جامعة البليدة 2 لونيسي علي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الإدراك السمعي وعلاقته باللغة الشفهية والمكتوبة لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي الحاملين للزرع القوقعي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه في: الأرطوفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبة:

بوجطو جميلة

إشراف:

د. ريابي فاطمة

السنة الجامعية: 2024/2023

جامعة البليدة 2علي لونيسي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

الإدراك السمعي وعلاقته باللغة الشفهية والمكتوبة لدى تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي الحاملين للزرع القوقعي

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه (ل م د) في: الأرطوفونيا

تخصص: أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبة:

بوجطو جميلة

أمام اللجنة المشكلة من:

اللقب والاسم	الرتبة	الجامعة الأصلية	الصفة
يعلاوي خليدة		البليدة 2	رئيسا
ريابي فاطمة		البليدة 2	مشرفا ومقررا
سعدي سامية		البليدة 2	عضوا مناقشا
لعشيشي أمال		البليدة 2	عضوا مناقشا
تيقامونين نجية		الجزائر	عضوا مناقشا
بيزات عمرية		الجزائر	عضوا مناقشا

السنة الجامعية 2025/2024

الإهداءات

سبحان الله العظيم واهب الإنسانية إلى يوم الدين وجاعل طالب العلم من المكرمين

أهدي هذا العمل المتواضع ثمرة جهدي إلى: سندي وقدوتي وان لم أفيه حقه ولن أكفر عن جهده في الحياة أبي مصطفى معلمي ووالدي الذي أوصلني وكرمني بحمل اسمه شرفي وعزّتي.

وإلى نور حياتي ونبع لمرضاتي هبة الرحمان وزينة الصفات فاطمة مزاورو والدتي ومرشدتي ومن أنحني لها حبا وافتخار من ساهمت في نيل شهادتي وساندتي في أمس أوقاتي، أطال الله بعمرهما وحفظهما ورزقهما سعادة مرافقتي في نيل الشهادات.

إلى إخوتي وأخواتي أحلى العلاقات: نبيلة، أمينة، نصر الدين، ياسين، والغالي عزيزي محمد أمين.

وإلى زوجي ورفيق دربي ومساندي، من أخذ بيدي وكان العون لي في كل المسار، جعلك الله من المكرمين وفي منزلة العليين، وإلى عائلته أجمع.

إلى الغوالي حميدة وعائشة وكلثوم أبناء خالتي في مرتبة أخياتي

إلى صديقتي دليلة جعل الله نصيبها السعادة

وإلى كل من دعا لي أخوالي خالاتي وأبناء عمتي وإلى أغلى الناس لا يعوضون بالألماس.

وإلى كل أستاذ مد يد العون لي أعلمني حرفا وأرشدني، وإلى استاذتي المشرفة فاطمة ريابي أكن لها كل الحب والاحترام، وإلى طلبتي وزملائي وإلى كل الدارسين في قسم ارطفونيا.

وإلى كل التلاميذ الحاملين للزرع القوقعي جعل الله في النور في طربهم، وكل من ساعدني في إتمام بحثي.

كلمة الشكر والعرفان

شكرا لله عز وجل على توفيقه وهدايتنا إلى طريق العلم وتسديده لخطانا وإلهامه لنا صبرا على الصعاب والعراقيل، وقوة على محاربتها وتيسره بإذنه، فشكرا لك ربي وحمدا طيبا مباركا لفتحك آفاق العلم والمعرفة ورفع طالبها درجات، وشكرا لك لجعلي اتمم رسالتي العلمية هذه.

بداية أتوجه بالشكر الخاص للوالدين وزوجي محمد أمين وكل العائلة على منحي قوة ودافعا لتحصيل العلمي ونيل الدرجات العلمية.

وأتوجه بالشكر الخالص للأستاذة لمساعدتهم ومساندتهم لما استطاعوا به وأشكرهم على تقبل أفكارنا ودفعنا للعمل بوحدنا والاعتماد على طاقتنا، وتوصياتهم، فشكرا جزيل الشكر والتوفيق ان شاء الله

نشكر كل من المدارس الابتدائية بولاية عين الدفلى والجزائر العاصمة من مشرفين وأساتذة وإداريين، وشكرا للعيادات الخاصة بتوفير الحالات، وشكرا خالصا بطيبة قلب لكل الأولياء لمنحنا ثقة اختبار أطفالهم المجهزين بالزرع القوقعي.

وشكر خاص للأطفال الصم المستفدين من الزرع القوقعي الذي بفضلهم فتحت لي الأبواب للقيام بهذا البحث

ونشكر كل الأساتذة بجامعة البليدة 2 وخاصة من لم يبخل علينا بأبسط المعلومات

ونتوجه بشكر خاص لكل أعضاء المناقشة المحترمين

فشكرا ألف شكر لكل من غرس حرفا في بحثنا وساهم في دفعنا لإتمامه.

الفهرس

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الإهداءات

كلمة شكر وتقدير

الملخص

مقدمة

الإشكالية

الفرضيات

تحديد المفاهيم

أهداف الدراسة

أهمية الدراسة

الجانب النظري

الفصل الأول: الإدراك السمعي

تمهيد

1. التعريف.....36
2. مهارات الإدراك السمعي.....36
3. صعوبات الإدراك السمعي.....38
4. عناصر الإدراك السمعي.....39
5. خطوات الإدراك السمعي.....46
6. الإدراك السمعي عند الطفل الحامل للزرع القوقعي.....47

خلاصة الفصل

الفصل الثاني: اللغة الشفهية

تمهيد

اللغة الشفهية

1. تعريف.....52
2. استراتيجيات اللغة الشفهية.....53
3. مكونات اللغة الشفهية.....53
4. مستويات اللغة الشفهية.....55

الإنتاج الشفهي

1. تعريف.....57
2. صور التعبير الشفهي.....57
3. أنواع التعبير الشفهي.....57
4. أشكال التعبير الشفهي.....58
5. مستويات التعبير الشفهي.....59

الفهم السمعي

1. تعريف.....60
2. العمليات المتدخلة في الفهم السمعي.....61
3. مستويات الفهم السمعي.....62
4. النماذج المفسرة للغة الشفهية والإنتاج الشفهي والفهم السمعي.....64
5. اللغة الشفهية عند الطفل المجهز بجهاز القوقعة من ناحية الإنتاج الشفهي والفهم السمعي.....71

خلاصة الفصل

الفصل الثالث: اللغة المكتوبة

تمهيد

الكتابة

1. تعريف.....76
2. أنواع الكتابة.....77
3. مهارات الكتابة.....77
4. شروط تعلم الكتابة.....78

التعبير الكتابي

1. تعريف.....79
2. أسس التعبير الكتابي.....80
3. مهارات التعبير الكتابي.....81
4. مراحل التعبير الكتابي.....82
5. أهداف التعبير الكتابي.....83
6. مستويات التعبير الكتابي.....83
7. النماذج المفسرة للغة المكتوبة والتعبير الكتابي.....84
8. الكتابة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي من ناحية التعبير الكتابي.....86

خلاصة الفصل

الفصل الرابع: الزرع القوقعي

تمهيد

1. تعريف.....93
2. مكونات جهاز الزرع القوقعي.....94
3. آلية مبدأ عمل جهاز القوقعة.....96
4. كيف يتم الزرع للقوقعة.....97
5. فوائد عملية الزرع القوقعي.....97
6. مخاطر عملية الزرع القوقعي.....98
7. أنواع الزرع القوقعي.....99

8. عملية الزرع القوقعي عند الطفل.....99
9. الزرع القوقعي مجال بحث في مواضيع دراسة علمية.....103

خلاصة

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: الدراسة الأولية

تمهيد

1. منهج الدراسة.....111
2. الإطار الزماني والمكاني للدراسة.....111
3. أداة الدراسة.....111
4. عينة الدراسة.....112
5. خصائص العينة.....112
6. عرض وتحليل النتائج للدراسة الأولية.....115
7. مناقشة النتائج.....125

خلاصة

الفصل السادس: الجانب المنهجي للدراسة

تمهيد

الدراسة الاستطلاعية

1. منهج الدراسة.....132
2. مكان وزمان الدراسة 132
3. عينة الدراسة.....133
4. أدوات الدراسة.....134

الفصل السابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. عرض وتحليل نتائج اختبار الإدراك السمعي.....151
2. عرض وتحليل نتائج اختبار الإنتاج الشفهي.....173
3. عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم السمعي.....177
4. عرض وتحليل نتائج اختبار التعبير الكتابي.....179
5. عرض النتائج في ضوء الفرضيات.....184
6. مناقشة الفرضيات.....188

الاستنتاج العام

خاتمة

المراجع

الملاحق

قائمة الجداول:

الجدول	الصفحة
الجدول رقم (01) يمثل عينة الدراسة	131
الجدول رقم (02) يمثل درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار الإدراك السمعي	143
الجدول رقم (03) يبين درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار الإدراك السمعي	143
الجدول رقم (04) يمثل الفروق بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الفهم السمعي	144
الجدول رقم (05) يمثل درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري	145
الجدول رقم (06) يمثل درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري	145
الجدول رقم (07) يبين درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي دون سند بصري	146
الجدول رقم (08) يمثل درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي دون سند بصري	146
الجدول رقم (09) يبين نتائج بند سلم التكامل السمعي ذو الإفادة للسنة الرابعة ابتدائي مجهزين قوقعيا	149
الجدول رقم (10) يمثل نتائج اختبار تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في اختبار سلم التكامل السمعي ذو إفادة	150
الجدول رقم (11) يمثل نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ للسنة الرابعة ابتدائي حاملين للزرع القوقعي	151
الجدول رقم (12) يمثل نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ للسنة الخامسة ابتدائي حاملين للزرع القوقعي	151
الجدول رقم (13) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع مجهزين قوقعيا في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى	152
الجدول رقم (14) يمثل نتائج تلاميذ الصف الخامس مجهزين قوقعيا في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى	153

الجدول رقم (15) يمثل نتائج التعرف على عدد من الأصوات بين منبهين : صوت واحد / عدة أصوات	154
الجدول رقم (16) يمثل نتائج التعرف على عدة أصوات بين منبهين: طويل /قصير	155
الجدول رقم (17) يمثل نتائج التعرف على عدد من الاصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت حيوان	155
الجدول رقم (18)يمثل نتائج التعرف على عدد أصوات بين منبهين: صوت واحد/عدة أصوات	156
الجدول رقم (19) يمثل نتائج التعرف على عدد الأصوات بين منبهين : طويل /قصير	157
الجدول رقم (20) يمثل نتائج التعرف على عدد من الأصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت الحيوانات)	158
الجدول رقم (21) يمثل نتائج الرواج أو الإيقاع المقطعي	159
الجدول رقم (22) يمثل نتائج الرواج أو الإيقاع المقطعي	159
الجدول رقم (23) يمثل نتائج التصنيف الأول :الكلمات المنظمة :التصنيفات A	160
الجدول رقم (24) يبين نتائج التصنيف الثاني :الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B	161
الجدول رقم (25) يبين التصنيف الأول :الكلمات المنظمة :التصنيفات A	162
الجدول رقم (26) يبين نتائج التصنيف الثاني :الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B	163
الجدول رقم (27) يمثل نتائج التعرف على الجمل البسيطة	164
الجدول رقم (28) يبين نتائج التعرف على الجمل البسيطة	165
الجدول رقم (29) يمثل نتائج التعرف على الجمل المعقدة	166
الجدول رقم (30) يمثل نتائج التعرف على الجمل المعقدة	168
جدول رقم (31) يمثل النسب المئوية الكلية في اختبار الإدراك السمعي لتلاميذ الصف الرابع والخامسة ابتدائي:	169
الجدول رقم (32) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع في اختبار الإنتاج المعجمي	171
الجدول رقم (33) يمثل نتائج اختبار الإنتاج المعجمي لتلاميذ الصف الخامس	172
الجدول رقم (34) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع في اختبار إنتاج العبارات	172
الجدول رقم (35) يمثل نتائج الصف الخامس في اختبار إنتاج العبارات	173
الجدول رقم (36) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع الحاملين للزرع القوقعي في اختبار الفهم السمعي	175
الجدول رقم (37) يمثل نتائج الصف الخامس في الفهم السمعي	177

الجدول رقم (38) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري الصف الرابع ابتدائي	178
الجدول رقم (39) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي	179
الجدول رقم (40) يمثل نتائج تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري	179
الجدول رقم (41) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي بدون سند بصري	180

قائمة الأشكال:

الشكل	الصفحة
الشكل رقم 01 يبين الجهاز السمعي	38
الشكل رقم 02 يوضح تشريح الأذن الشكل رقم 03 و04 يبينان رسمان تخطيطيان للأذن الخارجية	39
الشكل رقم05 رسم تخطيطي يبين تشريح الأذن الوسطى	40
الشكل رقم 06 و07 رسمان تخطيطيان يبينان الأذن الداخلية	41
الشكل رقم 08 يوضح جهاز الزرع القوقعي	92
الشكل رقم 09 يبين مكونات جهاز القوقعة	93
الشكل رقم 10 يوضح جهاز القوقعة الأسترالي	97
الشكل رقم رقم11 يبين الجهاز الامريكي للزرع القوقعي	98
الشكل رقم 12 يبين الجهاز الأمريكي للزرع القوقعي	98
الشكل رقم 13 يبين الجهاز الأمريكي للزرع القوقعي	98
الشكل رقم 14 يبين جهاز زرع القوقعة Med-El	99
الشكل رقم 15 يبين جهاز زرع القوقعة Med-El	99
الشكل رقم 16 يبين جهاز زرع القوقعة Med-El	100
الشكل رقم 17 يبين جهاز زرع القوقعة Neurelec	100
الشكل رقم 18 يمثل عدد المجيبين بخاصية الجنس	100
الشكل رقم 19 يمثل المناطق الخاصة بالمختصين المزاولون بها العمل.	111

الشكل رقم 20 يوضح الدرجة العلمية للممارسين الأرطفونيين الجزائريين الخاصين بعينة هذه الدراسة الأولية.	111
الشكل رقم 21 يوضح مكان العمل للمختصين الأرطفونيين الجزائريين لهذه العينة. والشكل رقم 22 يوضح السنوات الخبرة لعينة الممارسين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائريين.	112
والشكل رقم 23 يبين الإجابات ونسبها فيما يخص التكوينات المكملة.	113
الشكل رقم 24 يمثل الفئة العمرية التي يتم التكفل بهم في الوسط العيادي الأرطفوني الجزائري	114
والشكل رقم 25 يوضح إمكانية التكفل الأرطفوني بالطفل الأصم	115
الشكل رقم 26 يبين الجانب المتكفل به عند الطفل الأصم وما يتم من الخدمات المقدمة.	116
الشكل رقم 27 يمثل التكفل بالأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي:	117
الشكل رقم 28 يبين السن المناسب للقيام بعملية الزرع القوقعي للأطفال:	118
الشكل رقم 29 يوضح الإجابة على سؤال تقييم الإدراك السمعي لدى الطفل الخاضع للزرع القوقعي.	118
الشكل رقم 30 لأدوات المستعملة في التقييم مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية	119
الشكل رقم 31 تقيم اللغة الشفهية عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي	119
الشكل رقم 32 الأدوات المستعملة لتقييم اللغة الشفهية من طرف المختصين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائري وهل هي مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية	120
الشكل رقم 33 هل يتم تقييم اللغة المكتوبة عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي	121
الشكل رقم 34 الأدوات المستعملة لتقييم اللغة المكتوبة من طرف المختصين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائري وهل هي مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية	121
الشكل رقم 35 يمثل لوحة الانتشار للدلالة الإحصائية في العلاقة بين الإدراك السمعي والإنتاج المعجمي عند التلميذ المتمدرس والحامل للزرع القوقعي	182
الشكل رقم 36 يبين لوحة الانتشار رقم 02 والدالة إحصائية على العلاقة بين الإدراك السمعي وإنتاج العبارات عند التلميذ المتمدرس والحامل للزرع القوقعي	183
الشكل رقم 37 يمثل لوحة الانتشار 03 للدلالة الإحصائية لعلاقة الإدراك السمعي بالفهم السمعي عند التلميذ المتمدرس والحامل للزرع القوقعي.	184

الشكل رقم 38 يمثل لوحة الانتشار رقم 05 للدلالة الإحصائية في العلاقة بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي دون سند بصري للطفل الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.	185

الملخص:

هدف الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين الادراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند فئة الصم المستفيدين من جهاز الزرع القوقعي المتمدرسين في الصف الرابع والخامس ابتدائي باعتبار عملية الزرع القوقعي أهم الأجهزة نجاعة في التقليل من حدة الإعاقة السمعية وتحضير الطفل لمشروع التمدرس والاندماج وسط اقرانه العاديين، حيث تكمن أهمية البحث في الكشف عن العلاقة بين العمليات المعرفية الاساسية في التعلم والاكتساب، ولتحقيق اغراض الدراسة تم الاعتماد على مجموعة من الاختبارات لتقيم الإدراك السمعي وبعض المهارات اللغوية من انتاج وفهم سمعي وتعبير كتابي بالتأكد من الخصائص السيكومترية ، بالاستدلال على عينة تكونت من 15 تلميذ مجهز بجهاز القوقعة والمتمدرس بمدارس عادية مما يعني مدمج كليا مع المتمدرسين بمدرسة الابتدائية ، فمن خلال تطبيق اختبارات لتقييم الإدراك السمعي ومهارات اللغة الشفهية واللغة المكتوبة تم التوصل الى عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين اللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند الطفل الأصم الحامل لجهاز القوقعة، وايضا سجلت النتائج بعض الصعوبات الأدائية في الفهم السمعي والتعبير الكتابي لدى فئة المجهزين بالقوقعة
الكلماتالمفتاحية:
الإدراك السمعي، اللغة الشفهية، الإنتاج الشفهي، الفهم السمعي، اللغة المكتوبة، التعبير الكتابي، الزرع القوقعي.

Résumé :

La présente étude vise à révéler la relation entre la perception auditive, le langage oral et le langage écrit parmi le groupe de sourds bénéficiant du dispositif d'implant cochléaire, les élèves de quatrième et cinquième années de l'école primaire, en considérant que l'implant cochléaire est le plus efficace. dispositif pour réduire la gravité de la déficience auditive et préparer l'enfant au projet de scolarisation et d'intégration parmi ses pairs ordinaires. L'importance de la recherche réside dans la révélation de la relation entre les processus cognitifs de base dans l'apprentissage et l'acquisition. étude, un ensemble de tests ont été utilisés pour évaluer la perception auditive et certaines compétences linguistiques, telles que la production, la compréhension auditive et l'expression écrite, en garantissant les propriétés psychométriques, sur la base d'un échantillon composé de 15 étudiants équipés d'un appareil cochléaire. implant et l'élève dans les écoles ordinaires, c'est-à-dire complètement intégré aux élèves du primaire. Grâce à l'application de tests pour évaluer la perception auditive, les compétences en langage oral et en langage écrit, il a été constaté qu'il existe une relation statistiquement significative entre le langage oral et l'élève. langage écrit chez l'enfant sourd porteur d'un implant cochléaire. Les résultats ont également enregistré quelques difficultés de performance en compréhension auditive et en expression écrite chez ceux porteurs d'un implant cochléaire.

les mots clés:

Perception auditive, langage oral, production orale, compréhension auditive, langage écrit, expression écrite , implant cochléaire.

Abstract :

The current study aims to reveal the relationship between auditory perception, oral language, and written language among the deaf group who benefit from the cochlear implant device, students in the fourth and fifth grades of primary school, considering that the cochlear implant is the most effective device in reducing the severity of hearing disability and preparing the child for the project of schooling and integration among his ordinary peers. The importance of the research lies in revealing the relationship between the basic cognitive processes in learning and acquisition. To achieve the purposes of the study, a set of tests were relied upon to evaluate auditory perception and some linguistic skills, such as production, auditory comprehension, and written expression, by ensuring the psychometric properties, based on a sample consisting of 15 students equipped with a device. The cochlear implant and the student in regular schools, which means completely integrated with the primary school students. Through the application of tests to evaluate auditory perception, oral language skills, and written language, it was found that there is a statistically significant relationship between oral language and written language in the deaf child who carries a cochlear implant device. The results also recorded some performance difficulties. In auditory comprehension and written expression among those with a cochlear implant

keywords:

Auditory perception, oral language, oral production, auditory comprehension, written language, written expression , cochlear implant

مقدمة

مقدمة:

الإدراك السمعي من أهم العمليات التي تحقق عملية التواصل والتفاهم سواء على المستوى الاجتماعي أو المستوى التعليمي، وأيضا يساعد على التكيف والتأقلم داخل البيئة وذلك من خلال إدراك لما يتم سماعه من الغير أي يعتمد على اللغة كمبدأ أساسي وإصدار استجابات تتناسب مع ما سمعه بمعنى يتخلله هذا المفهوم ان الإدراك يعتمد على اللغة كمبدأ أساسي، وقد تم إظهار كيف تتم هذه العملية ولخص ذلك في ثلاث مراحل تبدا بالاستقبال ثم النقل ثم المعالجة، حيث تستقبل الأصوات أو التنبيهات عبر الوسائط (الأذن) ثم تنتقل هذه التنبيهات على شكل موجات ومن ثم تعالج في الدماغ أين تتم وضع لها تفسيرات ومفاهيم قابلة للتطبيق، ومن المعروف أن اللغة أهم الوسائل التواصلية لما لها من مكانة وأهمية على كل المستويات وكل المجالات، فمن خصائصها تعتمد على العديد من العمليات المعرفية من أهمها وما خصته الدراسة الحديثة الإدراك السمعي، لهذا نجد أن اللغة بحد ذاتها عملية ترتبط بسلسلة من المهارات خلال الأداء اللغوي لتنوعها وطريقة انتاجها، فاللغة الشفهية تسبق اللغة المكتوبة، فهي تتطلب بسلامة الجهاز الحسي والجهاز المعرفي والعصبي، فتعتمد على السمع في الإدراك والفهم وتعتمد على الجهاز النطقي في الإنتاج فبطبيعة الحال هي عملية تخضع لقدرات كل فرد، والبيئة المنتج فيها فهي عملية تعبيرية مشافهة بسيطة ومفهومه تحدث في عملية ثلاثية الملقي (المرسل) والمتلقي والرسالة التي بينهما وهي انتاج شفهي يخص المرسل والمستقبل أو المتلقي يفهم ليستطيع الرد، فيوجب التواصل الإنتاج والفهم وهما قدرتين يعتمد عليهما الأفراد وفي التعليم فالطفل يتعلم من خلال ما يسمعه فينتج بعد فهمه، لان الفهم يسبق الإنتاج، فنجد الكثير من المعلمين يركزون على طريقة إيصال المعلومات بطريقة مبسطة تمكن الطفل في المراحل الأولى من التعليم بالاستيعاب وتعزيز الرصيد اللغوي ما يؤهله لاكتساب مهارات أخرى غير التعبير الشفهي والفهم.

فشريطة التعلم في المنظومة التربوية الجزائرية على سبيل المثال تعتمد على منهجين منهج فهم المنطوق ومنهج التعبير فنجد الكثير من التصنيفات الخاصة بهذا المجال. فعند التعلم للأساسيات يستطيع الطفل التطوير من قدراته وصولا إلى اكتساب اللغة المكتوبة.

فالاكتساب الصحيح للغة الشفهية يؤهل المتعلم بالأحرى التلميذ إلى اكتساب اللغة المكتوبة، بما ان التسلسل التعليمي ممنهج على هذا الأساس لأن الطفل يؤهل نطقيا ثم يترجم ما ينتجه كتابيا، لهذا نجد أن اللغة المكتوبة تحظى بتحضير جيد يسبقه تطور العمليات المعرفية والمهارات اللغوية، فهي نشاط إدراكي وتناسق حركي هذا ما لخصه كل من الباحثين Ajuriaguerré و Auzias. وكذا هي تلعب دورا أساسيا في بناء المهارات التعبيرية والقرائية، فالطفل يعبر عن أفكاره ومشاعره بترجمة احاسيسه وكذا كل ما يمكنه على

شكل تعبيرات كتابية، فتكون وسيلة تواصلية وحتى استنتاجية واختبارية، فخلال تمدرسه يقيم على أساس مهاراته الكتابية التي تؤهله للتطوير خلال مساره الدراسي، فلا شك أن كل ما يكتسب يطور من القدرات.

ومن خلال الدراسة الحالية التي تخوض في البحث عن العلاقة بين الإدراك السمعي وعلاقته باللغة الشفهية واللغة المكتوبة وربطها بالتلميذ الأصم الحامل للزرع القوقعي وهذا لأجل وضع مناهج وبرتوكولات تساهم في إثراء قدرات الحامل للزرع القوقعي، فهو طفل فاقد للسمع طبيعيا عوض يسمع طبيا بخضوعه لجراحة ناجحة مكنته من التطور وقربه من كونه طفل عادي سامع، فالقوقعة عبارة عن عملية جراحية تخاض من طرف طاقم طبي مختص، يقوم بزرع غرسة الكترونية في الأذن شريطة السلامة العصبية لأجل تعويض السمع المفقدة، وعلى هذا الأساس تتطور قدرات الطفل الحامل لما ليصبح تلميذ متمدرس مدمج، وعليه فإن هذه الدراسة خصت بهذه الفئة.

ولتحقيق الأهداف المسبق ذكرها تمت معالجة وتقييم البحث الحالي إلى بابين وفقا للخطة المنهجية الآتية:

- الجانب النظري: والذي ضم أربعة فصول ألا وهي:

الفصل الأول: تم التطرق فيه إلى موضوع الإدراك السمعي من خلال تعريفه وتبيان مهاراته والصعوبة المثبطة من عمله، وعناصره وخطواته وبعض نت الدراسات المتطرقة له.

الفصل الثاني: تناول اللغة الشفهية باختصار موجز وتقديم مهارتيها الإنتاج الشفهي والفهم السمعي من خلال وضع مفاهيم وخصائصهم ودورهم وبعض من الدراسات التي كان موضوعها هاتين المهارتين.

الفصل الثالث: شهد هذا الفصل تقديم معلومات حول اللغة المكتوبة ومهارة التعبير الكتابي من خلال تعريفهما وتقديم عملهما وشروط تحقيقهما وتفسيرهما بدراسات سبقت البحث الحالي.

الفصل الرابع: تم التطرق إلى الزرع القوقعي والتفصيل في ماهيته وشروط الاستفادة منه والشرح المبسط الطبي لهذه الجراحة وأيضا التأكيد على أهميتها من خلال نتائج دراسات سبقت.

- الجانب التطبيقي: فقد تضمن ثلاث فصول مكملة اللباب الأول وهي:

الفصل الخامس: خصص للدراسة الأولية والتي تعتبر المفتاح الأولي للدراسة الأساسية وتمت عبر أسس منهجية تخص البحث العلمي.

الفصل السادس: تناول الإجراءات المنهجية للبحث الميداني حيث وضع البحث في حدود زمنية ومكانية وكذا تفصيل الأدوات الخاص بتقييم موضوع البحث المعتمد.

وأخيرا الفصل السابع: الذي تم فيه عرض ومناقشة نتائج التقييم البحثي من خلال تطبيق اختبارات في ضوء الفرضيات والدراسات السابقة والاختتام باستنتاج عام يلخص ماهية هذا البحث الحالي، وخاتمة تختم البحث لفتح آفاق بحثية أخرى، ومن ثم توصيات اقتراحات المتوصل إليها في هذه الدراسة العلمية.

الإشكالية:

تعد الإعاقة السمعية المعيق الأولي في الاكتساب والتعلم وحتى الاندماج في البيئة الأسرية والمدرسية وكذا اليومية حيث تجمع هذه الأخيرة بين الفرد ومجتمعه، وقد كان المسعى للحد من مخلفاتها موضوع الكثير من الأبحاث العلمية المبرمجة على أساس وضح حلول وتعممت على كل التخصصات تقريبا، لان السمع عملية حسية حيث تنتقل المعلومات من الوسط الخارجي إلى الوسط الداخلي، ولهذا تعتبر الحاسة السمعية وسيلة ربط أساسية بسلامتها فأي خلل على مستواها يخل بالتوازن التعليمي، فكما هو معروف أن الجهاز السمعي مرتبط به كل مراجل الاكتساب والتطور التعليمي، فالإعاقة السمعية هي اضطراب في الجهاز السمعي بخاصية عدة أنواع ، لديها مخلفات نفسية ولغوية وتظهر في المراحل الأولية من الاكتساب لغوي وقد بين Schiff سنة 1998م في دراسته المعنونة بتقويم السمع والكلام لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة السمعية، فقد أشارت النتائج بعد استخدامه لاختبارات مقننة وتقويمات سمعية لعينة خمسة أطفال تتراوح أعمارهم بين شهر و12 شهرا، فتوصل إلى أكثر من نصف العينة لا تتطور لغة الكلام لديهم على النحو الطبيعي، وأيضا ظهرت مشكلات على مستوى الكلام للمتمدرسين وللأعمار هم قبل المدرسة، وأيضا لا توجد فروق في الاستيعاب والتمييز السمعي والإنتاج لصالح متغير العمر.

وكما تم التطرق له بأن الإعاقة السمعية تتميز بعدة أنواع تتدرج على حسب الشدة ودرجة الإعاقة، ومن بين هذه الأنواع لدينا الإعاقة السمعية الشديدة تعنى بإصابة على مستوى القوقعة بسلامة العصب السمعي القابلة للحلول لأجل تدارك شدتها، فخصص لها مجال بحث شامل، وتم التوصل إلى أن العملية الجراحية الزراعية هي أنجع الحلول. وسمية هذه العملية بعملية الزرع القوقعي وتعرف بأنها عملية جراحية يتم فيها زرع جهاز إلكتروني صناعي داخل الاذن الداخلية وبالضبط في مكان القوقعة المصابة بالتلف. (Benoit ; 2000 ; p 34)، وقد بين عصام حميدي الصفدي سنة 2007 على أن مهمة القوقعة تكمن في تحويل الذبذبات الصوتية الموصولة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربائية تنقل بواسطة العصب السمعي مباشرة إلى الدماغ، وكما أقر عيسى عبيدات أن جهاز القوقعة يعمل على تزويد من يرتديها بمعلومات سمعية لفظية من خلال حاسة السمع وتعمل على زيادة المفردات اللغوية وتنمية المهارات السمعية للتواصل مع الآخرين، وهذه العملية موجهة لأصحاب الصمم العميق أو بالعجز السمعي الحاد ويخضعون إلى اختبار الفحص السمعي لأجل تحديد درجة العجز السمعي قبل أي إجراءات طبية تدخل ضمن التشخيص الأولي (Cacherine et all ; 2006 ; p250)،

وكأي جهاز جراحي فالزرع القوقعي على أنواع ومن بين أهم أنواع الزرع القوقعي الذي يعتبر الأول استعمالا منذ 1986 هو الجهاز الأسترالي والأكثر مبيعا في العالم (Anotoine ; 1996 ; p7-15) ، إلا أنه في

السنوات الأخيرة تواجدت عدة أنواع وانتشرت عبر كل العالم ولم تتواجد احصائيات نهائية لأكثر جهاز استعمالا.

وتعتمد هذه الجراحة على خصائص أهمها أن تكون في سن مبكر أي قبل الخمس سنوات لنجاحها، وهذا ما أكده Bertshy في دراسته على الأطفال الذين تقل أعمارهم عن خمس سنوات هم أكثر استفادة من زراعة القوقعة إذا ما قورنوا بغيرهم، وأيضا أشار Lupfer et Domico سنة 1994 أنه يوجد تحسن في الأداء وفهم الكلام لدى الأطفال الذين قاموا بزراعة القوقعة قبل خمس سنوات، كما أشار إلى أن التحسن في أداء وفهم الكلام مرتبط بالعمر الذي حدث فيه الفقدان السمعي والعمر عند زراعة القوقعة. (Domico ; 1994 ; p 60–70) ، ولهذا نجد أن الطفل الخاضع للزرع القوقعي لديه فرص للتمدرس كأقرانه العاديين السامعين طبيعيا إذا اتبع كل شروط الزرع والكفالة، رغم وجود صعوبات تشمل كل المهارات والقدرات حيث لا تكون بنفس مستوى التلميذ العادي وأهم ما يمكن الإشارة إليها كون فئة الدراسة تخص البيئة المتمدرسة، فهي تعتمد على الإدراك السمعي بشكل كبير في التعلم والاكتساب.

وكما هو معروف الاكتساب عملية تتطلب عمل جميع العمليات المعرفية بسلامة الجهاز الحسي، فلكل دور مهم يساعد على بناء قاعدة معرفية لغوية تواصلية فالطفل في السنوات الأولى من عمره يعتمد على التقليد من خلال ما يسمعه ويراه أو يلمسه أو يتذوقه أو حتى الذي يشمه وكل حاسة ترتبط بعمل وظيفة خاصة بعملية معرفية فهذا جزء من عملية الاكتساب والتطور في القدرات. فعملية الإدراك السمعي مثلا ترتبط بحاسة السمع حيث تنتقل المنبهات أو جل ما يتم سمعه عبرها وصولا إلى الدماغ لتتم ترجمتها وإدراكها إما تخزينها أو استعمالها، وهذا ما يؤكد على أهمية السمع في الاكتساب والمعرفة، وقد بين كامل سنة 1990 على أن حرمان الأطفال من حاسة السمع يحرمهم من ممارسة الخبرات السابقة المتدخلة أهمها الإدراك السمعي.

فالإدراك السمعي هو إدراك النطق والتمييز السمعي والذاكرة السعية والترتيب والتعاقب السمعي والمزج والتوليف وهذا حسب الزيات سنة 1998. (خلدون علي، 2020، ع109، م26).

فقد استخدم موضوع الإدراك السمعي كأساس ومبدأ في المواضيع البحثية الخاصة بالتمدرس والتعلم وهذا لتحديد أهمية وكيفية حدوثه ودوره في التطور اللغوي بصفة خاصة، وقد جاء Leaner ; j سنة 2003 ص 257 كتعريف له بأنه القدرة على التعرف على ما يسمعه الفرد من مثيرات أو معلومات وتفسيرها، وهو ديناميكية مستمرة تحول اللغة المنطوقة إلى معاني في المستوى السطحي في الدماغ، وكذا دراسة دينجرا وأخرون سنة 2010 أكدوا على أن الإدراك السمعي يعد وسيطا إدراكيا هاما للتعلم وأن عملية التعلم تعتمد

عليه فالمهارات اللغوية ترتبط به بشكل كبير ، أما فتحي يونس قد أوضح من خلال دراسته سنة 1984 بأن الإدراك السمعي هو الجانب الاستقبالي من عملية الاتصال الشفوي في اللغة. (الدباسطي، 1991، ص 10)

ومن خلال هذا نتوصل أن الإدراك السمعي له أهمية كبيرة في فهم المنطوق وتقديم معنى له، فمن أهم خصائص هذه القدرة المعرفية هو وضع دلالات لغوية ذات مبدأ مقصود ذو معنى، ولهذا نجد أن السمع يأخذ مجرى أساسي ومهم كمصدر لنقل المعلومات وسلامته مرتبطة بسلامة الإدراك. فالطفل السامع لديه قدرة على الإدراك بسلامة المراكز الدماغية، لأن السمع السليم يعتمد على الحاسة السمعية والمعالجة السمعية فتنقل هذه كل ما هو مسموع لأجل الترجمة ووضع المعاني لها وبالتالي حدوث عملية الإدراك السمعي. وعليه فالمعالجة السمعية أساس عمل الإدراك وقد أوضح كامل سنة 1990 في دراسته على أن حرمان الأطفال من حاسة السمع يحرمهم من ممارسة الخبرات السابقة المتدخلة في تعلم الكلام والتي تعتمد بحالها على عمليات حسية متكاملة متداخلة أهمها الإدراك السمعي. وقد أوضح Khamis سنة 2009 ص 32 على أن الأطفال الذين يعانون من ضعف المعالجة السمعية لا يمتلكون الدقة والطلاقة في التحدث، وقوة المعالجة الصوتية، بحيث لديهم صعوبة في القراءة بطلاقة ويكون تركيزهم على دقة الكلمة اكثر من ملاحظتهم واهتمامهم بالفهم، وعموما يكون لديهم ضعف في مهارات ما وراء المعرفة. أما دراسة Troia سنة 2003 و Seward سنة 2009 وآخرون أكدوا على أن ضعف الإدراك السمعي يؤدي إلى ضعف المعالجة السمعية وينعكس ذلك على الذاكرة السمعية فيؤدي إلى صعوبة تحزين الأصوات والكلمات المسموعة وبالتالي يضعف من مستوى اللغة.

ولهذا نجد أن التمدرس بشكل عادي يتطلب بالإجمال السلامة للقدرات المعرفية والحواس البصرية والسمعية كأساس والحواس الأخرى.

فالتعلم يعتمد على حدوث تواصل بين المعلم والمتعلم ، الملقي والسامع، ومن البديهي أن التعلم يختلف من سنة إلى سنة من عمر الطفل حيث يتطور المستوى حسب الاكتساب للغة الشفهية بداية ثم اللغة المكتوبة، لأن اكتساب اللغة الشفهية تسبق اكتساب اللغة المكتوبة.

وبالتالي يمكن الجزم بأن تحقق الاتصال اللفظي يحدث في شكلين الأول الصورة المنطوقة وتضم الكلام والتحدث والتعبير مشافهة والفهم، والشكل الثاني هو الصورة المكتوبة وتضم الكتابة والتعبير الكتابي والقراءة والإملاء. فكل مهارة تدخل في المنهج التعليمي للطفل.

ومنه فاللغة الشفهية هي القدرات التي يعبر بها الإنسان من خلال تفسيرات وتعابير تعبر عن أفكاره وخبراته، وقد أشارت زينب شقير إلى أنها وسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المتلقي ويكون هذا اللفظ منطوقا فيدركه المستقبل بحاسة السمع. (النوبي، 2011، ص 164)، أي تعتبر من أهم العمليات المعرفية الضرورية التي وجب سلامتها في الاكتساب التعليمي خاصة في المراحل الأولى من التعليم، فالطفل الذي يتمتع بمهارات اللغة الشفهية سواء من ناحية الفهم أو التعبير فهو قادر على تحقيق نتائج وخطوات جيدة في مساره العلمي كون البيئة التعليمية ترتكز على الجانب الشفوي قبل الكتابي، ولهذا كانت البوادر العلمية كبيرة عليها لأجل دراستها وإيجاد الحلول للأطفال الذين يعانون من اضطرابات على مستواها أو العمليات المساهمة في اكتسابها كالانتباه والإدراك والذاكرة وغيرها. فمن خصائص اللغة الشفهية الفهم الذي يسبق الإنتاج، فالطفل عندما يفهم ما يسمع يستطيع الإنتاج فقد يخلط البعض بين الفهم والإنتاج من ناحية القدرة والأداء فيربطون الفهم على أنه القدرة والإنتاج هو الأداء على حد سواء. (الراجحي، 1994، ص 45).

ومن بين المهارة التي ترتكز عليها عملية الفهم في التعليم الفهم السمعي أو ما يسمى في بعض الأحيان الاستيعاب السمعي فهو يعتبر عملية تحدث يوميا وبشكل مباشر بين ما يتلقاه المتعلم أو بالأحرى الطفل المتمدرس بصفة خاصة، بحيث يسمع ويفهم ما يسمعه ليستطيع الإنتاج مشافهة ففي بعض الوحدات التعليمية في المنظومة التربوية الجزائرية للصف الابتدائي نجد هذه المهارة تترجم على شكل استخلاص الأفكار وما يدور في نص أو موضوع ما يطرحه المعلم أي تحدث بشكل واضح، وعليه فإن للفهم السمعي دور كبير في تطوير اللغة الشفهية وكجزء من اكتسابها وأي خلل على مستواه يؤثر على النمو اللغوي، ولهذا خصص له مجال متداخل مع الوحدة التعلمية للمواد المدرسة على شكل موضوع يعنى بفهم المنطوق. وقد تم تبيان كيفية حدوث عملية الفهم السمعي في نموذج Negle et Sandres سنة 1986 والذي سطرها في خطوات واضحة ومتشابكة مع غيرها قصد وضع مخطط تفسيري لهذه القدرة، مع وضع المسار الصحيح لحدوثها وتبيان علاقتها مع غيرها من القدرات المعرفية، وقد أوضحت دراسة Grassa و Schowalter و Disarno سنة 2002 أن لدى التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم صعوبة في معالجة المعلومات المسموعة، فهم بحاجة إلى وقت لمعالجة السؤال قبل معالجة الإجابة، وهذه المعالجة تستغرق وقتا أقصر عند التلاميذ العاديين، وكثيرا ما يعتقد المدرس بأنهم لا يعرفون الإجابة، بينما هم في الحقيقة يحتاجون إلى وقت إضافي لمعالجة المعلومات المسموعة للاستجابة سمعيا بشكل ملائم، لذا يعاني هؤلاء من صعوبات في الفهم السمعي. وفي نفس السياق جاءت دراسة Barr وآخرون سنة 2002 وأوكا Owca وآخرون سنة 2003 أن مهارة الاستماع ترتبط مباشرة بالتحصيل الأكاديمي.

أما الانتاج أو التعبير الشفوي يقصد به حسب حسن عبد الباري عمر بأنه تلك العادات الشفهية المنطوقة في مختلف المواقف الاجتماعية. (حسن عبد الباري عمر، 2000، ص 80). وقصد شرح هذه العملية الشفهية تم الاعتماد خلال هذه الدراسة على نموذج Levelt الذي وضع سنة 1989 لإيضاح عملية التعبير الشفهي وتقريب مفهوم حدوثها. وقد سعيت الدراسات إلى تفسير هذه العملية، من بينهم levelt الذي أوضح أن انتاج الكلام هو عملية تتم عبر مراحل مختلفة انطلاقا من النية على التواصل ووصولا إلى الإنجاز اللفظي للكلمة، بحيث تحتوي كل مرحلة من المراحل على مخرج خاص بها، من أهم المخارج لدينا المفاهيم المعجمية ويقصد بها الليمة les lemmes، التي تمثل التمثيل الذهني المجرد للكلمة والذي يسبق تمثيلها الفونولوجي وهي تشمل معلومات عن التركيبة النحوية للكلمة مثل الجنس والصنف والمورفيمات والفونيمات، كما تشمل المظاهر النطقية أو بالأحرى الخاصة بالحركات النطقية. (levelt ;1999)

وعليه فإن هذه القدرة الشفهية ضرورية لأجل الاكتساب اللغوي الجيد وتمهيد للاكتساب الكتابي، لأن اللغة المكتوبة تعتمد على المكتسب الشفهي. فاللغة المكتوبة كونها عضو أساسي في عملية التمدرس والتعلم مثلها مثل اللغة الشفهية، فهذه الأخيرة تترجم الأفكار مشافهة بضوابط وخصائص، وكمثلها اللغة المكتوبة تترجم المشافهة الى تعبير مكتوب، فقد عرفت اللغة المكتوبة بأنها مهارة عقلية تتضمن القدرة على تحويل الرموز الصوتية إلى رموز مكتوبة، وتشمل القدرة على التعبير الكتابي باستعمال قواعد التعبير والإملاء والخط اليدوي. (إسماعيل يونس، 2012، ص 95). وقد أشار سميح أبو معلي وعبد الحافظ سلامة سنة 2003 على أن الكتابة وتعلمها يمثل عنصر أساسي في التعليم التربوي، وأيضا التدريب على الكتابة الصحيحة في إطار العمل المدرسي يتركز في العناية بثلاثة أمور وهي: قدرة التلميذ على الكتابة الصحيحة إملائيا، إجادة الخط، والقدرة على التعبير عما لديه من أفكار بوضوح ودقة، وإن يكون قادرا على كتابة الكلمات بطريقة صحيحة المتعارف عليها لغويا وان يختار الكلمات ووضعها في نظام خاص وإلا استحال فهم المعنى الأفكار.

عندما يتعلق الأمر بالتعبير الكتابي هو أن ينقل الفرد أفكاره وأحاسيسه ومشاعره إلى الآخرين كتابة باستخدام الضوابط اللغوية والفنون الكتابية مع التنسيق والربط. (محمد الصويكي، 2014، ص 15) ،ولهذا يركز المعلمون على ان يكون تعبير الطفل واضح وبمكتسباته القبلية بمعنى أدق ما تم تعليمه في السنوات الأولى من فهم وإنتاج لأن السلسلة التعليمية الصحيحة تبدأ بالشفهي وتنتهي بالكتابي.

إلا أنه هناك صعوبات تشغل العديد من المعلمين حيث يكون التلميذ لديه ضعف أو مكتسبات أقل من المراد في الجانب اللغوي عند الطفل الاصم من ناحية المهارات وتنميتها وحتى عند الطفل المتلمذ والخاضع للزرع ، لأن أكثر الآثار السلبية للإعاقة السمعية تظهر في مجال النمو اللغوي للطفل والذي يعبر عنه

باللغة المنطوقة وهذا حسب القريواتي سنة 1995، وقد بين Downs et Northeru سنة 2022 أن المشكلة عند أطفال الزرع القوقعي تكمن في نقص السمع لديهم يشوه الإشارات الصوتية ويتداخل ذلك مع معالجة المعلومات السمعية المستقبلية.

ولهذا جاءت الدراسة الحالية التي تندرج تحت الإطار المعرفي التربوي حيث تولي اهتمام للعلاقة بين القدرات المعرفية لدى الفئة المتمدرسة وجاء مجالها البحثي في الإدراك السمعي وعلاقته باللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي حاملين للزرع القوقعي، وللإشارة فإن عينة الدراسة كانت مدمجة كليا في المدارس العادية، وقد خصة هذه الدراسة بالضبط البحث في العلاقة القائمة بين الإدراك السمعي وكلا من الإنتاج الشفهي بخاصية الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات، وأيضا الفهم السمعي فهذا فيما يخص العلاقة بينه وبين اللغة الشفهية عند الطفل المتمدرس والحامل للزرع القوقعي، أما فيما يخص علاقته باللغة المكتوبة تم التطرق إلى التعبير الكتابي كجزء من اللغة المكتوبة عند زارعي القوقعة المتمدرسين، ولأجل ذلك تم طرح التساؤلات التالية:

التساؤلات الرئيسية:

- هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا؟
- هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة المكتوبة عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا؟

التساؤلات الجزئية:

- هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا؟
- هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا؟
- هل توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا؟

الفرضيات للتساؤلات الرئيسية:

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة المكتوبة عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

الفرضيات للتساؤلات الفرعية:

- توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.
- توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا
- توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الحاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

تحديد المفاهيم الإجرائية:

الإدراك السمعي: هو عملية عقلية أساسها السلامة السمعية تعمل على تفسير وتحليل المادة المسموعة إلى معلومات تستعمل وتخزن بمعالجة سمعية مقرها الدماغ.

وهو عملية معرفية تمكن الطفل الحامل للزرع القوقعي من وضع تحليل وتفسير لما يسمعه من أصوات ولفظيات تمكنه من الاندماج في الوسط الاجتماعي والمدرسي بتحصله على نسب مئوية فوق 80% في اختبار تقييم القدرات الإدراكية السمعية واللفظية.

اللغة الشفهية: هي عملية معرفية تندرج تحتها عدة مهارات لغوية لفظية وغير لفظية تضمن الاتصال الخارجي بين الأفراد.

وهي قدرة لغوية تساهم في دمج الطفل الأصم المستفيد من عملية الزرع القوقعي في البيئة المحيطة والبيئة التعلمية المدرسية بضمانه للتواصل الإنتاجي الشفهي والفهم والاستعاب لما يسمعه .

الإنتاج الشفهي: هو عملية تواصلية يترجم بها التلميذ المدمج والخاضع للزرع القوقعي عن أحاسيسه ومشاعره مشافهة ولفظيا.

وهو مهارة لغوية وجزء من اللغة التعبيرية الشفهية، وهو الكلام أو التحدث الذي ينتجه التلميذ المجهز بجهاز القوقعة من خلال ما يكتسبه ويتلقاه، وبتحقيقه مستوى فوق 50% في اختبار الإنتاج الشفهي بفرعيه الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات وهو أساس التواصل اللفظي في البيئة الاجتماعية والمدرسية.

الفهم السمعي: هو مهارة لغوية وقدرة عقلية تساهم في تفسير وتحليل ما يتم سماعه واستيعابه ليتم التعامل به والاندماج.

وأيضا هو مهارة أساسية في التعليم والاكتساب لتنمية المهارات اللغوية الأخرى لدى الطفل الخاضع للزرع القوقعي فهو أسمى الصعوبات التي تواجه هذا الطفل مدرسيا واجتماعيا، وهو قدرة الطفل على تحقيق نسبة 30% وأكثر في اختبار تقييم الفهم السمعي.

اللغة المكتوبة: وهي قدرة معرفية تترجم الأحاسيس والمشاعر والكلام من شفويا إلى كتابيا وحتى الأصوات، لها خصائص ومميزات وقواعد تتبع في استخدامها.

وكذا هي عملية تضمن للطفل الخاضع لعملية الزرع القوقعي نقل أحاسيسه ومكتسباته كتابيا ليتمكن من تحقيق التواصل الغير اللفظي داخل بيئته المدرسية والاجتماعية،

التعبير الكتابي: هو مهارة لغوية وجزء من اللغة المكتوبة، تعتمد عليه المنظومات التربوية في التدريس لفهم المشاعر والأحاسيس للتلاميذ يخض لقواعد نحوية وصرفية.

وأيضا هو عملية معرفية تتطلب التكمن اللغوي الشفهي للتلميذ الخاضع لعملية الزرع القوقعي لينقل الأصوات المسموعة ويترجمها إلى رموز كتابية ينقل فبها مايريد توصيله غير لفظيا، وهو ما يتم تحصيله في اختبار التعبير الكتابي .

الزرع القوقعي: هي تدخل طبي على شكل عملية جراحية تمكن الطفل الأصم من تحقيق التواصل من خلال تصليح السمع، وأيضا تمكنه من التمدرس والاندماج مع أقرانه إذا ما توفرت فيه شروط الزرع والكفالة أهمها الزرع المبكر ليواكب أقرانه السامعين من ناحية التواصل والتمدرس وتنمية اللغة.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- تقييم الإدراك السمعي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في المدارس العادية والمدمج كليا، وربطه مع عمليات عقلية أخرى تساهم في تنمية المستوى اللغوي للموازنة مع أقرانه العاديين.
- التقرب من التلاميذ الخاضعين للزرع القوقعي والخوض في العراقيل المثبطة لهم في التقدم في مراحل التعلم، وتقييم مكتسباتهم لرسم خطط وإيجاد حلول مستقبلا تساهم في تنمية اللغة وتسهيل عملية التعلم والاكتساب للتلميذ الخاضع للزرع.

- التوصل إلى مجموعة من التوصيات تبنى على النتائج التي تسفر عنها الدراسة الحالية، والتي قد تسهم في التخطيط لدراسات أخرى تستهدف معالجة أثر الصعوبات التي تواجه زارعي جهاز القوقعة، وتجاوز الصعوبات الأكاديمية (صعوبات الفهم والاستيعاب السمعي، والإنتاج الشفهي والتعبير الكتابي) لدى المتمدرسين والخاضعين للزرع القوقعي، وذلك لما له من أهمية كبيرة في دمج أفراد هذه الفئة مع أقرانهم العاديين.
- التعرف على فعالية الدمج الكلي للطفل الحامل للزرع القوقعي بالمدارس الابتدائية الجزائرية.

أهمية الدراسة:

- تسليط الضوء على الصعوبات والمشاكل ما بعد التأهيل لتمدرس الطفل المتلمذ والحامل لجهاز القوقعة من ناحية اللغة الإنتاجية واستيعابه وفهمه لما يتلقاه في الصفوف الوسطى والأخيرة من تعليمه الابتدائي.
- العمل على تنمية التعبير الشفهي والكتابي وكذا الفهم السمعي لدى الأطفال زارعي القوقعة السمعية الالكترونية مما يساهم في ترقيتهم لسنوات متتالية في التعليم الابتدائي.
- توفير تقييم مبرمج قصد البحث في المستوى التعبيري مشافهة وكتابة ومدى الفهم السمعي لدى التلميذ الخاضع للزرع في الصفوف الرابعة والخامسة ابتدائي لأجل تسطير ما يواجهه في أسس التعلم.

الباب الأول:

الجانب النظري

الباب الأول: الجانب النظري

الفصل الأول: الإدراك السمعي

الفصل الثاني: اللغة الشفهية

الفصل الثالث: اللغة المكتوبة

الفصل الرابع: الزرع القوقعي

الفصل الأول:

الإدراك السمعي

تمهيد:

يعد الإدراك السمعي إحدى العمليات المعرفية الهامة التي تمكن الأفراد من فهم العالم الخارجي المسموع في المحيط والتكيف معه ، فهو يساعد على تطوير التفسيرات السمعية وفهمها وترجمتها إلى معاني ومعلومات تخدم العملية التواصلية اللغوية ، فالعملية السمعية تحتل مكانة هامة في إدراك الإنسان ، بحيث يلعب دورا في التلقي والاكتساب ، فانتقال الصوت وتفسيره وترجمته فكل هذه تندرج بما يسمى عملية الإدراك السمعي ، وفي هذه الدراسة خص موضوع البحث جانب منه في التطرق إليه، ومن خلال هذا الفصل تم الالمام ببعض المعلومات الخاص به والتي تخدم الدراسة الحالية.

1. التعريف:

الإدراك السمعي هو القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمثيرات التي ترسل إلى المخ عن طريق السمع. (Waldron et Saphire ; 1992)

هو قدرة الفرد على التعرف على الأصوات ، وإعطاء معنى للصوت المسموع. (يونس فتحي، 2005)

هو نظام مخصص للتعامل مع نماذج المثيرات المؤقتة التي نظمت بشكل متسلسل إلى الحد الذي يرتبط فيه النظام الرمزي الشفوي بالشكل الحسي السمعي كما يجب ان يوصف على أنه نظام تجهيز متتالي. (عبد الهادي ، 2000 ، ص 63)

هو القدرة على التعرف على ما يسمعه الفرد من مثيرات أو معلومات وتفسيرها ، وهو ديناميكية مستمرة تحول اللغة المنطوقة إلى معاني في المستوى السطحي في الدماغ. (Lener j ; 2003 ; p 257)

يثير الإدراك السمعي إلى وعي الفرد بالأصوات التي يستقبلها سمعيا والتعرف عللا هذه الأصوات والتمييز بينها أو سماع بعض المقاطع الصوتية والاحتفاظ بتسلسل وتكرار سماعها. (حسن، محمد وأنيس عبد الناصر، 1998، ص 47)

وعرفته الباحثة على أنه استجابة سمعية تترجم إلى معلومات ومفاهيم ذات دلالة لغوية، يستوجب التمييز بين الأصوات من خلال الاستماع، وهو أولى القدرات المعرفية التي يكتسبها الطفل في مراحل اكتسابه الأولى، وهي دلالة على سيرورة نموه الطبيعي، وكمثله من القدرات المعرفية لديه مهارات وصعوبات وكذا عناصر.

2. مهارات الإدراك السمعي:

تتضمن المهارات الإدراكية السمعية المرتبطة بالدراسة الحديثة المظاهر التالية:

1.2. التذكر السمعي: Auditory Memory

هو العملية العقلية التي تمكن الفرد من الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها بطريقة صحيحة بعد فترة وجيزة من سماعها، وهكذا تصبح عملية التذكر عملية ارتباطيه لأنها تصل الحاضر بالماضي وتقيم بينهما علاقات مختلفة ترقي بالنشاط المعرفي العقلي للفرد. (عبد الواحد، 1991)

2.2. التمييز السمعي: Auditory Discrimination

ويعرف بأنه قدرة الفرد على استكشاف أو معرفة أوجه الاختلاف، أو أوجه التشابه والاتفاق بين درجة الصوت وارتفاعه واتساقه وجدته ومعدله، وقد يؤدي عدم قدرة الفرد على فهم الأصوات تعطيل عملية سماع الكلمات لديه، وتزداد المشكلة تعقيدا عندما يكون غير قادر على الفهم عندما يسمع أصواتا خارجية، أو لا يستطيع الاصغاء أو يستمع إلى أكثر من صوت. (قطامي، 1992)

3.2. الإغلاق السمعي: Auditory Closure

يقصد به معرفة الكل حين يفقد جزءا أو أكثر من الكل، والطفل الذي يعاني من صعوبة في الإغلاق السمعي تكون لديه صعوبة في معرفة الكلمة المنطوقة إذا سمع جزءا منها. (كيرك وكالفنت، 1988)

ويعرف الإغلاق السمعي بأنه جانب من جوانب المعالجة السمعية وهو أمر مهم لفهم الكلام في الضوضاء الخلفية، وهو مجموعة من القدرات التي تتيح للمستمعين فهم الكلام في غياب المعلومات المهمة العابرة والزمنية، ويتم تقييم المهارة من خلال وظائف الكلام. (Steven Glen ; 2005)

ويظهر العجز في الإغلاق السمعي انهيارا في التكرار مما يقلل أو يلغي التمثيل المتكرر لإشارة الدخل عبر المسارات السمعية، لذلك فإن أي شيء يقلل من التكرار الخارجي بإشارة السمعية قد يتداخل مع قدرة الفرد على تحقيق الإغلاق السمعي في أبسط مستوياته، وقد ينشأ من عدم قدرة الفرد على التمييز بين الأصوات المتشابهة أو فكها، والتي بدورها قد تكون ناتجة عن عجز في المعالجة الزمنية الأساسية.

قد يكون عجز الإغلاق السمعي أكثر وضوحا لدى المستمعين الذين يظهرون معالجة غير فعالة من الأعلى إلى الأسفل، مثل أولئك الذين يعانون من الانتباه أو الاضطرابات المتعلقة باللغة.

إن المستمعين الذين يعانون من عجز في الإغلاق السمعي قد يواجهون صعوبة قليلة أو معدومة في فهم الكلام في بيئات الاستماع المثالية، ولكنهم يواجهون صعوبة كبيرة في الخلفيات الشديدة للضوضاء أو مكبرات الصوت السريعة.

ويمكن للانتباه أيضا أن يلعب دورا في قدرات الإغلاق السمعي في هذا التشتت الذي قد يسبب في تفويت المستمعين لرسالة أكثر بكثير مما لو كانوا قادرين على الحفاظ على الاهتمام بالمحادثة، وينظر إلى اللغة والانتباه والاضطرابات ذات الصلة بمعنى ما على أنها عوامل للضوضاء تقلل من التكرار الخارجي للإشارة السمعية. (Toujames Bellis ; 2011)

4.2. الإدراك السمعي للتعليمات: Auditory Perception of Instruction

ويقصد به القدرة على تتبع سلسلة من التعليمات التي تعطى للفرد بطريقة لفظية أو القدرة على اتباع سلسلة الأوامر بالترتيب والتتابع المطلوبين. (Geschwind et Behan ; 2002)

5.2. الدمج أو المزج أو التوليف السمعي: Auditory blending

يعد مفهوم المزج أو التوليف السمعي إلى القدرة على مزج أو توليف صوت أو مقطع أحادي ضمن عناصر أو أصوات أو مقاطع أخرى من الكلمة الكاملة، والأطفال الذين يعانون من صعوبة في توليف الأصوات قد يعرفون أصوات الحروف ولكنهم مع ذلك يواجهون صعوبة في ترميز الكلمات. (كيرك، و كالفانت، 1988)، ويقصد بالمزج أو الدمج أو التوليف السمعي عملية مزج أو دمج الأصوات أو الحروف لتكوين الكلمات. (jacobseu et Ducette; 2002)

يتطلب حدوث عملية الإدراك السمعي توفر ثلاث عناصر أساسية وهي: المنبه السمعي وهو الصوت، والجهاز السمعي، والذاكرة السمعية.

– **المنبه السمعي (الصوت):** يعتبر المنبه لحاسة السمع هو الطاقة الميكانيكية، والأذن شديدة لتغيرات الطاقة التي تقع بين جزيئات الهواء، والمنبه السمعي عبارة عن موجات هوائية (الذبذبات الصوتية) ، فعند وجود المنبه تطرأ تغيرات على شكل اهتزازات فتحدث حركة حيث ينتقل الصوت من الهواء إلى العصب السمعي على شكل موجات متغيرة من اهتزازات ميكانيكية إلى نبضات كهربائية ثم إلى ترجمة إلى معلومات ذات دلالة.

– **الجهاز السمعي:** يتكون الجهاز السمعي من الأذن والعصب السمعي الذي ينقل المعلومات السمعية من الأذن إلى المخ والمراكز السمعية.

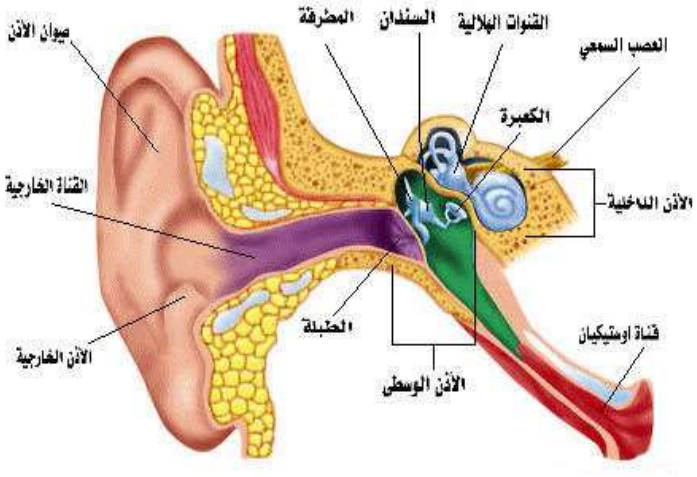
فيما يلي يتم تبسيط وشرح الجهاز السمعي:

آلية السمع:

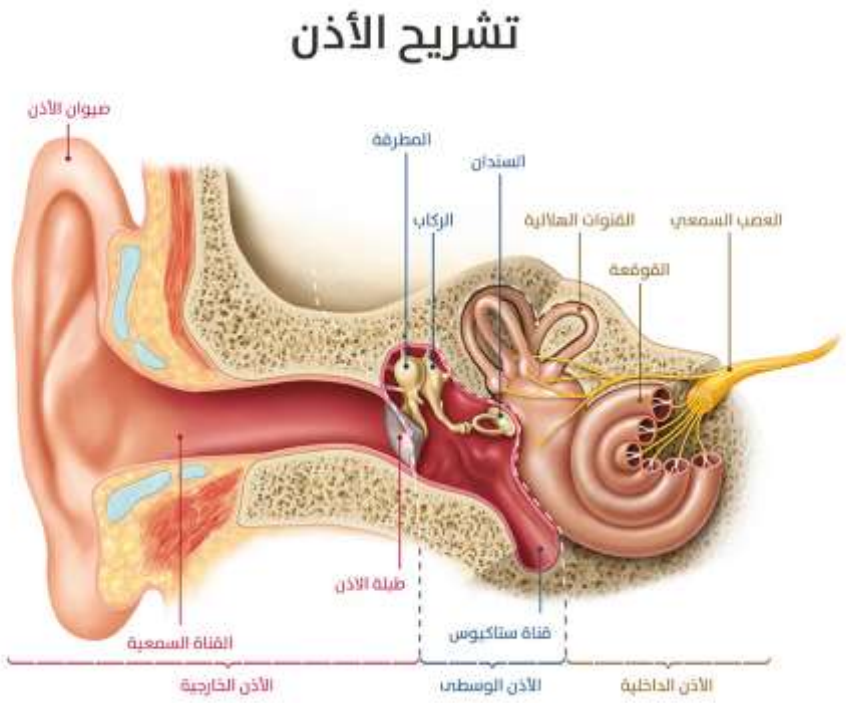
فيزيولوجية تشريح السمع:

يتكون الجهاز السمعي من الأذن ووصلاتها المركزية في المستوى الوظيفي، حيث تتكون الأذن من الأذن الخارجية، والأذن الداخلية والأذن الداخلية.

الشكل رقم 01 يبين الجهاز السمعي

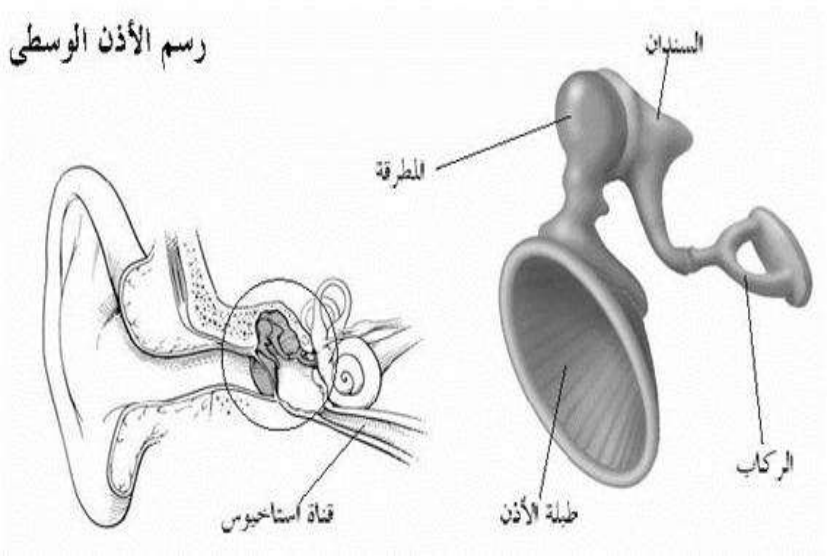


الشكل رقم 02 يوضح تشريح الأذن



. **الأذن الخارجية:** تحتوي الأذن الخارجية على الصنوان ، والقناة السمعية وطبلة الأذن، دورها يكمن في الحماية والتقوية الصوتية. وأيضا لطبلة الأذن وظيفة نقل الأصوات على شكل اهتزازات أو موجات مايسمح بتمييز الأصوات.

الشكل رقم 03 و04 يبينان رسمان تخطيطيان للأذن الخارجية





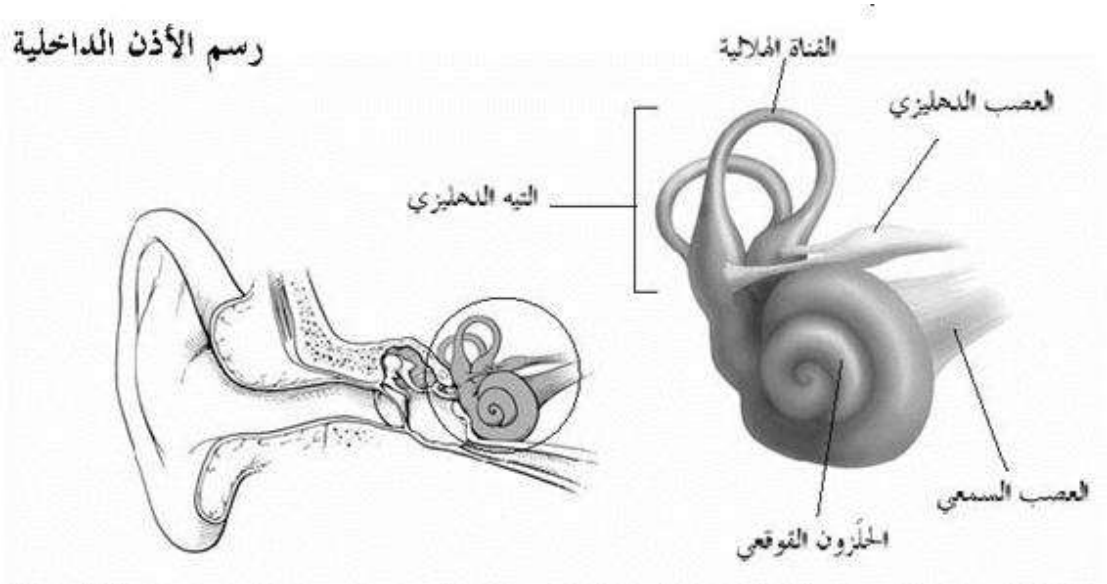
. **الأذن الوسطى:** تقع الأذن الوسطى خلف الأذن الخارجية مباشرة، تتكون من تجويف هوائي به ثلاثة عضيمات تدعى المطرقة والسندال والركاب، وظيفتها نقل الأصوات إلى الأذن الداخلية مباشرة.

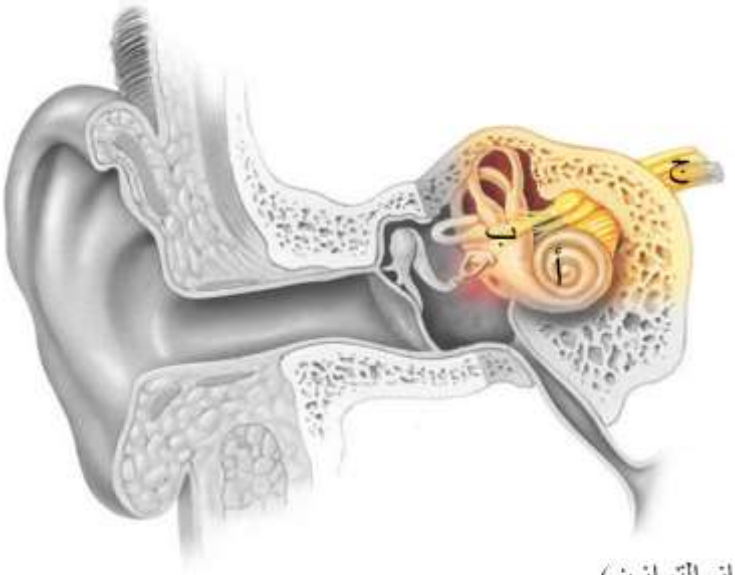
الشكل رقم05 رسم تخطيطي يبين تشريح الأذن الوسطى



. **الأذن الداخلية:** تضم الأذن الداخلية القوقعة وهي على شكل حلزوني مملوء بالسوائل، وهي العضو الرئيسي الذي يتدخل في ايصال الإشارات السمعية إلى الدماغ، تحتوي القوقعة على غشاء قاعدي به خلايا شعرية وهي المستقبلات السمعية.

