جامعة يحي فارس بالمديـة
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية

دراسة الذاكرة العاملة وعلاقتها بالإنتاج اللغوي لدى الطفل التوحدي

دراسة ميدانية لـ: 08 حالات بمركز الصحة الجواري المدية

مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص: أمراض اللغة و التواصل

إعداد :

- مصطفاوي راشدة الزهور

إشراف الدكتور:

– بن قطاف محمد

السنة الجامعية

2023-2022



قال تعالى: "وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ ۖ "

الحمد لله الذي أنار درب العلم و المعرفة و أعاننا على أداء هذا العمل المتواضع ووفقا الى إنجازه كل الشكر و التقدير لدكتور محمد بن قطاف الذي شرفني على هذه المذكرة و رافقني في كل لحظات رحلة بحثي و لم يبخل عليا بإرشاده كما أتقدم بأسمى عبارات الحب و العرفان للأستاذة قاريني مونيا لمسعادتي و نصائحها القيمة لي كلما واجهتني مشكلة أو صعوبة.

لكما مني جزيل الشكر.

الإهداء

الى التي قال في حقها صلوات الله عليه سلامة أمك ثم أمك ثم أمك .... الى نبع الحنان و الحياة.الى الشمعة التي تنير حياتي.... الى التي سقتني لبن المحبة... الى التي تشقى لتسعدني و تتعب لتريحني الى ماما الغالية التي لولاها لما وصلت لهذه النقطة بذات الى التي ألبستني ثوب الإرادة و المنافسة و تحدي و أهدتني شراع أمل و السعادة.

الى بابا الغالي سندي و مرشدي في الحياة..... الى العطاء الذي لا ينصب..... الى المعطاء الذي مد يده في كل الأوقات

الى الذي كان من أجل تنشئتي و تقومي.....الى أشد و أطيب قلب في دنيا .

الى من رافقاني و معهما سرت الدربة خطوة بخطوة و مزالا يرافقاني حتى الآن الى الذي قدما الدفع القوي و دعم الوافر الى من هونا لي الصعب الى ملاكي الحارس في الحياة أخي أيوب و الى رفيق دربي أخي صهيب حفظكم الله لي يا أحب الناس في قلبي.

الى من علمني بأن عندما تطفأ الأنوار لابد من إضاءة شمعة و لا نقوم بلعن الظلام

(...)

الى جميع عائلة مصطفاوي من كبيرهم الى صغيرهم الى صديقاتي

الى من كانوا معي على طريق الخير و النجاح من قريب أو من بعيد أهدي لكم عملي متواضع و ثمرة مشواري الجامعي.

و آخراً و ليس أخيرا أتقدم بشكر العظيم و الكبير لنفسي رغم صعاب لا أزال قوية و صامدة.

راشدة زهور

ملخص الدراسة :

هدف البحث الحالي أو الدراسة الحالية إلى دراسة الذاكرة العاملة وعلاقتها بالإنتاج اللغوي لدى الطفل التوحدي ، ولهنا قمت بإجراء الدراسة على عينة تحتوي على 8 حالات يعانون من التوحد (الدرجة خفيفة) وشملت كلا الجنسين وذلك عن طريق (تطبيق مجموعة اختبارات – اختبار رسم الرجل اختبار بادلي المفكرة الفضائية البصرية ، الحلقة الفونولوجية (جمل –كلمات) اختبار ايلو الانتاج المعجمي .

وبعد عرض وتحليل النتائج توصلنا إلى ان لا توجد علاقة إرتباطية بين متغيرات الدراسة وان أطفال التوحد يعانون من مشاكل على مستوى الذاكرة العاملة والإنتاج اللغوي

- **الكلمات المفتاحية:**

الذاكرة العاملة – الانتاج اللغوي– التوحد.

Résumé d'étude

Le but de la recherche en cours ou de l'étude est d'évaluer la mémoire du travail et sa relation avec la production du langage chez l'enfant autiste et pour cela j'ai mené l'étude sur un échantillon qui contient 8 cas atteints d'autisme (de degré moyen) et incluant les deux sexes a travers les tests, test de dessin d'homme - test badelley -l'espace visuel, la boucle phonologique (des phrases et les mots) - test E.L.O (production du langage).

Après avoir présenter et analyser les résultats des cas, nous avons conclu qu'il n'ya pas une relation associative entre les variables d'études et que les enfants autistes atteints des problèmes au niveau de la mémoire du travail et la production du langage.

- **Les mots clés:-** mémoire du travail.- production du langage- L'autisme.

الفهرس

العنوان	الصفحة
الشكر	
الإهداء	
ملخص الدراسة بالعربية .	
ملخص الدراسة بالفرنسية	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الأشكال.	
مقدمة	أ
الفصل الأول: **الإطار العام للدراسة.**	
الإشكالية	4
فرضيات الدراسة	5
أهمية الدراسة	5
أهداف الدراسة	6
الدراسات السابقة	7
الفصل الثاني: **الذاكرة العاملة**	
تمهيد	11
1-1 تعريف الذاكرة.	11
1-2 أنواع الذاكرة,	13

2- الذاكرة العاملة.	16
2-1 تعريف الذاكرة العاملة.	16
2-2 نمو الذاكرة العاملة.	17
2-4 أهمية الذاكرة العاملة.	21
2-5 نماذج الذاكرة العاملة.	22
الخلاصة.	27
لفصل الثالث: **إنتاج اللغة.**	
تمهيد.	29
1-1تعريف اللغة.	30
1-2 أهمية اللغة.	31
1-3 وظائف اللغة.	32
1-4 فهم وإنتاج اللغة.	37
1-5 مراحل واكتساب اللغة عند الطفل.	39
1-6 العوامل المؤثرة في النمو اللغوي.	43
الخلاصة	52
الفصل الرابع: **التوحد**	
تمهيد:	54
1-1 لمحة تاريخية عن التوحد.	55
1-2 مفهوم التوحد.	56
1-3 أعراض التوحد.	56
1-4أسباب التوحد.	57

1-5 خصائص الأطفال التوحدين.	61
1-6 اللغة عند الأطفال التوحدين.	65
الخلاصة	67
الفصل الخامس : **إجراءات الدراسة**	
تمهيد	69
دراسة استطلاعية	69
المنهج المتبع	69
1-3 مكان إجراء الدراسة وحدودها الزمانية	70
عينة الدراسة	70
الأدوات المستعملة	70
الأساليب الإحصائية	76
خلاصة	77
الفصل السادس: **عرض النتائج**	
تمهيد	79
1- عرض نتائج اختبار رسم الرجل	80
2-عرض وتحليل نتائج اختبار بالي للمذكرة الفضائية البصرية	82
3-عرض و تحليل نتائج اختبار بادلي الحلقة الفونولوجية- جمل كلمات.	84
4- عرض و تحليل نتائج اختبار إيلو الإنتاج المعجمي .	86
5-عرض نتائج اختبار " إيلو الانتاج المعجمي"	88
عرض نتائج الدراسة وفق الفرضيات:	90

مناقشة الفرضيات	92
الاستنتاج العام	93
خاتمة	95
اقتراحات و توصيات:	95
قائمة المراجع	97
قائمة الملاحق	100

قائمة الجداول:

العنوان	الصفحة
الجدول رقم 01 : يمثل نتائج اختبار "رسم الرجل"	80
الجدول رقم 02: يمثل نتائج اختبار "المفكرة الفضائية البصرية" .	82
الجدول رقم 03: يمثل نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "جمل".	84
الجدول رقم 04: يمثل نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "كلمات".	86
الجدول رقم5: يمثل نتائج اختبار "إيلو بند الانتاج المعجمي"	88
الجدول رقم(6) :يمثل معامل الإرتباط بين الانتاج اللغوي والحلقة الفنولوجية لدى أطفال التوحد	90
الجدول رقم(7) :يمثل معامل الإرتباط بين الانتاج اللغوي والمفكرة الفضائية البصرية لدى أطفال التوحد	91

قائمة الأشكال:

العنوان	الصفحة
شكل رقم 01: يمثل مكونات الذاكرة.	18
الشكل رقم 02: يمثل مكونات الذاكرة العاملة.	19
الشكل 03: يمثل العوامل المؤثرة في النمو اللغوي.	51

مقدمة

مقدمة:

يعد الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة من القضايا الهامة التي تواجه المجتمعات باعتبارها قضية ذات أبعاد مختلفة قد تؤدي إلى عرقلة مسيرة التنمية والتطور في المجتمع، لذا أصبح من الضروري إعطاء هذه الشريحة القدر المناسب من الاهتمام، حتى يتسنى لهم الاندماج في المجتمع، ويعتبر اضطراب التوحد من الفئات التي بدأ الاهتمام بها في الآونة الأخيرة بشكل ملحوظ، إذ يعد من أهم الاضطرابات النمائية الارتقائية التي تصيب فئة من الأطفال والتي لا تقل أهمية عن باقي الاضطرابات، بل هي الأكثر شدة وخطورة، إذ يجد المصاب بهذا الاضطراب صعوبة في عملية الاتصال مع الآخرين إضافة إلى العزلة والانطواء، وهذا ما تطرقت إليه الكثير من الدراسات في علم النفس (ASPERGER) الذي نظر إليه على أنه فشل في إنتاج وتطوير اللغة المناسبة وإقامة علاقات مع الآخرين.

ثم إن الدراسات الحالية تحاول تنمية بعض الجوانب المعرفية المرتبطة بتطوير الفكر الاستدلالي من خلال مساندة أطفال التوحد على إنتاج وتكوين المفاهيم، وتعليمهم بعض المهارات المعرفية المرتبطة بالمهارات العقلية خاصة الذاكرة وبالتحديد الذاكرة العاملة التي تعد من أهم الوظائف المعرفية والتي تعتبر مركز معالجة المعلومات.

وبهذا قمنا بدراسة هذا الموضوع تحت عنوان الذاكرة العاملة وعلاقتها بالإنتاج اللغوي لدى أطفال التوحد، دراسة الحلقة الفونولوجية المفكرة القضائية البصرية والإنتاج اللغوي، اعتمدنا في ذلك على اختبار بادلي وإيلو، تم تقسيم البحث إلى جانبين "نظري وتطبيقي".

فالجانب النظري يتضمن ثلاث فصول.. الفصل الأول – الذاكرة العاملة– الفصل الثاني – الإنتاج اللغوي– الفصل الثالث –التوحد– أما الجانب التطبيقي فيشمل فصل يتمثل في أبعاد الإشكالية وإجراءات البحث ثم عرض وتحليل نتائج البحث.

الفصل الأول:

الإطار العام للدراسة.

الإشكالية:

تعرف اللغة على أنها وظيفة اجتماعية يتم اكتسابها منذ الولادة عن طريق الاحتكاك مع الأفراد المحيطين، حيث يبدأ الطفل بالاستجابة للآخرين والتفاعل معهم عن طريق البكاء، الصراخ والمناغاة، ثم يكتسب تدريجيا عبر مراحل العمر القدرة على التواصل أكثر باستعمال الرموز الشفهية إلا أن معالجة المعلومات اللسانية سواء كانت فهم أو إنتاج للغة يستوجب تدخل مختلف الوظائف المعرفية المرتبطة بها وأي سلوك لغوي هو نتيجة توظف معرفي معقد.

فمع ظهور علم النفس المعرفي أثبتت بأن اللغة واضطراباتها لا يمكن دراستها بمعزل عن الوظائف المعرفية الأخرى كالإدراك والتركيز والفهم والذاكرة، فهو يهتم بدراسة كيفية استعمال الفرد للمعلومات وآليات تخزينها وطرق استعمالها، فأصبحت تدرس اللغة في علاقتها مع بقية النشاطات الأخرى،، وتعتبر الذاكرة العاملة من بين النشاطات فهي نظام معرفي نشط ومعقد له دور فعال في اكتساب اللغة، وبالتالي من الممكن أن أي اضطراب على مستوى الذاكرة يصحبه أو ينتج عنه اضطراب في الكفاءة اللغوية.

وقد دلت الأبحاث على أن هذا النظام يتداخل بشكل كبير في سياقات تطور السلوك اللغوي إلى اضطراب على مستوى الذاكرة، يرى MAZEAU "إن اللغة والذاكرة هما نظامان مرتبطان إلى حد بعيد، بحيث يصعب في بعض الأحيان، أن نفرق بين اضطرابات الكفاءة اللغوية من جهة، وبين اضطراب لغوي صادر بمقتضى حتمية للاضطرابات في الذاكرة من جهة أخرى" (MaZZAU.M.1999,203).

ولكن هناك عدة أنواع من الذاكرة، فالنوع الذي تم التطرق إليه هو الذاكرة العاملة وذلك بحكم أن دراستنا تخص هذا النظام من الذاكرة والتي عرفها بادلي على أنها: "نظام ذا قدرات محدودة، يسمح بالاحتفاظ المؤقت للمعلومات ومعالجتها، أثناء القيام بمختلف العمليات الأخرى، مثل: التعلم، اللغة، الانتباه".

(Badelley.A.1993.79).

في دراستنا هذه خصصنا فئة من الأطفال ألا وهم أطفال طيف التوحد إذ وجدنا عندهم عجزا معرفيا يتمثل في قصور أو ضعف في معالجة المعلومات وضعف في الذاكرة والوظائف التنفيذية فهم قلما يصححون أخطائهم، ثم إن الوظائف التنفيذية متعددة إلا أن مياك وآخرون (Miyakeet autre) ميزوا منها ثلاثة وظائف رئيسية وهي الذاكرة العاملة والمرونة الذهنية والتنشيط (Paradat-diehi, 206, p 208) حيث نجد قصور في الذاكرة العامة Mémoire de travail وبالتالي يواجهون صعوبات بالغة في الفهم والأداء وفي التعلم واكتساب مهارة القراءة والحساب، بحيث يجدون صعوبة كبيرة في تتبع التعليمات المتقدمة لهم التي تتطلب المعالجة والتخزين، إذ تبدو لهم غير مفهومة.

التساؤل الرئيسي:

هل توجد علاقة إرتباطية بين الذاكرة العاملة والإنتاج اللغوي لدى أطفال التوحد ؟

التساؤلات الفرعية:

- هل هناك علاقة بين الحلقة الفونولوجية والإنتاج اللغوي ؟
- هل هناك علاقة بين المفكرة الفضائية البصرية والإنتاج اللغوي ؟

الفرضية العامة:

- يوجد علاقة إرتباطية بين الذاكرة العاملة والإنتاج اللغوي لدى أطفال التوحد.

الفرضيات الجزئية:

- هناك علاقة إرتباطية بين الحلقة الفونولوجية والإنتاج اللغوي.
- هناك علاقة إرتباطية بين المفكرة الفضائية البصرية والإنتاج اللغوي.

أهمية الدراسة: لمجتمع

تتضح لنا أهمية الدراسة الحالية في تسليط الضوء على الطفل التوحدي و إعطاء الأهمية اللازمة والمستحقة لفئة المتوحدين نظرا لتهميش الذي تعانيه هذه الشريحة من طرف العائلة والمجتمع، كما قمنا بإثراء

وتقديم معلومات أكثر حول موضوع الذاكرة العاملة ومدى أهميتها عند الطفل التوحدي، و في الأخير تأكيد على أهمية الذاكرة العاملة في الإنتاج اللغوي.

أهداف الدراسة:

كل بحث أو دراسة علمية أهداف وغايات يسعى الباحث إلى تحقيقها في نهاية العمل، إذ تجلت أهداف البحث هذا في:

- محاولة تنوير واضطلاع المجتمع العلمي بمعلومات قيمة حول هذا الموضوع.
- الكشف عن المشاكل اللغوية عند الطفل التوحدي.
- إبراز مدى تأثير الذاكرة البصرية اضطراب التوحد خاصة في المراحل الأولى للتعلم والاكتساب التي تمثل الخطوة الأساسية للطفل.

تحديد مصطلحات البحث وتعريفها:

- **الذاكرة العاملة:**
- ومكوناتها هي المسؤولة عن الإدراك والانتباه، والحفاظ على المعلومات واسترجاعها وتنفيذ مختلف الوظائف البصرية المكانية (Kibby.Michelle, Markes, Morgan, Long 2004)
- **الإنتاج اللغوي:**
- هو ما يتم فيه تحويله تمثيل ذهني على شكل تمثيل لغوي شفوي أو كتابي (موسى الأسعد بن قسمية 2009، ص 26)
- **طفل التوحدي:** هو طفل يعاني من اضطراب نهائي يعيق تطوير مهاراته الاجتماعية والتواصل اللفظي والغير لفظي، التخيلي والإبداعي.

الدراسات التي تناولت الذاكرة العاملة:

- **دراسة رزيقة الوزاعي سنة 2008:**

المعنونة ب: دراسة نفس عصبية لوظيفتي الانتباه الانتقائي والذاكرة العاملة، وهدفت هذه الدراسة إلى أثر الإصابة بالعرض الجبهي على القدرة الانتباهية في المهام التي تتطلب الانتقائية على الذاكرة العاملة واستخدمت الباحثة المنهج الإكلينيكي القائم على دراسة حالة، على عينة يبلغ عددها 04 حالات من جنس الذكور، تتراوح أعمارهم من 36 إلى 70 سنة، واستخدمت الميزانية النفس عصبية ورائز ستروب اختبار الذاكرة للأرقام، وأظهرت النتائج أن المناطق قبل الجبهية للكرتين المخيتين تلعب دور المراقبة الانتباهية للسيرورات الداخلية، وإصابة هذه المناطق يؤدي للاضطراب الانتباه الانتقائي الناتج عن صعوبات في عمليات الكف، واضطراب المعالجة في المركز التنفيذي في التنفيذي الناتج عن اضطراب المراقبة الانتباهية.

دراسة كريمة مجاهد 2010:

المعنونة بعنوان: التقييم النفس عصبي للاضطراب الذاكرة العاملة والمرونة الذهنية المعرفية لدى الراشدين المصابين بصدمة دماغية خفيفة، تحت السؤال المطروح "هل توجد اضطرابات تمس كل من مكونات الذاكرة العاملة والمرونة لدى المصابين بصدمة دماغية خفيفة ؟" وهدفت الدراسة إلى التعرف على مظاهر كل من اضطرابات الذاكرة العاملة والمرونة الذهبية التي يعاني المصابون بصدمة دماغية من خلال إجراء تقييم النفسي عصبي 10 حالات وقد استخدمت الباحثة منهج دراسة حالة مستعملة اختبار جال نسنون للتوجه وفقدان الذاكرة، اختبار "المهمة المزدوجة "لبادلي" تتبع المسار، أظهرت النتائج وجود اضطرابات شاملة في الذاكرة العاملة.

الدراسات التي تناولت الإنتاج اللغوي:

دراسة كرم الدين 1989:

"الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة حتى 06 أعوام" سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة، العدد (11)، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت.

هدفت الدراسة إلى حصر العدد الكلي للكلمات والألفاظ، التي يستخدمه الأطفال المصريون في سن ما قبل المدرسة في أحاديثهم، وطبقت الدراسة على عينة بلغ عددها 1251 طفلا، بواقع (629) طفلا، و(623) طفلة، وكان من أهم الأدوات المستخدمة في الدراسة "استمارة المقابلة لجمع أحاديث الطفل، واختبار رسم الرجل لجودانف هاريس، واستمارة جمع البيانات الأولية للطفل والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لأسرته وإشارات نتائج الدراسة إلى أن الحصيلة اللغوية تنمو مع زيادة العمر الزماني، وأن نسبة الأسماء في أحاديث أطفال ما قبل المدرسة أعلى من الأفعال والحروف، لبساطتها وقلة تعقيدها، كما أن اللغة المنطوقة لعينة أطفال ما قبل المدرسة، تتسم بتكرار استخدام نفس الكلمات، وتقل هذه السمة بزيادة العمر الزمني.

الدراسات التي تناولت الطفل التوحدي:

دراسة شاهين وشاربيان 2013:

فعالية اللعب الدرامي الاجتماعي على اكتساب الأطفال التوحدين اللغة والسلوك الاجتماعي.

الهدف: الكشف عن مدى تأثير اللعب الدرامي الاجتماعي على إكساب الأطفال التوحدين اللغة والسلوك الاجتماعي.

العينة: 3 أطفال (5، 8، 9 سنوات).

الأدوات: تطبيق مقاييس نفيس مهارات مهارات اللعب– السلوك الاجتماعي– المهارات اللغوية قبل وبعد تطبيق العلاج.

النتائج: أظهرت الدراسة وجود علاقة إرتباطية دالة إيجابية بين اللعب الدرامي الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية (محمد ابراهيم، 2012: 90).

دراسة وائل محمد 2014 بمحافظة الطائف:

تحت عنوان برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التعليم في تنمية "المهارات اللغوية" عند الأطفال التوحدين.

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على إستراتيجية التعليم في تنمية المهارات اللغوية عند الأطفال ذوي اضطراب التوحد في محافظة الطائف تكونت من 12 طفلا توحدين من 8-12 سنة كمجموعة تجريبية طور الباحث مقياسا للمهارات اللغوية للأطفال وتحقق من صدقه وثباته وأيضا برنامجا تدريبيا قائما على هذه الإستراتيجية به 16 جلسة موزعة على جلستين أسبوعيا لمدة 30 دقيقة.

النتائج: توجد فروق دالة إحصابا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية لصالح القياس البعدي ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقبلي بعد شهرين من التطبيق.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال الدراسات السابقة التي تطرقنا لها في بحثنا نلاحظ أن الدراسات المتعلقة بالذاكرة العاملة تشترك مع دراستي في دراسة أحد المهارات المعرفية واستخدم منهج مماثل لمنهجنا المتبع، وهو المنهج الإكلينيكي كما أن هذه الدراسات استخدمت نفس الأداة في دراستها وهي اختبار بادلي.

أما بالنسبة للدراسات التي تناولت الإنتاج اللغوي فهي قليلة في حد علمنا.

وفيما يخص الدراسات التي تناولت الطفل التوحدي فقد هدفت جميعها إلى تقييم المهارات اللغوية والمعرفية في هذا الاضطراب كذلك تشخيصه وغير ذلك.

لكن من جهة أخرى تشترك جميع هذه الدراسات مع دراستنا في المنهج المستعمل، كما ترتبط مع دراستنا في المتغيرات وتختلف في العينة والمضمون.

الفصل الثاني:

الذاكرة العاملة

تمهيد:

1-1 تعريف الذاكرة.

1-2 أنواع الذاكرة,

2- الذاكرة العاملة.

2-1 تعريف الذاكرة العاملة.

2-2 نمو الذاكرة العاملة.

2-3 مكونات الذاكرة العاملة.

2-4 أهمية الذاكرة العاملة.

2-5 نماذج الذاكرة العاملة.

الخلاصة.

تمهيد:

تعرف الوظائف المعرفية أنها كل ما يتصل بالإحساس، الإدراك، التخيل، القدرة على التذكر والتفكر والتعلم أي كل الوظائف التي يقوم بها العقل لتكوين الخبرات المعرفية.

فالذاكرة عملية معرفية أساسية للفرد، وتمثل الوحدة الأساسية لمعالجة المعلومات، هذه المعالجة تتم بفضل الميكانيزمات العصبية تكلم عنها الفلاسفة منذ أكثر من ألفين سنة أما بالنسبة للدراسات التجريبية فظهرت منذ 1985 من إيبنهاوس Ebbinyhaous، كما أن في الستينات ظهرت دراسات حول نماذج الذاكرة العاملة من طرف Vinjik 1978، ومن بين أنواع الذاكرة فقد تطرقنا إلى الذاكرة العاملة وأهم جوانبها التي تخدم بحثنا بحيث اعتمدنا على نموذج بادلي الذي من خلاله سوف نناقش نتائج هذه الدراسة.

1- الذاكرة.

1-1 تعريف الذاكرة:

تمثل الذاكرة ذلك النظام النشط الذي يقوم باستقبال المعلومات وترميزها وتنظيمها وتخزينها واسترجاعها، فهي نظام ديناميكي تتأثر الذاكرة بجملة من العوامل البيولوجية النفسية والمعرفية، كما أنها المقدرة على استرجاع المعلومات والأفكار بعد اكتسابها وخزنها، وبدونها لا يمكن أن تتم عملية التعلم.

يعرفها فيصل الزراد وآخرون على أنها:

مجموعة خبرات شخصية كما هي مسجلة في دماغ الإنسان وأنها الدوام النسبي للآثار الخبرة المكتسية، فهي عبارة عن حفظ واستبقاء المهارات الحركية والاجتماعية المختلفة.

يرى لوريا "Loria":

أن الذاكرة تأخذ شكل سيرورة متعاقبة المراحل.

الذاكرة بمفهوم علم النفس الحديث:

هي ليست سوى مستودع أو مخزن يختزن فيه الفرد جميع الصور الاجتماعية والعقلانية التي تمر أمام مخيلته خلال حياته في هذا العالم. (مكتوت، 2009-2010 ص 18- 19)

الذاكرة حسب معناها الأساسي تشير إلى قدرة عضو ما أو مادة معينة على الاحتفاظ بأثر المراحل السابقة، تتطور بشكل واسع في الدماغ، وتعتبر هذه القدرة كحاصل لجميع المكتسبات المعرفية، وكقدرة على الاحتفاظ واستدعاء مراحل الوعي أو الخبرات المعاشة، والتي تنتمي إلى الماضي.

تسجيل واستدعاء ذكرى معينة يتأثر بمتغيرات مختلفة، فدرجة كفاية من اليقظة والانتباه هما من أولى ضروريات، لكن فرص تسجيل معلومة أو استدعاؤهما مرتبط بشكل كبير بهالة المعاش المتعلق بهما، لذلك فإن الاحتفاظ بالذكريات واستدعاؤها بأخذ عين الاعتبار الميول الأكثر عمقا للشخصية، والنزوات العاطفية أو غير الواعية التي تلعب الدور الأكبر في تحديد الذاكرة والنسيان (مجاهد، 2010، ص 47).

يرى ديفر:

أن الذاكرة هي الأثر الذي تتركه الخبرة الراهنة والذي يؤثر في الخبرات المستقبلية، هذه الآثار تكون تاريخ الفرد النفسي.

يعرف سولسو "Selso":

الذاكرة على أنها مكونات علمية التذكر والعمليات المعرفية التي ترتبط بوظائف هذه المكونات.

يعرف كل بارون وفيلدمان "Baron, Feldman":

الذاكرة على أنها دراسة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات واسترجاعها وقت الحاجة.

يعرف هابرلاند "Haberlandt":

الذاكرة هي القدرة على تذكر ما تعلم الفرد سابقا.

يعرف أندرسون "Anderson" الذاكرة بأنها:

دراسة عمليات استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة.

يعرف ستينبرغ "Stenberg" الذاكرة على أنها:

العملية التي يتم من خلالها استدعاء معلومات الماضي لاستعمالها في الحاضر.

أما عبد الله بن سالم:

فيؤكد أنه لا يوجد تعريف واحد للذاكرة نظرا لتباين وجهات النظر ولكنه يعرفها على أن أنها: "القدرة على التمثل الانتقائي للمعلومات التي تميز خبرة الفرد والاحتفاظ بالمعلومات بطريقة منظمة من أجل إعادة استرجاعها في المستقبل". (هالة، 2018-2019، ص 24-24).

