وزارة التعليم العلي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس –مستغانم–

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة الأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

علاقة الإدراك البصري بالفهم الشفهي لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف

من إعداد:

الطالب(ة):دلاوي نزيهة

تحت إشراف:

د. تواتي حياة

السنة الجامعية :2022– 2023

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

UNIVERSITE
Abdelhamid Ibn Badis
MOSTAGANEM

وزارة التعليم العلي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس -مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة الأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

علاقة الإدراك البصري بالفهم الشفهي لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف

مقدمة ومناقشة علنا من طرف:

الطالب(ة):دلاوي نزيهة

أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
عمراني أمال	أستاذ(ة) محاضرة(أ)	رئيسا
تواتي حياة	أستاذة محاضرة (أ)	مشرفا ومقررا
قويدري ليلى	أستاذ(ة) محاضرة (ب)	ممتحنا

جامعة مستغانم
شعبة الأرطوفونيا
كلية العلوم الاجتماعية

السنة الجامعية: 2022- 2023

تاريخ الإيداع: 2023.07.04 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

أ. تواتي حياة

بسم الله الرحمن الرحيم

قال الرسول الله صلى الله عليه وسلم

(من لم يشكر الناس لم يشكر الله، ومن أهدى إليكم معروفا فكافئوه فان لم تستطيعوا فادعوا له).

وعملا بهذا الحديث واعترافا بالجميل، نحمد الله غزو وجل ونشكره على ان وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع.

وأتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذة المشرفة "تواتي حياة"، التي رافقتني طيلة هذا البحث وأفادتني بالمعلومات والنصائح القيمة راجين من الله تعالى ان يكافئها على تعبها.

والى كافة الأساتذة قسم شعبة الارطوفونيا خاصة الذين كانوا في خدمتنا طيلة المشوار الدراسي.

والى الزملاء وكل من ساعدوني سواء من قريب أو من بعيد.

_ جعلها الله في ميزان حسناتكم _

إهداء

أهدي عملي بالدرجة الأولى إلى أعز الناس وأقربهم إلى قلبي وهما الوالدين الكريمين اللذان كرسا حياتهما في خدمتي في كل شيء وأعانني في السراء والضراء أطال الله في عمرهما.

وإلى إخوتي وأخواتي وكل أفراد عائلتي من قريب أو من بعيد كبيرها وصغيرها.

إلى كل من تمنى لي الخير والنجاح في حياتي.

إلى كل من كان معي خطوة بخطوة في هذا العمل المتواضع.

إلى كل من يسعى في طلب العلم.

وفي الأخير لا يسعنا إلا ان نشكر الله عز وجل ان يرزقنا السداد والرشاد والتقوى.

_ شكرا للجميع _

ملخص الدراسة:

يهدف البحث الحالي إلى معرفة العلاقة بين الإدراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي التخلف ذهني خفيف، أجريت الدراسة على 4 حالات (1بنت و3ذكور)،أختيرت بطريقة قصدية، تم استخدام المنهج الوصفي، ولجمع المعطيات استعينا بالأدوات التالية: (الملاحظة،المقابلة، اختبار رسم الرجل لجودانف لقياس الذكاء عند الأطفال، اختبار الإدراك البصري لراي البسيطFigure de Rey واختبار الفهم الشفهيO52 لعبد الحميد خميسي)، توصلت النتائج إلى وجود علاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي التخلف ذهني خفيف، ووجود علاقة بين الادراك البصري والاستراتيجية المعجمية وبين الادراك البصري والاستراتيجية الصرفية النحوية وبين الادراك البصري والاستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي التخلف ذهني خفيف.

الكلمات المفتاحية: الادراك البصري، الفهم الشفهي، تخلف ذهني خفيف.

Abstract:

The current research aims to know the relationship between visual perception and oral comprehension and oral comprehension among children with mental retardation interview, Godunov's drawing man test to measure intelligence in children the visual perception text of the simple figure de Rey , and the oral comprehension test (O52 by Abdel Hamid khamisi), the results concluded that there is a relationship between visual perception and oral understanding in children with mild mental retardation, and the is a relationship between perception the visual and the lexical strategy and between the visual perception and the morphological grammatical strategy and between the visual perception and narrative strategy of children with mild mental retardation.

Keywords: visual perception, Orel comprehension, mild mental retardation.

قائمة المحتويات

المحتوى **الصفحة**

الشكر والتقدير.....أ

الإهداء.....ب

ملخص باللغة العربية.....ج

ملخص باللغة الأجنبية..... ج

قائمة المحتويات.....د

قائمة الجداول.....ط

قائمة الملاحق.....ي

مقدمة.....2

الجانب النظري للموضوع

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1- الدراسات السابقة.....06

2-الإشكالية.....16

3-الفرضيات.....18

4-أهداف الدراسة.....18

5-أهمية الدراسة 18

6-تحديد مصطلحات الدراسة وتعريفها..... 20

الفصل الثاني: الإدراك البصري

تمهيد..... 22

أولا: الادراك

1-تعريف الادراك..... 22

2-خصائص الادراك.....22

3-مقومات الادراك.....23

ثانيا: الادراك البصري

1-تعريف الادراك البصري.....24

2-النظريات المفسرة للإدراك البصري.....24

3-قوانين الادراك البصري.....27

4-العوامل المؤثرة في الادراك البصري.....28

5-مراحل الادراك البصري.....30

ثالثا: صعوبات الادراك البصري

1-مظاهر صعوبات الادراك البصري.....30

2-أنواع صعوبات الادراك البصري.....31

3-علاج صعوبات الادراك البصري.....33

خلاصة.....35

الفصل الثالث: الفهم الشفهي

تمهيد.....37

أولا: الفهم

1-تعريف الفهم.....37

2-درجات الفهم.....37

3-أنواع الفهم.....38

4-مستويات الفهم.....38

5-عوامل صعوبة الفهم.....39

6-علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى.....40

ثانيا: الفهم الشفهي

1-تعريف الفهم الشفهي.....42

2-خطوات عملية الفهم الشفهي.....43

3-استراتيجيات الفهم الشفهي.....43

4-مهارات الفهم الشفهي.....45

5-تشخيص صعوبات فهم اللغة الشفهية.....47

6-الطرق المساعدة على فهم اللغة الشفهية.....47

خلاصة.....51

الفصل الرابع: التخلف الذهني

تمهيد.....53

1-تعريف التخلف الذهني.....53

2-أسباب التخلف الذهني.....55

3-تصنيفات التخلف الذهني.....57

4-خصائص التخلف الذهني.....59

5-تشخيص التخلف الذهني.....61

6-التكفل بالتخلف الذهني.....63

خلاصة.....64

الجانب الميداني للموضوع

الفصل الخامس: منهج البحث وإجراءاته الميدانية

تمهيد.....67

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1-الهدف من الدراسة الاستطلاعية.....67

2-تحديد مجالات الدراسة.....67

3-أدوات الدراسة الاستطلاعية.....68

4- عرض وتحليل نتائج اختبار الذكاء للحالات الأربعة.....69

ثانيا: الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة.....71

2- مجتمع وعينة الدراسة.....71

3-تحديد مجالات الدراسة.....71

4-تحديد أدوات البحث.....72

5- عرض وتحليل نتائج اختبار الإدراك البصري.....74

6 – عرض نتائج اختبار الفهم الشفهي O52.....87

- خلاصة الفصل.....91

الفصل السادس: تفسير و مناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

تمهيد.....93

1–مناقشة الفرضية الجزئية الأولى.....93

2–مناقشة الفرضية الجزئية الثانية.....94

3–مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة.....95

4–مناقشة الفرضية العامة.....96

–الاستنتاج العام.....96

–خاتمة.....98

- الاقتراحات.....98

–قائمة المراجع.....101

- الملاحق.....106

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	**يمثل الدراسات السابقة التي تحمل المتغير المستقل (الادراك البصري)**	**06**
02	**يمثل الدراسات السابقة التي تحمل المتغير التابع (الفهم الشفهي)**	**09**
03	**يمثل الدراسات السابقة التي تحمل المتغيرين معا (الادراك البصري والفهم الشفهي)**	**14**
04	**يمثل وصف اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء**	**69**
05	**يمثل مستوى الذكاء للحالات**	**69**
06	**يمثل عينة الدراسة الأساسية**	**71**
07	**يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الأولى**	**74**
08	**يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الثانية**	**76**
09	**يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الثالثة**	**78**
10	**يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الرابعة**	**80**
11	**يمثل بند من بنود الإستراتيجيةالمعجمية –اللوحة 1–**	**83**
12	**يمثل بند من بنود الاستراتيجية الصرفية النحوية –اللوحة14–**	**84**
13	**يمثل بند من بنود الاستراتيجية القصصية –اللوحة10–**	**84**
14	**يبين نتائج اختبار الفهم الشفهي للحالات الأربعة**	**87**
15	**يمثل نتائج اختبار O52للحالة الأولى**	**87**
16	**يمثل نتائج اختبار O52 للحالة الثانية**	**88**
17	**يمثل نتائج اختبار O52 للحالة الثالثة**	**89**
18	**يمثل نتائج اختبارO52 للحالة الرابعة**	**89**

قائمة الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
01	الميزانية الأورطوفونية للحالات الأربعة	**106**
02	معايير تصحيح اختبار رسم الرجل	**114**
03	الشكل الهندسي لراي البسيط la figure de rey	**118**
04	ورقة التنقيط الخاصة باختبار الفهم الشفهي O52	**119**
05	صور خاصة باختبار الفهم الشفهيO52 لعبد الحميد خميسي	**121**

مقدمـــــة

مقدمة:

إن سلامة شخصية الفرد مرتبطة ارتباطا وثيقا بسلامة جهازه العصبي، حيث إذا حدث أي خلل أو إضطراب اختلت شخصيته، فهناك فئات من الأفراد تعاني من انخفاض في مستوى القدرات العقلية مقارنة بالعاديين، وذلك من خلال تطبيق عليهم اختبار الذكاء ، وهذا ما أشارت إليه دراسة سارة عبد النبي(٢٠١٦)، ومن بين هذه الفئة نجد فئة المتخلفين ذهنيا التي يشار إليها بأنها ضعف في القدرات العقلية لدى الطفل وعجز في السلوك التكيفي أو النضج الاجتماعي، ووجب التعامل معها لأنها تختلف حسب الدرجة والأنواع، وهي تتداخل مع بعضها البعض وتؤثر على الفرد المصاب في جميع النواحي، ومتفاوتة وذات درجات متباينة منها البسيط أو المتوسط ومنها الشديد. (ماجدة بهاء الدين، 2007،ص.31)

ويعد التخلف الذهني الخفيف الفئة القادرة على التعلم والنمو، والاستفادة من البرامج التعليمية العادية، ولكن عملية تقدمهم تكون بطيئة مقارنة بالعاديين، وتتراوح نسبة ذكائهم مابين (٥٠-٧٠ درجة)، وحسب ما أشارت إليه فوناس منيرة (٢٠١٧) بأن المعوقين ذهنيا لديهم مشكل أو عجز في القدرات المعرفية بما فيها (اللغة، الانتباه، الفهم، الإدراك....الخ).

يعد الإدراك من المواضيع الذات أهمية كبرى لدى المختصين بالدراسات النفسية عموما والمهتمين بعلم النفس المعرفي على وجه الخصوص، فهو يمثل العملية الرئيسية التي من خلالها يتم تمثل الاشياء في العالم الخارجي وإعطائها المعاني الخاصة بها.(حماريد وطيب،2016، ص.1).

وللإدراك انواع منها الادراك البصري الذي له علاقة بالتمييز بين الاشكال والالوان والاحجام والمسافة وغيرها حيث أشار **دوار تزك** إلى أن المتخلفين عقليا لديهم إدراك بصري غامض أثناء التمييز البصري للصور، ونضيف عن **فاروق صادق** بأن المعوق العقلي يعاني من قصور في عمليات التمييز والتعرف مقارنة بالعادي.

ومن بين مظاهر التأخر عند هذه الفئة نجد اضطراب في اكتساب اللغة التي تعد من أهم مظاهر النمو عند الفرد خاصة في بداية عمره، فاللغة بطبيعة الحال لها شقين من النمو والتطور متمثل في التعبير والفهم. وهذا الأخير ينقسم بدوره إلى نوعين فهم شفهي يخص فهم ما هو شفهي وآخر كتابي خاص بفهم ما هو كتابي.

وتتضمن دراستنا هذه جانبين، جانب نظري وآخر تطبيقي، وفي الجانب النظري تم تقسيمه إلى أربعة فصول:

الفصل الأول: خصص لمدخل الدراسة الذي احتوى على دراسات سابقة و الإشكالية وطرح التساؤلات ووضع الفرضيات وأهداف وأهمية الدراسة، وتحديد مصطلحات الدراسة وتعريفها.

الفصل الثاني: تم التطرق فيه إلى الإدراك البصري، احتوى على تعريف للإدراك وخصائصه ومقوماته، ثم قدمنا تعريفا للإدراك البصري والنظريات المفسرة له وقوانينه، ثم العوامل المؤثرة فيه ثم المراحل، وبعدها تطرقنا إلى صعوبات الإدراك البصري مبينا مظاهره وأنواعه وطرق العلاج.

الفصل الثالث: خصص للفهم الشفهي،احتوى على تعريف للفهم وذكر درجاته وأنواعه ومستوياته، ثم عوامل صعوبة الفهم وعلاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى، وبعدها تطرقنا إلى تعريف الفهم الشفهي مع ذكر خطواته واستراتيجياته ومهاراته، ثم تشخيص صعوبات فهم اللغة الشفهية والطرق المساعدة على فهم تلك اللغة.

الفصل الرابع: خصص للتخلف الذهني بوضع تعريف له، أسبابه، تصنيفاته، خصائصه، ثم التشخيص والوقاية من التخلف الذهني.

وفي الجانب التطبيقي قسم الى فصلين:

الفصل الخامس: تضمن منهج البحث والإجراءات الميدانية، حيث تم عرض فيه الدراسة الاستطلاعية التي احتوت على أهداف الدراسة الاستطلاعية وتحديد مجالاتها وأدواتها وعرض نتائج اختبار الذكاء، وبعدها الدراسة الأساسية التي خصصت لعرض المنهج المتبع فيها، والمجتمع وعينة الدراسة والمجال الزمني والمجال المكاني وتحديد أدوات الدراسة، وعرض نتائج اختبار الادراك البصري la figure de Rey واختبار الفهم الشفهيO52.

الفصل السادس: تضمن تفسير ومناقشة الفرضيات، والاستنتاجات مع وضع الخاتمة واقتراحات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

مدخل الدراسة

1-الدراسات السابقة

2-الإشكالية

3-الفرضيات

4-أهداف الدراسة

5-أهمية الدراسة

6- تحديد مصطلحات الدراسة وتعريفها

-الدراسات السابقة:

أ/-الدراسات السابقة التي تحمل المتغير المستقل (الإدراك البصري):

الجدول1: يمثل الدراسات السابقة التي تحمل المتغير المستقل (الإدراك البصري)

الباحث والمرجع	العنوان	العينة والمنهج المستخدم	الأدوات المستخدمة	النتيجة
حسينة طاع الله (2008) /مذكرة ماجستير/	الإدراكالبصري للأشكال لدى المعوقين عقليا دراسة ميدانية بالمركز الطبية البيداغوجية بسكرة-باتنة-بريكة	تكونت العينة من 208 فردا منها 101 فردا (57 ذكور و44 إناث) بالنسبة للمعوقين عقليا و107 فردا (54ذكور و53 إناث) من العاديين	-الملاحظة -اختبار رسم الرجل -اختبار الإدراك البصري للأشكال (الشكل الهندسي لراي البسيط -ب-)	توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة للذكور والإناث في الإدراك البصري للأشكال ضمن ابعاده (الزمن والثراء والدقة والدرجة الكلية)
دراسة فني (2008) /مذكرة ماجستير/	دراسة التعرف البصري والفهم الكتابي عند الطفل الأصم-دراسة مقارنة-	تكونت العينة من 4 أطفال لديهم صمم عميق، و4 أطفال لديهم صمم خفيف تتراوح أعمارهم ما بين13 إلى15 سنة.	-اختبار MTA2020واستعمل بند التعرف البصري والفهم الكتابي.	-درجة الإعاقة السمعية تؤثر على نسبة النجاح وزمن الاستجابة في اختباري التعرف البصري والفهم الكتابي.
دراسةعلي (2014)	برنامج قائم على توظيف الأنشطة المصورة في تنمية مهارات الإدراك	تكونت العينة من 30 طفلا وطفلة من سن (5 إلى 6 سنوات) استخدم المنهج التجريبي ذو التصميم التجريبي للمجموعة	-مقياس مهارات الإدراك البصري لطفل الروضة -برنامج في تنمية الإدراك البصري	-فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لدى المجموعة التجريبية في (التمييز

	البصري لدى عينة من الأطفال	الواحدة		البصري، الإغلاق البصري، الذاكرة البصرية، العلاقات المكانية، والتمييز بين الشكل والأرضية) لصالح القياس البعدي
حمارید حیاة، طیب مختاریة (2016) مذكرة ماستر	علاقة الإدراك البصري بتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف	تمثلت العينة في 30 تلميذ (14ذكور، 16 إناث) تتراوح أعمارهم من 8 إلى 12 سنة، والمنهج المستخدم هو المنهج الوصفي	–اختبار رسم الرجل – اختبار الإدراك البصري لرائد الحمر – اختبار الإدراك البصري المصمم من طرف الباحثان – استمارة تشتت الانتباه	–وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الإدراك البصري وتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف الذهني الخفيف.
باشا أسامة (2021) مذكرة ماستر	دور اللعب الموجه في تنمية الإدراك البصري عند المتخلفين ذهنيا	تمثلت عينة الدراسة على 4حالات من المتخلفين ذهنيا وتم اختيارهم بطريقة قصدية والمنهج المستخدم هو الوصفي ودراسة حالة	–الملاحظة –المقابلة –اختبار رسم الرجل لجودانف –اختبار الإدراك البصري (شكل راي البسيط)	اللعب الموجه له دور مهم في تنمية الإدراك البصري للمتخلفين ذهنيا

تحليل الدراسات السابقة في مجال الإدراك البصري:

من خلال الدراسات السابقة المتعلقة بالإدراك البصري نقوم بتحليلها كالتالي:

1-عامل البلد والزمن:

نلاحظ أن متغير الإدراك البصري جد مهم، اذ يسعى الباحثين على البحث فيه من سنة لأخرى دون توقف، كما ان هذه الدراسات تمت كلها في الجزائر، فكانت من بداية 2008 إلى غاية 2021، وكانت هناك دراسات قبل هذا التاريخ، بحيث تم عرضها حسب التسلسل الزمني.

2-عامل المتغيرات:

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ أن متغير الإدراك البصري تم دراسته أغلبهم عند فئة المتخلفين ذهنيا، ماعدا دراسة علي(2014) عند أطفال الروضة، ودراسة فني (2008) عند الطفل الأصم.

3-حسب العينة:

شمل متغير الدراسة أطفال في أعمار زمنية مختلفة، حيث اختارت أغلب الدراسات العينة بطريقة قصدية منها دراسة باشا أسامة (2021).

3-حسب المنهج:

المنهج المستخدم في هاته الدراسات هو المنهج الوصفي ودراسة الحالة مثل دراسة باشا أسامة (2021)، ودراسة حمارید وطیب (2016)، والمنهج التجريبي مثل دراسة علي(2014).

4-الأدوات:

أغلب الدراسات اعتمدت على المقابلة والملاحظة واختبار الذكاء واختبار الإدراك البصري لراي البسيط منها دراسة حسينة طاع الله (2008)، وهناك من قام بتطبيق برنامج مثل دراسة علي(2014).

ب/-الدراسات السابقة التي تحمل المتغير التابع (الفهم الشفهي):

الجدول رقم 2: يمثل الدراسات السابقة التي تحمل المتغير التابع (الفهم الشفهي)

الباحث والمرجع	العنوان	العينة والمنهج المستخدم	الأدوات المستخدمة	النتيجة
دحال سهام 2005 /شهادة ماجستير/	دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات عسر القراءة	تكونت العينة من 40 تلميذ (20 عاديين و20مضطربين)	-اختبار مستوى القراءة. -اختبار الذكاء .O52	-الأطفال المضطربين قرائيا لديهم مشاكل على مستوى استراتيجيات الفهم الشفهي عكس الأطفال السليمين.
شيخي مبروك وقانة الحسين (2016) /شهادة ماستر/	أثر الانتباه على استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل المتوحد	تمثلت عينة الدراسة في 5حالات توحد تم اختيارهم بطريقة قصدية من المركز النفسي البيداغوجية للأطفال غير متكيفين ذهنيا بمزغران ولاية مستغانم، تتراوح أعمارهم من 6الى 11 سنة	-الملاحظة -مقياس تقدير التوحد الطفولي (C.A.R.S) -اختبار الفهم الشفهي O52	الانتباه يؤثر على استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل المتوحد

			-مقياس تقدير صعوبات الانتباه لدى الطفل المتوحد	
مولاي إيمان وقارف عفاف(2017) شهادة ماستر	فعالية برنامج لتنمية الفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغي الحركي	تمثلت عينة الدراسة في 7اطفال مصابين بشلل دماغي حركي تتراوح أعمارهم ما بين 5-7سنوات والمنهج المستخدم هو التجريبي	-اختبار الفهم الشفهي O52لعبد الحميد خميسي 1987 -اختبار الإنتاج اللغوي cheverai) miller)	للبرنامج الأرطوفوني فعالية ايجابية في تنمية الفهم الشفهي الإنتاج لدى الأطفال المصابين بالشلل الدماغي الحركي
ملياني فاطمةالزهرة (2017) /شهادة ماستر/	علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الأطفال المصابين بعسر القراءة	تمثلت عينة الدراسة في 20 تلميذ من مستوى 3و4 تتراوح أعمارهم من 7الى9 سنوات تم اختيارهم بطريقة قصدية والمنهج المستخدم هو الوصفي الإرتباطي	-تطبيق اختبار الذكاء لرسم الرجل واختبار القراءة واختبار الذاكرة العاملة	الذاكرة العاملة لها علاقة بالفهم الشفهي عند الأطفال المصابين بعسر القراءة
نبيل زايري 2018	استراتيجيات المتابعة والتقييم لإنتاج	تكونت العينة من 20 طفلا، والمنهج	-اختبار تقييمي	-تحدد استراتيجيات المتابعة والتقييم

أطروحة دكتوراه	الكلام وفق الفهم الشفهي لدى أطفال ذوي الزرع القوقعين المدمجين في المدارس العادية.	المستخدم هو المنهج التجريبي	للإدراك وإنتاج الكلام لبوسبتة. – اختبار O52 –برنامج praat لتحليل الطيفي. –اختبار تقييم الإدراك السمعي والإنتاج الكلامي.	لإنتاج الكلام للطفل ذو الزرع لقوقعي المدمج في المدرسة العادية حسب استراتيجيات الفهم في الوضعية الشفهية.
غريبي شيماء 2018	أثر التمارين الحس الحركية في تنمية القدرة على الفهم الشفهي لدى الأطفال المتخلفين عقليا درجة خفيفة	تكونت العينة من 4حالات (ذكور وإناث)، وتم اختيارهم بأسلوب غير عشوائي وبطريقة قصدية، والمنهج المستخدم هو دراسة حالة	–المقابلة –الملاحظة –اختبار الفهم الشفهي O52	التمارين الحس الحركية لها أثر فعال في تنمية الفهم الشفهي لدى الأطفال المتخلفين عقليا درجة خفيفة.
طارق	تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند	تكونت العينة من 4 حالات	–اختبار الفهم الشفهي	الأطفال المعاقين سمعيا لديهم صعوبة

دخيل2019 /أطروحة دكتوراه/	الأطفال المعاقين سمعيا –درجة حادة–	(2اناث و2 ذكور) تتراوح أعمارهم مابين 6الى7 سنوات والمنهج المستخدم هو الوصفي التحليلي	O52	على مستوى الفهم الشفهي

تحليل الدراسات السابقة في مجال الفهم الشفهي:

من خلال الدراسات السابقة المتعلقة بالفهم الشفهي نقوم بتحليلها كالتالي:

1-عامل البلد والزمن:

نلاحظ أن متغير الفهم الشفهي جد مهم، إذ يعمل الباحثين على البحث فيه من سنة إلى أخرى دون توقف،كما ان هذه الدراسات تمت كلها في الجزائر، فكانت من بداية2005 إلى غاية 2019، وكانت هناك دراسات قبل هذا التاريخ ولكن نجد انه من الضروري التطرق للدراسات التي تمت في العشرية الاخيرة، بحيث تم عرضها حسب التسلسل الزمني.

2-عامل المتغيرات:

من خلال الدراسات السابقة نلاحظ أن متغير الفهم الشفهي تم دراسته عند الشلل الدماغي الحركي مثل دراسة مولاي وقارف (2017)، وعند التوحد مثل دراسة شيخي وقانة (2016)، وعند عسيري القراءة مثل دراسة دحال سهام (2005)، وعند المعاقين سمعيا مثل دراسة طارق دخيل (2019).

3-العينة:

شمل متغير الدراسة أطفال من أعمار زمنية مختلفة، حيث اختارت أغلب الدراسات العينة بطريقة قصدية منها دراسة ملياني فاطمة (2017).

4-المنهج:

نلاحظ من خلال الدراسات السابقة أن هناك اختلاف في المنهج، اذ نجد من استخدم المنهج الوصفي التحليلي كدراسة طارق دخيل (2019)، والمنهج التجريبي كدراسة نبيل زايري (2017)، والمنهج دراسة حالة كدراسة غريبي شيماء(2018)، والمنهج الوصفي الإرتباطي كدراسة ملياني (2017).

5-الأدوات:

أغلب الدراسات اعتمدت على المقابلة والملاحظة واختبار الفهم الشفهي O52 كدراسة غريبي شيماء(2018)، وهناك من الباحثين من استعان بمقياس تقدير التوحد الطفولي(C.A.R.S) ومقياس تقدير صعوبات الانتباه لدى الطفل المتوحد كدراسة شيخي مبروك وقانة الحسين (2016)، وهناك من استعان باختبار القراءة واختبار الذاكرة العاملة كدراسة ملياني فاطمة الزهرة (2017)، واختبار تقييم الإدراك والإنتاج الكلامي لبوسبتة كدراسة نبيل زايري (2018).

د/- دراسات سابقة التي تحمل متغيرين معا(الإدراك البصري، الفهم الشفهي):

الجدول رقم 3: يمثل الدراسات السابقة التي تحمل متغيرين معا.

الباحث والمرجع	العنوان	العينة والمنهج المستخدم	الأدوات	النتيجة
العمراوي ريم رميسة 2021 /شهادة ماستر/	تأثير الفهم الشفهي على الإدراك البصري عند عسير القراءة	تمثلت العينة في 4حالات يعانون من عسر القراءة ، حيث تتراوح أعمارهم ما بين 7و9سنوات وتم اختيارهم من الابتدائية محمد العيد آل خليفة بمدينة عين البيضاء والمنهج المستخدم هو الوصفي التحليلي	-المقابلة -اختبار الفهم الشفهي -اختبار الإدراك البصري -اختبار رسم الرجل -استمارة عسر القراءة	ان الفهم الشفهي يؤثر على الإدراك البصري عند عسيري القراءة

- **تحليل الدراسات السابقة التي تحمل متغيرين معا (الإدراك البصري والفهم الشفهي):**

حسب اطلاعنا لم نجد الكثير من الدراسات التي جمعت بين المتغيرات هذه الدراسة الحالية، ومن خلال الدراسة المذكورة سابقا نلاحظ أنها احتوت على متغيرين معا ولكن عند فئة أخرى غير التي نريد أن ندرسها وحسب هذه الدراسة نجدها قد درست تأثير الفهم الشفهي على الإدراك البصري عند عسيري القراءة وتمثلت عينتها في 4 حالات تتراوح أعمارهم مابين 7 الى 9 سنوات، والمنهج المستخدم هو الوصفي التحليلي، والأدوات المستخدمة هي المقابلة واختبار الفهم الشفهي واختبار الادراك البصري واختبار رسم الرجل واستمارة عسر القراءة وتم التوصل في هذه الدراسة إلى أن الفهم الشفهي يؤثر على

الإدراك البصري عند عسيري القراءة، ومن مميزات هذه الدراسة أنها تحمل نفس متغيرات دراستنا الحالية، بالإضافة إلى أنها ساعدتنا في اختيار الأدوات والخلفية النظرية.

