الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الوادي
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
مخبر التنمية الاجتماعية وخدمة المجتمع

أطروحة دكتوراه

مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في الطور الثالث (LMD)

الشعبة: علوم التربية

التخصص: التربية الخاصة

الذاكرة الدلالية وعلاقتها باستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون

إعداد الطالبة: حنان بالخير
إشراف: أ. د سامية عدائكة

نوقشت بتاريخ [11/ 02/ 2026] أمام لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
مصطفى منصور	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	رئيسًا
سامية عدائكة	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي	مشرفا ومقررا
ابتسام بنين	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الوادي	مشرفا مساعدا
محمد الصالح جعلاب	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الوادي	مناقشًا
رحمة غراب	أستاذ محاضر"أ"	جامعة الوادي	مناقشًا
كوثر بالناصر	أستاذ محاضر"أ"	جامعة تمنراست	مناقشًا
نادية بوضياف	أستاذ محاضر"أ"	جامعة ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2026/2025

إهداء

أهدي هذا العمل إلى روح أبي رحمة الله عليه

وإلى أمي أطال الله في عمرها

وإلى أخواتي وإخوتي وأسرهم

وأشكركم على دعمكم ومساندتكم لي طوال مساري الشخصي والعلمي

دمتم لي سندا لا يزول

وحفظكم الرحمان

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين

الحمد والشكر لله على توفيقه لإتمام هذا العمل

أتقدم بالشكر الجزيل والعرفان إلى أ.د سامية عدائكة المشرفة على هذه الرسالة على ورحابة صدرها وعلى كل المساعدات التي قدمتها لي من ملاحظات وارشادات وتوجيهات لإتمام هذا البحث.

كما أشكر الدكتورة "ابتسام بنين" المشرفة المساعدة في هذا العمل.

وكل الشكر والامتنان د. محمد صالح جعلاب و أ.د الزهرة الأسود و أ.د غربي عبد الناصر على مساعدتهم ونصحهم وتوجيهاتهم لي للإنجاز هذه الدراسة.

أتوجه بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الكرام كل بإسمه ومقامه على قبولهم مناقشة أطروحتي

وأشكر الجمعيات والمراكز النفسية البيداغوجية للأطفال المعاقين عقليا في الوادي والدبيلة من رئيس مصلحة إلى الأطباء والأخصائيين ومربيين وعمال كل بإسمه ومقامه على تسهيلهم لإنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة.

شكرا لكل من دعمني وشد بأزري ولو بكلمة طيبة كانت لي عونا ودافعا لإنجاز وإتمام هذا العمل من قريب أو بعيد.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون، والكشف عن مستوى الذاكرة الدلالية ومعرفة أكثر الاستراتيجيات الفهم استعمالا لدى عينة الدراسة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وطبقت على عينة قوامها (40) طفلا من المصابين بمتلازمة داون، تتراوح أعمارهم بين (08-14) سنة وتم اختيارهم بطريقة قصدية، إذ تم تطبيق الأدوات التالية: مقياس كولومبيا للنضج العقلي واختبار رسم الرجل لجودانف لقياس نسبة الذكاء، واختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز(2010) المعدل من طرف الباحثة، وتم التأكد من خصائصه السيكومترية (الصدق والثبات) على عينة قوامها(32) طفلا، واختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعبد الحميد خمسي (1987)، وقد أسفرت المعالجة الاحصائية باستخدام الحزمة الاحصائية"SPSS" إلى النتائج التالية:

-مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون ضعيفة.

-يستعمل الأطفال المصابين بمتلازمة داون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من الاستراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

Abstract:

The current study aims to reveal the nature of the relationship between

Semantic memory and oral comprehension strategies in children with down syndrome, to reveal the level of semantic memory and find out the most commonly used comprehension strategies in the study sample, and to achieve the objectives of the study, the descriptive associative approach was used, and was applied to a sample of (40) children with down syndrome, aged(08-14) years: The Columbia scale of mental maturity, the man's drawing test by godanf to measure the IQ ratio, the semantic memory test by Saad Abdul Aziz(2010) modified by the researcher, and its psychometric characteristics(honesty and constancy) were confirmed on a sample of (32) children, and the test of oral comprehension strategies O52 by Abdul Hamid Khamsi(1987), Statistical processing using the statistical package"SPSS" has resulted in the following results:

-The level of semantic memory in children with down syndrome is impaired.

-Children with down syndrome use the lexical strategy for immediate understanding more often than other comprehension strategies in the oral position.

-There is no statistically significant associative relationship between semantic memory and oral comprehension strategies in children with down syndrome.

-There is no statistically significant associative relationship between semantic memory and immediate comprehension strategies in children with down syndrome.

-There is no statistically significant associative relationship between semantic memory and total comprehension strategies in children with down syndrome.

فهرس المحتويات

الرقم المحتوى الصفحة

1 إهداء..... أ

2 شكر وتقدير.....ب

2 ملخص الدراسة باللغة العربية.....ت

3 ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية.....ث

4 فهرس المحتويات.....ج

5 فهرس الجداول.....ر

6 فهرس الأشكال.....ص

7 مقدمة.....01

الجانب النظري

الفصل الأول: إشكالية الدراسة واعتباراتها

1 إشكالية الدراسة.....08

2 تساؤلات الدراسة.....14

3 فرضيات الدراسة.....15

4 أهمية الدراسة.....15

5 أهداف الدراسة.....16

6 التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة.....16

7 الدراسات السابقة.....17

الفصل الثاني: متلازمة داون

تمهيد

1 لمحة تاريخية عن متلازمة داون.....46

2 تعريف متلازمة داون.....47

3 نسبة انتشار متلازمة داون.....50

4 أسباب متلازمة داون.....51

5 أنواع متلازمة داون.....56

6 خصائص متلازمة داون.....57

7 تشخيص متلازمة داون.....61

8 الرعاية الصحية لمتلازمة داون.....66

9 نقاط القوة والضعف لدى أطفال متلازمة داون.....68

10 التدخل المبكر لمتلازمة داون.....70

خلاصة الفصل

الفصل الثالث: الذاكرة الدلالية

تمهيد

1 تعريف الذاكرة.....75

2 مراحل الذاكرة.....76
3 الموقع التشريحي للذاكرة.....77
4 أنواع الذاكرة.....79
5 الذاكرة الدلالية.....87
6 قياس الذاكرة الدلالية.....89
7 النماذج المفسرة للذاكرة الدلالية.....91
8 أشكال التمثيل المعرفي للذاكرة الدلالية.....96
9 الذاكرة الدلالية وعلاقتها بالفهم وتنظيم المفاهيم.....98
خلاصة الفصل

الفصل الرابع: استراتيجيات الفهم الشفهي

تمهيد
1 تعريف الفهم.....101
2 درجات الفهم.....102
3 الجانب التشريحي لوظيفة الفهم.....103
4 صعوبات الفهم.....105
5 علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى.....105
6 الفهم الشفهي.....113
7 مراحل نمو الفهم الشفهي.....114

8 خطوات عملية الفهم الشفهي.....118
9 مستويات الفهم الشفهي.....119
10 استراتيجيات الفهم الشفهي.....122
11 الفهم لدى أطفال متلازمة داون.....125
خلاصة الفصل

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الاجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد
1 منهج الدراسة.....130
2 الدراسة الاستطلاعية.....131
3 حدود الدراسة 133
4 عينة الدراسة.....133
5 أدوات الدراسة.....135
6 إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.....180
7 الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.....181
خلاصة الفصل

الفصل السادس: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.....187

2 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.....191

3 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.....197

4 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.....202

5 عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة.....206

الخلاصة العامة للدراسة.....210

الاقتراحات و التوصيات.....211

قائمة المصادر والمراجع.....213

ملاحق الدراسة.....232

فهرس الجداول

جدول رقم(01) يوضح نسب حدوث متلازمة داون حسب العمر الزمني للأم.....55

جدول رقم(02) يوضح معدل اكتساب الأطفال ذوي متلازمة داون بعض المهارات مقارنة بالأطفال العاديين.....61

جدول رقم(03) يوضح السمات السريرية لمتلازمة داون.....66

جدول رقم(04) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية.....132

جدول رقم(05) يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية.....134

جدول رقم(06) يوضح وصف اختبار رسم الرجل.....139

جدول رقم(07) يوضح كيفية تنقيط عينة الدراسة على بنود الاختبار.....147

جدول رقم(08) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الأولى واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....148

جدول رقم(09) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الثانية واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....149

جدول رقم(10) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الثالثة واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....150

جدول رقم(11) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد التسمية واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....151

جدول رقم(12) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الترتيب والتصنيف الدلالي واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....153

جدول رقم(13) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي لجمل الكلمة الأولى وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....154

جدول رقم(14) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي لجمل الكلمة الثانية وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....155

جدول رقم(15) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي لجمل الكلمة الثالثة وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....155

جدول رقم(16) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي لجمل الكلمة الرابعة وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....156

جدول رقم(17) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي لجمل الكلمة الخامسة وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب.....157

جدول رقم(18) يبين معايير تقويم معاملات تمييز الفقرات وفقا ل (Ebel) 158

جدول رقم(19) يوضح معاملات التمييز لبعد فهم المفردات.....158

جدول رقم(20) يوضح معاملات التمييز لبعد فهم التسمية.....159

جدول رقم(21) يوضح معاملات التمييز لبعد التصنيف والترتيب الدلالي.....160

جدول رقم(22) يوضح معاملات التمييز لبعد الفهم والربط الوظيفي 161

جدول رقم(23) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين لبعد فهم المفردات والدرجة الكلية للبعد.....162

جدول رقم(24) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين لبعد التسمية والدرجة الكلية للبعد.....163

جدول رقم(25) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين لبعد التصنيف والترتيب الدلالي والدرجة الكلية للبعد.....164

جدول رقم(26) يوضح صدق الاتساق الداخلي بين لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل والدرجة الكلية للبعد.....165

جدول رقم(27) يوضح الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار.....166

جدول رقم(28) يبين نتيجة ثبات الاختبار بطرق مختلفة.....167

جدول رقم(29) يوضح مقارنة بين الدراسة الحالية والدراسة الأصلية.....168

جدول رقم(30) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات اختبار الذاكرة الدلالية.....168

جدول رقم(31) يوضح درجات الخام لاختبار الذاكرة الدلالية و ما يقابلها من رتب مئينية.....170

جدول رقم(32) يوضح تصنف درجات الخام لاختبار الذاكرة الدلالية وما يقابلها من رتب مئينية.....171

جدول رقم(33) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار الذاكرة الدلالية.184

جدول رقم(34) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار 052.....185

جدول رقم(35) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار N1.....186

جدول رقم(36) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار N2.....186

جدول رقم(37) يوضح نتائج مستويات عينة الدراسة على اختبار الذاكرة الدلالية.....187

جدول رقم(38) يوضح نتائج اختبار الاستراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعينة الدراسة.....191

جدول رقم(39) يوضح نسبة النجاح في اختبار استراتيجيات الفهم الفوري لعينة الدراسة...192

جدول رقم(40) يوضح معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى عينة الدراسة.....197

جدول رقم(41) يوضح معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى عينة الدراسة.....202

جدول رقم(42) يوضح معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى عينة الدراسة.....206

فهرس الأشكال

الشكل رقم(01) متلازمة داون(تثلث الصبغي 21).....49

الشكل رقم(02) يوضح الانقسام الفتيلي Mitotis.....52

الشكل رقم(03) يوضح الانتصاف Meiosis(الانقسام المنصف) 53

الشكل رقم(04) الإخصاب Fertilization.....53

الشكل رقم(05) يوضح الحصين.....78

الشكل رقم(06) يوضح بانوراما Panorama عامة للذاكرة البشرية.....79

الشكل رقم(07) يوضح أنماط(المخازن الفرعية) الذاكرة طويلة المدى.....85

الشكل رقم(08) يوضح نموذج تخطيطي للعلاقات بين أنواع الذاكرة.....86

الشكل رقم(09) يوضح الشبكة الهرمية للذاكرة الدلالية((Quillian & Collins(1969)....93

الشكل رقم(10) يوضح امتداد التنشيط في الشبكة دلالية للمفاهيم المنظمة حسب العلاقات الدلالية.....94

الشكل رقم(11) يوضح مثال توضيحي للمخططات العقلية.....97

الشكل رقم(12) يوضح منطقة فرنيكي.....104

الشكل رقم(13) يوضح مختلف لحظات(Tآن) لبنية مشروع المعنى لعملية الفهم.....110

الشكل رقم(14) يوضح نشاط الفونولوجية في نموذج "بادلي".....112

الشكل رقم(15) يوضح لوحات مقياس كولومبيا للنضج العقلي.....137

الشكل رقم(16) يمثل المخطط البياني لتوزيع درجات اختبار الذاكرة الدلالية على العينة الذي يظهر على شكل منحنى غاوس(Gauss) الطبيعي الذي يعبر عن اعتدالية التوزيع.....169

الشكل رقم(17) يوضح بند من بنود استراتيجية المعجمية/اللوحة(01) 173

الشكل رقم(18) يوضح بند من بنود استراتيجية الصرفية- النحوية/اللوحة(14) 174

الشكل رقم(19) يوضح بند من بنود استراتيجية القصصية اللوحة(10) 174

الشكل رقم(20) يوضح ورقة تنقيط لوحات اختبار O52.....175

الشكل رقم(21) يوضح المقارنة بين نتائج عينة الدراسة والقيم المرجعية لاستراتيجيات الفهم الفوري.....193

مقدمة

مقدمة:

زاد الاهتمام بالفئات الخاصة في الآونة الأخيرة وهذا ما نتج عنه انشاء وتكوين مراكز وجمعيات تنادي بتعليمهم والتكفل بهم، إضافةً إلى حقهم في التعليم ودمجهم مع أقرانهم العاديين سواءً في فصل عادي أو فصل خاص بهم.

تختلف الفئات الخاصة من حيث نوع الاعاقة ودرجتها وشدتها، فلكل إعاقة خصائص وسمات، ففئة المتخلفين عقليا وبالأخص متلازمة داون الذين يتميزون بسمات جسدية مختلفة يمكن التعرف عليها قبل الولادة و تكون ظاهرة في ملامحهم الخارجية.

فئة متلازمة داون من أكثر الاضطرابات النمائية انتشارا في الوقت الراهن، حسب أكاديمية طب الأطفال (2001) تقدر نسبة انتشارها ب (1-800) تقريبا وهي نسبة ليست قليلة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية بلغ عدد المصابين بهذه المتلازمة سنويا من طفل 1 إلى 1600.(غانم، 2019)

وفي هذا الاطار، اهتم الباحثين والأخصائيين بإيجاد طرق فعالة لتنمية المهارات والقدرات المعرفية والتواصلية والاجتماعية التي تُمكن الطفل المصاب بمتلازمة داون من الفهم والتواصل الجيد والفعال في المجتمع، فنجد برامج تدريبية وعلاجية وخطط فردية تعليمية مطبقة على هذه الفئة و كذلك اختبارات ومقاييس للقدرات العقلية التي تبين لنا جوانب القوة والضعف للطفل، وهذا ما سنتعرف عليه من خلال موضوع الدراسة المطبق على عينة من ذوي الاحتياجات الخاصة التي تحتاج لرعاية طبية ونفسية واجتماعية ووظيفية منذ الولادة.

يعمل التدخل المبكر على مساعدة الطفل وأسرته، فتقديم مجموعة من الخدمات الطبية والنفسية والاجتماعية من طرف أطباء وأخصائيين ومربين في مجالات مختلفة لنمو الطفل

وتلبية احتياجاته في كل مرحلة من مراحل النمو، يشكل عاملا مهما في تقدم الطفل وهذا لأن نمو طفل متلازمة داون يكون أبطئ من نمو الطفل العادي في الجانب الحركي والنفسي والعقلي والاجتماعي وكذلك التواصلي التفاعلي.

من المعروف أن المصابين بمتلازمة داون لديهم قصورا في العمليات المعرفية (الذاكرة والفهم والانتباه...) فاستخدام الذاكرة الحسية يكون أفضل بقليل مقارنة بالذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، فطفل المصاب بهذه المتلازمة يعاني صعوبة في معالجة المعلومات والبيانات المقدمة له وتخزينها واسترجاعها عند الحاجة، فتعلمه لهذه العمليات يعتمد على التكرار المتواصل والمستمر للشيء المراد تعلمه بالإضافة إلى استعمال كافة الوسائل والأدوات المتاحة والمتنوعة لتحقيق الأهداف المسطرة.

يضيف عبد الحميد خمسي أن مستوى الفهم يعتمد أيضا على استخدام الاستراتيجيات الاجتماعية المعرفية الملائمة عند البالغين، يعتمد فهم اللغة على المعلومات النحوية والمعجمية الدلالية والبراغماتية(Florence & Elisabeth, 2008)، فالفهم الشفهي يستدعي مهارات لغوية جيدة لاستخدام استراتيجياته بشكل سليم وصحيح و يعتمد على قدرات ومكتسبات الطفل القبلية ليتمكن من تحليل والتصنيف والتمييز بين الدال والمدلول.

حسب ما ذكر في الدراسات المرجعية أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون يكون الفهم (اللغة الاستقبالية) أفضل من اللغة التعبيرية، أي أنهم يفهمون ما يقال لهم لكن قدرتهم على إنتاج الكلام والتعبير عنه تكون ضعيفة.

وعلى هذا فالعمليات المعرفية العقلية (الذاكرة والفهم) تتطلب طرق وأساليب وتقنيات مختلفة ومتنوعة خاصة مع فئة متلازمة داون الذين يمتلكون قدرات وإمكانيات خاصة تستدعي

دراسة حالتهم قبل وضع خطط وبرامج علاجية أو تدريبية، فتعلمهم لمعاني ودلالات الأشياء المحسوسة لها فاعلية إيجابية مقارنة مع الأشياء المجردة.

حاولنا من خلال هذه الدراسة معرفة العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون، وجاءت هذه الدراسة مكونة من جانبين الأول نظري والثاني ميداني.

- يشمل **الجانب الأول النظري** على أربعة فصول:

الفصل الأول: تم عرض إشكالية الدراسة واعتباراتها من تساؤلات وفرضيات ، كما وضحنا أهمية وأهداف الدراسة وكذا التعاريف الاجرائية لمتغيرات البحث والدراسات السابقة.

الفصل الثاني: تم تخصيصه لمتلازمة داون، حيث تطرقنا إلى لمحة تاريخية عن متلازمة داون، ثم تعريفها ونسبة انتشارها وأسبابها وأنواعها، وكذا خصائصها وتشخيصها ثم الرعاية الصحية لمتلازمة داون وعرضنا نقاط القوة والضعف لدى أطفال متلازمة داون، وأخيرا التدخل المبكر لمتلازمة داون.

الفصل الثالث: تناولنا فيه الذاكرة الدلالية، وتم التطرق في البداية إلى تعريف الذاكرة ومراحلها وموقعها التشريحي و أنواعها، وكذا تعريف الذاكرة الدلالية وقياسها والنماذج المفسرة لها، ثم أشكال التمثيل المعرفي للذاكرة الدلالية، وأخيرا عرضنا علاقة الذاكرة الدلالية بالفهم وتنظيم المفاهيم.

الفصل الرابع: تطرقنا فيه إلى استراتيجيات الفهم الشفهي، حيث تناولنا في البداية تعريف الفهم ودرجاته والجانب التشريحي لوظيفة الفهم وذكرنا صعوبات الفهم وعلاقة الفهم بالوظائف

المعرفية الأخرى، وكذا تعريف الفهم الشفهي ومراحل نموه وخطواته العملية ومستوياته، ثم استراتيجيات الفهم الشفهي، وأخيرا الفهم لدى أطفال متلازمة داون.

– أما **الجانب الثاني الميداني** يشمل فصلين:

الفصل الخامس: تم فيه عرض الاجراءات المنهجية للدراسة، حيث ذكرنا منهج الدراسة وحدودها، وكذا الدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة وأدواتها ثم إجراءات تطبيق الدراسة والأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل السادس: تم تخصيصه لعرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة، وختمنا بعرض خلاصة عامة لنتائج الدراسة مع الاقتراحات والتوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأول:

إشكالية الدراسة واعتباراتها

1- إشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- أهداف الدراسة

6- التعاريف الاجرائية لمتغيرات الدراسة

7- الدراسات السابقة

1-إشكالية الدراسة:

تكتسي مراحل النمو العمرية للطفل أهمية بالغة بالنسبة للأولياء والأخصائيين المهتمين بالجانب التطوري للأطفال خاصة الأطفال غير العاديين منهم، حيث تكون معدلات النمو لديهم أبطأ من الأطفال العاديين فنلاحظ المعالم النمائية عند العاديين تختلف عن غير العاديين، فالأطفال المصابين بمتلازمة داون تظهر لديهم كلماتهم الأولى في عمر 21 شهرا، بينما الأطفال العاديين في عمر 12 شهرا.(عبد العاطي، 2021)

وفي نفس السياق، ترى رقوش إنصاف (2012) أن طفل متلازمة داون ينمو عقليا ثمانية أشهر أو أقل كلما نما عمره الزمني سنة ميلادية كاملة، ويذكر فاروق صادق أن نسبة ذكائهم تقل عن 70% وهذا يعني أن القدرة العقلية للمتخلف تبلغ ثلاثة أرباع القدرة العقلية للفرد العادي المساوي له في العمر.(رقوش، 2012، ص 73)

الاضطرابات الكروموزومية تصنف من ضمن فئة المتخلفين عقليا و الأكثرها شيوعا متلازمة داون التي تتميز بوجود تشوه خلقي يخص كل خلايا الجسم بما فيها الجهاز العصبي والذي يتسبب باختلالات وظيفية واضحة على مستوى العضوي والنمو بالإضافة إلى محدودية القدرات العقلية والمهارات المعرفية(الفهم)، يرى إبراهيم الزريقات(2012) أن الإناث المصابات بمتلازمة داون يمتلكون قدرات عقلية أعلى من الذكور خصوصا في مرحلة البلوغ، فحسب تصنيف الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي أن هناك فروق فردية في نسب الذكاء بين هؤلاء الأطفال تتراوح نسبة(50-55 إلى 70-75) درجة بين تخلف عقلي متوسط وتخلف عقلي بسيط.(حبيب، 2017)

وتشير التقديرات الحديثة أن نسبة انتشار متلازمة (1.5) لكل (1000) طفل، هذه النسبة ترتفع إلى (28) لكل (1000) طفل لدى الأمهات اللاتي يبلغن (44) عاما فما فوق.(الزريقات، 2012، ص24)

وحسب احصائيات وزارة التضامن الوطني بالجزائر بلغ عدد مصابي بمتلازمة داون حوالي 30000 طفل، فنسبة الانتشار مولود واحد لكل 900 مولود.(مطرف، 2016، ص09)

تعمل العمليات العقلية بشكل منظم ومتناسق ومتكامل، إذ لا يمكن فصل عمل أي منها عن الباقي وأن من أهم هذه العمليات هي الذاكرة والتي استحوذت على مجال كبير من بحوث العلماء وشغلت الكثير من المفكرين والباحثين، بجميع أنواعها: قصيرة المدى، طويلة المدى، الذاكرة الدلالية، الذاكرة الحسية،.....إذ يتم تمثيل بعض محتوى الخبرات على شكل لفظي، في حين تأخذ بعض المحتويات الأخرى الطابع الحسي.(الزغول والزغول، 2003، ص180)

إن اللغة يعتبر حسب علماء النفس تحتوي على معارف مخزنة على شكل صور عقلية لدى الانسان، تتضمن المعارف على بنية دلالية وبنية إجرائية، هذه الدلالة توضع في عملية الفهم والانتاج، وتحدد عن طريق تنظيم معاني الكلمات في الذاكرة، فالذاكرة الدلالية تعمل على اكتساب وحفظ واسترجاع دلالة المفاهيم.(بن يطو، 2011)

يرى Tulving أن الذاكرة الدلالية هي عبارة عن موسوعة للمعارف التي يكتسبها الفرد خلال حياته، هذه الذاكرة تحتوي على ذاكرة الأفعال والمفاهيم وكذا المعلومات والمعارف الدلالية واللسانية التي تعمل على السماح بفهم جيد وصحيح للمحيط والعالم الخارجي، فهي لا تخزن الخصائص الادراكية للمنبه لكنها تخزن المراجع المعرفية للإشارات الواردة أو المستقبلة.

(لعجال، 2009، ص01)

وفي هذا السياق، أظهرت معظم الدراسات أن الطفل المصاب بمتلازمة داون يعاني من اضطرابات على مستوى الذاكرة الدلالية في جوانب تتمثل في ضعف التصنيف المفاهيمي والترميز الرّمزي، واكتساب وحفظ المعلومات بالإضافة إلى عجزه في سرعة معالجة المعلومات الادراكية والتمييز البصري والذاكرة الشفهية وقدرة التعميم والرّبط وإنتاج الكلمات عن طريق الأسئلة، وفي ضوء ذلك بينت دراسة دريفل يسمينة (2007) حول الذاكرة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون والتي أجريت على عينة مكونة من (40) طفلا تتروا ح أعمارهم بين (8-11) سنة، حيث توصلت إلى أن الذاكرة الدلالية لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون تتميز بعدم تنظيم المعارف اللسانية المعبرة عن الأشياء وكذلك ظهر نقص وضعف بناء التمثيلات الدلالية في ذاكرتهم الدلالية.(دريفل، 2007)

يشير Auzbel أن دور الفهم يعتبر كبنية معرفية في عملية التعلم، فهو الأساس الذي تبنى عليه جميع مدخلات التعلم ولتحقيق الفهم في حد ذاته يجب أن يكون ذلك عن طريق الاستيعاب الاستنتاجي. (معتوق، 2017)، دراسة بن عصتمان (2006) لاستراتيجيات الفهم الشفهيO52 توصلت بأن الفهم لدى الطفل غير العادي يظهر بصورة مختلفة عن الفهم عند الطفل العادي.

أجريت دراسة دامت 10 سنوات على الأطفال ذوي معامل ذكاء بين(30-50) في مركز المعاقين ذهنيا من بينهم متلازمة داون بفرنسا(Saint mandé)، توصلت الدراسة إلى أن 9% من الحالات فقط لا تعاني من اضطراب لغوي، أما البقية أي 91% من الحالات كانت لها عجز لغوي معتبر. (هوراي وخرباش، 2017، ص48)

ترى بن شخشوخ وجنان (2020) أن الفهم الشفهي يعبر على الوظيفة المعرفية التي تساعد الفرد على تطوير مكتسباته المعرفية وهذا ما يمكنه من فهم الوضعية أو الحادثة

الشفهية، وذلك بالرجوع إلى استراتيجيات خاصة تمكنه من الاجابة على الحادثة الشفهية، فالفهم الشفهي هو القدرة على الوصول إلى معاني الرسالة اللغوية وتتطلب ذلك مهارات متعددة خاصة اللغوية والمعرفية ويتم صقلها أثناء نمو الطفل.(Bardet et Chabroud, 2016, P01)، يرى (2011) Brin at, al أن نشاط الفهم هو القدرة على الوصول أو النفاد إلى معنى الرسالة المرسلة سواء كانت شفهية أو كتابية، وأن الفهم الشفهي يستدعي الكفاءة اللسانية للفرد (المعارف الخاصة باللسان المستعمل). (عربي، 2018، ص 18)

بهذا الصدد ترى مكارثي أن وصول الطفل إلى مرحلة الفهم والتمييز يستغرق ثلاثة أشهر على الأقل قبل أن يبدأ استعمال كلام له دلالة، فالطفل يتلفظ كلمة واحدة يكون قد جمع ثروة لا يستهان بها من الألفاظ والعبارات يفهمها ولكن لا يستطيع التلفظ بها.(بن حمو، 2021، ص11)

أشارت العديد من الدراسات إلى أن القدرات اللغوية لأطفال ذوي متلازمة داون أقل تطورا مقارنة بما هو متوقع من قدراتهم العقلية، كما أنهم يعانون من قصور في اللغة التعبيرية(عبد العاطي، 2021)، ذكرت (1981) Monique cuilleret أن الفهم لدى الطفل المصاب بمتلازمة داون يتطور بنفس الطريقة التي يتطور بها الطفل العادي ولكن مع وجود تأخر، حيث تظهر عليه صعوبات في تنظيم الفكر والربط بين العبارات وبالتالي يفهم كل عبارة على حدى وكما أظهر بعض الباحثين من بينهم Nichols أن هؤلاء الأطفال قادرون على تكرار وفهم الجمل المتكونة من ألفاظ متداولة اعتادوا على استعمالها وتوظيفها أي أنهم على دراية بها ويجدون صعوبة في فهم الجمل المركبة.(تسناوت، 2018، ص09)

أظهرت دراسة Christine Jenkins أن الأطفال متلازمة داون يعانون من عجز في الضمائر والأفعال المساعدة، وتشير دراسة ميلر (1988)Miller أن الانتاج يتأخر أكثر من الفهم بينما (1990) Fowler يشير أن كلاهما يتأثر بالتساوي.(Jenkins, 1993, P10)

وفي ضوء ذلك يرى الحبيب(2017)، أن أطفال متلازمة داون يعانون من قصور في الادراك والتفكير المجرد يظهر في عمل الحواس، ويتضح ذلك في عمليتي التمييز والتعرف ويلجئون لاستخدام المحسوسات وكذا يميلون للتعرف على الأشياء على أساس الشكل والوظيفة.

تعرف الذاكرة الدلالية على أنها "التنظيم العقلي للمعلومات التي يقوم الفرد بمعالجتها الفرد وكذلك الكلمات ومختلف الرموز اللفظية الأخرى ومعانيها ومراجعتها"(سعد، 2010، ص22) وبهذا الصدد ذكرت ساري وزواري أن(1999) Sternberg أشار إلى أن أنجل (1993) Denman (1980) & Angel قدما نموذجا ينظر إلى نوع من أنواع الذاكرة قصيرة المدى وعلى ذلك فإن الذاكرة العاملة تتمثل دورها في النشاطات الحيوية التي يقوم بها الفرد في حياته اليومية، وكذا تساهم الذاكرة في بلورة اللغة وتطورها عند الطفل، فمن خلالها يتم اكتساب المعارف اللسانية من مفاهيم وكلمات وكذا المعاني المحددة لها.(بن حمو وحولة، 2021، ص127)

وكما ذكر (2015) Kumin في دراسته أن أطفال المصابين بمتلازمة داون تظهر لديهم مهارات اللغة الاستقبالية أكثر تقدما من مهارات اللغة التعبيرية، وكذلك تعتبر الأفضل لديهم وهذا ما يؤثر على اندماجهم بالمحيطين بهم. وبالتالي يجب معرفة ترتيب الكلمات والأفعال للتعبير عن المعنى.(الحبيب، 2017، ص21)

إن دراسة كل من (2005) & De Week (2000) &De Week Hickman & (1987) Bamberg التي أظهرت أن الأطفال يعانون من اضطرابات سواء لغوية أو معرفية

كالضعف في التركيز تكون استراتيجيات الفهم المستخدمة عندهم ضعيفة. (قدوش،2019، ص12)

يتميز النمو المعرفي عند هذه الفئة من الأطفال بتأخر متفاوت الدرجات، وهذا يتوقف على تشتت الانتباه، ضعف الذاكرة وقدراتهم على التخيل التي تكون بسيطة جدا، وكذلك بالنسبة للإدراك الحسي أين يصعب عليهم الربط وإدراك العلاقة بين الأشياء(قليف وعباسي، 2022، ص154)، أكد كل من Rondal & Lombert على أن أطفال متلازمة داون يواجهون صعوبة في الخصائص الحسية التمييزية، ويتطلب ذلك لديهم حسب Clausen وقتا أطول للفحص البصري للمثير والحصول على المعلومات وهذا ما أكده(2003) Seron & Rondal أنهم يعانون من صعوبة في الذاكرة بأنواعها وأضاف(2011) Rondal أن العجز في الذاكرة اللفظية قصيرة المدى من الاعاقات الأكثر قوة لدة هذه الفئة.(عقيدة، 2022)

أشار نواني حسين(2007) إلى أهمية الذاكرة كعملية معرفية كونها تضم معظم النشاطات المعرفية بما فيها اللغوية وذلك من خلال قوله:"...إن الذاكرة نظام معرفي فعال وتنشيط يلعب دورا هاما في اكتساب اللغة والانتباه وحل المشاكل..."(بلهوشات، 2016، ص 06) ومن أهم العلماء الذين اهتموا بدراسة الجانب اللغوي لدى هذه الفئة نجد الباحث Rondal J,A الذي يعتبر أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون، غالبا ما يعتمدون على اقتباس المعنى المراد من الوضعية والمضمون غير اللغوي، كونهم يخمنون أو يتنبؤون بما لم يمكنهم فهمه من التحليل اللساني للخطاب.(تسناوت،2018، ص08)

حاولت العديد من الدراسات تناول الفهم في الوضعية الشفهية، من بينها دراسة عبد الحميد خمسي (1987) حيث يعرف الفهم الشفهي بأنه القدرة والكفاءة اللتان تسمحان للطفل من فهم الحادثة الشفهية وذلك بالرجوع إلى استراتيجيات تمكنه من الاجابة (بوحدي، 2022، ص93)

وبهذا الصدد، أوضح عبد الحميد خمسي (1987) أن استراتيجيات الفهم الشفهي تتضمن مجموعة من العمليات والتقنيات والأساليب المستخدمة التي يتبعها المتعلم للوصول إلى نواتج التعلم المحددة، حيث قسمها إلى استراتيجيتين أساسيتين تتمثل في استراتيجية الفهم الفوري واستراتيجية الفهم الكلي.

تناولت دراسة بن حمو (2021) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين استراتيجيات الفهم الشفهي والذاكرة الدلالية على عينة قوامها (32) طفل، حيث توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات الفهم الشفهي والذاكرة الدلالية، وانطلاقا من ذلك، جاء تساؤل الدراسة كالآتي:

هل توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

2-تساؤلات الدراسة:

-ما مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

-ماهي استراتيجيات فهم اللغة الشفهية الأكثر استعمالا لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون في الوضعية الشفهية؟

-هل توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجية الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

-هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجية الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

3-فرضيات الدراسة:

-مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون ضعيفة.

-يستعمل الأطفال المصابين بمتلازمة داون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية.

-توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

4-أهمية الدراسة:

-تساهم هذه الدراسة المهتمين بالمجالات التربوية واللغوية على فهم الظاهرة، والمساهمة في إعداد برامج تربوية وتعليمية تتلاءم مع احتياجاتهم.

-تسليط الضوء على المهارات المعرفية العقلية للأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-تعد هذه الدراسة إثراء للأطر النظرية المتعلقة بالذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي ومتلازمة داون.

-لفت انتباه القائمين على تعليم أطفال المصابين بمتلازمة داون إلى استعمال استراتيجيات الفهم الحديثة في عملية اكتساب المهارات المعرفية وتنمية القدرات العقلية العامة والخاصة، ومحاولة مواكبة التطور الحاصل على هذه الاستراتيجيات.

5-أهداف الدراسة:

-معرفة مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-التعرف على الاستراتيجيات الفهم الأكثر استعمالا لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون في الوضعية الشفهية.

-الكشف عن العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-معرفة العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجية الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-معرفة العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجية الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

6-التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

6-1-التعريف الإجرائي للذاكرة الدلالية:

هي معجم لمعاني الكلمات ونظام لتخزين المعارف والصور والأحداث، وهي مجموع الدرجات التي يتحصل عليها الأطفال في اختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز (2010)، وتم تعديله وتقنينه من طرف الباحثة.

6-2-التعريف الإجرائي لاستراتيجيات الفهم الشفهي:

هي مجموعة من الأساليب و الأدوات المستعملة لمعرفة مستوى الفهم، وهي مجموع الدرجات المتحصل عليها في كل استراتيجية، وهذه الاستراتيجيات تتمثل في: الاستراتيجية المعجمية التي تتطلب فهم كلمة واحدة أو كلمتين في صورة، والاستراتيجية الصرفية النحوية التي تحتاج إلى فهم جملة مكونة من ضمائر وأفعال، والاستراتيجية القصصية تتطلب فهم جمل أطول في شكل قصة أو فقرة قصيرة.

6-3- التعريف الإجرائي للمصابين بمتلازمة داون:

هم أولئك الأطفال المشخصين بمتلازمة داون، الذين لديهم خلل في كروموسومات، تتراوح أعمارهم ما بين (08-14) سنة، وذوي قدرات عقلية متوسطة وبسيطة.

7-الدراسات السابقة:

7-1-دراسات الذاكرة الدلالية لدى أطفال متلازمة داون:

7-1-1-دراسات باللغة العربية:

دراسة ركزة ومحمد السيد(2023):"دراسة الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون(اعاقة ذهنية خفيفة)"

تهدف الدراسة الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون (إعاقة ذهنية خفيفة)، تم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة شملت عينة 05 أطفال من ذوي متلازمة داون، اعتمدت الباحثتين في الدراسة على اختبار الذاكرة الدلالية الذي أعدته Linda Laurila (2007)، وخلصت النتائج إلى أن أطفال المصابين بمتلازمة داون يعانون من صعوبات على مستوى الذاكرة الدلالية.

دراسة بقعة (2023):"مقاربة معرفية للذاكرة الدلالية عند الطفل المصاب بتخلف ذهني بسيط"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى نشاط الذاكرة الدلالية كمقر لمعالجة المعلومات وتخزينها لدى الطفل المصاب بتخلف ذهني بسيط من منظور نفسي معرفي، تم استخدام المنهج الوصفي، شملت عينة الدراسة على 03 أطفال، واعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز، ودلت النتائج على أن الطفل المصاب بتخلف ذهني بسيط يعاني من انخفاض في مستوى الذاكرة الدلالية.

دراسة زرقة (2023):"الذاكرة الدلالية وعلاقتها بنقص الكلمة عند الزهايمر"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الذاكرة الدلالية بنقص الكلمة لدى مرضى الزهايمر وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة، شملت عينة الدراسة على 08 حالات تعاني من مرض الزهايمر واعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار الذاكرة الدلالية المعدل من طرف الباحثة واختبار نقص الكلمة المقتبس من اختبار تقييم الاستحضار للأساتذة "صام وآخرون"، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين الذاكرة الدلالية ونقص الكلمة لدى مرضى الزهايمر.

دراسة داودي و مزوز(2023):" تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بالصرع"

تهدف الدراسة إلى التعرف على الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمرض الصرع من خلال مقارنتهم بالأطفال العاديين، تم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة الحالة، واعتمد الباحثون في دراستهم على اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي صالح واختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز، توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا على مستوى الذاكرة الدلالية بين الأطفال العاديين والمصابين بالصرع.

دراسة بقعة (2023):" الذاكرة الدلالية وفهم الجمل لدى المصاب بحبسة بروكا"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الذاكرة الدلالية وفهم الجمل لدى المصاب بحبسة بروكا، وتم استخدام المنهج العيادي(دراسة حالة) حيث شملت عينة الدراسة على 02 حالات من المصابين بحبسة بروكا، واعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز(2010) واختبار MTA (بند الفهم الشفهي)، وتم التوصل إلى أن مستوى الذاكرة الدلالية عند المصاب بحبسة بروكا منخفض، فهو يعاني من مشكل في الاكتساب وتخزين المفاهيم في الذاكرة الدلالية مما يؤثر على فهم الجمل(البسيطة والمعقدة).

دراسة طالبي (2022):"تقييم القصور المعرفي للذاكرة الدلالية لدى الأطفال التوحديين المدمجين"

تهدف الدراسة إلى تقييم القصور المعرفي للذاكرة الدلالية لدى الأطفال التوحديين المدمجين، وتم استخدام المنهج الوصفي شملت عينة الدراسة على 20 طفل، واعتمدت في دراستها على اختبار الذاكرة الدلالية لقاسمي آمال(2014)، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في متوسط نشاط الذاكرة الدلالية لعملية التنظيم الدلالي وعملية الاسترجاع بين الأطفال ذوي التوحد البسيط والأطفال ذوي التوحد المتوسط لصالح الأطفال ذوي التوحد البسيط.

دراسة سعد العايب وشنه (2022):"الذاكرة الدلالية لدى تلاميذ ذوي عسر القراءة"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مستوى الذاكرة الدلالية لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة، وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة، شملت العينة على02 حالتين من تلاميذ سنة رابعة ابتدائي، واعتمد الباحثون في دراستهم على اختبار المصفوفات المتتابعة الملونة ل Raven john لقياس نسبة الذكاء واختبار القراءة للعيس اسماعيل واخبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز، توصلت النتائج إلى أنه لا توجد لدى تلميذ السنة الرابعة ابتدائي ذو عسر القراءة ضعف أدائي في أبعاد تسمية الصور والتعرف على أطراف الجسم والفهم بالربط الوظيفي للجمل

والحكم على الأشياء بالربط الدلالي، السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي، التعرف على أصوات المحيط، الرسم الدلالي الموجه،-يوجد لدى تلميذ السنة الرابعة ابتدائي ذو عسر القراءة ضعف أدائي في بعدي التصنيف والترتيب الدلالي، والمعجم الدلالي المصور.

دراسة بن يطو (2018):"علاقة الذاكرة الدلالية بتعلم القراءة والكتابة عند الطفل المكفوف"

تهدف الدراسة إلى دراسة العلاقة بين الذاكرة الدلالية وتعلم القراءة والكتابة عند الطفل المكفوف، وتم استخدم المنهج الوصفي الارتباطي الفارقي، شملت عينة الدراسة على 60 تلميذ من الطور الثاني(السنة 4 و5ابتدائي) واعتمد الباحث في دراسته على اختبار الذاكرة الدلالية واختبار القراءة والكتابة من إعداده، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية قوية وموجبة بين الذاكرة الدلالية والقراءة والكتابة بمعامل ارتباط قدره(0.61-).

دراسة نقاز(2016):"اضطراب الذاكرة الدلالية وعلاقته بالفهم الشفهي لدى المصاب بمرض الزهايمر"

تهدف الدراسة إلى البحث عن مدى تأثير اضطراب الذاكرة الدلالية على الفهم الشفهي عند مرضى الزهايمر، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 04 حالات واعتمد الباحث على اختبار الذاكرة الدلالية (Mini Mental State (MMS، واختبار الفهم الشفهي (MTA86) المقنن والمكيف من طرف نصير زلال النسخة الجزائرية، وتم التوصل إلى أن اضطراب الذاكرة الدلالية يؤثر على الفهم الشفهي عند مرض الزهايمر.

دراسة قاسمي (2014): "الذاكرة الدلالية عند الطفل الأصم دراسة تشخيصية مع اقتراح برنامج تدريبي"

تهدف الدراسة إلى دراسة الذاكرة الدلالية عند الأطفال ذوي الاعاقة السمعية، واستقصاء فعالية البرنامج التدريبي في تنمية هذه العملية المعرفية، تم استخدام المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، شملت عينة الدراسة على 122 طفل وطفلة، اعتمدت الباحثة على اختبار الذكاء المصور لأحمد زكي، واختبار الذاكرة الدلالية و البرنامج التدريبي من اعداد الباحثة، وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية عكسية بين الاعاقة السمعية والذاكرة الدلالية، فكلما زادت درجة الاعاقة السمعية ضعف نتائج الأطفال في اختبار الذاكرة الدلالية(سواءا على مستوى التنظيم الدلالي، أو على مستوى الاسترجاع من الذاكرة).

دراسة عقيدة(2012):"دراسة الذاكرة الدلالية والقدرة اللغوية اللفظية عند الأطفال المعاقين ذهنيا–حالات متلازمة داون–"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن تأثير الذاكرة الدلالية على القدرة اللغوية اللفظية لجانبي الفهم والانتاج اللغويين لدى مجموعة أطفال حاملين لمتلازمة داون، وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة، شملت عينة الدراسة على05 أطفال من متلازمة داون عمرهم العقلي بين 4إلى 5سنوات، وتم استخدام اختبار رسم الرجل ل Goodenough لمعرفة العمر العقلي للأطفال، بروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية الذي أعدته Ansaldi(1998) واختبار اللغة ل Chevrie Muller، توصلت نتائج الدراسة إلى ان الذاكرة الدلالية تؤثر على القدرة اللغوية اللفظية بجانبيها الفهم والانتاج اللغويين حيث أن تأثيرها على جانب الفهم اللغوي اللفظي أكثر من تأثيرها على جانب الانتاج اللغوي اللفظي.

دراسة عزاز(2011):"فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين"

تهدف الدراسة إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الاتصال اللغوي للأطفال المصابين بالتوحد، واستخدم الباحث المنهج التجريبي، شملت العينة على 30 طفلا توحديا، واستعمل الباحث الأدوات التالية: مقياس تقدير التوحد الطفوليCARS، ومقياس تقدير وتقييم الاتصال اللغوي، واختبار الذاكرة الدلالية من إعداد الباحث، وبرنامج تدريبي TEACCH، توصلت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين أثر البرنامج التدريبي TEACCH على كل بعد من أبعاد الاختبارين مما يبين تأثر مهارات الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي الشيء الذي يظهر العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين.

دراسة بن يطو (2011):"الذاكرة الدلالية عند الطفل المكفوف"

تهدف الدراسة إلى التعرف على أداء الذاكرة الدلالية عند الطفل المكفوف لعينة من تلاميذ مدرستي المكفوفين بولايتي الجلفة والأغواط، واستخدم الباحث المنهج الوصفي الارتباطي و الفارقي، شملت عينة الدراسة على 40 تلميذا مكفوفا، اعتمد الباحث على اختبار الذاكرة من بناءه وبطارية اختباري فهم اللغة وانتاجها للدكتور "جمعة سيد يوسف" المكيف على البيئة المحلية، توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية قوية بين اللغة والذاكرة الدلالية لدى كل من المكفوفين والعاديين.

دراسة يوسفي (2010):"علاقة الذاكرة الدلالية باضطراب عسر الكتابة لدى تلاميذ ذوي مستوى سنة رابعة ابتدائي"

تهدف الدراسة إلى تحديد العلاقة بين الذاكرة الدلالية واضطراب عسر الكتابة لدى تلاميذ ذوي مستوى سنة رابعة ابتدائي، تم استخدام المنهج الارتباطي، شملت عينة الدراسة على 13 تلميذ، اعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار الذاكرة الدلالية واختبار عسر الكتابة من

إعدادها، ودلت النتائج على أنه هناك ارتباط سالب ضعيف غير دال إحصائيا بين نسب مستوى الذاكرة الدلالية والأخطاء المرتكبة أثناء مهمة الكتابة(نقل+ إملاء).

دراسة سعد(2010):" علاقة اضطراب الانتباه بالذاكرة الدلالية عند الأطفال ذوي النشاط الحركي المفرط المصحوب بتشتت الانتباه"

تهدف الدراسة إلى البحث عن العلاقة بين اضطراب الانتباه والذاكرة الدلالية عند الأطفال المضطربي الانتباه المصحوب بفرط النشاط لدى تلاميذ الصف الرابع ابتدائي، تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، شملت عينة الدراسة على 30 تلميذ وتلميذة، اعتمد الباحث في دراسته على اختبار الذاكرة الدلالية من إعداده، واستبيان تشخيص حالات فرط الحركة ونقص الانتباه والاندفاعية لدى الأطفال، واختبار الانتباه Stroop بعد تكييفه على البيئة العربية، توصلت النتائج على وجود علاقة دالة بين اضطراب الانتباه والذاكرة الدلالية لدى مجموعة الدراسة.

دراسة لعجال (2009): "دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان"

تهدف الدراسة الحالية إلى دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان، تم استخدام المنهج الوصفي شملت على 10 أطفال مصابين بالذهان يتراوح سنهم بين 06 إلى 10 سنوات، اعتمد الباحث على اختبار الذاكرة الدلالية من بناءه، وبطارية تقييم اضطرابات الذاكرة والعجز المعرفي المشترك BEC96 لJean Louis Signoret، واستخدام التصنيف العالمي لتشخيص واحصاء الأمراض العقلية DSM IV، وتوصلت الدراسة إلى أن الطفل المصاب بالذهان يعاني من عجز كبير على مستوى الذاكرة الدلالية ونشاطها.

دراسة دريفل (2007):"دراسة الذاكرة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون"

تهدف الدراسة على التعرف على نشاط الذاكرة الدلالية لدى الأطفال الحاملين لمتلازمة داون بالمقارنة مع الأطفال العاديين وخصائص ذاكراتهم الدلالية وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 40 طفلا من ذوي متلازمة داون مقسمة إلى 20 طفل من ذوي متلازمة داون مجموعة تجريبية و20 طفل سوي من مجموعة ضابطة، وتم اعتماد في الدراسة على اختبار الذكاء Goodenough لرسم الرجل وبروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية لدى الطفل ل Ansaldi.V (1998) مترجم ومعدل بعض بنوده من طرف الباحثة، وتم التوصل إلى أن هناك اختلاف في الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون عن تلك المسجلة عند الأطفال الأسوياء، وأن تنظيم ونشاط الذاكرة الدلالية عند هؤلاء الأطفال أدنى من تلك المسجلة لدى الأطفال الأسوياء بحيث سجلوا تفوق كبير.

دراسة دبراسو(2005): "الذاكرة الشخصية وذاكرة المعاني لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط"

تهدف الدراسة إلى دراسة جزئية خاصة من الذاكرة طويلة المدى(ذاكرة المعاني، الذاكرة الشخصية)، وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة، شملت عينة الدراسة على (04) حالات من أطفال مكونة من 2ذكور و2 إناث سنهم ما بين (14-16) سنة، اعتمدت الباحثة على اختبار الذاكرة البصرية طويلة المدى، واختبارات الذاكرة السمعية واختبار الذاكرة المباشرة واختبار الذكاء ل وكسلر الذي حاولت الباحثة تعديله، توصلت نتائج إلى أن ذاكرة الخبرات الشخصية قوية عند المتخلف العقلي البسيط، وذاكرة المعاني ضعيفة عند المتخلف العقلي البسيط.

7-1-2-دراسات باللغة الأجنبية:

دراسة Tremblay (2017):"دور الذاكرة الدلالية في التعرف على العواطف"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن دور الذاكرة الدلالية في التعرف على التكافؤ العاطفي والعواطف الأساسية التي آثارها للمحفزات المختلفة، وتم استخدام المنهج التجريبي حيث شملت عينة الدراسة 43 شخص، وتم الاعتماد في الدراسة على نموذج VSPP(البديل الدلالي للحبسة التقدمية الأولية)(تقييم قدرات التعرف على المشاعر الأساسية، وتوصلت النتائج إلى أن فاعلية الذاكرة الدلالية في التعرف على كل من التكافؤ العاطفي والعواطف الأساسية، بالإضافة إلى ان تفعيل التمثيلات الدلالية المتعلقة بالمنبهات العاطفية ليست مطلوبة للتعرف على المشاعر.

دراسة Benoit (2017):"الذاكرة الدلالية بالأشخاص المشهورين المصابين بمرض الزهايمر MA والضعف الادراكي الخفيف TCL"

تهدف الدراسة إلى التحقيق من اضطرابات الذاكرة الدلالية المتعلقة بالمشاهير ومرض الزهايمر والضعف الادراكي الخفيف، وتم استخدام المنهج الوصفي شملت عينة الدراسة على 103 شخصا، اعتمد الباحث في دراسته على بروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية POP-40، وخلصت النتائج إلى أهمية تقييم المعرفة من خلال الفحص العصبي النفسي لمرض المسنين بناءًا على بنود من ال POP-40.

دراسة Andreou and Katsarou (2016):"المعالجة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون"

تهدف الدراسة إلى اكتشاف الاختلافات بين اللغة الاستقبالية والتعبيرية في المجال الدلالي عند متلازمة داون ومقارنة المعالجة الدلالية سواءً من حيث النقل والتعبير للأطفال المصابين بمتلازمة داون مع الأطفال النمو الطبيعي الذي يعانون من نمو نموذجي، وتم استخدام المنهج الوصفي وشملت العينة على 15 طفل من أطفال متلازمة داونDS و15طفل من أطفال النمو النموذجي TD، وتم استخدام اختبار(2008) Tzouriadou et al يقيس المعالجة الدلالية وتوصلت النتائج إلى أن أطفال المصابين بمتلازمة داون سجلوا أقل درجات في مهام الدلالية بالمقارنة مع أطفال أصحاب النمو العادي وأن أداء أطفال داون في المهام اللغة التعبيرية كان أقل من المهام اللغة الاستقبالية.

دراسة Mansur and al (2013):"الذاكرة الدلالية: الأسماء والأفعال العمل في الادراك للأفراد غير المعاقين والأفراد المصابين بضمور الفص الجبهي الصدغي"

تهدف الدراسة إلى تقييم اختبارات الذاكرة الدلالية (PPT) (KDT)، على عينة من الأشخاص المصابين بضمور الفص الجبهي الصدغي والأشخاص غير عاديين، تم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 50 فرد(41أنثى و09 ذكور) وتم اعتماد الباحثين في دراستهم على اختبارات تقييم الذاكرة الدلالية(التمثيلات الدلالية)(اختبار الأهرامات وأشجار النخيلPPT، واختبار التقبيل والرقصKDT)، توصلت النتائج إلى:- أن أداء الأفراد العاديين أفضل بالنسبة لغير العاديين وهذا راجع لمستوى العمر والجنس والتعليم،-هناك انخفاض في درجات الذاكرة الدلالية في كلا الاختبارين بالنسبة للغير العاديين وبالتالي عجز في الذاكرة الدلالية.

-التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال اطلاع الباحثة على الدراسات السابقة تم استخلاص الدراسات التي لها صلة بموضوع الدراسة الحالية سواء بمتغيرات الدراسة أو عينة الدراسة، وتم الوقوف على بعض النقاط التي اختلفت واتفقت عليها الدراسة الحالية من حيث المتغيرات والهدف والمنهج والعينة والأدوات المستعملة.

1-من حيث المتغيرات:

اختلفت معظم الدراسات السابقة في دراسة الموضوع الحالي من حيث المتغيرات، حيث اتفقت دراسة زكرة(2023)ودراسة دريفل(2007) على دراسة الذاكرة الدلالية لدى متلازمة داون ودراسة عقيدة(2021) التي أضافت متغير القدرة اللغوية اللفظية ودراسة(2016) Andreou and Katsarou متغير المعالجة الدلالية لمواضيع دراستهم.

2-من حيث الأهداف:

تنوعت الدراسات السابقة من حيث الأهداف، حيث معظمها اتفقت على دراسة متغير الذاكرة الدلالية من حيث الكشف عن العلاقة والتقييم أو التعرف على نشاطها، وكل حسب موضوع الدراسة وطبيعته، اختلفت دراسة قاسمي(2014) ودراسة عزاز(2011) عن الدراسة الحالية حيث هدفت الدراستان إلى إيجاد فاعلية للبرنامج التدريبي المطبق على عينة الدراسة.

3-من حيث المنهج:

اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية على استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، كدراسة بن يطو (2018) و بن يطو(2011) ودراسة يوسفي (2010) ودراسة سعد (2010)، واختلفت دراسة قاسمي (2014) ودراسة عزاز(2011) ودراسة (2017) Tremblay

باعتمادهم على المنهج التجريبي ودراسة ركزة (2023) ودراسة زرقة (2023) ودراسة داودي ومزوز (2023) ودراسة بقعة (2023) ودراسة سعد العايب وشنه (2022) ودراسة عقيدة (2012) ودراسة دبراسو (2005) الذين اعتمدوا على المنهج العيادي (دراسة حالة) ودراسة بقعة (2023) ودراسة طالبي(2022) ودراسة نقاز(2016) ودراسة قاسمي(2014) ودراسة لعجال(2009) ودراسة دريفل (2007) ودراسة(2017) Benoit ودراسة (2016) Andreou and Katsarou ودراسة(2013) Mansur and al الذي اعتمدوا على المنهج الوصفي في دراستهم.

4-من حيث العينة:

اختلفت جميع الدراسات السابقة في حجم العينة المأخوذة للدراسة حيث نجد معظم الدراسة اعتمدت من(02-60) طفل أو تلميذ، وبينما هناك دراسات كان حجم العينة كبير جدا كدراسة قاسمي(2014) التي بلغت عدد عينتها 122 طفل ودراسة (2017) Benoit 103 شخص.

5-من حيث الأدوات:

اعتمدت الدراسات السابقة على اختبارات ومقاييس مختلفة منها متبناة ومنها من إعداد الباحث، واتفقت دراسة كل من بقعة(2023) ودراسة داودي و مزوز(2023) ودراسة سعد(2010) ودراسة بقعة(2023) على اختبار الذاكرة الدلالية لسعدة عبد العزيز(2010) الأداة المتبناة في الدراسة الحالية، كما اتفقت دراسة عقيدة (2012) ودراسة دريفل (2007) على استخدام اختبار رسم الرجل لجودانف لقياس نسبة ذكاء.

7-2-دراسات استراتيجيات الفهم الشفهي لدى أطفال متلازمة داون:

7-2-1-دراسات باللغة العربية:

دراسة كرميش (2023):" تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين سمعيا درجة متوسطة"

تهدف الدراسة إلى تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين سمعيا درجة متوسطة، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 04 حالات ، واعتمد الباحث في دراسته على اختبار استراتيجيات الفهم الشفهيO52، توصلت نتائج الدراسة إلى أنه كلما كانت الاستراتيجيات بسيطة (الفهم الفوري) كان الفهم الشفهي أحسن وكلما انتقلنا إلى الاستراتيجيات الأكثر تعقيدا(الفهم الكلي) قل عدد الاجابات الصحيحة، وهذا يدل على وجود صعوبات في الفهم الشفهي عند المعاقين سمعيا(درجة متوسطة).

دراسة بن عصتمان (2023):"دراسة استراتيجيات الفهم الفوري والفهم الكلي عند الأطفال المصابين بتأخر اللغة الحاد(الديسفازيا) في الوضعية الشفوية"

تهدف الدراسة إلى معرفة توظيف استراتيجيات الفهم الفوري واستراتيجيات الفهم الكلي التي يعتمد عليها الطفل الذي يعاني من تأخر اللغة الحاد(ديسفازيا) في الوضعية الشفوية، وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة وشملت عينة الدراسة على 02 حالات من أطفال مصابين بتأخر اللغة الحاد(الديسفازيا)، واعتمد الباحث في دراسته على اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52، توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطفل الذي يعاني من تأخر اللغة الحاد لديه خلل على مستوى الاستراتيجية المعقدة(القصصية) للفهم الفوري بصورة حادة بينما الاستراتيجية الأولى والثانية أقل حدة، وكذلك الأمر بالنسبة للاستراتيجيات المتعلقة بالفهم الكلي والتي يوظفها الديسفازي بمستوى غير عادي ما يؤثر على فهمه الكلي في الوضعية الشفوية.

