الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

UNIVERSITÉ BADJI MOKHTAR - ANNABA
BADJI MOKHTAR - ANNABA UNIVERSITY

جامعة باجي مختار – عنابـــة

الكلية: العلوم الإنسانية و الاجتماعية

القسم: علم النفس

الميدان: العلوم الإنسانية و العلوم الاجتماعية

الشعبة: علوم إجتماعية -أرطوفونيا

التخصص: أمراض اللغة والتواصل

مذكرة

مقدمة استكمالا لمتطلبات نيل شهادة الماستر

الموضوع:

دور الذاكرة العاملة في إكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب للتأخر اللغوي البسيط دراسة ميدانية بعيادة الزهراء الأرطوفونية لولاية عنابة

إعداد:

- **بوشامة أمينة**

إشراف: *أستاذ مساعد أ* *جامعة باجي مختار - عنابة -*

لجنة المناقشة:

قبايلي سعاد	أستاذ مساعد –أ-	الجامعة	رئيسا
طاهري آمال	أستاذ مساعد –أ-	الجامعة	مشرفا
جنبة مروة	أستاذ مساعد-ب-	الجامعة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2024/2023

شكر وتقدير:

إهداء وشكر وتقدير خاص لكل من ساهم في انجاز هذه المذكرة المتواضعة:

بسم الله الرحمن الرحيم الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات، والصلاة والسلام على أشرف المرسلين، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين.

إلى كل من ساهم في هذا العمل، أهديكم ثمرة جهدي التي لولا عونكم ودعمكم لما رأت النور.

أتوجه بأسمى آيات الشكر والتقدير إلى أستاذتي الكريمة [طاهري آمال]، الذي كان مرشداً وموجهاً لي خلال مراحل إعداد هذه المذكرة، ولم يبخل عليّ بالنصح والإرشاد. لقد كنتم مثالاً يحتذى به في التفاني والإخلاص في العمل الأكاديمي، ولا يسعني إلا أن أعبر عن امتناني العميق لدعمكم المستمر وتشجيعكم الدائم.

كما أتقدم بالشكر الجزيل إلى لجنة المناقشة الموقرة، التي شرفتني بقراءة ومراجعة هذه المذكرة، وأثريتها بملاحظاتكم القيمة التي ستكون نبراساً لي في مسيرتي العلمية.

ولا يسعني إلا أن أشكر زملائي الأعزاء الذين كانوا خير عون وسند، وشاركوا معي لحظات التحدي والإصرار. لقد كنتم بمثابة العائلة الثانية التي لم تبخل بالدعم والمساندة.

إلى عائلتي الحبية أقدم أسمى عبارات الشكر والامتنان. لقد كنتم ولا زلتم مصدر قوتي وإلهامي، ودون دعمكم وصبركم.

إهداء:

إلى والديّ العزيزين

لكما أهدي هذا العمل البسيط الذي لم يكن ليكتمل لولا دعمكما المتواصل وتضحياتكما العظيمة. إن كلمات الشكر والتقدير لا تكفي للتعبير عن مدى امتناني لكل ما قدمتماه لي من حب ورعاية وإرشاد. لقد كنتم ولا زلتم المنارة التي أضاءت طريقي وسنداً لي في كل خطوة خطوتها.

إلى أساتذتي الأفاضل، أهديكم هذا الإنجاز اعترافاً بفضل علمكم وتوجيهاتكم التي كانت حجر الزاوية في بناء معرفتي وصقل مهاراتي. لقد كنتم مصدر إلهام وتحفيز لي .

بوشامة أمينة

الملخص :

ملخص الدراسة :

-هذفت دراستنا إلى دراسة دور الذاكرة العاملة في إكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط، حيث تم طرح الفرضية التالية :

للذاكرة العاملة دور فعال في إكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط.

ولإثبات صحة هذه الفرضية إستخدمنا المنهج الوصفي على عينة تكونت من 3 حالات تراوحت أعمارهم بين(4-5) سنوات مع الإستعانة بمجموعة من الأدوات والإختبارات حيث قمنا بتطبيق كب من (إختبار بادلي للذاكرة العاملة، والإختبار اللغوي شوفري ميلر)، ومن خلال النتائج المتحصل عليها بعد تطبيق هذه الإختبارات خلصنا إلى أن للذاكرة دوراً محورياً، وبالغ الأهمية في اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط.

الكلمات المفتاحية: التأخر اللغوي البسيط ، الذاكرة العاملة ، اللغة الشفهية.

Abstract:

Study summary:

Our study aimed to study the role of working memory in the acquisition of oral language in a child with mild language delay. The following hypothesis was put forward:

Working memory has an effective role in the acquisition of oral language in a child with mild language delay.

To prove the validity of this hypothesis, we used the descriptive approach on a sample consisting of 3 cases whose ages ranged between (4-5) years, with the help of a set of tools and tests, where we applied a large number of (the Baddeley test for working memory, and the Shufry-Miller linguistic test), and through the results obtained After applying these tests, we concluded that memory has a pivotal and extremely important role in the acquisition of oral language in a child with mild language delay.

Keywords: simple language delay, working memory, oral language.

المحتويات

فهرس المحتويات	الصفحة

الإهداء	
شكر و تقدير	
الملخص	
المقدمة	**أ – ب**
الفصل التمهيدي	
الفصل التمهيدي	
إشكالية الدراسة .	**2**
فرضيات الدراسة.	**4**
أهمية الدراسة.	**4**
أهداف الدراسة.	**4**
التعريفات الإجرائية.	**5**
دراسات السابقة	**8**
الفصل الثاني: التأخر اللغوي البسيط	
تعريف الإضطراب اللغوي .	**12**
أسباب إضطرابات اللغة.	**13**
تعريف التأخر اللغوي.	**13**
تعريف التأخر اللغوي البسيط.	**14**
أسباب التأخر اللغوي البسيط.	**15**

التكفل بالإضطراب اللغوي البسيط.	**19**
علاج التأخر اللغوي البسيط.	**20**
خلاصة	**26**
الفصل الثالث:الذاكرة العاملة	
تمهيد	**29**
تعريف الذاكرة.	**30**
العوامل المؤثرة في عملية التذكر.	**31**
أنواع الذاكرة.	**32**
إضطرابات الذاكرة.	**35**
تعريف الذاكرة العاملة.	**38**
أهمية الذاكرة العاملة.	**39**
مكونات الذاكرة العاملة.	**43**
العمليات الأساسية في الذاكرة.	**44**
نماذج الذاكرة العاملة.	**45**
خلاصة	**49**
الفصل الرابع: اللغة الشفهية	
تعريف اللغة.	**53**
مراكز اللغة في الدماغ.	**54**
وظائف اللغة في الدماغ.	**56**
نظريات إكتساب اللغة.	**58**
مكونات اللغة.	**65**
مراحل تطور النطق عند الطفل.	**65**
تعريف اللغة الشفهية.	**65**
أقسام اللغة الشفهية	**69**
خلاصة	**72**

تمهيد	**75**
دراسة استطلاعية	**76**
دراسية آساسية	**76**
عرض و تحليل النتائج	
قائمة المراجع	
قائمة الملاحق	

فهرس الجداول

01	يوضح خصائص عينة الدراسة	78
02	يوضح نتائج المكون اللفظي للحالة الأولى	93
03	يمثل نتائج المكون البصري المكاني للحالة الأولى	94
04	يوضح نتائج المنفد المركزي للحالة الاولى	95
05	يمثل نتائج مصدر الاحداث للحالة الاولى	96
06	جول يمثل نتائج المكون اللفظي للحالة الثانية	97
07	جدول يوضح نتائج المكون البصري المكاني للحالة الثانية	98
08	جدول يوضح نتائج المنفد المركزي للحالة الثانية	99
09	يوضح دول يوضح نتائج مصدر الأحداث للحالة الثانية	99
10	جدول يوضح النتائج المكون اللفضي للحالة الثالثة	100
11	جدول يوضح نتائج المكون البصري المكاني للحالة الثالثة	101

12	جدول يوضح نتائج المنفد المركزي للحالة الثالث	102
13	جدول يمثل نتائج مصدر الأحداث للحالة الثالثة	103
14	جدول يوضح نتائج تمرين 1 للحالة الأولى	104
15	جدول يوضح نتائج التمرين الفهم اللفظي للحالة الأولى	105
16	جدول يوضح نتائج تمرين تسمية الصور للحالة الأولى	106
17	جدول يوضح نتائج تمرين 1 للحالة الثانية	107
18	جدول يوضح نتائج التمرين 2 للحالة الثانية	107
19	جدول يوضح نتائج تمرين الفهم اللفضي للحالة الثانية	108
20	جدول يوضح نتائج تمرين تسمية الصور للحالة الثانية	109
21	جدول يوضح نتائج تمرين 1 للحالة الثالثة	110
22	جدول يوضح نتائج تمرين 2 للحالة الثالثة	110
23	جدول يوضح نتائج تمرين الفهم اللفظي للحالة الثالثة	111
24	جدول يوضح نتائج تمرين تسمية الصور للحالة الثالثة	112

مقدمة:

تتفاعل عناصر الإنسان الشخصية والعقلية والبيولوجية والنفسية بصفة مستمرة كون الإنسان متكامل من حيث هذه العناصر إذ أن كل إضطراب يطرأ فإنه يؤثر حتما علينا.

– يتميز الإنسان ككائن عاقل وفطري عن سائر المخلوقات باللغة ،حيث تعتبر وسيلة أساسية للتواصل ولها دور مفتاحي في حياتنا منذ الولادة ،وكونها ضرورية أصبحت محطة إهتمام العديد من العلماء والمختصين في مجال اللغة ومن الديناميكيات النفسية للغة ، والتي تلعب دورا مفتاحيا في استيعاب اللغة وحل المهمات المعقدة وانطلاقاً من هذا المفهوم ،فإن دراسة الوظائف المعرفية كالإنتباه والإدراك والتذكر مهمة لمساهمتها في اكتساب اللغة والتي تساهم بشكل فعال في تخزين وإعادة صياغة المعلومات التي تتلقاها الحواس بشكل تلقائي فاللذاكرة أنواع عده منها قصيره المدى وطويلة المدى،و الذاكرة العاملة الأكثر تأثيرا للمعلومات و التي تحتفظ مؤقتا بالمعلومات التي تتلقاها الحواس بشكل تلقائي و تحتفظ مؤقتا بالمعلومات الأساسية وتساعد القدرات العقلية في أداء دورها.

–ومن هنا نفتح مجال محدود للتعريف بالتأخر اللغوي البسيط عند الطفل والذي سلطت عليه أضواء العديد من علماء اللغة واللذين عملوا جاهدا لإيجاد حل لذلك وذلك بمحاولة مساعدة الطفل على التواصل مع الاخرين ،فمن جهة إكتساب اللغة يمر بمراحل معينة منذ الولادة والتي تتم عبر التفاعل ،النضج الجسمي ،والعصبي .من هنا تواجه الطفل العديد من الصعوبات ومشاكل في إكتساب اللغة والتي ينتج عنها تعرقل في نموه اللغوي.

–رغم أن تشومسكي يعتقد بأن القدرة على اكتساب اللغة فطرية، فإنه يعترف بوجود فروق فردية في سرعة وكفاءة اكتساب اللغة بين الأطفال. فالتأخر اللغوي يمكن أن يكون جزءًا من هذه الفروق الفردية.بالتالي يمكن استخدام نظرية تشومسكي لفهم أن التأخر اللغوي يشير إلى وجود عقبات تعترض طريق الاستفادة من القدرة الفطرية على اكتساب اللغة. هذه العقبات قد تكون بيئية، مثل نقص التفاعل اللغوي، أو بيولوجية، مثل مشاكل السمع أو اضطرابات النمو.

وأما في ما يخص خطة البحث فقد تم تقسيمها إلى جانبين، الجانب نظري والجانب التطبيقي ، وتطرقنا فيها إلى:

الفصل الأول :

وهو الفصل التمهيدي يحتوي على إشكالية الدراسة و فرضية الدراسة وأهميتها ، وأهدافها ، المصطلحات التي تناولناها في الدراسة.

أما الفصل الثاني :

فقد درسنا فيه التأخر اللغوي البسيط ، تعريفه ، أسبابه، التكفل، العلاج.

أما الفصل الثالث :

تناولها فيه الذاكرة العاملة ، تعريفها ،و أنواعها ، أهميتها ، مكوناتها ،نماذجها.

وفي الفصل الرابع :

فقد درسنا فيه جانب اللغة ، تعريفها ، موقعها في الدماغ، مكوناتها ، نظرياتها، مراحل تطورها عند الطفل ، وصولا إلى اللغة الشفهية ،وأقسامها.

واما الفصل الخامس :

يندرج ضمن الجانب التطبيقي والذي اشتغل فصلين ، حيث تناولنا في الفصل الخامس ، الدراسة الإستطلاعية ، والدراسة الأساسية ، المنهج ، عينة الدراسة ،وحدود المكانية والزمانية، وأدوات المستعملة لإتمام هذا البحث.

وأخيرا الفصل السادس :

الذي قمنا فيه بتقديم الحالات المصابة بالتأخر اللغوي البسيط ، عرض وتحليل النتائج كمياً وكيفياً لإختبار الذاكرة العاملة لبادلي ثم مناقشة نتائج إختبار شوفري ميلر (الفهم و الإنتاج) ، وختمناها بلإستنتاج العام ثن الخاتمة والإقتراحات وتوصيات وأخيرا المراجع والملاحق.

فصل التمهيدي

الفصل التمهيدي

- إشكالية الدراسة .
- فرضيات الدراسة.
- أهمية الدراسة.
- أهداف الدراسة.
- أسباب إختيار الموضوع.
- التعريفات الإجرائية.
- الدراسات السابقة.

الإشكالية:

–تعتبر اللغة من النعم التي أنعم الله بها الإنسان إذ قال سبحانه وتعالى: ﴿وَمِنْ آيَاتِهِ خَلْقُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَانِكُمْ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِلْعَالِمِينَ ﴾ {سورة الروم، الآية ،22}.

بل وأكثر من ذلك فقد لمح القرآن الكريم على لسان نبي الله موسى عليه السلام أنها أداة للتواصل بين الناس فقال الله تعالى ﴿قالَ رَبِّ إِشْرَحْ لِي صَدْرِي (24)وَيسِّر لِيَ أَمْرِي(25) وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي(26) يَفْقَهُوا قَوْلِي(27)﴾ { سوره طه الآيات، 25 28}.

لذا فإن اللغة تعد بيت الشعب وقوة الأمة ومصدر عنفوانها فهي مرآة حضارتها ومستودع ثقافتها وهي وسيلة الإتصال الإجتماعي بين الناس (الغرير وآخرون، 2008،ص،1). فهي تتيح للإنسان التعبير عن أفكاره ومشاعره وآماله وآلامه. إذ أن اللغة قد تكون شفهية(منطوقة)أو مكتوبة أو إشارية كما تعد اللغة الشفهية ميزة الإنسان الذي يتميز بها عن غيره عن باقي الكائنات الحية الأخرى فهي نظام رمزي إفتراضي متفق عليه من قبل المجتمعات رغم إختلافها ،فاللغة الشفهية هي مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة ذات الدلالة المتعارف عليها بين مجموعة من الناس والتي يتم من خلالها التواصل البشري وهي وسيلة من وسائل التفكير يتميز بها البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى والتي يمكن إكتسابها من خلال البيئة التي يعيش فيها وتعد اللغة معيار للإبداع الفكري والإنساني والحضاري وواحدة من العمليات العقلية والتي تتكون من خلالها عدة أنظمة متداخلة هي النظام الصوتي والنحوي والدلالي (المعنى) ويمكن من خلالها خزن معارفنا وتنظيمها في الذاكرة طويلة المدى لذلك تعد أساسا هاما للعمل والحياة في كل مكان كما تحقق الكثير من الوظائف بين البشر مثل التواصل ونقل الأخبار والمعتقدات والحصول على العلوم والمعارف ومراقبة سلوك الإنسان وتفكيره (ملحم 2002، ص122–121).

–ومن هنا فإن دراسة الوظائف المعرفية وأهمها الإنتباه، الإدراك ،التذكر ،مهمة لمساهمتها في عملية إكتساب اللغة حيث أنها تساهم في علاج وتخزين المعلومات التي تتلقاها الحواس بشكل مباشر وبذلك فالذاكرة عدة

أنواع: الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى والذاكرة الحسية العاملة وتعتبر الذاكرة العاملة المكون المعرفي في العمليات الأكثر تأثيراً أو تنشيطاً للمعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والإحتفاظ المؤقت للمعلومات الأساسية لحل مشكل، وقد شبّه بادلي الذاكرة بالقناة التي تمتد لتساعد القدرات العقلية الأخرى في أداء عملها ويوضح بادلي أن الذاكرة تمكن الإنسان منذ ولادته وحتى مفارقته للحياة من تسجيل وحفظ نتائج وأثار تفاعله مع العالم الخارجي في سياق حياته اليومية ليضمن الإستفادة من هذه النتائج بإستخدامها في نشاطه وتعامله مع البيئة المحيطة به (يخلف،2021،ص1). كذلك فإن الذاكرة العاملة هي نظام محدود القدرة يسمح بتخزين المعلومات تخزيناً مؤقتا ويعالجها (أبو ديار ،2012،ص11). كما أن أي إضطراب في الذاكرة العاملة قد يمس عدة جوانب للنمو من بينها النمو اللغوي.

–إذ أن اللغة في مجملها تعتمد على الوظائف المعرفية , فاللغة في مجملها تعتمد على الوظائف المعرفية وللذاكرة العاملة عنصر جوهري في عملية المعالجة اللغوية وهذا ما يجعل الذاكرة العاملة ذات أهمية قصوى للأفراد في معالجة المعلومات ، حيث يرتبط ارتباطا وثيقا بمدى كفاءة معالجة المعلومات،بمعنى أن المعالجة الاعمق للمعلومات تنتج ذاكرة أقوى وأكثر كفاءة مقارنة بالمعالجة السطحية والهامشية(أبو ديار،2012، ص16). و منه فإن أي إضطراب على مستواها يؤثر على اللغة بشقيها الشفوي أو الكتابي وبذلك نتجه للحديث عن التأخر اللغوي البسيط وهو تأخر في المستوى الزمني لإكتساب اللغة وتطورها نموها حيث لا يتمكن الطفل من الإنتاج اللغوي والتكلم بين السنة الثانية والثالثة فلا يستطيع الوصول للحد الأدنى من النضج اللغوي وحتى الإكتسابات اللغوية البسيطة إن وجدت فهي بطيئة وضعيفة ، لا تصاحب هذا الإضطراب إعاقات حسية ولا حركية والطفل يكون سليما من الناحية الفيزيولوجية والعضوية(الحواس، الأعضاء) ويمتلك قدرات عقلية عادية (حولة، 2007 ،ص37).

– و تتميز لغة الطفل المتأخر في اللغة بتأخر في ظهور الكلمات الأولى ماما بابا مقارنة مع أقرانه العاديين ,و مع المستوى الزمني العادي لاكتساب هذه الكلمات المتمثلة في الشهر الثامن تقريبا و يجد الطفل صعوبة في

استخدام الأفعال و في الضمائر كما يغيب عن كلامه استعمال أدوات الربط و أدوات الإشارة كما يتميز فهمهم بكونه عادي أو شبه عادي و عادة ما يرفق هذا الاضطراب بتأخر حركي .

ومن هنا يتبادر إلى أذهاننا طرح التساؤل التالي:

التساؤل العام:

-هل للذاكرة العاملة دور في اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط؟

الفرضية العامة:

-للذاكرة العاملة دور فعال في اكتساب اللغة الشفهية لطفل النصاب بالتأخر اللغوي البسيط.

أهداف الدراسة:

-التعرف على دور الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية.

-تقييم الذاكرة العاملة عند المتأخرين لغويا.

تقييم اللغة الشفهية عند المتأخرين لغويا.

أهمية الدراسة:

من الناحية النظرية:

-فتح المجال للباحثين في مجال إكتساب اللغة للإهتمام بالقدرات المعرفية وإبراهيم أهميتها في تنمية الكفاءة اللغوية للطفل.

-معرفة دور الذاكرة العاملة في التأخر اللغوي البسيط.

-تساعد على تكوين فكرة حول موضوع الذاكرة العاملة (مفهومها،مكوناتها،نماذجها) و كيفية تأثيرها بعملية إكتساب اللغة الشفهية.

من الناحية التطبيقية:

-الوعي بمشكلة التأخر اللغوي البسيط وفهمها يؤدي بالأولياء إلى التكفل المبكر بالطفل وتنادي الإضطرابات الأكثر تعقيداً وتأثيرها على حياة الطفل ونموه.

تعريف إجرائي لمصطلحات الدراسة :

اللغة: هي نظام معقد من الرموز المتعارف عليها، فهي وسيلة تساعد الشخص على إيصال أفكاره للآخرين.

اللغة الشفهية: هي مجموعة من الرموز الصوتية والتي يتم من خلالها التواصل البشري.

التأخر اللغوي: هو أحد إضطرابات التواصل اللغوي ، ويقصد به عدم تطور القدرات اللغوية عند الأطفال.

التأخر اللغوي البسيط: عدم قدرة الطفل على الإنتاج اللغوي بما يتناسب مع الجدول الزمني للتطور وهذا ما بين 3-6 سنوات ، مع عدم وجود إعاقة أو نقص سمعي.

الذاكرة: هي إحدى القدرات العقلية تعمل على تخزين المعلومات واسترجاعها .

الذاكرة العاملة: هي نظام معرفي نشط تسمع بمعالجة وتغيير المعلومات المخزنة وتعتبر مفهوم نظري تستخدم في علم الأعصاب وعلم النفس المعرفي.

6-الدراسات السابقة:

الدراسة الأولى:

تهامي سعاد زوجة سنوساوي (2016)

هذه الدراسة هي مذكرة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه العلوم في الأرطفونيا بعنوان "الوظيفة اللسانية عند الطفل المصاب بتأخر اللغوي البسيط – دراسة وصفية تحليلية لحالات من سن خمس سنوات"

هدفت الدراسة إلى تقييم الحصيلة اللغوية للطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط ودراسة كيفية تبين توظيف الطفل المصاب بتأخر اللغوي البسيط على المستوى الفونولوجي والتركيبي الصرفي والدلالي، والمقارنة بين عينة الذكور والإناث المصابين بالتأخر اللغوي البسيط، وعلى هذا الأساس فقد تم إختيار المنهج الوصفي كما تم إختيار للرائز المناسب لدراسة هذا الموضوع ، وهو رائز شوفري ميلر والذي صمم خصيصنا للكشف عن الإضطرابات اللغوية والتي من بينها التأخر اللغوي البسيط عند الاطفال ،وذلك على عينة تتكون من أربع أطفال غير متمدرسين تتراوح أعمارهم بين (4–5 سنوات) من جنس الذكور وإناث ,وتوصلت الدراسة إلى نتائج أن دراسة موضوع الوظيفة اللسانية عند بعض حالات الأطفال المصابين بتأخر اللغوي البسيط ووصف طبيعة إضطراباته وتقييمه يعطينا فكرة عن موضع الخلل في مختلف المستويات الخاصة بالوظيفة اللغوية مثل: المستوى الفونولوجي المستوى التركيبي, والمستوى الدلالي, والمستوى النحوي والبرغماتي.

الدراسة الثانية:

عينان إينوري(2011)

هذه الدراسة هي مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس اللغوي والمعرفي،بعنوان "تقييم الإكتسابات المعرفية والنمو اللغوي بعد مرحلة من الإدماج والتكيف المدرسي لذوي التأخر اللغوي (دراسة مقارنة لعينتين من تلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي) فئة من ذوي نمو لغوي سوي وفئة من اللذين يعانون الإضطراب اللغوي البسيط"

هدفت الدراسة إلى إنجاز برنامج متخصص يعمل على إيصال المعارف بسهولة إلى تلك الفئة علما أنه من السهل إنقاضهم والوصول معهم إلى المستوى الذي يرتقي إلى استعاب المعارف الخاصة بترتيب الإبتدائي

والمتوسط مما يساعدهم على تجاوز الأزمات اللغوية التي تحبط همتهم و همة الأهل في صدد التفكير في المستقبل المدرسي والمهني معا وعلى هذا الأساس فقد تم إختيار المنهج الوصفي التحليلي وذلك بالإعتماد على عدة إختبارات منها : تطبيق بيطارية إختبارات B.maisony و إختبارات J.piajet ، وتم إختيار عينيتين مختلفتان من حيث القدرات حيث تتميز الأولى بأنها تمثل فئة من التلاميذ يعانون القصور اللغوي وهم منخرطين في مدرسة خاصة للتكيف المدرسي حيث تكونت هذه العينة من (8 ذكور و5 إناث)، أما الفئة الثانية خاصة بفئة من التلاميذ ذو القدرات تامة منخرطين في المدرسة العادية حيث تكونت هذه الفئة من (5ذكور و3 إناث) ، وتوصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن الفئة الخاصة من التلاميذ يستطيعون إكتساب المعارف المدرسية متبعين نفس التطور المعرفي – الذهني– اللغوي الذي يمر منه التلميذ ذو " النمو العادي" ، حيث يعتبر ذلك الجذع المشترك الوحيد بين نتائجهم وبين نتائج أفراد العينة الثانية . لكن بإظهار شكل واسع من التفاوت الزمني فمثلاً : إكتساب المفاهيم والتعاريف تمر بنفس المراحل التي نلاحظها عند بعضهم البعض، لكن سن أفراد العينة الأولى وهم يسجلون إجابات في المرحلة الثانية تختلف عن سن أفراد العينة الأولى يكون سنهم الزمني ما بين (11–15 سنة) لتعلم المفاهيم (7–8 سنوات) ، وهذا يأكد الإختلافات التي سجلت في طريق كيفية وكمية للإجابات بين العينة الأولى و الثانية ، إضافة إلى البطئ الشديد في الإستعاب و عدم إكتمال النضج اللغوي والمعرفي بصفة عامة، وهذا يثبت أن القصور اللغوي يعيق النمو المعرفي وإكتساب المعارف وتعلمها.