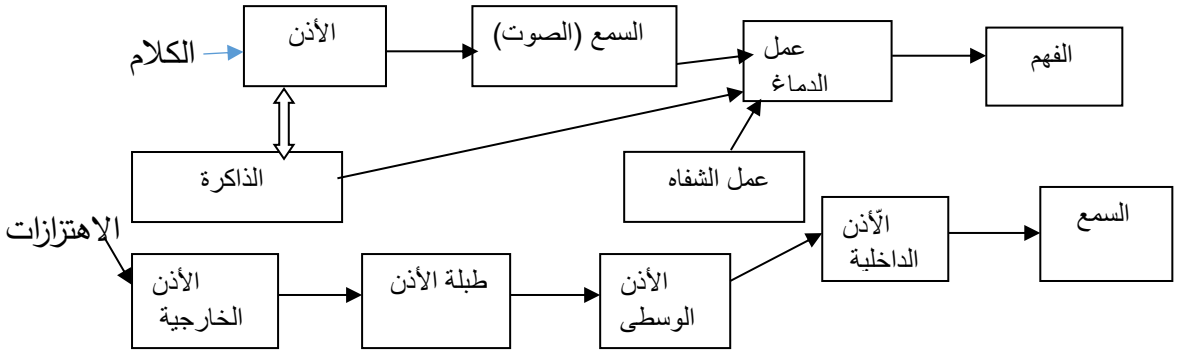
الشكل رقم 06 و07 رسمان تخطيطيان يبينان الأذن الداخلية





أ: القوقعة
ب: الدهليز (جهاز التوازن)
ج: عصب السمع والتوازن

وقد أوضح C. Berger– Vachon سنة 2004 صفحة 03 شرح لعمل الأذن من خلال كيفية حدوث الكلام وانتقال الذبذبات الصوتية في مخططين هما:



مخطط رقم 01 يوضح كيفية عمل الأذن

المعالجة السمعية:

تتضمن المعالجة السمعية القدرة على الإدراك المتكامل للمعلومات السمعية التي تدخل النظام العصبي المركزي بتكرار وبشكل متسلسل بمرور الوقت، ويجب أن يكون لدى الأطفال القدرة على اكتشاف الاختلافات بين المحفزات السمعية ويحدث ذلك خلال عشرات الأجزاء من الألف من الثانية، والمعالجة السمعية ضرورية لدقة فهم الأصوات الكلامية المتشابهة والأصوات الأخرى، وتشمل المعالجة السمعية نوعين وهما كما يلي:

المعالجة السمعية الدينامية: وهي تشمل معالجة الأنماط المتغيرة من الكلام المسموع.

المعالجة السمعية الثابتة: وهي تختص بمعالجة الأنماط الثابتة من الكلام المسموع. (Lathroum; 2011; p13-14)

ويشير أنتوني وفرانسيز سنة 2005 (Anthony et Francis) : أن الإدراك السمعي يشمل القدرة على معالجة الأصوات اللغوية المنطوقة وتخزينها في الذاكرة واسترجاعها، وتبدأ المعالجة السمعية بالقدرة على معالجة الأصوات الفردية (فونيمات) وإدراك عددها في الكلمات وكذلك معالجة القوافي، وقد بينت دراسة بارك سنة 2008 (Park) أهمية المعالجة السمعية لأصوات الحروف في تطوير اللغة والقراءة لدى الأطفال.

وعليه فإن للمعالجة السمعية دور كبير في عملية الإدراك السمعي، ويتمثل ذلك في دور العصب السمعي المركزي والذاكرة في معالجة الأصوات المسموعة والاحتفاظ بها لأكبر فترة ممكنة، وقد تحتاج هذه العملية إلى دعم أساسي يقوي من مستوى الإدراك السمعي ويحسن من مستوى ذاكرة الأصوات المسموعة ألا وهو الإدراك البصري والذي يقوي من عملية التركيز ويعالج بعض القصور الذي قد يحدث بسبب الاعتماد على الإدراك السمعي فقط، فرؤية الصورة أو حركة العضو المسؤول عن الكلام تجذب الانتباه البصري وتدعم الانتباه السمعي معا. (هبة حسن اسماعيل، 2018)، وأيضا لذاكرة دور في تخزين الخصائص الفيزيائية للصوت، حيث يتطلب تفسير المعلومات الصوتية والصور السمعية تدخل الذاكرة السمعية.

3. الوظيفة السمعية:

ينتج عن ضغط الإشارة الصوتية تشوه في الغشاء الخاص بالطبلة، وهذا بفضل مقبض المطرقة فيسبب حركات صغيرة في السلسلة العظمية بالأذن الوسطى، فتنتقل الاهتزازات إلى القوقعة، وهنا يحدث تدرج كهروكيميائي بين الاهتزازات الواردة من المنحدرات الدهليزية والطبلة، فتملأ مجرى القوقعة، وهو مصدر الطاقة التي تستمد منه الخلايا الحساسية للخلايا الشعرية.

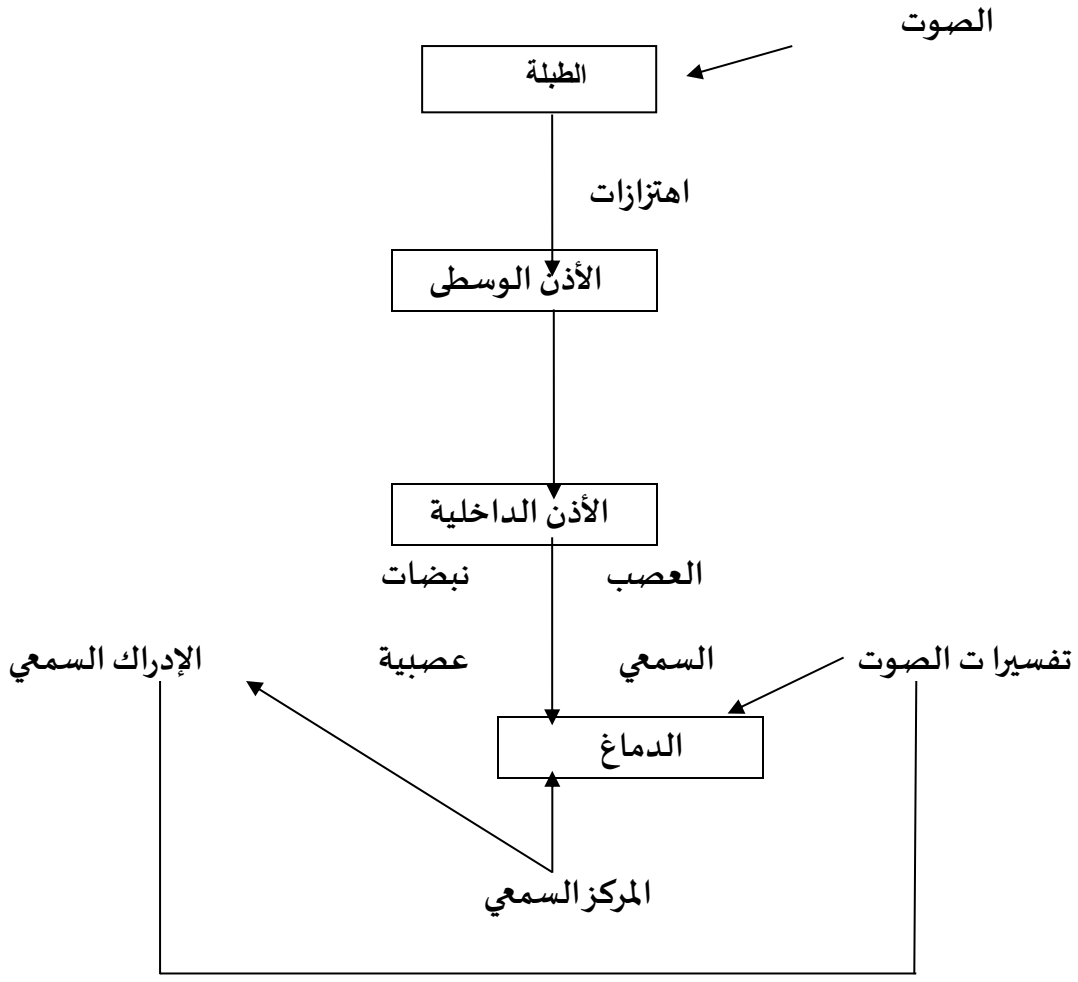
1.3. عملية الإدراك السمعي:

تحدث عملية الإدراك السمعي عند انتقال الأصوات عبر الأذن الخارجية إلى الوسطى من ثم إلى الأذن الداخلية، أي تحفز الاهتزازات المستقبلات السمعية من خلال ارسال اشارات كهربائية إلى العصب السمعي الذي يتصل بالمركز السمعي في الدماغ، ليتم ترجمة النبضات الكهربائية إلى معاني ومعلومات مدركة أي حدوث إدراك سمعي.

(the brain plays ; 2022)

فعملية الإدراك تبدأ من خلال إصدار صوت وهو اهتزاز للهواء ينتشر فيه ويصل إلى الأذن فتتم المعالجة عبر مكونات الأذن لتتحول الاهتزازات إلى نبضات عصبية تنتقل عبر العصب السمعي إلى المراكز السمعية المعالجة في الدماغ، ويتم تفسيرها من خلال تدخلات أخرى في الدماغ إلى انتاجات ومعلومات ذات دلالات.

المخطط رقم 02 يبين حدوث عملية الإدراك السمعي



2.3. المهارات السمعية:

المهارات السمعية هي مجموعة من المهارات بحد ذاتها تتضمن الوعي ، الانتباه للأصوات والاستجابة إلى أصوات محددة ، والتمييز السمعي ، والتعرف على الكلمات وتحديدها وتفسيرها ، والاستماع الاختياري للتعليمات اللفظية ، وغيرها من المهارات السمعية. (فاطمة أبو شوك، 2016، ص 299).

وقد تم تصنيف هذه المهارات السمعية إلى ستة مهارات أساسية وهي: مهارة التمييز السمعي، مهارة الذاكرة السمعية، مهارة الاستيعاب السمعي، مهارة الربط السمعي، مهارة التجميع السمعي، ومهارة الفهم السمعي، ويمكن تلخيص مفهومها بأنها المهارات التي تمكن الفرد من التواصل مع الآخرين من خلال تلقي الرسالة بالسمع وإدراكها عن طريق مهارات عقلية سمعية (حدوث عملية الإدراك). (رحاب معتصم، 2021، ص 197)

4. خطوات الإدراك السمعي:

1.4. الانتباه: هو عملية تركيز الشعور في شيء مثير سواء كان هذا المثير حسيا أو معنويا، وهو القدرة على الاختيار والتركيز في المحفزات المهمة، وهو معالجة معقدة تشارك في جميع النشاطات اليومية، يعتبر ضروريا لعمل قدراتنا المعرفية، وبالتالي يؤثر اضطراب الانتباه في نشاطات يومية كثيرة.

2.4. تحديد موقع الصوت: تنمو هذه القدرة بشكل مبكر جدا في حياة الطفل السوي، فهو يصبح يتتبع الصوت من خلال الالتفاف برأسه في بداية الستة أشهر الأولى، وفي هذه المرحلة يتم تحديد جهة الصوت وموقعها.

3.4. تحليل المؤثر الصوتي: تمتاز المؤثرات الصوتية بخصائص معينة يمكن ان يتعرف عليها الدماغ خاصة إذا توفرت للدماغ سبل التعرف على هذا المؤثر الصوتي، وهو عبارة عن ذبذبات يتم معالجتها غبر مستوى المراكز السمعية مرورا بالجهاز السمعي. ويتم في هذه المرحلة تحليل المؤثر الصوتي وترجمته إلى معلومات.

4.4. التمييز: وهو المرحلة التي تبنى على تمييز شدة الصوت وارتفاعه أو انخفاضه والتمييز بين الأصوات سواء اللغوية أو غيرها، وهو عملية عقلية يتجانس فيها العقل بين المعلومات الواردة إلى المراكز الدماغية لتحديد صفاتها وتفسيرها.

5.4. التعرف: وهو القدرة على تسمية أو إعادة الصوت أو الكلمة التي تم سماعها، وفي هذه المرحلة يتم التعرف على عناصر الكلام من خلال البحث عنها ومطابقتها بما يسمى قاموس الكلمات في الدماغ المخزونة.

5. الإدراك السمعي لدى زارعي القوقعة:

الإدراك السمعي عملية عقلية مهمة في تمام العملية التواصلية وكذا التعليمة ، يحظى بعدة دراسات رست على أهمية ودوره في الاكتساب وكذا العمليات الأخرى المتدخلة في حدوثه ، حيث جاءت دراسة دينجرا

وآخرون Dinghra et al سنة 2010 بهدف معرفة العلاقة القائمة بين القدرات الحسية الإدراكية والأداء الأكاديمي عند الأطفال ، وقد تم تقييم علاقة فئات الإدراك الحسي ، ومنها الإدراك السمعي مع ثلاثة مجالات أكاديمية وهي القراءة ، التهجئة والرياضيات ، وتم الاعتماد على عينة تكونت من 200 طالب أكاديمي يدرسون في الصف الرابع والسادس ، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى أن الأداءات الأكاديمية ترتبط ارتباطا دالا مع القدرات الحسية الإدراكية الثلاثة وهي الإدراك السمعي والبصري والحسي ، وأيضا أن القراءة والتهجئة ارتبطتا بشكل كبير ليس مع بعضهما البعض فقط بل مع قدرات الإدراك الحسي ومنها الإدراك السمعي. وفي سنة 2018 جاءت الدراسة الجزائرية لفني سمير تحت عنوان دراسة طرق الإدراك السمعي للصوت والكلام من وجهة نظر نماذج البحث المعجمي لفوسير و روينيشين المفسرة لذلك، حيث أكد فني في دراسته على تفسير الطرق التي يتخذها العقل البشري في عملية الإدراك السمعي باعتبار أن إدراك الكلام ليس عملية عفوية منفعلة بل هو عملية فاعلة تتطلب من السامع الانتقاء من الموقف الكلامي جملة من العبارات الصوتية، وان يهمل فئة أخرى منها. وبين خلال دراسته أهم العمليات التي تتدخل في حدوث عملية الإدراك السمعي والمراحل التي يقوم عليها من بينها السلامة السمعية.

أما دراسة حيدر كريم الجزائري سنة 2019 تعنونت بصعوبات الإدراك السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، حيث تم اختيار 2000 تلميذ من ذوي صعوبات التعلم من اختيار مدارس عشوائية، وتم تطبيق مقياس لتقييم صعوبات الإدراك السمعي وتم التوصل إلى أن الإدراك السمعي يؤثر على مهارات القراءة والكتابة، وأيضا أنه لا يوجد تباين بين نتائج الإناث والذكور في هذا المقياس وتم التأكيد على أنه هناك علاقة بين صعوبات الإدراك السمعي والذكاء، وعلى أن مهارة الإدراك السمعي تلعب دور كبير في عملية الاكتساب والتعلم.

فعملية الإدراك السمعي تتطلب السلامة السمعية ولهذا كان المعاق سمعيا محل الكثير من الدراسات على مستوى جميع التخصصات ولم تقتصر هذه الدراسات فقط على تحديد الصعوبات التي تواجه الطفل الأصم خلال عمليتي الاكتساب والتعلم وإنما أيضا لوضع حلول تمكنه من تطوير قدراته ، فكانت عملية الزرع القوقعي من أنجع الحلول المتوصل إليها لتعويض حاسة السمع المصابة وهذا بالتحقيق من الدراسات التي سعت لتحديد دورها في تطوير الإدراك السمعي على وجه الخصوص ، فبينت دراسة Kubo et al سنة 2008 على دور عملية الزرع القوقعي في تحسين المهارات من خلال تقديمه لدراسة هدفت لتقييم الإدراك السمعي ونمو المهارات اللغوية من خلال بطارية استبيان وتكونت عينة الدراسة من 68 طفلا زارعي القوقعة واستخدمت ثلاث استبيانات : الأول لقياس مهارة الاستماع ، والثاني IT– MAIS لقياس القدرة على الدمج

السمعي ، والثالث MUSS لقياس مهارة الكلام ، وتم التوصل إلى وجود تحسن ملحوظ لدى الأطفال زراعة القوقعة في المهارات الخاصة بالإدراك السمعي التي تم قياسها بالاستبيانات الثلاثة.

لتليها سنة 2009 دراسة أمبروز Ambrose بعنوان فعالية تنمية الوعي الصوتي عند الأطفال ذوي القوقعة المزروعة في الأذن ، وهدفت إلى التدخل المبكر لتنمية الإدراك السمعي وتحسين مستوى اللغة لدى الأطفال ذوي الزرع القوقعي في مرحلة ما قبل المدرسة ، وتكونت عينة الدراسة من 24 طفل ذوي القوقعة تراوحت أعمارهم بين 36 إلى 60 شهر وقسمت العينة في الدراسة إلى مجموعتين (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة)، وتم تطبيق مقياس الإدراك السمعي ومقياس اللغة لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة ، وبينت نتائج الدراسة مدى أهمية الزرع القوقعي المبكر في تنمية اللغة والإدراك السمعي لدى الأطفال ، كما بينت دور التدخل المبكر في تنمية الإدراك السمعي لتنمية اللغة لدى الأطفال.

وفي سنة 2015 جادت دراسة سميرة ركزة وبعيبن نادية لتقييم القدرات الإدراكية السمعية عند الطفل الأصم المستفيد من الزرع القوقعي بحيث تم تطبيق اختبار ملخص الاختبارات التقييمية والتعبير اللفظي، وبالاعتماد على منهج دراسة حالة على عينة اختيرت بطريقة قصدية بلغ عددها ستة حالات تتراوح أعمارهم ما بين 8 و11 سنة، وتم التوصل إلى أن الطفل الأصم المستفيد من زراعة لقوقعة يمتاز بمستوى متوسط في اختبارات الإدراك السمعي المتعلقة بالتعرف على الكلمات وعلى الجمل البسيطة والمتعلقة بالتعرف على الجمل المعقدة.

خلاصة الفصل:

ترتبط عملية الإدراك السمعي بسلامة الجهاز السمعي والعصبي، فهو عملية عقلية دقيقة تمر بعدة عمليات ميكانيكية فيزيائية وعصبية كهربائية، تكون بدايتها سمعية ونهايتها لغوية، ولهذا تكمن أهميته في التدخل ف الاكتساب التعليمي للطفل، فالتعليم الجيد يعتمد على ترابط وتسلسل وآنية عمل القدرات المعرفية، فالطفل السامع يدرك ما حوله ما يمكنه من التعلم تواصليا لغويا وحتى كتابيا مع التطور التعليمي له ما يجعله مدمجا في بيئته ولهذا فإن للسمع دور كبير في عمل الإدراك السمعي وهذا الأخير لديه دور في تطور وتنمية القدرات والمهارات التعليمية كاللغة والانتباه والذاكرة وغيرها، فارتباطه بالقدرات يجعل الباحثين يخضون في إيجاد طبيعة العلاقات المبينة بينه وبين العمليات الأخرى كاللغة الشفهية واللغة المكتوبة الموضوع المخصص في هذه الدراسة.

الفصل الثاني: اللغة الشفهية

تمهيد:

تعتبر اللغة من أرقى العمليات المعرفية تتجلى في بناء التواصل والاتصال بين فرد و آخر او مجموعة من الأفراد في المجتمع ، فهي تحظى بالكثير من الدراسات والأبحاث التي تسعى إلى تطويرها والبحث فيها والسعي إلى تقسيمها ، والجدير بالذكر أنها تتنوع بتنوع طريقة التواصل ، مثلا اللغة الشفهية تساهم في تواصل الأفكار وربط جسر التفاهم من خلال الإنتاج الكلامي والتحدث ، وهذا إما ما يحتاجه التلميذ في مرحلة الأولى التعليمية لأنه يعتمد على المسموع في تلقي المعلومات قبل المكتوب ، وفي هذا الفصل سوف تتطرق إلى اللغة الشفهية من انتاج وفهم المسموع أو الفهم السمعي باعتبارها مهارتين أساسيتين في تطوير اللغة الشفهية والاكتساب العملي .

اللغة الشفهية:

1. التعريف:

حسب زينب شقير اللغة الشفهية هي وسيلة لنقل رسالة من المصدر إلى المتلقي، ويكون هذا اللفظ منطوقا فيدركه المستقبل بحاسة السمع. (النواني، 2001، ص 164)

يعرفها شونتال بأنها الكلام التلقائي المصوغ صياغة حرة في مواقف تبليغيه طبيعية ، إنها إذا اللغة بمعنى الاستخدام اللغوي لا النظام اللغوي. (محمد العبد، 2013، ص 12)

هي وسيلة اتصالية بحتة وليست غريزية تستعمل للتعبير عن الافكار، المشاعر والرغبات عن طريق نظام من الرموز وضعت لهذا الغرض. (عدي دليلة، 2017)

هي مجموعة من المهارات المسؤولة عن تحويل الأفكار إلى رموز لغوية صوتية، وأيضا هي القدرة على نقل الرسالة التي ينقلها الفرد ويشار لها باللغة الانتاجية. (راضي الوقفي، 2003، ص 50)

هي عملية التعبير عن الأفكار بكلمات منطوقة. (ابراهيم الزريقات، 2005، ص 23)

هي قدرة الطفل على التحدث في سياق لغوي صحيح نطقا وتركيبا للكلمات والأفكار والمعاني. (طاهر سباعي، 2003، ص 18)

هي قدرة الفرد على الانتاج والفهم اللغوي للرسالة اللسانية، يتمثل الانتاج في اصدار صوتي للكلمات ابتداءا من فكرة في الدماغ، ولتحقيق ذلك يجب ان يكون هناك قصد في التواصل واختيار المعلومات المراد قولها وربطها فيما بينها بطريقة متسلسلة مع سياق الكلام وصيغة التبادل، ويتجلى الفهم اللغوي في مجموع العمليات التي تسمح بإدراك أفكار المخاطب انطلاقا من الألفاظ المسموعة. (Estienne ; F ; 2002 ; p 48).

ومن خلال التعاريف المدونة أعلاه توصلت الباحثة أن اللغة الشفهية هي وسيلة اتصال بين الأفراد عن طريق اللفظ، وهي عملية معرفية تعتمد على الانتاج اللفظي والتعبيري، تمتاز بتنوعها واختلافها في المجتمع، لها خصائص مقننة تخضع للنظام حسب البيئة المتحدثة، وهي أسمى العمليات المعرفية وأيضا تسبق اللغة المكتوبة.

2. استراتيجيات اللغة الشفهية:

1.2. استراتيجية السمع: الاستماع هو مهارة لغوية يعتمد عليها الإنسان كأداة لغوية ليتعرف على محيطه. فالطفل يعتمد على هذه الاستراتيجية لتعزيز قدراته للاستنتاج اللغوي. وتطويره لاكتساب اللغة المكتوبة مستقبلا، فالاستماع استراتيجية مهمة في التعليم واكتساب المهارات وتطويرها، فمثلا: التلميذ يتحدث عما يسمعه أي يعكس ما يتلقاه فمن ينتج جيدا فهو مستمع جيد.

2.2. استراتيجية الفهم: تعتبر هذه الاستراتيجية ذات مستوى عالي في تعليم اللغة وتحديد المقصد فهو القدرة على إيجاد استنتاجات وتحصيل المفاهيم وإدراكها، تمكن الفرد من تحليل الرموز والتواصل مع الآخرين، ويكسب الطفل استراتيجية الفهم في سن مبكرة من خلال تأقلمه مع محيطه واستماعه. ومن خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى التفصيل في نوع من الفهم ألا وهو الفهم السمعي.

3.2. استراتيجية التقليد: يعتمد اكتساب وإنتاج اللغة على التقليد حيث يقوم الطفل باكتساب اللغة من خلال تقليد ما حوله عن طريق الأصوات والكلمات التي يستعملها فيحاول إعادتها وتكرارها من خلال مساعدة الكبار بتصحيح لغته وإرشاداته على الاكتساب أكثر من خلال استراتيجية التقليد.

4.2. استراتيجية الانتاج: وهي التي تمكن من التعبير من خلال استعمال المفردات والكلمات والجمل باعتماد على العلاقة اللغوية والتسلسل، ومهارة الانتاج تساهم في استثمار المكتسبات اللغوية وترجمتها إلى لفظيات تحمل معاني ولها أهداف، حيث يتمكن الطفل من سن الستة أشهر في إصدار الأصوات بداية حتى يتمكن من اكتساب اللغة والتحدث بطلاقة. ومن خلال هذا الفصل سوف نسلط الضوء على مهارة الانتاج الشفهي بالتفصيل وكمتغير في الدراسة الحالية.

3. مكونات اللغة الشفهية:

تعتمد اللغة الشفهية في مكوناتها على خمسة مكونات وهي:

1.3. الأصوات: وهي نظام الأصوات الكلامية، وأصوات هو أصغر وحدة لغوية تتمثل في الفونيم، وهي تساعد على التمييز بين منطوق ومنطوق، أو بين صوت وصوت.

2.3. التركيب: تمتاز التراكيب بتحديد وبناء شكل الكلمات اللغوية ووضع الصيغ كالجمع والمفرد، ونوع الكلمة كالاسم والفعل وغيرها.

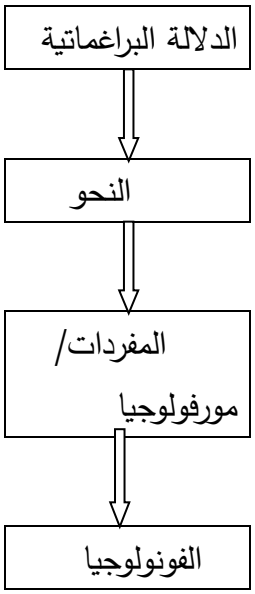
3.3. النحو: يقصد به كل القواعد الخاصة باللغة التي تكون الكلمات والجمل المراد استعمالها، وهو نظام موسع خاصة في اللغة العربية فهي تحتوي على عدد كبير من القواعد الثابتة والقواعد اللغوية.

4.3. المعاني: اللغة تتكون من معاني ومقاصد مرتبطة بالمفردات والجمل، فهي تتمثل في إعطاء وتحديد المعاني، فلا يمكن استعمال لغة دون فهم معنى مفرداتها، فهي تساهم في تحقيق التواصل السليم.

5.3. الجوانب الاجتماعية: تستعمل اللغة في التواصل داخل المجتمع من خلال التفاعلات الاجتماعية فهي تعتبر وسيلة اتصال وهي ضرورية في اتمام الجوانب الاجتماعية.

ولتوضيح أكثر مكونات اللغة تم التطرق إلي مخطط النظام اللغوي الذي يبين مكونات اللغة من الدلالة إلى النحو إلى المعاني للمفردات إلى التصويت أو الإنتاج وهذا عبر مراحل متتالية تبدأ بالدلالة البراغماتية وتنتهي بالفونولوجيا.

وفيما يلي عرض المخطط:



مخطط رقم 03 يوضح مكونات النظام اللغوي

فيقصد بالدلالة البراغماتية أنها تدرس المعنى والاستعمال المناسب للكلمة أو الجملة في السياق التواصلي.

لأما النحو فهو من المبادئ التي تتضمنها كل اللغات ولكن تختلف من حيث القواعد، ولكن هدفها إعطاء الشكل وتحديد الصيغ للكلمات والجمل.

أما المفردات أو المورفولوجيا يتم استعمال المعجم لتحديد الكلمات وأشكالها التي تناسب الموقف المستعملة فيه مع تحدي معناه.

الفونولوجيا يتم تصنيف الأصوات المنطوقة والمدركة بقواعدها وعروضها وخصائصها من حيث النبر والإيقاع والنعمة، وحتى الشكل.

4. مستويات اللغة الشفهية:

1.4.المستوى الصوتي: هو نظام يشمل القواعد التي تحكم وتضبط مزج أو توحيد الأصوات المختلفة، ويختلف هذا النظام باختلاف اللغة.

فالنظام الصوتي في اللغة العربية ليس كهو في اللغة الانجليزية، حيث يبدأ الطفل في اكتساب هذا النظام من خلال الصوامت أو الفونيمات في أولى الأشهر بعد الميلاد ثم التطور بمرور الأشهر حتى تكتسب اللغة البنية هو من خلال التقليد والاستماع ومحاولة إدراكه لها، واستعمالها التواصل حتى وإن كانت غير مفهومة، وتنطور حتى في سن التعلم حيث يكتسب القاعد الصحيحة في المدرسة ويصبح جاهز لإنتاج اللغة بصفة الصحيحة، ولهذا يبرمج هذا النظام في التعليم كالإنتاج اللغوي والشفوي.

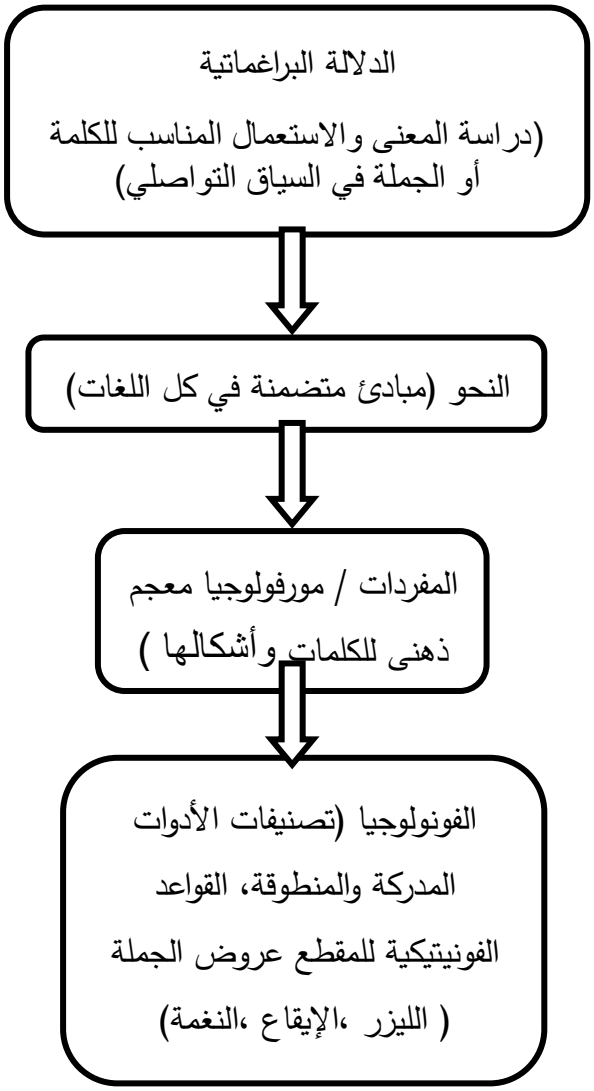
2.4.المستوى الصرفي: هو عبارة عن مجموعة من القواعد التي تحكم وتضبط مجموعة أجزاء الكلمات التي تشكل العناصر الاساسية للمعاني وبناء الكلمات، فإن اضطراب على هذا المستوى بسبب عدم فهم معاني الكلمات والإنتاج الصرفي، ومن أهم القواعد الصرفية اشتقاق كلمات رئيسية مثل الأسماء والأفعال الصفات من الأسماء والظروف من الصفات وتحديد الأدوار الصرفية للجمل. (حلمي خليل: دراسة اللسانيات التطبيقية دار المعرفة، (د.ط). (د.ت) ص 132-133.)

3.4.المستوى النحوي: وهو المستوي الذي يحدد مكان الكلمة في الجملة، حيث تختلف في هذا المستوى القواعد النحوية باختلاف اللغة، وقد يظهر اضطراب على هذا المستوى فيما يتعلق في مشكلة الفكرة وإنتاجها وهذا يرتكز على استعمال القواعد لتشكيل الجمل وتسلسلها لعدم تباين معانيها، ولذلك نجد أن المتعلم يكتسب هذه القواعد في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي (ابراهيم عبد الله، فرج الزريقات، اضطرابات الكلام واللغة ن التشخيص والعلاج، دار الفكر، ط1، 2005، ص 115-116.)

4.4.مستوى المعاني: فهذا المستوى يدل على دلالة الكلمات والجمل حيث يبدأ اكتساب هذا المستوى في السنوات مبكرة جدا من خلال ربط الكلمات بمعانيها في البنية وباكتساب الرموز اللفظية وهو المسؤول عن معاني اللغة والمحتوى التواصلي الذي وجدت اللغة من أجله، وتعود مكونات النظام الدلالي إلى معاني الكلمات واشباه الجمل، والجمل ،وعليه فإن إدراج هذا المستوى كأساس في التعليم في المراحل الابتدائي لأجل بناء قاعدة لغوية سليمة المعنى قابلة للتطور .

(لبنا عمر بن صديق ،البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة ،جامعة ملك عبد العزيز WWW.gulffkids.com المكتبة الالكترونية ،ص 8)

مخطط رقم 04 يوضح مكونات النظام اللغوي:



الانتاج أو التعبير الشفهي

1. تعريف:

هو الكلام المنطوق الذي صدره المرسل مشافهة ويتلقاه المستقبل استماعا، ويستخدم في مواقف المواجهة أو من خلال وسائل الاتصال الصوتي: كالهاتف والتلفاز وغيرها. (عطية، 2007، ص 227)

هو المحادثة وسيق التعبير الكتابي، وهو الأكثر استعمالا في حياة الانسان، والأداة الأكثر سرعة في الاتصال والتفاعل بين الأفراد والبيئة المحيطة بهم. (عاشور، الحوامدة، 2007، ص 197)

هو ما يعبر بالكلمات عن طريق النطق أو الأداء الشفوي، وجب فيه ان تكون الكلمات المنطوقة ذات عناصر مشتركة بحيث يكون الأفراد الذين يعيشون في نفس الثقافة قادرين على فهم ما يريد المتحدث. (دياب الجراح وآخرون، 2007، ص 520)

هو عبارة عن كلمات أو جمل ذات مدلول ومعنى متعارف عليه من قبل أفراد النوع أي المجتمع لديه خصائص ويعتمد على التعبير والفهم وهو ما يميز الانسان البشري. (محمد صالح، 2007، ص 173)

وبناءا على ما تم تداوله مما سبق من التعريفات فإن التعبير الشفوي هو ما يمكن التعبير عنه محادثة أو مشافهة عما يدور في الذهن، ويمكن ربطه بالنسبة لتلميذ المتمدرس فإنه ما يعبر به التلميذ عن أحاسيسه ومشاعره وأفكاره بتعبير شفوي مسموع، أو أي موضوع يمكن التحدث عنه باستعمال لسانه بطريقة صحيحة وبأسلوب مفهوم يوصل الرسالة المراد ايصالها للغير.

2. صور التعبير الشفهي:

- **التعبير الحر (المحادثة):** يعد أهم أنواع النشاط اللغوي سواء للكبار أو للصغار.
- **التعبير عن الصور** التي يجمعها التلاميذ، أو يعرضها عليهم المعلم، أو التي توجد في كتب القراءة.
- **التعبير بعد القراءة شفهيا:** كالإجابة عن الأسئلة، أو مناقشة الأفكار خلال الدرس المدروس، أو استعمال التلخيص لموضوع ما، مع إبراز الفكرة العامة والجزئية.

3. أنواع التعبير الشفهي:

التعبير الشفهي يحتوي على نوعين وهما: التعبير الشفهي الوظيفي والتعبير الشفهي الإبداعي:

1.3. التعبير الشفهي الوظيفي: هو ما يؤدي غرضا وظيفيا تتطلبه حياة الطالب في محيط تعليمه، أو في محيط مجتمعه ويؤدي إلى اتصاله بالناس لقضاء حاجاته وتنظيم شؤون حياته، ويعرفه البرازي 1989 بأنه

التعبير الذي يقوم على الأسلوب التقريري الجاد الخالي من تدفق العاطفة وتوهج الخيال، إلا ما قد تستدعيه الضرورة، وغايته الاقناع والإفهام وإيصال الحقيقة، وتأدية الغرض المطلوب. (على الصويكي، 2014، ص 16)

2.3. التعبير الشفوي الإبداعي: هو لون من ألوان التعبير الذاتي الذي ينقل الطالب به ما يدور في ذهنه إلى أذهان الآخرين بأسلوب أدبي متميز، يفصح فيه عن خبراته ومشاعره وأحاسيسه، على نحو تظهر فيه ذاتيته وعاطفته. وقد عرفه قورة سنة 2002 بأنه اظهار المشاعر، والافصاح عن العواطف وخلجات النفس، وترجمة الاحساسات المختلفة بعبارات منتقاة اللفظ. (على الصويكي، 2014، ص 16)

التعبير الإبداعي الشفهي يعتمد على اظهار المشاعر والأفكار الخاصة في عبارة سهلة جيدة النسق، فهو الذي يظهر المشاعر ويفصح عن العواطف ويترجم الأحاسيس المختلفة بألفاظ مختارة مضبوطة نحويا وصرفيا، تنقل إلى المستمعين بطريقة شيقة فيها إثراء وأداء أدبي، بحيث يشاركون المؤلف مشاركة وجدانية وينفعلون بانفعالاته. (عبد الهادي، وأبو حشيش، 2003، ص 178).

4. أشكال التعبير الشفوي:

- التعبير عن الصور المختلفة.
- الحديث عن مهن أفراد المجتمع وأعمالهم.
- الحديث عن موضوعات الدينية الاجتماعية والوطنية.
- المواقف الخطابية في المناسبات المختلفة.
- الحديث عن مجمل الموجودات كالحيوانات والنباتات والبيئة.
- التعبير الحر باختيار المفردات وأسلوب عرض الأفكار. (المصري، 2006، ص 45)

ويمكن إضافة:

- القصص: ويلخص ذلك في السرد للقصص وتلخيص الروايات، وحتى يمكن ترجمتها على شكل صور، وأيضا المعبر حر في التعبير من خلال إدراجه لأفكار جديدة أو توسيع فكرة القصة أو حتى استعمال خياله لتوسيع ما يسرده.
- التعبير عن الصور: سواء صور لأفراد العائلة أو حتى معلقة أو ما يحضره المعلم ما يسمى بالمحادثة من خلال الصور.

5. مستويات التعبير الشفوي:

تنقسم مستويات التعبير الشفهي إلى أربع مستويات وهي كالآتي:

1.5. المستوى الصوتي أو الفونولوجي: هو النظام الصوتي للتعبير الشفهي يشمل على القواعد التي تحكم وتضبط مزج أو توحيد الأصوات المختلفة، ويشمل الأصوات الكلامية التي بحد ذاتها تضم مخارج الحروف، صفاتها وطريقة تكونها وشكل الأوتار الصوتية أثناء خروجها. (عبد القادر الغزالي، 2003، ص 51)

2.5. المستوى الصرفي المورفولوجي: هذا المستوى هو عبارة عن مجموعة من القواعد التي تحكم وتضبط مجموعة أجزاء الكلمات التي تشكل العناصر الأساسية للمعاني، وايضا هو المستوى الذي يتناول الابنية والصيغ والمقاطع الصوتية التي تشكل معنى صرفيا.

3.5. المستوى النحوي التركيبي: وهو مستوى يحدد مكان الكلمة في الجملة، كما هو الحال في القواعد الصوتية فإن القواعد النحوية تختلف باختلاف اللغة. أي يمتاز هذا المستوى بالخصوصية لكل لغة.

4.5. المستوى الدلالي: يشير هذا المستوى إلى أن القدرات المرتبطة بالدلالات اللفظية المتأخرة ضمن اكتساب معاني للكلمات المحددة أو العلاقات بين الكلمات، أي له دلالة.

الفهم السمعي:

1. التعريف:

هو اصغاء التلاميذ للمادة المقروءة كي يتمثلوها، ويتفاعلون معها دون أن يروها. (سالم عمار، وآخرون، 2007، ص 333)

هو عملية تدريب التلاميذ على الانتباه وحسن الاصغاء، والإحاطة بمحتوى المسموع، والكشف عن مضمونه وهو أول فنون اللغة. (عبد الرحمان الهاشمي، فائزة الغزاوي، 2005، ص 220)

هو عملية عقلية تتطلب جهدا وانتباها يقظا واعيا، يبذله المستمع في متابعة الأصوات ألمسموعة وفهم معناها والربط بينهما وبين الخبرات السابقة وتخزينها واسترجاعها. (أحمد محمد عثمان، 2009، ص56).

هو إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق، ونقد وتقويم المادة المسموعة. (علي أحمد مدكور، 2006، ص 840).

هو عملية تفاعلية تمكن ذهن الانسان من تقديم تفسير معاني الأصوات التي يسمعها. (Mesporram ; 1997)

هو نشاط عقلي يعالج الأصوات والرموز المستقبلية ويحولها إلى معنى عند المستقبل. (stoodt ; 1988)

هو عملية تتحول من خلالها اللغة المنطوقة إلى معنى عقلي معرفي قابل للتعميم. (Betts ; 1984)

تعرفه جمعية التواصل الدولية سنة 1996: بأنه عملية نشطة تشتمل على الاستقبال والمعالجة، والاستجابة للرسالة الشفهية. (Mychael et Matthew ; 2004)

يعرفه عبد الهادي وآخرون سنة 2009: هو التعرف على الرموز اللغوية تعرفا سماعيا، يترتب عليه إدراك وفهم وتمثيل المعاني والتفاعل معها، حيث تقوم الأذن بنقل المعاني والألفاظ إلى المخ، لكي تترجم وتفسر، ويدرك معناها لما يستثيره من خبرات سابقة لدى المستمع. (عبد الهادي، وآخرون، 2009)

وعليه فإن الفهم السمعي هي عملية أساسية في الاكتساب التعليمي، يرتكز على مهارة الاستماع ويرتبط مباشرة بالانتباه والتركيز والسلامة السمعية، وهو نشاط عقلي يعتمد عليه التلميذ لتفسير وإعطاء مفهوم لما يتم سمعه من أصوات ورموز، أي أنه معالجة سمعية للغة المنطوقة الشفهية من خلال ترجمتها إلى تماثيل ومفاهيم قابلة للتعميم.

2. العمليات المتدخلة في الفهم السمعي:

يرى ابراهيم عطا سنة 1990 أن الاستماع مجموعة من العمليات المهمة لتوصيل الرسالة اللغوية، أبرزها ما يلي:

- الاحساس بترتيب الرسالة: يمكن للتلميذ في هذه المرحلة من ان يتمكن من ان يحلل ما يستمع اليه له لكي يحتفظ في ذاكرته، وتعرف هذه المرحلة بأنها مرحلة التعرف.
- إدراك التركيب اللغوي: وفي هذه المرحلة يتعرف على ما يستمع له في شكل جزيئات ذات تركيب مميز ينسجم بعضها مع بعض... وتعرف هذه المرحلة بأنها مرحلة الاختيار.
- التسجيل للتذكر واسترجاع المادة: وفي هذه المرحلة يتم استرجاع المادة التي يسمعها من خلال العمليات العقلية، حيث يتم ربط المقاطع الاولى بالمقاطع الاخيرة، واختيار ما يحتفظ به، وهو ما يعرف بمسار التفكير ثم بعد ذلك يسجل ما استحضر في الذاكرة لمدة أطول.

(ابراهيم محمد عطا، 1990)

وقسم اندرسون سنة 1988 عملية الفهم الاستماعي إلى ثلاثة مجالات رئيسية:

- الانتباه واختيار الرموز
- البحث في النظام والموازنة
- الفهم

وقد فسر هذه المجالات بقوله: ان الانتباه هو الذي يميز بين السمع والاستماع لأنه يجعل الأذن تركز على ما يصل اليها من أصوات، وكما أن القارئ الماهر لا يعالج كل كلمة، كذلك فإن المستمع الماهر يختار من رموز اللغة ومن خلال تحليل ما يفهم مدلول هذه الرموز. ثم يبدأ في المجال الثاني بالبحث في النظام السمعي الموجود في خبرته وعقد موازنة بين أشكال الأصوات المسموعة، والمقصود بالفهم في المجال الثالث الفهم اللفظي للرسالة الشفوية، ويتم بعد إدراك الأصوات، وتركيز الانتباه أو التوازن بالخبرة السابقة، أو يحاول المستمع أن يعد لها نظاما جديدا، ان إدراك المستمع لما يقال له علاقة بمختلف المستويات الشخصية والاجتماعية والاقتصادية، وعند هذه النقطة يبدأ التفكير الابداعي لدى المستمع كما يمكن ان تحقق اعلى مستويات الفهم. (بدر ناصر عبد الرحمان البراك، 2003)

3. مستويات الفهم السمعي ومهاراته:

هناك تصنيفات عديدة لمستويات الفهم السمعي ومهاراته تختلف تبعا لمنظور صاحب التصنيف، وفيما يلي رض لبعض هذه التصنيفات:

1.3. تصنيف مدكور سنة 2006: صنف مهارات الفهم السمعي إلى ما يلي:

- التمييز السمعي: تشتمل هذه المهارة على مهارات فرعية منها:
  - التذكر السمعي
  - تمييز الأصوات
  - القدرة على دمج الأصوات
  - إكمال الناقص من الكلمة أو الجملة فيما يسمى الإغلاق.
- التصنيف: تركز هذه المهارة على العثور على العلاقات المعنوية بين الكلمات والحقائق والأفكار طبقا لخاصية مشتركة فيما بينها.
- استخلاص الفكرة الرئيسية: تتطلب هذه المهارة من المستمع أن يركز على الكثير من الكلمات المفتاحية أو الحقائق والمفاهيم وأن يحدد النقطة التي تدور حولها هذه الكلمات.
- التفكير الاستنتاجي: يحتاج المعلم لهذه المهارة عندما يتنبأ بنهاية قصة ما أو يستنتج الخصائص الشخصية لأبطال القصة المسموعة.
- الحكم على صدق المحتوى: هذه المهارة تهتم بإبراز إيجابيات وسلبيات ما استمع إليه وإمكانية الحكم عليه في ضوء معايير موضوعية.
- تقويم المحتوى: هذه المهارة نوع من التفكير التقويمي، وهو أرقى مهارات التفكير والفهم على الإطلاق فهي توقف المتعلم على مدى دقة المتحدث في اختيار الكلمات المفتاحية، وتحديد المفهومات، وهي مهارة تبرز جوانب الضعف والقوة في المادة المسموعة. (مدكور علي، 2006، ص 96)

2.3. تصنيف عزة صلاح سنة 2006: تم تلخيص مجموعة من المهارات تندرج تحتها مهارات فرعية وضعها كما يلي:

- **–مهارات التمييز السمعي:**
  - التمييز بين الكلمات ذوات الأصوات المتشابهة في النطق.
  - تعرف الكلمات التي بها حركات طويلة (حروف المد).
  - تعرف الكلمات التي بها حروف مشددة.

- التذكر المباشر للمسموع.

- **مهارات الفهم السمعي:**

- استنتاج معاني الكلمات غير المفهومة من خلال السياق.
- استخلاص الأفكار الرئيسية من النص المسموع.
- تحديد الأفكار التي لها صلة الموضوع، والتي ليس لها صلة.
- ترتيب الأحداث وفق تتابعها.

- **مهارات الاستماع الناقد:**

- التنبؤ بالنتائج بعد الاستماع إلى أحداث متسلسلة.
- إدراك العلاقات المختلفة في المادة المسموعة.
- إصدار أحكام موضوعية على شخصيات المادة المسموعة.
- استخلاص الدروس المستفادة من المادة المسموعة.
- التمييز بين الأفكار الصحيحة، والأفكار الغير صحيحة. (عزة سالم، 2005، ص 109-110).

3.3. عناصر عملية الاستماع:

- **التحليل:** ويتم ذلك بالربط بيم المعلومات والحقائق والمفاهيم والأفكار التي يسمعها الفرد وبين غيرها من خبراته السابقة.
- **التفسير:** تدخل في هذه المرحلة الخبرات الشخصية، ومدى تأثر وتأثير المستمع بالمتحدث، وأيضا تخضع للجانب اللغوي، فالذي يمتلك القدر اللغوي الكافي يستطيع تفسير الأفكار والعناصر الواردة في الموضوع المسموع بشكل أفضل. (اسماعيل، 1991) وقد تم تفسير الفهم إلى مجالين متمايزين هما:

الأول ويطلق عليه عملية الصياغة، للإشارة إلى الطريقة التي يصوغ بها المستمعون تفسير النص الذي استمعوا إليه.

الثاني يسمى بعملية التوظيف، وتعني كيفية توظيف ما استمعوا إليه في المواقف الجبائية.

- **الموازنة:** بعد التحليل والتفسير تأتي مرحلة الموازنة بين ما ورد في الموضوع المسموع، وهي لا تقتصر على الخبرة، وإنما وجود اكتسابها وتعويد التلاميذ إياها ليتمكنوا من النقاش بأسلوب علمي موضوعي.
- **النقد والتقويم:** حتى يتمكن المستمع من نقد موضوع يجب عليه أن يكون قادرا على تحديد جميع عناصر الموضوع الهامة سواء كانت إيجابية أم سلبية حتى الوصول إلى الحكم، وللتمكن من الفهم وجب اتخاذ مجموعة من القرارات شأن الموضوعات التي يتم الاستماع إليها وهذا ما يتطلب معرفة مفصلة وقدرة على إصدار الأحكام.
- **تكوين الاتجاه:** وللتمكن من تحديد الفهم لموضوع ما وجب مناقشته مرورا على جميع المراحل، ولتحديد الاتجاه ليس عملية بسيطة لأنها تتطلب خبرات سابقة متشابهة ومتفقة مع الموضوع، ومن أهم الاتجاهات التي تساعد في المجال التعليمي لدينا اتجاه التمييز الذي يعتمد عليه الآن في المنظومة التربية، لا بالاعتماد على التحفيظ والتسميع.

النماذج المفسرة للغة الشفهية والإنتاج الشفهي والفهم السمعي:

1. النماذج المفسرة للغة الشفهية:

نموذج Dell:

تم اقتراح هذا النموذج لشرح مراحل انتاج الكلام بصوت جهري أي للإنتاج الشفوي من خلال Dell سنة 1986 ، ضمن النوع الشبكي الاتصالي مثّل فيه مرحلتين:

المرحلة الأولى: مثلها بالاختبار المعجمي Choix lexical

المرحلة الثانية: مثلها بالترميز الفونولوجي Encodage phonologique

وقد أوضح Dell في النموذج التمثيلات تم تصنيفها في ثلاث مستويات:

المستوى الأول: المستوى الدلالي

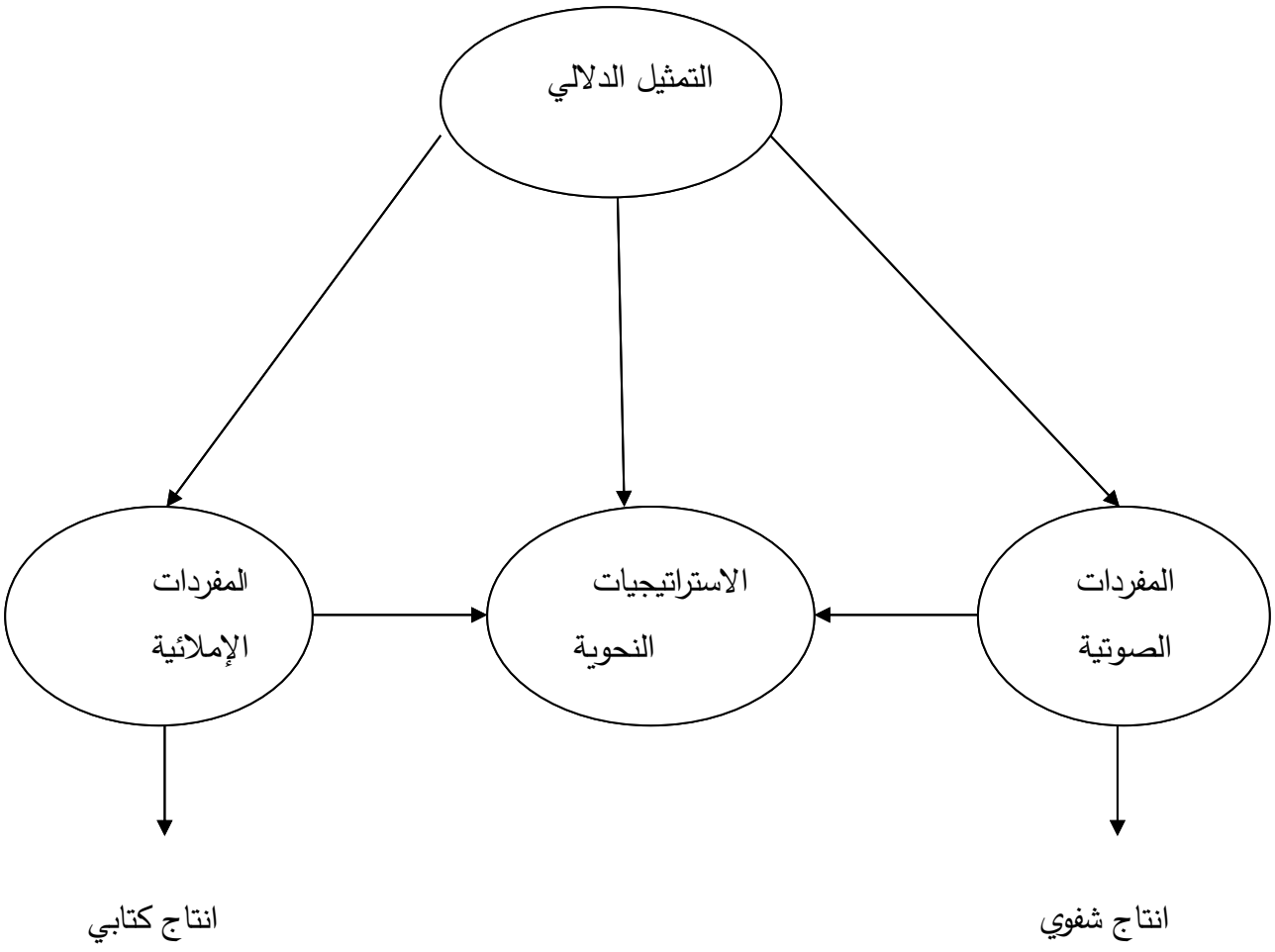
المستوى الثاني: المستوى المعجمي

المستوى الثالث: المستوى الفونولوجي

وأيضا توصل في نموذجه أن مستويات تتصل فيما بينها بروابط مزدوجة الاتجاه على شكل التلال، وهذا ما يفسر تبادل مزدوج بين الوحدات.

نموذج Caramaza سنة 1997 :

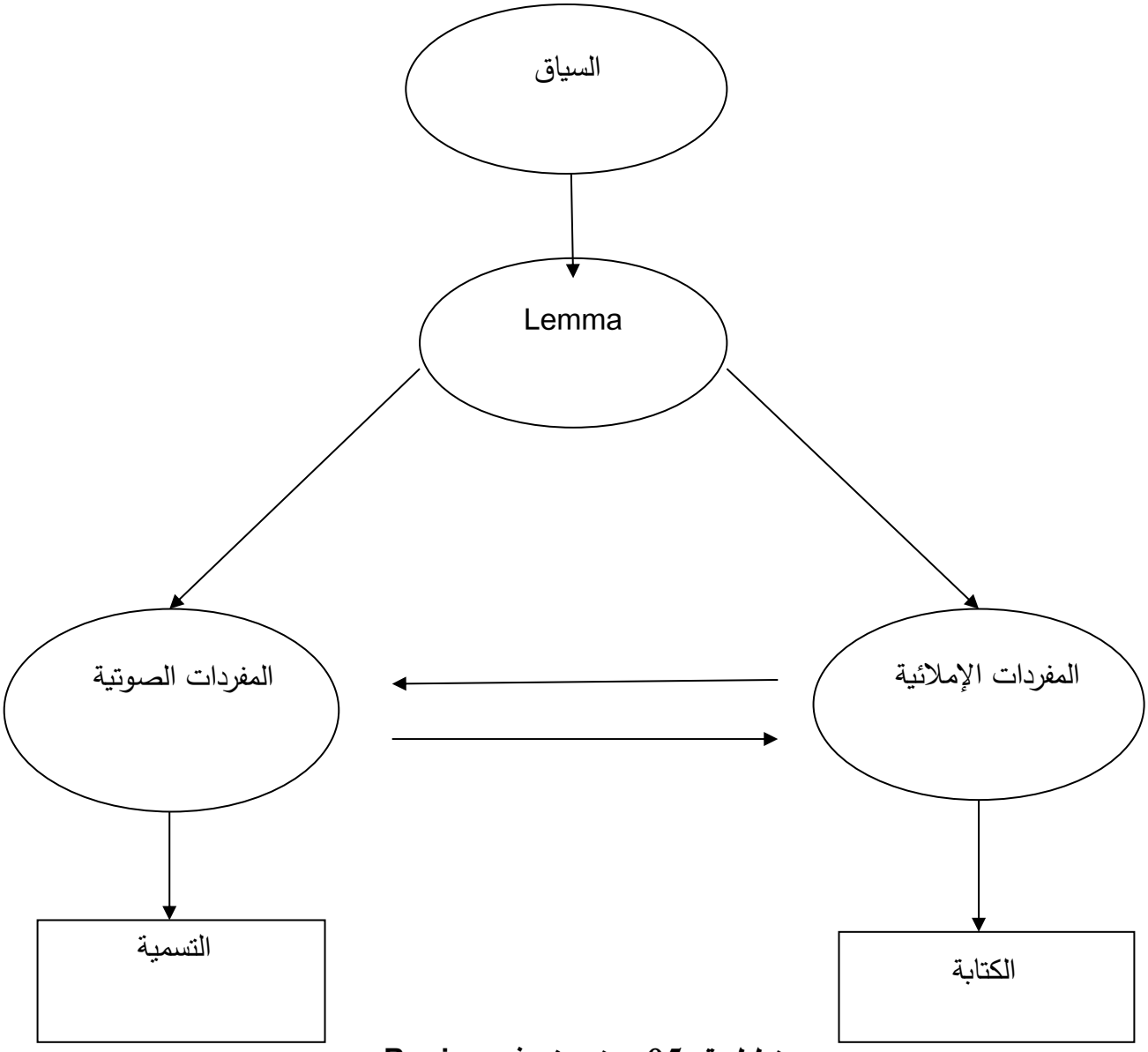
هو نموذج يمثل المعرفة المعجمية بشكل منظم على شكل شبكات متنقلة ومتصلة بواسطة الحقل المعجمي الخاص بكل نموذج يقصد نموذج شفهي أو مكتوب، أما انتاج الكلمة يتم على كل شيء أو اختيار التمثيل الدلالي الذي يرتبط بالتمثيل النحوي والهجائي والصوتي، حيث يتزامن عمل كل تمثيل مع آخر وفي نفس الوقت مستقل، وبالتالي المعجم الصوتي هو المسؤول على تنشيط والسماح بإنتاج الكلمة الشفهية (المفردات الاملائية التي تؤدي نفس العملية لإنتاج الكلمة المكتوبة.



مخطط رقم 05 يوضح نموذج Caramaza

نموذج Bonine سنة 1997 :

صمم هذا النموذج من طرف Bonine سنة 1997 لتفسير اللغة الشفهية والمكتوبة والعلاقة بينهما حيث يعتمد في بدايته على السياق للإنتاج الشفهي والكتابي والمخطط التالي يوضح هذا النموذج:

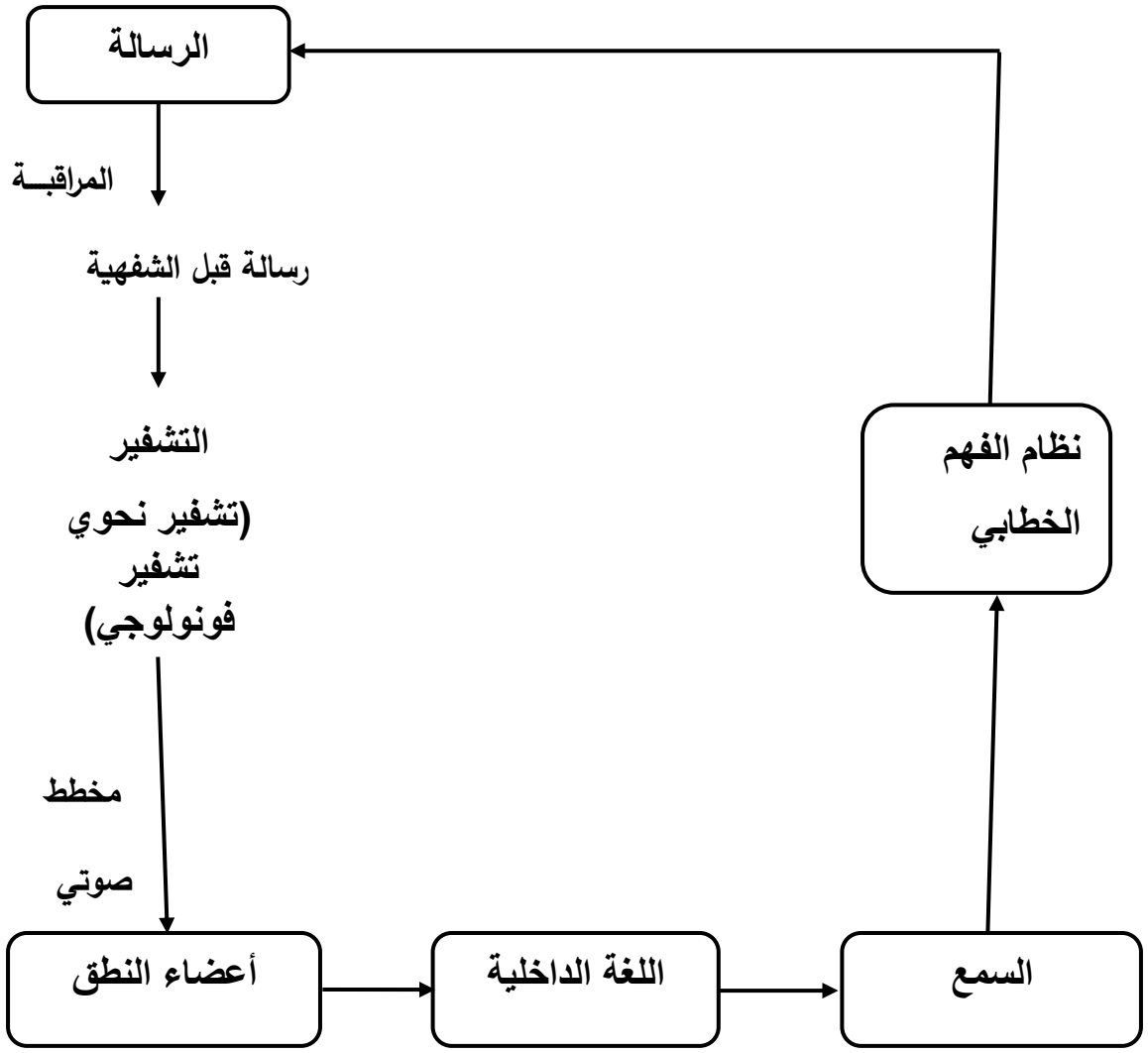


مخطط رقم 05 يوضح نموذج Bonine

2. النماذج المفسرة للإنتاج والتعبير الشفهي:

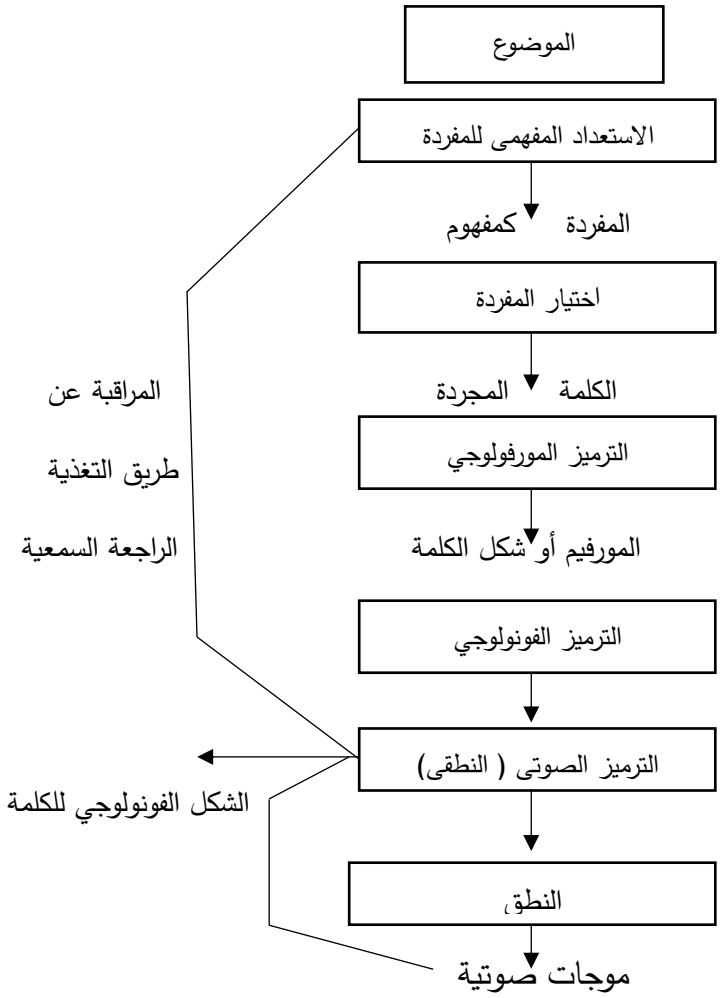
نموذج levelt:

تم اقتراح هذا النموذج من قبل levelt سنة 1989 وهو نموذج يمثل الإنتاج الشفهي ثم قام باقتراح نموذج آخر معدل سنة 1999 وهذا النموذج يمثل ملخصا بمعالجة الإنتاج الشفوي.



مخطط رقم 06 يمثل نموذج Levelt لتفسير الانتاج الشفهي بتصرف الباحثة

وأيضا فيما يلي شكلا مبسط يوضح انتاج الكلام لل Levelt سنة 1999 حسب الأستاذة بوريدح سنة 2013 :

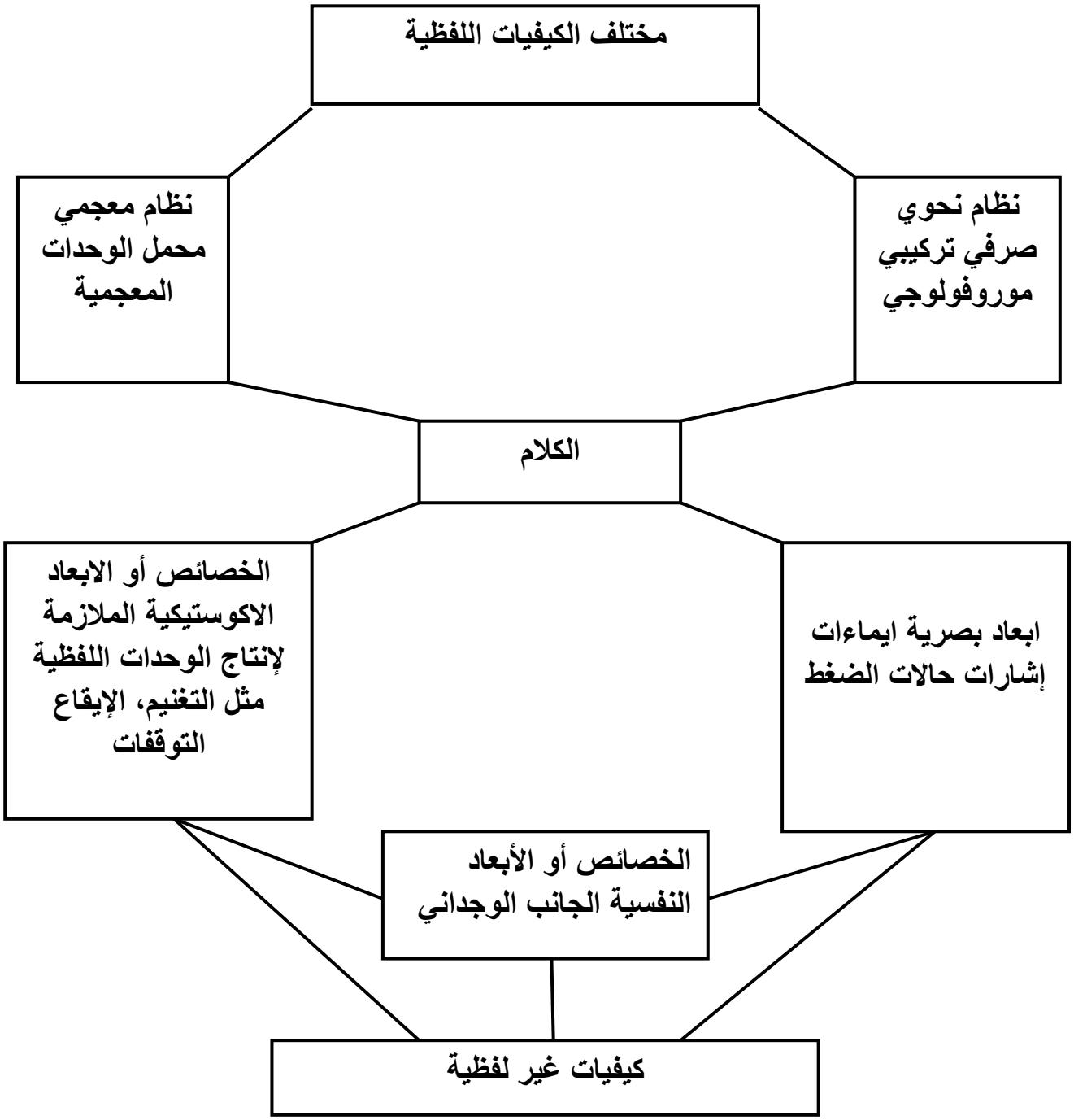


المخطط رقم 07 يوضح صورة مبسطة لنموذج levelt لانتاج الكلام حسب بويدح سنة 2013

نموذج الانتاج الكلام:

هو نموذج يفسر كيفية معالجة الكلام في حالة الإنتاج، حيث يرتكز محور النموذج على الكلام باتصال نوعين من الكيفيات اللفظية والغير لفظية، بتدخل نظامين، نظام يتعلق بالمستوى المعجمي ونظام آخر خاص بالمستوى الصوتي النحوي، تتساير معها مجموعة من الأبعاد وأبعاد اكوستيكية نفسية وبصرية لها علاقة بمكونات الكلام.

