الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الوادي

كلية: الآداب و اللغات.

قسم: اللغة العربية وآدابها.

صعوبات أداء اللغة العربية عند ذوي الاحتياجات الخاصة

–المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالوادي أنموذجا-

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الليسانس ضمن نظام (ل م د) في اللغة العربية وآدابها.

إعداد الطالبات:

حفيظة بحير

زينب مصباحي

سمية قسومي

سهيلة قسومي

عائشة عطاالله

تحت إشراف:

أ/ محمد بن يحي

السنة الجامعية: 1434هـ/1435هـ - 2013م/2014م.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة الوادي

كلية: الآداب و اللغات.

قسم: اللغة العربية وآدابها.

صعوبات أداء اللغة العربية عند ذوي الاحتياجات الخاصة

ـالمركز الطبي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالوادي أنموذجاـ

مذكرة من متطلبات نيل شهادة الليسانس ضمن نظام (ل م د) في اللغة العربية وآدابها.

إعداد الطالبات:

حفيظة بحير

زينب مصباحي

سمية قسومي

سهيلة قسومي

عائشة عطاالله

تحت إشراف:

أ/ محمد بن يحي

السنة الجامعية: 1434هـ/1435هـ - 2013م/2014

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

"قَالُوا الْحَمْدُ لِلَّهِ الَّذِي هَدَانَا لِهَذَا وَمَا كُنَّا لِنَهْتَدِيَ لَوْلا أَنْ هَدَانَا اللَّهُ" (الأعراف 43).

الشكر الأول و الأخير لله المولى القدير الذي وفقنا في إنجاز هذا العمل المتواضع الذي نطمح أن يكون مرجعاً ينتفع به ونوراً ينير سماء العلم.

ومن تمام شكر العبد ربه، أن يشكر الأسباب التي جرت بها النعم، فخير الخلق عليه أفضل الصلاة والتسليم قال: " من لا يشكر الناس لا يشكر الله ".

وعليه نتقدم بجزيل الشكر والعرفان وأسمى عبارات التقدير والاحترام والامتنان إلى كل من مد لنا يد العون من قريب أو من بعيد. ونخص بالذكر: الأستاذ المشرف: محمد بن يحي الذي كان خير عون لنا، ولم يبخل علينا بنصائحه وتوجيهاته القيمة، وتحمل معنا مشقة هذا العمل.

كما نتقدم بشكر الجزيل للمشرف على المركز البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالوادي السيد نين لزهاري، وأستاذة الأرطوفونيا مسعي أمينة، والأخصائي الدكتور حساني إسماعيل.

وشكرنا موصول إلى مدير ابتدائية مصباحي عبد الله السيد ناني حمزة، والسيد علي بوزيان ومحمد هيمة، دون أن ننسى من ساعدنا في أولى خطواتنا لإنجاز هاته المذكرة السيد ضيف محمد.

مـقـدمـة

مقدمة:

ميز الله سبحانه وتعالى بني البشر بهذه اللغة المنطوقة على سائر المخلوقات، فهي مصدر قوة الإنسان وتفرده، ووسيلته للتفاهم مع أبناء مجتمعه والتعبير عن رأيه ووصف مشاعره وعرض أفكاره وتلخيص المعاني المعقدة لكثير من الحالات والمواقف التي تجول بخاطره، فنحمده الله ﷻ ونشكره على نعمة الكلام التي تميزنا بها عن سائر المخلوقات.

وفي بعض الأحيان تتعرض هذه الوسيلة إلى بعض الاضطرابات أو صعوبات في الأداء تتعلق بعيوب في النطق، أو عسر في الكلام عند الأطفال العاديين أو ذوي الاحتياجات الخاصة.

يروى أن سيدنا موسى عليه السلام قد طلب من الله ﷻ المساعدة عندما تعسر عليه الكلام، بأن يحلل عقدة لسانه، وليُفقه قوله؛ أي كان كلامه ثقيلاً ولا يكاد يفهم، كما ورد في الآية الكريمة: "قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي۞ وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي۞ وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي۞يَفْقَهُوا قَوْلِي" (سورة طه، الآية: 25-28).

إن موضوع بحثنا هذا ينصبُّ على:

"صعوبات أداء اللغة العربية عند ذوي الاحتياجات الخاصة متخذا من – المركز الطبي البيداغوجي للأطفال المتخلفين ذهنيا بالوادي – أنموذجا".

وللتعمق في هذا الموضوع كان لا بد من الإجابة على الإشكالية التالية: فيم تكمن صعوبات أداء اللغة العربية عند ذوي الاحتياجات الخاصة؟

وقد تفرعت منها جملة من التساؤلات وهي: فيم تكمن العلاقة بين صعوبات اللغة والكلام ؟

ما هي أهم مظاهر هذه الصعوبات؟ ما هي أهم أسبابها؟

وما هي طرق علاجها؟ ما هي وسائل تشخيصها وتقويمها؟

إن بحثنا هذا في صميم حقلي اللسانيات التطبيقية وتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث اجتهدنا محاولين رصد طبيعة العلاقة بين صعوبات أداء اللغة العربية وتعليم الأرطوفونيين، وذلك بالتعريف بمشكلة أداء اللغة العربية وصعوبة التعلم، بالإضافة إلى بعض الجوانب الرئيسية الخاصة

بالعملية التعليمية والتعلمية، وذلك من خلال التعرض إلى بعض مظاهر وأسباب الاضطرابات ووسائل التشخيص والتقويم.

أما الهدف الذي يتوخاه هذا البحث، فيتمثل في: تحديد الصعوبات التي يعانيها ذوو الاحتياجات الخاصة في تعلم اللغة العربية، واقتراح طرق تعليمية خاصة بهم.

أما أسباب اختيارنا هذا الموضوع، تتمثل في: الرغبة في التقرب من ذوي الاحتياجات الخاصة، والوقوف على معاناتهم في تعلم اللغة، بهدف فهمهم، والعمل على تقديم المساعدة إليهم.

وقد التأم هذا البحث من مقدمة وفصلين وخاتمة.

أما الفصل الأول، فهو نظري تناول المفاهيم والمصطلحات الأساسية في الدراسة المزمع إجراؤها، قسمناه بدوره إلى مبحثين وسمينا الأول بـ " تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية " تناولنا فيه بعض المفاهيم الأولية التي كانت عبارة عن تفكيك للعنوان: مفهوم صعوبة الأداء والتعلم، مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة، مفهوم اضطرابات اللغة والكلام، مفهوم جهاز النطق.

أما الثاني فكان "صعوبات اللغة والكلام لدى الأرطوفونيا" تناولنا فيه كجزئية أولى " مظاهر وأسباب اضطرابات اللغة والكلام، وخصائص ذوي الاضطرابات اللغوية، وطرق التعلم لذوي الصعوبات اللغوية، والأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلم لدى الأطفال.

أما الفصل الثاني، فهو تطبيقي، وقد عالج صعوبات اللغة والكلام، وقد قسمناه بدوره إلى مبحثين يتمثل الأول في "الصعوبات والعوامل التي تواجه الأرطوفونيين واستراتيجية حل المشكلات "وتناولنا فيه صعوبة الانتباه والإدراك، وصعوبة التذكر وتكوين الفهم، وعوامل ذوي الصعوبات، وخطوات أو استراتيجية حل المشكلات.

أما المبحث الثاني، فخصصناه لـ "طرق تعلم القراءة ووسائل تشخيصها وتقويمها"، وذلك بعرض طرق تعلم القراءة، ووسائل تشخيصها، ووسائل تقويمها.

وختمنا بحثنا بخاتمة ضمنّاها أهم النتائج المتوصل إليها.

وقد اعتمدنا في إنجاز هذا البحث على: المنهج الوصفي وظفناه في عرض المفاهيم والمصطلحات، وأسباب وخصائص والأسلوب الأمثل لمواجهة الصعوبات اللغوية، والمنهج التحليلي الذي اعتمدناه في تحليل المظاهر. أما الفصل الثاني فكان المنهج الطاغي هو الوصفي تحليلي من خلال وصف صعوبات، وتحليلي من خلال تحليل طرق تعلم القراءة، ووسائل التشخيص، ووسائل تقويمها.

ولقد استقينا معلومات هذا البحث من عدة مصادر ومراجع ومن أهمها: موسوعة المصطلحات التربوية، والتربية الخاصة للموهوبين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم، والنظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، ومحاضرات في الألسنية العامة، والقياس والتشخيص في التربية الخاصة. أما أصحاب هذه المؤلفات هم على التوالي: محمد السيد علي، أحمد محمد الزعبي، فاطمة الطبال بركة، فردينان ده سوسر، سمير أبو علي مفعلي.

ولأن أي بحث علمي لا يخلو من الصعوبات، فقد واجهتنا جملة من الصعوبات وكان أبرزها الخلط بين صعوبات الأداء بين ذوي الاحتياجات الخاصة و الأطفال العاديين. ولكن بفضل الله، وتضافر جهود أفراد المجموعة التي شكلت أسرة متعاونة بعملها الجاد وبصبرها وتحملها، وكذلك وقفة أستاذنا معنا استطعنا اجتياز كل تلك الصعوبات وأصبح تذكرها من قبيل المتعة.

وإن أخطانا فمن أنفسنا ومن الشيطان و إن أصبنا فمن الله عز وجل و توفيقه.

الفصل الأول:

المفاهيم الأساسية وتحديد الصعوبات.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية.

المطلب الأول: مفهوم صعوبة الأداء و التعلم.

المطلب الثاني: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة.

المطلب الثالث: مفهوم اضطرابات اللغة والكلام .

المطلب الرابع: مفهوم جهاز النطق.

المطلب الأول: مفهوم صعوبة الأداء والتعلم.

1. مفهوم الأداء:

لغة: جاء في لسان العرب: أدى الشيء: أوصله، والاسم الأداء. لا يقال أدى بالتخفيف بمعنى أدّى بالتشديد، ووجه الكلام، أن يقال: فلان أحسن أداء[1].

أدى – أديا الشيء: أوصله. أدى تأدية الشيء: أوصله: " أدى إليه الخبر." تأدى إليه الخبر: وصل. والأداء: إيصال الشيء إلى المرسل إليه[2].

الأداء: أداء الحروف: إخراج الحروف من مخارجها. الأداء: تلاوة القرآن، كما يتلوها القراء

الأداء: هو إنجاز يتم باستخدام الفرد لإمكاناته الجسمية أو العقلية أو النفسية[3].

اصطلاحا: هو إظهار المهارة بشكل يمكن قياسه، وهو المظهر العلمي للكفاءة، ويعني ما يفعله الفرد فعلا من خلال أدائه لمهمة ما و ليس ما يستطيع أن يفعله، ولهذا فانه يتوقع أن يختلف الأداء من موقف لآخر[4].

الأداء الذي ظهر لأول مرة بطريقة جلية في مؤلف تشومسكي "مظاهر النظرية التركيبية " (1965م) يرتبط بمفهوم اللغة والكلام اللذين استحدثهما دي سوسير ولكن تشومسكي رفض فكرة دي سوسير القائلة بان اللغة كتلة من المادة، أو قائمة من المفردات، التي ينتقي منها الشخص الكلام.

الأداء وهو الاستعمال الفعلي للغة في المواقف الحقيقية. ويمكن لصورة الأداء أن تتوضح أكثر إذا علمنا أن المتعلمين على العموم يجيدون إجراء العمليات الحسابية كالجمع، والقسمة والضرب، ولكن إذ طلب منهم إجراء عملية ما، فإنهم يحتاجون إلى وقت من الزمن، ومع هذا فإنهم يخطئون

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب، دار المعارف، (د.ب)، (د.ط)، (د.ت)، باب الهمزة مادة (آدا)، ج1، ص 48.

[2]- ريتهارت دوري، تكملة المعاجم العربية، – نقله إلى العربية وعلق عليه، د. محمد سليم النعيمي–، دار الرشيد، (د.ط)، 1980م، ج1، ، ص 32.

[3]- شوقي ضيف، معجم علم النفس والتربية، الهيئة لشنون المطابع الأميرية، (د.ط)، 1984م،ج1، ص78.

[4]- هدي علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، 2005م، ط1، ص144.

أحيانا. وعلى نحو مماثل، فان جل الناس تقريبا يمتلكون مقدرة لغوية تمكنهم من استعمال اللغة استعمالا جيدا، لكنهم عند تطبيق هذه المقدرة خلال الكلام أو التلقي قد يحتاجون إلى وقت للتفكير.

وعلى الرغم من هذا فقد يرتكبون بعض الأخطاء، فالناس أثناء عملية الكلام قد يترددون، ويتأتئوون، ويكررون كلمات، وقد تصدر عنهم بعض زلات اللسان. أما أثناء التلقي، فقد لا يفهمون بعض الجمل والمفردات، وتغيب عنهم كثير من الكلمات[1].

الأداء فهو الوجه الخاص الذي يظهر في شكل الكلام المنطوق للمعرفة الضمنية الكامنة، "ما يبلغه متكلم أو سامع معين عند مباشرته الفعلية للغة "[2]، أي انه استعمال الفرد الفعلي للغته[3].

3-مفهوم صعوبة الأداء: مجموعة من الأعراض ذات العلاقات المتبادلة. والمشكلة هي تعارض أو تناقض بين النتائج المتوقعة وتلك التي يحصل عليها الأداء: تنفيذ عمل أو مهمة ما، شيء ما تم إنجازه، الطريقة أو الآلية التي يعمل بها الجهاز، الجزء الذي يمكن قياسه من السلوك[4].

الأداء: هو الإنجاز الفعلي للقدرات الكامنة لدى الفرد[5].

4-مفهوم صعوبة التعلم: هي حالة ينتج عنها تدن مستمر في التحصيل الدراسي للتلميذ عن زملائه في الصف الدراسي ويعبر عنها بمصطلح (إعاقات التعلم) أحيانا، ويقصد بها اضطراب يؤثر في قدرة الشخص على تفسير ما يراه ويسمعه أو في ربط المعلومات القادمة من أجزاء مختلفة من المخ، ويمكن أن تظهر هذه الصعوبات بالصور الآتية:

صعوبات معينة مع اللغة المكتوبة والمسموعة، أو صعوبات في التنسيق، أو التحكم الذاتي أو الانتباه. تمتد هذه الصعوبات إلى الحياة المدرسية ويمكن أن تعوق تعلم القراءة أو الكتابة أو الحساب.

---

[1]- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، دائرة ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر،ط4، 2008م، ص210-211.

[2]- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة ، مكتبة الآداب ، القاهرة، (د.ط)، (د.ت)، ص154.

[3]- عبد القادر عبد الجليل ،علم اللسانيات الحديثة، دار الصفاء، عمان، ط1، 2002م/1422هـ، ص267.

[4]- سمير أبو على مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار البازوري، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010، ص360.

[5]- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011م /1432هـ، ص39.

وعندما نبحث عن تعريف لمفهوم صعوبات التعلم من خلال الدراسات والبحوث العلمية نجدها تعرفه بأنه الاضطراب في القدرة على التعلم بصورة فعالة بمدى يتلاءم مع قدرات الفرد الحقيقة. وهذا يظهر من خلال اضطرابات في قدرة الفرد على استقبال المعلومات المتعلقة بالأداء الدراسي أو تنظيمها أو التعبير عنها، كما تظهر من خلال تفاوت ملحوظ بين قدرات الفرد العقلية بصورة عامة، وبين أدائه في واحدة أو أكثر من المهارات الدراسية التحضيرية، التعبير اللفظي، التعبير الكتابي، مهارات القراءة الأساسية، الفهم القرائي، الفهم الإصغائي، العمليات الحسابية[1].

يقول مايكل بست Mechaele best: هو "يستخدم مصطلح الاضطرابات النفسية أو العصبية في التعلم ليشمل مشكلات التعلم التي تحدث في أي سن والتي تنتج عن انحرافات في الجهاز العصبي المركزي وقد يكون السبب راجعا إلى الإصابة بالأمراض أو الحوادث أو سبباً نمائيا"[1].

ويعرفها كيرك Kick بقوله: "تشير الصعوبات الخاصة بالتعلم إلى التخلف معين أو اضطراب في واحدة أو أكثر من مهارات النطق أو اللغة أو الإدراك أو السلوك أو القراءة أو الهجاء أو الكتابة أو الحساب "[2].

أما التعريف الأقرب للمنطق الذي تأخذ به حاليا السلطات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية فهو "أن الصعوبة الخاصة في التعلم (Disability learning) تعني اضطرابا في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي يتطلبها فهم اللغة (مكتوبة أو منطوقة) واستخدامها"[3].

كما تعرفها اللجنة الوطنية الأمريكية: بأنها مجموعة متجانسة من الاضطرابات التي تتمثل في صعوبات واضحة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع والكلام والقراءة والاستدلال الرياضي[4].

---

[1]- محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، دار المواهب، الجزائر، 2009م/1430هـ ، ص9.

[2]- نفسه.

[3]- محمد أنور إبراهيم فراح، صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب علاجها، جامعة الملك سعود، (د.ط)، (د.ت)، ص2.

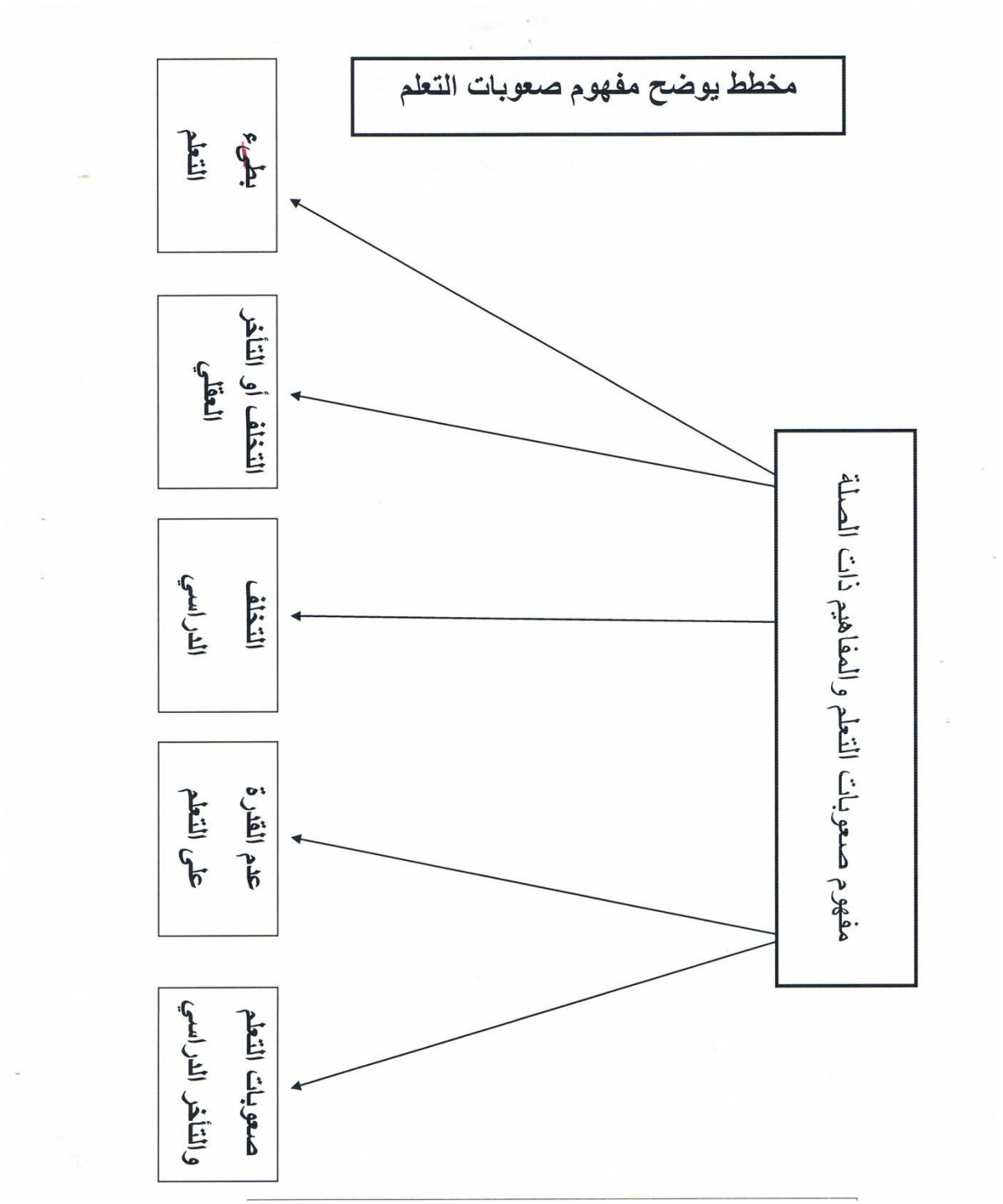
[4] إيهاب عيسى المصري و طارق عبد الرؤوف محمد، علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة، القاهرة، ط1، 2013م، ص121.

الدسلكسيا هي إحدى صعوبات التعلم المميزة، وهي خلل خاص قائم على اللغة له أساس عضوي يتميز بصعوبات في القدرة على قراءة الكلمات، ودائما ما يعكس قدرات على المعالجة الفونولوجية غير الكافية[1].

كما تعتبر صعوبة التعلم ظاهرة من الظواهر المصاحبة والمرتبطة ارتباطا مباشرا باضطراب الحركة الزائدة، ونقص الانتباه. فهي تظهر بوضوح في هذا المجال من حيث وجود تأخر في التحصيل الأكاديمي واضطراب في الانجاز المدرسي، مع نفور المدرسة وتأفف من الواجبات المدرسية، واتخاذ موقف سلبي من التعليم من عموما[2].

[1] أحمد السعيدي، مدخل الدسلكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة، دار اليازوري العلمية، الأردن عمان، 2009م، (د.ط)، ص31.

[2] هناء إبراهيم صندقلي، من صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت الانتباه الذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها دليل، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2009م /1430هـ، ص 58.



-محمد أنور ابراهيم فراج، صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب علاجها، جامعة الملك سعود، (د.ط)، (د.ت)، ص03.

المطلب الثاني : مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة .

1-**مفهوم الفئات الخاصة:** يقوم هذا المصطلح على أساس أن المجتمع يتكون من فئات متعددة، وإن من بين تلك الفئات فئات تتفرد بخصوصية معينة، ولا يشمل هذا المصطلح على أي كلمات تشير إلى سبب تلك الخصوصية.

2-**ذوو الاحتياجات الخاصة:** يقوم هذا المصطلح على أساس أن في المجتمع أفرادا برامج أو خدمات أو طرائق أو أساليب أو أجهزة وأدوات أو تعديلات تستوجبها كلها أو بعضها ظروفهم الحياتية، وتحدد طبيعتها وحجمها ومدتها، والخصائص التي يتسم بها كل فرد منهم[1].

يطلق مصطلح ذوو الاحتياجات الخاصة على كل فرد ينحرف انحرافا ملحوظا عن الأفراد العاديين ،سواء أكان هذا الانحراف إيجابيا أم سلبيا بمعنى تفوق أو تدن في القدرات العقلية أو الخصائص الجسمية والانفعالية والاجتماعية ،بحيث يستدعي هذا الانحراف تقديم خدمات تربوية خاصة لهم تختلف في كمها ونوعها عن تلك التي تقدم للعاديين؛ وذلك لمساعدتهم في النمو السوي السليم وفقا لما تسمح به إمكاناتهم وقدراتهم ومن أفراد[2].

كما يعرف ذوو الاحتياجات الخاصة: بأنهم أولئك الذين يظهرون اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تتضمن فهم واستعمال اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة التي تبدو في اضطرابات السمع والتفكير والكلام، والقراءة والتهجية والحساب وما إلى ذلك[3]، أما مناهج المضطربين لا توضع سلفا كما توضع مناهج الأطفال العاديين في المدارس العادية والتي تتميز بأنها تناسب عمرا معينا ومرحلة عمرية معينة[4].

---

[1]- محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية (المفهوم –التشخيص- العلاج)، دار اليازوري، الأردن، عمان، (د.ط)، 2010م، ص192.

[2]- هشام عطية القواسمة وصباح خليل الحوامدة، دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف، دار اليازوري العلمية، عمان الأردن، 2010م، ص155.

[3]- انظر، عصام النمر وتيسير الكوفحي، مناهج التدريس في التربية والتربية الخاصة، دار اليازوري العلمية، الأردن عمان، (د.ط)، 2010م، ص119.

[4]- محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية (المفهوم –التشخيص- العلاج)، ص192.

3-التلميذ غير العادي: هو التلميذ الذي يختلف في قدراته العقلية أو الحسية أو الجسمية والصحية أو التواصلية أو الأكاديمية اختلافا يوجب تقديم خدمات التربية الخاصة[1].

4-البيداغوجيا: مصطلح منحدر من اليونانية ويقابله اليوم مصطلح التربية، ويدل على ممارسة مهنة التعليم وأصولها من حيث هي فن يرمي إلى مساعدة الأطفال والمراهقين والبالغين على تكوين الشخصية وتنميتها، وقد يعني بدراسة مبادئ التعليم وأساليبه، وتنتمي البيداغوجيا إلى فئة العلوم المعيارية[2].

5-التربية الخاصة: مصطلح شامل يستخدم للتعبير عن البرامج والخدمات المقدمة للأطفال الذين ينحرفون عن أقرانهم العاديين (سواء في الجانب الجسمي أو العقلي أو الانفعالي) بدرجة تجعلهم بحاجة إلى خبرات أو أساليب أو مواد تعليمية خاصة تساعدهم على تحقيق أفضل عائد تربوي ممكن سواء في الفصول العادية أو الفصول الخاصة إذا كانت مشكلاتهم أكثر حدة[3].

وقد عرف القانون الأمريكي العام (94-142) التربية الخاصة: بأنها نوع من التعليم، يقدم دون مقابل لمواجهة الحاجات الخاصة للطفل المعوق، بما في ذلك التعليم داخل غرفة، الدراسة والتربية البدنية والإرشاد الأسري والخدمات التعليمية بالمستشفيات والمعاهد[4].

6-مفهوم الأرطوفونيا: هي الدراسة العلمية للاتصال اللغوي وغير اللغوي في مختلف أشكاله العادية و المرضية؛ تهدف إلى التكفل بمشاكل الاتصال بصفة عامة واضطرابات اللغة والكلام بصفة خاصة. وهذا عند الطفل والراشد على السواء، كما تهتم كذلك بكيفية اكتساب اللغة والعوامل المتدخلة في ذلك وتلعب دورا في التنبؤ والوقاية من الاضطرابات اللغوية[5].

---

[1]- محمد أنور إبراهيم فراح، صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب علاجها، ص89.

[2]- نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة المشرق الثقافي، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م، ص119.

[3]- نفسه، ص145.

[4]- نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، ص145.

[5]- حولة محمد، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة، الجزائر، ط4، 2011م، ص13.

المطلب الثالث : مفهوم اضطرابات اللغة والكلام.

1-مفهوم اللغة :

لغة: لغا في لسان العرب، اللغو واللغا، السَّقط وما لا يعتد به من كلام وغيره ولا يحصل منه فائدة ولا نفع.

واللغة: اللسن وحدَها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم وهي فُعلَة من لغوت أي تكلمت[1].

اصطلاحا: يعد مصطلح اللغة من أقدم المصطلحات، وقد قيل عن أبي زيد الأنصاري {ت215هـ}،كان أبو زيد، أحفظ الناس للغة والمقصود بكلمة اللغة: مجموع المفردات، ومعرفة دلالاتها، وبهذا المعنى كانت كتب الطبقات تميز بين المشتغلين بالنحو، أو العربية من جانب والمشتغلين باللغة من الجانب الأخر.

وقد ظل استخدام كلمة اللغة بهذا المعنى، عدة قرون وأصبح "اللغوي" هو الباحث في المفردات جمعا وتصنيفا وتأليفا[12].