الدراسة الثالثة:

–هذه الدراسة هي مذكرة لنيل شهادة الماجستر في الأرطوفونيا، بعنوان "التأخر اللغوي البسيط بالوسط الإكلينيكي الجزائري –تناول لساني براغماتي من خلال تكييف نموذج Lecina وتعييره على البيئة الجزائرية ".

وهدفت هذه الدراسة إلى الكفالة الموضوعية والعلمية بالتأخر اللغوي البسيط ، فإنه يجب التعرف على مميزاته قبل الشروع في إعادة تربيته ودراسة الخصائص اللسانية (صرفية،نحوية) والبراغماتية لهذا الإضطراب. أي

تحديد ووصف المظاهر الشخصية على المستوى اللساني ثم البرتغالي للتأخر اللغوي البسيط، وذلك بالإعتماد على المنهج التجريبي، حيث تم إختيار العينة يبلغ عدد أفرادها التي تم من خلالها تعيير نموذج 5 أطفال عاديين أي لا يعانون من أي إعاقة سمعية بصرية، حركية ،ذهنية أو لغوية ، تتراوح أعمارهم بين ثلاثة سنوات ونصف وخمسة سنوات ونصف ، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مفادها أن الطفل المتأخر لغويا يعاني من صعوبات على مستوى اللساني فقط ، إذ أن نتائج بحثنا بينت أن لديه إمكانيات و قدرات براغماتية على المستوى اللساني فقط ، إذ أن نتائج هذا البحث بينت أن لديه إمكانيات وقدرات براغماتية سليمة ، كالتي يحظى بها الطفل العادي .

تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي، نلاحظ أن كل باحث إتجه لدراسة جوانب معينة من الموضوع، حيث قامت الباحثة"تهامي سعاد" بدراسة الوظيفة اللسانية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط ، و إنتهت لنتائج مفادها أنها وفقت في دراسة الإضطرابات النطقية وتحديد طبيعتها عند الطفل المصاب بتأخر اللغوي البسيط ، كما أن هناك دراسات تسعى إلى تقييم العمليات المعرفية لدى المتأخرين لغوياً من بينهما "عينان إينوري" ، حيث أظهرت نتائج بحثها أن القصور اللغوي يعيق النمو المعرفي وإكتساب المعارف وتعلمها ،وقامت الباحثة "خدوسي كريمة" بدراسة التأخر اللغوي البسيط بالوسط الإكلينيكي الجزائري، وخرجت بنتيجة مفادها الطفل المتأخر لغوياً لديه إمكانيات و قدرات براغماتية سليمة كالتي يحظى بها الطفل العادي . واتضح لنا أن هذه الدراسات تختلف في الأدوات المستخدمة بجمع المعلومات والتشخيص وطريقة وضع النتائج واشتركت هذه الدراسات في تنوع عينات الجنس حيث تحتوي عينات الدراسة على الذكور والإناث.

وفي الأخير بعد إطلاعنا على الدراسات السابقة لم نجد في حدود علمنا دراسات تربط الذاكرة العاملة باللغة الشفهية لدى المتأخرين لغويا "بسيط" وهذا ما نسعى إلي بحثه في بحثنا الحالي.

الفصل الثاني: التأخر اللغوي البسيط

الفصل الثاني: التأخر اللغوي البسيط

- تعريف الإضطراب اللغوي .
- أسباب إضطرابات اللغة.
- تعريف التأخر اللغوي.
- تعريف التأخر اللغوي البسيط.
- أسباب التأخر اللغوي البسيط.
- التكفل بالإضطراب اللغوي البسيط.

علاج التأخر اللغوي البسيط.

تمهيد

– إن التأخر اللغوي البسيط الذي يعاني منه الطفل خصوصاً في السنوات الأولى يواجه صعوبات واضطرابات كثيرة في لغته مما يشير الى وجود مشكلة لغوية ولا بد من معرفة أسبابها ما معنى ان كانت تلك الأسباب يجب العمل على التقليل منها وتجنب حدوثها من الأساس.

في هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف الإضطراب اللغوي وأسباب وتعريف تأخر لغوي البسيط ، أسبابه ،التكفل ، علاج التأخر اللغوي البسيط.

1-تعريف الإضطراب اللغوي :

-تُعرّف المنظمة الأمريكية للنطق واللغة والسمع (ASHA)الإضطرابات اللغوية (Language Disorders) بأنها " إعاقة أو انحراف في تطور الإستيعاب أو في استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو أية رموز أخرى" ،ويشمل الإضطراب شكل اللغة (النظام الفونولوجي، والصرفي، والنحوي)، ومحتواها (النظام الدلالي) وإستخدامها في عملية التواصل (النظام الوظيفي) ، وقد يتمثل الإضطراب في جانب أو أكثر من هذه الجوانب الثلاثة للغة (Yosra, M, 2011).

-وحسب :dsm5

A-الصعوبات الثابتة في اكتساب واستخدام اللغة عبر الطرق المختلفة المنطوقة والمكتوبة ولغة الإشارة مثلاً، أو غيرها وذلك بسبب عجز الاستيعاب أو الإنتاج والتي تشمل ما يلي:

1- قلة المفردات (المعرفة بالكلمات واستخدامها).

2- التحدد في بناء الجملة (القدرة على وضع الكلمات ونهايات الكلمات معاً لتشكيل الجمل استناداً إلى قواعد اللغة والصرف).

3-ضعف التخاطب (القدرة على استخدام المفردات والجمل المترابطة لشرح أو وصف موضوع من الأحداث أو إجراء ما أو سلسلة . محادثة).

B-القدرات اللغوية أدنى إلى حد كبير وكمياً أقل من تلك المتوقعة بالنسبة للعمر، مما يؤدي لتحدد وظيفي في التواصل الفعال والمشاركة الاجتماعية التواصل الفعال، والمشاركة الاجتماعية، والإنجازات الأكاديمية، أو الأداء المهني، بشكل فردي أو في أي مجموعة.

C-ظهور الأعراض في فترة النمو المبكر.

D –الصعوبات لا تُعزى إلى ضعف سمعي أو حسي آخر، أو مشكلة حركية، أو حالة طبية أو عصبية أخرى ولا تفسر بشكل أفضل بإعاقة ذهنية (إضطراب النمو الذهني) أو تأخر النمو الشامل.

2-أسباب إضطرابات اللغة:

قد تنتج إضطرابات اللغة عن عوامل مختلفة. فإصابات الدماغ قد تؤدي إلى الحبسة الكلامية (Aphasia) والتي تتداخل مع إنتاج اللغة ،وقد تؤدي إلتهابات الأذن الوسطى المزمنة وإصابات الأذن الوسطى إلى الفقدان السمعي وهذا بالتأكيد يؤدي إلى صعوبات في تطور وإكتساب اللغة.

والعديد من الاضطرابات اللغوية لها عوامل وراثية، مع أن الوراثة لا تفسر كل إضطرابات اللغة.

كما أن نوعية ومقدار المدخلات له تأثير واضح على تطور المفردات وتطور اللغة. فالبيئة غير الغنية بالمثيرات قد تؤدي إلى ضعف تطور اللغة ونقص في الخبرات المثيرة اللازمة لتطور القدرات المعرفية وتعلم اللغة .وقد يطور بعض الأطفال الإضطرابات اللغوية بسبب عدم وجود نموذج مناسب للتعليم فالبعض قد يترك وحيدين لفترة طويلة والبعض الآخر قد لا يتحدثون بشكل متكرر. فقد يعاقب البعض بكلامه ويتجاهل الآخر بسبب تواصله فالعديد من هؤلاء الأطفال لا توجد لديهم الأسباب ليتكلموا ولا يوجد لديهم ما يتكلم به وذلك بسبب الخبرات القليلة فمثل هؤلاء الاطفال هم عرضة للإصابة في إضطرابات اللغة.(Smith, 2004) .

3-تعريف التأخر اللغوي:

"هو ظاهرة تتسم بالبطئ الواضح في اكتساب نمو المهارات اللغوية المتعلقة باستيعاب الأفكار والتعبير عنها، بأنه يتمثل في قصور في تنظيم وتركيب الكلام والتحدث بجمل غير مفيدة، وإستخدام الكلمات والأفعال والضمائر في أماكن غير مناسبة لها ،فقد يضع الفعل مكان الفاعل، أو المؤنث مكان المذكر، أو الض ذا تتفاوت فترة العمر التي يبدأ فيها الطفل بتعلم اللغة" (الرواحية ،2000،ص176).

والتأخر اللغوي يشير إلى تأخر في نمو مهارات اللغة بحيث تكون غير متناسبة مع العمر الزمني للفرد الأمر الذي يعيق تواصله مع أقرانه، وقد يؤثر ذلك في تكيفه الاجتماعي ، وقبوله من الآخرين . وقد يكون التأخر اللغوي نتيجة لإصابة المناطق اللغوية في الدماغ، أو أنها لم تتطور إلى الحد الذي يجعل الطفل قادرا على اكتساب اللغة كأقرانه الآخرين . أو تكون لأسباب تتعلق بالسمع ، او الانخفاض في القدرات العقلية، أو الظروف البيئية التي يعيشها الطفل (قحطان،2010،ص41).

وفي موسوعة التربية الخاصة وتأهيل النفسي يعرف سيسالم (2002) القصور أو العجز اللغوي "Language deficit "بأنه يتمثل في قصور في تنظيم وتركيب الكلام والتحدث بجمل غير مفيدة، وإستخدام الكلمات والأفعال والضمائر في أماكن غير مناسبة لها ،فقد يضع الفعل مكان الفاعل، أو المؤنث مكان المذكر، أو الضمير المتكلم مكان الغائب... وهكذا.

4-تعريف التأخر اللغوي البسيط:

-يعرف " بورال ميزوني " فإن تأخر اللغة البسيط يكون عندما لا يشرع الطفل في الكلام بين سن 2-3 سنوات وتجدر الإشارة إلى أن الطفل المصاب بتأخر لغوي بسيط لا عائلته , يعاني من أي مرض عقلي أو إصابة سمعية بحيث يبقى الطفل يتصل لفظيا مع لكن فهمه وتعبيره يكونان دون مستوى أقرانه ، لكن غالبًا هذا الأمر لا يقلق الأولياء الذين يظنون أن الوقت وخاصة الدخول المدرسي سوف يحسن من وضع الطفل مستقبلاً.

(Maisonny et launay,1972,p197)

-و حسب chevrie muller شوفري ميلار: فان التأخر البسيط للغة يستقر بين 3 و 5 سنوات الأولى من عمر الطفل ويتميز بفقر الدلالات وخلط في الكلمات ، عدم القدرة على بناء تركيبة نحوية صحيحة وان وجدت تكون قليلة واضطرابات في الفهم.

5-أسباب التأخر اللغوي البسيط:

يقال أنه إذا عرف السبب بطل العجب ومنه لا شك أن معرفة السبب الحقيقي لحدوث المرض يساهم في وضع الخطة المناسبة لعلاجه ومن ثم السير وفقا لخطوات وتطبيقها وبالتالي القضاء على هذا الإشكال، لذا من الضروري أن تتعرف على الأسباب المؤدية إلى تأخر اكتساب اللغة عند الطفل وبالتالي العمل فيما بعد على القضاء على جذور المشكلة والتغلب عليها.

ويمكن حصر أهم الأسباب فيما يلي:

1- الأسباب الوظيفية أو النفسية :

وهي أسباب مرتبطة بأساليب التنشئة الأسرية والمدرسية وخاصة ما ارتبط منها بالعقاب بأشكاله المعنوية والجسدية، مما يؤدي إلى ظهور التأتأة أو السرعة الزائدة في الكلام أو التلعثم، فهناك بعض الأطفال يعانون من تأخر في نمو اللغة نتيجة أنهم يعانون من وجود سمات االتوحد.

2- الحرمان البيئي ودوره في تأخر نمو اللغة:

بيئة الطفل هو الجو الذي يعيش فيه والأفراد الذين من خلالهم يكتسب اللغة ويمتلك مفرداتها، ويتمكن من استخدامها في تركيب سياق سليم.

والحرمان البيئي للطفل يعني أنه لا يوجد الإشباع الكافي لاحتياجاته اللغوية في معرفة الأشياء

مسمياتها التي تحيط به والاستخدام السليم للتراكيب اللغوية في الحياة اليومية وذلك نتيجة لانشغال من يعيش معهم منه وعدم إعطائه الوقت الكافي للتحدث معه ومحاورته فإن الطفل سيعاني من تأخر نمو اللغة في صوره المختلفة من المعروف بأن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكن الطفل لوحده من تعلم واكتساب اللغة فهناك حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل اكتساب اللغة.

فالطفل الذي يعيش في بيئة تساعده على اكتساب اللغة وتزويده بالمعارف والخبرات والمعلومات اللغوية سوف يكتسب اللغة والكلام بشكل أسرع وأفضل بكثير من الطفل الذي لا يتعرض للخبرات اللغوية بدرجة كافية.

3-الضعف السمعي وفقدان البصر :

الطفل الذي يولد مصاب بضعف سمعي يصاب بتأخر لغوي حاد إذا لم يتم اكتشاف المشكلة وتداركها بسرعة وذلك بعرضه على اختصاصي سمعيات وتحديد المعين السمعي المناسب له (سماعة أذن ...)

وتعرض هذا الطفل لتأخر في نمو اللغة بعد أمر طبيعي نظرا لأنه لا يسمع الأفراد المحيطين به وهم يتواصلون مع بعضهم عن طريق اللغة، وبالتالي لا يستطيع اكتساب مفردات تلك اللغة، ونستطيع اكتشاف أن الطفل يعاني من مشكلة بالسمع، إذا لاحظنا أن الطفل لا ينتبه إلى الأصوات المحيطة به.. مثل لعبة تصدر صوتا ما أوصوت جرس الباب .. أوصوت المفاتيح أولتصفيق من خلفه، أوصوت الأم وهي تنادي عليه باسمه وهكذا وجدير بالذكر أن الأطفال الذين أصيبوا بضعف أو بفقدان السمع بعد اكتسابهم اللغة أي ما بين 4-6 سنوات يظهرون مهارات لغوية وكلامية أفضل من أولئك الذين جاءت إعاقتهم السمعية قبل تعلمهم للغة أي قبل سن 3-4 سنوات).

تختلف الاضطرابات اللغوية عند حاسة السمع في شدتها من طفل إلى آخر وذلك اعتمادا على عوامل وظروف عديدة من أهمها زمن حدوث إصابة السمع، فهناك اختلاف في القدرات اللغوية بين الطفل الذي يولد مصابا بفقدان أو ضعف في السمع وبين الطفل الذي يصاب بفقدان السمع بعد اكتساب اللغة أو اكتساب قدرا معقولا من القدرات اللغوية، ففي الحالة الأولى تكون مشكلة اللغة أشد.

ويعتمد الأمر كذلك على فعالية التدخل المبكر والتزود بالمعين السمعي الصحيح والملائم لمشكلة السمع فكلما كان هناك تدخل مبكر فعال وصحيح كلما تطورت القدرات اللغوية بشكل أفضل وتمكن الطفل من اكتساب اللغة والكلام والأداء التواصلي الشفهي بشكل جيد ومن الأمور الأخرى التي تعتمد على شدة المشكلة اللغوية عند

المصابين بحاسة السمع هي درجة وشدة فقدان السمع فالطفل الذي يعاني من ضعف بسيط في السمع لا يتجاوز 40 ديسبل dB يختلف عن الطفل الذي يعاني من فقدان السمع الشديد أو العميق والذي يتجاوز مستوى 90 ديسبل dB

فقدان البصر : حيث أن غياب المثيرات المرئية لدى الطفل الطفيف مثل رؤيته لحركة شفاه الآخرين أثناء النطق، وايمائهم وتعبيرات وجوههم، يؤدي إلى تأخر نمو اللغة لديه، ولكن هذا التأخر في لغة الطفل الكفيف في نشأتها فقط، ثم لا تلبث أن تدرج لغته في النموحتى يلحق بأقرانه المبصرين مع بلوغه سن الثالثة.(خليل ميخائيل معرض 1979، ص 112).

4- الأسباب العضوية:

وتتعلق بسلامة الأجهزة العضوية المسؤولة عن التصويت مثل الحنجرة المزمار الحلق، الأنف الشفتين الأسنان واللسان، التي تعد شرطا رئيسيا من شروط سلامة الفرد من الاضطرابات االلغوية.

5- الازدواجية اللغوية أو الثنائية اللغوية:

يختلف الباحثون فيما بينهم حول موضوع ازدواجية اللغة بمعنى وجود أكثر من لغة في البيت حيث يستخدم الأب لغة تختلف عن اللغة التي تستخدمها الأم، فقد يؤثر ذلك على نشوء اضطراب في لغة عند الطفل فهناك كثير من الدراسات تؤكد على عدم تأثر لغة الطفل عند وجود أكثر من لغة في المنزل. وبالمقابل هناك من الدراسات ما تؤكد أن وجود أكثر من لغة في محيط الطفل قد يؤثر سلبيا على تطور واكتساب اللغة وذلك تبعا لوجود اختلاف بين الأنظمة المستخدمة في كل لغة مثل مبنى الجملة والقواعد الفونولوجية وغير ذلك من المظاهر اللغوية وهذا الاختلاف سوف يشوش على قدرة الطفل في اكتساب اللغة أو يتسبب في حدوث خلط بين اللغتين عند الطفل وبالتالي فقدانه القدرة على اكتساب اللغة.

ومن واقع خبرتنا العملية لاحظنا أن هناك أطفالا تأخروا في اكتساب اللغة أو اكتسبوا اللغة بشكل غير سليم فقط بسبب أكثر من لغة داخل البيت أو عندما تكون اللغة المستخدمة في الحضانة أو الروضة تختلف عن اللغة المستخدمة في البيت والنصيحة الممكن تقديمها هنا هي الاكتفاء بتعليم الطفل لغة واحد عند ملاحظة وجود تأخر أو اضطراب في اكتساب اللغة مهما كان هذا الاضطراب بسيطاء والانتقال إلى تعلم الأخرى عند تمكن الطفل من اكتساب اللغة الأم.

6-اضطراب الانتباه الانتقالي:

تؤثر كفاءة وفاعلية الانتباه على كافة عمليات النشاط العقلي المصاحبة للقراءة، فهي تؤثر على كل من الإدراك السمعي والإدراك البصري والفهم اللغوي والفهم القرائي ومن ثم فإن اضطراب عمليات الانتباه يؤثر تأثيرا سالبا على النشاط الوظيفي للغة وتشمل عملية الانتباه على التركيز الانتقالي – البحث – التنشيط).

7- اضطراب الذاكرة:

توصل العديد من الباحثين إلى أن الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية يجدون صعوبة في الاسترجاع التتابعي للمثيرات المرئية، كما أنهم يحققون درجات منخفضة على اختبارات الذاكرة البصرية ويفسرون هذا الفشل في الاسترجاع إلى عدم كفاءة عمليات الانتباه الانتقالي وتنقسم اضطرابات الذاكرة إلى اضطرابات الذاكرة السمعية واضطرابات الذاكرة البصرية.

كما قد نجد تأخر نمو اللغة غير محدد الأسباب، وهذه الفئة من الأطفال يعانون من تأخر نمو اللغة

بدون سبب واضح، فهم لا يعانون من أي إعاقة عقلية أو سمعية أو بصرية ولا يظهرون أي عرض من أعراض التوحد ولا يعانون من إهمال بيئي.(لعبيدي،2016،ص19-22).

6-التكفل بالإضطراب اللغوي البسيط:

من المهم الإشارة إلى أنه إذا كان التكفل مبكر يؤدي إلى نتائج إيجابية، ولكن إذا كان التدخل متأخرا أي بعد الدخول المدرسي فهذا قد يجعل المشكل متفاقما وذلك بتدخل عوامل جديدة التمدرس ، التعليم ... مما يجعل الاضطراب أكثر تعقيدا.

وهو يستدعي تكفل متكامل لكل من المختص الأرطفوني، والمختص النفسي، وخاصة تعامل الأولياء والعمل على خلق تغيير ايجابي في ديناميكية الأسرة.

وفيما يتعلق بإعادة التربية الأرطفونية يتجسد في تأسيس ثلاثة وظائف أساسية للغة:

1 –الوظيفة المتعلقة بتهيئة الطفل للاتصال اللغوي أي ديناميكية الاتصال المتمثلة في الرغبة في الاتصال اللغوي الشفهي واستعمال مختلف التقنيات التي تسمح بذلك.

2 –الوظيفة التي تسمح من خلالها بتأسيس إطار منظم ومنسق للمفاهيم الأساسية للاستعمالات اللغوية.

3 –وظيفة تحقيق الأفعال اللغوية التي تهدف لإعطاء الطفل إمكانية التعبير بلغة فعالة.

بعدما يتأكد الفاحص أن الطفل قد اكتسب القاعدة المكتسبات الغير لغوية)، هنا تبدأ حصص إعادة التربية بأتم معنى الكلمة، والتي يتبع فيها الفاحص نفس مراحل اكتساب اللغة عند الطفل العادي، أي تبدأ من البسيط إلى المعقد مع جعل التصحيح يكون في مواقف عفوية ، إثراء رصيده اللغوي من خلال تسمية مجموعة من الصور وهذا ما يعرف بالقاموس اللغوي.

وبالنسبة للجانب النحوي فيحاول الفاحص تخليص الطفل من الأسلوب التلغرافي في الكلام وذلك بعد تعويده على تركيب الجمل ، وذلك انطلاقا من الأشياء البسيطة إلى المعقدة اعتمادا على الصور الألعاب ....

عندما يلاحظ الفاحص أن الطفل قد طور رصيده اللغوي، وأصبح بإمكانه إعطاء جملا، وإن كانت بسيطة يحاول الفاحص اعطاءه سلسلة من الصور لسرد قصة معينة.

كما يحاول معه الحوار التلقائي وذلك بطرح مجموعة من الأسئلة عليه، تخص اهتماماته انشغالاته ، وفي كل مرة يجب أن تكون التمارين متنوعة وعلى أكبر قدر من التلقائية ، لجعل

الطفل يكتسب لغة شفوية حقيقية وغير مصطنعة.

في إعادة تربية اضطرابات اللغة يجب اعطاء الأولوية للتعبير لفظي والغير اللفظي وذلك للوصول إلى الرغبة في الاتصال الشفوي ، لان الهدف من إعادة التربية هو ايصال الطفل إلى نقطة الرغبة " في الاتصال اللفظي واللذة في استعماله.

يمكن أن يحدث تطور لغة عند هؤلاء الأطفال أي أن تسير نحو تنظيم لغوي عادي إما تدريجيا إما مع دخول المدرسة ويكون بشكل عفوي، ولكن في أغلب الحالات تستمر اضطراب النطق في غياب إعادة التربية الأخطاء التركيبية ويبقى الرصيد اللغوي غير محدد.

لذلك من الضروري في البداية أي مرحلة المدرسة أو التحضيري تسخر العديد من النشاطات للتنمية واثراء التعبير اللغوي، ليتمكن من الاستفادة من التعلم والمشاركة في الحياة الجماعية.(بوعزة،2017،ص89).

7-علاج التأخر اللغوي البسيط:

7-1 برامج التدخل و التأهيل لحالات التأخر اللغوي:

ان رسم برنامج علاجي للطفل المتأخر لغويا ليس بالمهمة السهلة، حيث أن لكل طفل احتياجاته الفردية فيجب أن تأخذ بعين الاعتبار أن كل طفل مختلف عن الآخر حتى لو تشابه بت الاثنان في

العامل المسبب للتأخر اللغوي.

و من خلال إطار العلاج يتم التحكم في المهارات التخاطبية للطفل من أجل الوصول إلى أفضل أداء لغوي و تتضمن هذه المهارات إلى جانب القدرات اللغوية (القدرات المعرفية و الإدراكية و الاجتماعية واليدوية و يتم

العناية بهذه القدرات أثناء العلاج من أجل خلق لغة كفئ للطفل و الوصول بت إلى مستوى التخاطب المناسب كما لا يتحصل مسؤولية العلاج الارطفوني فقط و لكن الأهل أيضا يقومون بدور حيوي في البرنامج العلاجي.

7-2الخطة العلاجية:

تتركز الخطة العلاجية على شقين أساسين تتم من خلالها العلاج و هما :

-الإرشاد الأسري.

-الجلسات العلاجية.

أولا: إرشادات أسرية

تعتبر الإرشادات الأسرية جزءا من الخطة العلاجية و هذا الجزء يهدف إلى إشراك أفراد الأسرة في التأهيل اللغوي للطفل، ويمكن تلخيص برنامج إرشادات الأسرة إلى ما يلي:

-يجب أن تفهم الأسرة تأخر نمو اللغة بصفة عامة ومشكلة طفلها اللغوية بصفة خاصة.

-يجب تغيير المفاهيم الخاطئة و المتعلقة بهذه المشكلة لدى الأسرة كوجود أدوية أو عمليات جراحية من الممكن أن تحل هذه المشكلة، أو الضغط على الطفل حتى يحسن من أدائه اللغوي.

-يجب أن يتحمل أحد أفراد الأسرة الدور الأساسي في تنفيذ هذه الإرشادات و غالبا ما يكون هذا الفرد هو الأم.

-يتم توظيف الأنشطة اليومية من أجل التفاعل اللغوي مع الطفل من اجل التفاعل اللغوي مع الطفل، و يمكن خلق مواقف لعب تشمل هذه الأنشطة ، و يجب أن تركز الأسرة على المجموعات الضمنية المختلفة الموجودة في البيئة المحيطة، كالحيوانات و الفواكه ... الخ.

– يجب على الأسرة الاهتمام بالنمو الانفعالي لطفل، وعدم إظهار مخاوف الكبار أمام الاطفال الصغار، لان ذلك ينعكس سلبيا على النمو اللغوي لدى الطفل.

– يجب على الأسرة نطق الكلمات بطريقة صحيحة وسليمة أمام الطفل، حتى يتعود على النطق السليم الجيد، فإذا نطق الطفل الكلمة خاطئة يجب على الأم نطقها بالطريقة الصحيحة و السليمة. حتى يتعود مع مرور الوقت على النطق السليم.

–توعية أولياء الأمور بأفضل أساليب التنشئة الاجتماعية، وتصحيح المفاهيم عن طرق التربية الاجتماعية والنفسية للطفل، لان التنشئة الاجتماعية السليمة تؤدي إلى نمو اللغة عند الاطفال.

