من بين العدد الكلي المقدر ب(38) اجابة ،و الإجابات الخاطئة كانت (5)، و بالنسبة للإجابات الغامضة(1) و المعكوسة(1)، الابدال(1))، الاغفال (1). و اخر جزء كانت نسبة الاجابات الصحيحة ب80 % و الاجوبة الخاطئة 20 % أي (8) اجابات صحيحة و (2) خاطئة من اصل (10).



شكل رقم (11): يمثل اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الثالثة

توضح الاعمدة البيانية اعلاه نسب النتائج الخاصة بمستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالة الثالثة.

لاحظنا ان الاعمدة غير متوازية بمعنى ان هناك نسبة فوق المتوسطة في الجزء الثالث والرابع70 % و 76% اما في الجزء الخامس فكانت قريبة من الجيد بنسبة 80%.

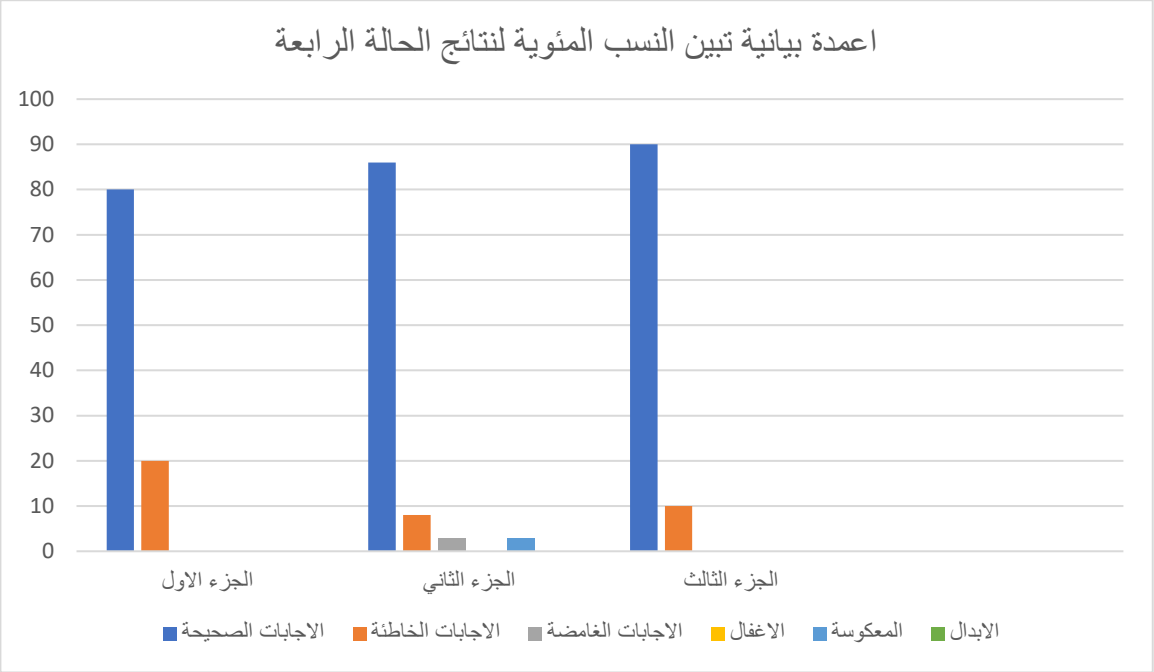
انطلاقا من هذا التحليل يظهر لنا ان الحالة لها قدرات فونولوجية ذات مستوى فوق المتوسط في نشاط القراءة بنسب متفاوتة حسب كل جزء.

2-4-الحالة الرابعة:

جزء التمييز السمعي لاصوات اللغة المرمزة للحروف	جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات					جزء تحليل تركيب الكلمة
الاجوبة الخاطئة	الخاطئة	الغامضة	الاغفال	المعكوسة	الابدال	الاجوبة الخاطئة
%20	%8	%3	%0	%3	%0	%10
الاجوبة الصحيحة	الاجوبة الصحيحة					الاجوبة الصحيحة
%80	%86					%90

جدول رقم(06): يمثل نتائج الحالة الرابعة.

من خلال الجدول الموضح أعلاه نبين أن الحالة تحصلت في جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف على نقاط فوق المتوسط تقدر ب (16) اجابة صحيحة من أصل (20) اجابة أي بنسبة 80%، وفي جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والاصوات فالأجوبة الصحيحة قدرت بنسبة 86% في حين الاجابات الخاطئة كانت نسبتها 8 %، الغامضة 3%، المعكوسة 3%، ما يقابل تسجيل نقاط قريبة من الجيد اي (34) اجابة صحيحة من بين العدد الكلي المقدر ب (38) اجابة، والإجابات الخاطئة كانت (3)، وبالنسبة للإجابات الغامضة (1) والمعكوسة (1). واخر جزء كانت نسبة الاجابات الصحيحة به 90% والاجوبة الخاطئة 10 %أي (9) اجابات صحيحة و (1) خاطئة من أصل (10).



