

جامعة عمار ثليجي بالأغواط
كلية العلوم الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية و الأروطوفونيا



الميدان: العلوم الإنسانية و الاجتماعية

الشعبة: العلوم الاجتماعية

الموضوع:

دور الجانب الحس حركي في تطوير الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا - إعاقة خفيفة -

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر الأكاديمي في الأروطوفونيا

تخصص: إضطرابات اللغة و أعراض التواصل

إشراف الأستاذ:

- د. بن يطو جلول

إعداد الطالبتين:

بن داود رتيبة

عماري أمينة

السنة الجامعية: 2019/2018



- إهداء -

الشكر لله كما ينبغي له الذي وفقني في درب الحياة العلمية
وفي إنجاز هذا البحث المتواضع

أهدي ثمرته إلى رفيق دربي زوجي العزيز وإلى الوالدين
الكريمين وإلى قرة عيني وزهرات القلب بناتي لجين ورميضاء وإلى
شموع البيت أخواتي وإخواني وإلى عائلتي الثانية قرين
وإلى أغلى وأعز الرفيقات في الحياة إلى الحنون مكشيتي جميلة
وإلى سدي جناس عقيقة ويعقوب هجير وإلى من يعرفني من قريب
أو بعيد.

رتيبة



شكر و عرفان

الحمد لك ربي أن أنعمت عليا بفضلك ويسرت لي خطواتي في إنجاز هذا العمل

أتقدم بكلمة الشكر والامتنان للأستاذ والدكتور الفاضل المشرفه بن
يطو جلول على المجهودات المبذولة في الإشراف على هذا الإنجاز
كما لا يفوتني أن نتوجه بالشكر إلى كل الأساتذة الذين رافقونا طوال
هذين العامين 2019/2017

وأخص بالذكر: الأستاذ براهيم سعاد وزروق سعدية وبن يحيى مداني
والأستاذ بن سعد والأستاذ داودي والأستاذ بوزروق كمال كما أتقدم
بالشكر إلى كافة طاقم المركز البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بضاية
بن ضحوة وعلى رأسهم أستاذ النشاط البدني المكيف شهبوني أحمد راجين
من الله عز وجل أن ينزلهم منزلة المقربين في الجنة
وإلى طلبة سنة ثانية ماستر (أرطوفونيا) أمراض اللغة والتواصل إن شاء
الله

رتيبة-أمانة



مقدمة

مقدمة:

يعد الاهتمام بالأطفال بشكل عام و المعوقين بشكل خاص اهتماما بالمجتمع بأسره، و يقاس تقدم المجتمعات و رقيها بمدى اهتمامها و عنايتها بهم و العمل على تنمية مهاراتهم المختلفة، و نلاحظ أن المعوقين عقليا القابلين للتعلم يتصفون بعدد من الخصائص و السمات العامة التي تجعلهم مختلفين مع غيرهم من الأطفال العاديين، و من هذه الخصائص نقص القدرة على الانتباه و التركيز و الإدراك و التخيل و التفكير و الفهم إن من بين أهم مظاهر التأخر عند هذه الفئة نجد اضطراب في اكتساب اللغة التي تعد من أهم مظاهر النمو عند الفرد خاصة في بداية عمره، فاللغة نظام من الأصوات التي تستخدم في التواصل و لها شقين من النمو و التطور الأول متمثل في الفهم و الثاني في التعبير.

و يعد الشق الأول (الفهم اللغوي) عملية معرفية تشمل تحصيل المفاهيم حيث تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى، يتم توظيفها بطريقة رمزية ليتسنى للفرد من خلال هذه الرموز و تحليلها من التواصل مع الآخرين للوصول إلى الوجه الثاني للغة و هو التعبير، إن الفهم ينقسم إلى نوعين: فهم شفهي و آخر كتابي، الأول يخص فهم ما هو شفهي و الثاني خاص بفهم ما هو مكتوب، و ليتمكن الفرد من الوصول إلى مرحلة فهم صحيحة (في إطار الفهم الشفهي موضوع دراستنا)، يتطلب ذلك و بما مروره على عدة استراتيجيات بداية باستراتيجيات الفهم الفوري ثم الفهم الكلي، إن فئة المتخلفين ذهنيا فئة خاصة من ناحية القدرات العقلية و نظرا لما تعانيه هذه الفئة من عجز و خلل على مستوى اللغة (كأحد أهم معايير و مظاهر النمو) بشقيها (الفهم و الإنتاج) هذا ما دفعنا إلى محاولة تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند هذه الفئة. وتتضمن دراستنا هذه ضمن جانبين، جانب نظري وجانب تطبيقي، الجانب النظري وتطرقنا فيه إلى:

- **الفصل الأول:** ويحوي كل من إشكالية الدراسة، فرضيات الدراسة، الدراسات السابقة، أهمية وأهداف الدراسة، تحديد المصطلحات، وأخيرا الحدود المكانية والزمانية والبشرية للدراسة.
- **الفصل الثاني:** تناولنا فيه متغير التخلف الذهني و يتضمن:

مراحل النمو عند الطفل العادي، تعريف التخلف الذهني، تعريف التخلف الذهني البسيط، أسباب التخلف الذهني البسيط، خصائص التخلف الذهني البسيط، النمو اللغوي للمتخلفين ذهنيا، تشخيص التخلف الذهني، التكفل النفسي الأرطوفوني بالتخلف الذهني.

- **الفصل الثالث:** يتضمن متغير التمارين الحس الحركية بداية ب النظرية المعرفية لبياجيه، مراحل تطور النمو الحسي والحركي، الأهمية الوظيفية للاكتساب الحسي-حركي، تعريف التمارين الحس-حركية، التفريق بين مفهوم التمارين الحس-حركية ومفهوم التربية النفس حركية، النماذج النظرية للتمارين الحسية والحركية، أهداف التمارين الحس-حركية، دور النمو الحس حركي في اكتساب اللغة.
- **الفصل الرابع:** فصل اللغة والفهم الشفهي تطرقنا فيه إلى مفهوم اللغة، تعريف اللغة، مستويات التحليل اللغوي، معنى الفهم، أنواع لفهم، تعريف الفهم الشفهي، خطوات عملية الفهم الشفهي مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي، استراتيجيات الفهم الشفهي، مستويات نمو الفهم الشفهية.
- **الفصل الخامس:** يحتوي على الفصل المنهجي للدراسة يتضمن الدراسة الاستطلاعية، منهج الدراسة، عينة الدراسة، حدود الدراسة، أدوات الدراسة، الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.
- **الفصل السادس:** يحتوي على تحليل ومناقشة النتائج، حيث قمنا بعرض نتائج المقابلة، عرض نتائج الملاحظة، عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم الشفهي (O52 الفهم القبلي)، سيرورة تطبيق التمارين الحس-حركية، عرض وتحليل نتائج اختبار الفهم الشفهي (O52 الفهم البعدي) ليأتي بعدها مقارنة وتحليل نتائج الاختبار القبلي والبعدي، ثم الاستنتاج العام.
- لنختتم عملنا في الأخير ببعض التوصيات وخاتمة.

الفصل الأول

تقديم الدراسة

إشكالية الدراسة:

تعتبر اللغة أهم ما يميز الإنسان عن باقي الكائنات، فمن خلال اللغة بنوعيتها اللفظي و غير اللفظي، يتمكن الفرد من التعبير عن آرائه و أفكاره عن طريق المكتسبات و غيرها.

الأكيد أن اللغة من أهم مظاهر النمو عند الطفل، فمن خلال المرحلة اللسانية يتمكن الطفل من نطق و فهم ما يعادل 50 كلمة، وهذا بعد إكتسابه و التقاطه لمختلف الأصوات المحيطة به، أي يتم هذا بمراقبة حركات شفاه الراشد و تقليده لها، بعد أن مر بالمرحلة قبل اللسانية في عمر من 5 إلى 12 شهرا، و التي تميزت بإنتاج الطفل لأصوات مختلفة بدءا بالبكاء و الصراخ إلى التقليد أو المحاكاة.

(Guilloume.2009.P34)

ويمكن اعتبار أن اللغة وجهين من النمو و التطور، الأول يتعلق بالعمليات المعرفية (الفهم)، و الثاني هو الإنتاج، و يقصد بعملية الفهم حسب "الخمسي" بأنها القدرة و الكفاءة التي تسمحان للطفل من فهم الحادثة في الوضعية و هذا بالرجوع إلى استراتيجيات تمكنه من الإجابة على الحادثة الشفهية.

(ميرود، 2008، ص98).

بحيث يستدعي الفهم اللغوي قدرات الفرد اللسانية (اللغة) و قدرات أخرى عديدة (الإدراك، التمييز السمعي، البصري، الإنتباه) عند وضعيات الإتصال المصاحب للفهم اللغوي و الغير اللغوي، هذا الأخير مرتبط بما يسمى Extra paramètre linguistique كالمضمون، الإيماءات، و حركات الجسم... أي أن اللغة بصفة عامة و الفهم اللغوي بصفة خاصة هو نشاط ذو صبغة إدراكية (غازلي، 2012، ص 12)، حيث قدم بياجيه تفسيراً بنائياً للغة عند الطفل من خلال تأكيده على أنها تبنى عبر مراحل قبل أن تكتمل و تكتسب هذا الإكتساب له علاقة بالنمو العقلي و الفكري، و يرى بياجيه أن اللغة هي نتيجة تكوين و بناء تدريجي و اتساق للملكات الفكرية و الذهنية الأخرى.

(Piaget,1985,p89)

فتكوين البنيات الإدراكية عند الطفل يكون بمثابة تكوين الوظيفة الدلالية التي ربطها بثوابت أخرى (تكوين المفاهيم، الحركة، الصور، ...) و يشكل الكل بما يسميه بياجيه بالوظيفة الرمزية، و هي الطاقة التي تمثل أنشطة التمثيل بمجملها عند الطفل (صور، إشارات).

(شريل، 1987، ص78).

و يرى بياجيه أن الإرتقاء اللغوي عند الطفل يتركز أساسا على المرحلة الحسية الحركية عند الطفل، إبتداء من الشهر الثامن تظهر سلوكيات مختلفة (التخيل، الرسم، الصور الذهنية، القدرة على التذكر) و تحدث مختلف الإكتسابات خلال هذه المرحلة عبر الإحساسات و الأفعال الإرادية و اللاإرادية و المعالجات اليدوية، و غيرها من خلال التشكيلات العقلية، أي أن النمو الحسي حركي يؤدي إلى إكتساب ضرب جديد من التمثل هو التمثل الإدراكي هذا الأخير يصبح تطورا ذو دلالات رمزية على الأشياء، و هذه هي الوظيفة التي تؤهل الطفل لإكتساب اللغة إلى أن يتم تحقيق التمثل الدلالي، أي المعنى اللغوي أو الفهم اللغوي.

(Vouclair.2004,p109)

كل هذه الميكانيزمات و المراحل تتم بصورة عادية لدى الطفل السوي لكن هذه الميكانيزمات قد تعثر بها اضطرابات و صعوبات تظهر لدى فئة أخرى من الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة، منهم الأطفال المتخلفين ذهنيا، بحيث يجدون عموما صعوبات في القدرات الأدائية سواء كانت حسية أو حركية، كالتمييز السمعي، البصري، التآزر الصري، الحركي، هذه الصعوبات ومع استمرار الطفل المتخلف ذهنيا في النمو تظهر تدني واضح في الأداء اللفظي مقارنة بالطفل العادي سواء من جانب التعبير أو من جانب الفهم، و انطلاقا من ارتباط الفهم اللغوي بالجانب الحسي حركي ومن هنا يتبادر إلى أذهاننا التساؤل التالي:

-هل للجانب الحس حركي-تمارين- تأثير في تطوير الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا -تخلف بسيط-؟

التساؤلات الفرعية:

- هل للجانب الحس حركي دور في تطوير إستراتيجيات الفهم الفوري عند الطفل المعاق إعاقة بسيطة؟
- هل للجانب الحس حركي دور في تطوير إستراتيجيات الفهم الكلي عند الطفل المعاق إعاقة بسيطة؟

الفرضيات:

- (1) يؤثر الجانب حس حركي-تمارين- بشكل خاص في تطوير استراتيجيات الفهم الفوري للطفل المعاق ذهنيا إعاقة بسيطة؟
- (2) يؤثر الجانب حس حركي-تمارين- بشكل خاص في تطوير استراتيجيات الفهم الكلي للطفل المعاق ذهنيا إعاقة بسيطة؟

أهداف الدراسة:

- (1) التعرف بخصوصيات الطفل المعاق ذهنيا من خلال التوجهات النظرية والممارسات المهنية.
- (2) منح الطفل المعاق ذهنيا إمكانية الاستفادة من مختلف مستويات التكفل التي تسمح بتطوير وتنمية كفاءته على المستوى اللغوي (الفهم) والمستوى الحس حركي.
- (3) خلق أرض للتفكير في كيفية إعادة تكييف الطفل المعاق ذهنيا وإزاحة عن طريقه كل المعوقات التي تعترضه.
- (4) التعرف على مستويات الفهم الشفوي للمتخلف ذهنيا معرفة أسباب التخلف الذهني.
- (5) معرفة أسباب التخلف الذهني التي تؤثر سلبا في المهارات العليا.

أهمية الدراسة:

- هي توسيع دائرة المشروع التربوي في إطار مشروع التكفل المبكر بما يحويه من نشاطات الاستشارة والتفطين (التربية النفسية الحركية- الحسية الحركية- المجتمعة- اللعبية) ويتعين تثمين المقاربة النفسية العاطفية لاستشارة قدرات الطفل المعاق ذهنيا وتنمية استثمار الذي يوجد فيه.
- تزويد كذلك المراكز الخاصة ببرامج ومحاور حول هذا الجانب أكثر دقة في المحتوى والزمن لتسهيل الاكتسابات الحسية والمعرفية واللغوية والترفيهية وتطوير القدرات اللفظية والتواصلية.

حدود الدراسة:

- الحدود البشرية: أجريت الدراسة على عينة من الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة المتكونة من 20 طفل بين الجنسين.
- الحدود الزمانية: تتحدد هذه الدراسة زمانيا إذ بدأت الدراسة الاستطلاعية في شهر فيفري 2019 (جمع المعلومات والبيانات النظرية).
- وكانت الدراسة الميدانية في شهر مارس، أبريل، ماي 2019.
- الحدود المكانية: أجريت الدراسة بالمركز النفسي البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا ضاية بن ضحوة ولاية غرداية.

مصطلحات الدراسة:

التمارين الحس حركية: هي تلك التمارين التي تعنى بإثارة الأعضاء الحسية والحركية الموجودة في العضلات والمفاصل ومختلف الحواس لدى الفرد للقيام بنشاط عقلي حركي بناء على المعلومات التي أخذت من أعضاء الحس.

الفهم الشفهي: هو ما يتعلق بفهم الألفاظ ومعاني الكلمات والعلاقة بينهما، ويكون هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل.

التخلف الذهني: وهو حالة من عدم اكتمال النمو العقلي إلى درجة تجعل الفرد عاجزا عن موازنة نفسه مع البيئة ومع الأفراد بصورة تجعله دائما بحاجة إلى رعاية وإشراف ودعم خاص.

الدراسات السابقة:

الدراسات المحلية:

1-دراسة نبيل زايري، مذكرة شهادة الماجستير في الأطفونيا، الجزائر العاصمة، (2008/2007).

المذكرة كانت بعنوان: تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل ذو الصمم الحاد باستخدام الكمبيوتر.

ملخص الدراسة:

يحاول الباحث أن يدرس استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها السمعية عند الطفل ذو الصمم الحاد وبتجهيز مبكر وحسب الجنس، وقد تمثل المنهج في تتبع الاستراتيجيات المستخدمة لديه لفهم موقف معين.

تقيد الباحث بمجالات محددة حيث تكتسي هذه المجالات قيمة ذات طابع شمولي كالتفكير، الذاكرة و الذكاء، و لأنها تعتبر همزة وصل هامة بين العجز السمعي الحاد و استراتيجيات الفهم الشفهي التي تتضمن الاستراتيجية المعجمية و بدورها تضم فهم الحروف المعزولة، المقاطع المعزولة، و كذا فهم الفونيمات و عمليات الصياغة و التوظيف و فهم الكلمات، وكذا يتضمن الاستراتيجية الصرفية النحوية و بدورها تضم الفهم الفونولوجي، و فهم السياقات الدلالية والمورفيمات إضافة إلى القدرة على التقطيع للسلسلة الكلامية و التعرف على الوحدات الكلامية و تتضمن أيضا الاستراتيجية القصصية الضمنية. وتضم تمييز العناصر المقطعة على مستوى النغمة والكلام، كل هذا ضمن مساهمة التكنولوجيا المتمثلة في الحاسوب. وكان التساؤل المطروح كالتالي:

هل لاستخدام الكمبيوتر أثر في تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الطفل الأصم(حاد)؟

-وكانت الفرضيات كالتالي:

*هناك علاقة ارتباط قوية بين نتائج التقديم الأول (باستخدام اختبار التقييم الكلاسيكي) ونتائج التقديم الثاني (باستخدام اختبار التقييم المعلوماتي) في تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال ذوي الصمم الحاد.

-وكانت الفرضيات الجزئية كالتالي:

*هناك علاقة ارتباط قوية بين نتائج التقديم الأول باستخدام اختبار التقييم الكلاسيكي ونتائج التقديم الثاني (التقييم المعلوماتي) في تقييم استراتيجيات الفهم الفوري لدى الطفل ذو الصمم الحاد.

-هناك علاقة ارتباط قوية بين نتائج التقديم الأول ونتائج التقديم الثاني المتعلقة بسلوكي المواظبة على الخطأ وتغيير التعيين لدى الأطفال ذوي الصمم الحاد.

2دراسة دبراسو فاطمة جامعة الحاج لخضر-مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير تخصص علم النفس المعرفي 2005/2004. (باتنة)

المذكرة كانت بعنوان: الذاكرة الشخصية وذاكرة المعاني لدى الطفل المصاب بالتخلف الذهني البسيط (دراسة حال).

ملخص الدراسة:

هدف هذا البحث إلى دراسة جزئية خاصة من الذاكرة طويلة المدى عند الأطفال المصابين بتخلف ذهني بسيط متواجدين بالمركز البيداغوجي ببسكرة سنهم ما بين 14 و16 سنة.

وكان التساؤل المطروح كالتالي، كيف تعمل الذاكرة عند الأطفال المصابين بالتخلف الذهني البسيط؟ هل ذاكرة الخبرات الشخصية تكون أقوى من ذاكرة المعاني الدلالية؟

وقد استخدمت الباحثة منهج معالجة المعلومات والمنهج الاكلينيكي الذي تستخدم فيه عدة أدوات كالمقابلة، الملاحظة، اختبارات الذاكرة، وكانت النتائج كالتالي:

- ذاكرة الخبرات الشخصية قوية عند الطفل المتخلف ذهنيا (البسيط).
- يتذكر المتخلف ذهنيا (البسيط) الذكريات السلبية أكثر من تذكره للإيجابية.
- تخلق ذاكرة الخبرات السلبية للمتخلفين ذهنيا (بسيط) اضطرابات نفسية.

- ذاكرة المعاني ضعيفة عند المتخلفين ذهنيا (بسيط).

الدراسات العربية:

1- تأثير برنامج حسي حركي في تنمية القدرات الكتابية والإدراكية لدى المتخلفين ذهنيا.

-هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير البرامج الحس حركية في تنمية القدرات الحركية والكتابية للمتخلفين ذهنيا، حيث أجريت الدراسة بمدرسة القدرات الذهنية بمدينة الرياض-السعودية وبلغت العينة (10) تلاميذ بعمر 13 سنة بطريقة عشوائية، وتم استخدام المنهج التجريبي.

تم تطبيق اختبار القدرات الإدارية الحركية واختبارات تحصيل الكتاب وكانت أهم النتائج كالتالي:

-أثر البرنامج الحس حركي تأثيرا إيجابيا في تنمية القدرات الإدراكية للمتخلفين ذهنيا.

- أثر تنمية القدرات الإدراكية والمهارات الأساسية إيجابيا على التحصيل الكتابي لدى المتخلفين ذهنيا.

تعقيب: هذه الدراسة هي شبيهة بموضوع دراستنا الحالية من حيث البرنامج الحسي حركي وكذا العينة المتمثلة في المتخلفين ذهنيا إلا أنها تختلف من حيث دراسة أثر القدرات الإدراكية والكتابية والتي تطرقت إليها الدراسة السابقة.

دراسة (حمودي عائدة، 2013).

بعنوان: أثر استخدام الألعاب الحركية في تنمية وتحسين الإدراك الحسي الحركي لدى المتخلفين عقليا (تخلف متوسط).

هدفت الدراسة إلى توظيف النشاط الحركي المكيف كوسيلة تأهيلية تستخدم في المراكز الطبية للمتخلفين عقليا وإلى تطوير الإدراك الحسي الحركي لدى فئة المتخلفين عقليا باستخدام الألعاب الحركية.

تكونت عينة الدراسة من (10) أطفال متخلفين عقليا (من 09-11) سنة باستخدام المنهج التجريبي، واستخدمت الباحثة الاختبارات التالية:

-اختبار المشي فوق خط ملون واحد.

- اختبار المشي على لوحة التوازن.

-اختبار الوثب داخل الحلقات.

- اختبار رمي كرات في بطاقات مرقمة.

- اختبار رمي الكرة.

- اختبار كروس ويبر.

وكانت أهم النتائج كالتالي:

- الألعاب الحركية تنمي وتحسن الإدراك الحسي الحركي للمتخلفين عقليا.

- له دور ارتباطي بالقدرات الإدراكية الحسية لدى المتخلفين ذهنيا.

تعقيب: تصف هذه الدراسة في محور: أثر الألعاب الحركية في تنمية الإدراك الحسي الحركي لدى المتخلفين ذهنيا، ومن هنا انطلقت دراستنا الحالية والتي تهدف إلى معرفة أثر التمارين الحسية والحركية في تنمية الفهم الشفهي لدى المتخلفين وهذا ما اختلفت فيه الدراسة السابقة من حيث متغير الفهم الشفهي بالإضافة إلى أننا في دراستنا نحاول معرفة أثر التمارين الحركية وكذا الحسية.

دراسة (لعطوي سليمة 2013).

بعنوان: فهم قراءة النص المكتوب عند الطفل المتخلف ذهنيا (تخلف بسيط).

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة هل يستطيع الطفل الذي يعاني من تخلف ذهني بسيط من فهم النص المكتوب وهل يمتلك القدرات المعرفية واللسانية لذلك.

تكونت عينة الدراسة من (7) أطفال متخلفين ذهنيا تتراوح أعمارهم (من 9 إلى 12 سنة) باستخدام منهج دراسة حالة، وتم تطبيق نص مأخوذ من اختبار (MT86) وكانت أهم النتائج كالتالي:

- بإمكان هذه الفئة من الأطفال المتخلفين ذهنيا أن تصل إلى فك وترميز النص وفهم المعنى العام للنص لكن ضعف القدرات المعرفية واللسانية لا تسمح لهم بالتعبير عن جميع الأحداث لذا يجب مراعاة البرامج المفضلة لهم في مادة القراءة.

تعقيب: يمكن اعتبار أن هذه الدراسة السابقة اختلفت من حيث دراستنا الحالية في متغير الفهم الشفهي والذي هو محل دراستنا في حين أن الفهم القرائي هو محل الدراسة السابقة، إلا أنها تتشابه في عينة الدراسة وهي الأطفال المتخلفين ذهنيا (درجة بسيط).

التخلف الذهني

✓ تمهيد

✓ مراحل النمو عند الطفل العادي

1- تعريف التخلف الذهني

2- تعريف التخلف الذهني البسيط

3- أسباب التخلف الذهني البسيط

4- خصائص التخلف الذهني البسيط

5- النمو اللغوي للمتخلفين ذهنياً

6- تشخيص التخلف الذهني

7- التكفل النفسي الأطفوني بالتخلف الذهني

✓ خلاصة

تمهيد:

يعتبر موضوع التخلف الذهني اليوم من المواضيع متعددة الجوانب وشديدة التعقيد إذ تتطلب هذه الظاهرة تضافر جهود عدد غير قليل من العلماء في مختلف التخصصات، باعتبار أن هذه الفئة تعاني من انخفاض واضح في جميع المستويات فمستوى الذكاء مثلا منخفض على المستوى الطبيعي والمألوف في الأفراد العاديين الأمر الذي دفعنا إلى البحث أكثر لنعطي فكرة شاملة عن هذه الاضطرابات ومعرفة مختلف أسبابه وتصنيفاته وكيفية تشخيصه وصولا إلى طرق التكفل به.

1- مفهوم النمو:

قبل الحديث عن أهم خصائص نمو الطفل في هذه المرحلة وعلاقة هذه الخصائص بتساؤلاته، قد يكون من المناسب بيان تعريف لكلمة النمو ذاتها فقد عرفها البعض بأنها: التغيرات الإنشائية البنائية، التي تسير بالكائن الحي إلى الأمام حتى تنضج أو هو سلسلة من التغيرات المستمرة المطردة والتي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج.

مراحل النمو عند الطفل العادي:

في الشهر الأول والثاني والثالث (النمو اللغوي)

* في الشهر الأول:

- الاستجابة للأصوات.
- بدأ إحداث الأصوات البسيطة.
- حي التحدث إليه.

* في الشهر الثاني:

- يصدر أصوات لها نغمة هادئة مثل سجع الحمام، أو نغمة حادة مثل الصراخ.
- يبدأ في تكوين المشاعر.

* في الشهر الثالث:

- يبدأ في إصدار أصوات طويلة مركبة.
- يبدأ في الضحك.
- تكوين نغمات صوتية مختلفة للبكاء باختلاف حاجاته ومتطلباته.

النمو العقلي عند الطفل:

العقل البشري طاقة من أكبر الطاقات، ونعمة من أكبر النعم التي أنعمها الله علينا، قل هو الذي أنشأكم وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة قليلا ما تشكرون، والفؤاد يستخدم في القران بمعنى العقل، أو القوة الواعية في الإنسان، أو القوى المحركة على وجه العموم.

ومرحلة طفل ما قبل الدراسة مرحلة حاسمة في حياة الفرد العقلية باعتبارها مرحلة الأساس والتكوين في بناء الإنسان الصالح في جميع ابعاد نموه الأساسية حيث يوضح فيها الأساس القوي لشخصية الفرد، وسلوكه في جميع النواحي، وبالنظر إلى طفل ما قبل المدرسة نجده يقع في المرحلة العمرية من أربعة إلى ست سنوات وتقع هذه الفترة في مرحلة ما قبل العمليات، حسب تصنيف بياجيه لمراحل النمو العقلي للطفل وهي نهاية مرحلة ما قبل المفاهيم وأغلب المرحلة الحدية، ومراحل النمو الأربعة الرئيسية التي ذكرها بياجيه هي كما يلي:

1- المرحلة الحسية الحركية: وتشمل السنتين الأوليين من حياة الطفل، أو من الميلاد وحتى يبدأ الكلام، وقد أسماها بياجيه المرحلة الحسية لأن الطفل خلالها يكون مشغولاً بحواسه وأنشطته الحركية.

2- مرحلة التفكير التصوري أو مرحلة ما قبل العمليات: وتبدأ من سن السنتين حتى السابعة، وقد أهتم بياجيه بهذه المرحلة خاصة السنوات الخيرة منها ودرسها بدقة بالغة، وبشكل لم يتكرر في دراسته لمرحلة أخرى إبتداءاً من الميلاد حتى النضج، حيث أن موضوع البحث يركز على طفل ما قبل المدرسة الابتدائية خاصة في رياض الأطفال.

3- مرحلة العمليات المحسوسة أو العيانية: وتشمل الفترة من السابعة إلى الحادية عشرة.

4- مرحلة العمليات الشكلية أو المنطقية: وتشمل الفترة من الحادية عشرة إلى ما بعدها.

ومما سبق يمكن ذكر أهم الخصائص العقلية والمعرفية لطفل هذه المرحلة وهي:

أ- حب الاستطلاع والاستقصاء المستمر للوصول للحقائق، وهذا بدوره يدفع الطفل إلى سيل متدفق من الأسئلة يوجهها إلى المحيطين به ليشبع حب الاستطلاع ويصل إلى الحقائق.

ب- القدرة على حل المشكلات، والتكليف ببعض المهمات البسيطة، وهذا قد يساعد الوالدين والمحيطين بالطفل في استغلال هذه القدرة في محاولة الإجابة عن بعض التساؤلات.

ج- اكتشاف بعض خصائص الأشياء، واتساع مجال إدراكه الحسي، ويستطيع تكوين المعاني ثم تتسع قدرته على تكوين المعاني والمفاهيم اتساعاً سريعاً.

د- تكوين المفاهيم مثل الزمان والمكان والعد، ويطرد نمو الذكاء، وتزداد قدرة الطفل على الفهم، كما تزداد قدرته على تركيز الانتباه، ويكون التفكير ذاتياً ويظل التفكير خالياً وليس منطقياً حتى يبلغ الطفل سن السادسة.

هـ- على الرغم من زيادة طول فترة التركيز في سن الخامسة إلا أنها تكون محدودة بعنصر أو عنصرين.

و- يزيد التذكر المباشر لدى الطفل ما قبل المدرسة، فيذكر الطفل الثالثة مثلاً ثلاثة أرقام، ويكون تذكر الكلمات والعبارات المفهومة أيسر من تذكر الغامضة منها، ويستطيع الطفل تذكر الأجزاء الناقصة في الصورة وتنمو القدرة على الحفظ وترديد الأغاني خاصة الذاكرة البصرية والسمعية، لتصل الذاكرة إلى ما يسمى بالعنصر الذهني للذاكرة في نهاية هذه المرحلة.

ي- تنمو قدرة الطفل على فهم الكثير من المعلومات البسيطة وكيف تسير بعض الأمور التي يهتم بها، وقدرته على التعلم من المحاولة والخطأ بسبب ظهور دوافع الاستطلاع لمعرفة الأشياء والأشخاص والمواقف، وهكذا يؤثر النمو العقلي للطفل بكل مظاهره السابقة في جعل الطفل في حالة نشاط عقلي دائم، فهو يحاول كشف العالم من حوله لذلك يبدو شغوفاً بتوجيه الأسئلة الدائمة عن كل شيء للكبار من حوله، إلا أن الأسئلة تقل عند المتخلفين ذهنياً.

(عبد اللطيف، حسين فرج، 2007، ص 61-55)

إلا أن هناك فئة معينة من الأطفال لا يشتركون مع الطفل العادي في كثير من المراحل والخصائص من بين هؤلاء الأطفال نجد فئة المتخلفين ذهنياً.

التخلف الذهني:

هو من أشد مشكلات الطفولة المتأخرة نظراً لما يتركه من جروح نفسية عميقة لدى الآباء والأمهات والإخوة والأخوات، وكل من له علاقة بهذا الطفل من قريب أو من بعيد وبإخفاء النظرة إلى هذه المشكلة باعتبارها وصمة عار في جبين الأسرة صار ينظر إليها باعتبارها مرض كمرض السكر والقلب.... فهي مشكلة طبية تتحدى بشكل خاص أطباء الأعصاب (النيورولوجيم) كما أنها مشكلة وراثية أثارت اهتمام علماء الوراثة، وهي مشكلة نفسية تناولها علماء النفس سواء من حيث مظاهرها، أو أثارها المعرفية، أو الانفعالية، أو السلوكية كما أنها تربوية واجتماعية وقانونية أيضاً.

(صباحي سليمان، 2007، ص 25)

1-تعريف التخلف الذهني:

هي ظاهرة معروفة على مر العصور ولا يوجد مجتمع يخلو منها ولقد تعددت التفسيرات لها لأنها تجمع بين اهتمامات العديد من ميادين العلم والمعرفة وهذا ما أدى إلى تعدد التعاريف الخاصة بالتخلف الذهني وفيما يلي أهمها:

أ- **التعريف الطبي:** هو حالة من عدم استكمال النمو العقلي نتيجة لمرض أو إصابة أو قد يكون نتيجة لعوامل جينية، وتكون الإصابة على مستوى الجهاز العصبي.

ب- **التعريف السيكو متري:** يعرفه (Spitz) 1963 بأنه حالة من النمو العقلي المتأخر يحدد نسبة ذكاء أدنى من 70 على اختبار فردي مقنن للذكاء.

(ماجدة سيد، 2002، ص26).

ج- **التعريف الاجتماعي:** هو فشل الفرد في سلوكه التكيفي وهذا ما يؤثر عليه في مدى تفاعله مع المجتمع وخلق مشاكل له تظهر في مدى استجابته للمتطلبات الاجتماعية.

(مرجع سابق، ص26)

د- **التعريف التربوي:** هو عدم ملائمة البيئة التعليمية وعدم قدراتها على الاستجابة للاحتياجات التعليمية للفرد بشكل يتلاءم مع قدراته، حيث أن المتخلف ذهنياً يتميز بحاجته أكثر إلى طريقة أكثر فعالية في التعليم.