–يجب على الآباء إذا لاحظوا وجود تأخر نمو اللغة بشكل واضح لدى طفلهم، مقارنتا بالأطفال الآخرين مراجعة أخصائي التخاطب و الكلام حتى تتم مواجهة المشكلة أن وجدت بشكل مبكر.

–توجيه و تزويد المعلمات بخصائص نمو الاطفال من حيث المبادئ والمعايير و المعدلات و الخصائص النمائية جسميا و معرفيا و لغويا و اجتماعيا و انفعاليا، لتوجيه الطفل و رعايته و الاهتمام.

–تدريب الاطفال على حسن الاستماع والإنصات و التحدث، حتى يتمكنوا من التواصل والتعبير و التفاعل اللفظي بصورة جيدة وسليمة؛ حيث يكون الاستماع أمرا أساسيا لا غنى عنه للنمو المعرفي و اللغوي.

–إعطاء الفرصة للأطفال للحوار والمناقشة والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم فيما بينهم؛ لما له من أثر كبير في تنمية الحصيلة اللغوية لديهم.

–يتم توجيه بعض الإرشادات بالنسبة للمشاكل الخاصة كالضعف السمعي فهذا يحتاج إلى توجيهات خاصة باستخدام المعين السمعي أي سماعات الأذن وأيضا يتم توجيه الأسرة التي بها طفل يعاني من إعاقة حركية لعمل تعديلات بالنسبة للأنشطة اليومية كالأكل والاستحمام و ذلك حتى تتناسب مع حالة الطفل، ومن المهم أن تعاد هذه الإرشادات على الأسرة بشكل منتظم مع متابعة مدى قياس الأسرة بالدور المطلوب.

ثانيا : الجلسات العلاجية:

إن الجلسة العلاجية تناسب كل طفل حسب احتياجاته ورغباته فيمكن تقسيم الاطفال عامة من حيث الخطة العلاجية إلى ثلاث مجموعات:

1 الطفل الذي لا يتكلم:

فمن الأهداف الأولية للطفل الذي لا يتكلم نجد ما يلي:

-تكوين رغبة في التخاطب.

-إظهار سلوك هادف للتسمية عند مستويات الكلمة أو الكلمتين.

و عن طريق ثلاث خطوات يتم تطبيقها على الطفل الذي لا يتكلم و تتمثل فيما يلي:

أ- إجراء النماذج: يتم تشجيع الاطفال الذين لا يتكلمون بلعب مختلفة، ثم يقوم المعالج باستخدام نفس اللعب مستميلا الطفل بأن يفعل نفس الأنماط الحركية التي يفعلها المعالج، و أن يصدر نفس الأصوات التي يصدرها، فهنا يصبح المعالج في هذه الحالة قدوة يقتدي بها الطفل.

ب- مدخل بياجيه :من الممكن أن يحتاج الطفل إلى حصيلة من الأفعال قبل أن يبدأ بالتسمية و هكذا فإن الطفل يتم تشجيعه على معرفة تشكيلية من الأنماط الحركية تجاه ما يكون حوله، إضافة إلى هذا يجب أن تعطي الجلسات العلاجية وقتا كافيا للطفل وذلك لتداول الأشياء المختلفة مع شد انتباهه إلى خصائصها وأنماطها االحركية.

ج- إدراك القدرة العملية لأفعال الكلام: السلوك اللغوي هو أداة استخدام للحصول على عمل شخص ما و يجب أن يدرك الطفل القدرة العملية للأصوات، و هكذا فعندما يخرج الطفل أصوات يجب أن يعطي المعالج اهتماما للطفل، و إذا تم استنتاج الغرض منها يجب أن يتجاوب بصورة كافية.

2 – الطفل الذي يقول جملة من كلمة إلى كلمتين:

يجب أن يكون العلاج عامة في مواقف طبيعية أو قريبة من الطبيعي، ويجب أيضا أن يلعب الاطفال الألعاب التي تتضمن البيوت و لكن يسمح للطفل باللعب بطريقته الخاصة، فمثلا لو يسمى الطفل شيئا بطريقته ككلمة "طاكسي بي تيتا" فهنا في هذه الحالة يجب على المعالج بقدر الإمكان أن يقوم بتصحيح الكلمة و ذلك بإعادة تلك الكلمة عدة مرات بهدوء حتى تترسخ في ذهن ذلك الطفل و إن ترسخت فينطقها بطريقة صحيحة.

3 – الطفل الذي يقول جمل مكونة من كلمتين فأكثر :

يتم تقويم شامل و دقيق لهذا الطفل، ويجب التركيز على المجال اللغوي سواءا كان من الناحية الصوتية اللغوية أو من الناحية الدلالية أو السياقية و ذلك من خلال جلسات تخاطبية تحتوي على

أنشطة متنوعة، وسنعرض بعض من النماذج المستخدمة للعلاج:

أ– نموذج التوسع: يكمن هذا النموذج في التفاعلات الطبيعية بين الطفل و الأهل، حيث تكون

الاستجابات اللفظية من الآباء للأبناء، أحيانا تستخدم توسعات سياقية لنطق الطفل و يمكن أن نستخدم هذه الظاهرة التي تحدث طبيعيا في العلاج و المثال على ذلك يتضح الأمر مثلا للطفل يقول: بابا يشرب ، و المعالج يقول، بابا يريد أن يشرب الماء. ففي هذا المثال الطفل استخدم كلمتين و كون جملة إما المعالج وسع في كلامه حيث استخدم خمس كلمات ولهذا سمي بنموذج التوسع.

ب– نموذج التكملة :يقوم هذا النموذج على طريقة إعطاء جملة غير كاملة و من المفروض أن يكمل الاطفال ما تحتاجها من مفردات مناسبة ويجب أن تستمد الجمل المعطاة للطفل من التحليل الوصفي المنطوقات الطفل مثال: المعالج يقول فراولة، فالطفل يرد الفراولة فاكهة حلوة لونها احمر. و هكذا يقوم نموذج التكملة.

ج- نموذج المراجعة :وهنا يقوم المعالج بعرض مجموعة من القصص، ثم يطلب منهم إعادة تلك القصص بأسلوبه الخاص و على كل ما تذكره من القصة مع تصحيح له و مساعدته قليلا.

و في الأخير يمكن أن نقول أن الخطة العلاجية للطفل المتأخر لغويا تعتمد على تقويم شامل و سليم للطفل، مع مساعدة الأهل له على تنفيذ هذه الخطة.

-كما أنه عندما يقوم المعالج برسم الخطة العلاجية تخطر على باله عدة أسئلة و التي تتمثل فيما يلي:

- متى يبدأ التدريب اللغوي للطفل في أي سن؟

من الأهمية عند تطبيق الطرق العلاجية بأسرع وقت ممكن، فالبرنامج العلاجي عند السن المبكر من3 الى 4 سنوات تقلل من المشاكل وتعد أقل تعقيدا بصورة ملحوظة عن التدريب الذي لا يعطى عند مستويات متقدمة (أي من الدخول إلى المدرسة).

-ما هي الأهداف المحددة للطفل بناءا على الموقف الجاري لقدراته اللغوية؟

الهدف الأول للعلاج و التعليم السليم للأطفال المتأخرين لغويا هو :

-مساعدة الطفل على تنمية لغة فعالة على قدر المستطاع ويجب وضع القدرات التالية في

الاعتبار عند رسم الأهداف.

- القدرة الصوتية اللغوية للطفل، تمكنه سياقيا، مهاراته الإدراكية، قدراته على تكوين إدراك أو تصور .(معمري،2021،ص62-66).

خلاصة:

تحدثنا في هذا الفصل عن مدى أهمية اكتساب اللغة يصل إلى لغة الكبار حيث أن اكتسابه للغة هو نتيجة للتفاعل بين النضج جسمي و عصبي و كذلك ارتقاء النفسي والاجتماعي وكثيرا ما يواجه الطفل صعوبات أثناء تعلمه للغة و ذلك راجع لعدة أسباب مما يؤدي به إلى حدوث اضطرابات لغوية تعرقل نموه اللغوي وتسبب له تأخر لغوي البسيط وهو موضوع بحثنا ، حيث تعرضنا في هذا الفصل إلى كل ماهو متعلق بتأخر اللغوي البسيط ،وأهم أسبابه ، لنصل في الأخير إلى طرق التكفل به و العلاج.

الفصل الثالث:الذاكرة العاملة

الفصل الثالث:الذاكرة العاملة

تعريف الذاكرة.

العوامل المؤثرة في عملية التذكر.

أنواع الذاكرة.

إضطرابات الذاكرة.

تعريف الذاكرة العاملة.

أهمية الذاكرة العاملة.

مكونات الذاكرة العاملة.

العمليات الأساسية في الذاكرة.

نماذج الذاكرة العاملة.

الفصل الثالث:الذاكرة العاملة

تمهيد:

الذاكرة هي إحدى قدرات الدماغ التي تمكنه من تخزين المعلومات وإسترجاعها ،حيث تتكون من مجموعة من الأنظمة والمكونات الثانوية التي تتدرج ضمنها ،وسنتطرق في هذا الفصل إلى أحد هذه النظم وهي الذاكرة العاملة التي تعد نظام معرفي محدود الاستخدام والقدرة مسؤول عن تخزين المعلومات المتاحة للمعالجة بشكل مؤقت .

ففي هذا الفصل سنتطرق إلى أهم تعاريف الذاكرة العاملة ، أهميتها، مكوناتها، العمليات الأساسية في الذاكرة العاملة ،نماذجها.

1 :الذاكرة

1-1تعريف الذاكرة: Memory

تعرضت الذاكرة لتعريفات عديدة نذكر منها :

تعريف فكري لطيف متولي:

تعد الذاكرة من أهم العمليات العقلية العليا في حياة الإنسان ويقوم عليها عدد من العمليات الأخرى مثل التعلم والتفكير وحل المشكلات والتحدث وبصفة عامة كل ما نفعله يعتمد على الذاكرة . بل إن الحضارة تنتقل من جيل إلى جيل عن طريق الذاكرة. فالذاكرة هي القدرة على الاحتفاظ بما مر بالفرد من خبرات.

(متولي،2015،ص185).

تعريف جيمس ديرفر:

ويشير جيمس دريفر James Drever إلى الذاكرة على أنها ذلك الأثر الذي تتركه الخبرة الراهنة، والذي يؤثر في الخبرات المستقبلية أي خبرات الفرد في المستقبل ومن مجموع تلك الآثار يتكون للفرد تاريخ نفسي.(جابر،2015،ص75).

تعريف ليري:

هي القدرة على استرجاع الاكتسابات المخزنة سابقا.(Eustache,1996,p42)

-ومن التعريفات السابقة يمكن القول أن الذاكرة ماهي إلا وعاء أو صندوق تقوم بتخزين كل ما يقابل الإنسان من الخبرات والتجارب والتفاعلات مع العالم الخارجي.

1-2العوامل المؤثرة في التذكر :

-مدى الذاكرة :

ويعرف بأنه قدرة الفرد على استدعاء أكبر عدد ممكن من العناصر أو الوحدات التي تستوعب خلال فترة معينة من الإدراك الفوري، ويختلف مدى الذاكرة وفقاً للمستويات العمرية المختلفة.

-نوع مادة التذكر: تشير نتائج الدراسات إلى أن الفرد يميل إلى تذكر المادة المترابطة ذات المعاني بسهولة، بينما يلقى صعوبة المادة غير المترابطة أو الفقيرة من المعاني أي التعلم المنطقي والغني بالمعاني يكون أكثر فاعلية وفائدة في تذكر نواتجه.

-المستوى العمري: تتأثر فاعلية التذكر بعمر الفرد على التذكر، وتصل الذاكرة إلى قمتها في العشرينات ثم تتدهور ببطء حتى سن الخامسة والأربعين، وفي التدهور الأسرع بعد الخامسة والأربعين حيث إن الخلايا التي تعمل عملاً أساسياً في جهاز الذاكرة التي تضمحل بمرور الوقت، فكلما تقدم الإنسان في العمر تدهورت الذاكرة وقلت كفاءتها.

-طرق تعلم مادة التذكر: بقدر ما تعتمد العمليات العقلية المكونة لنشاط الذاكرة على طرائق فعالة في التعلم تكون فاعلية الذاكرة، فتنظيم المعلومات وطريقة تقديمها للمتعلم تعمل على زيادة الحفظ والتذكر.

- المستوى العقلي: يتأثر التذكر بمستوى ذكاء الفرد، فالأفراد ضعاف العقول تكون لديهم ذاكرة ضعيفة وهذا يتضح من خلال العمليات العقلية المكونة لنشاط الذاكرة، وعلى العكس نجد أن الأفراد الأذكياء يتمتعون بذاكرة قوية.

-الجنس: تتفوق الإناث غالباً على الذكور من مستواهن العمري نفسه، ويتضح ذلك من خلال اختبارات الذاكرة وفي التعليم المدرسي.

-العوامل الدافعية الانفعالية :تؤدي هذه العوامل دوراً حاسماً في عملية التذكر، فيقدر ما تزداد الدافعية بقدر ما يقوى نشاط العقل في التعلم والتذكر وأن الاحتفاظ بحال استثارة الدافعية يؤدي إلى فاعلية أكبر في التعلم والتذكر(أبو ديار،2012،ص29).

1-3-أنواع الذاكرة:

-الذاكرة طويلة المدى :Ltm

نظام تخزين المعلومات في الدماغ ما إن يذكر أحدهم أمامك كلمة مستشفى» فإنك سرعان ما تشعر أنك تشم رائحة ترتبط بذلك المكان أو أن تقابل شخصاً ما سرعان ما تتذكر أنه كان معك في المدرسة الثانوية أو أن تركب دراجة» بعد انقطاع طويل فإنك سرعان ما تعود إلى قيادتها ... إنك بلا شك تسأل نفسك كيف حدث ذلك؟ إن ذلك يعود في الفضل إلى الذاكرة بعيدة المدى التي تحتفظ بهذه الخيرات لعقود طويلة، وبدون هذه الذاكرة فإنه لا يمكننا التعلم من الخبرة أو الإفادة مما نتعلمه لحظة بلحظة.

الذاكرة بعيدة المدى هي الجزء الأخير من نموذج معالجة المعلومات، عند مقارنة الذاكرة بعيدة المدى بالذاكرة قصيرة المدى والذاكرة الحسية، تختلف من حيث أنها تحتفظ بالمعلومات لمدة طويلة دائمة نسبياً، ولكنها ليست بالضرورة صحيحة أو دقيقة دائماً. إن سعة الذاكرة بعيدة المدى غير معروفة بدقة ولكن تعتبر دائماً كبيرة جداً قد تصل إلى مليون بليون من الروابط، سوف نتعرض هنا إلى العمليات التي تتيح لنا تخزين واسترجاع الملمعلومات وأي العوامل المؤثرة في تقوية هذه الذاكرات.

أنواع التخزين في الذاكرة بعيدة المدى:

يمكن ترميز معلومات الذاكرة قصيرة المدى بشكل أكثر دواماً واستمراراً عن طريق إدخال هذه المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى، وتستطيع الذاكرة طويلة المدى الاحتفاظ بكمية غير محددة من المعلومات لفترات زمنية طويلة ويلاحظ أن المعلومات الموجودة في الذاكرة طويلة المدى تعتبر معلومات ذات معنى .

إن المعلومات المخزونة في الذاكرة طويلة المدى أقل عرضة للتأثر بالمعلومات أو المدخلات الجديدة (التداخل) من المعلومات المخزونة في الذاكرة قصيرة المدى. ففي حين تتعرض معلومات الذاكرة قصيرة المدى إلى التشوه أو الاضمحلال والضياع نتيجة التداخل، فإن الذاكرة طويلة المدى تعالج المعلومات الجديدة وتخزنها دون أن تطرأ تأثيرات دراماتيكية على المعلومات المخزنة سابقاً. كما تقوم الذاكرة طويلة المدى بعمليات معالجة كثيرة جداً للمعلومات المرمزة بشكل أولي، فتحوّلها وتنظمها بحيث تأخذ أشكالاً يمكن الإحتفاظ بها لفترة زمنية طويلة.

عادة ما نفكر في أن الذاكرة تتضمن عملية واحدة في التخزين ولكنها في الحقيقة تتضمن أكثر من نوع من طرق التخزين في هذه الذاكرة، من ثم تقسيمها إلى ذاكرتين رئيسيتين يتم التخزين في كل واحدة منها بطرق مختلفة، كون كل واحدة منها تقع في منطقة مختلفة عن الأخرى في جهازنا العصبي)، وكل ذاكرة منها تنقسم إلى قسمين أيضاً :

أ.الذاكرة الإجرائية المهارات والأعمال الروتينية Ppriming

ب. الذاكرة التقريرية ذاكرة المعاني، وذاكرة الأحداث. (عبد الباقي محمد ،محمد عيسى،2011،ص93-94).

-الذاكرة قصيرة المدى:

وتشير إلى الوعي بالمعلومات التي حصل الفرد عليها حديثاً وهي تبقى في العادة فترة تصل نحو ثلاثين ثانية، ويستعمل الفرد الذاكرة قصيرة المدى ليتذكر رقم تلفون جديد فترة تكفي لكي يطلبه أو يدير القرص، وهي مركز الوعي (الشعور) عند الإنسان فالوعي والمتمثل بالوعي للمعلومات أو التجارب أو الأفكار المعينة ولابد من

استحضارها من الذاكرة الحسية أو من الذاكرة طويلة المدى إما سعة الذاكرة قصيرة المدى فأنها محدودة لا تتجاوز سبع معلومات تكون المواد المخزونة اما حروفاً هجائية (أ، ب، ت، .....) أو أرقاما (1) 2 ، 3 ، ...) وتحتفظ الذاكرة قصيرة المدى بتلك المواد مدة تتراوح 35 ثانية المدى الزمني ويعتمد على بذل الجهد للاحتفاظ بتلك المعلومات فكلما بذل جهدا كبيرا كعدد مرات التكرار في الأحرف أو الكلمات أو الأرقام المهمة تم الاحتفاظ بالمعلومات مدة أطول، ومنوظائفها المهمة حزن المعلومات واختبار المعلومات التي يجب إن ترسل إلى الذاكرة قصيرة المدى على إن النقل يتطلب استعمال أسلوب غير التكرار الآلي مثل الفهم والدمج مع المعلومات ذات الصلة ، وهي نوع التذكر قصير المدى إما عن المحزن ذو المدى القصير Short term Memory A)، فيخزن كل الأفكار والمعلومات والخبرات التي يعيها الفرد في أية وقت محدد ويقوم مخزن الذاكرة STA بالحفاظ على كمية حدود من المعلومات بصفة مؤقتة (عادة لمدة 15 ثانية) ويمكن الاحتفاظ بالمعلومات لمدة أطول في جهاز المدى القصير بالحفظ وبالتكرار.

-الذاكرة الحسية :Sensory Memory

وتشير إلى الامتثال العابر غير الشعوري الذي يظل لفترة ثانية من الزمن بعد إن يكون الشخص قد رأى أو سمع شيئاً ، فالذاكرة تشبه الصورة التي تضل في مخليتك بعد النظر اليها، وبذلك تقتصر في وظيفتها على التصوير الذي يشبه التصوير إلى حد كبير إما مداها الزمني وهي التي تبقى الصورة فيها فإنها تختلف باختلاف الحواس ولكنها في جميع الأحوال لا تتجاوز الثانية الواحدة إما سعتها فأنها لا تتجاوز واحداً تساعدنا الذاكرة الحسية الانطباعية على التعارف ولكنه تعارف حسي لا أكثر أي إن الذاكرة الحسية تتعامل مع المثيرات بشكل خام دون تحليل.(التميمي،2014،ص63).

1-4-اضطرابات الذاكرة:

أثبتت بعض الدراسات الحديثة عن الإنسان والحيوان أن تخريب حصان البحر يؤدي إلى ضعف قدرة الفرد على استدعاء المعلومات من الرغم من كونها مخزنة في المناطق القشرية المتخصصة، وتعتبر ظاهرة النسيان ابرز اضطرابات الذاكرة، وبتكراره وزيادة حدته يتحول إلى اضطراب ذاكري يسمى بفقدان الذاكرة amnésie وهو على ثلاثة أنواع :

1-فقدان الذاكرة للحوادث القريبة : الذي يتميز بعدم القدرة على تذكر الحوادث القريبة بالرغم من أن المصاب يتذكر الحوادث الماضية والتي سبقت إصابته، ويلاحظ أن النوع عند كبار السن عادة، والذي يفسر بتصلب الشرايين الدموية التي تغذي المراكز العصبية للذاكرة، كذلك عند المصابين بمرض الزهري الذي يصيب بشكل خاص الجهاز العصبي، كما يظهر فقدان الذاكرة القريبة الأمد بعد ارتجاج المخ اثر الحوادث والصدمات الكهربائية الشديدة والنوبات الصرعية.

-2- فقدان الذاكرة للحوادث البعيدة : يظهر هذا النوع من فقدان الذاكرة بشكل طبيعي وممثل لظاهرة النسيان، وعند المسنين قد يحدث هذا النوع من فقدان الذاكرة بعد إصابة المراكز العصبية المسؤولة عن الذاكرة طويلة المدى.

-3- **فقدان الذاكرة المؤقت** : في هذا النوع يفقد المريض ذاكرته بشكل عام لفترة معينة، أي انه يتذكر جميع الحوادث باستثناء تلك المتعلقة بمدة معينة تتراوح من أشهر إلى سنة كاملة، ويظهر هذا النوع من فقدان الذاكرة بشكل خاص في بعض الأمراض العصبية كالهستيريا التي تحدث غالبا اثر الصدمة النفسية أو الجهد الكبير أو محاولات التكيف الفاشلة أو الهروب من الم نفسي... الخ، ويظهر أيضا في بعض حالات التعرض لصدمات كهربائية كتلك المخصصة لمعالجة النوبات الصرعية.(جابر،2015،ص93).

بالإضافة إلى عدة إضطرابات تتعرض إليها الذاكرة تمثلت في :

أ-شدة أو حدة الذاكرة Hypermnesia :

وهي قدرة الفرد على استدعاء الحوادث بطريقة مذهلة ، وبتفصيلات حقيقية دقيقة ، حتى وإن حدثت منذ مدة طويلة ، ولا يجاريه في هذه الظاهرة أحد غيره ، وبالطبع تتضح هذه الظاهرة بالنسبة للحوادث المشحونة وجدانياً بطريقة مختلفة عن بقية الظواهر ، كذلك تظهر في بعض الأمراض الذهانية مثل البارانويا وهو الشعور الدائم بالاضطهاد والعظمة ، ويذكر المؤلف هنا بعض مرضاه الذين يتذكرون بالكلمة كل ما حدث في الجلسة الأولى أو الثانية بينهم وبين الطبيب ، والذي عادة لا يتذكره الطبيب ، كذلك يظهر هذا المرض في الاضطراب الوجداني المسمى بالهوس أو (الانبساط) ، ويعتبر هذا التذكر غير العادى اضطراباً؛ إذ العادة ألا يتذكر المرء التفاصيل الدقيقة بهذه الحدة .

ب-مرض الوسواس :

كذلك يلعب مرض الوسواس القهرى دوراً خطيراً في السرحان ، لأن هذا المرض يتميز بأفكار ، أو صور ، أو حركات مختلفة يقتنع المريض بعدم جدواها ، ويحاول مقاومتها ، ولكنها تسيطر عليه بطريقة قهرية ملحة ، وأحياناً ما تأخذ هذه الأفكار شكل أسئلة تتردد في ذهن المريض بالساعات .. مثلا ، لماذا الموت ؟ .. من خلق الحياة ؟ . لماذا يمرض ويتعذب الطفل ؟ . هل تستحق الحياة كل هذا التعب ؟ وأحياناً تكون في هيئة خوف من الميكروبات وغسيل الأيدى ، وتطهير كل شيء مما يجعله في حالة سرحان مستمرة ، والاهتمام بهذه الوساوس ، وإهمال واجباته الدراسية أو العملية ، وقد يقوم مريض الوسواس بعدة طقوس حركية أو لفظية ؛ لكي يتمكن من القيام بنشاط بسيط ، فقد يستمر عدة ساعات في الحمام بدلا من بضع دقائق حتى ينتهى من تكرار النظافة والغسيل واهتمامه بالنجاسة، وعندما يجلس للعمل فهو سرحان دائماً في هذه الوساوس وهل قام بها على خير ما يرام ؟ أو يجب إعادتها وهكذا .. وبالطبع يحتاج مرض الوسواس إلى علاج نفسى وكيمائي طويل، بل أحياناً ما يحتاج إلى عمليات جراحية في المخ .

ج-الفصام :

ومن أهم الأمراض العقلية التي تؤدى إلى السرحان مرض الفصام ، ويتميز بالانطواء ، والانعزال ، وسلوك غريب مصحوب باضطراب في التفكير ، والإرادة والعاطفة ، وأحياناً ما يصاحب هذه الأعراض اعتقادات خاطئة اضطهادية ، أو أوهام، وأحياناً سماع أصوات وهمية أو رؤية مناظر ، ويبدأ مريض الفصام بالشكوى من الصعوبة في التركيز ، والسرحان ، وعدم فهمه لما يقرؤه ، وعدم قدرته على الاستيعاب ، ويبدأ فى الاهتمام بالقراءات الغيبية ، التي لا تحتاج إلى تركيز ، فيهتم بالمشاكل الفلسفية ، والدينية ، والنفسية ، ويهمل دراسته ، وتتعدد مرات رسوبه ، وتتهمه أسرته بالإهمال ، ويبدأ في عزل نفسه عن أسرته ، ويهمل في نطاقته ، والأهل غافلون عن أنه مصاب بمرض عقلى ، يمكن شفاؤه إذا شخص في بدء الأمر، والمشكلة في هذا المرض أنه يزحف ببطء على المريض بحيث يغيب عن أهله احتمال إصابة ابنهم بالمرض ، ومعظم الحالات تبدأ بالسرحان وأحلام اليقظة ، وتبدأ الأعراض الأخرى التي سبق ذكرها بعد شهور من هذا السرحان .

