جامعة الجزائر 2

أبى القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأرطوفونيا

التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي

–أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأرطوفونيا–

من إعداد الطالب : **تحت إشراف الأستاذة :**

طارق صالحي **أ.د. بوسبتة يمينه**

السنة الجامعية

2019/2018

جامعة الجزائر 2

أبى القاسم سعد الله

كلية العلوم الاجتماعية

قسم الأرطوفونيا

التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي

-أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأرطوفونيا-

من إعداد الطالب : **تحت إشراف الأستاذة :**

طارق صالحي **أ.د. بوسبتة يمينه**

السنة الجامعية

2019/2018

بسم الله الرحمان الرحيم

بسم الله الرحمان الرحيم

« سبحانك لا علم لنا إلا
ما علمتنا انك أنت
العليم الحكيم »

صدق الله العظيم

- شكـر و تـقديـر -

أتقدم بجزيل الشكر و الإمتنان والعرفان للأستاذة الفاضلة :

يمينه بوسبتة

لقبولها الإشراف على مذكرتي . والتي لم تبخل علي بمعلوماتها القيمة

طيلة مشواري الجامعي فكانت لي خير محفز وخير قدوة.

وأنا بدوري أتمنى لها كل التوفيق والنجاح.

كما لا يفوتني أن أشكر كل الزملاء الأساتذة بجامعة قاصدي مرباح بورقلة

على مساندتهم لي بحكمتهم وصبرهم في مشواري هذا.

كل من ساعدني من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل.

- الإهـــداء

إلى سبب وجودي في هذه الحياة ، إلى النور الذي أضاء دربي، إلى من كان له الفضل في وصولي إلى هذه الدرجة من العلم :

والدي العزيزين.

إلى التي سعت وشقت لأنعم بالراحة والهناء وساعدتني بكل ما تملك :

زوجتي أمنة.

إلى من علمني أن أرقى سلم الحياة بحكمته و صبره :

إخوتي وأخواتي.

إلى من لهم في قلبي أحلى المعاني، و من هم بسمة حياتي :

رزان ريم رنيم رامي.

إلى كل ن ساعدني في هذا العمل :

د.سليم خميس –د.الحاج قدوري .

إلى كل من يعرف عائلة صالحي.

إلى كل هؤلاء أهدي ثمرة جهدي.

-ملخص الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى أهمية التعرف على الكلمات المكتوبة لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, إنطلاقا من إدراكهم للكلمات المسموعة و التقابلات السمعية ، في ضل استخدامهم لنوع القراءة (القراءة على الشفاه أو بدون القراءة على الشفاه) و العمر السمعي والمستوى الدراسي للوصول الى التعرف الصحيح للكلمات المكتوبة , و تمثلت إشكالية الدراسة في كيف يتعرف الطفل الخاضع للزرع القوقعي على الكلمات المكتوبة وهل توجد فروق بين الوحدات الحاسمة في التعرف على الكلمات المكتوبة بين المقاطع اللفظية والصوتية ؟ وماهي الوحدات الفونولوجية التي ترتبط باكتساب التعرف على الكلمات المكتوبة وهل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإستخدام وبدون استخدام القراءة على الشفاه باختلاف العمر السمعي وباختلاف المستوى الدراسي ؟

وللإجابة على الإشكالية، توقع الباحث أن يتحقق التعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي وذلك انطلاقا من اقامة المطابقة بين المنطوق والمكتوب , وتنفيذ العمليات المعرفية لبناء التمثل الذهني للأصوات اللغوية وتحليل الرموز, بانتظام متغيرين فك التسنين (الادراك البصري للكلمة المكتوبة), والفهم الشفوي(استجلاب المعنى من المعلومة المعجمية) في علاقة تكاملية كما توقع الباحث أيضا انه توجد فروق بين المقاطع اللفظية والصوتية , و وجود علاقة في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإستخدام وبدون استخدام القراءة على الشفاه باختلاف العمر السمعي و باختلاف المستوى الدراسي أيضا. كما اعتمد الباحث في هذه الدراسة على منهج دراسة الحالة, و الذي يعد أحد وسائل المنهج الوصفي, واشتملت عينة الدراسة على ثلاثة عشر طفل خاضع للزرع

القوقعي من مستوى السنة الثانية و الثالثة إبتدائي, من مختلف مدارس ولاية الوادي , يتابعون تأهيلهم النفسي و الأرطوفوني بجمعية التاج للصحة, وكان اختيارهم بطريقة قصدية, ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة اعتمد الباحث على عدة أدوات , اختبار تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية , إنطلاقا من إدراك وتمييز التقابلات الصوتية , واختبار للذكاء وتقييم اللغة لدى عينة الدراسة , و توصل الباحث في الأخير إلى أن الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي يتعرفون على الكلمات المكتوبة إنطلاقا من مستوياتهم الدراسية و لا تأثير لنوع القراءة (بالقراءة على الشفاه أو بدونها) , إذ لا يختلف الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة باستخدامهم للقراءة على الشفاه أو بدون إستخدام القراءة على الشفاه ونوقشت هذه النتائج على ضوء الدراسات السابقة.

Abstract:

The study aimed to focus on the importance of recognizing written words in children with cochlear implants based on their understanding of the audible words and auditory correspondences. Research problem sought to identify how children with cochlear implants recognize written words and if there are statistically significant differences in the detection of written words in children with cochlear implants with or without lip reading depending on the hearing age and academic level.

The general hypothesis of the study was to identify the written words of the child under cochlear implantation, by establishing the matching between the operative and the written, and to implement the cognitive processes to construct the mental representation of the linguistic voices and the analysis of the symbols, regularly the two variables of decoding (visual perception of the written word), oral comprehension Of lexical information) in an integrative relationship.

As hypotheses of the study, we expect a recognition average of written words in children with cochlear implants to be high with or without lip reading. In addition, there may be differences in the identification of written words in children with cochlear implants using lip reading of different hearing ages and academic levels and there may also be differences in the identification of written words without using lip reading of different hearing ages and academic levels. The case study method was applied to thirteen children with cochlear implants of the second and third year from different primary schools in El Oued. They were chosen in a purposive manner A performance evaluation scale for the recognition of words written in Arabic of the child cochlear implants .They were also chosen by a scale to test language assessment The

researcher concluded that children with cochlear implants recognize the written words based on their hearing age, academic level and type of reading (with or without lip reading), the results were discussed in the light of previous studies.

خطة الدراسة

-قائمة محتويات الدراسة

المحتويات **صفحة**

الشكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الاجنبية	
قائمة محتويات الدراسة	
قائمة الأشكال والمخططات	
الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	2
الجانب النظري الفصل الاول تقديم موضوع الدراسة	7
اشكالية الدراسة	9
تساؤلات الدراسة	13
فرضيات الدراسة	14
أهمية الدراسة	16
أهداف الدراسة	18
الدراسات السابقة التي تناولت التعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل	21
أهم ما استخلص من الدراسات السابقة	37
التعريفات الاجرائية	44
الفصل الثاني مفهوم التعرف	46
3. المركز العصبي لكفاءة التعرف على الكلمات	45
4. التعرف على الحروف	49
د -طرق التعرف على الوحدات الصوتية	52

5-التعرف على الكلمات	54
أ -طرق التعرف على الكلمة	55
6-التعرف على اللغة المكتوبة	57
7-التناولات النظرية للتعرف على الكلمة المكتوبة	60
7-1 -معرفة اسم الحرف	61
7-2- أسماء الحروف العربية	62
-7-3- معرفة صوت الحرف	63
7-4أصوات الحروف العربية	63
8-أشكال الحروف العربية	65
9-الوعي الصوتي	66
10-التعرف على الكلمات وقراءتها	71
11-فهم المقروء	73
12-فهم المسموع	74
12-1 - فهم المسموع في اللغة العربية	74
12-2- اللغة في المنطوق والمكتوب	76
12-3-اللغة بين المنطوق و المخطوط	83
12-4-المعالجة اللسانية للتعرف على الكلمة المكتوبة	85
12-5-الترميز البصري الإملائي	86
أ .الخصائص المقطعية	86
ب. الخصائص ما تحت المقطعيةEffets intra- syllabiques	86
13-الاستعداد اللغوي	90
الفصل الثالث: الكلمات المكتوبة	92
1- . تحديد مفهوم الكتابة	93
2 . مراحل تنمية مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة	93
3 . مرحلة الاستعداد للقراءة المرحلة التمهيدية	94
4. مرحلة التعرف على الرموز المكتوبة	94
5-مرحلة التثبيت والطلاقة.	94
6-مرحلة القراءة لتعلم الجديد.	95
7-مهارات الاستعداد للقراءة المهارات التمهيدية	96

8-مهارة تمييز المسموع	96
9-مهارة التمييز البصري	96
10-مهارة التمييز السماعي البصري	97
11-المهارات البصرية الحركية	97
12-التعرف على الكلمات المكتوبة	97
12-1-التعرف على الكلمة كوحدة	98
12-2-التعرف على الشكل العام للكلمة	99
13-3مستويات إدراك اللغة المكتوبة	101
13-4-طرق التعرف على الوحدات الصوتية	108
13-5-نماذج التعرف على الحروف	109
13- 6-عوامل الاستعداد للتعرف على الكلمة المكتوبة	116
ج - نماذج التعرف على الكلمة	120
الفصل الرابع زراعة القوقعة	122
2- تاريخ ظهور زراعة القوقعة	124
3- المستفيدون من زراعة القوقعة	126
4- تصنيف زراعة القوقعة	128
5مكونات جهاز الزرع ألقوقعي	130
6- كيف يعمل الجهاز.	131
7- آلية زراعة القوقعة	134
8- -خطوات زراعة القوقعة	137
أ-فترة ما قبل الجراحة	137
ب-فترة الجراحة والنقاهة	138
ت-فترة إعادة التأهيل	138
9 - العوامل المؤثرة في نجاح زراعة القوقعة	139
10- الاتجاهات حول زراعة القوقعة .	139
11- النتائج الخاصة بالزرع القوقعي	140
- النتائج على مستوى السمع والنطق	140
12- العوامل الأساسية لتحقيق نتائج جيدة	142
خلاصة	143

الباب الثاني: الجانب التطبيقي	144
الفصل الخامس: منهجية الدراسة إجراءاتها وأدواتها	145
1- تمهيد	146
2- منهج الدراسة	146
3-الدراسة الاستطلاعية	146
4-المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية	146
5-صدق الاختبار	154
6-ثبات الاختبار	155
7-نتائج الدراسة الاستطلاعية	156
8-التطبيق الأساسي لاختبار الدراسة الأساسية	158
9-إجراءات تطبيق الإختبار	158
10-ميدان الدراسة	159
11-عينة الدراسة	159
12-الخصائص الفردية للعينة	159
13-أدوات جمع البيانات	160
14-عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	165
15-تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق الإختبارات	165
16-الاجراءات الاحصائية	234
17-تقنيات الدراسات	236
18-عرض نتائج الدراسة	238
19-تحليل وتفسير نتائج الدراسة	247
20-مناقشة النتائج	
21-الاقتراحات والتوصيات	274
22-الاستنتاج العام	274
الخاتمة	277
قائمة المراجع	281
قائمة الملاحق	

-قائمة الأشكال والمخططات

رقم الشكل أو المخطط	عنوان الأشكال والمخططات	رقم الصفحة
1	فهم مراحل الكلمات	60
2	التركيب الصوتي للفونيمات	69
3	الفرق بين قوقعة سليمة وقوقعة مصابة	127
4	أبعاد اللاتطابق بين المنطوق والمكتوب المحصلة من الاختبار	248

- فهرس الجداول:

الرقم	جدول يبين	الصفحة
01	نتائج اختبار الدراسة الاستطلاعية	151
02	معاملات صدق الاختبار بحسب فئات السن	155
03	ثبات الاختبار بطريقة الفا كرونباخ	156
04	خصائص العينة	160
05	نتائج اختبار نتائج اختبار شيفري مولر للحالة رقم 01	168
06	انواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة للحالة رقم01	169
07	نتائج البند الاول لإجابات الحالة رقم 01	170
08	اجابات الحالة رقم 01 على البند الثاني	170
09	اجابات الحالة رقم 1 على البند رقم 03	170
10	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 04	171
11	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 05	171
12	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 06	171
13	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم07	172
14	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم08	172
15	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم09	172
16	اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 10	173
17	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 02	175
18	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 03	178
19	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 04	181
20	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم05	184
21	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة06	187
22	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم07	190
23	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 08	193
24	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 09	196
25	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 10	198

26	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 11	200
27	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 12	203
28	أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 13	205
29	النسب المئوية للتعرف على الكلمات المكتوبة	208
30	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم01	210
31	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 02	212
32	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة 03	214
33	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 04	216
34	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم05	218
35	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم06	220
36	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم07	222
37	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم08	224
38	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم09	226
39	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم10	228
40	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم11	230
41	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم12	232
42	نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم13	234
43	الدلالة الإحصائية للفرضية العامة	239
44	الدلالة الإحصائية للفرضية الاولى بالقراءة على الشفاه	240
45	الدلالة الإحصائية للفرضية الاولى بدون القراءة على الشفاه	241
46	الدلالة الإحصائية للفرضية الثانية	242
47	الدلالة الإحصائية للفرضية الثالثة	243
48	الدلالة الإحصائية للفرضية الرابعة	244
49	الدلالة الإحصائية للفرضية الخامسة	245
50	الدلالة الإحصائية للفرضية السادسة	246

- فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق
01	مقياس تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية عند الطفل زارع القوقعة
02	النتائج الكاملة لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة
03	الصور الخاصة بالزرع القوقعي
04	الدلالة الإحصائية للفرضيات
05	نتائج رائز رسم الرجل
06	اختبار فحص اللغة لشيفري ميلر (EEL) الأصلي
07	انواع الاخطاء التي وقع فيها الاطفال عينة الدراسة في اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة
08	نتائج اختبار التقييم اللغوي لشيفري موليير المكيف على البيئة الجزائرية لحالات عينة الدراسة
09	موافقة الأستاذ الغالي أحرشاو على تطبيق المقياس
10	موافقة الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة على تطبيق المقياس

المقدمة

إن تنمية القدرة لدى كل تلميذ على القراءة , هي مهمة المدرسة الابتدائية الأولى, حيث يبدأ تعريف التلاميذ بنظام الكتابة العربية في الصف الأول الابتدائي، ويستمر اكتساب التلاميذ لمهارات التعرف على الكلمات , و الرموز المكتوبة في الصفين الثاني و الثالث، حيث يكتسبوا القدرة على إدراك العلاقة بين الكلمات و الرموز المكتوبة و الأصوات المنطوقة (الجرف 92,ص89) ، أي القدرة على إدراك العلاقة بين شكل الحرف و نطقه، و بين شكل الكلمة و نطقها و معناها، و شكل الجملة ونطقها ومعناها، كما يتدربوا على وسائل التعرف على الكلمات وتحليلها إلى عناصرها، حتى إذا ما وصل التلاميذ إلى غاية الصف الثالث يكونوا قد اكتسبوا القدرة على التهجئة الصحيحة للكلمات. (زغبوش، بن عيسى 2001, ص 58) .

- في هذا الصدد, ذكرت كوهين و شوارتز 1975 (Cohen & Schwartz) أن القدرة على تهجئة الكلمات بسرعة و بدقة من شأنها أن تمهد الطريق للتعرف الصحيح و السليم , على كل الحروف والكلمات المكتوبة و للقراءة الجهرية السليمة و القراءة الصامتة السريعة ، و سوف تؤدي بالتالي إلى اكتساب التلاميذ لمهارات فهم المقروء بصورة حاذقة .

–كما أن القدرة على التعرف على الكلمات و الرموز المكتوبة باللغة العربية, لها أهميتها في نمو التلاميذ في مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة و القراءة الأخرى (بوعناني، مصطفى2– 2003,ص75).

و حيث إن المهارات القرائية , عبارة عن سلسلة من المهارات مرتبطة ببعضها البعض (بوعناني 99,ص158) ، أي ينبغي أن يتعلم الأطفال أو التلاميذ إحدى المهارات و يتقنها قبل أن ينتقلوا إلى تعلم مهارة جديدة ، لذا فإن عملية تحديد المهارات التي اكتسبتها التلاميذ وتلك التي لم يكتسبها أثناء عملية التعلم من الأهمية بمكان حتى يمكن معالجة نواحي الضعف و القصور منذ البداية .

لكن يتعلق الأمر هنا بالأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, والذين كانت الإعاقة السمعية حائلا بينهم و بين الدخول لعالم الأصوات, لولا التقدم التكنولوجي والتطورات الأخيرة في علم السمعيات والتي نتجت من خلالها تقنيات بالغة الأهمية, أرجعت لهم السمع بعدما فشلت كل المعينات التقليدية السابقة

ومما لا شك فيه أن أي إعاقة سمعية تؤدي حتما إلى وجود اضطرابات لغوية, والتي بدورها تؤثر على سلامة الوظائف المعرفية العليا، وهذا ما وضحته الكثير من الدراسات الحديثة في علم النفس المعرفي وبينت علاقة اللغة بالنمو المعرفي عند الطفل, و بالنظر إلى تلك النتائج جاء موضوع دراسة الباحث ليسلط الضوء على جانب هام من جوانب الوظائف المعرفية عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي ألا و هما وظيفة " التعرف"، حيث يعرف التعرف على أنه:

" القدرة التي تسمح لنا بالتمييز و الادراك من خلال الحواس : الرؤية ، اللمس و السمع على شكل الأشياء و تمثيلها و الاحتفاظ بها و حدوث أي خلل على مستوى هذه القدرة قد يؤدي إلى اضطراب يعرف باضطراب التعرف (نورالدين 93,ص87)".

ومن خلال ذلك يمكن القول أن للتعرف أهمية كبرى في اكتساب مختلف الوظائف المعرفية الأخرى بما في ذلك وظيفة الفهم الكتابي, إدراك الرموز والكلمات المكتوبة, فعلى سبيل المثال إذا اقترحنا على الطفل زارع القوقعة في بداية تعلمه للقراءة, قراءة كلمة غير مألوفة لديه فنلاحظ أنه يعالج الحرف واحدا تلو الأخر, حيث ينطقه و يحتفظ به , لينتقل لمعالجة الحرف الموالي ، ثم يحاول الربط بين كل الأحرف لتكوين كلمة كاملة , ثم الرجوع إلى المعجم المفرداتي, للتعرف عليها و الظاهر أن النظام المسؤول هنا هو الحلقة الفونولوجية. فإذا سلمنا أن عملية القراءة و التعرف على الكلمة , ما هي إلا عملية ربط صوت مدرك سمعيا بحرف و أن كل حرف يعبر عن صوت يناسبه ، و القراءة في هذه الحالة يمكن أن تعرف على أنها : عملية فك رموز مسموعة أو مقروءة و ربطها بما يقابلها من رموز مرئية مكتوبة و التي هي الحروف ثم الربط فيما بينها للوصول في الأخير, إلى تشكيل كلمة أو مجموعة كلمات, ذات معنى ،(بوعناني 2004,ص119) فإننا نسلم أن لتقنية الزرع ألقوقعي دور هام في عملية القراءة, و بالتالي التعرف على الكلمة ، فمن هنا تتبين لنا أن الحلقة الفونولوجية, تتلقى المعلومة من خلال قناتين اثنتين : و هما القناة البصرية و القناة السمعية .

– وبما أن الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, يختلفون في توظيف قدراتهم الحسية بين القناة البصرية والسمعية , باختلاف درجة أعمارهم السمعية لديهم, حاول الباحث من خلال دراسته هذه دراسة وظيفتي التعرف عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, و إبراز مدى تأثير المستوى الدراسي, والعمر السمعي وإستعمال القراءة على الشفاه, على التعرف الصحيح والدقيق والسليم للكلمات المكتوبة, ونسبة النجاح في كل منهما .

ولهذا الغرض تم تطبيق مقياس تقويم القراءة و التعرف على الكلمات المكتوبة على عينة تتكون من ثلاثة عشر طفل خاضع للزرع القوقعي , متمدرسين في مدارس حكومية ، كما تم تطبيق الاختبارات الخاصة بالذكاء وبتقييم اللغة عند هذه الفئة لكي يعزل الباحث بعض الأسباب التي تحول دون تقييم واضح ودقيق لتقنيات التعرف على الكلمات المكتوبة عندهم.

–إن تعيين مدى وعي الطفل الخاضع للزرع القوقعي, بتفاصيل الكميات الفونيتيكية للأصوات اللغوية وقيمها الفونولوجية في ادراك مضمون المقروء والمكتوب , من اللغة العربية, مع ما يتطلبه هذا الوعي من شروط التأليف بين الصوامت والمصوتات وذلك أثناء بناء مقتضيات التعلم.

ومن أجل الوصول لتحقيق أهداف الدراسة المرجوة , قام الباحث بتقسيم الجانب النظري لستة فصول كان الفصل الأول فيها تمهيديا تضمن الإشكالية والفرضيات وتحديد المفاهيم ليليها الفصل الثاني التعرف أما الفصل الثالث فتطرق الباحث فيه للكلمات

المكتوبة والفصل الرابع لزراعة القوقعة, أما الجانب التطبيقي فيتمثل في الفصل الخامس منهجية الدراسة واجراءاتها .الذي تضمن الدراسة الاستطلاعية ومكان ومنهجية وعينة ووسائل الدراسة.

أما الفصل الأخير فكان للتناول السيكومتري حيث عرض الباحث أداة الدراسة و تقديم نتائج الدراسة وتمت مناقشة للنتائج.

الباب الأول : الجانب النظري

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة

إشكالية الدراسة

تساؤلات الدراسة

فرضيات الدراسة

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

حدود الدراسة

تحديد مفاهيم الدراسة

إشكالية الدراسة :

تعد ّاللغة بكل أشكالها ّاللفظية والغير لفظية, الوسيلة الأساسية للاتصال، التفاعل و اكتساب المعارف , و هي نظام معقد يخضع إلى عدة شروط , و عوامل نفسية و عضوية و مؤثرات خارجية لذا يصعب اكتسابها بوجود أي خلل أو اضطراب في إحدى هذه العوامل (.Rodolphe2000.p82)

فإذا كان الطفل السليم سمعيا, يعتمد على الرؤية , و يفهم ما يدور حوله بالآليات الثلاث :

الإشارة، الهيئة و تعبير الوجه,(بوعناني 2006,ص76) و تدريجيا يصبح يعتمد على حاسة السمع ليضيف آلية جديدة وهي : الكلام الشفوي ، فإن الطفل الخاضع للزرع القوقعي يلجأ إلى ميكانيزمات أخرى للتعرف و الفهم تعوض الميكانيزمات التي يعتمد عليها الطفل السليم سمعيا، فنجده يحتفظ تلقائيا ببعض لغة الإشارة كما يعوض العامل السمعي بالعامل البصري كأداة للتبليغ، لذلك غالبا ما ينظر للطفل الخاضع للزرع القوقعي بأنه ملاحظ ممتاز، ليس لأنه يمتلك حاسة بصرية قوية لكن لأن النقص السمعي يفرض عليه تنظيم المثيرات الحسية لتعويض العجز السمعي, و مشاكل البرمجة لآلته السمعية والنقص في المعلومات التي تفرزها المثيرات الصوتية.

و لأن مـن متطـلبـات القــراءة الصحيحـة, التعرف السليم على الكلمات وأيضا الــرموز المكـتوبة, (شاهين93,ص69) وجب على الطفل الخاضع للزرع القوقعي تنمية مهارات الإدراك وتمييز التقابلات السمعية .

وانطلاقا من ذلك فقد إهتم الكثير من الباحثين بالتعرف على الكلمات المكتوبة الذي يعتبر مرحلة متطورة وامتداد للفهم الشفوي والتعرف البصري وذلك من خلال الخطاب اللغوي المكتوب والخاضع لقواعد نحوية وتركيبة محددة.فالتعرف خطوة هامة وضرورية في الصيرورة المعقدة المسؤولة عن فهم اللغة ، حيث تبدأ من أصغر وحدة وهي" الحرف" إلى أكبر وحدة وهي الجملة خاضعة لقوانين نحوية و تركيبية فبعرض مثير بصري على شخص ما سواء كان حرفا ، كلمة أو جملة فسيخضع لعملية التعرف بشكل إرادي أو غير إرادي حيث أن هذه العملية يحكمها منهج منظم يبدأ بعرض المثير وينتهي بتقديم الاستجابة والتي تكون مرتبطة ارتباطا وثيقا بقنوات الدخول المتعلقة بأنماط الاستقبال حيث نميز بين نوعين من قنوات الدخول : الأولى سمعية صوتية وتتمثل في تقنيات الزرع القوقعي والثانية بصرية خطية وتتمثل في العين.

وترى بعض الدراسات ,أن تفوق الأطفال ضعاف السمع في التعرف على الأوجه عن الأطفال السالمين سمعيا يرجع إلى غياب اللغة ومنه أصبحت مسألة سرعة التعرف على المفردات المقصودة ذات أهمية قصوى في سرعة فهم الكلمات والرموز المكتوبة

و التراكيب النحوية ، وبقدر ما تكون هذه الأخيرة ممثلة تمثيلا براغماتيا, بقدر ما تجعل المداخل المعجمية تنشط و تسرع عملية المعالجة الذهنية ، بمعنى أن سرعة التعرف , مرهونة بمقدار نشاط العمليات المعرفية ذلك كالتفكير الاستدلالي ، لذا يعتبر التعرف من أهم الوظائف الأساسية في النمو المعرفي عند الشخص باعتبار أن مجموع الوظائف المعرفية المعقدة تتكون انطلاقا من التعرف بما في ذلك عملية الفهم.

ولقد اتجهت جل الدراسات الحديثة في علم النفس المعرفي (Ludovic.2000.p141) إلى محاولة تصميم نموذج للعمليات الذهنية المتدخلة في عملية التعرف على الكلمات المكتوبة ، ومعظم هذه النماذج المقترحة في إطار هذه الأبحاث ركزت على أهمية الوظائف المعرفية المتدخلة في آليات المعالجة منذ التقاط المعلومة الحسية إلى التعرف على الكلمة المكتوبة وفهمها عند الطفل السليم سمعيا.

والذي ومن بين هذه النماذج النظرية نموذج الباحث (Lita FRITH1985) وصف تطور آليات التعرف على الكلمة وقسمها إلى ثلاث مراحل:

-**المرحلة اللوغوغرافية :** ويتم فيها التعرف على الكلمة من خلال العمليات الكتابية والصوتية.

- **المرحلة الحرفية :** والتي يتم فيها تطبيق التحويل، أي الربط بين الوحدات المكتوبة وما يقابلها من أصوات لغوية.

- **المرحلة الكتابية** : أين تتم عملية التعرف على الكلمة بصفة أوتوماتيكية .

كما يقسم (SEYMOUR 1986) في نموذجه الثنائي أسس عملية التعرف على الكلمة إلى ثلاثة آليات :

-**الآلية المرئية** : ويتم فيها التعرف على الأشكال الخطية المألوفة.

-**الآلية الفونولوجية :** و يتم فيها إنتاج و تحليل الكلام .

-**الآلية الدلالية** : وتعتبر أساس الفهم إذ يتم الربط بين المعنى والكلمة .

هذه دراسات أجنبية , وانطلاقا من عرض الباحث لهذين النموذجين يتضح هنا جليا أهمية التعرف على الكلمات المكتوبة, عند الأطفال الخاضعين لزراعة القوقعة و هو موضوع دراسة الباحث , في اكتساب و تنمية القراءة عند الأطفال الخاضعين لزراعة القوقعة .

و بناءا على كل هذا وانطلاقا من الدراسات السابقة المذكورة على غرار دراسات الأستاذة بوسبتة ومن خلال الملاحظات الميدانية, وبالرغم من افتقار في الميدان العيادي الجزائري, لمثل هاته الدراسات, يحاول الباحث أن يدرس التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي , وقد تبلورت إشكالية الدراسة في التساؤلات التالية:

تساؤلات الدراسة :

التساؤل الرئيسي :

- كيف يتعرف الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي المتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي الناطقين باللغة العربية على الكلمات المكتوبة ؟

وتنبثق منه التساؤلات التالية :

1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, و المتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي , بين المقاطع اللفظية (syllables), و المقاطع الصوتية (phonemes) ؟

2-كيف يتحقق الربط الاجرائي بين المستوى المعجمي والتحت المعجمي من اللغة في تحقيق مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي؟

3-هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف أعمارهم السمعية ؟

4- هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف مستوياتهم الدراسية ؟

5-هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف العمر السمعي ؟

6-هل هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف المستوى الدراسي ؟

فرضيات الدراسة :

الفرضية العامة :

يتحقق التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي المتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي و ذلك إنطلاقا من إقامة المطابقة بين المنطوق و المكتوب , و تنفيذ العمليات المعرفية , لبناء التمثل الذهني للأصوات اللغوية و تحليل الرموز, بانتظام متغيرين فك التسنين (الادراك البصري للكلمة المكتوبة), و الفهم الشفوي (استجلاب المعنى من المعلومة المعجمية) في علاقة تكاملية.

وتنبثق منه الفرضيات التالية :

1- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة ,عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي

والمتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي ,بين المقاطع اللفظية (syllabes), والمقاطع الصوتية (phonèmes).

2- يكون للمعارف الصوتية (الصائتة والمصوتة) , المحصلة في تعلم التعرف على الكلمات المكتوبة , تأثير ايجابي على امتلاك المعرفة الاملائية الكفيلة بتحقيق فعلي القراءة والكتابة واقامة التطابق الصوتي الاملائي فيهما .

3-هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف أعمارهم السمعية.

4 – هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف مستوياتهم الدراسية .

5-هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف العمر السمعي

6- هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف المستوى الدراسي.

أهمية الدراسة :

تتمثل أهمية هذه الدراسة, فيما يمكن أن توفره نتائجه من إلقاء المزيد من الضوء على أهمية وطرق التعرف التي يستخدمها أطفال زارعي القوقعة, في البيئة العربية الجزائرية , من ذوى الذكاء الفوق متوسط على الكلمات المكتوبة, إنطلاقا من إدراكهم للكلمات المسموعة ، وبالتالي المساعدة في تحديد أسباب انخفاض مستوى القدرات القرائية لديهم، مما قد يساعد في نهاية المطاف على تلافي هذه الأسباب أو التقليل من تأثيرها عن طريق إستخدام الطرق التي تتناسب وطبيعة القدرات الإدراكية والمعرفية لدى أطفال زارعي القوقعة.

في الدراسة الحالية قام الباحث أولاً، باختبار تقييم اللغة الشفهية عند الأطفال ومعرفة الرصيد اللغوي عند الأطفال, وذلك عن طريق معرفة ما إذا كان هناك نقصا في الرصيد اللغوي يؤثر على معرفة الأطفال, وإدراكهم للكلمات التي سوف نسمعهم إياها, كذلك قام الباحث باختبار السؤال الرئيس لهذه الدراسة , وهو معرفة مدى تعرف الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي للكلمات المسموعة سواء كان ذلك بالقراءة على الشفاه, أم بدون القراءة على الشفاه, وما الاستراتيجيات التي يستعملها الأطفال للتعرف على الكلمات المكتوبة, وإذا كانت المنبهات السمعية / اللفظية في تخزين

واستدعاء المثيرات المصورة، أم أنهم يركزون على الشكل البصري لهذه المثيرات فقط ، عند تخزينها في الذاكرة.

-إن ما يضفي أهمية للدراسة الحالية هي قلة الدراسات والبحوث المماثلة على المستوى الوطني والعربي على حد إطلاع الباحث, كما يمكن أن تكون الدراسة الحالية تتمة لجهود سابقة بين ما وصلت اليه بعض الدراسات وتطبيقه في مجال البحث .

- كما تتضّح أهمية الدراسة، في تسليط الضوء على دراسة التعرف على الكلمات المكتوبة ، من الناحية المعرفية ، كمادة أساسية عند الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي , وذلك من خلال تناول الفروقات الموجودة في الاعمار السمعية ومستوياتهم الدراسية, ومحاولة ابراز تأثير ذلك على عملية التعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي، والذي يساعد بلا شك من خلال ذلك في تطوير نشاط القراءة .

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي لأهمية التعرف على الكلمات المكتوبة, عند هؤلاء الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي والمتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي في ضل متغيرات الدراسة (العمر السمعي – القراءة على الشفاه – المستوى الدراسي)، وذلك من خلال:

1- التحقق من فروض الدراسة.

2- تسعى الدراسة الى إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي للصفوف الأولى من المرحلة الإبتدائية, والذي يقيس قدرة الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي و المتمدرسين في الصف الثاني و الثالث الابتدائي, على التعرف على الكلمات والرموز المكتوبة أي قياس قدرتهم على التمييز بين الأصوات المسموعة، والتمييز البصري بين الرموز المكتوبة ، و القدرة على ربط الرمز بنطقها، والقدرة على التعرف على الكلمة منفردة أي التعرف على رسم الكلمة ونطقها ومعناها .

2-الوقوف على طبيعة الاختلاف بين الأطفال زارعي القوقعة في المعالجات المعرفية المتعلقة بالتعرف على الكلمات المكتوبة والعمليات المرتبطة بها.

3-معرفة تأثير الإدراك السمعي البصري في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي .

4-كما تهدف هذه الدراسة أيضا, إلى تحليل أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, وتحديد الصعوبات التي يواجهها الأطفال والقدرة على ربط الرمز والتمييز البصري , بين الكلمات والرموز المكتوبة, والتمييز بين الأصوات المسموعة بنطقها والتعرف على رسم الكلمة ونطقها , و القدرة على التحليل البنائي للكلمة.

5- محاولة لفت الانتباه و اهتمام المعنيين بالعملية التعليمية المعرفية, و تحسيسهم بأهمية التعرف للوصول إلى نتائج كتابية وقرائية جيدة , ليتم اكتساب أساسيات القراءة وخاصة في الصفوف الأولى من المرحلة التعليمية.

6- إبراز أهمية التعرف لاكتساب المفاهيم الصحيحة للقراءة عند الاطفال .

7- إن أداء كل طفل على كل بند من البنود الاختبار, سيكشف عن طبيعة المهارات القرائية المكتسبة وبالخصوص مدى تأثير متغيرات الدراسة (نوع القراءة –العمر السمعي–المستوى الدراسي) لتفكيك الكلمات و الرموز الحرفية والتعرف على الكلمات , فكل اداء ينخفض عن المتوسط , يشهد على صعوبة تعيين الرموز الحرفية او الصوتية ويمكنه ان يشكك بالتالي في الوظائف الادراكية (الادراك السمعي البصري) , والتقنية ككل (زراعة القوقعة) .

8- إن إجراء الاختبار بقدر ما يراهن على التأثيرات المعرفية, للتعرف على الكلمات المكتوبة بالعربية, بقدر ما يفتح افاق تطبيقية للباحثين , تستجيب لحاجات التعلمات المدرسية , والنفس بيداغوجية , وتضاف الى هذه الفوائد التطبيقية , واقعه هذا الاختبار الذي يتميز ببعض السهولة في اجراءه وتصحيحه ولا يتطلب تدريبا مخصصا , فكل مدرس أو موجه أو مربي , يمكنه أن يستخدمه, لكي يتعرف بشكل أفضل على مستوى تلاميذه وذلك في التعرف على الكلمات المكتوبة, ويطور خططه التدريسية والتصحيحية.

الدراسات والبحوث السابقة :

تمهيد :

باستعراض الدراسات العربية و الأجنبية التي عثر عليها الباحث والمتوفرة في مراكز المعلومات والأبحاث في الجزائر وفي الدول العربية والعالمية والتي تدور حول التعرف على الكلمات المكتوبة و تعليم القراءة لتلاميذ المرحلة الابتدائية، تبين أن الدراسات التي ركزت على دراسة صعوبات التعرف على الكلمات المكتوبة بالذات لا توجد عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي و قليلة العدد عند الأطفال العاديين سليمي السمع .

,ولم تركز تلك الدراسات على تشخيص صعوبات التعرف المختلفة بصفة خاصة وبصورة مفصلة ومركزة ولم تستخدم الاختبارات التشخيصية كأداة للبحث، بل استخدمت المقابلة والاستبيان .وعلى حد علم الباحث لم يجد دراسات حول التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, بل وجد دراسات عربية وأجنبية خاصة بالتعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل السليم, الذي لا يعاني من أي إعاقة سمعية أو عقلية , و الأطفال ضعيفي السمع وسوف يعرض الباحث ذلك تباعا.

أ-التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال العاديين سليمي السمع:

1-ومن الدراسات التي ركزت على دراسة التعرف على الرموز المكتوبة وصعوبات القراءة والكتابة والإملاء عند الأطفال العاديين سليمي السمع نجد دراسة السعيد

(1981)التي أجراها على 130 تلميذ في الصف الثاني الابتدائي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .

حيث استخدم الباحث المقابلات الشخصية مع كل تلميذ وسبع بطاقات تحتوى كل منها على كلمتين اختيرتا من الكتاب المقرر .وأشارت نتائج الدراسة إلى أن 10 ./.من تلاميذ الصف الثاني لا يتعرفون على الرموز و الكلمات المكتوبة ولا يقرؤون مطلقًا 1./. تعرفوا على بضع كلمات71 ./. و لا يميزون الحروف، 3 ./. لم يكتبوا شيئا و 32 ./. كتبوا بضع الكلمات و1./. لا يجيدون القراءة وضعاف في الكتابة ، و 5 ./. لا يستطيعون الكتابة و لا يستطيعون التعرف على الكلمات المكتوبة .

3- وهناك دراسات قديمة ركزت على تصميم اختبارات لمساعدة المعلمين في تشخيص صعوبات القراءة لدى التلاميذ منها دراسة لطفي .(1959) حيث قام ببناء 21اختبارا تشخيصيًا لقياس السرعة وفهم المقروء والقدرات الأساسية في القراءة الصامتة ولتشخيص عيوب التعرف على الكلمات المكتوبة الجهرية وقام بتجريب تلك الاختبارات على مجموعة من التلاميذ.

4- أما معظم الدراسات والبحوث الاكاديمية, التي تدور حول تحليل أخطاء القراءة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية, فقد ركزت على أخطاء الأطفال و التلاميذ في القراءة الجهرية, مثل دراسة الصمادي و الربضي سنة 1988، الملا(1987) ، و حتاملة

وجرادات والعمري (1986) وكما ركزت بحوث ودراسات أخرى على دراسة قدرة التلميذات على القراءة الصامتة, و ايضا السرعة وفهم المقروء مثل دراسة سلطان(1985).

5- و يدعم ملاحظات معلمي وأولياء أمور ضعاف السمع, حول العلاقة بين ضعف السمع ومستوى القدرات القرائية, كثير من الدراسات التي أجريت على فئات مختلفة, من ذوي الإعاقات السمعية(Kluwin, 1994; Trybus & Karchmer, 1977; Kathleen, 1964).

فقد قام كل من تريبوس و كارشمر (1977) بإجراء مسح على مجموعة من ضعاف السمع ممن يتلقون خدمات التربية الخاصة، متوسط أعمارهم 19 عاماً، ووجد أن أعلى حد للقراءة, كان في مستوى الصف الرابع الابتدائي. بالإضافة إلى ذلك فعندما قام كارشمر وتشيلدروث (Karchmer & Childroth, 1986) بإعادة المسح بعد حوالي تسعة أعوام من الدراسة الأولى توصل الباحثان إلى نتائج مشابهة. و تدعم هذه النتيجة, الارتباط الوثيق بين الإعاقة السمعية وعملية التعرف على الكلمات المكتوبة، وتؤكد ثباتها عبر الزمن وذلك برغم التطور في المناهج ووسائل التعليم خلال الفترة الزمنية الفاصلة بين الدراستين.

5- وفي دراسة شملت 775 طالباً من ذوي الإعاقة السمعية, تتراوح أعمارهم بين 8-19 عاماً، قام فيها الين (Allen, 1986-p 161) باستخدام اختبار ستانفورد

للتحصيل (Stanford Achievement Test) وجد الباحث أن أعلى مستوى في التعرف على الكلمات المكتوبة والقراءة حققه الطلاب كان في مستوى الصف الثالث الابتدائي، وذلك بالرغم من أن الباحث قد أشار إلى أن نتائج هذه الدراسة, قد أظهرت تحسناً طفيفاً , في مستوى التعرف على الكلمات المكتوبة لدى هذه العينة من الطلاب مقارنة بدراسة سابقة أجريت قبل عشر سنوات استخدم فيها المقياس نفسه.

6-ويؤكد انخفاض مستوى القراءة لدى الطلاب, من ذوي الإعاقة السمعية المجهزين, مقارنة بالعاديين عدة دراسات أخرى تطرقت إلى دراسة هذه الظاهرة (Trybus & Karchmer, 1977;Karchmer & Childroth, 1986; Musgrave, 1985; Kintsch, 1988). فقد قام كل من يوشيناجا-إتانو وداوني (Yoshinaga-Itano & Downey, 1996) في دراسة حديثة بتطبيق بطارية اختبارات نفسية تربوية, على 458 من الطلاب ضعاف السمع في ولاية كولورادو بالولايات المتحدة الأمريكية تراوحت إعاقتهم مابين خفيفة (mild loss) إلى شديدة جداً (profound loss)، وكانت أعمارهم ما بين 7-18 عاماً، وكان الهدف من الدراسة هو مقارنة أداء هذه المجموعة بأداء مجتمع ضعاف السمع وذلك في الولايات المتحدة الامريكية بشكل عام.

وقد استخدم الباحث ضمن هذه البطارية إختبار (Test of Syntactic Abilities) للغة الاستقبالية (Quigley et al., 1978-p49) وهو إختبار صمم خصيصاً لمن يعانون من ضعف سمع حسي– عصبي شديد إلى شديد جداً ويتطلب هذا الاختبار من المفحوص أو الطفل فهم واستيعاب عبارات مكتوبة وإجابة أسئلة اختيار من متعدد، تدور حول تلك العبارات.

كذلك فقد استخدم الباحثان, إختبار فهم العبارة, و هو أحد اختبارات بطارية ودكوك وجونسون التعليمية النفسية(Woodcock & Johnson Psychoeducational Battery) (Woodcock & Johonson, 1979). و يستطيع هنا الأطفال العاديين, ممن تتراوح أعمارهم بين 7–10 سنوات أداء هذين الاختبارين بدرجة عالية من الكفاءة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه بشكل عام، كلما زادت درجة فقدان السمع تراجع مستوى القدرات القرائية، وأن الفارق في مستوى القراءة بين الطلاب ضعاف السمع والعاديين يزداد بزيادة العمر.

كذلك فقد وجد الباحثان أن مستوى القدرات القرائية لدى هذه المجموعة لا يختلف عن بقية مجتمع ضعاف السمع في الولايات المتحدة الأمريكية.

ب–التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال ضعيفي السمع وزارعي القوقعة :

1–أما عند الأطفال ضعيفي السمع, فبالرغم من التقارير السابقة حول تأخر مستوى قدرات التعرف على الرموز والكلمات المكتوبة, عند الاطفال ضعيفي السمع,

والتعرف والقدرات القرائية لدى المعاقين سمعياً، إلا أنه يبدو أن العلاقة بين درجة الإعاقة و مستوى القراءة ليست، في جميع الأحوال، واضحة ومباشرة بحيث نستطيع القول بأنه كلما زادت درجة فقدان السمع تأخر مستوى القراءة. فقد أفادت بعض الدراسات بأن هناك من الطلاب المعاقين سمعياً من حقق مستوىً متقدماً من القراءة (Quigley & Paul 1987; Smale, 1985; Geers & Moog, 1989). فقد أفاد جيرز وموج (Geers & Moog, 1989-p215) في دراسة قاما بإجرائها على مائة متطوع من ذوي الإعاقة السمعية الشديدة ممن تتراوح أعمارهم بين 16–17 عاماً ونسبة ذكائهم في حدود المتوسط، كانوا قد التحقوا ببرنامج تعليمي شفهي (تعلم النطق وقراءة الشفاه) من سن ما قبل المدرسة وحتى وقت إجراء الدراسة، أفاد الباحثان بأنه على الرغم من أن مستوى القراءة لدى أفراد العينة لم يصل إلى مستوى الطلاب العاديين ممن هم في العمر نفسه إلا أنهم أظهروا درجة عالية من المهارات القرائية. فقد أشارت النتائج إلى أن 30% من المفحوصين كان مستوى فهمهم القرائي في مستوى العاديين بالنسبة لأعمارهم، وكان متوسط درجات المفحوصين بشكل عام أقل من متوسط العاديين بمستويين دراسيين فقط. وعند مقارنة أداء هذه المجموعة بأداء ذوي الإعاقات السمعية بشكل عام، وجد الباحثان أن 56% من أفراد هذه المجموعة كان مستوى درجاتهم أعلى من 90% مقارنة بدرجات المعاقين سمعياً بشكل عام في الولايات المتحدة الأمريكية.

2–وفي السياق نفسه، قام كل من جلبرتسون وكامهي (Gilbertson & Kamhi, 1995) بمقارنة قدرات تعلم الكلمات الجديدة, لدى 20 طالباً ممن تتراوح إعاقتهم السمعية بين خفيفة ومتوسطة (mild-moderate) , ممن هم في عمر الدراسة و الذين تتراوح أعمارهم بين 5 إلى حوالي 10 سنوات ، بالعدد نفسه من الطلاب العاديين. وقد وجد الباحثان أن نصف عدد الطلاب المعاقين سمعياً كان أداؤهم مقارباً لأداء العاديين، أما النصف الآخر منهم , فقد كان أداؤهم أقل من العاديين وكذلك أقل من المجموعة الأخرى من ضعاف السمع. الأمر الذي جعل الباحثين يخرجان بنتيجة هي أن الأطفال ذوي الإعاقة السمعية الخفيفة – المتوسطة من الممكن تقسيمهم إلى فئتين أو مجموعتين :

–مجموعة من الأطفال التي تعاني من فقدان في السمع و لكنها تنمو بشكل طبيعي

–ومجموعة أخرى تعاني من فقدان السمع ولكنها تعاني من اضطرابات لغوية، وأن هذا الفرق بين المجموعتين لا يمكن تفسيره بالرجوع إلى درجة فقدان السمع.

3– لقد أشارت نتائج عدد من الدراسات, عند الأطفال ضعاف السمع, وخاصة منها دراسة قير موج (; Reynolds, 1986 ; Geers&Moog,1989) إلى أن هناك اختلافات كبيرة في القدرات اللغوية, بين الأفراد ضعاف السمع، وأن هذه الاختلافات ليست دائماً مرتبطة بدرجة الإعاقة السمعية (Reynolds, 1986).