وعرفها ابن جني بقوله: "وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "[3].

كما عرفها ابن خلدون بقوله: "اعلم أن اللغة في المتعارف عليه هي عبارة المتكلم عن مقصوده، وتلك فعل لساني فلا بد أن تعبر ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان، وهو في كل أمة بحسب اصطلاحهم"[4].

يقول الأستاذ أنيس فريحة معرجا على تعريف اللغة: " اللغة ظاهرة سيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة، لا صفة بيولوجية، ملازمة للفرد، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية، اكتشفت عن طريق اختبار معاني مقررة في الذهن، وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم

[1] ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبدالله على الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، مصر، مادة لغا، ج45، ص4049.

[2]- حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق، 1989م، ص32.

[3]- ابن جني، الخصائص، دار الهدى، بيروت، لبنان، ط2، (د.ت)، ج1، ص33.

[4]- ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت، لبنان، (د.ط)، (د.ت)، ج2، ص295.

وتتفاعل. وباللغة فقط صار الإنسان إنسانا وباللغة فقط تطورت الحضارات وتقدم العمران وبلغ العقل الإنساني ذروته، فدرس اللغة درسا علميا، فلسفيا، دَرس الإنسان وفكره"[1].

تعريف جون كارول: اللغة هي ذلك النظام المتشكل من الأصوات اللفظية[2].

تعرف اللغة بدورها المتفرد في حياة المجتمع، بأنها أداة الوصل والربط بين أفراد هذا المجتمع، وهي وسيلة تسيير الأمور وتدبير شئون الدنيا[3].

اللغة هي ملكة متمثلة في تلك القدرات التي يمتلكها الإنسان، وتجعله يتميز عما سواه من الكائنات الأخرى[4]. كما تعرف بأنها ظاهرة طبيعية ذات واقع مادي يتصل بعوامل خارجة عنها في البيئة الاجتماعية، وبعضها يتصل بالموضوع الذي يدور حول الكلام أو الاتصال. كما تعتبر دراسة تنظيم القواعد التي تتيح للإنسان تكلم اللغة وتفهم جمالها[5]، اللغة هي نظام من الرموز الصوتية نستخدمه لنقل أفكارنا ومعتقداتنا واحتياجاتنا[6].

اللغة كل نسق "Systéme " قائم على إشارات أو رموز " Signes"، لها وظيفة العناصر، وذات عدد متناه ، وتكون قابلة للتركيب و "symbols" الإنتاج الاعلامات (أقوال، كلمات، معلومية) بعدد لا متناه يستفاد منها في التعبير عن الأحوال، وفي التوصيل الأفكار أو صوغ المعارف وفق القواعد الخاصة بالنسق الرمزي المستعمل[7].

اللغة هي الأداة التي يفكر بها الإنسان والتي يستطيع بها أن يصل إلى أفكار الآخرين، وأن يفهمهم وأن يفهموه، وهي الأداة التي يعرف الناس كنه الإنسان من خلالها، فهي مجموعة مترابطة من

---

[1]- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط2، 1981م، ص14.

[2]- مراد نجم الدين، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005م، ص28.

[3]- كمال بشر، فن الكلام، دار غريب، القاهرة، (د.ط)، 2003م، ص9.

[4] أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 1999م، ص37.

[5] ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، مؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت لبنان، 1986م /1406هـ، ص7.

[6] راضي الوقفي، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009م/1430هـ،ص330.

[7] خليل أحمد خليل، مفاتيح العلوم الإنسانية، دار الطليعة، (د.ط)، 1986م، ص124.

الكلمات، من الأصوات. المتفق عليها كمفردات، وهي التراكيب والألفاظ التي يعبر الإنسان بها عن نفسه وهي الأداة التي تربط الإنسان بغيره من الأفراد وتربطه بالمجتمع.

ولكل مجموعة من الناس ألفاظها وتراكيبها التي يطلق عليها اللغة، ويفهم بها بعضهم البعض، ويجمعون من خلالها معارفهم ومعلوماتهم، وتتباعد اللغات واللهجات بعضها عن بعض، لكنها تتشابه في كونها الأداة التي تربط مجموعة من الناس قد تكون كثيرة، وفي كل الأحوال هي لغة.

إن مفهوم اللغة من خلال ما تقدم هي مجموعة من الأصوات والألفاظ والتراكيب التي تعبر بها "الأمة " عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم والتركيب والتفكير ونشر الثقافة[1]. اللغة أيضا وهي مجموعة من الأصوات التي تتجمع لتكون كلمات لها معان عرفية[2].

تعريف اللغة عند المحدثين: مجموعة من الأصوات، والألفاظ، والتراكيب التي تعبر بها الأمة عن أغراضها، وتستعملها أداة للفهم والإفهام، والتفكير ونشر الثقافة، فهي وسيلة الترابط الاجتماعي، لابد منها للفرد والمجتمع[3].

يعرفها المحدثون بأنها: "نظام رمزي صوتي ذو مضامين محددة تتفق عليه جماعة معينة، ويستخدمه أفرادها في التفكير والتعبير والاتصال فيها بينهم.

وعرفت أيضا بأنها نظام صوتي يمثل سياقا اجتماعيا وثقافيا له دلالته و رموزه، وهو قابل للنمو والتطور، ويخضع في ذلك للظروف التاريخية والحضارية التي يمر بها المجتمع"[4].

قال أيضا اللغة: "نظام من الإشارات المتميزة يرتبط بأفكار متميز"[5].

كما تطرق دي سوسير أيضا إلى مفهوم اللغة على أنها: " الجزء الاجتماعي للسان الخارج عن نطاق الفرد الذي لا يقوى هو وحده على خلقه ولا تغييره، إن وجودها لا يتحقق إلا بفضل نوع من

---

[1]- هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود السامري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، ط1، 2005م، ص23.

[2]- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2002م/1423هـ، ص 37.

[3]- سميح أبو مغلي، دروس في علوم اللغة العربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2000م، ص11.

[4]- هدى علي جواد الشمري وسعدون محمود السامري، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، ص23.

[5]- عاطف فصل، مقدمة في اللسانيات، دار الرازي، عمان، الأردن، ط1، 2005م/1426هـ، ص33.

التعاقد بين أعضاء المجموعة الواحدة ،هذا من جهة ، ومن جهة أخرى ،لا بد للفرد تعلم كيف يعرف آلية اللغة.

اللغة في نظره واقعة اجتماعية، توجد لدى المجموعة الناطقة بها على شكل مجموعة آثار مرتسمة في كل دماغ على شكل معجم تقريبا، حيث تكون جميع النسخ المتماثلة موزعة بين الأفراد فهي إذا أشبه ما تكون بشيء موجود عند كل فرد وهي مشتركة بين الأفراد جميعا، ومتموضعة خارج إرادتهم ويمكن تمثل طريقة وجودها بالصيغة التالي:

1+1+1+1+...=ج (نموذج جمعي).

انه مجموع ما يقوله الأفراد وهو يشمل:

- أنساقا فردية خاضعة لإرادة المتكلمين.
- أفعال تصويت إدارية أيضا وضرورية لتنفيذ هذه الأنساق.

يعتبر اللغة منظومة لا قيمة لمكوناتها أي لعلاقاتها اللغوية إلا باعتبار مفردات لغة ما كيانات مستقل بل إن لزاما عليه وصف العلاقات التي تربط هذه المفردات.

إن اللغة إذن كنز اجتماعي من الوحدات والقوانين يمثل نظاما عاما لا يمكن للفرد أن يحيد عنه[1].

لذا فان موضوع اللسانيات هو اللغة بكل جوانبها النحوية والصوتية والمعجمية المرتسمة في عقول أفراد المجتمع ، أي كل ما يعرف الناس عن لغتهم وليس ما يتفوهون به[2].

ومهما يكن من أمر، فان التأثر الشديد بالنظرية الاجتماعية لدى دوركايم قد أدى بدي سوسير إلى المبالغة في الطابع "الفو-شخصي" أو الاجتماعي للغة[3].

[1]- فرديناند ده سوسر، محاضرات في الألسنية العامة، تر: يوسف غازي ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر، (د.ط)، 1986م، ص26، 32، 4.

[2]- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، ص124.

[3]- نفسه.

2-مفهوم الكلام :

لغة: جاء في لسان العرب لابن منظور قوله: " الكلام ما كان مكتفيا بنفسه وهو الجملة والقول: إجماع الناس على أن يقولوا أن القرآن كلام، ومما يدل على أن الكلام هو الجمل المتركبة في الحقيقة قول ابن كثير: ولو يسمعون كما سمعت كلامها خروا لعزة ركعا وسجودا.

والكلام اسم جنس يقع على القليل والكثير ، والكلم لا يقل على ثلاث كلمات، لأنه جمع كلمة وورد في ابن عقيل (أن الكلمة هي اللفظ الموضوع لمعنى مفرد "[1].

نلاحظ مما سبق أن المفهوم اللغوي للكلام يتضح في توفر صفات النطق، وأن يكون هذا النطق دالا على معنى.

اصطلاحا : وعرف الصنعاني الكلام بقوله: "هو المسموع المفيد"[2].

وعند غيره من العلماء هو: التركيب المفيد، قاله الصيمري، والمركب من كلمتين أسندت أحداهما إلى الأخرى، قاله الزمخشري: وألفاظ مؤلفة، قاله ابن الخشاب.

وكل لفظ مستقل بنفسه مفيد لمعناه ويسمى الجملة، نقله ابن يعيش عن النحوين. وما تضمن كلمتين بالإسناد، قاله ابن الحاجب، ولفظ مفيد، وما تضمن من الكلم إسنادا مفيدا مقصودا لذاته، قالهما ابن مالك[3].

وحتى يؤدي الكلام وظيفته، فلابد له من مراعاة السياق ومقتضى حاله[4].

وقد ذكر الدكتور محمود فهمي حجازي في كتابه مدخل إلى علم اللغة تعريفه الآتي للكلام:

"فهو عملية تتم نتيجة وجود مؤثرات خارجية أو داخلية مرئية أو مسموعة يستجيب لها الجهاز العصبي للمتكلم ،فيصدر أوامره إلى أعضاء النطق ،فترسل بدورها هذه الأوامر، على شكل موجات صوتية".

---

[1]- ابن منظور، لسان العرب ،دار المعارف، باب الكاف،ج43، (مادة كلم)، ص3922.

[2]- أبو منصور الأزهري، تهذيب اللغة، ج3، الدار المصرية للتأليف والترجمة، (د.ط)، (د.ت)، ص2.

[3]- طارق نجم عبد الله، دراسات في النحو والصرف، دار الكرام، بيروت، ط1، 1996م/ 1416هـ، ص59.

[4]- ينظر، كمال بشر، فن الكلام، ص14.

وتمضي هذه الموجات في الهواء لتتلقاها، أعضاء السمع عند المتلقي، ناقل إياها إلى الجهاز العصبي[1].

كما يعرف الكلام بأنه الانجاز الفعلي للغة في الواقع ، فالكلام هو المنطوق والمكتوب[2].

أما الأداء الكلامي Performance، فيعني استعمال الفرد الفعلي للغته (الاستعمال الآني للغة)، (البنية السطحية للكلام الإنساني)، كما يعتبر عرضة للتغير، حسب مستويات الأفراد، ودرجات انتباههم، أو صحتهم، وعلتهم، واضطراباتهم النفسية، التي تتداخل مع العوامل اللغوية في عملية إنتاج الكلام[3].

كما ذكر بعض الباحثين أن المقصود بالكلام أو ما يسمى مجال تعليم اللغة بالتعبير الشفهي (هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من هاجسه أو خاطره، وما يجول بخاطره من مشاعر وإحساسات، ما يزخر به عقله من رؤى أو فكر، ما يريد أن يزود به غيره من معلومات ونحو ذلك في طلاقة وانسياب مع صحة في التعبير و سلامة في الأداء)[4].

أما التعريف الشامل لمختلف الآراء يلخص في : (أن الكلام هو قدرة مركبة من عدد القدرات اللغوية تمكن الفرد من إنتاج لغة يهدف منها المتكلم إلى نقل رسائل والتعبير عن آرائه ومشاعره حول موقف معين)[5].

أما الكلام عند فردينان دوسيسير يعرف: " عمل فردي، ونشاط شخصي مراقب، يمكن ملاحظته من خلال كلام الأفراد أو كتاباتهم"[6]، وهو مطابق لمفهوم "الأداء الذي وضعه تشومسكي "، وبما أن اللغة عند دي سويسر نظام من العلامات، فان التركيب قضية تخص الكلام

---

[1]- شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس المعاصرة، أبحاث للترجمة، ط1، 2004م، ص12.

[2]- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ص39.

[3]- عبد القادر عبد الجليل، علم اللسانيات الحديثة، ص267-268.

[4]- فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم- الأهمية –المعوقات –البرامج التعليمية)، عالم الكتب الحديث اربد، الأردن، ط1، 2007م/1429هـ، ص39.

[5]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص40.

[6]- ينظر، فردينان ده سوسر، محاضرات في الألسنة العامة، 24،25.

وليس اللغة[1].

3-علاقة اللغة بالكلام: يعد اللسان ظاهرة بشرية تقع في مجال علم الاجتماع، كما تقع في مجال علم اللغة. ولها جانبان من جوانب الدراسة أحدهما اللغة، وثانيهما الكلام. وتشتمل دراسة اللسان على ناحيتين، أحداهما جوهرية موضوعها اللغة المعينة التي هي اجتماعية في جوهرها مستقلة عن الفرد وهذه نفسية فحسب، وثانيهما تتناول الدور الفردي للغة باعتبارها موضوعا لها؛ أو بعبارة أخرى الكلام المكون من أصوات وهذه نفسية وعضوية معا[2].

واللغة ضرورية لفهم الكلام، والكلام ضروري لفهمها، فاللغة في ماهيتها أصوات عند تعريف ابن جني (وحدّها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم)[3]. وتحلل في خمسة مستويات وهي: الصوتي، الصرفي، النحوي، البلاغي، دلالي، ولها أربعة أهداف هي: الاستماع، الكلام، القراءة والكتابة.

والعنصر اللغوي الأساسي هو الكلام أو اللفظة الدالة على متصور. وليس معنى هذا أن اللغة تستعمل فقط للتعبير عن متصور بالمعنى الفلسفي، لأننا في حياتنا اليومية لا نهتم بالتصورات قدر اهتمامنا بالواقع الملموس، ولهذا يمكننا عد اللغة أداة صالحة للتعبير في كل الظروف النفسية والاجتماعية[4].

4-الفرق بينهما : فصل دوسيسر بين اللغة والكلام:

- اللغة اجتماعية والكلام فردي.
- اللغة جوهرية و الكلام ثانوي.
- العرضي إلى حد ما.

---

[1]- أحمد مومن، النشأة والتطور، 124،125.

[2]- فردينان ده سوسر، محاضرات في الألسنة العامة، ص04.

[3]- ابن جني، الخصائص، دار الهدى، بيروت، لبنان، ط2، (د.ت)، ج1، ص33.

[4]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص40-41.

- اللغة ليست وظيفة للفرد الناطق، وإنما هي نتاج يكتسبه الفرد انفعاليا، وهي لا تفترض تصميما مسبقا أبدا، والتفكير لا يتدخل فيها إلا للنشاط التصنيفي.

أما الكلام فهو عكس ذلك، عمل فردي لإرادة العقل، ومن المناسب أن نميز فيه:

1-الانساق التي يستخدم الفرد الناطق من خلالها رمز اللغة للتعبير عن فكره الشخصي.

2-الآلية النفسية، الفيزيائية التي تساعده على تجسيد هذه الانساق.

ويمكن أن نميز بين اللغة واللسان:

اللغة كونها متميزة عن اللسان غرض تمكن دراسته بشكل مستقل.

اللغة ليست سوى جزء جوهري محدد منه، وهي في وقت واحد نتاج اجتماعي لملكة اللسان.

ممارسة اللسان تعتمد على قدرة تكسبنا إياها الطبيعة، في حين اللغة شيء اتفاقي مكتسب.

يرى وايتني whitney أن اللغة أشبه ما تكون بمؤسسة اجتماعية، إذ إن اللسان ليس بمؤسسة اجتماعية تماثل غيرها من المؤسسات في نقاط عديدة[1].

5-**أهداف الكلام**: لابد لنا من التطرق إلى أهداف الكلام وتحديدها تحديدا دقيقا؛ لأن وضوح هذه الأهداف يفتح الباب أمام الأفراد لامتلاك مهارة الكلام بكل طلاقة. ومعرفة أهداف الكلام (التعبير الشفهي) في إطار التعليم والتعلم يجعل هذه العملية أكثر وضوحا بالنسبة للمعلم والمتعلم، لذلك يسعى تدريس الكلام إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المهارية والمعرفية والروحانية نذكر منها:

1-أن يعبر المتعلم عن حاجاته ومشاعره ومشاهداته وخبراته تعبيرا شفويا سليما.

2-أن ينطق الحروف الهجائية وفق مخارجها الصوتية الصحيحة، وأن يتعرف أسماءها.

3-أن يركب مقاطع وكلمات جديدة من الحروف التي سبق تعلمها.

4-أن يعبر عن موضوع معين تعبيرا شفويا.

[1]- فرديناند ده سوسر، محاضرات في الألسنية العامة، ص 25 ،21.

5-أن يستعمل عددا معينا من الجمل والتراكيب والأنماط اللغوية استعمالا صحيحا[1].

6-**اضطرابات اللغة:** هي أحد أشكال اضطرابات التواصل، وأكثرها شيوعا، خاصة لدى الأطفال في سن ما قبل المدرسة الابتدائية وخلالها. ويقصد باضطرابات اللغة: "تلك الاضطرابات المتعلقة باللغة نفسها من حيث زمن ظهورها، أو تأخرها، أو سوء تركيبها من حيث معناها وقواعدها، أو صعوبة قراءتها أو كتابتها"[2].

وبهذا المعنى قد يلفظ الطفل الأصوات اللغوية بطريقة خاطئة، وتكون غالبا مفهومة للمستمع، أو قد يحذف احد أصواتها اللغوية فتشوه المعنى المطلوب، أو قد يستبدل الصوت اللغوي بصوت لغوي أخر. وإذا كثرت الأصوات المستبدلة يصبح حديث الطفل غير مفهوم.

ولكن الحكم على اضطرابات اللغة لا بد أن يأخذ بعين الاعتبار عمر الطفل الذي يظهر في الاضطراب، فهو شيء مألوف وعادي عند الأطفال في عمر ما قبل المدرسة، في حين يصبح ذا دلالة عند الأطفال الأكبر سنا[3].

كما تعتبر أيضا اضطرابات اللغة بأنها خلل أو شذوذ في تطور أو نمو واستخدام الرموز المنطوقة والمكتوبة للغة. والاضطراب يمكن أن يشمل أحد أو جميع جوانب اللغة التالية: شكل اللغة (الأصوات، التراكيب، القواعد). محتوى اللغة (المعنى). الاستخدام الوظيفي للغة (الاستخدام العملي للغة في المواقف المختلفة لتخدم أغراضا مختلفة)[4].

صعوبة لغوية معينة/خاصة: هو تدني مستوى الأداء أو الإنجاز في مجال معين من مجالات اللغة[5].

---

[1]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص41.

[2]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، دار الفكر، دمشق، ط1، 2003م، ص300.

[3]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، ص300.

[4]- محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية (المفهوم – التشخيص- العلاج)، ص196.

[5]- نايف القيسي، المعجم التربوي و علم النفس، ص270.

كما عرف أيضا الاضطراب اللغوي بأنه مشكلة تواصلية تبدو في فهم اللغة المنطوقة واستيعابها أو التعبير عنها. وقد يكون الاضطراب في قدرة الفرد على استخدام اللغة استخداما وظيفيا[1].

7-اضطرابات الكلام : هو اختلال في التوازن الحركي بين أعضاء النطق المختلفة. ونظرا لكثرة هذه الأعضاء، فإن صعوبات النطق كثيرة وتختلف في شدتها ونوعها باختلاف درجة الاضطراب ونوع العضو المتسبب فيه؛ لذلك نجد بعض الصعوبات مثلا: مرتبطة بانشقاق الشفة العليا أو نشوء الأسنان أو غير ذلك .

وتتجلى عيوب واضطرابات الكلام في النقص اللافت للنظر في الثروة اللغوية والنقص في طريقة نطق الصوت في المفردة، حيث يلفظ السين ثاء مثلا. والنقص في سرعة المتكلم وإخراج بعض الأصوات من غير مخارجها الصحيحة والنقص في الطلاقة اللغوية.

إن تأخر الكلام عند الأطفال يأخذ صورا وأشكالا عدة، فهو إما أن يكون على شكل إحداث أصوات معدومة الدلالة يقوم بها الطفل كوسيلة للتخاطب والتفاهم، وأما أن تأخذ مظهرا آخر، فتجد الطفل، وقد تقدمت به السن التي تسمح له أن يستعمل اللغة استعمالا ميسورا، ولكنه مازال يعبر عما يريده بإشارات وإيماءات مختلفة بالرأس أو اليدين. ثم إن هناك مظهرا ثالثا، حيث يتعذر الكلام باللغة المألوفة التي تعودنا سماعها، بل إننا نجدهم يستعملون لغة خاصة ليست لمفرداتها أية دلالة لغوية[2].

ويعرف اضطراب الكلام بأنه: اضطرابات تؤدي إلى تأخر الكلام أو إعاقته فلا يحدث بالصورة الطبيعية المعتادة التي تعودت عليها الأذن، فيصاب الكلام باللعثمة أو التهتهة، مما يجعله يشعر بالضيق والحرج أحيانا، فيمتنع عن الحديث أو قد يعمل على تحاشي المواقف الاجتماعية[3].

---

[1]- سمير أبو علي مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار البازوري، عمان، الأردن، 2010م، ص76.

[2]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص61-62.

[3]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص62.

وتعرف اضطرابات الكلام بأنها خلل في الصوت، أو لفظ الأصوات الكلامية أو في الطلاقة النطقية، وهذا الخلل يلاحظ في إرسال أو استخدام الرموز اللفظية[1].

كما عرف اضطراب النطق بأنه أحد الاضطرابات التي تبدو في إصدار الكلام، حيث يلفظ الصوت المصاحب لحرف ما من حروف الكلمة بطريقة تختلف عن الصوت الصحيح المرغوب .

ويعرف اضطراب الصوت بأنه أحد اضطرابات النطق (الكلام) ويتضمن تحدث الفرد بصوت يختلف عن العادي من حيث الطبقة (مرتفعة أو منخفضة بالنسبة للسلم الموسيقي)، أو الشدة (مرتفع جدا أو منخفض جدا)، أو النوع (خشن، مبحوح)، أو الرنين (زيادة الحروف الأنفية أو قلتها)[2].

كما يعرف اضطراب الصوت بأنه عيب أو خلل في إصدار أصوات الكلام ونطقها، وهو ما يعرف قديما بعيوب النطق أو عيوب مخارج الحروف (مثل: الحذف، الإبدال، التشويه) ويفضل استخدام هذا المصطلح لأن هذه الاضطرابات لا تقتصر على عيوب النطق فقط[3].

كما يعتبر علم أمراض الكلام جزءا من اللسانيات النفسية، ويهتم بدرس وعلاج الأمراض المتصلة بعيوب الكلام والنطق عند الأطفال و الكبار على السواء[4].

وقد تكون هذه الأخطاء أو الاضطرابات لدى الصغار، نتيجة حذف أو إبدال أو تشويه، حيث يخرج الكلام غير مفهوم. أما عند البعض فيكون اضطراب النطق نِتاج خلل في أعضاء جهاز النطق كشق الشفة مثلا.

وقد يكون عند الكبار وليد خلل في الجهاز العصبي المركزي، فيظهر لدى الفرد صعوبة واضحة في أدائه الكلام وإنتاجه[5].

---

[1]- محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية، ص196.

[2]- سمير أبو علي مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص76-77.

[3]- نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم التربية، ص74.

[4]- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية (في لسانيات النص وتحليل الخطاب-دراسة معجمية)، علم الكتب الحديث، عمان، الأردن، ط2، 2010م، ص124.

[5]- فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، دار الكتاب العربي، (د.ط)، (د.ت)، ص4.

9-علاقة اضطرابات اللغة باضطرابات الكلام: إن الباحث الأرطوفوني في دراسة اللغة والكلام يعتمد على ميادين عدة:

اللسانيات باعتبارها الدراسة العلمية للسان البشري، وعلى ميدان علم النفس وخاصة علم النفس المعرفي باعتبار أن اللغة سلوك وعملية معرفية تؤثر وتتأثر بالجانب التنفسي، فهي تعتمد على الميدان الذي يربط بين كل من اللسانيات وعلم النفس الذي يتجسد في علم النفس اللغوي[1].

المطلب الرابع: مفهوم جهاز النطق .

- **جهاز النطقي:**
- **الشفتان ..... lips**
- **الأسنان ..... teeth**
- **اللثة..... tooth ridge**
- **الحنك الصلب ..... hard plate**
- **الحنك اللين ..... soft plate**
- **اللهاة ..... uvula**
- **طرف اللسان ..... blade of tongue**
- **مقدمة اللسان .....front of tongue**
- **مؤخرة اللسان .....back of tongue**
- **الحلق .....pharynx**
- **لسان المزمار .....Epiglottis**
- **الأوتار الصوتية..... vocal cards**
- **حد اللسان .....lip of tongue**[2].

[1]- حولة محمد، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة، الجزائر، ط4، 2011م، ص14.

[2]- ينظر، حازم علي كمال الدين، دراسة في علم الأصوات، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 1420هـ-1999م، ص15.

يطلق جهاز النطق Organs of Speech على أعضاء التي تسهم في عملية إحداث الكلام، وهي مشتملة على الرئتين والقصبة الهوائية والحنجرة والحلق وسقفه والتجويف الأنفي والشفتين، وهي أعضاء مساهمة في نطق[1].

الجهاز الصوتي ومخارج الحروف:

1-الجهاز الصوتي (الفم): ويسمى أعضاء النطق أو أعضاء الكلام وبهذا الجهاز يتكون الذي يمثل الحروف والكلمات وجمل ويتكون من:

- أعضاء النطق المتحركة: اللسان، اللهاة، الوتران الصوتيان.
- أعضاء النطق الثابتة: الأسنان العليا (الثنايا) والأضراس، اللثة، الأنف(الخيشوم)، الجوف: الفراغ الممتد محاور: الحلق إلى الف.

كيف تتم عملية النطق: يتكون الصوت اللغوي وفقا للاتي:

- وجود عمود هواء متحرك.
- وجود ممر مغلق.
- إيقان واعتراض مؤقت لحركة الهواء.

يتم نطق الصوت اللغوي وفقا لخروج الهواء (الزفير) من الرئتين في العمود من خلال ممر مغلق يتكون من:

الحلق ثم التجويف الحلقي، ثم الفم أو الأنف، ويتشكل الصوت اللغوي وفق أوضاع معينة تتخذها أعضاء النطق:

أهمها اللسان الذي يميل الحركة الأساسية في تكوين الأصوات اللغوية، حيث يتحرك إلى الأعلى وإلى الأسفل وإلى الأمام وإلى الخلف، ومن ذلك يتحدد الصوت اللغوي وفق الآتي:

- وضع اللسان في الفم.

[1]- خليل إبراهيم العطية، في البحث الصوتي عند العرب، منشورات دار الجاحظ، بغداد، العراق، (د.ط)، 1983م ،ص12.

- اختلاف وضع الشفتين[1].

وتتمثل أعضاء النطق في:

الشفتان، اللسان، الأسنان، اللثة، الحنك الصلب، الحنك اللين، اللهاة، الحلق، الحنجرة، القصبة الهوائية، الرئتان، الأنف، والحنجرة الأنفية.