د-الاكتئاب:

كذلك يبدأ مرض الاكتئاب بصعوبة التركيز والسرحان ، ويأخذ المريض أضعاف المدة لكى ينجز ما كان يعمله في دقائق ، ويصيبه الملل من الحياة ، ويصحو صباحا في حالة من اليأس والقنوط ، وتراوده الأفكار السوداوية والانتحارية ويصاحب ذلك الأرق ، وفقد الشهية للأكل والجنس ، وعدة أعراض جسمية ، وإهمال في العمل وفي النظافة ، وتضخيم أتفه الأمور ، ويعيش في سحابة من الحزن والكآبة ، ويصبح في حالة سرحان مستمر.

ي-السرحان والشيخوخة :

كذلك يصيب المسنين الذين يعانون من تصلب شرايين المخ أو بدء خرف الشيخوخة فقدان الذاكرة للأحداث القريبة ، فيتذكرون ما حدث منذ سنوات ، ولكنهم ينسون ما حدث أمس وأمس الأول ، ويصبحون في حالة من السرحان المستمرة .(عكاشة،2017،ص241-242).

2-الذاكرة العاملة

2-1تعريف الذاكرة العاملة :

مفهوم الذاكرة العاملة في علم النفس:

يشير" بادلي و هيتش" إلى أن الذاكرة العاملة تمثل المستودع الذي تخزن فيه المعلومات وتعالج في وقت واحد ، و هي تعتمد على التفاعل بين مكونيها وهما: القدرة على التخزين و القدرة على المعالجة.

كما عرفهما أيضا بأنها أنظمة تخزنين خاصة وضيفتها تخزين المعلومات اللفظية وتسمى هذه الأنظمة المكون اللفظي بالإضافة إلى أنظمة أخرى خاصة للمعالجة المعلومات تسمى المنفذ المركزي حيث تتم فيه سلسلة من المعالجات للوصول إلى استجابة صحيحة .(ابو الديار،2012 ،ص30).

-تعمل الذاكرة العاملة بطريقة دينامية نشطة من خلال التركيز التزامني على متطلبات عمليات التجهيز والتخزين حيث تعمل على تحويل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى وتلعب دورها البارز من خلال عمل كمية صغيرة من المعلومات لتجهيزها وتعمل على تكاملها ومعالجتها مع معلومات أخرى إضافية لتعطينا موقفاً تكامليا يتناسب وطبيعة الموقف ومتطلباته . والفرق بين الذاكرة قصيرة المدى والذاكرة العاملة من حيث وظيفة كل منهما فوظيفة الذاكرة قصيرة المدى حمل المعلومات التي تتطلب استجابة لحظية واستيعاب المعلومات الضرورية التي يستقبلها الفرد أثناء الحديث أو القراءة من اجل استمرارية متابعة الحديث أو القراءة بينما تهتم الذاكرة العاملة بتفسير المعلومات وتكاملها وترابط المعلومات الحالية مع المعلومات السابقة وهي ذات أهمية للأنشطة المعرفية ذات المستوى الأعلى مثل الفهم القرائي والاستدلال الرياضي والتفكير الناقد واشتقاق المعاني . (أسامة وآخرون،2005، ص95).

2-2-أهمية الذاكرة العاملة:

أوضحت البحوث العلمية التي أجريت مؤخراً في الولايات المتحدة وأوروبا، أن الذاكرة العاملة هي واحدة من أكثر قدراتنا المعرفية أهمية، كما أنها ضرورية لأنشطة يومية لا حصر لها، مثل: مواصلة الانتباه، وإتباع التعليمات، وتنفيذ التعليمات ذات الخطوات المتعددة، وتذكر المعلومات للحظات والتفكير المنطقي أو المحافظة على تركيزنا في مشروع من المشروعات، وهذا الفهم الموسع لأهمية الذاكرة العاملة يعطي أملاً كبيراً للأشخاص الذين يعانون خلل الذاكرة العاملة ويشمل ذلك الأطفال والكبار ذوي مشكلات الانتباه، والأشخاص ذوي صعوبات التعلم، وضحايا مرضى السكتة الدماغية، والإصابات الصادمة للدماغ، مع حالات أخرى.

وتؤدي الذاكرة العاملة دوراً رئيساً في دعم تعلم الأطفال على مدى سنوات الدراسة، وما وراءها في مرحلة البلوغ والذاكرة العاملة لها أهمية حاسمة لتخزين المعلومات، في حين يجري التلاعب بالمواد الأخرى عقلياً خلال النشاطات الصفية التعليمية التي تشكل الأسس اللازمة لاكتساب المهارات والمعارف المعقدة. إن الطفل ذا الذاكرة العاملة الضعيفة ذات السعة الضيقة غالباً ما يعاني، وكثيراً ما يفشل في مثل هذه الأنشطة، ويتعطل ويتأخر في التعلم.

وتعد الذاكرة العاملة الجزء الأهم في معالجة المعلومات Information Processing، وقد توصلت الدراسات التي أجريت عليها إلى مدى أهميتها في التمييز بين ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

ففي دراسة (Kroesbergen et al., 2003) التي وصفت العجز المعرفي المحدد للطلبة الذين لديهم صعوبات في تعلم الرياضيات، حيث يظهرون عجزاً في الذاكرة العاملة، وفي تخزين الحقائق الرياضية واستعادتها من الذاكرة بعيدة المدى، وكذلك أظهروا عجزهم في معالجة الأرقام ومهارات في حل المشكلات، كما أن درجات أدائهم في الاختبارات المتعلقة بالتنظيم والإدراك الحسي كانت منخفضة.

كما أن الذاكرة العاملة تمثل الجزء الحيوي من نظام الذاكرة الكلي، ولقد وصفت بأنها مركز الوعي (الإدراك، والفهم) في نظام معالجة المعلومات (Information Processing System) . فعندما نفكر بإدراك شيء ما، أو نحاول تذكر حقيقة معينة نكون قد استخدمنا ذاكرتنا العاملة.

إن الذاكرة العاملة تقرر كيف نتعامل مع المؤثرات المختلفة عندما تدخل إليها المادة العلمية حيث تنشأ ثلاثة أحداث مهمة:

1-تفقد المعلومات أو تنسى.

2-تحفظ المعلومات في الذاكرة العاملة مدة قصيرة عندما تكون المعالجة عن طريق تكرارها مرة تلو الأخرى.

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

وهذا ما يجعل الذاكرة العاملة ذات أهمية قصوى للأفراد في معالجة المعلومات، حيث ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمدى كفاءة معالجة المعلومات، بمعنى أن المعالجة الأعمق للمعلومات تنتج ذاكرة أقوى وأكثر كفاءة مقارنة بالمعالجة السطحية والهامشية.

-ويؤثر ذلك تأثيراً مباشراً في كفاءة التمثيل المعرفي الذي يرتبط بدوره بنظام معالجة المعلومات، ويتأثر بمستوى المعالجة بحيث تنتج المعالجة السطحية الهشة بنية معرفية تبقى فيها المعلومات طافية غير مسكنة، مما يجعلها تفقد وتنسى مما يؤدي إلى ضعف كفاءة التمثيل المعرفي أما مستوى المعالجة الأعمق للمعلومات بمعنى توظيف طاقة أكبر وجهد أكثر لترميز وتنظيم المعلومات فيؤدي لاحقاً إلى كفاءة التمثيل المعرفي للمعلومات.

الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية التي تسمح للأفراد بالاحتفاظ بالمعلومات جاهزة فترات قصيرة من الوقت احتفاظاً نمطياً بضعة ثوان، وذلك لاستكمال مهمة ما، وبعبارة أخرى

نقول إن الذاكرة العاملة: هي القدرة على التحكم في الانتباه في مواجهة التشتت، ولذلك توجد مجموعة من الأساسيات تكسب الذاكرة العاملة قدراً أكبر من الأهمية وهي:

1-الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية لمساعدتنا على الاحتفاظ بالمعلومات في العقل جاهزة فترات قصيرة من الوقت (بضع ثوان).

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

3-تتدهور الذاكرة العاملة تدريجياً مع التقدم في السن.

4-حوالي ٥٠٪ من التغير في الذكاء العام بين الأفراد يمكن أن نشرحه من خلال الفروق في قدرة الذاكرة العاملة.

5-الأفراد ذوو الصعوبات في الذاكرة العاملة قد لا يستطيعون البقاء في نشاط معين، وقد يعجزون عن إكمال المهام.

6-تكتسب الذاكرة العاملة أهميتها؛ لأنها تعطينا مساحة للعمل الذهني التي نحتفظ فيها بالمعلومات بينما تنشغل ذهنياً بأنشطة أخرى ذات صلة.

7-ضعف الذاكرة العاملة موجود لدى من يعانون نقص الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، وصعوبات التعلم، واضطرابات معالجة اللغة، والسكتة الدماغية، وضحايا الإصابات الصادمة للدماغ.(أبو الديار ،2012،ص15-16).

2-3-مكونات الذاكرة العاملة:

(الزغلول،2003،ص172- فصل بادلي مكونات الذاكرة العاملة وفق نموذج مقترح يتكون من مكون رئيسي هو المنفذ المركزي أو نظام التحكم التنفيذي ، وحلقة التسميع اللفظي ، واللبادة السمعية المكانية.

حوض التسميع اللفظي:

أجرى بادلي وهتش (Baddeley and Hitch 1974) تجربة ثالثة لمعرفة خصائص حوض التسميع اللفظي تم خلال هذه التجربة تكليف أفراد الدراسة بأداء مهمة لفظية " Articulatory Suppression أثناء القيام بالمحاكمة العقلية السالفة الذكر . تكونت عينة هذه الدراسة من أربع مجموعات : المجموعة الضابطة الأولى لم يتعرض أفرادها إلى أية مهمة لفظية كابتة مثل مهمة المحاكمة العقلية ، أما في المجموعة الضابطة الثانية ، فكان يطلب من أفرادها تكرار كلمة (the) أثناء أداء المهمة الثانية وهي نفس مهمة المحاكمة العقلية السالفة الذكر. أما المجموعة التجريبية الثالثة ، فكان يطلب من افرادها أداء مهمة كابتة هي العد من واحد الى ستة بصوت مرتفع أثناء أداء المهمة العقلية . أما المهمة الكابتة في المجموعة الرابعة فهي تكرار ستة أرقام عشوائية تعرض عليهم بصوت مرتفع أثناء أداء مهمة المحاكمة العقلية السابقة الذكر .

أظهرت النتائج أن الوقت اللازم لإنجاز مهمة المحاكمة العقلية زاد بازدياد تعقيد الجملة ، إذ أخذت الجملة المثبتة المبنية للمعلوم أقصر من الوقت الذي استغرقته الجملة المبنية للمجهول . أما أطول وقت فقد استغرقته الجمل المنفية والمبنية للمجهول (Baddeley) (1999. كما أن الوقت اللازم للمحاكمة العقلية زاد بزيادة صعوبة المهمة الكابتة . فعند عدم وجود مهمة كابتة استغرقت مهمة المحاكمة العقلية 3 ثوان ، ولكن عندما كان المطلوب تسميع ستة أرقام عشوائية أصبح وقت التسميع ست ثوان .

تشير النتائج أن المهمات اللفظية ومهمات المعالجة تعتمد على مصادر منفصلة عندما تكون بسيطة ، إلا أنها تتشارك في نفس المصادر وهو مخزن المصادر العقلية المركزي عندما تكون هذه المهمات صعبة ومعقدة . وقد تم التوصل إلى نتائج مشابهة عندما تم استبدال مهمات المحاكمة العقلية بمهمات استيعاب .

اللبادة البصرية المكانية:

وهي النظام الخدمي الثنائي في نموذج بادلي ، وهي مكلفة بالمحافظة على المعلومات البصرية والمكانية في الذاكرة العاملة . قام بادلي ولبرمان (Baddeley and Lieberman) (1980 بدراسة لإثبات فرضية وجود اللبادة البصرية المكانية . تم في هذه الدراسة استخدام المهمات المزدوجة . كانت المهمة الثانية المطلوبة من مجموعتي الدراسة هي مهمة بصرية يتم خلالها تتبع بقعة ضوئية باستخدام مؤشر لأطول فترة ممكنة . اما المهمة الأولى للمجموعة الأولى فهي أن يسمع المفحوص ثم يعيد ما يسمع . قائلا : «في مربع البداية ضع 1 ، وفي المربع التالي على اليمين ضع 2 وفي المربع التالي أسفل ضع 3 وهكذا . وقد تم تذكر الأفراد لهذه المهمة من خلال تصور ممر متخيل عبر المصفوفة . أما المجموعة الثانية فقد تم استبدال كلمات يسار ، يمين ، أعلى ، أسفل بكلمات جيد، سيئ ، ضعيف ، قوي ، فتصبح الجملة : في المربع التالي الجيد ضع 2 ، وفي المربع التالي لسيئ ضع 3 وهكذا ، وتم الاعتماد على الحفظ الغيبي الحرفي لتذكر هذه المهمة ؛ أي ان المفحوصين لم يستخدموا التخيل البصري كما في المجموعة الأولى .

أظهرت نتائج التجربة استقلال الأداء البصري المكاني عن الأداء اللفظي . وهذا يشير إلى وجود نظام بصري منفصل في الذاكرة العاملة . إضافة إلى ذلك فقد اتجهت أبحاث بادلي حديثا (Baddeley (1999 إلى محاولة التمييز بين نظامين فرعيين آخرين يشكلان اللبادة البصرية المكانية، إذ يختص أحد هذين القسمين بالمعلومات البصرية (التخيل البصري) ، بينما يختص القسم الآخر بالتخيل المكاني .

نظام التحكم التنفيذي:

اعتبر بادلي نظام التحكم التنفيذي الذي أطلق عليه احيانا المنفذ المركزي المكون الرئيسي للذاكرة العاملة. ويفترض أن يكون لمكون التحكم التنفيذي للذاكرة العاملة قدرة محدودة. كما يفترض أن يتحكم بحلقة التسميع اللفظي واللبادة البصرية – المكانية ويربطهما بالذاكرة طويلة المدى . وهو جزء أكثر تعقيدا من الجزءين الآخرين الذين يقومان بوظيفة مساعدة المكون الرئيسي . وقد أورد بادلي (Baddeley, 1999) عدة دراسات تحاول الكشف عن بعض خصائص نظام التحكم التنفيذي في الذاكرة العاملة ، كان من أبرزها دراسات داغمان و كاربنتر (Daneman and Carpenter, 1980). وقد استخدما في هذه الدراسة مهمة أسمياها مدى الذاكرة العاملة . ويطلب خلالها من المفحوصين ذكر الكلمة الأخيرة في كل جملة من مجموعة جمل تقدم للمفحوصين . ويبدو أن متوسط مدى الذاكرة العاملة للمفحوصين هو أربع جمل ، وهو لدى بعض الأفراد جملتان فقط . وقد تم أولا قياس الاستيعاب القرائي لدى مجموعة من الطلبة الجامعيين ، ومن ثم أعطيت لهم مهمة مدى الذاكرة العاملة . أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية ايجابية وقوية بين الاستيعاب القرائي ومدى الذاكرة العاملة ، كما أن هذه المهمة ومهمات أخرى مماثلة أظهرت ارتباطاً عالياً بأداء المفحوصين على بعض اختبارات الذكاء العامة(الزغلول,2003,ص172-173).

8-العمليات الأساسية في الذاكرة العاملة :

هناك ثلاث مراحل من التمثيل داخل الذاكرة العاملة:

1-مرحلة الترميز: وهي تصف عملية إدخال المعلومات داخل نظام الذاكرة، ويوجد نوعان من الترميز داخل الذاكرة العاملة هما :

أ –الترميز الصوتي : وهو يختص بترميز المعلومات اللفظية (الأرقام، والحروف والكلمات والاحتفاظ بها نشطة من خلال (التسميع) أي تكرار البند عدة مرات ويختص الشق (الأيسر) من الدماغ بترميز هذه المعلومة اللفظية.

ب –الترميز البصري يمكن من خلاله الاحتفاظ بالبنود اللفظية في صورة بصرية كما نلجأ إليه إذا كنا بصدد مجموعة البنود غير اللفظية مثل (الصور) التي يكون من الصعب وصفها، وبالتالي من الصعب تسميعها صوتياً، وهذا النوع من الترميز يتلاشى بسرعة، ويختص الشق (الأيمن) من الدماغ بترميز المعلومات المكانية.

2–مرحلة التخزين : وتشير إلى الطريقة التي تمثل بها المعلومات في النظامين الخاصين بالذاكرة، وتكون سعة التخزين في الذاكرة العاملة محدودة جداً تصل في المتوسط إلى 7 بنود وبحد أدنى ٥ بنود وحد أقصى ٩ بنود.

3–مرحلة الاسترجاع: وتمثل هذه المرحلة قدرتنا على استحضار المعلومات بنجاح من الذاكرة(أبو ديار،2012،ص28)

9–نماذج الذاكرة العاملة:

ويزخر علم النفس المعرفي بالعديد من النماذج التي وضعها من خلال العديد من النظريات وذلك لوصف الذاكرة العاملة ومكوناتها، ومن أهم هذه النماذج مرتبة من الأقدم إلى الأحدث كما يأتي:

1–نموذج بادلي وهيتش الأول(Baddeley & Hitch1974)

قدم باديلي وهتش النموذج الأصلي للذاكرة العاملة على أنها تتألف من المكون التنفيذي المركزي مع اثنين من النظم الفرعية، والجهاز التنفيذي المركزي هو وحدة تحكم في الذاكرة العاملة ومهمته الأساسية هي معالجة المعلومات وتخزينها، وهو الذي يحدد أهمية المعلومات الواردة ويحدد أولوياتها، بالإضافة إلى أنه عندما ترد

المعلومات الجديدة إلى النظام، فإن الجهاز التنفيذي المركزي وهو الذي يقرر تقسيم الموارد الإضافية لمعالجة هذه المعلومات الواردة.

2- نموذج دائيمان وكارينتر(Daneman & Carpenter ,1980)

استند هذا النموذج على ما قدمه باديلي في نموذجه الأول عام 1974، واهتم بمدى الذاكرة العاملة Working Memory Span وذلك لاختبار الذاكرة العاملة. واستخدم هذا النوع من الاختبار بتوسع في الدراسات التي تتناول الذاكرة العاملة. ويستند هذا المفهوم على النظرية القائلة إن الذاكرة العاملة هي مورد محدود، ويجب أن ينقسم دورها بين المعالجة والتخزين. وقد وضع هذا النموذج من خلال وجود مشاركين في قراءة الجمل بصوت مرتفع، وتذكر الكلمة النهائية في كل جملة. وكلما تقدمت المهمة زاد طول الجملة وحجمها . وما زال هذا النوع من الاختبارات مستخدماً على نطاق واسع في الدراسات التي تتناول الذاكرة العاملة، ولقد عدلت الإدراج نوع آخر من الطرائق. على سبيل المثال، استخدام هذا المفهوم لهذا النوع من تقييم المهمة في المهام الخاصة بالذاكرة العاملة والمهام اللفظية المستندة إلى التتبع بالعين

3-نموذج هاشر وزاك(Hasher & Zack, 1988)

أشارا أن للذاكرة العاملة قدرة محدودة بسبب وجود المنافسة بين المعلومات غير ذات الصلة وذات الصلة. فالمعلومات غير ذات الصلة هي التي تتناول ما يعرف بالمساحة المحدودة فتترك قدراً أقل من الموارد المعالجة المعلومات ذات الصلة وتخزينها. وقد فحصت الدراسات التي استمرت بناء على هذه النظرية أولاً ذاكرة كبار السن، وأشارت النتائج إلى أن كبار السن كان أداؤهم أسوأ في المهام المتعلقة بالذاكرة عن البالغين الأصغر سناً. وقد أرجع الباحثون هذا ليس لقلة مساحة الذاكرة العاملة ولكن لتناقص القدرة على التخلص من المعلومات غير ذات صلة. واستمر العمل اللاحق من هذه الدراسات ليركز على الأفراد الأكبر سناً وقدرتهم على تجاهل المعلومات غير ذات صلة (Wright & Shisler, 2005) . هذه النظرية تتعلق بالدراسة الحالية؛ لأن معظم

الأشخاص الذين يعانون احتباس النطق من كبار السن، وتعد معرفة القدرات والتأثيرات العامة للسن أمراً فاصلاً عندما تحدد كيفية اختبار الذاكرة العاملة لدى الأفراد الذين يعانون احتباس النطق.

4-نموذج شنايدر(Schneider,1993)

قدم شنايدر (Schneider, 1993) مقترحاً لمجموعة من مكونات الذاكرة العاملة، ويرى أن هذه المكونات تعمل عملاً مشابهاً لعمل مكونات الحاسب الآلي حيث تجري سلسلة من المعالجات على المدخلات للوصول إلى الناتج النهائي، كما أن هذه المخرجات يمكن تخزينها فترة طويلة المدى وهذه المكونات تشبه المخازن المتعددة، لكل منها وظيفة خاصة وفقاً لطبيعة المعلومة المقدمة حيث المخزن البصري، والمخزن السمعي، والمخزن الحركي، والشكل الآتي يوضح مكونات الذاكرة العاملة عند شنايدر.

5-نموذج رايت (Wright, 1993)

قدم رايت (Wright, 1993) نموذجاً ليبرر من خلاله عمل مكونات الذاكرة العاملة فيما بينها. ومن ناحية أخرى ليوضح عمل مكونات الذاكرة العاملة مع كل من الذاكرة الحسية، والذاكرة طويلة المدى، حيث تنتقل المعلومات من المخزن الحسي إلى المخزن قصير المدى، حيث توجد علاقة تباديلية بين المخزن قصير المدى للذاكرة العاملة وكل من المكون اللفظي، والمكون غير اللفظي ثم تنتقل المعلومات من المخزن قصير المدى للذاكرة العاملة إلى كل من ذاكرة المعاني، والذاكرة الإجرائية كإحدى مكونات الذاكرة طويلة المدى.

6-نموذج ماليم(Malim1994)

اقترح ماليم (Malim 1994) نموذجاً ليوضح به مكونات الذاكرة العاملة، حيث يرى أن المعالج المركزي هو الذي يستقبل المدخلات ويعمل من خلال التفاعل مع المكونات الأخرى، فمن خلال المخزن السمعي الذي يحتفظ بالمعلومات السمعية أو غير اللفظية تنتقي المعلومات وتصنف من خلال عمل المكونين اللفظي وغير

اللفظي معاً، ومن خلال العلاقة التباديلية بينهما وبين المنفذ المركزي. والشكل التالي يوضح مكونات الذاكرة العاملة عند ماليم.

7- نموذج كابلان ووترز(Caplan & Waters,1999)

ناقش كابلان ووترز (Caplan & Waters 1999) في نظرية أخرى عن الذاكرة العاملة النظريات السابقة التي لا تأخذ في الاعتبار المعرفة المحددة اللازمة لمعالجة اللغة، ويزعمون أن هناك موارد متميزة في الذاكرة العاملة لمعالجة اللغة، وأن هناك نوعين من العمليات الفرعية المنفصلة داخل هذا النظام المميز : العملية الأولى هي الفهم غير الشعوري للمعنى الأول من الكلام والعملية الثانية هي فعل واع يسيطر عليه الفرد. مثال ذلك عندما تكون العملية الثانية ضرورية في فهم الجملة المبنية للمجهول، على سبيل المثال طورد القط. وسوف تستخدم العملية الثانية لفهم أن الفعل طورد يعود إلى نائب فاعل فاعل (الكلب) وليس المفعول به (القط) ((Wright & Shisler (2005 نظريات الذاكرة العاملة التي تحدد كيفية معالجة اللغة تعد مهمة لدراسة مهام الذاكرة العاملة المتطورة لا سيما عندما تستلزم هذه المهام فهم الجملة.

8- نموذج باديلي المطور:

يعد نموذج باديلي إسهاماً قيماً رغم وجود بعض جوانب القصور التي تعتريه، فهو أفضل هذه النماذج وأكثرها شيوعاً حيث حظي بقبول الكثير من العلماء واتفاقهم، وفيما يلي عرض لنموذج باديلي»: افترض باديلي وجود نظام أساسي مسؤول عن التحكم في الذاكرة العاملة ومكوناتها جميعها وسماه المنفذ المركزي، وأشار إلى أن هناك عدة أنظمة فرعية تساعد النظام الأساسي سماها ، أنظمة الخدمة.(أبو ديار،2012،ص30-33).

خلاصة :

تحدثنا في هذا الفصل عن أحد أهم المهارات المعرفية وهي الذاكرة العاملة حيث تعد نظام مرن ومعقد لمعالجة المعلومات، إذ أنها نظام ثلاثي التقسيم تشمل ثلاث مكونات هي : المنفذ المركزي ، المكون اللفظي ، والمكون الغير لفظي (البصري– المكاني).

الفصل الرابع: اللغة الشفهية

.

الفصل الرابع: اللغة الشفهية

تعريف اللغة.

مراكز اللغة في الدماغ.

وظائف اللغة في الدماغ.

نظريات إكتساب اللغة.

مكونات اللغة

مراحل تطور النطق عند الطفل.

تعريف اللغة الشفهية.

أقسام اللغة الشفهية

تمهيد:

تعد اللغة نظام من الرموز الصوتية المتعارف عليها التي يستعملها أفراد مجتمع معين لتواصل فيما بينهم ،وهي أداة أساسية للتعبير عن الأفكار والمشاعر ونقل المعلومات وتنظيم المجتمع .

في هذا الفصل سنتطرق إلى تعريف اللغة ومراكز اللغة في الدماغ ،وظائفها ، نظرياتها، مكوناتها مراحل تطور نطق عند الطفل، اللغة الشفهية واكتسابها .

1-تعريف اللغة :

لغة :يقول جورجاني أ، اللغة من اغو وهو الكلام غير المعقود عليه وهو ما يعبر به كل قوم من أغراضهم.

إصطلاحا: إن اللغة هي الاداة والوسيلة الوحيدة للتواصل بين الأفراد في المجتمع فهي تعبر عن أحاسيسهم، توصل افكارهم وتلبي أغراضهم.

اللغة حسب دوسوسير :

وقد كان و دي سوسير ، أول من فطن إلى أن اللغة نظام له قواعده الخاصة ، وبالتالي فإنه نسق مستقل يتخذه أفراد اللسان الواحد وسيلة للتواصل ، مع العلم بأن هذا النسق يقوم على أساس اتفاقي أو اصطلاحي ، كما أن هذا النسق أو النظام يمثل كيانا مستقلا من العلاقات الداخلية يتوقف بعضها على بعض ، وتحليل هذا الكيان يسمح لنا باكتشاف عناصر تربطها علاقات التبادل

أو التقابل .