دراسة بوحدي (2022):"استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتوحد"

تهدف الدراسة إلى دراسة استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتوحد، تم استخدام المنهج الوصفي، حيث شملت عينة الدراسة على حالتين (02) من ذوي اضطراب التوحد، اعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار O52، ومقياس التقدير الطفولي CARS، توصلت النتائج إلى أن أطفال المصابين بالتوحد يعانون من عدم القدرة على التحكم في جميع استراتيجيات الفهم الفوري هذا ما يؤدي بهم إلى عدم الوصول إلى استعمال استراتيجيات الفهم الكلي.

دراسة رايح (2022):"علاقة الذاكرة النشطة بالفهم الشفهي عند الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين الذاكرة النشطة بالفهم الشفهي ودورهما في تنمية قدراته المعرفية ومدى تأثير مكونات الذاكرة النشيطة كالحلقة الفونولوجية والمفكرة الفضائية البصرية على الفهم الشفهي، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث شملت عينة الدراسة على 30 طفل واعتمدت الباحثة على اختبار الذكاء لرسم الرجل لجودانف هاريس واختبار الذاكرة النشيطة(الكلمات) ل(1998) Siegel R,S et Rayan.F.B واختبار خمسي لتقييم اللغة الشفهية المكيف على البيئة الجزائرية ELO، توصلت النتائج إلى أن أطفال الصم يعانون من ضعف في الذاكرة النشيطة ومن اضطراب في الفهم الشفهي فالعلاقة الموجودة بينهما أكدتها النتائج الاحصائية المتحصل عليها.

دراسة قالي و جعلاب (2022):"تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى المتخلفين ذهنيا بدرجة بسيطة"

تهدف الدراسة إلى تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند المتخلفين ذهنيا بدرجة بسيطة، تم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة حيث شملت العينة على 05 أطفال، اعتمد الباحثين في دراستهم على اختبار الذكاء كولومبيا واختبار الفهم الشفهي O52، توصلت نتائج الدراسة إلى أنه كلما انتقلنا من استراتيجية بسيطة إلى الأكثر منها تعقيدا تقل نسبة الاجابات الصحيحة مما يدل على انخفاض في مستوى القدرات العقلية.

دراسة بن حمو(2021):"استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها بالذاكرة الدلالية عند الطفل التوحدي"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين استراتيجيات الفهم الشفهي والذاكرة الدلالية لدى الطفل الحامل لاضطراب التوحد وطبيعة هذه العلاقة، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 32 طفل، اعتمد الباحث على مقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS2) واختبار O52 لاستراتيجيات الفهم الشفهي لعبد الحميد خميسي واختبار الذاكرة الدلالية للباحث سعد عبد العزيز، وتم التوصل إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين استراتيجيات الفهم الشفهي والذاكرة الدلالية لدى الطفل التوحدي.

دراسة حميدي وفاضل(2021):"الفهم الشفهي عند المصابين بالشلل الدماغي"

تهدف الدراسة إلى التعرف على مدى اصابة أو اضطراب الفهم الشفهي عند الأطفال المصابين بالشلل أثناء الولادة وبعد اكتساب الفهم، وتم استخدام المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة شملت عينة الدراسة على (02) حالتين، واعتمد الباحثين على اختبار O52 لاستراتيجيات

الفهم الشفهي لعبد الحميد خميسي، وتوصلت النتائج إلى أن الاصابة تؤثر على الفهم الشفهي وذلك عائد إلى المواظبة على كل خطأ.

دراسة قدوش (2019):"استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقته بنمو الهيكل السردي عند الطفل المصاب بالإفراط الحركي المصاحب بتشتت الانتباه"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة الموجودة بين استراتيجيات الفهم الشفهي ونمو الهيكل السردي عند الأطفال الذين يعانون من الافراط الحركي وتشتت الانتباه، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث شملت الدراسة على (30) تلميذ، وتم الاعتماد في الدراسة على اختبار كولومبيا للذكاء واختبار ستروب واختبار الاندفاعية واختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعبد الحميد خمسي، واختبار القصة، وشبكة تحليل الخطاب المقترحة من طرف الأستاذ "نواني حسين" لتحليل مدونات الأطفال، توصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة قوية بين استراتيجيات الفهم الشفهي ونمو الهيكل السردي عند الأطفال الذين يعانون من الافراط الحركي المصاحب بتشتت الانتباه.

دراسة بن يوسف(2018):"علاقة استراتيجيات الفهم الشفهي بالانتباه الانتقائي البصري عند المعاقين سمعيا بدرجة متوسطة"

تهدف الدراسة إلى البحث عن وجود علاقة بين استراتيجيات الفهم الشفهي والانتباه الانتقائي البصري لدى الأطفال المعاقين سمعيا بدرجة متوسطة وتم استخدام المنهج الوصفي ارتباطي شملت عينة الدراسة على 30 حالة، واعتمدت الباحثة على اختبار الفهم الشفهي O52 وبطارية الوضوح السمعي لقياس فعالية المعينات السمعية وسلمين لقياس فعالية القدرات العقلية EDI، واختبار الانتباه الانتقائي البصري كل من ستروب Stroop وبندي Nepsy وتوصلت

النتائج على وجود علاقة ارتباطية بين استراتيجيات الفهم الشفهي والانتباه الانتقائي البصري بنوعية الأدائي واللفظي.

دراسة تسناوت (2018):"فاعلية برنامج تدريبي (لساني–معرفي) في تحسين فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون"

تهدف الدراسة إلى البحث عن مدى فعالية برنامج تدريبي مقترح لتحسين قدرات فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون مدمجين بأقسام خاصة في المدارس الابتدائية وتم استخدام المنهج التجريبي حيث شملت عينة الدراسة على 10 أطفال، واعتمدت الباحثة على اختبار الذكاء Goodenough واختبار الفهم التركيبي والدلالي É.CO.S.SE ل(1996) Pierre LECOCQ والبرنامج التدريبي المقترح من طرف الباحثة، وتم التوصل إلى فعالية البرنامج المقترح في تحسين مستوى فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون.

دراسة زايري (2018):"استراتيجيات المتابعة والتقييم لإنتاج الكلام وفق الفهم الشفهي لدى الأطفال ذوي الزرع القوقعي المدمجين في المدارس العادية"

تهدف الدراسة إلى تحديد استراتيجيات تقييم ومتابعة لإنتاج الكلام مبنية على الفهم الشفهي للطفل ذو الزرع القوقعي، وتم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي حيث تكونت العينة من 20طفل، واعتمد الباحث على اختبار O52 لاستراتيجيات الفهم الشفهي واختبار تقييم انتاج الكلام المكيفة على البيئة الجزائرية، وتوصلت النتائج إلى أنه تحدد استراتيجيات المتابعة والتقييم لإنتاج الكلام للطفل ذو الزرع القوقعي المدمج في المدرسة العادية حسب استراتيجيات الفهم في الوضعية الشفهية، توجد علاقة ارتباطية بين انتاج الكلام واستراتيجيات الفهم الفوري والكلي عند الطفل ذو الزرع القوقعي.

دراسة بن يحي (2017):"استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها بحل المشكلات الرياضية عند ذوي صعوبات التعلم"

تهدف الدراسة إلى توضيح وابراز وجود علاقة من عدمها، بين استراتيجيات الفهم الشفهي وحل المشكلات الرياضية عند الأطفال الابتدائي من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، تم استخدام المنهج الوصفي ارتباطي حيث شملت عينة الدراسة على 15 حالة من ذوي صعوبات تعلم الرياضيات، واعتمد الباحث على اختبار O52 واختبار لحل المشكلات الرياضية من تصميم الباحث، وتوصلت النتائج إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين استراتيجيات الفهم الشفهي وحل المشكلات الرياضية، وأن الأطفال ذوي صعوبات تعلم الرياضيات يلجئون إلى مكونات التفكير الرياضي المنطقي لمعالجة الأعداد والأرقام وفي حل المشكلات الرياضية.

دراسة معارفية (2017):"التكفل باضطرابات الاتصال للمعاق سمعيا لفئة الاناث عن طريق دراسة الفهم الشفهي"

تهدف الدراسة الى معرفة صعوبة على مستوى الفهم الشفهي عند الأطفال زارعي القوقعة في مدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بقسنطينة، تم استخدام المنهج الوصفي شملت عينة الدراسة على (02)حالتين، واعتمدت الباحثة على اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا يعاني الأصم زارع جهاز السمع الجذعي من صعوبة على مستوى الفهم الشفهي.

دراسة ونوغي (2017):"دراسة علاقة الفهم الشفهي بصعوبات القراءة"

تهدف الدراسة إلى البحث عن وجود علاقة بين الفهم الشفهي وصعوبات القراءة لدى تلاميذ الطور الابتدائي حيث شملت عينة الدراسة على 250 تلميذ واعتمدت الباحثة على

اختبار O52 لاستراتيجيات الفهم الشفهي لعبد الحميد خميسي واختبار الذكاء لرسم الرجل جودانف واختبار القراءة (غلاب صليحة قاصدري)، توصلت نتائج الدراسة على وجود علاقة تأثر وتأثير بين الفهم الشفهي وصعوبات القراءة، أي كلما كان الفهم الشفهي مرتفع كلما كانت القراءة بدون صعوبات بينما العكس صحيحا كلما كان الفهم الشفهي منخفض كلما ارتفعت صعوبات القراءة.

دراسة همسي (2016):"استراتيجيات الفهم الشفهي لدى أطفال الروضة بالمرحلة التحضرية بتطبيق اختبار O52"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن المستوى الذي يحققه طفل الروضة بالمرحلة التحضرية في توظيف استراتيجيات الفهم الشفهي، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 22 طفل بالروضة في المرحلة التحضيرية، واعتمدت الباحثة في دراستها على اختبار الفهم الشفهي O52 لعبد الحميد خمسي، خلصت النتائج إلى أنه لا توجد اختلاف في توظيف المستويات الثلاثة(مستوى متوسط، فوق متوسط، تحت متوسط) للاستراتيجية الفهم الفوري والكلي لدى أطفال الروضة بالمرحلة التحضيرية.

دراسة أدافر (2012):"دراسة الفهم اللغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد اخضاعه لإعادة التربية الصوتية"

تهدف الدراسة إلى دراسة الفهم الشفهي لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية وثم التأكد أن لهذه التقنية تأثير ايجابي على تحسين قدرة فهم الكلام لدى الأطفال التوحديين، واعتمدت هذه الدراسة على المنهج العيادي بأسلوب دراسة حالة حيث شملت عينة الدراسة على 05 أطفال من ذوي التوحد(درجة الخفيفة والمتوسطة)، واعتمدت الباحثة على اختبار تقييم التوحد الطفولي (CARS) ل شوبلار SHOPLER(1989)، واختبار تقييم

القدرات النفسية والتعليمية PEP-R لنفس الباحث (1990) واختبار استراتيجيات الفهم الشفهي (O52) لعبد الحميد خمسي(1987) وطبقت الباحثة التقنية العلاجية الخاصة بإعادة التربية الصوتية للباحث فرنسوا لأوس LEHVCHE(1989)، وخلصت النتائج إلى أنه:- يوجد تحسن على مستوى الفهم الفوري والمتمثل في الاستراتيجيات المعجمية والصرفية النحوية والقصصية، بعد تطبيق التقنيات العلاجية الخاصة بإعادة التربية الصوتية عند الأطفال التوحديين،-توجد تحسن على مستوى الفهم الكلي والمتمثل في سلوك المواظبة على الخطأ وسلوك تغيير التعيين وسلوك التصحيح الذاتي، بعد تطبيق التقنيات العلاجية الخاصة بإعادة التربية الصوتية عند الأطفال التوحديين.

دراسة ميرود(2008):"استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة"

تهدف الدراسة إلى دراسة استراتيجيات الفهم عند عينة من الأطفال موزعين بين مجموعة أحادية اللغة(عربية) ومجموعة مزدوجة اللغة(عربية، فرنسية)، تم استخدام المنهج الوصفي المقارن حيث شملت عينة الدراسة على 60 طفلا، واعتمد الباحث في دراسته على اختبار اللغة شوفري-ميللر، واختبار الفهم O52 لعبد الحميد خمسي، ودلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا في الاستراتيجية المعجمية التي يقصد بها استعمال المكتسبات المعجمية، وإن مجموعة الأطفال المزدوجين يتميزون بالدقة اللغوية في استعمال استراتيجيات الفهم والاستراتيجية المعجمية على وجه الخصوص.

دراسة زايري (2008):"تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل ذو الصمم الحاد باستخدام الكومبيوتر"

تهدف الدراسة إلى دراسة استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها السمعية عند الطفل ذو الصمم الحاد بتجهيز مبكر وحسب الجنس، وتم استخدام المنهج التجريبي حيث شملت عينة

الدراسة على 40 طفلا، اعتمد الباحث على أداة الاختبار O52 المعلوماتي، وتوصل إلى أنه من الممكن تقييم الفهم الشفهي لدى أطفال ذوو الصمم الحاد والتي تندرج في تحديد الاستراتيجيات نفسها المستخدمة عند الأطفال العاديين وبتفسيرات نفسو معرفية خلصنا إلى ضبط الاختلالات الواردة في استخدام تلك الاستراتيجيات.

دراسة بن عصتمان (2006):"دراسة استراتيجيات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي IMC بتطبيق اختبار O52".

تهدف الدراسة إلى الكشف على استراتيجيات الفهم الفوري والفهم الكلي المستعملة من طرف الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي، تم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة 10 أطفال مصابين بالوهن الحركي الذين تتراوح أعمارهم ما بين 07 إلى 09 سنوات، واعتمد الباحث في دراسته على اختبار تقييم استراتيجيات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي والمستوى العادي للفهم، وكذلك أن الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي يستعملون استراتيجيات الفهم المعجمية(البسيطة) أكثر من الاستراتيجيات الأخرى.

دراسة دحال (2005):"دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة"

تهدف الدراسة إلى دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة، تم استخدام المنهج التجريبي، حيث شملت عينة الدراسة على 40 تلميذا مقسمة إلى 20 تلميذ عادي و20 تلميذ من ذوي صعوبات تعلم القراءة، واعتمدت الباحثة على اختبار مستوى القراءة المصمم من طرف الباحث Lefavrais(1967) وعدله الباحث Debray(1980)، واختبار الذكاء واختبار O52، ودلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين خاصة الاستراتيجيات التي تقيس المستوى الصرفي النحوي والمستوى

القصصي، فالمستوى الفهم الشفهي لفئة الأطفال الذين يعانون من صعوبات تعلم القراءة ضعيف بالمقارنة مع نتائج فئة الأطفال العاديين.

7-2-2-دراسات باللغة الأجنبية:

دراسة Denhiere(2022) :"فهم واستدعاء قصة من قبل الأطفال من سن 6 إلى 12 سنة"

تهدف الدراسة إلى دراسة رواية(قصة) بسيطة للأطفال تتراوح أعمارهم بين 6 إلى12 سنة، وتم استخدام المنهج الوصفي شملت عينة الدراسة على 25 طفل وتم الاعتماد على أداة تتمثل في كتاب القراءة لاستخراج مادة الاختبار، وخلصت النتائج إلى أن السرد المستخدم في الدراسة يظهر أداء الأطفال في متوسط الأعمار (9-10-11) سنة لا يختلف اختلافا كبيرا عن بعضهم البعض، لكن تختلف بشكل كبير(أعلى) عن أولئك الذين تتراوح أعمارهم(7-8) سنوات في المتوسط.

دراسة(2021) Thorimbert and Sapin:

"الفهم الشفهي: تعليم استراتيجيات الاستماع للطلاب في المدارس"

تهدف الدراسة إلى تدريس استراتيجيات الاستماع لتقليل الفجوة في مستوى الفهم الشفهي بين الطلاب الناطقين وغير الناطقين للغة الفرنسية، وتم استخدام المنهج التجريبي حيث شملت عينة الدراسة على 38 طالبا، وتم اعتماد الباحثين على برنامج تعليمي مكون من استراتيجيات مقترحة على أساس نص ل(2008) Bégin، وخلصت النتائج إلى أن هناك أثر في تدريس استراتيجيات الاستماع مما أثر إيجابًا على مستوى الفهم الشفهي بين هؤلاء الطلاب.

دراسة Allen(2017) :

"التعبير اللفظي عن استراتيجيات الفهم الشفهي في مشاريع الاستماع باللغة الفرنسية كلغة تدريس لدى تلاميذ سنة 3 ابتدائي"

تهدف الدراسة إلى وصف استراتيجيات الفهم الشفهي في لغة التدريس لدى تلاميذ سنة 3 من التعليم الابتدائي، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 6 تلاميذ واعتمدت الباحثة على اختبار تشخيص اضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط وعسر القراءة والوثائق التعليمية(الرسومات، والخطط التعليمية والاجابات المكتوبة من الطلاب...)، مشاريع الاستماع وبروتوكولات الألفاظ الموجه بصوت عال والسرد المدرسي، وخلصت النتائج إلى معرفة الطلاب لاستراتيجيات الفهم الشفهي، وهناك أثر قوي للكلمة المكتوبة مع تدوين الملاحظات من الطلاب وكذا استراتيجيات الفهم الشفهي التي لفظوها.

دراسة Bardet and Chabroud (2016):"تطوير اختبار الفهم الشفهي لدى تلاميذ سنة أولى وثانية ابتدائي"

تهدف الدراسة إلى تقييم الفهم الشفهي النحوي للروابط المنطقية لدى تلاميذ المرحلة الأولى والثانية من التعليم الابتدائي، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 161 من الأطفال، وتم الاعتماد على بطارية التحليلية للغة المكتوبة (B,A,L,E) واختبار الفهم الشفهي للروابط المنطقية(ÉCOLILO)، توصلت النتائج إلى أن اختبار ÉCOLILO يساهم في زيادة فهم بناء جملة للروابط المنطقية ويكشف أيضا عن تسلسل تقريبي في إتقان هذه الروابط.

دراسة Laws and al (2015):"القراءة والفهم لدى أطفال متلازمة داون"

تهدف الدراسة إلى التحقق في قدرات القراءة والفهم لأطفال متلازمة داون، وتم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 14 طفلا من ذوي متلازمة داون، وتم الاعتماد على اختبار تقييم فهم الجمل المنطوقة(A)، واختبار تقييم القراءة ل BAS، واختبار تقييم دقة قراءة النص وفهم القراءة واختبار الفرعي لهيكل الجملة ل CELF.3UK، بطارية تقييم الفهم ل Kaufman &Kaufman(1983)، مقياس اللغة التطورية رينيل (1997) RDLS, Edwards, et al، خلصت النتائج إلى أن هناك اختلاف بين القراءة والفهم لدى أطفال متلازمة داون.

دراسة Python and al (2012):

"تطوير وتوحيد اختبار الفهم المحوسب النحوية باللغة الفرنسية"

تهدف الدراسة إلى تقييم الفهم النحوي الآلي، تم استخدام المنهج الوصفي حيث شملت عينة الدراسة على 152 شخصا الناطقين باللغة الفرنسية تتراوح أعمارهم بين (19-88) سنة، واعتمدت الدراسة على اختبار الفهم المحوسب النحوية باللغة الفرنسية(TICSF)، وخلصت النتائج إلى انخفاض أداء الفهم النحوي في مهمة تعيين الصورة مع تقدم في السن وكذا مع تأثير مستوى التعليم والمستوى الاجتماعي والثقافي مع تأثير نوع الجملة المعطاة.

دراسة Florence and Elisabeth (2008):

"الفهم الشفهي الصرفي والرمز التصويري": تأثير عمل إعادة التأهيل مع طفل الشلل الدماغي من أصل حركي(IMOC) وجود اضطراب شديد في اللغة الشفوية"

تهدف الدراسة إلى البحث في دراسة تطور الفهم الشفهي على المستوى الصرفي خاصة للمصابين بالشلل الدماغي الحركي، وتم الاعتماد على المنهج العيادي لأسلوب دراسة حالة حيث تشمل الدراسة على حالة واحدة(01) واعتمدت الدراسة على اختبار ليتر Leiter للأطفال دون لغة واختبار كولومبيا للنضج العقلي وتقييم النفسي العصبي للحالة، واختبار O52 لاستراتيجية الفهم الصرفية النحوية واختبار E.CO.S.SE واختبار الفهم المعجمي EVIP والبروتوكول التجريبي القائم على اعادة التأهيل مع استخدام الصور التوضيحية المستمدة من برنامج ماكتون Macton في قائمة العمل، وخلصت النتائج إلى فعالية البروتوكول التجريبي على الحالة من خلال التحسن الواضح على مستوى الفهم الشفهي الصرفي وكذا التقدم الملحوظ في المجالات السمعية اللفظية والفهم الشفهي المعجمي.

دراسة(1976) Wannemacher:"استراتيجيات المعالجة في فهم الجملة"

تهدف هذه الدراسة إلى تحديد استراتيجيات الترميز والمقارنة المستخدمة في الجملة، وتم استخدام المنهج التجريبي حيث شملت عينة الدراسة على 14 طالب في علم النفس، وتم اعتماد على اختبار الجمل في تجربتين منفصلتين، وخلصت النتائج إلى أهمية النظر في "طبيعة" المنبهات في مهام معالجة الجمل ومرونة استراتيجيات ترميز ومقارنة الموضوعات داخل كل منها وعبر سياقات المهام.

-تعقيب على الدراسات السابقة:

1-من حيث المتغيرات:

اعتمدت معظم الدراسات السابقة على دراسة استراتيجيات الفهم الشفهي لكن مع اختلاف وتنوع في طبيعة الموضوع المدروس، فكانت دراسة كرميش(2023) تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين سمعيا درجة متوسطة ودراسة بن عصتمان(2023) دراسة

استراتيجيات الفهم الفوري والفهم الكلي عند الأطفال المصابين بتأخر اللغة الحاد(الديسفازيا) في الوضعية الشفوية، ودراسة حميدي وفاضل(2021) الفهم الشفهي عند المصابين بالشلل الدماغي ودراسة معارفية (2017) التكفل باضطرابات الاتصال للمعاق سمعيا لفئة الاناث عن طريق دراسة الفهم الشفهي ودراسة همسي(2016) استراتيجيات الفهم الشفهي لدى أطفال الروضة بالمرحلة التحضيرية بتطبيق اختبار O52 ودراسة ميرود(2008) استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة ودراسة زايري(2008) تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل ذو الصمم الحاد بإستخدام الكومبيوتر، ودراسة دحال(2005) دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة ودراسة(2017) Allen ودراسة(2016) Blanvillain and chabroud ودراسة (2021) Thorimbert and sapin واختلفت دراسة رايح (2022) ودراسة قدوش (2019) ودراسة بن يوسف (2018) ودراسة تسناوت (2018) ودراسة بن يحي (2017) ودراسة ونوغي (2017) ودراسة(2015) Laws and al ودراسة (2008) Florence and elisabeth ودراسة Wannemacher (1976) الذين درسوا متغير استراتيجيات الفهم الشفهي مع متغيرات أخرى متنوعة ومختلفة عن الدراسة الحالية، واتفقت دراسة بن حمو (2021) مع الدراسة الحالية في متغيراتها مع اختلاف العينة المطبق عليها الدراسة.

2-من حيث الأهداف:

اتفقت الدراسات السابقة من حيث الأهداف مع الدراسة الحالية، في تقييم وكشف طبيعة العلاقة بين المتغيرات كدراسة كرميش(2023) ودراسة بن عصتمان (2023) ودراسة بوحدي (2022) ودراسة قالي وجعلاب (2022) ودراسة همسي (2016) ودراسة ميرود (2008) ودراسة زايري (2008) ودراسة دحال (2005) ودراسة رايح (2022) ودراسة بن حمو (2021) ودراسة بن يوسف (2018) ودراسة بن يحي (2017) ودراسة Python (2012)

and al ودراسة (2016) Blanvillain and chabroud، واختلفت دراسة تسناوت (2018) ودراسة (2021) Thorimbert and sapin ودراسة (1976) Wannemacher عن الدراسة الحالية في البحث عن مدى فاعلية البرنامج.

3-من حيث المنهج:

اتفقت دراسة رايح (2022) ودراسة بن حمو (2021) ودراسة قدوش (2019) ودراسة بن يوسف (2018) ودراسة زايري (2018) ودراسة بن يحي (2017) ودراسة ونوغي (2017) استخدموا المنهج الوصفي الارتباطي في دراستهم، واختلفت دراسة ميرود(2008) عن الدراسة الحالية في الاعتماد على المنهج الوصفي المقارن ودراسة بن عصتمان(2023) ودراسة قالي وجعلاب(2022) ودراسة حميدي وفاضل(2021) ودراسة دافر(2012) ودراسة(2008) Florence and elisabeth في استخدام المنهج العيادي (دراسة حالة)، ودراسة تسناوت (2018) ودراسة زايري (2008) ودراسة دحال (2005) ودراسة(2021) Thorimbert and sapin ودراسة (1976) Wannemacher، اعتمدوا في دراستهم على المنهج التجريبي.

4-من حيث العينة:

اختلفت حجم العينة في الدراسات السابقة وهذا حسب طبيعة الدراسة، فكان حجم العينة في دراسة كرميش (2023) وبن عصتمان (2022) وبوحدي (2022) ودراسة قالي وجعلاب (2022) ودراسة حميدي وفاضل (2021) ودراسة تسناوت (2018) ودراسة بن يحي (2017) ودراسة معارفية (2017) ودراسة دافر(2012) ودراسة (2017) Allen ودراسة (2008) Florence and elisabeth ودراسة (1976) Wannemacher يتراوح بين (1-15) ودراسة بن يوسف (2018) ودراسة زايري (2018) ودراسة همسي (2016) ودراسة ميرود(2008) ودراسة زايري (2008) ودراسة دحال (2005) ودراسة (2022) Denhiere

ودراسة(2021) Thorimbert and sapin يتراوح حجم العينة بين (20-60)، ودراسة ونوغي (2017) كان حجم العينة كبير حيث بلغ العدد 250، بينما دراسة (2016) Blanvillain and chabroud بلغ العدد 161 ودراسة (2012) Python and al 152 شخص.

5-من حيث الأدوات:

استخدمت معظم الدراسات السابقة اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 وهو الاختبار المتبنى في الدراسة الحالية، بينما دراسة رايح (2022) استخدمت اختبار خمسي لتقييم اللغة الشفهية المكيف على البيئة الجزائرية ELO ودراسة تسناوت (2018) اختبار الفهم التركيبي والدلالي É,CO,S,SE ودراسة (2016) Blanvillain and chabroud اختبار الفهم الشفهي للروابط المنطقية(ÉCOLILO) ودراسة (2015) Laws and al وبطارية تقييم الفهم ل(1983) Kaufman & Kaufman ودراسة (2012) Python and al واختبار الفهم المحوسب النحوية باللغة الفرنسية(TICSF) ودراسة (1976) Wannemacher اختبار الجمل، إتفقت بعض الدراسات مع الدراسة الحالية في استخدام اختبار لقياس نسبة الذكاء، نجد دراسة قالي وجعلاب(2022) ودراسة قدوش (2019) ودراسة (2008) Florence and elisabeth استخدموا اختبار "كولومبيا للنضج العقلي"، و دراسة رايح(2022) ودراسة تسناوت(2018) ودراسة ونوغي (2017) استخدموا اختبار رسم الرجل لجودانف، بينما اختلفت دراسة دحال(2005) مع الدراسة الحالية في اعتمادها على اختبار KAB-C المصمم من طرف الباحثان (1993)L ,Kaufman, S & Nadee.

الفصل الثاني:

متلازمة داون

تمهيد

1-لمحة تاريخية عن متلازمة داون

2-تعريف متلازمة داون

3-نسبة انتشار متلازمة داون

4-أسباب متلازمة داون

5-أنواع متلازمة داون

6-خصائص متلازمة داون

7-تشخيص متلازمة داون

8-الرعاية الصحية لمتلازمة داون

9-نقاط القوة والضعف لدى أطفال متلازمة داون

10-التدخل المبكر لمتلازمة داون

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد متلازمة داون من الاضطرابات الكروموسومية التي تؤثر على الطفل المصاب بها، فالشذوذ الكروموسومي الحاصل على مستوى الخلية الذي يسبب اختلالات وظيفية على مستوى أداء الطفل ويصاحب هذا المرض تخلف عقلي ، وما يتسم به هؤلاء الأطفال من صفات جسمية موحدة وظاهرة كما أنهم يتميزون بخصائص عقلية ومعرفية وانفعالية تميزهم عن غيرهم. ونظرا لذلك سوف نتطرق في هذا الفصل إلى متلازمة داون بداية بالمحة التاريخية لمتلازمة داون ووصولا إلى التشخيص وانتهاءً بتوضيح كيف تتم الرعاية الصحية وعملية التدخل المبكر لهؤلاء الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

1-لمحة تاريخية عن متلازمة داون:

قام السكيرو (1838) Esquroil بنشر بحث وصف فيه عددا من الاطفال لديهم صفات متشابهة تنطبق على متلازمة داون وقام سيجوين Seguin بوصف مجموعة متشابهة من الأطفال وسميت تلك الحالات بالغباء النخالي Furaceous-idocy.

-في عام (1866) قام الطبيب البريطاني(لانجدون داون Langdonn-Down) بنشر بحث ذكر فيه: أنه قام بوصف مجموعة من الأطفال يتشابهون في الصفات الخلقية المميزة، وبذلك سميت الحالة بمتلازمة داون ويسميها البعض بحالة الطفل المنغولي لميلان عينيه وهي تسمية عليها العديد من التحفظات وهذه التسمية كانت شائعة قديما، بالمنغولية Mongolism نسبة إلى الجنس المنغولي بآسياMongolia لأن الطفل يشبههم في شكله، إلا أن هذا المصطلح قد أخذه البعض وخاصة المنغولين على محمل آخر، واعتبروه إهانة له.(karkera,2021)

-أول من اطلق مصطلح اضطراب داون هو الطبيب الفرنسي السويسري(1911) -Evgen Bleuelr حيث استخدام هذا المصطلح لكي يصف الأشخاص المنغولين عن العالم الخارجي، والمنسحبين عن الحياة الاجتماعية والرغبة الشديدة في (التقوقع حول الذات)

-في عام (1977) عثر كل من أ- سوزان فلوستين، ب- مايل روتر، على تؤمين مصابين بمتلازمة داون مما أكد ذلك لهما بأن هذا الدليل على احتمالية وجود عامل جيني يقف خلف الإصابة بهذه المتلازمة.

-ظهر مصطلح (داون) لأول مرة في الطبعة الثالثة للدليل التشخيصي والاحصائيDSM-3 باسم(الذاتوية الطفلية) تحت فئة تصنيفية جديدة للاضطرابات هي الاضطرابات الارتقائية.

-في (2000) اكتشف العلماء أنه في 21 كروموسوم هناك 329الجينات التي تسبب متلازمة داون.(karkera,2021,P805)

-في عام (2013) إصدار الدليل التشخيصي والاحصائي الخامس DSM-5 والصادر عن جمعية الأطباء النفسانيين الأمريكيين حيث تم التركيز على هذا الاضطراب وغيره من الاضطرابات النمائية وتما إطلاق اضطراب طيف داون حيث توجد العديد من المعايير التي تمكن الطبيب أو المعالج من التشخيص.(غانم،2019، ص25)

2- تعريف متلازمة داون:

كلمة متلازمة هي مجموعة من الأعراض والعلامات تظهر وتتكرر في أكثر من أي شخص، ولها سبب محدد، وتبقى ملازمة للشخص طول حياته.(آل سفران، 2019، ص14)

-حالة متلازمة داون عبارة عن اضطراب يسببه وجود كروموسوم (12) ثالث ويحدث في واحد

من كل 600 أو 700 مولود مما يجعله أكثر الاضطرابات العقلية شيوعا.

(غانم، 2019، ص27)

-متلازمة داون هي شذوذ الكروموسومات، يمتلك الشخص المصاب بمتلازمة داون ثلاث نسخ من الكروموسوم(21)، بدلا من النسختين المعتادتين.

(Nyspoh Quick Reference Guide, 2006K P08)

-متلازمة داون تسمى التثلث الصبغي، وهو اضطراب وراثي يسببه وجود كل أو جزء من نسخة ثالثة من الكروموسوم 21(47 كروموسوم).(Karkera, 2021, P805)

-متلازمة داون هي شذوذ في الكروموسوم رقم 21 وينتج عنه إعاقة عقلية واضطراب في مهارات الجسم الادراكية والحركية، فيؤدي هذا الشذوذ إلى ظهور ملامح وجهية وجسمية مميزة، وعيوب خلقية في أعضاء ووظائف الجسم(عبد العاطي، 2021، ص348)

-هي حالة كروموسومية مرتبطة بالإعاقة الذهنية، وتتسم بالمظهر الوجه المميز، وضعف العضلات (نقص التوتر) في مرحلة الطفولة، ويعاني هؤلاء الأفراد من تأخيرات معرفية، ودرجة الإعاقة الذهنية تكون عادة خفيفة إلى معتدلة.(Medline Plus, 2020, P01)

-هي حالة وراثية ناتجة عن وجود كل أو جزء من نسخة ثالثة من الكروموسوم21 ولهذا سمي باسم التثلث 21.(Ministry of Health, 2015, P13)

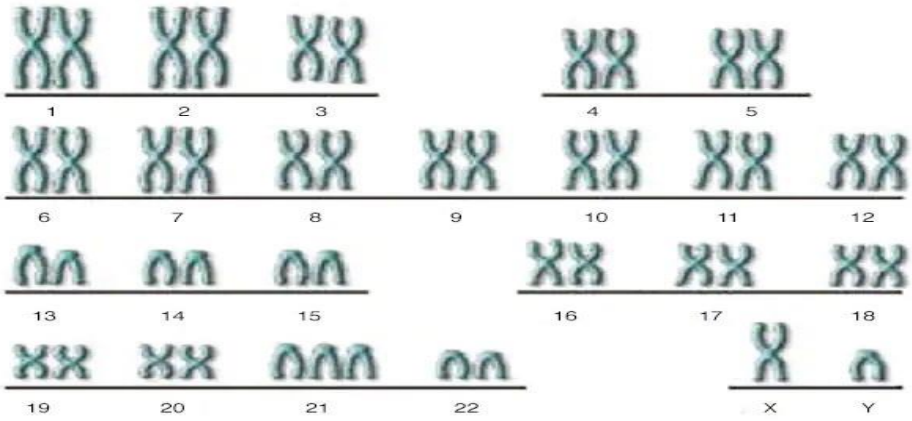
-هي شذوذ جسدي، أي أنه يحدث بسبب صبغيات جسدية ناتجة عن كروموسوم إضافي 21 أو إضافي جزء من الكروموسومي 21.

-التثلث الصبغي 21 أو متلازمة داون: هو شذوذ الكروموسومات، نظرا لوجود كروموسوم إضافي21، كليا أو جزئيا(نادرا)، وهو السبب الرئيسي للإعاقة الذهنية في العالم.

(Damien at, al, 2020, P10)

-متلازمة داون هي شذوذ خلقي مركب شائع في الكروموسوم 21 نتيجة اختلال في تقسيم الخلية ويكون مصاحب لتخلف عقلي.(القمش، 2013، ص278)

من خلال التعاريف السابقة نستخلص أن متلازمة داون أو التثلث الصبغي هي عبارة عن شذوذ خلقي في الكروموسوم 21 الذي يسبب لصاحبه تخلف عقلي، ويكون مصاحب بسمات وخصائص جسمية ظاهرة.



الشكل(01) متلازمة داون (تثلث الصبغي 21)

3-نسبة انتشار متلازمة داون:

المعروف حتى الآن أن نسبة المنغولية0.0001، وأن نسبة كبيرة منهم تموت في سن مبكرة، ويحدث هذا الاضطراب أو متلازمة داون في واحد كل 600 أو 700 مولود، وأنه الأكثر-من بلين الاضطرابات الوراثية شيوعا، متلازمة داون من الأكثر الأسباب الجينية شيوعا للتأخر العقلي ويظهر تقريبا لدى واحد من كل (800) مولود حي.

-كما أنه يعد سببا أو منشأ للتأخر العقلي لدى حوالي ثلث الأفراد ذوي نسب الذكاء التي تقع في المدى المتوسط و الشديد.

-ان النوع الشائع من زملة داون يطلق عليه اسم(ثلاثة الكروموسوم 21 الكامل) يظهر لدى 95%من حالات داون.

وأن نسبة انتشار مسمي ثلاثي الكروموسوم 21 الناقص يظهر لدى 4-6%من حالات داون.

-والنوع الأخير من حالات داون والذي يسمى ثلاثي الكروموسوم في بعض الخلايا يظهر لدى(1-4) % من الحالات داون.(غانم، 2019، ص43)

وفقا للمعهد الوطني للطفل الصحة والتنمية البشرية، تحدث المتلازمة حوالي 1 من كل 800 حديثي الولادة. (Karkera, 2021, P805)

-تحدث متلازمة داون في حوالي 1 من كل 700 مولود جديد، في الولايات المتحدة الأمريكية يولد 5300 طفل كل عام، وحوالي 200000 شخص في هذا البلد لديهم الشرط على الرغم من أن النساء في أي عمر يمكن أن لديهم طفل متلازمة داون، وتزداد فرصة إنجاب طفل مصاب بهذه الحالة كلما كبرت المرأة في السن.(Medline Plus, 2020, P02)

-يمثل الأشخاص المصابون بالتثلث الصبغي حوالي 80.000 شخص منهم الأطفال والبالغين الذين يعيشون لليوم، ومن الصعب تحديدهم بسبب سنهم وتعدد أماكنهم وأشكال حياتهم، هذا يمثل المتوسط أي خمس ولادات كل يوم.(Cuilleret, 2007, P18)

صرحت منظمة الصحة العالمية (2018) أن هناك حوالي حالة واحدة(01) من متلازمة داون من كل 1000 ولادة حيّة، وفي عام (2011) قدر ب 37000 شخص من ذوي متلازمة داون في إنجلترا ويلز، مع انتشار السكان 0.66 لكل 1000.(Maclennan, 2020, P48)

-تنتشر متلازمة داون في 1000/1، من المواليد الأحياء وترتبط بشكل قوي بالتأخر العقلي، وكل عام يولد حوالي 3-5 طفل مصاب بمتلازمة داون، ويعتقد أن حوالي 250.000 عائلة في الولايات المتحدة الأمريكية لديهم أطفال مصابين بمتلازمة داون، أما في مصر فتنتشر متلازمة داون في 650/1 من المواليد، وعادة يتم تحديد هذا المرض عند الميلاد.

(القمش، 2013، ص278)

4- أسباب متلازمة داون:

بينت الفحوص الطبية الإكلينيكية أن هناك سبب رئيسي مسؤول عن حدوث هذه المتلازمة هو العامل الجيني سواء تم هذا الأمر قبل أو بعد الحمل أو حتى كان مصدره الحيوان المنوي أو البويضة. (محمد، 2004، ص247)

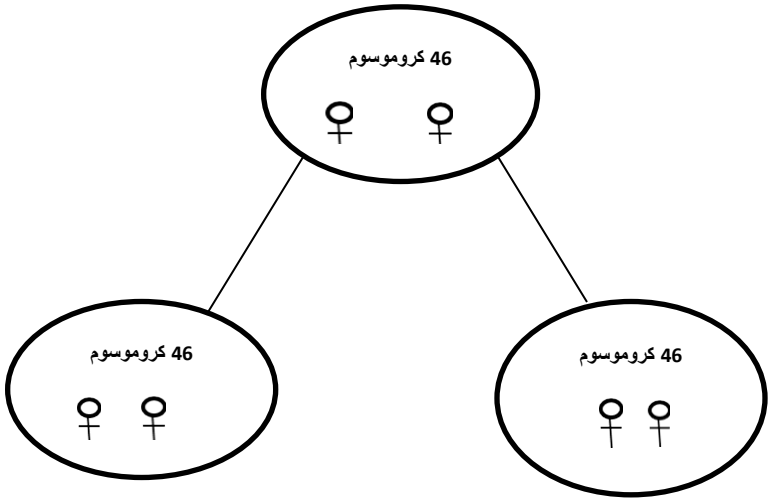
4-1-العوامل الجينية:

تنتج الجينات المادة الوراثية المعروفة ب(DNA) وتنتج المادة الوراثية هذه سلاسل طويلة من الجزئيات تسمى نكليوتيد Nyckeotides ونمط وتسلسل نكلوتيد هو الرمز الوراثي Genetic code توجد الجينات على شكل أزواج أحدها يأتي من الأب والآخر من الأم، مثلا

جينات الأب التي تسيطر على لون الشعر تتقابل مع جينات الأم وتوحيد هذه الجينات هو الذي يشكل وراثة الأطفال وهذا التوحيد بين الجينات الأب والأم هو المسؤول عن التنوع الواسع بين الأفراد.(الزريقات، 2012، ص47)

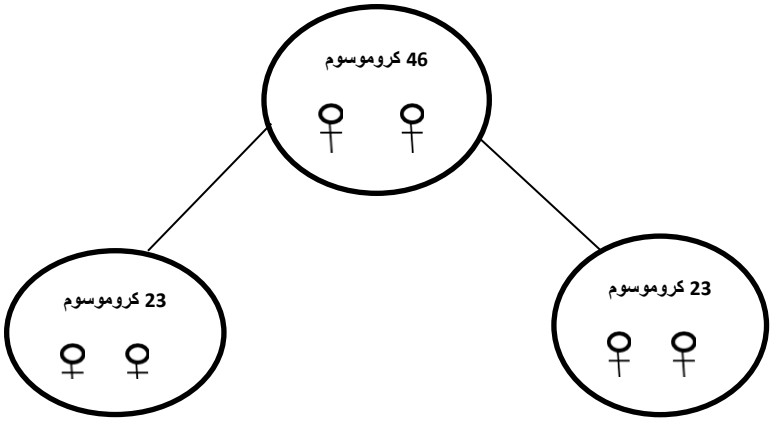
معظم حالات متلازمة داون ليست موروثة، فعندما تكون الحالة ناتجة عن التثلث الصبغي 21 يحدث شذوذ الكروموسومات كحدث عشوائي خلال تكوين الخلايا التناسلية في أحد الوالدين، يحدث الشذوذ عادة في خلايا البويضة لكنه يحدث أحيانا في خلايا الحيوانات المنوية خطأ في انقسام الخلية يسمى عدم الانفصال ينتج عنه خلية تناسلية بها عدد غير طبيعي من الكروموسومات، على سبيل المثال قد تحصل البويضة أو خلية الحيوانات المنوية على نسخة إضافية من الكروموسوم 21، إذا كان أحد هذه غير نمطية تساهم الخلايا التناسلية في التركيب الجيني للطفل، وسيكون للطفل كروموسوم إضافي 21 في كل خلية من خلايا الجسم.(Medline Plus, 2020, P02)

الإنقسام الفتيلي Mitosis



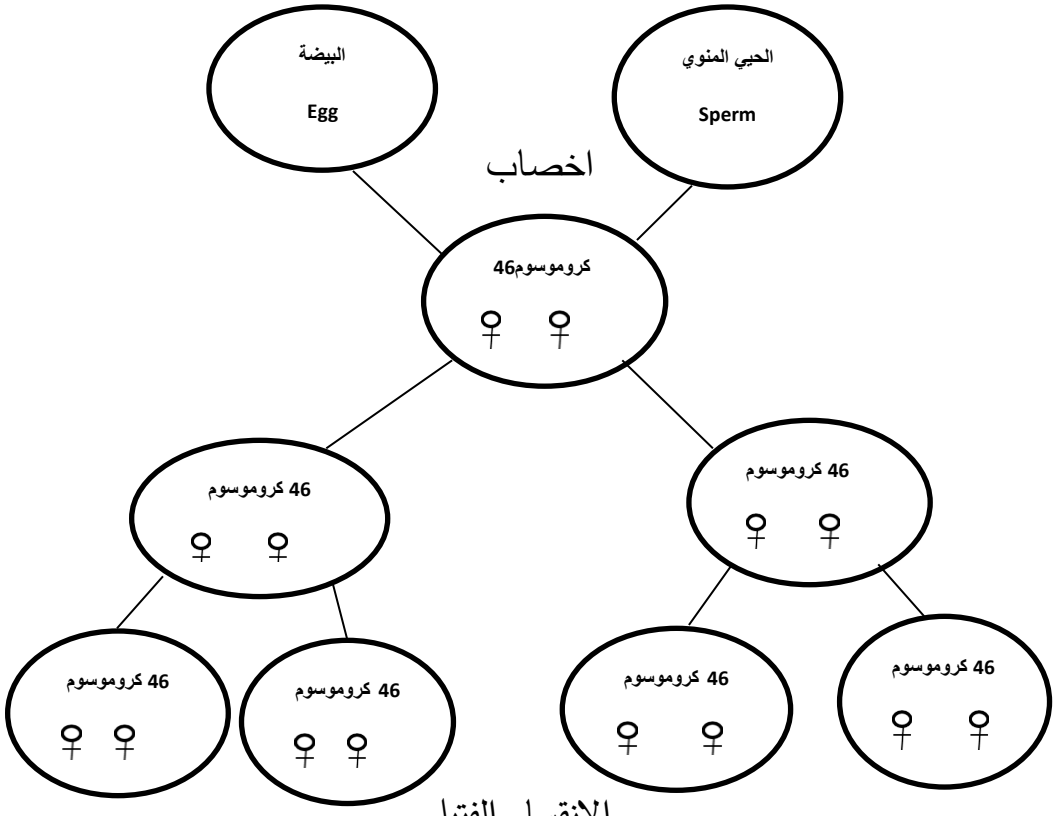
الشكل(2): يوضح الانقسام الفتيلي Mitotis هو انقسام الخلية الناتج في خليتين

الخلية التناسلية Reproductive Cell



الشكل(3): يوضح الانتصاف Meiosis(الانقسام المنصّف): هو انقسام خلية خاصة يظهر في التناسل (البيضة والحُيي المنوي Sperm) والذي فيه واحد من كل زوج من الكروموسومات يذهب إلى خلية الإبنة ويصبح العدد الكلي 23 كروموسوم.(الزريقات، 2012، ص 46)

الإخصاب Fertilization



الانقسام الفتيلي

الشكل (4): يوضح الإخصاب خلال الاخصاب فإن 23 كروموسوم من البيضة والحُيَي المنوي تتوحد وتنتج بيضة مخصبة لها 46 كروموسوم. (الزريقات، 2012، ص 46)

4-2-العوامل البيولوجية:

- عامل الريزيس(RH) ،- إضطرابات الغدد الصماء(ضمور الغدة التيموسية- تضخم الغدة الدرقية)(القمش، 2013، ص282)، - تعرض الأم للإشعاعات مثل أشعة X التي قد تؤدي إلى تشوهات كروموسومية،-نقص الفيتامينات وبالأخص فيتامينA، -ارتفاع نسبة الهيموغلوبين (hémoglobine) كذلك التريغلوبين (thyreoglobine) في دم الأمهات، -حدوث بعض الأورام الناتجة عن بعض العناصر الكيميائية والجراثيم(صحراوي، 2011، ص 32)، وتضيف عبد العاطي (2021) بعض العوامل كالتدخين وطبيعة الغذاء وكذا المشكلات الخاصة بالمناعة.

4-3-عامل السن للأم:

يزداد إنجاب طفل مصاب بمتلازمة داون بشكل كبير مع عمر الأم، 2000/1 ولادة في عمر 20 سنة وتزيد قليلا حتى عمر 30 سنة، 300/1 في سن 35 سنة، 100/1 بين 45/40 سنة، يصل إلى 50/1 بعد سن 45 سنة.(Landry, 1997, P33)

بعد الدراسة الوراثية الخلوية لبويضات البشرية، اتضح أن النسبة المئوية في عدد التشوهات الصبغية الكروموسومات الزائدة أو الفرعية تصل إلى 24%، وهو أكثر بكثير من مستوى الحيوانات المنوية، دور رئيسي له نسبة إلى الجنس الأنثوي في نشأة تشوهات الكروموسومات في البويضة المخصبة، أهم البيانات المتعلقة بالتثلث الصبغي 21 في الأدب ترتبط بتأثير الأم80% من الأشخاص المصابين بالكروموسوم الزائد يأتي من الأم.

يختلف تكوين الحيوانات المنوية عن تكوين البويضات عن طريق التجديد المستمر للحيوانات المنوية، على النقيض من البويضات الراكدة في المبيض من مرحلة الطفولة، والتي يمكن أن تسبب شيخوخة البويضة في نهاية سن الخصوبة، حيث تستند الفرضية المصاغة على حقيقة أن تكوين البويضات يبدأ بفترة طويلة جدا الطور الأولي للانقسام الاختزالي وأن البويضات المنتجة في نهاية الحياة التناسلية تتكون من نسبة أعلى من تشوهات الكروموسومات. (Landry,1997, P34)

حدوث متلازمة داون بسبب عمر الأم: سنوضح ذلك بالتفصيل في الجدول التالي:

الجدول(1): يوضح نسب حدوث متلازمة داون حسب العمر الزمني للأم

حدوث متلازمة داون	عمر الأم
أقل من 1 في 1000	أقل من 30 عاما
1في 900	30 سنة
1 في 400	35 سنة
1في 180	38 سنة
1 في 105	40 سنة
1 في 60	42 سنة
1 في 32	44 سنة
1 في 30	46 سنة
1 في 12	48 سنة

(Muthumani, 2020, p09)

5- أنواع متلازمة داون:

5-1-التثلث الصبغي 21: نسبة هذا النوع 80% من الحالات.(Cuilleret, 2007, P19)

يحتوي هذا النوع على ثلاث كروموسومات بدلا من اثنين، ونتيجة لهذا الكروموسوم الإضافي الزائد يصبح عدد الكروموسومات في كل خلية من الخلايا، التي تضمها أجسامهم 47 وليس 46 كما هو الحال في الوضع الطبيعي حيث يعد إنقسام الخلايا بمثابة نسخ وتكرار للخلية الأم أي الأصلية في كل خلايا الجسم.

وجدير بالذكر أن هذا الخطأ الكروموسومي قد يحدث إما قبل الحمل، أو بعده أي أثناء تخصيب البويضة، كما أن الاحتمالات حدوث مثل هذا الخطأ الكروموسومي تزداد مع زيادة عمر الأم الحامل، وإن كان هذا الاحتمال يزداد بوجه عام عند الأم بعد الخامسة والثلاثين من عمرها إذ يزداد آنذاك احتمال حدوث الإنقسام الخاطئ للكروموسومات من جانبها بداية من هذا السن.(محمد، 2004، ص242)

5-2-الثلث الصبغي 21 الفسيفساء: نسبة هذا النوع 16% من الحالات.

(Cuilleret, 2007, P19)

كلمة فسيفساء اختيرت كترجمة حرفية للكلمة الانجليزية موزيك Mosaic، فهذه الحالة تُحدث خطأ في انقسام الخلايا في وقت مبكر جدا في الحياة الجنينية، فتختل عندها عدد الكروموسومات فإذا حدث ذلك فإن جميع الخلايا التي تنشأ من الخلية مختلة عدد الكروموسومات تحمل نفس عدد الكروموسومات وكل ما ينتج من انقسامات من تلك الخلية مرجعة إلى الخلية الأم، ويطلق على جميع الخلايا التي هي نتيجة الأصل من خلية واحدة بخط الخليةCell Line.(الهذلي، 1429هـ، ص17)

فطفل متلازمة داون متعدد الخلايا (الفسيفسائي)، لديه في العادة نوعان من الخلايا في جسمه، يحتوي بعضها على العدد الطبيعي للكروموسومات 46 والبعض الآخر يحتوي على العدد 47 كروموسوم.(حمادة، 2014، ص 24)

5-3- التثلث الصبغي (النقل، الإنتقالي): نسبة هذا النوع 4% من الحالات.

(Cuilleret, 2007, P19)

يُحدث هذا النوع الإنقسام الثلاثي، وبالتالي متلازمة داون هو شذوذ الكروموسومات بسبب تغيير الموقع إذ يحدث فيه ارتباط كروموسومي مع كروموسوم آخر بعملية التصاق ويمكن أن يحدث في أي كروموسوم لكنه أكثر شيوعا في مجموعات الكروموسومات (13، 14، 15، 21، 22، 23)، وفي ثلث حالات انتقال الموقع فإن أحد الوالدين يكون حاملا لهذا الخلل أي كمية زائدة من الكروموسوم 21 مما ينتج عنه مجموعات من الكروموسوم 21 بدلا من زوج منها.(القمش، 2013، ص281)

6- خصائص متلازمة داون:

6-1- الخصائص الجسمية: تتمثل في:

-انبساط الوجه،-انبساط في مؤخرة الرأس،-رقبة عريضة قصيرة،- وجود ثنايا لحمية زائدة في مؤخرة العنق،- شذوذ ملاحظ في لون البشرة،- ارتفاع وضيق في أعلى باطن الفك أو الفم،- صغر حجم الأنف وانخفاض قاعدته،- تأخر النمو في الأسنان وتبدو متشوهة وغالبا لا ينمو الضرس الثالث،- صغر حجم الأيدي والقدمين،-قصر في الأصابع وانحناء في الإصبع الصغير،- فصر في أصابع الأرجل ووجود مسافة بين الأول والثاني،- تفلطح القدمين،- خشونة الجلد والوجه.(الهذلي،1429 هـ، ص06، 09)

6-2-الخصائص العقلية والمعرفية:

-غالبا ما يكونوا في فئتي التخلف العقلي البسيط أو المتوسط فقط،- قد لا تختلف مهارات بعضهم في القراءة عن الأطفال العاديين على الرغم من أنهم قد يعانون من عدم إجادة اللغة المنطوقة.

-قد لا يتجاوزون مرحلة الحس حركية في نموهم المعرفي وذلك فيما يتعلق بالمفاهيم،-يجدون صعوبة في إدراك تتابع الحركات،-ذاكرتهم محدودة،- يعانون من صعوبة في التذكر،- يحتاجون إلى التكرار،-يحتاجون إلى التدريب لتعلم المفاهيم المختلفة كاللون أو الشكل أو الاتجاه،-يعانون من قصور في إدراكهم للمثيرات والمواقف المختلفة،-معدل التعلم من جانبهم يعد أبطأ من المعدل العادي،-قدرتهم على التخيل والتصور ضعيفة،-يوجد قصور لديهم في التعرف على المتشابهات وفي التمييز بين الموضوعات والمواقف المختلفة،- لا يستطيعون ملاحظة التلميحات التي تتضمنها المواقف المختلفة أو الاستفادة منها.(محمد،2004، ص258)

6-3-الخصائص الجنسية: وتكون خصائصها كالآتي:

-ظهور الخصائص الأولية للبلوغ متأخرة نسبيا لديهم مقارنة بأقرانهم العاديين في نفس هذه السمة تقريبا،-قد تميل الواحد منهم إلى شخص آخر ويشعر نحوه بالحب كالأسوياء تمام،-يبدى المراهقون والراشدون منهم اهتماما بالجنس الآخر في فترة المراهقة(مثلهم في ذلك مثل العاديين).

-يقل العضو الذكري لديهم في حجمه عن الشخص العادي،-قد يتأخر نزول الخصبة من الكيس(كيس الصفن)،-الذكور في الغالب يكونوا غير قادرين على الإنجاب نظرا لقلة عدد الحيوانات المنوية بل وصفها،- أما عن الإناث اللاتي تعاني من متلازمة دون فيكون لديهم القدرة على الإنجاب،-الإناث يصلن مبكرا إلى الدخول في سن اليأس مقارنة بأقرانهم من العاديات. (غانم، 2019، ص55)

6-4-الخصائص الانفعالية: وتكون أهم الخصائص كالآتي:

-يبدو الطفل المصاب بمتلازمة داون كطفل وديع،-أقل ثورة وهيجانا وغضبا مقارنة بالأطفال العاديين،-يبتسم دائما،-يحب الاستماع إلى الموسيقى(والسبب غير معروف حتى الآن؟!!)

-ليس من السهل استثارته،-يشعر دائما بالتوتر وعدم الشعور بالأمن،-لا تكون انفعالاته ثابتة وغالبا ما تكون منقلبة،-يكون ودودًا وطيبًا وسهل معاشرته،-لا تكون انفعالاته مناسبة للموقف(في كثير من الأحيان)،-من الصعب أن يسيطر على انفعالاته أو ضبطها(نظرا لافتقاده إلى القدرة الإدراكية والمهارة في ذلك)،-قد يبدي سلوك العناد،- يكون بكاؤه هادئا وبصوت منخفض،-تتنوع شخصياتهم وأمزجتهم بتنوع البيئة التي يعيشون فيها وفقا للظروف الأسرية والاقتصادية،-قد يبدي بعضهم سلوكا عدوانيا إلى جانب الاندفاعية.(غانم، 2019، ص58)

6-5-الخصائص الاجتماعية:

-يميل الطفل إلى التعلق بالآخرين وبمقدوره أن يقوم بتطوير بعض العلاقات الحميمة

مع الآخرين،-يعاني قصورا في كفايته الاجتماعية،-يعجز عن تحقيق التكيف مع تلك البيئة التي يعيش فيها(محمد، 2004، ص256)،-يبدون المرح والسرور باستمرار،-ودودون من الناحية الاجتماعية ويقبلون على الآخرين ويحبون مصافحة الأيدي واستقبال الغرباء.(القمش، 2013، ص286)

6-7-الخصائص اللغوية:-الملاحظ أن لغة الفهم لديهم أعلى من لغة التعبير،-معظمهم يعانون بشكل واضح من عدم الطلاقة في الكلام أثناء تنمية لغتهم ومفرداتهم.

(وادي، 2009، ص116)

-تأخر في القدرات الكلامية واللغوية مما هو متوقع في العمر العقلي،-صعوبات في النطق،-صعوبات في النظام الصوتي الوظيفي،-صعوبات في التقليد الصوتي وصعوبات التراكيب النحوية التعبيرية،-يظهر أفراد متلازمة داون تطور بسيط في أشباه الجمل وهي تعادل ما ينتجه طفل ذو نمو طبيعي عمره سنتان،-اكتساب بطيء لمهارات اللغة الإنتاجية أو التعبيرية مقارنة مع تطور المهارات المعرفية الأخرى،-يظهر هؤلاء الأفراد اكتساب المهارات اللغة اللفظية، ومع ذلك فهم كما يرى البعض لا يظهرون عيوبًا في الانتباه المشترك غير اللفظي أو مهارات التفاعل الاجتماعي.

-التأخر اللغوي غير اللفظي لدى أفراد متلازمة داون الذي يعكس تأخر في اكتساب مفهوم الآخرين ومعتقدات أفعالهم، إذن فالتأخر في النمو الحركي العصبي يؤدي إلى تأخر في مهارات الكلام.(الزريقات، 2012، ص38)

6-8-الخصائص النفس الحركية:

تتميز المهارات الحركية لدى طفل ذوي متلازمة داون بالنمو البطيء مقارنة مع الطفل العادي، ولذا لزامًا التدخل المبكر من أجل النمو السليم للطفل.