تعرف الذاكرة حسب قاموس علم النفس:

بأنها قدرة لنظام المعالجة الطبيعية أو الاصطناعية في ترميز المعلومة المستوحاة من التجارب المعاشة في البيئة، وهذا بتخزينها في شكل ملائم ثم استرجاعها واستعمالها في النشاطات أو العمليات التي يحققها الفرد.(نفس المرجع).

تعريف السيد عبد الحميد:

الذاكرة هي عملية التعرف والاستدعاء لما تعلمه أو احتفظ به، وهو وظيفة نفسية أساسية تكمن خلف عملية التعلم .(نفس المرجع).

1-2 أنواع الذاكرة:

توجد عدة أنظمة تحتية للذاكرة المتصلة داخليا وحسب المختصين فإن كل باحث يفسرها من وجهة نظر تخصصه، وهذا ما جعل وجود الكثير من النماذج والمصطلحات.

1-2-1 الذاكرة الحسية:

هي الذاكرة التي تتعلق بالانطباعات المتجمعة عن الطبيعة والحياة من خلال أعضاء الحس، إذ يقوم العالم من حولنا بتزويدنا بآلاف المثيرات الصورية واللمسية والشمية والذوقية التي تدخل الحواس وتقوم الحواس بدورها الآلي في نقل هذه المعلومات إلى المرحلة القادمة من التخزين، وهي الذاكرة القصيرة بينما يتم نسيان بقية المعلومات التي نركز انتباهنا عليها، وحول مصير هذه المعلومات المفقودة أي التي لا يتم الانتباه إليها فقد اختلف العلماء حول ذلك، حيث يكتفي غالبيتهم بفكرة فقدانها وعدم قدرتها في التأثير على خبرات الإنسان أو بناء المعرفية بينما يشير البعض إلى إمكانية دخول هذه المعلومات المفقودة إلى خزانات خاصة بعيد المدى وتعرف الذاكرة الحسية بالمخزن أو المسجل الحسي، ويمكن تلخيص أهم خصائصها في التالي:

- تنظيم الذاكرة الحسية لتمرير المعلومات بين الحواس والذاكرة القصيرة حيث تسمح بنقل حوالي (4- 5) وحدات معرفية في الوقت الواحد، علما بأن الوحدة المعرفية قد تكون كلمة أو حرف أو جملة أو صورة حسب نظام المعالجة.

- تخزن الذاكرة الحسية المعلومات لمدى قصيرة من الزمن لا تتجاوز الثانية بعد زوال المثير الحسي.

- تنقل الذاكرة الحسية صورا حقيقية عن العالم الخارجي بدرجة من الدقة عن طريق الحواس الخمسة.

- لا تقوم الذاكرة الحسية بأية معالجات معرفية للمعلومات بل تترك ذلك للذاكرة القصيرة. (العتوم، 2003، ص 123- 124).

2-2-1 الذاكرة قصيرة المدى:

تحتل ذاكرة قصيرة المدى مكانة متوسطة بين أنماط الذاكرة الحسية وطويلة المدى، حيث تستقبل معلوماتها من الذاكرة الحسية في طريقها عبر الانتباه إلى الذاكرة قصيرة المدى، تسمى هذه الذاكرة بالآنية أو الوقتية أو الذاكرة العاملة، وهي تعني نفس المركب داخل النظام المعرفي فهي الجزء الذي تخزن فيه المعلومات لفترة قصيرة، في هذا النوع يحدث أن الفرد يتذكر تلك الألفاظ ذات المعنى الذي ينعكس على جواهر الأشياء

والظاهرة المراد تذكرها، حيث تعتمد الذاكرة على إدراك العلاقات المنطقية بين عناصر المادة المتعلقة، فالأمر يرتبط فقط بالشكل البصري، وهي تعصف بذاكرة المعاني، ويقصد بها تذكر الكلمات والمفاهيم والقواعد والأفكار المجردة وهي ضرورية للاستخدام اللغة.

1-2-3 الذاكرة طويلة المدى:

وهي ناتجة عن تعديلات مستمرة لوظيفة الشبكة العصبية، فهي تتطلب تشفير جيد للمعلومة يعمل على تيسيرة الانتباه (دور القشرة قبل الجبهية) سواء كان ذلك مصحوب بالسياق العاطفي (دور القشرة اللمبية) ثم يتم تأمين تثبيت الأثر الذاكري لاحقا، عن طريق تذكر الخبرة الأولية، عندما يكون النسيان له علاقة بالذاكرة طويلة طويلة المدى، قد يون ذلك ناتجا عن محو الآثار التي لم يعاد تنشيطها من خلال استعمالها أو عن تداخلها مع آثار أخرى تشوش المعلومة وتحد من قدرات الاستدعاء.

الذاكرة طويلة المدى تتعلق بمجموعة المكتسبات الدائمة، مثل الذاكرة الإجرائية، الضمنية التي تدخل ضمن التعليمات التقنية، بالإضافة إلى الذاكرة التصريحية والمعلنة التي تدخل مباشرة في الاستجواب.

(مجاهد، 2009، ص 48- 49)

1-2-4 الذاكرة الانفعالية:

وتتمثل في الحالات الانفعالية، وفي هذا النوع من الذاكرة يسترجع الفرد الماضي مصحوبا بانفعالات معينة إيجابية أو سلبية، والخبرات الانفعالية القوية يمكن أن تسبب تذكر فوري وسريع، وتذكر طويل المدى لحدث ما، وهذا يطلق عليه وميض الذاكرة، إذن ينحصر محتوى الذاكرة الانفعالية في تلك الحالات الانفعالية التي تحتل مكانا هاما في خبرة الفرد السابقة في أن تطفو أو تظهر في الذاكرة إحساس الفرد بعدم الاتزان أو الضيق أو حتى بعض علامات الخوف المرتبطة بمرور الفرد بخبرات أولية سواء كانت صعبة أو ممكنة، حيث تتكون من ثلاث أنظمة: المركز التنفيذي، الحلقة الفونولوجية، المفكرة البصرية.

معظم ما تؤديه من أعمال يومية يتمثل في صورة مهارات منها تناول الإفطار، قراءة الصحف اليومية، نقوم بها دون أن ندرك أننا تعلمناها أو نعي أننا نستخدم ذاكرتنا، وتعرف هذه الذاكرة بذاكرة اكتساب النماذج وحفظها واستدعائها، أي التصورات العضلية، الحركية لشكل الحركة وسرعتها ومقدارها وسعتها وتتابع وتيرتها وإيقاعها. (الدردير، 2005، 187، 189).

2- الذاكرة العاملة:

2-1 تعريف الذاكرة العاملة:

لقد اعتبرت التوجهات البحثية الجديدة أن الذاكرة العاملة هي مكون أساسي من مكونات الذاكرة البشرية، تلعب دورا مهما في أداء المهام المعرفية، ويعتبر نموذج بادلي في الذاكرة العاملة يوضح محاولة جديدة لمعالجة دور الذاكرة في أداء المهام المعرفية. (هالة،2018-2019،ص30)

يعتبر بادلي Baddelley 1986 أن الذاكرة العاملة محاولة جديدة لمعالجة دور الذاكرة في أداء المهمات المعرفية ويذكر كل من بادلي وهيتش Hitch 1974 أن الذاكرة العاملة عبارة عن أنظمة تخزين خاصة، وظيفتها تخزين المعلومات اللفظية تسمى هذه الأنظمة المكون اللفظي، ثم أضاف بادلي في 1992 مكون آخر يسمى بالمكون الغير اللفظي يتمثل في معالجة الصور المكانية والبصرية وإدراك العلاقات المكانية.

(نفس المرجع).

حسب ليسليك وسينيرك وإيرليشافي Erliche, Seiyneuric, lyselich 2001 الذاكرة العاملة وظيفة فعالة وليست فضاء أو علبة ونجد فيها محتوى العمليات وإجراءها وعمليات الفهم، بناء معنى الكلمات والتحويل المعرفي للمعلومة.

.(Dominique Griest Marie-Jean François le ney 2002, P 110- 111)

2-2 نمو الذاكرة العاملة:

تتدخل الذاكرة العاملة في كل النشاطات المعرفية، ويمكن اعتبار نمو قدراتها كميا استنادا على ثلاث مكونات حسب ما جاء به بادلي:

- المركز التنفيذي.
- الحلقة الفونولوجية.
- النظام البصري الفضائي.

2-2-1 النمو الكمي للذاكرة العاملة:

تتضاعف وحدة الحفظ اللفظ مع العمر، حيث أن الطفل يستطيع الاحتفاظ بعنصرين (2) في سنتين، أربع (4) عناصر في (5) سنوات، خمس (5) عناصر في سبع (7) سنوات، وسبع (7) عناصر في (9) سنوات، بينما تكتمل الكفاءات في 11 و12 هناك فروق فردية بالتأكيد.

2-2-2 وحدة الحفظ البصرية الفضائية:

إن المعطيات فيما يخص نمو وحدة الحفظ البصري الفضائي غير متجانسة بسبب تنوع المهام المستعملة لتقويمها ، فالمهام المستعملة عادة تتمثل في Blocsdecorci، ورائز نماذج البصرية، حيث استعمل ويلسون Wilson، سكوت وباورس Scot et Pawres تقنية القوالب لتقويم وحدة الحفظ ب أربع 4 قوالب عند أطفال أعمارهم 5 سنوات وتصل إلى 14 قالب عند أطفال أعمارهم 11 سنة، ولقد بين إن الحفظ البصري متأخرة عن وحدة الحفظ اللفظي.

2-2-3 نمو المركز التنفيذي:

إن الوظائف الراجحة إلى المركز التنفيذي هي الأكثر دراسة من خلال المهام المعقدة للذاكرة العاملة.

(رزيقة لوزاعي،2008، ص 81، 82).

بمعنى بالنسبة لمجموع المهام التي تتطلب من الحالة تنفيذ وتخزين ومعالجة المعلومات، فمهام وحدة الحفظ الرقمي بصفة عكسية تسمح بالحصول على مقياس لوظيفة المركز التنفيذي، حيث يتدخل في تخزين المعلومات ومعالجتها لكي يتم إعادة إنتاج الأخيرة بصفة عكسية.

كما يقيم المركز التنفيذي بواسطة أدوات لفظية وغير لفظية، واعتبرت معظم المعطيات أن النمو المركزي التنفيذي يكون بصفة عامة وبطيئة ومتأخرة، فبنسبة لسيقل Seigel 1994 هناك نمو منتظم للكفاءات من 5 على 15 سنة، أما بالنسبة لهال Hale وفيري Fry و برونيك Bronic 1997 هذا النمو يكون حتى 19 سنة.

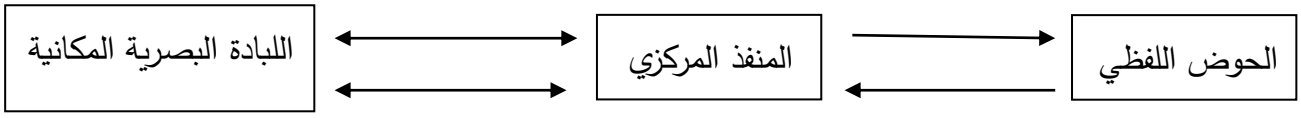
2-2-4 النمو النوعي للذاكرة العاملة:

شكل النمو النوعي للذاكرة العاملة (الاستراتيجيات) ميدان بحث مألوف من خلال الأعمال التي قام بها شي Chi 1985 وكوينا Cowan 1997 حيث وضحا عدة مراحل في وضع الاستراتيجية، ومعرفتها واستعمالها الفعلي في مهمة ما هذه المراحل تتمثل في:

- فهم فائدة الاستراتيجية، والقدرة على وضعها في مكانها واستعمالها دون أن يكون هناك عبء معرفي هام.
- اختبار فائدة الاستراتيجية الجديدة مقارنة بالقديمة فيمكن أن يكون هناك تعاقب بين عدة إجراءات التي توجد داخل نفس المهمة. (رزيقة لوزاعي، مرجع سابق، ص 84، 83)

2-3 مكونات الذاكرة العاملة:

فصل بادلي مكونات الذاكرة العاملة وفق نموذج مقترح Baddely 1982 - 1999 يتكون من مكون رئيسي هو المنفذ المركزي أو نظام التحكم التنفيذي وحلقة التسميع اللفظي والمبادرة السمعية المكانية.



شكل رقم 01: يمثل مكونات الذاكرة.

ويوضح المخطط بالإضافة إلى مكونات الذاكرة العاملة اتجاه انتقال المعلومات بين هذا النظام أما بالنسبة لوظائف هذه المكونات والأنشطة العقلية التي تنفذها مكوناته فيمكن توضيحها من خلال المخطط التالي:

نظام التحكم التنفيذي (محكم المصادر العقلية المركزي)

الأنشطة:

1- عمليات التحكم الأساسي واتخاذ القرارات.

2- المحاكمة العقلية والاستيعاب.

3- نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى بواسطة التسميع

(عماد عبد الرحيم الزغلول، كتاب علم النفس المعرفي، رافع النصير الزغلول ص 172)

حقوق التسميع اللفظي (الحاجز قصير المدى)

الأنشطة:

1- إعادة تدوير المعلومات من أجل الاستدعاء الفوري.

2- العمليات اللفظية (يتم استدعاء مصادر التنفيذ عندما تكون المهمة اللفظية صعبة

اللبادة البصرية

الأنشطة:

1- مهامات التخيل البصري.

2- مهمات البحث البصري والمكاني (يتم استدعاء مصادر التنفيذ عندما تكون مهمة التخيل أو المهمات البصرية المكانية صعبة.

الشكل رقم 02: يمثل مكونات الذاكرة العاملة.

2-3-1 حوض التسميع اللفظي:

أجرى بادلي وهتيش Baddely, Hitch 1974 تجربة لمعرفة خصائص التسميع اللفظي، خلال هذه التجربة قام بتكليف أفراد الدراسة بأداء مهمة لفظية أثناء القيام بالتسميع اللفظي السالف الذكر تكونت عينة هذه الدراسة من أربع مجموعات، المجموعة الضابطة الأولى لم يتعرض أفرادها لأية مهمة لفظية مثل مهمة التسميع اللفظي، أما المجموعة الضابطة الثانية فكان يطلب من أفرادها تكرار كلمة the أما المجموعة التجريبية الثالثة فكان يطلب من أفرادها أداء مهمة صعبة هي العد إلى ستة بصوت مرتفع.

(عماد عبد الرحيم زغلول، رافع النصير زغلول، مرجع سابق، ص 171-172).

أما المجموعة الرابعة فهي تكرار ستة أرقام عشوائية تعرض عليهم بصوت مرتفع ومن خلال هذه التجربة توصلا إلى إثبات وجود حوض التسميع اللفظي الذي تتمثل وظيفته في الاحتفاظ المتعاقب والمتتالي للمعلومات.

2-3-2 اللبادة البصرية المكانية:

المفكرة البصرية تعتبر بمثابة خزان بصري مؤقت، أين تزول المعلومة البصرية بسرعة بسبب التداخل، أما المفكرة الفضائية تتدخل للإنعاش محتويات الخزان البصري وأيضا في هذا النظام تتم العمليات الذهنية التي من خلالها نجد طريقنا من نقطة إلى أخرى في الفضاء، وتتم تغذية السجل البصري الفضائي عن طريق الإدراك البصري، أو التصور الذهني. (عماد عبد الرحيم زغلول، رافع النصير زغلول، مرجع سابق، ص 174-173).

2-3-3 نظام الحكم التنفيذي:

اعتبر بادلي نظام التحكم التنفيذي الذي يطلق عليه أحيانا المنفذ المركزي والمكون الرئيسي للذاكرة العاملة كما يتحكم بحلقة التسميع اللفظي واللبادة البصرية المكانية ويربطها بالذاكرة طويلة المدى وهو جزء أكثر تعقيدا من الجزأين الآخرين الذي يقومان بوظيفة مساعد المكون الرئيسي.

وقد ورد بادلي Baddely 1999 عدة دراسات تحاول الكشف عن بعض خصائص نظام الحكم التنفيذي في الذاكرة العاملة، كان من أبرزها دراسات دانمان وكارينتر وقد استخدما في هذه الدراسة مهمة أسمياها مدى الذاكرة العاملة، ويطلب من خلالها المفحوصين تذكر الجمل، ويبدو أن متوسط مدى الذاكرة العاملة للمفحوصين هو أربع جمل لدى بعض الأفراد جملتان فقط، وقد تم أولا قياس من الاستيعاب القرائي لدى مجموعة من الطلبة الجامعيين ومن ثم أعطيت لهم مهمة مدى الذاكرة العاملة.

أظهرت النتائج وجود علاقات إرتباطية وقوية بين الاستعاب القرائي ومدى الذاكرة العاملة. (عماد زغلول، رافع النصير زغلول، مرجع سابق، ص 174 – 179)

2-4 أهمية الذاكرة العاملة:

تؤدي الذاكرة العاملة دورا رئيسيا في دعم تعلم الأطفال على مدى سنوات الدراسة، وما ورائها في مرحلة البلوغ، والذاكرة العاملة لها أهمية حاسمة لتخزين المعلومات، وحين يجرى التلاعب بالمواد الأخرى عقليا خلال النشاطات الصيفية التعليمية التي تشكل الأسس اللازمة للاكتساب المهارات والمعارف المعقدة، إن الطفل ذا الذاكرة العاملة الضعيفة ذات السعة الضيقة غالبا ما يعاني وكثيرا ما يفشل في مثل هذه الأنشطة ويتأخر في التعلم.

إن الذاكرة العاملة تقرر كيفية نتعامل مع المؤثرات المختلفة عندما ندخل إليها المادة العلمية، حيث تنشأ أحداث مهمة:

– تفقد المعلومة أو تنسى.

– تحفظ المعلومات في الذاكرة العاملة مدة قصيرة عندما تكون المعالجة عن طريق تكرارها مرة تلوى الأخرى.

– تعالج المعلومات وتنظم تنظيم أفضل عند استخدام استراتيجيات تعليمية تؤدي أو تساعد على الاحتفاظ بهذه المعلومات وتخزينها في الذاكرة بعيدة المدى.

وهذا ما جعل الذاكرة العاملة ذات أهمية قصوى للأفراد في معالجة المعلومات بمعنى أن المعالجة الأعمق للمعلومات تنتج ذاكرة أقوى وأكثر كفاءة مقارنة بالمعالجة السطحية.

الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية التي تسمح للأفراد بالاحتفاظ بالمعلومات جاهزة فترات قصيرة من الوقت احتفاظا نمطيا بضعة ثوان، وذلك للاستكمال مهمة ما، وبعبارة أخرى نقول أن الذاكرة العاملة هي القدرة على التحكم في الانتباه في مواجهة التشتت، ولذلك توجد مجموعة من الأساسيات تكسب الذاكرة العاملة قدرا أكبر أهمية وهي:

– الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية لمساعدتنا على الاحتفاظ بالمعلومات في العقل جاهزة فترات قصيرة من الوقت.

– الذاكرة العاملة تتطور وتنمو في أثناء الطفولة والبلوغ، وتصل إلى أقصى قدرة لها في عمر الثلاثين.

– تتدهور الذاكرة العاملة تدريجيا مع التقدم في السن.

– حوالي 50 بالمئة من التغيير في الذكاء العام بين الأفراد يمكن أن نشرحه من خلال الفروق في قدرة الذاكرة العاملة.

– الأفراد ذو صعوبات في الذاكرة العاملة قد لا يستطيعون البقاء في نشاط معين، وقد يعجزون عن إكمال المهام.

– تكسب الذاكرة العاملة أهميتها لأنها تعطينا مساحة للعمل الذهني التي نحتفظ فيها بالمعلومات بينما تشغل ذهنيا بأنشطة أخرى ذات صلة.

– ضعف الذاكرة العاملة موجود لدى من يعانون نقص الانتباه، فرط النشاط، صعوبات التعلم، واضطرابات معالجة اللغة، السكتة الدماغية، ضحايا الإصابات الصادمة للدماغ. (مسعد، 2012، ص 15– 16)

2-5 نماذج الذاكرة العاملة:

سوف نتطرق لثلاث نماذج فسرت الذاكرة بدءا بنموذج باسكال-ليون وأخيرا نموذج كاز في أن ذاكرة العمل تقوم بالتخزين والمعالجة في حالة المهام المعرفية.

2-5-1 نموذج بادلي:

يعتبر أكثر النماذج شيوعا واستعمالا، وقد وضعه الباحثان النفسانيان بادلي وهيش عام (1974) ثم طوره الأول في (1986) ونموذجه مكون من معدل التحكم (module de commande) وهو "الإداري المركزي" ونظامين تحتيين هما "الحلقة الفونولوجية، والمفكرة الفضائية البصرية وسنعرض كل مكون على حدة.

المفكرة الفضائية البصرية (Le calepin Visio- Spotiale):

لم يحظى هذا المكون بالدراسة كثيرا، لذلك فإن المعلومات المعروفة عنه قليلة، وبالنسبة لهندستها الداخلية تقترح الأبحاث وجوب الفصل بين سجلين متباينين هما المفكرة البصرية، والمفكرة الفضائية، فالأولى تعتبر مثال خزان بصري مؤقت، أين تزول المعلومة البصرية بسرعة بسبب التداخل.

أما الثانية فتدخل الإنعاش محتويات الخزان البصري وأيضا في التصميم التحولي في الفضاء، أي في هذا النظام تتم العمليات الذهنية التي من خلالها نجد طريقنا من نقطة إلى أخرى في الفضاء.

وتتم تغذية السجل البصري الفضائي عن طريق الإدراك البصري، أو التصور الذهني وتخص المعلومات البصرية التعرف أي "ماذا quoi" أما المعلومات الفضائية فهي خاصة بالتحديد "أين".

الحلقة الفونولوجية (La boucle phonologique):

هذه المركبة مكونة بدورها من مركبتين اثنتين هما: وحدة التخزين الفونولوجي Unité de stokage phonologique وهي قادرة على شمل المعلومات الآتية في اللغة، وميكانيزم المراقب اللفظي لتأجيل الزوال التدريبجي للآثار الذاكرة.

أما بالنسبة للمعلومات اللفظية المقدمة بصريا (كلمات مكتوبة)، فيتم تحليلها أولا حسب شكل الحروف (analyse graphique) ثم يعاد ترميزها فنولوجيا فيسمح لها بالدخول إلى الخزان اللفظي.

(eynorique, 1997, P 85-90)

2-5-2 نموذج باسكال ليون: (1970-1987)

نظرية باسكال ليون تتميز بمركبتين اثنتين هما:

المركبة الأولى مشكلة من مجموعة من الوحدات المعرفية، معرفة على أنها فهرس من الشامات (Répertoire de chémes) محتوى في الذاكرة الطويلة المدى فهناك العديد من الشامات: شامات معرفية، وجدانية، وشخصية من بين الشامات المعرفية هناك الشامات المتخذة التي تعرف أهداف الأفعال ويقسمها، كما أنها تراقب الاستعمال الاستراتيجي للمدراء (opérateur) المتدخلون في تحقيق مهمة ما برعاية الانتباه.

المركبة الثانية تحتوي على المدراء الصامتين (les opérateurs silencieux) هؤلاء المدراء يعرفون على أنهم ميكانيزمات تعمل بتفاعل مع الشامات، عملها هو التقليل أو الرفع من نشاط الشامات، وهناك سبعة مدراء لكن سنذكر اثنين فقط: الأول هو (opérateur d'énergie mentale) مدير الطاقة الذهنية أو التنشيط، وعمله هو تنشيط عدد من الشامات الملائمة لحل مشكل، كما أنه يضمن تحويل تنشيطها لحل مشكل ما، أما الثاني فهو مدير الكف (opérateur d'inlubition) ويعمل بتآزر مع السابق لأن مهمته وهي الكف الفعال للشامات غير الملائمة لحل مهمة ما هو مكمل لمدير الطاقة الذهنية وكلاهما يعمل تحت مراقبة الشامات المنفذة.

في بداية أي موقف، تنشط عدد من الشامات بفضل بعض المدراء، فتصبح شامات للانطلاق تكون الحقل العام للتنشيط وعندما تنشط الشامات المنفذة بحسب المهمة المرادة، ستؤثر على المدراء الذهني و الكفي، فينتقى

عدد صغير من شامات التنشيط، هذه الأخيرة تقوم بتنفيذ التصميم الموضوع من طرف الشامات المنفذة وكل تلك الشامات تمثل حقل الانتباه الذهني.

وبين الحقلين هناك مستوى من التنشيط الوسيط الذي يوضح الحقل المركزي أو الذاكرة العاملة.

قدرة المدير الزمني تعرض أيضا بـ: (MP: e+k)، حيث يوضح (e) كمية (M) المعطاة للشامات المتشكلة وحسب باسكال ليون فإن قيمة (e) تبقى ثابتة بعد عامين، وقيمة (M) تتغير بتغير (K) في 3 و4 سنوات (MP = e+1) بينما في 7 و8 سنوات (MP = e+3) وفي 15 سنة يكون (MP = e+7)

حاول دوريبو بيار أن يجعل علاقة بين هذا النموذج ونموذج بادلي فاقترح أن ميكانيزم الانتباه الذهني يشبه الإداري المركزي لنموذج بادلي.

2-5-3 نموذج كاز: (1985).

يعرف كاز الذاكرة العاملة بناءًا على ثلاثة مظاهر:

- فضاء شامل للتعامل أو المعالجة (un espake totale de traitement) والذي بدوره يتكون من فضاء المعالجة (espace de traitment)، وفضاء للتخزين قصير المدى (un espace de stokage) عند القيام بأية مهمة فإن فضاء المعالجة تشغله مجموعة من الشامات متزامنة النشاط من أجل تحقيق المعالجة، بينما فضاء التخزين فإنه يضمن أن يحتفظ بهذا النموذج على المساواة التالية:

فضاء المعالجة الشاملة = فضاء المعالجة + فضاء التخزين.

ويمكن أن نستخلص من هذا النموذج المظاهر التالية:

- الفضاء الشامل للمعالجة لا يتغير خلال التطور (يبقى نفسه).

- التزايد في وحدة الحفظ في الذاكرة القصيرة المدى خلال التطور الناتج عن نقص فضاء المعالجة المكتسب فكلما نقص الفضاء اللازم للمعالجة كلما كان الفضاء الخاص بالتخزين أكثر أهمية.

– الفضاء اللازم للمعالجة ينقص خلال التطور بفضل تزايد الفعاليات وأيضا لكون ميكانيزمات المعالجة تصبح آلية (Automatisation).

بين كاز (1982) بفضل عدة تجارب لوحدة الحفظ، بأن ارتفاع وحدة الحفظ حسب السن تعود غلى ارتفاع فعاليات المراجعة، وهذا ما يقلص من فضاء المعالجة ويحرر فضاء التخزين، وقد استعمل لقياس وحد الحفظ اختبار وحدة الحفظ العددية.

بينما يرى باحثون آخرون بأن ارتفاع وحدة الحفظ يعود إلى ارتفاع فضاء المعالجة الشامل، أو إلى تحسين استراتيجيات الحفظ (Mémoirisation)، وفعلا فإن استعمال استراتيجيات ناجحة يظهر خلال التطور بفضل ارتفاع الفعاليات الذي يحرر الانتباه.

وقد عدل "توس وهيتش" في تجارب كاز، فاستخلصا بأن مدة المعالجة أهم من فضاء المعالجة، وأنه ليس هناك تقسيم للمصادرة، بل المعالجة والتخزين يعملان بالتبادل، فالأطفال في اختبار وحدة الحفز إما يعدون الأرقام وإما يخزنون انتاج، لكن لا يقومون بالعمليتين في آن واحد لذلك فإن مدة العد يمكن أن تؤثر على قدرات الطفل، فتنقص من دور التخزين لصالح العدو هكذا يحدث نسيان هام للمعلومة

(egnorique,1997,P85-90).