ويعرف دي سوسير اللغة بأنها تنظيم من الإشارات والرموز ، وتعني كلمة تنظيم مجموعة القواعد التي تحدد استعمال الأصول والصيغ والتراكيب وأساليب التعبير النحوية والمعجمية(جمعة،1990،ص52).

– ومن أشهر وأقدم التعريفات التاريخية للغة، التعريف الذي وضعه :

ابن جني (1952): "أما حدها فهي أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم . فهذا يعني أن اللغة تؤدي وظيفة تعبيرية واتصالية بين البشر وتختلف باختلاف العصور والمجتمعات". ويذهب في نفس الاتجاه ابن خلدون قائلا : "بأنها ملكة في اللسان للعبارة عن المعاني وهي في كل أمة بحسب اصطلاحاتها". ويقصد بالمعاني المدلولات المادية والمعنوية للألفاظ ابن خلدون (1930). (خدوسي،2018،ص12).

-تعريف الجمعية الأمريكية للسمع والنطق واللغة(American speech-language-hearing association "ASHA")، وهو أن "اللغة نظام معقد ومتغير من الرموز الإصلاحية المستخدمة بأشكال عدة في التفكير والتواصل"، وأهم ما يميز اللغة ما يلي:

أ-اللغة تتطور ضمن سياق تاريخي وإجتماعي وثقافي محدد.

ب- اللغة بوصفها سلوك محكوم بقواعد يجب ان تتحدد على الأقل بخمسة أنظمة هي النظام الصوتي ،والنظام الصرفي، والنظام النحوي ،والمحتوى، والسياق.

ج- يتحدد تعلم اللغة وإستخدامها بتفاعل العوامل البيولوجية، والمعرفية ،والنفسية ،والإجتماعية، والبيئية.

د- الإستخدام الفعال للغة في التواصل يتطلب فهماً واسعاً للتفاعل الإنساني وما يتضمنه من عوامل المصاحبة كالتلميحات الغير اللفظية ،والدوافع، والقواعد الإجتماعية والثقافية. (سعيد كمال،2010،ص262).

-تتميز ظاهرة اكتساب اللغة أنها فريدة للإنسان ، وهي أعلى مراحل الوظائف العليا للمخ ، وقد أيدت عدة دراسات – غير طريقة انقسام المخ – أن تمثيل اللغة في المخ يحتل عادة أحد الفصوص ، فمثلا اختبار واداء بتثبيط وظيفة الفص الأيسر بحقن الباريتيورات في الشريان السباتي بالرقبة يؤثر على اللغة تأثيراً بليغاً ، بعكس تثبيط الفص الأيمن الذى لا يؤثر تأثيراً واضحاً على اللغة في معظم الأفراد. وكما ذكرنا سابقا .. فإن معظم مستعملى اليد اليمنى تتمركز وظائفهم اللغوية في الفص الأيسر ، أما الفرد الأعسر فيختلف مركز اللغة عنده ، ولو أن الغالبية يملكون وظائف لغوية في الفصين .(عكاشة،2017،ص125).

2-مراكز اللغة في الدماغ (Language Centres) :

تتوزع مراكز اللغة في الجزء الأيسر من الدماغ (Left hemisphere) ولا تنحصر في مكان واحد، وترتبط ببعضها البعض عن طريق خلايا عصبية متخصصة.

1-منطقة بروكا (Broca's Area) :

وقد سميت بهذا الاسم نسبة إلى مكتشفها بول بروكا (Paul Broca). ونجد هذا المركز في مقدمة النصف الأيسر من الدماغ. وهو المركز المسؤول عن تنظيم أنماط النطق، ولهذه الوظيفة علاقة بقرب هذا المركز من منطقة.

التحكم بعضلات الوجه والفك واللسان والحنجرة في القشرة الدماغية (Cortex). وكذلك فهو المسؤول عن استخدام علامات الجمع وشكل الأفعال، بالإضافة إلى انتقاء الكلمات الوظيفية (Functional Words) من مثل حروف العطف والجر. وبالتالي، فإن هذه المنطقة تلعب دوراً جوهرياً في تشكيل وبناء الكلمات والجمل.

2- منطقة فيرنكي (Wernike's Area) :

وقد سميت بهذا الإسم نسبة إلى مكتشفها كارل فيرنكي (Carl Wernike) وتقع بالقرب من منطقة السمع الرئيسية في القشرة الدماغية، حيث إن هذا المركز هو المسؤول عن استبقال المدخلات السمعية ويلعب دوراً رئيسياً في إعداد المعاني. ويدخل في تفسير المفردات واختيارها بهدف إنتاج الجمل، ويربط بينها وبين منطقة بروكا (Broca's Area) حزمة من الألياف العصبية تعرف بحزمة الألياف المقوسة .(Arcuate Fasciculus).

3- التلفيفة الزاوية (Angular Gyrus) :

وتقع هذه المنطقة خلف منطقة فيرنكي Wernike's Area). كما يظهر في الرسم التوضيحي (١-٢) وهو المركز المسؤول عن تحويل المثير البصري (Visual Stimulus) إلى شكل سمعي والعكس. حيث يلعب هذا المركز دوراً جوهرياً في التوصيل بين الشكل المحكي للكلمة وصورتها المدركة، وكذلك تسمية الأشياء واستيعاب الشكل المكتوب للغة، وكل ما يحتاج إلى الربط بين المثيرات البصرية ومناطق الكلام. (السرطاوي،2000،ص90-91).

3-وظائف اللغة في الدماغ:

لقد ورد سابقاً أن اللغة هي من أكثر المظاهر عمومية وشيوعاً في أي مجتمع من المجتمعات البشرية ، فهي تخدم العديد من الوظائف التي يصعب تنفيذها أو الإدلاء بها بدون وجود اللغة . يؤكد معظم علماء اللغة الوظيفة التعبيرية للغة ، في حين يرى جابكسون (Jabcson) أن اللغة تؤدي أربع وظائف رئيسية تتمثل في : الوظيفة التعبيرية أو الانفعالية ؛ والوظيفة الندائية ؛ والوظيفة المرجعية ، والوظيفة التواصلية .

أما كلين (Klein, 1987) فيرى أن اللغة تخدم ثلاثة أدوار هي :

-1- التواصل والتفاعل مع الآخرين .

-2 تسهيل عمليات التفكير .

-3- تسهيل عمليات استدعاء معلومات خارج نطاق مخزون الذاكرة .

مما سبق يلاحظ أن الغالبية أكدوا الوظيفة التفاعلية أو التعبيرية للغة في الوقت الذي يمكن للغة أن تضطلع بوظائف أخرى عديدة ، وهذا ما دفع هاليداي (Halliday) إلى حصر وتحديد الوظائف الممكنة التي يمكن ان تخدمها اللغة ، والتي تتمثل فيما يلي :

أولاً : الوظيفة النفعية (الوسيلية) Instrumental Function"

من خلال اللغة يمكن إشباع الحاجات والدوافع والرغبات منذ مرحلة الطفولة وحتى المراحل النمائية اللاحقة ، ممثلاً ذلك بالتعبير لغوياً عن هذه الحاجات والدوافع .

ثانياً : الوظيفة التفاعلية "Interpersonal Function"

تشكل اللغة الأداة الرئيسية في التخاطب بين الجماعات والأفراد في المجتمعات . فمن خلالها يتم التفاعل والتواصل الاجتماعي بين الأفراد ، اذ انها تخدم وظيفة الأنا ، وأنت ، ونحن وهم . . . إلخ .

ثالثاً : الوظيفة الشخصية "Personal Function"

تشكل اللغة لأي فرد من أفراد المجتمع أداة إثبات الهوية والثبات الشخصي ، حيث من خلالها يعبر الفرد عن مشاعره واتجاهاته وآراءه وأفكاره ومعتقداته نحو المواضيع والمواقف المتعددة .

رابعاً : الوظيفة التنظيمية "Regulatory Function"

تؤدي اللغة وظيفة الفعل والتوجيه العملي لسلوك الآخرين ؛ فهي تعمل على تنظيم العديد من الجوانب الحياتية من خلال التعبير اللغوي عن الطلبات والأوامر والتعليمات ، والذي من شأنه ان يعمل على توجيه سلوك الآخرين والتحكم فيه .

خامساً : الوظيفة الاستكشافية "Heristic Function"

تعد اللغة احدى وسائل التعلم والاستكشاف ، حيث من خلالها يستطيع الفرد اكتساب المعارف والخبرات وتحقيق الفهم من خلال التساؤل حول العديد من الظواهر التي يواجهها في حياته اليومية . فاللغة تقوم بالوظيفة الاستفاهمية التي تتمثل في طرح الأسئلة والاستفهام حول المواقف والأشياء المختلفة.

سادساً : الوظيفة الرمزية "Symbolic Function

تعد اللغة اداة للتعبير عن المفاهيم والموضوعات والأشياء ، اذ ان الألفاظ اللغوية التي نطلقها على الأشياء هي بمثابة رموز اصطلاحية للدلالة على المفاهيم المادية والمجردة في البيئية المادية والاجتماعية التي نتفاعل معها . وبهذا فهي تشكل احدى ادوات الفكر الهامة في الحياة البشرية .

سابعاً : الوظيفة التخيلية "Imaginative Function"

تعد اللغة أداه للتسلية والترفيه والهروب من الواقع نتيجة الضغوط النفسية والمتاعب التي يواجهها الفرد في حياته اليومية نظراً لكثرة المطالب . فمن خلال اللغة ، يمكن للفرد أن يروح عن نفسه باستخدام الأغاني والاهازيج

والنكات أو أية تعابير لغوية أخرى . كما يمكن استخدام اللغة لترجمة الخيال ممثلاً ذلك في الاشعار والقصص التي تعكس الانفعالات والأحاسيس والتجارب الشخصية.

سابعاً : الوظيفة التخيلية "Imaginative Function"

تعد اللغة أداه للتسلية والترفيه والهروب من الواقع نتيجة الضغوط النفسية والمتاعب التي يواجهها الفرد في حياته اليومية نظراً لكثرة المطالب . فمن خلال اللغة ، يمكن للفرد أن يروح عن نفسه باستخدام الأغاني والاهازيج والنكات أو أية تعابير لغوية أخرى . كما يمكن استخدام اللغة لترجمة الخيال ممثلاً ذلك في الاشعار والقصص التي تعكس الانفعالات والأحاسيس والتجارب الشخصية.

ثامناً : الوظيفة الاخبارية أو الإعلامية "Informative Function"

تعمل اللغة على نقل المعارف والخبرات والمعلومات إلى الآخرين والأجيال اللاحقة ، فهي تمثل إحدى الوسائل الهامة في نقل الثقافة والتراث الحضاري بين الشعوب من جهة وإيصال هذا التراث إلى الأجيال المتعاقبة من جهة أخرى . كما وتخدم وظائف اجتماعية ممثلاً ذلك في التأثير في آراء وأنماط سلوك الآخرين من خلال الدعايات والإعلانات والخطب السياسية والدينية . (الزغلول،2003،ص227-229).

4-نظريات إكتساب اللغة :

تعتبر القدرة على اكتساب وتعلم اللغة من الخصائص التي تميز الكائن البشري، ومن خلالها يستطيع اثبات ذاته والتعبير عن مشاعره وأحاسيسه، كما يستطيع التعرف من خلالها على مشاعر وأحاسيس واتجاهات الآخرين نحوه . ويبدأ الطفل بطبيعة الحال فهم لغة الآخرين الأكبر منه سنا وخصوصا الراشدين ، ثم يستخدم هذه اللغة ، فالفهم هي العملية الأولى وعملية استخدام اللغة هي العملية الثانية .

شهد منتصف القرن الماضي نقاشا كبيرا حول اللغة وكيفية اكتسابها ، ومن أشهر النظريات المعاصرة والشائعة التي ظهرت هي **النظرية السلوكية (Behaviorism)** والتي ترى أن اللغة تكتسب نتيجة عوامل أو مؤثرات بيئية (Environmental Factors).

–أما النظرية الأخرى التي اهتمت بإكتساب اللغة فهي **النظرية الفطرية (Nativism)** التي تنظر إلى اللغة على

أنها تكتسب نتيجة لعوامل فطرية تولد مع الفرد وتبقى معه طيلة حياته، وهي موجودة في داخله.

– وهناك نظرية ثالثة تجمع بين النظريتين هي **النظرية التفاعلية (Interactionist Theory)** والتي ترى أن اكتساب اللغة نتيجة للتفاعل بين البيئة والوراثة . وسوف نتطرق إلى أشهر نظريات اكتساب اللغة

النظرية السلوكية (Behaviorist Theory)

لقد ظهرت دراسات كثيرة تعلقت في كيفية اكتساب اللغة ، حيث ركزت كثير منها على أن اللغة ظاهرة سلوكية اجتماعية قابلة للملاحظة . لذلك فقد اعتمدت النظريات السلوكية على المنهج التجريبي المخبرى الذي يعد ردا على منهج الاستبطان الذي كان سائدا قديما والذي يمثل علم النفس التقليدي .

وتؤكد النظريات السلوكية على أن اللغة سلوكا اجتماعيا يتعلمه الطفل عن طريق التعزيز والاقتران، فما ينطبق على اكتساب السلوكات الأخرى ينطبق على اللغة، أي أن اللغة سلوكاً مكتسبا عن طريق التعلم وليس كياناً مستقلا بذاته . ويؤمن سكنر بأن اللغة هي نوع من أنواع السلوكات التي يتعلمها الطفل ، وقد ينجز متتاليات صوتية منها ما هو صائب وما هو خاطئ ، وعن طريق التعزيز للاستجابات الصائبة يختار الصائب ويترك الخاطئ .

لقد أعد واطسون (Watson) الذي يمثل الكلاسيكية التقليدية اللغة شكلا من أشكال السلوك الملاحظ يكتسبها الفرد عن طريق الاشتراط كأية عادة اجتماعية، وقد اعتبر سكنر (Skinner) في كتابه السلوك اللفظي عام

(1957) اللغة مجموعة من ردود الأفعال ، أو استجابات محددات المؤثرات خارجية معينة وبصورة مقبولة لدى الإنسان، ويتم ترسيخها عن طريق الثواب والتعزيز من خلال المحيطين به. ويذكر سكنر (Skinner) في كتابه السابق المثال الآتي في كيفية حدوث الكلام عند الطفل، كانت طفلة تصدر أصوات مناغاة بسعادة وهي في مهدها، وكان من بين الأصوات ماما .. ما.. وعندما سمعت الأم هذا الصوت ، هرعت إلى إبنتها بشغف كبير، وقالت لها وهي مبتسمة ابتسامة عريضة انت تناديني . وتريدين التحدث لي. بينما لم يكن لدى الطفلة أي فكرة عما تعنيه الأم ، ولكن الطفلة أدركت تماما استجابة الأم للصوت عا... ما... وكيف حصلت من تفاعل دافئ مع الأم فكانت نتائج تكرار ذلك الصوت مفرح للغاية ، هذا مما جعل الطفلة تكرر هذه اللفظة لتحصل على المكافأة والثواب من الأم من خلال حضنها أو تقبيلها أو ضمها إلى صدرها، وهكذا تعلمت الطفلة لفظة ماما . وقد تدرك الطفلة أنه لا يوجد فرد آخر غير الأم يمكن أن يعززها عندما تنطق بهذه اللفظة، إن هذا تجسيداً لنظرية سكر في التعلم الاجرائي والتي تتلخص بأن النتائج إذا كانت مفرحة يميل ذلك السلوك إلى التكرار ، أما إذا كانت النتائج مؤلمة فلا عمل ذلك السلوك إلى التكرار.

-ويشير سكنر (Skmner) إلى طرائق يتم من خلالها تشجيع الطفل التكرار الكلام هي:

قد يستخدم الطفل استجابات ترددية من خلال محاكاته الأصوات الأفراد الآخرين، ويعزز بشكل فوري لذلك الفعل وتتمثل بنوع من الطلب حيث يبدأ كصوت عشوائي ، وينتهي الأمر بإرتباط هذا الصوت بمعنى لدى الآخرين .

-وتتم عن طريق الاستجابة المقننة، إذ يقوم الطفل بإستجابات لفظية عن طريق المحاكاة عند وجود شيئ ما .

ويعتقد سكنر كذلك أن بناء اللغة يتكون عن طريق التشكيل التدريجي من السهل إلى الصعب حيث يبدأ الطفل بالأصوات فالمقاطع ثم الكلمات والجمل. وبعد التشكيل (Shaping) من اشهر تطبيقات نظريته المتمثلة بالاشراط الإجرائي(Operant Conditioning) وقد يحدث التعميم عندما يتعلم الطفل اللفظة في بداية تعلمه،

وإطلاقها على كل شيئ شبيه بها تعلمه ، فمثلا إذا تعلم الطفل كلمة (كلب) من خلال عملية تعزيز، فأنه يمكن أن يطلقها على كل حيوان يمشي على أربعة أرجل، لكن عندما يعزز الطفل فقط عند الاستخدام الصحيح ، سيميز أن لفظة (كلب) هي التي يعزز من خلالها، ويمكن التحكم باللغة التي يكتسبها الأطفال من خلال عملية التعزيز . أما نظرية التعلم الكلاسيكي التي ارتبطت بالعالم الروسي ايفان بافلوف (Iran Pavlov) التي ترى أن الطفل يتعلم الكلمات من خلال عملية الارتباط . فلو فرضنا أن الطفل الصغير ذهب ومسك المدفأة واحترقت يده فهو يسحبها بسرعة، لذلك تكون المدفأة مثير طبيعي (غير شرطي) وتكون استجابته طبيعية وهي سحب اليد بسرعة ، ولنفرض أن الطفل حاول مسك المدفأة ، وصرخت الأم به قائلة له نار، لكن التحذير جاء متأخرا، ففي هذه الحالة سيربط هذه الكلمة بالاستجابة الطبيعية غير المباشرة ، لذلك سيتمثل الطفل هذه الكلمة من خلال ارتباطها ما حدث له. كذلك عندما يكتسب الطفل لفظة ماما التي تعد مثير شرطيا لارتباطه بأفعال الأم التي تؤدي. إلى إرتياح الطفل لإعطاءه الحليب الذي يعد مثير طبيعي (غير شرطي) ونتيجة إرتباط لفظة ماما (المثير الشرطي) يكتسب الطفل لفظة ماما .

وعندما يقترن مثير بصري (مثير طبيعي) بمثير سمعي مثير مشروط) الذي هو أسم الشيء ، ونتيجة للإقتران سيستجيب الطفل للمثير السمعي (المشروط) كاستجابته للمثير البصري المثير الطبيعي أو غير المشروط) ، وبهذا يكتسب الطفل اللغة وفق هذه النظرية.

Social Learning Theory نظرية التعلم الاجتماعي

ارتبطت هذه النظرية بعالم النفس باندورا (Bandura)والتي تفسر اكتساب اللغة عن طريق التقليد والمحاكاة ، لذلك يتعلم الطفل اللغة التي يتكلم بها آباؤه، ويقلد اللهجة ذاتها التي يستخدمونها. أي أنهم يقلدون ما يسمعون ، فإذا كانت اللغة عربية تعلمها الطفل من خلال التقليد والمحاكاة وكذلك بقية اللغات ولابد من الإشارة إلى أن نظرية التعلم الاجتماعي تتلخص في كون الفرد له ميل غريزي التقليد. .

الآخرين حتى لو لم يستلم أي مكافأة أو ثواب (الظاهر ٢٠٠٤) .

ويستطيع الطفل وفق هذه النظرية اكتساب اللغة من خلال عملية التقليد والمحاكاة للكبار . فعندما ينطق الكبار المفردات يقلدها الصغار ، ويستمرون في تكرارها وخصوصاً تلك التي تدخل في مجال خبرتهم . أي الأشياء التي يألفونها المرتبطة بشكل أساسي بحواسهم ويبدأ الطفل بإختصار الجمل التي يقلدها من الأشخاص المهمين في حياته ، فإذا قالت الأم سأستي في الحديثة ، يقولها الطفل أمشي حديقة، حيث يحذف في البداية في الغالب أل التعريف وحروف الجر ويكون دور الآباء هو إعادة الجملة بشكل كامل لكي يكررها الطفل ، فإذا قال الطفل ماما تفاحة ، تقولها الأم ماما تأكل التفاحة. إن التقليد يلعب دورا مهما في اكتساب النحو، وهو يشكل العملية الوسطى إكتساب النحو العملية الأولى فهم الشكل النحوي الكلمات الكبار، وتأتي العملية الثانية تقليد هذا الشكل النحوي ، أما العملية الثالثة هي استخدام الشكل النحوي في جملهم الخاصة بهم .

النظرية التفاعلية(Social Interactions)

ترتبط هذه النظرية مع أحد طلاب بافلوف(Pavlov) وهو فيجوتسكي(Vygotsky) الذي يرى أن تعلم اللغة هي نتيجة للتفاعل الاجتماعي وهي لا تتقاطع مع النظرية السلوكية أو النظرية القطرية لأن النظرية السلوكية المعاصرة بالرغم من أنها تؤكد على البيئة من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد الأساس في اكتساب اللغة ، لكنها لا ترفض دور الوراثة في السلوك الانساني .

ويرى فيجوتسكى (Vareshy ,1978) "إن أي عمل يتعلق بتطور الطفل الثقافي يظهر مرتين مرة على المستوى الاجتماعي Interpsychological ،وأخرى على المستوى الفردي في نفسية الطفل وداخله (Intrapierchlogica)"، ومن هنا يتبين دور الأقران في نمو وتطور الطفل وخصوصا إذا أختر الأقران بشكل صحيح.

النظريات الفطرية:

جاءت النظرية الفطرية كرد على المدرسة السلوكية التي تعتقد أن الطفل يولد وذهنه صفحة

بيضاء، ويكتسب اللغة عن طريق ردود الأفعال المنعكسة، ويتعلم اللغة مثل أي عادة يتعلمها. أما النظرية الفطرية ورائدها نعوم جامسكي (Chomsky) فقد رفضت النظرية السلوكية، ويرى النظرية السلوكية بأنها آلية لأنها تنظر إلى الإنسان وكأنه حاسب آلي تتم تغذيته بكلمات (مدخلات) وبعاد انتاجها (مخرجات)، ويعتقد أن هذه النظرة مكبلة للغة في حين يراها جامسكي مهارة مفتوحة النهايات . لذلك يرى جامسكي أن المثير والاستجابة لا تكفي لتفسير امكانات الطفل في استخدام اللغة وفهمها .

لقد زعم جامسكي أن اللغة الكلامية قدرة فطرية مخلوقة لدى الفرد، وهي قدرة خلاقة تعمل بنظام في خلق اللغة والكلام حيث أن الطفل يولد وعنده من ساعة ولادته قدرة في اكتساب لغة الأم. وعندما يستوعب الطفل القواعد المختلفة التي تعتمد عليها اللغة، تتكون عنده القدرة على الخلق والابتكار ، أي القدرة على تركيب الجمل المختلفة التي يريدها في الوقت والظرف المناسبين، دون أن يكون بالضرورة قد سمع تلك الجمل أو حفظها ممن حوله (مردان والساقي 1982).

ولقد وصف جامسكي (Chomsky 1975) القدرة القطرية الدماغ الإنسان بأنها شبيهة بالصندوق الأسود (Black Box) ، ويرى أنها ضرورية لفهم القواعد القياسية للكلام، ولفهم العلاقات الأساسية بين الكلمات ، وقد أطلق عليها أداة اكتساب اللغة (Language Acquisition Device) وهذه الأداة (القدرة) تعمل بشكل آلي. ويرى أن الكلام الذي يسمعه الطفل يدخل هذه الأداة التي تقوم على معالجة وتحليل كل ما يدخلها من كلام، ونتيجة لذلك يجمع الطفل وبإستمرار وبشكل لا شعوري الأفكار مع قواعد اللغة ، ومن خلال هذه القدرة العصبية التوليدية يستطيع الطفل إنتاج اللغة وفهمها، وبناء قواعدها. وإنتاج كلام نحوي ملائم بالاعتماد على نضج اللحاء المخي.

يتبين من خلال ما سبق أن النظرية ترى اللغة معقدة جدا، وليس كما ترى نظريات التعلم من أن الطفل يكتسب اللغة على أساس مبادئ التعلم البسيط من خلال الارتباطات بين الكلمات والأشياء أو الأحداث مطبقا اشكال التعزيز التقوية هذه الارتباطات .

يرى براون (Brown,1987) في هذا الصدد أن الأطفال يولدون ولديهم القدرة الفطرية لتعلم اللغة، وهذه القدرة موجودة لدى أفراد الكائن البشري . لذلك نجد الطفل يكتسب اللغة بشكل سريع

فالسنوات الخمس الأولى ليست كالسنوات الخمس التالية في التطور اللغوي، كذلك الحال بالنسبة للسنوات الأخرى فهو يكتسب اللغة خلال الخمس أو الست سنوات الأولى، وإذا لم يحقق ذلك، فأنه لا يستطيع اكتساب اللغة بقواعدها وأصولها في الأعمار اللاحقة، وغير دليل على ذلك الطفل فكتور الذي وجد في غابة أفيرسون الفرنسية من قبل الصيادين، وأخذه ابنادر مدير معهد الصم والبكم في باريس. وعمل معه خمس سنوات لكنه لم يفلح في تعليمه اللغة، كما هو الحال بالنسبة للآخرين الذين أتيحت لهم فرص اكتساب اللغة الأم، لأن الفطرة غير كافية لاكتساب اللغة ما لم تكن هناك بيئة تتحدث اللغة . ويستعملها بحيث يحدث شكلا من التلاقي بين الفطري واللغة الأم المستخدمة في البيئة التي يكون فيها . فالطفل في أغلب الأحيان يستوعب البنى الأساسية للغته وإدراك العلاقات الوظيفية الأساسية القائمة بين الكلمات في الجمل . ويصبح له القدرة على الكلام وهو في سن السادسة من عمره، وقد تكون هناك فروق فردية حسب العمر العقلي للطفل هل هو أعلى من عمره الزمني أو أقل عنه اضافة إلى متغيرات أخرى كالحالة الاجتماعية والاقتصادية والثقافية وأساليب التربية وغيرها.