(عيشوي، 2001، ص243)

ولقد وجهت عدة انتقادات لهذه التعاريف نتيجة لاعتمادها على معيار واحد فقط وعليه ونتيجة لذلك فقد ظهر تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني AAMD الذي يجمع بين عدة معايير حيث يشير إلى أن التخلف الذهني "عجز يتصف بقصور جوهري في القدرات العقلية، وكذا مهارات السلوك التكيفي الاجتماعية والعملية"، وعلى ضوء هذا التعريف يصبح تصنيف حالات التخلف الذهني حسب ما ورد في تصنيف (AADM) كما يلي:

(فيجان، 2007، ص15)

الفئة	نسبة الذكاء
- التخلف العقلي البسيط	من 50-55 إلى 70-75
- التخلف العقلي المتوسط	من 50-55 إلى 70-75
- التخلف العقلي الشديد	من 20-25 إلى 35-40
- التخلف العقلي العميق	أقل من 20-25

جدول رقم 01: يوضح تصنيف التخلف الذهني حسب (AADM)

لكن هناك تصنيفات أخرى على أساس الأسباب أو الإصابة، إلا أن الباحثة اعتمدت على التصنيف السابق لـ (AAMD) ومن هذا المنطلق سوف يتم التركيز على فئة المتخلفين ذهنياً بدرجة بسيطة.

2- تعريف التخلف الذهني البسيط:

أ- تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني (AAMR): هي الفئة التي تحدد نسبة ذكائها بين (75-50) (عند عمر 7-10 سنوات) ويعتبر أفراد هذه الفئة قابلين للتعليم والاستفادة من البرامج التربوية مع العلم أنهم بطيئون التقدم ولديهم ضعف في التحصيل وهو بحاجة إلى برامج تربوية مباشرة لمساعدتهم على التكيف وتقبل الأنماط الاجتماعية والمهنية.

(عيشوي، 2001، ص254).

ب- تعريف (عبد الغفار 2003): عرفهم بأنهم التلاميذ الموجودين بمدارس وفصول التربية الفكرية ويطلق عليهم فئة المتخلفون عقلياً قابلين للتعليم (E,M,R) وهم يحتاجون إلى أساليب تعليمية خاصة مقارنة بطرق تعليم العاديين حتى يتمكنوا من اكتساب عادات ومهارات حرفية ومهنية تمكنهم من كسب عيشهم في حدود قدراتهم واستعداداتهم.

(فيحان، 2007، ص18).

3- أسباب التخلف الذهني البسيط:

رغم مرور قرنين من الزمن في دراسة التخلف العقلي إلا أن المفهوم لا يزال غير محدد بدقة، وهذا لاتساع مجاله وغموض أسبابه، فإذا كانت أسباب التخلف العقلي العميق عضوية عامة فإن التخلف الخفيف ناتج عن أسباب واسعة حتى وإن كانت عضوية في البداية فهي مدعمة بأسباب اجتماعية ونفسية وبيئية.

أ- الأسباب الوراثية أو الجينية: يرث الفرد إعاقته من والديه أو أجداده عن طريق الجينات الوراثية وقد بينت البحوث أن نسبة التخلف ترتفع في العائلات ذات اضطرابات عقلية متنوعة، تحدث الوراثة عن طريق الجينات التي تحملها صبغيات الخلية التناسلية والتي تحتوي على عيوب تكوينية تؤدي إلى تلف أنسجة المخ أو تحدث تغيرات مرضية تطراً على المورثات التي تحملها الكروموزومات وذلك أثناء انقسام الخلية، وقد يؤدي اختلاف الجينات إلى قصور في التمثيل الغذائي الذي يؤثر في نمو الدماغ.

(بن طيب، 2008، ص13)

ب- الأسباب الثانوية: وتنتج عن إصابات دماغية التهابات دماغية، نزيف والتي تؤدي إلى توقف نمو الجهاز العصبي، وتصحب في كثير من الأحيان بأعراض عضوية ونفسو-حركية.

ج- الأسباب التي تحدث قبل الميلاد:

- ضعف الأكسجين أو خلل في الدورة الدموية في الرحم.
 - صدمة كبيرة في بطن الأم.
 - محاولات الإجهاض.
 - إصابة الأم بمرض معدي مثل: الزهري Syphilis أو Rubéole.
 - عامل الريزيس (Rh) عندما يكون سلبى عند الأم وإيجابي عن الجنين.
 - استهلاك الأم للأدوية وكذا تعرضها للأشعة خلال فترة الحمل.
 - اضطرابات الغدد كتنقص إفرازات الغدة الدرقية الذي يؤدي إلى نقص القدرات العقلية وبعض الاضطرابات العضوية.
- (بن طيب، 2008، ص14).

د- أسباب راجعة أثناء الولادة:

- الولادة العسيرة أو استعمال العملية القيصرية أو استعمال الملقط.
- انقطاع الأكسجين وعدم وصوله إلى دماغ الوليد.

هـ- أسباب بعد الولادة:

- الأمراض المعدية التي تؤدي إلى التهابات بالدماغ وتشنجات (التهاب السحايا).
- الأمراض المختلفة التي تصيب الدماغ كالحوادث والإصابات.
- تعرض الطفل للحصبة الألمانية أو الحمى القرمزية.
- نقص نشاط الغدة الدرقية.
- سوء التغذية.

(مرجع سابق، ص14-15).

4- خصائص التخلف الذهني البسيط:

أ- الخصائص التعليمية:

- انخفاض الدافعية للتعلم.
- النقص الواضح في القدرة على التعلم بحيث لا يستطيعون تحقيق مستوى تعليمي كالذي يحققه غيرهم من العاديين.
- يتعلمون المبادئ الأساسية للقراءة والكتابة والحساب وذلك حسب إمكاناتهم وقد يصلون إلى الصف الخامس ابتدائي.
- ضعف الانتباه والقابلية العالية للتشتت.
- ضعف القدرة على التركيز المجرد وقصور في استخدام الخبرة السابقة وضعف القدرة على التعميم.
- قصور في عمليات الإدراك خاصة التمييز والتعرف.

(فيجان، 2007، ص22).

ب- الخصائص الجسمية والحركية: لا يختلف الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم في مظهرهم الجسدي عن أقرانهم من العاديين فهم يشبهونهم إلى حد ما في الطول والوزن والصحة العامة والنمو الجسدي في الطفولة.

(مرجع سابق، ص26).

لكنهم يختلفون في الجوانب الحسية الحركية الإدراكية عن أقرانهم العاديين من نفس العمر حيث أشار كيرك 1983م أنه لديهم مشاكل في الجانب البصري والسمعي والعصبي وكما يؤكد "كيرك" على وجود ضعف في قدراتهم الحركية وخاصة المهارات الدقيقة.

(طه جميل، 1999، ص79).

بالإضافة إلى صعوبة في التوازن الحركي وصعوبة تكيف الحركة مع الأشياء.

ج- الخصائص اللغوية:

- محدودية في فهم المعاني المختلفة للكلمات والعبارات.
- تأخر في النمو اللغوي التعبيري.
- صعوبة في الكلام مصحوبة عادة باضطرابات في النطق.

- الذخيرة اللغوية محدودة.

- استخدام القواعد اللغوية بطريقة خاطئة.

- صعوبة في تكوين جمل مفيدة.

- إجراء الحوارات البسيطة مع الآخرين.

(العطوي، 2004، ص 45).

د- الخصائص الانفعالية والاجتماعية: حسب بعض الدراسات فإنهم يتصفون بالانطواء و ببعض الحالات الإكتئابية، ويرجع ذلك إلى نقص في الثقة بأنفسهم بالإضافة إلى مواقف الإحباط التي يتعرض لها، أما على الصعيد الاجتماعي فترى دراسات أخرى أنهم قادرين على التكيف الاجتماعي من خلال التحدث مع غيرهم ومشاركتهم الحوار وأما إذا تم تعليمهم وتدريبهم وفق ما يتناسب وقدراتهم العقلية المتاحة فإنهم يستطيعون القيام ببعض الأعمال البسيطة والاعتماد على أنفسهم فيما يتعلق بحياتهم الاجتماعية والمهنية معا.

(طه جميل، 1999، ص 81)

5- النمو اللغوي للمتخلفين ذهنيا:

إن التأخر في اكتساب اللغة أكثر ما يتم ملاحظته عند الأطفال المعاقين ذهنيا مقارنة بالأطفال العاديين، فبينما تظهر الكلمة الأولى لدى معظم الأطفال السليمين عقليا في سن سنة أو قبل ذلك بقليل نجد أن الكلمة الأولى تأخرت عند الأطفال المعاقين عقليا لما بعد 3 سنوات، نلاحظ أيضا بأن الاضطراب اللغوي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا في جميع المظاهر اللغوية و التي تشمل القواعد الصوتية في اللغة و الذي يسمى بالفونولوجيا حيث يظهر كثير من العمليات الفونولوجية لدى هذه الفئة من الأطفال مثل عمليات الحذف، مقاطع أو إبدال بالإضافة إلى اضطرابات في قواعد بناء الجملة، و كذا اضطراب في قواعد مبنى الجملة Morphologie مثل استعمال صيغ التأنيث و الجمع و الأفعال، و اضطراب في قواعد استعمال اللغة و الكلام بما يسمى البراغماتية و يشمل الاضطراب كذلك المحتوى أو المعنى اللغوي Sémantique و فهم و إدراك الكلام و اللغة.

يلاحظ أيضا لدى بعض الأطفال في التخلف الذهني البسيط صعوبة في استعمال العناصر فوق المقطعية مثل استعمال التنغيم الصحيح في الجملة.

(إعتدال، 2012، ص 40).

من خلال ما تقدم فالأشخاص المعاقون ذهنيا يعانون من بطء في النمو العقلي بشكل عام، ولديهم صعوبات ومشكلات لغوية تتجلى في ضعف الفصاحة والمفردات البسيطة التي لا تتناسب مع عمرهم الزمني.

6- تشخيص التخلف الذهني:

تعتبر عملية قياس وتشخيص الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية منطلقا رئيسيا لتقديم الخدمات المناسبة لهم، فعملية القياس والتشخيص في مجال الإعاقة العقلية عملية منظمة تسعى إلى:

- التعرف على قدرات الطفل وخاصة العقلية.
- تقديم العلاج اللازم في الوقت المناسب للطفل.
- تصنيف الطفل المعاق ذهنيا ضمن فئات الإعاقة العقلية.
- تحديد المكان التربوي التعليمي المناسب للطفل.
- إعداد برامج تربوية وخطط لتعديل السلوك للأطفال المعاقين عقليا والحكم على مدى فعاليتها ولتحقيق ذلك لابد من تشكيل فريق التشخيص الذي يتكون من:
- أخصائي نفسي.
- أخصائي اجتماعي.
- أخصائي التربية الخاصة.
- ولي أمر الطفل.

يجب أن تتم عملية التشخيص ضمن برنامج متكامل يعد من قبل فريق من المتخصصين بحيث يشمل جوانب النمو الجسمية والحسية والحركية والمعرفية والانفعالية والاجتماعية واللغوية حتى تظهر جوانب القصور والعنف بدقة وبذلك يكون التشخيص شاملا وهو ما يتضح في المخطط التالي.

(الحازمي، 2007، ص 68-70).

- **التشخيص الطبي:** يقوم به أخصائي في طب الأطفال يتضمن تقريراً عن عدد من الجوانب منها: تاريخ الحالة الوراثية وأسباب الحالة وظروف الحمل ومظاهر النمو الجسمي واضطراباته والفحوص المخبرية اللازمة.

- **التشخيص السيكومتري:** يعتبر التشخيص السيكومتري من الاتجاهات التقليدية في تشخيص الإعاقة العقلية والتي جاءت بعد التشخيص الطبي، وظهر أول مقياس عند ألفرد بينيه Brinet Alfred مع بداية عام 1904م في فرنسا، ثم ظهر مقياس ستانفورد بينيه للذكاء في عام 1905م، ثم ظهور مقياس وكسلر للذكاء عام 1939م،

وكذلك ظهور مقاييس جونداف-هاريس للرسم مثل مقياس المفردات اللغوية المصورة عام 1970م وظهور مقياس مكرائي للقدرة العقلية للأطفال عام 1972م.

-**التشخيص الاجتماعي:** والذي يقوم به عادة أخصائي في التربية الخاصة ويعد تقريراً عن درجة السلوك التكيفي من خلال مقياس السلوك التكيفي للجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ABS، AAMD والذي يحتوي على قسمين: الأول خاص بالسلوك التكيفي والثاني خاص بالسلوك اللاتكيفي وقد ظهر هذا المقياس في صورته الأولى عام 1969م ثم بعد المراجعة الأخيرة ظهر عام 1974م.

(الحازمي، 2007، ص-73).

-**التشخيص التربوي:** ويتضمن التشخيص التربوي، تقريراً عن المهارات الأكاديمية للمفحوص، وذلك باستخدام إحدى مقاييس المهارات الأكاديمية، كمقياس المهارات اللغوية للمعوقين عقلياً ومقياس المهارات العددية، ومقياس التهيئة المهنية للمعوقين عقلياً، ومقياس المهارات الكتابية، ومقياس المهارات القرائية.

(مرجع سابق، 2007، ص74).

7- التكفل النفسي الأرطوفوني بالتخلف الذهني

قبل القيام بالتكفل النفسي والأرطوفوني نقوم بتقديم العلاج الطبي حسب الحالة، والرعاية الصحية العامة، وخاصة عندما يكون التخلف العقلي مصحوباً بأمراض جسمية، وعلاج أي خلل في أعضاء الحس، كما يجب استعمال الأدوية بحذر عند ظهور أعراض حصر واكتئاب أو اضطرابات طبع الأدوية المهدئة تستعمل من أجل مراقبة الاضطرابات الحادة للسلوك، فيجب أولاً تقديم كميات قليلة ثم تدريجياً يتم رفع الكمية.

أ- التكفل النفسي:

يتم هذا العلاج من أجل التوافق النفسي وإكساب الطفل المتخلف الاستقلالية، فحسب الظروف التي يعيش فيها المتخلف يضطرب انفعالياً وتظهر لديه الأعراض العصابية التي تزيد في كفه وعدم توازنه، يجب التكفل هؤلاء الأطفال عن طريق علاج نفسي على شكل (علاج بالمساندة) يتمثل في إقامة أفواج للتعبير عن طريق اللعب، الرسم، لعب الأدوار...

علاجات نفسية تتوجه نحو المحيط العائلي تتمثل في مساندته وتوجيهه وإرشاده كي يغير من مواقفه العلائقية والتربوية، والتي تنعكس بدورها على الطفل مما يساعده على تخفيض القلق والتوتر والشعور بالقصور واللاقيمة، وتنمية إحساس موجب نحو الذات ومساعدته على تقبل ذاته.

(أبو عبد الرزاق، 2010، ص97).

- الاسترخاء والذي يفيد في التخفيف من التوتر العقلي ويقلل من الاضطراب الحركي.
- إعادة التربية النفسو-حركية: نشاطات حركية تساعد الطفل على التكيف مع النشاطات اليومية، الرياضة والتمارين الخاصة بالتوجيه في المكان والزمان وتطور الجانبية مما يساعد على تعلم الكتابة والقراءة.
- استعمال نشاطات وتقنيات متنوعة لمساعدة الطفل على التعبير والتكيف، وتطوير إمكانياته العضوية النفسية والعقلية، الإبداع، الحس الجمالي (مسرح بيسيكو دراما) رسم طلاء بالأيدي.

(خولة أحمد، 2007، ص112).

- برامج لتنمية المهارات الاستقلالية وتشمل على مهارات العناية الذاتية، مهارات الحياة اليومية ومهارات السلامة.

2- التكفل الأرطوفوني:

من خلال تنمية مهارات اللغة الإستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية حيث يقوم المختص الأرطوفوني بتطبيق مجموعة من الاختبارات لمعرفة مستوى الأداء اللفظي أو اللغوي للطفل المعاق الذهني من خلال اختبارات التسمية والتعيين المتنوعة، القيام بنشاطات حسية-حركية تستدعي العمليات الفكرية أو المعرفية وبالتالي تنمية تواصله اللغوي، مساعدته على الاستقلالية على الأقل في حاجاته اليومية.

(أبوعبد الرزاق، 2010، ص98).

- اختبار إعادة الحروف حيث تتلفظ الأخصائية بحروف معينة وتطلب من الطفل إعادة الحرف.
 - اختبار إعادة الكلمات: حذف كلمات، تبديلها.
 - اختبار إعادة الجمل من أجل اختبار الرصيد اللغوي للطفل.
 - التمارين المكيف الموجهة-اللسانية.
- تظهر لدى الطفل المتخلف ذهنيا مجموعة من الاضطرابات اللغوية هي:
- التأخر اللغوي- البحة الصوتية- التأتأة، حيث يستخدم المختص الأرطوفوني بالإضافة إلى الاختبارات السالفة الذكر مجموعة من الطرق العلاجية هي:
 - الدلك: وذلك بهدف ذلك المناطق المحيطة بالفم أو الأعضاء.
 - تمارين التنفس.
 - تقنيات التنطيق.

(عبيد السيد، 2007، ص113).

-بالإضافة إلى التمارين التي تتم بالتناسق مع المربين المختصين والأخصائي النفسي، كتعليم الجانبية (يمين-يسار) التموضع الزماني والمكاني (فوق-تحت)، التعرف على الأشكال والألوان.

-التعبير عن مجموعة من الصور الموجودة في الحياة اليومية (العائلة، الأصدقاء) ...

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه من معلومات عن التخلف الذهني نستخلص إلى أنه وجب العمل أكثر في مجال تحسين قدراتهم والرفع من مهاراتهم، هذا وفق ما يتناسب وقدراتهم المتاحة والاستفادة منها وتطويرها من خلال مختلف الأنشطة، وطرق إعادة التأهيل والعلاج والبرامج الحديثة والفعالة، وهذا لرعاية ودمج أفضل في مجال حياتهم الشخصية، الاجتماعية، التعليمية والمهنية.

الفصل الثالث

التمارين الحس حركية

تمهيد:

إن حركة الطفل مع الآخرين تثير لمعالم النمو الاجتماعي وكذلك اللغوي، فالمهارات الحسية والحركية، والقدرة على التكيف والتواصل مع الآخرين من مؤشرات الصحة النفسية والجسمية للطفل فحدوث العمليات الأولية لنمو الطفل والمتمثلة في الاستقبال الحسي للمثيرات الداخلية، وكذا الخارجية ثم الإدراك وفي الأخير الاستجابة الحركية التي تحدث نتيجة عمل العضلات كل هذه المراحل تتم وفق مراحل تطور معينة ويمكن تنميتها عن طريق تمارين حسية وحركية.

1- النظرية المعرفية لبياجيه:

ولد جان بياجيه عام 1896م في سويسرا، وقد أظهر اهتماما بالعلوم منذ صغره، ونشر أول بحث له في عمر عشر سنوات، وكان أول مجال اهتم به هو علم الحيوان، وفي بداية العشرينات من عمره أظهر اهتماما بعلم النفس ومجالات واشتغل لمدة من الزمن مع "تيودوسيمون" كمساعد في مقياس بينيه للذكاء، وكان مهتما باستجابات الأطفال. ترى نظرية بياجيه في النمو المعرفي، أن النمو عملية ارتقائية موصولة مع التغيرات التي تكشف عن إمكانات الطفل، وركز بياجيه على أهمية اكتساب المفاهيم المختلفة خلال طفولتهم، و يرى بياجيه بأن التفكير ينمو لدى الطفل تدريجيا، لذلك ما نراه سهلا لدى الراشد يكون صعبا لدى الطفل كونه يحتاج إلى مقدمات و حقائق أولية تعتبر متطلبا أساسيا للإدراك، فالهدف من عملية التفكير يكمن في وصول الطفل إلى توازن المعرفي، و قد تم تحديد هذا المفهوم بأن الطفل يكون متوازنا معرفيا حيث تقدم له المواقف و الخبرات التي تلائم المرحلة النمائية فيتعلمها و أن تعرض الطفل إلى خبرات تتجاوز المرحلة النمائية، فإن ذلك يعمل على إخلال توازنه المعرفي، لأنه في هذه الحالة مهما بذلت من جهودات فإن الطفل يصعب عليه استيعابها، لأن مرحلته لا تسمح له بذلك.

(عبد الرحمان، 2001، ص 37).

ونشير إلى أن بياجيه يعتبر البيئة مهمة في عمليات التعلم شريطة أن يجد الطفل فيها فرص للتفاعل لبناء الصور العقلية التي يحتاجها في كل مرحلة، كما أعطى بياجيه أهمية لعامل النضج بحيث يذكر واطسن وليندرجين 2004م أن النضج بالنسبة لبياجيه هو ميل الإنسان الأساسي نحو تنظيم الخبرة من أجل هضمها، وأن التعلم هو طريقة موصلة لخبرات جديدة في ذلك النظام، ويتفاعل النضج (الطبيعة) مع التعلم (الخبرة) من أجل تكوين التطور، فهي ليست إضافة ولكنها تفاعل وفق المعادلة:

نضج + تعلم = تطور (شريل، 1986، ص 69).

2- مراحل تطور النمو الحسي-الحركي:

إذا ما ربطنا مراحل النمو الحسي-الحركي لدى بياجيه فهنا يتعلق الأمر بالنمو العقلي أي الذكاء في مراحل نموه الثلاث:

مرحلة النشاط الحسي - الحركي، مرحلة العمليات المحسوسة، مرحلة العمليات الصورية، أما إذا إدنا التعرف على مراحل تطور النمو الحسي الحركي كل على حدي فهنا يتعلق الأمر بالنمو العضوي والوظيفي للأعضاء الحسية وكذا الأعضاء الحركية ومختلف وظائف كل منها، وبهذا سنتطرق لكلا الجانبين.

تطور النمو الحسي-الحركي حسب بياجيه:

تبدأ هذه المرحلة من الولادة وحتى نهاية السنة الثانية من العمر وتمثل الصورة المبكرة للنشاط العقلي للطفل، ويحدث التعلم بشكل رئيسي في هذه المرحلة عبر الإحساسات والمعالجات اليدوية وهي عبارة عن أفعال انعكاسية فطرية لا إرادية كظاهرة المص ثم تتحول تدريجياً إلى السلوك الإرادي، وتتكون من ستة مراحل فرعية وهي:

- 1- من الميلاد وحتى نهاية الشهر الأول وفيها يمارس الطفل العمليات الآتية المص، الرضاعة، الإخراج، وتظهر فيها بعض صور الاشتراط بين استجابات ومثيرات جديدة، كما تظهر بوادر تعديل الأفعال المنعكسة الفطرية وتصبح أكثر فعالية بالتعلم، تتميز هذه المرحلة بالتدريب على ذخيرة حسية حركية جاهزة، وفيها لا يتم التمايز بين التمثيل والمواءمة.
- 2- من بداية الشهر الثاني وحتى نهاية الشهر الرابع وهي مرحلة التكرار الأعمى الآلي للاستجابات أو الإرجاع، فيها يكرر الطفل الفعل عدة مرات، ويظهر التأزر بين الأشياء التي يراها والتي يمكنه أن يصل إليها والأصوات التي يسمعها وينظر إلى مصدرها، وكذا الأشياء التي تلمسها اليد ينظر إليها وفي هذه المرحلة تبدأ عملية التمثيل والمواءمة في التمايز.
- 3- من بداية الشهر الخامس وحتى نهاية الشهر الثامن، وهي مرحلة الإرجاع الدائرية الثانوية، أو التكرار الذي يهدف إلى بقاء شيء معين حيث يضغط على اللعبة وينتظر حدوث صوت معين ويستطيع الطفل أن يميز بين بعض الأشياء المألوفة وغير المألوفة، ويتوافر لديه بعض المفهوم عن استمرار وبقاء الأشياء فإذا سقطت مثلاً اللعبة ينظر إليها، وتنمو لديه مفاهيم المكان كما ينمو لديه إدراك العمق، وتظهر بداية المحاكاة.
- 4- تبدأ من الشهر التاسع وحتى نهاية الشهر الثاني عشر وفيها يكتسب الطفل تمييزات إضافية بين الوسائل والغايات، فإذا ظهر عائق أمام الطفل يمنعه من الوصول إلى لعبته فإنه قد يتعلم دفع هذا العائق من طريقه أو الدوران حوله للحصول على اللعبة.

(شريل، 1986، ص 77).

وفي هذه المرحلة تظهر بداية مفهوم الواقع والحقيقة والبعد عن التمرکز الشديد حول الذات.

- 5- تبدأ من بداية الشهر الثالث عشر وحتى نهاية الشهر الثامن عشر، وهي مرحلة الإرجاع الدائرية وتعني التكرار الذي يهدف إلى التجريب وفيها ينوع الطفل حركاته ويراقبها ويوجه نشاطاته عن قصد فهو يستطلع الأشياء بحثاً عن الجوانب الجادة فيها، ويتعلم استخدام الوسائل للوصول إلى الهدف.

(مرجع سابق، ص 79).

6- وتبدأ من بداية الشهر التاسع عشر وحتى نهاية الشهر الرابع والعشرين وفي هذه المرحلة تنمو اللغة بناء على المراحل السابقة مما سيصل على الطفل تكوين كثير من المفاهيم اللفظية ويمتد التوجه المكاني إلى إطار أكبر ومدى أوسع ومن مظاهر هذه المرحلة:

- سلوك انعكاسي فطري.
- التعرف على البيئة من خلال الحواس.
- التركيز على الأحداث الظاهرة دون الماضي والمستقبل.
- اختفاء الشيء يعني عدم وجوده أي إدراك مفهوم ثبات أو بقاء الأشياء فيبحثون عنها بعد اختفاءها من أمام أعينهم.
- تحسن قدرته على تنسيق حواسه المختلفة، حيث يحدث نوع من التآزر البصري-السمعي-البصري اللمسي، كما تتحسن قدرته على إنجاز التناسق الحسي الحركي على نمو جيد، الأمر الذي يمكنه من أداء الحركات الجسمية بسهولة ودقة نسبيتين.

(عبد الرحمن، 2001، ص59).

تطور النمو الحسي-الحركي وظيفيا:

النمو الحسي: إن الإحساس هو الدعامة الأولى لصلة الفرد بنفسه وبعالمه الخارجي، حيث يستقبل تنبيهاته وينقلها إلى الجهاز العصبي الذي بدوره يفسرها ويصدر أوامر للاستجابة وفقها بطرق مختلفة وتقسّم إلى السمع والبصر والشم والذوق واللمس.

حاسة السمع: يكتمل نمو الجهاز السمعي خلال الفترة الجنينية خلال الأسبوع الثاني و الثلاثين، إذا يمكن للجنين أن يسمع الأصوات في الشهر الخامس، و بعد الولادة وقد ثبتت أن المناطق السمعية المخية تتطور و تتكامل وظائفها قبل المناطق البصرية و ذلك لأن الجهاز السمعي يقوم بوظيفته مبكرا في الرحم، و تخفت الأصوات التي يسمعها الجنين خلال النصف الثاني من حياته الجنينية، لذا نجد المولود الجديد تجذبه الأصوات المختلفة أكثر من الألوان، و يتعرف على صوت أمه قبل أن يتعرف على صورتها بحيث يستطيع تمييز صوتها عن باقي الأصوات حوالي الشهر الثالث، كما أن الرضع ذو شهر قادرون على تمييز بعض الأصوات اللغوية مثل: ma-ba وفي حوالي الشهر الثاني يستطيع الرضيع بالإضافة إلى التمييز بين الأصوات يمكنه تحديد مصدرها.

إن تطور القدرة على التمييز السمعي مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتطور اللغوي فبعد أن يكون الطفل قادراً على التمييز بين الأصوات المختلفة في محيطه، يأتي إدراكه للأصوات التي يصدرها، فتظهر المناغاة ويتطور هذا الإدراك للأصوات اللغوية البسيطة إلى المركبة فيبدأ في إصدار أول الكلمات ثم التقليد وهكذا إلى الإدراك وفهم اللغة، هذه القدرات تكون من الفترة من سبعة شهور إلى عامين وتتطور بالتدريج في مراحل العمر اللاحقة.

(Billoud, 2007, p20)

حاسة البصر: تنمو الجفون والحواجب خلال المرحلة الجنينية في الأسبوع 22، وفي حوالي الشهر السابع من الحمل يستطيع الجنين فتح عينيه وإغلاقهما، إلا أنه لا يستطيع الإبصار نظراً للظلام الذي يحيط به، وعدم نضج الشبكية، وعدم اكتمال نمو العصب البصري، بعد الولادة تكون حاسة البصر ضعيفة جداً تقدر حدثها بـ:

10/1 و تكون الشبكية حساسة للضوء في اليوم الثالث أو الرابع ثم تزداد حساسيتها في الشهر الثالث إلى الخامس، و تبلغ أوجها في نهاية العام الأول، لا يتحكم الرضيع في حركة عينيه فتبدو بها حول و لا يستطيع تثبيت بصره على نقاط محددة، و يمكنه ذلك في حوالي اليوم العاشر أو أكثر و نقول عنه أنه نوع من التأزر الحسي الحركي، في حوالي الشهر الأول يستطيع الوليد تتبع الأشياء القريبة و ذات الأحجام الكبيرة، و في الشهر الثاني يرى الألوان بشكل فاتح و ينجذب للوجوه البشرية، و من الشهر الرابع إلى السادس تتطور الرؤية الثنائية، و الثلاثية الأبعاد و تكون الصورة واضحة في عين الطفل في الشهر السادس، ومن الشهر التاسع إلى العامين، تتطور الرؤية الدقيقة للأشياء، والتأزر البصري، الحركي، الرؤية الجانبية و تكون حدة البصر 10/10.

أهم ما يميز بصر الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة وبداية الطفولة المتوسطة ظاهرة طول النظر، ويميز ويقرأ الحروف أو الكلمات الكبيرة، ثم تتطور كفاءة العين شيئاً فشيئاً مع العمر ويستطيع الطفل التحكم أكثر في عضلات عينيه (Billand. 2007.p21).

تطور الحواس الأخرى:

الشم: عند الولادة تكون هذه الحاسة متطورة لدى الرضيع، فبعد زوال السوائل الجنينية من الأنف في اليومين الأولين، يمكن للرضيع تمييز رائحة أمه عن غيرها، ويؤكد العلماء أن حاسة الشم ترتبط بقوة الذاكرة، وتلعب دوراً مهماً في التعلم المبكر للطفل، ولا يستجيب الرضيع استجابة واضحة للروائح إلا بعد فترة من التعلم والخبرة ويحددها العلماء بالشهر السادس..

الذوق: ترتبط حاسة الذوق بحاسة الشم وظيفياً، فيساعد الشم براعم الذوق لإدراك المذاقات في الأسبوع الأول بحيث يستجيب الرضيع للمذاق المر والحامض بحركات عضلية في الوجنتين والفم والأنف تشير لامتناعه، ويستجيب الطفل منذ الميلاد بشكل مختلف لكل المذاقات ويفضل الحلو منها، وفي بداية الشهر التاسع يبدأ بقبول مذاقات مختلفة وعند بلوغه السنة يمكن أن يميز بين مختلف المذاقات.

اللمس: تنمو أعضاء الحس بسرعة إذا تنتشر على الجلد مستقبلات حسية كثيرة منها مستقبلات الحرارة و البرودة، الألم، و تختلف الأعضاء التي تنتشر بها حسب مراحل النمو المختلفة و تخضع في توزيعها هذا للاتجاهات الرئيسية حسب مراحل النمو المختلفة و تخضع في توزيعها هذا للاتجاهات الرئيسية للنمو، فتبدأ من الرأس و تنتهي بالقدمين ومن الجذع إلى الأطراف، و لهذا فوجه الرضيع أكثر حساسية من ظهره و بطنه و قدميه، و عضلات الوجه أكثر استجابة لإحساسات البرودة و الحرارة و الألم من باقي مناطق الوجه، و أسرع الإحساسات هي الإحساس بالحرارة. (عطال، 2013، ص32).

النمو الحركي: هناك عديد الباحثين الذين اهتموا بدراسة النمو الحركي لدى الإنسان ومن أبرز هؤلاء (جالاهو Galahue) الذي قسم مراحل النمو الحركي إلى أربع مراحل هي:

1- مرحلة الحركات الانعكاسية: وتشمل:

-أفعال انعكاسية أولية: مثل منعكس المص، البلع، دفع الأشياء من الفم.

-المنعكسات القوامية: تعتبر نموذجاً للأفعال اللاإرادية وخاصة لأداء الحركات الأساسية مثل: التحرك المكاني (Locomotion) والتحكم والسيطرة (Manipulation) الثبات والاتزان (Stability movement) ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى مرحلتين هما:

المرحلة الأولى: مرحلة النشاط الحركي اللاإرادي وتظهر خلال 4 أشهر الأولى من العمر وتخدم هذه المنعكسات حاجات الرضيع من الغذاء والحماية.

المرحلة الثانية: يحدث أثناء هذه المرحلة كف تدريجي للعديد من المنعكسات، ويحل محلها نشاط حركي إرادي، والذي يشتمل عملية المثير الحسي مع تخزين للمعلومات وليس رد فعل للمثير الحسي فقط.