وتقسم هذه الأعضاء إلى قسمين:

الأعضاء الرئيسية في النطق: اللسان، الشفتان، الأسنان، اللثة، الحنك الصلب، الحنك اللين، اللهاة، الحلق، الحنجرة، الرئتان.

الأعضاء المساعدة على إحداث عملية النطق: وهي تلك الأعضاء التي تجعل عمل الأعضاء الأخرى ميسورًا. وتتمثل في عضلات اللسان المساعدة، وغضاريف الحنجرة وعضلاتها، وأنسجتها وأربطتها.

وعلى نهج العلماء المعاصرين في ترتيب، هذه الأعضاء بداية من الخارج إلى الداخل، نستعرضها كما هي:

الشفتان: هما ثنيتان لحميتان تغطيان الفم، عند انطباقهما ولكل واحدة منهما حقلان أحدهما الداخلي ويسمى باطن الشفة، وهو ما تنسب إليه الأصوات الشفوية الباطنية، وآخر خارجي يدعى ظاهر الشفة وهو ما ينسب إليه الأصوات الشفوية الخارجية ومنه نجد في الشفتين، أربعة حقول وهي كالآتي:

باطن الشفة العليا، وظاهر الشفة العليا، وباطن الشفة السفلى وظاهر الشفة السفلى.

اللسان: هو العضو الرئيسي في عملية النطق، ولأهميته في هذه العملية فقط، أطلقت عدة أمم كلمة لسان على اللغة، كما هو الحال في العربية، والانجليزية، والفرنسية، واليونانية، والفارسية، والعبرية والروسية...الخ.

ويقسم اللسان إلى خمس مناطق، باعتبار وظيفته:

[1]- محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقاً وإملاء وكتابة، دار الوفاء، ط2، 1994م، ص31.

- نصل اللسان: الجزء الأمامي منه وتميزه منطقتان: مقدمته، أي مستدقه اللسان، وأسلة اللسان تبدأ من نهاية مستدقه.

- حافة اللسان: وهي المنطقة الجانبية من اللسان الأيمن والأيسر والجانب الأيمن أكثر استعمالا في اللغات، ومثال ذلك نطق اللام في اللغة العربية.

- وسط اللسان: وهي المنطقة التي تبدأ من نهاية النصل حتى منتصفه.

- مؤخرة اللسان: وهي المنطقة التي تمثل الثلث الأخير منه.

- جذر اللسان: وهو الجزء المقابل لفراغ البلعوم.

الأسنان: نجدها عند البالغ 32سنًا، 16في الفك العلوي، ومثلها في الفك السفلي، وشكل الأسنان، وطبيعة تركيبها، تؤثر في النطق الأصوات الصفيرية، كالسين والصاد والزاي. وتنقسم إلى قسمين بحكم موضع النطق:

-الأصوات بين الأسنانية: (ما بين الأسنان) المتمثلة في الثاء، الذال، الظاء.

– الأصوات الأسنانية: وهي الأصوات التي تنطق بوضع مستدق اللسان، على باطن الأسنان العليا، ومتمثلة في: التاء، والدال .

اللثة: وهو ذلك الحيز، الذي يمتد من مغارز الأسنان، ويشمل الجسر اللثوي، وينتهي بانتهاء التحدب الذي يقع بعده التقعر، وتنقسم هذه المنطقة، على الرغم من ضيقها إلى قسمين:
مقدمة اللثة، ومؤخرة اللثة.

وهي موضع نطق الأصوات التالية: الراء، التاء، والدال، الزاي والسين، والصاد، الضاد، الطاء، اللام والنون.

الحنك الصلب: ويطلق عليه أيضا اسم الغار، يقع خلف اللثة، ويشتغل حيز، نصف مساحة الفك العلوي، أولها مقدم الحنك الصلب، وثانيها مؤخر الحنك، والأصوات التي يكون الحنك الصلب موضعها هي:
الجيم والشين، والياء وتسمى هذه الأصوات بالحنكية أو الغارية.

الحنك اللين: ويسمى الطبق وهو تلك المنطقة اللينة، الواقعة وراء الغار، أما الأصوات التي يكون موضعًا لها هي: الكاف، الجيم {القاهرية}، الخاء والغين المرققان، والنون الطبقية مثل التي في (منك).

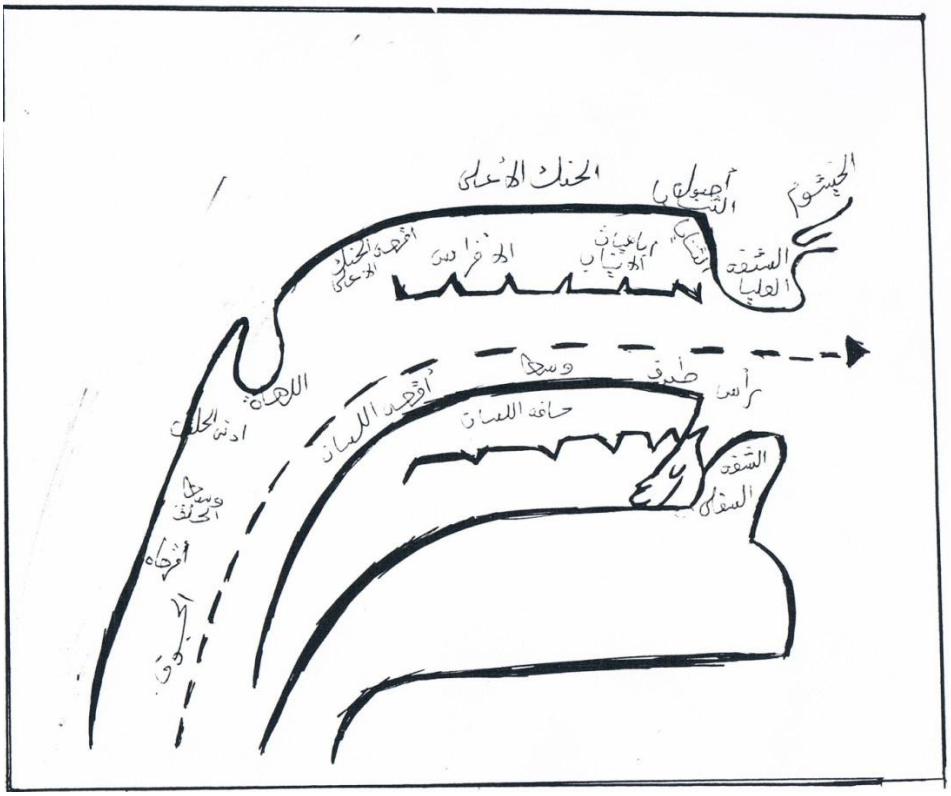
ويكون مسؤولاً عن بعض الأصوات المفخمة مثل: الصاد الضاد، الطاء والضاء.

اللهاة: وهي عضلة مخروطية الشكل، مرنة قابلة، للتحرك من وظائفها، عند البلع تغلق الحجرة الأنفية وبذلك تفصل الحجرة الأنفية عن الفموية، وتعمل على إنتاج بعض الأصوات كالقاف الفصيحة، والخاء والغين المفخمين.

الحلق: هو تجويف عضلي يقع بين مستغرق اللسان والحنجرة، يبلغ طوله نحو 12سم وهو مجرى عضلي غشائي يصل الفم بالمريء، ويكون ضيقا بالأسفل متسعا من جهة العليا.

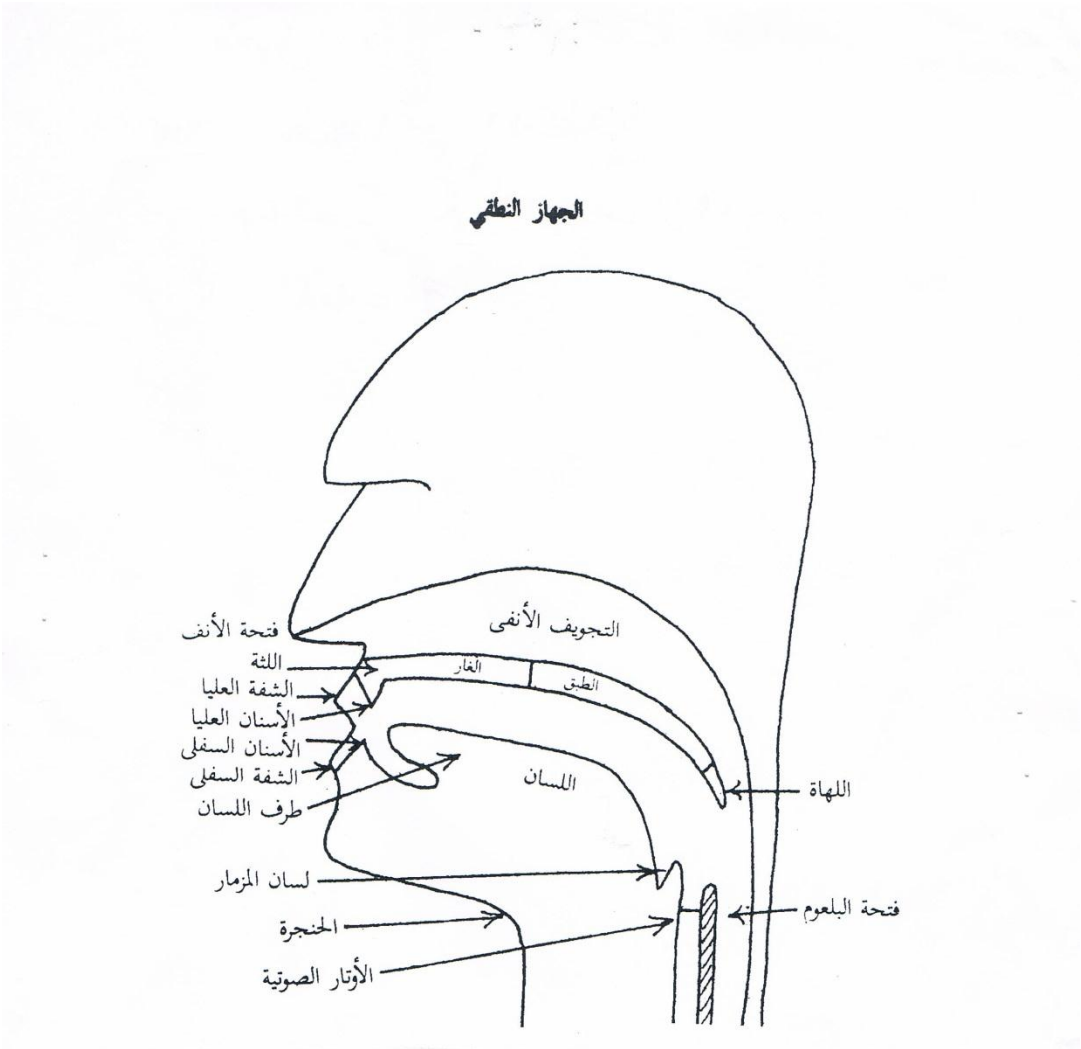
في العربية نجد صوتين حلقين، وهما ما ذكره الخليل ألا وهما العين والحاء، وهناك نحاة وقراء عدوا أصوات الحلق ستة: الهمزة، الهاء والعين والحاء والغين والخاء[1].

[1]- سمير الشريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتاب الحديث، عمان- الأردن، ط2، 2008م، ص22-25.

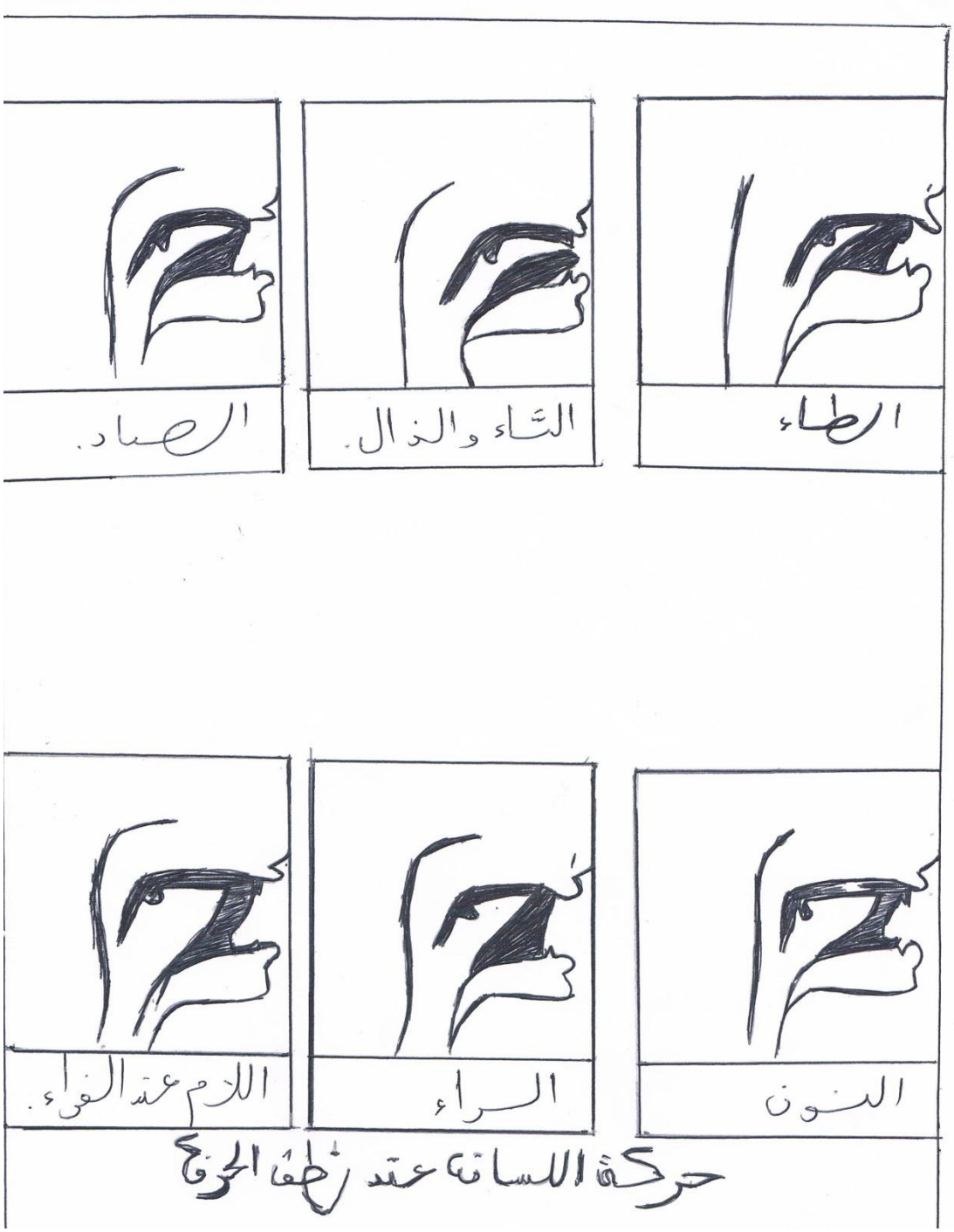


مخارج الأصوات

1-أحمد مختار عمر، دراسة الصوت اللغوي، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 1972م، ص67.



1-حاتم الضامن، علم اللغة، جامعة بغداد، بيت الحكمة، كلية الآداب، جامعة بغداد، ص50.



1-محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء، ط2، 1994م، ص42.

المبحث الثاني: صعوبات اللغة والكلام لدى الأرطوفونيا.

المطلب الأول: مظاهر وأسباب اضطرابات اللغة والكلام.

المطلب الثاني: خصائص ذوي الاضطرابات اللغوية.

المطلب الثالث: طرق التعلم لذوي الصعوبات اللغوية.

المطلب الرابع: الأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلم لدى الأطفال.

المطلب الأول: مظاهر وأسباب اضطرابات اللغة والكلام.

1-مظاهر اضطرابات اللغة والكلام: تتعدد مظاهر اضطرابات اللغة بتعدد أسبابها.

وقد ذكر عدد من الباحثين مثل هالاهان (Hallahan 1981)، وليرنر(Learnen 1970) ، وهيوارد، (Heward1981) ، وكيرك (kirk1972)، هارفروق وبوتيت (Hargrove and poteet 1984)، وفاروق الروسان، عددا من المظاهر لاضطرابات اللغة منها:

اضطرابات النطق Articalation: وتشمل الاضطرابات التالية:

الحذفOmission: ويقصد بذلك حذف الفرد حرفا أو أكثر من الكلمة مثل (خوف بدلا من خروف). وتعد هذه الظاهرة طبيعية حتى سن دخول المدرسة، وبعد ذلك يمكن عدها مظهرا من مظاهر الاضطرابات اللغوية.

الإبدال Substituttion: ويقصد بالإبدال أن يستبدل الشخص حرفا بحرف آخر من حروف الكلمة مثل حرف (الراء)، حيث يلفظه الطفل (لام) فكلمة (خروف) يلفظها (خلوف). كما يستبدل حرف (الكاف) بحرف (التاء) فيلفظ كلمة (سكينة) مثلا (ستينة). وقد يعود السبب في ذلك إلى ضعف المهارة في تحريك اللسان عند ارتفاعه إلى الأعلى قريبا من سقف الحلق نتيجة كبر حجمه، أو وجود شقوق في سطحه.

كما يعود ذلك أيضا إلى تدريب خاطئ، وخاصة في نطق حرف (الذال)، واستبداله بحرف (الزاي)، واستبدال حرف (الثاء)، بحرف (السين).

الإضافة Additions: وتعني أن يضيف الشخص حرفا جديدا إلى الكلمة المنطوقة مثل (لعبات بدلا من لعبة)، و تعد هذه الظاهرة طبيعية أيضا حتى سن دخول الطفل المدرسة الابتدائية.

التشويه Distortions: وتعني صعوبة لفظ بعض الحروف الأبجدية على نحو صحيح في مجتمع ما (ما عدا حرفي الميم والنون)، حيث تخرج الحروف المتحركة والساكنة بطريقة مشوهه، وتظهر الحروف المتحركة وكأن بها غنة، أما الحروف الساكنة فتأخذ أشكالا متباينة من الشخير أو الإبدال، وتعد هذه الظاهرة طبيعية حتى سن دخول المدرسة أو الابتدائية.

اضطرابات الصوت Voice disordes: تحدث اضطرابات الصوت عندما يكون نوع الصوت، أو شدته، أو تردده غير طبيعي. وهذا الاضطراب أقل حدوثا لدى الأطفال بالمقارنة مع الكبار؛ فالصوت الضعيف الذي لا ينسجم مع آلية الصوت الطبيعية، غالبا ما يعد عيبا. كما أن ارتفاع الصوت أو انخفاضه، ودرجة حدته، تعد من اضطرابات الصوت، وذلك حسب عمر الشخص المتكلم وجنسه، والظروف المحيطة به، كما أن البحة الصوتية، والخنة الأنفية (البسيطة والزائدة)، التي تعني السماح لكمية قليلة أو كبيرة من الهواء بالمرور خلال التجويف الأنفي، تعد أيضا اضطرابات صوتية[1].

التأتأة أو اللجلجة: من حالات اضطراب الكلام حيث يتقطع التدفق الطبيعي للكلام بفترات سكون أو ترديد أجزاء من الكلمة، وتصاحب هذه الحالة حركات تقلصية في عضلات الوجه[2].

واهتم كثير من الباحثين بإعطاء معنى اللجلجة على أساس أنه اضطراب يؤثر في إيقاع الكلام، حيث يتميز نمط الكلام بالإطالة الزائدة، وتكرار الأصوات والمقاطع، والإعاقات الكلامية، ونعني بها عدم قدرة الطفل على إتمام العملية الكلامية على أحسن وجه.

واصطلاح اللجلجة يشير إلى الفأفأة والتأتأة، وهي أكثر عيوب النطق انتشارا بين الأطفال[3]. كما يرى علماء العربية في ظاهرة اللجلجة، ارتجاجاً في الصوت يحدثه الطفل نتيجة ما يلحقه من ترداد وتكرار لهذا تشاركها في التسمية التمتمة والفأفأة لأن كلتيهما في تردد في حرف فالأولى في التاء والثانية في الفاء[4].

وهي عبارة عن اضطرابات كلامية تتجلى على شكل تقلص الكلام مصحوباً بتكرار غير مرغوب، ووقفات في مجرى الكلام، وتكون إما على شكل ترددي clonic، أو تشنجي Tonic.

---

[1]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، ص301-303.

[2]- نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار المشرق الثقافي دار أسامة، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م، ص122.

[3]- سهير محمد أمين، اللجلجة أسبابها وعلاجها، دار الفكر العربي، القاهرة، (د.ط)، 2000م، ص23.

[4]- ينظر، أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، فصل 28 فصل في عيوب اللسان والكلام، المكتبة العصرية، بيروت، 2002م، ص151.

وقد يحدث انقطاع بين الكلمات فترة قصيرة فتخرج الألفاظ متناثرة وربما غامضة. وأحيانا تصاحب تلك الأعراض تشنجات في عضلات الوجه، أو الرمش بشدة في العين، أو الرعشة للشفتين أو الوجه، أو هز الرأس، ويكون الطفل غير واع بها في البداية، وبمجرد وعيه بها يبدأ بآليات التجنب، وتظهر عنده الاستجابات الحركية والانفعالية.

تظهر التأتأة عادة في الفئة العمرية ما بين 3 _10 سنوات، ونسبة ظهورها عند البنين مقارنة بالبنات هي تقريبا (1:3) وأحيانا (1:8)، وتكون التأتأة شديدة عادة في عمر(4_3) سنوات، وذلك أثناء اكتساب الطفل الكلام، أو عند دخوله إلى المدرسة، حيث توجد منافسة بين التلميذ وزملائه[1].

أما في عمر (6_8) سنوات، فتكون التأتأة أقل انتشارا، وأخف حدة. كما تحدث التأتأة في سن المراهقة، وخاصة عندما يضطر المراهق إلى الكلام في المواقف الجديدة. ومن أهم المؤشرات على وجود اللجلجة أو التأتأة كما تذكرها سهير محمد أمين ما يلي:

إعادة الحرف وتكراره Repetition: مثل: (د.د.د...) أو إعادة مقطع لفظي مثل (فا.فا.فا...)، أو إعادة الكلمة (لكن لكن لكن ...) بشكل تشنجي لا إرادي.

الإطالة الصوتية الزائدة Prolongation of sounds: تحدث الإطالة الصوتية الزائدة للحروف الساكنة بشكل خاص، ويشير بعضهم إلى أن الإطالة الصوتية في مراحل متقدمة من اللجلجة على عكس إعادة الحرف أو تكراره التي تكون في مراحلها المبكرة.

التوقفات أو الإعاقات Blockages: ويظهر ذلك على شكل عجز الطفل عن نطق الحرف أو المقطع اللفظي أو الكلمة، وفي الكلمات المشددة خاصة، مما ينجم عنه تقطعات كلامية Interruptions speech. كما يصاحب اللجلجة اضطرابات في النشاط الحركي عند الشخص المتلجلج، واضطرابات في عملية التنفس، ومحاولة تجنب ما يثير اللجلجة أو ما يترتب عنها من نتائج[2].

[1]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، ص303-304.

[2]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، المرجع السابق.

العي: هي الحالة التي يعجز الفرد فيها عن النطق بأي كلمة بسبب توتر العضلات الصوتية وجمودها، ولهذا نجد الفرد يبذل مجهودا خارقا لكي ينطق بأول كلمة في الجملة[1].

التلعثم: اللعثمة اضطراب في قدرة التخاطب يؤثر على طلاقة إنتاج الأصوات والكلمات والجمل، وتظهر اللعثمة في تكرار أصوات التخاطب، أو في التردد بنطقها أو في مدها أو تطويلها، سواء في بداية الكلمات أو نهاياتها. واللعثمة عدم القدرة على نطق الحروف وتكرار مقاطعها، ويظهر في درجات متفاوتة من الاضطراب في إيقاع الحديث العادي، وفي الكلمات، بحيث تأتي نهاية الكلمة متأخرة عن بدايتها، مثلا يقول: أنا أنا اسمي أحمد أو يقول: أنا ا س اس اسمي أحمد[2].

"إن اللعثمة الحقيقية تظهر عندما يصبح الطفل على وعي بعدم طلاقة تعبيراته، ومن ثم يحاول السيطرة عليها أو إخفاءها، وهنا فان السلوكيات المقاومة لتلك الحالة أو الأعراض الثانوية للعثمة يمكن أن تبدأ في الظهور، عندها يكشف الطفل عن احباطاتها، حيث انه لا يستطيع أن يجعل كلماته كما يريد"[3].

اللثغة: تباينت آراء العلماء في اللثغة، ولكنها بصفة عامة استبدال حرف مكان حرف أخر. ثم اختلف العلماء في الحروف التي يبدل بها إلى غيرها، قال الثعالبي: الألثغ هو الذي "يصير الراء لاما والسين ثاء في كلامه"[4].

وعرفها ابن فارس بقوله: بضم اللام –في اللسان عدم نطق بعض الحروف حسب الأصول. يقولون: "اللثغة في اللسان أن يقلب الراء غينا والسين ثاء"[5].

---

[1]- ينظر، رمزية غريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، (د.ط)، 1967م، ص310.

[2]- عصام الصفدي، الإعاقة السمعية، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، (د.ط)، 2007م، ص 272.

[3]- عبد الله عبد الرحمن الكندي وآخرون، علم النفس اللغوي، منشورات الكويت، 2002م، ص289.

[4]- أبو منصور الثعالبي: فقه اللغة وأسرار العربية، ص151.

[5]- ابن فارس، مقاييس اللغة، تح: عبد السلام هارون، دار إحياء الكتب العربية، عيسى البابي الحلبي وشركائه، القاهرة، باب اللام والثاء وما يثالثهما، ج5، (د.ت)، ص234.

على الرغم من تباين الآراء وافتراقها، فان الحروف التي تلحقها اللثغة هي القاف والسين واللام والراء، وقد فصلها الجاحظ شرحا وتمثيلا قال فمن أمثلة اللثغة التي تعرض للسين تكون ثاء مثل القول "بثم الله " إذا أراد "بسم الله"، واللثغة التي تعرض للقاف هي التي يجعل صاحبها القاف طاء، فإذا أراد: قلت له، قال: طلت له. أما اللثغة التي تقع في اللام فان صاحبها يجعل اللام ياء، يقول: "جمي" بدل "جمل".

واللثغة في الراء يعرض لها أربعة حروف، أولها أن يجعل الراء ياء مثل: "عمر-عمي"، والثاني أن يجعل الراء غينا مثل: "عمرو-عمغ"، والثالث أن يجعل الراء ذال يقول في "عمر-عمذ" والرابع أن يجعل الراء ظاء يقول في قول الشاعر:

واستبدت مرة واحدة إنما العاجز من لا يستبد.

وقال:

واستبدت مظة واحدة إنما العاجز من لا يستبد[1].

ومن أمراض الكلام الأخرى التي تعتبر أقل انتشارا من سابقاتها نذكر على سبيل المثال:

الرتة: مرض لغوي يظهر في شكل تمنع أول الكلام[2]، وعرفها الثعالبي بأنها "حبسة في لسان الرجل وعجلة في الكلام".

اللفف: ظاهرة لسانية مرضية تبرز من خلال إدخال حرف في حرف، أو أن يكون في اللسان ثقل وانعقاد[3]، كأن يقول أحد "أنا" فتتداخل الهمزة في النون.

الغمغمة: أن تسمع الصوت ولا تقطيع الحروف.

العقلة: التواء اللسان عند إرادة الكلام[4].

[1]- الجاحظ، البيان والتبيين، تح: درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ج1، 2001م، ص17.

[2]- ينظر، محمد كشاش، علل اللسان وأمراض الكلام، ص31.

[3]- ينظر، أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، ص151.

[4]- أحمد عبد المجيد هريدي، الألعاب اللسانية، دار المعارف المكتبة المدنية، الأردن، (د.ط)، 2013 م، ص64.