شكل رقم (12) : اعمدة بيانية تمثل النسب المئوية لنتائج الحالة الرابعة

توضح الاعمدة البيانية اعلاه نسب النتائج الخاصة بمستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالة الرابعة.

لاحظنا ان الاعمدة غير متوازية تماما لكنها متقاربة بمعنى ان نسب الاجوبة الصحيحة كانت كلها قريبة من الجيد في كل جزء من الاجزاء حيث جاءت كالتالي: الجزء الثالث 80%، الجزء الرابع% 86 والجزء الخامس90%.

انطلاقا من هذا التحليل يظهر لنا ان الحالة لها قدرات فونولوجية ذات مستوى يتراوح بين فوق المتوسط ومستوى قريب من الجيد في نشاط القراءة بنسب متفاوتة حسب كل جزء.

جدول رقم(07): يمثل النتائج النهائية للدراسة

الأجزاء / الحالات	جزء التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة للحروف	جزء استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات	جزء تحليل تركيب– الكلمة
الحالة الأولى	%90	%68	%70
الحالة الثانية	%65	%63	%60
الحالة الثالثة	%70	%76	%80
الحالة الرابعة	%80	%86	%90
المجموع	%76	%73	%75

الجدول أعلاه يبين النتائج النهائية لمستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالات الأربعة المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي حيث تراوحت نسب الأجزاء الثلاثة ما بين (73 %، 75 %، 76%) وانطلاقا من هذه النسب نلاحظ أن المستوى المتحصل عليه في دراستنا هو مستوى فوق المتوسط.

مناقشة النتائج:

هدفت هذه الدراسة الى معرفة مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي، فبعد تطبيق ست اختبارات مقسمة على ثلاثة أجزاء مختارة من بين ستة أجزاء من اختبار بناء مقياس لتقويم الأداء في القراءة باللغة العربية للدكتور " الغالي أحرشاو"، والتي وجدنا أنها تتماشى مع موضوع دراستنا، تبين لنا ان الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي تملك قدرات فونولوجية ذات مستوى فوق المتوسط في نشاط القراءة.

وبهذا تم التحقق من صدق الفرضية الرئيسية والتي نوجزها فيما يلي: مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي هو مستوى فوق المتوسط

حيث تؤكد الفرضية الفرعية الأولى التي تبين ان الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي تتمتع بالتمييز السمعي للأصوات المرمزة بالحروف، وهذا بمستوى فوق المتوسط لان النسبة المئوية كانت 76%.

كما تؤكد الفرضية الفرعية الثانية التي تنص على ان الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي تستوعب تتابع الحروف والأصوات، وذلك استنادا على النتائج المتحصل عليها من طرف الحالات، اذ قدرت

بنسبة73%، **اي** كذلك مستوى فوق المتوسط.

اما فيما يخص الفرضية الثالثة والأخيرة التي تنص على تحليل وتركيب الكلمات في نشاط القراءة من طر ف الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي، فتحققت من خلال النتيجة التي تحصلنا عليها والمتمثلة في نسبة 75%، هذه الأخيرة أيضا تدل على مستوى فوق المتوسط.

وبالرجوع الى الدراسات السابقة نرى أن نتائج دراسة (GIBBS 2004) لا تتوافق مع نتائج دراستنا إذ

هدفت دراسته إلى التعرف على مهارة القراءة لدى عينة من الأطفال حاملي للزرع القوقعي، حيث أشارت ن تائج الدراسة إلى أن العينة تعاني من قلة المفردات وصعوبات في التمييز السمعي وتزداد مع زيادة درجة الصمم، وكذلك أظهروا صعوبات في إدراك الأصوات الدالة على الكلمات. على عكس دراستنا التي تشير إلى أن الحالات الحاملة للزرع القوقعي لا تعاني من صعوبات في التمييز السمعي فقد تحصلت حالات

دراستنا على مستوى فوق المتوسط.

كذلك دراستنا لا تتوافق مع ما قاله ARTON (1937) إن الضعف في القراءة لدى الأطفال الصم يعود بالفشل في سيطرة أحد نصفي المخ على الآخر، الشيء الذي يعيق الصلة المباشرة بين الانطباعات البصرية و المعنى الذي يدل عليه، فالطفل الأصم يجد صعوبة في القراءة الصحيحة، ولهذا يكثر من

الإبدال، القلب و الحذف. في حين حالات دراستنا لم تكثر من الإبدال، القلب والحذف.
وكذلك من خلال الدراسة التي قام بها FURTH (1973) والذي توصل إلى أن نسبة قليلة من الأطفال الصم قادرين على القراءة الاستيعابية، لكن يجب عدم التعميم لأن كل حالة تختلف عن الأحرى.

