وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس - مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة الأرطوفونيا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال المدمجين ذوي الإعاقة الفكرية – درجة متوسطة –

من اعداد :

الطالبة خيار كوثر شريفة

تحت إشراف:

أ.بوزاد نعيمة

السنة الجامعية :2022- 2023 م

تاريخ الإيداع:..2023.1.07.1.03..إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

Baazad

UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة الأرطوفونيا

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

علاقة الوعي الفونولوجي بمهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال المدمجين ذوي الإعاقة الفكرية – درجة متوسطة –

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة: خيارکوثرشريفة

أمام لجنة المناقشة :

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
تواتي حياة	أستاذ(ة) محاضرة (أ)	رئيس
بوزاد نعيمة	أستاذ(ة)محاضرة (أ)	مشرفا ومقررا
قويدري ليلى	أستاذ (ة) مساعدة (أ)	ممتحنا

جامعة مستغانم
شعبة الأرطوفونيا
كلية العلوم الاجتماعية

السنة الجامعية :2022- 2023 م

تاريخ الإيداع:..2023/07/03..إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

Bouzad

الشكـر والتقديـر

اشكر الله سبحانه وتعالى واحمده حمدا كثيرا مباركا على توفيقه لي في انجاز هـذا البحث

أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى أستاذتي الفاضلة

" بـوزاد نعيـــمة "

التي لم تبخل عني بنصائحها وتوجيهاتها طيلة مشواري الدراسي نسأل الله أن يجازيها

خير الجزاء

وإلى جميع أعضاء لجنة المناقشة

كما يسرني أن أشكر والديا العزيزان على دعمهما المستمر

أدعو الله لهما بدوام الصحة وحسن الخاتمة

كما أتقدم إلى اخوتي وزملائي وأصدقائي وأقاربي بجزيل الشكر على مساندتهم لي

في اتمام هذا العمل

الإهـــــــــداء

أهدي ثمرة جهدي وعملي هذا إلى من أمرني الخالق بطاعتهما . إلى التي ترعرعت بين أحضانها إلى القلب الذي منحني كل معاني النبل والحب إلى من هي قدوتي وسر نجاحي في الحياة إليك أمي ثم أمي ثم أمي الغالية آطال الله في عمرك

إلى الذي كرس حياته لتربيتي وتعليمي . وكان سندي طوال مشواري الدراسي إلى من غرس كياني في حب العلم والاعتماد على النفس وكان حلمه دائما أن يراني في قمة النجاح إليك يا أبي الغالي

وإلى التي كان لها الأثر في اتمام هذا البحث اليك أستاذتي المحترمة

" بوزاد نعيمة "

وإلى من شاركني حياتي بفرحها وقرحها أخواتي الأعزاء

"وليـد " "إسراء" وزوجة أخي " فريال"

وإلى كل الأصدقاء والأحبة

وإلى كل من نساهم قلمي ولم يغفل عنهم قلبي

قـائـمة المحتويات

الشكـر والتقدير..... أ

إهــداء..... ب

قـائـمة المحتويات..... ج

قائمة الجداول..... و

قائمة الأشكال..... ز

الملخص..... ح

المقدمة..... ي

الفصل الأول: الفصل التمهيـدي

1. اشكالية البحث..... 11
2. فرضيات البحث..... 13
3. أهمية البحث..... 14
4. أهداف البحث..... 14
5. صعوبات البحث..... 14
6. التعاريف الاجرائية لمصطلحات البحث..... 14

الجـانب النظـري

الفصل الثاني: الإعاقة الفكريــة

تمهيد..... 18

1. تعريف الإعاقة الفكرية..... 18
2. تصنيف الاعاقة الفكرية..... 20
3. أسباب الاعاقة الفكرية..... 24
4. خصائص الأطفال المعاقين فكريا..... 25
5. الوعي الفونولوجي عند المعاقين فكريا..... 28
6. الدمج عند المعاقين فكريا..... 31

خلاصة الفصل..... 32

الفصل الثالث: الوعي الفونولوجي

تمهيد..... 33

1. تعريف الوعي الفونولوجي..... 34
2. نمو الوعي الفونولوجي..... 35

3. مكونات الوعي الفونولوجي..... 36
4. مستويات الوعي الفونولوجي..... 38
5. علاقة الوعي الفونولوجي بتعلم الكتابة..... 39
خلاصة الفصل..... 40

الفصل الرابع: الكتابة عن طريق الإملاء

تمهيد..... 42
1. تعريف الكتابة..... 43
2. مراحل تعلم الكتابة..... 43
3. شروط تعلم الكتابة..... 46
4. مهارات الكتابة..... 48
5. تعريف الاملاء..... 49
6. الإملاء والذاكرة..... 49
خلاصة الفصل..... 51

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهج البحث والاجراءات الميدانية

تمهيد..... 54
التذكير بالفرضيات..... 54
الدراسة الاستطلاعية..... 54
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية..... 54
2. تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية..... 55
3. وصف مكان اجراء الدراسة الاستطلاعية..... 55
4. عينة الدراسة الاستطلاعية..... 56
5. أدوات الدراسة الاستطلاعية..... 56

الدراسة الأساسية..... 60
1. منهج الدراسة..... 60
2. تحديد مجالات الدراسة الأساسية..... 60
3. أدوات الدراسة الأساسية..... 63

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد..... 69

1. عرض النتائج..... 70

2. تفسير النتائج..... 79

3. الاستنتاج العام..... 82

خاتمـــة..... 84

الاقتراحات..... 86

قائمة المراجع..... 88

الملاحق.....

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها	56
02	التوافق بين الأشكال المختلفة Nnat والمستويات	57
03	مجموع النقاط والنتيجة المتحصل عليها في اختبار الذكاء	59
04	عينة الدراسة الأساسية	61
05	خصائص عينة الدراسة الأساسية	61
06	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الأولى	70
07	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثانية	71
08	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثالثة	72
09	نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الرابعة	74
10	نتائج اختبار الكتابة للحالات الأربعة	76

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان	الصفحة
01	أسباب فشل الوعي الفونولوجي عند حالات التخلف الذهني حسب فريت ومورتون .	29
02	تفسير جومبير لتدني الوعي الفونولوجي الغير واعي وأثره على الوعي عند المتخلفين ذهنيا	30
03	نموذج معالجة الأصوات	38

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى دراسة الوعي الفونولوجي ومهارات الكتابة (الإملاء) عند الأطفال المدمجين ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة طبقت على أربعة حالات من تلاميذ معاقين فكريا اختيروا بطريقة قصديه, و لجمع البيانات طبق اختبار القدرات الغير لفظية **Nnat** (**negleri , 1985**) لاختبار العينة ، اختبار الوعي الفونولوجي لـ "أزداو شفيقة 2012" ، اختبار الكتابة لـ "صليحة بوزيد 1991" وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ويوجد مستوى متوسط في الوعي الفونولوجي عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين في الأقسام الخاصة ، وتوصلنا إلى أن هناك مستوى تحث المتوسط في مهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية المدمجين في الأقسام الخاصة .

الكلمات المفتاحية : الإعاقة الفكرية ـ الوعي الفونولوجي ـ مهارة الكتابة (الإملاء) .

Abstract :

the current study aimes to study phonological awarencess and the skill of writing (dictation) among integrated children with intellectal disabilities medium degree,who are integrated in the special departements,on a sample of third – year primary students . which consisted of (04) students with intellectual disabilities.three testes were administered : the Nnat non-verbal abilities test (Naglieri,1985) as a criterion for sample selection, the phonological awareness test by (azdaou shafiqa, 2012) and the writing test by (Bouzid saliha, 1991), and we concluded that there is a relationship between phonological awareness and writing skill (dictation) among moderately intellectually handicapped children who are enrolled in special departments. there is an average level of phonological awareness among children with intellectual disabilities who are integrated in special departments. And we found that there is a below average level in the skill of writing (dictation) for children with intellectual disabilities who are integrated integrated in the special sections .

keywords : intellectual disability – phonological awareness – writing skill (dictation) .

مقدمة

مقدمة :

تعتبر قضية الأطفال ذوي الاعاقة الفكرية من أهم القضايا الانسانية والاجتماعية المطروحة ، حيث أن لها أبعاد تربوية ووقائية وعلاجية وعلى هذا فقد أصبح هؤلاء الأطفال بؤرة اهتمام شتى المجتمعات لقصور عملياتهم المعرفية التي تنعكس سلبا على أدائهم الأكاديمي عند مقارنتهم بالأفراد العاديين .

الإعاقة الفكرية هي حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوي واستكمال النمو، ومن سماته تسجيل تراجع في الوظائف الذهنية حيث أن مستوى الذكاء يكون تحث المعدل الطبيعي ، مما يؤدي إلى ضعف في التحصيل الدراسي وتراجع في المهارات ، الأمر الذي يتطلب ضرورة معرفة السمات التي تميز كل طفل عن الآخر ومن بين هذه المهارات الأكاديمية يوجد الكتابة .

و تعتبرالكتابة مهارة انتاجية فكرية لغوية تواصلية تتماشى مع النمو الحسي الحركي الإدراكي العام للطفل تتحقق نتيجة مجموعة من الأفعال الذهنية واللغوية الأدائية إلى حد ما كغيرها من العمليات أو المهارات التي تتدخل فيها سلامة الجهاز العصبي وكذلك نجد أهم جزء يجب أن يتوفر أثناء القيام بالكتابة هو سلامة الحواس خاصة حاسة البصر للنقل والسمع للإملاء ، كما أن عملية الكتابة مرتبطة بالقدرة على تجسيد أصوات الكلام والرسم اليدوي الجيد للحروف وهي تحتاج إلى مهارات ومحددات أساسية وأي اضطراب في تلك المهارة تخله مشاكل في النسخ والاملاء خاصة ، مما يجعل امكانية قراءة ما هو مكتوب أمرا صعبا ويترك أثرا بالغا على تعلم مهارة الكتابة ومن بين محددات الكتابة وتطورها الوعي الفونولوجي .

إذ أن الوعي الفونولوجي هو القدرة على فهم أن الكلمة المحكية هي مجموعة من الأصوات، وهي القدرة على الاستماع ،التعرف والتلاعب بالأصوات، وأنه يعتبر من الأسس لتعلم اللغة المكتوبة وأي مشكل فيه سيؤدي إلى خلل في مهارة الكتابة خاصة الإملاء مما يؤدي إلى أخطاء كحذف بعض الحروف وبالتالي عدم فهم ما يكتبونه .

. وعلى هذا الأساس تم تقسيم الدراسة إلى جانبين :

الجانب النظري تناولنا فيه :

الفصل الأول وهو الفصل التمهيدي للدراسة الذي يتضمن : طرح الاشكالية ، فرضيات الدراسة ، أهمية الدراسة ،أهداف الدراسة ، صعوبات الدراسة وتحديد مصطلحات الدراسة.

الفصل الثاني وهو الإعاقة الفكرية تطرقنا فيه إلى تعريف الإعاقة الفكرية، تصنيف الاعاقة الفكرية ، أسباب الاعاقة الفكرية ، خصائص المعاقين فكريا والوعي الفونولوجي لدى المعاقين فكريا .

الفصل الثالث وهو الوعي الفونولوجي تنولنا فيه : تعريف الوعي الفونولوجي ، نمو الوعي الفونولوجي ، مكونات الوعي الفونولوجي ، مستويات الوعي الفونولوجي ، وعلاقة الوعي الفونولوجي بتعلم الكتابة .

الفصل الرابع وهو الكتابة عن طريق الإملاء وتطرقنا فيه إلى تعريف الكتابة ، مراحل الكتابة ، شروط تعلم الكتابة ، مهارات الكتابة ، تعريف الاملاء ، والاملاء والذاكرة .

والجانب الميداني يضم فصلين وهما : الفصل الأول تناولت فيه : التذكير بالفرضيات ، تعريف الدراسة الاستطلاعية ، أهداف الدراسة الاستطلاعية ، تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية ، وصف مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية ، عينة الدراسة الاستطلاعية ، أدوات الدراسة الاستطلاعية، وأهم الصعوبات التي واجهت الدراسة الاستطلاعية .

وفي الدراسة الأساسية تطرقت إلى: منهج الدراسة، تحديد مجالات الدراسة الأساسية، أدوات الدراسة الأساسية.

أما الفصل الثاني فيه : عرض نتائج الحالات، تفسير النتائج واستنتاج العام ، والتوصيات والاقتراحات .

الفصل الأول: الفصل التمهيدي

1. الإشكالية
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. صعوبات الدراسة
6. التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة

1 . الاشكالية :

الاعاقة الفكرية واحدة من الاعاقات الرئيسية التي كانت من أولى الاعاقات التي اهتمت بها المجتمعات البشرية وقدمت لها الرعاية الخاصة ، فهي من المشكلات المهمة التي تواجه الفرد والتي يتمثل أثرها في تدني المستوى الأدنى الوظيفي العقلي مع قصور واضح في كل من : مهارات التواصل ، مهارات الاجتماعية ، إدراك العلاقات بين الأشياء ، كما أن القدرة على الفهم والتركيز والإدراك متدنية مما يؤدي إلى تراجع في عدة مهارات.

وتشير الدراسات النفسية إلى أن مشكلات الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية بوجه خاص من أكثر المشكلات التي تواجه النظام التعليمي ، حيث لديهم أيضا قصور على مستوى الأداء المعرفي التي بحثت فيها الدراسات العلمية ، ويواجه الأطفال ذو الإعاقة الفكرية العديد من المشكلات والصعوبات التعليمية التي تتمثل في القراءة والكتابة وخلل في الإدراك البصري بالتحديد في الوعي الفونولوجي والذي يمكن أن يكون له أثر في مختلف المجالات والمشكلات التي تواجهها هذه الفئة ، حيث أشارت العديد من الدراسات والأطر النظرية إلى أن دور الإعاقة الفكرية لديهم قصور في مهارات الوعي الفونولوجي وأن خطر الصعوبة لديهم راجع إلى عدم القدرة على الوعي الفونولوجي. **(حلمي مُحَّد فراج شيرين ، 2022، ص89)**

فأغلب الدراسات اهتمت بربط الوعي الفونولوجي بالقراءة ، حيث توصلت دراسة كل من **بالهوشات كريم (2016) وركزة سميرة (2017)** على أن للوعي الفونولوجي أهمية كبيرة في عملية تعلم القراءة ، حيث اتفقت أغلب الدراسات التي أجريت على مدى سنوات الأخيرة على أن للوعي الفونولوجي أثر في عملية تعلم القراءة ، فالطفل الذي يستطيع الملاحظة وتمييز جميع الأصوات التي تتكون منها الكلمة بمعنى الوعي بمحتويات الكلمة من أصوات ، فإنه سوف يتعلم ذلك الاقتران الحاصل بين الصوت والحرف المكتوب أو بين الفونيم والغرافيم (**ركزة سميرة والجاميدي فايزة ، 2017، ص 348**)، وأن نمو الوعي الفونولوجي دليل ومؤشر على نجاح الطفل مستقبلا في القراءة وأن الأطفال الناجحين في اختبار القراءة هم نفسهم الناجحون في اختبار الوعي الفونولوجي **(بالهوشات كريم، 2016، ص 5**) والوعي الفونولوجي يظهر قبل القراءة ، بحيث يكون مؤشرا في نجاحها ويظهر عند الطفل بشكل ضمني ، وهو ما يسمح بتسهيل وتسريع اكتساب وتعلم القراءة **(بالهوشات، 2016، ص 100)** في حدود اضطلاعنا لم نجد دراسات تناولت الوعي الفونولوجي مع الكتابة.

فالكتابة هي واحدة من أرقى أشكال الاتصال ، وتعتبر قياسا لسلم القدرات اللغوية ، حيث أن معظم الأفراد يطورون مهارات الكتابة بعد أن يكونوا قد أتقنوا مهارات الاستماع والمحادثة والقراءة **(برابح عامر وعمراني آمال، 2018، ص 148)** . كما تعد الكتابة من أهم الكفايات المعرفية التي تسعى المدرسة إلى تعليمها وتطويرها عند التلميذ (**ركزة والجاميدي، 2017، ص 348)** . وهي عنصرا أساسا في العملية التربوية بل نستطيع القول أن الكتابة هي من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية ومن بين مسؤوليتها وأبرزها ، كما تعتبر من أكثر المهارات اهتماما في العمل المدرسي. **(شلابي سهيلة، 2022، ص 1574)**

تتخلل هذه المهارة مجموعة من الأفعال الذهنية واللغوية المعقدة نوعا ما فهي تتطلب نضجا عقليا بدرجة كافية وعلى الفرد أن يكون قادرا على الاحتفاظ بفكرة واحدة عند صياغة الكلمات والجمل ، ولكن هناك فئة ذوي الإعاقة الفكرية في المجتمع تتميز بقدرات عقلية محدودة لا تمكنهم من اكتساب هذه المهارات بشكل صحيح وعدم القدرة على الاحتفاظ بالأفكار وترابطها ، ومهارة الكتابة قد تكون سهلة لدى البعض وصعبة لذى البعض الآخر نتيجة لاختلاف قدرتهم وخصائصهم ، وذلك لنتيجة ارتباط قدرات الطفل بالوعي الفونولوجي لديهم **(حلمي مُحَمَّد فراج، 2022، ص 87)** ، وهذا ما جاء به دراسة **شرين (2022)** التي أكدت أن الطفل يحتاج إلى وعي فونولوجي جيد لكي يكتب ويتابع عملية التعلم بأشكالها المختلفة ، وعندما لا يستطيع الطفل أن يميز بين أصوات الحروف في الكلمة أو أصوات الكلمات في الجمل يصعب عليه التقدم في الكتابة **(حلمي مُحَمَّد فراج، 2022، ص 87)** خصوصا في عملية الإملاء.

فالإملاء هو من أهم أسس الكتابة والذي له أثر على الوعي الفونولوجي ، وهو وسيلة لصحة الكلمة من حيث الصورة الخطية ، حيث انه لا سبيل لفهم الكلمة أو الجملة إلا به، ويعد الإملاء مقياسا دقيقا للمستوى الذي يصل إليه تلاميذ الابتدائي **(غربي راضية وبعنين نادية، 2021، ص 265)**

ويتضح فيما سبق أن الوعي الفونولوجي من أهم العوامل تأثيرا في تنمية المهارات اللغوية ومنها مهارات الكتابة (الإملاء) والتي تعد وسيلة للتعبير عن الذات والأفكار والمشاعر وبالتالي التفاعل مع مجتمع ككل ، وفي ظل غياب هذه الدراسة على حسب علمنا في البيئة الجزائرية حول موضوع الوعي الفونولوجي ومهارات الكتابة (الإملاء) عند المعاقين فكريا درجة متوسطة ، وبناءا على ذلك قمنا بطرح التساؤل التالي :

- هل يوجد علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارات الكتابة (الإملاء) عند المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة؟
- ما مستوى الوعي الفونولوجي عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ؟
- ما مستوى مهارة الكتابة (الإملاء) عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ؟

2 . فرضيات الدراسة :

- **الفرضية الرئيسية** : يوجد علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .
- **الفرضية الجزئية 1** : مستوى الوعي الفونولوجي متوسط عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .
- **الفرضية الجزئية 2** : مستوى مهارة الكتابة (الإملاء) متوسط عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .

3 . أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة من خلال ما يلي :

- تسليط الضوء على واقع تعلم الأطفال ذوي الاعاقة الفكرية درجة متوسطة وما قد يواجهون من عراقيل وصعوبات أثناء مشوارهم التعليمي الاكاديمي .
- إثراء البحوث العلمية في دراسة الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الاملاء) وما قد يكون لهذا الأخير من تأثير على المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين .
- دراسة واقع الكتابة وخاصة الإملاء عند الطفل المعاق فكريا المدمج .
- يمكن الاستفادة منها في ميدان الارطفونيا من خلال جانبيها النظري والتطبيقي من أجل بناء برامج ومقاييس تفيد هذه الفئة المدمجة في تعلم مهارة الإملاء .

4 . أهداف الدراسة :

- معرفة العلاقة القائمة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند فئة المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .
- التعرف على مستوى الوعي الفونولوجي لذى ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة.
- التعرف على مستوى مهارة الكتابة (الإملاء) عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .

5 . صعوبات الدراسة :

- عدم ترخيص مدير مؤسسة النشاط الاجتماعي والتضامن الموافقة على التربص في مؤسستين تربويتين .
- كثرة المتربصين في المؤسسة .
- عدم تقبل المعلمين الحضور معهم في القسم .
- عدم توفر عدد كبير من تلاميذ المعاقين فكريا درجة متوسطة " قسم السنة الثالثة ابتدائي " .

6 . مصطلحات الدراسة :

- **الإعاقة الفكرية** : عرفها **بنو** بأنها قصور وظائف نتيجة عوامل داخلية في الفرد أو خارجية عنه يؤدي إلى ضعف في كفاءة الجهاز العصبي ونقص في القدرة العامة للنمو وقصور في القدرة على التكيف **(عبدون العربي، 2019، ص 124)**

- **التعريف الإجرائي** : هم أطفال يتميزون بأداء وظيفي متوسط قابيلين للتعلم نتيجة الدرجة المتوسطة من [576 . 602] المتحصل عليها أطفال عينتنا في اختبار الذكاء العالمي Nnat .
- **الوعي الفونولوجي** :

يعرفه **ستانوفيس** بأنه القدرة على بلوغ المستوى الفونيمي لمجرى الكلام مع القدرة على التلاعب الواعي بهذه المكونات الصوتية ومزجها لتكوين الكلمات في التحكم الواعي في استراتيجيات التي يتبناها

الشخص قصد التعامل بالغة وهو القدرة على التعرف على المكونات الصوتية للوحدات اللسانية والتلاعب بها بشكل واعي.

(بالهوشات،2016 . ص 96)

التعريف الاجرائي : هو وعي الطفل بأصوات الحروف ويتمثل في الدرجة المقاسة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار الوعي الفونولوجي لـ " أزداو شفيقة " المتكون من (07) بنود المطبقة في هذه الدراسة .

- **الكتابة** : هي عملية تفاعلية تتطلب إتقان المهارات المتعددة لكي يصبح الفرد قادرا عليها ، لأنها تعد من الوظائف الأساسية للمدرسة إلى جانب تعلم القراءة ، ويتطلب من المدرس تدريب الأطفال على الكتابة الصحيحة إملائيا بخط جيد وحسن ، ومن تم تعليم الأطفال التعبير عن أفكارهم وعواطفهم بوضوح

(برابح عامر، 2017، ص 75)

- **الإملاء** : **لغة . جاء في تاج العروس** : أمله قال له فكتب عنه وأملاه كأمله على تحويل التضعيف ، وجاء في فاكهة البستان . أمللت للكتابة أملالا القيته عليه ، والإملال هو الإملاء على الكاتب.

(بن عنان مهدية، 2006، ص 21)

اصطلاحا : هو أحد فروع اللغة المكتوبة ، وهو عملية إتقان رسم الحروف والكلمات عند كتابتها لتصبح مهارة يكتسبها المتعلم بالتدريب والمران ، وتحتاج إلى عمليات عقلية أدائية تساهم فيها البيئة المدرسية والثقافية .

ويعرف أيضا على أنه اكتساب المتعلمين مهارة عملية (يدوية وعقلية) تتمثل في القدرة على رسم الحروف وكتابة الكلمات المفردة أو في جمل استخراجها من الذاكرة كما حفظت بصورتها الصحيحة

(عطال يمينة، 2014، ص 158)

التعريف الإجرائي : هي الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في اختبار "صليحة بوزيد" من نتائج نص الإملاء المتكون من (20) بند والمقاسة بعدد الأخطاء التي يرتكبها التلميذ في الابتدائي .

الجانب النظري

الفصل الثاني: الإعاقة الفكرية

تمهيد

1. تعريف الإعاقة الفكرية
2. تصنيف الإعاقة الفكرية
3. أسباب الإعاقة الفكرية
4. خصائص المعاقين فكريا
5. الوعي الفونولوجي عند المعاقين فكريا

خلاصة الفصل

تمهيد :

إن فئة الأطفال الذين يعانون من تخلف ذهني يتميزون بقدرات عقلية محدودة لا تمكنهم من اكتساب المهارات المختلفة مما يؤدي إلى تدني في مظاهر السلوك التكيفي وتراجع في قدرات الأساسية كالاستيعاب، الادراك الحسي، العمليات العقلية العليا، القدرة على التعبير، فقدان خاصية من هذه الخصائص أثناء مراحل النمو تؤثر بشكل كبير وبليغ على مهارات الطفل اليومية منها وكذا الأكاديمية .

1. **تعريف الاعاقة الفكرية :**

يستعمل **الفرنكوفونيون**مصطلح تخلف الذكاء (**déficience intellectuelle**) في حين يستعمل **الانجلوسكسون**مصطلح التخلف الذهني أو العقلي(**retard mental**)للإشارة لهذه الحالات.

(buchel f. p &paourj.l .2005 . p227)

أما المصطلح الجديد المصرح به في DSM5هو الاعاقة الفكرية .

تعود صعوبة وضع تعريف واحد لمفهوم التخلف العقلي إلى صعوبة تحديد دقيق لحدود المستوى العقلي الطبيعي، وفقا لمتطلبات المحيط الاجتماعي الذي ينمو ويتطور فيه الفرد هذا من جهة، ومن جهة أخرى نسجل عند هذه الحالات تداخل العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية، مما يجعل منها حالات جد متباينة.

(**vagiray .D .2005 . p 45**)

- **تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني AARM:**

الإعاقة العقلية نقص جوهري في الأداء الوظيفي الراهن يتصف بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط، يكون متلازما مع جوانب قصور في اثنين أو أكثر من مجالات المعارف التكيفية التالية : التواصل ، العناية الشخصية ، الحياة المنزلية ، المهارات الاجتماعية ، التوجه الذاتي ، الصحة والسلامة ، الجوانب الاكاديمية الوظيفية ، قضاء وقت الفراغ ، الحياة الاستقلالية ويظهر ذلك قبل الثامنة عشر .

(**Tassé M J & Marin D . 2003 p11**)

- **تعريف الجمعية الأوروبية للتخلف الذهني CIM10:**

هو التعريف المقترح من طرف منظمة الصحة العالمية **OMS**، والمدرج في التصنيف العالمي للأمراض **CIM**، حيث يعرف التخلف الذهني بأنه توقف في النمو العقلي أو العمليات المعرفية ، اللغة ، النمو الحركي ، المهارات الاجتماعية ، حسب الصحة العالمية لا يمكن النظر للذكاء كوحدة وإنما مجموعة من المهارات المتفرقة التي تساهم كل منها في تحديد المستوى العام .

