وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم(الجزائر)
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة الأرطوفونيا

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

أثر الدمج المدرسي في تنمية اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى الأطفال الزارعي للقوقعة

دراسة ميدانية لأربعة حالات متمدرسين في المدارس العادية

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

من إعداد :
* صفيح سامية
* سولي وسيلة

تحت إشراف الأستاذة :
*بوزاد نعيمة

جامعة مستغانم
شعبة الأرطوفونيا
كلية العلوم الاجتماعية

أمام لجنة المناقشة

أ/ بن العيفاوي حليمة	أستاذ مساعد "أ"	جامعة مستغانم	رئيسا
أ/ بوزاد نعيمة	أستاذ مساعد "أ"	جامعة مستغانم	مشرفا ومقررا
أ/ بن حمو محمد عبد الهادي	أستاذ مساعد "ب"	جامعة مستغانم	مناقشا

السنة الجامعية : 2018-2019

تاريخ الإيداع: 2019/07/11 إمضاء المشرف بعد الإطلاع على التصحيحات

بوزاد نعيمة

إهداء

إلى من قال في شأنهما سبحانه و تعالى " و قل ربي ارحمهما كم ربياني صغيرا "

إلى قرة عيني ، نبراس حياتي ، لوعتي ، حبيبتي و مصدر بهجتي. إلى من لا تنساني ولا يقر عينها إلا برؤيتي سالمة، ناجحة، سعيدة...أمي أطال الله عمرها و أدام عليها صحتها و عافيتها .

إلى سندي، و متكئي و نرجس قلبي الذي ذاع شذاه في فؤادي، إلى من لا يغمض له جفن إلا و أنا أمنة، إلى من أحمل إسمه بكل فخر و إعتزاز و إمتنان أبي "عدة" أطال الله في عمره و أدام عليه صحته و عافيته .

إلى من تقاسمت معهم رحم أمي و قاسموني طفولتي حلوها و مرها ....أخي العزيز عبد الصمد و إبنته الغالية .

أخواتي الحبيبات و أبناءهم الأشقياء من صغيرهم إلى كبيرهم

إلى أزواج أخواتي الذين كانوا لي سندا كسند الأب و الأخ...الحاج محمد قرور و ميلود غوال

إلى زوجة أخي التي كانت بمثابة أختا لي .

إلى جميع من جمعتني بهم أواصر الصداقة و المحبة أصدقائي و صديقاتي .

إلى كل من ساهم في نجاحي الدراسي من معلمي الإبتدائي وصولا إلى الأساتذة الموقرين بجامعة عبد الحميد بن باديس.

إلى كل من دعمني وامن بقدرتي على النجاح و الوصول إلى أعلى المراتب و الدرجات .

ساميـــــــــــــــة

إهداء

إلى من قال في شأنهما سبحانه و تعالى " و قل ربي ارحمهما كم ربياني صغيرا "

إلى من لا تنساني حتى لو أغرقتها أحزاني ، عنوانها الحب و الدفئ، إى من سهرت الليالي لراحتي و قامت النهار لخدمتي حتى وصولي إلى ما أنا عليه اليوم...أمي حفظها الله.

إلى من لا تقل أهميته في هذا الكون، و من لا ينام إلا و أنا في الحسبان... أبي الغالي امبارك حفظه الله .

إلى نور عيني و من أشاركهم دمي و كبد أمي و أبي . إخوتي... إلياس و عبد النور و إخوتي ...سارة، أحلام و محجوبة .

إلى كل عائلة سولي و عائلة بصديق من كبيرهم إلى صغيرهم

إلى كل من ساهم في وصولي إلى أعلى الدرجات المعلمين و الأساتذة الموقرين .

إلى كل من لا تكتمل فرحتي إلا بفرحتهم و إبتسامتهم... أصدقائي و صديقاتي .

وسـيـلـة

شكر و تقدير

قال اللّه تعالى :«وَ اللّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَهَاتِكُمْ لاَ تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَ ◌َجعَلَ ◌َلكُمْ السَمْعَ وَ الأَفْئِدَة لَعَلَكُمْ تَشْكُرُون » صَدَقَ اللَّهُ العَظِيم (سُورَة النَحل78)

الحمد اللّه عز و جل و نشكره على نعمه التي أنعمها علينا و نحمده على نعمة الإيمان و توفيقه لنا لإتمام هذه المذكرة و الصلاة و السلام على سيدنا محمد خاتم الأنبياء و المرسلين،كما نتقدم بفائق الشكر و التقدير و الاحترام إلى الأستاذة المشرفة على هذه المذكرة أ."بوزاد نعيمة " التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها و إرشاداتها النيرة التي أنارت لنا درب عملنا المتواضع. كما نتقدم بالشكر و الامتنان إلى كل من الأساتذة أ." بلكرد محمد" و أ." طارق صالحي " و أ."صالح مراكشي" الذين ساعدونا في انجاز و إتمام هذا البحث كما نشكر" مداحي العيد" , " بلمين الغالي" ، "بوكرالفة صادق الأمين " و مدير مؤسسة محمد المقراني .كذلك إلى كل أساتذة قسم الارطفونيا .و في الأخير نشكر كل من ساهم في إثراء و إتمام هذا البحث من قريب أو من بعيد .

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الى معرفة اثر الدمج المدرسي في تنمية اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء للأطفال الصم الخاضعين للزرع القوقعي المدمجين في مدارس العادية بإختلاف سنوات دراستهم للسنوات التالية : السنة الثانية ، السنة الثالثة ، الرابعة، والأولى متوسط .

حيث إستخدمنا منهج دراسة حالة ، وبلغ عدد أفراد عينة الدراسة الى 4 حالات خاضعين للزرع القوقعي مدمجين في مدارس عادية، وتم اختيارهم بطريقة قصدية .ومن خلال إطلاعنا على الدراسات السابقة إستخلصنا عدم وجود مقاييس تناسب دراستنا الحالية و عليه قمنا ببناء مقياس الإملاء الذي يناسب هدف دراستنا والذي يتكون من 03 محاور: محور الحروف، محور الكلمات ، محور الجمل. وكل محور من هذه المحاور يحتوي عل مجموعة من البنود. وقد إتبعت كل من الباحثتين الخطوات والمعايير الذي يبنى عليها المقياس . وبعد التأكد من الخصائص السيكوميترية و معاملات الصدق و الثبات التي تتناسب مع هذا المقياس، وبعد تفريغ النتائج ومعالجتها إحصائيا. و لإجابة عن التساؤل العام و الفرضية الجزئية طبقنا المقياس على العينة الأساسية. تم التوصل إلى نتائج التالية : تحقق الفرضية العامة بأن الدمج له أثر إيجابي و يساهم في تنمية و تطوير اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى الأطفال الزارعي للقوقعي المدمجين بإختلاف سنواتهم الدراسية. و تمثلت نتائج الفرضية الجزئية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تطوير الكتابة تبعا لسنوات الدمج، ومن هنا تشير الدراسة الى ضرورة دمج الاطفال الخاضعين للزرع القوقعي في المدارس العادية مع تأهيل معلمين وتعديل في المناهج الدراسية التي تتناسب مع قدراتهم.

و في ضوء ما توصلنا إليه قدمنا بعض التوصيات والمقترحات .

الكلمات المفتاحية :

الدمج المدرسي ، اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء ، الأطفال الصم الزارعي للقوقعة .

Résumé

Le but de l'étude est de connaitre la conséquence de l'insertion scollaire dans le développement de la langue écrite par dictée des enfants sourds qui ont des implants cochléaire, insérés dans des écoles ordinaires pour les niveaux suivants : $2^{ème}$, $3^{ème}$, $4^{ème}$ primaire et $1^{ère}$ année moyenne .

L'étude a inclus 4 cas qui ont des implants cochléaires insérés dans des écoles ordinaires et choisis intentionnellement, et on a remarqué une incompatibilité entre les paramètres et notre but, donc on a construit le test de dictée qui comprend des axes : axe des lettres, axe des mots et axe des phrases, et chaque axe contient des points.

L'étude a bien suivi les paramètres et le traitement des résultats statistiquement nous a abouti à la théorie disant que l'insertion a une grande influence dans le développement de la lague écrite chez les enfants qui ont des implants cochléaires, dans les différents niveaux scolaires, donc l'étude nous amène à la nécessité de l'insertion des enfants avec des implants cochléaires dans les écoles ordinaires avec la nécesité de la formation des enseignants et optimisation des programmes d'études.

Les mots clé : Intedration scolaire , dactylographie par orthographe , déficience auditive .

قائمة المحتويات

الإهدائين ..... أ

الشكر و التقدير ..... ت

ملخص الدراسة باللغة العربية ..... ث

ملخص الدراسة باللغة الفرنسية ..... ج

قائمة المحتويات ..... ح

قائمة الجداول .....ر

قائمة الصور ..... ر

مقدمة 02

الجانب النظري

الفصل الأول :الفصل التمهيدي

1- إشكالية الدراسة 06

2- فرضيات الدراسة 09

3- أهمية الدراسة 09

4- أهداف الدراسة 09

5- صعوبات الدراسة 10

6- مفاهيم الدراسة 10

الفصل الثاني : الإعاقة السمعية و الزرع القوقعي

تمهد 14

1- تعريف الأذن 14

2- تشريح الجهاز السمعي 14

3- تعريف الإعاقة السمعية 15

4- أسباب الإعاقة السمعية 16

5- تصنيفات الإعاقة السمعية 17

6- الزرع القوقعي تعريفه 19
7- مكونات الزرع القوقعي 19
8- ألية عمل الجهاز 20
9- شروط زراعة القوقعة 21
10-تصنيفها 21
11-الصمم و التعلم 22
خلاصة 23

الفصل الثالث : الدمج المدرسي

تمهيد 24
1- لمحة عن الدمج 24
2- تعريف الدمج المدرسي 25
3- أنواع الدمج 26
4- إيجابيات الدمج المدرسي.....27
5- سلبيات الدمج المدرسي 28
6- أسس الدمج المدرسي 28
7- مبررات الدمج المدرسي 29
8- أهداف الدمج الدمج 30
9- شروط دمج المعاق سمعيا في المدرسة 30
خلاصة 32

الفصل الرابع : الكتابة عن طريق الإملاء

تمهيد 33
1- تعريف الكتابة 33
2- الكتابة كنشاط معرفي 34
3- مراحل تعلم الكتابة 34

4- شروط تعلم الكتابة 35
5- خصائص الكتابة لدى المعاقين سمعيا 37
6- الخصائص المعرفية للأطفال الصم 38
7- الإملاء تعريفه 39
8- الإملاء و الذاكرة 39
9- الأسس و المبادئ لتعلم مهارة الإملاء 41
خلاصة 42

الجانب الميداني

الفصل الأول : منهج البحث و إجراءات الميدانية

تمهيد.....45
التذكير بالفرضيات 45
I. الدراسة الإستطلاعية 45
1- أهداف الدراسة الإستطلاعية 45
2- تحديد مجالات الدراسة الاستطلاعية.....46
3- وصف مكان اجراء الدراسة الاستطلاعية.....46
4- عينة الدراسة الاستطلاعية 47
5- أدوات الدراسة الاستطلاعية.....47
6- دراسة الاسس العلمية للأداة 49
7- أهم الصعوبات التي واجهتنا في الدراسة 52
II. الدراسة الأساسية .....
1- منهج الدراسة 53
2- تحديد مجالات الدراسة الاساسية 53
3- تحديد متغيرات الدراسة 56
4- أداة الدراسة 56
5- الأساليب الإحصائية المستعملة 56

الفصل الثاني : عرض و تحليل النتائج

III. عرض النتائج .....

تمهيد.....58

1- عرض نتائج الحالات 58

IV. تفسير النتائج .....

1- تفسير الفرضية العامة 62

2- تفسير الفرضية الجزئية 63

الإستنتاج العام 64

التوصيات و الإقتراحات 65

الخاتمة.....66

قائمة المصادر و المراجع .....

الملاحق .....

قائمة الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	تصنيفات الإعاقة السمعية و درجة السمع	
2	توزيع افراد العينة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	
3	النسبة المئوية لأراء المحكمين لمقياس اختبار الإملاء	
4	معاملات الارتباط بين البنود و المحور	
5	معاملات الارتباط بين درجة المحور مع الدرجك الكلية للمقياس	
6	ثبات المقياس	
7	عينة الدراسة الاساسية	
8	خصائص عينة الدراسة الاساسية	
9	العلامات المتحصل عليها الحالة (ع.ع) في المقياس	
10	العلامات المتحصل عليها الحالة (س.ع) في المقياس	
11	العلامات المتحصل عليها الحالة (م.ك) في المقياس	
12	العلامات المتحصل عليها الحالة (ت.أ) في المقياس	

قائمة الصور

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مكونات جهاز الزرع القوقعي	

مقدمة

تعتبر عملية الدمج المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة مرحلة هامة، نالت اهتماما ملحوظا نحو هاته الفئة من قبل مسؤولين في المجتمع،على عكس ما كانت عليه هذه الأخيرة مهمشة و معزولة عن الأخرين في السنوات الفارطة مما أصبح أولياء هؤلاء المعاقين يعيشون حالة من التوتر و القلق اتجاها أبنائهم .

وإلا إن جاء مفهوم الدمج المدرسي الذي اصبح حديث الباحثين الأخصائين، يحمل في طياته التقدم نحو الأفضل و الأحسن ، مغيرا نظرة المجتمع من نظرته السلبية النظرة الايجابية. كما أعطى الدمج فرصة لذوي الاحتياجات الخاصة للإبراز قدراتهم و إمكانيتهم داخل المجتمع بصفة عامة و المدرسة بصفة خاصة .

ومن هذا المنطلق فإن الدمج نظام يساعد الأطفال المعاقين على الحياة و تعلم والعمل في الأماكن خاصة ، حيث يجدون فرصة كبيرة للإعتماد على النفس على قدر إمكانياتهم .

(اليانور ليتش وأخرون ، 2013 ،17)

و من بين ذوي الإحتياجات الخاصة المدمجين نذكر المعاقين سمعياً خاضعين للزرع القوقعي في سن معينة، حيث تم دمج المعاقين سمعياً الخاضعين لزرع القوقعي وتم ذالك بفضل نجاح اهم التجارب و الإنجازات المشرفة التي تحققت في مجال التربية الخاصة.

وتتم عملية دمج المتبعة على طريقة جمع الأطفال المعاقين سمعيا مع الأطفال العاديين في مدرسة واحدة أوفي قسم واحد،وهذا ماجعل زيادة في التفاعل و الإتصال في نمو العلاقات المتبادلة بين التلاميذ المعاقين سمعيا و التلاميذ العاديين، وما جعلهم يكتسبون ثقة أكبر في أنفسهم وخصوصا إذا كان المعلم يحسن في طريقة التعامل معهم كغيرهم من تلاميذ . وقد أكدت بعض الأبحاث و الدراسات الحديثة أن المعاقين سمعيا الخاضعين لزرع القوقعي المدمجين يعانون من صعوبات أكاديمية، ومن بين هذه الصعوبات نجد صعوبة في الكتابة ، وبالأخص في عملية الإملاء.

وعلى هذا الأساس تم تقسيم الدراسة من طرف الباحثتين إلى جانبين:

الجانب النظري تناولنا فيه :

الفصل الاول و هو الفصل التمهيدي للدراسة تناولنا فيه : طرح الإشكالية ،الفرضيات، أهمية و أهداف

الدراسة، صعوبات الدراسة و تحديد المفاهيم .

الفصل الثاني و هو الإعاقة السمعية و الزرع القوقعي تطرقنا فيه : إلى تشريح و فيزيولوجية الجهاز السمعي ، تعريف الإعاقة ، أسبابها و تصنيفها . الزرع القوقعي : تعريفه ، مكوناته ، ألية عمله ، شروطه و تصنيفها . كذلك الصمم و التعلم .

الفصل الثالث و هو الدمج تطرقنا إلى : لمحة عن الدمج ، تعريفه ، أنواعه ، إيجابياته و سلبياته ، وأسس الدمج و مبرراته ، وأهدافه ، شروط دمج المعاقين سمعيا .

أما الفصل الأخير في الجانب النظري يتمثل في الفصل الرابع و هو الكتابة عن طريق الإملاء قمنا بتوضيح العناصر التالية : تعريف الكتابة ،الكتابة كنشاط معرفي ، مراحل و شروط تعلم الكتابة ، خصائص الكتابة لدى المعاقين سمعيا ، الخصائص المعرفية للأطفال الصم ، وصولا إلى الإملاء تعريفه، و الإملاء و الذاكرة ، أسس و مبادئ تعلم مهارة الإملاء .

الجانب الميداني : يضم الفصل الأول : التذكير بالفرضيات ، الدراسة الإستطلاعية من أهدافها و تحديد مجالاتها ، و وصف مكان إجراءها ، عينة الدراسة الإستطلاعية ، الأسس العلمية لاداء الدراسة ، أهم الصعوبات التي واجهت الدراسة . الدراسة الأساسية : منهج الدراسة ، تحديد مجالاتها ، تحديد متغيراتها ، أداة الدراسة ، و في الأخير الأساليب الإحصائية المستعملة .

الفصل الثاني : عرض و تحليل نتائج الحالات ، ثم تفسير النتائج والإستنتاج العام ، التوصيات والإقتراحات .

الجانب النظري

الفصل التمهيدي

1- الإشكالية
2- فرضيات الدراسة
3- أهمية الدراسة
4- أهداف الدراسة
5- صعوبات الدراسة
6- مفاهيم الدراسة

الإشكالية:

للسمع دور هام في حياتنا ،و من خلاله يستطيع الاطفال اكتساب الكلام و اللغة ، حيث يبدأ تطور عملية السمع في مرحلة ما قبل الولادة ، أما بعدها فيبدأ الطفل بالإستجابة للأصوات التي من حوله ، و تتطور قدرة السمع مع تقدم الطفل في العمر . و من هذا المنطلق تعتبر حاسة السمع الأكثر أهمية في التواصل اللفظي ، و أن أي إصابة على مستوى الجهاز السمعي يؤثر على نحو ملحوظ في تطور الكلام و اللغة (عصام حمدي صفدي ،2007، 9). و عليه فإن أي إعاقة في أي مرحلة من المراحل العمرية على اختلاف شدة و نوع الإصابة يؤدي إلىما يعرف بالإعاقة السمعية و يشير هذا المصطلح إلى حالات فقدان السمع بأنواعه و درجاته المختلفة ، كما تحدث قبل تكون اللغة أو بعد تكونها ،كما أنه يؤثر بشكل أساسي على عملية التواصل السمعي الكلامي ، و تؤثر على جوانب الشخصية الأخرى . فالطفل الأصم حسب مورز " Moores 2008 " شخص مقدار فقدان السمع لديه" db 70 "أو أكثر و يعيق فهم الكلام من خلال الأذن باستعمال أو بدون استعمال السماعات الطبية (د.إبراهيم عبد الله فرج الرزيقات، 109،2013). و لكن في الأونة الأخيرة و مع تطور التكنولوجيا التي كان لها الفضل في التخفيف عن هاته الفئة من المعاقين سمعيا من خلال إدخالهم إلى عالم الأصوات . و لقد كان أكبر إنجاز علمي توصل إليه العلماء و المختصين في مجـال الإعـاقة السمعية تقنيـة الزرع القوقعي ، الذي هو عبارة عن زرع حاسوب صغير يقوم بوظيفة القوقعة مصممة لاستثارة العصب السمعي مباشرة بطريقة كهربائية مما يسمح بنقل الإشارات السمعية إلىالمخ ، و طبقا لنتائج و احصائيات 2010 بلغ مجموع المستفيدين من الزرع القوقعي إلى120 حالة (طارق صالحي ، 2010) . و كانت لهذه التقنية الجديدة فضل كبير في تسهيل عملية دمج المعاقين سمعيا في المجتمع ، في المجال التربوي و المهني مع استثمار قدراتهم و مواهبهم . لذا فالدمج هو التكامل الاجتماعي و التعليمي للأطفال من ذوي الإعاقة العقلية و الاطفال العاديين في المدارس بحيث يتلقون نفس المناهج العادية . و يرى ستراينبك و آخرون Stainback and

stainbak 1990 : أن دمج الأفراد من ذوي الاحتياجات الخاصة هي عملية يتاح بها لكل فرد سواء كان معاق أو لا ، برامج و مداخلات مكثفة تعليميا و اجتماعيا من كافة أعضاء المجتمع المدرسي بحيث يتاح له أن ينمو و يتعلم وفقا لمعدله و حاجاته الخاصة (فتحي الزيات ، 2008 ، 39). و لعل أول خطوة للدمج في الوسط المدرسي الجزائري كانت بموجب القرار الوزاري بين وزارة التضامن الاجتماعي ووزارة التربية الوطنية ، المؤرخ في 21 شعبان 1419 / 10 ديسمبر 1998 و المتضمن فتح أقسام خاصة للأطفال ضعيفي الحواس كناقصي السمع في المؤسسات التعليمية التابعة لوزارة التربية الوطنية . و في 1999 اتخذت التجربة الطابع الرسمي و تم توزيعها على القطر الجزائري ، و هذا ما أكدته السيدة لكرش Lakrache المسؤولة عن مراقبة و متابعة عمليات الإدماج المدرسي بمديرية النشاط الاجتماعي لولاية الجزائر في مداخلاتها أثناء ملتقى وطني حول الإدماج المدرسي للمعاقين سمعيا أن النتائج الدراسية كانت مشجعة و محفزة لمواصلة عملية الادماج و تعميمها في باقي ولايات الوطن . كما أجريت العديد من الدراسات من طرف العديد من الأساتذة ، حيث نجد رسالة ماجستير لسعاد براهيمي التي كانت بعنوان: "إدماج الطفل المعاق سمعيا بالمدارس العادية و علاقته بالتكييف المدرسي " و التي كانت نتائجها بأن الادماج المدرسي يخفف من السلوكات و الإنفعالات السلبية كالعدوانية و الإنطواء" ، و هذا ما لوحظ فعلا لدى الأطفال المعاقين سمعيا المدمجين مدرسيا من خلال شبكة تحليل رسم العائلة . و دراسة ركاب أنيسة التي نشرت في مقالها بعنوان : " الدمج المدرسي للمعاقين سمعيا التجربة الجزائرية " و التي أسفرت نتائجها بأن الطفل الاصم المدمج استطاع أن يحقق درجة من الإندماج و أن المدرسة ساعدته على اكتساب لغة التواصل . و دراسة صالحي طارق " التعرف على الكلمات المكتوبة لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي " و قد توصل الباحث إلى زيادة قدرة الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي على التعرف على الكلمات المكتوبة كلما ارتقوا إلى الصف الموالي .أما دراسة مراكشي الصالح التي عنونت "بدور الدمج المدرسي في تطوير اللغة الشفهية لدى الطفل المعاق سمعيا الخاضع لزراعة