خلاصة:

استخلصنا في هذا الفصل إحدى المهارات المعرفية وهي الذاكرة العاملة باعتبارها وظيفة تنفيذية اهتم بها مجموعة من العلماء إذ يتجسد دورها الفعال والنشيط في الاحتفاظ المؤقت بالمعلومات السابقة واستدعائها من الذاكرة طويلة المدى ثم استحضارها لقيادة سلوك ما.

الفصل الثالث:

إنتاج اللغة.

تمهيد.

1-1 تعريف اللغة.

2-1 أهمية اللغة.

3-1 وظائف اللغة.

4-1 فهم وإنتاج اللغة.

5-1 مراحل واكتساب اللغة عند الطفل.

6-1 العوامل المؤثرة في النمو اللغوي.

الخلاصة.

تمهيد:

اللغة من أهم الوسائل الرئيسية للتواصل بين البشر على مر العصور، بهذه القدرة على الكلام وعلى استعمال الرموز يتمكن الإنسان من شرح نفسه وإيصال أفكاره وأحاسيسه إلى أفراد جنسيته، هذا ما يتفرد به عن غيره من الكائنات الحية الأخرى.

يبدأ تطور نمو اللغة عند الفرد من ساعة ولادته إلى أن يكبر فاكتساب اللغة عملية مهمة في حياته، إذ يتأثر بجملة من العوامل والاستجابات البيئية تترك فيه البصمات الأولى في تنفيذ قدراته التواصلية وهذا ما تناولناه في هذا الفصل من ماهية اللغة ووظائفها، فهم وإنتاجها إلى مراحل اكتسابها.

1- اكتساب اللغة عند الطفل:

1-1 تعريف اللغة:

يعرف عالم النفسي التربوي تشو ميسكي اللغة بأنها ملكة فطرية وعملية سيكولوجية نشطة يقوم بها الفرد بغرض فهم وتكوين إنتاج جمل نحوية، ويؤكد تعريف تشوميسكي بعض الحقائق الهامة الخاصة بتعريف اللغة هذه الحقائق هي:

- إن الإنسان مزود بملكية نظرية عامة تؤهله لاستخدام اللغة.

- إن الجمل وليست المفردات هي الوحيدة الأصلية لتحليل اللغة تحليلا ذا معنى.

- أهمية فهم الواقع السيكولوجي للغة. (نخلة م، عبلة 2016-2017-،ص16

1-1-1 آراء علم النفس:

ترتكز تعريفات علماء النفس للغة حول العملية اللغوية نفسها والوظائف التي تؤديها حياة الإنسان.

- تعريف جون ديوي 1930 و John Deway 1926 : أكد جون ديوي في تعريفه للغة على أن الجوهر الأساسي والوظيفة الأساسية للغة ليست التعبير عن شيء حاضر أو موجود ولا حتى عن الأفكار الحاضرة أو الحالية ولكن الوظيفة الأساسية لغة هي الاتصال أي تحقيق التعاون في نشاط يشارك فيه الزمن أكثر من فرد ويعدل فيه سلوك كل فرج وينظم بواسطة رفقائه في هذا النشاط. (ليلى كرم، 2004، ص 38)

- كما عرفها أليس وهنت Allis and hunt 1993: على أنها مجموعة من الوحدات اللغوية التي تعمل وفق قواعد محددة وعلى مستويات متعددة . (عدنان العتوم، 2004، ص 290).

تعريف كارل بوهلر K. Buhler 1934: أكد بوهلر في تعريفه للغة على ثلاث وظائف أساسية للغة المنطوقة - الحديث - وهي:

- التعبير

- تمثيل الأشياء وتصويرها.

- الطلب أو الرجاء.

- **تعريف جاردنر Gardiener 1936:** بين جاردنر في معرض حديثه عن اللغة وتعريفها أنه من الضروري الاهتمام بأربعة عوامل هي:

1- علاقة الحديث بالشخص الذي يصدره.

2- علاقة الحديث بالشخص الذي يستمع إليه.

3- علاقة الحديث بالأشياء والموضوعات التي يدور حولها.

4- علاقة الحديث بالكلمات التي تستخدم للتعبير عن تلك الأشياء والموضوعات. (ليلى كرم، 2004، ص 38)

1-1-2 اراء علماء اللغة:

- عرف ابن خلدون في مقدمته "اللغة بأنها ملكة في اللسان"

- ويرى ابن منظور 1232 - 1311 في لسان العرب بأن اللغة من اللغو، واللغو ما كان من الكلام غير المعقود عليه وفي تعريفه للغة يرى ابن منظور أن "اللغة ظاهرة اجتماعية وهي أداة للتفاهم بين أفراد الأمة الواحدة".

- وتعرف اللغة عند اللغويين بأنها "نظام من الأصوات المنطوقة له قواعد تحكم مستوياته المختلفة الصوتية والنحوية، وتعمل هذه الأنظمة في انسجام ظاهر ومترابط وثيق"

(سهير محمد سلامة بشاس 2006 ص 16.15).

1-2 أهمية اللغة:

كل ظاهرة تطرأ على حياة الإنسان تحتوي في جوهرها على أهمية تحسن حياة الإنسان، وتجعل أهدافه أقرب إلى التحقيق فاللغة هي إحدى هذه الظواهر فهي تلازمنا منذ الولادة فلا نستطيع أن نحيا في المجتمعات التي تعيش فيها دون استخدام اللغة، فإننا نستخدمها في جميع صور حياتنا للتعبير عن مشاعرنا

سواء كان ذلك في أفراحنا أو أحزاننا لذلك تعد اللغة مهمة لكل من يريد الاتصال بالطفل الصغير والتأثير في ثقافته بشكل فعال ويمكن القول بأن للغة أهمية تتمثل في:

- اللغة تميز البشر عن غيرهم من الكائنات الحية.
- تتيح للفرد مكانة خاصة في مجتمعه.
- أنها تسير الإنسان بواسطة نظامها الترميزي بسيطرة لا حدود لها.
- هي وعاء يختز التجارب التي تفيد الإنسان.
- لها دور رئيسي في التعرف على مشكلات الأطفال في التحليل النفسي.

كما تكمن أهمية اللغة لدى الأطفال بأنها تساعدهم على:

- تكوين عالمهم بجميع أبعاده.
- التعرف على العادات والقيم السائدة في مجتمعه.
- الشعور بالأمن والطمأنينة.

على هذا الأساس يمكن التأكيد بأن أهمية اللغة بشكل عام تكمن في النقطتين التاليتين:

الاتصال ما بين الناس في جميع أمور الحياة في مواقف متنوعة كالاجتماعية الروحية والعاطفية والانفعالية.

تعبير الفرج عن ذاته من مشاعر وأحاسيس.

وتأتي أهمية اكتساب اللغة للأطفال باعتبارها العمل الحيوي والمهم لعملية التفاعل والتواصل مع الآخرين فباكتسابها يحدث تغيير كبير في عالم الطفل. (نبيل عبد الهادي وآخرون 2007، ص 228).

1-3 وظائف اللغة:

تحققت اللغة العديد من الوظائف والأغراض للفرد ومن بين أهم وظائف اللغة ما يلي:

- وظيفة الاتصال، وما يتبعها من تبادل الأفكار والمشاعر والانفعالات.

– تستخدم للحصول على المعلومات بكافة الطرق والوسائل.

– التعبير عن نتائج عمليات التفكير والاستدلال عند الفرد.

– إعطاء معنى وتصوير المشاعر والانفعالات.

– حمل الآخرين على القيام بالأعمال والأفعال وإعطاء الأوامر والتوجيهات.

– تحقيق الحاجات الإنسانية وبصفة خاصة حاجة الإنسان للوجود في جماعة فالإنسان كائن اجتماعي لا يستطيع العيش بمفرده لفترة طويلة وتحقق له اللغة الرابطة التي تبقيه مرتبطا وملتحما بجماعة من البشر وتشعره بكونه فردا من تلك الجماعة.

– تحقق اللغة للفرد الشعور بأهمية الذات وتحافظ له على ذلك الشعور.

– تساعد اللغة الموحدة بين جماعة من البشر على إبقاء تلك الجماعة موحدة ملتحمة ومترابطة، كما تساعد على حفظ التراث. (ليلى ،كرم الدين، 2004، ص 17)

يرى بعض علماء النمو – كما سنبين فيما بعد – أن الطفل يحقق عن طريق حديثه وعلى الأخص خلال السنوات المبكرة من عمره رغبته في التحدث أولا وقبل كل شيء لنفسه لا لآخرين، أي أن اللغة عند هذه المرحلة تقوم بوظيفة التفكير عند الطفل أي التفكير بصوت مرتفع، ويبين هؤلاء العلماء أن اللغة عند اكتسابها وتطورها تساعد على تحويل الطفل من كائن مركزي الذات (يهتم بذاته أولا وقبل كل شيء يدرك ذاته ولا يستطيع التمييز والفصل بينها وبين الآخرين ويفرق بينها وبين وجهة نظره)

– تساعد اللغة الطفل على تكوين عالمه بكافة أبعاده.

– تساعد اللغة الطفل على تعرفه على العادات والقيم السائدة في مجتمعه ومن ثم على التحكم في سلوكه طبقا لتلك القيم والأعراف والعادات.

– اللغة تجعل الطفل يشعر بالأمن وعدم الأمن هو شعور ضروري لصحة الطفل النفسية وسلامتها.

(ليلى ،كرم الدين، 2004، ص 18، 19)

ويجعل الكثير من الباحثين الوظائف التي تؤديها اللغة في وظائف ثلاثة رئيسية تندرج تحت كل من منها وظائف فرعية وذلك على النحو التالي:

الوظيفة الأولى:

الوظيفة التواصلية: فاللغة هي أساس مهم للحياة الاجتماعية وضرورة من أهم ضرورتها أنها لوجود التواصل في الحياة لتوطيد سبل التعايش ويرى جاكبسون Jacobson 1979 في تحليله لنشاط التواصل أو المحادثة بين شخصين أن الاتصال يتكون 03 عناصر رئيسية:

1- متحدث أو مرسل.

2- مستمع أو مستقبل.

3- رسالة كلامية توصل من فرد إلى آخر.

والتواصل من خلال اللغة يحدث من خلال نشاطين رئيسيين هما: الكلام والاستماع. (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 33)

وهذان لهما أهمية بالغة لدى عالم النفس باعتبارهما مرتبطين لأنشطة عقلية هامة.

- فعند الكلام يضع المتحدثون الأفكار في كلمات قد يتحدثون عن مدركاتهم أو مشاعرهم أو مقاصدهم التي يريدون نقلها إلى الآخرين، وفي الاستماع يقومون بتحويل الكلمات إلى أفكار، ويحاولون إعادة صياغتها أو تركيب المدركات والمشاعر والمقاصد، بمعنى أن المستقبلين يستقبلون الإشارة الكلامية فيستعملونها مباشرة أو تحزن في مخزن الذاكرة.

- من هذا المنطلق فإن وظيفة التواصل التي تؤديها اللغة تتضمن الوظائف الفرعية التالية:

أ- اللغة وظيفة تعبيرية: فهي وسيلة الإنسان لتعبير عن حاجاته ورغباته وأحاسيسه الداخلية ومشاعره وانفعالاته (كالحب، البغض، السرور، والحزن.....).

ب- ويرى علماء التحليل النفسي أن التعبير باللغة يسهم إسهاما بالغا في عملية التفريغ النفسي للمسخنات النفسية المؤلمة التي تجعل الفرد ينغمس في الأحلام التي تأخذ بعيدا عن الواقع الحاضر في عالم الفكر المجرد ومن ثم تستخدم اللغة خلال المقابلات الكلاسيكية من أجل التنفيس الانفعالي وعلاج الاضطرابات الانفعالية.

ت- اللغة وظيفة تفسيرية: فكما أن الكلمات تساعد على نقل لأفكار الفرد، مشاعره للآخرين فإنها بنفس القدر فتساهم في نقل هذا العالم إلى الفرد الذي يعيشه ... بمعنى أن فعالية الكلام، باعتباره النظام الأساسي للتواصل بين البشر - لا يمكن أن نتأكد دون تحقق الوجه الآخر من عملية التواصل ونعني به السمع والإدراك وتفسير معاني الكلمات أو الرسالة المنطوقة التي يرسلها المرسل ويتلقاها المستقبل فإذا ما تم تفسير الرسالة المسموعة من قبل السامع (المستقبل) فإن الرسالة يتحقق لها بذات وجود لغوي عنده يناظر الوجود اللغوي الذي تحقق لها في البداية عند المتكلم (المرسل). (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 35).

ث- الوظيفة التحليلية الترويجية: إذا كانت اللغة ورموزها تعين الإنسان المفكر على تحديد تطورات عقله وخياله وكثيرا ما تضطرب به أحاسيسه كما تعنيه على تصوير ما ينتجه هذا العقل وهذا الخيال، وعلى التعبير عما تفيض به أحاسيسه من انفعالات، فاللغة تسمح للفرد بالهروب من الواقع عن طريق وسيلة صنعه هو تتمثل فيها نتيجة من إشعار في قوالب تعكس انفعالاته وتجاربه وأحاسيسه. (جمعة يوسف، 1999، ص 145).

الوظيفة الاجتماعية: إذا كانت اللغة أداة الإنسان للتخاطب والتواصل مع الآخرين والتفاهم وتبادل الأفكار والآراء، فإن اللغة بذلك تصبح أساسا لتوفير الحماية والرعاية للإنسان بين أفراد جماعته وعاملا مهما لتحقيق منافعه ورغباته وتسهل سبل معيشته وأمور عيشه في إطار هذه الجماعة وبذلك فإن الفرد طفلا وراشدًا يستطيع من خلال استخدام اللغة أن يثبت هويته وكيانه الشخصي ويقدم أفكاره للآخرين، وفي إطار هذه الوظيفة يمكن تمييز عدة وظائف فرعية هي:

أ- **الوظيفة التفاعلية:** فاللغة تستخدم للتفاعل مع الآخرين وهي وظيفة أنا وأنت فالإنسان كان اجتماعي لا يستطيع العيش بمفرده لفترة طويلة ولا يستطيع الفكاك من أسر جماعية واللغة تحقق له الرابطة التي تبقيه مرتبطا ومتفاعلا وملتحما بجماعة من البشر وتشعره بكونه عضوا في تلك الجماعة ومن ثم فإن اللغة هي التي تعني الانصهار الاجتماعي الذي يجعل من الطفل بعد أشهر قليلة من ولادته كائنا وثيق الاتصال بمن حوله. (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 39).

ب- **الوظيفة التنظيمية:** فمن خلال اللغة يستطيع الإنسان أن يتحكم في سلوك الآخرين وهي تعرف بوظيفة افعل كذا .... ولا تفعل كذا كنوع من الطلب أو الأمر لتنفيذ المطالب أو النهي عن أداء بعض الأفعال.

(جمعة يوسف 1990، ص 146).

ت- **وظيفة التوافق الاجتماعي:** كذلك اللغة المستخدمة في مجتمع معين تعطي الفرد شعورا بالانتماء إلى ذلك المجتمع كما أنها تعاون الفرد على تعديل سلوكه كي يتلائم مع المجتمع فهي تزود الفرد بالعبارات اللازمة لمختلف أوجه التعامل الاجتماعي وبذلك يحاول أن يخضع سلوكه كفرد لما يقتضيه المجتمع.

(سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 33).

الوظيفة الثانية:

***الوظيفة المعرفية:** لا تقتصر وظيفة اللغة على إمداد الفرد بأفكاره والمعلومات ونقل الأحاسيس إليه بل انها تعمل إثارة أفكاره وانفعالات ومواقف جديدة لديه تدفعه إلى مزيد من التفكير.

ولقد ذهب فيجو شكي Vy goteshy وجان بياجيه J.Piaget إلى أن اللغة تقدم للفكر القوالب التي تصاغ فيها المعاني فهي لوسيلة للإبراز الفكر من حيز الكتمان إلى حيز الظهور، كما أنها عناد التفكير والتأمل ولولاها لتعذر على الإنسان أن يستخرج الحقائق عندما يسلط عليه أضواء فكره.

وفي إطار الوظيفة المعرفية فإن اللغة تؤدي وظائف فرعية منها:

أ- **الوظيفة التعليمية:** فاللغة أداة لتعلم واكتساب عنصر هام من عناصر العملية التعليمية حيث يعتمد التحصيل الدراسي على الاستعمال الفعال للغة فهي مادة ومحتوى أي منهج دراسي وبقدر ما تكون اللغة ومفرداتها واضحة ومستمدة من القاموس اللغوي للأطفال الذين يوضح المنهج لهم نكون قد ضمنا عاملا مهما من العوامل المؤثرة في تحقيق أهداف المنهج.

ب- **الوظيفة الثقافية:** فاللغة وظيفة استكشافية وإخبارية ووسيلة لنقل التراث الحضاري والثقافي - إذ تكمن أهمية اللغة في عملية الأخبار والإعلام عن قضايا تاريخية محددة أو حوادث حاضرة من خلال سرد قصة أو نقل رواية أو واقعة وخبر أو نقل مقالة صحفية - فالكلمات تصور لنا بمضامينها هذه الوقائع كما أنها تساعدنا في عملية التمييز والمقارنة بين الماضي والحاضر. (المرجع السابق، ص 37).

1-4 فهم وإنتاج اللغة:

- فهم اللغة: بما أن اللغة تستخدم كوسيلة اتصال وتخاطب بين البشر لابد من الاهتمام بالمستقبل للغة خلال عملية الاستماع والاهتمام بالقارئ خلال عملية القراءة، وفهم ينطوي على الاهتمام بقدرات الاستماع والقراءة على حد السواء حتى يفهم الشخص ما يسمعه أو يقرأه وفهم اللغة يعني أن القارئ أو المستمع يستطيع أن يحقق الأهداف المرجوة من النص كما أرادها صاحب النص الأصلي وبعبارة أخرى فهي العمليات العقلية التي يسعى الفرد من خلالها إلى استيعاب النص من خلال ترميزه وتخزينه على اعتبار أن مستويات الفهم متباينة من فرد إلى آخر بفعل الفروق الفردية.(عدنان العتوم، 2000، ص 303- 304).

فالفهم والمعرفة لشيء أو حدث أو موقف أو تقرير لفظي يشمل المعرفة الكاملة الصريحة بالعلاقات والمبادئ العامة. (خيري المغازي، 1989، ص 183).

والفهم من الناحية السيكولوجية هو معرفة العلاقات القائمة في موقف يجابه الفرد وإدراك هذا الموقف لكل مترابط.

(المرجع السابق).

يميز كارول بين نوعين من العمليات بوصفها أساسيتين في عمليات الفهم وهنا فهم العمليات اللغوية والربط بين هذه المعلومات وبين سياق أوسع.

(محمط طه محمد، 1995، ص 116).

وتتفق هذه التفرقة مع تفرقة كلارك وكلارك بين الفهم بمعناها الضيق ومعناها الواسع.

فالفهم بمعناه الضيق يشير إلى العمليات التي يستقبل بمقتضاها المستمع الأصوات التي ينطق بها المتكلم ثم يستخدمها في بناء تفسير لما يعتقد أنه مقصد المتكلم وبعبارة أبسط فإن الفهم هو عملية بناء المعاني من خلال الأصوات.

الفهم بمعناه الواسع فإنه نادرا ما ينتهي عند هذا الحد ففي معظم الحالات يستخلص من المستمع ما يجب عمله من خلال الجملة ثم يقوم به أي أنه توجد عمليات عقلية إضافية تفيد المستمع في استخدام التفسير الذي سبق أن كونه.

إنتاج اللغة: يتم إنتاج اللغة بشكلين هما اللغة المنطوقة واللغة المكتوبة واللغة منتج معرفي يحدد العلاقة بين المرسل (منتج) والمستقبل (متلقي) لذلك فإن بداية الحوار بين المستقبل والمرسل هي إنتاج اللغة ويجب على المرسل أن يقوم ببعض التخطيط قبل إنتاج اللغة كهدف للحوار والتفاعل، ومعرفة المرسل لخصائص المستقبل والمحيط البيئي الحوار من أجل أن يتحقق هذا الحوار أهدافه ويسبق فهم اللغة عادة إنتاج الأصوات، حيث اهتم علماء النفس بجانبين في إنتاج الأصوات، الأول يتعلق بتحويل الأصوات الخاصة أو الفونيمات المشابهة إلى كلام له معنى ودلالة واضحة وفق سياق محدد يساعد على توضيح المعنى فلو كتبت كلمة "العالم" بدون سياق فإننا قد نختلف حول معناه المنشود (الشخص العالم أو الكون).

ولإنتاج اللغة لابد من توفر عناصر كالمعنى والالتزام بقواعد اللغة المعروفة لتقديم منتج لغوي مكتوب أو منطوق وقد حدد كلارك وكلارك (clalk and clark 177) خمس خطوات لتحقيق إنتاج اللغة وهي:

1- تحديد مسيرة الحوار: يجب أن يحدد الشخص خطة العمل التي من خلالها يتم فتح باب الحوار مع شخص معين من أجل تحقيق هدف محدد.

2- التخطيط للجملة: يجب أن يفكر الشخص في طبيعة الجمل التي ينوي استخدامها خلال الحوار.

3- تحديد مكونات الجملة اللغوية: هنا يجب التخطيط لعناصر الجملة من خلال اختبار الكلمات والمقاطع المناسبة ووضعها في المكان المناسب من الجملة لضمان حسن تركيب الجملة.

4- تحديد برنامج الحوار: وهنا يجب تحديد أسلوب إخراج من حيث التعبيرات الوجهية وجركة الشفتين والأطراف المصاحبة لإنتاج الجمل.

5- إخراج الكلام: هنا لابد من إخراج الجمل من خلال الصوت أو الكتابة وفق الشروط والمواصفات السابقة وبطريقة مفصلة.

1-5 مراحل اكتساب اللغة عند الطفل:

قبل الدخول في تفاصيل المراحل التي يمر بها تطور اللغة عند الطفل قد يكون من المفيد التعرف بشيء من الإيجاز لمفهوم المراحل بصفة عامة و استخدام هذا المفهوم في مجال التطور المعرفي بشكل خاص.

مفهوم المراحل واستخدامه في مجال التطور المعرفي: المرحلة أو المراحل من المفاهيم الهامة في علم النفس بصفة عامة وعلم النفس النهائي وعلم النفس الطفل على وجه الخصوص استخدمته عدة مدارس من بينها مدرسة التحليل النفسي على رأسها سجموند فرويد لوصف "النمو الجنسي الانفعالي" وكذلك مدرسة جان بياجيه جنيف لوصف النمو العقلي أو المعرفي كما استخدم هذا المفهوم في مجال النمو المعرفي.

(ليلى كرم الدين، 2004 ص 51).

كما تشير معظم الدراسات والآراء إلى أن نمو اللغة كأي جانب سلوكي آخر تسير وفق مراحل مختلفة ترتبط الواحدة بالأخرى، حيث لم يعد بالإمكان وصف أي مرحلة بشكل منفصل عن المراحل السابقة

لها وتمر اللغة في عدة مراحل إلى أن تمر إلى شكلها المألوف الذي يتيح للفرد استعماله كأداة للتعبير والاتصال وتعتمد في نموها على مدى نضج وتدريب الأجهزة الصوتية.

وتتدرج هذه المراحل إلى:

أ- **مرحلة الصراخ بعد الولادة (صيحة الولادة):** يمكن تعريف الصراخ على أنه أول صوت يخرجه الطفل بعد الولادة مباشرة، فهو ناتج عن اندفاع الهواء بقوة فتهز أوتارها.

(نبيل عبد الهادي وآخرون 2007 ص 121- 122).

وهذه الصيحة سببها فيسيولوجي وهي أول ظاهرة من ظواهر اللغة الإنسانية ولهذه الصيحة أثر فعال في فتح المجال الهوائي لجهاز النطق عند الطفل وتختلف هذه الصيحة من طفل لآخر تبعا لنوع الولادة وصحة الطفل فصيحة الطفل القوي تكون حادة والطفل الضعيف تكون خافتة متقطعة.

(سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 66، 65).

ب- **مرحلة المناغاة:** المناغاة هي إصدار صوت ليس كصراخ تماما ذلك في الأسبوع الثالث والثامن ويسميها البعض مرحلة الثرثرة وتستمر في من أشكال الترويض اللفظي التلقائي وبعد الطفل في مناغاته لقيام اللغة السائدة. (المرجع السابق 2006، ص 68).

وعلى الرغم من هذا فإن مرحلة المناغاة تختلف من طفل لآخر وتتوقف بالدرجة الأولى على مدى نضج وتطور جهاز الكلام لديه كما أن العلماء الذين لدراسة تطور لغة الطفل عند هذه المراحل المبكرة على حقيقة هامة وهي أن الأصوات التي يخرجها أو يصدرها الطفل عند بداية مرحلة المناغاة هذه لا ينطقها قاصدا أو مقلدا للأصوات الآخرين إنما تنتج تلك الأصوات بالصدفة من الحركة العشوائية للأعضاء جهاز الكلام أي أن هؤلاء العلماء يؤكدون أن أصوات المناغاة لا تكون أصوات متعلمة مكتسبة. (ليلى كرم الدين 2004، ص 58).

ت- مرحلة التقليد: بعد أن يجتاز الطفل مرحلة المناغاة نجده يقلد صيحات وأصوات الآخرين التي يسمعها وذلك بهدف الاتصال بهم وأن يصيح أو من أجل اللهو أو بصورة عفوية تلقائية، أو بهدف إشباع حاجة ما.

تبدأ هذه المرحلة عند العاديين من الأطفال في أواخر السنة الأولى أو أوائل الثانية وتنتهي في الخامسة أو السادسة عند بعض الأطفال وأما عند الأطفال غير العاديين من الناحية اللغوية فقد لا تبدأ لديهم إلا في أواخر السنة الثانية أو أواخر الثالث والطفل في مرحلة التقليد يحاول تقليد الأصوات التي يسمعها فيحاول أن يقلدها ولذا نجد أن الطفل يسترق السمع والإصغاء لكل ما يقال وكثيرا ما يسمع الطفل الكبار بالاستجابة إليه والكلام معه وإشباع حاجاته. (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 71).

ج- مرحلة الكلام: إن أهم سمات كلمات الطفل خلال هذه المرحلة أنها تعبر عما يجري حوله بنمو قدرات الطفل ومفرداته يستطيع التحدث عن الماضي والمستقبل كما أن أول ما يتعلمه الطفل وينظمه في كلامه وتتضمن الكلمات الأولى التي يتحدث بها الطفل أشياء مألوفة له في محيطه اليوم كالكوكب و اللعبة وأشخاص مألوفين كالأب والأم وغالبا ما تكون هذه الكلمات أسماء.

ويعتمد كلام الطفل ونمو مفرداته على حاجة الطفل فإذا توفر للطفل كل ما يريد دون السؤال عنه من قبل الوالدين فلا يكون هناك يجعل يبذل مجهود الكلام وبذلك يتأخر نموه اللغوي وقد قسم بعض الباحثين مرحلة الكلام ونمو المحصول اللفظي إلى فترتين:

1- فترة اللغة البسيطة: هي اللغة التي يتحدث بها الطفل لنفسه ويقلد بها كلام الكبار فكلام الطفل في هذه الفترة يكون غير مفهوم إلا ضمن نطاق بيئته.