السرعة الزائدة بالكلام Cluttering : وتتصف بتكرار الكلام على نحو اندفاعي ، بحيث يزيد المتحدث من سرعته في نطق الكلمات ، وتبدو الألفاظ متزاحمة ، و المقاطع مختزلة أو محذوفة، مما يخل بإيقاع الكلام ، ولا يكون الكلام مرتبا ولا واضحا ، ويكون متقطعا وكثير الأخطاء.

يرى تيجير Tiger .et al. 1980، أن السرعة الزائدة في الكلام تشتمل وآخرون على أربعة مظاهر هي:

اضطرابات اللغة، اضطرابات الكلام، و صعوبات الإدراك، وعدم الوعي بالاضطراب[1].

الحبسة عند رومان جاكبسون:

تعريفها: الحبسة أو الأفازيا (Aphasie ou Aphasia) تعذر في الكلام يتضمن مجموعة من العيوب تتصل بفقد المقدرة على التعبير كتابة وكلاما أو عدم القدرة على فهم معنى الكلمات المنطوق بها أو عدم إيجاد الأسماء لبعض الأشياء والمرئيات أو عدم التمكن من مراعاة القواعد النحوية التي تستعمل في الحديث أو الكتابة.

كما أن كل إشارة لغوية تتطلب نوعين من الترتيب:

1-التنسيق: التنسيق والبنية وجهان لعملية واحدة؛ كل إشارة تتكون من إشارات مكونة/أو تظهر في تناسق مع إشارات أخرى.

2-الانتقاء: يكون الانتقاء بين ألفاظ متناوبة يتطلب إمكانية استبدال لفظة بأخرى مساوية لها من جانب ومغايرة من جانب آخر.

الواقع أن الاستبدال و الانتقاء هما وجهان لعملية واحدة .

كما أشار ساندرز بيرس ch.s.peirce إلى أن هناك مرجعان اثنان يستعملان في تفسير الإشارة: الأول هو النظام، والثاني هو السياق المنظم و الحر.

اضطراب التماثل Le trouble de la similarité Le trouble de: من الواضح أن اضطراب الكلام يمكن أن يؤثر بدرجات متفاوتة في مقدرة الفرد على تنسيق الوحدات اللغوية

[1]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم، ص304.

وانتقائها، قد يكون هذا التمييز الثنائي أكثر إيحاء من التمييز الثقل اضطراب الكلام يمكن أن يؤثر بدرجات متفاوتة في مقدرة الفرد على تنسيق يدي بين حبسة البث وحبسة التلقي، هذا التمييز بين أيا من وظيفتي التبادل الكلامي قد تأثر بشكل خاص: وظيفة ترميز المرسلات الكلامية أم وظيفة فك الرموز.

اضطراب التجاور Le trouble de la coutiguité: هذا النوع من الحبسة الذي يصب خلل السياق والذي يمكن أن نسميه الاضطراب في التجاور، في هذا النوع من الاضطراب يفقد المصاب القدرة على بناء الجمل، فالقواعد النحوية التي تنظم الكلمات في وحدات اكبر تكون مفقودة ،كما يقول جاكبسون: "فترتيب الكلمات يصبح مشوشا".

فهكذا نجد المرضى يميلون إلى إهمال الكلمات المشتقة مثل: كتب، كاتب، استكتب...الخ، أو جلس، جالس...الخ.

ميز هيد Head بين نوعين أساسين من الحبسة:

نوع يرتبط بما إذا كان الخلل يكمن أساسا في الانتقاء والاستبدال، تاركا التركيب والتنسيق مستقرين نسبيا، ونوع يرتبط، على العكس من ذلك، بالتركيب والتنسيق مع المحافظة نسبيا على عمليتي الانتقاء والاستبدال.

- خلل الانتقاء: يشكل السياق لديهم عاملا ضروريا وحاسما. فعندما نقدم إلى مريض من هذه الفئة أجزاء كلمات أو جمل، فانه يكملها بسهولة كبيرة، ولا يتكون حديثة سوى من ردّات الفعل: انه يتابع حديثا ما، ولكنه يجد صعوبة بالغة في الابتداء بالحوار، وهو قادر على الإجابة على متكلم حقيقي أو متخيل، كما يجد صعوبة كبيرة على الأخص في انجاز أو فهم خطاب مغلق مثل المناجاة النفسية (المونولوج)، كما يشعر بنفسه عاجزا عن إخراج جملة لا تكون ردا على سؤال محاور أو على موقف آني، مثلا: لا يستطيع إنتاج جملة "إنما تمطر "، إذ لم تكن السماء تمطر فعلا.
- عدم القدرة على ذكر الاسم المشار إليه.
- الكلمة المعزولة عن السياق لا معنى لها عند المريض بالحبسة.

- عدم القدرة على ذكر مرادف اسم ما.
- عدم القدرة على استبدال المرسوم بالمنطوق.
- يعتقد المريض أن تكراره للكلمة سوى ثرثرة[1].

2-أسباب اضطرابات الكلام: تختلف أسباب اضطرابات اللغة باختلاف الحالات، والأعمار، والبيئات، إذا تعود معظم هذه الأسباب إلى أسباب عضوية، وأخرى نفسية وثالثة اجتماعية وتربوية، و غير ذلك من الأسباب، و يمكن تقسيم هذه الأسباب إلى ما يلي:

2-1أسباب عضوية Organic causes: إن الخلل في سلامة أجهزة النطق واللغة يؤدي إلى اضطرابات لغوية متعددة، سواء أكانت هذه الاضطرابات تتعلق بالقدرة على النطق أم الصوت، أم اللغة ذاتها. كما أن إصابة الأعصاب الدماغية، أو القشرة المخية، أو إصابة الحلق، أو الحنجرة، أو الأنف، أو الأذن، أو الرئتين بإصابات أو التهابات حادة، وإفرازات الغدد، واضطرابات الدورة الدموية، قد تؤدي إلى تلف بعض الخلايا العصبية، وضعف الحواس، والضعف العقلي. فقد تنجم التأتأة مثلا عن خلل في الجهاز السمعي عند الطفل، مما يؤدي إلى إدراك الكلام بشكل خاطئ، أو تأخر في وصول المعلومات المرتدة نتيجة الضعف في السمع.

كما إن إصابة الدماغ وخاصة مؤخرة الرأس في فترة الطفولة مثلا، قد تؤدي إلى فقدان القدرة على النطق (Aphasia)، وحالات صعوبة القراءة (dyslexia)، الكتابة (Dysgraphia)، وصعوبة فهم الكلمات أو الجمل (agnosia)، وصعوبة تركيب الجمل من حيث قواعد اللغة ومعناها.

وهذه الحالات تمثل مظاهر أساسية لصعوبات التعلم. أما إصابة الشفاه (مثل الشفة الشرماء)، وعدم تناسق الفكين وانطباقهما على البعض، وعيوب اللسان وتورمه، فإنها تؤدي إلى اضطرابات ويعتمد نوع الاضطراب في اللغة أو التشوه في نطق الحروف، على المكان المصاب في جهاز الكلام، كما يعتقد أيضا أن الارتباط في ميكانيكية بدء الكلام، قد يؤدي إلى اضطرابات

[1]- ينظر، فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسسات الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، ط1، 1413هـ-1993م، ص153، 157-159، 161، 164-166.

لغوية[1]، كما أن إصابات المخ تؤخر عمليات ارتقاء الكلام، أو تسبب شتى العاهات الكلامية كأنواع الحبسة وغيرها[2].

أسباب نفسية Psychological causes: تؤثر العوامل النفسية أحيانا في الآلية العضوية لإنتاج الكلام عند الطفل. فالتأتأة مثلا تعد أحد أعراض القلق والصراع النفسي عند الطفل، وعدم شعوره بالأمن النفسي. كما أنها نتاج للمخاوف المرضية، والوساوس القهرية والفزع، والقلق الشديد، التي تجعل الفرد غير قادر على النطق السليم بسبب شدة خوفه ووسوسته، وقلقة حول نوع الكلام، وكيفية استخراج مقاطع الكلمات.

كما أن سوء التوافق الأسري، أو المدرسي، قد يؤديان إلى بعض الاضطرابات اللغوية. فضلا عن ذلك، قد يجني الطفل نتيجة اضطرابه اللغوي بعض المكاسب، ويشبع بعض رغباته، عندما يلفت انتباه واهتمام والديه إليه و يحوز على رعايتهم بعد رفضهم له. كما يخفف الطفل من حدة غيرته من أخيه الأصغر عن طريق اضطرابه اللغوي الذي يصبح مركز اهتمام الأسرة. فاضطرابات اللغة عند الطفل قد تعبر عن حالة نكوصية للحصول على ما يريد، أو قد تكون تعبيرا عن رفض الواقع الذي يعيش فيه نتيجة سوء التوافق داخل الأسرة أو المدرسة.

لكن هذا الأسلوب قد يصبح خطرا على الطفل إذا استمر لفترة طويلة، ويؤثر في شخصيته تأثيرا بالغا. كما أن بعض الأطفال يخافون من الكلام بدون مبرر نتيجة صدمات وجدانية حادة، أو في حالات فقدان الكلام الهستيري (Aphania)، حيث يفقد المصاب قدرته على الكلام بالرغم من سلامة أجهزة النطق والكلام.

كما أن الاكتئاب الحاد، وضعف الثقة بالنفس، والحرمان العاطفي من الوالدين، والمشكلات الأسرية، والخوف الشديد من الوالدين على طفلهم، و التدليل الزائد له، والقسوة في المعاملة، أو الانتقال إلى بيئة جديدة، أسباب نفسية تؤدي إلى اضطرابات لغوية عند الطفل. فقد لوحظ أن بعض الأطفال يعانون من اضطرابات في النطق والكلام في أوقات و مناسبات معينة دون غيرها.

---

[1]- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم، ص206،307.

[2]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص 62.

أسباب اجتماعية Social causes: للبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الطفل، تأثير كبير وواضح في نمو الطفل اللغوي، فالأسرة المثقفة تساعد أبناءها على نمو مفرداتهم اللغوية بصورة أفضل من البيئة الفقيرة. فاللغة تخضع للعلاقة الاجتماعية بين شخصين (الأنا، الأنت)، وأهم شخص يرتبط به الطفل وتتأثر به لغته داخل الأسرة هو الأم. فاللغة هي الوسيلة المهمة للطفل التي يعبر من خلالها للأم عن مطالبه واحتياجاته، ويتلقى من خلالها التعليمات. وهذا ما يجعل للأم تأثيرا واضحا على لغة أطفالها.

أوضحت الدراسات أن أطفال الملاجئ الذين حرموا من أمهاتهم في فترات مبكرة، قد يتأخرون لغويا حوالي ستة أشهر عن الأطفال العاديين، وبناء على ذلك كلما كانت الأسرة فقيرة ثقافيا، كانت علاقة الطفل بوالديه مضطربة، وكلما كثرت الخلافات الأسرية بين الوالدين، وكانت تنشئتهما للطفل مشددة أو تقوم على التدليل الزائد، أدى ذلك إلى وجود اضطرابات في لغة الطفل.

فقد تبين أن تقليد الأطفال للكلام غير الصحيح (المضطرب)، وتأكيد الوالدين بأن الطفل لديه اضطرابات في لغة الطفل. اضطرابات في الكلام، وجعله موضع سخرية أمام الآخرين، فإن ذلك يزيد من اضطرابه اللغوي.

كما أن الخلافات الأسرية بين الوالدين، تعد مصدرا قلقا، وتوترا، وخوفا للطفل الصغير، مما يؤدي إلى اضطراب لغته، فالطفل الذي يتحدث بشكل صحيح، ويزداد تلعثمه إذا كان قلقا، متوترا، وخائفا، وتزداد الحالة سوءا، إذا كان أصلا يعاني من التلعثم.

كما أن محاولات الطفل التغلب على التأتأة بشدة أمام الآخرين، وممارسة القسوة عليه، تؤدي إلى مزيد من التأتأة. فضلا عن ذلك فإن مبالغة الوالدين في جعل الطفل يتحدث بشكل سليم، وإيصاله إلى الكمال، يولد التوتر والقلق، ويسبب له اضطرابا في اللغة. كما أن تشجيع الأهل للطفل للاستمرار في نطق الكلمات بشكل غير صحيح من أجل تدليله، تؤدي إلى تأهيل اضطرابات اللغة عنده.

كما أن معايشة الطفل لأشخاص آخرين (أطفالا، أو كبارا) يعانون من بعض أشكال اضطرابات اللغة، قد يؤدي إلى تقليده لهم نتيجة حبه لهم.

فضلا عن ذلك فات توقعات الوالدين غير الواقعية، والمبالغ فيها، قد تؤدي إلى توتر الطفل وقلقه، وتزيد من الضغوط النفسية عليه، فالأبوان اللذان يجبران طفلهما على الكلام قبل وصوله إلى درجة نضج كافية، يكونان سببا في توتره و اضطرابه[1].

أسباب انفعالية: إن الأزمات الانفعالية تزيد من التردد في الكلام خلال سنوات ما قبل المدرسة، واللجلجة أو التهتهة مرتبطان بتوافق الطفل الاجتماعي والانفعالي، وتشير الدراسات إلى أن السبب العام لعيوب الكلام يرجع إلى العصبية والتوتر الانفعالي وحدة المشاعر أو نتيجة لمشكلات انفعالية كفقدان الشعور بالأمان و الاستقرار[2].

[1]- محمد أحمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم، ص 307،308،309.

[2]- فراس السليتي، فنون اللغة، ص63.

المطلب الثاني: خصائص ذوي الاضطرابات اللغوية.

من أبرز الخصائص السلوكية لذوي الاضطرابات اللغوية خاصيتان أساسيتان، أضف إلى ذلك خصائص جسمية يمكن الإشارة إليها على النحو التالي:

الخصائص العقلية: ينمو عقل الطفل ضعيف العقل بمعدل بطء ويقل ذكاؤه عن الأطفال العاديين ويترتب عليه نقص الفهم والتفكير والتخيل والتصور والإدراك والتركيز والتحصيل. والسمة الواضحة للطفل ضعيف العقل هي عدم قدرته على إدراك العلاقات بين الأشياء وضعف القدرة على التذكر والاستفادة من الخبرات السابقة وعدم القدرة على تركيز انتباهه وقصور فهمه للرموز المعنوية، وبالتالي عدم قدرته على التعميم حيث إنه قادر على الاستجابة للمثيرات الحسية والملموسة، و لدى ضعاف العقول على الأعمال اليدوية فقط[1].

يشير هالهان وكاوفمان (Hallahan & Kauffman 1981) إلى تدني أداء ذوي الاضطرابات اللغوية على مقاييس القدرة اللغوية بالمقارنة مع العاديين مع المستوى العمري نفسه، كما يمكن أن نجد أن أداءهم في اختبارات التحصيل الأكاديمي أقل بالمقارنة مع العاديين وليس ذلك غريبا، إذ إن الاضطرابات اللغوية لها علاقة بمظاهر الإعاقة العقلية أو السمعية أو صعوبات التعلم، أو الشلل الدماغي[2].

الخصائص الانفعالية والاجتماعية: يجد ضعيف العقل صعوبة كبيرة في تكيفه الاجتماعي فهو مضطرب في تفاعله الاجتماعي ويرجع ذلك إلى نقص اهتماماته بالعالم من حوله وانسحابه وانطوائه، وعدوانيته، وعدم تقديره للمسؤولية، وتقلبه واضطرابه الانفعالي، وسهولة قابليته للإيحاء، وسهولة قيادته أو انقياده وإغرائه ومن ثم انحرافه. وهو في الواقع يشكل خطرا على نفسه وعلى من حوله، ومن مظاهر اضطراب مفهوم الذات لدى الطفل ضعيف العقل ميله إلى مشاركة الأصغر منه سنا في النشاط الاجتماعي وعدم تناسب سلوكه وردود أفعاله مع مستوى سنة وقدراته[3].

---

[1]- سمير أبو علي مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص74.

[2]- محمد أحمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم، ص312،311.

[3]- سمير أبو علي مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص75.

يشعر الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات لغوية برفض الآخرين لهم، كما يشعرون بالانطواء، والنقص، والانسحاب من المواقف الاجتماعية. كما يعانون أيضا من الفشل، ويميلون إلى العدوان على ذواتهم وعلى الآخرين، ويعملون على حماية أنفسهم حماية مبالغا فيها[1].

الخصائص الجسمية: الطفل ضعيف العقل بطيء النمو بصفة عامة وقابل للتعرض للإصابة بالأمراض، ومن مظاهره الجسمية صغر الحجم والوزن ونقص حجم ووزن المخ وتشوه شكل الجمجمة والفم واللسان والأسنان والأذنين والعينين والأطراف التي يرتبط بذلك التآزر الحركي واضطراب المهارات الحركية وضعف في البصر أو السمع، كما تكاد تنعدم لدى ضعاف العقول حاستا الشم والذوق، كما تزداد نسب عيوب وأمراض الكلام وتأخره بين ضعاف العقول، أما القدرة على المشي وضبط الإخراج فتتأخر بشكل واضح عن الأطفال العاديين[2].

[1]- محمد أحمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشاداتهم.

[2]- سمير أبو علي مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، ص 74.

المطلب الثالث: طرق التعلم لذوي الصعوبات اللغوية.

يتعلم الإنسان بطرائق عدة أهمها:

-التعلم بالفعل المنعكس الشرطي: وهذا التعلم، وهو اكتساب أفعال منعكسة شرطية جديدة ومن هذا تجارب " بافلوف" على الكلاب وتجارب "واطسون" على الأطفال[1].

-التعلم بالمحاولة و الخطأ: وهي طريقة يلجأ إليها الحيوان كما يلجا إليها الإنسان، والسلوك بالمحاولة والخطأ، إنما يحدث حين تكون المشكلة التي تواجه المخلوق من النوع الذي ليس له استجابة جاهزة، أو إذا كانت هذه المشكلة معقدة لدرجة لا تمكن استجابات الفرد التي تعلمها سابقا في مواجهتها[2].

-التعلم بالتبصر: والتبصر في التعلم هو اكتشاف العلاقات بين الوسائل والغاية والاستفادة من هذه الوسائل في تحقيق الغاية، إنه النظر إلى الوضع بوصفة كلا العلاقات الكل في/ وتبين وفي هذه النظرة ما فيها من اختلاف عن مجرد الحصول على ارتباطات آلية، وتكوين عادات معينة.

-التعلم بالتفكير وإدراك العلاقات: إذا كان صحيحا أن بعض المخلوقات الدنيا لا تستطيع التفكير وإدراك العلاقات بالقدر الذي يتمتع به الإنسان وأنها لذلك تتعلم أكثر ما تتعلم بطريقة دون أخرى، فإنه صحيح أيضا أن الحيوانات قادرة على إدراك نوع من العلاقات بل قادرة على شيء من التجديد وإقامة حدود وفواصل بين أنواع التعلم وطرائقه المختلفة أمر مصطنع اقتضته ضرورات الشرح والتحليل[3].

---

[1]- يحي محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008م، ص47.

[2]- ينظر، جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافية الجامعية، الإسكندرية، ج1، (د.ط)، (د.ت)، ص 38-41.

[3]- يحي محمد نبهان، مهارة التدريس.

المطلب الرابع: الأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلم لدى الأطفال.

إدراك الوالدين للصعوبات أو المشكلات التي تواجه الطفل منذ ولادته من الأهمية، حيث يمكن علاجها والتقليل من الآثار السلبية الناتجة عنها.

وصعوبات التعلم لدى الأطفال من الأهمية اكتشافها والعمل على علاجها؛ يقول د. بطرس حافظ بطرس مدرس رياض الأطفال بجامعة القاهرة: "إن مجال صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبيا في ميدان التربية الخاصة، حيث يتعرض الأطفال لأنواع مختلفة من الصعوبات تقف عقبة في طريق تقدمهم العلمي مؤدية إلى الفشل التعليمي أو التسرب من المدرسة في المراحل التعليمية المختلفة، إذا لم يتم مواجهتها والتغلب عليها ... والأطفال ذوو صعوبات التعلم أصبح لهم برامج تربوية خاصة بهم تساعدهم على مواجهة مشكلاتهم التعليمية التي تختلف في طبيعتها عن مشكلات غيرهم من الأطفال".

يضيف د.بطرس حافظ بطرس – مدرس رياض الأطفال- "أن صعوبات التعلم تعد من الإعاقة التي تؤثر في مجالات الحياة المختلفة وتلازم الإنسان مدى الحياة وهدم القدرة على تكوين صداقات وحياة اجتماعية ناجحة، وهذا ما يجب أن يدركه الوالدان والمعلم والأخصائي وجميع من يتعامل مع الطفل، فمعلم الطفل عليه أن يعرف نقاط الضعف والقوة لديه من أجل إعداد برنامج تعليمي خاص به إلى جانب ذلك على الوالدين التعرف على القدرات والصعوبات التعليمية لدى طفلهما ليعرفا أنواع الأنشطة التي تقوي لديه جوانب الضعف وتدعم القوة وبالتالي تعزز نمو الطفل وتقلل من الضغط وحالات الفشل التي قد يقع فيها".

دور الوالدين تجاه طفلهما ذي صعوبات التعلم:

-القراءة المستمرة عن ذوي الصعوبات والتعرف على أسس التدريب والتعامل المتبعة للوقوف على الأسلوب الأمثل لفهم المشكلة[1].

-علم طفلك من خلال: التعرف على نقاط الضعف والقوة لدى الطفل بالتشخيص من خلال

[1]- يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008م، ص23-24.

الإخصائيين أو المعلم، ولا يخجلان من أن يسالا عن أي مصطلحات أو أسماء لا يعرفانها[1].

-إيجاد علاقة قوية بينهما وبين معلم الطفل أو أي أخصائي له علاقة به.

-الاتصال الدائم بالمدرسة لمعرفة مستوى الطفل ويقول د.بطرس حافظ: "أن الوالدين لهما تأثير مهم على تقدم الطفل من خلال القدرة والتنظيم مثلا".

-لا تعط الطفل العديد من الأعمال في وقت واحد وأعطه وقتا كافيا لإنهاء العمل ولا تتوقع منه الكمال.

-وضح له طريقة القيام بالعمل بأن تقوم به أمامه واشرح له ما تريد منه وكرر العمل عدة مرات قبل أن تطلب منه القيام به[2].

-لاحظ طفلك بطريقة ذكية وغير مباشرة؛ ابحث عن المفاتيح التي تساعد طفلك على ان يتعلم بطريقة أفضل[3].

-لا تقارن الطفل بإخوانه أو أصدقائه خاصة أمامهم.

-دعه يقرا بصوت مرتفع كل يوم لتصحح له أخطائه.

من حيث القدرة على التذكر.

-تأكد من أن أجهزة السمع طفلك تعمل بشكل جيد.

-أعطه بعض الرسائل الشفهية ليوصلها لغيره كتدريب لذاكرته.

-دع الطفل يلعب ألعابا تحتاج إلى تركيز وبها عدد قليل من النماذج.

-أعط الطفل مجموعة من الكلمات (كأشياء، أماكن، أشخاص).

-دعه يذكر لك كلمات تحمل نفس المعنى.

-في نهاية اليوم أو نهاية رحلة أو بعد قراءة قصة دع الطفل يذكر ما مر به من أحداث.

---

[1]- محمود جمال أبو العزائم، اضطرابات التعلم،

http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48&topic_id=1600

، 21.18، 2014/4/5.

[2]- يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم.

[3]- محمود جمال أبو العزائم، اضطرابات التعلم.

-تكلم بصوت واضح ومرتفع بشكل كاف يمكنه من سماعك بوضوح ولا تسرع في الحديث.

-علم الطفل مهارات الاستماع الجيد والانتباه[1].

[1]- يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، ص25-26.

الفصل الثاني:

دراسة تطبيقية لصعوبات الكلام وطرق علاجها.

المبحث الأول :الصعوبات و العوامل التي توجه الأرطوفونيين واستراتيجية حل المشكلات.

المطلب الأول: صعوبة الانتباه والإدراك.

المطلب الثاني: صعوبة التذكر وتكوين الفهم.

المطلب الثالث: عوامل ذوي الصعوبات.

المطلب الرابع: خطوات أو استراتيجية حل المشكلات.

المطلب الأول: صعوبة الانتباه و الإدراك.

1.صعوبة الانتباه: تتضح من خلال عدم قدرة الأطفال الذين يعانون من اضطرابات في اللغة على التركيز؛ ولذلك فإنهم يجدون صعوبة في متابعة التعليمات وإنهاء الأعمال التي يقومون بها، كما أن لديهم ضعفا في القدرة على التفكير مما يجعلهم يخطئون كثيرا، كما أن حديثهم في الحوار يكون غالبا غير مترابط.

ويتسم هؤلاء الأطفال بالاندفاعية ولذلك نجدهم يجيبون عن الأسئلة قبل استكمالها، كما يقومون ببعض السلوكيات التي تؤذي الآخرين، أو تعريض أنفسهم للمخاطر دون أن يضعوا في اعتبارهم العواقب الوخيمة المترتبة على مثل هذه السلوكيات مثل: القفز من أماكن مرتفعة أو الجري في شارع مزدحم بالسيارات دون النظر إلى الطريق.

وغالبا ما يكون اضطراب الانتباه لدى هؤلاء الأطفال مصحوبا بنشاط حركي مفرط؛ مما يجعلهم يتحركون بكثرة وعشوائية في المكان الذي يوجدون فيه وذلك بدون سبب أو هدف واضح، وهؤلاء الأطفال يشخصون في الطب النفسي بأنهم يعانون من اضطراب عجز الانتباه المصحوب بنشاط مفرط[1].

يشير Brueretal (1986) وN.Z. Carlson (1988) إلى أن الأطفال الذين لديهم "اضطراب في الانتباه" تكون لديهم خصائص تميزهم عن الأطفال العاديين، حيث يتميزون بـ:

– الاندفاعية[2]: عندما يشارك هؤلاء الأطفال في الألعاب الجماعية، فإنهم لا يستطيعون انتظار الدور في اللعب، ولذلك فإنهم يسببون المشكلات للآباء والمدرسين وزملاء الدراسة؛ لأنهم يحاولون الإجابة

[1]- السيد علي السيد أحمد وفائقة محمد بدر، اضطراب الانتباه لدى الأطفال (أسبابه وتشخيصه وعلاجه)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1419هـ-1999م، ص 33.

[2]- منصوري مصطفى، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية (الأسباب والوقاية والعلاج)، دار الغرب، وهران،ط1، 2008م، ص119.

عن الأسئلة قبل الانتهاء من سماع السؤال ويقاطعون الكلام، وكذلك بسبب كثرة الحركة والاندفاع. وعند الوصول إلى سن المراهقة يظل هؤلاء الأطفال يعانون من نقص الانتباه[1].

-صعوبة التركيز، وعدم القدرة على التركيز في عمل واحد.

-القابلية للتشتت.

-عدم القدرة على استمرار الانتباه والاحتفاظ به.

-صعوبة تنظيم الأعمال والمهام التي تعطى لهم ، وعدم قدرتهم على إنهائها.

-المعارضة عندما يحاول توجيههم.

-يحتاجون إلى سيطرة وإشراف خارجي.

كما يذكر دليل التشخيص الأمريكي الثالث DSM3 (1980) أن الأطفال مضطربي الانتباه لا ينصتون ولا يستمعون لما يقال لهم، وتتسم أعمالهم بعدم الدقة، ويندفعون في الاستجابة عند أداء مهامهم، كما تزداد أخطاؤهم في الاختبارات التي تطبق عليهم.

وقد ميز هذا الدليل بين فئتين من ذوي اضطراب الانتباه وهما:

- فئة الأطفال الذين يعانون من فرط النشاط واضطراب الانتباه: وتتسم هذه الفئة بالاندفاعية وبفرط النشاط الحركي وبعدم القدرة على الانتباه.
- فئة الأطفال الذين لديهم اضطراب في الانتباه فقط: وتتسم هذه الفئة بنفس خصائص الفئة الأولى، ولكن لا تظهر عليهم أعراض فرط النشاط، وهي الفئة التي لديها مشكلات في الاحتفاظ بالانتباه[2].