القوقعة " وكانت النتائج إيجابية و مساهمة الدمج في تطوير اللغة الشفهية و التواصل . و من هنا كانت فكرتنا بموضوع مذكرتنا حول أثر الدمج المدرسي في تنمية اللغة المكتوبة ، و هذه الاخيرة يكتسبها الطفل من المدرسة و التي تعد ثاني بيئة تستقبل الطفل بعد أسرته حيث فيها يتفاعل اجتماعيا و تمكنه من الاستفادة في مجال التعليم و هذا ما أكده فيغوتسكي Vigotesky 1934 "أن المدرسة هي إحدى الحلقات الأساسية في الإكتساب اللغوي حيث يتعلم مهارة القراءة و الكتابة و المعارف اللسانية و القواعد النحوية "(ليلى قويدري ، 2014 ،7). و منه فان الكتابة من المهارات اللغوية الضرورية ، و هي أيضا القدرة على نسخ الطفل لما يكتب أمامه و كتابة ما يملى عليه ، و تأتي هذه المهارة بعد تعلم التلميذ الحروف عن طريق أصواتها وتتطلب إتقان قواعد . و الكتابة تعد من الصعوبات الأكاديمية التي يواجهها الطفل الأصم ، و ذلك ما أشار اليه كل من فابريتي و فولترا و بونتيكورفر 1998 إلى أن الصم يعانون صعوبات في تطبيق قواعد النحو والصرف و الكلمات الوظيفية . وحسب دراسة Krakon et Hanson 1985 ان الصم لا يرتكبون نفس الاخطاء في تذكر العلامات و استدعاء الكلمات المكتوبة .

(dyslexie , dysorthographie, dyscalculie . p144)

و كم ذكرنا سابقا أن موضوعنا هو أثر الدمج المدرسي في تنمية اللغة المكتوبة و لقد خصصنا الإملاء في دراستنا ، و الذي يعتبر مرحلة تدريبية هامة و عملية معرفية تتطلب جهد أكبر من الكتابة عن طريق النسخ ، و هذا ما أدى بنا لنطرح التساؤل حول ما مدى تأثير الدمج المدرسي على تنمية اللغة المكتوبة خاصة الإملاء عند التلاميذ الصم الزارعين للقوقعة ؟

و منه نطرح التساؤلات الفرعية التالية :

1- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال في الدمج باختلاف سنوات الدمج ؟

فرضيات الدراسة

الفرضية الرئيسية

الدمج المدرسي له تأثير إيجابي على تطوير اللغة المكتوبة و خاصة الإملاء عند التلاميذ زارعي القوقعة.

الفرضية الفرعية

1- يوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المدمجين بإختلاف سنوات دمجهم .

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة في :

- دراسة مهارة الكتابة و خاصة الإملاء عند الطفل الأصم المدمج في المدارس العادية.
- تسليط الضوء على واقع المعاقين سمعيا في المجتمع من خلال دمجهم في المجال الأكاديمي .
- دراسة تطور اللغة المكتوبة و خاصة الإملاء عند الطفل الأصم المدمج خلال سنوات الدمج .

أهداف الدراسة :

تهدف دراستنا الحالية إلى:

- معرفة مدى تاثير الدمج على اللغة المكتوبة خاصة الاملاء عند الطفل الاصم الخاضع للزرع القوقعي .
- التعرف على أهمية الدمج في تطوير اللغة المكتوبة عند الطفل الاصم الخاضع للزرع القوقعي .
- التعرف على تطور مهارة الإملاء لدى الطفل الأصم المدمج من خلال سنوات الدراسة .
- تطبيق اختبار الإملاء لمعرفة مدى نجاح الإدماج في تطوير هذه المهارة .

صعوبات الدراسة :

- بعد المؤسسات التي أجرينا فيها الدراسة .
- عدم موافقة مديرية التربية الوطنية لولاية وهران طلب اجراء التربص .
- ندرة الحالات الخاضعين للزرع القوقعي المدمجين .
- عدم تقبل المعلمين الحضور معهم في القسم .

مفاهيم الدراسة

الدمج المدرسي :

طلعت (1994) : يشير إلى حالة تهيؤ أو استعداد تام لدى المربين و العاملين مع المعاقين ، و لدى الوالدين و المجتمع عامة لتوفير تعليم الأطفال المعاقين ، أو الأطفال ذوي صعوبات التعلم داخل البيئة المهيأة لكل الاطفال الاخرين في المدرسة العادية و المنزل و البيئة المحلية .

(راضي عبد المجيد طه ، 2014 ، 41)

و يرى كوفمان kouffman : أن الدمج أحد الإتجاهات الحديثة في التربية الخاصة و هو يتضمن وضع المعوقين عقليا بدرجة بسيطة في المدارس الإبتدائية العادية مع اتخاذ الإجراءات الي تضمن استفادتهم من البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس . (بطرس حافظ بطرس ، 2009 ، 29)

وما يعرفه سعيد حسني العزة على أنه : برنامج يسعى إلى وضع الطفل غير العادي مع الطلبة العاديين لبعض الوقت و في بعض المواد الدراسية التي يستطيع أن يجاريها أو يتسفيد منها وفقا لطبيعة إعاقته و مستواها و شدتها ، مع تكييف غرفة الصف بحيث تحتوي على العناصر التي تساعده على التعلم ،

بهدف أن يظهر الطفل بأنه طفل عادي لا يختلف عن الأطفال العاديين . (سعاد براهيمي ، 2002 ، 15)

التعريف الإجرائي : هو عملية مشاركة الأطفال العاديين و ذوي الإحتياجات الخاصة في بيئة صفية واحدة ، و تلبية إحتياجات الجميع التربوية بما يتناسب مع قدراتهم و إمكاناتهم .

اللغة المكتوبة : الكتابة : عرفها القلقشندي : لغة : مصدر كتب يكتب و كتابة و مكتبة و كتبة ، فهو كاتب.

اصطلاحا : هي عملية معقدة ، في حد ذاتها كفاءة او قدرة على تصور الافكار ، و تصويرها في حروف و كلمات و تراكيب صحيحة نحوا .

و يرى ابن خلدون : إنها رسوم و أشكال حرفية تدل على الكلمات المسموعة الدالة على ما في النفس

(https://www.alukah.net/literature.language/./10109/)

الكتابة : orthography هي الطريقة التي تسمح لنا بتحويل اللغة الشفهية إلى رموز كتابية . و هي عبارة عن نظام يتمثل في مجموعة من الرموز المرئية و التي تستخدم لتمثيل وحدات لغوية بشكل منظم ، و ذلك لغرض حفظ و إيصال معلومات لأشخاص آخرين يستخدمون نفس الرموز و القواعد اللغوية ، حيث بإمكان أي شخص منهم أن يسترجع تلك المعلومات . (زهير عمراني ، 2014 ، 44)

الإملاء : **لغة** : جاء في تاج العروس : أمله قال له فكتب عنه . و أملاه كامله على تحويل التضعيف . وجاء في فاكهة البستان : أمللت الكتاب إملالا ألقيته عليه ، و الإملال هو الإملاء على الكاتب .

اصطلاحا : هو علم رسم الحروف و ترتيبها في الكلمة بما يتناسب مع قواعد اللغة .

و هو فرع من فروع اللغة العربية يبحث عن صحة بناء الكلمة من حيث وضع الحروف في مواضعها حتى يستقيم اللفظ و المعنى . لذلك قيل عنه أنه طريقة كتابة كلمات اللغة كتابة صحيحة .

(مهدية بن عنان ، 2005 ، 21)

التعريف الإجرائي : هي الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من نتائج الدرس في حصة الإملاء والمقاسة بنسبة الأخطاء التي يرتكبها التلميذ .

الإعاقة السمعية : هي أي نوع أو درجة من الفقدان السمعي التي تصنف ضمن بسيط ، متوسط ، شديد، و شديد جدا . (د.ابراهيم عبد الله فرج الزريقات ، 2013 ، 108)

و يعرفها جمال الخطيب 2012 : على أنها مدى تأثير الفقدان السمعي على إدراك و فهم اللغة المنطوقة.

(د. أسامة فاروق مصطفى . السيد كامل الشربيني ، 2013، 48)

الزرع القوقعي : هي عملية جراحية عبارة عن جهاز إلكتروني يتم زرعه تحت البشرة (الجلد) يوضع في القوقعة ليحث العصب السمعي ، و التيارات إلكترونية ، تحث عمل الأجزاء الكامنة في ألياف العصب السمعي ، و هذه البنضات العصبية يتم نقلها إلى المخ .

(د.احمد نبوي عبده عيسى ، 2010 ، 11)

التعريف الاجرائي : هي تقنية حديثة تهدف إلى إعادة عملية السمع للطفل من خلال زرع جهاز إلكتروني طبي في أذن الطفل .

الفصل الثاني

الإعاقة السمعية و الزرع القوقعي

1- تعريف الأذن
2- تشريح الجهاز السمعي
3- تعريف الإعاقة السمعية
4- أسباب الإعاقة السمعية
5- تصنيفات الإعاقة السمعية
6- تعريف الزرع القوقعي
7- مكوناته
8- ألية عمل الجهاز
9- شروط زراعة القوقعة
10-تصنيفها
11-الصمم و التعلم

تمهيد

ذكر الله تعالى حاسة السمع في اكثر من موضع في القران الكريم مؤكدا على اهميتها و انها تسبق كل الحواس في الوجود لأهميتها ، حيث يسمع الانسان الاصوات المختلفة عن طريق الجهاز السمعي الذي ينقل هذه الاصوات الى مركز السمع في المخ ، فيحول هذه الاشارات السمعية الى استجابات مختلفة ، خلالها يتمكن الإنسان من تعلم اللغة وإنتاج الكلام ويتطور اجتماعيا وانفعاليا ويعي عناصر بيئته .

و من هنا سنتطرق في هذا الفصل الى تشريح الجهاز السمعي و تعريف الاعاقة السمعية و انواعها ، كما سنتطرق بعدها الى تقنية الزرع القوقعي و الية عملها .

تعريف الأذن :

هي عضو استقبال الأصوات ، و تركيبها مخصص لوظيفة توصيل الموجات الصوتية للخلايا الحاسة بالمخ . و هو عضو يختص بالسمع و الإتزان و تحتوي على نوعين من المستقبلات الحسية : أحدهما للموجات الصوتية للسمع و الأخرى للتوازن . (د. خالدة نيسان ، 2009 ، 05)

تعتبر الأذن العضو الأهم الذي يقوم بوظيفة السمع ، فهي العضو الذي يلتقط الذبذابات الفيزيائية الخارجية من المحيط ، و نقلها الى المراكز العليا السمعية .

تشريح الجهاز السمعي :

يتكون الجهاز السمعي عند الانسان من ثلاثة اجزاء رئيسية و هي :

- **الاذن الخارجية : L'oreille externe** و هي الجزء البارز في الاذن و اول اجزاء الاذن من الخارج و تتكون من :
  - **الصيوان : Tavillon** و هو اهم جزء في الاذن الخارجية و هو عبارة عن غضروف يشبه القوقعة و يعمل على جمع و توجيه الامواج الصوتية نحو الاذن الوسطى .

(عصام نمر يوسف. احمد سعيد درباس ، 2007 ، 18)

  - **القناة السمعية الخارجية : Conduit auditif externe** هي قناة تمتد من الصيوان الى طبلة الاذن ، طولها حوالي 2.5 سم و قطرها مابين 6-8 مم ، مبطنة بالجلد و الشعر و الغدد الصملاخية التي تفرز مادة شمعية وظيفتها حماية الطبلة و الاذن الوسطى من الاجسام الغريبة ، و تكمن وظيفة القناة السمعية تضخيم الصوت و نقله من الصيوان الى طبلة الاذن .

(د.اسامة فاروق مصطفى . السيد كامل الشربيني ، 2013 ، 23)

- **الاذن الوسطى : L'oreille moyenne** تعتبر الأذن الوسطى أكثر تعقيدًا من الأذن الخارجيةٌ وتتالف من الأجزاء التاليةٌ :

- **الطبلة الاذن : Tympan** تقع في نهاية قناة السمع الخارجية ، و تتكون من عدة طبقات جلدية موجودة في الجزء العظمي من القناة و غشاء طبلة الاذن . و تتحرك طبلة الاذن بفعل موجات الضغط الصوتية . (د.ابراهيم عبد الله فرج الرزيقات ، 2013 ، 78)
- **السلسلة العظمية : Chaine des osselets** و هي ثلاثة عظيمات صغيرة و التي تدعى بالمطرقة marteau و السندان l'enclume و الركاب l'étrier ، و تقع هذه العظيمات الثلاث بفراغ مملوء بالهواء ، و تعمل سلسلة العظيمات على نقل الاهتزاز من طبلة الاذن الى النافذة البيضاوية ، و التي تفصل الاذن الوسطى عن الاذن الداخلية ، و تعمل حركة العضيمات الثلاثة على تحويل الاهتزازات الى طاقة ميكانيكية . كما انها تنقل الطاقة من التجويف المليء بالهواء الى الاذن الداخلية المليئة بالسائل .
- **قناة اوستاكيوس :** تصل هذه القناة الاذن الوسطى بالبلعوم الاتفي ، و تكون مغلقة عادة و لكنها تفتح بحركتي الابتلاع او السعال ، و تتمثل وظيفتها في احداث التوازن في ضغط الهواء في الاذن الوسطى .

❖ **الاذن الداخلية : l'oreille interne** تعتبر من اكثر الاجزاء تعقيدا ، و تنقسم الى جزئين رئيسيين هما :

- **الجهاز الدهليزي :** يقع في الجانب العلوي من الاذن الداخلية و المسؤول بالدرجة الاولى عن الاحساس بالتوازن ويعمل على نقل المعلومات الخاصة بالحركة الى الدماغ من خلال العصب الدهليزي .
- **القوقعة :** هي اكثر الاجزاء اهمية في السمع و تقع اسفل الجهاز الدهليزي ، و تحتوي القوقعة على اعضاء الاساسية و الضرورية لتحويل الطاقة الميكانيكية في الاذن الوسطى الى اشارات و نبضات كهربائية في الاذن الداخلية التي تنتقل الى الدماغ .

(جمال الخطيب و اخرون ، 2013 ، 227)

- **عضو كورتي :** و يلتصق بالغشاء القاعدي للطبقة الحلزونية ، و يتألف من صفين من الخلايا العصبية و يكون قوسا صغير ملتصقا بهذا القوس اربعة صفوف اخرى من الخلايا الشعرية منها صف واحد للداخل و ثلاثة خارجها ، و هي عبارة عن فروع للعصب الثامن في الدماغ ، و هي تعمل على نقل الموجات السمعية الى الدماغ .

(عصام نمر يوسف ، 2007 ، 21)

الاعاقة السمعية :

عرف كل من (احمد اللقاني ، امير القرشي 1999) الاعاقة السمعية على انها مصطلح يشير الى وجود عجز في القدرو السمعية بسبب وجود مشكلة في مكان ما في جهاز السمعي ، فقط تحدث هذه

المشكلة في الأذن الخارجية أو الوسطى أو الداخلية ، أو العصب السمعي . و الفقدان السمعي قد يتراوح مداه من الحالة المعتدلة إلى أقصى حالة من العمر التي يطلق عليها الصمم .

(د.أسامة فاروق مصطفى . د. السيد كامل الشربيني ، 2013 ، 47-48)

يعرف عبد المطلب القريطي (1996) ان الاطفال الصم : هم الذين لا يمكنهم الانتفاع بحاسة السمع في اغراض الحياة العادية سواء من ولد منهم فاقدا للسمع تماما ، او بدرجة اعجزتهم من الاعتماد على اذانهم في فهم الكلام و تعلم اللغة .

حسب سميث (2017) Smith عرف الاصم على أنه الشخص غير القادر على إجراء الأصوات في البيئة المحيطة بطريقة مفيدة كما أنه غير قادر على إستعمال حاسة السمع كحاسة أولية أساسية لإكتساب المعلومات . (د.إبراهيم عبدالله فرج الزريقات ، 2013 ، 108)

- **أسباب الاعاقة السمعية :**

هناك عدة أسباب تؤدي الى الإصابة بالإعاقة السمعية والتي يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أنواع رئيسية:

1. أسباب ما قبل الولادة :

أ -العوامل الوارثية : وتحدث الإعاقة السمعية سواءً كانت كمية أم جزئية نتيجة انتقال بعض الصفات الحيوية أو الحالات المرضية من الوالدين إلى أبنائهما عن طريق الوراثة ، ويساعد في ذلك زواج الأقارب، وزواج الصم من بعضهم حيث تصل نسبة ميلاد أطفال صم من آباء صم حوالي 10 %.

ب -الأسباب الجينية :تحدث الإعاقة السمعية هنا نتيجة لانتقال حالة من الحالات المرضية من الوالدين إلى الجنين عن طريق الوراثة ويؤدي إلى فقدان السمع بمستويات مختلفة ، وتتمثل العوامل الجينية في مرض " واردنبرجس Waardenburgs " و مرض " تريتشر Threacher " . و كذلك اختلاف عامل (RH) العامل الرايزيسي في دم الام الحامل و دم الزوج و دم الجنين . و ايضا عندما تكون مثلا فصيلة الام (-RH) ، و فصيلة الجنين (+RH) و هنا يطلق عليه الصمم الخلقي الولادي .

2. أسباب أثناء الولادة :

تتعلق اغلب العوامل المسببة للاعاقة السمعية أثناء الولادة بالحمل ومضاعفاته مثل طول مدة الولادة ، أو والولادة المتعسرة ، وعدم وصول الأكسجين إلى مخ الجنين .

3. أسباب ما بعد الولادة :

آ -الأسباب التي تصيب الأذن الخارجية :مثل الأسباب الخلقية المسببة لتشوه الصيوان أو اختفائه أو فيما يتعلق بالقناة السمعية أو كثافة إفراز المادة الشمعية.

ب -الأسباب التي تصيب الأذن الوسطى :مثل ثقب طبلة الأذن أو التهابات الأذن الوسطى أو تصلب عظيمة الركاب أو الورم الشحمي(الكولسترولي) .

ج –الأسباب التي تصيب الأذن الداخلية :مثل عيوب خلقية بالقوقعة أو العصب السمعي أو المراكز السمعية ، و الناتجة عن الضوضاء والتعرض الشديد لفترا ت طويلة لسماع الأصوات المزعجة .
(ابراهيم شيخ مطر ، 2016 ، 20)

و هناك أسباب اخرى يمكنها ان تؤدي الى الصمم منها :

- انسداد قناة الاذن الخارجية نتيجة تراكم شمع الاذن ، و هو من اكثر الاسباب شيوعا نتيجة لوجود جرح ، او دخول جسم غريب .
- حدوث ثقب في طبلة الاذن ، او التعرض لصوت عالي مفاجئ مما يعرض طلبة الاذن لضغط مفاجئ .
- حدوث التهاب بالاذن الوسطى .
- حدوث التهاب بالقناة الخارجية للاذن مما يسبب تورم جدارها و هذا يؤدي الى انسداد الاذن و عدم وصول الصوت .
- الاصابة بتصلب عظيمات الاذن الوسطى الثلاث حيث لا تستطيع التحرك بفعل ضغط الصوت فلا ينتقل الصوت للاذن الداخلية .
- التعرض لتغير مفاجئ في الضغط .
- الاصابة بكسر في الجمجمة و خصوصا عظمة الفص الصدغي مما ينتج عنه اصابة العصب السمعي . (عبد المنعم الميلادى ، 2014 ، 26)
- حوادث الولادة و الصدمات بمختلف انواعها .
- امراض الطفولة كالتهاب السحايا و الحمى . (محمد حولة ، 2009 ، 53)

تصنيفات الاعاقة السمعية :

- حسب موقع الاصابة : و تصنف الى :

1- **الاعاقة السمعية التحويلية (التوصيلية)** : Surdité de transmission هذا النوع من الاعاقة السمعية يؤثر على عملية ارسال الرسالة الصوتية الى الاذن الداخلية ، و ذلك نتيجة لانسداد المجرى السمعي اثر وجود اجسام خارجية او سائل مثل صملاخ الاذن . او وجود حبيبات او تصلب بامراض مثل التهاب الاذن الحاد او المزمن .
(محمد حولة ، 2009 ، 48)

و عادة ما يكون القصور السمعي الناتج عن الصمم التوصيلي بسيطا او متوسطا ، حيث لا يفقد المريض في الغالب اكثر من 40 وحدة صوتية الا في حالات نادرة .