***الاستفادة من الدراسات السابقة:**

تم الاستفادة من الدراسات السابقة في:

-ضبط الموضوع دراستنا.

-ضبط عنوان دراستنا.

-اختيار العينة: حالات لديها تخلف ذهني وقابلين للتعلم.

-اختيار الادوات المناسبة: اختبار الادراك البصري واختبار الفهم الشفهي O52.

-تحليل النتائج.

1) -**الإشكالية:**

يحتل موضوع الادراك أهمية كبرى لدى المختصين بالدراسات النفسية عموما والمهتمين بعلم النفس المعرفي على وجه الخصوص، فهو يمثل العملية الرئيسية التي من خلالها يتم تمثل الأشياء في العالم الخارجي وإعطائها المعاني الخاصة بها، ويهتم بتعديل الانطباعات الحسية عن المثيرات الخارجية من أجل تفسيرها وفهمها، وهو محاولة فهم، تفسير، ترميز، تحليل، تخزين المعلومات القادمة من الحواس الى الدماغ. (العتوم، 2004،ص.93)

لقد نال الإدراك البصري وصعوباته على وجه الخصوص الحيز الأهم بين أنواع الادراك لأنه قائم على تفسير المدخلات البصرية الواردة، والوسيلة التي تتعامل مع المعلومات القادمة من المنفذ المركزي، فالادراك البصري يشكل الجزء الاكبر من المعلومات في عملية الادراك التي يمارسها الفرد يوميا، بل إن المعلومات البصرية تغلب المعلومات الحسية الأخرى في حالة تناقض المعلومات البصرية مع المعلومات الحسية، فالادراك البصري عنصر أساسي للتعلم ويؤثر تأثيرا قويا على قدرة التلميذ على التمييز بين الحروف والكلمات والأرقام. (لموري وفتوحة، 2019، ص. 15)

وحسب ما أشار إليه فاروق صادق(١٩٨٢) أن المتخلفين عقليا يعانون من قصور واضح في عملية الادراك البصري والتي تتضمن التمييز، وادراك الأشكال البصرية والاشكال المنعكسة.

لقد أجريت العديد من الدراسات حول صعوبة الإدراك البصري منها دراسة حسينة طاع الله (2008) التي توصلت الى وجود فروق بين المعوقين عقليا والعاديين في عملية الإدراك البصري وفروق بين الجنسين في الادراك البصري للاشكال، ودراسة مور وفونوت L. Moor, AM. Fenot والتي كان موضوعها تكملة الأجزاء الناقصة للرسومات من قبل الأطفال المتخلفين والعاديين ، وهدفت الى التعرف على عملية الادراك البصري، ودراسة أ. سيمون و ج. سيمون (A. Simon. Et J. Simon, 1963) حول التمييز بين الأشكال الهندسية من خلال النقل والنسخ، والتي هدفت الى التعرف على الادراك البصري عند الاطفال الذين يعانون من ضعف عقلي وعند الأطفال العاديين.

وبما أن الادراك البصري يحاول فهم الانطباعات الحسية عن المثيرات الخارجية، نجد بأن الفهم مرتبط بالادراك، وهذا ما أشار إليه أحمد زكي صالح (1975) بذكره أن الفهم هو العملية التي يتم من خلالها إدراك الموقف أو الموضوع الخارجي وربطه في إطار علاقة محددة، فهو لذلك يعتبر عوامل النضج والتعلم، ولابد من التفرقة بين الفهم والإدراك وبين الفهم وعلاقته بالإدراك، وهذا ما أكدته ملياني (2017، ص.11).

والفهم بدوره ينقسم إلى الفهم الكتابي والفهم الشفهي، وهذا الأخير له دور مهم في عملية الإدراك، حيث يعتبر إدراك الصحيح من المستمع لمعنى ما يقصده المتكلم، والقدرة على استيعاب معاني الكلمات وإدراكها وهذا يتطلب عمليات عقلية عليا.

وحسب ما أشارت إليه دراسة العمراوي ريم رميسة (2021) والتي هدفت إلى معرفة ما إذا كان الفهم الشفهي يؤثر على الإدراك البصري عند عسر القراءة وتم التوصل إلى أن الفهم الشفهي يؤثر على الإدراك البصري عند عسيري القراءة.

ومن خلال ما تم التطرق له من دراسات وخلفية نظرية حصرنا مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

1-1- التساؤل العام:

-هل توجد علاقة بين الإدراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف؟

1-2- **التساؤلات الفرعية:**

-هل توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية المعجمية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف؟

-هل توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف؟

-هل توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف؟

2- الفرضيات:

2-1-الفرضية العامة:

-توجد علاقة بين الإدراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف.

2-2- الفرضيات الفرعية:

- توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية المعجمية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف.

-توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف.

-توجد علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف.

3- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الى معرفة العلاقة بين الإدراك البصري والفهم الشفهي ادى أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف.

4)-أهمية الدراسة:

تكمن أهمية البحث الحالي في أهمية نظرية والأخرى تطبيقية:

أ/-الأهمية النظرية:

-تسهم الدراسة الحالية في تقديم المعلومات وإثراء الجانب النظري فيما يتعلق بالإدراك البصري والفهم الشفهي.

-خدمة البحث العلمي.

- خدمة التخصص.

ب/-الأهمية التطبيقية:

تتجلى الأهمية التطبيقية في:

- التعرف على الطفل المتخلف عقليا من بين الحالات غير المتخلفين.

-تسليط الضوء على أحد القدرات المعرفية ألا وهي الادراك البصري وعلاقته بالفهم الشفهي عند هذه الفئة.

-يمكن الاستفادة منها في اقتراح بعض البرامج التدريبية التي تنمي القدرات المعرفية كالإدراك البصري والفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا.

6- تحديد مصطلحات البحث وتعريفها:

6-1) -تعريف الإدراك البصري:

أ/-**اصطلاحا:** الإدراك البصري هو عملية تأويل وتفسير المثيرات البصرية وإعطائها المعاني والدلالات وتحويل المثير من صورته الخام الجشطالت ويلعب دورا مهما في التعلم المدرسي وبصفة خاصة في القراءة".(الزيات، 1998، ص.34)

ب/-إجرائيا: يقصد بالإدراك البصري بأنها لقدرة على إدراك وتفسير المعلومات البصرية وفهمها، وهو الدرجة التي تظهر من خلال تطبيق اختبار الإدراك البصري لراي البسيط figure de Rey على الحالات، والذي يطبق في سن من 3 إلى ٧ سنوات.

2-2/-تعريف الفهم الشفهي:

أ/-**اصطلاحا:** الفهم الشفهي "على انه القدرة والكفاءة اللتان تسمحان للطفل من فهم الحادثة الشفهية، وذلك بالرجوع إلى استراتيجيات تمكنه من الإجابة."(بن حمو وحولة، 2021، ص. 127).

ب/-إجرائيا: الفهم الشفهي هو قدرة الطفل على توظيف الاستراتيجية المعجمية والصرفية والنحوية والإستراتيجية القصصية بطريقة جيدة، وتظهر النتيجة من خلال تطبيق اختبار الفهم الشفهي(O52) لعبد الحميد خميسي على الحالات، والذي يطبق في سن من 3 إلى 7 سنوات.

2-3/-التخلف الذهني:

أ/-**اصطلاحا:** تعرف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي بأنه "يشير إلى مستوى الأداء الوظيفي العقلي الذي ينخفض عن المتوسط بمقدار انحرافين معيارين وتصاحبه عجز في السلوك التكيفي تظهر أثاره منذ الولادة حتى سن النضج".(عزا لدين وبدران،2003، ص. 96).

ب/-إجرائيا: التخلف الذهني الخفيف هم الأطفال المتمدرسين في أقسام التعليم الابتدائي في مستوى السنة الأولى ابتدائي، والتي تتراوح نسبة ذكائهم مابين (٥٠-٧٠ درجة) والنتيجة تظهر من خلال تطبيق اختبار الذكاء رسم الرجل لجودانف، والذي يطبق في سن من 5 الى 14 سنة).

الفصل الثاني: الإدراك البصري

تمهيد

أولا: الإدراك

1-تعريف الإدراك

2-خصائص الإدراك

3-مقومات الإدراك

ثانيا: لإدراك البصري

1-تعريف الإدراك البصري

2-النظريات المفسرة للإدراك البصري

3-قوانين الإدراك البصري

4-العوامل المؤثرة في الإدراك البصري

5-مراحل الإدراك البصري

ثالثا: صعوبة الإدراك البصري

1-مظاهر صعوبة الإدراك البصري

2-أنواع صعوبة الإدراك البصري

3-علاج صعوبة الإدراك البصري

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الإدراك ثاني العمليات العقلية المعرفية والأكثر أهمية كونه يقوم بمعالجة وتحليل المعلومات وتفسيرها، ومن بينها الإدراك البصري الذي يعتبر من المواضيع التي اهتم بها الباحثين وخاصة في علم النفس المعرفي، وجزءا مهما من نظام معالجة المعلومات أي يقوم بترجمة وتفسير المعلومات البصرية من العالم الخارجي، وسوف نتطرق في هذا الفصل عن التفاصيل المتعلقة بالإدراك البصري.

أولا: الإدراك:

1) –تعريف الإدراك: هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف، التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كليات ذات معنى.(حافظ، 1998، ص.24)

–ويعرف الإدراك على أنه العملية التي يتم فيها تفسير الإشارات الحسية ويتطلب ان يكون للفرد القدرة على الإحساس من أجل استقبال الإشارات والمنبهات الحسية من البيئة الخارجية، وان تكون درجتها كافية ليكون الفرد قادرا على وعيها ثم تفسيرها. (زغلول، 2003، ص.19)

إما حسب **القاموس الأرطوفوني:** فيعرف الإدراك على انه قناة معرفية تؤدي إلى ترجمة المحيط حسب المعلومات الناتجة عن الحواس. (بن شعبان، 2014، ص. 65)

ومن خلال التعاريف نستنتج ان الإدراك هو عملية بسيطة ومعقدة في نفس الوقت يعمل على ترجمة المثيرات الخارجية وإعطائها الدلالات وتنظيمها.

2) –خصائص الإدراك:

يوجد عدة خصائص للإدراك يذكر منها سليمان عبد الواحد (2010، ص.136) عن راضي الوقفي (2003) منها:

–عملية تتوسط العمليات الحسية والسلوك، وهذا يعني انها عملية غير قابلة للملاحظة المباشرة وأنها يستدل عليها بالاستجابات الصادرة من الفرد.

-عملية استخدام للإحساسات الصادرة من المنبه والخبرة الماضية وتكامل بينهما، وهذا ما يجعل الإدراك عملية فريدة، بمعنى انها لا تتأثر بالمحيط الفيزيائي، وحسب انها تتأثر بذكريات الفرد ودوافعه وانفعالاته في تلك اللحظة.

ونضيف عن محمد ابراهيم (2004) منها:

-أنه تصوري أو غير موضوعي: بمعنى انه ما يدركه الفرد ليس الحقيقة ذاتها، لكنه تصور لها.

-أنه اختياري: بمعنى انه الفرد لا يستطيع ان يدرك كل ما يمكن إدراكه في وقت واحد نتيجة قدراته المحدودة.

- أنه زمني: بمعنى أن الإدراك يحدث عادة خلال فترة زمنية قصيرة.

- أنه تجميعي: بمعنى أن الإنسان يستطيع أن يدرك عدة أشياء في وقت واحد.

3) -مقومات الإدراك:

يتطلب الإدراك السليم للمثيرات أو المظاهر المختلفة حسب فهمي (ب س، ص.182) نوعا من التأهب العقلي قوامه:

-القدرة على التمييز بين المدركات بناء على سلامة عمليتي التجريد والتعميم، ويتطلب هذا سلامة عمليتي الإحساس والانتباه.

-القدرة على التمييز بين الشكل المدرك أو صيغته الإجمالية العامة أو الخلفية البيئية التي يستند إليها مثل: الصورة والظلال – الكتابة على السبورة.

ونضيف عن الوقفي (2000، ص.228):

-القدرة على غلق المدرك الحسي لتكوين مدرك عام أو مفهوم ذي معنى (فالكلمة غير مستكملة

الحروف وتكتب أو تنطق كاملة، الحلقة الناقصة تستكمل دائرة) والفشل في هذا يوقع الشخص عموما والتلميذ خصوصا في دائرة الحيرة والتوتر النفسي فضلا عن المعرفة والإحساس بالغموض.

وعن الحاج (2010، ص.66)نذكر:

أنه من الضروري توفر مجموعة من المقومات حتى يكون الإدراك على درجة من السلامة والدقة الفائقة، فلا بد من توفر عمليتين ضروريتين وأساسيتين هما الإحساس والانتباه وسلامتهما، وذلك لأن الإدراك يلعب دورا أساسيا في نمو وتطور الفرد في مختلف مراحل النمو، وكذلك تطور قدراته العقلية ضمن بيئته.

ثانيا: الإدراك البصري: perception visual

1) -تعريف الإدراك البصري: تعددت تعريفات الإدراك البصري نذكر منها حسب بعض الباحثين، فنجد عادل الأشول (1987) يعرف الإدراك البصري بأنه قدرة الفرد على تفسير ما يراه، ويميز بينه وبين الاستقبال البصري. (سليمان عبد الواحد،2010، ص. 144)

-تعريف هشام محمد الخولي:

"يعرفه على أنه يعبر عن طريق الفرد في التعامل مع العالم الخارجي بطريقة بصرية ويهدف إلى التفسير والتعرف على المثيرات الخارجية. (2002 ، ص. 248)

-تعريف عبد المنعم الحنفي:

الإدراك من خلال حاسة البصر يتم إدراك الأشياء بألوانها وحجمها وأشكالها ومكانها واتجاهها، ومسافتها وكلها صفات ثابتة لها. (العمراوي،2021، ص.40)

-نستنتج من التعاريف السابقة أن الإدراك البصري هو الوسيلة التي يتصل بها الإنسان بالعالم الخارجي من خلال المنافذ البصرية ومعالجتها، ومن ثم الاستجابة الإدراكية التي تتم من خلال نتاج مراحل وعمليات عديدة أثناء المعالجة.

2) -النظريات المفسرة للإدراك البصري:

يتم إدراك الأشياء الموجودة في عالمنا وبسهولة حتى ولو كانت في محيط جديد علينا، فالمهمة لا تتطلب أي مجهود رغم الميكانيزمات التي وراءها ليست بسيطة، وقد جاءت العديد من النظريات محاولة تفسير وشرح هذه الميكانيزمات ومن أهم النظريات حسب ما أشارت إليها موساوي صراح (2019) مايلي:

2-1) -نظرية إدراك الأشكال:

لقد اعد العلماء عدة نظريات تفسر كيف يتم إدراك الأشكال، وتتفق هذه النظريات على انه إدراك الشكل يمر بثلاثة مراحل أساسية، ففي المرحلة الأولى تسقط الأشعة الضوئية من مصدر الإضاءة على سطح الشكل لكي تكشف عن خواصه التي تميزه، أما المرحلة الثانية فإن العين تستقبل الأشعة الضوئية التي تنعكس من سطح الشكل، والتي تحمل معها المعلومات البصرية المختلفة عن مكونات هذا الشكل وصفاته، أما المرحلة الثالثة فيتم فيها تجميع المعلومات البصرية المختلفة من مكونات هذا الشكل وصفاته، ثم يتم تجميع المعلومات البصرية التي تتلقاها المستقبلات الضوئية في شبكية العين، وتحولها إلى نبضات عصبية يتم إرسالها إلى مراكز المعالجة البصرية بالقشرة المخية، حيث يتم تشفيرها ومعالجتها إدراكيا، وتنقسم إلى عدة نظريات نذكرها:

2-1-1) – نظرية إدراك الشكل بناء النموذج:

تعتمد هذه النظرية على الذاكرة، والخبرات السابقة لدى الفرد على الشكل والسياق والاستراتيجيات التنظيمية العامة، والتوقعات المبنية على المعرفة بمكونات السياق، وذلك نجد ان عملية التعريف على الأشكال من وجهة نظر أنصار هذه النظرية تتم بناءا على النموذج الذهني للشكل ، وهذا يعني ان الجهاز العصبي يقوم بمقارنة الشكل الذر يراه الفرد بالنموذج المخزن عن هذا الشكل في ذاكرة الفرد البصرية مع وجود عدة اقتراحات مسبقة لدى الفرد عن توقعات نحو هذا الشكل، وذلك فان الأشكال التي يدركها الفرد لابد أن تكون لها نموذج مخزن في ذاكرته البصرية. (ص ص.39-40)

ونضيف عن سليمان عبد الواحد (2010):

2-1-2) –نظرية إدراك الأشكال من خلال مكوناتها:

أكدت هذه النظرية على أن الشكل الذي سبق الفرد رؤيته سيكون له نموذج يخزن في ذاكرة الفرد البصرية، حيث يتم إدراك الشكل الجديد بمقارنته بمعلومات

لنموذج المخزن عنه، ولكن يؤخذ على هذه النظرية ان الأشياء التي يراها الفرد لأول مرة ليس لها نموذج مخزن عنها في ذاكرته البصرية. (ص.215)

2-1-3) -نظرية الجشطالت:

يرى أنصار هذه النظرية ان العقل هو منظمة تحول ما يكون إلى نظام، وذلك وفقا لقوانين خاصة، وتعرف هذه القوانين بقوانين التنظيم الإدراكي الحسي، وهي موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية وهي قوانين تجميع الأشكال، وقانون قياس الجودة للأشكال، وقانون الشكل والأرضية.(ص. 210)

2-2) -نظريات إدراك المسافة والعمق:

هناك عدة نظريات التي عالجت إدراك المسافة والعمق أهمها:

2-2-1) -النظرية الحسابية:

إن عملية إدراك الشكل وفقا للنظرية الحسابية تتم من خلال ثلاثة مستويات، فالمستوى الأول يتم فيه تحديد طبيعة المشكلة البصرية التي يعمل الجهاز البصري على حلها من خلال المعلومات البصرية التي تستقبلها المستقبلات الضوئية في شبكية العين وكذلك تحديد المعلومات التي ينجم عنها الإدراك الجيد للشكل، أما المستوى الثاني فانه يتعلق بالطرق المختلفة التي يمكن بها تمثيل ومعالجة معلومات الشكل والتي تتم من خلال عدة خطوات حسابية، وأما المستوى الثالث والأخير فإنه يتعلق بكيفية تنفيذ معالجة هذه المعلومات البصرية بطريقة حسابية. (السيد وبدر، 2001، ص.73)

ونضيف عن موساوي صراح (2019) منها:

2-2-2) -النظرية التجريبية:

يرى أنصار هذه النظرية أن عملية الإدراك يكتسبها الفرد من خلال عملية التعلم لأن الفرد يولد وهو لا يعرف كيف يدرك المسافة والعمق، ويعد "جورج بوكيلي"

(Berkeley) وهو رائد هذه النظرية سنة 1907 عرض فيه كيفية إدراكنا المسافة والعمق، حيث يبين أن الصورة المتكونة للمنبه البصري على شبكية العين بعدان فقط هما الطول والعرض، ورغم ذلك يستطيع الفرد إدراك العمق والمسافة، ويعتقد "بيركيلي" أنّ الإحساس بالحركة هو أساس هذه النظرية، أما الإشارات البصرية عن المسافة فإنها تساعد معلومات الإحساس بالحركة في تكامل العملية الإدراكية.(ص.41)

2-2-3) -نظرية جيبسون:

يرى "جيبسون"(Gibson) مؤسس هذه النظرية ان هناك بعض الإشارات الطبيعية ليس لها صلة بادراك العمق في العالم المادي، ولقد أسفرت نتائج تجاربه أن الإشارات الطبيعية للمسافة والعمق ليست دقيقة في الحكم على عمق الأشياء في الجو، كماأكدت هذه النظرية على أهمية الحركة لإدراك المسافة سواء كانت هذه الحركة ناتجة عن حركة جسم الفرد مثل المشي أو تحريك الرأس أو ناتجة عن حركة الأشياء مثل حركة الطيور والحيوانات والسيارات...الخ، كما تؤكد هذه النظرية على أهمية مفهوم الإتاحة لإدراك العمق، وهذا المفهوم يعني الاستخدامات المختلفة للشيء المرئي التي تساعد الفرد على إدراك هذا الشيء، وفضلا عما سبق تؤكد أيضا على دور المراكز البصرية بالقشرة المخية في تعزيز إدراك العمق من خلال عملية التغذية الراجعة وخاصة الخلايا العصبية التي تستجيب للتفاوت بين العينين في هذه المراكز البصرية.(ص. 42)

3) -قوانين الإدراك البصري:

فيما يلي يتم عرض لهذه القوانين:

3-1) -قوانين تجميع الأشكال:

إن معظم الأشكال التي نراها مكونة من عدة عناصر وإدراكها يحتاج إلى تجميع وتنظيم تلك العناصر ومن أهم هذه القوانين ذكرت منها العمراوي (2021، ص ص.47-48) نعددها فيما يلي:

3-1-1) -قانون التقارب:

ينص هذا القانون على أن العناصر القريبة من بعضها تدرك على أنها شكل واحد لأن المسافات القريبة بين هذه العناصر تجعلها تنتظم في سياق واحد، ولذلك ندركها على أنها شكل واحد.

3-1-2) -قانون التشابه:

ينص هذا القانون على أن العناصر المتشابهة تجتمع معا، حيث ينتج عن تجميعها شكل منظم.

3-1-3) -قانون الاتصال (الاستمرار):

ينص هذا القانون على ان العناصر التي تتابع في خط منحني أو مستقيم تدرك على أنها تنظيم لشكل واحد.

3-1-4) -قانون الإغلاق:

ينص هذا القانون على أن الأشكال التي تحتوي على فجوات في محيطها ندركها على أنها أشكال كاملة حوافها مغلقة، بمعنى أن عملية الإغلاق تملأ فجوات الشكل لكي تجعل له معنى إدراكي.

3-1-5) -قانون الإتجاه:

ينص هذا القانون على أن العناصر التي تتحرك في اتجاه واحد ندركها على أنها شكل واحد.

3-2)-قانون براجبانتس لجودة الأشكال:

إن هذا القانون ينص على أن الأشكال الأسهل والأسرع في الإدراك هي تلك الإشكال التي تتصف بالبساطة والتناسق والانتظام، ولذلك تتنبأ بأن بعض الإشكال الهندسية أسهل وأسرع في إدراكها من الأشكال الأخرى.

3-3) -قانون الشكل والأرضية:

ينص هذا القانون على أننا ندرك الأشياء وفقا لتنظيم الشكل والأرضية، بمعنى أن الإنسان ينظم الأشياء التي يراها إلى شكل وأرضية، حيث يتحدد الشكل بالحواف المحيطة به التي تميزه، بينما تكون الأرضية هي الخلفية التي تقع خلف الشكل وهي بدون حواف.

4) -العوامل المؤثرة في الإدراك البصري:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر على الإدراك أشارت إليها(2008، ص.57-58) منها:

4-1) -العوامل المألوفة:

إدراك المواقف البصرية المألوفة أسهل من المواقف الجديدة، حيث يسهل تحليلها وفهمها، مثل تمييز محتويات بيئته، الشارع، ملامح الوجوه التي يتم التعامل معها.

4-2) -وضوح البساطة والتقارب:

كلما كانت المثيرات بسيطة ومتقاربة يسهل على الفرد إدراكها بسرعة وتكوين صورة إدراكية.

4-3) -مستوى الدافعية:

إن الفرد ذو حاجات ورغبات لذلك تتأثر المواقف بدافعية ورغبة، حيث في عام morphy1975 بين أن الفرد الذي يتضور جوعا فما يراه يفسره على أنه طعام.

4-4) -الحالة الانفعالية:

تؤثر الحالة النفسية على إدراك المواقف البصرية، حيث المنظر الذي يشاهده غير سار، راجع إلى الحالة النفسية المكتئبة.

4-5) -طبيعة الشخص والمهنة:

هناك علاقة بين الإدراك البصري وطبيعة التخصص أو المهنة.

4-6) -المنظومة القيمية:

يقصد بها الاتجاهات والقيم، والميول التي لها دور في إدراك العديد من المواقف الحسية البصرية، وفي إعطاء المدلول أو المعاني المفسرة فمثال على ذلك: الشخص المتدين كيف يرى البيئة المتحررة خاصة الشكل الخارجي، والشخص العلماني كيف يرى نفس البيئة المتحررة خاصة الشكل الخارجي، وهذا يدخل أيضا في طبيعة الإدراك الاجتماعي الذي يؤثر في إدراكهم، وفي محاولة فهم دوافع سلوك الآخرين ضمن المواقف الاجتماعية.

4-7) -الميول والاتجاهات والتحيزات الشخصية:

تتدخل الرؤية الشخصية في تفسير المواقف وسلوكاتهم وتصرفاتهم، حيث يدركها بطريقة مختلفة عن الذين لا يمتازون بالتحيز.

4-8) -درجة الانتباه: بالطبع الإدراك البصري كعملية معرفية لا تعمل لوحدها، لكن هناك عمليات اخرى تشترك في المعالجة المعرفية البصرية، فالانتباه مثلا يتيح للفرد اكتشاف خصائص الأشياء وتميزها ويسهل عليه عملية استرجاع الميزات المرتبطة بها.

- هذا لا يعني إذا تم تحديد هذه العوامل تبقى هي الوحيدة المؤثرة، لكي يبقى الإدراك يتأثر بطبيعة المثيرات البصرية التي يتعامل معها.

5) -مراحل الإدراك البصري:

تمر عملية الإدراك البصري بخطوتان أساسيتان هما كالتالي:

أ/-الخطوة الأولى في الإدراك البصري:

هي التعرف على المثير المرئي في البيئة، أي الإحساس بهذا المثير، ويتم ذلك عن طريق جهاز البصر وهو العين التي تستقبل المثيرات من البيئة وتنقلها عبر العصب البصري إلى المخ لكي تعطي تعليماتها بالاستجابة لها وفق خصائصها، لكي تحقق نوع من التكامل النفسي والفسيولوجي والاجتماعي للفرد في علاقته بنفسه وبالواقع. (الحاج، 2010،ص. 66)

ب/-الخطوة الثانية في الإدراك البصري:

هي الانتباه لهذا المثير، ثم تليها الثالثة وهي الإدراك.

(إحساس- انتباه- إدراك)، فانطباع صورة المرئيات على شبكية العين بعد الإحساس واتصال مؤثرات هذه المرئيات بالجهاز العصبي المركزي وتفسيره لها من ناحية الشكل واللون والحجم وتقديره لمعانيها إدراكا بصريا.

-حتى تتم عملية الإدراك لابد ان يمر بعمليتين أساسيتين وهما الإحساس(الإحساس بالمثير عن طريق جهاز العصب)، والانتباه لهذا المثير، وان حدث أي خلل فيهما فسوف يؤثر على الإدراك.

(العمراوي، 2021، ص.38)

ثالثا – صعوبة الإدراك البصري:

صعوبة الإدراك البصري هي من الصعوبات النمائية التي تثير الإزعاج نظرا لاعتماد التدريس على العرض المرئي للمعلومات، ومن ثم تؤثر كفاءة الإدراك البصري على استيعاب كافة الأنشطة المعرفية والأكاديمية والمهارية، وصعوبة الإدراك البصري تعني عدم القدرة على التعرف على المرئيات وتمييزها لدقة البصر وحدته. (موساوي،2019، ص.30)

1) -مظاهر صعوبة الإدراك البصري:

الأطفال الذين يعانون من اضطراب في الإدراك البصري يتميزون ب:

*تشويش في الإدراك البصري، أي تشويش في استقبال وتنظيم وفهم معنى المثير البصري مع أي مركبات العين سليمة.