2. صعوبة الإدراك: الإدراك هو العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها

[1]- محمود جمال أبو العزائم، اضطراب الانتباه،
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48&topic_id=1600
، الساعة:21.12، 2014/02/16.

[2]- ينظر، منصوري مصطفى، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية، ص120،199.

وصياغتها في كليات ذات معنى[1]، على سبيل المثال: عندما تسمع صوتا مفاجئا من السقف، فسيكون من المفيد بالنسبة لك أن تتمكن من التمييز إن كان هذا الصوت جذع شجرة سقط فوق السقف أو أنه لص يحاول اقتحام منزلك[2].

2-1-الإدراك البصري: فبعض الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم، بطريقة ثابتة، وقابلة للتنبؤ، فالطفل هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الشارع بطريقة آمنة، قبل أن تصدمه سيارة، وقد يرى الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وقد يعاني من مشكلات في الحكم على حجم الأشياء، (حجم الكرة التي يقذفها الرامي نحوه مثلا)، كما يعانون أيضا من ضعف الذاكرة البصرية ،فهم لا يستطيعون أن يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها، ولا يستطيعون التمييز بين الأشكال، أو ترتيب الصور التي تحكي قصة معينة ترتيبا متسلسلا، أو إيجاد الشيء المختلف الذي لا ينتمي إلى المجموعة.

2-2-الإدراك السمعي: يعرف بأنه القدرة على إعطاء رد فعل ومعنى للمعلومات التي بعثت للمخ عن طريق حاسة السمع. فهنا يعاني الأطفال من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه، وبالتالي فان استجابتهم قد تتأخر، وقد يخلط التلميذ بين الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل: جبل، أو جمل أو لحم، أو لحن ... إضافة إلى ذلك فانه قد لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها، ويعاني من صعوبة في التعرف على الأضداد، في الكلمات المتشابهة وغير المتشابهة، أو يشتكي من تداخل الأصوات، حيث يقوم بتغطية أذنيه باستمرار، ويكون من السهل تشتيت انتباهه، كما أنه لا يستطيع التعرف على الكلمة إذا سمع جزءا منها، ويجد صعوبة في فهم ما يقال له بسرعة أو بالهمس، كما يجد صعوبة في إعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتابعها، أو في تعلم أيام الأسبوع والفصول والشهور والعناوين وأرقام الهواتف وتهجية الأسماء.

---

[1]- محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، دار المواهب، الجزائر، ط1، 1430هـ-2009م ،ص31.

[2]- رضا، مجلة طبيب دوت كوم، مجلة الكترونية منوعة، التركيز والإدراك: التأمل ج3، نشرت 11مارس2014، 12.03 ،www.tbeeb.net/mag/125/htm/.

2-3-الإدراك الحركي والتآزر العام: يظهر الأطفال ممن لديهم صعوبات في التعلم مشكلات في الجانب الحركي في كل من الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة وفي مهارات الإدراك الحركي.

ومن أهم المشكلات الكبيرة التي يمكن أن تلاحظ لدى هؤلاء الأطفال هي مشكلات التوازن العام، وتظهر على شكل مشكلات في المشي والرمي والقفز والإمساك ومشي التوازن. أما مشكلات الحركات الدقيقة، فتظهر على شكل ضعف في الرسم والكتابة واستخدام المقص[1].

المطلب الثاني :صعوبة التذكر وتكوين الفهم.

1.صعوبة التذكر: يعتبر التذكر من مهارات التفكير المحورية المتمثلة في مجموعة النشاطات التي يقوم بها المتعلمون بهدف تخزين وترميز والاحتفاظ بالمعلومات في ذاكرة طويلة المدى[2].

والتذكر بمعناه العام هو استحياء ما سبق أن تعلمناه واحتفظنا به، مثلا إذ تذكرت اسم صديق، فهذا يعني أنني تعلمت هذا الاسم في زمن مضى وأنني احتفظت به طول هذه الفترة التي انتهت بتذكري إياه، فكأن التذكر يتضمن التعلم والاكتساب كما يتضمن الوعي والاحتفاظ.

وإذا قابلت شخصا فشعرت بأنك تعرفه من قبل، فهذا أيضا ضرب من التذكر يتضمن كسابقة أنك رأيت هذا الشخص من قبل، واحتفظت بصورته، فلما رأيته الآن لم يبد لي شيئا غريبا عني أو جديدا علي. ومما سبق نستنتج طريقتين للتذكر، هما: الاسترجاع و التعرف.

- **الاسترجاع recall**: هو استحضار الماضي في صورة ألفاظ أو معان أو حركات أو صور ذهنية، فنحن نسترجع بيتا من قصيدة، أو فكرة من الأفكار، أو حادثة وقعت لنا منذ عهد بعيد، أو منظر من رحلة قمنا بها، كما تتذكر طريقة السباحة أو العزف على آلة موسيقية.
- **التعرف recognition**: هو شعور الفرد أن ما يدركه الآن جزء من خبراته السابقة، وأنه معروف مألوف لديه، وليس شيئا غريبا عنه أو جديدا عليه ويبدو التعرف في قولنا: "أنا اعرف هذه

[1]- ينظر، محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، ص32-35.

[2]- ينظر، محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، ص210.

القطعة الموسيقية من قبل" أو "هذا هو الكتاب الذي أبحث عنه" أو "ليس هذا هو الكتاب الذي أبحث عنه "[1].

صعوبة التذكر ترتبط بالدماغ البشري، والذي يعد أكثر الآلات تطورا في الكون المعروف ... ومهمته حفظ واسترجاع المعلومات فيما يسمى بالذاكرة، وهي أكثر مهاماتها تعقيدا ... بحيث لم يتمكن من معرفة كل خصائصها.

إن عشر مليارات من الخلايا العصبية Neurons ومثلها من الوصلات العصبية Synapses (المسؤولة عن السماح للخلايا بالتواصل فيما بينها)في الدماغ، حيث أن النظام الذي تعمل على أساسه الخلايا والوصلات العصبية جميعها يعتمد على الأكسجين والنيتروجين والجلوكوز التي تشكل الوقود بالنسبة للدماغ، نبضات كهربائية بالإضافة إلى خمسين مادة كيميائية كل هذا يتشارك في نقل المعلومات من خلية إلى أخرى وفي حفظ المعلومات في المنطقة المحتوية على المادة الرمادية Gray Ratter داخل الجمجمة. وتسكن كل الأسرار الخاصة بالأفكار وبالعواطف وباللغة.

أما بالنسبة عن موقع الذاكرة فهناك آراء مختلفة ففي أربعينيات القرن 20 خلال أبحاث العالم الكندي وايلدن بينفلد wilden penfield بعلاج مجموعة من الأشخاص المصابين بداء الصرع، الذين كانوا قد خضعوا لعملية استئصال الهيبوكمبوس (وهو جزء موجود في عمق الدماغ في المنطقة المركزية) أشبه إلى حقيقة أن بعضهم ولفترات محدودة يعجزون على تذكر الأحداث أو الأشخاص.

أما روجز سبيري Roger Sperry الحائز على جائزة نوبل في الطب فهو يؤكد أن الجزء الأيسر من الدماغ هو الذي يقوم بحفظ الكلمات، والأصوات، والأرقام، والصور، والروائح، والأفكار، والخيالات.

[1]- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار الكاتب العربي، القاهرة، ط7، 1968م، ص251.

أما مايكل بيترايدز Michael pertrides، فيرى أن هناك معلومات شبه أكيدة على أن القسم المسؤول عن الذاكرة موجود في المنطقة الأمامية من الدماغ.

أما الدراسات الأخيرة، فتشير وبشكل شبه قاطع إلى عدم وجود منطقة دماغية مسؤولة عن الذكريات. يقول عالم النفس الأمريكي ريشارد جريجوري Richard gregory: "الذاكرة تشرك في عملها كل النظام العصبي المركزي...كل معلومة يتم حفظها أكثر من مرة في مناطق مختلفة وهذا الحفظ المتكرر يجعل من الصعوبة بمكان إضاعتها أو نسيانها"[1].

خلاصة:

1-ونستنتج أن عملية التذكر تتضمن دراسة أربع عمليات، وهي:

- التعلم أو التحصيل أو الحفظ.
- الاحتفاظ أو الوعي.
- الاسترجاع.
- التعرف.

2-ونخلص أيضا إلى أن أسباب عدم تذكر بعض الأمور أو صعوبة تذكرها أو نسيانها ما يلي:

- أولها أن الدماغ يقوم بإزالتها لعدم وجود ضرورة لوجودها.
- أو لعدم تكرارها.
- أو طول فترة استخدامها.

2.صعوبة تكوين الفهم: إن المقصود بعملية إنشاء أو تكوين المفاهيم هو تلك الخطوات الذهنية أو النشاط النفسي الذي يتم بواسطته اكتشاف معنى الشكل، أي مضمونه أو قيمته أو مفهومه، أو كلها بمعنى واحد[2].

1- إياد أبو عوض، مجلة أفاق العلم، مجلة الكترونية، العدد9، جويلية 2006، ص21.22، www.sci.prospects.com.

2- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافية الجامعية، الإسكندرية، ج2، (د.ت)، ص141.

كما يقول الدكتور أحمد فائق: "يتكون من أشكال وصيغ. وأساس الأشكال الكلية أو الجشطالتات مثيرات جزئية أو ما نسميه علاقات. فالعلامة مثير ثابت له قيمة محدودة، ولكن اندماج عدد من العلامات في جشطالت واحد يمنحها قيما متعددة لا حد لها. ويقوم النشاط العقلي بإدراك هذه العلامات في جشطالتاتها، فإذا تم له إدراك الجشطالت أصبح من الميسور له أن يدرك قيمتها، أي يصل إلى مضمونها ومثال ذلك النار. إن اشتعال النار ينتج الدخان، فالدخان مثير، أي علامة والنار مثير أي علامة، أما ارتباطهما معا فيعني جشطالت واحد هو دخان النار أو النار المنتجة للدخان، وبذلك يصبح الدخان علامة لها قيمتها"[1].

ويلاحظ أن ما سبق هو وجهة نظر الجشطالتيين في إنشاء المفاهيم، حيث ترى أن المفهوم هو إدراك لصيغة كلية حتى ولو كانت تتكون هي من جزئيات.

ولعله يكون قد اتضح للقارئ أن هذا التعريف لتكوين المفهوم عند الجشطالتيين سوف ينشأ عنه مشكلة خطيرة، وهي أننا سوف نعجز عن إنشاء مفاهيم للمواضيع التجريدية، وأن المفاهيم سوف تكون كلها للمحسوسات فقط.

غير أن هناك وجهة نظر أخرى "للتحليليين" ترى أن المفهوم هو مجموع صفات الشيء، كأن يجمع طفل صغير البطاقات الخاصة باللاعبين في رياضة معينة، ويجعل أمام كل اسم صفات صاحب هذا الاسم مثل: متوسط الدرجات أو السن أو الوزن أو أي صفات أخرى يمكن تحديدها، وبذا يكون قد كون مفهوما عن هذا اللاعب، وهذا المفهوم هو مجموع الصفات التي كونها عنه.

فالدلالة السيكولوجية للسلوك السابق أن الأطفال يقومون في الواقع بوضع الأشياء في فئات تقوم على أساس مفهوم معين، وبلغة المختبر فإن كل بطاقة (أي كل لاعب) يعتبر أحد الأمثلة الجزئية لمفهوم ما[2].

من هنا نخلص إلى أنه يمكن تحديد المفهوم على أساس العوامل والأبعاد والصفات للشيء المراد تحديد مفهومه.

---

[1]- ينظر، أحمد فائق، مدخل إلى علم النفس، مكتبة الأنجلو، القاهرة، (د.ط)، 1966م، ص193.

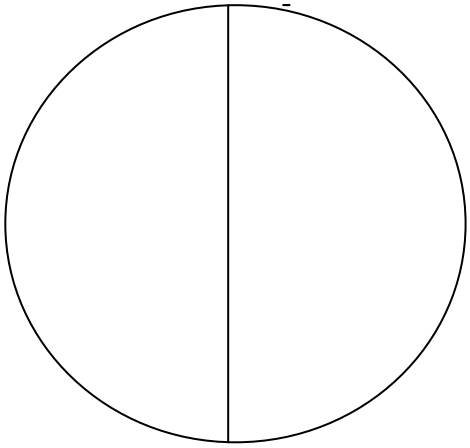
[2]- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، ص141-142.

اختبارات الإدراك والذاكرة:

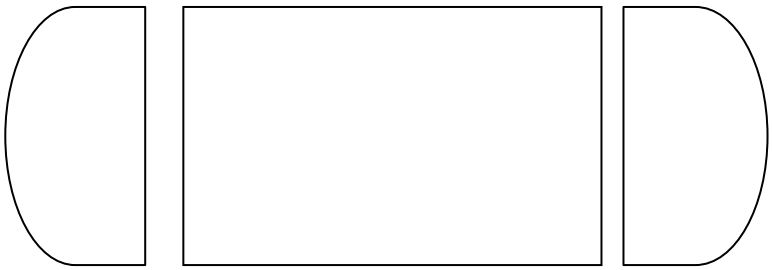
1-الإدراك والذاكرة البصرية:

اختبار أنصاف الأهلة الأعمدة، شرط أن تكون مدة الاختبار ثوان فقط :

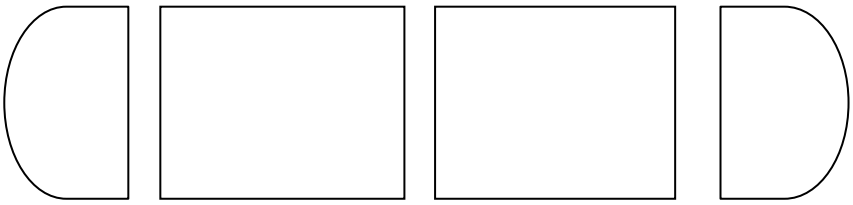
نموذج من قطعتين:



نموذج من ثلاث قطع:



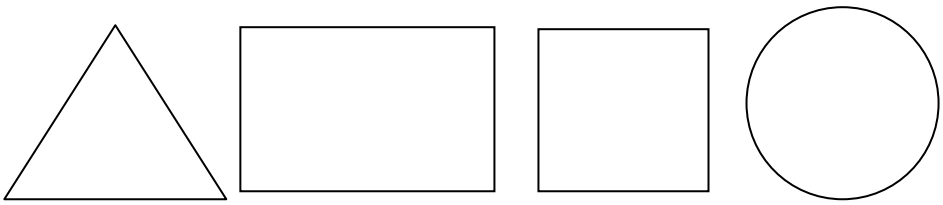
نموذج رباعي القطع:



البطاقات Les jetons:

1-إدراك وتذكر مفهوم الألوان: ويكون هنا الاختبار بالألوان الأساسية فقط (أحمر+ أرزق+ أصفر).

2-إدراك وتذكر مفهوم الأشكال:



3-إدراك وتذكر مفهوم الاتجاه: يمين، يسار، فوق، تحت.

2-الإدراك و الذاكرة السمعية :

1-الإيقاع المقروع مثلا: صوت قلم الرصاص على الطاولة.

2-الإيقاع المقروء مثلا: صوت حرف الباء.

3-الشدة: الحدة أو العكس هل يستطيع التفريق بينهما أم لا؟

4-المدة: قصيرة أو طويلة المدى[1].

اختبار الإدراك والذاكرة البصرية للتلميذين: محمد(13سنة)، وسعد (8سنوات).

التلميذان	نموذج من قطعتين	نموذج من ثلاث قطع	نموذج من أربع قطع	إدراك وتذكر مفهوم الألوان	إدراك وتذكر مفهوم الأشكال	إدراك وتذكر مفهوم الاتجاه
محمد	إيجابي	إيجابي	إيجابي	إيجابي	إيجابي	إيجابي
سعد	إيجابي	سلبي	سلبي	إيجابي	إيجابي	إيجابي

ملاحظة: أنظر الصفحة 61-62، نماذج القطع المعنية بالاختبار.

[1]- مقابلة مع أستاذة الارطوفونيا أمينة مسعي، كيفية تحديد الصعوبات عن الطفل الارطوفوني، الوادي، الجزائر، يوم الخميس 2014/2/13، الساعة 9.14.

اختبار الإدراك والذاكرة السمعية : محمد وسعد.

التلميذان	الإيقاع المقروع	الإيقاع المقروء	المدة	الشدة
محمد	سلبي	سلبي	سلبي	سلبي
سعد	إيجابي	إيجابي	سلبي	سلبي

ملاحظة:

1-الإيقاع القروع: صوت طرق القلم على الطاولة مرتين متتاليتين.

2-الإيقاع المقروع: يمثل صوت حرف الباء.

المطلب الثالث: عوامل الصعوبات.

1. العوامل الجسمية والصحية:

- اختلالات البصر والسمع والنطق.
- الاختلاط في الجانبية المخية.
- سوء التغذية و ضعف الصحة العامة[1].
- إصابة الجهاز العصبي لدى الطفل مثل: التهاب المخ وارتجاجه...الخ.
- الإصابة أثناء الولادة بجفت مثلا.
- أو إصابة عضو آخر غير الجهاز العصبي[2].

2. العوامل النفسية: تعتبر نقطة البداية في سيكولوجية النمو هو الطفل، بحيث يتخذ الوصف الزمني وسيلة هامة لدراسة أنماط سلوك الطفل خلال مراحل طفولته.

وسيكولوجية النمو النفسي تستهدف في جوهرها الوصف المتقن للسلوك وتفسيره ومن ثم التنبؤ به.

ومحاولة فهم الطفل تستدعي مقارنته بغيره مما يتيح لنا فرصة للحكم عليه من ناحية السواء أو عدمه[3]، وهذا يتضح من خلال بعض عوامل ذوي الصعوبات:

- اضطرابات الانتباه.
- الضعف في الإدراك أو التمييز السمعي أو البصري أو الحركي.
- القدرات التفكرية غير المناسبة.

---

[1]- سعاد بنت مبارك الفوري، مقال ببرنامج معالجة صعوبات التعلم، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=308، 21.03:16/ 2014/2.

[2]- ينظر، عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية ، ص84.

[3]- عباس محمود عوض، مدخل إلى علم النفس النمو (الطفولة –المراهقة–الشيخوخة)، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، 1999م، ص5.

- التأخر اللغوي[1].

3.العوامل البيئية: مقصود بها جميع العوامل الخارجية التي تؤثر في الشخص من بدء نموه، ومن خلال ذلك تتضح لنا أربعة عوامل وهي كالتالي:

أ–عوامل أسرية وتتضمن:

- الضغوط الأسرية واتجاهات المربين السلبية.
- سوء معاملة الآباء للأبناء.
- عدم رعاية الآباء للأبناء[2].
- الحماية الزائدة أو المفرطة[3].
- التوتر والصراع والشجار بين الوالدين ،حيث يولد عند الطفل القلق الزائد والخوف من فقدان أحد الوالدين ،ويعتبر هذا الأخير من أهم العوامل الأسرية المؤدية إلى نمو الطفل نمو نفسيا و اجتماعيا ولغويا غير سليم[4].

ب–عوامل مدرسية و تتضمن:

- عدم التعاون بين المدرسة و المنزل.
- طرق التدريس غير المناسبة.
- عدم تشجيع المختص أو المدرس للمتعلم.

---

[1]- سعاد بنت مبارك الفوري، مقال ببرنامج معالجة صعوبات التعلم، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=308، 21.03:16/ 2014/2.

[2]- سعاد بنت مبارك الفوري، مقال ببرنامج معالجة صعوبات التعلم، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=308، 21.03:16/ 2014/2.

[3]- ينظر، عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية ، ص86.

[4]- ينظر، بسمة كريم شامخ، المرونة الأسرية والسلوك الاجتماعي، دار الصفاء، عمان،ط1، 2011م–1432هـ، ص120،121.

ج–عوامل خاصة بالأصدقاء وتتضمن:

- سوء العلاقة بين المتعلم و زملائه.
- عدم رغبته في تكوين الصداقات مع الزملاء.
- انعزاله وعدم رغبته في العمل الجماعي[1].

د–علاقة الطفل بإخوته:

تعتمد هذه العلاقة على:

- عدد الأطفال في الأسرة.
- ترتيب الطفل بين إخوته.
- هل الذكر هو الأول وبعده إناث أو هل الذكر الأول بعد عدة بنات؟
- الفترات الواقعة بين الإخوة.
- الطريقة التي ينظم بها الوالدان العلاقات بين الأشقاء.
- المنافسة بين الأشقاء[2].

قام هولزنجر بتجربة على توأم ، بحيث قام بإيجاد درجة التشابه سواء في الصفات الجسمية أو العقلية (التحصيل الدراسي، الذكاء ...) والصفات الخلقية، فوصل إلى النتائج الآتية:

الصفات	متوسط معامل الارتباط التوائم المتحدة	متوسط معامل الارتباط للتوائم المختلفة	الفروق
جسمية	0.94	0.58	0.36
عقلية	0.88	0.64	0.24
خلقية	0.47	0.45	0.02

[1]- سعاد بنت مبارك الفوري، مقال ببرنامج معالجة صعوبات التعلم، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=308، 21.03:16/ 2014/2.

[2]- عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية ، ص20.

وتدل هذه الأرقام على أن الفرق بين مجموعتي التوائم يرجع بعضه إلى الوراثة، وتدل كذلك على أن بعض الصفات العقلية أكثر خضوعا لآثار البيئة من الصفات الجسمية، وأن الصفات الخلقية أكثر من كل الصفات الجسمية والعقلية قابلية للتأثر بالبيئة.

وقد قام بعض الباحثين بالفصل بين التوائم بعد الولادة ووضعهم في بيئات مختلفة من حيث المعاملة، والتعليم، والمستوى الاقتصادي وغير ذلك، وجاءت النتائج كلها معززة للنتيجة السابقة، وهي ثبات التشابه الجسمي والعقلي بدرجة كبيرة وتغير نسبي في الناحية الخلقية. ويمكن أن يقال أن التشابه العقلي يبدو فيه الثبات بدرجة كبيرة، ولكن غير تامة؛ لأن كثيراً من البحوث التي أجريت في أمريكا أثبتت أن التوأم الذي يعيش في بيئة حسنة يتفوق قليلا في الذكاء على زميله الذي يعيش في بيئة رديئة، وهذا قد يكون صحيحا، وقد يرد عليه بأن تفوق الذكاء في البيئة الطيبة قد لا يكون هو الذكاء الطبيعي، وإنما الذكاء يكون تقويمه أفضل من خلال اختبارات الذكاء مقننة[1].

[1]- عبد العزيز القوصي، أسس الصحة النفسية، ص20.

المطلب الرابع: خطوات حل المشكلة.

تعتمد استراتيجية حل المشكلات الكيفية Qualitative problems solving strategres على صياغة موضوع الدرس على هيئة مشكلة أو سؤال يثير اهتمام المتعلمين ويدفعهم إلى ممارسة أنواع مختلفة من النشاطات التعليمية للوصول إلى حل المشكلة مثل: جمع المعلومات وتصنيفها، والملاحظة الدقيقة للعوامل المرتبطة بالمشكلة، وإجراء التجارب، وتحليل النتائج وتفسيرها، وتتمثل خطوات هذه الاستراتيجية فيما يلي:

1-إثارة المشكلة: حيث يقوم المعلم بعرض مجموعة من المعلومات التي تثير اهتمام المتعلمين نحو مشكلة في موضوع معين.

2-تحديد المشكلة: حيث يقوم المعلم بمساعدة عدة متعلمين على صياغة المشكلة وتحديدها في سؤال أو أكثر تحديدا دقيقا.

3-جمع المعلومات: حيث يقوم المعلم بتوجيههم إلى مصادر التعلم المختلفة والمتعلقة بالمشكلة المراد حلها.

4-وضع الفرضيات: حيث يقوم المعلم بتشجيعهم أو تعزيزهم على عرض مجموعة من الأفكار أو الحلول المقترحة للمشكلة.

5-مناقشة الفرضيات: حيث يقوم المعلم بتوجيههم إلى اختبار الأفكار والحلول المقترحة للمشكلة مع استخدامهم المعلومات التي سبق جمعها.

6-الوصول إلى حل: حيث يقوم المعلم بالاشتراك مع تلاميذه باختيار الفرضية الصحيحة.

7-التعميم: حيث يقوم المتعلمون تحت إشراف المعلم بتعميم النتائج التي توصلوا إليها في حل المشكلة[1].

[1]- ينظر، حمد السيد على، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011م-1432هـ ،ص225.

مثلا: أن يقرا المعلم قصة معينة، ويقول للتلميذ عندما تسمع كلمة محددة أو اسم شخصية معروفة عندك من قبل قم بالتصفيق (وهذه العملية تسهم في تحسين الانتباه والذاكرة السمعية والإدراك عند الطفل).

أو أن يوجه المعلم التلميذ إلى النظر إلى مجموعة من الكلمات لفترة محددة ثم يغطيها ويطلب منه إعادة ما كان موجودًا على السبورة.

أن يوجه المعلم التلميذ إلى قراءة قصة في زمن معين، ثم يكلفه بالإجابة عن أسئلة تتعلق بها.

أن يذكر التلميذ أسماء لأشياء متعددة الألوان، كالفاكهة والسيارة أو بعض الصفات لشيء واحد في فترة 30ثانية (هنا يكون فيه تحسين مهارة تكوين الفهم أو المفهوم).

أن يستمع إلى مجموعة من الحروف المسجلة على شريط كاسيت، بحيث يكون بين الحرف والثاني استجابة؛ أي عندما يسمع الحرف يتكرر مرتين مثلا (ص ص) يحدث استجابة كأن يقول مثلا أن حرف الصاد سمعته مرتين متتاليتين[1].

وأخيرا توجيه بعض التوصيات للنهوض بتعليم العربية وتحسين النطق. وهي كالتالي:

- الاهتمام باللغة المسموعة خاصة في مراحل التعليم الأولى، مع الحرص على ضبط النطق من معلمي هذه المراحل بحيث يتعود الطفل على سماع اللغة بطريقة صحيحة منذ صغره. ولينمو الحسن اللغوي لديه.
- سماع الطفل بعض النصوص الأدبية كالقصص التي تناسب سنه مرفقة بنغمة تكون حسب القواعد اللغوية مرة وحسب العروض مرة أخرى.
- التزام المدرس بالتحدث باللغة العربية الفصحى المعاصرة الصحيحة، مع عقد دورات تدريبية.
- تدريب التلميذ على التحدث السليم باللغة العربية. وتتمثل في تدريبيه في حصة التعبير الشفهي، مع تدريبه على كتابة العربية كتابة صحيحة.

[1]- ينظر، رضا مسعد السعيد وهويدا محمد الحسيني، استراتيجيات معاصرة في التدريس للموهوبين، دار الفتح، (د.ب)، (د.ط)،2007م، ص627-628.

- الاهتمام بالنشاطات اللغوية من خطابة ونشاطات مسرحية وقراءة حرة مع تشجيع، وإقامة المسابقات الثقافية والأدبية لتكون مجالا للتدريب على استخدام اللغة الفصحى سماعا وتقليدا.
- تدريب التلاميذ على القراءة الجهرية مع مراعاة القواعد اللغوية والنحوية، وعدم التساهل في النطق والتشكيل. واختيار قطع أدبية ونماذج جيدة ، تجذب التلاميذ وتحببهم لغتهم[1].
- أثناء النطق بالصوت المسموع يجب عليه تحسس مخرج كل حرف أثناء نطقه حتى يعرف مخرجها تماما.
- محاولة تدريب الطفل على نطق الكلمات.
- ملاحظته وتنبيهه إلى الفروق بين الحروف، وما يميز كل حرف عن الأخر مثل: (ث، ذ، ظ)، (ت، د، ض، ط)...الخ.
- محاولة تسجيل الصوت أثناء النطق على شريط تسجيل ثم إعادة سماعه.