4-أن الدراسات التي تدور حول تحليل أخطاء تلاميذ الصفوف الأولى في جميع مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة باستخدام اختبار يقيس جميع مهارات التعرف قليلة جدًا، على الرغم من أن الاختبارات التي تستخدم في تشخيص صعوبات التعرف المختلفة وفي تشخيص التأخر القرائي كثيرة جدًا، وعلى الرغم من أن الدراسات التي تدور حول الصعوبات التي يواجهها تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي الذكاء المتوسط في القراءة يعود تاريخها إلى عام 1896 م .

وتجدر الإشارة إلى أن هناك دراسات عديدة ركز بعضها على العوامل اللغوية التي تؤثر في القراءة والفهم مثل دراسة سميث وآخرين (1973) وسميث (Smith)(1971)وعلى مشكلات محددة في التأخر القرائي أو العسر القرائي مثل دراسة ، (Vernon) فيرنون (1957) و1969) .

إضافة إلى التقارير الرسمية التي خصصت بالكامل أو ، خصص فيها فصل للأطفال الذين يعانون من صعوبات في القراءة .

-كما أجريت دراسات عديدة لقياس تحصيل التلاميذ في القراءة أو لمقارنة مستوى تحصيل التلاميذ في القراءة في فترتين متباعدتين على مستوى المنطقة التعليمية أو الولاية يعود تاريخ بعضها إلى الثلاثينات و الأربعينات و لا زالت تجرى حتى وقت قريب، على سبيل المثال لا الحصر دراسة سميث و ايتون (Witty & Coomer) ويتي وكومر (1945/ 1951) وأيضا روجرز (Rogers)،(1946)

وتقرير منطقة لوس أنجلوس التعليمية (1971 –1972) وتقرير فلوريدا ودراسة فينتش(Finch & Gillenwater) (1972) وجيلينواتر (1949) وميلر ولانتو (Miller & Lanton)فار و فاي ونجلي (Far, Fay & Negley) (1978) (Far فار و توينمان و رولز (1974) ، وغيرها ومن الدراسات المستفيضة التي هدفت إلى تشخيص صعوبات القراءة لدى تلاميذ الصفوف الأولى, من المرحلة الابتدائية, علمًا بأن تلك الدراسات لم تركز على التعرف على الرموز والكلمات المكتوبة بشكل خاص ومركز و مفصل دراسة مالمكويست (Malmquist) 1958 على 119 تلميذ في الصف الأول وحتى الرابع الابتدائي في السويد .

حيث قامت الباحثة بتطبيق مجموعة من الاختبارات لقياس السرعة والدقة في القراءة الجهرية, و القراءة الصامتة وفهم المقروء والتعرف على الرموز او الكلمات المكتوبة وقراءة الفقرة و الإدراك البصري والإملاء .

وقامت الباحثة بمقارنة أداء التلاميذ الضعاف والمتوسطين والمتفوقين في القراءة ودراسة العلاقة بين التأخر القرائي والمشكلات الانفعالية ومشكلات الشخصية والعوامل الأسرية والمدرسية والذكاء ضعف السمع والبصر وغير ذلك .

5–وفي اسكتلندا، ترأست كلارك فريق بحث (1970) (Clark) و (1979) قام بدراسة تتبعيه لمدة ثلاث سنوات على (1544) تلميذ في الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي لتحديد التلاميذ المتأخرين قرائيا، وابتدأت الدراسة عندما كان التلاميذ

في سن السابعة بعد أن أكملوا عامين من الدراسة، حيث طبق عليهم في العام الأول من الدراسة مجموعة من الاختبارات من بينها اختبار في التعرف على الرموز المكتوبة والاستماع .واستخدم العمر التحصيلي في عرض نتائج الدراسة .وأظهرت نتائج الدراسة أن 236 تلميذ (% 51) لا يستطيعون القراءة على الإطلاق وفي العام الثاني من الدراسة أي في نهاية الصف الثالث، اختبر هؤلاء التلاميذ الضعاف في القراءة والإملاء .وتبين أن نصفهم لا يزال بدون مهارات كافية في القراءة .وفي العام الثالث طبق على التلاميذ المتأخرين مجموعة من الاختبارات من بينها اختبار في تمييز المسموع والتمييز البصري والتحليل الصوتي والتعرف على الكلمة منفردة والتمييز والاتجاه البصري وتمييز الحرف الأول والحرف الأخير في الكلمة واختبار في القراءة الجهرية .

وأظهرت النتائج, أن التلاميذ المتأخرين لا يزالون يواجهون صعوبات كبيرة في المهارات المذكورة سابقا. وأحيل 111 تلميذ منهم إلى أخصائي في علم النفس التربوي لدراسة حالة التأخر القرائي وتفسير هذا التأخر وفيما بعد تحليل اسباب الضعف او الحصول على علامات متدنية .

أما الغالبية العظمى من الدراسات الحديثة, التي تدور حول دراسة التعرف على الكلمات المكتوبة لدى التلاميذ في الصف التمهيدي وحتى الثالث الابتدائي فقد ركزت على تحليل أخطاء التلاميذ في القراءة الجهرية، المقارنة بين أداء التلاميذ المتأخرين في

القراءة والتلاميذ العاديين أو المتفوقين في إحدى المهارات الدقيقة مثل إدراك الأصوات المسموعة، أو دراسة العلاقة بين إحدى المهارات الدقيقة مثل إدراك الأصوات المسموعة وتعلم القراءة، أو المقارنة بين اكتساب التلاميذ لإحدى المهارات الدقيقة مثل التعرف على الحروف, وذلك باستخدام طريقتين مختلفتين في التدريس.

6–ومن الدراسات الحديثة التي هدفت إلى التعرف على نسبة تلاميذ الصف الأول الذين يستطيعون إستخدام السياق والصوت الأول في الكلمة للتعرف على الكلمات غير المألوفة حيث وجدت دراسة كنينجها (Cunningham) 1985 أن 35% من التلاميذ استطاعوا أن يزاوجوا بين 38% فأكثر من الجمل وكدلك الصور المناسبة لها، واستطاع 61 % من التلاميذ ربط 71 % أو اقل من الكلمات والصور التي تمثلها ولم يستطع 9 % من التلاميذ ربط الجمل بالصور المناسبة .واستنتج الباحث , أن كثيرًا من تلاميذ الصف الأول يستطيعون استخدام الصامت الأول والقرائن السياقية للتعرف على الكلمات غير المألوفة.

7–بالنسبة للتمييز البصري، فقد وجدت جبسون وآخرون (1962) عدد الأخطاء في التمييز البصري بين الكلمات المكتوبة يقل كلما كبر التلاميذ في السن. وكلما زاد عمره الزمني.

8-ولم يجد روبلي وآش وباكلاند 1979 (Rupley, Ashe & Buckland) علاقة بين التمييز البصري والتعرف على الحروف و الكلمات المكتوبة، ووجدوا أن

أخطاء تلاميذ الصف الأول و الثاني و الثالث الابتدائي, وذلك في جميع مستويات مهارات التمييز البصري(بين الجرافيمات) تقل كلما ارتقى التلاميذ في الصف الدراسي.

9-وقامت فيجان وميري واتر (1990) (Feagans & Merriwether)بدراسة العلاقة بين القدرة على التمييز البصري بين الحروف والقدرة على القراءة والتحصيل لدى التلاميذ المتوسطين والتلاميذ المتأخرين دراسيًا عبر سنوات المرحلة الابتدائية فوجدتا أن التلاميذ المتأخرين دراسيًا والذين كانوا يعانون من مشكلات في التمييز البصري في سن السادسة والسابعة قد ازداد أداؤهم في القراءة والتحصيل العام ضعفًا عبر صفوف المرحلة الابتدائية مقارنة بغيرهم من التلاميذ المتأخرين دراسيًا والتلاميذ المتوسطين ممن لا يعانون من ضعف في القدرة على التمييز البصري.

10- بالنسبة لربط الحرف المكتوب بنطقه فقد أشارت دراسات عديدة على عينات من تلاميذ الصف التمهيدي والأول والثاني مثل دوريل و ميرفي (Durrell & Murphy) 1963) وكولمان(1970 Coleman) وليبرمان وشانكوايلر و اورلاندو وايضا هاريس و بيرتي (1970) وويليامز ونافل (Liberman, 1977) (Berti Williams & Shankweiler, Orlando, Harris, and Knafle) أن التلاميذ يواجهون صعوبة اكبر في تعلم قراءة الحركات من الصوامت، حيث يخطئون في قراءة الحركات بصورة اكبر .

11- وفي دراسة أجرتها جولي 1980 (Juel) قام تلاميذ ضعاف ومتوسطين ومتفوقين في القراءة في الصف الثاني والثالث بقراءة كلمات تختلف في درجة صعوبة التعرف عليها، وفي مدى شيوعها، وعدد المقاطع المكونة منها .وقاموا بقراءة مجموعة من الكلمات منفردة (بدون سياق) ومجموعة أخرى في سياق ضعيف ومجموعة ثالثة, في سياق جيد .فوجدت الباحثة أن أخطاء التلاميذ في الكلمات الأقل شيوعًا, والأكثر صعوبة من حيث التعرف عليها أكثر بغض النظر عن نوع السياق وان أخطاء التلاميذ في الكلمات القليلة الشيوع ذات المقطع الواحد كانت أكثر من أخطائهم في الكلمات القليلة الشيوع ذات المقطعين .كما أظهرت نتائج الدراسة تفوق التلاميذ المتفوقين في القراءة في التعرف على الكلمات القليلة الشيوع إما بسبب حصيلتهم الجيدة من الكلمات التي يستطيعون التعرف عليها كوحدة أو لأن قدرتهم في التعرف على الكلمات المكتوبة أفضل .ووجدت أن التلاميذ الضعاف يعانون من عدم القدرة على التعرف على الكلمات منفردة، كما أنهم غير قادرين على الاستفادة من القرائن الموجودة في السياق الضعيف في التعرف على الكلمات الصعبة .ووجدت أن التلاميذ من جميع المستويات يستخدمون السياق في التعرف على الكلمات الصعبة ولكن كلما ازدادت قدرة التلاميذ في القراءة فأنهم لا يستخدمون السياق في التعرف إلا عندما تكون القرائن الموجودة في رسم الكلمة ضئيلة جدًا ولا يستخدمون السياق إلا في التعرف على الكلمات ذات الشيوع المنخفض والكلمات الصعبة التهجئة، أما التلاميذ الضعاف

فيستخدمون السياق للتعرف على جميع أنواع الكلمات، ويستخدم التلاميذ المتوسطون السياق للتعرف على جميع أنواع الكلمات ولكن بدرجة اقل من التلاميذ الضعاف . وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق في القدرة على التعرف على الكلمات منفردة والتعرف على الكلمات في السياق بين التلاميذ المتوسطين والتلاميذ الضعاف.

12-وكانت دراسة بار Barr **(1972)** من أهم الدراسات التي بينت في دراسة أجرتها على تلاميذ الصف عند قراءة النص قراءة صامتة .ووجدت أن التلاميذ الذين تدربوا على قراءة الكلمات بطريقة التحليل الصوتي (الطريقة التحليلية) كانوا أكثر قدرة على قراءة الكلمات غير المألوفة من التلاميذ الذين تدربوا على قراءة الكلمات بالطريقة الكلية.

13-دراسة اللغة الفرنسية المحكية, تكمل عملية الاكتساب و التعرف على اللغة الكتابية للأطفال الخاضعين للزرع القوقعي للباحث أروك بولان (AROCK Pauline) و تورنييه مانون(TOURNIER Manon) بجامعة ليون 1 .

الهدف من الدراسة هو أولا لتأكيد نتائج (Penillard)بشأن تأثير سن زرع القوقعة والعمر السمعي على مستوى اللغة المكتوبة ، وأيضا للنظر في ما إذا كان(LFPC) مستوى عامل يمكن تقديم المزيد من المساعدة في شرح التباين الكلي لاكتساب والتعرف على اللغة المكتوبة.

إذا كان هذا هو الحال، فإن التحقق من صحة فرضياتنا بالأخذ بعين الاعتبار أن عامل السن مهم جدا للتعرف على الكلمات المكتوبة, وهناك عامل مستوى(LFPC)أن يكون أكثر أهمية من عامل السن و(LFPC)في هذا المجال البحثي. وأخيرا، درست في هذه الدراسة تأثير مهارات مختلفة تتعلق مستوى اللغة المكتوبة للأطفال الصم الخاضعين للزرع القوقعي والمهارات الصوتية ومهارات المفردات (دراسة Penillard 2009) وكانت الفرضيات هي:

1. نتوقع تحسن الأداء في اختبارات اللغة المكتوبة والمهارات المرتبطة بين الزمن الأول للزرع القوقعي في الدراسة والوقت الثاني من الدراسة (أي بعد مرور عام من الزمن).

2. الأداء الذي تم الحصول عليه في اختبارات المهارات المرتبطة باللغة المكتوبة في وقت الزرع القوقعي (مهارات الصوتية والمفردات) هي التنبؤية للحصول على أداء اختبارات اللغة المكتوبة في الوقت الثاني (تحديد الكلمات المكتوبة والفهم والإملاء) بعد مرور عام من الزمن .

3. الأداء التي تم الحصول عليه في اختبارات المهارات المرتبطة لغة مكتوبة في وقت الدراسة (مستوى التعرف للكتابة والمفردات) و التنبؤي للحصول على الأداء في اختبارات اللغة المكتوبة في الوقت الثاني.

4. توقع الباحث أن يكون التأثير الكبير على عامل سن الزرع القوقعي و (LFPC)ومستوى المساهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة و الأداء اللغوي .

وكان الغرض الرئيسي من هذه الدراسة هو تسليط الضوء على مساهمة الزرع القوقعي المبكر وممارسة(LFPC)على مستوى اللغة المكتوبة للأطفال الصم الخاضعين للزرع القوقعي. وكان لهذه الدراسة اهتمام واسع من طرف المختصين الأرطوفونيين والمعرفيون لأنه يسمح للجميع ملاحظة تأثير بعض المهارات التنبؤية المرتبطة باللغة المكتوبة, واختبارها في الوقت الأول والوقت الثاني، والمستوى الحالي من التعرف على الكلمات المكتوبة وكان من نتائج هذه الدراسة أن 79./. من عينة الدراسة تعرفوا على الكلمات المكتوبة وكان منهم 67./. من هاته الفئة الأخيرة تعرفوا على الكلمات المكتوبة إنطلاقا من أعمارهم السمعية .

1-دراسة ستيفاني كولان Stéphanie Colin Université Lumière Lyon 2 (France) بعنوان تنمية المهارات الصوتية المبكرة وتعلم القراءة والكتابة لدى الأطفال الصم الخاضعين لزارعة القوقعة :

و تبين هذه الدراسة , تعزيز معرفة العلاقة بين الإملاء وعلم الأصوات , وتطور التمثيلات الصوتية والرموز واكتساب اللغة المكتوبة عند الأطفال الصم , وزراعي القوقعة مقارنة بالأطفال العاديين وكانت القراءة على الشفاه أحد أهم أدوات هذه الدراسة, إذ يختبر الأطفال في المجموعتين ربط كل الأصوات المسموعة, بما يقابلها

من رموز مكتوبة وأفضت الدراسة أن التركيز على الإدراك البصري (بالقراءة على الشفاه) كان أعلى وأدق من الإدراك السمعي (بدون القراءة على الشفاه) في التعرف على الكلمات المكتوبة عند فئة الدراسة .

وقد أظهرت أيضا وجود علاقة سببية بين المهارات الصوتية المبكرة والتطور في التعرف في وقت لاحق من القراءة والكتابة . وقد تبين أن الأطفال الذين يطورون المهارات الصوتية في وقت مبكر, كانت فعالية التعرف عندهم, وخاصة على مستوى التعرف على الكلمات المكتوبة أو القراءة أحسن أداء من أولئك الذين لا تظهر هذه المهارات, وذلك بشكل أفضل وهذا ما ذهب إليه العلماء (براينت وآخرون، 1990؛. تشاني، 1992).

أهم ما استخلص من الدراسات السابقة :

ويمكن تلخيص أهم القضايا والنتائج المستخلصة من نتائج الدراسات السابقة على النحو التالي:

1- من حيث المنهج كان منهج دراسة الحالة , هو من أكثر المناهج استعمالا مثل دراسة بار (Barr) (1972) ودراسة جولي (1980) Juel ودراسات أخرى.

2-من حيث العينات اشتملت هذه المجموعة على عينات كبيرة, مؤلفة من عدة أطفال دراسة السعيد (1981) ، التي أجراها على 130 تلميذ في الصف الثاني الابتدائي بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية و هناك أيضا دراسة الصمادي والربضي1988، الملا (1987) وأيضا حتاملة وجرادات والعمري (1986وركزت بحوث أخرى على دراسة قدرة الاطفال على القراءة الصامتة والسرعة وفهم المقروء مثل دراسة سلطان . 1985) و دراسات أخرى .).

وهذا قد يعود إلى نسبة العينات في المجتمعات الأصلية, المأخوذة منها أو وفقا لأهداف كل دراسة ، ومن حيث الأدوات , استخدمت هذه المجموعة من الدراسات أدوات متعددة و متنوعة تتنوع بتنوع متغيرات كل دراسة، ومن أهم الأدوات هي إختبارات خاصة بالقراءة و تحليل أخطاء التعرف على الرموز و الكلمات المكتوبة, و ذلك بهدف التعرف على نوعية الأخطاء التي وجدها الاطفال ، بعضها جرى إعدادها من قبل الباحثين في علم النفس اللغوي و الأرطوفوني و غيرها.

وبعضها اتبع طريقة المقابلة العيادية , و إختبار قدرات التعرف على الكلمات المكتوبة انفراديا .

وأما من حيث النتائج :

- فتنوعت نتائج هذه الدراسات، وذلك وفقا لتنوع أهدافها إلا أن معظمها قد اتفق على مجموعة من الحقائق الآتية :

1-أهمية الموضوع من عدة نواحي وخاصة من ناحية تصحيح الأخطاء.

2-الآليات والاستراتيجيات التي تتدخل في التعرف على الكلمات المكتوبة مثل سنة التمدرس وغيرها.

3-الإشارة إلى الأهمية البالغة للتعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل وخاصة في مرحلة التمدرس .

وقد أجمعت معظم هذه الدراسات على ارتباط مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال بعدة نقاط كسنة التمدرس والعمر الزمني نوع عملية الإدراك .

-كما اتفقت معظم هذه الدراسات على أن أخطاء الأطفال كانت على مستوى التنوين والشدة بدل التعرف على الحروف الخالية من هاتين العنصرين.

كما تحاول هذه الدراسة أن تضيف إلى الدراسات السابقة عدة إضافات من أهمها :

1-تعتبر هذه الدراسة من الدراسات الأولى التي تتحدث عن التعرف عن الكلمات المكتوبة عند فئة مهمة بالنسبة لنا ولكل قطاع التربية أو الأرطوفونيا وهى فئة الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي.

2-تنوع وتعدد الأساليب الايجابية التي يهدف إليها الاختبار من تحليل للأخطاء واهم الاستراتيجيات التي تتدخل في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي.

3- يمكن عد هذا البحث خطوة تجريبية أولى خاصة في البيئة المحلية في مجال إعداد تحليل أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي ، كما يتميز الاختبار المعد في هذا البحث بالتنوع في أساليبه وفنياته.

إن نتائج الدراسات السابقة تشير في مجملها إلى أن هناك فروقاً فردية بين ضعاف السمع وأنفسهم في تعلم المهارات اللغوية بشكل عام والتعرف على الرموز المكتوبة والقراءة بشكل خاص. وهذه الاختلافات الفردية في التعلم لا تقتصر على ضعاف السمع فقط بل تشمل العاديين أيضاً (الملا، 1987؛ Bond, 1973:61) الأمر الذي يشير إلى احتمال وجود عوامل أخرى لها تأثير على مستوى القدرات اللغوية والقرائية، غير ضعف السمع. وهذا فعلاً ما أفادت به نتائج عدد من الدراسات كان الهدف منها الكشف عن العوامل البيئية المرتبطة بمستوى القدرات اللغوية بشكل عام والقدرات القرائية بوجه خاص (Kampfe, 1989; Kluwin, 1994;Allen, 1986:161; Quigley & Paul, 1987) وهو ما طرح للباحث عدة نقاط ومحاولة الإجابة عليها وخاصة عند فئة الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي التي يحاول الباحث معرفة كيفية التعرف على الكلمات المكتوبة .

لقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى وجود عدد من العوامل الأسرية والتعليمية والمعرفية المرتبطة بمستوى القدرات القرائية لدى ضعاف السمع. فقد ذكر جيرز وموج (1985) أنه من العوامل المهمة التي وجد أن لها ارتباطاً بمقدرات القراءة

والكتابة هو التمكن من المهارات اللغوية المتمثلة في معرفة المفردات وقواعد اللغة ومهارات التحدث. كما أن الطلاب الذين أجريت عليهم دراسة جيرز وموج جاء غالبيتهم من أسر تتمتع بمستوى اقتصادي مرتفع، وكذلك كان مستوى تعليم والديهم مرتفعاً نسبياً. وهذا أيضاً ما أكدته دراسات أخرى من وجود ارتباط بين المستوى الاقتصادي ومستوى تعليم الوالدين وأداء الطلاب من ضعاف السمع في القدرات اللغوية((Kampfe, 1989; Kluwin, 1994; Allen,1986:16. وفي دراسة أخرى كان الهدف منها هو اكتشاف مدى ارتباط مستوى القدرات القرائية ببعض العوامل الأسرية والتربوية، أشارت نتائج الدراسة بأن المنبيء الرئيس لمستوى القدرات القرائية كان مدى معرفة مفردات وقواعد اللغة الإنجليزية (Schrimer, 1995). وكانت هذه الدراسة قد أجريت على مجموعتين تتكون كل منهما من 65 من المراهقين من ضعاف السمع وكانت إحدى المجموعتين تتكون من مفحوصين كان أحد أبويهم على الأقل من الصم، أما المجموعة الأخرى فقد كان آباؤهم من العاديين. ومن العوامل الأخرى التي وجد أن لها ارتباطاً بالقدرات القرائية لدى الصم وضعاف السمع كان عمر الشخص عند اكتشاف الإعاقة السمعية، طول المدة التي قضاها الطالب في التعليم المدرسي، وما إذا كان والدا الطالب من المعاقين سمعياً .(Davis et al., 1986)

وبالمثل فقد أشارت الدراسات التي حاولت الكشف عما إذا كان هناك ارتباط بين نوعية البرامج المستخدمة في تعليم ضعاف السمع والصم ومستوى القدرات اللغوية لديهم إلى وجود هذا النوع من الارتباطات بين هذه المتغيرات(Palpinger & Sikora, 1995; Smale, 1985; Robertson & Flexer, 1993). ففي دراسة على 37 طالباً كان غالبيتهم ممن يعانون من ضعف سمع وِلاديّ شديد إلى شديد جداً، تم تعليمهم باستخدام برنامج " لفظي– سمعي" وجد روبرتسون وفلكسر (1993) بأن 30 طالباً من هذه المجموعة كانت درجات القراءة لديهم لا تقل عن مستوى 50% مقارنة بالطلاب العاديين. وفي دراسة أخرى كان الهدف منها معرفة تقويم المعلمين لتأثير مشاركة الوالدين في البرامج التعليمية المدرسية وكذلك تأثير مهارات التواصل لدى الوالدين، بالإضافة إلى تأثير عدد آخر من المتغيرات، على النمو اللغوي ومهارات القراءة المبكرة وكذلك على النمو الاجتماعي–الانفعالي لدى 28 طفلاً من ضعاف السمع، وجدت كالديرون (Calderon, 2000) أن أهم العوامل المنبئة بمستوى المهارات القرائية المبكرة، كانت مهارات التواصل لدى الأم تليها في الترتيب مدى مشاركة الوالدين في البرامج التعليمية التي تقدمها المدرسة.

ولكن حيث إن جميع الدراسات السابقة ذكرها قد أجريت في الدول الغربية, والتي قد تختلف عن البيئة العربية في العوامل التي وجدت مرتبطة بالقدرات اللغوية في المجتمعات الغربية، مثل طبيعة البرامج المستخدمة, وذلك في تعليم الأطفال وايضا

المستوى الاقتصادي والتعليمي للأسرة بالإضافة إلى بعض المتغيرات الخاصة بالطفل نفسه، لذا فإن هذه الاختلافات قد يصحبها أيضا اختلافات في مستوى القدرات القرائية بين المعاقين سمعياً في المجتمعات الغربية والمعاقين سمعيا في المجتمع العربي.

إن الصعوبات التي يواجهها المعاقون سمعياً في التحصيل العلمي في جميع المواد الدراسية التي تعتمد على القراءة، تعود في الأساس، حسب تقارير الباحثين والمشرفين على تعليم الصم وضعاف السمع، إلى تواضع مستوى القدرات القرائية لدى هذه الفئة من الطلاب. لذلك وبالنظر إلى الحاجة الماسة لإيجاد علاج لمشكلة تراجع القدرات القرائية لدى المعاقين سمعياً فقد نبعت الحاجة إلى تقويم هذه المشكلة التربوية بشكل علمي موضوعي كخطوة أولى نحو إيجاد حل لها.

من خلال مناقشة الدراسات السابقة التي أجريت حول العلاقة بين الإعاقة السمعية ومستوى القدرات القرائية، يتضح لدينا أن معظم الدراسات قد أظهرت تدني مستوى القدرات القرائية لدى الصم وضعاف السمع. ولا توجد دراسات حول علاقة الزرع القوقعي والقراءة, او التعرف على الكلمات المكتوبة إلا أن هناك من الدراسات أيضاً ما كشف عن وجود تباين كبير في مستوى القدرات القرائية بين المعاقين سمعياً أنفسهم، وأن هذه الاختلافات قد تكون عائدة إلى عوامل أخرى غير الإعاقة السمعية

مثل طبيعة البرامج المستخدمة في التعليم وعدد آخر من المتغيرات الخاصة بالفرد نفسه أو بالأسرة التي يعيش بين أفرادها.

التعريفات الإجرائية:

1- التعرف على الكلمات المكتوبة : هو ربط الكلمات المسموعة بما يقابلها من رموز مكتوبة وهي المهارات التي تساعد الطفل على ربط و نطق الرموز المكتوبة سواء كانت حروفا أو كلمات.

3-الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي: إجرائيا يمثلون أفراد عينة الدراسة الذين لا يقل عمرهم عن ثماني سنوات ولا يزيد عن إحدى عشره سنة والمتمدرسين في السنة الثانية والثالثة إبتدائي للسنة الدراسية (2014/2015) وهم خاضعون للزرع القوقعي.

الفصل الثاني

التعرف

تمهيد

1- التعرف

2- مفهوم التعرف

3- المركز العصبي لكفاءة التعرف على الكلمات

4- التعرف على الحروف:

5- التعرف على كتابة الحروف

6- طرق التعرف على الوحدات الصوتية

7- نماذج التعرف على الحروف

8- التعرف على الكلمات

9- طرق التعرف على الكلمة

10- التعرف على اللغة المكتوبة

11- التناولات النظرية للتعرف على الكلمة المكتوبة

12- اللغة بين المنطوق و المخطوط . اللغة

13- المعالجة اللسانية للتعرف على الكلمة المكتوبة

تمهيد :

إن التعرف على الكلمات المكتوبة , يعد من الوظائف المعرفية المعقدة في الكيفية و التي يعالجها الدماغ، وهي نتاج تفاعل العديد من العمليات العقلية أهمها :

الإدراك البصري و الإدراك السمعي و الانتباه و الذاكرة و الفهم اللغوي (السعيدي،2009) و أن التعرف على الكلمات المكتوبة من أهم الأهداف التي تسعى المرحلة الابتدائية إلى تحقيقها , والتي تدخل ضمن نطاق واسع سمي بالقراءة، فهي وسيلة الطفل أو الفرد لتحقيق ذاته و أداء دوره الاجتماعي، و هي أداة المجتمع للحفاظ على تراثه و ثقافته و تماسكه الاجتماعي ، من هنا كان تعلم التلميذ للقراءة في هذه المرحلة ضرورة ملحة لتوافقه الدراسي و الاجتماعي

1-التعرف :

كل المعطيات لدينا تؤدي بنا إلى الجزم بان كل نشاط إدراكي يؤدي بنا إلى التعرف ويستدعي بالضرورة تنشيط التصورات المخزنة في الذاكرة(HOUDÉ O., loc. cit., p. 302) بعد أن أصبحت المعلومة التي خضعت للترميز مخزنة على مستوى الذاكرة الطويلة المدى سيتمكن الفرد لاحقا التعرف عليها باعتماد القنوات الحسية الاستقبالية التي ساهمت سابقا

فـي نقلهـا مـن المحـيط الخـارجي الواسـع, إلـى عـالم أدق و واعقـد هـو الـدماغ , أيـن يـتم إجـراء تفحـص لهـا ومحاولـة فيمـا بعـد إعطاءهـا معنـى مـن خـلال المخزون الذي احتفظ به على مستوى ذاكرته.

2-مفهوم التعرف :

يعد التعرف جزء من النشاط التذكري , ويقصد بالتعرف , قدرة الطفل او الفرد على معرفة ما إذا كان الحدث الملاحظ حاليا, ينتمي أو لا , إلى جملة الأحداث الخاصة التي مرت عليه في الماضي(ROULIN – J.-L., loc. Cit 58., p. 271).

3-المركز العصبي لكفاءة التعرف على الكلمات :

إن الدماغ منظم وفقا لمناطق وظيفية التي تكون على اتصال دائم مع بعضها البعض فالتخطيط أو الكتابة (L'orthographe) أو بمعنى السياقات التي تسمح باكتساب هذه الكفاءة المتخصصة والتي تسمى كتابة ناتجة بالضرورة عن بنى دماغية متمايزة هذه البنى لها علاقة من جهة باللغة (أي متواجدة في النصف الأيسر لنصف الكرة الدماغية) ومن جهة أخرى بالرؤية أي متواجد ضمن التصالب الواقع بين باحة اللغة والباحات الخلفية للرؤية (الجنيدي،93).

قاد هذا الحدس (DEJERINE) في بادئ الأمر , إلى التسليم بوجود منطقة صغيرة ضمن الفص ألجداري الأيسر المسماة (Gyrus angulaire) أو (DPli courbe)

لمركز أطلق عليه مركز الصور البصرية للحروف, والذي أسند إليه وظيفة فك الرموز اللغة المكتوبة أي التعرف عليها وكذلك إنتاجها . حيث لاحظ انه أثناء حدوث إصابة على مستوى هذا المركز فان المريض يفقد القدرة على القراءة والكتابة.

وفي المقابل إذا سلمت هذه المناطق من الإصابة , ولكن يحدث انقطاع في تواصلها مع الواردات البصرية, فانه لا يمكن فك التعرف على رموز الكلمة المقروءة, أي لا يتم التعرف عليها و بالتالي فهمها, لكن بإمكان المصاب كتابتها من دون أي صعوبة هذا ما يجعله في وضعية متناقضة, أي عدم قدرته على قراءة انتاجاته الشخصية .

(HABIB M., DEMONET J.-F., «, 1999)

بالنسبة لعلماء وأطباء الأعصاب الذين أقروا بفكرة وجود مركز ضمن النصف الأيسر للكرة المخية مهمته الأساسية هو فك رموز الشكل البصري للكلمة (التعرف على شكلها العام) يتطابق بنسبة كبيرة مع الرأي المقترح من طرف المعرفيين الذي تحدث عن مصطلحات بصرية و أخرى خطية . بمعنى أخر او ادق من المعقول تخيل إن دور مكان التخزين للمفردات قد يتم إسناده إلى المنطقة الجدارية للنصف الأيسر للكرة المخية للدماغ البشري.

(HABIB M., loc. cit., pp. 152-153)

4-التعرف على الحروف:

يعتبر الحرف من أصغر وحدات اللغة , فالحرف أول الأنماط التي يتعامل معها الفرد في فهم اللغة، فالحرف كمثير فيزيائي ليس أآثر من خط أو خطوط ذات زوايا معينة أو صوت ذا ذبذبة محددة وقد تكون العلاقة والرابطة بين الحرف المكتوب في شكله المرئي وصوته غير ثابتة بشكل دائم فقد مثل الحرف الواحد أكثر من صوت مثل الحرف" أ "آما أن بعض الحروف لها نفس الصوت تقريبا مثل " ظ ، ض." ولكي يتمكن الأطفال من فهم علاقة الحروف مع بعضها البعض , لابد من تعليمهم حروف محددة بالرغم من عدم وجود تناظر بين الشكل المرئي والصوتي لها وهذا ما يتطلب تعلم أوجه التناظر الدقيقة مما يجعل عملية تعرفهم على الحرف صعبة من الناحية العملية, وهذا راجع إلى العلاقة الغير ثابتة بين الشكل المرئي و الصوتي.

إذن فلا بد أن يتعرف الأطفال على آل الأشكال المختلفة للحروف ليتمكنوا من تحقيق القدرة على إضافة صوت ما إلى شكل معين ، ومن بين الأساليب المتنوعة للتعرف لديهم قدرتهم على التعلم بالتخمين والربط بين هذه التخمينات مع مجموعة الكلمات المكتوبة وبذلك فإن القدرة على فهم الوحدات الصوتية والتعرف على طرق رسم الحروف لا يتجسد في تعلم تدريبات صوتية فقط بل يتمثل في شرح المبادئ التي تقوم عليها الطريقة الهجائية لكتابة اللغة ،وتكمن الصعوبة التي نواجهها في

ربط تعرف التفسير الحرفي أو مزاوجة المجسمات بإدراك الكلمات المطبوعة (سيدرك آولين جفورد 1 – 128 .62، مرجع سابق، ص1).

أ – التعرف على الحروف مفردة :

إن إمكانية التعرف على ملامح الحروف مفردة دفعت إلى إجراء تجربة في إطار دراسة الكلمة من خلال حروف مفردة و ذلك بعرض كلمات بطريقة تجعل العرض السريع والخاص بالمثير ممكن ، وبعد عملية العرض والتي دامت مدة خمسين ثانية طلب من الأشخاص كتابة تقرير عما يرونه ، وقد اتضحت أهمية الملمح المشكل للحروف حيث خلط الأشخاص بين الحروف المشتركة في ملامح متشابهة مثل (ح ، خ ، ج..) وهذا يعني أن العرض السريع ودون سياق الكلمة يمكن من استخلاص البعض من ملامح الحروف وليست كلها.

ب–التعرف على رسم الحروف :

يعد التعرف على الحروف عنصرا رئيسيا في تنمية قدرة الأطفال على القراءة ويعتمد التعرف على الحروف على قدرة التركيز على الأشياء المحددة التي تحمل المعنى فالأطفال يحتاجون أكثر إلى التركيز على معنى الشكل , حين ينظرون إليه مهما كان حجم هذا الحرف ، وأثناء تعلم أجزاء الصوت المكونة للكلمات يحتاج الأطفال لفهم القواعد البصرية الثابتة لنفس الصوت المتكرر, كتعرف الطفل على حرف ما عندما يظهر في شكل تتابع وبهذا يتم تطبيق تنمية إدراك الطفل البصري على

تعرف شكل الحروف وخلال هذه العملية يجب مراعاة بعض القواعد الأساسية التي تجنب الارتباك لدى الطفل وذلك بتجنب الحروف المتشابهة على مستوى الصوت أو الشكل. وهناك أساليب كثيرة يمكن الإستعانة بها في عملية التعرف على الحروف والإعتياد على الأشكال المختلفة لها وذلك عن طريق فهم " القيمة " الرمزية لكل حرف ويتم ذلك عن طريق التخمين والذي يدل على استيعاب الأفكار لدى الأطفال. ومن أبسط هذه الأساليب , قيام الطفل بنسخ أشكال محددة من الذاكرة ، حيث يبدأ ذلك بأبسط الحروف, ثم ينتقل إلى الحروف الأكثر تعقيدا , ويتم بذلك إسترجاع نمط شكل الحرف في الذاكرة، ويعتبر هذا الأسلوب طريقة لتدريب الأطفال على قدراتهم الدقيقة فتتيح لهم فرصة تعلم القراءة والكتابة, للتأكد من تعرفهم على أشكال الحروف و إستعمالها وتتمثل مهارات التعرف على الحروف في تذكرهم للحروف التي يعرفونها حتى لو كانت متداخلة مع حروف أخرى, وهنا نستكشف قدرتهم على التمييز , و الإنتباه لمؤشرات محددة . و تعتبر كتابة بعض الأسماء الحاملة لحروف, يعرفها الأطفال عاملا يساعدهم في الإعتياد على القراءة وتعلم شيئين هما تعرف محدد من بين عدة أشكال وتذكر شكل الحرف.

آما أن للأطفال طرق مختلفة عن الكبار في التمييز بين زوجين من الحروف، ففي سن السابعة يبدأ الأطفال في التمييز بين أشكال الحروف و ذلك عن طريق فصل المنحنيات عن الخطوط المستقيمة مثل التمييز بين الحرفين ، M و P كما ينظرون

إلى بعض الحروف أنها متشابهة ففي المرحلة الإبتدائية تكون قدرتهم على استرجاع المعلومات السمعية أفضل من قدرتهم على استرجاع المعلومات البصرية.

ج –التعرف على كتابة الحروف:

تعتبر الكتابة من أفضل الطرق المساعدة على تعرف الحروف وأشكالها فتعلم الطفل اللغة لا يتم بالإستماع لها فقط بل عن طريق صياغتها بنفسه ، فاستغلال حب الأطفال للرسم يمكنهم من تنمية مهارتهم في الكتابة فيتعلمون مفهوم الحروف المفردة و ترك المسافات وضم الحروف خلال عملية تدريبهم على الكتابة يتم تعرفهم على الحروف. فتعلم الأطفال طرق رسم الحروف واعتيادهم عليها , يمكنهم من اكتساب مهارات ، فالكتابة تدعم مهارة الدقة البصرية, و يعتبر هذا الإدراك الدقيق, مساعد الأطفال على التعرف على الحروف بشكل أكثر سهولة .

(محمد طه محمد ، مرجع سابق ص 64.65–) .

د –طرق التعرف على الوحدات الصوتية :

إن تعلم الوحدات الصوتية والتعرف عليها من أهم العوامل المساعدة في تنمية القراءة لدى الأطفال و للتمكن من التعرف على الوحدات الصوتية يمكننا إتباع عدة طرق في سبيل تحقيق ذلك ، و من بينها طريقة استخدام القوافي والتي تعتبر هذه الطريقة من أسهل طرق تنمية إدراك الطفل, للأصوات المميزة التي تكون الصوت الكلي للكلمة و ذلك عن طريق تعلم القوافي البسيطة و تأليف عبارات من كلمات متشابهة

صوتيا ، و تعتبر القافية طريقة بسيطة لتوصيل مفهوم أصوات الحروف المتجزئة آما أنها تساعد في جذب انتباه الأطفال إلى وسط الكلمات بدلا من بدايتها فقط . بالإضافة إلى طريقة القوافي نجد مجموعة أخرى من الطرق المساعدة على تعليم الوحدات الصوتية والتعرف عليها كعرض مجموعة من الصور على الطفل لحصان مثلا ثم نسأله عن الصورة التي يبدأ إسمها بالصوت " ح " فنجعله بذلك يفكر في كل الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت و بالتالي يتم تعويده على التخمين حيال صوت الحرف عند وجود مؤشر بصري.

و لكي نتمكن من تدعيم إدراكهم يمكننا أن نسألهم عن استخدام الحرف أو المكان الذي يمكن إيجاده فيه ، كما يمكن لفت انتباههم للحرف باستخدام الألوان ليتمكنوا من التمييز بين حرفين أو صوتين و يمكن أن نقدم لهم بعض الألعاب البسيطة ليتمكنوا بذلك من اكتساب الطلاقة في الربط بين الحروف و الأصوات. (محمد طه محمد ، ص65).

و –نماذج التعرف على الحروف :

إن ما يجعل للحرف معنى و دلالة هو عملية فك التشفير حيث يتم خلالها مضاهاة هذا المثير (الحرف) بقائمة ملامح أو مخطط مخزون الذاكرة وعلى هذا الأساس فإن عملية فك تشفير الحرف أقرب لأن تكون عملية تعرف على النمط وقد تعددت التفسيرات النظرية المقترحة لوصف وتفسير

هذه العملية بداية مع التفسيرات المقدمة من طرف المدرسة الجشطالتية التي تعتبر أن التعرف على النمط يقوم على إدراك النمط الكلي للمثيرات حيث تكتسب الأجزاء معناها من خلال موضعها في الكل.

غير أن دراسات علماء النفس المعرفي للتعرف على النمط أخذت مسارا ركزت فيه على الأبنية والعمليات الداخلية المرتبطة بالتعرف على نمط معقد بدل التركيز على خصائص المثيرات البسيطة (روبرت سولسو ، 1988 ص22). .

5-التعرف على الكلمات:

تعتبر الكلمات أكثر وحدات المعنى أهمية , فالكلمات وسيلة يستغلها الأطفال كثيرا للتعبير على أفكارهم الأولى, لما تلعبه من أهمية بالغة عند اتساع الحيز اللغوي لديهم, وايضا تعرف الكلمة بأنها تجميع عدد من الكلمات الرموز المتمثلة في الحروف, وتلقى هذه الكلمة معناها في ظل قوانين لغة معينة ، وقد اعتبرت سلسلة من الحروف المجتمعة فيما بينها تبعا لقانون خطي معتمد معمول به حسب اللغة التي تنتمي إليها.

وقد أطلق A. MILLERE(1996) مصطلح "Chuks" على هذا المجموع الدلالي للحروف ويعتبر إذن إدراك الكلمات والتعرف عليها , عاملا رئيسيا يمكن من عملية تنمية القراءة لدى الأطفال حيث تحدد (JEAN- EMILE- COMBERT) الغاية من تعلم القراءة بقولها": إن الهدف من تعلم القراءة هو

السماح للتلميذ بإنشاء موسوعة ذهنية تدريجيا و من خلالها يتم ربط الكلمة المكتوبة بالمعنى المناسب .

فالتعرف على الكلمة يسمح لنا بالحصول على معلومات مختلفة ، حول خصائصها الخطية الفونولوجية المرفولوجية ، النحوية و الدلالية. وإدراكنا السليم لهذه المعلومات و بترتيب الكلمة في الجملة يسمح لنا بتفسير سريع للخطابات المقروءة.

أ –طرق التعرف على الكلمة:

إن معرفة الأطفال طرق كيفية بناء الكلمات و فهم الحروف المركبة يمكنهم من التعرف على الكلمات الجديدة و قواعد بنائها الأساسية ،و يعتمد ذلك على طريقتين من طرق التعرف على بناء الكلمات حيث تقوم الطريقة الأولى و هي الطريقة التحليلية على تقسيم الكلمات إلى الأجزاء التي تكونها بما في ذلك وحدات المعنى أما بالنسبة للطريقة الثانية فيتم خلالها بناء الكلمة دلاليا مع المقاطع التي تكونها لبناء وحدة كاملة.

و يتبع الأطفال طريقتين للتمكن من قراءة الكلمات الجديدة و أولهما البحث عن المعلومة البصرية التي تظهر في خواص الكلمة و ثانيها تعرف تتابع الكلمة الذي يقوم على أساس معرفة كيفية وطريقة بناء الكلمات ، إلا أن الأطفال قد يصعب عليهم تحقيق القراءة في بعض الأحيان وهذا راجع إلى اعتمادهم الكلي على معارفهم السابقة , لكلمات قليلة وذلك بشكل كبير.

ويعتبر لفت انتباه الأطفال إلى أجزاء الكلمات عن طريق ألعاب مختلفة باستخدام الكلمات من أفضل الطرق لمعرفة أهم مؤشرات التعرف على الكلمة ، فهي طريقة للجمع بين مهارة القراءة وفهم المعنى فيمكنهم ذلك من فهم وحدات المعنى باعتبارها أساس تعرف الأطفال على الكلمات.

إن تمكين الأطفال من الإدراك والتعرف على الكلمات البسيطة, يمكنهم من تنمية قدرتهم على قراءة والتعرف على الكلمات المركبة ، فتسمح لهم هذه العملية من إستعمال أسلوب معقد لتحليل التعرف على الكلمات المكتوبة (تمام حسان 96).

والجدير بالذكر هنا ,وجوب إعطاء معاني للكلمات ليتمكن الأطفال من التعرف على الكلمات من خلال استخدامها في جمل، فالطفل لا يستجيب بشكل تلقائي لكلمة منفصلة دون معرفة معناها فلابد من توضيح معناها لديه.

ويمكن تطوير تعرف الأطفال على الكلمات, وذلك من خلال إدراكهم للنص ومعاني الكلمات وذلك بتشجيعهم على الإنتباه بدقة لكل أجزاء الكلمة والتفكير في معانيها.

وتعتبر الكلمات الرئيسية مؤشر من مؤشرات تنمية قدرة الطفل على القراءة، حيث يسهل على الأطفال, التعرف على بعض الكلمات الطويلة (تلفزيون) باعتبار أن طول هذه الكلمة بمثابة مؤشر أولي يجعلها مميزة عن الكلمة القصيرة مما يسهل عملية تعرف الطفل على الكلمة خصوصا إذا كانت الكلمة الأطول والوحيدة في قائمة الكلمات المقدمة ، إلا أن تشابه عدة كلمات لها نفس الطول يجعل عملية

التعرف على الكلمة عملية صعبة لذلك لابد من اعتماد الطفل, على الإستخدام الحكيم للقدرة على التمييز البصري ليتمكن من التعرف على الكلمة .

6-التعرف على اللغة المكتوبة :

يمكن تصنيف مستويات الفهم, إلى مستويات أساسية و هي مستوى فك الشفرة مستوى فهم الكلمة ومستوى فهم الجملة و فيما يلي سيقدم عرضا عن كل مستوى من هذه المستويات:

أ – مستوى فك الشفرة:

يعتمد هذا المستوى , على عملية تحويل المثير إلى شكل أو نمط (الحرف) في سبيل فهم اللغة و العمل على فك تشفيره و تحويله في الذاكرة.

وقد عمل علماء النفس المعرفيين على تقديم نماذج تفسر من خلالها عملية التعرف على النمط و نذكر من بينها :

نموذج مضاهاة القالب.

- نموذج مضاهاة النماذج الأولية.
- نموذج تحليل الملامح.