وقد تمكنت الباحثة الأستاذة غلاب من وضع هذا النموذج في مطبوعاتها



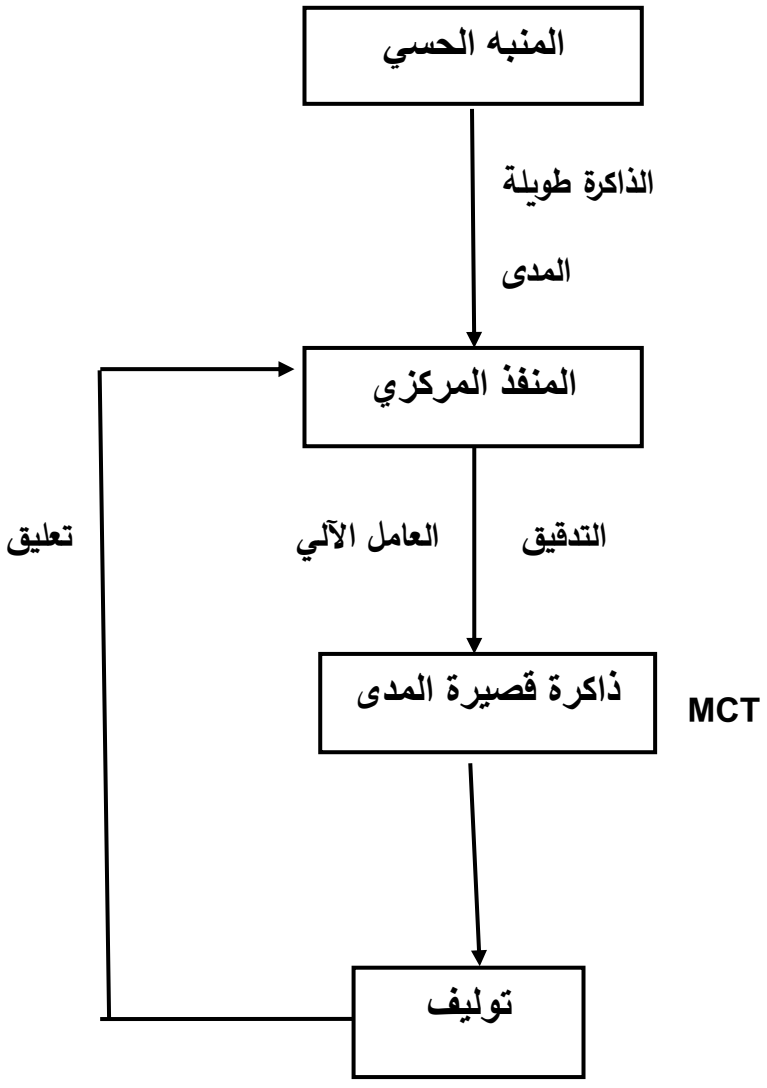
مخطط رقم 07 يوضح نموذج يمثل انتاج الكلام بترجمة الأستاذة غلاب

3. **النماذج المفسرة لعملية الفهم السمعي:**

نموذج negle et sandres سنة 1986:

هو نموذج لتفسير عملية الفهم السمعي قام كل من Negle et sandev سنة 1986 م بوضعه ،حيث يعتمد هذا النموذج بشكل أساسي على نماذج اكتساب اللغة التي طورها call et bailystok سنة 1978 ،ويتكون هذه النموذج من المنبه الحسي ،والذاكرة قصيرة المدى (MLT) والمنفذ المركزي ،وسلسلة من العمليات المتتابعة والآلية ،والذاكرة طويلة المدى (MCT) والتغذية الرجعية.

وتحدث هذه المعالجة من خلال الذاكرة السمعة التي تقسم الأصوات وتنظمها في وحدات لغوية بعد التسجيل الحسي.



المخطط رقم 08 يوضح نموذج Negle et Sanders بتصرف الباحثة

اللغة الشفهية عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي من ناحية الإنتاج والفهم:

اللغة الشفهية موضوع مهم واساسي جعله مسعى العديد من الدراسات سواء الجزائرية أو العربية وحتى الأجنبية لما لها من أهمية بالغة، فقد ركزت بعض من هذه الدراسات على كيفية اكتسابها ومراحلا تطورها والبعض الآخر على طريقة انتاجها وفهمها والاضطرابات المؤثرة عليها، وقد جاءت الدراسة الحالية لدراسة اللغة الشفهية من ناحية الإنتاج الشفهي والفهم السمعي عند الطفل الخاضع لعملية الزرع القوقعي استكمالا ومواصلة لدراسات قد سبق وتطرقت لها، ومن بين الدراسات لدينا دراسة جنون وهيبة سنة 2011-2012م، تعنونت باكتساب المستوى المورفوتركيبي الدلالي عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي، دراسة وصفية مقارنة بين مجموعتين من الأطفال العاديين والأطفال الحاملين للزرع القوقعي، بهدف تحقيق مستوى اكتساب المستوى المورفوتركيبي والمستوى الدلالي لدى الأطفال الذين خضعوا إلى زراعة القوقعة، اعتمد على عينة من 04 حالات خاضعة لعملية الزرع القوقعي، و12 طفل عادي طبقت اختبارين هما اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 واختبار الذاكرة الدلالي، توصلت إلى تفوق العاديين في كلا الاختبارين حيث سجلت فروق بينهما، وفي سنة 2014 جاءت دراسة الزق بهدف توظيف أثر الصور المتحركة في تنمية مهارات التعبير الشفوي لدى طلاب الصف الرابع ابتدائي بمحافظة غزة بعينة تكونت من 72 تلميذ حيث تم التوصل من خلال اختبارهم بتدريسهم بالصور المتحركة أنه وجود فروق بين العينة الضابطة والتجريبية وكانت النتائج لصالح الضابطة.

وسنة 2016 قام نبيل زايري بجامعة الوادي الجامعة الجزائرية بدراسة تحت عنوان استراتيجيات المتابعة والتقييم لإنتاج الكلام وفق الفهم الشفهي لدى الأطفال ذوي الزرع القوقعي المدمجين في المدارس العادية، حيث اعتمد على اختبار تقييمي للإدراك ولإنتاج الكلام نسخة مكيفة لبوستة يمينة سنة 2010 وذلك بهدف متابعة مدققة لإنتاج كلام أطفال الزرع القوقعي المدمجين بغية المساهمة في تحقيق أهداف الدمج الشامل لهم، وتم التوصل إلى أن للمختص الأرطفوني والمعلم دور مهم في الاكتساب والاندماج للطفل الأصم الخاضع للزرع القوقعي.

وخلال سنة 2021 قدم أحمد تقي دراسة هدفت إلى دراسة التعبير الشفهي: أنماطه ومجالاته واشكالاته، وقد ركز على أهمية توفير المهارات التي يحتاجها المتعلم مرورا بجميع مجالاته هذا النشاط من محادثة وحوار وإلقاء كلمات في مناسبات معينة ومقابلات ومناظرات وغيرها، وأوضح أن للتعبير الشفهي أشكال متنوعة في المدرسة لو تستثمر بشكل دقيق تجعل المتعلم شخصية مستقلة مبدعة ومبتكرة. وفي نفس السنة أي سنة 2021 جاءت دراسة كلا من يحياوي حفيظة وبوستة يمينة بعنوان الإنتاج اللغوي الشفهي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي التقييم اللغوي باستعمال الطريقة الحديثة " الحصيلة اللغوية "، بحيث

تم الاعتماد على تقنية الحصيلة اللغوية لأجل جمع المعلومات لتقييم الطفل بطريقة عفوية، والهدف من هذه الدراسة هو اثبات فعالية الطريقة الحديثة في تقييم المستوى المعجمي والمستوى النحوي – الصرفي عند الطفل الحامل للزرع القوقعي الذي يتراوح عمره السمعي ما بين ثلاث سنوات وثلاث سنوات ونصف، وقد تم طرح هذه الطريقة ونتائجها لاتزال قيد الدراسة.

وفي نفس موضوع اللغة الشفهية من جانب آخر تم دراسة الفهم السمعي كأحد العناصر المساهمة في اكتساب وتطور اللغة إلا أنه لم يحظى بالتوسع الكبير كموضوع لدراسات عديد خاصة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي، بل كان عدد الدراسات التي تطرقت إليه أقل من التعبير الشفهي، ولكن سنة 2012 قدمت هداية إبراهيم الشيخ علي دراسة هدفت فيها إلى تحديد مهارات الفهم السمعي التي يمكن تثمينها في ضوء المدخل التواصلي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها في المستوى المتوسط، فاعتمدت على اختبار فهم المسموع وهو من إعداد الباحثة، فأثبتت الدراسة فعالية الاستراتيجيات المقترحة في تنمية الفهم السمعي بمستوياته المختلفة التي حددتها الدراسة الحالية ، وأيضا يتعلمون مهارات الفهم السمعي من خلال مواقف حقيقية يمكن أ، يتعرضوا لها في حياتهم ، وبالتالي صار ما يكتسبونه ذو قيمة لديهم مما يزيدهم الإيجابية في فهم الدرس الاستماعي. وفي سنة 2014 جاءت دراسة عليا إبراهيم محمد قمر هدفت إلى تطوير مقياس الاستيعاب السمعي للغة TACL– 3 للفئة العمرية من ثلاث سنوات إلى تسع سنوات وأحد عشر شهرا لشمال ووسط وجنوب العاصمة عمان، تكونت العينة من 501 طفلا منهم 450 طفلا يمثلون العاديين و 51 طفلا من ذوي الاضطرابات في الاستيعاب السمعي، وقد طورت الباحثة الاختبار وتطبيقه على عينة الأردنية، وتوصلت إلى وجود فروق في مجالات الاختبار من مفردات وأنماط.

خلاصة الفصل:

اذن تناولنا في هذا الفصل حوصلة جد مختصرة حول اللغة الشفهية بمهارتيها الإنتاج شفويا والفهم سمعيا، انطلاقا من مفاهيم أساسية منتقاة من مراجع سابقة في ضوء خدمة موضوع البحث الأساسي.

فاللغة الشفهية هي أساس التعلم والتواصل وهي لب مواضيع البحث العلمي السابقة والحديثة خاصة في المجال اللغوي، خاصة من ناحية الانتاج الذي يعتبر وجه التواصل، والفهم السمعي الذي يربط بين المنبه الخارجي والداخلي لتقديم معاني وتفسيرات تضمن التواصل من الناحية التعبيرية والكتابية، ومن خلال الفصول القادمة من الجانب التطبيقي ألا وهو تقييم هذه المهارات لتحليل مستواها لدى التلاميذ المتمدرسين المستفيدين من الزرع القوقعي .

الفصل الثالث :

اللغة الكتابة

تمهيد:

اللغة المكتوبة طريق إلى ترسيخ المعلومات وتحصيل المكتسبات الخاصة بالمتمدرسين كونها عامل أو مهارة أساسية في التعليم بصفة عامة فبالرغم أنها تكتسب بعد اللغة الشفهية إلا أنه وجب اكتسابها وتطويرها لتطوير المستويات لدى المتمدرسين خاصة في الأطوار الابتدائية لأن التعليمية أساليب التمدرس تعتمد عليها وعلى مهاراتها من خط وإملاء وتعبير، فهذا الأخير يعتبر جسرا للتعبير عن الأفكار وسردها لأجل التواصل زمن خلال هذا الفصل سوف نتطرق إلى التعبير الكتابي كونه عملية أساسية وفعالة في تطوير المستوى الدراسي والتواصلي.

الكتابة

1.التعريف:

الكتابة نشاط حركي معقد ومميز تنمو بصعوبة وتحتاج إلى وقت طويل أين تتطلب تناسقا حركيا للأعضاء المحققة لهذا النشاط، وقد عرفتها Arjuriaguerra: بأنها عبارة عن شكل من أشكال التعبير اللغوي فهي اتصال مباشر عن طريق رموز منسجمة، وهي اكتساب متأخر للغة الشفوية. (Arjuriaguerra et all ;1984 ; p5)

وتعرف في اللغة العربية بأنها الصورة المكتوبة للأصوات اللغوية المحكية، وتتحكم هذه الصورة المكتوبة نظم وقواعد تختص باللغة العربية، وتميزها عن غيرها من اللغات. (خليل زايد، 2006، ص135)

وعرفها الكاتب الفرنسي فولتير هيلي على أنها صورة الصوت والصورة كلما تطابقت مع الصوت كانت الكتابة مثالية، فالشكل يأتي بعد الصوت في اللغة. (محمد رجب فضل الله، 1998، ص 132)

وحسب فتحي يونس الكتابة تنظيم عقلي معرفي للأفكار، ويعتمد على بنى أو خطط ذهنية يكتسبها المتعلمون بأنفسهم، وتتكامل مع معارفهم وخبراتهم السابقة في كل متماسك سيستقبلها القراء، ويتفاعلون معها وتراعي احتياجاتهم وخصائصهم المختلفة. (ماهر شعبان عبد الباري، 2014، ص 26-24).

الكتابة هي صورة الصوت والصورة كلما تطابقت مع الصوت كانت الكتابة مثالية، فالشكل يأتي بعد الصوت في اللغة. (محمد رجب فضل الله، 1998).

عرفها شحاتة سنة 2010، ص 20، بأنها قدرة حركية يدعمها الإدراك بصري دقيق وتصور ذهني صحيح وثابت بشكل ثم تصور عقلي يدعمها وعاء لغوي سليم.

هي عملية معقدة للغاية، تتطلب من الكاتب قبل الشروع فيها أن يحدد الموضوع الذي سيكتب فيه ويحدد اهدافه من كتابة الموضوع، كما يحدد افكاره، وفقراته وخيراته، وجمله وألفاظه ويحدد الجمهور الذي يتوجه إليه بالكتابة. (عبد البارئ، 2010، ص 73)

فاللغة المكتوبة هي عملية معقدة تتطلب اكتساب اللغة والتحكم فيها، وهي من أهم القدرات التي يعتمد عليها في المرحلة التعليمية، وأيضا هي القدرة التي تترجم الأفكار والأحاسيس إلى معلومات مكتوبة قابلة للتحليل والفهم، بخصائص وتصورات عقلية تراعي احتياجات القراء.

2. أنواع الكتابة:

قسم عبد البارئ مهارة الكتابة إلى نوعين سنة 2010، ص79.

وهي كالاتي:

-**الكتابة الوظيفية:** ويتمثل الهدف منها إيصال فكرة او عرض أو عتاب او إشكالية، وأهم مقوماتها الفكرة الواضحة والمنطق المقنع. وهذا النوع من الكتابة لا يحتاج إلى جهد ذهني أو بلاغة وفصاحة، بل يحتاج إلى دقة ووضوح وصدق واختصار.

-**الكتابة الفنية الإبداعية:** هي عملية تسمح بإنتاج نص مكتوب من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها. (خصاونة، 2008، ص 23)، وأيضا هي مهارة تعبر عن خواطر النفس وانفعالاتها وأحاسيسها والحاجة الماسة للكتابة بلغة راقية ولفظ معبر وصياغة جيدة.

- **الكتابة العلمية:** هي أحد أنواع الكتابة، والذي يعتمد على منهج علمي، حيث يستخدمها الكاتب عن طريق ما توصل إليه، أو اكتشفه، أو حتى ترجمته من لغات اخرى حيث يعتمد على هذه الكتابة في مختلف العلوم.

3.مهارات الكتابة:

الكتابة هي نشاط تلقائي من خلال استخدام الرموز والعلامات تشمل مهارات يتبنى علبها وهي:

1- الكتابة بخط اليد: هي الكتابة باستخدام اليد كأداة اعتمادا على القلم وتتضمن الكتابة بحروف متصلة وتختلف من شخص إلى اخر من ناحية نوعية الخط، وهذه المهارة تساعد على تدوين المعلومات لأجل التذكر وتساهم في الاكتساب خاصة في المراحل التعليمية.

2- التهجئة: Spelling: هي إنتاج الفرد الكتابي او الشفهي، المواقف لسلسلة من الحروف التي تشكل كلمة ما، وللقيام بذلك يجب على الفرد ان يقوم بتجزئة الكلمة المسموعة او المقروءة إلى الحروف المكونة لها (تقطيعها). (أعمراني زهير، 2014).

3- التعبير الكتابي: هو نشاط لغوي تربوي، فهو كلام مكتوب يصدره المرسل كتابة ويستقبله المرسل اليه قراءة. وفي هذا الفصل سوف نتطرق إلى التعبير الكتابي بالتفصيل.

3. شروط تعلم الكتابة:

لاكتساب مهارة الكتابة يجب توفر شروط عند المكسب لتكون هذه المهارة سليمة. وقد اوضح فاروق رسلان سنة 2005 ص 207 شروط الاكتساب وهي الاتي:

أ- **اكتساب الصورة الجسمية:** والغرض من اكتساب الصورة الجسمية دمج مختلف مستويات الكتابة ومعرفة كيفية أخذ الخط مكانته في الورقة وقد عرفت الصورة الجسمية بأنها شعور بالكل والمعرفة السريعة لوضعية الثبات في حركة الجسم وأيضا في علاقة لمختلف الأجزاء فيما بينها وخاصة في العلاقة مع الحيز المكاني والأشياء المحيطة بنا.

ب-**التموضع في الحيز الفضائي المكاني:** في هذا الشرط يتمكن الجسم بإنشاء علاقة من المحيط من خلال الحركة والتنقل مستخدما ذلك النقاط الفضائية (ظروف المكان، الزمان، اليمين اليسار....) ما بين الأشياء وبالتالي يتعلم التقدم وينضج ويعبر عن ما يرى ويشعر.

ت-**اكتساب الجانبية:** بعد اكتساب الصورة الجسمية والتموضع، فلا يكفي للطفل هذا لاكتساب الكلي للكتابة، بل وجب عليه التمييز بينها وما بين اليمين واليسار، ويستمر نموه ومعرفة هذه المفاهيم إلى غاية سبع سنوات، فمثلا يستعمل الطفل يديه فهو مزدوج في استعمالها ولا يفرق بين غالبية الجهة وهذا ما يؤثر على كتابته.

ث-**نضج الجهاز العصبي:** وهو سلسلة من التغيرات البيولوجية منتظمة مبرمجة وراثيا وفطريا وتلقائيا، بمعزل عن المؤثرات الخارجية، فكلما كان النضج العصبي في وقته وبمستواه حصل الفرد على القدرة في أداء الوظائف، ولهذا فإن أداء الوظائف يرتبط بأبعاد النمو والنضج العصبي، ويستمر هذا النمو منذ الولادة ويتخلله في كل مرحلة من النمو نضجا في الوظائف الحسية والأدائية.

ج- **سلامة السمع والبصر:** فهذين الحاستين أساسيتين لاكتساب الكتابة، فهما ضروريتان لإدراك مختلف الإشارات الخطية والتمييز بينهما، وكذلك شكلها وكيفية تنظيمها في الفضاء، وايضا إدراك الأصوات وتحليلها.

التعبير الكتابي:

1. تعريف:

يعرفه البجة سنة 1999 ص 313: بأنه قدرة الطلاب على الكتابة المترجمة لأفكارهم بعبارات سليمة تخلو من الأخطاء بقدر يتلاءم مع قدراتهم اللغوية ومن ثم تدريبهم على الكتابة بأسلوب منظم ومناسب لهم. (البجة عبد الفتاح حسن (2002) أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع)

تعريف سمك سنة 1988، ص 492: التعبير الكتابي هو المهارات التي تشمل مهارة دقة اختيار الكلمات، وحسن صياغة الأسلوب، ودقة تنظيم الموضوع وحسن تدريب الفقرات، وسلامة الكتابة من الأخطاء النحوية والإملائية واستخدام علامات الترقيم.

هو وسيلة اتصال بين الفرد والجماعة ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية أو المكانية، والحاجة الماسة اليه في الحياة الفرد. (المصري، والبرازي، 2011، ص 418)

هو وسيلة اتصال الفرد بغير ممن تفصله عنهم المسافات الزمانية والمكانية والحاجة إليه ماسة في جميع المهن. (عيد ،2011، ص 140) .

هو استخدام الرموز الكتابية في صوغ الأفكار استخداما دقيقا يراعي فيه وضوح الافكار ن وتنظيمها بطريقة مشوقة ومقنعة للقارئ. (عاشور، الحوامد، 2003، ص 203)

هو القدرة على استخدام اللغة في الإفصاح عن الأفكار والمشاعر استخداما سليما.

(الفيت ،2002، ص 23)

هو استثمار لمعارف لغوية متنوعة في وضعية ما، تقتضي دمج تلك المعارف لتنفيذ معنى ما canazzi (michel ,2012,p15)

هو عملية معقدة يتم فيها تعبئة مجموعة من العمليات الفكرية التي يتم بشكل متواز، وتتفاعل فيما بينها. (group.tva,1991,p3).

فالتعبير الكتابي هو مهارة لغوية تعتمد على ترجمة الأفكار والمعلومات إلى تعابير كتابية، وأيضا هو قدرة التلاميذ على ترجمة أفكارهم إلى تعبيرا مكتوبا بدقة وبصياغة صحيحة وأسلوب منظم يعتمد على الترتيب وسلامة الكتابة.

2. أسس التعبير الكتابي:

تنحصر اسس التعبير الكتابي في ثلاثة اسس وهي:

1. **الأسس النفسية:** تعتبر العوامل النفسية عند التلميذ والمتعلم اهم العناصر المتحكمة في عملية الاكتساب بصفة عامة، فهي عناصر متداخلة تولد ضغوطات ايجابية على نفسية المتعلم تدفعه إلى امتلاك المهارات اللغوية فيما بينها مهارة التعبير، ويمكن أن يكون التأثير عكسي أي سلبي فيتسبب في عجز في اكتساب المهارات التعبيرية إذا لم تستمر في العملية التعليمية من قبل المعلم.
2. **الأسس التربوية:** تستند عملية التعبير الكتابي على الأسس التربوية التي تؤثر في عملية الاكتساب للمتعلم، ولهذا كان من الضروري توفر نظم التربوية من خلال الضبط والتسلسل واستخدام الأساليب التعليمية، كمثال المتعلم يختار الموضوع التي الكتابة فيها وبلورة أفكاره بأسلوبه في إطار تربوي تعليم يعتمد فيه على التعبير عن رأيه.
3. **الأسس اللغوية:** اعتبر هذه الأسس اللغوية ضرورية في تعلم التعبير الكتابي وجب توفرها في عملية اكتساب كالاستماع والكلام والقراءة وايضا وجب خضوع المتعلم لاكتساب جل المهارات المرتبطة بطريقة ترتيبية والتركيز عليها كالتعبير الشفهي مثلا وايضا تعويد التلميذ على انشاء حوارات ونقاشات تسمح له بترتيب أفكاره وأيضا تصحيح أخطاءه، واكتساب خيرات تمكنه من التعبير بطريقة صحيحة. (واقع تعليمية التعبير الكتابي في المدرسة الجزائرية حمو لبيك، 2021، ص من 1-12)

ويمكن تلخيص الأسس ايضا في:

- الاهتمام بالمعنى قبل اللفظ.
- المواد الدراسية المختلفة مصادر المعلومات يستقي منها التلميذ.
- أن يتم تعليم التعبير في جو من الحرية وعدم التكلف.
- أهمية استشارة الدافع من قبل التلاميذ نحو الكتابة.
- أهمية الحديث الشفوي والمنافسة مع التلاميذ.
- أهمية تخطيط الموضوع تقسيمه إلى مقدمة وعرض وخاتمة.
- ضرورة اختيار الجمل والتعبيرات اللازمة لكل فكرة.
- أهمية استخدام علامات الترقيم.

- إن يعرف المدرس من أين يبدأ؟ وما الأداء المطلوب تعلمه؟
- ن بفهم المدرس بوضوح مكونات المهارة في المجال الذي يعلمه.
- أن يوفر المواقف الحيوية التي يمكن ممارسة المهارات من خلالها.
- أن يتدرج المدرس في اكتساب التلاميذ للمهارة.
- أن يدربهم على المهارة.
- أن تصمم التدريبات بحيث تكفل المرونة.
- أن يكون التدريب مستمرا.
- أن يتزود التلاميذ بثروة لغوية مسيرة لإتقان المهارة.
- أن يكون التقويم شامل للمهارة المراد التدريب عليها.

3. مهارات التعبير الكتابي:

من اهم المهارات التعبير الكتابي حسب (عبد الفتاح البجة، 2005، ص 214) لدينا ك

- خلو الكتابة من الأخطاء الإملائية.
- استعمال علامات الوقت والترقيم.
- سرد وتدوين الأفكار والمعاني المكتسبة دون تغليط وبأمانة.
- استخدام الصور الفنية خلال التعبير وبشكل واضح ومفهوم.

وقد بين (فهد خليل، 2006، ص 151.152) أن المهارات التعبير الكتابي تلخص في:

- تماسك الجمل والعبارات.
- التسلسل المنطقي للأفكار.
- التوازن في الأفكار والتعبير عنها.
- اختيار الألفاظ والتراكيب المناسبة لمعاني والأفكار.

أما (المرسى سنة 1995، ص 237) فقد قسم مهارات التعبير الكتابي إلى قسمين هما:

أ. مهارات الشكل وينطوي تحتها:

← شكل الفقرة.

← علامات الترقيم

← صحة الكتابة الإملائية.

← التنسيق والترابط وجودة الخطّ.

ب. مهارة المضمون وينطوي تحتها ما يلي:

← حسن التّلخيص.

← الأفكار من حيث ترابطها وجودتها وصلتها بالموضوع.

← الاستشهاد من شواهد أخرى (القرآن، الحديث، الشّعر، الحكم، أقوال والخبرات).

← سلامة الأسلوب وحسن العرض.

4. **مراحل التّعبير الكتابي:**

1. **مرحلة ما قبل الإنتاج الكتابي per-writing :**

2. هي مرحلة التّخطيط، حيث يحاول المتعلّم تحديد مجموعة من العناصر التي ستمكّنه من مناقشة الموضع بشكل يتّسم بنوع من الدقّة والشموليّة، كما أنّه يحدّد الأسلوب الذي سيكتب به، ذلك حسب خصوصيّات الموضوع: وصفي حجاجي سردي...

3. **مرحلة التأليف composing :**

في هذه المرحلة يتمكن المتعلم من انتقاء الألفاظ والأساليب اللغوية التي تخدم موضوعه وعليه يتمكن من التحرير أو الكتابة. وفي هذه المرحلة هي مرحلة التنفيذ لمرحلة التخطيط بتفاصيلها وخطواتها الدقيقة.

4. **مرحلة المراجعة:** فبعد الكتابة يرجع المتعلم إلى مراجعة ما كتب بتعديل الأخطاء، ويمكنه قراءة ما كتب بشكل دقيق، حيث يكتشف ويلاحظ في هذه المرحلة الأخطاء الإملائية خاصة والتأكد من خطوات انشاء تعبير بالتمعن في الموضوع والعرض والخاتمة مراجعا الاتساق الكتابي وصولا إلى الترتيب والترقيم، ليصبح التعبير قابل للقراءة من طرف القراء أو المصححين.

5. أهداف التعبير الكتابي:

- السيطرة التامة على الاستخدامات الصحيحة للغة وضبط التسلسل اللغوي للتعبير كسلامة التركيب للجملة تقسيم الموضوع إلى فقرات، والتهجئة الصحيحة، استخدام علامات الترقيم، ورسم الحروف.
- برمجة عادة التفكير الواضح والمنظم في الوعي في اكتساب الخبرات والتعبير عنها والاستفادة منها، وتنمية القدرة على تنظيم الأفكار والتعبير عنها.
- وصف الاستياء من خلال تنمية الملاحظة، وربط الأحداث والمواقف.
- استخدام السلاسة اللغوية والانتقاء المناسب للألفاظ والمعاني والتراكيب والتغيرات.
- التمرين على سرعة التفكير والتعبير، والتعود على مواجهة المواقف الكتابية الطارئة والمواقف الشفهية المفاجئة.
- فسح المجال للإبداع والابتكار من خلال التلذذ الأدبي الكتابي، وإتقان الأعمال الكتابية المختلفة التي يمارسها التلميذ في حياته العلنية والفكرية داخل المدرسة وخارجها.
- اكتشاف المواهب الخاصة في الكتابة لدى التلاميذ من أجل تشجيعهم وتطوير قدراتهم التعبيرية للارتقاء إلى اعلي المستويات الكتابية.

6. مستويات التعبير الكتابي:

لقد تم تقسيم مستويات التعبير الكتابي حسب (رشدي طعيمة سنة 1989 ص19) إلى:

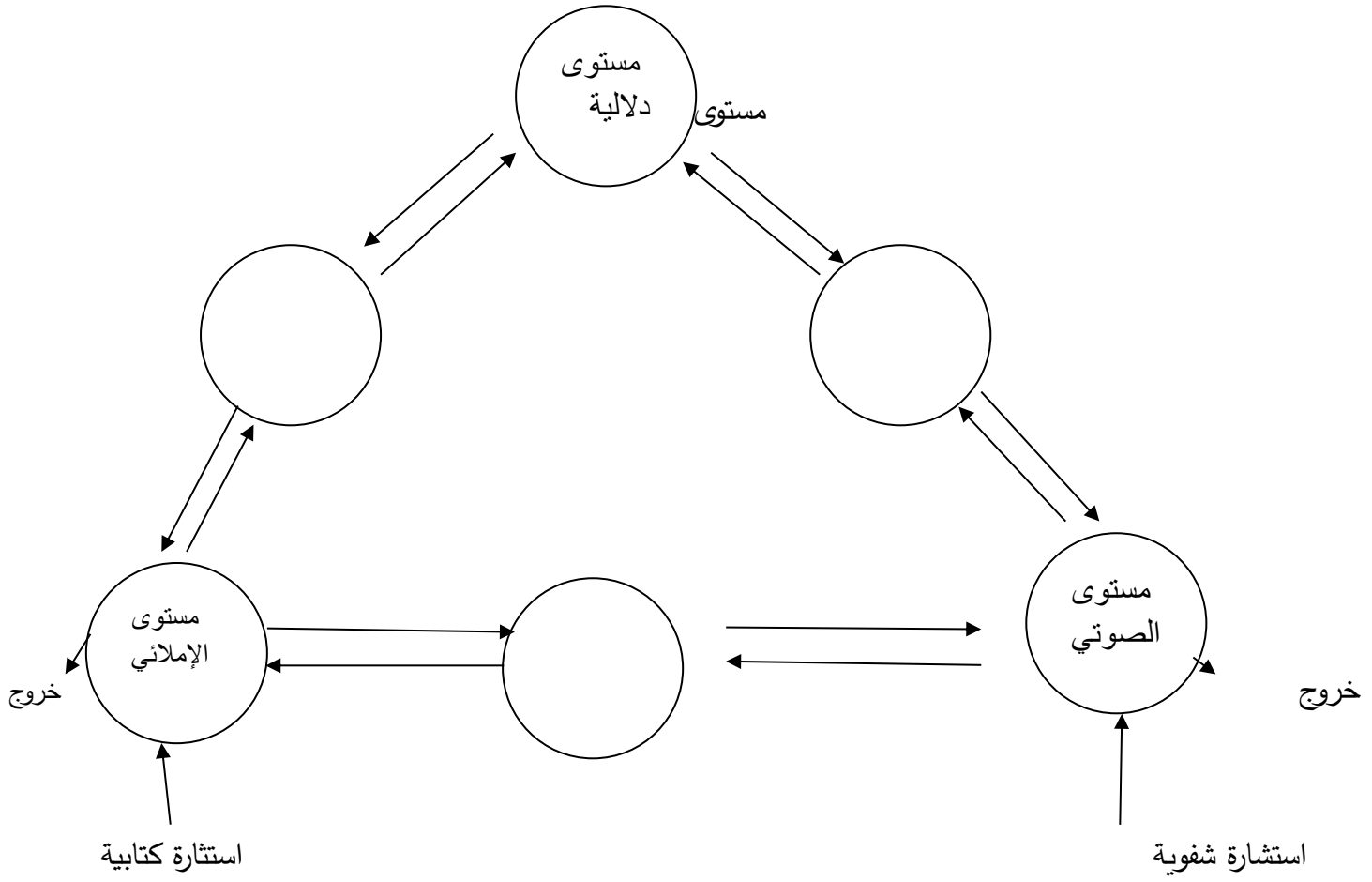
1. **المستوى الأدنى:** ويشمل على آليات التي لابد من اكتسابها كحد أدنى لتعلم بقية المهارات.
2. **المستوى المتوسط:** ويشمل على مهارات ذات المرتبة الأعلى في الأداء مثل: الفهم والتحليل والتطبيق والنقد، والكفاءة النحوية وغيرها.
3. **المستوى الأعلى:** وهنا يختص هذا المستوى بالفهم الثقافي والوعي البيئي أو المحيط الذي تمارس فيه المهارة، وهذا المستوى لا يصل إليه الفرد إلا بعد تمكنه من آليات المهارة التعبيرية وبعض المهارات الأخرى.

7. النماذج المفسرة للغة المكتوبة والتعبير الكتابي:

النماذج المفسرة للغة المكتوبة:

1. نموذج sei-denbeg et Mc clelland :

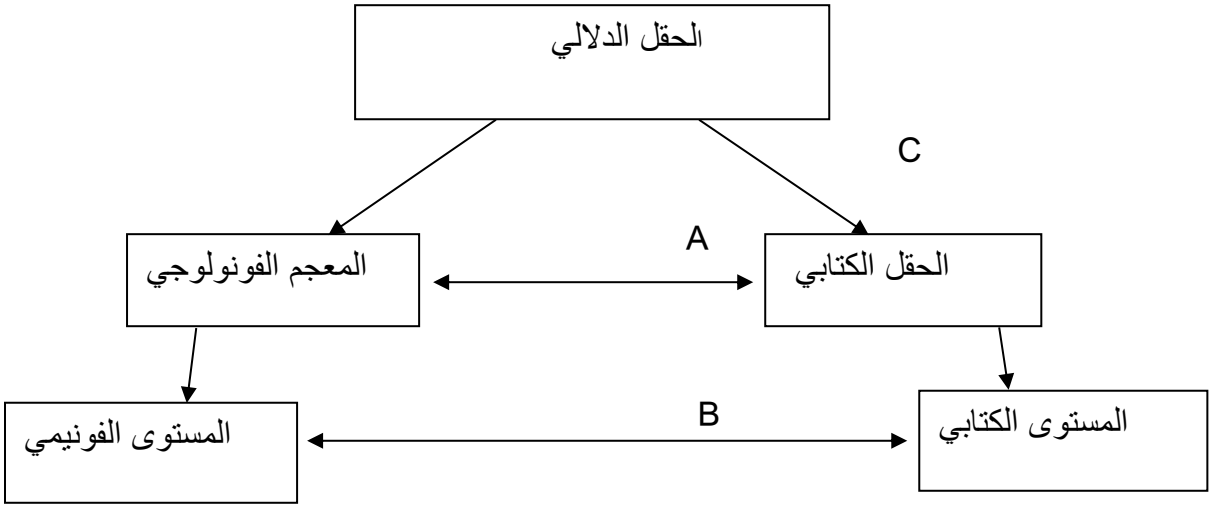
تم وضع هذا النموذج من قبل sei-denbeg et Mc clelland سنة 1986، ثم تم تكييفه سنة 1994 من طرف الباحثان Brown et Loosemore والهدف من هذا النموذج هو تقييم اللغة المكتوبة ومعرفة كيف تتم هذه المهارة ، فقد أوضح أن للوصول إلى ما هو مكتوب يمر الإنسان على ثلاث مستويات من المستوى الدلالي إلى المستوى الصوتي ومستوى الإملائي وكيف تتبادل هذه المستويات المهمة في انتاج الكلمة المكتوبة.



مخطط رقم 10 يبين نموذج sei-denbeg et Mc clelland لتفسير اللغة المكتوبة

2. نموذج Tainturier et Rapp :

اقترح هذا النموذج من طرف Tainturier et Rapp سنة 2001 ، يمثل هذا النموذج انتاج الكلمة المعزولة في الكتابة والمخطط الموالي يبينه :



المخطط رقم 11 يبين نموذج Tainturier et Rapp

النماذج المفسرة للتعبير الكتابي:

يعتبر التعبير الكتابي من أهم القدرات التعليمية لمساهمة في تطوير اللغة المكتوبة ولدراسة سيرورة وترجمة الأحاسيس والأفكار والمشاعر في وضوح وتسلسل إلى ما يمكن سمعه وفهمه، سعى الباحثين إلى إيجاد نماذج من خلالها يمكن ترجمة كيفية حدوث عملية التعبير الكتابي، ومن أهم النماذج في هذه الدراسة نذكر ما يلي:

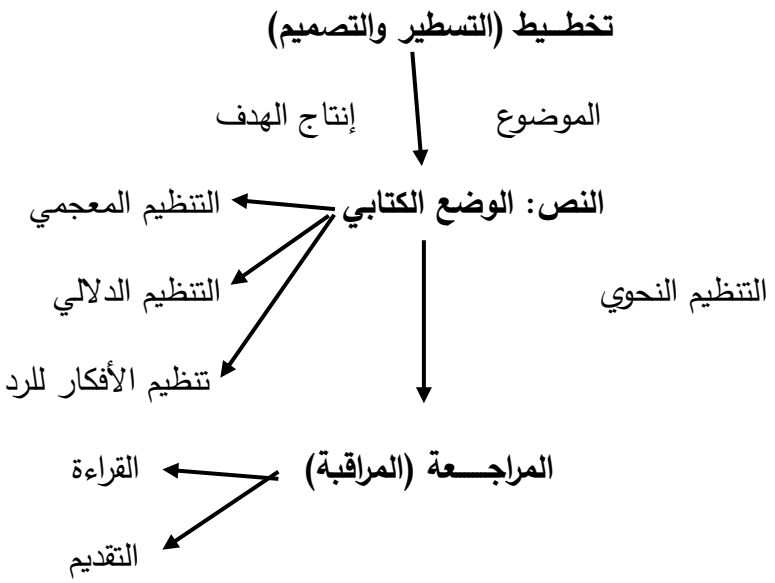
نموذج hayes-flewe سنة 1980:

يعتبر هذا النموذج من بين النماذج الأولى التي تم وضعها لتفسير الإنتاج الكتابي، وقد تم تسطير وتصميم هذا النموذج ووصفه من خلال 3 مراحل وهي:

المرحلة 1 -مرحلة التخطيط: ويقصد بها التصميم وفيها يتمكن الشخص من تسطير ما عليه قوله أي وضع الهدف.

المرحلة 2–الوضع الكتابي: ويقصد فيه اختيار الكلمات من الجانب النحوي والمعجمي والتركيب المناسب وما يجب استعماله وفق ما تم تسطيره في المرحلة التي تسبق هذه المرحلة.

المرحلة 3–المراجعة: وفي هذه المرحلة يتم مراجعة الأفكار ومراقبتها وطريقة إنتاجها سواء قراءة أو كتابة.



المخطط رقم 12 يفسر عملية التعبير الكتابي بتصرف الباحثة

8. الكتابة عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي من ناحية التعبير الكتابي:

اللغة المكتوبة هي أداة ووسيلة تعبير وترجمة الأفكار والأحاسيس بطريقة مكتوبة وهي تعبيرا منظم لها خصائص واستراتيجيات يعتمد عليها كموضوع للبحث في العديد من الدراسات لما لها من أهمية بالغة في المجتمع، وأيضا تمس أسس التعلم والاكتساب، فلهذا نجد تنوع في الدراسات التي تخصها من محلية وعربية وأجنبية أي مساحة واسعة من الدراسات فمن أبرز الدراسات المحلية التي تخص البحث الأساسي لهذه الدراسة نجد دراسة قلاب قزادري صليحة سنة 2021 بعنوان الفحص العيادي للغة المكتوبة من تاريخ الحالة إلى التقييم النفسي المعرفي اللساني، حيث ارتكزت هذه الدراسة على تسليط الضوء على أهم مستويات فحص اللغة المكتوبة والأدوات اللازم تطبيقها، وأيضا حددت مفاهيم اللغة المكتوبة ومستوياتها انطلاقا من تاريخ الحالة، وصولا إلى تحديد اللغة المكتوبة واضطراباتها، وتم التوصل إلى أن التكفل باضطرابات اللغة

المكتوبة يقتضي بالضرورة التكفل بالمسارات المتدخلة في سيروراتها، وفي نفس السياق فإن اللغة المكتوبة كعملية معرفية لها مكوناتها ومن بين أهم عناصرها التعبير الكتابي الذي يخص الدراسة الحالية والذي يعتمد عليه كثيرا في عملية التعلم لأجل تنمية المهارات التعبيرية الغير لفظية فقد خصت الدراسة الأجنبية ل Hajim سنة 2004 في الولايات الأمريكية المتحدة تعنونت بمدخل تعليمي في الإنشاء الكتابي للتلاميذ من خلال الربط بين مرحلتي التخطيط والمراجعة والتخطيط الكتابي موضوع تعبيري، فقد أظهرت النتائج ان المجموعة التجريبية تفوقت في موضوعات الانشاء الكتابي على تلك المجموعة التي تعتمد على الكتاب المدرسي في الاختيار القبلي بالإضافة إلى اظهارها حافزا للكتابة أفضل من المجموعة التي تعتمد على الكتاب ونوقشت النتائج من جهة الصلة بين مرحلتي التخطيط والمراجعة.

وقد ارتبط التعبير الكتابي بالنظم الدراسية كأساس تعليمي وجزء من اللغة المكتوبة، فهو أسلوب خاص بكل تلميذ، فقد بينت دراسة الهرباوي سنة 2013 على أهمية التعرف على فاعلية برنامج مقترح قائم على التعلم لتنمية التعبير الكتابي لدى تلاميذ الصف الرابع بغزة، فاختار عينة تكونت من 160 تلميذ وتلميذة وهي عينة قصدية، وقسمت العينة إلى أربعة مجموعات في كل مجموعة 40 تلميذ وتلميذة حيث مجموعتين قاما عليهما بالتجريب ومجموعتين ضابطتين واتبع المنهج التجريبي في هذه الدراسة باستخدام اختبار تحصيلي في مهارة التعبير الكتابي، والبرنامج المقترح القائم على استراتيجيات التعلم النشط، وقد توصل إلى أن التعلم النشط فعال في تنمية التعبير الكتابي لدى هذه العينة وأن له تأثير إيجابي على تحصيلهم الدراسي. وعلى نفس السياق جاءت دراسة بن عيسى سفيان سنة 2022 بعنوان مهارات التعبير الكتابي في المرحلة الابتدائية دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، هدفها معرفة مستوى اكتساب تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي لمهارات التعبير الكتابي، وقد اختيرت ثلاث مدارس ابتدائية بوهران واختير 64 تلميذ وتلميذة كعينة الدراسة، وتم استخدام استبيان مهارات التعبير الكتابي، وتم التوصل إلى وجود ضعف واضح في جميع مهارات التعبير الكتابي عموما لدى تلاميذ الصف الخامس ابتدائي، وأيضا اعتماد المعلمين على طرق التدريس القديمة دون اللجوء إلى استراتيجيات حديثة، وأيضا هناك نقص في المدة الزمنية المخصصة لحصة التعبير وهي غير كافية.

وكأي من التلاميذ نجد أن الدراسات الخاصة باللغة المكتوبة والتعبير الكتابي تطرق وربطت مع الأطفال الحاملين للزرع القوقعي، فنجد دراسة صالحي طارق والتي تعنونت بالتعرف على الكلمات المكتوبة لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي، فتكونت عينة الدراسة من 12 طفلا حامل للزرع القوقعي بولاية الوادي من مختلف ابتدائيات الولاية، واسفرت النتائج على أنه يختلف متوسط درجات الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي في اختبار التعرف على الكلمات المكتوبة عند سماعهم لها باختلاف طريقة الالقاء بالقراءة بدون

القراءة على الشفاه، وأيضا أن عملية الزرع القوقعي تطور من مستوى التعرف على الكلمات المكتوبة كلما ارتقى التلميذ إلى الصف المولاي، وقد جاءت دراسة فيصل شريف الحايك وإبراهيم عبد الله الزيقات سنة 2013 بعنوان فاعلية برنامج تدريبي في علاج صعوبات التعبير الكتابي لدى الطلبة المعاقين سمعيا في الأردن، وتكونت عينة الدراسة من 52 طالبا وطالبة من الصف السادس أساسي، وزعت هذه العينة عشوائيا إلى مجموعة تجريبية تكونت من 24 طالب وطالبة ومجموعة ضابطة تكونت من 28 طال وطالبة موزعين حسب درجة الإعاقة على فئات ثلاثة من درجة المتوسط ثم الشديد إلى الشديد جدا، وتم الاعتماد على اختبار التعبير الكتابي مصمم خصيصا لهذه الدراسة، وقد أظهرت النتائج أن الطلبة المعاقين سمعيا يعانون من صعوبات متنوعة وضعف واضح في التعبير الكتابي، وأيضا وجود فروق دالة احصائيا بين أداء المجموعتين الضابطة والتجريبية وكانت النتائج لصالح المجموعة التجريبية التي خضت للبرنامج التدريبي المقترح للتعبير الكتابي، وأيضا لم يجد أي اختلاف بين جنس الطلبة، وأيضا بين أن شدة الإعاقة لها تأثير على الأداء فالطلبة من ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة كان أداؤهم أفضل من المعاقين سمعيا بدرجة شديد جدا، وأيضا توصل أن التعبير الكتابي الحاص بالمعاقين سمعيا الذين يستخدمون التعبير الكلي هي من حيث المستوى أفضل مقارنة مع الذين يستخدمون لغة الإشارة في التوصل.

وفي مجال التعبير الكتابي نجد ندرت الدراسات التي تطرقت للتعبير الكتابي عند الأطفال الحاملين للزرع القوقعي حيث وجدت دراسة بولحية زهيرة زوجة محازني سنة 2017 و2018 وتهدف إلى دراسة المستويات اللسانية الكلمة اللفظة بنوعيها، التي التركيبية من خلال الكتابة أثناء مهمتها الإملاء والإنتاج الكتابي لدى التلاميذ المستفيدين من الزرع القوقعي، كما تهدف إلى المقارنة بين التلاميذ العاديين والتلاميذ المستفيدين من الزرع القوقعي في مهارات الكتابة من املاء وتعبير كتابي بالسند البصري وبدون سند بصري، فاعتمدت اختبار الخط، اختبار التمييز السمعي والبصري والمعالجة الدلالية لضبط المتغيرات الخاصة بالبحث واختبار الإملاء واختبار التعبير الكتابي بالسند البصري ودونه في الطورين الأول والثاني ابتدائي، واعتمدت على عينة مكونة من 30 تلميذ مستفيد من الزرع القوقعي و30 تلميذ عادي من السنة الثانية إلى الخامسة ابتدائي، فتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيا في مستوى الكتابة من ناحية الحروف والمقاطع للكلمات والتمييز السمعي عن طريق الغملاء وأيضا من ناحية التعبير الكتابي بالسند البصري ودون سند بصري وغيرها من الفروقات وكانت النتائج لصالح التلاميذ العاديين.

خلاصة الفصل:

حاولنا من خلال الفصل التعريج على أهم المعلومات التي تخدم الدراسة الحالية لفهم الجانب اللغوي الكتابي للطفل المتمدرس المستفيد من جهاز القوقعي والمتمدرس ومدى ارتباطها بقدرات معرفية أخرى كالإدراك السمعي وتأثيرها على التحصيل والتطور العلمي من خلال تقييم التعبير الكتابي الذي هو أساس التواصل الغير لفظي والذي تبنى عليه مدونات التعلم التعبيري المدرسي، ومن خلال ما تم تناوله توصلنا أن التعبير الكتابي له دور كبير في تقريب المعلومات والربط بين القواعد اللغوية، وكذا مستواه عند الطفل المجهز بالقوقعة الجراحية، والذي تثبته الفصول المتتالية في الجانب التطبيقي من خلال تقييمه عند فئة تلاميذ السنة الرابعة والخامسة المجهزين بالزرع القوقعي والمدمجين.

الفصل الرابع: الزرع القوقعي

تمهيد:

الزرع القوقعي عملية طبية نتجت عن أبحاث ودراسات اختصت في إيجاد حلول لمعيقات الأصم إذ تعمل مكانة الأذن المصابة وإن كانت غير معوضتها مئة بالمئة إلا أنها تحظى وتخص بعدة إيجابيات حققتها النتائج الملاحظة والمسجلة، فهي عملية خاصة لها مميزات وطريقة عمل مبرمجة الكترونيا، تشترط سلامة العصب السمعي، ونظرا لأهميتها في تعويض القوقعة الطبيعية للأذن فإنها جعلت من الأصم ناطقا عند نجاحها، ومن أهم نتائجها في الوسط الجزائري رؤية الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي متمدرس سواء في أقسام خاصة أو في أقسام عادية وهذا ما أسفرت عليه الدراسة الأولية للدراسة الحديثة، وبالرغم من أن نجاحها مرهون بنجاح العملية والكفالة عبر مراحل ودرجات، إلا أن عملية الزرع القوقعي تعتبر من أهم الدراسات أو الاكتشافات التي مكنت الأصم من الانتقال من عالم الخرس إلى عالم السامع وإن بها سلبيات كأي اكتشاف بديل للطبيعية الإنسان، ومن خلال هذا الفصل سنحاول عرض أهم المعلومات الخاصة بهذه العملية في إطار موضوع البحث العلمي للدراسة الحديثة.

1. تعريف:

تعريف Dumant سنة 1997 ص 12: هو جهاز الكتروني يتم زراعته تحت الجلد من خلال عملية جراحية تدوم لأكثر من أربع ساعات ، ويتدخل العديد من الأطراف الأخصائيين طوله 52 ملم، وعرضه 15,7 ملم، يتكون من قسمين: قسم داخلي وقسم خارجي.

تعريف المعجم الطبي: على أنه عبارة عن الكترودات توضع جراحيا داخل القوقعة في الأذن الداخلية ويستعمل في حالة عدم فعالية المعين السمعي لحالات الصمم الإدراكي العميق سواء كان ذو أصل وراثي أو ناتج عن إصابة تسميه للأذن الداخلية. (سعاد حشاني، 2021، ص 549-567)

تعريف M. Deriaz سنة 2001 ص 12: هي آلة الكترونية تستعمل للأطفال والبالغين منذ السنة الثانية، وهو السن الذي تبدأ فيه اللغة بالنمو والأكثر استفادة من هذا الجهاز هم الأطفال بنسبة أكثر من البالغين.

هو جهاز طبي موجه للذين يعانون من صمم عميق والذين لا ينفع المساعدات السمعية معهم نقصا من تضخيم وتكبير لأن القوقعة غير قادرة على ترجمة المحسوسات السمعية إلى إشارات كهربائية، فعملية الزرع القوقعي تنشط مباشرة العصب السمعي وهي تحتوي على جزئين اساسين داخلي وخارجي. (خالدة نيسان، 2009، ص 197).

هو جهاز الكتروني يزرع جراحيا تحت الجلد خلف الأذن يساعد على الإحساس بالصوت للأشخاص الذين لديهم فقدان سمعي شديد ويختلف عن المعينات السمعية للأشخاص الذين لديهم فقدان سمعي شديد، ويختلف عن المعينات السمعية الموجودة داخل القوقعة، ويعرف كذلك على أنه جهاز كهربائي يحول المعلومات الصوتية إلى نبضات كهربائية. (Nathalie ; p32)

هي جهاز الكتروني مصمم لالتقاط الأصوات وفهم الكلام المحيط بالأشخاص الذين يعانون من فقد السمع الحسي العصبي سواء كانوا أطفالا أو بالغين، وضعف السمع لدى هؤلاء الأشخاص عادة ما يكون شديد ‘لى شديد جدا أو عميق الدرجة. (سامية باسيوني، 2017، ص 187).

هي عملية جراحية يتم فيها زرع جهاز الكتروني صناعي داخل الأذن الداخلية وبالضبط في مكان القوقعة التي أصيبت بالتلف. (Benoit v ; 2000 ; p34)



الشكل رقم 08 يوضح جهاز الزرع القوقعي

2. مكونات جهاز الزرع القوقعي:

الزرع القوقعي **هو** جهاز الكتروني يحول الاشارات الصوتية الى اشارات كهربائية مشفرة تنتقل مباشرة الى العقد الحلزونية وبالتالي تتجاوز خلايا القوقعة الغائبة أو غير الوظيفية حيث يتكون هذا الجهاز من جزئين: جزء خارجي وجزء داخلي.

أ- **الجزء الداخلي:** ويشمل هذا الجزء:

- ميكروفون صغير يوضع خلف الأذن لتجميع الأصوات.
- المعالج الصوتي: الذي ينفذ التشفير في النبضات الكهربائية.
- البطاريات أو الخلايا التي تنقل الطاقة إلى الجهاز.
- هوائي متصل بالمعالج الصوتي بواسطة أسلاك يتم تثبيته في مكانه مقابل الغرسة عند مستوى الغشاء بواسطة مغناطيس. والذي يسمح بمرور المعلومات عبر الجلد نحوه.

ب-الجزء الداخلي: ويحتوي على:

- الغرسة الفعلية: المصنوعة جزئيا مع وجود المستقبل المحفز في الغشاء مقابل وضع الهوائي
- الأقطاب الكهربائية يتم إدخالها في القوقعة والتي تمد جهاز الاستقبال، حيث يتم إدخالها في طبلة القوقعة، وعادة ما تكون النهاية البعيدة تقع على عمق 20 إلى 25 ملم يتكون كل من الأقطاب

الكهربائية من دائرة معزولة بعناية لمنع أي مرور للتيار المباشر وعملها الأساسي تحفيز العصب السمعي الذي يرسل المعلومات إلى الدماغ

تتميز المواد المستخدمة في زراعة القوقعة بتوافقها الحيوي، وهذا يعني أنه من خلال قدرتها على الاندماج في الجسم. (hssaine ; 2011 ; p30-31)



الشكل رقم 09 يبين مكونات جهاز القوقعة

3. آلية مبدأ عمل جهاز القوقعة:

يعمل جهاز القوقعة على تقليد وظيفة الأذن الداخلية السليمة (أو ما يسمى القوقعة) فتحل محل وظيفة خلايا الشعر الحسية التالفة داخل الأذن الداخلية، لتقديم صوت أكثر وضوحا مما يمكن أن توفره المعينات السمعية.

فيعمل هذا الجهاز على تحفيز العصب السمعي مباشرة يتجاوز الجزء التالف والمختص في السمع في القوقعة الطبيعية، حيث يتم إرسال إشارات كهربائية مباشرة بعد التقاطها عبر الأقطاب إلى العصب السمعي الذي ينقلها بدوره إلى الدماغ ليتم ترجمتها إلى سيالات عصبية (svirsky mario; 2017; p52)

ولتبسيط طريقة عمل الجهاز يمكن وصف كيف يتم التقاط الصوت، حيث يتم التقاط الاهتزازات الصوتية بواسطة غشاء الميكروفون للجزء الخارجي ثم يتم تقطيعها وتشفيرها إلى نطاقات تردد بواسطة معالج الصوت مع الحفاظ على خصائص التردد والمدة والشدة.

تنتقل الإشارة بعد ذلك عبر الجلد بفصل هوائي مغناطيسي إلى المستقبل الداخلي الذي يستقبل الإشارة ويفك تشفيرها ويرسل النبضات المناسبة إلى القوقعة بفضل الأقطاب الكهربائية (يتراوح عددها من 12 إلى 22 في التيار) أنظمة موضوعة على الحامل قطب كهربائي ،سوف يتوافق كل قطب مع نطاق تردد حزمة من الأقطاب الكهربائية تبعث نبضات كهربائية تحفز الياف العصب السمعي ، ثم يتم إرسال النبضات العصبية إلى الدماغ وبشكل أكثر دقة على مستوى الهياكل تحت القشرية والقشرية ،بحيث يتم تكامل الأصوات وفهم الرسالة الصوتية يطلق على التنظيم إدراك الأصوات على مستوى الخلايا الشعرية الموجودة في الغشاء القاعدي للقوقعة وهي ذات حساسية للترددات المنخفضة.

كما في حالة خلايا الشعر، فإن الأقطاب الكهربائية الموضوعة في قاعدة القوقعة تغطي الترددات العالية وتلك الموجودة في القمة تغطي الترددات المنخفضة وبالتالي يتم السمع والحفاظ على الترددات في القوقعة.

(Helene braut,2014,2015, p13)

وقد بسطت scarbel سنة 2011 على أن الرسالة الصوتية تنتقل عن طريق الميكروفون (1) إلى المعالج السمعي (2) الذي يقوم بتحويلها إلى رسالة الكترونية وعن طريق الهوائي الخارجي تنتقل الرسالة إلى المستقبل الداخلي (3) وتتحول إلى موجة كهربائية والتي تنتقل حتى الإلكترودات المزروعة في القوقعة (4) وهذه الأجهزة تنبه النهايات العصبية للعصب السمعي والتي ترسل النبضات الكهربائية إلى الدماغ (5) الذي يقوم بترجمتها إلى الصوت(scarbel ; 2011; p17

4. كيف يتم زرع القوقعة:

تستغرق عملية زرع القوقعة حوالي ساعتين وتتطلب اهتماما كثيرا بالتفاصيل بعد إجراء شق صغير خلف الأذن، حيث يقوم الجراح بحفر ثقب في العظم للانضمام إلى الأذن الوسطى ثم ثقب صغير سمكه 1 ملم في النافذة المستديرة للقوقعة لإدخال حامل قطب كهربائي يستغرق التعافي منها من 4 إلى 6 أسابيع.

يتم تنشيط وبرمجة الجهاز بمجرد اكتمال الجراحة، وعلى المريض أو المستفيد من الانتظار بضعة أسابيع قبل أن يتمكن من السمع، وأيضا يتم تنشيط جهاز القوقعة الصناعية وبرمجتها قبل أن يتمكن المريض من السمع.

وقبل التنشيط يقوم الأخصائي الخاص بالسمعيات من زيادة مستوى التيار في القوقعة تدريجيا من أجل السماح للمريض بالتكيف معه تستغرق مدة البرمجة 10 أيام كحد أقصى.

ومما يثير الدهشة بالنسبة للمرضى الذين يعانون منها قد تسمع الأصوات بشكل مختلف بعد التنشيط، ومع ذلك فهذه عملية طبيعية.

وقد تم توضيح خطوات زراعة القوقعة حسب مراحل:

- **المرحلة الأولى: وهي** تشمل إجراء الفحوصات التي تجري قبل العملية مثل اختبارات سمعية وطبية متتابعة قبل إجراء الجراحة لتقييم مدى استفادتهم من عملية الزراعة.
- **المرحلة الثانية:** وهي تشمل العملية الجراحية وقدرة النقاهة وفترة التعافي.
- **المرحلة الثالثة: ونسمى** فترة إعادة التأهيل، ويتم فيها 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 الألى من خلال جمع النماذج الصتية الكهربائية مع النماذج التي كانوا يسمعونها والتي تكون ذات معنى لهم.(American speech-Langnage- hearing Association ;2011)

5. فوائد عملية الزرع القوقعي :

بعد زراعة القوقعة من أهم الإنجازات العلمية في مجال الإعاقة السمعية حيث يستفيد الطفل من الزرع في كل مراحل عمره، ولكن المستفيد من زراعة القوقعة في سن مبكرة يستفيد من نجاحها بشكل كبير أفضل بكثير من المستفيد في سن متأخرة أي في عمر أكبر.(valncia ; 2008 ; p67-73)

وتساعد عملية الزرع في مستوى التواصل ونوعية الحياة بالنسبة للأفراد الذين يعانون الإعاقة السمعية البالغة والذين يستفيدون بصورة محدودة من سماعات الأذن ويمكن تلخيص مجموعة من القواعد وهي:

- القدرة على سماع الحديث دون الحاجة إلى إشارات مرئية مثل القراءة على الشفاه.
- تمييز الأصوات الطبيعية.
- القدرة على الاستماع في أوساط بيئية مختلفة هادئة أو صاخبة تعج بالضوضاء.
- القدرة على تتبع الصوت واكتشاف مصدره.
- مشاهدة البرامج السمعية واستعمال الهاتف.

ولهذا يعتبر جهاز الزرع أفضل حل لمن يعانون من صمم العميق أو الحاد لأجل تعويض حاسة السمع التالفة ومن مميزاتها دوام الجراحة مدى الحياة.

6. مخاطر عملية الزرع القوقعي:

من بين أهم المخاطر التي تواجه الزراع هي عدم نجاح عملية زرع القوقعة ما تسبب ما يلي:

- فقدان القدرة المتبقية على السمع.
- التهاب الأغشية المحيطية بالمخ.
- التهاب السحايا وهذا ما يستوجب تدخل طبي.
- إصابات بالشلل خاصة في عضلات الوجه.
- الإصابات بالعدوى نتيجة التحسس من الأدوية أو عدم نظافة الأدوات المستعملة في العملية.
- التعرض لنزيف خلال الجراحة.
- مشكلات متعلقة بالتوازن.
- طنين الأذن.
- تسريب السائل النخاعي.

وكملاحظة هذه المخاطر ليست بالضرورة أن تعمم على كل الخاضعين للزرع بل قد تكون وقد لا تكون أو تكون متفاوتة

7. أنواع جهاز الزرع القوقعي:

تتعدد اجهزة الزرع القوقعي في مجال الجراحة في تنوعها واختلافها وأيضا تشابهها، حيث تختلف أجهزة الزرع القوقعي في العديد من نقاط:

- تصميم الأقطاب الكهربائية في الموضع والعدد والتكوين.
- نوع التحفيز ونوع معالجة الإشارات المستخدمة في الترميز كما أن هذه الأجهزة تشترك في جميع الأنظمة والاهداف ويعتمد على هذه الاجهزة حسب التشريح الخاص للقوقعة المريض.

ومن بين هذه الأجهزة لدينا:

- **الجهاز الأسترالي:(cochler (société autralienne**

يتكون هذا الجهاز **freed** Nucleus من جزء داخلي به 22 قطب ومتغيرات للمعالجة، معالج خلف كهربائي ومعالج مع بطارية عن بعد.

يحتوي نظام Nucleurs و 24 Nucleurs على النظام القديم كعلامة تجارية وهو موضع



الشكل رقم 10 يوضح جهاز القوقعة الاسترالي

الجهاز الأمريكي : Advanced Bionics

هو نظام الزرع السابق للعلامة التجارية Clarionوهو جهاز Hires bionc Ear يحتوي على جزء داخلي مع 16 قطب كهربائي ،واثنين من المعالجين :معالج محيط بالأذن ومعالج بلاتيني



الشكل رقم رقم11 يبين الجهاز الامريكي للزرع القوقعي



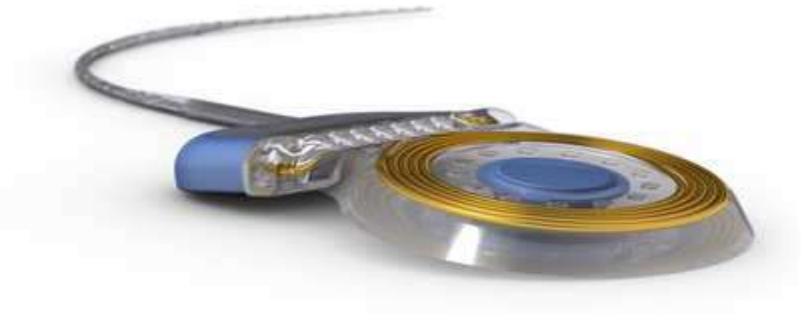
الشكل رقم 12 يبين الجهاز الأمريكي للزرع القوقعي



الشكل رقم 13 يبين الجهاز الأمريكي للزرع القوقعي

جهاز Med-El :

هو نظام للزرع القوقعي Macstro يحتوي على قسمين قطب كهربائي ويحتوي على 24 قطب ومعالجان هما الخطوط العريضة لسماعات وتعتبر Med–El الأكثر شهرة في أوروبا، وهو نظام الزرع السابق للعلامة التجارية Combi 40



الشكل رقم 14 يبين جهاز زرع القوقعة **Med–El**



الشكل رقم 15 يبين جهاز زرع القوقعة **Med–El**



الشكل رقم 16 يبين جهاز زرع القوقعة **Med-El**

جهاز Neurelec :

هو نظام زرع القوقعة Neurlec يتكون من جزء داخلي به 20 قطب كهربائي ومتغيرين للمعالج وهو مخطط تفصيلي للأذن الكلاسيكية، متصل بصندوق وبطارية بعيدة.



الشكل رقم 17 يبين جهاز زرع القوقعة **Neurelec**

8. عملية الزرع القوقعي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي:

تتم عملية الزرع القوقعي في أبكر وقت مبكر شريطة إجراء تقييم عميق للصمم ودعم علاج النطق واختيار الأطراف المتدخلة في ذلك (الأذن). فالزرع المبكر يعطي نتائج أفضل وأسرع في فهم اللغة وإنتاجها من الزرع المتأخر، وغالبا ما يكون عمر الطفل خلال الزرع ما بين 2 و5 سنوات، وتؤكد جل النتائج عموما على أن معظم الأطفال الذين يخضعون للزرع القوقعي خلال هذا العمر يظهرون تطورا ملحوظا في غضون 3 سنوات بعد الزرع وقدرات ممتازة على إدراك الكلام ولغة المنظمة نوعا ما.

ومن المعروف أن الحرمان السمعي يغير تطور وتنظيم المسارات السمعية من العصب القوقعي إلى القشرة السمعية الأولية والقشرة السمعية وقد تكون هذه التغيرات قابلة للعكس إذا كان ضعف السمع محدودا بأقل من 5 سنوات ومع ذلك فالزرع للحد من هذا الضعف السمعي إلا أنه هناك خسائر في فرض السماع والشفاء التام، والتي تزداد مع مدة تأخر الزرع أي ما بعد 5 سنوات

(poyet ;2002 ;p58)

فالعملية التي تتم إجرائها من 5 سنوات إلى 10 سنوات تعطي نتائج ليست مضمونة بل تظهر تطورا من حيث السمع أو إدراك الكلام نوعا ما. عكس الوضوح الطي يحظى به من خضع للزرع قبل 5 سنوات.

(uziel ; 1998 ; p8 ,373)

ونجاح عملية الزرع القوقعي تعتمد على التدريب السمعي الذي يتلقاه الطفل بعد الزراعة في مهارات المعالجة السمعية ويسهل اكتساب اللغة، ما يساعد على الاستيعاب والفهم والتمييز السمعي وبالتالي يمكنه من الانتاج اللغوي.

(moller ;2006 ;p57)

الزرع القوقعي في مختلف الدراسات:

كان صدى الخوض في دراسة زراعة القوقعة واسع شمل تقريبا جل التخصصات والميادين العلمية لما له من أهمية كبيرة في التغيير وإحداث البديل، وعليه فإن الدراسات لقيت توسع وتعدد، فمنها من حاولت تقريب مفهوم واضح للهذه العملية، ومنها من خاضت في أهميتها ودورها، وبعضها ربطها مع الاكتساب والتطور والنتائج التي تحققها، فمثلا دراسة ريتشارد وميامونو سنة 1997 Richardt. T ; Miyamoto and Others والتي تعنونت بتحسن اللغة التعبيرية للأطفال الصم زارعي القوقعة في مرحلة ما قبل اللغة والتي هدفت إلى المقارنة بين مهارات اللغة التعبيرية عند الأطفال الصم الخاضعين للزرع القوقعي وغير الزارعين

لها، فخصت عينة الدراسة ب 89 حالة من غير القوقعة و23 طفل حامل للقوقعة، فاستخدمت أداة Renell developmental Language Scale، فتوصلت نتائج دراسة المقارنة بعد 12 شهرا من القيام بعملية الزرع القوقعي أن هذه الفئة الزارعة لديها تطور في اللغة التعبيرية تناظر درجة أقرانهم العاديين، وأيضا وجد توفق أنثوي على الذكور في النتائج. أما دراسة كلا من أفرات وروث سنة 2009 ; Efrat ; t ;et Roth a.a تعنونت بنوعية الحياة للأطفال زارعي القوقعة، تصورات للفوائد والمشكلات وإدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة والأصوات الانفعالية، فهدفت إلى فحص نوعية حياة الأطفال الخاضعين للزرع القوقعين عن طريق استمارات لبياناتهم الذاتية ومدى استيعابهم الفعلي للكلام والمعلومات الانفعالية التي يتم التعبير عنها بالأصوات، كما تفحص تأثير العمر على نوعية الحياة عند هؤلاء الأطفال الزارعين واطفال المعينات السمعية، وتمثلت عينة الدراسة في 37 طفل حامل للزرع القوقعي عمرهم من 5 إلى 14 سنة والذين يتكلمون اللغة ولا يستخدمون الإشارة، وتم استخدام استبانة لبيان نوعية الحياة والتقييم لإدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة، فاظهرت النتائج تحسن نوعية حياة الأطفال بسبب زراعتهم للقوقعة، وأيضا وجد تحسن بالأداء بالنسبة لإدراك الكلام على مستوى الكلمة المفردة وعلى مستوى الكلام الانفعالي، وبالنسبة للتمييز السمعي لصالح الإناث، وقد كان للعمر أهمية كبيرة في مقدار التحسن والتواصل. وفي سنة 2010 قام أحمد نبوي عبده عيسى بدراسة فوائد الزراعة المبكرة في تطوير مهارات اللغة الشفهية، وقد توصل وأوضح أن الأطفال الصم المستفيدين من جهاز الزرع القوقعي في سن مبكرة يستطيعون أن يكتسبوا الكثير من المعلومات السمعية التي تسمح بتطوير مهارات اللغة الشفهية لديهم بصورة أسرع من أقرانهم الغير حاملين لجهاز الزرع القوقعي.