*صعوبة التمييز بين الأشياء والعلاقات التي ترتبط بينها في الحيز، لذلك يفتقدون ثقتهم بأنفسهم لأنهم يدركون عالمهم بطريقة مشوشة وغير صحيحة.

* ضعف الذاكرة البصرية فهم لايستطعون تذكر الأشياء أو الكلمات أو الصور التي سبق ان شاهدوها.

(بن داري وشرفي، 2020، ص.41)

2) -أنواع صعوبة الإدراك البصري:

هناك مجموعة من أنواع صعوبة الإدراك البصري ذكرتها موساوي صراح(2019، ص.32)، عن عاشور وآخرون(2010) الذي ذكر منها:

2-1) -صعوبة التمييز البصري:

يعود التمييز البصري إلى الإجراءات التي تمكن الفرد من التعرف على جوانب التشابه والاختلاف للمثيرات ذات العلاقة، ان تعرف على الاختلافات بين الأشياء المنظورة كالأحرف والأشياء المتسلسلة من خلال الاختلافات بين الكلمات أو من خلال الأشكال يعطي معاني للأنشطة.

وقد يمتلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التمييز البصري حدة إبصار عادية ولكن تكون لديهم صعوبة في إدراك وتمييز الفرق بين مثيرين بصريين أوأكثر حين يفشل الأطفال في تمييز الخصائص المتعلقة بالحجم والشكل والمسافة والإدراك العميق وغيرها من التفضيلات المناسبة فقد تكون لديهم مشكلات في معرفة واستخدام الحروف والأعداد والكلمات في القراءة والحساب وقد تؤثر صعوبة التمييز بين المثيرات البصرية على كتابة الطفل ورسوماته.

2-2) -صعوبة الإغلاق البصري:

ترتبط هذه العملية بقدرة الفرد على إدراك الشكل الكلي، عندما تظهر أجزاء من الشكل فقط بمعنى أخر قدرة الفرد على استكمال الأجزاء الناقصة في كلمة من الكلمات أو شكل من الأشكال ولعل من أكثر الأعراض شيوعا فيما يتعلق بمشكلات الإغلاق البصري عند الأطفال الذين يعانون من صعوبات خاصة في التعلم البطيء أو الصعوبة في القيام بالأعمال والواجهات البصرية التي تتمثل في ضرورة امعان النظر في الكلمات أو الصور والصعوبة في تمييز الحروف الهجائية والأرقام حيث يرى الطفل الرقم 4 بدلا من الحرف ع، وتكون للإغلاق البصري واضحة بعملية القراءة في الحالات التي تدرك فيها العين أجزاء فقط الحروف أو الكلمات أو الجمل.

2-3) -صعوبة الذاكرة البصرية:

تعمل الذاكرة البصرية على استرجاع الصور البصرية التي تم تعلمها مما يسهل أمام الأطفال لإمكانية تعلم القراءة والكتابة من خلال سرعة استذكار صور الحروف والكلمات مما يسرع في عملية قراءتها في حين ان الأطفال ذو صعوبات الذاكرة البصرية يواجهون صعوبات في التعرف على الكلمات مما يدفعهم إلى تهجئتها فيظهر عليهم البطء في بداية تعلم القراءة، كما يجدون صعوبة في تذكر قواعد الإملاء والتهدئة، وتعف على الكلمات الشاذة، فتظهر على كتابتهم التهجئة الصوتية للكلمات، كما يرافق ذلك صعوبة في تكوين صور للأشياء في أذهانهم.

ونضيف عن البطانية وآخرون (2005) مجموعة من الأنواع منها:

2-4) -صعوبة إدراك العلاقات المكانية:

يتطلب إدراك العلاقات المكانية إدراك الطفل في القراءة مثلا علاقة الحروف مع أمكنتها في المكان الذي وجدت فيه وفق حجم وشكل ومساحة محددة، حيث يؤثر بعد المسافة أو اقترابها بين الرموز الكتابية على إدراكها الصحيح لهذه الكلمات، مما ينعكس سلبا على القراءة والكتابة والحساب، ويرتبط كذلك بهذه المهارات القدرة على إدراك الخرائط، والرسوم البيانية واللوحات الهندسية والكتابة باستقامة على السطر.

2-5) -صعوبة تمييز الصور بخلفيتها:

وهي عدم القدرة الفرد على الفصل ما بين الصورة أو الشكل من الأرضية التي كتبت عليها وما يحيط بها، ويعود ذلك إلى انشغال الطفل بمثير آخر غير المثير المستهدف(الكلمة والجملة)، وهو الهدف الذي وجه نحوه الإدراك فيشتت ويتذبذب إدراكه فيخطئ في مدركاته البصرية.

3) -علاج صعوبة الإدراك البصري:

هناك عدة أنشطة التي تساعد على علاج صعوبات الإدراك البصري ذكرها عدول وبالخراص (2020، ص.41) عن البطانية وآخرون (2003) منها:

3-1) -الأنشطة المتعلقة بالتمييز البصري:

يمكن للمعالج أو معلم التربية الخاصة ان يتبع كثير من الأنشطة التي تساعد التلميذ الذي يعاني من صعوبات التمييز البصري.

-كان يعرض على التلميذ أحرف وأعداد، وأشكال مختلفة وأحجام متنوعة، ويطلب من التلميذ التمييز بينها.

- تعرض صور مختلفة على تحسين التمييز البصري، كأن يستنسخ كتابة أو أشكال يدوية.

-أن يفرق بين الحروف أو الأرقام المتشابهة مثل (ب- ت -ث) أو (س - ش) أو(ع - غ).... الخ، أو الأرقام(9-6)، ولابد من الذكر انه يكون هناك تدرج من السهل إلى الصعب.

- فمثلا عند تصنيف الأشياء يمكن للمعلم ان يبدأ بشيئين فقط ثم يتدرج ثلاثة أشياء ثم أربعة وهكذا.

- كما ان للمعلم الحرية في اختيار كثير من الأنشطة التي تساعد التلميذ على التمييز البصري.

3-2) -تحسين الذاكرة البصرية:

يمكن للمعلم أو المعالج ان يتبع كثير من الأنشطة التي تساعد على تحسين الذاكرة البصرية للتلميذ.

- كأن يعرض المعلم مجموعة من الأشياء وخاصة تلك التي تكونمألوفة للتلميذ، ثم يخبئ أحدهما ويسأله عن الشيء المفقود أو الناقص.

- يمكن ان نعرض على التلميذ صورتين تحتوي على مجموعة من الأشياء، لكن أحدهما ناقصة شيئا أوأكثر، ويطلب من التلميذ ذكر المفقود.

3-3) -تحسين التركيز البصري:

يمكن للمعلم أو المعالج أن يتبع كثير من الأنشطة التي تساعد التلميذ على التركيز البصري.

-كأن يضع المعلم صندوقا صغيرا في جانبه، ويطلب من التلميذ رمي الأشياء في الصندوق.

-يمكن استخدام السهم واللوحة التي تحتوي أرقام مختلفة، ويطلب من التلميذ ان يرمي السهم في اللوحة، ويركز على الدائرة المركزية الحمراء، ويمكن التحكم بالمسافة بين التلميذ واللوحة.

3-4) -الإدراك الحركي:

يمكن للمعلم أو المعالج ان يقوم بأنشطة متنوعة تساعد على الإدراك الحركي وخاصة فيما يتعلق بالأنشطة الحركية الدقيقة التي تحتاج إلى تآزر بصري وحركي مثل:

- التتبع لحروف أو خطوط متنوعة، أو أشكال هندسية أو تصاميم بسيطة يكونها المعلم أو المعالج، وتكون بمستوى العمر العقلي والزمني للتلميذ، ويراعي في ذلك من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.
- القص أو القطع باستخدام المقص أو القطع باستخدام المقص أو الموس على الورق أو القماش لعمل نماذج مختلفة على غرار أشكال جاهزة.
- تكوين صور أو أشكال اعتمادا على نماذج مكونة أمامه.
- كتابة الحروف والأرقام في الفضاء باستعمال اليد.

خلاصة:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل نكون قد توصلنا إلى فهمنا للإدراك البصري وأهميته كعملية معرفية في تطوير النمو المعرفي والعقلي لدى الطفل من أجل الوصول إلى الاكتشاف والخبرات وذاك بجانب العمليات المعرفية الأخرى، كما تطرقنا في هذا الفصل الى مختلف صعوبات الإدراك البصري ومبينا طرق علاجها.

الفصل الثالث: الفهم الشفهي

تمهيد

أولا: الفهم

1. تعريف الفهم
2. درجات الفهم
3. أنواع الفهم
4. مستويات الفهم
5. عوامل صعوبة الفهم
6. علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى

ثانيا: الفهم الشفهي

1. تعريف الفهم الشفهي
2. خطوات عملية الفهم الشفهي
3. استراتيجيات الفهم الشفهي
4. مهارات الفهم الشفهي
5. تشخيص صعوبات فهم اللغة الشفهية
6. الطرق المساعدة على فهم اللغة الشفهية

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن الفهم من بين النشاطات المهمة في النظام المعرفي للفرد، وعملية معقدة تتضمن عمليات متعددة ومتداخلة، بالرغم مما تبدو عليه من بساطة الفهم جملة أو نص أو خطاب، هذه العملية تسمح للفرد بتكوين تمثيل دلالي للمعلومات التي يستقبلها ولكن كثيرا ما يصعب الفهم ويجعله يقع في أخطاء التي يدورها تكشف الطبيعة المعقدة للفهم، والتي تتضمن عمليات عقلية تتراوح بين عملية تمييز الأصوات وإدراكها وغيرها من العمليات.

أولا: الفهم

1) –تعريف الفهم:

لغة: "هو تحسين التصور المعني، وجودة الاستعداد الذهني للاستنباط، ويقال فهمت فلان به".

–الفهم هو" المعرفة بالشيء أو مواقف أو حدث أو تقرير لفظي، ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة ".

–الفهم من الناحية العلمية: " التكيف الناجح لموقف يواجه الفرد، وهذا التكيف الناجح لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في المواقف، وتمييز العناصر البعيدة عن الهدف".(ملياني، 2017، ص. 45)

– يعرفه القاموس الأرطوفوني على أنه القدرة على تحقيق المعنى ودلالة الرسائل اللغوية، سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، فالفهم اللغوي يستدعي قدرات الفرد اللسانية (معرفة اللغة) وقدرات أخرى عديدة (الإدراك، التمييز السمعي أو البصري، الانتباه، الذاكرة، القدرات الذهني. (مولاي وقارف،2017، ص. 16)

2) –درجات الفهم:

أشار ميرود محمد (2008، ص ص.143_144) عنمادي لحسن إلى درجات الفهم تتلخص فيما يلي:

أ/–**التحويل:** ويظهر في قدرة المتعلم على شرح إرسالية ما أو قدرته على التعبير اللفظي على شيء معين، كأن يكون المتعلم قادرا مثلا على تحويل رسم بياني إلى لغة مفهومة، إن تحويل لغة إلى لغة اخرى أو التعبير عنه بشكل من أشكال التواصل مع الأمانة والدقة والتعبير عن المضمون دون تأويلا أو تحريف للمعنى الأصلي.

ب/–التأويل: وهي درجة ثانية من الفهم، اذ تأتي بعد تمكن التلميذ من عملية التحويل فهي كعملية عقلية تتجاوز الشرح أو المعنى الحرفي للإرسالية، فالتأويل هنا معناه إدراك للعلاقة الموجودة بين عناصر الإرسالية واستخلاص ما يمكن استخلاصه منها من أفكار، نتائج، وتقديمها على شكل مختلف أو من خلال وجهة نظر جديدة، وهذه العملية لا يمكنان تتم إلا بحصول المعرفة أولا، ثم فهم محتواها وقدرة التعبير عنها بشكل آخر، آنذاك يمكن لعملية التأويل ان تتم بدورها.

ج/–التعميم: درجة واقية من الفهم ويتطلب الوصول إليها، تمكن التلميذ من التحويل ومن التأويل.

- ويعني التعميم الانتقال بمفهوم أو نظرية من استعماله الأصلي إلى توسيع استعماله على مظاهر أو مجالات أخرى معروفة مع إدراك التلميذ لحدود التعميم.

3) –أنواع الفهم:

ذكر فضيل وموحوش (2019، ص. 19) نوعين من الفهم هما الفهم الشفهي والفهم الكتابي:

أ) –**الفهم الكتابي:** وهو القدرة على فهم معاني الألفاظ والعبارات المكتوبة، وينتمي هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل.

ب) –الفهم الشفهي: يعرفه الباحث عبد الحميد خمسي على أنه القدرة والكفاءة التي تسمحان للطفل من فهم الحادثة في الوضعية الشفهية، وذلك بالرجوع للاستراتيجيات التي تمكنه من الإجابة على الحادثة.

4) –مستويات الفهم:

أشارت غازلي (ب ت) إلى ثلاث مستويات للفهم نلخصها فيما يلي:

4–1) –مستوى معاني الكلمات: هذا يعني انه يوجد هناك ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي، أي يمكن ان تكون للكلمة معنى واحد أو عدة معاني ومعنى الكلمة يحدد من خلال السياق المستعمل فيه، كما يرتبط المعنى بالخبرات السابقة للمتعلم، فان الفرد لديه قدرا كبيرا من المعاني ولابد أن يرجع للسياق كي يفهم المعنى.

4–2) –مستوى معاني الجمل: تعمل الجملة معاني الكلمات التي تكونها، حيث يتم فهم المعنى التام للجملة انطلاقا من ترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة، وصيغ الزمن النحوي، وفي

الأفعال الموجودة في الجملة والضمائر والروابط، لذا تنقسم عملية فهم الجملة إلى فهم التراكيب، وفهم المعنى:

أ) –**فهم التراكيب:** يتم من خلال التحليل التركيبي للجملة، وهذا بالتركيز على مفاهيم قواعد التحويل، والبنية السطحية للجملة وبنيتها العميقة، ويقصد بالبنية السطحية بالتقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل، أما البنية العميقة فهي تشير إلى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى (المعنى الحقيقي). (ص. 40)

ب) –**فهم المعنى:** يتم الحصول على معنى الكلمة عن طريق فحص المرجع العقلي الذي تخزن فيه المعاني كما يحدث في القاموس اللغوي،فمن المعتقد أو المعجم يحوي الشفرة الصوتية للكلمات ولبناء المورفيم، الفئة التركيبية ومعناها.

3-4) –مستوى معنى الفقرة: يعني تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكون فقرة، حيث تكون الجمل منتظمة مرتبطة ببعضها، ويعتمد فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع، وتكوين الخطط ويعالج معنى النص كافتراضات مترابطة في نظام هرمي. (ص. 5)

5) –عوامل صعوبة الفهم:

هناك عوامل لغوية وغير لغوية تؤثر على طريقة فهم ما يقال:

5-1) –العوامل اللغوية:

يستخلص السامع معنى الجملة التي ينطقها المتكلم من معاني مفردات هذه الجملة وتركيبها، اي طريقة ترتيب مفرداتها مثلا:

الرجل أكرم الضيف

اختلاف معنى "أكرم " و "طرد "

الرجل طرد الضيف

الرجل أكرم الضيف

اختلاف في ترتيب المفردات

الضيف أكرم الرجل

-كما يستخلص أيضا بعض جوانب المعنى من التنغيم مثلا:

ذهب الولد. = أخبار ما أضله. = نفي

ذهب الولد؟ = استفهام ما أضله! = تعجب

-كذلك يختلف المعنى المراد نقله إلى السامع من جملة باختلاف الكلمة التي يوضع عليها النبر التأكيدي أو التفاعل مثلا:

الفقراء يأكلون السمك صباحا. تصلح جوابا = من يأكل السمك صباحا؟

الفقراء يأكلون السمك صباحا. تصلح جوابا = ماذا يأكل الفقراء صباحا؟

الفقراء يأكلون السمك صباحا. تصلح جوابا = متى يأكل الفقراء السمك؟

(العتوم، 2004، ص. 276)

5-2) -العوامل غير اللغوية:

- **سياق الحال أو السياق الاجتماعي:** يقول المتكلم أحيانا جملة في سياق معين، فيفهم السامع منها غير المعني الحرفي الذي تؤديه الجملة، فإذا قال المتكلم "لا أستطيع أن أنام وحولي كل هذا الضجيج" لزميله الذي يستمع إلى المذياع على مقربة منه، له معنى يختلف عن معناه الحرفي، فمعناه هنا "اسكت المذياع ".

أن الفهم المقصود في أمثال الحالات السابقة لا يتحقق إذا عجز السامع عن فهم المعنى الحرفي، أي أن السامع يفهم أولا المعنى ثم يفسره تفسيرا جديدا في ضوء سياق الحال. (داود، 1984، ص. 13)

- **حقائق الحياة:** يعتمد فهم الجملة أيضا على معلومات السامع عن حقائق الحياة، في حين نسمع جملة مثل:" صنعت الأم كعكة ووضعتها على طاولة في الغرفة وقالت: أنني متأكدة من أن إبنتي ستحبها ".

فإننا نفهم أن الضمير " ها" في كلمة ستحبها يعود على الكعكة، مع أن كلمتي طاولة وغرفة أقرب(من حيث الموقع في الجملة) إلى ذلك الضمير.

6) -علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى:

إن الفهم مرتبط بمجموعة من الوظائف التي تساهم في التوصل إلى الفهم الصحيح وبطريقة سليمة نذكر من أهمها:

6-1) -علاقة الفهم بالإدراك:

يرى الباحث " سيد جمعة يوسف "(1990) إن العديد من الدراسات النفسية في ميدان فهم اللغة تخلط بين الفهم والإدراك، حيث يميل البعض إلى استخدام الفهم مع اللغة، والإدراك مع الكلام، بينما البعض الأخر يميل إلى استخدامها كمفهومين لهما نفس المعنى، فإدراك الكلام هو استقبال السامع للكلام وتمييزه له، وهو ما يبحثه علم الأصوات السمعية، إما الفهم فهي عملية معرفية تشمل تحصيل المفاهيم، معناه أن الإدراك مترابط بالمنبهات في العالم الخارجي، إما الفهم فهو مرتبط بالعمليات المعرفية، حيث يميل الباحث " سيد جمعة يوسف " إلى تفضيل الرأي الذي يقول ان الإدراك والفهم مختلفان ولكنهما غير منفصلان حيث أن عملية الفهم للغة ومصطلح الإدراك للكلام. (ص.59)

ونضيف عن لعمارة (2007، ص.93) منها:

6-2) -علاقة الفهم بالاستحضار:

حسب "غاردوري" Garaderie أنه في عملية الفهم ليس الإدراك البصري أو السمعي أو الحسي الحركي هو الذي ينتج لنا الفهم في الواقع على امتداد الإدراك يحصل الاستحضار بسرعة فائقة، حيث أنها تفلت من كل وعي، ومنه يكون الشرط اللازم والكافي لإحداث الفهم، وهناك حالتين يجب أن تأخذ بعين الاعتبار:

-عندما يكون الموضوع معبد أو جديد، لا يقوم الإدراك لإحداث الاستحضار تلقائيا وبالتالي لا يتكون الفهم، فالفهم هو إذن ذو طابع استحضاري إذ يعتمد على فعل ذهني لإعادة التعبير عن المعلومات المقدمة من طرف الإدراك.

- إن مشروع التوصل إلى المعنى في عملية الفهم هو إنشاء الاستحضار التي تستمد لنا الفهم لما هو مقدم لفهمه، ويجب ان تكون هذه الاستحضارات ترجمات للأمر الذي هو محل الفهم.

6-3)- علاقة الفهم بالانتباه والذاكرة :

إذا كانت وسيلة الانتباه تجعل الحاضر حاضرا، وإن كانت وسيلة الذاكرة تجعل الغائب حاضرا، فإن وسيلة الفهم في الحقيقة هي نتيجة تصادم بين هاتين الوظيفتين إي تلك التي تخص الانتباه أو التي تخص الذاكرة، وهذا التصادم يؤدي إلى المعنى، لهذا فوسيلتي الذاكرة والانتباه يجب ان تكون منهما، وتكملان بعضهما البعض.

6-4) -علاقة الفهم بالحلقة الفونولوجية:

تتمثل وظيفة الحلقة الفونولوجية في المحافظة والمعالجة للمادة اللفظية التي تأتيها من القناتين السمعية والبصرية، والتي تخزن في سجل التخزين الفونولوجي القصير المدى،بحيث لا تتجاوز الثانيتين والتي يمكن إعادة تنشيطها بواسطة عملية التكرار اللفظي، عندما ترد المادة اللفظية من القناة السمعية إلى الحلقة الفونولوجية تمر بعملية التحليل إلى وحدات فونولوجية والتي تعرف بمرحلة فك الترميز (dēcodage)، والتي تسمح للفرد أن يتعرف إليها، ثم يتم تخزينها لفترة وجيزة من الوقت قد لا تتعدى الثانيتين بعد ذلك إما تزول أو تمحى من الذاكرة ولكن هناك إمكانية الاحتفاظ بها لإعادة تنشيطها(rēactivation) بواسطة عملية التكرار اللفظي ثم إعادة ترميزها بواسطة عملية الترميز الفونولوجي(ēcologe phonologies). (حمري،2007،ص ص.54-55)

ثانيا: الفهم الشفهي

1/-تعريف الفهم الشفهي:

هناك عدة تعاريف للفهم الشفهي أشارت إليها ملياني(2017، ص. 54) نذكر منها:

-يعرف (**Guilford,1977**) الفهم الشفهي على أنه القدرة على إدراك معاني الكلمات أو الأفكار، وهو أحد عوامل مصفوفة العوامل في النموذج النظري لبناء العقل.

-ويرى (**Clarketclark,1977**) أن الفهم الشفهي هو الادراك الصائب من المستمع لمعنى ما يقصده المتكلم.

-أما(**سيد خير الله ومحمد زيدان،1989**) فيعرفه على أنه عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات، ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة.

-أما(**وفاء عبد الخالق 1985**) فتعرف الفهم الشفهي على أنه الإدراك الواعي لمعاني الألفاظ والعبارات، حيث ان هناك نوعين من الإدراك: إدراك تلقائي لا شعوري، وهو لا يزيد عن مجرد محاكاة واسترجاع غير إرادي لما يسمعه الطفل، وإدراك واعي شعوري، وهو ما يطلق عليه الفهم.

ونستنتج من خلال التعاريف إن الفهم الشفهي هو الإدراك الصحيح لمعاني الكلمات والأفكار، التي يتلقاها المستمع من المتكلم.

2/-خطوات عملية الفهم الشفهي:

ذكر العتوم عدنان يوسف (2004، ص ص.274-275)عن كلارك وكلارك(1977)

Clark et Clark خمس خطوات لتحقيق الفهم وهي:

-استقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة (القصيرة) لتحليلها إلى مكونات جميلة.

-يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة إلى مكونات جميلة قصيرة تمهيدا لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها.

-تحويل المكونات الجميلة القصيرة إلى معاني (عملية الترميز)مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.

-يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجميلة القصيرة ليتكون من معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.

-يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل، ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الصوتية من أجل التخزين الدائم.

*إما **أندرسون** "**Abndeson**"(**1995**) فيؤكد أن السامع يتخلص من النص الحرفي بعد تجاوز مرحلة الادراك وتمثيل المعلومات، فالفهم يتحقق من خلال ثلاث مراحل هي:

أ) -**مرحلة الإدراك:** بإدراك النص كما تم ترميزه أصلا من خلال ممارسة عمليات الإدراك وفق نظام معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة، وقد يكون هذا الإدراك حرفيا للنص من خلال فهم معانيه المباشرة أو يكون ضمنيا، أي راعيا للمعاني غير المباشرة للنص.

ب) -**مرحلة التمثيل:** تمثيل معاني الكلمات والجمل الواردة في النص المسموع أو المقروء وتخزينها أو وضعها في حالة الاستعداد للإجابة.

ج) –مرحلة الاستجابة: استخدام معاني التي تم تمثيلها في حالة أن النص يتطلب الإجابة على سؤال وجه للسامع أو إتباع العمليات معينة خلال أداء مهمة معينة للدلالة على الفهم.

3/–استراتيجيات الفهم الشفهي:

أشارت دحال (2005، ص ص.66–65) إلى استراتيجيات الفهم الشفهي حسب عبد الحميد خمسي (1989) وهي:

3–1) –الفهم الفوري: تسمح هذه المرحلة بالتعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل ولتقدير مستوى الفهم الفوري يجب تقييمه على ثلاثة استراتيجيات وفق عبد الحميد خمسي:

أ) –الإستراتيجية المعجمية (Lexicales):

تسمح هذه الإستراتيجية بفهم الحادثة انطلاقا من التعرف على الكلمة، وبوضعها على علاقة مع سياق الكلام يتمكن من فهم معنى النص والتمكن من الإجابة، ويكتسب الطفل هذه الإستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين أربع سنوات ونصف.

ب) –الإستراتيجية الصرفية النحوية:

تهتم هذه الإستراتيجية بمعالجة الوحدات اللسانية المعقدة (الجملة) من الناحية الصرفية فعلى الطفل أن يكون واعيا بكل التحولات التي لابد من القيام بها، ولكي يفهم الحادثة عليه ان يكون قادرا على وضع العلاقة بين الاسم والفعل وهو أدنى مستوى في هذه الإستراتيجية، كما عليه أن يتقن استعمال متغيرات صرفية نحوية اخرى فيما بينها تسمح له بفهم الحادثة ، وتعتبر هذه المسألة على الدرجة القصوى من الأهمية في قيام التلاميذ بكيفية تركيب أو بناء الاستدلال، وكذا التفكير في ماهية إجاباتهم عن السؤال المطروح أو الموجه إليهم، ويمكن للطفل البالغ من العمر ما بين خمس سنوات وست سنوات من إتقان هذه الإستراتيجية.

ج) –الإستراتيجية القصصية (Narrative):

تتطلب هذه الإستراتيجية من أجل فهم الحادثات القدرة على المعالجة المتتابعة للبنية الزمنية والسببية المطبقة في بعض النصوص مثل القصص القصيرة، لهذا تم تحديد الحادثة على أنها وحدة لسانية مركبة.

–فحسب الباحث (cohen–Bacri,1978) انه يمكن تطبيق هذه الإستراتيجية على مختلف النصوص والقصص التقليدية، كما يمكن تطبيقها على الحادثات الأكثر تعقيدا من الناحية الصرفية المعرفية، يتمكن للطفل من العمر سبع سنوات أن يتقن هذه الإستراتيجية بطريقة جيدة.

3–2) –الفهم الكلي:

حسب ما أشار إليه سعيدون وبغدادي (2019، ص ص. 91–92) أن الفهم الكلي يقصد به النتائج التي توصل إليه من خلال استعمال استراتيجيات الفهم الفوري، وكذا الاستراتيجيات التحتية للفهم الكلي، وبالتالي التعرف على المستوى الذي وصل إليه عن طريق التمثيل البياني، وقد قسمت الى ثلاثة استراتيجيات وهي كالتالي:

أ) –**سلوك المواظبة:** نجد هذا السلوك عند الأطفال الأصغر سنا، التي توافق عدم القدرة على التركيز في سياق الكلام بالنسبة للعرض الأول للحادثة، وهذا يدل على التأكد الكلي من الإجابة الصحيحة، وبالتالي عجز على المستوى اللساني المعرفي وهي إستراتيجية تهدف من خلالها ما كان قد توصل إليه فهم محتوى الحادثة.

ب) –سلوك تغيير التعيين: يمكن للطفل أن يكتسب هذا النوع من السلوك انطلاقا من تحليل ثاني للمحادثة أو سياق الكلام، كذا يمكن أن يكتسب من سلوك اجتماعي انطلاقا من الراشد، هذا يسمح بتدخل إستراتيجية أخرى ألا وهي إستراتيجية معرفية اجتماعية، والتي تتدخل في إنتاج ومعالجة السلوك الذي يطلب من الطفل تعبير تعيين في حالة الإجابة الخاطئة.