أ- مناشدة وسائل الإعلام بالإكثار من البرامج التي تذاع باللغة العربية، خاصة البرامج الموجهة للأطفال[2].

[1]- أسامة الألفي، اللغة العربية وكيف ننهض بها نطقا وكتابة، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، (د.ط)، 2004م، ص104-105.

[2]- محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء، ط2، 1994م، ص57.

المبحث الثاني :طرق تعلم القراءة ووسائل تشخيصها وتقويمها .

المطلب الأول : طرق تعلم القراءة .

المطلب الثاني : وسائل التشخيص.

المطلب الثالث: تقويمها .

المطلب الأول: طرق تعلم القراءة.

1. **الطريقة التركيبية:** تتلاءم هذه الطريقة مع المفهوم الأول الذي كانت عليه القراءة في مطلع القرن الماضي تقتصر على تعرف الحروف والكلمات و النطق بها صحيحة والأساس الذي تعتمد عليه هذه الطريقة هو معرفة الحروف والكلمات والانتقال إلى الجمل وقراءتها بشكل سليم. وهذه الطريقة تعتمد على نظرية التدريب الشكلي لقوى العقل الإنساني التي تنطلق من أن العقل يتكون من ملكات، فإذا دربته على ملكة التذكر مثلا (قويت وصار صاحبها قادرا على تذكر كل شيء، فتذكر الحروف يؤدي بالضرورة إلى معرفة الكلمات والنطق بها)[1].

كما تسمى هذه الطريقة بـ (الجزئية) لأنها تبدأ بتعليم الجزء (الحرف/المقطع) أولا، ثم تركيب الجزء إلى جانب الجزء لتكوين البناء اللغوي المتكامل[2].

ويندرج تحت هذه الطريقة طريقتان هما: الأبجدية والصوتية.

أ–الطريقة الأبجدية: أن تعلم الحروف الأبجدية بأشكالها وأسمائها ثم نعلم أصواتها مقرونة بالحركات الثلاث (الفتحة والضمة والكسرة). وبعدها تعلم المقاطع المنتهية بأحد أحرف المد: الألف والواو والياء. وإذا تمت هذه الخطوات أصبحت القراءة ميسرة ،كما يرى أصحاب هذه الطريقة.

ب–الطريقة الصوتية: تدرس الأصوات التي تتركب منها الكلمة عن طريق تعرف أشكال الحروف وأصواتها دون الاهتمام بأسمائها مثلا:

لا نقول في كلمة "بابا" هذا الحرف هو "الباء" ثم يليه الألف كما هو الحال في الطريقة الأبجدية وإنما يلفظ المقطع كما "با"[3].

---

[1]- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م، ص66.

[2]- نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفاس، بيروت، ط1، 1405هـ/1985م، ص97.

[3]- محمود أحمد السيد، الموجز في تدريس اللغة العربية، ص67،68.

والمقاطع في اللغة العربية خمسة:

ب- مقطع قصير: مكون من صامت أي حرف +مصوت قصير أي حركة. مثل: بَ.

ت- مقطع متوسط مفتوح: مكون من صامت+ مصوت طويل (أي احد حروف المد). مثل: با أو ما.

ث- مقطع المتوسط الأحادي: مكون من صامت +مصوت قصير + صامت. مثل: بَلْ أو قُمْ.

ج- مقطع طويل (مديد) أحادي إغلاق: يتكون من صامت +مصوت طويل+ صامت. مثل باب.

ح- مقطع طويل ثنائي الإغلاق: يتكون من صامت +مصوت قصير +صامتان. مثل: كتب أو برق[1].

2. **الطريقة التحليلية:** والأساس الذي تقوم عليه مستمد من نظرية الجشطالت في عملية علم النفس وهو أن الإنسان يدرك الأمور الكلية أولا ثم ينتقل إلى إدراك جزئياتها وهذه الأمور الكلية تشتمل على معان.

فهذه الطريقة وحدة كلية ذات معنى متمثلة في الكلمة ووحدة كلية ذات معنى متمثلة في الجملة. فطريقة الكلمة تبدأ بان تضع أمام المتعلم كلمة مألوفة لديه يعرف معناها ولفظها، ثم تعرض أمامه كلمة ثانية وثالثة حتى إذا ما أصبح لديه رصيد من الكلمات تتم عملية تحليلها إلى العناصر التي تتكون منها وهي الحروف، فإذا أتقن المتعلم الحروف استطاع أن يقرا جملا قصيرة في البدء ثم طويلة بعد ذلك.

وعملية التحليل، إما أن تكون مستمرة حتى يتعلم المتعلم الحروف كلها، وأما أن تكون متقطعة بحيث يدرك مجموعة من الحروف، ثم تكون تدريبات متعددة للتفريق بين هذه الحروف؛ إذا يمكن تقديم مجموعات الحروف المتشابهة من حيث الشكل مثل: ب-ت-ث- أو ج-ح-خ... فإن أراد المدرس أن يعلم حرف الباء جاء بمجموعة من الكلمات المشتملة على هذا الحرف في بداية الكلمة وفي وسطها وفي نهايتها، حتى يتعرف التلميذ الأشكال المختلفة للحرف في جميع الحالات.

[1]- إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة النهضة دار العلوم، مصر، (د.ط)، (د.ت)، ص92،95.

مثل: باب – بلح –نبح- كلب ... ويكون الحرف بلون مغاير لبقية الحروف حتى يتم تحليل الكلمة[1].

خلاصة:

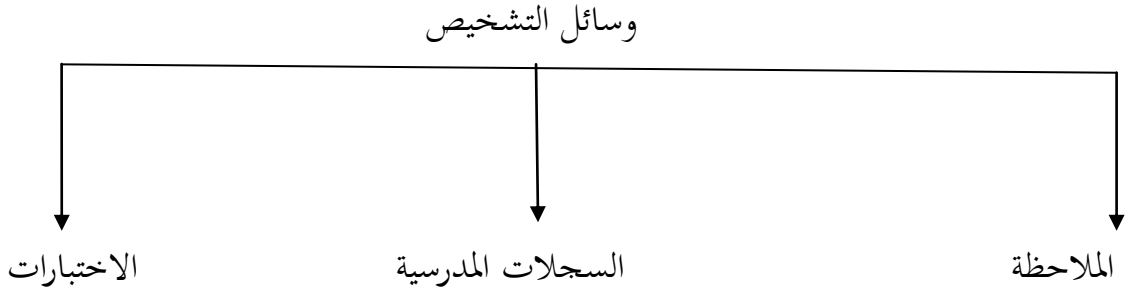
في الوقت الذي يرى فيه أنصار الطريقة التركيبية أن هذه الطريقة سهلة في التعلم، إذ إنها لا تتطلب معرفة أشكال الحروف والربط بينها وبين أصواتها ومن ثم الانتقال إلى الكلمات فالجمل، إلا أننا نجد أن أصحاب السيكولوجية الحديثة يثبتون خطأ هذه الطريقة؛ ذلك أنها لا تتمشى مع حقائق علم النفس في إدراك الكل قبل الجزء.

وإذا كان أنصار الطريقة التحليلية يرون أنها تنسجم مع الطريق الطبيعي في عملية الإدراك وأنها مشوقة لمراعاتها دوافع المتعلم وخبراته بالإضافة إلى أنها تهتم بالمعنى ، فان معارضيها يصرون عليها السبب في عدم تكوين المهارات الخاصة بتعرف الكلمات. فمن تعلم وفق هذه الطريقة تسهل عليه قراءة الكلمات التي مر بها سابقا أما، إذا كانت الكلمات جديدة، فانه يشعر بالتردد والعجز لأنه لم يدرب التدريب الكافي على مهارة معرفة الحروف.

[1]- محمود أحمد السيد، الموجز في تدريس اللغة العربية، ص67،68.

المطلب الثاني: وسائل التشخيص.

إن الهدف الأساسي من تشخيص الضعف القرائي لدى التلميذ هو الحصول على المعلومات دقيقة تمكن القائمين على وضع المناهج لمقابلة حاجات التلاميذ الفردية وفق ما تؤهلهم استعداداتهم، كما تفيد هذه المعلومات أيضا في وضع هؤلاء التلاميذ في المستوى التعليمي الملائم لقدراتهم ومن وسائل تشخيص الضعف القرائي لدى التلاميذ وهي: الملاحظة، السجلات المدرسية، الاختبارات.



1. **الملاحظة:** وهي وسيلة المعلم لاكتشاف الكثير من الصعوبات في القراءة والكتابة والرياضيات لدى تلاميذه، فيستطيع ملاحظة سلوك التلميذ في القراءة من حيث استمتاعه بالقراءة وجلسته وحركات عينه أثناء القراءة والكتابة وكذلك أثناء حل المسائل الرياضية وكيفية حل هذه المسائل خطوة بخطوة.
2. **السجلات المدرسية:** تشمل السجلات المعلومات التي توصل إليها القائم بالتشخيص عن التلميذ الذي يعاني من صعوبة من حيث مدى تقدمه في دراسة المواد الدراسية المختلفة وفترات تغيبه وانتقاله من مكان إلى آخر واتجاهه نحو القراءة والرياضيات واهتماماته المختلفة وتكيفه الاجتماعي، كما تشمل المعلومات عن الخلفية الأسرية للتلميذ.

تعد هذه السجلات باستمرار حتى تعين القائم بالتشخيص على تحديد الصف الذي بدأت فيه مظاهر الصعوبة عند التلميذ، وحتى تساعده على وضع البرنامج العلاجي المناسب.

3. **الاختبارات:** تعتبر الاختبارات من أفضل وسائل تشخيص الضعف القرائي؛ لأنها تعتمد إلى حد كبير على موقف أكثر موضوعية من حيث الأسئلة ومن حيث تصحيح الإجابات. والاختبارات نوعان:

خ- اختبارات مقننة: وهي تلك الاختبارات الموضوعية التي تتميز بالصدق والثبات. مثلا :اختبار الذكاء الذي يمكن من خلاله الوقوف على المستوى العقلي للتلميذ.

د- اختبارات غير مقننة: وهي تلك الاختبارات التي يقوم المعلم بوضعها.

أدوات القياس النفسي والتربوي في تشخيص الصعوبات:

وتشمل أدوات القياس النفسي والتربوي المستخدمة في التشخيص على أدوات. وبعضها يعتمد على القياس الكمي والبعض الآخر يعتمد على الوصف الكيفي وذلك على النحو التالي:

ذ- أدوات القياس الكمي: اختبارات القدرات واختبارات التحصيل المقننة وغير المقننة. واختبارات الشخصية وقوائم التقدير والبطاقات المدرسية واختبارات الاتجاهات والميول واختبارات القدرات الجسمية .

ر- أدوات الوصف الكيفي: مثل الملاحظة، والمقابلة، ودراسة الحالة، وتحليل محتوى وإنتاج التلميذ وتصنيفه بصورة تمكن من تحديد نوعية المشكلات الدراسية التي يعاني منها[1].

كما حدد الأخصائي الدكتور حساني إسماعيل كيفية التشخيص أثناء المقابلة معه في عيادة تصحيح النطق واللغة والصوت في نقاط التالية:

ز- تحديد الأحرف المصابة المفردة.

س- تحويل الحروف المفحوصة إلى كتابة صوتية.

ش- تحديد مصدر الخطأ من خلال مقارنة طريقة نطق الطفل للحرف المشوه بجدول النطق الصحيح.

- القيام بالتدخل اللازم لتصحيح الحرف من خلال تصحيح مواضع النطق وذلك لتأهيل الحرف[2].

[1]- محمد أنور إبراهيم فراح، صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب علاجها، ص29-31، 77.

[2]- مقابلة مع د.حساني إسماعيل، عيادة تصحيح النطق واللغة والصوت، كيفية التشخيص، الوادي، الجزائر، يوم الثلاثاء 2014/03/18، 14.00.

الإسم: محمد اللقب: العمر: 8 سنوات تاريخ اجراء الاختبار: 16 . 02 . 2014

اختبار الذكاء(رسم الرجل)

الصنف (أ)		الصنف(ب)	
1-وجود الرأس	01	23-وجود الاصابع	01
2-وجود الساقين	01	24-عدد الاصابع	01
3-وجود الذراع	01	25-التفاصيل الصحيحة للأصابع	00
4-وجود الجذع	01	26-وجود الإبهام	00
5-اذا كان أعلى الجذع أطول من عرضه	00	27-اصابع اليد والذراع منفصلة	01
6-ظهور الأكتاف بوضوح	00	28-متصلين مع الذراع	01
7-اتصال الذراعين والساقين بالجذع	01	29-متصلين مع الساقين	00
8-الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة	01	30-الذقن والجبين	00
9-وجود العنق	01	31-بروز الذقن	00
10-حدود العنق	00	32-الجانبية	01
11-وجود العينين	01	33-وجود الأذنين	00
12-وجود الأنف	00	34-الابعاد بين الساقين والذراعين	01
13-وجود الفم	01	35-وجود القدم	00
14-الأنف والفم في الأماكن الصحيحة	01	36-تناسق في الحدود العامة	00
15-فتحتي الفم	00	37-تناسق بين الأعضاء	00
16-الشعر موجود	00	38-تناسق الرأس	01
17- الشعر في مكانه الصحيح	00	39-تناسق الجذع	00
18-وجود الملابس	00	40-تناسق الذراعين والساقين	01
19-قطعتين من الملابس	00	41 وجودبؤبؤ العين	01
20-رسم كامل للملابس	00	42-وجود الأذنين	00
21-اللباس جيد	00	43-تفاصيل العينين	00
22-اللباس كامل	00	44-النظر	00
		46-الخيال	00

19

العمر الزمني: 8 سنوات

العمر العقلي : 7 سنوات

Q.I. = 88 %

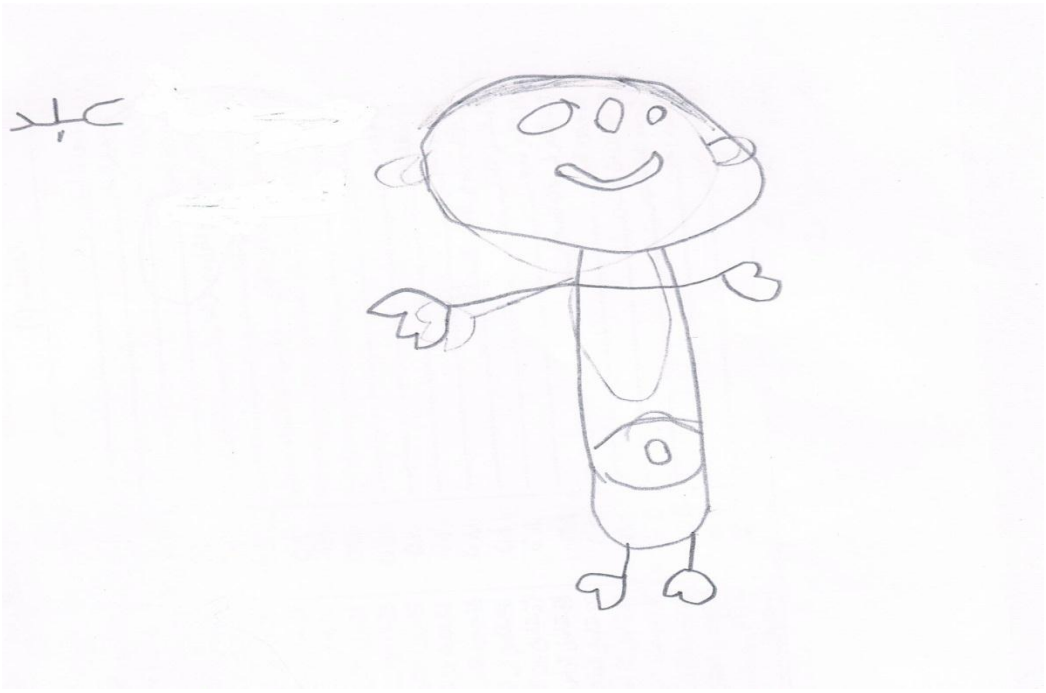
الإسم: ع العزيز اللقب: العمر: 5 سنوات تاريخ اجراء الاختبار: 16 . 02 . 2014

اختبار الذكاء(رسم الرجل)

الصنف (أ)		الصنف(ب)	
1-وجود الرأس	01	23-وجود الاصابع	01
2-وجود الساقين	01	24-عدد الاصابع	00
3-وجود الذراع	01	25-التفاصيل الصحيحة للأصابع	00
4-وجود الجذع	01	26-وجود الإبهام	00
5-اذا كان أعلى الجذع أطول من عرضه	01	27-اصابع اليد والذراع منفصلة	00
6-ظهور الأكتاف بوضوح	00	28-متصلين مع الذراع	01
7-اتصال الذراعين والساقين بالجذع	01	29-متصلين مع الساقين	01
8-الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة	01	30-الذقن والجبين	00
9-وجود العنق	00	31-بروز الذقن	00
10-حدود العنق	00	32-الجانبية	01
11-وجود العينين	01	33-وجود الأذنين	01
12-وجود الأنف	01	34-الابعاد بين الساقين والذراعين	01
13-وجود الفم	01	35-وجود القدم	01
14-الأنف والفم في الأماكن الصحيحة	01	36-تناسق في الحدود العامة	01
15-فتحتي الفم	01	37-تناسق بين الأعضاء	01
16-الشعر موجود	01	38-تناسق الرأس	01
17- الشعر في مكانه الصحيح	00	39-تناسق الجذع	00
18-وجود الملابس	00	40-تناسق الذراعين والساقين	01
19-قطعتين من الملابس	00	41 وجودبؤبؤ العين	00
20-رسم كامل للملابس	00	42-وجود الأذنين	00
21-اللباس جيد	00	43-تفاصيل العينين	00
22-اللباس كامل	00	44-النظر	00
		46-الخيال	00
			24

العمر الزمني: 5 سنوات .
العمر العقلي : 9 سنوات

Q.I. . 90 % ذكاء عادي



الإسم: ريان اللقب: العمر: 10 سنوات تاريخ اجراء الاختبار: 16-05-2014

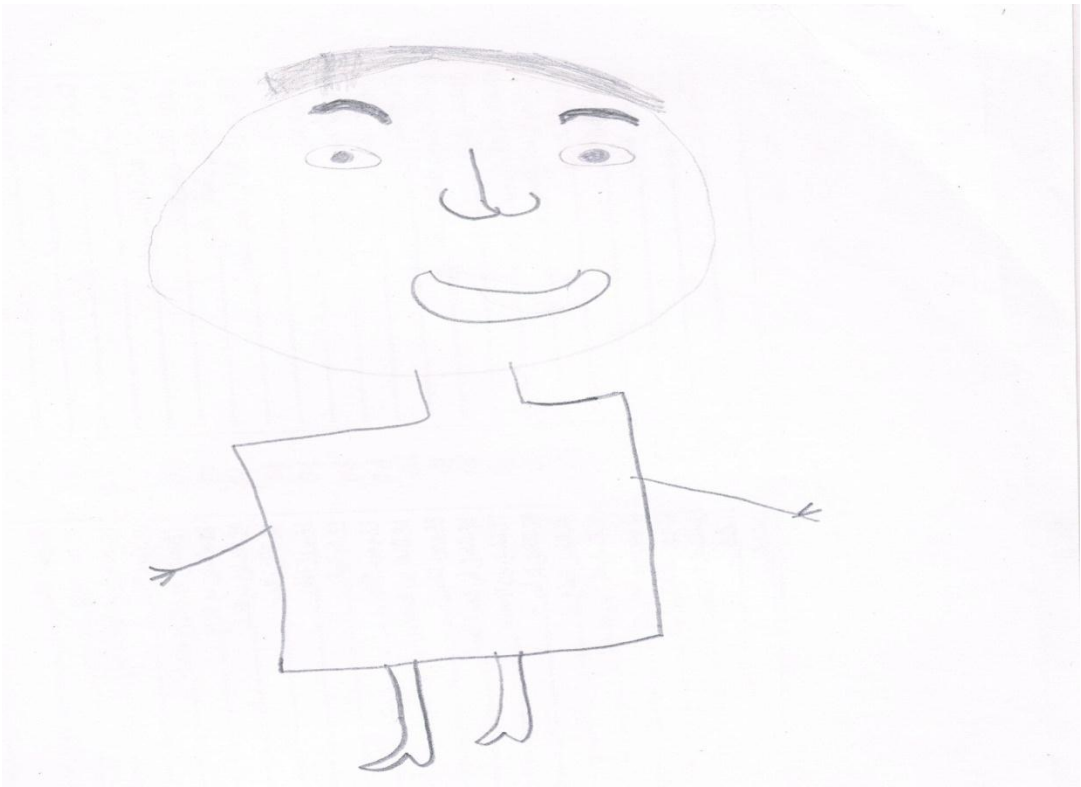
اختبار الذكاء(رسم الرجل)

	الصنف (أ)		الصنف(ب)	
1	1-وجود الرأس	01	23-وجود الاصابع	01
2	2-وجود الساقين	01	24-عدد الاصابع	00
3	3-وجود الذراع	01	25-التفاصيل الصحيحة للأصابع	00
4	4-وجود الجذع	01	26-وجود الإبهام	00
5	5-اذا كان أعلى الجذع أطول من عرضه	00	27-اصابع اليد والذراع منفصلة	01
6	6-ظهور الأكتاف بوضوح	01	28-متصلين مع الذراع	01
7	7-اتصال الذراعين والساقين بالجذع	01	29-متصلين مع الساقين	00
8	8-الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة	01	30-الذقن والجبين	00
9	9-وجود العنق	01	31-بروز الذقن	00
10	10-حدود العنق	01	32-الجانبية	01
11	11-وجود العينين	01	33-وجود الأذنين	00
12	12-وجود الأنف	01	34-الابعاد بين الساقين والذراعين	01
13	13-وجود الفم	01	35-وجود القدم	00
14	14-الأنف والفم في الأماكن الصحيحة	01	36-تناسق في الحدود العامة	00
15	15-فتحتي الفم	01	37-تناسق بين الأعضاء	00
16	16-الشعر موجود	01	38-تناسق الرأس	01
17	17- الشعر في مكانه الصحيح	01	39-تناسق الجذع	00
18	18-وجود الملابس	00	40-تناسق الذراعين والساقين	01
19	19-قطعتين من الملابس	00	41 وجوديوبز العين	00
20	20-رسم كامل للملابس	00	42-وجود الأذنين	00
21	21-اللباس جيد	00	43-تفاصيل العينين	00
22	22-اللباس كامل	00	44-النظر	00
			46-الخيال	23

العمر الزمني: 10 سنوات

العمر العقلي : 8 سنوات

Q.I. - 80% ذكاء عادي



الإسم: إبراهيم اللقب: العمر: 8 سنوات تاريخ اجراء الاختبار: 16-02-2014

اختبار الذكاء(رسم الرجل)

الصنف (أ)		الصنف(ب)	
1-وجود الرأس	01	23-وجود الاصابع	01
2-وجود الساقين	01	24-عدد الاصابع	01
3-وجود الذراع	01	25-التفاصيل الصحيحة للأصابع	01
4-وجود الجذع	01	26-وجود الإبهام	01
5-اذا كان أعلى الجذع أطول من عرضه	01	27-اصابع اليد والذراع منفصلة	01
6-ظهور الأكتاف بوضوح	00	28-متصلين مع الذراع	01
7-اتصال الذراعين والساقين بالجذع	01	29-متصلين مع الساقين	01
8-الذراعين والساقين في الأماكن الصحيحة	01	30-الذقن والجبين	00
9-وجود العنق	00	31-بروز الذقن	00
10-حدود العنق	00	32-الجانبية	01
11-وجود العينين	01	33-وجود الأذنين	01
12-وجود الأنف	01	34-الابعاد بين الساقين والذراعين	01
13-وجود الفم	01	35-وجود القدم	01
14-الأنف والفم في الأماكن الصحيحة	01	36-تناسق في الحدود العامة	01
15-فتحتي الفم	00	37-تناسق بين الأعضاء	00
16-الشعر موجود	01	38-تناسق الرأس	01
17- الشعر في مكانه الصحيح	01	39-تناسق الجذع	00
18-وجود الملابس	00	40-تناسق الذراعين والساقين	01
19-قطعتين من الملابس	00	41 وجودبؤبؤ العين	00
20-رسم كامل للملابس	00	42-وجود الأذنين	00
21-اللباس جيد	00	43-تفاصيل العينين	00
22-اللباس كامل	00	44-النظر	00
		46-الخيال	00
			27

العمر الزمني: 8 سنوات

العمر العقلي : 9 سنوات

Q.I. -112 % ذكاء عادي

إبراهيم

المطلب الثالث : تقويم الصعوبات .

التقويم Evaluation: يشكل التقويم المكون الأخير من العملية التعليمية أو التعلمية، ويتناول معرفة مدى تقدم التلميذ من حيث تحقيق الأهداف، إذ يجب على المعلم أن يعرف ما إذا كان التلاميذ قد تعلموا أم لا، أي يجب أن يقف على التغير الذي يطرأ على سلوكهم نتيجة التعلم. بيد أن هذا لا يعني أن التقويم مرتبط بالأهداف فقط، بل يرتبط أيضا، وعلى نحو وثيق، بالمكونين الآخرين لعملية التعلم، وهما: مدخلات التلميذ وتخطيط النشاط التعليمي وتنفيذه، لان التقويم عملية مستمرة تبدأ قبل تنفيذ النشاط التعليمي وترافقه وتتلوه. أي هناك تقويم قبل التعليم، وتقويم أثناء التعليم ، وتقويم بعد التعليم[1]. ويصنف التقويم إلى:

أ- التقويم المبدئي أو التشخيصي:

يتم قبل البدء في تطبيق المنهج، حتى تتوفر صورة كاملة عن الوضع الكائن قبل التطبيق، ويسمي تقويما تمهيديا. فإذا كان التقويم للمتعلم فما هو مستواه معرفيا، ووجدانيا، ومهاريا.

إن التقويم المبدئي يوفر معلومات هامة عن هذا المستوي ويساعد التقويم المبدئي في:

1-تحديد وضع المتعلم من حيث نقطة البداية في التعامل مع المنهج أو البرنامج.

2-معرفة الأوضاع التي سيتم فيها تطبيق المنهج من حيث الإمكانات المادية والمعلمين والطلاب وذلك لبدء المنهج أو البرنامج.

ب- التقويم التنبؤي:

يتم هذا النوع من التقويم قبل الشروع في تطبيق المنهاج الدراسي أو في بداية الوحدة الدراسية، يُحَدد من خلاله المعلم ويتأكد من مدى استعداد تلاميذه لاتبتع دراسة جديدة أو تَخصص جديد، كما يهدف إلى تحديد مستوى المتعلمين من خلال التعرف على خبراتهم السابقة ومكتسباتهم القبلية، ومن ثم الانطلاق في العملية التعليمية الجديدة. يمكن للمعلم أن يقوم بتدريس بعض المهارات المبدئية واللازمة إذا اكتشف أن معظم المتعلمين لا يمتلكونها.

[1]- ينظر، عبد الرحمن النجدي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان –الأردن، ط4، 1423هـ-2003م، ص26.

ت- التقويم التشخيصي:

هو تقويم أو اجراء عملي يقوم به المعلم في بداية كل درس أو حصة، يكون الهدف منه التأكد من الاستعداد لفعل تعلمي جديد، يكشف من خلاله نواحي القوة والضّعف في تحصيل المتعلمين ويساهم على تحديد أسباب صعوبات التعلم التي يواجهها.