أما الدراسات التي توافقت مع دراستنا نذكرها فيما يلي:

دراسة الباحث يعقوبي وفريقه 2003 التي هدفت الى فحص أثر الوعي الصوتي (فونولوجي) في اكتساب مهارتي القراءة والكتابة في اللغة العربية على عينة من الطفولة المبكرة، وقد اشارت نتائج هذه الدراسة ان لدى الاطفال زارعي القوقعة قدرة فوق متوسطة، واستعداد على اكتساب وتطوير مهارة القدرات الفونولوجية بشكل خاص، وهذا ما توصلت إليه دراستنا التي تنص على مستوى القدرات الفونولوجية في اكتساب نشاط القراءة مستوى فوق المتوسط.
في حين يوضح DTRAMS 1987 أن تعلم القراءة لدى الصم تقتصر على اكتساب المهارة التي يتمكن الطفل بفضلها أن يوضح مخارج الحروف وتفكيكها ويظهر سير الرموز أي معرفة الرموز باختلاف مكانه وترتيبها المطبوعة والمخطوطة إظهارا صوتيا، وهذا ما تتوافق عليه دراستنا حيث أن الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي يكتسب نشاط القراءة من خلال معرفته للتمييز السمعي للأصوات واستيعاب ترتيب تتابع الحروف أي التمييز بين مخارجها وترتيبها.

كما نرى بأن Lecocq و Casalis وضحا ان الوصول الى هذا المستوى من القدرة الفونولوجية يتطلب المرور بتجارب سابقة يكتسبها الطفل من خلال احتكاكه مع محيطه. لذلك، ما استنتجناه ونتوافق معه من هذه الدراسة هو انه يمكن ان تكون هناك حالات من نفس الفئة لها مستوى آخر غير الذي تحصلت عليه حالاتنا الاربعة، وذلك أكيد حسب احتكاك الفرد مع محيطه، ودرجة الاهتمام به، وتنمية قدراته من طرف اوليائه ومعلميه، مع ضرورة توفير فريق من المختصين.

ما توصلنا اليه اخيرا هو ان الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي لها قدرات فونولوجية ذات مستوى فوق المتوسط في نشاط القراءة، وذلك اكيد بنسب متفاوتة حسب كل حالة.

خلاصة:

كان هذا آخر فصل في دراستنا، حيث عرضنا في أول عنصر نتائج حالات الدراسة بدءا من الحالة الأولى إلى الحالة الرابعة عرضا دقيقا ومفصلا، مع تبيين كيفية الإجابة على بنود المقياس، وبعد ذلك تم تحليلها كميا وكيفيا لنصل في الأخير إلى مناقشة النتائج حيث كان مستوى القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة عند الحالات المتمدرسة الحاملة للزرع القوقعي مستوى فوق المتوسط.

الخاتمة

الخاتمة:

نشاط القراءة هو أساس رقي كل الشعوب وبشكل عام فهي ترتكز على 3 مراحل أساسية الأولى اللوغوغرافية، الثانية المقطعية، الثالثة الألف بائية. وفي نفس الوقت تعتبر نشاط سيكولوجي معقد يبني على وظائف محددة لاكتساب المعارف والتقنيات اللازمة لتعيين الرموز الحرفية، وتبادلاتها الصوتية المكتسبة قبل فهم محتوى نص ما. لكن لتتم هذه العملية لابد من امتلاك الشخص للقدرات الفونولوجية من أجل القدرة على فك تشفير الرسالة المكتوبة، وبناءا على ما جاء في هذه الدراسة التي تناولت القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة لدى حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي، التي كان هدفها معرفة إذا كان الزرع القوقعي يؤثر على القدرات الفونولوجية في القراءة، والتعرف على دوره وتنمية القدرات الفونولوجية في القراءة وعليه قمنا بتطبيق مقياس لتقويم الاداء في نشاط القراءة باللغة العربية للدكتور " الغالي أحرشاو". حيث تمثلت العينة في أربع حالات متمدرسة حاملة للزرع القوقعي، والتي تحصلت كلها على نتائج ذات مستوى فوق المتوسط.

وعليه يمكننا تقديم بعض النصائح نظرا لما توصلنا اليه، فيجب الاهتمام التام بهذا الجهاز كما يعد الاهتمام والتكفل بهذه الفئة في مجال الفونولوجيا ونشاط القراءة ضروريا لعملية التواصل، ذلك بتصميم طرق وتقنيات التعلم، مع ضرورة تصميم اختبارات لكشف القدرات الفونولوجية في نشاط القراءة، والعمل على تنميتها من طرف الاولياء، والمعلمين. ايضا يجب القيام باستراتيجيات حديثة تتماشى مع العصر الحالي، وتوفر بيئة دراسية ملائمة.

دون ان ننسى وجوب توفر فريق متكون من اخصائيين نفسانيين، اخصائيين ارطوفونيين، معلمي التربية الخاصة، وهذا كله لغرض تسهيل الحياة الاجتماعية والتواصلية والدراسية لهذه الفئة، وتحسين مستويات قدراتها في شتى المجالات، هذا الاخير سيكون أكيد حسب درجة الاهتمام بها والحرص عليها.