ج) –سلوك التصحيح الذاتي: يتطلب هذا النوع من السلوكيات اكتساب السلوك الاجتماعي الذي يضبط هذا الأخير، ويسمح هذا السلوك للطفل من الصدور من الإستراتيجية المعجمية إلى الإستراتيجية الصرفية النحوية وبالتالي إلى الإستراتيجية القصصية.

4/-مهارات الفهم الشفهي:

لا شك في ان الفهم الشفهي ليس مهارة واحدة ولكنه مهارة مركبة ومن تم عقدة فهي ليست سهلة، وفيما يلي نعرض أهم المهارات الخاصة بعملية الفهم الشفهي:

4-1/-معاني الكلمات:

أثبتت الكثير من البحوث في علم النفس المعرفي، أن هناك ارتباطا عاليا بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي، هذا الأخير يقتضي أن يعرف التلميذ بعض المعلومات عن معاني الكلمات مع القدرة على اختيار أنسب لتلك المعاني حسب ما يقتضي ذلك السياق، وثمة مبادئ محددة يجب أخذها بعين الاعتبار في تنمية فهم معاني الكلمات كما اشارت اليها بلخيري (2005، ص ص. 77-78) وهي:

-ليس للكلمة الواحدة معنى واحد، بل ان معظم الكلمات لها أكثر من معنى.

-أن المعنى المحدد للكلمة إنما هو وليد السياق المستعمل فيه الكلمة وليس المقصود بالسياق مجرد السياق اللفظي من الكلمات والفقرات فقط، بل كذلك السياق الثقافي لكل من القارئ أو الكاتب معها.

-أن لدى الطفل قدرا كبيرا من المعاني ولا مناص أمامه من استخدام السياق حتى ينتقي المعنى المناسب للكلمة في سياق استخدامها، وقد يستخدم المترادفات أو مدى تشابه الكلمة أو اختلافها مع غيرها، وقد يستخدم الصور والأشكال والتحليل الصرفي أو النحوي أو الصوتي حتى يحدد المعنى المقصود ولا شك أنه كلما خاطبت الكلمات حواس التلميذ كان ذلك أدعى لفهمها والتمكن من معانيها.

-وحسب عبده (1984، ص ص.19-21) منها:

4-2/-معنى الجملة:

يعتمد المعنى التام للجملة على أمور كثيرة منها علامات الترقيم وترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة، والأفعال والضمائر ومختلف أدوات الربط، وما لم يترجم القارئ كل تلك المكونات في عقله، فلن يتمكن من تكوين المعنى التام للجملة، وأكثر الأمور أهمية في تعليم الطفل معنى الجملة أن يعود الطفل ان الجملة دوما لها تركيب باعتبارها ليست كيان منفصلا ولكنها جزء من فقرة تزودها بالمعنى التام، ومن خلال السياق العام الذي تدور فيه الفقرة والجملة، وهناك بعض الجمل التي تعد بمثابة مقدمات

لبقية الجمل التي تليها، وهناك جمل انتقالية فهي مجرد وسيط يتوصل من خلاله إلى المعنى التام، وهناك جمل شاملة تلخص كل الأفكار السابقة عليه هي الجمل الملخصة وهذا ما يجب الأخذ به داخل الفقرة الواحدة.

4-3/-الفقرة:

تعرف الفقرة أساسا على أنها سلسلة متتابعة من الجمل التي تتناول وتتضمن فكرة واحدة، ويمكن تعليم التلاميذ تحديد الجملة التي تنتمي إلى الفقرة أو التي لا تنتمي إليها في ضوء الفكرة الواحدة التي تعبر عنه الفقرة نفسها، ويكون بتحديد أهم الجمل التي تلخص الفكرة التي تتناولها الفقرة، كما يمكن تحديد التتابع الزمني لأحداث الجمل في الفقرة نفسها.

5/-تشخيص صعوبات فهم اللغة الشفهية:

حسب ما أشار إليه سليمان عبد الواحد (2010، ص ص.138-139) أنه يمكن الكشف عن الوجود الفعلي لصعوبات الفهم اللفظي وذلك بإتباع الطرق التالية:

-قراءة فقرة قصيرة للطفل، حيث يطلب منه الاستماع وفهم الفقرة وتكون مناسبة لعمره الزمني، ثم أسلوب الاختيار المتعدد للأسئلة ويوضع علامة على الإجابة الصحيحة.

-إتباع التعليمات الشفهية (الأوامر).

-استعمال أسلوب ملأ الفراغ، وذلك بحذف الكلمة الخامسة أو السادسة بشكل متعاقب من فقرة أو قطعة من كتاب القراءة، ثم يطلب منه كتابتها أو إكمالها شفهيا.

-استعمال أسلوب تميز الكلمات واستدعائها.

ويتطلب كذلك تشخيص صعوبات اللغة الشفهية من الصعوبة بمكان، فان ذلك يتطلب خدمات تعريف متعددة التخصصات المكونة من معالج النطق واللغة وأخصائي الأعصاب، والأخصائي النفسي والأخصائي الاجتماعي والطبيب النفسي.

وفيما يلي بعض الإرشادات العامة التي يستخدمها المعلمون من خلال مرحلة التقييم:

1-تحديد التباعد ما بين القدرة العقلية الكامنة والتحصيل اللغوي.

2-تحديد ووصف المجالات التي يعاني منها الطفل من صعوبات لغوية.

3-بناء افتراضات شخصية لتحليل أعراض النطق والكلام.

4-تنظيم وتطوير البرنامج العلاجي لتخفيف نواحي التأخر في اللغة، وكذلك من صعوبات التعلم النمائية التي قد تسهم في ذلك التأخر.

6/-الطرق المساعدة على فهم اللغة الشفهية:

هناك مجموعة من الطرق التي تساعد الأطفال في فهم اللّغة الشفهية نذكر منها:

6-1/-تركيز الانتباه:

إن المحافظة على تركيز الانتباه أمرا مهما ليتعلم الطفل معنى اللغة ويستطيع التفاعل مع الآخرين، فقبل أن تعطي للطفل توجيهات أو تفسيرات للتأكد من انه ينظر إلى المفحوص ومستعد لاستقبال الرسالة مع مراعاة استخدام الكلمات مثل:(انتبه – اسمع – انظر)، ويجب توفير للطفل الفرصة المناسبة للانتباه للأدوات باتباع الطرق حسب العيشاوي (2004،ص.186) نذكرها فيما يلي:

-الاستعانة بالتغيرات الموجهة أثناء الكلام معه أثناء حمله أو إطعامه.

-استخدام أدوات تصدر اصواتا متناغمة (أجراس- دمى...الخ).

-مراقبة استجابات الطفل للأصوات والكلام.

-هل ينظر إلى المفحوص عند التحدث إليه.

-هل يبتسم ويراقب وجه المفحوص عند الغناء معه مثلا.

-هل يدير رأسه نحو الادوات التي تصدر أصواتا وأنغاما.

-التوفير للطفل فرصة الاستماع للأصوات الجديدة أدوات صوتية يقوم هو بتحريكها.

-ربط جرس إلى رسغه أو إلى ركبتيه برباط بحيث يصدر الجرس صوتا عند حدوث الحركة.

6-2/-ربط المعاني مع الكلمات:

إن الطفل بحاجة إلى حاسة السمع والقدرة على الإصغاء وحاسة البصر والنظر، يجب عند الكلام أن يكون وجه المفحوص عند مستوى نظر الطفل، مع استخدام لغة واضحة جملها مفيدة وبسيطة تناسب عمره وتحديد بدقة الأسماء والأشياء، وتكرارات ما يقال واستخدام الحركات والإشارات التي تساعد على توضيح دلالات الكلام، وعند الشعور بان الطفل لم يستطع الربط بين اللفظ والمعنى فعلى المفحوص مساعدته وتوجيهه خطوة بخطوة ثم العمل على تحقيق هذا النجاح. (العوامة، 2004، ص. 208)

-ونضيف عن الزغلول (2003،ص. 23) منها:

6-3/-تذكر المعلومات:

إن ذاكرة الطفل مهمة لتخزين المعلومات التي يتعلمها من العالم المحيط به عن طريق حواسه، وتعد قدراته على تذكر المعلومات المهمة لاستقبال اللغة والتعبير عنها، ومن بين الأنشطة الخاصة بتكوين مهارات الانتباه والإصغاء والتذكر نذكر:

-القيام بسرد قصص مصورة له.

-الاستمتاع بالإصغاء لبرامج مناسبة من التلفاز.

-قص ثلاثة إلى أربعة صور لحيوانات أو أشخاص أو أدوات يمكن العمل بها كقصة متسلسلة ثم وضعها أمام الطفل.

-تخصيص أوقات ملائمة لسرد القصص.

6-4/-المساهمة في إغناء لغة الطفل:

يتم هذا باستخدام كلمات،الافعال وكلمات الوصف بالطرق التالية:

-التحدث عما نقوم به من تكرارات الأفعال: أنا أمشط شعري، أمشط.

-عند رفع شيء ثقيل نقول: هذا ثقيل (حذاء بابا كبير)، (حذاء أحمد صغير).

-قراءة الكتب مع الطفل مع تقليد الأفعال الموصوفة في الكتاب ثم الطلب من الطفل تقليدها.

-زيادة مقدرة الطفل لاستعمال جمل مكونة من ثلاث كلمات على الأقل.

-طرح الأسئلة عن النشاطات التي أنهاها الطفل فورا ومع تحديد الأسئلة عن التجربة التي مر بها.

6-5/-الفهم التركيبي:

إن علم التركيب هو علم دراسة نظام الكلمات وبنية الجمل والألفاظ التي تتخذها العبارة في اللغة، ودراسة العلاقات الموجودة بين الوحدات اللسانية، ويبحث في أنواع الجمل، أماالفهم التركيبي فهو فهم النظام الخاص بالكلمات داخل الجمل، لتحقيق الفهم العام للجملة، مثلا الجملة: "أرأيت بائع التفاح"، تختلف في معناها عن " رأيت بائع التفاح"، يستوجب معرفة تركيبات الجمل عن فعل وفاعل ومفعول به، فالطفل يعتمد على ترتيب الكلمات والعلامات الصرفية في فهم العلاقات الموجودة بين عناصر الجمل.

(مرسي،1984، ص.563)

خلاصة:

في نهاية هذا الفصل اتضح لنا أن الفهم والفهم الشفهي عمليتان معقدتان ونتاج لعدة عمليات معرفية، وأساسيتان في مختلف المجالات وذلك من أجل فك الترميز والتشفير، وأيخلل فيهما يؤدي حتما إلى خلل في العديد من الوظائف المعرفية، ونظرا لكل هذا التعقيد تطرقنا في هذا الفصل إلى كل ما يتعلق بالفهم والفهم الشفهي من المعلومات الخاصة بهم مع توضيح علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى.

الفصل الرابع: التخلف الذهني

تمهيد

1-تعريف التخلف الذهني

2-أسباب التخلف الذهني

3-تصنيفات التخلف الذهني

4-خصائص التخلف الذهني

5-تشخيص التخلف الذهني

6-الوقاية من التخلف الذهني

خلاصة الفصل

تمهيد:

التخلف الذهني من بين المواضيع متعددة الجوانب وشديدة التعقيد، سواء في المجتمعات المتقدمة التي تحرص على تنمية ذكاء مواطنيها، أوفي المجتمعات النامية التي يصبح فيها الفرد المتخلف عقليا عبئا على الأسرة والمجتمع، إذ يتطلب طاقة وجهد كبير من أجل توفير الرعاية المادية والمعنوية، وعلى العموم فإننا سنتناول في هذا الفصل تعريف التخلف الذهني، والأسباب المؤدية إليه، تصنيفاته، خصائصه، بالإضافة إلى التشخيص والوقاية من التخلف الذهني.

1/-تعريف التخلف الذهني:

لقد تم تناول التخلف العقلي في التراث من عدة زوايا، فهناك التعريف الطبي والذي يعتبر أول مفهوم للتخلف العقلي تلاه التعريف السيكومتري والتعريف الاجتماعي ثم التعريف التربوي.

1-1) -التعريف الطبي للتخلف الذهني (العقلي):

-تعريف ترد جولد (1937) Tredgold: حيث عرف التخلف العقلي بأنه" حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلى مستوى النمو السوي أو استكمال ذلك النمو.

1-2)-التعريف السيكومتري: ظهر التعريف السيكومتري نتيجة للانتقادات التي وجهت إلى المفهوم الطبي للتخلف العقلي، حيث لم يقدم التعريف الطبي وصفا للقدرة العقلية للمتخلف عقليا، بل ركز على الجانب الطبي في الكشف عن المتخلف عقليا بالرغم من وجود بعض حالات التخلف العقلي لا ترجع إلى أسباب طبية، فضلا عن تطور حركة القياس النفسي حيث ظهر أول مقياس -مقياس ستانفورد بينيه- Binet(1905) لقياس القدرة العقلية على يد ألفرد بنيه، وتلاه عدد كبير من المقاييس والاختبارات التي تقيس القدرة العقلية والتي قدمت وصفا دقيقا للقدرة العقلية، واعتمد هذا التعريف على نسبة الذكاء ، واعتبر الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 75درجة متخلفين عقليا على منحنى التوزيع الطبيعي للقدرة العقلية.

(جاد الرب وهبة جابر،2014، ص ص.15-16)

1-3) -التعريف الاجتماعي:

-تعريف دول (1941 doll): وضع ادجار دول تعريف للتخلف العقلي ظل سائدا لفترة طويلة، وينص هذا التعريف على ما يلي:

لكي تعرف شخص ما على انه متخلف عقليا يلزم توفر ستة عناصر يذكرها شناوي(1997، ص. 34):

1- عدم النضج الاجتماعي

2- يرجع إلى نقص عقلي

3- ناتج عن توقف في النم العقلي

4- يتضح عند البلوغ

5- له أصل بنيوي (موروث أو مكتسب)

6- وهو بالضرورة غير قابل للشفاء عن طريق العلاج

1-4) -التعريف التربوي:

فيشير على أن "المعوق عقليا هو الفرد الذي لا يقل عمره عن ثلاث سنوات، ولا يزيد عن عشرين سنة، ويعيقه تخلفه العقلي 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. (السيد عبيد،2007، ص. 31)

-**تعريف هيبر Heber(1959)**: حيث عرف بأنه:" حالة تتصف بمستوى وظيفي للعقل دون المتوسط تبدأ أثناء فترة النمو، ويصاحبه قصور في السلوك التكيفي".

وقد أوضح هبير المصطلحات المستخدمة في تعريفه على النحو التالي:

-أن يكون المستوى الوظيفي للعقل دون متوسط: أي يقل عن مستوى أداء أقرأنه العاديين بمقدار انحراف معياري واحد إذا قيس الأداء إلى أحد اختبارات القدرة العقلية العامة.

-أن يعاني الفرد من قصور في السلوك التكيفي: وهذا يعني ان يتأخر نمو الفرد في نواحي: النضج، والقدرة على التعلم، والتكيف الاجتماعي.

-أن يحدث ذلك خلال فترة النمو: أي من بداية التكوين إلى سن المراهقة، حيث حدد 16-17سنة كمعيار لنهاية فترة النمو العقلي. (سلامة،2001، ص. 24)

-تعريف الجمعية الأمريكية للطب النفسي 1994:

أقرت الجمعية الأمريكية للطب النفسي التعريف التالي في الإصدار الرابع للدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض العقلية 1994-DSMIV+ لتشخيص الحالة على أنها حالة تخلف عقلي يشترط استيفاء المحكات التالية:

أ/-أداء ذهني وظيفي دون المتوسط نسبة الذكاء حوالي 70 أو ادنى.

ب/-عيوب أو جوانب قصور مصاحبة في الأداء التكيفي الراهن.

ج/-يحدث قبل سن 18 سنة. (الشناوي،1997، ص. 51)

2/-أسباب التخلف الذهني:

هناك عدة أسباب تؤدي إلى الإصابة بالتخلف الذهني نذكر منها:

2-1/-الأسباب الوراثية:

تتمثل الأسباب الوراثية حسب السيد حلاوة (1998، ص ص. 29-30):

أ/-وراثة خاصية التخلف الذهني.

ب/-انتقال خصائص وراثية شاذة (شذوذ الكروموزومات- شذوذ الجينات).

ج/-عوامل بيولوجية اخرى مثل: عامل الريزوسRH-اضطرابات الغدد الصماء (ضمور الغدة التيموسية-تضخم الغدة الدرقية).

د/-التشوهات الخلقية: فقد يصاب الطفل بشذوذ فسيولوجي خلقي Congenitalغير معروف أسبابه بوضوح ويؤدي إلى تخلفه العقلي، والتي منها شذوذ في شكل عظام الجمجمة-النمو الشاذ في العظمية الوتدية-فقدان جزء من المخ-الاستسقاء الدماغي Hydrocephaly- صغر حجم الجمجمة Microcephaly. وهذه الحالات من الممكن إرجاعها إلى عوامل وراثية أوإلى عوامل مكتسبة.

2-2/-الأسباب البيئية: تتمثل في:

2-2-1) -عوامل ما قبل الولادة:

وهي العوامل التي تؤثر على الطفل قبل ميلاده، والتي تؤدي الى تخلفه العقلي، إذ ينشأ التخلف الذهني نتيجة لعوامل تؤثر على الطفل قبل ولادته، منها حالات وراثية يورث فيها التخلف العقلي عن طريق جينات معينة، وهي الجسيمات التي تحمل الصفات الوراثية، وهناك حالات تحدث طفرات في الجينات أثناء تكوين الأجنة، وينشأ عنها أنواع من الاضطرابات في بعض النواحي الفسيولوجية كاضطرابات الإنزيمات التي قد تؤدي إلى تلف الخلايا المخية مما يؤدي إلى التخلف العقلي.

2-2-2/-عوامل أثناء الولادة: تعتبر الولادة من مراحل حياة الطفل، تتأثر بالمرحلة التي قبلها وتترك بصماتها على الطفل في مراحل حياته التالية، فإذا تمت الولادة طبيعيا مرت بسلام دون مشاكل، وإذا حدثت ولادة عسرة أدى ذلك إلى التخلف العقلي.

-وفي حالات الولادة العسرة يتعرض الطفل أثناء ولادته لظروف صعبة تؤذيه وتتلف خلايا جهازه العصبي، وتؤدي به إلى التخلف العقلي، ومن أسباب التخلف الذهني أثناء الولادة:

1-حجم الجنين.

2-اختناق الجنين.

3-طول فترة الولادة.

2-2-3/-عوامل ما بعد الولادة: قد يولد الطفل طبيعيا ومع هذا يكون عرضة للإصابة بالتخلف العقلي، إذ تعرض لمرض أو حادثة تؤذي دماغه وجهازه العصبي في مرحلة الرضاعة والطفولة، ومن بين هذه الأمراض والعوامل نذكر:

1-التهاب المخ: وينتج من التهاب الأذن أو دخول فطريات وفيروسات أو بكتيريا إلى المخ فتتلف خلاياه مما يسبب التخلف.

2-شلل المخ: ينتج هذا الشلل عن تلف يصيب المخ أو أجزاء فيه تتصل بحركة الجسم.

3-التهاب السحايا: مرض ينتج عن دخول نوع البكتيريا إلى سحايا الدماغ فتسبب التهابا مثل: مرض الحمى الشوكية أو السل أو الأنفلونزا.

4-أمراض الطفولة: مثل: الحصبة، الغدة التكيفية، السعال الديكي، وفي حالة احتمال علاج هذه الأمراض تؤدي إلى التخلف العقلي.

5-الحوادث: مثل: حوادث المنزل وخاصة إصابات السقوط أو الارتطام.

6-الإصابات الناتجة عن الحروب.

7-الإصابات الناتجة عن الكوارث الطبيعية.

8-التلوث البيئي: يؤثر على ذكاء الاطفال في مرحلة نموهم وعلى الجهاز العصبي وعلى الجنين في بطن أمه. (حسين فرج، 2007، ص ص. 111_112)

2-3/-الأسباب النفسية والاجتماعية:

ويكون لها رد فعل وظيفي فقط لا يصل تأثيرها إلى حد إحداث حالات الضعف العقلي، بل إلى الذهان المصاحب للحالة النفسية للفرد، كذلك من الأسباب المساعدة التي تسبب الضعف العقلي البيئية الغير سعيدة التي يعيش فيها الطفل وكذلك المستوى الاقتصادي المتدني والحرمان البيئي والضعف الثقافي العائلي. (عصام نور، 2004، ص. 25)

3/-تصنيفات التخلف الذهني:

يمكن تصنيف التخلف العقلي إلى ثلاث فئات يذكرها قاسم وبن زعموش (2017، ص. 243) وهي كالتالي:

3-1/-تصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي:

اعتمدت هذه الجمعية على نسبة الذكاء، فهي ترى أنه يمكن تقسيم المتخلفين عقليا إلى أربعة فئات اعتمادا على نتائج اختبار الذكاء مثل: اختبار ستانفورد بينيه، واختبار وكسلر للذكاء، وقد حدد ذلك جروسمان 1983 وهذه التقسيمات هي:

أ/-فئة التخلف العقلي البسيط Mild mental Retardation:

وحسب هذا المعيار تكون هذه الفئة للأفراد الذين يحصلون على نسبة الذكاء تتراوح ما بين 55-70 على اختبارات الذكاء.

ب/-فئة التخلف العقلي المتوسط Moderate mental Retardation:

وهم الأفراد الذين يحصلون على نسبة الذكاء تتراوح ما بين 40-55 على اختبارات الذكاء.

ج/-فئة التخلف العقلي الشديد Severe mental Retardation:

وهم الأفراد الذين يحصلون على نسبة الذكاء تتراوح ما بين 40-25على اختبارات الذكاء.

د/-فئة التخلف العقلي الحاد prefonnd mental Retardation:

وهم الأفراد الذين يحصلون على نسبة الذكاء متدنية جدا تقل عن 25 على اختبارات الذكاء.

3-2/-التصنيف التربوي:

تبعا لهذا التقسيم توجد ثلاث فئات الإعاقة الذهنية وهي:

أ/-فئة القابلين للتعلم: وتتراوح نسبة ذكائهم بين 50-70، ويمكن لأفراد هذه الفئة الوصول إلى مستوى الصف الثالث أو الرابع الابتدائي، ويتراوح العمر العقلي للفرد في هذه الفئة بين 6-9سنوات.

ب/-فئة القابلين للتدريب: وتتراوح نسبة ذكائهم بين 25-49، وهؤلاء الأفراد لا يستطيعون التعليم الأكاديمي، ولكن يمكن تدريبهم على الأعمال اليدوية البسيطة التي تتناسب قدراتهم المحدودة، ويتراوح العمر العقلي للفرد في هذه الفئة بين 3-6 سنوات.

ج/-فئة غير القابلين للتدريب أو التعليم: وتضم الأفراد الذين تقل نسبة ذكائهم عن 25 والعمر العقلي للفرد لا يزيد عن 3 سنوات. (علا ابراهيم، 2000، ص. 58)

3-3/-التصنيف تبعا للأنماط الإكلينيكية (الشكل الخارجي):

يعتمد هذا التصنيف على الشكل الخارجي الذي يميز كل فئة عن الأخرى وتشمل الحالات التالية:

1/-متلازمة داون: ويتميز بوجود كروموسوم شاذة زائدة في الكروموسوم رقم 21، وبذلك يصبح مجموع الكروموسومات يساوي 47 بدلا من 46 المعدل الطبيعي، تشبه هذه الحالات الجنس المنغولي.

2/-حالات استسقاء الدماغ Hydrocephaly: تظهر أعراض الحالة في كبر حجم الجمجمة مقارنة بأقرانه في نفس العمر، ويصاحب هذه الحالة وجود سائل النخاع الشوكي داخل أو خارج الجمجمة.

3-حالات كبر الدماغ Macrocephaly: تتميز هذه الحالة بكبر حجم المخ ووزنه لدرجة كبيرة وتنشأ عن تضخم أجزاء في المخ، وتظهر في الميلاد.

4/-حالات صغر الدماغ Microcephaly: تتصف بصغر حجم الجمجمة وصغر حجم المخ، نتيجة عدم نمو المخ بدرجة كافية، فلا يتجاوز محيط الجمجمة 20±5

5/-حالات الصداع أو القماءة القزمية Cretinism: تتصف هذه الحالة بقصر القامة المفرط، فعندما يبلغ الفرد من العمر ستة عشر عاما أو أكثر لا يتجاوز طوله 90سم.

6/-حالات اضطراب التمثيل الغذائي: وتشمل بعض اضطرابات التمثيل الغذائي مثل: حالات الفنيكيتونيوريا phenyiketetonuria (PKU)، وحالة الجلاكتوسيميا Galactasemia، ومرض هرلر Hurler. (جاد الرب وهبةجابر،2014، ص.25)

4/-خصائص التخلف الذهني:

يتصف المتخلفون عقليا بالعديد من الخصائص التي تميزهم عن أقرانهم العاديين وهي كالتالي:

4-1/-الخصائص الجسمية والحركية:

-تأخر في النمو العام.

- أجسام معتلة وصعوبة لمقاومة الأمراض عن الاطفال الاسوياء.

- أكثر قابلية لتقليد الكبار من الاطفال العاديين.

- صعوبة المحافظة على نفسه وعلى حياته.

- تكاد تنعدم حاستي الشم والذوق.

- اضطراب حاستي السمع والبصر.

- تأخر في المشي وتأخر في ضبط الإخراج. (محمود شقير،2001، ص. 161)

-ونضيف عن هبة شعبان (2017، ص. 935) مجموعة من الخصائص نذكر منها:

4-2/-الخصائص النفسية والانفعالية: تتلخص في:

-الانسحاب والعدوان (الانزواء).

- عدم تقدير الذات.

- القلق والإحباط وعدم تحملها.

- بطيء الانفعال وغرابته.

- الاضطراب الانفعالي والهدوء وسرعة التأثر.

- اللامبالاة وعدم التحكم في الانفعالات.

- عدم الاكتراث بالمعايير الاجتماعية والنزعة العدوانية والسلوك المضاد للمجتمع.

- وجود قصور في القدرة على تأجيل الرغبات.

4-3/-الخصائص العقلية المعرفية:

-أداء منخفض عن المتوسط في اختبارات الذكاء.

- ضعف القدرة على التركيز والانتباه لفترة طويلة.

- الميل إلى تبسيط المفهومات.

- قصور القدرة على التعميم.

- التأخر في الحصيلة اللغوية.

- القصور في تكوين المفاهيم والتفكير المجرد والتخيل والإبداع.

- صعوبة الاستفادة من الخبرات السابقة.

– ضعف الذاكرة وقصور القدرة على الملاحظة والإدراك العلاقات.

– قصور الفهم والاستيعاب وتدني المقدرة على التحصيل الدراسي.

4-4/-الخصائص التربوية:

-**خاصية إلى التكرار**: أكدت بعض الدراسات أن المتخلف عقليا لا يستوعب الموقف التعليمي إلا بعد تكرار لعدة مرات، وذلك من أجل مساعدته في التذكر.

– **خاصية إلى جذب الانتباه باستمرار**: يحتاج المتخلف ذهنيا إلى ما يجذب انتباهه أثناء عملية التعلم أو التدريب على نشاط تعليمي، لأنه لا يستطيع الانتباه من تلقاء نفسه إلى المثيرات المختلفة.

– **افتقاد القدرة على الملاحظة التلقائية:** يجب تدريب الطفل على كل شيء يريد أن تعلمه له، وأن يوجهه المعلم إلى كل ما يريد ملاحظته.

– **التركيز على الاشياء الملموسة:** المتخلف ذهنيا لا يستخدم الألفاظ في التعبير عن نفسه ويفضل البعد عن اختبارات المقال له، والبعد عن استخدام المجردات في تعليمه، مع التركيز على الأشياء المادية الملموسة، وأن يستخدم أكثر من حاسة من حواسه.