ث- التقويم التكويني:

يكون أثناء الدرس أو إثر انتهاء مرحلة منه، أو خلاله، ويهدف إلى اختبار كل من الدرس والمتعلم على مدى تحقق الانجازات المرتقبة كما يسعى إلى اكتشاف الصعوبات التي تعترض عملية التعليم والتعلم واتخاذ وسائل العلاج. ومن أهم وسائله، المناقشة والحوار داخل القسم عن طريق الأسئلة والأجوبة المنَظمة، وهنا تكمن مهارة المعلم ومدى تخطيطه للدرس وتحديد أهدافه بصيغ سلوكية أو على شكل إنتاجات تعليمية يُراد تحقيقها خصوصا في:

تقديم النصائح والارشادات.

- إثارة دافعية المتعلم لتعلم المادة واكتساب مهارة جديدة.
- تجاوز حدود المعرفة إلى الفهم.
- إجراء تقويمات قصيرة عن طريق الأسئلة الهادفة المتتالية والمستمرة تُصاحبها تغذية راجعة مرتبطة بمستوى تحصيل المتعلمين.

ج- التقويم التحصيلي أو الاجمالي:

يكون إثر انتهاء كل درس أو وحدة تربوية دراسية أو مقرر، ويُستخدم للحكم على نتائج المتعلمين من أجل اتخاذ قرار، والغرض منه معرفة المدى الذي حققه المنهاج في الوصول إلى تحقيق الأهداف، وإلى أي مدى تمكن المتعلمون من التحصيل الدراسي، ويتمثل

خصوصا في الفروض المحروسة أو الاختبارات كما جرت العادة، ذلك ما سنتناوله في الفصل الموالي[1].

أشكال التقويم:

1- تقويم غير مباشر: ويتمثل في أسئلة التقويم الذاتي والتدريبات التي تتخلل أجزاء المادة العلمية، والتي يطلب من الدارس الاجابة عنها لكي يتحقق من مدى إحاطته بتلك المادة. وهي بذلك تعمل على توفير فرصة كبيرة في إثارة التبادل المعرفي بين المعلم والمتعلم داخل المؤسسة التعليمية وخارجها عبر شبكات الحاسوب التي تستخدم التعليم عن بعد.

2- تقويم شبه مباشر: ويتمثل في التعيينات التي يضعها معدّ المادة العلمية للإجابة عنها من قبل الدارسين وإرسالها للمشرف المعني الذي يقوم بتصحيحها والتعليق عليها وإظهار مواطن القوة والضعف لدى الدارس.

3- تقويم مباشر: ويتألف هذا التقويم من امتحانين أحدهما في منتصف السداسي والآخر في نهاية الفصل الدراسي[2].

فوائد التقويم:

أولا – بالنسبة للمتعلم:

1-يكون حافزاً لبعض الدارسات على التعلم واستغلال قدراتهم للارتفاع بمستوى تحصيلهم وأدائهم.

2- يساعد المتعلم على معرفة نواحي القوة ونواحي الضعف.

ثانيا – بالنسبة للمدرس:

1- هو وسيلة لتشخيص نواحي القوة والضعف في نشاطات التعليم أو الوسائل التعليمية التي استعان بها.

---

[1]- رقيق ميلود، التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي (نحو ممارسة جيدة لبناء الاختبارات والتقويم بالكفاءات)، منشورات أنوار المعرفة، مستغانم- الجزائر، 2012م، (د،ط)، ص23-24.

[2]- صلاح بلعيد، دروس اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، حي الأبيار، بوزريعة- الجزائر، ط2003، ص123.

2-هو وسيلة للتعرف على مستويات الدارسات ونواحي القوة والضعف مما يساعد على توجيههم.

3-يساعد التقويم المدرس على التعرف على المشكلات الاجتماعية والنفسية للدارسات.

ثالثا- بالنسبة للمدرسة:

1-يساعد التقويم المدرسة على مراجعة أهدافها ومدى ملاءمة المنهج لتحقيق هذه الأهداف.

2-يساعد المدرسة في تقسيم التلاميذ إلى مجموعات مناسبة سواء في فصول دراسية أو في مجموعات نشاط.

3-يساعد المدرسة في مقارنة إنجازها وأدائها بإنجاز وأداء المدارس الأخرى.

4- يساعد في التعرف على ذوي الحالات الخاصة، مثل الذين يعانون من مشكلات صحية أو نفسية أو اجتماعية، أو الذين تنقصهم بعض القدرات أو الموهوبين في جوانب معينة، وبهذا تعمل على رعايتهم.

5- يوفر معلومات عن مدى تأثير المدرسة في البيئة المحلية والمجتمع ومدى ارتباط أهداف المدرسة ومنهجها بسوق العمل.

6- يوفر مؤشرات للمدرسة تدل على مدى استفادتها من مصادر وإمكانات البيئة والمجتمع.

رابعا- بالنسبة لتطوير المنهج:

1- يوفر المعلومات والأحكام اللازمة لقيام عملية التطوير على أسس سليمة.

2- يزيد من فعالية تنفيذ المنهج.

3-اتخاذ القرارات المتعلقة بالمنهج على أسس واقعية ومعلومات صحيحة.

خامسا- بالنسبة للمجتمع:

1- يوفر معلومات عن المنهج والمدرسة، تعرف المجتمع بما يجري في المدرسة وبالمنهج وأثره على الدارسات. وقد يؤدي هذا إلى تنمية اهتمام المجتمع خارج المدرسة بالتربية وبالمنهج، وقد يؤدي استدعاء مساهمتهم بالرأي والفكر أو بوسائل مادية في حسن تطبيق المنهج، أو تطويره.

2- توفير الأدلة و المعلومات عن المنهج للمجالس النيابية و التشريعية التي يكون في قراراتها تأثير على سير العملية التعليمية[1].

و للتقويم وظائف أساسية منها:

-وظيفة تشخيصية (تعديلية): تقوم هذه الوظيفة على تشخيص ملامح الوضعية وتحديد سماتها، والكشف عن الثغرات والصعوبات القائمة.

-وظيفة توجيهه (الضبط): تقوم على توجيه وترشيد العملية التعليمية/التعليمة بناء على المعطيات المتوصل إليها في المرحلة السابقة.

-وظيفة إشهادية: تكون هذه الوظيفة في نهاية سلك التعليم عند نهاية الدرس أو الوحدة المقدمة[2].

أدوات التقويم :

-أسئلة شفوية: تقوم على تحديد مدى إدراك التلميذ للموضوع السابق.

أسئلة كتابية: تستهدف تقويم القدرة اللغوية والإنشائية و التحصيل والخطأ.

اختبارات موضوعية: لقياس معارف ومعلومات المتعلم:

أسئلة الصواب والخطأ.

أسئلة الاختبارات المتعددة أو اختبار ما هو أنسب.

أسئلة الربط.

أسئلة التكملة.

---

[1]- اشرف أنور جرجس، التقويم التربوي وفوائده وخصائصه، http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=51&topic_id=1533 ، 2014/2/16 ، 14.09.

[2]- محمد حسن عمران، تصنيفات ودور كل منها في تحسين التعلم لدى التلاميذ، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&artcat=28id=209.ساعة : 19.27 ،16/2/2014.

-ملاحظة السلوك: تقويم سلوك المتعلم وتحديد الجوانب التي يريد المدرس ملاحظتها[1].

ومما سبق ما نستنتج أن للتقويم أهدافا وهي:

-معرفة المستوى الحقيقي للتلاميذ، ومقدار ما حصلوه من مهارات ومعارف في ضوء الأهداف المحددة.

-كشف وتشخيص مظاهر القوة ومظاهر القصور في انجازاتهم ، والبحث عن أسبابها ومسبباتها.

-المراجعة والتعديل المناسبان لمستوى التوحيد المطلوب.

-اتخاذ القرارات المناسبة لتوحيد مستوى التحصيل.

ويمكن تلخيص ما سبق في الجدول التالي:

مراحل التقويم	أنواع التقويم	خصائص وأهداف التقويم
قبل بداية التعلم .	تقويم تشخيصي Evaluation Diagnostique.	تحديد مدى ما حصله التلاميذ من معارف ومهارات سابقا، ويكون إما في بداية السنة لتشخيص المكتسبات السابقة، أو في بداية الدرس، لتشخيص الحصيلة المكتسبة. -تشخيص الصعوبات لاقتراح أنشطة علاجية وتصحيحية.
خلال مرحلة التعلم.	تقويم تكويني Evaluation Formative.	-يمكن كلا من المدرس والتلميذ من معرفة مدى تحكمهما في تعليم/تعلم معين. -يمكن المدرس من معرفة صعوبات التعليم، والتحكم في فعله التعليمي.

[1]- صلاح عبد السميع عبد الرزاق، أساليب التقويم وتطوير المنهج، www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&artcat=28id=636، ساعة :19.39 .16/2/2014 .

		-يمكن المتعلم من أساليب تصحيح قصوره بفضل التقويم الذاتي.
في نهاية مرحلة التعلم.	التقويم الإجمالي أو النهائي التحصيلي Evaluation Sommative.	-يهدف إلى التأكد من مدى تحقق الأهداف النهائية والمهارات والكفايات لدورة دراسية، أو سنة كاملة ، ومعرفة حصيلة التعلم قصد توجيه التلاميذ أو تأهيلهم أو انتقالهم من مرحلة إلى أخرى.

مقارنة بين التقويم الشخصي والتكويني والإجمالي:

نوع التقويم	زمنه	وظيفته	موضوعه	هدفه	غايته	نتائجه
الشخيصي.	في بداية تعلم كل درس وكل وحدة.	توجيهية.	مكتسبات قبلية.	التعرف معالم منهجية التدريس.	التعرف على وضعية الانطلاق.	التوجه صوب ما يجب اتباعه.
التكويني.	خلال أو أثناء عملية التعليم.	تعديلية.	أخطاء شائعة ثغرات، موارد ودرجة نماء الكفاية .	سد الثغرات وتجاوز النقص الحاصل بالمعالجة.	رصد مكامن القوة والضعف في سيرورة تعلمه.	التشخيص لرسم معالم الخطة العلاجية.
الإجمالي.	في نهاية التعليم	إشهادية	اكتساب	اتخاذ	إدارية:	الدليل

		في نهاية مرحلة تعليمية أو عند نهاية الوحدة أو الدرس	الكفاية (النجاحات).	القرارات (انتقال- منح الشهادة).	تصنيف المتعلمين وترتيبهم.	والحجة على التمكن.

تقويم النطق Articulation Evaluation: عند بدء التقويم لابد أن تكون محادثة فعلية مع الطفل، وقد تجرى محادثة بين الأطفال مع بعضهم البعض، أو بين الطفل والوالدين، أو بين الطفل والاختصاصي. وتتضمن معظم عيادات الكلام غرفة خاصة بها لعب ومرآة أحادية الاتجاه تتيح إمكانية ملاحظة الطفل في موقف تفاعل طبيعي قدر الإمكان، وغالبا ما توضح المحادثة التلقائية بين الأطفال طريقة كلامهم وخصائصه. وبالنسبة للكبار يمكن أن يطلب منهم التحدث في موضوع ما بحيث تتاح للاختصاصي فرضية معرفة خصائص النطق لديهم من حيث الصوت، واللغة، والطلاقة...ويمكن للاختصاصي المتمرس الاستفادة من هذه المحادثات لاستخلاص نتائج هامة عن نطق الطفل وكلامه، وطبيعة الاضطراب الذي يعانيه، وعدد الأخطاء، والأصوات التي يكثر فيها الاضطراب.

وعلى الرغم من ذلك فقد لا يستطيع معرفة كل شيء عن اضطرابات النطق لدى الطفل، وبالتالي يلزم اتخاذ إجراءات أخرى لمزيد من التقييم والتشخيص لحالته.

اختبار السمع والاستماع Hearing and listening Testing: يعد قياس السمع وتخطيطه جزءا أساسيا من عملية تقييم اضطرابات النطق، حتى ولو استخدم كمقياس فرز عادي.

كما أن دراسة تاريخ حالة الطفل توضح مشكلات السمع التي مر بها خلال نموه، وتعتبر الإعاقة السمعية مسببا لاضطرابات النطق والكلام، وفي هذه الحالة يجب التركيز على قدرة الطفل على التمييز بين الأصوات، ويمكن الاستعانة في ذلك بوسيلة تتضمن صورا يشير إليها الطفل عند سماع الكلمات، أو كلمات ينطقها تتضمن أصوانا متشابهة (س.ص.ذ.ز) وكلمات تتشابه في بعض الحروف وتختلف في البعض الآخر مثل: جمل، حمل، أمل، عمل.

نموذج اختبار: صوت، موت، قوت، فوت ...

ر: راح. رجل. مريم، كبير، صغير ...

ل: لمح، ملح، جمل ...

ك: كبر، أكبر ،أراك ...

ذ: ذئب، ذنب ...

ق: قال، مقلة، خلق، قلق ...

ز: زائر، أزير، أرز ...

س: سار، مارس، فارس ...

فحص أجزاء جهاز النطق: تتطلب ضرورة سلامة أجزاء النطق؛ كي يتم نطق الأصوات من مخارجها الصحيحة، ويجب إجراء فحص جيد لمعرفة مدى كفاءة أجزاء جهاز النطق في القيام بوظائفها وخاصة في عملية النطق.

وفي هذه المرحلة يفضل استخدام بطاقة فحص أو قائمة لتسجيل النتائج، كي يتم الاحتفاظ بها في ملف الطفل والرجوع إليها عند الحاجة، والاعتماد عليها أثناء العلاج وربما تحويل الطفل لعلاج. أي جزء يتضح من الفحص أن به خلل عضوي.

مقياس النطق: عبارة عن وسيلة أو أداة تساعد الاختصاصي في التعرف على أخطاء عملية تشكيل أصوات الكلام، وكذلك موضع الصوت الخطأ في الكلمة (البداية، الوسط ،النهاية)، ونوع الاضطراب

(حذف، إبدال، تحريف، إضافة)، وهنا يمكن أخذ فكرة وصفية عن اضطرابات النطق لدى الطفل، كما يمكن تحويلها إلى تقديرات كمية توضح مقدار الاضطراب ومعدله.

اختبار القابلية للاستثارة The articulation Inventory Assimilatity testing: تعتبر أهم خطوة في تقويم اضطرابات النطق، فقد وجد سنو وميليلسن Snow and mililsen أن تكرار عرض الصوت على الطفل في صور مختلفة يعمل على استثارته ودفعه إلى نطقه بصورة صحيحة، والأطفال القابلون للاستثارة أكثر قابلية للعلاج من أقرانهم غير القابلين.

الاختبار المتعمق Deep testing: قد يصعب تحديد قدرة الطفل على نطق الصوت صحيحا من خلال القابلية للاستثارة، وحينئذ يلزم اختباره بصورة متعمقة لمزيد من التحديد، أي أن هنا لا يمكن عزل الصوت الواحد بمفرده أثناء الاختبار.

اضطرابات الصوت Vioce disorders: يعتبر التحديد الدقيق للمِحكّات المستخدمة في تشخيص حالات الاضطرابات الصوتية من الأمور الصعبة والمعقدة.

وخصائص الصوت والاضطرابات المرتبطة بها هي:

ح- طبقة الصوت Pitch: تشير هذه الأخيرة إلى مدى ارتفاع صوت الفرد أو انخفاضه بالنسبة للسلم الموسيقي، ويرتبط هذا بالأعمار الزمانية أو التكوين الجسمي للطفل.

خ- شدة الصوت Intensity: تشير إلى الارتفاع الشديد و النعومة في الصوت، والأصوات التي تتميز بالارتفاع الشديد أو النعومة البالغة تعكس عادات شاذة في الكلام، أو قد تعكس ما وراءها من ظروف جسمية كفقدان السمع أو بعض الإصابات النيرولوجية والعصبية والحنجرة.

- نوعية الصوت Quality: تتعلق نوعية الصوت بتلك الخصائص التي لا تدخل تحت طبقة الصوت أو شدة الصوت، أي تلك الخصائص التي تعطي لصوت كل فرد طابعه المميز الخاص. ويميل البعض إلى مناقشة مشكلات رنين الصوت ضمن مناقشتهم نوعية الصوت، مثلا:

الصوت الغليظ الخشن، غالبا ما يكون صوتا غير سار ويكون عادة مرتفعا في شدته ومنخفضا في طبقته. وإصدار الصوت في هذه الحالات غالبا ما يكون فجائيا ومصحوبا بالتوتر الزائد.

- رنين الصوت Resonance:يشير الرنين إلى تعديل الصوت في التجويف الفمي والتجويف الأنفي أعلى الحنجرة، وترتبط اضطرابات رنين الصوت عادة بدرجة، انفتاح الممرات الأنفية[1].

تسجيل نتائج تقويم النطق "الميزانية الصوتية":

التلاميذ	حروف الهجاء	مظاهر الاضطراب				
		لا يوجد	إبدال	حذف	تحريف أو شويه	إضافة
محمد	ج ر ب	ب	ذ ل			
عبد العزيز	س ص ب	ب	ش ث			
ريان	س ص ب	ب	ش ث			
إبراهيم	ب س ر	ب ر	ث			

[1]- ينظر، فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، (د.ب)، (د.ط)، (د.ت)، ص17-27.

تسجيل نتائج تقويم النطق:

التلاميذ	مقاطع صوتية	مظاهر الاضطراب في المقاطع الصوتية				
		لا يوجد	إبدال	حذف	تحريف أو تشويه	إضافة
محمد	بَ مَ رُ صُ شُ زَ خِ غِ قِ حِ ذِ ثِ	بَ مَ صُ	لُ ثُ ثُ كِ كِ كِ عِ ثِ ثِ			
عبد العزيز	بَ مَ صَ سُ رُ رِ	بَ مَ رُ رِ	ثَ ثُ			

ريان	بَ سَ رَ سُ كِ قِ	بَ كِ قِ	ثَ يَ ثُ			
إبراهيم	بَ سَ رُ سُ كِ زِ	بَ رُ كِ زِ	ثَ صُ			

تقويم الكلام: هنا يكون كلام دون معنى؛ فالقصد من ورائه تحديد مظاهر الاضطراب:

التلاميذ	كلام بدون معنى	كيفية النطق	مظاهر اضطراب في كلام				
			لا يوجد	إبدال	حذف	تحريف أو تشويه	إضافة
محمد	كَسَى دُسَى بِسُلا	سُ تُسى إسُلو		"د" بحرف "ت". "ب+ا" بحرفي "إ +و "	ك +ى		
عبد العزيز	طسى كلمون هوز رهز	طثى كلمون هود رهض	كلمون.	"س" بحرف "ث". "ز" بحرف "د". "ز" بحرف "ض" .			
ريان	طسى	طشى		"س" بحرف			

	كلمون هوز رهز	كلمون هوث يهضا	كلمون	"ش". "ز" بحرف "ث" "ر+ز" بحرفي "ي+ض"			الألف في نهاية الكلمة " ا."
إبراهيم	طسى كلمون هوز رهز	طثى كلمون هوس رهض	كلمون	"س" بحرف "ث". "ز" بحرف "س". "ز" بحرف "ض".			

تقويم الحروف في وسط الكلمة وأولها وآخرها:

التلاميذ	الكلمات	كيفية نطقها	موضع الاضطرابات بالكلمة			
			البداية	الوسط	النهاية	مختلطة
محمد	قلب	قلب				
	صباح	ثبات	-		-	
	كلب	ألب	-			
	تمر	تمل				
	حمام	أمام	-		-	
	مخدة	أدة				
	كاوكاو	كاوكاو	-			
	ورقة	ورقة				
عبد العزيز	رامي	رامي				
	ماري	ماري				
	سار	ثار	-			
	كتب	كتب				
	ركز	ركذ		-		
	سرك	ثرك				
	منى	منى	-			
	سمى	ثمى				
	معلم	معلم	-			

ريان	رامي	رامي				
	ماري	ماري				
	سار	صار	-			
	منى	منى				
	سمى	ثمى				
	سرك	ثرك	-			
	طار	طاي	-	-		
	سطر	شطي				
	سراط	شراط	-		-	
			-			

تقويم الجمل:

التلاميذ	الجمل	كيفية نطقها	موضع الاضطراب الجملة.
محمد	-إيمان تأكل الخبز.	-الوبز.	-حذف بعض عناصر الجملة : ايمان و تأكل، وإبدال "خ"، "و".
			-حذف بعض عناصر الجملة: زين، يلعب، في.
			-حذف بعض عناصر الجملة: انا، نحب، نجي، وحذف ألف ولام التعريف في كلمة "المركز ".
	-زينو يلعب في الساحة.	-الساحة.	

	-أنا نحب نجي للمركز.	-مركز.	
عبد العزيز	-سمية في السرير.	-ثمية في ثرير.	إعادة- عناصر الجملة، وإبدال في حرف "س" للكلمتين: سمية وسرير. -إعادة عناصر، وإبدال حرف "ج" بحرف "ذ" في كلمة جميل.
	-ذيل القطة جميل.	-ذيل القطة ذميل.	-إعادة عناصر الجملة، وإبدال حرف "ص" ب "ث" في كلمة العصفور. إعادة - عناصر الجملة صحيحة.
	-طار العصفور بعيدا.	-طار العثفور بعيدا.	

	-تمر لذيذ.	-تمر لذيذ.	
ريان	-سمية في السرير. -ذيل القصة جميل. - طار العصفور بعيدا.	-صمية في سرير. -ذيل القطة ذميل. -طار العصفور بعيدا.	-إعادة عناصر الجملة، وإبدال حرف "س" بـ "ص" في الكلمة سمية. -إعادة عناصر الجملة، وإبدال حرف "ج" بـ " ذ" في الكلمة جميل. -إعادة عناصر الجملة صحيحة.
إبراهيم	-سمية في السرير. -ذيل القطة جميل. -تمر لذيذ .	-ثمية في ثرير. -ذيل القطة جميل. -تمر لذيذ.	-إعادة عناصر الجملة، مع حذف ألف واللام من كلمة السرير، و إبدال حرف "س" بـ " ث" في كلمتي: سمية والسرير. -إعادة عناصر الجملة صحيحة. -إعادة عناصر الجملة صحيحة.

تقويم مدى ترتيب وإعادة سرد القصة "قصة المخبزة":

التلاميذ	القصة	إعادة سرد القصة	إعادة ترتيب أحداث القصة.
محمد	الفلاح يزرع القمح، ثم يحصده،	لم يتمكن من إعادة سرد القصة	لم يتمكن من

	وبعد ذلك يطحنه ثم يعجنه، ثم يطهوه في الفرن، بعد طهوه يأتي طفلان ليشتريا الخبز، ثم يخرجان سعيدين من المخبزة، وطفلة تحمل الخبز في يدها.	تلقائيا، بل عبر إشارات وكلمة مثل: خبز كوشة ...	إعادة ترتيب أحداث القصة.
عبد العزيز	القصة نفسها.	حكاها بطريقة جميلة، لكنه لم يحك مرحلة الحصاد.	لم يستطع ترتيب أحداث القصة.
ريان	القصة نفسها.	انتبهت لطفل وطفلة أثناء السرد وقامت بقصها بطريقة جميلة وجيدة على الرغم من أنها قدمت مرحلة و أخرت أخرى.	استطاعت الترتيب بعد مدة من الزمن وانتبهت إلى وجود طفل وطفلة في الصورة.
إبراهيم	القصة نفسها.	لم يتمكن من إعادة سرد القصة.	استطاع ترتيب أحداث القصة بسرعة.

ملاحظة: ينظر الملحق 01.

ملاحظات:

من خلال الميزانية الأرطفونية لاحظنا ما يلي:

نلاحظ ان **محمد** يعاني من:

1- عدة اضطرابات نطقية، علما انه يملك رصيد لغوي لا باس به ولكنه يعني من مشكل التأتأة وهذا يؤثر سلبا على طريقة كلامه.

2-تأخر في فهم وتحقيق اللغة والدليل على ذلك انه لم يتمكن من تذكر وتسلسل أحداث القصة أو استخدام أدوات الربط أو المحافظة على أطراف الحوار ...الخ، وذلك من خلال اختبار إعادة سرد القصة.

3-كما انه بحاجة أكثر إلى برنامج إعادة التربية اللغوية إضافة إلى التدخل النفسي للتقليل من حالة التأتأة التي يعاني منها.

4-وكما أنه يعاني أيضا من حبسة لغوية، ومتمثلة في: مثلا عندما نعطيه صورة فلا يتعرف عليها، أو أن كل الطيور يقول أنها حمامة، وأن كل شيء دائري لون احمر يشبه البصل يقول انه بصل.

نلاحظ أن **عبد العزيز** يعاني من:

1-اضطرابات نطقية على بعض الحروف، مع استطاعته على إعادة سرد القصة بطريقة جميلة مع حذف مرحلة حصاد، لكنه لم يستطع ترتيب أحداث القصة.

نلاحظ أن **ريان** تعاني من:

1- اضطرابات نطقية على بعض الحروف، كما لاحظ من خلال نطقها للجملة: طار العصفور بعيدا، أنها لم تجد مشكلة في نطقها؛ لكنها عندما تنطق طار لوحدها تجد صعوبة في نطقها.

2- أما بالنسبة إلى إعادة سرد القصة ، استطاع ترتيبها بطريقة جميلة وانتبهت إلى وجود طفل والطفلة مع العلم أنها هي من انتبهت إلى وجود الطفل والطفلة فقط، لكنها قدمت مرحلة على أخرى.

نلاحظ أن **إبراهيم**:

1-له بروز في فكه العلوي على السفلي.

2- كما أنه يعاني من اضطرابات نطقية، علما بأنه يمتاز بقدرة انتباه جيدة.

3- أما بالنسبة إلى اختبار تقييم إعادة سرد قصة وترتيبها؛ فانه استطاع ترتيب القصة بطريقة سريعة، لكنه امتنع على إعادة سردها.

وأخيرا نستنتج أن للتقويم التربوي يقوم على أسس وثوابت أهمها: الشمولية؛ فلا يقتصر على جانب معرفي واحد أو مادة معينة، الاستمرارية؛ أي أن مراقبة عملية التعليم تكون بصفة مستمرة، الموضوعية؛ أي عدم التأثر بالعوامل الذاتية للمصحح.

خـاتـمـة

خاتمة:

وفي الختام نأمل أن يكون هذا البحث المتواضع قد أضاف جديداً للدراسات المهتمة بتعليمية اللغة العربي في الأقسام المكيفة لذوي الاحتياجات الخاصّة، وأخيراً يمكننا أن نُلخّصَ النتائج المتوصل إليها فهذا البحث في الآتي:

1. ذوو الاحتياجات الخاصة هم تلك الفئة التي تنفرد بسلوكات تميزهم عن الأفراد العاديين
2. إن صعوبة أداء اللغة العربية عند ذوي الاحتياجات تكمن صعوبة الأداء في تنفيذ مهام اللغة.
3. صعوبة التعلم هي اضطراب في النمو اللّغوي والكلامي وضعف في المستوى الدراسي للطفل مقارنة بأقرانه.
4. اضطراب اللغة هو تدني في مستوى الأداء الفعلي للّغة في حد ذاته، أما عن اضطرابات الكلام فهي تأخرٌ في النطق أو إعاقته، فهو لا يحدث بالصورة الطبيعية.
5. أي خلل في جهاز النطق الأعضاء يؤدي بالضرورة إلى اضطراب في إنتاج الأصوات اللّغوية.
6. للظروف الصحية والنفسية والبيئية دور فعال في بناء لغة الفرد، وأي اختلال في هاته الظروف له تأثير سلبي في عملتي (النطق والصوت).
7. أهم طرق التعلم لذوي الصعوبات اللّغوية: التعلم بالفعل المنعكس الشرطي (اكتساب أفعال منعكسة شرطية)، التعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم بالتبصر (اكتشاف العلاقة بين الوسيلة والغاية).
8. للوالدين دور في مواجهة الصعوبات اللّغوية؛ وذلك بإدراكها منذ الولادة ومعالجتها بتوفير الظروف الملائمة.
9. على المعلم معرفة نقاط ضعف الطفل ومعالجتها.
10. وضع برامج تربوية ووسائل ومناهج مناسبة تساعد في تقليص حالات الأفراد المصابين بالاضطرابات اللغوية.