وفي سنة 2018 جاءت دراسة حساني إسماعيل وأزداو شفيقة تحت عنوان تأثير سن زراعة القوقعة على اكتساب المفردات النشطة والخاملة عند الأطفال المصابين بالصمم وهدفت هذه الدراسة إلى البحث في ما مدى تأثير سن الزراعة على اكتساب المفردات النشطة والخاملة لدى عينة من 30 طفلا حامل للزرع القوقعي، انحصر سنهم بين 3 سنوات و8 أشهر و 8 سنوات، وتم تطبيق اختبار المفردات النشطة والخاملة Deltour j.j ; Hupkeus D، بعد تكييفه وتقنينه، فتم التوصل إلى وجود فروق دالة بين الأطفال الذين استفادوا من القوقعة في سن مبكرة عكس الزارعي في سن متأخر. وفي نفس السياق في البحث عن دور الزرع القوقعي جاءت دراسة نورية لعريبي سنة 2022 بهدف معرفة دور التجهيز السمعي المبكر في تحسين الفهم القرائي لدى الصم الحاملين للزرع القوقعي والمدمجين في المدارس العادية، حيث تم تطبيق اختبار فهم اللغة المكتوبة باتباع المنهج الوصفي على عينة تكونت من 6 تلاميذ مدمجين في المدارس وحاملين

للزرع القوقعي، فتوصلت إلى أن عملية الزرع كلما كانت مبكرة كانت النتائج أحسن وأكثر تطورا في مهارات الفهم القرائي، وأن لهذه العملية دور مهم وفعال يظهر في التقييم للفهم القرائي.

خلاصة الفصل:

اذن تقنية الزرع القوقعي تسمح بتدارك الادراك السمعي لدى الأطفال الصم، القابلين للخضوع لهذه الجراحة لتعويض حاسة السمع المتضررة والذين تتوفر لديهم شروط الزرع اذ يعانون من صمم عميق لا يستطيعون الاستفادة من المعينات السمعية وهذا ما يسمح للطفل بتدارك الانتاج والفهم والوصول الى الدمج.

وانطلاقا من المعلومات المقدمة في هذا الفصل لإثبات دور هذه العملية في تطوير الجانب اللغوي من الناحية الاستقبالية والتعبيرية والجانب الادراكي الذي يلعب دور كبير في اكتساب وتنمية اللغة وقد بينت دراسات المذكورة على أهمية هذه العملية وأنها تعتمد على السن حيث كلما كان مبكر كان النجاح مسجل من حلال الإنتاج اللغوي والتواصل الغير اشاري.

وعليه تم الاعتماد في هذا البحث على التقييم المهاري والمعرفي لعينة التلاميذ المستفيدين من الزرع القوقعي ووضع استنتاجات لتحديد أهميتها واثبات نجاعتها من ناحية التعلم والتواصل.

الجانب الميداني

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الدراسة الأولية

الفصل السادس: الجانب المنهجي

الفصل السابع: عرض النتائج ومناقشتها

الفصل الخامس:

الدراسة الأولية

تمهيد:

تعتبر الدراسة الأولية مبدأ أساسي في اختيار عينة الموضوع للدراسة الأساسية، فهي تخضع لخصائص كأي دراسة أساسية مصغرة، ومن خلالها يتم وضع وترسيم خطط اختيار العينة المراد دراستها مع توضيح الأدوات وما طبيعة الصعوبات التي تواجه الباحث قيد موضوع بحثه، وجاءت الدراسة الأولية كمفتاح لبنى البحث، وعليها ترسم المفاهيم وتشرح المتغيرات. فالخوض في أي بحث يتطلب تحدبد أوجه ومبادئ له بتحديد المتغيرات، والعينة باتباع منهج ينطبق مع أهداف الدراسة باستعمال وسائل وأدوات تخدم وتحقق الفرضيات المرسومة بالإجابة على التساؤلات، وفي هذه الدراسة المعنونة بواقع التكفل الأرطفوني بالطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي في الوسط العيادي الجزائري وكمثلها كأي دراسة في البحث العلمي تم الاعتماد على النشر الالكتروني لاستبيان الموضوع لأجل طرح التساؤلات وجمع البيانات والإجابات الخاصة بالممارسين الجزائريين، وقد تم نشره الكترونيا عبر ربوع الوطن لمختلف الولايات وتم توزيعه على أكثر من 300 ممارس. وخلال تحليل النتائج وضبطها تم وضح أسس لدراسة الحالية الأساسية، وفي هذا الفصل تعرض نتائج الدراسة الأولية بعد تحليلها ومناقشتها.

1. منهج الدراسة:

لأجل تحقيق الأهداف المسطرة في هذه الدراسة الأولية تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، وهذا لتطابقه كأي منهج مع الدراسة والخاصة بالمجتمع الأر طفوني والكفالة بالخصائص المعرفية والقدرات اللغوية لدى الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي المتمدرسين في مدارس عادية في الوسط التربوي الجزائري. فالمنهج الوصفي فهو يقوم بوصف اللغة من زمن ومكان محدد وهكذا يصف الحقائق ويتاقشها (داود، 2001، ص 95-96)

2. الإطار الزماني والمكاني للدراسة:

تمت اجراءات الدراسة الأولية في الفترة الممتدة من 19 فيفري 2023 إلى غاية 12 جوان 2023 حيث تم الاعتماد على النشر والتوزيع الالكتروني لأجل جمع المعلومات.

3. أداة الدراسة:

تم في هذه الدراسة تصميم استبيان موجه للمختصين الارطفونيين الممارسين في الوسط العيادي الجزائري معتمدين على التوزيع الالكتروني، حيث لقي هذا الاستبيان عدة تغيرات قبيل استخلاص الوجه الأخير له، فبداية تم تحديد الخطوات المبنى عليها كأساس لمتطلبات الدراسة الأساسية، ثم الانتقال إلى الأسئلة وصياغتها حيث تنوعت من حيث مغلقة ومفتوحة الإجابة لأجل تقديم الرأي الخاص بكل مجيب أخصائي معني بالأسئلة ، وأيضا في الاستبيان أسئلة بها اختيارات التي تفتح مجال جمع عدة معلومات التي تخدم الدراسة بطبيعة الحال سواء الدراسة الأولية أو الدراسة الأساسية، والتي قصدها تسليط الضوء على العراقيل والصعوبات التي تواجه المختصين الميدانيين، وأيضا معرفة الأدوات المستعملة ومدى تنوعها وأهدافها وأحقيتها، وهذا ليمهد طريقا في انتقاء الأدوات الأساسية التي تعنى بها الباحثة في دراستها.

وللتوضيح أكثر نذكر ما جاء في الاستبيان من أسئلة والمحصصة لكل متغير من متغيرات البحث الحالي، حيث اعتمد على:

- مجال المعلومات الشخصية: يتعلق الأمر بجمع المعلومات المهنية وتحديد الجنس للمختص، ومكان مزاولة عمله وحبرته الميدانية ومستواه الدراسي والتكوينات المكملة الخاضع لها.
- مجال الصمم والزرع القوقعي: وهنا تم طرح أسئلة مباشرة تمثلت في سؤالين حول إمكانية التكفل بالطفل الأصم بوجه عام، ثم باشرت الأسئلة بالتدرج حول الزرع القوقعي من جانب الكفالة وحول الزرع والمعلومات الخاصة بهذه العملية من حيث الزرع المبكر والمتأخر، وصولا إلى التقييم، سواء

للوظائف المعرفية والإدراك السمعي بشكل خاص وما يتم الاعتماد عليه من أدوات في الوسط العيادي الجزائري والأسباب التي تمنع من التقييم أو استعمال الأدوات.

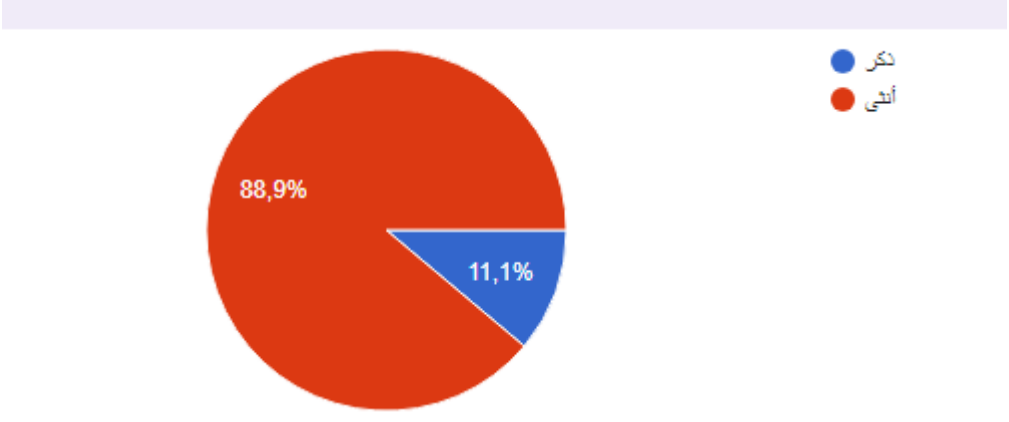
- مجال اللغة الشفهية: تمثلت الأسئلة في هذا المجال بالأسئلة المباشرة والمفتوحة، تخص موضوع التكفل باللغة الشفهية عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس والأسباب المعرقلة لذلك، وأيضا ما يتم استعماله من أدوات لتقييمها عند فئة الزارعين للقوقعة وان كانت مكيفة ومقننة على الوسط الجزائري العيادي.
- مجال اللغة المكتوبة: تمثلت الأسئلة في أربعة خصت إمكانية التكفل باللغة المكتوبة عند الطفل الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس، وترك المجال مفتوح للإجابة، والأدوات المستعملة وهل هي مكيفة على البيئة الجزائرية.
- مجال عام: هنا تم وضع سؤالين ذو إجابات مفتوحة تمنح ابداء الرأي، وهذا لمعرفة أهمية تقييم الإدراك السمعي واللغة الشفهية والمكتوبة عند الطفل الخاضع للزرع والمتمدرس، وأيضا الاضطرابات الناتجة عن اضطراب الإدراك السمعي ومدى تأثيره على اللغة الشفهية والمكتوبة.

4. عينة الدراسة:

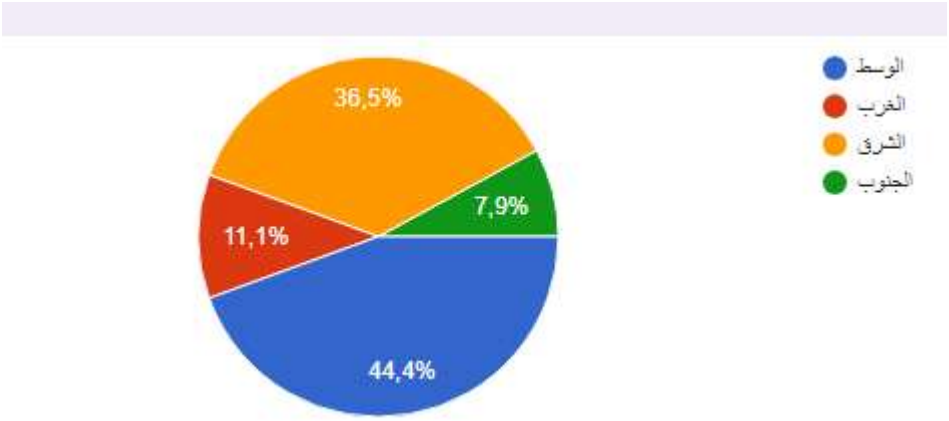
تكونت عينة الدراسة الأولية من 63 مختص ومختصة ارطفونيين ممارسين في الوسط العيادي الجزائري منتمين إلى عدة مناطق من ربوع الوطن، حيث وزع الاستبيان على مجموعة واسعة من المختصين. وتم جمع 63 إجابة من المختصين المستقبلين للاستبيان الكترونيا بطريقة عشوائية بمعنى أن هذا التوزيع لم تحدد فيه أي شروط أو خصائص.

5. خصائص العينة:

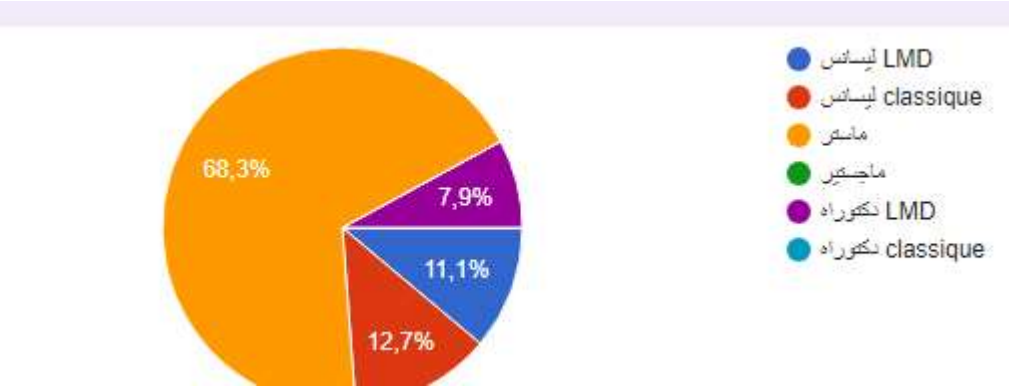
من خلال ما تم تداوله فقد تكونت العينة المعناة بالدراسة من 63 مختص ممارسا في الأرطفونيا من الجنس ذكر (07) ، أنثى (56) حيث سجلت الإجابات من طرف المختصات الإناث أكثر من المختصين الذكور، والشكل رقم 18 يمثل عدد المجيبين بخاصية الجنس.



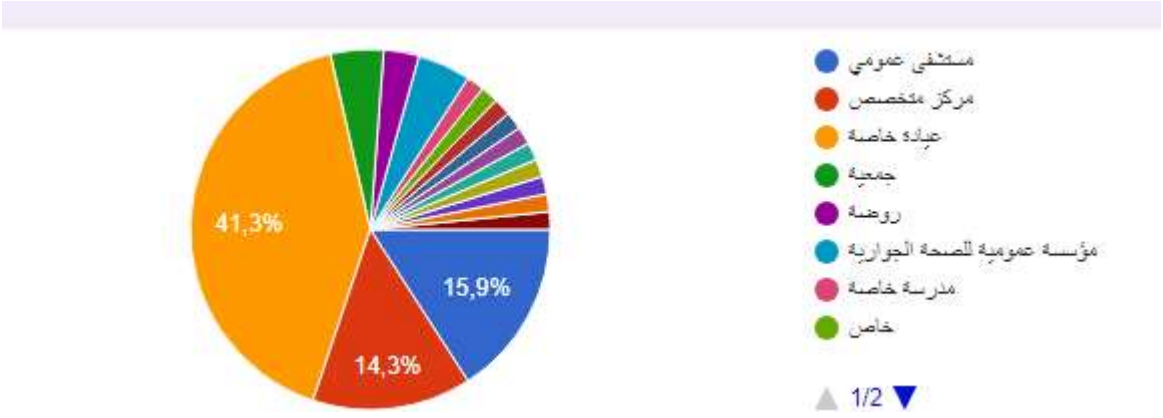
حيث قدرت نسبة الإجابة ب88.9 **%** للإناث، و11.1 **%** موزعين على مناطق مختلفة حيث سجلت أعلى نسبة للمجين من الوسط ب 28 مختص بنسبة 44.4 **%** ثم بعدها منطقة الشرق بإجابة 23 مختص بنسبة مئوية 36.5 **%** ثم منطقة الغرب بإجابة 07 مختصين بنسبة 11.1 **%** أخيرا منطقة الجنوب بإجابة 05 مختصين مثلوا بنسبة 7.9 **%**، والشكل رقم 19 يمثل المناطق الخاصة بالمختصين المزاولون بها العمل .



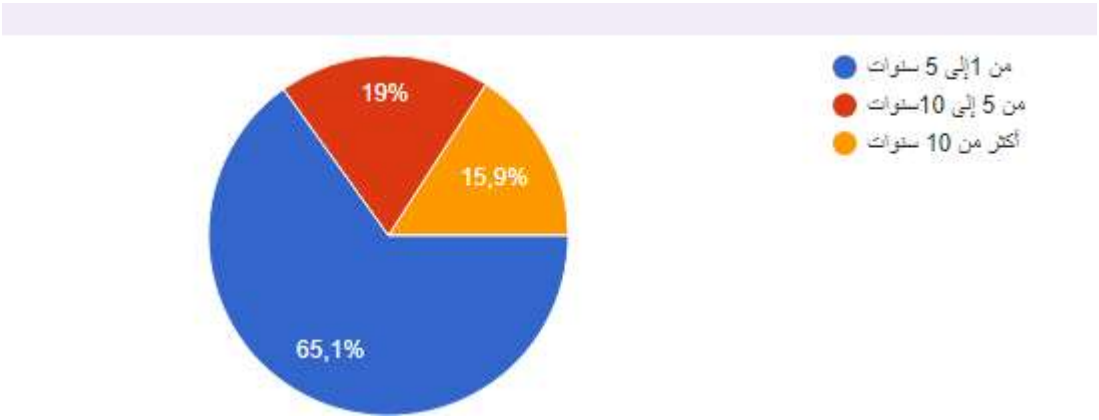
وأيضا تمت الإشارة إلى الدرجة العلمية الخاص بكل مختص حيث أظهرت النتائج تباين في الدرجة العلمية لكل مختص حيث سجلت درجة الماستر الأكثر درجة علمية لدى المختصين حيث قدرت بنسبة 68.3 **%** حيث 43 ممارس حامل لها بعدها درجة ليسانس كلاسيك بنسبة 12.7 **%** بحاملها 08 ممارس، بعدها درجة ليسانس LMD ب 11.1 **%** يقابلها 07 ارطفونين ممارسين، وأخيرا درجة الدكتوراه LMD بنسبة 7.9 **%** متحصل عليها من طرف 05 ممارسين والشكل رقم 20 يوضح الدرجة العلمية للممارسين الأرطفونيين الجزائريين الخاصين بعينة هذه الدراسة الأولية.



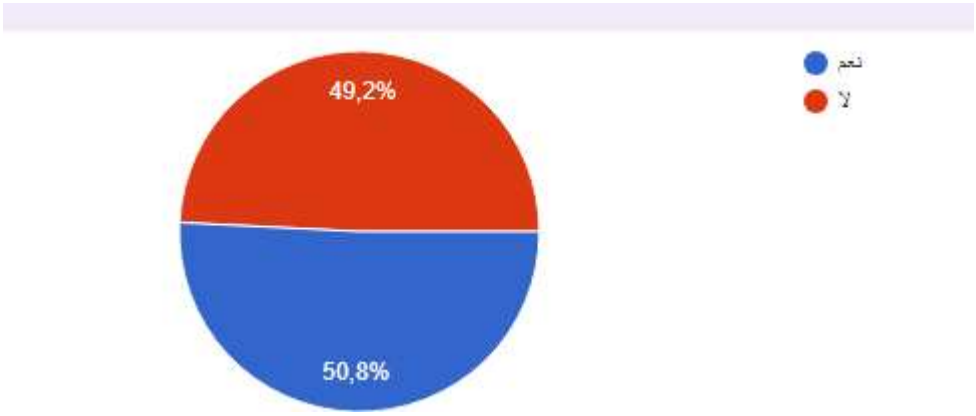
وما يميز هذه العينة هو اختلاف أماكن العمل حيث سجل أكثر من 10 أماكن فاندرجت أعلى نسبة من المختصين الذي يعملون في عيادة خاصة بنسبة 41.3 **%** ب 26 مختص، بعدها مكان العمل بالمستشفى بنسبة 15.9 **%** يقابلها 10ممارسين، ثم مركز متخصص بنسبة 14.3 **%** يقابلها 09 مختصين ثم بنسبة 4.8 **%** حدد المكان بمؤسسة عمومية للصحة الجوارية وجمعية بنسبة 4.8 **%** من المختصين ما يعادل 03 ممارسين، بعدها الروضة بمختصين اثنين بنسبة 3.2 **%** وباقي الأماكن مثلت بنسبة 1.6 **%** بمختص واحد وهي مدرسة خاصة ، عيادة خاصة شخصية وقطاع خاص ومدرسة، مستوصف، مركز Epsp، روضة أطفال أكاديمية والمركز النفسي البيداغوجي، والشكل رقم 21 يوضح مكان العمل للمختصين الأرطفونيين الجزائريين لهذه العينة.



ولتقديم توضيح أكثر تم إدراج سنوات الخبرة المهنية لكل مختص، فالأولوية للإجابات كانت الخبرة الأكثر التي يتمتع بها هؤلاء المختصين هي من 01 سنة إلى 05 سنوات بنسبة 65.1 **%** ب 41 مختص، ثم بنسبة 19 **%** للخبرة المهنية المقدرة من 5 إلى 10سنوات ب12 مختص، وأخيرا أكثر من 10 سنوات سجلت 15.9 **%** مثلت ب10 ممارسين، والشكل رقم 22 يوضح السنوات الخبرة لعينة الممارسين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائريين.



وكآخر ما يميز هذه العينة هو سؤال الخاص بالتكوينات المكملة التي تلقوها فهنا تقريبا تساوت الإجابة بين نعم قد تلقوا تكوينات مكملة وبلا لم يتلقوا، حيث تلقى 32 مختص تكوينا مكملا فتمثلت هذه العينة بنسبة 50.8 %، أما التي لم تتلقى مثلت ب 49.2 % ما يقابل 31 مختص، والشكل رقم 23 يبين الإجابات ونسبها فيما يخص التكوينات المكملة.



فنلاحظ من خلال الإجابات بنعم أن الممارسين خضعوا للتكوينات خصت الاضطرابات التالية: اضطرابات اللغة الشفهية والمكتوبة، والاضطرابات ذو أصل عصبي، أفازيا، التصلب اللويحي، التوحد ، التأتأة ، البحة الصوتية، والصمم، الزرع القوقعي، صعوبات التعلم، وتمت هذه التكوينات عبر دورات تدريبية حضوريا كانت وعن بعد، وورشات في التخصص، تكوينات من طرف وزارة الصحة فردية وجماعية، ملتقيات في الجامعة وحتى تكوينات خارج الجزائر .

عرض وتحليل النتائج للدراسة الأولية:

1. عرض نتائج المحور الخاص بمجال الصمم والزرع القوقعي في الوسط العيادي الجزائري:

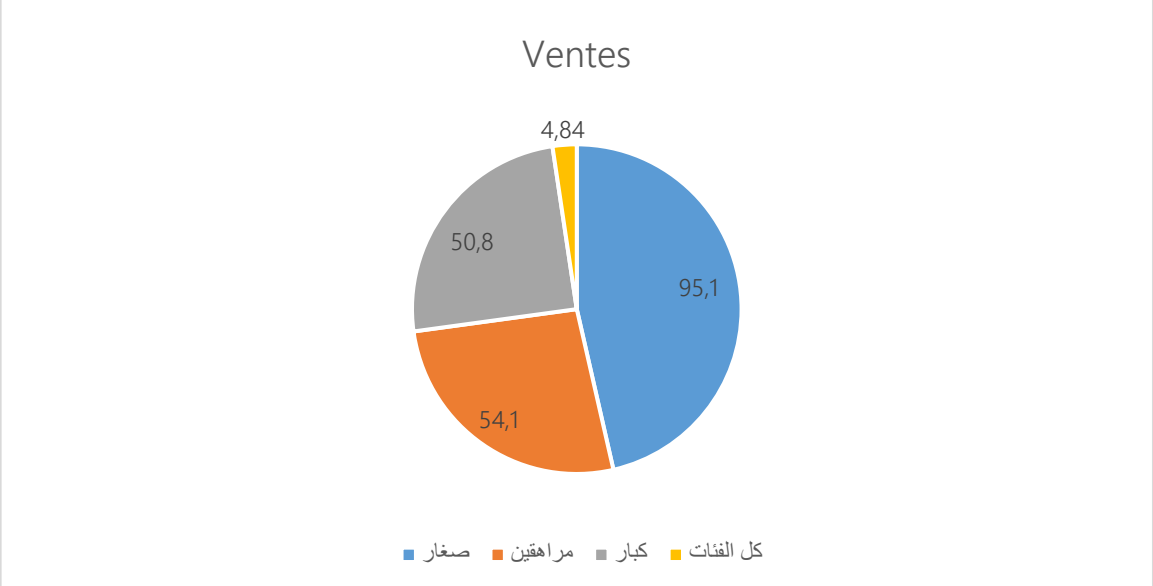
أوضح توزيع الاستبيان على الممارسين الأرطفونيين في هذا المجال الخاص بالصمم والزرع القوقعي عن مايلي:

نوع الاضطرابات التي يتم التكفل بها:

فيما يخص الإجابات حول الاضطرابات المتكفل بها كانت الإجابات على شكل إجابة عامة وخاصة من طرف إجابة 59 مختص تباينت الإجابات فهناك من ذكر جل الاضطرابات في مجال اضطرابات اللغة والتواصل وهناك من ذكر في الغالب الاضطرابات النمائية العصبية، ومن حدد صعوبات التعلم والصمم فقط، وهناك من حدد اضطرابات متلازمة داون والتوحد والتأخر الذهني، وهناك من حدد اضطرابات النطق والكلام والتأتأة والتوحد، وهناك من أجاب باضطرابات اللغة الشفهية المكتوبة. وهناك من خصص كالاضطرابات الخاصة باللغة إلا الزهايمر وباركسون واستئصال الحنجرة، وهناك من حدد اضطرابات الحسية والشلل الدماغي فقط، وقد امتنع 04 ممارسين عن الإجابة، وما تم ملاحظة أنه هناك تنوع في الاضطرابات المتكفل من طرف الممارسين الأرطفونيين الجزائريين، حيث كل مختص وخصائص وشروط عمله والنتائج المتحصل عليها.

الفئة العمرية التي يتم التكفل بهم في الوسط العيادي الأرطفوني الجزائري:

فيما يخص الفئة العمرية المتكفل بها من طرف المختصين فتمحورت كالآتي في الشكل رقم 24



من خلال معطيات الجدول أعلاه تم تبيان أن فئة الصغار هم الأكثر فئة لبتي تحظى باهتمام الممارسين في الوسط العيادي الجزائري،

إمكانية التكفل الأرطفوني بالطفل الأصم:

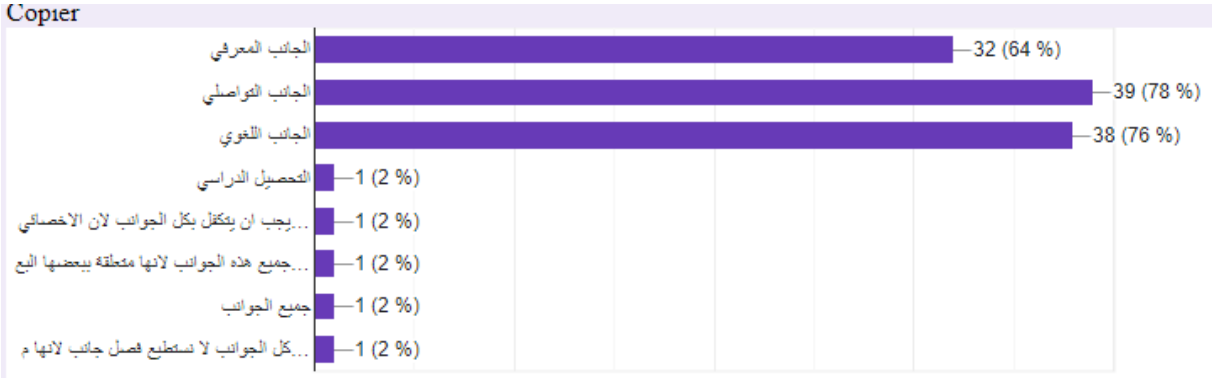
فيما يخص الإجابة عن هذا التساؤل فلخصت في الإجابة بنعم كإجابة مباشرة وبنعم مع التوضيحات، وهناك من أجاب بلا والشكل رقم 25 يوضح إمكانية التكفل الأرطفوني بالطفل الأصم.



كانت النتائج كالآتي: 69 **%** من المختصين أجابوا بنعم ما يعادل 43 ممارس يمكن التكفل بالطفل الأصم، و12 ممارس ما يقابلها نسبة 19.4 **%** أجابوا بلا مباشرة بعدم التكفل بهذه الفئة، وباقي الممارسين أي 07 من 62 مختص الذين أجابوا كانت إجاباتهم بنعم مع وضع شروط فلخصت كالآتي: منهم من اشترط وجود مكان خاص وجيد لتمكنه من التكفل وهذا قصد تحقيق نتائج جيدة، ويوجد من اشترط تكوين في المجال التطبيقين ومنهم من حدد الاختصاص بحيث أن الممارس الأرطفوني يختص في التكفل بفئة الصم فقط،، ومنهم من أحق بإلزامية التكوين بهذه الفئة والاطلاع الدائم على المستجدات فيما يخص الإعاقة السمعية.

الجانب المتكفل به عند فئة الأطفال الصم:

يبين الشكل رقم 26 الجانب المتكفل به عند الطفل الأصم وما يتم من الخدمات المقدمة.

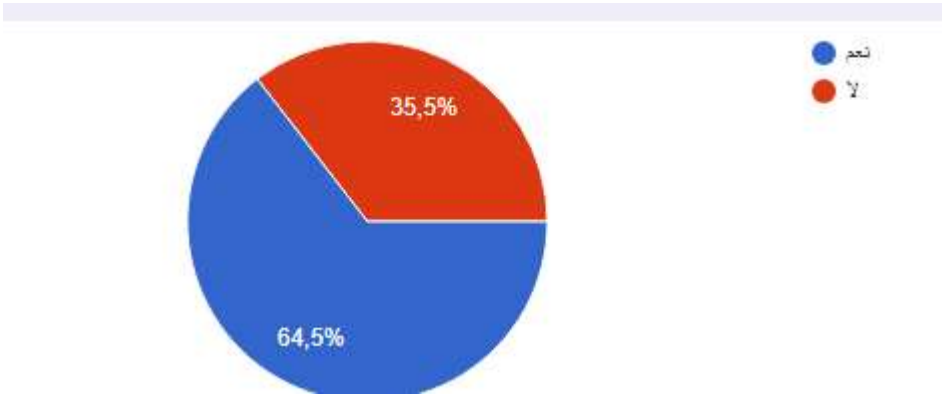


فنلاحظ من خلال هذا الشكل رقم08 أن المختصين الأرطفونيين في الوسط الجزائري يتكفلون بالطفل الأصم من عدة جوانب، حيث معظم الممارسين ركزوا في إجاباتهم على الجانب المعرفي والتواصلي والجانب اللغوي، فالجانب التواصلي تحصل على أكثر الإجابات من طرف 39 مختص بنسبة 78**%** ثم بعده الجانب اللغوي ب 38 إجابة بنسبة 76 **%**، ثم يليهما الجانب المعرفي بنسبة 64 **%** متمثل في 32 إجابة، أما الإجابات الأخرى تمثلت بنسبة 02 **%** ما يقابل إجابة واحدة من مختص وهي من جانب التحصيل الدراسي، ونسبة 08 **%** كانت لإجابة 04 مختصين على كل الجوانب المقترحة.

ومن خلال هذه الإجابة نرى أن الممارسين الأرطفونيين الجزائريين يركزون على الجانب التواصلي والمعرفي واللغوي للطفل الأصم من خلال الكفالة، وهذه الإجابات دونة من طرف 50 مختص بامتناع 13 مختص عن الإجابة.

التكفل بالأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي:

من خلال أراء المختصين حول هذا السؤال بخصوص الكفالة بالطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي من طرف 62 مختص بامتناع واحد فقط من العينة المجيبة نلاحظ أن الإجابات كانت متباينة فمعظمهم قد تكفلوا بهذه الفئة، وتمثلت النتائج في 64.5 **%** بالإجابة بنعم وتقابلها 40 مختص، والباقي الممثل لنسبة 35.5 **%** و22 مختص أجابوا بلا وهذا ما يوضحه الشكل رقم 27.

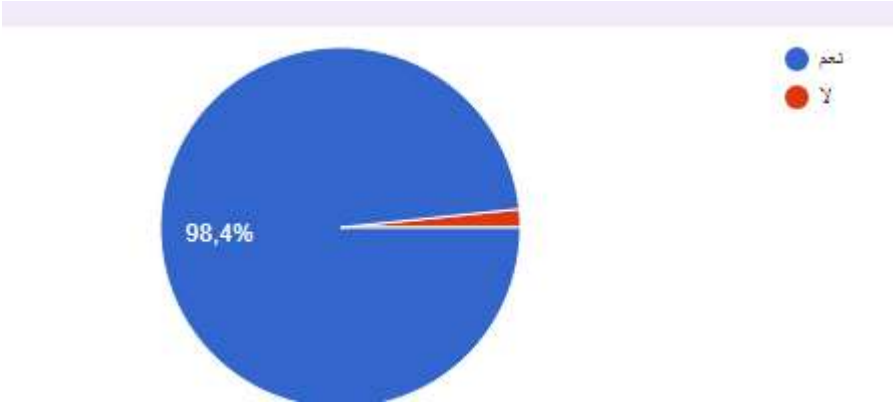


وللتوضيح أكثر للسؤال المفتوح بطلب وضع تبرير للمجيب بلا بعدم تكفله بزارعي القوقعة فتباينت الإجابات أو التبريرات على عدم التكفل، فالتوضيح الأكثر انتشارا بين الفئة المجيبة بلا هو ضعف التكوين التطبيقي وحتى النظري فيما يخص هذا الاضطراب، حيث أجاب أكثر من 16 مختص بالإجابة الأخيرة وتليه الشكوى من عدم توفر الحالات وقد وضع هذا التبرير من طرف 05 مختصين، والباقي انسبوا عدم تكفلهم بهذه الفئة إلى خصوصية مكان عملهم بحيث لا يتم استقبال هذه الفئة لأجل التكفل.

السن المناسب للقيام بعملية الزرع القوقعي للأطفال:

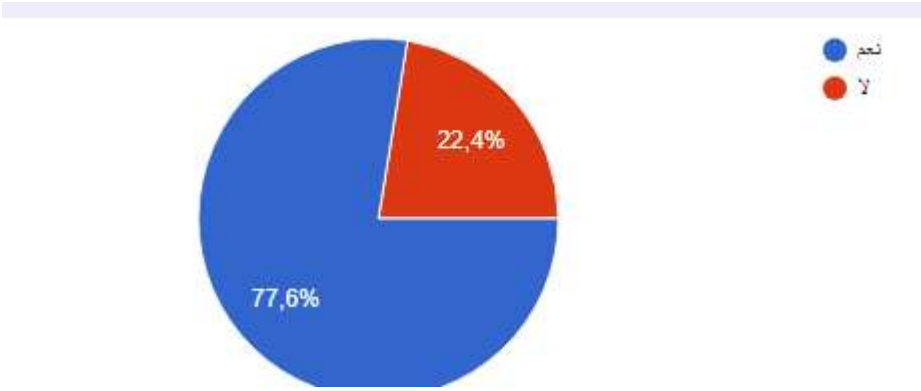
أجاب على هذا السؤال 57 مختص وامتنع 06 آخرون، وجل الإجابات اتفقت على أن أفضل سن مناسب للزراعة القوقعة هو السن المبكر كخاصية للإجابة ولكن يختلف تحديد السن المبكر المناسب للعملية بين الممارسين في الوسط الجزائري بحيث من أفاد أن السن قبل عامين هو الأنسب وبين علم وعامين، ومنهم من أقر أن يكون الزرع قبل أربع سنوات، ومنهم من يرى أن سن الثلاث سنوات هو الأنسب، وهناك فئة أشارت أن خمس سنوات هو الأصح، ولهذا نجد اختلاف واضح من خلال هذه الإجابات يرجع ذلك إلى خصائص كل منطقة والمختص المزاول فيها، ولكن نستنتج من هذه الإجابات أن السن المبكر يكون قبل خمس سنوات حسب توفر جهاز القوقعة والشروط الخاصة بغرسه، مع أن نجاح هذه العملية يرتبط بخاصيتين ألا وهما الابكار في الزرع والكفالة الصحيحة بالزارع.

من خلال هذا السؤال الذي يخص تقييم الوظائف المعرفية، تم جمع 61 إجابة، وكانت أغلبها تشير إلى نعم تهتم بتقييم الوظائف المعرفية بنسبة 98.4% ما يقابلها إجابة 60 مختص بنعم وواحد أجاب بلا، وهذا ما عبر عنه ب 1.6% والشكل رقم 28 يوضح هذا.



هل يتم تقييم الإدراك السمعي لدى الطفل الخاضع للزرع القوقعي المتمدرس؟

يتضح لنا من خلال هذا السؤال وبالنتائج المحصلة في بالإجابة علبيه من طرف الأخصائيين الممارسين في الوسط الجزائري أن نسبة 77.6 **%** من المجبين عن هذا السؤال، وبنسبة 22.4 **%** من المجيبين الممارسين وقد تم الإجابة على هذا السؤال من طرف 41 مختص بامتناع أكثر من 15 أخصائي عن الإجابة، والشكل رقم 29 يوضح الإجابة على سؤال تقييم الإدراك السمعي لدى الطفل الخاضع للزرع القوقعي.



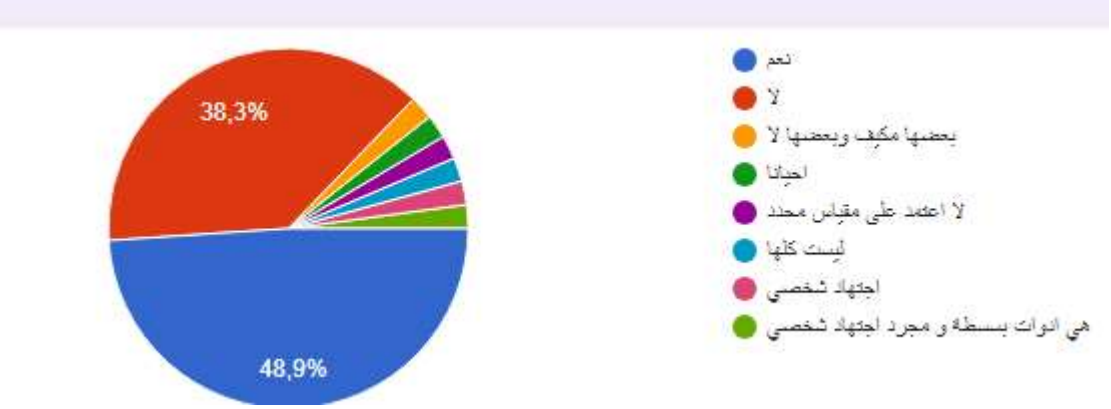
هل الأدوات المستعملة في التقييم مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية؟

في هذا السؤال يتم الاستفسار عن الأدوات الخاصة بتقييم الإدراك السمعي في الوسط الجزائري وان كانت مكيفة ومقننة على البيئة الجزائري، فأجاب الممارسين الذين أجابوا بنعم في السؤال السابق لهذا السؤال السابق لهذا التساؤل مع توضيح الأدوات المستعملة فسجلت النتائج كالآتي، منهم من يستعمل اختبار شوفري مولار ومنهم من يلجأ إلى تكييف أدوات بسيطة دون ذكر أسمائها، ومنهم من ذكر اختبار bia، وأيضا من وصف ألعاب إيقاعية، ومنهم من ذكر اختبار الدكتور فتحي مصطفى الزيات، وأيضا ذكر اختبار راي فمن خلال هذه الإجابات تم ملاحظة أن معظم المجيبين لم يذكروا أسماء الاختبارات الخاصة

بالإدراك السمعي للتقييم، ومن ناحية ان كانت الاختبارات المستعملة مكيفة ومقننة تم الإجابة بنعم من طرف 48.9 **%** من المجيبين وبلا من طرف 38.3**%**، وبنسب متساوية تقدر ب 2.1 **%** لكل من الإجابات التالية:

- بعضها مكيف وبعضها بلا
- أحيانا تكون
- لا يتم الاعتماد على مقياس محدد
- اجتهاد شخصي
- هي أدوات بسيطة مع اجتهاد شخصي

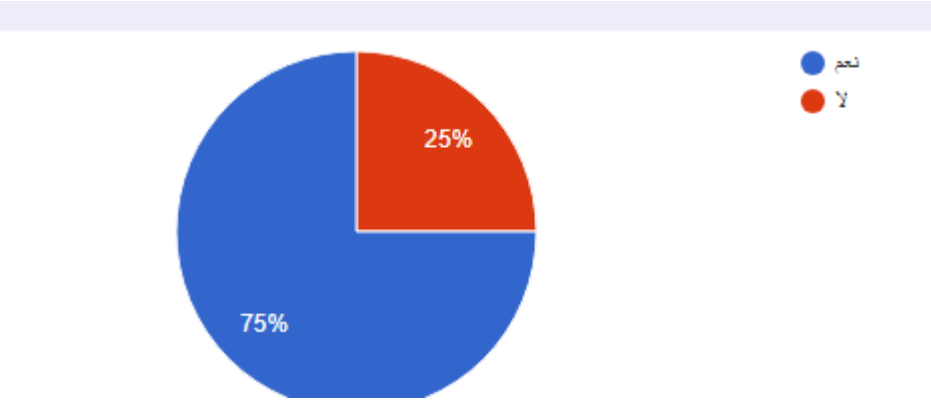
وهذا ما يوضحه الشكل رقم 30:



وللتوضيح أكثر عن عدم استعمال أدوات التقييم للمجيبين بلا تم انساب السبب إلى: عدم توفر الأدوات وهو أعلى نسبة محصل عليها من الإجابات وقدرت ب67.6**%**، ما يقابلها 23 أخصائي، ثم تليها السبب يرجع إلى غلاء الأدوات بنسبة 41.2 **%** ما يقابلها إجابة 14 مختص ثم تليها السبب راجع إلى ضعف التكوين التطبيقي بنسبة 35.3 **%** ما يقابلها إجابة 12 ممارس، ثم بعدها بسبب ضعف التكوين النظري بنسبة 14.7 **%** ما يقابلها إجابة 5 ممارسين، ثم الباقي من الممارسين انسبو السبب إلى عدم توفر اختبارات للبيع وعرضها، ولا يمكن استخراجها من الانترنيت وأيضا مؤسسات العمل لا توفرها، ويمكن التنويه ان النسب المتحصل عليها فرزت ومسحت عن كل إجابة وهذا راجع إلى إجابة أحيانا بعض المختصين بإجابة مزدوجة.

هل تقيم اللغة الشفهية عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي ؟

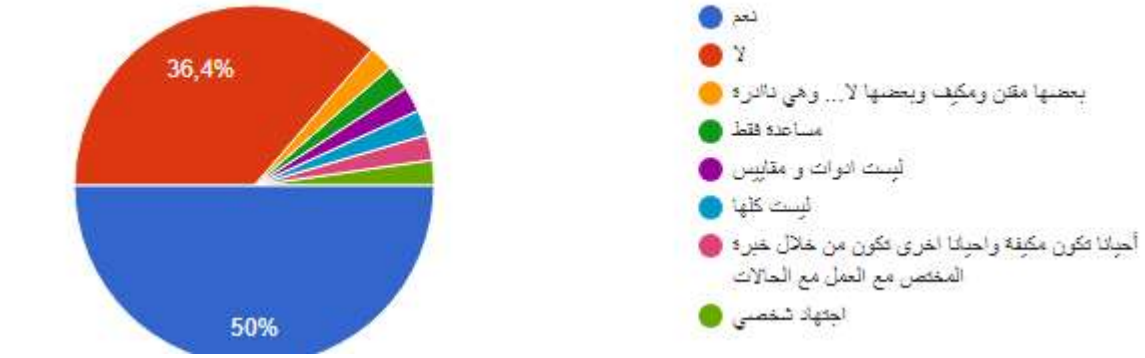
أجاب 56 مختص على هذا التساؤل منقسمة إجاباتهم بين نعم وبلا، فكانت النسب المسجلة كالآتي: نسبة 75**%** بإجابة نعم و نسبة 25 **%** لمن أجابوا بلا، وهذا ما يوضحه الشكل رقم 31



الأدوات المستعملة لتقييم اللغة الشفهية من طرف المختصين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائري وهل هي مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية؟

لقد لخصت الإجابات على هذا التساؤل من طرف 36 ممارس حيث ذكروا الاختبارات المعتمد عليها في التقييم ومن بين الاختبارات التي ذكرت لدينا: اختبار Neel و Elo .و O52 و Chevrie Muler ، اختبارات السرد والكلام التلقائي وللإشارة فقط لم يذكر اسم هذه الاختبارات، اختبار الوعي الفونولوجي، بنود التسمية والتعبير، اختبارات L2ma ، وأيضا من أجاب أنه يستعمل تمارين وبطاقات وصور بالإضافة إلى اجتهاد شخصي.

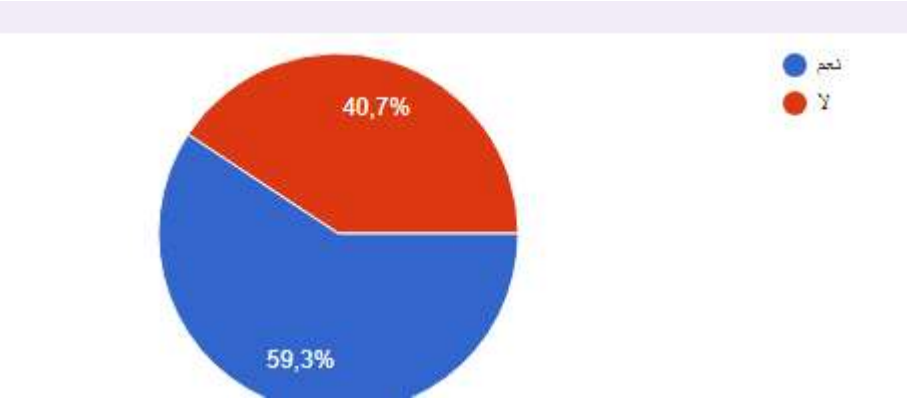
وللاستفسار حول إن طانت الاختبارات المستعملة للتقييم من طرف الأخصائيين مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية تم الإجابة من طرف 44 أخصائي، فمنهم من أجاب بنعم وانحصرت النسبة في 50 % ، وأما من أجابوا بلا قدرت نسبتهم ب 36.4%، وباقي الإجابات ذكرت الآتي: البعض مكيف والبعض الآخر لا، وهناك من أوضح أنه اجتهاد شخصي، وبعض الإجابات كانت بليست كلها مكيفة، وهناك من ذكر مساعدة فقط، والشكل رقم 32 يوضح الإجابات:



وفي إجابات المختصين الذين لا يستعملون أدوات خاصة بتقييم اللغة الشفهية انسبوا ذلك إلى عدم توفر الأدوات وهذه الإجابات كانت الأكثر تداولا بين المختصين حيث أجابها 20مختص، ثم يليها السبب ضعف التكوين التطبيقي أجاب به 13 مختص، ثم إجابة غلاء الأدوات أجابها 12 مختص، بعدها أجاب 5 مختصين بضعف الجانب النظري، ثم باقي المجبين والذي عددهم ثلاثة أنسبوا ذلك إلى عدم تكفلهم بحالات مماثلة.

هل يتم تقييم اللغة المكتوبة عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي؟

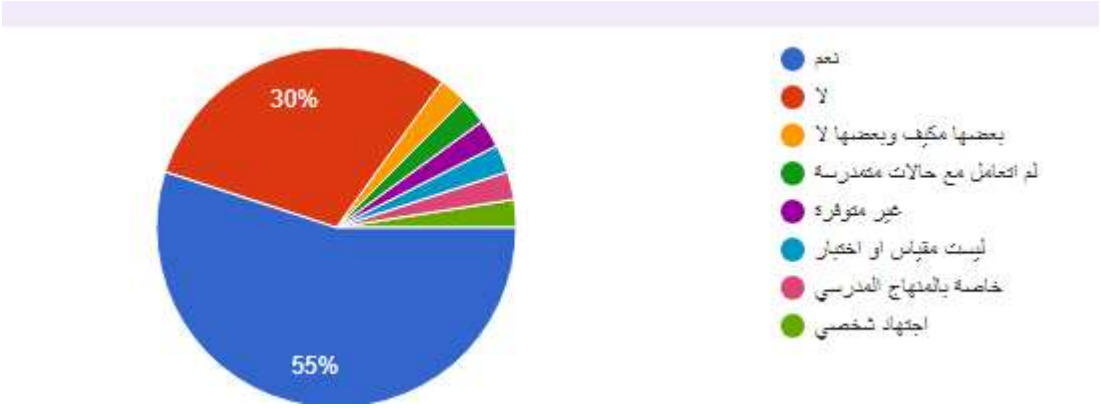
أغلبية الإجابات كانت بنعم يتم تقييم اللغة المكتوبة عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي وبنسبة 59.3 %، أما باقي النسب المتمثلة في 40.7 % كانت بلا، والشكل رقم 33 يوضح ذلك.



الأدوات المستعملة لتقييم اللغة المكتوبة من طرف المختصين الأرطفونيين في الوسط العيادي الجزائري وهل هي مكيفة ومقننة على البيئة الجزائرية؟

فيما يخص الأدوات المستعملة للتقييم تم ذكر اختبار الأستاذة بن بوزيد لعسر الكتابة واختبار القراءة العطلة، اختبار صعوبات التعلم للدكتور فتحي مصطفى الزيات، اختبار زاركي، اختبار الكتابة لصالح بوزيد، وهناك من ذكر بعض التمارين للإملاء والنقل، وأيضا مجهودات خاصة دون ذكر التفاصيل.

وللاستفسار حول إن كانت الاختبارات مقننة ومكيفة تم الإجابة عنه من طرف 40 ممارس وكانت نسبة 50% لصالح الإجابة بنعم مكيفة على البيئة الجزائرية، وبنسبة 30 % بلا ليست مكيفة عليها، وباقي النسبة وهي 15 % أجابوا ببعضها مكيف والآخر لا، ومنهم من أقر بعدم توفرها، وآخر أنسب أن ما يستعمل ليس باختبارات أو مقياس، وهناك من ذكر على أنه اجتهاد خاص، والشكل رقم 34 يوضح هذه الإجابات.



وقد أنسب الممارسين المختصين في الوسط الجزائري العيادي عدم استعمالهم للاختبارات والأدوات إلى غلائها وتنسب هذه الإجابة إلى 11 مختص، أما عدم توفرها أجاب بها 17 مختص وهناك من أرجع ذلك إلى ضعف التكوين التطبيقي والنظري وهم 9 أخصائيين. وتوجد إجابات أخرى وهي: منهم من أنسب ذلك لعدم عمله مع كهاته الحالات وهم 3 مختصين، وآخرين من الممارسين أرجعا ذلك للحالات التي يعملان عليها ليست متمدرسة، ومنهم من ينسب الاهتمام لهذه الفئة وهما أخصائيين.

إبداء الرأي على أهمية تقييم كل من الإدراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند الطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي:

في هذا السؤال الذي يتطلب إجابة مفتوحة عن أهمية التقييم لكل من الإدراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة للطفل الأصم المتمدرس الحامل للزرع القوقعي تم تلخيص الأجوبة التالية:

- للإدراك السمعي أهمية كبيرة في اكتساب اللغة الشفهية والمكتوبة وأي خلل على مستواه يسبب خلل في كل من القدرتين.
- معرفة قدرات الطفل في الفهم الشفهي والوعي الفونولوجي للتمدرس جيد.
- التقييم يعزز من الاختيار الصائب للبرنامج العلاجي المسطر للتكفل بهذه الفئة ومساعدتها على التحقيق تحصيل دراسة جيد.
- تكمن أهمية التقييم في تحديد الاضطرابات ودرجة الإصابة حتى يتسنى بناء بروتوكول علاجي مناسب، يساعد على اكتساب المهارات الدراسية.
- تكمن الأهمية في تطوير قدرات الطفل ومدركاته السمعية.
- من أجل تحقيق التواصل والتمدرس مع أقرانه.
- المساعدة في التحصيل الدراسي بتمكنه في اللغة الشفهية والمكتوبة.

ومن خلال هذه الإجابات نلاحظ أن جل المجيبين ركزوا على جانب التحصيل الدراسي.

اضطراب الإدراك السمعي يمكن أن يؤدي إلى اضطراب اللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي:

لقد أجاب 54 ممارس ارطفوني في الوسط العيادي الجزائري على هذا السؤال حيث 53 مختص وبنسبة 98% من الإجابات أكدت أن اضطراب الإدراك السمعي يؤدي إلى اضطراب كلا من اللغة الشفهية واللغة المكتوبة لأن كلتا القدرتين تعتمد على الإدراك السمعي من ناحية اكتسابهما وتطورهما، وقد أكدوا على أن الدور الأساسي له، لذا أي اضطراب على مستواه يمكن الجزم بوجود اضطراب على مستوى اللغة الشفهية وكذا المكتوبة، وأخصائي واحد أجاب بلا لا يحدث اضطراب على مستوى اللغة الشفهية والمكتوبة ان كان خلل على مستوى الإدراك السمعي ما يمثل نسبة 2%.

مناقشة النتائج:

رسم الهدف من هذه الدارسة هو تحديد واقع التكفل الأرطفوني في الوسط العيادي الجزائري بالأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي والمتمدرس والمدمجين كليا من ناحية الإدراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة، حيث أسفرت النتائج على تنوع في الإجابات من خلال مختصين لمختلف ربوع الوطن عبر أكثر من 28 ولاية من الشمال الجنوب الشرق والغرب حيث يزاولون عملهم في مؤسسات وعيادات عمومية وخاصة، كل حسب درجته العلمية ومستواه الدراسي، وقد رد على الاستمارة 63 مختص ساهموا في هذه النتائج.

وللتوضيح أكثر فقد سجلت منطقة الشمال أو الوسط أكثر الإجابات بمعدل 28 مختص، ثم تليها منطقة الشرق بإجابة 23 مختص ومختصة، ثم منطقة الغرب بإجابة 7 مختصين، ومنطقة الجنوب بإجابة 5 مختصين، وأيضا ما يتم الإشارة إليه ان التفوق أنثوي كان واضح من عدد المحبين الممارسين الأرطفونين في الوسط العيادي الجزائريين، حيث سجلت إجابة 56 مختصة أنثى مقابل 7 مختصين ذكور.

فيما يخص الخبرة المهنية سجلت أغلبية الإجابات في السنوات من 1 إلى 5 سنوات حيث 41 مختص، انطوت فيها خبرتهم، أما من 5 سنوات إلى 10 سنوات كانت ل 12 ممارس، و10 ممارسين انحصرت خبرتهم فوق 10 سنوات وهم أقدم الممارسين في الميدان وأطولهم خبرة.

أما فيما يخص التكوينات المكملة تلقينا إجابات متنوعة فقد أجاب 32 مختص بنعم ممثلين نسبة 50.8%، وهذا يدل على موازاتهم للتطورات وتدارك النواقص، واللحاق كل ما هو جديد ويساعد في التقييم وحتى

الكفالة، على غرار الباقي من الممارسين والممثلين ب 31 ممارس وبنسبة 49.2% فقد اكتفوا بالتحصيل الجامعي، ومجهوداتهم الخاصة واجتهاداتهم في مجال عملهم.

فمن عرض لخصائص العينة المعتمد عليها أعلاه لوحظ تنوع في المناطق لممارسين وتنوع مزاولة عملهم ودرجاتهم العلمية واختلاف الخبرة المهنية وهذا ما ينصب في خدمة البحث الحالي بتباين الإجابات واختلافها.

وقد سجلت الاضطرابات المتكفل بها من طرف الممارسين، والفئة العمرية تنوع ملحوظ، فقد تنوعت من اضطرابات لغوية سواء الشفهية أو المكتوبة، اضطرابات نمائية كالتوحد. اضطرابات الصوت والكلام، الإعاقات الحركية، الصرع، التأتأة، الإعاقة السمعية والصمم، وكانت فئة الأطفال هي منصب اهتمام المختصين، والقليل من ذكر الاهتمام بفئة الكبار.

وعلى الرغم من اهتمام المختصين بفئة الصغار، واجابتهم بإمكانية التكفل بالأطفال الصم حيث سجلت نسبة 69.4% للإجابة بنعم ما يمثل ب43 مختص، وقد ذكروا الجانب المكتفل فيه فجل المختصين ركزوا على الجانب المعرفي والتواصلي والجانب اللغوي، وعلى ما يبدو ام معظم المختصين ذكروا الجانب التواصلي ثم الجوانب الأحرى.

وفيما يخص التكفل بفئة الأطفال الصم الحاملين للزرع القوقعي فقد جمعت بنسبة 64.5% ما يمثل إجابة 40 مختص بنعم، وهذا ما يشير إلى اهتمام المختصين بالأطفال الخاضعين للزرع القوقعي ويدل على أن هذه الفئة تحظى باهتمام وتكفل واسع عبر كافة ربوع الوطن، أما المختصين الذين لم يتكفلوا بهذه الفئة فقد مثلوا بنسبة 35.5% و22 مختص وقد أرجع سبب عدم تكفلهم إلى ضعف التكوين بوجهيه النظري والتطبيقي وأيضا عدم توفر الحالات، وأيضا أنسبوا ذلك إلى مكان عملهم لا يتكفل بهذه الفئة، وهذا ما يدل على أن مكان مزاولة الأخصائي هو الذي يفرض شروط تكفله بالحالات ونوعية الاضطرابات، وأيضا أن مكان تلقي المعلومات سواء في الجامعات أو مراكز التكوينات يواجه ليس ضعف ليس كلا وإنما في بعضه.

فدور الأخصائي الأرطفوني مهم في التكفل بفئة الصم زارعي القوقعة لما له من أهمية في دمجه داخل الوسط وحتى في المدرسة وقد بينت دراسة جميلة بن عابد سنة 2016 على أن للأرطفوني دور مهم في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى الأطفال المعاقين سمعيا الحاملين للزرع القوقعي، ما يضمن مستقبلهم التواصلي، وحتى نجاح الزرع يعتمد على التدخل المبكر من جهة أخرى حيث كلما كانت عملية الزرع في وقت مبكر من عمر الطفل كانت أفضل، وقد أوضح Grees سنة 2004 بأن التدخل المبكر يمكن ان يزيد إلى حد كبير من مهارات التواصل واللغة التعبيرية والإستقبالية لدى الأطفال ضعاف السمع ذوي زراعة القوقعة، فللتدخل المبكر تأثير إيجابي، وقد أوضح الممارسين الأرطفونيين الجزائريين أن التدخل المبكر

يكون قبل الخمس سنوات ومن الأفضل يكون من عامين إلى ثلاث سنوات في حالة الزرع القوقعي، فاستخلص هذا من أجوبتهم، وأيضا فالاهتمام بالجانب المعرفي للأطفال الخاضعين للزرع دور مهم وهو أساس الكفالة فقد عرفه منصور سنة 2012 صفحة 6 بأنه العمليات المرتبطة بطريقة اكتساب المعلومات للحصول على المعرفة والاحتفاظ بها في الذاكرة وإعادة استخدامها.

وعليه فالعمل على هذه القدرات المعرفية مهمة الأخصائي الأرطفوني، فوجب العمل على الإدراك السمعي لأنه طريق الاكتساب اللغة واهمية الزرع تكمن في العمل على سلامة الإدراك السمعي، وقد أكد Dinghra سنة 2010 على أن المهارات اللغوية بشكل عام ترتبط بشكل كبير بالإدراك السمعي.

فيرى المختصين أن العمل على الإدراك السمعي من المهام الأولى وإن كان الطفل متمدرس **وحامل** للزرع القوقعي يتم تقييم تقييمه لأن جل الاكتسابات تعتمد عليه، فمن خلال إجابات المختصين أكثر من 60% من الممارسين يقيمون الإدراك السمعي باستعمال أدوات واختبارات متنوعة من بينها اختبار Chevrie Muler وbia، وما تم ملاحظتهم عدم توفر اختبارات كثيرة وقد ارجع السبب لغلائها في الوسط العيادي الجزائري.,

وما يقتضيه العمل على الإدراك السمعي يوجب العمل على اللغة الشفهية لأجل تحقيق الدمج الكلي في الوسط المدرسي للطفل الخاضع للزرع، ولهذا نجد أكثر من 70 % من المختصين يقيمون اللغة الشفهية باستعمال اختبارات وأدوات مكيفة ومقننة وأخرى غير مكيفة ومقننة وأهم ما تم ذكره بين الإجابات اختبار Neel ; Elo ; وChevrie Muler وبعض التمارين، وكذا ومثله يتم تقييم اللغة المكتوبة لهذه الفئة لأنها مهارة أساسية في التعليم وهي تعتبر وسيلة تعبيرية ومترجمة للأحاسيس والمشاعر عبر الكتابة.

ولهذا نجد الممارسين الأرطفونيين الجزائريين يقيمونها وسجلت نسبة أكثر من 55% من يقيمها باعتمادهم على أدوات تمثلت في اختبارات مكيفة ومقننة وأخرى غير مكيفة ومقننة، وأهم ما ذكر اختبار القراءة، وعسر الكتابة ، اختبار صعوبات التعلم وبعض التمارين المبتكرة كاجهاد خاص.

وباختلاف القدرات المعرفية التي يعمل عليها تستلزم اختبارات خاصة ونوعية تقييمية لكل القدرات لوضع تشخيص واستنتاج المشاكل لإيجاد الحلول، وبهذا نجد المجال التقييمي يفتقر إلى الأدوات خاصة للطفل المتمدرس فيلجأ المقيم إلى اجنهاد الخاص باستعمال تمارين وأدوات تجعله يستنتج التقييم. ولهذا فإن للتقييم أهمية كبيرة في وضع الخطط العلاجية لسيرورة كفالة صحيحة، فقد أكد الأخصائيون على أهمية تقييم الإدراك السمعي واللغة الشفهية والمكتوبة للطفل الحامل للزرع القوقعي وهذا لتسهيل عملية دمجه والتقليل من المشاكل التعليمية التي تواجهه لهذا نجد أغلبية الأخصائيين تصحيح والتقليل من حدة المشاكل

والاضطرابات المدرسية. وأيضا اضطراب الإدراك السمعي يعتبر أول الصعوبات التي ينجم عنها اضطراب على مستوى كل من اللغة الاستقبالية والتعبيرية وحتى عند الطفل المجهز بالقوقعة لهذا السلامة في تنمية اللغة والمهارات تعتمد بسلامة الإدراك السمعي لأنه أساس الاكتساب والتعلم.

الخلاصة:

من خلال هذا الفصل تم التوصل أن الواقع الجزائري العيادي يواجه مشاكل وصعوبات في التكفل بالطفل الأصم عامة والحامل للزرع القوقعي خاصة بالرغم من وجود أخصائيين عبر كامل ولايات الوطن، ومن أهم المشاكل عدم توفر أدوات التقييم لمختلف المهارات المعرفية خاصة للطفل المتمدرس، وأنسب هذا حسب الوسط العيادي إلى الغلاء وعدم توفرها، بل نجد بعض الأدوات المكيفة فقط وأيضا مساحة التكفل بالطفل المستفيد من الزرع القوقعي محدودة حيث ليس كل الفضاءات التكفلية تتكفل به وهذا بسبب قدرات الأخصائي الأرطفوني، ومكان عمله، إلا أنه وجود بعض النتائج الإيجابية بتحقيق الدمج الكلي للطفل الحامل للزرع القوقعي وإن كان بالنسب غير كبير.

الفصل السادس:

الجانب المنهجي

تمهيد:

تعتمد كل دراسة على جانب مرجعي ترتكز عليه لأجل تحديد أهداف وإشكالية، ومن خلالها يمكن بناء جانب منهجي والذي يعتبر من أهم خطوات البحث العلمي لأنه يعتمد على الدراسة الميدانية لجميع البيانات وهذا بطريقة منهجية منظمة.

وكأي دراسة علمية فإن هذه الدراسة تطرقت إلى الجانب الذي يلخص المعلومات الخاصة بالمتغيرات وركائز الدراسة، وهذا ما مهد إلى الجانب الميداني بأسس منهجية يمكنها بناء سيرورة توصل إلى نتائج معتمدة، خاصة للمنهج العلمي. وخلال هذا الفصل سوف تقدم خطوات الدراسة الميدانية بداية بالدراسة الاستطلاعية مرورا على المنهج العلمي المتبع وتحديد مجتمع إلى الأدوات المستعملة فيها.

الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر هذه الخطوة العلمية المتمثلة في الدراسة الميدانية للتعرف على الظاهرة التي يريد الباحث دراستها بهدف توفير الفهم المناسب للدراسة المطلوبة ، وترفق هذه الدراسة باستخدام أدوات ووسائل تقنية معتمدة ، بهدف تحديد الباحث مشكلة بحثه واستنتاج فرضياته البحثية بطريقة واقعية ، وأيضا يحدد ادوات والتقنيات التي تساعده في دراسته (بوزيد صحراوي، 2006 ، ص 402) ، وقد كانت الدراسة الاستطلاعية الخاصة بالبحث المعنوي بدراسة العلاقة بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند الأطفال الحاملين للزرع القوقعي في بعض ولايات الوطن الجزائري وهذا لأجل تحديد العينة المراد دراستها واكتشافها ، ومن اهم الاستطلاعات كانت التوجه إلى المستشفيات والمديريات الخاصة بالتربية والتعليم .

وعليه فإن الدراسة الاستطلاعية هي أساس جوهري في بناء البحوث ذو أهمية كبير أساسية وخطوة ضرورية، والغاية الاهم منها جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة وضبط المتغيرات ى، واكتشاف الوسط أو مجتمع البحث.

1. منهج الدراسة:

المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي، فهو يعتمد على دراسة الواقع والظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفا دقيقا سواء باستخدام الأسلوب الكيفي والكمي. فهو حسب شحاته سنة 2006 مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل بوصف الظاهرة أو الموضوع، اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا.

وواقع اهتمامنا بهذا المنهج كونه يخدم كثيرا فرضيات دراستنا خاصة وأنه أسلوب يتميز بوصف الحالة والمنهجية، وكذلك بالاعتماد على صادر متنوعة في الحصول على بيانات البحث. ومنه فالمنهج الوصفي هو الأنسب لهذا البحث.

2. مكان وزمان الدراسة:

من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأولية في مختلف الأماكن لتحديد مجتمع الدراسة، تم التواصل مع عدة مديريات للتربية وهي المديرية التربوية لعين الدفلى، وولاية البليدة والجزائرقصد التوجه إلى المؤسسات التعليمية التي توجد بها عينة الدراسة، وكذلك مستشفى فرونس فانون بالبليدة ومصطفى باشا بالجزائر العاصمة، وحتى العيادة الارطفونية الخاصة بولاية تلمسان وعين الدفلى وشلف والجزائر.

3. عينة الدراسة:

يتم تحديد عينة الدراسة على أساس اختبار الحالات المتمدرسة والمدمجة دمج كلي حاملة الزرع القوقعي، وأيضا متمدرسة في الصف الرابع والخامس ابتدائي.

حيث تم اختيارها بطريقة قصديه وفق خصائص ومعايير حسب الدراسة،

الجدول التالي يمثل عينة الدراسة:

الجدول رقم 01 يمثل عينة الدراسة

الحالات	السنة الدراسية	السن	تاريخ الزرع
01	السنة الرابعة	10 سنوات	عامين و 8 أشهر
02	السنة الرابعة	9 سنوات و 7 أشهر	3 سنوات
03	السنة الرابعة	9 سنوات و 8 أشهر	عامين و 5 أشهر
04	السنة الرابعة	10 سنوات و شهرين	عامين و 9 أشهر
05	السنة الرابعة	9 سنوات و 3 أشهر	3 سنوات و شهرين
06	السنة الرابعة	9 سنوات و 7 اشهر	عامين و 9 أشهر
07	السنة الرابعة	9 سنوات و 3 أشهر	عامين و 8 أشهر
08	السنة الخامسة	10 سنوات و 8 اشهر	3 سنوات
09	السنة الخامسة	11 سنة و شهر	عامين و 7 أشهر
10	السنة الخامسة	10 سنوات و 10 أشهر	عامين و 8 أشهر
11	السنة الخامسة	10 سنوات و 4 اشهر	عامين و 8 أشهر
12	السنة الخامسة	11 سنة و 5 اشهر	عامين و 7 أشهر
13	السنة الخامسة	11 سنة	3 سنوات و شهرين
14	السنة الخامسة	10 سنوات و 5 أشهر	3 سنوات
15	السنة الخامسة	11 سنة	عامين و ستة أشهر

4. أدوات الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على أربعة اختبارات بعد جمع البيانات والمعلومات حول ميدان البحث وهي كالاتي:

- اختبار الإدراك السمعي
- اختبار اللغة الشفهية المتمثل في: - التعبير الشفهي
  - الفهم السمعي
- اختبار الكتابة: المتمثل في: اختبار التعبير الكتابي

1.4. اختبار الإدراك السمعي:

وصف وتقديم الإختبار: صمم ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك والتعبير اللفظي لدى الأطفال المصابين بالصمم (Recuil de tests évaluant la perception de la parole chez les enfant sourd) من طرف مجموعة من الباحثين التابعين لإحدى مخترعي نوع من الآلات الزرع القوقعي، فقد تم بناء هذا الملخص من الاختبارات بمشاركة شركة « Advanced Bionics " لمعهد -saint-Pierre ,palvas) les flot) ومجموعة من المختصين الأرطوفونيين " A.vieu " و " Msillon " و "K.Blanchard".