5/-تشخيص التخلف الذهني:

تعتبر عملية تشخيص الأطفال ذوي التخلف الذهني عملية منظمة تسعى إلى:

-التعرف على قدرات الطفل وخاصة العقلية.

– تقديم العلاج اللازم في الوقت المناسب للطفل.

– تصنيف الطفل المتخلف ذهنيا ضمن فئات الإعاقة العقلية.

– تحديد المكان التربوي التعليمي المناسب للطفل.

– إعداد برامج تربوية وخطط لتعديل السلوك والحكم على فعاليتها: ولتحقيق ذلك لابد من تشكيل فريق تشخيصي يتضمن أخصائي نفسي، أخصائي ارطوفوني، أخصائي اجتماعي، أخصائي التربية الخاصة، وولي الأمر.

– يجب ان تتم عملية التشخيص ضمن برنامج متكامل من قبل المختصين، وتشمل جوانب النمو الجسمية، الحسية، الحركية، المعرفية، الانفعالية، الاجتماعية واللغوية، حتى تظهر جوانب القصور بدقة، وبذلك يكون التشخيص شاملا لمختلف الأبعاد التالية:

5-1/-التشخيص الطبي:

يقوم به أخصائي في طب الاطفال، يتضمن تقريرا عن عددا من الجوانب الشخصية للمريض منها: تاريخ الحالة الوراثية وأسباب الحالة وظروف الحمل ومظاهر النمو الجسمي واضطراباته والفحوص المخبرية اللازمة. (نور القمش،2011، ص. 47)

5-2/-التشخيص السيكومتري:

يعتبر التشخيص السيكومتري من الاتجاهات التقليدية في تشخيص الإعاقة العقلية، والتي جاءت بعد التشخيص الطبي، وظهر أول مقياس عند ألفرد بينيه مع بدايات عام 1904 في فرنسا ثم ظهر مقياس ستانفورد بينيه للذكاء في عام 1905، ثم ظهر مقياس وكسلر للذكاء عام 1939، وكذلك ظهور مقاييس لجودانف هاريس Jondaf Harise مثل: مقياس المفردات اللغوية المصورة عام 1970، وظهور مقياس مكراثي للقدرة العقلية للأطفال عام 1972. (الحازمي، 2007، ص. 73)

5-3/-التشخيص الاجتماعي:

يشمل التاريخ التطوري، مستوى النضوج الاجتماعي، ظروف الأسرة، خبرات الشخص ومهاراته في الاعتماد على النفس.

5-4/-التشخيص التربوي: يشمل التاريخ الدراسي، مستوى التحصيل الدراسي في الابتدائية.

(حسين فرج، 2007، ص. 116)

5-4/-التشخيص الفارقي:

يستخدم للتمييز بين حالات التخلف العقلي والحالات الأخرى من ذوي الاحتياجات الخاصة مثل: التوحد، وبطء التعلم وصعوبات التعلم، وبعض الأمراض مثل: الصرع، والفصام، وغيرها من الأمراض والاضطرابات التي يمكن ان تتداخل مع حالات التخلف العقلي، ويتضمن التشخيص الفارقي في الفصل بين حالات التي تتشابه في الخصائص مع التخلف العقلي. (جاد الرب وهبة جابر،2014، ص.36)

6/-التكفل بالتخلف الذهني:

إن الوقاية من الإعاقة لا يعني منع حدوثها فقط، فالبرغم من أن هذا الهدف هو ما يسعى لتحقيقه إلا انه سيبقى في المستقبل، كما كان في الماضي أشخاص المتخلفون عقليا في المجتمع ذلك ان الإزالة الكاملة لعوامل الخطر المسببة للإعاقة أو المرتبطة بها ليست هدفا واقعيا قابلا للتحقيق على أرض الواقع، وهناك ثلاثة مستويات للوقاية من الإعاقة أشارت إليها (هلايلي ياسمينة،2007، ص. 64) وهي كالتالي:

6-1/-الوقاية الأولية:

تكون عن طريق خفض عدد الحالات الجديدة في المجتمع، ويقصد بها الجهود التي تبذل في رعاية الأجنة في بطون أمهاتهم بهدف التقليل من إنجاب المتخلفين عقليا، وذلك برعاية تغذية وصحة الام الحامل وفحص الراغبين في الزواج وتشجيع زواج غير الأقارب تجنبا للأمراض الوراثية.

6-2/-الوقاية الثانوية:

وذلك من خلال خفض الأعداد الحالية من المتخلفين عقليا والذي يتم بتنفيذ البرامج العلاجية والتصحيحية القادر على تخفيف شدة الإعاقة، ويقصد بها الجهود التي تبذل في تحسين الظروف البيئية التي لها علاقة بالإعاقة العقلية، وعلاجها يتضمن إجراء التحاليل أثناء، الحمل وبعد الولادة مباشرة بهدف الكشف عن هذه الإعاقة، كما في حالة التسمم بالرصاص وأمراض التمثيل الغذائي وتتدخل هنا وزارة الصحة في الوقاية الأولية والثانوية من الإعاقة العقلية.

6-3/-الوقاية الثلاثية:

وذلك من خلال الحد من المضاعفات السلبية المباشرة وغير المباشرة للإعاقة، ويقصد بها الجهود التي تبذل في رعاية المتخلفين ذهنيا وتعليمهم وتأهيلهم وتشغيلهم في أعمال مفيدة لهم ولمجتمعهم، وغالبا ما تتحسن حالة الكثير من الاطفال الذين يولدون بإعاقات مختلفة إذا ما قدمت لهم الخدمات المناسبة في طفولتهم المبكرة وخاصة السنوات الخمس الأولى.

خلاصة:

نستنتج مما سبق ذكره سابقا أن التخلف الذهني هو ليس مرضا وإنما حالة تشير إلى مستوى من الأداء الوظيفي العقلي الذي ينخفض عن المتوسط، وهو مشكلة تحتاج إلى اهتمام ورعاية خاصة لأنها في تزايد مستمر في كل مجتمعات فتتطلب هذه الفئة الدمج مع أقرانهم الاسوياء في المدارس ومنحهم فرصة التعلم في الأقسام الخاصة والمكيفة، بغض النظر المشاكل المعرفية، وهذا راجع إلى نسبة الذكاء لديهم مما يؤثر على الوظائف المعرفية الأخرى، وهذا حتما سيؤثر على المستوى التعليمي عندهم.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس: منهج البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1) -أهداف الدراسة الاستطلاعية

2) -تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية

3) -أدوات الدراسة الاستطلاعية

4)- عرض وتحليل نتائج اختبار الذكاء لرسم الرجل

ثانيا: الدراسة الأساسية

1) -منهج الدراسة الأساسية

2) -المجتمع وعينة الدراسة

٣)- تحديد مجالات الدراسة الأساسية

4)-تحديد أدوات البحث

5)- عرض وتحليل نتائج اختبار الادراك البصري la figure de Rey

6)- عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم الشفهي O52

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد ما تم عرض الجانب النظري لهذه الدراسة، والذي تضمن أربعة فصول المتعلقة بالمتغيرات الدراسة، ننتقل الآن إلى الجانب الميداني، والذي يعتبر الركيزة الأساسية للبحث العلمي، حيث لا يمكن أن ينجح أي بحث علمي بدون المرور بإجراءات منهجية وخطوات علمية، وسنقوم في هذا الفصل بذكر أهم هذه الخطوات بدأ بالدراسة الاستطلاعية مع ذكر الهدف منها وتحديد مجالاتها والأدوات المطبقة في هذه الدراسة الاستطلاعية، وإبراز أهم الصعوبات التي واجهتنا في هذه الدراسة ثم التطرق إلى الدراسة الأساسية مع ذكر المنهج المستخدم ومجتمع العينة وتحديد أدوات البحث.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية بمثابة المرحلة التحضيرية في مجال البحوث العلمية ذات منهج دراسة الحالة، بحكم أنها تساعد على جمع أكبر قدر ممكن من المعلومات حول الحالات ومشكلة موضوع البحث.

1- -أهداف الدراسة الاستطلاعية:

يكمن الهدف من الدراسة الاستطلاعية في تحقيق الأهداف التالية:

- ضبط متغيرات الدراسة وعنوانها.

- اختيار العينة المناسبة لموضوع الدراسة مع التأكد من توفر خصائص العينة المرجوة قياسها من طرف الباحثة ومن طرف موضوع الدراسة.

- التعرف على أهم الصعوبات التي قد تواجه الطالب من أجل تفاديها في الدراسة.

2)-تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية:

المجال المكاني: تم أجراء الدراسة الاستطلاعية بالمدرسة الابتدائية لمعروف شارف بمزغران، تأسست المؤسسة سنة 1966، تتبع نظام العادي، تحتوي على15 فوج تربوي منها اثنين تحضيري وكذلك 3 ضمن قسم ذوي الاحتياجات الخاصة، وصل العدد الإجمالي للتلاميذ 340 تلميذ أما فيما يخص تلاميذ القسم الخاص فهو يحتوي على 31 تلميذ، قسم السنة الأولى وسنة الثانية وسنة الثالثة.

المجال الزمني: تم القيام بالدراسة الاستطلاعية في الفترة الممتدة من 22 نوفمبر 2023إلى غاية 10 جانفي 2023.

المجال البشري: أجريت الدراسة الاستطلاعية على حالات التخلف الذهني القابلين للتعلم الذي قدر حجمهم ب (10) حالات.

3_ أدوات الدراسة الاستطلاعية:

لقد استعملنا في هذه الدراسة الادوات التالية:

3-1- المقابلة:

أجريت المقابلة مع عدة أطراف ونحددها كالتالي:

2- المقابلة مع الوالدين، وذلك من أجل جمع المعلومات الإدارية و الطبية عن الحالة ومعرفة الصعوبات التي تعاني منها الحالة.

3- المقابلة مع المعلم القسم الخاص بالسنة الأولى، وذلك من أجل معرفة مستوى الحالة والصعوبات التي يعاني منها أثناء التعلم وطبيعة علاقته مع زملائه داخل القسم.

3-2-الملاحظة:

وهذا بهدف ملاحظة سلوك الطفل ومعرفة طبيعة العلاقة بينه وبين والديه من خلال المقابلة.

وفي هذه الدراسة تم القيام بالملاحظة المباشرة بالمشاركة، وذلك بجمع المعلومات عن طريق مراقبة وملاحظة الحالة ملاحظة دقيقة للحصول على النتيجة التي يهدف البحث لمعرفتها.

3-3- الاختبارات:

***اختبار الذكاء لرسم الرجل (جودانف1926):**

هو من أشهر الاختبارات التي اهتمت بقياس الذكاء لدى الاطفال، حيث يطلب من الطفل أن يرسم رجلا، ثم يتم تحليل وفقا لقائمة تضم (51)عنصرا، حيث يتم تقديم العمر العقلي ونسبة الذكاء، ألا أنه تم إدخال تعديلات على قائمة التحليل بالاشتراك مع هاريس(1963) فأصبحت القائمة تحتوي على (73)عنصرا.

مميزات اختبار رسم الرجل:

- أنه اختبار غير لفظي، أي انه لا يعتمد على الألفاظ والقراءة والكتابة في قياس ذكاء الاطفال موضع الاختبار.

- بسيط في إجراءات تطبيقه.

- يمكن إعطاؤه كاختبار فردي لطفل واحد أو اختبار جماعي لمجموعة من الاطفال.

- يتميز بدرجة عالية من الثبات والصدق.

- لا يحتاج إلى وقت كبير في أدائه ولا في تصحيحه.

استخدامات الاختبار:

1-دراسة المستوى العقلي للأطفال الصغار.

2-دراسة المستوى العقلي للأطفال الذين يعانون من عوائق سمعية.

3_ دراسة المستوى العقلي للأطفال الصغار ممن يشك في إصابتهم بتلف في الجهاز العصبي.

4-دراسة الشخصية.

5-مشكلات التكيف.

6-الاضطرابات السلوكية جناح الأحداث.

وصف الاختبار:

جدول رقم 4: يمثل وصف اختبار رسم الرجل لقياس الذكاء.

الرقم	الجانب	التفصيل
1	**الهدف الرئيسي**	**الكشف عن القدرة العقلية وبعض جوانب الشخصية لدى الطفل.**
2	**طرقة التطبيق**	**فردي أو جماعي**
3	**مدة التطبيق**	**(15) دقيقة**
4	**الفئة العمرية**	**(5_14) سنة**

(بلعنتر فريال،2021، ص ص.49-48)

4/- عرض وتحليل نتائج اختبار رسم الرجل:

الجدول رقم 5: يمثل مستوى الذكاء للحالات:

الحالات	السن	الجنس	النقاط	العمر العقلي	العمر الزمني	نسبة الذكاء
الحالة(1) (م.و)	8	أنثى	10	5سنوات و6أشهر (66شهر)	8سنوات وشهر (97شهر)	100×97/66 =%68.04

الحالة(2) (م. ق)	8	ذكر	11	5سنوات و9أشهر (69شهر)	8سنوات و6أشهر (102شهر)	=100×102/69 %67.60
الحالة(3) (ب.ط)	7	ذكر	9	5سنوات و3أشهر (63شهر)	7سنوات و7اشهر (91شهر)	=100×91/63 %69.23
الحالة(4) (م. ع)	8	ذكر	10	5سنوات و6أشهر (66شهر)	8 سنوات (96شهر)	=100×96/66 %68.75

الحالة الأولى:

تحصلت الحالة على10 نقاط، فكان العمر العقلي حسب الجدول (5سنوات و6أشهر)، بينما العمر الزمني فكان (8سنوات وشهر)، بحاصل الذكاء 68.04%

نستنتج من خلال حاصل الذكاء المتحصل عليه، توصلت النتائج إلى ان الحالة تعاني من تخلف ذهني خفيف قابل للتعلم.

الحالة الثانية:

تحصلت الحالة على 11 نقطة، فكان العمر العقلي حسب الجدول (5سنوات و9أشهر)، بينما العمر الزمني فكان (8سنوات و6أشهر)، بحاصل الذكاء 67.64%

نستنتج من خلال حاصل الذكاء المتحصل عليه، توصلت النتائج إلى ان الحالة تعاني من تخلف ذهني خفيف قابل للتعلم.

الحالة الثالثة:

تحصلت الحالة على 9 نقاط، فكان العمر العقلي حسب الجدول (5سنوات و3أشهر)، بينما العمر الزمني فكان (7سنوات و7 أشهر)، بحاصل الذكاء 69.23%

نستنتج من خلال حاصل الذكاء المتحصل عليه، توصلت النتائج إلى ان الحالة تعاني من تخلف ذهني خفيف قابل للتعلم.

الحالة الرابعة:

تحصلت الحالة على النقاط التالية (10)، فكان العمر العقلي حسب الجدول (5سنوات و6أشهر)، بينما العمر الزمني فكان (8سنوات)، بحاصل الذكاء 68.75%

نستنتج من خلال حاصل الذكاء المتحصل عليه، توصلت النتائج إلى ان الحالة تعاني من تخلف ذهني خفيف قابل للتعلم.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1)_ منهج الدراسة:

اتبعنا في الدراسة الحالية المنهج الوصفي لملائمته مع طبيعة الدراسة التي تهدف إلى معرفة العلاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي عند حالات ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم.

2)-المجتمع وعينة الدراسة:

مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث من 10 حالات يعانون من تخلف ذهني.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (04) حالات منها (3ذكور وأنثى واحدة) تتراوح أعمارهم من7إلى 8 سنوات تعاني من التخلف الذهني قابل للتعلم، تم اختيارهم بطريقة قصدية من طرفنا مع إتباع مقاييس واختبارات الذكاء لتحديد نسبة ذكائهم تتراوح مابين (50_70).

جدول رقم 6: يمثل عينة الدراسة الأساسية

الحالات	السن	الجنس	درجة التخلف
الحالة الأولى(م. و)	8سنوات	أنثى	خفيف
الحالة الثانية(ق. م)	8سنوات	ذكر	خفيف
الحالة الثالثة (ب. ط)	7سنوات	ذكر	خفيف
الحالة الرابعة (م.ع)	8سنوات	ذكر	خفيف

***تم اختيار العينة على أساس المعايير التالية:**

-مستوى الذكاء عند الحالات يتراوح مابين 50 الى 70 درجة.

- يجب أن تكون الحالات متمدرسة في أقسام خاصة.

3- تحديد مجالات الدراسة:

المجال المكاني: تم القيام الدراسة الأساسية بمدرسة معروف شارف بمزغران.

المجال الزمني: أجريت الدراسة الأساسية في الفترة الممتدة من 15 فيفري 2023الى غاية 6 أفريل2023

4)_ أدوات الدراسة:

4_1)_اختبار الإدراك البصري لراي البسيط la figure de Rey:

تعريفه: تم وضع هذا الاختبار من طرف اندريه راي(Rey André) يطبق على الأطفال الأصغر سنا، ابتداء من سن 3سنوات إلى غاية 6 سنوات، كما يطبق على الحالات التي لايمكنها تطبيق اختبار راي المعقد(A Rey) عليها، وقد صمم خصيصا لقياس الادراك والذاكرة البصرية.

أهدافه:

-التعامل مع موقف جديد غير متوقع.

- التقييم الجانب الإدراكي.

- قياس الذاكرة البصرية.

الوسائل المستخدمة:

-ورقة بيضاء غير مخططة.

- ورقة النموذج.

- قلم الرصاص.

التعليمة:

1/- مرحلة النقل: "اطلب منك نقل هذا الرسم".

2/_ مرحلة الاسترجاع: "قم برسم نفس الشكل دون رؤيته".

ويطبق الاختبار بطريقة فردية.

طريقة التصحيح:

للتصحيح نستعمل المعايير التالية:

1/- العناصر: هي المربع، المستطيل، الدائرة، المثلث، نقطتا الدائرة، العلامة(+)، قوس المستطيل.

-الخطوط داخل القوس (اثنان أو أكثر).

- المنحرف (الخط الموجود داخل المربع).

- نقطة المربع

- إشارة =

*نقطة للعنصر الصحيح والتعرف عليه، الاختلاف يجب أن يكون واضحا بين المربع والمستطيل، لكي يكون كل شيء يمثل عنصر المجموع 11 نقطة.

2/- الطول الافتراضي للمساحات الأربعة الأساسية:

-التساوي بين الدائرة والمثلث (1نقطة).

- التساوي بين الدائرة والمربع والمستطيل (1نقطة).

- التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل (1نقطة).

- التساوي بين الأشكال الهندسية الأربعة(1نقطة).

*ونضع نصف نقطة إذا كان نقص في المثلث والدائرة ولكن ان يكون التناسق بين العناصر المقدمة.

المجموع: 4نقاط.

3/- العلاقات الدقيقة بين المساحات الأربعة الأساسية:

-تداخل المثلث والدائرة آو ما يعادل للتعرف (2نقاط).

- تداخل المثلث والمستطيل أو ما يعادل للتعرف(2نقاط).

- تداخل الدائرة والمستطيل أو ما يعادل للتعرف(2نقاط).

- تداخل المربع والمستطيل أو ما يعادل (2نقاط).

*إذا كان فقط الربط بسيط أو التداخل مبالغ فيه تحسب (1نقطة).

4/- تموضع العناصر الثانوية:

–بالنسبة لنقطتين الدائرة إذا كان مكانها إلى اليمين (1نقطة)، لكن إذا كانت الواحدة تحت الأخرى أو متباعدتان أو مجتمعين جنبا إلى جنب تأخذ نصف نقطة.

– بالنسبة للعلامة على يسار المثلث (1نقطة).

– بالنسبة لقوس الدائرة متموضع في الوسط قاعدة المستطيل (1نقطة)، إذا كان ليس في وسط المستطيل يأخذ نصف نقطة.

إذا كان عدد الخطوط العمودية في قوس الدائرة صحيح (1نقطة).

–بالنسبة لاشارة = متموضعة في المربع الصغير مشكل من تقاطع المستطيل والمربع (1نقطة).

–بالنسبة للمنحرف الوضع الصحيح (1نقطة).

– بالنسبة لنقطة المربع المتموضعة في الزاوية اليمين وفي الأسفل (1نقطة).

–بالنسبة لنفس النقطة إذا كانت بوضع أكبر من النقطتان الدائرتان (1نقطة).

المجموع: 8نقاط. (باشا أسامة،2021،ص 82،83)

5_عرض وتحليل نتائج اختبار الادراك البصري لراي البسيط figured Rey:

5_1_ عرض وتحليل نتائج الحالة الأولى: (م – و)

الجدول رقم 7: يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الأولى:

1–العناصر الموجودة	الادراك البصري
الدائرة	0
المربع	0
المثلث	0
المستطيل	1
النقطتين في الدائرة	1
العلامة(+)	1
قوس المستطيل	1
الخطوط داخل القوس	1
قطر المربع	1
نقطة المربع	1
الإشارة (=)	1

المجموع	11/8
2- أبعاد المساحات الرئيسية	
التساوي بين الدائرة والمثلث	0
التساوي بين المربع والمستطيل والدائرة	0
التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل	0
التساوي بين الأشكال الهندسية	0
المجموع	**4/0**
3- العلاقات بين المساحات الأربعة	
التداخل بين المستطيل والدائرة	0
التداخل بين المثلث والمستطيل	0
التداخل بين المثلث والدائرة	0
التداخل بين المربع والمستطيل	1
المجموع	8 /0
4- وضعية العناصر الثانوية	
نقطتي الدائرة على اليمين	0
العلامة (+) يسار المثلث	0
القوس وسط المستطيل	1
عدد الخطوط العمودية في القوس (4خطوط)	1
تموضع الإشارة (=)بين المربع والمستطيل	0
تموضع في موضعه الصحيح	0
نقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل	1
نقطة المربع اكبر بوضوح من نقطتي الدائرة	1
المجموع	8/4
المجموع الكلي	**31/12**
النسبة المئوية	**%38.70**

من خلال الجدول نلاحظ أن الحالة تحصلت في معيار وجود العناصر الأساسية على 8 نقاط من أصل 11وفشلت في 3، حيث أن الحالة لم تدرك رسم الدائرة و المربع والمثلث وتمكنت من رسم المستطيل وعلامة (+) و قوس المستطيل والخطوط داخل القوس ونقطة المربع والإشارة (=) ونقطتين في الدائرة وقطر المربع.

وفي معيار أبعاد المساحات الرئيسية فلم تتمكن الحالة من جمع نقاط حيث تحصلت على نقطة 0 من أصل 4، ونفس الشيء في معيار العلاقات بين المساحات الأربعة فتحصلت على نقطة 0 من أصل 8، وهنا الحالة كانت نتيجتها ضعيفة جدا في هاذين المحورين.

فيما يخص وضعية العناصر الثانوية فتحصلت الحالة على نقطة 4 نقاط من أصل 8 وفشلت في 4، حيث ان الحالة لم تقم بوضع نقطتين الدائرة على اليمين والعلامة (+) ووضع الإشارة (=)، والقطر في موضعه الصحيح، وتمكنت الحالة من وضع نقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل ووضعت القوس في وسط المستطيل وعدد الخطوط العمودية في القوس، ونقطة المربع أكبر بوضوح من نقطتين الدائرة.

المجموع الكلي للحالة هو12من أصل 31 بالنسبة المئوية تقدر ب 38.70% وبالتالي الحالة نتائجها كانت منخفضة وتعاني من صعوبة على التمييز البصري.

5-2)- عرض وتحليل نتائج الحالة الثانية : (م – ق)

الجدول رقم 8: يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الثانية:

1-العناصر الموجودة	الادراك البصري
الدائرة	1
المربع	1
المثلث	1
المستطيل	1
النقطتين في الدائرة	1
العلامة (+)	0
قوس المستطيل	1
الخطوط داخل القوس	1
قطر المربع	1
نقطة المربع	1
الإشارة (=)	0
المجموع	11 / 9
2-أبعاد المساحات الرئيسية	
التساوي بين الدائرة والمثلث	1
التساوي بين المربع والمستطيل والدائرة	0.5
التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل	0
التساوي بين الأشكال الهندسية	0.5

المجموع	4/ 2
3- العلاقات بين المساحات الأربعة	
التداخل بين المستطيل والدائرة	0
التداخل بين المثلث والمستطيل	1
التداخل بين المثلث والدائرة	2
التداخل بين المربع والمستطيل	1
المجموع	8/ 4
4- وضعية العناصر الثانوية	
نقطتي الدائرة على اليمين	1
العلامة(+) يسار المثلث	0
القوس وسط المستطيل	1
عدد الخطوط العمودية في القوس(4خطوط)	0
تموضع الإشارة(=) بين المربع والمستطيل	0
القطر في موضعه الصحيح	0
نقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل	1
نقطة المربع اكبر بوضوح من نقطتي الدائرة	0.5
المجموع	8/3.5
المجموع الكلي	**31/18.5**
النسبة المئوية	**%59.67**

من خلال الجدول نلاحظ أن الحالة تحصلت في معيار وجود العناصر الموجودة الأساسية على نقطة 9 من أصل 11 وفشلت في نقطتين، حيث تمكنت الحالة تقريبا من رسم كل العناصر ماعدا العلامة (+) والإشارة (=)، وبالتالي الحالة حققت نتيجة ايجابية في هذا المحور.

بالنسبة لمعيار أبعاد المساحات الرئيسية تحصلت الحالة على 2 من أصل 4 وفشلت في 2،حيث أن الحالة تمكنت من رسم المثلث والدائرة بأبعاد متساوية، ولم تتمكن من إدراك التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل، وأخذت نصف نقطة في التساوي بين المربع والمستطيل والدائرة والتساوي بين الأشكال الهندسية.

فيما يخص محور العلاقات بين المساحات الأربعة، فتحصلت على نصف العلامة أي 4 نقاط من أصل 8، بحيث لم تربط بين المستطيل والدائرة وربطت بين المثلث والمستطيل وبين المربع والمستطيل لكن الربط بسيط، وتمكنت من ربط بين المثلث والدائرة.

أما بالنسبة لوضعية العناصر الثانوية فتحصلت على نقطة 3.5 من أصل 8، حيث تمكنت من وضع نقطتي الدائرة على اليمين والقوس في وسط المستطيل ونقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل، وتمكنت من إدراك وضعية نقطة المربع اكبر بوضوح لكن بشكل نوعا ما قليل من نقطتي الدائرة، ولم تتمكن من وضع العلامة (+) على يسار المثلث وعدد الخطوط بشكل الصحيح والإشارة (=)، والقطر في موضعه الصحيح.

المجموع الكلي للحالة الثانية هو18.5نقطة من أصل 31 بالنسبة المئوية قدرت ب 59.67%، وبالتالي الحالة نتائجها كانت متوسطة في هذا الاختبار.

5-3)- عرض وتحليل نتائج الحالة الثالثة: (ب – ط)

الجدول رقم 9: يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الثالثة:

1-العناصر الموجودة	الادراك البصري
الدائرة	1
المربع	1
المثلث	1
المستطيل	1
النقطتين في الدائرة	0
العلامة (+)	0
قوس المستطيل	1
الخطوط داخل القوس	1
قطر المربع	1
نقطة المربع	1
الإشارة (=)	0
المجموع	11/ 8
2-أبعاد المساحات الأربعة	
التساوي بين الدائرة والمثلث	0.5
التساوي بين المربع والمستطيل والدائرة	0.5
التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل	0
التساوي بين الأشكال الهندسية	0.5
المجموع	4 / 1.5
3- العلاقات بين المساحات الأربعة	
التداخل بين المستطيل والدائرة	0

التداخل بين المثلث والمستطيل	0
التداخل بين المثلث والدائرة	0
التداخل بين المربع والمستطيل	1
المجموع	8 / 1
4- وضعية العناصر الثانوية	
نقطتي الدائرة على اليمين	0
العلامة(+) يسار المثلث	0
القوس وسط المستطيل	1
عدد الخطوط العمودية في القوس (4خطوط)	0
تموضع الإشارة (=) بين المربع والمستطيل	0
القطر في موضعه الصحيح	1
نقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل	1
نقطة المربع اكبر بوضوح من نقطتي الدائرة	0.5
المجموع	8 / 3.5
المجموع الكلي	**31 / 14**
النسبة المئوية	**%45.16**

من خلال الجدول نلاحظ أن الحالة تحصلت في معيار وجود العناصر الأساسية على 8 نقاط من أصل 11وفشلت في 3، حيث تمكنت الحالة من رسم تقريبا جميع العناصر ماعدا النقطتين في الدائرة والعلامة (+) والإشارة (=)، وحققت الحالة نتيجة ايجابية في هذا المحور.