2- فترة اللغة المشتركة: وفي هذه الفترة يكون كلام الطفل أكثر وضوحا وانتظاما لما يكون أقرب إلى كلام الكبار ويتوقف هذا على استعداد الطفل ونوع البيئة واهتمام الكبار بلغته.

(سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 76، 77).

ث- مرحلة تطور المهارات والمكتسبات اللغوية: بعد ظهور الكلمات القليلة التي يستخدمها الطفل العادي تبدأ مهاراته اللغوية في الانتظام والاتساق ويصبح كلامه أكثر فهما ووضوحا وتزداد مكتسباته اللغوية بالتدرج ويتضح ذلك من خلال المؤشرات التالية:

- نمو المفردات والحصيلة اللغوية.
- طول الجمل.
- تركيب الجملة.
- سلامة النطق.

وقد تباينت نتائج الدراسات بخصوص حجم مفردات الأطفال اللغوية تبعا للعمر وقد يرجع ذلك إلى الفروق الحضارية أو طبيعة اللغة أو إلى عوامل أخرى ومن أجل إعطاء صورة واضحة عن حجم الذخيرة اللغوية للطفل فإننا سنحددها تبعا للمراحل العمرية.

بين السنة الأولى والثانية يتحسن نطق الطفل وتزداد عدد مفرداته التي يستخدمها بازدياد المصادر المتاحة يحقق الطفل في 18 و24 شهرا قفزة في حجم الذخيرة اللغوية وأول ما يتعلمه الطفل من المفردات الأسماء وبالأخص أسماء من يحيطون به من الأشخاص ولذلك تدعى هذه المرحلة مرحلة ، ثم يستعمل بعد ذلك الضمائر عند أواخر السنة الثانية. (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 77، 79).

بين السنة الثانية والثالثة تزداد مفردات الطفل في هذه الفترة بشكل كبير ويكون للطفل القدرة على ربط الكلمات للتعبير عن فكرة معينة حيث يصل في سن 24 شهرا إلى 49% من مجموع الكلام ويزداد بشكل كبير خلال هذه المرحلة حتى يصل 93% عن سن 30 شهرا. (المرجع السابق ص 80).

العوامل المؤثرة في النمو اللغوي:

باعتبار أن النمو بصفة عامة يتأثر بمجموعة عوامل ذاتية وبيئية فإن النمو اللغوي يتأثر بمجموعة عوامل ذاتية وبيئية فإن النمو اللغوي يتأثر بعوامل مختلفة يتعلق بعضها بالتكوين النفسي العضوي للفرد ويتعلق البعض الآخر بالبيئة التي يعيشها الطفل.

ففهم العلاقة بين النمو اللغوي والعوامل المؤثرة فيه يساعد على تقويم هذا النمو والحكم بموضوعية أكبر، فبالإضافة إلى أنه يساعد على ضبط النمو اللغوي وتوجيهه والارتقاء به ويمكن تصنيف هذه العوامل إلى:

1- عوامل وراثية وحيوية وعضوية: من أهمها:

أ- النضج والعمر الزمني: يتطلب اكتساب اللغة الوصول إلى نضج معين يستطيع الكائن البشري عنده الكلام فلما تقدم الطفل في العمر زاد محصوله اللغوي وهذا ما يوضح أهمية العلاقة بين المرحلة العمرية والنضج كعوامل مؤثرة على النمو اللغوي وخاصة نضج الجهاز الكلامي، والنضج العقلي وما يترتب على ذلك من اكتساب الخبرات في مواقف التعلم فطفل الثانية يتوقع أن يأتي بمستويات عن النمو اللغوي يزيد عن قرينه في عمر الثانية فاللغة تتطلب تحكما كبيرا من الدقة في اللسان والشفتين فيما الضغط والإجبار في تعلم اللغة دون مراعاة الاستعداد الكافي للطفل من حيث نمو الجهاز الكلامي وتوافر الحوافز واكتساب الجديد من الخبرات يؤدي بدوره إلى حدوث عيب في الكلام وعليه فإنه من الواجب ألا نبدأ بتعلم اللغة للطفل إلا حين نلمح بوادر النطق التلقائي لديه.

وقد أثبتت "سايلر Sailet" أن عدد الأخطاء في الكلام يتناقص تدريجيا تبعا لدرجة النضج التي يصلها الطفل، وأشارت "سيجنا بدفان Signa bdvan" أن عدد المفردات وطول الجملة يزداد وفقا لنمو العمر العقلي والزمني.....

ب- الذكاء: توجد علاقة إيجابية بين النمو اللغوي والذكاء تظهر في جوانب عديدة منها بدء الكلام كما أن هناك علاقة واضحة بين الذكاء والقدرة على اللغوية.. فضعاف العقول يبدأون متأخرين عند العاديين والعاديون يتأخرون في ذلك عن الأذكياء إذ يبدأ الكلام متأخر لدى الأطفال ضعاف العقول عنه لدى العاديين إذ كما يرتبط التأخر اللغوي الحاد ارتباطا كبيرا بالضعف العقلي.

وليس معنى أن كل طفل يتأخر في الكلام لابد أن يكون ضعيف العقل أو غبيا فهناك عوامل أخرى تتدخل في التأخر اللغوي غير الذكاء. (مرجع سابق، ص 96).

فقد أكدت (مكارثي) أن العلاقة بين عدد المفردات والعمر العقلي إيجابية وثابتة وتدل أبحاث ميد Mead أن الكلمة الأولى تبدأ في الظهور عند الطفل الموهوب في الشهر 11 وعند الطفل المتوسط الذكاء في العمر 3 و15 شهرا وعند الطفل ضعيف الذكاء في عمر 5 و38 شهرا. (المرجع السابق، ص 98).

ج- الحالة الجسمية: هناك علاقة كبيرة بين نشاط الطفل ونموه اللغوي فكلما كان الطفل سليما من الناحية الجسمية كان أكثر نشاطا ومن ثم يكون أكثر قدرة على اكتساب اللغة فالغذاء الجيد والإفراز الغدي والجهاز الحسي الحركي وسلامة الجيوب الأنفية كلها عوامل مؤثرة في النمو اللغوي للطفل.

كما أن العاهات الحسية لها دورها المؤثر في النمو اللغوي:

فكف البصر (العمي) يعتبر عاملا مؤثرا في النمو اللغوي لدى الأطفال لأن لغة الأعمى ولغة الأصم تختلف عن لغة الإنسان العادي، فالأعمى يميل في حواره إلى الأسئلة الكثيرة والأصم يميل إلى أن تكون قصيرة موجزة بسيطة لغزوفه عن الحوار الطويل الذي يكشف عن صممه الجزئي أو الكلي.

والسمع الجيد للإنسان ضروري لنمو الكلام للاعتباري فالطفل الأصم بصورة تامة يكون غير قادر على الكلام الشفهي دون تدريب وقد أوضحت الدراسات أن المرض الشديد والطويل خلال سنتين الأوليتين من الحياة يؤخر بداية الكلام واستعمال الجمل وقد يكون ذلك بسبب انعزال الطفل ومحدودية اتصال الآخرين

به مما يقلل تكلمه، بالإضافة إلى أن دوافعه للكلام تكون قليلة لأن جمع حاجاته تتحقق له من خلال الرعاية الزائدة.

ح- جنس الطفل: تشير أغلب الدراسات التي تكشف عن الفروق بين الجنسين في مجال النمو اللغوي إلا أن إحدى النتائج الثابتة والمتكررة التي كشفت عنها مختلف الدراسات هي وجود فروق في صالح الإناث في جميع جوانب النمو اللغوي التي درست كافة أبعاد ذلك النمو. (المرجع السابق، ص 100).

غير أن هذه الفروق تقل وضوحا وبروزا كلما تقدم العمر وأشارت الدراسات أيضا إلى تفوق البنات عن البنين في الطلاقة اللغوية والقواعد وصياغة الألفاظ وطول الجملة وذلك في مختلف المراحل العمرية.

توصلت بعض إلى نتائج عكس الدراسات التي سبق ذكرها ولا تتفق معها فقد أظهرت دراسة سالتز وآخرون Seltez and al ودراسة كزمان Ksman سنة 1982 ودراسة وليد الزند سنة 1986 عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في حجم الذخيرة اللغة والتراكيب اللغوية.

وقد فسرت (مكارثي) تفوق الإناث على الذكور بأن البنات في بداية تعلم اللغة يبدأن بالتوحد مع أمهاتهن بين يتوحد البنون مع آبائهم وكلما كان الأب بعيد عن البيت أكثر من الأم فالبنين يحصلون على اتصال أقل مع الأب مما تحصل عليه البنات مع أمهاتهن إذ فالعلاقة بين الأم وابنتها خلال الطفولة تساعدها على تعلم الكلام في وقت مبكر بصورة أفضل من الولد.

هـ- التوأم: بنيت العديد من الدراسات تأخر التوأم لغويا سنة وستة أشهر بالنمو اللغوي لغيرهم من الأطفال ولكن يختفي هذا التأخر من الالتحاق بالمدرسة، وقد يكون سبب هذا التأخر لمن عندهم لغة توأمية مشتركة لا تعتمد على الكلام فقط إذ يقوم التوأم بتقليد أخيه التوأم الآخر وقد لوحظ أن التوأم يقلد توأمه الآخر كما يقلد طفل الملاجئ طفلا آخر ومن ثم يتأخر النمو اللغوي لدى هؤلاء الأطفال على المستوى العادي ما يقارب سنة تقريبا إلا أن هذا التأخر اللغوي يختفي عند التحاقهم بالمدرسة الابتدائية حيث يكتسبون فيها نماذج لغوية صحيحة. (سهير محمد سلامة شاش، 2006، ص 102).

2- عوامل بيئية وثقافية:

هذه العوامل ترجع إلى البيئة الاجتماعية والثقافية التي من خلال التفاعل مهما تكون شخصية الوليد البشري وتنمو قدراته اللغوية متأثرة بكل ما في البيئة من عوامل منها:

أ- **المستوى الاقتصادي والاجتماعي:** تؤكد الدراسات العلمية على وجود ارتباط بين غزارة المحصول اللفظي والمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة فأطفال البيئات ذات المستويات الاجتماعية والاقتصادية المرتفعة يتكلمون أفضل وأسرع وأدق من أطفال البيئات ذات المستويات المتدنية ذلك لأنهم ينشؤون في بيئة مجهزة بوسائل الترفيه كما أن تفاعلاتهم مع محيطهم البيئي أثرى وأوسع هذا بالإضافة إلى أن أسرهم بحكم ثقافتها يتعاملون معهم بأسلوب يساعد على تكوين عادات لغوية صحيحة وغالبا ما يشجعونهم على الكلام ويوجهوهم بشكل أفضل لتعلم اللغة، أما الأطفال الذي ينشؤون في بيئة فقير ة غالبا ما يجدون صعوبات كبيرة في السيطرة على المهام التربوية. (المرجع السابق، ص 103).

وعلى هذا فإن تعدد وتنوع الخبرات واتساع نطاق بيئة الطفل في المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية المرتفعة من شأنها أن تؤدي إلى زيادة النمو اللغوي.

فلقد أجرى "دو Dowe" 1994 دراسة على مجموعة من الأطفال قدم لهم تدريبات تتناول استماع قصص وشعر ومناقشة صور والخروج في رحلات وبعد 3 أشهر تبين أن النمو اللغوي لدى المجموعة التي خضعت للتدريب تفوق المجموعة الضابطة التي لم تخضع للتدريب. (المرجع السابق، ص 107).

ب- **التدريب الخاص:** هو أحد العوامل المؤثرة على النمو اللغوي حيث تساعد البيئة الغنية بالتجارب والمثيرات على تقدم النمو اللغوي للطفل وقد اهتمت بعض الدراسات، بمعرفة أثر التدريب على ازدياد النمو اللغوي.

ج- المحيط الأسري: تعد الأسرة العامل الأكثر أهمية في نمو اللغة عند الطفل فالعلاقة الطبيعية بين الأم أو من يقوم مقامها، والطفل وتشجيعه وإثابته على إصدار الأصوات وإعادة ما يسمع أو التلفظ ببعض الكلمات أو الأصوات، كل هذا يشجعه على تعلم اللغة بشكل جيد، وعكس ذلك يحدث عند غياب الأم عن طفلها، إذ أن غياب الأم يعوق نمو الطفل ويفقد موهبة الكلام التي اكتسبها حديثا عند غياب الأم عنه لفترة طويلة.

كما تفيد بعض الدراسات بأن الأطفال الذين حرمتهم الظروف من العيش كنف الأسرة يتأخرون في الكلام ويرى "ماورر Mawrer" أن العامل والعلاقات الوثيقة والاتصال الاجتماعي السليم بين الطفل ومربيته يسهم إلى حد كبير في تقدمه اللغوي المبكر.

ويمكن أن نجمل بعض العوامل المؤثرة في اللغة والمرتبطة بالمحيط الأسري كما يلي:

- إن استثارة ذكاء الطفل ونموه، ونمط تعلمه يتوقف على طريق الأبوين في استخدام اللغة وأسلوب تنشئتهم للطفل.

- الحكايات التي تحكيها الأم للطفل تؤثر على نموه اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة (2-6 سنوات) مع التأكيد على طريقة قص الحكاية.

- إن الأسر التي تثبت وتشجع المهارات اللغوية لدى الأطفال يتفوق أطفالها في هذه المهارات.

د- المستوى التعليمي للأسرة: يؤثر وخاصة الوالدين على النمو اللغوي للأطفال حيث لوحظ أن الوالدين ذو مستوى التعلم المرتفع يتميز أبنائهم باكتساب كلمات كثيرة وعادات لغوية أفضل من أبناء الوالدين ذو المستوى التعليمي الأقل. (نفس المرجع، ص 108، 109).

وقد أجرى السيد دسوقي عبد الله 1986 دراسة لمعرفة علاقة المستوى التعليمي للأم بالنمو اللفظي للطفل ما قبل المدرسة وقد اشتملت العينة على 240 طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم ما بين 4 و6 وقد اشتملت العينة على أطفال ينتمون إلى أمهات في مستويات تعليمية مختلفة وقد أشارت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا في النمو اللفظي لصالح الأطفال أبناء الأمهات ذوي مستوى التعليم المرتفع.

هـ- عدد الأطفال في الأسرة وترتيب الطفل الميلادي: إن عدد الأطفال في الأسرة وترتيب ميلاد الطفل عاملان مؤثران في نمو لغته فالطفل الوحيد في الأسرة يكون نمو اللغوي أسرع وأحسن من الطفل الذي يعيش بين عدد من الإخوة، ويحدث هذا إذا كان احتكاكه بالراشدين وتفاعله معهم أكثر وهذا يؤثر أيضا على الطفل الأول في الأسرة كذلك الطفل الذي يعيش في أسرة صغيرة.

وقد لوحظ أن الطفل الوحيد خصوصا إذا كان بنتا غالبا ما تكون أكثر الأطفال تقدما في كل جوانب النمو اللغوي، ذلك أنها تتمتع بمزايا كثيرة منها الارتباط بالراشدين مما يتيح لها خبرات أوسع.

وقد بينت الدراسة التي أجراها عبد الله عويدات في الأردن (1977) أن ترتيب ميلاد طفل بين إخوته عامل مؤثر في عدد كلماته الجارية عند دخول المدرسة حيث يبلغ عدد هذه الكلمات عند الطفل الأول (898) كلمة والثاني (715) والثالث (675) كلمة ولوحظ أيضا أنه إذا كانت ولادة الأطفال متقاربة كأن يولد الطفل الثاني بعد مرور سنة أو سنة ونصف من ميلاد الأول فإن ذلك يعوق النمو اللغوي عند الطفل الأول وقد وجد أن كلام الطفل الأول هو أفضل من الطفل الأخير في نفس الأسرة ويعود السبب إلى أن الأبوين يقضيان وقت أكثر في تعليمه وتشجيعه على الكلام مقارنة بالطفل الأخير. (المرجع السابق، ص 110).

و- التشجيع والاختلاط بالآخرين: يتأثر النمو اللغوي بمدى اختلاط الطفل بالبالغين الراشدين من أفضل النماذج اللغوية الصالحة لتعلم الطفل وهي تساعده على اكتساب المهارة اللغوية فالأطفال الذين يختلطون بغيره تنمو لغتهم بدرجة أسرع من أولئك الوحدين في أسرهم أو المنكمشين وقد أوضحت "مكارتي" أن الأطفال الذي يعيشون مع الكبار يصلون إلى (70) من نموهم اللغوي، وهناك أساليب عديدة تحفز الأطفال على تنمية مفرداتهم بالتشجيع على الأحاديث الأسرية والقراءة للأطفال، مشاهدة التلفاز، توفير اللعب بالإضافة إلى الإجابة عن أسئلة الأطفال والتحاور معهم. (المرجع السابق، ص 111).

ط- العلاقة الاجتماعية بين الأطفال: لاشك أن الفرد الاجتماعي يتاح له الكثير من الخبرات ويستفيد من المواقف المختلفة كما أن مناقشاته المستمرة مع زملائه وتحمله الكثير من المسؤوليات وثقة زملائه يدفعه إلى التفكير لحل ما يعرض عليه بين مشكلاته والوفاء بما يلقي عليه من مسؤوليات وفي ظل هذه الظروف قد ينمو ويزدهر الذكاء كقدرة عامة وهنا بدوره له تأثير على النمو اللغوي.

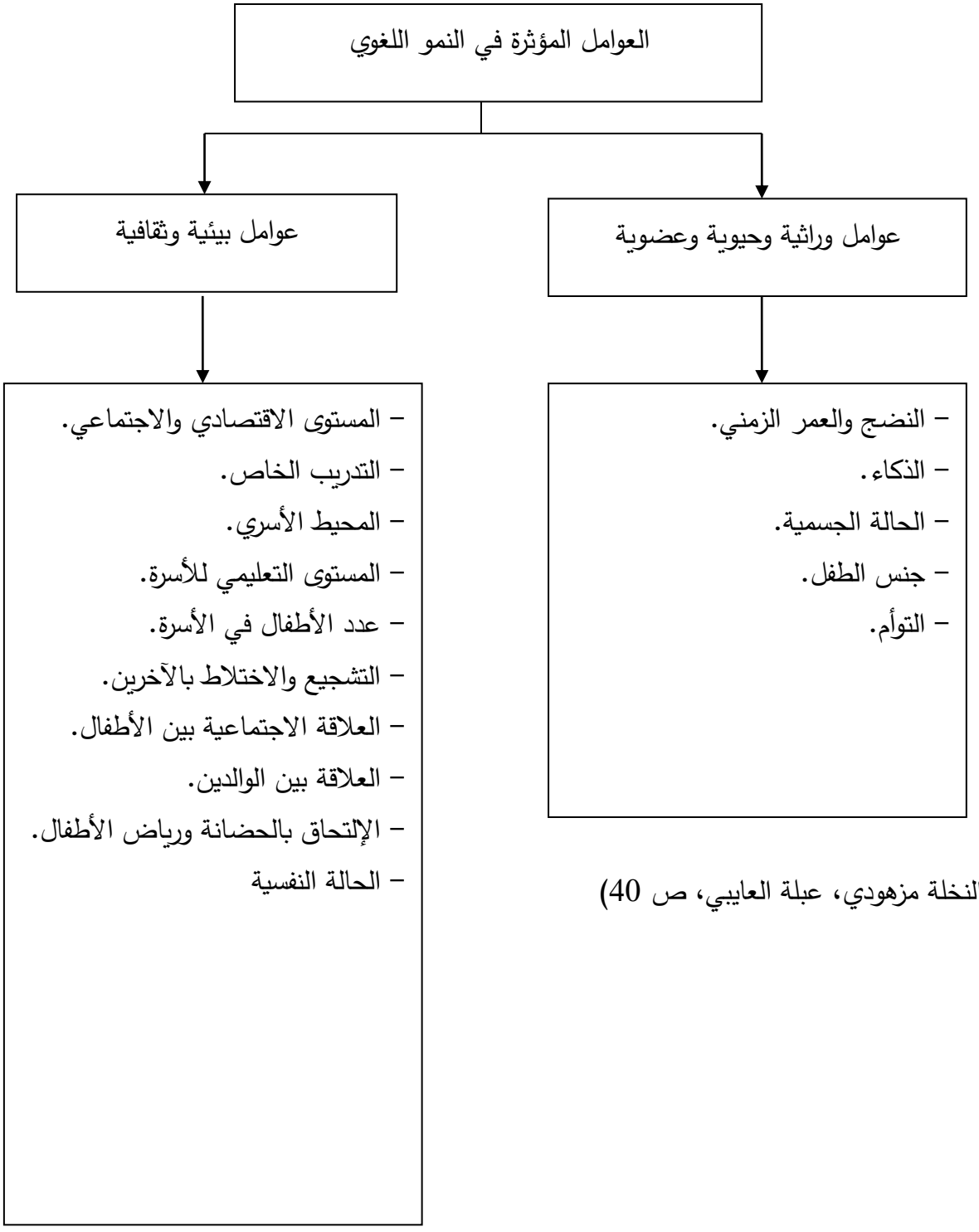
ك- العلاقة بين الوالدين: لا ريب أن يشيع في الأسرة من جراء الخلافات بين الوالدين يؤدي للجوء الأبناء إلى أنماط سلوكية تبدد طاقاتهم كالعدوان والانطواء هذا بالإضافة إلى الشجار المستمر بين الإخوة، أما التعاون بين الوالدين فيخلق جوًا هادئًا ينشأ فيه الطفل نشوء متزن وهذا الاتزان العائلي يترتب عليه غالبا إعطاء الطفل الثقة في نفسه ويمكن القول بأن على الوالدين أن يدركا مهمتهم الحقيقية تكمن في معرفة أن ثروة الطفل النفسية هي في بادئ الأمر ثروة وجدانية فإن لم يهيأ الجو الملائم لإرهاف حواسه وتغذية خياله قلت قدرته بوجه عام بما فيها القدرات اللغوية.

ل- الالتحاق بدور الحضانة ورياض الأطفال والمؤسسات الأخرى: أكدت نتائج الدراسات التي أجريت في هذا المجال أهمية دور الحضانة ورياض الأطفال في إنماء خبرة الطفل واكتسابه مفردات جديدة كما بينت دراسة دو Dowe على أطفال تتراوح أعمارهم بين 42 – 80 شهرا وجود زيادة في المفردات اللغوية للأطفال الذي مروا بخبرات دور الحضانة والرياض كما أيدت "برنستن Brensten" هذه النتيجة وقامت في المجتمع الغربي دراسات لبيان أثر الالتحاق برياض الأطفال على نمو لغة الأطفال منها دراسة وليد الزند (1976) في العراق على أطفال تتراوح أعمارهم ما بين (4-5 سنوات) ودراسة عبد الله عويدات (1977) في الأردن على أطفال الصف الأول ابتدائي وأجمعت هذه الدراسة على أن دخول الأطفال هذه المؤسسة يعتبر عاملا في نمو ..... اللغوية هذا وتؤثر دور الحضانة بشكل سلبي أحيانا على النمو اللغوي فالدورة التي يزيد فيها عدد الأطفال وتشرف عليه مربية واحدة وتقل فيها المؤثرات وتنعدم بين الطفل والمربية العلاقة والتواصل الوجداني ويحل محلها الخوف وعدم الأمان فإنها تؤدي إلى تخلفه في اللغة ، كذلك الحال بالنسبة للأطفال

الذين يعيشون في الملاجئ وهذا على خلاف الأطفال الذين تكثر تفاعلاتهم مع أقرانهم والذين يجدون قبولا لدى أعضاء الجماعة يكون لديهم دافعا أقوى لتعلم اللغة. (المرجع السابق، ص 111، 114).

ج- الحالة النفسية: تؤثر الاضطرابات الانفعالية التي تحبط الطفل على نموه اللغوي فنجد أن إشباع حاجات الطفل إلى الحب والحنان وشعوره بالأمن والأمن يساعدان على النمو اللغوي السوي وتشير بعض الدراسات إلى أن وسائل القمع والإحباط والتدليل غالبا ما يتسبب عنها اضطراب في نطق الطفل.

ونجد أن نضج الطفل وثباته الانفعالي من العوامل التي تسهم في سرعة تعلم الكلام فالأطفال الذين يعيشون في أمان وسعاة بعيدا عن القلق يتكلمون أحسن أما الأطفال الذين يعانون من القلق والتوتر فإن نموهم اللغوي يكون متأخرا وتشير بعض الدراسات إلى أن الأطفال الذين يشتكون من عدم توفر الانسجام الانفعالي غالبا ما يعانون من اضطراب في الكلام ومن الجدير بالذكر أن التصويب اللغوي وبدأ التلفظ لها مغزى انفعالي عظيم الأهمية في حياة الطفل. (المرجع السابق، ص 114، 115)



(النخلة مزهودي، عبلة العايبي، ص 40)

الشكل 03: يمثل العوامل المؤثرة في النمو اللغوي.

الخلاصة:

بناء على ما سبق فقد تطرقنا في هذا الفصل مفهوم اللغة وأهميتها وكيفية إنتاجها مع مراحل اكتسابها .... إذ أنها نظام معين من الرموز أو يمكن القول أنها أداة ضرورية للاتصال بين الأفراد.

الفصل الرابع:

التوحد

تمهيد:

1-1 لمحة تاريخية عن التوحد.

2-1 مفهوم التوحد.

3-1 أعراض التوحد.

4-1 أسباب التوحد.

5-1 خصائص الأطفال التوحدين.

6-1 اللغة عند الأطفال التوحدين.

الخلاصة

تمهيد:

يعد التوحد (Autisim) أحد الاضطرابات العصبية النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ يعاني بعض الأطفال من انحدار أو اضطرابات في النمو الطبيعي لأنه يعيق نشاطهم التخيلي وتفاعلاتهم الاجتماعية المتبادلة ويظهر هذا الاضطراب خلال ثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل وتكون أعراضه واضحة تماما في هاته الفترة، فيبدأ الطفل في تطوير بعض السلوكيات الشاذة وأنماط متكررة ينشأ الشك حول التوحد، عندما يتأخر حديث الطفل أو يكون غير ذي صلة، وغير مستجيب، تأتي الأسرة للطبيب لأن الطفل لا يتكلم حتى لو كان زملاؤه يتحدثون، لكن لا يسعني القول إلا أن التوحد لا يعد مرضا معديا ... بل هو اضطراب عضوي لم يتمكن العالم الحديث من تحديد أسبابه لحد الساعة.

التوحد:

1-1 لمحة تاريخية عن التوحد:

نقلا عن كان ليوكانر (Leokanner) أول من وصف أعراض التوحد عند أحد عشر طفلا، وسماها أعراض التواصل الانفعالية الذاتية، وذلك في عام 1943 ثم تبنى مصطلح التوحد الطفولي المبكر infanitileaustismearly مشددا على أن السلوك التو على توحد الطفولية (Chidhood) مشددا على أن السلوك التوحدي ينمو في مرحلة من النمو((الرضاعة الأولى) وقد أصبح مصطلح التوحد الطفولي ومرادفاته (مثل توحد مرحلة الطفولة (Childhoodautism).