وسنعرض في الجدول الموالي معدلات اكتساب الأطفال متلازمة داون لبعض المهارات الحركية مقارنة بأقرانهم العاديين.

جدول (2): يوضح معدل اكتساب الأطفال ذوي متلازمة داون بعض المهارات مقارنة بالأطفال العاديين.

المهارات الحركية	أطفال ذوي متلازمة داون		الأطفال العاديين	
	متوسط الشهور	مدى الشهور	متوسط الشهور	مدى الشهور
الابتسام	2	3-5.1	1	3-5
الانقلاب من شق لآخر	6	12-2	5	10-2
الجلوس	9	18-6	7	9-5
الزحف	11	21-7	8	11-6
الحبو	13	25-8	10	13-7
الوقوف	10	32-10	11	16-8
المشي	20	45-12	13	18-8
النطق بكلمات	14	30-9	10	14-6
النطق بجمل	24	46-18	21	32-14

(الهذلي، 2008، ص11)

7-تشخيص متلازمة داون:

7-1-التشخيص الطبي:

يقوم الطبيب المعالج بإجراء اختبارات روتينية للأم، فيتم الفحص أثناء الحمل، لتحقق ما إذا كان من المحتمل أن يكون الطفل مصاب بمتلازمة داون.

-**الاختبارات الجينية أثناء الحمل:** عادة ما يتم إجراء اختبارات الفحص أولا ولا يشكل أي خطورة سواء على الأم أو الجنين الذي ينمو، وتتضمن هذه مجموعة من الاختبارات والموجات الصوتية، والتي تظهر صورًا للطفل.

في الأشهر الثلاث الأولى: يكون فيها اختبار:

-**تحليل الدم:** وهذا الاختبار من أجل قياس مستويات البروتين في الدم، أي HCG وهرمون يسمى PAPP-A المسمى شيء خارج عن المعدل الطبيعي قد يعني مشكلة مع الطفل.

-**اختبار الحمض النووي الخالي من الخلايا:** يقوم اختبار الدم هذا بفحص الحمض النووي للطفل المنتشر في دمه عبر المشيمة، يمكن معرفة ما إذا كان طفل الذي لم يولد بعد معرضًا بشكل أكبر لخطر الإصابة بخلل الكروموسومات مثل متلازمة داون أو حالة أخرى.

-**الموجات فوق الصوتية(اختبار الشفافية القفوية):** يقوم الطبيب عن طريق هذه الاختبارات بقياس طيّات الأنسجة في الجزء الخلفي من رقبته، النسيج الإضافي يسمى الطيّة القفوية، يميل الأطفال المصابون بمتلازمة داون إلى زيادة السوائل هناك، وبما أن تراكم السوائل هذا يمكن أن يكون بسبب عدد من الحالات الوراثية، فعادة ما يتم دمج هذا الاختبار مع فحص الدم.

في التثلث الثاني من الحمل: تكون في هذه المرحلة الاختبارات التالية:

-**تحاليل الدم:** يقيس الاختبار الثلاثي أو الرباعي المواد وهرمون AFP الأخرى في الدم، بما في ذلك البروتين الأستريول تكون هذه المستويات متوازية مع نتائج اختبارات الأشهر الثلاثة الأولى، فهنا يقوم الطبيب بتقدير نسبة إصابة الطفل بمتلازمة داون.

-**الموجات فوق الصوتية:** عندما يكون طفلك أكثر نموًا، ويمكن أن تظهر الموجات فوق الصوتية بعض السمات الجسدية لمتلازمة داون.(Begum, 2024)

-التشخيص ما قبل الولادة:

في هذه المرحلة يطلب الطبيب اختبارات إضافية من الأم للكشف عن متلازمة داون للجنين، وتشتمل هذ الاختبارات:

فحص السائل الأمينوسي: يأخذ الطبيب عينة من هذا السائل لفحص عدد الكروموسومات الموجودة لدى الطفل، ويتم إجراء اختبار عادة بعد 15 أسبوعًا.

أخذ عينات من الزغابات المشيمية(CVS): يتم أخذ عينة من المشيمة لتحليل الكروموسومات الجنين، يتم إجراء هذا الاختبار بين الأسبوع التاسع والرابع عشر من الحمل، يمكن أن يزيد من خطر تعرض الأم للإجهاض بنسبة تقل عن 1% فقط وذلك وفقا لمايو كلينيك.

أخذ عينات الدم من الحبل السري عن طريق الجلد(بزل الحبل السري ,PUBS): يقوم الطبيب بأخذ الدم من الحبل السري وفحصه بحثا عن عيوب الكروموسومات ويتم ذلك بعد الأسبوع الثامن عشر من الحمل، ويكون أكثر عرضة للإجهاض، لذلك يتم إجراؤه فقط إذا كانت جميع الاختبارات الأخرى غير مؤكدة.

-التشخيص عند الولادة: يقوم الطبيب بما يلي:

-إجراء الفحص البدني للطفل.

-إجراء فحص دم يسمى النمط النووي للتأكد من متلازمة داون.(Gill,2023)

عادة ما يتم التعرف على متلازمة داون عند الولادة من خلال وجود بعض الصفات الجسدية الموجودة في الأطفال، ويتم عمل تحاليل الكروموسومات تسمى" النمط النووي" لتأكيد التشخيص، وذلك باستخدام عينة من الدم.(وزارة الصحة السعودية، 1446هـ، ص03)

7-2-التشخيص الوراثي(الجيني): تحليل الكروموسومات تأتي من دراسة النمط النووي (Caryotype)، حيث ينتمي إلى مجالات العلوم الأساسية، ذكر ليجون أنه من المحتمل وجود أضرار وراثية إذا لم يكن هناك مرض وراثي، فقد يعاني الطفل أو الشخص من مشاكل تحتاج إلى البحث عنها لكنه لا يعاني من متلازمة داون، إذا كان هناك ضرر وراثي على الكروموسوم 21 أي هناك تثلث صبغي(وهنا، لا توجد فروق دقيقة في التصنيف).

ومع ذلك عندما يكون هناك شذوذ في نواة الخلية الكروموسوم 21، فإنه يتعلق بهذا الكروموسوم أو حتى لجزء منه والباقي منه لم يتم الوصول إلى الجينات الموروثة.

-النمط النووي الجيني(Caryotype) لا يحدد مسبقا الشخص كله، وعلى هذا كل واحد منا لا يتأثر بمرض وراثي، فمن حيث المبدأ الحامل للنمط النووي ولا العادي، هذا لا يحدد مستقبلنا فنحن جميعا مختلفون كما هو الاختلاف الحاصل في جميع الأطفال في الفصل فنلاحظ اختلاف فيما بينهم، وينطبق الشيء نفسه على الشخص المصاب بمتلازمة داون.

7-3-التشخيص الأساسي(الجيني): يعطى مؤشرات على طبيعة الاضطراب، وبفضل هذا التشخيص يمكن تحديد مكانه، وهناك سوف نجد الصعوبات الخاصة التي سيتم مواجهتها ويتم التعبير عنها بطرق مختلفة لكل شخص معني، هذه التغيرات التي يتم إنشاؤها وتطويرها بالإضافة إلى تقييمها وتشخيصها بطريقة دقيقة للسماح بمتابعة مكيفة.

بالإضافة إلى ذلك أثبتت الدراسات أن وجود هذا النوع من الشذوذ الجيني يحفزّ استجابات متعددة، ومن الثوابت المعروفة السماح بتكييف العلاجات لكل حالة، وقد سمح هذا النهج أيضا برعاية الأطفال الناقل الآخرين بطريقة مكيفة ومعترف بها من المتلازمات الوراثية النادرة والتي تسمى المتلازمات المماثلة(Cuilleret, 2007, P14)

7-4-التشخيص السريري (الإكلينيكي): يكون التشخيص بالعناصر التالية:

-عمر الطفل

-طرق التعبير عن متلازمة داون(المعلومات عن منشأ المرض منذ فترة الحمل)

-الحياة الأسرية

-السياق الجغرافي و الاجتماعي(معلومات عن الوضع البيئي و الاجتماعي ...)

يتطور هذا التشخيص السريري وفقا لعمر واحتياجات الشخص يأخذ في الاعتبار جميع العناصر والأعراض النفسية والعاطفية والعائلية والاجتماعية، لجعل كل شيء واضح ولتكون قادرة على التكيف مع مختلف بروتوكولات المتابعة لكل حالة، لقد وضعت تقييم تشخيصي يجعل من الممكن تحديد جميع المشاكل وكل مشكلة على حدة.

لذلك فإن هذا التشخيص هو أداة ذات أهمية قصوى في المساعدة المقدمة للجميع، يجب تثبيته من قبل متخصصين من ذوي المعرفة ومعترف بهم وذلك بحصولهم على شهادات جامعية تثبت كفاءتهم.(Cuilleret, 2007, P15)

7-5- السمات السريرية لمتلازمة داون:

من المهم لمقدمي الرعاية الصحية التعرف على المظاهر السريرية ومضاعفات المتلازمة، يساعد التشخيص في وقت مبكر على التقليل من نسبة الوفيات والأمراض.

جدول(3): يوضح السمات السريرية لمتلازمة داون

السمات السريرية لمتلازمة داون
-الشقوق الجفنية المنتصبة
-أذنان منخفضة وصغيرة مطوية
-رقبة قصيرة
-جسر الأنف المتسع (مسطح)
-بقعBrushfield (بقع صغير بيضاء عادة مرتبة في حلقة)
-الثنية الجفنية الأنفية (هي ثنية جلدية من الجفن العلوي تغطي الزاوية الداخلية الموق).
-تجعد راحي عرضي واحد
-تجاعيد راحية عادية (Berra,2020,P 06)
-فم صغير
-الجلد المفرط في مؤخر العنق
-الاصبع الخامس في اليد القصير
-ضعف عقلي والتي قد تكون خفيفة (معدل الذكاء50-70)، معتدلة (معدل الذكاء 50-35)، وشديدة (معدل الذكاء 35-25)
-تأخر النمو (Mimistry of Heelth ,2015,P14)

8-الرعاية الصحية لمتلازمة داون:

يتكون فريق الرعاية الطبية الصحية للطفل مصاب بمتلازمة داون من:

-طبيب الرعاية الأولية.

-طبيب أطفال تخصص أمراض الجهاز الهضمي.

-طبيب أطفال تخصص غدد صُم.

-طبيب أطفال تخصص أنف وأذن وحنجرة.

-طبيب أطفال تخصص عيون.

-طبيب أطفال تخصص سمعيات.

-أخصائي علاج طبيعي.

-أخصائي تعليم خاص بفئة متلازمة داون.

-أخصائي التمريض والتوعية الصحية.(قسم تمريض أطفال، 2019، ص10)

يجب فحص الأطفال الذين يعانون من متلازمة داون بشكل دوري الأمراض المصاحبة، عند الولادة يجب أن يكون الطفل قد أجرى اختبارات في وظائف الغدة الدرقية والفحص الصدري، وتقييم السمع وفحص العيون، وأيضا تسجيل معالم نمو العمر لمدة عام واحد كل 3 أشهر، فحص الغدة الدرقية ويجب أن يتم اختبار الوظيفة سنويا، فحص العيون بعد سنة من العمر.

-فحص انقطاع النفس الإنسدادي النومي يجب أن يتم ذلك من 4 سنوات، يمكن إجراء فحص مرض الاضطرابات الهضمية كل 3 سنوات، تقييم القلب يجب أن بشكل مستمر لأن هناك مخاطر عالية من هبوط الصمام التاجي و ارتجاع الأبهر عند المراهقين.

(Muthumani, 2020, P28)

-بالنسبة للتغذية ففي مرحلة الطفولة تظهر مشكلات التغذية ونقص الوزن عند متلازمة داون.

-في الستينات أثبتت عملية تشريح للبالغين المصابين بمتلازمة داون أن لديهم خصائص مرضية و اضطرابات عصبية مرتبطة بمرض الزهايمر.

فطفل متلازمة داون يحتاج لرعاية طبية علاجية تتضمن أمراض المناعة، اللوكيميا، اختلال التوازن، الصرع،...إلخ، كل هذا يتطلب اهتمام من أخصائيين في مجالات متخصصة. (القمش، 2013، ص287)

9-نقاط القوة والضعف لدى أطفال متلازمة داون:

هناك أنماط متكررة في تطوير الأطفال ذوي متلازمة داون تطوير قدراتهم كمجموعة، بحيث يمكن أن نسمي ذلك "الملف الشخصي التنموي" من خصائص نقاط القوة والضعف المرتبطة بمتلازمة داون.

9-1-نقاط القوة:

-**التفاعل الاجتماعي:** أطفال متلازمة داون يستمتعون ويتعلمون من التفاعل مع الأسرة والأصدقاء مع مرور الوقت، فإنهم غالبا ما يكونون جيدون من الناحية الاجتماعية والفهم العاطفي، ومعظمهم قادرون على تطوير سلوك يتناسب مع أعمارهم، وعليه تم تعزيز هذا السلوك وتشجيعه.

-**التعلم البصري:** عموما يتعلمون الأطفال بصريا، وهذا يعني أنهم يتعلمون بشكل أفضل من مشاهدة وتعليم الأشخاص الآخرين، وقد نجد من السهل تقديم لهم المعلومات مدعمة بصور وايماءات وأشياء وكلمات مكتوبة.

-**لعب الدور والتمثيل:** متلازمة داون غالبا ما يكونون جيدون خاصة في استخدام أيديهم، وايماءات الوجوه والحركات الجسدية للتواصل و أنهم عادة ما يكسبون السلوك المناسب عن طريق الدراما والحركة ولعب الدور.

-**القدرة على القراءة:** تتمثل القدرة على القراءة نقطة قوة، وربما لأن طفل متلازمة داون يعتمد على مهارات التعلم البصرية.(حمادة، 2014)

2-نقاط الضعف:

-**تعلم الكلام:** معظم أطفال متلازمة داون يعانون من تجربة تأخير تعلم الكلام، فيتعلمون الكلام لكنه يأخذ فترة أطول، على ما يبدو هناك ثلاثة أسباب رئيسية لذلك:

-يستغرقون وقتا أطول لتعلم السيطرة على اللسان والشفتين وعضلات الوجه.

-يعانون من صعوبة في تذكر الكلمات المنطوقة.

-لديهم صعوبات سمعية، وهذا ما يجعلهم من الصعب التقاط الكلام.

-**السمع والرؤية:** تؤثر الصعوبات السمعية لدى متلازمة داون على اللغة والكلام.

فالصعوبات البصرية لأطفال متلازمة داون تعتبر شائعة وهذا ما يؤثر على قدرة التعلم البصري، ومع ذلك يمكن علاج مثل هذه الصعوبات .(حمادة، 2014، ص39)

-**تعلم من الاستماع:** يجد أطفال متلازمة داون صعوبة بالتعلم عن طريق الاستماع، قد يكون هذا لأن لديهم ضعف في السمع أو لأن اللغة تتطور ببطء، فإنه يعكس أيضا مشاكل في الذاكرة، المعروفة أيضا باسم الذاكرة العاملة.

-**المهارات العددية:** العديد من الأطفال الذين يعانون من متلازمة داون يواجهون صعوبات مع تعلم المهارات العددية والحساب.(Early Support, 2012, P7,9)

10-التدخل المبكر للمصابين بمتلازمة داون:

وفقا لرأي (2000) Dunst يعد التدخل المبكر متغيرا بيئيا ويرى أن الأطفال ووالديهم وأسرهم جميعا مستقبلين لأنواع مختلفة من الدعم الاجتماعي الذي يعمل كصورة من صور التدخل المبكر وبناءً على هذه الرؤية يحصل الوالدين على المعلومات وارشادات مطلوبة لتعليم ونمو الأطفال.

10-1- تعريف التدخل المبكر: هو تقديم خدمات متنوعة طبية واجتماعية وتربوية ونفسية لأطفال دون السادسة من أعمارهم الذين يعانون من اعاقة أو تأخير نمائي أو الذين لديهم قابلية للتأخر أو الاعاقة.(الخطيب، 1998، ص30، 35)

10-2-خدمات التدخل المبكر:

هناك عدة أشكال للخدمات التي تقدم للأطفال نذكرها كالتالي:

10-2-1-التدخل المبكر في المنزل: Home-Based Training

المنزل بمثابة الوضع الطبيعي الذي ينمو فيه أي طفل، وبين أسرته يقضي الطفل أغلب وقته، ووفقا لهذا للنموذج الذي يستخدم على نطاق واسع يقوم فيه الوالدان بدور المعلم الرئيسي للطفل، حيث يتم تقديم خدمات التدخل المبكر للأطفال الصغار(حدود سنتين) في منازلهم، بالإضافة الى وجود مدربات ومعلمات أسرية يقومون بزيارة المنزل أسبوعيا مرة أو مرتين، حيث تجمع المعلومات عن الطفل وتطوره، وتبنى علاقات عمل قائمة على الثقة المتبادلة مع الأم، وعادة يكون هذا التدخل موجدا في الأماكن الريفية والنائية، حيث لا يوجد إلا أعداد قليلة من الأطفال المعاقين ويصعب تأمين المواصلات لهم وقدومهم للمراكز لتقديم الخدمات لهم.

كما أن البرامج المنزلية غير مكلفة، وفي نفس الوقت(الصباطي وآخرون، د س، ص17) تكون فاعلة جدا حيث أنها تتضمن تقديم التدريب الفردي للوالدين، وتسمح لهما بالمشاركة النشطة في تربية أطفالهم ورعايتهم.

وبهذا الصدد نذكر برنامج تي دي آس آي (T, D,S,I) الموجه للرعاية الوالدية لأطفال متلازمة داون، وهو برنامج تعليمي للتدخل المبكر يهدف إلى تدريب أهالي أطفال متلازمة داون بعد الولادة مباشرة وحتى سن 03 سنوات، ويعد الأمهات والآباء شركاء رئيسيين في العملية التعليمية لهؤلاء الأطفال، يقوم البرنامج بزيارة أهالي الأطفال بداية في الأسبوع الذي يلي الولادة مباشرة من قبل أخصائية مدربة لهذه الغاية، تصمم برنامجا تدريبيا بالتعاون مع الأهل وبناءً على تقييم يجرى للطفل في المجالات الاجتماعية والادراكية والاتصالية والعناية الذاتية والحركية.

وبعد تصميم البرنامج تتم الزيارة مرة كل أسبوعين تترك فيها الأخصائية خطة تعليمية يعمل الأهالي على تطبيقها مع أبنائهم ولكونها مكتوبة يكون بمقدور الأهل التدريب يوميا على المهارات ومراقبة تطور طفلهم مع ضرورة الاتصال بالأخصائية عند كل إنجاز يحققه الطفل مما يتيح الفرصة لإضافة مهارات جديدة أكثر تقدما.(القمش و الجوالده، 2014، ص154، 155)

10-2-2- التدخل المبكر في المراكز Center-Based Programs

في هذا النموذج يتم تقديم خدمات التدخل المبكر في المراكز، حيث يلتحق الأطفال(من هم في أعمار سنتين إلى ست سنوات)، بمركز خاص بواسطة مهنين، للاستفادة من البرامج المقدمة لهم، لمدة 3ساعات على 5ساعات يوميا، حيث يتم تقييم حاجات كل طفل على حده باستخدام الاختبارات والمقاييس الخاصة من أجل وضع برنامج فردي لكل طفل يتوفر فيه

تحقيق أهداف معينة، وتشمل الخدمات التي تقدم في المراكز على جوانب هامة منها التدريب في مختلف مجالات النمو وتقييم حاجات الأطفال لتقديم برامج مناسبة لهم ومتابعة أدائهم. (الصباطي وآخرون، دس، ص18)

في الجزائر يبدأ التكفل المبكر بأطفال متلازمة داون من سن 3 سنوات إلى 5 سنوات على مستوى المراكز النفسية البيداغوجية للمعاقين ذهنيا التابعة لوزارة التضامن الوطني والأسرة وفي الجمعيات ذات الصلة لمتلازمة داون وهذا منذ سنة (2005) بعد التزايد الملحوظ لفئة متلازمة داون بالجزائر.

نذكر احصاءات وزارة التضامن الوطني والأسرة للأطفال المعاقين ذهنيا خلال الموسم الدراسي 2020/2019، 18230 طفل معاق ذهنيا منهم 3711 طفل مصاب بمتلازمة داون، 1459 في مرحلة التدخل المبكر متكفل بهم على مستوى 158 مركز نفسي بيداغوجي، ويتم وضع لهم برنامج بهدف تنمية امكانياتهم النفسية الحركية واللغوية والاجتماعية، إضافة إلى المرافقة العائلية باعتبارها شريك لا يمكن الاستغناء عنه في عملية التكفل المبكر.(رقوش، 2022، ص626)

10-2-3-التدخل المبكر في المستشفيات: يعد هذا النموذج من أكثر النماذج استخداما خاصة من طرف المستشفيات الكبيرة، ويركز على برامج تهتم بالحاجات التربوية و الطبية للطفل، إضافة إلى إرشاد الوالدين وتدريبهما على أيدي فريق متعدد التخصصات. ويستخدم هذا النوع من النماذج لتقديم خدمات للأطفال الصغار في السن ممن يعانون من مشكلات وصعوبات نمائية شديدة، تتطلب إدخالهم بشكل متكرر أو لفترات طويلة إلى المستشفى.

بالإضافة الى ذلك، نجد برامج تدخل مبكر أخرى تشمل التدخل المبكر في كل من المركز والمنزل، ومن خلال تقديم الاستشارات، وتوفير الصفوف المتنقلة والحضانات ورياض الأطفال العادية والمكتبات المتخصصة.(الصباطي وآخرون، دس، ص19)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، فإن الاضطرابات الكروموزومية لها آثار على طفل من ذوي متلازمة داون، فهي تؤثر على وظائفه الصحية والجسمية والعقلية، وعلى القائمين التكفل بهؤلاء الأطفال و الوقوف على كافة الإجراءات التي تخص سلامتهم، وعلى فريق الرعاية العمل كفريق موحد كل حسب اختصاصه ودوره الفعال للتكفل الأنجع بهذه الفئة.

الفصل الثالث:

الذاكرة الدلالية

تمهيد

1-تعريف الذاكرة

2-مراجل الذاكرة

3-الموقع التشريحي للذاكرة

4-أنواع الذاكرة

5-الذاكرة الدلالية

6-قياس الذاكرة الدلالية

7-النماذج المفسرة الذاكرة الدلالية

8-أشكال التمثيل المعرفي في الذاكرة الدلالية

9-الذاكرة الدلالية وعلاقتها بالفهم وتنظيم المفاهيم

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر الذاكرة من أهم العمليات المعرفية التي تمكن من حفظ المعلومات والذكريات والأحداث سواء لفترة قصيرة أو طويلة، تعددت أنواع الذاكرة من بينها الذاكرة الدلالية التي تختص بتخزين المعاني والمفاهيم والكلمات والرموز اللفظية المختلفة، فذاكرة المعاني تهتم بدراسة المعجم اللغوي للفرد عن طريق إدراكه للمعنى العام لكل كلمة أو جملة، حيث سنتناول في هذا الفصل الذاكرة الدلالية، بداية سنتطرق إلى تعريف الذاكرة بشكل عام ومن ثم نذكر مراحلها وأنواعها، وسنتطرق أيضا إلى تعريف الذاكرة الدلالية و النماذج المفسرة لها وصولا إلى علاقة الذاكرة الدلالية بالفهم وتنظيم المفاهيم.

1-تعريف الذاكرة:

-هي العملية أو العمليات التي تخزن وتحتفظ فيها بالمعلومات الجديدة المكتسبة لحين استدعائها.(شلبي، 2001، ص130)

-الذاكرة هي "عملية ذهنية لتخزين واسترجاع المعلومات والتجارب والخبرات".(الشوا، 2006، ص18)

-الذاكرة هي" الوعاء الذي يحتوي على المعلومات والمعارف والتجارب والخبرات والأحاسيس والحركات".(عبد الكريم، 2016، ص16)

-هي القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات السابق تعلمها لاسترجاعها عند الحاجة".(أبو علام، 2012، ص16)

-الذاكرة هي القدرة على التذكر المعاني والوصول إلى وعي حلقات الماضي، على سبيل المثال

أتذكر أننا احتفلنا بعيد الميلاد في منزل الجدة وكان الجو باردًا جدًا.

(Soprano & Narbona, 2009, P01)

-يعرف(1995) Anderson الذاكرة على انها دراسة عمليات استقبال المعلومات والاحتفاظ بها واستدعائها عند الحاجة.(العتوم، 2012، ص128)

-يعرفها(1997) Conway & Ashman على أنها الطرق التي يمكن أن تستخدم في تنظيم المعلومات وإحداث التكامل بينها وبين المعلومات السابقة والموجودة فعلا في الذاكرة بغرض تيسير الاستخدام اللاحق لها.(مخلوفي، 2017، ص288)

-يعرف كل من(1992) Baron & (1996) Feldman الذاكرة على أنها دراسة القدرة على الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها واسترجاعها وقت الحاجة.(العتوم، 2012، ص128)

ومن خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الذاكرة هي القدرة على معالجة المعلومات من خلال استقبال المعلومة والاحتفاظ بها واسترجاعها عند الحاجة.

2-مراحل الذاكرة:

تشمل مراحل الذاكرة: الترميز والتخزين والاسترجاع وذلك فيما يلي:

-**الترميز:** تشمل هذه العملية تفوئة Categorizing (وضعها في فئات)، أو تنظيم المعلومات في عدة طرق ذات معنى، إذا كانت المعلومة صوتًا، أو منظرًا، أو رائحة ملمسا حسيا؟ فربما تصنف الصوت المكتوم باعتباره صوت.(شلبي، 2001، ص131)

علاوة على تصنيفه على أنه إشارة إزعاج، وعندما تركز المادة(المستقبلة) فإننا نحاول إقامة ارتباطات Associations أو روابط بين الحقائق الجديدة وما نعرفه بالفعل، ونستطيع في

ذاكرتنا أن نربط بين المعلومة الجديدة والمعلومات المخزنة في المخ، ومثل هذا الربط يساعدنا فيما بعد على الاحتفاظ بالمعلومة.

-**التخزين:** هي العملية التي نرمز بها المعلومة لكي نحتفظ بها عبر الزمن في عقولنا أو هي "بنوك المعلومات"، وكفاءة عملية التخزين تتأثر عمومًا بالمجهود الذي نبذله في ترميز وتنظيم ما نخزنه، لنفرض أن زميلك طلب منك أن تتصل بوالدته في رقم(4464-794) هذا الرقم سهل في تذكره لأنه مرتب في مجموعتين، وبعد تكراره مرة أو اثنتين فسوف تحفظه على الأقل لمدة عشر دقائق تاليه، عندها ربما طلبت منه أن يعيد الرقم لك مرة أخرى.

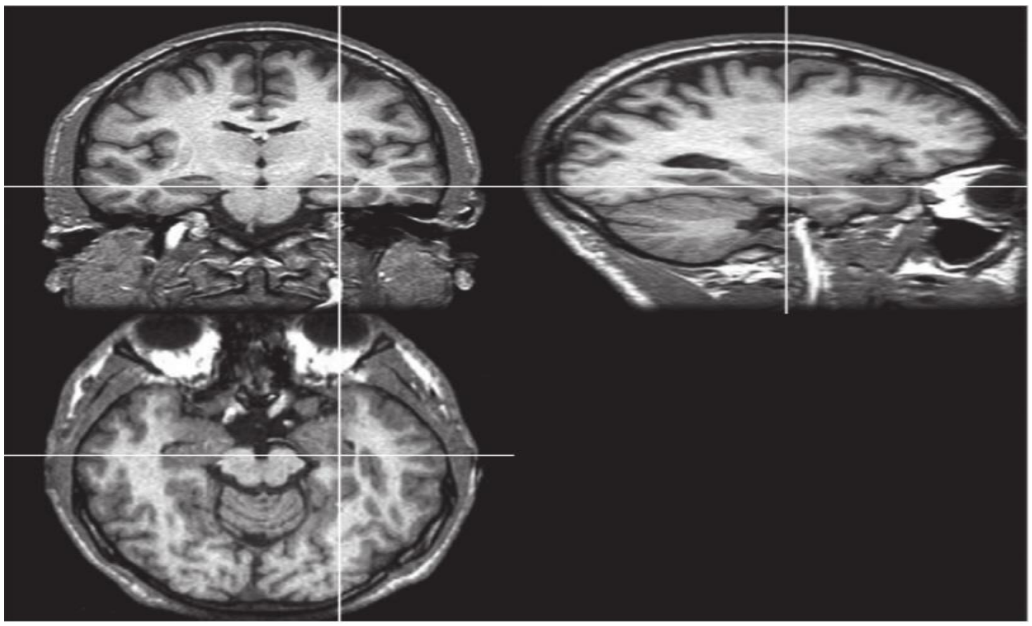
-**الاسترجاع:** تعتبر الخطوة النهائية في عملية التذكر، إذ أن المعلومات رمزت وخزنت بدقة مثل رقم الهاتف بعد ما حفظته تستطيع هنا استرجاعه، فعندما تستطيع أن تسترجع هذه المعلومة من الذاكرة في وقت لاحق، أي كلما بذلنا جهدًا أكبر في تجهيز المعلومات للتخزين كانت كفاءتنا أعلى في استرجاعها.(شلبي، 2001، ص132)

3-الموقع التشريحي للذاكرة:

إن مكونات الجهاز العصبي المركزي الذي يحفز الذاكرة في أعماق أدمغتنا، تُصنف ذكرياتنا(أو تُدمج) في جزء من المخ يسمى "الحصين"، ويعمل بمنزلة "ماكينة الطباعة" للذكريات الجديدة يطبع الحصين الذكريات المهمة، ثم يؤرشفها (على صورة كتب) إلى أجل غير مسمى في "القشرة الدماغية"، والقشرة هي الطبقة الخارجية من المخ، حيث تهتز شبكة أشبه بالنباتات المعترشة مكونة من مليارات الخلايا العصبية عن طريق النبضات الكهربائية والكيميائية لتحتفظ بالمعلومات، ويمكن اعتبار القشرة الدماغية بمنزلة "المكتبة" التي تحتفظ إلى أجل غير مسمى بتلك الذكريات "الكتب" المهمة طويلة الأجل التي "طبعها" الحصين.(إن الدرجة التي يظل عندها

الحصين مشتركًا في استرجاع هذه الذكريات على مدار فترات زمنية طويلة مازالت–حتى وقت التأليف–محل جدال).

وعليه ركزت الكثير من بحوث الذاكرة على ما يفعله الناس ويقولونه ويحسّونه ويتخيلونه نتيجة لتجاربهم السابقة، ولكن من المهم أيضا التفكير في الكيفية التي تنعكس بها أحداث الماضي على نشاطنا المخي، لاسيما في سياق الظروف الاكلينيكية التي يمكن أن تؤثر سلبًا على الذاكرة.

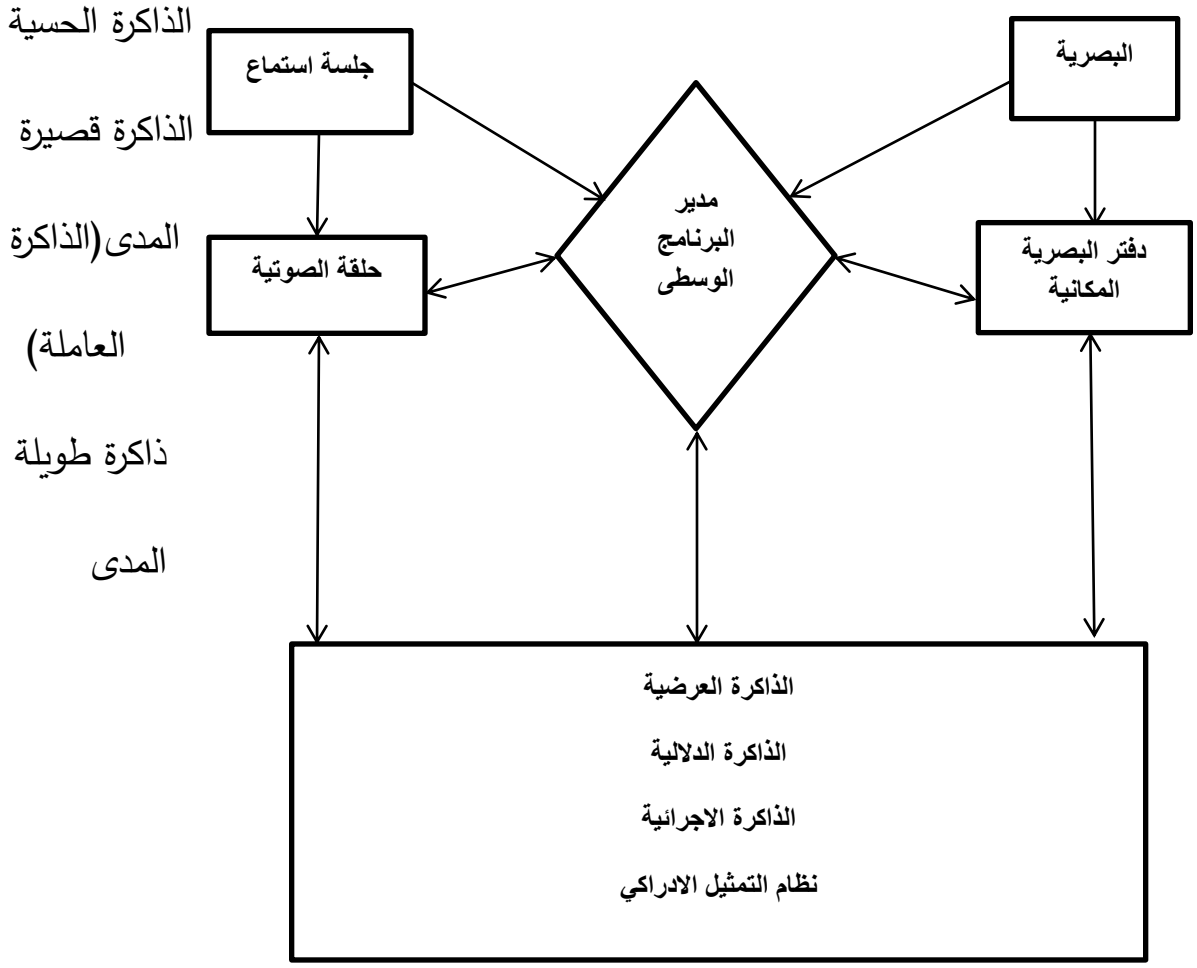


الشكل(5): الحصين هو أحد أهم مكونات المخ المرتبطة بالذاكرة، ويشار إليه بالخطوط المتقاطعة في صور المخ العالية. (كيه فوستر، 2014، ص82)

3-أنواع الذاكرة:

للذاكرة ثلاثة أنواع:

3-1-الذاكرة الحسية: تشير إلى التخزين الفوري للمعلومات التي تنتمي إلى العمليات الادراكية.



الشكل(6): يوضح بانوراما Panorama عامة للذاكرة البشرية

(Soprano &Narbona, 2009, P02)

وعلى سبيل المثال نقدم لشخص حافزا من خلال عرض لصورة معينة لفترة من الوقت أي مشاهدة (10-15 ثانية)، وهذه الصورة(مربع أحمر مضيئ) ونزيله لاحقا، يستمر في إدراكه

وكذلك صورة من نفس المكان ولكن عادة ما تكون زرقاء ، خضراء، تظهر هذه الصورة أحيانا على الفور، وأحيانا بعد عدة ثواني، يتم الحفاظ عليه لفترة معينة(من 10-15 إلى 45-60 ثانية)، ثم يتلاشى تدريجيا، وبشكل عام يتفق غالبية الباحثين على النظر في الذاكرة الحسية كنوع معين من الذاكرة المسؤولة عن تسجيل الأحاسيس والسماح لاستكشاف الخصائص الفيزيائية للأشياء، تبقى المعلومات في السجل الحسي لفترة من الوقت قصير جدًا(حوالي1ثانية) قبل نقله، إذا لزم الأمر، إلى ذكريات أخرى أكثر استقرار، إذا كانت المعلومات التي ينقلها السجل الحسي لم يتم صيانته، فإنها تختفي من النظام.

على ما يبدو الذاكرة الحسية هي نتيجة نشاط الخلايا العصبية القصيرة التي يتم الحفاظ عليها بعد انتقال المنبه إليها على الرغم من وجود العديد من الذكريات الحسية على الأرجح مثل الحواس، الأكثر دراسة هي الذكريات الأيقونة أو المرئية، والصدى أو جلسة استماع.

-**مدة الذاكرة الحسية:** أظهرت المواقف التجريبية أن مدة الذاكرة الحسية مختصرة بشكل خاص عندما تكون المنبهات من الغير لفظي (أقل من 1ثانية) بينما المواد اللفظية، فإنها تتجاوز 2ثانية.

ويبدوا أن مدة الذاكرة الصدى (حوالي 2 ثانية) أعلى من ذاكرة مبدع(حوالي 1ثانية)، حتى لو كانت الذاكرة الحسية بعد مهما لدينا في جهاز الذاكرة العاملة، فمهمة دراستها تكمن باعتباره عملية إدراكية كاملة. (Soprano & Narbona, 2009, P03)

3-2-الذاكرة قصيرة المدى:

ذاكرة قصيرة المدى هي نظام قادر على تخزين المعلومات لفترات زمنية قصيرة.

(Soprano & Narbona, 2009, p04)

فالمعلومات التي تدخل إلى هذه الذاكرة يجرى عليها بعض التغيرات والتحويلات، حيث يتم تمثلها على نحو مختلف كما هي عليه في الذاكرة الحسية، ففيها يتم تحويل المثيرات البيئية من شكل إلى شكل آخر، الأمر الذي يمكّن من استخلاص المعاني المرتبطة بها.

تمتاز الذاكرة قصيرة المدى بعدد من الخصائص:

-تستقبل المعلومات التي يتم الانتباه إليها فقط، حيث أن المعلومات التي لا يتم الانتباه إليها في الذاكرة الحسية لا تجرى عليها أية معالجات في هذه الذاكرة.

-قدرتها الاستيعابية محدودة جدًا، حيث لا تستطيع الاحتفاظ بكم هائل من المعلومات كما هو الحال في الذاكرة الحسية أو الذاكرة طويلة المدى.

تشير الدراسات المعروفة باسم سعة الذاكرة"Memory span" أن سعتها تتراوح بين"5-9" وحدات من المعرفة، أي بمتوسط مقداره(07) وحدات، فهي تشبه صندوق يحتوي على سبعة أدراج، بحيث يوضع شيء واحد فقط في كل درج.(الزغول والزغول،2003، ص57)

-تستطيع الاحتفاظ بالمعلومات لفترة زمنية وجيزة لا تتجاوز"30 ثانية"، وتفاوت مدة الاحتفاظ بالمعلومات في هذه الذاكرة اعتمادًا على طبيعة المعلومات التي يتم استقبالها ومستوى التنشيط للعمليات المعرفية المطلوبة.

-يتم ترميز المثيرات على نحو مختلف عما هي عليه في الواقع الخارجي فالمثيرات يمكن أن تأخذ أشكالاً متعددة من التمثيلات في هذه الذاكرة اعتمادًا على الغرض من معالجتها، وطبيعة عمليات التحكم المعرفية التي يتبناها الفرد في موقف ما، فقد يتم تمثل المثيرات على نحو لفظي، أو بصري أو صوتي، أو دلالي أو غير ذلك.

هناك العديد من علماء النفس المعروفين يطلق على هذه الذاكرة اسم الذاكرة العاملة Working Memory كونها تستقبل المعلومات التي يتم الانتباه إليها من الذاكرة الحسية ونقوم بترميزها ومعالجتها على نحو أولي، وتعمل أيضا على اتخاذ بعض القرارات المناسبة بشأنها من حيث استخدامها أو التخلي عنها، أو ارسالها إلى الذاكرة طويلة المدى للإحتفاظ بها على نحو دائم، كما أنها تعمل على استقبال المعلومات المراد تذكرها من الذاكرة طويلة المدى، وتجرى عليها بعض العمليات المعرفية من حيث استخلاص بعض المعاني منها وربطها وتنظيمها وتحويلها إلى أداء ذاكري.(الزغول والزغول، 2003، ص57، 58)

نموذج بادلي الثلاثي الأبعاد للذاكرة العاملة

لقد طوّر(1986،1999) Baddeley نموذجًا جديدًا للذاكرة قصيرة المدى يسمى بالنموذج الثلاثي الأبعاد، وهذه المكونات الثلاثة مسؤولة عن تنفيذ ومعالجة بعض المعلومات، ولكنها في المحصلة النهائية تعمل معًا لتنفيذ المهمات، وهذه المكونات الثلاث (03) هي:

-**ذاكرة التنشيط اللفظي:** وهي بمثابة إحدى أدوات الحديث الداخلي التي تعمل على ممارسة المعلومات اللفظية لإبقائها نشطة في نظام معالجة المعلومات. حيث وجد بادلي أن نسبة تذكر المفردات القصيرة أعلى منها في حالة المفردات الطويلة.(الزغول والزغول،2003، ص60)

-**ذاكرة التنشيط البصري:** وهي المسؤولة عن ممارسة الانطباعات الحسية البصرية

Visual Images بحيث تعمل على الاحتفاظ بها، ريثما يتم استخلاص المعاني منها.

ويرى بادلي أن هذه الذاكرة مستقلة تمامًا عن الذاكرة السابقة رغم أن أدوارها تتكامل معًا في تنفيذ المهمات.

-الذاكرة التنفيذية المركزية: وهي بمثابة مهارة أو عملية Skill or Process تتمثل مهمتها في اتخاذ القرارات حول أي شكل من أشكال الذاكرة التي يجب تفعيله من أجل انجاز مهمة ما، فهي التي تقرر متى يجب أن تنشط مجموعة معينة من العمليات المعرفية، ومتى يجب أن تتوقف لنبدأ مجموعة أخرى من العمليات والاجراءات المعرفية الأخرى بالعمل استجابة لمتطلبات المهمة موضع المعالجة.(الزغول والزغول، 2003، ص61)

3-3- الذاكرة طويلة المدى:

ذاكرة المدى الطويل (MLT) فهي تحتوي على المعلومات المتراكمة على مدى فترات طويلة جدًا من الزمن، وعليه من الصعب تخيل أي نشاط يمكن القيام به دون MLT، على سبيل المثال: تذكر كيف نتحدث اسمنا، المكان الذي كبرنا،...من حيث كنا العام الماضي أو منذ 5 دقائق، كل هذا يتوقف على MLT، وقد تم تجهيز MLT مع قدرة وامكانية غير محدودة.

MLT: هو نظام معقد بشكل بارز حيث يتم تخزين كل ما نعرفه عن أنفسنا ومن العالم من حولنا: الكلمات والصور والمفاهيم والجمع بين المفاهيم، التصنيف الهرمي للأشياء، المخططات، الاستراتيجيات، الاجراءات،...إلخ.(Soprano & Narbona,2009, P12)

إن المعلومات التي تأخذ طريقها من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى تدخل في محطتها الأخيرة، حيث مخزن الذاكرة بعيدة المدى الذي يتصف بكفاءة أو سعة غير محددة. فكما هو الحال في كتاب جديد يتسلم إلى المكتبة، كذلك الأمر في المعلومات الداخلة إلى الذاكرة بعيدة المدى حيث يتم تنظيمها وفهرستها بالشكل الذي يمكن استرجاعها عندما نحتاج لها. ومن أمثلة المعلومات المختزنة في هذه الذاكرة اسمك وأسماء أفراد أسرتك وآخرين....وأحداث وأغاني قد تعود إلى الطفولة، وكم ضخم من المعلومات التي لا حصر لها.

النموذج الجديد للذاكرة طويلة المدى:

بالرغم من أن الذاكرة طويلة المدى كان ينظر لها سابقا على أنها وحدة واحدة، فإن معظم البحوث الحديثة تفترض أنها تتألف من مكونات مختلفة، أو مخازن صغيرة، وان كل واحد منها مرتبط بجهاز ذاكرة منفصلة موجود في الدماغ.(صالح، 2016، ص42)

يشير باحثون في عام(1990) إلى أن الذاكرة طويلة المدى تتألف من المكونات أو (المخازن) الفرعية الأتية:

-**الذاكرة التقريرية:** وتختص بالمعلومات الحقيقية أو العملية، مثل الأسماء، الوجوه، التواريخ، وما إلى ذلك. ومثال على ذلك، سؤال معلم التاريخ للطالب: من هو أول ملك حكم العراق في العصر الحديث؟ والجواب فيصل الأول، الذي يتم سحبه من هذه الذاكرة.

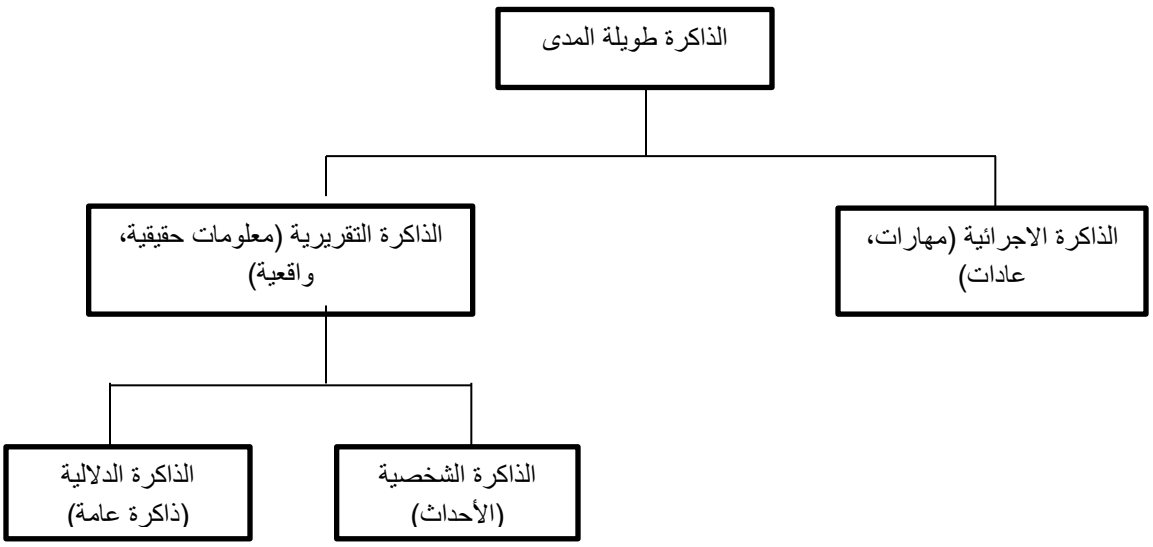
-**الذاكرة الاجرائية:** وهذه تختص بالعادات والمهارات من قبل ركوب دراجة، حياكة، عزف على آلة موسيقية وما إلى ذلك.

والفرق الرئيسي بين هذه النوعين من الذاكرة، هو أن الذاكرة التقريرية تخزن فيها المعلومات بخصوص الأشياء، فيما تخزن في الذاكرة الاجرائية المعلومات بخصوص الكيفية التي تعمل بها الأشياء.

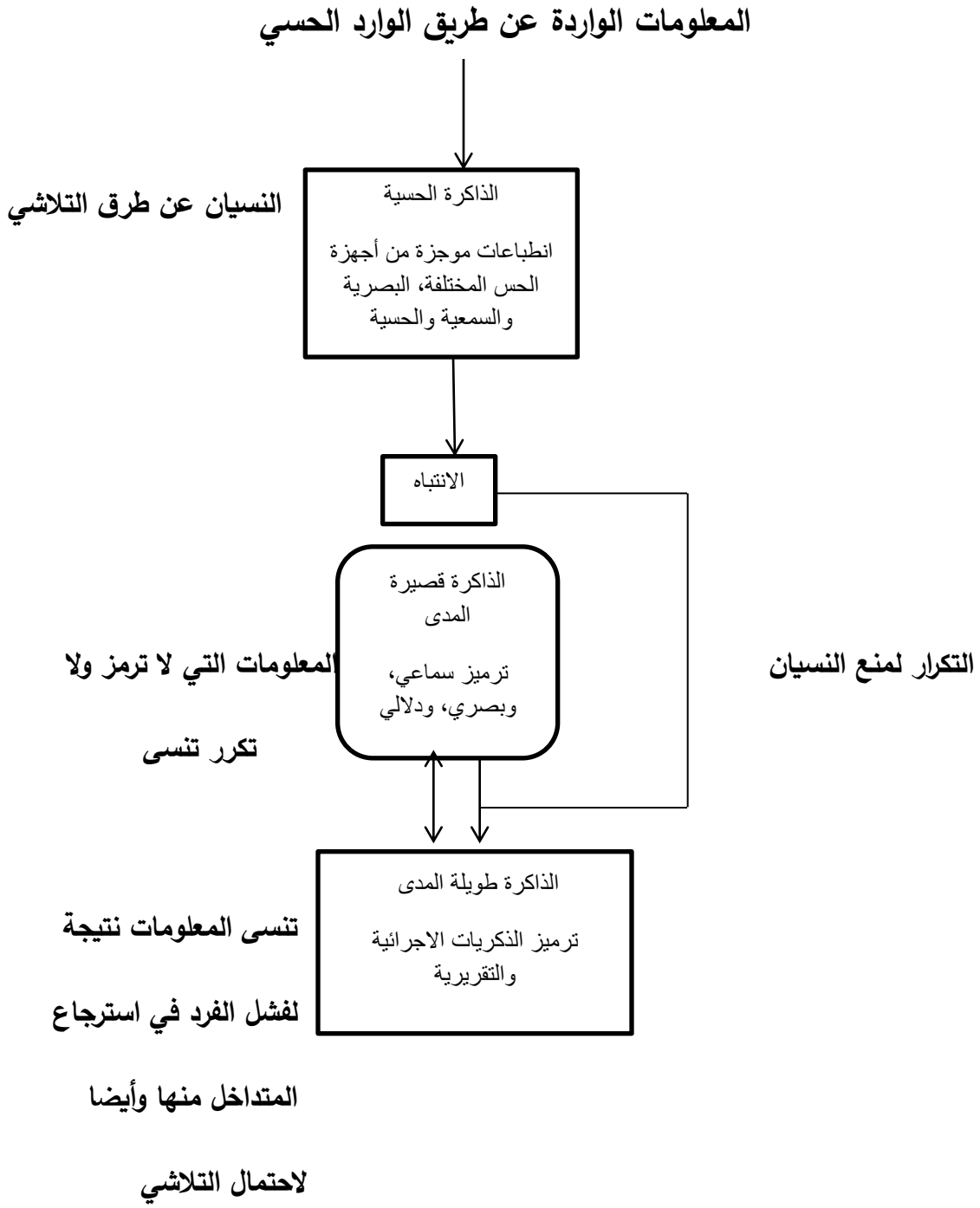
وقد مضت البحوث الأكثر حداثة إلى تصنيف الذاكرة التقريرية إلى قسمين هما:

-**الذاكرة الدلالية:** تشمل المعارف العامة وغير الشخصية عن معنى الحقائق والمفاهيم دون الرجوع إلى الخبرات النوعية، فمعارفنا عن قواعد النحو والإملاء وحل المعادلات الجبرية والهندسية، وفوائد الفيتامينات والأملاح المعدنية كلها أمثلة للحقائق المخزنة في الذاكرة الدلالية.

-**الذاكرة الشخصية:** تمثل الوقائع المتعلقة بسيرة حياة الشخص وخبراته المخزنة في نظام زمني تقريبي.(شلبي، 2001، ص144)، مثل يوم تخرجك من الجامعة، أو حادث اصطدام سيارة وقع لك، وهي تمتلك تفاصيل مدهشة، في تذكرك لأحداث وقعت لك، سواء في الزمن القريب أو في الماضي البعيد جدًا.(صالح، 2016، ص43)



شكل (6): يوضح أنماط (المخازن الفرعية) الذاكرة طويلة المدى (صالح، 2016، ص44)



شكل (8): يوضح نموذج تخطيطي للعلاقات بين أنواع الذاكرة (شلبي، 2001، ص134)

4- الذاكرة الدلالية:

الذاكرة الدلالية هي مشتقة من اليونانية "Semanliko" بمعنى دلالة أو علامة، والتي تتكون من Sema بمعنى علامة، وikon بمعنى ذات صلة ب أو مماثلة ل، وبالتالي تعني علامة أو دلالة ذات صلة بشيء ما، وهي ضرورية عند استخدام اللغة.(محمد، 2017، ص308)

-تعريف موسوعة(1994) Corsini الذاكرة الدلالية: هي ما يختص بالمعرفة العامة للحقائق والمفاهيم والمعلومات غير المرتبطة بمكان أو زمان.

(الحويلة والصبوة، 2009، ص830)

-الذاكرة الدلالية تعرف على أنها التنظيم العقلي للمعلومات التي يقوم الفرد بمعالجة الكلمات والرموز اللفظية الأخرى ومعانيها ومراجعها. (بوخاري، 2002)

-تعريف جانيناتي Ganinatti للذاكرة الدلالية بأنها ما تتعلق بالواقع والأفكار والكلمات والمفاهيم والقواعد فالمعلومات التي تختص بها ليست شخصية كذاكرة الخبرات، كما أنها معلومات لا تؤرخ في سياق زمني معين. (الحويلة، 2009، ص23)

-ورد في قاموس علم النفس تعريف لذاكرة الدلالية بأنها نوع من أنواع الذاكرة طويلة المدى المختصة بالحقائق والمعلومات عن العالم باستثناء الخبرات الشخصية لحياة الفرد، فعلى سبيل المثال معرفة تاريخ الحرب العالمية الثانية، التركيب الكيميائي للماء، معنى كلمة كتاب بالإسبانية.(محمد، 2017، ص308)

-الذاكرة الدلالية هي المعرفة التي يحتفظ بها بغض النظر عن الظروف التي اكتسبت فيها.

-الذاكرة الدلالية هي الاطار المعرفي الذي يعكس معرفتنا المنظمة عن العالم من حولنا وتقوم

على استخدام المعرفة المتسقة وهي على نقيض الأحداث المتغيرة في ذاكرة الأحداث.

(صالح، 2009، ص41، 59)

-تعريف الحويلة (2009) الذاكرة الدلالية هي الوظيفة المعرفية التي يتم بها استرجاع الفرد للرموز، والكلمات، والمفاهيم، والقواعد، والمبادئ، والأفكار المجردة واللغة، وذلك بهدف حل مختلف المشكلات التي تواجهه وتحقيق التكيف والتوافق في حياته بصفة عامة، ولا يختص بما هو شخصي للفرد فقط بل بالعالم من حوله كذلك. (الحويلة، 2009، ص830)

-يعرف (1993) Baddley الذاكرة الدلالية بذاكرة الوقائع والأحداث والمفاهيم، أي مجموع المعارف المفهوميّة المكتسبة التي تمكننا من فهم عالمنا المحيط بنا انطلاقا من سؤال "ماذا أعرف؟".(عقيدة، 2012، ص47)

-الذاكرة الدلالية يعرفها(2006) Gérald أنها ذاكرة المكتسبات والمعارف والثقافة العامة، على سبيل المثال معرفة مكان وجود البرازيل هي المعرفة المخزنة فيها الذاكرة الدلالية.

(Gérald, 2006, P10)

-تعريف مرسم سليم(2003) هي "نوع من الذاكرة يتم فيها تخزين الصورة العامة للموضوعات...ويتم أيضا التخزين فيها بشكل شبكة مترابطة من المعاني والمفاهيم والمبادئ المختلفة". (محمد، 2017، ص308)

من خلال التعاريف السابقة نستخلص أن الذاكرة الدلالية هي ذلك الوعاء المعرفي الذي يتم فيه اختزان المعاني والوقائع والمفاهيم والمعلومات العامة، وذلك بهدف فهم و تفسير الفرد ما يدور حوله.

6-قياس الذاكرة الدلالية:

يرى بعض الباحثين أن قياس الذاكرة الدلالية Semantic Memory Measurement يعتمد على وظيفتي معالجة المعاني والدلالات وتخزينها معا، وضرورة قياس مختلف مكونات الذاكرة، ويتطلب هذا وجود مهام متنوعة سواء لفظية مثل الكلمات أو الجمل أو الحروف، أو غير لفظية مثل الصور والرسوم المتشابهة بصريا أو لفظيا.

وقد ظهرت اختبارات عديدة ومتنوعة الغرض نذكرها فيما يلي:

6-1-اختبارات تقيس الكون اللفظي للذاكرة الدلالية: ومنها:

6-1-1-اختبارات الكلمات المتشابهة وفقا للإيقاع الصوتي: وهي عبارة عن قوائم من الكلمات أحادية المقطع مثل(ينطلق، ينغلق) وتكون هذه الكلمات متشابهة وفقا لإيقاع معين. ويطلب من المشارك استرجاع الكلمات المتشابهة معا، ثم التعرف على هذه الكلمات ضمن مجموعة كبيرة من الكلمات، ويعتمد القياس على عدد الكلمات الصحيحة التي يتم استدعاؤها والتعرف عليها. (الحويلة، 2009، ص44)

6-1-2- اختبار استدعاء القصة: ويهدف لقياس قدرة المشارك على استدعاء سلسلة من الأحداث المترابطة والموجودة في الحياة الشخصية، وتقدم على شكل فقرة صغيرة مثل أحداث تتصل بمعركة شهيرة، ويليها سؤال حول الأحداث نفسها مثل: من الذي انتصر في المعركة؟ ثم يطلب من المشارك استدعاء القصة بنفس ترتيب أحداثها.

6-1-3- اختبارات الترابط اللفظي: وتهدف لقياس قدرة المشارك على تنظيم الكلمات داخل تصنيف معين مثل: قميص، منشار، مسامير، بنطلون، مطرقة، حذاء) ويطلب من المشارك استدعاء هذه الكلمات بحيث تكون كل مجموعة تصنيفًا واحدًا، وهنا(قميص، بنطلون، حذاء)

معا، (منشار، مسامير، مطرقة) معًا، ثم بعد ذلك التعرف على هذه الكلمات ضمن مجموعة كبيرة من الكلمات.

6-1-4- اختبارات الأعداد السمعية: تهدف لقياس قدرة المشارك على استدعاء المعلومات العددية التي يتم عرضها في شكل جمل قصيرة مثل يحتاج شخص أن يذهب إلى رقم 561، والمطلوب استدعاء الأعداد الموجودة بالجملة بنفس ترتيبها، وتقيس هذه الاختبارات سعة المكون اللفظي من خلال السمع.(الحويلة، 2009، ص44)

6-2-اختبارت تقيس المكون البصري للذاكرة الدلالية:

6-2-1- اختبارات التسلسل غير اللفظي: ويهدف إلى قياس قدرة المشارك على استدعاء سلسلة من البطاقات تحمل مجموعة من الصور تعبر عن بعض السلوكيات. ويعتمد القياس على عدد البطاقات التي يتم وضعها في مكانها الصحيح.