2- مرحلة الحركات الأولية أو العشوائية: وتمتد من الميلاد إلى عامين ويكون الرضيع غير مسيطر على حركة العينين واليدين والرجلين، وتتطور الحركة لديه تدريجياً، ويتمكن الطفل من السيطرة تدريجياً على حركات كثيرة وتصبح إرادية، وهي أساس حركاته الأساسية وهي:

*حركات الاتزان أو الثبات: مثل السيطرة على عضلات الرأس والرقبة والجذع وحركات التحكم مثل الوصول للأشياء والإمساك بها، الحبو والمشي، وتقسم هذه المرحلة إلى مرحلتين هما:

مرحلة انطفاء الفعل المنعكس: حيث يزداد انطفاء العديد من الأفعال المنعكسة واختفائها تدريجياً وجدير بالذكر أن الحركة الإرادية في هذه المرحلة يعوزها التميز والتكامل، لأن الأجهزة العصبية لدى الرضيع مازالت في بداية النمو.

مرحلة ما قبل السيطرة: عندما يبلغ الرضيع السنة تتسم حركاته بالمزيد والدقة والتحكم، كما تظهر عملية التميز فيما بين الأجهزة الحسية الحركية كما تنمو لديه المقدرة على التحكم في حركاته، فضلاً عن الانتقال والتحرك المكاني.

3- مرحلة الحركات الأساسية: وتمتد من سن الثانية إلى سبع سنوات، في هذه المرحلة يتعلم الطفل حركات متنوعة سواء من حيث احتفاظ الجسم بالاتزان والثبات أو من حيث السيطرة والتحكم وقد قسمت هذه المرحلة أيضاً إلى مراحل هي:

(العزة، 2015، ص 87).

مرحلة مبدئية: من عامين إلى ثلاث سنوات، تستمر فيها الحركات المبكرة واستخدام أجزاء الجسم ككل وينقصها التوافق والإنسانية.

المرحلة الأولية: من 3 إلى 4 سنوات، تتميز بالتحسن في أداء المهارات الحركية الأساسية من حيث التحكم والتوافق لعناصر الحركة من حيث الإيقاع المكاني والزمني.

مرحلة النضج: من 5-6 سنوات تتميز بالتوافق والسيطرة الجيدة لأداء المهارات الأساسية بمستوى جيد.

4- مرحلة الحركة الرياضية: في هذه المرحلة تصبح الحركة وسيلة تستخدم في الأنشطة والألعاب وتتطلب هذه المرحلة أن يكتسب الطفل التأزر والتزواج بين المهارات الحركية الأساسية حتى يتمكن من توظيفها كمتطلبات لأداء الأنشطة الرياضية، وتتحدد فترة بداية واستمرار نمو المهارات الحركية وفقاً لعوامل عديدة منها ما يتعلق بالجانب المعرفي والانفعالي والنفسي حركي.

(مرجع سابق، 2015، ص 83).

3- الأهمية الوظيفية للاكتساب الحسي-الحركي:

تشكل الأنظمة الحسية و الحركية شبكة محددة المعالم يمكن من خلالها التعامل و التفاعل مع البيئة و تشكل المعلومات التي تنتج عن الاستكشاف الحسي و الحركي أساس الخبرات التطورية على سبيل المثال في الوقت الذي يتعلم فيه الطفل الصغير كيف يمسك الأشياء (مهارة حركي) فهو في الوقت ذاته يكتسب معلومات معرفية مثل المسافة بين تلك الأشياء و العلاقات المكانية و الوزن و الطفل الذي يلبس قميصا يحصل على مدخلات حسية في الوقت الذي يمر فيه القميص على سطح جسمه (جلده) و هذا الطفل أيضا يستخدم في الوقت نفسه وظائف حركية لإتمام المهمة التي تنتمي المدخلات الحسية و الاستجابات الحركية الضرورية لهذه المهمة التكيفية و غيرها.

إن الاستثارة المادية الجسدية من البيئة مثل الضوء، الضوضاء، الترتيب على الذراع و غيرها هي التي تنشط الأنظمة الحسية لتنتج حركة أو رد فعل على شكل نبضة تصدر قبل الجهاز العصبي، يستجيب النظام الحسي لمدخلات اللمس عبر المستقبلات الموجودة على سطح الجلد و ذلك أن تستجيب المستقبلات الحسية لللمس البسيط أو الألم أو الحرارة، هذه المدخلات تشير إلى ردود الفعل الحركية الأولية التي تمكن الأطفال من الاستجابة للمثيرات البيئية، و تجدر الإشارة إلى أن الأطفال الطبيعيين يظهرون مقدارا كبيرا من التنوع في أشكال الحركة أما بالنسبة للأطفال المعاقين فعادة ما يشكل التنوع في الحركة معضلة أساسية بالنسبة لهم ومن المفيد أكثر أن يصف الاختصاصيون الأداء الحركي طبقا لعلاقته المقيدة مع الوظيفة المتوقعة و طبقا لكفاءته للأداء الحالي و المستقبلي و يعتبر الاتجاه الوظيفي أكثر فائدة في التعامل مع الأطفال ذوي الإعاقات حسب هذا الاتجاه الذي يعتمد على المهارات الوظيفية، من المهم الكشف عن المهارات الحركية الضرورية لأداء مهمة ما خصوصا تلك المهمة في ريادة أداء المهمات اليومية، حيث تعمل الأجهزة الحسية الحركية على مساندة هذه المهمات الحساسة و الوظيفية عن طريق توفير آليات عمل يستطيع من خلالها الطفل التعامل مع البيئة و التفاعل معه.

(خوشناو، 2010، ص22).

4- دور النمو الحسي-الحركي في اكتساب اللغة:

يعد اكتساب اللغة أمر ضروري إذا يساعد على فهم رغبات الآخرين كما يمد الطفل بثروة من المعلومات عن العالم المحيط به، و التي لم يحصل عليها دون فهمه و استخدامه للغة، كما و يرتبط اكتساب اللغة بأهم مراحل الطفولة و هي المرحلة الحسية-الحركية، بحيث لا نستطيع فهم الطفل فهما صحيحا إلا إذا تتبعنا مظاهر نموه المختلفة و آثارها على الجانب الحسي الحركي و كيفية تأثيرها على اكتساب اللغة، إن عملية النمو الحركي عادة ما تبدأ بالتحكم بالحركات

الجسمية العامة التي تساعد الطفل على القيام بحركات أساسية مثل: المشي، الركض، القفز، ثم تنقل إلى التحكم بالحركات الأساسية و المتخصصة مثل تلك التي يستخدمها الطفل للإمساك بالأشياء و رمي الكرات و استخدام الأدوات للكتابة و يعمل هذا الشكل من النمو على حمل الجسم و التعامل مع الأشياء كما يتم بفضل التعبير و التواصل مع الآخرين من خلال الحركة.

(العزة، 2015، ص 93).

ويشير (لوهال ميلبلي 2005) أن مصطلح النمو الحسي الحركي استعمله بياجيه ليصف مرحلة النمو ما بين الولادة إلى سنتين، حيث أنها تتميز بمعالجات لمختلف الإشارات الحسية و الحركية التي تعتبر في البدء مواضع للمعرفة، بالنسبة للرضيع ثم تصبح وسائل للسلوك، و تأخذ منه الميلاد مهارة الرضيع البسيطة في الظهور و هو يحرك رجليه و يديه، كما يستطيع التحكم في الرأس و العينين و له القدرة في حركة الرأس و الجذع ثم الأطراف، و يستجيب الوليد لمختلف المنبهات الحسية، إذ بإمكانه أن يدرك الروائح و يشعر بالألم ولا يعني ذلك أن الوليد يدرك كما يدرك الراشدين إنما المقصود أنه لا توجد لدى الوليد كفاءات تستدعي فقط الشروط الملائمة للتعبير عنها و تطويرها، فالطفل في هذه المرحلة (المرحلة الحسية-الحركية) ينتقل إلى ما يمكن تسميته بالوظيفة الرمزية التي تجعله ينتقل من الذكاء الحسي الحركي إلى الذكاء التصوري، و يميز بين الدال و المدلول، هذين المظهرين يعتبران هما أساس النمو اللغوي السليم عند الطفل، فبياجيه يرى أن اكتساب اللغة راجع إلى تطور في السلوكات الحسية-الحركية خصوصا في السلوكات الأولى للتقليد بناء على تفاعل الطفل مع البيئة الخارجية.

(كركوش، 2010، ص 110).

فالوصول إلى اللغة مشروط بالذكاء الحسي الحركي، إذ التلمس البدني التجريبي للطفل تتيح له أن يكشف الأشياء ثم علاقتها حتى يبلغ أخيرا قدرة تجريدية اللغة أحد تعبيراتها، وهنا يظهر الدور الهام للمرحلة الحسية الحركية عند الطفل والتي تكون مجسدة في الإيماءات والإشارات التي تكون محفزة لظهور اللغة واكتسابها، فكلما كان الطفل في حالة جسمية وعقلية سليمة تؤهله إلى ممارسة جميع النشاطات اليومية المتضمنة للمهارات الحسية أو الحركية يضمن لنا اكتسابا ونمو لغويا سليما.

(شريل، 1986، ص 102).

5- تعريف التمارين الحس-حركية:

نالت المهارات الحسية والحركية خاصة اهتماما بالأخص في مجالات دراسات التربية البدنية من حيث علاقتها بالجوانب المختلفة للتعلم والأداء الحركي، إذ يرى الباحثون أن هذه المهارات أو القدرات يمكن أن تسهم في نمو قدرة الطفل على التعلم على مراحل متعددة، بداية من المرحلة الوظيفية الخاصة بالنمو النفسي-الحركي، ونمو وظائف قدرات ما قبل الفهم إلى الاكتساب اللغوي، لتأتي بعد ذلك المرحلة المتعلقة بتعلم القراءة والكتابة والحساب.

يعرف (Kephort1977) التمارين الحسية-الحركية: بأنها تلك المهارات المتمثلة في التكامل الحركي، التكامل الحسي، التمييز الحركي والتمييز الحسي، التي يستخدمها الطفل في معالجة المعلومات الصادرة عن البيئة، والتي تتأسس عليها بدايات الأنماط الحركية التي تمكن الطفل من أداء حركة ما أو سلسلة من الحركات لتحقيق هدف معين وهذا استنادا من أحد حواسه أو كلها.

(الضمد، دس، ص 17-18).

-مصطلح الحسي-الحركي هو تفاعل بين الوظائف العصبية والعضلية وبالتالي فالتمارين الحس-حركية هي عبارة عن تدريبات Entrainement التناسق التي تهدف إلى تحسين العمليات الحركية والحسية، يمكن التوضيح في الشكل الآتي:

تعرفها سوسن حسن 2009م: بأنها إثارة الأعضاء الحسية الحركية الموجودة بناء على المعلومات التي أخذت من أعضاء الحس، ومنه فالتمارين الحس-حركية هي: عبارة عن نشاط حسي-حركي لتنبيه واستثارة الحواس وتتمثل في الأداء الحركي.

6- التفريق بين مفهوم التمارين الحس-حركية والتربية النفس حركية:

يمكن اعتبار أن الفرق بين التمارين الحس-حركية والتربية النفس حركية في أن هذه الأخيرة ظهرت في الخصوص في ميدان التربية الخاصة عامة وميدان علم النفس خاصة في حين أن التمارين الحس حركية وبصفتها تدريبات فهي تشغل ميدان التربية البدنية لكن هذا لا يعني أن يحتكر كل مجال مفهومه الخاص فهذان المصطلحان يكملان بعضهما ويشتركان في عديد النقاط.

و نعني بالتربية النفس حركية: هي انسجام و التكيف النفسي للطفل مع جسمه عن طريق الخبرة أو النشاط، أي تربية الطفل عن طريق الحركة، و هو أخذ الطفل بكليته مثل توجه الحركة في المكان و غالبية الجسد و جابيته الحركية و مدى تعرف الطفل على جسده من خلال الحركة، و إيقاع حركة الجسد و مدى المقوية العضلية للحركة، و هي تطور

للنشاطات الحركية و التي تسمح للفرد باكتساب حركات نحو هدف معين أو اكتساب التوجه المكاني و التوجه الزماني، و الصورة الجسمية و الجانبية، في حين التمارين الحسية-الحركية هي الإدراك الحسي ومدى تأثيره الحركي، أي تطوير القدرات الحسية مثل: البصر، السمع، اللمس، وكذا تطوير القدرات الحركية، و يمكن أن يشترك في عديد المهارات أو النشاطات فهم باختلاف أهدافهما إلا أن الجسد عالم عميق و إدراكه أعمق.

7- النماذج النظرية للتمارين الحسية-الحركية:

7-1- النماذج النظرية للجانب الحسي: تحتوي على ثمانية أنظمة حسية:

النظام البصر Systeme Visuelle : هو المسؤول عن الرؤية، الأشكال وتفسيرها، حيث تنقل المنطقة البصرية الأولية المعلومات من شبكية العين عبر المهاد إلى الفص القذالي ومن ثم تنتقل إلى الفص الصدغي لكل عملية من الانتقال تعالج المعلومات بشكل مختلف وهنا تكمن الصعوبة حيث أن أي خلل في عملية المعالجة في أي مرحلة تؤدي إلى عدم تجاوب الطفل بالشكل المطلوب، وتشمل أنواع المعلومات البصرية اللون، الشكل، التوجه والحركة.

(Delley,2001,p50).

النظام السمعي Systeme Auditif: هو المسؤول عن السمع يقع في القشرة السمعية الأولية في التلفيف الصدغي العلوي من الدماغ، يمكن التحديد على القشرة السمعية الأولية تغيرات معينة في مناطق عملية القشرة السمعية في وتيرة الصوت أو السمعة، في تجهيز مناطق أخرى مزيج من الترددات الصوتية، يقع في منطقة رئيسية تشارك في فهم اللغة (منطقة ورنيكوي).

النظام الشمي Systeme Olfatif: مسؤول عن رائحة المعالجة، تنقل البصلة الشمية معلومات الرائحة من الأنف إلى الدماغ وبالتالي فهي ضرورية لنقل وتفسير الروائح المختلفة على خلاف النظم (الحسية الأخرى) البصلة الشمية لها مصدر واحد فقط من المدخلات الحسية (الخلايا الأخرى) العصبية في (الظاهرة الشمية) وناتج واحد ولها أربع وظائف:

- التمييز بين الروائح.
- تعزيز الكشف عن الروائح.
- تصفية العديد من الروائح الخلفية.
- السماح لمناطق المخ العليا المرتبطة بالإثارة والانتباه إلى تعديل، كشف أو تمييز الروائح.

نظام التذوق **Système Dégustation**: وهو المسؤول عن حاسة التذوق تقع القشرة الذوقية الأولية، بالقرب من منطقة التقاء أو تموضع اللسان مع الجسد، في قشرة معزولة في عمق الشق الجانبي مع المناطق الثانوية في الغطاء الخيشومي، هذا يعني عمق موقع القشرة داخل الشق الجانبي بين الفص الصدغي والجبهي.

النظام اللمسي **Système Tactile**: هو المسؤول عن معالجة المعلومات التي تعمل باللمس من الجسم، هذا الأخير يرسل المعلومات عن طريق اللمس إلى القشرة الحسية من خلال المسارات في النخاع الشوكي وجذع الدماغ، والمهاد، تقع القشرة الحسية الأولية في التلفيق خلف المركزي الجانبي ولها هيكل بارز في الفص الجداري من الدماغ.

(Delley, 2001, p52).

7-2- النماذج النظرية للجانب الحركي: كل ما تقدم الطفل في النمو تزداد سيطرته على العضلات الكبيرة، ثم الصغيرة الأمر الذي يساعده على الجلوس والحبو والمسك بالأشياء، ويزداد تآزر حركته فيستطيع القفز ويحفظ التوازن والقيام بالمهام التي تتطلب الحركات الدقيقة.

إن المخ هو الجهاز المسؤول على جميع عمليات التعلم الحركي، فتنقل الإشارة الحسية إلى المخ يتعلمها الإنسان، وهذا يتطلب التعليم الحركي للمهارات، وتظهر ثلاث أغراض رئيسية من الحركات:

أولاً: تتم الحركات لاستعادة التوازن بحيث تصبح الحركات تلقائية خلال السنوات الأولى من الحياة مثلاً عندما يقود الناس السيارة تنحرف بحدة يتعود الركاب وضعية أجسامهم بسرعة وتلقائية حتى يتكيفوا مع انحدار السيارة.

ثانياً: يدمج الناس الحركات مع الأفكار لأداء أعمال مرغوبة تسمى العملية العقلية للتخطيط الحركي وهي المقدرة على تنظيم عمل حركي جديد وإدراكه وبذلك فالطفل يرى لعبته المفضلة بالقرب منه ويتحرك بطريقة منتظمة للحصول عليها وبذلك تعمل الأجهزة المعرفية والحركية معاً لتحقيقها.

ثالثاً: تستخدم الحركة لزيادة وتحسين المهارات فقد يكون الطفل قادراً على التحرك نحو اللعبة المرغوبة ولكنه لا يكون قادراً على التقاطها أو التعرف إليها بنحو شكل ملائم دون استخدام المهارات التي تحسن الحركة.

(خوشناو، 2010، ص19).

8-أهداف التمارين الحس-حركية:

يمكن توضيحها فيما يلي:

-تنمية المهارات الحركية.

- التمييز البصري والسمعي وتنمية مختلف الحواس.
 - التأزر البصري الحركي.
 - التعرف على أعضاء الجسم.
 - تمكين الطفل من معرفة واكتساب تنظيم مكاني وفضائي، فتساعده على معرفة مفهوم الاتجاه وتوجيه جسمه داخل المكان مما ينمي لديه مهارات جسدية تسمح بالحركة المتزنة.
 - تمكين الطفل من ممارسة بعض الإيقاعات الحركية البسيطة.
 - القيام أو القدرة على ممارسة حركات تتطلب استعمال عدة أعضاء من الجسم بكيفية منسجمة (اليدين مع اليد اليسرى، حركة الأصابع).
 - اكتساب الطفل الثقة بالنفس من خلال تنمية وتطوير الإدراك الحسي والحركي، وكذا إكسابه اللياقة البدنية والصحية.
 - استخدام المعلومات الحسية للتخطيط والتنظيم الحركي وبالتالي مساعدة الطفل في أداء المهارات اليومية.
 - مساعدة الجهاز الحسي الحركي في اكتساب ارتباطات عضلية سليمة عن طريق الجري، قفز، جري، زحف، بالإضافة إلى استثارة الحواس (تطوير مهارات التمييز الحسي-البصري، السمعي، اللمسي).
 - تمكين الطفل من الاستجابة الحسية لمختلف الحواس، السمع، البصر، اللمس، الذوق والحركة و بالتالي استشارتها.
- (Bullinger, 2012, p58).

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل و الذي تطرقنا فيه بداية إلى أهم جوانب النمو الحسي و الحركي و مراحل تطویرها، تعرفنا بعدها على أهم المبادئ النظرية للتمارين الحس حركية، بالتالي تبين لنا بأن هذه الأخيرة عبارة عن مجموعة المهارات البسيطة التي تتناسب و إمكانات الطفل و هي القدرة التي تعنى بدمج و معالجة المعلومات الواردة عن طريق الحواس و استخدامها لاستجابات حركية هادفة و هي تمكن الطفل من استشارة حواسه المختلفة مهاراتة الحركية و بالتالي استغلالها في جوانب عقلية معرفية و كذا لغوية المتجسدة في حياته اليومية.

الفصل الرابع

اللغة والفهم الشفهي

مفهوم اللغة:

إن التفكير في أصل اللغة بدأ عندما انصرفت عقول الناس إلى إثارة أسئلة من هذا النوع: لماذا لا يتحدث البشر في كل مكان نفس اللغة؟ وكيف وضعت الكلمات لأول مرة؟ وماهي العلاقة بين الكلمة والشيء الذي تقوم مقامه؟ ولماذا نطلق على ذلك الشيء هذا الاسم بالذات، لا اسما آخر؟

"سقراط"؛ مروراً بـ "أفلاطون" و "أرسطو" وصولاً إلى "كانت" ولقد كان الفلاسفة والمفكرون بدءاً من "هيجل" و "ديكارت"، يعملون بجد في بناء صرح الفلسفة وإرساء النظم الفكرية الكبرى، وصياغة الأسئلة الفلسفية الجوهرية عن الوجود والمصير، حيث كانت اللغة شاغلاً أساسياً من شواغل الفلسفة كونها تحدد الفروض الدقيقة، وتصف البراهين والنتائج.

(عبد الله إبراهيم، سعيد الغانمي، عواد علي، 1996، ص 7)

ولعل قدماء النحاة الهنود كانوا في هذا السبيل (أي اهتمام باللغة) أنشط من اليونانيين، وكان عملهم هو المحافظة والحيلولة دون وقوع أي تحريف في الكتب الدينية، فراحوا يصفون ما تشتمل عليه من مفردات وصفا دقيقاً من الناحية الصوتية، أما عند "أرسطو" حينما أدخل فكرة اشتغال الكلام على أقسام ثلاثة وهي (الاسم، الفعل والحرف العربي). (حنفي بن عيسى، 2003، ص 23).

فما كاد الإسلام ينتشر حتى ازدهرت علوم اللسان لأنها اعتبرت ضرورية لفهم القرآن الكريم ومن بين النحاة الذين اتصفوا بدقة الملاحظة وغازاة الاستشهاد بالأمثلة، نجد "الخليل الفراهيدي"، "سيبويه" "ابن جني"، و "ابن فارس". وظهر في القرنين السابع والثامن عشر عدة باحثين مولعين بالبحث اللساني، نذكر منهم الفرنسي "روسو"، المفكر الألماني "هيردر"، "كوندياك".

(حنفي بن عيسى، 2003، ص 26).

عندما نذكر كلمة "لغة" لا نستطيع بطبيعة الحال أن نتجاهل "دي سوسير De saussure"، فالكلمة مليئة بالغموض و لم تتضح إلا بعد مجيئه، فلقد كان الناس منذ العصور الفاترة يظنون أن الألفاظ إنما هي ألقاب لمسميات، فلكل "مسمى" لفظ يدل عليه، فجاء "دي سوسير"، ليبين أن الأمور أعقد مما يتصورون فالدليل اللغوي في نظره لا يربط بين اللفظ و مسماه (الشيء أو المفهوم) بل يربط بين المفهوم و الصورة الصوتية، فالدليل اللغوي كيان ذهني مكون من الدال و هو الصورة الصوتية و المدلول أي المفهوم الذي يبينه الإنسان في تصوره للشيء مجسداً كان أو مجرداً.

(محمود أحمد السيد، 1995-1996، ص 15).

ففضل "دي سوسير" نعلم اليوم بأن "اللغة" ظاهرة متعددة الجوانب، مهمة في حياتنا، تدخل في اتصالاتنا اليومية، هذا الأسلوب في الاتصال يتطور عن طريق المعاني والعبارات الجديدة، التي يشهدها العالم بفضل التطور التكنولوجي والعلمي الذي أدى إلى التشعب في اللغات حتى أن المختصين يجدون اليوم صعوبة في إحصائها بطريقة دقيقة، نجد في الكتب تقديرات مختلفة.

(حنفي بن عيسى، 2003، ص 20).

ومن بينها أنه توجد 6000 لغة في العالم من بينها 1200 لغة معروفة والباقي يبقى حتى الآن مجهولاً وهذا ما يجعلنا نطرح التساؤل التالي: كيف تتكون العلاقات الإنسانية في الحياة الاجتماعية؟ نحن ندرك بأن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، خلقه الله سبحانه وتعالى حتى يحى حياة اجتماعية، وسخر لنا وسائل كثيرة حتى نتواصل ونتصل ومن بينها اللغة، وزودنا بجهاز صوتي، وسمعي، وفكري، بالإضافة إلى الاستعداد الفطري الذي نولد مزودين به لاكتساب اللغة، ويكمل هذه الاستعداد وجود مجتمع بشري يساعدنا على النمو.

(خولة طالب الإبراهيمي، 2000، ص 7).

إذن تتكون العلاقات بفضل الاتصال بين الأفراد، الذي يعني وجود رسالة يجب تبليغها للآخر وهو بالتالي يخلق علاقات عاطفية، ويساعد الشخص على التأقلم والاندماج في الوسط.

(محمود أحمد السيد، 1996-1995، ص 76).

2- تعريف اللغة:

صيغت كلمة "لغة" من الفعل لغوت أي تكلمت، والمصدر «اللغو» من الفعل "لغا" يعني النطق والكلام ويرى بعض الدارسين أن لفظة "لغة" قد تكون مأخوذة من "لوغوس" اليونانية ومعناها "كلمة".

(محمود أحمد السيد، 1996، ص 7).

وحسب نفس المصدر السابق، أن اللغة تشمل في التربية المعاصرة على عدة جوانب وعناصر، إذ أن مفهومها واسع وشامل، فهي تشمل اللغة المنطوق بها واللغة المكتوبة والإيماءات والإشارات والتعبيرات الوجهية التي تصاحب عادة سلوك الكلام، وترى «هيرلوك» أنها تشمل حتى الرسم والنقش والموسيقى والرقص والتمثيل، وأنه لا يجب الاقتصار على الجانب المكتوب من اللغة أو الجانب المنطوق فهذا يعتبر تقليصاً للمفهوم الواسع للغة.

(محمود أحمد السيد، 1996، ص 7).

إن جميع التظاهرات الجسمية التي تكون مقصودة أو غير مقصودة، والتي تصاحب الكلام الملفوظ تدخل في نطاق التعبير.

(حنفي بن عيسى، 2003، ص 20).

ويمكن لنا أن نعطي تعاريف عدة لهذه الظاهرة الإنسانية ألا وهي اللغة: "اللغة هي نظام من الإشارات يساعد على الاتصال بين الأفراد.

(خولة طالب الإبراهيمي، 2000، ص 19).

ويعرفها «رونالد» على أنها وظيفة اتصال أساسها العلاقة الموجودة بين الشكل والمعنى.

(خولة طالب الإبراهيمي، 2000، ص 20).

ويقول «ابن منظور» في هذا الصدد، بأن اللغة هي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم.

(حنفي بن عيسى، 2003، ص 64).

حيث تعبر اللغة عن المشاعر والأفكار، وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي، كما أنها إحدى وسائل النمو المعرفي والتوافق الانفعالي.

(فيصل بن عباس، 1997، ص 22).

اللغة هي وسيلة تعبير عن أفكار الإنسان المتكلم أو وجدانه، ويرى «دي سوسير» اللغة هي نظام من الإشارات تعبر عن الأفكار.

(عبد الله إبراهيم، سعيد الغانمي، عواد علي، 1996، ص 138).

بالإضافة إلى أنها وسيلة معبرة عن الأشياء، وهذا ما أعطى لغة أهمية، فقد أدخلها "دي سوسير" في البنية اللاشعورية للإنسان.

(عبد الله إبراهيم، 1996، ص 8-9).

وحسب «جون ديوي» تتألف اللغة من جملة أصوات يفهمها عدد من الناس كافية في ذاتها للدلالة على أن معنى اللغة يعتمد على اقترانها بخبرات مشتركة بين الناس.

(محمود أحمد السيد، 1995-1996، ص 78).

وحاول «تشارلز هوك» الأمريكي وضع أهم سمات هذه اللغة، ومن بينها أنها اصطلاحية أو تواضعية بمعنى أن الناس هم الذين يتفقون فيما بينهم على تسمية الأشياء ووضع المصطلحات اللغوية وأن مفردات اللغة الإنسانية تشير إلى أشياء محسوسة في عالم الواقع وإلى الأفعال التي يؤديها الإنسان أو غيره من المخلوقات كما أنها تعبر عن الأفكار الذهنية المجردة، وأن الخلف يتوارثها عن السلف، وتشير إلى أشياء وأحداث بعيدة عن المتكلم زمانا ومكانا، إضافة إلى أن لغة البشر تتسم بالقدرة على الخلق والابتكار.

(محمود أحمد السيد، 1995-1996، ص8).

من خلال ما سبق ذكره، يتضح بأن اللغة ليست مجرد وسيلة اتصال نمارسها في حياتنا اليومية بطريقة ولكن هي أبعد من أن تكون مجرد أداة، إنها وجود دائم وحي يتحكم في أفكارنا المتسلسلة وطبيعية ومشاعرنا، فنحن نتصل مع ذاتنا بفضلها بواسطة الكلام الداخلي الذي يصبح أفكارا وقرارات وأحكاما وتخطيطا لحياتنا.

(حنفي بن عيسى، 2003، ص26).

3- مستويات التحليل اللغوي:

أ*المستوى الفونولوجي للغة:

يهتم المستوى الفونولوجي للغة بالوظيفة التمايزية للفونيمات أي وصف الأنظمة الصوتية الفونيمية المستخدمة لإنتاج الكلمات، ويسمى العلم المختص به بعلم الأصوات الوظيفي ويبحث في الآلية التي توظف فيها الأصوات لتكوين النظام الصوتي اللغوي وكيفية تنظيم الفونيمات وترتيبها لتشكيل كلمات ذات معنى الجمل والفقرات والنصوص اللغوية. تشمل أية لغة في العالم على عدد من الفونيمات اللغوية ويختلف عددها ومكوناتها من لغة إلى أخرى والتي من خلالها يتم تركيب المفردات وفق قواعد لغوية معينة لتصبح لها معنى ودلالة واضحة.

(إنصاف، 2012، ص36-37)

ب*المستوى المعجمي:

إذا كانت الوحدات الصوتية جوفاء وخالية من المعنى فإن الوحدات الصغيرة في اللغة والتي تحمل معنى تسمى مقاطع، والمقطع يتكون بدوره من فونيمات أصغر، وقد تكون المقاطع كلمات أو أجزاء من الكلمات أو كلمات بداية أو كلمات نهاية، وقد تكون روابط بينها جميعا.

إن الوحدة الأساسية في هذا المستوى هي المونيم والتي تندرج ضمن التقطيع الأول للغة وهي ذات وجهين هما الدال والمدلول مما يدل على المعنى.

ج* المستوى المورفوتركيبي:

ويعنى هذا المستوى بتركيب أو بنية الجملة أي القواعد التي تحكم الروابط بين المقاطع في العبارات والجمل، وتحذف قواعد اللغة إلى تحديد الآلية التي يتم من خلالها ربط المقاطع والمفردات بأدوات الربط لتكوين جملة لفظية ذات معنى ودلالة لسامعها.

إن العلماء في هذا المستوى يركزون على القوالب التي تجمع بين الكلمات في جمل ذات معنى ودلالة إضافة إلى عملية الاشتقاق اللغوي وإنتاج التراكيب اللغوية الجديدة، فالنحو هو العملية التي تختص بدراسة القواعد التي تحكم بناء الجملة وتركيبها والضوابط لكل جزء منها، وعلاقة هذه الأجزاء ببعضها، ومن هذا المنطلق فالنحو يوفر المبادئ التي تحكم اللغة ويقسم النحو إلى نوعين هما:

-**النحو الصرفي:** والذي يهتم بعملية تبويب وتصنيف الوحدات اللغوية وتحديد المعايير المتبعة في تبويبها.

-**النحو التوليدي:** والذي يعنى بتحديد الخطوط العامة للقواعد التي تولد التتابعات الصوتية المقبولة وذات معنى.
(العتوم يوسف، 2004، ص264).

د* المستوى الدلالي:

يهتم هذا المستوى بدراسة المعاني والدلالات المرتبطة بالمفردات والجمل والتعابير اللغوية، فهو يسعى إلى تحديد وفهم العملية العقلية التي يستخدمها المستمع في تمييز وفهم الأصوات المسموعة وعمليات ترميزها وتفسيرها، كما يهتم بالشروط الواجب توافرها في الرمز اللغوي لكي يكون قادرا على إعطاء معنى معين، وتحديدًا فإن هذا المستوى يعنى بمسألتين رئيسيتين هما:

بيان معاني المفردات: أي الكيفية التي من خلالها تعمل الوحدات اللغوية كرموز للدلالة على الأشياء الخارجية وهو ما يعرف بالمعاني المعجمية.

بيان معاني الجمل والعبارات اللغوية: أي الكيفية التي من خلالها تعمل الرموز اللغوية للدلالة على العلاقات القائمة بين الوحدات اللغوية وهو ما يعرف بالمعاني النحوية.

ومن هذا المنطلق تعتبر الدلالة إحدى مستويات اللغة والنحو، ويختلف الداليون في نظراتهم لهذا المستوى، بحيث يهتم البعض منهم بمعنى الوحدات المرمزة (الكلمات) قبل أن تهتم بالوحدات الغير مرمزة (الجملة).

تنطلق الفئة الأولى من المبدأ الذي يقول إن المحتوى الكلي للجملة يتوقف على معنى الكلمات التي تكونها لذا فإنهم يهتمون بدلالة الكلمة، أما البعض الآخر فيرى أن دراسة المعنى لا يتم إلا على مستوى الجملة بحيث ترى أن المستوى الكلي للجملة لا يساوي أبدا مجموع معنى الكلمات.