يتمثل هذا الملخص في مقتطفات من مختلف الإختبارات التي تسمح بتقييم الإدراك والتعبير اللفظي عند الاطفال المصابين بالصمم العميق الحاملين للسماعات او المستفيدين من الزرع القوقعي.

_كيفية تطبيق وتصحيح الاختبار:

يطبق الاختبار بصورة فردية، وهو صالح للأفراد من سن 4 سنوات فما فوق وهو مصمم للأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية سواء الحاملين للمعنيات السمعية او المستفيدين من الزرع القوقعي.

_إجراء الاختبارات باستعمال الصوت:

_ تمرير الاختبار في غرفة هادئة.

_ شدة صوت الفاحص تساوي 65 ديسيبل.

_ تواجد الفاحص بمسافة 1 متر عن الطفل.

_ عدم تكرار البنود.

_ عدم الإعلان عن صحة أو خطأ الإجابة..

_طريقة تصحيح الاختبار:

بالنسبة لتصحيح الاختبار تعطى درجة للإجابة الصحيحة وتلغى الإجابات الخاطئة، حيث تقدم علامة (1) لكل إجابة صحيحة وتقدم علامة (0) لكل إجابة خاطئة، إذا تعذر على الطفل التعرف على جميع البنود يوقف تمرير الاختبار، وذلك بعد اختبار الطفل في حوالي نصف عدد البنود ثم إعطائه علامة (0).

_بنود الاختبار:

اعتمدنا في الدراسة الحالية تطبيق أدوات بحث منهجية وعلمية محاولة منا للتأكد من صحة أو عدم صحة الفرضيات، آخذين بغين الاعتبار الجزء الخاص بالإدراك فقط وسنقوم بوصف بنود هذا الجزء وكيفية التطبيق والتنقيط بصفة جلية بحيث يتكون الاختبار " ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك والتعبير اللفظي لدى الأطفال المصابين بالصمم " من 8 بنود.

والتي تتمثل:

أولا _تقييت إدراك أصوات البيئة:

الاختبارات المستعملة هي اختبارات بسيطة وسهلة، موجهة للأطفال، تهدف إلى توضيح قدرة الكشف عن الكلام من خلال استعمال مقاطع دون معنى (LOGATOMES) التي تغطي المجال الترددي للكلام (المنطقة الكلامية) من الصوت الغليظ (grave) إلى الصوت الحاد aigu، وتهدف أيضا إلى تسليط الضوء على قدرة التعرف على بعض خصائص الكلام من إيقاع وجرس.

هذه البنود تبين الاختلافات السمعية من خلال التعرف على:

_المدة، التقابل : طويل/ قصير ، عدد الأصوات .

_ الجرس: بواسطة ألاب موسيقية مختلفة من حيث التردد: منخفض ، متوسط ، حاد إلى جانب استعمال الضاداة لأصوات الحيوانات .

البند الاول: سلم التكامل السمعي ذو الإفادة: Echelle d'intégration auditive pertinenete (MAIS)

سلم التكامل السمعي ذو الإفادة عبارة عن ايتبيان يعرض على الأولياء، يسمح بتقييم ثلاثة جوانب أساسية لاستعمال اليومس للصوت من طرف الاطفال الذين يعانون من الصمم عميق وهي:

_ حمل الجهاز.

_ الاستجابة الصوتية.

_القدرة على إعطاء دلالة للمنبهات السمعية في وضعيات مختلفة في الحياة اليومية.

_تستعمل تقنية المقابلة المنظمة بدلا من استعمال الاستجواب المباشر وذلك لتجنب إعطاء أجوبة متوقعة من طرف المستجوب أو إعطاء أجوبة بنعم أو لا.

_ فالمطلوب من المستجوبين تقييم ووصف سلوك أطفالهم في وضعيات مختلفة.

ى_ تقييم الإجابة على كل سؤال من الأسئلة العشرة وذلك حسب السلم من 0 إلى 4 درجات استنادا على درجة تكرار السلوكات الملاحظة :(0: أبدا/ 1: نادرا / 2: أحيانا / 3: غالبا/ 4: دائما)

_الحد الكلي للمجموع النقاط هو 40 نقطة.

_سلم التكامل السمعي ذو الافادة متكون من بعشرة أسئلة للحصول على معلومات من خلال مقابلة منظمة مع أولياء الأطفال

_ السؤال الأول والثاني يقيمان حمل الجهاز .

_ السؤال الثالث، الرابع ، الخامس والسادس يقيم الاستجابة العفوية للصوت .

_ أما السؤال السابع، الثامن ، التاسع والعاشر فيقيم القدرة على إعطاء دلالة للمنبهات السمعية .

البند الثاني : اختبار الكشف عن ستة أصوات ل () :

_ هو اختبار الكشف عن ستة أصوات من أصوات اللغة الشفوية والمستعملة في وضعية المحادثة الطبيعية .

_ تستعمل هذه الأصوات لأنها تشمل كل الخصائص الأساسية للصوت من ترددات المتوسطة مرتفعو ومنخفضة ، فإذا تمكن الطفل من إراك جميع الأصوات الستة فإن ذلك يعكس قدرته على الكشف عن باقي أصوات اللغة الشفوية.

_ تقييم قدرة الطفل على التمييز والكشف عن هذه الأصوات من الجانب السمعي في قائمة مفتوحة .

إن الأصوات المستخدمة هي :

/a/ الفتحة /m/: م

/u/ الضمة /S/: ش

/i/الكسرة /s/: س

_كيفية تطبيق الاختبار :

_ هذا الاختبار سريع وبسيط وموثوق به يسمح بالتحقق من الإدراك الجيد للطفل للأصوات الستة بالقادمة.

_ تنطبق الأصوات بصو ت عادي دون المبالغة وبصفة عشوائية .

_ نبدا باصدار الأصوات انطلاقا من 30 سم ثم نزيد تدريجيا في المسافة التي تفصل بيننا وبين الطفل

_ نطلب من الطفل تكرار الصوت الذي سمعه ع الإشارة للصورة الموافقة للصوت ، ووضعها داخل الصندوق (نضع 12 صورة أمام بالطفل) .

_ تواجد الفاحص خلف الطفل .

_ عدم استعمال سند بصري أو إشاري .

_ نقترح للطفل ستة صور موافقة لستة أصوات .

_ ماذا يقيس الاختبار:

_ /m/ صوت ذو تردد جد منخفض ، وعدم سماع الطفل لهذا الصوت يعني أنه سيواجه مشكلا في استعمال الصائتات وفي نعمة الكلام .

_ /u/ تردد منخفض .

_ /i/ يكون ضمن الترددات المنخفضة والعالية .

_ /a/ هذا الصوت موجود في مركز نطق الكلام

_ /s/ هو صوت ذو تردد متوسط وعالي .

_/S/ هو صوت ذو تردد عالي جدا .

_ الإجابة الخاطئة تدل على عدم إدراك الطفل للتردد الصوت بصفة جيدة ، وبالتالي حدوث خطأ في إدراك الصوتين /m/ و /u/ راجع إلى وجود اضطراب ومشكل في الترددات المنخفضة إلى 300 هرتز.

_ إذا وقع الخطأ بين الصوتين /u/ و /a/ فهذا راجع إلى وجود اضطراب وشكل في الترددات المتوسطة حوالي 1000 هرتز .

_ إذا كان الطفل لا يسمع الصوت/m/ فذلك راجع إلى وجود اضطراب ومشكل في الترددات جد المنخفضة عند التررد 250 هرتز .

_ إذا كان الطفل لا يسمع الصوت /s/ فهناك اضطراب ومشكل على مستوى الترددات العالية حوالي 3000 هرتز.

البند الثالث : الكشف عن مقاطع دون معنى :détection des logatomes

يطبق هذا البند من خلال الطلب من الطفل بإعادة مجموعة من المقاطع التي يبلغ عددها 10 مقاطع ، 5 أصوات حادة و 5 أصوات غليظة ، بحيث يتواجد الفاحص على مسافة 3 أمتار من الطفل .

البند 4 : التمييز بين الأصوات :

يتم اقتراح مجموعة من الاصوات على شكل تقابلات على الطفل التي تبين الخصائص المختلفة للأصوات : المدة، الجرس ، الإيقاع ، وهي ممثلة على شكل رموز أمام الطفل الذي هو مطالب بتعيينها ، إذا تعذر على الطفل فهم تلك الرموز لكنه استطاع تقليد الصوت باستعمال صوته فإن الإجابة تعتبر صحيحة .

أ. **التعرف على عدد الأصوات بين المنبهين : صوت واحد/ عدة أصوات**

المنبه : باستعمال صوت المطرقة

ب. التعرف على عدد الأصوات بين منبهين : طويل /قصير

المنبه: صوت الصائة /a/

ج. التعرف على عدد الأصوات بين ثلاثة منبهات : 6مصادات

المنبه : أصوات الحيوانات .

د. التعرف على عدد الأصوات بين ثلاثة ألعاب موسيقية :

المنبه :ألعاب موسيقية .

وبالنسبة للتعرف على الأصوات الموسيقية ، فإن الكفل يجيب يجيب بتعيين ما أدركه على الصور وبإجابة إشارية .

هـ. الكشف –التمييز– التعرف على الاصوات :

في قائمة مفتوحة يقترح الفاحص على الكفل مجموعة من الأصوات المسجلة وذلك دون سند ، دون استعمال صور أو رموز ، إجابة المفحوص يمكن أن تكون إجابة إشارية شفوية أو كتابية .

ثانيا –إدراك الكلام :

–البند الخامس : الرواج أو الإيقاع المقطعي :

يتم تطبيق هذا البند باستعمال صوت الفالحص الذي يمكننا من معرفة ما إذا كان الطفل يدرك الإيقاع المقطعي الصحيح من بين 3 و 4 مقاطع مقترحة وذلك حسب مستوى الطفل وحسب رموز تعرض أمام الطفل :

_أقل من 4 سنوات :

نقوم بتمرير الاختبار ب 3 اقتراحات ن وإذا كان مجموع النقاط 12/12 ننتقل غلى ل تطبيق الاختبار ب 4 اقتراحات .

_ أكثر من 4 سنوات :

نقوم بتمرير الاختبار ب 4 اقتراحات ن وإ ذا كان مجموع النقاط اكثر من 7 /16 ننتقل لتطبيق الاختبار ب 3 اقتراحات .

_البند السادس : اختبار التعرف على الكلمات (TEPPP) Identification des mots

هذا البند يسمح لنا بالتأكد من مدى إدراك الطفل تعرفه على العبارات المكونة من أداة التعريف والأسماء

بتكون هذا الإختبار من قائمة تضم 12 كلمة مقدمة بشكل عشوائي وفي النظام مختلف عند كل تقديم ،حيث نقترح على الطفل مجموعة من العبارات المقسمة إلى مجموعات :

_المجموعة الأولى : عبارات مشكلة من مقطعين (4 كلمات)

_ المجموعة الثانية : عبارات مشكلة منى ثلاثة مقاطع (4 كلمات)

_ المجموعة الثالثة : عبارات مشكلة من عدة مقاطع (4 كلمات)

التعليمة : نقدم للطفل سند متمثل في مجموعة صور ، حيث يطلب منه تعيين الكلمات التي تم سماعها من طرف الفاحص .

_المحاولة الأولى : بدون قراءة الشفاه.

_ المحاولة الثانية : بالقراءة على الشفاه .

_ المرور إلى البند الموالي عند الإجابة الصحيحة.

2.4. اختبار اللغة الشفهية :

1.2.4. اختبار التعبير الشفهي:

هو اختبار صمم لتقييم اللغة الشفهية (بند الإنتاج) من طرف عبد الحميد خمسي عند الأطفال من 3 إلى 10 سنوات وتم تكيفه على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة عدي دليلة سنة 2016-2017، وهي بطارية مخصصة لوصف وتقييم دقيق لمختلف عناصر الكفاءة اللغوية والمتمثلة في المعجم الفونولوجي .الجانب المورفونحوي، وذلك على النحو تام وكامل كما يسمح أيضا هذا الاختبار بدراسة اللغة على المستوى الفهم والإنتاج وفي هذه الدراسة تم الاعتماد على الاختبار الإنتاج المعجمي وتطبيق بند إنتاج العبارات .

1. **الإنتاج المعجمي :**في هذا البند يتم تسمية الصور ويتكون البند من جزئين منفصلين :

الجزء الأول :يتكون من 50 كلمة تمثل أسماء الأشياء وعلى الطفل الإجابة على السؤال ما هذا؟ أي ماذا تمثل الصورة ؟.

ويقترح هذا الجزء على الأطفال من 5 سنوات و 3 أشهر إلى سن 10 سنوات و 3 أشهر وهناك مستويين للتوقف وهما :

عند السن 20: بالنسبة للأطفال الذين يبلغ سنهم 5 سنوات و 3 أشهر **عند السن 32:** بالنسبة للأطفال من 6 سنوات و 3 أشهر إلى 8 سنوات و 3 أشهر.

في حين يجيب الأطفال الذين يبلغ سنهم 9 سنوات و 3 أشهر و 10 سنوات و 3أشهر على كل البنود المتمثلة في 50 بند .

اما بالنسبة للجزء الثاني الخاص بتسمية الأفعال فالفئة ذو سن 10 سنوات غير معنية .

التقييم : تعطى نقطة لكل إجابة صحيحة المتمثلة في الإجابة على 50 بند، وبالتالي الحصول على 50 نقطة للفئة ذو 10 سنوات و 3 اشهر .

2. إنتاج العبارات : production d'énoncées prod

يهدف هذا المستوى غلى دراسة كفاءة النحوية عند الأطفال ويتكون من 3 بنود تدريبية و 25بند مقدمة في دفتر من اللوحات التي تتكون من صورتين ، والمطلوب من الطفل تكملة جملة ناقصة تتعلق بمضمون الصورة التالية ، انطلاقا من الجملة التي يتلفظ بها الفاحص وتتعلق بمضمون الصورة الأولى مع تفادي استعمال الإيقاع ، فالجملتين متكاملتين ونفس الشيء بالنسبة للصورة أيضا ،وعن تقديم البنود الثلاثة التدريسية فإن الفاحص يعيد ذكر الجملة الثانية عندما لا يقدم الأطفال الإجابة الصحيحة في المرة الأولى.

ملاحظة :الإجابة الصحيحة (المكتوبة بالخط المائل) موجودة في السطر الثاني تحت الجملة الأولى لكل بند من بنود الإختبار في ورقة الاجابة .

التعليمة :بعد تقديم بنود التدريب تقدم التعليمة بالشكل التالي :

_ سأعرض عليك مجموعة من الصور وانت ستكمل الجملة التي بدأتها : وثم اقتراح مستويين للتوقف : وفي هذا الباحث ركز على المستوى الخاص بالأطفال الذين سنهم10سنوات 3 أشهلر حيث تستعمل كل البنود والمتمثلة في 25 بند .

ويجب تسجيل بدقة انتاجات الأطفال عندما لا تكون الإجابة المنتظرة ، ويمكن تحليل هذه الإجابات بطريقتين مع احتمال تكاملها حيث يمكن أن يتعلق الأمر باضطرابات لغوية على المستوى اللساني Dyslinguistique.او البرغماني dyspragmatique.

الحالة الأولى : تخص الصعوبات على المستوى اللساني (Dysl) والدراسة ستركز على البنية المورفولوجية والنحوية وإجابات الأطفال التي تجدها غالبا تتعلق بالانتاجات الكلاسيكية للاطفال الأكثر صغرا والذين لديهم تأخر في اللغة .

الحالة الثانية : تخص الصعوبات على المستوى البرغاماني (Dysp) وهنا عندما يتعلق الأمر بعدم أخد بعين الاعتبار البداية المقترحة أي مضمون الجملة الأولى والسياق الذي ذكرت فيه ، فالأطفال إذن ينتجون عبارات غير مترابطة من حيث السياق اللغوي وغالبا ما تكون مبينة على تحليل الصور .

التنقيط : يتم تنقيط الجانب النحوي المورفولوجي (Morsyn) بإعطاء نقطة واحدة لكل إنتاج صحيح (في حالة تقديم الإجابة المنتظرة) أما مجموع النقاط فيما يخص الإجابات من نوع (Dysl) و (dysp) فيتم حسابها بالجمع بين انتاجات الأطفال الخاصة حسب كل نوع .

2.2.4.اختبار الفهم السمعي :

هو اختبار تحصيلي في الفهم السمعي لقياس فهم مضمون ما يسمع وتفسيره وفق للمهارات التعليمية المتوقعة للاستماع في مستوى صفة التعليمي ،صمم من طرف الباحثة هناء عباس ابراهيم حمزة سنة 2012 ،وهو عبارة عن اختبارين وهما :

الإختبار التحصيلي في الفهم السمعي للصف الرابعة ابتدائي :

الهدف من الاختبار: يهدف هذا الاختبار إلى التعرف على مستوى الفهم لمضمون النص المسمع من مستوى الصف

تعليمات الاختبار :

سوف أقرأ عليك نص ، فاستمع إليه جيدا ، ثم أجب عن الأسئلة بإتباع التعليمات التالية :

- لا يزيد الزمن المخصص لقراءة النص والإجابة عن الأسئلة 45 دقيقة .
- لا تبدأ بالإجابة قبل إشارة البدء .
- قبل الإجابة اقرأ السؤال وتفهمه فهما جيدا .
- لا تتسرع في الإجابة عن الأسئلة .
- أجب عن الأسئلة في المكان المخصص لكل منهما .

الاختبار التحصيلي في الفهم السمعي للصف السادس ابتدائي :

بهدف الاختبار إلى تقييم الفهم السمعي للتلاميذ الصف السادس ابتدائي (ما يعادل الصف الخامس في المنظومة التعليمية الجزائرية).

التعليمة :سوف أقرا عليك نص ، و انت استمع جيدا ثم اجب عن الأسئلة باتباع التعليمات التالية:

- لا يزيد الزمن المخصص لقراءة النص والإجابة عن الأسئلة 45 دقيقة .
- لا تبدأ بالإجابة قبل إشارة البدء .

- قبل الإجابة اقرأ السؤال وتفهمه فهما جيدا .
- لا تتسرع في الإجابة عن الأسئلة .
- أجب عن الأسئلة في المكان المخصص لكل منهما.

3.4. اختبار التعبير الكتابي:

هو اختبار تم تصميمه من طرف الباحثة بولحية زهيرة سنة 2017-2018 وهو عبارة عن موضوعين يتم تقديمهما للتلميذ لأجل الإنتاج الكتابي أو التعبير عنهما ، وهما كالآتي :

الموضوع الأول: تعبير كتابي باستعمال سند بصري :يتناول سرد الأحداث زيارة طفل مريض لطبيب الأسنان وذلك باستعمال سند بصري ،تمثل في مجموعة صور متسلسلة لطفل مريض عند طبيب الأسنان وهذه الصور تم اختيارها من logiques, j.suit Muller chevrier.

الموضوع الثاني :تعبير كتابي دون استعمال سند بصري : يتناول سرد أحداث يوم الاحتفال بذكرى عيد الميلاد ، وذلك دون استعمال سند بصري .

تعليمة الموضوع الأول : إليك الصور الآتية ، قم بكتابة تعبير كتابي يناسب الموضوع بحيث لا يتجاوز 10 اسطر مدعما كتابتك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها .

تعليمة الموضوع الثاني :اكتب تعبيرا كتابيا تتناول فيه ذكرى مولد عيد ميلاد خاص بك أو أحدا من اقاربك أو اصدقائك ، مدعما أفكارك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها .

التقييم: تم الإتماد على المعايير التالية في التنقيط والتقييم

الجدول التحليلي التالي للنصيين : يعطي المصحح تصورا عن النص يمكنه من تقسيم التعبير الكتابي:

محاور التقييم	محتوي المحور	التنقيط		
		02 نقطة مناسب	1نقطة مناسب نوعا ما	0 نقطة غير مناسب
	1_صحة اختبار المفردات –المعجم–			
	2_صحة القواعد بالصرفية			

مجال اللغة	3_صحة القواعد النحوية			
	4_استعمال أدوات الربط			
	5_صحة الرسم الإملائي			
	6_جودة الخط			
	7_استعمال علامات الترقيم			
مجال الأفكار	8_تفصيل الفكرة الرئيسية للموضوع إلى افكار جزئية			
	9_صحة الأفكار المقدمة			
	10_ وضوح الأفكار			
	11_الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
	12_ الإلمام بعناصر الموضوع			
	13_ تنوع الافكار وتعددها			
	14_ الالتزام بفكرة الموضوع			
	15_التعبير عن الآراء والأحاسيس الذاتية			
مجال التنظيم	16_ تنظيم صفحة الكتابة			
	17_الالتزام بنظام الفقرات			
	18_ ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات			
مجال الأسلوب	19_ كتابة المقدمة للموضوع			
	20_ كتابة عرض الموضوع			
	21_ كتابة خاتمة الموضوع			
	22_ خلو التعبير من الحشو والتكرار			
	23_تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			

مجال اللغة :16 /16 =ثمانية أسئلة

مجال الأفكار : 14/14 = سبعة أسئلة

مجال التنظيم : 06/06 =ثلاثة أسئلة

مجال الأسلوب :10/10 =خمسة الأسئلة

5. حساب الصدق والثبات لأدوات الدراسة:

1.5. صدق وثبات اختبار الإدراك السمعي:

الصدق التمييزي: المقارنة الطرفية لاختبار الإدراك السمعي

الجدول (02) يبين درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار الإدراك السمعي

المجموعة		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار ت	مستوى الدلالة
الإدراك السمعي	العليا	23	**97.375**	**0.916**	**21**	**20.134**	**0.01**
	الدنيا	23	**86.000**	**1.309**			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (02) ان متوسط الحسابي للمجموعة العليا قد بلغ 97.375، وانحرافه المعياري قدر ب0.916 ، مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا الذي بلغ 86.000، وانحرافه المعياري قدر ب 1.309 وهو دال عند 0.01، أما اختبار ت بلغ 20.134، ومنه المقياس مميز وصادق ويمكن الاعتماد عليه.

الثبات: التطبيق وإعادة التطبيق

الجدول رقم (03) يبين درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار الإدراك السمعي.

المقياس	درجة الثبات
الإدراك السمعي	0.536

من خلال نتائج الجدول رقم (03) نلاحظ أن معامل الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق **لاختبار الإدراك السمعي** قد بلغت 0.536 وهي قيمة مقبولة بالنسبة إلى (1) تجعل هذا المقياس ثابت ويمكننا الاعتماد على نتائجه.

2.5. الصدق والثبات لاختبار الفهم السمعي:

الجدول رقم (04) يمثّل الفروق بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الفهم السّمعي

المتغيّر	قياس	المتوسّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحريّة	الاختبارات	حجم الأثر ch كوهين	مستوى الدّلالة
اختبار الفهم السّمعي	قبلي	6.920	1.337	49	−7,550	1.06	0.01
	بعدي	7.800	1.195				

يتّضح من خلال الجدول رقم (04) أن المتوسّط الحسابي في التّطبيق القبلي بلغ 6.920، وانحرافه المعياري قدّر بـ1.337، مقارنة بالمتوسّط الحسابي للقياس البعدي الذي بلغ 7.800، وانحرافه المعياري قدّر بـ 1.195، أمّا اختبار ت بلغ 7,550−، وهو دال عند 0.01 لصالح القياس البعدي، مستوى حجم التّأثير كان قويّا (Ch=1.06)، ويدلّ على الارتفاع الحاصل في اختبار الفهم السّمعي للتلاميذ. وهذا يدلّ على وجود فروق بين القياسين القبلي والبعدي في اختبار الفهم السّمعي للتلاميذ، وبالتّالي نقبل الفرضيّة القائلة على وجود فروق ذات دلالة احصائيّة بين القياس القبلي والبعدي في اختبار الفهم السّمعي للتلاميذ لصالح القياس البعدي وهذا لقدرتهم على التّركيز في فهم المسموع والانتباه لما يسمع والتّدقيق في ترجمة الأصوات وإدراكها بطريقة صحيحة، وتخزينها، وهذه العمليّة يمكن تنميتها من خلال تطوير القدرات على التّحليل والترّجمة اللّغوية.

3.5. الصدق والثبات لاختبار التعبير الكتابي:

الصدق التمييزي: المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري

الجدول (05) يبين درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري

المجموعة		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار ت	مستوى الدلالة
التعبير الكتابي	العليا	23	**81.125**	**2.356**	**21**	**25.698**	**0.01**
	الدنيا	23	**47.875**	**2.799**			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (05) ان متوسط الحسابي للمجموعة العليا قد بلغ 81.125، وانحرافه المعياري قدر ب2.356 ، مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا الذي بلغ 47.875، وانحرافه المعياري قدر ب 2.799 وهو دال عند 0.01، أما اختبار ت بلغ 25.698، ومنه المقياس مميز وصادق ويمكن الاعتماد عليه.

معامل التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري :

الجدول (06) يبين درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري .

المقياس	درجة الثبات
التعبير الكتابي	0.610

من خلال الجدول رقم (06) نلاحظ أن درجة ثبات اختبار **التعبير الكتابي** بلغت 0.610 من أصل 1، وهي قيمة مرتفعة تجعل من هذا المقياس ثابت و قابل للاستعمال، ويمكن الاعتماد على نتائجه.

الصدق التمييزي: المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بدون السند البصري

الجدول (07) يبين درجة الصدق عن طريق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بدون السند البصري

المجموعة		العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	الاختبار ت	مستوى الدلالة
التعبير الكتابي	العليا	23	**82.375**	**2.615**	**14**	**19.536**	**0.05**
	الدنيا	23	**51.500**	**3.625**			

نلاحظ من خلال الجدول رقم (07) ان متوسط الحسابي للمجموعة العليا قد بلغ 82.375، وانحرافه المعياري قدر ب2.615 ، مقارنة بالمتوسط الحسابي للمجموعة الدنيا الذي بلغ 51.500، وانحرافه المعياري قدر ب 3.625 وهو دال عند 0.05، أما اختبار ت بلغ 19.536، ومنه المقياس مميز وصادق ويمكن الاعتماد عليه.

معامل التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي بدون السند البصري:

الجدول (08) يبين درجة الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق لاختبار التعبير الكتابي بدون السند البصري .

المقياس	درجة الثبات
التعبير الكتابي	0.671

من خلال الجدول رقم (8) نلاحظ أن درجة ثبات اختبار **التعبير الكتابي** بلغت 0.671 من أصل 1، وهي قيمة مرتفعة تجعل من هذا المقياس ثابت و قابل للاستعمال ويمكن الاعتماد على نتائجه.

الفصل السابع:

عرض ومناقشة النتائج

تمهيد:

يتم في هذا الفصل عرض نتائج تطبيق الاختبارات لأجل تقييم القدرات المعرفية والمهارات اللغوية ومناقشتها من خلال دراسات السابقة بالرغم عدم توفر دراسات سابقة ملمة بموضوع البحث الحالي، ولكن يمكن تفسير هذه النتائج من خلال دمج الدراسات واستخلاص استنتاجات قائمة على تطبيقات علمية ومنهجية تخضع وتخص حدود البحث العلمي.

تحليل نتائج اختبار الإدراك السمعي:

سلم التكامل السمعي ذو الإفادة ()

1 _ عرض نتائج بند السلم التكامل السمعي ذو الإفادة للسنة الرابعة:

الجدول رقم (09) يبين نتائج بند السلم التكامل السمعي ذو الإفادة للسنة الرابعة مجهزين قوقعيا

الأسئلة / الحالات	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	النسبة المئوية %
01	03	04	04	03	04	03	04	03	03	03	85
02	03	03	04	04	03	04	03	03	04	03	85
03	04	03	04	03	04	03	03	04	04	04	90
04	03	04	03	04	04	04	03	03	04	03	87.5
05	04	04	04	04	03	03	04	04	04	03	92.5
06	04	04	04	03	03	04	04	04	03	03	90
07	03	03	04	03	04	04	03	03	04	03	85

التعليق على الجدول:

من خلال نتائج اختبار سلم التكامل السمعي ذو إفادة للتلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في الجدول رقم (09) نلاحظ أن الحالة رقم 05 تحصلت على 37 نقطة من المجموع الكلي للنقط الاختبار تقابلها نسبة 92.5% من النسبة المئوية، وهي أعلى نسبة بين تلاميذ المطبق عليهم الاختبار، أما التلميذين رقم 03 و رقم 06 تحصلا على 36 نقطة بنسبة 90%، والتلميذ رقم 04 تحصل على نسبة 87.05 % بمجموع نقط تمثل في 35 نقطة ، أما التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 07 تساوت نتائجهم حيث تحصلوا على 34 نقطة تقابلها 85 %، وعليه فإن النتائج كانت متقاربة نوعا ما بحيث لم تسجل نسب متدنية من خلال النتائج فكلها كانت من 85 % فما فوق ونقط من 34 نقطة فما فوق.

عرض نتائج اختبار سلم التكامل السمعي ذو الإفادة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي :

الجدول رقم (10) يمثل نتائج اختبار تلاميذ الصف الخامس ابتدائي حاملين للزرع القوقعي في اختبار سلم التكامل السمعي ذو إفادة

الإسئلة / الحالات	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	النسبة المئوية %
01	03	04	03	04	04	03	03	04	03	03	85
02	04	04	04	03	04	03	03	04	03	03	87.5
03	04	04	04	03	04	03	03	04	04	03	92
04	03	03	03	04	03	04	03	03	03	04	82.5
05	03	03	03	04	03	04	04	04	04	04	92.5
06	03	03	04	03	03	03	03	04	03	04	82.5
07	04	04	03	04	04	03	03	04	04	04	92.5
08	04	03	03	04	03	04	04	04	04	04	92.5

التعليق على الجدول:

يبين الجدول رقم (10) نتائج اختبار تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في اختبار سلم التكامل السمعي ذو إفادة حيث تم تسجيل نسب مئوية تتمثل في أن أعلى نسبها قدرت ب 92.5 % وتحصلت عليها كل من التلاميذ رقم 05 ورقم 07 ورقم 08 بمجموع نقط تمثل في 37 نقطة، واخفض نسبة سجلها التلميذين رقم 04 ورقم 06 بنسبة 82.5 % وتقابلها 33 نقطة ، أما التلاميذ رقم 03 ورقم 02 ورقم 01 تحصلوا على نقط 36 و35 و 34 بنسب مئوية 92 % و 87.5 % و85% على التوالي ، بحيث المجموع الكلي للنقط للتقييم في الاختبار كان 40 نقطة ولم تسجل أي التلاميذ العلامة الكاملة.

عرض نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ :

1_ نتائج تلاميذ الصف الرابع :

الجدول رقم (11) يمثل نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ للسنة الرابعة ابتدائي حاملين للزرع القوقعي

الأصوات / الحالات	(m)			(u)			(a)			(i)			(Š)			(s)			النسبة المئوية %
	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	
01	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	89
02	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	94
03	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	94
04	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	89
05	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	94
06	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
07	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	94

التعليق على الجدول:

من خلال نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ المترجمة في الجدول رقم(11) نلاحظ أن التلاميذ تمكنوا من تحقيق نتائج جيدة حيث التلميذين رقم 06 ورقم 07 تحصلا على مجموع النقط الكلي هو 18 نقطة على 18 نقطة، أي بنسبة 100% ، وبعدهما التلميذين رقم 03 ورقم 05 بمجموع نقط تمثل في 17 نقطة بنسبة 94 % ثم تلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 04 تحصلوا على نسب مئوية قدرت ب 89 % لكل واحد منهما بمجموع نقط متساوي بينهما وهو 16 /18 النقطة وهو أخفض نقطة لعينة السنة الرابعة ابتدائي في الأداء للاختبار.

_نتائج تلاميذ الصف الخامس ابتدائي:

الجدول رقم (12) يمثل نتائج اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ للسنة الخامسة ابتدائي حاملين للزرع القوقعي

الأصوات / الحالات	(m)			(u)			(a)			(i)			(Š)			(s)			النسبة المئوية %
	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	متر 01	متر 02	متر 03	

01	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	94
02	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
03	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
04	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100
05	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	94
06	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	89
07	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	−	+	+	+	94
08	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	100

التعليق على الجدول:

يمثل الجدول رقم (12) نتائج اختبار تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ ومن خلال هذا الجدول يتبين أن النتائج للتلاميذ كانت متقاربة في الأداء وهذا ما بينته النقط المسجلة لكل تلميذ حيث التلاميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 04 ورقم 08 تحصلوا على المجموع الكلي للنقط ما يمثل النسبة المئوية الكلية 100% ، أما التلاميذ رقم 01 ورقم 05 ورقم 07 تحصلوا على 17 نقطة من 18 نقطة ، بنسبة مئوية قدرت ب 94 % لكل تلميذ، أما التلميذ رقم 06 تحصل على أدنى نتيجة حيث سجل 16 نقطة بنسبة 89 % ، وعليه فإن النتائج كانت جيدة جدا في أداء تلاميذ الصف الخامس في هذا الاختبار.

عرض نتائج بنية الكشف عن المقاطع دون معنى :

نتائج الصف الرابع الابتدائي :

الجدول رقم (13) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع مجهزين قوقعيا في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى

الصوت / الحالة	ZO	Bo	Ka	Ti	ZO	Mu	Di	La	bro	Si	النسبة المئوية %
01	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	90
02	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	90
03	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
04	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	90
05	0	1	1	1	0	1	1	1	0	1	70
06	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	80
07	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	90

التعليق على الجدول:

يبين الجدول رقم (14) نتائج أداء تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى، حيث تم تسجيل تباين في نتائج الأداء للتلاميذ فسجل التلميذ رقم 03 نتائج ممتازة حيث تحصل على العلامة الكاملة وبنسبة 100% بمجموع نقط 10/10، أما التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 07 تحصلوا على نسبة 90 % بمجموع نقط 9 /10 لكل تلميذ، أما التلميذ رقم 06 تحصل على 8 /10 بنسبة 80% ، والتلميذ رقم 05 سجل أخفض نسبة مئوية قدرت ب 70% وتحصل على 7 من 10 في الأداء .

نتائج الصف الخامس:

الجدول رقم (14) يمثل نتائج تلاميذ الصف الخامس مجهزين قوقعيا في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى

الصوت / الحالة	ZO	Bo	Ka	Ti	ZO	Mu	Di	La	bro	Si	النسبة المئوية %
01	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	90
02	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
03	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	90
04	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
05	0	1	1	1	0	1	1	1	1	1	80
06	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	90
07	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100
08	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	100

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (14) نتائج تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في اختبار الكشف عن المقاطع دون معنى، حيث تظهر النتائج أن التلاميذ رقم 02 ورقم 04 ورقم 07 ورقم 08 تحصلوا على العلامة الكاملة 10 /10 بنسبة مئوية 100%، أما التلاميذ رقم 01 ورقم 03 ورقم 06 تحصلوا على علامة 10/9 بنسبة 90%، أما التلميذ رقم 05 تحصل على أدنى علامة ب 10/8 وتعتبر نتيجة جيدة بنسبة 80%.

عرض نتائج اختبار التمييز بين الأصوات:

نتائج الصف الرابع ابتدائي:

التعرف على عدد من الأصوات بين منبهين: صوت واحد / عدة أصوات

الجدول رقم (15) يمثل نتائج التعرف على عدد من الأصوات بين منبهين : صوت واحد / عدة أصوات

الصوت / الحالات	عدة أصوات	صوت واحد	صوت واحد	عدة أصوات	صوتا واحدا	عدة أصوات	النسبة المئوية %
01	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
02	**1**	**1**	**1**	**0**	**1**	**1**	**83**

03	**0**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**83**
04	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
05	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
06	**0**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**83**
07	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**

التعرف على عدة أصوات بين منبهين: طويل / قصير

الجدول رقم (16) يمثل نتائج التعرف على عدة أصوات بين منبهين: طويل / قصير

الصوت / الحالات	**طويل**	**طويل**	**قصير**	**طويل**	**قصير**	**قصير**	**النسبة المئوية %**
01	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
02	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
03	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
04	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
05	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
06	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
07	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**

التعرف على عدد من الاصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت حيوان)

الجدول رقم (17) يمثل نتائج التعرف على عدد من الاصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت حيوان

الصوت / الحالات	صوت الكلب	صوت البعير	صوت الدجاجة	صوت الكلب	صوت الدجاجة	صوت البقرة	النسبة المئوية %
01	1	1	1	1	1	1	100
02	1	1	1	1	1	1	100
03	1	1	1	1	1	1	100
04	1	1	1	1	0	1	83

05	1	1	1	1	1	1	100
06	1	0	1	1	1	1	83
07	1	1	1	1	1	1	100

التعليق على البند الرابع : تمييز الأصوات الستة للسنة الرابعة إبتدائي :

من خلال الجداول الثلاثة المدونة أعلاه تبين نتائج اختبار التمييز بين الأصوات لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي بحيث يبين الجدول رقم (15) نتائج اختبار التعرف على عدة أصوات بين المنبهين صوت واحد / عدة أصوات حيث نلاحظ أن في هذا البند تفوق التلاميذ رقم 01 ورقم 04 ورقم 05 ورقم 07 بالتحصل على العلامة 6/6 بنسبة مئوية 100% ، والتلاميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 06 بالتحصل على العلامة 6/5 بنسبة 83 % حيث أن النتائج متقاربة.

أما الجدول رقم (16) يبن نتائج أداء تلاميذ الصف الرابع ابتدائي في بند التعرف على عدد الأصوات بين منبهين: طويل / قصير فإن التلاميذ هذه العينة تفوقت كليا بالتحصل على العلامة الكاملة 6/6 بنسبة 100%.

نلاحظ من خلال الجدول رقم (17) الذي يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع ابتدائي في بند التعرف على عدد الأصوات بين ثلاث منبهات 6 مصادات (أصوات الحيوانات) حيث تحصلوا على العلامة الكاملة 6/6 بنسبة مئوية 100% هم التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 03 ورقم 05 ورقم 07 ، أما التلميذين رقم 04 ورقم 06 تحصلوا على علامة 6/5 بنسبة 83 %.

عرض نتائج اختبار التمييز بين الأصوات : السنة الخامسة :

التعرف على عدد أصوات بين منبهين : صوت واحد / عدة أصوات

الجدول رقم (18)يمثل نتائج التعرف على عدد أصوات بين منبهين : صوت واحد / عدة أصوات

الصوت / الحالات	عدة أصوات	صوت واحد	صوت واحد	عدة أصوات	صوتا واحدا	عدة أصوات	النسبة المئوية %
01	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**100**
02	**1**	**1**	**1**	**1**	**1**	**0**	**83**

03	1	1	1	1	1	1	100
04	1	1	1	1	1	1	100
05	1	1	1	1	1	1	100
06	1	1	1	1	1	1	100
07	1	1	1	1	1	1	100
08	1	1	1	1	1	1	100

التعرف على عدد الأصوات بين منبهين : طويل / قصير

الجدول رقم (19) يمثل نتائج التعرف على عدد الأصوات بين منبهين : طويل / قصير

الصوت / الحالات	طويل	طويل	قصير	طويل	قصير	قصير	النسبة المئوية %
01	1	1	1	1	1	1	100
02	1	1	1	1	1	1	100
03	1	1	1	1	1	1	100
04	1	1	1	1	1	1	100
05	1	1	1	1	1	1	100
06	1	1	1	1	1	1	100
07	1	1	1	1	1	1	100
08	1	1	1	1	1	1	100

التعرف على عدد من الأصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت الحيوانات)

الجدول رقم (20) يمثل نتائج التعرف على عدد من الأصوات بين ثلاث منبهات : 6 مصادات (صوت الحيوانات)

الصوت / الحالات	صوت الكلب	صوت البعير	صوت الدجاجة	صوت الكلب	صوت الدجاجة	صوت البقرة	النسبة المئوية %
01	1	1	1	1	0	1	83
02	1	1	1	1	1	1	100
03	1	1	1	1	1	1	100
04	1	1	1	1	1	1	100
05	1	0	1	1	1	1	83
06	1	1	1	1	1	1	100
07	1	1	1	1	1	1	100
08	1	1	1	1	1	1	100

التعليق على البند الرابع لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي :

تمثل الجداول الثلاثة السابقة نتائج اختبار التمييز بند التعرف على عدد الأصوات من خلال ثلث بنود حيث الجدول رقم (18) يمثل بند التعرف على عدد الأصوات بين منبهين: صوت واحد / عدة أصوات فمن خلال هذه النتائج تم ملاحظة أنه تقريبا كل التلاميذ تحصلوا على علامة 6/6 وهم التلاميذ : رقم 01 ورقم 04 ورقم 05 ورقم 06 ورقم 07 ورقم 08 ما يمثل نسبة 100% في هذا البند، أما التلميذ رقم 02 تحصل على 6/5 بنسبة 83 % في الأداء.

ومن خلال الجدول رقم (19) الذي يمثل أداء تلاميذ الصف الخامس ابتدائي في بند التعرف على عدد الأصوات بين منبهين: طويل / قصير فإن كل التلاميذ الخاصة بهذه العينة فإنهم نالوا العلامة الكاملة في الأداء المتمثل في التعرف على الأصوات لهذا البند وهي 6/6 بنسبة 100%.

أما الجدول رقم (20) يبين نتائج التعرف على عدد الأصوات بين ثلاث منبهات 6 مصادات (أصوات الحيوانات) فنلاحظ أن النتائج ليست مختلفة كثيرا فهي تدرجت بين علامة 6 و5 في الأداء حيث التلاميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 04 ورقم 06 ورقم 07 ورقم 08 تحصلوا على العلامة الكاملة 6/6 بنسبة 100% أما التلميذين رقم 01 ورقم 05 تحصلوا على 6/5 كعلامة نهائية بنسبة 83% في الأداء.

البند الخامس : الرواج أو الإيقاع المقطعي

عرض نتائج تلاميذ السنة الرابعة :

الجدول رقم (21) يمثل نتائج الرواج أو الإيقاع المقطعي

الاختبارات	الإختبار ب 4 اقتراحات		اختبار ب 3 اقتراحات	
الحالات	النقطة /16	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	12	75	9	75
02	14	87.5	10	83
03	13	81.25	10	83
04	15	93.75	10	83
05	12	75	09	75
06	15	93.75	08	67
07	13	81.25	11	92

التعليق على الجدول :

الجدول رقم (21) يبين نتائج أداء تلاميذ الصف الرابع في اختبار الرواج أو الإيقاع المقطعي، حيث سجلت أعلى علامة في بند الاختيار ب 4 مقترحات لتلميذين رقم 04 ورقم 06 ب 15 نقطة من 16 وبنسبة 93.75% ثم التلميذ رقم 02 ب 16/14 تقابلها 87.5 % وبعدهم التلميذين رقم 03 ورقم 07 ب 13 نقطة و81.25 % أما باقي التلاميذ وهما التلميذان رقم 01 ورقم 05 تحصلا على 12 نقطة بنسبة 75%.

أما في بند اختيار ب3 اقتراحات نلاحظ أن التلميذ رقم 07 تحصل على أعلى علامة ب 12/11 وبنسبة 92% ثم بعده التلاميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 04 تحصلوا على 10 نقط بنسبة 83% ثن التلميذين رقم 01 ورقم 05 ب 12/9 ونسبة 75%، ثم أخفض علامة تحصل عليها التلميذ رقم 6 بنسبة 67 % تقابلها 12/8، ومن خلال هذا الجدول تبين أن تلاميذ هذه العينة لم يتحصل أي واحد منهم على العلامة الكاملة في الأداء.

عرض نتائج تلاميذ السنة الخامسة إبتدائي:

الجدول رقم (22) يمثل نتائج الرواج أو الإيقاع المقطعي

الاختبارات	الإختبار ب 4 اقتراحات	اختبار ب 3 اقتراحات

الحالات	النقطة /16	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	14	87.5	11	92
02	15	93.75	10	83
03	13	81.25	10	83
04	13	81.25	10	83
05	12	75	09	75
06	13	81.25	10	83
07	14	87.5	11	92
08	14	87.5	12	100

التعليق على الجدول :

يمثل الجدول رقم (22) نتائج الأداء لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي في اختبار الرواج أو الإيقاع المقطعي بمقترحاتهم، حيث نلاحظ أن النتائج المدونة في اختيار 4 اقتراحات تفوق التلميذ رقم 02 بتحصله على أعلى علامة تمثلت في 16/15 بنسبة 93.75 %، ثم يليه التلاميذ رقم 01 ورقم 07 ورقم 08 بعلامة 16/14 بنسبة 87.5 % ثم التلاميذ رقم 03 ورقم 04 ورقم 06 بعلامة 16/13 بنسبة 81.25%، أما التلميذ رقم 05 تحصل على أدنى علامة ب 12 نقطة وبنسبة 75%. أما في الأداء باختيار 3 مقترحات تم تسجيل العلامة الكاملة ب 12/12 من أداء التلميذ رقم 08 بنسبة 100%، ثم يليهم التلاميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 04 ورقم 06 بنسبة 83% وعلامة 12/10 ثم التلميذ رقم 05 بعلامة 12/9 وهو أخفض علامة في أداء هذه العينة بنسبة 75%.

ثانية: إدراك الكلام

البند السادس : اختبار التعرف على الكلمات :

نتائج تلاميذ الصف الرابع :

التصنيف الأول :الكلمات المنظمة :التصنيفات A:

الجدول رقم (23) يمثل نتائج التصنيف الأول :الكلمات المنظمة :التصنيفات A

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى		المحاولة الثانية	
	بدون قراءة على الشفاه		بالقراءة على الشفاه	
	النقطة /12	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	11	92	12	100
02	11	92	11	92
03	10	83	11	92
04	10	83	12	100
05	10	83	11	92
06	09	75	12	100
07	11	92	12	100

التصنيف الثاني :الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B:

الجدول رقم (24) يبين نتائج التصنيف الثاني :الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى		المحاولة الثانية	
	بدون قراءة على الشفاه		بالقراءة على الشفاه	
	النقطة /12	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	11	92	12	100
02	10	83	12	100
03	11	92	12	100
04	10	83	11	92
05	11	92	12	100
06	12	100	11	92
07	10	83	12	100

التحليل التعليق على الجدول :

يمثل الجدولين أداء تلاميذ الصف الرابع في اختبار التعرف على الكلمات في تصنيفين A و B ، حيث يمثل الجدول رقم (23) نتائج أداء تلاميذ الصف الرابع في التصنيف الأول: الكلمات المنظمة التصنيفات A حيث تم تسجيل أن التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 07 تحصلوا على أعلى علامة وهي 11 من 12

في المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه بنسبة 92% أما التلاميذ رقم 03 ورقم 04 ورقم 05 تحصلوا على 10 من 12 بنسبة 83% ، والتلميذ رقم 06 تحصل على أدنى علامة ب 9 من 12 بنسبة 75 %، أما في المحاولة الثانية تم تسجيل علامات كاملة في الاختبار بالقراءة على الشفاه وحققها كل من التلميذ رقم 01 ورقم 04 ورقم 06 ، ورقم 07 بنسبة 100%، أما باقي التلاميذ وهم التلميذ رقم 02 ورقم 03 ورقم 05 حققوا علامة 11 من 12 وبنسبة 92%.

أما الجدول رقم (24) يمثل أداء تلاميذ الصف الرابع في التصنيف الثاني: الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B فنلاحظ أن التلميذ رقم 06 حقق العلامة كاملة 12/12 في المحاولة الأولى دون القراءة على الشفاه بنسبة 100%، ثم بعده التلاميذ رقم 01 ورقم 03 ورقم 05 حققوا نقطة 12/11 بنسبة 92%، ثم باقي التلاميذ رقم 02 ورقم 04 ورقم 07 تحصلوا على علامة 12/10 وبنسبة 83%. أما في المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه فكانت العلامة الكلية قريبا من الممتاز، حيث حقق كل من التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 03 ورقم 05 ورقم 07 العلامة كاملة ب 12/12 بنسبة 100%، أما التلميذين رقم 04 ورقم 06 تحصلا على علامة 11 من 12 بنسبة 92%.

نتائج البند السادس لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي :

التصنيف الأول : الكلمات المنظمة :التصنيفات A :

الجدول رقم (25) يبين التصنيف الأول :الكلمات المنظمة :التصنيفات A

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى بدون قراءة على الشفاه		المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه	
	النقطة /12	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	11	92	12	100
02	11	92	12	100
03	11	92	12	100
04	10	83	12	100
05	10	83	11	92
06	11	92	12	100
07	12	100	11	92

08	10	83	12	100

التصنيف الثاني : الكلمات غير المنظمة : التصنيفات B:

الجدول رقم (26) يبين نتائج التصنيف الثاني: الكلمات الغير منظمة: التصنيفات B

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى		المحاولة الثانية	
	بدون قراءة على الشفاه		بالقراءة على الشفاه	
	النقطة /12	النسبة المئوية %	النقطة /12	النسبة المئوية %
01	11	92	12	100
02	10	83	12	100
03	10	83	12	100
04	12	100	11	92
05	10	83	12	100
06	11	92	12	100
07	11	92	11	92
08	11	92	12	100

التعليق على الجدولين :

يمثل كل من الجدولين رقم (25) و رقم (26) نتائج أداء تلاميذ الصف الخامس في اختبار التعرف على الكلمات من خلال تصنيفين، حيث الجدول رقم يمثل التصنيف الأول للكلمات المنظمة والمكتوبة بالتصنيفات Aحيث نلاحظ أن التلميذ رقم 07 تحصل على العلامة الكلية 12/12 بنسبة 100% ، أما التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 03 ورقم 06 تحصلوا على علامة 12/11 في المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه بنسبة 92% ثم باقي التلاميذ وهم رقم 04 ورقم 05 ورقم 08 تحصلوا على علامة 12/10 بنسبة 83 %. أما في المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه كانت النتائج ممتازة حيث أغلبية التلاميذ تحصلوا على العلامة الكاملة وهم التلاميذ ذو الأرقام 01 و02 و04 و06 و08، أما التلميذين رقم 05 ورقم 07 تحصلا على علامة 12/11 بنسبة 92%.

ومن خلال الجدول رقم (26) الذي يترجم نتائج أداء التلاميذ في التطبيق الثاني: الكلمات غير المنظمة التصنيفات B لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي حيث سجلت أعلى علامة لتلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 03

ورقم 05 ورقم 6 ورقم 08 ب 12/12 وبنسبة 100% في المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه، وباقي التلاميذ رقم 04 ورقم 07 تحصلا على علامة 12/11 بنسبة 92%.

البند السابع : التعرف على الجمل البسيطة :

نتائج تلاميذ السنة الرابعة :

الجدول رقم (27) يمثل نتائج التعرف على الجمل البسيطة

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى			المحاولة الثانية		
	بدون قراءة على الشفاه			بالقراءة على الشفاه		
	نقطة الأسماء/10	نقطة الأفعال/10	النسبة المئوية %	نقطة الأسماء/10	نقطة الأفعال/10	النسبة المئوية%
01	09	09	90	10	10	100
02	10	09	95	09	09	90
03	08	09	85	10	09	95
04	09	08	85	09	09	90
05	08	07	75	08	08	80
06	09	08	85	09	09	90
07	08	09	85	10	10	100

التعليق على الجدول:

يمثل الجدول رقم (27) نتائج اختبار التعرف على الجمل البسيطة لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي، حيث ينقسم الجدول إلى قسمين قسم يمثل المحاولة الأولى حيث فيها أداء التلاميذ دون القراءة على الشفاه، فنلاحظ أن في بند الأسماء حقق التلميذ رقم 02 العلامة الكاملة ب 10/10 ثم يليه كل من التلميذ رقم 01 ورقم 04 ورقم 06 تحصلوا على 10/9 ثم التلاميذ رقم 03 ورقم 05 ورقم ،07 أما في بند الأفعال فقد حقق كل من التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 03 ورقم 07 نقطة 10/9، أما التلميذين رقم 04 ورقم 06 حققوا علامة 10/8، أما أخفض علامة حققها التلميذ رقم 05 بعلامة 10/7، أما بالنسب المئوية تمثلت في أن التلميذ رقم 02 هو الأول بنسبة 95%، ثم كل من التلميذ رقم 01 بنسبة 90%، ثم التلاميذ رقم 03 ورقم 04 ورقم 06 ورقم 07 تحصلوا على 85%، والتلميذ الأخير رقم 05 تحصل على 75%.

أما القسم الثاني الذي يمثل أداء التلاميذ في المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه نلاحظ تفوق التلميذ رقم 01 ورقم 07 بتحقيق العلامة الكاملة في كل من الأسماء والأفعال فتحصلا على نسبة 100%، أما التلميذ رقم 03 حقق العلامة الكاملة في الأسماء 10/10 وفي الأفعال 10/9بنسبة 95%، والتلاميذ رقم 02 ورقم 04 ورقم 06 تحصلوا على علامة 10/9 في الأسماء وعلامة 10/9 في الأفعال، وبالتالي كانت النسبة المئوية 90%، أما التلميذ رقم 05 تحصل على علامة 10/8 في الأسماء و 10/8 في الأفعال بنسبة 80%.

نتائج تلاميذ السنة الخامسة : التعرف على الجمل البسيطة :

الجدول رقم (28) يبين نتائج التعرف على الجمل البسيطة

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى			المحاولة الثانية		
	بدون قراءة على الشفاه			بالقراءة على الشفاه		
	نقطة الأسماء/10	نقطة الأفعال/10	النسبة المئوية %	نقطة الأسماء/10	نقطة الأفعال/10	النسبة المئوية%
01	09	09	90	10	09	95
02	09	08	85	10	09	95
03	10	09	95	09	10	95
04	09	09	90	10	10	100
05	09	10	95	09	09	90
06	08	09	85	09	10	95
07	09	07	80	10	09	95
08	09	08	85	10	09	95

التعليق على الجدول :

نلاحظ من خلال الجدول رقم (28) أداء تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الحاملين للزرع ألقوقعي في اختبار التعرف على الجمل البسيطة حيث يظهر الجدول قسمين قسم يمثل المحاولة الأولى في الأداء دون القراءة على الشفاه فيبين أن التلميذ رقم 03 تحصل على نقطة 10/10 في الأسماء أي العلامة الكاملة ولم يسجل أي خطأ، والتلاميذ ذو الأرقام 01 و02 و04 و05 و07 و08 تحصلوا على 9 من 10، والتلميذ رقم 06 حصل أدنى علامة ب10/8، أما في الأفعال فقد حقق العلامة الكاملة من طرف التلميذ رقم 05، أما التلميذ رقم 01 ورقم 03 ورقم 04 ورقم 06 تحصلوا على 10/9، والتلميذ رقم 02 ورقم 08 تحصلا على

10/8، والتلميذ رقم 07 تحصلا 7 من 10، وكانت النسب كالآتي التلميذ رقم 03 ورقم 05 تحصلا على نسبة 95%، ثم التلميذين رقم 01 ورقم 04 تحصلا على 90%، وكل من التلميذ رقم 02 ورقم 06 ورقم 08 حققوا نسبة 85%، أما التلميذ ذو أخفض نسبة 80% هو التلميذ رقم 07.

المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه تمثلت في أن التلميذ رقم 04 حقق العلامة الكاملة في الأسماء والأفعال وبالتالي تمثل أداءه بنسبة 100% متفوقا على زملائه، ثم التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 04 ورقم 07 ورقم 08 حققوا علامة 10/10 في الأسماء و10/9 في الأفعال قدرت النسبة المئوية ب 95%، أما التلميذ رقم 03 حقق 10/9 في الأسماء و10/10 في الأفعال فتحصل على نسبة 95%، والتلميذ رقم 05 تحصل 10/9 في كل من الأسماء والأفعال وبنسبة 90%.

البند الثامن : التعرف على الجمل المعقدة:

نتائج تلاميذ الصف الرابع:

الجدول رقم (29) يمثل نتائج التعرف على الجمل المعقدة

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى				المحاولة الثانية			
	بالقراءة على الشفاه				بدون القراءة على الشفاه			
	نقطة الأسماء/ 15	نقطة الأفعال/ 15	نقطة المفعول به /15	النسبة المئوية %	نقطة الأسماء/ 15	نقطة الأفعال/1 5	نقطة المفعول به /15	النسبة المئوية %
01	13	14	13	89	12	14	13	87
02	12	13	09	76	12	12	10	76
03	11	12	11	76	10	11	11	71
04	12	13	13	84	11	09	12	71
05	13	13	14	89	11	09	11	69
06	13	12	13	84	13	11	13	82
07	14	13	13	89	13	13	10	80

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (29) الذي يبين نتائج أداء تلاميذ الصف الرابع ابتدائي الحاملين للزرع القوقعي في التعرف على الجمل المعقدة، حيث أسفرت النتائج من خلال محاولتين، المحاولة الأولى بالقراءة على الشفاه حيث كانت النتائج في بند الأسماء كالآتي التلميذ رقم 07 حقق 15/14، ثم يليه كل من التلميذ رقم 01 ورقم 05 ورقم 06 علامة 15/13، والتلميذ رقم 02 ورقم 04 علامة 15/12، والتلميذ رقم 03 تحصلا على 15/11، أما في بند الأفعال فقد حقق التلميذ رقم 01 علامة 15/14، وكل من التلاميذ رقم 02 ورقم 04 ورقم 05 ورقم 07 تحصلوا على نقطة 15/13 أما باقي التلاميذ وهم التلميذ رقم 03 ورقم 06 تحصلا على 15/12، وفي بند المفعول به تحصل التلميذ رقم 05 على 14 من أصل 15 نقطة، ثم كل من التلاميذ رقم 01 ورقم 04 ورقم 06 ورقم 07 تحصلوا على 13 من 15، ثم التلميذ رقم 03 تحصل على 15/11، وأخيرا التلميذ رقم 02 حقق 15/9، وبالنسبة للنسب المئوية كانت كالتالي تحصل التلميذ رقم 01 ورقم 05 ورقم 07 على نسبة 89%، ثم التلميذان رقم 04 ورقم 06 تحصلا على نسبة 84%، ثم التلميذان رقم 02 ورقم 03 تحصلا على نسبة 76%.

وفي المحاولة الثانية وهي بدون القراءة على الشفاه تمثلت النتائج في بند الأسماء كالآتي: التلميذان رقم 06 ورقم 07 حققا علامة 13 من 15 وهي أعلى علامة في هذا الأداء ثم كل من التلميذان رقم 01 ورقم 02 تحصلا على 15/12 ثم التلميذين رقم 04 ورقم 05 تحصلا على علامة 15/11، والتلميذ الأخير ذو الرقم 03 تحصل على نقطة 10/ 15. وفي بند الأفعال امتازت النتائج بالتباين الواضح بين التلاميذ حيث التلميذ رقم 01 تحصل على أعلى علامة ب15/14، والتلميذين رقم 04 ورقم 05 تحصلا على أدنى نقطة وهي 15/9، أما التلميذ رقم 07 تحصل على 15/13 والتلميذ رقم 02 تحصل على 15/12، وكلا من التلميذ رقم 03 ورقم 06 تحصلا على 15/11.

أما نتائج بند المفعول به سجل التلميذ رقم 01 ورقم 06 أعلى علامة ب 15/13، ثم يليهم التلميذ رقم 04 ب 15/12، ثم كل من التلميذين رقم 03 ورقم 05 تحلا على 15/11، والتلميذين رقم 02 ورقم 07 حققا علامة 10 من 15.

وكانت النسب المئوية متدرجة من أدنى نسبة بتحصيل التلميذ رقم 05 بنسبة 69%، ثم التلميذين رقم 03 ورقم 04 حققا نسبة 71% ، ثم التلميذ رقم 02 بنسبة 76%، وبعده التلميذ رقم 07 بنسبة 80%، ثم التلميذ رقم 06 بنسبة 82%، وأعلى نسبة تمثلت في 87% تحصل عليها التلميذ رقم 01.

نتائج تلاميذ الصف الخامس ابتدائي :

الجدول رقم (30) يمثل نتائج التعرف على الجمل المعقدة

المحاولات / الحالة	المحاولة الأولى				المحاولة الثانية			
	بالقراءة على الشفاه				بدون قراءة على الشفاه			
	نقطة الأسماء/ 15	نقطة الأفعال/ 15	نقطة المفعول به /15	النسبة المئوية %	نقطة الأسماء/ 15	نقطة الأفعال/1 5	نقطة المفعول به /15	النسبة المئوية %
01	13	14	13	89	13	12	10	78
02	13	14	13	89	12	13	10	78
03	12	13	10	78	11	12	11	71
04	12	13	10	78	12	10	12	76
05	11	11	12	76	11	11	13	78
06	14	12	10	80	10	13	13	80
07	13	12	12	82	13	13	12	84
08	14	11	12	82	13	12	13	84

التعليق على الجدول:

يمثل الجدول رقم (30) نتائج اختبار التعرف على الجمل المعقدة لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي الحاملين للزرع القوقعي، حيث بينت النتائج قسمين قسم فيه المحاولة الأولى المتمثلة في القراءة على الشفاه كالآتي التلميذان رقم 06 ورقم 08 تحصلا على أعلى نقطة قدرت ب 15/14 ثم التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 07 تحصلوا على 15/13، ثم التلميذين رقم 03 ورقم 04 تحصل على 15/12، ثم التلميذ رقم 05 تحصل على 15/11. وفي بند الأفعال حقق كل من التلميذين رقم 01 ورقم 02تحصلا على 15/14، ثم التلميذين رقم 03 ورقم 04 تحصلا على 15/13، ثم التلميذين رقم 06 ورقم 07 تحصلا على 15/12 ثم تحصل التلميذين رقم 05 ورقم 08 على نقطة 15/11.

ونتائج بند المفعول به سجلت كالآتي التلميذين رقم 01 ورقم 02 حققا علامة 15/13، ثم كل من التلاميذ رقم 05 ورقم 07 ورقم 08 حققوا علامة 15/12، ثم التلاميذ رقم 03 ورقم 04 ورقم 06 حققوا علامة 15/10.

أما النسب المئوية لهذه المحاولة تمثلت في بنسبة 89% لتلميذين رقم 01 ورقم 02، وبنسبة 82% لتلميذين رقم 07 ورقم 08، وبنسبة 80% للتلميذ رقم 06، وبنسبة 78% للتلميذين رقم 03 ورقم 04، وبنسبة 76% للتلميذ رقم 05.

وفي المحاولة الثانية بدون القراءة على الشفاه حقق التلاميذ في بند الأسماء النتائج التالية علامة 15/13 حققها كل من التلاميذ رقم 01 ورقم 07 ورقم 08، وعلامة 15/12 حققها التلميذين رقم 02 ورقم 04، والعلامة 15/11 حققها التلميذين رقم 03 ورقم 05، وعلبامة 15/10 من نصيب التلميذ رقم 06.

وفي بند الأفعال حقق التلميذ رقم 02 ورقم 06 ورقم 07 علامة 15/13، ثم التلاميذ رقم 01 ورقم 03 ورقم 08 علامة 15/12، والتلميذ رقم 05 علامة 15/11، والتلميذ رقم 04 علامة 15/10.

أما نتائج بند المفعول به كانت العلامة 15/13 من نصيب التلاميذ رقم 05 ورقم 06 ورقم 08، وعلامة 15/12 من نصيب التلميذين رقم 04 ورقم 07، وعلامة 15/11 تحصل عليها التلميذ رقم 03، وعلامة 15/10 تحصل عليها التلميذين رقم 01 ورقم 02.

والنسبة المئوية لهذا الأداء كانت كالآتي: التلميذ رقم 03 تحصل على أدنى نسبة ب 71%، ثم التلميذ رقم 04 نسبة 76%، ثم التلاميذ رقم 01 ورقم 02 ورقم 05 تحصلوا على نسبة 78%، ثم التلميذ رقم 06 بنسبة 80%. ثم كل من التلميذين رقم 07 ورقم 08 حققا نسبة 84% وهي أعلى نسبة سجلت لهذا الأداء.

النتائج الكلية لاختبار الإدراك السمعي لتلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي:

جدول رقم (31) يمثل النسب المئوية الكلية في اختبار الإدراك السمعي لتلاميذ الصف الرابع والخامسة ابتدائي:

الحالات	النسبة المئوية في اختبار الإدراك السمعي %
01	91.5
02	89.17
03	89.08
04	88

05	87.13
06	88.75
07	92.38
08	92
09	92
10	91
11	92
12	89
13	91
14	93
15	94

التعليق على الجدول:

توضح النتائج المسجلة من تطبيق اختبار القدرات الادراكية على عينة زارعي القوقعة المتمدرسين كليا بالمدارس العادية الابتدائية وقد تم تسجيل نتائج جيدة من ناحية الادراك السمعي حيث حصرت النتائج بين 87.13% و 94%، وهذا ما يوضح ان نسبة الإدراك عند تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي جيد وقريب من الممتاز على الرغم من عدم تحقيق النسبة المئوية الكلية إلا أن النتائج كانت جيدة في كل خطوات الاختبار، وهذه النتائج المحصلة تدل على نجاح عملية الزرع القوقعي بدورها في تعويض حاسة السمع المصابة، وقد أكد Ouellet و Bouchard وCohen سنة 2009 على أن الزرع القوقعي يساعد على الإدراك والتحليل السمعي للأصوات، كما أن دراسة Vieu و Uziel وSillon سنة 2007 بينت بأنه رغم أن عملية الزرع للقوقعة تنمي بصورة كبيرة إدراك الكلام إلا أنه تبقى مظاهر للصعوبات الخاصة بصعوبة إدراك الكلام في مواقف ومواضيع يعمها الضجيج، وعليه الإدراك السمعي عند التلميذ الحامل لجهاز القوقعة يظهر تطور وتحسن في الإدراك مقارنة مع أقرانه العاديين وحتى أنه يقترب من الممتاز وتحصيل نتائج كاملة في هذا الاختبار المطبق في هذه الدراسة.

تحليل نتائج اختبار اللغة الشفهية :

نتائج اختبار الإنتاج الشفهي

1. اختبار الانتاج المعجمي :

نتائج اختبار الإنتاج المعجمي للسنة الرابعة ابتدائي :

الجدول رقم (32) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع في اختبار الإنتاج المعجمي

الحالة	النقطة	النسبة المئوية %
01	40	80
02	42	84
03	43	86
04	42	84
05	45	90
06	46	92
07	44	88

التعليق على الجدول:

من خلال النتائج المدونة في الجدول رقم (32) نلاحظ نتائج متقاربة نوعا ما في بينها لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي الحاملين للزرع القوقعي في اختبار الإنتاج المعجمي، حيث سجل التلميذ رقم 06 46 نقطة ما يقابلها نسبة 92% ، والتلميذ رقم 01 تحصل على مجموع نقط متمثل في 40 نقطة ما يقابلها نسبة 80% ، وتكون هي الحالة التي تحصلت على أخفض نقطة، أما الحالة رقم 02 ورقم 04 تحصلتا على مجموع نقط متمثل في 42 نقطة بنسبة مئوية مقدرة ب 84%، أما الحالة رقم 03 تحصلت على 43 نقطة بنسبة مئوية مقدرة ب 86%، أما الحالة رقم 05 تحصلت على مجموع نقط قدر ب45 نقطة وبنسبة 90% من المجموع الكلي بالنسبة المئوية أما الحالة الأخيرة وهي الحالة الأخيرة وهي الحالة رقم 07 تحصلت على 44 نقطة بنسبة مئوية قدرت 88%.

نتائج الاختبار الإنتاج المعجمي للسنة الخامسة ابتدائي

الجدول رقم (33) يمثل نتائج اختبار الإنتاج المعجمي لتلاميذ الصف الخامس

الحالة	النقطة	النسبة المئوية %
01	43	86
02	45	90
03	46	92
04	43	86
05	46	92
06	42	84
07	40	80
08	42	84

التعليق على الجدول:

من خلال الجدول رقم (33) الذي يبين نتائج اختبار الإنتاج المعجمي لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي نلاحظ تسجيل نقط متفاوتة ومتقاربة بنسب مئوية قدرت بين 80 % و 90%، حيث التلميذ رقم 03 ورقم 05 تحصلا على 46 نقطة كأعلى نسبة في هذه النتائج أما التلميذ رقم 07 تحصل على 40 نقطة بنسبة مئوية قدرت 80%، أما التلميذ رقم 02 تحصلت على نسبة مئوية ب 90% بمجموع نقط 45 نقطة، أما التلميذ رقم 01 ورقم 04 تحصلتا على 43 نقطة وبنسبة 86%، والتلميذ رقم 06 ورقم 08 تحصلتا على مجموع نقط ب 42 نقطة وبنسبة مئوية قدرت ب 84%.