- **يعرفه تريد جولد :**

إنه حالة عدم اكتمال النمو العقلي إلى درجة تجعل الفرد عاجزا ملائمة نفسه مع بيئة الأفراد العاديين بصورة تجعله دائما بحاجة إلى رعاية وإشراف ودعم خارجي. (**السيد عبيد ماجدة، 2013، ص 13**)

- **وفي التعريف التربوي :**

يشير على أن المعاق عقليا هو الفرد الذي لا يقل عمره عن ثلاث سنوات ولا يزيد عن عشرين سنة ، وتعيقه إعاقته العقلية عن متابعة التحصيل الدراسي في المدارس العادية وتسمح له قدرته بالتعلم والتدريب وفق أساليب

خاصة أو كل طفل لا يستطيع الاتصال مع أقرانه بواسطة الكتابة ، أي الذي لا يستطيع أن يعبر عن أفكاره كتابيا ، ولا يقرأ الكتابة أو الطباعة وأن يفهم ما يقرأه ، بينما لا يوجد لديه أي اضطراب بصري أو شلل حركي.(**السيد عبيد، 2013، ص31**)

ومن التعريفات السابقة يمكن أن نستخلص أن الاعاقة الفكرية هي قصور وظائف نتيجة عوامل داخلية وخارجية في الفرد أو خارجية عنه تؤدي إلى ضعف في الجهاز العصبي ونقص في القدرة العامة للنمو وقصور في القدرة على التكيف.

2. تصنيف الاعاقة الفكرية :

1.2. التصنيف على أساس بسيكوميتري :

يعتمد هذا التصنيف على أساس اختبارات قياس الذكاء واختبارات التشخيصية بشكل يسمح بتقديم أداء الشخص ، حالته العاطفية ، مزاجه ، وتسمح هذه الاختبارات بتشخيص وتوجيه الحالة على أساس خواصها المشتركة مع باقي الحالات المميزة لفئة معينة ، إلا أنها تعجز عن تقديم وصف دقيق وصادق مميز للحالة نفسها أو يكون ذلك بشكل جزئي فقط ، ويشمل هذا التصنيف سلم مقسم إلى عدة فئات كما يلي :

(**DSMIV . 2004 . p 49**)

- **التخلف الذهني العميق (déficience profonde)**:حاصل الذكاء أقل من 20 / 25 .
- **التخلف الذهني الحاد (déficiencesévère)** : حاصل الذكاء من 20 / 25 إلى 35 / 40 لا يمكن للحالة هنا أن يتطلع إلى مستوى المتمدرس، كما أن لغتها بسيطة تخص المفاهيم الملموسة ومستوى استقلاليتها محدود .

- **التخلف الذهني المتوسط (déficiencemoyenne)** : حاصل الذكاء من 40 / 35 إلى 55 / 50 بإمكانهم التطلع إلى الدراسات المحدودة أحيانا ، وتبعا للحالات بإمكانهم تعلم القراءة والكتابة ولكن استقلاليتهم تبقى محدودة . **(بالهوشات، 2016، ص120)**
- **التخلف العقلي الخفيف (déficiencelégère)** : حاصل الذكاء من 55 / 50 إلى 70 يصعب تمييزه بسهولة عن حالات المستوى العقلي المتوسط ، وتسمح الأطوار الأولى للتمدرس من اكتشافها ، بناء عن عجزها عن تعلم المقررات الأساسية الواردة في البرامج التربوية مقارنة بأغلبية الأطفال المتمدرسين ، وهذه الحالات لا تعود في أغلبها إلى الحالة العضوية ، وإنما إلى الظروف النفسية الاجتماعية العاطفية المحيطة بالحالة .

هذا التصنيف هو نفسه تقريبا عنده **CIM10**الذي يندرج أصحابه في أدنى التصنيف بعض الحالات الحرجة التي لا يمكن تقيمها رقميا :

- وجود إعاقة حسية مصاحبة للتخلف الذهني .
- حالات التخلف العقلي غير المميزة نتيجة نقص أو غياب المعلومات التي تسمح بتصنيف الاضطراب.

(بالهوشات، 2016، ص 121)

2.2. **التصنيف على أساس وجود أو غياب اضطرابات السلوكية : يدكرها(بالهوشات 2016 ص 121 الى ص 122)**

1.2.2. التخلف الذهني غير المصحوب باضطراب سلوكيةdéficience harmonique

هو تخلف ذهني ثابت لا يتداخل مع الاضطرابات الشخصية ، إذ يبدي الشخص سلوكا متوازنا عندما ينمو في بيئة مكيفة لحاجاته وامكانيته المحدودة ، تكون علاقة الحالة بمحيطها آلية جامدة ، اللغة محدودة ومصابة على وظائفها التعبيرية التواصلية واستعمالها كآلية للتفكير ، كما نميز عند هذه الحالات :

- مشاكل في التكيف ناجمة عن نقص اليقظة ، والقدرة على التفكير المجرد .
- الحاجة إلى الرعاية والحماية من المحيط نظرا لصعوبات التكيف وعجزه عن التحكم في هذا التفاعل بشكل سليم .
- العلاقة الاعتمادية التي يبديها هؤلاء تجاه الآخرين .

2 . 2 . 2 . التخلف الذهني المصحوب باضطراب سلوكية déficience dysharmonique

تتداخل حالة التخلف الذهني مع الاضطرابات الشخصية وحسب**جالون وجالون (Galland a &GallandJ.1993)**.فأن تعريف هذه الحالات يكون معقدا وذلك يرجع إلى تداخل الجانب الخاص بالتخلف الذهني مع اضطراب وظائف التنفيذية ، وإثر الاضطرابات الذهنية على البنى الأدائية وتتميز الاضطرابات السلوكية هنا بالثبات وهي تصنف إلى اضطرابات المزاجية والاضطرابات ذهنية.

3.2. **التصنيف التربوي** : حسب ما جاء به (المبرز, 2010, ص 19 الى ص 20)

وهو التصنيف التي تأخذ به المؤسسات والبرامج والمراكز التي تقدم خدمات تربوية للمعاقين فكريا ، ويشمل هذا التعريف على ثلاث فئات رئيسية :

1.3.2. **القابلون للتعلم** : يندرج في هذا المستوى جميع الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة والمستوى الأعلى من فئة الإعاقة الفكرية المتوسطة والمستوى الأدنى من الفئة الحدته وعادة ما يكونون عاديين في مظهرهم ولا تبدو عليهم دلائل مرضية أو إصابات ، كما يظهرون أداء عقليا وسلوكا اجتماعيا مقبولا في الحد الأعلى من مستويات الإعاقة ولهذا لا يتم اكتشافهم في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث أن كثير منهم يظهرون مهارات حركية واجتماعية ولغوية مناسبة في هذه المرحلة إلا أنهم يفشلون في المجالات التعليمية عند دخولهم المدرسة مقارنة بزملائهم العاديين ، أن أقصى حد يمكن أن يصلوا إليه هو مستوى الصف الخامس أو الاولى متوسط بل أن معظمهم لا يكون قادرا على تحصيل التعليمي لأكثر من مستوى الصف الثاني الابتدائي ، ولهذا يجب التركيز في المرحلة المتوسطة على التدريب المهني والبالغون منهم يظهرون قدرة على القيام بالأعمال الموكلة إليهم مع الاستقلالية في النواحي الاقتصادية ، ورغم وجود مشاكل متكررة وكثيرة في مجالات معينة متصلة بالتعليم فإن لديهم صعوبة في الذاكرة والانتباه والتواصل اللفظي والدافعية والتعميم وفهم التشابه والاختلاف ، كما أن لديهم إمكانية النمو في ثلاث مجالات إذا قدمت لهم خدمات التربية الخاصة وهي :

- القدرة على تعليم حد أدنى من الموضوعات الأكاديمية في المدرسة .
- القدرة على التكييف الاجتماعي والاعتماد على النفس .(**المبرز إبراهيم بن حمد، 2010، ص 19**)
- حد أدنى من الكفاءة المهنية يستطيع معه الفرد متابعة مهنية ما في مرحلة النضج .

2.3.2. **القابلون للتدريب** : يندرج في هذا المستوى الأدنى للأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية المتوسط بالإضافة إلى أفراد من ذوي الإعاقة الفكرية الشديدة، ويتم اكتشافهم في مرحلة مبكرة جدا تبدأ من مرحلة الرضاعة أو الطفولة المبكرة ، ويظهرون تأخر في نمو بعض المهارات الأساسية مثل الجلوس والزحف والمشي واللغة ولديهم قصور في السلوك التكيفي والكلام بالإضافة إلى العيوب الجسمية وعجزا في التعلم والتعميم والتركيز والانتباه والتمييز ، أما القدرات العقلية فهي محدودة جدا مما يأدي إلى ظهور مشاكل في التعامل مع الأفكار المحددة وتطبيق ما تعلموه في المواقف الجديدة وقصور في التواصل والمهارات الاجتماعية والشخصية والعناية بالذات ، ولهذا فمنهم لا يستفذون من الالتحاق بالمدارس العادية بل يتم إلحاقهم بالمراكز والمؤسسات الخاصة بهم ، بحيث يدربون على مهارات الاعتماد على النفس والاستقلالية والتكيف الاجتماعي والتدريب على مهنة مناسبة لقدرتهم في ورش محمية .

3.3.2. المحتاجون للرعاية والحماية : يندرج في هذا المستوى جميع الأفراد من ذوي الإعاقة الفكرية الحادة ، ويطلق عليهم غير القابلين للتدريب ، وتكشف إعاقتهم في مرحلة الولادة مباشرة أو في مرحلة مبكرة جدا ، وغالبا ما تكون الإعاقة الفكرية مصاحبة لإعاقة أخرى جسمية أو حسية أو شلل دماغي أو صرع أو اضطرابات انفعالية ، لذا فإن معدل نموهم بطيء جدا في جميع المجالات وهم يحتاجون إلى الرعاية والمساعدة والإشراف المستمر بسبب بطئ استجابتهم وضعف قدرتهم اللغوية والتواصل مع الآخرين ولا يستفذون من البرامج التعليمية أو التدريسية ويثم العناية بهم في المؤسسات الداخلية.

(المبرز، 2010، ص 20)

3. أسباب الاعاقة الفكرية :

إن منظور السببية من المسارات التي لازمت مختلف العلوم منذ بدايتها الأولى ، وهذا ما نجد رفيق الاضطراب الإعاقة العقلية على غرار غيرها من المباحث في مختلف العلوم ، وهكذا تعددت البحوث مند ظهور مفهوم التخلف الذهني إلى يومنا هذا ، وكلها يحاول أن يجد تفسيرا لحدود هذا النوع من الاضطرابات ولكيفية عملها وذلك من خلال البحث عن الأسباب التي تمكن وراءها ونتيجة لتراكم البحث عبر تاريخ الإعاقة العقلية قد أمكن عزل بعض الأسباب بطريقة ملحوظة خلال الفترة الماضية نتيجة للتطور في مجال البحوث العلمية من حيث المنهج والوسائل ، وقد بلغ عدد الأسباب المعروفة حتى الأن (250) سبب ومع ذلك فإن حوالي 70 % من الأسباب الخاصة بالإعاقة العقلية غير معروفة حتى الآن و25 % من الأسباب المعروفة للإعاقة العقلية فقط نذكر منها .

(عبدون، 2019، ص 164)

1.3. أسباب مرحلة ما قبل الولادة : تعرف أسباب مرحلة ما قبل الولادة بتلك الأسباب التي تحدث أثناء فترة الحمل أي منذ لحظة الإخصاب وحتى قبيل مرحلة الولادة ، وتحدث أما بطريقة مباشرة عن طريق الجينات الوراثية **Gemieticfactors**التي تحملها كرونوزونات الخلية ، أو خلل أو عيب يؤدي إلى تلف أنسجة المخ وتعويق نموه ووظائفه أي أنها لا تورث صفة الإعاقة العقلية مباشرة ، لكنها تورث خصائص بيولوجية تؤدي إلى الإعاقة العقلية ومن أهم هذه العوامل عدم توفر عامل الريزاس(RH) في دم الجنين. **(عبد الخفاف إيمان، 2015، ص 21)**

- **أما الطريقة الغير مباشرة وهي العوامل الغير جينية (البيئية) التي تؤثر على الجنين منها :**

1. الأمراض التي تصيب الأم الحامل مثل مرض الحصبة الالمانية ومرض الزمري ومرض السكري .

2. سوء التغذية للأم الحامل .
3. الأشعة السينية .
4. العقاقير والأدوية .
5. ثلوث الهواء . **(عبدون، 2019، ص 165)**

2.3. أسباب مرحلة أثناء الولادة :

وهي تلك الأسباب التي تحدث أثناء الولادة :

1. الصدمات الجسدية : تعرف الصدمات الجسدية التي يتعرض لها الجنين أثناء عملية الولادة بأنها تلك الحوادث المتمثلة في الكدمات أو الصدمات الجسدية باستخدام الأدوات الخاصة بعملية الولادة القيصرية أثناء الولادة العادية ، تؤدي هذه العوامل بطريقة أو أخرى إلى إحداث تلف في القشرة الدماغية للجنين ، حيث يترتب على ذلك حدوث شكل من اشكال الإعاقة إذ يعتمد ذلك على كمية التلف بالمراكز العصبية ونوعها .
2. نقص الأكسجين أثناء الولادة .
3. الالتهابات :infection تعتبر الالتهابات التي تصيب الجنين بسبب عوامل فيروسية أو بكتيرية من العوامل الفعالة المساهمة في إحداث تلف في الجهاز العصبي المركزي.

(الروسان فاروق، 2010، ص 70)

4.3. أسباب مرحلة ما بعد الولادة :

وفي هذه المرحلة يولد الطفل طبيعيا ثم يصاب بالإعاقة العقلية قبل سن المراهقة ، وتعبر هذه الأسباب مسؤولة عن معظم حالات الإعاقة العقلية البسيطة بسبب تعرضه لحوادث أو أمراض ذات الأثر المتلف لخلايا المخ أو إصابة الجهاز العصبي المركزي للطفل ، أو الإصابة المباشرة للدماغ والتي ينتج عنها ارتجاج في المخ أو التلف في بعض الخلايا وتناول الأدوية والعقاقير، مضاعفات الحمى والحصبة والحمى الشوكية. **(المغازي إبراهيم محمد، 2004، ص34)**

4 . خصائص الأطفال المعاقين فكريا :

إن التعرف على خصائص وسمات الأطفال المتخلفين عقليا يساهم إيجابيا في تقديم أفضل الخدمات على المستويات النفسي والتربوي والاجتماعي ويتضمن التكفل الفعال الذي يستجيب للاحتياجات والمطالب الأساسية الخاصة لهذه الفئة ، علما أن حالات التخلف لا تمثل فئة واحدة متجانسة وإنما هي طيف متنوع ، فهي تختلف من حيث أداءها العقلي وخصائصها تتبعا لحجم ودرجة الإعاقة ، فالأطفال المتخلفون عقليا يتمايزون فيما بينهم علاوة على تمايزهم عن الأطفال العاديين .

بناءا على هذا التصور سنتطرق بالتوضيح لأهم السمات والفارق لمختلف فئات التخلف العقلي ، وسنحاول التركيز على الجوانب النفسية والمعرفية باعتبارها سمات أساسية مميزة للطفل المتخلف عقليا .

ومن هذه الخصائص التي سوف نتناولها بإيجاز :

1. الخصائص المعرفية .
2. الخصائص الجسمية والحركية .
3. الخصائص اللغوية .
4. الخصائص الاجتماعية والشخصية. **(عبدون، 2019، ص151)**

1.4. الخصائص المعرفية : تعتمد الخصائص المعرفية للأطفال متعددي الاعاقة على نوع الاصابة والاعاقة، مثلا تكون بعض الاعاقات الجسمية مصحوبة بالإعاقة العقلية فنجد أن الأطفال المعوقين جسميا هم متخلفون عقليا يتلقون خدمات تربية خاصة كالتي يتلقاها المتخلف عقليا وبالطريقة نفسها ، وعادة يتم تصنيف هؤلاء الطلبة بناء على الخدمات والبرامج المتوفرة لهم ، ونجد أحيانا بعض الاعاقات لا تؤثر على القدرة المعرفية لدى الطالب كالإعاقات الشلل الدماغي لأنه غالبا في العادة هؤلاء الأفراد يكتسبون المهارات التي لا يمارسونها ولديهم صعوبة في تجميع المهارات التي تعلموها على نحو مستقل وتركيبها. **(العايد مساعد بن عثمان، 2015، ص270)**

ومن بين هذه الخصائص المعرفية نجد :

1. **الانتباه (attention)** :يعاني المعوقون عقليا من ضعف القدرة على الانتباه ، وقابلية العالية للتشتيت ، وأن الضعف في الانتباه والذاكرة هما من أسباب الرئيسة لضعف التعلم.

(القمش مصطفى،2011، ص 41)

2. **التذكر (memory)** :يواجه المعاقون عقليا صعوبات في التذكر مقارنة بأقرانهم غير المعوقين ، خاصة الذاكرة قريبة المدى (أي تذكر الأحداث أو المثيرات التي تعرض لها الفرد قبل فترة وجيزة).
3. **التمييز (discrimination)** : لما كانت عملية الانتباه والتصنيف والتذكر لدى المعوقين عقليا تواجه قصورا ، فإن عملية التمييز بدورها ستكون دون المستوى مقارنة بالعاديين هذا وتختلف درجة الصعوبة في القدرة على التمييز تبعا لدرجة الاعاقة وعوامل أخرى متعددة ، وتكون صعوبات التمييز واضحة بين الأشكال والألوان والأحجام والأوزان والروائح والمذاقات المختلفة .**(القمش، 2011، ص42)**
4. **التخيل (imagination)** : إن عملية التخيل تتطلب درجة عالية من القدرة على استدعاء الصور الذهنية وترتيبها في سياق منطقي ذي معنى وأن القصور في القدرة على التخيل تزداد بازدياد درجة الإعاقة .
5. **الإدراك والتفكير** : إن المعوقين عقليا لديهم قصور في عمليات الادراك ولا يستطيعون فهم الأفكار المجردة ، كما أنهم لا يستطيعون التعبير عن الأسس العامة وأن من خصائص تفكيرهم أنه يدور حول "هنا" و "الأن" . **(القمش، 2011، ص43)**

2.4. **الخصائص الجسمية والحركية** : يحتاج الطفل متعدد الاعاقة إلى مساعدة في الحركات الأساسية في التنقل الجسمي كما أنه يعاني من مشكلات طبية كالشلل الدماغي والأمراض الناتجة عن الاعاقة كما يعاني من محدودية في مهارات العناية بالذات ويعتمد بشكل كبير على المحيطين به في المهارات الحياتية اليومية ، وهو بحاجة إلى الدعم في معظم الأنشطة الحياتية الرئيسية كالعلاقات الداخلية مع العائلة وقضاء أوقات الفراغ واستخدام الخدمات المتوافرة في المجتمع أيضا وكذلك المساعدة في المهارات المهنية، وهي تعد من المصاعب الأساسية التي يواجههامتعددوا الإعاقة .

(العايد، 2015، ص28)

3.4. **الخصائص اللغوية** : إن الأطفال المتخلفين عقليا يعانون من بطئ في النمو اللغوي بشكل عام ويمكن ملاحظة ذلك في مراحل الطفولة المبكرة فهو يتأخر في النطق واكتساب اللغة ، ومن أهم المشكلات اللغوية التي تواجه المعوقين عقليا ما يتعلق بفصاحة اللغة وجودة المفردات ، ويلاحظ أن

المفردات التي يستخدمونها هي مفردات بسيطة ولا تتناسب مع العمر الزمني وكثيرا ما يستخدم المختصون في وصف لغة المتخلفين ذهنيا اللغة الطفولية للإشارة إلى جمود النمو اللغوي عندهم.(**القمش، 2011، ص 43**)

4.4. الخصائص الاجتماعية والشخصية :

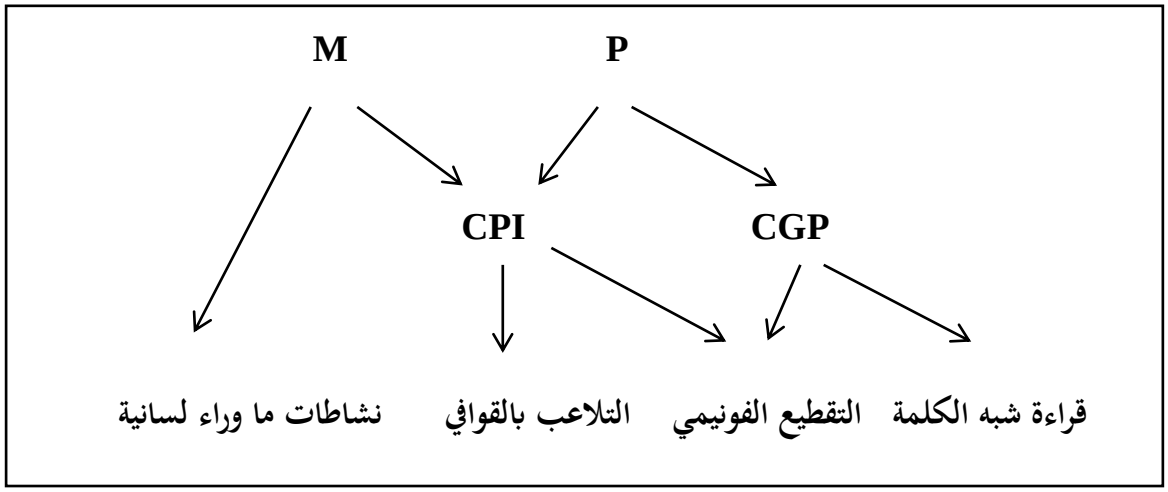
إن مشاكل التكيف الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية هي أساس الخصائص الاجتماعية لحالة التخلف العقلي وما يرتبط بها من سلوك خاص للأطفال المتخلفين وعلاقتهم بالمجتمع ، فالإعاقة في الكثير من أبعادها هي مشكلة اجتماعية ، فهو يعاني من عجز في عملية التفاعل مع الآخرين ، كما أنه يظهر أساليب غير توافقية في مختلف موقف الحياة والخصائص الشخصية والاجتماعية.(**عبدون،2019،ص159**)

5 . الوعي الفونولوجي عند المعاقين فكريا :

في دراسة مقارنة قام بها **كوستو وآخرون (cossu g . al 1993)**أشار اليها **جومبير(Gombertj.E . 2004 p47)** بين عينتين من الأطفال الأسوياء والأطفال المتخلفين ذهنيا بينت النتائج وجود اختلاف في نتائج الوعي الفونولوجي لصالح الأسوياء ، وذلك على مستوى التقطيع الفونيمي ، تقطيع الكلمة إلى حروف ، تقطيع الكلمة إلى حروف حذف الفونيم الأول في حين لم يسجل اختلاف في مستوى القراءة ، وهذا ما يتناقض بشكل مباشر مع الدراسة **جومبير(Gombertj.E.1990)**الذي يؤكد وجود علاقة ارتباطية بين مستوى الوعي الفونولوجي والقراءة ، التفسير الذي قدمه **مورتون وفريت** (1993 .**MortonJ.&FrithU**) الذي أشار إليه **جومبير(GomberJ.E.2004. p47)** هو أن التلاعب بالفونيمات يكون بشكل واعي ويعتمد على مستوى وعي فونولوجي ضمني (غير واعي) **CGP**، إضافة إلى معرفة العلاقات الخطية الفونولوجية ، الذي يسمح بقراءة الحروف الأبجدية ، وحسب الباحثين فإن الوعي الفونولوجي الضمني والربط الخطي الفونولوجي **CGP**في حاجة إلى مكتسبات أولية مشتركة يعرفها **فريت** بالبنى الفونولوجية (**processusphonologiquessous-jacents**) يرمز لها بـ P والتي تسمح بإعطاء تمثيل على مستوى الفونيم ، قابل للربط بالصيغ الخطية (الجرافيم) كما يحتاج إلى مكتسبات أولية ، يعرفها **فريت** بالقدرات الماوراء تمثيلية . ويقصد بها القدرة الواعية على التحكم في التمثيل الداخلي بما فيه الوعي

الفونولوجي ، يرمز لها بـ **M**وليس **P**بحيث يكون بناءهمـ**CGP**على أسس الفونولوجية في حين يعجزون عن تطوير كافي للنجاح في نشاطات التلاعب الفونيمي.

ومن خلال هذا النموذج بين **مورتون و فريت** وجود فشل في نشاطات الوعي الفونولوجي حتى وإن كانت **P**تعمل بشكل عادي ، كذلك بأن بعض النشاطات الميتافونولوجية قابلة لأن يقوم بها الطفل دون تدخل **CGP**وذلك بالاعتماد فقط **CPI**كما هو موضح في الشكل رقم (1)



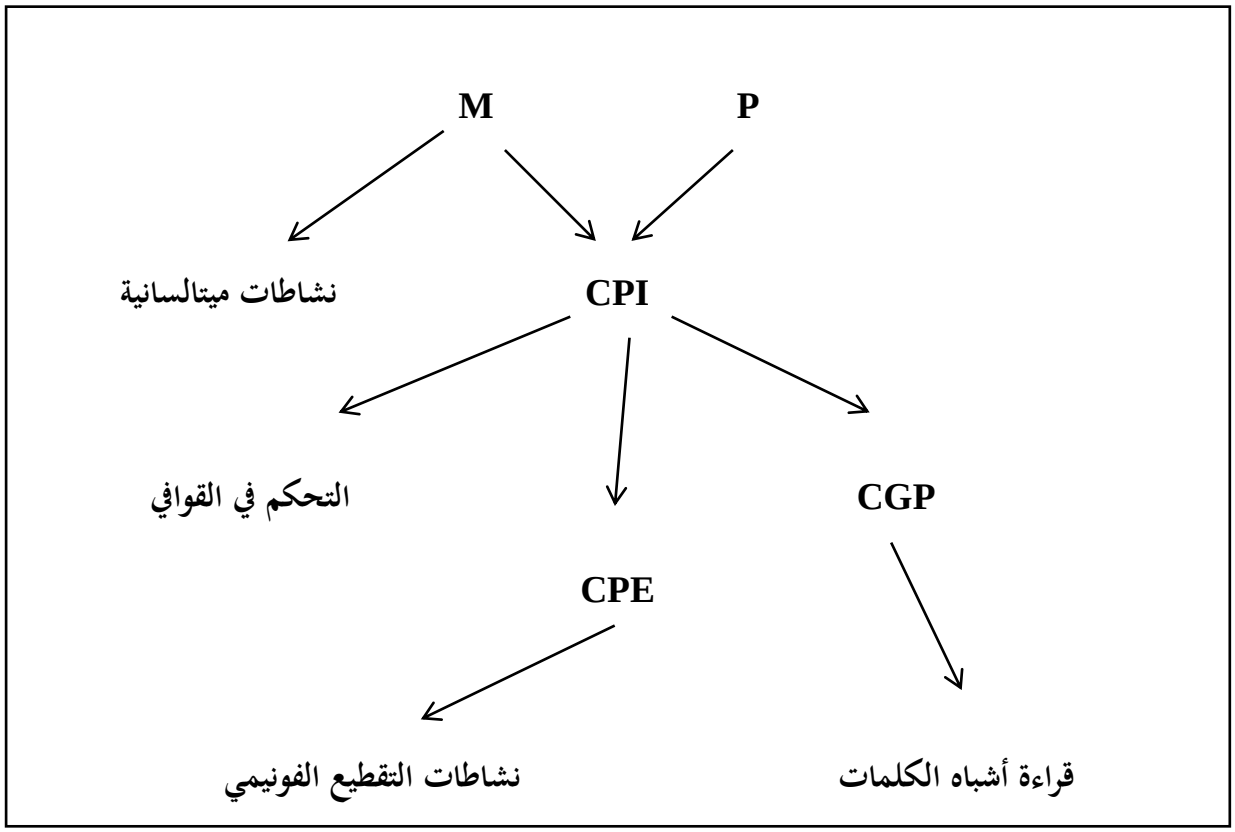
الشكل 01 : أسباب فشل الوعي الفونولوجي عند حالات التخلف الذهني

حسب فريت ومورتون .