هـ* المستوى البراغماتي:

يهتم هذا المستوى بمعرفة أثر النصوص على المتكلم و التعرف على الوسائل المستخدمة لهذا الهدف، فالنص الذي يوجه للمتكلم يكون له عادة هدف عام أو خاص يمكن تحديده، فالبراغماتية تدرس العلاقة بين الإشارات و مستعملها أو هي دراسة الأفعال، فهي من هذا المنظور تعتبر عملية اتصال كفعل و تفاعل في نفس الوقت، كما تتضمن البراغماتية نوعا من التفاعل بين المتكلمين، و هذا التفاعل يقتضي بدوره الأداء الخطابي، و الحقيقة أن هناك علاقة بين الناطقين و ملفوظاتهم و التي بدورها تؤثر على البعد البراغماتي، و هذا يعني أنها تدرس الأفعال اللغوية و السياقات التي تنتج فيها الأفعال، و تعتبر عملية الاتصال من وجهة نظر براغماتية كفعل و في نفس الوقت كتفاعل، فعلى سبيل المثال عندما يتحدث المتكلم بإعطاء أمر للمخاطب فهو لا ينتج مجرد كلمات و إنما يحققها في الواقع، أما فيما يتعلق بظاهرة التفاعل أي البعد الاجتماعي لاستعمال اللغة، فتعتبر عملية الاتصال عملية تفاعلية بين الفرد و المجموعة الذين يكونون موضوع الاتصال.

(شنافي، 2009، ص 82-83-84).

4- معنى الفهم:

- الفهم لغة: مصدر فهم جمع أفهام: جودة استعداد الذهن للاستنباط وهو الإدراك والإحاطة والشمول.
- الفهم هو: المعرفة بشيء أو مواقف أو حدث أو تقرير لفظي، ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ.
- يعرفه أحمد زكي صالح: أنه العملية التي يتم بها إدراك الموقف أو الموضوع الخارجي وربطه في إطار علاقة محددة، لذلك يعتبر نتاج عوامل النضج والتعلم.
- الفهم من الناحية العملية: هو التكيف الناجح لموقف يواجهه الفرد، وهذا التكيف الناجح لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في المواقف، وتتميز العناصر البعيدة عن الهدف.

(أدافز لامية، 2011، ص 10).

-الفهم حالة من الإدراك أو التصور الذهني يسمح للطالب بمعرفة ما يقال له، ثم استعمال الأفكار والمعارف التي تلقاها دون إقامة علاقة بينهما، وإدراكهما كلياً (سيد أحمد، أحمد اليهاص، 1989، ص 62).

انطلاقاً من هذه التعاريف يمكن القول إن الفهم يشير إلى الطريقة التي توظف بها تفسيرات القارئ أو المستمع.

5-أنواع الفهم:

هناك ثلاث أنواع من الفهم: الفهم الشفهي والفهم القرائي والفهم الكتابي.

1-تعريف الفهم الشفهي:

هو مقدرة بعض الأفراد على فهم الألفاظ والتعابير اللغوية المختلفة ومعرفة ترادفات الكلمات وأضدادها فهي بذلك ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالأسلوب اللغوي للفرد.

(العطوي، 2004، ص52).

2- تعريف الفهم القرائي:

هو محصلة ما يستوعبه وما يستنتجه من معارف وحقائق بالاستناد إلى خلفيته المعرفية.

(نظيف والشهري، 2011، ص17).

وهو إدراك الرموز والكلمات التي تربط بينهما، ثم استيعاب المعاني والمدلولات وعليه فإن الفهم القرائي هو عملية تفاعل ديناميكي حيوي بين القارئ والمقروء (النص).

-مستويات الفهم القرائي:

صنف باريت الفهم القرائي في خمسة مستويات مختلفة هي: المستوى الأول: المعرفة: ويعني تذكر المعلومات التي تعلمها الطفل من خلال استدعائها من الذاكرة والتعرف عليها.

المستوى الثاني: الاستيعاب: يستلزم هذا المستوى إظهار فهم كافٍ لتنظيم المادة وترتيبها ذهنياً.

المستوى الثالث: التطبيق: يستلزم هذا المستوى استعمال المعلومات للوصول إلى حل مشكلة ما.

المستوى الرابع: التحليل: يتطلب التحليل والتفكير بشكل نقدي والتعرف على الأسباب للوصول إلى الاستنتاجات.

المستوى الخامس: التركيب: يتطلب قدرة عالية على تجميع العناصر المختلفة والتأليف بينها بهدف تكوين بنية أو شكل أو نمط.

المستوى السادس: التقويم: يتطلب القدرة على إصدار الاحكام في ضوء معايير على قيمة الأشياء أو الأفكار.
(آلاء والشهري، 2001، ص 18-20).

مراحل الفهم القرائي:

يرى أندريه أن الفهم القرائي يمر بعدد من المراحل هي:

* مرحلة الإدراك الحسي.

* مرحلة التنشيط.

* مرحلة التنبؤ.

* مرحلة الحفظ.

* مرحلة الاسترجاع.

مهارات الفهم القرائي:

- القدرة على إعطاء الرمز معناه.

- القدرة على فهم العبارات والجمل والفقرات كوحدة كبيرة.

- القدرة على فهم سياق الكلمات ومعناها.

- معرفة اللغة المجردة وشرحها.

- فهم المقارنات والتناقضات وأوجه الشبه والاختلاف.

- إدراك التسلسل الزمني والمكاني.

- التعرف على علاقة السبب لنتيجة في النص المقروء.

تحديد الفكرة الرئيسية والمحورية للنص.

(مرجع سابق، 2011، ص 18-20).

تعريف الفهم الكتابي:

الفهم الكتابي هو مجموعة من المهارات العامة التي تسمح للأفراد باكتساب المعلومات والمعارف وإظهارها كنتيجة للغة المكتوبة.

(لعطوي، 2004، ص 74).

استراتيجيات الفهم الكتابي:

إن الهدف من هذا الطرح هو تعريف القارئ بجملة من الاستراتيجيات المعرفية التي تنمي لديه القدرة على الفهم وهي:

استراتيجية K, W, L: وهي استراتيجية مناسبة لدراسة كتب المناهج الدراسية والحروف الثلاث يعبر كل منها على استراتيجية وهي على النحو التالي:

K : ما أعرفه؟

W : ماذا تريد أن أكتشف؟

L : ماذا تعلمت؟

استراتيجية النمذجة: وهي عملية مهمة في تدريس الفهم الكتابي وهي طريقة لحل المشاكل في مواقف التفاعل اللفظي الكامنة في الفصول الدراسية، ومحاولة تكييف تناولات النمذجة تساعد إلى حد بعيد في فهم تطور وتواتر الأحداث في النص وتوظيف الاستدلال المناسب حول الرموز اللغوية.

(بدرينة، 1996، ص122).

استراتيجية المراقبة الذاتية: والمقصود بها التعلم القائم والمبني على إدراك الخطأ وتصحيحه، بهذه الاستراتيجية يتمكن القارئ من مراقبة أخطائه وتحتاج هذه العملية لتدريب خاص لكي يتمكن التلاميذ من فحص استجاباتهم وإدراك أخطائهم.

استراتيجية المخطط: نستخدم المخطط الذهني الذي يمثل لغة تنظيمًا لمجموعة المفاهيم وبالتالي لا يمثل المخطط أجزاء دقيقة للمعلومات بقدر ما يمثل قسط وافرا من المعرفة الشاملة التي تشمل الموضوعات والمواقف والقيم والسلوكيات. (مرجع سابق، ص123).

6-تعريف الفهم الشفهي: إن الفهم عملية تتضمن تمثل الأحداث لاستيعابها أو فهمها و تحديد علاقتها بما سبق اكتسابه من المعرفة، أما الفهم اللغوي فهو منصب أكثر على الفهم السمعي بهما أن اللغة تكون إما مكتوبة فهم قرائي أو فهم كتابي أو منطوقة أي مسموعة فهم سمعي، فحسب (أحمد حنورة، 1989) الفهم الشفهي هو قدرة تمكن الطالب من إدراك مفردات النص اللغوي إدراكا صحيحا و ذلك بفهم معانيها و إدراك شتى العلاقات بين أجزاء النص، أما (وفاء عبد الخالق 1985): فتعرف الفهم الشفهي على أنه إدراك الواعي لمعاني الألفاظ و العبارات حيث أن

هناك نوعين من الإدراك: إدراك تلقائي لا شعوري، وهو مالا يزيد عن مجرد محاكاة و استرجاع غير إرادي لما يسمعه الطفل، و إدراك واعى شعوري، وهو ما يطلق عليه الفهم.

(دحال، 2005، ص66).

أما القاموس الأرطوفوني اللغوي 1997: فقد عرفه بأنه: القدرة على تحقيق المعنى ودلالة الرسائل اللغوية سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، وهو مرتبط بالقدرات اللسانية للفرد بالإضافة إلى عمليات معرفية أخرى كالانتباه والذاكرة...، إذ أن الفهم اللغوي الشفهي هو العملية الأكثر شمولية حيث يعتمد على الإدراك، الفهم، الاستيعاب.

كما يعرف على أنه عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات ويقاس هذا العامل بالكشف على مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة.

(غازلي، 2012، ص03).

وانطلاقاً من التعاريف السابقة يمكن الوصول إلى أن الفهم الشفهي هو نشاط ذهني يتمثل في الإدراك الواعي للكلمات والألفاظ وصولاً إلى فهم المعنى العام للقول أو اللغة وبالتالي الانتقال إلى الدلالة العامة للخبر.

7- خطوات عملية الفهم الشفهي:

حدد الباحث "كلارك Klark" خمس خطوات لتحقيق الفهم الشفهي وهي:

- 1- إستقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة لتحليلها إلى مكونات جميلة.
- 2- يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة إلى مكونات جميلة قصيرة تمهيدا لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها.
- 3- تحويل المكونات الجمالية القصيرة إلى معاني (جمالية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.
- 4- يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات الجميلة القصيرة ليتكون من معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.
- 5- يتم التخلص من الصورة اللفظية للجملة، ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الصوتية من أجل التخزين الدائم.

(غازلي، 2012، ص7-8).

8- مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي:

إن الصرخة الأولى التي ينطقها الطفل عند الولادة هي أول مبادرة من بوادر قدرته على التصويت، إذ سرعان ما يكشف الطفل أنه يستطيع الصراخ، و أن يعبر عن مختلف حاجياته و رغباته، ثم ينتقل الطفل من الصراخ إلى مرحلة المناغاة و التي تمتد أحيانا من 2 إلى 6 شهور، و يصدر الطفل أصواتا مثل دادا، بابا، و يجذب اهتمام المحيط بأصواته بعدها يبدأ الطفل في ضم الأصوات التي يصدرها الراشدون إلى نظامه الخاص بالنطق فيكرر الطفل مجموعة أصوات بشكل ثابت و يبدو أنه يستمتع باستماعه لهذه الترددات و يكون العائد السمعي بمثابة تدعيم فيتم إصدارها من جديد. (حساني، 2000، ص15).

عندما يتعلم الطفل النطق تأتي مرحلة بداية التثبيت للمعاني على الألفاظ، و الذي يتحقق عن طريق التعليم و التعلم، فعندما ينطق حرف "ب" نجد أن الأم تشجعه على ذلك فيكرر الصوت و هي تنطق كلمة "بابا" و تشير إلى أبيه، فيربط اللفظ بمدلوله أو معناه، و عندما يبلغ سنة تقريبا يبدأ الطفل في استعمال كلمة واحدة للدلالة عما يريد التعبير عنه، و قد تكون هذه الكلمات ذات مقطع واحد أو أكثر و بعد منتصف السنة الثانية تقريبا يأخذ الطفل في توظيف الأسماء بكثرة، بعدها يستعمل الأفعال الحروف، إلى أن يتم تطوير جمل قصيرة و بسيطة التركيب من كلمتين إلى ثلاث كلمات لتكوين جملة ذات معنى و لكن دون مراعاة قواعد اللغة، بعدها يقوم الطفل بالربط بين أشياء أو إشارات معينة و بين سماع الصوت، مثل:

الربط بين صوت فتح الباب ودخول الشخص، وتدرجيا يصل الطفل إلى عملية الفهم التي تبدأ بالتعميم ثم التمييز.

(عواشية، 2005، ص45).

دراسات عديدة بحثت في كيفية اكتساب الطفل لمعاني لغته نجد منها تجربة Nelson 1973 حيث توصلت إلى أن اكتساب الطفل لمعاني يسير عبر مراحل، ففي البداية يميز الطفل شيئا جديدا من مجموعة أشياء لتكن كرة مثلا، هذا هو الإدراك الأولي لوظيفة الكرة بعدها يلاحظ الطفل حالات أخرى تستخدم فيها الكرة (تدحرج، ترتد) ...، فينتقي الخصائص الثابتة التي تتميز بها الكرة عما سواها من الأشياء وتوضع هذه الخصائص في المركز الدلالي للشيء.

في النهاية يعطي الطفل اسما لهذه الشيء، وهنا تصبح العلاقة تلازمية بين الدال والمدلول الذي تقترب به.

(مرجع سابق، ص46-47).

9- استراتيجيات الفهم الشفهي:

تنقسم استراتيجيات الفهم الشفهي إلى نوعين:

أ- **الفهم الفوري:** تسمح هذه المرحلة من الفهم الفوري بالتعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل، ولتقدير مستوى الفهم الفوري للطفل يجب تقييمه على ثلاث استراتيجيات، وفق المخطط المقترح من طرف الباحث عبد الحميد الحميسي.

* **الاستراتيجية المعجمية:** تسمح هذه الاستراتيجية بفهم الحادثة انطلاقاً من التعرف على الكلمة وبوضعها على علاقة مع سياق الكلام حتى يتمكن الطفل من فهم معنى النص والتمكن من الإجابة، يكتسب الطفل هذه الاستراتيجية في نفس المرحلة التي تكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية، أي يكتسب الطفل هذه الاستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين أربع سنوات إلى خمس سنوات.

* **الاستراتيجية الصرفية النحوية:** تهتم هذه الاستراتيجية بمعالجة الوحدات اللسانية المعقدة الجملة من الناحية الصرفية، النحوية، لفهم الحادثة على الطفل أن يكون قادراً على وضع العلاقة بين الاسم والفعل، وهو أدنى مستوى في هذه الاستراتيجية، كما عليه أن يتقن استعمال متغيرات صرفية-نحوية أخرى تسمح له بفهم الحادثة يمكن للطفل البالغ من العمر ما بين خمس سنوات وست سنوات من إتقان هذه الاستراتيجية.

(حال، 2005، ص68).

* **الاستراتيجية القصصية:** تتطلب هذه الاستراتيجية من أجل فهم الحادثة والقدرة على المعالجة المتتابعة للبنية الزمنية والسببية المطبقة في هذه الاستراتيجية، والتي تكون خاصة ببعض النصوص مثل القصص القصيرة، يمكن تطبيق هذه الاستراتيجية على مختلف النصوص والقصص التقليدية، كما يمكن تطبيقها على الحادثة. الأكثر تعقيداً من الناحية الصرفية-المعرفية يمكن للطفل البالغ من العمر سبع سنوات أن يتقن هذه الاستراتيجية بطريقة جيدة.

(مرجع سابق، ص69).

ب- **الفهم الكلي:** وضعت هذه المرحلة بهدف التعرف على سلوكيات الطفل انطلاقاً من استراتيجيات تم وضعها من طرف الباحث عبد الحميد الحميسي وهي على علاقة بالفهم الفوري والتي من خلالها يمكن وصف وتقييم القدرة على استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي، وقد قسمت هي الأخرى إلى ثلاث استراتيجيات هي:

***سلوك المواظبة:** نجد هذا السلوك عند الأطفال الأصغر سنا والتي توافق عدم القدرة على التركيز في سياق الكلام بالنسبة للعرض الأول للحادثة هذا يدل على عدم التأكد من الإجابة الصحيحة وبالتالي عجز على المستوى اللساني المعرفي، وهي استراتيجية تهدف من خلالها إلى معرفة إذا كان قد توصل إلى فهم محتوى الحادثة.

***سلوك تغيير التعيين:** الطفل يكتسب هذا النوع من السلوك انطلاقا من تحليل ثاني للحادثة أو لسياق الكلام، كما يمكن أن يكتسبه من سلوك اجتماعي انطلاقا من الراشد، هذا يسمح بتدخل استراتيجية أخرى ألا وهي الاستراتيجية المعرفية الاجتماعية التي تتدخل في إنتاج Pera-Verbale وإشارات الراشد ومعالجة السلوك الذي يطلب من الطفل تغيير التعيين في حالة الإجابة الخاطئة.

***سلوك التصحيح الذاتي:** يتطلب هذا النوع من السلوكيات اكتساب السلوك الاجتماعي الذي يضبط هذا الأخير، يسمح هذا السلوك للطفل من المرور من استراتيجية الصرفية-النحوية وبالتالي إلى الاستراتيجية القصصية، إن اضطراب هذا المسلك يؤدي بالضرورة إلى اضطراب الفهم الفوري للحادثة.

(دحال، 2005، ص 69-70).

إن نجاح الطفل في استراتيجيات الفهم الفوري يؤدي به إلى اتخاذ السلوك أمام أي مشكل يواجهه وبالتالي تطوير المستوى اللساني المصري لديه هذا ما يمكنه من الانتقال إلى استراتيجيات أعقد من المذكور أعلاه.

(عواشرية، 2005، ص 90).

مستويات نمو الفهم الشفهي:

من خلال سلوك الطفل واستجاباته في مواقف متعددة تمكن بع الأخصائيين من وضع بنود يستدل بها على نمو هذه القدرة (الفهم الشفوي) وقد قسمت إلى أربع مستويات وهي:

المستويات	البنود
المستوى الأول	- يستجيب بصفة مختلفة لأصوات مختلفة يسمعها.
المستوى الثاني	- يتعرف على بعض الكلمات مثل "بابا"، لا، إلى اللقاء، نعم. - يبدأ بإدراك بعض النشاطات الروتينية فيشعر بالإشارة عند رؤية الطعام، الماء.
المستوى الثالث	- يستجيب جيداً للتعليمات مثلاً: يقبل، يقول إلى اللقاء، يعطي لأمه. - يعين بعض الأطراف في جسمه، يتعرف على أشياء مألوفة عندما تسمى له، يستجيب لثلاث تعليمات بسيطة.
المستوى الرابع	- يفهم الأسئلة البسيطة. - يستجيب لنشاط التعليمات الصارمة (قف، أجلس، توقف...). - يعين أطراف في الجسد واللباس في الصورة. - يستجيب لتعليمات مزدوجة (اجلب الكرة وأرميها لأبيك). - يمكن أن يعين صورة الشيء مألوفة توصف له وظيفته. - يجيب على التساؤلات التي تبدأ بـ (أين). - يفهم بعض الظروف مثل (فوق، تحت، أمام).

الجدول رقم 02: مستويات نمو الفهم عند الطفل العادي

تشير بعض الدراسات إلى أن فهم الجمل يمكن أن يعتمد على السياق الذي تستخدم فيه أكثر من اعتماده على بنائها وهذا يعني أننا لا نستطيع الحديث عن تعقيد معالجة الجمل من نمط نحوي معين، فالجمل المبنية للمجهول ليست صعبة الفهم من الجمل المثبتة، ومن ناحية أخرى تتأثر التحويلات للجمل الأساسية بالاستراتيجيات التي يتبناها المستمع، وكيفية تعامله مع الجملة، ومدى وملاءمتها للموقف الذي تشير إليه أو الحديث الذي تصفه.

(جمعة سيد يوسف، 1997، ص91).

خلاصة:

إن الفهم عملية تركيبية تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى يتم توظيفها بطريقة رمزية، إذ أن الفهم الشفهي مرتبط بالعمليات المعرفية التي يلجأ إليها الفرد تتراوح بين عملية تمييز الأصوات و إدراكها و ترجمتها وصولاً إلى الإستفادة من الخبرات السابقة المخزنة في الذاكرة ولاسيما ذاكرة الدلالات و المعاني، ونجاح الطفل في هذه العملية مرتبط بالمرور بإستراتيجيات بدءاً من الإستراتيجية الفورية إلى الإستراتيجية الكلية ليصل في الأخير إلى الفهم المطلوب.

الفصل الخامس

الفصل المنهجي للدراسة

تمهيد:

نتبع في هذا الفصل إجراءات منهجية معينة، حيث نحدد المنهج المناسب لدراستنا والذي يساعدنا على تحقيق أهداف البحث كما نختار عينة بطريقة تسمح بتمثيل خصائص المجتمع المدروس، ثم نعرض الدراسة الاستطلاعية والتي اتبعنا فيها خطوات علمية، كما نشرح التقنيات الإحصائية المستخدمة في المعالجة الإحصائية للبيانات المتحصل عليها من خلال التطبيق النهائي لأدوات البحث على عينة الدراسة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

هي أهم خطوات البحث العلمي اعتمدها كمرحلة تحضيرية إذ تساعدنا في الإحاطة بمختلف حيثيات مشكلة موضوع الدراسة وكيفية صياغة الفروض المتعلقة بها، فهي أساس جوهري في بناء البحث العلمي وهدفنا في هذه الدراسة هو:

- تسليط الضوء على ميدان البحث.
- ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها.
- تحديد الحالات بالتقرب إلى الميدان وجمع المعلومات اللازمة والتي لا بد من دراستها والتدريب على خطوات البحث.

2- منهج الدراسة:

المنهج هو الذي يحدد موضوعية البحث العلمي وهو الطريقة التي تتبع للكشف عن الحقائق بواسطة استخدام مجموعة من القواعد العامة وترتبط بتجميع البيانات وتحليلها حتى نصل إلى نتائج ملموسة.

(المليجي، 2001، ص32).

نعلم أن لكل بحث علمي منهج محدد يناسبه، ونظرا لطبيعة الموضوع الذي نحن بصدد دراسته لجأنا إلى المنهج الوصفي التحليلي و يعرف هذا المنهج على أنه ينصب على ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة، يقصد تشخيصها، كشف جوانبها و تحديد العلاقة بين عناصرها، ثم محاولة تحليلها و التعبير عنها ومقارنتها من أجل تحقيق معرفة أكثر عن الظاهرة.

3- عينة الدراسة:

تعتبر جزء من مجتمع الدراسة إذ تحمل خصائص وصفات المجتمع، وفيما يخص موضوع البحث (الأطفال المتخلفين ذهنيا إعاقة عقلية خفيفة) وتتكون عينة الدراسة من 10 حالات (ذكور وإناث) بأسلوب غير عشوائي وبطريقة العينة القصدية وتم اختيارها كالتالي:

- أن تكون أعمارهم من 7 إلى 11 سنة.
- أن يكون ضمن نفس الإعاقة (إعاقة عقلية خفيفة).
- أن يكونوا قابلين للتعليم والتدريب.
- ألا يعانون من اضطرابات مصاحبة (الصرع...).

- أن يكونوا بنفس القدرات العقلية المعرفية والمكتسبات البيداغوجية.

4- حدود الدراسة:

- **الحدود البشرية:** أجريت الدراسة على عينة من الأطفال المتخلفين ذهنيا درجة خفيفة المتكونة من 10 أطفال بين الجنسين.

- **الحدود الزمنية:** تتحدد هذه الدراسة زمانيا إذ بدأت الدراسة الاستطلاعية في شهر فيفري 2019 (جمع المعلومات والبيانات النظرية).

وكانت الدراسة الميدانية في شهر مارس، أفريل، ماي 2019.

- **الحدود المكانية:** أجريت الدراسة بالمركز النفسي البيداغوجي للمتخلفين ذهنيا ضاية بن ضحوة ولاية غرداية.

5- أدوات الدراسة:

لقد قمنا باستخدام عدة أنواع من وسائل جمع المعلومات والتي تتمثل في:

5-1- **المقابلة:** و تعرف على أنها محادثة موجهة بين الباحث و العميل بهدف الوصول إلى حقيقة أو موقف معين، يسعى الباحث للتعرف عليه من أجل تحقيق أهداف الدراسة.

(ملحم، 2005، ص 30)

و المقابلة كانت مع المختصين و المربين من أجل إختيار عينات البحث و كانت كذلك مع أمهات الحالات.

5-2- **الملاحظة:** تعد الملاحظة واحدة من الطرق العلمية الهامة في جمع المعلومات عن الظاهرة المراد دراستها حيث تعتمد إستقبال مثيرات حسية بصرية لسلوك موضوع الملاحظة.

(دويري، 2007، ص 305)

و اعتمدنا في ذلك الملاحظة المباشرة و الملاحظة غير المباشرة.

5-3- اختبار الفهم الشفهي O₅₂:

وصف الاختبار: صمم هذا الاختبار من طرف الباحث "عبد الحميد الخمسي" عام 1987 بفرنسا، بمركز علم النفس التطبيقي بباريس و طبق على أطفال فرنسيين، و نظرا للحاجة الماسة لمثل هذه الأداة في الوسط الإكلينيكي الجزائري ثم بناء اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O₅₂، من طرف الباحث ميرود محمد 2008، في رسالة دكتوراه و المعنونة بـ: "استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة و الطفل مزدوج اللغة" و ذلك بتكييف اختبار استراتيجيات الفهم

الشفهي O₅₂ لعبد الحميد الخمسي، و إجراء عليه التعديلات المطلوبة للغة العربية، حيث تمت الدراسة على عينة بلغت 60 تلميذ و تلميذة بالمدارس الجزائرية.

الهدف من الاختبار:

يهدف الاختبار إلى الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعمل من طرف الأطفال هذه الاستراتيجيات لا تتعدى بفهم المقروء فقط بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية وذلك باستعمال الاستراتيجيات المعجمية، الصرفية والنحوية والتي تؤدي بدورها إلى الوصول إلى استراتيجيات أعقد منها وهي الاستراتيجية القصصية، هذا ما يمكن الطفل من تطوير وإنماء استراتيجيات الفهم الضروري.

مبدأ الاختبار:

يحتوي الاختبار على 52 حادثة

والإجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي اكتسبها الطفل في المدرسة فقط، وإنما تسمح بالكشف والتعرف على المكتسبات القاعدية التي تحصل في سن مبكرة، والتي يتم بعد ذلك تطويرها في المدرسة، ومن هذا يتم الكشف عن الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل من أجل فهم حادثة وضعية بالتعيين على الصورة وأهم الاستراتيجيات التي نجدها في هذا الاختبار:

-الاستراتيجية الفورية وتحتوي على:

-الاستراتيجية المعجمية.

- الاستراتيجية الصرفية، النحوية.

-الاستراتيجية القصصية.

- الاستراتيجية الكلية والتي تسمح بالتعرف على سلوك الطفل في حالة الإجابة الصحيحة والخاطئة.

- سلوك المواظبة.

- سلوك التصحيح الذاتي.

قبل القيام بالتطبيق لا بد من التأكد بأن الطفل يفهم ما معنى التعيين على الصور الاختبار يحتوي 52 حادثة موزعة على 30 لوحة، كل لوحة تحوي 4 صور، وهناك بعض اللوحات تستعمل أكثر من مرة واحدة، أي لوحة واحدة يمكن أن تتضمن حادثتين في وقت واحد، وتنقسم إلى:

-الجزء الأول: يحتوي هذا الجزء على 17 حادثة موزعة على 14 لوحة تسمح باختيار الاستراتيجية المعجمية، و التي يرمز لها بـ (L) ومن المفروض أن الطفل البالغ من العمر 4،5،6 سنوات قادراً أن يجتازها بنجاح، أهم اللوحات التي نجدها في الاستراتيجيات المعجمية هي: اللوحة الأولى، الثانية، الثالثة، الرابعة، الخامسة، السابعة، العاشرة، الحادية عشر و الثالثة عشر، السادس عشر، العشرين، الثالثة و العشرون، الخامسة و العشرون، و الثامنة و العشرون، تجدر بنا الإشارة على أن عدد الحوادث لا يتوافق مع عدد اللوحات و هذا راجع أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفتين في نفس الوقت من اهم هذه اللوحات: الثانية، الثالثة، كما هو موضح في المخطط التالي:

-الرجل واقف البنت تجري.

- الولد يجري الولد واقف.

- بند من بنود الاستراتيجية المعجمية/اللوحة 3.

- الجزء الثاني: يحتوي هذا الجزء على 23 حادثة موزعين على 17 لوحة يسمح لنا هذا الجزء باختيار الاستراتيجية الصرفية النحوية، والتي يرمز لها بـ (M.S) من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الاستراتيجية في سن الخامسة ونصف.

اهم اللوحات التي نجدها في هذه الاستراتيجية هي اللوحة الرابعة، الخامسة، السابعة، الثالثة عشر، الرابعة عشر، السادسة عشر، السابعة عشر، الثامنة عشر، التاسعة عشر، الواحد والعشرون، الثانية والعشرون، الثالثة والعشرون، الخامسة والعشرون، السادسة والعشرون، التاسعة والعشرون، واللوحة الثلاثين، ونذكر أن هناك لوحات تمثل حادثتين في نفس الوقت.

تعتبر هذه الاستراتيجية أصعب من الاستراتيجية السابقة (المعجمية) وهذا لاستعمال متغيرات الصرف والنحو، نذكر على سبيل المثال: حرف الجر، الضمائر، البنية الزمانية، الجمع، المفرد، المثنى، المذكر...إلخ. هذا ما يظهر في كل اللوحات ما يسمح للطفل بتنشيط قدراته اللسانية (Métalinguistique) وبالتالي تمكنه من اختيار صورة عن أخرى، المثال الثاني يوضح أحد بنود هذه الاستراتيجية:

-الولد والبنت ينظران في السماء الولد والبنت يتصافحان.

- البنت تنظر إلى الولد الذي يحمل زهرة في يده.

- الولدين يسلمان الهدية للبنت.

- بند من بنود الاستراتيجية الصرفية-النحوية. اللوحة 29.

الجزء الثالث: يحتوي على 12 حادثة موزعة على 12 لوحة أي لكل حادثة لوحة، يسمح لنا الجزء 3 باختيار هذه الاستراتيجية القصصية التي يرمز لها بـ (C) من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الاستراتيجية انطلاقاً من 6 سنوات إلى ما فوق أهم اللوحات التي نجدتها في هذه الاستراتيجية هي: اللوحة السادسة، التاسعة، العاشرة، الحادية عشر، والعشرون، الثامنة والعشرون، التاسعة والعشرون.

يعتبر هذا الجزء أعقد من سابقه، وهذا التنوع لبيانات اللسانية وكذا التشابه بين حادثة وأخرى، للتوضيح يوضح الشكل أحد بنود هذه الاستراتيجية.

- الأم تغسل لابنتها الولد يغسل للبنت.

- البنت تغسل للولد الولد يلعب بالباخرة في الماء.

- بند من بنود الاستراتيجية القصصية. اللوحة 12.

أدوات الاختبار:

يتكون الاختبار من الأدوات التالية:

دفتر 01: يحتوي على أهم الخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق الاختبار (Manuell).

دفتر 02: يجمع كل لوحات الاختبار 25 لوحة.

ورقة التنقيط: هي ورقة مزدوجة يتم فيها تسجيل إجابات الطفل الخاصة بكل استراتيجية.

الصفحة 1: تحتوي على معلومات خاصة بالطفل، إضافة إلى قواعد حسب النقاط المحصل عليها، و مخطط يعكس مستوى الفهم الشفهي لكل حالة.

الصفحة 2 و 3: توجد فيها الجمل الخاصة بـ 52 حادثة موزعة على مختلف الاستراتيجيات و هي مقسمة إلى 7 أعمدة، يتم تسجيل في كل عمود العلامة المناسبة.

العمود 1: يرمز له بالحرف (L) وهي الاستراتيجية المعجمية.

العمود 2: يرمز له بالرمز (M.s) وهي الاستراتيجية الصرفية النحوية.

العمود 3: يرمز له بالرمز (C) وهي الاستراتيجية القصصية.

العمود 4: يرمز له بالرمز (D2) يتم فيه تسجيل الإجابات الخاصة بالتعيين الثاني إن كان التعيين الأول خاطئ في الأول.

العمود 5: يرمز له بالرمز (P) يمثل سلوك المواظبة على الخطأ يتم فيه تسجيل الإجابات بعد التعيين الأول و الثاني إن كانت الإجابات خاطئة في الحالتين.

العمود 6: يرمز له بالرمز (AD1) يمثل سلوك تغيير التعيين.

العمود 7: يرمز له بالرمز (AD2) يمثل سلوك التصحيح الذاتي.

الصفحة 4 و الأخيرة: توجد فيه مخططات خاصة بالتجانس الناتج حتى يتمكن المتخصص من معرفة نوعية السلوك الذي يسلكه الطفل عند استعماله استراتيجيات الفهم في الوضعية الشفهية.

التعليمة:

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

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

1-أرني الصورة "البت الصغيرة".

2- أرني الصورة "الرجل مربع اليدين".

وبالتالي تكون التعليمة العامة للاختيار على النحو التالي:

"أرني الصورة"

يجب أن تعطي التعليمة:

- بصوت عالي.

- دون إصرار أو إلحاح.

-دون تغيير في حدة الصوت.

التنقيط:

إجابة صحيحة (+): تعطى هذه العلامة على إجابة الطفل الصحيحة في التعيين الأول و توضع أمام إحدى الخانات (L.M-s.C).

إجابة خاطئة (-): يتم وضع رقم الصورة التي أشار إليها الطفل في الخانة المناسبة.