2. نتائج اختبار انتاج العبارات للغة الشفهية :

نتائج اختبار انتاج العبارات للسنة الرابعة ابتدائية:

الجدول رقم (34) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع في اختبار إنتاج العبارات

الحالة	النقطة	النسبة المئوية %
01	20	80
02	22	88
03	20	80
04	20	80
05	22	88
06	23	92
07	22	88

التعليق على الجدول:

نلاحظ من خلال الجدول رقم (34) المسجل عليه نتائج تلاميذ الصف الرابع ابتدائي في اختبار إنتاج العبارات ، حيث انحصرت مابين نسبة 80% و 92%، وبين مجموع نقط من 20 نقطة إلى 23 نقطة، فالتلاميذ رقم 01 ورقم 03 ورقم 04 تحصلوا على 20 نقطة بنسبة 80% ، والتلاميذ رقم 02 ورقم 05 ورقم 07 حصلوا 22 نقطة بنسبة 88%، فنلاحظ من خلال هذه النتائج عدم تسجيل أي تلميذ للعلامة الكاملة في هذت الاختبار.

عرض نتائج اختبار إنتاج العبارات لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي:

الجدول رقم (35) يمثل نتائج الصف الخامس في اختبار إنتاج العبارات

الحالة	النقطة	النسبة المئوية %
01	22	88
02	23	92
03	24	96

04	23	92
05	24	96
06	22	88
07	22	92
08	20	96

التعليق على الجدول :

يمثل الجدول رقم (35) نتائج اختبار إنتاج العبارات لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي حاملين للزرع القوقعي ، فكانت النتائج كالآتي: كل من التلاميذ ذو الأرقام رقم 03 ورقم 05 تحصلوا على 24 نقطة كأعلى درجة من النقط بنسبة 96% كنسبة مئوية ، والتلميذ رقم 02 ورقم 04 جمعوا 23 نقطة بنسبة 92%، والتلاميذ رقم 01 ورقم 06 ورقم 07 كانت علامتها 22 ما توافق نسبة 88% ، أما التلميذ رقم 08 تحصل على أخفض نقطة تمثلت في 20 نقطة ونسبة 80%، وما تم ملاحظته عدم تسجيل العلامة الكاملة لهذه العينة وعدم تسجيل نتائج متدنية بل كانت بين الجيد والممتاز.

التعليق على نتائج تطبيق الاختبار ككل:

تظهر نتائج تطبيق اختبار الإنتاج الشفهي بوجهيه الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات، فنلاحظ تحقيق نتائج جيد حققها أفراد هذه العينة من تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي الحاملين لجهاز الزرع القوقعي، فانحصرت النتائج المحصل عليها ما بين 80% و 92% في اختبار الإنتاج المعجمي، أما في اختبار انتاج العبارات كانت النتائج محصورة ما بين 80% و96%، وهذا ما يبين على أن التلميذ الحامل للزرع القوقعي نجح في الاختبار الخاص بالإنتاج الشفهي وقد أكد الصويكي سنة 2014 على أن التعبير الشفهي عماد المحادثة التي تعتبر مفتاح التعلم في المرحلة التعليم الأساسي بجميع المواد دون استناد، فالتلاميذ مجهزين بجهاز القوقعة لديهم قدرة على الإنتاج والتعبير شفويا حسب نتائج تطبيق اختبار Elo وقد بين Kluwin و Stewart سنة 2000 على أنه يمكن التحكم في نجاح أثر زراعة القوقعة من خلال متابعة تحسن مهارات الكلام والتواصل مع التقدم في العمر، وأيضا التدخل المبكر يسمح بنجاحها، فالأطفال المجهزين مبكرا يتم ملاحظت تقدم في تعبيرهم الشفوي، وهذا ما عززه L'Anes سنة 1999 في دراسته والذي توصل إلى أن هناك تطور للإنتاج اللغوي بعد التكفل الأرطفوني للأطفال الحاملين للزرع القوقعي

وهذا ما يتفق مع الدراسة الحالية، وأيضا أقر Boudoin وآخرون سنة 2016 على أن جهاز الزرع القوقعي يساعد في تعلم اللغة ولكن يبقى هناك عجز على المستوى النحوي بصفة خاصة.

عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم السمعي :

نتائج تلاميذ الصف الرابع ابتدائي:

الجدول رقم (36) يمثل نتائج تلاميذ الصف الرابع الحاملين للزرع القوقعي في اختبار الفهم السمعي

الأسئلة / الحالات	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	المجموع	النسب المئوية %
01	01	01	0.5	0.5	0.5	01	0.5	0.5	00	5.5	61
02	01	01	0.5	0.5	0.5	01	0.25	0.5	00	5.25	58
03	01	0.75	01	0.5	00	0.5	0.5	0.75	00	05	56
04	01	0.5	0.5	0.5	0.5	01	0.25	00	00	4.25	47
05	01	01	01	00	01	0.5	00	00	00	4.5	50
06	01	01	0.75	0.5	0.5	00	0.5	0.5	00	4.75	53
07	01	01	0.5	0.5	0.5	01	0.5	0.5	00	5.5	61

التعليق على الجدول:

الجدول رقم (36) يمثل نتائج اختبار الفهم السمعي للتلاميذ الصف الرابع ابتدائي الخاضعين لعملية الزرع القوقعي ، فتمثلت النتائج في أن التلميذ رقم01 ورقم 07 تحصلا على أعلى علامة ب 9/5.5 بنسبة 61%، ثم التلميذ رقم 02 تحصل على 9/5.25 بنسبة 58% ، ثم يليه التلميذ رقم 03 بتحصله على 9/5 بنسبة 56 **%** ثم كل من التلميذين رقم 04 ورقم 06 تحصلا على 4.75 /9 بنسبة 50%، ثم كل من التلميذ رقم 02 ورقم 08 سجلا 9/3.5 بنسبة 39% ، ثم التلميذ رقم 03 تحصل على علامة 9/3 بنسبة 33%، فنلاحظ أن أعلى علامة كانت متوسطة ، وأدنى نتيجة كانت دون المتوسط ولم تحقق هذه العينة نتائج جيدة أو العلامة الكاملة في الاختبار.

نتائج تلاميذ الصف الخامس ابتدائي :

الجدول رقم (37) يمثل نتائج الصف الخامس في الفهم السمعي

الأسئلة / الحالات	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	المجموع	النسبة المئوية %
01	01	01	0.5	0.5	0.5	01	0.25	00	00	00	4.75	47.5
02	0.25	01	01	00	0.5	01	0.75	0.25	00	00	4.75	47.5
03	0.5	01	01	0.5	0.5	00	0.5	0.25	0.25	00	04.5	45
04	00	01	0.5	0.5	01	0.5	0.75	00	0.25	00	4.5	45
05	01	01	0.5	0.25	0.25	0.5	01	00	00	00	04.5	45
06	0.5	01	01	00	0.5	0.25	0.5	00	0.25	00	04	40
07	01	0.5	0.5	0.5	0.5	01	0.5	0.25	00	0.25	05	50
08	01	0.5	01	01	0.5	0.75	0.25	00	0.25	00	5.25	52.5

التعليق على الجدول:

يبين الجدول رقم (37) نتائج تلاميذ الصف الخامس في اختبار الفهم السمعي، فسجلت النتائج كالآتي: التلميذ المتحصل على أحسن علامة هو التلميذ رقم 02 بتحصله على علامة 10/5.75 ما يقابلها نسبة 10/57.5، ثم التلميذ رقم 04 تحصل على نصف العلامة الكاملة 10/5 بنسبة 50%، أما التلميذين رقم 06 ورقم 07 تحصلا على علامة 10/4.75 بنسبة 47.5 %، ثم التلميذ رقم 03 تحصل على 10/4.25 بنسبة 42.5%، ثم التلميذ رقم 01 جمع 04 نقط من 10بنسبة 40%، ثم التلميذ رقم 05 تحصل على نقطة 3.5 من 10 بنسبة 35%، ثم أدنى علامة جمعها التلميذ رقم 08 وكانت بعلامة 03 من 10 بنسبة 30%. فنلاحظ أن نتائج هذه العينة لم تتجاوز المتوسط تقريبا إلا تلميذ واحد، وأيضا لم نلاحظ أي تفوق وتحصيل نتائج جيدة لأي من تلميذ من هذه العينة، فنلاحظ أن كل التلاميذ انحصرت نتائجهم بين 30 و57.5 % في الاختبار.

التعليق على نتائج تطبيق اختبار الفهم السمعي ككل:

اسفرت نتائج اختبار الفهم السمعي وتطبيقه على وجود صعوبة في الفهم السمعي وقد ظهر في النتائج التحصيلية لكل من تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي الخاضعين لجهاز القوقعة، وقد ارجحت هذه الصعوبة إلى صعوبة في الاستماع، حيث نلاحظ نتائج أغلبها ضعيفة، ولم يحقق أي تلميذ نتائج جيدة، رغم اعتمادهم على طلب التكرار حتى يتسنى لهم الاستماع جيدا، وقد بين سليمان سنة 2005 بأن الاستماع

يعتمد عليه في معالجة المعلومات المسموعة والانتباه وعلى الخبرات السابقة اللغوية، فإن كفاءة التجهيز السمعي تعد من أهم العوامل التي تؤثر في التجهيز المفاهيمي وفهم النصوص التي يستمع إليها التلاميذ، بحيث سنة 2002 بين Barr وآخرون وأيضا Owca وآخرون سنة 2003 أن مهارة الاستماع ترتبط مباشرة بالتحصيل الأكاديمي. والتلاميذ الخاضعين للزرع القوقعي يعد استيعابهم وفهمهم السمعي ضعيف مقارنة بأقرانهم العاديين، فقد وضح Berryو Eisenson سنة 1985 أن التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في الفهم السمعي يستطيعون سماع الأصوات ولكنهم غير قادرين على فهم معانيها، وفي نفس السياق بين Grassa و Schowalter و Disarno سنة 2002 بين أن لدى بعض التلاميذ صعوبة في معالجة المعلومات المسموعة فهم بحاجة إلى الوقت لمعالجة السؤال قبل معالجة الإجابة، وهذه المعالجة تستغرق وقتا أقصر عند التلاميذ العاديين، وكثيرا ما يعتقد المعلم بأنهم لا يعرفون الإجابة، بينما هم في الحقيقة يحتاجون وقت إضافي لمعالجة المعلومات المسموعة للاستجابة سمعيا بشكل ملائم لذا يعاني هؤلاء من صعوبات في الفهم السمعي.

عرض وتحليل نتائج التعبير الكتابي :

1- عرض نتائج اختبار التعبير الكتابي للمجموعة الأولى وهي التلاميذ السنة الرابعة ابتدائي الحاملين للزرع ألقوقعي المدمجين كليا :

_ نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي:

الجدول رقم (38) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري الصف الرابع ابتدائي

الحالات	التنقيط /46	النسبة المئوية %
01	12	26
02	12	26
03	15	33
04	13	28.25
05	25	54.35
06	32	70
07	27	59

التعليق على الجدول:

يمثل الجدول رقم (38) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي، حيث سجلت نتائج متباينة بين التلاميذ فتحصل التلميذ رقم 06 على مجموع نقط 32 من 46 نقطة كلية بنسبة 70%، ثم التلميذ رقم 07 تحصل على 46/27 بنسبة 59%، ثم التلميذ رقم 05 ب 46/25 بنسبة 54.35%، ثم التلميذ رقم 03 تحصل على 15 نقطة من 46 بنسبة 33%، ثم التلميذ رقم 04 جمع 13 نقطة من 46% بنسبة 28.26%، ثم التلميذين رقم 01 ورقم 02 بنسبة 26%.

2_ عرض نتائج اختبار التعبير الكتابي للمجموعة الثانية لتلاميذ السنة الخامسة ابتدائي حاملين الزرع القوقعي المدمجين كليا:

2.نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري:

الجدول رقم (39) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي.

الحالات	التنقيط /46	النسبة المئوية %
01	30	65
02	17	37
03	29	63
04	23	50
05	31	67.4
06	35	76
07	28	61
08	29	63

التعليق على الجدول:

نلاحظ أن الجدول رقم (39) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي، حيث تحصل التلميذ رقم 06 أعلى نقطة ب 46/35 وبنسبة 76% ثم التلميذ رقم 05 جمع 31 نقطة من 46 بنسبة 67.4%، ثم التلميذ رقم 01 جمع 30 نقطة بنسبة 65%، ثم التلميذين رقم 03 ورقم 08 جمعا 29 نقطة بنسبة 63%، ثم التلميذ رقم 07 جمع 28 نقطة بنسبة 61%، ثم التلميذ رقم 04 جمع 23 نقطة نصف العلامة الكاملة بنسبة 50%، والتلميذ رقم 02 تحصل على أدنى علامة ب 17 من 46 نقطة بنسبة 37%.

نتائج اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري :

نتائج المجموعة الأولى : السنة الرابعة ابتدائي :

الجدول رقم (40) يمثل نتائج تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي في اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري

الحالات	التنقيط /46	النسبة المئوية %
01	**20**	**43.5**
02	**15**	**33**
03	**18**	**39**
04	**26**	**57**
05	**25**	**54.35**
06	**22**	**48**
07	**22**	**48**

التعليق على الجدول:

يبين الجدول رقم (40) نتائج اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي، فنلاحظ أن التلميذ رقم 04 جمع أعلى علامة ب 26 نقطة بنسبة 57%، ثم التلميذ رقم 05 جمع 25 نقطة بنسبة 54.35%، ثم التلميذين رقم 06 ورقم 07 تحصل على 22 نقطة من 46، فتحصل على نسبة 48%، ثم التلميذ رقم 01 تحصل على 46/20 بنسبة 43.5، ثم التلميذ رقم 03 تحصل على 46/18 بنسبة 39%، ثم التلميذ رقم 02 جمع أدنى علامة ب 46/15 بنسبة 33%، ومن خلال هذه النتائج نلاحظ تقارب في العلامة، وبالتالي تقارب النسب لأداء التلاميذ.

اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري للسنة الخامسة ابتدائي:

الجدول رقم (41) يمثل نتائج اختبار التعبير الكتابي لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي بدون سند بصري

الحالات	التنقيط /46	النسبة المئوية %
01	22	48
02	13	28.25
03	27	59
04	26	57
05	25	54.35

06	31	67.4
07	25	54.35
08	23	50

التعليق على الجدول:

يمثل الجدول رقم (41) نتائج اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري لتلاميذ الصف الخامس ابتدائي، فقد سجلت نتائج متباينة ولكن متقاربة فقد تحصل التلميذ رقم 06 على 31 نقطة من 46 وهي أعلى علامة يتحصل عليها في هذا الاختبار لهذه العينة بنسبة 67.4%، ثم التلميذ رقم 03 جمع 27 نقطة بنسبة 59%، ثم التلميذ رقم 04 جمع 26 نقطة بنسبة 57%، ثم التلميذين رقم 05 ورقم 07 جمعا 25 نقطة بنسبة 54.35%، ثم التلميذ رقم 08 حصل 23 نقطة بنسبة 50% نصف العلامة الكاملة، ثم التلميذ رقم 01 جمع 22 نقطة بنسبة 48%، ثم التلميذ رقم 02 جمع أدنى نقطة في هذا الأداء لتلاميذ هذه العينة ب 46/13 وبنسبة 28.25%.

النتائج الكلية لتطبيق اختبار التعبير الكتابي بالسند وبدون سند بصري لتلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي

الجدول رقم (42) النتائج الكلية لتطبيق اختبار التعبير الكتابي بالسند وبدون سند بصري لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي

الحالات	نتائج اختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري /46	النسبة المئوية %	نتائج اختبار التعبير الكتابي بدون سند البصري /46	النسبة المئوية %
01	12	26.08	12	26.08
02	12	26.08	15	32.6
03	15	32.6	18	39.13
04	13	28.26	25	54.35
05	25	54.35	25	54.35
06	32	69.57	22	47.83
07	27	58.70	22	47.83
08	30	65.22	22	47.83
09	17	36.96	13	28.26

10	29	63.04	27	58.70
11	23	50	26	56.52
12	31	67.39	25	54.35
13	35	76.09	31	67.39
14	28	60.87	25	54.35
15	29	63.04	23	50

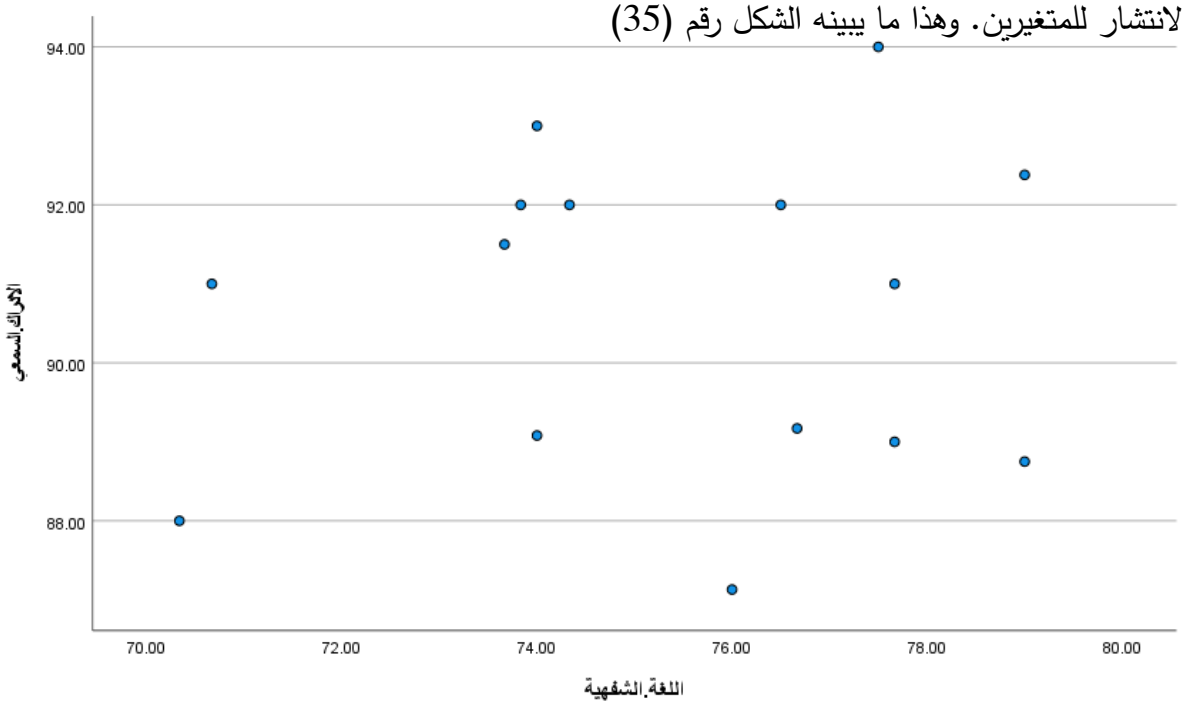
التعليق على الجدول:

من خلال النتائج المتحصل عليها من تطبيق اختبار التعبير الكتابي على عينة التلاميذ المستفدين من الزرع القوقعي تحصلنا على نتائج ضعيفة نوعا ما في هذا الاختبار من تلاميذ الصف الرابع والخامس ابتدائي، وأيضا امتاز تعبيرهم بالافتقار للكلمات وتنوعها، وخلل في أدوات الربط، والجمل القصيرة، الخروج عن السياق، وتتناسب نتائج هذه الدراسة مع دراسة بولحية زهيرة سنة 2017 و2018 بأن التعبير الكتابي عند المستفيد من الزرع القوقعي المتمدرس أقل من التلميذ العادي، وتناقضت نتائج هذه الدراسة مع دراستها في أن نتائج دراسة بولحية زهيرة كان التعبير الكتابي بالسند البصري أفضل من تعبيرهم دون سند بصري على عكس الدراسة الحالية فقد دلت النتائج على أن هذه الفئة في اختبار التعبير الكتابي بالسند البصري كانت نتائجها أقل من اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري، وللتوضيح أكثر قد بينت دراسة الحايك والزريقات سنة 2013 ص 905-923 بأن التعبير الكتابي لدى الأطفال الصم مقارنة بالأطفال العاديين يتصف بالجمل القصيرة والبسيطة والجمود والنمطية، وكذا صعوبة في التنسيق، ولهذا نجد أن التعبير الشفوي لدى الصم أفضل من التعبير الكتابي. وعليه فإن التعبير الكتابي عند المجهزين جراحيا بالزرع القوقعي في هذه الدراسة لديهم ضعف وصعوبات في التعبير الكتابي تظهر في تعبيرهم حتى وإن اعتمدوا على سند بصري وكل هذا دونته نتائج هذه الدراسة.

عرض النتائج في ضوء الفرضيات:

عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا. وبسبب أن حجم العينة صغير نوعا ما، حيث بلغ 15 تلميذا تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب كبديل لا برمتري لمعامل الارتباط بيرسون، ولكن بعد التحقق من افتراض وجود علاقة خطية بين المتغيرين ألا وهما الإدراك السمعي واللغة الشفهية، وذلك بواسطة فحص لوحة الانتشار للمتغيرين. وهذا ما يبينه الشكل رقم (35)

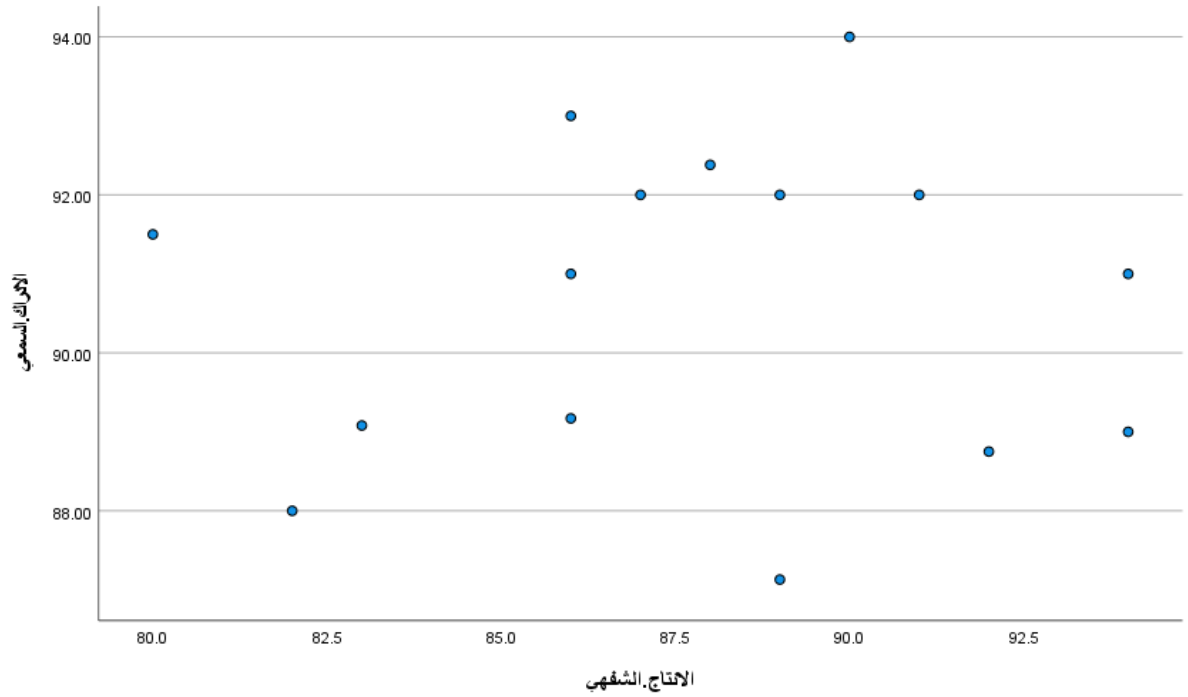


الشكل رقم (35) لوحة الانتشار بين المتغيرين

نلاحظ من الشكل رقم (35) بأنه لا توجد علاقة خطية بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية مما يسمح لنا باستخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب لاختبار هذه الفرضية. لقد تبين من خلال التحليلات الإحصائية بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا (معامل الارتباط سبيرمان(13)= 0.026، القيمة الاحتمالية =0.926) لأن القيمة الاحتمالية أكبر بكثير من مستوى الدلالة 0.05، كما أن قيمة معامل الارتباط تكاد تكون منعدمة. وبالتالي نستنتج أن الفرضية الأولى لم تتحقق بأنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والانتاج الشفهي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا. وبسبب أن حجم العينة صغير نوعا ما، حيث بلغ 15 تلميذا تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب كبديل لا برمتري لمعامل الارتباط بيرسون، ولكن بعد التحقق من افتراض وجود علاقة خطية بين المتغيرين، وذلك بواسطة فحص لوحة الانتشار للمتغيرين. وهذا ما يبينه الشكل رقم (36)

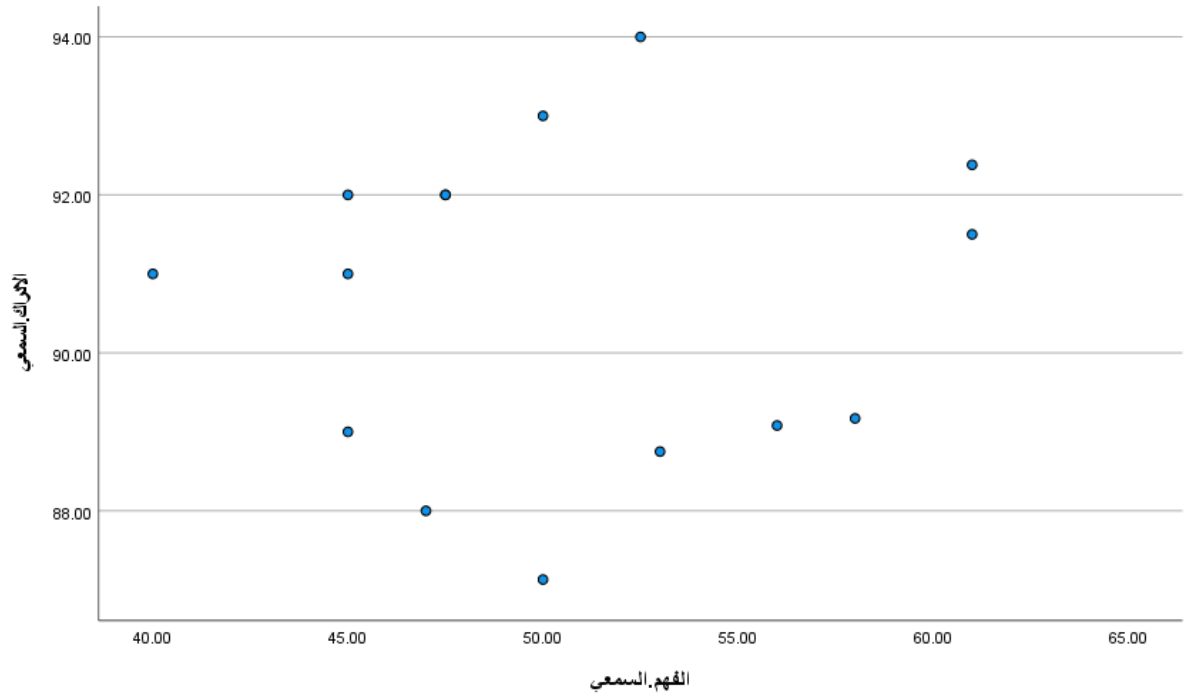


الشكل رقم (36) لوحة الانتشار بين المتغيرين

نلاحظ من الشكل رقم (36) بأنه لا توجد علاقة خطية بين الإدراك السمعي والانتاج الشفهي مما يسمح لنا باستخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب لاختبار هذه الفرضية. لقد تبين من خلال التحليلات الإحصائية بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا (معامل الارتباط سبيرمان(13)= 0.012، القيمة الاحتمالية =0.967) لأن القيمة الاحتمالية أكبر بكثير من مستوى الدلالة 0.05، كما أن قيمة معامل الارتباط تكاد تكون منعدمة. وبالتالي نستنتج أن الفرضية الثانية لم تتحقق بأنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والانتاج الشفهي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا. وبسبب أن حجم العينة صغير نوعا ما، حيث بلغ 15 تلميذا تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب كبديل لا برمتري لمعامل الارتباط بيرسون، ولكن بعد التحقق من افتراض وجود علاقة خطية بين المتغيرين الإدراك السمعي والفهم السمعي، وذلك بواسطة فحص لوحة الانتشار للمتغيرين. وهذا ما يبينه الشكل رقم (37)

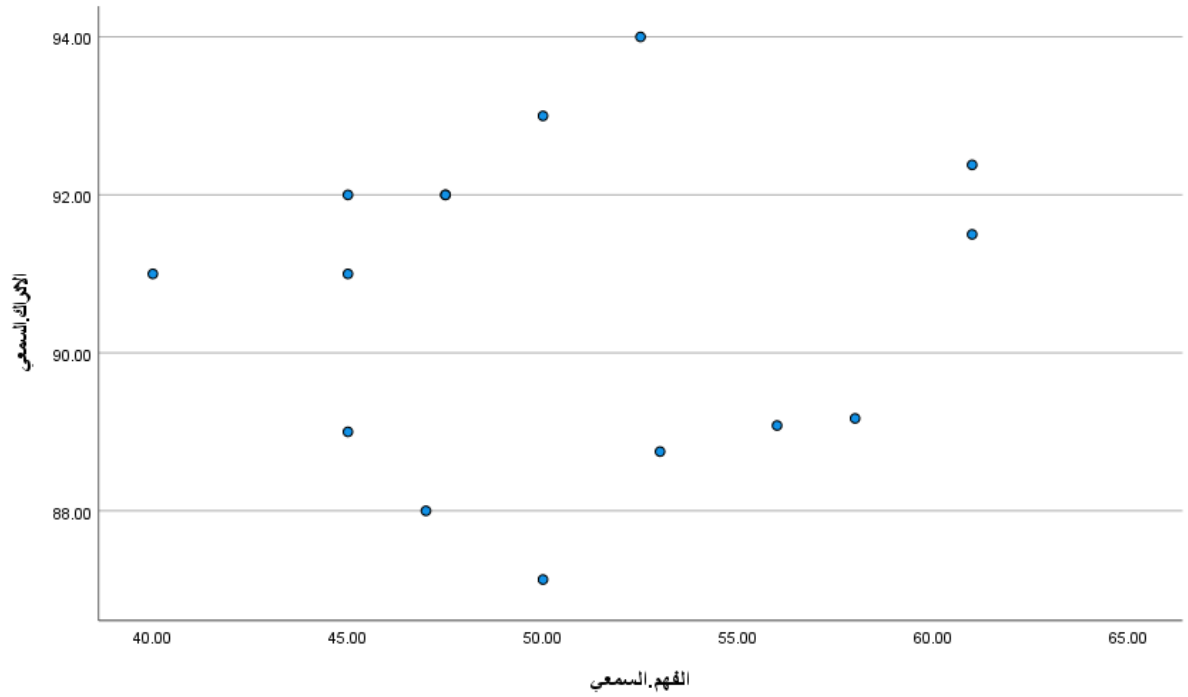


الشكل رقم (37) لوحة الانتشار بين المتغيرين

نلاحظ من الشكل رقم (37) بأنه لا توجد علاقة خطية بين الإدراك السمعي والفهم السمعي مما يسمح لنا باستخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب لاختبار هذه الفرضية. لقد تبين من خلال التحليلات الإحصائية بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا (معامل الارتباط سبيرمان(13)= 0.128، القيمة الاحتمالية =0.649) لأن القيمة الاحتمالية أكبر بكثير من مستوى الدلالة 0.05. وبالتالي نستنتج أن الفرضية الثالثة لم تتحقق بأنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

عرض نتائج الفرضية الرابعة:

تنص هذه الفرضية على أنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا. وبسبب أن حجم العينة صغير نوعا ما، حيث بلغ 15 تلميذا تم استخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب كبديل لا برمتري لمعامل الارتباط بيرسون، ولكن بعد التحقق من افتراض وجود علاقة خطية بين المتغيرين، وذلك بواسطة فحص لوحة الانتشار للمتغيرين. وهذا ما يبينه الشكل رقم (38)



الشكل رقم (38) لوحة الانتشار بين المتغيرين

نلاحظ من الشكل رقم (38) بأنه لا توجد علاقة خطية بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي مما يسمح لنا باستخدام معامل الارتباط سبيرمان للرتب لاختبار هذه الفرضية. لقد تبين من خلال التحليلات الإحصائية بأنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا (معامل الارتباط سبيرمان(13)= 0.102−، القيمة الاحتمالية =0.718) لأن القيمة الاحتمالية أكبر بكثير من مستوى الدلالة 0.05. وبالتالي نستنتج أن الفرضية الرابعة لم تتحقق بأنه توجد علاقة ارتباطية بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس كليا.

تحليل نتائج الفرضيات ومناقشتها:

يعتبر الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو الكشف عن العلاقة بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية واللغة المكتوبة عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي المتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، وهذا بتطبيق اختبار الإدراك السمعي واختبار اللغة الشفهية من خلال تقييم الإنتاج الشفهي من ناحية الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات، وأيضا الفهم السمعي واختبار اللغة المكتوبة بتقييم التعبير الكتابي. ولقد تم تفسير الإنتاج الشفهي من خلال عدة نماذج وهذا لتحديد كيف يتم الإنتاج فمن خلال نموذج Dell وهو النموذج الأول المعتمد في التفسير حيث يتم الإنتاج الكلامي غبر مرحلتين الأولى تمثيل بالاختبار المعجمي والثانية بالترميز الفونولوجي عبر ثلاث مستويات المستوى الدلالي يليه المستوى المعجمي وأخيرا المستوى الفونولوجي مبشرا الى ارتباط هذه المستويات فيما بينها واتصالها عن طريق الازدواجية بين الوحدات.

وأيضا تم الاعتماد على نموذج Levelt سنة 1989 لتفسير الإنتاج الشفهي لأنه نموذج خصص لدراسة الإنتاج الشفهي والمعالجة الشفهية من ناحية المعجمية وإنتاج العبارات والذي اعطته الأستاذة بوريدح شكلا يوضح انتاج الكلام سنة 2013، حيث أوضح المراقبة التي يتم عن طريق التغذية الرجعية السمعية والتي تمر بعدة مراحلها تتضمن الترميز المورفولوجي ثم الترميز الفونولوجي ثم الترميز الصوتي والذي يصدر الشكل الفونولوجي للكلمة ثم يتم النطق من خلال موجات صوتية. وعليه فهذين النموذجين وضحا تفسيرا واضح للإنتاج الكلام أو الشفهي واي خلل على مستوى خطوة من هذا التسلسل يصعب من الإنتاج اللغوي.

أما وفيما يخص الفهم السمعي الذي اعتمد على نموذج واحد لتفسيره وهذا لعدم توفر نماذج أخرى تسمح بتفسير هذه القدرة، وعليه فقد وضح نموذج Sandres و Negle سنة 1986 المعتمد عليه في تفسير هذه المهارة السمعية حيث يعتمد هذا النموذج على النماذج التي تفسير اكتساب اللغة، وعليه فإنه يتكون من المنبه الحسي ثم الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، والمنفذ المركزي، وسلسلة من العمليات المعرفية والتغذية الرجعية السمعية وكل هذه المعالجة تحدث على مستوى الذاكرة السمعية التي تترجم وتنظم هذه المعلومات المسموعة عن طريق التسجيل الحسي.

ومن جهة أخرى اعتمد على نموذج Hayes– Flewe لسنة 1980 لتفسير التعبير الكتابي فقد بين النموذج أن التعبير يتم عبر مراحل وهي ثلاث مراحل تبدأ بالتخطيط ويتم فيه التسطير والتصميم، ثم الوضع الكتابي به التنظيم المعجمي والتنظيم الدلالي والتنظيم الأفكار الرد، وثم مرحلة المراجعة وهي المراقبة تنتج القراءة والتقديم وهو التعبير.

ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق اختبار للإدراك السمعي وهو مجموعة من الاختبارات التقييمية له، واختبار Elo حيث اعتمد على بند لتقييم الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات، وكذا طبق اختبار تحصيلي

للفهم السمعي للباحثة هناء عباس إبراهيم سنة 2012 ومن جهة التعبير الكتابي تم تطبيق اختبار للباحثة بولحية زهيرة لسنة 2017-2018 وهو اختبار متفرع إلى اختبارين الأول اختبار التعبير الكتابي بسند بصري والثاني اختبار التعبير الكتابي دون سند بصري مراعين بذلك الشروط السيكومترية لكل اختبار.

فمن خلال ما تم تسجيله من نتائج نلاحظ عدم تحقق الفرضيات بحيث لا توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي، والإدراك السمعي والفهم السمعي والإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي خلال هذه الدراسة بحيث لا توجد ارتباطات دالة احصائيا، وفيما يلي تناقش الفرضيات الجزئية:

الفرضية الأولى: توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والتعبير الشفهي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي المتمدرس في الصف الرابع والخامس ابتدائي:

بينت نتائج تطبيق اختبار الإنتاج الشفهي بفرعيه الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات لاختبار Elo بعدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي عند التلميذ الحامل لجهاز القوقعة وقد سبق وبين كل من Cohen و Bouchart Ouellet في دراسته سنة 2009 أن الأطفال الحاملين للزرع القوقعي يتمتعون بإدراك سمعي لأغلبية الأصوات الخارجية وبالتالي يصبحون قادرون على اكتساب اللغة الشفهية ويصبح لديهم انتاج شفهي وفي نفس الهدف جاءت دراسة Miyamoto وKirk وSvirsky سنة 2008 والتي بينت ان زراعة القوقعة كلما كان مبكر كان هناك تطور في الإدراك السمعي وبالتالي تطور في مهارات اللغة الشفهية من فهم وإنتاج وهذا ما يتناسب مع فرضية دراستنا بوجود علاقة بين الإدراك السمعي والانتاج الشفهي وهي علاقة طردية حيث كلما كان الإدراك السمعي جيد كان الإنتاج والكلام جيد ما يعني وجود علاقة طردية. فالنتائج وضحت أن في الإنتاج المعجمي كان الأداء جيد وعند الدلالة الإحصائية لم توجد علاقة دالة بيه وبين الإدراك السمعي وكذا بالنسبة لإنتاج العبارات ، والإنتاج الشفهي يعتمد على الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات فهما مكونان له لذلك وقد حظي الإنتاج الشفهي بدراسات عديدة له متخذينه كموضوع وليس أحد مكوناته وكذا في هذه الدراسة كان موضوع الإنتاج الشفهي احد متغيرات موضوع الدراسة، ويعد الإنتاج الشفهي أو الكلام أو التحدث فن لغوي الذي يظهر في حياة البشر بعد الاستماع، فالاستماع والإنتاج الشفهي يمثلان اللغة وكلاهما جزء من ممارسة اللغة واستخدامها (المظفر، 2005، ص 180). وقد أشار Domico سنة 1994 أن الأطفال الخاضعين للزرع قبل سن 5 سنوات إلى تحسن في فهم وأداء الكلام مرتبط بالعمر الذي حدث فيه الفقدان السمعي والعمر عند زراعة القوقعة. وعليه فإن الإدراك السمعي الحلقة الأساسية في تنمية اللغة من ناحية الإنتاج والفهم رغم ما اسفرت عنه

نتائج هذه الدراسة على عدم وجود علاقة، رغم الأداء كان جيد في الإدراك السمعي و كذا في كل من الإنتاج الشفهي الإنتاج المعجمي وإنتاج العبارات.

الفرضية الثانية: توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس:

قد تم التوصل من خلال النتائج الى عدم وجود علاقة دالة بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند الطفل الأصم المجهز بجهاز الزرع القوقعي، ونظرا لعدم وجود دراسة سابقة تربط بين العلاقة بين الإدراك السمعي والفهم السمعي إلا أنه يمكن القول بأن العلاقة بينها علاقة ارتباطية لأن كلامها يعتمد على السلامة السمعية، فالإدراك السمعي حسب حسن ومحمد واسين عبد الناصر سنة 1998 هو وعي الفرد بالأصوات التي يستقبلها سمعيا والتعرف على هذه الأصوات والتميز بينها أو سماع بعض المقاطع الصوتية والاحتفاظ بتسلسل وتكرار سماعها، أما الفهم السمعي حسب مدكور سنة 2006 هو إدراك وفهم وتحليل وتفسير وتطبيق ونقد وتقويم المادة المسموعة، وعلية فإن كلتا القدرتين تتضمن الأخرى وترتبطان لأجل التفسير والتحليل للأصوات والمسموعات، من جهة أخرى يرى علاء الدين سعودي سنة 2015 أن الفهم السمعي يعد من أهم مهارات الاستماع التي ينبغي على التلميذ التمكن منها في المرحلة الابتدائية حيث تمكنه من تفسير النص وكل ما يستمع إليه، وأكد سعيد لافي سنة 2006 على ان النمو اللغوي يرتبط بفهم المسموع فهو جزء لا يتجزأ من البرامج الحديثة في التعليم، والإدراك كونه عملية عقلية يبنى عليها التعليم والاكتساب فإن ارتباطها بمهارات والعمليات المعرفية للتعلم حتمي، وقد أكد Lener j سنة 2003 على أ، الإدراك السمعي هو التعرف على ما يسمعه الفرد من مثيرات أو معلومات أو تفسيرها وهو ديناميكية مستمرة تحول اللغة المنطوقة إلى معاني. ونجد أن الطفل الأصم يعاني من صعوبات في مهارة الاستماع ما يؤخر اكتسابه للغة الاستقبالية التعبيرية، وإن كان مجهز بالقوقعة فإنه يكتسب الإدراك السمعي وحتى الفهم السمعي ولكن تبقى هناك صعوبات متعلقة بالتحليل والتفسير والتعلم وهذا يتضح في نتائج اختبار عينة هذه الدراسة في الفهم السمعي، وقد أشار يونس سنة 2005 بأن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم يعانون من بعض المشكلات الإدراكية السمعية والتي تؤثر وتعيق عملية اكتساب لمهارات السمعية لديهم، وفي نفس السياق بين كل من Grassa و Schowalter و Disarno سنة 2002 أن بعض التلاميذ يجدون صعوبة في المعالجة السمعية وعلى أنهم يعانون من صعوبة الفهم السمعي، وكما هو معروف فإن المعالجة السمعية تقتضي حدوث عملية الإدراك والفهم. وعليه فإنه علاقة الإدراك السمعي بالفهم السمعي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي عملية بناء وحتى وان كان الإدراك السمعي لهذه الفئة جيد والفهم السمعي متوسط قد يرجع ذلك إلى أن التلميذ المجهز بجهاز القوقعة يحتاج إلى التكرار واستنادهم على استراتيجيات لتلقي المعلومات

واستيعابها، ، وقد أكد wright سنة 2003 على أن أهمية الإدراك السمعي تظهر من خلال استجابة الطفل للمثيرات السمعية والمحادثة وطبيعتها وهذا من خلال الربط بين الكلمات أو الأصوات ومصادرها وكذا التمييز بينها، وأحيانا يمتلك الطفل سمع عادي، قد يواجه صعوبة في التعرف على اوجه التشابه والاختلاف بين درجة الصوت، وهذا مايدل على وجود مشكل على مستوى فهمه لما يسمعه، وقد يشير هذا إلى أن العلاقة بين الإدراك السمعي والفهم السمعي متداخلة تشترك في المعالجة السمعية وكل تكمل الأخرى، فعند حدوث عملية السمع يجب الادراك كما يتم سمعه وفهمه ليتم الرد شفهيا أو حتى كتابيا.

الفرضية الثالثة: توجد علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الخاضع للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي:

بينت نتائج تطبيق اختبار التعبير الكتابي والإدراك السمعي عدم وجود علاقة دالة احصائيا بينهما وهذا ما يفسر عدم تحقق هذه الفرضية للدراسة، إلا أن الإدراك السمعي كونه عملية أساسية في اكتساب اللغة الشفهية واللغة المكتوبة، وقد دلت دراسة بولحية زهيرة على أن للإدراك البصري والحسي الحركي علاقة بالكتابة وكذا الإدراك السمعي الذي يسمح بإدراك الأصوات والتمييز بينها وإدراك المدة المتتالية الزمنية أو الإيقاع الزمني، فالوحدات الخطية تحتاج إلى القدرة على التمييز، ويؤثر الإدراك الإيقاعي في الكتابة ووظيفتها عند التوقفات والترددات التي تلاحظها على خط الطفل، وقد أبرز الزريقات والحايك سنة 2013 بأن السمع لد دور بارز في عملية التفاعل بين الفرد ومحيطه وفقدانه يؤثر سلبا في تطوير اللغة والتفاعل الاجتماعي بالضرورة، وكما هو معروف بأن تطوير اللغة المكتوبة يعتمد على التفاعل الاجتماعي حيث أوضح wiliams سنة 1999 في دراسته أن التفاعل اللفظي للأطفال مع الأقران والبالغين يدعم نموهم ككتاب صغار. (الشمرين الهاشمي،2018).

فالتعبير الكتابي كونه مهارة أساسية في الاكتساب والتعلم فهو يندرج ضمن أهم أسس النجاح عند الاكتساب السليم، كونه عملية معرفية ومهارة تعليمية فهو يعتمد على عمليات أخرى تتسبب في اكتسابه، وما ذكر مسبقا أن الإدراك السمعي هو وسيط إدراكي هام في التعلم ويعتمد عليه وترتكز عملية التعلم وقد دلت العديد من الدراسات ك Dinghra و سنة 2010، وWebster سنة 2005، وكذا Wapman Morency سنة 2002 وغيرهم من الدراسات على أن المهارات اللغوية بشكل عام ارتبطت ارتباطا كبير بالإدراك السمعي، وقد فسر الجزائري سنة 2019 على أن معدل تقدم التلميذ الذي يعاني من صعوبات في الإدراك السمعي في مرحلة التعليم الابتدائي أبطئ بكثير من التلميذ العادي وذلك بسب الصعوبات الإدراكية السمعية التي تؤدي إلى تأخره في القراءة والحساب والكتابة.ومن جهة أخرى فالطفل المستفيد من الزرع القوقعي يعاني من اضطرابات على مستوى اللغة الشفوية وما لها من تأثير على اللغة المكتوبة، فقد بين حبايب سنة

2009 أن مهارة الكتابة تسبقها اكتساب مهارة الاستيعاب، التحدث والقراءة، وإذا واجه المستفيد من الزراعة صعوبات على مستوى هذه الثلث مهارات المذكورة مسبقا فإنه سيواجه صعوبة في الكتابة أيضا.

والتعبير الكتابي جزء من اللغة المكتوبة وأحد أهم الطرق التعبيرية المعتمد عليها في البيئة المدرسية الجزائرية، فالحامل للزرع القوقعي يصبح عندهم إدراك سمعي وبالتالي يكسب اللغة الشفهية وكذا اللغة المكتوبة التعبيرية وحتى وإن كان هناك تقارب بينه وبين التلميذ أو الطفل العادي، لان ميزة التعبير الكتابي عند هذه الفئة يمتاز بالضعف وهذا ما بينه الحايك والزريقات سنة 2013 بأن فئة الأطفال الصم بالجمل القصيرة والبسيطة والمجردة والنمطية وصعوبة تنسيق أجزاء الجملة، وقد بينت زهيرة بولحية سنة 2018 بأنه توجد فروق دالة إحصائيا بين أداء التلاميذ العاديين والتلاميذ المجهزين بجهاز القوقعة في التعبير الكتابي بالسند البصري وبدونه.

وعليه فمن خلال ما تستند عليه بعض الدراسات مسبوقة الذكر أعلاه تنص على وجود علاقة بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية والإدراك السمعي واللغة المكتوبة عند الطفل الحامل للزرع القوقعي، من خلال دراسة مهارات اللغة الشفهية من انتاج شفهي وفهم سمعي، وكذا مهارة التعبير الكتابي للغة المكتوبة عند المجهز بالزرع القوقعي المتمدرس والمدمج، وقد تتوافق هذه النتائج مع منطلق هذه الدراسة كافتراض، وكمثال دراسة Bouchart وOuellet و Cohen سنة 2009 فقد أثبتت أن الأطفال المجهزين بجهاز القوقعة يصبحون قادرون على الإدراك السمعي وفهم الكلام وبالتالي يساهم في تنمية اللغة الشفهية.

أما فيما يخص العلاقة بين الإدراك السمعي واللغة المكتوبة فإن اللغة المكتوبة ترتبط باللغة الشفهية فهي اكتساب متأخر لغة الشفوية حسب Ajuria guerra سنة 1989، فإن الإدراك السمعي يؤثر على اللغة الشفهية وكذا على اللغة المكتوبة، وبالتالي العلاقة قائمة على علاقة طردية بينهم. لأن اكتساب وتنمية اللغة التعبيرية الشفهية والمكتوبة يعتمد على سلامة الإدراك السمعي وأيضا يرتبط بالسلامة السمعية.

وقد أشارت الجمعية الأمريكية للنطق واللغة والسمع سنة 1996 إلى أن الإعاقة المعرفية اللغوية هي الخلل الذي يرتبط بالجوانب اللغوية: كالجانب البنائي والقواعدي والجانب الدلالي للغة، إضافة إلى تأثر الجوانب الوظيفية المعرفية المرتبطة بها: كالانتباه والذاكرة والإدراك. وعليه فإن اكتساب اللغة من جانبيها الجانب التعبيري والجانب الكتابي ترتبط بسلامة القدرات المعرفية أهمها الإدراك السمعي. وقد بينت دراسة le normand et Pariss أن الطفل المستفيد من الزرع القوقعي قدراته الكتابية تبقى في حدود العادي على منخفضة مقارنة بأقرانه العاديين وهذا يرجع إلى صعوبات التي تواجههم على مستوى اللغة الشفوية كصعوبة

تقطيع الإشارات الفيزيائية مع وجود تمثيل فونولوجي ضعيف خاصة المعجمي، وكذا صعوبة على مستوى التنظيم التسلسلي لمختلف الأصناف النحوية، ورجح سببه إلى تأخر سن القيام بالزرع.

ومن جهة أخرى توصلت النتائج المحصل عليها في هذه الدراسة بتطبيق الاختبارات المذكورة أعلاه على العينة المحددة للدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة احصائيا فأثبتت من خلال استعمال القواعد الخاصة بالإحصاء في دراسة العلاقة بين المتغيرات إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عكس ما تشير إليه الدراسات السابقة المعتمد عليها في سياق الفرضيات، ويمكن تفسير هذا إلى صغر حجم العينة والذي قدر ب 15 تلميذ متمدرس في الصف الرابع والخامس ابتدائي حاملين للزرع القوقعي والمدمجين كليا لعدم توفرها في كل المدارس، ولكن تبقى هذه الدراسة مفتوحة لمواصلة البحث فيها للوصول إلى العلاقة بين هاته المتغيرات، ويمكن تفسير هذه النتائج بأنه فعلا لا توجد علاقة بين المتغيرات فقد تم الربط بينها في الدراسات السابقة عن طريق دراسة كل من اللغة الشفهية التي يعتبر الفهم أحد أبعادها وكذا اللغة المكتوبة باعتبار التعبير الكتابي أحد أبعادها، فمثلا من جانب اللغة الشفهية يمكن أن العلاقة بين الإدراك السمعي وكل أبعادها لم تتحقق كليا، فمن خلال هذه الدراسة لم تكن هناك علاقة بين الفهم السمعي والانتاج الشفهي معه، وكذا من جانب اللغة المكتوبة فمستوى التعبير الكتابي المدروس لم نجد علاقة ولكن لا يمكن تعميم على باقي المستويات الغير مدروسة في هذه الدراسة. فقد تم دراسة الكل لا الجزء بالاعتماد على اللغة الشفهية والمكتوبة كمتغيرين حيث يمكن الإشارة إلى أنه لم تكن دراسة مباشرة درست العلاقة بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند هذه الفئة، وكذا العلاقة بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي، وبالرغم ذلك لا يمكن نفي ارتباط هذه القدرات ببعضها بالعكس فهي تعمل بطريقة مترابطة ومتسلسلة تشترك في العديد من المهارات. ومن جانب آخر فللكفالة الارطفونية دور كبير في تحقيق هذه النتائج فنحن نعلم أن هذه الفئة التي خضعت للزرع في البداية الكفالة يتم التركيز على المكتسبات القبلية للغة من إيقاع وأداءات سمعية وبصرية، ولهذا نجد أن النتائج في الإدراك السمعي كانت جيدة توازي نتائج الطفل العادي، وهذا يثبت أن التلاميذ قد تحصلوا على كفالة سمعية جيدة طول مسار كفالتهم، على عكس النتائج الفهم السمعي والتعبير الكتابي التي كانت متدنية نوعا ما، فهذا المستوى من اللغة يعتمد على التحليل والتفسير، أي تتدخل العمليات المعقدة والأكثر تعمقا لها، ومن المعلوم أن اللغة لها مراكز تحليل وتفسير لغوية في الفصوص الصدغي والجبهي وكذا الجداري.

والطفل الخاضع للزرع يظهر عليه صعوبات في المهارات التي تتطلب تدخلات أعقد في مركز الدماغ، ولهذا يبقى التركيز على تطوير الجانب اللغوي الشفهي والكتابي أولى الموضوعات التي تحتاج حلول لهذه الفئة من التلاميذ.

الاستنتاج العام

الاستنتاج العام:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية والإدراك السمعي واللغة المكتوبة لدى الأطفال التلاميذ الحاملين للزرع القوقعي متمدرسين في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي والذي يتراوح سنهم بين 9 و11 سنة وتبعا لتحليل ومناقشت النتائج الخاصة بهذه الدراسة توصلنا إلى:

- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة الشفهية عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي واللغة المكتوبة عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

وأيضا لإثبات هذه العلاقة تم الاعتماد على التفصيل والخوض في بعض من مظاهر ومهارات اللغة الشفهية واللغة المكتوبة بدراسة الإنتاج الشفهي والفهم السمعي والتعبير الكتابي وتم التوصل إلى:

- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والفهم السمعي عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.
- عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي.

فالدراسة الحالية بينت عدم وجود علاقة بين الإدراك السمعي وكلا من اللغة الششفهية والمكتوبة، بالرغم من أهميته في عملية الاكتساب والتعلم، وأنه أول مايتم العمل عليه من خلال الكفالة الأرطفونية هو الإدراك السمعي، فهو عملية عقلية والتي يستند عليها الاكتساب اللغوي التعبيري والكتابي وهو أساس التعليم، وعملية الزرع القوقعي هي أنجع التدخلات الحديثة للحد من الإعاقة السمعية والمساهمة في تطوير وتنمية قدرات الطفل الأصم ومساعدته على الاندماج والتمدرس في المدارس العادية ومحاولا اللحاق بأقرانه، وأيضا تم التوصل أن الطفل الخاضع للزرع القوقعي يمتاز بإدراك سمعي جيد مع تذبذب نتائجه في اللغة، خاصة حينما يظهر ضعفه في الفهم السمعي والتعبير الكتابي بصفة خاصة.

الخاتمة

الخاتمة

لقد حاول هذا البحث التركيز على دراسة الادراك السمعي وعلاقته باللغة الشفهية وغلاقته باللغة المكتوبة عند التلميذ الحامل للزرع القوقعي والمتمدرس سنة الرابعة والخامسة ابتدائي من خلال دراسة مهارة الإنتاج والفهم السمعي للغة الشفهية والتعبير الكتابي للغة المكتوبة وذلك بتطبيق مجموعة من الاختبارات المختلفة تقيس الإدراك السمعي والجانب الإنتاجي والفهم السمعي من جهة ومن جهة أخرى التعبير الكتابي، فتوصل إلى عدم وجود علاقة دالة احصائيا بين الإدراك السمعي والإنتاج الشفهي وكذا عدم وجود علاقة بينه وبين الفهم السمعي، وعليه عدم وجود علاقة بين الادراك السمعي واللغة الشفهية ، وأيضا عدم وجود علاقة بين الإدراك السمعي والتعبير الكتابي وبالتالي استنتاج عدم وجود علاقة بين الإدراك السمعي واللغة المكتوبة، بالرغم من تسجيل نتائج جيدة في الإدراك السمعي باعتباره ضروري في عملية الاكتساب، ولكن يظهر الضعف على مستوى كلا من الفهم السمعي والتعبير الكتابي لهذه الفئة المستفيدة من الزرع القوقعي، وهذا راجع إلى عدة أسباب والتي تعود بالدرجة الأولى إلى صعوبة التحكم في القواعد الأساسية اللغوية وحتى النحوية، أو قلة الاستيعاب وأسباب أخرى تحتاج دراسة معمقة ومفصلة لم يتم التطرق إليها في هذا البحث.

كما تم التوصل من خلال تحليل المدونات الكتابية للتلاميذ المدمجين والمجهزين بجهاز الزرع القوقعي في ضوء الفهم السمعي والتعبير الكتابي والذي تمكنا من خلاله تقييم المستوى الاستيعابي والكتابي لهذه الفئة، حيث تم استنتاج ضعف هذه الفئة في الاستيعاب وكذا التعبير الكتابي على كل المستوى المعتمد على السند البصري وبدونه على عكس الإنتاج الشفهي الذي كان جيد لهذه الفئة وأيضا القدرات الإدراكية السمعية كانت جيدة وممتازة هذا راجع إلى الزرع المبكر والتدخل الأرطفوني الجيد، والمتابعة الوالدية، ولكن يمكن الإشارة أن هذه الفئة المدمجة في المدارس العامة داخل المنظومة التربوية الجزائرية لديها مشاكل استنتجت من خلال الدراسة الاستطلاعية والأخذ بعين الاعتبار رأي المعلمين بأن أهم مشكلة يواجهونها هي مشكلة التأقلم في غالب الأمر وقد يرجع هذا إلى نقص الوعي بين أقرانه العاديين في المعاملة وأيضا من ناحية التأقلم مع قدراته اللفظية والغير اللفظية وكذا المكتوبة، رغم هذا يبقى التلميذ الخاضع للزرع والمدمج أفضل من أمثاله الغير المدمجين وهذا ما يحققه من نتائج إيجابية في تداركه للمستويات الابتدائية وإن كانت بنتائج ضعيفة ومتوسطة إلا أنه يعتبر مجهود جيد يساعده في الاندماج في محيطه الاجتماعي والتربوي التعليمي وأيضا يمكنه تدارك ما يواجهه من صعوبات مستقبلا بتدخل الجهات المعنية من أخصائيين والمعلمين وكذا مدربين.

وأخيرا البحث الحالي ما هو إلى محاولة لدراسة البعض من القدرات والمهارات المعرفية من أجل معرفة مستوى التلاميذ المستفيدين من الزرع القوقعي بعد مدة من الخضوع للجراحة والخبرة السمعية وبعد الإدماج المدرسي في المستوى الثالث من التعليم الابتدائي.

التوصيات:

في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث يمكن تسطير بعض من التوصيات التي تساعد في استكمال الدراسة مستقبلا وإثراء الرصيد البحثي المتواصل:

أولا: نشر الوعي بين المسؤولين والأولياء على أهمية الزرع المبكر للأطفال الغير السامعين لأجل كسر حاجز الصمت والتوجه إلى التعبير وكذا تحقيق المستوى العلمي كمثله من الأطفال، ووضع بنى وخطى استراتيجية لآلية الزرع قبل 5 سنوات واستمرارية الكفالة لتحقيق نتائج إيجابية.

ثانيا: أهمية التطوير اللغوي التفاعلي للغة الشفهية والمكتوبة والنظر في المشاكل التي تحول حول التلميذ الخاضع للزرع من خلال تكثيف التدريب في الصف وخارج الصف من طرف أخصائيين متابعين له في المدرسة وخارجها.

ثالثا: تشجيع المعلمين على العمل المكثف مع هؤلاء التلاميذ دون التمييز بينهم وبين أقرانهم العاديين، وهذا بجعلهم دائمي الحضور في الحصص الاستدراكية والمراجعة واستثمار خبراتهم السابقة في تنمية كتابتهم وتعبيرهم عن ذاتهم، بما أنهم في صدد الانتقال إلى مستوى أكثر نضجا من المستوى الابتدائي.

رابعا: تقديم الدعم النفسي والمعنوي من طرف المعلمين وكذا المادي من المسؤولين والتشجيع على تجاوز الصعوبات واستثمار القدرات اللفظية والغير اللفظية، والحث على الدمج الكلي لهذه الفئة التي تتوفر على الشروط اللازمة للتعلم.

خامسا: التنويع في الكفالة الأرطفونية من اكتسابات أدائية سمعية وتطويرها إلى انتاجات لغوية، وهذا لتدارك الصعوبات والعراقيل اللغوية مستقبلا لهذا الطفل الخاضع للزرع.

المراجع

المراجع:

المراجع بالعربية

1. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات، (2005)، اضطرابات الكلام واللغة التشخيص والعلاج، الطبعة الأولى، دار الفكر للنشر والتوزيع.
2. إبراهيم محمد صالح، (2007)، علم النفس اللغوي، دار البداية ناشرون وموزعون، الطبعة الأولى، عمان.
3. إبراهيم محمد عطا، (1990)، طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية، الطبعة الثانية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.
4. أحمد محمد عثمان، (2009)، فاعلية استراتيجية السرد القصصي في تنمية مهارة الفهم السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، بمحافظة حلب. سوريا.
5. إسماعيل زكريا، (1991)، طرق تعليم اللغة العربية، دار النهضة المصرية، القاهرة.
6. اعمراني زهير، ماهية عسر الكتابة بين صعوبات التعلم النمائية دراسة ميدانية لتلاميذ الصف الرابع ابتدائي بولاية الوادي، المركز الجامعي بتمنراست، العدد 16/ سبتمبر 2014، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، الجزائر.
7. أكرم عادل البشير، عيسى خليل الحسنات، فتحي محمود، (2014)، أثر التعلم المتمازج في تحسين مهارات الاستعاب السمعي باللغة العربية لدى طلبة المرحلة الأساسية، مجلة العلوم التربوية النفسية، البحرين، المجلة (15/ع (19) ص ص 495-521).
8. البجة عبد الفتاح حسن، (2002)، أصول تدريس اللغة العربية بين النظرية والممارسة في المرحلة الأساسية العليا، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، مصر.
9. الشمري، الهاشمي ع، (2018)، أثر برنامج تعليمي قائم على نموذج جنسن للتعلم المستند إلى الدماغ في تحسين الكتابة الإبداعية لدى الطلاب في السعودية، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة 7(21)، 139- 150.
10. بدر ناصر عبد الرحمان البراك، (2003)، أثر التدريب على الفهم الاستماعي في تحسين الفهم القرائي لدى ذوي صعوبات القراءة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت، جامعة الخليج العربي، مملكة البحرين.
11. البطانية أسامة، الرشدان مالك، البسايلة عبيد، الخطاطبة عبد المجيدن (2005)، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة، عمان.

12. بوند جاي ومايلز، تنكر وباربارا واسون، (1984)، الضعف في القراءة الجهرية وتشخيصه وعلاجه، ترجمة منير مرسي وإسماعيل أبو العزايم، عالم الكتب، القاهرة.
13. حسن عبد الباري عمر، (2000)، فنون اللغة العربية تعليمها وتقويم تعلمها، مركز الإسكندرية للكتاب/ مصر.
14. حسن محمد وأنيس عبد الناصر، يوليو (1998)، أنماط التعلم والتفكير واستراتيجيات التعلم وعلاقتها بالمهارات اللغوية العامة لدى طلاب الجامعة، مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، مصر.
15. حلمي خليل، دراسة اللسانيات التطبيقية، دار المعرفة، (د–ط) (د–ت) ص 132–133.
16. حمو لبيك، واقع تعليمية التعبير الكتابي في المدارس الجزائرية، جامعة حسيبة بن بوعلي شلف، مجلة جسور المعرفة، المجلد 07، العدد 03 السنة سبتمبر 2021، الجزائر.
17. حيدر كريم الجزائرية، (2019)، صعوبات الإدراك السمعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
18. خالدة نيسان، (2009)، الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي، دار أسامة للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
19. خصاونة رعد مصطفى، (2008)، أسس تعليم الكتابة الإبداعية، جدار للكتاب العالمي، عمان.
20. خلدون علي جار الله، فاطمة محمد عبد الله، برنامج تدريبي لتنمية الإدراك السمعي لدى طلبة معهد الفنون الجميلة بمادة موسيقى والإنشاد، مجلة كلية التربية الأساسية، العدد(109) المجلد (26) السنة (2020)، الجامعة المستنصرية، قسم التربية الفنية.
21. خليل زايد فهد، (2006)، اللغة العربية منهجية وظيفية، النفائس، الطبعة الأولى، الأردن.
22. راضي الوقفي، (2003)، صعوبات التعلم والتطبيقي، الطبعة الثانية، الدار الكبيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
23. رحاب معتصم بدر محمد، مها فؤاد أبو حطب، عزة خضري عبد الحميد، (2021)، المهارات السمعية وعلاقتها بالتعبير اللغوي لدى عينة من أطفال الشلل الدماغي، دراسات تربوية واجتماعية، مجلة دورية محكمة تصدر عن كلية التربية، جامعة حلوان، المجلد 27/ العدد سبتمبر 2021.
24. زهيرة بولحية، (2022)، دراسة التمييز السمعي والبصري والمعالجة الدلالية للكلمة لدى تلاميذ الطور الابتدائي، جامعة الجزائر2، مجلة البحوث التربوية والتعليمية، المجلد 11، العدد 02، ص 363–382.
25. سالم عمار وآخرون، (2007)، اللغة العربية وطرائف تدريسها، منشورات، جامعة دمشق.
26. سامية بسيوني، (2017)، علم أمراض التخاطب، جامعة عين شمس، كلية الطب، قسم الأنف والأذن والحنجرة، إصدار وحدة أمراض التخاطب، الأردن.

27. سعاد حشاني، دراسة الذاكرة العاملة عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي والطفل السليم سمعيا، دراسة ميدانية بمدينة ورقلة، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، مجلة روافد، المجلد 05 '2) ديسمبر 2021، ص ص 549-567.
28. سمير فني،(2018)، طرق الإدراك السمعي للصوت والكلام من وجهة نظر نماذج البحث المعجمي لفورسيتر وروبنشتين والنظريات المفسرة لذلك، مجلة دراسات وأبحاث، (30)، 185-204.
29. سميح أبو مغلي، عبد الحافظ سلامة، (2003)، أساليب تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين، دار الخريجي، الرياض.
30. سهيل حسين، مفهوم الكتابة مبنى ومحطات الكتابة الأكاديمية، السبت 01 كانون الأول 2018، كلية سحنين لتأهيل المعلمين، الأردن.
31. الشحات مجدي، (2003)، صعوبات التعلم النمائية، دار العلم، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان.
32. عاشور راتب قاسم والحوامدة، محمد فؤاد، (2007)، أساليب تدريس اللغة العربية بين النظرية والتطبيق، ط2، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
33. عبد الرحمان الهاشمي، فائزة الغزاوي، (2005)، تدريس مهارة الاستماع من منظور واقعي، دار المناهج، عمان.
34. عبد القادر الغزالي، (2003)، اللسانيات ونظرية التواصل، دار الحوار للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى ، سوريا.
35. عبد الله محمود الجهني، (2015)، أثر استراتيجية رواية القصة في تنمية مهارات فهم المسموع لدى طلاب الصف الثاني الابتدائي بالمملكة العربية السعودية، المجلة الدولية التربوية المخصصةن مجلد (4) ع (1) ص 178-202.
36. عبد الناصر دياب الجراح وآخرون، (2005)، صعوبات التعلم النظرية والتعلم والممارسة، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان.
37. عبد الهادي، نبيل أبو حشيش عبد العزيز وسندي خالد عبد الكريم،(2003)ن مهارات في اللغة والتفكير، عمان، دار المسيرة.
38. عبده الراجحي، علي علي أحمد شعبان، (1994)، أسس تعلم اللغة وتعليمها، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.
39. عدي دليلة، (2017)، تكييف اختبار خمسي لتقييم اللغة الشفهية (ELO) على اللغة العربية الممارسة في البيئة الجزائرية، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

40. عزة سالم، (2005)، أثر استخدام الطرائف اللغوية على تنمية مهارة الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، كلية التربية، جامعة المينا، مصر.
41. عطية محسن علي، (2007)، تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية ، ط1، دار المناهج، الأردن، عمان.
42. عيد زهدي محمد، (2011)، مدخل تدريس مهارات اللغة العربية، الطبعة الأولى، دار صفاء، عمان.
43. فاطمة السيد عبد العظيم أبو شوك، (2006)، المهارات السمعية الأزمة لتلاميذ المكفوفين في المرحلة الابتدائية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي، مركز تطوير التعليم الجامعي، عين شمس، الأردن.
44. الفيت جمال كمال، (2002)، برنامج مقترح في القراءات الإضافية لتنمية بعض مهارات التعبير الكتابي لدى طلبة الصف التاسع بمحافظات غزة، جامعة الأزهر كلية التربية، مصر.
45. كريك وكالفنت، (1988)ن صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية، ترجمة: زيدان السرطاوي وعبد العزيز السرطاوي، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.
46. لينا عمر بن صديق، البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة الملك عبد العزيز، المكتبة الالكترونية، www.gulffKids.com
47. ماهر شعبان عبد الباري، (2014)، الكتابة الوظيفية الإبداعية، الطبعة الثانية، دار المسيرة، عمان.
48. محمد علي الصويركي، (2014)، التعبير الشفوي حقيقته واقعه، أهدافه مهاراته طرق تدريسه وتقويمه، الطبعة الأولى، دار ومكتبة الكندي للنشر والتوزيع، عمان.
49. محمد العبد، (2013)، اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة بحث في النظرية اللغوية، كلية الألسن، جامعة عين شمس، الأردن.
50. محمد حسن إسماعيل يونس، فاعلية التدريب الفارقي في تحسين مهارات الكتابة لدى طلاب ذوي صعوبات التعلم، جامعة الملك عبد العزيز كلية التربية.
51. مدكور علي، (2006)، تدريس فنون اللغة العربية، دار الفكر العربي، القاهرة.
52. المرسي محمد حسن، (1995)، فعالية التعليم التعاوني في اكتساب طلبة المرحلة الثانوية مهارات التعبير الكتابي، المؤتمر العلمي السابع في الفترة من 7 إلى 10 أغسطس 1995، المجلد الأول، القاهرة.
53. المصري يوسف العيد، (2006)، فاعلية برنامج الوسائل المتعددة في تنمية مهارات التعبير الكتابي والاحتفاظ بها لدى طلبة الصف الثامن.