ب – مستوى فهم الكلمة:

يفترض فهم الكلمة , وجود نوع من الذاكرة طويلة المدى لتخزين المفاهيم و المعارف و كذا المعلومات التي يحملها الفرد بالإضافة إلى العلاقات بينها ، و هذه الذاكرة هي ما يعرف بالذاكرة الدلالية.

و الذاكرة الدلالية , تمثل مخزنا للمفاهيم , فهي بمثابة معجم داخلي لدى كل فرد منا و يتضمن تمثيلا للكلمة ذاتها, من خلال النطق و التهجي من ناحية و تمثيل المفهوم المرتبط بتلك الكلمة و خصائص هذا المفهوم و علاقاته بالمفاهيم الأخرى من ناحية أخرى ، و هو ما يعرف بمعنى الكلمة.

و يسعى الباحثون والأكاديميون في هذا المجال إلى دراسة ميكانيزمات الوصول إلى المعنى المعجمي و افترض البعض منهم نماذج مختلفة للوصول إلى المعنى المعجمي و من بين هذه النماذج نذكر نموذجين:

*نموذج البحث المعجمي.

*نموذج الاستشارة.

حيث يقوم النموذج الأول, على فحص الكلمات المخزونة في المعجم العقلي للطفل وذلك للوصول إلى الكلمة المطلوبة ، و يعتمد نموذج البحث المعجمي, على نموذج البحث عند (RUBENSTEIN) ويعتبر أول نماذج البحث في المعجم العقلي حيث يعتمد على أربعة مراحل (التعميم ، التعليم ، المقارنة و الاختيار).

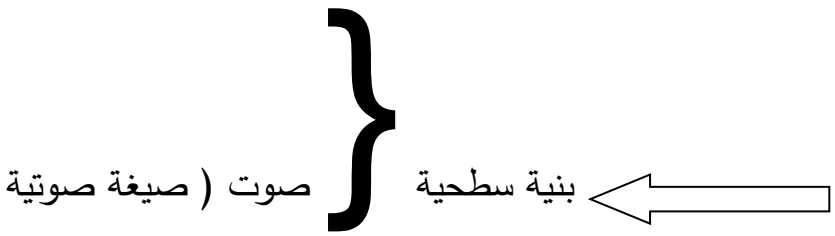
بالإضافة إلى نموذج(FORSTER) و الذي يعتمد على التفريق بين التعرف على الكلمة المسموعة والتعرف على الكلمة المكتوبة من خلال ثلاثة أشكال من المعاجم العقلية. أما نموذج الاستشارة فهي نماذج تعتمد على افتراض بنية ذات طبيعة شبكية للذاكرة الدلالية و تتم عملية التعرف على الكلمة و فهمها من خلال نموذج أول الكلمات و الذي قدمه " مورتون " لتفسير عملية فهم الكلمة و التعرف عليها انطلاقا من اعتماده على فكرة البحث عن أصل و منشأ الكلمة للتمكن من فهمها.

بالإضافة إلى النموذج التفاعلي الاستشاري الذي جاء به" ماكليلاند" و "رميهارت" لتفسير عملية التعرف على الكلمة و فهمها ، حيث يقوم هذا النموذج على ثلاث افتراضات لتفسير هذه العملية.

و قد اعتبر علماء اللغة النفسيون (الموسوي 93) , أن عملية فهم الكلمات تتطلب أن يكون السامع سريع الفهم إذا كانت معرفته و مخططاته, تمكنه من الإنتقال المباشر, و ذلك من المعنى إلـى الصوت و العكس بالعكس دون وساطة التركيب، في عملية الفهم على غير القائلين بوساطة التركيب في علاقة الصوت بالمعنى فالتركيب هو الذي يحدد البنية التي تمثل الصوت (الصيغة الصوتية الفونيتيكية) , و المعنى (الصيغة المنطقية) , حيث يكون مخطط العلاقة فيما بين العناصر الأساسية للنحو(المعنى الصوت و التركيب) (نازك إبراهيم عبد الفاتح ص168) .

مخطط رقم 1 يوضح فهم مراحل الكلمات:

تركيب معنى (صيغة منطقية)



بنية عميقة

7-التناولات النظرية للتعرف على الكلمة المكتوبة:

لقد عرف ميدان التعرف على الكلمات المكتوبة أثناء القراءة، قراءة كلمات معزولة أو جمل أو نصوصا، تطورا كبيرا في السنوات الأخيرة (عبابنة 2000)، خاصة ما يتعلق بالمظاهر المعرفية العصبية للقراءة.

بالإضافة إلى هذا تم التطرق من خلال الدراسات التجريبية إلى مسار التعرف على الكلمة المكتوبة و كيفية عمل هذا المسار, بالإضافة إلى كيفية معالجة الجملة والنص واختباراتها(الجرف 92) .وأيضا طرق التعلم و كيفية تحسين مهارات القراءة .فالقراءة مهارة معرفية معقدة بالنسبة للقارئ المتمرن والماهر، والذي يمكن له أن يفهم جمل نص بسهولة وبطريقة متواصلة باستعمال بصره أو (حاسة اللمس بالنسبة لفاقدي البصر) للانتقال من نقطة إلى أخرى ليتحصل على معلومة بصرية (حسية) تسمح له بالتعرف على الكلمات(Ferrand, 2007).

وحسب هذا المنظور فإن الكلمة هي التي تسمح بالمرور إلى الخصائص الإملائية الفونولوجية و المورفولوجية والدلالية والتركيبية، وعليه فإن التعرف على الكلمة المكتوبة هي مرحلة هامة من المسارات المتدخلة في معالجة اللغة المكتوبة .فالكلمة تعتبر الوحدة الأساسية والرابط بين مسارات إدراكية من أبسط مستوى إلى مسارات معرفية من مستويات أعقد .خاصة وأن هذه الوحدة تعتبر نقطة التقاء بين مختلف مستويات التمثيلات النظرية ومثال ذلك : المستوى البصري، المستوى الإملائي، المستوى الفونولوجي، والمستويات الأخرى المورفولوجية والدلالية والتركيبية، هذه المستويات يفترض تدخلها في معالجة اللغة المكتوبة.

1-7 -معرفة اسم الحرف :

تؤدي معرفة أسماء الحروف, وظيفة مهمة في تطور التعرف على الرموز المكتوبة أو القراءة لدى الأطفال(Levin et al., 2005) , خصوصًا في مراحل ما قبل التعليم الرسمي للقراءة، وذلك لأنها تساعد الطفل على تشخيص الحروف، التمييز بينها والتحدث عنها.

كما أنها تساعد الطفل على التعرف على أصوات الحروف، وذلك لأن اسم الحرف غالبًا ما يحتوي على صوته، ولأن وعي أصوات الحروف(الفونيمات التي تمثلها الحروف – الوعي الصوتي) هو قدرة ذهنية يصعب اكتسابها على العديد من الأطفال، وخاصة الصغار منهم(قبل سن 5 –4 سنوات .)ثم إن أصوات بعض الحروف(مثل الحروف الانفجارية د، ب)لا يمكن لفظها كوحدة صوتية منفردة . أضف إلى ذلك أن معرفة أسماء الحروف ضرورية بحد ذاتها، إذ من المهم أن يتعرف الأطفال على أسماء حروف لغتهم ينطقون بها ويكتبونها .

7-2- أسماء الحروف العربية :

تشتمل المنظومة الألفبائية للغة العربية على 29 حرفا(تبدأ بالهمزة وتنتهي بالياء)، تمثّل 28 منها(ما عدا الألف) صوامت اللغة، وتمثل 3 منها(ا، و، ي)الصوائت الطويلة أيضا(تمثل المنظومة الأورتوغرافية للغة العربية, الصوائت القصيرة عن طريق الحركات : الفتحة الكسرة، الضمة).

أسماء حروف اللغة العربية تحتوي على الصوت الذي يمثله الحرف، مثل أغلبية الحروف في باقي اللغات. إلا أن أصوات حروف اللغة العربية تكون دائما في بداية اسم الحرف، فالباء مثلا تمثل الصوت **ب**، والدال تمثل الصوت **د**، وذلك باستثناء الهمزة، طبعا، والألف والواو والياء حين تمثل الصوائت.

هذه الميزة الواضحة في أسماء حروف اللغة العربية خاصة , يمكن أن تزيد و تسهم في زيادة وعي الأطفال لأصوات الحروف , وبالتالي اكتسابها كمهارة أساسية وذلك أثناء التعرف على الكلمات المكتوبة و القراءة

.(Levin, Saiegh-Haddad Hende & Ziv, 2008)

7-3- معرفة صوت الحرف:

تتميز منظومات الكتابة الألف بائية، بخلاف المنظومات اللوغوغرافية الاخرى مثل الصينية واليابانية، بأنها عبارة عن حروف, يمثل كل منها فونيمة واحدة، و الفونيمة هي أصغر وحدة صوتية في اللغة، و بها تتميز الكلمات المختلفة .إن وعي الأطفال ومعرفتهم للفونيمات(الأصوات)التي تمثلها الحروف، هي قدرة أساسية ومهمة جدا في القراءة لأن القراءة في المراحل الأولى تعتمد، في الأساس، على تحويل الحروف إلى الأصوات التي تمثلها.

.(Treiman et al., 1998; Treiman & Rodriguez,)

7-4-أصوات الحروف العربية :

يحتوي الجهاز الصوتي للغة العربية المعيارية على 28 فونيمة صامتة (consonant–c)و 6 فونيمات صائتة ,ثلاث طويلة (voyell – V) وثلاث قصيرة . (voyell – v) هذه الفونيمات تمثلها حروف المنظومة الألفبائية بالإضافة إلى الحركات الثلاث :الفتحة والضمة والكسرة، التي تمثل الصوائت القصيرة .و كذلك يمكن تقسيم الحروف العربية إلى عدة مجموعات، وذلك من حيث ميزات لفظها الفونيتيكية، وتبعا لوجودها أو غيابها من لغة الطفل المحكية ,وهي:

-أصوات احتكاكية :

تتميز الأصوات الاحتكاكية، مثل :ث، ج، ح، خ، ذ، ز، س، ش، غ، ف، ص، ظ، بأنها يمكن لفظها بشكل منفرد، ولذلك فهي غالبا ما تكون أسهل على الأطفال من حيث تطوير الوعي لصوتها .

ينطبق هذا على الأصوات الأنفية أيضا، مثل : **م، ن** و على : **ل،** ر.

-أصوات انفجارية :

تتميز الأصوات الانفجارية، مثل :ء، ب، ت، د، ك، ط، ض، ع، ق، بأنها لا يمكن لفظها كوحدة منفردة، إذ يؤدي انفجار الهواء في الفم عادة إلى إصدار صوت صائت يلي هذه الأصوات بشكل تلقائي، وذلك ما يصعّب على بعض الأطفال الوعي للفونيمة التي تمثلها تلك الحروف ظنا منهم أنها تمثل مقطعا مثل :**بَ، ذ.**َ

-أصوات مفخمة :

تتميز الأصوات المفخمة، مثل :ص، ض، ط، ظ في اللغة العربية المعيارية الحديثة، بأنها تتشابه لفظا مع الفونيمات المرققة التي تقابلها(مثل :ص < س، ط < ت، ظ < ذ، ض < د .)هذا التشابه يُصَعّب التمييز السمعي بين أزواج الأصوات هذه، ومن ثم الربط بين أصوات هذه الحروف وأشكالها.

-أصوات ذولقية :

نعني بالأصوات الذولقية تلك الأصوات المعيارية غير الموجودة في لغة الطفل المحكية(مثل :ث، ذ ظ، ق، في معظم اللهجات المدنية .).

من الجدير بالذكر أن الفونيمات الذولقية تختلف من لهجة إلى أخرى، بحسب المبنى الصوتي للغة ، ومدى تطابقها مع المبنى الصوتي للغة المعيارية .(Maamouri, 1986) وبما أن الطفل لا يستعمل الفونيمات الذولقية كثيرا في لغته المحكية، ولم يكتسبها بشكل طبيعي مع اكتساب الجهاز الصوتي للغته المحكية، فإنه من الصعب عليه أن يميز سمعيا بين هذه الأصوات وأصوات أخرى مألوفة له مثل :**ث، ف، ذ، ز** .

كذلك يصعب عليه أن ينطق هذه الأصوات بشكل صحيح وبالتالي أن يتعلم الحروف التي تمثلها(Saiegh-Haddad, 2003a,).

8-أشكال الحروف العربية :

تتميز الحروف العربية بميزتين هما: التشابه في الشكل و تعدد الأشكال .

أ- **التشابه في الشكل :**

تتركب المنظومة الألف بائية العربية, من مجموعات حروف متشابهة, في الشكل الأساسي للحرف ومختلفة في عدد ومكان النقاط مثل :ب ت ث، ح ج خ، ر ز ص ض .هذه الميزة تصعّب على الطفل التمييز بين الحروف المختلفة، ومن ثم ربطها بصوتها بشكل دقيق وسريع.

ب- **تعدد الأشكال :**

تغير حروف المنظومة الألف بائية العربية شكلها بحسب موقع الحرف في الكلمة (بداية ، وسط نهاية)، وكذلك بحسب الحرف الذي يسبقها(قابل للربط أو لا) وبذلك يكون لكل حرف 4 أشكال، وقد تكون الأشكال الأربعة مختلفة جدا أحيانا مثل :ك، ك ع، ع، ع ه، ه، ه، ه .وهذا يتطلب من الطفل طبعا اكتساب عدد كبير من الأشكال، مما يصعّب عليه ربط الشكل بالصوت بسرعة وبدقة.

9-الوعي الصوتي :

الوعي الصوتي هو **إدراك** واستيعاب الطفل أن الكلمات المنطوقة هي عبارة عن وحدات صوتية صغيرة (أي عبارة عن فونيمات)، وليست وحدة صوتية واحدة .هذا **الوعي** مهم جدا و خاصة في تطور التعرف على الكلمات المكتوبة و القراءة في المنظومة الألف بائية، وذلك لأن المنظومات الألف بائية كلها عبارة عن حروف تمثل فونيمات .

فقد أظهرت الأبحاث والدراسات الجامعية, وخاصة, أن الوعي الصوتي من أهم المنبئات, بقدرة الطفل وذلك على مستوى التعرف على الرموز المكتوبة و قراءة الكلمات وايضا فهم المقروء.

(Adams, 1990; Goswami & Bryant1990 Goswami & Ziegler, 2005);

كذلك دلت الأبحاث على أن الوعي الصوتي، كقدرة ذهنية–لغوية، يتطور بشكل سريع مع تعلم الأطفال لحروف اللغة، وذلك لأن تعليم الحروف يشمل تعليم الفونيمات التي تمثلها، وهكذا تنشأ علاقة متبادلة بين الوعي الصوتي وتعلم القراءة وخاصة في منظومات الكتابة الألف بائية الشفافة، حيث العلاقة واضحة بين الحرف والصوت الذي يمثله، وبين المبنى الأورتوغرافي للكلمة ومبناها الصوتي. يجدر بالذكر هنا أنه من المفروض أن يكون الوعي الصوتي للتلميذ العادي بعد تعلم القراءة عاليًا نسبيًّا، خاصة في المنظومات الشفافة .أما الطفل الذي يعاني من عسر قرائي فإنه لا يطور هذه القدرة بشكل كاف، حتى بعد تعرّضه للغة المكتوبة، وذلك لأن مشكلته الأساسية هي في المعالجة الصوتية وفي ربط الحروف بأصواتها وبالتركيب الصوتي . لذا فإنه قد يعوض عن ذلك بتطوير إستراتيجيات قراءة لوغوغرافية، أما الإستراتيجية الصوتية فتظل متدنية.

–الوعي الصوتي في اللغة العربية :

بما أن المبنى الصوتي الداخلي للمقطع في اللغة العربية هو مبنى بسيط نسبيا، فمن المتوقع أن يطور الأطفال الوعي الصوتي بمستوى الفونيمة الواحدة بشكل أسهل مما هو في لغات أخرى .**وبما أن** المنظومة الألف بائية العربية شفافة أيضا(العربية المُشَكَّلة)، فمن المتوقع أن يطور الأطفال وعيًا فونيميًّا بشكل سريع وسهل مع تعلمهم الحروف وأصواتها. ولأن اللغة العربية تحتوي بشكل أساسي على كلمات متعددة المقاطع، فمن المتوقع أن يطور الطفل الوعي الصوتي بمستوى المقطع في سن مبكرة، إلا أن هذا الوعي لا يكفي لتطوير القدرة على القراءة، خصوصا أن بعض الصوائت(الصوائت القصيرة)تتمثل عن طريق الحركات، وهذه قد يتجاهلها القارئ بسبب هامشيتها شكلا وحجما.

-قراءة مقاطع :

المقطع هو مجموعة من الفونيمات الصامتة المرتبة حول صائت مركزي، وتشكل معه وحدة صوتية واحدة، أي أن المقطع هو عبارة عن وحدة صوتية كبيرة (أكبر من الفونيمة).

تتركب الكلمات المختلفة من مقاطع، فهناك كلمات تتركب من مقطع واحد مثل : "**باب**"، وكلمات مركبة من أكثر من مقطع واحد مثل" **:شبّاك** ."يختلف مبنى المقاطع من لغة إلى أخرى، كما يختلف أيضا المبنى الفونيمي الداخلي للمقطع من لغة إلى

أخرى .مع ذلك، تحتوي كل المقاطع في كل اللغات على الصائت المركزي(ويسمى نواة المقطع)، لكنها تختلف في عدد وترتيب الصوامت المجتمعة حوله.

بما أن الكلمات في كل اللغات عبارة عن مجموعة من المقاطع، فإن قدرة التلميذ على قراءة المقطع الواحد تشير إلى قدرته على قراءة الكلمات، وخصوصًا في المراحل الأولى حيث تعتمد القراءة على التركيب الصوتي للفونيمات إلى مقاطع وكلمات:

شكل رقم 2 يوضح التركيب الصوتي للفونيمات

فونيمة ← مقطع ← كلمة

-مقاطع اللغة العربية :

تعتبر اللغة العربية لغة ذات مبنى مقطعي بسيط، لأن أنواع المقاطع في اللغة العربية محدودة وعدد الصوامت فيها قليل نسبيا وتحتوي على أنواع المقاطع التالية (عبابنة 2000) :

. 1- مقطع قصير مفتوح Cv ، مثل" **ب:**َ"، ويتركب من صامت واحد وصائت قصير واحد.

. 2 –مقطع طويل مفتوح CV ، مثل" **:با**"، ويتركب من صامت واحد وصائت طويل واحد.

.3– مقطع قصير مغلق CvC ، مثل" **:برَ**ْ"، ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامت آخر يغلق المقطع.

.4– مقطع طويل مغلق CVC ، مثل" **:مالْ**"، ويتركب من صامت، وصائت طويل، وصامت آخر يغلق المقطع.

.5– مقطع قصير مغلق بساكنين CvCC ، مثل" : **عرُسْ**ْ"، ويتركب من صامت، وصائت قصير، وصامتين آخرين متتاليين . هذا المقطع يميّز اللغة المعيارية ، عند الوقف بوجه خاص، إلا أنه" يفكّ "عادة في اللهجات المحكية عن طريق إضافة صائت آخر بين الصامتين المتتاليين، وهكذا تتحول كلمة **عرُسْ** إلى **عُرسُ** أو **عُرسِ**.

.6– مقطع طويل مغلق بساكنين CVCC ، مثل " **جادّ**"، و يتركب من صامت، وصائت طويل وصامتين متماثلين .هذا المقطع يقتصر على اللغة المعيارية عند الوقف، وهو غير موجود في اللغة المحكية.

تجدر الإشارة هنا إلى أنه يمكن أن تتفاوت قدرة الطفل على قراءة المقاطع القصيرة والطويلة في اللغة العربية، وذلك لأن المقاطع القصيرة تحتوي على صوائت قصيرة

تتمثل في الحركات، بينما المقاطع الطويلة تتمثل صوائتها الطويلة بحروف لا بحركات .

بالرغم من ذلك، إذا اكتسب الطفل معرفة جيدة لحروف اللغة والحركات فمن المفروض أن تكون قراءته للمقاطع سهلة وجيدة، وذلك بسبب العلاقة الواضحة و الثابتة بين حروف وحركات اللغة العربية من جهة، والأصوات التي تمثلها من جهة أخرى (انظر منهج التربية اللغوية العربية 2008، الفصل الرابع، البند ج.) .

10-التعرف على الكلمات وقراءتها :

تعتبر القدرة على التعرف على الكلمات و قراءتها بطلاقة(دقة وسرعة)الأساس الأهم لفهم المقروء .(Perfetti, 1985) هناك إستراتيجيتان يمكن أن يعتمدهما القارئ في قراءة الكلمات :

أ- **الإستراتيجية اللوغوغرافية/الكليّة:**

أي قراءة الكلمة والتعرّف عليها عن طريق شكلها ككل.

ب- **الإستراتيجية الألف بائية/الجزئية/التركيبية :**

أي قراءة الكلمة عن طريق تحويل حروفها ومقاطعها إلى أصوات، ومن ثم التركيب الصوتي.

تُعد الإستراتيجية التركيبية الأساس في تطور القراءة، فهي تمكن القارئ من قراءة أي كلمة مألوفة(كثيرة التكرار)أو غير مألوفة، وتمكنه مع الممارسة الكافية من تطوير

مبانٍ لوغوغرافية للكلمات يستعملها كقارئ متمرس لاحقا .(Share, 1995) أما الإستراتيجية اللوغوغرافية فتُكتسب مع الممارسة الكافية كنتاج طبيعي لاكتساب الإستراتيجية التركيبية.

الإستراتيجية اللوغوغرافية من سمات القارئ المتمرِّس ، وتستعمل في قراءة الكلمات الكثيرة التكرار، إذ يكون القارئ قد طور لكل كلمة مبنًى أورتوغرافيًّا يستعمله في التعرف على تلك الكلمة .أما الإستراتيجية التركيبية فتميز القارئ المبتدئ، ويستعملها حتى القارئ المتمرس في قراءة الكلمات غير المألوفة أو القليلة التكرار .تجدر الإشارة هنا إلى أن الإستراتيجية اللوغوغرافية لا تعطي القارئ وسيلة جاهزة لقراءة كلمات جديدة.

-قراءة كلمات اللغة العربية :

تتميز المنظومة الألف بائية و التي هي مُشكَّلة للغة العربية بأنها أورتوغرافية شفافة(Liberman, Mattingly & Shankweiler, 1980)

أي أن العلاقة بين شكل الكلمة وصوتها واضح وثابت . هذه الميزة من شأنها الإسهام في تطور سريع و قدرة عالية على قراءة الكلمات من ناحية وفي فاعلية كبيرة لإستراتيجية التركيب الصوتي في القراءة من ناحية أخرى.

.(al Mannai & Everatt, 2005; Elbeheiri & Everatt, 2007)

بما أن المبنى المقطعي للغة العربية بسيط، وكلماتها غالبا ما تتركب من عدد من المقاطع البسيطة التي تفصل بين صوامتها صوائت، وبما أن العلاقة بين حروف وحركات اللغة وبين الأصوات التي تمثلها هي علاقة واضحة وثابتة، لأن الحرف غالبًا ما يمثل صوتا واحدا فقط لا عدة أصوات كما في لغات أخرى(الإنجليزية مثلا) (cat, call, car, care)، لذلك كله من المفروض أن يكون اكتساب القدرة على القراءة الدقيقة و السريعة للكلمات, سهلا وسريعًا كما نجد في لغات أخرى مشابهة (Aro& Wimmer, 2003; Seymour et al, 2003) وحتى في قراءة كلمات متعددة المقاطع/ كلمات طويلة وكلمات بدون معنى.

.(Saiegh-Haddad & Geva, 2008)

11-فهم المقروء :

القدرة على فهم المقروء هي القدرة الأساسية والأهم في التحصيل الأكاديمي المدرسي للتلميذ بشكل عام، إذ تلعب القدرة على فهم المقروء دورًا أساسيا في فهم المواضيع الأخرى كالعلوم والتاريخ وما شابه .لذلك من المهم أن يطور التلميذ القدرة على فهم المقروء بشكل جيد في الوقت المناسب(عادة ما يكون ذلك في الصف الرابع، إذ من المفروض أن ينتقل التلميذ في هذا الصف من مرحلة تعلم القراءة إلى مرحلة القراءة من أجل التعلم)، وإلا أعيق تحصيله في المواضيع الأخرى سنة بعد أخرى، مما

يجعل الفجوة بينه وبين زملائه أكبر مع مرور السنين .هذا ما يسمى عامل ماثيو في القراءة(Stanovich, 1986 "" *Mathew Effects in Reading*) ، بمعنى أن القوي يصبح أقوى والضعيف يصبح أضعف.

12-فهم المسموع :

تعتبر نظريات القراءة الحديثة, (بحسب المعرفيون) , فهم المسموع أهم القدرات في تطور فهم المقروء.

فبحسب نظرية (The Simple View Of Reading) أي " النظرة البسيطة للقراءة(Gough &Tunme , 1986 1996; Hoover & Gough, 1990)

يعتبر فهم المقروء نتاج قدرتين أساسيتين :قراءة الكلمات وفهم المسموع .فإذا طور الطفل قدرة جيدة على فهم المسموع فلا ينقصه إلا تعلم أصوات الحروف والتركيب الصوتي للتعرف على الكلمات، وليتمكن أخيرا من فهم ما يقرأ.

من الجدير بالذكر أن القدرة على فهم المسموع تتطور في معظم اللغات بشكل طبيعي، حتى قبل أن يطور الطفل القراءة .لذلك يكون التأكيد في تعليم القراءة، في المراحل الأولى، على تطوير القدرة على قراءة الكلمات والتركيب الصوتي لتمكين التلميذ من فهم ما يقرأ (سيديريك 2000).

-فهم المسموع في اللغة العربية :

بسبب الازدواجية في اللغة العربية فإن الطفل يطور أولا القدرة على فهم المسموع في اللغة المحكية، إلا أن هذه القدرة لا تسهم بشكل مباشر في تطوير فهم المقروء وذلك لأن اللغة المكتوبة(المعيارية) تختلف اختلافا كبيرا عن اللغة المحكية .لذا فإن فهم المقروء في المراحل الأولى لا يتطور فقط من خلال تطوير القدرة على قراءة الكلمات، كما هو الحال في لغات أخرى، بل يتطلب تطوير القدرة على فهم اللغة المعيارية بشكلها المنطوق.

وتستخدم" الكلمات المسموعة المدخلات الحس–سمعية. أما معالجتها ، فهي تتم في منطقة القشرة السمعية الأولية لترسل بعد ذلك نتائج تحليل الأصوات إلى منطقة فيرنيكي أين يتم إدماج المعلومات الإدراكية والدلالية .فإذا كانت المهمة تستلزم نطق كلمة مسموعة (أي تكرارها)." تبعث الرسالة عبر ألياف الحزمة المقوسة من منطقة فرنيكي إلى منطقة بروكا المسؤولة عن التخطيط لإنتاج اللغة . فبعد معالجتها ترسل المعلومة من منطقة بروكا إلى القشرة الحركية التي ستسمح بالإنجاز الفعلي للكلمة. علما أن منطقة بروكا تنشط مسبقا للتوليد الصامت للكلمات" (Géraudel , 2004 :50) . أما معالجة اللغة المنطوقة، فيرتبط التعرف على الكلمة بتفعيل الكامل لنصفي الكرتين المخيتين. في حين التعرف على الكلمات الوظيفية، يتم في النصف الأيسر. أما مسؤولية تخطيط وتنظيم الأفكار فهي ترجع إلى ذاكرة العمل. حيث يسمح تدخل النظام الثقافي للذاكرة طويلة المدى

باسترجاع الخصائص الدلالية، وكذا الحمولة الرمزية والانفعالية للكلمات المقروءة أو المسموعة.

. (Chevrie-Muller, Narbona, 1999-p13)

أما معالجة قراءة الكلمة المكتوبة ، فتستخدم المدخلات الحسية البصرية ، حيث تدرك الكلمة المقروءة من طرف القشرة البصرية الأولية (الاستقبال المركزي للغة المكتوبة) على شكل رسم ينتقل بعد ذلك إلى القشرة البصرية الثانوية (إدراك اللغة المكتوبة) . ومن ثم يتم إلى المجال الثلاثي (تفسير اللغة). فتنشيط العمليات المسؤولة عن معالجة الكلمة المقروءة ، يتم بتنشيط كل من الفصوص الصدغية، الجدارية و البصري (Sherwood, 2008-p47) .

اللغة في المنطوق والمكتوب :

يصنف كثير من الناس اللغة على أنها المنطوق أو المكتوب أو كلاهما وغالبا ما تصنف اللغة على أنها المنطوق والمكتوب جميعا.

ولو تتبعنا الجذر (ل غ و) لوجدناه يدور حول الكلام المنطوق فقط فاللغو الكلام الذي لا يعتد به أو القول الباطل و اللاغية الكلمة القبيحة الفاحشة أو ذات لغو قال تعالى: (لا تسمع فيها لاغية) (الغاشية .11) واللغو في الأيمان ما لا يعقد

عليه القلب كقولك لا والله وبلى والله وفي الحديث " إياكم وملغاة أول الليل " أي اللغو وأيضا " من قال في الجمعة والإمام يخطب صَهْ فقد لَغا " أي تكلّم.

ويقول ابن جني في الخصائص وكذلك ابن سيده في المخصص: (اللغة) حدّها: أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

ونلاحظ في القرآن الإشارة إلى ذلك بمصاحبة كلمتي لسان وقرآن لكلمة عربي عند الإشارة إلى لغته وهنا إشارة لطيفة إلى أن اللغة هي المنطوق لا المكتوب فاللسان يعبر عن آلة النطق والقرآن يعبر عن فعل آلة النطق.

يعتقد دي سوسير أن الصوت هو الرابط الحقيقي والوحيد للغة , و أن الكتابة لا تدخل في النظام الداخلي للغة بل هي أداة للتعبير عنها , خصوصا في اللغات التي باد متحدثوها فلا سبيل إلى الاطلاع على لغتهم سوى الكتابة.

كما يشير إلى تأثير الكتابة على اللغة, وهذا ما سنحاول الاستفادة منه في هذا المقال في الذي يخص العربية ولكن أحب أن أشير إلى خصوصية العربية هنا حتى لا نقع في مزالق القياس الفاسد بين العربية المحفوظة واللغات الأخرى ففي العربية ميزة لم تتوفر لأي لغة وهي الحفظ الإلهي لها على صورة واحدة لا تتغير ولكن يمكننا دراسة حالة العربية في غير القرآن وأن نعد العاميات العربية امتدادا طبيعيا لها لنعرف تأثير الكتابة على اللغة المنطوقة.

يشبه دي سوسير الكتابة بالصورة المأخوذة للشخص, والاعتقاد أننا يمكن أن نعرف

من الصورة أكثر من النظر لصاحب الصورة مباشرة ويعد هذا وهما قديما ألقى بظلاله على الآراء اللغوية حتى الحديث منها ومن ذلك الرأي القائل بأن اللغة التي ليس لها صورة مكتوبة أسرع تغير من نظيرتها ذات الصورة المكتوبة. وقد فند هذا الرأي باستشهاده باللغة الليتوانية عام 1540م التي تقدم صورة أقرب من اللاتينية عام 300 ق م لأم اللغات الهندية الأوروبية. يدعم قوله هذا في العربية حيث يقدم حفظة كتاب الله صورة مطابقة للأصل عن العربية التي لا تعتمد على الكتابة , بل على التلقين و ذلك على يد مقرئ مجاز , بخلاف متحدثي العربية في الإعلام و المحافل الذين يقرؤون نصوصا مكتوبة , فتجدهم يخطئون في الشكل وتاء التأنيث المربوطة وتنوين النصب وغير ذلك من, الأخطاء التي لا يشعر بها حتى من يزعم أنه يتقن الحديث بالعربية .

ويوضح أثر الكتابة في عدة نقاط هي موجزة:

1–تبدو الصورة الكتابية كأنها وحدة ثابتة مستقرة لذا هي أنسب من الصوت لنقل تفسير الوحدة الصوتية عبر العصور وأسهل إدراكا من منه.

2– أغلب الناس يحتفظون بالصورة المرئية ويتذكرونها بسهولة وهي أكثر ثباتا من الصورة السمعية مما يعطي أفضلية (أعدها وهمية) للكتابة.

3 – للكتاب قيمة كبيرة ففيه تدون المعاجم و به يكون التعليم في المدارس و هو أداة الثقافة لذا تحوز الكتابة أفضلية على الصوت في نقل اللغة لكن الناس ينسون

أنهم يتعلمون الكلام أولا , ثم الكتابة مما يثبت أن وسيلة نقل اللغة المثلى هي الصوت.

4 –إذا اختلف الصوت والكتابة, في تفسير الوحدة اللغوية فإن الحسم يكون لصالح الكتابة لأنها أسهل. و لكننا في تلقين القرآن, لا نعتمد أبدا على الكتابة, مما يعني أن الصوت هو وسيلة النقل الوحيدة , و كذلك أيضا في أوزان الشعر العربي, فإننا نتخلى مطلقا عن الكتابة وذلك لصالح الصوت و نخضع الكتابة للقانون الصوتي, فنفك مدغمها , ونكتب دائما محذوفها المنطوق و نحذف مكتوبها المهمل , لا نجد إنسجاما بين المنطوق والمكتوب في معظم اللغات , ففي حين نجد الانسجام قليلا في الفرنسية نجد الهوة تتسع في الإنكليزية وتضيق في الألمانية حتى تكاد تختفي إلا في الصوت H وأحيانا في الصوت R لكن غالبا تنطق ما تكتب فيها.

في اللغة العربية , لم تكن للكتابة أهمية في عصور الفصاحة حتى جاء الإسلام وبرزت أهمية تدوين القرآن فكان أول كتاب عربي يكتب ويعتني بكتابته ولعلنا حين نرى الرسم العثماني ندرك مدى الانسجام بين المكتوب والمنطوق في ذلك العصر فخلو الرسم العثماني من الشكل و النقط سهل الوقوع في الأخطاء مما حدا بالعلماء إلى اختراع النقط والشكل لاحقا لضبط القراءة ومع ذلك لم يكن هذا كافيا فاضطروا إلى وضع رموز المد والوقف و الصلة, لأن الكتابة لم تنقل لنا اللغة

التي نزل بها القرآن تماما لذا لا يمكن أن يمنح الحافظ إجازة الإقراء إلا بعد السماع منه حفظا أو نظرا للتأكد من نقله الألفاظ كما نزلت لا كما يقرؤوها.

ومن أوضح صور الافتقار إلى الانسجام بين المنطوق والمكتوب في العربية, ما سأورده بعد قليل إلا أني أحب الإشارة, إلى أننا لو عددنا العاميات إمتداد طبيعيا للعربية, فإننا سنشاهد بوضوح عدم الانسجام بين المكتوب والمنطوق , ولكننا حين نعد العربية فقط تلك العربية التي ثبتها القرآن فإننا الانسجام يزداد حتى لا نكاد نلاحظه.

إن أكثر ما نلاحظه من تأثير الكتابة على المنطوق, هو ما نسمعه في نطق مائة و عمرو فنجد بعض الناس ينطق الألف والواو ظانا أنها من بنية الكلمة الصوتية والأمر على خلاف ذلك كذلك يمكننا ملاحظة الأخطاء الإملائية مثل لكن وهذا وهذه وألائك وفاطمه وفاطمت وغيرها مما لا تصفه الكتابة من المنطوقات مما يوقع المتعلم في أخطاء غريبة عليه لا يمكنه فهمها في البداية و قد توقعه في مشاكل قياسية, فيكتب بدلا من ذهبت ذهبة, أو يكتب بدلا من محمدا محمدن.

إن أول ما يعاب على الكتابة العربية خلوها من التشكيل فلا تجد أحدا إلا ما ندر يهتم بتشكيل كلامه المكتوب وغني عن الذكر كثرة الكلمات التي لا تتمايز إلا بالحركات و العربية ليست كاللغات الأخرى التي تضم حروفا صائتة تقابل الحركات لذا يقع لبس كثير في تفسير المكتوب ونقله إلى الصوت بصورة مغايرة لما

أراده الكاتب والحركات وحدات صوتية من بنية الكلمة وتؤثر في فهم المعنى ولا أفضل من كلمة رجل لنمثل بها فهي بلا تشكيل قد تدل على الذكر البالغ من البشر أو على القدم و لا يمكن التمييز إلا بالحركات.

ومن العيوب أل الشمسية, فهي تكتب و لا تنطق و لا يظهر لها أثر في النطق إلا أنها توقع المتعلمين في الأخطاء, خصوصا عند بدء تعلم القراءة , فنجدهم ينطقونها ظنا أنها منطوقة .

وإن نظرنا إلى العاميات على أنها امتداد طبيعي للعربية سواء عددنا ذلك التطور تقدما أو تراجعا فإننا سنجد العاميات تزخر بأمثلة من عدم الانسجام فأول ما يعاب على العاميات خلوها من رسم يميزها واعتمادها الكامل على الرسم العربي, رغم أننا ندرك أن الكتابة لا تصف الصوت إلا أن عقل العامي يربط بين الكلمة ونطقها كربطه بين إشارات المرور ومعانيها بمعنى أنه لا علاقة للصورة بالصوت الذي تدل عليه.

و من الأمثلة الكثيرة, حرف القاف الذي فقد صوته العربي أكثر من أي حرف آخر, فنجد عامية الخليج ينطقون كلما يقول هكذا (يـ g ول) استعنت بالأصوات الإنجليزية لأني لا أجد في العربية صوتا مشابها لقاف الخليج و موقن أن هذا الرسم, لا يصف الصوت تماما وفي مصر و الشام (يؤول) مع يقيني أن هذا الرسم لا يصف الصوت تماما وفي العراق (يكول) تقريبا و في عامية نجد

يكتبون مكرّم وينطقون امْكرّم سواء أرادوا الفاعل أو المفعول بل إن وصل اسم الفاعل منه بهاء الغائب فإنه بفقد تضعيف الراء فيقولون امْكَرْمه ولو تطرقنا في الحديث إلى عاميات أخرى لطال الحديث وهو واضح بين .إلا أن اللغات الأوروبية يتضح فيها عدم الانسجام أكثر فمثلا الكلمات الإنجليزية What – wheele كانت تكتب هكذا hwat– hweel

وفي الإنجليزية الهوة واسعة جدا بين المنطوق والمكتوب فالوحدة الصوتية لها نصيب جيد من ذلك فهي تغير نطق الكلمة دون أن يكون لها في البنية الصوتية نصيب ولعلك تلاحظ ذلك في الكلمات التالية, و كثير جدا من أمثال هذا بل أحيانا نجد كلمة مكتوبة بحروف لا تمثل أي صوت من أصوات الكلمة المنطوقة ففي الفرنسية كلمة طير OISEAU تنطق wazo فنرى أن لا علاقة بين الصوت والكتابة وهذا يحدث في العاميات عندنا بدرجة أقل في وحدة صوتية واحدة أو اثنتين كحرف الجيم والقاف والثاء والضاد.

وقد تتبع دي سوسير كلمتين فرنسيتين تاريخيا لتجد أن اللغة تتطور وتتغير بينما الكتابة تنحو إلى الاستقرار مهما تغير الصوت كما نرى إن هذا مماثل لما يحدث في عامياتنا العربية حيث ننطق شيئا غير الذي نكتبه لتصبح الكلمات ليست سوى صور تنقل المعاني كاللغة الصينية الصورية .

إن الكتابة لا تنقل اللغة بالدقة التي ينقلها الصوت ولذلك كان الصوت هو العمدة في

نقل القرآن من جيل إلى جيل ولم تكن الكتابة كذلك يوما.

مما سبق نخلص إلى أن الكتابة لا تعد عيبا في اللغة إن لم تف الكتابة بمتطلبات البنية الصوتية للكلمة ولكن الكتابة قد تكون أحيان السبيل الوحيد لفهم لغة بائدة وكوننا نعرف هذا الشيء فإننا لا يمكن أن نحتسب ميزات الكتابة وعيوبها في أي لغة ميزات للغة أو عيوبا.

اللغة بين المنطوق و المخطوط :

و من الملاحظ أيضا أن تطور اللغات في جانبها الصوتي أسرع وأكثر تنوعا من تطورها في جوانب الصيغ و النحو و المفردات و الأساليب، و لعل أيضا أن السبب الواضح في هذا، هو أن الجانب المنطوق , في اللغة يمارس بحرية أكثر من الجانب المكتوب، و في هذا المجال يوضح هتلر الزعيم الألماني المشهور: « أن الناس يتأثرون بالكلمة المنطوقة أكثر مما يتأثرون بالكلمة المكتوبة »

"بالإضافة إلى أن اللغة تصادف في تركيباتها و تجمعاتها الصوتية ظروفا سياقية لا تظهر في الكلام المكتوب، و لهذا ينفصل الصوت عن صورته ، و يتطور دونه و خير دليل على هذا ما نشاهده في كثير من اللغات, من مخالفة النطق للكتابة مما يعني تطور النطق و بقاء الهجاء قديم" . و رغم هذا و ذاك يوجد فرق عظيم وكبير بين ما ينطقه المتكلم، و ما تسجله الكتابة من نطقه، عاميا كان أو فصيحا "فإن الكتابة في أي لغة تعجز بطبيعتها عن تسجيل جملة من الظواهر و الوظائف

النطقية العامة ، كالنبر و التنغيم في حالات الاستفهام و ايضا النفي، و الإنكار و التعجب وأيضا التحسر" و هي وظائف ذات دلالة مباشرة في الحدث اللغوي و غير ذلك من الظواهر اللهجية كالكشكشة والشنشنة و غيرهما.

و يقول "أنطوان مييه» :" Antoine Meyer "إن معظم الاختلافات في النطق التي تتميز بها اللهجات المختلفة، و الطبقات الاجتماعية المتباينة، لا تظهر في الكتابة... و الكتابة لا تملك ما يملكه المتكلمون من مناسبة، و حركات، و نغمة في الصوت، و توضح الكلام الملفوظ، و نحن نكون فكرة خاطئة عن لغة ملفوظة عندما نحكم عليها بصيغتها المكتوبة فقط... فاللغة المكتوبة كثيرا ما تكون لغة خاصة لا علاقة لها باللغة المنطوقة» .

و مع ذلك كله فإننا نسلم دائما لنظام الكتابة بخصائصه، و لا نعترض على مخالفتها للعادات النطقية , و على هذا الأساس نرى أيضا أن الرسم المصحفي لكلمات مثل : الصلوة و الزكوة، و مشكوة بالواو، مع أننا ننطق هذه الواو فتحة طويلة (ألفا) , و لا نجد في ذلك غرابة فالأداء القرآني، بخاصة سنة متبعة و رواية تتلقى مشافهة، مع التسليم للرسم العثماني بأحكامه التاريخية الثابتة".

و استنادا إلى ما سبق فإن فكرة تطابق المنطوق و المكتوب فهي تحتاج إلى مراجعة علمية دقيقة "لأن النطق متغير دائما من جيل إلى آخر، فإذا طابق اليوم منطوق جيله برموز معينة، كان حتما أن تتحول هذه المطابقة في الجيل التالي على نحو

مختلف" .

و من ثم كانت ضرورة الفصل بين مبحث الصرف و شكل الكتابة، فالكتابة موضوع على الرسم (الإملاء) و اللغة المنطوقة في صيغها هي: موضوع علم الصرف و الصوت، و لا ينفي ذلك ما بين الصرف و الإملاء من علاقة و اتصال، بحكم كونها للغة الواحدة. و ليس هناك مانع على العكس إنه ضروري, في هذا الحقل أو المستوى من الدراسة اللغوية, أن نتناول علم الصرف بالمفهوم الحديث، و بالمنهج الحديث, الذي يربط بين فروع علم اللغة، فليس من الممكن دراسة بنية الكلمة، دون دراسة أصواتها، و مقاطعها و علاقة الصوامت (السواكن) بالحركات، ذلك لأن كل تغيير تتعرض له هذه البنية ينشأ عن تفاعل عناصرها الصوتية في الممارسة الكلامية و ذلك على مستوى الأفراد الناطقين باللغة.

المعالجة اللسانية للتعرف على الكلمة المكتوبة :

لماذا التعرف على الكلمة المكتوبة؟ لأن الدراسات أوضحت وبرهنت على أن هذه المرحلة هي الجسر الرابط بين المستوى البصري الإملائي - visuo orthographique والمستوى الدلالي(niveau sémantique ,.2007 ,Ferrand, ibid).

ولكي نفهم عملية التعرف على الكلمات التي تبدو وكأنها عملية بسيطة يجب الرجوع إلى المعطيات الخاصة بطبيعة التمثيلات المتدخلة في هذه العملية .هذه التمثيلات متعددة ومختلفة حسب مستويات هي تمثيلات إملائية، فونولوجية

مورفولوجية ودلالية، بالإضافة إلى العمليات المسؤولة عن هذه التمثيلات، مثل المستوى التركيبي في حالة قراءة جمل أو نصوص .وتزداد الدراسات تعقيدا كلما أقحمت مستويات أخرى ، فالنماذج النظرية المقترحة تتعلق أساسا بالتعرف على الكلمة في حالتها المعزولة. وأهم التناولات التي اقترحت هي تناول (Ferrand 2007) الذي اقترح نموذجا للقراءة منظما وفق مستويات متدرجة (Niveaux Hiérarchiques) للمعالجة، تتمثل في مستوى الخصائص البصرية , ومستوى المعلومات الإملائية ما قبل المفرداتية المتمثلة في الحروف graphèmes والقافية أي la rime و l'attaque

بالإضافة إلى مستوى المعلومات الفونولوجية ما قبل المفرداتية المتمثلة في المعلومات الإملائية ما قبل المفرداتية مثل الصواتم والمقاطع، أيضا هناك المستويات الإملائية والفونولوجية المفرداتية والمستوى المورفولوجي، وأخيرا المستوى الدلالي. وسوف نذكر أهم المعطيات المتعلقة بهذه المستويات وما يترتب عنها من عناصر ترتبط بها كما حددها الباحثون خاصة Ferrand (2007).

الترميز البصري الإملائي: (Codage Visuel et Orthographique)

ونجد فيه التأثير البصري والإدراكي الذي يتعلق أساسا بالشكل العام للكلمات ودور الخصائص البصرية للحروف(Lettres) واعتبار الحرف المكون للكلمة وحدة أساسية في إدراك الكلمة المكتوبة ويتعلق الأمر خاصة بترميز الحروف و ترميز

موضعها في الكلمة، بحيث هناك معطيات أمبريقية لصالح ترميز موضع الحروف وفي هذا الاتجاه نذكر النموذج المتوازي للثنائيات المقترحة ل (.Ferrand, ibid) (2003) (Van Heuveu Grainger.)