2- **الاعاقة السمعية الادراكية (الحسية العصبية)** Surdité de perception هذا النوع ينتج عن اضمحلال و موت الخلايا المكونة للقوقعة ، فتصبح عملية افراز السائل العصبي غير ممكنة ، و هنا تكون الاعاقة دائمة لانه لا يمكن اصلاح الخلايا المضمحلة .

(محمد حولة ، 2009 ، 48)

مما يستحيل وصول الموجات الصوتية مهما بلغت شدتها ، و بالتالي تعجز مراكز الترجمة في المخ عن تفسيرها . (محمد النوبي محمد علي ، 2009 ، 31)

3- **الاعاقة المختلطة** : Surdité mixte يجمع هذا النوع من الاعاقة بين النوعيين السابقين الاعاقة التوصيلية و الاعاقة الحسية العصبية .

- **حسب درجة فقد السمع** : يمكن تحديد نوعية و درجة الاعاقة السمعية باستخدام مقاييس سمعية لتحديد عتبة السمع التي يستقبل المفحوص عندها الصوت . و الجدول الموالي يوضح تصنيفات الاعاقة السمعية حسب درجة السمع :

نوع الاعاقة	درجة فقدان السمع	خصائص الاعاقة
الاعاقة السمعية الخفيفة	ما بين 20 الى 40 ديسيبل	المصاب يجد صعوبة في سماع الاشخاص الذين يتكلمون بصوت خافت .
الاعاقة السمعية المتوسطة	ما بين 40 الى 70 ديسيبل	يحتاج المصاب في هذه الحالة الى رفع الاصوات من اجل سماعها .
الاعاقة السمعية الحادة	ما بين 70 الى 90 ديسيبل	يعاني المصاب من صعوبة كبيرة في سماع الاصوات و تمييزها و لو من مسافة قريبة .
الاعاقة السمعية العميقة	من 90 فما فوق	هنا يحتاج المصاب الى زراعة القوقعة .

الجدول (01) يوضح تصنيفات الإعاقة السمعية و درجة السمع .

الزرع القوقعي

تعريفه

هو جهاز الكتروني يتم زراعته تحت الجلد بوضعه في القوقعة ليحث العصب السمعي ، و التيارات الالكترونية تحث عمل الاجزاء الكامنة في الياف العصب السمعي ، و هذه النبضات العصبية يتم نقلها الى المخ . (د.احمد نبوي عبده عيسى ، 2010 ، 11)

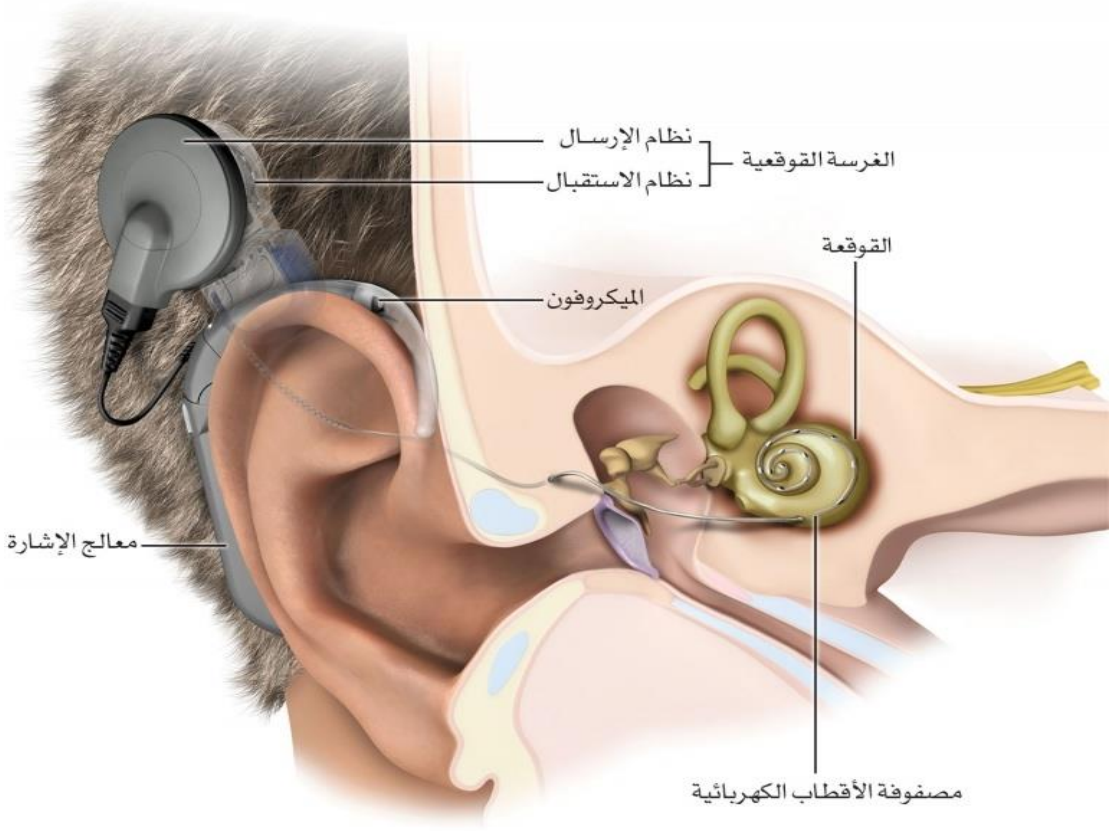
أما موسوعة الارطفونيا فتعرفها : على انها تقنية موجهة للأشخاص الذين يعانون من اعاقة سمعية عميقة و لا يستطيعون الاستفادة من المعينات السمعية التقليدية باعتبار ان هذا الجهاز ينبه مباشرة العصب السمعي من خلال الكترود واحد و عدة الكترودات مزروعة داخل القوقعة .

(F.brin & al , 2004 , 260)

و هو نظام اصطناعي يتكوّن من إلكترودات مزروعة في الأذن الداخلية، والزرع القوقعي مخصّص للأشخاص الذين يعانون من صمم داخلي قوقعي عميق، وكذا الصمم الحاد والكلي عند هؤلاء الأشخاص الذين لم يستفيدوا من المعينات السمعية الكلاسيكية . (Amine Dumont , 2008)

مكوناته :

1- ميكروفون يلتقط الإشارات وسلك صغير يستقبل الإشارات من الميكروفون.
2- معالج للإشارات يستقبل الإشارات المحولة عبر السلك .وبطارية تقوم بشحن المعالج وتقوم بجعل الإشارات مناسبة الإحساس من قبل الجهاز العصبي.
3- محول الذبذبات الإشعاعية الذي يستقبل الإشارات المعالجة من قبل السلك.
4- المستقبل المزروع تحت الجلد فوق أو خلف الأذن، و الذي يستقبل الإشارات التي يرسلها المحول عبر الجلد و مجموعة من الأسلاك الرفيعة التي تستقبل الإشارات .
5- القطب الكهربائي المزروع في الأذن الداخلية أو القوقعة .



رسم (01) يوضح مكونات جهاز الزرع القوقعي .

ألية عمل الجهاز

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

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

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

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

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

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

إن عملية زرع قوقعة الأذن تتألف من زرع عملية الزرع نفسه ، وجهاز خارجي المعالج الخطاب. المعالج هو عادة يأتي خلف الأذن مماثلا لتلك الأجهزة التي تساعد على السمع ، ولكن هذا مرتبط إلى هوائي صغير يوضع على الجلد فوق الجزء المزروع .مع الشعر الطويل إلا أنها تبقى غير مرئية .

(طارق صالحي ، 2011 ، 125)

شروط زراعة القوقعة :

1- على مستوى قياس السمع :

- لا بد ان يكون الصمم مزدوج و ليس هناك ادراك سمعي .
- عتبة العجز السمعي تكون اكثر او تساوي 90 DB .
- اذا كانت هناك بقايا سمعية و لم يستفد المصاب من التجهيز .
- اذا كانت هناك محاولات تربوية منذ السنة الاولى او 18 شهر من طرف مختص ارطفوني و لم تظهر اي نتائج ايجابية .

(د. ابراهيم عبد الله فرج الزريقات ، 2003 ، 102)

2- على المستوى التقني :

- لما يستطيع الطبيب ادخال الكترود في القوقعة لعدم اصابتها بفيروس مما لا يجعلها متصلبة.
- الشكل العادي للأذن .
- سلامة العصب السمعي بإجراء كل الفحوصات اللازمة .
- التأكد من الاولياء يساندون الطفل بعد العملية الجراحية ، و الدافعية عند البالغ للقيام بالعملية.
- عدم وجود اضطرابات مصاحبة لدى الطفل .
- ضرورة اجراء ميزانية قبل و بعد الزرع لمقارنة النتائج .

- وجود فرقة اجراء للقيام بالعملية الجراحية .

(د. ابراهيم عبد الله فرج الزريقات ، 2003 ، 103)

تصنيفها

تنصف زراعة القوقعة ضمن مجموعتين :

- مجموعة 1 : للكبار الذين اكتشفوا الفقدان السمعي و يمكن ان يستفيدوا من زراعة القوقعة خصوصا كمساعدة للقراءة على الشفاه .
- مجموعة 2 : اطفال الصغار الذين لديهم فقدان سمعي شديد جدا و لا يستفيدون من السماعات الطبية الاعتدائية يمكن ان يستفيدوا من زراعة القوقعة .

الصمم و التعلم

إن الأَصم يتمتع بكامل قواه العقلية و النفسية و الجسدية ، فهو يمتلك العقل و علينا النظر إلى عقله ، فأغلبهم مثل الأخرين يتمتع بذكاء العادي . فالبعض يعتقد أن فقدان السمع يتسبب في التأثير السلبي على مستوى تعليمهم العام و عدم قدرتهم على التعلم ، و لكن كان لتقنية الزرع القوقعي جزء في تعلم تلك الفئة ، و يعتقد الكاتب حمد أن السبب الحقيقي في عدم التحصيل الجيد بالنسبة لهم هو سوء تصميم المناهج التعليمية ، ضعف التواصل بين الطلاب الصم و المعلمين .

(حمد عبد العزيز الحميد ، 2018)

ويجب لطبيعة الأشخاص الصم الخاصة أن تتم تكييف طرق تدريسهم و ذلك بإستخدام طرائق تدريس معدلة و نشاطات علاجية تركز على جوانب القوة . و مع ذلك يعاني التلاميذ الصم من ضعف مستوى بالنسبة للعاديين و يعود ذلك إلى أسباب تكمن في فقدان السمع كسبب رئيسي ، عدم الحصول غلى التدخل المبكر للأخصائي الأرطفوني ، و ضعف تأهيل المعلم .

و عليه فمن الضروري إستخدام طرق و أساليب تساهم في فعالية التدريس التي تتناسب مع ظروف و طبيعة إعاقة هؤلاء الطلاب . و ذا ما أكدته دراسة محمود (2007) التي أثبتت فعالية إستراتيجية للتعلم في تنمية مهارات التعبير التحريري و التي هي : العصف الذهني ، حل المشكلات ، و التعلم التعاوني .

و بإعتبار حاسة البصر هي التي يعتمد عليها الأصم في حياتهم بشكل أكبر ، **وذلك لاتساع مجال الإدراك البصري الذي يجعلهم يعتمدون على المعلومات البصرية بشكل ملحوظ في الاتصال، والتعلم . فالمدخل البصري هو أهم المداخل التدريسية التي تهتم بتوظيف القدرات البصرية لدى الطلاب الصم .**

(مها بنت سالم السبيعي ، 2015)

خلاصة الفصل

يعتبر الصمم منعطفا يقف امام الافراد الذين يعانون من الاعاقة السمعية حيث يمنعهم من التواصل مع بعضهم البعض ، كما يؤثر على نشاطهم اليومية و هذا قبل تطور الوسائل التكنولوجيا الا ان هذه الفئة لقت اهتماما كبيرا ، و ذلك من خلال اعطائهم فرصة في المجتمع باختراع جهاز القوقعة الذي يعتبر من احدث التقنيات ، و هو يساعدهم على التواصل و التأقلم مع افراد المجتمع الاسوياء ، كما يسمح لهم بالاندماج داخل المدرسة و المحيط ككل .

الفصل الثالث

الدمج المدرسي

1- لمحة عن الدمج
2- تعريف الدمج المدرسي
3- أنواع الدمج
4- إيجابيات الدمج المدرسي
5- سلبيات الدمج المدرسي
6- أسس الدمج المدرسي
7- مبررات الدمج المدرسي
8- أهداف الدمج المدرسي
9- شروط دمج المعاق سمعيا

تمهيد

جميعنا ندرك أن للأطفال المعاقين الحق الكامل في التعليم و المشاركة الفاعلة في الحياة ،بغض النظر عن جنسه و عمره و قدراته . و لمساعته على تحقيق هذا الهدف لابد من دمجهم في المدارس العامة ، لان ذلك يعمل على تنمية مداركهم ، و على توفير بيئة تربوية و معيشة اقرب ما تكون الى البيئة الطبيعية . فالدمج يتيح للأطفال ذوي الاعاقات ان يكونوا اعضاء فاعلين في مجتمعهم ، بدلا من ان يكونو عالة عليه ، إذ أن دمج الاطفال المعاقين في المدارس مع اقرانهم غير المعاقين سيساعدهم على تكوين صدقات و سيزيد احساسهم بالانتماء الى المجتمع ، الامر الذي سيؤدي الى تحفيزهم و تنمية قدراتهم . و من هنا سنتطرق الى تعريف الدمج ، انواعه ، شروطه و اهدافه .

لمحة عن الدمج :

مع تزايد الانتقادات لنظام العزل بدات التوجهات في التربية الخاصة تتحول من نظام العزل الى نظام الدمج مع الاطفال العاديين ، فهي تربية تقوم على " الوصل لا الفصل " بين مجتمع العاديين و غير عاديين و تسعى الى دمج المعاقين في المجتمع و اندماجهم فيه كأعضاء وظيفية و إنتمائهم فيه كمواطنين فعالين .

(محمد سهير سلامة شاش ، 2002 ، 75)

و بدأت فكرة الدمج لذوي الاحتياجات الخاصة تفرض نفسها بقوة منذ صدور القانون 142-94 لعام 1975 ، و القانون الذي تلاه رقم 336-101 عام 1990 نتيجة للضغوط التي مارستها جماعات عدة مؤيدة لحقوق ذوي الاحتياجات الخاصة و هذا منذ ستينات القرن العشرين الى وقتنا هذا .

(القريطي ،2005 ، 84)

أما بداية تطبيق تجربة الدمج في الجزائر للاطفال الذين يعانون من اعاقة سمعية في المدارس العادية ، عندما تم انعقاد ملتقى وطني في ايام 14-15-16 في مارس 1981 و كان الهدف من هذه التجربة ادماجهم اجتماعيا بالدرجة الاولى .

و في عام 1990 تم توزيع اقسام خاصة لهته الفئة على المدارس العاصمية ، تم اصدار قرار وزاري مشترك بين وزارة التضامن الاجتماعي و وزارة التربية الوطنية المؤرخ في 10 ديسمبر 1998 المتضمن فتح اقسام خاصة للاطفال ضعيفي الحواس (ناقصي السمع) في مؤسسات التعليم التابعة لقطاع التربية.

ثم تم توزيع هذه التجربة في 1999 على مستوى القطر الجزائري .

(أ. ركاب انيسة ، 2013 ، 47)

تعريف الدمج

لغة : هو دمج الشيء اي ادخله في غيره و استحكم فيه . و يقال دمج الشيء دموجا اذا دخل الشيء و استحكم فيه و ادمجت . (قاموس عربي عربي)

اصطلاحا : هي طريقة تعليمية مستمرة تقرر حسب حاجة كل طفل على حد و فيه وضوح المسؤولية لدى الجهاز الاداري و التعليمي و الفني في التعليم العام و التعليم الخاص .

(زيدان السرطاوي ، 2000 ، 55)

كما يعرف على انه التكامل الاجتماعي و التعليمي من ذوي الاحتياجات الخاصة ، و الاطفال الاسوياء في الفصول العادية حتى و لو كان جزء من يوم دراسي على الاقل .

(د. ناريمان عبادة ، 2016 ، 9)

أما كوفمان Kauffman ان الدمج احد اتجاهات الحديثة في التربية الخاصة ، وهو يتضمن وضع الاطفال المعوقين عقليا بدرجة بسيطة في المدارس الابتدائية العادية مع اتخاذ الاجراءات التي تتضمن استفادتهم في البرامج التربوية المقدمة في هذه المدارس .

و مادن Madden و سلالين Slanin : يعني ضرورة ان يقضي المعوقين اطول وقت ممكن في الفصول العادية مع امدادهم بالخدمات الخاصة اذ لزم الامر .

(بطرس حافظ بطرس ، 2008 ، 29)

و يرى هجاتي و اخرون : ان الدمج هو تعليم اطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية ، حيث يتم بتزويدها بيئة طبيعية تضم الاطفال غير العاديين وبذلك يتخلصوا من عزلتهم عن المجتمع .

(الموسى ، 1992 ، 90)

أنواع الدمج

1- **الدمج الكلي** : و يقوم بدمج الفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصول و المدارس العادية التعليمية و الاجتماعية ، بغض النظر عن نوع الاعاقة و شدتها او حدتها كل الوقت مع اقرانهم العاديين .

(فتحي الزيات ، 2009 ، 41)

كما يتطلب الدمج الكلي للاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بعض الامور التي لا يمكن الاستغناء عنها و التي تتمثل في مايلي : (د.راضي عبد المجيد طه ، 2014 ، 49)

- تجهيز الفصول بالادوات و الوسائل التعليمية المعينة و الضرورية اللازمة للتلميذ المعاق في فهم الدرس .
- تعديل المباني المدرسية بقدر الامكان لكي تلائم الاعاقة التي تقبل بالمدرسة و حماية التلميذ المعاق من هذه المخاطر .
- توفير المعلم العادي القادر على التعامل مع التلاميذ المعاقين في الفصل العادي مع مساعدة المعلم المختص .

ومن عيوب هذا النوع ايجاد المعلم صعوبات كبيرة في عملية التدريس لجميع الطلاب العاديين و المعاقين.

2- **الدمج الجزئي** : و هو استحداث برامج فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية و هذا النمط من الخدمة يتضمن الحاق الاطفال ذوي الاحتياجات التربوية و التعليمية الخاصة مع بعضهم في ذلك الفصل .

(د.ناريمان عبادة ، 2016 ،29)

و يتميز الدمج الجزئي للاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية بمجموعة من المميزات و هي : (د.راضي عبد المجيد طه ، 2014 ، 51)

- يدخل في اعتباره حاجة الطفل غير العادي الى خدمات خاصة ، و يساعد في نفس الوقت المعلم على تعليم كيفية مخالطة غيره من الاطفال العاديين .
- يساعد الطفل العادي على اكتساب اتجاهات ايجابية نحو غيره من ذوي الاحتياجات الخاصة .

و من عيوبه ان الاطفال المعاقين لايجدون الوقت الكافي في البقاء في الفصول العادية او في الفصول الخاصة ، مما قد يؤدي الى تشتت انتباه التلاميذ و تركيزهم ، بالاضافة الى اضاعة الوقت في التنقل التلاميذ من مكان الى اخر ، كما يؤثر على مشاعر ونفسية المعاقين .

إيجابيات الدمج :

- يساعد الطفل على تقبل إعاقته و إدراك قدراته و إمكانياته .

(د.انتصار محمد جواد ،2013، 09)

- يساعد في تخليص الأسر الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة من الشعور بالذنب و الإحباط .
- يساهم في إعداد الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة و يؤهلهم للعمل و التعامل مع الأخرين في بيئة أقرب إلأى المجتمع الكبير و أكثر تمثيلا له .
- وجود الأطفال المعاقين مع الأطفال الأسوياء في مبنى و في فصل دراسي واحد ، يؤدي إلى زيادة التفاعل و التواصل و نمو العلاقات المتبادلة بينهم .
- تحسين مفهوم الذات و زيادة التوافق الإجتماعي للأطفال المعاقين عند دمجهم مع الأسوياء .
- إتاحة الفرصة لجميع الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة من التعليم المتكافئ و المتساوي مع الأطفال العاديين .