(بالهوشات،2016،ص 130)

وحسب **كوسو وآخرون** فإن مستوى الوعي الفونولوجي اللاواعي كفيل بتحقيق ذلك إلا أن الانتقاد الموجه من طرف **جومبير**هو أن بناء **CGP**يكون بشكل واعي ، وليس ضمني وتعلم القراءة يعتمد على تحكم واعي في الوحدات الصوتية (الفونيمات) والتفسير الذي يقدمه هو أن القراءة تسمح بالانتقال من **CPI**إلى **CPE**من جهة ثانية يعتمد **CGP**للتعامل مع بعض الوحدات التحت مقطعية (**infrasyllabiques**) مثل القافية .

وحسب **جومبير**فإن حالة التخلف الذهني ، تؤدي إلى ضعف أو عدم كفاءة **CPI**(مثل ما قالته فريت) ، بشكل يؤثر سلبا على قدرة الطفل التحكم في القافية ، وكذلك نقص النشاطات المتعلقة بها على مستوى الواعي **CPE**(مستوى التقطيع الفونيمي) واستغلال **CGP**لقراءة أشياء الكلمات.



الشكل 02 : تفسير جومبير لتدني الوعي الفونولوجي الغير واعي

وأثره على الوعي عند المتخلفين ذهنيا

(بالهوشات، 2016، ص 131)

يفسر **جومبير**ضعف أو تدهور **CPI**بتدني مستوى المهارات الماوراء تمثيلية **M**(**métacognition**)، بشكل يعكس ضعف أو فشل المتخلفين ذهنيا بالحكم على القوافي ، كما تؤثر سلبا على ظهور **CPE**بشكل يؤثر مباشرة على الربط الخطي الفونولوجي **CGP**وهذا ما يعكس ضعف هذه الحالات في التقطيع الفونيمي نتيجة ضعف **CGP**وقراءة أشباه الكلمات نتيجة ضعف **CPE**الغير متقاربة إملائيا مع كلمات أخرى في حين نسجل قدرة الطفل على قراءة الكلمات أو أشباه الكلمات المتقاربة إملائيا مع كلمات أخرى ، فالطفل المتخلف ذهنيا يعتمد بشكل أكبر على القراءة بالتماثل (التعرف على الكلمات على أساس قرابتها الاملائية) أي أنه يعتمد

بشكل أكبر على المعجم الاملائي منه على عملية الربط الخطي الفونولوجي وهو ما يفسر النتيجة التي توصل إليها فريق بحث **كوسو**.(**بالهوشات ، 2016، ص 132**)

6. الدمج عند الاطفال المعاقين فكريا :

- ✓ الدمج عند الاطفال المعاقين فكريا هو إتاحة الفرص للأطفال المختلفين للانخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم .
- ✓ ويعرف من منظور آخر على أنه تلك العملية التي تشمل جمع الطلاب في فصول و المدارس التعليم العام بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الاختلاف أو المستوى الاجتماعي و الاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب ووضع الأطفال ذوي القدرات والاختلافات المختلفة في صفوف تعليم عادية وتقديم الخدمات التربوية لهم مع توفير الدعم صفي كامل. **(عبد الغني 2016، ص 203)**
- ✓ فالدمج هو أسلوب ونهج تربوي متبع في الحياة (حديثا)، حيث يتم فيه دمج الأطفال، أو الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة، الذين تواجههم صعوبات في جهاز التربية التعليم، وتتميز عملية الدمج التي تتحدث عنها بكونها عملية تربوية مشتركة للمعاقين و العاديين. **(نصر الله، 2002، ص 207)**
- ✓ فالمفهوم الشامل للدمج هو أن تشتمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعا بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطالب، ويجب على المدرسة دعم الحاجات الخاصة لكل طالب. **(سالم 2013، ص 17)**
- ✓ ونلاحظ هذا الاتفاق على أن الدمج هو دمج المعاقين مع الطلاب العاديين في المدارس العادية وفصول التعليم العام دمجا شاملا بحيث يتم تزويدهم ببيئة طبيعية مع تقديم خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة، والتي تتمثل في وجودهم بأقسام المدمجة. **(سالم 2013، ص 17)**

يتم إدماج وتأهيل المتخلفين عقليا حسب الدرجة أو الشدة حسب الحالة:

- ✓ إذا كان التخلف العقلي بسيط فهم يمتلكون القدرة على التعلم بدرجة ما إذا توفرت لهم خدمات تربوية خاصة ومدارس وفصول خاصة ولا يمكنهم تعلم المواد الدراسية في سنة واحدة ورغم ذلك يمكن دمجهم مع الأطفال العاديين.
- ✓ أما التخلف العقلي الحاد وهم المعتوهين لا يستطيعون حماية أنفسهم. لأنهم يعانون من تشويه جسماني إلى جانب تعليم العالي يصابون بالعلم ولا ينجون أطفالاً والتكفل في هذه الحالة يكون كليا.

خلاصة الفصل:

يمكن القول أن التخلف الذهني هو حالة من النقص أو عدم اكتمال النمو العقلي المعرفي فطريا ، نتيجة لعدة عوامل تؤثر على الجهاز العصبي للفرد وعجز في التواصل والعلاقات الاجتماعية أو العناية الذاتية أو الجوانب التعليمية ومهارات الحياة المتعددة وتعود أسبابه لعدة عوامل وتصنيفه يكون حسب عدة جوانب ، وهما في تزايد مستمر لذلك وجب الاهتمام والعناية بفئة الاطفال المعوقين فكريا درجة متوسطة القابلين للتعلم بالذات وخاصة بالنسبة للتعليم لأنه يساهم بشكل مباشر في دمج الأطفال في المدارس ومنحهم فرصة التعلم في الأقسام الخاصة والمكيفة ، وهذا راجع إلى نسبة الذكاء لديهم التي تؤثر على المستوى الدراسي عندهم .

الفصل الثالث: الوعي الفونولوجي

تمهيد

1. تعريف الوعي الفونولوجي.
2. نمو الوعي الفونولوجي.
3. مكونات الوعي الفونولوجي.
4. مستويات الوعي الفونولوجي.
5. علاقة الوعي الفونولوجي بالكتابة.

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعد الوعي الفونولوجي من الموضوعات الهامة التي فرضت نفسها في الآونة الأخيرة سواء في مجال التربية والتعليم أو اللغة في مرحلة الطفولة (المبكرة و المتأخرة) وذلك لما له من أهمية في اكتساب اللغة بشكل صحيح أو في التمييز بين لغة وأخرى وفقا للوعي بأصوات هذه اللغة تم إجادتها بشكل سليم وفعال ، وكذلك الوقاية من الصعوبات التي تمس مهارات القراءة والكتابة لما للوعي الفونولوجي من دور هام في اكتسابهما .

1. تعريف الوعي الفونولوجي :

إن اللغة هي عنصر أساسي في الاتصال ،لكن القدرات الميتافونولوجية أو الوعي الفونولوجي يعد عنصرا مهما في مفهوم الشكل الصوتي للغة ، تعددت التعريفات للوعي الفونولوجي بتعدد الباحثين فنجد **TUNMER** (**1992**) يعرف الوعي الفونولوجي على أنه معالجة وتقطيع اللغة الشفوية إلى وحدات صغيرة كالمقطع ، الفونام ، أو القافية ويكون كذلك بوجود وعي بالبنية الفونيمية في الكلام.

(حناشي سعاد، 2002، ص 865)

إن الوعي الفونولوجي يعني امتلاك القدرة على معرفة أماكن إنتاج الأصوات اللغوية وكيفية أو آلية إخراج هذه الأصوات والكيفية التي تتشكل فيها هذه الأصوات مع بعضها البعض لتكوين الكلمات والألفاظ مع القدرة على ادراك التشابه والاختلاف بين هذه الأصوات سواء جاءت هذه الأصوات مفردة أو في الكلمات أو في التعابير اللغوية المختلفة. **(منتصر مسعودة وآخرون، 2014، ص 31)**

وفي تعريف آخر هو **ميكانيرم** تعلم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية فالطفل عليه أن يبدأ يتعلم مبدأ العام للرمز الأبجدي ثم يكتسب عدد كافي من المتطابقات بين الحروف والأصوات للبدء في فك الترميز ، هذا التطابق حرف . صوت يبدأ بسرعة وتدريجيا حتى يصبح آلي. **(Zorman . 1999 . p 139)**

ويعرف الوعي الفونولوجي بأنه : معرفة أن الكلمات المنطوقة تتكون من أصوات فردية والقدرة على التلاعب بهذه الأصوات ، وتنقسم الكلمات إلى وحدات أصغر ، وتميز أصوات الكلمة ، وإعطاء الكلمة لها نفس القافية. **(شيب أحمد مُحَمَّد، 2019، ص 323)**

كما يرى **سيد الجارجي (2009)** إلى أن الوعي الفونولوجي يتضمن تلك المهارات المتعلقة بالقدرة على التعامل مع تركيب بنية الصوت في اللغة باعتباره شكلها متميزا عن معناه ، ويتضمن الوعي الفونولوجي كلا من الاستماع ، الوعي الفونيمي ، الوعي بالمقاطع، وعي الكلمات والجمل.

(رضوان مُحَمَّد وأدويدار رضوان 2021 . ص 119)

ويشير (**Goldsworthy & pieretti**) أن الوعي الفونولوجي هو القدرة على المعالجة الذهنية لمجريات الكلام إلى أجزاء أو وحدات صغيرة وهو مصطلح عام يشير إلى فهم ما وراء اللغة لدى الطفل بتراكيب الأصوات اللغوية ومن الواضح أن الوعي الفونولوجي يتطور وفق تتابع معين : الإيقاع . الجناس . الكلمات . المقاطع . بدء التنغيم . الإيقاع . الفونيم. **(goldsworthy,c & pieretti . 2011 . p 2)**

ومن خلال التعريف السابقة يمكن أن نستخلص ان الوعي الفونولوجي هو ميكانيزم تعلم ذاتي قوي مرتبط بمصطلح الكتابات الأبجدية ، وهو قدرة الأفراد على تميز مختلف مكونات الكلام ، والوعي بالأجزاء في أبعاد مختلفة والتعامل بالوحدات الفونولوجية ، فالطفل عليه أن يبدأ بتعلم المبدأ العام للرمز الأبجدي ثم يكتسب عدد كافي من التطابقات بين الحروف والأصوات للبدء في الترميز ، هذا التطابق يبدأ تدريجيا حتى يصبح آلي .

2. **نمو الوعي الفونولوجي** :

ويتضمن :

1.2. **نمو الوعي بالقافية** : من خلال استعمال البادئة القافية ، لوحظ عند أغلبية الأطفال استعمال تمرينات لغوية عفوية ، إن الأطفال ذو أربع سنوات قادرين على التعرف على القافية حسب مؤلفي نماذج التماثل ، نلاحظ القافية في مراحل مبكرة جدا من تعلم القراءة وهي نتيجة لدراسة تمت على تلاميذ الخامسة وأربعة أشهر قادرين على استخراج جزء من التمثيلات عندما يتعلق الأمر بقافية الكلمات ، وقد أكد (Maclean) وآخرون وجودها عند 20 % من الأطفال ذوي ثلاث سنوات الذين قاموا بدراستهم لديهم الوعي الخاص بالكلمات المعزولة .

لهذا يمكن القول ان النمو القافية يكون قبل الدخول المدرسي ولا يتطلب تعلم القراءة لنمو هائل تكتسب عن طريق تمرينات لفظية عفوية لغوية مع المحيط الذي يحيط بهم .

2.2. **نمو الوعي بالمقطع** : المقطع لم يعد كسلسلة خطية من الأصوات ولكن كيفية تسلسلية وهو متكون من مكونين رئيسين (البادئة القافية) فيتم نمو المقطع كما هي عليه القافية ، فيلاحظ في سن الخامسة وأربعة أشهر أو سن الرابعة ، وهذا من خلال تجارب لغوية متنوعة كما يمكن اكتسابها (القافية ، مقطع) بطريقة ضمنية قبل سن التمدرس ، إن إدراك الوعي المقطعي يتم التعرف عليه قبل السن الدراسي، وترجع سهولة إدراكه لكونه يوافق فعل نطقي موحد مع سهولة عزلة أو ما دام المقطع وحدة صوتية مستمرة على المستوى الإيقاعي ما يجعل الوعي بهذه الوحدة تتطور مبكرا حتى في الغة العربية ، فإن المقطع يعتبر بأنه أصغر وحدة تركيبية في الكلمة أو أصغر كتلة يمكن أن يقف عليها المتكلم ، ويتكون من عدد من الصوامت والصوائت مصحوبة بظواهر صوتية أخرى كالنبر والتنغيم. **(قيرواني زهية، 2021، ص 158)**

3.2. **نمو الوعي بالفونام** : يشترط نمو الوعي بالفونام تعلم واضح وينمو متصل مع تعلم القراءة عكس الصوت غير المقطعي الذي لا يدرك منعزلا ، لكن دائما مندمج في المقطع ومن خلال دراسة مطولة . (**Goswani**) ترى أنه يجب الانتظار حتى سن الخامسة لكي يكون اكتشاف الأصوات ممكنا.

وحسب (**B . Bedert ; J . A . Rendal**) بين أن سن الثالثة والخامسة يظهر عند الأطفال بالحساسية بالطبقة الصوتية للغة ، بما أنهم يمكن يشوهوا إراديا بعض الكلمات والتسلية بأخطاء نطق الآخرين وهذا من خلال تغيير أو تشويه في كيفية نطق أصوات حروف الكلمات.

إن التحليل الصوتي في غالب الأحيان يتطور باحتكاك النظام الأبجدي الذي يؤدي إلى تطور هذه المهارة ، فالصوت هو الجوهر الذي يقوم به التقطيع وبه يوجد التأليف ولن تكون لحركات اللسان لفظا ولا كلاما موزونا ولا منثورا إلا بظهور الصوت .

كما يشير (**Maclean**) أن 20 % من الأطفال في سن الثالثة لهم وعي بقافية الكلمات المعزولة إلا أن معارفهم الصوتية لا تسمح بالنجاح في اختبارات التحليل الأكثر تعقيدا. **(قيرواني، 2021، ص 159)**

3. مكونات الوعي الفونولوجي :

يتكون الوعي الفونولوجي من عدة مكونات أساسية تتمثل بـ :

1.3. **تقسيم الجمل إلى كلمات** : مهم جدا للأطفال الذين يدخلون المدرسة معرفة أن الجمل مكونة من كلمات ، وهي المرحلة الأولى في التحليل حتى يستطيع الطفل معرفة ان الكلمة مكونة من مجموعة من الفونيمات، وإدراك أن لكل كلمة حدودا سمعية صوتية في مراحل تعلم القراءة الأولى يعتبر مؤشرا قويا على الأداء القرائي في المراحل اللاحقة ، وقد يبنج الأطفال بشكل أفضل في تقسيم الجمل التي

تتضمن كلمات أساسية كالأسماء والأفعال أكثر من الكلمات الوظيفية (أسماء . الإشارة . حروف الجر ... ألخ) **(حلمي مُحَمَّد فراج، 2022، ص 95)**

2.3. **تقسيم الكلمات إلى مقاطع** : وتتمثل في قدرة التلميذ في تقسيم الكلمة الواحدة إلى مقاطع التي تشكلها . **(فارس هارون الرشيد، 2019، ص 04)**

3.3. **التنغيم** : يوصف التنغيم على أنه أحد مجالات اللعب باللغة والتي تعطي مؤشرا على قدرة الطفل على التحكم بالمجال الصوتي للغة ، كما أن القدرة على الإتيان بكلمات لها نفس النغمة يعتبر مؤشرا على النجاح في القراءة مستقبلا ، ويساعد التنغيم الأطفال على زيادة الوعي بأصوات اللغة مما يسهل عملية الترميز (ربط صورة الحرف بصوته والعكس) كما يعلم التنغيم الطفل على وضع وتصنيف الكلمات مع بعضها اعتمادا على أصواتها ، مما يسهل عليه عملية التنغيم وبالتالي يقلل عليه عدد الكلمات التي يجب أن يتعلم قراءتها .

4.3. **المزج الصوتي** : هو القدرة على مزج الأصوات بعضها مع بعض ويعتبر مهارة مهمة جدا للقارئ المبتدئ ، والمزج الصوتي يحصر الطفل للتعرف على الكلمة بعد أن ينطق أصواتها أو تنطق له هذه الأصوات، وهو يساعد على ظهور (الأوتوماتكية) في ربط الأصوات ببعضها مع البعض وهو عنصر ضروري للنمو القرائي ، فقد تبينت الدراسات أن الأطفال الصغار يتعلمون ربط الأصوات ومزجها بشكل أسرع من تعلم تقسيم أصوات الكلمة ، لهذا فإن تمارين المزج الصوتي تقدم لهم قبل تقسيم الكلمات. **(حلمي مُحَمَّد فراج، 2022، ص 96)**

5.3. **تقسيم الكلمات إلى أصواتها** : تتمثل في قدرة التلميذ على تقسيم الكلمة إلى أصواتها اللغوية، وتوجد علاقة ارتباطية بين وعي التلميذ بأصوات الكلمة والقدرة على القراءة ، ويظهر هذا المكون في ضوء :

1)نطق أصوات الكلمة (نطق صوت كل حرف على حدة) .

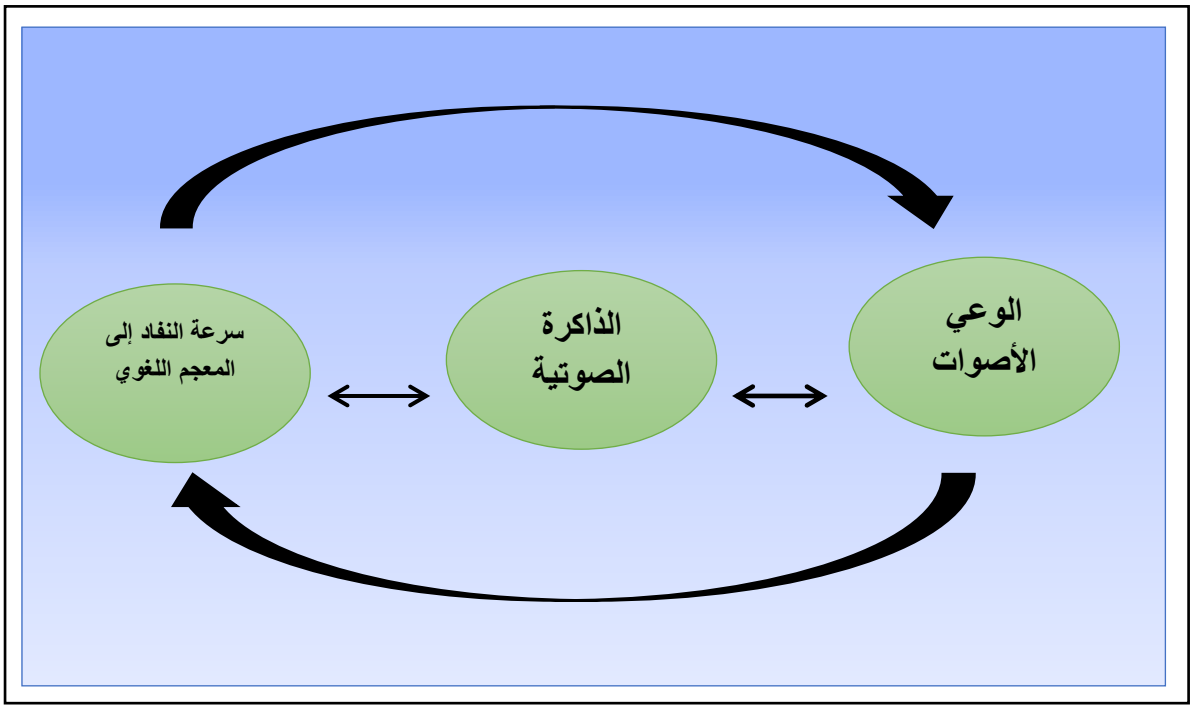
2)نطق أول وآخر أو كليهما من الكلمة (تعرف الصوت وموقعه) .

3)نطق أصوات الكلمة بشكل مفرد فقط من مجرد الاستماع لها).

(فارس، 2019، ص 04)

4. مستويات الوعي الفونولوجي :

يميز **(Snow et al . 1998)** بين ثلاثة مصطلحات أساسية تتمثل في الوعي الفونولوجي ووعي الفونيمات والطريقة الصوتية ، حيث يرى أن الوعي الفونولوجي يشير إلى التقبل العام من جانب الطفل وإدراكه لتلك الأصوات التي يتضمنها الحديث بشكل مستقل ومتميز عن معناها ، أما ما يتعلق بفهم الطفل أن الكلمات المتضمنة يمكن تجزئتها في تسلسل معين وفقا للأصوات أو الفونيمات فإن هذا هو الوعي بالفونيمات ، في حين أن الطريقة الصوتية تعني جمع الحروف والأصوات معاني تمثل رموز مكتوبة حيث أنها تعد طريقة لتعليم الأطفال النطق والتلفظ وتعتمد على الجمع بين الحرف والصوت الدال عليه .



شكل (3) : نموذج معالجة الأصوات

ويشير كل من (**طيبة وآخرون . 2010**) إلى أن الوعي الفونولوجي يشتمل على عدة مستويات حيث يبدأ الأطفال بوعي المناطق الكبيرة على مستوى الكلمة كوعي الأطفال أن كلمة " عبد الله " مكونة من مقطعين كبيرين ، أو كلمتين هي " عبد " و " الله " ثم ينتقلون إلى المستوى التالي وهو وعي المقطع الفونولوجي في الكلمة الواحدة ، كوعي الأطفال أن كلمة " سحاب " مكونة من مقطعين هما " سـ " و " حاب " ، ثم يأتي بعد ذلك وعي الاستهلال والسجع ففي المثال السابق الاستهلال هو " سـ " والسجع هو " اب " وبالنهاية يتم وعي الوحدة الصوتية الصغرى في المقطع أو الكلمة (الفونيم) كالوعي بأن المقطع " اب " في المثال السابق يتكون من وحدتين صوتيتين أ / و / ب ، وتعرف هذه المهارة الأخيرة القدرة على تحليل الأصوات أو الوحدات الصغرى بالوعي الفونولوجي للوحدة أو الوعي الفونيمي.

ورغم أن مستويات الوعي الفونولوجي مرتبط بعضها ببعض من منطلق أنها جميعها تقيس وعي كيفية تفصيل الكلمة المسموعة إلى مقاطع صوتية أصغر ، فإن المهام تختلف في كل مستوى في الصعوبة والتعقيد اللغوي

(أمثال الحويلة ومسعد أبو ديار، 2015، ص 63)

5. علاقة الوعي الفونولوجي بتعلم الكتابة :

ناقشا الباحثان **(Goltheart . Castles . 2004)** العلاقة بين كفاءة الوعي الفونولوجي واكتساب الكتابة ، وأكد على أن الوعي الفونولوجي هو استعداد مميز يتعلق باللغة الشفوية ويؤثر على سياق اللغة الكتابية ، فالأبحاث المطولة في هذا المجال أوضحت أن وحدة الوعي الصوتي الفونيمي بالمقارنة مع وعي القافية والمقاطع الذي يشرح بوضوح أداء القراءة والكتابة ، فهمها كانت الفكرة تتضمن العلاقة السببية بين الوعي الفونولوجي وتعلم الكتابة فحسب الباحث كل من **(Neath . holmes . castles . 2003)** الطفل عندما يطور استعداداته للقراءة والكتابة ، فهو يعدل طريقة استعماله لهذه الوحدات الفونولوجية من اللغة الشفوية ، وذلك باستعمال كفاءة كتابية ، فدرجة الوعي الفونولوجي يمكن أن يكون مؤشر للاستعداد الكتابي ومؤشر جيد لنجاح عملية القراءة . **(حناشي، 2022، ص 868)**

خلاصة :

يعتبر الوعي الفونولوجي عنصرا رئيسيا ويشكل مهارة أساسية وضرورية ترتبط لدى الطفل ارتباطا وثيقا مع مراحل نموه الطبيعي والوظيفي ، وأي تأخر أو تخلف فيها يؤدي إلى عدم اكتمال النضج الأمر الذي ينطبق على ذوي الإعاقة الفكرية حيث يعاني هذا الأخير من ضعف ونقص في مستوى الوعي الفونولوجي نتيجة القدرات العقلية والمعرفية المحدودة لديه ، فهذا مؤشر على ظهور صعوبات في تعلم مهارة القراءة والكتابة لدية .

الفصل الرابع: الكتابة عن طريق الإملاء

تمهيد

1. تعريف الكتابة
2. مراحل تعلم الكتابة
3. شروط تعلم الكتابة
4. مهارات الكتابة
5. تعريف الإملاء
6. الإملاء والذاكرة

خلاصة الفصل

تمهيد :

تعتبر الكتابة عملية معقدة في ذاتها فهي كفاءة أو قدرة على تصوير الأفكار وتصويرها في حروف وكلمات معقدة وتراكيب صحيحة نحوها والقدرة على الكتابة دليل على التطور التفكير وتطور العضلات الرفيعة، كما وأنها مرتبطة بقدرة الفرد على التعبير عن المعاني والأفكار ، وهي تعتمد على مجموعة من المهارات الجسدية والنفسية الأولية والتآزر بين حركة العين واليد .

1. تعريف الكتابة :

الكتابة عملية عقلية منظمة تتم من خلال عدة عمليات متسلسلة في البناء وصولا إلى نهاية العمليات الكتابية الست ، عملية التخطيط الكتابي ، الكتابة الأولى ، المسودة معرفة رد فعل القارئ ، عملية التنفيخ، التقييم الكتابة المقدمة بانتهاء العمليات تكون المادة مكتوبة صالحة للقراءة أو النشر.