قائمة المراجع:

_ بوعكاز، تركية. (2012). تقييم الإدراك السمعي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي. دراسة وصفية بالمركز الاستشفائي "تيجاني دمرجي " تلمسان جامعة الجزائر 2.

_ بقنة، سارة، محاي، رانيا. (2015). قياس النمو اللغوي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي، جامعة الجزائر2.

– بومعزة، كريمة. (2019). واقع احصائيات الزرع القوقعي بمصلحة الاذن والانف والحنجرة بولاية باتنة. مخبر بنك الاختبارات النفسية والمدرسية والمهنية، جامعة باتنة1. مجلة الروائز، المجلد 3، العدد1، من4–15.

–باسم، رحالي، عبد العزيز الامين، بلعلى. (2022). تقييم الفهم الشفهي للطفل الاصم المستفيد من الزرع القوقعي المبكر. مجلة الروائز، مجلد93،4–116.

–تعوينات، علي.(1997) . صعوبات تعلم اللغة العربية، لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الأساسي، دراسة ميدانية. رسالة دكتوراه غير منشور، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة الجزائر.

–بوجطو، جميلة، ريابي، فاطمة. (2023). تقييم الفهم السمعي عند الطفل الاصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي، دراسة ميدانية جامعة البليدة –2. مخبر اللغة والمعرفة والتفاعل–الجزائرر. مجلة دراسات، المجلد 12. العدد1 .352–372.

_ الجوالدة، فؤاد. (2012). الإعاقة السمعية. (ط1). دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

–حدة، زدام. (2024). القراءة باللغة العربية في مجلة التعليم الابتدائي في الجزائر. جامعة لونيسي علي –البليدة 2، مخبر اللغة والمعرفة والتفاعل. مجلة دراسات انسانية واجتماعية، جامعة وهران2، المجلد13، العدد1،497 –508.

–خالدي، احمد. (ب، س). اليات اكتساب وممارسة الفعل القرائي، مقاربة سيكو–بيداغوجية. استاذ باحث كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2 ،311، –329.

_ الخطيب، جمال. (2002). مقدمة في الإعاقة السمعية. (ط2) دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

-خنفور، هشام، لعيس، اسماعيل. (2018). علاقة صعوبات تعلم القراءة بمفهوم الذات الأكاديمي لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي دراسة مقارنة بين الراء العاديين وذوي صعوبات تعلم القراءة من ابتدائيات ولاية الوادي مخبر علم النفس العصبي المعرفي والاجتماعي، جامعة الوادي-الجزائر، مجلة العلوم النفسية والتربوية،151-172.

_ الروسان، فاروق. (2001). سيكولوجية الأطفال غير العاديين مقدمة في التربية الخاصة. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع .

_ الزريقات، إبراهيم عبد الله الفرج. (2003). الإعاقة السمعية: مبادئ التأهيل السمعي والكلامي والتربوي. (ط1). دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

_ زكرة، سميرة (2014) الأرطفونيا درس في الصمم. (ط1). جسور للنشر والتوزيع محمدية الجزائر.

- ركزة، سميرة. فايزة، بنت صالح الحمادي. (2017). اهمية الوعي الفونولوجي في عملية تعلم القراءة جامعة البليدة- 2، مجلة العلوم، العدد7، 348 -358.

_ زنبو. ف، عفير ن. (2014-2015) محاولة اقتراح برنامج للقراءة عند الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المتمدرسين، جامعة مولود معمري، تيزي وزو.

-ماجدة السيد عبيد. (2001). السامعون بأعينهم "الإعاقة السمعية", دار صفاء للنشر والتوزيع عمان الأردن.

_ سليمان، نايف. (2003). أساليب تعليم الأطفال القراءة والكتابة. (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

_ سعيد، عبد العزيز. (2005). إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة. (ط1). دار الثقافة والتوزيع، عمان.

-سناء، عورتاني، طيبي، واخرون. (2009). تشخيص صعوبات القراءة وعلاجها. دار النشر وائل

-الغالي، أحرشاو. (2014). بناء مقياس لتقويم الاداء في القراءة باللغة العربية. مختبر الابحاث والدراسات النفسية والاجتماعية، شعبة علم النفس، كلية الآداب والعلوم الانسانية، ظهر المهراز، فاس- المغرب.

-شريفي، حليم. (2014). مستوى الطموح وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى الاطفال ذوي الاعاقة السمعية، جامعة الجزائر2، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا.

–شوقي، ممادي. (2018). توظيف مسرح الادماج لتحسين مستوى الحياة لدى الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة الشهيد حمه لخضر– الوادي.

– صيام، كريمة. (2023). دور القراءة المقطعية في تنمية الوعي الصوتي والقدرة القرائية لدى تلاميذ الطور الاول من التعليم الابتدائي. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 12.

– فتيتي، أسماء. (2019). أثر التكفل الارطفوني في تحسين الاداء القرائي لدى الاطفال حاملي الزرع القوقعي، دراسة ميدانية ل 6 حالات متمدرسين بالمدارس العادية. مذكرة مكملة تدخل ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص التربية الخاصة جامعة الشهيد حمه لخضر–الوادي، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية. قسم العلوم الاجتماعية.