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

طريقة حساب التنقيط:

المرحلة الأولى يكفي حساب عدد العلامات (+) الموجودة داخل الأعمدة السبعة، ويتم وضع النتيجة النهائية في أسفل الورقة، وهذا تحت كل عمود حسب الترتيب التالي: DA2 ، DA1، p، D2، C، M-S،L.

- النقطة N1 : هي حصيلة جمع النقاط الأعمدة الثلاث (C،M-S،C) وفق القانون التالي :

$$N1=L+M-s+C$$

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

$$N2=N1+D2$$

- النقطة P: يتم الحصول عليها بجمع كل العلامات المحصل عليها في العمود الخاص بها ليطبق بعد ذلك القانون التالي:

$$P=\text{total } p/(52-N1).100$$

- النقطة A.C: يتم حساب هذه النقطة انطلاقا من النقطتين N1،N2 : الخاصة بالتعيين الأول والثاني، يتم بعد ذلك تطبيق القانون التالي:

$$A-C =(N2-N1).100/(52-N1)$$

- النقطة C-D: يتم حسابها انطلاقا من

$$C-D = 100-A-C-P$$

وانطلاقاً من كل هذه النقاط المحسوبة يكن التوصل إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل لفهم الحادثة، وكذا التعرف على السلوك الذي يسلكه الطفل اتجاه هذه الحوادث سواء كانت الإجابات صحيحة أم خاطئة، وللحصول على كل هذه المعلومات يوجد في ورقة التنقيط منحنين:

*المنحنى الأول الموجود في الورقة الأولى من ورقة التنقيط يسمح بالتعرف على مستوى الفهم عند الطفل، انطلاقاً من النقطتين N1،N2 .

*المنحنى الثاني الموجود في الورقة الأخيرة، دائماً من ورقة التنقيط يسمح من التحقق من تجانس النتائج، وكذا التأكد من أن الطفل متموضع في المنطقة العادية.

طريقة إجراء الاختبار:

قمنا باتباع طريقة لتطبيق الاختبار وهي الطريقة الفردية، بعد نهاية الفترة الصباحية والمسائية، أما التعليم فقد كانت نفس التعليم المعطاة في الاختبار بمعنى:

"أرني الصورة..."

يتم شرح الطريقة للطفل بقولنا "سأقرأ عليك جملة، وما عليك الاستماع جيداً وأن تضع إصبعك على الصورة التي تتوافق مع الجمل".

ملاحظة:

نحن بصدد تطبيق هذا الاختبار على العينة من فئة الإعاقة الذهنية فلا بد أن تعتمد في صياغتنا للتعليم على اللهجة العامية التي يدركها الطفل المعاق.

6-التمارين الحس حركية:

تم اختيارنا لمجموعة من التمارين الحس حركية معتمدين في ذلك على الخبرة الممارسة في ميدان التربية الخاصة، وكذا دليل التكفل المبكر بالأطفال المعوقين ذهنياً من 3 إلى 5 سنوات في المؤسسات المتخصصة الذي أن يوازن بين رغبة الطفل المعاق وقدرته العقلية وهذه التمارين الحس حركية تحتوي على مجموعة من المحاور الهدف منها إدراك الذات وتنمية البناء الزمكاني واكتساب الحركة الدقيقة والعامية والجانبية وتطوير الجانب الحسي ولقد طبقنا هذه التمارين الحس حركية على مدى 03 أشهر بمعدل 04 حصص في كل أسبوع:

المحاور	النشاط	الكفاءة المستهدفة	الوسيلة	سير النشاط
المحور 01 مفهوم الذات	المعرفة الجسمية	اكتساب إدراك الجسم التحكم البصري (المرأة)	دمية، مرآة، السند الخاص بذلك	نطلب من الطفل تعيين أجزاء جسمه أمام المرآة ثم تعيينها على مستوى الدمية ثم على مستوى السند مع التسمية
المحور 02 مفهوم الجانبية	تحديد اليمين و اليسار	تعزيز الجانبية تعزيز تمارين التوجه للصورة الجسمية تعزيز تمارين التنسيق الديناميكي	حبة تفاح حبة برتقال	نطلب منه القيام ببعض التعليمات: -ارفع يدك اليسرى التي فيها حبة البرتقال. -اخفض يدك اليمنى التي فيها حبة التفاح. -المس رجلك اليمنى بيدك اليسرى و العكس
المحور 03 مفهوم التوجه المكاني	تحديد مفهوم فوق، تحت، وراء، أمام، قريب، بعيد، ...	تنمية الإدراك المكاني اكتساب البناء الفضائي توسيع المجال البصري	دبذوب، كرة، سيارة	نضع الدبذوب فوق الطاولة ونقول له أين الدبذوب ثم نطلب منه وضعه تحت الطاولة نطلب منه وضع الكرة أمام السيارة ثم وراءها.
المحور 04 مفهوم البناء الزماني	تحديد مفهوم قبل، بعد، نهار، ليل، صباح، مساء	اكتساب تعاقب الأحداث وتسلسلها ترتيب في التتابع اكتساب مفهوم المدة	فرشاة معجون قرص من ورق نصه أبيض و الآخر أسود	نطلب من الطفل أن يغسل يديه قبل الأكل و أن يغسل فمه بالفرشاة و المعجون بعد الأكل و ندرسه عليها من خلال الأنشطة اليومية. نعطي الطفل بعض الأنشطة التي يقوم بها في النهار و نطلب منه في النصف الذي يشير إلى النهار و كذا صورة الطفل نائم أن يلصقها على مستوى النصف الذي يشير إلى الليل حتى يسهل على الطفل التمييز بين الليل و النهار
المحور 05 الحركة الدقيقة	القص، استعمال الإبرة والخيط	تنمية مرونة الأصابع تنمية دقة الحركة تطوير التأزر البصري الحركي تنمية عملية التركيز أثناء أداء الحركات	مقص، أوراق عقاش، خيط	نطلب من الطفل قص أشكال مرسومة على مستوى الورقة. نطلب من الطفل إدخال العقاش بواسطة الإبرة و الخيط
المحور 06 الحركة العامة	التحكم بالرأس و اليدين بتحريك الرقبة يمين يسار تتبع	التحكم في الجسم والفضاء الإشاري التكيف مع الفضاء والحركة التحكم في الجري القفز المشي و الركض	كرسي، كرة	وضع الطفل على كرسي وثبت قدميه على الأرض ثم نطلب منه الوقوف والمشي إسناد الطفل إلى كرة ثم دفعه إلى الأمام اتزان وقوفه مع إمساكه مع قدميه.

استعمال وضعيات مختلفة للتنقل مع تحقيق التوازن الحركي لكل وضعية	المحور 07 التوازن	تنمية التوازن السكوني والحركي اكتساب التوازن الأرضي	أكياس رمل بمختلف الأحجام والاوزان نفق رخوي سلم كرة كبيرة	نبين للطفل مراحل النشاط الذي سينجز، المشي، الزحف عبر النفق الرخوي، المشي على 4 أطراف، التقاط كيس رمل صغير يتم وضعه فوق ظهر الطفل أو فوق رأسه الوقوف ونضع كيس رمل في سلة مخصصة لذلك الوصول قرب السلم و تسلقه إلى ارتفاع معين ثم النزول ببطء بالمساعدة.
تصنيف الألوان و الأشكال و الأحجام	المحور 08 المهارات البصرية	تنمية الانتباه تنمية الإدراك البصري والتمييز بين الألوان والأشكال اكتساب مفهوم المسافات و الأبعاد	خشيبات، كريات	نطلب من الطفل وضع خشيبات من اللون الأحمر في علبة وخشيبات من اللون الأصفر في علبة بعد فرزها نضع للطفل كريات بأحجام مختلفة ونطلب منه تصنيفها حسب الحجم.
التفريق بين صوتين	المحور 09 المهارات السمعية	تنمية الانتباه السمعي تطوير الإدراك السمعي تحديد مكان الصوت	صفارتين جرسين	بعد وضع الألعاب الصوتية على الطاولة نرن الجرس ثم نعطي للطفل الجرس الثاني و نحته على رنه بدوره، يعيد نفس النشاط باستعمال الصفارة حتى يصل الطفل إلى تقليد استعمال هذه الألعاب الصوتية بعيدا عن نظر الطفل نرن الجرس ثم نطلب من الطفل التعرف على اللعبة الصوتية (جرس أو صفارة) التي أصدرت الصوت
تحديد مفهوم ناعم، خشن، ساخن، بارد، مبلل، جاف....	المحور 10 المهارة اللمسية الحسية	تنمية الإدراك اللمسي تنمية الذاكرة الحسية التعرف على الأشياء من خلال اللمس	وعاءين الأولى تحتوي على مادة ناعمة مثل الدقيق و الأخرى محببة مثل الأرز	نطلب من الطفل غمس يديه في الوعاءين لاكتشاف مختلف الأحاسيس اللمسية ناعمة ومحببة ثم يقول الدقيق الأرز
التعرف على المذاق الحلو	المحور 11 المهارات الذوقية	تنمية حاسة الذوق تنمية الإدراك الذوقي تطوير الذاكرة الذوقية	وعاءين سكر/ملح	نضع على الطاولة وعاء يحتوي على سكر و الآخر على الملح، و أمام الطفل نقوم بتذوق الطعم الحلو- هذا حول أنه لذيذ مرافقا ذلك بالتعبير الوجهية ثم نتذوق من الوعاء الثاني و نقول هذا ليس حلو بعد

				الانتهاء نضع الوعاءين أمام الطفل كي يستطيع بدوره التمييز بين الذوقين و تعيين الوعاء الذي يحتوي على الطعم الحلو و تسميته
المحور 12 المهارة الشمية	التمييز عن طريق الشم	تنمية الإدراك الشمي إثارة حاسة الشم تطوير الذاكرة الشمية	قنين بها رائحة طيبة و الأخرى كريهة	نضعهما فوق الطاولة ونقوم بعرضها أمام الطفل بأخذ إحدهما نشم رائحتها أه رائحة طيبة مع تعابير وجهية. نشم الثانية و نقول هذه رائحة ليست طيبة بعد الانتهاء نطلب من الطفل تعيين القنينة التي تحتوي على الرائحة الطيبة ثم التي تحتوي على الرائحة الكريهة نغمض عيني الطفل و نطلب منه شم القنيتين و تعيين القنينة التي تحتوي على الرائحة الطيبة ثم الرائحة الكريهة و تسميتها

جدول رقم 03: محتوى التمارين الحس حركية

7- مراحل إجراء الدراسة: (الإجراءات الميدانية للدراسة)

انطلاقاً من تخصصنا وطبيعة عملنا بالمركز الذي أجريت فيه الدراسة التطبيقية قمنا:

- بتحديد العينة التي قد انتقيناها مع الفريق المختص بالمركز ومع الأستاذ النفس-حركي (النشاط البدني المكيف) مع تحضير الملفات الخاصة بهم.

-الذي ساهم في تطبيق بعض التمارين الذي كان جزء منها على مستوى مكثي والجزء الآخر على مستوى قاعة النفس حركي والتي تشمل المهارات الحركية.

-تطبيق اختبار الفهم الشفوي O52 قياس قبلي و تحليل النتائج كما و كيفاً.

-نقوم بتطبيق التمارين الحس-حركية مع ذكر سيرورة إجراءاتها.

- نعيد تطبيق اختبار الفهم الشفهي قياس بعدي و تحليله كما و كيفاً.

-نقوم بمقارنة بين نتائج التطبيقين و نستنتج الفروق.

- تفسير نتائج الدراسة في ضوء الفرضية العامة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

وقد تم الاعتماد على بعض الأدوات الإحصائية والمتمثلة في:

1/ النسبة المئوية: ويتم حسابها وفق القانون التالي:

النسبة المئوية = عدد الإجابات الصحيحة $\times 100$ / العدد الكلي للإجابات

2/ المتوسط الحسابي: وهو يساعد على معرفة مدى تماثل أو اعتدال صفات أو سلوك أفراد العينة، والمتوسط الحسابي

عبارة عن مجموع درجات الأفراد على عدد الأفراد.

3/ الانحراف المعياري: ويستخدم لمعرفة تفرق أو تناغم البيانات عن متوسطها الحسابي.

يتم حسابه وفق القانون التالي:

الجذر التربيعي لـ (مجموع مربعات انحراف القيم عن المتوسط) (عدد القيم-1).

خلاصة:

كان يمثل هذا الفصل إعداد أداة القياس في صورتها النهائية وطريقة تصحيح هذه الأداة (اختبار O_{52})، كما استعرضنا عينة الدراسة وقدمنا الخطوات والإجراءات التي استنتجناها في الدراسة الأساسية، وأخيرا الأساليب الإحصائية التي نستخدمها لتحليل البيانات للوصول إلى نتائج الدراسة والإجابة على أسئلتها.

الفصل السادس

تحليل و مناقشة النتائج

تمهيد:

في هذا الفصل الأخير نتوصل من خلال البحث الميداني في موضوع أثر التمارين الحس حركية في تطوير الفهم الشفوي لحالات البحث ثم مقارنة النتائج ومناقشتها وصولاً إلى التحقق من صحة الفرضية العامة ثم الاستنتاج العام.

1- عرض نتائج المقابلة:

الإسم	الحالة 1	الحالة 2	الحالة 3	الحالة 4	الحالة 5	الحالة 6	الحالة 7	الحالة 8	الحالة 9	الحالة 10
الجنس	م-ب	أ-ع	و-ع	ر-ب	ع-ح	ف-ق	ز-هـ	ف-أ	ر-ب	أ-م
العمر العقلي	70	71	71	71	71	71	70	71	70	71
السن	10	10	09	10	11	10 سنوات	08 سنوات	08 سنوات	07 سنوات	08 سنوات
الحالة العائلية	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين	متزوجين
الترتيب في العائلة	5/4	5/4	4/2	2/2	4/3	5/4	4/4	4/4	8/7	5/2
ظروف الولادة	عادية	عادية	عادية	قيصرية	طبيعية	طبيعية	قيصرية	طبيعية	طبيعية	طبيعية
التطور النفسي الحركي	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر	تأخر
التطور اللغوي	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	متوسط	عادي	عادي	عادي	متوسط	متوسط
السوابق المرضية	لا شيء	لا شيء	لا شيء	مرض القلب	لا توجد	بوحمرون	لا يوجد	مرض القلب	الحساسية	الحساسية
المستوى المعيشي للأسرة	متوسط	متوسط	ضعيف	جيد	جيد	متوسط	ضعيفة	ضعيفة	ضعيفة	متوسط
حالة السمع	جيدة	طبيعية	طبيعية	طبيعية	جيدة	جيدة	طبيعية	طبيعية	طبيعية	طبيعية
حالة البصر	متوسطة	طبيعية	متوسطة	متوسطة	متوسطة	متوسطة	جيدة	متوسطة	متوسطة	طبيعية

جدول رقم 04: يوضح عرض نتائج المقابلة.

ملاحظة:

تم تحديد العمر الذهني ودرجة الذكاء من طرف الأخصائية النفسية الخاصة بالمركز من خلال تطبيق (DSM-O5)

2- عرض نتائج الملاحظة:

الحالة 01 (م ب):

الجانبية: غير مكتسبة
أطوال و أحجام: في طريق الإكتساب
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب
الحالة 02 (أ ع):

الجانبية: مكتسبة
أطوال و أحجام: في طريق الإكتساب
الأبعاد و التنظيم المكاني: غير مكتسبة
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: غير مكتسبة
الحالة 03 (و ع):

الجانبية: في طريق الإكتساب
أطوال و أحجام: غير مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: مكتسبة
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب

الحالة 04 (ر ب):

الجانبية: مكتسبة
أطوال و أحجام: غير مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: غير مكتسبة
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: مكتسب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب

الحالة 05 (ع ح):

الجانبية: في طريق الإكتساب
أطوال و أحجام: مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: غير مكتسبة

الحالة 06 (ف ق):

الجانبية: غير مكتسبة
أطوال و أحجام: في طريق الإكتساب
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب

الحالة 07 (ز هـ):

الجانبية: مكتسبة
أطوال و أحجام: غير مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: مكتسب

القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب
الحالة 08 (أ ف):

الجانبية: في طريق الإكتساب
أطوال و أحجام: مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: غير مكتسبة
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب
الحالة 09 (ر ب):

الجانبية: في طريق الإكتساب
أطوال و أحجام: في طريق الإكتساب
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: في طريق الإكتساب
الكلام: في طريق الإكتساب
القراءة و الكتابة: في طريق الإكتساب
الحالة 10 (أ م):

الجانبية: غير مكتسبة
أطوال و أحجام: غير مكتسبة
الأبعاد و التنظيم المكاني: في طريق الإكتساب
الخطوط و الاشكال: مكتسبة
الكلام: مكتسب
القراءة و الكتابة: غير مكتسبة

3- عرض وتحليل نتائج تطبيق اختبار الفهم الشفهي قياس قبلي.

AD2	AD1	C-D	A-C	P	N2	D2	N1	C	M-S	L	
1	2	20.01	26.66	53.33	30	8	22	4	8	10	الحالة 1 (م ب)
2	3	27.28	27.27	45.45	28	9	19	4	7	8	الحالة 2 (أ ع)
0	2	18.2	30.30	51.50	29	10	19	3	6	10	الحالة 3 (و ع)
1	1	26.57	25	48.43	28	8	20	4	7	9	الحالة 4 (ر ب)
2	2	29.29	25	45.71	24	7	17	3	6	8	الحالة 5 (ع ح)
3	1	10.35	31.03	58.62	32	9	23	4	8	11	الحالة 6 (ف ق)
33		23.34	26.66	50	30	8	22	5	7	10	الحالة 7 (ز هـ)
3	2	25.58	32	42.42	27	8	19	4	6	9	الحالة 8 (ف أ)
2	1	18.75	31.25	50	30	10	20	3	7	10	الحالة 9 (ر ب)
2	3	30.31	27.27	42.42	28	9	19	4	6	9	الحالة 10 (أ م)
19	20	229.68	282.44	434.55	286	86	200	38	68	94	M

جدول رقم 05: يمثل النتائج المتحصل عليها من طرف الحالات العشر في اختبار الفهم الشفهي O₅₂ قياس قبلي.

- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الحالات العشر قياس قبلي:

AD2	AD1	P	N2	D2	N1	C	M-S	L	
1.9	2	43.45	28.6	8.6	20	3.8	6.8	9.4	المتوسط الحسابي
0.99	0.81	7.55	2.17	0.96	3.16	0.63	0.78	0.96	الانحراف المعياري

جدول رقم 06: يمثل إحصاء نتائج الحالات العشر في القياس القبلي

التحليل الكمي:

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن الأطفال لم يتمكنوا من الإجابة على كل بنود الاختبار، حيث قدر معدل النجاح بمتوسط حسابي يساوي (9.4) في الاستراتيجية المعجمية (6.8) في الاستراتيجية الصرفية-النحوية و(3.8) بالنسبة للاستراتيجية القصصية الكلية، هذا فيما يخص إجابات الفهم الفوري أما بالنسبة للفهم الكلي فقد

تحصل الأطفال على متوسط حسابي قدر بـ (43.45) بالنسبة لسلوك المواظبة على الخطأ، أما في سلوك تغيير التعيين فقدر المتوسط الحسابي بـ (2) وأخيراً بالنسبة لسلوك التصحيح الذاتي فقدر (1.9).

التحليل الكيفي:

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن الأطفال أخفقوا في استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي، بحيث لم يتمكنوا من الإجابة إلا بعد إعادة التعليم للمرة الثانية، أضف إلى ذلك فالجدول رقم (06) يظهر أن قيم المتوسط الحسابي في كل مرة من الاستراتيجية الصرفية-النحوية والقصصية كانت متدنية، على عكس المعجمية التي تبين التمكن فيها بعض الشيء بالنسبة للمتوسط الحسابي للحالات العشر فضعف تلك الدرجات يبين أن فهم هذه الحالات لصياغة الجمل وتوظيفها ضعيف. فإخفاقهم في التعيين الأول والثاني يدل على عدم القدرة على التحكم الجيد في هذه الاستراتيجيات، حيث أن الأطفال لا يمكنهم القيام بالتصحيح الذاتي في حالة الإجابات الخاطئة، أي أنهم لا يستطيعون التحكم الجيد في الإجابة سواء كانت خاطئة أو صحيحة، هذا ما يجعلهم في استمرارية في الخطأ من خلال نتائج سلوك المواظبة والاستمرارية. من هنا يمكن القول بأن عدم القدرة على التحكم في استراتيجيات الفهم الفوري أدى إلى عدم القدرة على التحكم في استراتيجيات الفهم الكلي، بمعنى آخر عدم اتخاذ السلوك المناسب أثناء عملية التعيين، بحيث أنه كل ما يتم الانتقال من استراتيجية إلى استراتيجية أخرى أعقد منها نلاحظ انخفاض في درجة الإجابات الصحيحة وهذا بالنسبة لكلا الاستراتيجيتين عن الفهم الفوري، وكذا الفهم الكلي كل هذا كان فيما يخص نتائج الإختبار القبلي.

- سيرورة تطبيق التمارين الحس-حركية: و كانت إستجابة الأطفال المعاقين ذهنيا لهذه التمارين كالتالي:

المحاور	سير النشاط
اخور 01 مفهوم الذات	استجابة ممتازة من طرف الأطفال لاكتسابهم لمفهوم الذات من خلال ما تلقوه من تدريبات في المركز (على أنفسهم، المرأة، الدمية) مهما كان نوع السند مستعمل.
اخور 02 مفهوم الجانبية	كان هناك نوع من الخلط في تحديد اليمين و اليسار إلا أنه مع تدريبات أستاذ النشاط البدني المكيف تطور لديهم اكتساب هذا المفهوم.
اخور 03 مفهوم التوجه المكاني	وجدنا صعوبة في بعض المفاهيم لكن مع التكرار و التدرج في النشاط اكتسب الأطفال هذا المفهوم.
اخور 04 مفهوم البناء الزماني	اكتسب الأطفال هذا المفهوم رغم صعوبته من خلال النشاط اليومي المطبق معهم في المركز.
اخور 05 الحركة الدقيقة	بسبب عدم التركيز الذي تعاني منه هذه الحالات أثر سلبا على نتيجة هذا المحور، لكن مع التكرار تمكن الأطفال بنسب متفاوتة في اكتساب هذا المحور.
اخور 06 الحركات العامة	وجدنا صعوبة نوعا ما بين الحالات في تطبيق هذا المحور لكن مع التكرار حققت بعض الحالات نتائج حسنة مقارنة مع حالات أخرى
اخور 07 التوازن	أبدى الأطفال تفاعل كبير مع هذا المحور بإعتبار تمارينه شكل من أشكال اللعب و رغم الأخطاء إلا أن إصرارهم على التصحيح الذاتي و مساعدة الأستاذ و التدريبات المكثفة حققوا نتائج حسنة.
اخور 08 المهارات البصرية	تمكن الأطفال من فهم وتطبيق التعليمية لاكتسابهم لها من قبل من خلال المشروع البيداغوجي المسطر لهم لمفهوم الأبعاد، الأشكال، الألوان.
اخور 09 المهارات السمعية	معظم الأطفال المختارين في هذه الدراسة لديهم سلوك سمعي جيد و لهذا فقد اجتازوا هذا المحور بسهولة.
اخور 10 المهارات اللمسية	استوعب الأطفال التعليمية و هذا ما أدى إلى نجاح الأطفال في اجتياز نشاط المثيرات اللمسية بسهولة.
اخور 11 المهارات الذوقية	تفاعل الأطفال مع هذا المحور و تمكنوا من مطابقة مختلف المذاقات بشكل صحيح.
اخور 12 المهارات الشمية	تمكن الأطفال من تسمية و تصنيف الروائح و هذا من خلال التدريب اليومي المسطر في مشروع الاستقلالية الذاتية.

جدول رقم 07: يوضح سيرورة التمارين الحس حركية:

عرض وتحليل نتائج تطبيق اختبار الفهم الشفهي O_{52} على قياس بعدي:

AD2	AD1	C-D	A-C	P	N2	D2	N1	C	M-S	L	
1	2	42.87	19.04	38.09	35	4	31	7	9	15	الحالة 1 (م ب)
2	1	60	12	28	30	3	27	5	10	12	الحالة 2 (أ ع)
2	2	41.67	20.83	37.5	33	5	28	5	10	13	الحالة 3 (و ع)
0	1	50.01	18.18	31.81	34	4	30	4	11	15	الحالة 4 (ر ب)
2	3	43.48	21.74	34.78	34	5	29	6	9	14	الحالة 5 (ع ح)
3	3	64	12	24	30	3	27	7	7	13	الحالة 6 (ف ق)
3	2	46.16	19.23	34.61	31	5	26	6	8	12	الحالة 7 (ز هـ)
1	2	54.17	12.5	33.33	31	3	28	4	10	14	الحالة 8 (ف أ)
0	1	57.17	14.28	28.57	34	3	31	5	11	15	الحالة 9 (ر ب)
3	3	52.18	17.39	30.43	33	4	29	7	9	13	الحالة 10 (أ م)
17	20	511.69	167.19	321.11	325	39	286	56	94	136	M

الجدول رقم 08: يمثل النتائج المتحصل عليها من طرف الحالات العشر في اختبار الفهم الشفهي O_{52} قياس بعدي.

- حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لنتائج الحالات العشر قياس بعدي:

AD2	AD1	P	N2	D2	N1	C	M-S	L	
1.7	2	32.11	32.5	3.9	28.6	5.6	9.4	13.6	المتوسط الحسابي
1.15	0.81	4.43	1.84	0.87	1.71	1.17	1.26	1.18	الانحراف المعياري

جدول رقم 09: يمثل إحصاء نتائج الحالات العشر في القياس البعدي

التحليل الكمي:

نلاحظ من خلال النتائج المتحصل عليها أن الأطفال تحصلوا على مستوى فهم حيث تحصلوا في بند الاستراتيجية المعجمية على (13.6) وفي الاستراتيجية الصرفية النحوية بمعدل قدره (9.4)، أما الاستراتيجية القصصية فقدر المتوسط

الحسابي للحالات العشر بـ(5.6)، أما بالنسبة للفهم الكلي فقد تحصل الأطفال على مستوى حسابي قدر بـ(28.6)، وعليه كانت نتائج بند سلوك المواظبة على الخطأ بمتوسط حسابي قدر بـ (32.11)، أما في بند سلوك تغيير التعيين فقدر بـ (2)، وأخيراً بالنسبة لبند سلوك التصحيح الذاتي فقدر بـ (1.7).

التحليل الكيفي:

توضح النتائج المعروضة في كل من الجدولين رقم (09) و رقم (08) أن كل الحالات نجحوا في الإجابة بصفة جيدة في بنود الاختبار، هذا ما تؤكدته الدرجات لكل من الاستراتيجية المعجمية و الصرفية النحوية و القصصية إلا أن درجة النجاح لم تبلغ حدها الأقصى بحيث كانت صعوبة واضحة بالنسبة للاستراتيجية النحوي-صرفية و خاصة الاستراتيجية القصصية مقارنة بنتائج الاستراتيجية المعجمية رغم هذا فلقد تجاوزت الحالات العشر الاستراتيجية الفهم الفوري بنجاح و تحكماً فيها على عكس استراتيجية الفهم الكلي، حيث استمرت الحالات في سلوك المواظبة على الخطأ، و بالتالي في سلوك التصحيح الذاتي و تغيير التعيين غير أن هذا لا يعني أن النتائج كانت ضعيفة بل متوسطة بعض الشيء بحيث كان هناك تحسن مقارنة مع التطبيق الأول للاختبار.

مقارنة وتحليل نتائج الاختبار القبلي والبعدي:

P	N2	N1	C	M-S	L	
%27.94	%55	%38.46	%31.66	%29.56	%55.29	الاختبار القبلي
%42.81	%62.5	%55	%46.66	%44.86	%80	الاختبار البعدي

جدول رقم 10: يوضح مقارنة النتائج بالنسب المئوية للحالات العشر.

التحليل الكمي:

نلاحظ من خلال الجدول بأن الحالات العشرة تحسنت على النسب المئوية التالية:

*القياس القبلي:

نسبة النجاح في الإستراتيجية المعجمية = %55.29.

نسبة النجاح في الإستراتيجية النحوية الصرفية = %29.56.

نسبة النجاح في الإستراتيجية القصصية = 31.66%.

ومجموعها يمثل الإستراتيجية الفورية بنسبة نجاح قدرت بـ (38.46%) أما فيما يخص نتائج الإستراتيجية الكلية فقد قدرت نسبة النجاح فيها بـ (55%)، وسلوك مواظبة على الخطأ قدرت النسبة المئوية فيه بـ (27.94%).

*القياس البعدي:

نسبة النجاح في الإستراتيجية المعجمية = 80%.

نسبة النجاح في الإستراتيجية النحوية الصرفية = 44.86%.

نسبة النجاح في الإستراتيجية القصصية = 46.66%.

ومجموعها يمثل الإستراتيجية الفورية بنسبة نجاح قدرت بـ (55%) أما فيما يخص نتائج الإستراتيجية الكلية فقد قدرت نسبة النجاح فيها بـ (62.5%)، وسلوك مواظبة على الخطأ قدرت النسبة المئوية فيه بـ (42.81%).

التحليل الكيفي:

من خلال النتائج المحصل عليها في مرحلة القياس القبلي والبعدي فإننا نلاحظ ارتفاع في مردودية النتائج وتحسن أكثر على مستوى الإستراتيجية الفورية الإستراتيجية المعجمية والنحوية وكذا الإستراتيجية القصصية وهذا نرجعه إلى التأثير الإيجابي للتمارين المطبقة عليهم إذ تميزوا بفهم التعليمات والقدرة على إتمام الاختبار وهذا ما أكدته ارتفاع في النسب المئوية المسجلة في الجدول.

الاستنتاج العام:

من خلال هذا التحليل الكيفي توصلنا إلى فكرة مدى تحقق فرضيتنا في الجانب الميداني و التي تمثلت في فاعلية الجانب الحس-حركي في تحسين الفهم الشفهي و خاصة بما يتعلق بالفهم الفوري و خاصة الإستراتيجية المعجمية إذ تبين من خلال ارتفاع مستوى تركيز و انتباه و قدرة أطفال المجموعة التجريبية على التذكر و التمييز الحركي و البصري فطور هذا قدراتهم الذهنية و المعرفية التي لمت بدورها الفهم الشفهي أي أنه أصبح لدى المتخلفين ذهنيا ارتقاء لغوي مرتبط بالإكتسابات الحسية الحركية هذه الأخيرة تمكنه من اكتساب التمثل الإدراكي و الذي يصبح تصورا ذو دلالات رمزية على الأشياء و بالتالي تؤهل الطفل لفهمه، و لقد كانت نتائج الحالات العشر في مجملها جيدة و لاقينا فيها تحسنا أفضل بالنسبة لعدد الإجابات المتحصل عليها.

خاتمة

خاتمة:

من خلال ما سبق ذكره وبعد المعالجة النظرية والميدانية لموضوع الدراسة يظهر لنا بأنه لا بد من الاهتمام بهذه الفئة الخاصة من الأطفال وذلك من خلال تطوير رصيده اللغوي قدر الإمكان بتوفير برامج بيداغوجية تربوية تدريبية متنوعة المثيرات والتي تتناسب وقدرات الطفل العقلية، وتهتم بجانب النشاطات الحسية حركية الذي يعمل هذا الأخير على رفع مستوى الفهم لديهم وزيادة قدراتهم على التعليم والتعزيز بالنفس والتحفيز لتحقيق الأفضل.

ملخص الدراسة

Résumé d'étude

ملخص الدراسة:

كان الهدف من هذه الدراسة التحقق من أثر التمارين الحس-حركية في تطوير الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين ذهنيا درجة خفيفة .

ولكي نتأكد من صحة الفرضية إعتمدنا في بحثنا هذا على المنهج الوصفي التحليلي بإستخدام الأدوات المتمثلة في المقابلة، الملاحظة، إختبار الفهم الشفهي O₅₂ قبل و بعد التمارين التي تم إعتمادها، حيث تم تطبيقها على عينة تكونت من 10 أطفال تراوحت أعمارهم من 07 - 11 سنة بالمركز النفسي البيداغوجي بضاية بن ضحوة (غرداية)، لتتوصل في نهاية الدراسة إلى النتيجة التالية للتمارين الحس-حركية دور في تطوير الفهم الشفهي (الفوري-الكلي) لدى الأطفال المعاقين ذهنيا درجة خفيفة.

الكلمات المفتاحية: المعاقين ذهنيا- التمارين الحس-حركية- الفهم- الفهم الشفهي.

Résumé d'étude :

L'objectif de cette étude est d'expliquer le degré de l'efficacité des exercices sensori-moteur pour le développement de la compréhension orale chez les enfants « handicapés mentaux » -légère-.

Pour la réalisation de ces buts, on a pris l'approche descriptive et analytique comme support pour réaliser cette étude proposé, l'entretien, l'observation, test de compréhension oral O₅₂ et les exercices proposé –on a utilisé – comme outils de travail, sur un échantillon composé de 10 enfants handicapés mentaux âgés de 07 ans à 11 ans, au « centre psychopédagogique des handicapés mentaux » de Daia Bendhahoua –GHARDAIA-.