(مقدادي فخري وراتب عشور، 2009، ص 205)

ويعرفها **قحطان أحمد الظاهر** : الكتابة هي عملية رسم الحروف أو الكلمات معتمدين على الشكل والصوت للتعبير عن الذات الإنسانية بما فيها من معاني وتخيلات ومفاهيم .

(القحطان أحمد الطاهر، 2004، ص 239)

وتعتبر الكتابة المهارة الثانية في تكون اللغة فهي تسبق مهارتي التهجئة والتعبير الكتابي وتعتمد هذه المهارة على مجموعة من المهارات الحسية والنفسية والقدرة على الادراك والانتباه والتآزر بين حركتي العين واليد وقوة الذاكرة السمعية ونوع اليد المستخدمة في الكتابة. **(جدوع عصام، 2008، ص 153)**

وتعرف الكتابة : بأنها نوع من التعبير اللغوي وهي اتصال غير مباشر عن طريق رموز منتوجه فالكتابة تأتي بعد اللغة الشفوية ، أي هي الاكتساب المتأخر لنمو اللغة الشفوية وهي المهارة الأساسية في النظام اللغوي إذ تتكامل

مع اللغة الشفهية والقراءة في هذا النظام ، وهي تمثل مهارة اتصالية للتعبير عن الذات وهي أيضا مهارة تعليمية .

(عبد الواحد سليمان ويوسف إبراهيم، 2010، ص 319)

إن الكتابة عملية ضرورية للحياة في العصر الحاضر سواء بالنسبة للفرد أم بالنسبة للمجتمع ، ولكي يستطيع الفرد أن يستخدم الكتابة استخداما فعالا في قضاء حاجاته لابد أن تتكون لديه ثلاثة أنواع من القدرات: قدرة الخط وقدرة في الهجاء والقدرة في تكوين الجمل والعبارات.

(الكندري عبد الرحمان وآخرون، 2006، ص 157)

وجاء البعض من الباحثين بتعريف نفسي عصبي لعملية الكتابة بأنها هي أولا تنفيد لحركة وككل حركة هي نتيجة توظيف بعض مناطق من الدماغ أين يتم تصميم ومراقبة الحركات .

كما أن الكتابة هي التحقيق الفردي والتجسيد الفردي للشخصية ، وهي تسمح بإظهار الجوانب الداخلية الأكثر خصوصية لنفسية الانسان. **(فرناكي أمينة حورية، 2016،ص57)**

ومن خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص أن الكتابة أهم وسيلة من وسائل الاتصال ولهذه الأهمية أصبح تعلمها يعد عنصرا أساسيا في العملية التربوية بل نستطيع القول بأن الكتابة هي من الوظائف الأساسية للمدرسة الابتدائية ومن بين مسؤوليتها وأبرزها ، كما تعتبر من أكثر المهارات اهتماما في العمل المدرسي.

2. مراحل تعلم الكتابة:

إن تعلم الكتابة يتم عبر مراحل متتابعة لابد أن يمر الطفل خطية متدرجة ليتمكن من ذلك ، يمكن تصنيفها إلى مرحلتين وهما :

- المرحلة الخطية قبل الكتابة .
- المرحلة الخطية للكتابة .

1.2. **المرحلة الخطية قبل الكتابة** : من سنة إلى 3 سنوات .

إن أول ما يقوم به الطفل قبل تعلم الكتابة هو الرسم العشوائي سواء على الأبواب أو على الجدران وذلك للتعبير عن نفسه من خلال إخراج الصور العقلية إلى عالم الواقع في محاولة منه تفسير تلك الشخصية للآخرين .

وتأخذ تلك الرسومات العشوائية التي ماهي إلا رموز في المراحل الأولى اتجاهات مختلفة بحسب وضعية الطفل وبحسب طريقة مسك القلم ، ويكشف فيما بعد أن هناك علاقة بين الحركات والرموز الناتجة ، وبهذا يبدأ في تنويع حركاته إلى أن يصل إلى خطوط عمودية وأفقية.

(الناشف هدى محمزد، 1999، ص 104)

2.2. **المرحلة الخطية للكاتبة** : وهي المرحلة التمهيدية للكتابة وذلك من خلال الأعداد للكاتبة بممارسة الأنشطة المفيدة التي تساعد في تنمية المهارات الحركية اللازمة لها ثم الانتقال إلى المدرسة أين يصل الطفل إلى مرحلة النضج ، وتنقسم هذه المرحلة بدورها إلى ثلاث فترات على النحو الآتي:

1.2.2. **التهيئة للكتابة** : يتم في هذه المرحلة في اعداد التدريبات الخاصة لتهيئة الطفل منها ما يلي :

- تعريفه بأدوات الكتابة .
- طريقة مسك القلم .
- الاتجاه الصحيح في الكتابة .
- الجلوس على الكرسي .

- تعويده على مواكبة العين للكتابة .
- الترتيب واتباع الأسطر .

2.2.2. **تعلم الكتابة** : يستخدم في هذه المرحلة الكراريس الخاصة بالكتابة والشروع في تعليم الأطفال الكتابة على حسب الخطوات التالية :

- قراءة المعلم الجملة المراد كتابتها ثم يطلب من التلميذ إعادة قراءتها .
- يشير المعلم إلى الحروف ويلفظه ثم يقوم الطفل بمحاكاته .
- شرح المعلم للطفل خطوات كتابة الحرف بحجمه الكبير طلبا من التلميذ متابعته .
- استخدام التقليد على الهواء .
- ينتقل المعلم إلى وضع تعليمات فوق النقطة والكتابة دون النقط ثم كتابة الحرف أو المقطع والكلمات والجمل .

3.2.2. **نضج الكتابة** : التدريس في هذه المرحلة يكون من خلال العمل المدرسي ، حيث نبدأ بتقسيم الخط من خلال ملاحظته وضع كل من اليد والورقة وكذا حجم الحروف ومدى تناسقها من خلال المسافات المتروكة فيما بينها وبين الكلمات ، التنقل بعد ذلك إلى الاملاء أين نقيم مدى قدرة الطفل على كتابة الأحرف التي يسمعها بشكل صحيح ، أين تبرز قدرته على نسخ هذه الحروف بالرغم من غيابها في مجاله البصري ، أي أنه يربط بين شكل الحرف الموجود بين ذاكرته والصورة السمعية لهذا الحرف ، وفي الأخير نصل إلى التعبير الكتابي الذي يمكن أن نقومه من خلال قدرة الطفل على التعبير عن مضمون معين.

(ملحم السامي ، 2002، ص 308)

3. شروط تعلم الكتابة :

لتعلم الكتابة يجب أن تتوفر مجموعة من الشروط ندكر أهمها ما يلي:

1.3. النمو الحركي :

الكتابة نشاط حركي معقد ومميز ، ينمو بصعوبة ويحتاج إلى وقت طويل أين تتطلب الكتابة تناسقا حركيا للأعضاء المحققة لهذا النشاط ونذكر من بينها : اليد ، الرقبة والكتف ، وأي خلل حركي يصيب هذه الأعضاء فإنه لن يسمح بتجريد صحيح لأشكال الحروف وتنظيمها في الفضاء الكتابي .

2.3. الصورة الجسمية :

إن اكساب الطفل للصورة الجسمية يعني وعيه بجسمه منفصلا عن غيره (جسم الأم) واكتسابه لهذا المفهوم متوقف عن محيطه بإعطائه فرصا لذلك وعدم الاعتراض على فضوله ، مما يؤهل الطفل إلى ادراك وضعية جسمه ومختلف أعضائه في الفضاء ، وبالتالي وضعية مختلف الأشياء المحيطة ومنها الحروف والكلمات.

3.3. الجانبية :

إن اكتساب مفهوم الجانبية يعني قدرة الطفل على التمييز بين اليمين واليسار ، وكذا قدرته على تمييز أعضائه اليمنى عن أعضائه اليسرى ، مما يسمح له باحترام قواعد الجانبية في الكتابة.

(بوطيبة ابتسام، 2008، ص 43)

4.3. التنظيم الفضائي :

الكتابة عبارة عن تنظيم الحروف والكلمات في الفضاء المخصص لها (الورقة) ولهذا فعلى الطفل أن يكتسب أولا مفهوم الفضاء بأبعاده المختلفة : فوق ، تحت ، أمام ، خلف وكذا أن يتعلم تقييم المساحات والتنبؤ بالحركات اللزمة للقيام بعمل ما.

5.3. التنظيم الزماني :

إن اكساب مفاهيم الزمان ضرورية لاكتساب مهارة الكتابة ، لذلك لابد أن يتعلم الطفل موضع ذاته من حيث الزمن بالمقارنة مع أفراد عائلته ، كما يجب أن يتعلم أن الزمن ينقسم إلى سنوات وإلى شهور ، والشهر ينقسم إلى أسابيع والأسبوع إلى أيام واليوم ينقسم إلى ساعات ، وكدا أن اليوم يبدأ في الصباح وينتهي عند حلول الليل ، وبفضل هذا يدرك أن التتابع المتسلسل للحروف يعطينا آثارا تعرف بالكتابة .

6.3. البصر والسمع :

البصر السليم ضروري لإدراك مختلف الاشارات الخطية والتمييز بينها ، وكذا إدراك كيفية تنظيمها في الفضاء ، أما السمع فهو ضروري لإدراك مختلف الأصوات والتمييز بينها ، لذا فأي اضطراب بصري أو سمعي يؤدي إلى اضطراب في اكتساب الكتابة . **(بوطيبة . 2008، ص 44)**

وهناك شروط أخرى يجب أن تتوفر عند تهيئة الطفل واعداده للكتابة نجد منها :

- مراعاة وصول الطفل لمستوى من النضج العصبي والانفعالي ، قبل البدء في التعلم الكتابة .
- مراعاة الفروق الفردية في استعداد الطفل للكتابة .

- مراعاة نوعية الادوات المستخدمة في تعلم الكتابة والتدرج فيها ، لما له من تأثير كبير على التعلم الأطفال المبتدئين (أقلام . ورق . فرش . طباشير ... ألخ) .
- مدى تفهم الاباء للطريقة المتتبعة في تعليم أطفالهم الكتابة مما يساعدهم في ازدياد استعداد للتعلم.

(كريمان بدير واميلي صادق، 2000، ص 139)

4. مهارات الكتابة :

للكتابة مهارات لابد للمدرب أو المعلم أن يدرب التلاميذ عليها وأن يعودهم على ممارستها بشكل صحيح وسليم منها :

- الجلوس بطريقة صحيحة .
- كيفية الامساك بالقلم جيدا .
- تعويد التلاميذ الكتابة على خط مستقيم وأفقي. **(سعدية يمينة، 2014، ص 46)**

ويستهدف تعليم الكتابة تدوين المهارات الآتية :

- رسم الحرف بشكل صحيح يسهل قراءته .
- كتابة الكلمات الموافقة مع القواعد الإملائية .
- صياغة الفقرات والعبارات والجمل التي تعبر عن الأفكار والمعاني .
- طريقة اختيار الأفكار وتنظيمها .
- محاولة السيطرة على حركة الأصابع . **(عبد الوهاب أحمد، 2004، ص 113)**

5. تعريف الاملاء :

هو ذلك العلم الذي يعني بالقواعد الاصطلاحية يحفظ قلم الكاتب من الزيادة والنقصان ، ويهتم بأمور محددة منها : كيفية كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وآخرها وكذا الألف اللينة ويفرق بين التاء المربوطة والمبسوطة ، كما يهتم بالأحرف التي تزاد والتي تحذف من الألفاظ والتنوين وأنواع اللام إلى غير ذلك من أمور ترقى بمستوى الكاتب إلى الصحة اللغوية المنشودة ، بحيث تخلو كتابته من الأخطاء الاملائية التي تشيع في كتابات الدارسين والمثقفين .

وعرفه **شحاته** بأنه : هو نظام لغوي معين ، موضوعه الكلمات التي يجب فصلها والتي يجب وصلها والحروف التي تزاد والحروف التي تحذف والهمزة بأنواعها ، وعلامات الترقيم ومصطلحات المواد الأساسية والتنوين بأنواعه والمد بأنواعه أو قلب الحركات الثلاث وابدال الحروف واللام الشمسية والقمرية ووظيفة الإملاء أنه يعطي صورا بصرية للكلمات تقوم مقام الصور السمعية عندما تعذر الإسماع .

(غربي وبعنين، 2021، ص 267)

6 . الإملاء والذاكرة :

الذاكرة شرط أساسي للتعلم ، ولا تعلم بدون تذكر ووسائل التذكر التي تساهم في ترسيخ صورة المادة الإملائية في أدهان المتعلمين أربعة : البصر والسمع والنطق والحركة ولابد للإملاء الناجح من استخدام أربع ذاكرات استخداما جيدا وهي على الترتيب :

- **الذاكرة البصرية** : تتصل هذه الذاكرة بالعين التي تساعد على رسم صورتها الصحيحة في الذهن ، فهي التي ترى الكلمات وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقا لنطقها ، وهي التي تساعد على تذكرها حيث يراد كتابتها.
- **الذاكرة السمعية** : تتحقق بتربية الأذن على حسب الاستماع وجودة الإنصات وتمييز الأصوات المتقاربة.

- **الذاكرة اللفظية** : وتتكون بفعل التلفظ بالكلمة عدة مرات لأن النطق يساعد على ثبات الكلمة في الذهن.
- **الذاكرة العضلية** : لتحقيق ذلك يتم الاعتماد على اليد والأصابع ، وذلك بكتابة الكلمات فعلا إما في الكراس أو بواسطة تحريك أصابع اليد وكتابة الكلمة في الهواء وذلك لحفظها وترسيخها في الذهن.

وهكذا فإن الإملاء يتركز على الذاكرة بشكل كبير لأن المتعلم عندما يسمع كلمة يحفظها بالإحساس الصوتي الذي يتولد عن السماع ، وعندما يرى الكلمة يحفظها بالإحساس اللفظي المتولد عن تحريك عضلات وأعضاء اللفظ ، وعندما يكتبها يحفظها بالإحساس العضلي الذي يتولد من تحريك اليد وأعضاء الكتابة .

(بن عنان، 2006، ص 31)

خلاصة الفصل :

ومنه فإن الكتابة يمكن اكتسابها كنشاط يقوم على التفكير وعن نشاط خطي يعتمد على الترميز وعملية نفسية عقلية معقدة تتضمن القدرة على التعبير عن الذات برموز مكتوبة ، وأي خلل في القدرة المعرفية والعضو المستقبل بالإضافة إلى التآزر الحسي البصري الحركي قد يعيق الطفل اكتسابها وتعلمها بشكل صحيح وسليم وخاصة الأطفال المعاقين ذهنيا لأنهم يعانون من مشاكل معرفية وخاصة ما تعلق منها بالذاكرة التي تساهم بترسيخ صورة المادة الإملائية .

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: البحث والإجراءات الميدانية

❖الدراسة الإستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية
2. تحديد مجالات الدراسة الإستطلاعية
3. وصف مكان إجراء الدراسة الإستطلاعية
4. عينة الدراسة الإستطلاعية
5. أدوات الدراسة الإستطلاعية
6. أهم الصعوبات التي واجهت الدراسة

❖الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة
2. تحديد مجالات الدراسة الأساسية
3. أدوات الدراسة الأساسية

تمهيد :

إن الجانب التطبيقي من أهم عناصر البحث العلمي بحيث يعد مكملا للجانب النظري والذي من خلاله يمكننا التأكد من صحة الفرضيات والاجابة عن التساؤلات واعتمدنا في بحثنا على دراستين الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية .

❖ الدراسة الاستطلاعية :

تعتبر الدراسة الاستطلاعية خطوة مهمة في كل بحث علمي وأساسا جوهريا لبنائه وهي عامل مهم في نجاحه ، فهي تمثل البنية الأولى للدراسة الميدانية وتمهد لإجراءات الدراسة الأساسية التي هي أساس الدراسة ، وتفيدنا هذه الدراسة في بحثنا من أجل تحديد موضوعنا والتعرف على مكان الدراسة وجمع أكبر عدد ممكن من المعلومات واختبار عينة البحث ومعرفة الصعوبات التي قد تواجهنا في بحثنا .

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية :

- تحديد موضوع الدراسة بدقة .
- تحديد متغيرات الدراسة بشكل نهائي من الجانب الاجرائي .
- تحديد عينة البحث وضبطها .
- تحديد مكان اجراء الدراسة حسب العينة التي ندرسها .
- تحديد أدوات البحث حسب دراستنا .
- تحديد صعوبات البحث ومحاولة حلها .

2. تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية :

المجال المكاني .

تم إجراء البحث الحالي في المؤسسات التالية :

- ابتدائية البنات بولاية مستغانم والتي تحتوي على 420 تلميذ ، 220 ذكور و200 بنات
- ابتدائية لطروش خديم بولاية مستغانم والتي تحتوي على 403 تلميذ ، 196 ذكور و200 بنات .

المجال الزمني .

قمنا بتطبيق اختبار الذكاء ، وذلك في شهر جانفي 2023 .

المجال البشري .

وتمثلت في 6 حلات معاقين فكريا . درجة متوسطة في قسم مدمج سنة ثالثة ابتدائي في ولاية مستغانم .

3. وصف مكان إجراء الدراسة الاستطلاعية :

- المؤسسة الابتدائية لطروش خديم بمدينة مستغانم التي تحتوي على 403 تلميذ 196 ذكور و206 إناث:

تتكون المدرسة من قسمين مدمجين يحتويان على كل من اضطراب التوحد عرض داون والتخلف الذهني ، مستوى الثالثة ابتدائي . القسم الأول يضم (05) تلاميذ والثاني (11) تلميذا .

- المؤسسة الابتدائية للبنات بولاية مستغانم والتي تحتوي على 420 تلميذ ، 220 ذكور و200 إناث .

تتكون المدرسة من ثلاثة أقسام مدمجة قسم لكل مستوى السنة الأولى والثانية والثالثة ، يحتوي كل قسم مدمج على عدة اضطرابات منها الإعاقة الفكرية ، عرض داون والتوحد .

4. عينة الدراسة الاستطلاعية :

الحالة	الاسم واللقب	العمر	الجنس	درجة الإعاقة	المستوى الدراسي
1	ب . هـ	14	أنثى	متوسطة	الثالثة ابتدائي
2	ب . ع	13	ذكر	متوسطة	الثالثة ابتدائي
3	ب . ب	14	ذكر	متوسطة	الثالثة ابتدائي
4	ح . ق	12	ذكر	متوسطة	الثالثة ابتدائي
5	ع . ف	12	أنثى	متوسطة	الثالثة ابتدائي
6	أ . ش	13	ذكر	متوسطة	الثالثة ابتدائي

الجدول (01) يمثل عينة الدراسة الاستطلاعية وخصائصها

5. أدوات الدراسة الاستطلاعية :

- **الأداة الأولى : (المقابلة) .**

هي تقنية من التقنيات المباشرة لجمع المعطيات ميدانيا ، فقد قمنا بزيارة ابتدائية لطروش خديم وابتدائية البنات وإجراء مقابلات مع الأولياء والمعلمين لجمع أكبر عدد من المعلومات وربطها بموضوع الدراسة ، حيث تضمنت المقابلة أسئلة موجهة لكل من المعلمين والأولياء .

- **الأداة الثانية : (الملاحظة) .**

وهي وسيلة أو أداة من وسائل وأدوات البحث العلمي والتي يستخدمها الباحث لجمع البيانات والمعلومات من مصدرها تجاه أمر معين لدراسته وفق ضوابط وطرائق حسب ما تقتديه الظروف وتفرضه الامكانيات ،

وقد كان اختبارنا لهته الأداة لملاحظة سلوك الطفل المدمج وعلاقته مع معلميه وزملائه باعتماد على الملاحظة المباشرة لأنها تتناسب مع موضوع دراستنا .

- **الأداة الثالثة : اختبار الذكاء Nnat .**

1) تقديم الاختبار :

هو اختبار القدرة غير اللفظية (Nagliri) وهو اختبار عالمي خاص بالذكاء بسيط وسريع النجاح مما يجعل من الممكن التعرف بطريقة عادلة على القدرات غير اللفظية للتلاميذ يتكون من سبعة أشكال (A.B.C.D.E.F.G) تتم تكيفه مع مستويات المدرسة المختلفة في الطور الأساسي إلى الطور الثانوي ، يتضمن كل نموذج 38 عنصرا من السهل إلى الصعب مع صعوبة متزايدة تتكيف مع كل مستوى من GSM إلى Terminal .

الجدول (02) يمثل التوافق بين الأشكال المختلفة لـ Nnat والمستويات .

المستوى المدرسي	الأشكال
GSM	**A**
CP	**B**
CE1	**C**
CE2 – CM1	**D**
CM2 – 6 éme	**E**
5 éme – 4 éme – 3 éme	**F**
2 nde - 1 ère – terminal	**G**

يعتمد Nnat على مبدأ المصفوفات التي كانت موضوع بحث مكثف لمدة خمسون عاما ، ثم تصميم عناصر Nnat لتقييم قدرات التفكير والمهارات حل المشكلات دون حاجة التلميذ للقراءة أو الكتابة او التحدث . يجب أن يعتمد على قدرتهم في حل المشكلات وليس على مهاراتهم اللفظية ، يستخدم هذا الاختبار على

نطاق واسع في البحث وعلم النفس التربوي فهو مراجعة وامتداد لاختبار (MAT) Negliri Anolog Matrix Test ، الذي نشر في عام 1985 .

2) كيفية تطبيق الاختبار :

- قبل البدء في الاختبار التأكد من وجود إضاءة وتهوية للغرفة .
- العمل يكون فردي .
- جلسة واحدة لا تزيد عن 45 دقيقة .

الوسيلة :

- ورقة التعليمات الخاصة بالنموذج الذي سيقوم به الممتحن .
- دفتر الملاحظات .
- ورقة إجابة ذاتية للتقييم .

المفحوص :

يطبق الاختبار على التلاميذ من الطور الابتدائي حتى الطور الثانوي وفي هذه الدراسة طبق على تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي (قسم مدمج) .

3) طريقة تطبيق الاختبار :

توزع أوراق النماذج على التلاميذ ويطلب منهم إكمال النموذج والعثور على تنظيم العناصر الملونة المختلفة التي يتكون منها النموذج باختيار الشكل الذي يكمل كل نموذج .

4) طريقة التصحيح والتنقيط :

يتم تقسيمها على أساس عدة عناصر التي تم اجتيازها (38 نموذج) إجمالي العلامة يساوي عدد الاجابات الصحيحة ثم يتم مقارنة هذه النتيجة بدرجات التلاميذ في نفس العمر .

- ومن خلال تطبيقنا لهذا الاختبار على عينة بحثنا (تلاميذ السنة الثالثة ابتدائي قسم مدمج) تحصلنا على النتائج التالية :

جدول (03) يمثل مجموع النقاط والنتيجة المتحصل عليها في اختبار الذكاء حسب كل حالة :

الحالة	عدد الاجابات الصحيحة Note Brute	ملاحظة مقياس Note déchelle	العمر العقلي	العمر الزمني
ب . هـ	28	583	7,5	14
ب . ع	31	596	7,8	13
ب . ب	27	596	7,7	14
ح . ق	29	589	7,6	12
ع . ف	34	612	8,3	13
أ . ش	18	536	5,7	14

- ثم استبعاد من الدراسة الحالة (ع . ف) بسبب نقص النظر وارتدائه لنظارة طبية والحالة (أ . ش) بسبب أن الحالة عمرها العقلي لا يتناسب مع دراستنا فهي تعاني من تخلف عقلي حاد حسب نتائج اختبار الذكاء .

❖ الدراسة الأساسية :

1. منهج الدراسة :

موضوع دراستنا الحالية يبحث في دراسة أهمية الوعي الفونولوجي ومهارات الكتابة (الاملاء) عند الأطفال المعاقين فكريا المدمجين في الأقسام الخاصة ، فمن خلال هذا المنهج العلمي الأصلح والأنسب لأتباعه لتقصي حيثيات هذا الموضوع هو منهج دراسة حالة الذي يعد أحد وسائل المنهج

الوصفي ، ويعرف بأنه منهج يمكن من خلاله جمع البيانات ودراستها ، بحيث يمكن رسم صورة كلية لوحدة معينة في علاقاتها المتنوعة .

2. **تحديد مجالات الدراسة الأساسية :**

- **المجال البشري :**

مجتمع الدراسة .

يتكون مجتمع الدراسة من تلاميذ معاقين فكريا المدمجين في الأقسام الخاصة في ولاية مستغانم .

ملاحظة : عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة .

تتكون من (04) حالات تم اختيارهم بطريقة قصدية حسب المستوى الدراسي ، من مدرستين : الأولى ابتدائية لطروش خديم . والثانية ابتدائية البنات بمدينة مستغانم ، وقد تم اختيار تلميذين من كل ابتدائية .

الجدول (04) يوضح عينة الدراسة الأساسية :

اسم المدرسة	المستوى الدراسي	التكرار
ابتدائية لطروش خديم	السنة الثالثة	2
ابتدائية البنات	السنة الثالثة	2
المجموع	/	04

كما يبين الجدول (05) خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية :

الرقم	اسم ولقب الحالة	الجنس	السن	العمر العقلي	المستوى الدراسي	درجة الإعاقة
1	ب . هـ	أنثى	14	7,5	السنة الثالثة	متوسطة
2	ب . ع	ذكر	13	7,8	السنة الثالثة	متوسطة
3	ب . ب	ذكر	14	7,7	السنة الثالثة	متوسطة
4	ح . ق	ذكر	12	7,6	السنة الثالثة	متوسطة

- **الحالة الأولى** : هـ . أنثى . عمرها 14 سنة ، تعيش في أسرة مطلقة ولديها أخ ورتبتها الثانية ولا يوجد قرابة بين الوالدين ، سن الأم عند الولادة 37 سنة ، وكان حمل الأم عادي بحيث تمت الولادة بحالة طبيعية ولم يحدث أي مشكل من حيث الولادة ، لقد تمت في أوانها مع وجود صراخ للطفلة وتعرض لنقص الأكسجين .

بالنسبة للنمو الحسي الحركي للحالة كانت كالتالي : يبين الابتسامة مبكرة ، سن الجلوس 8 أشهر ، سن الوقوف عام وثلاثة أشهر والمشي بعد العام ونصف .

أما السلوك والتواصل ، فالحالة اجتماعية تفضل اللعب لوحدها ولا تنجز واجباتها المدرسية إلا بمساعدة الأم .

- **الحالة الثانية** : ع . ذكر . عمرة 13 ، يعيش في أسرة مطلقة رتبته الأول ولديه أخت ، ولا توجد قرابة بين الوالدين ، سن الأم عند الولادة 30 سنة ، كان حمل الأم عادي ، الولادة مبكرة وقيصرية ، تعرض الجنين إلى نقص الأكسجين وتم إنعاشه مع تأخره في الصراخ ، قام بإجراء عملية جراحية على مستوى اللوزتين في سن 3 سنوات .