– فني، سمير، هميسي، ليلى. (2017). تنمية مهارة التواصل اللفظي عند الطفل الاصم الحامل لجهاز الزرع القوقعي بين خيارات التأهيل السمعي التقليدية والحديثة، جامعة باجي مختار–عنابة، مجلة التكامل، مخبر تحليل العمل والدراسات الارغونوميا، عدد2 (2017) 174، –188.

–فدي، فاطمة، حارش، صليحة. (2019–2020). تقييم القراءة لدى الاطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والحاملين للتجهيز الكلاسيكي (دراسة مقارنة ل 6 حالات تتراوح اعمارهم بين 8_12 سنة).

– القرويتي، إبراهيم الأمين. (2006). الإعاقة السمعية، جامعة عمان كلية الدراسات التربوية العليا. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

–عدس، محمد عبد الرحيم. (1998). تعليم القراءة بين المدرسة والبيت. (ط1). دار الفكر للطباعة والنشر، عمان، الأردن.

–عبد الرحمن، سليمان، إيهاب، البلاوي. (2005). المعاقون سمعيا. دار الزهراء، الرياض.

– عبد الكريم، يحياوي، بساطة، منير. (2021). أثر الزرع القوقعي عند الاطفال الصم في اكتساب اللغة الشفوية من وجهة نظر فرق التكفل ببعض المدارس المتخصصة في الجزائر، جامعة سطيف2–الجزائر، مجلة العلوم الانسانية لجامعة ام البواقي، المجلد8، العدد2 ،400–413.

–لعريبي، نورية. (2015). الوعي الفونولوجي وعلاقته بالقراءة عند الاطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والمجهزين كلاسيكيا والاطفال العاديين، دراسة مقارنة جامعة الجزائر كلية العلوم الانسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه في الارطوفونيا.

-ماهر، اسماعيل، صبري، محمد ناهد، عبد الراضي نوبي، محمد. (2009). تعليم المفاهيم العلمية الخاصة بموضوع الصوت للمعاقين سمعيا. دراسة عربية في التربية وعلم النفس، مجلد3، العدد4 .39_13

-منتصر، مسعودة، السايسي، محمد، الشايب، اسماعيل العيس. (2014). الوعي الفونولوجي لدى الاطفال عسيري القراءة كلية العلوم الاجتماعية جامعة قاصدي مرباح ورقلة -الجزائر معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية (4-5) مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية25 -35 ص.

-المغراوي، تامر، محمد، الملاح. (2016). الاعاقة السمعية بين التأهيل والتكنولوجيا. ماجستير تكنولوجيا التعليم. كلية التربية. جامعة الاسكندرية.

-محالي ججيقة. (2018). عسر القراءة وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي جامعة مولود معمري، تيزي وزو-الجزائر، مجلة الباحث في العلوم الانسانية والاجتماعية، العدد 35، 447-458.

35-ولد يوسف، حياة. (2014). تقييم القدرات السمعية والنطقية عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي أو التجهيز كلاسيكي عن طريق تطبيق تقنيةI.E.C.P.A .، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر: جامعة الجزائر-2

المراجع باللغة الأجنبية:

_ Alégria J, Morais, J, (1996). "Métaphonologie, Acquisition du Langage Ecrit et Troubles Associés". In S, Carbonnel, P, Gillet, M.D, Martony et S, Valdois, Approche Cognitive des Troubles de La Lecture et de l'Ecriture chez l'Enfant et l'Adulte. Marseille, Edition Solal.

_ 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 .

_Casalis, S. (1997). "Mécanismes d'Identification de Mots dans les Dyslexies de l'Enfant". In S., Guillard (Ed) Lecture et dyslexie. Paris.

_ Dorman T. (2000): Cochlear Implants. McFarland & Company Inc. Publishers Jefferson, North Carolina and London.

_ Dumont.A.1998.l'orthophoniste et L'Enfant sourd. Paris/Masson.

_ Estienne Fr, "Méthodes d'Entraînement la Lecture et Dyslexie : les Stratégies de Lire, Masson, Paris,1998.

_ Fayol. M, et All, (1992), " Psychologie Cognitive de la Lecture", Presse Universitaire de France.

_Fayol. M, et Gombert. J, E, (1999). "L'apprentissage de la Lecture et de l'Ecriture", in J, A, Rondal et Espéret E, Manuel de Psychologie de l'Enfant, Bruxelles, Mardaga.

_ Garnier/Delamere.J.1961.Dictionnaire des Termes technique de médicine (17éme Ed). France: Melaine & Fils.

_ Gombert. J, E, (1990). "Le Développement Métalinguistique". Psychologie d'Aujourd'hui, Presse Universitaire France.

_ H.AG, Leason, "Introduction à la Linguistique", Traduction du Dubois, Chalier

_ Issoufly. M, Primot. B, "Phonorama : Matériel d'Entrainement de la Compétence Métaphonologique", 1999, n° 197, pp. 95-125.