كما درس في هذا الصدد وضوح الحروف و علاقتها بالوضعية المثلى للبصر وبالإضافة إلى التأثيرالمهم للكلمة انطلاقا من التعرف على هوية الحروف المكونة لها، ولقد فسرت بعض النماذج هذه الخاصية فنموذج التنشيط التفاعلي ل (Mc Clelland & Rumelhart 1981)

فسر هذه الخاصية كبرهان على وجود تأثير تنازلي على الإدراك، يبدأ من مستوى عال للمعالجة : مستوى الكلمات إلى مستوى أقل للمعالجة مستوى الحروف . بينما فسر (Paap) 1982 (Schvanevelt Mc Donald Neusome,) ، وعكس النموذج السابق هذا التأثير بنفي عبر النموذج المقترح أن يكون هذا الأخير أحادي الإتجاه، وينتشر فقط من الأسفل إلى الأعلى أي من مستوى الحروف إلى مستوى الكلمات .أما الخصائص الأخرى التي ذكرت فهي الخصائص ما قبل المفرداتية (Effets Prélexicaux) والتي يتعلق بدور الحرف كوحدة أساسية في إدراك الكلمة المكتوبة ولقد حدد (. Ferrand 2007)

ثلاثة أنواع من المعلومات التي تمكن القارئ من الإنتقال من التحليل البصري للكلمة إلى استرجاع تمثيلها الإملائي اللفظي في المعجم الذهني وتتمثل في الحروف

المجردة و الوحدات متعددة الحروف(.graphèmes و morphèmes bigrammes , syllabes rimes) و أخيرا النوع الثالث من المعلومات يتمثل في أهمية أقل في عملية التعرف على الكلمة ولقد لخص (.Ferrand)الشكل العام للكلمة و هي مختصرة كما يلي :

أ .الخصائص المقطعية :

الكثير من الأبحاث ناقشت دور المقطع في التعرف على الكلمة المكتوبة، ومنها ما أكد على دور هذه الوحدة.

ولقد شملت الدراسات القراءة الصامتة, والقراءة الجهرية و ذلك من بين هذه الأبحاث خاصة ما يتعلق بالقراءة الجهرية بحيث حاول الأكاديميون و الباحثون في هذا الإطار الإجابة على سؤال مفاده :

هل يعتبر المقطع في القراءة الجهرية وحدة طبيعية ؟

و للاجابة عن هذا التساؤل , يذكر هنا الباحث أنه قد توصل كل من فراند و اخرون (Ferrand و Grainger 1996 وSeguin) إلى البرهنة أن المقطع في القراءة باللغة الفرنسية يمثل وحدة أساسية (.Ferrand,loc.cit).

ب .الخصائص ما تحت المقطعية : (Effets intra- syllabiques)

و يعنى هنا الباحث بها الوحدات الأصغر من المقطع و تتمثل في الحروف

l'attaque, la rime, graphème, والتي اقترحتها بعض الدراسات كوحدات هامة في القراءة خاصة القراءة الصامتة.

و في هذا الصدد تمت هناك بحوث ودراسات أكاديمية في علم النفس المعرفي, منها دراسة دور الحروف و كذلك عدد الحروف في القراءة , من طرف فراند (Ferrand, ibid1985.) الذي يعتبر التمثيل المكتوب للصوتم (Graphème) أي(Phonème) و ذلك باللغة الإنجليزية لها 5 حروف لكن 3 صواتم فقط أي أنه وأهمية هذه الخصائص أنه أثناء القراءة أي أثناء ربط الصورة الإملائية /i/. بصوت واحد هو حتى يتمكن من تنشيط الوحدة Graphème بالصورة الفونولوجية يجمع القارئ للكلمات المكتوبة , الحروف في شكل مناسب للصوتم خاصة في الكلمات المركبة من هذا النوع.

-وإنه يتضارب مع مستوى الحروف المعزولة Graphemes ضرورة تجميع هذه الحروف على شكل مناسب وبالتالي يتطلب وقتا أكبر للمعالجة.

-في اللغة العربية لا نلاحظ هذا النوع من التركيب, على مستوى الحرف إلا إذا اعتبرنا أن التركيب في كتابة الحرف بالعربية كحرف" ش " هو تركيب بين" س " و ثلاثة نقط في الأعلى , أو بين شكل المد و الهمزة و شكل الكاف في آخر الكلمة و إضافة الهمزة.

ومن كل هذا وجب لنا القول بأنه يختلف هذا التركيب بأنه عموديا و يتم بين شكل حرف و أشكال , كالنقط والإشالة عكس اللغة الفرنسية أو اللغة الإنجليزية التي يتم فيها التركيب أفقيا و بين حرفين.

13-الاستعداد اللغوي :

إن الاستعداد اللغوي عند الطفل, يحتاج إلى تفاعل مكونات عدة, حتى يستطيع أن يتهيأ للتعرف على الكلمات المقروءة أو المكتوبة, كما أنه بحاجة إلى أن تكون هذه المكونات, كلها سليمة حتى يتسنى له (أي للطفل) أن يفهم و يستوعب خطوات التعلم , و التعرف بدقة, و يواكب مراحلها التدريجية حتى يصل بالنتيجة إلى النجاح في التعرف على الكلمات المكتوبة صحيحة, و تعلم اللغة.

وأن أي خلل لأي مكون من مكونات الاستعداد اللغوي تؤدي إلى التأخير في عملية التعرف و التعلم أو قد يعوقها أو قد يسبب في فشلها كلي.(عبد الفتاح أبو معال 2000).

لهذا كان لا بد من دراسة هذه المكونات الاساسية , و المهمة والتعرف على سلبياتها أو ايجابياتها, لتوجيه عملية التعرف على الكلمات المكتوبة , لان في هذه الدراسة فائدة تعود على الاطفال لتضع لهم حدود الاستعداد والتهيؤ للقراءة والكتابة والاستفادة من الرصيد اللغوي الذي حصلوه من خلال خبراتهم وتجاربهم في حياتهم ما قبل المدرسة في الأسرة و البيئة المحيطة مباشرة بالطفل .

ومن هذه المكونات النواحي العضوية (أو أجهزة الطفل العضوية المكونة في الاجهزة الحسية الحركية) , في الطفل والتى تتمثل في العوامل البدنية.

فتعلم اللغة يحتاج الى جسم مكتمل النمو, وخصوصا فيما يتعلق بالجهاز العصبي عند الطفل فالعينان مثلا لابد أن يكون نموهما قد بلغ الحد الذي يستطيع الطفل أن يبصر بهما بوضوح لمعرفة الرموز المطبوعة والكلمات المكتوبة أمامه وعملية السمع عند الاطفال زارعي القوقعة لابد أن تكونا بشكل سليم وخاصة عملية البرمجة لتأثيره على النواحي الحسية.

ومن الملاحظ أن الطفل في سن ست سنوات, يكون قادرا على تركيز بصره على الرموز المطبوعة, وإجراء الربط بين الكلمات المسموعة ونظيرتها المطبوعة وأيضا مدلولاتها من المعاني.

لذلك ففي هذه الفترة هذه يجب أن تكون فترة القراءة قصيرة وايضا يجب ان تكون مادتها مبنية على التكرار, كما يجب أن تكون هذه المادة ذات قيمة حيوية للطفل حتى تجتذب انتباهه .

الفصل الثالث الكلمات المكتوبة

1-تحديد مفهوم الكتابة

2-مراحل تنمية مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة

3-مهارات الاستعداد للقراءة المهارات التمهيدية

4-التعرف على الرموز المكتوبة

5-مهارات التهجئة

6-مستويات إدراك اللغة المكتوبة

7-التعرف على الكلمات

1-تحديد مفهوم الكتابة :

يعرّف الباحث فيقو تسكي VYGOTSKI, L 1997 الكتابة كالتالي":

إن الكتابة ليست رسما، وإنما ترميز لأصوات على شكل رموز خطّية مميّزة، أم هي ترجمة للغة الشفوية في شكل رموز خطّية **(MAGALY,N) , 2008, P 449، (RENE,B)** ".

في حين الباحث هود (HOUDE ,O 2003) ، يعرّف الكتابة على أنّها نشاط معقّد يتطلب سياقات معرفية (نفس لسانية)، وسياقات حركية، وهي مهمة حركية، تعتمد على نشاط إنتاج سلسلة من الرموز الكتابية(حروف) تتراسل مع أشكال مكانية مميّزة، باحترام مجموعة من القواعد كالنظام الأبجدي، تنتظم من اليسار إلى اليمين، أو العكس حسب طبيعة اللغة **HOUDE, O, 2003, P 165**

إذن، نستنتج من هاذين التعريفين ، أنّ الكتابة ليست فقط نشاط آلي يهدف إلى نسخ الحروف المتعلمة، فنسخ الحروف ما هو إلاّ مظهر من مظاهر الكتابة وهي نشاط أعقد من ذلك، حيث يتطلب سياقات معرفية، سياقات حركية، واحترام لمجموعة من القواعد اللغوية , .وعلى هذا الأساس، فإننّا لا نستطيع أن نحكم على الطفل أنّه تعلمّ الكتابة، إلاّ عندما يكتب تلقائيا كلمات تملى عليه."

2-مراحل تنمية مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة :

قامت شول (1983) (Chall) بتحديد ست مراحل لتعليم المهارات التعرف على الكلمات المكتوبة (القرائية) للتلاميذ, ابتداء من المرحلة التمهيدية التي تسبق المرحلة الابتدائية حتى المرحلة الجامعية .وسنعرض هنا المراحل الأربعة الأولى فقط، لأنها تغطي صفوف المرحلة الابتدائية.

3-مرحلة الاستعداد للقراءة المرحلة التمهيدية :

وتمتد من لحظة الميلاد حتى سن السادسة أي مرحلة الروضة والصف التمهيدي، وتشمل ما يتعلمه الطفل في المنزل من الأسرة ومن وسائل الإعلام كالتلفزيون .حيث يكوّن الطفل فكرة عن الحروف الهجائية والكلمات والكتب . وفيها تنمو حصيلته من المفردات والتراكيب.

4-مرحلة التعرف على الرموز المكتوبة :

وتمتد من سن السادسة حتى السابعة أي تشمل الصفين الأول والثاني الابتدائي . حيث يتعلم الطفل الحروف الهجائية، ويربط كل حرف بما يقابله من أجزاء الكلمة المنطوقة .

ويتكوّن لدى الطفل مفهوم القراءة فيعرف فيم تستخدم الحروف، ويدرك أن كلمة "بنت "مثلا تختلف عن كلمة" بيت "وكلمة " نبت ."وفي نهاية هذه المرحلة، يبدأ الطفل في تكوين فكرة عن قواعد التهجئة.

5-مرحلة التثبيت والطلاقة :

وتشمل الصفين الثاني والثالث الابتدائي, حيث يتم تثبيت ما تعلمه التلميذ في المرحلة السابقة , عن طريق قراءة كل ما هو مألوف و معروف . و يستخدم التلاميذ قدرتهم على التهجئة مع التكرار الموجود في اللغة , وفي القصص التي يقرؤونها وقدرتهم على استخدام السياق لزيادة الطلاقة والسرعة في القراءة.

6-مرحلة القراءة لتعلم الجديد :

وتشمل الصف الرابع الابتدائي وحتى الصف الثاني المتوسط .وهذه المرحلة تتفق مع المفهوم التقليدي الذي يقول بأن الصفوف الثلاث الأولى من المرحلة الابتدائية هي مرحلة تعلم القراءة أما الصفوف الثلاث الأخيرة من المرحلة الابتدائية فهي بداية مرحلة القراءة من اجل التعلم .حيث يتحتم على التلميذ أن يستخدم معلوماته وخبراته أثناء عملية القراءة، ويقرأ حتى يحصل على الحقائق والمفاهيم وكيفية صنع الأشياء ويمارس التلاميذ في هذه المرحلة القراءة الصامتة بدلا من القراءة الجهرية ويجيبون على أسئلة شفهية أو تحريرية تقيس مدى فهمهم للنص الذي قرأوه . ويتدربون على عدة أنواع من أسئلة الفهم .كما يتدربون على القراءة السريعة.

ويعتمد تدريب التلاميذ على المهارات القرائية في هذه المرحلة على كتاب مقرر في القراءة يحتوي على عدد من النصوص النثرية.

7-مهارات الاستعداد للقراءة المهارات التمهيدية :

هي المهارات التي ينبغي تنميتها لدى التلاميذ في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية أو في بداية الصف الأول لتهيئة التلميذ للبدء في تعلم القراءة ولمساعدته على الاستمرار في عملية تعلم القراءة بنجاح .وتكون أنشطة وتدريبات الإعداد للقراءة مشابهة لأنشطة وتدريبات البدء في عملية القراءة .

هذا وقد حدد عدد من علماء النفس المعرفيون مهارات الاستعداد للقراءة والذي يذكر الباحث منهم : بيرمايست(Burmeister 1983) دافي و شيرمان (Duffy &Sherman 1977-p86)، ديركن (Durkin 1983) وأخرون.

8-مهارة تمييز المسموع :

وهي القدرة على التمييز الشفهي و السماعي, بين كلمة و أخرى و صوت وآخر حتى يكتسب التلميذ القدرة على التعلم عن طريق السمع ، وحتى ينجح في عملية التحليل الصوتي ويتكون تمييز المسموع من التعرف الشفهي على الحروف الهجائية والكلمات والعبارات، · لاحقًا وغالبًا ما يتم تدريسها عن طريق مقابلة الحروف والأصوات ومجموعة من الفونيمات والكلمات.

9-مهارة التمييز البصري :

وهي القدرة على التمييز بين شيء وآخر , و بين كلمة وأخرى وبين حرف وآخر والقدرة على التعلم عن طريق النظر، أي عن طريق رؤية الأشياء، وتنمية

حصيلة من الكلمات التي يدركها كوحدة، ومعرفة العلاقة بين الرموز المكتوبة والأصوات المنطوقة أثناء التدريب على التحليل الصوتي .ويتم تدريب التلاميذ على التمييز البصري بين الحروف الهجائية والكلمات والعبارات، وذلك بمقابلة الحروف و الجرافيمات والكلمات والعبارات.

10-مهارة التمييز السماعي البصري :

وهي القدرة على التعرف على أسماء الأشياء التي يراها التلاميذ وربط الكلمات المكتوبة بنطقها أثناء التدريب على التحليل الصوتي، أي ربط الجرافيمات بالفونيمات وتنمية حصيلة التلاميذ من الكلمات التي يمكن أن يقرؤوها كوحدة دون تجزئتها.

11-المهارات البصرية الحركية :

وهي قدرة التلاميذ على تحريك أعينهم من اليمين إلى اليسار أثناء القراءة والانتقال من سطر إلى السطر التالي بسلاسة.

12-التعرف على الرموز المكتوبة:

عرف آيفز وبورسوك وآيفز (Ives, Bursuk & Ives) سنة 1979 و أولسون و ديلنر (Olson & Dillner) سنة 1982 مهارات التعرف على الرموز المكتوبة بأنها المهارات التي تساعد القارئ على نطق الحروف أو

الكلمات أو الجمل والتقاط المعنى منها .وأضاف آيفز وبورسوك وآيفز أن عملية التعرف على الرموز المكتوبة تتكون من ثلاثة جوانب هي:

1 – التعرف على رسم الحرف أو الكلمة أو الجملة .

2– تهجئة الحرف أو الكلمة أو الجملة .

3–التعرف على معنى الكلمة أو الجملة .

وقام آيفز و بورسوك و آيفز و أولسون وديلنر بتصنيف مهارات التعرف إلى مجموعتين رئيستين وفيما يلي تعريف كل منهما · هما :مهارات التعرف على الكلمة كوحدة ،والمهارات الهجائية .

التعرف على الكلمة كوحدة :

هو القدرة على نطق الكلمة والعبارة وأجزاء الجملة، حين رؤيتها فورًا، دون اللجوء إلى تجزئة الكلمة إلى مكوناتها وأجزائها الصوتية والصرفية، كأن يستطيع الطفل أن يتعرف على اسمه حين يراه .ويستطيع معظم القراء تعرف الكلمات حال رؤيتها، وهذه الطريقة هي أسرع طريقة للقراءة .وصنف آيفز وبورسوك وآيفز مهارات التعرف على الكلمة كوحدة إلى نوعين من المهارات هما :تعرف الشكل العام للكلمة وتعرف الكلمة من خلال الصورة.

التعرف على الشكل العام للكلمة :

هو القدرة على التعرف على الكلمة عن طريق الانتباه إلى طول الكلمة وشكلها وأجزائها الواقعة تحت السطر، وأجزائها الواقعة فوق السطر، وعدد النقط لكل حرف، وهل النقط تحت الحرف أم فوق الحرف، والشكل المتصل والمنفصل للحرف الواحد، ودرجة ميل الحرف .ويعتمد ذلك على قدرة التلميذ على التمييز البصري بين الكلمات، وليس من الضروري أن تعرف التلميذ على رسم الحروف وأسماءها، أو أن يكون قادرا على ربط كل رمز مكتوب بنطقه، بل يتعرف على الكلمة دون الالتفات إلى الحروف التي تتكون منها.

تعرف الكلمة من خلال الصور :

هي القدرة على الإستعانة بالصور و الخرائط و الرسوم التوضيحية المصاحبة للنص، أو لأجزاء منه، للاستدلال على نطق الكلمة المكتوبة . وهذه المهارات هي مهارات غير لغوية تستخدم للتعرف على الكلمات والعبارات والجمل .وحتى تتمكن التلميذة من التعرف على الرموز والكلمات المكتوبة من خلال الصورة بصورة صحيحة ، ينبغي أن تدرك العلاقة بين الصورة و النص المصاحب لها وان تكون قادرة على الاستنتاج، وان يكون لديها حصيلة جيدة من الكلمات.

مهارات التهجئة :

هي القدرة على نطق الكلمات المكتوبة التي لا يستطيع التلميذ التعرف عليها كوحدة فورًا وربط تلك الكلمات بمعناها .وقام اولسون وديلنر و ديركن وبيرمايستر بتصنيف مهارات التهجئة إلى ما يلي :

- مهارات التحليل الصوتي للكلمة أي ربط الرمز المكتوب بنطقه.
- مهارات التحليل البنائي للكلمة المركبة، ومهارات تعرف الكلمة في السياق، وفيما يلي تعريف كل منها.

التحليل الصوتي :

هو عملية ربط الأصوات المنطوقة بالرموز المكتوبة. أي انه عملية تجزئة الكلمة إلى وحدات صغيرة مكتوبة، وربط كل وحدة مكتوبة بنطقها، ثم دمج الوحدات المكتوبة والأصوات المنطوقة لتكوين مقاطع، ونطق كل مقطع على ويعتمد التحليل الصوتي على معرفة الفواصل بين · حدة، ثم دمج المقاطع معًا للنطق بالكلمة الأصوات المتتابعة في الكلمات والجمل .إذ من السهل على التلميذ أن يحدد أين تبدأ الكلمة. وأين تنتهي عندما تكون مكتوبة سواء استطاعت أن تتهجاها أم لا.

أما إذا كانت الكلمة منطوقة ، فليس من السهل أن تحدد بداية كل مقطع ونهايته وتتطلب القدرة على التحليل الصوتي القدرة على التمييز البصري بين الغرافيمات المتتابعة، والقدرة على التمييز السماعي بين الفونيمات المنفصلة, والفونيمات

المتتابعة, والقدرة على ربط الفونيمات بالغرافيمات, والقدرة على دمج الفونيمات في مقاطع، ودمج المقاطع لتكوين كلمات كاملة، أي تكوين كلمات كاملة من الوحدات الصوتية وحدات النطق أو الفونيمات (والوحدات الإملائية) الوحدات المكتوبة أو الغرافيمات.

التحليل البنائي :

هو قدرة الطفل على تحليل الكلمة المألوفة إلى مورفيمات (أي مكونات صغيرة تحمل معنى)، أي القدرة على تجريد تلك الكلمة المركبة من حروف الزيادة، وايضا علامات الإعراب، وعلامات التأنيث والتذكير، وعلامات التثنية والجمع، وضمائر الرفع والنصب المتصلة، وحروف الجر والعطف والقسم والتنبيه والاستقبال والجزم والنفي، وأداة التعريف ...الخ، واستخدام هذه الأجزاء للتعرف على الكلمة المجردة، والتعرف على معناها.

13-مستويات إدراك اللغة المكتوبة:

تتم عملية إدراك اللُّغة المكتوبة عند ثلاثة مستويات و هي كالآتي:

أ -مستوى الملمح.

ب -مستوى الحرف.

ج -مستوى الكلمة.

أ –**مستوى الملمح** : و يمثل " المثير "في ضوء الملامح الفيزيائية التي تشكل حرفا من حروف الأبجدية.

ب –مستوى الحرف : و يمثل المثير البصري كوحدة مستقلة عن مظهره الفيزيائي.

ج – مستوى الكلمة : و تدرك خلاله مجموعة من الملامح و الحروف ككلمة مألوفة و حين تميز الكلمة ، يمكن التوصل إلى عدد من خصائصها والتي أذكر منها خاصة هجائها ، نطقها و معناها(نازك ابراهيم2002 .)

وفيما يتعلق بكيفية استخلاص عناصر الكلمة المكتوبة يمكن فحص أنماط حركات العين عند قراءة لغة مكتوبة ، لما تلعبه من دور هام في العمليات النفسية ، فالعين تتحرك بسرعة أثناء القراءة لالتقاط أية معلومة مرئية في صفحة الكتاب و تدوم حركاتها من عشرة إلى عشرين مليثانية تقريبا ، و تمتد عبر عشرة أحرف في المتوسط كما أنها تتواصل قدما على نحو مطّرد وقد ترتد باتجاه عكسي ، إذا تعذر على القارئ فهم نص فإنه يعود لإعادة قراءته، وقد تثبت حركاتها في موقع معين.

وتتفاوت مدة هذا التثبيت حسب تفاوت درجة صعوبة المحتوى ومهارة القارئ ودرجة تركيزه ومن ثم تكون مدة هذا التثبيت مؤشرا لصعوبة معالجة المعلومة أثناء القراءة.

كما يعتبر المخ عاملا أساسيا في عملية التعرف البصري وهذا من خلال تحكمه في العين . فالعين ترى شيئا واحدا ولكن المخ يعمل على اختيار وتفسير شيء واحد أو أكثر (سيديريك 2003–ص45)

التعرف على الحروف :

يعتبر الحرف أصغر وحدات اللغة فالحرف أول الأنماط التي يتعامل معها الفرد في فهم اللغة، فالحرف كمثير فيزيائي ليس أكثر من خط أو خطوط ذات زوايا معينة أو صوت ذا ذبذبة محددة.

وقد تكون العلاقة والرابطة بين الحرف المكتوب في شكله المرئي وصوته غير ثابتة بشكل دائم فقد يمثل الحرف الواحد أكثر من صوت مثل الحرف" أ "آما أن بعض الحروف لها نفس الصوت تقريبا مثل " ظ ، ض."

ولكي يتمكن الأطفال من فهم علاقة الحروف مع بعضها البعض لابد من تعليمهم حروف محددة بالرغم من عدم وجود تناظر بين الشكل المرئي والصوتي لها وهذا ما يتطلب تعلم أوجه التناظر الدقيقة ، مما يجعل عملية تعرفهم على الحرف صعبة من الناحية العملية وهذا راجع إلى العلاقة الغير ثابتة بين الشكل المرئي والصوتي (عورتانى 2006 ص76).

إذن فلا بد أن يتعرف الأطفال على كل الأشكال المختلفة للحروف ليتمكنوا من تحقيق القدرة على إضافة صوت ما إلى شكل معين ، ومن بين الأساليب

المتنوعة للتعرف لديهم قدرتهم على التعلم بالتخمين والربط بين هذه التخمينات مع مجموعة الكلمات المكتوبة وبذلك فإن القدرة على فهم الوحدات الصوتية والتعرف على طرق رسم الحروف لا يتجسد في تعلم تدريبات صوتية فقط بل يتمثل في شرح المبادئ التي تقوم عليها الطريقة الهجائية لكتابة اللغة ، وتكمن الصعوبة التي نواجهها في ربط تعرف التفسير الحرفي أو مزاوجة المجسمات بإدراك الكلمات المطبوعة (سيديرك 127.128 مرجع سابق)

- التعرف على الحروف مفردة :

إن إمكانية التعرف على ملامح الحروف مفردة دفعت إلى إجراء تجربة في إطار دراسة الكلمة من خلال حروف مفردة و ذلك بعرض كلمات بطريقة تجعل العرض السريع والخاص بالمثير ممكن ، وبعد عملية العرض والتي دامت مدة خمسين ثانية طلب من الأشخاص كتابة تقرير عما يرونه ، وقد اتضحت أهمية الملمح المشكل للحروف حيث خلط الأشخاص بين الحروف المشتركة في ملامح متشابهة مثل (ح ، خ ، ج) .

وهذا يعني أن العرض السريع ودون سياق الكلمة يمكن من استخلاص البعض من ملامح الحروف وليست كلها.

التعرف على الحروف في سياق الكلمة :

أشارت نتائج البحوث التي أجريت لمقارنة أداء الحروف المفردة مع أداء الحروف الواردة في سياق الكلمة إلى أن معالجة الحروف في سياق الكلمات تسهل عملية التعرف على الحروف أكثر من معالجتها وهي مفردة ، فالقارئ يتمكن من قراءة حرف في سياق الكلمة والتعرف عليه أفضل من وجوده مفردا (نازك عبد الفتاح ص 92.)

التعرف على رسم الحروف :

يعد التعرف على الحروف عنصرا رئيسيا ومهما في تنمية قدرة الأطفال على القراءة ويعتمد التعرف على الحروف , على قدرة التركيز على الأشياء المحددة التي تحمل المعنى فالأطفال يحتاجون إلى التركيز على معنى الشكل , حين ينظرون إليه مهما كان حجم هذا الحرف ، وأثناء تعلم أجزاء الصوت المكونة للكلمات يحتاج الأطفال لفهم القواعد البصرية الثابتة لنفس الصوت المتكرر كتعرف الطفل على حرف ما عندما يظهر في شكل تتابع وبهذا يتم تطبيق تنمية إدراك الطفل البصري على تعرف شكل الحروف وخلال هذه العملية يجب مراعاة بعض القواعد الأساسية التي تجنب الارتباك لدى الطفل وذلك بتجنب الحروف المتشابهة على مستوى الصوت أو الشكل.

وهناك أساليب كثيرة يمكن الإستعانة بها في عملية التعرف على الحروف والإعتياد على الأشكال المختلفة لها وذلك عن طريق فهم " القيمة " الرمزية لكل

حرف ويتم ذلك عن طريق التخمين والذي يدل على استيعاب الأفكار لدى الأطفال.

ومن أبسط هذه الأساليب قيام الطفل بنسخ أشكال محددة من الذاكرة ، حيث يبدأ ذلك بأبسط الحروف ثم ينتقل إلى الحروف الأكثر تعقيدا ويتم بذلك إسترجاع نمط شكل الحرف في الذاكرة ، ويعتبر هذا الأسلوب طريقة لتدريب الأطفال على قدراتهم الدقيقة , فتتيح لهم فرصة تعلم القراءة والكتابة, للتأكد من تعرفهم على أشكال الحروف واستعمالها .

وتتمثل مهارات التعرف على الحروف في تذكرهم للحروف التي يعرفونها حتى لو كانت متداخلة مع حروف أخرى وهنا نستكشف قدرتهم على التمييز والإنتباه لمؤشرات محددة وتعتبر كتابة بعض الأسماء الحاملة لحروف يعرفها الأطفال عاملا يساعدهم في الإعتياد على القراءة وتعلم شيئين هما تعرف محدد من بين عدة أشكال وتذكر شكل الحرف.

آما أن للأطفال طرق مختلفة عن الكبار في التمييز بين زوجين من الحروف ففي سن السابعة يبدأ الأطفال في التمييز بين أشكال الحروف و ذلك عن طريق فصل المنحنيات عن الخطوط المستقيمة مثل التمييز بين الحرفين ن و ت كما ينظرون إلى ، بعض الحروف أنها متشابهة ففي المرحلة الإبتدائية تكون قدرتهم

على استرجاع المعلومات السمعية أفضل من قدرتهم على استرجاع المعلومات البصرية.

التعرف على كتابة الحروف:

تعتبر الكتابة من أفضل الطرق المساعدة على تعرف الحروف وأشكالها, فتعلم الطفل اللغة لا يتم بالإستماع لها فقط ,بل عن طريق صياغتها بنفسه فاستغلال حب الأطفال للرسم يمكنهم من تنمية مهارتهم في الكتابة, فيتعلمون مفهوم الحروف المفردة , و ترك المسافات و ضم الحروف و خلال عملية تدريبهم على الكتابة يتم تعرفهم على الحروف فتعلم الأطفال طرق رسم الحروف واعتيادهم عليها يمكنهم من اكتساب مهارات ، فالكتابة تدعم مهارة الدقة البصرية و يعتبر هذا الإدراك الدقيق مساعد الأطفال على تعرف الحروف بشكل أكثر سهولة (سيدسريك ص 138.139).

طرق التعرف على الوحدات الصوتية :

إن تعلم الوحدات الصوتية والتعرف عليها من أهم العوامل المساعدة في تنمية القراءة لدى الأطفال و للتمكن من التعرف على الوحدات الصوتية يمكننا إتباع عدة طرق في سبيل تحقيق ذلك ، و من بينها طريقة استخدام القوافي و تعتبر هذه الطريقة من أسهل طرق تنمية إدراك الطفل للأصوات المميزة التي تكون الصوت الكلي للكلمة و ذلك عن طريق تعلم القوافي البسيطة و تأليف عبارات

من كلمات متشابهة صوتيا ،و تعتبر القافية طريقة بسيطة لتوصيل مفهوم أصوات الحروف المتحركة آما أنها تساعد في جذب انتباه الأطفال إلى وسط الكلمات بدلا من بدايتها فقط.

بالإضافة إلى طريقة القوافي نجد مجموعة أخرى من الطرق المساعدة على تعليم الوحدات الصوتية والتعرف عليها كعرض مجموعة من الصور على الطفل لحصان مثلا ثم نسأله عن الصورة التي يبدأ إسمها بالصوت " ح " فنجعله بذلك يفكر في كل الكلمات التي تبدأ بنفس الصوت و بالتالي يتم تعويده على التخمين حيال صوت الحرف عند وجود مؤشر بصري.

و لكي نتمكن من تدعيم إدراكهم يمكننا أن نسألهم عن استخدام الحرف أو المكان الذي يمكن إيجاده فيه ، كما يمكن لفت انتباههم للحرف باستخدام الألوان ليتمكنوا من التمييز بين حرفين أو صوتين و يمكن أن نقدم لهم بعض الألعاب البسيطة ليتمكنوا بذلك من اكتساب الطلاقة في الربط بين الحروف و الأصوات (سيديريك مرجع سابق .) .

نماذج التعرف على الحروف :

إن ما يجعل للحرف معنى و دلالة هو عملية فك التشفير حيث يتم خلالها مضاهاة هذا المثير (الحرف) بقائمة ملامح أو مخطط مخزون الذاكرة , وعلى هذا الأساس فإن عملية فك تشفير الحرف, أقرب لأن تكون عملية تعرف على

النمط ، وقد تعددت التفسيرات النظرية المقترحة لوصف وتفسير هذه العملية بداية مع التفسيرات المقدمة من طرف المدرسة الجشطالتية التي تعتبر أن التعرف على النمط يقوم على إدراك النمط الكلي للمثيرات حيث تكتسب الأجزاء معناها من خلال موضعها في الكل.

غير أن دراسات علماء النفس المعرفي للتعرف على النمط أخذت مسارا ركزت فيه على الأبنية والعمليات الداخلية المرتبطة بالتعرف على نمط معقد بدل التركيز على خصائص المثيرات البسيطة (روبيرت سولو ص 123).

وقد قدم علماء النفس المعرفي نماذج نظرية لتفسير عملية التعرف على النمط وهي:

* نموذج مضاهاة القالب.
* نموذج مضاهاة النماذج الأولية.
* نموذج تحليل الملامح.

– *نموذج مضاهاة القالب:

يشير القالب إلى تكوين فرضي داخلي يؤدي عند مضاهاته بمثيرات حسية إلى التعرف على موضوع ، وتقوم فكرة هذا النموذج على افتراض وجود عدد كبير من القوالب التي تتكون من خلال خبرات الحياة ، وكل منها يرتبط بهدف معين وفي هذه الحالة فإن عملية التعرف البصري تتم بتحويل الطاقة الضوئية الصادرة

من المثير والساقطة على الشبكية إلى طاقة عصبية تنتقل إلى المخ ، حيث يجري البحث , وذلك في القوالب الموجودة في القالب الذي يعطي أفضل مضاهاة ، والأمر على هذا النحو يشبه المطابقة المطلوبة بين شكل المفتاح وبين شكل القفل حتى يمكن استخدام المفتاح في فتحه ،وهناك بعض المؤشرات الدالة على عدم صحة هذه النظرية نذكر منها : قدرة الإنسان على التعرف على الأشكال غير المألوفة والتفسير الحرفي لهذا النموذج يستلزم وجود عدد كبير من القوالب في المخ ، وهو أمر غير ممكن نيورولوجيا (مرجع سابق ص 64.65.66) .

- ***نموذج مضاهاة النماذج الأولية :**

أدى ما يتميز به نموذج مضاهاة القالب من جمود و عدم مرونة إِلى افتراض نوع آخر من التجريد للأنماط المخزونة في الذاكرة طويلة المدى ، والتي تعمل كنماذج أولية للأنماط بدلا من افتراض قوالب للأنماط العديدة المختلفة على هذا الأساس نكون نموذجا أوليا مثاليا للحرف أ نستطيع من خلاله تقييم كل الحروف من حيث مطابقتها للنموذج ، و قياسا على ذلك نستطيع إِدراك الحرف بالرغم من اختلاف طرق طباعته أو كتابته و النموذج الأولي على هذا النحو ليس مجرد تجريد لمجموعة من المثيرات و لكنه يمثل خلاصة أو أفضل تمثيل للنمط .(روبرت سولو-1986 ص 156) .

و بالرغم ما يتميز به هذا النموذج إلا أنه غير كافي لتفسير دقة التمييز البصري بين الأنماط المتشابهة مثل حرف (ب، ت ،ث) (ط،ظ) (ص،ض)ح،خ،ج) وتفاديا لهذا العجز تم اقتراح نموذج آخر هو نموذج تحليل الملامح.

- ***نموذج تحليل الملامح :**

يمثل الإدراك النمط وفق هذا النموذج عملية ذات مستوى أعلى للمعلومات يسبقها التعرف على المثيرات المعقدة من خلال ملامحها البسيطة، فالمثيرات وفق هذا النموذج عبارة عن تجميعات الملامح الأولية و بالتالي فإن ملامح الحروف الأبجدية مثلا تتكون من خطوط أفقية ورأسية و منحنية فالحرف A يمكن اعتباره مكون من خطين يميلان بزاوية 45 درجة بالإضافة إلى خط أفقي.

إن المحلل لهذا النموذج , يدرك جيدا العديد من المؤشرات , التي تشير ملاءمته لدراسة عملية التعرف على النمط ، إذ أن افتراض الملامح , يؤدي ذلك إلى إنقاص عدد القوالب اللازمة, للتعرف على الأنماط كما يفسر نوعا ما دقة التمييز البصري بين الأنماط المتشابهة.

إن عملية تشفير الحروف والتعرف عليها عملية معقدة لا يستطيع نموذج واحد تفسير جميع جوانبها ومن ثمة نقبل بتكامل هذه النماذج.

التعرف على الكلمات:

تعتبر الكلمات أكثر وحدات المعنى أهمية, فالكلمات وسيلة يستغلها الأطفال للتعبير على أفكارهم الأولى, لما تلعبه من أهمية عند اتساع الحيز اللغوي لديهم و تعرف الكلمة بأنها تجميع عدد من الرموز المتمثلة في الحروف و تلقى هذه الكلمة معناها في ظل قوانين لغة معينة ، وقد اعتبرت سلسلة من الحروف المجتمعة فيما بينها تبعا لقانون خطي معتمد معمول به حسب اللغة التي تنتمي إليها.

وقد أطلق1996 A. MILLERE مصطلح "Chuks على هذا المجموع الدلالي للحروف ويعتبر إدراك الكلمات والتعرف عليها عاملا رئيسيا يمكن من عملية تنمية القراءة لدى الأطفال حيث تحدد (JEAN– EMILE– COMBERT) الغاية من تعلم القراءة بقولها": إن الهدف من تعلم القراءة هو السماح للتلميذ بإنشاء موسوعة ذهنية تدريجيا و من خلالها يتم ربط الكلمة المكتوبة بالمعنى المناسب(سيدسريك ص93).

فالتعرف على الكلمة يسمح لنا أولا بالحصول على معلومات مختلفة حول خصائصها الخطية الفونولوجية ، المرفولوجية ، النحوية و الدلالية.

وإدراكنا السليم لهذه المعلومات و بترتيب الكلمة في الجملة يسمح لنا بتفسير سريع للخطابات المقروءة.

طرق التعرف على الكلمة:

إن معرفة الأطفال طرق و كيفية بناء الكلمات و فهم الحروف المركبة يمكنهم من التعرف على الكلمات الجديدة و قواعد بنائها الأساسية و يعتمد ذلك على طريقتين من طرق التعرف على بناء الكلمات ، حيث تقوم الطريقة الأولى و هي الطريقة التحليلية على تقسيم الكلمات إلى الأجزاء, التي تكونها بما في ذلك وحدات المعنى, أما بالنسبة للطريقة الثانية فيتم خلالها بناء الكلمة دلاليا مع المقاطع التي تكونها لبناء وحدة كاملة و يتبع الأطفال طريقتين للتمكن من قراءة الكلمات الجديدة.

-البحث عن المعلومة البصرية التي تظهر في خواص الكلمة.

تعرف تتابع الكلمة الذي يقوم على أساس معرفة كيفية و طريقة بناء الكلمات إلا أن الأطفال قد يصعب عليهم تحقيق القراءة في بعض الأحيان ، وهذا راجع إلى اعتمادهم الكلي على معارفهم السابقة لكلمات قليلة بشكل كبير.

ويعتبر لفت انتباه الأطفال إلى أجزاء الكلمات عن طريق ألعاب مختلفة باستخدام الكلمات من أفضل الطرق لمعرفة أهم مؤشرات التعرف على الكلمة ، فهي طريقة للجمع بين مهارة القراءة وفهم المعنى فيمكنهم ذلك من فهم وحدات المعنى باعتبارها أساس تعرف الأطفال على الكلمات.

إن تمكين الأطفال من إدراك والتعرف على الكلمات البسيطة يمكنهم من تنمية قدرتهم على قراءة والتعرف على الكلمات المركبة ، فتسمح لهم هذه العملية من استعمال أسلوب معقد لتحليل القراءة.

والجدير بالذكر وجوب إعطاء معاني للكلمات ليتمكن الأطفال من التعرف على الكلمات من خلال استخدامها في جمل، فالطفل لا يستجيب بشكل تلقائي لكلمة منفصلة دون معرفة معناها فلابد من توضيح معناها لديه.

ويمكن تطوير تعرف الأطفال على الكلمات من خلال إدراكهم للنص ومعاني الكلمات وذلك بتشجيعهم على الإنتباه بدقة لكل أجزاء الكلمة والتفكير في معانيه (سيدسريك-1986 ص 69).

وتعتبر الكلمات الرئيسية , مؤشر من مؤشرات تنمية قدرة الطفل على القراءة، حيث يسهل على الأطفال التعرف على بعض الكلمات الطويلة (تلفزيون) باعتبار أن طول هذه الكلمة بمثابة مؤشر أولي يجعلها مميزة عن الكلمة القصيرة مما يسهل عملية تعرف الطفل على الكلمة خصوصا إذا كانت الكلمة الأطول والوحيدة في قائمة الكلمات المقدمة ، إلا أن تشابه عدة كلمات لها نفس الطول يجعل عملية التعرف على الكلمة عملية صعبة لذلك لابد من اعتماد الطفل, على الإستخدام الحكيم للقدرة على التمييز البصري ليتمكن من التعرف على الكلمة.

وخلال عملية التعرف واعتياد الأطفال على الكلمات لابد من تعليمهم استخدامها لذلك ينبغي التركيز الدائم على تنمية المفردات اللغوية والقدرات البصرية والسمعية.

بالإضافة إلى التعرف على الكلمات الرئيسية يعتبر التعرف على كلمات التحديد المميزة طريقة لفهم المؤشرات ، فمن خلالها لا يتعلمون تذكر الكلمات بأكملها بل يتعلمون تمييز أهم المؤشرات بشكل أكثر تقدما وأقل إرهاقا ، وهي طريقة للفت الإنتباه لبعض القواعد الغريبة وتوضيح كيفية التعامل معها دون تشتيت الإنتباه بعيدا عن العلامات الكتابية.

فقد تساعد كلمات التحديد المميزة الأطفال على معرفة كيفية التغلب على صعوبة معينة في المرة الواحدة حتى يتم فهمها تماما.

عوامل الاستعداد للتعرف على الكلمة المكتوبة :

تعتمد عملية التعرف على الكلمة المكتوبة على عمليات ذهنية وحركية فلا بد من توفر بعض الشروط الهامة ليصبح الطفل قادرا على التعرف على الكلمات وهذه الشروط هي:

– *النضج العضوي:

من الواضح أن الطفل عند الولادة لن يكون متهيئا للقراءة لأن مثل هذه العملية تستلزم نضج حاستي البصر والسمع ، حتى يتمكن من التمييز بين الحروف

والأصوات وبعد أن يتعلم الطفل كيفية التلفظ لابد أن يتحول ذلك التلفظ إلى عملية سهلة(غير مجهدة ويتم ذلك بتمرين الأعضاء المصدرة للأصوات على التلفظ الصحيح).

الشروط الاجتماعية والحوافز العاطفية:

لا يكاد الطفل يبلغ الرابعة أو الخامسة حتى يبدي رغبته في تعلم القراءة فتراه يقلد الكبار فيمسك جريدة أو كتابا بين يديه ويقوم بعينه بحركات كأنه يتابع الأسطر.

إن هذه المرحلة التمهيدية هامة فقد لوحظ أن الأطفال الذين يتربون في محيط عائلي لا يميل إلى المطالعة ينعدم لديهم الإستعداد بل هم لا يعرفون عند دخولهم المدرسة أن الكلام قد يمثل برموز حيث لا يستوي الطفل الذي يعيش في محيط يزخر بالكتب والمنشورات مع الطفل الذي لا يرى في بيته أثرا لمخطوط أو مكتوب أو مطبوع.

ولا شك أن المحيط الحضاري بما فيه من الوثائق والآثار المكتوبة يوفر للطفل حوافز بصرية , لا تعد و لا تحصى فتجعله منذ الصغر يستعد للإستجابة لها ومما يدفع إلى تعلم القراءة حرص الآباء وعنايتهم بتعليم أبنائهم وحثهم على التفوق في القراءة وهذا الجانب العاطفي يعتبر من الدوافع المحفزة للتعلم.

– *الإدراك الحركي:

إن أمراض العين والأذن أو إصابتهما معا بعاهة من العاهات تشكل عقبة كبرى للتعرف على الكلمة المكتوبة و يدرك هذا الجانب الحركي باعتبار أن قراءة الكلمة تستلزم القيام بحركات متنوعة في تتبع الأسطر بالأعين و تمييز الحروف وفرز الكلمات يستدعي القيام بعملية تنسيق عضلات العين، وهناك جانب لغوي يتعلق بالحركية (Motricité) وهذا الجانب هو التلفظ الصحيح .

فقد ثبت اليوم أن الدارة السمعية (Circuit Auditif) تسمح للإنسان بمراقبة صوته بنفسه. (Auto control)

-فهناك علاقة وطيدة, ومرتبطة بين المسموع من الأصوات وأيضا الملفوظ منها ، و معنى ذلك أن التعرف على الكلمة المكتوبة يتطلب تضافر الوظائف البصرية و السمعية و التصويتية ونقص إحدى هذه الوظائف عن الحد السوي قد يشكل عقبة .

وقد أكدت الدراسات العالمية الحديثة فيما يتعلق بالصورة الذهنية، حيث بينت أن اكتساب القراءة يتم بالتخصص التدريجي في منطقة محددة جدا في الدماغ وهذه المنطقة تعرف بمنطقة الشكل البصري للكلمات والتي تقع في منطقة الفص الصدغي الأيسر، أي في قسم من النظام البصري الذي يهتم بالتعرف على الأشياء والأوجه.

و إصابة هذه المنطقة عند الراشد، قد ينتج عنها عسر في القراءة Dyslexie) (أي عدم القدرة على القراءة ، لذا فهذه المنطقة تلعب دورا هاما في عملية التعرف البصري على الكلمات.

ويرى كل منبرادلي و أيضا براينت (BRADLEY & BRYANT1980) أن بعض الأطفال في سن السادسة والنصف يستطيعون قراءة بعض الكلمات التي تنتمي إلى رصيدهم البصري ، وفي نفس الوقت يعجزون عن كتابتها عن طريق الإملاء ، والبعض الآخر يستطيعون كتابة بعض الكلمات الشاذة أو كلمات بدون معنى لكنهم يعجزون عن قراءتها قراءة صحيحة.

أما فيرث (FIRTH) فيرى أن الطفل يستطيع قراءة الكلمات كما يراها ولكنه يكتبها كما يسمعها.

-*الشروط اللغوية:

أول نقطة يمكن أن نشير إليها في هذا المجال هي أن الطفل لن يكون مستعدا للقراءة إذا لم يدرك ما للغة من وظيفة رمزية ، فينبغي أن يعرف الطفل أن الكلمات التي يطالعها ما هي إلا رموز تنوب مناب غيرها ، و في الواقع أن القراءة , عملية استبداليه من وجهين فالرموز المكتوبة بدل عن الأصوات .

وهذه الرموز الصوتية بدورها بدل عن الأشياء أو المفاهيم التي تمثلها ، والنقطة الثانية متعلقة بالإتصال ، فالطفل المتهيئ للقراءة هو ذلك الطفل الذي يستطيع أن يتلقى الأفكار و المعاني من غيره ، فلا بد إذن من أن تتغير لغته المحصورة في نطاق ذاته إلى لغة ذات صبغة اجتماعية و اللغة المكتوبة بدورها المستوى الأعلى الذي يرقى إليه الطفل في نموه اللغوي .