6-2-2-اختبارات الخرائط المعرفية والاتجاهات المكانية: ويهدف إلى قياس قدرة المشارك على استدعاء سلسلة من الاتجاهات المكانية على الخريطة المعرفية، حيث يطلب منه الاجابة عن عدد من الأسئلة تتصل بالأماكن الموجودة على الخريطة، وكذلك إعادة رسم الخريطة موضحًا البيانات التي شاهدها عليها.

6-2-3-اختبارات الصور المتشابهة بصريا: وهي عبارة عن مجموعة من الصور المتشابهة مثل قلم ومفتاح ومسمار وحيث يتم عرض هذه الصور على المشاركين، ويطلب منهم استدعاؤها بترتيب تم عرضه مسبقا، ثم التعرف عليها ضمن مجموعة أخرى من الصور.

6-2-4-اختبارات الصور المتشابهة لفظيا: وهي عبارة عن مجموعة من الصور المتشابهة لفظيا (أو صوتيا) مثل(قطة، بطة)، وتوجد هذه الصور على بطاقات، ويطلب من المشارك استدعاء الصور بنفس ترتيب عرضها، ثم التعرف عليها ضمن مجموعة أخرى من الصور.

6-2-5-اختبارت الصور غير المتشابهة بصريا أو لفظيًا: وهي عبارة عن مجموعة من الصور غير المتشابهة سواء في الشكل أم في اللفظ، ويطلب من المشارك استدعاؤها بترتيب تم عرضه مسبقا، ثم التعرف عليها ضمن مجموعة أخرى من الصور.

6-2-6-اختبارات التنظيم المكاني: الهدف منه قياس قدرة المشارك على استدعاء التنظيم المكاني لسلسلة من الأشكال، حيث يطلب منه إعادة ترتيب الأشكال بشرط أن يكون معا شكلا مألوفا.(الحويلة، 2009، ص45)

وهناك اتجاهات عديدة أخرى متنوعة يتزعمها كل من(2003) Petter& Lars Nyber Jonas Persson & Marklund تنادي بقياس الذاكرة الدلالية باستخدام استخبارات يتم الاجابة عنها باختبار(نعم/لا) خاصة في التذكر المعتمد على التصنيف كما يتم قياس الذاكرة الشخصية باستخدام اختبارات الادراك البصري والسمعي.(الحويلة، 2009، ص46)

7- النماذج المفسرة للذاكرة الدلالية:

7-1-النموذج الشبكي ل(1969) Quillian & Collins:

اقترح (1967) Quillian أول نموذج للذاكرة الدلالية، وطوره فيما بعد بتعاون مع Collins ودقّقَه بعد ذلك Loftus &Collins، حيث تبنى أول تمثيل للمعجم الذهني على شكل شبكة.

هذا النموذج يهدف إلى تطوير نظرية حول الذاكرة بعيدة المدى للإنسان والتعبير عنها بنموذج حاسوبي. وهذا على شكل قاموس فمعنى أي كلمة يمكن تمثيله في علاقته بمجموعة أخرى من الكلمات، فيتم تفسير وشرح كلمة اعتمادا على كلمات أخرى، الشيء الذي يشكل شبكة.

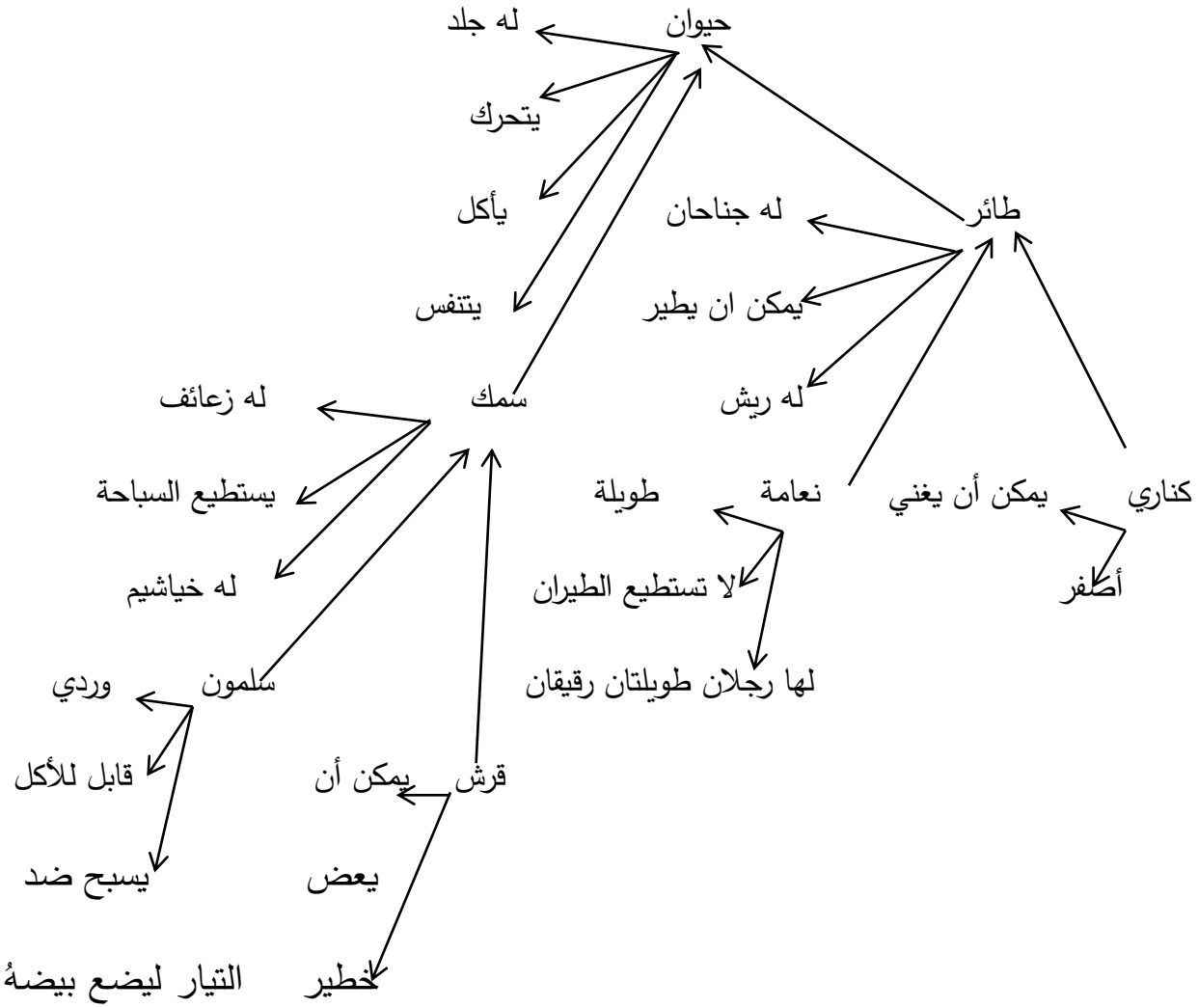
فهذا النموذج يكون قادرًا على التعرف على العُقْدَة التي يتقاطع فيها مفهوم الكلمتين التامتين، وتتم هذه العملية في نموذج Quillian من خلال وضع "وسم التنشيط" عَبر كل عُقْدَة.

يركز نموذج Quillian على ثلاثة مكونات أساسية وهي:

أولا: تمثل عقد–الصنف مفاهيم سيتم تحديدها في نقطة معينة من الشبكة، أي المدخل المعجمي للكلمة. (زغبوش،2008، ص، 162)

ثانيا: تُمثّل عُقَد–الوَسْم(أو الواسمات) المفاهيم التي تستعمل لتحديد المفاهيم السالفة، أي تُمثل الكلمات التي تظهر في التعريف، والتي تحيل بدورها على عُقّد–الصنف.

ثالثا: هناك مختلف أصناف العلاقات الارتباطية التي تصل العُقد فيما بينها.



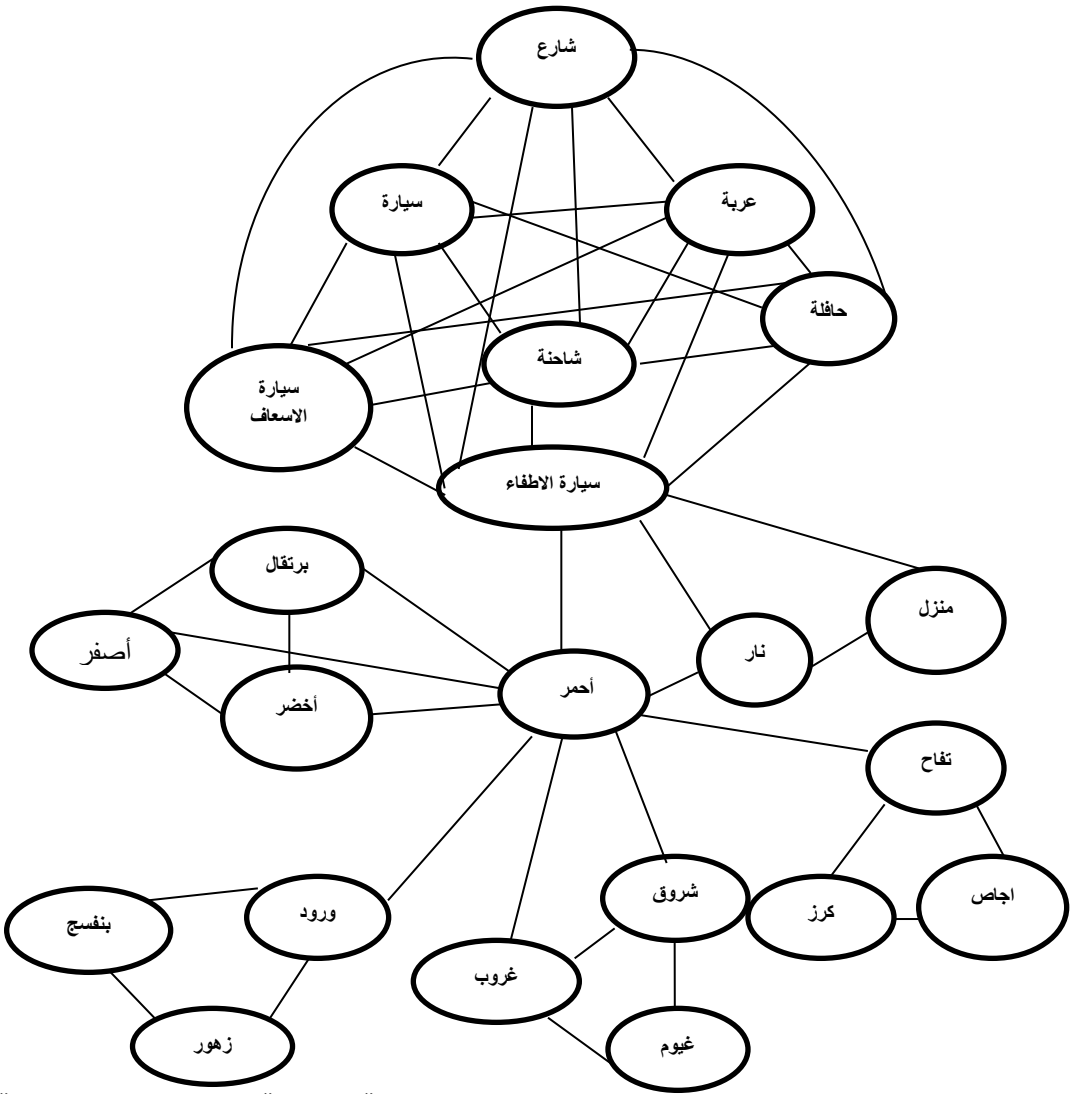
الشكل(9): يوضح نموذج الشبكة الهرمية للذاكرة الدلالية

((Quillian & Collins(1969)

7-2-نموذج Loftus& Collins: (نموذج امتداد التنشيط)

اقترح كل من(1975) Collins وLoftus نموذجا يمثل تركيبا للنموذجين(1969) Quillian & Collins حيث احتفظ من نموذج (1967) Quillian، بالتمثيل الشبكي الذي يجعل المفهوم عبارة عن عُقدة مرتبطة بعُقد مفاهيم أخرى، وعملا على إدماج بعض الخصائص

من مقاربة(1975) Quillian & Collins أن تمثيل الكلمات في المعجم الداخلي يتحدد بواسطة شبكة من العلاقات، غير متراتبة التنظيم مثل نماذج الشبكة الهرمية ولكنه تنظيم قريب من نسيج العنكبوت، مكون من عقد مترابطة تتحدد مسافاتها بخصائص بنيوية مثل العلاقات التّفييئِيّة، واعتبارات وظيفية مثل النمطية ودرجة الارتباط بين مختلف المفاهيم، وتنظيم الشبكة المفهومية(الدلالية) عبر خطوط من التشابهات الدلالية ويقصد بالتشابهات الدلالية عدد الخصائص التي تشترك فيها المفاهيم.(زغبوش، 2008، ص180، 182)



الشكل(10): يوضح نموذج امتداد التنشيط في الشبكة دلالية للمفاهيم المنظمة حسب العلاقات الدلالية

7-3-نموذج الضبط التكيفي للأفكار لأندرسن-Abdaptif control of through ACT:

تمثل الذاكرة الدلالية عند Anderson, J (1976) مجموعة المعارف العامة حول العالم يخزنها الفرد طوال حياته وعملية الاسترجاع فيها تكون مرتبطة جدًا بتنظيمها، و كل مفهوم لديه معلومات دلالية وأول عملية في المعالجة هي التشفير وذلك باحتفاظ الفرد للعلاقات الدلالية للمفاهيم، التي تمكن من إعطاء شفرة للمنبه ثم تخزينه.

و هذا النموذج يعتبر بمثابة نظرية موحدة للمعرفة، فهناك عدة مبادئ أساسية تحكم في الوظيفة المعرفية، حيث أن نفس الميكانيزمات المعرفية نجدها في مختلف الوظائف: كاللغة، الرسم، الذاكرة،...إلخ، فالقاعدة الأساسية في نموذج الضبط التكيفي للأفكار هو مفهوم "أنساق الانتاج" أي أن المعرفة الانسانية هي مجموعة الازواج من الافعال الشرطية ويطلق عليها "الانتاجات"، والانتاج هو زوج من العبارات مكون من(إذا، فإن).

تعتبر نظرية أندرسن نموذجا لمعالجة المعلومات الرمزية، فهي خاصة بالرمز(الكلمة، الصورة، الجملة) وسيرورته، وتتم عن طريق استعمال التخزين، الاسترجاع والتركيب الرموز من أجل الوصول إلى نتيجة، وعليه فالرموز يتم تخزينها.

ويتم على أساس هذا النموذج النظري:

العملية.....الصورة الدلالية

عملية التشفير.....الاحتفاظ بالعلاقات الدلالية

عملية التخزين.....الكل أو اللاشيء للافتراضات

عملية الاسترجاع.....الكل أو اللاشئ للافتراضات

الخواص المميزة.....وظيفة تداخل المجموعة درجة الترابطية.

تكوين بنى جديدة.....ادخال أشياء جديدة أو اعطاء نتيجة. (بن يطو، 2011)

7-4-نموذج مقارنة الملامح الدلالية:

هذا النموذج طرح من طرف(1974) Rips & Smith & Shoben، ويتم تمثيل وحدة عن طريق معالم جوهرية معالم متصلة بالتعريف، وظواهر أخرى تعد فقط جوانب عرضية أو مميزة، فيتم تمثيل المفاهيم في الذاكرة كمجموعة من الخصائص الدلالية، فهناك نوعين منها، خصائص مرتبطة بالتعريف ومعالم أخرى مرتبطة بالصفات.(عزاز، 2011، ص114)

8-أشكال التمثيل المعرفي في الذاكرة الدلالية:

يخزن في هذه الذاكرة الشبكات من المعاني التي ترتبط بالأفكار والحقائق والمفاهيم والعلاقات وتشمل:

-**الافتراضات Propositions:** هي أصغر أجزاء المعرفة، تتمثل في بعض المعارف والمعلومات التي تحمل معانٍ معينة يمكن أن يحكم عليها على أنها صحيحة أو خاطئة.

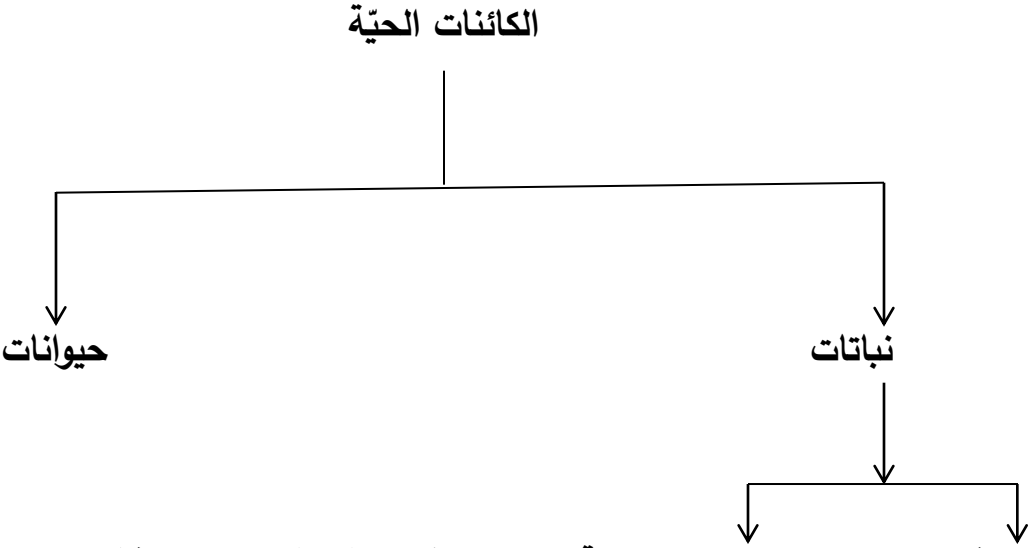
ومثل هذه المعلومات ربما يعبر عنها لفظيا أو حركيا، من الأمثلة نجد مثلا كل الطيور تطير في الهواء، فهذا افتراض ربما يكون صحيحًا أو خاطئًا.

2-الصور الذهنية Mental Images: هي بمثابة الصور الذهنية التي تجسد الخصائص الفيزيائية للأشياء الموجودة في العالم الخارجي، حيث يستخدمها الفرد في تنفيذ العدد من العمليات المعرفية كالمحاكمات وعمل الاستدلالات واصدار الأحكام واعطاء الأوامر وعمل المقارنات، فعند سؤال فرد مثلا حول المقارنة بين منزله ومنزل صديقه، فهو غالبا ما يلجأ إلى

استحضار الصور الذهنية المرتبطة بهذين المنزلين لإجراء المقارنة فيما بينهما.
(الزغول و الزغول، 2003، ص65)

والجدير بالقول هنا، أن استرجاع الصور الذهنية للأشياء يتوقف على خصائصها ومدى مألوفيتها، فالأشياء التي تمتاز عادة بالبساطة وقلة التفاصيل(الخصائص) يتم استرجاع صورها الذهنية على نحو أسهل وأسرع من صور الأشياء التي تمتاز بالتعقيد وكثرة التفاصيل أو تلك الغامضة غير الواضحة.

3-المخططات العقلية Mental Schemata: يمكن النظر إلى المخططات العقلية على أنها بنى معرفية تنظيمية تعمل على تنظيم المعرفة حول عدد من المفاهيم والمواقف والأحداث، فهي بنى مجردة تعكس العلاقات القائمة بين هذه المفاهيم أو المواقف اعتمادًا على أسس معينة كدرجة التشابه أو الاختلاف بينها، أو بناء على أي ارتباطات أخرى، وتعمل هذه البنى كدليل أو نمط يوجه عمليات الفهم والإدراك لمفهوم أو حدث أو مهارة ما وفقًا لطبيعة العلاقات القائمة فيه، وذلك كما هو موضح في المخطط.



الشكل رقم(11): يوضح مثال توضيحي للمخططات العقلية. (الزغول والزغول، 2003، ص65،66)

9-الذاكرة الدلالية وعلاقتها بالفهم وتنظيم المفاهيم:

إن العلاقة بين ذاكرة المعاني والمعرفة تعكس فعالية التمثيل المعرفي وتنظيم المعلومات والمفاهيم والتمثيلات النشيطة للذاكرة طويلة المدى، ولأهمية الدور الذي تمثله ذاكرة المعاني في تمثيل المعرفة واستقبالها وتجهيزها ومعالجتها، فإن علماء النفس المعرفي يجتهدون في اشتقاق تصورات نظرية لكيفية تنظيم المعلومات والمفاهيم والمعرفة بصفة عامة داخل ذاكرة المعاني.

يرى علماء النفس المعرفي أن ذاكرة المعاني تشير إلى منظمة المعرفة، وما تشمله من مفاهيم وحقائق وقواعد وقوانين ومبادئ مشكلة لوحدات معرفية التي تخضع للعديد من الأسس و الأنماط التنظيمية، التي تحدد قدرة الفرد على استقبال و تجهيز ومعالجة المعلومات وفهمها و حل المشكلات و نشاطات عمليات الترميز في الذاكرة العامة.

وعليه يترتب على عدم فعالية أو كفاءة التمثيل المعرفي أن تظل معظم الوحدات المعرفية والمفاهيم المكتسبة في ذاكرة المعاني طافية تفتقر للاستيعاب، وعدم وجود ترابطات معرفية بين الوحدات التي تشملها ذاكرة المعاني يؤدي إلى تناقض هذه الوحدات بالنسيان، فتتحلل ترابطات داخل العمليات ونظم التجهيز، يؤدي تضاؤل محتوى ذاكرة المعاني، وتقلص الوحدات المعرفية إلى بناء معرفي ضعيف، وهذا ما يؤثر بدوره على الاستيعاب والتمثيل اللاحق للوحدات المعرفية والمفاهيم والمعرفة المستدخلة.(شعباني، 2005)

ملخص الفصل:

من خلال ما تم عرضه في الفصل نستنتج أن الذاكرة الدلالية من أهم العمليات العقلية المعرفية التي لها دور في حياة الانسان فبها يستطيع العقل تخزين معاني ال أشياء في شكل صورة أو حادثة واستحضرها وقت الحدث أو صورة معينة، وتم التطرق في هذا الفصل إلى الذاكرة الدلالية حيث تناولنا بداية بماهية الذاكرة من تعريف ومراحل، ثم انتقلنا إلى تعريف الذاكرة الدلالية وقياسها والنماذج المفسرة لها وختمناه بذكر العلاقة بينها وبين الفهم وتنظيم المفاهيم.

الفصل الرابع:

استراتيجيات الفهم الشفهي

تمهيد

1-تعريف الفهم

2-درجات الفهم

3-الجانب التشريحي لوظيفة الفهم

4-صعوبات الفهم

5-علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى

6-الفهم الشفهي

7-مراحل نمو الفهم الشفهي

8-خطوات الفهم الشفهي

9-مستويات الفهم الشفهي

10-استراتيجيات الفهم الشفهي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعتبر العمليات المعرفية ذات أهمية في تكوين الطفل منذ الصغر، فالنمو السليم لهذه العمليات يرجع بالإيجاب على الطفل سواءً أكاديميا أو حياتيًا، فالفهم الشفهي باعتباره الوسيلة التفاعلية الاتصالية للطفل مع الآخرين، إن استيعاب الطفل ما يقال له سواءً عن طريق المحادثة أو الإجابة على الأسئلة المطروحة الخاصة بالفهم فبهذا يتمكن الطفل من التطبيق الأنجع لتقنيات الفهم الشفهي، وسنتعرف أكثر في هذا الفصل على الفهم الشفهي و استراتيجياته المستعملة.

1-تعريف الفهم:

-الفهم في اللغة: حسن تصور المعنى، وجودة استعداد الذهن للاستنباط، ويقال(أَفهَمَه الأمر: أحسن تصويره له)

-عرف الفهم لغة بأنه سرعة انتقال النفس من الأمور الخارجية إلى غيرها.

-عرف معجم علم النفس والتربية الفهم بأنه: المعرفة التفصيلية لشيء أو فكرة أو حادثة. (عبد الله، 2015، ص21، 22)

-الفهم هو "القدرة على الوصول إلى معنى الرسالة، يمكن تغييره إلى حد أكبر أو أقل في حالة وجود آفة دماغية".(Florence & Elisabeth, 2008, P18)

-الفهم هو" المعرفة بشيء أو موقف أو حدث أو تقرير لفظي، ويشتمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة".(يوسف، 1990، ص59)

-يعرف هاريس Harris الفهم على أنه التفسير ذو المعنى للغة المكتوبة ويمثل نتاج التفاعل الحاصل بين إدراك الفرد للرموز التي تمثل اللغة والمهارات اللغوية والمعرفية. (لعطوي، 2013)

نعرف الفهم من الناحية العلمية والسيكولوجية:

-من الناحية العلمية: يمثل الفهم التكيف الناجح لموقف يجابه الفرد، وهذا لا يأتي إلا نتيجة لفهم العلاقات القائمة في الموقف، وتمييز العناصر البعيدة عن الهدف.

-من الناحية السيكولوجية: يعرف على أنه معرفة العلاقات القائمة في موقف يجابه الفرد، وإدراك هذا الموقف ككل مترابط.(بن عصتمان، 2006، ص50)

يميز كارول بين نوعين من هذه العمليات بوضعها أساسيتين في عملية الفهم: وهما فهم المعلومات اللغوية، والربط بين هذه المعلومات وبين سياق أوسع، وتتفق هذه التفرقة مع تفرقة كلارك وكلارك(Clark and Clark) بين الفهم بمعناه الضيق وبمعناه الواسع:

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

أما الفهم بمعناه الواسع: فإنه نادرًا ما ينتهي عند هذا الحد، ففي معظم الحالات يستخلص المستمع ما يجب عمله من خلال الجملة ثم يقوم به، أي أنه توجد عمليات عقلية إضافية تفيد المستمع في استخدام التفسير الذي سبق أن كونه.(عواشرية، 2005، ص36)

من خلال التعاريف السابقة نستنتج أن الفهم هو ذلك التفسير الناجح للمعاني الرمزية سواءً كانت مكتوبة او مقروءة.

2-درجات الفهم:

يوضح مادي لحسن أن للفهم درجات تتخلص فيما يلي:

2-1-التحويل: ويظهر في قدرة المتعلم على شرح إرسالية ما أو قدرته على التعبير اللفظي على شيء معين، كأن يكون المتعلم قادرًا مثلاً على تحويل رسم بياني إلى لغة مفهومة، إنه تحويل لغة إلى لغة أخرى أو التعبير عنه بشكل من أشكال التواصل مع الأمانة والدقة والتعبير عن المضمون دون تأويل أو تحريف للمعنى الأصلي.

2-2-التأويل: وهي درجة ثانية من الفهم، إذ تأتي بعد تمكن التلميذ من عملية التحويل، فهي عملية عقلية ، تتجاوز مستوى الشرح أو المعنى الحرفي للإرسالية، فالتأويل هنا معناه إدراك للعلاقة الموجودة بين عناصر الإرسالية واستخلاص ما يمكن استخلاصه منها من أفكار، نتائج وتقديمها على شكل مختلف أو من خلال وجهة نظر جديدة، وهذه العملية لا يمكن أن تتم إلا بحصول المعرفة أولاً، ثم فهم محتواها وقدرة التعبير عنها بشكل أو بآخر، آنذاك يمكن لعملية التأويل أن تتم بدورها.

2-3-التعميم: درجة راقية من الفهم، ويتطلب الوصول إليها تمكن التلميذ من التحويل ومن التأويل، ويعني التعميم الانتقال بمفهوم أو نظرية من استعماله الأصلي إلى توسيع استعماله على مظاهر أو مجالات أخرى معروفة مع إدراك التلميذ لحدود التعميم.(عواشرية، 2005، ص39)

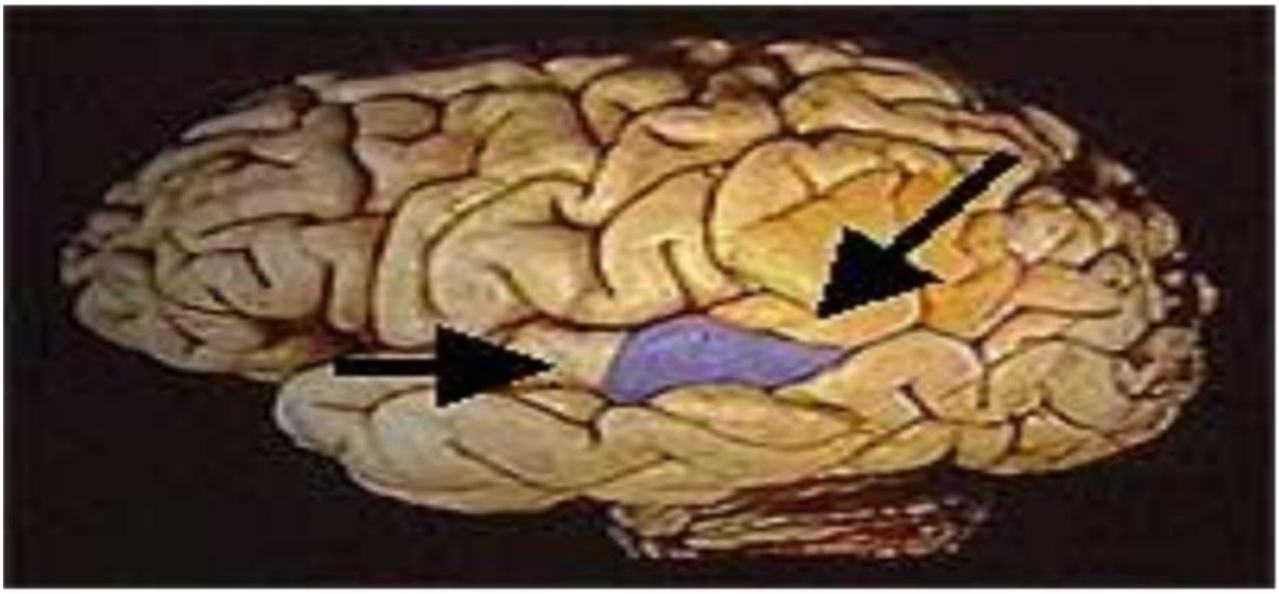
3-الجانب التشريحي لوظيفة الفهم:

تبين الدراسات الحديثة الفرق الواضح بين نصف الكرة المخية اليمنى وبين نصف الكرة المخية اليسرى، فقد كشفت أن نصف الكرة المخية اليسرى هي المسؤولة عن وظيفة الفهم وإنتاج اللغة، فهي تهتم بمعالجة وتحليل المعلومات، وبالإضافة إلى أنها تتناول الإيقاع والتنظيم الزمان، كما أن باحة فرينكي المتواجدة في الفص الصدغي هي المسؤولة عن فهم اللغة.

حيث تقع باحة فيرنيكي في المنطقة الخلفية العلوية للفص الصدغي الأيسر وكان أول من اكتشفها الطبيب كارل فيرينك K.Wernick ليشير إلى وجود أكثر من منطقة للغة.

يقع مركز الكلمات المسموعة بالقرب من منطقة السمع أما مركز الكلام فيقع بالقرب من منطقة الحركة وبين هاتين المنطقتين يوجد أعصاب موصولة تربطهما، ولأن اللغة المنطوقة تتطلب تعاون المنطقتين في الاستخدام، فإذا أصاب مركز الكلام المسموع تلف فإن الإنسان لا يستطيع فهم معنى الكلمات المسموعة ولو أنه يسمع الأصوات جميعا، وإذا ما أصاب تلف مركز التكلم فلا يتمكن المريض من الكلام ولو انه يفهم معنى ما يسمع.(بن حمو، 2021، ص 102، 103)

فالفهم وفقا(1998) Bernicot and Uzé هو القدرة على الوصول إلى معنى الرسالة، و هذا الفهم يختلف بشكل أقل أو اكثر في حالة إصابة الدماغ، فمن الضروري مراعاة نماذج النمو لدى الأطفال العاديين لفهم بشكل أفضل اضطرابات النمو لدى الأطفال المصابين بإصابات دماغية.(Florence & Elisabeth, 2008, P18)



الشكل (12): منطقة فرنيكي (بن حمو، 2021، ص103)

4-صعوبات الفهم:

صعوبات الفهم تقاس بطرق عديدة منها الوقت الذي يستغرقه السامع أو القارئ في تنفيذ تعليمات معينة، أو اكمال جملة ناقصة أو الوقت المستغرق لإكمال الجملة.

ويمكن تلخيص أهم العوامل التي تعيق الفهم أو تحدث صعوبات للفهم بالعوامل الآتية:

-كلما زادت صعوبة المفردات أو درجة شيوعها.

-كلما زاد طول الجملة.

-كلما تعددت معاني الجملة.

-كلما احتوت الجملة على معان ضمنية وغير مباشرة مما يتطلب وقتا أطول في المعالجة في الذاكرة العاملة.

-كلما زاد عدد الأفكار أو الأحداث الفرعية في الجملة.

-كلما كان النص مخالفا لتوقعات السامع بحيث تحدث عنصر مفاجأة له.

-كلما زاد استخدام علامات الترقيم داخل الجملة، مثل كثرة استخدام الفواصل، مما يعني تقطيع الجملة إلى عدد من الجمل الفرعية.(العتوم،2004، ص 307)

5-علاقة الفهم بالوظائف المعرفية الأخرى:

5-1- الفهم و الإدراك:

من خلال اطلاعنا على العديد من الدراسات النفسية في ميدان فهم اللغة لمسنا وجود بين الفهم والإدراك، فهناك من الباحثين من يميل إلى الفصل بين الفهم والإدراك فيستخدم الفهم مع

اللغة والإدراك مع الكلام بينهما يميل البعض الآخر إلى استخدامهما كمفهومين لهما نفس المعنى، دون تمييز واضح بينهما.(عواشرية، 2005، ص37)

يرى فريث بأن الإدراك وظيفة معرفية نشطة تعي وتفهم وتنظم وتستخرج المعاني والدلالات، ويرى جارنر(1969) أن ما ندركه هو ما نعرفه، ويدور هذا الجانب حول الإدراك باعتباره وظيفة معرفية

تتضمن الدراية والفهم والاستيعاب أو التفهم والتنظيم، وحتى العلم أو المعرفة.

وتظهر أوجه الاختلاف والتشابه بين الفهم والإدراك فيما يلي:

-الإدراك والفهم مترادفان، أي لهما نفس المعنى وليس هناك ما يدعو للتمييز بينهما وهذا كما أشار إليه فريث.

-الإدراك أشمل من الفهم، بمعنى أن الإدراك عملية ينطوي ضمنها الفهم وهذا كما يرى جارنر.

-الفهم أعم من الإدراك، بمعنى أن الفهم عملية نهائية تبدأ بالإدراك وتنتهي بالفهم.

وبما أن: الاستخدام المجازي للغة يؤكد اختلاف الفهم عن الإدراك، حيث يُمكن المستوى الإدراكي التمييز بين الكلمات وإعادتها إعادة صحيحة دون معرفة أو فهم المعاني البعيدة كما في التشبيه و الاستعارة وغيرهما.(عواشرية، 2005، ص39)

5-2- علاقة الفهم بالاستحضار:

عملية الفهم حسب غاراندوري Garanderie ليس الإدراك البصري أو السمعي أو الحسي الحركي بل هو نتاج الفهم في الواقع على امتداد الإدراك، يحصل الاستحضار بسرعة فائقة بحيث أنها تفلت من كل وعي، وعليه يكون الشرط اللازم والكافي لإحداث الفهم، فهناك حالتين

يجب أن تأخذ بعين الاعتبار: فعندما يكون الموضوع سهل أو مألوف يقوم الإدراك بإحداث الاستحضار تلقائيًا الذي يكون الفهم، وعندما يكون الموضوع مركب أو جديد لا يقوم الإدراك بإحداث الاستحضار تلقائيًا وبالتالي لا يتكون الفهم.

إذن فالفهم يعتبر ذو طابع استحضاري وليس إدراكي و يعتمد على فعل ذهني لإعادة التعبير عن المعلومة المقدمة من طرف الإدراك.(دافر، 2012)

يعتبر مشروع المعنى لعملية الفهم، إنشاء الإستحضارات التي ستمد معنى "الفهم" لما هو مقدم لفهمه ويجب أن تكون هذه الإستحضارات ترجمات للأمر هو محل الفهم.

غاراندوري Garanderie يميز ثلاث حالات الترجمة:

-تلك التي لا تظهر شيئا من معنى الشيء المطلوب فهمه.

-تلك التي تظهر كأنها ضد المعنى.

-تلك التي تمد كل المعنى أو جزء منه.

الحالة الأولى تكون الترجمة فيها خارج المجال، وفي الثانية تكون اكتسبت المعنى بضده، أما الثالثة فتكون بالمماثلة (Semblable)، وعليه ليس للوهلة الأولى يتم التحصيل على الفهم، بل يكون ذلك في غالب الأحيان إثر جهد لإيجاد الاستحضاران الكاشفة عن المعنى.

(دافر، 2012)

5-3- علاقة الفهم بالانتباه والذاكرة:

إذا كان الانتباه يعتبر وسيلة تجعل الحاضر حاضرًا، وكذلك الذاكرة تجعل الغائب حاضرًا، فإن وسيلة الفهم في الحقيقة هي نتيجة "تصادم" بين هاتين الوظيفتين أي تلك التي تخص

الانتباه وتلك التي تخص الذاكرة وهذا ما يؤدي إلى المعنى، أي أن الذاكرة والانتباه يجب أن تكونا حاضرتين معا لتتداخل في عمليات كل واحدة منهما وتُكملا بعضهما، وإلا لن يكون هناك فهم أي موضوع خاص.

فهناك عدة أشكال يتم فيها تداخل الوظائف المعرفية وهي: التي تخص الانتباه، وتخص الذاكرة، تخص ثمرة الذاكرة مع الانتباه(دافر، 2012)، و إمكانية التقاء أكثر من شكلين من الوظائف، ثلاثة أو أربعة مثلاً: لكن مبدأ الفهم يرتكز على التقاء الوسيلتين المذكورة أعلاه.

يعتبر دولا غاراندوري أن الالتقاء يحصل بين الوسيلتين في الذهن تبعا لثلاثة أشكال ممكنة من التداعيات: التجاور (Contiguité)، التماثل(Ressemblance)، والتباين(Contraste).

إذا يكون الحصول على معنى موضوع ما على نحو ثلاثة أشكال:

-المعنى لما هو "التواطؤ"(univocité).

-معنى التشابه(Similitude et différence).

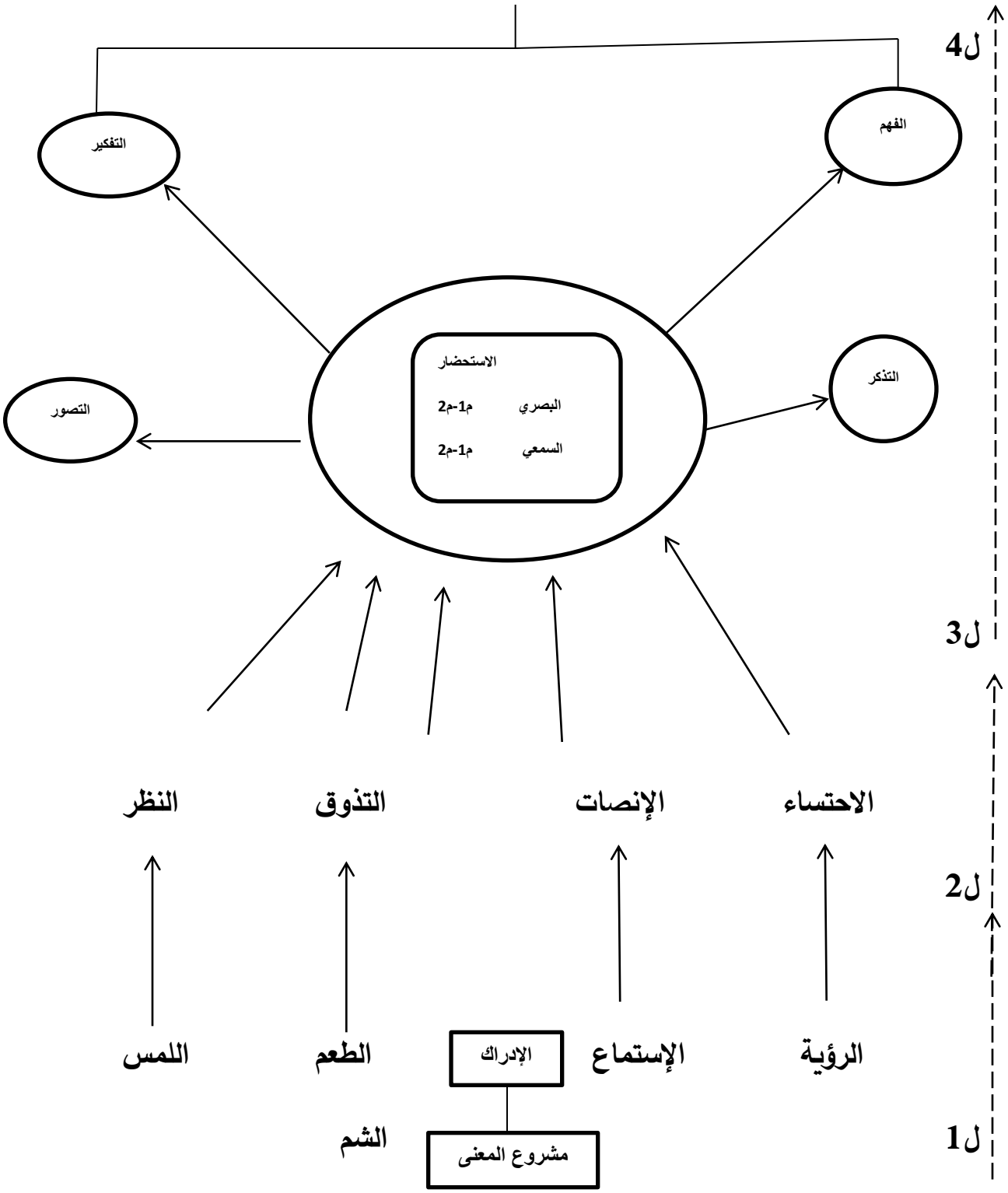
-المعنى لما ليس له تماثل ولا اختلاف(équivocité).

يصدر نشاط الفهم أشكال مختلفة تكون جراء التقاء الوسيلتين(الذاكرة والانتباه) وبهذا يكون مصدر انطلاق أحاسيس(حدس) المعنى ، ليتم الشرح عن قرب، و بشكل بطيء وفي أزمنة محددة ما يحدث في داخل عقل شخص يحاول فهم موضوع معين:

-قبل لحظةT، وضع الفرد ضمنيًا(implicitement) نفسه في مشروع معنى ويجعل في علاقة (en rapport) بين ثمرة الانتباه مع ثمرة الذاكرة.

–في لحظةT، تضمن عملية الانتباه الحضور الذهني للشيء المدرك(حسيا) والذي يراد فهمه.

–في اللحظةT1، تضمن عملية الحفظ ثمرة أداة الانتباه للحظةT إلى اللحظةT1(زمن اللحظة متغيرة حسب الأفراد في اللحظةT2 فما فوق، تجعل عملية الفهم في مقابلة أو في مقارنة ثمرتي الأداتين إلى أن يتحدد حدس المعنى ويبلغ اكتماله، يكون شكل حدس المعنى المتحصل عليه من خلال هذا الالتقاء إما التجاور أو التماثيل أو التباين.



الشكل رقم(13): يوضح مختلف لحظات(T ن) لبنية مشروع المعنى لعملية الفهم

5-4-علاقة الفهم بالتفكير وحل المشاكل:

تعتبر عملية التفكير في طبيعتها عملية عقلية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، أما نتائجها هذه فهي ما تستطيع ملاحظته وقياسه وعليه فإن التفسير العلمي السيكولوجي للتفكير يعمل على توضيح أساليب الأداء التي يمارسها الفرد في المواقف التي تعمل فيها هذه العملية.

(شعباني، 2005)

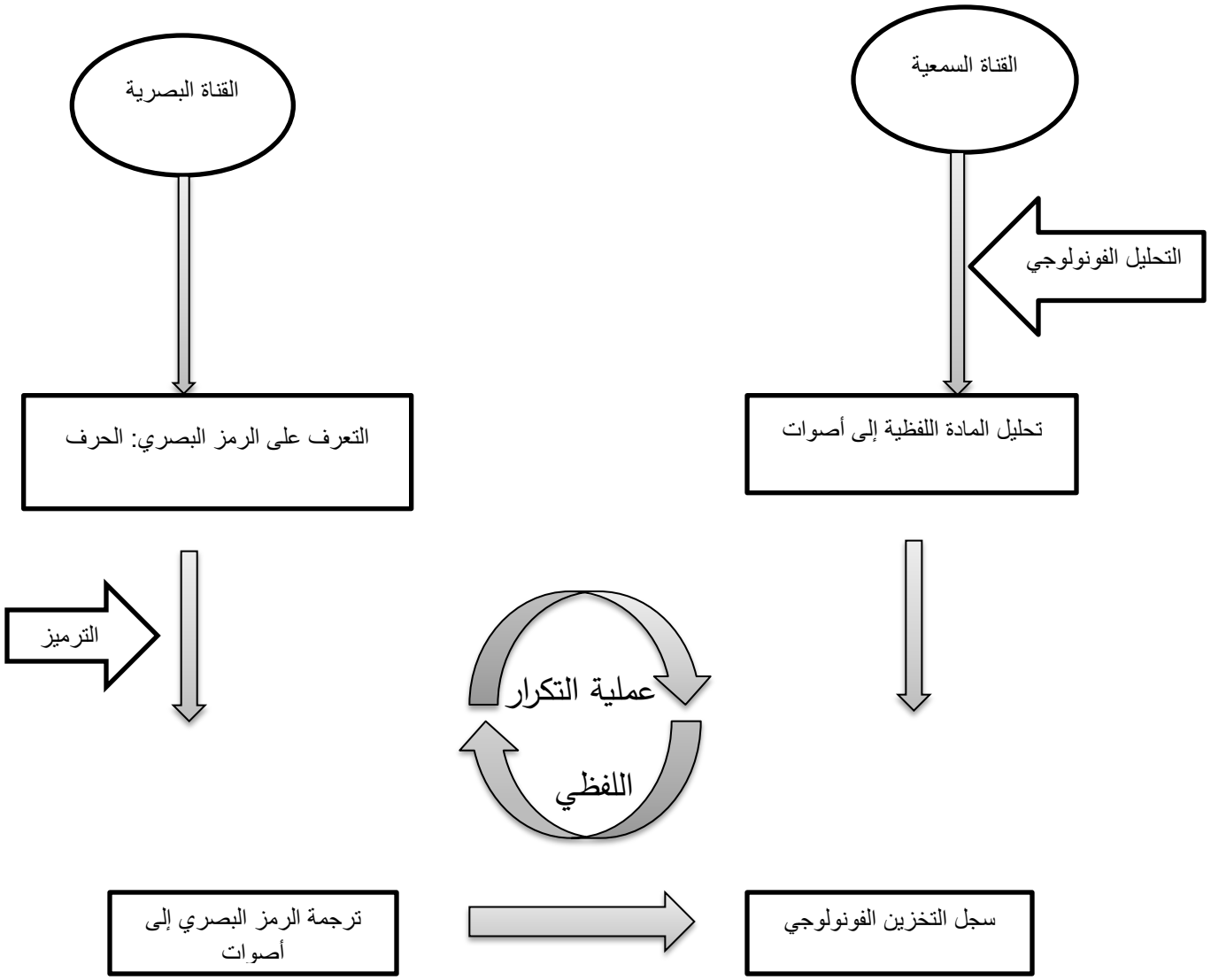
يشير واطسون(Watson) رائد المدرسة السلوكية إلى أن التفكير هو اللغة، أي أنه لا يوجد فرق بينهما حيث إن التفكير عبارة عن تناول الكلمات في الذهن كحديث داخلي ضمني بدون الأصوات، وأن اللغة قد تكون خارجية كالكلمات والأصوات أو داخلية كالتفكير، ويعتبر العلماء أن اللغة والتفكير يرتبطان بنفس العمليات الأساسية حيث أن القدرة على التجريد والتصور مطلوبة في استخدام اللغة والتفكير في مستوياتها العليا، حيث يؤكد بياجيه أن التفكير يسبق اللغة فينمو تفكير الطفل أولاً خلال تفاعله مع بيئته ثم يتبعه الارتقاء اللغوي وبذلك فإنه لا يوجد لغة بدون تفكير.(العتوم، 2004، ص 312)

إن مكونات عملية التفكير تتطلب جميعها القدرة على تنظيم المفاهيم وتجزئة المعرفة وربطها فيما بينها من أجل الوصول إلى هدف ما أو تحصيل مستوى جديد من الفهم، ومن أهم مكونات عملية التفكير هي: الحكم، المقارنة، العمليات الحسابية والتساؤل والاستدلال، والتقويم، والتفكير، والتفكير الناقد، وحل المشكلة، واتخاذ القرار.(العشاوي، 2004، ص124، 125)

ان عملية التفكير تتطلب من الفرد فهم اللغة، واستعمالها في عملية اتصال دقيقة مع إدراك العلاقات المنطقية وبالتالي القدرة على تفسير البيانات واستخلاص النتائج والتعليمات السليمة وتقويم مدى صحة الأدلة و الكشف على المسلمات وتقديم الأحكام والأدلة من أجل حل مشكلة أو فهم موقف. (شعباني،2005، ص76)

5-5-علاقة الفهم بالحلقة الفونولوجية:

الوظيفة الفونولوجية المتمثلة في المحافظة والمعالجة للمادة اللفظية التي تأتيها من القناتين السمعية والبصرية، والتي تخزن في سجل للتخزين الفونولوجي قصير المدى بحيث لا تتجاوز الثانيتين، والتي يمكن إعادة تنشيطها بواسطة عملية التكرار اللفظي.



الشكل (14): يوضح نشاط الحلقة الفونولوجية في نموذج "بادلي"

الحلقة الفونولوجية لها دور هام في عملية الإدراك والفهم وبالأخص عند إدراك جمل طويلة ومعقدة سواء كانت مقروءة أو مسموعة، في دراسة أجراها(1993) "BADDELEY" على حالة إصابة باضطراب في الدماغ نتج عنه خلل على مستوى الحلقة الفونولوجية توصل إلى أن الحالة تعاني أيضًا من مشاكل على مستوى الفهم، وهذه النتيجة تؤكد ما توصل إليه الباحث"CRAIN" وآخرون في سنة (1990) أنه في حالة الإصابة بعسر القراءة تظهر مشاكل على مستوى الفهم عندهم(حمري، 2018).

إن "GERNSBACHER" يعرف الفهم أنه التوصل إلى بناء تمثيل ذهني لبنية المعلومة التي ترد إلى الحلقة الفونولوجية من القناتين السمعية والبصرية أين تقوم عملية تحليل وترجمة المادة اللفظية إلى مقاطع فونولوجية ثم إلى وحدات فونولوجية ومعالجتها بالتعرف عليها واسترجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى، تظهر مشاكل الفهم عندما يغيب الترابط والانسجام في تسلسل وتعاقب هذه المعلومات عندما ترد إلى الحلقة الفونولوجية.(حمري، 2018، ص123)

6- الفهم الشفهي:

-يعرف (1977) Guilford الفهم الشفهي على انه القدرة على إدراك معاني الكلمات أو الأفكار، وهو أحد عوامل مصفوفة العوامل في النموذج النظري لبناء العقل، ويطلق عليه معرفة الوحدات السيمانتية.

-ويرى(1977) Clark et Clarkأن الفهم الشفهي هو الإدراك الصائب من المستمع لمعنى ما يقصده المتكلم".(عواشرية، 2005، ص 40، 41)

-الفهم الشفهي هو" القدرة على الوصول إلى معنى الرسالة اللغوية، يتطلب ذلك مهارات متعددة خاصة اللغوية والمعرفية، ويتم نقلها أثناء نمو الطفل في البداية مرتبط جدًا بالسياق، ينفصل

الفهم تدريجيا عنه، حيث يتقن قواعد لغته".(Bardet & Chabroud, 2016, P01)

-يعرف(1999) Plaza الفهم الشفهي بأنه ذلك النشاط الذي يخفي حقيقة النشاطات الذهنية، فعندما يكون الأطفال في حالة الإنصات، فهم في حالة نشاط ذهني دائم وهو ما يتطلب عمليات ذهنية عالية ومعقدة.(رايح، 2022، ص58)

-حسب سيد البهاص (1989): يعرف فهم المقروء بأنه إدراك الطفل لمعاني الألفاظ والعبارات المكتوبة، ووعيه بشتى العلاقات بين أجزاء النص اللغوي ويتم قياسه بتعرف الطفل على معنى كل من الكلمة والجملة والفقرة.(بن عصتمان، 2006، ص82)

-تعريف كارل(1972): هو عملية تعني إدراك أو توقع معنى كل شيء كمعنى الكلمة والعبارة أو الاصطلاح، ومعنى الجملة أو الحادثة الطويلة.(عواشرية، 2005، ص41)

-يعرف فيغويرولاس (Fougeyrollas) القدرة على فهم رمز النظام حيث يعتبر مصطلح للتواصل يهدف إلى بناء علاقة مع الأشخاص أو من أجل إيصال أفكار ومفاهيم أو انفعالات.(زايري، 2018)

نستخلص من التعاريف المعطاة سابقا أن الفهم الشفهي هو قدرة المستمع على إدراك و استيعاب ما يقال له من ألفاظ وعبارات وجمل.

7-مراحل نمو الفهم الشفهي للطفل العادي:

الطفل يقوم باستقبال(الفهم) المعلومات وترجمتها عن طريق رموز لغوية يطلق على هذه العملية(بالتعبير)، الطفل العادي يمر بمراحل في نموه للفهم خاصة الشفهي، فصرخة الميلاد التي تصدر منه الطفل عند الولادة، تعتبر بمثابة امتلاكه القدرة على الصوت أو التصويت وهي أول بداية نشوء اللغة، يعبر الطفل الرضيع بالصراخ (الصوت الأول) عن كل احتياجاته ورغباته

الجسمية والصحية..، فبعد هذه مرحلة (الصراخ) ينتقل الطفل إلى مرحلة المناغاة التي تمتد مدتها أحيانا إلى غاية اثني عشر شهرًا(12 شهرًا)، و بعدها ينتقل الطفل إلى مرحلة إصدار الأصوات مثل تا، تا، ما، ما إلى أن يستطيع أن يتلفظ بكلمة بابا، وبهذا سيتمكن الطفل من تكرار مجموعة لا بأس بها من الأصوات التي يصدرها الراشدون من محيطه البيئي، وبذلك يلجأ الطفل إلى بداية التلفظ ببعض الكلمات(قدوش، 2019)

وسنتطرق فيما يلي إلى المراحل العمرية الزمنية التي يمر بها الطفل في نموه اللغوي الشفهي:

المرحلة الأولى: منذ الولادة حتى 3 أشهر: تمر اللغة الإستقبالية(الفهم) عند الطفل في هذه المرحلة بما يلي:

-يهدأ عند سماعه صوتا مألوفا،-يبتسم استجابة للصوت المألوف،-يجعل استجابة للصوت العالي،- ينظر مباشرة إلى وجه المتحدث،- يتوقع سماع أصوات مألوفة،-ينظر إلى عيني المتعلم لمدة قصيرة أثناء إطعامه أو إرضاعه.

المرحلة الثانية: 3-6 أشهر: تكون اللغة الإستقبالية في هذه المرحلة:

-يظهر خوفًا من الأصوات الغاضبة،- يبتسم ويضحك لسماعه الكلام المفرح،- يحرك رأسه باتجاه الأصوات،- يستجيب عند مناداة باسمه،-يتوقف عن البكاء عند التحدث معه.

المرحلة الثالثة: (6-9 أشهر): اللغة الإستقبالية تكون في هذه المرحلة:

-ينظر إلى بعض الأشياء المألوفة عند تسميتها،-يستجيب عند مناداته باسمه،-ينتبه نوعًا ما للموسيقى ويتفاعل معها لمدة قصيرة،-يبدو وكأنه يتابع المحادثات بين الآخرين، وذلك بنقل نظرة على كل متحدث،-يتوقف للحظات استجابة للنهي(لا، بس)،-ينظر إلى الصورة التي يتحدث عنها شخص ما.

المرحلة الرابعة(9-12 شهر): اللغة الإستقبالية للطفل:

-يفهم بعض الأوامر(أعطيني، افتح فمك)،-يفهم الكلمات البسيطة مثل(حار، أح)،-يستجيب لأسئلة بسيطة(أين الكرة)،-يستجيب للموسيقى بحركات جسدية،-يلفت انتباهه الأصوات وإن كان يمارس نشاطات أخرى.(العشاوي، 2004، ص83، 84)

المرحلة الخامسة(12-18 شهرًا):

-يعرف أعضاء الجسد ويشير إليها،-يعرف أسماء الأشياء المعتادة،-يشير إلى شيئين أو أكثر من مجموعة أشياء مألوفة أمامه،-يستمتع بالاستماع للنغمات وأغاني الأطفال،- يبدأ بالقدرة على تمييز بعض صور الأشياء المألوفة ويشير إليها إذا طلب منه ذلك.

المرحلة السادسة(18-24 شهر): -يدرك أعضاء الجسم وقطع الملابس،-يفهم أسئلة بسيطة الإجابة (بنعم أولا)،-يفهم فرق الدلالة بين الضمائر المنفصلة(أنا، أنت)، (هو، هي).

-يفهم أمرين أو ثلاثة معًا وينفذها متتابعة،-يبدو كأنه يحاول فهم مضمون الكلام الذي يصغي إليه،-يدرك العديد من الأشياء والصور المألوفة،-يفهم معنى الكلمات التي تدل على المكان(في على).

المرحلة السابعة(24-36شهر):-يفهم الأفعال والنشاطات والقصص المصورة،-يعرف الأعضاء الدقيقة في الجسم(ركبته...)،-يعرف وظائف الأدوات المنزلية،-يدرك مفهوم الحجم (كبير، صغير)،-يدرك مفهوم الخبر أو المكان(في، على، تحت)،-يدرك تسلسل وتنظيم النشاطات اليومية(وقت الأكل، غسل اليدين، وقت النوم)،-يميز بين الجنس(الولد، البنت).

المرحلة الثامنة(36 حتى 48 شهر):-يفهم بعض الصفات(خشن، ناعم، قاس...)