بالنسبة للنمو الحسي الحركي للحالة كانت كالتالي : سن الابتسامة عام ، سن الجلوس عامين ، بين الوقوف والمشي 3 سنوات ، المقطع الأول الذي تلفظه أغاني في سن 6 سنوات .

أما السلوك والتواصل فالحالة اجتماعية يفضل اللعب مع اخوته ، مع انجاز واجباته المدرسية بمساعدة أخته ووالديه .

- **الحالة الثالثة** : ب . ذكر . عمره 14 سنة ، يعيش في أسرة متكونة من والدين وأربعة إخوة . 3 بنات وولد وهو ما قبل الأخيرة ، لا توجد قرابة بين الوالدين ، سن الأم عند الولادة 41 سنة ، كان حمل الأم عادي وكانت الولادة طبيعية وفي وقتها المحدد ، وحتى الطفل ولد بشكل طبيعي ، لم يتعرض لأي اختناق، الصراخ عادي عند الولادة .

بالنسبة للنمو الحسي الحركي للحالة كان كالتالي : سن الجلوس عام ونصف ، سن الوقوف عامين ، سن المشي عامين ونصف ، المقطع الأول الذي تلفظه كان في سن 5 سنوات .

أما السلوك والتواصل فالحالة غير اجتماعي ، لا يفضل اللعب ومشاهدة التلفاز ، ولا ينجز واجباته المدرسية .

- **الحالة الرابعة** : ق . ذكر . عمره 12 سنة ، يعيش في أسرة مطلقة ، ليس لديه إخوة ، توجد قرابة بين الوالدين ، سن الأم عند الولادة 24 سنة ، كان حمل الأم عادي ، الولادة قيصرية في وقتها ، لم يتعرض الطفل لأي اختناق ، الصراخ عند الولادة .

بالنسبة للنمو الحسي الحركي للحالة كان كالتالي : سن الجلوس عامين ، سن الوقوف عامين ونصف ، سن المشي 3 سنوات ، المقطع الأول الذي تلفظه هو اسم جدته "نانا" في سن 3 سنوات .

أما السلوك والتواصل فالحالة اجتماعي ويفضل اللعب مع عائلته ، ولاينجز واجباته المدرسية إلا بمساعدة الأم .

➢

➢ **المجال المكاني** :

نفس المؤسسات الابتدائية التي أجريت فيها الدراسة الاستطلاعية .

- ✘ المؤسسة الابتدائية لطروش خديم بولاية مستغانم التي تحتوي على 403 تلميذ ، 196 ذكور و206 إناث .

تتكون المدرسة من قسمين مدمجين مستوى سنة الثالثة ابتدائي ، القسم الأول يضم (05) تلاميذ والقسم الثاني (11) تلميذ من عدة اضطرابات منها التوحد . عرض داون . الإعاقة الفكرية .

- المؤسسة الابتدائية للبنات بمزغران ولاية مستغانم التي تحتوي على 420 تلميذ ، 220 ذكور و200 إناث .

تتكون المدرسة من ثلاثة أقسام مدمجة ، قسم لكل مستوى من السنة الأولى حتى السنة الثالثة يضم كل قسم عدة اضطرابات منها : التوحد ـ عرض داون ـ الإعاقة الفكرية .

➢ **المجال الزمني :**

تأتي الدراسة الأساسية عقب انتهاء الدراسة الاستطلاعية حيث بدأت من شهر فيفري 2023 حتى شهر أفريل 2023 ، حيث قمنا بتطبيق اختبار الوعي الفونولوجي لـ " أزداو شفيقة " واختبار الكتابة لـ " صليحة بوزيد " .

3. أدوات الدراسة الأساسية :

الميزانية الأرطفونية :

هي العملية والطريقة التي من خلالها يشخص الاضطراب وهي عبارة عن مجموعة أسئلة يطرحها المختص الأرطفوني في المقابلة بالإضافة إلى التقارير الطبية في بعض الحالات أو تطبيق الاختبارات والمقاييس.

(**Anouk , Fourcade . 2021 .p7**)

اعتمدنا على الميزانية الأرطفونية في دراستنا بهدف جمع المعلومات الخاصة بالحالات (**أنظر الملحق 02**) .

الاختبارات :

❖ **اختبار الوعي الفونولوجي :**

لتحقيق الأهداف المسيطرة في دراستنا قمنا بتطبيق اختبار الوعي الفونولوجي المكيف للغة العربية من طرف الباحثة الدكتورة " أزداو شفيقة " والمأخودة من كتاب الباحث الفرنسي (Delpech George Et Nok 2001) ومن أعمال (lecocq 1991)

1. اختبار الوعي الفونولوجي :

مهام الوعي الفونولوجي ، عددها سبعة (07) كل واحدة من هذه المهام تحتوي على ثلاثة (03) بنود ، ما عدا الخامسة التي تنقسم إلى ثلاث مهام جزئية التي بدورها تحتوي كل منها على ثلاث بنود .

- **الحكم على القوافي** : يجب على الطفل أن يقرر إدا كانت أزواج الكلمات تقفي مثلا / (baqar) (hagar) "حجر" / "بقر" .
- **إنتاج كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة** : يجب على الطفل أن يبحث في القائمة المعجمية على كلمة تقفي مع الكلمة المقترحة مثال [xad – gad – mad] / [yad] (يد / خذ ـ جد ـ مد ...) .
- **اختيار كلمة تقفي مع الكلمة المقصودة** : يجب على الطفل أن يختار من بين ثلاثة كلمات مقترحة ، الكلمة التي تقفي مع الكلمة المقصودة

مثال : [miqas – bahr – waraq] / [Sa3r] (شعر / مقص ، بحر ، ورق) .

- **اختيار كلمة تنتهي بنفس الصامتة** : يجب على الطفل أن يختار من بين ثلاثة كلمات مقترحة ، الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة مع الكلمة المقصودة

مثال : [ra : s . Rig l kalb] (بصل ، رأس ، رجل ، كلب) .

- **حذف المقاطع** : تنقسم إلى ثلاثة مهام جزئية :

. في الأولى (5a) يجب على الطفل أن يحذف المقطع الأول ويتلفظ بما يبقى من كلمة ، مثلا : في الكلمة " بقرة " يجب على الطفل أن يحذف [ba] ثم يتلفظ بما تبقى من الكلمة [qara] .

. في الثانية (5b) يحذف المقطع الأخير [ra] ، ثم يتلفظ بما تبقى من الكلمة [baqa] .

. في الثالثة (5c) يحذف المقطع الأوسط [qa] ثم يتلفظ بما تبقى من الكلمة [bara]

- **الصوت الناقص** : نسمع للطفل كلمتين ، بحيث الكلمة الثانية تتكون من الكلمة الأولى مع حذف المقطع الأول ، يجب على الطفل أن يجد ما هو الصوت المحذوف

مثال : [daba : b] / [ba : b] ، (ضباب / باب) .

- **استبدال الفونيم الأول** : يتعلق الأمر بحذف الصوت الأول للكلمة واستبداله بآخر بشكل يمكنه من تشكيل كلمة جديدة

مثال : [hu : t . qu : t ...] / [tu : t] / (توت / حوت ، قوت) .

2/ نظام تنقيط اختبار الوعي الفونولوجي :

بناء على الاجابات الصحيحة والإخضاع النتائج للمعالجة الاحصائية ، ثم تنقيط كل واحد من المهام (03) نقاط كحد أقصى حسب عدد البنود (إذ تم منح نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة ، وهو نظام التنفيق المستعمل في الاختبار الأصلي ، ما عدا " حذف المقاطع " التي يصل مجموعها إلى (09) نقاط كحد أقصى بنظام ثلاث نقاط لكل واحد من المهام الجزئية الثلاثة ، ويكون بذلك المجموع الكلي (27) نقطة .

3/ كيفية إجراء الاختبار :

- تم تطبيق الاختبار بصفة فردية في أوقات الدراسة بقاعة الأساتذة .
- يتمحور متوسط الحصص ما بين 15 و 20 دقيقة .
- الحرص على تطبيق الاختبار في الصباح مراعاة لتعب الأطفال .
- قدمت التعليمات باللغة العربية (الدرجة) من أجل التحقق من فهمه للتعليمة ذلك دون استعمال الاشارات .
- الاختبار الشفوي وتكرار البند يكون مرة واحدة فقط .
- تجنب استعمال الكلمات مثل (قافية . مقطع . فونيم) إد هي ليست معروفة لدى الأطفال .
- لكل طفل ورقة تنقيط التي تدون عليها إجابته بشكل لا يلفت كثيرا انتباهه .

❖ **اختبار الكتابة :**

تم تطبيق اختبار الكتابة لتلاميذ الطور الأول من التعلم الأساسي للباحثة **صليحة بوزيد** الذي أعد في اطار رسالة ماجستير كمقياس مناسب لهذه المهارة .

1. **تقديم الاختبار :** نقيس في هذا الاختبار في أصله كل من مهارة الخط والإملاء لتلاميذ من الطور الأول من التعليم الأساسي ، ويحتوي على ثلاثة نصوص تتميز بالبساطة والسيولة والوضوح ، حيث أن كل نص موجه إلى مستوى معين من السنة الأولى حتى السنة الثالثة ، حيث استعملت الباحثة مهمتي الإملاء والنقل لقياس الكتابة وذلك انطلاقا من أعمال الباحث Peugeot (1979) Et Ajuriaguerra (1979) .
2. **كيفية تطبيق الاختبار :**

- **التعليمية :**

إن ما سنقوم به اليوم ليس اختبار بل هو نشاط نزيد من خلاله التعرف على كتابتهم ، أكتبو أحسن ما عندكم.

- **الوسيلة :**

✓ أوراق بيضاء .

✓ أقلام جافة .

✓ كربون لقياس الضغط .

- **المفحوص :**

طفل متمدرس بالطور الأول من التعليم الأساسي (السنة الثالثة ابتدائي)

3. طريقة تطبيق اختبار الكتابة :

توزع الأوراق على التلاميذ ويطلب منهم نقل النص على الأوراق وعلى كل تلميذ أن يكتب اسمه على الورقة أو في الإملاء بأن نملي عليهم النص .

4. طريقة التصحيح والتنقيط :

يتم التصحيح والتنقيط وفق 25 معيار فرعي ، تخص الإحدى عشر معيار الأولى الشكل العام للنص وتنظيمه على الورقة وتخص المعايير المتبقية (من 12 إلى 25) حصر التشوهات التي تظهر على كتابة الحروف المكونة للنصوص .

يقيم كل مقياس فرعي اعتمادا على ثلاث حالات وهي :

- **الحالة " أ "**وتعطي لها درجة (0) وتعبر عن كتابة ذات نوعية جيدة وعدم وجود تشوهات .
- **الحالة " ب "** وتعطي لها درجة (1) وتعبر عن الكتابة المتوسطة ووجود تشوهات بسيطة .
- **الحالة " جـ "** وتعطي لها درجة (2) وتدل على كتابة ذات نوعية سيئة جدا ووجود تشوهات في أشكال الحروف .

وتكون أدنى درجة كلية للقياس هي (0) وأقصى درجة هي 50 وتشير هذه الدرجة إلى كتابة ذات نوعية سيئة جدا ، وتحتوي على تشوهات كبيرة مما يدل على صعوبات هامة في اكتساب مهارة الكتابة والاملاء ، ولذلك

فكلهما كانت الدرجات الكلية في المقياس مرتفعة كلما دلت على وجود صعوبات كبيرة في الكتابة لدى الطفل، وكلما كانت الدرجات الكلية منخفضة كلما دل ذلك على اكتساب جيد لمهارة الكتابة .

الفصل السادس: عرض وتحاليل ومناقشة النتائج

تمهيد

1. عرض النتائج
2. تفسير النتائج
3. الاستنتاج العام

تمهيد :

تعتبر مرحلة عرض النتائج والتفسير بمثابة محصلة الدراسة والاسهام العلمي المتوقع منها لذا سنحاول من خلال هذا الفصل عرض ومناقشة النتائج التي اسفرت عنها الدراسة في ضوء الاطار النظري للدراسة وبناء على الدراسة وأدبيات الموضوع وذلك بغية التحقق من الفرضيات الدراسة، وهذا بعد تطبيق الاختبارات على أفراد العينة المختارة بهدف التعرف على العلاقة ومستوى الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الاملاء) لدى عينة الأطفال الإعاقة الفكرية المدمجين في الأقسام الخاصة.

1. عرض النتائج :

1.1. عرض نتائج اختيار الوعي الفونولوجي :

1.1.1. عرض نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الأولى (ب.ه):

جدول رقم (06) يمثل النسبة المئوية لنتائج المتحصل عليها في اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الأولى:

البنـود	النسب المئويـة		
	الإجابات الصحيحة		الإجابات الخاطئة
الحكم على القافيات	% 100		% 0
كلمة قافية	% 67		% 33
قافية مع كلمة مقصودة	% 67		% 33
الكلمة التي تنتمي بنفس الصامتة	% 67		% 33
حذف المقطع	الاولى	% 22	% 78
	الوسطى	% 0	% 100
	الأخير	% 22	% 78
الصوت الناقص	% 33		% 67
تعويض الحرف الأول	% 33		% 67

وفقا للجدول أعلاه المهام التي شكلت صعوبة أمام الحالة الأولى هي 3 بنود :

حيث شكلت أغلب الإجابات الخاطئة في بند حذف المقطع الأولى وحذف المقطع الأخير بنسبة 78 % وفي بند تعويض الحرف الاول والصوت الناقص بنسبة 67 % أما في بند حذف المقطع الوسطى لم يكن لديها أي إجابة صحيحة ، بحيث مثلث نسبة 100 % من الاخفاقات .

المهام التي شكلت سهولة أمام الحالة الأولى وهي 4 بنود حيث شكلت أغلب الاجابات صحيحة في بند كلمة قافية ، قافية مع كلمة مقصودة والكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة بنسبة 67 % من الاجابات الصحيحة . أما في بند الحكم على القافيات مثلث نسبة 100 % من النجاحات .

2.1.1. عرض نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثانية (ب.ع) :

جدول رقم (07) يمثل النسبة المئوية لنتائج المتحصل عليها في اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثانية:

البنـود		النسب المئويـة	
		الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة
الحكم على القافيات		% 67	% 33
كلمة قافية		% 33	% 67
قافية مع كلمة مقصودة		% 33	% 67
الكلمة التي تنتمي بنفس الصامتة		% 100	% 0
حذف المقطع	الاولى	% 22	% 78
	الوسطى	% 11	% 89
	الأخير	% 22	% 78

الصوت الناقص	**0 %**	**100 %**
تعويض الحرف الأول	**67 %**	**33 %**

وقفا للجدول أعلاه المهام التي شكلت صعوبة أمام الحالة الثانية هي : 4 بنود . حيث شكلت أغلب الاجابات الخاطئة في بند حذف المقطع الأولى وحذف المقطع الأخير بنسبة 78 % وحذف المقطع الوسطى بنسبة 89%، بينما بند كلمة قافية وقافية مع كلمة مقصودة شكلت نسبة الاخفاقات فيه 67 %. أما في بند الصوت الناقص لم تتحصل الحالة على أي إجابة صحيحة حيث شكلت نسبة الاخفاقات 100 %.

المهام التي شكلت سهولة أمام الحالة الثانية هي : 3 بنود . حيث شكلت أغلب الاجابات صحيحة في بند الحكم على القافيات . أما في بند الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة ونبد تعويض الحرف الأول مثلث الحالة نسبة 100 % من النجاحات .

3.1.1. عرض ومناقشة نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثالثة (ب.ب) :

جدول رقم (08) يمثل النسبة المئوية لنتائج المتحصل عليها في اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الثالثة:

البنـود	**النسب المئويـة**		
	الإجابات الصحيحة		**الإجابات الخاطئة**
الحكم على القافيات	**100 %**		**0 %**
كلمة قافية	**0 %**		**100 %**
قافية مع كلمة مقصودة	**67 %**		**33 %**
الكلمة التي تنتمي بنفس الصامتة	**100 %**		**0 %**
حذف المقطع	**الاولى**	**22 %**	**78 %**

	الوسطى	11 %	89 %
	الأخير	33 %	0 %
الصوت الناقص	0 %		100 %
تعويض الحرف الأول	33 %		67 %

وفقا للجدول أعلاه المهام التي شكلت صعوبة أمام الحالة الثالثة هي : 4 بنود .

حيث شكلت أغلب الاخفاقات في بند حذف المقطع الوسطى بنسبة 89 % وحذف المقطع الاولى بنسبة 78 % وتعويض الحرف الاول بنسبة 67 %. أما في بند كلمة قافية والصوت الناقص شكلت الحالة اخفاقات بنسبة 100 % نظرا لعدم اجابتها على أي اجابة صحيحة .

المهام التي شكلت سهولة أمام الحالة الثالثة هي 4 بنود. حيث شكلت أغلب الاجابات الصحيحة في بند قافية مع كلمة مقصودة بنسبة 67% وأقل إجابات صحيحة بنسبة 33 % في بند حذف المقطع الأخير . أما في بند الحكم على القافيات والكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة تمكنت الحالة من كل الإجابات وشكلت نسبة النجاحات فيها 100 % .

4.1.1. عرض وتحليل نتائج اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الرابعة (ق . ح) :

جدول رقم (09) يمثل النسبة المئوية لنتائج المتحصل عليها في اختبار الوعي الفونولوجي للحالة الرابعة:

البنـود	النسب تئويـة		
	الإجابات الصحيحة		الإجابات الخاطئة
الحكم على القافيات	% 67		% 33
كلمة قافية	% 33		% 67
قافية مع كلمة مقصودة	% 67		% 33
الكلمة التي تنتمي بنفس الصامتة	% 67		% 33
خذف المقطع	الاولى	% 0	% 100
	الوسطى	% 0	% 100
	الأخير	% 33	% 67
الصوت الناقص	% 67		% 33
تعويض الحرف الأول	% 33		% 67

وفقا للجدول أعلاه المهام التي شكلت صعوبة أمام الحالة الرابعة هي : 3 بنود .

حيث شكلت أغلب الاجابات الخاطئة في بند كلمة قافية ، بند حذف المقطع الأخير وبند تعويض الحرف الأول بنسبة إخفاقات 67 %. أما في بند حذف المقطع الأولى وحذف المقطع الوسطى شكلت الحالة إخفاقات بنسبة 100 % لعدم وجود أي إجابة صحيحة .

المهام التي شكلت سهولة أمام الحالة الرابعة هي 4 بنود. حيث شكلت أغلب الاجابات الصحيحة في بند الحكم على القافيات ، قافية مع كلمة مقصودة الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة وبند الصوت الناقص بنسبة 67 % من النجاحات .

2 . عرض نتائج اختبار الكتابة :

الجدول (10) يمثل نتائج اختبار الكتابة للحالات الأربعة :

المقيـاس	الحالات			
	الحالة الأولى	الحالة الثانية	الحالة الثالثة	الحالة الرابعة
1 . ترتيب السطور	1	1	0	2
2 . الهوامش	1	0	1	0
3 . الفراغ بين الكلمات	0	1	0	0
4 . الفراغ بين السطور	0	1	0	2
5 . الاستمرارية والربط	0	1	1	2
6 . الحجم	0	1	0	1
7 . نوع الكتابة	1	2	1	1
8 . ضغط الكتابة	1	1	1	1
9 . تقطيع النص	0	0	0	1
10 . إنهاء النص	0	0	0	0
11 . علامات الوقف	2	2	2	2
12 . تشوه الحروف المكونة من جزئيين	2	2	2	2
13 . تشوه حرف اللام	1	1	2	2

14 . وقت الإنجاز (سريع . متوسط . بطيء)	1	1	1	0
15 . تشوه حرف (ر . ز)	2	2	1	2
16 . تشوه حرف (س . ش)	0	1	2	1
17 . تشوه الحروف المحتوية على نقاط	2	2	2	2
18 . تشوه الحروف المكونة من دائرة أو شبه دائرة	2	2	2	2
19 . تشوه حرف (ص . َض . ط . ظ)	2	2	1	1
20 . تشوه التاء عندما تكون مربوطة	2	1	2	2
21 . إضافة إلى أحد حروف العلة	2	2	2	2
22 . تشوه حرف (ف . ق)	1	2	2	2
23 . تشوه (ص . ض) بحذف السين	2	2	0	2
24 . تشوه حرف (ع . غ) وسط الكلمة	1	0	0	0
25 . تشوه حرف (ح . خ . ج)	2	2	2	1
المجموع	28	32	27	33
النسبة	% 56	% 64	% 54	% 66

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها من اختبار الكتابة (عن طريق الإملاء) أن الحالة الأولى تحصلت على 28 نقطة من 50 نقطة أي ما يعادل 56 % ، والحالة الثانية تحصلت على 32 نقطة من 50 نقطة أي ما يعادل 64 % ، والحالة الثالثة تحصلت على 27 نقطة من 50 نقطة أي ما يعادل 54 % ، وأخيرا تحصلت الحالة الرابعة على 33 نقطة من 50 نقطة أي ما يعادل 66 % .

مناقشة نتائج اختبار الكتابة (عن طريق الإملاء) لحالات :

من خلال تطبيق اختبار الكتابة عن طريق الإملاء نلاحظ أن

الحالة الأولى تحصلت على نسبة تشوهات تقدر بـ 56 % حيث تمثل هذه التشوهات نسبة كبيرة على مستوى الحروف المكونة من جزئيين ، وتشوه حرف اللام والحروف المحتوية على نقاط والمكونة من دائرة بالإضافة إلى تشوهات على مستوى الحروف الصاد والضاد والطاء وإضافة حروف العلة .

أما الحالة الثانية تحصلت على نسبة تشوهات تقدر بـ 64 % حيث تمثل هذه التشوهات نسبة كبيرة على مستوى تشوه الحروف المكونة من جزئيين وحرف (ر . ز) ، وحرف (الصاد . الضاد) وحرف (ف . ق) ، كما هناك وجود تشوهات على مستوى نوع الكتابة وإهمال علامات الوقف .

أما الحالة الثالثة فتحصلت على نسبة تشوهات تقدر بـ 54 % وتمثلت أغلب التشوهات لهذه الحالة على مستوى الحروف المكونة من جزئيين والحروف المكونة من 3 سنات (س . ش) وحروف (ف . ق) بالإضافة إلى غياب علامات الوقف وإضافة حروف العلة وتشوه الحروف المكونة من دائرة أو شبه دائرة والتاء التي تكون مربوطة .

وأخيرا تحصلت الحالة الرابعة على نسبة تشوهات تقدر بـ 66 % وتتمثل هذه التشوهات بصفة كبيرة على مستوى الاستمرارية والربط والفراغ بين السطور وغياب علامات الوقف بالإضافة إلى تشوهات في حرف اللام والحروف المكونة من جزئيين وتشويه أغلب الحروف المحتوية على نقاط والمكونة من دائرة أو شبه دائرة والصاد والضاد والفاء والتاء المربوطة بالإضافة إلى إضافة حروف العلة .

2. تفسير النتائج :

✖ الفرضية الجزئية 01:

يوجد مستوى متوسط في الوعي الفونولوجي عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة.

اتضح لنا من خلال نتائج تطبيق اختبار الوعي الفونولوجي لتلاميذ المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة أن مستوى الوعي الفونولوجي عندهم متوسط، بحيث قد لاحظنا أن نسبة الحكم على القافية، والتعرف على القافية ، وقافية مع كلمة مقصودة كانت متوسطة لأنها لم تكتسب في مراحل مبكرة لذى الطفل المعاق فكريا نتيجة تأخر النمو العقلي واللغوي لديه ، وبالرغم من بعض التفوق الملحوظ في نسبة التعرف على الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة ، إلا أن هناك صعوبة في تمييز أصوات الكلمات المتشابهة تقريبا في النطق .

ومن ناحية حذف المقطع فقد كانت نتائج الإخفاق مرتفعة من ناحية الحذف والنطق وذلك راجع إلى صعوبة في التعرف على المقطع المحذوف ومشكل النسيان إلا أن الموضع الأخير سهل على الحالات حذف الصوت الأخير .

أما بالنسبة لبندي تعويض الحرف الأول وبند الصوت الناقص هناك مستوى متوسط وذلك راجع إلى صعوبات في التمييز السمعي وخلل في الحلقة الفونولوجية، فالطفل المعاق فكريا ليس قادرا على التمييز الجيد للأصوات من خلال عدم معرفة مكان ومخرج وصفة الحرف وكيفية نطقه بشكل صحيح لكي تتناسق الكلمات والجمل لتشكيل عبارات مفيدة بهدف معرفة مكان إنتاج الأصوات اللغوية ، على عكس الطفل العادي الذي يستوعب ويخزن الصوت صحيحا ثم تبدأ عملية التعرف التي من خلالها معالجة المعلومة والتعرف عليها وفهمها، وهذا يدخل في آلية تكرار المعلومة عند معالجة المعلومة اللغوية، وهذا ما جاءت به دراسة بالهوشات كريم (2016) بأن أي زيادة على مستوى الوعي الفونولوجي وبشكل خاص الوعي المقطعي والحلقة الفونولوجية يساعد بشكل مباشر على تعليم الطفل في جهة آليات الربط الخطي الفونولوجي (**بالهوشات،2016، ص 272**) وحسب دراسة شرين حلمي (2002) يندرج نمو الوعي لدى الأطفال بحيث أنهم يكتسبون وعي بالكلمات والقافية ثم مقاطع وأخيرا الفونيمات وكل مرحلة أكثر صعوبة من الأخرى ، وذلك يتم التركيز في المرحلة الأولى لتنمية الوعي الفونولوجي بالتدريب على الوعي بالكلمات والقافية ثم الوعي بالمقطع ، ثم التدريب على عزل الأصوات ومزجها بعد ذلك إضافة صوت ، وأن الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية يعانون من مشكلات في الوعي

الفونولوجي وصعوبة في التجهيز الفونولوجي لأصوات الكلام ، وهذا ما جاءت به دراسة بادلي (1986) أن ذاكرة العمل منهجية مهمة بالتركيز على أهمية المكون الفونولوجي والتي تعتمد على زمن والجهد المبذولان من طرف الفرد في عمليتي الوعي الفونولوجي وعملية التعرف ، وذلك أثناء عملية الاكتساب ودرجة الانتباه والذاكرة والاهتمام الذي يوليه الشخص أثناء تكراره لتلك المعلومة (**زغبوش بن عيسي، 2007، ص41**) وأن القدرة على معالجة المعلومات والتواصل اللغوي يرتبط ارتباطا كليا بالقدرة على الوعي الفونولوجي.

- وعليه تحققت الفرضية الجزئية الأولى.

× **الفرضية الجزئية 02 :**

يوجد مستوى متوسط في مهارة الكتابة (الإملاء) عند ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .

اتضح لنا من خلال نتائج اختبار الكتابة عن طريق الإملاء لتلاميذ المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ان مستوى مهارة الكتابة (الإملاء) عندهم تحث المتوسط ، وهذا راجع إلى نقص في العمليات المعرفية كالذاكرة التي تتحكم وتساعد الطفل في اكساب مهارة الكتابة (الإملاء) الذي بدوره يتطلب دخول الذاكرة ، وهذا ما أكدته دراسة نواني ح . (**Nouani H 2007**) إلى أهمية الذاكرة ، كعملية كونها تدخل في معظم النشاطات المعرفية بما فيها اللغوية وذلك من خلال قوله " ... إن الذاكرة نظام معرفي فعال ونشيط ، يلعب دورا هاما في اكتساب اللغة والانتباه وحل المشاكل " (**بالهوشات،2016، ص 05**) واظهرت نتائج دراستنا أن الحالات الأربعة لديها خلل على مستوى الذاكرة السمعية ، الذاكرة البصرية ، الذاكرة اللفظية والذاكرة العاملة التي هي شرط في تعلم الإملاء ومشكل على مستوى اكتساب ميكانيزمات الكتابة والإملاء ، لأنها معقدة تتطلب درجة من السيطرة على اللغة وهي وسيلة أكثر احتواء على العناصر العقلية .

فمهارة الكتابة إذن هي عملية معرفية تستدعي مستوى من النضج المعرفي والحسي الذي لا يتحقق بالشكل الكافي أو المناسب عند حالات الإعاقة الفكرية .

- وعليه تحققت الفرضية الجزئية الثانية جزئيا.

- **الفرضية العامة :**

يوجد علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة .

إن القدرة على الجمع بين الحرف والصوت تسمح للمتعلم بأن يدخل في نظام التمثيلات الخطية ، فيقوم بتخزين الأشكال الخطية التي تستدعيها في الترميز وفك الترميز (الكتابة) وهذا يفرض عليه معالجة تحليلية دقيقة للمثيرات الكتابية ، لكن لا يأتي كل هذا عند الطفل إلا إذا تحكم في الوعي الفونولوجي ، وحسب ما ذكرت حشاني سعاد (2022) أن هذه النتيجة يؤكد عليها الكثير من الباحثين في قولهم أن الأساس الذي يتحكم في الحروف هو الوعي الفونولوجي تلك القدرة على التحليل المقطعي أو القدرة على تحليل الكلمات إلى أصوات.

(حناشي، 2022 ، ص 863)

وأن أصحاب الإعاقة الفكرية يواجهون صعوبة في أداء مهارة الكتابة (الإملاء) لأنها تتطلب نضجا عقليا بدرجة كافية وارتباطها بالوعي الفونولوجي ، وهذا ما أكدته شرين حلمي (2022) التي تشير إلى أن التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية والمدمجين لديهم ضعف في مهارات الوعي الفونولوجي ، وبالتالي فإن أي خلل في مهارة من المهارات السابقة يؤدي إلى مشكلات في مهارة الكتابة مما يؤثر بشكل واضح على أداء المهام الاكاديمية وتكوين اتجاه سلبي نحو عملية الكتابة. **(حلمي محمد فراج، 2022، ص 87)**

- وعلية تحققت الفرضية العامة.

3. الاستنتاج العام :

إن الهدف الأساسي من هذه الدراسة هو محاولة معرفة العلاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند الطفل المعاق فكريا درجة متوسطة المدمج في الأقسام الخاصة ، ومن أجل ذلك طبقنا اختبار الوعي الفونولوجي لـ "أزداو شفيقة" واختبار الكتابة (عن طريق الإملاء) لـ "صليحة بوزيد" على عينة متكونة من (04) حالات تتراوح أعمارهم من 12 إلى 14 سنة وبعد تطبيق الاختبارات توصلنا إلى أن هناك علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند فئة ذوي الإعاقة الفكرية ، حيث أن الوعي الفونولوجي يؤثر بشكل كبير على اكتساب مهارة الكتابة (الإملاء) وأن ضعف الوعي الفونولوجي هو سبب رئيسي ينعكس سلبا على الكتابة وخاصة الإملاء وبالتالي تظهر العديد من التشوهات والاختلالات وبذلك تكون الفرضية العامة والجزئية الأولى تحققت ، أما الفرضية الجزئية الثانية تحققت جزئيا وعليه نجد أن مستوى الوعي الفونولوجي متوسط عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ومستوى مهارة الكتابة (الإملاء) تحت المتوسط عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ، وأنه يوجد علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة.

خاتمة

خاتمة:

حاولنا من خلال هذا البحث الذي يدرس علاقة الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند الأطفال المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ، تسليط الضوء على اضطرابات اللغة المكتوبة والمتمثلة في الإملاء عند هذه الفئة من خلال دراسة مستوى الوعي الفونولوجي لديها ، من أجل تحقيق دراستنا كان علينا أولا الاهتمام بالمعطيات النظرية الخاصة بكل من الاعاقة الفكرية والوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) ، بالإضافة إلى التعرف على كيفية عمل هذه السيرورات عند الإعاقة الفكرية ، وتحديد خصائصها اللسانية الخطية عن طريق ظهور اضطرابات اللغة المكتوبة لدى الأشخاص المعاقين فكريا ، والتي لاحظناها في الفصول النظرية السابقة ذكرها .

بعد ذلك كان علينا الاطلاع على مختلف الاختبارات الخاصة بتقييم الوعي الفونولوجي والكتابة عن طريق الإملاء على عينة مكونة من أربع حالات مقسمة إلى ثلاث ذكور وبنت لديهم إعاقة فكرية درجة متوسطة قابلين للتعلم ومدمجين في الأقسام الخاصة ، حيث أسفرت النتائج على أنه يوجد علاقة بين الوعي الفونولوجي ومهارة الكتابة (الإملاء) عند فئة المعاقين فكريا درجة متوسطة المدمجين في الأقسام الخاصة ، ذلك بتطوير الوعي الفونولوجي لما له من أهمية في عملية تعلم اللغة المكتوبة ، خاصة الإملاء وأي خلل في هذه المهارة ينعكس بالسلب على تحصيله الدراسي .

- هذا ما تم التحقق منه من خلال فرضيات الدراسة.

التوصيات والإقتراحات

التوصـــيات والاقتراحات:

- تصميم مناهج تعليمية تتناسب مع قدرات التلميذ المعاق فكريا درجة متوسطة المدمج في تنمية الوعي الفونولوجي ومهارات الكتابة عنده .
- اعداد برامج تدريبية وسلوكية وعلاجية للوعي الفونولوجي والإملاء عند فئة ذوي الإعاقة الفكرية درجة متوسطة بهدف تحسين مستواهم .
- إبراز دور الوعي الفونولوجي في العملية التعلمية للطفل المعاق فكريا درجة متوسطة والعمل على تطوير مهاراته الكتابة (الإملاء) .
- تأهيل المعلمين بأخذ دورات تكوينية في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة داخل القسم .
- اشراك أخصائيين أرطفونيين في المدراس الابتدائية .
- إجراء دراسة مماثلة للبحث الحالي لدى شرائح أخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة والمقارنة مع نتائج هذه الدراسة .
- تدريب المعلمين على الاستراتجيات الحديثة لفهم وإنتاج اللغة المكتوبة (الإملاء) .

قائمة المراجع

- **المراجع باللغة العربية:**

- ازداو ، شفيقة (2012) . *الوعي الفونولوجي وسيرورات اكتساب القراءة عند الطفل* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة الجزائر2 : الجزائر ، استرجعت من : https://www.noor-book.com.pdf
- أمثال ، هادي الحولية ؛ مسعد ، أبو الديار (2015) . *الوعي الفونولوجي والذاكرة البصرية المكانية لدى عينة من الأطفال المعسرين قرائيا* . مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية ، ص 1 – 21 .
- بالهوشات ، كريم (2016) . *اقتراح بروتوكول بيداغوجي علاجي لتنمية القدرات فهم المقروء الاطفال المتخلفين ذهنيا* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة الجزائر2 ، الجزائر، استرجعت من : htpp://193.194.83.152 :8080/xmlui/handle/20.500.12387/523.
- برابح ، عامر (2017) . *الذاكرة العاملة وعلاقتها بصعوبات تعلم الكتابة لذى الأطفال ذوو التخلف الذهني الخفيف* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة باتنة : الجزائر ، استرجعت من : http://ddeposit.univ-alger2.dz
- برابح ، عامر ؛ عمراني ، آمال (2018) . *بناء اختبار تشخيصي لعسر الكتابة لدى الأطفال ذوي التخلف الذهني الخفيف* . مجلة سلوك ، المجلد 04 (العدد 06) ، ص 130 . 155.
- بن عنان ، مهدية (2006) . *النشاط الكتابي والتعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الاملاء* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية الآداب واللغات ، جامعة بن يوسف بن خدة : الجزائر ، استرجعت من: https://www.theses-algerie.com
- بوطيبة ، ابتسام (2008) . *تحليل وظيفة المفكرة البصرية العضائية وعلاقتها بصعوبات تعلم الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة بن يوسف بن خدة : الجزائر ، استرجعت من : http://biblio.univ-alger.dz
- جدوع، عصام (2008). *صعوبة التعلم* (دط). الأردن: دار الباروزي للنشر والتوزيع.
- حلمي محمد فراج ، شرين (2002) . *فعالية برنامج قائم على الوعي الفونولوجي في تحسين مهارات الكتابة اليدوية لذى تلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة المدمجين في أقرانهم العاديين* . مجلة كلية التربية ، (العدد 54) ، ص 86 . 115.

- حناشي ، سعاد (2002) . *دراسة أثر الوعي الفونولوجي على الكتابة الإملائية من خلال برنامج علاجي موجه للتلاميذ المعسرين كتابيا من النوع الفونولوجي* . مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية ، المجلد 07 (العدد 2) ، ص 860 . 889.
- رضوان ، محمد ؛ إدويدار ، رضوان (2021) . *مستوى الوعي الفونولوجي عند الأطفال طوي اضطراب التوحد وأقرانهم العاديين* ، مجلة تربية الخاصة ، المجلد 11 (العدد 37) ، ص 102 . 131 .
- ركزة ، سميرة ؛ الجامدي ، فايزة بنت صالح (2017) . *أهمية الوعي الفونولوجي في عملية القراءة* . مجلة تاريخ العلوم ، (العدد 7) ، ص 348 . 358 .
- الروسان ، فاروق (2010) . *مقدمة في الاعاقة العقلية* (ط4) . الأردن : دار الفكر للنشر والتوزيع.
- زغبوش ، بنعيسى (2007) . سيكولوجيا السيرورات المعرفية : مقاربة منهجية لدراسة الذاكرة والتعلم . مجلة الأبحاث والدراسات النفسية ، (العدد05) ، ص 23 . 49.
- سعدية ، يمينة (2014) . *علاقة الذاكرة النشطة بتعلم الكتابة عند الأطفال المتخلفين عقليا درجة خفيفة* . (رسالة ماستر منشورة) . كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة أم بواقي: الجزائر، استرجعت من : http://bib.univ-oeb.dz
- السيد عبيد، ماجدة (2013). *الإعاقة العقلية* (ط3). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.
- شلابي ، سهيلة (2022) . *اكتساب مهارة الكتابة حسب نموذج أوتافريت لدى تلاميذ الناطقين باللغة العربية في الطور الأول من التعليم الابتدائي* . مجلة طبنة للدراسات العلمية ، المجلد 05 (العدد 02) ، ص 1574 . 1593.
- شيب ، أحمد محمد (2019) . *الوعي الفونولوجي وعلاقته بالثقة بالنفس ودافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم* . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، المجلد 20 (العدد 01) ، ص 319 . 353.
- العايد، مساعد بن عثمان (2015). *الإعاقة المتعددة* (ط1). عمان: دار المسيرة.
- عبد الحافظ، اخلاص (2000) . *طرق البحث العلمي والتحليل الاحصائي في مجالات النفسية والتربوية والرياضية* (ط1) . القاهرة : مركز الشباب للنشر والتوزيع.
- عبد الخفاف ، ايمان (2015) . *الاعاقة العقلية* (ط1) . الأردن : دار المناهج.

- عبد الواحد ، سليمان ؛ يوسف ، ابراهيم (2010) . *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والاكاديمية والاجتماعية* (دط) . القاهرة : الانجح المصرية.
- عبدون ، العربي (2019) . *التشخيص الفارقي لاضطراب التوحد والتخلف الذهني* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة وهران : الجزائر ، استرجعت من : https://ds.univ-oran2.dz
- عطال ، يمينة (2014) . *أنماط السيادة النصفية للمخ ودرجة فقدان السمعي ومهارات الكتابة (الخط ، الاملاء ، التعبير الكتابي)* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة باتنة : الجزائر، استرجعت من : http://theses.univ-batna.dz
- غربي ، راضية ؛ بعين ، نادية (2016) . *أهم مظاهر صعوبات تعلم الإملاء لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية* . مجلة اشكالات في اللغة والأدب ، المجلد 10 (العدد01) ، ص 263 . 282.
- فارس ، هارون الرشيد (2019) . *الوعي الفونولوجي وعلاقته بدقة وسرعة القراءة لدى التلاميذ المرحلة الابتدائية* . مجلة التربية العلوم الانسانية ، المجلد 36 (العدد 2) ، ص 1 . 23.
- فرناكي ، امينة حورية (2016) . *اكتساب مفهوم التوجه الفضائي الزماني وعلاقته باضطراب عسر الكتابة لذى الطفل في المرحلة الابتدائية 08 . 10 سنوات* . (رسالة دكتوراه منشورة) ، كلية العلوم الاجتماعيـــــة والانســـــانية، جامعـــــة أم بـــــواقي: الجزائـــــر، اســـــترجعت من: http://bib.univ-oeb.dz
- القحطان ، أحمد الطاهر (2004) . *صعوبات التعلم* (ط1) . الأردن : دار وائل للنشر والتوزيع.
- القمش، مصطفى النوري (2011). *الإعاقة العقلية* (ط1) . عمان: دار المسيرة.
- قيرواني ، زهية (2021) . *نشاط الرسم كمؤتمر للكشف عن اضطراب الوعي الفونولوجي لدى عينة من التلاميذ عسيري القراءة* . (رسالة دكتوراه منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية والانسانية ، جامعة سطيف : الجزائر ، استرجعت من : http://dspace.univ-setif2.dz
- الكردي ، أحمد علي (2004) . *تعليم القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية* (ط1) . مصر : منتدى سور الأزبكية.
- كريمان، بدير ؛ اميلي ، صادق (2000) . *تنمية المهارات اللغوية للطفل* (ط1). القاهرة: عالم الكتب.

- الكندري ، عبد الله عبد الرحمان ؛ محمد عاطف ، عبد الحافظ عاطفي ؛ كاظم ، عباس حسن ؛ أبل، حسن (2006). *علم النفس اللغوي* (ط1) . الكويت : ذات السلاسل للطباعة والنشر والتوزيع.
- المبرز ، ابراهيم بن حمد (2010) . *التدريس الناجح لذوي الاعاقة الفكرية* (ط2). الرياض : فهرسة مكتبة الملك الوطنية أثناء النشر.
- المغازي ، ابراهيم محمد (2004) . *مدخل إلى التخلف العقلي* (ط1) . مصر: مكتبة الاكاديمية.
- مقدادي ، محمد فخري ؛ راتب ، قاسم عاشور (2009) . *المهارات القرائية والكتابية طرائق تدريسها واستراتيجياتها* (ط1) . عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ملحم ، السامي محمد (2000) . *صعوبات التعلم* (ط4) . الأردن : دار الميسرة لنشر والتوزيع.
- منتصر، مسعودة ؛ الشايب ، محمد سامي ؛ العيس ، اسماعيل (2014) . *الوعي الفونولوجي لدى الأطفال عسيري القراءة* . مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، (العدد 15) ، ص 25 . 35.
- الناشف، هدى محمود (1999). *إعداد الطفل للقراءة والكتابة* (ط1). القاهرة: دار الفكر العربي.

المراجع باللغة الأجنبية:

- alegria . A . Mousty . P . (2004) . les troubles phonologique ; et mètaphonologiques chez l'enfant dyslescique . enfance 356 .359.271
- Anouk fourcade (2021). compte rendu de Billom orthophonie . enquête au près de 20 médecins généralistes sur sa frome de son contenue (certificat de capacité d'orthophoniste grade master) : collège sciences de la santé ; université de bordeaux .
- b uchel Fb.& Paour J.(2005) Déficience intellectuelle : déficits et remédiation cognitive . enfance . vol (57) . 227 – 240 .
- Galland A.& Galland J. (1993) . l'enfant handicapé mental . France : Nathan .
- Golds worthy . C & Pieretti R . (2011) . source book of phonological a wareness activities . children core le trature (2nded) Newyak delmar cenyage learning .
- Rondal J . Seron . x . etautres (2003) .trouble de langage . édition Mordaga . Belgique . in rééducation orthophoniques . N°197 .
- tassé MJ .& Morin D . (2003) . la déficiences intellectuelle. canada : Gaétan morin .

- Vaginay . D (2005) Découvrir les déficiences intellectuelles . France :Eres .
- Zorman M . (1999) . évaluation de la conscience phonologique et entrainement des capacités phonologique en grand section maternelle Réduction orthophonique N°197 .

الملاحق

الملحق رقم 01: إتفاقية التربص

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس –مستغانم

شعبة ارطوفونيا

السنة الجامعية 2023/2022

رقم ...../2022 مستغانم في 2022/10/20

الى السيد : مسير النشاط الاجتماعي

لمؤسسة مستغانم

الموضوع : طلب تربص

تحية طيبة و بعد ،

سعيا لاستكمال البرنامج الدراسي و من اجل تجسيد المفاهيم النظرية للطلبة ، يشرفنا ان نطلب من سيادتكم قبول الطلبة الآتية أسماؤهم :

الاسم و اللقب الطالب	تاريخ و مكان الازدياد	السنة ...ماستر... التخصص الأرطوفونيا
- ...[illegible]...	...[illegible]... مستغانم	...ماستر...
-	.....	.....
-	.....	.....

للقيام بتربص ميداني على مستوى مؤسستكم في فترة الممتدة من 2022/10/27 الى 2023/05/29

تحياتنا الخالصة

المؤسسة المستقبلة

رئيس الشعبة

الملحق رقم 02: المقابلة الخاصة بالوالدين

المقابلة الأرطفونية

تمت المقابلة يوم : .....

الاسم : ..... **اللقب :** .....

تاريخ ومكان الازدياد : .....

العنوان : .....

رقم الهاتف : .....

المستوى الدراسي : .....

سبب الفحص : .....

الدخول إلى المدرسة : يوم .....

1. **البنية الاجتماعية للعائلة .**

- **مهنة الأب :** ..... **المستوى التعليمي :** .....
- **مهنة الأم :** ..... **المستوى التعليمي :** .....
- **سن الأم عند الولادة :** .....
- **عدد الاخوة :** ..... **إناث :** ...../ **ذكور** ..... **المجموع :** .....
- **رتبة الطفل :** .....
- **هل يعيش الأسرة معا ؟ نعم / لا**
- **لماذا :** .....

2. **السوابق العائلية :**

- **القرابة الدموية بين الوالدين :** .....
- **وجود سوابق مرضية أو الاعاقة في العائلة :** .....

3. **ظروف الحمل والولادة :**

- هل الحمل مرغوب فيه ؟ نعم / لا
- مرحلة الحمل :

➢ هل تناولت الأم الأدوية خلال الحمل ؟ نعم / لا

➢ ما هي ؟ .....

➢ هل تعرضت الأم لاضطرابات أخرى ؟ نعم / لا

- مرحلة الولادة :

➢ كيف كانت الولادة ؟ مبكرة / في وقتها / طبيعية / قيصرية / عسيرة / استعمال الملاقط.

➢ هل تعرض الجنين إلى نقص الأكسيجين ؟ نعم / لا

➢ هل احتاج إلى إنعاش ؟ نعم / لا

➢ ما هي مدتها إن كانت ؟ .....

➢ هل صرخ مباشرة ؟ نعم / لا

➢ هل كان مزرق ؟ نعم / لا

➢ هل أصيب باليرقان نعم / لا

➢ هل أصيب بأمراض أخرى ؟ .....

- مرحلة ما بعد الولادة :

➢ وزن الطفل .....

➢ هل أصيب بأمراض الأنف الأدن الحنجرة ؟ نعم / لا

➢ ما هي ؟ .....

➢ في أي سن ؟ .....

➢ ما هو السبب وكم المشفى ؟ .....

4. النمو الحسي الحركي

- الرضاعة : طبيعية / اصطناعية

➢ مدتها : .....

- هل لديه صعوبة في التغذية ؟ .....

- **سن الابتسامة : .....**
- **سن الوقوف : .....**
- **سن المشي : .....**

- **هل هو ؟ يميني / يساري**
- **اكتساب النظافة : .....**

5. المرحلة اللغوية

- **اللغة المعتمد عليها في المنزل ؟ .....**
- **هل كانت هناك مناغاة ؟ نعم / لا**
  - **متى كانت ؟ .....**
- **المقطع الأول الذي تلفظه ؟ .....**
- **متى أول كلمة ؟ .....**
- **ما هي ؟ .....**
- **الجملة الأولى .....**
- **نوعية الكلام عند الطفل ؟ .....**

إماءات . إشارات . تعيين . يأخذ مباشرة الشي

6. السلوك السمعي

- **متى شك الأولياء في العجز السمعي ؟ .....**
- **سن اكتشاف الصمم ؟ .....**
- **هل هناك بقايا سمعية ؟ .....**
- **التجهيز ؟ .....**
- **سبب الصمم ؟ .....**
- **فحص الجهاز النطقي :**
  - **الشفتان : .....**
  - **الأسنان : .....**

- **اللسان : .....**
- **الحنك : .....**
- **اللهاة :.....**

7. **السلوك والتواصل**

- **هل هو اجتماعي ؟ نعم / لا**
- **علاقة مع الإخوة ؟ .....**
- **مع من يفضل اللعب ؟ وحدة / اخوته / أصحابه / والديه**
- **هل يستعمل العدوانية في اللعب ؟ .....**
- **هل يشاهد التلفاز ؟ نعم / لا**
- **ماذا يشاهد ؟ .....**
- **وكم من المدة ؟ .....**
- **هل دخل الروضة ؟ .....**
- **هل ينجز واجباته المدرسية في البيت ؟ .....**
- **من يقوم بمساعدته ؟ .....**
- **هل يطلب المساعدة في إنجاز واجباته المدرسية ؟ .....**

8. **الكفالة**

- **هل تكفل بالطفل قبلا من طرف ؟**
  - **المختص الأرطفوني .**
  - **مختص نفسي .**
  - **اخر .....**
- **كم من المدة ؟ .....**
- **هل لا زال التكفل من قبل الأخصائيين بعد الدمج ومزاولة الدراسة لدراسة بصورة عادية ؟**

.....