11. خلق جو مناسب للطفل لمساعدته على إدراك الأشياء وتذكرها، إضافة إلى طرح إشكالات ومطالبته بحلها.

وعليه للّغة دور فعال في تواصل الأفراد فيما بينهم خاصة لدى ذوي الاحتياجات الخاصة.

قائمة المصادر

والمراجع

قائمة المصادر والمراجع:

***القرآن الكريم.**

الكتب:

1- إبراهيم أنيس، الأصوات اللغوية، مكتبة النهضة دار العلوم، مصر، (د.ط)، (د.ت).

2- أحمد السعيدي، مدخل الدسلكسيا برنامج تدريبي لعلاج صعوبات القراءة، دار اليازوري العلمية، الأردن عمان، (د.ط)، 2009م.

3- أحمد حساني، مباحث في اللسانيات، ديوان المطبوعات الجامعية، بن عكنون، الجزائر، (د.ط)، 1999م.

4- أحمد عبد المجيد هريدي، الألعاب اللسانية، دار المعارف المكتبة المدنية، الأردن، (د.ط)، 2013م.

5- أحمد عزت راجح، أصول علم النفس، دار الكاتب العربي، القاهرة، ط7، 1968م.

6- أحمد فائق، مدخل إلى علم النفس، مكتبة الأنجلو، القاهرة، (د.ط)، 1966م.

7- أحمد محمد الزعبي، التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم، دار الفكر، دمشق، ط1، 2003م.

8- أحمد مومن، اللسانيات النشأة والتطور، دائرة ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008م، ط4.

9- أسامة الألفي، اللغة العربية وكيف ننهض بها نطقا وكتابة، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب، (د.ط)، 2004م.

10- أنيس فريحة، نظريات في اللغة، دار الكتاب اللبناني، بيروت، لبنان، ط2، 1981م.

11- إيهاب عيسى المصري و طارق عبد الرؤوف محمد، علم النفس المدرسي، مؤسسة طيبة، القاهرة، ط1، 2013م.

12- بسمة كريم شامخ، المرونة الأسرية والسلوك الاجتماعي، دار الصفاء، عمان، ط1، 2011م-1432هـ.

13- الجاحظ، البيان والتبيين، تح: درويش جويدي، المكتبة العصرية، صيدا، بيروت، ج1، 2001م.

14- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقصاياه، مؤسسة الثقافية الجامعية، الإسكندرية، ج1، (د.ط)، (د.ت).

15- جلال شمس الدين، علم اللغة النفسي مناهجه ونظرياته وقضاياه، مؤسسة الثقافية الجامعية، الإسكندرية، ج2، (د.ت).

16- ابن جني، الخصائص، دار الهدى، بيروت، لبنان، ج1، ط2، (د.ت).

17- حاتم صالح الضامن، علم اللغة، مطبعة التعليم العالي كلية الآداب، جامعة بغداد، العراق، 1989م.

18- حازم علي كمال الدين، دراسة في علم الأصوات، مكتبة الآداب، القاهرة، ط1، 1420هـ-1999م.

19- حمد السيد على، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011م-1432هـ.

20- حولة محمد، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة، الجزائر، ط4، 2011م.

21- حولة محمد، الأرطوفونيا علم اضطرابات اللغة والكلام والصوت، دار هومة، الجزائر، ط4، 2011م.

22- ابن خلدون، المقدمة، دار الفكر، بيروت، لبنان،ج2، (د.ط)، (د.ت).

23- خليل إبراهيم العطية، في البحث الصوتي عند العرب، منشورات دار الجاحظ، بغداد- العراق، (د.ط)، 1983م ،ص12.

24- خليل أحمد خليل، مفاتيح العلوم الإنسانية، دار الطليعة، (د.ط)، 1986م.

25- راضي الوقفي، صعوبات التعلم النظري والتطبيقي، دار المسيرة، عمان، الأردن، ط1، 2009م/1430هـ.

26- عبد الرحمن النجدي، علم النفس التربوي، دار الفرقان، عمان، الأردن، ط4، 1423هـ-2003م، ص26.

27- رضا مسعد السعيد وهويدا محمد الحسيني، استراتيجيات معاصرة في التدريس للموهوبين، دار الفتح، (د.ب)، (د.ط)،2007م.

28- رقيق ميلود، التقويم التربوي وعلاقته بالتحصيل الدراسي (نحو ممارسة جيدة لبناء الاختبارات والتقويم بالكفاءات)، منشورات أنوار المعرفة، مستغانم، الجزائر، (د.ط)، 2012م.

29- رمزية غريب، العلاقات الإنسانية في حياة الصغير ومشكلاته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، (د.ط)، 1967م.

30- ريتهارت دوري، تكملة المعاجم العربية، نقله إلى العربية وعلق عليه، د. محمد سليم النعيمي، دار الرشيد ، (د.ط)، 1980م، ج1.

31- سميح أبو مغلي، دروس في علوم اللغة العربية، دار الفكر، عمان، الأردن، ط1، 2000م،.

32- سمير أبو على مفعلي، القياس والتشخيص في التربية الخاصة، دار البازوري، عمان، الأردن، 2010.

33- سمير الشريف استيتية، اللسانيات المجال والوظيفة والمنهج، عالم الكتاب الحديث، عمان، الأردن، ط2، 2008م.

34- السيد علي السيد أحمد وفائقة محمد بدر، اضطراب الانتباه لدى الأطفال (أسبابه وتشخيصه وعلاجه)، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة، ط1، 1419هـ-1999م.

35- شفيقة العلوي، محاضرات في المدارس المعاصرة، أبحاث للترجمة، ط1، 2004م.

36- شوقي ضيف، معجم علم النفس والتربية، الهيئة لشنون المطابع الأميرية، 1984م، ج1.

37- صالح بلعيد، دروس اللسانيات التطبيقية، دار هومة للطباعة والنشر والتوزيع، حي الأبيار، بوزريعة، الجزائر، ط2003.

38- الصفدي، الإعاقة السمعية، دار اليازوري العلمية، 2007م.

39- طارق نجم عبد الله، دراسات في النحو والصرف، دار الكرام، بيروت، ط1، 1996م/ 1416هـ.

40- عاطف فصل، مقدمة في اللسانيات، دار الرازي، عمان، الأردن، ط1، 2005م/1426هـ.

41- عباس محمود عوض، مدخل علم النفس (الطفولة –المراهقة–الشيخوخة)، دار المعرفة الجامعية، (د.ط)، 1999م.

42- عصام النمر وتيسير الكوفحي، مناهج التدريس في التربية والتربية الخاصة، دار اليازوري العلمية، الأردن، عمان، (د.ط)، 2010م.

43- فاطمة الطبال بركة، النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون، المؤسسات الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، ط1، 1413هـ-1993م.

44- فراس السليتي، فنون اللغة (المفهوم- الأهمية –المعوقات –البرامج التعليمية)، عالم الكتب الحديث اربد، الأردن، ط1، 2007م/1429هـ.

45- فردينان ده سوسر، محاضرات في الألسنية العامة، تر: يوسف غازي ومجيد النصر، المؤسسة الجزائرية للطباعة، الجزائر، (د.ط)، 1986م.

46- فيصل العفيف، اضطرابات النطق واللغة، مكتبة الكتاب العربي، (د.ب)، (د.ط)، (د.ت).

47- عبد القادر عبد الجليل ،علم اللسانيات الحديثة ، دار الصفاء ، عمان ، ط1، 2002م/1422هـ.

48- كمال بشر، فن الكلام، دار غريب، القاهرة، (د.ط)، 2003م.

49- عبد الله عبد الرحمن الكندي وآخرون، علم النفس اللغوي، منشورات الكويت، 2002م.

50- عبد الله علي مصطفى، مهارات اللغة العربية، دار المسيرة، ط1، 2002م/1423هـ.

51- محمد السيد علي، موسوعة المصطلحات التربوية، دار المسيرة، عمان، ط1، 2011م /1432هـ.

52- محمد أنور إبراهيم فراح ،صعوبات التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب علاجها، جامعة الملك سعود، (د.ط)، (د.ت).

53- محمد صالح، اللغة العربية أداء ونطقا وإملاء وكتابة، دار الوفاء، ط2، 1994م.

54- محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، دار المواهب، الجزائر، ط1، 1430هـ-2009م.

55- محمد صبحي عبد السلام، صعوبات التعلم والتأخر الدراسي لدى الأطفال، دار المواهب، الجزائر، 2009م/1430هـ.

56- محمد كشاش، علل اللسان وأمراض اللغة، المكتبة العصرية، بيروت، 1998م، ط1.

57- محمود أحمد السيد، الموجز في طرق تدريس اللغة العربية، دار العودة، بيروت، ط1، 1980م.

58- محمود أحمد عبد الكريم الحاج، الصعوبات التعليمية الإعاقة الخفية (المفهوم –التشخيص- العلاج)، دار اليازوري، الأردن، عمان، (د.ط)، 2010م.

59- مراد نجم الدين، النمو اللغوي وتطويره في مرحلة الطفولة المبكرة، مكتبة الفلاح، الإمارات العربية المتحدة، ط1، 2005م.

60- أبو منصور الأزهري، تهذيب اللغة، ج3، الدار المصرية للتأليف والترجمة، (د.ط)، (د.ت).

61- أبو منصور الثعالبي، فقه اللغة وأسرار العربية، فصل 28 فصل في عيوب اللسان والكلام، المكتبة العصرية، بيروت، 2002م.

62- منصوري مصطفى، مشكلات الأطفال النفسية والسلوكية (الأسباب والوقاية والعلاج)، دار الغرب، وهران،ط1، 2008م.

63- ابن منظور، لسان العرب، تحقيق عبدالله على الكبير، محمد أحمد حسب الله، هاشم محمد الشاذلي، دار المعارف، القاهرة، مصر، (د.ط)، (د.ت).

64- ميشال زكريا، الألسنية التوليدية والتحويلية وقواعد اللغة العربية، مؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، لبنان، 1986م /1406هـ.

65- نايف القيسي، المعجم التربوي وعلم النفس، دار أسامة المشرق الثقافي، عمان، الأردن، (د.ط)، 2010م.

66- نايف محمود معروف، خصائص العربية وطرائق تدريسها، دار النفاس، بيروت، ط1، 1405هـ/1985م.

67- نعمان بوقرة، المدارس اللسانية المعاصرة ، مكتبة الآداب ، القاهرة، (د.ط)، (د.ت).

68- نعمان بوقرة، المصطلحات الأساسية (في لسانيات النص وتحليل الخطاب-دراسة معجمية)، علم الكتب الحديث، عمان الأردن، ط2، 2010م.

69- هدي علي جواد الشمري وسعدون محمود الساموك، مناهج اللغة العربية وطرق تدريسها، دار وائل، عمان، ط1، 2005م.

70- هشام عطية القواسمة وصباح خليل الحوامدة، دليل المرشد التربوي في مجال التوجيه الجمعي في الصفوف، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، 2010م.

71- هناء إبراهيم صندقلي، من صعوبات التعلم اضطراب الحركة وتشتت الانتباه الذكاء والعمليات العقلية وكيفية تنميتها دليل، دار النهضة العربية، بيروت، ط1، 2009م /1430هـ.

72- يحي محمد نبهان، الفروق الفردية وصعوبات التعلم، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008م.

73- يحي محمد نبهان، مهارة التدريس، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، (د.ط)، 2008م.

- **المواقع الالكترونية:**

1- أشرف أنور جرجس، التقويم التربوي وفوائده وخصائصه،
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=51&topic_id=1533 ، 2014/2/16 ، 14.09.

2- سعاد بنت مبارك الفوري، مقال ببرنامج معالجة صعوبات التعلم،
www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&ArtCat=18&id=308، 2014/2/21.03:16.

3- صلاح عبد السميع عبد الرزاق، أساليب التقويم وتطوير المنهج،
www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&artcat=28id=636، ساعة :19.39 . 16/2/2014.

4- محمد حسن عمران، تصنيفات ودور كل منها في تحسين التعلم لدى التلاميذ،
www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_art&artcat=28id=209.ساعة : 19.27، 16/2/2014.

5- محمود جمال أبو العزائم، اضطراب الانتباه،
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48&topic_id=1600، الساعة:21.12، 2014/02/16.

6- محمود جمال أبو العزائم، اضطرابات التعلم،
http://www.gulfkids.com/ar/index.php?action=show_res&r_id=48&topic_id=1600 ، 21.18، 2014/4/5.

- **المجلات الالكترونية:**

1- إياد أبو عوض، مجلة طبيب دوت كوم، مجلة الكترونية منوعة، التركيز والإدراك: التأمل ج3، نشرت 11مارس2014، 12.03، www.tbeeb.net/mag/125/htm/.

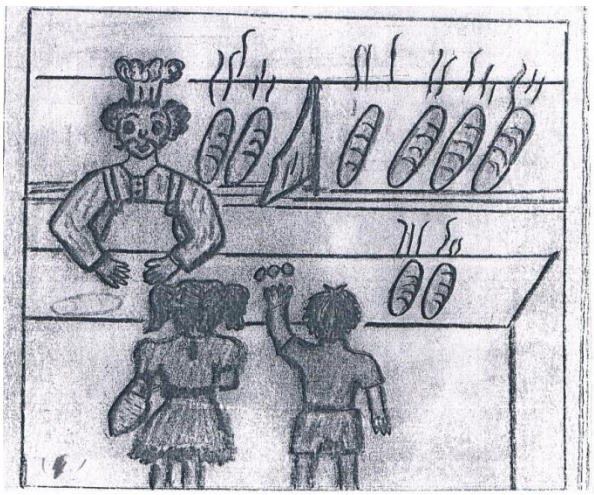
2- د. رضا، مجلة طبيب دوت كوم، مجلة إلكترونية منوعة، التركيز والإدراك التأمل، ج3، نشرت 11 مارس 2014، 12:03، www.tabeeb.net

- **المقابلات:**

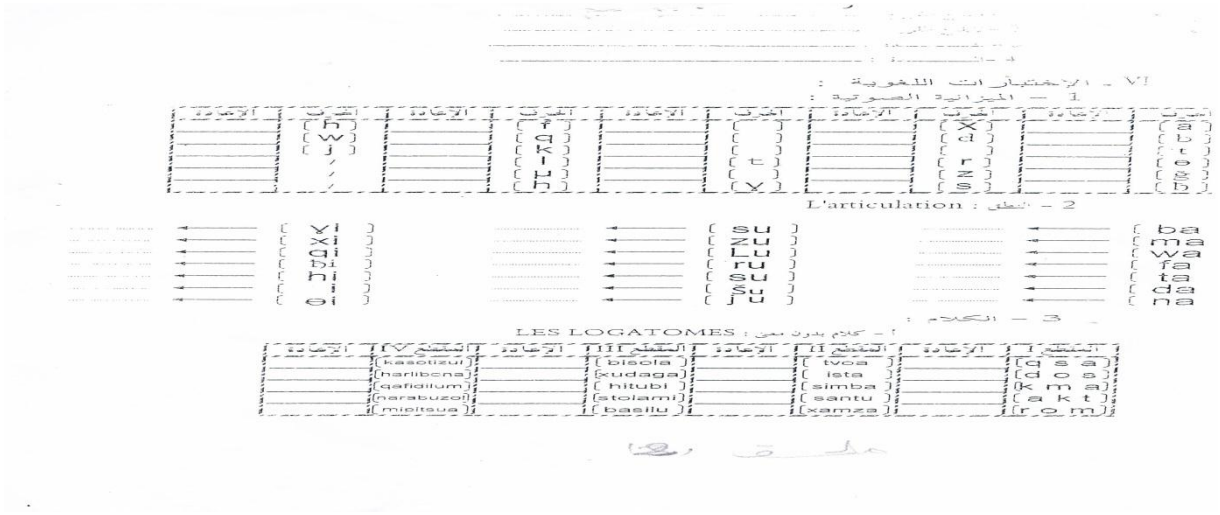
1- مقابلة مع أستاذة الأرطوفونيا أمينة مسعي، كيفية تحديد الصعوبات عن الطفل الأرطوفوني، الوادي، الجزائر، يوم الخميس 2014/2/13، الساعة 9.14.

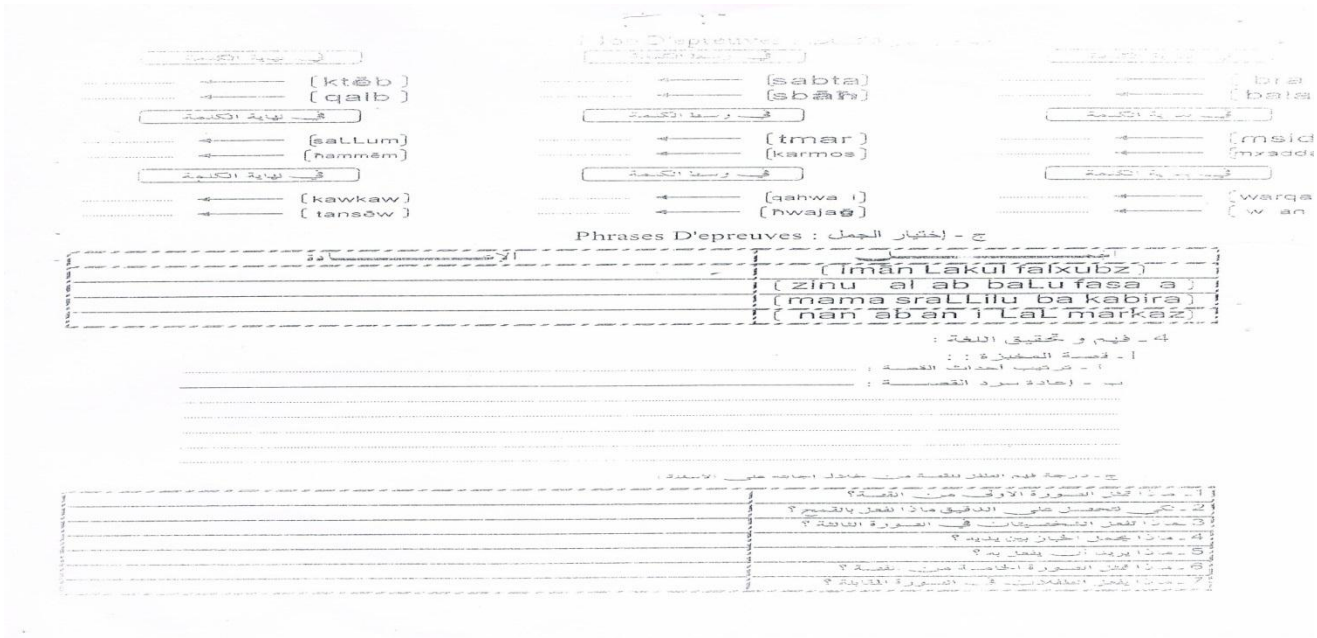
2-مقابلة مع د. حساني إسماعيل، عيادة تصحيح النطق واللغة والصوت، كيفية التشخيص، الوادي، الجزائر، يوم الثلاثاء 2014/03/18، 14.00.

الملاحق



الملحق: 01.



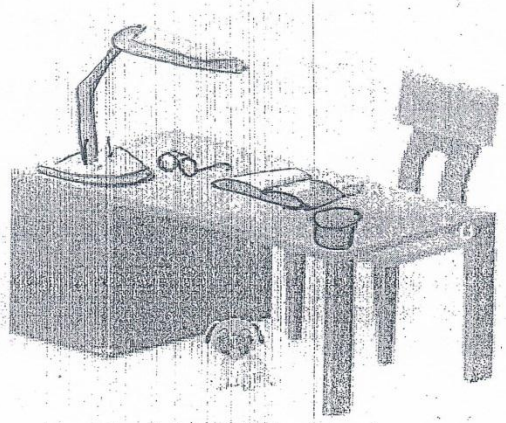


الملحق: 02.

الملحق: 03.

الملحق: 04.

الملحق: 05.



القارورة – مصباح – نظارة – نبتة خضراء – تفاحة – قط – كلب – كتاب – كأس رقم 1 – كأس رقم2.

1 - ---------- تحت المكتب.

2 - ---------- في منتصف الطاولة.

3 - ---------- على يمين الكتاب.

4 - ---------- في الزاوية العلوية اليسرى.

الملحق: 06.

في ،منتصف – في الأعلى، على اليمين – خلف – أمام – أمام على اليسار – في الأعلى، على اليسار بين – في الأعلى – على يمين – على يسار.

1 – تقع البطة ---------- الشجرة.

2 – تقع الغيمة ----------الشجرة.

3 – يقع الغزال ---------- الشجرة.

4 – يقع الكلب ---------- الشجرة.

5 – تقع الطائرة ---------- الشجرة.

6 – تقع الفراشة ---------- الشجرة.

7 – يقع العصفور ---------- الشجرة.

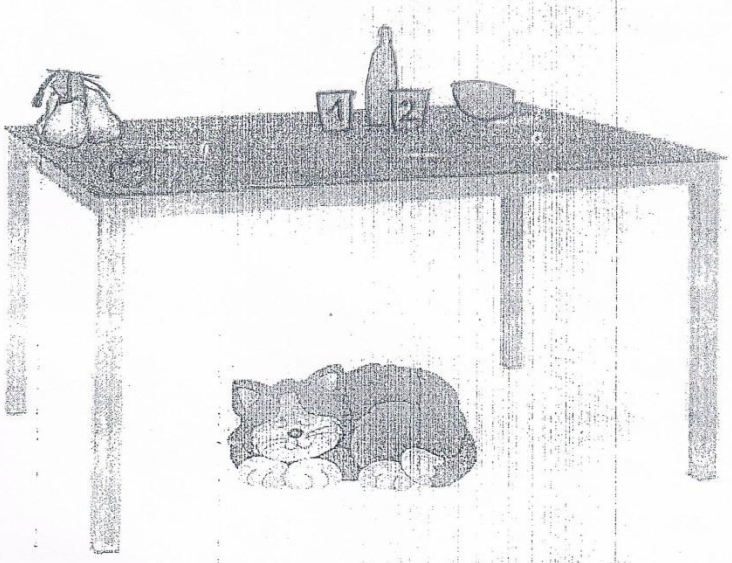
8 – تقع الزهرة ---------- الشجرة.

9 – يقع الأرنب ---------- الشجرة.

10 – يقع القنفذ ---------- الشجرة.

الملحق: 07.

اختبار التوجه المكاني



القارورة – مصباح – نظارة – نبتة خضراء – تفاحة – قط – كلب – كتاب – كأس رقم 1 – كأس رقم2.

1 - ---------- أمام القارورة.

2 - ---------- تحت الطاولة.

3 - ---------- في الزاوية اليسرى تحت الطاولة.

4 - ---------- على يسار القارورة.

5 - ---------- خلف الكأس رقم 2.

الملحق: 08.

سوابق المفحوص

تاريخ الفحص:

الإسم:

اللقب:

السن:

المهنة:

المستوى الثقافي:

العنوان:

التشخيص الطبي

1/ ميزانية الأعصاب:

*الإشارات العصبية:

- حركية:
- حسية :

* نتائج الإختبارات المكملة:

- IRM
- TDM
- EEG

الملحق: 09.

الميزانية الأرطفونية

1/ الصورة الجسمية:

2/ الجانبية:

- سيطرة جانبية يمنى:
- سيطرة جانبية يسرى:

3/ الإدراك البصري:

- الألوان :
- الأشكال:
- الأحجام:

4/ الإدراك السمعي:

- الإيقاع المقروع:
- الإيقاع المقروء:
- الشدة:
- المدة:

الإختبارات اللغوية

1/ التعبير اللغوي:

*سيولة الكلام:

- مسترسل :
- غير مسترسل:

*فقدان الكلمات:

- غير موجود :
- صامتة:
- ثقيلــة :

الملحق: 10.

3/ اللغة التلقائية:

حالة الشخص/ العائلة /العمل /تاريخ الحالة /صعوبات اجتماعية

*التسلسل التلقائي:

- .أيام الاسبوع:
- أشهر السنة:
- الارقام:
- أوقات الصلاة:

*تكملة الجمل تلقائيا:

- أتناول الحساء بـ.....
- أمشط شعري بـ.....
- أتوضأ وأذهب لصلاة في .....
- في الصيف الشمس .....
- نشتري الخبز من .....

4/ النطق:

*إعادة الكلام:

- كلام بدون معنى:

الملحق: 11.

*كلمات بسيطة:

ماما	قمح
سلطة	سعر
قهوة	قطار
كعكة	زهرة
اشارة	ابرة
طبيب	مشط

*كلمات مركبة:

-التسمية:

أ/ تسمية الأشياء:

نظارة:

ساعة:

قلم:

كأس:

فرشاة أسنان:

مشط:

مفتاح:

مقص:

ملعقة:

ب/ تسمية أعضاء الجسم:

.....

.....

.....

.....

.....

الملحق: 12.

5/ تأليف الكلام:
*وصف الكلمات:
ملعقة:
دراجة:
نجار:
مشروع:
تركيب الجمل:
الخباز / الخبز
مساء / الجريدة
المذياع/ الاغنية /السمع

*الذاكرة قصيرة المدى :
أ/ اعادة الكلمات:
كلمتان
-
-
3كلمات:
-
-
-
4 كلمات:
-
-
-

الملحق: 13.

5كلمات:

-
-
-
-
-

ب/ اعادة الجمل:

اعادة سرد قصة:

6/ الاستجابة للأوامر:

- اغلق الباب
- هات الصحن الأحمر
- اقرع مرتين على الطاولة بالقلم
- هات القلم وضعه على جهة اليمين من الطاولة

*فهم الأوامر:

3 بطاقات: كبيرة – متوسطة – صغيرة

الاوامر:

*الكبيرة نتركها في مكانها

*هات المتوسطة

*الصغيرة ارمها على الأرض

7/ الكتابة:

- الحروف :
- مقاطع بدون معنى
- الكلمات:

*ربط الكلمات بالصور:

*الاوامر المكتوبة :

- افتح فمك
- اغلق عينيك

الملحق: 14.

فهرس

الموضوعات

الفهرس

شكر وعرفان.....

مقدمة.....د-هـ-و.

الفصل الأول: المفاهيم الأساسية وتحديد الصعوبات.....07.

المبحث الأول: تحديد المفاهيم والمصطلحات الأساسية.....08.

المطلب الأول: مفهوم صعوبة الأداء والتعلم.....09-13.

المطلب الثاني: مفهوم ذوي الاحتياجات الخاصة.....14-15.

المطلب الثالث: مفهوم اضطرابات اللغة والكلام .....16-27.

المطلب الرابع: مفهوم جهاز النطق.....27-34.

المبحث الثاني: صعوبات اللغة والكلام لدى الارطوفونيا.....35.

المطلب الأول: مظاهر وأسباب اضطرابات اللغة والكلام.....36-46.

المطلب الثاني: خصائص ذوي الاضطرابات اللغوية.....47-48.

المطلب الثالث: طرق التعلم لذوي الصعوبات اللغوية.....49.

المطلب الرابع: الأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلم لدى الأطفال.....50-52.

الفصل الثاني: دراسة تطبيقية لصعوبات الكلام وطرق علاجها.....53.

المبحث الأول :الصعوبات والعوامل التي تواجه الأرطوفونيين واستراتيجية حل المشكلات.....54.

المطلب الأول: صعوبة الانتباه والإدراك.....55-58.

المطلب الثاني: صعوبة التذكر وتكوين الفهم.....58-65.

المطلب الثالث: عوامل ذوي الصعوبات.....65-68.

المطلب الرابع: خطوات أو استراتيجية حل المشكلات.....69-71.

المبحث الثاني :طرق تعلم القراءة ووسائل تشخيصها وتقويمها .....72.

المطلب الأول: طرق تعلم القراءة.....73-75.

المطلب الثاني: وسائل التشخيص.....76-81.

المطلب الثالث: تقويمها.....82-103.

الخاتمة.....ح-ط.

قائمة المراجع.....108-114.

الملاحق.....115-129.

فهرس الموضوعات.....130-132.