والتوحدية أو الذاتوية infantillllaytin والطفل التوحدي أو الذواتيمعبلولة لدى العديد للإشارة إلى هذه الحالة المرضية من اضطرابات النمو المنتشرة أما مصطلح النمو أصبح غير نمطي atpicaldéveloppement فيستعمل لوصف المرضى الذين تكون أعراض أقل خطورة وأقل شدة.

أما مصطلح الأكثر عمومية وهو أقل تحديدا وتعرفا وتمييزا، فهو ذهان الطفل infantile psychosis ومرادفه وذهان مرحلة الطفولة childhood psyosis الذي استخدم بشكل واسع ومنذ ذلك الوقت وصفت فيه الرابطة الأمريكية للأطباء النفسانيين اللوحة التشخيصية الإكلينيكية للاضطراب في الدليل التشجيعي والإحصائي الثالث والثالث المعدل للأمراض النفسية dsmiii v dsmiii وذلك في عامي (1980-1987) على التوالي معتبرة أنه اضطراب في النمو (اضطراب إنمائي) devlopment لم يعد ينظر إلى أعراض التوحد والذهان لأنهما مترادفان.

أما المصطلح الأخير الذي استعمل للإشارة إلى أطفال التوحدين أو المنطويين لي ذواتهم فهو مصطلح عصام الطفولة Childhood scheigophréni إلى أن العديد من الباحثين لم يقبلوا هذا المصطلح، وشددوا على أن التوحد يختلف بشكل واضح عن الفصام بالرغم من أن العديد من العلماء لا يوافقون "كانر" على فهمه للاضطراب ولكنهم أشاروا إلى أهم الصفات التي تميز الطفل المتوحد تبدأ بوحدانية أو انعزالية متطرقة،

مع تجاهل وانغلاق أمام كل المثيرات والأصوات التي تأتيه من الخارج، أن العزلة الاجتماعية التي يعانيها تظهر منذ الولادة، وتعود إلى عوامل بيولوجية أكثر منها اجتماعية. (قاسم، 2001، ص 12، 13).

1-2 مفهوم التوحد:

تعود كلمة التوحد إلى أصل إغريقي هي كلمة "أتوس Autos" وتعني الذات، وتعبر في مجملها عن حال من الاضطراب النهائي الذي يصيب الأطفال، وحيث أن بداية تشخيصه الدقيق إن صح هذا التعبير لم تتم إلا على يد "ليوكانر Leo Kanner" سنة 1943 حيث يعد أول من أشار إلى "التوحد" كاضطراب يحدث في الطفولة وأطلق عليه لفظ (autism) وقصد به التقوقع على الذات. (سعيد كمال الغزالي، 2009، ص 04).

ويعرف التوحد بأنه: عجز يعيق تطوير المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي وغير اللفظي واللعب التخيلي والإبداعي وهو نتيجة اضطراب عصبي يؤثر على الطريقة التي تم من خلالها جمع المعلومات ومعالجتها بواسطة الدماغ مسببة مشكلات في المهارات الاجتماعية وتتمثل في عدم القدرة على الارتباط وخلق علاقات مع الأفراد، وعدم القدرة على اللعب واستخدام وقت الفراغ، وعدم القدرة على التصور البناء والملائمة التخيلية. (كوثر حسن عسيلة، 2006، ص 15)

1-3 أعراض التوحد:

هناك عدة أعراض للتوحد، ويختلف ظهور وحدة هذه الأعراض من شخص لآخر، فقد تظهر بعض الأعراض عند طفل، بينما لا تظهر عند طفل آخر، رغم أنه تم تشخيص كليهما على أنهما مصابان بالتوحد، وللتعرف على الأعراض الحقيقية لهذه الإعاقة، فإنه من الضروري الإلمام بتفاصيل هذه الأعراض آخذين في الاعتبار ما يلي:

أ- أنه ليس من الضروري أن تظهر جميع هذه الأعراض في كل حالة من الحالات التي تعاني من إعاقة "التوحد" بل قد يظهر بعضها في حالة معينة، ويظهر البعض في حالة أخرى.

ب- أنه قد يتباين ظهور هذه الأعراض من حيث الشدة أو الاستمرارية

ان السن الذي يبدأ فيه العرض في الظهور، فيبدأ "التوحد" في بعض الحالات خلال الشهور الثلاثين من عمر الطفل.

(عبد الرحمان سيد سليمان،2001، ص 28).

الجانب العلائقي:

- يفشل التوحديون في تنمية علاقات مع الأشخاص ويكونون بمعزل عن الآخرين.

- نقص الاستجابة للآخرين والاهتمام بهم، بحيث أنهم يقيمون اتصالات قليلة وعلاقات فقيرة مع كل من الراشدين والأطفال.

- نقص التواصل بالعينين والوجه وعدم التمايز بين الأشياء كما يعيش في عالمه الداخلي مع كراهية العواطف والتلامس الجسمي.

- عدم الاستجابة للانفعالات الآخرين سواء الوالدين أو غيرهما.

- عدم الاستجابة للذي يحاول أن يقدم لهم شيئا ويظلون معظم وقتهم ساكنين لا يطلبون من أحد الاهتمام بهم، كما أنهم يرفضون الملاطفة، عاملين على تجنبها. (عبد الرحمان سيد سليمان، 2001، ص 29).

الجانب اللغوي:

- إن المصاب بالتوحد يعاني من تأخر في الكلام واللغة.

- شذوذات ملحوظة في طريقة الكلام.

- سوء استعمال الضمائر.

- استخدام جمل أو كلمات في غير موضعها.

- لا توجد وسيلة تواصل مثل محاولات التواصل اللفظي، أو التعبير الوجهي أو بالإيماء.

الجانب الحسي:

– ميل الطفل التوحدي لبعض المثيرات، بحيث يبدو الطفل وكأنه مصاب بالصمم أحيانا، بينما قد يعمل على الاستجابة لبعض الأصوات بشيء من المغالاة أحيانا أخرى، ويبدو واضحا أن هؤلاء الأطفال يكرهون سماع بعض الأصوات في نفس الوقت الذي يستجيبون فيها لغيرها من الأصوات.

– يبدو الطفل المتوحد كأن حواسه أصبحت عاجزة عن نقل أي مثير خارجي إلى جهازه العصبي أو العجز في قواه الحاسة حيث يظهر الطفل ردود فعل للإحساس الفيزيقي بالحساسية الزائدة للمس أو يبدي عدم الإحساس بالألم أو الرؤية أو السمع أو الشم أو التذوق.

(عبد الرحمن العيسوي، 1999، ص 89).

الجانب الحركي:

– إظهار الطفل للسلوك النمطي المتصف بالتكرار مثل تأرجح الجسم، ضرب الرأس على الحائط، كما لو كانت طقوسا مفروضة عليه.

– إن الطفل التوحدي يلف بنصف جسمه الأعلى بشكل دائري أو يدور حول نفسه أو حول الطاولة، أو يجلس محملقا في مروحية هواء تدور وربما يظل دقائق أو ربما ساعات على مثل هذه الأوضاع، أو غير ذلك من الأفعال القهرية والتي لا يحتمل إزعاجه أثناء قيامه بها، فهي في واقع الأمر استثارة ذاتية تبدأ أو تنتهي بشكل مفاجئ تلقائي، دون الشعور بالملل أو العياء.

– تكرار عمل الأشياء نفسها بشكل متكرر متعب.

(عبد الرحمان سيد سليمان، 2001، ص 62).

الجانب الانفعالي:

– لا يتجاوب الطفل التوحدي مع أية محاولة لإبداء العطف أو الحب له، وكثيرا ما يشتكي والديه من عدم استجابته لمحاولتهما ضمه أو تقبيله أو مداعبته.

– لا يهتم التوحدي بتواجد الآخرين، ومن النادر أن يبدي عاطفة نحو الآخرين بل تنقصه في كلامه النغمة الانفعالية والقدرة التعبيرية.

– يتميز التوحديون بالسلوك العدواني كالعض والخدش، ضرب الرأس.

– الشعور بالألم والأسى أو الحزن دون أي معنى أو سبب لذلك.

جانب الوظائف العقلية:

– عدم القدرة على التركيز والانتباه إلى المثيرات.

– المغالاة في الانتباه لمثيرات غير مرتبطة بالموقف.

– عدم الإصغاء والقابلية لتشتت الانتباه وصعوبة التركيز في أنشطة اللعب.

– تجاهل الأصوات، رفض النظر إلى الأشياء أو الناس، اختفاء الإحساس بالألم، غياب الإحساس بدرجات الحرارة، لذا نقول بأنهم يمتلكون خبرات إدراكية غير سوية.

4-1 أسباب التوحد:

لم يتم التوصل إلى العوامل المباشرة لحدوث إعاقة التوحد ولذلك بقيت العوامل غير معروفة وواضحة بالتدقيق.

أ- العوامل الوراثية:

لم تتوصل البحوث العلمية التي أجريت حول التوحد إلى نتيجة قطعية حول السبب المباشر للتوحد رغم أن أكثر البحوث تشير إلى وجود عامل جيني والمعروف أن التوائم المتطابقين يشتركان في نفس التركيبة الجينية، بحيث الكثير من الباحثين أن العامل الجيني هو المرشح الرئيسي لأن يكون السبب المباشر للتوحد، بحيث توصل بعض الباحثين أن الذاتوية مرض جيني له علاقة بالكروموزوم رقم (07) والكروموزوم رقم (15) بالإضافة إلى تدخل العوامل المناعية التي تكون غير ملائمة بين الأم والجنين، مما يساهم في حدوث اضطراب التوحد، كما أن الكريات اللمفاوية تتأثر بالأجسام المضادة لدى الأمهات في المرحلة الجنينية، وهي

حقيقة تثير احتمال أن أنسجة الأجنحة قد تتلف أثناء مرحلة الحمل.

(حسن عبد المعطي، 2001،ص 560، 561).

ب- العوامل العصبية:

لاحظ بعض الباحثون وجود عيوب عصبية تتمثل في إعاقة دماغية أو إعاقة في وظائف الدماغ أو انحرافات تشريحية فيه، وعلى الرغم من أنه لم توجد نتائج نوعية معينة من رسوم المخ الكهربائية للاضطراب التوحد، إلا أن صور الرنين المغناطيسي "MRi" قد كشفت حديثا عن مظاهر شاذة في فصوص المخ وقشرة المخ، وبصفة خاصة الصور المجهرية غير السوية لدى بعض التوحديين هذه الأخيرة يمكن أن تعكس حلية سوية خلال الشهور الستة الأولى على الهضم وفي دراسة تشريحية وجد أن هناك تناقضا في عدد خلايا "باركينبي" وفي دراسة أخرى وجدت زيادة في العمليات الحيوية البيولوجية لدى أطفال التوحديين.

(حسن عبد المعطي، 2001، ص 558).

كما أن للتوحد أسباب هضمية، حيث ينتقد بعض الأطفال المصابين بالتوحد إلى وجود بعض الأنزيمات المساعدة في تفكيك بعض المواد الغذائية وبالتدقيق الأطعمة التي تحتوي على مكونات اللبن، الحليب، القمح، ووجود هذا الخلل يتسبب في بعض المواد غير المفككة إلى الدماغ، ما يؤثر بالتالي على عملة بشكل سلبي.

(عبد الرحمان سليمان، 2001، ص 105).

ج- العوامل النفسية الأسرية:

أشار "كانر" في تقريره عن القليل من أسر الأطفال التوحديين، أنهم ذوي قلوب طيبة ويميلون إلى التعبير عن اهتمامهم بأطفالهم وأظهرت اتجاهات أخرى عوامل عدة مثل: غضب الوالدين والرفض والنقص الدفئ في علاقاتهم الشخصية المتبادلة داخل الأسرة، زيادة إلى التنافر الأسري أو ميلاد شقيق جديد، في الواقع إن

الأطفال التوحديين قد يكونوا إحساسين بصورة مؤلمة لعدد من التغيرات في أسرهم وفي البيئة التي يعيشون فيها.

(حسن عبد المعطي، 2001، ص 557).

1-5 خصائص الأطفال التوحديين:

الخصائص الاجتماعية عند الأطفال التوحديين:

نذكر بعض ملامح الخصائص الاجتماعية للتوحد وسوف نتعرض لباقي مشكلات الطفل المتوحد في النواحي الاجتماعية ألا وهي اللعب والتقليد والتي تعتبر أحد الأقطاب الأساسية في مشكلة الطفل المتوحد (بن سليمان، 1996، 30).

العزلة الاجتماعية:

- العلاقة الوسيلة مقابل العلاقة التعبيرية
- الفشل في فهم العلاقات بالآخرين والاستجابة لمشاعرهم.
- غياب الدراية بمعرفة مشاعر وعواطف الآخرين.
- غياب الدلالة الاجتماعية.
- استخدام اليد لآداة للتوجيه.

ومن هنا نستخلص أن التوحديين يعانون من فساد شديد في التفاعل الاجتماعي مع الغير فتخلص مظاهر هذا التفاعل في الآتي:

- نقص واضح في الوعي بوجود الآخرين.
- يتجنب الاتصال بالعين.
- لا يظهر الرغبة في البدء بالاتصال أو العناق أو الحمل.

– لا تعني له مشاعر السعادة والحزن والفرح أي شيء، فلا يقدم ابتسامة اجتماعية للآخرين إلا بعد فترة طويلة وتدريب طويل.

– يستخدم الآخرين كوسائل أو أدوات لتنفيذ ما يريد.

– يعاني من عدم فهم مشاعر وأحاسيس الآخرين بفضل تعامل مع الأشياء المتلبدة.

– يظهر سلوكا شاذا في اللعب.

الخصائص السلوكية:

يعني التوحديين من ظهور بعض السلوكيات الشاذة والتي يمكن أن تظهر عند الغالبية العظمى منهم ومنها: (بن سليمان، 2001، 53).

السلوك النمطي: يقوم الطفل المتوحد بتكرار بعض الحركات بشكل مستمر ولفترة طويلة، مثل هز الجسم، التلويح باليدين، أو التحديد بالأصابع.

– مقاومة التغيير في الروتين والإصرار على المحافظة على الروتين اليومي.

– الالتصاق الغير طبيعي بالأشياء.

– نوبات الغضب والضحك الغير معروفة السبب للآخرين.

– السلوك التخريبي وتدمير الممتلكات.

– إيذاء الذات.

– إثارة الذات بشكل مبالغ فيه.

– الإصرار على التماثل.

الخصائص المعرفية للطفل المتوحد: النواحي المعرفية تعد أكثر الملامح المميزة للاضطراب التوحد وذلك لما يترتب عليه من نقص في التواصل الاجتماعي ونقص في التواصل الاجتماعي ونقص في الاستجابة الانفعالية للمحيطين أظهرت الدراسات أن حوالي ثلاث أرباع الأطفال التوحديين لديه درجة من التأخر كما

يظهرون تشتتا ملوحوظا في وظائفهم أو خصائص المعرفية وتكون درجات لغة ارتقائهم سواء لفظية أقل المستويات، وقد توجد لدى بعض الأطفال التوحديين قدرات معرفية وبصرية حركية مبكرة في نضجها وغير عادية أي توجد في هذه القدرات النضج البكر إطار الوظائف الكلية المختلفة وتسمى الوظائف المشتقة والتي توجد له ذاكرة خارقة وقدرة حسابية غير عادية بعد التفكير والانتباه والفهم والإدراك والذاكرة واللغة والتخيل من أهم الوظائف المعرفية الذي حدث بها أي اضطراب أثرت على أداء الطفل في جميع المجالات ويعاني الأطفال التوحديين حسب دراسة د. إليزابيت (1991) من اضطرابات واضحة في التفكير وهذا ما أوضحته على التوحديين يعانون في وظائف التفكير خاصة فقد الكلام وأيضا الاستجابات الفكرية غير مناسبة كما توصلت فرنسيسكا (1994) إلى أن طبيعة أنماط تفكير الأطفال التوحديين تتسم بعدم القدرة على الرؤية الشاملة لحدود المشكلة سواء كانت تتطلب قدرة لفظية أو بصرية لحلها.

.(Hommet janbaque, 1994, p 135, 129)

الخصائص التوصلية للتوحديين:

تعد مشكلة ارتقاء اللغة والتواصل من بين المحكات الأساسية للتشخيص التوحد كما أنها من الملامح العامة لدى التوحديين حيث يتأخر الحديث لدى البعض، وقد يبدأ الطفل في الكلام في معدل الارتقاء الطبيعي ثم يتوقف عن استخدام ما اكتسبه سابقا هي حديث في عمر الثانية تقريبا وبعض الأطفال المصابين بالتوحد لا يكسب اللغة اللفظية على الإطلاق. (رانيا مرتضي 2010، ص 32).

أولا: خصائص لغوية: يتكلم أغلب الأطفال التوحديين في وقت متأخر، وينمو اكتسابهم للغة والكلام ببطء شديد المقارنة مع الأسوياء، إن (69%) من الأطفال العاديين يستخدمون الكلمات لبيان رغبتهم عندما يبلغون 18 شهرا، وإن (25%) فقط من الأطفال التوحديين يفعلون ذلك وسرعان ما يفقدوها أيضا، عموما التأخر عملية تدريجية، بسبب عدم تعلمهم أو اكتسابهم لكلمات جديدة، ولفشلهم في التواصل مع الآخرين وبعضهم يتوقف عن الكلام بشكل كامل.

(محمد قاسم عبد الله، 2001، ص 95).

ومن أهم المشكلات اللغوية التي تظهر لدى الأطفال التوحديين هي "الإيكولاليا" أي تكرار الكلام، وهي ظاهرة شائعة عند الأطفال التوحديين (يكرر الطفل ما يسمعه).

(ريتا مرهج، 2001، ص 20).

وتسمى هذه الظاهرة بالمصاداة أو الترديد، وهي نوعان:

أ- **المصاداة الفورية:** وهي نطق فوري لكل ما يسمعه الطفل من أصوات منطوقة.

ب- **المصاداة المتأخرة:** وتشير إلى تكرار أحداث أو كلمات أو جمل أو أغاني أو برامج التلفاز وبعد فترة قد تكون ساعات ان اياما او اسابيع كشكل لسلوك إثارة الذات، ومثل هذه السلوكيات تظهر لتجنب التفاعلات الاجتماعية، والعوامل المسببة للمصاداة غير المفهومة.

(ريتا مرهج، 2001، ص 67).

وتشرح (وفاء الشامي، 2004) السمات اللغوية عند التوحديين ونختصرها فيما يلي:

أ- يطورون لأنفسهم كلمات خاصة للأشياء لا يفهمها غيرهم.

ب- من النادر استخدام كلمات تصف حالات عقلية مثل: يفكر، يشعر.

ج- يواجهون صعوبة في تعلم أن الشيء الواحد له أكثر من اسم واحد أو كلمة واحدة لها أكثر من معنى.

د- يفهمون اللغة فهما حرفيا صارما.

و- قلب الضمائر.

هـ- الغالبية منهم يستخدمون اللغة للطلب أو التعبير عن احتياجاتهم وليس للأغراض الاجتماعية.

(ريتا مرهج، 2001، ص 60).

ثانيا:الاستخدام: يعني توظيف اللغة في المواقف الاجتماعية المختلفة بهدف التواصل والحصول على المعلومات، حيث يعاني الأطفال التوحديين من قصور واضح في مهارات استخدام اللغة.

وإن كان هذا القصور أو العجز هو عجز انتقائي، كما أن الأطفال التوحديون غالبا ما يلجؤون إلى استخدام اللغة لتحقيق أمور يحتاجونها، ويمكن وصف العجز في الاستخدام بأنه عدم التوافق بين الشكل والأرضية بالوحدة الكلامية (الشكل) قد تكون موجودة لكن وظيفة الاستخدام عاجزة.

ثالثا: التواصل الغير لفظي : غالبا لا تتوفر لدى الأطفال التوحديين الرغبة في استخدام الكلمات لأن احتياجهم في معظم تلبى لهم من خلال بكائهم وصراخهم، ولديهم صعوبات في فهم الإيماءات غير الكلامية، ويفتقرون إلى التعبيرات الوجهية والتواصل بالنظر في العيون، ويبدون كأنهم منفصلون تماما عند بيئتهم ويظهرون تعبيرات جامدة خالية من العواطف.

(فتيحة مساعد، 2008، ص 60).

1-6 اللغة عند أطفال التوحد:

تعتبر مشكلات اللغة والتواصل من الملامح الأساسية للتوحد ويتسع مدى المهارات اللغوية لدى أصحاب التوحد، إذ أخذنا في الاعتبار متصل التوحد الكامل فإنه يبدو لنا واضحا.

إن المشكلة لدى هذه الفئة من الأطفال هي مشكلة اتصال وليست مشكلة لغة بمفردها حيث أن هناك نقص واضح في واحد من أكثر المتطلبات الأساسية للتواصل لدى أطفال التوحد، فهناك نسبة كبيرة من أطفال التوحد تواجه صعوبات تعلم، إضافة الأمر الذي يستبشر إلى عدم اكتساب أطفال التوحد للعديد من المفاهيم الضرورية، لذا فإنهم لا يستطيعون الحديث عنها بالإضافة إلى عدم وعي أطفال التوحد بالحاجات الخاصة بهم كما ينقصهم الوعي لحالتهم العقلية وحالتهم البدنية.

إن أطفال التوحد يطورون إشارات مختلفة خاصة بهم تختلف عن الإشارات التي يستخدمها البالغون، ومن ثم فإن طفل التوحد لا يفهمه سوى والديه أو المهتمين برعايته.

إن تواصلنا مع المحيطين بنا يتم من خلال الكلام وهو ما يعرف بالتواصل اللفظي والذي يصاحب بحركات وإيماءات الجسد، والاتصال البصري وتعبيرات الوجه، بالإضافة إلى التنغيم الصوتي وهو ما يعرف بالتواصل غير اللفظي.

ومن الجدير بالذكر أننا نستخدم مزيجا من النمطيين اللفظي وغير اللفظي للتواصل مع من حولنا، ومن هنا تبرز أهمية مساعدة الطفل التوحدي على التواصل بشكل فعال مع من حوله والذي يأتي في قمة أولويات برامج التأهيل المختلفة، وذلك لأن قصور المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية من السمات التشخيصية الأساسية للاضطراب التوحد.

(بن الذيب فتيحة 2013 – 2014، ص 33، 34).

الخلاصة:

لقد تناولنا في هذا الفصل اضطراب نهائي عصبي أولا وهو "التوحد" من لمحة تاريخية عنه إلى مفهومه، أعراضه وأسبابه، كما خصينا فئة من الأطفال فيه وركزنا على جانب اللغة عندهم لما لها من دور أساسي في تطور حياتهم.

الفصل الخامس :

إجراءات الدراسة

تمهيد

دراسة استطلاعية.

المنهج المتبع:

3-1 مكان إجراء الدراسة وحدودها الزمانية:

عينة الدراسة:

الأدوات المستعملة:

الأساليب الإحصائية:

تمهيد:

بعد أن تناولنا الجانب النظري وتقديم المعطيات النظرية المتعلقة بمتغيرات الدراسة، سيتم التعرض في هذا الفصل إلى الإجراءات التطبيقية، التي تتمثل في الخطوات الإجرائية التي تحدد صدق أو نفي الفرضيات وللوصول إلى هذه النقطة كان يجب تقسيم هذا الجانب إلى قسمين: القسم الأول قمنا بتقديم الدراسة من المنهج المتبع عينة الدراسة إضافة إلى الحدود الزمنية والمكانية والأدوات المستعملة أما القسم الثاني فيضم الدراسة الأساسية.

دراسة استطلاعية:

لا بد للباحث ان يجري دراسة استطلاعية للمكان الذي سيجري فيه بحثه قبل الشروع في خطوة من خطوات البحث العلمي.

الدراسة الاستطلاعية هي المرحلة التحضيرية خاصة في الدراسات التربوية الوصفيةو هي تساعد على الإحاطة و الإلمام بالمشكلة المراد دراستها و صياغة الفروض الممكنة (محمد،1996، ص53).

كما ان الدراسة الاستطلاعية تساعدنا على :

- ضبط عنوان الدراسة و متغيراتها
- معرفة الصعوبات التي قد تواجه تطبيق الإختبارات.
- التأكد من وجود العينة المناسبة.

لقد قمنا بدراستنا الاستطلاعية بمركز الصحة الجواري طحطوح- ولاية المدية- حيث استقبلنا مدير المؤسسة و أفادنا بمعلومات مهمة خاصة بالحالات المتواجدة، غذ قمنا بالتعرف عليها و بناءا على ذلك حددنا موضوع الدراسة و الإشكالية المطروحة إضافة إلى صباغة الفرضيات و تحديد الأدوات التي تصلح لدراسة موضوعنا.

المنهج المتبع:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الشبه تجريبي فهو المنهج الذي يقوم بدراسة العلاقة بين متغيرين على ما هما عليه في الواقع دون التحكم في المتغيرات حيث يقوم الباحث باختبار عينة قصدية من المجتمع بالإضافة إلى عدم ضبط بعض المتغيرات لا يستطيع الباحث من خلال الملاحظة أن تؤكد درجة

الترابط ويحدد مدى هذا الترابط، فالباحث يلاحظ وجود علاقة ما أو ترابط ما بين متغيرين، ويضع الفروض التي يفسر بواسطتها هذه العلاقة أو الترابط ثم يحاول جمع المعلومات والبيانات اللازمة للإثبات صحة هذه الفروض والوصول إلى النتائج.

1-3 مكان إجراء الدراسة وحدودها الزمانية:

أجريت هذه الدراسة في المؤسسة العمومية للصحة بولاية المدية:

مركز الصحة الجواري طحطوح -ولاية المدية-

قسم الفحص النفسي

وهذا بعد الحصول على إذن التربص من إدارة المؤسسة وذلك من أجل الحصول على كل المعطيات التي تخدم بحثنا الذي نحن بصدد معالجته، واختيار العينة التي تتماشى مع الموضوع.

- امتدت الدراسة من 07 مارس إلى غاية 04 ماي 2023.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة 08 أطفال يعانون من اضطراب التوحد (فئة خفيفة) يبلغون من العمر من 06 سنوات إلى 11 سنة، مسجلين في هذه المؤسسة منهم من يدرسون.

وهذه العينة تم اختيارها بطريقة قصدية لتوفر الشروط اللازمة.

الأدوات المستعملة:

اعتمدنا في إجراء هذا البحث على مجموعة اختبارات استعملت في عدة دراسات من قبل للوصول إلى النتائج المرغوبة، وهي اختبار الذكاء رسم الرجل، واختبار بادلي من أجل قياس الذاكرة العاملة، واختبار إيلو لقياس الإنتاج اللغوي.

1- اختبار رسم الرجل:

يعود الفضل في بناء هذا الاختبار إلى العالمة الأمريكية فلورانس جودانف في عام 1926 وهو اختبار إسقاطي أدائي وغير لفظي لقياس الذكاء والقدرات العقلية للأعمار ما بين 3 و15 سنة فهو يعتمد على فكرة

المناظرة بين مراحل النضج العقلي وخصائص هذا النضج كما تبرز في الرسوم، الاختبار غير محدد بزمن لكن تطبيقه يستغرق عادة 10 – 15 دقيقة.

كيفية تطبيق الاختبار:

يطبق الاختبار على النحو التالي:

التعليمة:

حيث يطلب من الفرد رسم صورة رجل كامل وبعناية وبتمهل وتترك له حرية الرسم، مع تشجيع الفاحص لهم.

الوسيلة:

– قلم رصاص لين ومبري جيدًا.

– ورقة بيضاء على طاولة ذات سطح منبسط أملس.