الملحق رقم 03 : اختبار الذكاء

Table 1 Table de correspondance entre les notes brutes et les notes d'échelle par forme

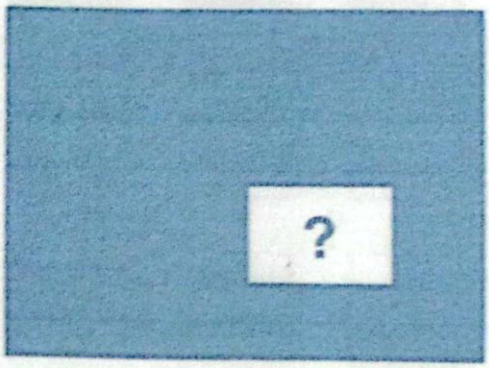
Forme A		Forme B		Forme C		Forme D		Forme E		Forme F		Forme G	
Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.	Note brute	Note d'éch.
38	671	38	698	38	737	38	763	38	878	38	920	38	942
37	646	37	673	37	723	37	742	37	857	37	899	37	920
36	631	36	665	36	712	36	725	36	835	36	878	36	901
35	620	35	659	35	696	35	713	35	814	35	857	35	893
34	612	34	645	34	688	34	703	34	793	34	835	34	873
33	605	33	636	33	679	33	696	33	772	33	814	33	853
32	599	32	628	32	672	32	691	32	752	32	793	32	827
31	596	31	621	31	664	31	685	31	736	31	772	31	808
30	592	30	616	30	656	30	678	30	725	30	752	30	791
29	589	29	611	29	647	29	671	29	717	29	736	29	772
28	583	28	605	28	640	28	664	28	711	28	725	28	753
27	575	27	599	27	634	27	657	27	705	27	717	27	739
26	565	26	597	26	627	26	651	26	701	26	711	26	727
25	558	25	595	25	622	25	646	25	696	25	705	25	719
24	554	24	593	24	618	24	641	24	691	24	696	24	713
23	551	23	591	23	613	23	636	23	684	23	691	23	708
22	547	22	589	22	608	22	631	22	678	22	684	22	700
21	544	21	585	21	604	21	625	21	672	21	678	21	692
20	543	20	578	20	601	20	620	20	666	20	672	20	685
19	540	19	574	19	598	19	615	19	661	19	666	19	679
18	535	18	569	18	595	18	611	18	657	18	661	18	673
17	522	17	564	17	593	17	607	17	652	17	657	17	666
16	506	16	558	16	587	16	601	16	647	16	652	16	661
15	494	15	552	15	581	15	595	15	642	15	647	15	657
14	487	14	545	14	575	14	590	14	638	14	642	14	652
13	481	13	540	13	570	13	584	13	632	13	638	13	647
12	475	12	530	12	564	12	579	12	626	12	632	12	642
11	466	11	513	11	550	11	573	11	618	11	626	11	638
10	456	10	502	10	542	10	567	10	612	10	618	10	632
9	447	9	492	9	533	9	560	9	604	9	612	9	626
8	437	8	485	8	526	8	552	8	596	8	604	8	618
7	428	7	476	7	517	7	543	7	585	7	596	7	612
6	418	6	466	6	506	6	532	6	579	6	585	6	604
5	408	5	456	5	495	5	519	5	571	5	579	5	596
4	399	4	447	4	482	4	506	4	563	4	571	4	585
3	389	3	437	3	470	3	493	3	553	3	563	3	579
2	380	2	428	2	459	2	481	2	540	2	559	2	571

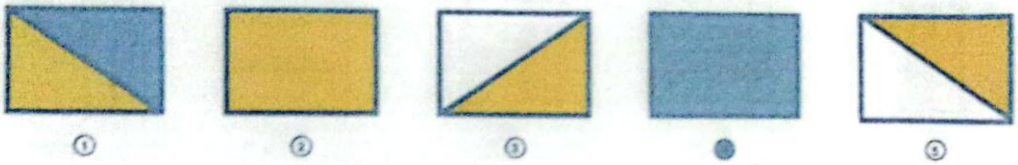
Table 6 Age équivalent correspondant aux notes d'échelle

Age équivalent	Notes d'échelle
5.0 - 5.5*	507 et moins - 523
5.6 - 5.11	524 - 542
6.0 - 6.5	543 - 560
6.6 - 6.11	561 - 574
7.0 - 7.5	575 - 587
7.6 - 7.11	588 - 602
8.0 - 8.5	603 - 617
8.6 - 8.11	618 - 623
9.0 - 9.5	624 - 629
9.6 - 9.11	630 - 635
10.0 - 10.5	636 - 642
10.6 - 10.11	643 - 649
11.0 - 11.5	650 - 657
11.6 - 11.11	658 - 663
12.0 - 12.5	664 - 669
12.6 - 12.11	670 - 676
13.0 - 13.5	677 - 684
13.6 - 13.11	685 - 692
14.0 - 14.5	693 - 701
14.6 - 14.11	702 - 710
15.0 - 15.5	711 - 719
15.6 - 16.0	720 - 729 et plus

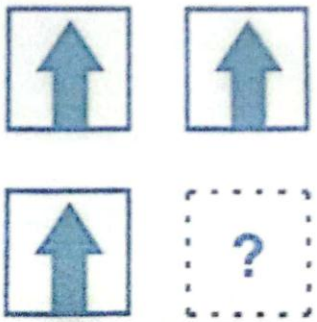
* 5 ans 0 mois 0 jour à 5 ans 5 mois 30 jours