(بطرس حافظ بطرس ، 2009 ، 37-38)

- يشكل الدمج التربوي وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة و تطوير و تنويع الخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ المعوقين كما يتيح الفرصة للمؤسسات التربوية للإستفادة من تجربة الأطفال المعوقين . (أحمد حسن الخميسي ، 2014 ، 141)
- يمكن المعلمين التربية الختصة و المعلمين العاديين من دعم بعضهم البعض .

(جمال الخطيب ، 2004 ، 42)

سلبيات الدمج :

- عدم توفر معلمين مؤهلين و مدربين جيدا ، يؤدي إلى فشل برنامج الدمج مهما تحققت له من إمكانيات .
- زيادة الفجوة بين الأطفال بين تلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة و باقي تلاميذ العاديين ، و خاصة أن المدارس العادية تعتمد على النجاح الأكاديمي كمعيار أساسي و قد يكون الوحيد في الحكم على التلميذ المدمج.
- في بعض الأحيان يؤدي الدمج إلى زيادة العزلة .

(بطرس حافظ بطرس ، 2009 ، 39)

- عدم وجود خطط واضحة عن ماهية الدمج و الأهداف المرجوة من خلاله .
- عدم تقبل جمعية أولياء التلاميذ لنظام الدمج .
- و يذكر ناصر الموسي أن سلبيات الدمج بسبب عدم القدرة على شراء الأجهزة التعويضية و تكييف البرامج الأكاديمية ، و عدم مناسبة المناهج التعليمية في برنامج الدمج و هذا ما يؤدي إلى شعوره بالدونية للتلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة . (ناصر بن علي الموسي ، 1992 ،41)
- عدم مناسبة المناهج التعليمية في برنامج الدمج و هذا ما يؤدي إلى شعوره بالدونية للتلميذ ذوي الإحتياجات الخاصة ، كما يؤدي إلى شعور التلاميذ العاديين بقلة كفاءة التعليم .

(أحمد أحمد عواد ، عاكف عبد الله الخطيب ، 2010)

أسس الدمج :

ذكر الشريف (2011) إن سياسة الدمج يقوم على عدة أسس هي :

- ✓ أن يتسم نظام الدراسة في الفصل العادي الذي يلتحق به الأطفال من ذوي الإحتياجات الخاصة بالمرونة .
- ✓ أن تعد للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة برامج مساندة فردية بجانب البرامج العادية التي تقدم للجميع .
- ✓ النظر بعين الإعتبار إلى الحاجات الخاصة المتنوعة و المتعددة للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة التي تختلف عن الحاجات الخاصة للأطفال العاديين .
- ✓ بالنسبة للطلاب غير القادرين على مواصلة تعليمهم بنجاح في صفوف التعليم العام ، فإن وضعهم في صفوف التربية الخاصة داخل المدارس العامة الأقل تقييدا هو الوضع الأمثل لهم بدلا من وضعهم في المدرسة المنفصلة أو مؤسسة داخلية .

(دورلاج ، لويس ، 2006 ، 40)

مبررات الدمج

- المسوغات الأخلاقية و الإجتماعية : يرى برادلي و أخرون أن الدمج للطلاب المعوقين يجعلهم يتلقون تربية نوعية و حياة شبيهة بالأخرين في مجتمعهم ، فهؤلاء الأطفال في حاجة لإيجاد الروابط التي سوف يحتاجونها . فأن من شأن الروضة أن تلغي العزل عنه ، و منه تحمل العاملين فيها مسؤولية جميع الأطفال فيها من ذوي الإحتياجات الخاصة و العاديين .

(ديان برادلي و أخرون ، 2000)

- المسوغات التربوية أو التعليمية : كلما قضى الأطفال المعوقين وقتا أطول في الفصول العادية في الصغر زاد تحصيلهم الأكاديمي ، و هذا ما حاولت الدراسات الكشف عنه من خلال أثر دمج المعوقين في تحصيلهم الأكاديمي كدراسة "أميرة طه بخش (1995) . إلا أن مازالت الدراسات حول هذا الموضوع لم تعمم .
- المسوغات الإقتصادية : يمكن أن يتحقق نت هذه الناحية ب :
  - ✓ توفير معلمين مؤهلين .
  - ✓ توفير الأقسام الخاصة .
  - ✓ توفير الوسائل مساعدة لذوي الإحتياجات الخاصة في فهم الدروس .
- المسوغات القانونية : نرى أن سياسة الدمج يمكن أن تحقق إعتبارات قانونية التي تسعى لتوفير الخدمات التعليمية و التأهيلية للمعوقين ، و ذلك بصورة مناسبة و متوازنة مع ما يحصل عليه الأطفال العاديين كافراد متساوين في حقوقهم . فالتعلم حق لكل فرد .

أهداف الدمج : (عبير عادل عبد العزيز حسن ، 2016 ، 23/22)

- زيادة التحصيل التربوي و الاكاديمي للتلاميذ المعوقين .
- تحقيق التلاميذ المعاقين انجازا اكادميا بدرجة كبيرة في مهارات الكتابة ، فهم اللغة ، و اللغة الاستقبالية .
- تهيئة التلاميذ لأن يتعلموا مهارات تجعلهم اكثر اعتمادا على أنفسهم و أقل إحتياجا للخدمات المقدمة من الآخرين .
- تحقيق العدالة الاجتماعية بين جميع الافراد للوصول الى حياة طبيعية و ذلك لإيجاد الروابط و الصلات التي سوف يحتاجونها .
- إتاحة فرص تعليمية لهم مما يساعد في التخلص من الاحساس بالنقص و الدونية .
- يشكل الدمج وسيلة تعليمية مرنة يمكن من خلالها زيادة و تطوير و تنويع الخدمات التربوية المقدمة للتلاميذ المعوقين و الحد من مركزية تقديم الخدمات الاجتماعية .

(احمد حسن الخميسي، 2014 ، 141)

- يمسح للطلبة العاديين على تقبل رفقائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ، و يحثهم على تفهم و احترام الفروق و التنوع و التباين . (جمال الخطيب ، 2004 ، 42)

شروط دمج المعاق سمعيا

سنتطرق إليها كالتالي : (محمد العجمي ، 2002 ، 178)

- ان يكون الطفل متكيف نفسيا و انفعاليا حتى يستطيع الاندماج مع الاطفال العاديين في المدرسة.
- مراعاة نوع الاعاقة قبل البدء بعملية الدمج و معرفة الإستعداد النفسي لدى التلميذ المعاق سمعيا المراد دمجه .
- تشجيع برامج التدريب المفتوحة التي تعد المعلمين للتعامل مع الاطفال المصابين بالإعاقة السمعية .
- توفير طاقم تربوي مختص مؤهل للعمل مع هته الفئة بإعتبارها فئة تحتاج للدعم و المساندة .
- يجب ان تكون هناك تربية مبكرة ثم تليها مرحلة التحضير قبل المدرسي بحيث تسمح هاتين المرحلتين بتدريب كل من البقايا السمعية و تفعيل امكانياته و قدراته التواصلية العلائقية التي تسمح له بالمشاركة في النشاطات المقترحة للأطفال العاديين .
- درجة الفقدان السمعي حيث يعتبر عامل مهم و لكن ليس شرطا اساسيا .
- ان يكون للطفل العاجز سمعيا مستوى دراسي يسمح له بمزاولة دراسة عادية .
- حافز و دافعية الطفل للتعلم . (سعاد ابراهيمي ، 2003 ، 74)

الخلاصة

الدمج عملية ايجابية إلا اننا يجب ان ننتبه إلى حالات العاقة الشديدة ، فإنها تحتاج إلى مدارس خاصة تحتضن الذين يعانون من إعاقات شديدة ، لأن هؤلاء لا يمكنهم ان يتلقوا البرامج التربوية نفسها التي يتلقاها الأسوياء حيث سيخفقون في التحصيل الدراسي إن دمجناهم مع التلاميذ العاديين ، لذلك يطلب في الاسر التي فيها معاقون من هذا النوع ان يتوجهوا بأبنائهم إلى مدارس و مؤسسات خاصة كي يتلقوا التربية و التعليم الملائم لهم ، و لابد أن يحتاج الدمج إلى تخطيط و إعداد و تنفيذ دقيق ، و متابعة كل ما يجري في مدارس الدمج و أن يكون جميع من يشرف على تربية التلاميذ لديه رغبة في تربية المعاق و الحرص على تقريب التفاوت بينهم .

الفصل الرابع

الكتابة عن طريق الإملاء

1- تعريف الكتابة
2- الكتابة كنشاط معرفي
3- مراحل تعلم الكتابة
4- شروط تعلم الكتابة
5- خصائص الكتابة لدى المعاقين سمعيا
6- الخصائص المعرفية للأطفال الصم
7- تعريف الإملاء
8- الإملاء و الذاكرة
9- الأسس و المبادئ لتعلم مهارة الإملاء

تمهيد

تحتل الكتابة المركز الاعلى في هرم تعلم المهارات و القدرات اللغوية ، حيث تسبقها في الاكتساب مهارات القراءة و الفهم القرائي و التحدث ، و اذا ما واجه الطفل صعوبة في اكتساب المهارات الثلاثة الاولى فانه في الغالب سيواجه صعوبة في تعلم الكتابة ايضا .

1- تعريف الكتابة :

لغة : تصوير اللفظ بحروف الهجاء :يقال كتب كتابة الكتاب : صور فيه اللفظ بحروف الهجاء و كتب الشيء ، و كتبه كتابا و كتابة . أي خطه و فلان مكتب . يكتب الناس و يعلمهم الكتابة ،يبسخهم او يملي عليهم . (عاشور مقداد ، 2009 ، 203)

اصطلاحا : يقصد بالكتابة رسم الحروف و الحركات و الرموز البصرية و اللمسية الدالة على الاصوات بحسب مرورها بالأذهان و هذه الرموز تعبر عن المعاني و الافكار التي يراد نقلها الى الغير .

(مصطفى رسلان ،2005 ، 129)

فهي عملية معقدة في حد ذاتها ، و القدرة على تصور الافكار و في حروف و كلمات و تراكيب صحيحة نحوا . (عصر، حسني عبد الباري ، 1994 ، 248)

هي عبارة عن نظام يتمثل في مجموعة من الرموز المرئية و التي تستخدم لتمثيل وحدات لغوية بشكل منظم و ذلك لغرض حفظ او ايصال معلومات لاشخاص اخرين يستخدمون نفس الرموز و القواعد اللغوية، حيث يكتسبها التلميذ و يتقنها كنشاط ذهني يقوم على التفكير .

يشير فتحي الزيات (1998) : الى ان الكتابة تتطلب دقة الادراك للانماط المختلفة للرموز المرسومة التي ترتبط بكل من المهارات البصرية و الحركية ، و هذه بدورها تعتمد على الوظيفة البصرية للعين ، و التناسق بين حركة العين و اليد و ظبط ايقاع كل من حركات الاصابع و العضلات الدقيقة لها. كما تتطلب الكتابة دقة الذاكرة البصرية و الذاكرة الحس الحركية للحروف و الكلمات .

(د. صلاح عميرة علي . 2005 .)

كما أنها المهارة الثانية في تكوين اللغة ، و هي تسبق مهارتي التهجئة و التعبير الكتابي . و تعتمد المهارة الكتابية على مجموعة من المهارات الحسية و النفسية كالإنتباه ، و التمييز السمعي و البصري

والقدرة على الإدراك و التازر بين حركتي العين و اليد و قوة الذاكرة السمعية و نوع اليد المستخدمة في الكتابة . (عصام جدوع ، 2008 ، 153)

من خلال التعاريف السابقة يمكن أن نستخلص أن الكتابة عملية عقلية معقدة تتطلب السيطرة على اللغة و التحكم في المهارات الدقيقة لليدين ، و تشمل ثلاثة أنشطة فرعية الكتابة بخط اليد و الهجاء و التعبير اللغوي

الكتابة كنشاط معرفي :

تعتبر الكتابة من أصعب مهارات الاتصال اللغوي ، في تجعلنا مسؤولين عن إنتاجاتنا اللغوية ، و تجعلنا اكثر عمقا في التفكير ، و التفكير الواضح يقودنا الى الكتابة الواضحة و الصحيحة . و هذه الاخيرة تنطوي على نشاط معرفي معقد يتضمن تنشيط التمثيلات الذهنية الملائمة لانتاج شفرات الكلمات ، ويعتمد هذا التنشيط إما على التنشيط الفونيمي (Phonic Activation) للشفرة (أي التهجئة) وبالتالي تنشيط تتابع الجرافيمات (اصغر وحدة بنائية للكتابة) و يتجلى ذللك بوضوح عندما نريد كتابة الكلمات الصعبة او غير مألوفة لنا ، غير ان ذلك لا يعني اننا نعتمد على التنشيط الفونيمي فقط اثناء الكتابة . وفي هذا الصدد تؤكد " Temple " انه هناك ايضا التنشيط الدلالي (Semantic Activation) فعندما تكون هناك كلمتان لهما نفس النطق و لكن تختلفان في الكتابة مثل : (صورة ، سبورة) فعلينا هنا أن ننشط المعنى الدلالي للكلمة و على إثره نحدد شكل الكلمة المراد كتابتها ، لذا فإن تنشيط التمثيلات الذهنية لتدوين شفرة الكلمة ياخذ مساران منفصلان هما : التنشيط الفونيمي و التنشيط الدلالي .

(Temple , 1993 , 294)

مراحل تعلم الكتابة :

- **المرحلة الاولى مرحلة الشخبطة :** من سنة الى 3 سنوات (الكتابة على ورق غير مسطر)

المرحلة الولى لتعلم الكتابة عند الطفل مرحلة أساسية من حيث القيام ببذل مجهود لهذه العملية ، و تتطلب هذه المرحلة من الطفل القيام بحركات متوافقة الى حد ما مع التحكم الطفل البصري و الحركي لضبط تشكيل الحروف المطلوبة ، و ان عدم الاستطاعة الطفل التحكم بمسك القلم بشكل صحيح ما بين (الابهام و السبابة) يؤخر عملية تحرك القلم بشكل صحيح ، و الوضع العادي للطفل في هذه المرحلة هي امساك القلم ما بين راحة اليد و الضغط على رأس القلم ، و هذا ما يجعل الكتابة تشبه الشخبطة .

- **المرحلة الثانية مرحلة نشاط التخطيط التلقائي** : من 3 الى 4 سنوات (الرسم بألوان على ورق غير مسطر)

في هذه المرحلة يصل الطفل الى نشاط منظم ، و في هذه المرحلة أيضا يعبر الطفل عن شخبطته و مروره بحركة بيده التي تنساب على الورق بحركة تامة .

و يرى " فالون و اخرون : بأن النشاط التخطيطي للطفل في هذه المرحلة يعتبر محطة روابط وظيفية متداخلة مع بعضها البعض و تشمل على مستويات و هي :

- المستوى الحركي .
- المستوى الإدراكي .
- المستوى التصويري .

- **المرحلة الثالثة مرحلة اكتابة بالألوان** : من 4 الى 5 سنوات (النقل)

هذه المرحلة سيبدأ الكفل في التحول من الرسم الى الكتابة و الطفل في هذه المرحلة يقوم بنسخ نموذج لكلمة مكتوبة مع وجود بعض الأخطاء . و هذه العملية تعتبر أساسية في تعليم الطفل للقراءة و الكتابة لأنه يقوم بمجهود لتحليل عناصر اللفظ المكتوب ثم نسخ الصورة العقلية مع الحفاظ على ترتيب و وضع كل عنصر منها .

- **المرحلة الرابعة المرحلة الفعلية للكتابة** : من 5 الى 6 سنوات (الوصل بين النقاط)

يكون دور المعلم كبير في هذه المرحلة و يتمثل في إثارة اهتمامهم و تدريبهم على التحكم الحركي لليدين و الأصابع ، حيث يقوم المعلم بوضع نقاط على أشكال ، خطوط مستقيمة أو منحنية ، دوائر و يقوم هنا التلميذ بإيصال هذه النقاط . كما يهتم المعلم و يراعي وضعية الجلوس الصحيحة و طريقة مسك القلم ، و أن العين هي من توجه اليد و ليس العكس .

(د. عبد الحافظ سلامة ، 2013 ، 161-162)

شروط تعلم الكتابة (فاروق رسلان ، 2005 ، 207)

1- **-اكتساب الصورة الجسمية :** حتى ندمج مختلف مناطق أو مستويات الكتابة ومعرفة كيفية أخذ الخط مكانته في الورقة على الطفل أن يكون لديه وعي بصورته الجسمية.

و ان الصورة الجسمية هي صورة ثلاثية الابعاد لدى كل فرد ، و يرى بول شلدر Paul Shildre ان الصورة الجسمية هي الشعور بالكل و المعرفة السريعة لوضعية ثبات او في حركة الجسم و ايضا في علاقة لمختلف الأجزاء فيما بينها و خاصة في العلاقة مع الحيز المكاني و الأشياء المحيطة بنا .

2- التموضع في الحيز الفضائي المكاني :

بعد اكتساب الصورة الجسمية لدى الطفل ، يبحث هذا الاخير في المحيط الذي يعيش فيه و عن التعامل (جسم – محيط) اي ان الجسم ينشأ علاقة من المحيط من خلال الحركة و التنقل مستخدما ذلك النقاط الفضائية (فوق – يمين ....الخ) ما بين الأشياء و بالتالي يتعلم التقدم و ينضج و يعبر عن ما يرى و يشعر .

3- اكتساب الجانبية :

لا يكفي فقط اكتساب الطفل لصورته الجسمية بل عليه ان يميز ما بين ما هو يمين و ما هو يسار ، ويستمر لديه عدم التوصل الى معرفة هذين المفهومين الى غاية سبع سنوات حيث كان مزدوج في استعمال يديه و لا يفرق بين غالبية الجهة . و اذا كان للطفل اضطراب في الصورة الجسمية و صعوبة في التنظيم الزماني الفضائي نجد كتابته على النحو التالي :

- حروف مقلوبة .
- اخطاء في تتابع الحروف .
- لا يحترم اتباع الخط أو أخذ الخط المستقيم على الكراس .
- تباعد بشكل غير منظم للخطوط و الكلمات .
- عدم استغلال الورقة بشكل منتظم .
- عدم إدراك أبعاد الحروف .
- ترابط غير منظم للحروف .

4- نضج الجهاز العصبي :

إن المستوى العام للكتابة للطفل مرتبط بالنمو العقلي الذهني و التفسير الحركي بالإضافة إلى النمو العاطفي و بالتالي فإن دور النمو العقلي صعب إثباته لأن هناك عوامل اخرى تتدخل ، و المتمثلة في النمو النفسي و الإدراك الحركي و المكتسبات المدرسية ، و ما يتلقاه من المحيط ، و أيضا حالة الطفل من ارتياح في أسرته . فكل هذا يساعد على إكتساب الطفل للكتابة .

5- البصر و السمع :

هما ضروريان لإكتساب الكتابة ، فالبصر السليم ضروري لإدراك مختلف الإشارات الخطية و التمييز بينها و كذا إدراك كيفية تنظيمها في الفضاء ، أما السمع فيعتبر ضروري لإدراك مختلف الأصوات و التمييز بينها . لذا فإن أي إضطراب بصري او سمعي يؤدي إلى إضطراب في إكتساب الكتابة .

خصائص الكتابة لدى المعاقين سمعيا :

يعاني الطلبة المعاقين سمعيا في التحصيل الأكاديمي جزئيا في مجال القراءة ، فهم يبذلون مجهودا إضافيا في الإنتباه للكلمات التي يقرأونها أكثر من معنى المحتوى و النص . كما أنهم يعانون من قصور في إدراك الأصوات و الألفاظ التي يسمعها و عدم القدرة على مجاراة الطريقة اللفظية للإتصال و التعليم.

(د.راضي عبدالمجيد طه ، 2014 ، 118)

تتصف كتابة الافراد المعاقين سمعيا بالمقارنة مع الافراد العاديين ، كما يصفها كل من (Quigley and Kretschmer , 1982) بالجمل البسيطة و القصيرة و الجمود و النمطية و صعوبة في تنسيق أجزاء الكلام و الإستخدام المفرط لأصناف معينة من الكلمات في مجال المحتوى (المعاني) (Semantic) ، مثل (الأسماء ،الأفعال، و الصفات)، في حين أنهم يستخدمون أنواع أخرى من الكلمات في مجال الوظيفة (Function) و النحو (Syntactic) بشكل أقل، مثل :(الأفعال المساعدة، حروف الجر، و أدوات الربط). كما أن الأطفال الصم يشتركون –على تنوع خلفياتهم– بخاصية مشتركة و هي : أنهم لا يخططون لشكل كتابة اللغة في النظام اللغوي و من هذه الخصائص المعروفة التي تميز كتاباتهم،و على العكس من ذلك فإنهم يخططون لنظام كتابة لفهم اللغة .