Les résultats finales de cette étude fait ressortir que les exercices sensori-moteur a un effet sur le développement de la compréhension orale chez les enfants handicapés mentaux-légère.

Les mots clés : les handicapés mentaux- les exercices sensori-moteur – la compréhension- la compréhension orale.

قائمة المصادر والمراجع

I-المراجع بالعربية:

- 01- أحمد الحساني، دراسات في اللسانيات التطبيقية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2005.
- 02- جمعة سيد يوسف، الاضطرابات السلوكية وعلاجها، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2000.
- 03- حنفي بن عيسى، محاضرات في علم النفس، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2003.
- 04- خوشناو، بحري حس، أثر تعلم سباحة الظهر في اكتساب بعض القدرات الحس-حركية لدى المصابين بعرض داو، مجلة العلوم و التربية و الرياضة، العدد3، العراق، 2010.
- 05- خولة طالب الإبراهيمي، مبادئ في اللسانيات، دار القصة للنشر والتوزيع، الجزائر، 2006.
- 06- دحال سامية، دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بعسر القراءة، رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2005.
- 07- السعيد عواشيرة، الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية، منشورات المجلس الأعلى للغة العربية، مونديال للطباعة الجزائرية، الجزائر، 2005.
- 08- سيد أحمد، أحمد الهياص، دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الفهم اللغوي والطلاقة اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة طنطا، كلية التربية، 1989.
- 09- صبحي سليمان، تربية الطفل المعاق، دار الفاروق للاستثمارات الثقافية، 2007.
- 10- طه جميل سمية، التخلف الذهني واستراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية، ط1، مصر، دار النهضة المصرية، 1999.
- 11- ابن طيب فتيحة 2008، التخلف العقلي عند الطفل وآثاره في ظهور الاضطرابات النفسية عند الأم، رسالة ماجستير، جامعة فرحات عباس، سطيف، 2005.
- 12- أبو عبد الرزاق أسعد، الأنشطة التعليمية لأطفال التوحد، ط1، الرياض، عالم الكتب، 2010.
- 13- عبد اللطيف حسين فرج، الإعاقة العقلية والذهنية، دار حامد للنشر والتوزيع، 2007.
- 14- عبد الله إبراهيم، سعيد الغانمي، عواد علي، معرفة الآخر مدخل إلى المناهج النقدية الحديثة، المركز العربي الثقافي، بيروت، 1996.

- 15- عبيد السيد، ماجدة، الإعاقة العقلية، ط1، عمان، دار الصفاء للنشر والتوزيع، 2002.
- 16- عبيد السيد، ماجدة، يحي أحمد، خولة، أنشطة الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع، 2007.
- 17- العتوم عدنان يوسف، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، ط2، 2004.
- 18- عدنان محمد العزة، النمو التكويني والوظيفي والنفسي الحركي عند الطفل، ط1، الأردن، دار المستشارون للنشر والتوزيع، 2015.
- 19- عقيدة اعتدال، دراسة الذاكرة الدلالية والقدرة اللغوية عند الأطفال المعاقين ذهنيا، رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2012.
- 20- عيشوي مصطفى، مدخل إلى علم النفس المعاصر، دط، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2001.
- 21- غازلي نعيمة، الفهم اللغوي الشفهي، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، 2012.
- 22- فيصل عباس، علم نفس الطفل، النمو النفسي الانفعالي للطفل، دار الفكر العربي، لبنان، 1997.
- 23- كركوش فتيحة، علم نفس النمو، دط، الجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، 2010.
- 24- لعطوي سليمة، فهم النص المكتوب لدى الطفل المتخلف ذهنيا، رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، الجزائر، مجمع اللغة العربية، 1998، ط3، بيروت، دار صادر للطباعة، 2004.
- 25- محسن السيد، عبد الرحمان، نظريات علم النفس النمو المتقدم، ط2، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق، 2001.
- 26- محمود أحمد السيد، علم النفس اللغوي، منشورات جامعة دمشق، سوريا، 1995-1996.
- 27- الملا بدرية سعيد، التأخر في القراءة الجهرية، ط1، الرياض، دار عالم الكتاب للنشر والتوزيع، 1989.
- 28- موريس شربل، التطور المعرفي عند جان بياجيه، ط1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان، 1986.
- 29- نصاف رقوش، مباحث في علم اللغة، المكتبة الجامعية، تونس، 2012.

- 30- وزينة الشهري، نظيف آلاء، تشخيص وعلاج صعوبات الفهم القرائي، دار الوفاء للنشر والطباعة، بيروت، 2011.
- 31- بلخيري وفاء، علاقة اضطراب القدرة المكانية بقدرة الفهم اللفظي عند الأطفال المصابين بالإعاقة الحركية، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، 2010-2011.
- 32- لامية أداfer، دراسة الفهم للغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية، رسالة ماجستير، جامعة بوزريعة، الجزائر، 2012.
- 33- محمد ميروود، استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة، دراسة مقارنة، أطروحة دكتوراه، جامعة الجزائر، 2007-2008.

II- مراجع أجنبية:

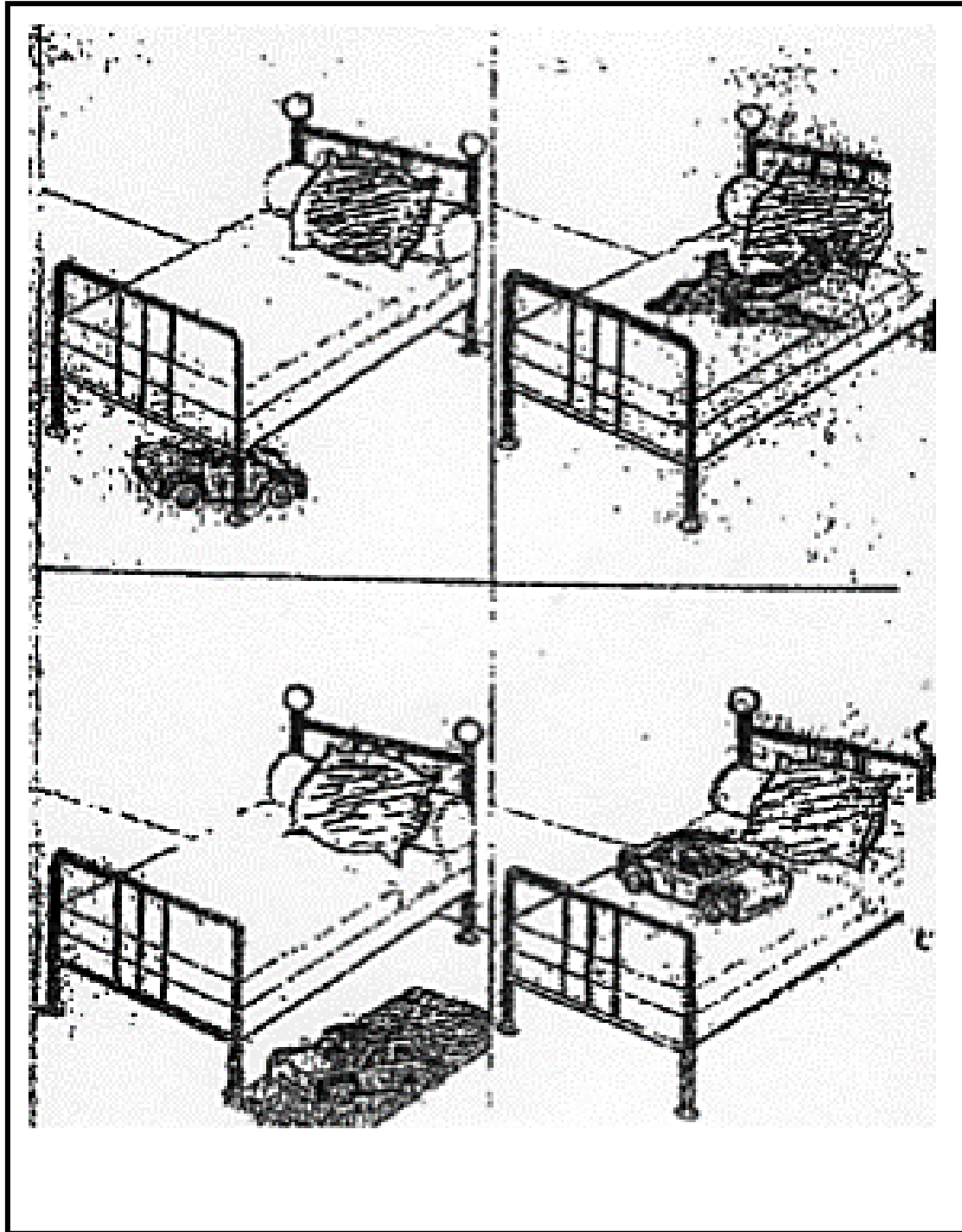
- 01- Bullinger, André, Le développement sensori-moteur et ses avatars Tone 1- un parcours de recherche-France, 2012.
- 02- Jesmine, Dellez, 2001, Education précoce spécialisée et trisonie 21, Séminaire de l'enseignement spécialisé, Paris.
- 03- Nelly, Billaud, Développement psycho-moteur d'enfant de 0 à 2 and signaux d'alerte, paris, 2007.

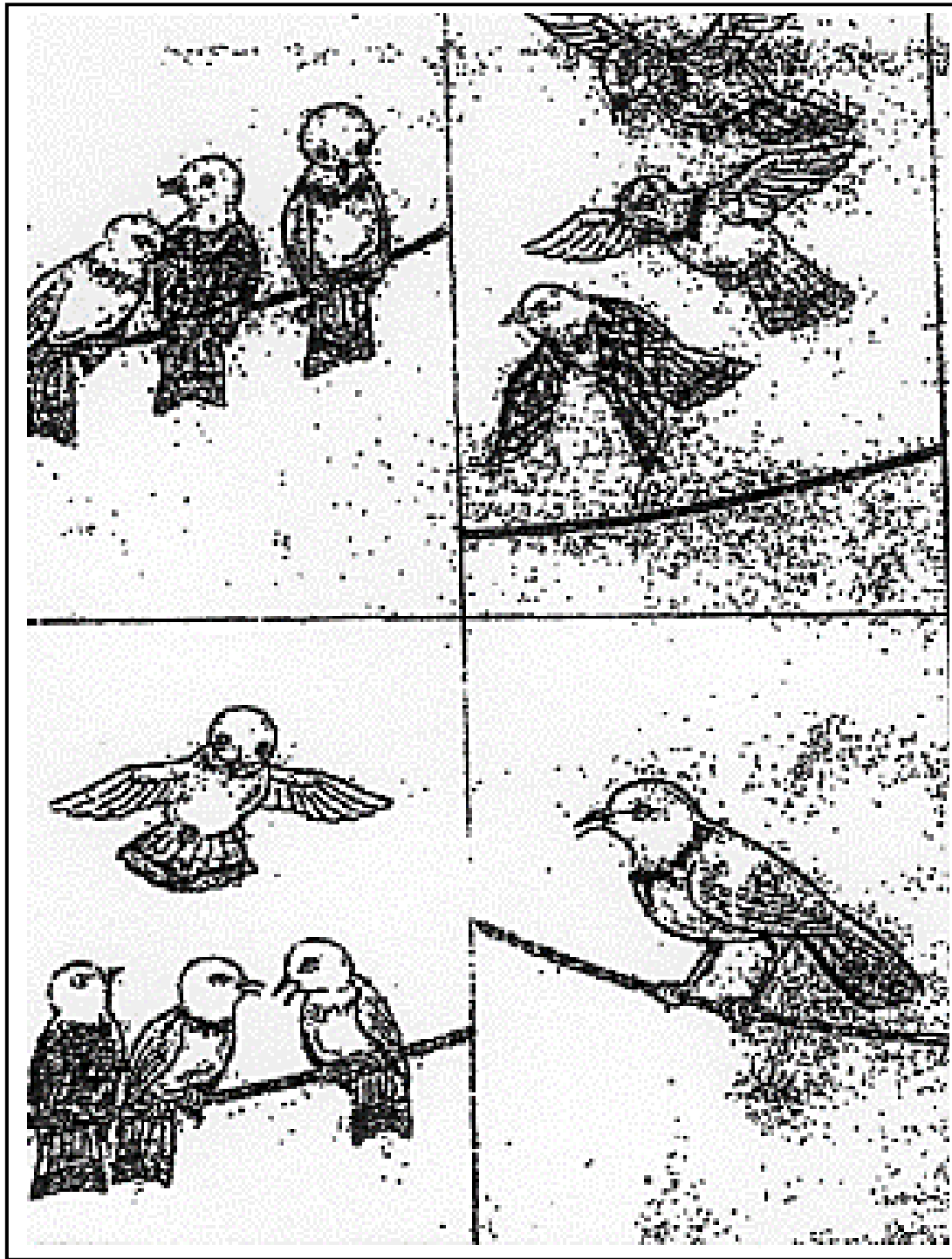
الملاحق

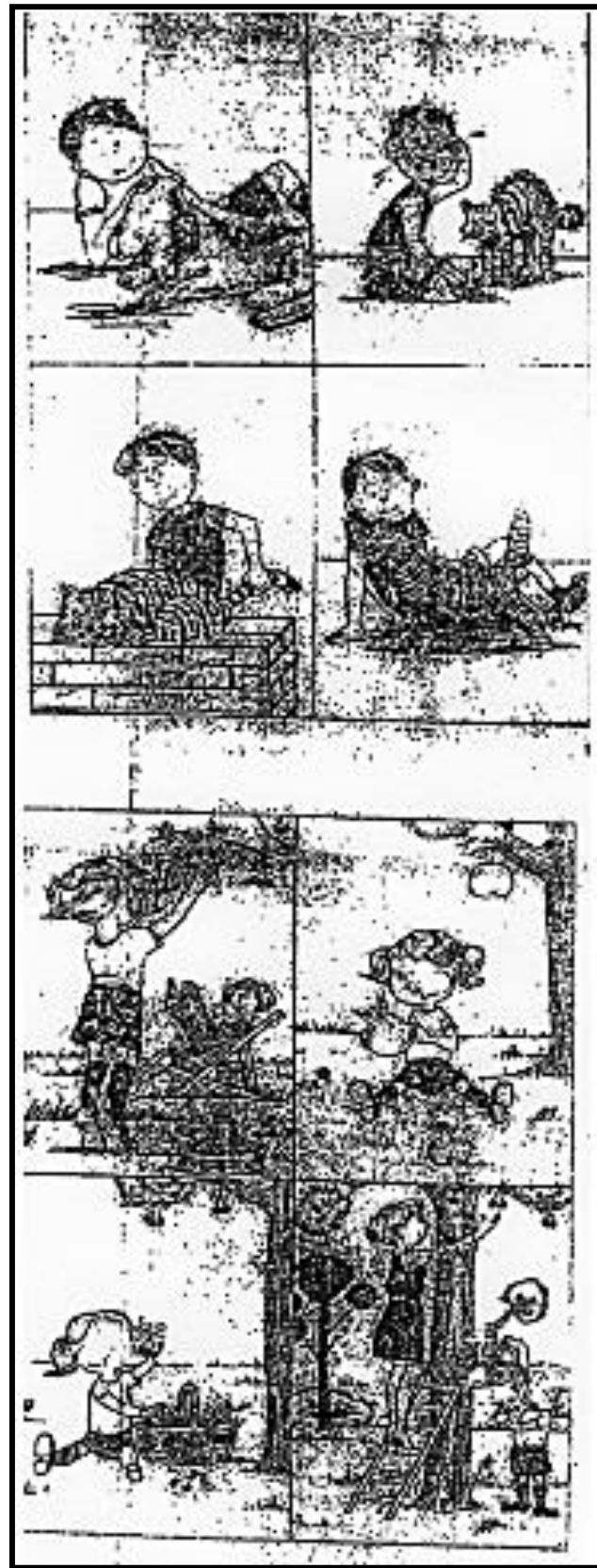
ورقة التنقيط الخاصة باختبار الفهم الشفهي O₅₂:

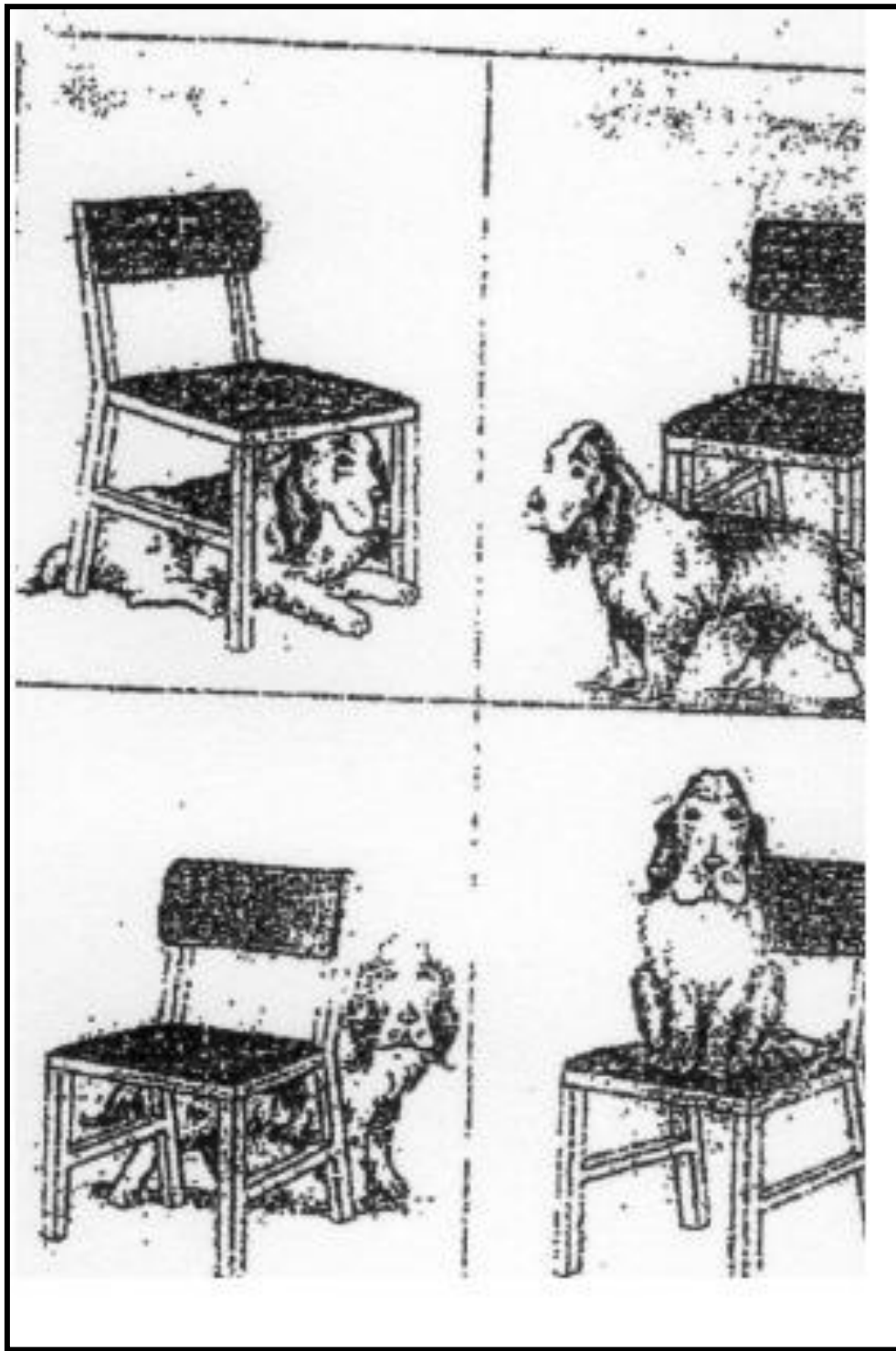
ورقة التنقيط الخاصة باختبار الفهم الشفهي O ₅₂ :							الجملة
DA ₂	DA ₁	P	D ₂	C	M-S	L	
☐	☐ 2	☐	☐ 4			☐	1-1 الولد يجري .
☐	☐ 1	☐	☐ 3			☐	2-1 الولد لا يجري .
☐	☐ 1	☐	☐ 1			☐	1-2 القط أمام الشجرة.
☐	☐ 2	☐	☐ 4			☐	2-2 القط وراء الشجرة.
☐	☐ 2	☐	☐ 4			☐	1-3 الفئجان مكسور.
☐	☐ 1	☐	☐ 2			☐	2-3 الفئجان ليس مكسور.
☐	☐ 2	☐	☐ 4			☐	1-4 السيارة فوق السرير .
☐	☐ 2	☐	☐ 1		☐		2-4 السيارة تحت السرير .
☐	☐ 1	☐	☐ 2		☐		1-5 عصافير تطير.
☐	☐	☐	☐ 3			☐	2-5 عصفور يطير .
		☐	☐ 4	☐			6- أكل الكرز الذي تقطعه أمي.
		☐	☐ 2		☐		1-7 الكلب أمام الكرسي.
☐	☐ 4	☐	☐ 3			☐	2-7 الكلب وراء الكرسي .
		☐	☐ 1		☐		8- علية الخواوي التي أعطوني إياها فارغة.
☐	☐ 1	☐	☐ 2	☐			9- القط الذي جذبته من ذيله خشن.
		☐	☐ 4	☐			10- أرى المطر يسقط في الخارج.
		☐	☐ 1	☐			11- طلبت مني أمي لبس معطفي
		☐	☐	☐			1-12 السيارة تدفعها الشاحنة.
☐	☐ 4	☐	☐ 1	☐		☐	2-12 السيارة تدفع الشاحنة.
☐	☐ 1	☐	☐ 3		☐		1-13 سيذهب السيد.
☐	☐ 4	☐	☐ 2			☐	2-13 ذهب السيد.
		☐	☐ 1		☐		1-14 السيارة في المنزل.
☐	☐ 4	☐	☐ 3		☐		2-14 السيارة بين المنزلين.
☐	☐ 1	☐	☐ 2			☐	1-15 سقطت البنت الصغيرة.

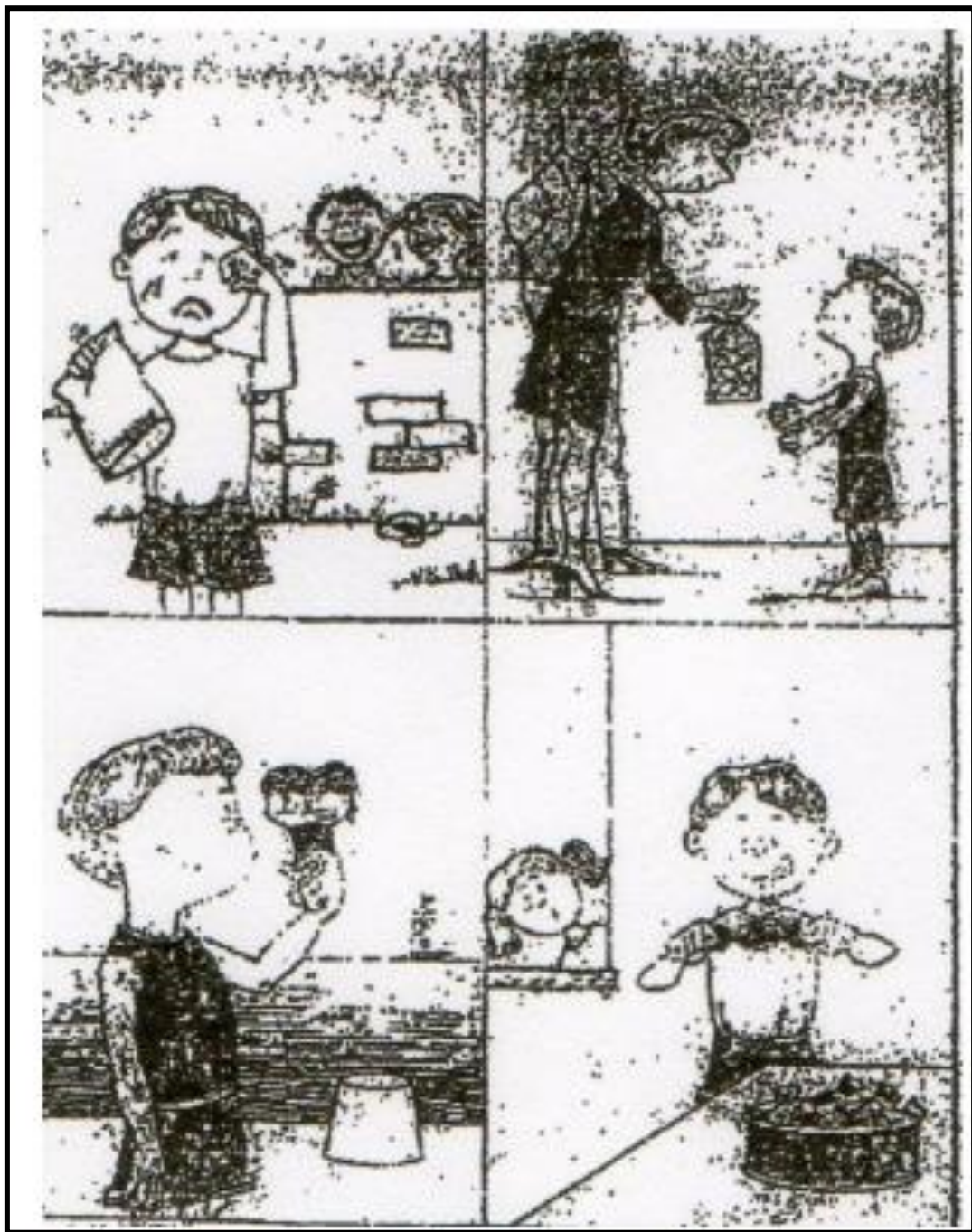
☐	☐	☐	☐	☐	2-15 هل سقطت البنت الصغيرة.
☐	☐	☐	☐	☐	1-16 الأطفال يلعبون أحذيتهم ؟.
☐	☐	☐	☐	☐	2-16 الأطفال ليسوا أحذيتهم.
☐	☐	☐	☐	☐	1-17 السيارة تتبع الشاحنة .
☐	☐	☐	☐	☐	2-17 السيارة التي تتبعها الشاحنة.
☐	☐	☐	☐	☐	1-18 البنت الصغيرة تنتظر اليه.
☐	☐	☐	☐	☐	2-18 البنت الصغيرة تنتظر الى نفسها .
☐	☐	☐	☐	☐	1-19 قالت أمي "لين هذه البنت".
☐	☐	☐	☐	☐	2-19 قالت أمي "من هذه البنت".
☐	☐	☐	☐	☐	1-20 البنت التي يغسل لها الولد.
☐	☐	☐	☐	☐	2-20 البنت تغسل للولد.
☐	☐	☐	☐	☐	1-21 البنت الصغيرة تمشط شعرها .
☐	☐	☐	☐	☐	2-21 البنت الصغيرة تمشط له شعره .
☐	☐	☐	☐	☐	22- ينظر الى العصفور الذي يظهر .
☐	☐	☐	☐	☐	1-23 أخين الشاحنة التي كسرت عجلاتها .
☐	☐	☐	☐	☐	2-23 أخين الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها .
☐	☐	☐	☐	☐	24- البخرة التي في العناء لها شراعات.
☐	☐	☐	☐	☐	1-25 الاطفال يلعبون.
☐	☐	☐	☐	☐	2-25 الولد يلعب.
☐	☐	☐	☐	☐	1-26 كل الأولاد لديهم قبعات .
☐	☐	☐	☐	☐	2-26 بعض الاولاد لديهم قبعات.
☐	☐	☐	☐	☐	27- أراك تاكل المثلجات.
☐	☐	☐	☐	☐	1-28 الذب نعم.
☐	☐	☐	☐	☐	2-28 الذببة نائمة.
☐	☐	☐	☐	☐	1-29 الدراجة على الحائط
☐	☐	☐	☐	☐	2-29 الدراجة بجانب الحائط
☐	☐	☐	☐	☐	1-30 البنت أكبر من الولد.
☐	☐	☐	☐	☐	2-30 البنت أقل من الولد.
☐	☐	☐	☐	☐	المجموع :