_Santos, (1999), « La Conscience Phonologique », Réflexions, Revue Glossa, N° 69, pp. 16-33.

_ Kulwin, N. & Stewart, A. (2000): Cochlear implants for younger children: Preliminary description of the parental decision process and outcomes.

– Librairie, Larousse, Paris.

_ Stanovich. K, E, (1988). "Perspectives on Phonological Processing". Paper Presented at the Meeting of the Society for Research in Child Developpment, Baltimore, MD.

_ Sindirian L, 1992 "L'Analyse Segmentale de la Parole et Apprentissage de Lecture chez les Elèves de CP., CE1, CE2, Revue Française de Pédagogie, N°99, pp. 15-23, idées suggérées par lynte, p. 183, Lire, Identifier, Comprendre Lille, Presse Universitaire de Lille.

_ Van Haut et Estienne, (1998), "Les Dyslexies", Edition Masson, Paris.

_ Zorman. M, & Jacquier & Roux. M, (2002). « Conscience Phonologique et Entrainement Phonologique », Les Editions de Cigale, Grenoble.

الملاحق

قائمة الملاحق:

1-اداة الدراسة:

الجزء (III) التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف

الاختبار (5):

تعليمات: في هذه الصفحة ستلاحظون أنه أمام كل رقم توجد كلمتان متقاربتان في الشكل سافرا لكم كلمة من كل رقم، وعليكم أن تستمعوا جيدا وأن تبحثوا عن تلك الكلمة ضمن الكلمتين المكتوبتين ثم أحيطوها بدائرة.

9. سَفِير زَفِير	7. عَلَى عَلِيّ	5. نَخْلَة نَحْلَة	3. عَمِيل جَمِيل	1. رَقْم عُقْم
10. يَسْتَنْتِجُون يَسْتَخْرِجُون	8. سَمَك سَمَر	6. مَرَّ فَرَّ	4. عَوْن عَيْن	2. فَأْس فَأْر

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

الاختبار (6):

تعليمات: اقرؤوا وتأملوا جيدا الكلمات الثلاث الموجودة داخل كل إطار من الإطارات الموالية، وحاولوا أن تحددوا من بينها الكلمة التي لا تتناغم مع باقي الكلمات ثم ضعوها في دائرة:

1. شِتَاء بُكَاء بُكْم	2. سَيْر سَيْل مَيْل	3. عَرْش عَسَل كَسَل	4. سَرِيع وَدِيع سَرِير	5. سَبْعَة سَعَادَة تِسْعَة
6. وِعَاء دُعَاء سُعَال	7. سِلْعَة شِرَاع صِرَاع	8. طَرْبُوش كُؤُوس عُرُوش	9. سِريَّة ذِريَّة آلَة	10. سَمِعَ مَنَاعَة قَنَاعَة

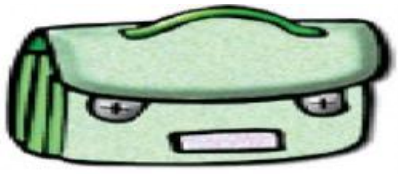
الأجوبة الصحيحة: /10 الأجوبة الخاطئة (الغموض السمعي):

الجزء (IV) استيعاب ترتيب تتابع الحروف والأصوات

الاختبار (7):

تعليمات: انظروا جيدا إلى الشكل المرسوم في بداية كل صف. فإلى جانب كل رسم، كتبنا بأربع طرق مختلفة اسم الشيء أو الكائن المرسوم. حاولوا أن تحددوا الاسم المكتوب بطريقة صحيحة ثم أحيطوه بدائرة:

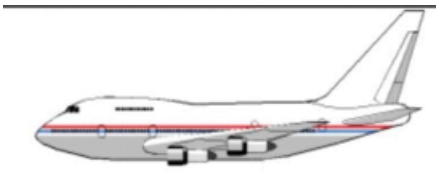
صَيَّارَة _ سَيَّارَة _ سَايرَة _ سَنّارَة	

جَشَرَة _ سَجَرَة _ شَجَرَة _ رَشَجَة	
وَرْدَة _ وَرْضَة _ رَوْضَة _ دَرْوَة	
رَسِير _ سَرِير _ سَفِير _ سَبِيل	
مَحْفُوظَة _ مِحْفَضة _ مِحْفَظة _ مِحْفَطة	

حِرَاء _ ذَحَاء _ حِذَاء _ قُفَّاز	
سُرْكِي _ كُرْسِي _ رُكْسِي _ كَسْرِي	
تَعَاسَة _ سَاعَة _ صَاعَة _ شَاعَة	
نَمْلَة _ نَحْلَة _ نَخْلَة _ حَمْلَة	

هَافِت _ تَافِه _ هَاتِف _ فَاهِت	

بَاخِرَة _ صَاخِرَة _ فَاخِرَة _ خَافِرَة	

طَائِرَة _ تَائِرَط _ طَافِرَة _ طَارِنَة	

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

الاختبار (8):