54. النوبي محمد علي، (2011)، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع.
55. هبة حسن إسماعيل، تنمية الإدراك السمعي مدخل لتحسين مهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب المعالجة السمعية المركزية (CAPD)، كلية البنات ، جامعة عين شمس، مجلة الخدمة التقنية، كلية الأدب ، المجلد الحادي عشر.
56. يونس فتحي (2005)، القراءة وتنمية التفكير، ورقة بحث عرضت في المؤتمر العلمي الرابع، القاهرة، جمهورية مصر العربية.
57. عيسى عبيدات يحي (2010)، فاعلية برنامج تأهيلي سمعي لفظي وعلاقته بالتمييز السمعي والذاكرة السمعية التتابعية لدى عينة من الأطفال زارعي القوقعة الالكترونية في مدينة جدة، مجلة كلية التربية، جامعة بنها 20.(8)- 224-265.
58. بن عابد جميلة، (2016)، دور التكفل الأرطفوني في تنمية مهارات الإنتاج اللغوي لدى الأطفال المعاقين سمعيا الحاملين للزرع القوقعي، جامعة عمار ثليجي بالأغواط، مخبر تحليل المعطيات الكمية والكيفية، العدد 04.
59. منصور فوزي، 2012، أثر برنامج لبعض العمليات المعرفية للحد من اضطرابات الكلام لدى الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية، رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

المراجع الأجنبية:

60. American Speach –language – Hearing Association ; (2011 Martch 28) ; The prevalence and ancidence of hearing loss in children retrieved from http://www.asha.org/public/hearing/prevalence-and-Incidence-of Hearing-loss-inChildren.
61. Arguria guerra et al ; (1984) ; psychologie de l'enfant ; Masson ; Paris.
62. Benoit v ; Psychologie de la surdité ; 2eme Edition ; BOECK LE LARCIER ; 2000.

63. Bettes g ; (1984) ; Acomparative study of using lyrics and Musical lyrics to Develop vocabulary and Reading compréhension SKILLS in the FiFth grade, D ;A. i.vol4NO4.
64. Bouton, c ; (1979) ; le développement du langage ; Masson ; paris.
65. Cacherine Hage, Brigitte charbier ; Gaqueline Henybaret ; (2006) ; Competence Cognitives linguistiques et Sociales de l'enfant sourd.
66. Canazzi Michel ; (2012) ; l'évaluation des productions écrites ; mémoire de recherche ; Université d'Orléans.
67. Centre d'information sur la surdité et l'implant cochléaire (CISIC) : http://www.cisicfr/ l'implant.
68. Deriaz ; (2001) ; implant cochléaire ; publication du centre romand ; paris.
69. Domico ; H ; M ; Lupfer ; (1994) ; Speech perception of ter multi Channel cochlear. Implantation in the pediatric patient ; American journal of otology ; vol 15,6070.
70. Group Iva ; (19991) ; Evaluer les écrits à l'école primaire hachette éducation.
71. Heléne BRAUT ; (2014-2015) ; Contribution à la validation de l'échelle de communication orale de l'adulte sourd : ECOMAS ; université de Poitier ; Faculté de médecine et de pharmacie ; Ecole d'orthophonie.
72. James Bellis ; (2011) ; Assessment and Management of central Auditory processing.
73. Khaoula Hssaine ; (2011) ; l'implantation cochléaire Expérience du service D'oto o- Rhino- Laryngologie du chu Mohammed vi (2007-2010) ; Université Cadi Ayyad ; Faculté de Médecine et de pharmacie ; Marrakech.
74. Lathroum, l, (2011), the role of music perception in predicting phonological, awareness in five and six year- old children PhD of philosophy, University of Miami , coral gables, Florida.

75. Lerner ; j ; (2003) ; learning disabilities theories- Diagnosis and teaching strategies, New york , by Houghton Mifflin company, Boston.
76. Levelt , W.J.M (ed) ; (1999) ; Producing Spoken language : A blueprint of the speaker. Dans the neurocognition of language (C. M. Brown, P. Hagoort éd, 88-122). Oxford : Oxford Universitypress.
77. Martine Peters ; (1999) ; les stratégies de compréhension auditive chez des élèves du bain linguistique en francais langue seconde ; Faculté d' éducation universite d' ottawa ; Canada.
78. Mesporran Eileen ; (1997) ; Towards Better listening in the classroom ; Education Review ; vol ;490 N O.
79. Moller. A. R ; (2006) ; Cochléar and Brainstem implants ; Karer ; London.
80. Nathalie, l et b. denis ; (2009) ; Implant cochléaire pédiatrique et rééducation orthophonique ; ed cérille Foullon ; France.
81. Perfetti, c ; (1989) ; Représentation et prise de conscience au cours de l'apprentissage de la lecteur in Rieben L et perfetti,c , l' apprenti lecteur. Edi : Delacaux et Niestté.
82. Poyet j l, Brémond M, Papoui j ; (2002) ; Développement de l'enfant ; Aspects neuro-psycho-sensoriels ; 2eme édition ; Masson ; Paris.
83. Rondal j.A ; (1982) ; Troubles du langage diagnostic et rééducation pierre Mardaga ; Bruxelles.
84. Scarbel, L ; (2011) ; « production de parole et perception de sons et de parole par les enfants sourds porteurs d'un implant cochléaire » sous la direction de Anne VILIAN ;UFR Sciences du langage, Université Stendhal ; France.
85. Sousa Oliveira ; (19 oct 2022) ; Thèse pour l' obtention du grad de docteur de l' Université de Poitiers ; Influences réciproques entre le langage écrit et le langage oral, étude de la co-activation des

représentations orthographique et phonologiques ; francais ; NNT : 2018 POIT 5025.

86. Steven Glen Madix ; (2005) ; components of auditory closurre ; University of Tennessee ; Knoxville.

87. Stoodt, B,D ; (1988) ; language Arts for child ; New york ;Harper and Row.

88. Svirsky Mario ; (2017) ; Cochlear implants and electronic hearing ; physics Today ; volume 70 issue 8/10.10631PT.3.3661.

89. Uziel ; (1998) ; Suppléances intrumentales de la surdité : les aides auditives : les surdités prélinguale ; Rapport société Francaise d'oto-rhino-laryngol et de la pathologie cervico-Faciale.

90. Valencia Dmet ; (2008) ; cochlear implantation in infant less tham 12 month s of age into journal pediatric otorhinolryngol ;72(6) : 67-73.

91. Waldron ; k , saphire, D, (1992), Perceptual and academic Patterus of Learining – disabled/ gifted students, Perceptual motor Skills journal of learning Disabilities, 74,599-609.

الملاحق

الملحق رقم 01

الخصائص

السيكومترية حساب

الصدق والثبات

صدق المقارنة الطرفية لاختبار الادراك السمعي

Statistiques de groupe

	VAR00002	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
اختبار الادراك السمعي	الدرجة العليا	8	97,3750	,91613	,32390
	الدرجة الدنيا	8	86,0000	1,30931	,46291

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)
اختبار الادراك السمعي	Hypothèse de variances égales	,537	,006	20,134	14	,000
	Hypothèse de variances inégales			20,134	12,529	,000

صدق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري

Statistiques de groupe

	VAR00004	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
اختبار التعبير الكتابي	الدرجة العليا	8	81,1250	2,35660	,83318
	الدرجة الدنيا	8	47,8750	2,79987	,98990

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)
اختبار التعبير الكتابي	Hypothèse de variances égales	,156	,009	25,698	14	,000
	Hypothèse de variances inégales			25,698	13,604	,000

صدق المقارنة الطرفية لاختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري

Test-t

Statistiques de groupe

	VAR00028	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري القبلي	العليا	8	82,3750	2,61520	,92461
	الدنيا	8	51,5000	3,62531	1,28174

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes		
		F	Sig.	T	ddl	Sig. (bilatérale)
اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري القبلي	Hypothèse de variances égales	,632	,040	19,536	14	,000
	Hypothèse de variances inégales			19,536	12,733	,000

حساب الثبات التطبيق واعادة التطبيق

Corrélations

		الادراك السمعي القبلي	الادراك السمعي البعدي
الادراك السمعي القبلي	Corrélation de Pearson	1	,536**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	60	60
الادراك السمعي البعدي	Corrélation de Pearson	,536**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	60	60

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélation

Corrélations

		اختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري القبلي	اختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري البعدي
اختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري القبلي	Corrélation de Pearson	1	,610**
	Sig. (bilatérale)		,002
	N	55	55
اختبار التعبير الكتابي بالاعتماد على السند البصري البعدي	Corrélation de Pearson	,610**	1
	Sig. (bilatérale)	,002	
	N	55	55

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

Corrélations

		اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري القبلي	اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري البعدي
اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري القبلي	**Corrélation de Pearson**	**1**	**,671****
	Sig. (bilatérale)		**,000**
	N	**55**	**55**
اختبار التعبير الكتابي بدون سند بصري البعدي	**Corrélation de Pearson**	**,671****	**1**
	Sig. (bilatérale)	**,000**	
	N	**55**	**55**

****. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).**

حساب الفرضيات

Correlations

			VAR00002	VAR00003
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000	-,288
		Sig. (2-tailed)	.	,298
		N	15	15
	VAR00003	Correlation Coefficient	-,288	1,000
		Sig. (2-tailed)	,298	.
		N	15	15

			VAR00002	VAR00004
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000	,411
		Sig. (2-tailed)	.	,128
		N	15	15
	VAR00004	Correlation Coefficient	,411	1,000
		Sig. (2-tailed)	,128	.
		N	15	15

			VAR00002	VAR00005
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000	-,029
		Sig. (2-tailed)	.	,920
		N	15	15
	VAR00005	Correlation Coefficient	-,029	1,000
		Sig. (2-tailed)	,920	.
		N	15	15

Correlations

			VAR00002	VAR00006
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000	,202
		Sig. (2-tailed)	.	,470
		N	15	15
	VAR00006	Correlation Coefficient	,202	1,000
		Sig. (2-tailed)	,470	.
		N	15	15

Correlations

			VAR00002	VAR00007
Spearman's rho	VAR00002	Correlation Coefficient	1,000	-,019
		Sig. (2-tailed)	.	,945
		N	15	15
	VAR00007	Correlation Coefficient	-,019	1,000
		Sig. (2-tailed)	,945	.
		N	15	15

الملحق 02:

اختبار الإدراك السمعي:

ملخص الإختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

أولا: تقييم إدراك أصوات البيئة Evaluation de la perception de l'environnement sonore

البند الأول:

سلم التكامل السمعي ذو الإفادة Echelle d'intégration auditive pertinente (MAIS)

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

6- هل يتفاعل الطفل تلقائيا مع الإشارات السمعية عندما يوضع في بيئة جديدة؟					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

7- هل يتعرف الطفل تلقائيا على المنبهات السمعية المستخدمة في المدرسة؟					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

8- هل لدى الطفل القدرة على التمييز بين شخصين يتكلمان بالاعتماد على السمع فقط مثال: (صوت الأب، صوت الأم، صوت الإخوة، صوت الأخوات)					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

9- هل يتعرف الطفل تلقائيا و بالاستماع فقط على المثيرات و يميز بين تلك التي تخص الكلام و التي مصدرها الضجيج؟					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

10- هل يربط الطفل تلقائيا بين نبرة الصوت (غضب، خوف، انفعال) و معنى الكلام؟					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

مجموع النقاط على 40:					
الدرجات	0: أبدا	1: نادرا	2: أحيانا	3: غالبا	4: دائما
الشطب					

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

أولا: تقييم إدراك أصوات البيئة évaluation de la perception de l'environnement sonore

البند الثاني:

اختبار الكشف عن ستة أصوات للينغ test de détection des six sons de ling

اسم الطفل: **تاريخ القيام بالاختبار:**

التعليمة: نطلب من الطفل تكرار الصوت الذي سمعه مع الإشارة للصورة الموافقة للصوت ووضعها داخل الصندوق (نضع أمام الطفل 12 صورة)

تنقيط الاختبار: الإجابة الصحيحة (1) و الإجابة الخاطئة (0)

كراس ling:

المسافة / الأصوات	على مسافة 1 متر	على مسافة 2 متر	على مسافة 3 متر
/m/			
/U/			
/a/			
/i/			
/Š/			
/S/			

الحد الكلي لمجموع النقاط هو 6 نقاط

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

أولا: تقييم إدراك أصوات البيئة évaluation de la perception de l'environnement sonore

البند الثالث:

الكشف عن المقاطع دون معنى détection des logatomes

اسم الطفل: **تاريخ القيام بالاختبار:**

تنقيط الاختبار: الإجابة الصحيحة (1) و الإجابة الخاطئة (0)

التعليمة: نطلب من الطفل إعادة مجموعة من المقاطع التي يبلغ عددها 10 مقاطع، 5 منها تمثل أصوات حادة و الأخرى غليظة حيث يتواجد الفاحص على بعد 3 أمتار من الطفل.

الصوت	التنقيط
/Zo/	
/bo/	
/Ka/	
/Ti/	
/Zo/	
/mu/	
/Di/	
/La/	
/bro/	
/Si/	

التنقيط: الحد الكلي لمجموع النقاط هو 10 نقاط

المسافة: 3 أمتار

الإجابة الصحيحة 1 و الإجابة الخاطئة 0

مجموع الإجابات الصحيحة ...../10

النسبة المئوية .....%

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

أولا: تقييم إدراك أصوات البيئة évaluation de la perception de l'environnement sonore

البند الرابع:

التمييز بين الأصوات discrimination des sons

اسم الطفل: **تاريخ تطبيق الاختبار:**

التنقيط: الإجابة الصحيحة (1) و الإجابة الخاطئة (0)

التعليمة: نقترح على الطفل مجموعة من الأصوات على شكل تقابلات التي تبين الخصائص المختلفة للصوت و هي ممثلة على شكل رموز أمام الطفل الذي هو مطالب بتعيينها فإذا صعب على الطفل فهم الرموز و لكن يستطيع تقليد الصوت باستعمال صوته تعتبر الإجابة صحيحة.

4-1- التعرف على عدد الأصوات بين منبهين= صوت واحد/ عدة أصوات:

المنبه: استعمال صوت المطرقة

الصوت	عدة أصوات	صوت واحد	صوت واحد	عدة أصوات	صوت واحد	عدة أصوات
التنقيط						

مجموع الإجابات الصحيحة ...../6

النسبة المئوية .....%

4-2- التعرف على عدد الأصوات بين منبهين = طويل/ قصير

المنبه: صوت الصائتة /a/

الصائتة /a/	طويل	طويل	قصير	طويل	قصير	قصير
التنقيط						

مجموع الإجابات الصحيحة ...../6

النسبة المئوية ..... %

4-3- التعرف على عدد الأصوات بين ثلاثة منبهات= 6 مصاداة (أصوات الحيوانات)

الصوت	صوت كلب	صوت بقرة	صوت دجاجة	صوت كلب	صوت دجاجة	صوت بقرة
التنقيط						

مجموع الإجابات الصحيحة ...../6

النسبة المئوية .....%

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام

البند الخامس:

الرواج أو الإيقاع المقطعي discrimination du rythme syllabique

اسم الطفل: **تاريخ القيام بالاختبار:**

التعليمة: يتم تطبيق هذا البند باستعمال صوت الفاحص الذي يمكننا من التعرف ما إذا كان الطفل يدرك الإيقاع المقطعي الصحيح من بين 3 أو 4 مقترحة حسب مستوى الطفل.

ملاحظة:أكثر من 4 سنوات نقوم بتمرير الاختبار ب 4 اقتراحات إذا كان مجموع النقاط أكثر من 16/7 نطبق الاختبار ب3 اقتراحات.

الاختبار ب 4 اقتراحات	اختبار ب 3 اقتراحات
Ba	Babababa
Baba	Baaaa
Baaaa	Ba
Babababa	Baaaa
Babababa	Babababa
Ba	Ba
Baaaa	Bababa
Ba	Baaaa
Baaaa	Ba
Babababa	Ba
Baba	Baaaa
Baaaa	bababababa
Ba	
Baba	
Baaa	
bababababa	

التنقيط الإجابة الصحيحة (1) و الإجابة الخاطئة (0)

مجموع الإجابات الصحيحة ...../16 مجموع الإجابات الصحيحة ...../12

النسبة المئوية .....% النسبة المئوية .....%

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام la perception de la parole

البند السادس:

اختبار التعرف على الكلمات identification des mots(TEPPP)

التطبيق الأول: الكلمات المنظمة

إسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

التطبيقات (A)	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
1- البالو		
2- الفيل		
3- البيسكلات		
4- الطونوبيل		
5- الفار		
6- الطيارة		
7- الحلوى		
8- الكاس		
9- الشيكولا		
10- قاطو		
11- القط		
12- التيليفيزيو		

التنقيط:

المحاولة الأولى:

بدون القراءة على الشفاه: /12

النسبة المئوية: %

المحاولة الثانية:

بالقراءة على الشفاه: /12

النسبة المئوية: %

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام la perception de la parole

البند السادس:

اختبار التعرف على الكلمات identification des mots(TEPPP)

التطبيق الثاني: الكلمات غير المنظمة

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

التطبيقات (B)	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
5- الفار		
8- الكاس		
7- الحلوى		
6- الطيارة		
2- الفيل		
4- الطونوبيل		
10- قاطو		
12- التيليفيزيو		
1- البالو		
9- شيكولا		
11- القط		
3- البيسكلات		

التنقيط:

المحاولة الأولى: المحاولة الثانية:

بدون القراءة على الشفاه: /12 بالقراءة على الشفاه: /12

النسبة المئوية: % النسبة المئوية: %

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام la perception de la parole

البند السابع:

التعرف على الجمل البسيطة: identification des phrases simples

الأسماء:

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

التعليمة: يطلب من الطفل تعيين الجمل المسموعة من خلال سند بصري

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- القط يتشبط		
- القط ينقز		
- الكلب يشرب		
- البنت تنقز		

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- البنت تاكل		
-المرا تشرب		
- الذراري يغنو		
-البنت تشرب		

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة عل الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- البنت تضحك		
- الولد يضحك		
- الولد طايح		
- الكلب رايح		

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- الولد يغسل		
- البنت تغسل		
- القط يتخبى		
- البنت تاكل		

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- المرا تطيب		
- الراجل يسوق		
- المرا تسوق		
- البيبي يضحك		

الأسماء	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- الولد يكتب		
- الولد يتفرج		
- الذراري يلعبو		
- الكلب يتفرج		

الأسماء هي:القط ، الكلب ، البنت ، الولد ، المرا ، الراجل ، بيبي ، الذراري ، طايح ، رايح.

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام

البند السابع:

التعرف على الجمل البسيطة identification des phrases simples

الأفعال

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

الأفعال	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- الولد يعمر		
- الراجل ينقي		
- البنت تجري		
- الكلب يجري		

الأفعال	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
-المرا تشنف		
- الكار وصل		
- المرا تنشف		
- البنت تنشف		

الأفعال	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- الكبش يشرب		
- الولد يجري		
- المرا تبكي		
- الولد يبكي		

الأفعال	المحاولة الأولى بدون القراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بالقراءة على الشفاه
- الولد ياكل		
- الزاوش يطير		
- الراجل يشري		
- الراجل يجري		

الأفعال: يعمر، ينقي ، يجري ، يشرب ، يبكي ، تشنف ، تنشف ، ياكل ، يطير، يشري.

التنقيط بدون القراءة على الشفاه: التنقيط بالقراءة على الشفاه:

عدد الأسماء ...../10 عدد الأسماء: ...../10

عدد الأفعال ...../10 عدد الأفعال ...../10

العدد الإجمالي ...../20 % العدد الإجمالي ...../20%

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام

البند الثامن:

التعرف على الجمل المعقدة: identification des phrases complexes

الأسماء

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

التعليمة: نطلب من الطفل تعيين الجملة من خلال سند بصري

الأسماء	المحاولة الأولى	انمحاولة الثانية
	بالقراءة على الشفاه	بدون القراءة على الشفاه
- الولد ياكل فالتفاح		
- الولد يقطع فالدلاع		
- البنت تاكل فالتفاح		
- الولد ياكل فالدلاع		
- البنت تاكل فالدلاع		
- البنت تقطع فالتفاح		
- البنت تقطع فالدلاع		
- الولد يقطع فالتفاح		

الأسماء	المحاولة الأولى	المحاولة الثانية
	بدون القراءة على الشفاه	بالقراءة على الشفاه
- الكلب يلعب فالبنك		
- الكلب يرقد فالزربية		
- القط يلعب فالبنك		
- الكلب يلعب فالزربية		
- القط يلعب فالزربية		
- القط يرقد فالزربية		
- الكلب يرقد فالبنك		
- القط يرقد فالبنك		

ملخص الإختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام

البند الثامن:

التعرف على الجمل المعقدة identification des phrases complexes

المفعول به

اسم الطفل تاريخ القيام بالاختبار:

المفعول به	المحاولة الأولى بالقراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بدون القراءة على الشفاه
- البنت و الولد يلمو فالبيونات		
- الولد يلم فالبوبيات		
- الولد يدس فالبيونات		
- البنت و الولد يدسو فالبوبيات		
- الولد يدس فالبوبيات		
- الولد يدس فالبيونات		
- البنت و الولد يدسو فالبوبيات		
- البنت و الولد يدسو فالبيونات		

المفعول به	المحاولة الأولى بالقراءة على الشفاه	المحاولة الثانية بدون القراءة على الشفاه
- الولد ياكل فالتفاح		
- الولد يقطع فالدلاع		
- البنت تاكل فالتفاح		
- الولد ياكل فالدلاع		
- البنت تاكل فالدلاع		
- البنت تقطع فالتفاح		
- البنت تقطع في الدلاع		
- الولد يقطع فالتفاح		

التنقيط بالقراءة على الشفاه:

عدد الأسماء ...../15

عدد الأفعال ...../15

عدد المفعول به ...../15

العدد الإجمالي للكلمات ..... /45%

التنقيط بدون القراءة على الشفاه:

عدد الأسماء ...../15

عدد الأفعال ...../15

عدد المفعول به ...../15

العدد الإجمالي للكلمات 45%

ملخص الاختبارات التقييمية للإدراك و التعبير اللفظي عند الأطفال الصم المستفيدين من الزرع القوقعي

ثانيا: إدراك الكلام

البند الثامن:

التعرف على الجمل المعقدة identification des phrases complexes

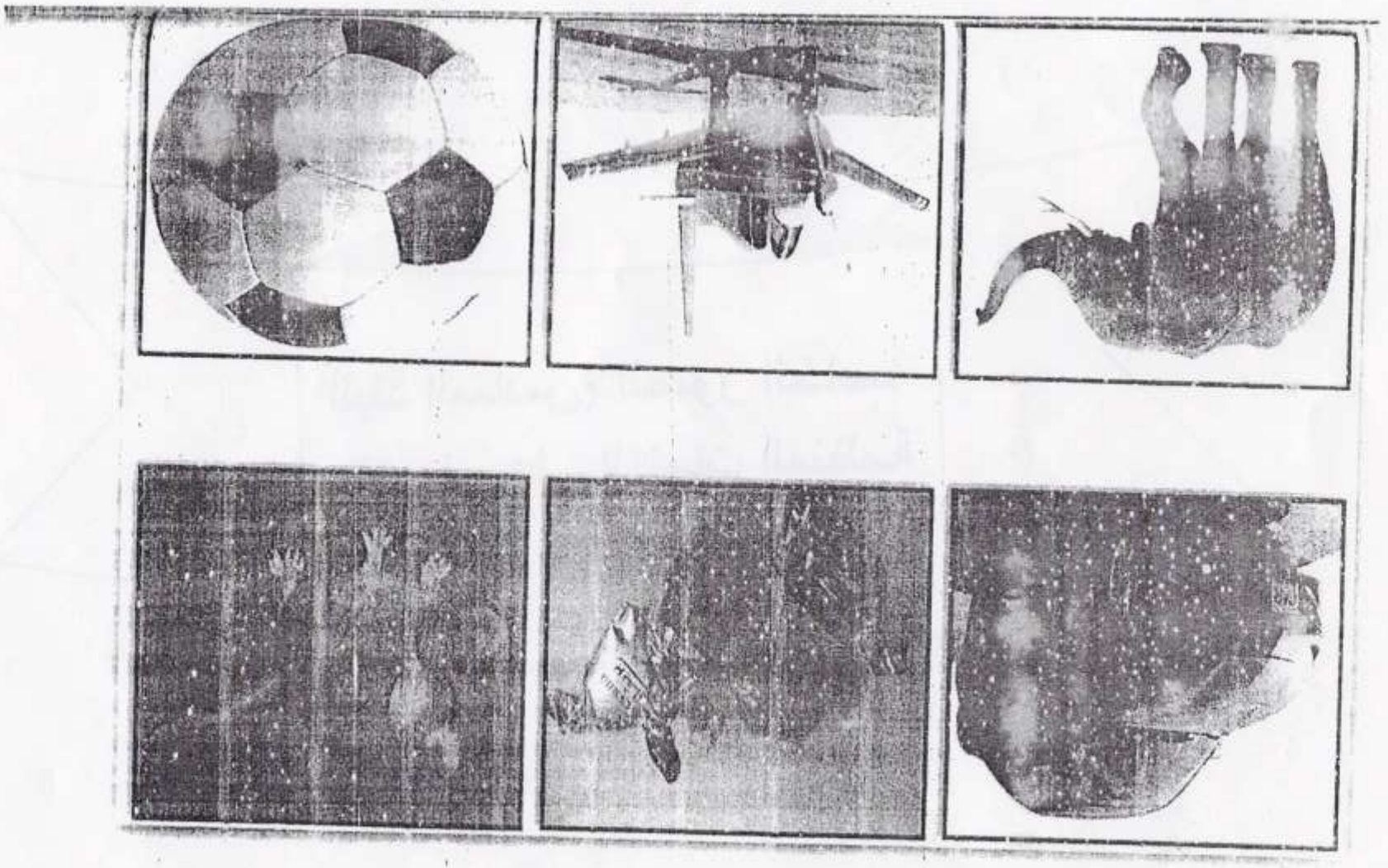
الأفعال

اسم الطفل: تاريخ القيام بالاختبار:

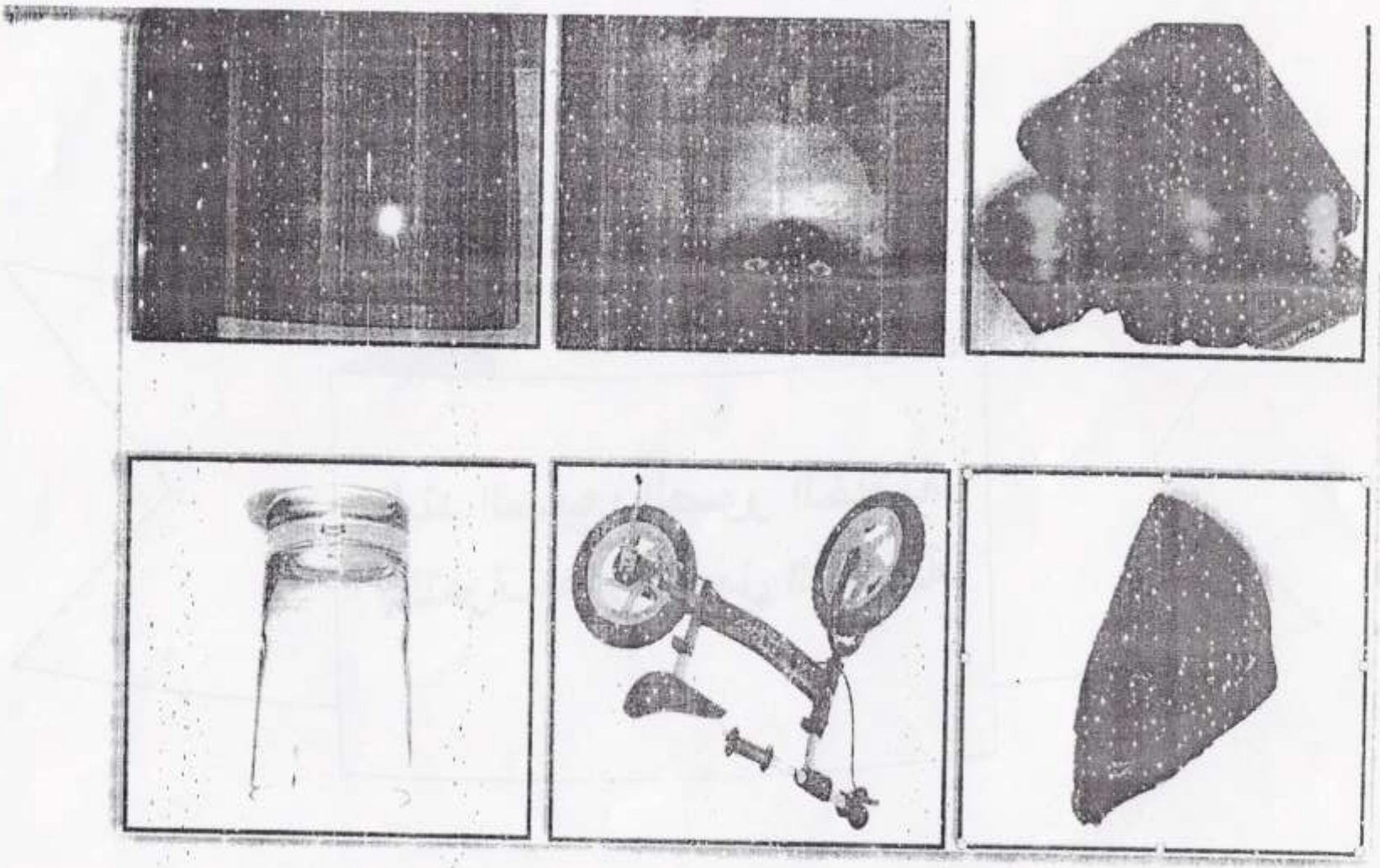
الأفعال	المحاولة الأولى	المحاولة الثانية
	بدون القراءة على الشفاه	بالقراءة على الشفاه
- الكلب يلعب فالبنك		
- الكلب يرقد فالزربية		
- القط يلعب فالبنك		
- الكلب يلعب فالزربية		
- القط يلعب فالزربية		
- القط يرقد فالزربية		
-الكلب يرقد فالبنك		
- القط يرقد فالبنك		

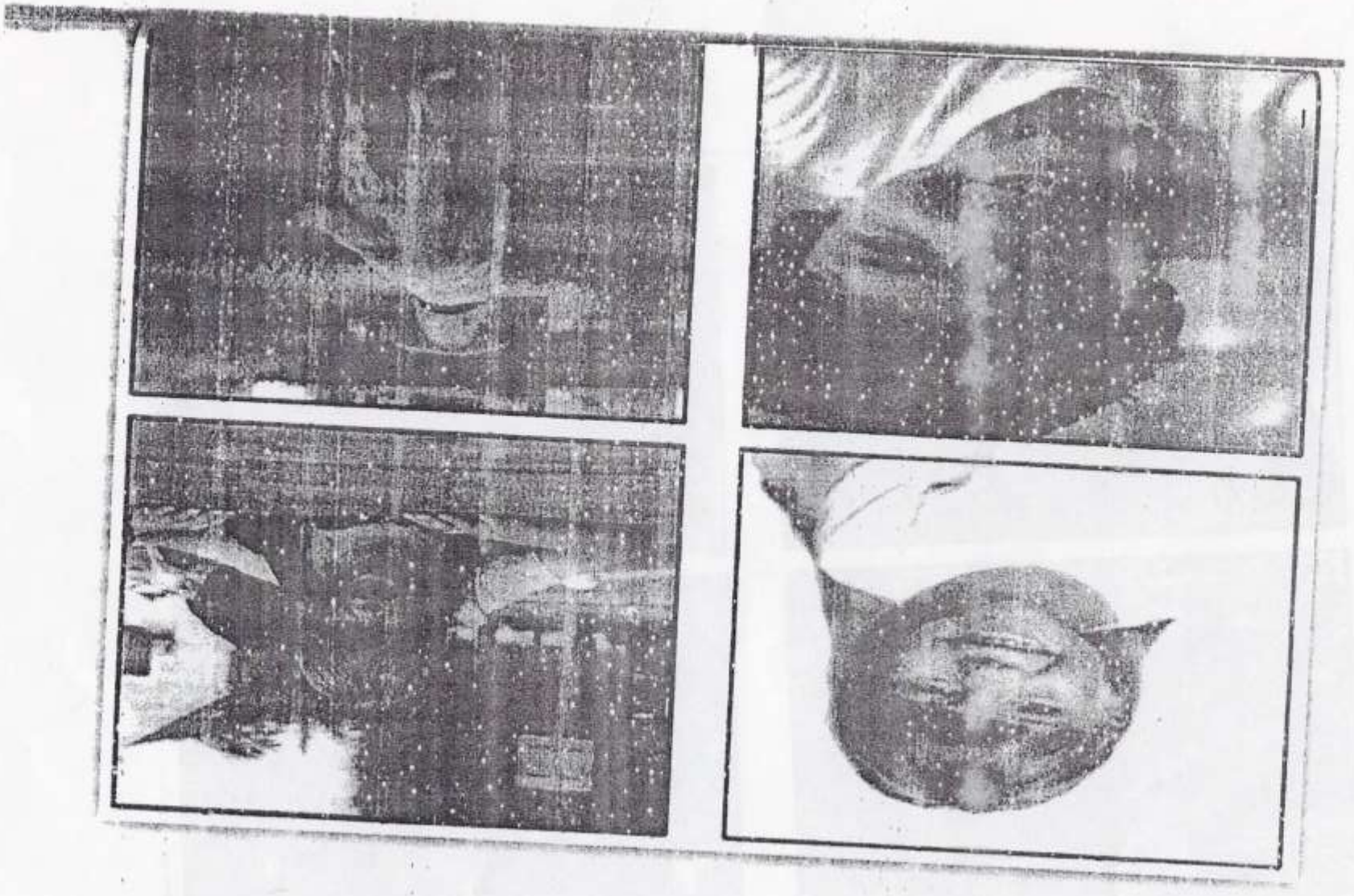
الأفعال	المحاولة الأولى	المحاولة الثانية
	بدون القراءة على الشفاه	بالقراءة على الشفاه
- البنت و الولد يلمو فالبيونات		
- الولد يلم فالبوبيات		
- الولد يدس فالبيونات		
- البنت و الولد يدسو فالبوبيات		
- الولد يدس فالبوبيات		
- الولد يدس فالبيونات		
- البنت و الولد يلمو فالبوبيات		
- البنت و الولد يدسو فالبيونات		

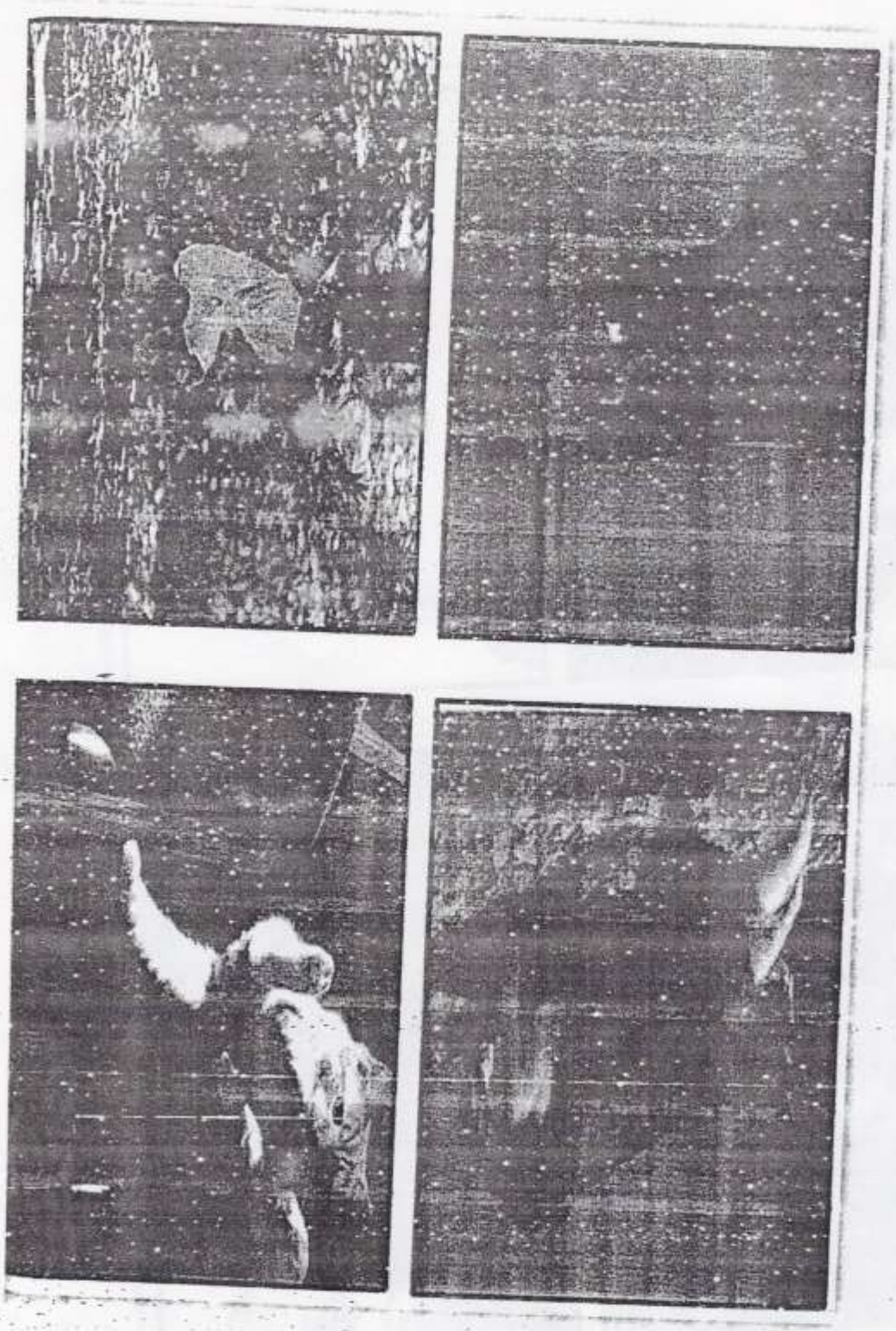
البند السادس: الصور الخاصة بالتعرف على الكلمات المنظمة و غير المنظمة



البند السابع: الصور الخاصة بالتعرف على الجمل البسيطة

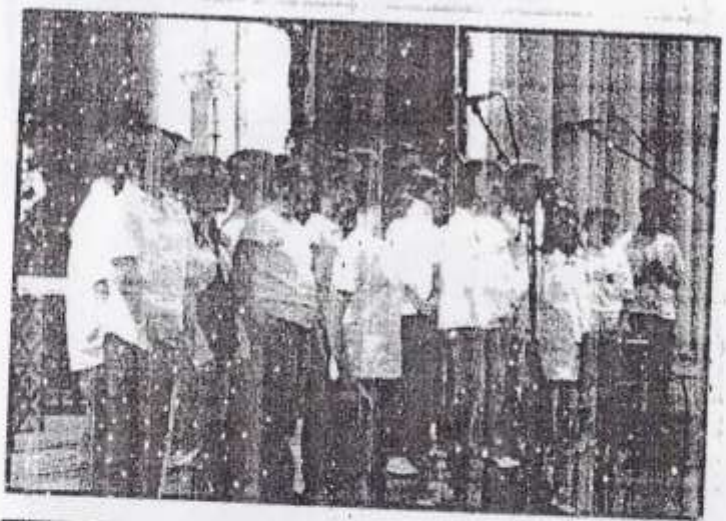






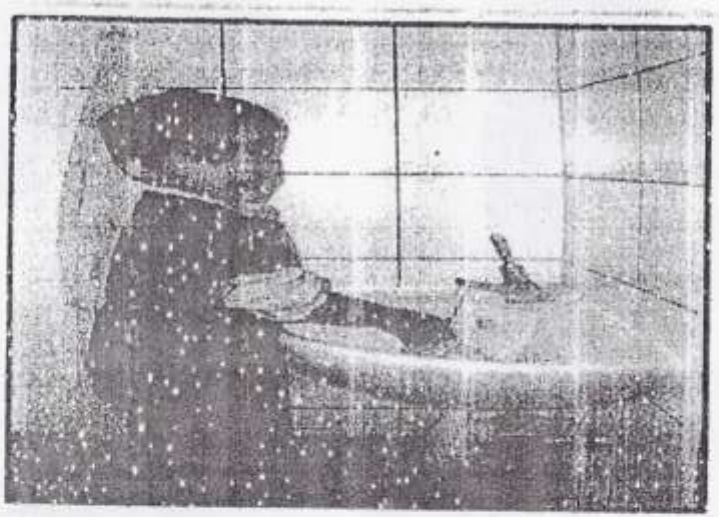






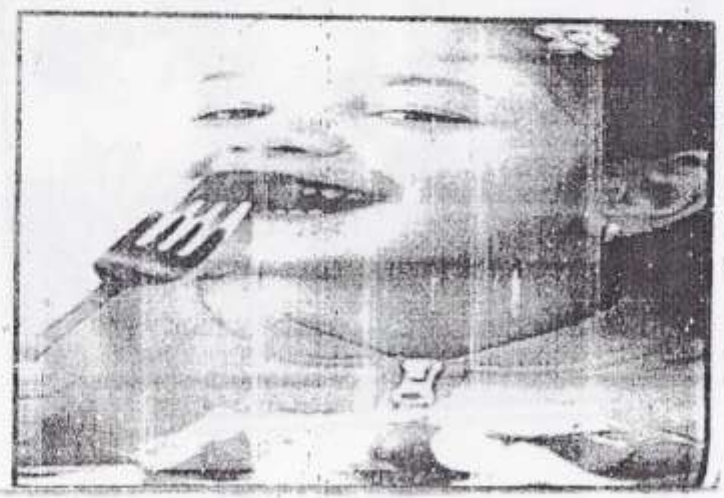


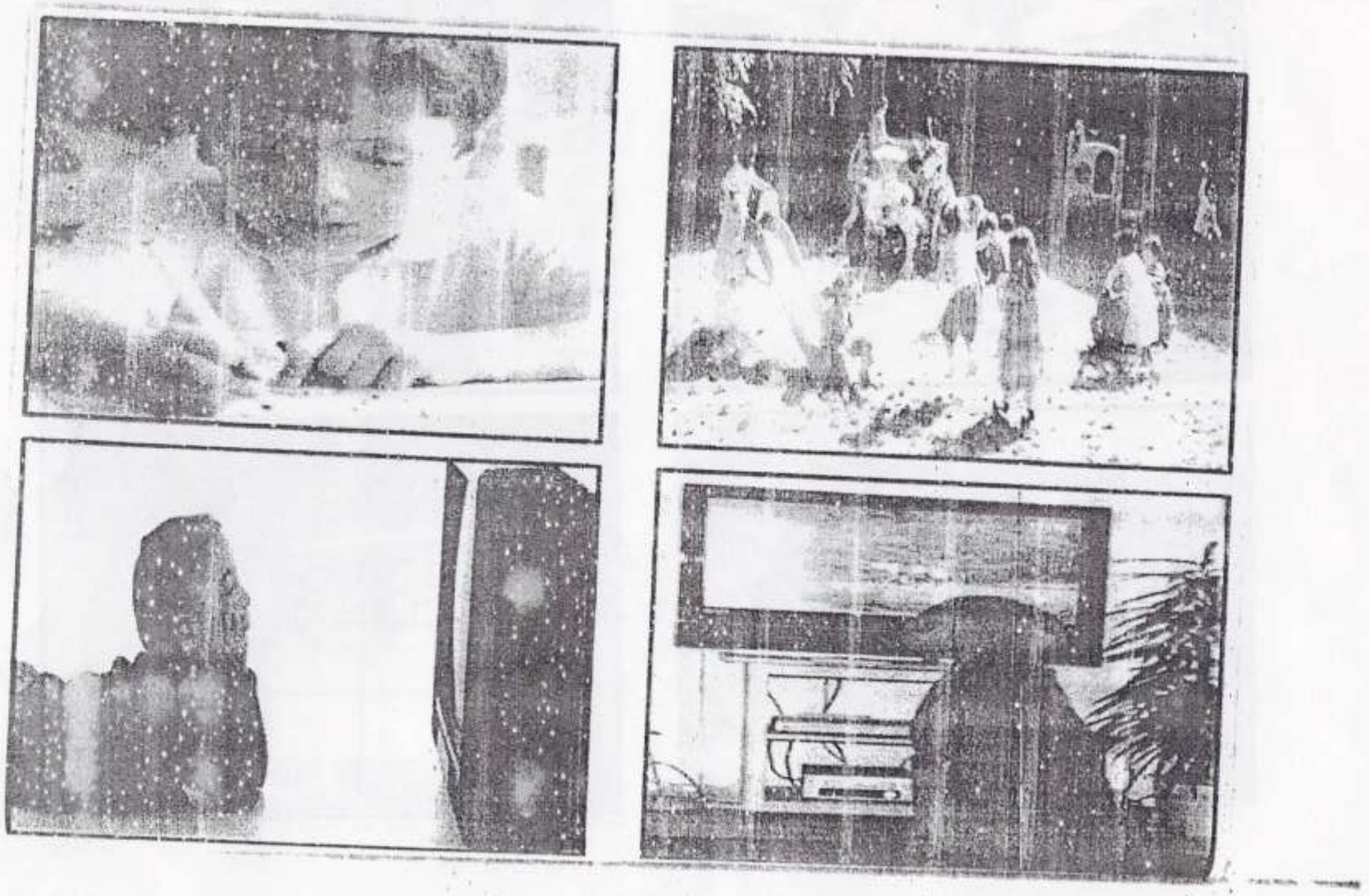


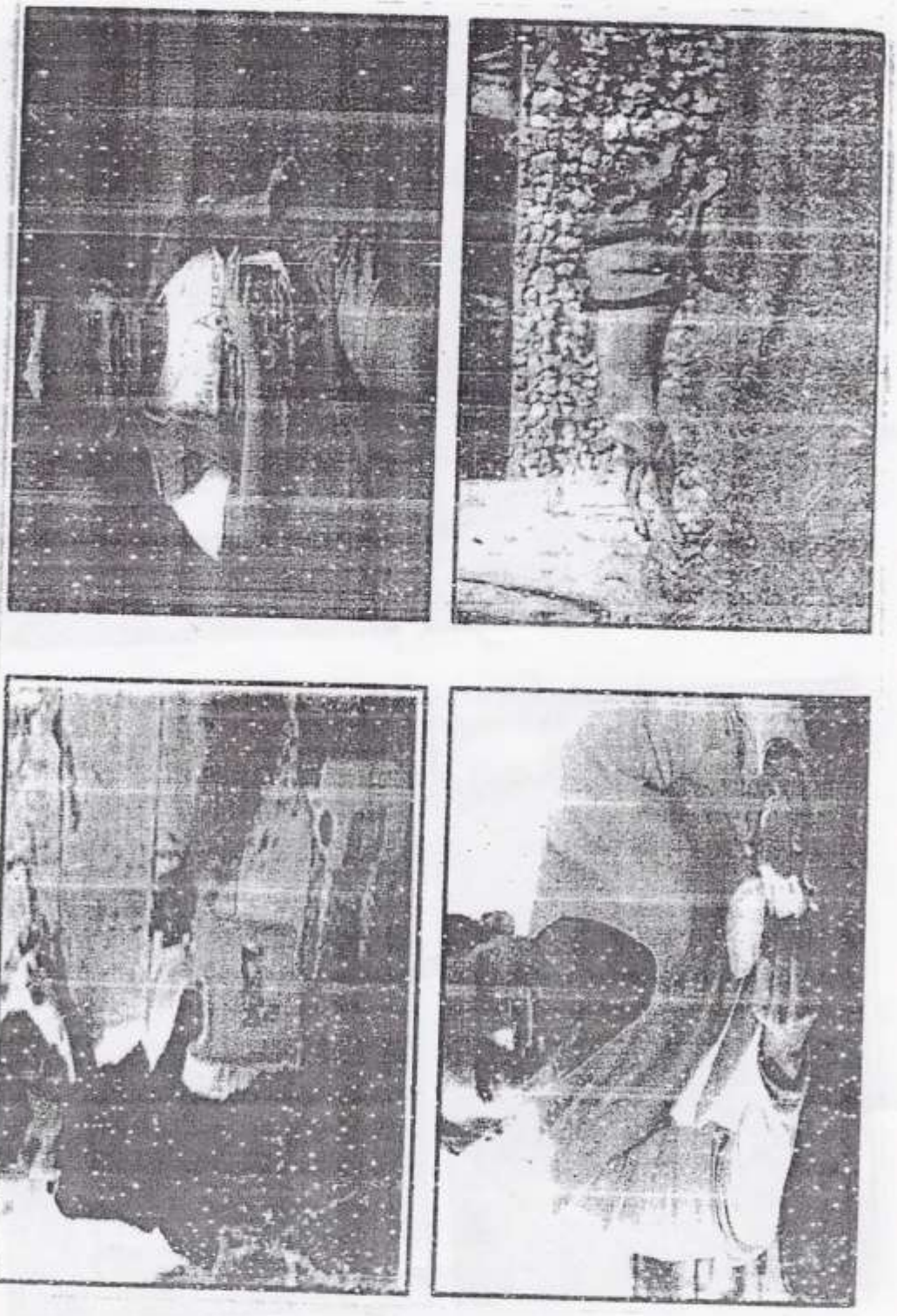



Koreus.com

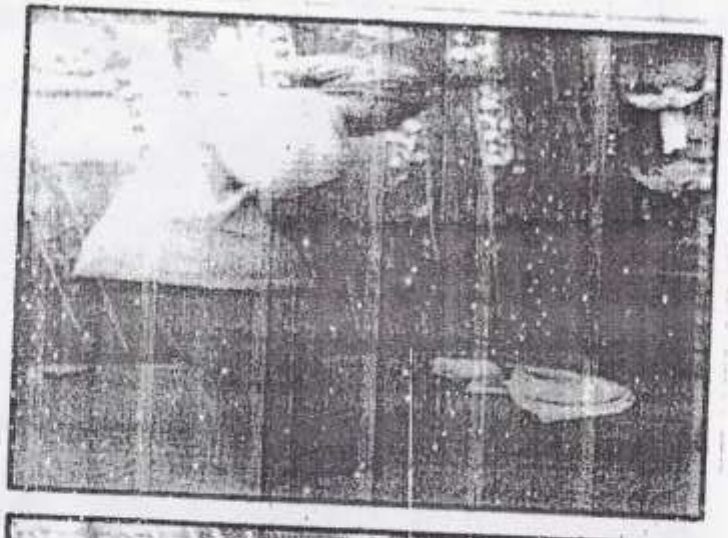


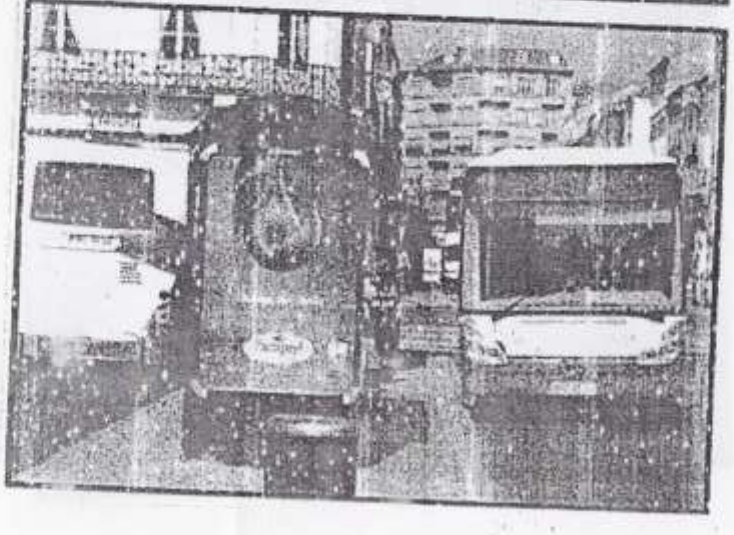


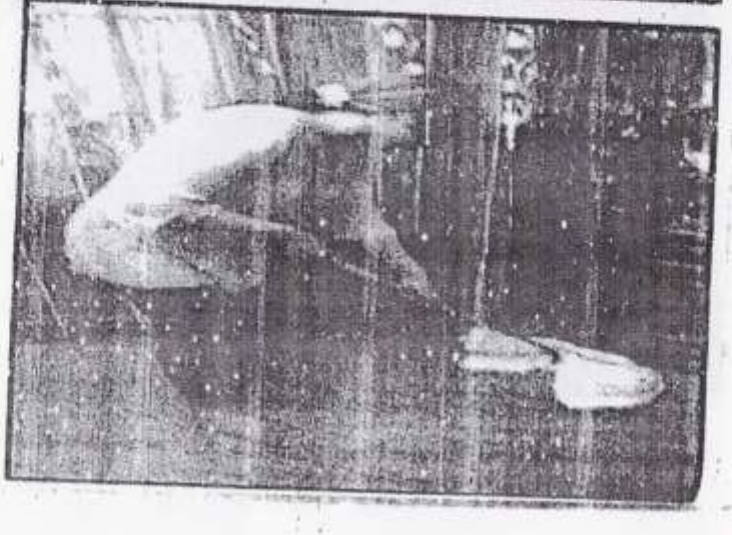


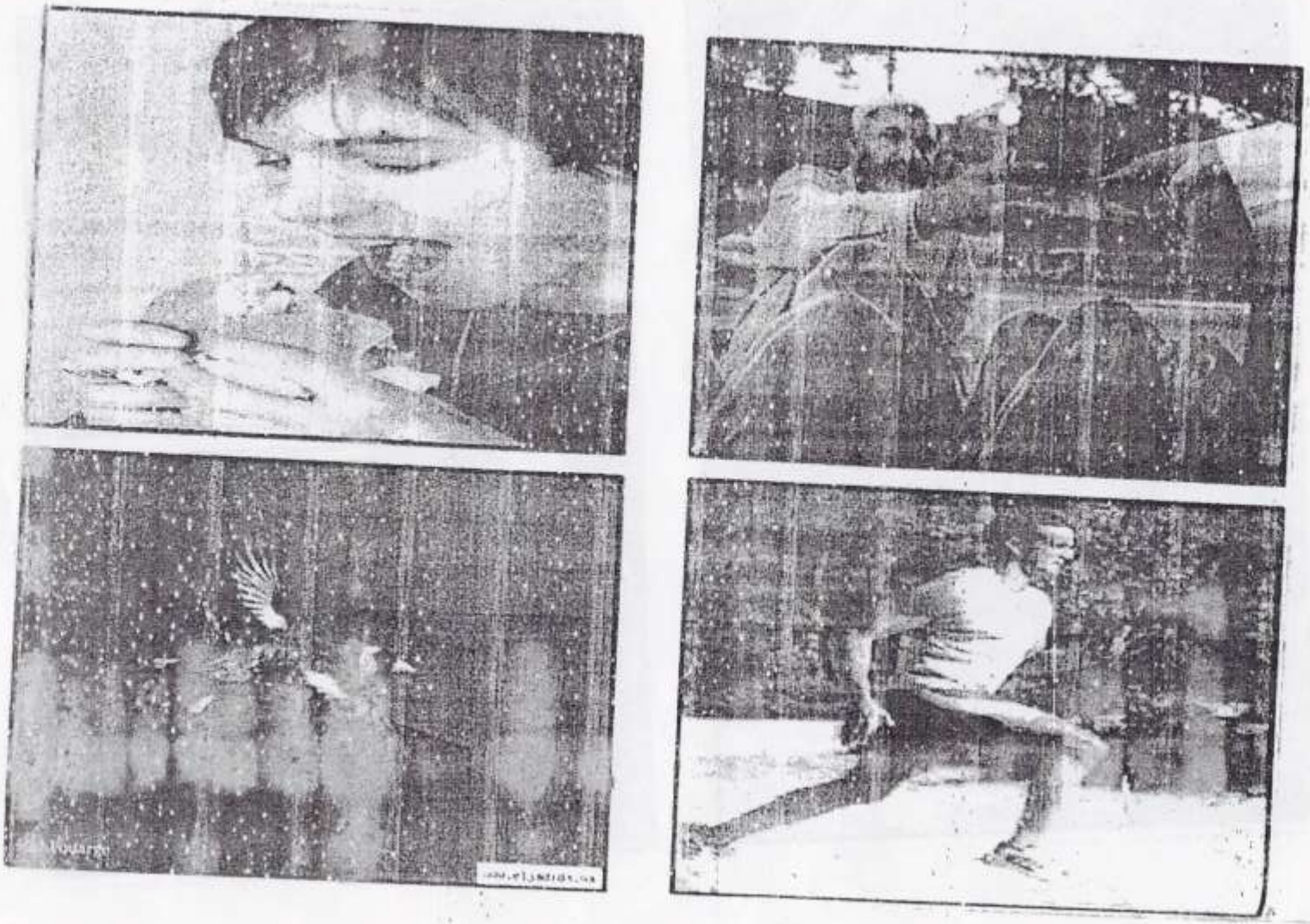


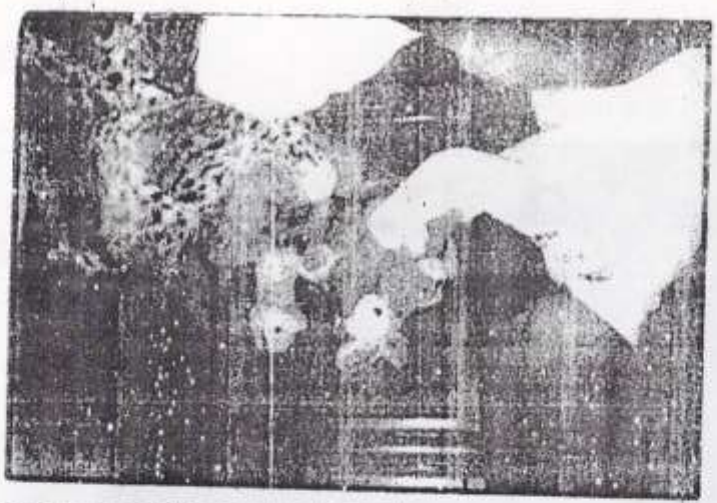


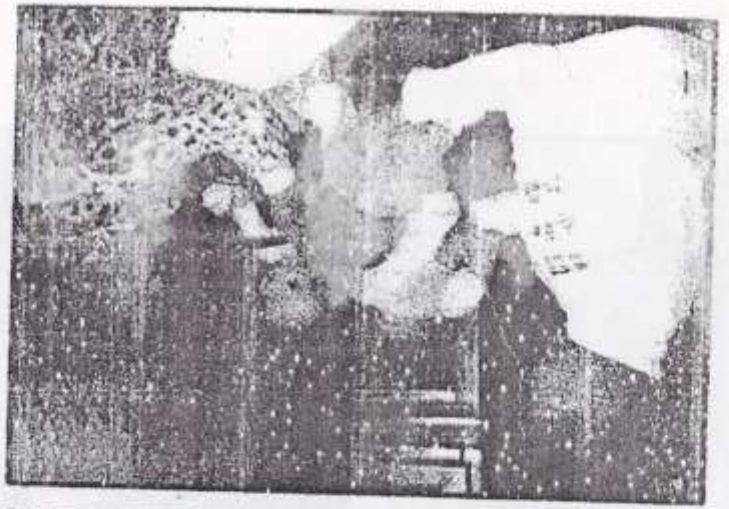


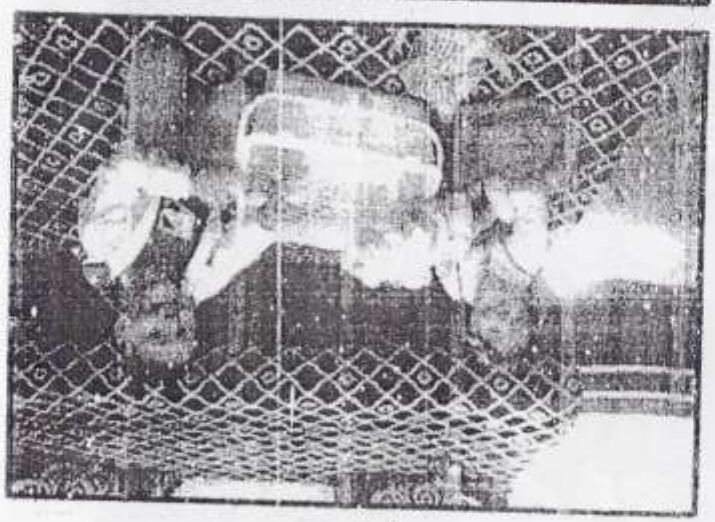


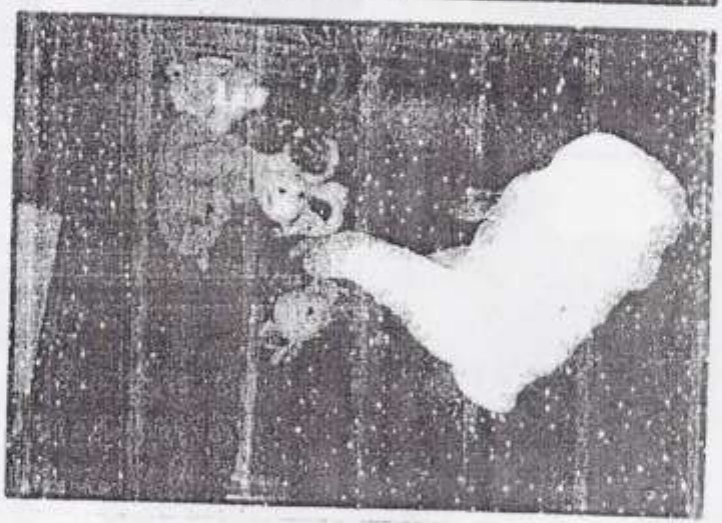


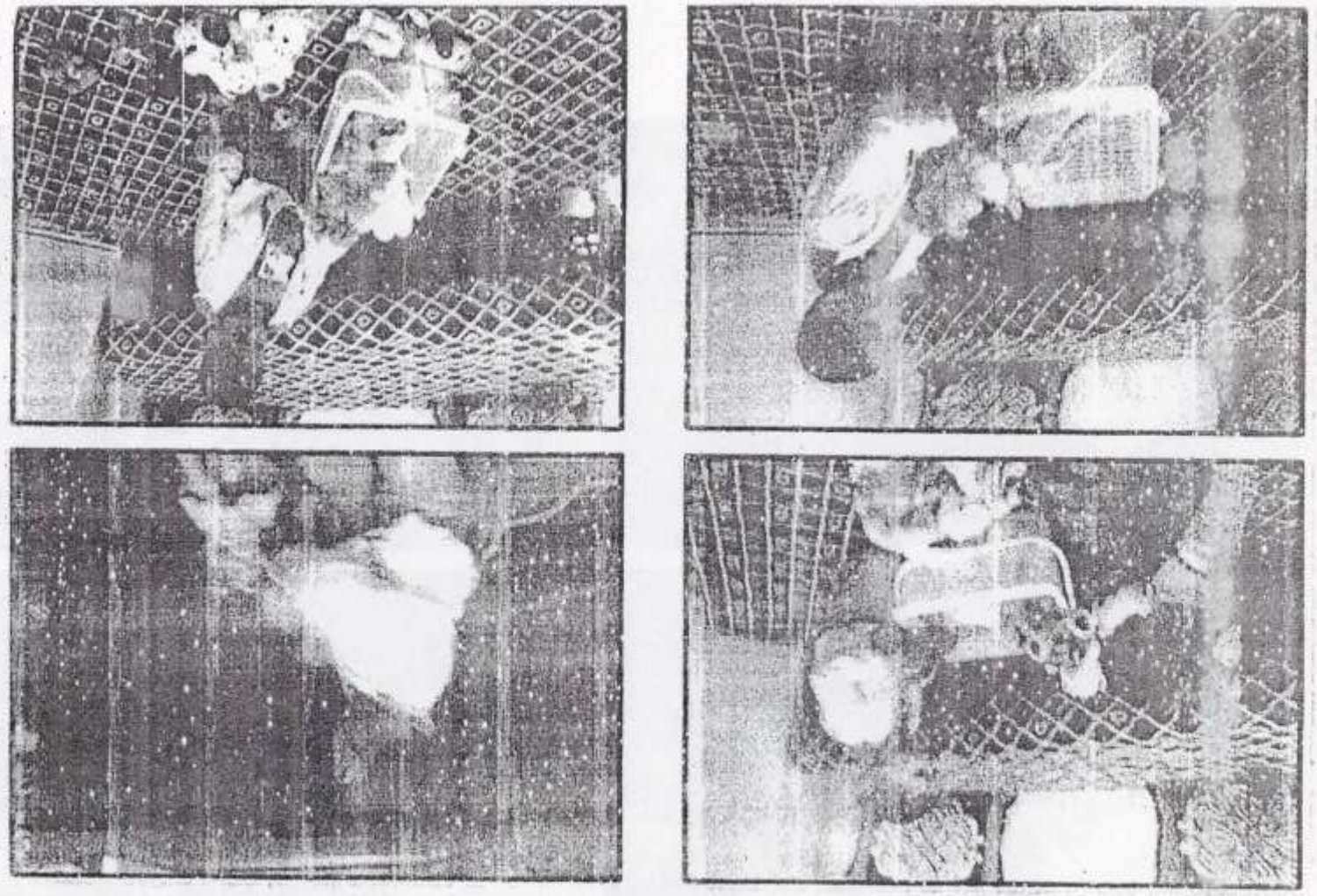


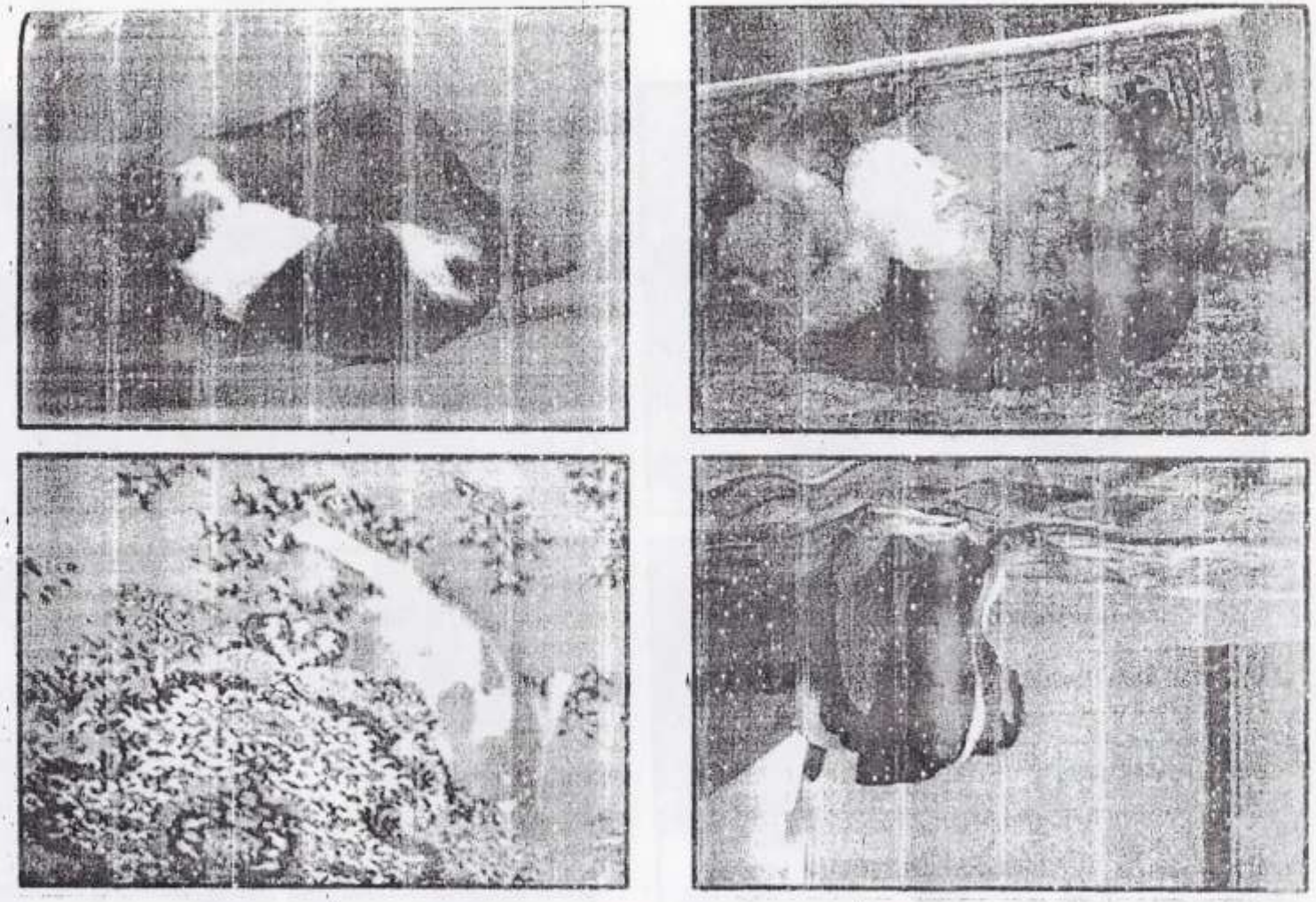












- مجموعة الصور الموفقة للستة أصوات ل"Ling":