و النقطة الثالثة والمهمة في نظر العديد من العلماء متعلقة برصيد الطفل من المفردات المحفوظة فعلى قدر ما يزداد هذا الرصيد غنى، تصبح عملية التعرف على الكلمة سهلة.

- ***إدراك المكان:**

يفترض التعرف على الكلمات المكتوبة , وجود حيز من المكان , تتوالى فيه الحروف و الكلمات وذلك على السطر , فإذا انقضى السطر ، فلا بد من استئناف سطر آخر ، كما أن القراءة تجري من اليمين إلى الشمال (لغة عربية)أو من الشمال إلى اليمين (اللغات الأجنبية) و هذا ما يتطلب إدراك الأبعاد و تقدير المسافات و الإعتياد عليها.

- ***الشروط المتعلقة بالمستوى العقلي:**

إن النضج العضوي فيالتعرف على الكلمات المكتوبة او القراءة لا يكفي بل لابد من مستوى عقلي معين ، ومن المعروف ايضا أن الطفل يصبح قادرا على

القراءة إذا بلغ عمره العقلي 6 سنوات إلى جانب أن النجاح أو الفشل في عملية القراءة غير مرهون بعامل الذكاء .

– بل قد ينجم عن الطرق التربوية المتبعة في تعليم الطفل كما ينجم أيضا عن الوضع النفسي العام للطفل(الإستقرار، الشعور بالأمن، ...).

إذ هناك صلة وثيقة بين صعوبات القراءة و بعض المشكلات الإنفعالية التي يعانيها الطفل(حنفي بن عيسى ص294) .

– ***نماذج التعرف على الكلمة:**

مهم جدا هذا المحور, فعمل المختصون والأكاديميون في علم النفس المعرفي وأيضا في الأرطوفونيا , على صياغة نماذج نظرية للنشاط المعرفي الذي يقوم به الطفل أثناء عملية التعرف على الكلمة المكتوبة .

ومن بين هذه النماذج يذكر الباحث :

1- نموذج (UTA FRITH) 1985

2- نموذج (SEYMOUR)1986.

3- نماذج البحث المعجم.

4- نموذج البحث عند روبنستين ROBENSTEIN .

5- نموذج فور ستر FORSTER

6- نماذج الإستشارة.

7- PAAP.نموذج البحث والتحقق ل

8- نموذجJ.SEPGUI

الفصل الرابع زراعة القوقعة

1-زراعة القوقعة

2-تاريخ زراعة القوقعة

3-المستفيدون من زراعة القوقعة

4-شروط زراعة القوقعة

5-تصنيف زراعة القوقعة

6-الية زراعة القوقعة

7-الاختبارات و الفحوصات المطبقة قبل عملية الزرع القوقعي

8-خطوات زراعة القوقعة

9-العوامل المؤثرة في نجاح زراعة القوقعة

10- الاتجاهات حول زراعة القوقعة

11- النتائج الزرع القوقعي

خلاصة

تمهيد:

سوف يتطرق الباحث في هذا الفصل , إلى زراعة القوقعة هذه الثورة التكنولوجية الهامة و التي مكنت العديد من الأطفال ضعيفي السمع والذين لم يتمكنوا من تطوير إنتاجاتهم اللغوية عن طريق السماعات التقليدية القديمة الى دخول عالم الاصوات .

1- زراعـة القوقعـة:

تعتبر تكنولوجيا زراعة القوقعة, من أحدث ما توصل إليه العلم لأولئك الذين يعانون من فقدان سمعي تام أو شبه تام في الأذنين ، والتي تقف المعينات السمعية (على الرغم من تقدمها) عاجزة عن تعويض فقدانهم السمعي . ونظرا لعدم توفر بقايا سمعية لدى هؤلاء قام الباحثين باكتشاف وسيلة بديلة وهي حث العصب السمعي عن طريق قطب يزرع بداخل الأذن الداخلية في هذه الحالة يتم استقبال الصوت بواسطة مكبر للصوت صغير يوضع خارج الأذن ، ثم يحول الصوت ليتم معالجته تكنولوجيا بهدف تبسيطه بحيث يسهل على الأذن إدراكه . وقد قام الباحثين بتجربة عملية زراعة القوقعة الإلكترونية على المصابين بفقدان سمعي مكتسب بعد تعلم اللغة إثر حادث أو مرض حيث كان لأولئك ذاكرة سمعية للأصوات. و كانت الخطوة التالية هي إجراء عملية زراعة القوقعة على الأطفال الصغار وتعتبر هذه الخطوة أصعب من حيث التأهيل السمعي واللغوي اللازم بعد إجراء العملية. أما بالنسبة للتطورات المتوقعة في هذا لمجال فهي تكمن في

معالجة الصوت بصورة أفضل وكذلك في تصغير حجم الجهاز بحيث يسهل على جميع المعاقين سمعيا باختلاف أعمارهم استخدامه والاستفادة من مزاياه (سليمان صلاح، 1994-ص82).

2- تاريخ ظهور زراعة القوقعة :

كانت البداية الفعلية المكتوبة حول زراعة القوقعة عام (1957) في فرنسا على يد (Djourno & Eyries)، أما المحاولات الأولى قد بدأت في الولايات المتحدة الأمريكية عام (1961) حيث تم زراعة جهاز ذو قطب واحد لدى مريض كما قام بزراعة عدة أجهزة أخرى في نفس السنة، أدت إلى تحسن السمع لديه إلا أنه لم يستطع فهم الكلام. لكن خلال عدة أسابيع تم تحسين الأجهزة بواسطة السليكون، وقد شجعت هذه النتائج على جعل أحد المهندسين ينفق عدة سنوات لتصميم كل من الأقطاب الخارجية والأقطاب المزروعة.(Bahmann 2003-p46) .

وفي عام (1964) تمت محاولة في ستانفورد لتحسين أجسام الخلايا في العقد العصبية بزرع مجموعة من ستة أقطاب في المركز الرئيسي للحرقفة حيث استطاع المرضى أن يميزوا إشارات الكلام إلا أنهم لم يفهموا الكلام وترتب على ذلك عدم الاهتمام بنتائج هذه الأبحاث إلى بقدر ضئيل جدا خاصة بعد أن عقد المؤتمر الجراحي لزراعة القوقعة عام (1965) والذي كان مثيرا للجدل من خلال السلبيات الناتجة عن استخدام هذه الطريقة إلا أن هذا الجدل حمل العديد من الأطباء والباحثين على تجريب

هذه الطريقة واختبارها، وهذا يظهر في عدد الدراسات والأبحاث التي أجروها فيما بعد ضمن ثلاثة أجيال، حيث ظهر الجيل الأول في عام (1969) .

حين قام (House) بسلسلة من الاختبارات لزراعة القوقعة استخدم معها أنظمة قطبية مكونة من (5) أقطاب، إلا أنه لم يلاحظ أي تحسن في القدرة على تمييز الكلام لدى المرضى المقارنة بنظام القطب الواحد. و نتيجة لتضارب نتائج الأبحاث حول زراعة القوقعة بقي المهنيين حذرين في استخدام هذه الطريقة خاصة مع غياب المقالات والأبحاث المنشورة في المجالات المتخصصة.

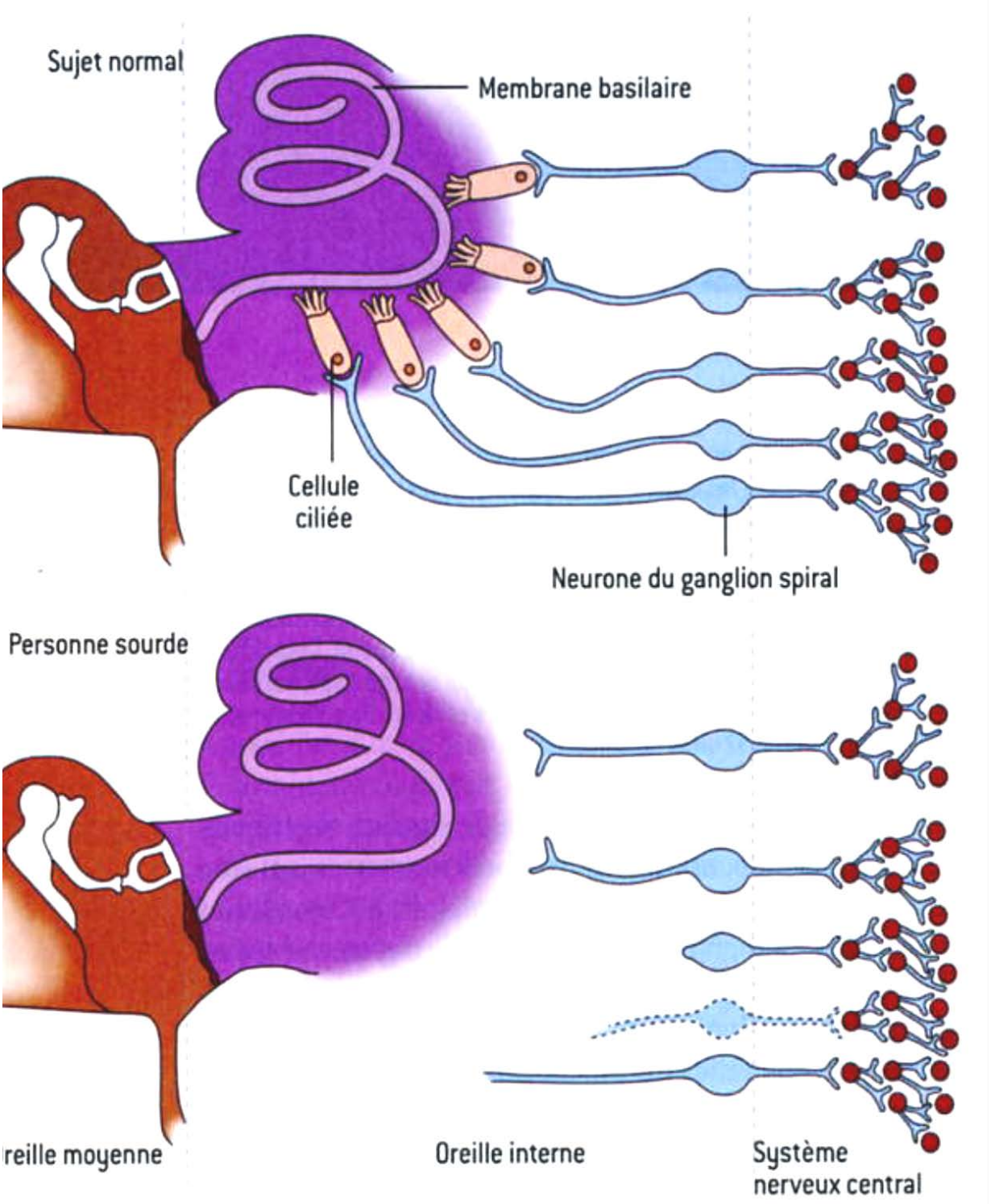
إلا أنه في نهاية عام (1978) بدأ الاهتمام من أجهزة الإعلام مما أدى إلى تقديم عدة طلبات لتمويل الأبحاث حول زراعة القوقعة من قبل المركز الوطني الصحي. و قد تم نشر نتائج الأبحاث والتي أكدت أن بعض المرضى قد تحسنت قدرتهم على فهم الكلام، كما زادت قدرة البعض على فهم أصوات البيئة، فضلا على أن زراعة القوقعة قد ساعدت المرضى على التحكم بأصواتهم.

أما الجيل الثاني فقد بدأ ببداية الثمانينات من خلال زراعة الأقطاب المتعددة وقد حدث ذلك في الولايات المتحدة الأمريكية وفي استراليا وباريس، حيث أجريت العديد من الدراسات والتي أثبتت فعالية زراعة الأقطاب المتعددة في فهم الكلام وفي زيادة نمو الكلمات للجمل ، في حين أخذ الجيل الثالث اتجاه تطوير الأجهزة المستخدمة مع زراعة القوقعة، حيث قام المعهد القومي للصحة عام (1985) بتطوير معالج جديد يساعد

زارعي القوقعة على فهم الكلام والحديث. كما أجريت تطورات أخرى في العام (1987) من قبل مجموعة من الشركات، التي أثبتت أن المرضى الذين استخدموا هذه الأجهزة المطورة قد حصلوا على علامات كاملة في اختبارات فهم الجمل، كما حصلوا على درجات في السمع بعد أن أجريت عليهم اختبارات السمع (Dorman, 2000–p153)

3- المستفيدون من زراعة القوقعة :

عادة ما نجد أن الأفراد المصابون بصمم شديد إلى شديد جدا ممن يتراوح فقدانهم السمعي من (50 ديسبل) فما فوق، من الذين لا يستطيعون الاستفادة من المضخمات المألوفة أو السماعات التقليدية هم المرشحون لزراعة القوقعة. حيث أن الصمم الشديد جدا ينتج عن فقدان وظيفة الخلايا الشعرية في القوقعة، والتي تؤثر على توليد النبضات العصبية والنشاط الكهربائي في العصب السمعي (الزريقات إبراهيم، 2003–ص93) والفرق واضح عند الأطباء بين الأطفال المرشحون للاستفادة من الزرع ألقوقعي وغيرهم الذين لم يتمكنوا من الاستفادة من هاته التقنية الهامة و كما يوضحه الباحث في هاته الصورة .



رسم يوضح الفرق بين قوقعة سليمة وقوقعة مصابة (الزريقات ، إبراهيم 2003) .

4- تصنيف زراعة القوقعة :

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

4-1- زراعة القوقعة للكبار :

الذين ولدوا صما أو أصيبوا بالفقدان السمعي بعد الولادة ويمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة خصوصا كمساعدة لقراءة الشفاه (نفس المرجع السابق).

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.

و لذا 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 (أو يركبون) أجهزتهم يوميا ومرتاحين بها، وذلك بسبب:

أ-أن الجهاز يمكنهم من السمع.

ب- أن الجهاز يساعد على سماع الكلام.

ج- أن الجهاز يمكنهم من تمييز بعض الأصوات مثل رنين الهاتف.

أن زراعة القوقعة تمكنهم من تنظيم إنتاج الكلام بشكل جيد فيؤدي 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. 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 T, 2001-).

4-2- زراعة القوقعة للأطفال الصغار:

الذين لديهم فقدان سمعي شديد جدا، و لا يستفيدون من السماعات الطبية الاعتيادية و يمكن أن يستفيدوا من زراعة القوقعة (الزريقات ، إبراهيم 2003).

و في 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 والانتاج اللغوي لديهم قد تحسنت بشكل ملحوظ. و هذا ما أكده كل من (Kuwin) و (, Stewart) و ذلك في دراسة علمية في ملتقى و التـي أجرياها (Kluwin,N, & Stewart , A 2000) 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 و أن لغة الطفل تتحسن دوما مع تقدمه في العمر. فقد أثبتت الدراسات أنه كلما كان عمر أو سن الطفل صغيرا أثناء أجراء عملية زراعة القوقعة كلما كان ذلك أفضل، و هذا ما أشارت إليه الدراسة 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)

5- مكونات جهاز الزرع ألقوقعي : (انظر الملحق الثالث)

1- ميكروفون يلتقط الإشارات وسلك صغير يستقبل الإشارات من الميكروفون.

2- معالج للإشارات , يستقبل الإشارات المحولة عبر السلك. وبطارية تقوم بشحن المعالج وتقوم بجعل الإشارات مناسبة الإحساس و ذلك من قبل الجهاز العصبي .

3- محول الذبذبات الإشعاعية الذي يستقبل الإشارات المعالجة من قبل السلك .

4-المستقبل المزروع تحت الجلد فوق أو خلف الأذن، و الذي يستقبل الإشارات التي يرسلها المحول عبر الجلد و مجموعة من الأسلاك الرفيعة التي تستقبل الإشارات وتنقلها إلى .

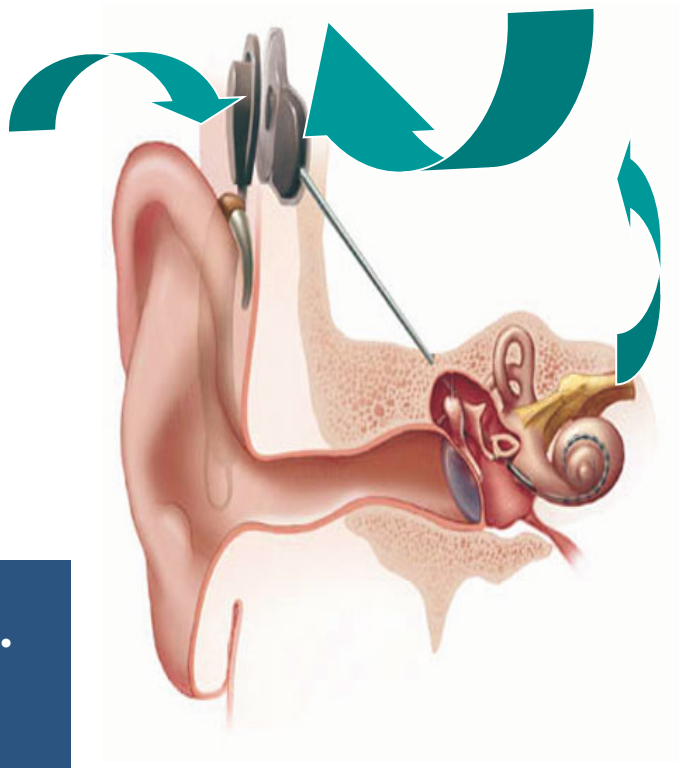
5- القطب الكهربائي المزروع في الأذن الداخلية أو القوقعة (McCormick, A., S 1993)

6- كيف يعمل الجهاز؟

هذا الجهاز يتكون من جزأين رئيسيين، وحدة الالكترونيات مزروع في الصخر والمعالج خارجي. هو جهاز المنمنمة الآن يرتدها عادة خلف الأذن كما هو مبين المعالج في الصورة.

• Stimulateur = situé à l'intérieur de la boite crânienne derrière l'oreille, générateur d'impulsions

•Émetteur externe= reçoit les informations du processeur et les transmet par radiofréquences au stimulateur interne



Microphone = capteur•
Processeur = traitement des informations • concernant les sons de l'environnement

sont regroupés dans un petit appareil placé

Chapelet d'une vingtaine • d'électrodes insérées directement dans la cochlée et qui stimule électriquement le nerf auditif

E.N. GARABEDIANE (ORL) Paris2009

(1) الأصوات يتم انتقاؤها من قبل الميكروفون وتحويلها إلى إشارات كهربائية.

(2) يتم معالجة هذه الإشارة من قبل المعالج الذي يحوله إلى نبضات كهربائية وفقا لترميز خاص.

(3) وترسل هذه النبضات إلى المصدر (أو الهوائي) التي تنقل إلى المتلقي من خلال القوقعة المزروعة عن طريق موجات تشبه كثيرا موجات الراديو.

(4) تنتج سلسلة من النبضات الكهربائية وتحول إلى أقطاب كهربائية تتموضع في قوقعة الأذن.

العصب السمعي يرسل نبضات كهربائية إلى الدماغ حيث يتم تفسيرها على أنها سليمة.

العملية برمتها من وصول معالجة الصوت في الدماغ تتم بسرعة بحيث يمكن للمستخدم سماع الصوت عندما يحدث هذا، وبشكل مستمر.

إن عملية زرع قوقعة الأذن تتألف من زرع (عملية الزرع نفسه)،وجهاز خارجي(المعالج الخطاب).

المعالج هو عادة يأتي خلف الأذن مماثلا لتلك الأجهزة التي تساعد على السمع ، ولكن هذا مرتبط إلى هوائي صغير يوضع على الجلد فوق الجزء المزروع. مع الشعر الطويل

إلا أنها تبقى غير مرئية ويعرض الباحث مجموعة من الصور الخاصة بالزرع ألقوقعي في الملحق رقم 02.

7- آلية زراعة القوقعة :

زراعة القوقعة مصممة لإثارة العصب السمعي مباشرة. حيث تزرع أقطاب كهربائية في القوقعة. القطب الكهربائي الذي يكون ملحقا أو مربوطا مع دورة كهربائية مزروعة في العظم الصدغي. الإشارات الصوتية تستقبل بواسطة ميكروفون ملحق أو مربوط مع مضخم بالغ التعقيد. المضخم عندئذ يرسل إشارات للقطب بواسطة الدورة المزروعة.

وعندما يستقبل القطب الكهربائي الإشارة فإنه يزود بإشارات كهربائية للقوقعة، وبالتالي إثارة العصب السمعي (الزريقات إبراهيم، 2003).

8- الاختبارات و الفحوصات المطبقة قبل عملية الزرع القوقعي:

إن عملية الفحص الطبي أمر ضروري قبل التكفل بهؤلاء الأشخاص و ذلك لاستفادتهم من الزرع ألقوقعي، فبالنسبة للصمم العميق والكلي الفحص القبل التحضيري جد مهم حيث نقوم بتطبيقه حتى نتأكد من مدى فعالية الزرع ألقوقعي و أول اتصال يكون مع أخصائي الأذن، الأنف الحنجرة الذي يقوم بـ:

- ✓ **اختبار التنبيه الكهربائي:** هو اختبار جد بسيط، يجري في بضعة دقائق بواسطة حقنة تخدر جلد الأذن أو بواسطة تبنيج جزئي و ذلك حتى يوضع الالكترود, المنبه في

مكان مناسب، إن الإحساس السمعي المنال أو إيجابية الاختبار يقولها لنا المريض، كما أن وظيفة العصب السمعي هو في بعض الحالات يقيس النسب المئوية للخلايا العصبية المتبقية ونوعية النتائج المحصل عليها تتوقف على كمية التيارات الضرورية متى تتحصل على الإجابات السمعية، وقد لوحظ أن أغلبية هذه الخالات الاختبار يكون إيجابي, لكن يجب أن نتأكد أن إيجابية الاختبار لا تعني دوما أن العصب السمعي سليم، لكن يعني أنه يوجد بعض الألياف العصبية سليمة، أو غالبا ما يكون العدد قليل، أما إذا كان الاختبار سلبي من جهة واحدة (أذن واحدة) يجب أن يطبق الاختبار على الأذن الأخرى و نادرا ما تكون الأجوبة المعطاة للأذنين سلبية.

- ✓ **الفحص السمعي :**

الزرع ألقوقعي يوجه للمصابين بعجز سمعي عميق كلي أو حاد في هذه الحالة الجهاز السمعي ليس له فائدة، هذه النتائج نحددها و نتأكد منها عن طريق قياس السمع الصوتي.

- ✓ **الفحص الإشعاعي :**

هو جد مهم يسمح لنا بمعرفة أي تشويهات موجودة في الأذن أو تعديلات العملية الجراحية عند اكتشاف أي خلل في القناة القوقعية أو غيرها و على الشخص أن يقوم بالتصوير الإشعاعي المدقق بـ :(IRM et SCANNER) لأنه يسمح لنا بالتعرف على حالة الأذن ويسمح للجراح بالتعرف على توع الأذن التي يجب أن تزرع.

الفحص النفسي :

هو جد مهم أيضا لكن دوره معقد و يجب إعلام المفحوص بكل الخطوات التي سيمر بها، فوجود جسم غريب في جسم الأصم, يعطينا في بعض الأحيان نتائج غير مرغوب فيها، خاصة إذا كان الشخص طفل صغير فهذا الجسم الغريب قد يكون مقبولا و قد يكون مرفوضا، فالاختبار النفسي يسمح لنا بمعرفة ما إذا كان الشخص محضر لتحمل هذا الجسم الغريب و تتبع برنامج الكفالة الأرطوفونية وعلى المختص أن يشرح الشخص فائدة الزرع ألقوقعي و فائدة الكفالة.

الفحص الأرطوفوني :

يهدف هذا الفحص قبل الزرع ألقوقعي إلى :

- تحليل الأساليب و الطرق الاتصالية و دراسة الأساليب التعويضية .

- تقييم اللغة الشفوية و تحليل الصوت .

- مراقبة غياب أو استعمال السمعي أما بالنسبة إلى الصمم الحاد الفحوصات قبل التحريضية هي تقريبا نفسها بالإضافة إلى ما يلي :

✓ **قياس السمع الصوتي :**

✓ هو جد مهم يسمح لنا بقياس درجة العجز السمعي، يتحقق الاختبار بعطاء كلمات للمفحوص ذات شدة مرتفعة و ذلك بتمكن من سماعها بواسطة الجهاز السمعي، ثم يقوم المفحوص بإعادتها حتى يتمكن الفاحص من تقييم الكلام، لما يكون المفحوص أقل

من30% من الشخص ذو السمع العادي بالرغم من وجود الجهاز يصبح الزرع ألقوقعي مفروض.

✓ **الاختبار الكهربائي :**

هو اقل أهمية من السابق، لأنه يكون دائما إيجابي، و المفحوص يسمع أصوات و ضجيج مكبر عن طريق الجهاز السمعي لأنه لا يفهم شيئا، و بالرغم من ذلك تكون لديه استجابة.

9- خطوات زراعة القوقعة :

تمر زراعة القوقعة بثلاث خطوات هي : ما قبل العملية الجراحية، وفترة الجراحة والنقاهة وفترة ما بعد الجراحة أو ما تعرف بفترة إعادة التأهيل. وسنتناول كل منها بشيء من التفصيل فيما يلي:

أولا : فترة ما قبل الجراحة :

ا-إجراء اختبارات سمعية وطبية متتابعة قبل إجراء الجراحة لتقييم مدى استفادتهم من عملية الزراعة.

ب-إجراء تقييم نفسي للمعاقين سمعيا وآباءهم للتأكد من معرفتهم بخطوات العملية وما قد يترتب عليها من آثار.

ت- تحديد نقاط القوة والضعف التي يمكن أن تساعد أو تعيق التكيف قبل عملية الزراعة.

ج- تطوير خطة سلوكية لإعادة التأهيل السمعي.

ح- تحديد المشكلات السلوكية التي يعاني منها المعاقين سمعيا الذي سيخضعون للعملية كالشعور بالإحباط.

خ- إجراء مقابلات مع المرضى يتم من خلالها عرض كافة المعلومات الضرورية عن عملية الزراعة، وكيفية حدوثها وما يسبقها و يعقبها ، وما هي مزاياها وسلبياتها المحتملة.

ثانيا : فترة الجراحة والنقاهة :

عادة ما تتطلب فترة النقاهة الصبر والتكيف من المرضى نتيجة لما يشعرونه من الإحباط والخوف والتوقع، لذا هم يدركون أن الأسابيع الأولى هي الفترة الأصعب.

مما يحتم على الفريق الطبي القائم عليهم تقديم برنامج مكثف يتضمن نوع من التدريب والمعالجة النفسية، وذلك بسبب مشاعر الخوف والقلق التي يشعرونها من نتائج العملية الجراحية،هذا بالإضافة إلى قلقهم على مظهرهم الخارجي فيما يتعلق بشعرهم ووضعية رأسهم إثر العملية الجراحية.

ثالثا : فترة إعادة التأهيل :

وتتم فترة إعادة التأهيل بعد (3-5) أسابيع من إجراء العملية ، وفيها يتم تفصيل الأجهزة التي تساعد المرضى على تلقي بعض الإشارات غير الطبيعية التي تنقل لهم بواسطة الجهاز، بحيث يتم تدريبهم على المهارة الأولى من خلال جمع النماذج الصوتية الكهربائية مع النماذج التي كانوا يسمعونها والتي تكون ذات معنى لهم. ولذا يفضل الإسراع في ارتداءهم للجهاز واستخدامهم له ، لأن ذلك يساعدهم على سرعة التعلم

وتحسين مهارات الكلام والتواصل مع الآخرين خلال هذه الفترة(Heinberg, J, & Hayes, A, 2000).

10 – العوامل المؤثرة في نجاح زراعة القوقعة :

أجمع العديد من العلماء أن هناك عددا من العوامل التي قد تؤثر على نجاح زراعة القوقعة للمعاقين سمعيا من حيث الاستفادة ، وقد حصروا تلك العوامل بالآتي:

أ. العمر الذي أصيب فيه الشخص بالفقدان السمعي.

ب.المستوى التعليمي والأداء الأكاديمي للشخص.

ت.مدى تأثير البيئة المنزلية على الشخص ، من حيث القبول والتقبل.

ث.الأسلوب أو الطريقة التي يستخدمها الشخص قبل إجراء العملية الجراحية.

كثافة برنامج التدريب وإعادة التأهيل السمعي الذي يتلقاه بعد إجراء عملية زراعة القوقعة (Bertschy, H , Kelsay ,D, Gantz, B, Woodworth, G, 1997).

11– الاتجاهات حول زراعة القوقعة:

تضاربت آراء الأطباء حول زراعة القوقعة من مؤيدين و معارضين، فظهر اتجاهان متعاكسان حول هذه القضية، هما :

– الاتجاه الأول:

ويؤيد فيه الباحثين والأطباء عملية زراعة القوقعة لأنها من وجهة نظرهم تساعد على تدريب وتعليم وتربية المعاقين سمعيا كأحد أفراد المجتمع، فهي بهذه الطريقة تسمح

بدمجهم في ظل الحياة الطبيعية العادية التي لطالما حرموا منها، على أساس أنها من تحسن من قدرتهم على اكتساب واستخدام اللغة العادية، فضلا على ما سوف عليهم تتركه من آثار إيجابية في النواحي الاجتماعية والنفسية والأكاديمية.

- أما الاتجاه الثاني :

فهو يعارض عملية زراعة القوقعة لأن الباحثين يرون أنها تحرم المعاقين سمعيا من ثقافة الصم التي اعتادوها وأصبحوا جزءا منها، كما أن هذه العلمية لن تكفل لهم طريقة عادية للسمع الكافي

لذي يمكنهم من أن يصبحوا جزءا من عالم السامعين، وإن حدث ذلك إلا أنهم سيواجهون مشاكل شاقة في فهم وإدراك الحديث المتداول أمامهم لفترات طويلة نسبيا على أحسن الظروف.

(Bertschy, H Kelsay ,D. Gantz, B, Woodworth,G. 1997)

والمتأمل لهاذين الاتجاهين يجد أن لكل منهما مزايا وعيوب ، قد تجعل لكل وجهة نظر منطقية إلى حد بعيد إن أغفلنا وجهة النظر الأخرى. فالسؤال المطروح علينا الآن إلى أي مدى أو حد تفيد عملية زراعة القوقعة ؟ .وليجيب الباحث على هذا التساؤل قد يحتاج لعرض نتائج مجموعة من الدراسات التي بحثت في هذا الموضوع من زوايا متعددة .

12- النتائـج الخاصة بالزرع القوقعي :

نشرت نتائج إيجابية بشكل عام فيما يتعلق بالنظرة العامة السليمة لعمليات الزرع القوقعي والكلام للأطفال الذين يستفيدون من التكفل المبكر لإعادة التأهيل والتكيف الجيد..هناك سلبيات هامة تتعلق بالفر وقات الفردية، فيما يتعلق بإتقان اللغة الشفوية ووضوح الحديث، عوامل كثيرة تؤثر على النتائج في هذا المجال .

إذن ما هي النتائج المتوقعة بعد عملية الزرع القوقعي ؟

بعد إجراء العملية الجراحية بنجاح و استكمال التأهيل بالشكل المطلوب فإن النتائج تختلف حسب مستوى النطق عند حدوث إصابة نقص السمع وكذلك حسب الزمن المنقضي بين حدوث الإصابة وخضوع المريض للعمل الجراحي.

– كما ثبت بالفعل أن الحصول على نتائج جيدة وممتازة سواء في مجال السمع أو إنتاج الكلام يعتمد بعد العمل الجراحي ,على التأهيل ، والذي يجب أن يستمر لفترة تطول أو تقصر وذلك حسب عمر المريض ، سن حدوث الإصابة ، درجة تطور النطق، وقد تصل فترة التأهيل إلى سنوات عديدة.

– إجراء العمل الجراحي وإهمال التأهيل لا يؤدى إلى أية نتيجة إيجابية من ناحيتي السمع والنطق.

– بعد زرع القوقعة ,ومع التأهيل يأخذ الطفل التطور الطبيعي للنطق كما عند الأطفال الطبيعيين (صلاح الدين مرسي حافظ 2006)، فهؤلاء الأطفال يمضون الفترة الأولى من

حياتهم في اختزان الكلمات المسموعة لتتحول فيما بعد إلى كلام بشكل تدريجي ,كذلك يحدث بعد زراعة القوقعة.

- **النتائج على مستوى السمع والنطق :**

- بشكل عام كلما كان مستوى النطق عند حدوث الإصابة متطورا كانت نتائج التأهيل بعد عملية الزرع أفضل وأوضح

-بعد العمل الجراحي يصبح المريض قادرا على سماع الأصوات وإنما بشكل مشوه وغير واضح .ووظيفة التأهيل مساعدة المريض على فهم هذه الأصوات مع دلالاتها المناسبة . وتسهل هذه العملية بوجود مخزون سابق من الكلمات لذا يعطي التأهيل نتائج ممتازة في إصابات نقص السمع المكتسبة المتأخرة بسبب إمكانية المقارنة بين الأصوات الجديدة و المخزنات القديمة .

- على مستوى النطق فإن الصوت يصل بعد فترة من التأهيل إلى نطق يماثل ما يتكلم به شخص لديه نقص سمع متوسط الشدة.

- وباختصار فالتدريب الجيد بعد الزرع المتقن يوصلنا إلى نطق مقبول مما يسمح بمتابعة حياة اجتماعية نافعة .وتبقى النتائج مرهونة بعوامل كثيرة.

13- العوامل الأساسية لتحقيق نتائج جيدة هي:

- ✓ الزرع في وقت مبكر، وإعادة التأهيل الأرطوفوني.

- ✓ المشاركة النشطة في اتخاذ القرار من الأسر، ووضع خطة لطفلهم لمساعدته .
- ✓ إعطاء الأولوية للتعليم عن طريق القراءة على الشفاه مع التأكيد على تنمية مهارات الإدراك و اللغة والإنتاج .

اختيار مشروع المدرسة (لزيادة الاستفادة من عملية الزرع)، في تقديم يد على أوسع نطاق ممكن من أجل التكامل، في حين تبقى مناسبة لمستوى لغة الطفل.

خلاصة:

من خلال ما سبق يمكننا القول أن زراعة القوقعة أصبحت من بين الحلول الناجحة لإيصال السمع للأطفال ضعيفي السمع والذين تتوفر فيهم شروط يضعها الأطباء تمكن شريحة كبيرة من الأطفال الذين لم يستفيدوا كثيرا من السماعات التقليدية كما أوضح الباحث في هذا الفصل كل ما يتعلق بزراعة القوقعة من مميزات .

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

منهجية الدراسة وإجراءاتها

- **منهج الدراسة .**
- **الدراسة الإستطلاعية.**
- **الصدق.**
- **الثبات.**
- **ميدان الدراسة.**
- **عينة الدراسة.**
- **وسائل جمع البيانات.**
- **تقنيات الدراسة.**

تمهيد :

يتناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية المتبعة في هذه الدراسة ، والتي تشمل المنهج المعتمد ، يليه تقديم لمواصفات مجتمع الدراسة, وخطوات إختيار العينة ، كما سيتم التطرق لتقنيات الدراسة وكذلك مبرراتها ، ومراحل إعدادها ، والإجراءات المتخذة للتحقق من صدقها وثباتها، وخطوات التطبيق الميداني و الأساليب الإحصائية المستخدمة, للتحقق من فرضيات هذه الدراسة ، و فيما يلي عرض لما سبق :

1-منهج الدراسة:

يعتبر المنهج مجموعة من القواعد التي يتبعها الباحث للوصول إلى الحقيقة و الحصول على نتائج مهمة , دقيقة وموضوعية ، وبما أن دراسة الباحث تقوم على معرفة تاثير متغيرات خاصة بالتعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي، يرى أنه من الأنسب إختيار منهج دراسة الحالة, وهو أحد وسائل المنهج الوصفي ،(وجيه محمود عبد الحليم منسي ،. 1983) والذي يعد من أكثر المناهج ملائمة للهدف من الدراسة الحالية.

2-الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساساً جوهرياً لبناء الدراسة كلها، و إهمال الكتابة عن الدراسة الاستطلاعية, ينقص الدراسة أحد العناصر الأساسية فيها ، و يسقط عن الباحث جهدا كبيراً كان قد بذله فعلاً في المرحلة التمهيدية للدراسة (محي الدين ، 1995 ، 48)

و بناءًا على هذا فقبل أن يقوم الباحث بتطبيق الدراسة الأساسية , يجب أولاً أن يقوم بالتحقق من صلاحية كل أدوات الدراسة , و التعرف على مدى ملائمة الإختبار للفئة المستهدفة , وتهدف الدراسة الاستطلاعية في أي دراسة علمية إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و إخضاعها للبحث العلمي، و كذا التأكد من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة (إبراهيم ، 2000 ، 38).

–و بما أن هذا الاختبار (تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية الغالي أحرشاو 2014) طبق في بيئة عربية مغربية , وجب على الباحث قبل تطبيقه للاختبار في دراسته الاساسية , قياس صدق وثبات هذا المقياس , عند الأطفال السالمين سمعيا ثم على الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي في البيئة الجزائرية المتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي, و أيضا صلاحية هذا الاختبار في البيئة الجزائرية (بما أن الاختبار طبق في البيئة المغربية للمرة الأولى) وكذلك التعرف الجيد على عينة الدراسة و المتمثلة أساسا في الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي.

كما استهدفت أيضا التدريب و ممارسة تطبيق الاختبار, وتحديد صعوبات التطبيق, مع محاولة إيجاد الحلول المناسبة والتعرف أكثر على الميدان وخاصة التعامل مع أفراد العينة, و تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق أدوات جمع البيانات, قصد تعديل تعليمات هذه الأدوات, في ضوء ما تسفر عنه الدراسة الإستطلاعية, كما توضح أيضا

تحديد ما تستغرقه الدراسة الميدانية من وقت وتجريب الإجراءات الإحصائية للتأكد من صلاحية إستخدامها في تحليل البيانات التي يتم جمعها.

3-الدراسة الاستطلاعية لاختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية :

أ-قام الباحث بتطبيق إختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية على عينة تتكون من (12) طفل , يتمتع بسلامة السمع , تتراوح أعمارهم بين 8 و 11 سنة كلهم يتابعون دراستهم باحدى ابتدائيات مدينة الوادي (مدرسة تكسبت الغربية) بالسنة الثانية و الثالثة ابتدائي, وهم يتوزعون بالتساوي ستة ذكور و ستة اناث مستواهم الاقتصادي من المتوسط الى الجيد بحيث تم تطبيق الاختبار بشكل فردي و ذلك مع كل حالة , مع منحهم الحرية في الوقت للاجابة عن بنود الاختبار , ثم الاخذ بعين الاعتبار الزمن الذي تستغرقه كل حالة , وبعد تصحيح الأجوبة قام الباحث بتدوين نتائج كل طفل لكي تتم معالجة النتائج معالجة احصائية .

-نتائج تطبيق اختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية على الأطفال السالمين سمعيا :

- من خلال تطبيق الاختبار على الأطفال السالمين سمعيا(عينة الدراسة) , يلاحظ جليا تزايد تصاعدي لمتوسطات أداء الأطفال, وأيضا تناقص تنازلى لانحرافات أداءاتهم عند مختلف بنود الاختبار تبعا للتدرج من مستوى دراسي الى أخر , وهذا الوضوح يبينه

خصوصا قيم تلك المتوسطات وعدد الاجابات الصحيحة , ثم نسبها المئوية, التى تدرجت وفق خط تصاعديا وفق مستـويـات التمدرس .

-واذا كان النجاح في الأداء على أجزاء الاختبار يبدو واضحا ويتميز بالتطور, تبعا للارتقاء في مستويات التمدرس, وبالخصوص لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة, فالملاحظ ان عملية التعرف على الكلمات المكتوبة وفق الاختبار التالي , يتم بحسب سيرورة واضحة يميزها من جهة , ارتفاع تدريجي لمتوسطات أداءات الأطفال من مستوى دراسي الى اخر , وتميزها من جهة أخرى التدرج في التعرف على الكلمات المكتوبة.

-إن مهارات التعرف على الكلمات المكتوبة التى يستهدفها الاختبار,لم تستكمل سيرورة اكتسابها بشكل تام ,حتى بالنسبة لعدد من الأطفال المستويات الدراسية المختلفة المتقدمة (السنة ثالثة ابتدائي)، هنا لابد للاشارة الى عدد الاجابات الصحيحة بصفة عامة, للبند الاول والثاني من الاختبار , يتبين انه من بين العناصر(30) المكونة للبندين, حصلوا على(24) و(26) اجابة صحيحة وذلك عند الحالة الأولـى و الثانيـة و ايضا الـرابعـة , و(27) , (28) عند الحالات الثالثة الخامسة التاسعة, أما البند الثالث والرابع , فكانت الاجابات الصحيحة بين(26) و (29) عند معظم الـحـالات الاخـرى

-ان أداء الاطفال الذين يزاولون دراستهم بالسنة الثالثة, في معظم بنود الاختبار قد نجحوا في الاجابة عليه , وذلك بنسبة تفوق 87.36./. , في حين أن مستوى أداء الأطفال الذين يزاولون دراستهم بالسنة الثانية, فباستثناء البند الأول الذي كانت نسبة الاجابات

الصحيحة تفوق 82./. فان نسب أداءهم على البنـود الأخــرى للاختـبـار قـد تراوحت عموما بين 79.25./. و 80.99./. .

– و قصد اختبار مصداقية هذه النتائج المتحصل عليها , و دلالة الفروق بين متوسطات أداء الأطفال تبعا لمتغير التمدرس عند الاختبار, و في بنوده المختلفة, فقد عمل الباحث على توظيف أسلوب تحليل التباين المتعدد, و الذي أفضى بعد ذلك الى خلاصتين و هـمـا :

–بالنسبة لدلالة الفروق تبعا لمتغير المستوى الدراسي فالملاحظ أن الفروق بين أداء الأطفال للاختبار,جاءت جميعها مؤكدة للدلالة الاحصائية لصالح الأطفال مستويات الدراسية العليا .

– ان معظم الأخطاء التى وقع بها الأطفال (عينة الدراسة الاستطلاعية)هي كما يلي :

1– **القلب :**

مثال على ذلك (عند الحالات الاولى والثانية والرابعة)

وردة ⟸ ورذة قطار ⟸ قدار

جزار ⟸ جغاز ضفدع ⟸ دفدع

2– **أخطاء الشكل** :

كتعيين الحرف (ت) في كلمة تفاحة وإغفال التاء المربوطة عند نهاية الكلمة .

3–**الحذف** :

كحذف الحرف طعام ⟸ طام فستان ⟸ فتان.

4- **غموض على مستوى الكلمات:**

مثل : فرس ⟸ ورث سفير ⟸ هب.

5- **كتابة كلمات جديدة لامعنى لها :**

مثل: طربوش ⟸ قون محفظة ⟸ روف.

والجدول التالي يبين ذلك :

جدول رقم 01 يبين نتائج الاختبار لعينة الدراسة الاستطلاعية بالدرجات:

الحالات	الجنس	السن	المستوى د	البند 1	البند2	البند3	البند4	البند5	البند6
1	ذكر	7	ثانية ابتدائي	4	7	5	6	8	8
2	أنثى	8	ثانية ابتدائي	5	7	7	6	8	9
3	ذكر	8	ثانية ابتدائي	6	6	6	6	9	8
4	أنثى	8	ثانية ابتدائي	8	8	6	6	9	10
5	ذكر	8	ثانية ابتدائي	9	9	8	8	9	10
6	أنثى	8	ثانية ابتدائي	9	9	9	8	8	10
7	ذكر	9	ثالثة ابتدائي	8	9	9	9	10	10
8	أنثى	9	ثالثة ابتدائي	10	10	10	9	10	10
9	أنثى	10	ثالثة ابتدائي	10	10	10	9	10	10
10	ذكر	10	ثالثة ابتدائي	10	9	10	10	10	10
11	أنثى	10	ثالثة ابتدائي	10	10	10	10	10	10
12	ذكر	11	ثالثة ابتدائي	10	10	10	10	10	10

ب- بعد ذلك قام الباحث بتطبيق الاختبار (تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية), على الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي , وذلك بمختلف إبتدائيات واد ريغ و تقرت .

عينة الدراسة الإستطلاعية الخاصة بالأطفال الخاضعين للزرع القوقعي:

تحتوي عينة الدراسة الإستطلاعية على إثنا عشر حالة خاضعة للزرع القوقعي(12) تتراوح أعمارهم بين 8 و11 سنوات يزالون دراستهم بالسنة ثانية وثالثة إبتدائي وذلكم بمختلف المدارس الابتدائية .

3-2-اجراءات الدراسة الإستطلاعية:

الخطوة الأولى :

في بداية الأمر قام الباحث بإجراء زيارات ميدانية, لعدد من الجمعيات و المدارس الإبتدائية , و التى يتواجد بها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي , وعددهم ستة فضاءات, وأربع مدارس بالمقاطعة الادارية تقرت والمغير ووادي ريغ ,هدفها القيام بمقابلات مع معلمي الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي و خاصة القسمين الثانية والثالثة إبتدائي لتحديد التلاميذ والذي يحتمل أن يكونوا ضمن عينة الدراسة.

الخطوة الثانية :

بعد إختيار مجموعـــة من التلاميـذ الخاضعيـن للزرع القوقعي, من القسمين الثانية و الثـالثة إبتدائي, وحضور حصص معهم في القسم, وإجراء الباحث حصة مع هؤلاء

التلاميذ حول نشاطاتهم الدراسية ، هـدفها ملاحظة مستوى تمدرسهم و كذا قدراتهم الذهنية .

الخطوة الثالثة :

القيام بتطبيق الإختبار والهدف منه التأكد من وضوح تعاليم الإختبار, ومحتواه ومدى ملائمته بالنسبة لهؤلاء التلاميذ.

3-3-المجال الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية:

- **المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:**

تم تطبيق الدراسة الاستطلاعية بمختلف الإبتدائيات بالمقاطعه الادارية تقرت و المغير التابعتين للمقاطعة الادارية تقرت ووادي ريغ .

- **المجال الزماني للدراسة الاستطلاعية :**

تمت الدراسة الاستطلاعية في الموسم الدراسي 2014/2015 , حيث تم تطبيق إختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية, و ذلك على الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي .

-وجب الاشارة الى أن الباحث طبق اختبار رسم الرجل لكي يتأكد من حاصل نسبة الذكاء لعينة الدراسة.