-يفهم العلاقات المكانية(أمام، خلف)،-يفهم صيغ الأسئلة(ماذا تفعل عندما، يرد...عندما نجوع...)،-ينفذ أمرين يتضمنان فعلين مختلفين.(العشاوي، 2004، ص85، 86)

المرحلة التاسعة(48 حتى60 شهر):-ينفذ ثلاثة أوامر مختلفة بالتسلسل،-يعين لونين أو ثلاثة ألوان أساسية بصفة دائمة،-يدرك معنى المفاهيم مثل(ثقيل، خفيف، صوت عالٍ.. ليل، نهار)

-يدرك معنى مفاهيم الاتجاه(فوق، تحت، قمة، قاع)،-يفهم عدد من صيغ الأسئلة التي تستعمل فيها أدوات استفهامية مختلفة(أين؟ متى؟ كيف؟)

المرحلة العاشرة(أكثر60 شهر):-يعين كل الألوان الأساسية،-يدرك مفهوم (متشابه ومختلف)،-يدرك مفهوم(أول، وسط، أخير)،-يدرك مفهوم(يمين، يسار)،-يدرك مفهوم المفردات المرتبة بالوقت (قبل، بعد، أمس، غدًا)،-يفهم صيغة السؤال المشروط(ماذا سيحدث لو....؟).(العشاوي، 2004، ص87)

حسبle Métayer الفهم الشفهي يمر ب(04) مراحل وهي:

-**المرحلة الأولى:** في هذا المستوى يستجيب الطفل عن طريق ردود الأفعال عند سماعه مختلف الأصوات من حوله.

-**المرحلة الثانية:** يظهر الطفل اهتمامه بالمحيط، وذلك بالتعرف على بعض الكلمات مثل: "بابا"، "لا"، "إلى اللقاء"، "نعم".

كما يبدأ بإدراك بعض النشاطات الروتينية؛ كالشعور بالإثارة عند رؤية الطعام، والحليب، والماء.

-**المرحلة الثالثة:** يستجيب الطفل جيدا للتعليمات البسيطة مثل قبل، ويعين بعض أطراف الجسم، كالأنف، والعينين، والفم، كما يتعرف على أشياء مألوفة عندما تسمى له.

-**أما المرحلة الرابعة:** فالطفل بإمكانه أن يفهم ويتعرف على 50 كلمة، وفهم الأسئلة البسيطة، ويستجيب للنشاطات والتعليمات الصارمة(قف، اجلس، توقف،...)، كتعيين أطراف الجسم واللباس في الصورة، ويستجيب لتعليمات مزدوجة(اجلب الكرة، ارمها).

وكذلك في هذا المستوى يتمكن الطفل من فهم الظروف (فوق، تحت، أمام) الخاصة بالمكان. (Le Métayer, 1999, P53)

8-خطوات عملية الفهم الشفهي:

حدد Clark & clark (1977) خمس خطوات لتحقيق الفهم هي:

-استقبال المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة(القصيرة) لتحليلها إلى مكونات جملة.

-يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة العاملة(القصيرة) إلى مكونات جملة قصيرة تمهيدا لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها(التتابع).

-تحويل مكونات جملة قصيرة إلى معاني (عملية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.

-يقوم الفرد بتجميع معاني مكونات الجملة القصيرة ليتكون معنى شمولي وتكاملي للجملة الكاملة.(العتوم، 2004، ص306)

-يتم التخلص من الصورة اللفظية للجمل، ويتم بعث معاني الجمل الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة من أجل التخزين الدائم.

أما Anderson (1995)، فيؤكد أن السامع يتخلص من النص الحرفي بعد تجاوز مرحلة الإدراك وتمثيل المعلومات. فالفهم يتحقق خلال ثلاث مراحل وهي:

-**مرحلة الإدراك:** إدراك النص كما تم ترميزه أصلا من خلال ممارسة عمليات الإدراك وفق نظام معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة، وقد يكون هذا الإدراك حرفيا للنص من خلال فهم معاينة المباشرة، أو يكون ضمنيًا أي مراعيا للمعاني غير المباشرة للنص.

-**مرحلة التمثيل:** تمثيل معاني الكلمات والجمل الواردة في النص المسموع أو المقروء وتخزينها أو وضعها في حالة الاستعداد للاستجابة.

-**مرحلة الاستجابة:** استخدام المعاني التي تم تمثيلها في حالة أن النص يتطلب الاجابة على سؤال ما وجه للسامع أو اتباع تعليمات معينة خلال أداء مهمة معينة للدلالة على الفهم.

(العتوم، 2004، ص307)

9-مستويات الفهم الشفهي:

9-1-مستوى معاني الكلمات: العديد من دراسات في علم النفس المعرفي أكدت على وجود ارتباط بين سعة القاموس اللغوي للفرد ومستوى الفهم الشفهي ولكي تتم عملية الفهم الشفهي للكلمات بمهارة، لابد من الأخذ بمجموعة من المبادئ بعين الاعتبار، فالعنصر الذي لابد أن نذكره هو أنه ليس للكلمة الواحدة معنى واحد، بل إن جل الكلمات لها أكثر من معنى وهذا ما يتحدد من خلال السياق المستعملة فيه، ويرتبط المعنى كذلك بالخبرات السابقة للمتعلم، فالطفل لديه قدرًا كبيرًا من المعاني، ولابد أن يرجع للسياق لكي يفهم المعنى.

9-2-مستوى معاني الجمل: الجملة تحمل معاني الكلمات التي تكوّنها، حيث يتضح المعنى التام لها، ويكون ذلك من خلال ترتيب الكلمات والسمات النحوية للكلمات في الجملة، و كذا صيغ الزمن النحوي، وفي أفعال الجملة والضمائر والروابط.(ميرود، 2008)

تنقسم عمليات فهم الجملة إلى جزئين هما: الأول عملية التكوين أو الإعراب ويقصد بها التراكيب ، والثاني عملية الاستخدام وهي فهم المعنى وسنذكرها فيما يلي:

-**فهم التراكيب:** إن الفهم التحليل التركيبي يتطلب دراسة نظرية تشومسكي في النحو التركيبي مع التركيز على مفاهيم قواعد التحويل والبنية السطحية للجملة والبنية العميقة لها، والبنية لإحدى الجمل هي التقسيم الهرمي للجملة إلى وحدات تسمى أشباه الجمل، أما البنية العميقة فهي تشير إلى الشكل التحتي الذي يتضمن معظم المعلومات الضرورية للمعنى، أي أنها تمثل المعنى الحقيقي للجملة والذي يستمر بالرغم من إعادة ترتيب أو حتى تغيير الكلمات أو المورفيمات، أو إعادة رواية ما تم الحديث عنه بجمل أخرى.

بالإضافة إلى ذلك، نذكر أهم الأساليب التي استخدمت في دراسة فهم التراكيب هو الذاكرة، فالناس لا يتذكرون الجملة على أنها ببساطة خيط من الكلمات لأنه من اليسير أن نتذكر جملة ما، ومن الصعب تذكرها إذا ما وضعت في شكل سلسلة عشوائية من الكلمات، وبالتالي فإن البنية التركيبية والمعنى يقومان بدور مهم في ذاكرة الكلام.

والأكثر من ذلك فإنه يمكن للشخص بعد سماعه جملة، بوقت قصير أن يعيد المعنى العام لتلك الجملة برغم أنه قد نسي تفاصيل معينة خاصة بتركيبها، وهذا يعني أنه يستطيع أن يلخص أو يعيد صياغة ما سمعه الآن دون التحقق من أنه فشل في إعطاء تقرير حرفي، بمعنى آخر أنه فهم الرسالة التي تحويها هذه الجملة.(يوسف، 1990، ص69)

-**فهم المعنى:** إن غاية اللغة في رأي البعض هي توصيل المعنى، فالناس يتحدثون لكي يعبروا عن معنى أفكارهم، ويستمعون ليكتشفوا معنى ما يقوله الآخرون، ومن دون المعنى لن تكون هناك نقطة حقيقية في اللغة.

ويتطلب الفهم الدلالي معالجة معنى الكلمات المفردة، والجمل والنصوص والخطب والأحاديث وفهم التراكيب يسترشد بالنظرية اللغوية، فإن علم الدلالة هو الإسهام الرئيسي الذي قدمه علم النفس اللغوي لفهم اللغة، ويتم الحصول على معنى الكلمة عن طريق فحص المعجم العقلي الذي تختزن فيه المعاني كما يحدث في القاموس اللغوي، وتتاح المعاني المعجمية من خلال التمثيل الصوتي للكلمة، وهي عملية سريعة الحدوث(150-200 جزء من الثانية).

إن معنى الجمل يمثل المسألة الحاسمة في تقرير وتوضيح كيفية حدوث المعالجة الدلالية، كما أن سرعة التحقق من الجمل، ومدى صدقها أو زيفها(بمضاهاتها بالواقع) تمثل مؤشرا للعمليات الدلالية الضمنية(يوسف،1990، ص70)

-**مستوى فهم الفقرة:** فهم الفقرة هو تتابع سلسلة من الجمل متضمنة فكرة واحدة تكوّن فقرة هذه الجمل تكون منتظمة ومرتبطة ببعضها البعض، ويتوقف فهم النص على المعلومات الخاصة بالموضوع، وتكوين الخطط ومعالجة معنى النص بافتراضات تكون مترابطة في نظام هرمي.(غازلي، دس، ص04)

9- استراتيجيات الفهم الشفهي:

-تعريف الاستراتيجية:

-عرف تشاندلر الاستراتيجية بأنها:" تحديد المنظمة لأغراضها وأهدافها الرئيسية وغاياتها على المدى البعيد، وتبين أدوار عمل معينة أو تحديد وتخصيص الموارد المطلوبة لتحقيق هذه الأغراض والغايات التي يجب أن تحققها".(أبو عمار، 2022، ص17)

-إن الاستراتيجية تتمثل في عمليات التفكير التي يستعملها الأطفال لمعالجة مختلف الوضعيات اللغوية التي يوجدون فيها، وهذا من الناحية المعرفية.(ميرود، 2008)

-الاستراتيجية هي ذلك النشاط المرتبط بتحقيق أهداف وغايات مرسومة ومن ثم تفترض أن تكون الأهداف قد تحدت بوضوح مثل تعميم التعليم الإجباري أو محو الأمية أو البطالة. وهكذا فإن الاستراتيجية تبحث في المسائل المتعلقة بتحقيق الأهداف".(دليو، 2017، ص56)

-الاستراتيجيات تعرف على أنها إجراءات علاجية تؤدي إلى مجموعة من الفرضيات حول العلاقات بين العناصر المكونة لهذه الجملة. (Bardet & Chabroud, 2016, P10)

وعليه من خلال التعاريف السابقة للاستراتيجية نستنتج أنها عبارة عن خطة منظمة يتم استخدامها بغرض تحقيق أهداف وغايات مسطرة مسبقا.

قام عبد الحميد خمسي(1987) ببناء استراتيجيات للفهم الشفهي، وقسمها إلى قسمين استراتيجيات الفهم الفوري و استراتيجيات الفهم الكلي، وسنقوم بعرض هاتين الاستراتيجيتين فيما يلي:

9-1-استراتيجيات الفهم الفوريStrategies for immediate understanding:

في هذه المرحلة من الفهم الفوري يتم التعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل، ولتقدير مستوى الفهم الفوري للطفل يجب تقييمه على ثلاثة استراتيجيات وهي:

9-1-1- الاستراتيجية المعجمية (Lexicales): هذه الاستراتيجية تمكن من فهم الحادثة انطلاقا من التعرف على الكلمة، وربطها بسياق الكلام وبهذا يتمكن الطفل من فهم معنى النص والتمكن من الاجابة، ينال الطفل هذه الاستراتيجية في نفس المرحلة التي يكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية، بمعنى أن الطفل يمتلك هذه الاستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين أربع سنوات أربع سنوات ونصف.

9-1-2- الاستراتيجية الصرفية النحوية (Morpho-Syntaxiques): تقوم هذه الاستراتيجية بمعالجة الوحدات اللسانية المعقدة(الجملة) وهذا من الناحية الصرفية النحوية وبالتالي على الطفل أن يكون واعي ومدرك بكل التحويلات التي لابد من القيام بها، لفهم الحادثة عليه أن يكون قادر على وضع العلاقة بين الاسم والفعل، وهذا يعتبر أدنى مستوى في هذه الاستراتيجية، وكذلك عليه أن يتقن استعمال متغيرات صرفية-نحوية أخرى فيما بينها تسمح له بفهم الحادثة، هذه المسألة ذات أهمية قصوى عند قيام الطفل بتركيب أو بناء الاستدلال وكذا التفكير في ماهية اجاباتهم عن سؤال المطروح أو الموجه إليهم، يستطيع الطفل البالغ من العمر ما بين خمس سنوات وست سنوات من اتقان هذه الاستراتيجية.(دحال، 2005)

9-1-3-الاستراتيجية القصصية(Narrative): هذه الاستراتيجية من أجل فهم الحادثات تتطلب القدرة على المعالجة المتتابعة للبنية الزمنية والسببية المطبقة في هذه الاستراتيجية، وهي خاصة ببعض النصوص مثل القصص القصيرة، لهذا تعتبر الحادثة بمثابة وحدة لسانية مركبة فحسب الباحث(1978) Cohen Bacri يمكن تطبيقها على مختلف النصوص والقصص

التقليدية، كما يمكن تطبيقها على الحادثات الأكثر تعقيدًا من الناحية الصرفية المعرفية إن الطفل البالغ من العمر سبع سنوات يمكنه أن يتقن هذه الاستراتيجية بطريقة جيدة.

9-2-استراتيجيات الفهم الكلي Strategies for total understanding: وتم وضعها بهدف التعرف على سلوكيات الطفل انطلاقا من استراتيجيات تم وضعها من طرف الباحث "عبد الحميد خمسي"، وهي على علاقة بالفهم الفوري والتي من خلالها يمكن وصف وتقييم القدرة على استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي، وقد قسمت هي الأخرى إلى ثلاثة استراتيجيات وهي كالتالي: (دحال، 2005، ص66)

9-2-1-سلوك المواظبة: نجده عند الأطفال الأصغر سنا، سلوك المواظبة يتوافق مع عدم القدرة على التركيز في سياق الكلام بالنسبة للعرض الأول للحادثة، وهذا يظهر عدم التأكد من الإجابة الصحيحة، وبالتالي عجز على المستوى اللساني المعرفي، وتمكن هذه الاستراتيجية من معرفة ما إذا كان قد توصل إلى فهم محتوى الحادثة.

-**سلوك تغيير التعيين:** إن الطفل يُمكنه أن يكتسب هذا نوع من السلوك انطلاقا من تحليل ثاني للحادثة أو لسياق الكلام، كما يمكن أن يكتسبه من سلوك اجتماعي انطلاقا من الراشد، وهذا يُمكن استراتيجية أخرى من التدخل ألا وهي الاستراتيجية معرفية-اجتماعية(Socio-Cognitive) التي تتدخل في إنتاجPara-Verbale واشارات الراشد، ومعالجة السلوك الذي يطلب من الطفل تغيير التعيين في حالة الاجابة خاطئة، وبالتالي هذا النوع من السلوك لا يتطلب الحصول على معارف جديدة، بل يحتاج إلى معارف اجتماعية.

-**سلوك التصحيح الذاتي:** لكي يتم ضبط هذا السلوك يتطلب ذلك اكتساب السلوك الاجتماعي، والذي يسمح للطفل بالانتقال من استراتيجية معجمية إلى الاستراتيجية الصرفية-النحوية وبالتالي إلى الاستراتيجية القصصية. إن أي اضطراب في هذا المسلك يؤدي بالضرورة إلى اضطراب

الفهم الفوري للحادثات، إن نجاح الطفل في استراتيجيات الفهم الفوري يؤدي بهذا النجاح إلى اتخاذ السلوك أمام أي مشكل تواجهه، وبالتالي تطوير المستوى اللساني المعرفي لديه، الأمر الذي يُمكنه من الانتقال إلى استراتيجيات اعقد من المذكورة أعلاه، إن المراقبة الذاتية تتطلب الأداء الايجابي في عملية التعلم وليس الأداء السلبي، في حين يظهر على الأطفال عدم الوعي بالمناقصات، وبهذه الطريقة يتعلم الأطفال كيف يفحصون المادة العلمية قبل أن يجيبوا على أي سؤال، والهدف منها هو تقليل الاجابة الاندفاعية غير المتقنة والتأني فيها حتى يتم الوصول إلى الاجابة السليمة عن طريق البحث المنظم، حيث أن الأطفال لا يعرفون كيف يتفاعلون مع النص بفاعلية ليحصلوا على المعلومات الجديدة مع ما لديهم من معلومات سابقة.

(دحال، 2005)

11-الفهم لدى أطفال متلازمة داون:

إن هذه الفئة يتميزون بخصائص وملامح جسمية واضحة وكذا خصائص عقلية ومعرفية ولغوية خاصة، هؤلاء الأطفال يعانون من مشقة في أن يفهمهم الغير، لذلك من الضروري إيجاد طريقة مؤقتة للتخاطب حتى تنمو مراكز التواصل والتحدث في المراكز العصبية في المخ لديهم، كما لديهم صعوبات في التعبير وهذا لصعوبة النطق بسبب وضعية اللسان والأسنان، ولا توجد لديهم صعوبة في استقبال اللغة، وكذلك يواجهون مشاكل مشتركة وعامة في التخاطب والتحدث لدى الأطفال، فقدرة أطفال متلازمة داون على فهم ما يقال (اللغة الإستقبالية) أعلى من قدراتهم على التحدث والتعبير عن أنفسهم أو ما يريدون قوله(لغة التعبير).(غالب، 2019)

أكدت دراسة كل من(1973) KEEHN &BRYEN&BARTEL & (1971) LAMBERT (1978) & DOLLEY&SOMMEL، على أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون يجدون صعوبات في فهم: كيفية توظيف الضمائر، وتصريف الأفعال، والجمل المنفية

والمبنية للمجهول، بالإضافة إلى صعوبة في البنى التركيبية المعقدة والطويلة، وفي تقديم وتأخير الأفعال وتحديد أزمنتها، وكذا صعوبة في الكلمات المجردة.

في عام (1978) صرح Rondal بأنه من الصعب إدراك سبب عدم فهم هذه الفئة من الأطفال الجمل المنفية مع العلم أنهم يوظفونها في كلامهم التلقائي.

يعتبر كل من Rosemberg &Nicols & Lammberg أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون لديهم القدرة على تكرار وفهم الجمل المتكونة من ألفاظ متداولة اعتادوا على استعمالها وتوظيفها بمعنى أنهم يكونون على دراية بها، تناسب هذه الألفاظ مع مستوى قدراتهم التركيبية والتي يعبرون بها من خلال إنتاجاتهم العفوية، هؤلاء الأطفال يجدون صعوبة في فهم جمل من نوع تركيبي معقد.(تسناوت، 2018)

هدفت دراسة سعدية بهار إلى معرفة مظاهر وسمات النمو الحسي والعقلي واللغوي والاجتماعي للأطفال المصريين المصابين بأعراض داون، هذه الدراسة كشفت أن هؤلاء الأطفال لديهم صعوبة في مهارات الفهم والتعبير اللفظي ويحتاجون إلى تدريب خاص بهم، وهذا راجع إلى الخلل الواضح الذي تعاني منه أجهزة الكلام لديهم.(خرباش، 2004، ص138)

خلاصة الفصل:

للفهم الشفهي واستراتيجياته دور فعال لمعرفة المعجم اللساني للطفل ومدى تقدمه، فالمستوى المنخفض للفهم يتطلب تدريبات وخطط علاجية من طرف الأخصائيين وبمساعدة الوالدين أيضا وهنا يستلزم التدخل المبكر للطفل في مراحل متقدمة من عمره.

تم التطرق في هذا الفصل إلى استراتيجيات الفهم الشفهي حيث استهلينا في البداية إلى ذكر ماهية الفهم من تعريفه ودرجاته وخطواته، ثم تناولنا تعريف الفهم الشفهي وخطواته ومستوياته وختمنا بذكر استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة لدى الأطفال.

الجانب الميداني

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3-حدود الدراسة

4- عينة الدراسة

5- أدوات الدراسة

6- إجراءات تطبيق الدراسة

7- الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

من خلال تناولنا للإطار النظري للدراسة ومعرفة متغيراتها، سنتطرق في هذا الفصل إلى الجانب التطبيقي وما يتضمنه من اجراءات متبعة وأساليب مستخدمة للحصول على النتائج، وهذا من خلال عرض المنهج المتبع وفرضيات الدراسة الاستطلاعية والاجراءات المتبعة فيها وعرض أدوات جمع البيانات والأساليب الاحصائية المعتمدة لتحليلها وأخيرا اجراءات تطبيق الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

تختلف المناهج باختلاف المواضيع، ولكل منهج وظيفته وخصائصه التي يستخدمها كل باحث في ميدان اختصاصه.(بوحوش، 1995، ص92)

يعرفه العساف بأنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة تهيمن على سير العقل وتحديد عملياته حتى يصل إلى نتيجة معلومة.(العساف، 1995، ص169)

ومن المعروف أن طبيعة الدراسة هي التي تحدد نوع المنهج المستخدم فيها، ولذا اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، الذي يمكننا من" معرفة إن كانت هناك علاقة بين المتغيرين أو أكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة". (الرشيدي، 2000، ص67)

وعليه سيمكننا هذا المنهج من الكشف عن العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

2-الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية أساسا جوهريا لبناء البحث كله، وإهمالها ينقص البحث أحد العناصر الأساسية فيه ويسقط عن الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية للبحث.(مختار، 1995، ص48)

2-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية:

و بناءً على ذلك قمنا بتطبيق الدراسة الاستطلاعية قبل البدء في اجراءات الدراسة الأساسية وكان الهدف منها ما يلي:

-الكشف عن الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن نتعرض لها في تطبيق الدراسة الأساسية، وذلك من أجل تجنبها أو اتخاذ اجراءات لمواجهتها والتعامل معها.

-التعرف على المراكز والجمعيات التي تتكفل بالأطفال المصابين بمتلازمة داون والاطلاع على البيئة المتكفل بها هؤلاء الأطفال.

-التعامل مع أطفال عينة الدراسة ومعرفة مدى تجاوبهم مع أداة الاختبار من حيث البنود المصاغة.

-تقصي الصعوبات التي تظهر أثناء تطبيق الاختبار لكي يتم تلافيها.

- معرفة قدرة الصياغة اللفظية لمفردات الاختبار على توصيل المراد من البنود لأفراد العينة.

- معرفة المدة المستغرقة لإجراء الاختبار.

- إعادة ترتيب بنود الاختبارات وفق معاملات الصعوبة.

- التعرف على البنود المميزة والغير مميزة للاختبار.

-التدريب على تطبيق أدوات الدراسة بشكل جيد لتسهيل الأمر عند تطبيقها في الدراسة الأساسية.

-التحقق من صلاحية أداة القياس وحساب الخصائص السيكومترية(الصدق والثبات)

2-2-عينة الدراسة الاستطلاعية :

أجريت الدراسة الاستطلاعية على (32) طفلا من أطفال المصابين بمتلازمة داون في المرحلة العمرية من(08-14) سنة، وتم اختيار الأطفال من جمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة بجميع فروعها وجمعية بسمة براءة بقمار ولاية الوادي والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم(4) يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية

مكان اجراء الدراسة	إناث	ذكور
جمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة بجميع فروعها	13	15
جمعية بسمة براءة بقمار	02	02
المجموع	32	

2-3- نتائج الدراسة الاستطلاعية:

بعد تحقق الدراسة الاستطلاعية لأهدافها تمكنا من التعرف أكثر على عينة الدراسة وأخذ معلومات حول البيئة المناسبة للتدريب وكذا التأكد من وجود عينة الدراسة وما يميزها من خصائص، وتم التحقق من صدق وثبات أداة القياس وصلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.

3- حدود الدراسة:

تتمثل حدود الدراسة فيما يلي:

-**الحدود البشرية:** تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من (40) طفلا مصاب بمتلازمة داون.

-**الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة في المراكز النفسية البيداغوجية لولاية الوادي المتمثل في:

-المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا بالوادي.

-المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعوقين ذهنيا بالدبيلة.

-**الحدود الزمنية:** تم استغراق تطبيق الدراسة عامين متتاليين2023 /2024.

4- عينة الدراسة:

تتكون عينة الدراسة الأساسية من (40) طفلا من أطفال مصابين متلازمة داون، وتم اختيارهم بطريقة قصدية من المراكز النفسية البيداغوجية بالوادي والدبيلة ولاية الوادي.

وتم ذلك وفق للشروط التالية:

-أن يكون الأطفال منتمين للمراكز النفسية البيداغوجية ومنظمين في الحضور للمراكز.

-أن تتراوح أعمارهم ما بين (08-14) سنة.

-أن تكون درجة الذكاء(القدرة العقلية) بين المتوسط والخفيف.

جدول رقم(5): يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية

الحالات	السن	الجنس	مستوى الذكاء	المركز الملتحق به(ها)
الحالة (01)	10	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (02)	08	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (03)	08	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (04)	09	ذكر	خفيف	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (05)	11	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (06)	10	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (07)	08	أنثى	متوسط	المركز بيداغوجي بالدبيلة
الحالة (08)	11	ذكر	خفيف	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (09)	13	ذكر	خفيف	مركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (10)	13	أنثى	متوسط	مركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (11)	14	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (12)	14	أنثى	متوسط	مركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (13)	09	ذكر	خفيف	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (14)	12	أنثى	خفيف	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (15)	09	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (16)	10	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (17)	11	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (18)	10	ذكر	بسيط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (19)	08	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (20)	09	أنثى	خفيف	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (21)	10	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (22)	13	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (23)	10	ذكر	بسيط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (24)	10	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (25)	11	أنثى	خفيف	المركز البيداغوجي بالدبيلة

الحالة (26)	11	أنثى	خفيف	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (27)	12	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (28)	14	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (29)	08	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (30)	08	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (31)	10	أنثى	بسيط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (32)	09	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (33)	09	أنثى	بسيط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (34)	10	أنثى	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (35)	11	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (36)	10	ذكر	بسيط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (37)	11	أنثى	بسيط	المركز البيداغوجي بالوادي
الحالة (38)	08	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (39)	13	ذكر	متوسط	المركز البيداغوجي بالدبيلة
الحالة (40)	10	ذكر	بسيط	المركز البيداغوجي بالدبيلة

نلاحظ من خلال الجدول رقم (5) الذي يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية أن هناك اختلاف وتنوع في عينة الدراسة الأساسية من حيث السن والجنس وكذا مستوى الذكاء بالإضافة إلى اختلاف المركز المتواجد فيه كل حالة.

5-أدوات الدراسة:

الأدوات التي تم استخدامها في هاته الدراسة هي:

-مقياس كولومبيا للنضج العقلي.

-اختبار رسم الرجل لجودانف لقياس نسبة الذكاء.

-اختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز(2010) والمعدل والمقنن من طرف الباحثة.

-اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعبد الحميد خمسي (1987).

5-1- مقياس كولومبيا للنضج العقلي:

-**تعريفه:** تم تطوير الاختبار بين عالم (1947)(1959) في جامعة كولومبيا(نيويورك) بواسطة Bessie Burgemeister, Lucille Hollander Blum et Irving Lorge

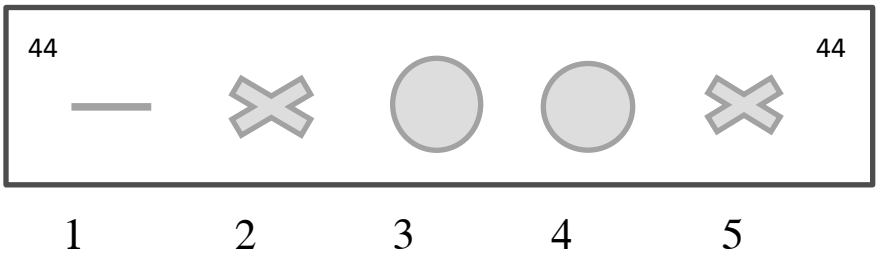
هو اختبار مصمم لتوفير تقييم القدرات الفكرية للأطفال في سلسلة من الاختبارات المتجانسة لا يتطلب أي استجابة لفظية ويتطلب فقط الحد الأدنى من النشاط الحركي في الواقع، تم تطويره بشكل أساسي للفحص النفسي للأطفال المصابين بالشلل الدماغي والذين لا يمكن تطبيق الاختبارات التقليدية عليهم بسبب إعاقتهم الحركية واللفظية الشديدة، ولكن يمكن استخدامه أيضا مع الأطفال الأصحاء والمعاقين ذهنيا والمعاقين جسديا والمصابين بالحبسة والصم.

-**أدوات المقياس:** تم استلهام الاختبار من اختبار متعدد القدرات العقلية غير اللغوية ل Terman, Mc CALL et Lorge ، يتكون من 100 لوح من الورق المقوى 15×48 سم، بألوان مختلفة عليها رسومات (أولا ثلاثة، ثم أربعة، ثم خمسة)، باللون الأسود أو الملون، تمثل أشكالا هندسية أو أشياء (أشخاص، حيوانات، نباتات، أشياء يومية) يجب على الطفل حتى لوكان محدودا في تجربته للعالم الخارجي، أن يعرفها ويستطيع التعرف عليها، إن وضوح الرسومات وحجمها ومسافاتها والألوان المستخدمة تجعل الإدراك سهلا بالنسبة لمعظم الأطفال. (Dacue & Carelli & Lebettre, 1965, P03)

-**دليل سلم كولومبيا:** تم اكتشافه لاستبعاد رسم واحدة فقط، في اللوحات الأولى يتعلق هذا التمييز بعناصر إدراكية بحتة، الاختلافات في الشكل أو اللون أو الحجم، الأجزاء المفقودة في الكائن بحيث تكون جميع الرسومات باستثناء رسم واحد متطابق، بعد ذلك، تصبح المهمة أكثر تعقيدا ويجب على الموضوع اكتشاف مبدأ التجميع حسب التشابه، والاستخدام والانتماء إلى

نفس العائلة والتسلسل العددي، وما إلى ذلك– مما يسمح باستبعاد رسم واحد فقط منطقيا، وفقا للمؤلفين، فإن هذا النوع من التمارين هو مؤشر صالح للقدرات العقلية في الواقع، يتطلب الاختبار بشكل أساسي التفكير المفاهيمي أو التصنيفي الذي كان موضوعا، من بين أمور أخرى، لعمل فيجوتكسي VIGOTSKY و جولدشتاين GOLDSTEIN ومدرسته، بالإضافة إلى بعض الأبحاث التي أجراها بياجيه.

–**عرض اللوحات:** يتم ترقيم اللوحات من 1إلى 100، يجب على الفاحص تقديمها بطريقة تجعل الرقم مقروءًا له فقط، أي حافة البطاقة حيث تتم طباعة الأرقام يجب أن تكون الأقرب للطفل تقليديا، سيتم ترقيم الرسومات ذهنيا من 1 إلى 3 أو 4 أو 5 من اليسار إلى يمين الفاحص كما في المثال أدناه:(أنظر ملحق رقم (01)



الشكل(15): يوضح لوحات مقياس كولومبيا للنضج العقلي

–تعليمات تطبيق المقياس:

سنبدأ أولا:

–بإخبار الطفل بقول الفاحص سأعرض عليك بعض الصناديق الكرتونية التي رسمناها عليها صورًا، في كل مرة يكون هناك رسم لا يتناسب مع الآخرين لا ينبغي أن يكون مع الآخرين، سوف تشير لي إلى ذلك، ثم نضع اللوحة الأولى أمام الطفل وتطلب منه:

هنا، ما هو الرسم الذي لا يتطابق مع الآخرين؟ في معظم الحالات حتى مع الأطفال الصغار سوف تحصل على إجابة جيدة، إذا أخطأ الطفل أو بدا أنه لا يفهم ما هو متوقع منه، فسوف نوضع ذلك بالقول:(Dacue & Carelli & Lebettre, 1965)، هاتان الدائرتان هما دائرتان زرقاوتان(عرض) ولذا فهما تتناسبان جيدا مع بعضهما البعض، لكن هذا هو مثلث أسود(عرض) وبالتالي فهو لا يذهب مع الآخرين (أي مختلف عنهم).

سيتم بعد ذلك عرض اللوحات واحدة تلو الأخرى حسب الترتيب الرقمي وبما أن الاختبار يتم خلال وقت الفراغ فسوف يُسمح للطفل بالتفكير قبل إعطاء إجابته، ومع ذلك، إذا لم يستجب بعد مرور 20–25 ثانية فإننا نحفزه بالقول:

إذن أي واحد هو؟ أو: هل تجد ما لا يتناسب مع الآخرين؟

بشكل عام، يستجيب الأطفال بسرعة للألواح التي تكون أقل مستوى من أعمارهم العقلية، ولا توجد حاجة لتكرار التعليمات في كل مرة، عندما تتزايد الصعوبات أو يقل انتباه الطفل يقوم الفاحص بتصحيحها.

تذكر أن عليك أن تظهر لي الشخص الذي لا يتناسب مع الآخرين. إذا سأل الطفل المتردد في إعطاء إجابته للفاحص بصوته أو عينيه، عسوف يقول الأخير: الأمر متروك لك لمعرفة ذلك.

الجواب المعطى، إذا سأل الطفل إذا كان هذا جيد أم سيئا، ستجيب: أنت تعمل بشكل جيد للغاية، استمر في الاهتمام عن كثب.

لا ينبغي للممتحن، في حالة الفشل، أن يخبر الطفل أبدًا أنه ارتكب خطأ وأقل من ذلك أن يظهر ويشرح الاجابة الصحيحة، إذا لاحظ الفاحص أن الطفل لا ينظر إلى جميع الرسومات

الموجودة على السبورة، فإنه سيصر على: يجب عليك النظر بعناية إلى كافة الرسومات قبل الاجابة.

-**تصحيح الاجابات:** سيتم إدراج اجابات الموضوع في ورقة الاجابة يشير الرقم الموجود بين قوسين، والموضوع مقابل كل عنصر إلى: من عدد الاجابة الصحيحة إذا كانت الاجابة صحيحة سيقوم الفاحص بوضع علامة ×؛ وإذا كان خطأ، فإنه سوف يسجل رقم الرسم حتى يتمكن بعد ذلك من دراسة هذه الإجابات الخاطئة.

5-2- اختبار رسم الرجل لجودانف في قياس الذكاء:

يعد اختبار رسم الرجل(1926) لجودانف Goodenough من أشهر الاختبارات التي اهتمت بقياس الذكاء لدى الأطفال حيث يطلب من الطفل أن يرسم رجلا، ثم يتم تحليل الرسم وفقا لقائمة تتضمن (51) عنصرًا، حيث يتم تقدير العمر العقلي ونسبة الذكاء، إلا أنه إدخال تعديلات على قائمة التحليل بالاشتراك مع هاريس (1963)، فأصبحت القائمة تحتوي على (73) عنصرًا.(أنظر ملحق رقم(02))

جدول رقم(6):يوضح وصف اختبار رسم الرجل:

الرقم	الجانب	التفصيل
1	**الهدف الرئيسي**	الكشف عن القدرة العقلية وبعض الجوانب الشخصية لدى الطفل
2	**طريقة التطبيق**	فردي أو جماعي
3	**مدة التطبيق**	(15) دقيقة تقريبا
4	**الفئة العمرية**	(5-14) سنة

- تعليمات تطبيق وتصحيح الاختبار:

-تعليمات تطبيق الاختبار:

قل أنا(عايزك ترسم لي صورة راجل)، (ارسم أحسن صورة تقدر تعملها)، (خذ وقت زي ما أنت عايز)، (أرسم راجل كامل مش رأس وكتاف وبس).

1- سلم الطفل قلم رصاص وكراسة اختبار(ينبغي عدم استخدام أقلام الشمع أو الطباشير حتى لا تمحى بعض أجزاء من الرسم مما قد يؤثر على درجات الطفل عند التصحيح).

2- تأكد من عدم وجود صور أو كتب في محيط الطفل، تقليل احتمالات النقل منها(ودعه يرسم من ذاكرته).

3-إملأ البيانات الموجودة على الصفحة الخارجية لكراسة الاختبار.

4- أثني كراسة الاجابة أو اجعل الطفل يقوم بذلك لتظهر فقط صفحة واحدة لأول رسم.

5- أبدأ بطرح التعليمات اللازمة لبدء الاختبار(الرسم الأول).

6-احرص على قول بعض كلمات المديح بعد انتهاء الطفل من الرسم الأول.

7- امنح الطفل بعض الراحة (ليضع القلم ويفرد ذراعيه ويرخي أصابعه).

8- إذا سأل الطفل أي أسئلة مثل: ارسم راجل ماشي و لا يجري؟ قل: أرسم بالطريقة الي تشوفها أحسن أو تجنب الاجابة بنعم أو لا.

9- ليس هناك حدود زمنية للاختبار. (مركز ديبونو لتعليم التفكير، 2017)

- التصحيح وإعطاء الدرجات:

1-يعطي كل بند درجة النجاح حسب القواعد المتواجدة في كتيب الاختبار وتعطي درجة (01) في حال النجاح ولا تعطى أنصاف درجات.

- الدرجة الخام هي مجموع درجات البنود وهي الدرجة المستخدمة في إيجاد الدرجة المعيارية.

2-سجل الدرجات في الأماكن المعدة لتسجيلها في كراسة الاختبار.

-ضع علامة (+) أو (-) أمام كل بند ينجح فيه المفحوص واكتب (صفر) على كل بند يفشل فيه.(استخدم هذه الطريقة حتى تتمكن من التأكد من تصحيح جميع البنود وعدم حذف أي منها في تقديرك للدرجات).

3-قد تجد بعض الرسومات التي لن تستطيع تصحيحها على الاطلاق ويندر وجود مثل هذه الرسوم فوق سن الخامسة، ويطلق عليها رسوم الفئة (أ) وهي الرسوم التي يصعب التعرف على موضوعها، وهي بعكس رسوم الفئة (ب) وهي التي يمكن التعرف عليها كمحاولات لتطوير الشكل الإنساني بغض النظر عن مدى فجاجتها، وتكون الدرجة الكلية أما(0) أو (01) فإذا كان الرسم مجرد شخبطة بلا هدف كانت الدرجة (0) أما إذا كانت الخطوط بها بعض الضبط فإن الدرجة تكون (01).

4- اجمع درجات كل رسم على حده وغير مسموح بجمع درجات جزئية من الرسمين.

5- لا تعطي أي درجة للجوانب الكيفية للرسم مثل(ضغط القلم، مكان الرسم على الصفحة، أو حجم الرسم أو التصويبات التي أجراها الطفل وأن كان من الواجب ملاحظتها، ومن الأفضل تفسير هذه الاصلاحات على أنها علامة على عدم رضا الطفل عن رسمه أكثر منها دليلا على عدم الرضا عن الذات أو عدم الشعور بالأمن). (مركز ديبونو لتعليم التفكير، 2017)

5-3-اختبار الذاكرة الدلالية المعدل والمقنن من طرف الباحثة:

الاختبار هو مجموعة الاختبارات اللغوية مقتبسة عن مقاييس اختبارات القدرات اللغوية المتوفرة تقوم على بروز بعض الجوانب التي تعتمد على الذاكرة الدلالية.

-أهداف المقياس:

-التعرف على قدرة الطفل في فهم المفردات

-التعرف على دلالة الصور

-التعرف على التصنيف والترتيب الدلالي

-الفهم والذاكرة البصرية.

-الوعي والادراك الدلالي للذاكرة.

-الأبعاد التي يتناولها المقياس:

- بعد فهم المفردات

- بعد تسمية الصور (التسمية)

- بعد التعرف على التصنيف والترتيب الدلالي

- بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل

-أقسام(أبعاد) المقياس الخاصة بالدراسة الحالية:

يحتوي المقياس المعدل من طرف الباحثة على (04) أبعاد: فهم المفردات، وتسمية الصور، وبعد التصنيف والترتيب الدلالي، وبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل، وكل بعد يشتمل على مجموعة من البنود.

حيث قامت الباحثة بتعديل في بعض البنود بناءً على قدرات وإمكانيات الفئة المستهدفة، واستعانة الباحثة أدوات محسوسة لتوصيل وتقريب المعنى للطفل مثل مفتاح، هاتف، أدوات المطبخ، أعضاء الجسم، فالأشياء المحسوسة لها فاعلية أكثر من الأشياء المجردة لتوصيل المعنى للطفل المصاب بمتلازمة داون خاصة وأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة عامة، وهذا بالنسبة لمرحلة تعلم المكتسبات المعرفية. (أنظر ملحق رقم (03))

وسنعرض فيما يلي أقسام المقياس المعدل والمقنن على عينة الدراسة:

1-بعد فهم المفردات:

يحتوي الاختبار على 16 مفردة موزعة على ثلاث مجموعات(5 مفردات لمفهوم الألوان، 4 مفردات لمفهوم الأشكال، 7 مفردات لمفهوم أجزاء الجسم).

التعليمة:

يطلب من الطفل أن يربط كل مفردة بما يدل عليها مما هو معروض أمامه أو على جسمه في حالة المفردات الخاصة بأجزاء الجسم ويكون لكل مجموعة تعليمتها الخاصة بها وهي كالتي:

1-مفهوم الألوان: "سأقول لك اللون وأنت أريه لي من بين هذه الألوان التي أمامك، ارني اللون البنفسجي...إلخ"

2- مفهوم الأشكال: "ارني الرسم الذي اطلبه منك، ارني المربع...الخ"

3- مفهوم أجزاء الجسم: "سأقول لك أسماء لبعض أجزاء جسمك وقم أنت بوضع إصبعك عليها، ارني ذراعك....الخ".

التنقيط:

1-إذا نجح الطفل في التعرف على مقابل كل مفردة حصل على نقطة"1".

2- مجموعة النقاط التي قد يحصل عليها صاحب الاجابة الكاملة هو 16 نقطة.

2-بعد تسمية الصور:

التعليمة:

نقدم أو نعرض الصور، الواحدة تلو الأخرى على الطفل ونطلب منه، ماذا تمثل الصورة؟

wéš hadi ?ataswira

التوقيت:

10 ثواني لكل صورة

هذا البند يستغرق 10 دقائق

التنقيط:

-لكل إيجابية صحيحة نقطة واحدة 01 ن وتتضمن اعطاء الاسم المناسب والدال عن الصورة المقدمة وبالتالي مجموع نقاط البند 40 ن.

-في حالة تقديم إجابة خاطئة نعطيه 0 ن.

3-بعد التصنيف والترتيب الدلالي:

الأدوات المستعملة: يحتوي البند على (48) صورة.

التعليمة:

نطلب من الطفل ترتيب الصور وتصنيفها حسب انتمائها لنفس النوع والمجموعة، وننتقل في هذا البند من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص، باستعمال في هذا نموذج الذاكرة Warrington الدلالية ل ورينتون، بالنسبة لطفل مصاب بمتلازمة داون يتطلب إعادة التعليمة مرتين أو ثلاثة لفهم تعليمات البند جيدا ومساعدته بإعطاء مثال في البداية على إحدى المجموعات.

والمجموعات الخاصة بهذا البند بالترتيب هي:

1-مجموعة الأسماك. 2-مجموعة أدوات العمل. 3-مجموعة الطيور. 4- مجموعة الحيوانات

5- مجموعة الفواكه. 6- مجموعة وسائل النقل. 7- مجموعة الخضر. 8- مجموعة الحشرات.

9- مجموعة الحيوانات التي تعيش في الدار. 10- مجموعة الأشكال والألوان.

11- مجموعة الحيوانات المفترسة. 12- مجموعة لوازم المطبخ.

الوقت: تقدم في هذا البند 20 دقيقة.

التنقيط: نقطة واحدة 01 ن لكل إجابة صحيحة أي لكل مرحلة من التصنيف نقطة واحدة، مجموع النقاط بالنسبة لهذا البند هو 12 ن.

بالنسبة للطفل المصاب بالذهان يمكن مساعدته في فهم السؤال أو التعليمة.

4-بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل:

الوسائل المستعملة:

نعرض عليه الصورة ونطرح عليه بعض اقتراحات الجملية قصد تحديد مميزات الشيء المراد في الصورة، ونطلب منه تحديد الجمل الصحيحة المناسبة للصورة وكذلك الخاطئة، ويتضمن 05 بطاقات في كل بطاقة تتضمن 05 جمل للصورة المناسبة.

نستعمل:- مدخل أو مثير بصري(الصورة)

-مدخل أو مثير لفظي (الجملة)

إعداد أسئلة على ضوء الصورة المراد الاجابة عنها وتشمل 5 أسئلة مقابلة لصورة.

التعليمة: سأعطيك خمس جمل التي تمثل الصورة المعروضة أمامك أجب بنعم أو لا.

(rah natik xams gomal ala taswira quli nam wala blã)

الوقت: المدة المحددة لهذا البند 15 دقيقة.

التنقيط: نقطة 01 ن لكل إجابة صحيحة ومناسبة للشيء المبين في الصورة وصفر 0 ن للإجابة الخاطئة التي لا ترتبط بالصورة، مجموع نقاط البند هو25 ن.

-جدول تنقيط عينة الدراسة:

وضعت الباحثة جداول لتقييم أبعاد الاختبار لكل حالة، والجدول التالي يوضح البعد الخاص بالفهم والربط الوظيفي للجمل، أما بالنسبة للبنود المتبقية: (أنظر الملحق رقم(03))

جدول رقم(07): يوضح كيفية تنقيط عينة الدراسة على بنود الاختبار

بنود الاختبار	الأسئلة	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08
المنشار	1	1	0	0	1	1	0	0	1
	2	0	1	1	1	0	1	1	1

5-3-1- حساب الخصائص السيكومترية لاختبار الذاكرة الدلالية المعدل من طرف الباحثة:

5-3-1-1- حساب معاملات الصعوبة والتمييز لأبعاد الاختبار:

-معاملات الصعوبة:

يعتبر البند مقبولا إذا تراوحت قيمة معامل الصعوبة له بين(0.15-0.85)(أبو جلالة، 1999، ص221) كون البند الذي يقل معامل صعوبته عن (0.15) يكون شديدة السهولة والمفردة التي يزيد معامل الصعوبة لها عن (0.85) تكون شديدة، ويحسب معامل الصعوبة عن طريق المعادلة التالية:

(عدد الأفراد الذين اجابوا اجابة صحيحة على البند) /عدد الأفراد الكلي

نتائج حساب معاملات الصعوبة لبنود البعد الأول لاختبار فهم المفردات، والذي سيعاد ترتيبها وفق النتائج المتحصل عليها كما هو مبين في الجدول رقم (08)،(09)،(10).

الجدول رقم(08): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الأولى واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

فهم المفردات			
الترتيب الأصلي لبنود المجموعة الأولى	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود المجموعة الأولى	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,62	5	1
2	0,59	6	0,68
3	0,68	2	0,68
4	1	1	0,62
5	0,68	3	0,62
6	0,62	4	0,59

يوضح الجدول رقم(08) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الأول فهم المفردات للمجموعة الأولى التي تراوحت بين (1–0,59)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيمة البند الرابع بمقدار(1) حيث تجاوزت قيمة المعامل المرجعي (0,85) وهو بند سهل جدا يجب حذفه.

الجدول رقم (09): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الثانية واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

فهم المفردات			
الترتيب الأصلي لبنود المجموعة الثانية	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود المجموعة الثانية	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,71	2	0,9
2	0,68	3	0,71
3	0,5	4	0,68
4	0,4	5	0,5
5	0,094	6	0,4
6	0,9	1	0,094

يوضح الجدول رقم(09) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الأول فهم المفردات المجموعة الثانية التي تراوحت بين (0,9-0,094)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيمة البند الخامس بمقدار (0,094) أقل من المعامل المرجعي لمجال درجات الصعوبة (0,15) وهو بند صعب جدا يجب حذفه كما أن البند السادس من هذا البعد سهل جدا يجب الاستغناء عنه وقدر ب(0,9).

الجدول رقم(10): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد فهم المفردات لبنود المجموعة الثالثة واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

فهم المفردات			
الترتيب الأصلي لبنود المجموعة الثالثة	**معاملات الصعوبة**	**الترتيب الجديد لبنود المجموعة الثالثة**	**الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب**
1	0,84	4	0,97
2	0,65	7	0,90
3	0,19	9	0,84
4	0,70	6	0,84
5	0,90	2	0,75
6	0,84	3	0,70
7	0,75	5	0,65
8	0,53	8	0,53
9	0,97	1	0,19

يوضح الجدول رقم (10) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الأول فهم المفردات للمجموعة الثالثة التي تراوحت بين (0,97–0,19)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيمة البند الخامس والتاسع على التوالي بمقدار (0,9) و(0,97) حيث تجاوزت قيمتهما قيمة المعامل المرجعي (0,85) وبالتالي فكلاهما سهل جدا يجب حذفه.

الجدول رقم (11) يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد التسمية واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

التسمية											
الترتيب الأصلي لبنود بعد التسمية	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد بنود بعد التسمية	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب	الترتيب الأصلي لبنود بعد التسمية	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود بعد التسمية	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب	الترتيب الأصلي لبنود بعد التسمية	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود بعد التسمية	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,34	64	1	26	0,96	15	0,9	51	0,85	28	0,53
2	0,84	34	1	27	0,13	73	0,9	52	1	5	0,53
3	0,98	9	1	28	0,063	75	0,85	53	0,62	48	0,5
4	0,75	42	1	29	0,96	14	0,84	54	0,96	12	0,5
5	0,9	27	1	30	0,31	65	0,84	55	1	4	0.5
6	0,9	26	1	31	0,84	29	0,84	56	0,65	46	0,44
7	0,78	39	1	32	0,44	57	0,84	57	0,81	36	0,44
8	0,53	51	1	33	0,44	56	0,84	58	0,5	55	0,43
9	0,84	33	0,98	34	0,93	23	0,84	59	0,34	63	0,4
10	0,93	24	0,96	35	0,9	25	0.81	60	0,37	62	0,4
11	0,84	42	0,96	36	0,75	41	0,81	61	0,56	50	0,37
12	0,28	68	0,96	37	0,84	30	0,81	62	0,93	21	0,37
13	0,59	49	0,96	38	0,78	38	0,78	63	1	3	0,34
14	0,28	67	0,96	39	0,31	66	0,78	64	0,93	20	0,34
15	0,65	47	0,96	40	0,93	22	0,78	65	0,96	11	0,31

0,31	70	0,21	66	0,75	74	0,12	41	0,96	8	1	16
0,28	58	0,43	67	0,75	18	0,93	42	0,96	40	0,78	17
0,28	10	0,96	68	0,72	44	0,68	43	0,93	54	0,5	18
0,21	72	0,15	69	0,68	69	0,21	44	0,93	60	0,4	19
0,21	2	1	70	0,65	35	0,81	45	0,93	59	0,4	20
0,21	71	0,21	71	0,65	45	0,65	46	0,93	37	0,81	21
0,15	19	0,93	72	0,65	13	0,96	47	0,93	17	0,96	22
0,13	31	0,84	73	0,62	54	0,5	48	0,93	16	0,96	23
0,12	75	1	74	0,59	52	0,53	49	0,93	7	1	24
0,036	61	0,37	75	0,56	43	0,72	50	0,9	6	1	25

يوضح الجدول رقم (11) قيم معاملات الصعوبة بنود البعد الثاني التسمية التي تراوحت معاملاتها بين (1−0,063)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيمة البند الثامن والعشرون بمقدار (0,063) وهي قيمة خارج مجال معامل الصعوبة المرجعي (0,15) بقيمة أقل وبالتالي فهو بند صعب جدا يجب حذفه مثله مثل البنود التي تجاوزت مجال قيم المعامل المرجعي (0,85) بقيم معاملات صعوبة أكبر كما هي موضحة في الجدول (0,90، 0,93، 0,96، 0,98، 1) وبالتالي فهي بنود سهلة جدا يجب حذفها.

الجدول رقم (12): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الترتيب والتصنيف الدلالي واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

التصنيف والترتيب الدلالي			
الترتيب الأصلي لبنود البعد الثالث	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود البعد الثالث	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,78	5	0,96
2	0,96	1	0,85
3	0,85	2	0,85
4	0,65	10	0,81
5	0,56	12	0,78
6	0,81	4	0,75
7	0,71	8	0,75
8	0,75	6	0,71
9	0,75	7	0,68
10	0,15	14	0,65
11	0,85	3	0,65
12	0,56	13	0,56
13	0,65	11	0,56
14	0,68	9	0,50
15	0	15	0

يوضح الجدول رقم (12) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الثالث الترتيب والتصنيف الدلالي التي تتراوح معاملاتها بين (0,96–0)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت كل من قيمتي البندين العاشر والخامس عشر على

التوالي (0,15–0) بحيث أن البند العاشر شديد الصعوبة والبند الخامس عشر لم يُجب عليه أي فرد من أفراد العينة وبالتالي سيحذف كما سيحذف البند الثاني الذي جاءت قيمته (0,96) وهي خارج قيم مجال معامل الصعوبة المرجعي (0,85) بقيمة أكبر وبالتالي فهو بند سهل يجب حذفه.

الجدول رقم(13): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الأولى وإعادة ترتيب البنود من السهل إل الأصعب

الفهم والربط الوظيفي للجمل للكلمة الأولى			
الترتيب الأصلي لبنود الكلمة الأولى	**معاملات الصعوبة**	**الترتيب الجديد لبنود الكلمة الأولى**	**الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب**
1	0,56	4	0,85
2	0,37	5	0,85
3	0,90	2	0,68
4	0,68	3	0,56
5	0,56	1	0,37

يوضح الجدول رقم(13) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الرابع الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الأولى التي تراوحت قيمتها بين (0,85–0,37)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت كل قيم الصعوبة مقبولة ضمن مجال معاملات الصعوبة المرجعي.

الجدول رقم (14): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الثانية واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

الفهم والربط الوظيفي للجمل للكلمة الثانية			
الترتيب الأصلي لبنود الكلمة الثانية	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود الكلمة الثانية	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,56	5	0,96
2	0,96	1	0,90
3	0,90	2	0,90
4	0,71	4	0,71
5	0,90	3	0,56

يوضح الجدول رقم (14) قيم معاملات الصعوبة البعد الرابع الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الثانية التي تراوحت بين(0,96-0,56)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيم البند الثاني والثالث والخامس على التوالي (0,96، 0,90، 0,90) خارج مجال المعامل المرجعي(0,85) وهي بنود سهل جدا يجب حذفها.

الجدول رقم (15): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الثالثة وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

الفهم والربط الوظيفي للجمل للكلمة الثالثة			
الترتيب الأصلي لبنود الكلمة الثالثة	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود الكلمة الثالثة	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,37	5	0,96
2	0,46	4	0,81

3	0,96	1	0,62
4	0,62	3	0,46
5	0,81	2	0,37

يوضح الجدول رقم (15) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الثالثة التي تراوحت بين (0,96-0,37)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت قيمة البند الثالث بمقدار (0,96) حيث تجاوزت قيمته قيمة المعامل المرجعي (0,85) وبالتالي فهو بند سهل جدا يجب حذفه.

الجدول رقم(16): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الرابعة واعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الرابعة			
الترتيب الأصلي لبنود الكلمة الرابعة	**معاملات الصعوبة**	**الترتيب الجديد لبنود الكلمة الرابعة**	**الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب**
1	0,23	4	0,80
2	0,80	1	0,76
3	0,76	2	0,50
4	0,17	5	0,23
5	0,50	3	0,17

يوضح الجدول رقم (16) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الرابع الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الرابعة التي تراوحت بين (0,80-0,17)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت معاملات الصعوبة لكل البنود في مجال قيم معامل الصعوبة المرجعي.

الجدول رقم (17): يوضح نتائج معاملات الصعوبة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الخامسة وإعادة ترتيب البنود من السهل إلى الأصعب

الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الخامسة			
الترتيب الأصلي لبنود الكلمة الخامسة	معاملات الصعوبة	الترتيب الجديد لبنود الكلمة الخامسة	الترتيب الجديد للبنود وفق معامل الصعوبة من الأسهل إلى الأصعب
1	0,18	4	0,84
2	0,84	1	0,84
3	0,84	2	0,84
4	0,15	5	0,18
5	0,84	3	0,15

يوضح الجدول رقم(17) قيم معاملات الصعوبة لبنود البعد الربع الفهم والربط الوظيفي للجمل الكلمة الخامسة التي تراوحت بين (0,84-0,15)، والتي تم إعادة ترتيب معاملات صعوبة بنودها من أسهل بند إلى أصعب بند، وقد جاءت معاملات الصعوبة لكل البنود في مجال قيم معامل الصعوبة المرجعي.

-معاملات التمييز:

تتراوح معاملات التمييز بين(-1) و(+1)، وتشير أي قيمة إلى دلالة معينة، حيث اقترح(1991) Ebel قيما مرجعية لتفسير معاملات التمييز، وتحسب وفق المعادلة التالية بعد ترتيب الدرجات تنازليا=(27 بالمئة من عدد الأفراد في الفئة العليا الذين اجابوا اجابة صحيحة- 27 بالمئة من الأفراد في الفئة الدنيا الذين اجابوا اجابة صحيحة) / عدد احدى الفئتين).(علام، 2014، ص114)

دلالات معامل التمييز:

الجدول رقم(18): يبين معايير تقويم معاملات تمييز الفقرات وفقًا ل (Ebel)

مستوى التمييز	التقويم
من 0,40 فأعلى	**فقرة جيدة جدا**
من 0,30 إلى 0,39	**فقرة جيدة**
من 0,19 إلى 0,29	**فقرة مقبولة تحتاج إلى تحسين**
أقل من 0,19	**فقرة ضعيفة تحذف أو تعدل**

-حساب معاملات التمييز للاختبار:

-بعد فهم المفردات:

الجدول رقم (19): يوضح معاملات التمييز لبعد فهم المفردات

رقم البند	معامل التمييز مج1	رقم البند	معامل التمييز مج2	رقم البند	معامل التمييز مج3
1	0,19	**1**	0,19	**1**	0,24
2	0,72	**2**	0,39	**2**	0,28
3	0,32	**3**	0,20	**3**	0,31
4	0,10	**4**	0,39	**4**	0,24
5	0,35	**5**	0,14	**5**	0,11
6	0,37	**6**	0,04	**6**	0,21
				7	0,20
				8	0,44
				9	0,026

يبين الجدول رقم(19) نتائج حساب معاملات التمييز لبنود بعد فهم المفردات بأنها جاءت مقبولة على العموم، حيث تراوحت قيم معاملات التمييز بين (0,10-0,72) وهي بنود مقبولة التمييز، وتستجيب لشروط الاختبارات الجيدة ما عدا البند الرابع من المجموعة الأولى والبندين الخامس والسادس من المجموعة الثانية والبند التاسع من المجموعة الثالثة جاءت قيمها غير مميزة.