بالنسبة لمحور أبعاد المساحات الرئيسية فتحصلت الحالة على نقطة 1.5 من أصل4، حيث أخذت نصف العلامة في كل من التساوي بين الدائرة والمثلث، والتساوي بين المربع والمستطيل والدائرة والتساوي بين الأشكال الهندسية، ولم تتمكن من التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل.

أما في معيار العلاقات بين المساحات الأربعة فكانت النتيجة ضعيفة، حيث تحصلت الحالة على نقطة واحدة من أصل 8، لأن الحالة لم تربط بين كل العناصر ماعدا المربع والمستطيل لكن الربط بسيط.

فيما يخص وضعية العناصر الثانوية فتحصلت الحالة على نقطة 3.5 من أصل 8، لان الحالة لم تتمكن من وضع نقطتي الدائرة والعلامة (+)، وعدد الخطوط والإشارة (=) في أماكنها الصحيحة،

ووضعت القوس والقطر ونقطة المربع في مكانها الصحيح ، لكن نقطة المربع لم تتمكن من توضيحها بشكل اكبر من نقطتي الدائرة وأخذت نصف العلامة فيها.

المجموع الكلي للحالة هو 14 نقطة من أصل 31 بالنسبة المئوية تقدر ب 45.16%، وهنا الحالة كانت نتائجها نوعا ما اقل من المتوسط في هذا الاختبار.

5-4)-عرض وتحليل نتائج الحالة الرابعة: (م – ع)

الجدول رقم 10: يبين نتائج اختبار الشكل الهندسي البسيط لدى الحالة الرابعة:

1_ العناصر الموجودة	الادراك البصري
الدائرة	1
المربع	1
المثلث	1
المستطيل	0
النقطتين في الدائرة	1
العلامة (+)	0
قوس المستطيل	1
الخطوط داخل القوس	1
قطر المربع	1
نقطة المربع	1
الإشارة (=)	0
المجموع	11/ 8
2- أبعاد المساحات الرئيسية	
التساوي بين الدائرة والمثلث	0.5
التساوي بين المربع والمستطيل والدائرة	0
التساوي بين ارتفاع المربع والمستطيل	0
التساوي بين الأشكال الهندسية	0
المجموع	4/ 0.5
3- العلاقات بين المساحات الأربعة	
التداخل بين المستطيل والدائرة	0

التداخل بين المثلث والمستطيل	0
التداخل بين المثلث والدائرة	0
التداخل بين المربع والمستطيل	0
المجموع	8/ 0
4- وضعية العناصر الثانوية	
نقطتي الدائرة على اليمين	0.5
العلامة (+) يسار المثلث	0
القوس وسط المستطيل	0
عدد الخطوط العمودية في القوس (4خطوط)	0
تموضع الإشارة (=) بين المربع والمستطيل	0
القطر في موضع الصحيح	1
نقطة المربع في الزاوية اليمنى في الأسفل	1
نقطة المربع اكبر بوضوح من نقطتي الدائرة	0
المجموع	8/ 2.5
المجموع الكلي	**31/ 11**
النسبة المئوية	**%35.48**

من خلال الجدول نلاحظ أن الحالة تحصلت في معيار وجود العناصر الأساسية على نقطة 8 من أصل 11 وفشلت في 3، حيث أن الحالة أدركت رسم تقريبا جميع العناصر ماعدا المستطيل والعلامة (+) والإشارة (=)، وبالتالي الحالة حققت نتيجة إيجابية في هذا المحور.

النسبة لمحور أبعاد المساحات الرئيسية فالحالة كانت ضعيفة في هذا المحور حيث تحصلت على نقطة 0.5 من أصل 4، لأنها لم تميز إدراك التساوي بين كل الأشكال الهندسية ماعدا الدائرة والمثلث.

أما محور العلاقات بين المساحات الأربعة فكانت الحالة ضعيفة جدا، لأنها تحصلت على 0 من أصل8.

فيما يخص وضعية العناصر الثانوية فكانت ضعيفة، حيث تحصلت الحالة على نقطة 2.5 من أصل 8، لأن الحالة لم تقم بوضع جميع العناصر الثانوية في مكانها الصحيح ماعدا قطر المربع نقطة المربع، وأخذت نصف العلامة في وضع نقطتي الدائرة ونقطة المربع بشكل أكبر بوضوح منهما.

المجموع الكلي للحالة هو 11 نقطة من أصل 31 قدرت النسبة المئوية ب 35.48%، وبالتالي الحالة كانت نتائجها أقل من المتوسط في قدرة على الإدراك البصري.

6_اختبار الفهم الشفهي O52:

تقديم الاختبار:

صمم هذا الاختبار من طرف البحث "عبد الحميد خميسي" سنة 1987 بفرنسا، وبالضبط بمركز علم النفس التطبيقي بباريس وطبق على أطفال فرنسيين، يهدف إلى الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة من طرف الاطفال الذين تتراوح أعمارهم مابين 3و8 سنوات، وكما ذكرنا في الجانب النظري أن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة في هذا الاختبار تتكون من إستراتجيتين:

استراتيجيات الفهم الفوري والتي تنقسم بدورها إلىثلاثة استراتيجيات تحتية	استراتيجيات الفهم الكلي والتي تنقسم بدورها إلى ثلاثة استراتيجيات تحتية
-الإستراتيجية المعجمية	-سلوك المواظبة
-الإستراتيجية الصرفية النحوية	-سلوك تغيير التعيين
-الإستراتيجية القصصية	-سلوك التصحيح الذاتي

هذه الاستراتيجيات لا تتعلق بالفهم عامة فقط، بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية ، وذلك باستعمال الاستراتيجيات المعجمية، الصرفية النحوية، وكذا الاستراتيجيات القصصية، كلها تدخل في الفهم الفوري الذي يعتبر مقيمة للفهم الكلي، والذي بدوره يشمل على سلوك المواظبة، سلوك تغيير التعيين، وسلوك التصحيح الذاتي.

مبدأ الاختبار:

يحتوي الاختبار على 52 صورة (حادثة)، وللإجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي أكتسبها في سن مبكرة، والتي فيما بعد تم تطويرها في المدرسة، من هنا يمكن الكشف عن الاستراتيجيات التي يستعملوها لطفل

من أجل فهم الحادثة في الوضعية الشفهية، ولهذا فعلى الطفل ان يجيب على اللوحة، اي الصورة التي توافق الجملة التي يلقيها عيه الباحث.

قبل القيام بتطبيق الاختبار لابد من التأكد من ان الطفل يعرف ما معنى التعيين على الصورة، وبالعودة إلى الاختبار فإنه يحوي على 52 حادثة موزعة على 30 لوحة، كل لوحة تحتوي على 4 صور وهناك بعض اللوحات تستعمل أكثر من مرة، أي لوحة يمكن ان تتضمن حادثتين في وقت واحد، وتنقسم اللوحات إلى ثلاث أجزاء:

الجزء (أ):

يحوي هذا الجزء على 17 حادثة موزعة على 14 لوحة تسمح باختبار الإستراتيجية المعجمية، والتي يرمز لها ب(L)، ومن المفروض أن الطفل البالغ من العمر ما بين 4و6 سنوات قادرا على أن يجتازها بنجاح، ومن بين اللوحات التي نجدها في الإستراتيجية المعجمية :

اللوحة (1) اللوحة،(2)، اللوحة (3)،اللوحة (4)،اللوحة (5)، اللوحة (7)، اللوحة(10)، اللوحة (11)، اللوحة (13)، اللوحة (16)، اللوحة (20)، اللوحة (23)، اللوحة (25)، اللوحة (28).

يجدر بنا الإشارة إلى أن عدد الحادثات لا يتوافق مع عدد اللوحات، وهذا راجع إلى أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفين في نفس الوقت، ومن أهم هذه اللوحات: اللوحة2، اللوحة2، اللوحة3، كما هو موضح في المخطط التالي:

الجدول رقم 11: يمثل بند من بنود الإستراتيجية المعجمية – اللوحة1–

الرجل واقف	البنت تجري
الولد يجري	الولد واقف

الجزء (ب):

يحتوي هذا الجزء على 23 حادثة موزعين على 15 لوحة يسمح لنا هذا الجزء باختبار الإستراتيجية الصرفية – النحوية، والتي يرمز لها (M–s)، ومن المفروض ان الطفل له قدرة على اختبار هذه الإستراتيجية في سن الخامسة والنصف، ومن أهم هذه اللوحات التي نجدها في هذه الإستراتيجية هي: اللوحة4، اللوحة 5، اللوحة 7، اللوحة 13، اللوحة 14، اللوحة 16، اللوحة 17، اللوحة 18، اللوحة 21، اللوحة 22، اللوحة 23، اللوحة 25، اللوحة 26، اللوحة 29، اللوحة 30.

ونذكر أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفتين في نفس الوقت.

-تعتبر هذه الإستراتيجية(الصرفية – النحوية) أصعب من الاستراتيجيات السابقة (المعجمية)، وهذا لاستعمال أدوات الصرف والنحو، نذكر على سبيل المثال: حرف الجر، الضمائر، البنية الزمانية، الجمع المفرد، المثنى المذكر...الخ.

الجدول رقم 12: يمثل بند من بنود الإستراتيجية الصرفية النحوية- اللوحة 14-

السيارة متوقفة أمام المنزل	السيارة بداخل المنزل
لا توجد سيارة أمام المنزل	السيارة موجودة بين المنزليين

الجزء (ج):

يحتوي على 12 حادثة موزعة على 12 لوحة، أي لكل حادثة لوحة، حيث يسمح لنا باختبار الإستراتيجية القصصية التي يرمز لها ب (C)، من المفروض أن الطفل قادر على اختبار هذه الإستراتيجية انطلاقا من 6 سنوات فما فوق، ومن أهم اللوحات التي نجدها في هذه الإستراتيجية هي: اللوحة 6، اللوحة 9، اللوحة 10، اللوحة 11، اللوحة 12، اللوحة 15، اللوحة 18، اللوحة 20، اللوحة 24، اللوحة 27، اللوحة 28، اللوحة 29.

يعتبر هذا الجزء أعقد من سابقيه، وهذا لتنوع البيانات اللسانية وكذا التشابه بين حادثة وأخرى.

الجدول رقم 13: يمثل بند من بنود الإستراتيجية القصصية -اللوحة 10-

الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	أرى انها مشمسة في الخارج
أرى انها تمطر في الخارج	الولد يلعب في المطر والأم تنظر إليه

(سعيدون وبغدادي،2019، ص ص.114_118)

أدوات الاختبار:

- دفتر يحوي أهم الخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق الاختبار (manuel).
- دفتر ثاني يجمع كل لوحات الاختبار (52 لوحة).
- ورقة التنقيط التي يتم من خلالها تسجيل إجابات الطفل الخاصة بكل إستراتيجية وهي عبارة عن ورقة مزدوجة مقسمة على النحو التالي ونجد:
- الصفحة الأولى تحتوي على معلومات خاصة بالطفل، إضافة إلى قواعد حساب النقاط المحصل عليها، ومخطط يعكس مستوى الفهم الشفهي لكل حالة.

- الصفحة الثانية والثالثة توجد فيهما الجمل الخاصة ب52 حادثة الموزعة على مختلف الاستراتيجيات، وهي مقسمة إلى 7 أعمدة، يتم تسجيل في كل عمود العلامة المناسبة
- العمود الأول (L) والعمود الثاني (M–s) والعمود الثالث (C) يتم فيهم تسجيل الإجابة الخاصة بالتعيين الأول لكل إستراتيجية.
- العمود الرابع (D2) يتم فيه تسجيل الإجابات الخاصة بالتعيين الثاني إن كان التعيين خاطئ في الأول.
- العمود الخامس (P) يتم فيه تسجيل الإجابات بعد التعيين الأول والثاني، إن كانت الإجابات خاطئة في الحالتين.
- العمود السادس (AD1) والسابع(AD2) يتم فيهما تسجيل الإجابات في حالة ما إذا تعيين الصور لا يتوافق مع المعنى المطلوب من طرف الفاحص(aberrantel).
- الصفحة الرابعة والأخير توجد فيها مخططات خاصة بالتجانس الناتج حتى يتمكن المختص من معرفة نوعية السلوك الذي يسلكه الطفل عند استعماله لاستراتيجيات الفهم في الوضعية الشفهية.

التعليمة:

يجب على الفاحص أن يتأكد في البداية من فهم الطفل لمعنى التعيين على اللوحة التي تحوي على 4 صور، ولهذا فاللوحة (**O**) الموجودة في البداية تستعمل للتدريب وتقدم للطفل على النحو الآتي:

" سوف نقوم بلعبة: أنا سأقوم بقراءة جملة، وأنت عليك أن تشير للصورة التي تتناسب الجملة"

مثال: 0_1_أرني الصورة "البنت الصغيرة".

0_2_أرني الصورة" الرجل مربع اليدين".

وبالتالي تكون التعليمة العامة للاختبار على النحو التالي:

" أرني الصورة....."

يجب ان تعطى التعليمة:

- بصوت عادي.
- دون إصرار أو نجاح.
- دون تغيير في حدة الصوت.

التنقيط:

تعطى علامة (+) في حالة إجابة الطفل صحيحة في التعيين الأول، وتوضع العلامة أمام الخانات الثلاث (L, M–s, C)، وهذا حسب كل استراتيجيات أما في حالة الإجابة الخاطئة، يتم وضع رقم الصورة التي أشار إليها الطفل في الخانة المناسبة.

إذا اخفق الطفل في التعيين الأول، تعطى له فرصة ثانية، ويتم تدوين العلامة في الخانة (D2)، وهي خاصة بالتعيين الثاني.

طريقة حساب النقاط:

في المرحلة الأولى يكفي حساب عدد العلامات (+) الموجودة داخل الأعمدة السبعة، ويتم وضع النتيجة النهائية في أسفل الورقة، وهذا تحت كل عمود حسب الترتيب التالي:

L, M–s, C, D2, P, DA2. DA1

النقطة N1: هي حصيلة جمع نقاط الأعمدة الثلاث (L, M–s, C) وفق القانون التالي:

$$N1 = L + M_s + C$$

النقطة N2: يمكن التحصل عليها انطلاقا من النقطة (N1)بالإضافة إلى النقطة (D2) المحصل عليها خلال التعيين الثاني، ثم بعد ذلك يتم تطبيق القانون التالي:

$$N2 = N1 + D2$$

النقطة P: يتم الحصول عليها بجمع كل العلامات المحصل عليها في العمود الخاص بها، ليطبق بعد ذلك القانون التالي: $P = P/52 - N1 \times 100$

النقطة A–C: يتم حساب هذه النقطة انطلاقا من النقطتين N1, N2 الخاصة بالتعيين الأول والثاني، يتم بعد ذلك تطبيق القانون التالي: $A–C = N2–N1/52–N1 \times 100$

النقطة C–D: يتم حسابها انطلاقا من نقطة A–C بتطبيق القانون التالي:

$$C–D = 100–A–C–p$$

وانطلاقا من كل النقاط المحسوبة يمكن التوصل إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل لفهم الحادثة، وكذا التعرف على المستوى الفوري والكلي، وأيضا السلوك الذي يسلكه الطفل اتجاه هذه

المواقف(الحادثات) سواء كانت الإجابات صحيحة أم خاطئة، وللحصول على هذه المعلومات يوجد في ورقة التنقيط منحنيين: المنحنى الأول الموجود في الورقة من التنقيط يسمح بالتعرف على مستوى الفهم عند الطفل، انطلاقا من النقطتين N1و N2 ، والمنحنى الثاني الموجود في الورقة الاخيرة (الرابعة)، دائما من ورقة التنقيط تسمح من التحقق من تجانس النتائج وفقا لقيمة الفهم الفوري N1 المحصل عليها، وكذا التأكد حقا من أن الطفل متموضع في المنطقة العادية (NORMALITÉ) أو غير ذلك.

7/_عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم الشفهي O52:

الجدول رقم 14: يبين نتائج اختبار الفهم الشفهي O52 للحالات الأربعة:

البنود / الحالات	L	M-s	C	N1	D2	N2	P	A-c	C-D	AD1	AD2
(م-و)	8	7	5	20	11	28	40.62	25	50	2	2
(م-ق)	11	10	6	27	13	40	44	52	4	1	0
(ب-ط)	6	5	5	16	8	24	55.55	22.22	22.23	8	0
(م-ع)	10	8	5	23	6	29	68.96	20.68	10.36	3	0

7-1)- عرض وتحليل نتائج الحالة الأولى: (م- و)

الجدول رقم 15: يمثل نتائج اختبار O52 للحالة الأولى:

ح1	L	M-s	C	N1	D2	N2	P	A-c	C-D	AD1	AD2
النتائج	8	7	5	20	11	28	40.62	25	34.38	2	2
%	47.05	30.43	41.66	38.46	21.15	53.84	40.62	48.07	34.38	3.84	3.84

يظهر من خلال الجدول السابق نتائج الحالة (م، و)لاختبار الفهم الشفهي O52، أنها تحصلت على مستوى الفهم الفوري20 =N1 أي 38.46% من أصل 52 نقطة، حيث تحصلت في بند الإستراتيجية المعجمية على L=8/17 أي47.05%، أما في الإستراتيجية الصرفية النحوية فتحصلت على M-S=7/23 أي 30.43%، أما في الإستراتيجية القصصية فتحصلت على C=5/12 أي41.66%، وتحصلت في التعيين الثاني على D2=11 أي 21.15%.

أما بالنسبة لمستوى الفهم الكلي فتحصلت على N2=28 أي 53.84%، وعليه كانت نتائج بند سلوك المواظبة على الخطأ P=40.62، أما بند سلوك تغيير التعيين فتحصلت على 34.37، وسلوك التصحيح الذاتي فتحصلت على 25 وأخيرا بالنسبة للإجابات الشاذة فقدرت ب 4 إجابات شاذة إجابتين في AD1 وإجابتين في AD2.

ومن خلال هذه النتائج يظهر لنا أن الحالة تستعمل الإستراتيجية المعجمية والإستراتيجية الصرفية النحوية أكثر من الإستراتيجية القصصية أو المعقدة وهذه الأخيرة تستعملها بصفة قليلة، واعتمدت على سلوك المواظبة على الخطأ أكثر من سلوك تغيير التعيين وبصورة أكبر من سلوك التصحيح الذاتي، والملفت للانتباه ان الحالة لها 4 إجابات شاذة، وبالتالي الحالة لها مشكل في توظيف استراتيجيات الفهم الشفهي.

7_2)_عرض وتحليل نتائج للحالة الثانية: (م- ق)

الجدول رقم 16 : يمثل نتائج اختبار O52للحالة الثانية:

ح2	L	M-s	C	N1	D2	N2	P	A-c	C-D	AD1	AD2
النتائج	11	10	6	27	13	40	44	52	4	1	0
%	64.70	43.47	50	51.92	25	76.92	44	100	7.69	1.92	/

يظهر من خلال الجدول السابق نتائج الحالة (م- ق)لاختبار الفهم الشفهي O52، أنها تحصلت على مستوى الفهم الفوري N1=28 أي 51.92% من أصل 52 نقطة، حيث تحصلت في بند الإستراتيجية المعجمية على L=11/17 أي 64.70%، أما الإستراتيجية الصرفية النحوية فتحصلت على M-S=10/23أي 43.47%، أما الإستراتيجية القصصية فقد تحصلت على C=6/12 أي 50%، وتحصلت في التعيين الثاني على D2=13 أي 25%.

أما بالنسبة لمستوى الفهم الكلي فتحصلت على N2=40 أي 82.92%، وعليه كانت نتائج بند سلوك المواظبة على الخطأ P=44، أما بند سلوك تغيير التعيين فتحصلت على 4، وسلوك التصحيح الذاتي فتحصلت على 52، وأخيرا بالنسبة للإجابات الشاذة فقدرت بإجابة واحدة فقط.

ومن خلال هذه النتائج يظهر لنا أن الحالة تستعمل الإستراتيجية المعجمية تقريبا نفس الاستخدام مع الإستراتيجية الصرفية النحوية وأكثر من القصصية، حيث هذه الاخيرة تستعمل بصفة قليلة، والحالة

اعتمدت على سلوك التصحيح الذاتي مئة بالمائة وأكثر من استخدام سلوك المواظبة على الخطأ، وتستخدم سلوك تغيير التعيين بصفة قليلة جدا مع إجابة واحدة شاذة، وهذا ما يفسر أن الحالة لها صعوبة في توظيف استراتيجيات الفهم الشفهي.

7-3)-عرض وتحليل نتائج الحالة الثالثة: (ب، ط)

الجدول رقم 17: يمثل نتائج اختبار O52 للحالة الثالثة:

ح3	L	M-s	C	N1	D2	N2	P	A-c	C-D	AD1	AD2
النتائج	6	5	5	16	8	24	55.55	22.22	22.23	8	0
%	35.29	21.73	41.66	30.76	15.38	46.15	55.55	42.73	42.75	15.38	/

يظهر من خلال يظهر من خلال الجدول السابق نتائج الحالة (ب، ط) لاختبار الفهم الشفهي O52، أنها تحصلت على مستوى الفهم الفوري N1=16 أي 30.76% من أصل 52 نقطة، حيث تحصلت في بند الإستراتيجية المعجمية على L=6/17 أي 35.29%، أما بند الإستراتيجية الصرفية النحوية فتحصلت على M-S=5/23أي 21.73%، أما الإستراتيجية القصصية فتحصلت على C=5/12 أي 41.66%، وتحصلت في التعيين الثاني على D2=8 أي 15.38%.

أما بالنسبة لمستوى الفهم الكلي فتحصلت على N2=34 أي 46.15% ، وعليه كانت نتائج بند سلوك المواظبة على الخطأ P=55.55، أما بند سلوك تغيير التعيين فتحصلت على 22.23، وسلوك التصحيح الذاتي فتحصلت على 22.22، وأخيرا بالنسبة للإجابات الشاذة فقدرت ب8 إجابات في التعين AD1.

ومن خلال هذه النتائج يظهر لنا أن الحالة لها مشاكل في استخدام استراتيجيات الفهم الشفهي رغم تبسيط التعليمات وتكرارها، والحالة تكثر الإفراط في استخدام سلوك المواظبة على الخطأ وبصورة أكبر من سلوك التصحيح الذاتي وسلوك تغيير التعيين، والملفت للانتباه أن الحالة سجلت عندها 8 إجابات شاذة والتي فسرت لنا الصعوبات الكبيرة التي تعاني منها الحالة الثالثة في توظيف استراتيجيات الفهم الشفهي.

4_7)- عرض وتحليل نتائج الحالة الرابعة: (م، ع)

الجدول رقم 18: يمثل نتائج اختبار O52 للحالة الرابعة:

AD2	AD1	C-D	A-c	P	N2	D2	N1	C	M-s	L	ح4
0	3	10.36	20.68	68.96	29	6	23	5	8	10	النتائج
/	5.76	19.92	39.76	68.96	55.76	11.53	44.23	41.66	34.78	58.82	%

يظهر من خلال الجدول السابق نتائج الحالة (م، ع) لاختبار الفهم الشفهي O52، أنها تحصلت على مستوى الفهم الفوري N1=23 أي 44.23% من أصل 52 نقطة، حيث تحصلت في بند الإستراتيجية المعجمية على L=10/17 أي 58.82%، أما الإستراتيجية الصرفية النحوية فتحصلت على M-S=8/23 أي 34.78%، أما الإستراتيجية القصصية فتحصلت على C=5/12 أي 41.66%، وتحصلت في التعيين الثاني على D2=6أي 11.53%.

أما بالنسبة لمستوى الفهم الكلي فتحصلت على N2=29 أي 55.86%، وعليه كانت نتائج بند سلوك المواظبة على الخطأ P=68.96، أما بند سلوك تغيير التعيين فتحصلت على 10.36، وسلوك التصحيح الذاتي فتحصلت على 20.68، وأخيرا بالنسبة للإجابات الشاذة فتحصلت على 3 إجابات في AD1.

ومن خلال هذه النتائج يظهر لنا أن الحالة تستعمل الإستراتيجية المعجمية أكثر من الاستراتيجيات الأخرى لأنها تستعملها بصفة قليلة جدا، والحالة تكثر الإفراط في استخدام سلوك المواظبة على الخطأ بصورة هائلة جدا من استخدام سلوك تغيير التعيين وسلوك التصحيح الذاتي رغم تبسيط التعليمات وتكرارها، والملفت للانتباه أن الحالة لديها 3 إجابات شاذة، ونظرا لكل هذه النتائج فإن الحالة لديها صعوبات كبيرة في توظيف استراتيجيات الفهم الشفهي.

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن الحالات أخفقوا في استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي، بحيث لم يتمكنوا من الإجابة إلا بعد إعادة التعليمة للمرة الثانية وهناك حالات لم يتمكنوا من الإجابة حتى بعد إعادة التعليمة للمرة الثانية وأصروا على الإجابة الأولى رغم أنها خاطئة، وإخفاق الحالات في التعيين الأول والثاني يدل على عدم قدرتهم على التحكم الجيد في هذه الاستراتيجيات، ونلاحظ أنهم لديهم نقص في الفهم الفوري وذلك كلما تم الانتقال من إستراتيجية إلى أخرى وبالتالي يؤدي

حتما إلى عدم القدرة على التحكم في استراتيجيات الفهم الكلي من خلال سلوك المواظبة على الخطأ وسلوك التصحيح الذاتي وسلوك تغيير التعيين .

الأساليب الإحصائية: تم استخدام النسبة المئوية في تحليل نتائج الدراسة.

خلاصة:

لقد قمنا في هذا الفصل بعرض الاجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، بداية بالدراسة الاستطلاعية ثم الدراسة الأساسية مبينا المنهج المستخدم والنتائج كل من اختبار الذكاء والادراك البصري والفهم الشفهي، وذلك بهدف التعرف تن العلاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذور تخلف ذهني خفيف.

الفصل السادس: تفسير ومناقشة النتائج في ضوء الفرضيات

1- مناقشة الفرضية الجزئية الأولى

2- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية

3- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة

4- مناقشة الفرضية العامة

-الاستنتاج العام

- خاتمة

تمهيد:

استهدفت الدراسة الحالية الكشف عن العلاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي عند أطفال ذوي تخلف ذهني خفيف، بناءا على النتائج التي أسفرت عنها الدراسة الأساسية، واعتمادا على جانبي البحث النظري والتطبيقي، والدراسات السابقة، قمنا بمناقشة فرضيات البحث كما هو وارد في الفصل التالي.

1/- تفسير ومناقشة الفرضيات:

1-1/--مناقشة الفرضية الجزئية الأولى:

الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على: "**وجود علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية المعجمية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم**".

أظهرت النتائج الموضحة في الجداول رقم (10،11،12،13) الخاصة باختبار الإدراك البصري أن: الحالة الأولى تحصلت في الاختبار البصري على نسبة 38.70%، والحالة الثانية تحصلت على نسبة 59.67%، والحالة الثالثة على نسبة 45.16%، والحالة الرابعة على نسبة 35.48%، وتبين لنا من خلال نتائجهم انخفاض في القدرة على الإدراك البصري ماعدا الحالة الثانية كانت متوسطة، ونعزوا النتيجة الى أن الحالة الثانية كانت لها التركيز والانتباه نوعا ما مقارنة بالحالات الاخرى لأنهم كان عندهم مشكل في التمييز البصري وإدراك المسافات والترابط بين الأشكال الهندسية والتعرف عليهم، وحسب توضيح فاروق صادق بأن المعوق العقلي مقارنة بالعادي يعاني من قصور وعجز في عمليات التمييز والتعرف على الأشكال.