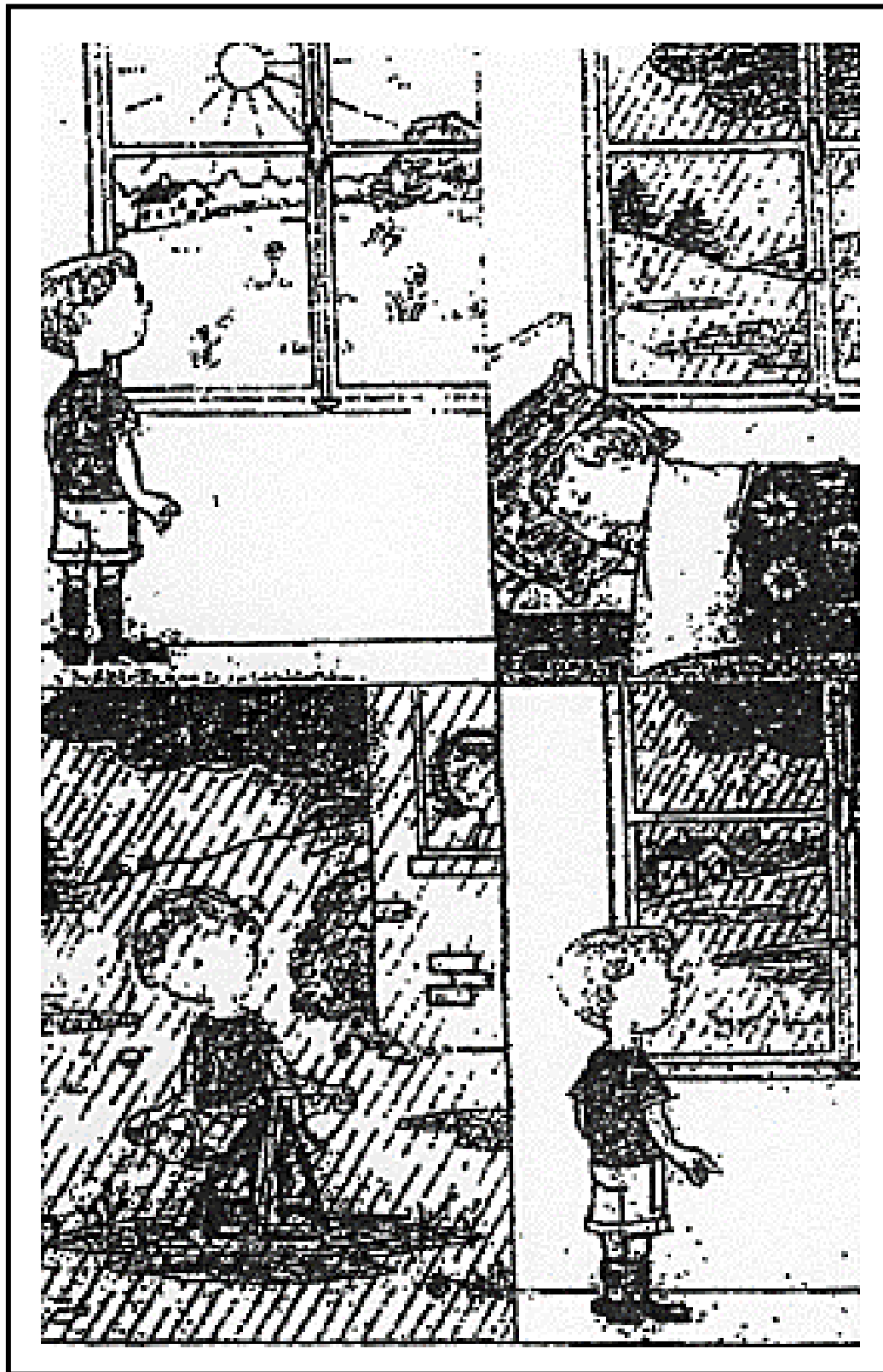


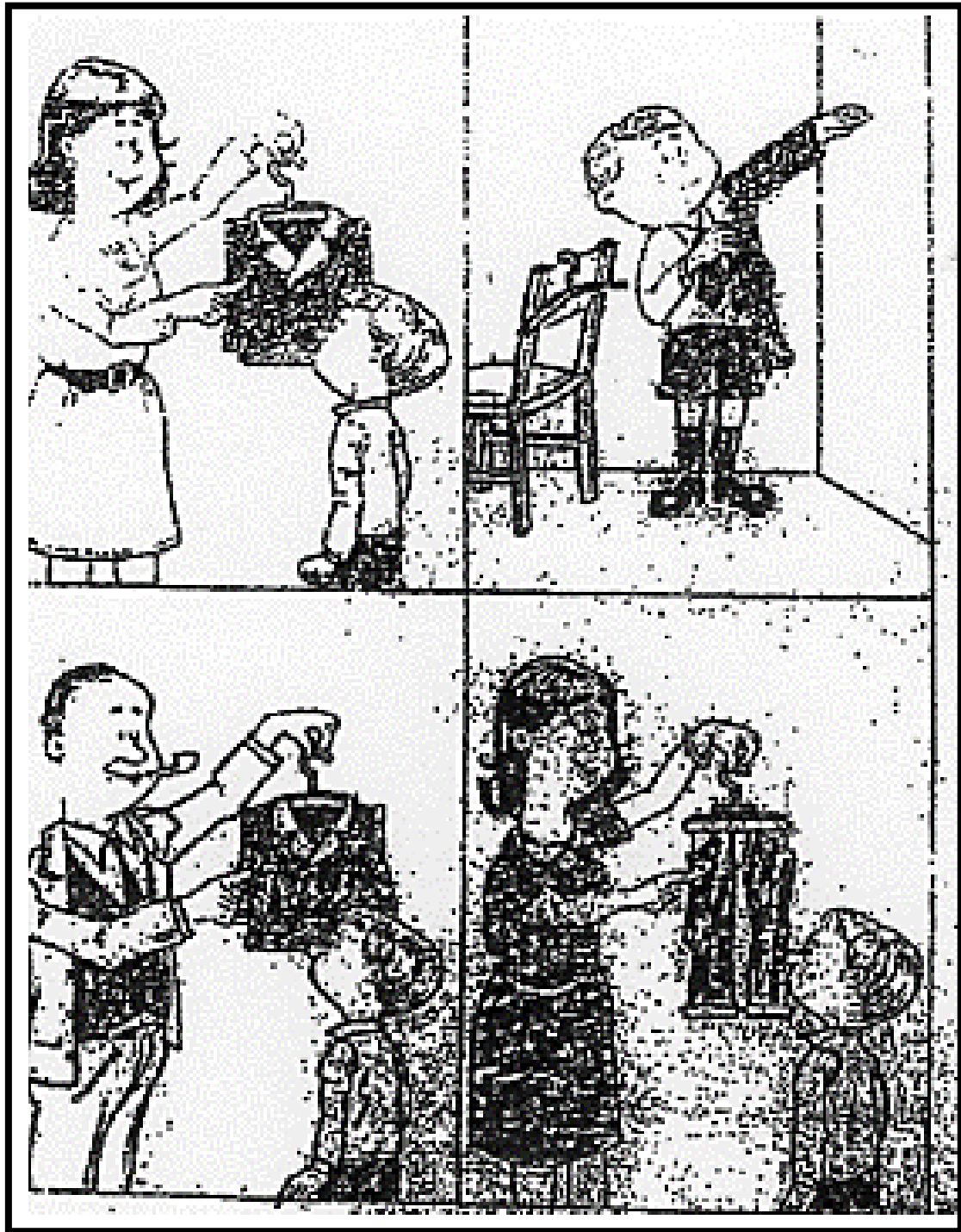


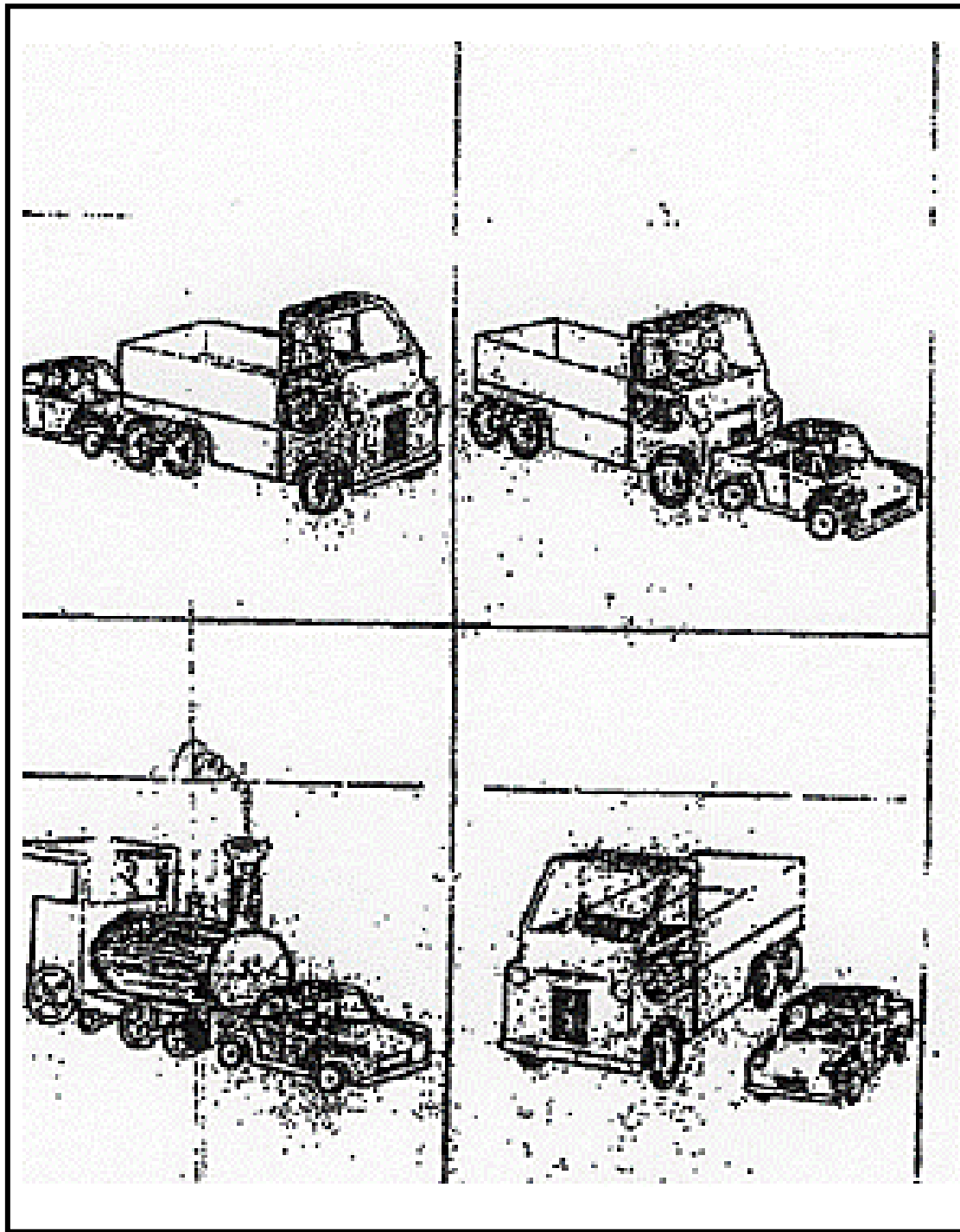


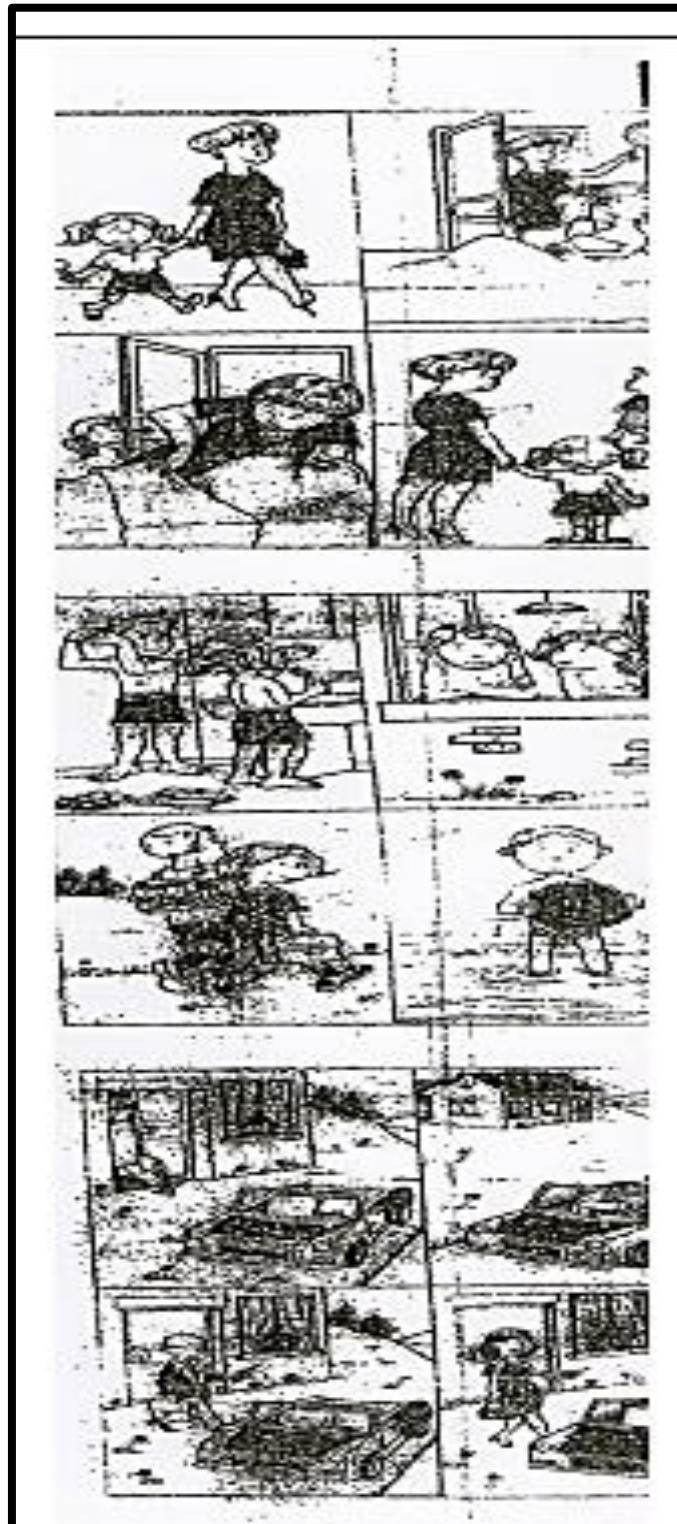


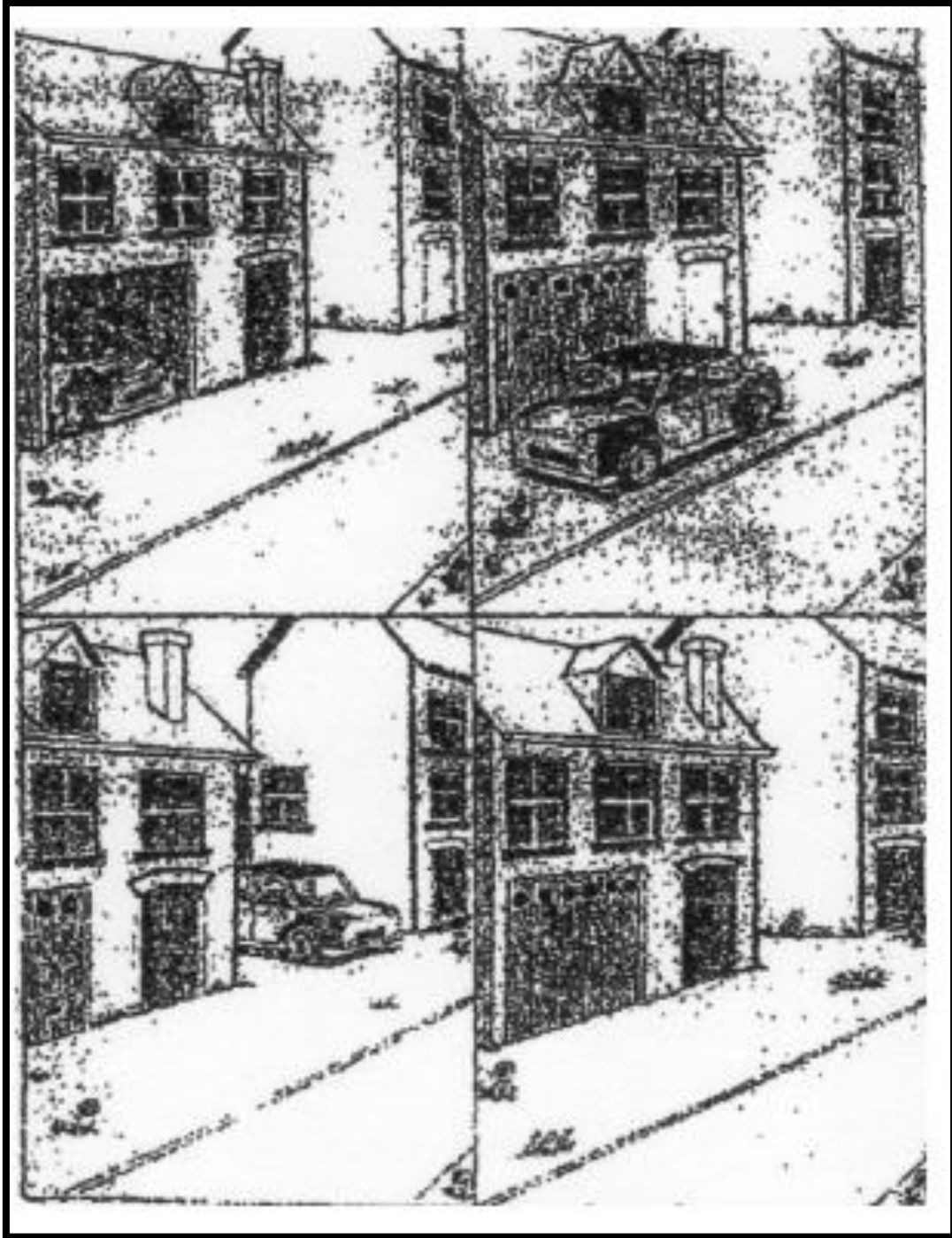




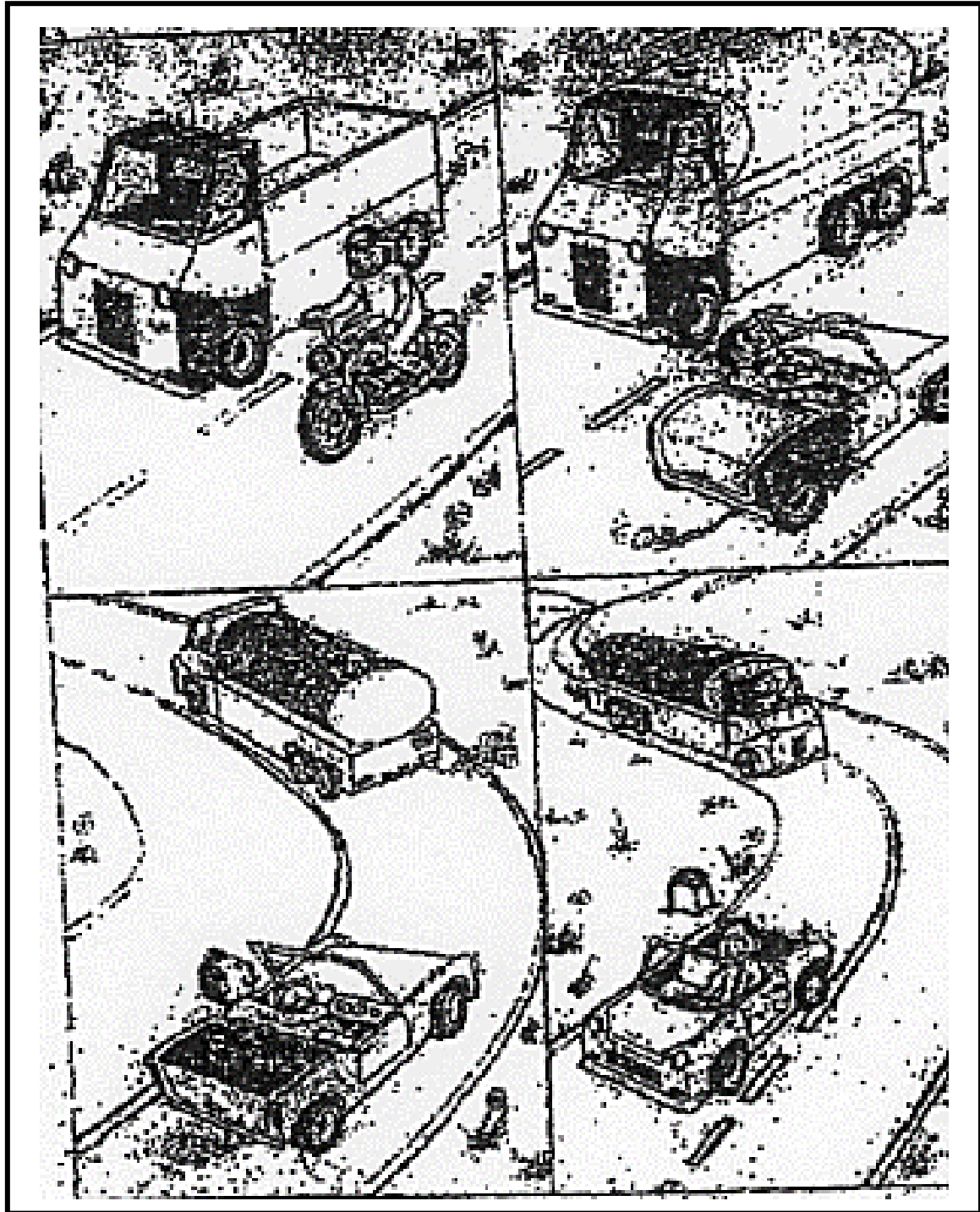


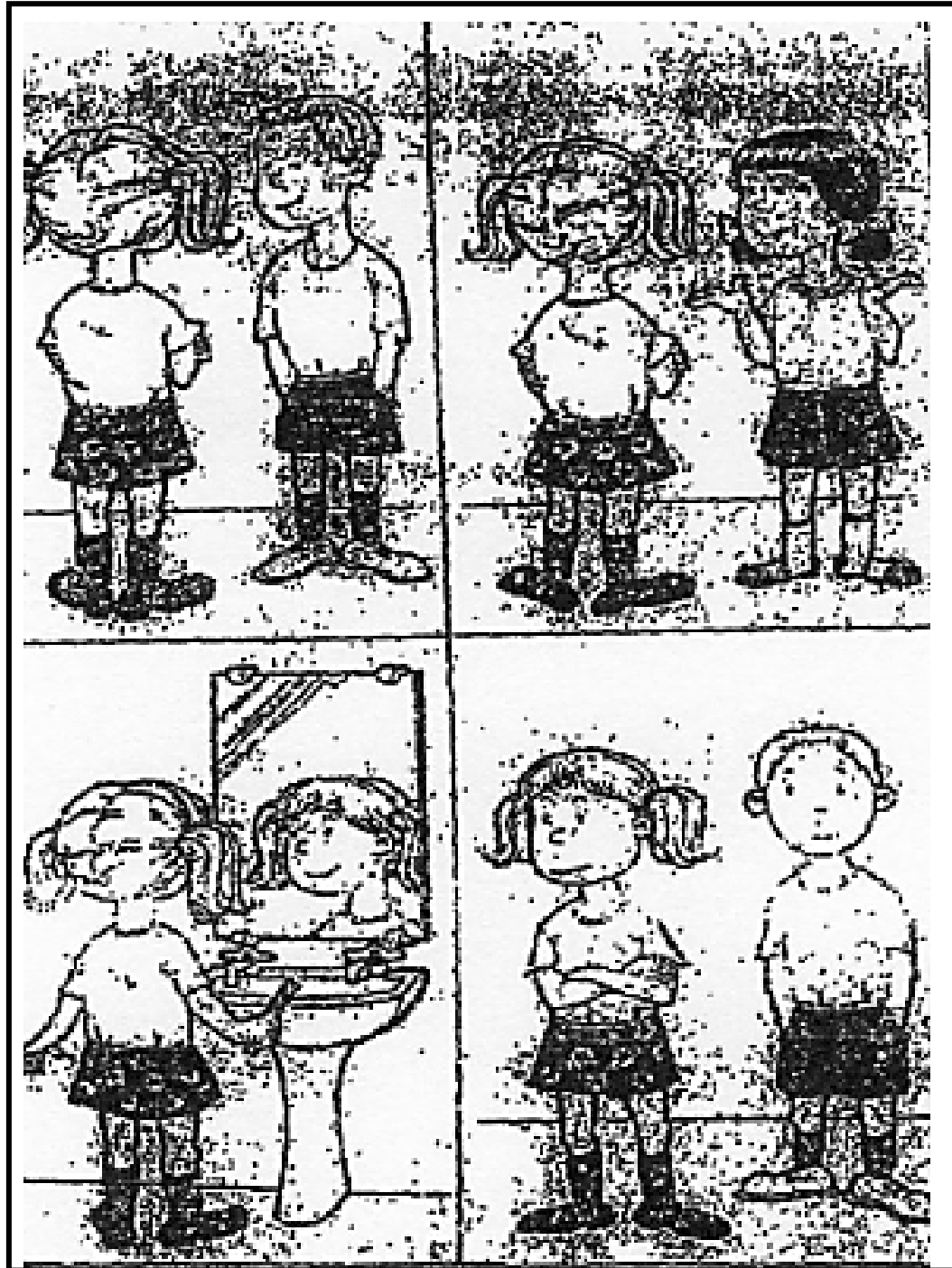


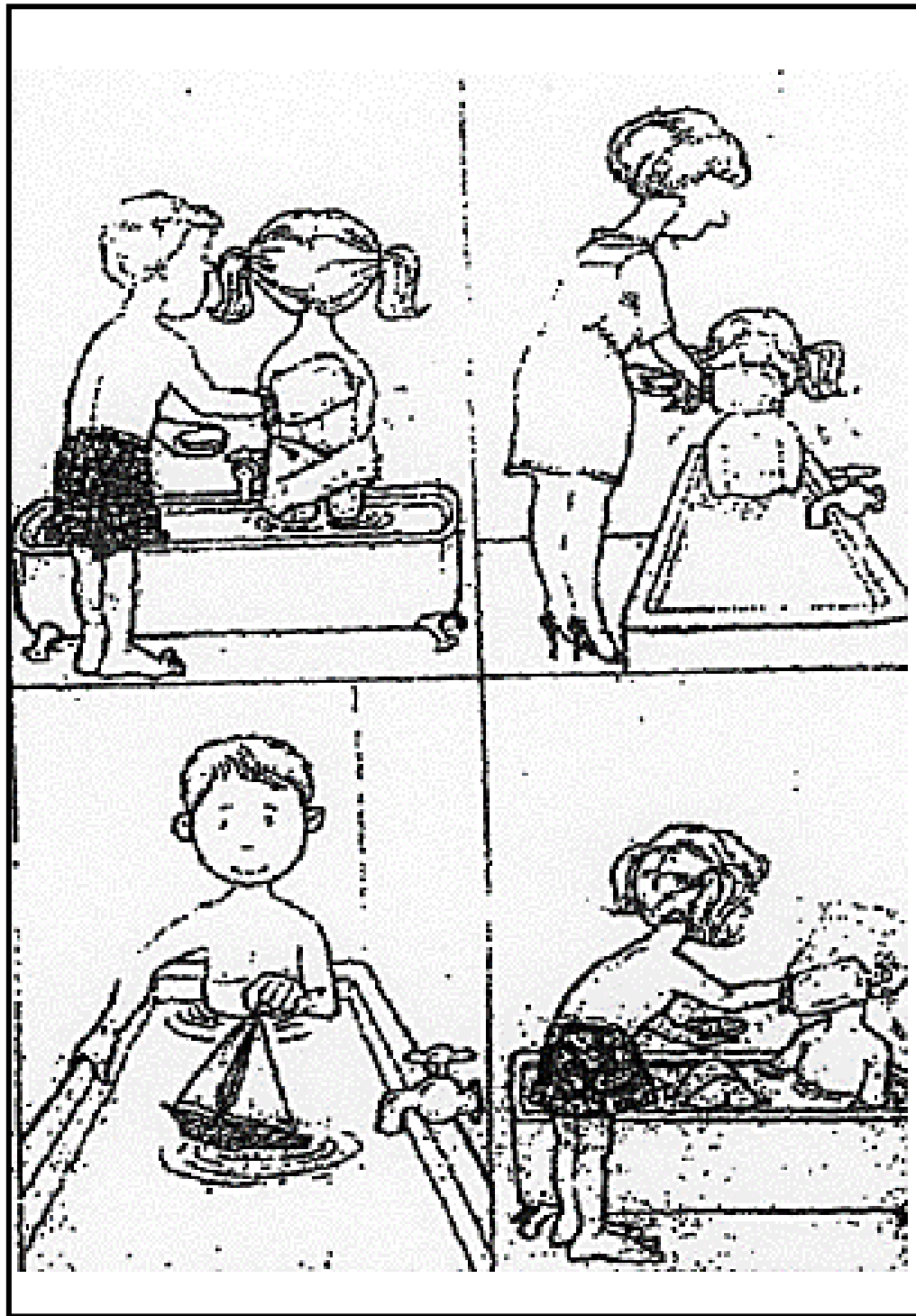


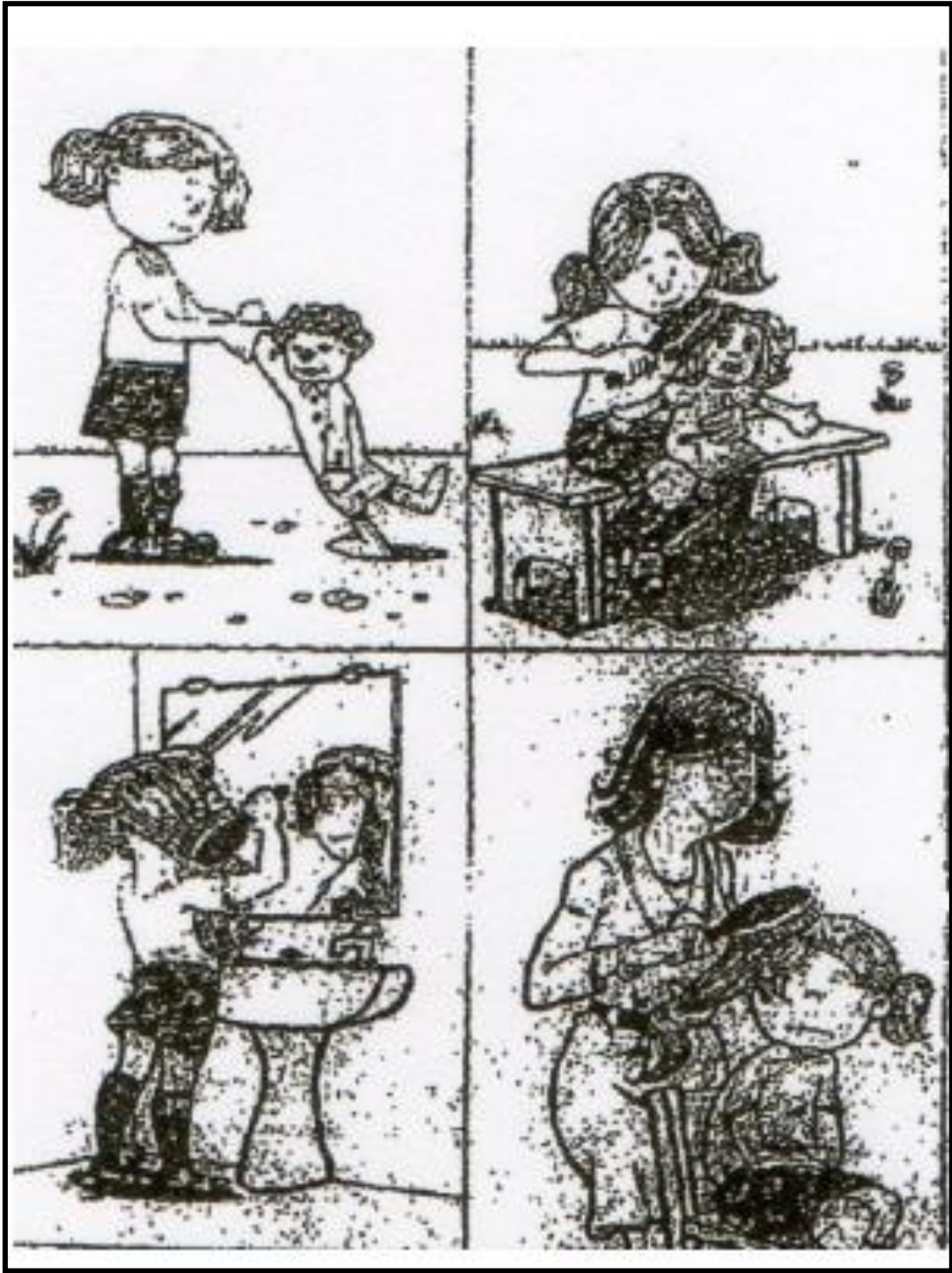


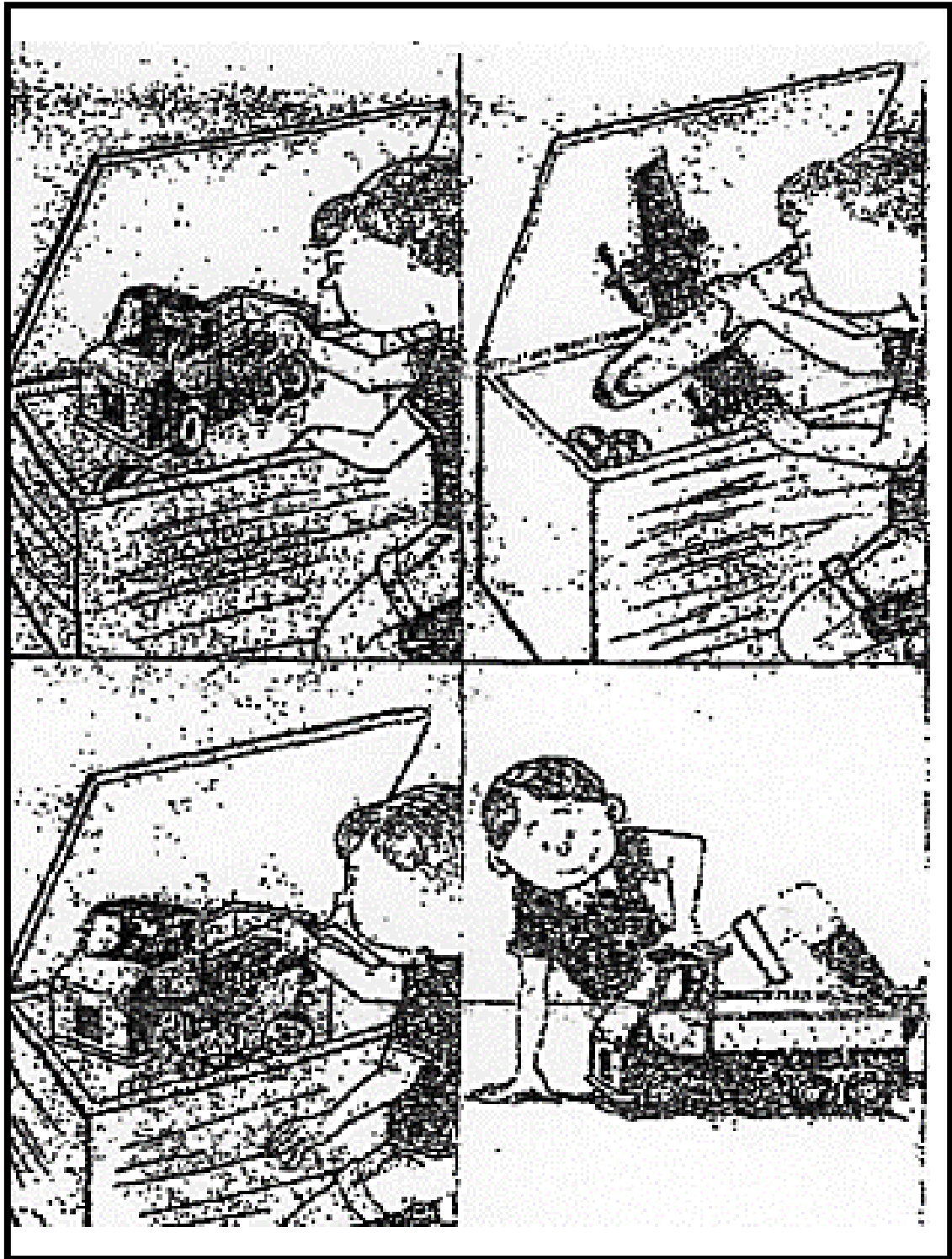


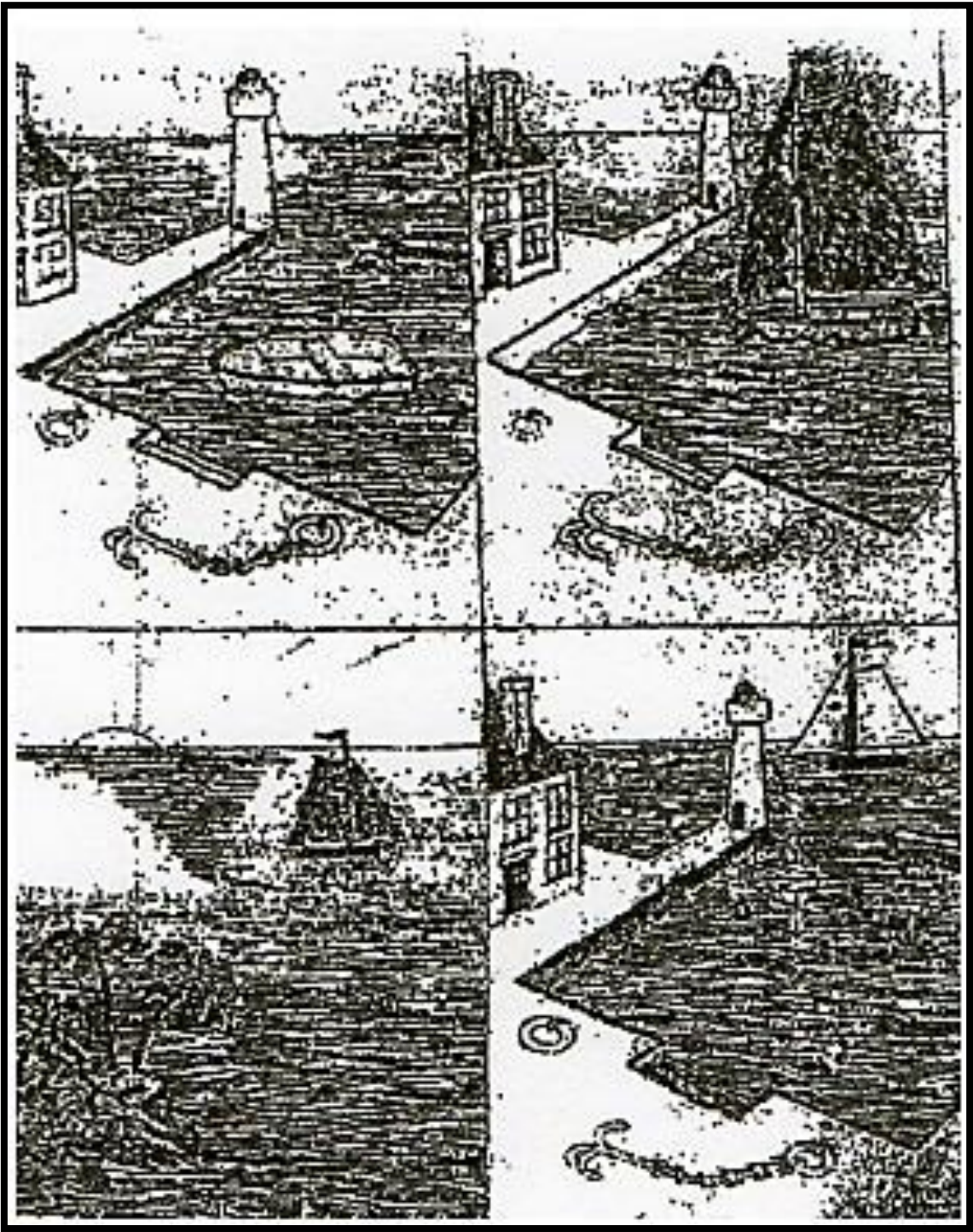


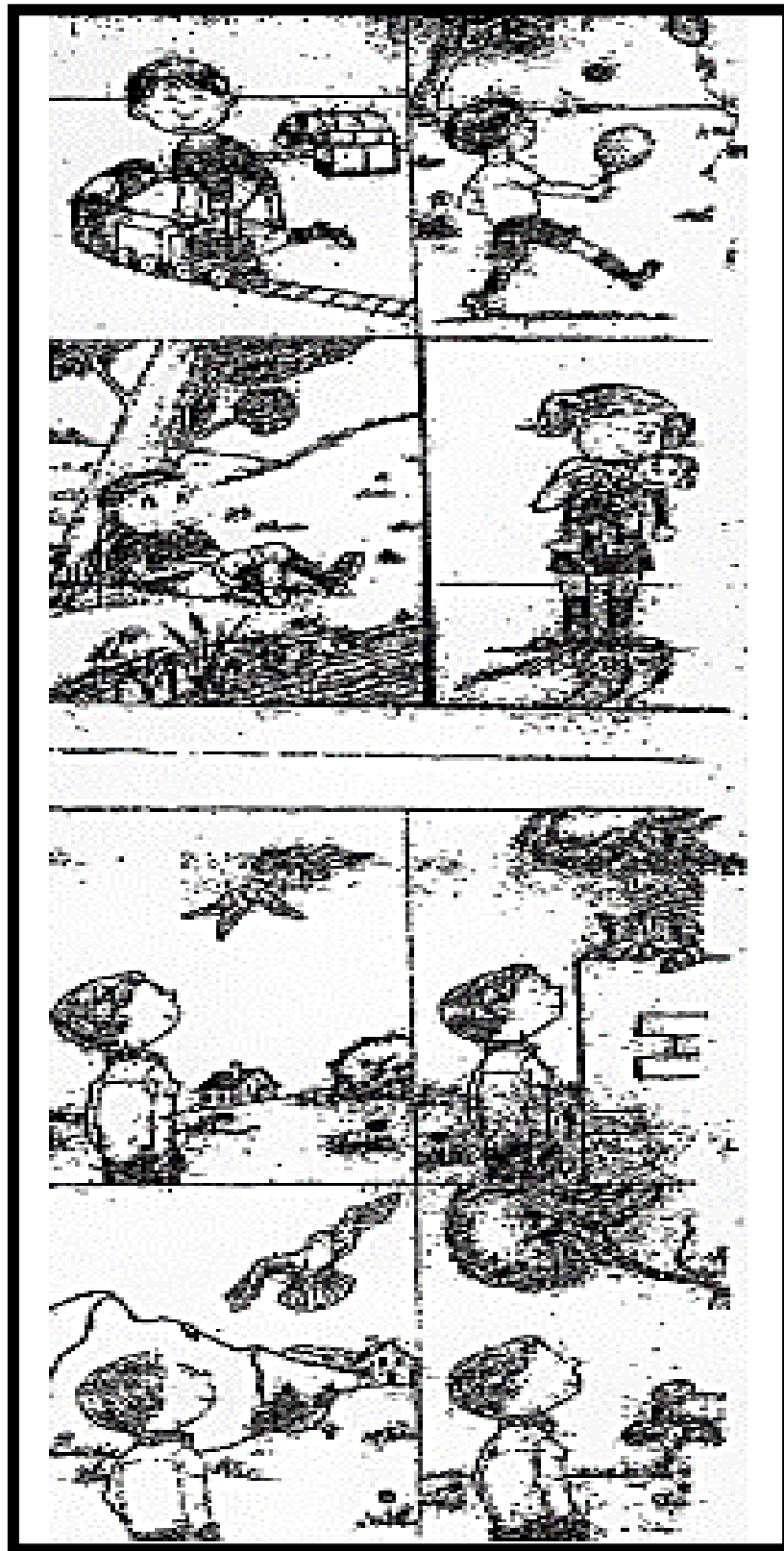




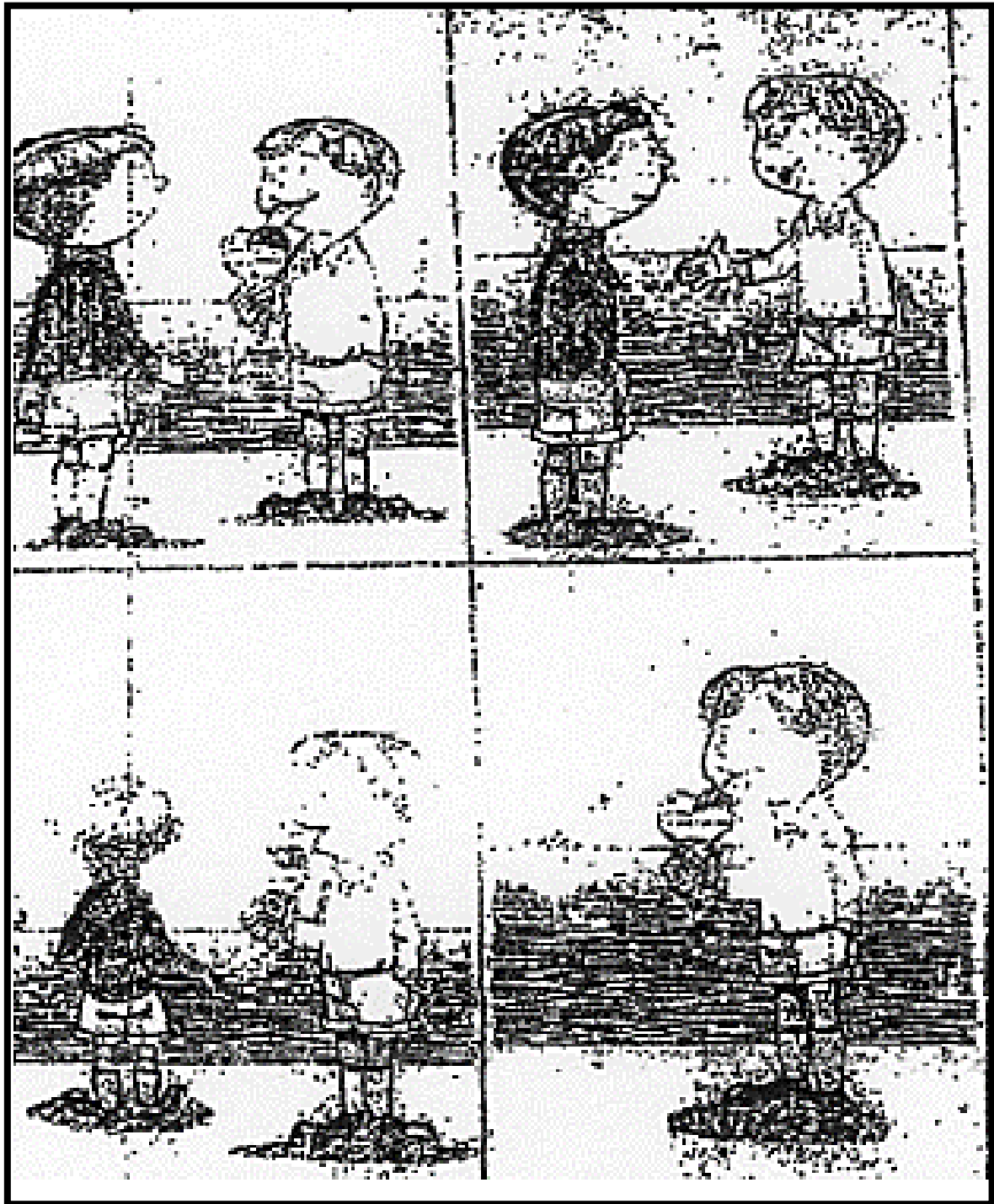


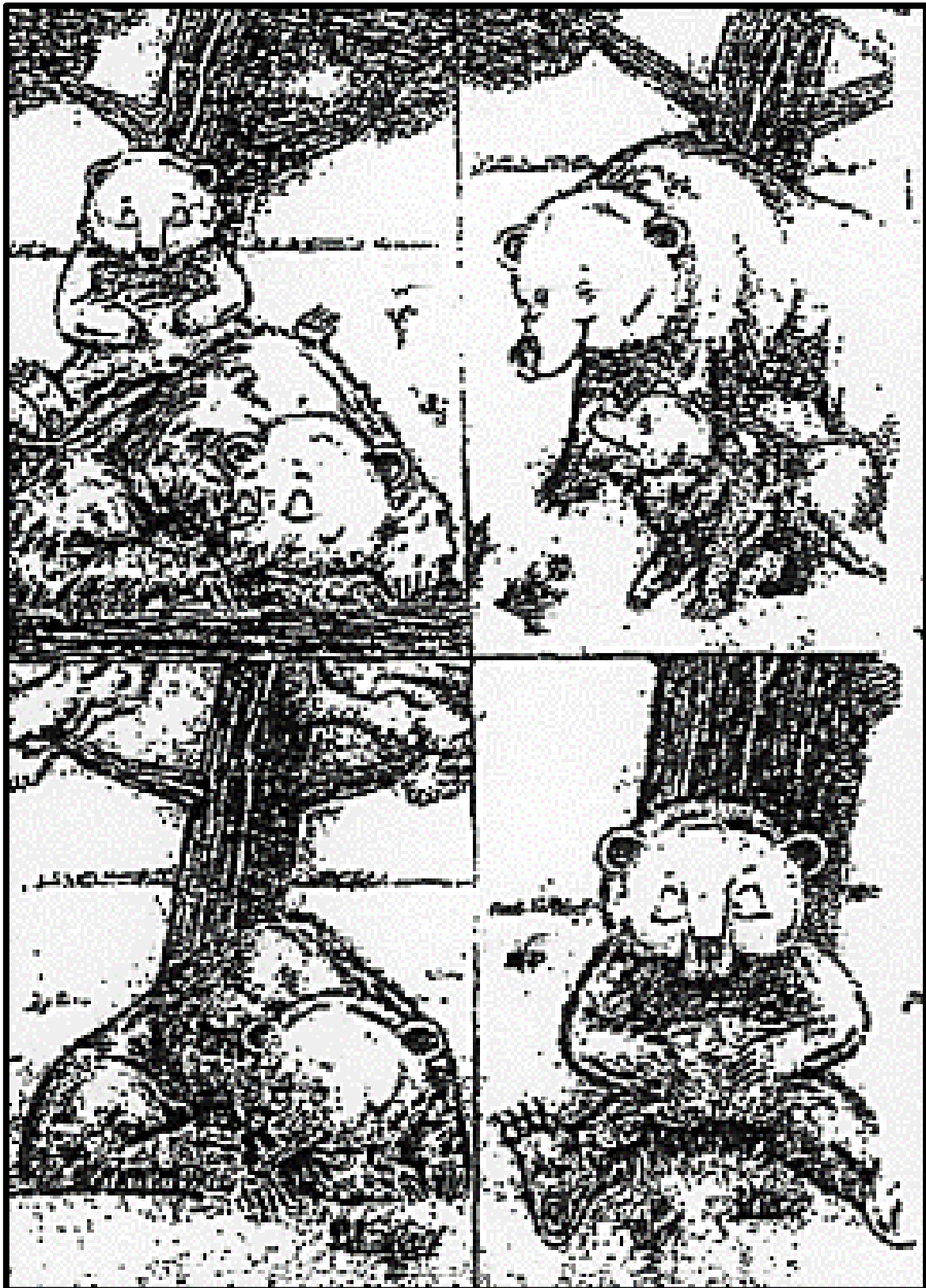


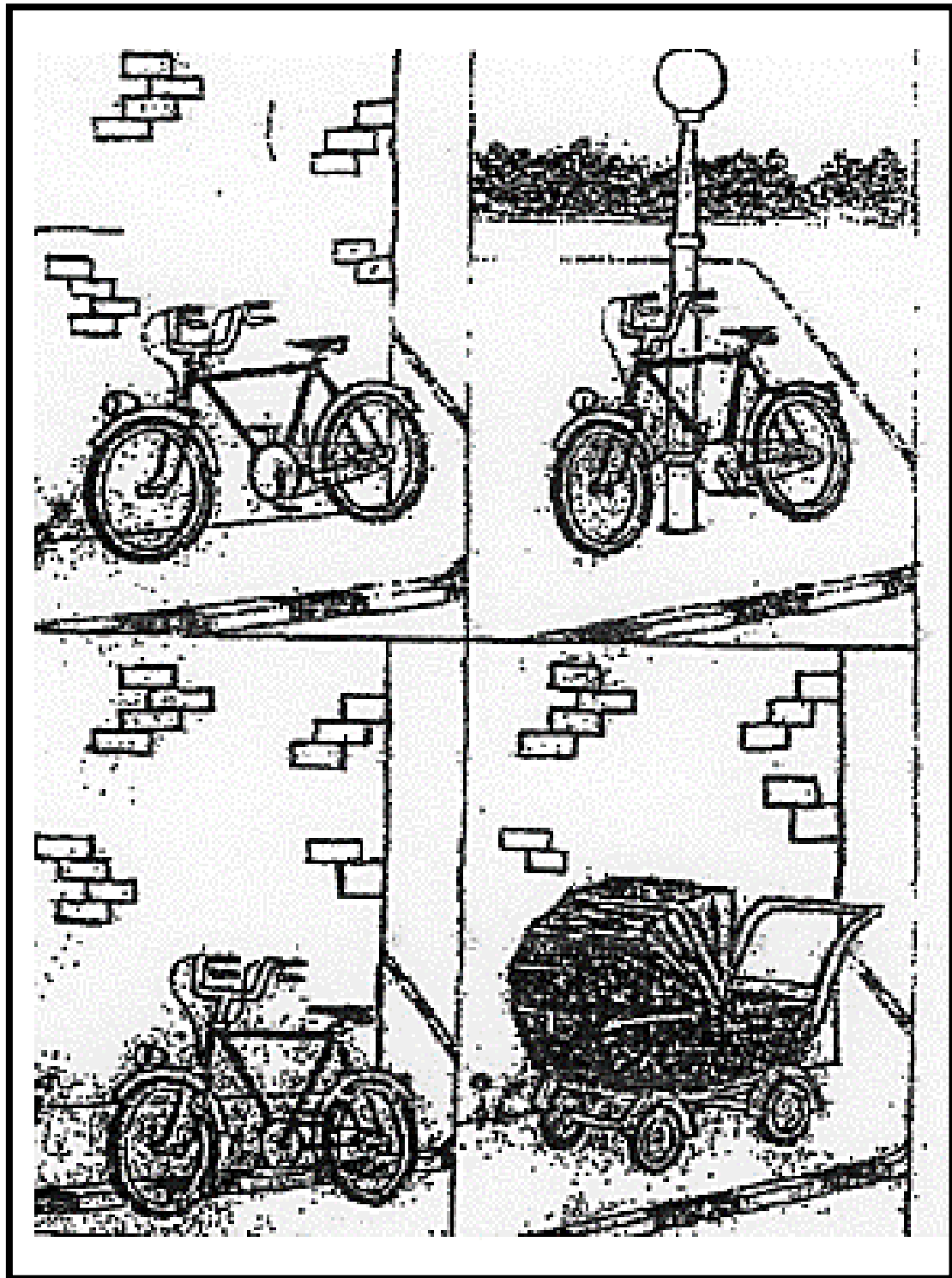


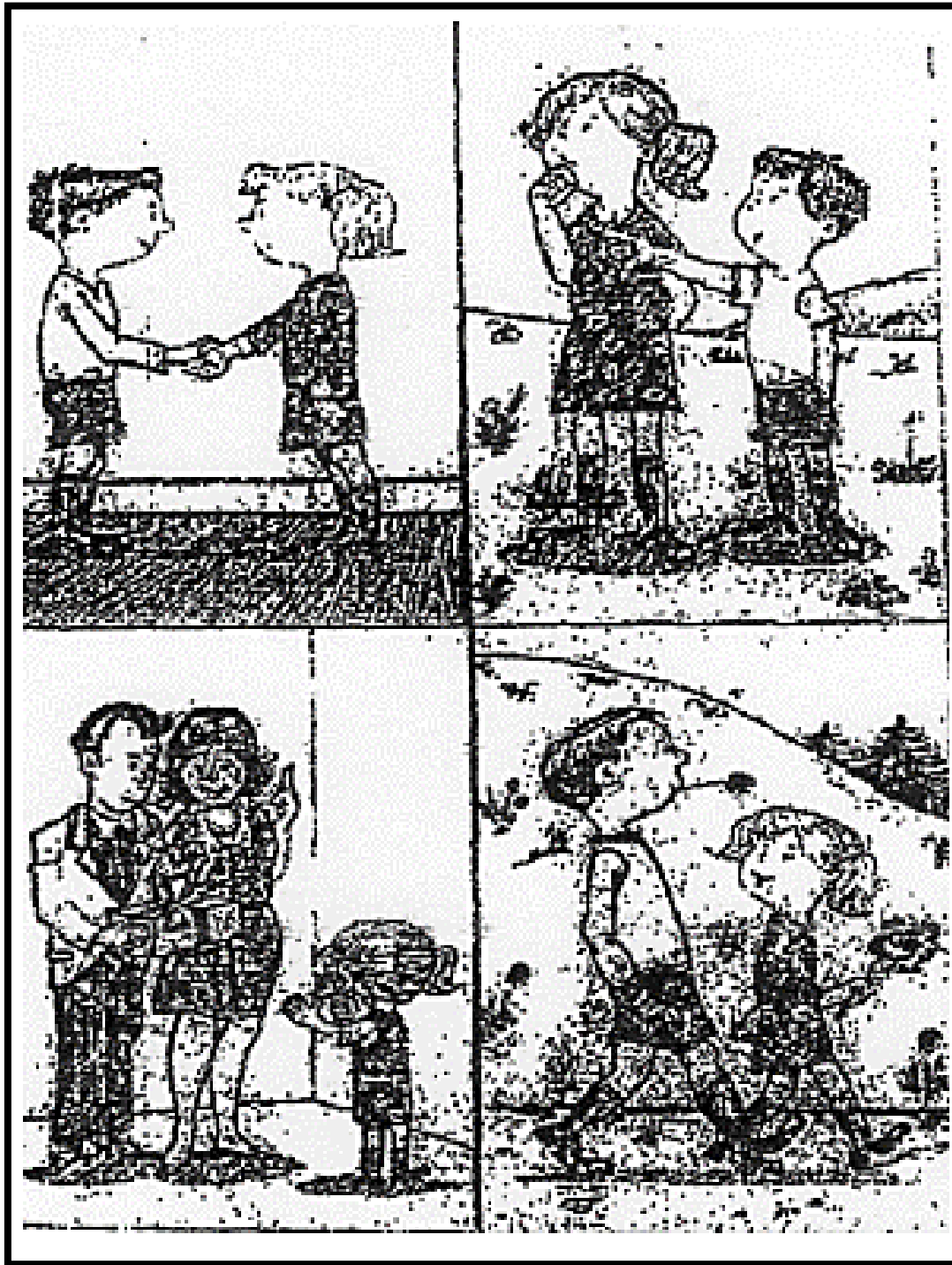


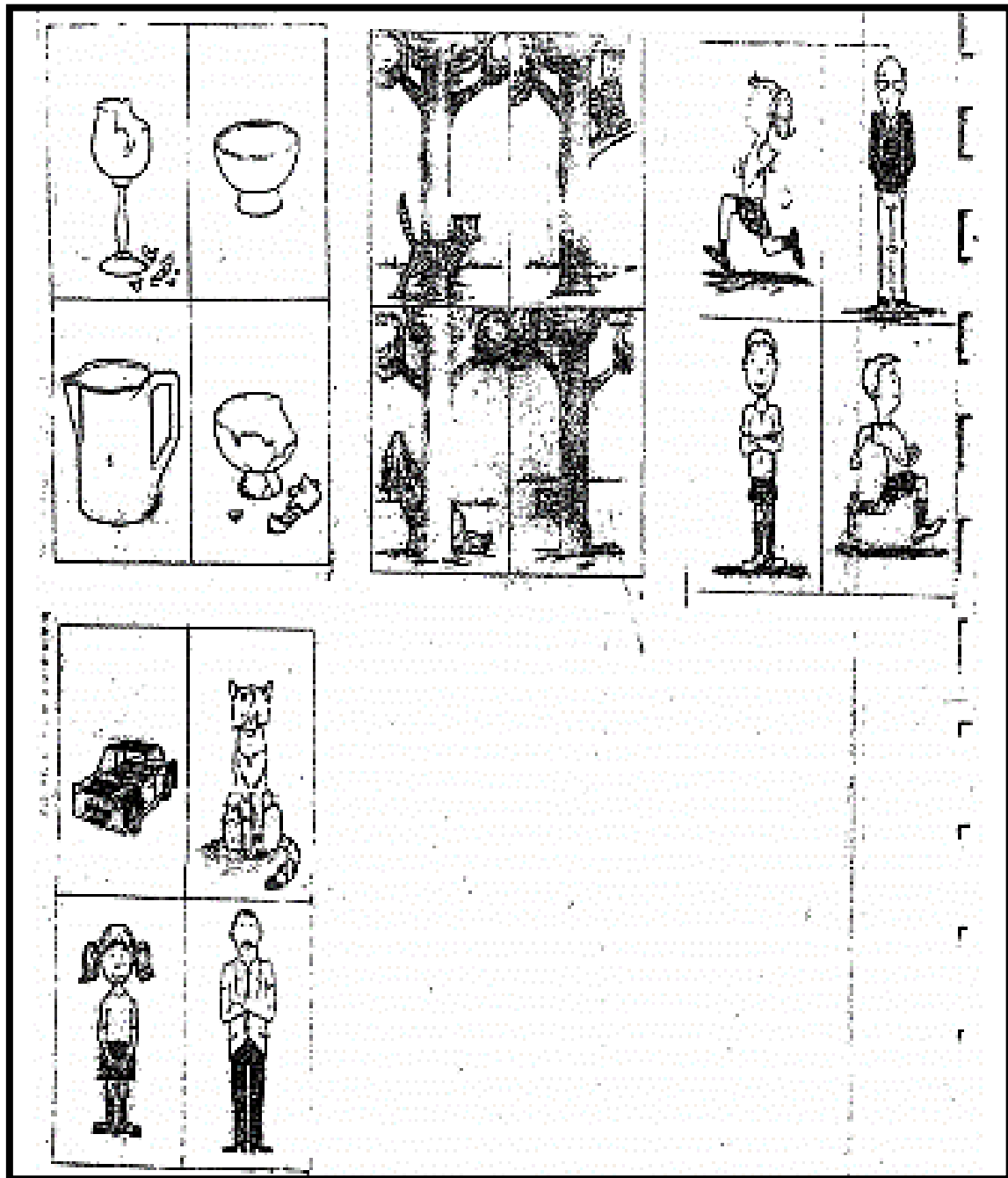












قائمة الجمل الخاصة بالاختبار اللهم الشكفي (100) لعبد الحميد خمسي بعد ترجمتها

1-1. توكه بجري.

2-1. توكه لا بجري.

1-2. القظ أمام الشجرة.

2-2. القظ وراء الشجرة.

1-3. اللجان مكسور.

2-3. اللجان ليس مكسور.

1-4. السيارة فوق السرير.

2-4. السيارة تحت السرير.

1-5. صعلير نظير.

2-5. صعلور نظير.

8. أكل الكرز الذي تقطعه أمي.

1-7. لكثب أمام الكرسي.

2-7. لكثب وراء الكرسي.

8. عتبة الحلو التي أعطوني إياها فارغة.

9. القظ الذي جذفته من قبله قدسني.

10. أزي المطر يسقط خارجا.

11. طابت مني أمي ليس معطلي.

1-12. السيارة تعلقها الشاحنة.

2-12. السيارة تعلق الشاحنة.

1-13.	سيذهب السيد.
2-13.	ذهب السيد .
1-14.	السيارة في المنزل.
2-14.	السيارة بين المنزل.
1-15.	سقطت البنت الصغيرة.
2-15.	هل سقطت البنت الصغيرة؟
1-16.	الأطفال يلعبون أحبتهم.
1-17.	السيارة تتبع الشاحنة .
2-17.	السيارة التي تتبعها الشاحنة.
1-18.	البنت الصغيرة تنظر إلى.
2-18.	البنت الصغيرة تنظر إلى نفسها.
1-19.	قالت أمي : " أين هذه البنت ؟"
2-19.	قالت أمي : " من هذه البنت ؟"
1-20.	البنت التي يحملها الولد.
2-20.	البنت تحمل للولد.
1-21.	البنت الصغيرة تمشط شعرها.
2-21.	البنت الصغيرة تمشط له شعره.
22.	ينظر إلى العصفور الذي يطير.
1-23.	الحين الشاحنة التي كسرت عجلاتها.
2-23.	الحين الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها.

24- البليخة التي في الميتاء لها شراعات.

1-25- الأطلاق يلعبون.

2-25- الولك يلعب.

1-26- كل الأولاد لديهم قبعت.

2-26- بعض الأولاد لديهم قبعت.

27- أرك تاكل المتلجات.

1-28- القب تقبر.

2-28- الدبية تفضة.

1-29- الدراجة عني الحاطر.

2-29- الدراجة بجانب الحاطر.

1-30- البنت أكبر من الولد.

2-30- البنت أقل من الولد.

المعلومات الخاصة بالطفل:

ÉPREUVE D'ÉVALUATION DES STRATÉGIES DE COMPRÉHENSION EN SITUATION ORALE													
U - 52													
FEUILLE DE NOTATION DES RÉPONSES													
NOM : _____		PRÉNOM : _____											
AGE : _____		CLASSE : _____											
DATE DE NAISSANCE : _____		DATE DE L'EXAMEN : _____											
PROFESSEUR DESPONDRE : _____													
ÉCOLE : _____													
Formules pour le calcul des notes :		Récapitulatif											
$N_1 = L + M + S + C$ $N_2 = N_1 + D_1$ $A-C = \frac{N_1 - N_2}{32 - N_1} \times 100$		$P = \frac{\text{Total P}}{32 - N_1} \times 100$ $C-D + 100 = A-C + P$											