-بعد التسمية:

الجدول رقم (20): يوضح معاملات التمييز لبعد التسمية

رقم البند	معامل التمييز	رقم البند	معامل التمييز	رقم البند	معامل التمييز
1	,505	**26**	,609	**51**	,64
2	,221	**27**	,448	**52**	0
3	,329	**28**	,383	**53**	,287
4	,311	**29**	,586	**54**	,572
5	,101	**30**	,175	**55**	0
6	,416	**31**	,137	**56**	,573
7	,72	**32**	,377	**57**	,240
8	,431	**33**	,469	**58**	,359
9	,46	**34**	,053	**59**	,394
10	,35	**35**	,542	**56**	,526
11	,334	**36**	,186	**60**	,308
12	,23	**37**	,509	**61**	,161
13	,313	**38**	,247	**62**	0
14	,411	**39**	,272	**63**	,28
15	,522	**40**	,129	**64**	,616
16	,368	**41**	,231	**65**	,461

17	,340	**42**	,430	**67**	,346
18	,204	**43**	,133	**68**	,102
19	,565	**44**	,309	**69**	,278
20	,025	**45**	,337	**70**	0
21	,118	**46**	,316	**71**	,386
22	,329	**47**	,643	**72**	,546
23	,342	**48**	,455	**73**	,386
24	,060	**49**	,287	**74**	0
25	,244	**50**	,572	**75**	,546

يبين الجدول رقم (20) قيم معاملات التمييز لبنود البعد الثاني التسمية التي تراوحت معاملاتها بين (1-0,72)، وهي بنود مقبولة التمييز وتستجيب لشروط الاختبارات الجيدة ماعدا البنود (4، 52، 40، 30، 55، 62، 63، 70، 74) جاءت قيمها غير مميزة.

-بعد التصنيف والترتيب الدلالي:

الجدول رقم (21): يوضح معاملات التمييز لبعد التصنيف والترتيب الدلالي

رقم البند	معامل التمييز	رقم البند	معامل التمييز	رقم البند	معامل التمييز
1	,437	**6**	**,326**	**11**	,229
2	,11	**7**	**,310**	**12**	,293
3	,041	**8**	**,150**	**13**	,428
4	,368	**9**	**,593**	**14**	,208
5	,434	**10**	**,407**	**15**	,229

يبين الجدول رقم (21) قيم معاملات التمييز لبنود البعد الثالث التصنيف والترتيب الدلالي التي تراوحت معاملاتها بين (0,11-0,437)، وقد جاءت معظم البنود مميزة ماعدا البندين الثاني والثامن هما غير مميزين بالشكل الكافي بحيث تراوحت قيمهما على التوالي (0,11 و0,15).

-بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل:

الجدول رقم (22): يوضح معاملات التمييز لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل

رقم البنود الكلمة1	معامل التمييز	رقم البنود الكلمة2	معامل التمييز	رقم البنود الكلمة3	معامل التمييز	رقم البنود الكلمة4	معامل التمييز	رقم البنود الكلمة5	معامل التمييز
1	,515	**1**	**,495**	**1**	,623	**1**	,18	**1**	,18
2	,486	**2**	**,349**	**2**	,495	**2**	,19	**2**	,28
3	,478	**3**	**0**	**3**	,19	**3**	,504	**3**	,37
4	,574	**4**	**,25**	**4**	,430	**4**	0	**4**	,43
5	,504	**5**	**0,20**	**5**	0	**5**	,481	**5**	,52

يبين الجدول رقم (22) نتائج حساب معاملات التمييز لبنود بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل جاءت مقبولة على العموم، حيث تراوحت قيم معاملات التمييز بين (0,19-0,62) وهي بنود مقبولة التمييز، وتستجيب لشروط الاختبارات الجيدة ماعدا البند الثالث من الكلمة الثانية والبند الخامس من الكلمة الثالثة، والبند الرابع من الكلمة الرابعة جاءت غير مميزة.

5-3-1-2- حساب مؤشرات الصدق:

-صدق الاتساق الداخلي: تم التحقق من دلالات صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط عند مستوى الدلالة (0،05) و(0،01).

أولا: بين بنود البعد والدرجة الكلية للبعد

-فهم المفردات:

الجدول رقم (23): يوضح صدق الاتساق الداخلي بين بنود مجموعات فهم المفردات والدرجة الكلية للبعد

رقم البند	معامل الارتباط المجموعة الأولى	رقم البند	معامل الارتباط المجموعة الثانية	رقم البند	معامل الارتباط المجموعة الثالثة
1	*0,474	1	**0,379	1	**0,486
2	*0,374	2	0,147	2	*0.342
3	*0,380	3	**0,403	3	0,162
4	*0,444	4	*0,389	4	**0,378
5	0,134			5	**0,569
				6	**0,333
				7	*0,221

يتبين من خلال الجدول رقم(23) أن قيم معاملات ارتباط بنود فهم المفردات مع الدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) و(0,01) بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية ما بين (0,342) كأدنى قيمة و(0,569) كأعلى قيمة، وهذا ما يؤكد صدق المقياس كمؤشر لصدق التكوين (التناسق الداخلي) في قياس فهم المفردات باستثناء البند الخامس للمجموعة الأولى، والبند الثاني للمجموعة الثانية، والبند الثالث للمجموعة الثالثة جاءت قيمها غير دالة احصائيا.

-بعد تسمية الصور:

الجدول رقم (24): يوضح صدق الاتساق الداخلي بين بنود التسمية والدرجة الكلية للبعد

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
1	0,585**	18	0,354*	35	0,396**
2	0,528**	19	0,308**	36	0,449**
3	0.507**	20	0.409**	37	0.322*
4	0,586**	21	0,430**	38	0,178
5	0,469**	22	0,412*	39	0,355**
6	0,430**	23	0,366**	40	0,403**
7	0,604**	24	0,663**	41	0,469**
8	0,507**	25	0,396**	42	0,326*
9	0,336**	26	0,449**	43	0,358**
10	0,226*	27	0,199	44	0,386**
11	0,354*	28	0,178	45	0,322*
12	0,408**	29	0,355**	46	0,336**
13	0,403**	30	0,403**	47	0,122
14	0,645**	31	0,358**	48	0,446**
15	0,412*	32	0,386**	49	0,336**
16	0,366**	33	0,322*	50	0,291*
17	0,663**	34	0,343**	51	0,591**

يتبين من خلال الجدول رقم(24) أن قيم معاملات ارتباط بنود التسمية مع الدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى(0.05) و(0.01) في غالبية البنود بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية ما بين (0,226) كأدنى قيمة و(0,663) كأعلى قيمة وهذا ما يؤكد صدق المقياس كمؤشر لصدق التكوين (التناسق الداخلي) في قياس التسمية

باستثناء البند السابع والعشرون، والثامن والعشرون والبند الثامن والثلاثون، والبند السابع والأربعون جاءت غير دالة إحصائيا.

-بعد التصنيف والترتيب الدلالي:

الجدول رقم(25): يوضح صدق الاتساق الداخلي بين بنود التصنيف والترتيب الدلالي والدرجة الكلية للبعد

رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط	رقم البنود	معامل الارتباط
1	0,317**	6	0,366**	11	0,541**
2	0,198	7	0,275*	12	0,532**
3	0,363*	8	0,591**	13	0,330*
4	0,466**	9	0,447*		
5	0,421*	10	0.377*		

يتبين من خلال الجدول رقم(25) أن قيم معاملات ارتباط بنود التصنيف والترتيب الدلالي مع الدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) و(0.01) في غالبية البنود بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية ما بين (0,275) كأدنى قيمة و(0,591) كأعلى قيمة، وهذا ما يؤكد صدق المقياس كمؤشر لصدق التكوين(التناسق الداخلي) في قياس التصنيف والترتيب الدلالي باستثناء البند الثاني جاء غير دال احصائيا.

-بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل:

الجدول رقم (26): يوضح صدق الاتساق الداخلي بين بنود الفهم والربط الوظيفي للجمل والدرجة الكلية للبعد

رقم البنود الكلمة 1	معامل الارتباط	رقم البنود الكلمة 2	معامل الارتباط	رقم البنود الكلمة 3	معامل الارتباط	رقم البنود الكلمة 4	معامل الارتباط	رقم البنود الكلمة 5	معامل الارتباط
1	0,449**	1	0,355*	1	0,241**	1	0,541**	1	0,340**
2	0,355*	2	0,500**	2	0,275*	2	0,275*	2	0,279*
3	0,425*	3	0,409*	3	0,299*	3	0,269*	3	0,269*
4	0,420*	4	0,109	4	0,487**	4	0,107	4	0,333**
5	0,490**	5	0,509*	5	0,303*	5	0.503**	5	0,303**

يتبين من خلال الجدول رقم (26) أن قيم معاملات ارتباط بنود الفهم والربط الوظيفي للجمل مع الدرجة الكلية للبعد جاءت دالة إحصائيًا عند مستوى(0.05) و(0.01) في غالبية البنود بحيث تراوحت قيم معاملات ارتباطها مع الدرجة الكلية ما بين (0,269) كأدنى قيمة و(0,541) كأعلى قيمة، وهذا ما يؤكد صدق المقياس كمؤشر لصدق التكوين (التناسق الداخلي) في قياس الفهم والربط الوظيفي للجمل باستثناء البند الرابع للكلمة الثانية والبند الرابع للكلمة الرابعة جاء كلا البندين غير دالين إحصائيا.

ثانيا: بين أبعاد الاختبار والدرجة الكلية

الجدول رقم (27): يوضح الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للاختبار

أبعاد الاختبار	معامل الارتباط بين كل بعد والاختبار (**)مستوى الدلالة=0.01 (*)مستوى دلالة=0.05
بعد فهم المفردات	0,654**
بعد التسمية	0,941**
بعد التصنيف والترتيب الدلالي	0,718**
بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل	0,570**

كما هو موضح في الجدول أعلاه رقم (27)، تم التعرف على صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد الاختبار ودرجة الاختبار ككل وجاءت النتائج دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05) وتراوحت قيم الارتباط بين (0,570-0,941) مما يدل على تجانس أبعاد الاختبار وصدق البناء.

-الصدق الذاتي:

الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل ثبات الاختبار

ثبات الاختبار يساوي: 0,81= $\sqrt{0,76}$= الصدق الذاتي

قيمة الصدق الذاتي هي 0,81 وهي قيمة مرتفعة تدل على أن الاختبار صادق ذاتيا

-حساب ثبات الاختبار:

تم حساب معاملات الثبات بطرق مختلفة للتحقق من ثبات الاختبار وجاءت النتائج كما هي مبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (28) يبين نتيجة ثبات الاختبار بطرق مختلفة

عينة الاختبار	معامل الثبات سبيرمان– براون التجزئة النصفية	معامل الثبات بعد التصحيح (Guttmann)	ألفاكرونباخ
فهم المفردات	0,75	0,74	0,61
التسمية	0,81	0,79	0,76
التصنيف والترتيب الدلالي	0,48	0,48	0,51
الفهم والربط الوظيفي للجمل	0,60	0,65	0,62
الاختبار ككل	0,84	0,83	0,76

يتضح من الجدول رقم (28) أن قيمة معامل الثبات للتجزئة النصفية لبعد فهم المفردات هو (0,75) بينما قيمته بعد التصحيح بمعادلة جتمان كان (0,74)، وقيمة معامل ثبات البعد جاء بمقدار(0,61)، في حين جاءت قيمة معامل الثبات للتجزئة النصفية لبعد التسمية (0,81) وقيمته بعد التصحيح بمعادلة جتمان كان (0,79)، أما قيمة ثبات البعد ككل بلغ (0,76)، وجاءت قيمة معامل الثبات للتجزئة النصفية لبعد التصنيف والترتيب الدلالي (0,48) بنفس قيمته بعد التصحيح بمعادلة جتمان كان (0,48)، بينما قيمة معامل الثبات للبعد جاء بمقدار (0,51)، وقيمة معامل الثبات للتجزئة النصفية لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل (0,60) بينما قيمته بعد التصحيح بمعادلة جتمان كان (0,65)، بينما قيمة معامل ثبات البعد جاء بمقدار (0,62)، أما ثبات الاختبار ككل بطريقة التجزئة النصفية بلغ (0,84) وقيمته بعد التصحيح بمعادلة جتمان (0,83)، وقيمة الثبات بطريقة ألفا كرونباخ هي(0,76)، وهي كلها قيم تؤشر على تمتع أبعاد الاختبار ككل بمعامل ثبات قوي يتوافق مع خصائص ثبات الاختبارات الجيدة.

-مقارنة نتائج الدراسة الحالية للخصائص السيكومترية بالنتائج الأصلية:

تم مقارنة نتائج الدارسة الحالية للخصائص السيكومترية لاختبار الذاكرة الدلالية بالنتائج الدراسة الأصلية نلاحظ أنها جاءت متقاربة جدا كما هو موضح في الجدول رقم (29)

الجدول رقم (29): يوضح مقارنة بين الدراسة الحالية والدراسة الأصلية

الاختبار	الدراسة الحالية	الدراسة الأصلية	الدلالة
صدق الاتساق الداخلي	0,94-0,57	0,91-0,34	دال
الصدق الذاتي	0,81	0,98	جيد
الثبات ألفاكرونباخ	0,76	0,68	مرتفع

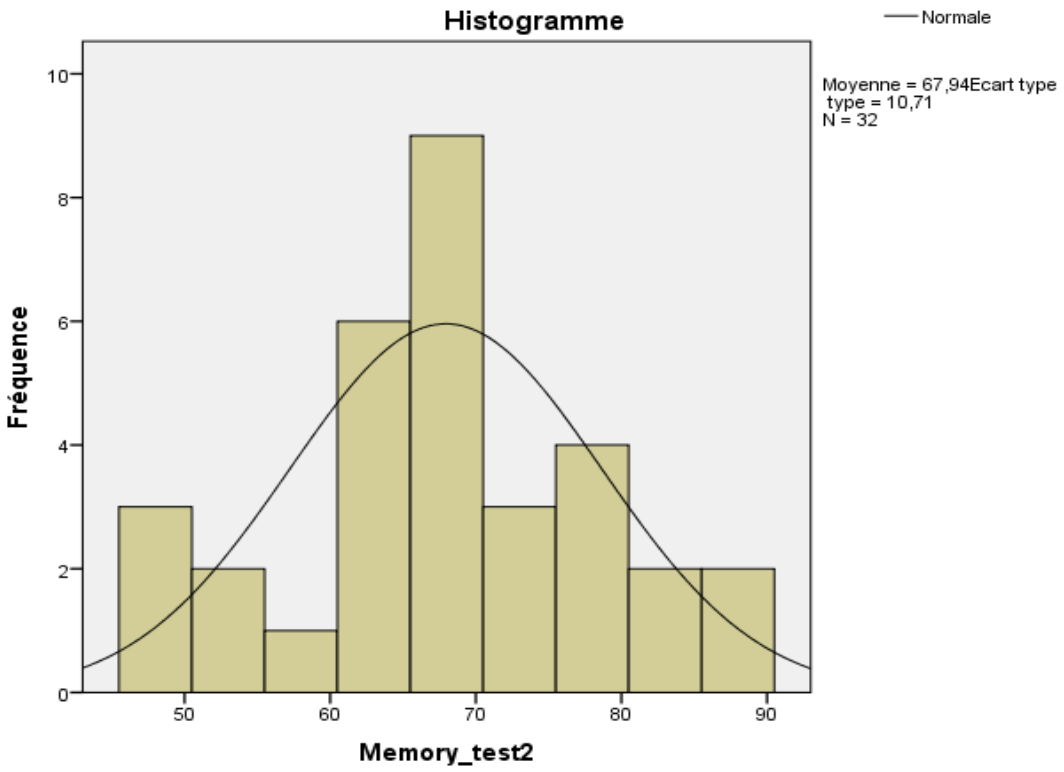
-اعتدالية اختبار الذاكرة الدلالية:

للتأكد من اعتدالية التوزيع نستخدم اختبار كولموغروف سميرنوف(- Kolmogorov Smirnov) للعينة الأكبر من 30 فرد للحكم على اعتدالية التوزيع، وتكون قاعدة القرار قبول أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت قيمة Sig أكبر من مستوى الدلالة المعتمد.(جودة، 2008، ص 143)

الجدول رقم (30): يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات اختبار الذاكرة الدلالية

المؤشرات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتيجة اختبار سميرنوف-كولموغروف	الدلالة الاحصائية(Sig)
القيم	32	94,67	10,71	0,90	0,200

يبين الجدول رقم (30) إن قيمة اختبار (سميرنوف-كولموغروف) قدرت ب (0,90) وقد جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0,200) وهي قيمة أكبر من (0,05)، مما يعني أن درجات اختبار الذاكرة الدلالية تتمتع بالتوزيع الاعتدالي الطبيعي.



المصدر: مخرجات SPSS

الشكل رقم(16) يمثل المخطط البياني لتوزيع درجات اختبار الذاكرة الدلالية على العينة الذي يظهر على شكل منحنى غاوس(Gauss) الطبيعي الذي يعبر عن اعتدالية التوزيع.

-معايير اختبار الذاكرة الدلالية:

لإيجاد المعايير التي تحدد أداء أفراد العينة على هذا الاختبار تم تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية باستخدام الدرجات المئينية ومن ثم تم استخراج قائمة المعايير المئينية التي ترتب أفراد العينة وتبين موقع كل فرد من العينة.

جدول رقم(31): يوضح درجات الخام لاختبار الذاكرة الدلالية وما يقابلها من رتب مئينية

الدرجة الخام	التكرارات	الرتب المئينية	تصنيف أفراد العينة وفق الرتب المئينية
48	2	6	أقل من 25
50	1	3	//
52	1	3	//
55	1	3	//
58	1	3	//
61	1	3	//
62	1	3	//
63	1	3	أقل من 50
64	2	6	//
65	1	6	//
67	3	9	//
68	3	9	أقل من 75
69	2	6	//
70	1	3	//
71	1	3	//
73	2	3	//
76	1	3	//
77	1	3	أقل من 100
78	1	3	//
80	1	3	//
81	1	3	//
85	1	3	//
88	1	3	//
89	1	3	//
Total	32	100	

الجدول رقم(32): يوضح تصنيف درجات الخام لاختبار الذاكرة الدلالية وما يقابلها من رتب مئينية

فئات درجات الخام	الرتب المئينية	ترتيب أفراد العينة حسب درجاتهم المئينية	التصنيف
62-48	25-0	8 أفراد من 32	ضعيف
67-63	50-26	7 أفراد من 32	تحت المتوسط
76-68	75-51	10 أفراد من 32	متوسط
89-77	100-76	7 أفراد من 32	جيد

يتبين من الجدولين رقم (31) (32) أن توزيع الدرجات بين الفئات الأربعة للرتب المئينية كان توزيعا اعتداليا مما يدل أن درجات اختبار الذاكرة الدلالية جاءت معبرة عن المستويات المختلفة للعينة.

5-4-اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52:

-**الهدف من الاختبار**: أعد الباحث عبد الحميد خمسي (1987) هذا الاختبار وذلك بهدف الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة، من طرف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 3 و7 سنوات، هذه الاستراتيجيات لا تتعلق بالفهم بصفة عامة فقط، بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية وذلك باستعمال الاستراتيجيات المعجمية، والصرفية النحوية وكذا الاستراتيجية القصصية كلها تدخل في الفهم الفوري، الذي يعتبر مقدمة للفهم الكلي، والذي بدوره يشتمل على سلوك المواظبة على الخطأ وسلوك التصحيح الذاتي وسلوك تغيير التعيين.(ميرود، 2008)

-**مبدأ الاختبار**: يحتوي الاختبار على(52) صورة حادثة، والاجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي اكتسبها الطفل في الدراسة فقط وإنما تسمح بالكشف والتعرف على المكتسبات القاعدية التي

يكتسبها في سن مبكرة. والتي يتم بعد ذلك تطويرها في المدرسة، من هنا يمكن الكشف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل من أجل فهم حادثة في الوضعية الشفهية ولهذا فعلى الطفل أن يجيب بالتعيين على اللوحة الصورة التي توافق الجملة التي يلقيها عليه الباحث، قبل القيام بتطبيق الاختبار لا بد من التأكد من أن الطفل يفهم ما معنى التعيين على الصور. الاختبار يحتوي على (52) صورة حادثة موزعة على (30) لوحة، كل لوحة تحتوي على (04) صور وهناك بعض اللوحات تستعمل أكثر من مرة، أي لوحة واحدة يمكن أن تنظمن حادثتين في وقت واحد، وتنقسم إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء أ: يحتوي هذا الجزء على (17) موقف(حادثة) موزعة على (14) لوحة تسمح باختبار الاستراتيجية المعجمية، والتي يرمز لها ب(L). ومن المفروض أن الطفل البالغ من العمر ما بين أربعة(04) وست(06) سنوات قادر على أن يجتازها بنجاح. أهم اللوحات التي نجدها في الاستراتيجية المعجمية هي: اللوحة الأولى(01)، الثانية(02)،الثالثة(03)، الرابعة(04)، الخامسة(05)، السادسة(06)، السابعة(07)، الثامنة(08)، التاسعة(09)، العاشرة(10)، الحادي عشر(11)، الثالثة عشر(13)، السادسة عشر(16)، العشرون(20)، الثالثة والعشرون(23)، الخامسة والعشرون(25)، الثامنة والعشرون(28).

تجدر بنا الاشارة إلى أن عدد الحادثات، لا يتوقف مع عدد اللوحات وهذا راجع أن هناك لوحات تمثل حادثتين مختلفتين في نفس الوقت من أهم هذه اللوحات: اللوحة الأولى، الثانية والثالثة، كما هو موضح في الشكل التالي:

الراجل واقف	البنت تجري
الولد يجري	الولد واقف

الشكل رقم (17): يوضح بند من بنود الاستراتيجية المعجمية/اللوحة (01)

الجزء ب:

يحتوي هذا الجزء على (23) حادثة موزعين على (17) لوحة، يسمح لنا هذا الجزء باختبار الاستراتيجية الصرفية النحوية، والتي يرمز لها ب(M–S)، من المفروض أن الطفل له القدرة على اجتياز هذه الاستراتيجية في سن الخامسة ونصف، أهم اللوحات التي نجدها في الاستراتيجية هي: اللوحة الرابعة(04)، الخامسة(05)، السابعة(07)، الثالثة عشر(13)، الرابعة عشرة(14)، السادسة عشر(16)، السابعة عشر(17)، الثامنة عشر(18)، التاسعة عشر(19) الواحدة والعشرون(21)، الثانية والعشرون(22)، الثالثة والعشرون(23)، الخامسة والعشرون (25)، السادسة والعشرون(26)، التاسعة والعشرون(29)، واللوحة الثلاثون(30)، ونذكر أن هناك لوحات تمثل حادثتين في نفس الوقت.

تعتبر هذه الاستراتيجية الصرفية النحوية أصعب من الاستراتيجية السابقة المعجمية، وهذا لاستعمال أدوات الصرف والنحو، نذكر على سبيل المثال: حروف الجر، الضمائر، البنية الزمانية، الجمع، المفرد، المثنى، المذكر،...إلخ.

هذا ما يظهر في كل اللوحات ما يسمح للطفل بتنشيط قدراته اللسانية métalinguistique وبالتالي تمكنه من اختبار صورة عن أخرى. المثال التالي يوضح أحد اللوحات بموقفها الأربعة لهذه الاستراتيجية:

السيارة متوقفة أمام المنزل	السيارة بداخل المنزل
لا توجد سيارة أمام المنزل	السيارة موجودة بين المنزلين

الشكل رقم (18): يوضح بند من بنود الاستراتيجية الصرفية –النحوية/ اللوحة (14)

الجزء ج:

يحتوي على (12) حادثة موزعة على (12) لوحة، أي لكل حادثة لوحة حيث يسمح لنا باختبار الاستراتيجية القصصية التي يرمز لها ب (C). من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الاستراتيجية انطلاقا من 6 سنوات إلى ما فوق أهم اللوحات التي نجدها في هذه الاستراتيجية هي: اللوحة السادسة (06)، التاسعة (09)، العاشرة (10)، الحادي عشر(11)، الثانية عشر (12)، الخامسة عشر(15)، الثامنة عشر(18)، العشرون(20)، الرابعة والعشرون (24)، السابعة والعشرون(27)، الثامنة والعشرون(28)، التاسعة والعشرون(29).

إن هذا الجزء يعتبر أعقد من سابقيه، وهذا لتنوع البنيات اللسانية وكذا التشابه بين حادثة وأخرى، والشكل الموالي يوضح أحد اللوحات بموقفها الأربعة لهذه الاستراتيجية.

الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	أنها مشمسة في الخارج
أرى أنها تمطر في الخارج	الولد يلعب في المطر والأم تنظر إليه

الشكل رقم (19): يوضح بند من بنود الاستراتيجية القصصية /اللوحة (10)

ثالثا-أدوات الاختبار:

يتكون الاختبار من الأدوات التالية:

-دفتر يحتوي على التعريف بأهداف الاختبار، والخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق الاختبار.

-دفتر ثاني يضم كل اللوحات الاختبار 30 لوحة، حيث أنه كل لوحة تحمل أربعة صور يتم ترقيمها على النحو التالي:

1	**2**
3	**4**

الشكل رقم (20): يوضح ورقة تنقيط لوحات اختبار O52

-**ورقة التنقيط:** وهي التي يتم من خلالها تسجيل إجابات الطفل الخاصة بكل استراتيجية وهي:

عبارة عن ورقة مزدوجة مقسمة على النحو التالي:

-**الصفحة الأولى:** تحتوي على معلومات خاصة بالطفل، إضافة إلى طريقة حساب النقاط المحصل عليها، وفي أسفل الصفحة مخطط لتمثيل النسب المتحصل عليها لكل من الفهم الفوري، والفهم الكلي لكل حالة.

-**الصفحة الثانية والثالثة:** توجد فيهما الجمل الخاصة بالاثني والخمسين (52) موقف حادثة الموزعة على مختلف الاستراتيجيات. وهي مقسمة إلى سبعة(07) أعمدة، يتم في كل عمود تسجيل العلامة المناسبة:

العمود الأول(L): والذي يمثل الاستراتيجية المعجمية، وتحتوي على سبعة عشر (17) جملة.

العمود الثاني (S–M): والذي يمثل الاستراتيجية الصرفية النحوية، وتحتوي على ثلاثة وعشرين (23) جملة.

العمود الثالث(C): والذي يمثل الاستراتيجية القصصية أو المعقدة، والتي تحتوي على اثنتي (12) جملة. يتم فيهم تسجيل الاجابة الخاصة بالتعيين الأول لكل استراتيجية.

كل من العمود الأول والثاني والثالث ينطويان تحت التقديم الأول.....(D1)

العمود الرابع(D2): والذي يمثل التقديم الثاني، يتم فيه تسجيل الاجابات الخاصة بالتعيين الثاني إن كان التعيين خاطئ في التقديم الأول.

العمود الخامس (P): والذي يمثل سلوك المواظبة على الخطأ، يتم فيه تسجيل الاجابات بعد التعيين الأول والثاني، والتي كانت الاجابات خاطئة في كلتا الحالتين.

العمود السادس (DA1): ويتم فيه تسجيل الاجابات الشاذة (aberrante) في التقديم الأول(Première présentation)

العمود السابع (DA2): يتم فيه تسجيل الاجابات الشاذة (aberrante) في التقديم الثاني (Deuxième présentation)

–**الصفحة الرابعة والأخيرة:** توجد فيها ست (06) مخططات خاصة بتجانس النتائج التي حصلها التلميذ مقارنة بقيمة (N1) التي تمثل الفهم الفوري.

رابعا–التعليمة: يجب على الفاحص أن يتأكد في البداية من فهم طفل لمعنى التعيين على اللوحة التي تحتوي على (04) صور، ولهذا فاللوحة المرقمة صفر(0) الموجودة في البداية تستعمل للتدريب وتقدم للطفل على النحو الآتي: أنا أقرأ أو ألقي عليك الجملة، وأنت تقوم بتعيين الصورة التي تتناسب والجملة.

مثال:

0-1-أرني الصورة أين يوجد الولد.

0-2- أرني الصورة أين يوجد البنت الصغيرة

0-3- أرني الصورة أين يوجد الرجل مربع اليدين.

وبالتالي تكون التعليمة لكل الاختبار على النحو التالي:

أرني الصورة أين يوجد....

-مع مراعاة عدة أمور والتي تتمثل في أن تعطي التعليمة:

*بصوت عادي

*دون إصرار أو إلحاح

*دون تغيير في حدة الصوت

خامسا-التنقيط:

تعطى علامة(+) في حالة إجابة الطفل صحيحة في التعيين الأول، وتوضع العلامة أمام إحدى الخانات الثلاث (L,M-S,C)، وهذا مع كل المواقف الحادثات. أما في حالة الاجابة الخاطئة يتم وضع رقم الصورة التي أشار إليها الطفل في الخانة المناسبة.

إذا أخفق الطفل في التعيين الأول، تعطى له فرصة أخرى، وذلك بإعادة التقديم للمرة الثانية، وبنفس التقديم الأول من غير نقصان ولا زيادة، ويتم تدوين العلامة في الخانة التي تندرج تحت العمود (D2)، وهي خاصة بالتعيين الثاني.

في حالة الاجابة الصحيحة نضع علامة (+)، أما إذا كانت خاطئة فنضع رقم الصورة المعينة من طرف التلميذ.

سادسا- طريقة حساب النقاط:

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

*النقطة(N1): هي حصيلة جمع نقاط الأعمدة الثلاث(L, M-S, C) وفق القانون التالي:

$$N_1 = L+M-S+C$$

*النقطة (N2): يمكن الحصول عليها انطلاقا من النقطة(N1) بالإضافة إلى النقطة المحصل عليها خلال التعيين الثاني، ثم بعد ذلك يتم تطبيق التالي:

$$N_2 = N_1+D_2$$

*النقطة(P): يتم الحصول عليها بجمع كل العلامات المحصل عليها في العمود الخاص بها، ليطبق بعد ذلك القانون التالي:

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

*النقطة(A-C): يتم حساب هذه النقطة انطلاقا من النقطتين (N1),(N2) الخاصة بالتعيين الأول والثاني، ويتم بعد ذلك تطبيق القانون التالي:

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

*النقطة(C-D): يتم حسابها انطلاقا من نقطة (A-C) ونقطة (P) بتطبيق القانون التالي:

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

وانطلاقا من كل هذه النقاط المحسوبة، يمكن التوصل إلى التعرف على الاستراتيجيات التي يستعملها الطفل لفهم الحادثة، وكذا التعرف على مستوى الفهم الفوري والكلي، وكذا السلوك الذي يسلكه الطفل اتجاه هذه المواقف الحادثات، سواء كانت الاجابات صحيحة أو خاطئة وللحصول على كل هذه المعلومات يوجد في ورقة التنقيط منحنيين:

المنحنى الأول موجود في الورقة الأولى من ورقة التنقيط يسمح بالتعرف على مستوى الفهم عند الطفل، انطلاقا من النقطتين (N1)(N2)

المنحنى الثاني موجود في الورقة الأخيرة والرابعة، دائما من ورقة التنقيط يسمح من التحقق من تجانس النتائج وفقا لقيمة الفهم الفوري (N1) المحصل عليها، وكذا التأكد حقا من أن الطفل متموضع في المنطقة العادية(Normalité) أو غير ذلك.

سابعا- الخصائص السيكومترية لاختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 :

الباحثة دحال سهام قامت بداية بإجراء ترجمة الجمل الخاصة بالحادثات والتي يقوم المختص بإلقائها على الطفل، أما الصور التي يقوم الطفل بالإشارة إليها فلا تحتاج إلى تكييف، لأنها صور مألوفة لدى الطفل لا توجد صور لا تتماشى مع ثقافة المجتمع الجزائري، من خلال ذلك قام الباحث بن حمو محمد الهادي(2021) بترجمة قائمة الجمل الخاصة باختبار O52 للغة الأم أي الدارجة (العاصمية والتلمسانية) الولايات التي تم إجراء الدراسة فيها، باعتبار أن أطفال اضطراب طيف التوحد (عينة دراسته) غير متمدرسين وأن اللغة الصائدة والمستعملة لديهم هي لغة الأم أي الدارجة، وعليه بما أن أطفال عينة الدراسة الحالية من فئة متلازمة داون وغير متمدرسين فحاولت الباحثة ترجمة الجمل الخاصة بالاختبار O52 بالإضافة إلى تعليمة الاختبار إلى المنطقة التي تطبق فيها الدراسة وهي وادي سوف أي إلى الدراجة السوفية. (أنظر ملحق رقم(04))

تم توزيع الاختبار بعد ترجمته للغة الأم(الدارجة السوفية)، قامت الباحث بحساب صدق الاختبار عن طريق صدق المحكمين حيث تم عرضه على أساتذة جامعيين ومختصين أرطوفونيين ونفسانيين ذات خبرة في الاختصاص من نفس الولاية، وتم الأخذ بالنصائح المدونة على استمارة التحكيم وأجمع المحكمون على ملائمة الصياغة لخصوصية الفئة المستهدفة أي ملائمته للظاهرة المراد دراستها.(أنظر ملحق رقم (05))

6-إجراءات تطبيق الدراسة:

قامت الباحثة بأخذ دورات تدريبية تعليمة لأدوات الاختبار التالية:

-اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 تحت إشراف أخصائية أرطوفونية ممارسة في الميدان وصاحبة عيادة للتكفل الأرطوفوني والنفسي بولاية سطيف -الجزائر.

-مقياس كولومبيا للنضج العقلي تحت إشراف أخصائية نفسانية عيادية ممارسة في الميدان وصاحبة عيادة الادراك للصحة النفسية والالتماس العلاجي بولاية سيدي بلعباس-الجزائر.

وهذا التكوين بهدف الفهم الجيد للاختبار والمقياس وذلك من أجل تطبيقها بشكل فعال ومناسب على عينة الدراسة وإعطاء تقييم يتناسب مع الفئة المطبق عليها الدراسة.

بعد ذلك اتجهت الباحثة الى القيام بالدارسة التطبيقية بدأ بطلب تسهيل مهمة للمراكز البيداغوجية والجمعيات المتكفلة بذوي متلازمة داون وذلك من طرف عميد كلية العلوم الاجتماعية والانسانية، حيث سمحت لي هذه الأخيرة بزيارة أماكن تطبيق الدراسة، وبهذا الصدد تلقت الباحثة كافة التسهيلات اللازمة والضرورية من الطاقم العامل في كل من المراكز البيداغوجية و الجمعيات المتكفلة بعينة الدراسة من توفير مكان مناسب وبرمجة أيام تطبيق أدوات الدراسة.

واجهت الباحثة صعوبات في تطبيق الدراسة لكون بنود الاختبار تحتاج للوقت أطول وجهد في التطبيق، نظرا لخصوصية الفئة المستهدفة لجأت الباحثة لإعطاء وقت مستقطع من الراحة للطفل إذا وجب الأمر بذلك.

فمن المعلول به مع ذوي الاحتياجات الخاصة هو ربط علاقة جيدة مع الطفل في بداية الجلسة، بحكم الباحثة ممارسة في هذا الميدان فلم تجد أي مشكلة في التعامل والتواصل معهم.

7-الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت الباحثة برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال تطبيق الأساليب الإحصائية التالية:

1-المتوسط الحسابي

2-الانحراف المعياري

3-التباين

4-حساب معاملات الصعوبة

5-حساب معاملات التمييز

6-استخدام معادلة (GUTTMAN)

7-ألفاكرونباخ

8-حساب الرتب المئينية لأداء العينة على الاختبار.

9- اختبار كولموغروف سمرينوف(-Kolmogorov Smirnov) لإعتدالية توزيع البيانات.

10- استخدام معامل الارتباط بيرسون (Pearson)

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض الاجراءات المنهجية للدراسة التي تشمل على المنهج المتبع والدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة وكذا عرض الأدوات المطبقة في الدراسة الحالية وسرد اجراءات تطبيق الدراسة وكيف تمت، بالإضافة الى الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل السادس:

عرض وتفسير ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

الخلاصة العامة للدراسة

تمهيد:

سنقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل ومناقشة النتائج بهدف اختبار صحة الفرضيات وذلك من خلال المعالجات الإحصائية للبيانات التي تم جمعها عن طريق أداتي الدراسة المتمثلان في اختباري الذاكرة الدلالية واختبار استراتيجيات الفهم الشفهيO52، لنقدم في الأخير من خلال النتائج المتحصل عليها استنتاجا عاما واقتراح مجموعة من الفرضيات.

1-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة:

قبل البدء في التحقق من الفرضيات سنحاول التأكد من اعتدالية توزيع درجات أفراد العينة على الاختبارين لاختبار الأساليب الاحصائية المناسبة في حساب العلاقة، وقد تم الاعتماد على اختبار كولموغروف سمرينوف(-Kolmogorov Smirnov) للتأكد من اعتدالية توزيع البيانات.(أنظر ملحق رقم(07))

تم التحقق من اختبار كولموغروف سمرينوف(-Kolmogorov Smirnov) بواسطة برنامج الحزمة الاحصائية للعلوم الاجتماعية(spss) وجاءت نتائج توزيع درجات الاختبارين على النحو التالي:

-اختبار الذاكرة الدلالية:

الجدول رقم(33) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار الذاكرة الدلالية:

البيانات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	اختبار كولموجروف-سميرنوف	الدلالية الاحصائية (Sig)
النتائج	40	60,48	10,61	0,130	0,085

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يوضح الجدول رقم(33) إن قيمة اختبار(كولموجروف–سميرنوف) هي(0,130)، حيث جاءت القيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0,85) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، مما يعني أن استجابات العينة على اختبار الذاكرة الدلالية تنتمي إلى التوزيع الطبيعي.

–اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52:

الجدول رقم (34) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على اختبار O52

البيانات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اختبار كولموجروف–سميرنوف	الدلالة الاحصائية (Sig)
النتائج	40	50,45	11,74	0,091	0,2

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامجspss

يوضح الجدول (34) أن قيمة اختبار(كولموجروف–سميرنوف) هي (0,091)، حيث جاءت قيمة الاختبار غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0,2) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، مما يؤشر على أن استجابات العينة على اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 تنتمي للتوزيع الطبيعي.

-استراتيجيات الفهم الفوري N1:

الجدول رقم(35) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة علىN1

البيانات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	اختبار كولموجروف-سميرنوف	الدلالة الإحصائية (Sig)
النتائج	40	19,35	5,37	0,081	0,2

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يوضح الجدول رقم(35) أن قيمة اختبار (كولموجروف-سميرنوف) هي (0,081)، حيث جاءت قيمة اختبار(N1) غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة(0,2)، وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، مما يؤشر على أن استجابات العينة على محور استراتيجيات الفهم الفوري تنتمي للتوزيع الطبيعي.

-استراتيجيات الفهم الكلي N2:

الجدول رقم (36) يوضح اعتدالية التوزيع لدرجات عينة الدراسة على N2

البيانات الوصفية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	اختبار كولموجروف-سميرنوف	الدلالة الإحصائية (Sig)
النتائج	40	31,10	7,15	0,118	0,173

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يوضح الجدول (36) إن قيمة اختبار (كولموجروف-سميرنوف) هي (0,118)، حيث جاءت قيمة اختبار(N2) غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة(0.173)، وهي قيمة أكبر من مستوى

الدلالة(0,05)، وهذا يؤشر على أن استجابات العينة على محور استراتيجيات الفهم الكلي تنتمي إلى التوزيع الطبيعي.

1-1-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الأولى:

نصت الفرضية الأولى على أن:

"مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون منخفض(ضعيف)"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي لدرجات العينة على اختبار الذاكرة الدلالية ومقارنتها بجدول تصنيف درجات الخام في الجدول رقم (37)، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (37) يوضح نتائج مستويات عينة الدراسة على اختبار الذاكرة الدلالية

المؤشرات الاحصائية	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة بين (48-62)	الفئة بين (63-67)	الفئة بين (68-76)	الفئة بين (77-89)
النتائج	40	60,48	10,61	25	02	10	03

المصدر: من اعداد الباحثة على مخرجات برنامج spss

يتبين من الجدول رقم (37) أن الدرجات المتحصل عليها من تطبيق اختبار الذاكرة الدلالية على عينة الدراسة تنقسم إلى أربع فئات، وتصنف كل فئة حسب درجات الخام، حيث بلغ عدد الأفراد في الفئة الأولى(25) فردا التي تراوحت درجاتهم بين (48-62) وهي الفئة التي تصنف بأن مستواها الضعيف، ثم تليها الفئة الثانية التي تراوحت درجاتها الخام بين(63-67) والتي بلغ عدد أفرادها (02) وهي الفئة التي مستواها تحت المتوسط، بينما الفئة الثالثة تراوحت درجاتها بين (68-76) وهي الفئة ذات المستوى المتوسط حيث بلغ عددها (10) أفراد، كما تراوحت درجات الخام للفئة الرابعة بين (77-89) وهي الفئة التي تصنف على أن مستواها

جيد، إذ بلغ عدد أفرادها في عينة الدراسة (03) أفراد، ويؤشر المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة الذي بلغ نحو (60,48) والانحراف المعياري الذي قدر ب (10,61)، وتظهر العينة بصفة عامة أن مستوى ذاكرتها الدلالية ضعيف.

1-1-1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

ونصت الفرضية على أن **مستوى الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون ضعيفة**

وقد تبين من خلال النتائج المعروضة سابقا أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون مستوى ذاكرتهم الدلالية ضعيفة، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ركزة وهبة (2023) بعنوان دراسة الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون(إعاقة خفيفة) وتوصلت إلى أن أطفال داون يعانون من صعوبات على مستوى الذاكرة الدلالية (الذاكرة الدلالية منخفضة)، ودراسة دريفل يسمينة(2007) بعنوان دراسة الذاكرة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون ودراسة(2016) Andreou and Katsarou بعنوان المعالجة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون ودلت النتائج أن أطفال داون سجلوا أدنى أو أقل الدرجات في مهام ونشاط الذاكرة الدلالية، ودارسة بقعة(2023) و دبراسو(2005) توصلوا إلى نفس النتائج مع طفل مصاب بتخلف ذهني بسيط، ذاكرة المعاني ضعيفة في المعلومات العامة والاستدلال الحسابي وفي المتشابهات وكذا في الفهم العام والمفردات.

ويمكن تفسير هذه النتائج أن النمو المعرفي لهذه الفئة يتميز بتأخر متفاوت الدّرجات، حيث يتوقف على تشتت الانتباه، ضعف الذاكرة وقدراتهم على التخيل التي تكون بسيطة جدا، وكذلك بالنسبة للإدراك الحسي التي يصعب عليهم الرّبط وإدراك العلاقة بين الأشياء.(صحراوي، 2011)

ذكر Nawrocki et Walkowiak(2009) في دراسته أن أطفال متلازمة داون يظهرون أداء ضعيفا في اختبار المدى(السّعة) البصري والفضائي مقارنة بالأطفال ذوي النمو العادي، ويكون هذا الخلل على مستوى معالجة المعلومات البصرية الفضائية.(قليف وعباسي، 2022، ص 154)

أشار رقوش(2012) أن أطفال متلازمة داون يتعلمون ببطء وينسون ما يتعلمونه بسرعة لأنهم يحتفظون بالمعلومات والخبرات في الذاكرة الحسية بعد جهد، وهذا ملاحظته الباحثة في تطبيق الدراسة الحالية أن هؤلاء الأطفال يستغرقون وقت أطول في معرفة دلالات الأشياء والاجابة على بنود الاختبار وهذا مأكدته عقيدة اعتدال (2022) في دراستها حول أطفال متلازمة داون أنهم أثناء تسمية الصور يستغرقون وقتًا لإسترجاع الكلمات رغم أنها موجودة ضمن معجمهم الذهني وكذا معالجة المثيرات، وهذا ما يتوافق مع ما ذكره Cano(2012) نقلا عن Clausen بأنهم يواجهون صعوبة في معالجة المعلومات الادراكية فهم يحتاجون وقتا أطول لفحص البصري للمثير والحصول على المعلومات.(عقيدة، 2022)

ذكر Seron & Rondal (2003) أنهم يعانون من صعوبة في الذاكرة بأنواعها وأضاف Rondal(2011) أن العجز في الذاكرة اللفظية قصيرة المدى من الاعاقات الأكثر قوة لدى هذه الفئة، وأثبتت الدراسات ضعف الذاكرة طويلة المدى للحاملين لمتلازمة داون نجد في دراسة مقارنة بين الأفراد المصابين بمتلازمة داون والأفراد الذين يعانون من اعاقات ذهنية من مسببات غير محددة ومجموعة من الأطفال العاديين من نفس العمر العقلي كانت مجموعة متلازمة داون أقل بكثير من المجموعتين الأخريتين في اختبارات الاستدعاء لقوائم الكلمات والقصة القصيرة واستنساخ شخصية.(عقيدة، 2022، ص08)

توصلت (1997)Moor أن الأطفال متلازمة داون يصل متوسط درجة ذكائهم إلى 60 درجة كما يعانون من قصور في عملية التذكر فهو يجد صعوبة في التخزين مما يستلزم تكرار المعلومات المقدمة له لمرات عديدة حتى يستطيع تخزينها فنلاحظ نفس المشكل الذي يتلقاه وهو صعوبة الانتباه والتركيز، ويرجع هذا المشكل إلى البطء في زمن الرجع لدى الطفل وكذلك انصافه بالإفراط الحركي.(فرشان، 2015، ص137)

ترى دريفل (2007) في دراستها أن أطفال متلازمة داون يواجهون صعوبات على مستوى التصنيف والتعميم والتمييز والتجريد هي نفسها المسببة لنقص الكلمة والمفاهيم في الذاكرة الدلالية لديهم، وأيضا أظهروا مشكلات على مستوى الاسترجاع القصدي الذي تأثر بدوره بمستوى تنظيم المعارف اللسانية داخل الذاكرة الدلالية.

وعليه يرى Rondal أن هؤلاء المصابين يعانون من مشاكل وصعوبات في استرجاع المعلومة عند الطلب، ويمكن ارجاع ذلك إلى الضّعف الذي يكون على مستوى النشاط التذكر اللفظي للأسماء والأشياء بالإضافة إلى الضعف الموجود على مستوى التنظيم المقتصد للمادة المقدمة للحفظ وكذا على مستوى الإقصاء الآلي للعناصر غير الأساسية.(عقيدة، 2012)

1-2-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الثانية على:

"يستعمل الأطفال المصابين بمتلازمة داون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات العينة على اختبار استراتيجيات الفهم O52 في التقديم الأول والثاني(أنظر ملحق رقم(07))، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول(38): يوضح نتائج اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعينة الدراسة

المؤشرات الإحصائية	L	M-S	C	N1	N2	P	A-C	C-D
حجم العينة	40	40	40	40	40	40	40	40
أدنى قيمة	04	03	01	09	18	20	11	00
أعلى قيمة	12	11	09	31	47	88	76	00
المتوسط الحسابي	8,13	7,10	4,37	19,35	31,10	66,75	41,6	00
الانحراف المعياري	2,20	2,29	2,10	5,37	7,14	12,99	21,80	00

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

من خلال الجدول رقم (38) الذي يوضح نتائج عينة الدراسة على اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 فنلاحظ أن أطفال عينة الدراسة لم يتمكنوا من استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي بطريقة جيدة، وهذا ما بينته النتائج المتحصل عليها في كل استراتيجية حيث تراوحت

درجات الاستراتيجية المعجمية بين أدنى قيمة (04) وأعلى قيمة(12) مع متوسط حسابي قدره (8,13) وانحراف معياري (2,20)، والاستراتيجية الصرفية النحوية كانت أدنى قيمة لها(03) وأعلى قيمة (11) مع متوسط حسابي بلغ(7,10) وانحراف معياري ب(2,29)، أما فيما يخص الاستراتيجية القصصية فأدنى قيمة بلغت(01) وأعلى قيمة ب(09) مع متوسط حسابي قدر ب(4,37) وانحراف معياري ب(2,10).

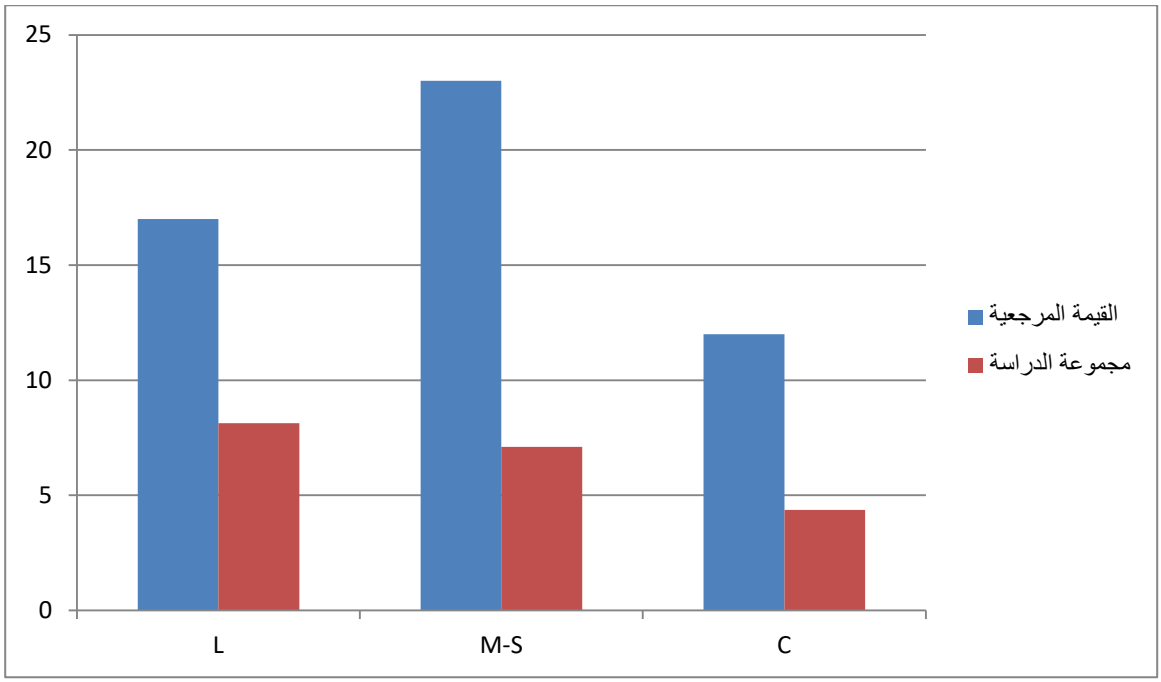
أما بالنسبة لدرجة استراتيجيات الفهم الفوري فأدنى قيمة قدرت ب(09) وأعلى قيمة ب(31) مع متوسط حسابي بلغ (19,35) وانحراف معياري ب(5,37)

فيما يخص درجات استراتيجيات الفهم الكلي الذي يمثل التقديم الثاني للاختبار بلغت أدنى قيمة ب(18) وأعلى قيمة ب(47) مع متوسط حسابي قدر ب(31,10) وانحراف معياري ب(7,14)، والاستراتيجية المواظبة على الخطأ تراوحت درجة أدنى قيمة ب(20) وأعلى قيمة ب(88) مع متوسط حسابي بلغ (66,75) وانحراف معياري ب(12,99)، تراوحت درجة الاستراتيجية التصحيح الذاتي حيث قدرت أدنى قيمة ب(11) وأعلى قيمة (76) مع متوسط حسابي بلغ (41,6) وانحراف معياري ب(21,80).

من خلال ذلك، سنعرض في الجدول التالي نسبة النجاح في اختبار استراتيجيات الفهم الفوري لعينة الدراسة:

جدول رقم(39): يوضح نسبة النجاح في اختبار استراتيجيات الفهم الفوري لعينة الدراسة

المؤشرات الاحصائية	L	M-S	C
القيمة المرجعية	17	23	12
المتوسط الحسابي المحقق	8,13	7,10	4,37
نسبة النجاح	%47,82	%30,86	%36,41



الشكل رقم(21) يوضح المقارنة بين نتائج عينة الدراسة والقيم المرجعية لاستراتيجيات الفهم الفوري

يتبين من خلال الجدول رقم(39) والشكل رقم(20) نسبة النجاح لعينة الدراسة في اختبار استراتيجيات الفهم الفوري، قدرت نسبة النجاح في الاستراتيجية المعجمية ب(47,82%) مع متوسط حسابي بلغ (8,13) وهي نسبة معتبرة نسبيا مقارنة بالاستراتيجية الصرفية النحوية التي بلغ متوسطها الحسابي ب(7,10) مع نسبة النجاح قدرت ب(30,86%) والاستراتيجية القصصية التي قدر المتوسط الحسابي ب(4,37) ونسبة النجاح ب(36,41%) ، وهما يعتبران أقل من الاستراتيجية المعجمية.

نستنتج من خلال ذلك، أن أطفال المصابين بمتلازمة داون يستعملون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية.

1-2-1- مناقشة الفرضية الثانية:

ونصت الفرضية على أنه **يستعمل أطفال المصابين بمتلازمة داون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية**

وقد تبين من خلال النتائج المعروضة سابقا أن الأطفال المصابين بمتلازمة داون يستعملون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية،

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة بن حمو(2020) ودراسة ابن عصتمان (2006) ودراسة بوحدي(2022) الذين توصلوا أن الاستراتيجية المعجمية يستعملها أفراد عينة الدراسة أكثر من الاستراتيجية الصرفية النحوية والقصصية، وتفسر هذه النتيجة أن أطفال متلازمة داون يستعملون استراتيجية ذات بنيات لسانية بسيطة والتي تكون فيها الكلمة هي الوحدة اللسانية للفهم بالإضافة إلى استعمال الجانب البصري الذي يمثل الصورة بما تحتويها من موقف أو حادثة، وهذا مأكده(2001)Ingrid Heyndrikx et coll من خلال تنمية التمثيل الفضائي عن طريق الصور الذهنية حيث بيّن الدور الكبير الذي تلعبه هذه الطريقة في تطوير مكتسبات الطفل من ذوي متلازمة داون والذي يزيد في اكتساب اللسانية من الناحية الانتاجية هي التي تعود عليها الطفل بتواجده في الجو العائلي والمجتمع المحيط به، وهذا ما يفسره عبد الحميد خمسي بالاستراتيجية الاجتماعية المعرفية Socio-cognitive.(بن عصتمان،2006)، حيث اعتبر De la Garandeve أن الصورة الذهنية عملية أساسية وضرورية في التعلم، فليس هناك تفكير بدون صور وتمثيلات ذهنية فالصورة الذهنية هي أساس وقاعدة الفهم والذاكرة، بحيث إن استراتيجيات التصور الذهني من انتاج Génération احتفاظ Maintien وتدوير Rotation التي يقوم بها الطفل تزيد من قدرته للفهم أثناء القراءة.(معتوق، 2017، ص03)

أما الاستراتيجية الصرفية النحوية استعملها بنسبة ملحوظة يعود إلى احتواء هاته الأخيرة على استراتيجية المعجمية وكذا الوحدات اللسانية الصغرى، يرى ميرود(2008) أن الرصيد اللغوي له أهمية كبيرة في القدرة على الفهم وإيجاد الحلول السريعة للمواقف الإتصالية التي يتعرض لها الطفل عبر العلاقات النفسية والاجتماعية المرتبطة بالإتصال اللغوي.(ميرود، 2008، ص221)

توصلت بوحدي(2022) في دراستها أن استعمال الأطفال الاستراتيجية بسيطة ومتكونة من وحدات لسانية التي تعود عليها في البيت والمجتمع المحيط به بالإضافة إلى قدراتهم على الفهم وإدراك محتوى اللوحات السبعة عشر المبرمجة ضمن مبدأ الاختبار وذلك لتوفير بعض المفردات التي ساعدتهم على تحقيق الاجابات الصحيحة وهذا يتفق مع ما بينته نتائج السيد(2000) حيث يرى انه لابد من استخدام تعليمات سهلة يفهمها الطفل، وذلك في اللحظة المناسبة، مع عدم توجيه الحديث إليه في حالة عدم انتباهه. حيث يتم توجيه التعليمات بشكل سهل ولا يحتمل ازدواج المعنى، و ألا يكون مطولا بحيث يؤدي إلى صعوبة المتابعة.(بوحدي،2022)

أشار بن عصتمان(2006) أن التمثيل الفضائي والحركة الدقيقة من العوامل التي تساعد على التفاعل والتعامل مع الوحدات اللسانية والفهم بصفة أكثر، لأن الفهم ينطلق من هذه المكتسبات اللسانية وكذا المدركات البصرية وعملية التركيب والتحليل التي يقوم بها الطفل من أجل تكوين معرفة جديدة أو فهم مشكلة ما أمامه. (بن عصتمان، 2006، ص105)

ذكر الزريقات(2005) أن متلازمة داون بالرغم من قدراتهم الضعيفة إلا أنهم قدراتهم على فهم ما يقال (اللغة الاستقبالية) أعلى من قدراتهم على التحدث والتعبير عن أنفسهم أو ما يريدون قوله(لغة التعبير)، والجدير بالذكر أن أطفال متلازمة داون يعانون من عدم قدرتهم على

ربط المفردات والكلمات لتكوين جملة صحيحة من ناحية القواعد، فقد يعاني البعض منهم من صعوبة ترتيب الكلمات في الجملة الواحدة وبشكل صحيح أو لديهم صعوبة في اخراج الكلمة أو النطق بالكلمة بشكل واضح.(الزريقات، 2005)

وفي ضوء ذلك أشارت الباحثة (1981) Cuilleret أن أطفال متلازمة داون يعانون من عجز في توظيف العمليّات العقلية المجرّدة وتنظيم الفكر والجمل والألفاظ وفي فهم الكلمات المشتقة والعامة والمتعلقة بالمفاهيم الزمنية والمكانية والتوجيه الفضائي.(تسناوت، 2018)

أخفق أطفال متلازمة داون في قدراتهم على التحكم في الاستراتيجية الصرفية النحوية وهذا ما بينته النسب المئوية المتحصل عليها فأطفال مجموعة الدراسة يواجهون مشاكل أمام هذه الاستراتيجية لما تحويه من تغيرات في البنى النحوية والصرفية أي الانتقال من بنيات لسانية بسيطة إلى بنيات لسانية أعقد، وهذا ما أثر سلبا على عدم توظيفها في مكونات المستوى النحوي في السرود الشفوية، حيث نجد أن معظم أطفال مجموعة الدراسة لم يحسنوا توظيف الأدوات اللسانية المتمثلة في كل من تصريف الأفعال واستعمال الروابط والتنوع فيها والعوائد وأسماء الاشارة وظروف الزمان والمكان.

من خلال الدراسة الميدانية لاحظت الباحثة أن أطفال متلازمة داون لا يستطيعون الوصول إلى بنيات اللسانية أكثر تعقيدا من الاستراتيجية الصرفية النحوية والقصصية وهذا الشيء الذي جعلهم يخفقون في التعيين الأول وعدم قدرتهم على الوصول إلى الاجابات الصحيحة وهذا ما أثر سلبا على سلوكاتهم.