ويرى الكاتب أن للطفل استعدادا فطرياً لإكتساب اللغة، والبيئة المعالمة هي المحرك الأساسي لهذا الاستعداد . وبدونها لا يمكن أن يستثمر هذا الاستعداد ... (قحطان ،2010،ص55-60).

أما بالنسبة للنظرية المعرفية :

حيث ينظر إلى اللغة على أنها مهارة من المهارات المعرفية ،ويعكس إضطراب اللغة مشكلات رئيسية في التفكير والتعلم وتعالج أحياناً هذه الإضطرابات بفاعلية من خلال تدريس مهارات معرفية محددة. (زريقات،2005،ص123).

5-مكونات اللغة:

1. الصوتيات: اصغر جزء من الكلمة أو اصغر وحدة من وحدات الكلام وهو ما يطلق عليه اللغويين الفونيمات أو الصوتيات (النظام الصوتي المتعلق بالأصوات الكلامية، والأصوات الخاصة بالاستخدام اللغوي).

2. المقاطع: وهي أصغر وحدة في اللغة.

3. التراكيب والصيغ (Syntax): وهي مجموعة القواعد التي تمكننا من تكوين جمل نتواصل بواسطتها مع الآخرين.

4. الدلالات (semantic): التي تتضمن الكلمات المعبرة عن الأشياء والعلاقات والمتغيرات والكلمات، أما عن تركيب الجمل فيرجع ذلك إلى ترتيب الكلمات بطريقة ما لتكون جملة. (النواسية والقطاونة،2015ص17).

6-مراحل تطور النطق عند الطفل:

وتقسم مراحل تطور اللغة في الفترة قبل اللغوية لدى الطفل إلى ما يلي :

أولاً: الفترة قبل لغوية

1-مرحلة البكاء:Crying stage

يشير علماء الجنين إلى أن اجهزة الصوت لدى الجنين تكون قادرة على العمل منذ الشهر الخامس،وهو أقل عمر جنيني أمكن ملاحظة بعض الأصوات الناعمة لدى الجنين، وتتطور اللغة لدى الوليد بدءاً من الصرخة الأولى التي تأتي بعد الميلاد مباشرة، وهي عملية عضوية تنتج بسبب دخول الهواء لأول مرة في الجهاز التنفسي .

ويكون بداية اندفاع الهواء في الرئتين بطريقه للقصة الهوائية، وتتميز هذه المرحلة بنمطين من السلوك الصوتي هما:

الأول: السلوك الصوتي ذي الطبيعة الإنفعالية، حيث يستخدم الوليد الصراخ كمظهر من المظاهر الإنفعالية إذا غضب أو أراد لفت إنتبه الآخرين إليه، أو إذا جاع.

الثاني :تشمل التعبيرات الصوتي التي تحتوي على مقاطع جزئية يمكن أن تصدر تلقائيًا أو استجابة لأي مثير خارجي ربما تكون تعبيرية سواء كان صراخا ام مقاطع ذات طبيعة خاصة.

2- مرحلة المناغاة:Crying stage

تبدأ المناغاة في الشهر الرابع وتنتهي بالشهر السابع، وتعتبر المناغاة نشاطا انعكاسيا يحدث نتيجة اشتثارة الطفل داخليا عن طريق الإحساس الإستكشافي للشفتين واللسان والحلق، وفي هذه المرحلة يبدأ السلوك الصوتي عند الأطفال بالتنوع كما وكيفا ، ويزداد تحكم الطفل في عملية التنفس وأجهزة النطق، المناغاة أصوات متحركة أمامية(ى-ى أ-أ).ساوا كن أمامية م-ب . يؤديها الطفل تلقائيًا لوحده وأحيانا عندما يكلموه الآخرون، وبالنسبة لهذه المرحلة فإن الطفل يسمع الصوت الذي يصدره ويتعرف على خصائصه في النطق وأن أعجبه الصوت أو الكلمة أعيدها كنوع من تقليد ذاتي . إذا تعطلت هذه المرحلة نتيجة مرض فقد تسبب تأخر لغوي.

3-مرحلة التقليد: limitation stage

تبدأ عملية تقليد الأصوات لدى الطفل من الشهر السابع وحتى بداية الشهر الحادي عشر ، يتميز كلام الطفل بهذه المرحلة بالرطانة اي الكلام غير مفهوم، ويتضمن تركيبات من أصوات ساكنة ومتحركة، وذات أطفال مختلفة فهي تخرج بسهولة . ومع تقدمه بالعمر تقترب أصواته من كلام الكبار ويميل إلى التحكم في الأصوات التي يصدرها شيئاً فشيئا ، واستخدامه للأصوات هو تقليد للراشدين لكن تقليده لا يكون كاملا بسبب عدم إكتمال الجهاز الصوتي لديه . ويقوم الطفل في هذه المرحلة بالإستجابة لبعض الأصوات والتعبير عن نفسه بتقليد الحركات التي يقوم بها الآخرون ، ويستخدم الإيماءات والحركات كهز الرأس تعبيرا عن الرفض أو الرضا وتبادل اللعب .

ثانيا: الفترة اللغوية ، وتقسم إلى :

1 – مرحلة الكلمة الأولى: يبدأ الطفل كلمته الأولى مه نهاية الشهر الحادي عشر من عمره تقريبا ، وتعد هذه المرحلة بداية النطق الحقيقي عند الطفل وتتطور لديه الرموز اللغوية الممثلة للأشياء والأفعال والأحداث والعلاقات و الأفكار.

ومن خصائص هذه المرحلة التعميم الزائد حيث يستخدم الطفل كلمة واحدة ليعطي عددا من المثيرات والمفاهيم وفي هذه المرحلة يفهم الطفل بعض الأوامر البسيطة ويعرف أجزاء جسمه ويشير لها . وهي مرحلة مهمة للنوم ككل تزداد فيها قدرة الطفل على الفهم ، يمشي ، يبدأ إطعام نفسه ، يبدأ بالتعبير عن نفسه بكلمة تكون أساسا مقطع أو مقطعين من السلاسل الطويلةالتي كان يصدرها.

إن تقليد الوالدين هو الذي يعلم الطفل خاصة إن كان الصوت يصاحبه فعل (جمل الطفل) باي باي مع إشارة باليد للخروج يتطلب خلق ظروف ملائمة لأن الطفل لا يتعلم الكلمة فحسب وإنما يتعلم المعنى فيها من خلال الموقف السليم.

2- مرحلة الكلام الحقيقي وفهم اللغة :

يبدأ الطفل في هذه المرحلة بالكلام ويفهم مدلولات الألفاظ ومعانيها ، وفي السنة الثانية تبدأ مراحل تكوين الجملة بدأ بالكلمة الواحدة ويدخل الأطفال مرحلة إصدار الأصوات أو التعبير عن أنفسهم بكلمتين ، إذ يقوم هنا الطفل بالجمع بين كلمتين لتكوين جملة ما . وتطور لغة الطفل في هذه المرحلة حتى مرحلة الثلاث سنوات بحيث يستطيع فهم الأفعال والأنشطة المختلفة ، ويستوعب القصص المصورة ، ويعرف أسماء الأعضاء الصغيرة ، ويتقدم النمو اللغوي لديه بشكل ملحوظ مع تقدمه في العمر ، وتنمو لغته الإستقبالية والتعبيرية فيستطيع الإجابة على تساؤلات الآخرين ، ويستطيع إختيار الكلام المناسب للمواقف المختلفة ، ويقلد الأصوات ، ويكمل الجمل الناقصة وغير ذلك . (الغرير، 2009،ص16-18).

7-تعريف اللغة الشفهية:

اللغة الشفوية مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة ذات الدلالة المتعارف عليها بين مجموعة من الناس و التي يتم من خلالها التواصل البشري و هي وسيلة من وسائل التفكير يتميز بها البشر عن غيرهم من المخلوقات الأخرى و التي يمكن اكتسابها من خلال البيئة التي يعيش فيها، وتعد اللغة معيار للإبداع الفكري الإنساني و الحضاري و واحدة من العمليات العقلية و التي تتكون من خلالها عدة أنظمة متداخلة هي النظام الصوتي و النحوي والدلالي (المعنى) و يمكن من خلالها خزن معارفنا وتنظيمها في الذاكرة الطويلة المدى ، لذلك تعد أساسا هاما للعمل و الحياة في كل مكان ، كما تحقق الكثير من الوظائف بين البشر مثل التواصل و نقل الأخبار والمعتقدات و الحصول على العلوم والمعارف ومراقبة السلوك الإنساني و تفكيره (ملحم، 2002 ، ص 121 - 122).

8-أقسام اللغة الشفهية:

أ-فهم اللغة:

بما أن اللغة تخدم كوسيلة اتصال وتخاطب بين البشر، لا بد من الاهتمام بالمسقبل للغة خلال عملية الاستماع والاهتمام بالقارىء خلال عملية القراءة. وفهم اللغة (Language Comprehension) ينطوي على الاهتمام بقدرات الاستماع والقراءة على حد السواء حتى يفهم الشخص ما يسمعه أو يقرؤه. وفهم اللغة يعني ان القارىء 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 ان مستويات الفهم متباينة من فرد إلى آخر بفعل الفروق الفردية.

ويؤكد الحمداني (1982) أن الشخص المدرك يستخلص معنى الجملة من معاني المفردات وترتيبها، والتنغيم، واستخدام علامات الترقيم. فإذا قال احدهم زار أحمد محمد فان هذا الترتيب له معنى مختلف عن الجملة محمد زار علي. كما ان الجملة الخبرية ذهب علي. تختلف في المعنى عن الجملة الاستفهامية ذهب علي؟. والفهم يتم بطريقة تدريجية حيث ان المعنى لا يستخلص الا بعد سماع المثير كاملا لكن السامع أو القاريء يبدأ بإعطاء المعاني من أجزاء من النص ليتطور هذا الفهم تدريجيا أما بتأكيده أو بتغييره إلى معنى آخر. وهذا ما عرف بقانون الإغلاق في الإدراك. كما أن تدريجية فهم اللغة تعني ان الفهم الصحيح لبداية النص يساعد على فهم ما تبقى منه وأن صعوبة الفهم في بداية النص تعني صعوبة في فهم ما تبقى منه. ومثال ذلك فان السامع إذا سمع كلمة ذهب كفعل فإنه يتوقع سماع كلمة تدلل على الفاعل وليس شيئا آخر، أو عندما يسمع اسم مبتدأ خالد فانه يتوقع سماع الخبر الذي يدلل على المبتدأ. ويمارس القارئ أو السامع القدرة على تحقيق الفهم الضمني للغة من خلال تركيب الجمل والكلمات.

فعندما تقول أعطني التفاحة ؟ فأن آل التعريف تعني أن هنالك حبة تفاح واحدة، بينما إذا قلت أعطني حبة تفاح فإن ذلك يعني وجود أكثر من حبة تفاح واحدة. كذلك فان صيغة الفعل إذا كانت ماضيا أو حاضرا أو أمراً فانها تعطي فهما لزمن حدوث الظاهرة، فالفعل الماضي ذهب يعني ان الظاهرة حدثت وانتهت، والفعل الحاضر يذهب يعني أن الظاهرة حدثت ولا زالت قائمة، بينما فعل الأمر إذهب يعني ان الظاهرة لم تحدث بعد.(العتوم،2004،ص303).

ب-إنتاج اللغة:

رغم أن إنتاج الأصوات هو المقدمة الطبيعية لإنتاج اللغة فإن هذه المرحلة لا تمكننا من الحديث عن لغة بالمعنى المعروف ، فلابد من توافر عناصر أخرى كالمعنى ، ثم النحو حتى تسمي ما يصدره الطفل الصغير لغة .

ونعني بإنتاج اللغة القدرة على التعبير أو تقديم منتج لغوي يتفق والقواعد العامة لإنتاج اللغة. وبمعنى آخر إنتاج اللغة منطوقة أو مكتوبة ، سواء كانت تلقائية أو كاستجابة لأسئلة أو تعليمات، وبالتالي فإن إنتاجية اللغة تعني قدرة متكلمي لغة معينة على إنتاج وفهم عدد لا نهائي ومتجدد من الجمل .

وتكمن أهمية دراسة إنتاج اللغة في أننا لا نستطيع أن نحفظ كل جمل اللغة ونخزنها في الذاكرة كما نفعل مع المفردات . وبرغم ذلك فإن علماء النفس

المعنيين باللغة تجاهلوا – إلى حد كبير – مشكلة إنتاج اللغة ، والذين تعاملوا معها منهم ، كانت بحوثهم تتسم بالتشكك ، أو التشاؤم . فقد كتب و جلو كسبرج و دانكس في أحد أعمالهم في مجال الدراسة النفسية للغة صفحتين فقط عن إنتاج اللغة . أما و جونسون ليرد) (Johnson Laird) فقد كتب في إحدى مراجعاته العامة في هذا المجال ما نصه : (أن المشكلة الرئيسة في الدراسة النفسية للغة أن نصوغ ما يحدث عندما نفهم

الجمل. ولخص ماك نيلج لاد فوجده (١٩٧٦) الموقف عند مراجعة إنتاج الكلام واللغة بقولهم : إن ما تعرفه عن إنتاج اللغة قليل.(جمعة،1990،ص91).

خلاصة:

تحتل اللغة اليوم وضعا مميزا في بحوث علم النفس المعرفي ،بإعتبارها طريق يوصل لفهم العمليات العقلية التي يقوم بها الإنسان ، ونظرا لأهمية اللغة ووظائفها مه العمليات الأخرى فقد حظيت اهتمام في مختلف الميادين العلمية ، فإن أحد أهداف هذا الفصل هو إيضاح دور اللغة بشكل عام و اللغة الشفهية بشكل خاص .

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : الاجراءات الاستطلاعية

الدراسة الاستطلاعية

الدراسة الأساسية

منهج الدراسة

حددود الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

تمهيد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري والاحاطة بكافة ما يتعلق بمتغيرات الدراسة، سيتم في هذا الفصل عرض إجراءات الدراسة الميدانية التي تعتبر مهمة في تحديد قدرة الباحث لأدوات بحثه في الحصول على نتائج أقرب للصداقة العلمية، وكان يجب تقسيم هذا الفصل إلى قسمين :القسم الأول خاص بالدراسة الإستطلاعية والتي تضم أهداف هذه الدراسة ، أهم الخطوات المتبعة في العمل والمنهج المتبع، أما القسم الثاني فيضم النتائج وكذلك التحاليل الكمية والكيفية والإستنتاجات العامة ، ومناقشة الفرضيات .

1-الدراسة الإستطلاعية:

تعد الدراسة الإستطلاعية من المراحل الأولى لكل دراسة علمية ، تساعد على كشف التغيرات التي تكون لها علاقة بأحد المتغيرات المدرسة، ومن خلالها يضبط الباحث الموضوع، وطرح التساؤلات الرئيسية ، فبعد تحديد موضوع الدراسة قمنا بالتوجه إلى العيادة الأرطوفونية "الزهراء" حيث تم إستقبالنا من طرف الأخصائي وأفادتنا بالمعلومات والشروح اللازمة عن الحالات المتواجدة فيها ، ومن خلال هذه الدراسة حددنا الفرضيات والأدوات المناسبة للدراسة الحالية.

1-1نتائج الدراسة الإستطلاعية:

-التعرف على ميدان البحث.

-ضبط عنوان الدراسة ومتغيراتها.

-التعرف على أدوات البحث وقدرتها على قياس المتغيرات.

-إنتقاء عينة الدراسة المستهدفة.

2-الدراسة الأساسية:

2-1 منهج الدراسة :

و يعرفه الدكتور جمال زكي بأنه " الوسيلة التي يمكننا عن طريقها الوصول إلى الحقيقة أو مجموعة الحقائق في أي موقف من المواقف ومحاولة واختبارها للتأكد من صلاحيتها في مواقف

أخرى وتعميمها لنصل إلى ما نطلق عليه اصطلاح" نظرية" وهي هدف كل بحث علمي".(مروان ابراهيم،2000ص68).

ويرتبط إختيار نوع المنهج في البحوث العلمية بطبيعة المشكلة المراد دراستها، وبما أن طبيعة بحثنا وهو دور الذاكرة العاملة في إكتساب اللغة الشفهية لدى المصابين بالتأخر اللغوي البسيط ، قد اعتمدنا على المنهج الوصفي حيث أن دراستنا كانت تتمثل في وصف الظاهرة، ومن ثم الوصول إلى تفسيرات منطقية بواسطة أدوات علمية دقيقة تتمثل في الإختبارات، ويعرف هذا المنهج على أنه يصف ظاهرة من الظواهر كما هي قائمة بقصد تشخيصها وكشف جوانبها، وبحثنا هذا يتركز على دراسة دور الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية لدى المصابين بتأخر اللغوي البسيط ، كما تطرقنا إلى مختلف عناصره من خلال الجانب النظري وبعدها قمنا بدراسة تحليلية لنتائج المتحصل عليها في الجانب التطبيقي.

2-2 حدود الدراسة:

حدود الدراسة المكانية :

أجريت هذه الدراسة في العيادة الأرطوفونية "الزهراء" على مستوى مدينة عنابة ، من أجل الحصول على كل المعطيات التي تخدم دراستنا وإختيار العينة التي تتماشى معها.

حدود الدراسة الزمانية :

-حيث دامت مدة الدراسة بهذه العيادة من 15جانفي إلى 30 ماي.

2-3 عينة الدراسة:

تعتبر عملية إختيار عينة الدراسة أهم الخطوات المنهجية التي يقوم عليها البحث العلمي، حيث تم إختيار عينة الدراسة بطريقة قصدية ، وهذا راجع إلى أهداف الدراسة وتوفر خصائص محددة لدى أفراد العينة، وذلك يعرض دراسة دور الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية لدى المصابين بتأخر اللغوي البسيط .

وقد تكونت عينة البحث من 3 أطفال يعانون من تأخر لغوي بسيط ، تتراوح أعمارهم بين(4-5سنوات).

خصائص العينة:

الجنس	السن	السنة الدراسية
ذكر	5	تحضيري
ذكر	4	/
ذكر	4.5	/

جدول (1) يوضح خصائص عينة الدراسة

2-5 أدوات البحث:

تتمثل أدوات البحث في كل من الملاحظة و المقابلة والإختبار.

2-5-1 الملاحظة

والباحث يستند إلى الملاحظة من بداية البحث حتى يصل إلى التأييد أو الرفض النهائي للحل المقترح للمشكلة التي يدور حولها البحث محاولة منه للوصول إلى الحقيقة.(مروان إبراهيم،2000،ص175).

–وتعتبر الملاحظة أداة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة ، حيث ساعدتنا كثيراً في فهم ومتابعة مختلف السلوكات عند الأطفال.

2-5-2المقابلة:

المقابلة هي عملية تتم بين الباحث وشخص آخر أو مجموعة أشخاص، تطرح من خلالها أسئلة، ويتم تسجيل إجاباتهم على تلك الأسئلة المطروحة .(الضامن، 2007،ص96).

وفي دراستنا الحالية اعتمدنا على المقابلة مع المختصين الأرطوفونيين بهدف جمع المعلومات عن الحالات.

2-5-3 الإختبارات :

استعملنا اختبار كل من الذاكرة العاملة واختبار اللغة الشفوية : يشمل هذا المتناول مجموعة اختبارات تقيس نظامي الذاكرة العاملة (المفكرة الفضائية البصرية واختبارات الحلقة الفونولوجية) و المصممة من طرف Baddeley والتي تم تكييفها على الواقع الجزائري من طرف قاسمي أمال 2001 ،و بالإضافة إلى اختبارات اللغة الشفوية.

-اختبار الذاكرة العاملة:

1 - اختبارات المفكرة الفضائية البصرية:

أتعريف الاختبار :

اختبار صمم من طرف baddeley et gathercole سنة 1982 يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجداول ابتداءا من سلسلة ذات جدولين إلى غاية خمس جداول ثلاث محاولات لكل سلسلة هناك 27 جدول يحتوي 42 شبكة.

بكيفية تطبيق الاختبار:

يطبق هذا الاختبار وفقا للشروط التالية :

التعليمة: عليك أن تشير بإصبعك إلى الخانة التي توضح فيها النقطة الثالثة لكي تشكل المستقيم، و عليك التذكر مكان ولون المستقيم و تعيد تشكيله بواسطة الشرائط الملونة على الشبكة الفارغة.

الوسيلة : نستعمل جداول تحتوي 3 * 3 خانات و كل جدول في صفحة نقطتان كافيتان لتعريف المستقيم الواحد بالإضافة إلى الألوان المختلفة، اللون الأحمر للشبكة الأولى و اللون الأزرق للشبكة الثانية و اللون الأخضر للشبكة الثالثة و اللون الأصفر للشبكة الرابعة و البرتقالي للخامسة.

طريقة التطبيق: نستهلال اختبار بتمرين يتكون من سلسلة جدولين يقدمها الفاحص للطفل يحتوي كل جدول على نقطتين من لون واحد وعلى الطفل إن يشير بإصبعه إلى موقع النقطة الثالثة لتشكيل المستقيم.

عند بدأ الإختبار نطلب من الطفل أن يرى وضعية المستقيمات في سلسلة الجداول ، يحتفظ بها وفي النهاية يعيد ترتيبها فيجد و لثالث يقدم فارغ للطفل ولأجل ذلك تقدم الأشرطة غير مرتبة و غير ملونة للطفل يعادل لونها و عددها المستقيمات السابقة التي ظهرت في السلسلة و عليه وضع الأشرطة على الجداول بإحترام الوضعية الخاصة بها وترتيبها حسب اللون.

ج تصحيح و تنقيط الاختبار:

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

2 تقديم اختبارات الحلقة الفونولوجية:

تقديم اختبارات الحلقة الفونولوجية جمل :

اتعريف الاختبار : صمم هذا الاختبار من طرف siegel R S et rayan 1989 وطبق هذا الاختبار من طرف seigneric A.1.1998 يحتوي هذا الاختبار على خمس سلاسل من الجمل ابتداءا من جملتين إلى غاية سلسلة من خمس جمل ثلاث محاولات لكل سلسلة.

بكيفية تطبيق الاختبار : يطبق هذا الاختبار وفق اللشروط التالية :

التعليمة : سوف أقدم لك مجموعة من الجمل كل جملة تشمل كلمة ناقصة عليك أن تجدها و تتلفظ بها ، بصوت مرتفع ثم تحتفظ بها في ذاكرتك لكي تعيد تعيد تذكرها بالترتيب بمجرد أن انتهى عرض السلسلة.

الوسيلة: أربع سلاسل تحتوي 42 جملة تضم كلمات معروفة و متداولة.

طريقة التطبيق : تبدأ بتمرين يتكون من سلسلتين حيث يتم تقديم الجمل الواحدة تلو الأخرى وندع الطفل ليك ملا لكلمة الأخيرة من كل جملة بصوت مرتفع، فإذا تمكن الطفل من النجاح في التمرين ، نقوم بتقديم السلاسل الجملية بنفس الطريقة و على التلميذ أن يحتفظ بالكلمات المتلفظة ليعيد استرجاعها في نهاية كل سلسلة.

ج التصحيح والتنقيط : نقطة لكلمة مسترجعة ومرتبة.

تقديم اختبارات الحلقة الفونولوجية كلمات :

ا تعريف الاختبار :

هذا الاختبار صمم من طرف RAYAN ET SIEGEL RS و طبق من طرف SIEGNERIC A 1998 يحتوي هذا الاختبار على أربع سلاسل من المجموع ابتداءا من سلسلة من مجموعتين من الكلمات إلى غاية خمس مجموعات و كل مجموعة تحتوي ابتداءا من سلسلة من مجموعتين من الكلمات إلى غاية خمسم جموعات و كل مجموعة تحتوي على أربع كلمات حيث ثلاث منها لها نفس الدلالة ، إما الرابعة فهي كلمة دخيلة أي لها نفس الدلالة مع الكلمات الأخرى.

ب – كيفية تطبيق الاختبار :

يطبق الاختبار وفق اللشروط التالية:

التعليمة: سوف اعرض عليك مجموعة من الكلمات و عليك أن تجد الكلمة الدخيلة من بين الكلمات الأخرى التي لا تربطها أي علاقة مع الكلمات الأخرى وتحتفظ بها في ذاكرتك وفي نهاية كل سلسلة عليك تذكر الكلمة الدخيلة بالترتيب.

الوسيلة: كلمات متداولة لها نفس المعنى أو الدلالة و كلمات أخرى دخيلة ليس لها دلالة مع الكلمات السابقة.

طريقة التطبيق : تبدأ الاختبار بتدريب الطفل على سلسلة من مجموعتين بمحاولة واحدة ، حيث نقدم له مجموعة من الكلمات وتطلب منه التعرف على الكلمة الدخيلة التي لا تربطها علاقة دلالية مع الأخرى ، و التلفظ بها بصوت مرتفع و عليه أن يحتفظ بالكلمات الدخيلة وتذكرها بالترتيب في نهاية كل سلسلة.

ج التصحيح والتنقيط :

نقطة واحدة لكل كلمة دخيلة مسترجعة مرتبة.

اختبار الحلقة الفونولوجية أرقام:

1-تعريف الاختبار :

استعمل هذا الاختبار من طرف بول وشركائه يحتوي على 42 مجموعة من الأرقام مقدمة إلى سلاسل مختلفة الطول ابتداءا من سلسلة مجموعتين إلى غاية خمس مجموعات، ثلاث محاولات لكل سلسلة.

ب -تطبيق الاختبار :

التعليمة : سوف أقدم لكم جموعة من الأرقام وعليك التلفظ بالأرقام الأخيرة من مجموعة وتحتفظ بها كي تتذكرها عند نهاية السلسلة.

ج -التصحيح و التنقيط :

تعطى نقطة واحدة لكل رقم صحيح مسترجع.

اختبار الحلقة الفونولوجية إعداد:

أ-التعريف الاختبار :

استعمل هذا الاختبار من طرف بول وشركائه يحتوي على 42 مجموعة من الإعداد مقدمة إلى سلاسل مختلفة الطول ابتداءا من سلسلة مجموعتين إلى غاية خمس مجموعات، ثلاث محاولات لكل سلسلة.