		<table border="0"> <tr> <td>$N_1 =$</td> <td>$N_2 =$</td> </tr> <tr> <td>$L =$</td> <td>$A-C =$</td> </tr> <tr> <td>$M-S =$</td> <td>$P =$</td> </tr> <tr> <td>$C =$</td> <td>$C-D =$</td> </tr> <tr> <td>$\Sigma A_1 =$</td> <td>$\Sigma A_2 =$</td> </tr> </table>		$N_1 =$	$N_2 =$	$L =$	$A-C =$	$M-S =$	$P =$	$C =$	$C-D =$	$\Sigma A_1 =$	$\Sigma A_2 =$
$N_1 =$	$N_2 =$												
$L =$	$A-C =$												
$M-S =$	$P =$												
$C =$	$C-D =$												
$\Sigma A_1 =$	$\Sigma A_2 =$												
REMARQUES : _____													

الفهارس

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	ص
01	يوضح تصنيف التخلف الذهني حسب (AADM)	16
02	مستويات نمو الفهم عند الطفل العادي	55
03	محتوى التمارين الحس حركية	69-68-67
04	يوضح عرض نتائج المقابلة	74
05	يمثل النتائج المتحصل عليها من طرف الحالات العشر في اختبار الفهم الشفهي O ₅₂ قياس قبلي	78
06	يمثل إحصاء نتائج الحالات العشر في القياس القبلي	78
07	يوضح سيورة التمارين الحس حركية	80
08	يمثل النتائج المتحصل عليها من طرف الحالات العشر في اختبار الفهم الشفهي O ₅₂ قياس بعدي	81
09	يمثل إحصاء نتائج الحالات العشر في القياس البعدي	81
10	يوضح مقارنة النتائج بالنسب المتوقعة للحالات العشر	82

فهرس المحتويات

الصفحة	الموضوع
	إهداء
	شكر و عرفان
أ-ب	مقدمة
الفصل الأول: تقديم الدراسة	
4	إشكالية الدراسة
5	الفرضيات
6	أهداف الدراسة
6	أهمية الدراسة
6	حدود الدراسة
7	مصطلحات الدراسة
7	الدراسات السابقة
الفصل الثاني: التخلف الذهني	
12	تمهيد
13	مراحل النمو عند الطفل العادي
15	تعريف التخلف الذهني
17	تعريف التخلف الذهني البسيط
17	أسباب التخلف الذهني البسيط
19	خصائص التخلف الذهني البسيط
20	النمو اللغوي للمتخلفين ذهنيا
21	تشخيص التخلف الذهني
22	التكفل النفسي الأطفوفوني بالتخلف الذهني
25	خلاصة
الفصل الثالث: التمارين الحس حركية	
27	تمهيد

28	النظرية المعرفية لبياجيه
28	مراحل تطور النمو الحسي و الحركي
34	الأهمية الوظيفية للاكتساب الحسي-حركي
34	دور النمو الحس حركي في اكتساب اللغة
36	تعريف التمارين الحس-حركية
36	التفريق بين مفهوم التمارين الحس-حركية و التربية النفس حركية
37	النماذج النظرية للتمارين الحسية و الحركية
38	أهداف التمارين الحس-حركية
40	خلاصة
الفصل الرابع: اللغة و الفهم الشفهي	
42	مفهوم اللغة
43	تعريف اللغة
45	مستويات التحليل اللغوي
47	معنى الفهم
48	أنواع الفهم
48	تعريف الفهم الشفهي
51	خطوات عملية الفهم الشفهي
52	مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي
53	استراتيجيات الفهم الشفهي
55	مستويات نمو الفهم الشفهي
56	خلاصة
الفصل الخامس: الفصل المنهجي للدراسة	
58	تمهيد
59	الدراسة الاستطلاعية
59	منهج الدراسة
59	عينة الدراسة
60	حدود الدراسة
60	أدوات الدراسة

70	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة
71	خلاصة
الفصل السادس: تحليل و مناقشة النتائج	
73	تمهيد
74	عرض نتائج المقابلة
75	عرض نتائج الملاحظة
78	عرض و تحليل نتائج إختبار الفهم الشفهي قياس قبلي
80	سيرورة تطبيق التمارين الحس-حركية
81	عرض و تحليل نتائج إختبار الفهم الشفهي قياس بعدي
82	مقارنة و تحليل نتائج الإختبار القبلي و البعدي
83	الاستنتاج العام
85	خاتمة
87	ملخص الدراسة
89	قائمة المراجع
122-93	الملاحق
124	فهرس الجداول
127-125	فهرس المحتويات