طريق تصحيح الاختبار:

تعطى درجة واحدة لكل عنصر من عناصر الرسم، درجة العليا 51 ولكن تقسم الرسوم أولا إلى فئتين (أ) و (ب) ..... التقييم من بعد كل فئة على حدة.

2– اختبار الذاكرة العاملة "بادلي":

يشمل هذا الاختبار بعدي الذاكرة العاملة حيث يتكون من اختبارات تقيس قدرة كل النظاميين الرئيسيين في تكوين الذاكرة العاملة (المفكرة الفضائية–البصرية والحلقة الفونولوجية) المصممة من طرف (Badely et Gathercole 1982) (Yuth et al, 1989) والتي تم تكييفها على الواقع الجزائري من طرف (قاسمي أمال، 2001) بالإضافة إلى الاختبارات (Seigal R.S et Ryam F . B, 1989) المكيفة من طرف (سعيدون سهيلة، 2004) (هالة ، 2018– 2019، ص 109)

تتمثل الاختبارات في:

1- اختبار المفكرة الفضائية-البصرية:

سنعتمد في هذا الموضوع على اختبار المفكرة الفضائية-البصرية المصمم من طرف بادلي (Badely et Gathercole 1982) يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجداول، ثلاث محاولات لكل سلسلة، هناك 42 جدول

كيفية تطبيق الاختبار:

يطبق الاختبار على النحو التالي:

التعليمة:

على المفحوص الإشارة بإصبعه على الخانة التي توضع فيها النقطة الثالثة يتشكل المستقيم، يجب عليه تذكر مكان ولون المستقيم ويعيد تشكيله بواسطة الشرائط الملونة على الشبكة الفارغة.

الوسيلة:

- جداول 3 × 3 في خانات كل جدول في صفة ونقطتان كافيتان لتعريف المستقيم الواحد بالإضافة إلى الألوان المختلفة: 1 أحمر، 2 أزرق، 3 أخضر، 4 أصفر، 5 برتقالي.

- شرائط ملونة نقدمها للطفل، لونها يكون مطابق لعدد ولون المستقيمات.

طريقة تطبيق الاختبار:

نبدأ الاختبار بتمرين يتكون من سلسلة جدولين يقدمها الفاحص إلى الطفل يحتوي كل جدول على نقطتين من لون واحد وعلى الطفل أن يشير بأصبعه إلى موقع النقطة الثالثة للإكمال المستقيم

عند بدأ الاختبار نطلب من الطفل أن يلاحظ جيدا لون ووضعية المستقيمات في سلسلة الجداول ويحتفظ بها وفي النهاية يعيد ترتيبها في جدول ثالث يقدم له فارغا، كما تقدم له الأشرطة الملونة غير مرتبة عددها ولونها كعدد ولون المستقيمات السابقة وعليه وضع الأشرطة على الجداول باحترام اللون والوضعية الخاصة بها.

تصحيح وتنقيط الاختبار:

يراعي الفاحص في التصحيح لون وضعية المستقيم فتعطى نقطة واحدة لكل مستقيم مشكل بنفس الوضعية ونفس اللون.

2- اختبار الحلقة الفونولوجية:

2-1 اختبار الحلقة الفونولوجية - جمل :

صمم هذا الاختبار من طرف (Seigal R.S et Ryam F.B, 1989) وطبق من طرف Seigneric A 1998) يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجمل ابتداءا من سلسلة جملتين إلى غاية سلسلة خمس جمل، ثلاث محاولات لكل سلسلة، عدد الجمل التي يحتويها هذا الاختبار هي 42 جملة.

كيفية تطبيق الاختبار: يطبق الاختبار على النحو التالي:

التعليمة:

نقدم سلسلة من الجمل، كل جملة تشمل كلمة ناقصة على المفحوص أن يجدها ويتلفظ بها بصوت مرتفع، ثم يحتفظ بها في ذاكرته لكي يعيد تذكرها بمجرد أن انتهى من عرض السلسلة.

الوسيلة:

أربع سلاسل تحتوي على 42 جملة معروفة ومتداولة.

طريقة تطبيق الاختبار:

نبدأ الاختبار بتمرين يتكون من سلسلة جملتين حيث يتم تقديم الجمل الواحدة تلوى الأخرى ونترك الطفل يكمل الكلمة الأخيرة لكل جملة بصوت مرتفع، فإذا تمكن الطفل من النجاح في التمرين نقوم بتقديم السلاسل الجملية بنفس الطريقة وعلى التلميذ أن يحتفظ بالكلمات المتلفظة ليعيد استرجاعها في نهاية كل سلسلة.

تصحيح وتنقيط الاختبار:

نقطة لكل كلمة مسترجعة ومرتبة.

2-2 اختبار الحلقة الفونولوجية – كلمات:

صمم هذا الاختبار من طرف (Seigal R.S et Ryam F.B, 1989) وطبق من طرف Seigneric A 1998) يحتوي هذا الاختبار على أربع سلاسل متكون من مجموعة كلمات ابتداء من سلسلة مجموعتين من الكلمات إلى غاية خمس مجموعات من الكلمات وكل مجموعة تحتوي على أربع كلمات حيث ثلاث منها لها نفس الدلالة أما الرابعة فهي كلمة دخيلة (ليس لها نفس الدلالة مع الكلمات الثلاث الأخرى) عدد المجموعات المقدمة هو 42 مجموعة.

كيفية تطبيق الاختبار:

يطبق الاختبار على النحو التالي:

التعليمة:

سوف أعرض على المفحوص سلسلة تشمل مجموعة مركبة من أربعة كلمات وعليه أن يجد الكلمة الدخيلة من بين الكلمات الأخرى والتي لا تربطها أية علاقة مع الكلمات الثلاثة الأخرى ويحتفظ بها في ذاكرته وفي نهاية كل سلسلة عليه تذكر الكلمات الدخيلة بالترتيب.

الوسيلة:

كلمات متداولة لها نفس الدلالة وكلمات أخرى دخيلة ليس لها نفس الدلالة مع الكلمات السابقة.

طريقة تطبيق الاختبار:

نبدأ الاختبار بتدريب التلميذ على سلسلة مجموعتين بمحاولة واحدة، حيث نقدم له مجموعة الكلمات ونطالب منه التعرف على الكلمة الدخيلة التي لا تربطها علاقة دلالية مع الكلمات الأخرى والتلفظ بصوت مرتفع وعليه أن يحتفظ بالكلمات الدخيلة ليعيد تذكرها بالترتيب في نهاية كل سلسلة.

تصحيح وتنقيط الاختبار:

نقطة واحدة لكل كلمة دخيلة مسترجعة ومرتبة.

3- اختبار خومسي إيلو الإنتاج المعجمي:

يهدف اختبار خومسي إيلو إلى وصف وتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال انطلاقا من 3 إلى 10 سنوات، حيث يسمح بتحديد أو اكتشاف الأطفال الذين يمكن أن يواجهون صعوبات في التعلم، كما يسمح هذا الاختبار بدراسة اللغة على مستوى كل من الفهم والإنتاج.

الإنتاج المعجمي: في هذا البعد يتم تسمية الصور ويتكون من جزئين منفصلين:

الجزء الأول: يتكون من 50 كلمة تمثل أسماء الأشياء وعلى الطفل الإجابة على السؤال ما هذا ؟ أي ماذا تمثل الصور.

ويقترح هذا الجزء على الأطفال من 5 سنوات و3 أشهر إلى سن 10 سنوات و3 أشهر وهناك مستويين للتوقف وهما:

عند البند 20: بالنسبة للأطفال الذين يبلغ سنهم 5 سنوات و3 أشهر.

عند البند 32: بالنسبة للأطفال من 6 سنوات و 3 أشهر إلى 8 سنوات و 3 أشهر.

في حين يجيب الأطفال الذين يبلغ سنهم 9 سنوات و 3 أشهر و 10 سنوات و 3 أشهر على كل البنود المتمثلة في: 50 بند:

الجزء الثاني: يتكون من 10 كلمات تمثل أفعال (الأحداث) وعلى الطفل الإجابة على السؤال ماذا يفعل ؟ (تسمية الأفعال) ونقترح هذه المجموعة على الأطفال من 5 سنوات و 3 أشهر إلى 8 سنوات و3 أشهر مباشرة بعد المجموعة الأولى:

كيفيات تطبيق الاختبار:

يطبق الاختبار على النحو التالي:

التعليمة:

بالنسبة للجزء الأول ما هذا ؟

بالنسبة للجزء الثاني ماذا يفعل ؟

تصحيح وتنقيط الاختبار:

نقدم نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة على السؤال "ما هذا" والسؤال "ماذا يفعل" وفي الأخير نتحصل على النقطة الإجمالية للإنتاج المعجمي بالجمع بين نقاط الجزئين.

- النقاط القصوى للإجابات الصحيحة التي يتم الحصول عليها من بند تسمية الأشياء "ما هذا" هي:

- 20 نقطة بالنسبة للأطفال 5 سنوات و3 أشهر.

- 32 نقطة بالنسبة للأطفال من 6 سنوات و3 أشهر إلى 8 سنوات و3 أشهر.

- 50 نقطة بالنسبة للأطفال من 9 سنوات و 3 أشهر إلى 10 سنوات و 3 أشهر.

والنقاط القصوى للإجابات الصحيحة على بند المعجم الإنتاجي (Lexp) بعد جمع نقاط تسمية الأشياء وتسمية الأفعال ستكون:

- 30 نقطة بالنسبة للأطفال الذي يبلغ سنهم 5 سنوات و 3 أشهر.

- 42 نقطة بالنسبة للأطفال من 6 سنوات و3 أشهر إلى 7 سنوات و3 أشهر.

أما بالنسبة للأطفال الذين يبلغ سنهم 9 سنوات و 3 أشهر و10 سنوات و3 أشهر فيأخذ بعين الاعتبار فقط مجموع نقاط بنود تسمية الأشياء لأنه لم يقترح لهم بنود تسمية الأفعال.

الأساليب الإحصائية:

للإثبات فرضيتنا أو نفيها ارتأينا اللجوء إلى الدراسة الإحصائية، وهذا لإعطاء مصداقية لدراستنا والمتمثلة في دراسة الذاكرة العاملة وعلاقتها بالإنتاج اللغوي عند الطفل التوحدي ولإيجاد العلاقات الترابطية بين المتغيرين، ولحساب هذه العلاقة كان لابد من استعمال معامل سبيرمان (spirman) وقد تم معالجة المعلومات إحصائيا ببرنامج خاص بالإحصاء وهو ما يعرف ب SPSS المستعمل من طرف المختصين في الإحصاء.

الخلاصة:

ساعدتنا هذه الدراسة الأولية في الجانب التطبيقي في بحثنا هذا على معرفة الإجراءات المنهجية الأساسية من اختيار منهج وعينة وأدوات وأساليب إحصائية جيدة لتحليل النتائج المتحصل عليها لاحقا.

الفصل السادس:

عرض النتائـج

1- عرض نتائج اختبار رسم الرجل

2-عرض وتحليل نتائج اختبار بالي للمذكرة الفضائية البصرية

3-عرض و تحليل نتائج اختبار بادلي الحلقة الفونولوجية- جمل كلمات.

4- عرض و تحليل نتائج اختبار إيلو الإنتاج المعجمي .

5-مناقشة النتائج

الاستنتاج العام

خاتمة

توصيات واقتراحات

تمهيد:

بعد التعرف على الإجراءات المنهجية للدراسة التطبيقية، لا بد لنا التطرق للنتائج المتحصل عليها خلال البحث الميداني حول علاقة الذاكرة العاملة بالإنتاج اللغوي عند الطفل التوحدي، والتأكد من صحة الفرضيات المطروحة بعد ذلك تتوصل الاستنتاج العام

1- عرض النتائج:

1-1-عرض على نتائج اختبار "رسم الرجل":

في هذا الجزء تم عرضا وتقديم نتائج مجموعة الدراسة المعروضة سابقا والمتمثلة في اختبار رسم الرجل واختبارات المفكرة الفضائية البصرية والحلقة الفونولوجية " **جمل** " كلمات لبادلي إضافة إلي إيلو: بند الإنتاج المعجمي وإنتاج الجمل.

الحالات	العمل	العمل العقلي	درجات الاختبار	نسبة الذكاء
01 م. س	11 سنة	9 سنوات و 3 أشهر	25 درجة	% 84.5
02 م . إ	07 سنوات	6 سنوات و 6 أشهر	14 درجة	%94.28
03 ع. ح	10 سنوات	8 سنوات و 3 أشهر	21 درجة	%83
04 ع.ع	10 سنوات	8 سنوات	20 درجة	%80
05 و. ز	11 سنة	9 سنوات	24 درجة	%81.81
06 ع. س	07 سنوات	5 سنوات و 9 أشهر	11 درجة	%84.28
07 ي. ب	10 سنوات	8 سنوات و 3 أشهر	21 درجة	%83
08 أ. س	09 سنوات	7 سنوات و 3 أشهر	17 درجة	%81.11

الجدول رقم 01 : يمثل نتائج اختبار "رسم الرجل"

التعليق:

من خلال النتائج المتحصل عليها في اختبار **رسم الرجل** نلاحظ ان الحالات قد تحصلو على درجات مختلفة تراوحت من 11 إلى 25 من أصل 50 درجة، ومع حساب العمر العقلي على العمر الزمني في 100 فقد تحصلنا على نسبة ذكائهم، التي كانت أعلى نسبة فيهم للحالة الثانية وقدرت بـ: **94.28 %** ، يعني نسبة ذكاء هذه الحالة متوسط، أما بالنسبة للباقي فتراوحت نسبة ذكائهم من **84.28%** إلى أدنى نسبة هي **80%** أي ان نسبة ذكائهم اقل في المتوسط

$$\text{نسبة الذكاء} = \frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$$

80-90 أقل من المتوسط

90-110 متوسط

1-2- عرض نتائج اختيار "المفكرة الفضائية البصرية":

الحالات	سلسلة من الجدولين	سلسلة من ثلاث جداول	سلسلة من أربع جداول	سلسلة من خمس جداول	المجموع	النسبة المئوية
01 م. س	08	08	06	12	34	%80.95
02 م . إ	06	08	12	12	38	%90.48
03 ع. ح	06	08	06	07	27	%64.28
04 ع.ع	06	06	12	08	32	%76.19
05 و. ز	07	08	08	15	38	%90.48
06 ع. س	06	09	06	15	36	%85.71
07 ي. ب	06	06	06	12	30	%71.42
08 أ. س	07	09	12	07	35	%83.33

الجدول رقم 02: يمثل نتائج اختبار "المفكرة الفضائية البصرية" .

التعليق:

نلاحظ في الجدول أعلاه النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيقنا للاختبار المذكرة الفضائية البصرية أن الحالة الثانية والخامسة تحصلوا على أعلى نسبة وهي **90.48%**، والحالة الأولى والرابعة، السادسة ،السابعة الثامنة، فقد تحصلوا على نسب تتراوح من **71.42%** إلى **85.71%** وهذا ما يدل على أنهم لديهم قدرة استرجاع الذاكرة الفضائية البصرية وبالتالي ليس لديهم خلل على مستوى هذا نظام ، أما الحالة الثالثة فقد تحصل على أدنى نسبة **64.28%** هذا يعني ان قدرة استرجاع الذاكرة الفضائية البصرية عنده ضعيفة مما بدل على وجود اضطراب على مستوى هذا النظام.

1-3- نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "جمل":

الحالات	سلسلة من الجدولين	سلسلة من ثلاث جداول	سلسلة من أربع جداول	سلسلة من خمس جداول	المجموع	النسبة المئوية
01 م. س	05	04	06	04	19	%45.23
02 م . إ	05	06	06	05	22	%52.38
03 ع. ح	02	04	01	03	10	%23.80
04 ع.ع	02	02	02	03	09	%21.42
05 و. ز	05	02	03	04	14	%33.33
06 ع. س	04	03	05	03	15	%35.74
07 ي. ب	05	06	06	01	18	%42.86
08 أ. س	04	04	06	02	15	%35.71

الجدول رقم 03: يمثل نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "جمل".

التعليق:

نلاحظ في الجدول أعلاه النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيقنا اختبار الحلقة الفونولوجية "جمل" لبادلي أن الحالات الثانية والأولى والسابعة قد تحصلوا على أعلى نسب **52.38 %**، **45.23%**، **42.86%**، فهم نجحوا في البداية على استرجاع الكلمات الناقصة لكن تعثروا في السلسلتين الأخيرتين.

أما بالنسبة للحالات المتبقية فكانت نسبهم من **35.71%** نزولا إلى **21.42%** إذا استطاعوا على العموم استرجاع سلسلة واحدة أو سلسلتين على اختلافهم و وأخفقوا في الباقي، هذا يدل على أن كل الحالات تقريبا لديها قدرة استرجاع متدنية على مستوى الحلقة الفونولوجية" جمل".

1-4- نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "كلمات":

الحالات	سلسلة من الجدولين	سلسلة من ثلاث جداول	سلسلة من أربع جداول	سلسلة من خمس جداول	المجموع	النسبة المئوية
01 م. س	04	06	04	04	18	%42.85
02 م . إ	04	06	06	07	23	%54.76
03 ع. ح	02	03	04	03	12	%28.57
04 ع.ع	02	04	04	04	14	%33.33
05 و. ز	04	04	07	05	20	%47.62
06 ع. س	04	06	07	05	22	%52.38
07 ي. ب	03	05	06	05	19	%52.38
08 أ. س	02	06	04	05	17	%40.47

الجدول رقم 04: يمثل نتائج اختبار الحلقة الفونولوجية "كلمات".

التعليق :

نلاحظ في الجدول أعلاه النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيقنا اختبار الحلقة الفونولوجية "كلمات " ان الحالتين الثانية والسادسة تحصلوا على أعلى نسبة وهي :**54.76%** و **52.38 %** فقد أخفقوا في استرجاع الكلمات في البداية لكن نجحوا في السلاسل الأخيرة

أما بالنسبة للحالة السابعة والأولى والثامنة فقد تحصلوا على نسب **45.23% ،42.85%، 40.47%** إذ استطاعوا النجاح في السلسلة المتكونة من ثلاث كلمات و أخفقوا في الباقي

أدنى نسبة كانت للحالتين الرابعة والثالثة **33.33 %، 28.52%** على العموم لم يستطيعوا استرجاع الكلمات إلا كلمتين أو أربعة في كل مجموعة هذا يدل على أن الحالتين تعانيان من صعوبة على مستوى الحلقة الفونولوجية " **كلمات**"

1-5-عرض نتائج اختبار " إيلو الانتاج المعجمي":

الحالات		عند بند -32- الأطفال من 06 إلى 08 سنوات	عند بند -50- الأطفال من 09 فما فوق	النسبة المئوية
01	م. س11 سنة		$\frac{38}{50}$	%76
02	م . إ 07 سنوات	$\frac{23}{32}$		%71.87
03	ع. ح 10 سنوات		$\frac{29}{50}$	%58
04	ع.ع 10سنوات		$\frac{33}{50}$	%66
05	و. ز 11 سنة		$\frac{27}{50}$	%54
06	ع. س 07 سنوات	$\frac{21}{32}$		%65.62
07	ي. ب10 سنوات		$\frac{29}{50}$	%58
08	أ. س 09 سنوات		$\frac{21}{50}$	%42

الجدول رقم5: يمثل نتائج اختبار "إيلو بند الانتاج المعجمي"

التعليق:

من خلال الجدول أعلاه الممثل للنتائج اختبار "**إيلو للإنتاج المعجمي**" نلاحظ ان الحالتين الثانية والسادسة توقفوا عند البند 32 لأنهم دون 09 سنوات إن تحصلوا على 23 و 21 درجة من 32 بنسب مئوية **74.87%** و **65.62%** أي لديهم قدرة إنتاج معجمي جيدة بالنظر لسنهم . أما بالنسبة للباقي فقد اكتملوا كل البنود الـ50 و تراوحت درجاتهم من أعلى درجة وهي 39 من أصل 50 إلى أدنى درجة وهي 21 و أعلى نسبة كانت للحالة الأولى 76%، ثم الحالة الرابعة 66% ثم السادسة بنسبة **65.62%** وهذا يعني ان الانتاج المعجمي عندهم فوق المتوسط

أما أدنى الدرجات فكانت الحالات الثالثة والسابعة الخامسة و التاسعة بنسب **58% ،54%**، **42%** ومنه فإن قدرت الإنتاج المعجمي

لهاته الحالات متدنية جدا مقارنة بأقرانهم.

عرض نتائج الدراسة وفق الفرضيات :

انطلاقا من النتائج المتوصلإليها في دراستنا الحالية ، سنحاول عرض نتائج الفرضيات التي تمت صياغتها.

<u>عرض الفرضية الاولى</u>

جاء في مضمون الفرضية الاولى وجود علاقة إرتباطية بين الانتاج اللغوي و الحلقة الفنولوجية لدى أطفال التوحد ويمثل الجدول التالي النتائج التي تم التحصل عليها و هذا من خلال الإعتماد على معامل الإرتباط سبيرمان

الجدول رقم(6) :يمثل معامل الإرتباط بين الانتاج اللغوي والحلقة الفنولوجية لدى أطفال التوحد

العينة	عدد الحالات	المتغيرين	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
أطفال التوحد	8	الانتاج اللغوي	- 0.29	0.4
		الحلقة الفنولوجية		

تشير نتائج الجدول رقم (6) قيم معامل الإرتباط بين متغيرات الدراسة لدى أطفال التوحد.

بالنسبة للعينة نلاحظ أن مقدار العلاقة الإرتباطية بين الانتاج اللغوي والحلقة الفنولوجية ب r=- 0.29 عند مستوى دلالة بقيمة sig=0.4 هذا ما يدل على عدم وجود علاقة ارتباط بين الانتاج اللغوي و الحلقة الفنولوجية .

عرض الفرضية الثانية

تنص الفرضية التاسعة على و جود علاقة إرتباطية بين الانتاج اللغوي و المفكرة الفضائية البصرية لدى أطفال التوحد، ولإختبار مدى صحة هذه الفرضية تم الإعتماد على معامل الإرتباط سبيرمان و يوضح الجدول التالي النتائج المتحصل عليها :

الجدول رقم(7) :يمثل معامل الإرتباط بين الانتاج اللغوي والمفكرة الفضائية البصرية لدى أطفال التوحد

العينة	عدد الحالات	المتغيرين	معامل الارتباط	الدلالة الاحصائية
أطفال التوحد	8	الانتاج اللغوي	-0.57	0.1
		المفكرة البصرية		

تشير نتائج الجدول رقم (7) قيم معامل الإرتباط بين متغيرات الدراسة لدى أطفال التوحد.

بالنسبة للعينة نلاحظ أن مقدار العلاقة الإرتباطية بين الانتاج اللغوي والمفكرة الفضائية البصرية قدر ب r=−0.57 عند مستوى دلالة بقيمة sig=0.1 هذا ما يدل على عدم وجود علاقة ارتباط بين الانتاج اللغوي و المفكرة الفضائية البصرية .

مناقشة الفرضيات:

❖ تنص الفرضية الاولى على ان :

هناك علاقة إرتباطية بين الحلقة الفونولوجية و الانتاج اللغوي .

فمن خلال النتائج الإحصائية المتحصل عليها بالاعتماد على معامل الارتباط سبيرمان الذي قدر بمستوى الدلالة 0.4 عند الحلقة الفونولوجية مع الانتاج اللغوي نلاحظ عدم وجود علاقة ارتباطية بين متغيرات الدراسة لأن أطفال التوحد لديهم انخفاض في الذاكرة العاملة على مستوى تخزين و استرجاع المعلومات ، و ليست ليدهم القدرة على إدراك العلاقات بين المفاهيم.

❖ و الفرضية الثانية على ان:

هناك علاقة إرتباطية بين المفكرة الفضائية البصرية و الانتاج اللغوي .

فمن خلال النتائج المتحصل عليها عند مستوى الدلالة الذي قدر بقيمة 0.1 عند المفكرة الفضائية البصرية مع الإنتاج اللغوي، نلاحظ عدم وجود علاقة إرتباطية بين متغيرات الدراسة قد يكون الخلل على مستوى المنفذ المركزي،إذ لم يكن هذا الأمر ضمن توقعاتنا من خلال ما وضعناه من فرضيات و بالتالي لم تتحقق فرضياتنا.

الاستنتاج العام :

من خلال دراستنا التي تناولنا فيها علاقة نوعان من المهارات المعرفية و هما الذاكرة العاملة التي تقوم على معالجة المعلومات و حفظها و استرجاعها ، و الانتاج اللغوي الذي هو قدرة تمكن الطفل من إنتاج المفردات إنتاجاً صحيحا ، فقد تبين لنا إن الطفل التوحدي يعاني من عجز كبير في الذاكرة العاملة و كذلك في الانتاج اللغوي، و هذا ما تحصلنا عليه بعد تطبيقنا للاختبار بادلي الخاص بالحلقة الفونولوجية و المفكرة الفضائية البصرية، و اختبار إيلو الخاص بالإنتاج اللغوي على عينة من 08 حالات تتراوح أعمارهم بين 7-11 سنة و من خلال تحليلنا لاختبار رسم الرجل مع بادلي و إيلو وجدنا تباين كبير بين نتائجهم و بالتالي الفرضية العامة لم تتحقق.

خاتمة

خاتمة :

من خلال دراستي النظرية التي تطرقت إليها في الجانب النظري والتي اشتملت اهم النقاط حول الذاكرة العاملة والإنتاج اللغوي باعتبار هما مهارات معرفية عقلية.

حيث طرحنا فرضية مفادها ان هناك علاقة إرتباطية بين الذاكرة العاملة والإنتاج اللغوي لدى الطفل التوحدي وقد وجد بحثنا أن هذه الفرضية لم تتحقق بعد تطبيقنا للاختبار بادلي المفكرة الفضائية البصرية ، الحلقة الفونولوجية أجمل كلمات و إيلو الإنتاج المعجمي على عينة بحثنا التي كانت أطفال توحدينا درجة خفيفة تم اختيارهم بطريقة قصدية ومن ثم حساب و تحليل نتائجنا بتطبيق spss معامل الارتباط سبيرمان. توصلنا إلى ان الخلل قد يمكن في المنفذ المركزي او في تخزين واسترجاع المعلومات.

كما لا يمكننا الجزم قطعيا ان كل أطفال التوحد يعانون من انخفاض على مستوى الذاكرة العاملة وتدني في مستوى الإنتاج اللغوي بل يجب ان تكون هناك متابعة من قبل جميع المحيطين بالطفل من أولياء ومختصين، لأنهم يمثلون عنصر أساسي الذي يساعد الطفل

التوحدي على تطوير وتنمية قدراته المعرفية بشتى أنواعها.