تعليمات: انظروا جيدا لهذه الأشكال، ففي كل صف يوجد رسمان تفصل بينهما أربع كلمات مكتوبة وبجانب كل رسم يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي يبدأ به. اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات. بين الرسمين عن الكلمة التي:

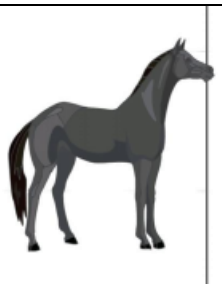
		صَحِيفَة يَوْمِيَة سَاعَة بَصْلَة		

		شَبَكَة صَدِيق كُتُب دَجَاجَة		

		مِنْقَار جَرَس ضَرِير صَيْدَلِيَة		

		مَحَطَة فَرَاشَة قِسْمَة بُسْتَان		

		نَعَامَة حَمَامَة سَحَاب جَزَّار		

		أَسَد قَمِيص خُضَر حِذَاء		

		حَافِلَة بَبَغَاء غُرْفَة عَازِف		

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 كل رسمي يوجد فراغ يجب ملاء المطلوب منكم أن تتأملوا جيدا الشيء الموجود في كل رسم ثم تحددوا في أذهانكم الصوت الذي ينتهي به اسم ذلك الشيء، وبعد ذلك ابحثوا في قائمة الكلمات المكتوبة بين الرسمين عن الكلمة التي تنتهي بنفس الصوت واكتبوها في المكان الفارغ المخصص لها إلى جانب الرسم.

		مِصْبَاح زَرْبِيَة كِتَاب تِين		

		طَاوِلَة دُمُوع نَبَات عُشْب		

		قِطَار ثُوب شُقَّة شَرِيك		

		لِص سِكِين مَنْزِل كَأْس		

		قَلَم ذِرَاع قَلْب فَتَيَات		

		عَرِيق سَيْف مَوْز مَطَار		

الأجوبة الصحيحة: /12 الأجوبة الخاطئة: الأجوبة الغامضة

الجزء (V) تحليل – تركيب الكلمة

الاختبار (10):

تعليمات: في كل خانة من الخانات الموالية توجد كلمات متشابهة. حاولوا أن تبحثوا من بين كلمات نفس الخانة عن الكلمتين المكررتين ثم أحيطوهما بدائرة.

1.	2.	3.	4.	5.
كَلْب	مَنْزَلَة	طَاوِلَة	رِيشَة	دَرَّاجَة
كَلاَم	نَزْل	طَائِرَة	سِيرَة	سَجَّادَة
كُوب	مَنْزِل	بَاخِرَة	سَيِدَة	دِرَاسَة
كَأْس	نُزْهَة	طَاوِلَة	سِيرَة	جَرِيدَة
كَلْب	مَنْزِل	صُورَة	سَعِيدَة	دَرَّاجَة

6.	7.	8.	9.	10.
بَحَّار	مَطَار	سَمِعَ	سُرُور	وَرْشَة
بُخَار	قِطَار	سَلِمَ	شُعُوب	وَرْدَة
نَجَّار	فُطُور	سَهَرَ	شُرُود	وَزَّة
بَحَّار	قِطَار	رَسَمَ	شُعُوب	وَرْدَة
بَقَّال	أَمْطَار	سَهَرَ	شُعُور	وَمْضَة

الأجوبة الصحيحة: /10 **الأجوبة الخاطئة:**

2-ميزانيات حالات الدراسة:

الحالة الأولى:

المعلومات الإدارية

الاسم واللقب	ع س
السن	10 سنوات
مكان السكن	وهران
عدد الإخوة	3
الرتبة بين الإخوة	4
المستوى الدراسي	الثالثة
سبب الصمم	حمى
سن فقدان السمع حسب الام/حسب الطبيب	6 اشهر/6 اشهر
درجة الصمم	عميق
الاستجابة للأصوات المحيطة	لا(سابقا)
سن الزرع	2 عامين
الجهة المزروع بها	الاذن اليسرى
نوع الزرع	A3
الاستعانة بالتجهيز قبل الزرع	لا

معلومات خاصة بالحمل والولادة

الحمل:

مرغوب فيه	نعم
صعب أو تخلله مشاكل	لا
الفترة	9 اشهر

الولادة:

نوعها	طبيعية
المكان	العيادة

السلوك اللغوي

المناغاة	منعدمة
الحرف الأول	2 سنوات
الكلمة الأولى	3 سنوات
بناء الجمل	متوسط
مستوى الفهم	متوسط
القراءة على الشفاه	نعم
استعمال الإيماءات	نعم
مستوى التعبير حاليا	متوسطة

اللغة المستعملة في البيت	**دارجة**

النمو الحسي الحركي

وضعية الرأس	5 اشهر
الجلوس	6 اشهر
الحبو	8 اشهر
الوقوف	10 اشهر
المشي	سنة
الإبتسامة	نعم
اكتساب النظافة	نعم