4-صدق الإختبار :

1-يقصد بصدق الاختبار قدرته على قياس ما يدعى قياسه، وذلك من جوانب سلوك الأفراد(عينة الدراسة)، أو هو درجة قياس الإختبار لما وضع لقياسه (منسي ، 1996 113) .

ويعد الصدق أكثر المفاهيم الاساسية في مجال القياس النفسي, إن لم يكن اهمها على الاطلاق. والتعريف الشائع للصدق إن الاختبار يعتبر صادقا ان كان يقيس ما وضع لقياسه . (بشير معمرية 2003,ص159).

-واذا كان معامل الصدق يشير الى مدى صلاحية الاختبار, لأن يقيس فعليا الربط بين الكلمات المسموعة والمقروءة, بما يماثلها من كلمات مكتوبة, فان عملية استخلاص مؤشراته الاحصائية بالنسبة لهذا الاختبار بمختلف اجزاءه قد استدعى الإستناد الى معامل الارتباط بيرسون كما توضح معطيات الجدول التالي:

جدول رقم 02 يبين معاملات صدق الاختبار بحسب فئات السن

أجزاء الاختبار	8–9 سنوات	9–10 سنوات
البند 1	0.74	0.71
البند2	0.81	0.85
البند3	0.79	0.77
البند4	0.84	0.79
البند5	0.89	0.74
البند6	0.79	0.80
البند7	0.92	0.91
البند8	0.88	0.84
البند9	0.95	0.91
البند10	0.79	0.82

5–الثبات:

يعرف الأستاذ بشير معمرية الثبات بأنه مدى الدقة و ايضا الاستقرار والاتساق في نتائج الأداء , لو طبقت مرتين فأكثر على نفس الخاصية وفي مناسبات مختلفة .(بشير معمرية ,2002,ص188).

وإعتمد الباحث على طريقة الاتساق الداخلي, بحيث تكون كل فقرة من الاختبار متسقة مع المجال الذي تنتمي إلية فكرة الاختبار , وقد قام الباحث بإستخدام حساب معاملات

الإرتباط بين كل فقرة من الفقرات في الإستبانة وذلك عن طريق إستخدام معامل (ألفا كرونباخ). والجدول التالي يبين الدلالة الاحصائية لثبات الاختبار:

6- ثبات الاختبار بطريقة ألفا كرونباخ :

جدول رقم 03 يبين الثبات بطريقة الفا كرونباخ

الجزء / القيمة	اسم البند	القيمة	الدلالة الإحصائية
الجزء الأول البند رقم 1	التمييز البصري للرموز الحرفية	0.51	دالة إحصائيا
البند رقم2	إحاطة الحرف بدائرة بالقراءة على الشفاه	0.81	دالة إحصائيا
البند رقم3	إحاطة الحرف بدائرة بدون قراءة على الشفاه	0.51	دالة إحصائيا
الجزء الثاني البند رقم4	التمييز السمعي لأصوات اللغة المرمزة بالحروف	0.54	دالة إحصائيا
البند رقم5	الكلمة بنفس السياق	0.47	دالة إحصائيا
البند رقم6	الرسم وربطه بالكلمة	0.67	دالة إحصائيا
البند رقم7	كلمة الرقم	0.67	دالة احصائيا
البند رقم8	بداية الكلمة	0.67	دالة إحصائيا
الجزء الثالث البند رقم9	نهاية الكلمة	0.38	دالة إحصائيا
البند رقم 10	تحليل و تركيب الكلمة	0.68	دالة إحصائيا

7-نتائج الدراسة الإستطلاعية :

تبين للباحث في ضوء هذه الدراسة الإستطلاعية, أن اختبار تقويم الاداء في القراءة باللغة العربية المطبق على الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي(الملحق الاول), صادق و ثابت, وذلك وفق نتائج الدراسة الاستطلاعية التى بينت ذلك, والدلالة الاحصائية لكل

البنود هى أكبر دليل على صدق وثبات هذا المقياس و التى كانت تتروح بين (0.47 الى 0.81) و لابد للباحث هنا أن يشير الى ثبات بنود المقياس الأصلي والتى تتراوح بين (0.60 الى 0.90) . (أحرشاو2014) و مؤشرات الصدق (0.68 الى 0.93) وذلك في جميع بنوده .

-كما أكدت النتائج أن هذا الاختبار (تقويم الأداء في القراءة باللغة العربية) , يمكن تطبيقه على عينة الدراسة الأساسية (وهم الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي), ومنه يؤكد الباحث على أن هاته الاداة و هذا المقياس جاهز للتطبيق في الدراسة الاساسية.

-كما بينت الدراسة الاستطلاعية من خلال نتائجها , صلاحية المنهج المستخدم فيها و تم أيضا توضيح و تحديد الفترة الزمنية للدراسة الميدانية بالتقريب, كما تم التأكد من الإجراءات الإحصائية للدراسة , والواضح أيضا مدى تجاوب الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي وتفهمهم للاختبارات المستخدمة.

وبناءا على هذه المعطيات , تم التأكد من صلاحية الاختبار (تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية) في البيئة العربية الجزائرية , وأصبح بإمكان الباحث تطبيقه في دراسته الاساسية , مع الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي.

اجراءات الدراسة الأساسية :

بعد التأكد من صلاحية الإختبار, ومع الزيارات المتكررة لروضة جمعية التاج للصحه, تم الإلتحاق بأقسام الأطفال في هذه الجمعية , و التـى يـزاول الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي دروس الدعم بها, وهذا بمساعدة المربيين, ومعلمي الأقسام بطريقة فردية و جماعية, و هذا بشرح التعليمات والتأكد من وصول المعلومات وفهمها، حيث تمت الإجابة في أماكن هادئة , و في وقت راحـة المعلم و الطفل . حيث قام الباحث بتعريف الإختبار, وطلب منهم الاجابة عن تمارين بسيطة تهدف الى تقييم أداء الأطفال على التعرف على الكلمات المكتوبة لديهم, بعد تشجيعهم طبعا, ويستطيع الطفل الإجابة بحرية دون أي ضغوط، كما ترك الباحث لهم حرية في وقت الرد على تساؤلات الاختبار. وقام الباحث بتسجيل و كتابة كل الإجابات لكل الحالات وتدوينها.

. **إجراءات تطبيق الإختبارات :**

– بعد الحصول على موافقة الأولياء, ومسيري وإداريي الجمعية لتطبيق الباحث أختباراته, تم الالتقاء بمعلمي الأطفال وشرح لهم هدف الدراسة, وأهميتها وذلك سعيا منه لمساعدته, وتهيئة كل الظروف التى من شأنها الوصول الى دقة النتائج , ومحاولة إقصاء كل الظروف التى من شأنها التأثير على ذلك, بدأ الباحث في إجراء جلسة نشاط كتابي , للتقرب أكثر من الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي(عينة الدراسة) خاصة في أقسامهم,

وتعزيز الثقة أكثر , كما تم الإتفاق على تطبيق الإختبار في فترة لا تزيد زمن الحصة الواحدة مع الطفل الواحد, 90 دقيقة.

ميدان الدراسة :

إن منهج دراسة الحالة, و الذي يعد من أحد أبرز وسائل المنهج الوصفي , يتطلب ضبط الظروف المادية والمكانية التي تجرى فيها التجربة أو الدراسة الميدانية , و لذلك إقتصر التطبيق الميداني في جمعية التاج للصحة بقمار , وهي إحدى الجمعيات الناشطة في التكفل الطبي والنفسي والارطوفوني بذوي الاحتياجات الخاصة , بها عدة فضاءات لتدريس الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, وضعاف السمع , والتوحد والأطفال المصابون بالاعاقة العصبية الحركية , تتواجد بمدينة قمار , والتى هي إحدى بلديات الوادي، و معظم الأطفال (عينة الدراسة الاساسية) يتابعون تأهيلهم الصحي الطبي و النفسي و الأرطوفونى , وحصص الدعم الدراسي , في جمعية التاج للصحة بقمار والتى تتواجد بــولاية الــوادي جنوب الجزائر .

عينة الدراسة :

تتكون من أطفال زارعي القوقعة, متمدرسين في أقسام عادية , بإبتدائيات ولاية الوادي المختلفة , وقد كان إختيار العينة بطريقة قصديه, وذلك لأن معظم الأطفال يتابعون تأهيلهم الطبي النفسي والأرطوفوني وبرمجة آلاتهم السمعية بجمعية التاج للصحة بقمار بولاية الوادي, والتى يعتبر الباحث عضو فيها منذ 2005.

والجدول التالي يبين الخصائص الفردية للعينة :

جدول رقم 04 يبين خصائص العينة :

الحالة	العمر الزمني	العمر السمعي	سنة الدراسة	اسم الابتدائية
1	8 سنوات	4 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	قمار الجديدة
2	8 سنوات	3.8 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	علي عيادي القارة
3	9 سنوات	5.1 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	19 مارس.الوادي
4	9.2 سنوات	4.1 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	تكسبت الغربية
5	11 سنوات	5.2 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	نصيره الهاشمي
6	10.4 سنوات	5.2 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	حرة بوبكر الوادي
7	8.2 سنوات	3.8 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	الغربية.كوينين
8	9.4 سنوات	5.2 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	ونيسي الهاشمي
9	10.8 سنوات	5.1 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	النخلة الجديدة
10	10.1 سنوات	4.3 سنوات	سنة ثالثة إبتدائي	8 ماي .الوادي2
11	8.3 سنوات	5.2 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	مقى علي
12	9.1 سنوات	4 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	فرحات بن عمارة
13	9.3 سنوات	4 سنوات	سنة ثانية إبتدائي	حرة بوبكر الوادي

وسائل جمع البيانات :

من أجل جمع المعلومات من الميدان , إستخدام الباحث الاختبارات الاتية :

1-**اختبار رائز رسم الرجل** :

لقد قام الباحث للتاكد من المستوى الذكاء, بتطبيق رائز رسم الرجل, وذلك لمعرفة و تقييم المستوى الذكائي للأطفال, بما أن الرسم وسيلة اسقاطية , ومحاولة منه لتحديد الأطفال الذين سيتحصلون على حاصل نسبة ذكاء , يمكنه أن يؤهل الطفل, لمجريات اختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية, واقصاء الأطفال

الذين لم يسعفهم الحظ للتحصل على حاصل ذكاء يقل عن المتوسط, وكما يعبر هذا الاختبار عن العمر الذهني المقابل لنسبة الذكاء هذه. فاختبار رسم الرجل هو اختبار قصير, غير لفظي لقياس الذكاء , يمكن تطبيقه فرديا او جماعيا , والغرض منه قياس وتقييم المستوى الذكائي للأطفال (الملحق الخامس) , و منه قياس النضج العقلي (مجدي أحمد 96 : 127) حيث كما نبه اليها هاريس, النضج العقلي بأنه القدرة على التكوين العقلي ذات طبيعة تجريدية منها , **و** قد استبدل هاريس مفهوم الذكاء بمفهوم النضج العقلي, وذلك للتعبير عن القدرات التي يقيسها اختبار الرسم (نضج التصورات الذهنية), و يقصد بذلك القدرة على تكوين مفاهيم تتسم بازدياد طابع التجريد فالنشاط العقلي و هو يتطلب:

1- القدرة على الإدراك (أي تميز أوجه الشبه و الاختلاف) .

2- القدرة على التجريد (وتعني تصنيف الأشياء بحسب هذا الشبه و الاختلاف) .

3- القدرة على التعميم (أي نسبة شي جيد إلى فئة صحيحة حسب بعض الصفات والخصائص المميزة) **و**فضل الباحث ان يطبق الرسم بشكل فردي, وذلك تفاديا للضغط لكي يشعر الطفل بالراحة وأيضا لتفادي نقل الرسم من طرف الحالات الاخرى.

2-اختبار تقييم اللغة عند الطفل :

للاحاطة الجيدة بالموضوع إرتأى الباحث أن يطبق اختبار لغوي, وذلك لتقييم الأداء اللغوي عند الطفل , وهو اختبار شيفري موليير (انظر الملحق السادس) , والمكيف من طرف الباحثة ميرود على البيئة الجزائرية سنة 1993 لكن بعد ذلك أعاد تكييفه الأستاذ ميرود محمد , كان ذلك في دراسة بعنوان : استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة- دراســـــة مقارنـــــة - أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه دولة في علم النفس اللغوي والمعرفي 2009/2008(انظر الملحق السابع) لاختبار القدرات الادائية الحصيلة اللغوية للأطفال .

3-اختبار تقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية (الغالي أحرشاو 2014):

وهو اختبار يقيس قدرات الأطفال للتعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية , طبق في المغرب من طرف الباحث الغالي أحرشاو(مخبر الابحاث والدراسات النفسية والاجتماعية شعبة علم النفس, كلية الأداب والعلوم الانسانية , فاس المغرب) تحت تمويل من طرف الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية , و أصدرته ضمن منشوراتها لعام 2014 , على الأطفال لتقويم الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة, و ذلك على عينة من الأطفال تقدر ب 300 طفل , تتراوح أعمارهم من 6 الى 11 سنة ويحتوى هذا الاختبار على عشرة بنود , كل بند منها يقيس مهارة معينة لتوضح في الأخير صورة عامة حول تقويم

الأداء في التعرف على الكلمات المكتوبة باللغة العربية, لكن في هذه الدراسة أضاف الباحث بند , والذي هو نفس البند رقم 2 والذي يحتوى على التعرف على الكلمات المكتوبة انطلاقا من القراءة على الشفاه , أما البند الذي أظافه الباحث هو البند رقم 3 وهو نفس البند السابق لكنه بدون القراءة على الشفاه, وذلك سعيا منه لمعرفة تأثير هذا المتغير على عملية التعرف على الكلمات المكتوبة كما حذف بند من بنود الاختبار الأصلية لانه بند مكرر.

الفصل السادس : عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

تقديم النتائج

مناقشة النتائج

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعرض الباحث في هذا الفصل , كل النتائج المتحصل عليها, و ذلك من خلال تطبيق الإختبارات , كما يناقش فيما بعد هاته النتائج من خلال محورين رئيسيين :

1- التحليل الكمي.

2-التحليل النوعي.

ثم يمر الباحث الى تحليل النتائج الكلية ليختم الفصل بالاستنتاج العام.

1-تقديم النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق الإختبارات ومناقشتها:

1- رائز رسم الرجل :

تبين للباحث بعد تطبيق اختبار رائز رسم الرجل , أن كل الأطفال يمتازون بحاصل نسبة للذكاء من المتوسط الى الجيد, وذلك من 81 الى 85 درجة عند الحالات 2 ,7 ,8, 11 ,12 و هاته الدرجات تدل على أنهم يمتازون بقدرات ذكائية متوسطة, أما باقي الحالات فتحصلوا على درجات فوق 95 درجة وهي علامات جيدة, وكانت أدنى درجة هي للحالة السابعة و التي تحصلت على 81 درجة , أما أعلى درجة فكانت عند الحالات 3 و 4 و5 و 6 و9 و 13 والذين تحصلوا على درجات تفوق 100 درجة وهم بذلك يمتازون بذكاء جيد حسب تصنيف درجات الاختبار.

2- تقديم للحالات مع عرض لنتائج اختباري التقييم اللغوي والتعرف على الكلمات المكتوبة المكيفان على البيئة الجزائرية:

تمهيد :

سوف يقوم الباحث في هذا الفصل, بتقديم لحالات العينة الاساسية للدراسة متبوعة بنتائجها لاختبار التقييم اللغوي, واختبار التعرف على الكلمات المكتوبة.

-تقديم الحالة الاولى:

(س) بنت , عمرها ثماني سنوات , أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات بالمستشفى الجامعي بن رشد بعنابة, تزاول دراستها بالسنة الثانية إبتدائي تنتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وثلاثة إخوة و أخت رتبتها الثالثة بين إخوتها الأب يعمل والأم كذلك, المستوى الاقتصادي للأسرة جيد و تتابع تأهيلها الصحي والنفسي والأر طوفوني الدائم والمتواصل عند الجمعية, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) . تتابع حصص برمجة الآلة السمعية وذلك بانتظام , ملاحظات معلمتها في القسم أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/5.36 بملاحظة متوسطة, وبإمكانها العمل أكثر, تشارك في القسم , علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي , الذي تجريه المعلمة داخل القسم إختبارات تركز على القراءة والحفظ والتذكر .أما عن الخصائص الانفعالية , فإن

(س) تتميز بشخصية هادئة , مهذبة وخجولة , ولها علاقات جيدة بزملائها تلعب معهم بدون أي إشكال وحتى في البيت تلعب مع زملاءها بدون أي مشكل وتلتزم بأداء واجباتها الدراسية المنزلية.

- نتائج الحالة رقم 01 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة, تحصلت هذه الحالة على 36 كلمة صحيحة وذلك من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 73./. , كما كان التعرف على الصور ب 16 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 80./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/16 بنسبة مئوية تقدر ب 80./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/17 بنسبة 85./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الأداء فوق المتوسط ب 20/14 وبنسبة تفوق 70./. و عند المفردات فان الأداء كان فوق المتوسط أيضا ب 20/13 وبنسبة 65./. وعموما كان الأداء اللغوي فوق المتوسط اذ أن كل النسب تفوق 65./.

والجداول التالي توضح ذلك :

جدول رقم 05 يبين نتائج اختبار شيفري مولر للحالة رقم 01

التعرف على الصور	الصورة الصحيحة	الصورة الخاطئة
بطة	صحيحة	
فأس		خاطئة
صابون		خاطئة
البنود/ الكلمة ونطقها	**الكلمة الصحيحة**	**نطقها من طرف الطفل**
الصوتيات والفونولوجيا	را	را
	لو	رو
	غي	غي

اعادة قصة قصيرة	عمر الى الغابة	أمر الى الخابة
	كان يلعب	كان يلعب
	ثم رجع يبكي	ثم رجع أكبي
اعادة قصة طويلة	في الغابة جمل كبير	في الغابة جمل بكير
	يشرب الماء وينام	يشرب الماء ويمام
	لكن صوته مزعج	صوته مزعج
مفردات اللغة	طويل	طوير
	سمين وقصير	سميم وقصير
	لاعب ماهر	راعب ماهر
الحروف	خ	خ
	ع	ع
	سي	سي
	كو	كو
اعادة كلمات صعبة	يستخرجون	يستخرجون
	زيادات	ذيادات
	مفاتيح	مهاتيح
اعادة كلمات سهلة	باب	باب
	صابون	صابون

نتائج الحالة رقم 01 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 06 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 01:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموزالحرفية	28	02
التعرف بالقراءة على الشفاه	09	01
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	08	02
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	08	02
بداية الكلمة	17	03
نهاية الكلمة	19	00
تحليل وتركيب الكلمة	08	02

أما بالتفصيل فكانت إجابات الحالة الاولى كما يلي :

الرمز * يدل على اجابة صحيحة

الرمز – يدل على اجابة خاطئة .

1-التمييز البصري للرموز الحرفية :

جدول رقم 07 يبين نتائج البند الاول لإجابات الحالة رقم 01

الحرف	ح	ب	خ	ح	ذ	ن	ذ	ح	د	خ	ب	ذ	ن	د	ح
صحيح	*	*		*	*	*	*	*	*	*		*	*	*		
خاطئ			-								-					

ذ	د	ح	ب	خ	ذ	ح	ن	ذ	د	ن	ذ	ح	ب	خ	د
*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*

2-التعرف بالقراءة على الشفاه :

جدول رقم 08 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند الثاني:

التعرف بالقراءة على الشفاه	الكلمة الصحيحة	احاطة الطفل الكلمة بدائرة
1-	مدرسة	مدرسة
2-	غابة	قاعة
3-	سحاب	سحاب

3-التعرف بدون القراءة على الشفاه:

جدول رقم 09 يبين اجابات الحالة رقم 1 على البند رقم 03

تعرف بدون ق على شفاه	الكلمة الصحيحة	احاطة الطفل الكلمة بدائرة
1-	حديقة	دجاجة
2-	غابة	قاعة
3-	سحاب	سحاب

4-التمييز السمعي :

جدول رقم 10 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 04

الصوت/الكلمات	الكلمات التي بها الحرف الصحيح	اجابة الطفل
م	مدرسة- مسرح	مدرسة- مسرح
غ	ببغاء- غابة	قاعة—ببغاء
ن	تبن – تين	تبن – تين

5- الكلمة بنفس السياق :

جدول رقم 11 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 05

السياق/الكلمات	الكلمات بنفس السياق	اجابة الطفل
1-	وعاء- دعاء	دعاء-سعال
2-	سير – سيل	سير – سيل
3-	عسل -كسل	عسل- كسل

6-الرسم وربطه بالكلمة :

جدول رقم 12 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 06

الرسم / الكلمات	كلمة الرسم	اجابة الطفل
1-	سرير	سفير
2-	كرسي	كرسي
3-	نملة	نملة

7-كلمة الرقم :

جدول رقم 13 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 07

الرقم/ الكلمات	كلمة الرقم	اجابة الطفل
1-	فأس	فأر
2-	عون	عين
3-	نخلة	نخلة

8-بداية الكلمات :

جدول رقم 14 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 08

الكلمات/ الاجابات	الكلمات	اجابات الطفل
1-	سفينة	سفينة
2-	محطة	محطة
3-	جزار	جزار

9-نهاية الكلمات :

جدول رقم 15 يبين اجابات الحالة رقم 01 على البند رقم 09

الكلمات/ الاجابات	الكلمات	اجابات الطفل
1-	طاولة	طاولة
2-	سكين	ثوب
3-	حذاء	حذاء

10-تحليل وتركيب الكلمة:

جدول رقم 16 يبين اجابات الحالة رقم 1 على البند رقم 10

الكلمة / الاجابات	الكلمتين مكررتين	اجابة الطفل
1-	كلب-كلب	كوب-كلب
2-	بحار-بحار	بخار-بحار
3-	وردة-وردة	وردة-وردة

خلاصة الجداول :

الملاحظ عموما عند الحالة رقم 01 , كان مستوى الأداء والتعرف على الكلمات المكتوبة فوق المتوسط , بدليل نقص أخطاء التعرف والتي تمثلت أساسا في الخلط الواضح بين الرموز المكتوبة وهي ح – ج – خ , و ذلك في البند رقم 1 و 3 و 6 . والملاحظ أيضا تعرف الطفل على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه و التي كان عدد أخطاء التعرف أكثر من استعماله للقراءة على الشفاه بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثانية فهنا التفكيك الرمزي بالنسبة للحالة وإنشاء التطابق (رمز مكتوب – ما يقابله من رقم) كان يتسم بالخلط بين نفس الرموز المكتوبة لكن الاختلاف بينها يكمن في وجود النقطة من عدمها.

و كانت عملية التعرف جيدة لان أخطاء الطفل كانت 140/19 وهي تمثل نسبة 13.57./. وهي نسبة جيدة ومقبولة .

ملاحظة : جداول نتائج الحالات بالتفصيل على إختبار تقويم الأداء في القراءة تجدها في الملاحق.

تقديم الحالة الثانية:

(ب) بنت , عمرها ثماني سنوات , أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات بالمستشفى الجامعي بن رشد بعنابة, وهي تزاول دراستها بالسنة الثانية إبتدائي, تنتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وثلاثة إخوة و أخت , رتبتها الثالثة بين إخوتها , الأب يعمل وأيضا الأم كذلك, المستوى الاقتصادي للأسرة جيد جدا , تتابع تأهيلها النفسي والارطوفوني المتواصل بالجمعية, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) . تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام . ملاحظات معلمتها في القسم أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/5.00 , بملاحظة متوسطة وبإمكانها العمل أكثر علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي الذي تجريه المعلمة داخل القسم إختبارات تركز على القراءة و الحفظ و التذكر .

-أما عن الخصائص الانفعالية فإن (ب) تتميز بشخصية هادئة , مهذبة وخجولة ولها علاقات جيدة بزملائها تلعب معهم بدون أي إشكال, وحتى في البيت قليلة الخروج لأنها تحب اللعب في البيت وتلتزم بأداء واجباتها الدراسية المنزلية.

نتائج الحالة رقم 02 لاختبار التقييم اللغوي :

تحصلت الحالة على 35 كلمة صحيحة من أصل 50 و بنسبة مئوية تقدر ب 69./. ,كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة و بنسبة مئوية تقدر ب 90./. أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/14 بنسبة مئوية تقدر ب

70./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/17 بنسبة 85./. اما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء فوق المتوسط ب 20/14 وبنسبة تفوق 70./. و عند المفردات فان الأداء كان فوق المتوسط ايضا ب 20/13 وبنسبة 65./. وعموما كان الاداء اللغوي فوق المتوسط اذ ان كل النسب تفوق 70./. .

نتائج الحالة رقم 02 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

والجدول التالي يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 17 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 02:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	28	02
التعرف بالقراءة على الشفاه	07	03
التعرف بدون ق على شفاه	05	05
التمييز السمعي	08	02
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمة	20	00
نهاية الكلمة	20	00
تحليل وتركيب الكلمات	10	00

خلاصة الجدول :

كان أداء الحالة رقم 2 جيدا , خاصة في البنود 6 و7 و 8 و9 و 10, اذ لاحظ الباحث انعدام لأخطاء التعرف وهذا دليل على الأداء الجيد للطفل في هاته البنود, و الملاحظ أيضا أن نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي, يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ح–خ وأيضا ذ–د وذلك في البند رقم 1 و 4 و 5 سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه أو بدونها , وكان التفكيك الرمزي وإنشاء التطابق (رمز مكتوب – ما يقابله من رقم) جيدا بدليل نقص أخطاء التعرف. وبالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثانية كان تعرفه للأصوات جيدا بدون القراءة على الشفاه , إذ كانت أخطاء التعرف أكثر من إستعمال الطفل للقراءة على الشفاه فعموما كان التعرف على الكلمات المكتوبة جيدا , وذلك بدليل أن أخطاءه كانت ب 140/15 وذلك بنسبة 10.71./. وهي نسبة جيدة جدا.

تقديم الحالة الثالثة:

(ب) ولد, عمره تسع سنوات, أجريت له عملية الزرع القوقعي منذ خمس سنوات, وذلك بالمستشفى الجامعي بباتنة, يزاول دراسته بالسنة الثالثة إبتدائي ينتمي لأسرة متكونة من أم أب، وخمسة أخوة و ثلاث أخوات, رتبته الخامسة بين إخوته الأب يعمل والأم ماكثة بالبيت المستوى الاقتصادي للأسرة ضعيف , أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) . يتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام. ملاحظات معلمه في القسم أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/6.33 بملاحظة متوسط وبإمكانه العمل أكثر علما أن معظم مواد اختبارات السنة الثالثة إبتدائي , الذي يجريه المعلم داخل القسم إختبارات تركز على القراءة , و الحفظ , و التذكر, و التعبير أي تلك المواد التي لها علاقة بالقراءة و التعرف على الكلمات المكتوبة. أما عن الخصائص الانفعالية فإن (ب) يتميز بشخصية نشيطة كثير الحركة , و يحب دائما السؤال و له علاقات جيدة بزملائه و حتى في البيت يلعب مع إخوته وزملاءه بدون أي عائق و يلتزم كذلك بأداء واجباته الدراسية المنزلية.

نتائج الحالة رقم 03 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 45 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. ,كما كان التعرف على الصور ب 19

صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 95./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/18 بنسبة 90./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الأداء فوق المتوسط ب 20/17 وبنسبة تفوق 85./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا جدا ب 20/18 و بنسبة 90./. و عموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ ان كل النسب تفوق 85./. .

نتائج الحالة رقم 03 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

والجدول التالي يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 18 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 03:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	30	00
التعرف بالقراءة على الشفاه	09	01
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	10	00
الكلمة بنفس السياق	10	00
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمة	20	00
نهاية الكلمة	20	00
تحليل وتركيب الكلمات	10	00

خلاصة الجدول :

الملاحظ أن الحالة رقم 3 كانت جيدة , بدليل عدم وجود أخطاء للتعرف على الكلمات المكتوبة وكان التفكيك الرمزي وإنشاء التطابق (رمز مكتوب –ما يقابله من رقم) جيدا و صحيحا دليل ذلك تحصله على إجابات صحيحة في البند رقم 01 .

وهذا دليل على أنه كانت هناك فعالية إستخدام التقنيات اللازمة لتفكيك الرموز الحرفية والتعرف عليها مكتوبة , و هذا يفسر على أن الطفل اتبع الطريقة الجزئية التركيبية, وهى أنه تعرف على الجزء لينتقل الى الكل , بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثالثة إبتدائي تعرفه للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه كانت 140/09 وذلك بنسبة 06.42./. وهي نسبة جيدة جدا .

تقديم الحالة الرابعة:

(ع.ر) ولد ذكر , عمره تسع سنوات, أجريت له عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات, وذلك بالمستشفى الجامعي بالقبة الجزائر العاصمة , يزاول دراسته وذلك بالسنة الثالثة إبتدائي بالمدرسة , ينتمي لأسرة متكونة من أم أب، و اثنان من الاخوة , رتبته الثالثة بين إخوته, الأب يعمل والأم كذلك, المستوى الاقتصادي للأسرة جيد جدا, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) , يتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام.

ملاحظات معلمته في القسم بينت و أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/5.66 بملاحظة متوسط , لا يشارك كثيرا في القسم حسب معلمته , علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثالثة إبتدائي, الذي تجريه المعلمة داخل القسم, إختبار يركز على القراءة و الحفظ و التذكر .

أما عن الخصائص الانفعالية, فإن الطفل (ع. ر) يتميز بشخصية هادئة مهذبة و خجول كثيرا, حتى في الواجبات الدراسية المنزلية لا يشارك كثيرا ولا يلتزم بها لكنه يحاول دائما الوصول الى نتائج مرضية , وله علاقات جيدة بزملائه يلعب معهم بدون أي مشاكل تذكـر.

نتائج الحالة رقم 04 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 45 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , كما كان التعرف على الصور ب 19 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 95./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/19 بنسبة 95./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء فوق المتوسط ب 20/17 وبنسبة تفوق 85./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 85./. .

نتائج الحالة رقم 04 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم19 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 04:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	30	00
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	10	00
الكلمة بنفس السياق	10	00
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمة	17	03
نهاية الكلمة	19	01
تحليل وتركيب الكلمات	07	03

خلاصة الجدول :

قليلة جدا هي أخطاء التعرف عند الحالة رقم 04 , بحيث تمثلت الأخطاء في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي, يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ع–غ وأيضا ص–ض وذلك في البند رقم 2 و 3 و 5 و10 ومن هنا يفسر الباحث أن الطفل اتبع الطريقة الجزئية التركيبية, إذ تعرف الطفل على الجزء, وكانت كل نتائجه صحيحة لينتقل الى الكل, وهو الكلمة وهذا ما يتفق مع الدراسات التي تذهب الى أن الطفل يبدأ بالتعرف على الحروف وأصواتها كأصغر وحدة في الكلمة وبعد ذلك ينتقل الى الكلمة التي بها مقطع ومقطعين فأكثر . كما لاحظ الباحث تقارب عدد أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل, سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه أو بدونها لأن عدد أخطاء التعرف باستعمال أو بدون استعمال القراءة على الشفاه كان متشابها الى حد بعيد(2 و 3 أخطاء), وهذا دليل على استعمال الطفل للطريقتين في تعرفه للكلمات المكتوبة , بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثالثة تعرفه للأصوات كان جيدا لان أخطاءه كانت 140/12 وذلك بنسبة 08.57./. وهي نسبة جيدة .

تقديم الحالة الخامسة:

(ز) بنت , عمرها أحدى عشره سنة, أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ خمس سنوات بالمستشفى الجامعي بن رشد بعنابة, تزاول دراستها بالسنة الثالثة إبتدائي تتابع تأهيلها الصحي و النفسي بالجمعية , هي تنتمي لأسرة متكونة من أم أب، وأخ رتبتها الثانية بين إخوتها ,الأب يعمل والأم ماكثة بالبيت, المستوى الاقتصادي للأسرة متوسط, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية(العامية) . , تتابع حصص برمجة الآلة السمعية الخاصة به .

ملاحظات معلمتها في القسم أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/6.66 بملاحظة متوسط, علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثالثة إبتدائي , الذي تجريه المعلمة داخل القسم إختبار يركز على القراءة والتذكر , والحفظ , والتعبير الكتابي, والشفوي. أما عن الخصائص الانفعالية , فإن (ز) تتميز بشخصية مرحة , نشيطة, كثيرة الحركة مهذبة كثيرا تشارك باستمرار في القسم , وتتقيد بواجباتها المنزلية , تطلب العون من أخوها ,ولها علاقات جيدة بزملائها.

نتائج الحالة رقم 05 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق إختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 49 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 98./. , كما كان التعرف على الصور ب 20

صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 100./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/20 بنسبة مئوية تقدر ب 100./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/20 بنسبة 100./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الأداء ممتازا ب 20/19 وبنسبة تفوق 95./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا جدا ب 20/19 وبنسبة 95./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 95./. .

نتائج الحالة رقم 05 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

والجدول التالي يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم20 يبين أنواع اخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 05:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	09	01
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمة	20	00
نهاية الكلمة	18	02
تحليل وتركيب الكلمات	09	01

خلاصة الجدول :

أخطاء قليلة ميزت أداء الحالة رقم 05 , بحيث كانت نوع الأخطاء متمثلة في الخلط بين حرفين لهما نفس صفة الهمس يختلفان في الرسم وهما ح–هـ , و نوع أخر من أخطاء التعرف تمثل بين ر–د وذلك في البند رقم 2 و 4 و 3 وكان عدد أخطاء التعرف باستعمال القراءة على الشفاه أقل من عدم إستعمال الطفل للقراءة على الشفاه , لكن الفارق ليس بالكثير , بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثالثة إبتدائي تعرفه للأصوات كان جيدا, لأن أخطاءه كانت ب 140/11 وذلك بنسبة 7.85./. و هي نسبة جيدة جدا .

تقديم الحالة السادسة:

(أ) ولد , عمره عشر سنوات, أجريت له عملية الزرع القوقعي وذلك منذ خمس سنوات, بالمستشفى الجامعي مصطفى باشا بالعاصمة , يزاول دراسته بالسنة الثالثة إبتدائي, يتابعه تأهيله النفسي و الأر طوفوني المتواصل وذلك بالجمعية, ينتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وستة إخوة وأخوات , رتبته الرابعة بين إخوته, الأب يعمل ولكنه كثير السفر, والأم ماكثة بالبيت , المستوى الاقتصادي للأسرة حسن, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) , يتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام .

ملاحظات معلمته في القسم, أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/6.50 بملاحظة متوسط يشارك في القسم بعض الأحيان إلى ضعيف, علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي الذي تجريه المعلمة داخل القسم, إختبار يركز على القراءة والحفظ والتذكر والتعبير .

أما عن الخصائص الانفعالية, فإن (أ) يتميز بشخصية هادئة, مهذبة , وخجول كثيرا , لا يشارك في القسم كثيرا, ولا يلتزم بواجباته الدراسية المنزلية, إلا بعد إلحاح كبير من طرف الأم لكنه يحاول دائما الوصول الى نتائج جيدة, وله علاقات جيدة بزملائه, يلعب معهم بدون مشاكل .

نتائج الحالة رقم 06 لاختبار التقييم اللغوي :

تحصلت الحالة على 47 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 94./. , كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/17 بنسبة مئوية تقدر ب 85./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/16 بنسبة 80./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الأداء ممتازا ب 20/16 وبنسبة تفوق 80./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا جدا , ب 20/17 وبنسبة 85./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 80./. .

نتائج الحالة رقم 06 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 21 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 06:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	10	00
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	09	01
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمة	20	00
نهاية الكلمة	19	01
تحليل وتركيب الكلمات	09	01

خلاصة الجدول :

الملاحظ أن الحالة رقم 6 كانت نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حرفين يختلفان في شكل الرسم وصفة الحرف وهما ش–ت وأيضا ر–د وذلك في البند رقم 3 و 5 وكان التفكيك الرمزي وانشاء التطابق (رمز مكتوب وما يقابله من رقم) جيدا وبدون خطأ وفي معظم البنود وهذا دليل واضح على أن الأداء كان جيدا, سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه والتي تحصل الطفل على العلامة الكاملة , و بدون القراءة على الشفاه أين أخطأ الطفل في 10/3 كلمات بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثالثة ابتدائي تعرفه للأصوات كان جيدا لأن اخطاءه 140/09 بنسبة 06.42./. وهي نسبة جيدة جدا.

تقديم الحالة السابعة:

(ر) بنت , عمرها ثماني سنوات, أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ ثلاث سنوات, وذلك بالمستشفى الجامعي مصطفى باشا بالجزائر العاصمة , تزاول دراستها بالسنة الثانية إبتدائي, تنتمي لأسرة صغيرة متكونة من أم، أب، وأخت رتبتها الأولى, الأب يعمل والأم كذلك بنفس المدرسة أو المؤسسة , المستوى الاقتصادي للأسرة جيد جدا, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) , تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام .

ملاحظات معلمتها في القسم أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/5.11 وذلك بملاحظة متوسط , قليلة المشاركة في القسم نظرا لخجلها الكبير, علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي , الذي تجريه المعلمة داخل القسم, إختبار يركز على القراءة والحفظ والتذكر والتعبير . أما عن الخصائص الانفعالية, فإن (ر) تتميز بشخصية هادئة, مهذبة, وخجولة كثيرا , لا تشارك كثيرا في القسم وتلتزم بأداء واجباتها الدراسية المنزلية , وليس لها علاقات جيدة بزملائها وحتى أصدقاءها بالمنزل لأنها تنسحب قليلا عنهم , لا تلعب معهم كثيرا الا أنها دائما مع زميلتها.

نتائج الحالة رقم 07 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 34 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 68./. ,كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/16 بنسبة مئوية تقدر ب 80./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/18 بنسبة 90./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء ممتازا ب 20/16 وبنسبة تفوق 80./. و عند المفردات فان الاداء كان جيدا جدا , ب 20/17 وبنسبة 85./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 80./. .

نتائج الحالة رقم 07 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم22 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 07:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	24	06
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	06	04
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	05	05
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمة	17	03
نهاية الكلمة	16	04
تحليل وتركيب الكلمات	09	01

خلاصة الجدول :

كان الأداء عند الحالة رقم 7 متوسطا , اذ أن الأخطاء كانت قليلة, والواضح أن الطفل في تعرفه للكلمات المكتوبة بدون استعماله للقراءة على الشفاه, كانت أخطاءه أكثر وأكبر من حيث العدد من استعماله للقراءة على الشفاه , إذ أن نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ب–ن وأيضا ب–ت وأيضا ذ–د وذلك في كل البنود تقريبا , وتبين للباحث أيضا أن التفكيك الرمزي وانشاء التطابق (رمز مكتوب برقم) كان فوق المتوسط لأنه تحصل على أكثر من 75./. وهى نسبة عالية بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثانية تعرفه للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه 140/32 بنسبة 22.85./. وهي نسبة جيدة وفوق المتوسطة .

تقديم الحالة الثامنة :

(ع. م) ولد, عمره تسع سنوات , أجريت له عملية الزرع القوقعي منذ خمس سنوات, وذلك بالمستشفى الجامعي بباتنة, يزاول دراسته بالسنة الثانية إبتدائي, يتابع تأهيله النفسي والارطوفوني بالجمعية, ينتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وأربعة إخوة وأخوات, رتبته الرابعة بين أخوته, الأب يعمل والأم ماكثة بالبيت, المستوى الاقتصادي للأسرة جيد, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) يتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام.

ملاحظات معلمه في القسم , أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/7.12 وذلك بملاحظة فوق المتوسط , نشيط ويشارك في القسم معظم الأحيان, علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي , الذي يجريه المعلم داخل القسم , هي إختبارات تركز على القراءة والحفظ والتذكر والتعبير .

أما عن الخصائص الانفعالية, فإن (ع. م) يتميز بشخصية نشطة, و ايضا مرحة , محبوب من طرف الجميع, يشارك في القسم كثيرا ويلتزم بأداء واجباته الدراسية المنزلية, و يحاول دائما الوصول الى نتائج مرضية, وله علاقات جيدة بزملائه , يلعب معهم بدون مشاكل .

نتائج الحالة رقم 08 لاختبار التقييم اللغوي:

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 35 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 70./. , كما كان التعرف على الصور ب 17 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 85./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/17 بنسبة مئوية تقدر ب 85./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/20 بنسبة 100./. اما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء ممتازا ب 20/17 وبنسبة تفوق 85./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا ب 20/16 وبنسبة 80./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 70./.

نتائج الحالة رقم 08 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 23 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 08:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	09	01
الكلمة بنفس السياق	08	02
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمة	20	00
نهاية الكلمة	20	00
تحليل وتركيب الكلمات	10	00

خلاصة الجدول :

كان الأداء جيدا, إذ لاحظ الباحث أن الحالة رقم 8 تميزت في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما غ–ع وأيضا خ–ح وذلك في البند رقم 2 و 4 سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه والتي تحصل على خطأين عكس عدم استعماله للقراءة على الشفاه والتي تحصل على العلامة الكاملة, ومن هنا يتأكد للباحث أن التفكيك الرمزي وانشاء التطابق كان فعالا عند الطفل و بنتيجة جيدة , وكان تركيز الطفل على ربط الاصوات بالرموز المكتوبة وتمييزه عن أصوات مشابهة جيدة, بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثانية لأن أخطاءه كانت 140/06 وذلك بنسبة 04.28./. وهي نسبة جيدة جدا .

تقديم الحالة التاسعة:

(س) بنت , عمرها عشر سنوات, أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ خمس سنوات بالمستشفى الجامعي ورقلة, و هي تزاول دراستها بالسنة الثالثة إبتدائي تنتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وثلاث أخوات, رتبتها الثانية, الأب يعمل و الأم عاملة أيضا, المستوى الاقتصادي للأسرة متوسط و لابأس به , تتابع تأهيلها النفسي و الأرطوفوني بالجمعية , لكن ليس بانتظام ,أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) , تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام. معدل السداسي الأول 10/5.86 بملاحظة متوسط, قليلة المشاركة والصعود الى السبورة. أما عن الخصائص الانفعالية فإن (س) تتميز بشخصية نشيطة و مرحة تشارك أحيانا في القسم وبالرغم من هذا فلها علاقات جيدة بزملائها.

نتائج الحالة رقم 09 لاختبار التقييم اللغوي :

تحصلت الحالة على 46 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 92./. وهي نسبة جيدة, كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/20 بنسبة 100./. أما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء ممتازا ب 20/18 وبنسبة تفوق 90./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا, اذ أن كل النسب تفوق 85./.

نتائج الحالة رقم 09 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 24 يبين انواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 09:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	27	03
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	10	00
الكلمة بنفس السياق	10	00
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمات	20	00
نهاية الكلمات	20	00
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

خلاصة الجدول :

لاحظ الباحث أن الأداء كان جيدا , وخاصة في البنود 4 و5 و6 و7 و8 و9 و10 عند الحالة رقم 9, فتحصلت هذه الحالة على العلامة الكاملة ,إذ أن نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ذ–د وايضا ت–ن و ع–غ وذلك في البند رقم 1 و 3 و 10 وخاصة بدون القراءة على الشفاه, فعموما كانت أخطاء التعرف قليلة اذ لا تتعدى 20./. في كل بند ,تعرفه للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه 140/9 بنسبة 06.42./. .

تقديم الحالة العاشرة :

(ب) بنت , عمرها عشر سنوات, أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات, بأحد العيادات الخاصة في تونس , تزاول دراستها بالسنة الثالثة إبتدائي تنتمي لأسرة متكونة من أم أب، وخمسة إخوة و أخوات رتبتها الرابعة, الأب يعمل والأم ماكثة بالبيت المستوى الاقتصادي للأسرة جيد جدا, تتابع تأهيلها الصحي والنفسي والارطوفوني بالجمعية ,اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام. معدل السداسي الأول 10/5.33 وذلك بملاحظة متوسط, بالرغم من أنها تجيب على معظم تساؤلات معلمتها وتشارك في القسم. انفعاليا فإنها تتميز بشخصية هادئة.

نتائج الحالة رقم 10 لاختبار التقييم اللغوي :

تحصلت الحالة على 40 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 80./. وهي نسبة جيدة جدا , كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/20 بنسبة 100./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا ب 20/18 وبنسبة 90./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا, اذ أن كل النسب تفوق 80./. .

نتائج الحالة رقم 10 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 25 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 10:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	24	06
التعرف بالقراءة على الشفاه	06	04
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	06	04
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	06	04
كلمة الرقم	05	05
بداية الكلمات	16	04
نهاية الكلمات	20	00
تحليل وتركيب الكلمات	10	00

خلاصة الجدول :

الملاحظ أن الحالة رقم 10 كانت نوع الأخطاء عندها أقل من المتوسط, إذ لا يتعدى نسبة الأخطاء ب 40./. في كل بند, بحيث تمثلت في الخلط الواضح بين حروف لهما نفس الرسم الكتابي, يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ض–ظ وبين ص–ط و ايضا بين غ–ح–ج وذلك في البند رقم 2 و3 و 4 و 5 سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه أو بدونها لأن الطفل تحصل على نفس عدد الخطأ باستعماله الطريقتين, وبالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثالثة ابتدائي تعرفه للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه كانت 140/35 وذلك بنسبة 25./. وهي نسبة فوق المتوسط.

تقديم الحالة الحاديه عشر:

(د) بنت , عمرها ثمانية سنوات, أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ خمس سنوات بالمستشفى الجامعي البليدة , تزاول دراستها بالسنة الثانية إبتدائي , تنتمي لأسرة متكونة من أم أب، واثنان من الإخوة, رتبتها الأخيرة, الأب يعمل والأم كذلك, المستوى الاقتصادي للأسرة لابأس به , تتابع تأهيلها الصحي والنفسي و الأرطوفوني بالجمعية, أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام .ملاحظات معلمتها في القسم, أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/6.00 بملاحظة قدرات متوسطة تشارك وتسأل دائما معلمتها في القسم, علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي الذي تجريه المعلمة داخل القسم, إختبار يركز على القراءة و الحفظ و التذكر و التعبير .

أما عن الخصائص الانفعالية , فإن **(د)** تتميز بشخصية هادئة , و تلتزم بأداء واجباتها المنزلية المدرسية في وقتها, ولها علاقات جيدة بزملائها , تلعب معهم بدون أي مشاكل .