وأظهرت النتائج الموضحة في الجداول رقم (15.16.17.18) للاختبار الفهم الشفهيO52 وخاصة الاستراتيجية المعجمية عند الحالات الأربعة أن:

الحالة الأولى تحصلت في الاستراتيجية المعجمية على نسبة 47.05%، والحالة الثانية تحصلت على نسبة64.70%، والحالة الثالثة على نسبة 35.29%، والحالة الرابعة تحصلت على نسبة مئوية 58.82%، وهنا نلاحظ انخفاض لدى الحالة الأولى والثالثة، ونعزوا النتيجة الى أن الحالتين لديهم مشكل في توظيف الاستراتيجية المعجمية وإصرارهم على الإجابة الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني لأنهم لم يستطيعوا فهم الحادثة وذلك بسبب طول جملة التعليمة، واستغراقهم وقتا طويلا في الاجابة، أما الحالة الثانية والرابعة فكانت لديهم مستوى متوسط، ونعزوا النتيجة إلى توفر بعض المفردات التي ساعدت

الحالتين على تحقيق الإجابة الصحيحة، وتوافقت الدراسة الحالية مع دراسة سارة عبد النبي (2016) أن المتخلفين ذهنيا لديهم فهم كلي خاص وفهم فوري خاص.

وانطلاقا من هذه النتائج نلاحظ بأن كل الحالات كانت متقاربة نسبيا وتقع بين المتوسط والمنخفض في كل من الادراك البصري والاستراتيجية المعجمية، ونعزو النتيجة الى ان الحالات لم يفهموا صياغة الجمل وتوظيفها وكذا الوحدات اللسانية.

وبالتالي يمكن القول بأن الفرضية الجزئية الأولى تحققت والتي تنص على:" وجود علاقة بين الادراك البصري والاستراتيجية المعجمية عند أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم"، وقد ثبتت صحتها من خلال النتائج المحققة لدى أفراد العينة.

1-2/- مناقشة الفرضية الجزئية الثانية:

والتي تنص على: "**وجود علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية عند أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم**"، ومن خلال النتائج المتحصل عليها في اختبار الإدراك البصري، ونتائج اختبار الفهم الشفهي وبالأخص الإستراتيجية الصرفية النحوية للحالات الأربعة وهي كالتالي:

الحالة الأولى تحصلت فالإدراك البصري على نسبة 38.70%، وفي الإستراتيجية الصرفية النحوية على نسبة 30.43%

الحالة الثانية تحصلت في الإدراك البصري على نسبة 59.67%، وفي الاستراتيجية الصرفية النحوية على النسبة المئوية 43.47%.

الحالة الثالثة تحصلت في الإدراك البصري على نسبة 45.16%، وفي الإستراتيجية الصرفية النحوية على نسبة21.73%.

الحالة الرابعة تحصلت في الإدراك البصري على نسبة 35.48%، وفي الإستراتيجية الصرفية النحوية على 34.78%.

وانطلاقا من هذه النتائج نلاحظ أن كل الحالات كانت متقاربة نسبيا ولديهم انخفاض في القدرة على الإدراك البصري ماعدا الحالة الثانية والسبب راجع الى أن الحالة كانت لها و الإدراك التمييز نوعا ما بين الاشكال، أما بالنسبة للاستراتيجية الصرفية النحوية كانت النتائج منخفظة، ونعزو النتيجة إلى عدم اكتسابهم لقواعد اللغة مثل: أدوات الربط والنحو وكذا قدرتهم على فهم السياقة الدلالية والمورفولوجيا بصفة

جيدة، وهذا ما يثبت صحة الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أن: "هناك علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم"، وقد ثبتت صحتها من خلال النتائج المتحصل عليها.

1-3/- مناقشة الفرضية الجزئية الثالثة:

والتي تنص على:" **وجود علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم**"، وانطلاقا من نتائج اختبار الإدراك البصري ونتائج اختبار الفهم الشفهي وبالأخص الإستراتيجية القصصية وهي كالتالي:

الحالة الأولى تحصلت في الإدراك البصري على نسبة 38.70%،وفي الإستراتيجية القصصية على نسبة 41.66%.

الحالة الثانية تحصلت في الإدراك البصري على نسبة59.67%، وفي الإستراتيجية القصصية على نسبة 50%.

الحالة الثالثة تحصلت في الإدراك البصري على 45.16%، وفي الإستراتيجية القصصية على نسبة 41.66%.

الحالة الرابعة تحصلت في الإدراك البصري على نسبة35.48%، وفي الإستراتيجية القصصية على نسبة 41.66%.

نجد أن معظم الحالات نتائجهم متقاربة نسبيا ولديهم مشكل في القدرة على الإدراك البصري ماعدا الحالة الثانية كانت نتائجها متوسطة والسبب راجع إلى أن الحالة لها القدرة نوعا ما على التمييز بين الأشكال الهندسية، أما بالنسبة للاستراتيجية القصصية فكانت النتائج متوسطة لدى الحالة الأولى والثانية وسبب راجع إلى فهم معاني الكلمات والجمل، ونلاحظ وجود انخفاض نوعا ما لدى الحالة الثالثة والرابعة لعدم قدرتهم على بناء علاقات الجملة بين معاني والكلمات وكذا عدم قدرتهم على تقطيع السلسة الكلامية، وذلك راجع إلى وجود جمل طويلة ومعقدة، وبالتالي نستطيع أن نقول بأن هناك علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم، ومنه فرضيتنا قد تحققت.

1-4)- مناقشة الفرضية العامة:

والتي تنص على: "**وجود علاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم**".

وانطلاقا من النتائج السابقة للحالات الأربعة، وثبوت صحة الفرضيات الجزئية التي كانت تنص على وجود علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية المعجمية،والإستراتيجية الصرفية ،والإستراتيجية القصصية، ومنه حتما هناك علاقة بين الإدراك البصري والفهم الشفهي، حيث نلاحظ تقريبا من خلال النتائج المتوصل إليها أن القدرة على الإدراك البصري مرتبطة بالقدرة على الفهم الشفهي وهذا ما أشار إليه أحمد زكي صالح (1975) بأن الفهم مرتبط بالادراك، وهذا معناه أنه إذا وجد أي خلل في عملية الإدراك ينتج عنه خلل في عملية الفهم، وتوافقت الدراسة الحالية مع دراسة العمراوي ريم رميسة (2021) التي دلت على أن الفهم الشفهي يؤثر على الادراك البصري لدى عسر القراءة، ودراسة زواوي حليمة (2020) التي دلت على أن الادراك البصري له دور ايجابي في تنمية اللغة الشفهية لدى الطفل الأصم الحامل لزرع القوقعي، وبالتالي يمكن القول بأن فرضيتنا العامة قد تحققت.

***الاستنتاج العام:**

نستنتج من خلال النتائج المتوصل إليها أنه:

-توجد علاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم.

-توجد علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية المعجمية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم.

-توجد علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم.

-توجد علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية القصصية لدى أطفال ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم.

خاتمة

خاتمة :

من خلال ما سبق التطرق إليه في بحثنا بشقيه النظري والتطبيقي، ومن خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها على ضوء الفرضيات، يتضح لنا أن البحث الحالي هدف إلى معرفة العلاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي لدى حالات ذوي التخلف الذهني القابلين للتعلم، وذلك بعد تطبيق اختبار الادراك البصري لراي البسيط Figure de Rey واختبار الفهم الشفهيO52 لعبد لحميد خميسي، حيث توصلنا في الأخير إلى تحقق صحة كل من الفرضيات الجزئية الثلاثة التي تدل على وجود علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية المعجمية، ووجود علاقة بين الإدراك البصري والإستراتيجية الصرفية النحوية، ووجود علاقة بين الادراك البصري والإستراتيجية القصصية، وثبوت صحة الفرضية العامة التي تدل على وجود علاقة بين الادراك البصري والفهم الشفهي، وقد واجهتنا صعوبات في هذا البحث منها صعوبة في إيجاد العينة المناسبة لذلك اضطررنا الانتقال من مؤسسة إلى أخرى وهذا ما سبب لنا تأخير وضيق الوقت، ومشاكل في التربص بسبب عدم قبولنا بدون وثيقة تسهيل المهمة وكذلك بعد مكان التربص ونقص الدراسات السابقة التي تناولت متغيرين معا الخاصة بدراستنا، وبناء على النتائج التي توصلت إليها دراستنا، أردنا ان نختم هذا البحث بجملة من الاقتراحات التي يمكن أن تساهم في تطوير المؤسسة ومن أهمها مايلي:

1/- ضرورة تكوين الأساتذة المدرسين لهذه الفئة من المتخلفين من أجل كسب خبرة في كيفية التعامل معهم.

2/-وجوب تأهيل وتدريب الأخصائيين النفسانيين والارطوفونيين في الميدان، وتأطيرهم في مجال الإعاقة الذهنية لضمان سير عملية التكفل.

3/- يجب التكثيف من المراكز الخاصة بالإعاقة العقلية وضرورة دمجهم في الأقسام خاصة.

4/- التأكيد على ضرورة وأهمية التشخيص ومنه التكفل المبكر لهذه الفئة من الاطفال.

5/- ضرورة توعية الوالدين لما لها من دور كبير في تطوير ورفع المستوى لدى هذه الفئة، وذلك من خلال القيام بجلسات إرشادية.

6/- ضرورة القيام ببناء اختبارات وتطوير برامج التربوية التي تنمي القدرات المعرفية وخاصة الادراك البصري والفهم الشفهي لدى هذه الفئة.

7/- المواصلة في نفس الدراسة بعدد أكبر من الحالات.

8/- القيام بدراسات وبحوث علمية تتناول الجوانب المعرفية، وذلك من اجل تقديم طرق ووسائل مكيفة التي تمكنهم من اكتساب برامج تدريبية وعلاجية مناسبة.

قائمة المراجع

المراجع:

*الحازمي، وعدنان ناصر (2007). الإعاقة العقلية- دليل المعلمين والأولياء الأمور(ط.2). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

*السيد علي، سيد أحمد، وفائقة، محمد بدر(2001). الادراك الحسي البصري والسمعي(ط.1). القاهرة: توزيع المكتبة النهضة المصرية.

*الحاج محمود احمد، عبد الحميد (2010). الصعوبات التعليم،الإعاقة الخفيفة (المفهوم، التشخيص،العلاج). عمان: دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

*العتوم ،عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة.

*العيشاوي، هدى عبد الحاج (2004). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة. سوريا: دار شجرة للنشر والتوزيع.

*العوامة، حابس(2004). مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال. الاردن: دار وائل للطباعة والنشر.

*الزغلول(2003). علم النفس. عمان: دار الشرق للنشر والتوزيع.

*العمراوي، ريم رميسة(2020-2021). تأثير الفهم الشفهي على الادراك البصري عند عسير القراءة. (مذكرة ماستر في ميدان الارطوفونيا العامة). جامعة العربي بن مهيدي- أم بواقي.

*السيد جمعة، يوسف(1990). سيكولوجية اللغة والمرض النفسي (سلسلة عالم المعرفة). الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

*الشناوي، محمد محروس(1997). التخلف العقلي(الأسباب، التشخيص، البرامج)(ط.1). القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

*السيد عبيد، ماجدة، بهاء الدين(2007). الإعاقة العقلية(ط.1). عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

*السيد حلاوة، محمد (1998). التخلف العقلي في محيط الأسرة. الإسكندرية.

*بلخيري، وفاء (2005). علاقة اضطراب القدرة المكانية بقدرة الفهم اللفظي عند الاطفال المصابين بالإعاقة الحركية(رسالة ماجستير). جامعة الحاج لخضر- باتنة.

* بن داري، عبد الفتاح، وشرفي، يوسف (2019– 2020). الإدراك البصري وعلاقته بعسر الكتابة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية–دراسة ميدانية بالوادي(مذكرة ماستر). جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي.

*باشا، أسامة(2020– 2021). دور اللعب الموجه في تنمية الادراك البصري عند المتخلفين ذهنيا (مذكرة ماستر). جامعة مستغانم– الجزائر.

*بن شعبان، ديهية، وحباس، ظريفة(2015). دراسة الادراك البصري والذاكرة البصرية لدى الاطفال المصابين بالتوحد– درجة خفيفة(مذكرة ماستر). جامعة مولود معمري بتيزي وزو–الجزائر.

* جاد الرب بوزيد، أحمد، محمد، وهبة جابر، عبد الحميد(2014). المتخلفون عقليا القابلون للتدريب (ط.1). القاهرة–مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

* حسين فرج ، عبد اللطيف(2007). الإعاقة الذهنية والعقلية(ط.1). عمان: دار الحامد.

*حمارید، حیاة، و طیب، مختارية (2015– 2016). علاقة الادراك البصري بتشتت الانتباه لدى الطفل المتخلف ذهني خفيف– دراسة ميدانية بمدارس ابتدائية بولاية مستغانم(مذكرة ماستر).جامعة مستغانم–الجزائر.

*حافظ، نبيل عبد الفتاح (1998). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي(ط.3). مصر: مكتبة زهراء الشرق.

* حمري، خديجة (2008). نشاط الحلقة الفونولوجية عند الاطفال المصابين بالصمم المتوسط والأطفال المصابين بالصمم الحاد القريب من المتوسط (مابين 8الى 11 سنة)– دراسة مقارنة بين أطفال صم وأطفال مستمعين(مذكرة ماجستير في الارطوفونيا). جامعة الجزائر.

*داود، عبده (1984). دراسات في علم اللغة النفسي(مطبوعات الجامعة).الكويت.

* دحال، سهام (2004–2005). دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بعسر القراءة(مذكرة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي). جامعة بوزريعة–الجزائر.

* راضي الوقفي(2000). مقدمة في علم النفس(ط.4).عمان. الاردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

*زغلول، رافع النصير، وعماد عبد الرحيم، الزغلول (2003). علم النفس المعرفي(ط1). الأردن: دار الشروق للنشر والتوزيع.

* زينب، محمود شقير(2001). اضطرابات اللغة والتواصل (الطفل الفصامي، الأصم، الكفيف، التخلف العقلي)(ط.2).القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

*سليمان عبد الواحد، يوسف ابراهيم (2010). المرجع في علم النفس المعرفي- العقل البشري وتجهيز ومعالجة المعلومات(ط.1). القاهرة: دار الكتاب الحديث.

*سليمان عبد الواحد، يوسف ابراهيم (2013). صعوبات الفهم القرائي لذوي المشكلات التعليمية: دار الوراق للنشر والتوزيع.

*سلامة، سهير محمد(2001). اللعب وتنمية اللغة لدى الاطفال ذوي الإعاقة العقلية(ط.1). القاهرة – جمهورية مصر العربية: دار القاهرة للكتاب.

*سمية قاسم، نادية، و بوضياف، بن زعموش (2017). مهارات العناية بالذات لدى الاطفال المعاقين ذهنيا- دراسة ميدانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة(الجزائر).*مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية*، (29). 239-256.

*سعيدون، محجوبة، و بغدادي بن عطية، إسماعيل (2018- 2019). دور الكفالة الارطوفونية في تنمية الفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى أطفال التوحد(مذكرة ماستر في الارطوفونيا). مستغانم.

* طاع الله، حسينة (2007- 2008). الادراك البصري للأشكال لدى المعوقين عقليا- دراسة ميدانية مقارنة بالمراكز الطبية البيداغوجية (بسكرة- باتنة- بريكة)-(مذكرة ماجستير في علم النفس تخصص علم النفس المعرفي). جامعة الحاج لخضر.

*عصام، نور(2004). سيكولوجية الاطفال ذوي الإعاقة الذهنية. الإسكندرية: مؤسسة شباب الجامعة.

*علا، عبد الباقي ابراهيم(2000). الإعاقة العقلية (التعرف عليها وعلاجها باستخدام برامج تدريب الاطفال المعاقين عقليا. القاهرة -مصر: عالم الكتب للطباعة والنشر.

*عدول، مختارية، و بلخراص، فاطمة الزهراء(2020). أثر برنامج تدريبي للإدراك البصري على عسر الكتابة لدى تلاميذ طور ابتدائي(مذكرة ماستر).جامعة مستغانم.

*عبد النبي، سارة (2015-2016). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا(مذكرة ماستر). جامعة أم البواقي.

*غازلي، نعيمة.(ب س).الفهم اللغوي الشفهي(مقال منشور). جامعة مولود معمري تيزي وزو.1-13.

*فضيل، إيمان، وموحوش، حورية (2018- 2018). فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي عند الطفل التوحدي(مذكرة ماستر). جامعة مستغانم- الجزائر.

*فهمي، مصطفى. (ب س). سيكولوجية التعلم. مصر: دار مصر للطباعة.

*لعمارة، محمد إسماعيل(2007). الصورة الذهنية والحسية " تناول التسيير الذهني"(مذكرة ماجستير في الارطوفونيا). جامعة الجزائر.

*مولاي، إيمان، وقارف ،عفاف (2016- 2017). فعالية برنامج لتنمية الفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الاطفال المصابين بالشلل الدماغي الحركي (مذكرة ماستر). جامعة مستغانم.

*ملياني، فاطمة زهرة(2016- 2017). علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الاطفال المصابين بعسر القراءة (مذكرة ماستر). جامعة مستغانم.

*ميرود، محمد(2008). استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة- دراسة مقارنة(أطروحة الدكتوراه في علم النفس اللغوي المعرفي). جامعة الجزائر.

*مرسي، أبو العزيم(1984). مباحث في اللسانيات(علم الكتب). القاهرة.

* موساوي، صراح(2018-2019). محاولة تصميم اختبار لتشخيص الإدراك البصري عند التلاميذ الذين يعانون من عسر القراءة(مذكرة ماستر). جامعة مستغانم.

* نور،القمش، مصطفى(2011). الإعاقة العقلية النظرية والممارسة(ط.1). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

*هشام محمد ،الخولي(2002). الأساليب المعرفية وضوابطها في علم النفس. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

* هبة، شعبان أحمد ابراهيم حجازي (2018). برنامج قائم على الوعي بالجسم لتنمية بعض المهارات الحياتية للأطفال المعاقين عقليا. *مجلة الطفولة*، (27). جامعة القاهرة.229-950.

-هلايلي، ياسمينة(2006-2007). اعتمادا درجات الذكاء لاقتراح برنامج تدريبي لتأهيل المتخلفين عقليا اجتماعيا ومهنيا(أطروحة دكتوراه).جامعة الحاج لخضر-باتنة.

الملاحـــق

الملحق 01 : يمثل بيانات عن الحالات الأربعة:

الحالة الاولى	الحالة الثانية
تاريخ المقابلة: 20 مارس 2023	**تاريخ المقابلة:** 21 مارس 2023
–الاسم: م	–الاسم: م
– اللقب: و	– اللقب: ق
– السن: 8 سنوات	– السن: 8 سنوات
– الجنس :أنثى	– الجنس: ذكر
– تاريخ الميلاد: 2015/1/31	– تاريخ الميلاد: 2015/06/29
– عدد الإخوة: 1	– عدد الإخوة: 2
– اسم الأب: ح	– اسم الأب: ع
–اسم الام: ن	– اسم الام: ف
– القرابة الدموية: لا	– القرابة الدموية: لا
–مهنة الأب: موظف في البلدية	– مهنة الأب:محاسب
– مهنة الام: لاشيء	– مهنة الام: ماكثة في البيت
– ظروف السكن: متوسطة	– ظروف السكن: جيدة
– سن الأب: 51 سنة	– سن الأب: 47 سنة
– سن الام: 37 سنة	– سن الام:40 سنة
– سن الأب أثناء الولادة: 37 سنة	– سن الأب أثناء الولادة: 39سنة
– سن الام أثناء الولادة: 23 سنة	– سن الام أثناء الولادة: 32 سنة

السوابق العائلية:	**السوابق العائلية:**
–هل توجد إعاقة عند الأقارب: نعم	–هل توجد إعاقة عند الأقارب: لا
– من ناحية الأب: نعم	– من ناحية الأب: لا
– من ناحية الام: لا	– من ناحية الام: لا
–هل هناك أمراض أخرى في العائلة: نعم	– هل هناك أمراض أخرى في العائلة: لا
ظروف الحمل والولادة:	**ظروف الحمل والولادة:**
فترة الحمل:	**فترة الحمل:**
–هل الطفل مرغوب فيه: نعم	–هل الطفل مرغوب فيه: نعم
–كيف كان الحمل: جيد	– كيف كان الحمل: جيد
– هل تعرضت الام لأمراض وصدمات خلال فترة الحمل: لا	– هل تعرضت الام لأمراض وصدمات خلال فترة الحمل: لا
– هل كان هناك تناول للأدوية: لا	– هل كان هناك تناول للأدوية: لا
فترة الولادة:	**فترة الولادة:**
–هل كانت الولادة في وقتها: لا	–هل كانت الولادة في وقتها: نعم
– أين كانت الولادة: في مستشفى	–أين كانت الولادة: في المستشفى
– كيف كانت الولادة: غير عادية	– كيف كانت الولادة: عادية
– هل كانت قيصرية: قيصرية	– هل كانت الولادة قيصرية: لا
– هل صرخة الميلاد موجودة: نعم	– هل صرخة الميلاد موجودة: نعم
– كيف كانت حالة الطفل عند الولادة: عادي	– كيف كانت حالة الطفل عند الولادة: عادي
– هل احتاج إلى إنعاش: لا	– هل احتاج إلى إنعاش: لا
– وزن الطفل عند الولادة: 3كلغ	– وزن الطفل عند الولادة: 3 كلغ

– هل تم وضعه في الحاضنة: لا	– هل تم وضعه في الحاضنة: لا
– الرضاعة: طبيعية	– الرضاعة: طبيعية
النمو الحسي الحركي:	**النمو الحسي الحركي:**
–سن الابتسامة: 3 أشهر	–سن الابتسامة: شهر و10 أيام
– سن الجلوس: 6 أشهر	– سن الجلوس: 7 أشهر
– سن الحبو: 8 أشهر	– سن الحبو: 8 أشهر
– صعوبات في المشي: عام	صعوبات في المشي: 9 أشهر
– هل الطفل مستقل : نعم	–هل الطفل مستقل: لا
– في أي سن كسب الاستقلالية: 4 سنوات	– في أي سن كسب الاستقلالية: 4سنوات
– حاسة البصر: غير سليمة	– حاسة السمع: سليمة
– حاسة السمع: سليمة	– حاسة البصر: سليمة
النمو اللغوي:	**النمو اللغوي:**
–مناغاة: موجودة	–مناغاة: موجودة
– متى نطق الكلمة الأولى: 3 سنوات	– متى نطق الكلمة الأولى: عامين
– الكلمة الأولى: منا	– الكلمة الأولى: ماما
أمراض الطفولة:	**أمراض الطفولة:**
–هل أصيب طفلك بأمراض: لا	–هل أصيب طفلك بأمراض: لا (سقوط على الأرض)
– هل أصيب ابنكم بالأمراض التالية:	– هل أصيب ابنكم بأحد الأمراض التالية:
– الحمى: نعم	– الحمى: لا
– الحصبة: نعم	– الحصبة: لا

– التهاب الإذن: نعم	– التهاب الأذن: لا
– التهاب السحايا: لا	– التهاب السحايا: لا
– التهاب اللوزتين: نعم	–التهاب اللوزتين: نعم
– أمراض خاصة بالأنف: لا	–أمراض خاصة بالأنف: نعم
– هل كان التلقيح في الوقت المناسب: نعم	– هل كان التلقيح في الوقت المناسب: نعم
التكيف الوجداني:	**التكيف الوجداني:**
–كيف يتصرف الطفل داخل الأسرة: عادي	–كيف يتصرف الطفل داخل الأسرة: عادي
– من يتكفل بالطفل: الأب	(اجتماعي)
– علاقته بأطفال الحي: عادية، اجتماعي	– من يتكفل بالطفل: الأب
– ماهي صفة لعبه: لعب بالدميات	– علاقته بأطفال الحي: نوعا ما جيدة
– كيف يعبر عن غضبه: الخبط بالأرجل	– ماهي صفة لعبه: الألعاب الالكترونية
التمرس:	– كيف يعبر عن غضبه: الضرب
–هل توجه الطفل إلى الحضانة: نعم	**التمدرس:**
– المدرسة (مستوى الدراسة): السنة الأولى ابتدائي	–هل توجه الطفل إلى الحضانة: لا
– هل أعاد السنة: نعم	– المدرسة (مستوى الدراسة): السنة الأولى ابتدائي
– ماهي علاقته بزملائه: عادية	– هل أعاد السنة: نعم
	– ماهي علاقته بزملائه: جيدة
الحالة الثالثة:	**الحالة الرابعة:**
تاريخ المقابلة: 22 مارس 2023	**تاريخ المقابلة:** 9 أفريل 2023
–الاسم: ط	–الاسم: ع

– اللقب: ب	– اللقب: م
– السن: 7 سنوات	– السن: 8 سنوات
– الجنس: ذكر	– الجنس: ذكر
– تاريخ الميلاد: 2016/07/20	– تاريخ الميلاد: 2015/1/2
– عدد الإخوة: 1	–عدد الإخوة: 2
– اسم الأب: م	– اسم الأب: ج
–اسم الام: ف	– اسم الام: ف
– القرابة الدموية: لا	– القرابة الدموية: لا
– مهنة الأب: عمل يومي	– مهنة الأب: معلم
– مهنة الام: ماكثة في البيت	– مهنة الام: ماكثة بالبيت
– ظروف السكن: سيئة	– ظروف السكن: جيدة
–سن الأب: 36 سنة	– سن الأب: 40سنة
– سن الام: 33 سنة	– سن الام: 35 سنة
– سن الأب أثناء الولادة: 29 سنة	– سن الأب أثناء الولادة: 33 سنة
– سن الام أثناء الولادة: 26 سنة	– سن الام أثناء الولادة: 28 سنة
السوابق العائلية:	**السوابق العائلية:**
–هل توجد إعاقة عند الأقارب: لا	–هل توجد إعاقة عند الأقارب: لا
– من ناحية الأب: لا	– من ناحية الأب: لا
– من ناحية الام: لا	– من ناحية الام: لا
– هل هناك أمراض أخرى في العائلة: لا	– هل هناك أمراض أخرى في العائلة: نعم

ظروف الحمل والولادة:	**ظروف الحمل والولادة:**
فترة الحمل:	**فترة الحمل:**
–هل الطفل مرغوب فيه: نعم	–هل الطفل مرغوب فيه: نعم
– كيف كان الحمل: جيد	– كيف كان الحمل: صعب
– هل تعرضت الأم لأمراض وصدمات خلال فترة الحمل: لا	– هل تعرضت الام لأمراض وصدمات خلال فترة الحمل: نعم
– هل كان هناك تناول للأدوية: لا	– هل كان هناك تناول للأدوية: لا
فترة الولادة:	**فترة الولادة:**
–هل كانت الولادة في وقتها: نعم	–هل كانت الولادة في وقتها: لا
– أين كانت الولادة: في المستشفى	– أين كانت الولادة: في مستشفى
– كيف كانت الولادة: متعسرة	– كيف كانت الولادة: غير عادية
– هل كانت الولادة قيصرية: لا	– هل كانت الولادة قيصرية: نعم
– هل صرخة الميلاد موجودة: نعم	– هل صرخة الميلاد موجودة: نعم
– كيف كانت حالة الطفل عند الولادة: غير عادي (ولد باللون الأزرق)	– كيف كانت حالة الطفل عند الولادة: ازرق
– هل احتاج إلى إنعاش: نعم	– هل احتاج إلى إنعاش: نعم
– وزن الطفل عند الولادة: 2كلغ	– وزن الطفل عند الولادة: 2كلغ
– هل تم وضعه في الحاضنة: لا	– هل تم وضعه في الحاضنة: نعم
– الرضاعة: اصطناعية	– الرضاعة: اصطناعية
النمو الحسي الحركي:	**النمو الحسي الحركي**
–سن الابتسامة: 6اشهر	–سن الابتسامة: 4اشهر
	– سن الجلوس: 7 أشهر