و يرى فريث Firth أن عدم التطابق بين إستخدام الفرد للصور البصرية أثناء القراءة و إستخدام الصور الصوتية أثناء الكتابة يؤدي إلى إرتكاب الكاتب للخطأ الإملائي .

(فهد خليل عبد الله زايد ، 2007 ، 7)

و من اكثر ما يميز كتابة الطلبة الصم هو : (د.إبراهيم عبد الله فرج الزريقات ،2013 ، 369)

- الأخطاء الصرفية و التنسيق غير المناسب وقلة إستعمال الكلمات الوظيفية .
- استخدام مفردات محدودة جدا .
- صعوبة إستعمال القواعد النحوية الصحيحة في الكتابة .
- حذف الفعل و الفاعل ، و الفشل في توضيح لمن يعود الضمير و حذف النهايات التصريفية .
- قلة الجمل المعقدة ، و تكرار للصياغات .
- حذف كلمات .
- إستعمال ترتيب غير صحيح للكلمات .
- صعوبات في إستخدام اليات الكتابة .
- يظهرون أخطاء إملائية كثيرة و متكررة .

الخصائص المعرفية للأطفال الصم

أكدت الدراسات من خلال نتائج الإختبارات غير اللفظية عدم وجود إختلاف بين الأطفال الصم و غيرهم العاديين على المستوى المعرفي ، لكن على مستوى التعلم فإن الأطفال الصم يجدون صعوبة في القراءة (مشكلة النطق)، ثم مشكلة الفهم فيما بعد و مشكلة الكتابة (النقل و الإملاء) في بداية التعلم ، و يمكنهم إجراء العمليات الحسابية بشكل جيد إذا ما إستعملت وسائل حسية أثناء تقديم المفهوم ، بما يفيد قدرتهم على التفكير التجريدي و بناء المفاهيم الرياضية .

و في حالة وجود صعوبة في ذلك فإن الأمر مرتبط بطرق و أساليب التدريس التي قلما تأخد إحتياجات الطفل بعين الإعتبار .

الإملاء

تعريفه

لغة : هو إملاء ممل و كتابة سامع ، و يقال : إستملاه الكاتب سأله . أن يُمليه عليه .

(محسن علي عطية ، 2007 ، 133)

و جاء في فاكهة البستان : " أمللت الكتاب إملالا ألقيته عليه . (البستاني ، 1930 ، 1385) .

و الإملال هو الإملاء على الكاتب . (الخليل بن أحمد الفراهيدي ، م8 ، 345)

إصطلاحا : هو تحويل الأصوات المسموعة المفهومة إلى رموز مكتوبة (الحروف)، على أن توضع هذه الحروف في مواضعها الصحيحة في الكلمة ، و هذا لإستقامة اللفظ و ظهور المعنى المراد .

(أبوفايدة ، 2008 ،18)

فهو فرع من فروع اللغة العربية يبحث في صحة بناء الكلمة . (Millet , et autres , 132) . وهو بعد هام من أبعاد التدريب على الكتابة في إطار العمل المدرسي و مقياس دقيق لمعرفة مستوى التلاميذ الكتابي خاصة و التعليمي عامة . (فضل الله محمد رجب ، 1997 ، 09)

كما يعد الإملاء عملية تتم في موقف إتصال لغوي يشمل ملقيا متحدثا يجب أن يتريث لإعطاء المستمع فرصة كافية لكتابة ما يستمع إليه ، و ملتقيا مستمعا و كاتبا ، والعنصر الثالث لعملية الإملاء هو النص المكتوب وفق قواعد يجب مراعاتها ، حتى تكون الكتابة على وجه الصحة خالية من الأخطاء .

(أبوفايدة ، 2008 ، 18)

الإملاء و الذاكرة :

الذاكرة شرط أساسي للتعلم ، و أن التعلم يفقد معناه إذا إنعدمت القدرة على تذكر ما تعلمناه ، لنستخدمه في مواقف مقبلة . و من هنا إستغل هذا المفهوم في تدريس الإملاء على إعتبار أن الكتابة الإملائية تقوم على التذكر أي إسترجاع الكلمة . " و كلما إزدادت إستثارة التدريب لوسائل التذكر لدى التلاميذ تكون درجة إتقانهم للإملاء اكبر ". (وليد جابر ، 1991 ، 173) و من أنواع الذاكرة التي تساهم في ترسيخ صورة المادة الإملائية في أذهان المتعلمين هي :

1- **الذاكرة البصرية** : تتصل هذه الذاكرة بالعين هي التي تساعد على رسم صورتها الصحيحة في الذهن . فهي التي ترى الكلمات و تلاحظ أحرفها مرتبة وفقا لنطقها ، و تساعد على تذكرها حين يراد كتابتها . (إبراهيم عبد العليم ، 1993 ، 10)

و يعتبر العالم نايسر Neisser 1867 أول من أشار إلى هذا النوع من الذاكرة ، و أطلق عليها إسم الذاكرة التصويرية أو الذاكرة الأيقونية فهي تحتفظ بالمثيرات على شكل خيال أو أيقونة . (يوسف العتوم ، 2003) و من صفاتها و خصائصها الترميز ، التخزين و الإسترجاع . حيث أنها تقوم بتخزين المشاهد و التي يمكن إسترجاعها في وقت لاحق من الزمن .

فالذاكرة البصرية تتمثل في القدرة على إسترجاع أو تمييز أو إعادة تكوين مواد سبق عرضها أو التعرض لها بصريا .(سامي ملحم ، 2000 ، 337) وتقدر فترة الإحتفاظ بالمعلومة فيها بأنها لا تتعدى ثانية واحدة حسب ما قدرته لا ماري La maire 1999 في دراستها . (لطفي عبد الباسط ، 2008، 177)

2- **الذاكرة السمعية** : اطلق نايسر Neisser عليها إسم الذاكرة الصدودية ، و تعرف أيضا بذاكرة الأصداد الصوتية لأنها المسؤولة عن إستقبال الخصائص الصوتية للمثيرات البيئية التي يتعرض لها الفرد في العالم الخارجي .(الزغلول ، 2003 ، 182) و تقدر الفترة الزمنية للإحتفاظ بالمعلومة فيها بثانيتين فقط حسب ما أشارت إليه دراسة دارون و زملائه .

(فتحي الزيات ، 1998 ، 345)

و يمكن تطوير الذاكرة السمعية بتربية الأذن على حسن الإستماع و جودة الإنصات و تمييز الأصوات المتقاربة .

3- **الذاكرة اللفظية** : و فيها تتجسد الفكرة في كلمة أو رمز لتبر عن معاني معينة ، و هي تكون غنية بنظام المفاهيم التي تجرد علاقات منطقية تبين الأشياء ، و هي ترى بإستعاب الفرد للمعلومات في عملية التعلم . و في هذا النوع من الذاكرة يتذكر الفرد تلك الألفاظ ذات المعنى الذي ينعكس على جواهر الأشياء و الظاهرة المراد تذكرها ، و هي تعرف بذاكرة المعاني و يقصد بها تذكر الكلمات و المفاهيم و القواعد و الأفكار المجردة و هي ضرورية لإستخدام اللغة .

(كامل عبد الوهاب محمد ، 1997 ، 174)

4- **الذاكرة الخطية أو الذاكرة العضلية** : تتولد هذه الذاكرة من حركات اليد ، و يجب الإهتمام بهذه الذاكرة لأنها الخطوة الضرورية الأخيرة لتعلم الكتابة ، و هي التي تكلل درس الإملاء بنجاح ، فالتدريب على كتابة المادة الإملائية قبل أن يمليها المعلم من شأنها أن يقود إلى الإتقان الذي هو الهدف الرئيسي من الإملاء . (مهدية بن عنان : 2006 ، 31)

الأسس و المبادئ لتعلم مهارة الإملاء : (حاصل بن علي بن عبد الله الأسمري ،2009، 89)

- مراعاة درجة النمو العقلي و الجسمي .
- مراعاة درجة تعقد المهارة الإملائية .

- الهدوء النفسي و إبعاده عن التوترات النفسية و الحركية لأن أي إضطراب نفسي أو حركي يؤثر سلبا على أداء مهارة الإملاء .
- مراعاة دافعية التلميذ ، لأن رغبة التلميذ شرط أساسي لكل عملية تعلم .
- التدريب الموزع و التدريجي يؤدي إلى نتاجات أفضل بالنسبة للمهمات الصعبة و المعقدة .
- يتم تعلم مهارة الإملاء إذا توفرت خطة منظمة لتتابع المهارات في البرامج الدراسية ، بحيث يتم الإنتقال من الأسهل إلى الأصعب .

التغذية الراجعة أحد العوامل المؤثرة في تعلم مهارة الإملاء ، لأنها المحك الذي يقدم للتلميذ لمعرفة مستوى أدائه مقارنة بمعيار محدد

خلاصة الفصل

إن التحكم و إكتساب الكتابة تتطلب شروط ، تتمثل في أنظمة عادة ما تكون أدائية ، و التي تعمل على تحويل و معالجة المعلومات و التي تتطلب هذه العملية درجة من النضج العقلي و سلامة الحواس ، و ذلك من أجل إتمام عمليتي الكتابة و الإملاء و هذا لإحداث تناسق و إنظباط .

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس

منهج البحث و الإجراءات الميدانية

التذكير بالفرضيات

I. الدراسة الإستطلاعية
1- أهداف الدراسة الإستطلاعية
2-تحديد مجالات الدراسة الإستطلاعية
3- وصف مكان إجراء الدراسة الإستطلاعية
4- عينة الدراسة الإستطلاعية
5- أدوات الدراسة الإستطلاعية
6-دراسة الأسس العلمية للأداة
7- أهم الصعوبات التي واجهتنا في الدراسة

II. الدراسة الأساسية
1- منهج الدراسة
2- تحديد مجالات الدراسة الأساسية
3- تحديد متغيرات الدراسة الأساسية
4- أداة الدراسة الأساسية
5-الأساليب الإحصائية المستعملة

تمهيد

بعدما تطرقنا إلى عرض الجانب النظري تأتي الخطوة الثانية من الدراسة و هي الدراسة الإستطلاعية التي تطبق بهدف جمع المعلومات حول المجتمع الأصلي حتى يتم إختيار حالات الدراسة الأساسية ثم عرض و تحليل النتائج المتوصل إليها من خلال تطبيقنا لمقياس إختبار الإملاء على حالات الدراسة الاربعة ، و كذا مناقشتها و الوصول إلى نفي أو ثبات فرضيات الدراسة .

التذكير بالفرضيات

الفرضية العامة

الدمج المدرسي له دور إيجابي في تطوير اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى التلاميذ زارعي القوقعة .

الفرضية الجزئية

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المدمجين بإختلاف سنوات دمجهم .

1-الدراسة الإستطلاعية

هي الدراسة التي يستخدمها الباحث في المراحل الأولى من البحث ، و هي التي تركز عليها الدراسة الميدانية . فهي تعطي الباحث المعلومات الضرورية عن الأفراد الذين سنطبق عليهم الأدوات حتى يتسنى له الدراسة بشكل أعمق . و أيضا تكشف عن الصعوبات التي يمكن أن تواجهنا .

أهداف الدراسة الإستطلاعية

- بلورة موضوع البحث و صياغته بطريقة أكثر إحكاما .
- تحديد المفاهيم الأساسية .
- تحديد و صياغة التساؤلات و الفروض بطريقة صحيحة .
- تحديد عينة البحث و ضبطها .
- تحديد مكان إجراء الدراسة حسب العينة التي سندرسها .
- تحديد أدوات البحث و حسب دراستنا تم بناء مقياس
- تحديد أدوات البحث و حسب دراستنا تم بناء مقياس ختبار الإملاء .
- تحديد الصعوبات و محاولة حلها .

(منسي محمود عبد الحليم ، 2003 ، 6)

2-تحديد مجالات الدراسة الإستطلاعية

المجال المكاني

تم إجراء البحث الحالي في المؤسسات التالية :

- إبتدائية محمد المقراني بولاية غليزان و التي تحتوي على 348 تلميذ ، 194 ذكور و 154 إناث .
- متوسطة قايد عامر أحمد بولاية غليزان و التي تحتوي على 704 تلميذ ، 338 ذكور و 366 إناث .

المجال الزماني

قمنا بإملاء الحروف و الكلمات و الجمل المختارة على التلاميذ و ذلك في أفريل 2019 .

المجال البشري

تم تحديد عينة البحث من تلاميذ السنة الثانية ، الثالثة ، الرابعة و السنة الأولى متوسط لسنة 2019/2018

وصف مكان إجراء الدراسة الإستطلاعية

1- المؤسسة الإبتدائية محمد المقراني بمدينة غليزان التي تحتوي على 348 تلميذ ، 194 ذكور و 154 إناث .

تتكون المدرسة من 12 قسم قسمين لكل مستوى من التحضيري إلى السنة الخامسة ، ساحتين ، مطعم ، مكتب المدير و مكتب خاصة بالسكرتيرة .

2- متوسطة قايد عامر أحمد بولاية غليزان التي تحتوي على 704 تلميذ ، 338 ذكور و 366 إناث.

تتكون المؤسسة من 16 قسم موزعة كالتالي : 6 أقسام سنة أولى متوسط ، و 4 اقسام لسنوات الثانية، الثالثة و الرابعة متوسط . مكتبة ، مطعم ، مكتب المدير ، مكتب الأمانة ، مكتب المقتصد ، مكتب مستشار التوجيه ، مكتبي الإستشارة ، مخزني ، مخبري ، ملعب .

عينة الدراسة الإستطلاعية

ضمت عينة الدراسة الإستطلاعية 70 تلميذ إختيروا بطريقة قصدية لمستويات السنة الثانية ، الثالثة ، الرابعة و السنة الأولى متوسط .

المستوى الدراسي	التكرار
السنة الثانية	15
السنة الثالثة	20
السنة الرابعة	14
السنة الأولى متوسط	21
المجموع	70

جدول (2) توزيع أفراد العينة الإستطلاعية حسب مستوى الدراسي .

أدوات الدراسة الإستطلاعية

1- **الأداة الأولى** : المقابلة

هي تقنية من التقنيات المباشرة لجمع المعطيات ميدانيا . فقد قمنا بزيارة إبتدائية محمد المقراني و متوسطة إبن خلدون و إجراء مقابلات مع الأولياء، المعلمين و الأساتذة لجمع أكبر عدد من المعلومات و ربطه بموضوع الدراسة حيث تضمنت المقابلة اسئلة موجهة لكل من المعلمين و المدراء . وهي مشار إليها في الملحق (01) و (02) .

2- **الأداة الثانية** : الملاحظة

هي وسيلة أو أداة من وسائل و ادوات البحث العلمي و التي يستخدمها الباحث لجمع البيانات و المعلومات من مصادرها تجاه أمر معين لدراسته وفق ضوابط و طرائق حسب ما تقضيه الظروف و

تفرضه الإمكانيات . و قد كان إختيارنا لهته الأداة لملاحظة سلوك الطفل المدمج و علاقته مع معلميه و زملائه .

3- **الأداة الثالثة** : مقياس إختبار الإملاء

إعداد الصيغة الأولية للمقياس

أ- **تحديد مفهوم الإملاء** : يرى أبونيان 2001 : أن الإملاء عملية فكرية معرفية معقدة تتعدى كونها مجرد مطابقة الأصوات الكلامية بالحروف المرسومة ، فالإملاء سلوك شائك يعتمد على قدرة التلميذ على ملاحظة وتذكر و إنتاج الحروف في تسلسل صحيح لغرض كتابة الكلمات .

(حاصل بن علي بن عبد الله الأسمري ،2009 ،53)

التعريف الإجرائي للإملاء

هي درجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ من مقياس إختبار الإملاء ، يحتوي هذا المقياس على ثلاثة محاور و هي كالتالي محور الحروف ، الكلمات ، الجمل ، و كل محور يتكون من ثلاثة بنود . و يتكون من حروف مختلفة من حيث تشابهها في الشكل ، المخرج و الصوت . و تسعة كلمات و تسع جمل ، و تختلف من حيث السهولة و الصعوبة و عدد الوحدات الموجودة في الجمل . و طبق هذا المقياس في مستويات دراسية مختلفة و هي السنة الثانية ، الثالثة ، الرابعة و السنة الأولى متوسط . و هذا بحضور المعلم ، و كان سلم التنقيط (0 ، 1 ، 2) و تكون أعلى درجة للمقياس 58 درجة .

و قد تم اختيار هذا المقياس بمساعدة :

- الأستاذة المشرفة على المذكرة .
- مقياس تشخيص القراءة و الكتابة من إعداد مي ترهي صفدي و لينا الشاويش .
- و تم إختيار الكلمات و الجمل من الكتب المدرسية للأطوار السابقة ذكرها .
- إدراج منهاج قواعد الإملاء .

تعليمات و طرق التطبيق

لقد أخذنا بعين الإعتبار أن تكون التعليمة سليمة و واضحة لغويا و مناسبة لأفراد العينة ، حيث تم تطبيق المقياس بطريقة جماعية بإستعمال قلم جاف أزرق و ورقة بيضاء يكتب عليها الإسم و اللقب و المستوى الدراسي ، مع إعادة التعليمة مرتين .

طريقة تصحيح المقياس

أمام كل من الحروف و الكلمات و الجمل 3 درجات (0 ، 1 ،2) و بذلك تكون أعلى درجة للمقياس 58 و أدنى درجة هي 0 و بمتوسط فرضي 29 درجة .الجدول (05) في الملحق (03) يوضح ذلك .

دراسة الأسس العلمية للأداة

يهتم القياس النفسي عموما بقياس السمات النفسية ، القدرات ، و كذلك العمليات العقلية المختلفة ، و هذا ما يقوم به المختص الأرطفوني اثناء تقييم اللغة و التواصل لدى المفحوصين ، و تعتبر الخصائص السيكومترية للإختبار منأهم المفاهيم المتداولة في مجال القياس النفسي ، و تتكون من مجموعة مؤشرات و قيم تعبر عن إمكانية الثقة في نتائج الإختبار و إستقرار النتائج و إتساقها و هي أيضا الأسس التي يعتمد عليها الإختبار في تفسير نتائجه ، و هذه المؤشرات هي الصدق و الثبات .

(إسماعيل حساني ، 5)

تم عرض مقياس إختبار الإملاء على خبراء في (علم النفس المعرفي ، الارطفونيا ، معلمين ، أساتذة اللغة العربية) لغرض التحقق من مدى صلاحية إختبار الإملاء لعينة البحث الحالي و الملحقان(04) و (03) يوضحان أسماء الخبراء و المقياس بصفته الأولية و أعطى الخبراء ملاحظات و تعديلات على بعض الفقرات ، و قامتا الباحثتان بالتعديل على ضوء ذلك .

أولا : صدق الإتساق الظاهري (صدق المحكمين)

إعتمدتا الباحثتين على صدق المحكمين ، حيث تم عرض هذا المقياس على عدد من المحكمين ما الأساتذة الجامعيين و الباحثين و المعلمين ن و جميعهم من ذوي الخبرة في مجاله . و ذلك لإبداء رايهم في مدى وضوح محاور و بنود المقياس ، و الأخذ بعين الإعتبار الإقتراحات و إجراء التعديلات المقترحة. و تعتبر هذه الخطوة وسيلة لتحقيق الاتساق الظاهري من خلال معرفة رأي المحكمين و لقد إعتمدنا نسبة (80%) فما فوق كمعيار لموافقة المحكمين على صلاحية المقياس ، و قد تم تعديل التعليمات كما هو موضح في الملحق (05) و الجدول (03) يوضح ذلك :

رقم الجدول	العدد الكلي للمحكمين	الموافقين	غير موافقين		النسبة المؤية	ملاحظات
			حذف	تعديل		
1-2 (الجدول)	8	6	/	2	%75	
البند 2 (الجدول 4)	8	6	2	/	%75	بخصوص الهمزة تستدعي حفظ القاعدة
3-4-5-6-7	8	8	/	/	%100	

الجدول (03) يوضح النسبة المئوية لأراء المحكمين لمقياس إختبار الإملاء .

ثانيا : صدق الاتساق الداخلي

يقصد به مدى إتساق كل فقرة من فقرات المقياس مع المجال الذي تنتمي إليه هذه الفقرة ، و لقد قمنا بحساب الإتساق الداخلي للمقياس و ذلك من خلال حساب معاملات الإرتباط بين كل فقرة من فقرات المقياس و الدرجة الكلية .

1-علاقة درجة البند بدرجة المحور

إستعملنا هذا المؤشر للتأكد من مدى تناسق البند بالمحور ، و إستخراج العلاقة الإرتباطية بين درجة كل بند و الدرجة الكلية للمحور ، و قد قمنا بحساب درجات كل أفراد العينة (70) بإستعمال معامل برسون و كانت نتائج معاملات الإرتباط دالة عند مستوى دلالة (0.01) ، و يوضح الجدول (04) ذلك :

المحاور	البنود	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الحروف	1	0.762	0.01
	2	0.506	0.01
	3	0.813	0.01
الكلمات	1	0.653	0.01
	2	0.832	0.01
	3	0.541	0.01
الجمل	1	0.851	0.01
	2	0.767	0.01
	3	0.752	0.01

الجدول (04) يوضح معاملات الإرتباط بين البنود و المحور .