جانب التواصل

علاقة الحالة مع عائلتها	جيدة
علاقة الحالة مع اصدقائها	جيدة

الحالة الثانية:

المعلومات الإدارية

الإسم و اللقب	ج ف

السن	10 سنوات
مكان السكن	وهران
عدد الإخوة	2
الرتبة بين الإخوة	1
المستوى الدراسي	السنة الرابعة
سبب الصمم	ولادي
سن فقدان السمع حسب الام/حسب الطبيب	سنة/منذ الولادة
درجة الصمم	عميق
الاستجابة للأصوات المحيطة	لا(سابقا)
سن الزرع	3 سنوات
الجهة المزروع بها	الاذن اليمنى
نوع الزرع	A3
الاستعانة بالتجهيز قبل الزرع	لا

معلومات خاصة بالحمل والولادة

الحمل:

مرغوب فيه	نعم
صعب أو تخلله مشاكل	نعم

الفترة	9 اشهر

الولادة:

نوعها	قيصرية
المكان	مستشفى

السلوك اللغوي

المناغاة	منعدمة
الحرف الأول	سنة
الكلمة الأولى	سنتين و نصف
بناء الجمل	ضعيف
مستوى الفهم	متوسط
القراءة على الشفاه	نعم
إستعمال الإيماءات	نعم
مستوى التعبير حاليا	جيد
اللغة المستعملة في البيت	الدارجة

النمو الحسي الحركي

وضعية الرأس	7اشهر
الجلوس	11اشهر

الحبو	1 سنة
الوقوف	1 سنة
المشي	1 سنة و نصف
الإبتسامة	نعم
اكتساب النظافة	نعم

جانب التواصل

علاقة الحالة مع عائلتها	جيدة
علاقة الحالة مع اصدقائها	متوسط

الحالة الثالثة:

المعلومات الإدارية

الإسم و اللقب	ا ر
السن	9 سنوات و 8 اشهر
مكان السكن	وهران
عدد الإخوة	2
الرتبة بين الإخوة	3
المستوى الدراسي	السنة الثالثة

سبب الصمم	ولادي
سن فقدان السمع حسب الام/حسب الطبيب	عامين/منذ الولادة
درجة الصمم	عميق
الاستجابة للأصوات المحيطة	لا(سابقا)
سن الزرع	عامين
الجهة المزروع بها	الاذن اليسرى
نوع الزرع	A3
الاستعانة بالتجهيز قبل الزرع	لا

معلومات خاصة بالحمل والولادة

الحمل

مرغوب فيه	نعم
صعب أو تخلله مشاكل	لا
الفترة	9 اشهر

الولادة:

نوعها	طبيعية
المكان	عيادة

السلوك اللغوي

المناغاة	منعدمة
الحرف الأول	2 سنوات
الكلمة الأولى	3 سنوات
بناء الجمل	ضعيف
مستوى الفهم	متوسط
القراءة على الشفاه	نعم
إستعمال الإيماءات	نعم
مستوى التعبير حاليا	جيد
اللغة المستعملة في البيت	**الدارجة**

النمو الحسي الحركي

وضعية الرأس	5 اشهر
الجلوس	6 اشهر
الحبو	9 اشهر
الوقوف	11 شهر
المشي	15 شهر

الإبتسامة	نعم
اكتساب النظافة	نعم

جانب التواصل

علاقة الحالة مع عائلتها	جيدة
علاقة الحالة مع اصدقائها	متوسطة

الحالة الرابعة:

المعلومات الإدارية

الإسم و اللقب	ا س
السن	11 سنة
مكان السكن	وهران
عدد الإخوة	4
الرتبة بين الإخوة	1
المستوى الدراسي	السنة الرابعة
سبب الصمم	حمى
سن فقدان السمع حسب الام/حسب الطبيب	سنة/سنة
درجة الصمم	عميق

الاستجابة للأصوات المحيطة	لا (سابقا)
سن الزرع	عامين و نصف
الجهة المزروع بها	الاذن اليسرى
نوع الزرع	A3
الاستعانة بالتجهيز قبل الزرع	لا

معلومات خاصة بالحمل والولادة

الحمل:

مرغوب فيه	لا
صعب أو تخلله مشاكل	لا
الفترة	9 اشهر

الولادة:

نوعها	طبيعية
المكان	عيادة

السلوك اللغوي

المناغاة	متاخرة
الحرف الأول	2 سنتين و نصف

الكلمة الأولى	3 سنوات
بناء الجمل	ضعيف
مستوى الفهم	ضعيف
القراءة على الشفاه	نعم
إستعمال الإيماءات	نعم
مسنوى التعبير حاليا	متوسط
اللغة المستعملة في البيت	الدارجة

النمو الحسي الحركي

وضعية الرأس	4 اشهر و نصف
الجلوس	5 اشهر
الحبو	7اشهر
الوقوف	9 اشهر
المشي	18 شهرا
الإبتسامة	نعم
اكتساب النظافة	نعم

جانب التواصل

علاقة الحالة مع عائلتها	جيدة

علاقة الحالة مع اصدقائها	جيدة