ب تطبيق الاختبار :

التعليمة : سوف أقدم لك مجموعة من الأعداد و عليك التلفظ بالأعداد الأخيرة من مجموعة وتحتفظ بها كي تتذكرها عند نهاية السلسلة.

ج التصحيح و التنقيط :

تعطى نقطة واحدة لكل رقم صحيح مسترجع.

-اختبار شوفري ميلر:

هو رائز فرنسي نشر سنة 1975م ثم أعيد النظر فيه سنة 1985 ، و هو رائز يطبق على كل الأطفال الذين يعانون من تأخر لغوي أو اضطراب لغوي، يطبق على الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 سنوات و نصف 8 سنوات .

-عينة الاختبار:

الفئة الأولى: 4 سنوات ونصف – 5 سنوات الفئة الصغرى. FORME P "

الفئة الثانية 5 سنوات ونصف – 8 سنوات الفئة الكبرى FORME G "

أ-هدف الاختبار:

الهدف من هذا الاختبار هو تقييم المستوى اللغوي عند الطفل ويبحث عن الاضطراب إن وجد .

ب-مكونات الإختبار:

1/ بند النطق نصغي نبد النطق الأصوات التالية:

[a][a] [S] [Ja] [fa]

يطبق على الفئتين وG .

التعليمية: أعد الحروف التالية

التنقيط: نقطة لكل إجابة صحيحة.

2/ بند الفنولوجيا: تسمية الصورة: هناك صورة ملونة يطبق على الفئتين.

التعليمية :أعط اسما لكل صورة.

التنقيط: هناك قانون.

– إعادة الكلمات السهلة: تكون من 46 كلمة تطبق على الفئة فقط

التعليمية: أعد وراني الكلمات التالية .

التنقيط نقطة لكل كلمة .

– إعادة الكلمات الصعبة يتكون هذا التمرين من 10 كلمات تقريبا صعبة يطبق الفئة G فقط

التعليمية: أعد الكلمات التالية.

– التنقيط:

–0 في حالة الإجابة الخاطئة.

–1 إعادة الكلمة نوعا ما صحيحة.

– 2 إعادة الكلمة بخطأين.

– 3 الإجابة الصحيحة.

3/ بند اللسانيات:

أ-الفهم:

1. تمرين البطات:

A:خذ البطة: ضعها أمام الحوض – ضع البطة داخل الحوض – ضع البطة وراء الحوض – ضع البطة تحت الحوض.

B:كم عندنا من بطة.

C:خذ البطات التي تسبح – ضع كل واحدة منها لمسبح لوحدها ضعها في نفس المسبح اجعلها تسبح على محيط المسبح ضعها تسبح في الحوض واحدة تلوى الأخرى.

D: ضعهما يسبحان متعاكسان في الاتجاه – ضعهما تسبحان واحدة بجانب الأخرى ضعهما تسبحان متقاربتان.

E:اجعلهما تمشيان اجعلهما تمشيان على طول الحوض – أوقف البطة.

الفئة : يطبق عليها A و B . الفئة G : يطبق عليها C و D وE .

2 تمرين الألوان تمرين الأشكال . ألوان أشكال :

A:القريصات من نفس الشكل و مختلف في الألوان التعليمة صنف الألوان حسب اللون، ضع كل لون على حدا، ضع القريصات الحمراء على حدا، ضع القريصات الخضراء على حدا، ضع القريصات الصفراء على حدا، ضع القريصات الخضراء على حدا.

B:القريصات من نفس اللون والأشكال مختلفة .

-التعليمة : صنف حسب الشكل، ضع كلش كل على حدا ، ضع الدائرية لوحدها، ضع الطوللوحدها، ضع القصيرة لوحدها.

C:الأشكال مختلفة و الألوان مختلفة

التعليمة : ضع القريصات من نفس اللون دون الاهتمام بالشكل ، ضع الحمراء مع بعضها دون الاهتمام بالشكل، ضع الصفراء مع بعضها دون الاهتمام بالشكل ضع الزرقاء مع بعضها دون الاهتمام بالشكل، ضع الخضراء مع بعضها دون الاهتمام بالشكل.

D:الأشكال مختلفة و الألوان مختلفة.

التعليمة : ضع القريصات من نفس الشكل دون الإتمام باللون، ضع الدائرية مع

بعضها دون الاهتمام بالشكل ضع الطويلة مع بعضها دون الاهتمام بالشكل

ضع القصيرة لوحدها دون الاهتمام بالشكل.

الفئة : B و A يطبق عليها.

الفئة : يطبق عليها D و C و B و A .

التنقيط : 0.25 لكل إجابة صحيحة.

3- تمارين التشابه والاختلاف:

A:في حالة المزهريتين المتشابهتان .

ماذا تمثل هاتان الصورتين؟ هل هناك اختلاف بين الصورتين؟ – إذا أجاب الطفل ب" لا "لماذا؟ (مع الشرح)

C: في حالة les deux casseroles مختلفتين

ماذا تمثل هذه الصورة؟ هل هناك اختلاف بينهما؟ – إذا كانت الإجابة ب " نعم "لماذا؟.

D: في حالة les deux casseroles متشابهين

ماذا ترى في الصورة ؟ هل هناك اختلاف بين الصورتين ؟ إذا كانت الإجابة بنعم "لماذا؟ (مع الشرح).

E:في القطتين المختلفتين .

ماذا تمثل الصورتين؟ هل هناك اختلاف بين الصورتين ؟ إذا كانت الإجابة بنعم "لماذا ؟ (معا لشرح .)

الفئةG :يطبق عليها الاختبار فقط .

التنقيط: نقطتين لكل تعليمة.

4- تمرين الفهم اللفظي:

A:ماذا يفعل الطفل ؟ ماذا يرتدي الطفل ؟ ماذا يعمل الكلب؟

B:أين وقع الطفل كي فوقع الطفل الماذا وقع الطفل ؟ ما هي وضعية الطفل؟

C:كيف هي حالة الطفل ؟ هل هو ارض ؟ لماذا ؟ ماذا يفعلا لكلب؟

D :لماذا يغسل الطفل من يساعده ؟ أين هي ملابسه اين هم ارجليه؟

E:اين ينظر الطفل الماذا هو فرحان ؟ أنظر إلى رجليه ؟ كيفهما الماذا هما هكذا ؟

الفئة G و P يطبق عليها الاختبار .

التنقيط : نقطة لك لإجابة صحيحة.

5- تمرين التعيين على الصور:

قبل البدء بالتمرين تطلبا من الطفل : أين هي ركبتك ؟ و أين هو مرفقك؟

A:نطلب من الطفل أن يقوم بتعيين أو تسمية الصورة المنطوقة بها من طريق

الفاحص أو إعادة تسمية سلسلة الصورة.

الفئة G و P يطبق عليها التمرين ...

التنقيط : نقطة لك لإجابة صحيحة.

ب -الإنتاج:

1- تمرين التسمية نطلب من الطفل أن يقوم بتسمية الصور.

الفئة Pو G : يطبق عليها هذا التمرين .

التنقيط : نقطة لكل إجابة صحيحة.

2- سرد قصة قصيرة : نطلب من الطفل أن يقوم بسرد قصة قصيرة كما يريد.

الفئة P : يطبق عليها التمرين .

التنقيط : يكون حسب الأفكار المقدمة من طرف الطفل أعلى نقطة هي 6 ستة)

الفصل الرابع: عرض وتحليل وتفسير النتائج

- تقديم الحالات.
- عرض وتحليل النتائج.
- مناقشة الفرضية.
- إستنتاج عام.
- خاتمة.

عرض و مناقشة النتائج :

1-عرض ومناقشة :

1-1الحالة الأولى :

الإسم : أ

اللقب : ج

تاريخ الإزدياد :2020-04-14

السن :04 سنوات

الجنس : ذكر

الرتبة بين الإخوة : 1

المستوى التعليمي :/

مهنة الأب : موظف إداري

مهنة الأم : أستاذة

فترة الولادة: طبيعية

الولادة:عسيرة

وضعية الجلوس:جيدة

المناغاة :متأخرة

الكلمة الأولى: :ماما

سنة الإلتحاق بالمؤسسة :2023-09-20

1-تقديم الحالات:

1-2 الحالة الثانية :

الإسم : م

اللقب : ب

تاريخ الإزدياد :2019-07-04

السن :05 سنوات

الجنس : ذكر

الرتبة بين الإخوة : 3

المستوى التعليمي :تحضيري

مهنة الأب : شرطي

مهنة الأم : ربة بيت

فترة الولادة: طبيعية

الولادة:طبيعية

وضعية الجلوس:جيدة

المناغاة :متأخرة

الكلمة الأولى: :ماما

سنة الإلتحاق بالمؤسسة :2024-01-04

1-3 الحالة الثالثة :

الإسم : ع

اللقب : ب

تاريخ الإزدياد :2020-12-16

السن :04 سنوات

الجنس : ذكر

الرتبة بين الإخوة : 3

المستوى التعليمي :/

مهنة الأب : موظف إداري

مهنة الأم : محامية

فترة الولادة: طبيعية

الولادة:طبيعية

وضعية الجلوس:جيدة

المناغاة :متأخرة

الكلمة الأولى: :ماما

2 -عرض و تحليل النتائج :

2-1 -عرض نتائج إختبار الذاكرة العاملة:

-الحالة الأولى:"أ"

نتائج المكون اللفظي:

	العبارة	الدرجة	النسبة المؤوية
المكون اللفظي	الإسترجاع المتسلسل	1	%5.8
	الإسترجاع العكسي	0	%0
	إسترجاع آخر كلمة	1	%5.8
	صحة و خطأ الجمل	1	%5.8
	المجموع	3	%17.4

جدول (2) يوضح نتائج المكون اللفظي للحالة 1

التحليل الكمي:

بعد تطبيق إختبار الذاكرة العاملة توصلت الحالة "أ" في البند الأول من الإختبار "المكون اللفظي" على 3 درجات من أصل 17 ، حيث قدرت النسبة المئوية ب 17.4%، حيث تحصلت في المهمة الأولى و الثالثة والرابعة على نفس الدرجات (1 درجة لكل مهمة) وقدرت نسبة كل منهم ب 5.8%، أما غي المهمة الثانية لم تتحصل على أي درجة (0%).

التحليل الكيفي:

بعد إعطاء التعليمات ، ومن خلال النتائج المتحول عليها تمكنت الحالة "أ" في المهمة الأولى من الاسترجاع التسلسلي ،للسلسة الأولى (4,3,5) بنجاح ، على غرار بقية السلاسل التي أخطأت فيهم ولم تتمكن من إسترجاعهم وذلك بعد محاولتين خاطئتين متتاليتين، وفي ما يخص الإسترجاع العكسي فلم تسجل الحالة أي إجابة صحيحة ، أما في المهمة الثانية" إسترجاع الكلمة" كانت الحالة مشتتة الإنتباه حيث طُلب من الحالة إسترجاع أخر كلمة من الجملة عجزت عن ذلك ما عدا في العبارة الأولى تمكنت من خلال كلمة (دروسي) ،

وأما بخصوص آخر مهمة "صحة وخطأ الجمل" كانت الحالة مترددة في إعطاء الإجابة الصحيحة أي كانت حيث كانت لديها قلة تركيز وهذا ما أدى بها إلى صعوبة اختيار ما هو صواب ، وكانت في كل محاولة تجيب ثم تغير فكرتها اتجاه المطلوب ، حيث كانت الحالة مضطربة الفكر في ملامحها ولغة جسدها (حركة اليدين ، رجلاها) . وبعد التكرار و محاولات عدة تمكنت الحالة من إسترجاع أخر كلمة من العبارة الأخيرة(طاعة الوالدين واجبة) .

إذن بالنسبة للمكون اللفظي فقد كان فيه إضطراب بسيط.

نتائج المكون البصري والمكاني:

المكون البصري المكاني	**النقر المتسلسل**	**2**	**%10.52**
	النقر العكسي	**1**	**%5.26**
	نقل الأشكال	**1**	**%5.26**
	إتمام الأشكال	**1**	**%5.26**
	المجموع	**5**	**%26.3**

جدول(3) يمثل نتائج المكون البصري المكاني للحالة 1

التحليل الكمي :

سجلت الحالة في البند الثاني من الإختبار " المكون البصري والمكاني " 5 درجات من أصل 19 درجة بنسبة قدرت ب (26,3%) ,حيث تحصلت الحالة في المهمة الأولى (النقرالمتسلسل) على درجتين قدرت نسبتها ب(10,52%) ، أما بالنسبة للنقر العكسي فقد تحصل على درجة واحدة بنسبة قدرت ب (5,26%) ، وفي المهمتين الثانية والثالثة (نقل الأشكال) و (إتمام الأشكال) فقد أحرقت الحالة على درجة واحدة لكل مهمة بنسبة (5,26%).

التحليل الكيفي :

بعد عرض نتائج "المكون البصري والمكاني "في الجدول ، تمكنت الحالة من الإجابة في المهمة الأولى للبند الثاني من الإختبار على سلسلة صحيحة بالنقر المتسلسل والعكسي تمثلت السلسلة في (8,6,2) ، حيث تم

الإجابة عليها بنجاح ، وبخصوص النقر العكسي لهذه السلسلة (2,6,8) أيضاً أجابت عليها لكن بعد محاولتين ، في حين أخطأت في باقي السلاسل ، أمَّا فيما يتعلق بمهمة "نقل الأشكال" فقد كانت تقوم الحالة بإتمام شكل واحد فقط وهو الشكل الأول (نجمة) ، حيث وُجدت صعوبات إسترجاع من ناحية إدراك الفضاء البصري ، وأمّا بالنسبة لباقي الأشكال فقد أخطأ في إتمامها .

وعموما فإن الحالة كان لها إضطراب في المكون البصري المكاني بالأخص في المهام المتعلقة بنقل الأشكال و إتمام الشكل .

نتائج المنفذ المركزي :

المنفذ المركزي	**إتمام الكلمة**	**1**	**%11.11**
	الأعداد الزوجية	**0**	**%0**
	الربط	**3**	**%33.33**
	المجموع	**4**	**%44.44**

جدول(4) يوضح نتائج المنفذ المركزي للحالة 1

التحليل الكمي :

توصلت الحالة "أ" في البند الثالث كن الإختبار المتمثل في " المنفذ المركزي" ، على درجات قدر مجموعها ب 4 درجات من أصل 9 بنسبة بلغت ب(44,44%) ، فقد أحرزت في المهمة الأولى "إتمام الكلمة" على درجة واحدة بنسبة (11,11%) ، ولم تسجل أي درجة فيما يتعلق بالمهمة الثانية " الأعداد الزوجية " (0%) ، على عكس 4المهمة الثالثة " الربط" التي سجلت فيها 3 درجات التي تعتبر أعلى درجة سجلتها الحالة في ثالث بند من الإختبار بنسبة (33,33%).

التحليل الكيفي :

يحتوي البند المركزي على ثلاث مهام ففي المهمة الأولى "إتمام الكلمة" نطلب من الحالة إختيار الحرف المناسب لإتمام الكلمة. حيث تحصلت على النتائج التالية: تمكنت الحالة من إختيار الحرف الناقص و إتمام الكلمة الأولى على غرار باقي الكلمات التي لم تتمكن من إتمامها رغم عدّة محاولات في إعادة السؤال وهذا راجع لصعوبة في فهم السؤال ،بالإضافة إلى قلة معجمها اللغوي ، أما في المهمة الثانية والتي تنص على إستنباط الأعداد الزوجية المكتوبة كانت أم المنطوقة لم تتمكن فيها الحالة من تحديد الأعداد ولم تفهم ما طرح

عليها ، أمّا بشأن المهمة الثالثة التي كانت نتائجها مرضية مقارنة بالمهمات الأولى والثانية. التي تحصلت فيها الحالة على أكبر درجة حيث تمكن وبجدارة من ربط الألوان المتشابهة .

ومنه نتائج الحالة كانت لابأس بها مقارنة مع المهمين الأولى والثانية.

نتائج مصدر الأحداث:

مصدر الأحداث	الكلمة وموقعها	1	%12.5
	الحيز الصغير	0	%0
	موقع المثيرات بالجدول	1	%12.5
	المجموع	2	%25

جدول(5) يوضح نتائج مصدر الأحداث للحالة 1

التحليل الكمي :

كنت نتائج الحالة "أ" بعد تطبيق الإختبار في البند الأخير على النحو التالي: درجتين من أصل 8 درجات بنسبة قدرت ب (25%) ، حيث تحصلت في المهمة الأولى "الكلمة وموقعها" على درجة واحدة من أصل درجتين ، وفيما يتعلق بالمهمة الثانية" الحيز الصغير" ، لم تحرز أي درجة 0% ، أما بخصوص المهمة الثالثة والأخيرة من هذا البند تحصل على درجة واحدة بنسبة (12,5).

التحليل الكيفي :

في البند الرابع والأخير من الإختبار تمكنت الحالة في المهمة الأولى بعد شرحها عدة مرات مم تحديد كلمة واحدة في موقعها الصحيح وهي كلمة " عصفور " بقولها (في النصْ) ، أمّا بالنسبة للمهارات الثانية " الحيز الصغير" فقد أخفقت في تذكرت جميع الأرقام داخل الحيز الصغير ،حيث عجزت الحالة في تذكر الأرقام داخل الحيز الصغير ، كما أنه تذكرت فقط رقم 2 الذي كان خارج الحيز الصغير (الحيز المطلوب) وذلك راجع لصعوبة التركيز لديها وعدم القدرة على تذكر ما طلب منها ،بالإضافة إلى صعوبة جلوسها لفترة طويلة ، وفي آخر مهمة ن البند الأخير تمكنت الحالة من تذكر موقع واحد من المثيرات وهو " الساعة " ولم تتمكن من تذكر أماكن بقية المثيرات.

ومنه الحالة كان لها مشكل في نصدر الأحداث.

-الحالة الثانية:"م"

نتائج المكون اللفظي:

	العبارة	الدرجة	النسبة المؤوية
المكون اللفظي	الإسترجاع المتسلسل	2	%11.76
	الإسترجاع العكسي	1	%5.8
	إسترجاع آخر كلمة	1	%5.8
	صحة وخطأ الجمل	1	%5.8
	المجموع	5	%29.16

جدول(6) يوضح نتائج المكون اللفظي للحالة 2

التحليل الكمي:

انطلاقا من نتائج المهمة الاولى للبند الأول "نتائج المكون اللفظي" من اختبار الذاكرة العاملة تمكن المفحوص من الحصول على مجموعه درجات قدرت ب"5" من اصل 17 بالنسبة بلغت 26.16٪ حيث أحرزت "2" درجتين على مهمه الاولى(الإسترجاع المتسلسل) وواحد درجه بالنسبة استرجاع آخر الكلمة ،صحة وخطأ الجملة فقط تحصل على نفس الدرجة بنسبه قدرت ب 5.8% لكل مهمة.

التحليل الكمي:

بعد عرض نتائج البنت الاول من المكون اللفظي من الاختبار في الجدول ،استطاع المفحوص استعاده واسترجاع المتسلسل الارقام (3.4.5) ,(3.7.1.2.6) اما بخصوص المهمه الثانيه تمكن من استرجاع كلمه (دروسي) فقد وجد صعوبه نوعا ما في استرجاع الكلمات على العموم نقول ان لديه قدره لا باس بها في الاحتفاظ والاسترجاع ،وبالنسبه للمهمه الثالثه والاخيرة(صحيح وخطأ) اجاب المفحوص اجابه واحده صحيحة وهي" طاعه الوالدين واجبة" ومنه فان نتائج المكون اللفظي لديها مقبولة بالنسبة لتأخره اللغوي .

نتائج المكون البصري المكاني:

المكون البصري المكاني	النقر المتسلسل	2	%10.52
	النقر العكسي	1	%5.26
	نقل الأشكال	2	%10.52
	إتمام الأشكال	2	%10.52
	المجموع	7	%36.82

جدول(7) يوضح نتائج المكون البصري المكاني للحالة 2

التحليل الكمي:

من خلال النتائج الموضة في الجدول قد تبين في البند الثاني من الاختبار "المكون البصري المكاني"، أن مجموع درجات المفحوص سبعه درجات من اصل 19 بنسبه قدرت بي 36.82% حيث تحصل في المهمة الاولى التي تكونت من تعليمتين فرعيتين النقل المتسلسل و"النقر العكسي" على ثلاث درجات بنسبة 15.78% في المهمة الثانية نقل الاشكال سجل درجتين بنسبة 10.52% اما بالنسبة للمهمة الثانية والاخيرة اي اتمام الاشكال فقط سجل درجتين بنسبة 10.52٪.

التحليل الكمي:

بعد عرض نتائج المكونه البصري والمكاني اللوحظ بان المفحوص استطاع ان يجيب في المهام الاولى (2.6.8)و (6.8.4.7) ،من خلال النقر المتسلسل حيث انه لم يجد صعوبه في هذه السلسلتين مقارنه بباقي السلاسل حيث أنه لم يستطيع الاسترجاع أما بخصوص النقر بشكل عكسي تمكن فقط من السلسلة الاولى (2.6.8) وعجز عن باقي السلاسل.

واما بالنسبه لمهمه نقل الاشكال استطاع المفحوص اعاده رسم مكونين صحيحين وهما الدائرة وعلامة اكس من الشكل الكلي مع ارتكاب الكثير من الاخطاء حيث انه رسم اشكال لم تكون ضمن الشكل الموجود في المهمة الثانية كالمربع واضافة الى مجموعة من الشخبطات ، وذلك راجع لنسيانه الكلي للتفاصيل الاخرى الخاصة بالشكل واخيرا المهمة الثالثة تمكن المفحوص من اتمام شكلين وهما الاول النجمه والاخيره السداسي ولم يوفق في اتمام باقي الاشكال.

نتائج المنفذ المركزي :

المنفذ المركزي	إتمام الكلمة	1	%11.11
	الأعداد الزوجية	0	%0
	الربط	3	%33.33
	المجموع	4	%44.44

جدول(8) يوضح نتائج المنفذ المركزي للحالة 2

التحليل الكمي:

انطلاقا من النتائج الموضحة في الجدول تحصلت الحالة ما في البند الثالث المنفذ المركزي على درجة قدر مجموعها بأربع درجات من اصل تسعة بنسبة بلغت 44.44% فقط احرزت في المهمة الاولى على درجة واحدة بنسبة 11.11% اما في المهمة الثانية لم تتحصل على اي درجة اي صفر بالمئة وفي المهمة الثالثة للبند الثالث احرزت الحالة ثلاثة درجات بنسبة 33.33 ٪ .

التحليل الكيفي:

يحتوي البند المركزي على ثلاثة مهام ففي المهمة الأولى إتمام الكلمة يتم اختبار المفحوص "م" لإختيار الكلمة المناسبة لإتمام الكلمة حيث تحصل على الناتج الثالث تمكن من اتمامها رغم عدة محاولات في إعادة السؤال وهذا راجع لصعوبة في فهم السؤال بالإضافة إلى قلة معجمه اللغوي اما في المهمة الثانية الأعداد الزوجية والتي تنص على استنباط الأعداد الزوجية المكتوبة كانت أم المنطوقة لم يتمكن في فيها المفحوص من تحديد الأعداد ولم يفهم ما طرح عليه أما بشان المهمة الثالثة التي كانت نتائجها مرضية مقارنة بالمهمات الأولى والثانية التي تحصل فيها المفحوص على أعلى درجة حيث تفوق وبجداره في ربط الألوان المتشابة .

ومنه أخفقت الحالة في المهمتين الأولى والثانية وتفوقت في المهمة الثالثة حيث تحصلت على العلامة الكاملة.

نتائج مصدر الأحداث:

مصدر الأحداث	الكلمة و موقعها	2	%25
	الحيز الصغير	0	%0
	موقع المثيرات بالجدول	0	%0

	المجموع	2	%25

جدول(9) يوضح نتائج مصدر الأحداث للحالة 2

التحليل الكمي:

بعد تطبيق البند الأخير مصدر الأحداث من اختبار الذاكرة العاملة كانت نتائج الحالة 'م' على النحو التالي درجتين من أصل 8 درجات بنسبة قدرت ب 25% حيث تحصلت المهمة الأولى "الكلمه وموقعها" على درجتين بنسبة 25% وفيما يتعلق بالمهمة الثانية والثالثة فلم تتحصل على اي درجة .

التحليل الكيفي :

وفي البند الأخير من إختبار الذاكرة العاملة تمكنت الحالة من المهمة الأولى بعد شرحها عدة مرات وهذا يرجع إلى ضعف استيعابه للسؤال حيث تمكن فقط من كلمتين (كتاب) و(انسان) أما باقي الكلمات فقد عجز عن معرفة موقعها ، أما بخصوص المهمة الثانية و الثالثة فلم يتمكن من الإجابة عنها إطلاقا .

و منه المفحوص لديه إضطراب يشمل المستوى الفهمي لديه.

- الحالة الثالثة:

نتائج المكون اللفظي

	العبارة	الدرجة	النسبة المؤوية
المكون اللفظي	الإسترجاع المتسلسل	1	%5.8
	الإسترجاع العكسي	0	%0
	إسترجاع آخر كلمة	1	%5.8
	صحة وخطأ الجمل	1	%5.8
	المجموع	3	%17.4

جدول(10) يوضح يوضح نتائج المكون اللفظي للحالة 3.

التحليل الكمي:

إنطلاقا من نتائج المهمة الأولى للبند الأول "المكون اللفظي"، فقد تمكن المفحوص من الحصول على مجموع درجات قدرت ب 3 درجات من أصل 17 درجة، بنسبة (17,4%)، حيث أحرز في المهمة الأولى "الإسترجاع المتسلسل" على درجة واحدة 1 بنسبة (5,8%)، وفي "الإسترجاع العكسي" لم يتحصل على أي درجة 0%، أما بالنسبة للمهمة الثانية والثالثة "استرجاع آخر كلمة وصحة وخطأ الجمل"، فقد تحصل على نفس الدرجة بنسبة (5,8%) لكل مهمة.