2-علاقة درجة المحور بالدرجة الكلية للمقياس

و لقد تم التحقق من من هذا الصدق بإستعمال معامل بيرسون لإيجاد العلاقة بين درجة كل محور و درجة الكلية للمقياس . و قد كانت النتائج المتحصل عليها دالة عند مستوى الدلالة (0.01) و يوضح الجدول (05) ذلك :

المحاور	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
الحرف	0.533	0.01
الكلمة	0.810	0.01
الجمل	0.857	0.01

الجدول (05) يوضح معاملات الإرتباط بين درجة المحور مع الدرجة الكلية للمقياس .

ثالثا : ثبات الأداة

تتبع فكرة الثبات من كون القياس في العلوم النفسية و التربوية لا يصل إلى الدقة الموجودة في العلاوم الدقيقة ، لهذا نجد هامش الخطئ في القياس النفسي مرتفعا مقارنة بالقياس في العلوم الطبيعية . و تأسيسا على هذا فالدرجة التي يحصل عليها الفرد في إختبار معين مكونة من جزئين درجة خفيفة (T) بالإضافة إلى درجة الخطأ (E) ترجع إلى الخطأ القياس و يمكن ان نلخصها فيما يلي : E + T = X . و من هذه العلاقة تصبح أهمية معرفتنا إلى اي مدى تكون درجة الخام (س) خالية من الأ×طاء و شوائب القياس ليكون إتخاذ القرار بشأن الفرد سليما و دقيقا . و قد عرف أبو حطب و أخرون 1997 الثباة بأنه دقة الغختبار في القياس أو الملاحظة و عدم تناقضه مع نفسه ، و إتساقه فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص . (إسماعيل حساني ،5 ، ب.ط)

وقمنا بإستخراج ثباة مقياس الإملاء عن طريق حساب معامل ألفا كرونباخ .

1-قيمة المعامل ألفا لثبات المقياس

يشير معامل الثبات المحسوب وفق هذه الطريقة إلى الإتساق بين فقرات المقياس أو إلى التجانس الداخلي لفقراته ، و قد قيمة معامل الثبات المحسوبة بهذه الطريقة (0.98) و يعد معامل الثبات الذي يزيد عن (0.70) مقبولا .

المقياس	المحاور	معامل ألفا كرونباخ
	3	0.981

الجدول (06) يوضح ثبات المقياس .

أهم الصعوبات التي واجهتنا في البحث

- بعد المؤسسات التي اجرينا فيها الدراسة عن مكان الإقامة .
- وجود عراقيل و صعوبات في قبولنا إجراء الدراسة .
- عدم توفر عينة البحث الخاصة بالتلاميذ المدمجين زارعي القوقعة .
- عدم تقبل بعض المعلمين إجراء البحث و عرقلته .
- رفض مديرية التربية لولاية وهران الموافقة على التربص و إجراء البحث .

2- الدراسة الأساسية

1-منهج الدراسة

يرتبط المنهج العلمي المستخدم في الدراسة ، في طبيعة الموضوع و أهدافه ، و المنهج كيفما كان نوعه هو السبيل و الكيفية المنظمة التي ترسم لها جملة المبادئ و القواعد المنطلق لدراسة مشكلة البحث ، و التي تساعد في الوصول إلى نتائج دقيقة صحيحة إلى أبعد الحدود .

(إخلاص محمد عبد الحافظ ، 2000 ، 83)

و موضوع دراستنا الحالية يبحث في دور الدمج في تنمية اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى الأطفال الزارعي القوقعة ، فمن خلال هذا المنهج العلمي الأصلح و الأنسب لإتباعه لتقصي حيثيات هذا الموضوع هو منهج دراسة حالة الذي يعد من أحد وسائل المنهج الموصفي . و يعرف بأنه منهج يمكن عن طريقه جمع البيانات و دراستها بحيث يمكن رسم صورة كلية لوحدة معينة في علاقاتها المتنوعة . (نادية سعيد عيشور، 2017 ، 220)

الذي طبق على تلاميذ مدمجين خاضعين للزرع القوقعي المتمدرسين في السنوات الثانية ، الثالثة ، الرابعة و السنة الاولى متوسط عل التوالي .

2-تحديد مجالات الدراسة الأساسية

المجال البشري

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع البحث من تلاميذ زارعي القوقعة المدمجين في المدارس العادية ، في كل من ولايتي غليزان و وهران .

ملاحظة : عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة .

تتكون من (04) حالات تم إختيارهم بطريقة قصدية حسب المستوى الدراسي ، من مدرستين :الأولى إبتدائية محمد المقراني بمدينة غليزان ، و متوسطة إبن خلدون بمدينة وهران . و قد تم إختيار 3 تلاميذ من الإبتدائية و تلميذ واحد من المتوسطة .

و الجدول (07) يوضح ذلك :

إسم المدرسة	المستوى الدراسي	التكرار
إبتدائية محمد المقراني	السنة الثانية	01
	السنة الثالثة	01
	السنة الرابعة	01
متوسطة إبن خلدون	السنة الأولى متوسط	01
المجموع		04

الجدول (07) يوضح عينة الدراسة الأساسية .

كما يبين الجدول (08) الموالي خصائص أفراد عينة الدراسة الأساسية .

الرقم	اسم و لقب الحالة	الجنس	السن	المستوى الدراسي	سن الزرع القوقعي	تلقى الكفالة الأرطفونية	سبب الصمم و نوعه
01	ع . ع	ذكر	2009/04/16	السنة الثانية إبتدائي	5 سنوات	نعم	- عميق - وراثي
02	ع . س	ذكر	2007/01/21	السنة الثالثة إبتدائي	5 سنوات	نعم	- عميق - وراثي
03	م . ك	أنثى	2008/08/23	السنة الرابعة إبتدائي	4 سنوات	نعم	- حاد - إرتفاع درجة الحرارة
04	ت . أ	انثى	2004/08/20	السنة أولى متوسط	5 سنوات	نعم	- عميق - وراثي

يوضح الجدول(08) خصائص عينة الدراسة الأساسية .

المجال الجغرافي (المكاني)

كانت الدراسة في مؤسستين :

المؤسسة الأولى هي نفس المؤسسة التي أجرينا فيها الدراسة الإستطلاعية

المؤسسة الإبتدائية محمد المقراني بمدينة غليزان ، التي تحتوي على 348 تلميذ ،194 ذكور ، و 154 إناث .

تتكون المدرسة من 12 قسم قسمين لكل مستوى من التحضيري إلى السنة الخامسة ، ساحتين ، مطعم ، مكتب المدير و مكتب خاصة بالسكرتيرة .

المؤسسة الثانية

متوسطة إبن خلدون بمدينة وهران ، و التي تحتوي على 800 تلميذ ، 450 ذكور ، و350 إناث .

تتكون المؤسسة من 18 قسم موزعة كالتالي : 5 أقسام لكل من السنوات الاولى، الثانية، الثالثة و الرابعة متوسط . مكتبة ، مطعم ، مكتب المدير ، قاعة للأساتذة ، مكتب الأمانة ، مكتب المقتصد ، مكتب مستشار التوجيه ، مكتبي الإستشارة ، مخزني ، مخبري ، ملعب .

المجال الزمني

قمنا بإملاء الإختبار على التلاميذ و حساب درجة المتحصل عليها في الإختبار . و تم ذلك في نهاية شهر أفريل 2019 .

3-تحديد متغيرات الدراسة

الدمج المدرسي : يعتبر المتغير المستقل أي المتغير الأساسي للدراسة .

اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء : تعتبر المتغير التابع في هذه الدراسة .

الأطفال الصم الزارعي القوقعة : هي عينة الدراسة .

4-أداة الدراسة

يتكون مقياس إختبار الإملاء بصيغته النهائية من عدة حروف ، تسعة كلمات ، و تسعة جمل (الملحق 05) و ذلك بعد تعديل التعليمة من الناحية اللغوية و الوضوح ، و حذف عنصر من البند الثاني للمحور الاول و هذا بعد طلب من لجنة المحكمين ذلك . و قد بلغت أعلى درجة لمقياس الإملاء (58) و أدنى درجة (0) و بمتوسط فرضي (29) .

5-الأساليب الإحصائية المستعملة

إستعملنا الأسلوب الإحصائي (SPSS 20) في تحليل البيانات و قد أستعملنا الوسائل الإحصائية التالية :

1- معامل إرتباط بيرسون لمعرفة :

- ✓ العلاقــة بين درجـــة البند و درجـــة المحـــور .
- ✓ العلاقة بين درجة المحور بالدرجة الكلية للمقياس .

معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس .

الفصل السادس

عرض و تحليل النتائج

1-عرض نتائج الحالات
2- تفسير النتائج :
- الفرضية العامة
- الفرضية الجزئية

3- الإستنتاج العام

تمهيد

تعد مرحلة عرض النتائج و التفسير بمثابة محصلة الدراسة و الإسهام العلمي المتوقع منها ، لذا سنحاول من خلال هذا الفصل عرض و مناقشة النتائج التي أسفرت عنها الدراسة في ضوء الإطار النظري للدراسة و بناءا على الدراسات السابقة و أدبيات الموضوع و ذلك بغية التحقق من فرضيات الدراسة. و هذا بعد تطبيق المقياس على أفراد العينة المختارة ، بإتباع إجراءات المقياس و الوصول إلى نتائج المتحصل عليه من إجابات الحالات .

1-عرض ومناقشة النتائج

1-عرض نتائج الحالة الاولى

الحالة 01	المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
ع . ع	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03
العلامة	10	02	04	04	02	05	04	03	00
المجموع	16			11			07		
المجموع الكلي	34								

الجدول (09) يوضح العلامات المتحصل عليها الحالة (ع . ع) في المقياس .

تحصلت الحالة (ع . ع) على مجموع 34 درجة في إختبار الإملاء من أصل 56 درجة ، بمستوى متوسط .

و من خلال ملاحظتنا لعرض النتائج أن الحالة كانت متمكنة بشكل جيد في محور الحروف و ذلك بأخذ العلامة الكاملة في البند الأول ، و البند الثاني فكان الخطأ واضح إذ لم يستطع كتابة حرف (الحاء) المملى عليه و إبداله بحرف (الدال) ، و هذا بإعتماد الحالة على القراءة على الشفاه ، و هنا لم يظهر له الحرف لأنه من الحروف الحلقية . و البند الثالث أيضا لم يستدعي الصورة البصرية للحرفين (ض – ظ) بشكل صحيح و قام بإستبدالهما بالحرفين (ص – ط) .

أما في محور الكلمات فقد تحصلت على درجة متوسطة بالنسبة للمحور ، بالرغم من تمكنها من الأهداف المحور المسطرة ، إلا أن كلماتها تميزت بالتشويه و إبدال الحروف .

في المحور الثالث ألا وهو محور الجمل ، قد تمكنت الحالة من كتابة التنوين بشكل صحيح ، لكن لم تستطع التمكن في كتابة حركة الشدة حيث لم تضعها بتاتا في الجمل التي تحتوي على الشدة ، أما البند الأخير من المحور الثالث لم تتمكن الحالة من كتابة هته الجمل و ذلك لكونها مركبة . (و هذا نظرا لعدم تناولها في المنهاج الدراسي) .

2- عرض نتائج الحالة الثانية

الحالة 02	المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
س . ع	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03
العلامة	10	04	06	02	00	06	04	02	02
المجموع	20			08			08		
المجموع الكلي	36								

الجدول (10) يوضح العلامات المتحصل عليها الحالة (س – ع) في المقياس .

تحصلت الحالة (س – ع) على مجموع 36 درجة في إختبار الإملاء من أصل 56 درجة ، بمستوى متوسط .

من خلال ملاحظة ورقة الحالة و حساب درجاتها ، فإنها حصلت على العلامة الكاملة في المحور الأول و هذا راجع لإكتساب هذا المحور في السنة الثانية ، و لهذا لو يجد صعوبة فيه .

أما المحور الذي يله فقد كان تحصيل الحالة ضعيف لحصوله على درجة أقل من المتوسط بعلامة 18/08 ، و تميزت كتابته بالإبدال مثل (هؤلاء كتبها كؤلاء) و حذف بعض الحروف من الكلمات .

نلاحظ في محور الجمل أن الحالة لم تتمكن من كتابة معظم الجمل بشكل صحيح ، بإرتكاب أخطاء في كل البنود ، من أول بند بخطئها في كتابة التنوين على شكله الصحيح و ذلك في كلمة (لامعةً كتبتها

لامئتنْ) . أما البند الثاني لم يضع حركة الشدة بتاتا . و البند الأخير تم كتابة الجمل المعقدة نوعا ما مع تميز كتابته بالحذف و الابدال في تركيبة الجمل و لهذا يختل المعنى .

3-عرض نتائج الحالة الثالثة

الحالة الثالثة	المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
م . ك	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03
العلامة	10	04	06	04	06	02	04	02	01
المجموع	20			12			07		
المجموع الكلي	39								

الجدول (11) يوضح العلامات المتحصل عليها الحالة (م – ك) في المقياس .

تحصلت الحالة (م – ك) على مجموع 39 درجة في إختبار الإملاء من أصل 56 ، و هذا بمستوى أعلى من المتوسط .

بملاحظة الجدول يتبين لنا أن الحالة أخذت العلامة الكاملة في محور الحروف . و بالتقدير جيد في المحور الثاني للكلمات و هذا مقارنة مع الحالات السابقة ، حيث لم نلاحظ أخطاء كثيرة تغير من المعنى.

و الأن ننتقل إلى محور الجمل و التي تحصلت على تقدير ضعيف ، بحيث لم تتمكن من كتابة الجمل بشكل صحيح ، فقد تميزت كتابتها بإبدال الحروف في الكلمة ، و حذف حذف أدوات الربط داخل الجمل و هذا ما أدى إلى إختلال المعنى .

ملاحظة : بالرغم من أن تلميذ السنة الرابعة إبتدائي يستطيع كتابة الجمل المعقدة ، و هذا حسب المنهاج الدراسي ، إلا أن الحالة هنا لم تستطع كتابتها .

عرض نتائج الحالة الرابعة

الحالة 04	المحور الأول			المحور الثاني			المحور الثالث		
ت . أ	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03	البند 01	البند 02	البند 03
العلامة	10	04	06	05	04	06	06	02	02
المجموع	20			15			10		
المجموع الكلي	45								

الجدول (12) يوضح العلامات المتحصل عليها الحالة (ت – أ) في المقياس .

من خلال الإختبار المطبق تحصلت الحالة (ت – أ) على مجموع 45 درجة من أصل 56 ، و هذا بمستوى جيد .

يبين الجدول السابق أن الحالة كانت متمكنة من المحور الأول و الأخذ للعلامة الكاملة فيه ، و لم يكن أي خطأ على مستواه . كذلك نلاحظ في المحور الثاني تحصلها على درجة جيدة و هذا بكتابتها للكلمات بصورة جيدة و خط واضح مع تخلل بعض الاخطاء في جميع البنود بشكل خفيف لا يختل المعنى من خلالهم . أما في المحور الأخير و هو محور الجمل فكانت الحالة نوعا ما جيدة ، وذلك من خلال كتابة حركة الشدة في جميع المواضع بدون خطأ ، لكن في البندين الأخيرين كانت هناك مجموعة من الأخطاء الواضحة في كتابتها بالحذف من خلال حذف حروف العطف و الجر.

2-تفسير النتائج :

أولا : الفرضية العامة

الدمج المدرسي له دور إيجابي في تطوير اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى تلاميذ زارعي القوقعة .

دراسة شارب ديورك و نايت (1994) (Sharpe , york & knight) إن دمج ذوي الإعاقة في الفصول العادية ليس له تأثير سالب على الأداء الأكاديمي لهم . (فتحي الزيات ، 2009 ، 307)

يشير وانج و أخرون (1985) (Wang , and Erson , & Bran) في دراسته حول مقارنة لذوي الإحتياجات الخاصة في الفصول الخاصة ، ودمجهم في الفصول العادية . و التي أسفرت إلى تفوق

الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة الذين تم تطبيق عمليات الدمج عليهم في كل من الاداء الأكاديمي ، و المهارات الإجتماعية مقارنة بأقرانهم الذين تلقوا تعليمهم في الفصول الخاصة .

(فتحي الزيات ، 2009، 309)

و من هنا و مع توافق الدراستين المشار إليهما فأن الدمج له الدور الإيجابي في كل المجالات وخاصة في التحصيل الأكاديمي لذوي الإحتياجات الخاصة ، و من بين المهارات اللغوية التي تحدد النجاح و التحصيل المدرسي ألا و هي الكتابة و بالأخص عملية الإملاء التي تعد عنصرا رئيسيا في المنهاج الدراسي .

و عند القيام بعملية الإملاء لاحظتا الباحثتين تركيز عينة بحثنا على القراءة على الشفاه أكثر من إعتمادهم على الإدراك السمعي و التميز السمعي للأصوات ، و هذا ما يفسر إختلاف الأطفال الصم في محاولات الإملاء بإستخدام إستراتيجيات تستند إلى الإشارة أو الكلمات المطبوعة ، و المظاهر البصرية للكلمات . (ابراهيم فرج الله الزريقات ، 2013)

كما أكدت دراسة أجار– جاكوبسن (Agar–Jacobson 2010) أن المعاقين سمعيا يفضلون الطرق البصرية و الحسية فيما يتعلق بأنماط التعلم ، و ذلك عند مقارنتهم بأقرانهم السامعين ، ويمكن للطلاب المعاقين سمعيا تحقيق مستويات إنجاز أعلى عند تدريسهم بإستخدام المواد اللمسية البصرية و المواد الحركية البصرية نظرا لأن حاسة الإبصار من الحواس المعتمد عليها . (جابر وليد أحمد ، 2002)

وبربط الباحثتين المتغيرين و تطبيق مقياس إختبار و عرض النتائج المتحصل عليها بالحصول على علامات متوسط و جيدة بالنسبة للحالات مع إرتكاب أخطاء إملائية متكررة و إستخدام جمل قصيرة وهذا ما ما فسر على على وجود مشاكل صرفية نحوية و بحصول هذا توافقت هذه النتائج للحالات المدروسة مع جاء في نتائج دراسة (Albertimi & Schley , 2003) .

و قد تحققت الفرضية أن الدمج له دور إيجابي و يساهم في تطوير اللغة المكتوبة عن طريق الإملاء لدى التلاميذ زارعي القوقعة من خلال نتائج دراستنا و توافقها أيضا مع دراسات السابقة لموضوع الدمج من بينها التجربة الجزائرية للأستاذة ركاب أنيسة المتوصل إليها أن التلميذ الأصم المدمج مستواه يتراوح بين المتوسط و جيد في التحصيل الدراسي .

تفسير الفرضية الجزئية

يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المدمجين بإختلاف سنوات دمجهم .

إتضح لنا من خلال تطبيق اختبار المقياس للتلاميذ المدمجين لزارعي القوقعة انه يوجد فروق ذات دالة إحصائيا من خلال الحالات المدروسة فقط بإختلاف سنوات دمجهم و هذا يفسر على :

كلما كان سنوات الدمج أبكر يكون تطور في الإملاء ، و هذا ما لاحظناه في نتائج الحالات بحيث تحصلت الحالة الأولى على علامة متوسطة و عدة أخطاء في جميع محاور المقياس . بالمقابل لم تتحصل الحالات الأخرى ولا خطأفي المحور الأول للحروف ، و هذا راجع الى قدرتهم على التخزين و إسترجاع الأصوات و مطابقة الصوت بالحرف .

كما نلاحظ وجود عمر الزمني للأطفال المدمجين أكبر مقارنة مع منهم في نفس مستوى الصف ، و يفسر ذلك إلى تأخر في إجراء عملية الزرع القوقعي ، و هذا الأخير يسبب في التكفل المتأخر مع الأخصائي الأرطفوني .و لا نقف عند هذا الحد بل أيضا بعد الدمج يرتكب الوالدين خطا في عدم متابعة التكفل . أيضا لا يقتصر على العمر الزمني فقط بل أكدت الدراسات المبكرة أن التحصيل الدراسي للصم أقل من أقرانهم العاديين بثلاث أو خمس سنوات و يزداد ذلك مع التقدم في العمر. و مع ذلك فإن الأصم يكون لديه مشاكل في فهم المعاني الخاصة بالفقرات و الكلمات ، بينما تكون أقل في العمليات الحسابية و الهجاء . (فتحي عبد الرحيم ، حليم بشاي ،1988 ، 534-535)

و في الأخير نستطيع القول أن الباحثتين تواصلا إلى تحقيق الفرضية مدعمان نتائجهما بالدراسات السابقة التي وافقت ما توصلنا إليه بأن الكتابة عن طريق الإملاء تتطور حسب سنوات متقدمة من الدراسة ، أي أن كلما كانت سنة أعلى كان تحصيل جيد في مهارة الإملاء ، و كحالات خاصة التلاميذ المدمجين زارعي القوقعة بإختلاف سنوات تمدرسهم .