فالنتائج المتحصل عليها تنطبق فقط على عينة الدراسة الحالية

قائمة المصادر و

المراجع

قائمة المصادر و المراجع:

الكتب:

1. عدنان العتوم ، جامعة اليموك، كلية التربية، قسم الإرشاد و التوجيه و علم النفس التربوي، كتاب علم النفس المعرفي النظرية و التطبيق.
2. عبد المنعم، أحمد دردير، غزة المكتبة المركزية، كتاب علم النفس التربوي المعرفي ، قراءات و تطبيقات معاصرة، القاهرة، مصر،عالم الكتب ، للنشر و التوزيع ، طباعة ، 2005.
3. عماد عبد الرحيم الزغول، رافع النصير الزغلول ، قسم علم النفس، دار الشروق ، كتاب علم النفس المعرفي.
4. كرم الدين، ليلي أحمد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة: مصر، كتاب اللغة عند الطفل تطورها ومشكلاتها .
5. سهير محمد سلامة شاش ، 2006 مكتبة الزهراء الشرف ، مصر، كتاب علم النفس اللغة .
6. حمد قاسم عبد الله ،2001 دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، كتاب الطفل التوحدي أو الذواتيا الانطواء حول الذات ومعالجته .
7. سعيد كمال عبد الحميد الغزالي 2009 ، كتاب التوحد الإعاقة الغامضة تعريف التوحد وأعراضه.
8. كوثر حسن عسيلة 2006 ، كتاب التوحد ، ط1، دار الصفاء، عمان ، الأردن.
9. عبد الرحمان سيد سليمان، 2001 ، كتاب الذاتوية إعاقة التوحد لدى الأطفال، ط1، مكتبة الزهراء الشرق، القاهرة .
10. عبد الرحمان العيسوي 1999، كتاب معالم النفس الشواذ والصحة النفسية ، ط1 ، دار الراتب.
11. ريتا مهرج، 2001،التوحد تعريف، وقاية ، علاج تأهيل وزارة الشؤون الاجتماعية في لبنان، الجمعية الوطنية لحقوق المعاق.
12. نبيل عبد الهادي 2007، مقدمة في علم الاجتماع التربوي.
13. جمعة سيد يوسف ، كتاب سيكولوجية اللغة والمرض العقلي 1990. دار عالم المعرفة ، الكويت
14. بنا سليمان 2001، التوحد ، الخصائص السلوكية للتوحدي. دار السلام للطباعة و النشر و التوزيع.

المذكرات و الأطروحات

15. مكتوت عائشة، الجامعة محمد لمين دباغين ، سطيف ، التقييم الذاكرة عند الراشد المصاب بصرع الفص الصدغي.
16. مجاهد كريمة ، جامعة الجزائر 2 ،2010،. أطروحة ماجستير: التقيم النفس العصبي للاضطرابات الذاكرة العاملة والمرونة الذهنية لدى الراشدين المصابين بالصدمات الدماغية الخفيفة والشديدة
17. هالة ضافري ، العربي بنا مهيدي ، ام البواقي 2018-2019، أطروحة ماستر : علاقة الذاكرة العاملة بالفهم الشفهي عند الطفل عبير القراءة.
18. النخلة مزهودي ، عبلة العايبي ،جامعة زيان عاشور، الحلقة 2016-2017 ، مذكرة ماستر. تقييم مستوى القهر والانتاج اللغويين لدى اطفال ما قبل المدرسة.
19. رزيقة لوزاعي ، جامعة الجزائر 2 ، الجزائر ،2008، اطروحة ماجستير ، العرض الجبهي ، دراسة عصبية لوظيفتي الانتباه و الانتقاء و الذاكرة العاملة.
20. رانيا محمد مرتضى 2010 فاعلية برنامج العلاج بالعمل لخفض درجة الاضطرابات الجنسية لدى عينة من التوحد يبنا ذوي المستوى الوظيفي المرتفع. رسالة دكتوراه ، معهد دراسة الطفولة جامعة عين شمس.

مراجع أجنبية:

21. Dominique,Griest Marie Jean, François ,le way 2001.
22. Baddely, the mind of dyslexia, Annais of dyslexia, vol .xxx
23. Hommet jumbaque, 1994, childhood and Development,DM 16H.

الملاحق

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الحلقة الانتاج
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