نتائج الحالة رقم 11 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 35 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 70./. وهي نسبة جيدة , كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/20 بنسبة 100./. اما اعادة القصة الطويلة فكان الاداء ممتازا ب 20/18 وبنسبة تفوق 90./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا ب 20/18 وبنسبة 90./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا , اذ أن كل النسب تفوق 70./. .

نتائج الحالة رقم 11 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 26 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 11:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	09	01
التعرف بدون قراءة على الشفاه	09	01
التمييز السمعي	08	02
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمات	15	05
نهاية الكلمات	15	05
تحليل وتركيب الكلمة	10	00

خلاصة الجدول :

قليلة جدا هي أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 11 , و يبدو جليا أن الحالة رقم 11 , كانت نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حرفين لهما نفس الرسم الكتابي يختلفان في وجود نقطة واحدة وهما ع–غ وأيضا ث–ت وذلك في البند رقم 2و3 و 4 و 5 والملاحظ ايضا أن الطفل وفق الى حد بعيد في التفكيك الرمزي وإنشاء التطابق (رمز مكتوب و ما يقابله رقم) وأيضا كان التعرف على الكلمات المكتوبة جيدا سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه أو بدونها لأن الطفل أخطأ في كلمة واحدة باستعمال التقنيتين, وهذا دليل واضح أن الطفل يستعمل الطريقتين, بالرغم من أنه يدرس بالسنة ثانية تعرفه للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه كانت 140/18 و ذلك بنسبة 12.85./. وهي نسبة جيدة .

تقديم الحالة الثانية عشر:

(ع.ج) ولد, عمره تسع سنوات, أجريت له عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات وذلك بمستشفى القبة , يزاول دراسته بالسنة الثانية إبتدائي , ينتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وأربع إخوة وأختان, رتبته ما قبل الأخير, الأب يعمل والأم ماكثة بالبيت المستوى الاقتصادي للأسرة متوسط, يلتزم بمتابعة تأهيله النفسي والارطوفوني بالجمعية ,أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) يتابع حصص البرمجة بانتظام .تحصل على معدل السداسي الأول 10/5.14وذلك بملاحظة متوسط, يشارك في القسم علما أن معظم مواد إختبارات السنة الثانية إبتدائي

الذي يجريه المعلم داخل القسم, إختبار يركز على القراءة والحفظ والتذكر والتعبير . أما عن انفعاليا , فإنه يتميز بشخصية منفعلة, كثير الحركة فوضوي و يلتزم بأداء واجباته المنزلية الدراسية في وقتها , هو كثير المشاكل لأنه يضرب زملاءه باستمرار .

نتائج الحالة رقم 12 لاختبار التقييم اللغوي :

تحصلت الحالة على 36 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 72./. وهي نسبة جيدة , كما كان التعرف على الصور ب 18 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 90./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت على 20/16 بنسبة مئوية تقدر ب 80./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة عند 20/18 بنسبة 90./. اما اعادة القصة الطويلة ب 20/16 وبنسبة تفوق 80./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا ب 20/15 وبنسبة 75./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا, اذ أن كل النسب تفوق 72./. .

نتائج الحالة رقم 12 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 27 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 12:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	21	09
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	08	02
التمييز السمعي	07	03
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	10	00
كلمة الرقم	10	00
بداية الكلمات	20	00
نهاية الكلمات	20	00
تحليل وتركيب الكلمة	10	00

خلاصة الجدول :

كان أداء الطفل جيدا جدا خاصة في البنود رقم 6 و 7 و 8 و9 و10 اذ تحصل الطفل على العلامة الكاملة , وكانت نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حروف لهما نفس الرسم الكتابي يختلفان في وجود نقطة واحدة وهم ح–خ–ج وأيضا ر–د وذلك في البند رقم 1 و 2و3و4 و 5 وكان استعمال الطفل للقراءة على الشفاه أو بدون القراءة على الشفاه مشابها لبعضه البعض لأن أخطاء التعرف باختلاف الطريقتين كان مماثلا, تعرف الطفل للأصوات كان جيدا لأن أخطاءه كانت 140/19 و ذلك بنسبة 13.57./. وهي نسبة جيدة جدا.

تقديم الحالة الثالثة عشر:

(م) بنت , عمرها تسع سنوات , أجريت لها عملية الزرع القوقعي منذ أربع سنوات, وذلك بالمستشفى الجامعي ابن رشد بعنابة, تزاول دراستها بالسنة الثانية إبتدائي, تنتمي لأسرة متكونة من أم، أب، وثلاثة أخوة, رتبتها الأولى الأب يعمل والأم كذلك المستوى الاقتصادي للأسرة فوق متوسط , أما عن اللغة المستعملة في البيت فهي العربية (العامية) , تتابع حصص برمجة الآلة السمعية بانتظام ملاحظات معلمها في القسم, أوضحت أن المعدل السداسي الأول 10/6.46 بملاحظة متوسط, ذكية وتحاول دائما المشاركة في القسم, علما أن معظم مواد اختبارات السنة الثانية إبتدائي , الذي تجريه المعلمة, داخل القسم إختبار يركز على القراءة و الحفظ و التذكر و التعبير . أما عن الخصائص الانفعالية فإن **(م)** تتميز بشخصية هادئة, خلوقة و تشارك معظم الحال في القسم, و تلتزم بأداء واجباتها المدرسية المنزلية, و لها علاقات جيدة بزملائها , وتلعب معهم بدون أي مشاكل.

نتائج الحالة رقم 13 لاختبار التقييم اللغوي :

بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة تحصلت الحالة على 49 كلمة صحيحة من أصل 50 وبنسبة مئوية تقدر ب 98./. وهي نسبة جيدة , كما كان التعرف على الصور ب 19 صورة وبنسبة مئوية تقدر ب 95./. , أما بإعادة الكلمات الصعبة فتحصلت الحالة على 20/18 بنسبة مئوية تقدر ب 90./. وفي بند اعادة القصة القصيرة فكانت الحالة جيدة جدا, عند 20/20 بنسبة 100./. أما اعادة القصة الطويلة,

فكان الأداء جيدا ب 20/19 وبنسبة تفوق 95./. و عند المفردات فان الأداء كان جيدا ب 20/18 وبنسبة 90./. وعموما كان الأداء اللغوي جيدا جدا اذ أن كل النسب تفوق 95./. .

نتائج الحالة رقم 13 لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

جدول رقم 28 يبين أنواع أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 13:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	23	07
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	07	03
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	07	03
كلمة الرقم	06	04
بداية الكلمات	04	16
نهاية الكلمات	09	11
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

خلاصة الجدول :

الملاحظ أن الحالة رقم 13 كانت نوع الأخطاء تتمثل في الخلط بين حروف لهما نفس الرسم الكتابي , يختلفون في وجود نقطة واحدة وهم ج– ح – خ و أيضا بين ن – ب – ة وذلك في البند رقم 1 و 2 و5 و 6 و7 و8 و 9 سوآءا كان ذلك بالقراءة على الشفاه و التي تحصل على خطأين , أو بدونها والذي تحصل

على أكثر عددا من الأخطاء , وذلك بالرغم من أن الطفل يدرس بالسنة ثانية الا أن تعرفه للأصوات كان فوق المتوسط , لأن أخطاءه كانت تقدر ب 140/36 و ذلك بنسبة 25.71/. و هي نسبة فوق المتوسط قريبة من الجيد .

ملاحظات عامة :

1-الواضح بعد تطبيق اختبار تقييم اللغة, على أفراد عينة الدراسة , أن كل الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي قد اجتازوا هذا الاختبار بامتياز, (انظر الملحق التاسع) دليل ذلك النتائج المتحصل عليها, وما حصول ستة أفراد من عينة الدراسة على أكبر من 90/. و خمسة أفراد بين 70/. و 80/. و حالتين بين 68/. فما فوق دليل واضح على أن الأداء اللغوي عند الأطفال (عينة الدراسة) أداء سليم و ذات مستوى جيد.

2- كانت نتائج التعرف على الحروف نطقا و كتابة , بنسبة عالية , الا في حالتين وهما الحالة السابعة و الثانية فهي تتجاوز 97/. (انظر الملحق الثامن).

3- من المهم أيضا ان نتأكد أن المحصول اللغوي عند كل الأطفال (عينة الدراسة) يؤهلهم لاختبار التعرف على الكلمات المكتوبة, لأنه يرسم لنا صورة بان كل الأطفال لا يعانون من أي نوع من التأخر اللغوي, أو التخلف الذهني الذي بدوره يؤثر على مجريات الاختبار .

4-حتى الأخطاء التي وقع فيها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, لا تؤثر في المستوى العام للتقييم اللغوي ولا تتعدى نسبة الأخطاء عند معظم الحالات ./.06.33 .

فعموما من خلال النتائج المتحصل عليها, تبين أن معظم الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي (عينة الدراسة) كان المستوى الادائي واللغوي لديهم من خلال مستوى الأداء في اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة فوق المتوسط الى جيدا .

تقديم نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

اعتمد الباحث في تقديم نتائج الدراسة, على نفس المنهجية المتبعة في الرائز الأصلي .وقد استخدم الباحث في تحليل للبيانات الطرق التالية :

أولا : التحليل النوعي:

تم تحليل نتائج الاختبار تحليلا نوعيا, وذلك قصد رصد أنواع كل الأخطاء التي تظهر عند الفئة المراد دراستها(الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي- عينة الدراسة) واستخدم الباحث المعادلة التالية :

(العتوم 2004)

نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة = عدد الإجابات الصحيحة- عدد الإجابات الخاطئة / عدد الإجابات الكلية * 100

وبعد تطبيق هذا الاختبار تحصل الباحث على النتائج المبينة في الجدول التالي :

جدول رقم 29 يبين النسب المئوية للتعرف على الكلمات المكتوبة:

الحالات/ نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة	بالقراءة على الشفاه	بدون القراءة على الشفاه
الحالة 1	./.90	./. 65
الحالة 2	./. 70	./. 40
الحالة 3	./. 100	./. 70
الحالة 4	./. 80	./. 70
الحالة 5	./.90	./.90
الحالة 6	./. 100	./.70
الحالة 7	./.75	./. 65
الحالة 8	./. 60	./. 75
الحالة 9	./.100	./.70
الحالة 10	./.70	./. 70
الحالة 11	./.70	./. 75
الحالة 12	./. 60	./. 70
الحالة 13	./. 95	./. 90

-(كل النتائج موجودة بالملحق الثاني) .

أما تفصيليا فيتناول الباحث ذلك مبرزا وموضحا ذلك فكانت النتائج كما يلي :

التناول العيادي للحالة الأولى :

أسفر تطبيق الاختبارات على النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 93 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2- إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل أن نسبة التقييم اللغوي عند هذه الحالة قدرت ب 90.37./. وهي نسبة تعادل 311 اجابة صحيحة و 55 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة وجيدة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ – صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية :

كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه 80./. أما بدون القراءة على الشفاه 65./. وهي نسبة فوق المتوسط .

نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 1 :

جدول رقم30 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 01:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	28	02
التعرف بالقراءة على الشفاه	09	01
تعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	08	02
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	08	02
بداية الكلمات	17	03
نهاية الكلمات	19	01
تحليل وتركيب الكلمة	08	02

التناول العيادي للحالة الثانية :

أسفر تطبيق الاختبارات على النتائج التالية :

1-**إختبار رائز رسم الرجل :**

أثبت التحليل الحصول على 82 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-**إختبار تقييم اللغة :**

-أثبتت نتائج التحليل أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 87.50./. وهي نسبة تعادل 307 اجابة صحيحة و 49 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة جيدة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية :

كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه 70./. اما بدون القراءة على الشفاه فكان 40./. وهي نسبة فوق المتوسط .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 2 :

جدول رقم 31 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 02:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموزالحرفية	28	02
التعرف بالقراءة على الشفاه	07	03
التعرف بدون قراءة على شفاه	05	05
التمييز السمعي	10	/
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	10	/
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	20	/
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة الثالثة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رائز رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 108 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط الى فوق المتوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 95.56./. وهي نسبة تعادل 346 اجابة صحيحة و 20 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة ممتازة .

3-إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 100./. وإما بدون القراءة على الشفاه فكانت 80./. وهي نسبة جيدة .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 3 :

جدول رقم 32 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 03:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
التمييز البصري للرموز الحرفية	30	/
التعرف بالقراءة على الشفاه	10	/
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	10	/
الكلمة بنفس السياق	07	03
الرسم وربطه بالكلمة	10	/
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	20	/
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة الرابعة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رائز رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 106 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة : .

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 95.31./. وهي نسبة تعادل 348 اجابة صحيحة و 18 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة ممتازة.

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 80 ./. إما بدون القراءة على الشفاه فكانت 70./.وهي نسبة فوق المتوسط إلى جيدة .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 4 :

جدول رقم 33 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 04:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	30	/
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	10	/
الكلمة بنفس السياق	10	/
الرسم وربطه بالكلمة	10	/
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	17	03
نهاية الكلمات	19	01
تحليل وتركيب الكلمة	07	03

التناول العيادي للحالة الخامسة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 119 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء فوق المتوسط

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 98.93./. وهي نسبة تعادل 362 اجابة صحيحة و 4 اجابات خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة ممتازة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية(بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية:

كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوب بالقراءة على الشفاه ة 90 ./. و بدون القراءة على الشفاه 90./. وهي نسبة جيدة .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 5 :

جدول رقم 34 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 05:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	10	/
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	10	/
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	18	02
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

التناول العيادي للحالة السادسة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 112 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 95.56./.وهي نسبة تعادل 344 اجابة صحيحة و 22 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة ممتازة.

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية(بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية:

كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 100./. اما بدون القراءة على الشفاه 70./. وهي نسبة جيدة.

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 6 :

جدول رقم 35 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 06:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	10	/
التعرف بدون قراءة على الشفاه	07	03
التمييز السمعي	09	01
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	19	01
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

التناول العيادي للحالة السابعة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

2-أثبت التحليل الحصول على 81 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 89.81./.وهي نسبة تعادل 322 اجابة صحيحة و 44 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة بملاحظة جيدة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه 75./. اما بدون القراءة على الشفاه وهي 65./. وهى نسبة فوق المتوسط .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 7 :

جدول رقم 36 يبين نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 07:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	24	06
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	06	04
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	05	05
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمات	17	03
نهاية الكلمات	16	04
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

التناول العيادي للحالة الثامنة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 83 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 93.43 وهي نسبة تعادل 326 اجابة صحيحة و 40 اجابة خاطئة, وهى نسبة مرتفعة وبملاحظة ممتازة.

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 60./. إما بدون القراءة على الشفاه 75./.وهي نسبة فوق المتوسط .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 8 :

جدول رقم 37 يبين نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 08:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	10	/
التمييز السمعي	10	/
الكلمة بنفس السياق	10	/
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	19	01
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة التاسعة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 112 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

- 2 إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة , أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 95.43./. وهي نسبة تعادل 349 اجابة صحيحة و 17 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة و بملاحظة ممتازة.

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 100./. اما بدون القراءة على الشفاه 70./. وهي نسبة جيدة .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 9 :

جدول رقم 38 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 09:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	24	06
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	06	04
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	05	05
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمات	17	03
نهاية الكلمات	16	04
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

التناول العيادي للحالة العاشرة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1- إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 95 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 95.31./. وهي نسبة تعادل 345 اجابة صحيحة و 21 اجابة خاطئة وهى نسبة مرتفعة وبملاحظة ممتازة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 70./. أما بدون القراءة على الشفاه 70./.وهي نسبة جيدة.

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 10 :

جدول رقم 39 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 10:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	24	06
التعرف بالقراءة على الشفاه	06	04
التعرف بدون قراءة على الشفاه	06	04
التمييز السمعي	06	04
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	06	04
كلمة الرقم	05	05
بداية الكلمات	16	04
نهاية الكلمات	20	/
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة الحادية عشر :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 83 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل, عند هذه الحالة أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 94.37./. وهي نسبة تعادل 339 اجابة صحيحة و 27 اجابة خاطئة , وهى نسبة مرتفعة وممتازة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 70./. إما بدون القراءة على الشفاه 75./. وهي نسبة جيدة .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 11 :

جدول رقم 40 يبين نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 11:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	29	01
التعرف بالقراءة على الشفاه	09	01
تعرف بدون قراءة على الشفاه	09	01
التمييز السمعي	08	02
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	09	01
كلمة الرقم	09	01
بداية الكلمات	15	05
نهاية الكلمات	15	05
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة الثانية عشر :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 85 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء متوسط .

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 90.50./. وهي نسبة تعادل 337 اجابة صحيحة و 29 اجابة خاطئة , وهى نسبة مرتفعة وممتازة .

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 60./. إما بدون القراءة على الشفاه 70./.وهي نسبة فوق المتوسط.

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة رقم 12 :

جدول رقم 41 يبين نتائج اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة رقم 12:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييز بصري للرموز الحرفية	21	09
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
التعرف بدون قراءة على الشفاه	08	02
التمييز السمعي	07	03
الكلمة بنفس السياق	09	01
الرسم وربطه بالكلمة	08	02
كلمة الرقم	10	/
بداية الكلمات	20	/
نهاية الكلمات	20	/
تحليل وتركيب الكلمة	10	/

التناول العيادي للحالة الأخيرة :

أسفر تطبيق الاختبارات عن النتائج التالية :

1-إختبار رسم الرجل :

أثبت التحليل الحصول على 117 درجة وهي ما تعادل نسبة ذكاء فوق المتوسط

2-إختبار تقييم اللغة :

أثبتت نتائج التحليل عند هذه الحالة ,أن نسبة التقييم اللغوي قدرت ب 98 ./. وهي نسبة تعادل 359 اجابة صحيحة و 7 اجابات خاطئة , وهى نسبة مرتفعة وممتازة.

3- إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة :

كما تضمن التناول العيادي لهذه الحالة , تطبيق إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة حسب نوع المعالجة :

أ-صوتية سمعية (بالقراءة على الشفاه) .

ب- أو صوتية بصرية (بدون إستخدام القراءة على الشفاه) والتي أسفرت عن النتائج التالية: كانت نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه هي 95./. اما بدون القراءة على الشفاه 90./. وهي نسبة جيدة جدا .

نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة بالدرجات :

الحالة الأخيرة :

جدول رقم 42 يبين نتائج إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند الحالة الاخيرة:

البنود/ اسم البند	عدد الكلمات الصحيحة	عدد الكلمات الخاطئة
تمييزبصري للرموزالحرفية	21	09
التعرف بالقراءة على الشفاه	08	02
تعرف بدون قراءة على شفاه	07	03
التمييز السمعي	07	03
الكلمة بنفس السياق	06	04
الرسم وربطه بالكلمة	07	03
كلمة الرقم	06	04
بداية الكلمات	14	06
نهاية الكلمات	19	01
تحليل وتركيب الكلمة	09	01

2- الإجراءات الإحصائية:

إن الإحصاء هو مجموعة من المناهج الكمية المستعملة, للتمكن من الوصول إلى الحكم الجيد والرأي السديد الأقرب للصواب المقابل للظن، أو هو بإيجاز دراسة أرقام الحوادث وعلاقاتها. (حليمي: 1993، ص 17) ويمكّن الإحصاء في مجال علم النفس وعلوم التربية الباحث من التنبؤ بالسلوك من خلال ما يُجريه من معالجات

إحصائية للبيانات التي يجمعها من خلال تطبيق دراسته على عينة البحث (أبو النيل: 1987, ص01)

ومن أجل معالجة البيانات المتحصل عليها وتصنيفها تصنيفاً إحصائياً لتفسيرها والاستفادة منها استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية, وذلك بالاعتماد على استخدام البرنامج الحسابي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss), وهذا للوصول إلى التحقق من فرضيات الدراسة و تحقيق أهداف البحث و بالنسبة للتقنيات المستخدمة في ذلك بحيث استخدم:

1.4_ المتوسط الحسابي:

يعتبر من أكثر الأساليب الإحصائية شيوعاً، و هو أحد مقاييس النزعة المركزية و يعنى إبراز مدى انتشار الدرجات في الوسط .

2.4_ الإنحراف المعياري:

الانحراف المعياري أهم مقاييس التشتت, و يقوم في جوهره على حساب انحرافات الدرجات عن متوسطها كما تدل تسميته عليه .

3.4_ اختبار ويلكوكسون :

وهو مقياس لا باراميتري, يقيس الدلالة , عن طريق إيجاد قيمة (W), لأصغر القيم السلبية والايجابية , ومقارنتها مع قيمة (W), الجدولية (القيمة الحرجة).

4.4_ اختبار " مان ويتني " :

للعينات المستقلة الصغيرة الحجم ,وهو مقياس لا باراميتري يقيس الدلالة الإحصائية عن طريق إيجاد قيمة(U).

ويعد اختبار "مان ويتني" من أكثر الاختبارات شيوعاً, وذلك في الأبحاث النفسية, ويستخدم لقياس دلالة الفروق المتوسطات الغير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية والغير متساوية.

4.5-اختبار كا 2.

تقنيات الدراسة:

تتضمن أدوات هذه الدراسة نوعين من الأدوات, الأولى أدوات سيكومترية ، تهدف إلى قياس التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي و هذا ما يسمى بالتحليل الكمي و أيضا النسب المئوية , التي تبين نسبة التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي و هو التحليل النوعي

تصحيح الاختبار :

إن الهدف من عملية تصحيح الإختبار, هو مدى فاعلية الخطوات, و الوسائل, و الطرائق المتبعة في التنفيذ , و مدى نجاح الإختبار في تحقيق أهدافه, التي وضع من أجله , وقد جرى تقويم و تصحيح الإختبار , في ضوء نتائج تطبيقات الإختبارات وذلك من خلال ما يلي:

1-التحليل النوعي :

كما أشار الباحث سابقا , تم تحليل النتائج تحليلا نوعيا, قصد رصد أنواع الأخطاء التي تظهر عند الفئة المراد دراستها , وهذا حسب المنهجية المستعملة من طرف معد الاختبار الاصلي بحيث استخدم الباحث المعادلة التالية :

(العتوم 2004)

نسبة التعرف على = عدد الإجابات الصحيحة- عدد الإجابات الخاطئة * 100

الكلمات المكتوبة عدد الإجابات الكلية

2-التحليل الإحصائي:

من أجل معالجة البيانات المتحصل عليها , وتصنيفها تصنيفا إحصائيا, لتفسيرها والاستفادة منها, استخدم الباحث مجموعة من الأساليب الإحصائية, و ذلك بالاعتماد على إستخدام البرنامج الحسابي للحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) , وهذا للوصول إلى التحقق من فرضيات الدراسة, وكذلك لتحقيق أهداف البحث ومجموعه من الاجراءات التي عرضت لاحقا (انظر الملحق الرابع) .

عرض نتائج الدراسة الأساسية :

تمهيد:

سيتعرض الباحث فيما يلي إلى عرض نتائج الدراسة، ونتائج تقييمها و تفسيرها, في ضوء التراث النظري والدراسات السابقة، و كذلك السياق الأرطوفوني لإشكالية الدراسة، والدراسات المتفقة والمختلفة مع نتائج هذه الدراسة, و أهم المقترحات والتوصيات التي خلصت لها هذه الدراسة.

و فيما يلي عرض لهذه النتائج :

الفرضية العامة :

يتحقق التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي وذلك انطلاقا من إقامة المطابقة بين المنطوق والمكتوب , وتنفيذ العمليات المعرفية لبناء التمثل الذهني للأصوات اللغوية وتحليل الرموز, بانتظام متغيرين فك التسنين (الإدراك البصري للكلمة المكتوبة), والفهم الشفوي(استجلاب المعنى من المعلومة المعجمية) في علاقة تكاملية.

والجدول التالي يبين الدلالة الاحصائية :

جدول رقم 43 يبين الدلالة الاحصائية للفرضية العامة

ف ك/ البيانات	ع. ك	ت	النسبة المئوية	كا2 محسوبة	كا2 مجدولة	درجة حرية	مستوى دلالة
ف. ت و ف. ش	ك . ص	1530	84.1	844.84	6.63	01	دالة عند 0.01
	ك . خ	240	15.9				
	المجموع	1540	100				

وتنبثق منها الفرضيات التالية :

الفرضية الأولى :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي , بين المقاطع اللفظية (syllabes), والمقاطع الصوتية (phonèmes) .

والجدول التالي يبين الدلالة الاحصائية :

1-بالقراءة على الشفاه : جدول رقم 44 يبين الدلالة الاحصائية

المقاطع/ الدلالة	التكرارات	النسبة المئوية	كـــا2 المحسوبة	درجة حرية	مستوى الدلالة
المقاطع اللفظية syllabes	496	95.4	428.4	1	0.01 دالة احصائيا
المقاطع الصوتية phonèmes	24	4.6			

2-بدون قراءة على الشفاه : جدول رقم 45 يبين الدلالة الاحصائية

المقاطع/الدلالة	التكرارات	النسبة المئوية	كـــا2 المحسوبة	درجة حرية	مستوى الدلالة
المقاطع اللفظية syllabes	460	88.5	307.6	1	0.01 دالة احصائيا
المقاطع الصوتية phonèmes	60	11.5			

الفرضية الثانية :

يكون للمعارف الصوتية (الصائتة والمصوتة) , المحصلة في تعلم التعرف على الكلمات المكتوبة , تأثير ايجابي على امتلاك المعرفة الاملائية الكفيلة, بتحقيق فعلي القراءة والكتابة واقامة التطابق الصوتي الاملائي فيهما .

والجدول التالي يبين الدلالة الاحصائية :

جدول رقم 46 يبين الدلالة الاحصائية.

التعرف		التكرارات	النسبة المئوية	كـا2 محسوبة	درجة حرية	مستوى دلالة
أخطاء التعرف	المصوتة والصائتة	40	33.3	13.3	1	0.01 دالة احصائيا
التعرف الصحيح		80	66.7			

الفرضية الثالثة :

– توجد علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف أعمارهم السمعية. و الجدول التالي يبين الدلالة الإحصائية للفرضية الثالثة :

جدول رقم 47 يبين الدلالة الإحصائية :

العمر السمعي	العينة	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
القيمة	13	1.59	10	غير دالة عند 0.05

من خلال الجدول يتضح أن قيمة الحرية U=10 وقيمة Z = 1. 59 وهي قيمة غير دالة عند 0.05 ومنه نقبل الفرض الصفري ونرفض البديل ونقر بأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بإستخدام القراءة على الشفاه عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإختلاف أعمارهم السمعية .

الفرضية الرابعة :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف مستوياتهم الدراسية . والجدول التالي يبين الدلالة الإحصائية للفرضية:

جدول رقم 48 يبين الدلالة الإحصائية:

المستوى الدراسي	العينة	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
القيمة	13	2.23	5	دالة عند 0.05

من خلال الجدول يتضح أن قيمة الحرية U=5 و قيمة Z=2.23 وهي قيمة دالة عند 0.05 ومنه نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل ونقر بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بإستخدام القراءة على الشفاه عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإختلاف المستوى الدراسي.

الفرضية الخامسة :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف العمر السمعي .والجدول التالي يبين الدلالة الإحصائية:

جدول رقم 49 يبين الدلالة الإحصائية:

ب.ق العمر السمعي	العينة	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
القيمة	**13**	**1.02**	**14**	**غير دالة عند 0.05**

من خلال الجدول يتضح ان قيمة الحرية **U** =14 و قيمة Z=1.02 وهي قيمة غير دالة عند 0.05 ومنه نقبل الفرض الصفري ونرفض البديل ونقر بأنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بإستخدام القراءة على الشفاه عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإختلاف العمر السمعي.

الفرضية السادسة :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف المستوى الدراسي.

.والجدول التالي يبين الدلالة الإحصائية :

جدول رقم 50 يبين الدلالة الإحصائية:

ب.ق /مستوى الدراسي	العينة	قيمة Z	قيمة U	مستوى الدلالة
القيمة	**13**	**2.33**	**5**	**دالة عند 0.05**

من خلال الجدول يتضح ان قيمة الحرية Z=2.33 و قيمة U=5 وهي قيمة دالة عند 0.05 ومنه نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل ونقر بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بإستخدام القراءة على الشفاه عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإختلاف المستوى الدراسي.

تحليل وتفسير نتائج الدراسة :

الفرضية العامة :

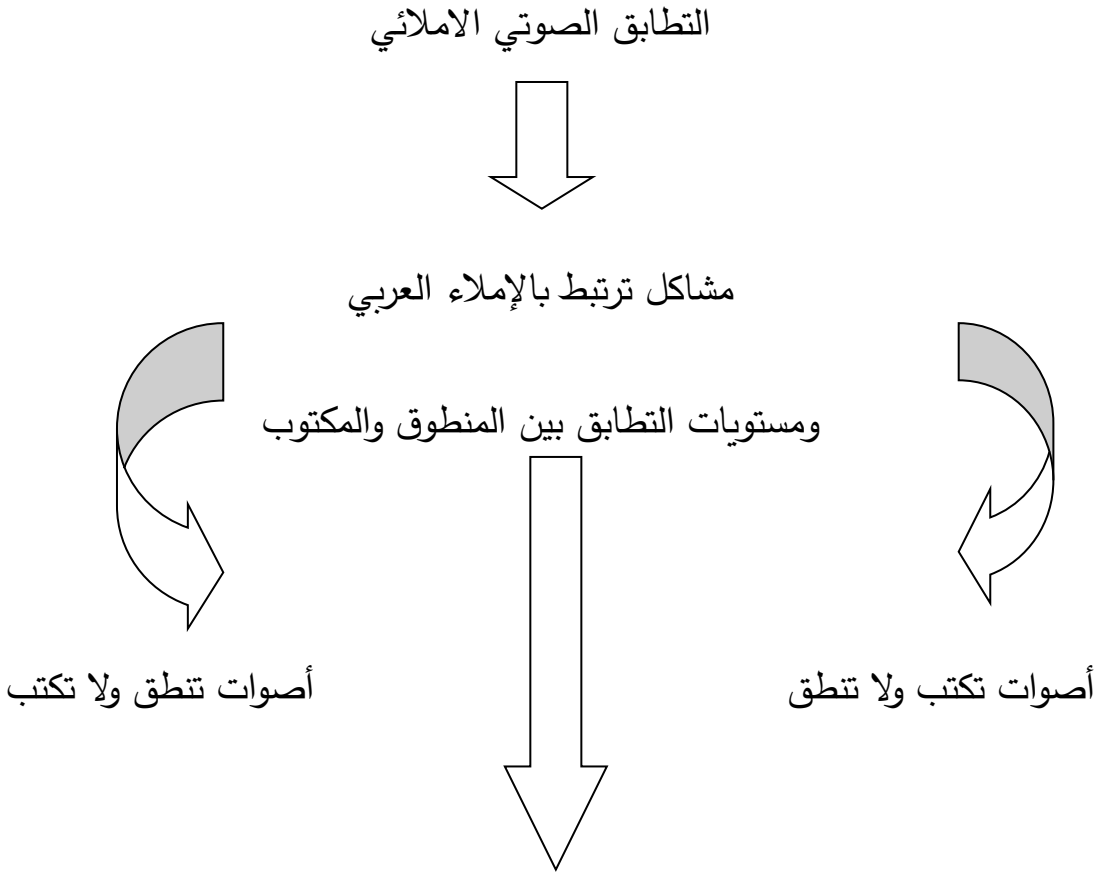
يتحقق التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي وذلك انطلاقا من اقامة المطابقة بين المنطوق والمكتوب , وتنفيذ العمليات المعرفية لبناء التمثل الذهني للأصوات اللغوية وتحليل الرموز, بانتظام متغيرين فك التسنين (الادراك البصري للكلمة المكتوبة), والفهم الشفوي(استجلاب المعنى من المعلومة المعجمية) في علاقة تكاملية ترابطية .

– ان من خلال نتائج الاختبار , لاحظ الباحث أن عدد الاخطاء يقل كلما تعلق الأمر بالتعرف بالقطع الصوتية , و هو ما تعكسه نتائج هذا الاختبار, الذي بلغ العدد الإجمالي الكلي للأخطاء 46 خطأ، بمتوسط 7.75 وهو أقل عدد ضمن أخطاء بنود الاختبارات، كما أن عدد التلاميذ اللذين حصلوا على أخطاء دون المتوسط % 09.38 أكبر من التلاميذ اللذين ارتكبوا أخطاء تفوق المتوسط وذلك ب % 06.11 ، ويفسر الباحث ذلك بكون الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي يخزنون الكلمات، أثناء العملية التعليمية التعلمية كنسق كلي أي أنه لا يقوم بتحليلها الى عناصر جزئية مكونة لها (صوامت + مصوتات قصيرة + مصوتات طويلة) وبالتالي فهو يتعرف عليها ويدركها بنفس الطريقة , وهو ما يفسر انخفاض عدد الأخطاء كلما تعلق الأمر بالتعرف على الكلمات .

-وفيما يتعلق بالقطع الصوتية التي تكتب و لا تنطق, فنلاحظ أن عدد الأخطاء في هـــذا المستوى وصل 13 خطأ بمتوسط 1.87 أي ما يمثل 09.28./. من المجموع الكلي للأخطاء ضمن كل بنود الاختبار, اذ تعتبر اللغة العربية من اللغات الغير الشفافة, بخصوص التطابق الصوتي – الاملائي.

مخطط رقم 04 يبين أبعاد اللاتطابق بين المنطوق والمكتوب المحصلة من الاختبار

الاختبار



من خلال المخطط ، يمكن القول إن معظم الأخطاء التي ارتكبها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, ترتبط بالإملاء العربي ومستويات التطابق بين المنطوق والمكتوب , حيث لا يميز الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, جزئيا بين الأصوات التي تكتب ولا تنطق (شجرة– قهوة–غابة), ويرتبط هذا النوع من الأخطاء بمدى تطور البنية الإملائية لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, وكذا بمدى تطور وعيهم الفونولوجي الذي يمكنهم في مراحل مبكرة من ادراك العلاقة بين المنطوق والمكتوب, على مستوى التطابق واللاتطابق.

ويمكن القول ان مستوى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي ,التعليمي والتعلمي ينعكس بشكل واضح في نتائج كل بنود الاختبار , ذلك أنه يعكس المعارف التي تحققت لديه خلال مرحلة التكفل الأرطوفوني , وبالتالي ينبغي أن يكون الطفل الخاضع للزرع القوقعي, والمتمدرس بالسنة الثانية, قادر على تحقيق مجموعة من الكفايات النوعية, في مستويين أساسيين التعرف على الكلمات المكتوبة و الكتابة.

– و يتصور هنا الباحث أن الأمر مرتبط بعوامل عديدة, يمكن تفسيرها وفق ثلاث مستويات :

– الاول لساني : حيث لم يتحصل الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, على كل المعارف اللسانية (المعجمية والتحت المعجمية), التي تمكنهم من مباشرة مهام التعرف على الكلمات المكتوبة والكتابة العربية على أحسن وجه.

– والثاني معرفي: يرتبط بعدم امتلاك الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, تفاصيل معالجة المعلومات اللسانية – معرفيا أثناء عمليات الادراك والانجاز اللغوي التي تقتضيها مسارات التعرف على الكلمات المكتوبة , وهو ما يمكن ربطه بعدم اقامة التطابق الضروري والصحيح بين المنطوق والمكتوب من اللغة (متوسط الأخطاء عند عينة الدراسة) .

– والثالث ديداكتيكي : يخص التصور الديداكتيكي للكتاب المدرسي المعتمد في بناء ضوابط الادراك الجيد لخصوصيات تعليمية اللغة العربية في هذه المرحلة المهمة من دور المدرسة في تثبيت خصوصية اللغة العربية بتمثيلها : الصوتي (الفوني) والخطي (الغرافي) لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي في الجزائر وكذا الاستراتيجية التي يجب ان يعتمدها المعلم في تلقين الخصوصيات الفونيتيكية للأصوات .

تفسير نتائج الفرضية الأولى :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي , بين المقاطع اللفظية (syllabes), والمقاطع الصوتية (phonèmes) .

ان من خلال نتائج الاختبار , لاحظ الباحث أنه توجد فروق وذلك بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, و الذين يتمدرسون بالسنة الثانية و الثالثة ابتدائي , بين المقاطع اللفظية (syllabes) و المقاطع الصوتية (phonèmes) و ذلك لصالح الأعلى تكرارا ونسبة مئوية , أي للمقاطع اللفظية (syllabes), أي أن التعرف على هاته الاخيرة (المقاطع اللفظية) كان أسهل و أكبر عددا , من تعرف الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي على المقاطع الصوتية و هذا أمر طبيعي, لأن بداية التكفل الأرطوفوني بالأطفال الخاضعين على الزرع القوقعي تركز دائما على تعلم نطق الحروف, و المقاطع اللفظية و كيفية كتابتها , وبنسبة أقل على المقاطع الصوتية وهذا الاخير أدى بالأطفال الى حفظ وترسيخ معظم المقاطع اللفظية, نطقا وكتابة متفاوتا بقليل التعرف والتعلم للمقاطع الصوتية , وهذا ما يتماشى مع دراسة مصطفى بوعناني عن الطفل السليم, في دراسة له تحت عنوان : الديداكتيكا المعرفية و مهارات تعلم القراءة و الكتابة عند الطفل (بوعناني 2013).

تفسير نتائج الفرضية الثانية :

يكون للمعارف الصوتية (الصائتة والمصوتة) , المحصلة في تعلم التعرف على الكلمات المكتوبة , تأثير ايجابي على امتلاك المعرفة الاملائية الكفيلة, بتحقيق فعلي القراءة والكتابة واقامة التطابق الصوتي الاملائي فيهما .

ومن خلال تحليل هذه الأخطاء، خرج الباحث بمجموعة من النتائج الأساسية التي توضح بشكل كبير أنواع الأخطاء التي ارتكبها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي ضمن هذا الاختبار من جهة والنسب الخاصة بكل نوع من جهة أخرى، والتي يوردها على الشكل التالي :

– يمكن تصنيف الأخطاء التي ارتكبها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي على مستوى الصوامت الى قسمين قسم خاص بأخطاء على مستوى نوع الصامت كأن يحقق /س بدل /ص (قصم/ قسم جرص/ جرس) , (كأس/ كأص) , و قسم خاص بأخطاء على مستوى رسم الصامت نفسه مثلا شـ في اخر الكلمة بدل ش (رموشـ/رموش) ، حيث بلغ عدد الأخطاء الخاصة بالقسم الأول تسعة اخطاء بمتوسط 2.9 ./. . في حين ان عدد الاخطاء الخاصة بالقسم الثاني وصل سبعة اخطاء بمعدل 1.92./. .

– أما على مستوى التمثيل الخطي للمكونات المصوتية فقد بلغ عدد الأخطاء المرتكبة على مستوى المصوتات القصيرة خطأين بمتوسط لا يتجاوز 0.1 ./. في حين بلغت نسبة الاخطاء المرتكبة على مستوى المصوتات الطويلة 1.3 ./. وهو ما يمثل 2.6 ./. من مجموع عدد الاخطاء الكلية.

وعلى مستوى إسقاط وحذف قطع صوتية داخل الكلمات اللغوية الخاصة بالاختبار بمختلف بنوده، فكان عدد الأخطاء ليس بعدد كبير .

نستنتج من خلال المعطيات السابقة أن بعض من الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي, عينة الدراسة لا يميزون بين التمثيلات الخطية المختلفة للصوامت العربية بشكل كبير , وهو ما تعكسه نتائج الاختبار ، حيث بلغ عدد الأخطاء الخاصة بالتمثيلات الخطية على مستوى رسم الصوامت 63 خطأ وهو عدد كبير سواء بالمقارنة مع نتائج الاختبار الخاصة بهذا المستوى على مستوى التعرف على الصوامت أو بالمقارنة مع عدد الاخطاء الكلي الخاص بالاختبار ويمكن القول أن عدد الأخطاء المتعلقة بالتمثيلات الخطية المختلفة للصوامت ضمن كلمات لكنه يجد صعوبة في تعيينها بشكل مستقل مما يعنى ان الطفل الخاضع للزرع القوقعي يقوم بتخزين التمثيلات الخطية المختلفة للصوامت العربية وهي داخل كلمات وبالتالي فهو يسترجعها بنفس الطريقة.

أما على مستوى التمثيلات المصوتية فنلاحظ أن عدد الأخطاء التي ينجزها الطفل على مستوى المصوتات الطويلة 19 يفوق بشكل كبير عدد الأخطاء التي انجزها على مستوى المصوتات القصيرة .

وارتباطا بالمعطيات السابقة يمكن القول أن نسبة كبيرة من تلاميذ السنة الثانية لا يميزون بين المصوتات الطويلة والقصيرة حيث لا يحققونها على المستوى النطقي, في قطع من نوع صامت + مصوت طويل ولا على المستوى الخطي ضمن كلمات تضم قطعا صوتيا من نفس النوع، حيث ينزح الطفل الى تحقيق المصوتات القصيرة

بدل المصوتات الطويلة ذلك أنه لا ينطق القطع الصوتية ساكنة بل يعوض المدود الطويلة الألف، والواو، والياء بمقابلاتها من المصوتات القصيرة(الفتحة، الضمة، الكسرة) وهو ما تعكسه نتائج الاختبار.

تحليل وتفسير الفرضية الرابعة :

الفرضية :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف أعمارهم السمعية.

التفسير:

أقرت النتائج الإحصائية أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي بإستخدام القراءة على الشفاه بإختلاف العمر السمعي.وهي فرضية غير دالة عند 0.05 وذلك يؤكد بان معظم الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي لا يختلفون في مستوى التعرف على الكلمات المكتوبة, عند اختلافهم في العمر السمعي, وباستعمالهم أحد أهم الطرق الخاصة بالإدراك البصري, أي أن كلما كان العمر السمعي للطفل الزارع للقوقعة مختلفا عن الآخرين كان متوسط تعرفه على الكلمات المكتوبة يماثل أو قريب من أخيه, والذي يتمتع بعمر سمعي أقل. وهذا يؤكد أن لا علاقة للقدرات الإدراكية , بالتعرف على الكلمات المكتوبة وخاصة العمر السمعي , و أن كل الأصوات و الحروف

المدركة عند الطفل لها ما يقابلها من رموز مكتوبة , فالخبرة السمعية ليس لها أثر كبير في التعرف على الكلمات المكتوبة لأن كل الحروف المدركة يربطها الطفل بما يقابلها من رموز انطلاقا من مهارات أخرى عدا العمر السمعي كالذكاء , ومتغيرات أخرى إذ أن متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الذين يتمدرسون بالسنة الثالثة إبتدائي ليس شرطا أن يكون أكبر من متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين في السنة الثانية إبتدائي, وهذا منطقي إذ لا يرجع الأمر إلى هنا الى الخبرة السمعية والقدرات الإدراكية لدى الأطفال الذين يتمتعون بعمر أكبر ,وهذا ما تؤكده الدراسات على غرار الدراسة التي قام بها الباحث عن القدرات الإدراكية عند الطفل زارع القوقعة و والتي أكدت أن اختلاف العمر السمعي عند الاطفال لا يؤدي إلى اختلاف إنتاج الكلمات وتمييز التقابلات الصوتية من خلال الإدراك السمعي البصري(صالحي 2011).كما أكد أيضا جيرز وموج (Geers & Moog, 1989) في دراسة قاما بإجرائها على الأطفال من ذوي الإعاقة السمعية الشديدة المجهزين ونسبة ذكائهم في حدود المتوسط، كانوا قد التحقوا ببرنامج تعليمي شفهي (تعلم النطق وقراءة الشفاه) من سن ما قبل المدرسة وحتى وقت إجراء الدراسة، أفاد الباحثان بأنه على الرغم من أن مستوى القراءة لدى أفراد العينة لم يصل إلى مستوى الطلاب العاديين ممن هم في العمر نفسه إلا أنهم أظهروا درجة عالية من المهارات القرائية وتعلمهم

للتمييز والإدراك السمعي عن طريق القراءة على الشفاه وتعرفهم لمعظم الكلمات المكتوبة بالرغم من اختلافهم في أعمارهم الزمنية وسنوات التجهيز السمعي.

أيضا هذه النتيجة تتماشى ونتيجة دراسة جبسون والتي دلت على أن متوسط عدد الأخطاء في التمييز البصري بين الكلمات يماثل بالتقريب عند الأطفال ضعيفي السمع المجهزين كلما كبر الأطفال في السن وكلما زاد عمره الزمني وحتى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي كلما زادوا في السن زاد معهم العمر السمعي ولكن لا يختلفون كثيرا في إدراكهم للتقابلات الصوتية أي أن فعالية العمليات الإدراكية لا تزداد أيضا عند هذه الفئة وبذلك لا تزداد عملية الربط بين المسموع والمقروء أي التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي.

تحليل وتفسير الفرضية الخامسة :

الفرضية :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بالقراءة على الشفاه بإختلاف مستوياتهم الدراسية .

التفسير :

بعد حساب النتائج الإحصائية , تبين لنا انه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية, في التعرف على الكلمات المكتوبة, بإستخدام القراءة على الشفاه عند هؤلاء الأطفال

الخاضعين للزرع القوقعي بإختلاف المستوى الدراسي, وهي دالة إحصائيا عند 0.05 وهذا يبين أن إختلاف المستوى الدراسي يؤدي إلى اختلاف نتائج التعرف على الكلمات المكتوبة ,أي أن نتائج الأطفال الذين يتمدرسون بالسنة الثالثة كانت أحسن وأكبر, من نتائج الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي من نظرائهم الذين يتمدرسون بالسنة الثانية باستخدامهم أحد مدعمات الإدراك البصري , وهو القراءة على الشفاه ,ودليل ذلك أن متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين في السنة الثالثة كان أكبر من متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين في السنة الثانية .

كذلك هذا يبين الفارق في الخبرة و في مستوى الأطفال الذين يختلفون في المستوى وهذا يتماشى ويتفق مع دراسة ليتكا ستاهلمان (1998) والذي تقر أن نمو بعض المهارات المرتبطة بالتعرف على الرموز المكتوبة, لا يحدث بشكل تلقائي كما هو الحال لدى العاديين بل يحتاج إلى برامج تعويضية (تكفل أر طوفوني في الجمعية) لحث عملية النمو .

وهذا دليل قاطع على انه كلما زاد المستوى الدراسي , زاد متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, ويستطيع الباحث القول انه انتقل مفهوم التعرف على الكلمات المكتوبة عند كل هاته الفئة من

الأطفال, إلى توظيف المقروء في الحياة اليومية , لان أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة, هي أخطاء قليلة العدد , ولدى الأطفال عينة الدراسة كل الحروف التي تركب هاته الكلمات الا ان عملية التعرف كانت سلبية او خاطئة ,وبالتالي يمكن أن نصل أن مفهوم التعرف حاليًا هو أنه إدراك الرموز المكتوبة والنطق بها ثم استيعابها , وترجمتها إلى أفكار , وفهم المادة المقروءة ثم التفاعل مع المقروء وأخيرًا الاستجابة لما تمليه هذه الرموز، وتوظيف المقروء في الحياة اليومية.

أيضا لابد أن أشير إلى عامل زمن المعالجة الإدراكية كان أيضا واضحا بالنسبة للفروق الموجودة بين الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين بالسنة الثالثة إبتدائي بأقرانهم الأطفال والمتمدرسين بالسنة الثانية وهذا ما تبينه النتائج على غرار الحالات الثالثة و الرابعة والخامسة والعاشرة والذين يزاولون دراستهم بالسنة الثالثة نرى أن الزمن الخاص بالمعالجة الإدراكية والإجابة عن الربط بين ما سمعه الطفل و ما يقابله من مكتوب سريع مقارنة بزمن المعالجة الإدراكية عند باقي الحالات وهذا يؤكد أن المستوى الدراسي له تأثير في زمن المعالجة الإدراكية وبالتالي الربط بين ما هو مسموع بما هو مكتوب وهذا من شأنه ان يفسر اختلاف زمن المعالجة الادراكية بين الحالات وبالتالي يرجع تفسير صعوبات التعرف الى اختلاف المستوى الدراسي بين افراد عينة الدراسة

-الملاحظ ايضا ان اخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة, كانت متنوعة كصعوبة التذكر (الذي تطلب وقت), التعثر اثناء قراءة الكلمات الطويلة (يستخرجون), والصعوبة في تهجئة الكلمات الكبيرة وعدم التلفظ ببعض الحروف في الكلمة (أثناء اعادتها), مما أعاق الاطفال عينة الدراسة دون تحقيق الهدف المنشود وهو التعرف الصحيح للكلمات المكتوبة.

تحليل و تفسير الفرضية السادسة:

الفرضية:

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف العمر السمعي .

التفسير :

من خلال تحصل الباحث على النتائج الإحصائية تبين له انه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة , بدون إستخدام القراءة على الشفاه, عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, باختلاف العمر السمعي, فكلما كان العمر السمعي للطفل الخاضع للزرع ألقوقعي أكبر أو أقل, كانت عملية التعرف على الكلمات المكتوبة واحدة ,وهدا يبين أن حتى الأطفال زارعي ألقوقعي يستخدمون نفس الاستراتيجيات والتقنيات للتعرف على الكلمات المكتوبة و لا يرجع ذلك إلى العمر السمعي .

وهذا يبين أن بعض الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي , بدون إستخدامهم للقراءة على الشفاه تعرفوا على الكلمات المكتوبة , لكن تفاوت النتائج لم يكن لصالح الأكبر عمرا سمعيا, وهذا منطقي ويتفق مع معظم الدراسات التي أكدت أن كلما كان العمر السمعي أكبر كانت القدرات الإدراكية واحدة, و النتيجة تماثل من يتمتع بعمر سمعي أصغر ,أي أن الطفل يربط بكل ما هو مسموع بما يقابله من رموز مكتوبة وهذا منطقي لأن مفتاح النجاح والتعرف هو القدرات الإدراكية بالإضافة إلى التكفل الأرطوفوني وهو ما يتميز به أفراد عينة الدراسة وأيضا حاصل نسبة الذكاء التي تتدخل في عملية التعرف بل أن أخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة والتي وقع فيها الاطفال عينة الدراسة لا تختلف باختلاف الأعمار السمعية وهذا ما تؤكده الدراسة كالحالة الثانية السادسة والأخيرة .

-ان هذه النتيجة تتماشى مع دراسة جبسون وآخرون1992 , الذين أقروا أن عدد الأخطاء في التمييز البصري بين الكلمات المكتوبة لا يقل كلما كبر التلاميذ في السن .

- لا بد أن يشير الباحث إلى أن زمن المعالجة الإدراكية عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والذين يتمتعون بعمر سمعي أكبر, لم يكن أحسن من ذلك الزمن الخاص بالمعالجة الإدراكية عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, والذين يتمتعون بعمر سمعي أقل من أقرانهم, وهذا دليل أخر على أن العمر السمعي ليس له تأثير

قوي وفعال في التعرف على الكلمات المكتوبة عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي .

تحليل و تفسير الفرضية السابعة:

الفرضية :

هناك علاقة ذات دلالة احصائية عند الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون القراءة على الشفاه بإختلاف المستوى الدراسي.

التفسير :

بعد حساب النتائج الإحصائية تبين للباحث انه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون استخدام القراءة على الشفاه باختلاف المستوى الدراسي وهذا يرجع الى التفاوت الواضح في مستويات الاطفال الدراسية والذي يؤدي بدوره الى ارتفاع متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة ومنه فكلما كان المستوى الدراسي للطفل أكبر كان متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة مرتفع وهذا منطقي جدا إذ أن الدراسات أثبتت أن ذوي المستوى الدراسي الأعلى تكون قدراتهم في التعرف على الرموز والكلمات المكتوبة أحسن وأكبر وبما أن هذا الاخير هي الطريق الرئيسي للعمليات المعرفية الواجب تعلمها .

كما أثبتت النتائج الإحصائية أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية في التعرف على الكلمات المكتوبة بدون إستخدام القراءة على الشفاه بإختلاف المستوى الدراسي بالرغم

من عدم استعمالنا للقراءة على الشفاه فان هؤلاء الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي تعرفوا بنسبة كبيرة على الكلمات المكتوبة وذلك بإختلاف مستوياتهم الدراسية وهذا يبين لنا أن نتيجة التعرف على الكلمات المكتوبة تتغير بتغير المستوى الدراسي عند هؤلاء الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي وكلما زاد المستوى الدراسي زادت متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة

بالرغم من عدم استعمالنا للقراءة على الشفاه وهى احد الطرق والوسائل الدعم الخاصة بالإدراك البصري .

وهذا بالرغم من اهتمام كثير من المختصين والباحثين في علم النفس العام وعلم النفس المعرفي خاصة، بالإدراك البصري كعملية معرفية هامة وكمرحلة جد مبكرة من مراحل تجهيز ومعالجة المعلومات والمنبهات البصرية، لغرض الكشف عن طبيعة العلاقة المعرفية بينها وبين بعض القدرات المعرفية الأخرى بصفتها مراحل معالجة المعلومات بصفة عامة إلا أن كل الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, هنا تعرفوا على الكلمات المكتوبة بدون استعمال القراءة على الشفاه (الإدراك البصري).

-إن نتائج هذه الدراسة تتماشى مع دراسات علمية عديدة أذكر منها دراسة روبلي وآش وباكلاند (Rupley, Ashe & Buckland 1979) والتي أقرت بأنه توجد علاقة بين التمييز البصري والتعرف على الحروف والكلمات المكتوبة، ووجدوا أن

أخطاء تلاميذ الصف الأول والثاني والثالث الابتدائي في جميع مستويات مهارات التمييز البصري بين الجرافيمات تقل كلما إرتقى التلاميذ في الصف الدراسي.

مناقشة النتائج:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية أن الأطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي, قد تعرفوا بنسبة كبيرة على الكلمات المكتوبة, إنطلاقا من إختلاف مستواهم الدراسي, وبينت النتائج أن كل الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي والذين يتمدرسون في مستويات دراسية أعلى, تعرفوا على الكلمات المكتوبة , وكلما زاد مستوى الاطفال الدراسي زادت عملية التعرف على الكلمات المكتوبة وكانت فعالة أكبر , وهذا يتوافق مع دراسات وبحوث عالمية مثل دراسة جوتنتاك وهيث (Guttentag et Haith 1980) أن تلاميذ الصف الأول قد اكتسبوا القدرة على قراءة الحروف بصورة آلية قبل أن يكتسبوا القدرة على قراءة الكلمات بسرعة وبدقه, لكن الاطفال الصف الثاني سوف يكون تعرفهم بنفس الطريقة لكنها أسرع و أحسن وأكبر من الصف الأول من حيث الزمن واختلفوا في نسب التعرف على الكلمات المكتوبة لكل الصفوف .

كما بينت الدراسة من خلال نتائجها انه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الوحدات التحت مفرداتية, الحاسمة والمهمة في التعرف على الكلمات المكتوبة , عند الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي والمتمدرسين بالسنة الثانية والثالثة ابتدائي , بين المقاطع اللفظية (syllabes), والمقاطع الصوتية (phonèmes) .

-كما بينت نتائج الدراسة انه الطفل الخاضع للزرع القوقعي يتعرف ويكتسب على الوحدات الفونولوجية ليس حسب الترتيب التالي : الفونيم, القافية ثم المقطع.

لان النتائج الاحصائية كانت غير دالة وبالتالي فلا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين البداية والقافية والمقطع الصوتي بالرغم من تفاوت بسيط في عدد التكرارات كما يكون للمعارف الصوتية (الصائتة والمصوتة) , المحصلة في تعلم التعرف على الكلمات المكتوبة , تأثير ايجابي على امتلاك المعرفة الاملائية الكفيلة, بتحقيق فعلي القراءة والكتابة واقامة التطابق الصوتي الاملائي فيهما وهذا ما اثبتته نتائج تحليل الاختبار من خلال عدد اخطاء التعرف على الكلمات المكتوبة .

وأظهرت نتائج الدراسة الحالية أن مهارة ربط الكلمات المكتوبة بنطقها هي إحدى أهم مهارتين على أطفال الصف الثاني والثالث, وتتفق هذه النتيجة مع الدراسات السابقة التي أجريت على بعض مهارات التحليل الصوتي ففي دراسة أجراها برادفورد (Bradford) للتعرف على قدرة التلاميذ ضعاف السمع المجهزين , في سن 6 / 9 سنوات في فصل الفونيمات من الكلمات أي التعرف على الفرق الموجود بين كلمة وكلمة مشابهة أخرى وجد أن التلاميذ الأكبر مستوى أكثر نجاحا في ذلك بقليل كما أظهرت نتائج الدراسة الحالية.

–بينما أظهرت نتائج الاختبار انه باختلاف المستوى الدراسي للطفل يختلف مستوى التعرف على الكلمات المكتوبة إذ يختلف متوسط التعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال الخاضعين للزرع ألقوقعي في منحى تصاعدي.

– كما أظهرت نتائج التحليل ألتباييني للاختبارات المطبقة في هذه الدراسة أن إتقان الاطفال لمهارات تمييز المسموع و التمييز البصري, وربط الحرف المكتوب بنطقه, والتعرف إجمالا على الكلمات المكتوبة يزداد من السنة الثانية إلى السنة الثالثة, وتتفق هاته النتيجة مع نتائج الدراسات السابقة حيث وجد جبسون وآخرون (Gibson et al) أن عدد أخطاء التلاميذ في تعرفهم على الرموز المكتوبة يقل كلما كبر التلاميذ في السن , كما وجد روبلي واش و أيضا بكلاند (Rupley Ache et Buckland) أن أخطاء التلاميذ وذلك في جميع المستويات , بين الجرافيمات تقل كثيرا كلما ارتقى التلاميذ في الصف الدراسي.

–إضافة إلى ما تقدم فان هذه النتيجة تتماشى منطقيا مع التسلسل الهرمي لمهارات التعرف على الكلمات المكتوبة عند الطفل فمهما كان العمر السمعي للطفل, كان تعرفه على الكلمات المكتوبة أكبر وأدق وصحيح بنسبة كبيرة, وأيضا كلما كان سنة تمدرس الطفل , كان تعرفه على الكلمات المكتوبة أصح وأدق لذا تفوق تلاميذ السنة الثالثة عن تلاميذ السنة ثانية نتيجة لعامل الخبرة والذكاء و قد يرجع السبب في تساوي تلاميذ الصفوف في تعرفهم على الكلمات المكتوبة بغض النظر على

العدد (أي عدد الكلمات المكتوبة) إلى إتقانهم للحروف المكتوبة والى قدرتهم على تمييز الأجزاء المتشابهة والمختلفة في الكلمات وذلك بسبب الخبرة والتدريب على القراءة في مرحلة التكفل النفسي الأرطـوفـوني بهم إضافة إلى اكتسابهم إلى السـرعــة والدقــة في التعرف على الحروف بسبب عامل الخبرة .

– ان تثبيت أهمية التوجه المعرفي , للأطفال الخاضعين للزرع القوقعي في تحديد متطلبات المعالجة الذهنية للمعلومات اللسانية التي تقتضيها تفاصيل الوعي الدقيق بإجرائية تحقيق فعلي القراءة والكتابة تحقيقا سليما , يتطلب منا تشجيعا مستمرا , والابتعاد عن كل التواصل بالإشارات و زيادة وقت مادة القراءة عند فئة الدراسة والمتمدرسين بالسنوات الثانية والثالثة والتي لا تتعدى 30 دقيقة في الحصة الواحدة , وبمقدار اربع حصص في الاسبوع وهذا غير كافي لان التعرف على الكلمات المكتوبة هي بوابة التعلم والمعرفة , وزيادة في القاموس المعرفي لدى الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي.

إن نتائج هذه الدراسة ، اتضح من خلال قياس قدرة التعرف على الربط بين الأصوات المسموعة والرموز المكتوبة والفهم لدى عينة الأطفال زارعي القوقعة أن هناك زيادة في القدرة على التمييز والإدراك السمعي وفهم الألفاظ وتعلمها والتعبير عنها ، وذلك بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي .

وتلك النتيجة تشير إلى أن ارتباط الكلمة وربطها بما يقابلها من مادة مكتوبة, لا يرتبط بنوع القراءة سواء كان ذلك بالقراءة على الشفاه (وهي إحدى طرق الدعم والإدراك البصري) أو بدون القراءة على الشفاه (وهي إحدى طرق الدعم والإدراك السمعي) في كتب الأطفال ليس له فاعلية واضحة وكبيرة في معرفة الطفل رموز ومعاني الكلمات ودلالاتها ؛ ويرى الباحث أنه لا يكشف عن أثــر نوع القراءة على مهارة تعرّف الأطفال على الرموز المكتوبة و قراءة الكلمات بالنسبة للأطفال الخاضعين للزرع القوقعي ؛ وبالتالي فإن البحث عن أثر نوع القراءة في كتب القراءة على مهارة تعرف التلاميذ على الكلمات يحتاج إلى دراسة معمقة ؛ لتفعيل استخدامها على نحو صحيح يسهم في إكساب تلاميذ الصف الأول ابتدائي مهارات التعرّف على الرموز والكلمات المكتوبة . وبتحليل مفهوم القراءة في الأدب التربوي ودراسة أهداف تعليمها التي نصت عليها وثيقة الأهداف التعليمية العامة للمواد الدراسية في مراحل التعليم العام في الجزائر بوزارة التربية والتعليم استنبط الباحث مهارات التعرّف على الرموز المكتوبة والنطق بها فيما يلي:

- إخراج الحروف من مخارجها الصحيحة .
- ضبط الحروف والكلمات ضبطاً صحيحاً
- تمثيل المعنى .
- الانطلاق في قراءة الكلمات بسرعة مناسبة .

وللوصول الى تزويد الاطفال بطرق ووسائل تساعدهم على التقاط المعنى من النص المكتوب .وأستطيع أن أضيف أن تنمية قدرة الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي على التعرف على الكلمات بيسر وسهولة سوف تمكنهم من استخدام جميع القرائن المتوفرة في النص لالتقاط المعنى من النص المكتوب، لأنهم بحاجة إلى الوصول إلى درجة من الاستقلالية والطلاقة والإتقان في قدرتهم على قراءة الكلمات.

وقد يرجع سبب الصعوبات التي يواجهها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي , في التمييز بين الأصوات المسموعة, إلى أن كتاب القراءة المقرر على الأطفال الصف الأول لا يحتوي على أية تدريبات على تمييز المسموع, وتجدر الإشارة إلى أن دراسات مارتش ومينو(Mineo 1977) (& March 1979) ووالاتش ووالاتش (Lewkowiks & Low) 1976) ولوكوويكز ولو (William وأيضا ووليام (Wallach & Wallach) 1980 قد أظهرت أن إدراك الأصوات, هو أحد مكونات الاستعداد للقراءة في المراحل الأولى لتعلم القراءة, وخاصة السنوات الأولى للدراسة , وان تدريب التلاميذ على إدراك الأصوات من شأنه أن يؤدي إلى النجاح في عملية التعرف على الرموز و الكلمات المكتوبة, وفي مرحلة تعلم القراءة, أي أن نتائج البحوث, تؤكد على ضرورة تدريب تلاميذ الصفوف الثلاث الأولى خاصة الصف الأول, على تمييز الأصوات المسموعة، وعلى المعلمين والقائمين على تعليم الاطفال, أن يقوموا بإعداد تدريبات إضافية, فقد بينت

نتائــج بحـوث و دراسـات معرفيـة عديـدة و ذلـك علـى غـرار دراسـة (Lindamood & Lindamood Calfee) دراسات كـالفي وليـندامود وليندامود1977) .

(Rosner & Simon) وروزنر وسايمون (1971 Fox & Routh) وفوكس وروث (1975 (Helfgott وهيلفجوت (1976 (Liberman إمكانية تدريب التلاميذ على بعض المهام الخاصة بإدراك الأصوات المسموعة, بإعداد قائمة تشتمل على بعض أنواع التدريبات على إدراك الأصوات المسموعة, يمكن استخدامها مع الأطفال المتمدرسين مثل :

-المزاوجة بين الصوت والكلمة أي التعرف على صوت- سبق تحديده -داخل الكلمة.

-إدراك أن كلمتين تبدآن أو تنتهيان بنفس الصوت أو تحتويان على نفس الصوت وسط الكلمة.

-إدراك الكلمات المسجوعة.

-فصل الصوت الأول والأوسط والأخير من الكلمة.

- فصل الأصوات التي تتكون منها الكلمة وفق ترتيبها في الكلمة.

-ذكر عدد الأصوات التي تتكون منها الكلمة، دمج الأصوات أي الاستجابة لمجموعة من الأصوات وذلك بالتعرف على ونطق الكلمة التي تكونها.

- نطق الكلمة الجديدة الناتجة عن حذف أحد الأصوات من الكلمة.
- تحديد الصوت المحذوف بعد سماع كلمتين متماثلتين.
- إن من المؤكد أن الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي (عينة الدراسة) وصلوا إلى مهارة التعرف والتي وتعني التعرف على الرموز و الكلمات بصريا وصوتيا ودلاليا وتتضمن أيضا مجموعة من المهارات مثل :
- التعرف على شكل الكلمة .
- التعرف على صوت الكلمة .
- التعرف على معنى الكلمة.

وذلك حسب نتائج الاختبار الذي بين فعالية التعرف على الكلمات المكتوبة من خلال عدة متغيرات (العمر السمعي, المستوى الدراسي, ونوع القراءة : سوآءا بالقراءة على الشفاه او بدونها).

– ولابد أن يذكر الباحث هنا أن الطفل الخاضع للزرع القوقعي يبدأ تعلم اللغة منذ الأيام الأولى من طفولته بكل أشكالها ، ولان هذا الطفل كان محروما من حاسة السمع فنجد لديه تصورات واشارات تختصر بعض الكلمات والمعارف , لكنه في واقع الأمر لا يتعلمها بالصورة المألوفة وانما يستعد لتعلمها، فإذا كان الطفل الخاضع للزرع القوقعي , يكتسب قدرات لغوية مهمة من محيطه العائلي والاجتماعي، فإن قدرته تظل مع ذلك غير موازية لقدرة الشخص الراشد، وبالتالي يبقى على عاتق

المدرسة تمكين هذا الطفل الخاضع للزرع القوقعي المتمدرس من تطوير قاموسه اللغوي، وتحسين اللغات المنطوقة والتعرف على الكتابة والقراءة، فهو يأتي إلى المدرسة وهو مزود بمعارف معينة، وعلى المدرسة تحويلها من سياقها التلقائي الواقعي إلى سياقها المدرسي العلمي، ولقد أصبح لزاما على المدرسة أن تساعد هذا الطفل في التمكن تدريجيا في مهارات لغته الأم، قصد الوصول إلى متعلم ذا كفاءة تعليمية.

و ان تعددت عمليات الإصلاح وكدلك التجديد لبيداغوجيات التدريس بين فترة وأخرى، وتنوعت منهجيات تعلم مهارة التعرف على الكلمات المكتوبة والكتابة وتعلمهما، فإن الطفل المتعلم مازال يعاني من صعوبات جمة في اكتساب مهارات اللغة، وخصوصا مهارتي التعرف على الرموز المكتوبة والكتابة نظرا لعدة أسباب أهمها تعدد كتابة الحروف وموقعها في الكلمة الواحدة.

إن اكتساب القدرة على المعالجة الشفوية للكلمات والمقاطع اللفظية, هو عنصر مؤثر في عملية القراءة و التعرف على الكلمات المكتوبة والتحصيل القرائي ، كما أن التحصيل القرائي, بدوره يؤثر في اكتساب القدرة على معالجة كل الأصوات اللغوية، فالعلاقة بينهما تبادلية. بل إن التدريب على عمليات التجزئة للمقاطع الصوتية ثم تركيبها، ينمي القدرة على المعالجة الصوتية للكلمات و المقاطع اللفظية ، فيتمكن الطفل الخاضع للزرع

القوقعي بالتدريب (وذلك من خلال التكفل الأرطوفوني الأمثل) من تكوين الأبنية المعرفية للأصوات اللغوية ، فيتحسن بذلك مستواه القرائي بصورة ملحوظة. -إن القدرة على تكوين الأبنية المعرفية لأصوات اللغة هي عنصر هام في تفسير التباين بين الأطفال باختلاف مستوياتهم الدراسية , إن المعالجة الشفهية للكلمات بالرغم من انها من أحد الشروط الضرورية لتعلم القراءة، الا انها قد لا تكفي للوصول الى النتيجة الفعالة للتعرف على الكلمات المكتوبة عند الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي .

كما بينت نتائج الدراسة أن نسب الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي الذين حققوا أخطاءا أعلى في مهام التعرف على بداية الكلمات أو الحروف يمثلون 38.3./. وهي أعلى نسبة مقارنة بعدد الأخطاء التي تحصل عليها الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي, وذلك على مستوى القافية ، بينما تنخفض كلما تعلق الأمر بالمقاطع الصوتية و إنما أيضا في المهام التي تتطلب الانتاج هذه الاختلافات أو التفاوت البسيط في النتائج ، أدت بالباحث إلى النظر في الروابط التي قد تتواجد بينهم , ويتضح من خلال الجدول أعلاه أن النسب المئوية التي تمثل الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي الذين نجحوا في تحقيق المهام، والحصول على نتائج جيدة أو العلامة الكاملة أعلى من مختلف بنود الإختبار، إذ لا يوجد اختلافات ظاهرة في ترتيب الصعوبات:

-فبالنسبة للنجاحات تم تسجيل بروز مهمتين و المتمثلة في مهمة التعرف على المقاطع الصوتية والتي مثلت بنسبة مئوية تقدر ب 38.3./. ثم الحكم على القوافي وذلك بنسبة قدرت ب 33.3./. ليس ببعيد عن المهمة الاولى . ثم بداية الكلمات ب 28.3./. ، و بذلك يمكن القول أن هذه المهمات (يقصد لباحث هنا بالتعرف على المقطع الصوتي , القافية , البداية) قد شكلت سهولة لأطفال العينة , وبينت النتائج الاحصائية أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بينهم(الدلالة الاحصائية في الملاحق) , اذ ان الاخطاء التي وقعت للأطفال الخاضعين للزرع القوقعي في بداية الكلمات أو في المقاطع الصوتية او في القافية ليست بهذا الترتيب أي أن اكتسابها لا ينحصر على هدا الترتيب ايضا .

-أما بالنسبة للإخفاقات ، فجاءت النسب مرتبة بالمقطع الصوتي التي تحصل فيها الاطفال على نسبة اقل من القافية وأقل ايضا من البداية , ما يشير الى تحسن نتائج الاطفال خاصة في المقاطع الصوتية خاصة وان تكراراتها كانت أيضا أقل من تكرارات القافية والمقطع الصوتي.

الاقتراحات والتوصيات :

أصبح حريا بنا جميعا تقييم مدى فعالية ونجاعة الزرع القوقعي في بلادنا , لكي يتسنى لنا العمل على إدراك النقائص و التغلب عليها في سبيل التكفل الأمثل بالأطفال الخاضعين للزرع القوقعي.

وأيضا لابد لنا من دراسة عميقة حول العمليات المعرفية عند الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي ومقارنتها بالأطفال ضعيفي السمع والأطفال السليمي السمع.

الاستنتاج العام :

بعد قيام الباحث بالتحليل الكمي و الكيفي للنتائج المتحصل عليها عند كل من العينة في اختباري رائز رسم الرجل , و اختبار للتقييم اللغة عند الأطفال, و إختبار التعرف على الكلمات المكتوبة والذي طبقه على الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي و اللذين يهدفون الى معرفة قدرة الطفل على التعرف على الحروف و الكلمات و التمييز بها , بالرغم من التشابه الكبير و التماثل الخطي للرموز و الكلمات و تعدد العناصر الجوارية الخطية بين الكلمات.

وقد اهتمت هاته الدراسة بهذا الموضوع وبينت مدى أهمية التعرف على الكلمات المكتوبة في تنمية الفهم الكتابي ومدى انعكاس التماثل الخطي للرموز و

التعدد في العناصر الجوارية الخطية بين الكلمات على عملية التعرف بالإضافة إلى احتمال تأثير صعوبة التمييز والادراك السمعي البصري وارتباطها بنوع القراءة (بالقراءة على الشفاه أو بدون القراءة على الشفاه) و باقي متغيرات الدراسة كالعمر السمعي والمستوى الدراسي .

وقد خلصت هذه الدراسة , على غرار باقي الدراسات الى أن عملية التعرف على الكلمة تسمح لنا بالحصول على معلومات مختلفة حول خصائصها الخطية الفونولوجية المورفولوجية و الدلالية وإدراكنا السليم لهذه المعلومات, ويسمح لنا ذلك بالفهم السريع للخطابات المقروءة .

و قد جاءت نتائج هذه الدراسة موافقة لما تم دراسته من قبل ، لكن الجديد في هذه الدراسة هو إبراز أهمية التعرف على الكلمات المكتوبة عند هاته الفئة وامكانية تأثير المستوى الدراسي والتمييز السمعي البصري في تقليص تأثير التماثل الخطي و تعدد العناصر, وان اختلاف الأطفال في استعمال القراءة على الشفاه او بدونها واختلاف العمر السمعي بين عينة الدراسة للوصول الى التعرف على الكلمات المكتوبة في زمن الاستجابة والارتفاع في نسبة النجاح , ليس له تأثير واضح على عملية التعرف على الرموز المكتوبة ، وقد اتضح ذلك من خلال النتائج المتحصل عليها عند عينة الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي في زمن الاستجابة أو في نسبة التعرف الصحيحة وذلك راجع لكون التمييز

البصري ودقة الملاحظة عند هذه الفئة كانت عالية باعتبار أن مستوياتهم الدراسية لديهم يجعلهم يعتمدون في اكتساباتهم اليومية على القناة الحسية البصرية السمعية بدرجة أكبر ، وبما أن اختبار التعرف يعتمد على اعتمادا وثيقا على نوع الإدراك البصري(بالقراءة على الشفاه) أو الإدراك السمعي (بدون القراءة على الشفاه) فهذا ما نتج عنه تشابه كبير في نتائج عينة من الأطفال , سواء في نسبة النجاح أو في زمن الاستجابة, و بنسب متفاوتة وهذا ما نتج عنه الاختلاف في النتائج ، وربما هذا ما يفسر التفوق الدراسي للتلاميذ ذوي الزرع القوقعي ذوي المستويات الدراسية الاعلى.

– من الواضح أيضا أن الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي (عينة الدراسة) وصلوا إلى مهارة التعرف على الكلمات المكتوبة، بصريا وصوتيا ودلاليا و ذلك حسب نتائج الاختبار الذي بين ان لنوع القراءة والعمر السمعي للطفل الخاضع للزرع القوقعي, غير مؤثرة في نتائج الاطفال وذلك في تعرفهم للكلمات المكتوبة .

خـاتـمـــة

-أسـفرت الدراســة التــي قــام الباحــث بهــا بالإجابــة عــن الإشـكالية المطروحــة والتــي مفادهــا أن للمســتوى الدراســي دور بــالغ ومهــم وذلــك للتعــرف علــى الرمـوز والكلمـات المكتوبـة عنـد الأطفـال الخاضـعين للـزرع القـوقعي وأن نـوع القـراءة (بـالقراءة علـى الشـفاه ,أو بـدونها) والعمـر السـمعي لا يـؤثر تـأثيرا قويـا في عملية التعرف على الكلمات المكتوبة.

فـإذا كـان موضـوع التعـرف قـد شـغل الكثيـر مـن العلمـاء منـذ القـدم ، وإذا كـان الاهتمــام بالوظــائف المعرفيــة كالــذاكرة، الفهــم، الاســترجاع، التفكيــر...الخ لــيس وليـد السـاعة، وإذا كـان كـل مـن العـام و الخـاص يـرى أن الطفـل الخاضـع للـزرع القـوقعي يحـتفظ تلقائيـا بعـض مـن لغـة الإشـارة ويعـوض العامـل السـمعي بالعامـل البصـري كـأداة للتبليـغ ، و إذا كانـت السياسـات التعليميـة تتعامـل مـع الطفـل الخاضـع للـزرع القـوقعي بـاختلاف أعمـارهم السـمعية لـديهم مثـل تعاملهـا مــع الطفــل المعــاق ســمعيا والمجهــز بألتــه الســمعية بإتباعهــا نفــس البــرامج التعليميـة. فـان كـل هـذه العوامـل تـدفع بنـا للتسـاؤل عـن سـبب الفروقـات فـي التحصــيل المدرســي و لمــاذا لا يحقــق هــؤلاء الأطفــال الخاضــعين للــزرع القوقعي نتائج تتعادل أو تفوق الأطفال السالمين سمعيا ؟ .

هـل ذلـك راجـع لغيـاب تمـارين الإدراك السـمعي البصـري؟ أو راجـع للفروقـات فــي الأعمــار الســمعية التــي لا تــؤدي بــدورها إلــى اخــتلاف نتــائج الإدراك

والتقـابلات الصـوتية وبـدورها لا تـؤدي هاتـه الأخيـرة أيضـا إلـى اخـتلاف نتـائج التعـرف علـى الكلمـات المكتوبـة عنـد الطفـل الخاضـع للـزرع القـوقعي أو لغيـاب منهجيـة تعلـيم تتماشـى والاسـتراتيجيات التـي يسـتعملها الطفـل الخاضـع للزرع القوقعي في التعرف و التعلم والاكتساب ؟

ونظـرا لتعـدد التفاسـير و اخـتلاف الآراء, دفـع ذلـك بـبعض علمـاء الـنفس المعرفيـون, إلـى البحـث والتعمـق فـي دراسـة الوظـائف المعرفيـة, و محاولـة تفسـير مثـل هـذه الإشـكاليات. لـذا نجـدهم يركـزون علـى دراسـة مختلـف اسـتراتيجيات التفكيـر عنـد الطفـل السـليم سـمعيا ومحاولـة مقارنتهـا بالأليـات و الاسـتراتيجيات التـي يسـتعملها الطفـل الخاضـع للـزرع القـوقعي بـاختلاف درجـة مسـتوياتهم الدراسـية والأعمـار السـمعية لـديهم مبـرزين فـي ذلـك نـوع الإسـتراتيجيات , والتقنيـات المسـتعملة عنـد كـل منهمـا و هـادفين إلـى محاولـة توظيف و توسيع تلك الاستراتيجيات في ميادين أخرى.

و مـن أبـرز هـذه التيـارات الحديثـة النشـأة, و التطـور , مـن المؤكـد أن نجـد ذلـك التيـار الـنفس معرفـي أو تيـار التسـيير الـذهني(La gestion mental) وهو لقائـده ومؤسسـه (ANTOINE DE LA GARANDERIE 1996) الـذي يعرفـه علـى أنـه : " توظيـف ، تفسـير و دراسـة العمليـات العقليـة المختلفـة انطلاقـا مـن تحليـل العـادات الذهنيـة لكثيـر مـن الأشـخاص, "و مـن النتـائج

التـي خلـص إليهـا هـذا التيـار و التـي تتوافـق فـي مضـمونها مـع النتـائج التـي تـم الوصــول إليهــا فــي دراســة الباحــث باعتبــار أن الأطفــال الخاضــعين للــزرع القــوقعي يحققــون نتــائج أفضــل بكثيــر مــن الأطفــال ذوي الإعاقــة الســمعية المتوســطة والخفيفــة و المجهــزون بــالات الســمعية ذلــك راجــع لان الأليــات و الاســتراتيجيات المعرفيــة, و الاهتمــام الواضــح و القــوي مــن السياســات التعليميــة (البرنــامج الــوطني لمكافحــة الصــمم) وأيضــا الأوليــاء وكــل المحيطــين بهــم , ســاعد الأطفــال الخاضــعين للــزرع القــوقعي علــى تحقيــق نتــائج جيــدة ســواء فــي طــول زمــن الاســتجابة أو فــي نســبة النجــاح الســليم للتعــرف علــى الكلمــات المكتوبــة وذلــك لأن عمليــة الاســترجاع عنــدهم تعتمــد علــى " التمثيــل والادراك البصري " باعتبار أن الاختبارات المقدمة تتماشى و إمكانياتهم المعرفية .

قائمة المراجع

المراجـع :

1- ابراهيم حتاملة، وجرادات، ضرار والعمري، خالد .(1986) تحليل وتقويم أخطاء القراءة والاستيعاب لتلاميذ المرحلة الابتدائية في الاردن المجلة التربوية،العدد -3.101 .2-

2- بدرية سعيد الملا ،(1987) التأخر في القراءة الجهرية :تشخيصه وعلاجه .الرياض :دار عالم الكتب للنشر والتوزيع.

3- بوعناني، مصطفى2- (2003) الفونولوجيات الحاسوبية والمسارات المعرفية للإنجاز الكلامي. ملفات معرفية: سلسلة الأبحاث الحديثة. (إعداد وترجمة) مطبعة: أبي، فاس.

4- بوعناني، مصطفى2004 ب التسنين الفونولوجي والمسارات المعرفية للإنجاز اللغوي العربي. مجلة الطفولة العربية، م: 5، ع: 19 . ص ص: 41

5- بوعناني، مصطفى(2006) أهمية المعجم الذهني في الإنجاز والإدراك اللغويين: المعالجة

6- بوعناني، م - زغبوش، ب (2006) "المعالجة الآلية لبعض الجمل العربية من خلال نماذج شبكات الانتقال المعزز". مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية- ظهر المهراز، فاس.

7- بوعناني مصطفى1999 ب التمثيل الهندسي للملامح الصوتية: مظاهر لسانية-معرفية طلبة السادس الابتدائي والثالث الإعدادي والثاني الثانوي في مدارس مدينة اربد المجلة التربوية المجلد5 العدد71 - 99 -711 العربية السعودية الرياض :جامعة الملك سعود، الجمعية السعودية للعلوم التربوية و النفسية لمسارات الإدراك والتمثل الفونولوجيين". مجلة "معرفية"، منشورات: "جمعية البحث في العلوم المعرفية.61 - 3، ص ص: 44 / والترجمة" (فاس). ع: 2.

المعجمية والتحت-معجمية للوحدات اللغوية. مجلة الطفولة العربية، م: 7، ع: 28 . ص ص: 43.

8- تمام حسان، 99 اللغة العربية معناها ومبناها، القاهرة، الهيئة المصريّة العامة للكتاب، ط2 .

9- زريقات ، إبراهيم : الإعاقة السمعية . عمان : دار وائل . ط1 (2003).

10- زغبوش، بن عيسى(2001) "بنية الذاكرة المعجمية ووظيفتها في فهم اللغة وإنتاجها". أطروحة لنيل الدكتوراه في علم النفس اللساني.كلية الآداب والعلوم الإنسانية- ظهر المهراز - فاس. إشراف: د. الغالي أحرشاو.

11-زريقات ، إبراهيم : الإعاقة السمعية . عمان : دار وائل . ط1 (2003).

12 – سليمان ، صلاح : زراعة القوقعة الاليكترونية .اتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين . جمهورية مصر (1994).

13- سيدريك كولينجفورد (2003): ترجمة هاني مهدي الجمل، مشكلات تعلم القراءة عند الأطفال رؤية علاجية، القاهرة، مجموعة النيل العربية.

14- ريما سعد الجرف،(1992)· تصنيف تدريبات التعرف في كتب القراءة الابتدائية بالمملكة.

15-ريما سعد الجرف 92 :اختبار مهارات التعرف في اللغة العربية، المكتبة الإلكترونية :أطفال الخليج.

16- شاهين، عبد الصبور 1993، المنهج الصوتي للبنية العربيّة، بيروت، مؤسسة الرسالة ص28 .

17- صلاح الدين مرسي حافظ الضعف القرائي والكتابي لدى ضعاف السمع الاسباب والمظاهر والبرامج العلاجية مركز دراسات وبحوث المعوقين اطفال الخليج .الدوحة قطر 2006.

18- عبابنة، ي .(2000) . دراسات في فقه اللغة والفونولوجيا العربية .دار الشروق، عمان، الأردن.

19- عبد الرحمان عبد الله حجر زراعة القوقعة من الالف الى الياء اطفال الخليج المملكة العربية السعودية 2007.

20- عورتاني طيبي، س (2006 .) .إجراءات التدخل المبكر للوقاية من الفشل في القراءة .المجلة العربية للتربية الخاصة،8 ،1 – 147

21-لطفي، محمد قدري1975 التأخر في القراءة :تشخيصه وعلاجه في المدرسة الابتدائية : بحث تجريبي .القاهرة :مكتبة مصر بالفجالة.

22-نور الدين، عصام، علم وظائف الأصوات اللغويّة، بيروت، دار الفكر اللبناني93 (، ص 393).

23- علم الدين أحمد الجنيدي، ، حركة عين الكلمة الثلاثيّة في العربيّة و لهجاتها، مجمع اللغة العربية، القاهرة، ج . /ص39/ 372 .

24- عبد العزيز السعيد، محمد وآخرون 1987 مشكلة تردي القراءة والكتابة في الصف الأول الابتدائي .الرياض.

25- عقلة محمود الصمادي، والربضي، سليم (8891) التباين اللغوي في القراءة الشفوية لدى

26- نجم عبد الله الموسوي، غالي وآخرون، 1999 الأخطاء الشائعة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيّة من وجهة نظر معلمي المادة ومعلماتها، كلية التربية جامعة البصرة .

2-المراجع الأجنبية

27-Allington, R. & Strange, M. (1977). Effects of grapheme substitution inconnected text upon reading behavior. Visible Language, 11,
285-297.

28-Anderson, P. & Lapp, D. (1979). Language skills in elementary education.(3rd. Ed.). Macmillan Publishing Co.

29-Bahmann : The Bahmann Foundation Programs . Breaking the Lsolation through Technology (2003) .

30-Barr, R. (1972). The influence of instructional conditions on word recognitionerrors. Reading Research Quarterly, 7, 509-529.

31-Beech, J. & Harding, L. (1984. Phonemic processing and the poor reader from a developmental point of view. Reading Research Quarterly, 19, 357-366.

32-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

33-Biemiller, A. (1970). The development of the use of graphic and contextual information as children learn to read. Reading Research Quarterly,6, 75-96.

34-Bradford, H. (1954). Oral-aural differentiation among basic speech sounds as a factor in spelling readiness. Elementary School Journal, 54,354.

35-Bradley, L. & Bryant, P. (1983). Categorizing sounds and learning to readacausal connection. Nature, 301, 419-421.

36-Bruce, D. (1964). The analysis of word sounds by young children. British Journal of Educational Psychology, 34, 158-170.

37-Burmeister, L. (1983). Foundations and strategies for teaching children to read. Addison Wesley Publishing Co.

38-Calfee, R. C. (1977). Assessment of independent reading skills: Basic research and practical applications. In A. S. Reber and D. L. Scarborough (Eds.) Toward a psychology of reading. Hillsdale, N. J.: Lawrence /Erlbaum.

39-Calfee, R., Lindamood, P. & Lindamood C. (1973). Acoustic-phonetic skills and reading-kindergarten through twelfth grade. Journal of Educational Psychology, 64, 293-398.

40-Chall, J. (1983). Stages of reading development. McGraw-Hill Book Company.

41-Clark, M. (1970). Reading difficulties at schools. Penguin Books.

42-Clark, M. (1979). Reading difficulties at schools. London: Heinemann Educational Books.45

43-Cohen, A & Schwartz, E. (1975). Interpreting errors in word recognition .The Reading Teacher, 28 , 534-537.

44-Coleman, E. (1970). Collecting a data base for a reading technology. Journal of Educational Psychology, monograph, 61, 1-23.

45-Cunningham, P. (1985). First grade' simultaneous use of context and initial consonant cues to decoding unfamiliar-in-print words. Reading Improvement, 22, 132-137.

46-Doehring, D. (1976). Acquisition of rapid responses. Monographs of the Society for Research in Child Development, 41 (2, Serial No. 165).

47-Dorman T,.(2001) :Cochlear Implants . McFarland & Company Inc . Publishers Jefferson, North Carolina and London. merica,1952Vo 24,PP 59

48-Duffy, G. G. & Sherman, G. B. (1977). Systematic reading instruction.(2nd ed.). New York: Harper & Row.

49-Durkin, D. (1983). Teaching them to read. (4th ed.). Allyn & Bacon Inc.

50-Durrell, D. and Murphy, H. (1963). Boston University research in elementary school reading, 1933-1963. Boston University Journal of Education, 146, .3-53.

51-Ehri, L. & Wilce, L. (1980).Do beginners learn to read function words better in sentences or in lists? Reading Research Quarterly, 15, 451-475.

52-Far, R., & Fay, L., Negley, H. (1978). Then and now: Reading achievement in Indiana (1944-1945 and 1976). Indiana University: Indiana.

53-Far, R., Tuinman, J. & Rowls, M. (1974). Reading achievement in the United States: Then and now. Indiana University: Indiana.

54-Feagan, L. & Merriwether, A. (1990). Visual discrimination of letter-like forms and its relationship to achievement over time in children with learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 23, 7, 417-424.

55-Finch, F. & Gillenwater, V. (1949). Reading achievement then and now.Elementary School Journal, 49, 446-454.

56-Flood, J. & Lapp, D. (1981). Language/reading instruction for the youngchild. Collier Macmillan Publishers.

57-Florida, Jacksonville. (1972). Summary test results: achievement test grades 1, 2 & 3. Test and Measurement Unit, Research and Program Evaluation Section, Duval County School District Board.

58-Foorman, B., Francis, D., Novy, D., & Liberman, D. (1991). How lettersound instruction mediates progress in first grade reading and spelling. Journal of Educational Psychology, 83, 456-469.

59-Foorman, B.R. and Liberman, D. (1989). Visual and phonological processing of words: A comparison of good and poor readers.

Journal of Learning Disabilities, 22, 6, 349-355.

60-Fox, B. & Routh, D.K. (1984).Phonemic analysis and synthesis as word attack skills: Revisited. Journal of Educational Psychology, 76, 6, 1059-1064.

61-Gibson, E. , Gibson, J. & Pick, A. Osser, H. (1962). A Developmental study of the discrimination of letter-like forms. Journal of Comparative and Physiological Psychology, 55, 897-906.

62-Goins, J. (1958).Visual perceptual abilities and early reading progress. University of Chicago Press: Chicago.

63-Goodman, k. 91965). A linguistic study of cues and miscues in reading .Elementary English, 43, 639-643.

64-Goodman, K. (1970). A linguistic study of cues and miscues in reading. (3rd ed.). New York: Harper and Row.

Guttentag , R. & Haith, M. (1980). A longitudinal study of word processing by first grade children. Journal of Educational Psychology, 72, 701-705.

65-Hammil, D. & McNutt, G. (1981). The correlates of reading : The consensus of thirty years of correlational research. Pro-Ed: Texas.

66-Hansen, I. W. (1966). First grade children work with variant word endings .Reading Teacher, 19, 505-511.

67-Hartlage,L. C. , Lucas, D. G. & Main, W. H. (1972). Comparison of three approaches to teaching reading skills. Perceptual and Motor Skills, 34, 231-232.

68-Heinberg, J,. & Hayes, A,. (2000): Social and emotional adjustment of young adults with cochlear implants :addressing challenges and building on strengths. Volta Voice . July / August

69-Helfgott, J.A. (1976). Phonemic segmentation and blending skills of kindergarten children: Implications for beginning reading

acquisition. Contemporary Educational Psychology, 1, 157-169.

70-Hillerich, R. L. (1977). Reading fundamentals for preschool and primary children. Charles E. Merrill Publishing Co.

71-HABIB M., Bases neurologiques des comportements, Masson, Paris, 1998, 3ème édit, 276p-

72-HOUDÉ O., KAYSER D., KOENIG O., PROUST J., RASTIER F., Vocabulaire de sciences cognitives,PUF, Paris, 1ère édition, 1998, p. 347.

73-Ives, J., Bursuk, L. & Ives, S. (1979). Word identification techniques.

Rand McNally College Publishing

74-Levin, H. & Biemiller, A. (1968). Words vs. Pseudo words. In H. Levin, E.J. Gibson & J. Gibson (Eds.), The analysis of Reading Skill. U.S.Department of Health, Education & Welfare.

75-Ludovic, Ferrand.«Les modèles de la production de la parole»66-In: M. Fayole (Ed.): Production du langage. traité des sciences cognitives. Paris : Hermès.

76- Ludovic, Ferrand«La production de la parole : une vue d'ensemble -.In : Psychologie française, N° : 46. PP : 3

77-Liberman, I.Y., Shankweiler, D. (1985). Phonology and the problems . of learning to read: an unnatural act. Bulletin of the Orton Society, 30, 179-196.

78- Rodolphe .Ghiglione, .«La pensée, le langage et la catégorie»-

In : Psychologie française, N° : 44-1. PP : 19-31

79-ROULIN J.-L., loc. cit., p. 292 Psychologie cognitive, Bréal, France, 1999, p. 104.