التحليل الكيفي:

بعد عرض نتائج "المكون اللفظي" فقد لوحظ بأن المفحوص تمكن من المهمة الأولى من خلال السلسلة (4,3,5) فقط ، من إسترجاعها بشكل متسلسل على غرار باقي السلاسل لم يتمكن من إسترجاعها سواء كانت إسترجاع تسلسلي أو عكسي ، أما بخصوص المهمة الثانية "إسترجاع آخر كلمة" تمكن من إسترجاع كلمة

"دروسي" فقط، إضافة إلى ذلك فإن المفحوص كان لديه فرط حركة مما أدى إلى تشتت إنتباهه وبالتالي صعوبة إسترجاعه للكلمة الأخيرة ، وبالنسبة للمهمة الأخيرة من البند الأول" صحة وخطأ الجمل" ، تمكن المفحوص من الإجابة على " طاعة الوالدين واجبة " .

ومنه هذا دليل على وجود صعوبات في التخزين الفونولوجي.

نتائج المكون البصري المكاني:

مكون البصري المكاني	**النقر المتسلسل**	**2**	**%10.52**
	النقر العكسي	**0**	**%0**
	نقل الأشكال	**2**	**%10.52**
	إتمام الأشكال	**1**	**%5.26**
	المجموع	**5**	**%26.3**

جدول (11) يمثل نتائج المكون البصري المكاني للحالة 3

التحليل الكمي:

على ضوء النتائج التي أحرزها المفحوص في البند الثاني من الإختبار تحصل على مجموع درجات قدرت ب 5 درجات من أصل 19 درجة بنسبة (26,3%)ففي المهمة الأولى "النقر المتسلسل" سجل 2 درجتين بنسبة (10,52%) و "النقر العكسي" لم يسجل أي درجة (0%)، أما بالنسبة للمهمة الثانية سجل نفس درجة المهمة الأولى 2 درجة، بنسبة (10,52%) في المهمة الثالثة تحصل على 1 درجة بنسبة (5,26%).

التحليل الكيفي:

بعد عرض نتائج "المكون البصري والمكاني" ، لوحظ بأن المفحوص "ع" تمكن من الإجابة في المهمة الأولى (8,6,2 و6,8,4,7) من خلال النقر المتسلسل حيث لم يجد صعوبة في هاتين السلسلتين مقارنة بباقي السلاسل لم يستطع الإسترجاع، وبخصوص النقر العكسي لم يتمكن من تحصيل أي نتيجة ، وأما بالنسبة للمهمة الثانية "نقل الأشكال" تمكن من إعادة رسم مكونين صحيحين هما (دائرتين) من الشكل الكلي فقط ونسيانه لباقي التفاصيل الخاصة بالشكل، وفي المهمة الأخيرة من البند الثاني " إتمام الأشكال" نجح المفحوص من إتمام شكل واحد وهو (النجمة) ، ولم يوفق في إتمام باقي الأشكال .

ومنه نتائج المكون البصري المكاني كانت موفقة نوعاً ما.

نتائج المنفذ المركزي:

المنفذ المركزي	**إتمام الكلمة**	**1**	**%11.11**
	الأعداد الزوجية	**0**	**%0**
	الربط	**3**	**%33.33**
	المجموع	**4**	**%44.44**

جدول (12) يمثل نتائج المنفذ المركزي للحالة 3

التحليل الكمي:

إنطلاقا من النتائج الموضحة بالجدول، تحصلت الحالة في البند الثالث "المنفذ المركزي"، على مجموع 4 درجات من أصل 9 بنسبة بلغت (44,44%)، فقد أحرزت في المهمة الأولى على 1 درجة بنسبة (11,11%)، أما في المهمة الثانية لم تتحصل على أي درجة (0%)، وفي المهمة الثالثة أحرزت الحالة أعلى درجة 3 درجات بنسبة (33,33%).

التحليل الكيفي:

يتكون البند المركزي من ثلاث مهام ، ففي المهمة الأولى"إتمام الكلمة" يطلب من الحالة إختيار الحرف المناسب لإتمام الكلمة وتحصلت على النتائج التالية: تمكنت الحالة من إختيار الحرف الناقص (ر) و إتمام الكلمة الأولى ،على غرار باقي الكلمات التي لم تتمكن من إتمامها رغم عدة محاولات حيث وجدنا أن الحالة تتلفظ بالحرف الناقص في كل كلمة أما عند الإسترجاع تجد صعوبة في التذكر وبعدها تحاول إضاعة الوقت ثم تختمها بكلمة (نسيت) ، أما في المهمة الثانية " الأعداد الزوجية" والتي تنص على إستنباط الأعداد الزوجية المكتوبة كانت أم المنطوقة، لم يتمكن فيها المفحوص من فهم ما طرح عليه ، أما بشأن المهمة الأخيرة

" الربط" فقد كانت نتائجها مرضية مقارنة بالمهمتين الأولى والثانية والتي تحصلت فيها على أعلى درجة.

ومنه النتائج كانت مرضية بالنسبة للحالة.

نتائج مصدر الأحداث:

مصدر الأحداث	**الكلمة و موقعها**	**0**	**%0**
	الحيز الصغير	**1**	**%12.5**
	موقع المثيرات بالجدول	**1**	**%12.5**
	المجموع	**2**	**%25**

جدول (13) يوضح نتائج مصدر الأحداث للحالة 3

التحليل الكمي:

بعد عرض نتائج البند الأخير من إختبار الذاكرة العاملة "مصدر الأحداث"، كانت نتائج الحالة على النحو الآتي: درجتين من أصل 8 درجات بنسبة قدرت ب 25%.حيث لم تتحصل على أي درجة في المهمة الأولى "الكلمة وموقعها" (0%)، وفيما يتعلق بالمهمتين الثانية والثالثة فقد تحصلت على نفس الدرجة 1 بنسبة قدرت ب (12,5%).

التحليل الكيفي:

وفي البند الأخير من إختبار الذاكرة العاملة " مصدر الأحداث" فقد أخفقت الحالة في معرفة موقع الكلمات، وأما بخصوص المهمة الثانية تمكنت من تذكر رقم (5) وباقي الأرقام لم تتمكن من تذكرها، وفي آخر مهمة

"موقع المثيرات بالجدول" نجحت في استرجاع (ساعة) فقط.

ومنه الحالة لديها صعوبة كبيرة في عملية الاسترجاع.

2-2عرض نتائج إختبار اللغة الشفهية لرائز شوفري ميلر:

-عرض وتحليل نتائج الحالة الأولى "أ"

أ-الفهم :

1-تمرين الألوان والأشكال (تصنيف القريصات)

تصنيف القريصات	إنجاز الحالة	التنقيط
الحمراء على حدا	فشل	00
الصفراء على حدا	فشل	00
الخضراء على حدا	فشل	00
الزرقاء على حدا	نجاح	0.25
المجموع :		0.25

جدول(14) يوضح نتائج التمرين1 للحالة الأولى

2-التصنيف حسب الشكل:

تصنيف الأشكال	إنجاز الحالة	التنقيط
الدائرة لوحدها	نجاح	0.5
الطويلة لوحدها	فشل	00
القصيرة لوحدها	فشل	00
المجموع:		0.5

جدول(15) يوضح نتائج التمرين2 للحالة الأولى

3-تمرين الفهم اللفظي:

التعليمات	إجابة الحالة	التنقيط
{waŠdirtful}	/	0
{waŠrahlabastful}	{triku}	1
{waŠiḍirlkalb}	{haw}	0
{wintaḍtful}	{tem}	0
{kifaŠtah}	/	0
{Waعlahtah}	{haka }	0
{kifaŠdair}	{haka}	1
{waŠrah}	{La}	0
{rahfarhèn}	{farhn}	1
{waعlèh}	/	0
{waŠidirlkalb}	{iğri}	1
{waعlahxsaltful}	/	0
{Škuniعawènfih}	/	0
{Winrahrasu}	/	0
{winrahuraŠlih}	{hna}	1
{winiŠuftful}	/	0
{Waعlahfarhan}	/	0
{Šufrağlih}	/	0
{Kifahdairin}	/	0
{Waعlahdairinhaka}		0
المجموع :		5

جدول(16) يوضح نتائج الفهم اللفظي للحالة الأولى

ب-الإنتاج :

تمرين التسمية :

الصورة	كيفية الحالة	التنقيط
طاولة	{tabla}	1
مقص	/	0
قلم	{kalam}	1
طائرة	/	0
مفتاح	/	0
شجرة	/	0
مطارية	/	0
سمك	/	0
حاملة ملح	/	0
كرسي	{kusi}	1
باب	{bab}	1
قطعة لحم	/	0
سكين	{mus}	1
عربة	/	0
سيجارة	/	0
إناء	/	0
دلو	/	0
بيانو	/	0
المجموع		4

جدول(17) يوضح نتائج تمرين تسمية الصورللحالة الأولى

-عرض وتحليل نتائج الحالة الثانية "م"

أ-الفهم :

1-تمرين الألوان والأشكال (تصنيف القريصات)

تصنيف القريصات	إنجاز الحالة	التنقيط
الحمراء على حدا	نجاح	0.25
الصفراء على حدا	فشل	00
الخضراء على حدا	فشل	00
الزرقاء على حدا	نجاح	0.25
المجموع :		0.5

جدول(18) يوضح نتائج التمرين1 للحالة الثانية

2-التصنيف حسب الشكل:

تصنيف الأشكال	إنجاز الحالة	التنقيط
الدائرة لوحدها	نجاح	0.5
الطويلة لوحدها	فشل	00
القصيرة لوحدها	فشل	00
المجموع:		0.5

جدول(19) يوضح نتائج التمرين2 للحالة الثانية

3-تمرين الفهم اللفظي:

التعليمات	إجابة الحالة	التنقيط
{waŠidirtful}	{ع andukilb }	1
{waŠrahlabastful}	{ salwal}	1
{waŠidirlkalb}	{haw}	0
{wintahtful}	{mina}	0
{kifaŠtah}	/	0
{Waعlahtah}	/	0
{kifaŠdair}	/	0
{waŠrah}	{ falhèn}	1
{rahfarhèn}	{ La}	0
{waعlèh}	/	0
{waŠidirlkalb}	{haw}	0
{waعlahxsaltful}	/	0
{Škuniعawènfih}	/	0
{Winrahrasu}	/	0
{winrahuraŠlih}	{ hèdi}	1
{winiŠuftful}	/	0
{Waعlahfarhan}	/	0
{Šufrağlih}	/	0
{Kifahdairin}	/	0
{Waعlahdairinhaka}	/	0
المجموع :		4

جدول(20) يوضح نتائج الفهم اللفظي للحالة الثانية

ب-الإنتاج :

تمرين التسمية :

الصورة	كيفية الحالة	التنقيط
طاولة	{tabla}	1
مقص	{gas}	1
قلم	/	0
طائرة	{tis}	0
مفتاح	{isbèh}	1
شجرة	/	0
مطارية	{wawa}	0
سمك	/	0
حاملة ملح	/	0
كرسي	/	0
باب	{ bib}	1
قطعة لحم	/	0
سكين	/	0
عربة	/	0
سيجارة	/	0
إناء	/	0
دلو	/	0
بيانو	/	0
المجموع		4

جدول(21) يوضح نتائج تمرين تسمية الصورللحالة الثانية

عرض وتحليل نتائج الحالة الثالثة"ع"

أ-الفهم :

1-تمرين الألوان والأشكال (تصنيف القريصات)

تصنيف القريصات	إنجاز الحالة	التنقيط
الحمراء على حدا	فشل	00
الصفراء على حدا	فشل	00
الخضراء على حدا	نجاح	0.25
الزرقاء على حدا	فشل	00
المجموع :		0.25

جدول(22) يوضح نتائج التمرين1 للحالة الثالثة

2-التصنيف حسب الشكل:

تصنيف الأشكال	إنجاز الحالة	التنقيط
الدائرة لوحدها	نجاح	0.5
الطويلة لوحدها	فشل	00
القصيرة لوحدها	فشل	00
المجموع:		0.5

جدول(23) يوضح نتائج التمرين2 للحالة الثالثة

3-تمرين الفهم اللفظي:

التعليمات	إجابة الحالة	التنقيط
{waŠidirtful}	/	0
{waŠrahlabastful}	{ wala}	1
{waŠidirlkalb}	{haw}	0
{wintahtful}	/	0
{kifaŠtah}	/	0
{Waعlahtah}	/	0
{kifaŠdair}	/	0
{waŠrah}	/	0
{rahfarhèn}	/	0
{waعlèh}	/	0
{waŠidirlkalb}	{haw}	0
{waعlahxsaltful}	/	0
{Škuniعawènfih}	/	0
{Winrahrasu}	/	0
{winrahuraŠlih}	{ hna}	1
{winiŠuftful}	/	0
{Waعlahfarhan}	/	0
{Šufrağlih}	/	0
{Kifahdairin}	/	0
{Waعlahdairinhaka}	/	0
المجموع :		2

جدول(24) يوضح نتائج الفهم اللفظي للحالة الثالثة

ب-**الإنتاج :**

تمرين التسمية :

الصورة	كيفية الحالة	التنقيط
طاولة	{tabla}	1
مقص	{ mitès}	1
قلم	{kalèm}	1
طائرة	/	0
مفتاح		0
شجرة	/	0
مطارية	/	0
سمك	/	0
حاملة ملح	/	0
كرسي	/	0
باب	{ bèb}	1
قطعة لحم	/	0
سكين	/	0
عربة	/	0
سيجارة	/	0
إناء	/	0
دلو	/	0
بيانو	/	0
المجموع		4

جدول(25) يوضح نتائج تمرين تسمية الصورللحالة الثالثة

تحليل نتائج إختبار شوفري ميلر:

-بعد تطبيق الإختبار اللغوي (شوفري ميلر) تحصلنا على النتائج التالية:

بالنسبة للفهم :

نجد أن الحالات الثلاث لديها صعوبة كبيرة في الفهم وفي طريقة إيصال الفكرة ،وبعض الحالات كان لديها فقر في الرصيد اللغوي (الحالة الثالثة)، حيث أن رصيد الحالات اللغوي كان يقتصر فقط على محيطه العائلي . وأظهرو الحالات الثلاثة في مختلف بنود الاختبار نفس العجز تقريبا.

بعد تطبيق تمارين تصنيف القريصات علىالحالة الأولى تمكنت من التعرف على اللون الأزرق فقط، وعجزت على تصنيف باقي الألوان والتي كانت متشابهة للحالة الثالثة التي تمكنت من معرفه اللون الأخضر فقط حيث تحصل على درجة 0.25 من المجموعة الكلي أما بالنسبة للحالة الثانية فقط تفوقت وبنسبة ضئيلة على الحالات الاخرى حيث تمكنت من التعرف على لونين فقط من أصل أربع الوان بمعدل 0.5 من المجموعة الكلي اما في التمارين الثاني من بند الفهم والذي ينص على تصنيف الاشكال ذاتي الالوان المختلفة حسب الشكل ،تمكنت الحالة الثلاثة من معرفه الشكل الدائري فقط رغم تكرار الشرح مرارا لم تتمكن الحالات من التعرف على الاشكال الطويلة لعجزهم على معرفه حاله الاشكال طويلة كانت ام قصيره اما بشان التمارين الثالث اي الفهم اللفظي والذي يقتضي سرد قصه الطفل والكلب مع طرح بعض الاسئلة ذات الصله بالقصة حيث تمكنت الحالة الاولى من الاجابة على خمس اسئلة من 20 سؤال حيث تفوقت على الحالة الثانية بفارق واحد وعن الحالة الثالثة بفارقين اثنين وهذا راجع الى عدم قدره الحالة الأخيرة على فهم القصة .

أما عن نتائج اختبار تسمية الصور في البند الأخير من إختبار شوفري ميلر وهو بند الإنتاج: فإن الحالات الثلاثة تمكنت من التعرف على أربع صور فقط مع عجزهم على التعرف عن باقي الصور .

مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضية العامة:

بعد عرض النتائج المتحصل عليها سيتم مناقشتها على ضوء فرضيتنا المطروحة ،التي تنص على أن "للذاكرة العاملة دور فعال في إكتساب اللغة الشفهية لطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط" ، وبناءًا على النتائج المتحصل عليها عند تطبيق كل من "إختبار الذاكرة العاملة لبادلي" وإختبار اللغوي"شوفري ميلر" على الحالات الثلاثة ، وملاحظة أدائهم في كل من الإختبارين, وجدنا أن لدى الحالات مشاكل في الذاكرة العاملة مما أثر على وجود إضطراب في إكتساب اللغة الشفهية سواء من جانب الفهم أو الإنتاج , ومن هذا المنطلق يمكن القول أن فرضيتنا تحققت .

وكإستنتاج يمكن القول بأن للذاكرة العاملة دور فعال في الإكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط .

الا الإستنتاج العام :

من أجل إثبات صحة فرضيتنا التي تنص على أن للذاكرة العاملة دور في إكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط , قمنا بإختيار ثلاث حالات تعاني من إضطراب تأخر اللغة البسيط , وذلك بتطبيق إختبار بادلي للذاكرة العاملة و إختبار شوفري ميلر لتقييم اللغة الشفهية, وكانت النتائج تبين وجود صعوبة كبيرة في أداء الإختبار وذلك من خلال التحاليل الكمية والكيفية , ففي إختبار الذاكرة العاملة لاحظنا بأن الحالات كانت تواجه صعوبات إذ سجلو تدهورا كبيرا على مستوى هذه المكونات نذكر منها (المكون اللفظي) وذلك من خلال الإسترجاع العكسي و إسترجاع آخر كلمة ,وفي (المكون البصري المكاني) وجدت صعوبات خصوصا في مهمة النقر العكسي ونقل الأشكال ,كذلك (مصدر الأحداث) ,أما بخصوص البند اللثالث من إختبار الذاكرة العاملة (المنفذ المركزي) نجد بأن نتائج الحالات كانت مرضية نوعا ما حيث وفقوا جميعهم في مهمة الربط .

و بالنسبة لنتائج إختبار اللغة الشفهية والتي إنقسمت إلى بندين (بند الفهم) و (بند الإنتاج). فالبنسبة للفهم نجد أن الحالات الثلاث أضهروا نفس العجز تقريبا في مختلف البنود بالإضافة إلى وجود فقر في رصيدهم اللغوي و صعوبة بالغة في الفهم وفي طريقة إيصال أفكارهم خصوصا في مهمة "الفهم اللفظي"

أما عن بخصوص نتائج إختبار تسمية الصور في البند الأخير من إختبار شوفري ميلر وهو بند الإنتاج فإن الحالات الثلاثة تمكنت من التعرف على أربع صور فقط وعجزهم على التعرف عن باقي الصور.

وبناءا على ذلك نستنتج أن الذاكرة العاملة لها دورا مهما لدى الطفل المصاب بالتأخر اللغوي البسيط خاصة من ناحية إكتساب اللغة ,ومنه قبول فرضيتا .

خاتمة

في ختام هذه الدراسة والتي تطرقنا فيها إلى إضطراب التأخر اللغوي البسيط، ، والتي هدفت إلى التعرف على دور الذاكرة العاملة في إكتساب اللغة الشفهية لذوي تأخر لغوي البسيط.

هذا ما توصلنا إليه من نتائج تقييم الذاكرة العاملة لدى أطفال اللذين يعانون من تأخر اللغوي البسيط ، ذلك بعد تطبيقنا لإختبار بادلي المقنن على يد الباحثة"فرح يحيى" الذي يحتوي على العديد من المهمات الخاصة بمكونات الذاكرة العاملة ، وخرجنا بنتيجة مفادها أن من لديهم أداء جيد في الذاكرة العاملة تكون لهم القدرة على إكتساب اللغة سواء من ناحية الفهم أو الإنتاج و رغم التأخر اللغوي لديهم.

وفي الأخير نأمل متابعة الدراسة حول هذا الإضطراب بأسلوب أكثر علمية وموضوعية و محاولة إجراء دراسات لسد ثغرات الموجودة فيه كإعداد برامج تكفل تعمل على تحسين الذاكرة العاملة .

قائمة المصادر والمراجع:

أولا:المراجع باللغة العربية:

الكتب:

-أحمد شلبي،(2001)مقدمة في علم النفس المعرفي، دار الفكر، الأردن.

-أنور الشرقاوي، (2001)،علم النفس المعرفي المعاصر، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، دون طبعة.

-أبو ديار مسعد نجاح، الذاكرة العاملة و صعوبات التعلم، الكويت، مركز تقويم وتعليم الطفل،ط1، 2012.

-حولة محمد،(2007)، الأرطوفونيا علم إضطرابات اللغة و الكلام والصوت، دار هامة للنشر والتوزيع،دون طبعة.

-سامي محمد ملحم،(2002)، صعوبات التعلم، الطبعة 3، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،دون طبعة، عمان.

-عايدة روايحية(200)، موسوعة العناية بالطفل وتربية الأبناء، دار أسامة للنشر، ط 1، الأردن.

-قحطان أحمد الطاهر،(2010)، إضطرابات اللغة والكلام، دار وائل للنشر والتوزيع ط1، عمان.

-سيسلام كمال سالم،(2002)، موسوعة التربية الخاصة والتأهيل النفسي، دار الكتاب الجامعي الإمارات علاجها،دون طبعة، القاهرة.

-البطانية أسامة وآخرون،(2005)، صعوبات التعلم النظرية والممارسة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

-فكري لطيف متولي، (2015)، مشكلات التعلم النمائية والاكاديمية، مكتبة الرشد ناشرون، ط1.

-السرطاوي عبد العزيز مصطفى، أبو جودة وائل،(2000)، إضطرابات اللغة والكلام ، سلسلة إصدارات أكاديمية التربية الخاصة، دون طبعة، الرياض.

-خدوسي كريمة،(2009)، إضطرابات نمو اللغة بين التشخيص والعلاج ، دار أسامة للنشر والتوزيع، دون طبعة عمان.

-سعيد كمال عبد الحميد الغزالي،(2010)، إضطرابات النطق والكلام التشخيص والعلاج،دار المسيرة للنشر والتوزيع، دون طبعة،عمان.

-النوايسية أديب عبد الله، القطاونة إيمان طه،(2015)، النمو اللغوي والمعرفي للطفل،مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع،ط1،عمان.

-الغرير أحمد نايل، أبو السعد أحمد عبد اللطيف، نوايسية أديب عبد الله،(2009)، علم الكتب الحديث، دار النشر والتوزيع،ط1 ،إربد.

-جابر نصر الدين،(2015)، دروس في علم النفس الفيزيولوجي، دار علي بن زيد للطباعة والنشر، ط1،بسكرة، الجزائر.

-التميمي محمد كاضم،(2014)، علم النفس المعرفي ،دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، ط1 عمان.

-مروان عبد المجيد ، مروان إبراهيم،(2000)، أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية، مؤسسة الورق،ط1، عمان- الأردن-.

-الضامن منذر عبد الحميد،(2007)، أساسيات البحث العلمي،دار المسيرة للنشر والتوزيع،ط1،عمان.

-الزريقات عبد الله فرج إبراهيم،(2005)، إضطرابات اللغة والكلام، دار الفكر، ط1، عمان.

-جمعة سيد يوسف،(1990)، سيكولوجية اللغة والمرض العقلي،عالم المعرفة، دون طبعة،الكويت.

-العتوم عدنان يوسف،(2015)،علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق،ط1، دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة،عمان.

-أنور محمد الشرقاوي،(2004)، العمليات المعرفية وتناول المعلومات، المكتبة الإنجلو مصرية،دون طبعة،مصر.

-الدريدر عبد المنعم أحمد،(2004)، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي،دار الكتابة للنشر،ط1، القاهرة.

-شذى عبد الباقي محمد، مصطفى محمد عيسى،(2011)، إتجاهات حديثة في علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، ط1،عمان.

-مهند محمد عبد الستار،(2010)، دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي، دار غيداء للنشر والتوزيع،دون طبعة،عمان.

-الريماوي محمد عودة،(1997)،في علم النفس الطفل،دار النشر،)1،عمان.

-منصور طلعت،(2003)،أسس علم النفس العام، المكتبة الإنجلو مصرية، دون طبعة، القاهرة مصر.

-الزغلول رافع النصير و الزغلول عماد عبد الرحمن،(2003)، علم النفس المعرفي، ط1، دار النشر والتوزيع، عمان.

-رشدي طعيمة،(2004)، المهارات اللغوية، دار الفكر العربي، ط1، القاهرة.

مذكرات التخرج الجامعية:

-معمري وفاء،(2021)، تأثير الإهمال الأسري على ظهور التأخر البسيط الفئة العمرية 4-5 سنوات

دراسة ميدانية لخمس حالات، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة العربي بن مهيدي، أم بواقي.

-بوعزة معروف سمية فاطمة الزهراء،(2016-2017)، علاقة الذاكرة العاملة بمعالجة الجمل لدى الأطفال ذوي التأخر اللغوي البسيط ، مذكرة لنيل شهادة الماستر، جامعة عبد الحميد بن ناديس، مستغانم.

-يخلف إيمان،(2020-2021)، تأثير الذاكرة العاملة في اكتساب اللغة الشفهية عند المصابين بتأخر لغوي البسيط، مذكرة لنيل شهادة السامتر، جامعة عبد الحميد بن ياريس مستغانم.

-تهامي سعاد زوجة سنوساوي،(2015-2016)، الوظيفة اللسانية عند الطفل المصاب بتأخر اللغوي البسيط، دراسة وصفية تحليلية من سن5 سنوات، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه العلوم في الأرطفونيا، جامعة الجزائر-2- أبو القاسم سعد الله.

-عينان إينوري،(2010-2011)، تقييم الإكتسابات المعرفية والنمو اللغوي بعد مرحلة الإدماج والتكيف المدرسي لذوي التأخر اللغوي البسيط[دراسة مقارنة لعينتين من التلاميذ في مرحلة التعليم الإبتدائي] فئة من ذوي نمو لغوي سوي وفئة من اللذين يعانون الإضطراب اللغوي البسيط، مذكرة لنيل شهادة الماجستر في علم النفس اللغوي والمعرفي،جامعة الجزائر-2- بوزريعة.

ثانيا :المراجع باللغة الأجنبية

Hallahan .D. & kauffman,just.(2003).exceptional learners :introduction to spe-cial education. Boston:ally &bacon.

-yosra,M,(2011).prevalence of subtypes of specific language impirmen, master of phoniartics, cairo:university of ain shames.

-smith,D,(2004).introduction to special education:teaching in an age of oppor-tunity .boston: aly & bacon.

-C.launay,S. Boreland maisonny “les troubles du langage de la parole et de la voix chez l’enfant “,1er édition masson, paris,1972.