Corrélations

			ايلو	حلقةفنو
Rho de Spearman	ايلو	Coefficient de corrélation	1,000	-,296
		Sig. (bilatéral)	.	,476
		N	8	8
	حلقةفنو	Coefficient de corrélation	-,296	1,000
		Sig. (bilatéral)	,476	.
		N	8	8

```
NONPAR CORR
  /VARIABLES=الانتاج المفكرة
  /PRINT=SPEARMAN TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations non paramétriques

Corrélations

			الانتاج	المفكرة
Rho de Spearman	الانتاج	Coefficient de corrélation	1,000	-,570
		Sig. (bilatéral)	.	,140
		N	8	8
	المفكرة	Coefficient de corrélation	-,570	1,000
		Sig. (bilatéral)	,140	.
		N	8	8

اختبار رسم الرجل

الاسم : ..... تاريخ الميلاد : / / /

تاريخ اجراء الاختبار : / / العمر الزمنى : / / /

م	تفاصيل الرسم	الدرجة	م	تفاصيل الرسم	الدرجة
1	الراس		26	صحة رسم الابهام	
2	الساقين		27	اظهار راحة اليد	
3	الذراعين		28	تظهر مفصل الذراع	
4	وجود الجذع		29	تظهر مفصل الساق	
5	طول الجذع اطول من العرض		30	تناسب الراس	
6	وجود الكتفين		31	تناسب الذراعين	
7	الذراعين و الساقين متصلين بالجذع		32	تناسب الساقين	
8	الذراعين و الساقين متصلتين بالجذع و في مكانهما الصحيح		33	تناسب القدمان	
9	وجود الرقبة		34	تظهر الذراعين و الساقين من بعدين	
10	الرقبة متصلة بالراس		35	اظهار الكعب	
11	وجود العينان		36	التوافق الحركى للرسم بصفة عامة (خطوط متصلة)	
12	وجود الانف		37	نفس البند السابق ولكن مع الدقة (تلاقى الخطوط واتصالها)	
13	وجود الفم		38	وضوح وتوافق خطوط الرأس مع الرقبه	
14	الانف و الفم من بعدين و الشفتان ظاهرتان		39	التوافق الحركة لخطوط الجذع	
15	وجود تجاويف الانف		40	التوافق الحركى لخطوط الذراعين والساقين	

16	وجود الشعر		41	توافق خطوط ملامح الوجه (رسم الفم والانف والعينين من بعدين وفى اماكنها الصحيحة)	
17	الشعر بتفاصيل وموجود على اكثر من جانب من جوانب الراس بطريقة منظمه		42	وجود الاذنين	
18	وجود الملابس		43	ظهور الاذنين في مكانهاما الصحيح	
19	قطعتان من الملابس غير شفافه		44	تفاصيل العين و الحاجب و الرموش	
20	عدم شفافية الملابس وجود اكمام او بنطلون		45	ظهور انسان العين (البؤبؤ)	
21	اربع قطع من الملابس		46	اذا كان شكل العين صحيح يكون طولها اطول من عرضها	
22	ملابس كاملة بدون تناقض		47	اذا كان الابصار واضحاً	
23	وجود الاصابع		48	ظهور الذقن و الجبهة	
24	صحة عدد الاصابع		49	تفاصيل الذقن و الجبهة – الذقن بارزه	
25	الاصابع من بعدين و طولهما اكبر من عرضها		50	الرسم الجانبى الصحيح (الرأس والقدمين والجذع بشكل صحيح)	
			51	الرسم الجانبى او البروفايل الكلى	

موقع للتربية الخاصة وأصول النفس

التصحيح :

الدرجة	العمر العقلي المقابل		الدرجة	العمر العقلي المقابل	
	الشهر	سنة		شهر	السنة
1	3	3	26	6	9
2	6	3	27	9	9
3	9	3	28	-	10
4	-	4	29	3	10
5	3	4	30	6	10
6	6	4	31	9	10
7	9	4	32	-	11
8	-	5	33	3	11
9	3	5	34	6	11
10	6	5	35	9	11
11	9	5	36	-	12
12	-	6	37	3	12
13	3	6	38	6	12
14	6	6	39	9	12

13	-	40	6	9	15
13	-	41	7	-	16
13	-	42	7	3	17
13	-	43	7	6	18
13	-	44	7	9	19
13	-	45	8	-	20
13	-	46	8	3	21
13	-	47	8	6	22
13	-	48	8	9	23
13	-	49	9	-	24
13	-	50	9	3	25

موقع ابداع

التعليمات -

- تعطى درجة واحدة عن خط يضعه المفحوص طبقا للتفاصيل السابق ذكررها
- تجمع الدرجات و تحول الى العمر العقلي المقابل لها طبقا للجدول الموضح
- اذا زاد العمر الزمني للمفحوص عن 13 عاما يعتبر اقصى عمر زمني لاستخراج معامل الذكاء هو 13 عاما (156 شهرا)

مجموع الدرجات الخام =.....درجة

العمر العقلي = ...شهرا.....سنة

العمر الزمني =.....شهرا.....سنة

موقع ابداع للتربية الخاص[illegible] يل النفسى

معامل الذكاء = $\frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times 100$

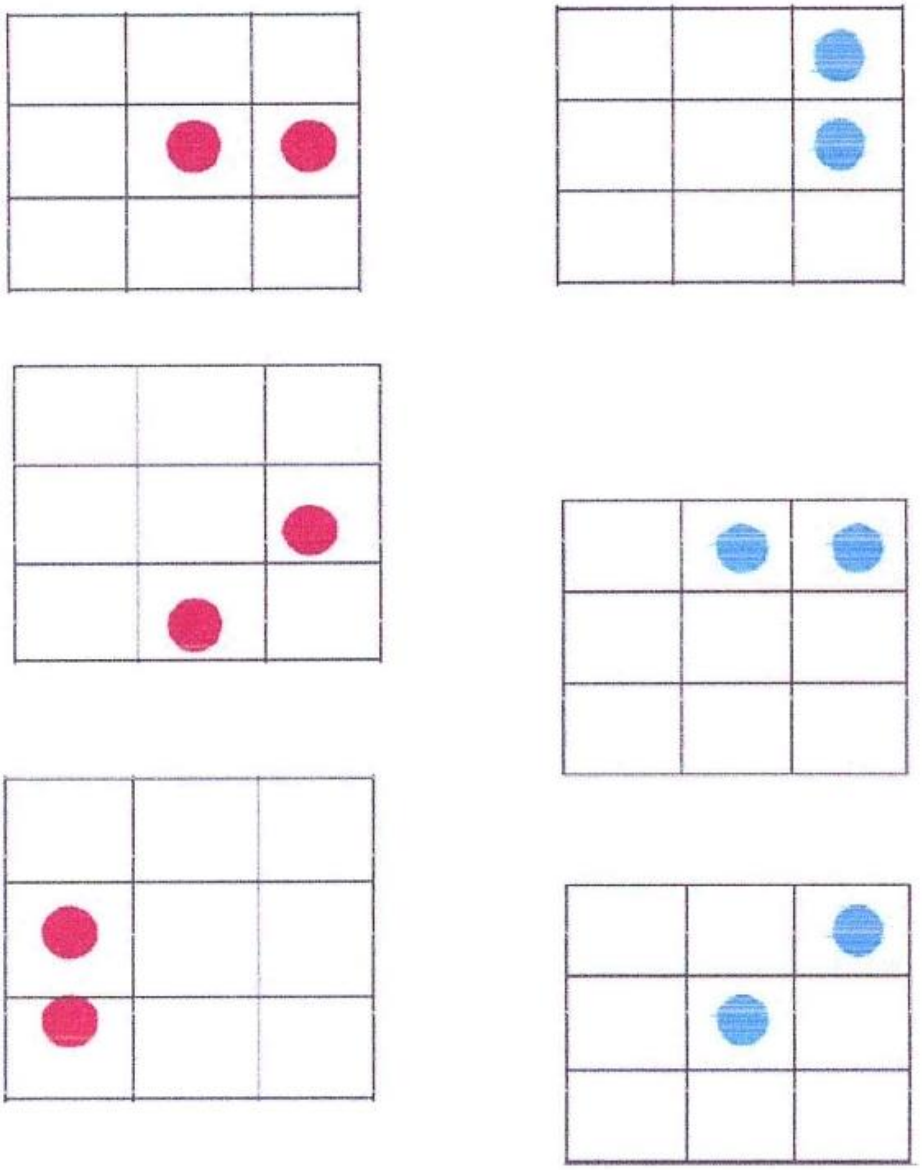
نسبة الذكاء =.....× 100 =.....الدرجة

80 – 70	على حدود الضعف العقلي
90 – 80	اقل من المتوسط
110 - 90	متوسط

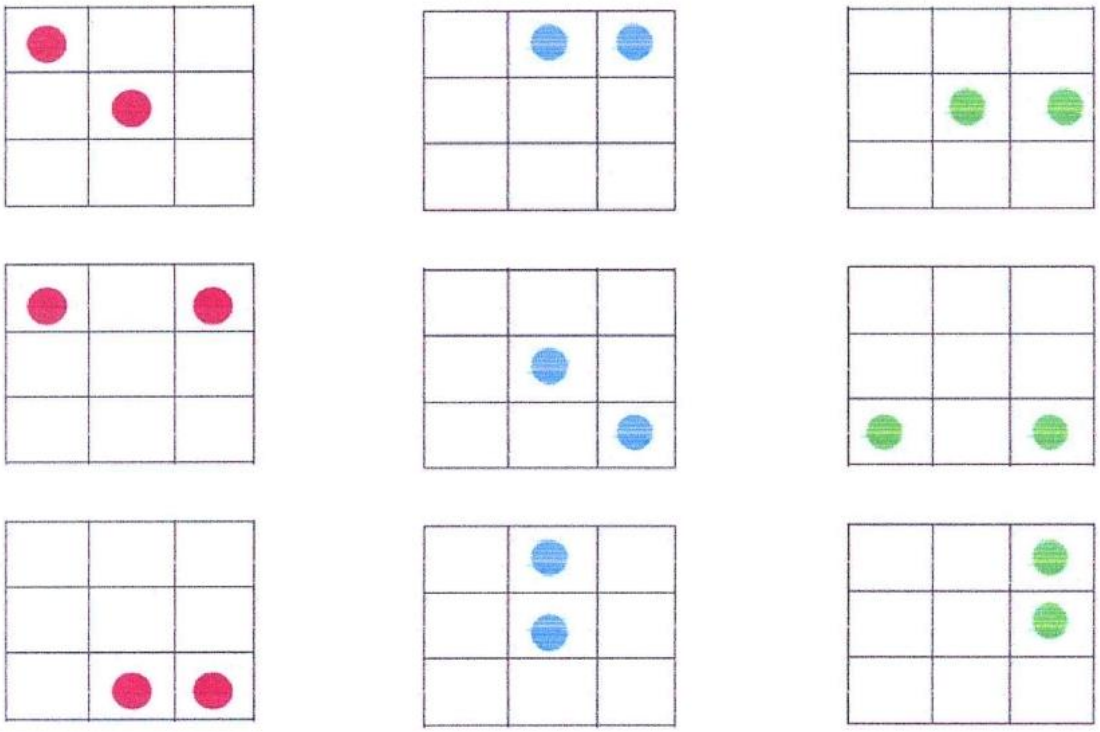
120 – 110	فوق المتوسط
140 – 120	ذكي جدا
140	فما فوق عبقري



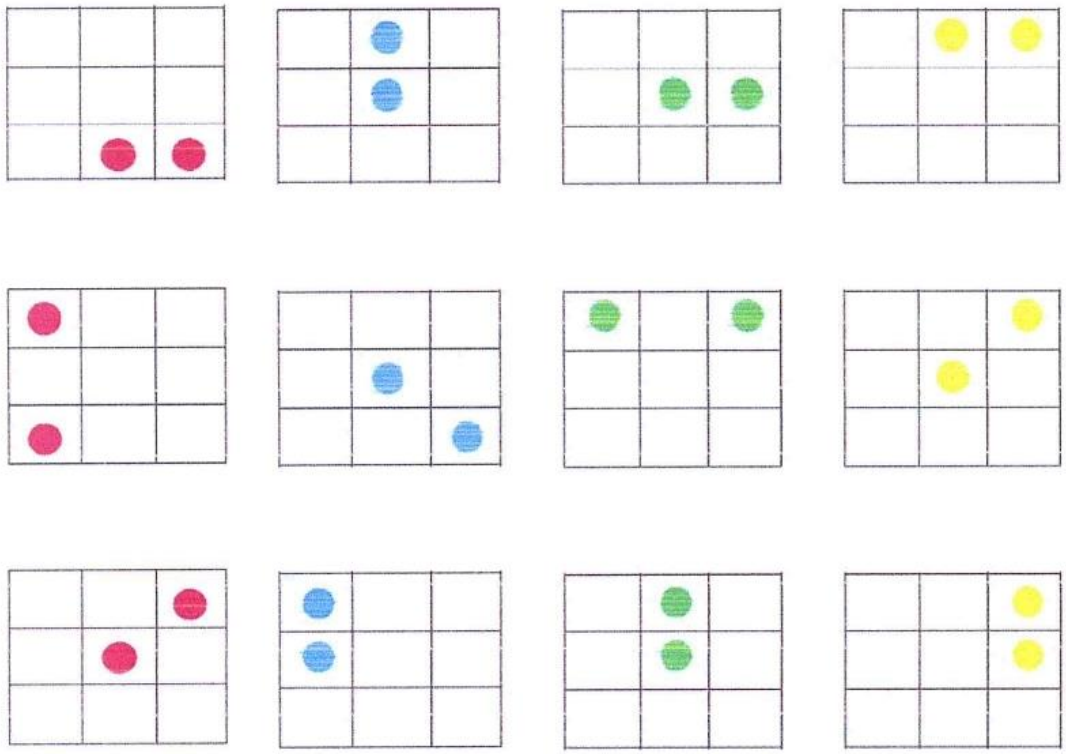
Série de 02 tableaux:



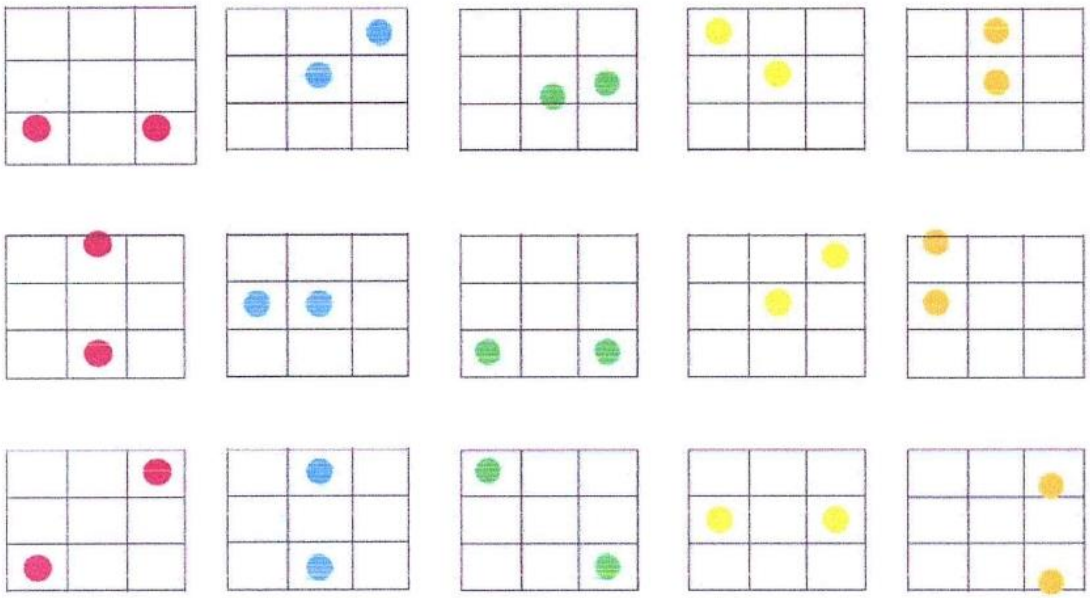
Série de 03 tableaux:



Série de 04 tableaux:



Série de 05 tableaux:



ورقة	مزمار	قيثارة	كمان
سلسلة من خمس مجموعات			
صنوبر	بلوط	كرمة	شوكة
شمال	حنوب	حريدة	غرب
صيني	صاروخ	إيطالي	روسي
بستان	حقل	باخرة	مزرعة
الرعد	أغنية	العاصفة	الجوقة
كرسي	طاولة	أغنية	كرة
الخميس	الثلاثاء	مضرب	الأحد
فطور	طرق	غداء	عشاء
نهر	واد	حديقة	بحيرة
أذن	مهرج	لاعب	هلوان
الفول	البازلاء	المطر	خضرة
ثلج	صابون	مطر	برد
منزل	لحام	خباز	بقال
سنة	عربةطفل	أسبوع	يوم
جسر	نفق	سلحفاة	طريق

بار الحلقة الفنولوجية جمل:

تدريـــــــــب

في الخريف تفقد الأشجار ..... (أوراقها)

يباع الزيت عند ..... (الخباز)

التفاح لونه أحمر، و الموز لونه ..... (الأصفر)

ظهر الجمل به إثنان من ..... (الحدبات)

سلسلة من مجموعتين

في المسح نتعلم.....(المساحة)

نتناول الحساء باستعمال.....(الملعقة)

1،2،3،1 هي أرقام، و أ،ب،ح هي.....(حروف)

نغسل أيدينا بالماء و.....(الصابون)

من فضلك إعطني ورقة و.....(قلما)

في يوم الجمعة كل العمال.....(معطلة)

سلسلة من ثلاثة مجموعات

هناك غيوم، عن قريب سوف.....(تمطر)

عندما لا نرى جيدا يجب أن نلبس.....(النظارات)

الأصفر لون فاتح، و البني لون.....(داكن)

سنذهب إلى البحر لكي نصطاد.....(السمك)

السلحفاة بطيئة و الأرنب.....(سريع)

عندما تكون الغرفة غير مرتبة لابد من.....(ترتيبها)

لكي يخرج الصوص من البيضة، عليه أن يكسر.....(القشرة)

قبل أن أبعص رسالة، ألصقت عليها.....(طابع)

الفول السودانيطعمه ماخ و العسل طعمه.....(حلو)

سلسلة من أربع مجموعات

بعد الخروج من المدرسة، يرجع الأطفال إل.....(بيوتهم)

نقطع اللحم باستعمال.....(السكين)

الرجل كبير و الطفل.....(صغير)

بعد أن أغتسل أجفف جسمي باستعمال.....(المنشفة)

خلق شعرنا عند.....(الحلاق)

نستعمل السيال لكي نكتب، و قلم الرصاص لكي.....(نرسم)

- اختبار الحلقة الفنولوجية كلمات; ت–

سلسلة تدريبية

ملك	مروج	فارس	أمير
حمام	نسر	سبورة	سنونو
كرة المضرب	شاحنة	كرة السلة	كرة القدم
شارب	صخرة	حصى	حجر

سلسلة من مجموعتين

ثعبان	حصان	مطرقة	زرافة
كراس	خزانة	مكتب	قطار
قمر	شمس	نجمة	وساده
سيارة	دراجة	غابة	قطار

سدادة	جندي	نجار	طيار
إملاء	ستار	حساب	قراءة

سلسلة من ثلاثة مجموعات

عدة	إزار	مصباح	عطاء
طبيب	حديقة	ممرضة	مريض
مكنسة	ساعة	ساعة حائط	رقاص الساعة
خال	سلبك	جدة	عم
طماطم	نوم	سفر	بصل
شتاء	رصيف	صيف	ربيع
مربع	دائرة	خمار	مثلث
حوت	فحم	قرش	دلفين
محبرة	سبالة	قلم	قفل

سلسلة من 4 مجموعات

ساعة	دقيقة	ثانية	شهقة
زرنيخ	قبعة	سجادة	بساط
بندقية	مسدس	شريط	مدفع
رسم	مشمش	فراولة	عنب
آلة	جذع	غصن	ورقة
كعكة	فلان	رقائق	شرائح
أب	أم	طابع	بنت
لبن	قطن	عصير	ماء
دركي	شرطي	إطفائي	ثعبان
عين	فم	منبه	أنف
حمام	دخان	عقد	سوار

1.الإستقبال المعجمي:(Lexique en réception)

1) وريلي التصويرة الّي نقولك عليها.

1.كسكيطة-الشابو-شاشية-التاج 5سنوات و3أشهر	
2.طيارة-طوموبيل-كاميون-كار (بيس)	
3.قط-كلب-قنينة-دجاجة	
4.بنانة-تفاحة-لنجاص-لعنب	
5.البقرة-لورس-حصان-خروف	
6.مثقاب (الة ثاقبة)-بانسو-تورنوفيس-لمبوط	
7.طاص-طبسي -قرعة-كاس	
8.كرسي-مطرح-طابوري-فوتاي	
9.صندالة-ليقو-صباط-لبوط	
10.زمارة-دربوكة-بيانو-قيطارة	
11.فاليزة-كارطابل-صاك-قفة	
12.تريكو-قمجة-جيبة-سروال	
13.مارطو-منشار-ترنفيس-بالة	
14.عين-بينوار-حمام-لافابو	
15.قرنون-كرنب-قرعة-بصل	
16.بالين-قرش-سردين-دلفين	
17.كرسي-دروج-سلّوم-طابوري	
18.أبراي فوتو-نواظر-مجهر-جوميل	
19.بالون- فيلو-كوردة -بوبية	
20طيارة-إليكوبتير-براشيت-تلفيريك 10سنوات واشهر	

نقطة بـ (+)(في الخانات الموجودة في اليسار)، عندما تكون الصورة المختارة الصورة الصحيحة.
ضع دائرة على الإجابة
عندما تكون مختلفة.

2.إنتاج المعجمي: (Lexique en production)

2) و شنو هذا؟

1.قنينة	
2.قط	
3.طابلة-مايدة	
4.مقص	
5.شابو	
6.لكريم	
7.برابلوي	
8.لمبة	
9.فراشة	
10.شمعة	
11.طيارة	
12.مرش	
13.دونتفريس-لصقة-بومادة	
14.جمل	
15.جوميل	
16.صنارة-رمي-خط	
17.أرتيلة	
18.طابوري	
19.أكواريوم	
20.تورنفيس 5سنوات و3أشهر	
21.ساعة	
22.بيانو	
23.الصبار	
24.بصلة	
25.ساكادو	

واش إدير؟

26.سيشوار	
27.غراف	
28.مساك لحوايج	
29.مثقاب	
30.طابلة لحديد (لحدادة)	
31.كادنة	
32. بيبليوتيك 8سنوات و3أشهر	
33.قفص	
34.عقرب	
35.كلاّب	
36.قدرة	
37.لابريس	
38.بواطة الملح	
39.طبل	
40.باذنجل	
41.تلفريك	
42. مكواة	
43. مقلى	
44. أناناس	
45. وحيد القرن	
46.ناموسة	
47.تيرمومتر	
48. ببغاء	
49.خيمة	
50.قيطارة 10سنوات و 3أشهر	

الاستقبال المعجمي: (LexR)

1.راهو راقد 5سنوات و3أشهر	
2.راهو يبكي	
3.راهو يشرب	
4.راهو ياكل	
5.راهو يغسل-راهو يدوش	
6.راهو يقرا	
7.راهويسوق	
8.راهو (راهي) تمشط الشعر	
9.راهو يقفز على الكوردة راهو يلعب بالكوردة	
10.راهونعسان 8سنوات و3أشهر	

: (QQC)
الإنتاج المعجمي (Lexp) :
: (QQF)

نقط بـ "+" (في الخانات الموجودة في اليسار)، عندما تكون الإجابة صحيحة، و تنسخيها عندما تكون مختلفة.

2-الإنتاج المعجمي:(Lexique en production)

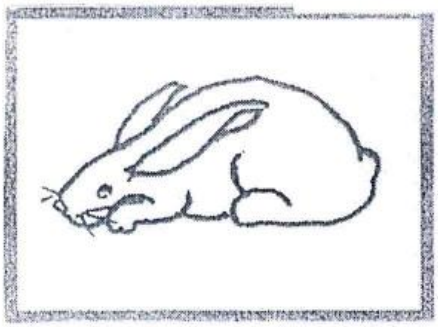
في هذا البند يعرض الفاحص على الطفل مجموعة من الصور ويطلب منهم تسميتها.

رقم البند	نوع التغيير	الصورة الموجودة في الصيغة الأصلية للإختبار باللّغة الفرنسية	الصورة المعنية بالاستبدال في الصيغة الأصلية للإختبار باللغة العربية.	الصورة المستبدلة	التفسير
11	إستبدال الصور بأخرى	Cerf- volant	طيارة و رقية	طائرة	تم تغيير بعض الصور بصور أخرى لأن في البند الأول والثاني هي بنود مخصصة للأطفال الصغار، لذا تم اقتراح صور تمثل أشياء مألوفة بالنسبة لهذه الشريحة اما البنود الأخرى فهي استبدلت لأنها سواءا غير معروفة أو قليلة الاستعمال في البيئة الجزائرية.
		Pingouin	بطريق	جمل	
30		Evier	مغسلة الوجه	قفص	
33		Tabla àrepasser	طاولة حدادة الملابس	ميزان	
35		Sécateur	مقص البستاني	كلاّب	
37		Théières	إبريق الشاي	لابريس	
39		Saxophone, saxo	بوق	طبل	
42		Etendoir, Tancarville	حبل نشر الملابس	مكواة	
43		Bouilloire	غلاية	مقلى	
46		Libellule	يعسوب	ناموسة	
48		Hirondelle	الخطاف	ببغاء	
49		Phare	منارة	خيمة	
50		Harpe	آلة موسيقية	قيطارة	
18	تعديل على مستوى الرسم دون تغير في إسم الشيئ.	Tabouret	مقعد صغير	يتم الاحتفاظ بنفس الكلمة	إعادة النظر في الرسم بالشكل المعروف عليه في البيئة الجزائرية.
24	تعديل على مستوى إسم الشيئ دون تغيير في الصورة.	Poireau	كرّات	بصل	استبدلت بكلمة بصل لأن كلمة الكراث غير معروفة عند الأطفال ولم يتم تغيير على مستوى الرسم لأن هناك تشابه بينه وبين البصل من حيث الشكل

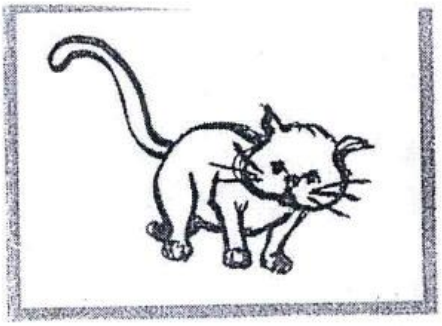
جدول رقم (5) يمثل التعديلات التي أجريت على إختبار خومسي لتقييم اللغة الشفهية على مستوى الإنتاج المعجمي.

-بنود الإختبار على مستوى الإنتاج المعجمي:(Lexique en production)

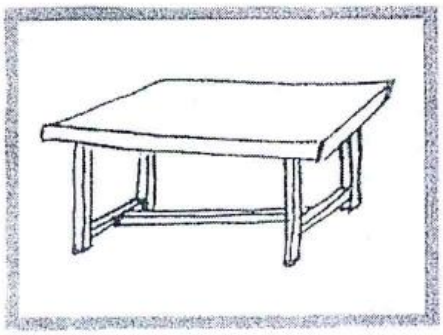
1



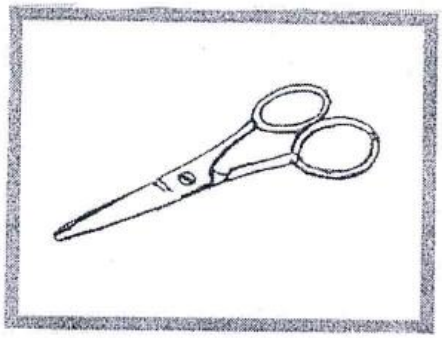
2



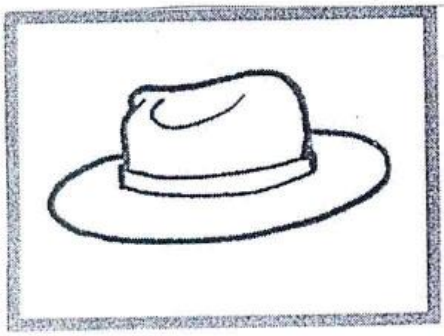
3



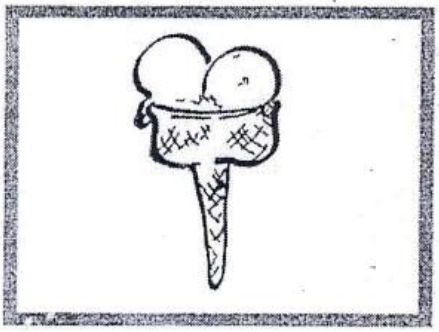
4



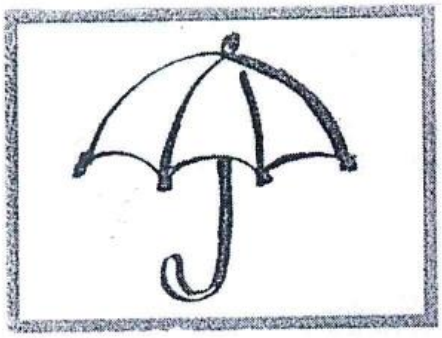
5



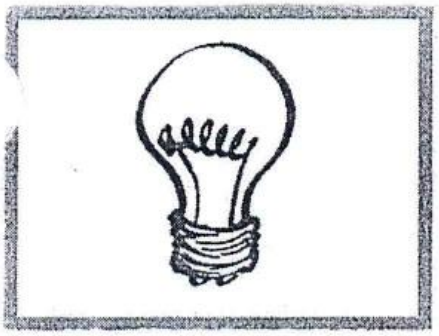
6



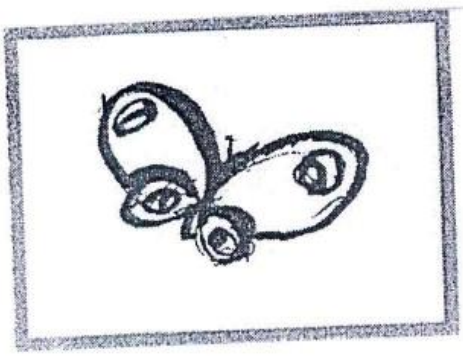
7



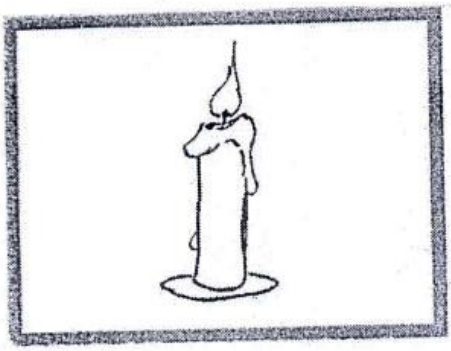
8



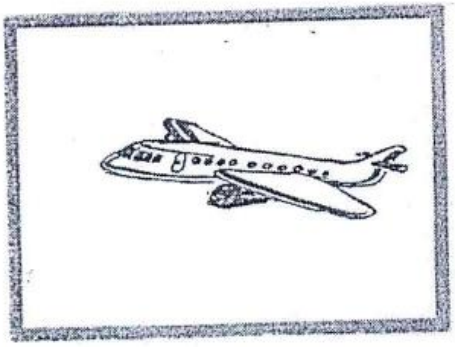
9



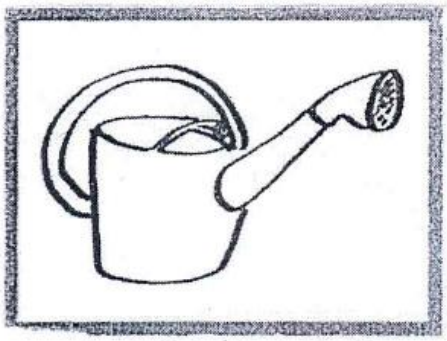
10



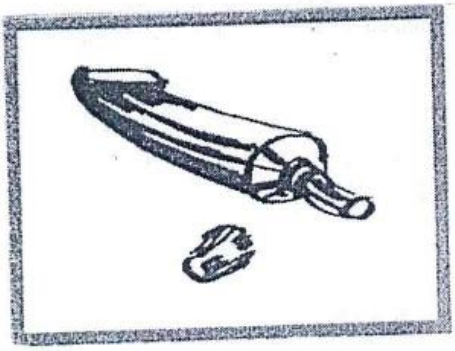
11



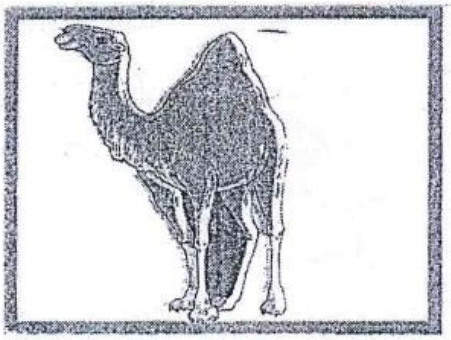
12



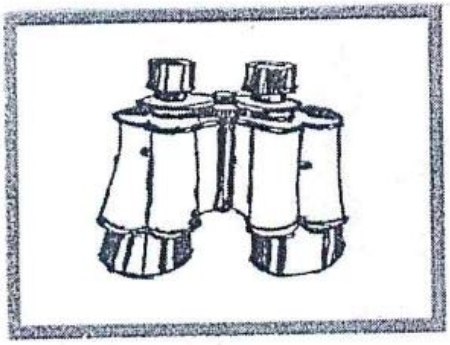
13



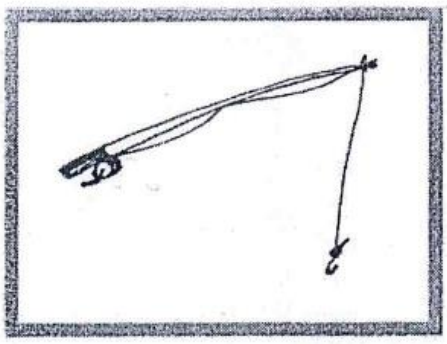
14



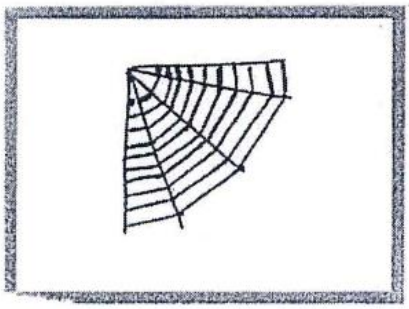
15



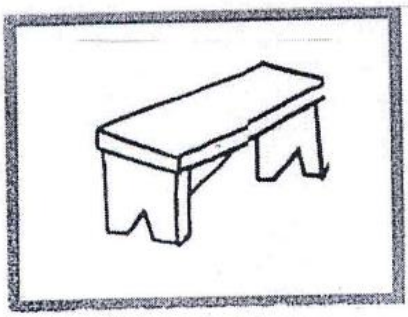
16



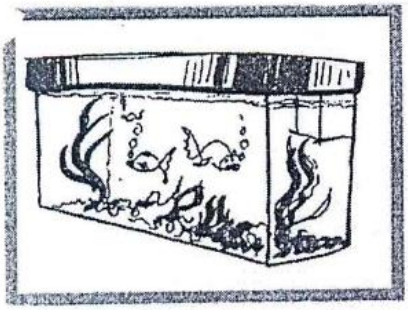
17



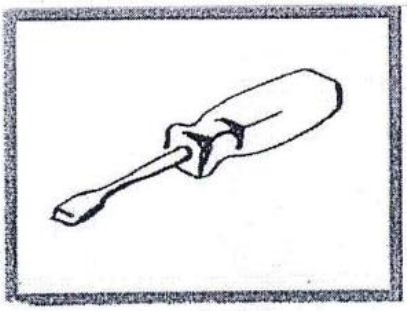
18



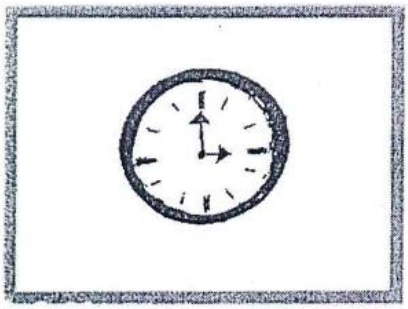
19



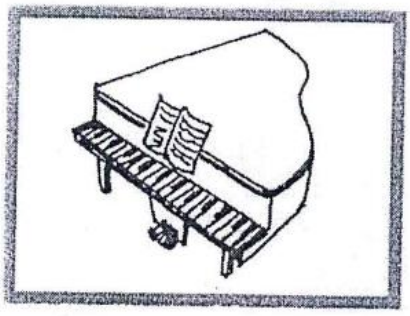
20



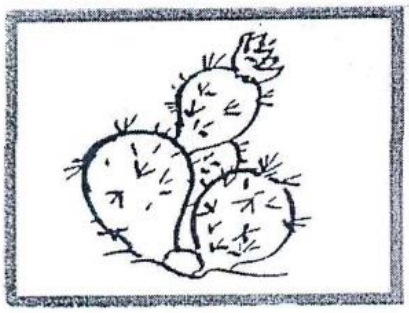
21



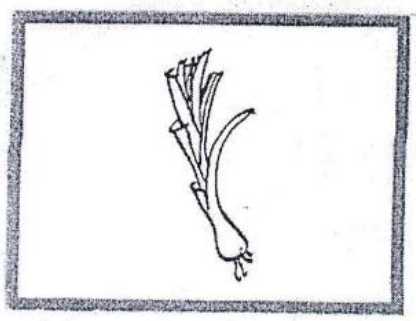
22



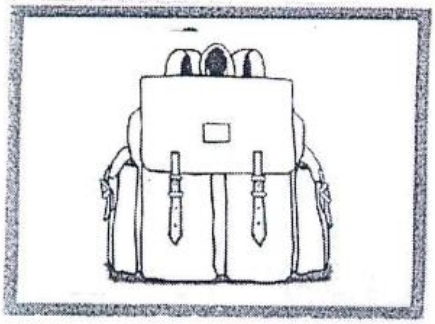
23



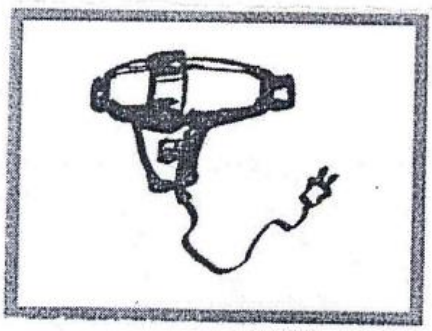
24



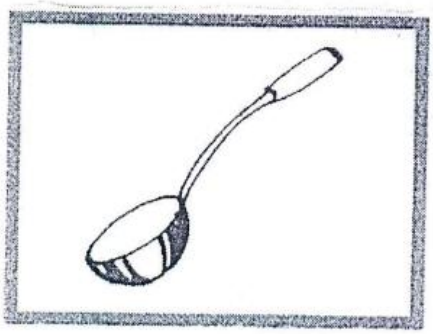
25



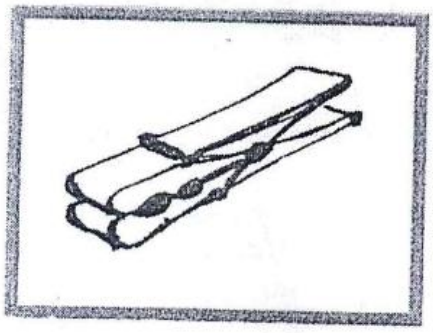
26



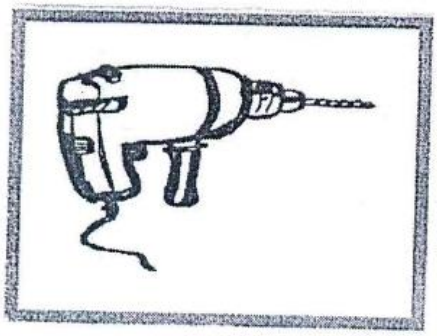
27



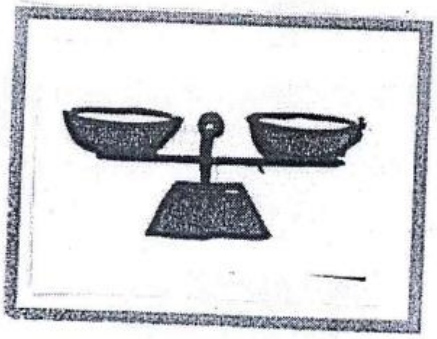
28



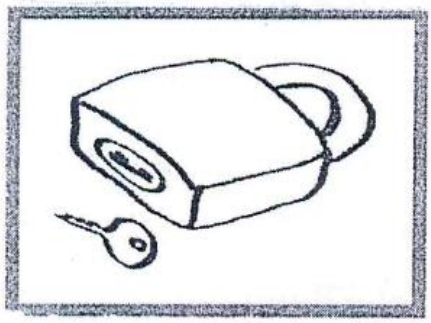
29



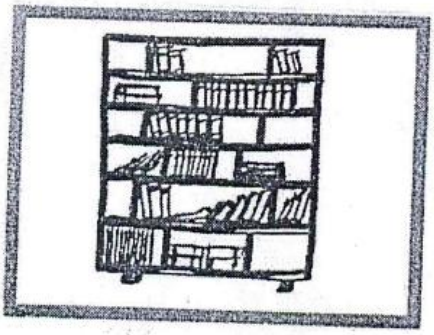
30



31



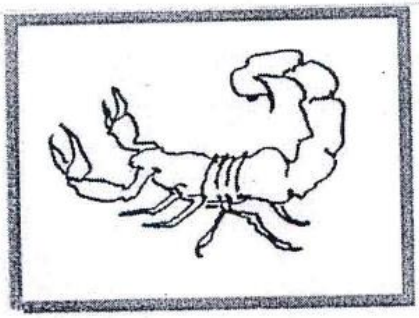
32



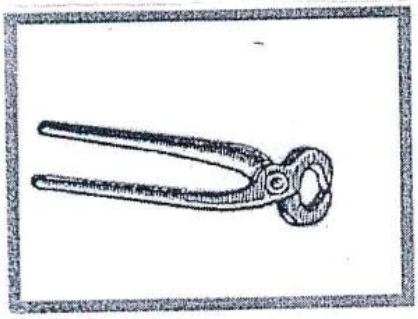
33



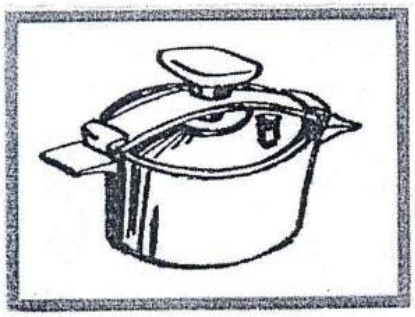
34



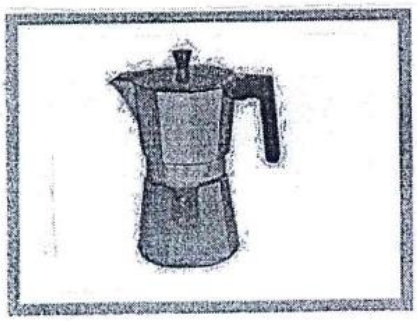
35



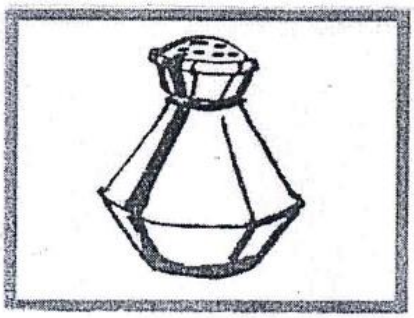
36



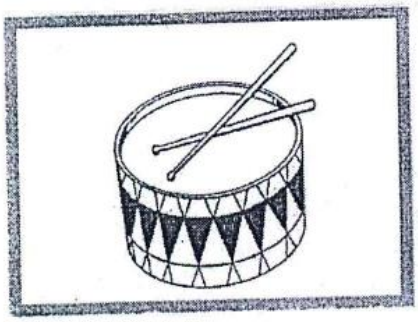
37



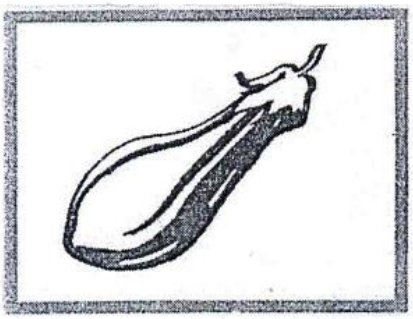
38



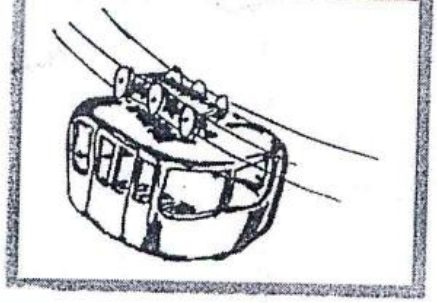
39



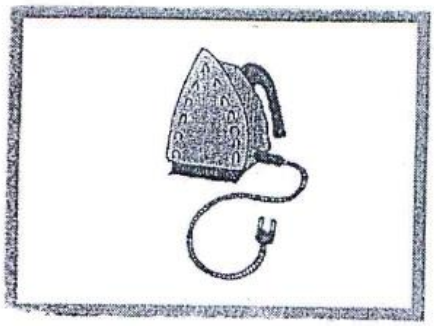
40



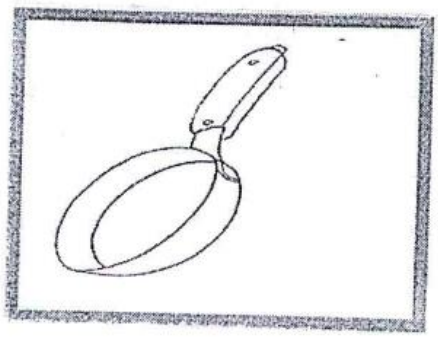
41



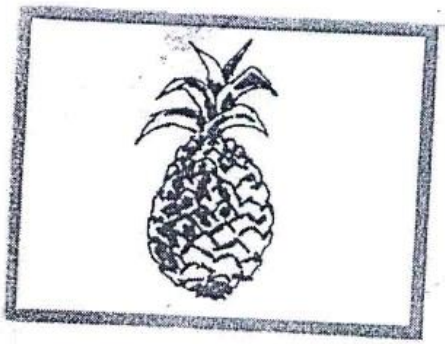
42



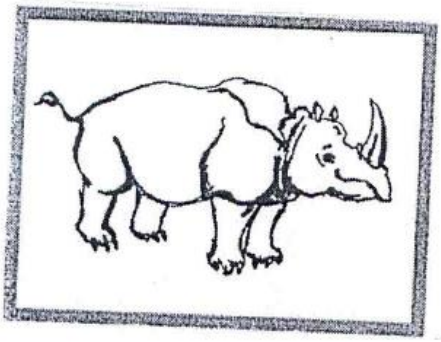
43



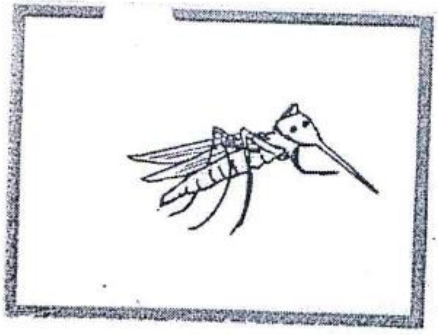
44



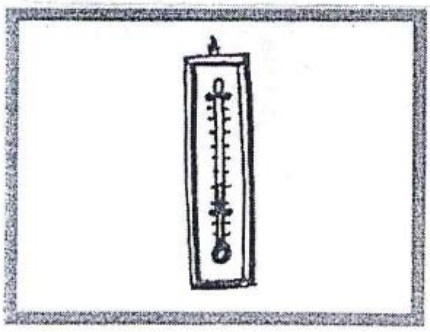
45



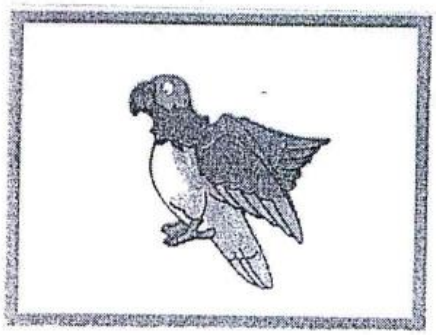
46



47



48

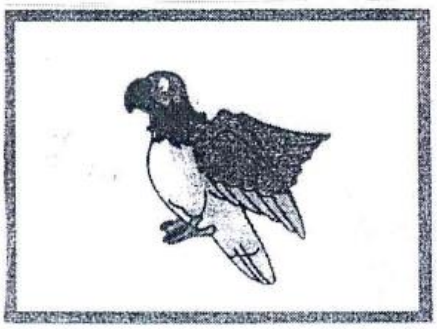


48



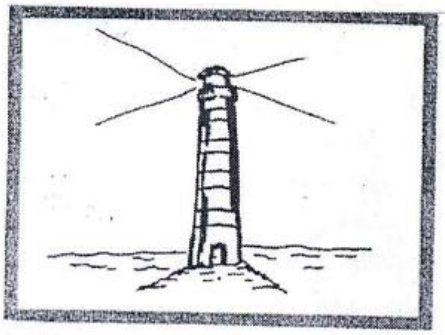
الصورة رقم (48) المعنية بالإستبدال

48



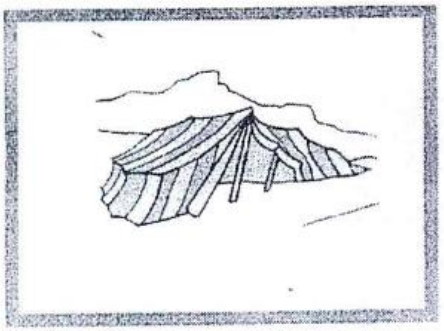
الصورة رقم (48) المستبدلة

49



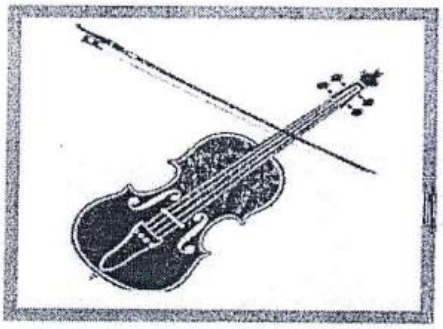
الصورة رقم (49) المعنية بالإستبدال

49



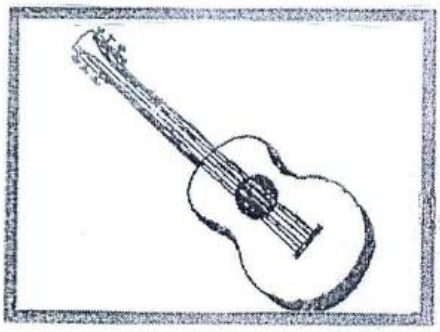
الصورة رقم (49) المستبدلة

50



الصورة رقم (50) المعنية بالإستبدال

50



الصورة رقم (50) المستبدلة