Exemple A

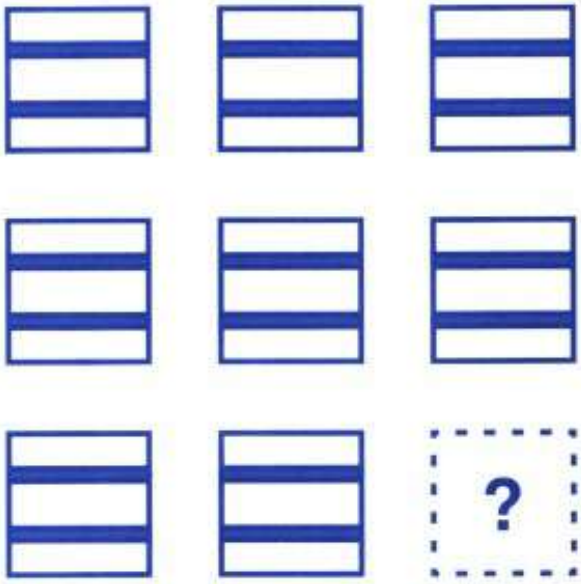




Exemple B

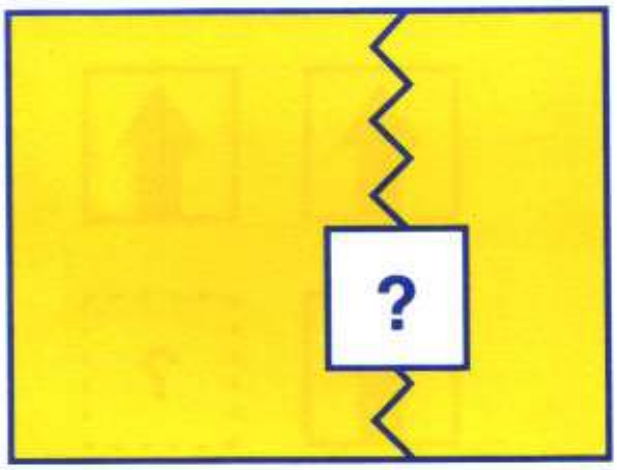


1



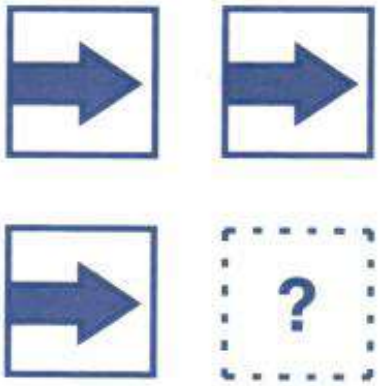
① ② ③ ④ ⑤

2



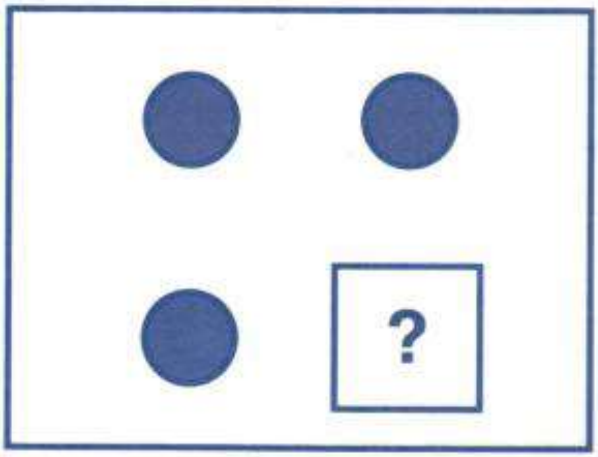
① ② ③ ④ ⑤

3



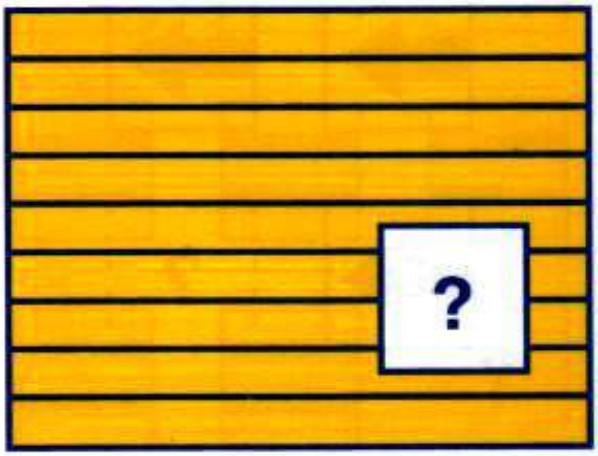
① ② ③ ④ ⑤

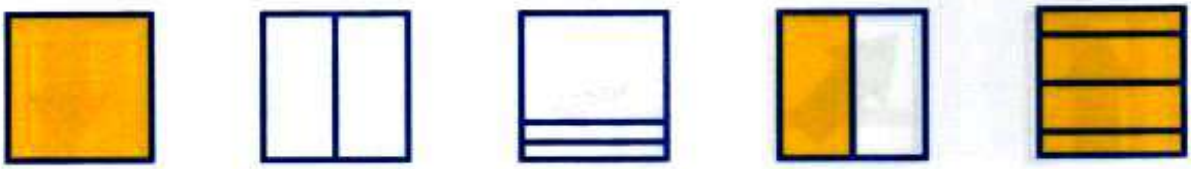
4



① ② ③ ④ ⑤

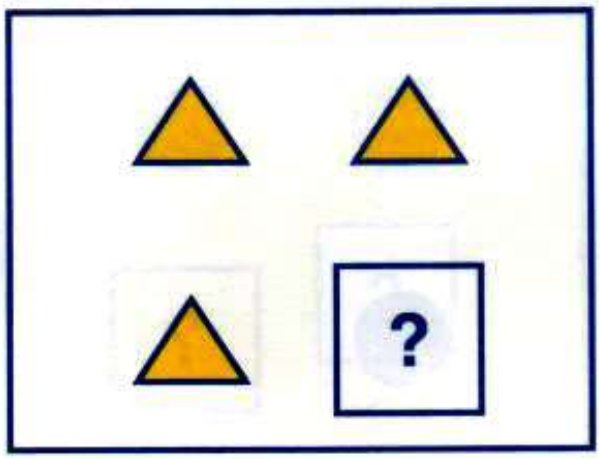
5





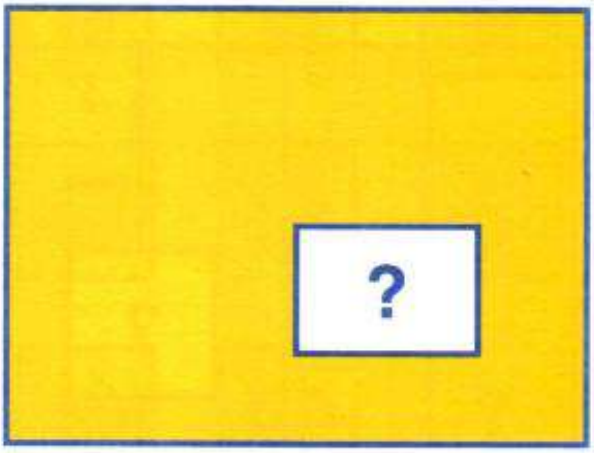
① ② ③ ④ ⑤

6



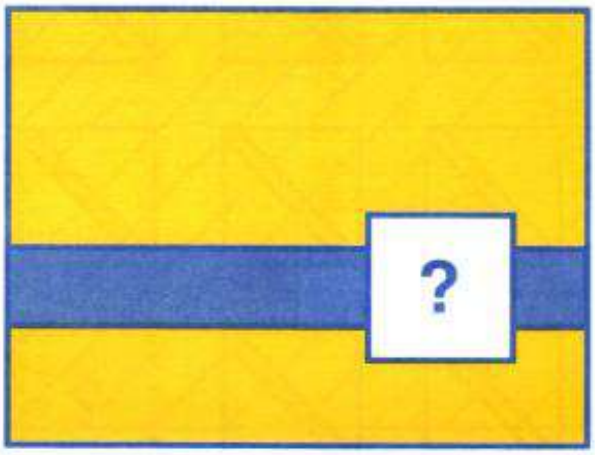
① ② ③ ④ ⑤

7



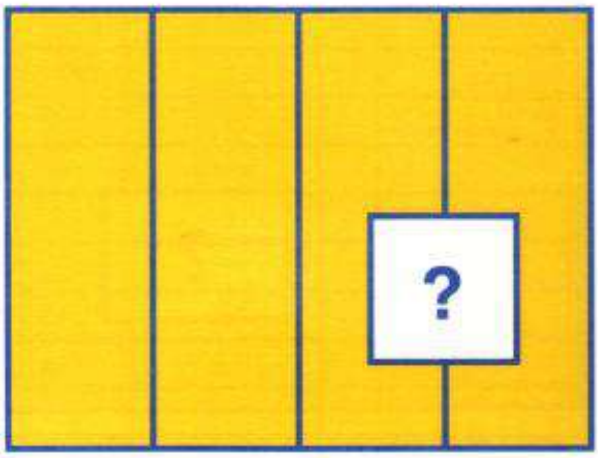
① ② ③ ④ ⑤

8



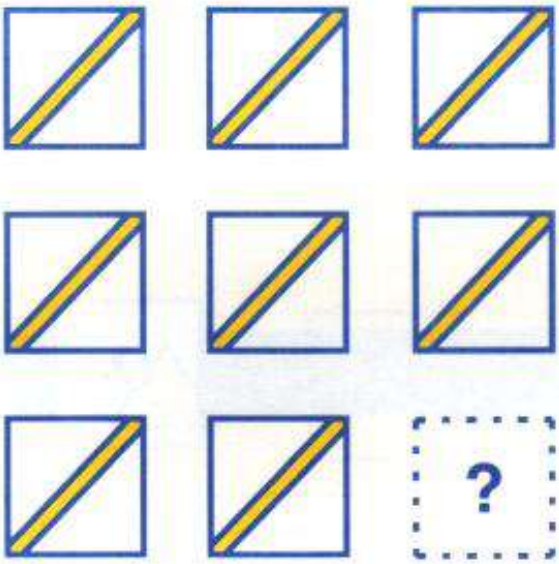
① ② ③ ④ ⑤

9



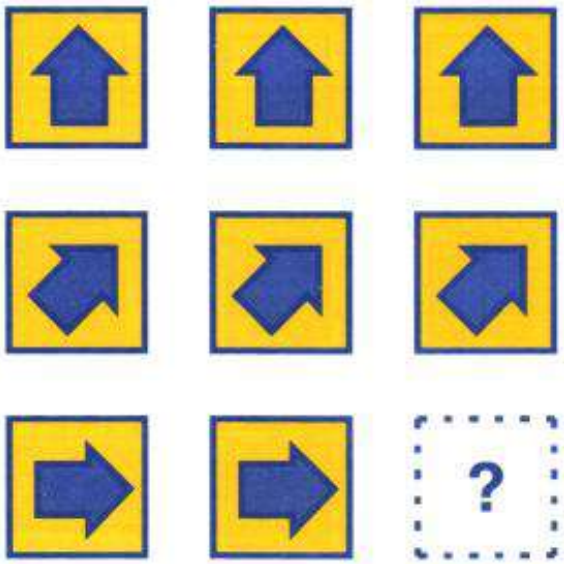
① ② ③ ④ ⑤

10



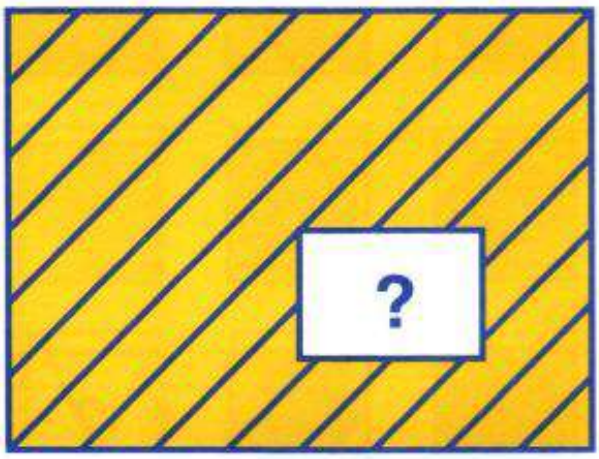
① ② ③ ④ ⑤

11



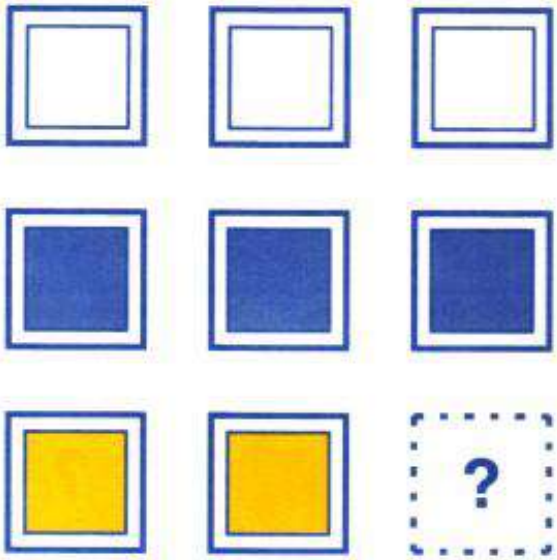
① ② ③ ④ ⑤

12



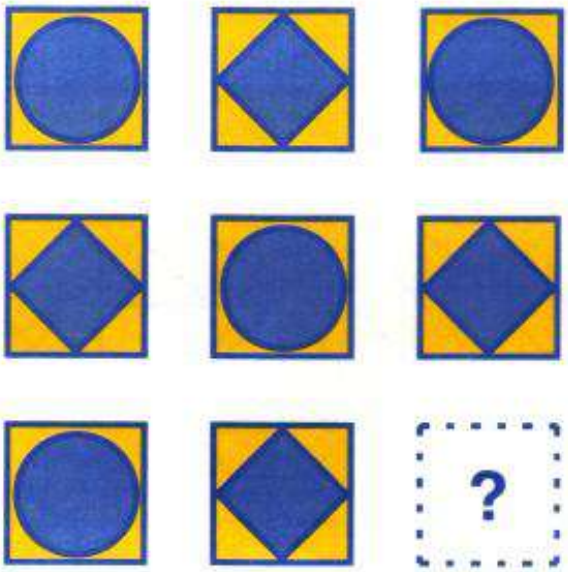
① ② ③ ④ ⑤

13



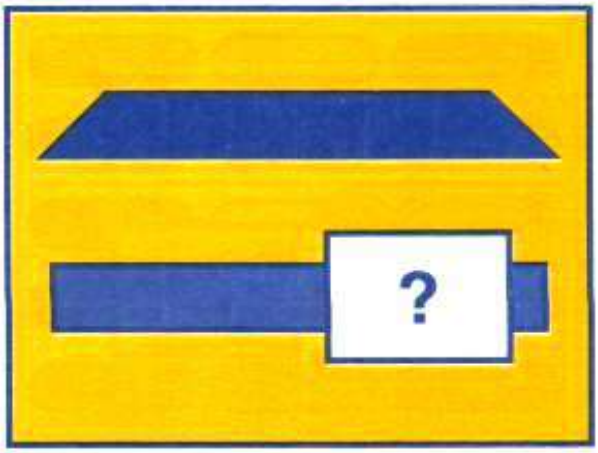
① ② ③ ④ ⑤

14



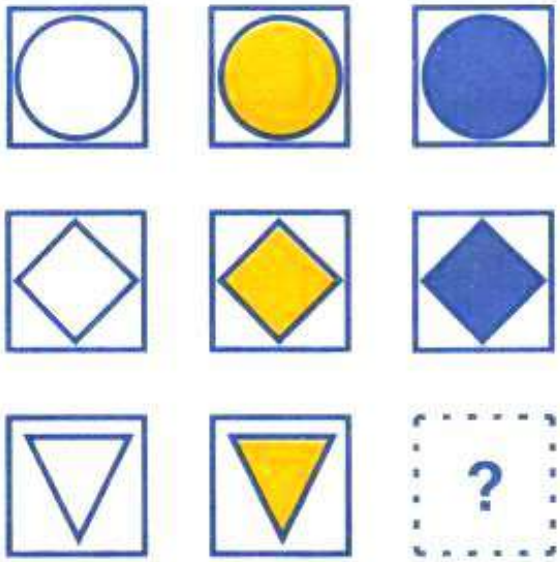
① ② ③ ④ ⑤

15



① ② ③ ④ ⑤

16

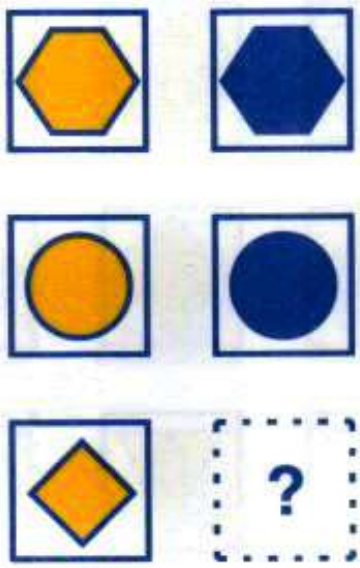


① ② ③ ④ ⑤

17

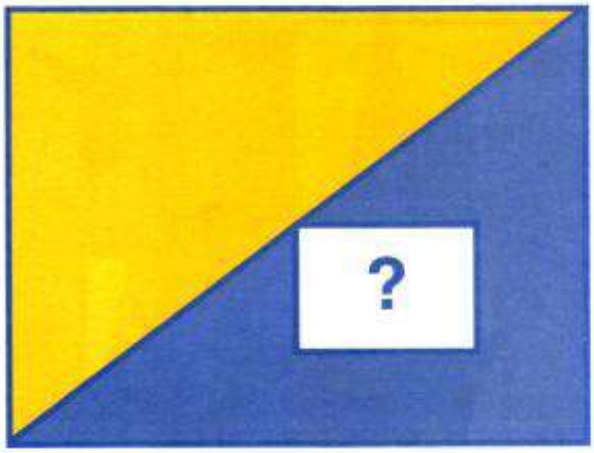
① ② ③ ④ ⑤

18



① ② ③ ④ ⑤

19

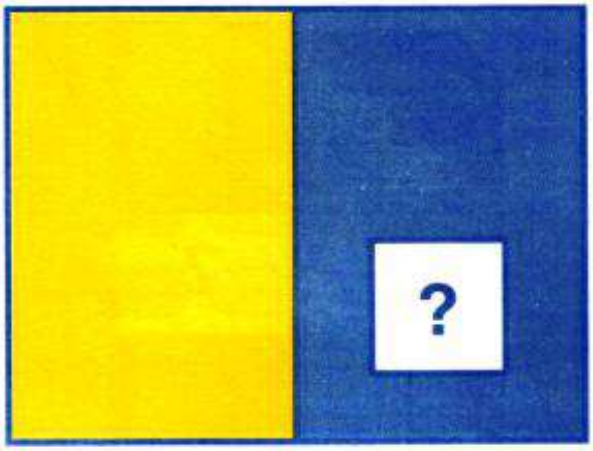


① ② ③ ④ ⑤

20

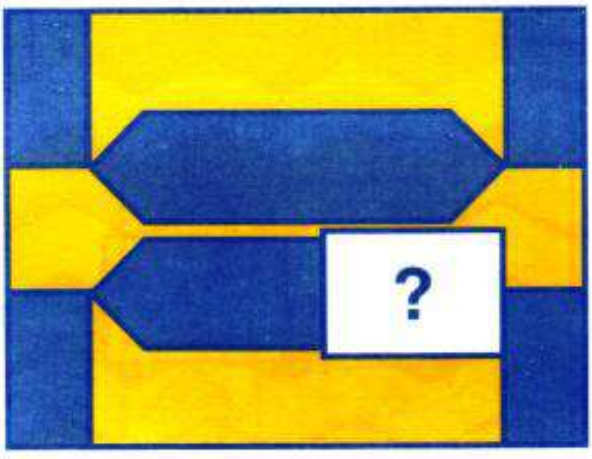
① ② ③ ④ ⑤

21



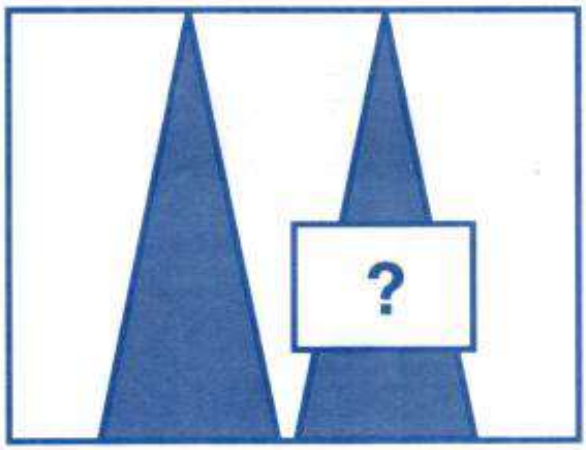
① ② ③ ④ ⑤

22



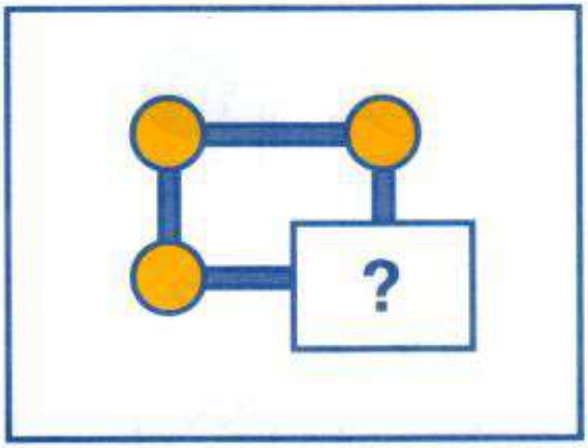
① ② ③ ④ ⑤

23



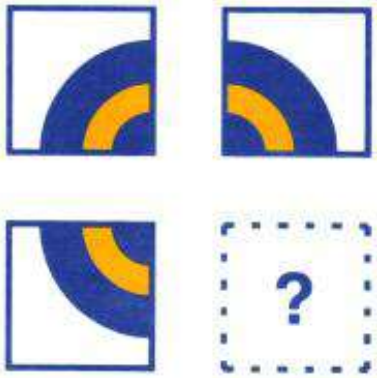
① ② ③ ④ ⑤

24

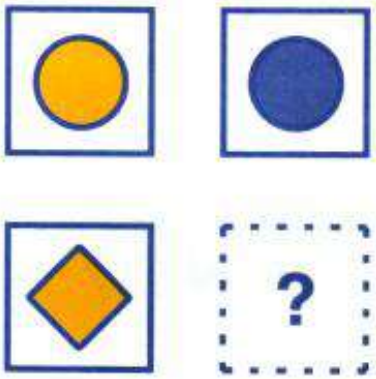


① ② ③ ④ ⑤

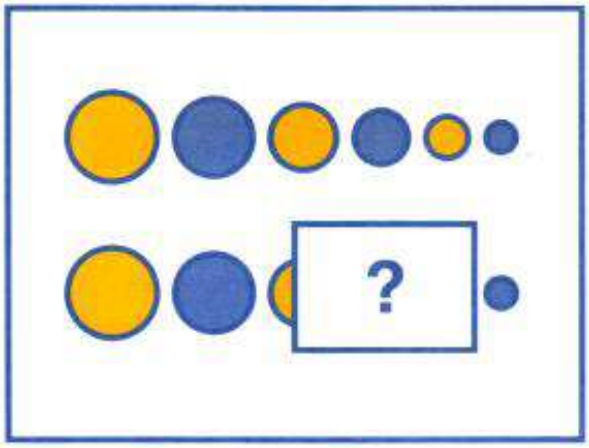
25



26

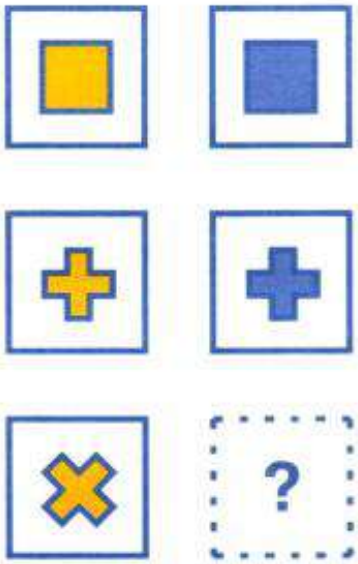


27



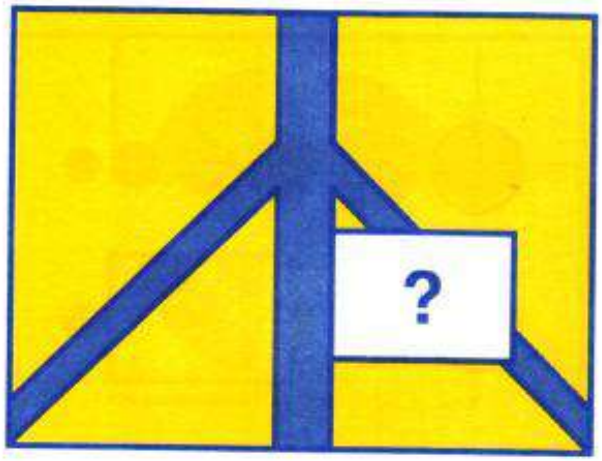
① ② ③ ④ ⑤

28

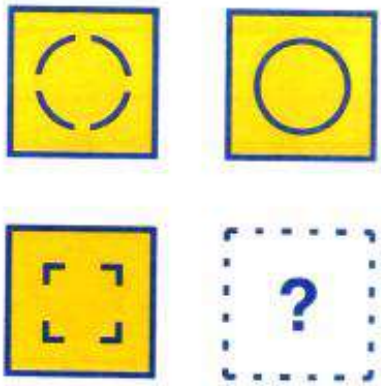


① ② ③ ④ ⑤

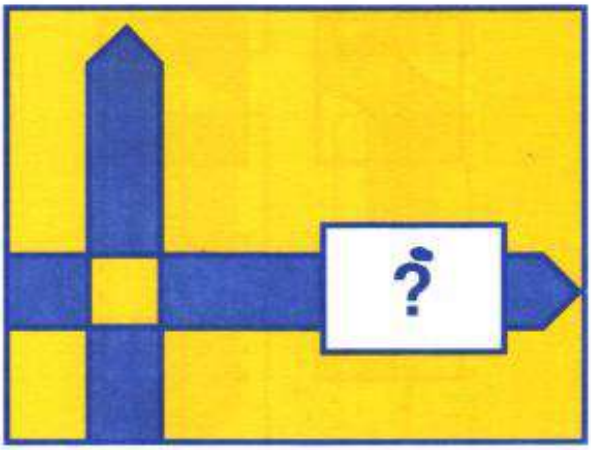
29



30

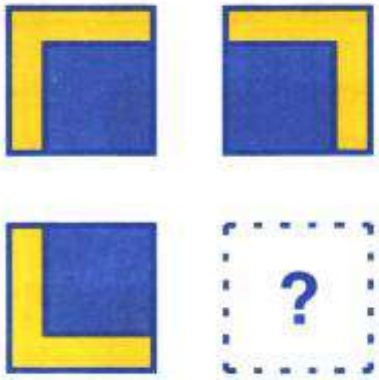


31



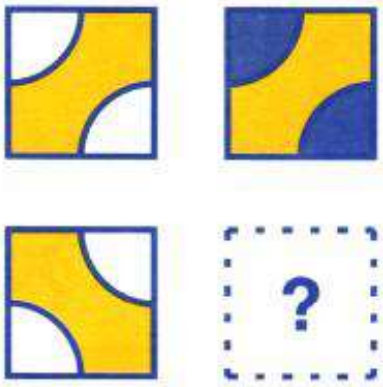
① ② ③ ④ ⑤

32

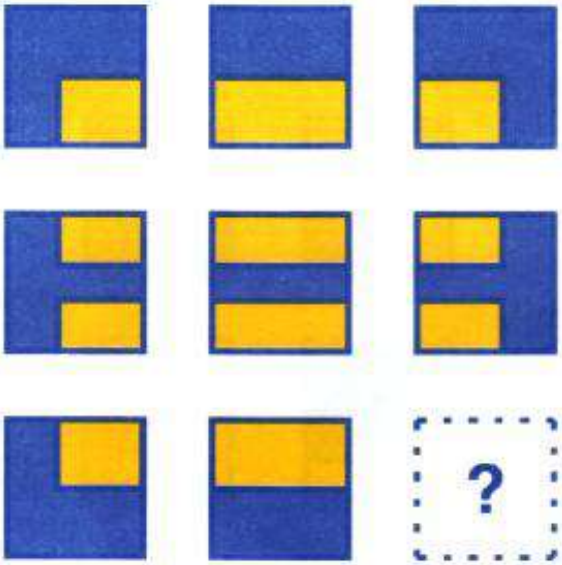


① ② ③ ④ ⑤

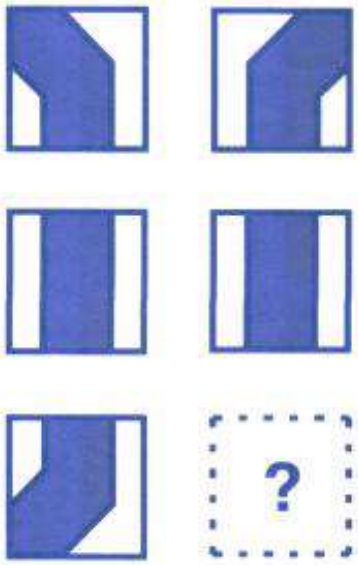
33



34

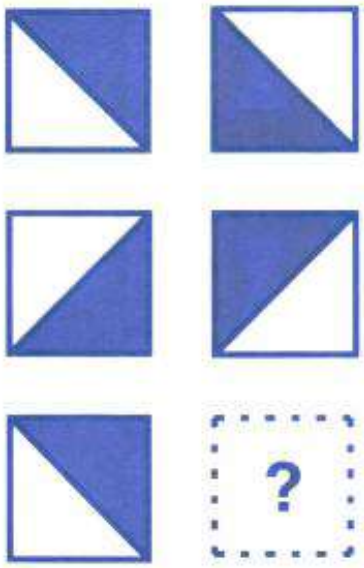


35



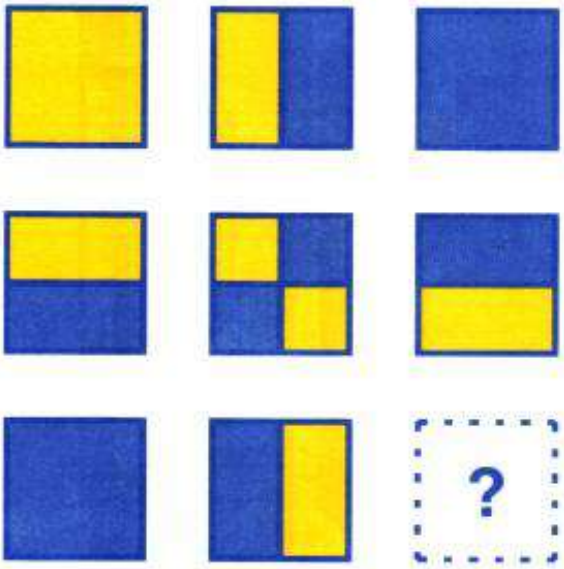
① ② ③ ④ ⑤

36



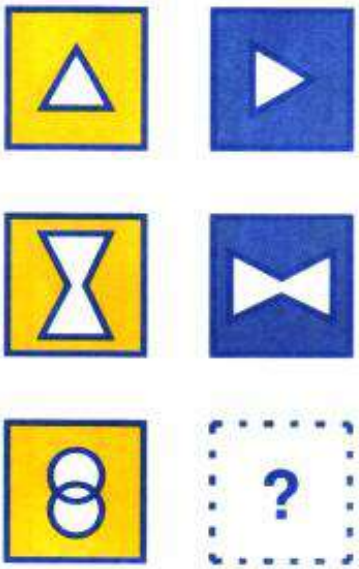
① ② ③ ④ ⑤

37



① ② ③ ④ ⑤

38



① ② ③ ④ ⑤

الملحق رقم 04 : اختبار الوعي الفونولوجي

1. الحكم على القافيات :

يجب على الطفل أن يقرر إن كانت الكلمات تقفي أو لا تقفي .

التعليمية :

(fi kul merra na3tilek zug kelmat : wenta lazem tasma3 mlih wequlli ida kanu yaxlasu kifkif wella masi kifkif)

" في كل مرة نعطيك زوج كلمات ، وأنت لازم تسمع أمليح إذا كانو يخلاصو كيف كيف ولا ماشي كيف كيف " .

المثال :

حجر . بقر (baqar) – (hager) .

المحاولات : قطة . بطة (batta) _ (qitta) .

قسم . ظفر (qism) – (dufr) .

الاختبار النهائي : طبيب . حليب (tabib) – (halib) .

خبز . خيط (xubz) – (xayt) .

شمعة – دمعة (sam3a) – (dam3a) .

2. كلمة قافية :

يجب على الطفل أن يبحث في قائمة مفرداته كلمة لها نفس القافية مع الكلمة المقترحة .

التعليمية :

(sma3 mlih lelkelma lli na3tihalek u hawass 3la kelma wahduxra taxlass kifkif kima haja : ja3ni lazem ikun essut kifkif fellaxxar).

(أسمع مليح للكلمة لنعطيها لك أو حوس على كلمة وحدة أخرى تخلاص كيف كيف كيما هي ، يعني لازم يكون الصوت كيف كيف فالخر)

المثال :

يد (جد . خد) (gad – xad) – (jad) .

المحاولات : نار (nar/r) .

جبل (gabal) .

الاختبار النهائي : رأس (ras) .

علم (3alam).

قلب (qalb) .

3. قافية مع كلمة مقصودة :

يجب على الطفل أن يختار ما بين الكلمات الثلاث ، كلمة التي لها نفس القافية .

التعليمية :

(na3tilek fellawel kelma : ba3daha telt kelmat wahduxrin binathom wahda taxlas kifkif kima llawla lazem tqulli ama hija) .

" نعطيلك فاللول كلمة : بعدها ثلث كلمات واحد اخرين ، بيناتهم وحدة تخلاص كيف كيف كيما الكلمة اللولى ، لازم تقللي أما هي " .

مثال :

شعر: مقص . بحر . ورق (waraq) – (bahr) – (miqas) – (sa3r) .

المحاولة : رمال : حمام . وجوه . جمال (gimal – waguh – hamam – rimal).

عضم : ملح . ولد . لحم (lahm – walad – milh - 3adm)

الاختبار النهائي : قهوة : دودة . غابة . حلوى (qahwa – duda – gaba – halwa)

أصبع : مربع . مسطرة . سروال (usbu3 – darahim – mistara – sarwal)

عصافير : دراهم . طباشير . أعلام (3asafir – darahim – tabasir – a3lam)

4. الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة :

يجب على الطفل أن يختار الكلمة التي تنتهي بنفس الصامتة للكلمة المقصودة .

التعليمية :

(durk qrib kifkif : bessah essut li nesma3uh fillaxar elkelma lazem talqah sgir bzzaf ya3ni qsir)

" درك قريب كيف كيف : بصاح الصوت اللي نسمعوه في اخر الكلمة اللي لازم تلقاها صغير بزاف يعني قصير "

المثال :

بصل : رأس . رجل . كلب (basal – raas – rigl – kalb) .

المحاولات : خاتم : معلم . كبش . ساعة (xatam – mu3allim – kabs – sa3a)

حطب : دواء . ثلج . كتاب (hatab – dawaa – talg – kitab)

الاختبار النهائي : عنب : ليل . جيب . شمس (3inab – lail – gajb – sams)

ظهر: عين . شتاء . سكر (dahr – 3ajin – sitaa – sukkar)

طفل : غزال . دواء . كراس (tifl – gazal – dawaa – kurras)

5. حذف المقطع :

هذا الاختبار مجزء إلى ثلاثة مهام : في الأول المقطع الذي يجب نزعه يوجد في البداية الكلمة ، في الثانية في نهاية الكلمة وفي الثالثة في وسط الكلمة .

التعليمية :

(ta3rraf elbaqara 3andha ras : gism raglin " en designant ces parties " ism elbaqara kifkif : 3endna lawwal elism wasat elism u laxxar elism)

. nabdaw ennahu lawwal alism wensuf was jabqa " qara "

. ennahu laxxar elism wensuf was jabqa " baqa "

. ennahu wasat elism wensuf was jabqa " bara "

(تعرف البقرة عندها راس " نعين راسنا " وجسم " نعين جسمنا " وجلين " نعين رجلنا " اسم البقرة كيف كيف عندنا اول اسم " نعين راسنا " وسط الاسم " نعين الجسم " ولخر الاسم " نعيم رجلين "

أ . نبداو نحو لخر اول الاسم ونشوف واش يبقى " قرة " .

ب . انحو لخر الاسم يقعد " بق " .

ج . فللخر انحو وسط الاسم يبقالنا اللول واللخر ديالو " برة " .

المثال :

بقرة (baqara)

المحاولات : فراشة (farasa) .

مسطرة (mistara) .

الاختبار النهائي : زربية (zaebijja) .

مفتاح (miftah) .

عصفور (3usfur) .

6. الصوت الناقص :

نقدم للطفل كلمتين ، الكلمة الثانية تمثل الكلمة الاولى بعد ان يحذف لها المقطع الأول ، يجب على الطفل لأن يجد الأخير .

التعليمية :

(asma3 mlih fi kul merra ta3tili zug kelmet elkelma entaja gebnaha melkelma elawla menb »ad essut elewel qulli skum huwa) .

اسمع مليح في كل مرة نعطيلك زوج كلمات ، الكلمة الثانية جبناها من الكلمة الاولى من بعد م نحينا الصوت الاول ، قل لي شكون هو .

المثال :

ضباب / باب (daba.b / ba.b).

المحاولات : تفاح / فاح (tuffah / fah) .

قطار / طار (qita.r /ta.r) .

الاختبار النهائي : سماء/ ماء (samaa / maa) .

تراب / راب (turab / rab) .

حجارة / جارة (higara / gara) .

7. تعويض الحرف الاول :

التعليمية :

(kima qbil : na3tik kelma wenta tnahi ssut llwal tessam3u ; bassah hna natlab menek tzid tbadlu bwahdaxur bas ikun 3andna kalma gdida) .

كيما اقبيل : نعطيلك كلمة انت تنحي الصوت اللول اللي تسمعو بصاح هنا نطلب منك تزيد تبدلو بواحد اخر باش يكون عندنا كلمة جديدة .

المثال :

توت . حوت (tu.t hou.t _ qu.t …….) .

المحاولات : عم (فم _ دم) (3am : fam_ dam_ sam_ yam ….) .

رمل (نمل_حمل)

الاختبار النهائي : طريق (tari.q) .

جسم (قسم _ اسم) (g ism) .

كلب (kalb) .

الملحق رقم 05: إختبار الكتابة

. طريقة التصحيح :

تم حصر جميع التشوهات التي تظهر في كتابة الاطفال في قسمين ، أولهما يتعلق بتنظيم الكتابة ، وثانيهما بالتشوهات في كتابة الحروف ، ويحتوي القسم الأول على أحد عشر معيارا فرعيا يمتد من 1 إلى 11 يعبر عن الشكل العام للنص وتنظيمه على صفحة الورقة .

أما القسم الثاني يحتوي على أربعة عشر معيارا فرعيا يمتد من 11 إلى 25 يتعلق بمختلف التشوهات التي تظهر في كتابة الحروف المكونة للنصوص ، وهكذا يصبح العدد الكلي للمعايير خمسة وعشرين ، ويقيم كل معيار فرعي استنادا إلى ثلاث حالات :

الحالة الأولى (أ) :

تعبر عن كتابة الذات نوعية جيدة ، وعن عدم وجود تشوهات وفقا لما يسقيه المعيار وتعطي لها درجة "0" .

الحالة الثانية (ب) :

تدل على كتابة الذات نوعية متوسطة ، وعلى وجود تشوهات بسيطة ، وتعطي لها درجة "1" .

الحالة الثالثة (ج) :

تدل على كتابة الذات نوعية سيئة ، وعن وجود تشوهات في أشكال الحروف ، وتعطي لها درجة "2" .

ومن خلال هذا التنقيط تكون أدنى درجة للمقياس هي "0" وأقصى درجة هي "50" وهذه الدرجة تشير إلى كتابة الذات نوعية سيئة جدا وتحتوي على تشوهات كبيرة ، مما يدل على صعوبة هامة في اكتساب مهارة الكتابة لدى الطفل ، والعكس صحيح ، إذا كلما كانت الدرجات الكلية منخفضة ، كلما ذل ذلك على اكتساب جيد لمهارة الكتابة .

1. تقديم نصوص الاختبار االكتابي :

. النص الخاص بالسنة الأولى ابتدائي :

"كان الجو جميلا والشمس مشرقة ، فدهب مصطفى إلى الغابة .

. النص الخاص بالسنة الثانية ابتدائي :

" الأطفال في الملعب الحي يلعبون كرة القدم ، أخد مصطفى يضرب الكرة ويراوغ عمر ثم قذفها في الشباك فسجل وفاز بالهذف " .

. النص الخاص بالسنة الثالثة ابتدائي :

" اليوم عيد ميلاد مصطفى ، أهداه أبوه كتابا لصور الحيوانات المفضلة لذى الأطفال مثل الزرافة والقرد والأسد والذئب والجمل والطيور المختلفة كالغراب والحمام شعر مصطفى بفرح كبير من قبل أباه " .

2. المعايير المتبعة في التصحيح :

القسم الأول خاص بالشكل العام للنص وتنظيمه على الورقة (من 1 إلى 11) .

- **. ترتيب واتجاه السطور : يتم التقييم كالتالي :**

أ . الكتابة بمستوى السطر والالتزام بالسطر على الأوراق المستعملة .

ب . الكتابة صاعدة قليلا فوق السطر أو نازلة (بعض الكلمات) .

ج . الكتابة صاعدة فوق السطر أو نازلة بشكل كبير (كل النص) .

- **الهوامش : ويتم التقييم استنادا إلى :**

أ . احترام الهامش الأحمر .

ب . وجود هامش اضافي بمقدار مربع أو مربعين بعد الخط الأحمر (المبين على الورقة المزدوجة) .

ج . غياب الهوامش ، كتابة قبل الخط الأحمر أو بعده بمساحة كبيرة .

- **الفراغات بين الكلمات : ويتم التقييم استنادا على المعايير التالية :**

أ . وجود فراغات مقبولة بين الكلمات (فراغ مقدر بحجم حرف واحد بين كلمتين) قد ينتج عن ذلك كتابة واضحة ومنظمة .

ب . وجود فراغات أكبر أو أصغر بقليل من القاعدة السابقة .

ج . وجود فراغات كبيرة جدا تؤدي إلى تبعثر الكلمات على السطور أو عدم ترك فراغات مما يؤدي إلى تلاصق الكلمات .

- **الفراغات بين السطور :**

أ . وجود فراغات منظمة ، إد يترك التلميذ فراغ يقدر بسطر واحد بين كل سطرين كتابيين.

ب . وجود فراغ أقل من سطر لكنه يسمح للقارئ بالتمييز بين السطور الكتابية التي تكون واضحة .

ج . وجود فراغات صغيرة جدا تؤدي إلى تلاصق السطور الكتابية أو كبيرة جدا تؤدي إلى تبعثرها على الصفحة .

- **الاستمرارية والربط :**

أ . ربط مقبول بين الحروف يدل على حركة خطية مستمرة .

ب . ربط غير مقبول جدا لكن دون وجود تشوهات تجعل الكتابة غير واضحة .

ج . ربط سيء يؤدي إلى عدم وضوح النص بسبب التشوهات الناتجة عن تكرار التخطيط الحروف قصد ربطها مع بعضها البعض أو وجود انقطاعات بين الحروف المتتالية المكونة للكلمات .

- **الحجم :**

أ . حروف متوسطة الحجم نسبيا تنتج عنها كلمات متوسطة الحجم مفهومة وواضحة .

ب . حروف صغيرة نسبيا أو ممدودة في السطر لكن تكون الكلمات المكونة منها واضحة .

ج . حروف صغيرة جدا تجعل الكلمات غير مفهومة أو كبيرة جدا تشغل مساحة كبيرة على السطر .

- **نوع الكتابة :**

أ . كتابة جيدة إذ تكون الحروف بأحجام متوسطة والفراغات بين الكلمات والسطور مقبولة للأمر الذي يقود لكتابة واضحة .

ب . كتابة مقبولة ونوعية متوسطة .

جـ . كتابة سيئة النوعية إذ تكون الحروف بأحجام كبيرة أو صغيرة جدا والفراغات بين السطور والكلمات غير منظمة ينتج عنها كتابة غير واضحة .

- **ضغط الكتابة :**

أ . ضغط جيد فيكون النص واضح بشكل جيد على الصفحتين الأولى والثانية .

ب . ضغط متوسط يكون النص واضح على الصفحة الأولى ولو أثر على الصفحة الثانية .

جـ . ضغط ضعيف جدا ينجم عنه نص غير واضح على الصفحة الأولى مع وجود أثر ضعيف جدا على الورقة الثانية أو وجود ضغط قوي يؤدي إلى تمزيق الورقة .

- **تقطيع النص :**

أ . إتمام كتابة طول السطر ثم الانتقال إلى السطر الموالي .

ب . الانتقال من سطر لأخر دون إنهاء كل سطر لكن بعد علامة الوقف .

جـ . الانتقال للسطر الموالي دون إنهاء السطر الأول ودون وجود علامة الوقف .

- **انهاء النص : أي اتمام الكتابة دون حذف أي كلمة :**

أ . كتابة النص كاملا .

ب . كتابة نصف النص على الأقل .

جـ . كتابة أقل من نصف النص .

- **علامات الوقف :**

أ . وجود كل علامات الوقف .

ب . غياب علامة وقف واحدة .

جـ . غياب أكثر من علامة وقف واحدة .

- **القسم الثاني** : خاص بتشوهات في كتابة الحروف (من 12 إلى 25) .

- **تشوه شكل الحروف المكونة من جزئيين ، جزء يكتب فوق السطر وجزء يصعد فوق السطر (بفسحة أو أكثر) والحروف هي (أ . ب . ت . ث . ف . ق . د . ذ . ح . خ . ج . هـ . ة . ع . غ . ص . ض . ك) .**

أ . كتابة صحيحة لهذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه الحروف اللام (ل) المتكون من جزء علوي وسفلي بتغيير موضعه في السطر:**

أ . عدم وجود تشوه في شكل الحرف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه الحروف المكونة من جزء يكتب على السطر أو فوقه وجزء يكتب تحت السطر والتي تبدأ من السطر وتنزل إلى الأسفل وذلك بتغيير الموضح وتشويه أشكالها والحروف هي : (ح . ج . خ . ر . ز . م . ع . غ . ن . و . ي) :**

أ . عدم وجود تشوه في الاشكال والحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه حرف الراء والزاي (ر. ز) بكتابتهما كحرف الدال لكن دائما تحث السطر:**

أ . تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه الحروف المكونة من ثلاث سنات (السين والشين) بحذف أو إضافة اسنان :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه الحروف المحتوية على حذف أو إضافة النقاط :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه الحروف التي تحتوي على دائرة أو شبه دائرة بملئها وعدم ظهور الفراغ الأبيض وتتمثل هذه الحروف في (م . ف . ق . ع . غ . و . ة . هـ . ص . ض . ط . ة . ه) :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه حروف الصاد الطاء والضاء (ص . ط . ظ) بكتابتها كحرف الميم :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

جـ . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه حرف التاء عندما تكون مربوطة بكتابتها على السطر عندما تكون متصلة وتحت السطر عندما تكون منفصلة (ة) :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

ج . تكرار ظهور التشوه .

- **اضافة احد حروف العلة (الألف . الواو . الياء) :**

أ . عدم اضافة هذه الحروف .

ب . اضافة هذه الحروف مرة واحدة .

ج . اضافة هذه الحروف أكثر من مرة .

- **تشوه شكل حرفي الفاء والقاف (ف . ق) بكتابة شبه دائرة المكونة لهما على سطر أو تحته إذ يصبح الحرفان شبيهان بحرف الميم والعين :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

ج . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه شكل حرف الصاد والضاد بحذف سن كل منهما :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

ج . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه شكل حرفي العين والغين عندما يكونان في وسط الكلمة بكتابتهما كحرف الميم أو كحرفي الفاء مع حفاظ الغين على النقطة ، حيث يكون التشوه على مستوى الدائرة :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

ج . تكرار ظهور التشوه .

- **تشوه أشكال الحروف الحاء والخاء والجيم بغلقها إذا لا يصبح شبيهه لحرف الصاد ، أو كحرف الدال (دئما فوق السطر) :**

أ . عدم تشوه هذه الحروف .

ب . ظهور التشوه مرة واحدة .

ج . تكرار ظهور التشوه .

إذن يقيم كل مقياس فرعي استنادا إلى ثلاث حالات وهي :

الحالة (أ) : وتعطي الدرجة "0" تعبر عن كتابة الذات نوعية جيدة وعدم وجود تشوهات .

الحالة (ب) : تعطي لها درجة "01" وتدل على كتابة الذات نوعية متوسطة ووجود تشوهات بسيطة .

الحالة (ج) : تعطي لها الدرجة "02" وتدل على كتابة ذات نوعية سيئة ووجود تشوهات في أشكال .

ورقة التنقيط:

	أ	ب	ج
	0	1	2
1 . ترتيب واتجاه السطور			
2 . الهوامش			
3 . الفراغات بين الكلمات			
4 . الفراغات بين السطور			
5 . الاستمرارية والربط			
6 . الحجم			
7 . نوع الكتابة			
8 . ضغط الكتابة			
9 . تقطيع النص			
10 . إنهاء النص			
11 . علامات الوقف			
12 . تشوه الحروف المكونة من جزء على السطر وآخر فوقه			
13 . تشوه حرف اللام			
14 . تشوه الحروف المتكونة من جزء على السطر وآخر تحته			
15 . تشوه حرفي الراء والزاي			
16 . تشوه الحروف المتكونة من 3 سنات (س . ش)			
17 . تشوه الحروف المحتوية على نقاط			
18 . تشوه الحروف التي تحتوي على دائرة أو شبه دائرة			
19 . تشوه حرف الصاد والطاء والضاء			

20 . تشوه حروف التاء عندما تكون مربوطة أو مفتوحة			
21 . إضافة أحد حروف العلة			
22 . تشوه شكل حرفي الفاء والقاف			
23 . تشوه حرفي الصاد والضاد بحذف السين			
24 . تشوه العين والغين عندما يكونان في وسط الكلمة			
25 . تشوه حروف الحاء والخاء والجيم			
المجموع			

الملحق رقم 06: إملاء الحالات الأربعة لنص الإختبار

الحالة الأولى (ب - هـ)

اليوم عيد ميلاد مصطفى، أهداه أبوه كتابا عن صور
الحيوانات المفضلة لدى الأطفال الوان الغرد
والأسد والدب والجمل والطيور مثل الببغاء
والحمام.

سأم المصطفى بالفرح الكبير والأمل أبدا

الحالة الثانية (ب-ع)

اليوم عيد ميلاد مصطفى أهداه أبوه عنتر بطل حيوانه مفضلة لدى الأطفال مثل الرائعة القرد الأسد وذئبي وجمل وطيور مختلفة كالغراب وحمام.

- تشعر مصطفى فرحة كبيرة وقبل أباه

الحالة الثالثة (ب - ب)

اليوم عند ملاذي مدملني، أهداه أبوه

كتابا صور حيوانات المفترسة الأطفال

مثل الزراف الأفعى والأسد والدببة والفيل

والفيل المفترس كل غراب دمام،

شعارم مدملني بي حرح كبرا قبل الأبوة.

اليوم

الحالة الرابعة (ح - ق)

اليوم حدد الأستاذ مصطفى أهداف أبواب كتاب "صور حيوانية" مع تحديد أطفال مثل الوفاء والعناد والأمل والحمار والأدب والخيول لكتابة كل كلمة في خيال شعار مصطفى بني فرح كبير وكل أبناء