فأطفال المصابين بمتلازمة داون لا يملكون بنيات لسانية معقدة تمكنهم من التأكد من صحة الاجابة أو تغيير إجاباتهم الخاطئة إلى إجابات صحيحة وهذا راجع لطبيعة الاضطراب الذي

يعاني منه هؤلاء الأطفال، هذا ما أثر سلبا على استراتيجية الفهم الكلي من حيث توظيفها.(قدوش، 2019)

1-3-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

نصت الفرضية الثالثة على أنه:

"توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS-22) لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي باستخدام معامل الارتباط بيرسون(أنظر ملحق رقم(07))، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(40) معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط(r)	الدلالة الإحصائية(Sig)
الذاكرة الدلالية	60,48	10,61	0,022	0,894
استراتيجيات الفهم الشفهي	50,45	11,74		

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يبين الجدول أعلاه رقم(40) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية التي قيمة متوسط حسابها(60,48) واستراتيجيات الفهم الشفهي الذي قيمته(50,45)، جاءت مساوية ل (0,022) عند مستوى الدلالة (0,894)، وبالتالي فإن قيمة الارتباط غير

دالة إحصائيا، وتشير هذه النتيجة أن الفرض البديل لم يتحقق وبالتالي نلجأ إلى الفرض الصفري الذي مفاده أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

1-3-1- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

ونصت الفرضية أنه **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.**

وباستخدام معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرات، توصلنا إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

يمكن تفسير هذه النتيجة أن أطفال متلازمة داون يعانون من صعوبات ملحوظة في اللغة والذاكرة وحل المشكلات والتي بالطبع تؤثر سلبا على نموهم الشخصي والاجتماعي والسلوكي (الزريقات،2012)، وأشار (2017) Dimitoro et ,al في دراسته أنهم يواجهون صعوبة على مستوى كل من الاستقبال الدلالي والانتاج الدلالي.(عقيدة، 2022، ص106)

كما ذكرت عبير أحمد(2007) أن المصابين بمتلازمة داون لديهم قصور في الجانب اللغوي مما يجعلهم يعانون صعوبات كثيرة تتمثل في ضعف التواصل والتعلم ومحدودية حصيلة المفردات وضعف استخدام الكلمات المناسبة في الموقف الصحيح، وعدم القدرة على التعبير بجمل عن ذواتهم لفظيا وذلك لأسباب متعددة أهمها القدرة العقلية وسلامة جهاز النطق وخاصة اللسان و الأسنان وتسمية الأشياء المألوفة بصعوبة، كما أنهم يعانون من ضعف الادراك السمعي الذي يعوق عملية تعلم اللغة.(محمد، 2007، ص 05)

وفي هذا الاطار أسفرت نظرية Piaget للنمو المعرفي التي قام انهلدر (1959) بدراسات حول هؤلاء المصابين، فوجد أن نموهم المعرفي يتميز بالتأخر البطيء مقارنة مع الطفل العادي.(Bomey, 1985)

بالإضافة إلى ذلك نجد أطفال متلازمة داون لديهم مشاكل في ترتيب الكلمات في الجملة الواحدة وبشكل صحيح أو لديهم صعوبة في إخراج الكلمة أو النطق بالكلمة بشكل واضح والملاحظ أن الكثير من المراهقين والبالغين المصابين بمتلازمة داون كلماتهم محصورة في ألفاظ تلغرافية صغيرة (أي كلمات رئيسية وليست وظيفية).(الهذلي، 1429هـ، ص12)، فهم يعانون من مشاكل في قدراتهم العقلية التي تعيق عملية الاكتساب، وبالتالي التأخر في تعلم الأشياء سواء كان ذلك في البيت أو في المدرسة ومنها بعض الاستعدادات التي ترجع إلى عجز في القيام بالمسائل المرتبطة بالعلميات العقلية، مما يؤدي إلى صعوبات التصنيف والفرز وصعوبة في التنظيم وفي المفاهيم وصعوبة في تخزين المعلومات والنسيان ولدى هذه الفئة ذاكرة قصيرة، وصعوبة في الادراك الحسي البصري والتمييز اللمسي للأشياء وكذا صعوبة في إدراك وتمثيل المجسمات الهندسية بالإضافة إلى صعوبات في التفكير المجرد والفهم والاستيعاب.

يتميز أطفال متلازمة داون بقصر الذاكرة إذا ما قورن بالأطفال العاديين غير أنه يستمر عمره العقلي حتى 30–35 سنة، وفي هذا السياق ترى ايزيال زوندن Isabelle.N أن هذا النمو مستمر فهم يكتسبون مهارات مع التطور في العمر، إذ يكون التطور معتبر من (1–15 سنة) بينما يبدأ في البطء حتى يصل سن 30 سنة فيتوقف.(فرشان، 2015، ص 137)

كما أجريت العديد من الأبحاث على أطفال متلازمة داون التي أكدت أن هذه الفئة لديها اضطرابات على مستوى العمليات المعرفية، ونظرا لأهمية النشاط المعرفي (الذاكرة، الادراك التخيل، الفهم، التفكير،...) في معالجة المعلومات مما دفع بهؤلاء الباحثين إلى بناء برامج

علاجية حيث كانت النتائج متباينة بين القياس القبلي والبعدي منها دراسة بن صافية(2002) ودراسة سعدو(2012).

بينت دراسة Clausen(1968) أن هناك عجز في قدراتهم على التعرف عن طريق اللمس وخاصة تلك المتعلقة بالأشياء ثلاثية الأبعاد، ويواجهون صعوبة في نقل وإعادة إنتاج الأشكال الهندسية.(Bomey, 1985)

ومن خلال ذلك تمتاز فئة متلازمة داون بخصائص في قصور القدرات الذهنية وباضطرابات في الاستجابات الحسية للمثيرات وكذا الاحتفاظ بالمؤثرات التي ترد إليه، وعليه لا يستطيعون تذكر الأشياء وبالتالي تؤثر إعاقتهم على الذاكرة السمعية، فنجدهم يعانون من اضطرابات في القدرة على استرجاع المعلومات وهذا ما تؤكده دراسة فارنهاجينو فارنهاجين (1986) التي أجريت على المتخلفين ذهنيا، بحيث توصلت أن جميع المتخلفين ذهنيا لديهم نقص في الذاكرة السمعية والبصرية مقارنة بأقرانهم من نفس العمر العقلي.(جنان، 2018)

ويصعب على طفل مصاب بمتلازمة داون الاحتفاظ بالصورة بسبب ضعفه في القدرة على التصوير والتوقع والتخيل، وكذلك يعانون قصورا ملحوظا في القدرة على الانتباه والتركيز ويحتاجون إلى مثيرات قوية ملموسة حسية لجذب الانتباه، إن قصور القدرة على التفكير والمتابعة العقلية لديهم يكون مرتبطا بضعف الحصيلة اللغوية وبالتالي ضعف التعبير اللغوي.(Bomey, 1985)

تؤكد Monique Guilleret (1981) أن فئة متلازمة داون يعانون من عجز واضح في توظيف العمليات العقلية المجردة وتنظيم الفكر والجمل والألفاظ وفي فهم الكلمات المشتقة والعامة والمتعلقة بالمفاهيم الزمانية والمكانية(قويدري، 2015، ص33)، بين كل من Nichols& Rosenberger & Lenneberg أن لديهم صعوبات في فهم الجمل المركبة،

فيجدون مشاكل في فهم المعاني المتعددة للكلمات المتعلقة بالمفاهيم الزمانية والمكانية، والتوجه الفضائي والضمائر والجمل المعقدة.(تسناوت، 2018)

ذكر نواني حسين(1995) بهذا الصدد، أنه عندما يتعلم الطفل اللغة لا يتعلم الكلمة بحد ذاتها وإنما يتعلم وظيفتها، ويعني هذا أن الكلمة لا تبقى مجرد كلمة بل تتبلور ضمن فعل براغماتي حيث يدمج الطفل مختلف السير اللغوي مثل الشرح والوصف....، كما أن الوضوح والانسجام اللذان يمثلان الفعالية اللغوية مهمان في كل خطاب مهما كان نوعه حوار أو سرد.(قويدري، 2015، ص06)

أجرى العالم كريستيانسون(1992) دراسة حيث قام بها بفحص معظم الدراسات السابقة في التمييز بين الإثارة الانفعالية وعلاقتها بالذاكرة وتأثيرها على استراتيجيات الفهم بصفة عامة فوجد فشل في استرجاع المعلومات وتذكرها فأثر ذلك بصورة مباشرة على الفهم الشفهي.(زايري، 2008، ص100)

فالمصابين بمتلازمة داون يعانون من نقص مع قلة الذكاء بشكل عام، بالإضافة إلى ضعف في القدرات والمهارات العقلية الضروري مثل القدرة على الفهم والتخيل والتفكير والتصور والتحليل والإدراك، وضعف القدرة على ادراك العلاقات بين الأشياء والتعرف على الأسباب وضعف الذاكرة مما يقلل بشكل كبير من امكانية الاستفادة من الخبرات السابقة، وآثار التعلم وبطئ الاستجابة وتأخر ظهور الانفعالات ونقص القدرة على التعلم، مما يجعل فرص التعلم وتطور القدرات العقلية محدودة وفي حالة توفر فرص التعلم فإنه يتم ببطيء مع حاجة المتعلم إلى كثرة التكرار المتواصل والمستمر.(الكبيسي، 2017، ص139)

1-4- عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

نصت الفرضية الرابعة على ما يلي:

"توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-22) لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري باستخدام معامل الارتباط بيرسون(أنظر ملحق رقم(07))، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم(41) معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط (r)	الدلالة الاحصائية(Sig)
الذاكرة الدلالية	60,48	10,61	0,032	0,844
استراتيجيات الفهم الفوري	19,35	5,37		

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يبين الجدول رقم(41) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية التي متوسط حسابها (60,48) واستراتيجيات الفهم الفوري الذي قيمته(19,35)، حيث بلغت قيمة الارتباط(0,032) عند مستوى الدلالة (0,844)، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا، وتشير هذه النتيجة المتحصل عليها أن الفرض البديل لم يتحقق وبالتالي يجب أن نلجأ إلى الفرض الصفري الذي مفاده أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

1-4-1- مناقشة نتائج الفرضية الرابعة:

ونصت الفرضية أنه **توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.**

وباستخدام معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرات، توصلنا إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

ويمكن تفسير النتائج أن أطفال متلازمة داون يظهرون تطورا بسيطا في أشباه الجمل وهي تعادل ما ينتجه طفل ذو نمو طبيعي عمره سنتان، ولذلك يرى الزريقات (2012) أن الصعوبات اللغوية لذوى هؤلاء الفئة تظهر في المستوى المورفولوجي(الصرفي)، حيث تظهر في نهاية الكلمات والكلمات المشددة خصوصا عند استخدام اللغة لأهداف التفسير أو الوصف، كما قد تكون على شكل مشكلات في تفسير المعاني والدلالات اللفظية واستعمال الجمل، والمستوى النحوي يظهر في صعوبات استعمال القواعد اللغوية وكذلك إنتاج الأفكار وتأخر في اكتساب القواعد المكونة للجملة، وكذا المستوى الدلالي اللفظي(معاني، الكلمات والجمل) ويظهر هذا المستوى في تأخر اكتساب معاني الكلمات وتفسير الجمل وبطئ في معرفة الكلمة واستعمالها وصعوبات في وضع تصنيفات للكلمات المنتقاة.(الزريقات، 2012، ص 204)

وفي المقابل ترى Cuilleret (1984) أنهم لا يستطيعون تلفظ جمل ذات معنى وبعدد كاف من الحروف قبل الثلاث أو الأربع سنوات، وأن تفكيرهم لا يتعدى تفكير مرحلة الطفولة أما تلفظ الجمل التي تحتوي على علاقة الكم والكيف والأدوات الدالة على النوعية والكمية أو الخاصة بالعملية المنطقية فهي غير مكتسبة لديهم، لأنهم لم يصلوا بعد إلى المستوى الإجرائي.(بن قيدة، 2009، ص94)

وبهذا الصدد، أكدت بعض الدراسات أن نسبة الاضطرابات النطقية لمتلازمة داون تكون ما بين 10-15%، لدى ذوي الاعاقة الخفيفة أما القصور الذي يمس النواحي الأخرى (المفردات، القواعد اللغوية، التنظيم البراغماتي والحوار) يكون أكثر اصابة ويظهر لديهم تأخر واضح في التنظيم والتطور العادي للغة، أما بالنسبة لذوي الاعاقة العميقة يكون لهم رصيد لغوي فقير منذ المراحل الأولى للاكتساب والكلام عادة ما يكون محدود ونطق غير مفهوم و كذا انعدام تركيب الجمل، وكما يعانون من تأخر ملحوظ في اكتساب اللغة الشفوية ويمس التأخر جميع مستويات اللغة، سواء كان في الرصيد المعجمي أو النحوي أو البراغماتي، وهذه الصعوبات تؤدي إلى عدم المشاركة في الحياة اليومية والاندماج الاجتماعي.(هوراي و خرباش، 2017، ص 47)

أثبتت دراسة Rondal (1993) على عدم وجود علاقة بين النمو المعرفي والنمو النحوي وهذا من خلال دراسة طويلة لحالات تعاني من تأخر عقلي، ويرى Gambert T(1990) أن التأخر اللغوي ينتج عن خلل واضطراب في عملية تمييز الأصوات والتعرف عليها واضطراب في عملية تخزين الأصوات في الذاكرة وتعتبر اللغة التعبيرية هي أكثر الجوانب خللا من الناحية اللغوية فالقواعد والنحو تتأثر بشكل كبير، ويبدأ تطور النحو بشكل متأخر وينتجون الكلمات الأولى بعد عمر 24 شهر أي بتأخير سنة كاملة عن العاديين، وعندما يكونون في عمر 6سنوات تكون لغتهم التعبيرية بعمر ثلاث سنوات، نجد لديهم نقص في المفردات والصرف والنحو والمعالجة اللغوية حيث يصعب عليهم التعبير عن ذواتهم بشكل جيد ويعود ذلك إلى القدرات العقلية المحدودة.(رقوش، 2012، ص 86)

وتتفق الدراسة الحالية مع نتائج دراسة بن حمو (2021) التي مفادها أن لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائية بين الاستراتيجية القصصية وهي من استراتيجيات الفهم الفوري والذاكرة الدلالية، أي أن الاستراتيجية القصصية لا تتأثر بالذاكرة الدلالية وأن هذا اللاتأثير ناتج عن الجمل الطويلة والمعقدة وهذا الفشل يظهر من خلال عدم مقدرة الطفل على بناء علاقات مع

الشخصيات والأفعال، وأيضا كون هذه الاستراتيجية تعتمد على التركيب الداخلي للغة المرتبط بالقواعد والتراكيب النحوية.(بن حمو، 2021)

كشفت نتائج دراسة تسناوت (2018) أن أطفال هذه الفئة يجدون صعوبات في فهم الجمل خاصة في استرجاع معاني المفردات الموظفة من الذاكرة الدلالية كما تدل على وجود مشاكل في طريقة دمج هذه المعاني حسب التركيب الذي صيغت فيه وهذا يدل على أنهم لم يعتادوا على توظيفها من قبل، أي أنها غير موجودة من قبل في ذاكرتهم الدلالية فيظهرون صعوبة في فهم بعض الصياغات والتراكيب اللغوية، و بناءً على ذلك، أكد(1978) Lambert أن الفهم لديهم يظل ناقصا خاصة إذا تعلق الأمر بالجمل الطويلة والمنفية والمبنية للمجهول، أو عند تقديم أو تأخير الأفعال أو تحديدا أزمنتها(تسناوت، 2018، ص، 09)، وذكر(2007) Narbona & Chevrie Muller أن هذه الصعوبات التي يعانون منها تشير إلى العجز المعرفي المتعلق بالذاكرة قصيرة المدى والقدرة على تعميم القواعد النحوية.(قليف وعباسي، 2022، ص154)

وعليه يشير كل من (1980) Jarvis، (1985) Rondal، (2003) Rondal & Seron، (1993) Lafleur في دراستهم أن أطفال متلازمة داون لديهم تأخر ملحوظ في النمو اللغوي مقارنة بالأطفال العاديين سواء على المستوى الفونولوجي أو المعجمي أو المستوى الدلالي التركيبي وهذا ما يؤدي إلى اضطرابات تمس اللغة الاستقبالية والتعبيرية.(خرباش، 2015)

بينت عقيدة اعتدال(2012) في دراستها أنهم يواجهون صعوبات عديدة في اللغة بجانبيها الفهم والانتاج، حيث ذكرت أن هناك نقص واضح من ناحية تطبيق قواعد اللغة في استعمال الرّوابط النحوية والظروف وتصريف الأفعال وأن ذاكرتهم تعاني من ضعف وبطء في التعلم.

(عقيدة، 2012)

1-5-عرض وتفسير ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

نصت الفرضية الخامسة القائلة بأنه:

"لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون"

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss-22) لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي باستخدام معامل الارتباط بيرسون(أنظر ملحق رقم (07))، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول (42) معامل الارتباط بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى عينة الدراسة

المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة معامل الارتباط (r)	الدلالة الإحصائية (Sig)
الذاكرة الدلالية	60,48	10,61	0,012	0,944
استراتيجيات الفهم الكلي	31,10	7,15		

المصدر: من اعداد الباحثة اعتمادا على مخرجات برنامج spss

يبين الجدول رقم (42) أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين متوسطي درجة الذاكرة الدلالية التي قيمة متوسط حسابها (60,48) واستراتيجيات الفهم الكلي الذي قيمته(31,10)، حيث بلغت قيمة الارتباط (0,012) عند مستوى الدلالة (0,944)، وبالتالي فهي غير دالة إحصائيا، ومنه نقبل الفرض الصفري الذي ينص على أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

1-5-1- مناقشة نتائج الفرضية الخامسة:

ونصت الفرضية أنه **لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.**

وباستخدام معامل الارتباط بيرسون لدراسة العلاقة بين المتغيرات، تحققنا من أنه لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

تتفق هذه النتائج مع دراسة بن حمو(2021) لعدم وجود علاقة دالة احصائية بين استراتيجيات الفهم الكلي والذاكرة الدلالية، ويمكن ارجاع هذه النتيجة إلى أن أطفال متلازمة داون لم يتمكنوا من فهم السلسلة الكلامية وعدم الوعي بالمناقصات وكثرة الاجابات الاندفاعية غير المقننة نظرا لعوامل كالتشتت، وكذا قلة المراقبة الذاتية وعدم التأكد من الاجابة الصحيحة(بن حمو،2021)

ويمكن تفسير هذه النتيجة من خلال ما توصلت إليه تسناوت(2018) في دراستها أن أطفال عينة الدراسة يقومون بتقديم اجابات عشوائية أو أنهم يحاولون الفهم من السياق الوارد فيها، وهم يستغرقون مدة طويلة لتقديم الاجابة أي أن تحليلهم للجملة المسموعة يتم ببطء وهذا راجع إلى عد الاستحضار المناسب لمعاني المفردات من الذاكرة الدلالية وأحيانا هناك من الأطفال من يطالبون بإعادة التعليمة وهذا يوضح لنا وجود مشاكل في الذاكرة، يؤكد Rondal (1969) أنهم يواجهون صعوبة في استرجاع أسماء الأشياء من ذاكرتهم عند الطلب، وتوصل Clausen(1968) أنهم يبدون ضعف في سرعة معالجة المعلومات الادراكية، وكذا ضعف على مستوى المفردات اللفظية المتوفرة في ذاكرتهم، وبهذا الصدد ترى دريفل يسمينة(2000) في دراستها أن أطفال متلازمة داون لديهم صعوبات في مستوى التصنيف والتعميم والتمييز والتجريد هي نفسها المسببة لنقص الكلمة والمفاهيم في الذاكرة الدلالية لديهم، وهذا بدوره يمنع

تنظيم المعارف العامة واللسانية والمفاهيم المختلفة من خلال ترميزها ومعالجتها بطريقة ناجعة مما يتسبب ذلك في عدم قدرتهم على الاسترجاع عند الطلب وهذه الصعوبة ترجع إما إلى عدم توفر المعلومة في ذاكرتهم الدلالية أو عدم الوصول إلى المعلومة الموجودة في ذاكرتهم الدلالية عند الطلب بسبب سوء تنظيمها. (تسناوت، 2018)

من خلال ذلك، أطفال متلازمة داون لا يملكون بنيات لسانية معقدة تمكنهم من التأكد من صحة الاجابة أو تغيير اجاباتهم الخاطئة إلى اجابات صحيحة وهذا راجع لطبيعة

الاضطراب الذي يعاني منه الأطفال، وهذا مأثر سلبا على الاستراتيجيات الفهم الكلي من حيث توظيفها.(قدوش، 2019)

كما أظهرت الدراسات أن هؤلاء المصابين يبدون مشكلات على مستوى الجانب الإدراكي والمعرفي والذي يؤثر في نمو وتطور مهارات التواصل لديهم، وتظهر في شكل اضطرابات نطقية وصعوبات في اللغة التعبيرية و الاستقبالية، حيث بين Rondal (1978) أنهم يجدون صعوبة في فهم دلالة الرسائل اللغوية فقد يعطي الفرد اجابة صحيحة ويظهر مبدئيا أنه قد فهم المضمون وذلك من خلال تحليله للوضعية وليس اعتمادا على السياق اللغوي المقدم له، فهم غالبا ما يعتمدون على اقتباس المعنى المراد من الوضعية والمضمون غير اللغوي، بحيث أنهم يخمنون أو يتنبئون بما لم يمكنهم فهمه من التحليل اللساني للخطاب. (تسناوت،2018، ص167)

يشير الباحث Frith (1985) إلى أن اضطراب المرحلة الأولى (الحرفية) يؤدي بالفعل إلى اضطراب كل المراحل الباقية.(دحال، 2022)، يعاني طفل من ذوي متلازمة داون من صعوبة في عدم التعرف على الحروف ونتيجة ذلك لا يمكنه القيام بعملية التجميع ليصل إلى الكلمة وبعدها إلى الجملة، وهذا ما يمنع الطفل الوصول إلى استعمال استراتيجيات الفهم الشفهي وعدم

الوعي بالعمليات المعرفية وتعثر قدراته على ذلك لا يسمح له بتغيير سلوكه في حالة كانت الاجابة صحيحة أم خاطئة.

فعند قيام الطفل بتغيير سلوكه يسمح له فيما بعد باتخاذ القرار الصحيح وهذا في حالة كانت اجاباته خاطئة، الطفل الذي لا يملك بنيات لسانية معقدة تمكنه من التأكد من صحة الاجابة، فهنا يجد مشكل على مستوى استراتيجيات الفهم الفوري وبالتالي هناك صعوبات حتمية في استعمال استراتيجيات الفهم الكلي.(دحال، 2005)

وعليه أكد Rondal على أهمية اللغة الداخلية للتنظيم والمراقبة اللفظية لسلوك أي شخص كالتخطيط والتنظيم والاستجابة والمراقبة وهذا يبدأ في التطور ابتداء من السنة الرابعة إلى الثامنة عند الطفل العادي، فما نعلمه عن تطور اللغة الداخلية عند طفل متلازمة داون قليل جدا فقد يكون أقل تطورا مما يعرقل تطور نشاطاته الفكرية والتحكم في سلوكاته.

في هذا الاطار، ذكرت Guilleret أن أطفال متلازمة داون يعانون من اضطراب في الحكم، وهذا الاضطراب يبقى لمدة طويلة فنجدهم يواجهون مشاكل وصعوبات في الفصل بين ما هو حقيقي وما هو غير حقيقي وكذا بين الاجابات الصحيحة والخاطئة.(عقيدة، 2012)

- الخلاصة العامة للدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون، انطلقنا في هذه الدراسة بالتساؤل الرئيسي التالي: هل توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون؟

وقد توصلنا من خلال نتائج الدراسة إلى أن:

-مستوى الذاكرة الدلالية لدى أطفال المصابين بمتلازمة داون ضعيفة.

-يستعمل الأطفال المصابين بمتلازمة داون الاستراتيجية المعجمية للفهم الفوري أكثر من استراتيجيات الفهم الأخرى في الوضعية الشفهية.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-لا توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

وتؤكد النتائج المتوصل إليها أنه لا توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون.

-اقتراحات والتوصيات:

اقتراحات الدراسة:

من خلال نتائج الدراسة الحالية تقترح الباحثة ما يلي:

-إجراء دراسات وبحوث تتناول متغير الذاكرة الدلالية و استراتيجيات الفهم الشفهي لدى مختلف فئات التربية الخاصة.

-القيام بدراسات لتقنين اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 على كل فئة من فئات التربية الخاصة.

-القيام ببرامج وخطط فردية تعليمية من طرف أخصائيين أكفاء بناءً على امكانيات وقدرات أطفال متلازمة داون والعمل على تنفيذها وتطبيقها في الميدان.

-القيام بندوات ودورات علمية ودورات تكوينية لفائدة الأسر والمربين المختصين في هذا المجال.

-القيام بدراسات تتناول جانب العمليات المعرفية لمتلازمة داون التي تعمل على زيادة اكتساب المعارف والتعلم.

- ضرورة مراعاة السن ودرجة الذكاء لهذه الفئة في حال القيام دراسات سواءً وصفية أو تجريبية.

توصيات الدراسة:

-تكثيف الجهود لإدماج الأطفال غير العاديين مع أقرانهم العاديين سواءً تعليميا أو اجتماعيا.

-زيادة الوعي لأهمية التدخل المبكر وماله من آثار إيجابية على الطفل خاصة والأسرة عامة.

–العمل على الاهتمام أكثر بفئة متلازمة داون فيما يخص الجانب المهني وتوفير فرص عمل تتلاءم مع امكانياتهم وقدراتهم.

– النظر لحالة الطفل وقدراته الخاصة من خلال دراسة حالته ووضع خطة فردية بناءً على ذلك.

–الاطلاع على كل ما هو جديد في مجال تنمية وتحسين العمليات المعرفية للمصابين بمتلازمة داون، وذلك من أجل اكتشاف طرق وأساليب واستراتيجيات مبتكره لتعليمهم ودمجهم في المجتمع.

–ضرورة العمل ضمن فريق متعدد التخصصات الطبية والنفسية والاجتماعية والنطقية و كذا العلاج الوظيفي والنفس حركي، بالإضافة إلى مشاركة أسر الطفل في وضع خطط التدريب والعلاج.

قائمة المراجع

1- المراجع باللغة العربية:

-أبو جلالة، صبحي(1999). اتجاهات معاصرة في التقويم التربوي وبناء الاختبارات وبنوك الأسئلة. الكويت: مكتبة الفلاح للنشر.

-أبو علام، رجاء محمود(2012). سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها.ط1. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-أبو عمار، ياسر عثمان (2022). الاستراتيجية (مدخل استشراق المستقبل). ط1. الخرطوم: دار نون والقلم للنشر والتوزيع.

-أدافر، لامية(2012). دراسة الفهم للغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية. رسالة ماجستير غير منشورة في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-آل سفران، ضيدان محمد منصور(2019). متلازمة داون: حقائق وارشادات. الرياض: فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية.

-الحويلة، أمثال هادي والصبوة، محمد نجيب(2009). سيكولوجية الذاكرة الدلالية والأحداث الشخصية. مصر: دار إيتراك للطباعة والنشر.

-الخطيب، جمال والحديدي، منى(1998). التدخل المبكر(مقدمة في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة). ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- الرشيدي، بشير صالح(2000). مناهج البحث التربوي رؤية تطبيقية مبسطة. ط4. الكويت: دار الكتاب الحديث.

-الزريقات، ابراهيم عبد الله فرج(2012). متلازمة داون الخصائص والاعتبارات التأهيلية.ط1. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

-الزريقات، ابراهيم عبد الله(2005). اضطرابات الكلام واللغة.ط1. الأردن: دار الفكر ناشرون وموزعون.

-الزغول، رافع النصير و الزغول، عماد عبد الرحيم (2003). علم النفس المعرفي. الأردن: دار الشروق.

-الشوا، سوزان رمضان(2006).تقنيات الذاكرة.ط1.تكنولوجيا الذاكرة العجيبة.

-الصباطي، إبراهيم سالم والشحات، مجدي محمد أحمد والعمري، أحمد عبد الرحيم.(دس). التدخل المبكر. مكتبة الرشد ناشرون.

-العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق.ط1. دار المسيرة.

-العتوم، عدنان يوسف(2012). علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق.ط3. عمان: دار المسيرة.

-العساف، صالح بن حمد(1995). المدخل إلى البحث في العلوم الاجتماعية السلوكية. الرياض. مكتبة العبيكان.

-العشاوي، هدئ عبد الله الحاج عبد الله(2004). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة.ط1. سوريا: دار الشجرة.

-القمش، مصطفى نوري و الجوالده، فؤاد عيد(2014). التدخل المبكر للأطفال المعرضون للخطر. الأردن: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

-القمش، مصطفى نوري(2013). الاعاقات المتعددة. ط3. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

-الكبيسي، ناطق فحل(2017). متلازمة داون أسبابه، أعراضه، وأهم طرق العلاج الوظيفي. مجلة البحوث التربوية والنفسية. العدد(54).

-الهذلي، آمنة عودة(1429هـ/2008). دراسة مرجعية عن متلازمة داون. أطروحة حلقة بحث وتصميم تجارب. السعودية: جامعة الطائف.

-بلخير، البتول(2011). علاقة الفهم القرائي بسياقات الكف والانتباه الانتقائي لدى تلاميذ الطور الثاني من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير في علم النفس المعرفي. جامعة الجزائر-2.

-بقعة، حميدة(2023). الذاكرة الدلالية وفهم الجمل لدى المصاب بحبسة بروكا. مجلة الرشد. 13(1). ص ص 72-91.

-بقعة، حميدة(2023). مقاربة معرفية للذاكرة الدلالية عند الطفل المصاب بتخلف ذهني بسيط. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية. 8(2). ص ص 489-470.

-بلهوشات، كريم (2016). اقتراح بروتوكول بيداغوجي عاجي لتنمية قدرات فهم المقروء عند الأطفال المتخلفين ذهنيا، أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2- أبو القاسم سعد الله.

-بن حمو، محمد الهادي (2021). استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها بالذاكرة الدلالية عند الطفل التوحدي. أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر-2-.

-بن حمو، محمد الهادي وحولة، محمد(2020). استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقته بالذاكرة الدلالية عند الطفل التوحدي. مجلة العلوم الاجتماعية. 07(01).

-بن شخشوخ، أسماء وجنان، أمين (2020). أثر تنمية الانتباه الانتقائي على الفهم الشفهي لدى التلاميذ ذوي اضطراب نقص الانتباه بعد إعادة التأهيل المعرفي لوظيفة الانتباه. مجلة العلوم الانسانية. 31(02). صص 457-479.

-بن عصتمان، عبد الله(2006). دراسة استراتيجيات الفهم لدى الأطفال المصابين بالوهن الحركي الدماغي(IMC) بتطبيق اختبار052. رسالة ماجستير غير منشورة في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر.

-بن عصتمان، عبد الله(2023). دراسة استراتيجيات الفهم الفوري والفهم الكلي عند الأطفال المصابين بتأخر اللغة الحاد(الديسفازيا) في الوضعية الشفوية. مجلة الشامل للعلوم التربوية والاجتماعية. 6(1). ص ص 237-247.

-بن قيدة، مسعودة(2009). دور برامج الرعاية التربوية الخاصة في تحقيق السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير غير منشورة في علوم التربية. جامعة الجزائر-2-.

-بن يحي، يوسف(2015). استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقتها بحل المشكلات الرياضية عند ذوي صعوبات التعلم. رسالة ماجستير في التربية الخاصة. جامعة الجزائر-2-أبو القاسم سعد الله.

-بن يطو، جلول(2011). الذاكرة الدلالية عند الطفل المكفوف. رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي المعرفي. جامعة الجزائر-2-.

-بن يوسف، أمينة(2018). علاقة استراتيجيات الفهم الشفهي بالانتباه البصري عند المعاقين بدرجة متوسطة من"8 إلى 12سنة". أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-أبو القاسم سعد الله.

-بوحدي، هنيدة(2022). استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بالتوحد. مجلة البحوث التربوية والتعليمية. 11(02). ص ص 91-106.

-بوحوش، عمار والذنيبات(1995). مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث. الجزائر. ديوان المطبوعات الجامعية.

-بوخاري، صليحة(2002). الذاكرة الدلالية لدى المصابين بعسر الكتابة بالوسط الاكلينيكي الجزائري. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر.

-بوسبتة، يمينة وعقيدة اعتدال(2013). أثر نشاط الذاكرة الدلالية وتأثيرها على القدرة اللغوية اللفظية لدى حالات متلازمة داون. مجلة دراسات في علم الأرطوفونيا وعلم النفس العصبي. 02(01). ص 07-28.

-تسناوت. فاطمة (2018). فاعلية برنامج تدريبي(لسان-معرفي) في تحسين فهم اللغة الشفهية لدى أطفال متلازمة داون. أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-جنان، أمين(2018). أثر الذاكرة العاملة على اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل التريزومي. مجلة العلوم الانسانية. جامعة محمد خيضر بسكرة. العدد(50).

-حبيب، ابتهال رضا رزق ابراهيم (2017). برنامج لتنمية الادراك الحسي حركي لدى أطفال ذوي متلازمة داون. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة.

-حمادة، مصطفى أمجد(2014). فاعلية برنامج تدريبي لتمية بعض مهارات السلامة الشخصية لدى أطفال متلازمة داون. رسالة ماجستير. سوريا: جامعة دمشق.

-حمدي، ريمة وفاضل، نور الهدي(2021). الفهم الشفهي عند المصابين بالشلل الدماغي. المجلة العلمية للتربية الخاصة. المجلد 3(3). ص ص 177-192.

-حمري، خديجة(2018). اقتراح اختبار لتقييم نشاط الحلقة الفونولوجية بين اللغتين العربية والقبائلية عند الأطفال مابين ç و16 سنة دراسة مقارنة أطفال سالمي السمع وأطفال صم حاملين للزرع القوقعي. أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2- أبو القاسم سعد الله.

-خرباش، هدى (2004). دراسة الخصائص المعرفية واللغوية للأطفال المصابين بمتلازمة داون. مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، 01(01). صص 136-150.

-خرباش، هدى(2015). تطوير بطارية لتقييم المهارات اللغوية للأطفال المصابين بمتلازمة داون. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 16(02).

-دافر، لامية (2012). دراسة الفهم للغة الشفهية لدى الطفل المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-داودي، إيمان و بركو، مزوز(2023). تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بالصرع. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف. 8(2). ص ص 474-502.

-دبراسو، فاطمة (2006). الذاكرة الشخصية وذاكرة المعاني لدى الطفل المصاب بالتخلف العقلي البسيط. رسالة ماجستير في علم النفس المعرفي. الجزائر: جامعة الحاج لخضر باتنة.

-دحال، سهام(2005). دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة. رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر-2-.

-دحال، سهام(2022). دراسة وتحليل استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل يعاني صعوبات تعلم القراءة. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث. 02(07). صص 500-530.

-دليو، فضيل وكلاع، عاطف (2017). الاستراتيجية الأمنية: أنواعها، تقنيتها ومتطلباتها. مجلة الباحث الاجتماعي. العدد(13). صص 55-62.

-رايح، سامية(2022). علاقة الذاكرة النشيطة بالفهم الشفهي عند الطفل الحامل للزرع القوقعي. رسالة ماجستير في علم النفس المعرفي. جامعة الجزائر-2-.

-رقوش، إنصاف(2012). دور الادماج السمعي البصري في إعادة تربية(الاضطرابات الفونولوجية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-رقوش، إنصاف(2022). مبادئ المقاربة الأمريكية في التدخل المبكر للأطفال متلازمة داون. مجلة دراسات إنسانية وإجتماعية. 11(02). ص ص 615-630.

-ركزة، سميرة ومحمد السيد، هبة (2023). دراسة متلازمة داون لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون(إعاقة ذهنية خفيفة). مجلة المرشد. 13(1). ص ص 120-139.

-زايري، نبيل (2018). استراتيجيات المتابعة والتقييم لإنتاج الكلام وفق الفهم الشفهي لدى الأطفال ذوي الزرع القوقعي المدمجين في المدارس العادية. أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-زايري، نبيل(2008). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل ذو الصمم الحاد باستخدام الكومبيوتر. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-زغبوش، بنعيسى(2008). الذاكرة واللغة. ط1. الأردن: عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العالمي للنشر والتوزيع. زيارة 2024/03/21 https://www.moh.gov.sa

-سعد، عبد العزيز (2010). علاقة اضطراب الانتباه بالذاكرة الدلالية عند الأطفال ذوي النشاط الحركي المفرط المصحوب بتشتت الانتباه. رسالة ماجستير. الجزائر: جامعة بوزريعة.

-سعد العايب، جهيدة وشنة، محمد رضا(2022). الذاكرة الدلالية لدى التلاميذ ذوي عسر القراءة. مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع. 6(1). ص ص 55-69.

-شعباني، مليكة(2005). دور تدريس الفهم الشفهي في تطوير مفاهيم اللغة الفرنسية لدى تلاميذ السنة السادسة من التعليم الأساسي. رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر.

-شلبي، محمد أحمد(2001). مقدمة في علم النفس المعرفي. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

-صالح، ابراهيم محمد(2009). علم النفس اللغوي والمعرفي. ط1. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

-صالح، إبراهيم محمد(2009). علم النفس اللغوي والمعرفي. ط1. عمان: دار البداية ناشرون وموزعون.

-صالح، قاسم حسين(2016). سيكولوجيا اللغة والاتصال. عمان: دار غيداء للنشر والتوزيع.

-صحراوي، عقيلة(2011). أثر نوعية الأمومي على النمو النفسي الحركي والمعرفي للطفل المصاب بتناذر داون. أطروحة دكتوراه في علم النفس العيادي. جامعة الجزائر-2-.

-طالبي، مليكة(2022). تقييم القصور المعرفي للذاكرة الدلالية لدى الأطفال التوحديين المدمجين. مجلة آفكار وآفاق. ص ص 55-69.

-عبد العاطي، منى كمال أمين (2021). تنمية الانتباه المشترك كمدخل لتحسين النمو اللغوي لدى الأطفال ذوي متلازمة داون. مجلة التربية جامعة الأزهر. العدد(189). الجزء الثاني. ص ص 342-409.

-عبد الكريم، صالح(2016). تنمية الذاكرة والتذكر للأطفال والمراهقين، ط1، دار الراية للنشر والتوزيع، مصر.

-عبد الله، سامية محمد(2015). استراتيجيات الفهم الأسس-النماذج. الأردن: دار كنوز المعرفة.

-عربي، أجد محمد (2018). تأخر نمو اللغة الشفهية عند الطفل في ضوء مفاهيم النظرية التحليلية الحديثة(مقاربة لسانية عيادية). أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-عزاز، محمد زهير (2011). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا وأمراض اللغة والاتصال. جامعة الجزائر-2-.

-عقيدة، اعتدال(2012). دراسة الذاكرة الدلالية والقدرة اللغوية اللفظية عند الأطفال المعاقين ذهنيا-حالات متلازمة داون-. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا وأمراض اللغة والاتصال. جامعة الجزائر-2-.

-عقيدة، اعتدال(2022). علاقة المثير السمعي والبصري بسرعة الاسترجاع المعجمي لدى أطفال متلازمة داون. أطروحة دكتوراه في أمراض اللغة والاتصال. جامعة الجزائر-2-.

-عواشرية، السعيد(2005). الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية. الجزائر: المجلس الأعلى للغة العربية. منشورات المجلس.

-غازلي، نعيمة(دس). الفهم اللغوي الشفهي. جامعة مولود معمري تيزي وزو. الجزائر.

-غالب، معتصم الرشيد(2019). مستوى قدرات التواصل اللغوي (اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية) لدى فئة متلازمة داون بمدارس ومعاهد التربية الخاصة بمدينة ود مدني بوسط السودان. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والانسانية. العدد(42). صص 41-53.

-غانم، محمد حسن(2019). متلازمة داون Down Syndrome. ط1. الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

-فرشان، لويزة(2015). دور عملية إدماج الطفل التريزومي21 في تعديل سلوكه. مجلة دراسات نفسية وتربوية. العدد14 جوان.

-قاسمي، آمال(2014). الذاكرة الدلالية عند الطفل الأصم دراسة تشخيصية مع اقتراح برنامج تدريبي. أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر 2.

-قالي، جنات و جعلاب، محمد الصالح (2022). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى المتخلفين ذهنيا بدرجة بسيطة. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.10(01). ص ص 279-290.

-قدوش، سليمة(2019). استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقته بنمو الهيكل السردي عند الطفل المصاب بالإفراط الحركي المصاحب بتشتت الانتباه. أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي والمعرفي، جامعة الجزائر-2-.

-قسم تمريض الأطفال (2019). متلازمة داون Down Syndrome. مجلة صحتي. العدد الثاني. مصر: جامعة دمنهور.

-قليف، بوبكر وعباسي ماعة(2022). اضطرابات الذاكرة البصرية الفضائية وعلاقتها بالفهم الشفهي المعجمي و المورفوتركيبي لدى أطفال متلازمة داون. مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي. 09(01). ص ص 154-167.

-قويدري، ليلى (2015). دراسة وتحليل سلوك السرد عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون- دراسة مقارنة بين المدمجين وغير المدمجين. رسالة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-

-كرميش، عبد النور (2023). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المعاقين سمعيا درجة متوسطة. مجلة آفاق علمية. 15(2). ص ص 31-51.

- كيه فوستر، جوناثان ترجمة عبد السلام، مروة (2014). الذاكرة. ط1. مصر: مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة.

-لعجال، ياسين(2009). دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان-دراسة مقارنة-. رسالة ماجستير في علم النفس اللغوي والمعرفي. جامعة الجزائر.

-لعطوي، سليمة(2013). الفهم القرائي، استراتيجياته وصعوبات تعلمه. مجلة دراسات نفسية وتربوية. العدد(11).

-محمد، آمنة عودة محمد(1429هـ). دراسة مرجعية عن متلازمة داون. أطروحة حلقة بحث وتصميم تجارب. جامعة الطائف. www.pdff actory.com

-محمد، إيمان عماد الدين إبراهيم(2017). مفهوم الذاكرة الدلالية من منظور علم النفس العصبي والنماذج النظرية المفسرة له. مراجعة نظرية. حوليات آداب عين شمس جامعة عين شمس (عدد خاص).

-محمد، عادل عبد الله(2004). الاعاقات العقلية.ط1. القاهر: دار الرشاد للنشر.

-محمد، عبير عبد الرحيم أحمد(2007). تنمية القدرة التعبيرية بإستخدام برنامج التواصل لأطفال متلازمة داون. المؤتمر الاقليمي لعلم النفس 18-20 نوفمبر 2007. رابطة الأخصائيين النفسانيين المصرية. ص ص 1-18.

-مختار، محي الدين(1995). بعض تقنيات البحث وكتابة التقرير. مجلة العلوم Humaines .06(01). ص ص 46-63.

-مخلوفي، السعيد(2017). مستوى استخدام استراتيجيات المعلومات الخاصة بحفظ القرآن الكريم لدى طلبة المدارس القرآنية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم الاجتماعية. العدد(24).

-مركز ديبونو لتعليم التفكير(2017). اختبار رسم الرجل والشجرة للقدرة العقلية والشخصية. الأردن.

-مطرف، وردة(2016). اقتراح بروتوكول علاجي لإعادة تأهيل صوت أطفال متلازمة داون(دراسة الخصائص الفيزيائية للصون قبل وبعد العلاج). أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-معتوق، إيمان(2017). دور التصور الذهني حسب نظرية Kosslyn في اكتساب الفهم الكتابي عدد الأطفال المصابين بصعوبات القراءة. أطروحة دكتوراه في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر-2-.

-ميرود، محمد(2008). استراتيجيات الفهم عند الطفل أحادي اللغة والطفل مزدوج اللغة. أطروحة دكتوراه في علم النفس اللغوي المعرفي. جامعة الجزائر.

-نقاز، كريم(2016). اضطراب الذاكرة الدلالية وعلاقته بالفهم الشفهي لدى المصاب بمرض الزهايمر. ماجستير في علوم اللسان والتبليغ اللغوي. جامعة الجزائر 2.

-هميسي، ليلى(2016). استراتيجيات الفهم الشفهي لدى أطفال الروضة بالمرحلة التحضيرية بتطبيق اختبار O52. رسالة ماجستير في علم النفس المعرفي. الجزائر: جامعة البليدة-2-.

-هواري، أمينة وخرباش، هدى(2017). بناء اختبار لقياس اللغة الشفوية لدى الأطفال ذوي متلازمة داون المتحدثين باللغة الأمازيغية(لهجة قبائلية). مجلة وحدة البحث في تنمية وإدارة الموارد البشرية. 08(02).

-وادي، أحمد موسى(2009). الاعاقة العقلية(أسباب، تشخيص، تأهيل).ط1. عمان: دار أسامة للنشر.

-وزارة الصحة السعودية(1446هـ/2022م). متلازمة داون.

-ونوغي، نورة (2017). دراسة علاقة الفهم الشفهي بصعوبات القراءة. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية. 5(1). ص ص 71-83.

-يوسف، جمعة سيد(1990). سيكولوجية اللغة والمرض العقلي. الكويت: سلسلة عالم المعرفة المجلس الوطني للثقافة والفنون والأدب.

-يوسفي، حسينة(2010). علاقة الذاكرة الدلالية باضطراب عسر الكتابة لدى تلاميذ مستوى سنة رابعة ابتدائي. رسالة ماجستير في علم النفس المدرسي. الجزائر: المركز الجامعي بالوادي.

2-المراجع باللغة الأجنبية:

-Allen, N.(2017).Verbalisation de stratégies de compréhension orale dans des projets d'écoute en français langue d'enseignement, Par des éléves de 3^{e}cycle du primaire. Université du Québec en Outaouais.

-Bardet, B & Chabroud, N.(2016).Traitement syntaxique en CE2-CM1: élaboration d'une épreuve de compréhension orale des liens logiques. Mémoire pour le certificat de capacité d' orthophonie. Université Paris VI Pierre et Marie curie.

-Bardet, B.A & Chabroud, N.(2016).Traitement syntaxique en ce 2-cm1: élaboration d'une épreuve de compréhension orale de liens logiques. Mémoire pour le certificat de capacité d'orthophonie. Université Paris.

-Begum, J.(2024).Down Syndrom: Causes, Symptoms, Diagnosis, and Treatment. https// www.webmd.com. visit: 21/03/2024.

-Berra, M.(2020). Trisomy 21, Genetics.

-Bomey.M.J.(1985).Le mongolisme (au-delà de la légende). C. T. N. E. R. H. Vanves.

-Cuilleret. M.(2007).Trisomie et handicaps génétiques associés. Elsevier Masson SAS.

-Dacue, P &Carelli, M & Lebettre, A.(1965).Manuel échelle de maturité Mentale de columbia. Les editions de centre de psychologie appliquée. Paris.

-Damien. S & Renaud.T & Bénédicte de Fréminville.(2020). Protocole National de Diagnostic et de soins(PNDS) Trisomie 21. Centre de Référence Clad Sud-Est. CHV de Lyon.

-Denhiere, G.(2022). Compréhension et rappel d' un récit par des enfants de 6 à 12 ans. Bulletin de psychologie.32(341). PP 804-820.

-Early Support For Children & Young People And Families.(2012). Information about Down Syndrome Departement for Education, Crown copyright.

-Edel, R,L & Frisabie, D, A.(1991).Essentials of Educational Measurement. 5th Edition. Prentice-Hall. Englewood cliffs.

-Florence,J.V& Elisabeth, S.(2008). Comprehension oral norrphosyntaxique. mémoire présenté pour l'obtention du certificat de capacite d'orthophoniste. Université de capacité d'orthophonie. Paris.

-Gérald,B.(2006). La mémoire de travail à l'école. Editions Remédiacog.

-Gill, K.(2023). Down Syndrome: Causes, Types, and Symptoms. http://www.healthline.com.visit: 21/03/2024.

-Jenkins, CH.(1993). Expressive language delay in children with down's syndrome.

-Karkera, S.(2021). A Current Knowle dge of "Down Syndrome: A Review" International Journal dental and Medical sciences Research.V(03).

-Landry, T.(1997). Trisomie 21 étude de consanguinité et D'Apparentement au saguenay Lac St-Jean. l'université Laval.

-Le Métayer, M.(1999). Rééducation cérébro-motrice du jeune enfant éducation thérapeutique. 2 edition. MASSON. Paris.

-Maclennan, S.(2020).Down's syndrome. InnovAit.13(01). PP 47-52.

-Main, E.(2015). Reading compréhension in children with down syndrome. This article is published with open access at Springerlink.com.

-Medline plus Genetics.(2020). Down Syndrome. National Library of Medicine(down Syndrome). https://medlineplus.gov/genetics/.visit: 20/04/2024

-Ministy of Health.(2015). Guideline for Medical management of children and young people with down syndrome. Directorate general Primary health care department of Family and community Health. Sultanate of Oman.

-Muthumani, P.(2020). Clinical Profile of down syndrome in a tertiary care center the TAMILNADUDR. M.G.R. Medical. University Chennai.

-Nyspoh Quick Reference Guide .(2006). Down Syndrome. Clinical Practice Guideline.

-Python, G & Bischof, S & Probst, M & Laganaro, M.(2012). Élaboration et normalisation d'un test informatisé de compréhension syntaxique en français, Rev Neuropsychol. 4(3). PP 206-215.

-Soprano, A.M &Narbona,J.(2009). La mémoire de l'enfant. Elsevier Masson SAS.

-Thorimbert, A,P & Sapin, S.(2021). Compréhension orale: enseigner les stratégies d'écoute dans une visée inclusive, Bachelor of Arts en enseignement aux degrés préscolaire et primaire. Hep/haute, école, pédagogique Vaud.

-Wannemacher, L,T.(1976). Processing strategies in sentence compréhension. Memory cognition. 4(1). PP 48-52.

ملاحق الدراسة

ملحق رقم (01): مقياس كولومبيا لنضج العقلي.

ملحق رقم (02): اختبار رسم الرجل لجودانف(عرض بعض من عينة الدراسة).

ملحق رقم(03): الصورة النهائية لاختبار الذاكرة الدلالية المعدل من طرف الباحثة.

ملحق رقم(04): استمارة التحكيم وقائمة المحكمين لاختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 المترجم للهجة السوفية.

ملحق رقم(05): قائمة الجمل الخاصة باختبارO52 بعد ترجمتها للهجة السوفية.

ملحق رقم (06):اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52.

ملحق رقم (07): نتائج المعالجة الاحصائية SPSS.

ملحق رقم (01): مقياس كولومبيا لنضج العقلي

ECHELLE DE MATURITE MENTALE DE COLUMBIA

FEUILLE DE NOTATION

Nom : ..... Prénom : ..... Sexe : G F

Etablissement : ..... Classe : .....

Adresse des parents : .....

Date de l'examen : ..... Note : ..... Quartile : .....

Date de naissance : ..... A.M. : ..... Classe normalisée : .....

Age à l'examen : ..... Q.I. : ..... Q.I. standard : .....

N°	BR	R	N°	BR	R	N°	BR	R	N°	BR	R	N°	BR	R
1	(1)		21	(1)		41	(5)		61	(1)		81	(3)	
2	(1)		22	(2)		42	(5)		62	(5)		82	(3)	
3	(3)		23	(3)		43	(3)		63	(2)		83	(4)	
4	(2)		24	(3)		44	(1)		64	(4)		84	(2)	
5	(1)		25	(4)		45	(2)		65	(3)		85	(3)	
6	(1)		26	(3)		46	(4)		66	(1)		86	(1)	
7	(2)		27	(3)		47	(5)		67	(3)		87	(1)	
8	(3)		28	(2)		48	(4)		68	(5)		88	(3)	
9	(3)		29	(2)		49	(5)		69	(5)		89	(1)	
10	(1)		30	(3)		50	(5)		70	(1)		90	(1)	
11	(3)		31	(2)		51	(2)		71	(5)		91	(2)	
12	(1)		32	(4)		52	(1)		72	(5)		92	(4)	
13	(2)		33	(4)		53	(3)		73	(3)		93	(4)	
14	(1)		34	(4)		54	(4)		74	(1)		94	(4)	
15	(1)		35	(1)		55	(2)		75	(1)		95	(4)	
16	(2)		36	(1)		56	(2)		76	(5)		96	(5)	
17	(1)		37	(2)		57	(3)		77	(4)		97	(5)	
18	(3)		38	(4)		58	(4)		78	(4)		98	(1)	
19	(1)		39	(4)		59	(1)		79	(5)		99	(2)	
20	(2)		40	(3)		60	(4)		80	(5)		100	(3)	

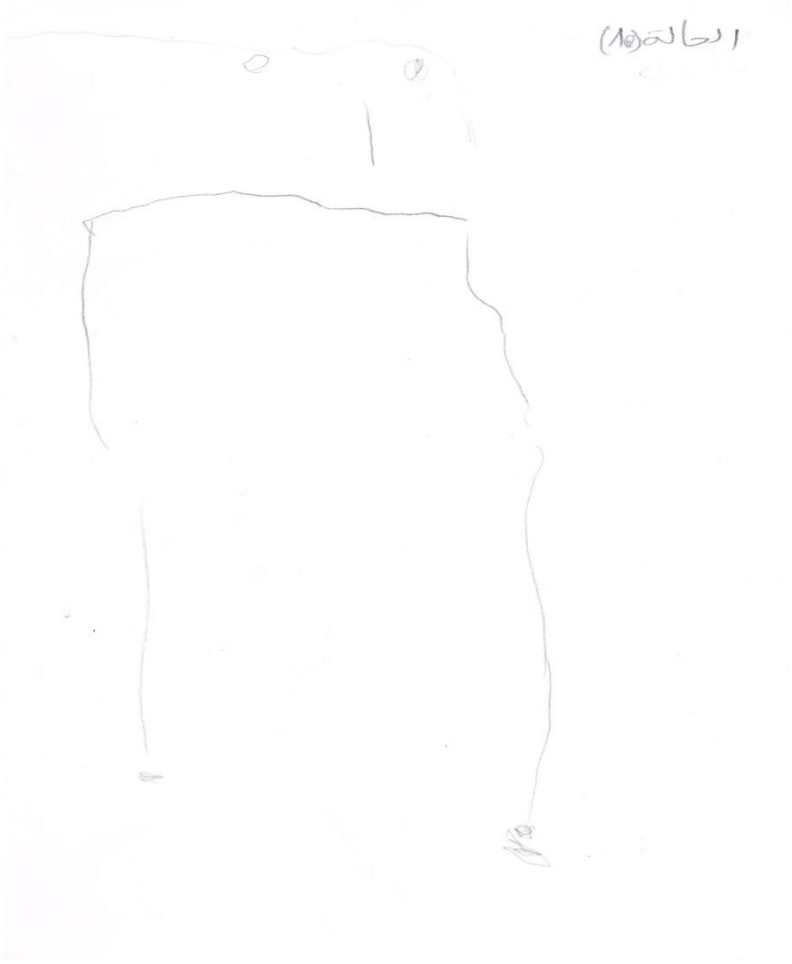
Handicap : .....

Observations : .....

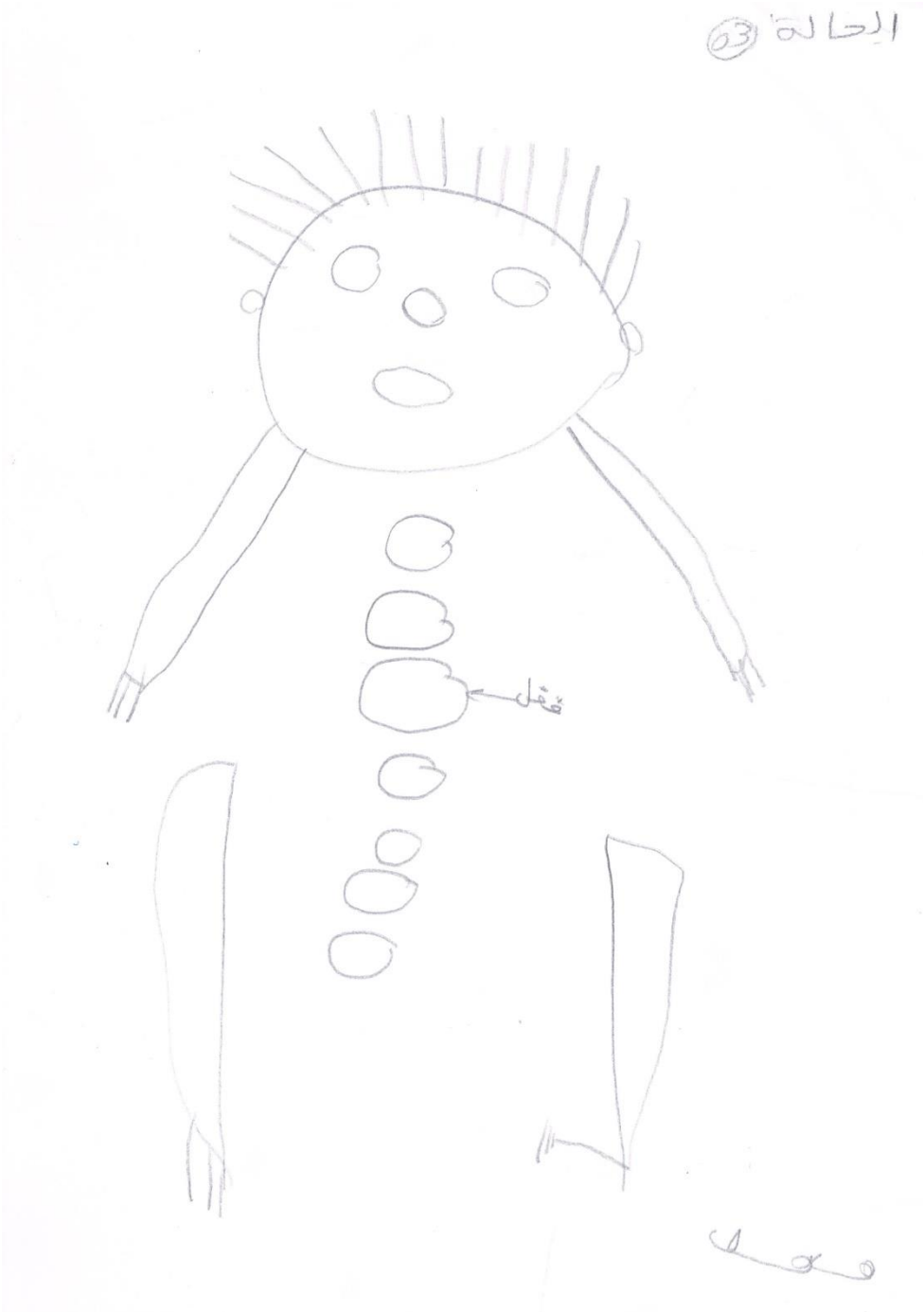
Examinateur : .....