– سن الجلوس:8اشهر	– سن الحبو: 9اشهر
– سن الحبو: 10 أشهر	– صعوبات في المشي: نعم
– صعوبات في المشي: عامين	– هل الطفل مستقل: نعم
– هل الطفل مستقل: نعم	– في أي سن كسب الاستقلالية: 6سنوات
– في أي سن كسب الاستقلالية:3 سنوات	– حاسة السمع: سليمة
– حاسة السمع: سليمة	– حاسة البصر: سليمة
– حاسة البصر: سليمة	**النمو اللغوي:**
النمو اللغوي:	–مناغاة: موجودة
–مناغاة: موجودة	– متى نطق الكلمة الأولى: 3سنوات ونصف
– متى نطق الكلمة الأولى: عام	– الكلمة الأولى: دادا
–الكلمة الأولى: ماما	**أمراض الطفولة:**
أمراض الطفولة:	–هل أصيب طفلك بأمراض : نعم
–هل أصيب طفلك بأمراض: لا	– هل أصيب ابنكم بأحد الأمراض التالية:
– هل أصيب ابنكم بأحد الأمراض التالية:	– الحمى: نعم
– الحمى: لا	– الحصبة: لا
– الحصبة: لا	– التهاب الأذن: لا
– التهاب الأذن: لا	– التهاب السحايا: لا
– التهاب السحايا: لا	– التهاب اللوزتين: نعم
– التهاب اللوزتين: لا	– أمراض خاصة بالأنف: لا
– أمراض خاصة بالأنف: لا	– هل كان التلقيح في الوقت المناسب: نعم

– هل كان التلقيح في الوقت المناسب: نعم **التكيف الوجداني:** –كيف يتصرف الطفل داخل الأسرة: جيدة – من يتكفل بالطفل :الأب – علاقته بأطفال الحي: عادية – ماهي صفة لعبه: الكرة – كيف يعبر عن غضبه: البكاء والسقوط على الأرض **التمدرس:** –هل توجه الطفل إلى الحضانة: نعم – المدرسة (مستوى الدراسة): السنة الأولى ابتدائي – هل أعاد السنة: لا – ماهي علاقته بزملائه: غير جيدة (انطوائي)	**التكيف الوجداني:** –كيف يتصرف الطفل داخل الأسرة: عادي – من يتكفل بالطفل: الأب – علاقته بأطفال الحي: جيدة – ماهي صفة لعبه: كرة القدم – كيف يعبر عن غضبه: البكاء **التمدرس:** –هل توجه الطفل إلى الحضانة: نعم – المدرسة (مستوى الدراسة): السنة الأولى ابتدائي – هل أعاد السنة: نعم – ماهي علاقته بزملائه: جيدة

ملحق 02 : اختبار رسم الرجل لجودانف:

المؤسسة:

الاسم: اللقب: الصف:

تاريخ إجراء الاختبار: العمر الزمني: العمر العقلي:

معايير تصحيح اختبار رسم الرجل:

1/- الرأس

2/- الساقين

3/- الذراعين

4/- وجود الجذع

5/- طول الجذع أطول من العرض

6/- الكتفين

7/- الذراعين والساقين متصلين بالجذع

8/- في مكانهما الصحيح

9/- الرقبة

10/- الرقبة متصلة بالرأس

11/- العينان

12/- الأنف

13/- الفم

14/- الأنف والفم من بعدين والشفتان ظاهرتان

15/- وجود تجاويف الأنف

16/- الشعر موجود

17/- الشعر بالتفاصيل موجود على أكثر من جانب من جوانب الرأس بطريقة منظمة

18/- الملابس

19/- قطعتان من الملابس غير شفافة

20/- عدم شفافية الملابس وجود أكمام أو بنطلون

21/- أربع قطع من الملابس

22/- ملابس كاملة بدون تناقض

23/- الأصابع

24/- عدد الأصابع

25/- الأصابع من بعدين وطولهما اكبر من عرضها

26/- صحة رسم الإبهام

27/- راحة اليد

28/- مفاصل الساقين - الركبة أو كلاهما

29/- تناسب الرأس

30/- تناسب الذراعين

31/- تناسب الساقين

32/- تناسب القدمين

33/- الذراعين والساقين من بعدين

34/- الكعب

35/- الخطوط واضحة وقوية

36/- الخطوط متصلة اتصالا صحيحا

37/- الرأس بدون انتظام غير مقصود

38/- الجذع بدون انتظام غير مقصود

39/- الذراعين والساقين بدون انتظام غير مقصود

40/- تقاطيع الوجه متناسقة ومن بعدين والجانبين متشابهان

41/- الأذن

42/- تفاصيل الأذن وفي مكانها الصحيح

43/- تفاصيل العين والحاجب والرموش

44/- إنسان العين

45/- شكل العين ونسبتها وتناسقها

46/- في البر وفيل العين تنظر إلى الإمام

47/- الذقن والجبهة

48/- تفاصيل الذقن والجبهة -الذقن بارزة

49/- بروفيل بخطأ واحد

50/- بروفيل بدون أخطاء

- **التعليمات:**

تعطى درجة واحدة عن خط يضعه المفحوص طبقا للتفاصيل السابق ذكرها.

تجمع الدرجات وتحول العمر العقلي المقابل لها طبقا للجدول الموضح.

إذا زاد العمر الزمني للمفحوص عن 13 عاما يعتبر أقصى عمر زمني لاستخراج معامل الذكاء هو 13 عاما(156شهرا).

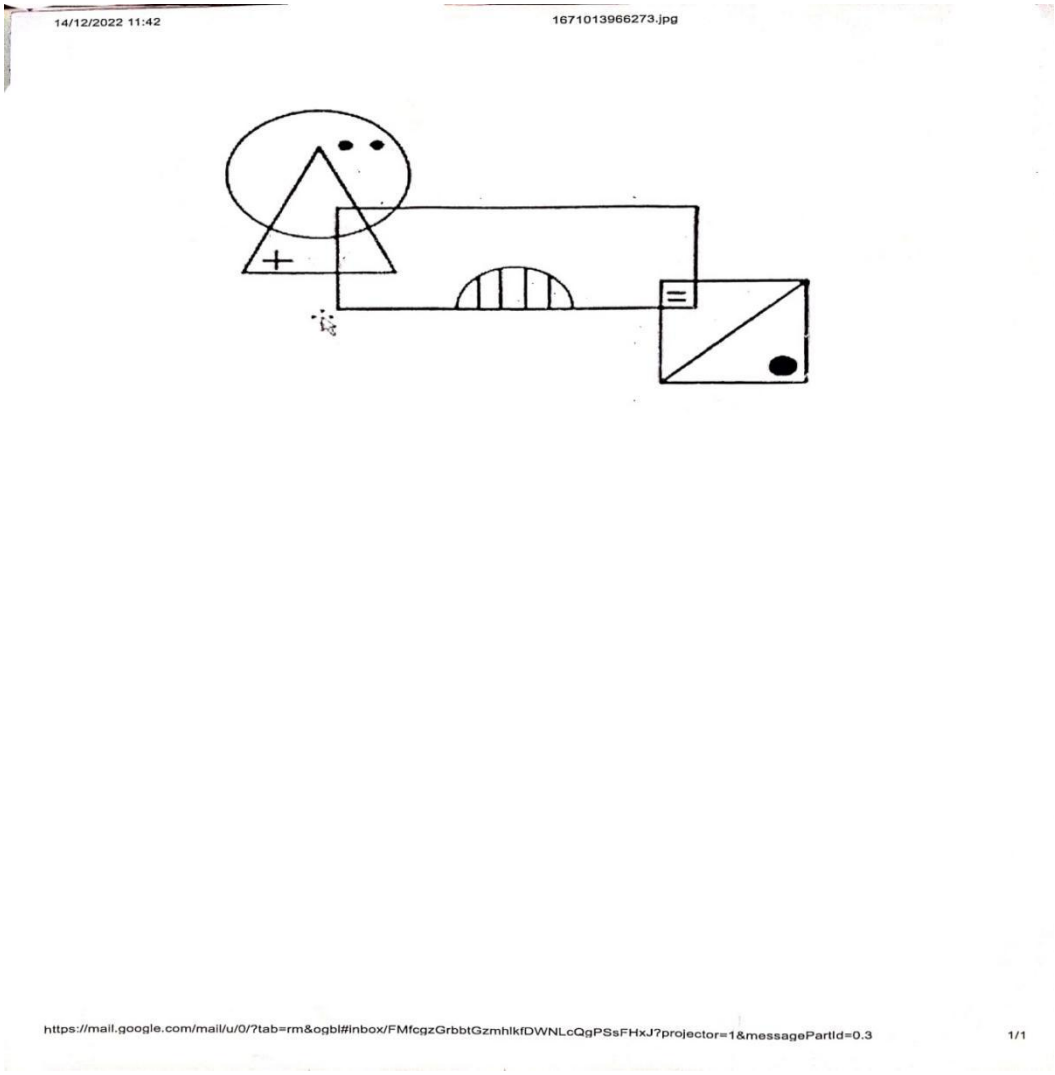
- **الجدول:**

الدرجة	العمر العقلي المقابل		الدرجة	العمر العقلي المقابل	
	شهر	سنة		شهر	سنة
1	3	3	26	6	9
2	6	3	27	9	9
3	9	3	28	-	10
4	-	4	29	3	10
5	3	4	30	6	10
6	6	4	31	9	10
7	9	4	32	-	11
8	-	5	33	3	11
9	3	5	34	6	11
10	6	5	35	9	11
11	9	5	36	-	12
12	-	6	37	3	12
13	3	6	38	6	12
14	6	6	39	9	12
15	9	6	40	-	13
16	-	7	41	-	13
17	3	7	42	-	13
18	6	7	43	-	13
19	9	7	44	-	13
20	-	8	45	-	13
21	3	8	46	-	13
22	6	8	47	-	13
23	9	8	48	-	13
24	-	9	49	-	13
25	3	9	50	-	13

معامل الذكاء= العمر العقلي / العمر الزمني × 100

درجة الذكاء	درجة الذكاء
70- 80 على حدود الضعف العقلي	**140 فما** فوق **عبقري**
80- 90 اقل من المتوسط	**55- 70 بسيط**
90- 110 متوسط	**40- 54 معتدل**
110- 120 فوق المتوسط	**26- 39 شديد**
120- 140 ذكي جدا	**24 فما اقل تام**

الملحق 03 : اختبار الادراك البصري لراي البسيط figure de rey



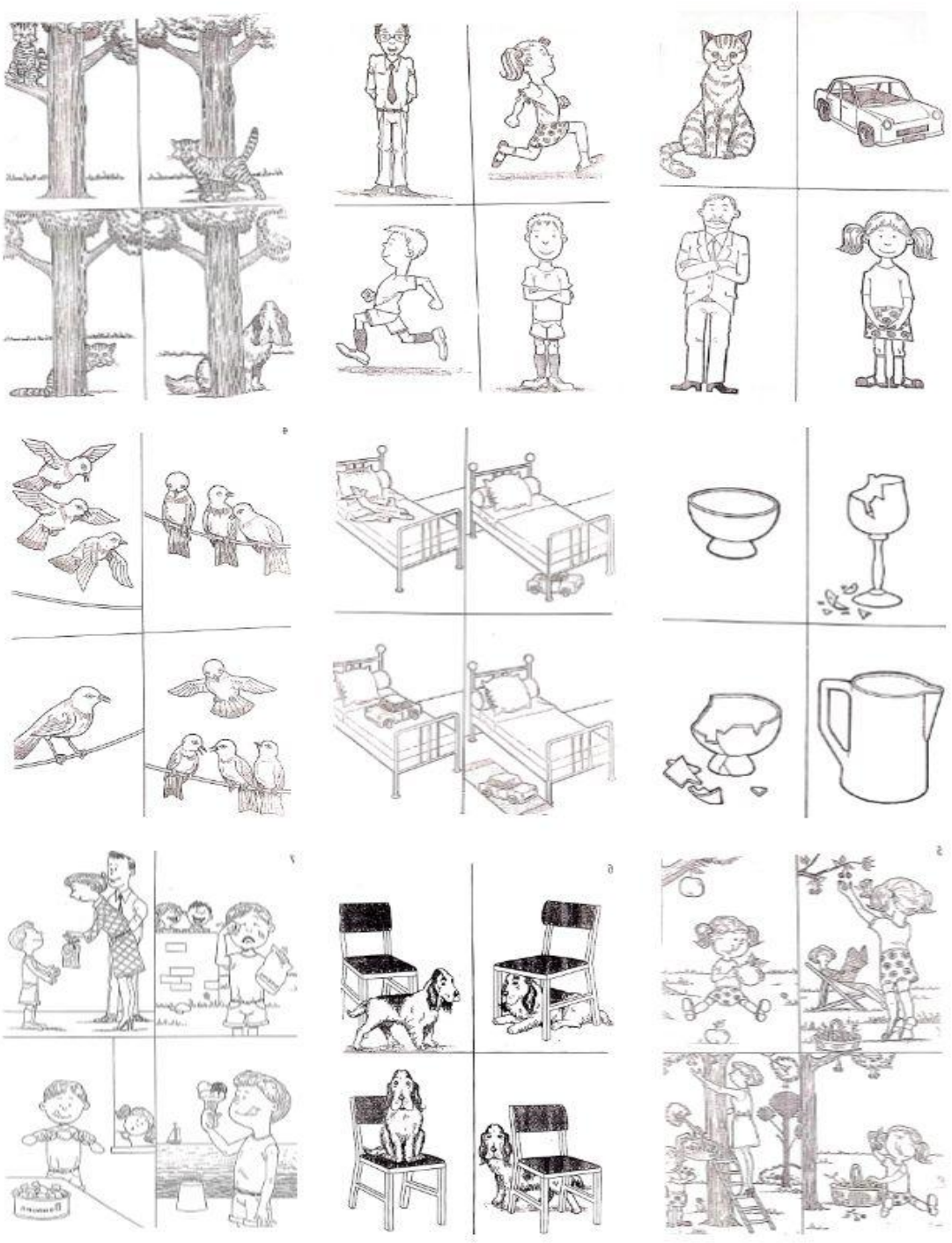
الملحق 04: ورقة التنقيط الخاصة باختبار الشفهي O52

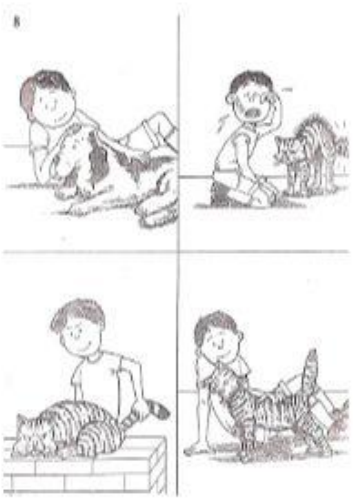
ورقة التنقيط

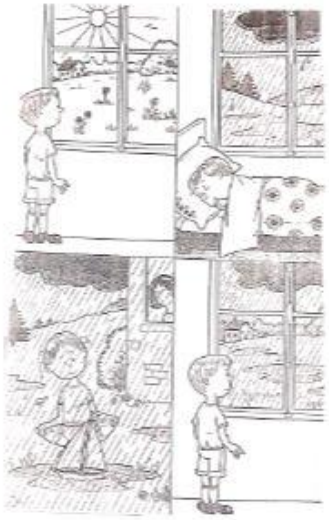
الجمل	L	M-S	C	D2	P	DA1	DA2
1-1 الولد يجري .	☐			☐4	☐	☐2	☐
2-1 الولد لا يجري .	☐			☐3	☐	☐1	☐
2-1القط امام الشجرة.	☐			☐1	☐	☐1	☐
2-2 القط وراء الشجرة.	☐			☐4	☐	☐2	☐
1-3 الفنجان مكسور.	☐			☐4	☐	☐2	☐
2-3 الفنجان ليس مكسور.	☐			☐2	☐	☐1	☐
1-4 السيارة فوق السرير .	☐			☐4	☐	☐2	☐
2-4 السيارة تحت السرير .		☐		☐1	☐	☐2	☐
1-5 عصافير تطير.		☐		☐2	☐	☐1	☐
2-5 عصفور يطير .	☐			☐2	☐	☐	☐
6- اكل الكرز الذي تقطفه امي.			☐	☐4	☐		
1-7 الكلب امام الكرسي.		☐		☐2	☐		
2-7 الكلب وراء الكرسي .	☐			☐3	☐	☐4	☐
8- علبة الحلوى التي اعطوني اياها فارغة.		☐		☐1	☐		
9- القط الذي جذبته من ذيله خدشني.			☐	☐2	☐	☐1	☐
10- ارى المطر يسقط في الخارج.			☐	☐4	☐		
11- طلبت مني امي لبس معطفي			☐	☐1	☐		
1-12 السيارة تدفعها الشاحنة.			☐	☐	☐		
2-12 السيارة تدفع الشاحنة.	☐		☐	☐1	☐	☐4	☐
1-13 سيذهب السيد.		☐		☐3	☐	☐1	☐
2-13 ذهب السيد.	☐			☐2	☐	☐4	☐
1-14 السيارة في المنزل.		☐		☐1	☐		
2-14 السيارة بين المنزلين.		☐		☐3	☐	☐4	☐
1-15 سقطت البنت الصغيرة.	☐			☐2	☐	☐1	☐

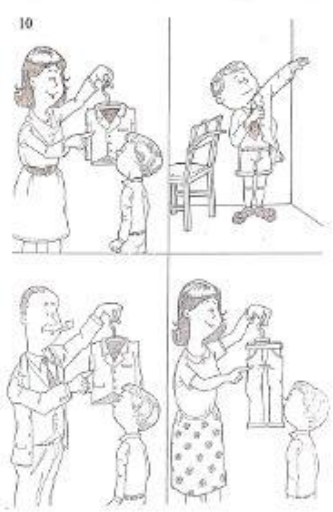
2-15 هل سقطت البنت الصغيرة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-16 الأطفال يلبسون أحذيتهم ؟.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-16 الأطفال لبسوا أحذيتهم.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-17 السيارة تتبع الشاحنة .	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-17 السيارة التي تتبعها الشاحنة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-18 البنت الصغيرة تنظر اليه.			☐	☐	☐	☐
2-18 البنت الصغيرة تنظر الى نفسها .			☐	☐	☐	☐
1-19 قالت أمي "أين هذه البنت".			☐	☐	☐	☐
2-19 قالت أمي "من هذه البنت".			☐	☐	☐	☐
1-20 البنت التي يغسل لها الولد.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-20 البنت تغسل للولد.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-21 البنت الصغيرة تمشط شعرها.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-21 البنت الصغيرة تمشط له شعره.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
22- ينظر الى العصفور الذي يطير .	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-23 أخبئ الشاحنة التي كسرت عجلاتها .	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-23 أخبئ الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها .	☐	☐	☐	☐	☐	☐
24- الباخرة التي في الميناء لها شراعات.			☐	☐	☐	☐
1-25 الاطفال يلعبون.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-25 الولد يلعب.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-26 كل الاولاد لديهم قبعات .	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-26 بعض الاولاد لديهم قبعات.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
27- أراك تأكل المثلجات.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-28 الدب نائم.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-28 الدببة نائمة.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-29 الدراجة على الحائط.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
2-29 الدراجة بجانب الحائط.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1-30 البنت أكبر من الولد.			☐	☐	☐	☐
2-30 البنت اقل من الولد.			☐	☐	☐	☐
المجموع :	☐	☐	☐	☐	☐	☐

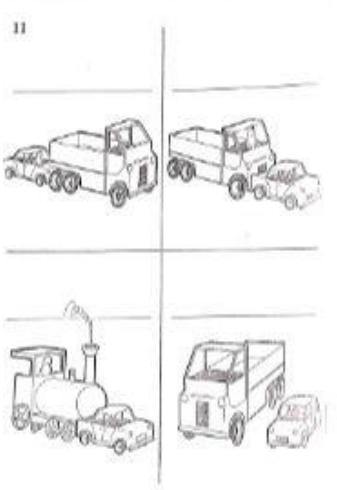
الملحق 05 : الصور الخاصة باختبار الفهم الشفهي O52

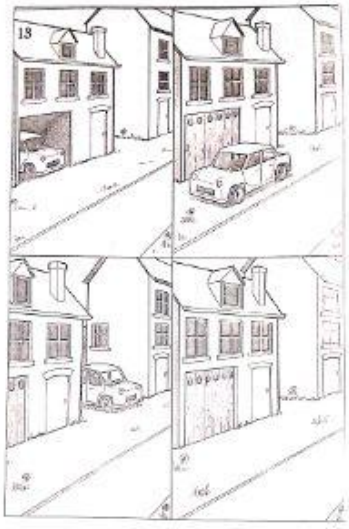


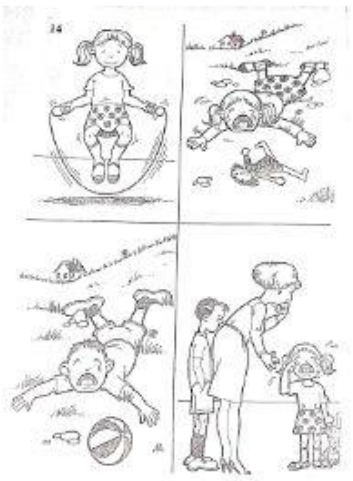


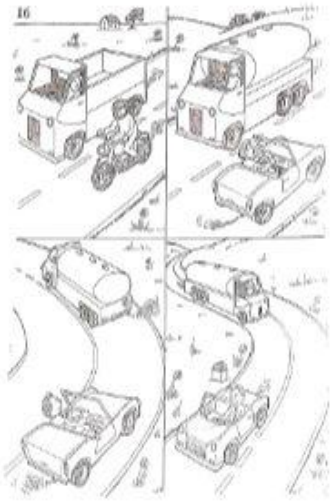


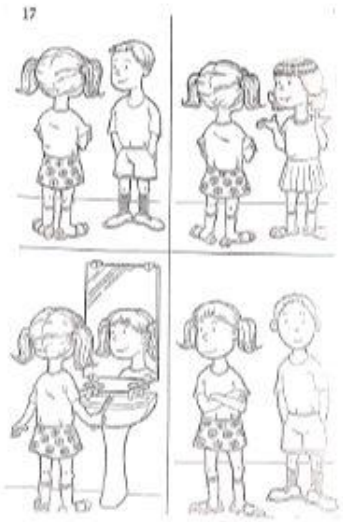








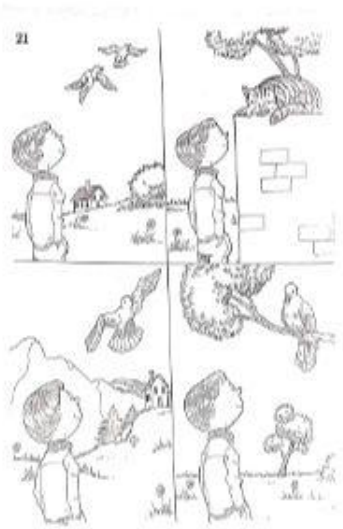


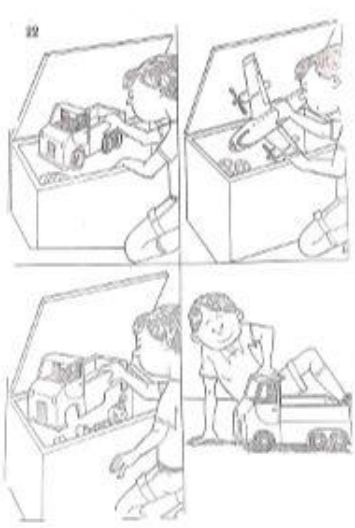

17

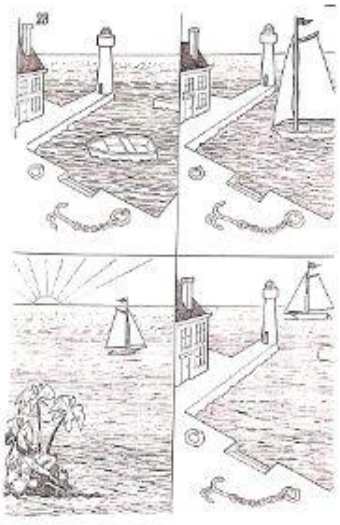
18

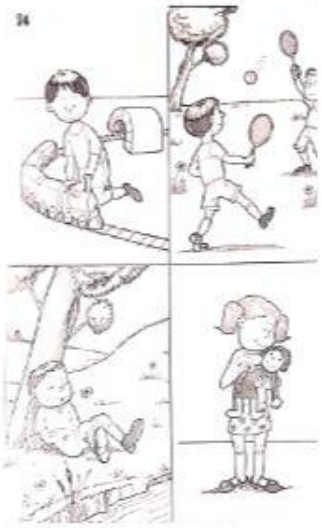
19

20

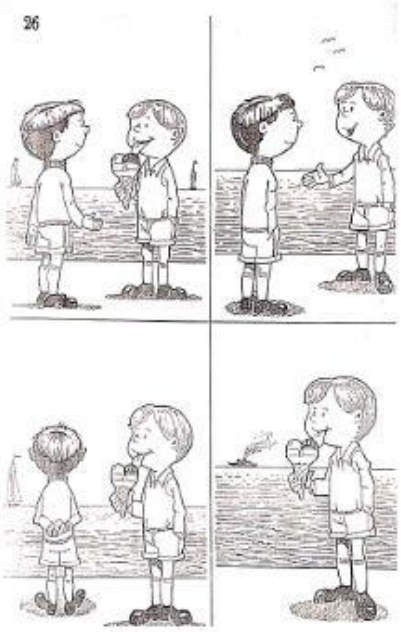

21

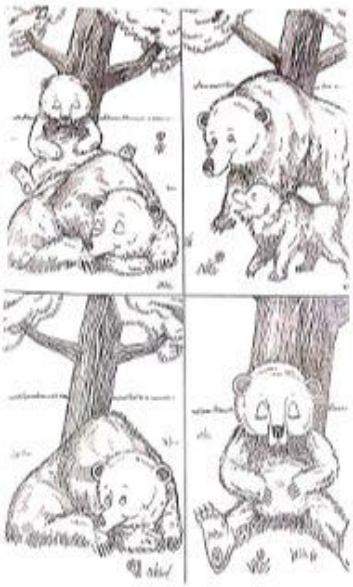

22

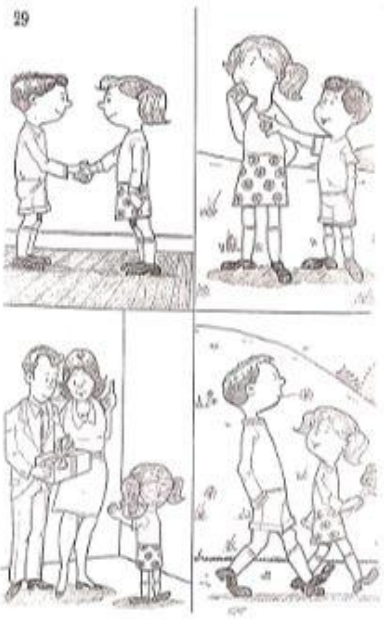

23

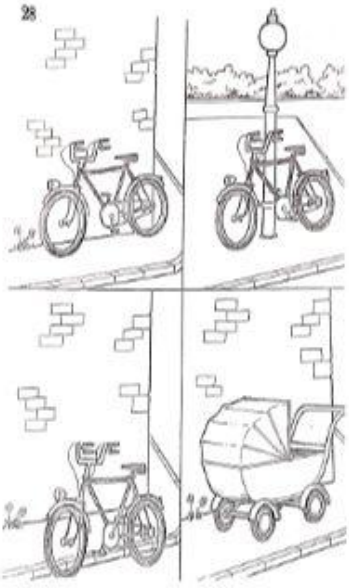

24

25


26




29


28