الإستنتاج العام

من خلال دراستنا الميدانية التي قادتنا إلى عدة مؤسسات أين يتلقى فيها التلاميذ ذوي الإعاقة السمعية الزارعي للقوقعة تعليمهم كباقي التلاميذ العاديين و بنفس المنهاج الدراسي . إتضح لنا من خلال النتائج أن فئة التلاميذ الزارعي للقوقعة ورغم كبر سنهم على منهم في نفس مستواهم الدراسي ،إلا أنهم مندمجون بشكل جيد حيث لا يعانون من أي مشاكل نفسية وسلوكية ، و هم متأقلمون مع زملائهم و معلميهم في المدرسة .

و أن التلميذ المدمج الزارع للقوقعة يحقق نتائج مرضية من خلال التحصيل الدراسي و خاصة الكتابة و بشكل دقيق الإملاء بالرغم من وجود أخطاء متكررة خاصة الحروف الحلقية و هذا ما يرتبط إرتباطا بالطفل الأصم لإعتماده على القراءة على الشفاه و المدخل البصري أكثر من إعتماده على حاسة السمع بالرغم من التجهيز .

و خلاصة القول و بعد قيامنا بالدراسة الميدانية و تطبيق مقياس إختبار الإملاء الذي قمنا ببناءه ، بدراسة لحالات مدمجة من زارعي القوقعة في المدارس العادية و توصلنا إلى نتائج حققنا من خلالها فرضيات دراستنا و هي الدمج المدرسي يؤثر بالإيجاب و يساهم في تطوير اللغة المكتوبة و بالخصوص الإملاء عند التلاميذ زارعي القوقعة .

و تبقى هذه النتائج نسبية و محدودة على مجموعة البحث ، و خاصة أن الدمج المدرسي تجربة حديثة في المجتمع الجزائري و قد تحتاج إلى سنوات طويلة لعميم النتائج و فعالية هذه العملية بالنسبة لفئة الإعاقة السمعية .

الإقتراحات و التوصيات

الإقتراحات و التوصيات

- الحث على توسيع مجال تطبيق سياسة الدمج المدرسي بالنسبة لجميع فئات ذوي الإحتياجات الخاصة القابلة للدمج .
- السعي على تطبيق الإدماج المدرسي عمليا و ليس حبرا على ورق ، و أيضا يحبذ في السنوات التعليمية الأولى و في الروضة أيضا .
- تصميم مناهج تعليمية تتناسب و قدرات التلميذ المدمج لتطوير اللغة عامة و اللغة المكتوبة خاصة .
- إرشاد الوالدي و حثهم على متابعة التكفل الأرطفوني حتى بعد الدمج المدرسي .
- ضرورة التجهيز المبكر و الزرع القوقعي ، و أيضا التكفل المبكر .
- تأهيل المعلمين بأخذ دورات تكوينية للتعامل مع ذوي الإحتياجات الخاصة داخل القسم .

الخاتمة

الخاتمة

يعتبر موضوع الدمج المدرسي من المواضيع الحديثة في ميدان التربية الخاصة. إلا أن الباحثين والأخصائين في هذا الميدان أنجزوا العديد من الدراسات التي أكدت في مجملها على الأثار الإيجابية التي يتركها الدمج المدرسي على الأطفال المعاقين سمعيا ،و هذا جراء احتكاكهم الدائم بأقرانهم العادين.

فوجود الأطفال المعاقين سمعيا في نفس القسم الذي يتواجد به العاديين يمكنهم من تكوين صدقات ، وكذا يوفر لهم مناخ و بيئة نفسية مدعمة.

وبالتفاعل الحاصل بين الأطفال المعاقين والعاديين في المدرسة (الساحة، القسم، المطعم) يساهم في تطوير الأداء الأكاديمي و المعنوي لهم، ويمكنهم كذالك من اكتساب لغة شفوية تساعده على التواصل فيما بينهم.

وفي الأخير إن سياسة الدمج الأطفال المعاقين سمعيا في المدارس العادية سيكون لها اثر كبير في تغير اتجاهات الأسوياء نحو المعاقين سمعيا، بل أيضا تغير اتجاهات المعاقين نحو الأسوياء، سوف تحيي الأمل لدى كثير من الأسر وخاصة الفقيرة نحو اعداد هؤلاء الأشخاص للمشاركة في الحياة بأوسع معانيتها ، وبالتالي إحياء القدرة على مواجهة التحدي.

قائمة المراجع

المراجع باللغة العربية

1. أبو فايدة، حسن عايض سعيد.(2008). فعالية البرنامج القائم على الأنشطة اللغوية لعلاج الأخطاء الإملائية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة الملك خالد .
2. أبو الهجاء، فؤاد.(2001). أساليب و طرق تدريب اللغة العربية و إعداد دروسها اليومية بالأهداف السلوكية.ط1. دار المناهج للنشر و التوزيع. الأردن.
3. أحمد، أحمد عواد. عاكف،عبد الله الخطيب.(2010). إدارة الصفوف المعاقين سمعيا. بحث مقدم إلى مجلس الأعلى لشؤون الأشخاص المعوقون. الأردن .
4. أحمد، بدوي. محمد،الطيب.(2014). علاج صعوبات التعلم في القراءة و الكتابة.(ب.ط). دار جامعة الجديدة للنشر و التوزيع.
5. د.أحمد، نبوي عبده عيسى.(2010). زراعة القوقعة الإلكترونية للأطفال الصم.(ط1). دار الفكر. الأردن.
6. د.أسامة، فاروق مصطفى. السيد كامل الشربيني.(2013). الإعاقة السمعية. دار المسيرة للنشر و التوزيع. الأردن.
7. أنيسة، ركاب.(2013). الدمج المدرسي للمعاقين سمعيا التجربة الجزائرية. الأكاديمية للدراسات الإجتماعية و الإنسانية.العدد 10.(45-51)،(07)، الجزائر.
8. إبراهيم، عبد العليم.(1993). الإملاء و الترقيم في الكتابة العربية. دار المعارف. مصر.
9. إبراهيم، فرج عبد الله الزريقات.(2013).الإعاقة السمعية مبادئ التأهيل السمعي و الكلامي و التربوي. دار الفكر للنشر و التوزيع. الأردن.

10. أحمد،حسن الخمسي. (2014). تربية الأطفال المعاقين ذوي الإحتياجات الخاصة في الأسرة و المجتمع.(ط1). دار النهار للنشر و التوزيع. الجزائر.
11. إخلاص،محمد عبد الحافظ.(2000). طرق البحث العلمي و التحليل الإحصائي في مجالات النفسية و التربوية و الرياضية.(ط1). مركز الشباب للنشر و التوزيع. القاهرة.
12. إسماعيل، حساني. مداخلة تقديم المفردات عند الطفل حامل لزراعة القوقعة و أدواته.
13. بطرس،حافظ بطرس.(2009). سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة.(ط1). دار المسيرة للنشر و التوزيع. الأردن.
14. حاصل،بن علي بن عبد الله الأسمري.(2009). فعالية إستخدام خرائط المفاهيم في إكتساب تلاميذ الصف السادس إبتدائي مهارات الإملاء المضمنة في التقويم المستمر. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أم القرى. السعودية.
15. حمد، عبد العزيز الحميد. فبراير(2018). لماذا لا ينجح التعليم الصم في بلدنا. مجلة المنال الإلكترونية.
16. جمال،الخطيب.(2004). تعليم الطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة في المدارس العادية.(ط1). دار وائل للطباعة و النشر. بيروت.
17. جابر،وليد أحمد.(ب.س). تدريب اللغة العربية مفاهيم نظرية و تطبيقات عملية. (ط1). دار الفكر للنشر و التوزيع. الاردن.
18. جابر، وليد.(1991). أساليب تدريس اللغة العربية.(ط3). دار الفكر للنشر و التوزيع. الأردن.
19. الخليل،بن أحمد الفراهيدي.(ب.س). كتاب العين. تحقيق: مهدي المخزومي. إبراهيم السامراتي. مكتبة الهلال. المجلد الثامن. بيروت.

20. خالدة، نيسان.(2009). الإعاقة السمعية من مفهوم تأهيلي.(ط1). دار اسامة للنشر و التوزيع. الأردن.
21. دورلاج، دونالد و لويس ريناه.(2011).تعليم الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة في الصفوف العادية. ترجمة إبراهيم، المعيقل و إيهاب البيلاوي. جامعة ملك سعود. دار الكتاب الجامعي .
22. زهير،عمراني.(2014). ماهية عسر الكتابة بين صعوبات التعلم النمائية. مجلة العلوم الإنسانية و الإجتماعية. العدد 16. (43-58). 16. الجزائر.
23. زيدان، السرطاوي. عبد العزيز، شخص. و أخرون.(2000). الدمج الكامل لذوي الإحتياجات الخاصة.(ب.ط). دار الفكر للنشر و التوزيع. الأردن.
24. سامي، ملحم.(2000).منهاج البحث في التربية و علم النفس.(ط1). دار المسيرة للنشر و التوزيع. الأردن.
25. سعاد، إبراهيمي.(2002). إدماج المعاق سمعيا بالمدرسة العادية و علاقته بالتكيف المدرسي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإجتماعية. جامعة الجزائر.
26. د.صلاح، عميرة علي.(2005). صعوبات تعلم القراءة و الكتابة.(ط1). مكتبة الفلاح للنشر و التوزيع. الكويت .
27. طارق،صالحي.(2010). دراسة القدرات الإدراكية عند الطفل الخاضع للزرع القوقعي. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية. جامعة الجزائر.
28. عبد المجيد، طه راضي.(2014). الدمج المدرسي و مشكلات تعليم الأطفال المعاقين سمعيا في مدارس التعليم العام.(ط1). دار الفكر العربي، القاهرة.
29. عامر،فخر الدين.(2000). طرق التدريس الخاصة باللغة العربية و التربية الإسلامية.(ط2). عالم الكتب للنشر و التوزيع. القاهرة.
30. عبد الحافظ، سلامة.(2014).تعليم الأطفال القراءة و الكتابة.(ط1). دار المستقبل للنشر و التوزيع. الأردن.

31. عبد المطلب، أمين القريطي.(2005).الموهوبين والمتفوقين: خصائصهم و إكتشافاتهم و رعايتهم.(ب.ط). دار الفكر العربي. القاهرة.
32. عبد المنعم،الميلادي.(2014). الإعاقة السمعية: أسبابها- تأثيرها- علاجها. مؤسسة شباب الجامعة. الإسكندرية.
33. عبد الله، اللبناني.(البستاني).(1930). فاكهة البستان. (ب.ط). مجلد الثالث. المطبعة الأمريكانية. لبنان.
34. عبير، عادل عبد العزيز حسن.(2015). دراسة تقويمية لمدارس مشروع الدمج الشامل بمحافظة الغربية. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا للتربية. جامعة القاهرة.
35. عصام، حمدي صفدي.(2007). الإعاقة السمعية، دار اليازوري العلمية. الأردن.
36. عصام، جدوع.(2008). صعوبة التعلم. دار البازوري العلمية للنشر و التوزيع. الأردن.
37. عصام، نمر يوسف.أحمد سعيد درباس.(2007). الإعاقة السمعية دليل علمي للأباء و المربين: مقدمة في الإعاقة السمعيةو إضطرابات التواصل. دار المسيرة. الأردن.
38. عصر، حسني عبد الباري.(1994). الإتجاهات الحديثة لتدريس اللغة العربية في المرحلتين الإعدادية و الثانوية. المكتب العربي الحديث للطباعة و النشر. مصر.
39. عدنان،يوسف العتوم.(2003). علم النفس المعرفي و التطبيق.(ط1).دار المسيرة للطباعة و النشر. الأردن.
40. عماد، الزغلول.(2003). نظريات التعلم.(ط1). دار الشروق للنشر. الأردن.
41. فتحي، الزيات.(1998). الأسس البيولوجية و النفسية للنشاط العقلي المعرفي.(ط1). دار المسيرة للنشر و التوزيع. القاهرة.

42. فتحي،عبد الرحيم.حليم،بشاي.(1988). سيكولوجية الأطفال غير العاديين و إستراتيجيات التربية الخاصة.(ط3). دار القلم. الكويت.
43. فضل الله، محمد رجب.(1997). الإتجاهات الربوية المعاصرة في تدريب اللغة العربية.(ب.ط). عالم الكتب للنشر. القاهرة.
44. فؤاد، الجوالدة. مصطفى، نوري القمش.(2012). البرامج التربوية و الأساليب العلاجية لذوي الإحتياجات الخاصة.(ط1). دار الثقافة للنشر و التوزيع. الأردن.
45. قاموس عربي عربي.
46. كامل، سالم سيسلام.(2006). الدمج في مدارس التعليم العام و فصوله.(ط2). دار الكتاب الجامعي للنشر و التوزيع. الإمارات.
47. كامل، عبد الوهاب محمد.(1997). علم النفس الفيزيولوجي.(ط3). مكتبة النهضة المصرية. القاهرة.
48. لطفي، عبد الباسط.(2008).الفروق الفردية و القدرات العقلية بين القياس النفسي و تجهيز المعلومة.(ط1). مصر العربية للنشر و التوزيع. مصر.
49. ليلى، قويدري.(2014). دراسة و تحليل سلوك السرد عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون. رسالة ماجستير. كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية. جامعة الجزائر.
50. محسن، علي عطية.(2007). تدريس اللغة العربية في ضوء الكفايات الأدائية.(ط1). دار المناهج. الأردن.
51. محمد، حولة.(2009). الأرطفونيا: علم إضطرابات اللغة و الكلام و الصوت.(ط3). دار الهومة. الجزائر.

52. محمد، العجمي. محمد، مجاهد.(2002).المتطلبات تفعيل إستراتيجيات المعوقين مع أقرانهم العاديين في مدارس التعليم الأساسي. المؤتمر العلمي السادس. كلية التربية. جامعة النمسا.
53. محمد، سهير سلامة شاش.(2002).التربية الخاصة بين العزل و الدمج. مكتبة زهراء الشرق. القاهرة.
54. محمد، النوبي محمد علي.(2009). الإعاقة السمعية.(ط1). دار وائل للنشر. الأردن.
55. محمد، المكاوي. الأطفال الصم خصائصهم و مشكلاتهم في المدرسة.(سبتمبر 2014). مجلة هسبريس. المغرب.
56. محمود،عبد الحليم منسي.(2003). منهج البحث العلمي في المجالات التربوية و النفسية. دار المعرفة الجامعية.
57. مصطفى، رسلان.(2005). تعليم اللغة العربية. دار الثقافة للنشر و التوزيع. بيروت.
58. مها، بنت سالم السبيعس.(2015). تعليم العربية الصم، متطلبات الإعاقة و عقبات التعلم. صحيفة الوئام.
59. مهدية، بن عنان.(2005). النشاط الكتابي و التعليمي لتلاميذ الطور الثاني من خلال مادة الإملاء. رسالة ماجستير. كلية الأداب و اللغات. جامعة الجزائر.
60. ناريمان، عباده.(2016). أساسيات الدمج التربوي.(ط1). دار أمجد للنشر و التوزيع. الأردن.
61. نادية، سعيد عيشور.(2017).منهجية البحث العلمي في العلوم الإجتماعية. بدون طبعة. مؤسسة حسين رأس الجمل للنشر و التوزيع. الجزائر.
62. ناصر، بن علي الموسي.(1992). دمج الأطفال المعوقين بصريا في المدارس العادية. جامعة الملك سعود. السعودية.

63. نجيب، القونس.(2003). البرنامج التدريبي للدمج التربوي المدرسي لذوي الإحتياجات الخاصة.

64. نورية، العربي.(2015). الوعي الفونولوجي و علاقته بالقراءة عند الأطفال الصم الحاملي للزرع القوقعي و المجهزين كلاسيكيا و الأطفال العاديين. كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية. جامعة الجزائر.

65. https://www.alukah.net/literature.language/./10109

المراجع باللغة الأجنبية :

66. Prévention et prise en charge: Dyslaxie ,Dysorthographie , Dyscalculie. Chapitre 5.

67. Anine Dumont. 2008. Orthophonie et Surdité. Paris. Marson.

68. Temple, C,(1993) :The Brain :An introduction to psychology of the brain and behavior,Penguin.

الملاحق

الملحق (01)

المقابلة الخاصة بالوالدين

المقابلة الأرطفونية

تمت المقابلة يوم : .....

الإسم : .....اللقب : .....

تاريخ و مكان الإزدياد : .....

العنوان :.....

رقم الهاتف : .....

المستوى الدراسي : .....

سبب الفحص : .....

الدخول إلى المدرسة : يوم.....

1. البنية الإجتماعية للعائلة

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

2. السوابق العائلية

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

3. ظروف الحمل و الولادة

- هل الحمل مرغوب فيه ؟ نعم / لا
- مرحلة الحمل:
  - هل تناولت الأم أدوية خلال الحمل؟ نعم / لا
  - ما هي ؟ .....
  - هل تعرضت الأم لإضطرابات أخرى ؟ نعم / لا

- مرحلة الولادة :

➢ كيف كانت الولادة ؟ مبكرة / في وقتها / بعد أوانها / طبيعية / قيصرية / عسيرة / إستعمال الملاقط

➢ هل تعرض الجنين إلى نقص الأكسجين؟ نعم / لا

➢ هل إحتاج إلى إنعاش؟ نعم / لا

➢ ماهي مدتها إن كانت ؟ .....

➢ هل صرخ مباشرة؟ نعم / لا

➢ هل كان مزرق؟ نعم / لا

➢ هل أصيب باليرقان؟ نعم / لا

➢ هل أصيب بأمراض أخرى ؟ .....

- مرحلة ما بعد الولادة :

➢ وزن الطفل .....

➢ هل أصيب بأمراض الأنف الأذن الحنجرة ؟ نعم / لا

➢ ماهي ؟ .....

➢ هل قام بإجراء عملية جراحية ؟ نعم / لا

➢ ماهي ؟ .....

➢ في أي سن ؟ .....

➢ ما هو السبب وكم بقي المشفى ؟ .....

4. النمو الحسي حركي

- الرضاعة : طبيعية / إصطناعية

➢ مدتها : .....

- هل لديه صعوبة في التغذية ؟ .....
- سن الإبتسامة : .....
- سن الجلوس : .....
- سن الوقوف : .....
- سن المشي : .....

- هل هو ؟ يميني / يساري
- إكتساب النظافة : .....

5. المرحلة اللغوية

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

إماءات – إشارات – تعيين – يأخذ مباشرة الشيء

6. السلوك السمعي

- متى شك الأولياء في العجز السمعي ؟ .....
- سن إكتشاف الصمم ؟.....
- هل هناك بقايا سمعية : .....
- التجهيز ؟ .....
- سبب الصمم ؟ .....
- نوعية الصمم ؟
- فحص الجهاز النطقي:
  - الشفتان : .....
  - الأسنان : .....
  - اللسان: .....
  - الحنك : .....
  - اللهاة : .....

7. السلوك و التواصل

- هل هو إجتماعي ؟ نعم / لا
- علاقته مع الإخوة ؟ .....
- مع من يفضل العب؟ وحده / إخوته / أصحابه / والديه
- هل يستعمل العدوانية في اللعب ؟ .....
- هل يشاهد التلفاز؟ نعم / لا

➢ ماذا يشاهد ؟ .....

➢ وكم من المدة ؟ .....

- هل دخل الروضة؟.....
- هل ينجز واجباته المدرسية في البيت ؟ .....
- من يقوم بمساعدته ؟.....
- هل يطلب المساعدة في إنجاز واجباته المدرسية ؟.....

8. الكفالة

- هل تكفل بالطفل قبلاً من طرف ؟
  - ➢ المختص الأرطفوني .
  - ➢ مختص نفسي .
  - ➢ اخر .....
- كم من المدة ؟ .....
- هل لازال التكفل من قبل الأخصائيين بعد الدمج و مزاولة الدراسة بصورة عادية ؟

.....

الملحق (02)

اسئلة المقابلات

- هل لديك مشكل أو أي إعتراض على وجود أحد من ذوي الإحتياجات الخاصة في المؤسسة أو داخل القسم ؟
- هل أنت موافق على عملية دمج ذوي الإحتياجات الخاصة (الإعاقة السمعية على وجه الخصوص) في المدارس العادية ؟
- هل جمعية أولياء التلاميذ موافقة على عملية الدمج ؟

اسئلة خاصة بالمعلمين

- هل تجد صعوبة في التواصل مع الحالة ؟
- هل تجد صعوبة في إيصال الفكرة أو شرح الدرس بما أن لديك تلميذ من ذوي الإعاقة في القسم؟
- كيف تتعامل مع الحالة ؟ وكيف يتعامل زملائه معه ؟
- بإعتبار درس الإملاء مقرر في البرنامج الدراسي . ما هي الطريقة التي تعتمدها في إلقاء الدرس خاصة مع وجود حالة تعاني من إعاقة سمعية في الصف ؟
- ما هي الأخطاء التي يقع فيها التلميذ المعاق سمعيا في درس الإملاء ؟
- ما هي أسباب تلك الأخطاء ؟
- هل الحالات المدمجة لازالت تتابع التكفل الأرطفوني ؟

كانت هذه الأسئلة غير مقننة . و هي أسئلة قصدية لها علاقة بموضوع الدراسة.