LES EDITIONS DU CENTRE DE PSYCHOLOGIE APPLIQUEE,
25, rue de la Plaine 75980 Paris cedex 20
Copyright 1964 - by Centre Psychologie Appliquée - Tous droits réservés
Dépôt légal : 1er trim. 1965 - Ed. n°1060301 - Imp. A.J. Communication Cde : 4913

ملحق رقم (02): اختبار رسم الرجل لجودانف(عرض بعض من عينة الدراسة)

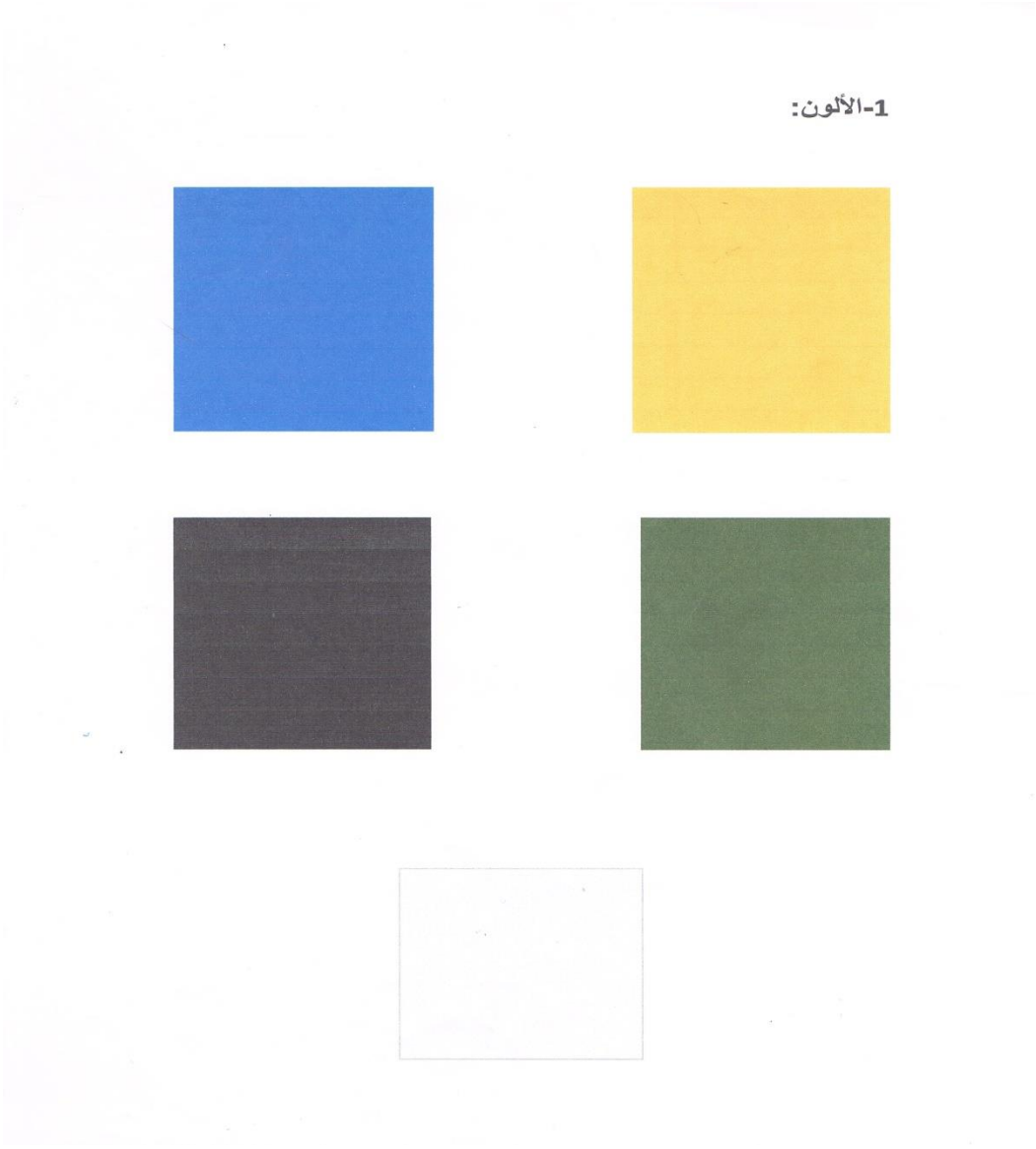


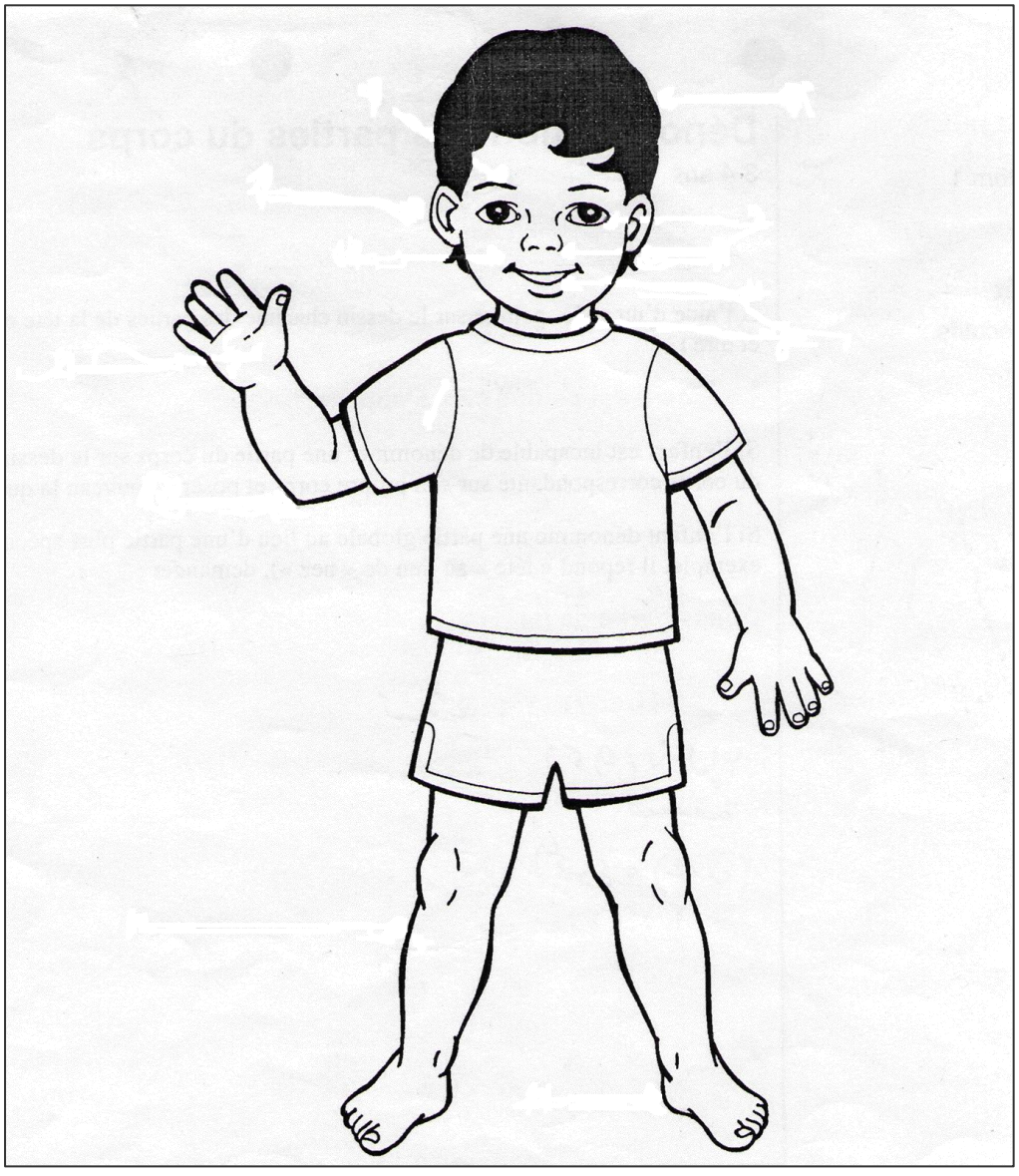
الحالة 03



ملحق رقم(03): الصورة النهائية لإختبار الذاكرة الدلالية المعدل من طرف الباحثة

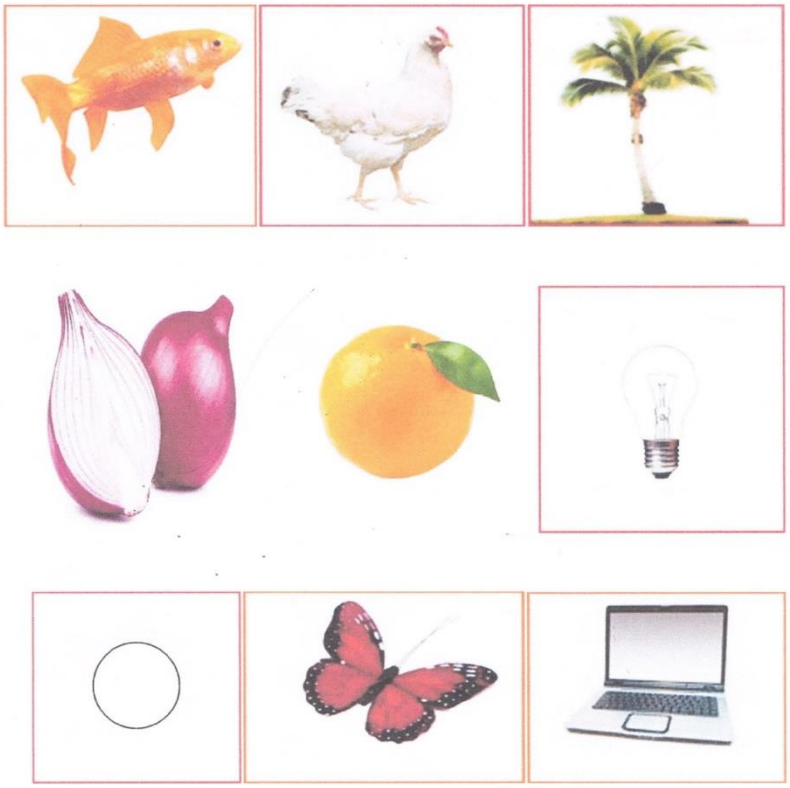
1-بعد فهم المفردات

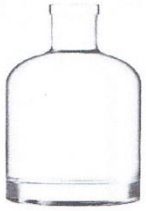


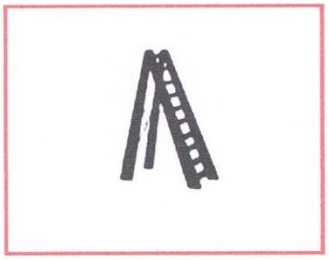


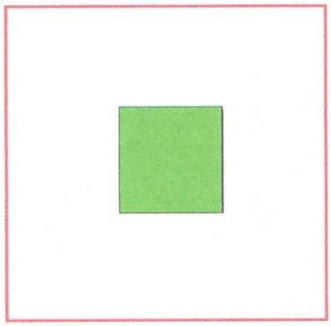
2- بعد التسمية:

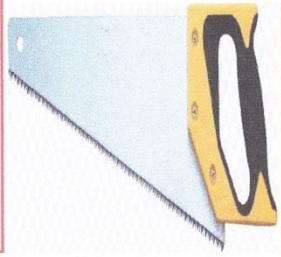
2-بند التسمية:

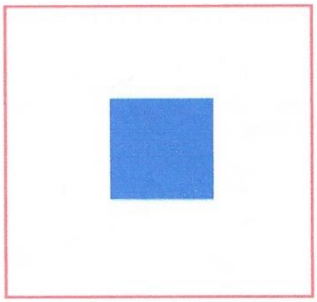


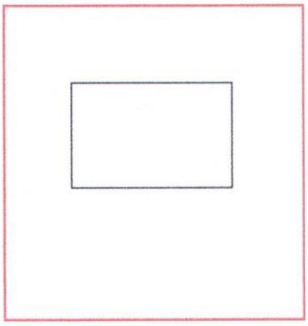


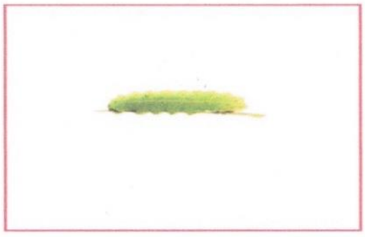








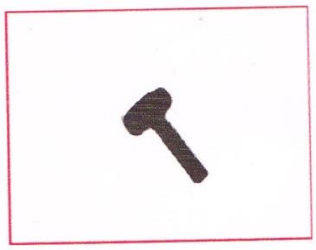


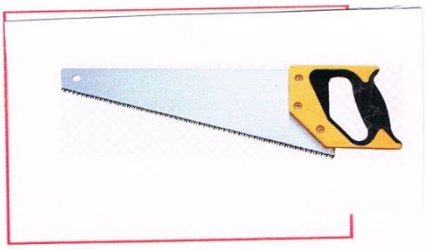


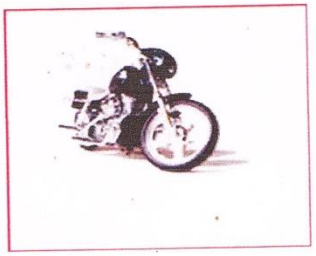
3- بعد التصنيف والترتيب الدلالي:

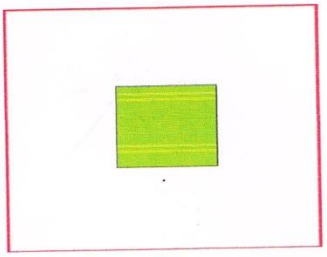
6-بند تسمية الصور:

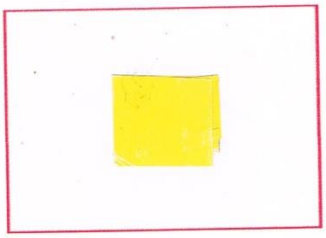
الصور القدمة في بند التسمية :

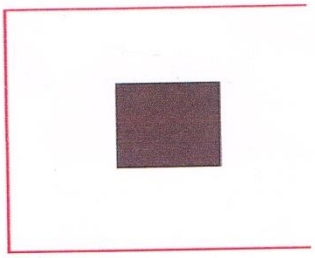


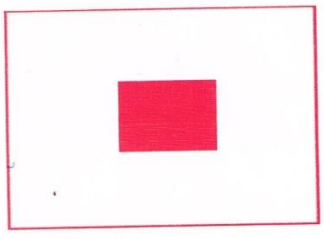


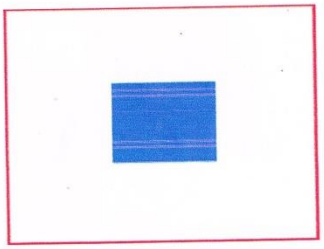


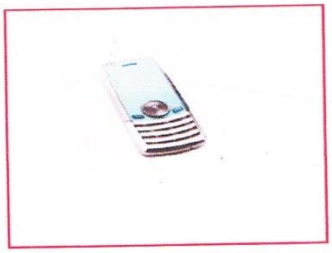


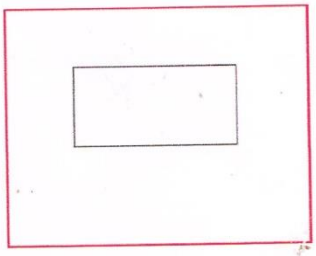


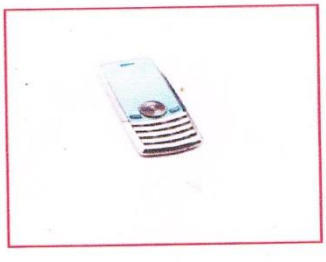


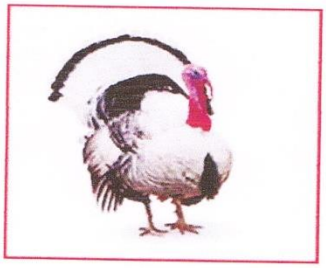
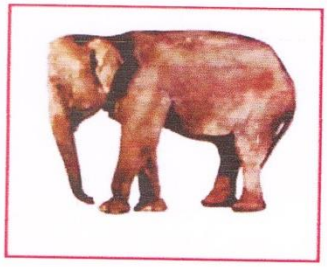
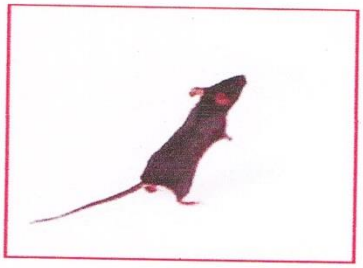
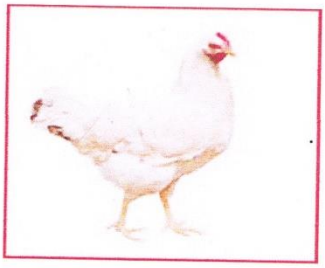


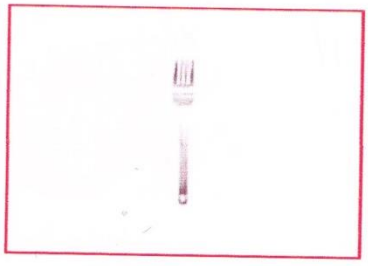
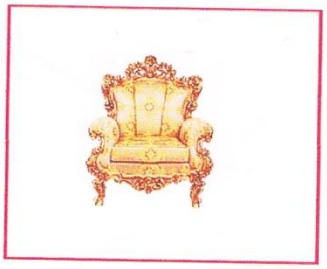


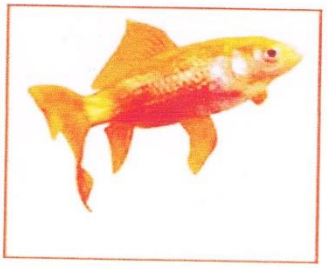
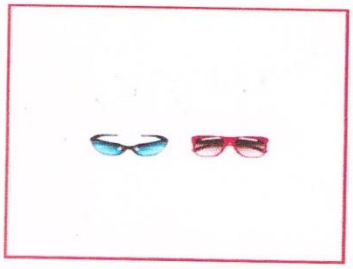
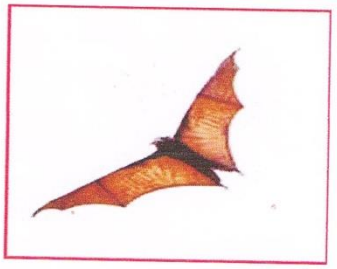
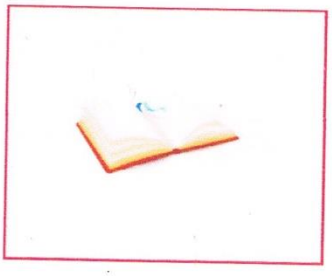


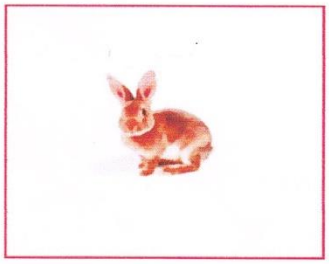
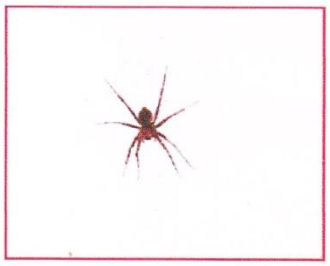
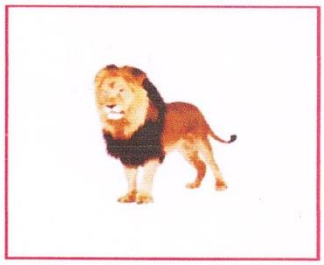
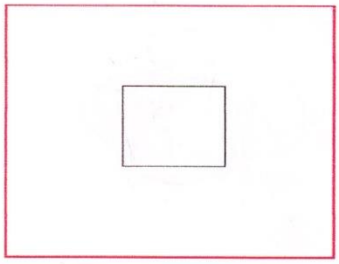


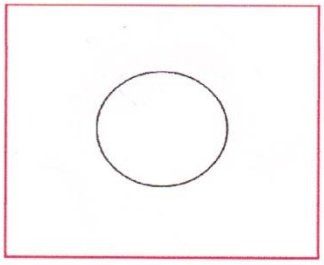
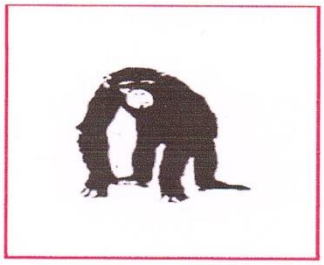
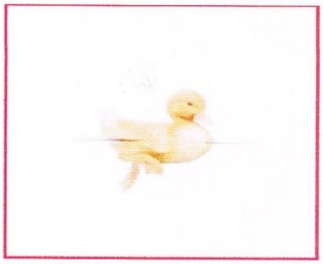


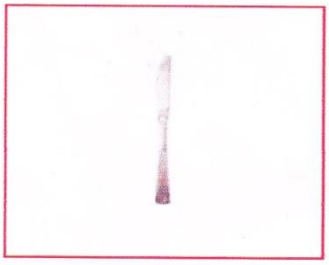
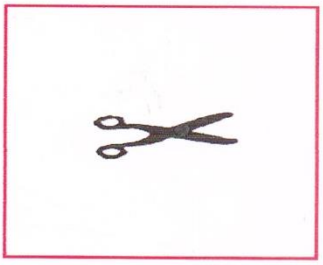





4- بعد الفهم والربط الوظيفي للجمل:

مدخل لفظي	مدخل بصري
منشار	

تساؤلات دلالية

1-هل هذا وسيلة لقطع الخشب.	نعم	لا
2- هل هو جزء من المعدن.	نعم	لا
3- هل توجد له أنواع كهربائية.	نعم	لا
4- هل يستعمله الحلاق في حلاقة الشعر.	نعم	لا
5- هل هذا يستعمل في المطبخ.	نعم	لا

مدخل لفظي	مدخل بصري
مفتاح	

تساؤلات دلالية

1- هل هذا يستعمل في فتح الباب. نعم لا

2- هل هو من الحديد. نعم لا

3- هل يحدث صوت عندما يكون مع معدن أو مفتاح آخر. نعم لا

4- هل له أنواع وأحجام مختلفة. نعم لا

5- هل يستعمل في تقطيع الخبز. نعم لا

مدخل لفظي	مدخل بصري
موز	

تساؤلات دلالية

1- هل لونها أصفر.	نعم	لا
2- هل لونه الداخلي أبيض	نعم	لا
3- هل يمكن أكلها طازجة دون طبخها.	نعم	لا
4- هل تأكل بقشورها.	نعم	لا
5- هل هذا من الخضر.	نعم	لا

مدخل لفظي	مدخل بصري

هاتف نقال

تساؤلات دلالية

1- هل جزء منه مكون من المعدن. نعم لا

2- هل هو يستعمل لغرض التكلم والاتصال بين الأفراد. نعم لا

3- هل لون زجاجته أزرق نعم لا

4- هل هذا يستخدم في تحضير الأكل. نعم لا

5- هل يصدر أصوات ورنات موسيقية عند تشغيله. نعم لا

مدخل لفظي

مدخل بصري

قط

تساؤلات دلالية

1- هل لديه مخالب. نعم لا

2- هل هو أليف يعيش مع الانسان في المنزل. نعم لا

3- هل يأكل الأسماك واللحوم. نعم لا

4- هل يحب الماء. نعم لا

5- هل هو يحب الفأر. نعم لا

جدول تنقيط عينة الدراسة لبعد فهم المفردات

-بند مفهوم الألوان(المجموعة الأولى)

	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
1.أصفر	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
2.أزرق										
3.أخضر										
4.أسود										
5.أبيض										

-بند مفهوم الأشكال(المجموعة الثانية)

	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
1.مربع	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
2.مثلث										
3.مستطيل										
4.أسود										
5.أبيض										

-بند مفهوم أجزاء الجسم(المجموعة الثالثة)

	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
1.رجل	0	1	1	0	1	0	1	0	1	0
2.اليد										

3.الإصبع										
4.الأذن										
5.الرقبة										
6.ظفر										
7.الجبهة										
المجموع/16										

جدول تنقيط عينة الدراسة لبعد التسمية

الرقم	إسم الصورة	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
1	شجرة	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
2	دجاجة										
3	سمكة										
4	مصباح										
5	برتقال										
6	بصل										
7	كومبيوتر										
8	فراشة										
9	دائرة										
10	زجاجة										
11	طماطم										
12	بقرة										
13	هدية										
14	جزر										
15	سلم										
16	أصفر										
17	منشار										
18	أخضر										
19	أبيض										
20	أرنب										
21	أزرق										
22	أسد										

23	مثلث										
24	فراولة										
25	أسود										
26	فيل										
27	فأر										
28	زهرة										
29	أنجاص										
30	مضرب										
31	ريشة										
32	أناناس										
33	ديك										
34	ضفدع										
35	عنكبوت										
36	نسر										
37	بريمة										
38	نمر										
39	مزمار										
40	دودة										
المجموع	/40										

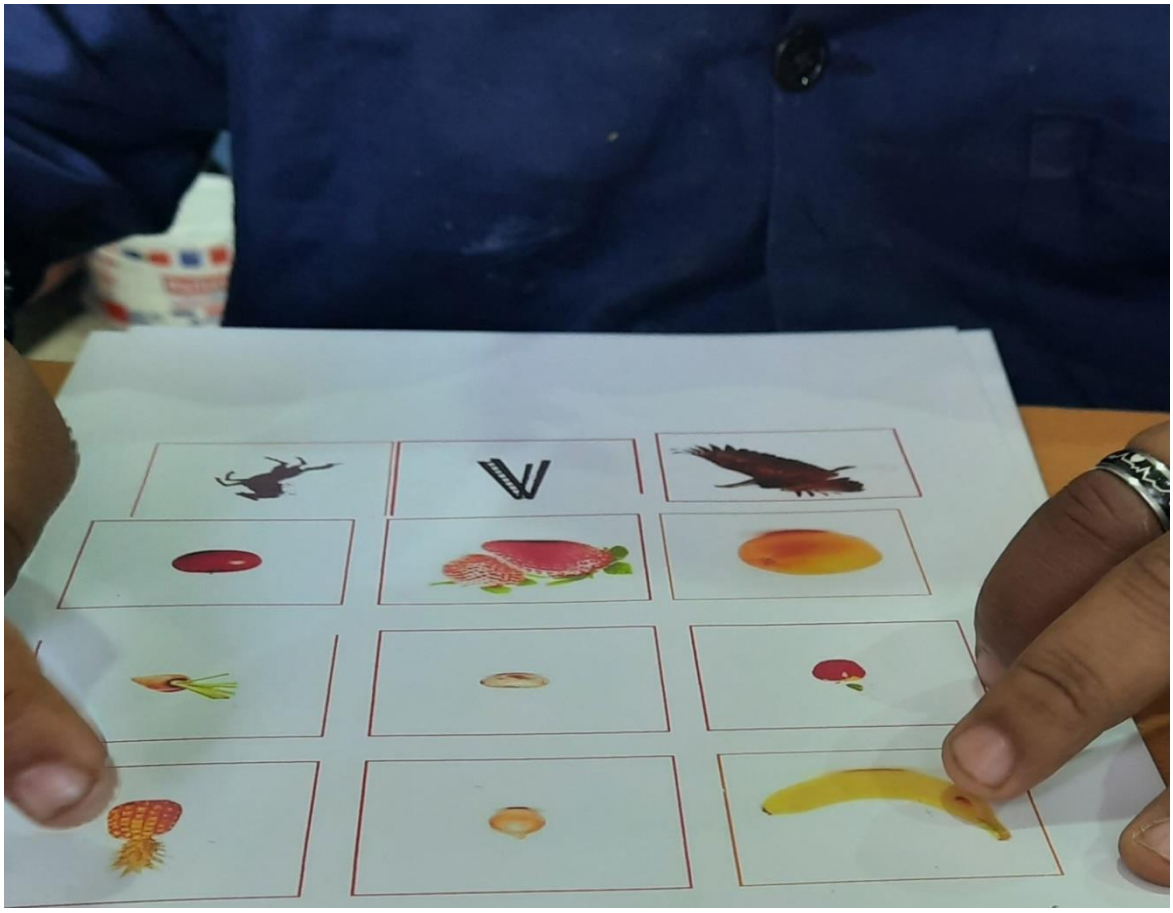
جدول تنقيط عينة الدراسة لبعد التصنيف والترتيب الدلالي

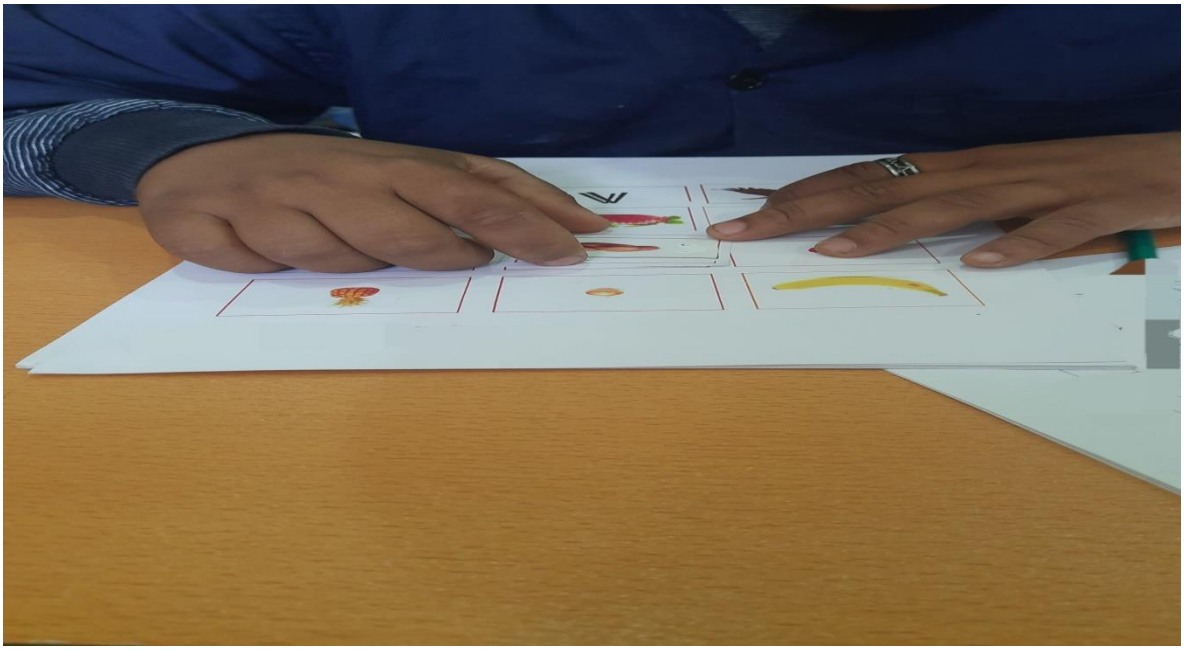
الرقم	البنود	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
1	ضع الأسماك معا	1	0	0	1	1	0	1	0	1	0
2	ضع أدوات العمل معا										
3	ضع الطيور معا										
4	ضع الحيوانات معا										
5	ضع الفواكه معا										
6	ضع وسائل النقل معا										
7	ضع الخضر معا										
8	ضع الحشرات معا										
9	ضع الحيوانات التي تعيش قي الدار معا										
10	ضع الأشكل والألوان معا										
11	ضع الحيوانات المفترسة معا										
12	ضع لوازم المطبخ معا										
المجموع	/12										

جدول تنقيط عينة الدراسة لبعد الفهم والربط الوظيفي للجمل

مداخل البنود	الأسئلة	الحالة 01	الحالة 02	الحالة 03	الحالة 04	الحالة 05	الحالة 06	الحالة 07	الحالة 08	الحالة 09	الحالة 10
المنشار	1	1	0	1	0	1	0	1	0	1	0
	2										
	3										
	4										
	5										
مفتاح	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
موز	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
هاتف	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
قط	1										
	2										
	3										
	4										
	5										
المجموع	/25										

أثناء تطبيق اختبار الذاكرة الدلالية





ملحق رقم(04): استمارة التحكيم وقائمة المحكمين لاختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 المترجم للهجة السوفية

استمارة تحكيم اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته

سيدي(ة) المحترم(ة)

تحياتي إليكم جميعا

في اطار انجاز أطروحة الدكتوراه في علوم التربية تخصص التربية الخاصة، المعنونة ب" الذاكرة الدلالية وعلاقتها باستراتيجيات الفهم الشفهي لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون"، قمنا بترجمة اختبار O52 لقياس استراتيجيات الفهم الشفهي من اللغة العربية إلى اللهجة السوفية وللاستفادة من خبرتكم أضع بين أيديكم هذا الاختبار المترجم لإبداء رأيكم حول مدى صدق وسلامة الترجمة ووضوح العبارات.

تقبلوا مني جزيل الشكر والتقدير والامتنان.

قائمة المحكمين في اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 المترجم للهجة السوفية

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مكان العمل
01	غربي عبد الناصر	أستاذ التعليم العالي	جامعة الوادي
02	حوامدي الساسي	أستاذ محاضر –أ–	جامعة الوادي
03	رزاق لبزة سميرة	أستاذ محاضر –ب–	جامعة الوادي
04	ميسة جميلة	أستاذة مؤقتة	جامعة الوادي
05	بن عقبة سمية	أخصائية أرطوفونية	ممارسة وصاحبة عيادة أرطوفونية بالوادي

06	بن خليفة سعيدة	نفساني عيادي	المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين عقليا بالوادي
07	قية عثمان	أخصائية أرطوفونية	ممارسة وصاحبة عيادة أرطوفونية بالوادي
08	شيخة يونس	أخصائي أرطوفوني	الصحة العمومية بالوادي

ملحق رقم(05): قائمة الجمل الخاصة باختبار O52 بعد ترجمتها للهجة السوفية

قائمة الجمل الخاصة باختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52 لعبد الحميد خمسي بعد ترجمتها للهجة السوفية:

التعليمة: أنا أقرأ أو ألقي عليك جملة و أنت تقوم بتعيين الصورة التي تتناسب والجملة.

شوف معايا: **Shouf M3ea:**

"أنا نقرا أو نلقي عليك جملة وأنت وريلي التصويرة تاعها"

'ana nuqluk aljumlat wa'iinta warili taswirah ta3ha'

-أرني الصورة أين توجد....

Warili 'anahi taswirah 'iilaya fiha

1-1-الولد يجري.	**Tofl yjr**
1-2-الولد لا يجري.	**tofl mayjrish**
2-1-القط أمام الشجرة.	**Elqot qudaam Eshajara**
2-2-القط وراء الشجرة.	**Elqot waraa Eshajara**
3-1-الفنجان مكسور.	**Elkas mukasar**
3-2-الفنجان ليس مكسور.	**Elkas mish makasar**
4-1-السيارة فوق السرير.	**Taksi fuuq sarir**
4-2-السيارة تحت السرير.	**Taksi taht sarir**
5-1-عصافير تطير.	**asafir tayr**
5-2-عصفور يطير.	**usfur yatir**

6–أكل الكرز الذي تقطفه أمي.	**Kilit karaz 'iilaya nahaatih mama**
7–1–الكلب أمام الكرسي.	**Elkalb godam elkorsi**
7–2–الكلب وراء الكرسي.	**Elkalb wra elkorsi**
8– علبة الحلوى التي أعطوني اياها فارغة.	**bata tae alhalwaa 'iilay 'a3twhli farigha**
9– القط الذي جذبته من ذيله خدشني.	**Elqot 'aly jibatah min dhaylih khabashani**
10– أرى المطر يسقط في الخارج.	**nashuf falmatar tasubu albaraa**
11– طلبت مني أمي لبس معطفي.	**qatli mama 'albas fistik**
12–1– السيارة تدفعها الشاحنة.	**taksi dazaha alkamyu**
12–2–السيارة تدفع الشاحنة.	**taksi dz alkamyu**
13–1– سيذهب السيد.	**aw bish yaroh erajel**
13–2– ذهب السيد.	**rah Erajel**
14–1– السيارة في المنزل.	**taksi falhawsh**
14–2– السيارة بين المنزلين.	**taksi bayn hushin**
15–1– سقطت البنت الصغيرة.	**tofla saghirah tahat**

15-2- هل سقطت البنت الصغيرة؟.	**tofla saghirah tahat**
16-1- الأطفال يلبسون أحذيتهم؟.	**Thru bish yalbasuu sababitahum?**
16-2- الأطفال لبسوا أحذيتهم.	**Thru labisuu sababitahum**
171- السيارة تتبع الشاحنة.	**taksi tamshi waraa likmyu**
17-2- السيارة التي تتبعها الشاحنة.	**Taksi yali tamshi waraha likmyu**
18-1- البنت الصغيرة تنظر إليه.	**tofla saghirah tashuf fih**
18-2-البنت الصغيرة تنظر إلى نفسها.	**tofla saghirah tashuf fi ruhih**
19-1- قالت أمي"أين هذه البنت"	**"qalat mama "wiin rahat ha tofla**
19-2- قالت أمي "من هذه البنت"	**"qalat mama "minhi hak tofla**
20-1- البنت التي يغسل لها الولد.	**tofla ydush fiha tofl**
20-2- البنت تغسل للولد.	**tofla dush fi tofl**
21-1- البنت الصغيرة تمشط شعرها.	**takhrat fi sha3rha tofla saghirah**
21-2- البنت الصغيرة تمشط له شعره.	**takhartuluh fi sha3rh tofla saghirah**
22- ينظر إلى العصفور الذي يطير.	**yashuf fal3asfur yatir**
23-1- أخبئ الشاحنة التي كسرت عجلاتها.	**Ndes alkimyu 'iilaya tkasarat ruwdataha**
23-2- أخبئ الشاحنة التي لم تكسر عجلاتها.	**Ndes alkimyu 'iilaya matkasaritshi ruwdatah**
24- الباخرة التي في الميناء لها شراعات.	**iilbabur 'iilay flbur fih shira3et**
25-1- الأطفال يلعبون.	**Thur yal3bu**
25-2- الولد يلعب.	**tofel yal3ab**

26-1- كل الأولاد لديهم قبعات. **dhara kuluhum 3dhum shabuatihim**

26-2- بعض الأولاد لديهم قبعات. **Nousu dharin 3dhum shabawat**

27- أراك تأكل المثلجات. **Nashuf fik takul falikarim**

28-1- الدب نائم. **Edoub raged**

28-2-الدببة نائمة. **Edouba rageden**

29-1- الدراجة على الحائط. **Bisklit mutakayih 3la Elhit**

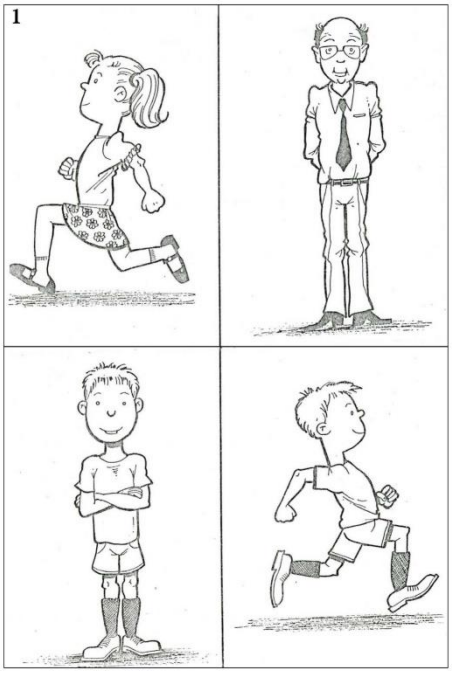
29-2- الدراجة بجانب الحائط. **bisklit muqabilah Elhit**

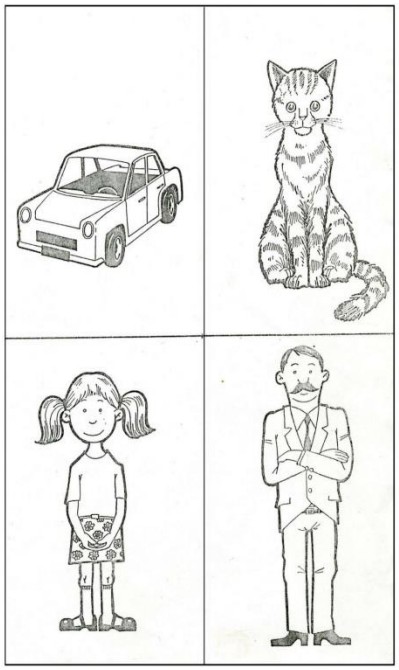
30-1- البنت أكبر من الولد. **tofla kabiruh 3la tofel**

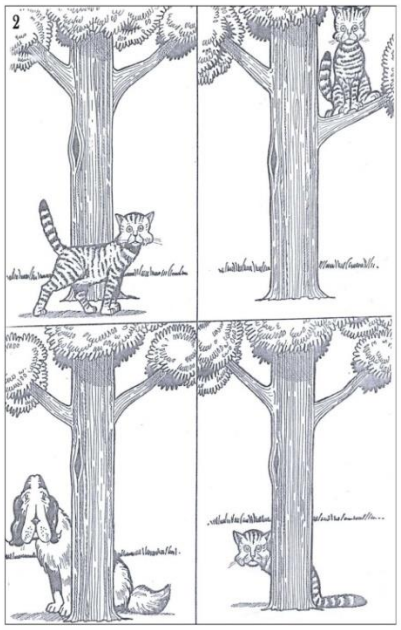
30-2- البنت أقل من الولد. **Tofla saghirah 3la tofel**

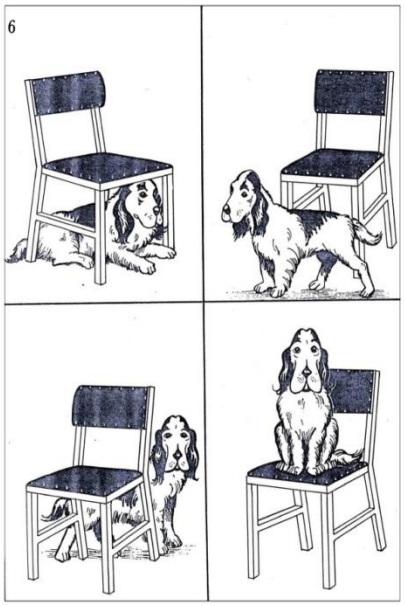
الجملة	التصحيحات	ملاحظات

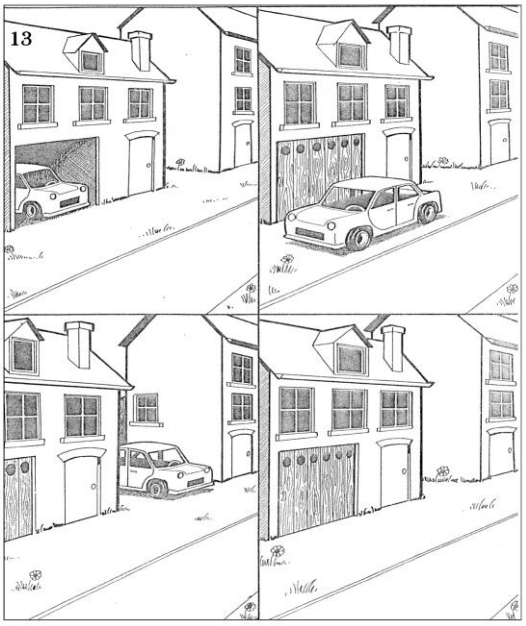
ملحق رقم(06): اختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52



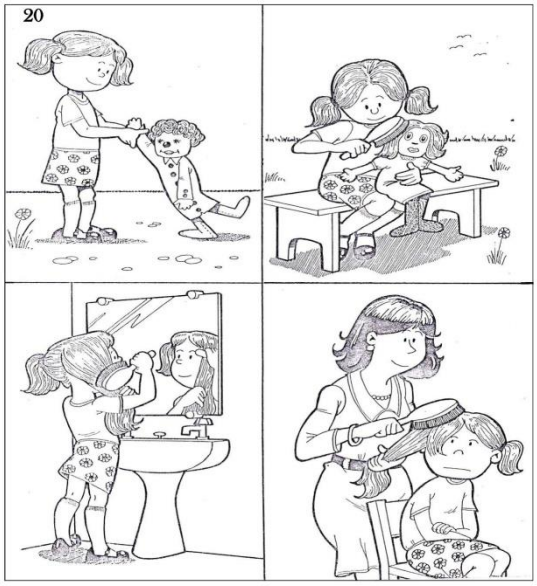


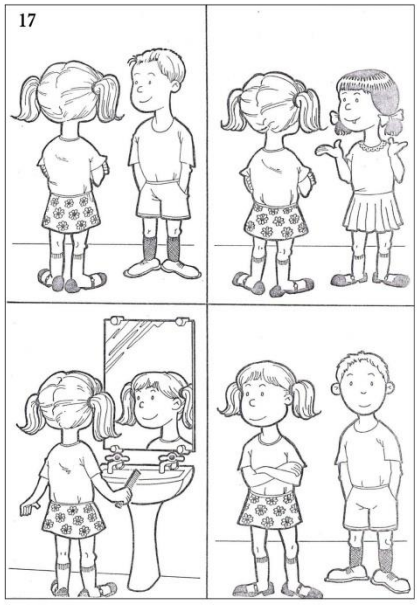


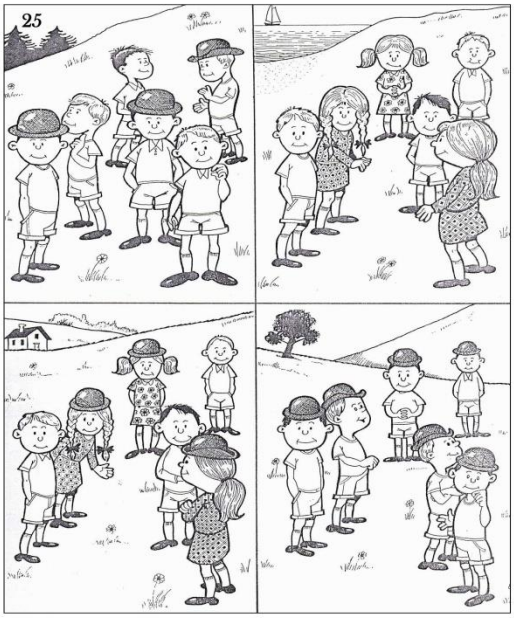


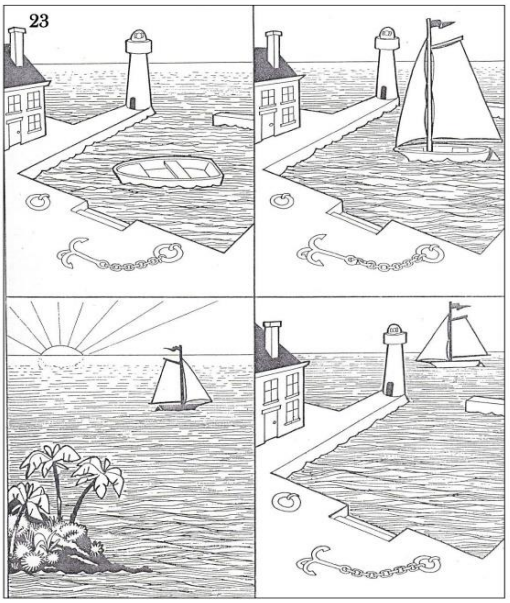

13

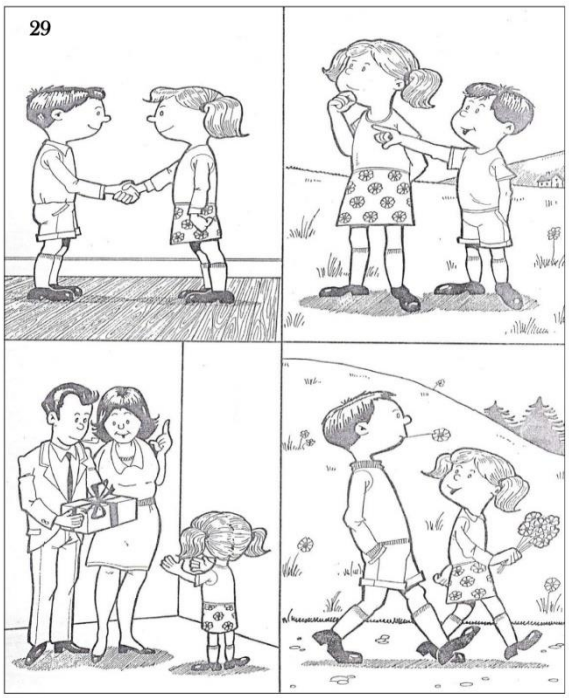
10

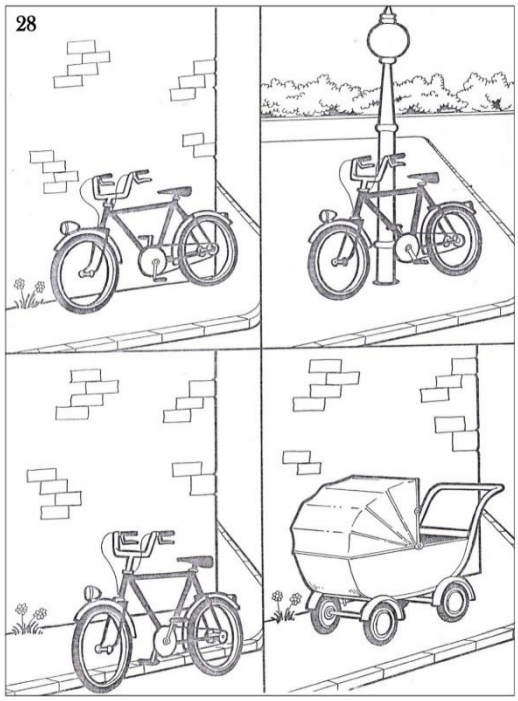

20

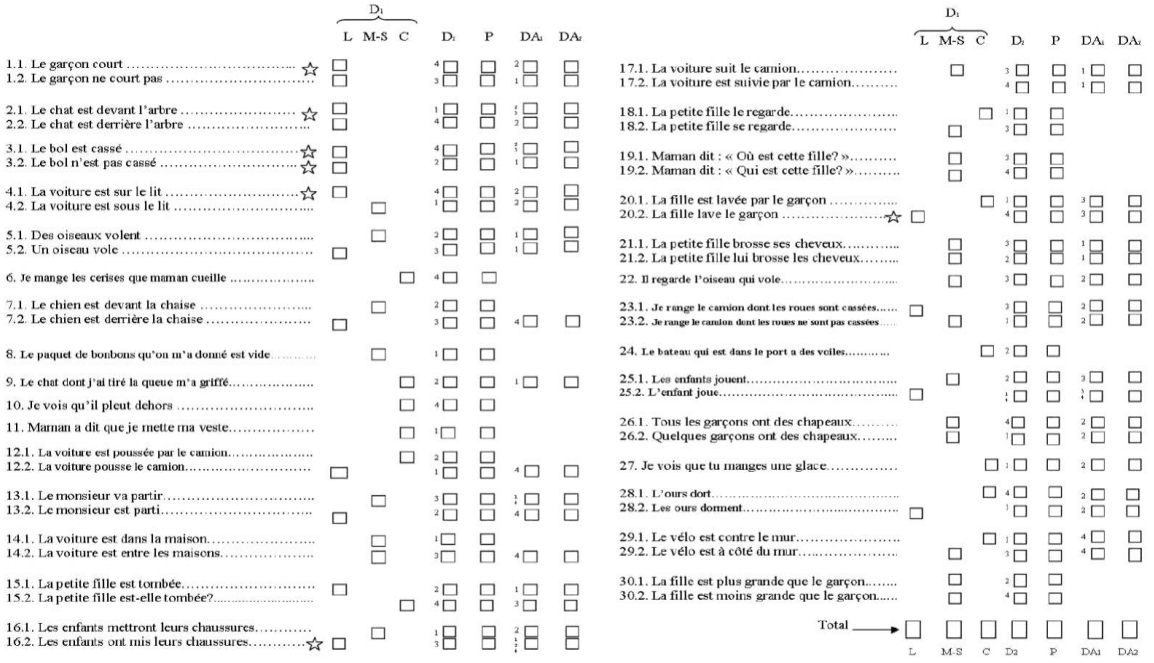

17


25


23


29


28


D1
L M-S C
D2 P DA1 DA2
1.1. Le garçon court
1.2. Le garçon ne court pas
2.1. Le chat est devant l'arbre
2.2. Le chat est derrière l'arbre
3.1. Le bol est cassé
3.2. Le bol n'est pas cassé
4.1. La voiture est sur le lit
4.2. La voiture est sous le lit
5.1. Des oiseaux volent
5.2. Un oiseau vole
6. Je mange les cerises que maman cueille
7.1. Le chien est devant la chaise
7.2. Le chien est derrière la chaise
8. Le paquet de bonbons qu'on m'a donné est vide
9. Le chat dont j'ai tiré la queue m'a griffé
10. Je vois qu'il pleut dehors
11. Maman a dit que je mette ma veste
12.1. La voiture est poussée par le camion
12.2. La voiture pousse le camion
13.1. Le monsieur va partir
13.2. Le monsieur est parti
14.1. La voiture est dans la maison
14.2. La voiture est entre les maisons
15.1. La petite fille est tombée
15.2. La petite fille est-elle tombée?
16.1. Les enfants mettront leurs chaussures
16.2. Les enfants ont mis leurs chaussures
17.1. La voiture suit le camion
17.2. La voiture est suivie par le camion
18.1. La petite fille le regarde
18.2. La petite fille se regarde
19.1. Maman dit : « Où est cette fille? »
19.2. Maman dit : « Qui est cette fille? »
20.1. La fille est lavée par le garçon
20.2. La fille lave le garçon
21.1. La petite fille brosse ses cheveux
21.2. La petite fille lui brosse les cheveux
22. Il regarde l'oiseau qui vole
23.1. Je range le camion dont les roues sont cassées
23.2. Je range le camion dont les roues ne sont pas cassées
24. Le bateau qui est dans le port a des voiles
25.1. Les enfants jouent
25.2. L'enfant joue
26.1. Tous les garçons ont des chapeaux
26.2. Quelques garçons ont des chapeaux
27. Je vois que tu manges une glace
28.1. L'ours dort
28.2. Les ours dorment
29.1. Le vélo est contre le mur
29.2. Le vélo est à côté du mur
30.1. La fille est plus grande que le garçon
30.2. La fille est moins grande que le garçon
Total
L M-S C D2 P DA1 DA2

ملحق رقم (07): نتائج المعالجة الاحصائية SPSS

-اختبار كروموجروف-سميرنوف لاختبار اعتدالية التوزيع لاختبار الذاكرة الدلالية

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		الذاكرة_الدلالية
	N	40
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	60,48
	Ecart type	10,614
Différences les plus extrêmes	Absolue	,130
	Positif	,130
	Négatif	-,089
	Statistiques de test	,130
	Sig. asymptotique (bilatérale)	,085[c]

a. La distribution du test est Normale.

b. Calculée à partir des données.

c. Correction de signification de Lilliefors.

- اختبار كروموجروف-سميرنوف لاختبار اعتدالية التوزيع لاختبار استراتيجيات الفهم الفوري

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		N1
	N	40
Paramètres normaux[a,b]	Moyenne	19,35
	Ecart type	5,371
Différences les plus extrêmes	Absolue	,081
	Positif	,079
	Négatif	-,081
	Statistiques de test	,081
	Sig. asymptotique (bilatérale)	,200[c,d]

a. La distribution du test est Normale.

b. Calculée à partir des données.

c. Correction de signification de Lilliefors.

d. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie significatio

- اختبار كروموجروف–سميرنوف لاختبار اعتدالية التوزيع لاختبار استراتيجيات الفهم الكلي

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		N2
Paramètres normaux[a,b]	N	40
	Moyenne	31,10
	Ecart type	7,150
Différences les plus extrêmes	Absolue	,118
	Positif	,118
	Négatif	-,057
Statistiques de test		,118
Sig. asymptotique (bilatérale)		,173[c]

a. La distribution du test est Normale.

b. Calculée à partir des données.

c. Correction de signification de Lilliefors.

-اختبار كروموجروف–سميرنوف لاختبار اعتدالية التوزيع لاختبار استراتيجيات الفهم الشفهي O52

Test Kolmogorov-Smirnov pour un échantillon

		N
Paramètres normaux[a,b]	N	40
	Moyenne	50,45
	Ecart type	11,745
Différences les plus extrêmes	Absolue	,091
	Positif	,091
	Négatif	-,065
Statistiques de test		,091
Sig. asymptotique (bilatérale)		,200[c,d]

a. La distribution du test est Normale.

b. Calculée à partir des données.

c. Correction de signification de Lilliefors.

d. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

- البيانات الوصفية لاختبار للذاكرة الدلالية

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
الذاكرة_الدلالية	40	43	88	60,48	10,614
N valide (liste)	40				

-البيانات الوصفية لاختبار استراتيجيات الفهم الشفهي

Statistiques descriptives

	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
N2	40	18	47	31,10	7,150
N1	40	9	31	19,35	5,371
N	40	28	78	50,45	11,745
N valide (liste)	40				

Statistiques descriptives

	N	Somme	Moyenne
L	40	325	8,13
M_S	40	284	7,10
C	40	175	4,37
N valide (liste)	40		

-معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الشفهي

Corrélations

		الذاكرة_الدلالية	N
الذاكرة_الدلالية	Corrélation de Pearson	1	,022
	Sig. (bilatérale)		,894
	Somme des carrés et produits croisés	4393,975	105,450
	Covariance :	112,666	2,704
	N	40	40
N	Corrélation de Pearson	,022	1
	Sig. (bilatérale)	,894	
	Somme des carrés et produits croisés	105,450	5379,900
	Covariance :	2,704	137,946
	N	40	40

- معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الفوري

Corrélations

		الذاكرة_الدلالية	N1
الذاكرة_الدلالية	Corrélation de Pearson	1	,032
	Sig. (bilatérale)		,844
	Somme des carrés et produits croisés	4393,975	71,350
	Covariance :	112,666	1,829
	N	40	40
N1	Corrélation de Pearson	,032	1
	Sig. (bilatérale)	,844	
	Somme des carrés et produits croisés	71,350	1125,100
	Covariance :	1,829	28,849
	N	40	40

-معامل ارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الذاكرة الدلالية واستراتيجيات الفهم الكلي

Corrélations

		الذاكرة_الدلالية	N2
الذاكرة_الدلالية	Corrélation de Pearson	1	,012
	Sig. (bilatérale)		,944
	Somme des carrés et produits croisés	4393,975	34,100
	Covariance :	112,666	,874
	N	40	40
N2	Corrélation de Pearson	,012	1
	Sig. (bilatérale)	,944	
	Somme des carrés et produits croisés	34,100	1993,600
	Covariance :	,874	51,118
	N	40	40