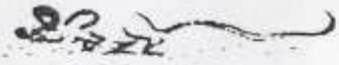
أو



أأأ



ش ش



ااا



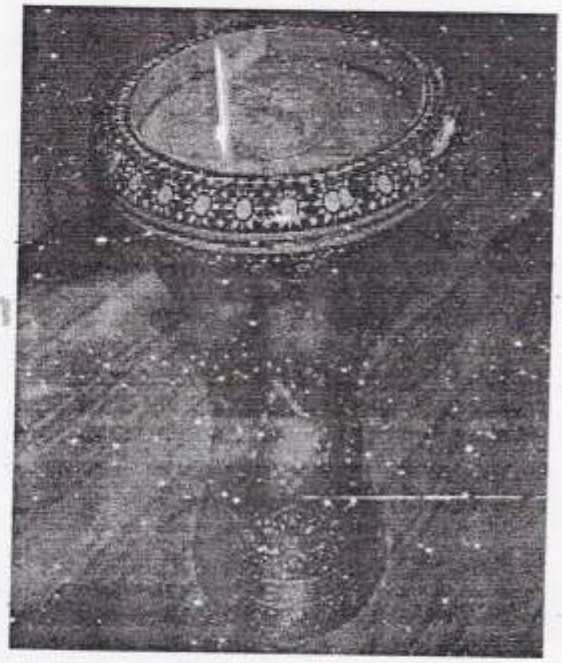
س س

س س



م م م

- مجموعة الصور التي تمثل الآلات الموسيقية:

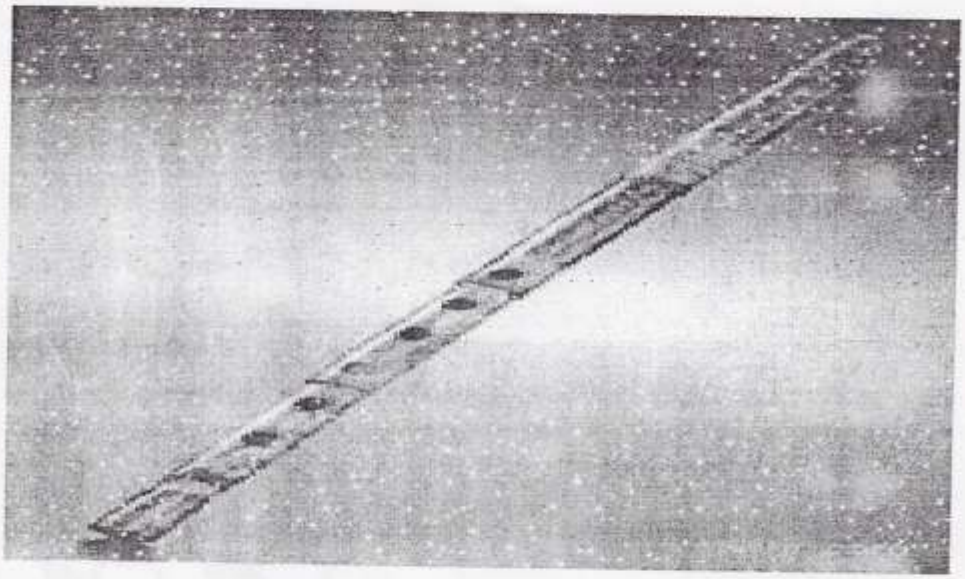


الدربوكة



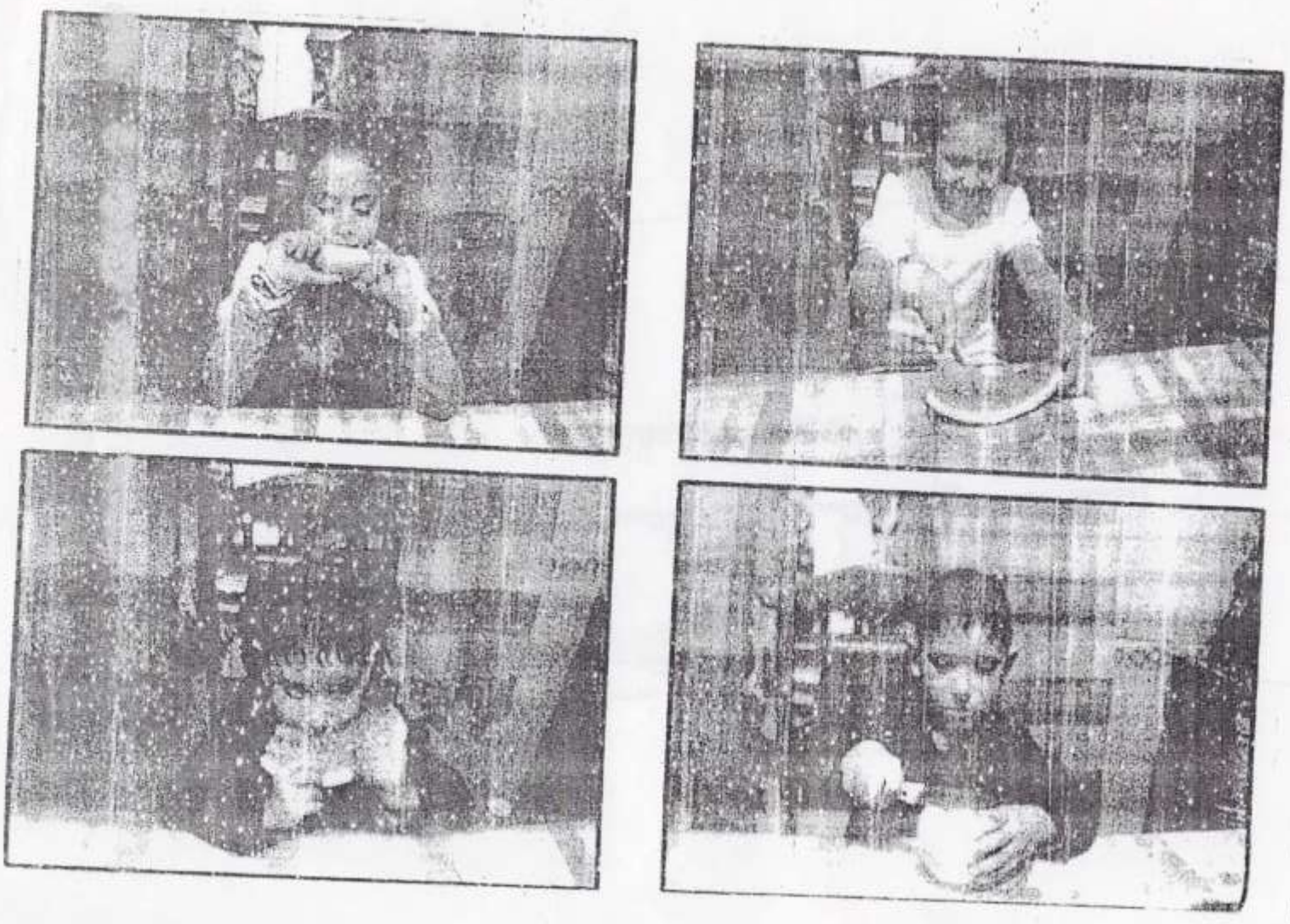
www.alibaba.com

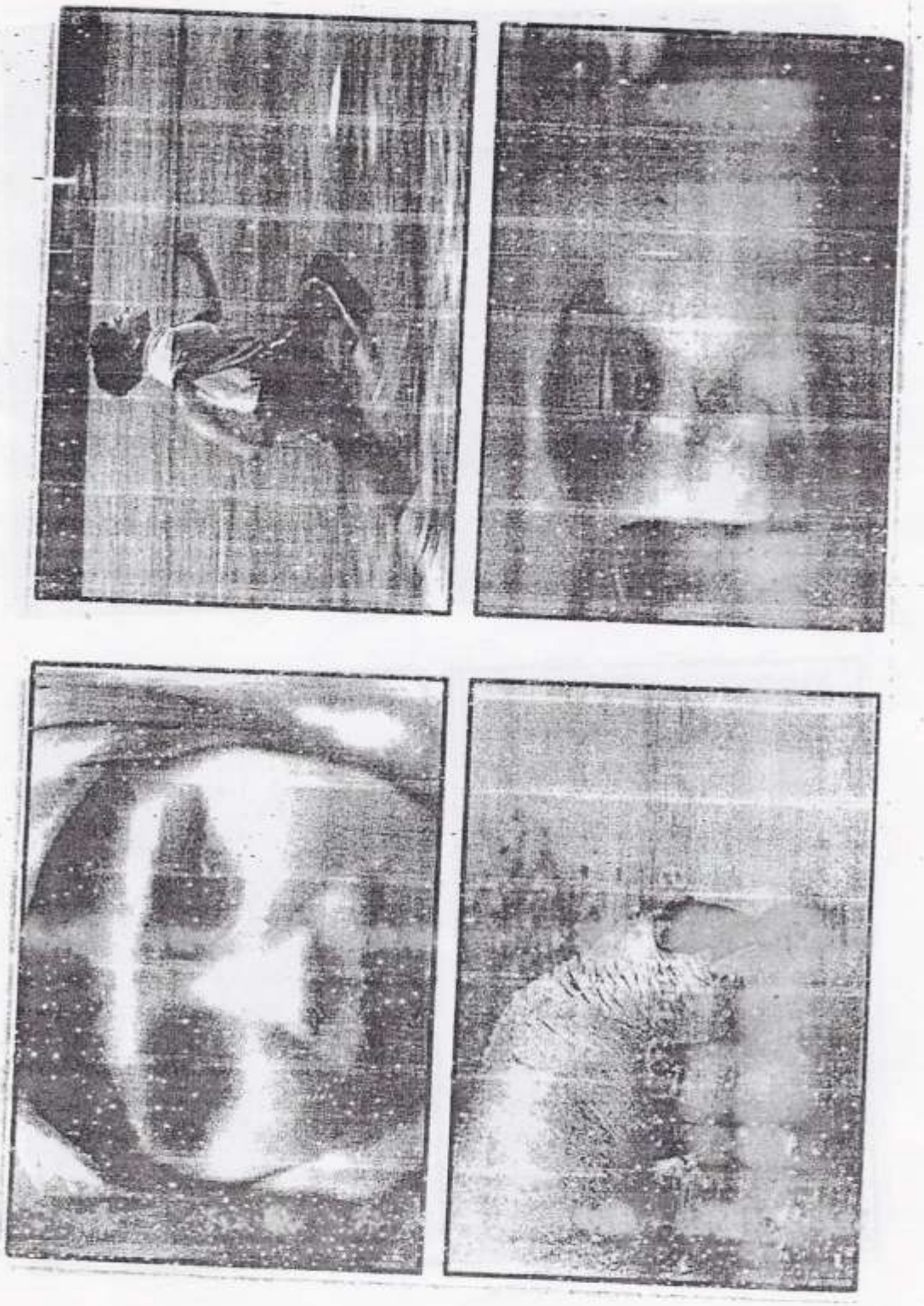
الجرس



المزمار

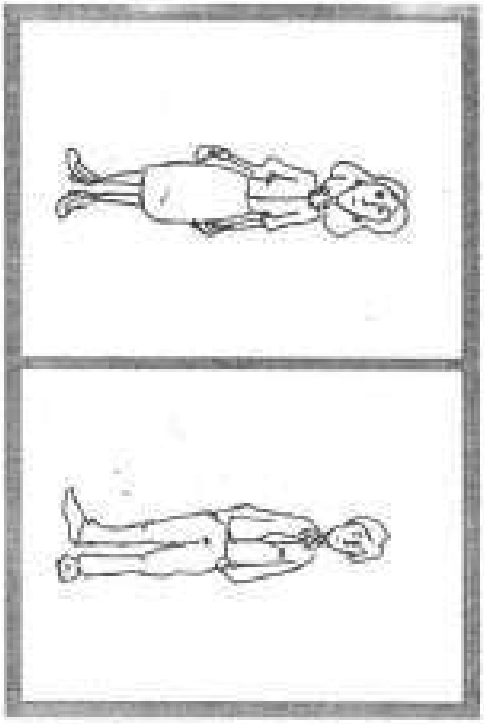
البند الثامن: الصور الخاصة بالتعرف على الجمل المعقدة



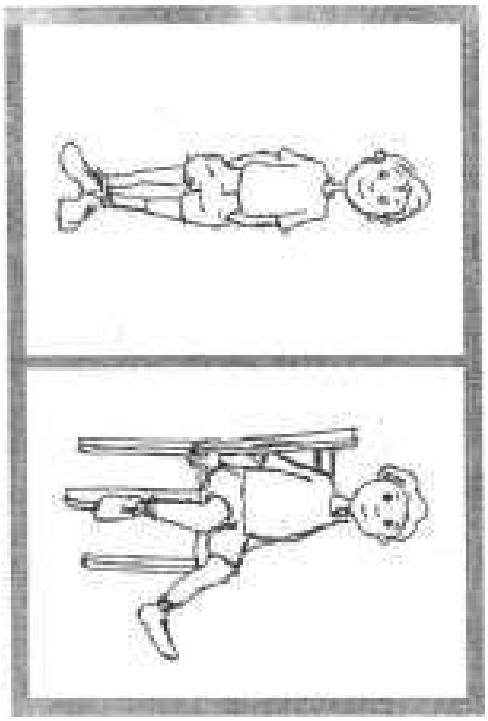


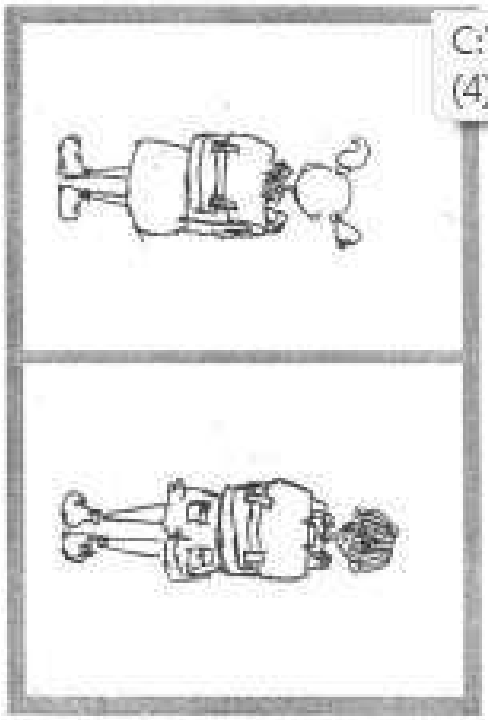
الملحق رقم 03:

اختبار الإنتاج الشفهي وانتاج العبارات

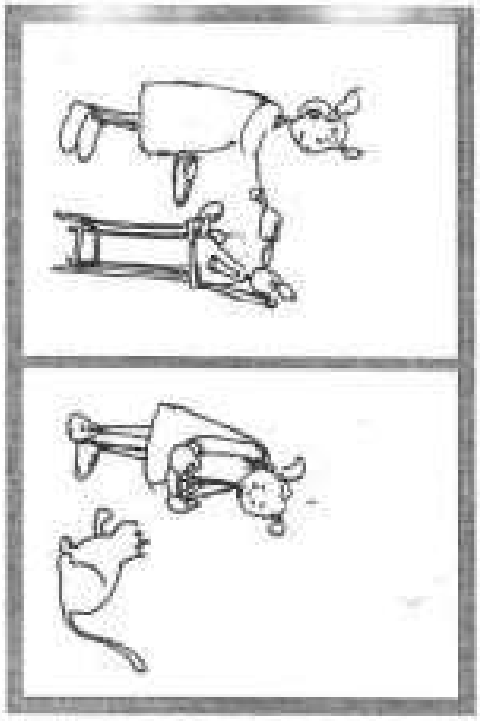


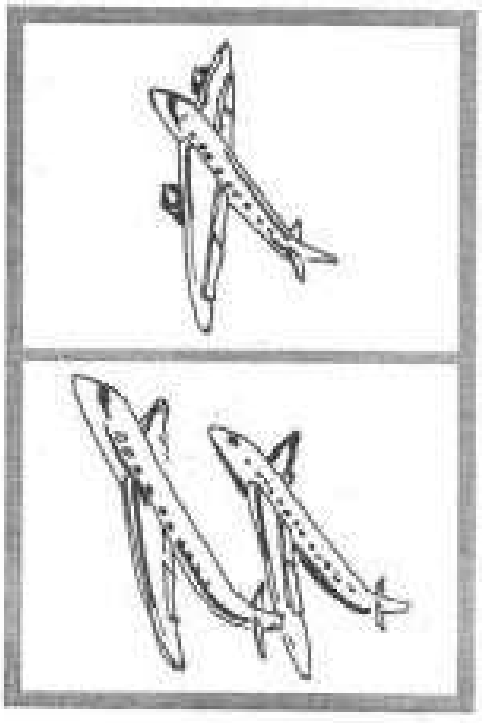
C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image da
(3).jpg

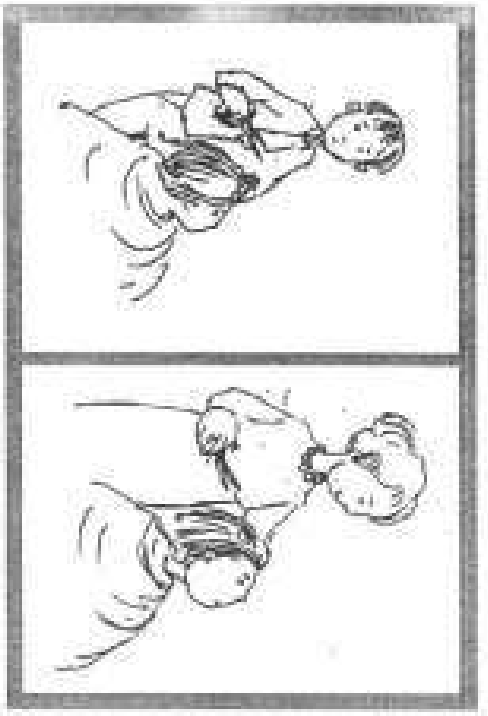




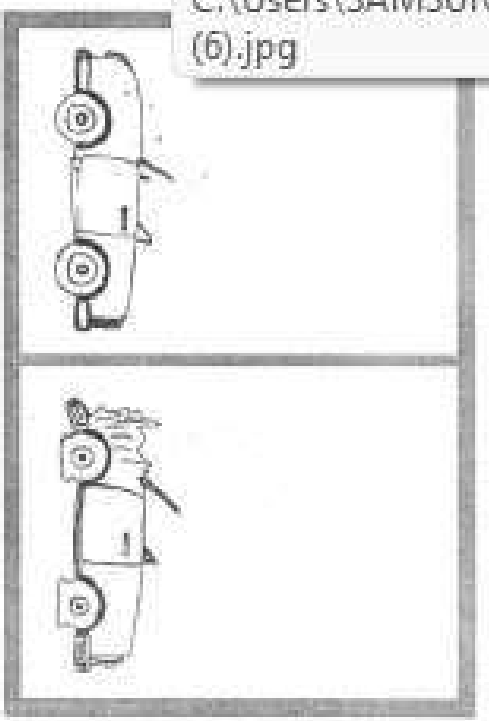
C:\Users\SAMSUNG\Desktop\im
(4).jpg

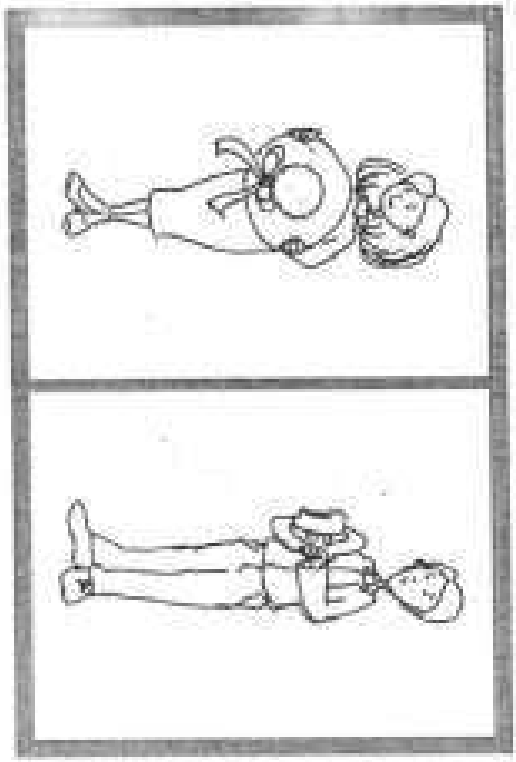






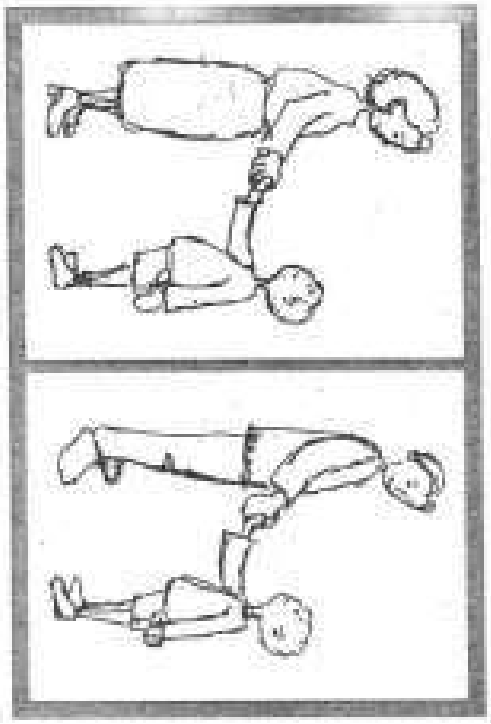
C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dalila\dalila 5
(6).jpg



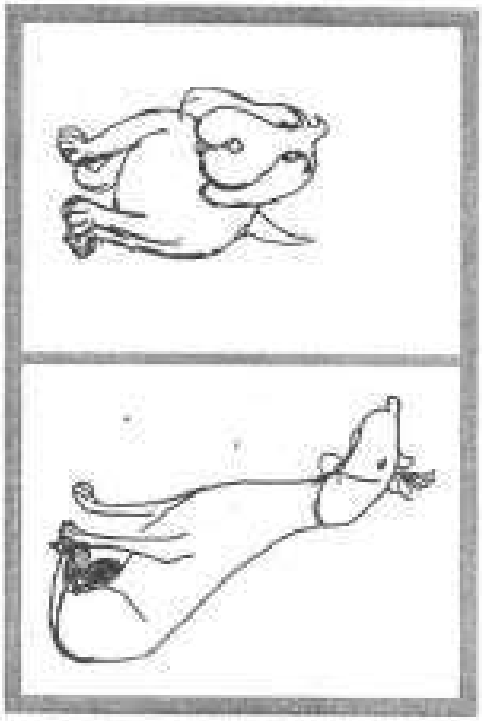




C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dalila\dalila 5\Image (7).jpg

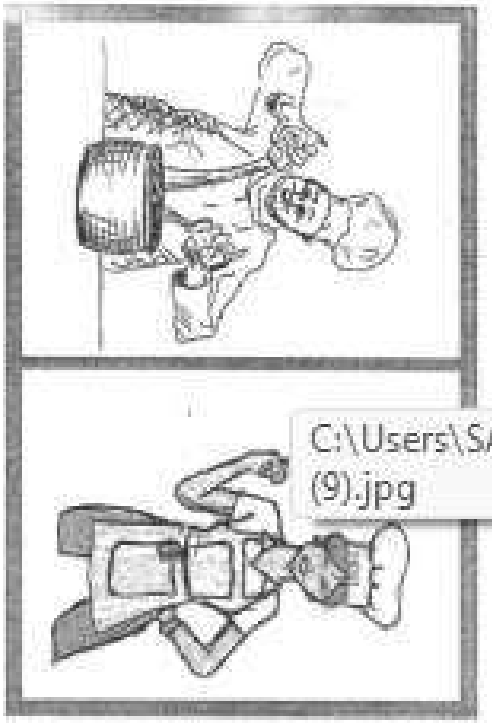


9



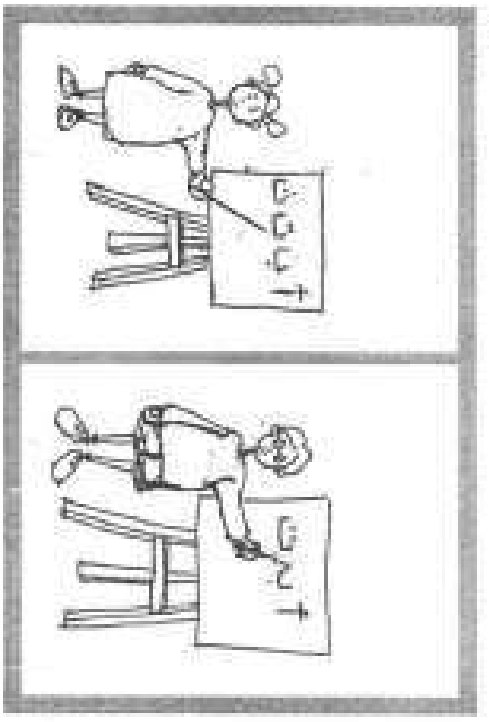
10

11

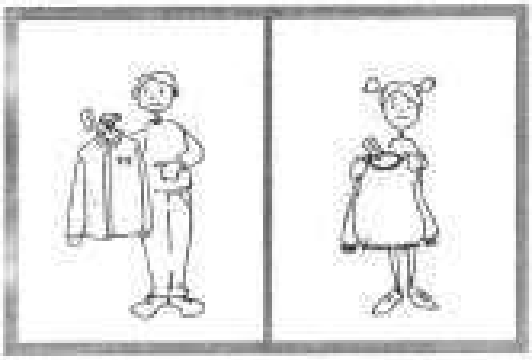


C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dalila\(9).jpg

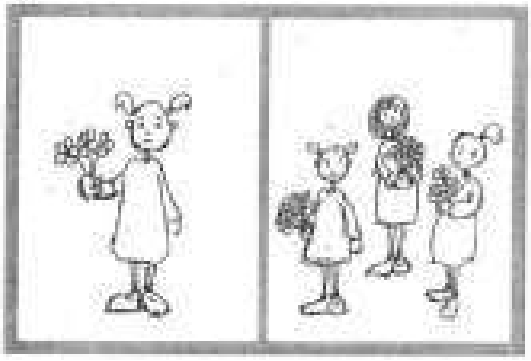
12



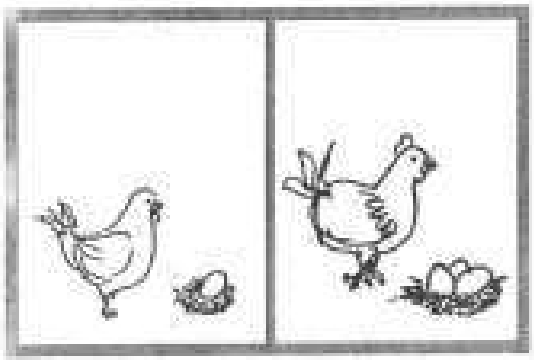
13



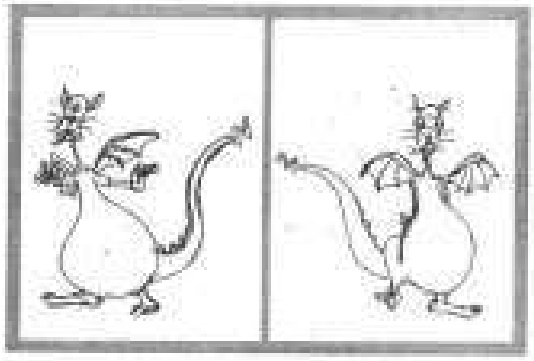
14

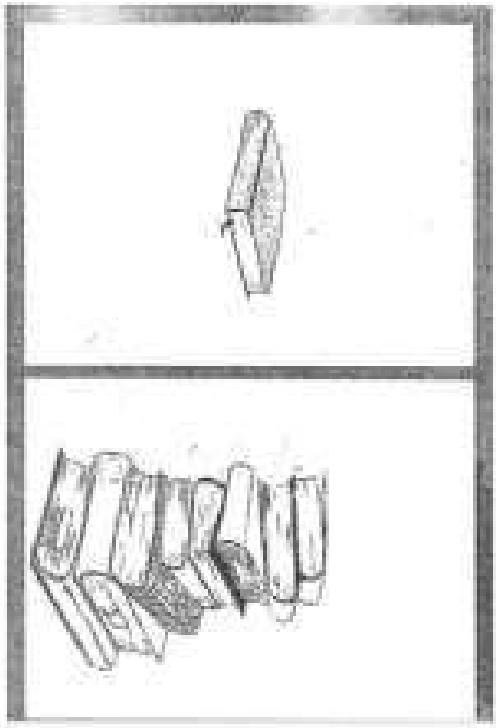


15

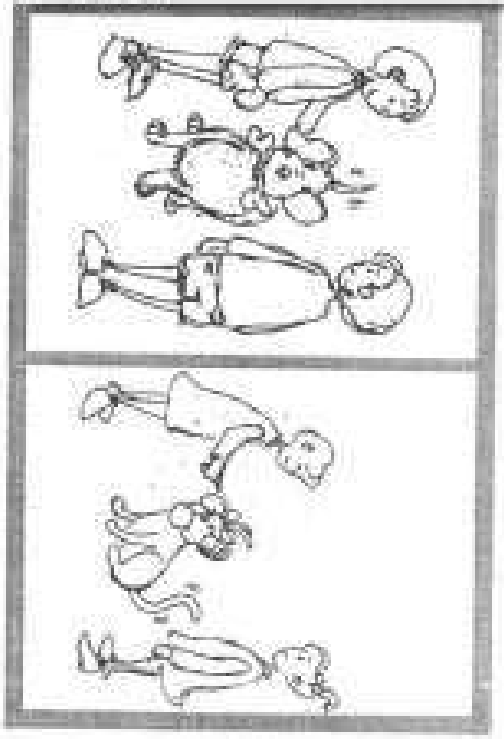


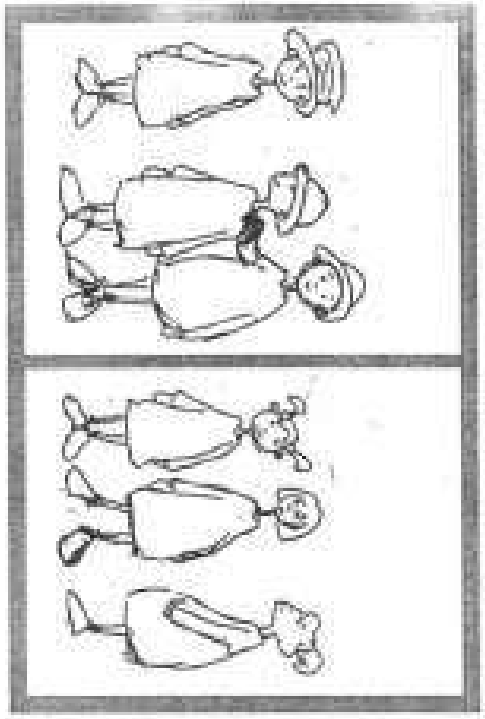
16



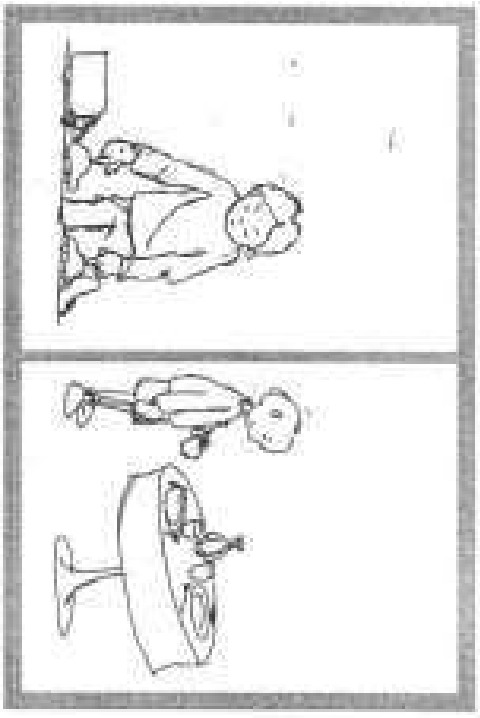


C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dalila\dalila 5\Image (12).jpg

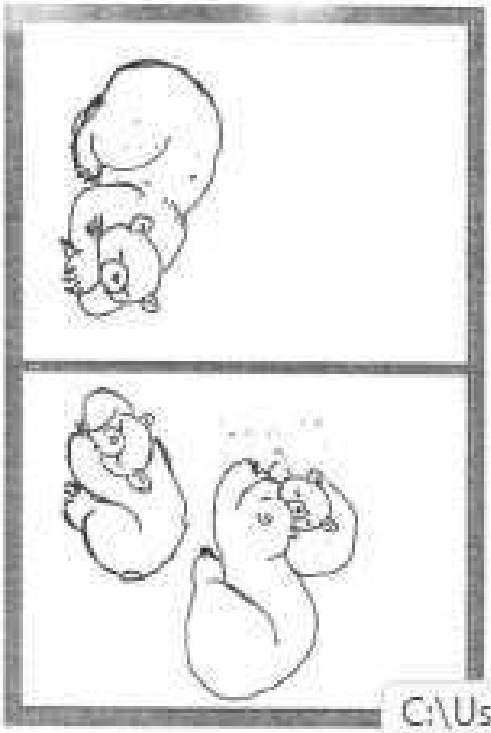




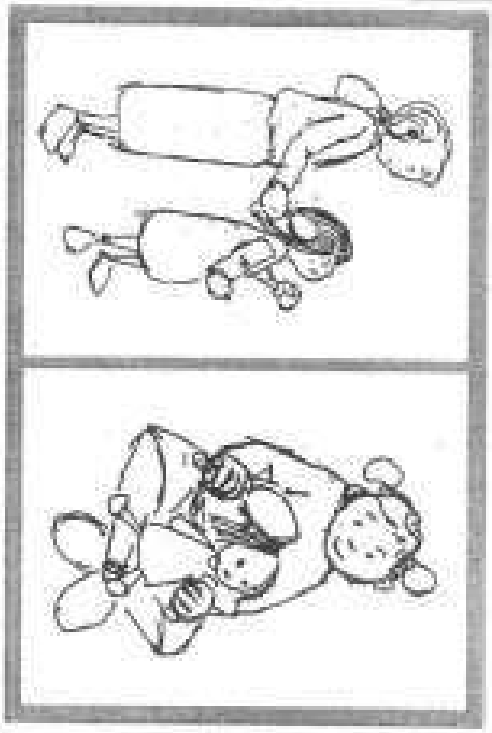
19

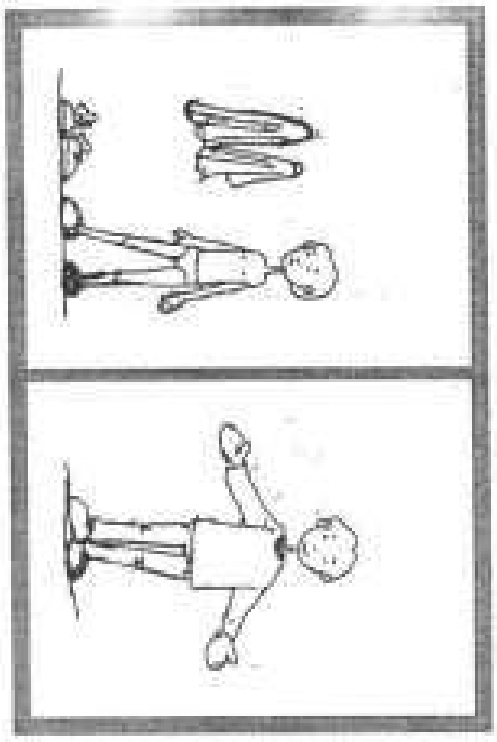


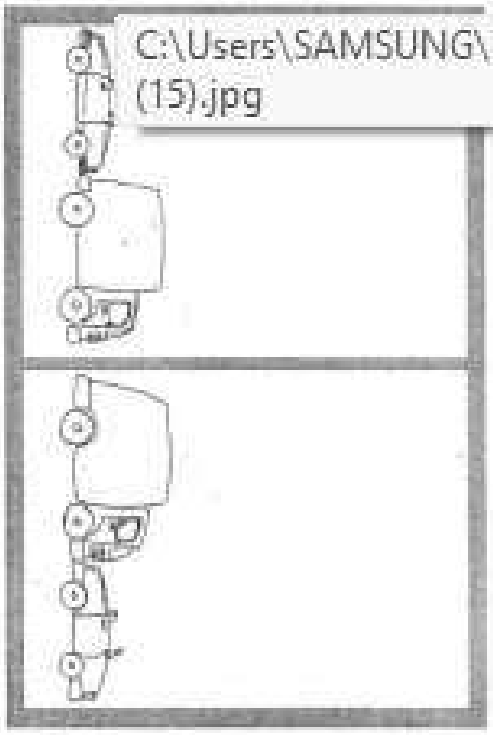
20

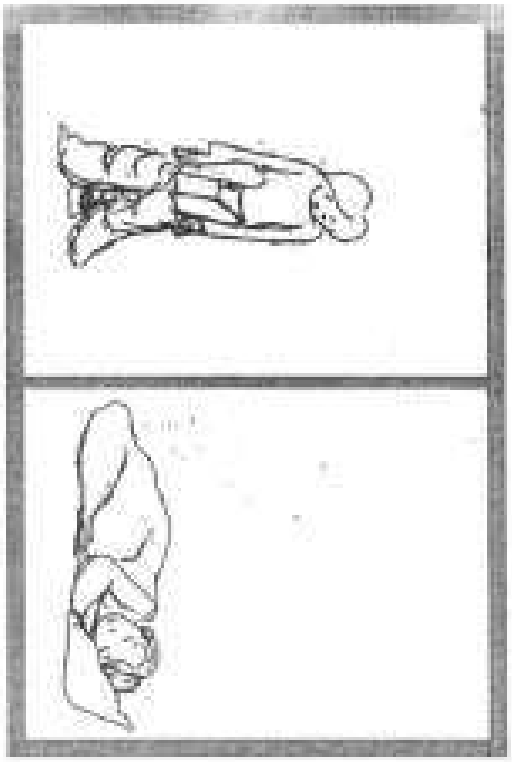


C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image (14).jpg



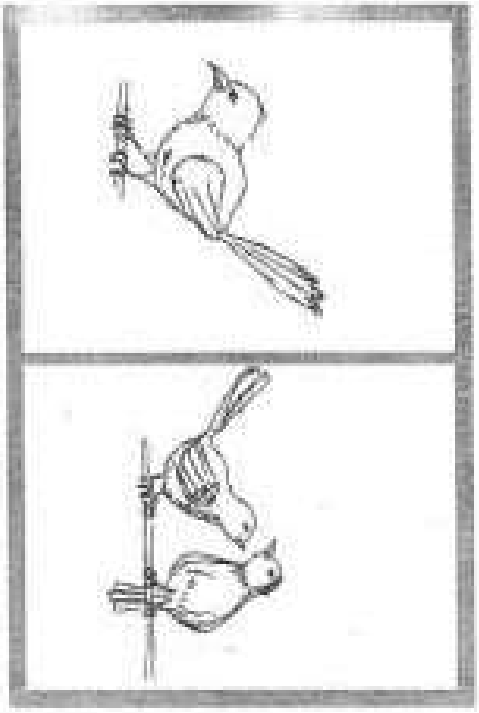



C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dalila\dalila 5\
(15).jpg

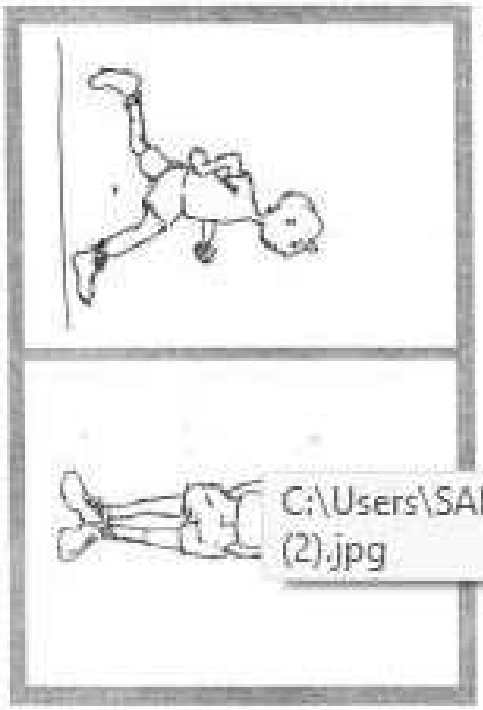


5مبنود الإختبار على مستوى إنتاج العبارات:(Production d'énonces)

01



02



C:\Users\SAMSUNG\Desktop\image dali
(2).jpg

الملحق 04:

اختبار الفهم السمعي

الاختبار التحصيلي في مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ الصف الرابع الابتدائي

الهدف من الاختبار:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

يهدف هذا الاختبار إلى تعرف مستوى مدى فهمك لمضمون ما تسمعه من النصوص المسموعة في مستوى صفّك الدراسي.

تعليمات الاختبار: سوف يُقرأ عليك نص استماعي، فاستمع إليه جيداً، ثم أجب عن أسئلته باتباع التعليمات التالية:

- لا يزيد الزمن المخصص لقراءة النص والإجابة عن أسئلته عن 45 دقيقة.
- لا تبدأ بالإجابة قبل إشارة البدء.
- قبل الإجابة، اقرأ السؤال وتفهمه فهماً جيداً.
- لا تتسرع في الإجابة عن الأسئلة.
- أجب عن الأسئلة في المكان المخصص لكل منها.

(البيانات الأساسية للتلميذ)

اسم التلميذ		الصف	
المدرسة		الجنسية	
تاريخ الميلاد		تاريخ التطبيق	

خاص بالفاحص فقط

الأسئلة	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	خاص بالمعلم س8	س9	المجموع
الدرجة										
درجة التلميذ										

نص الاستماع للصف الرابع الابتدائي

عندما عادت ليلى من المدرسة، تعثرت بحجر ووقعت على الأرض، وعندما كانت تحاول النهوض، رأت محفظة جلدية مرمية قرب الرصيف، حملت ليلى المحفظة وفتحتها، فإذا بها مملوءة بالنقود، أوراق خضراء وزرقاء، كبيرة وصغيرة لم تر مثلها إلا نادرًا، فأغلقتها بسرعة وقالت في نفسها : (في لحظة أصبحت غنية ... لو لم أقع لما رأيت المحفظة، يا لحظي الجميل!).

وضعت ليلى المحفظة في جيبها وأخذت تنظر إلى اليمين واليسار، ترى هل رآها أحد وهي تأخذ المحفظة؟ ولما تأكدت من عدم وجود أحد، نهضت وسارت كأن شيئا لم يحدث.

وفجأة ظهر شرطي كان يتجه نحوها وكأنه يعرف سرها فشعرت بخوف شديد وتخيلته يقول لها : (أنت سارقة ... سآخذك إلى السجن) عندها شعرت ليلى بالندم وقررت أن تعيد المحفظة لصاحبها ومر بها الشرطي من دون أن يكلمها ولكنها توقفت ولم تعد قادرة على السير.

وأثناء ذلك رأت رجلا يسرع الخطى وهو يتفحص الطريق بلهفة، فشعرت أنه صاحب المحفظة فهتفت به في فرح : هل أضعت شيئا يا عم ؟ قال الرجل : نعم يا ابنتي محفظة من الجلد هنا، مدت ليلى يدها وقالت : أهذه هي ؟ نعم إنها هي ... شكرًا لك يا ابنتي إنك حقاً أمينة وتستحقين المكافأة.

بعد استماعك للنص السابق، أجب عن الأسئلة التالية:

1- ضع دائرة حول رمز الفكرة الرئيسة مما يلي:

أ - خوف ليلى من رؤيتها للشرطي.

ب - رؤية ليلى للمحفظة الجلدية.

ت - وقوع ليلى على الأرض.

ث - إعادة ليلى المحفظة لصاحبها.

2- اختار عنوانا مناسبا للنص:

أ - الصدق.

ب - الشجاعة.

ت - حسن التصرف.

ث - التعدي على ممتلكات الآخرين.

3- ارسم دائرة حول رمز حدثين من الأحداث الواردة في النص :

أ - عند عودة ليلى من المدرسة سقطت واصيبت في رجليها.

ب - شكر الرجل ليلى لإعادتها المحفظة.

ت - رأى الشرطي ليلى وهي تأخذ المحفظة.

ث - عثرت ليلى على محفظة جلدية.

4- حدد دور كل من الشخصيات الآتية في القصة :

1 - ليلى شخصية.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

2 - الشرطي.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

3 - الرجل.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

5- رتب الأحداث التالية من 1 إلى 4 وفق تسلسلها في النص بوضع الأرقام بين القوسين:

( ) رؤية ليلى للمحفظة الجلدية على الرصيف.

( ) تفحص الرجل للطريق.

( ) تعثر ليلى ووقوعها على الأرض.

( ) ظهور الشرطي فجأة.

6- كان الشعور المسيطر على ليلى لحظة رؤيتها للأوراق الخضراء والزرقاء هو:

أ - الفرح.

ب - الحزن.

ت - التعجب.

ث - الخوف.

7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ -حقيقي. ب- خيالي.

السبب : ----------

8- أ- ماذا ستفعل لو كنت في موقف ليلى ؟ ولماذا ؟

ب - هل تعتقد أن ليلي تستحق المكافأة ؟ ولماذا ؟

9- ما الدرس المستفاد من القصة ؟

ملحق (3)

الاختبار التحصيلي في الفهم الاستماعي للصف السادس الابتدائي

الاختبار التحصيلي في مهارات الفهم الاستماعي لتلاميذ الصف السادس الابتدائي

الهدف من الاختبار:

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة:

يهدف هذا الاختبار إلى تعرف مستوى مدى فهمك لمضمون ما تسمعه من النصوص المسموعة في مستوى صفك الدراسي.

تعليمات الاختبار: سوف يُقرأ عليك نص استماعي، فاستمع إليه جيداً، ثم أجب عن أسئلته باتباع التعليمات التالية:

- لا يزيد الزمن المخصص لقراءة النص والإجابة عن أسئلته عن 45 دقيقة.
- لا تبدأ بالإجابة قبل إشارة البدء.
- قبل الإجابة، اقرأ السؤال وتفهمه فهماً جيداً.
- لا تتسرع في الإجابة عن الأسئلة.
- أجب عن الأسئلة في المكان المخصص لكل منها.

(البيانات الأساسية للتلميذ)

اسم التلميذ		الصف	
المدرسة		الجنسية	
تاريخ الميلاد		تاريخ التطبيق	

خاص بالفاحص فقط

الأسئلة	س1	س2	س3	س4	س5	س6	س7	س8	س9	س10	المجموع
الدرجة											
درجة التلميذ											

خاص بالمعلم

نص الاستماع للصف السادس

في طَرَفٍ من أطرافِ القَريةِ الوادِعةِ، كانَ جملٌ يرْعَى إلى جانبِ بِئْرٍ قَديمةٍ مَهْجُورةٍ، قدْ انْهارَ جانِبُها فهَوى الجملُ فيها. وفي هُدوءِ اللَّيلِ كانَ صِياحُ الجملِ وأَنينُ تضَرُّعِهِ واسْتِغاثتِهِ قدْ ملأَ القَريةَ رُعْباً وذُعْراً.

اجتَمعَ أهلُ القريةِ صَباحاً، ورأَوْا ما حَلّ بالجملِ المِسْكينِ، فحاولُوا إنْقاذَهُ، ولكَن أَعْيَتْهُم الحِيْلةُ لإخْراجِهِ، فالجملُ ثَقيلٌ، والْبِئْرُ عَميقةٌ، فرَجعُوا وهُم لا يدْرُونَ ما يَصْنعُون. وبعدَ أيَّامٍ وقدْ ضاقَ أهْلُ القَرْيةِ بالصَّيحاتِ التّي تُقْلِقُ نومَهُم، وتَنْشُرُ الخوفَ والذُّعرَ ليلاً بينَ أطفالِهِمْ، تشاوَرُوْا على رَدْمِ البِئْر، فقدْ أَدْركُوا خُطُورتَها على أَطفالِهم ومواشِيهِم، وأمَّا الجملُ فلا بُدَّ منْ دَفْنِهِ حيّاً ليتَخَلَّصَ من آلامِه وأوْجاعِهِ المُبْرِحةِ، وبذلِكَ يكونُ أهل القريةِ قدْ عالجُوْا مُشْكلتيْن في آنٍ واحِدْ.

انْطلقَ أهلُ القَرْيةِ وبدؤُوا الحفْرَ ونَقْلَ التُّرابِ إلى البِئْرِ ورَمْيِهِ فيْه. وفي آخَرِ النَّهارِ أطَلَّ النَّاسُ ليَروْا ما حلَّ بالجَملِ، فهالَهُم ما رأَوْا ولَمْ يُصدِّقُوا عُيُونَهُم، لقدْ كانَ الجملُ يَنْثُرُ التُّرابَ كُلَّما تَساقطَ على ظَهْرِهِ ويَدُوسُهُ بأَقْدامِهِ بحَركاتِ الهياجِ المُتواصِلة، فكانَ أنْ ساعَدهُ ذلِكَ على دَكِّ التُّراب والعُلُوّ والارْتِفاع كُلَّما زادَتْ كَمّيةُ التُّرابِ، حتَّى غدا قَريباً مِن الأرْضْ.

وفي اليوْمِ التَّالي أَقْبَلَ أَهْلُ القَرْيةِ بحماسٍ ونَشاطٍ وأَتَمُّوا رَدْمَها، وأَخْرجُوا الجملَ مِنْها، وتمكَّنُوا من مُعالَجَتِهِ ومُداواتِهْ. لقدْ أرادَ أهْلُ القَرْيةِ أنْ يدْفُنُوا الجملَ حيّاً فكانَتْ خِطَّةُ دَفْنِهِ هيَ طَريقةُ النَّجاةِ والإنْقاذْ.

بعد استماعك للنص السابق، أجب عن الأسئلة التالية:

س1- رتب الأحداث التالية من 1 إلى 4 وفق أهميتها في النص الذي استمعت إليه.

أ - انطلاق أهل القرية وبدء ردم البئر.

ب - الجمل يُصدر أصواتاً تُفزع أهل القرية.

ت - الجمل يدك التراب كلما سقط على ظهره.

ث - أهل القرية يعالجون الجمل مما أصابه.

س 2- ارسم دائرة حول الحدث الوارد في النص: ضاقَ أَهْلُ القَرْيةِ بالصَّيحاتِ الَّتي:

أ - تُقْلِقُ نومَهُم .

ب - تُقْلِقُ أطفالَهُم .

ت - تُقْلِقُ مواشيهُم .

ث - تُقْلِقُ نساءهُم .

س 3 : أ - علام تدل الجملة التي تحتها خط فيما يلي: (وفي آخرِ النَّهارِ أَطَلَّ النَّاسُ ليَرَوْا ما حلَّ بالجَمل، فهالَهُم ما رأَوْا):

أ - (الخوف).

ب - (العطف).

ت - (البكاء).

ث - (التعجب).

س 4 - صنف الشخصيات التالية بحسب دورها في القصة التي استمعت إليها:

1 - الجمل شخصية.

أ - رئيسية. ب – ثانوية.

2 - أطفال القرية شخصيات.

أ - رئيسية. ب – ثانوية

س5- ارسم دائرة حول رمز العبارة التي تُعد فكرة رئيسة في النَّص السَّابق:

أ - انهيار بئر قديمة مهجورة.

ب - إخراج الجمل ومعالجته.

ت - التفكير في طريقة تُنقذ الجمل من الموت.

ث - نثر الجمل التراب عن ظهره ودوسه بأقدامه.

س 6- اختر التنبؤ الأقرب للمقدمة الآتية، برسم دائرة حول الرمز المناسب:

(لقد كان الجمل ينثر التراب كلما تساقط على ظهره، ويدوسه بأقدامه بحركات الهياج المتواصلة)

أ - إصرار الجمل على البقاء.

ب - حيرة الجمل في التخلص من الموقف.

ت - مقاومة الجمل لمحاولات ردم البئر.

ث - سعي الجمل لإظهار مهاراته الجسدية.

س 7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ -حقيقي. ب- خيالي.

السبب : .....

.....

س 8- لخص القصة التي استمعت إليها بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر، مع مراعاة ترتيب الأحداث، وتسلسل الأفكار، واستخدام علامات الترقيم، وحسن الخط والتنظيم.

.....

.....

.....

.....

س 9- لو كنت أحد أفراد أهل القرية، فهل ستوافقهم الرأي فيما اتفقوا عليه، ولماذا؟

.....

.....

س10 - ماذا تستنتج من النص السابق؟

.....

.....

الملحق 05:

اختبار التعبير الكتابي

3.3.إنتاج نص كتابي

اعتمدنا على موضوعين للإنتاج الكتابي:

- **الموضوع الأول –تعبير كتابي باستعمال سند بصري–**: يتناول سرد أحداث زيارة طفل مريض لطبيب الأسنان، وذلك باستعمال **سند بصري** تمثّل في مجموعة صور متسلسلة لطفل مريض عند طبيب الأسنان، وهذه الصور تم اختيارها من –suite logiques– لـ –chevrie Muller– .

- **الموضوع الثاني –تعبير كتابي دون استعمال سند بصري–**: يتناول سرد أحداث يوم الاحتفال بذكرى عيد الميلاد، وذلك دون استعمال **سند بصري** .

* **تعليمة الموضوع الأول:**

إليك الصور الآتية، قم بكتابة تعبير كتابي يناسب الموضوع، بحيث لا يتجاوز 10 أسطر، مدّعما كتابتك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها.



* **تعليمة الموضوع الثاني:**

أكتب تعبيرا كتابيا تتناول فيه ذكرى مولد عيد الميلاد الخاص بك أو أحدًا من أقاربك أو أصدقائك، مدّعما أفكارك بقواعد إملائية سبق أن درستها ووظفتها.

* **معايير تقييم النصيّن:** اعتمدنا في التنقيط على المعايير التالية :

الجدول التحليلي التالي للنصين، يعطي المصحح تصوراً عن النص، ويمكنّه من تقييم التعبير الكتابي:

محاور التقييم	محتوى المحاور	التنقيط		
		2ن مناسب	1ن مناسب نوعا ما-بعض الأخطاء-	0 ن غير مناسب
مجال اللغة	1. صحة اختيار المفردات- المعجم-			
	2. صحة القواعد الصرفية			
	3. صحة القواعد النحوية			
	4. استعمال أدوات الربط			
	5. صحة الرسم الإملائي			
	6. جودة الخط			
	7. استعمال علامات الترقيم			
مجال الأفكار	8. تفصيل الفكرة الرئيسية للموضوع إلى أفكار جزئية			
	9. صحة الأفكار المقدمة			
	10.وضوح الأفكار			
	11.الترتيب والتسلسل المنطقي للأفكار			
	12.الإلمام بعناصر الموضوع			
	13.تنوع الأفكار وتعددها			

	14.الالتزام بفكرة الموضوع			
	15.التعبير عن الآراء والأحاسيس الذاتية			
مجال التنظيم	16.تنظيم صفحة الكتابة			
	17.الالتزام بنظام الفقرات			
	18.ترك فراغات مناسبة بين الكلمات والفقرات			
مجال الأسلوب	19.كتابة مقدمة للموضوع			
	20.كتابة عرض للموضوع			
	21.كتابة خاتمة للموضوع			
	22.خلو التعبير من الحشو والتكرار			
	23.تدعيم الموضوع بالأدلة والشواهد			

الملحق 06:

الوثائق الإداريـة

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التربية الوطنية

مديرية التربية لولاية عين الدفلى

مصلحة التكوين والتفتيش

الرقم : 310/ م ت ت /2022

عين الدفلى في:2022/05/04

مديـــر التربيـــة

الى

السيد/ مدير مدرسة جقعود المهدي

– ملیانـــة –

الموضـــوع : ف/ خ الترخيص بإجراء بحث ميداني

المرجـــع:مراسلة رئيس قسم العلوم الاجتماعية بجامعة البليدة02 كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية .

تبعا لما ورد في المرجع المذكور أعلاه ، يشرفني أن أطلب منكم إستقبال الطالبة : **بوجطو جميلة** **تخصص** : أمراض اللغة و التواصل معهد علم النفس جامعة- البليدة-2- في مؤسستكم قصد إجراء تـربص ميداني و ذلك ابتداء من : 2022/05/04 الى غاية نهاية التربص .

مديـــر التـــــربية

عن مدير التربية و بتفويض منه
الأمينة العامة
سهام خلاف

الجمهورية الديمقراطية الشعبية

REPUBLIQUE ALGERIENNE DEMOCRATIQUE ET POPULAIRE

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique

جامعة البليدة 2

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

إلى السيد: مديرة مركز تليملي لصغار الصم.

ترخيص بإجراء بحث ميداني

يشهد رئيس قسم العلوم الاجتماعية بان الطالب (ة):

اللقب: يوحيو

الاسم: جميلة

تاريخ و مكان الميلاد: [redacted]

شعبة: الأرطوفونيا التخصص: أمراض اللغة والتواصل تاريخ أول تسجيل: 2018

مذكرة بحث تحت عنوان:

الاضطرابات السمعية وعلاقتها باللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية عند الأطفال الصم المزارعين للنزع القوقعي المتمدرسين بمدرسة ابن باديس

بمدينة البليدة 2 و عليه يرجى من سيادتكم تسهيل مهمته و ذلك لتمكينه من الإطلاع على مختلف الوثائق و المعلومات و تطبيق الروائز التي يتطلبها بحثه.

البليدة في 22/12/21

مساعد رئيس قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا المشرف على التدرج و البحث العلمي

الملحق رقم 07:

نماذج إجابة بعض التلاميذ

(2)

5- رتب الأحداث التالية من 1 إلى 4 وفق تسلسلها في النص بوضع الأرقام بين القوسين:

(4) رؤية ليلى للمحفظة الجلدية على الرصيف.

(3) تفحص الرجل للطريق.

(1) تعثر ليلى ووقوعها على الأرض.

(2) ظهور الشرطي فجأة.

6- كان الشعور المسيطر على ليلى لحظة رؤيتها للأوراق الخضراء والزرقاء هو:

أ - الفرح.

ب - الحزن.

ت - التعجب.

ث - الخوف.

7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ- حقيقي. ب- خيالي.

السبب: عندما تعثرت ليلى غلى الحجر وجدت محفظة غلى الرصيف

8. أماذا ستفعل لو كنت في موقف ليلى ؟ ولماذا ؟

أو كنت في موقف ليلى عندما وجدت المحفظة أبحث عن صاحبها

ب. هل تعتقد أن ليلى تستحق المكافأة ؟ ولماذا ؟

ليلى تستحق المكافأة

9. ما الدرس المستفاد من القصة ؟

تعلم الصدق

[redacted]

بعد استماعك للنص السابق، أجب عن الأسئلة التالية:

1- ضع دائرة حول رمز الفكرة الرئيسة مما يلي:

أ - خوف ليلى من رؤيتها للشرطي.

ب - رؤية ليلى للمحفظة الجلدية.

ت - وقوع ليلى على الأرض.

ث - إعادة ليلى المحفظة لصاحبها.

2- اختار عنوانا مناسبا للنص:

أ - الصدق.

ب - الشجاعة.

ت - حسن التصرف.

ث - التعدي على ممتلكات الآخرين.

3- ارسم دائرة حول رمز حدثين من الأحداث الواردة في النص :

أ - عند عودة ليلى من المدرسة سقطت واصيبت في رجليها.

ب - شكر الرجل ليلى لإعادتها المحفظة.

ت - رأى الشرطي ليلى وهي تأخذ المحفظة.

ث - عثرت ليلى على محفظة جلدية.

4- حدد دور كل من الشخصيات الآتية في القصة :

1 - ليلى شخصية.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

2 - الشرطي.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

3 - الرجل.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

بعد استماعك للنص السابق، أجب عن الأسئلة التالية:

1- ضع دائرة حول رمز الفكرة الرئيسة مما يلي:

أ - خوف ليلى من رؤيتها للشرطي.

ب - رؤية ليلى للمحفظة الجلدية.

ت - وقوع ليلى على الأرض.

ث - إعادة ليلى المحفظة لصاحبها.

2- اختار عنوانا مناسبا للنص:

أ - الصدق.

ب - الشجاعة.

ت - حسن التصرف.

ث - التعدي على ممتلكات الآخرين.

3- ارسم دائرة حول رمز حدثين من الأحداث الواردة في النص :

أ - عند عودة ليلى من المدرسة سقطت واصيبت في رجليها.

ب - شكر الرجل ليلى لإعادتها المحفظة.

ت - رأى الشرطي ليلى وهي تأخذ المحفظة.

ث - عثرت ليلى على محفظة جلدية.

4- حدد دور كل من الشخصيات الآتية في القصة :

1 - ليلى شخصية

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

2 - الشرطي

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

3 - الرجل.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

5- رتب الأحداث التالية من 1 إلى 4 وفق تسلسلها في النص بوضع الأرقام بين القوسين:

(1) رؤية ليلى للمحفظة الجلدية على الرصيف.

(2) تفحص الرجل للطريق.

(4) تعثر ليلى ووقوعها على الأرض.

(3) ظهور الشرطي فجأة.

6- كان الشعور المسيطر على ليلى لحظة رؤيتها للأوراق الخضراء والزرقاء هو:

أ - الفرح.

ب - الحزن.

ت - التعجب

ث - الخوف.

7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟ الزمن خيالي

أ -حقيقي. ب- خيالي.

السبب : عندما سرقت ليلى بالقدم وقرت ان تعيد المحفظة لصاحبها

8. أماذا ستفعل لو كنت في موقف ليلى ؟ ولماذا ؟.

لو كنت في موقف ليلى لأخذت المحفظة لأعطيها لصاحبها

ب. هل تعتقد أن ليلى تستحق المكافأة ؟ ولماذا ؟ ليتنها ستستخدم سرقت الأوراق النقدية

9. ما الدرس المستفاد من القصة؟

الدرس المستفاد من القصة هي السرقة

5- رتب الأحداث التالية من 1 إلى 4 وفق تسلسلها في النص بوضع الأرقام بين القوسين:

(2) رؤية ليلى للمحفظة الجلدية على الرصيف.

(4) تفحص الرجل للطريق.

(1) تعثر ليلى ووقوعها على الأرض.

(3) ظهور الشرطي فجأة.

6- كان الشعور المسيطر على ليلى لحظة رؤيتها للأوراق الخضراء والزرقاء هو:

أ - الفرح.

ب - الحزن.

ت - التعجب.

ث - الخوف.

7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ-حقيقي. ب- خيالي.

السبب: لأن ليلى وجدت محفظة جلدية على الأرض.

8. أماذا ستفعل لو كنت في موقف ليلى ؟ ولماذا ؟

سوف تحدث ما حدث.

9. هل تعتقد أن ليلى تستحق المكافأة ؟ ولماذا ؟

لأن إعادت ليلى المحفظة إلى صاحبها.

10. ما الدرس المستفاد من القصة ؟

ليلى أعادت المحفظة إلى صاحبها المحفظة.

04

بعد استماعك للنص السابق، أجب عن الأسئلة التالية:

1- ضع دائرة حول رمز الفكرة الرئيسة مما يلي:

أ - خوف ليلى من رؤيتها للشرطي.

ب - رؤية ليلى للمحفظة الجلدية.

ت - وقوع ليلى على الأرض.

ث - إعادة ليلى المحفظة لصاحبها.

2- اختار عنوانا مناسبا للنص:

أ - الصدق.

ب - الشجاعة.

ت - حسن التصرف.

ث - التعدي على ممتلكات الآخرين.

3- ارسم دائرة حول رمز حدثين من الأحداث الواردة في النص :

أ - عند عودة ليلى من المدرسة سقطت واصيبت في رجليها.

ب - شكر الرجل ليلى لإعادتها المحفظة.

ت - رأى الشرطي ليلى وهي تأخذ المحفظة.

ث - عثرت ليلى على محفظة جلدية.

4- حدد دور كل من الشخصيات الآتية في القصة :

1 - ليلى شخصية.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

2 - الشرطي.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

3 - الرجل.

أ - رئيسية. ب - ثانوية.

س 2- ارسم دائرة حول الحدث الوارد في النص: ضاقَ أهلُ القريةِ بالصَّيحاتِ الَّتي:

أ - تُقلِقُ نومَهُم .

ب - تُقلِقُ أطفالَهُم .

ت - تُقلِقُ مواشيهُم .

ث - تُقلِقُ نساءَهُم .

س 3 : أ - علام تدل الجملة التي تحتها خط فيما يلي: (وفي آخرِ النَّهارِ أطلَّ النَّاسُ ليَروْا ما حلَّ بالجَملِ، فهالَهُم ما رأَوْا):

أ - (الخوف).

ب - (العطف).

ت - (البكاء).

ث - (التعجب).

س 4 - صنف الشخصيات التالية بحسب دورها في القصة التي استمعت إليها:

1 - الجمل شخصية.

أ - رئيسية. ب – ثانوية.

2 - أطفال القرية شخصيات.

أ - رئيسية. ب – ثانوية

س5- ارسم دائرة حول رمز العبارة التي تُعد فكرة رئيسة في النَّص السَّابق:

أ - انهيار بئر قديمة مهجورة.

ب - إخراج الجمل ومعالجته.

ت - التفكير في طريقة تُنقذ الجمل من الموت.

ث - نثر الجمل التراب عن ظهره ودوسه بأقدامه.

س 6- اختر التنبؤ الأقرب للمقدمة الآتية، برسم دائرة حول الرمز المناسب:

(لقد كان الجمل ينثر التراب كلما تساقط على ظهره، ويدوسه بأقدامه بحركات الهياج المتواصلة)

أ - إصرار الجمل على البقاء.

ب - حيرة الجمل في التخلص من الموقف.

ت - مقاومة الجمل لمحاولات ردم البئر.

ث - سعي الجمل لإظهار مهاراته الجسدية.

س 7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ -حقيقي. ب- خيالي.

السبب : لأن حكاية جميلة

س 8- لخص القصة التي استمعت إليها بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر، مع مراعاة ترتيب الأحداث، وتسلسل الأفكار، واستخدام علامات الترقيم، وحسن الخط والتنظيم.

في أطراف البئر عفن في جدار أطفال يوجد صوت
إذن يأتي يوجد داخل عفن قد طلع داخل عفن أطفال
موجة أطفال من الناس

س 9- لو كنت أحد أفراد أهل القرية، فهل ستوافقهم الرأي فيما اتفقوا عليه، ولماذا؟ لا

لا بل إذ السيوت

س10 - ماذا تستنتج من النص السابق؟

استماع الصوت في أذن في داخل عفن البئر
قد طلع أطفال عفن عفن يقوم موجة النجاح وفرحة
الناس

التعبير الكتابي :

اكتب تعبيرًا كتابيًا تتناول فيه ذكرى مولد عيد الميلاد ، الخاص بك موظفًا القواعد المحلية التي درستها .

الموظف القواعد العامل فيه درستها اختبار الوضع القديمة غيرا
الميلاد حفلا [redacted] قد حفلا في الصباح .

أ - إصرار الجمل على البقاء.

ب - حيرة الجمل في التخلص من الموقف.

ت - مقاومة الجمل لمحاولات ردم البئر.

ث - سعي الجمل لإظهار مهاراته الجسدية.

س 7- هل النص حقيقي أم خيالي؟ ولماذا ؟

أ -حقيقي. ب- خيالي.

السبب : كان الجمل يريد أن يخلص البئر حتى يشرب منها

س 8- لخص القصة التي استمعت إليها بما لا يزيد عن ثلاثة أسطر، مع مراعاة ترتيب الأحداث، وتسلسل الأفكار، واستخدام علامات الترقيم، وحسن الخط والتنظيم.

كان الجمل يريد أن يخلص البئر حتى يشرب منها وعندما اقترب من البئر وجد أن أهل القرية يردمون البئر حتى يتخلصوا من الجمل

س 9- لو كنت أحد أفراد أهل القرية، فهل ستوافقهم الرأي فيما اتفقوا عليه، ولماذا؟

لا

س10 - ماذا تستنتج من النص السابق؟

[redacted]

التعبير الكتابي

كيد الميلاد

سلام وعليكم ورحمة الله وتعالى تبوه هنا مع كيد السعد أنا وأختي تؤام
- دزوني كيد الميلاد عرفت صحباتي أو عائلة فرحوني كثيرا جابوني هدايا
وأمي طيبتلي بتسري شابة يحبوني كثيرا وجابوني هدايا كثيرا وأنا
نلعب مع بنات عمي وبنات عمتي نلعب كثيرا .

كيد الميلاد أختي تؤام عرفوهم صحباتهم وعائلة فرحوهم كثيرا
بابهم هدايات رامي وأنا طيبتلهم بتسري شابة يحبوهم كثيرا وبابهم
هدايات كثيرا وأخواتي يلعب مع بنات عمي وبنات عمتي يلعب كثيرا .
أنا نحبك كثيرا وأنتي تحبني كثيرا يا أستاذة .

مع السلامة

شكرا .

[redacted]