الملحق (03)

مقياس اختبار الاملاء المطبق على تلاميذ زارعي القوقعة المدمجين

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الاجتماعية و الانسانية

شعبة الارطفونيا

ماستر 2

ارطفونيا

استبيان اراء خبراء حول مقياس اختبار الاملاء

حضرة الاستاذ (ة) ..... المحترم (ة)

تحية طيبة

في اطار اعداد مذكرة ماستر تخصص ارطفونيا حول : تاثير الدمج المدرسي في تطوير اللغة المكتوبة عن طريق الاملاء لدى الاطفال الصم زارعي القوقعة .

تتبع اهمية هذه الدراسة من خلال :

- دراسة معرفية مهمة و هي الدمج المدرسي ، و ما لهذا الاخير من اهمية في تطوير مهارة الكتابة.
- تسليط الضوء على واقع الاطفال الصم المدمجين و ما قد يواجهونه من صعوبات تعليمية اكادمية.

نسعى لدراسة تاثير الدمج المدرسي على الكتابة عن طريق الاملاء لدى التلاميذ زارعي القوقعة المتمدرسين في مختلف الاطوار التعليمية دراسة حالة للعام الدراسي 2019/2018 .

و نظرا لما تتمتعون به من خبرة و دراية ،نعرض امامكم محتويات القياس التي سنعتمدها لقياس اختبار الاملاء لذا يرجى ايداء ارائكم فيها من حيث صلاحيتها و ملائمتها لتلاميذ السنة الثانية ،الثلاثة ،الرابعة و السنة الاولى متوسط ، و تسجيل اية ملاحظات اخرى ترونها مناسبة .

1- الجدول يوضح تعليمة المقياس :

جدول (1) لغة :

التعليمة	سليمة	غير سليمة	الملاحظة
انتبهوا و استمعوا جيدا للمعلمة و اكتبوا ما تقول .			

جدول (2) وضوح التعليمة :

التعليمة	واضحة	غير واضحة	الملاحظة
انتبهوا و استمعوا جيدا للمعلمة و اكتبو ما تقول.			

2- جدول (3) خطوات التطبيق :

كيفية التطبيق	صحيحة	غير صحيحة	الملاحظة
يتم تطبيق المقياس بطريقة جماعية عن طريق الاملاء باستعمال ورقة بيضاء و قلم ازرق جاف . دون تغيير نظام القسم و بحضور معلمة القسم .			
طلب من التلاميذ كتابة الاسم و اللقب على الورقة المخصصة للكتابة .			
اعادة كل جملة مرتين .			

3- الجدول (4) يوضح المحاور و بنود المقياس و محتوى كل بند :

المحاور	البنود	محتوى كل بند	صحيح	غير صحيح	الملاحظة

المحور الاول: الحرف	الحروف المتشابهة في الكتابة (الشكل)	(ب – ي) (ث – ت – ن) (ر – ز) (س – ش) (د – ذ)			
	الحروف المتشابهة في المخرج (الحروف الحلقية)	(الهمزة – الهاء) (ع – ح) (غ – خ)			
	تمييز الحروف من ناحية الصوت	(ت – د) (ل – ر) (ض – ظ)			
المحور الثاني: الكلمة	نطق الصوت و عدم كتابته	هذا – ذلك – لكن			
	حروف تكتب و لا تنطق (الالف الفارقة)	العبوا – استمروا – واصلوا			
	تعدد شكل الحرف حسب موضعه في الكلمة	الياء : في البداية (يد) في الوسط (سعيد) في الاخير (			

		ولدي)			
المحور الثالث: الجملة	حروف تنطق و لا تكتب مثل التنوين	الجو مشمسٌ (مشمسٌ ، مشمسُنْ)			
	موضع الشدة	سبُّورة			
	حذف او اضافة حروف كحرف الجر او العطف في الجملة	شرع المتطوعون في العمل			

4- الجدول (5) يوضح الكلمات و الجمل من حيث اللغة :

الكلمات و الجمل	الامثلة	سليمة	غير سليمة	الملاحظة
الكلمات	هؤلاء			
	كذلك			
	الرحمن			
	استعدوا			
	اذهبوا			
	ابتسموا			
	غيوم			
	ببغاء			
	دماغ			

الجمل	القمر منيرٌ .			
	محمدٌ تلميذٌ مجتهدٌ .			
	في الليل نرى نجوماً لامعةً .			
	كتبت المعلمة الدرس على السبُّورة .			
	الجنّة تحت اقدام الامهات .			
	اكل سمير تفّاحة حمراء .			
	لا تخجل من الناس .			
	ذو العقل يشقى في النعيم بعقله.			
	يختلف الريف عن المدينة من حيث عدد السكان .			

5- الجدول (4) يوضح الكلمات و الجمل من ناحية الوضوح :

الكلمات و الجمل	الامثلة	واضحة	غير واضحة	الملاحظة
الكلمات	هؤلاء			
	كذلك			
	الرحمن			
	استعدوا			
	اذهبوا			
	ابتسموا			
	غيوم			
	ببغاء			

	دماغ			
الجمل	القمر منيرٌ .			
	محمدٌ تلميذٌ مجتهدٌ .			
	في الليل نرى نجوماً لامعةً .			
	كتبت المعلمة الدرس على السبُّورة.			
	الجنّة تحت اقدام الامهات .			
	اكل سمير تفّاحة حمراء .			
	لا تخجل من الناس .			
	ذو العقل يشقى في النعيم بعقله .			
	يختلف الريف عن المدينة من حيث عدد السكان .			

سلم التنقيط :

- تنقط من خلال ما ينص عليه كل بند بإعطاء نقطتين 2 لكل إجابة صحيحة .
- تنقط من خلال ما ينص عليه كل بند بإعطاء نقطتين 1 لوجود بعض الاخطاء .
- تنقط من خلال ما ينص عليه كل بند بإعطاء نقطة 0 لكل إجابة خاطئة .

6- الجدول (05) يوضح درجات المقياس : درجة المقياس بالمتوسط الفرضي :

مجموع الدرجات	مناسبة	غير مناسبة	ملاحظة

أقل من 29 درجة مستوى ضعيف (من 19درجة إلى 29 درجة)			
تساوي 29 درجة مستوى متوسط			
أكثر من 29 درجة مستوى جيد (من 29 درجة إلى 39 درجة)			
أكثر من 39 درجة مستوى جيد جدا			

معلومات خاصة بالمحكم :

- اسم و لقب الاستاذ (ة) :
- التخصص :

❖ سنوات الخبرة :

❖ الجامعة :

ملاحظات جانبية :

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

إمضاء المحكم

الملحق (04)

أسماء المحكمين الذين عرض عليهم مقياس إختبار الإملاء المطبق على تلاميذ زارعي القوقعة المدمجين.

ت	الرتبة العلمية	الإسم	التخصص	الجامعة
1	دكتوراه.أستاذ محاضر	طارق صالحي	أرطفونيا	قاصدي مرباح ورقلة
2	أستاذ مساعد ب	صفران ريمة	علم النفس المعرفي	عبد الحميد مهري قسنطينة 2
3	استاذ مساعد أ	هميسي ليلى	علم النفس المعرفي أرطفونيا	باجي مختار عنابة
4	أستاذ مساعد ب	بن حمو عبد الهادي	علم النفس المعرفي أرطفونيا	عبد الحميد بن باديس مستغانم
5	أستاذة لغة عربية	سوداني خديجة	أدب عربي	متوسطة قادي الجيلالي
6	أستاذة لغة عربية	شريط نعيمة	أدب عربي	متوسطة قادي الجيلالي
7	معلمة	راشدي سكينة	لغة عربية	إبتدائية محمد المقراني
8	معلمة	براشد أمينة	لغة عربية	إبتدائية محمد المقراني

ملحق (05)

مقياس إختبار الإملاء بصفته النهائية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس

كلية العلوم الإجتماعية

قسم الأرطفونيا

ماستر

هذا المقياس معد لغرض البحث العلمي و ليس كإختبار تحصيلي يوجه للتلميذ ، و هو يحتوي على ثلاثة محاور و لكل محور أيضا ثلاثة بنود . و يتكون كل محور من عشر مجموعات من الحروف ، تسعة كلمات ، وتسعة جمل . و كانت الكلمات و الجمل مختارة من الكتب المدرسية للسنوات الدراسية الثانية ، الثالثة ، الرابعة ، و الأولى متوسط على التوالي .

أساس البناء (مصادر الإشتقاق) :

- مقياس تشخيص القراءة ل"مي ترهي صفدي " و " لينا الشاويش " .
- الكتب المدرسية للسنوات الدراسية : الثانية ، الثالثة ، الرابعة ، ة الأولى متوسط .
- أراء أساتذة اللغة العربية و معلمين من خلال المنهاج الدراسي .

تعريف الإملاء :

هو الكتابة السليمة من حيث هجاء الكلمة ، مع وضع علامات الترقيم في أماكنها الصحيحة مع الإهتمام بالخط الواضح المرتب . (فؤاد أبو الهجاء ، 2001 ، ص 89)

يرى عامر 2000 الرسم الإملائي للكلمات و الحروف المعبرة عن الصورة الذهنية لهذه الرموز التعبيرية .

(فخر الدين عامر ، 2000 ، ص87)

أما زايد (2006) : هو قدرة الفرد على المطابقة بين الصورة الصوتية أو الصور المرئية (البصرية) أو الصورة المخزونة في الذهن للوحدات المستهدفة مع صورها الخطية .

(زايد فهد الخليل ، 2006 ، ص106)

التعريف الإجرائي :

الدرجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس إختبار الإملاء . حيث أن الإملاء هو تحويل الرموز المسموعة إلى حروف مرسومة ، و تتطور مهارة الإملاء من خلال التكرار و أيضا كلما كان المستوى الدراسي أعلى . و مع ذلك يرتكب التلاميذ و خاصة زارعي القوقعة المدمجين أخطاء إملائية لتشابه الحروف فيما بينها من حيث الشكل أو الصوت أو المخرج ، أو عدم التمييز بينها .

يعتبر تعريف زايد 2006 أشمل تعريف للإملاء .

مفتاح خاص بالتصحيح

- نقطتين : غياب كلي للأخطاء .
- نقطة واحدة : بعض الأخطاء .
- نقطة الصفر : كثرة الأخطاء .

محتوى المقياس

1. المحور الأول : الحروف

- البند الأول : الخلط بين الحروف من حيث الشكل ، كما هو موضح فيما يلي :

(ب- ي).(ث- ت- ن).(ر- ز).(س- ش).(د- ذ)

- البند الثاني : الخلط بين الحروف المتشابهة في المخرج (الحروف الحلقية) ، و هي كالتالي :

(ع – ح) . (غ – خ)

- البند الثالث : تمييز الحروف من حيث الصوت ، و هي :

(ت – د) . (ل – ر) . (ض – ظ)

2. المحور الثاني : الكلمات

- البند الأول : نطق الصوت وعدم كتابته ، مثل :

(هاذا = هذا)

- البند الثاني : حروف تكتب و لا تنطق (الألف الفارقة) ، مثل :

(إلعبوا – واصلوا)

- البند الثالث : تعدد الشكل حسب موضعه في الكلمة ، مثل :

في بداية الكلمة : يد (يــ)

في وسطها : سعيد (ـــيـــ)

في أخرها : ولدي (ي)

3. المحور الثالث : الجمل

- البند الأول : حروف تكتب و لا تنطق (التنوين) ، مثل :

(مشمسٌ – مشمسُنْ)

- البند الثاني : موضع الشدة ، مثل :

(سبُّورة – النّاس)

- البند الثالث : حذف أو إضافة حروف كحروف الجر أو العطف ، مثل :

(شرع المتطوعون في العمل)

ملاحظة : بالنسبة للبند الثالث من المحور الثالث يطبق على السنتين الدراسيتين الرابعة و الأولى متوسط، و هذا لطول الجمل المقدمة .

كيفية التطبيق : يتم تطبيق بطريقة جماعية عن طريق الإملاء بإستعمال ورقة بيضاء و قلم أزرق جاف ، دون تغيير مكان و وضعية جلوس التلاميذ ، و بحضور المعلمة .

نطلب من التلاميذ كتابة الاسم و اللقب و المستوى الدراسي على الورقة .

المفحوصين : تلاميذ زارعي القوقعة المدمجين الذين يدرسون في السنوات الثانية ، الثالثة ، الرابعة إبتدائي، و الأولى متوسط .

التعليمة : استمعوا لي جيدا و إكتبوا بخط واضح و جيد . (تكون التعليمة من طرف المعلمة)

الحروف

- ✓ ب – ي .
- ✓ ث – ت – ن .
- ✓ ر – ز .
- ✓ س– ش .
- ✓ د – ذ .
- ✓ ع – ح .
- ✓ غ – خ .
- ✓ ت – د .

- ✓ ل – ر .
- ✓ ض – ظ .

الكلمات

- ✓ هؤلاء .
- ✓ كذلك .
- ✓ الرّحمن .
- ✓ إستعدوا .
- ✓ إذهبوا .
- ✓ إبتسموا .
- ✓ غـيوم.
- ✓ ببــغــاء .
- ✓ دماغ .

الجمل

- ✓ القمرُ منيرٌ .
- ✓ محمدٌ تلميذٌ مجتهدٌ .
- ✓ في الليل نرى نجومًا لامعةً .
- ✓ كتبت المعلمة الدرس السبُّورة .
- ✓ الجنّة تحت أقدام الأمهات .
- ✓ أكل سميرٌ تفّاحةً حمراء .
- ✓ لا تخجل من النّاس .
- ✓ ذو العقل يشقى في النعيم بعقله .
- ✓ يختلف الريف عن المدينة من حيث عدد السكان .

ملحق (06)

Corrélations

معاملات الصدق :

Corrélations

		B101	B201	B301	F1
B101	Corrélation de Pearson	1	,137	,456**	,762**
	Sig. (bilatérale)		,256	,000	,000
	N	70	70	70	70
B201	Corrélation de Pearson	,137	1	,103	,506**
	Sig. (bilatérale)	,256		,396	,000
	N	70	70	70	70
B301	Corrélation de Pearson	,456**	,103	1	,813**
	Sig. (bilatérale)	,000	,396		,000
	N	70	70	70	70
F1	Corrélation de Pearson	,762**	,506**	,813**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70

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

علاقة البند بالمحور الأول

Corrélations

Corrélations

		B102	B202	B302	F2
B102	Corrélation de Pearson	1	,317**	-,058	,653**
	Sig. (bilatérale)		,007	,636	,000
	N	70	70	70	70
B202	Corrélation de Pearson	,317**	1	,310**	,832**
	Sig. (bilatérale)	,007		,009	,000
	N	70	70	70	70
B302	Corrélation de Pearson	-,058	,310**	1	,541**
	Sig. (bilatérale)	,636	,009		,000
	N	70	70	70	70
F2	Corrélation de Pearson	,653**	,832**	,541**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70

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

علاقة البند بالمحور الثاني

Corrélations

Corrélations

		B103	B203	B303	F3
B103	Corrélation de Pearson	1	,547**	,432**	,851**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	70	70	70	70
B203	Corrélation de Pearson	,547**	1	,336**	,767**
	Sig. (bilatérale)	,000		,004	,000
	N	70	70	70	70
B303	Corrélation de Pearson	,432**	,336**	1	,752**
	Sig. (bilatérale)	,000	,004		,000
	N	70	70	70	70
F3	Corrélation de Pearson	,851**	,767**	,752**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70

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

علاقة البند بالمحور الثالث

Corrélations

Corrélations

		F1	F2	F3	Total
F1	Corrélation de Pearson	1	,122	,211	,533**
	Sig. (bilatérale)		,313	,079	,000
	N	70	70	70	70
F2	Corrélation de Pearson	,122	1	,605**	,810**
	Sig. (bilatérale)	,313		,000	,000
	N	70	70	70	70
F3	Corrélation de Pearson	,211	,605**	1	,857**
	Sig. (bilatérale)	,079	,000		,000
	N	70	70	70	70
Total	Corrélation de Pearson	,533**	,810**	,857**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	
	N	70	70	70	70

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

علاقة درجة المحور بالدرجة الكلية للمقياس

Descriptives

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
F1	70	12,00	22,00	19,7286	2,77630
F2	70	2,00	18,00	13,7000	3,46557
F3	70	,00	18,00	11,8571	3,73501
Total	70	29,00	58,00	45,2857	7,48746
N valide (listwise)	70				

حساب أدنى درجة و أعلى درجة و المتوسط والإنحراف المعياري للمقياس

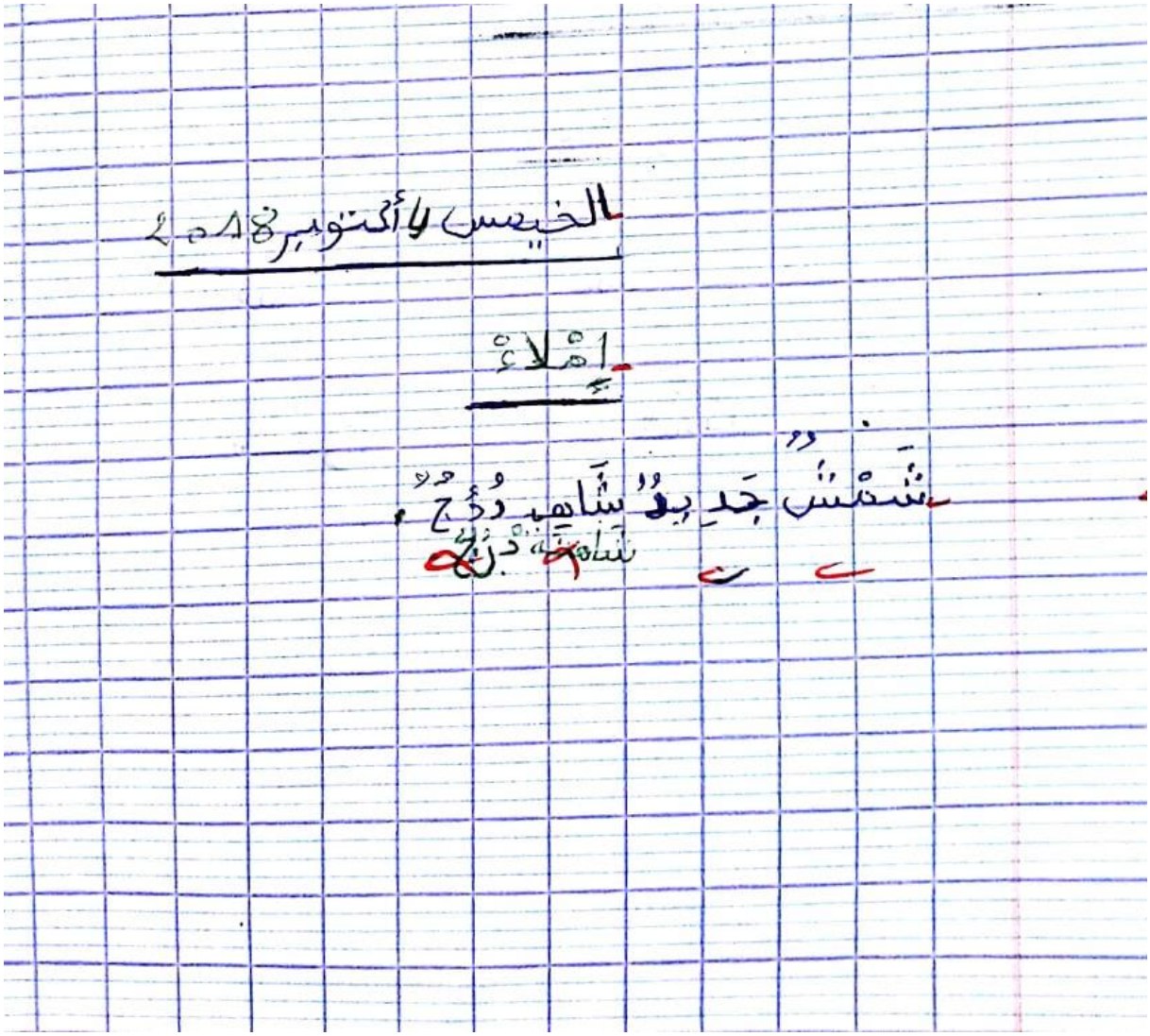
معاملات الثبات

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	المحاور
,981	3

نتائج معامل ألفا كرونباخ

الملحق (07)


الخميس 4 أكتوبر 2018

إملاء

شمس جديد شاهد دوح

الأربعاء 18 سبتمبر 2018م

الموافق لـ 8 محرم 1440هـ

تصحيح تقويم تشخيصي

* التطبيق الأول: أكمل الفراغ المناسب:

1 * أستنشق الهواء من الأنف.
(أستنشق - أختنق)

2 * لكثرة الأمطار في الصيف.
(تكثر - تقل)

3 * خيام الطير في أعشاشها.
(تنام - تلتئم)

4 * أنظف بيتي الشبكة على الطيور.
(أنظفه - أنظف)

5 * جلس التلميذ في مقعده بمجاورة.
(جلس - جالس)

* التطبيق الثاني: أكمل الفراغ المناسب: