

شكر وعرّفان

الشكر والحمد لله بجلال وجهه العظيم وسلطانه الميّن علة نعمة التي لا تحصى
ومن بينها أنه وفقنا لإتمام هذا العمل المتواضع نتقدم بجزيل الشكر واسمى التقدير
والامتنان إلى الأستاذة المشرفة "تشابونت حكيمة" التي لم تبخل علينا بمجهودها
ومساعدتها لنا طيلة فترة إنجاز المذكرة إجزاها الله حيرًا.

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذة "صحراوي نادية" التي ساعدتنا في إنجاز هذه

المذكرة

كما أتقدم بجزيل الشكر إلى الأستاذ "بن رابح" الذي ساعدنا كثيرا في إتمام هذه

المذكرة

- حدوالحاج سيليا

- قاسمي ماياس

إهداء

الحمد لله وكفى والصلاة على الحبيب المصطفى وأهله ومن وفى أما بعد:

الحمد لله الذي وفقنا لتتمة هذه الخطوة في مسيرتنا الدراسية

بمذكرتنا هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضلته تعالى المهداة إلى صاحب

السيرة العطرة، فلقد كان له الفضل الأول في بلوغي التعليم العالي

(والدي الحبيب) شفاه الله وأطال الله في عمره، وإلى التي ضحت من

أجلي كثيرا في سبيل إسعادي حفظها الله.

إلى الذي وهبني كل ما يملك حتى أحقق طموحي أخي مناد جزاك

الله خيرا.

أهدي هذا العمل المتواضع إلى أخوتي مناد وسيد علي وأختي راضية

التي تقاسمت معي حب الحياة.

و على وجه الخصوص جدي كبير المقام الذي أفنى عمره في

خدمتي و تربيتي و اسعادي الذي رحمة الله عليه

حدو الحاج سيليا

إهداء

أهدي ثمرة جهدي المتواضع إلى من وهبوني الحياة والأمل، والنشأة
على شغف الاطلاع والمعرفة، ومن علموني أن أرتقي سلم الحياة بحكمة
وصبر؛ برا، وإحسانا، ووفاء لهما: والدي العزيز، ووالدتي العزيزة.
إلى من وهبني الله نعمة وجودهم في حياتي إلى العقد المتين
من كانوا عوناً لي في رحلة بحثي: إخواني وأخواتي.
وأخيراً إلى كل من ساعدني، وكان له دور من قريب أو بعيد في إتمام
هذه الدراسة، سائلاً المولى أن يجزي الجميع خير الجزاء في الدنيا
والآخرة.

قاسمي ماياس

ملخص البحث

هدف بحثنا الحالي إلى دراسة فعالية تقنية نظام التواصل عن طريق التبادل بالصور PECS في تنمية المستوى الدلالي للغة عند الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة وذلك بالبحث عن ايجاد الفروق ذات دلالة احصائية بين مجموعة أطفال مصابين بالتوحد درجة خفيفة طبق عليهم برنامج الـ (pecs) والذين لم يطبق عليهم البرنامج في تنمية المستوى الدلالي للغة وللإجابة على التساؤلات المطروحة استخدمنا المنهج الوصفي المقارن على عينة مكونة من 10 أطفال مصابين بالتوحد درجة خفيفة بحيث قسموا إلى مجموعتين 05 طبق عليهم برنامج الـ (pecs) و 5 لم يطبق عليهم البرنامج أعمارهم تتراوح من (5 - 12 سنة) وقد شملت أدوات البحث على اختيار الذاكرة الدلالية TEMS ومن خلال تحليل النتائج لاختبار مان وتني للفروق ، توصلنا إلى تحقيق الفرضيات التي تنص على أنه :

الفرضية العامة:

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في تنمية المستوى الدلالي للغة .

الفرضيات الجزئية :

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى تسمية الصور .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أطراف الجسم .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى التصنيف والترتيب الدلالي .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى الفهم والربط الوظيفي للجمل .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى المعجم الدلالي .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى حكم الأشياء بالربط الدلالي .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى السيولة اللفظية والنطق الدلالي .

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج (pecs) والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أصوات المحيط .

الكلمات المفتاحية : المستوى الدلالي، التوحد . نظام التواصل عن طريق تبادل بالصور .

Résumé :

- Notre étude de vise a trouvé l'efficacité de la stratégie de système de communication par échange d'images de développement du niveau sémantique chez les enfants autistes types légers, et ce en cherchant a retrouver les différence d'ordre statistique entre un groupe on bénéficié par le programme de « Pecs » et l'autre non dans le développement du niveau sémantique du langage.

Dont Les problématiques sont les suivants :

1- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué dans le développement du niveau sémantique du langage ?

2- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de la dénomination des images.

3- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de reconnaissance des parties du corps

4- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et

ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de classification et arrangement sémantique.

5- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de compréhension et enchaînement fonctionnel des phrases.

6- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de lexique sémantique.

7- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de gouverner les choses par liens sémantique.

8- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de la fluidité verbale et de la segmentation sémantique.

9- Est-ce qu'il des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été applique et ceux aux quel il n'a pas été appliqué au niveau de reconnaissance des sons de l'environnement ?

Pour répondre aux problématiques posés, nous avons utilisé l'approche descriptive comparative sur un échantillon composé de dix

(10) enfants autistes types léger sont divisé en deux groupes (5) on bénéficie par le programme du « Pecs » et les (5) autres sont pas bénéficié par ce programme, leur âges varient entre (5-12ans) les outils de cette études sont axés sur le test de mémoire sémantique « TEMS ».

Après l'application des tests les résultats obtenus sont les suivants :

1- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué dans le développement du niveau de la sémantique du langage.

2- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué dans le développement du niveau de la dénomination des images.

3- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de reconnaissance des parties du corps.

4- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de classification et arrangement sémantique

5- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de compréhension et enchaînement fonctionnel des phrases.

6- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de lexique sémantique.

7- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de gouverner les choses par liens sémantique.

8- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué au niveau de la fluidité verbale et de la segmentation sémantique.

9- il y a des différences significatives entre les enfants atteints d'autisme léger aux quels le programme du « Pecs » à été appliqué et ceux aux quels il n'a pas été appliqué dans le développement au niveau de reconnaissance des sons de l'environnement.

Mots clés :

Systeme de communication pas échange d'images, l'autisme - le niveau sémantique.

الفهرس

الصفحة	المحتوى
	كلمة شكر
	الإهداء
	ملخص الدراسة
	فهرس المحتويات
	فهرس الجداول
	فهرس الملاحق
01	مقدمة
الإطار المنهجي الإطار العام للإشكالية	
05	1- الإشكالية
10	2- تحديد فرضيات البحث
12	3- أسباب اختيار الموضوع
12	4- أسباب اختيار الموضوع
13	5- أهداف البحث
13	6- تحديد مصطلحات البحث
الجانب النظري الفصل الثاني : التوحد	
14	تمهيد
14	1- مفهوم التوحد
19	2- لمحة تاريخية عن التوحد
20	3- مدى شيوع وانتشار التوحد
21	4- النظريات المفسرة للتوحد
21	5- خصائص أطفال التوحد
28	6- أنواع التوحد

35	7-تشخيص التوحد
38	8- خلاصة الفصل
الفصل الثالث : اللغة والمستوى الدلالي	
39	تمهيد
39	أولاً: اللغة
39	1- مفهوم اللغة
40	2- مفهوم الاتصال
41	3- مهارات الاتصال اللغوي
41	4- مراحل التطور النمو اللغوي
43	5- مستويات التحليل اللغوي
45	ثانياً : المستوى الدلالي
45	1- مفهوم المستوى الدلالي
45	2- الدلالة الوظيفية للمورفيم
45	3- الدلالة في المستوى المعجمي
46	4- الظواهر الدلالية
48	5- أنواع التطور الدلالي
48	6- أهمية الدلالة
49	7- خلاصة الفصل
الفصل الرابع : نظام التواصل بالتبادل بالصور PECS	
50	تمهيد
50	1 - تعريف برنامج التواصل بالصور (PECS)
52	2 - أهمية البرنامج
53	3 - مميزات برنامج التواصل بالصور
53	4 - مراحل البرنامج التواصل بالتبادل بالصور
60	5 - العمل مع الطفل التوحدي بهذا البرنامج

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للبحث

61	تمهيد
62	1- الدراسة الاستطلاعية
63	2- تحديد منهج البحث
64	3- المجال الزمني والمكاني للدراسة
65	4- عينة البحث
66	5- أدوات البحث
76	6- الأساليب الإحصائية

الفصل السادس : عرض النتائج

78	1 - 1 عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS
78	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند تسمية الصور
79	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند التعرف على أطراف الجسم
80	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند التصنيف و الترتيب الدلالي
81	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند الفهم والربط الوظيفي
82	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند المعجم الدلالي
83	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي
84	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS في بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي
85	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي طبق عليها برنامج PECS

	بند التعرف على أصوات المحيط
86	1 - 2 عرض نتائج الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS
86	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند تسمية الصور
87	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند التعرف على أطراف الجسم
88	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند التصنيف و الترتيب الدلالي
89	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند الفهم والربط الوظيفي
90	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند المعجم الدلالي
91	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي
92	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي
93	عرض النتائج الحالات الخام للحالات التي لم يطبق عليها برنامج PECS في بند التعرف على أصوات المحيط
94	عرض وتحليل مناقشة النتائج
94	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الأولى
95	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الثانية
96	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الثالثة
97	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الرابعة
98	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الخامسة
99	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية السادسة
100	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية السابعة
101	عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الثامنة

	الاستنتاج العام
	الخاتمة
	قائمة المراجع
	الملاحق

المقدمة:

إن موضوع اكتساب اللغة يعد موضوعا مهما، شغل القدماء والمحدثين من علماء اللّغة واللسانيات وعلماء التربية وغيرهم ولقد أكدوا جميعا على أهمية اللّغة في القدرة على الإتصال والتفاعل الاجتماعي فهي وسيلة يستخدمها الفرد في التحدث والكلام من أجل التواصل مع مجتمعه والتعبير عن مشاعره وأراه وبها يحصل الإنسان على رغباته.

فاللّغة في أي نظام رمزي مقبول أو منظم في التواصل ينظم الأصوات في سلسلة منظمة الإنتاج أو تكوين كلمات منظمة قواعديا تعبر عن أفكارنا ومشاعرنا وتتألف من عناصر صرفية وحرفية ونحوية ودلالية لفظية (الزريقات، 2005: 109)

وتعتبر أيضا اللّغة من أرقى الخصائص الإرتقائية للإنسان فهي ذريعة للتعبير عن أفكاره وهي بذلك أكثر الطرق الملائمة والفعالة في كل أنواع التواصل، هذا إذا ما تم إكتسابها بطريقة سليمة.

لذا يجب التركيز على كيفية إكتساب الطفل لمستويات اللّغة الوظيفية وبالخصوص التركيز على المستوى الدلالي.

إذ يعتبر المستوى الدلالي في اللّغة من المستويات المحورية في تعلم أفهم وإدراك معاني اللّغة، لأنه يتعلق بمعاني الكلمات والمفردات والعلاقات فيها بينهما، والمقصود هنا

معاني المفردات والعلاقة بينهما ضمن العلاقة الواحدة التي تشكل مفتاد للكلمة كعلاقات تربط الجمل معال الزريقات 2018.

ولكن نجد العديد من الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون في إيجاد لغة إتصال سليمة يتعاملون بها مع محيطهم الذي يواجهون صعوبات في تنظيم الأفكار والجمل وفهم الكلمات وإيصال الفكرة للمستمع فكل هذه الأعراض تعرقل النمو العادي للطفل إذ تجعله بطيئاً ومتأخراً في مختلف مراحل نمو حيث نجد يمتاز بضعف الرصيد اللغوي.

ويعتبر التوحد على أنه إحدى الإضطرابات الارتفاعية العامة إلى تتسم بقصور واضح في القدرة على التفاعل الاجتماعي والقدرة التواصل كما أنها تتسم بمجموعة من الأنشطة والإهتمامات والأنماط السلوكية المحدودة مع وجود إضطرابات في اللغة والكلام، وتبدأ أقبّل سن الثلاثة من العمر . (سهى أحمد نصر، ص 16)

فإن هذه الفئة تحتاج إلى رعاية خاصة وتكفل شامل لتنمية وتطوير إمكانياتهم وتحسين الجانب السلوكي والمعرفي لديهم في إكتسابهم اللغة ومساعدتهم في التأقلم. وقد ظهرت عدة تقنيات وأليات تساعد هذه الفئة من الأطفال وفي تخطي صعوباتهم ومن أهمها نظام التواصل عن طريق التبادل بالصور.

ويعتبر هذا الأخير نظام تواصلية يعتمد على مبادلة الصورة بشكل رئيسي للتعبير عن الحاجات الأساسية والتواصل مع الآخرين وقد طور هذا البرنامج كل من "أندي بوندي

و"لوري فروست" عام (1985م) ويعتبر طريقة تواصل بديلة مناسبة للأطفال المصابين

(محمد عاطف ص 2)

بالتوحد

وتجدر بنا الإشارة إلى أن هناك دراسات وأبحاث تناولت دراسة التوحد مع إيجاد تقنيات

وبروتوكولات علاجية تساهم في تحسين وتنمية اللغة ومستوياتها. كما سجلنا بعض

الملاحظات أثناء القيام بالتريص الميداني أن أغلبية المختصين الأطفونيين يطبقون تقنية

« Pecs » في علاج المصابين بالتوحد خاصة في الأونة الأخيرة.

لذا هدفت دراستنا هذه إلى إيجاد فعالية تقنية « Pecs » في تحسين المستوى الدلالي

عند المصابين بالتوحد درجة خفيفة حيث يتم المقارنة بين مجموعة أطفال التوحد طبق عليهم

تقنية « Pecs » وتم تقييم المستوى الدلالي لدى عينة الدراسة وذلك بتطبيق إختبار الذاكرة

الدلالية Tems لعجال ياسين الذي يحتوي على تسعة بنود، بحيث كل بند من هذه البنود لها

هدف معيّن وتقيس مهارة خاصة وتشتدرك كلها في تقييم الإضطرابات وتنظيم الذاكرة

الدلالية.

وللوصول إلى هدف الدراسة إتبعنا خطة منهجية مقسمة إلى جانبين نظري وتطبيقي

تسبقها مقدمة فالجانب النظري قسيم إلى أربعة فصول فالفصل الأول تمحور في إشكالية

الدراسة والفرضيات مع ذكر أهمية وهدف الدراسة مع تحديد مصطلحات الدراسة في حين

سمي الفصل الثاني بالتوحد ومدى شيوعه وإنتشاره، النظريات المفسرة للتوحد وكذلك

خصائص أطفال التوحد وأيضا أنواع التوحد وتشخيص التوحد.

أما في الفصل الثالث الذي عنون باللغة والمستوى الدلالي بحيث يحتوي هذا الفصل على تعاريف اللغة والإتصال ومهارات الإتصال اللغوي وكذلك مراحل التطور اللغوي وأيضا مستويات التحليل اللغوي وكذلك تعريف للمستوى الدلالي وأتبعه الدلالة الوظيفية للمورفيم والدلالة في المستوى المعجمي وكذلك الظواهر الدلالية، وأنواع التطور الدلالي وأهمية الدلالة.

وفي الفصل الرابع الذي سمي ببرنامج التبادل بالصور « Pecs » والذي إشتهل على تعاريف البرنامج وأهمية البرنامج التبادل بالصور وأيضا مراحل البرنامج التدريبي التبادل بالصور والعمل مع الطفل التوحيدي بهذا البرنامج.

أما الجانب التطبيقي يتكون من فصلين فالفصل الخامس بالإجراءات المنهجية للدراسة بحيث يوجد فيه الدراسة الإستطلاعية، تحديد منهج البحث، تحديد المجال الزماني والمكاني، عينة البحث، أدوات البحث، الأساليب الإحصائية، تحليل الأساليب الإحصائية، عرض وتحليل الأساليب الإحصائية.

أما لفصل السادس فحدّد بعرض ومناقشة النتائج مع عرض الإستنتاج العام والخاتمة وذكر أيضا قائمة المراجع والملاحق.

الفصل الأول

الإطار العام لإشكالية الدراسة

– الإشكالية

– تحديد فرضيات البحث

– أسباب اختيار الموضوع

– أهمية البحث

– أهداف البحث

– تحديد المصطلحات

1 - الإشكالية:

إهتمت العديد من الدراسات الحديثة بموضوع التوحد، وقد حظي بإهتمام كبير وبشكل ملحوظ خاصة في الآونة الأخيرة، وقد أثار العديد من التسؤلات والإستفسارات منذ إكتشافه حتى الآن حيث أننا نجد العديد من دوريات علم النفس والمجلات العلمية المتخصصة تولي اهتماما كبيرا لهذه الفئة وذلك لما يعانيه أطفال هذه الفئة من إعاقة تمس الجوانب الاجتماعية، اللغوية والسلوكية...إلخ.

إن من أهم نقاط الضعف لدى الأطفال التوحد بين تجد الإضطرابات اللغوية إذ تعد من أكثر الخصائص المميزة لإضطراب التوحد بسبب تمايز هذه الخصائص المميزة لإضطراب التوحد بسبب تمايز هذه الخصائص لدى الأطفال التوحديين عن الأطفال العاديين، حيث أكدت العديد من الدراسات على وجود خلل واضح لديهم يتمثل في القصور عن التعبير وقلة الحصيلة اللغوية وقصور في فهم الكلام في السياق.

(نسرين رشيد مصطفى، 2012، ص 138)

ويعاني كذلك أفراد التوحد من صعوبات كبيرة في التفاعل الإجتماعي كعدم قدرتهم على تطوير العلاقات مع الأشخاص وتشمل إضطرابات اللغة والتواصل لديهم كل من الإتصال اللفظي وغير اللفظي، فهم لا يملكون القدرة على الكلام كما أنهم يعجزون على إستخدام التواصل البصري والذي يعتبر من أهم صفات الطفل التوحدي، وكل هذه الإضطرابات ستؤدي إلى تأخر الطفل في إكتساب اللغة.

ومن أهم العلماء الذين إهتموا بموضوع التوحد في جوانب مختلفة نجد دراسة بخض (2002م) التي هدفت دراسته إلى التحقق من مدى فعالية البرنامج السلوكي التدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال التوحديين بمركز أمل للإنماء الفكري بجدة، كان قوام 24 طفلة 100 يتطبق عليهم 24 بنداً على الأقل من مقياس الطفل التوحدي الذي أعده عادل عبد الله في ضوء DSM-IV تتراوح أعمارهم بين 7 - 14 سنة ونسبة ذكائهم بين 55 - 68 وجميعهم من مستوى إجتماعياً اقتصادي متوسط مقسمين إلى مجموعتين متساويتين في العدد تتألف كل مجموعة من 2 طفلاً إحداهما تجريبية أما الأخرى فكانت ضابطة تم استخدام (مقياس جوارر للذكاء، مقياس الطفل التوحدي من إعداد عادل عبد الله محمد (2002م)، مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من إعداد الشخص (1995م)، مقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي من إعداد دبيس (1997م) وتوصلت الدراسة إلى نتائج أهمها: (توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط دراسات المجموعتين التجريبية والضابطة في قياس بعدي للسلوك العدواني وإبعاده في اتجاه الأفضل لصالح المجموعة التجريبية).

أما الدراسة التي أجرتها كريستي (Khristy 2002) هدفت إلى معرفة أثر نظام تبادل الصور (بيكس) على ظهور التعبير الكلامي في اللعب وفي الإعداءات الأكاديمية وأثرة في زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال، عينة الدراسة وقد تكونت العينة من ثلاث أطفال يعانون

من تأخر في النمو اللغوي وإضطراب في التواصل وأسفرت النتائج عن زيادة ملحوظة في الكلام والتعبير اللغوي وصاحبه زيادة التواصل وتعديل السلوك لدى أطفال عينة الدراسة.

وأشار الباحث أيمن فرج أحمد البرديني (2006م) في دراسة تحت عنوان "العلاقة بين اللغة وإضطراب التكامل الحسي عند الأطفال التوحدين" هدفت الدراسة إلى العلاقة بين اللغة وإضطراب التكامل الحسي عند الأطفال التوحدين، العلاقة بين إضطراب التكامل الحسي وشدّة أعراض التوحد والسلوك التوافقي عند الأطفال التوحدين ومعرفة إذا م كان كل الأطفال التوحدين يعانون من إضطراب التكامل الحسي تكونت العينة من 20 طفل تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 13 عام، يعانون من إضطراب التوحد مصحوب بإعاقة عقلية فقط على أن يكون الطفل يعاني من أي مشكلة عنصرية تتعلق بالإبصار أو السمع ويفتقرون جميعا إلى مستوى إجتماعياقتصاديا متوسط و إستخدمت في الدراسة الأدوات التالية: مقياس السلوك التوافقي ABS الجزء الأول (صفوت فرج، ناهد رمزي)، إختبار اللغة العربي (إعداد الباحث)، قائمة تشخيص التوحدية في DSM-IV لسنة 1993م.

وأظهرت النتائج الدراسة على وجود علاقة إرتباطية سالبة بين اضطراب التكامل الحسي واللغة والسلوك التوافقي عند أطفال التوحد وكذلك وجود علاقة إرتباطية موجودة بين إضطراب التكامل الحسي وبين شدة أعراض التوحد، لا يعاني كل الأطفال المتوحدين من إضطراب التكامل الحسي .

وكما أشار Bouscien (2011) تحت عنوان تقييم أثر منع الإستجابة وإعادة توجيهها على الذهنية اللفظية للأطفال يعانون من التوحد، كانت عينة الدراسة طفلينعانا من التوحد ثم الاستناد على إفتراض أن المهمات غير اللفظية ربما تؤدي إلى تأثيرات علاجية مماثلة، كما تبنت الدراسة الأسلوب التجريبي حيث وسعت من خلال تضمين قياس للزمن المستخدم في العلاج من خلال وضع إبراءات لتسهيل تعميم تقليل السلوك ومن خلال أيضا تصميم الصدق الاجتماعي ثم إستخدام عدة أدوات لجمع معلومات عن الوظيفة الممكنة للنمذجة اللفظية للمشاركين.

وكما أشار أيضا جمال دلهوم (2007م) في دراسة التي هدفت إلى قياس فاعلية نظام التواصل بتبادل الصور (بيكس) في تنمية مهارات التواصل اللغوي عند الأطفال الداتويينفيعمان تألفت العينة من 20 طفل توحيدي قسموا عشوائيا إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وإستخدام معهم مقياس الإتصال اللغوي وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية برنامج (بيكس) في زيادة الحصيلة اللغوية للأطفال الذاتويين في المجموعة التجريبية عنه في الضابطة ومن خلال الدراسات السابقة خطرت في أدهاننا مجموعة من الأسئلة تخدم موضوع دراستنا:

التساؤل العام:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج التبادل بالصور « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في تنمية المستوى الدلالي للغة؟

التساؤلات الجزئية:

- 1- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى تسمية الصور؟
- 2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أطراف الجسم.
- 3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التصنيف والترتيب الدلالي؟
- 4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى الفهم والربط الوظيفي للجمل؟
- 5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى المعجم الدلالي؟

6- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى حكم الأشياء بالربط الدلالي؟

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في المستوى السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.

8- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال التوحد درجة خفيفة الذي طبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في المستوى التعرف على أصوات المحيط؟

2 - تحديد فرضيات البحث:

الفرضية العامة:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في تنمية المستوى الدلالي اللغة.

- الفرضيات الجزئية:

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى تسمية الصور.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أطراف الجسم.

- 3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التصنيف والترتيب الدلالي.
- 4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى الفهم والربط الوظيفي للجهل.
- 5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى المعجم الدلالي.
- 6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى حكم الأشياء بالربط الدلالي.
- 7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.
- 8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أصوات المحيط.

3 - أسباب إختيار الموضوع:

- معرفة فعالية نظام التواصل عن طريق التبادل بالصورة في تنمية المستوى الدلالي للغة عند أطفال التوحد درجة خفيفة.

- قلة الدراسات التي تناولت موضوع فعالية نظام التواصل عن طريق التبادل بالصور في تنمية المستوى الدلالي لدى أطفال التوحد درجة خفيفة.

4 - أهمية البحث:

- إبراز أهمية ودور تقنية التبادل عن طريق الصور في تنمية المستوى الدلالي عند المصابين بالتوحد درجة خفيفة.

- الكشف عن الفروق بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الخاضعين لتقنية « Pecs » والغير الخاضعين في تنمية المستوى الدلالي.

- إثراء المعرفة وزيادة الرصيد النظري حول كل من التوحد ونظام التبادل عن طريق الصور والمستوى الدلالي.

- تقديم مساهمة علمية وعملية نظرا للحاجة الملحة لمثل هذه المواضيع في الوسط الجزائري خاصة مع فئة التوحد.

5 - أهداف البحث:

- إيجاد فعالية تقنية الـ « Pecs » في تحسين المستوى الدلالي عند المصابين بالتوحد درجة خفيفة حيث يتم المقارنة بين مجموعة أطفال التوحد طبق عليهم تقنية الـ « Pecs » ومجموعة أخرى لم يطبق عليهم هذه التقنية و تم تقييم المستوى الدلالي لدى عينة الدراسة.

6 - تحديد مصطلحات إجرائياً:

التوحد هو إعاقة متعلقة بالنمو تؤثر سلباً على عدة جوانب النمو وأبرز تأثيرها في القدرة على التواصل مما يؤدي إلى إنعزال الفرد.

- برنامج التبادل عن طريق الصور « Pecs »:

هو برنامج للتواصل البديل عن طريق إستخدام الصور ويستخدم مع جميع الأطفال الذين لديهم مشكلات في التواصل خاصة أطفال التوحد.

المستوى الدلالي:

أحد مستويات اللغة الشفهية والذي يعني معرفة دلالات الكلمات المعبرة عن الأشياء وتراكيب الجمل وحسب إختبار (TEMS) فالمستوى الدلالي يتضمن تسمية الصور ومعرفة أطراف الجسم المعجم الدلالي، التصنيف والترتيب الدلالي...إلخ.

تمهيد:

يعد التوحد إحدى الاضطرابات الارتقائية العامة وهي من أكثر الاضطرابات شدة من حيث تأثيرها على سلوك الفرد الذي يعاني منها وذلك لأن تأثيرها لا يقتصر على جانب واحد فقط من شخصيته وإنما يتسع ليشمل جوانب مختلفة منها الجانب المعرفي والجانب الاجتماعي والجانب اللغوي والجانب الانفعالي مما يؤدي بطبيعة الحال إلى حدوث تأخر عام في العملية الارتقائية بأسرها وفي هذا الفصل سنحاول أن نفضل بالتدقيق عن التوحد بحيث نذكر مختلف التعاريف ، اللحظة التاريخية ، مدى شيوع التوحد و انتشاره ، النظريات المفسرة للتوحد ، خصائص أطفال التوحد ، أنواع التوحد ، تشخيص التوحد .

1- تعريف التوحد:

اختلف الباحثون في استخدام مصطلح واحد للتعبير عن اضطراب التوحد فالبعض يطلق عليه (التوحد)، والبعض يسميه (أوتيزم) وآخرون يسهونه الذاتوية (الذاتوية الطفلية) ويرجع هذا الاختلاف إلى عدم الاتفاق في ترجمة المصطلحات الأجنبية التي تعبر عن الاضطرابات النمائية التي تصيب الطفل في مراحل العمرية المبكرة والتي تختلف كثيرا عن الإعاقة الذهنية المعروفة وأن المصطلح الأجنبي المعبر عن أعراض ومظاهر الاضطراب (أوتيزم) كان من الممكن أن يضل كما هو بلا ترجمة شأنه شأن مرض الهيستريا حيث شاع استخدامه كما هو، وضل الآن يعبر عن زملة من الأعراض المرضية النفسية والحركية،

واتفق عليها الجميع إلا أن الأمر قد اختلف عند تناول هذا الاضطراب الن مائي الطفولي، حيث بدا لبعض الباحثين أنه نوع من انشغال الطفل بذاته فسماه (الذاتوية الطفلية) وبدا للبعض الآخر أنه اجترار الأنماط سلوكيه خاصة بالطفل وحده فسموه (توحد).

(عبد الباقي إبراهيم، 2011، ص 11)

وهو مصطلح يطلق على أحد اضطرابات النمو الارتقائي الشامل التي تتميز بقصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي واللغة وبالتالي في نمو القدرة على التواصل والتخاطب والتعلم والنمو المعرفي والاجتماعي، ويصاحب ذلك نزعة إنسحابية انطوائية وانغلاق على الذات مع جمود عاطفي وانفعالي، ويصبح كأنه جهازه العصبي قد توقف تماما عن العمل كما لو كانت قد توقفت حواسه الخمس عن توصيل أو استقبال أية مثيرات خارجية أو التعبير عن عواطفه أو أحاسيسه وأصبح الطفل يعيش منغلقا على ذاته في عالمه الخاص فيما عادا اندماجه في أعمال أو حركات نمطية عشوائية غير هادفة لفترات طويلة أو في ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغير أو ضغوط خارجية لإخراجه عن عالمه الخاص.

(Howlin. P, 1995, P31)

وتشير (كريستين نصار، جانيت يونس، 2009، ص 20) إلى أن التوحد حسب الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات الذهنية DSM IV هو اضطراب يغزو النمو ويؤدي إلى انفصال مرضى عن الواقع يتزامن مع إنطواء على الذات، ولكن وجود عدد من

المتوحدين يملكون حياة اجتماعية شبه عادية أدى لنشوء مفهوم يأخذ مؤشرات أخرى غير المؤشر الطبي بالاعتبار ويشمل تعبير "يغزو النمو".

ويعتبر التوحد من أكثر الاضطرابات انتشاراً، ويتميز بوجود تأخر حاد في مجالات النمو المختلفة مثل التفاعل الاجتماعي، ومهارات التواصل وصعوبات اللغة، وضعف الاهتمامات والأنشطة، بالإضافة إلى وجود بعض الاضطرابات السلوكية مثل الحركات النمطية والعدوانية وإيذاء الذات، علاوة على ذلك فقط أوضح الكثير من الباحثين، أن التأخر في النمو وسوء التوافق الاجتماعي يعتبر أكبر مشكلة تواجه الطفل التوحدي.

(Nikopoulos, C, and keenan, M, 2003, P87)

وتشير الجمعية الأمريكية للتوحد في تعريفها للتوحد أنه نوع من الاضطرابات التطورية التي تظهر خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل وتكون نتيجة لاضطرابات نيورولوجية تؤثر على وظائف المخ وبالتالي تؤثر على مختلف نواحي النمو فيجعل الاتصال الاجتماعي صعب عند هؤلاء الأطفال يستجيبون دائماً للأشياء أكثر من الاستجابة للأشخاص، ويضطرب هؤلاء الأطفال من أي تغيير يحدث في بيئتهم، ودائماً يكررون حركات جسمانية أو مقاطع من الكلمات بطريقة آلية متكررة.

(Scheurman, B and jowebbar, 2002, P11-2)

وعرفه المعهد القومي للصحة العقلية (PIMH, 1998):

التوحيدية هي تشويش عقلي يؤثر على قدرة الأفراد على الاتصال، وإقامة علاقات مع الآخرين والاستجابة بطريقة غير مناسبة مع البيئة المحيطة بهم، وبعض التوحديين قد يكونون متأخرين أو يعانون من تخلف عقلي أو بكم أو لديهم تأخر واضح في النمو اللغوي وبعضهم يبدون متعلقين أو محصورين داخل أنماط سلوكية متكررة ونماذج تفكير جامدة، وأكثر هؤلاء يواجهون مشكلات اجتماعية ومشكلات حسية تتصل بالإدراك ومشكلات اتصالية وكل هذه المشكلات تؤثر على سلوكهم وبالتالي على قدراتهم على التعلم ومن ثم قدراتهم على التكيف مع الحياة.

وعرفه عبد العزيز الشخص على أنه:

نوع من الاضطرابات النمو والتطور الشامل بمعنى أنه يؤثر على عمليات النمو بصفة عامة وفي مجالات العلاقات الاجتماعية والأنشطة والنمو اللغوي بصفة خاصة وعادة ما يصيب الأطفال في سن الثلاث سنوات الأولى ومع بداية ظهور اللغة حيث يفتقرون إلى الكلام المفهوم ذي المعنى الواضح كما يتصفون بالانطواء على أنفسهم وعدم الاهتمام بالآخرين وتبلد المشاعر.

(عبد العزيز الشخص، عبد السلام الغفار، 92 ، ص 280)

هو اضطراب نمائي يمثل فقدان القدرة على التحسن في النمو، فيؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي ويظهر قبل 3 سنوات ويتميز سلوكيات نمطية حركية ولغوية شاذة.

(محمد علي كامل، 2005، ص 20)

وعرفه كانر (1943) بأنه حالة من العزلة والانسحاب الشديد وعدم القدرة على الاتصال بالآخرين والتعامل معهم ويوصف أطفال التوحد بأنهم لديهم اضطرابات لغويه حادة.

➤ تعريف كريك Krek :

يرى كريك بأن التوحد حالة من الاضطراب تصيب الأطفال في السنوات الثلاثة الأولى من العمر حيث يشمل الاضطراب عدم قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية ذات معنى، وأنه يعاني من اضطراب في الإدراك ومن ضعف الدافعية ولديه خلل في تطور الوظائف المعرفية وعدم القدرة على فهم المفاهيم الزمانية والمكانية ولديه عجز شديد في استعمال اللغة وتطورها وأنه يعاني من ما يوصف باللعب النمطي وضعف القدرة على التخيل ويقاوم حدوث تغييرات في بيئته.

➤ تعريف "روتر" (1978) Rutter :

حدد روتر 3 خصائص رئيسية للتوحد:

-إعاقة في العلاقات الاجتماعية.

-نمو لغوي متأخر أو منحرف.

-سلوك طقوسي واستحواذي أو الإصرار على التماثل.

2- لمحہ تاريخيه عن التوحد:

وصف الطبيب النمساوي "ليو كانر" في عام (1943) اضطراب التوحد على أنه متلازمة أو مجموعة غريبة من السلوكيات، بعد أن قام لدراسة مجموعة من الأطفال يتراوح ذكائهم بين الطبيعي وشبه الطبيعي. حيث ركز كانر في دراسته على المشاكل التواصلية والاجتماعية لديهم. حيث وصف كانر أولئك الأطفال على أنهم منعزلون ومنسحبون ولا يتواصلون إلا بعبارات متكررة. ووصفهم أيضا على أنهم مفتونون بالجمادات ولا يتحملون التغيير في الروتين.

وبعد مرور ثلاثة عقود من المشاهدات التي نشرها كانر تم الاعتراف عالميا بالتوحد على أنه اضطراب انفعالي. ومن العلماء من اعتقد أن التوحد ناتج عن بعض التأثيرات البيئية في سنوات الطفولة المبكرة ومن العلماء الذين دعموا هذا التفكير العالم الأمريكي ذو الأصل النمساوي بينتلاهيم عام (1967) وبسبب هذا الاعتقاد تم تحميل هذا الشعور بالذنب تجاه أطفالهم المصابين بالتوحد. فتركزت جهود العلاج في السابق على تغيير بيئة الطفل (الأسرة) لتغيير سلوكية الطفل.

ومنذ السبعينات من القرن الماضي، حدثت ثلاث نقلات نوعية في منحي التفكير بسبب التوحد. فالتوحد يعرف الآن على أنه اضطراب نمائي وليس اضطرابا نفسيا أو انفعاليا بحسب جمعية الطب النفسي الأمريكية عام 2000. النقلة الثانية كانت حول أصول الاضطراب فما هو معروف الآن أن التوحد اضطراب خلقي يولد الطفل معه منذ الولادة لذا

فلا علاقة للأهل "وإن أسوأ معاملته الطفل" بظهور الاضطراب كما تشير بعض الدراسات إلى علاقة بعض الجينات بالتوحد والنقلة الثالثة والتي كانت مثيرة للجدل وهي طريقة التواصل المسير "Faciliated communication" والتي تعبر أحد وسائل تسيير التواصل لدى الأطفال المصابين بالتوحد والتي تعرف بوسائل التواصل المعززة والبديلة (Augmentation Alternative communication)

3- مدى شيوع وانتشار التوحد:

وفقا للإحصائيات التي نشرها الإتحاد القومي لدراسات وبحوث اضطراب التوحد بالولايات المتحدة (2003) نلاحظ ارتفاع نسبة انتشار التوحد عن ذي قبل فأصبح متوسطها (أ-250) حالة ولادة فأصبح بذلك اضطراب التوحد ثاني أكثر الإعاقات انتشارا ويسبقه الإعاقة العقلية ويليه متلازمة داون.

(عادل عبد الله 2008)

وفي اليابان أظهرت النتائج الخاصة بدراسة معدل انتشار التوحد أن معدل حدوث التوحد بلغ (16) حالة لكل عشر آلاف طفل وان (139) طفلا من المفحوصين كانت أعمارهم دون (36) شهرا. (السيد عبد الحميد، محمد قاسم، 2003) ولكن أثبتت البحوث أن في حالة إصابة البنات تكون الإصابة أكثر صعوبة وتكون درجة ذكائهن منخفضة عن غيرهن من الأولاد الذين في مثل حالتهم.

(عصام زيدان، 2003) (سهى أحمد أمين، 2002)

4- النظريات المفسرة للتوحد:

يحدث اضطراب التوحد بسبب ضعف العلاقة الانفعالية العاطفية بين الأم والطفل وبسبب الاتجاهات السلبية من قبل الوالدين تجاه الطفل في المراحل العمرية المبكرة جدا فالعوامل النفسية والأسرية كانت من أولى التفسيرات لأسباب هذا الاضطراب حيث كان يعتمد على العوامل النفسية والأسرية كانت من أولى التفسيرات لأسباب هذا الاضطراب حيث كان يعتمد على العوامل النفسية وأساليب التربية وعلى دور الوالدين في التسبب في هذا الاضطراب وخاصة الأم وعلاقتها بالطفل ونقص الارتباط العاطفي ولوحظ حدوث التوحد في الطفل لأول مرة في الأسرة لكن سرعان ما أدرك العلماء عدم صحة هذه النظرية فتم التخلي عنها وبدؤوا بالبحث في الجوانب الأخرى. (Gayda M, Lebouci S, 2000, P90)

5- خصائص أطفال التوحد:

➤ الخصائص المعرفية:

تتفاوت القدرات المعرفية عند الأطفال التوحديين، فقد يكونوا على مستوى عالي في شيء معين، بينما يكونون متأخرين في أدائهم لشيء آخر، ويرتبط هذا الاختلاف أحيانا بعدم قدرة هؤلاء الأطفال على فهم المفاهيم الأساسية.

(Simons. And OishiS : 1985, P178)

ويختلف الأطفال التوحديين من حيث مستواهم العقلي فالغالبية حوالي 75% منهم يعانون من الإعاقة الفكرية. أما بالنسبة لباقية 25% والتي يطلق عليهم ذوي الأداء المرتفع، فهم يعانون من العجز المعرفي كما أن لديهم بعض الفترة على الحديث مع الآخرين وهؤلاء يمكنهم في المستقبل الالتحاق ببعض الوظائف التي تتطلب انتباهاً للتفاصيل أو تفاعلاً اجتماعياً محدوداً مثل العمل في المكتبة أو تشغيل ماكينة مفاتيح، ويستطيعون القيام بهذه الوظائف على نحو مقبول. (Sigman&Capps, 1997)

➤ الخصائص الاجتماعية:

يعتبر انحراف النمو الاجتماعي عن المسار الطبيعي من أكثر وأشد الملامح المميزة للاضطراب التوحدي، ومعظم الأطفال التوحديين يكونون قليلي التفاعل الاجتماعي وغالبا ما يصفون على أنهم في معزل عن الآخرون أو في عالمهم الخاص.

هناك مشكلة في المعرفة الاجتماعية لدى أطفال التوحد ذوي الأداء المرتفع في اتجاههم لإعطاء انتباه أكبر للتفاصيل الخارجية، خاصة الخصائص المادية المتضمنة في الموقف الاجتماعي، أكثر من أعضء المعاني الاجتماعية للمثيرات فهناك إحدى الدراسات تشير إلى أن هؤلاء الأطفال كانوا يميلون إلى وصف التفاصيل البدنية لصوره تخص اثنين من الأصدقاء بينهم أسرار (الملازمة والمجاورة الشديدة، والأنشطة التي يقومون بها، ولون ملابسهم) أكثر من أنهم أصدقاء حميمون، ومن خلال ذلك فإن هؤلاء الأطفال لديهم فهم جزئي للحالات النفسية الأخرى، لذلك فإن البرامج يجب أن تقوم على أساس هدفين: الأول:

توسيع فهم الطفل للحالات النفسية للأطفال الآخرين. الثاني: توجيه الطفل بصورة مباشرة لتطبيق هذه المعرفة لزيادة التبادل في التفاعلات الاجتماعية اليومية.

(Bauminger, 2002, P288)

➤ الخصائص الانفعالية:

تشير (أمال عبد السلام باضة، 2003): إلى أن أهم صفات الطفل التوحيدي كما جاء في الدليل الإحصائي الرابع (DSM-IV -1994) هي:

- ضعف التواصل بالآخرين.
- تصور في فهم الانفعالات وبالتالي فقد الاستجابة للآخرين.
- عجز في التواصل غير اللفظي لعدم القدرة على تمييز الانفعالات.
- تكرار للمقاطع والكلمات.
- الخوف والفرع ومقاومة التغيير والإصرار على التكرار النمطي والروتيني.
- قصور في الأنشطة والاهتمامات لضعف التخيل.
- ظهور الأعراض في عمر (30) شهر أي قبل إتمام العام الثالث من عمر الطفل.
- قصور واضح في النمو اللغوي.

وبشير (شاكر قنديل، 2000): إلى أن السبب في المشكلات الانفعالية هو أن طبيعة

الطفل التوحيدي تسبب له أقصى درجات التوتر، ولذا يبدي وهؤلاء الأطفال غير سعداء، وقد

يكون أو يضحكون دون سبب واضح، ويكون مصدر الألم لديهم محددًا مثل التغيير اليومي المعتاد، كل ذلك يوحي بأن لديهم وعيًا بمدى اختلاف حالتهم عن الآخرين.

➤ الخصائص السلوكية:

يلخص (محمد على كامل، 2003): الخصائص السلوكية للتوحد على النحو التالي:

- يتصرف الطفل وكأنه لا يسمع ولا يهتم بمن حوله.

- لا يحب أن يحضنه أحد.

- يقاوم الطرق التقليدية في التعليم.

- يخاف من الخطر

- يكرر كلام الآخرين.

- إما نشاط زائد ملحوظ أو محمول مبالغ فيه.

- لا يلعب مع الأطفال الآخرين.

- صحك واستشارة في أوقات غير مناسبة.

- بكاء ونوبات غضب شديدة لأسباب غير معروفة.

- يقاوم التغيير والروتين.

- لا ينظر في عين من يكلمه.

- يستمتع بلف الأشياء ويرمها.

- لا يستطيع التعبير عن الألم.

-تعلق غير طبيعي بالأشياء الغريبة.

-فقدان الخيال والإبداع.

➤ الخصائص الحركية:

يلخص (محمد جميل يوسف، 1994): سمات السلوك الحركي عند الأطفال التوحديين

في النقاط التالية:

(1) حركات تشمل الجسم كله:

-الوقوف المفاجئ.

-الدوران حول نفسه بسرعة دون أن يصاب بالدوار.

-السير في شكل دائرة صغيرة مقفلة باستمرار.

-الجري أو المشي على أطراف الأصابع.

-المشي بطريقة شاذة.

(2) حركات الأيدي:

-الصفح بالأيدي.

-إسقاط الأشياء.

-النقر بالأصابع.

-تذبذب اليد.

(3) الكف الحركي:

- حبس الاستجابات.

- اتخاذ وضع ثابت للجسم.

(4) الحركات الإيقاعية:

- اهتزاز الجسم وتأرجحه.

- القفز المتكرر.

- ميل الرأس وتأرجحها.

➤ الخصائص الفسيولوجية:

يشير (إبراهيم العثمان، إيهاب الببلاوي، 2012): إلى أن الطفل التوحد يولد عادة

طبيعياً ويبدو بصحة جيدة ولكن هناك عدد من السمات الجسمية التي تبدأ في ظهور بعد

الميلاد، من بينها تضخم الرأس، والتي هي أحد العلامات الشائعة بين أطفال التوحد، وتظهر

معدلات نمو الرأس غير الطبيعية في الطفولة المذكرة والمتوسطة لدى حوالي 37% من

أطفال التوحد.

ولقد كشفت نتائج العديد من الدراسات التي أجرت الاختبارات على بعض أطفال التوحد

فقد تبين من الاختبارات التي أجريت على أنسجة 36 طفلاً مصابون بالتوحد أنهم مصابون

في أنسجة المرئ والتهاب حاد ومزمن في المعدة في 15 طفلاً توحدياً ويعاني 24 طفلاً

توحدياً من التهاب حاد ومزمن في الأنثى عشر، وان عدد من الخلايا المرضية في تجويف

الأثنى عشر ازدادت بصورة معنوية في حالة أطفال التوحد مقارنة بأطفال العينة الضابطة من غير المصابين في حيث كان معدل نشاط إنزيمات هضم الكوبوهيدرات في الأمعاء الدقيقة بنسبة 58 ، 3% في 21 طفل توحيدي.

➤ الخصائص اللغوية:

إلى أن أهم الخصائص اللغوية التي تظهر عند الأطفال الناطقين المصابين بالتوحد.

(1) استخدام اللغة:

- صعوبة في البدء في المحادثة أو الاستمرار فيها.
- محادثة قصيرة جدا.
- استخدام مدى محدد من وسائل الاتصال حيث يركز علم وظائف لغوية محددة مثل الاحتجاج.
- التحدث في موضوعات خارجة عن السياق.
- إعادة الكلام التحدث أو التردد للكلام.
- استخدام الأسئلة بكثرة.

(2) المفردات Semantics:

- عدم القدرة على استعادة الكلمات من الذاكرة.
- الإجابة على الأسئلة بطريقه غير مناسبة.

-ضعف في العلاقة التي تربط المعاني.

(3) النحو/ الصرف Syntax Morphology:

-صعوبة في التصريف خاصة في استخدام الضمائر والأفعال.

-جمل سطحية بدون معنى.

-التركيز على ترتيب معين للجمل.

(4) التوتر الصوتي Phonology:

-الإبدال في نفس الصوت بأخطاء لفظية.

-التطور الصوتي عادة ما يكون الجزء الأقل تأثراً في اللغة.

(5) الاستيعاب Compréhension:

-تأخر الاستيعاب بشكل عام خصوصاً في الحديث المتصل مثل المحادثة.

6- أنواع التوحد:

✓ زلما اسبرجر Syndron de Asperger

ويتسم بوجود خلل في التفاعلات الاجتماعية ووجود اهتمامات وأنشطة مقيدة ومحددة

جدا مع عدم وجود تأخر عام دال من الناحية الإكلينيكية في اللغة وتتراوح نسبة ذكاء الفرد

بين المتوسط إلى فوق المتوسط ويمكن تلخيص أعراضه فيما يلي:

-قصور كفي في التعامل الاجتماعي يتمثل في اثنين من العناصر الآتية:

- قصور واضح في استخدام عدد من السلوكيات غير اللفظية مثل التواصل البصري وتعبيرات الوجه ووضعية الجسد والإيماءات التي تنظم التفاعل الاجتماعي.
- الفشل في تكوين علاقات صداقة مع أقرانه.
- فقدان القدرة التلقائية على محاولة مشاركة الآخرين في اللعب والاهتمامات أو الانجازات.
- فقدان القدرة على تبادل العلاقات العاطفية أو الاجتماعية.

(Santé Glosse, 2004, P25)

- سلوك نمطي متكرر واهتمامات والنشاطات محدودة تتمثل في واحد على الأقل من العناصر التالية.
 - تعلق غير عادي ببعض العادات والأمور الروتينية التي لا معنى لها.
 - تعلق شديد بعض الأنشطة والسلوكيات ذات الصفات خاصة لا معنى لها.
 - حركة جسدية نمطية متكررة.
 - الانشغال المفرط بأجزاء الأشياء.
 - عدم وجود تأخر ذو أهمية سريريته على الصعيد الاجتماعي الوظيفي.
 - عدم وجود تأخر أهمية سريريته في تطور الذهني أو تطور المهارات.
 - عدم انطباق المعاس على أي نوع آخر من الاضطرابات التطورية أو الفصام.
- ويمكن تلخيص أوجه الاختلاف بين التوحد والاسبرجر في ما يلي:

- طفل التوحد يعاني من تأخر أو توقف تام في النمو اللغوي والقدرة على التخاطب
- بينما طفل الاسبيرجر لا يعاني من هذه الأعراض ولو انه قد يعاني من صعوبة في فهم الكلام الآخرين.
- طفل التوحد يعاني من قصور ملحوظ في النمو المعرفي مقارنة بطفل الاسبيرجر.
- أكثر من 70% من حالات التوحد تعاني من تخلف عقلي مما يزيد من صعوبة وشده هذه الإعاقة بينما اسبيرجر لا يتجنب الآخرين ونادرا ما يحدث التخلف العقلي.
- طفل الاسبيرجر لا يتجنب الآخرين مثل الطفل التوحدي بينما أعراض الاسبيرجر غالبا ما تظهر متأخرة عند عمر 4 إلى 6 سنوات.

(Santé Glosse, 2004, P29)

✓ زملة ريت Syndron de Rhett

هو اضطراب نمائي يصيب الإناث فقط وفيه يحدث النمو الطبيعي أولا ثم تفقد الأنثى المهارات الحركية والعقلية والمعرفية التي اكتسبتها من قبل بشكل طبيعي، حيث بعد مرحلة النمو الطبيعي جسميا ووظيفيا لمدة 6 إلى 12 شهر أو أكثر بعد الميلاد يبدأ وتوقف وتدهور ملحوظ في النمو مع قصور في المهارات المكتسبة، ويبدأ ظهور تلك الأعراض في الرأس بشكل واضح فيصبح غير مناسب مع عمر الفتاه مما يترتب عليه نقصان حجم المخ لأكثر من 30% من حجمه الطبيعي في تلك السنة ونلاحظ الأعراض التالية زيادة سرعة التدهور مع حركات غير هادفة لا إرادية وأوضاع غير طبيعية لليدين وحدوث طرق وتصفيق غير

إرادي بأيدي عند سن 24 إلى 30 شهر وترنح وخلع حركي ملحوظ في المشي والحركات الإرادية ونوبات بكاء، مهارات المشي أصلا ونصف ممن يتعلمون المشي مبكرا في حياتهم يعانون من فقدان تلك القدرة لاحقا، وأن نسبة عالية للغاية منهم تصاب بانحناء في العمود الفقري قد تصل إلى 45 درجة وتحتاج علاجا جراحيا لإعادته إلى الوضع الطبيعي المعتدل. استمرار التدهور في القدرات والوظائف الذهنية قد يزداد في بعض الحالات إلى ما يشبه الإعاقة العقلية أو الجنون، وتتدهور العمليات العقلية والحكم السليم والانفعالات كذلك التي تحدث في الشيخوخة مع فقدان الذاكرة كليا أو جزئيا.

نوبات صراع تخشبي ومتكررة تصيب ما بين 70 إلى 50% من حالات الريت تظهر بوضوح في رسم المخ (EEG) مع صداع ونوبات إغماء أو حالات إكتئاب وزيادة في إفرازات الفم مع حدوث هلوسة.

التدهور الشامل يصيب الذكاء أيضا، فحالة التدهور التي تحدث على كافة محاور النمو والمهارات الحركية واللغوية والانفعالية التي تصيب الفتاة تصل إلى درجة استحالة القيام بعمليات قياس الذكاء. (Santé Glosse, 2004, P49)

✓ اضطراب الطفولة التفككي:

إن العالم ثيودر هيلر Theoder Heller هو أول من وصف حالة اضطراب الطفولة التفككي وذلك بعد وصفه نتائج متابعة ستة أطفال تراجعت لديهم قدراتهم اللغوية والاجتماعية، وهو اضطراب يحدث بعد عمر السنتين، وفيه بنمو الأطفال لغويا، واجتماعيا

ومظاهر النمو الأخرى بشكل طبيعي حيث العمر بين 2-3 سنوات بعد ذلك يحدث التدهور يحدث خلال ملحوظة ما بين أسابيع أو أشهر ويبدأ فقدان المهارات التي اكتسبها الطفل، وخاصة التحكم بالتبول والإخراج والمهارات اللغوية والاجتماعية ويفقد الاهتمام أو القدرة على اللعب ويطور سلوك نمطي مثل التوحد وقطع حددت الجمعية وصراخ مفاجئة أو ضحك دون سبب يذكر.

- طحن شديد مسموع في الأسنان والضروس يزداد أثناء النوم مع عدم ظهور أي شعور بالألم نتيجة ذلك.

- تتميز الأنثى بقصر الطول وصغر حجم الجسم مقارنة مع عمرها الزمني، وذلك بسبب قصور أو توقف نمو الجسم.

- اختلال التآزر الحركي وخاصة في الأرجل والنصف الأسفل للجسم، وفي استعمال الذراعين وأصابع اليد مع ضعف عام أو قصور في كثافة عضلات الجسم كما لو كانت الفتاة مصابة بشلل بطيء ينتهي بالحاجة إلى كرسي متحرك، وفي بعض الحالات لا تتعلم الفتاه المشي أصلا.

- حركات لا إرادية مفاجأة لأجزاء مختلفة من الجسم وخاصة في البطن والشفنتين وأحيانا بالأطراف.

- تذبذب سريع ملحوظ في مقلة العين وفي بعض الأحيان تصلب في عضلات الرقبة مما يجعل الرأس واتجاه النظر إلى الأعلى.

- اضطراب وتمتة في الكلام وعدم القدرة على تكوين جمل سليمة ذات معنى.
- تعاني معظم حالات الريت من صعوبة في المصغ والبلع والتنفس مع اضطراب وظيفي في التنفس يتمثل في التدذب بين تنفس سريع، ثم يليه نقص شديد في سرعة التنفس ولكنه غالبا ينتظم أثناء النوم.
- عدم القدرة على الحركة نتيجة القصور الذي يبدو أنه يصيب معظم أو كل عضلات أعضاء الحركة، أو ما يعرف باسم Apraxia ، حيث ترغب الفتاه في التحرك أو أداء أي نشاط حركي وتحاول ذلك فعلا ولكنها تعجز عن أدائها أو تحقيق أهدافها، فجميع حالات الريت تحتاج إلى مساعده في أداء كاهه الأنشطة الحركية التي تتطلبها الحياة اليومية العادية بما في ذلك تناول الطعام وارتداء أو خلع الملابس أو قضاء الحاجة في الحمام أو النظافة وغسل الأيدي أو الاستحمام، و 25% من حالات الريت لا يكتسبون الأمريكية للأطباء النفسيين المعايير التشخيصية لاضطراب الطفولة التفككي على النحو التالي:
- النمو الطبيعي لما لا يقل عن سنتين بعد الولادة، ووجود تواصل لفظي وغير لفظي مناسب للعمر الزمني، والعلاقات الاجتماعية واللعب والسلوك التكيفي.
- فقدان الملحوظ سريريا للمهارات المكتسبة سابقا، قبل سن العاشرة في ما لا يقل عن اثنتين من المجالات التالية:
- اللغة التعبيرية أو الاستقبالية.

- المهارات الاجتماعية أو السلوك التكيفي.
 - التحكم في الأمعاء والمثانة.
 - اللعب.
 - مهارات حركية.
 - أنشطة غير طبيعية في ما لا يقل عن اثنتين من المجالات التالية:
 - إعاقة نوعية في التفاعل الاجتماعي مثل: ضعف التواصل غير اللفظي، والفشل في تطوير علاقات صداقة، ونقص التبادل الاجتماعي والعاطفي.
 - أنماط محددة ومتكررة ونمطية، للسلوك و الاهتمامات والأنشطة.
 - إعاقة نوعية في التواصل تأخر أو عدم وجود لغة المنطوقة وعدم القدرة على المبادرة في الكلام، أو المحافظة على استخدام نمطي متكرر للغة، وعدم القدرة على أداء اللعب التظاهري.
- (Mazet L, 1990, P55)

✓ اضطراب نمائي عام غير محدد:

ويشار إليه إعادة على أنه توحديّة على النمطية ويتم تشخيص الحالة على هذا النحو عندما لا تنطبق على الطفل تلك المحكات الخاصة بتشخيص التوحد مع وجود خلل أو قصور شديد وشامل في عدد من السلوكيات المعددة، حيث يصف هذا المصطلح الأطفال الذين لا يعانون من بعض وليس كل ملامح التوحد ولكنهم يظهرون أنماط من الخلل الوظيفي

الارتقائي والسلوكي ومشابهة لذلك الملاحظة في التوحد. أي أن يكون الطفل "متوحد تقريبا" ولكن ليس بدرجة كافية لإطلاق صفة الذاتوية عليه، وتتمثل أعراضه في:

- مشكلات في التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآباء والأقران.
- نمو حركي نموذجي وليست به أي مشكلات.
- مخاوف غير مألوفة أو مبررة في الصغر.
- تعلق متأرجح بالوالدين في الفترة العمرية من ثلاث إلى خمسة سنوات.
- عدم الاهتمام أو التفاعل مع الأقران.
- ظهور القلق بشكل مرتفع.
- نسبة الذكاء متوسطة غالبا.
- ظهور أشكال مختلفة من سلوكيات عدم التوافق في المدرسة.

(Mazet L, 1990, P68)

7- تشخيص التوحد:

إن عملية تشخيص الأطفال المتوحدين تكون صعبة جدا بسبب تباين أعراضه من حالة لأخرى ويمكن أن تختفي بعضها مع التقدم في العمر، ويقوم عموما طبيب الأطفال العقلي أو الأخصائي النفسي بتشخيص التوحد.

فريق تشخيص التوحد:

إن الأبحاث الحديثة أكدت أنه لا بد من وجود فريق عمل متكامل لتشخيص حالة الطفل

المتوحد تتكون من الأطباء مختلفي التخصصات، الأخصائي النفسي، الأخصائي الأرتوفاوني، الأخصائي الاجتماعي، حيث أن كل منهم يشارك في عملية التشخيص حسب مجال تخصصه كالتالي:

(1) طبيب الأطفال العقلي:

يتأكد من تشخيص صحيح ويقوم بتشخيص الفارقي من خلال معرفة التاريخ المرضي للطفل وسلوكه منذ البداية ومدى مطابقة نمط سلوكه مع التوحد، ثم يتحقق مع عدم إصابة الطفل ببعض الاضطرابات المشابهة للتوحد مثل أطياف التوحد أو خصام الطفولة.

(2) طبيب المختص في انف أذن حجرة:

هو يعتبر من أهم أعضاء الفريق التشخيصي لأنه يحدد إذا كان الطفل يسمع أولاً فمن أهم أعراض التوحد أن الطفل يظهر كأنه الطفل أصم حيث لا يسمع من يناديه ولكن يستجيب لأصوات معينة فقط.

(<http://www.psychomedia.qc.ca/dsm.5.15:45h,22-05-2023>)

(3) طبيب الأعصاب:

يقوم بالاختبارات العصبية مثل اختبار تخطيط المخ الكهربائي الذي يظهر نشاط المخ الكهربائي والتفاعلات الكيميائية التي تحدث أثناء نقل الرسائل العصبية في الخلايا العصبية والمشابك والتصوير الدماغي للمناطق القشرية الدماغية من حيث تكوينها ونموها وعملها وتحديد إصابتها أو سلامتها.

(4) طبيب الجينات:

فيقوم بتفسير الخريطة الكروموزومية للطفل والوالدين والأسرة والبحث عن الطفرات الجينية المرضية والتي قد تكون سبب في وجود التوحد. ولا يكون أطباء الأعصاب والوراثة جزءا مباشرا في فريق التقييم ولكن يتم استخدامهم كمستشارين لتكملة البيانات المهمة عن حالة الطفل المتوحد.

(5) الأخصائي النفسي:

يعمل على وضع تشخيص دقيق للحالة النفسية ويقوم بالاختبارات السكومترية لتحديد سمات الشخصية ومعرفة الاضطرابات النفسية التي يعاني منها ومدى علاقتها باضطراب التوحد أو العكسي.

(6) الأخصائي الارطوفوني:

يعمل على تقييم النمو اللغوي و تشخيص الاضطرابات اللغوية والتواصلية التي يعاني ومدى باضطراب التوحد وهذا من خلال المقابلة والملاحظة المباشرة للطفل ومجموعة من الفحوصات والاختبارات.

(7) الأخصائي الاجتماعي:

يعمل على وضع تقييم شامل للتفاعل الاجتماعي عند الطفل عن طريق اختبارات لتحديد أداء الطفل في المهارات الاجتماعية ومدى توافقه مع بيئته وتكيفه مع الأفراد المحيطين به وبالتالي معرفة مدى علاقتها باضطراب التوحد.

(<http://www.psychomedia.qc.ca/dsm.5.15:45h,22-05-2023>)

خلاصة الفصل:

يعتبر التوحد من الإضطرابات النمائية، التي تصيب الطفل في جميع جوانب النمو سواء على المستوى اللفظي وغير اللفظي وتتضمن ثلاث خصائص وهي قصور في التواصل الاجتماعي وقصور في الإتصال واللغة والسلوكيات النمطية المتكررة

أولاً: اللغة

تمهيد:

يعد التواصل اللغوي من الجوانب الهامة في إيصال المعلومات، وهو بحد ذاته يشكل التفاعل الاجتماعي بين الناس، وكذلك يعد من الركائز الهامة التي تشكل حيثيات التفاعل الاجتماعي فاللغة هي وسيلة الاتصال والتخاطب بين الناس وسبيل التفاهم بينهم.

1- مفهوم اللغة:

حظي مفهوم اللغة باهتمام علماء اللغة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس على السواء وبالنظر في التعريفات التي قدمتها المعاجم اللغة العربية للغة نجد أنها تركز على طبيعة اللغة من كونها بمجموعة من الأصوات التي تتركب منها الألفاظ والكلمات التي بدورها تتكون من العبارات والجمل التي تنطق وتكتب. فقط ورد في المعاجم اللغوية أن اللغة عبارة عن أصوات يعبر بها كل قوم عن أعراضهم ويقال سمعت لغاتهم أي اختلاف كلامهم.

(المعجم الوجيز- مادة اللغة 2001 ، 560)

ويعرفها ابن منظور في لسان العرب بأنها: اللسان وعندها أصواتا يعبر بها كل قوم عن أعراضهم (ابن منظور، ب، ت 4050) وفي ذلك ما يؤكد الطبيعة الصوتية للغة، والوظيفة الاجتماعية لها حيث نستخدم في التعبير ونقل المشاعر والأفكار بين أفراد المجتمع الواحد.

وبالبحث عن تعريف اللغة في المعاجم الأجنبية نجد أن كلمة اللغة Langage مشتقة من الكلمة اللاتينية ILNGVA التي تعني اللسان Longue كما يعرف معجم اوكسفورد اللغة بأنها، نوع من التعبير باستخدام الكلمات، وهي استخدام الكلمات بطريقة تتفق وطريقة التواصل الإنساني.

(Oscford Dictionary, 1993, 496)

ويضع قاموس إنجلش عدة معان للغة، حيث يرى أن اللغة، حيث يرى أن اللغة هي أي صورة من صور التخاطب سواء كان لفظيا أو غير لفظي السلوك اللفظي شهيا كان أو مكتوبا.

كما تعرفها الموسوعة الفرنسية بأنها "علامات مركبة تولد شعورا وإحساسات متباينة، إما مستشارة متباينة أو مختصة عن طريق الارتباط" فينص التعريف على طبيعة التركيب للغة، وليس على أساس العلامات المعزولة بل على العلامات الرمزية المتفق عليها وتهدف إلى إثارة إحساسات معينة وخالية من إشارة الكلام والقيم الصوتية.

كما عرفها جون ديوي بأنها وسيلة اتصال بين أفراد جماعة تؤلف بينهم على صعيد واحد.

أما ماكس مولر فيؤكد بأن الأصوات البشرية تختلف عن الحيوانية وهناك تعريفات كثيرة لها وأشهرها تعريف النظرية البينيوية "التي تعرفها بأنها نظام متكامل من الرموز الذي يمثل معان مختلفة والتي يتم استعمالها حسب قواعد وأسس معينة.

بعض الباحثين يعرفونها على أنها "رموز منطوقة لا تتعدي صيغة المعلومات والمشاعر الموجودة لدى أفراد في أصوات مقطعية".

أما لويس وهورك Hurlock و Lewis فيعرفان اللغة على أنها جميع صور وأشكال التعبير، أما الكلام لا لا يتعدى كونه أحد أشكال اللغة.

مفهوم الاتصال ومهارات الاتصال اللغوي:

1) مفهوم الاتصال:

يلخص ويدوسون widdowson نقلا عن ريلي، عملية الاتصال في قوله: "يطلق مصطلح الاتصال حيث يحدد مستعمل اللغة موقفا يتطلب منه نقل معلومات معينة لتحقيق التقارب المعرفي بين الأفراد، ومن ثم يمكن أن يتغير هذا الموقف بشكل أو بآخر وهذا الإجراء أو هذه العملية تتطلب التفاوض أو تبادل وجهات النظر حول المعاني خلال التفاعل بين الأفراد.

وأطلق على هذا الشكل من التفاوض لفظ الخطاب. هذا المصطلح يشير إلى التفاعل الذي يجب أن يأخذ مكانة للتأكد قيمة المعنى لما ينطق به المتحدث، وللتحقق من فعاليته كمؤشر لنية المتحدث أو قصده".

(Riley, 49,P7)

ويتفق الدكتور حسين حمدي الطويجي مع هذا التعريف إذ يقول: "أن الاتصال هو العملية التي يتم عن طريقها انتقال المعرفة من شخص لأخر حتى يصبح مشاعا بينهما وتؤدي إلى التفاهم بين هذين الشخصين أو أكثر وبذلك يصبح لهذه عملية عناصر ومكونات ولها اتجاه تسير فيه، وهدف تسعى لتحقيقه، ومجال تعمل فيه، ويؤثر فيها مما يخضعها للملاحظة والبحث والتجريب والدراسة العملية بوجه عام.

(حسين حمدي الطويجي، 4 ص 25)

وتعتبر دائرة المعارف البريطانية أن الاتصال يعني تبادل المعاني بين الأفراد من خلال نظام عام للرموز.

(The Encyclopedia Britannica, 60, P : 496)

2) مهارات الإتصال اللغوي:

للاتصال اللغوي أربعة مهارات أساسية وهي: الاستماع والكلام والقراءة والكتابة وبين هذه المهارات علاقات متبادلة فالاستماع والكلام يجمعهما الصوت، إذ يمثل كلاهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين بينما تجمع الصفحة

المطبوعة بين القراءة والكتابة، ويستعان بهما لتخطي حدود الزمان وأبعاد المكان عند الاتصال بالآخرين. وبين الاستماع و القراءة صلات من أهمها أنها مصدر للخبرات، إذ هما مهارات استقبال لا خيار للفرد أمامهما في بناء المادة اللغوية أو حتى في الاتصال بها أحيانا. ومن هنا يبرر بعض الخبراء وصفهم لهاتين المهارتين بأنهما مهارتان سلبيتان، والحق غير ذلك.

(رشدي أحمد طعيمة، 2004، 163)

والفرد في كلتا المهارتين يفك الرموز بينهما هو في المهارتين الأخرين الكلام والكتابة يركب الرموز كما أنه فيهما "الكلام والكتابة" يبعث رسالة ومن هنا فتسميات مهارتي إنتاج وإبداع والمرء في المهارتين الآخرين مؤثر على غيره (مستمع أو قارئ) والرصيد اللغوي للفرد فيهما أقل من رصيده في المهارتين الأولتين، الاستماع والقراءة.

إن منطقة الفهم عند الفرد أوسع من منطقة الاستخدام.

مراحل التطور النمو اللغوي:

هناك مراحل أساسية لنمو اللغوي للطفل، وهذه المراحل يمر بها الأطفال جميعا ليصلوا إلى مرحلة الكلمات وتكوين الجمل والحوار مع الآخرين.

ويقسم العلماء مراحل نمو اللغة عند الطفل إلى مرحلتين أساسيتين وهما:

أ- المرحلة اللغوية:

1) مرحلة الصراخ Gying stage:

وتبدأ في صرخة الميلاد والتي تأتي مباشرة بعد الميلاد والتي تحدث بسبب اندفاع الهواء بقوة عبر الفجوة إلى رئتي الطفل حيث يتم اهتزاز الأحبال الصوتية وبالتالي فهي خطوة هامة لحياة الطفل، ويساعد صراخ الطفل في هذه المرحلة إلى إشباع رغباته (الأكل- الشراب – الإخراج) وللصراخ في هذه المرحلة أهمية كبرى لأنه يفيد في نمو اللغة لدى الطفل ويعتبره العلماء أنه اللغة الغير المنطوقة.

2) مرحلة المناغاة Gestures:

وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بإحداث ترددات من تلقاء نفسه تكون شبه واضحة وتأخذ شكل لعب صوتي، وتكون هذه الأصوات من أجل إسعاد الطفل لنفسه فيجد الطفل في تلك متعة ولذة، وفي هذه المرحلة يكتشف الطفل فعالية الأصوات التي يصدرها وذلك في إطار الأفعال الصادرة من المحيطين به وأولهم الأم، وجميع الأطفال يمررون بمرحلة المناغاة بما فيه الصم، البكم والمتخلفون عقليا وغيرهم وقد تستمر هذه المرحلة من أشهر إلى ستة أحيانا، وما يتلفظه الطفل في هذه المرحلة يعدل ويتغير ويتميز وذلك حسبما ويتوافر للطفل من مدعومات من حوله.

(3) مرحلة التقليد Imitation:

وفي هذه المرحلة يقلد الطفل صيحات وأصوات الآخرين التي يسمعها وذلك بهدف أن يتصل بهم أو يصبح مثلهم أو بهدف إشباع حاجة ما، وعملية التقليد توجد لدى جميع الناس، واعتبر العلماء هذه العملية بمثابة واحدة من طرائق تعليم لدى جميع اللغة و عملية تقليد الطفل الألفاظ الآخرين يتوقف على عملية المعززات التي يتلقاها من المحيطين به، ويتعلم الطفل في هذه المرحلة الأشياء الصحيحة التي يجب تقليدها والأشياء الخاطئة التي لا يجب تكرارها، وربط (جان بياجيه) بين التقليد وذكاء الطفل وقال أن للذكاء أثرا كبيرا في ظهور عملية التقليد بصورة صحيحة، ويبدأ التقليد كما يقول بياجيه عند الطفل من سنة أو بداية السنة الثانية أي أنه في نهاية السنة الأولى من عمر الطفل تتحول عملية التقليد من عملية تلقائية لا إرادية إلى أن تصبح عملية إرادية يصاحبها عنصر الفهم بعد أن كان عنصر الفهم غير واضح تماما.

(فيصل محمود خير الزراد، 1996، ص 42، 55)

(4) مرحلة الإيماءات Gestures:

يفهم الطفل الإشارات والإيماءات قبل أن يفهم الكلمات كما أنه يستخدم تلك الإيماءات بالفعل قبل أن يستخدم اللغة الحقيقية بفترة.

ب- المرحلة اللغوية:

أجمع العلماء على أن هذه المرحلة تبدأ من (15 شهرا) عند الأطفال العاديين و (38 شهرا) عند الأطفال المتخلفين عقليا، ويؤكد بعض العلماء على أن المرحلة اللغوية تبدأ عند سن 7: 9 أشهر حيث تتماشى عمليتي الفهم والتعبير مع بعضهم، ويذكر (بياجيه) أي في نهاية المرحلة الحسية الحركية أي التي تنتهي قبل سن سنتين تظهر الوظيفة الرمزية لدى الطفل في لغته وتتميز لغة الطفل في هذه المرحلة كما يقول بياجيه:

- اللغة المتمركزة حول الذات، وتتصف بالتكرار والحديث مع الذات.
- اللغة الاجتماعية والتي تعتمد على التبادل الكلامي بين الطفل وشخص آخر مع محاولة إثبات الذات.
- ويقع أغلب الأطفال التوحديين كما أثبتت الدراسات في المرحلة الأولى إلى مرحلة اللعب (اللغة المتمركزة حول الذات)

وفي مرحلة السنتين يبدأ الطفل بتركيب جملة بسيطة مكونة من كلمتين وتكون أكثر الكلمات عيانية حسية ثم تتدرج إلى الأسماء المجردة، ويبدأ الطفل في أواخر السنة الثانية استخدام الضمائر وخاصة ضمائر الشخصية (أنا، أنت) ولكن أحرف الجر، العطف تظهر متأخرة.

وتظهر بعض الكلمات مبكرة مثل كلمة (لا) وتعني بالنسبة له أداة تنبيه، تأتي بعدها كلمة نعم وتظهر بعد كلمة (لا) وهي تكون إجابة عن سؤال وتتركز كلمة (نعم) على عامل الفهم والتمييز.

ويبدأ الطفل عند عمر ثلاث سنوات استخدام الضمير الغائب (هو) أو (هي) وذلك للإشارة إلى الأشخاص بعينهم، وأيضا في هذه المرحلة يستخدم الطفل ضمير المتكلم (أنا) وقد يحدث بعض الخلط بين (أنا)، (أنت) عند بعض الأطفال. ولكن بالتدريب المستمر يزول هذا الخلط. (مرجع سابق، 1996، 64: 65)

ولكن الطفل التوحد يستمر في الخلط بين (أنا) و (أنت) وهذا دليل على عدم الدراية بذاته وأيضا لفشله في فهم الضمائر، فدائما يستخدمون أو يشيرون إلى الآخرين على أنهم (أنا) والذات على أنه (هو).

مستويات التحليل اللغوي :

المستوى الصوتي :

المستوى الصوتي علم يدرس الحروف من حيث هي أصوات، فيبحث في مخارجها وصفاتها وطريقة نطقها وقوانين تبدلها وتطورها في كل لغة من اللغات القديمة والحديثة.

المستوى الصرفي:

هو علم بأصول تعرف بها صيغ الكلمات العربية وأحوالها التي ليست بإعراب ولا بناء، فهو يدرس الكلمة المفردة وما يطرأ من تغييرات على صورتها الملحوظة من حيث حركتها وسكونها وعدد حروفها وترتيب هذه الحروف وموضوع علم الصرف ، الأسماء المعربة، والأفعال المتصرفة ، فلا يعنى بالأسماء المبنية ، والأفعال الجامدة والحروف .

المستوى النحوي:

" ميدان علم النحو هو الجملة ودراسة عناصرها - وتركيبها ، ويحتم نظام العربية ترتيبا خاص لو اختل لأصبح من العسير أن يفهم المراد منها : فالنحو أو الاعراب : " علم بأصول تعرف بها أحوال الكلمات العربية من حيث الإعراب والبناء أي : من حيث ما يعرض لها حال تركيبها " فيه نعرف ما يجب أن يكون عليه آخر الكلمة من رفع أو نصب أو جر أو جزم أو لزوم حالة واحدة بعد انتظامها في الجملة " .

المستوى الدلالي :

أداة الدلالة هي الكلمة ، وهذا العنصر من عناصر اللغة يدرس المعاني سواء معاني الألفاظ أو الجمل أو العبارات كما يدرس التطور الدلالي : (أسبابه ، وقوانينه وأنواعه وخواصه وعوامله) .

وإن أكثر ما يغننا دراسة منها في هذا الوضع هو أنواعه

المستوى البلاغي:

البلاغة: اصطلاحاً : هي تأدية المعنى الجليل واضحاً بعبارة صحيحة، فصيحة لها نفس أثر خلاب مع ملائمة كل كلام للموطن الذي يقال فيه والأشخاص الذين يخاطبون .

المستوى الكتابي :

يدرس هذا الكتاب نظام الكتابة ، وقواعد الخط والإملاء والترقيم وأنواع الخطوط، وقد حرص العرب في رسم لغتهم وكتابة ألفاظهم على كتابة الحروف الصامتة أكثر من حرصهم على كتابة حروف المد والحركات، لأنها دونها في المرتبة .

ومن هذا، يتبين أن هناك توافقاً بين طريقتي كتابة الكلمات، وخصائص الحروف، والكتابة رمز اللغة ، كما أن اللغة رمز الفكر وهي أحد أهم الأسباب التقدم الحضاري في مختلف المجالات.

المستوى الصوتي :

وهو المستوى الذي يبحث في الأصوات ، ومخارجها وكيفية تكونها وأنواعها وصفاتها وطريقة نطقها ، وتحولها وتمائلها ووظائفها كما يبحث في المقاطع الصوتية والنبر والتنظيم.

ثانيا : المستوى الدلالي :

ويسمى أيضا بنظام دلالات الألفاظ (semantics) أو المحتوى (content) وهو النظام المسؤول عن المعاني فهو الذي يدرس معاني الكلمات وعلاقتها ببعضها بعضا داخل البناء اللغوي وعلاقتها بالموضوعات والأحداث والمفاهيم التي تمثلها من خلال ارتباط المفردات داخل الجملة (ASHA, 2017).

ويعرف المستوى الدلالي اجرائيا بأنها : المهارات المنصلة بفهم معاني المفردات ومدلولاتها ضمن الجمل والتراكيب اللغوية والمتمثلة بالدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على مقياس المفردات والمعاني الذي أعده الباحث.

الدلالة الوظيفية للمرفيم:

هناك مشكلة تظهر بإزاء الدلالة الوظيفية للمورفيم كأصغر وحدة نحوية إذ قد يلحق بمستويات مختلفة في أن واحد مما يجعل صعوبة في تحديد وظيفتها يرى " عزمي إسلام " أن " المورفيمات هي نواقل المعاني أو دلالة على الربط بين المعنى، ونفهم من هذا أنها تختص بالسياق ولا تتوفر في الكلمة المفردة.

بينما يرى الدكتور " كريم زكي مسام الدين " أن المورفيم ليس الكلمة إذا ما كان مفيدا إذ يمثل جزءا منها ، ويقترح " بلوم فيد " أيضا أنه يجب أن نبحث عن عنصر أصغر من الكلمة ، عن وحدة للدلالة وهي " المورفيم " إذ يمكن أن تتألف الكلمة من مورفيمين : الأول هو الجذر اللغوي والثاني هو الأصفة الصرفية الدالة على الفعل أو على المفعول .

ويرى محمد سهران أن المورفيمات هي عناصر في الكلمة الواحدة، وهي قرائن لفظية مكونة لها لغير المعاني النحوية وعلاقتها .

نستخلص مما سبق أن المورفيمات هي عناصر في الكلمة مهمتها نقل المعاني والتعبير عن الروابط فيما بينها ونصنف إلى نوعين حرة (الجذر اللغوي ومفيدة الزوائد) فلها أصل معجمي إضافة إلى وظيفتها النحوية في التعبير عن الفعل والصرفية في التعبير عن المفعول، ولكل منها وظيفة دلالية خاصة في الكلمة .

الدلالة في المستوى المعجمي

لللمة معنى معجمي « sens lexical » وهو المعنى الذي ينص عليه العرف الاجتماعي لدى عموم المتخاطبين باللسان ويرى « matore » أن علم المفردات يمكن له أن يساعد على فهم المجتمع ويرى الفاربي " أن الألفاظ المفردة دالة على أجناس الأشياء والأنواع، وقد حاول الدكتور " تمام حسان" يبين كيف تخرج الحكمة من معناها الحقيقي الوضعي من معان أخرى مجازية فليس الأصل اللغوي وحده هو المحدد للكلمة ودلالاتها إذ يبدو أن المحور الأساسي في الكلمة هو كونها متعلقة بمعنى .

ويلخص (كرامسكس KRAMSKY) المستويات المتضافرة في الكلمة إذ يقول " الكلمة أصغر وحدة مستقلة للغة، تشير إلى نوع معين من حقيقة في ما وراء اللغة وتتميز بخصائص شكلية وصوفية ودلالية .

ولكن الكلمات لا تتمتع بنفس الاستقلال في الدلالة الشيء الذي أشار إليه كرامسكي وآخرون لذا يميز هنري سويت « henry sweet » بين نوعين من كلمات اللغة.

النوع الأول : هي كلمات تشير إلى مسميات واضحة وهي المادة الأساسية للقاموس.

النوع الثاني: وهي كلمات المبنى التي لا تستقل بذاتها في الدلالة معنى واضح إنما تحتاج إلى السياق كالحروق والظروف ، فهي تعبر عن مفاهيم العلاقات بين الكلمات ، وتتخذ معانيه في الجملة (مرجع سابق 2006م، ص 52 – 54)

ويرى الأستاذ تمام حسان أن العلاقات بين الكلمات هي تشكيلية والطبيعة التشكيلية لا تعبر عن معنى ولذا أخذنا هذا المفهوم الثنائي للغة، جدنا أن هناك شبكة من العلاقات المعنوية والتشكيلية يربط مفردات المعجم من الترادف ولا يشترك والتقارب في المعنى والتجانس والاشتقاق.

الظواهر الدلالية :

تمثلت الظواهر الدلالية في العناصر التالية :

الترادف – الاشتراك – المصطلح – التطور الدلالي

الترادف : (synonyme) : الترادف في أصله اللغوي من ردف " بمعنى نبع وتولى " وقد عرفه اصطلاحاً الإمام " فخر الدين الزاي " بأنه : " الألفاظ المفردة الدالة على شيء واحد باعتبار واحد " وعرفه ابن حتى : " مجموعة الكلمات بالنسبة لمصنف المعجم ، تحمل المعنى نفسه " .

والملاحظ هذه التعريفات أنها تعتمد المستوى المعجمي ، غير أننا نجد الأستاذ طيب دبة يعتمد مستوى آخر في التعريف بهذه الظاهرة ألا وهو المستوى الصوتي فنجده يثبت مصطلح " الترادف الصوتي " الذي يطلق على صوتين مختلفين لفونيم واحد أي الألفوانات (les allophone) ويظهر ذلك جلياً على مستوى التنوعات الخاصة للفونيمات كالصور المتنوعة للجسم في اللغة العربية وصوت " غ " في العربية و " ز " في الفرنسية فهما مترادفان لأن تعويض أحدهما بالآخر بغير المعنى.

(مرجع سابق، ص 63 - 64).

الاشتراك اللفظي: يعرف المستوى اللفظي بأنه اتحاد الكلمات في الصوت واختلافها في المعنى ويجب التركيز على فكرة أنها كلمات منفصلة ومتميزة وليست كلمة واحدة ، وما هناك أنها لفظ واحد بمعان مختلفة، ولذلك وصف الاشتراك بأنه لفظي وهذا الساني يقوم على العلاقة بين الدال والمدلول إذ يقوم " أولمان " في الحديث عن اللفظ ... المدولات المتعددة: " هذا

النوع ضربات إذ سمع انسان كلمة « opération » ومعناها العام " عملية " منعزلة عن السياق الذي تستعمل فيه، فليس هناك سبيل لمعرفة ما إذا كان المقصود بها عملية جراحية أو استراتيجية أو صفقة تجارية، ومع ذلك فإن كل متكلمي اللغة الانجليزية يشعرون بأنها كلمة واحد فقط وليس كذلك الحال في (A page) boy بمعنى بواب و (the page of boola) بمعنى صفحة الكتاب ، حيث أن اللفظ (page) هنا يمثل كلمتين مستقلتين ومنفصلتين وهذا النوع الثاني هو ما يمثل مشتركا لفظيا.

أسبابه : يذكر " أولمان " سببين للمشترك اللفظي

تطور الأصوات تطورا ممتدا في خطوط متقابلة بالتدرج إلى أن يتم التطابق بين الكلمات في الصوت.

هناك كلمات أخرى تنشأ عن تطور مدلولات الكلمة الواحدة حيث تمتد في خطوط متباعدة إلى أن تتقدم العلاقة بينها مثال في الفرنسية كلمة « pas » في الفرنسية هي أداة نفي تتحد في أصلها مع « pas » بمعنى خطوة.

ولكن أن تطبق إلى هذين الشيين سبابا ثالث هو " التنمية (nomination) والذي يعتبر الاصطلاح أحد اشكاله، لأننا في الغالب تعتمد في التسمية الجديد بالاسم القديم الذي قل استعماله كالريشة في الكتابة التي ترجع في أصلها إلى ريشة الطيراني كانت أداة للكتابة أيضا.

ويبدو أن الاشتراك اللفظي ميزة كبرى تتمثل في الاقتصاد اللغوي، اي استعمال أقل عدد من الألفاظ للدلالة على أكبر قدر من المعاني والموجدات عبر الخبرة الإنسانية ولنا أن نتصور حجم المعجم اللغوي إذا ما خصصنا لكل مسمى اسما مستقبلا، وكما أن الإشتراك اللفظي فوائد فإن له سلبيات منها الغموض إذ قد لا يكفي السياق وحده في تحديد وجه المشترك اللفظي المراد الوصول إلى معناه كثيرا ما تنشأ إثر ذلك مشاكل في سوء الفهم مما يخلف صعوبة تواصلية

(مرجع سابق 2006م، ص 67 – 68).

المصطلح: يتميز المصطلح بدلالته على المعنى الدقيق، وهو بذلك وسيلة العلوم التي تعتمد مبدأ الاتفاق اللغوي الواضح، وليس شرط أن يستعمل المصطلح في حقل واحد من العلوم ، وإنما الأساس في ذلك أن يحافظ على معناه ثابتا ، كما أن هناك علاقة تبادل كبير بين لغة العلم ولغة الحياة، تتحرك بموجبها أفواج من الكلمات متنقلة بينهما ولكنها تتميز من حيث بعض الظواهر الدلالية التي تقتضيها دقة العلوم والمصطلحات من حيث المفهوم عالمية ولها مدلول واحد على اختلاف الألسنة لأن المعنى في العلم قائم على الاصطلاح والاتفاق بموضوعية دون اللجوء إلى خصوصيات فردية والمصطلحات فردية والمصطلحات في اللغة العربية يوضح وفقا لخمس كفايات :

التعريب : نقل الكلمة الأجنبية إلى العربية مثل : " سينما - راديو "

الترجمة : إبدال كلمة أجنبية بكلمة عربية تؤدي نفس المعنى
 الاشتقاق : إذ لم يوجد المقابل العربي يشتق اللفظ من لغته الأصلية
 مثل : الأرطوفونيا
 النحت : خلق كلمة واحد يجمع كلمتين كالافرو+اسيوية
 التوليد : وهو إدخال ألفاظ جديدة إلى اللغة العربية لم يكن لها وجود فيها من قبل مثل:
 الجبر . (مرجع سابق 2006، ص 68 – 69) .

أنواع التطور الدلالي:

ترجع أهم ظواهر التطور الدلالي إلى ثلاثة أنواع :

(أحدها) تطور يلحق القواعد المتصلة بوظائف الكلمات وتركيب الجمل وتكوين العبارة، وما إلى ذلك كقواعد الاشتقاق والصرف (المورفولوجيا) والتنظيم (السنتكس)... وهلم جرا وذلك كما يحدث في اللغات العربية ، إذ تجردت من علامات الاعراب وتغيرت فيها قواعد الاشتقاق واختلفت مناهج تركيب العبارات (وثانيها) تطور يلحق الأساليب، كما حدث في لغات المحادثة العامية المنشعبة عن العربية، إذا اختلفت أساليبها اختلافا كبيرا عن الأساليب العربية الأولى، وكما حدث للغة الكتابة في عصرنا الحاضر إذ تميزت أساليبها عن أساليب الكتابة القديمة تحت تأثير الترجمة والاحتكاك بالأدب الأجنبية ورفي التفكير وزيادة الحاجة إلى الدقة في التعبير عن حقائق العلوم والفلسفة والاجتماع...

(وثالثها) تطور يلحق معنى الكلمة نفسه كأن يخصص معناها العام فلا تطلق إلا بعض ما كانت تطلق عليه من قبل أو يعمم مدلولها الخاص فتطلق على معنى يشمل معناها الأصلي ومعاني أخرى تشترك معه في بعض الصفات ، أو تخرج عن معناها القديمة فتطلق على معنى آخر تربطه له علاقة ما وتصبح حقيقة في هذا المعنى الجديد بعد أن كانت مجاز فيه، أو تستعمل في معنى غريب كل الغرابة عن معناها الأول.

أهمية الدلالة:

من نافلة القول إن يكن من البديهي أن يفقد الحديث عن اللفظ ودلالته بعد أن اتضحت الطرق التي عالج بها اللغويون وغيرهم العلاقة بينهما حيث فصلوا بينهما واعتبروهما كليهما مكونين للمعنى أن يفقد إلى أهمية الدلالة ، ونرجع هذه الأهمية إلى احتياج أفراد المجتمع اللغوي في مختلف الجماعات الإنسانية إليها، ذلك لأن الألفاظ في الأعم الأغلب لا تحمل معاني محددة يستطيع أفراد المجتمع اللغوي معرفتها بمجرد المنطق بها فلو نطق متكلم بكلمة (انسان) فإنه من الصعب معرفة المقصود بها دون الإلمام التام بالظروف المحيطة بعملية التكلم على

الرغم من أن هذه الكلمة يصطلح أفراد البيئة اللغوية على إطلاقها على من يتصف بصفات معينة .

خلاصة الفصل:

وفي الأخير يمكننا القول بأن اللغة هي وسيلة من وسائل التعبير لدى الفرد حيث يتم إكتسابها في مرحلة مبكرة من عمر الإنسان ويعد المستوى الدلالي أحد مستويات اللغة الذي يهتم بمعاني الكلمات أو المفردات اللغوية ودلالته في الجملة وتطورها عبر السياق اللغوي.

تمهيد:

من أهم صفات أطفال التوحد عجزهم في التواصل وقد يكون هذا في صورة عدم القدرة على الكلام. أما في حالة وجود لغة لفظية فأنها تكون عبارة عن ترديد لما يقوله الآخرون أو سرعة في الحديث أو التحدث بكلام غير مفهوم أو ضعف في اللغة الاستقبالية. وبما أن بعض الأطفال لديهم قصور في التعبير اللفظي وعدم القدرة على التواصل مع المحيطين بهم فمن هنا كان الهدف الأساسي هو الوصول لطريقة بسيطة وسهلة لتنمية التواصل لديهم. للتعبير عن احتياجاتهم ومشاعرهم ورغباتهم مما يسهل عليهم إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين وهذا يساعد في عملية الدمج في البيئة المحيطة. وعلى الرغم مما أنتجه البحث العلمي من استراتيجيات لتنمية مهارات التواصل لديهم إلا أن الكثير من هؤلاء الأطفال لم تتم لديهم مهارات التواصل اللفظية وبعضهم رغم نمو مهاراتهم اللفظية لم يتمكنوا من استخدامها في التواصل الوظيفي لمساعدة هؤلاء الأطفال فإن الأمر يحتاج إلى نظم التواصل البديل.

1- تعريف برنامج التواصل وطريق التبادل بالصور Pecs:

نظام التواصل عن طريق التبادل الصور (PECS) هو طريقة مخصصة لتعليم الأطفال والبالغين التوحديين ومن يعانون من صعوبات أخرى في التواصل حتى يخبرونا

ماذا يريدون. هو بداية تعليم الطلاب التحول باستقلالية في طلب أشياءهم المفضلة. كل طلب يملك كتابه الخاص في التواصل. بروتوكول بيكس ثم تطويره كنتيجة لحل المشكلات الإبداعي لدى المتعلم.(هورتن وآخرون، 2008، ص 3)

PECS يوفر طريقة للأطفال والبالغين الذين يعانون من التوحد ومشكلات التواصل الأخرى حتى يخبروننا ماذا يريدون وهو يبدأ في تعليم الطالب التسليم المستقل للصورة للبالغ الذي يطلب منه حاجاته المفضلة. الصور تحفظ في كتاب التواصل الخاص بكل طفل، ويوقع أن يحمل الطفل كتابه خلال يومه المدرسي. الطفل لاحقاً سيتعلم التمييز بين الصور وعمل جمل بسيطة ولاحقاً سنراه يعلق على الأشياء والأصوات الممتعة.

(Warren & Glodwell, 2-N-s)

قال (شارتي وآخرون) نقلاً عن باو ندي و فراست (Boudy and farst, 1994) في كتابها (Picture Exchange communication system PECS) "أنه يساهم بدرجة كبيرة في زيادة التواصل لدى الأطفال التوحديين"

هو برنامج أو نظام تدريب يتدرب الطفل التوحدي فيه على استبدال الصورة بالشيء المرغوب فيه وفي النهاية وبالتكرار يتدرب الطفل على تنظيم الصور ليكون الجمل والاستخدام المتنوع يرجع إلى حاجات الطفل ومتطلباته.

ولقد أصبح هذا البرنامج معروفاً ويستخدم على نطاق واسع مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والذين ليس لديهم مهارات التواصل وخاصة مع الأطفال التوحديين وهذا

النظام يستخدم الفنيات السلوكية لتدريب الطفل على إنتقاء وتبديل الصور للشيء المرغوب فيه أو النشاط وبالتكرار يتعلم الطفل ربط الكلمة في سوره وهذه الصورة. تمثل اهتمامات الطفل المفضلة ولذلك يتطلب علاقات اجتماعية كثيرة ليتم التواصل بفعالية.

(Daine Klein et al, 2001,24)

-أهمية البرنامج:

ترجع أهمية حيث كان هناك 1% من الأطفال التوحديين في مرحلة ما قبل المدرسة وليس لديهم أي محادثات مفيدة، وتم استخدام بعض المداخل الأخرى والتي هدفت إلى اكتساب مهارات التواصل ببطء ولكنها لا تقود إلى التواصل الوظيفي على الإطلاق. ومن خلال استخدام المعززات التي جعلت محاولات التواصل عبر PECS مناسبة للتطور السريع للتواصل بتلقائية كما استطاع المدرب من خلال PECS استخدامه مع المراهقين ومن خلال إقامة علاقات جديدة معهم وبتكرار العديد من تبادل الصور بدؤوا في التفاعل الاجتماعي والتعبير بجملة أنا عاوز.... I want كما استطاعت إميلي Emily والتي تبلغ من العمر ثلاث سنوات وتلقت هذا التدريب من خلال الزيارات المنزلية (بورتاج) ومن خلال هذا البرنامج لاستخدام التواصل لكن تتفاعل مع المدربة.

(Valaimine et al, 2001, 45)

- مميزات برنامج التواصل بالصور:

يذكر (Sanson M .Wallin, 2004, 2) عددا من المميزات نذكر منها:

- كل استبدال يكون مقصود بشكل واضح ومفهوم فعندما يمسك الطفل الصورة أو ينزع

الجملة فالطلب الذي يريده يتحدد بسرعة.

- يبدأ بالتواصل من مبادرة الطفل نفسه ولا يتم تدريب الطفل على الاستجابة التقليدية

وذلك بكل مراحل البرنامج.

- دافعية التواصل تكون مرتفعة و مفهومة، فالتدعيم للتواصل يكون طبيعيا ويزداد

المكافأة لأن الطفل يحصل على ما يريده في الحال.

- يساعد على تنمية اللغة والمهارات الاجتماعية التي يحتاجها التواصل.

- مراحل البرنامج التدريبي:

المرحلة الأولى: مرحله التبادل الجسدي "The physical Exchange"

قبل البدء في التدريب على المرحلة الأولى يجب التعرف من خلال الملاحظة المستمرة

للطفل للأشياء التي يريدها من خلال هذه الأشياء يتم تقييم المعزز للطفل، ذلك من خلال

وضع قطع صغيرة من المأكولات ولتحديد أيهما مفضل لديه من خلال تكرار أخذ الطفل لها

والحصول عليها. ثم يجلس الطفل والمدرّب في مواجهة كل منهما الآخر بينهما منضدة

ويجلس المدرّب المساعد خلف الطفل أو بجواره يتم وضع صورة الشيء المفضل على

المنضدة بين الطفل والمدرّب ومع وجود الشيء المفضل نفسه في مجال رؤية الطفل لكنه لا

يستطيع أن يحصل عليه. يلاحظ أنه لا تستخدم المعززات اللفظية أثناء هذه المرحلة من الضروري وجود اثنين من المدربين في هذه المرحلة المدرب الأساسي ومدرب المحفز ويتمثل دوره في مساعدته جسدياً بالنقاط صورة هذا الشيء ووضعها في يد المدرب والمفتوحة وتهدف هذه المرحلة بشكل نهائي إلى أن يكون الطفل قادراً على إتقاط صورته الشيء المفضل ووضعها في يد المدرب. (Bondy and Frost, 1994- A :5)



المرحلة الثانية: التلقائية في الطلب Expanding Spontaneity

يتم التركيز في هذه المرحلة على تعليم الطفل جلب الصورة من مسافات مختلفة حيث توضع الصورة للشيء المرغوب جداً للطفل على لوحة التواصل يجلس الطفل والمدرب في مواجهة كل منهما الآخر بينهما طاولة عليها الشيء المحبب للطفل.

يتم نزع الصورة من لوحة التواصل وإعطائها للمدرب في يده وإذا احتاج الطفل إلى مساعدة جسدية يحصل عليها ويتم تلاشيها تدريجياً، ويتم شيئاً زيادة المسافة بين المدرب

والطفل وذلك لكي يقف الطفل مكانه و ينزع الصورة ويذهب بها إلى المدرب ويضعها في يده ومع استخدام التعزيز اللفظي وإعطاء الطفل الشيء الذي أحضر صورته، وأيضا زيادة المسافة بين الطفل والصورة، تبدأ زيادة المسافة بين الطفل واللوحة التواصل كي يذهب الطفل إلى الصورة ثم يأخذها ويذهب بها إلى المدرب. نلاحظ انه لا يستخدم التلقين اللفظي في هذه المرحلة بما أن قدرة الطفل على التمييز بين الصورة ليست كافية فيجب استخدام الصورة واحدة ويتوقع في نهاية المرحلة أن يذهب الطفل إلى لوحة التواصل لينزع الصورة ويذهب بها إلى المدرب ويضع الصورة في يده. (Bondy and Frost, 1994- A :7)



المرحلة الثالثة: تمييز الصور PicturesDiscrimintion

يجلس الطفل والمدرّب على كرسيين بينهما طاولة كل منهما في مواجهة الآخر ووجود العديد من الصور للأشياء المرغوبة والمناسبة أو اقترانها في الأشياء المناسبة ووجود صور غير مناسبة وغير مرغوبا فيها. تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل في نظام التواصل عن

التواصل عن طريق تبادل في الصور (PECS) حيث يتعلم خلالها الطفل التمييز بين الصور وذلك من خلال تهيئة البيئة أمام الطفل بحيث يكون الموقف أو المكان مناسب كما توضح توضع على لوحة التواصل صورتين لشيئين إحداهما مناسبة للموقف والأخرى غير مناسبة فإذا قام بإعطاء الصورة المناسبة للموقف فيقوم المدرب ويعطيه الشيء مع تعزيزه، وإذا أعطى الطفل صورة لشيء غير مناسب فيقوم المدرب بإعطائه الشيء الذي طلبه بدون أي رد فعل اجتماعي وإذا استمر الطفل بإعطاء الصور الغير مناسبة للموقف تقوم بوضع الصورة بجانب الشيء مباشرة والمقارنة بينهما بشكل يلفت الانتباه الطفل ويجب أن تنتبه هنا أنه أثناء تعليم الطفل التمييز للصور يجب إعادة ترتيب الصور في مواضع مختلفة.

(Bondy and Frost, 1994– A :9)



المرحلة الرابعة: بناء الجملة

يتم تثبيت صورة عبارة أنا أريد في الجزء الأيمن من شريط الجملة وعندما يريد الطفل شيئاً فمن خلاله التوجيه الجسدي للطفل يقوم بوضع الصورة على شريط الجملة بجوار صورة عبارة أنا أريد وبالتدريج يتم إبعاد المدرب المساعد، وعندما يتمكن الطفل من الوصول إلى الصورة الشيء المرغوب فيه ووضعاها بجوار صورة العبارة أنا أريد يتم تدريب الطفل على طلب أشياء غير موجودة أمامه.

ففي البداية يتم استخدام أو إنشاء محاولات الطفل ليطلب أشياء والأنشطة غير الموجودة أمامه من خلال وضعها بعيداً عنه بعدما يكون الطفل قد طلبها واستقبلها ومع الوقت يجب أن يتعلم الطفل أن يطلب أشياء معروفة لكنها غير موجودة في مجال الرؤية.

(Bondy and Frost, 1994- A :11)



المرحلة الخامسة: الاستجابة إلى السؤال "ماذا تريد"

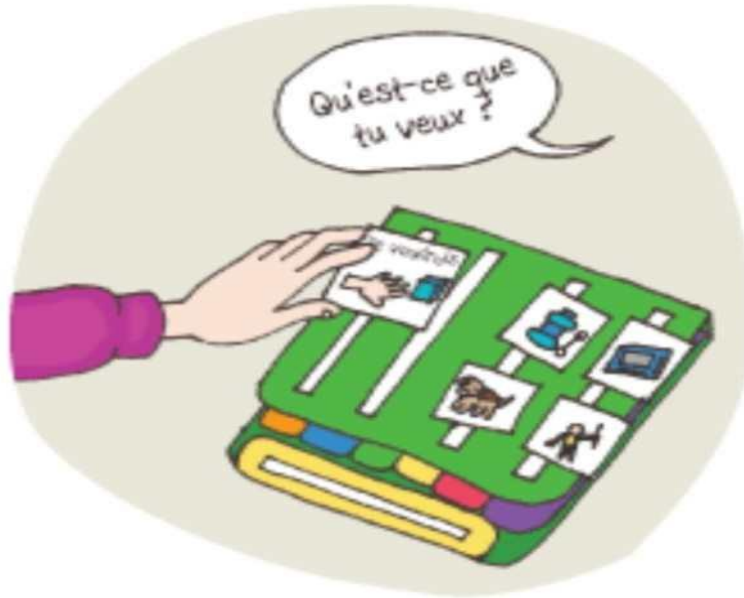
تعتبر هذه المرحلة من أسهل المراحل في البرنامج حيث في البداية لا يكون هناك فترة انتظار لإحضار الشيء المفضل للطفل ونزع جملة أنا أريد من لوحة التواصل فالمدرّب في نفس الوقت يشير إلى صورة أنا أريد أثناء سؤاله ماذا تريد الإشارات إلى صورة أنا أريد، والوقت يزداد حوالي واحد ثانية. وبالتكرار يستطيع الطفل الإجابة على التساؤل ماذا تريد؟ بدون أي حث أو توجيه ويتوقع في نهاية المرحلة أن يصبح الطفل قادر على أن يجيب على

سؤال ماذا تريد؟ (Bondy and Frost, 1994- A :15)



المرحلة السادسة: التعليق التلقائي والاستجابة

يعرض شيء مفضل للطفل وفي نفس الوقت يتم طرح التساؤل التالي عليه، ماذا ترى مع الإشارة إلى صورة أنا أرى إذا لم يلتقط الطفل صورة أنا أرى بسرعة ويضعها في المكان الذي توضع فيه يقوم المدرب بالتوجيه الجسدي للطفل ليفعل ذلك. في البداية توضع صورة أنا أرى في مكانها ومنتظر المدرب خمس ثواني ليرى الطفل ويضع صورة المناسبة في المكان المخصص بجوار صورة أنا أرى ويقول المدرب "نعم أنت ترى...." ويعطي للطفل تعزيز أو مكافأة ليست مرتبطة بالشيء الذي يراه.



- العمل مع الطفل التوحدي بهذا البرنامج:

سيكون هدف التدخل الرئيسي المتعلق بتفاعل التواصل هو مساعدة الأطفال على تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي المبكر وهذه المهارات تعتبر تطور سابق لمهارات اللغة. وما يهم بشكل خاص هو اتخاذ الدور والمبادرة الاجتماعية وتطوير الوظائف الوسيطة والتنظيمية للتواصل وغالبا ما يتعامل الأطفال الذين يعانون من التوحدي بالمعلومات البصرية بسهولة أكثر من تعاملهم بالمعلومات السمعية / اللفظية وأحدى الطرق الناجحة لتطوير سلوكيات التواصل هي PECS أي طريقه الاتصال بتبادل الصور ويؤكد أو جليتري وأورين (1991).

Ogleltree et Oren أهمية وضع برنامج تدخل اتصالي للأطفال التوحدين تمتاز بكونها برنامج وظيفية في أن معا من أن تكون مبرمجة فقط أو وظيفية فقط وفي هذا النوع من الطرق تترسخ الوظيفية عن طريق العمل مع الطفل ضمن بيئات أو سياقات هادفة كاللعب والروتين اليومي.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى برنامج التواصل عن طريق التبادل بالصور « Pecs » الذي يساهم في علاج وتعديل سلوك الطفل التوحدي

الجانب التطبيقي

تمهيد:

من خلال هذا الفصل الذي سيتناول الإطار المنهجي الذي اتبعناه في دراستنا وذلك في الشروع إلى تقديم دراستنا الاستطلاعية التي كانت مدخل أو منهج دراستنا، وتقديم المنهج المتبع ومكان إجراء الدراسة وتقديم الاختبارات المعتمدة عليها مع تفسيرها وثيقة تطبيقها .

1 - الدراسة الاستطلاعية:

الدراسة الاستطلاعية أو الكشفية كما يتضح من اسمها تهدف إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة المدروسة والكشف عن جوانبها وأبعادها ، وأحيانا يطلق على هذا النوع من الدراسات " الدراسة الصياغية " من منطلق أن هذا النوع من البحوث يساعد الباحث وزملائه على صياغة مشكلة البحث صياغة دقيقة تمهيدا لبحثها بحثا متعمقا في مرحلة ثانية أيضا لكونها تساعد الباحثين في وضع الفروض المتعلقة بمشكلة البحث التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي الدقيق.

أهدافها :

- ✓ ضبط عنوان الدراسة
- ✓ التمكن من تحديد ما تستغرقه الدراسة من الوقت
- ✓ مواجهة مختلف الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الباحث
- ✓ استكشاف ميدان الدراسة

بما أنها تعد من الإجراءات الميدانية التي تسمح للباحث بالتقرب من ميدان البحث والتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة إذ ساعدتنا هذه الدراسة من التقرب إلى المركز النفسي البيداغوجي للأطفال المصابين بالتوحد الموجود بدائرة واقنون بلدية تيقوبعين أين استقبلنا المدير ووجهنا إلى الأ RTPونيين تعرفنا على الحالات الموجودة داخل المركز والملائمة لدراستنا ، إذ قدم لنا كل ملفات الحالات التي اخترناها وأيضا طرحنا عليهم أسئلة للتأكد من العينة وهذه العينة هي خمس حالات مصابة بالتوحد درجة خفيفة طبق عليهم برنامج « PECS » لذا شرعنا في تطبيق الاختبار على الحالات إذ عملنا مقابلا فردية أي طبقنا اختبار تقييم المستوى الدلالي على حالة واحدة بمفرده لتفادي التقليد والوصول إلى صحة النتائج ، واستغرقت لنا هذه الدراسة ثلاثة أشهر ، مرتين في الأسبوع من التاسعة صباحا إلى الثانية مساء وعند انتهائنا مع هذه العينة انتقلنا إلى عيادة خاصة بتيزي وزو

بتطبيق نفس الاختبار على عينة أخرى وهذه العينة لم يطبق عليهم برنامج « pecs » أين استقبلتنا المختصة وقدمت إلينا الحالات وطبقنا عليهم اختبار تقييم المستوى الدلالي ومع هذه العينة استغرقنا حوالي شهرا نذهب تقريبا يوميا إلى هذه العيادة.

2 - تحديد منهج البحث:

المنهج يعني مجموعة من القواعد التي يتم وضعها بقصد الوصول إلى الحقيقة في العلم فإنه الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسته للمشكلات لاستكشاف الحقيقة وطرق البحث تختلف باختلاف المواضيع لهذا يوجد عدة أنواع من المناهج

(بحوش عمار 2004، ص 12)

كما أن دراستنا تناولت موضوع دور تقنية برنامج التواصل عن طريق التبادل بالصور « pecs » في تنمية المستوى الدلالي للغة عند أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة، وهذا دافعنا إلى اختيار المنهج الوصفي المقارن أين عرفه "د.صخر عجوز" هو المنهج الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفا دقيقا ويعبر عنها بطريقة كمية أو كفية فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطيها صفة وقيمة بوضع مقدار هذه الظاهر أو حجمها أو درجة ارتباطها مع الظواهر الأخرى .

3 - المجال الزمني والمكاني للدراسة :

3 - 1 الحدود الزمنية :

بهدف تجسيد الجانب التطبيقي توجهنا إلى المركز والعيادات الأطفونية منذ شهر مارس 2023 إلى غاية شهر ماي 2023 حيث استغرقت هذه الدراسة حوالي ثلاثة أشهر بسبب مجموعة من الظروف متعلقة بهدف موضوعنا .

3 - 2 الحدود المكانية:

المركز البيداغوجي للأطفال المتخلفين عقليا واقتنون .
يقع المركز البيداغوجي للأطفال المتخلفين عقليا بدائرة واقتنون قرية "تيقوبعين"، وهي مؤسسة تربية تهتم بالأطفال المصابين سواء بالتوحد أو التخلف العقلي أو مرض داوت... وتتكون هذه المؤسسة من مكتب المدير ومكتب نائب المدير وسكرتيرة و قاعات وطاقم الإداري، وتوجد أيضا مسافة كبيرة توجد فيها مجموعة من الألعاب للأطفال أثناء وقت الراحة وفي هذا المركز يوجد فيه مختصين أطفونيين ومختصين نفسانيين وحتى تربويين فيه مجموعة من الأقسام مختصة للدراسة وكل قسم لحالاته أي قسم للأطفال المصابين بالتوحد وأقسام خاصة بالمصابين بمرض دوات . ويوجد أيضا قاعة رياضية و مطعم ومكتبة وقاعة مختصة للاجتماعات بين المختصين وفيه عمال النظافة وحراس .

3 - 3 العيادة الخاصة :

تقع هذه العيادة الخاصة في دائرة تيزي وزو بلدية تيزي وزو في طريق عميود ، أين تتمركز هذه العيادة في شقة تتكون من مكتبين واحد للأرطوفوني والثاني للمختصة التربية ويوجد أيضا قاعة كبيرة خاصة بالتمارين أو الحصص الجماعية للأطفال المصابين .

4 - عينة البحث :

تتكون عينة بحثنا من 10 حالات مصابة بالتوحد مرض خفيف، 5 مأخوذة من المركز البيداغوجي لواقنون وهذه الفئة طبقا عليها برنامج « pecs » وتتراوح أعمارهم بين (5 + 12 سنة) و 5 أخرى مأخوذة من العيادة الخاصة بتيزي وزو وهذه الفئة لم يطبق عليها برنامج « pecs » وتتراوح أعمارهم أيضا بين (5 - 12 سنة) وهذا عند مراجعة ملفاتهم الطبية وتشمل هذه العينة من 8 أطفال وبناتان ، وبعد استعراضنا لهذه المعلومات العامة من عينة البحث نغتنم الفرصة بتقديم معلومات مفصلة عن كل حالة .

المركز البيداغوجي		نوع الاعاقة	العمر الزمني	الاسم
مركز بيداغوجي واقنون	طبّق عليهم برنامج « pecs »	توجد درجة خفيفة	7	1 - آدم
مركز بيداغوجي واقنون		توجد درجة خفيفة	11	2 - حكيم
مركز بيداغوجي واقنون		توجد درجة خفيفة	11	3 - ماريّا
مركز بيداغوجي واقنون		توجد درجة خفيفة	12	4 - ماستان
مركز بيداغوجي واقنون		توجد درجة خفيفة	10	5 - أنيس
عيادة خاصة تيزي وزو	لم يطبق عليهم برنامج « pecs »	توجد درجة خفيفة	10	6 - محمد
عيادة خاصة تيزي وزو		توجد درجة خفيفة	11	7 - غايا
عيادة خاصة تيزي وزو		توجد درجة خفيفة	7	8 - سامي
عيادة خاصة تيزي وزو		توجد درجة خفيفة	10	9 - ماسي
عيادة خاصة تيزي وزو		توجد درجة خفيفة	6	10 - شهرة

جدول رقم (1) يمثل خصائص عينة الدراسة

5- أدوات البحث:

اختبار الذاكرة الدلالية :

يحتوي بروتوكول الذاكرة الدلالية المقدم من طرف الباحث على تسعة (09) بنود وكل

بند يهدف إلى قياس مستوي من مستويات الذاكرة الدلالية .

1 - بند تسمية والصور:

الهدف:

يهدف هذا البند إلى قياس الرصيد المعجمي والمفرداتي لدى المفحوص، وقدرته على

استحضار المفاهيم الدلالية الممثلة في صور، كما يقدم لنا صورة موضحة على إمكانية

الربط الدلالي بين الدال والمدلول والتمثيلات الذهنية للأشياء المحيط بالطفل في عالمه الخارجي، وهو بند التعرف على الأشياء عن طريق الصور (49)، (50)، (51)، (54).

الوسائل :

مدخل بصري

يتألف بند التسمية على 75 صورة واضحة ذات خلفية بيضاء موزعة على مجموعتين أساسيتين 25 صورة لأشياء حية vivants objets وتحتوي هذه الأخيرة صورة طفل، بنت، وأصناف مختلفة من الحيوانات، نظم (طيور، حيوانات برية أليفة ومتوحشة، حيوانات مائية). 50 صورة لأشياء غير حية non vivantes objets والتي تشمل على : الخضر، الفواكه، وسائل نقل وأدوات عمل، ملابس ومنزلية وألعاب... الخ.

التعليمة:

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

التوقيت :

10 ثواني لكل صورة

هذا البند يستغرق 10 دقائق

التنقيط :

لكل ايجابية صحيحة نقطة واحدة 01 وتتضمن إعطاء الاسم المناسب والدال على الصورة المعروضة وبالتالي مجموع نقاط البند 75 ن. في حالة تقديم إجابة خاطئة نعطيه 0ن.

ملاحظة: نأخذ بعين الاعتبار اضطرابات الذهان، بالنسبة للوقت يمكن تمديد الوقت إلى 20 دقيقة لهذه الفئة .

2 - بند التعرف على أطراف الجسم:

الهدف:

يهدف هذا البند إلى قدرة الطفل على التعرف الجيد لجسمه بالوعي النفسي المعرفي للجسم، فبداية التعرف على الأشياء تتطلق من الذات فبالنسب للطفل السليم فان سن التعرف على الجسم هو من سنتين إلى ثلاث سنوات.

الوسائل:

نقدم صورة واضحة للطفل مع أماكن التعيين على الجسم ونطلب من الطفل ذكر الأسماء المرافقة للسهم.

التعليمة:

ما اسم هذه المنطقة ? wasèn hadi

التوقيت: 5 دقائق بالنسبة للطفل العادي و 10 دقائق بالنسبية للطفل المصاب بالذهان

التنقيط: 1ن لكل إجابة صحيحة و 0 للإجابة الخاطئة، مجموع النقاط للبند هو

12ن .

3 - بند التصنيف والترتيب الدلالي:

الهدف: نريد من خلال هذا البند معرفة مدى قدرة الطفل على التصنيف والترتيب الدلالي للأشياء المحيطة به في حياته اليومية والمعبر عنها بالصور للأشياء الحية والغير حية، هي تساهم في عملية الحكم على الأشياء ويهدف كذلك إلى تحديد قدرة الطفل على

التمييز بين الأشياء والتبرير، تقدم لنا نظرة هامة حول تنظيم المفاهيم الدلالية للطفل في ذاكرته الدلالية .

الوسائل:

نفس الصور المستعملة في البند السابق (تسمية الصور)

التعليمة: نطلب من الطفل ترتيب الصور وتصنيفها حسب انتمائها لنفس النوع والمجموعة .

ضع الحيوانات معا [dir alhajawanat ma3a bo3d]

ضع الغير حيوانات معا [dir alhajawanat ma3a bo3d]

التنصيف المتخصص

ضع الأسماك معا [bo3dma3a awid alhout]

ضع الحيوانات التي تعيش في الدار معا [dir alhajawanat alite3is fadaema3a

[ba3d

ضع الحيوانات المفترسة [almoftarisa ma3a ba3ddir alhajawanat]

ضع الطيور معا [ma3a ba3ddir atojur]

ضع الخضر معا والفواكه معا [ma3a ba3d ma3a walfakia dir axadra]

ضع وسائل النقل معا [ma3a ba3ddir ta3 anaqal]

ضع الألعاب معا وأدوات العمل معا [ma3a ba3d ma3a ba3d wafakia dir

[axpdra

ضع لوازم المطبخ معا مثل الصحن [ma3a ba3d kima atabdidir

[adawat'imatax

ضع الأشكال والألوان معا [dir al'asma3a bo3d kal wal'alwan]

ضع الحشرات معا مثل الفراشة [ma3a ba3d kima ifarasa dir à l'hasa rat]

ضع الأشياء الأخرى التي ليس لها صنف في المجموعات السابقة معا [dir

[alasma3a ba3d ja ? loxra ali'ma3end'has magmo3a

ونتقل في هذا البند من الكل إلى الجزء ومن العام إلى الخاص باستعمال في هذا

نموذج الذاكرة الدلالية لـ 70warrington ورينتون .

الوقت: تقدم في هذا البند 20 دقيقة

التنقيط : واحدة 01 ن لكل إجابة صحيحة أي لكل مرحلة من التصنيف نقطة واحدة،

مجموع النقاط بالنسبة لهذا البند هو 15 نقطة .

بالنسبة للطفل الذين يعانون من عجز واضطرابات معرفية هامة يمكن تبسيط التعليمات

تحت يتسنى لهم فهم السؤال أو التعليمات .

4 - بند الفهم والربط الوظيفي الجمل :

الهدف : يهدف هذا البند الى معرفة قدرة الطفل على الفهم الدلالي الوظيفي وتحديد

الخصائص النوعية للأشياء المحيطة به والتي يواجهها في حياته اليومية وفي العالم المحيط

به، كما يمكننا من التعرف على مدى إمكانية الطفل على الربط بين الفهم الجملي

والخصائص المحددة للشيء المبن في الصورة الدالة عليه.

الوسائل :

نعرض عليه الصورة ونطرح عليه بعض اقتراحات الجمالية قصد تحديد مميزات الشيء

المراد في الصورة ونطلب منه تحديد الجمل الصحيحة المناسبة للصورة وكذلك الخاطئة،

ويتضمن 6 بطاقات في كل بطاقة تشمل 05 جمل لكل صورة .

نستعمل : مدخل أو مثير بصري (الصورة)

مدخل أو مثير لفظي (الجملة)

إعداد أسئلة على ضوء الصورة المراد الإجابة عنها، والتي تشمل على 5 أسئلة لكل

صورة .

التعليمية:

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

[na3tik xams gomal a3la taswira quli wala larah]

الوقت : المدة المحددة لهذا البند هي 15 دقيقة .

التنقيط : نقطة (1ن) لكل اجابة صحيحة ومناسبة للشيء المبني في الصورة وصفر

(0) للاجابة الخاطئة التي ترتبط بالصورة ، مجموع نقاط البند هو 30 ن.

5 - بند المعجم الدلالي :

الهدف:

يهدف هذا البند إلى التعرف على إمكانية الطفل في استرجاع المفاهيم والتعاريف من

الذاكرة الدلالية مع إعطائنا صورة واضحة على غني أو فقر الرصيد المعجمي والمفرداتي

للطفل .

نقوم بعرض ستة (06) صور على المفحوص ونذكر اسم الشيء المبين في الصورة

ونطلب منه اعطاء تعريف دلالي شامل ومفيد عن وظيفة أو خاصية الشيء المبين في

الصورة أمامه وتتمثل الصورة في : منشار، ساعة جدارية، برنقالة، هاتف ، نقال، سمكة.

مدخل بصري : الصورة

مدخل لفظي : اسم الشيء المبين في الصورة

التعليمة:

ماذا نقصد بهذا؟ نطلب منه تقديم تعريف للشيء المبين في الصورة [was ta3raf

[3la hada

الوقت: مدة هذا البند هي 10 دقائق

التنقيط: نعطي نقطة واحدة 1 ن لكل إجابة صحيحة ، مجموع نقاط هذا البند هو

6ن

6 - بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي:

الهدف : يهدف إلى قياس الطفل على إصدار الحكم المناسب والفهم الدلالي والتمييز

كما يبين إمكانيته في عملية التصنيف بواسطة تحديد الصورة التي لا تنتمي إلى المجموعة الممثلة في 3 صور في كل بطاقة.

هذا البند موجه خاصة لذوي الفئات الخاصة والمرضية مثل عينة الأطفال المصابين

بالذهان .

الوسائل :

6 بطاقات كل بطاقة تحتوي على ثلاث صور مختلفة الأشكال والخصائص:

حيوانات، اشياء، لوازم منزلية، ألعاب وأدوات موسيقية... الخ.

مدخل: بصري يتمثل في ثلاث صور في كل بطاقة وفي كل مرة صورة واحدة لا

تنتمي إلى نفس المجموعة .

التعليمة:

انظر الصورة واجبني بما هو الشيء الذي لا ينتمي إلى نفس النوع والتي تختلف عن بقية الأشياء. [loxrinsuf amlih ataswir oequil warah asi ali majatnasabs] . [m'3a .

الوقت: الزمن المناسب لهذا البند هو 10 دقائق.

التنقيط : نعطي نقطة (1ن) لكل إجابة صحيحة (0ن) لكل إجابة خاطئة أو في حالة عدم وجود إجابة مجموع نقاط هذا البند هو 6ن.

7 - بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي:

الهدف: يهدف إلى تحديد ومعرفة رصيد الطفل من الأشياء التي اكتسبها وتم تخزينها في ذاكرته الدلالية كما يوضح قدرة الطفل على الاستحضار التلقائي للمفاهيم الدلالية وكذا التذكر بواسطة المرجع الدلالي اللفظي : وينقسم إلى قسمين .

أ - السيولة اللفظية : fluidité verbale

ب - التقطيع الدلالي amorçage sémantique : الذي يبين لنا إمكانية الطفل على استحضار المفاهيم الدلالية للأصناف وقدرته على الربط والاستحضار عن طريق التذكر بالسند الدلالي للحرف الأول في الكلمة fluidité phonémique

التعليمة:

أ - أعطني أسماء الحيوانات التي تعرفها مثل كلب،... الخ نكتفي بأربع حيوانات فقط وهو بند السرعة [a3tini arba3at asma ? lihajawanat]

ب - أكمل الكلمات التي تبدأ بحرف التالية لأسماء أشياء غير حية نستعملها في حياتنا اليومية والتي كما يلي : ق ، ر ، س ، ب. [a3tini asma ? li'asjja ? mahis . [hajja kima qalam .

الوقت : المدة الزمنية لهذا البند هو 10 دقائق .

التنقيط: نعطي نقطة 01 ن لكل ايجابية صحيحة ، مجموع نقاط هذا البند هو 8ن.

8 - بند التعرف على أصوات المحيط :

الهدف:

يهدف هذا البند إلى تحديد ماهية الصوت المقدم، حيث أننا نقيس من خلاله قدرة الطفل على الربط بين المنبه الصوتي المتواجد في المحيط والمفاهيم الدلالية التي يتضمنها، ويعطينا صورة عن الإدراك الصوتي للطفل، كما يقيس الفهم الصوتي والتصنيف ال صوت الدلالي، فهذا البند يمكن تخصيصه للفئات الخاصة مثل: مرض ألزهايمر، التوحد، التخلف الذهني وغيرها من الاضطرابات المعرفية الأخرى.

الأدوات المستعملة:

أسطوانة مضغوطة تحمل 28 صوت مختلف لأصوات المحيط نجد على سبيل المثال: صوت محرك السيارة ، صوت قطار ، صوت بقرة، صوت الماء في الحنفية، صوت كلب، صوت قط، صوت ضحك طفل ، رنين جرس... الخ.

يقوم الفاحص باختبار 28 صوت من مجمل 53 صوت موجود لاختبارها على المفحوص.

التعليمية:

نطلب من الطفل تحديد ما هي صوت المسموعة : اسمع جيدا الصوت ثم قل لي لمن هو [asma3 amlih asa wt oequli ta3men].

التوقيت: دقيقة واحدة لكل صوت

التنقيط: نعطي نقطة واحدة 1 ن لكل إجابة صحيحة لمصدر الصوت، مجموع النقاط للبند هو 28 ن.

9 - بند الرسم الدلالي الموجه:

الهدف:

هذا البند يهدف إلى ملاحظة إمكانية الطفل على الربط الدلالي بين الصورة الذهنية للمفاهيم المكتسبة والتمثيل البياني على الورقة، كما يعطينا هذا البند صورة على عمق وبعد المكتسبات الدلالية والأشياء المحيطة بالطفل خلال حياته والقدرة على الاستحضار للمفاهيم المكتسبة الغير المربوطة بالزمن كما يقيس قدرة الطفل على التذكر.

الوسائل:

قلم رصاص، ورقة رسم بيضاء 21 * 27 بدون استعمال الألوان.

التعليمية:

أرسملي اثنان من الحيوانات التي تعرفها واثنان من الغير حية مثل: طاولة
« lahjjawanet wa ionan mina'lasjja (aesamli ionan mina) » .

للإشارة أننا لا نهتم إلى اضطرابات النطق واللغة لكن ما يهمنا هو عمل الذاكرة الدلالية أي لا نعير اهتمام للجانب النطقي والاضطرابات النطقية واللغوية في دراستنا وإنما نهتم فقط بالجانب المعرفي والدلالي للمفاهيم.

- نظام التواصل عن طريق تبادل الصور « Pecs »:

هو نظام تواصل يعمد على مبادلة صور بشكل رئيسي لتعبير عن الحاجات الأساسية والتواصل مع الآخرين بطريقة تواصل بديلة الأطفال المصابين بالتوحد. وهذا البرنامج يحتوي على أربع خطوات، وتطبق مجموع من الصور في المركز البيداغوجي بواقنون. (أنظر الملحق

رقم 02)

6- الأساليب الاحصائية

- تعريف برنامج spss :

برنامج spss الحزم الاحصائية معلوم الاجتماعية وهو عبارة عن حزم حاسوبية متكاملة لإدخال البيانات وتحليلها ويستخدم عادة في جميع البحوث العلمية التي تشتمل على الحديث من البيانات إلى قيمة ولا يقتصر على البحوث الاجتماعية فقط بالرغم من أنه أنشأ أصلاً لهذا الغرض ولكن استماله على معظم الاختبارات الاحصائية (تقريباً) وقدرته الفائقة في المعالجة.

- اختبار مان ويتني (man –whitney test)

يعد اختبار مان ويتني (man –whitney test) اختبار غير معلمي اذ يقوم على حساب الرتب بدلا عن القيم .

ويعد الاختبار :

1 - بديلا غير معلمي للاختبار المعلمي للعينات المستقلة

2 - يصلح لحساب الفروث في الرتب بين عينتين مستقلتين

ويعتبر أيضا هذا الاختبار بديل الاختيار المعلمي للفرق بين عينتين ويستخدم هذا

الاختبار عندما يكون القياس تبين على الأقل ولا يستخدم المقاييس الاسمية.

يعد اختبار مان ويتني أقوى الاختبارات اللامعلمية ويستند هذا الاختبار على أنه إذا كانت ترتيب مجموعتين دمجتا معا كأنها مجموعة واحدة ثم ترتيبها فإنه سيكون هناك نماذج بين رتب المجموعتين ولكن إذا تفوقت إحدى المجموعتين على المجموعة الأخرى فإن معظم الرتب المتفوقة ستكون أعلى من الرتب المجموعة الأخرى، ولذا فإن قيمة (1) تحسب بعد ... المجموعتين معا ثم بحسب عدد الرتب الخاصة بالمجموعة العليا والتي تقع تحت رتب المجموعة الدنيا .

1- عرض النتائج

1.1- عرض نتائج الخام للحالات التي طبق عليهم نظام « Pecs »

- عرض نتائج الخام للحالات في بند تسمية الصور:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	70	75
ماريا	68	
مستان	75	
حكيم	65	
أنيس	75	

- جدول رقم (2) يمثل نتائج الحالات لبند تسمية الصور

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تدريبا على علامات كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن هذا البرنامج مساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التعرف على أطراف الجسم:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	9	12
حكيم	8	
ماريا	5	
ماستان	10	
أنيس	12	

- جدول رقم (3) يمثل نتائج الحالات لبند التعرف على أطراف الجسم

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات

كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن

هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التصنيف والترتيب الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	14	15
حكيم	12	
ماريا	13	
ماستان	12	
أنيس	14	

- جدول رقم (4) عرض نتائج الحالات لبند الترتيب الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في الفهم والربط الوظيفي الجمل:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	25	30
حكيم	23	
ماريا	20	
ماستان	22	
أنيس	25	

- جدول رقم (5) عرض نتائج الحالات لبند الفهم والربط الوظيفي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات

كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن

هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند المعجم الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	5	6
حكيم	5	
ماريا	6	
ماستان	5	
أنيس	6	

- جدول رقم (6) عرض نتائج الحالات لبند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	6	6
حكيم	5	
ماريا	4	
ماستان	6	
أنيس	6	

- جدول رقم (7) عرض نتائج الحالات لبند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات

كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن

هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	6	8
حكيم	7	
ماريا	5	
ماستان	8	
أنيس	8	

- جدول رقم (8) عرض نتائج الحالات لبند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات

كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن

هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التعرف على أصوات المحيط:

الحالات	العلامة	المجموع
آدم	19	28
حكيم	22	
ماريا	20	
ماستان	21	
أنيس	25	

- جدول رقم (9) عرض نتائج الحالات لبند التعرف على أصوات المحيط

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت تقريبا على علامات

كاملة، معظم إجاباتهم صحيحة، وهذا بمرورهم على برنامج « Pecs » أين وضح لنا أن

هذا البرنامج ساعد الحالات على تنمية رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء.

2.1- عرض نتائج الخام للحالات التي لم يطبق عليهم نظام « Pecs »

- عرض نتائج الخام للحالات في بند تسمية الصور:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	55	75
غايا	65	
سامي	42	
ماسي	47	
شهرة	50	

- جدول رقم (10) يمثل نتائج الحالات لبند تسمية الصور

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التعرف على أطراف الجسم:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	10	12
غايا	11	
سامي	9	
ماسي	6	
شهرة	7	

- جدول رقم (11) يمثل نتائج الحالات لبند التعرف على أطراف الجسم

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التصنيف والترتيب الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	5	15
غايا	8	
سامي	2	
ماسي	6	
شهرة	2	

- جدول رقم (12) عرض نتائج الحالات لبند الترتيب الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في الفهم والربط الوظيفي الجمل:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	20	30
غايا	15	
سامي	6	
ماسي	17	
شهرة	13	

- جدول رقم (13) عرض نتائج الحالات لبند الفهم والربط الوظيفي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند المعجم الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	4	6
غايا	6	
سامي	3	
ماسي	5	
شهرة	3	

- جدول رقم (14) عرض نتائج الحالات لبند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	0	6
غايا	5	
سامي	0	
ماسي	2	
شهرة	1	

- جدول رقم (15) عرض نتائج الحالات لبند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	5	8
غايا	7	
سامي	0	
ماسي	4	
شهرة	3	

- جدول رقم (16) عرض نتائج الحالات لبند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

- عرض نتائج الخام للحالات في بند التعرف على أصوات المحيط:

الحالات	العلامة	المجموع
محمد	16	28
غايا	24	
سامي	17	
ماسي	9	
شهرة	12	

- جدول رقم (17) عرض نتائج الحالات لبند التعرف على أصوات المحيط

* من خلال هذا الجدول نلاحظ أن في هذا البند أن الحالات تحصلت على علامات

متوسطة وهناك بعض الحالات علاماتهم ضعيفة، معظم إجاباتهم خاطئة، أين وضح لنا أن

رصيدهم اللغوي والتعرف على الأشياء ضعيف غير ثري بالمعلومات.

2- عرض وتحليل مناقشة النتائج

- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

جدول رقم (18) يمثل نتائج معامل مان ويتي بين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند التعرف على الصور

بند التعرف على الصور	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
الذين استفادوا من « Pecs »	5	7.90	0.50	0.012	0.05
الذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	3.10			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 7.90 عند الأطفال الذين

استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 3.10 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان

ويتي تساوي 0.50 في حين قيمة الدلالة Sig = 0.012

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0.012 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية

جدول رقم (19) يمثل نتائج معامل مان ويتي بين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند التعرف على أطراف الجسم

بند التعرف على أطراف الجسم	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
الذين استفادوا من « Pecs »	5	5,60	12,00	0,016	0.05
الذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	5,40			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 5,60 عند الأطفال الذين استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 5,40 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان ويتي تساوي 12,00 في حين قيمة الدلالة Sig = 0,016

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0,016 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أثبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

جدول رقم (20) يمثل نتائج معامل مان ويتي بين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم

يستفيدوا في بند التصنيف والترتيب الدلالي

التصنيف والترتيب الدلالي	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
الذين استفادوا من « Pecs »	5	8,00	0,00	0,008	0.05
الذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	3,00			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 8,00 عند الأطفال الذين استفادوا

من برنامج « Pecs » ويساوي 3,00 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان ويتي تساوي

0,00 في حين قيمة الدلالة Sig =0,008

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig =0,008 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

جدول رقم (21) يمثل نتائج معامل مان ويتي بين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم

يستفيدوا في بند الفهم والربط الوظيفي الجمل

بند الفهم والربط الوظيفي الجمل	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
الذين استفادوا من « Pecs »	5	7,90	0,50	0,016	0.05
الذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	3,10			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 7,90 عند الأطفال الذين

استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 3,10 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان

ويتي تساوي 0,50 في حين قيمة الدلالة Sig = 0,016

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0,016 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة

جدول رقم (22) يمثل نتائج معامل مان ويتي بين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم

يستفيدوا في بند المعجم الدلالي

بند المعجم الدلالي	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
الذين استفادوا من « Pecs »	5	6,90	5,50	0,025	0.05
الذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	4,10			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 6,90 عند الأطفال الذين

استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 4,10 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان

ويتي تساوي 0,50 في حين قيمة الدلالة Sig = 0,025

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0,25 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني

وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السادسة

جدول رقم (23) يمثل نتائج معامل مان ويتتي بين اللذين استفادوا من نظم « Pecs » واللذين لم يستفيدوا في بند الحكم على الأشياء

بند الحكم على الأشياء	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
اللذين استفادوا من « Pecs »	5	7,70	1,50	0,019	0.05
اللذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	3,30			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 7,70 عند الأطفال الذين استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 3,30 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان ويتتي تساوي 1,50 في حين قيمة الدلالة $Sig = 0,019$

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة $Sig = 0,019$ وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين اللذين استفادوا من « Pecs » واللذين لم يستفيدوا وعند

مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية السابعة

جدول رقم (24) يمثل نتائج معامل مان ويتتي بين اللذين استفادوا من نظم « Pecs »

واللذين لم يستفيدوا في بند السيولة اللفظة والتقطيع الدلالي

بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي	العينة	متوسط الرتب	قيم معامل مان ويتتي U	قيمة الدلالة Sig	الدلة المعتمدة
اللذين استفادوا من « Pecs »	5	7,40	3,00	0,045	0.05
اللذين لم يستفيدوا من « Pecs »	5	3,60			

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 7,40 عند الأطفال الذين استفادوا

من برنامج « Pecs » ويساوي 3,60 عند اللذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان ويتتي تساوي

3,00 حين قيمة الدلالة Sig = 0,045

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0,045 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثامنة

جدول رقم (25) يمثل نتائج معامل مان ويتني بين اللذين استفادوا من نظم « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند التعرف على أصوات المحيط

الدلة المعتمدة	قيمة الدلالة Sig	قيم معامل مان ويتني U	متوسط الرتب	العينة	بند التعرف على أصوات المحيط
0.05	0,026	4,00	7,20	5	الذين استفادوا من « Pecs »
			3,80	5	الذين لم يستفيدوا من « Pecs »

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن متوسط الرتب يساوي 7,20 عند الأطفال الذين استفادوا من برنامج « Pecs » ويساوي 3,80 عند الذين لم يستفيدوا وفيه معامل مان ويتني تساوي

4,00 في حين قيمة الدلالة Sig = 0,026

- التحليل الإحصائي:

بما أن قيمة الدلالة Sig = 0,026 وهي أصغر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 ما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذين استفادوا من « Pecs » والذين لم يستفيدوا وعند مقارنة متوسطات الرتب نجد أن قيمة عند المستفيدين من « Pecs » أكبر من القيمة عند غير المستفيدين ما يعني أن الفروق لصالح المستفيدين.

- مناقشة النتائج حسب الفرضيات:

- الفرضية الجزئية الأولى:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار ما ويتي على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين طبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الأولى التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين استفادوا من نظام « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند تسمية الصور وهذه الدراسة نطاق مع دراسة (دكريستي) هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أثر نظام تبادل الصور « Pecs » على ظهور التعبير الكلامي في اللعب وفي الإعدادات الأكاديمية وأثرة زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال عينة الدراسة وقد تكونت العينة من ثلاث أطفال يعانون من تأخر في النمو اللغوي وإضطراب في التواصل وسفرت

النتائج عن زيادة ملحوظة في الكلام والتعبير اللغوي وصاحبه زيادة التواصل وتعديل السلوك لدى أطفال عينة الدراسة.

- الفرضية الجزئية الثانية:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا الإختبار مان ويتي (U) على للأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الثانية التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين إستفادوا من نظام « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند التعرف على أطراف الجسم وهذه الدراسة تطابق مع دراسة هيث شوارتز وآخرون (2000م) هدف الدراسة تقديم برنامج التواصل عن طريق الصور المساعدة الأطفال الذاتويين وشديدي الإعاقة لمساعدتهم فيالتواصل مع المحيطين وذلك تجربتين عينة الدراسة التجربة الأولى تكونت من 21 طفل 17 منهم ذوي توحد والباقي يعانون من أعراض دوان 7 وأعراض أنجل مان تتراوح أعمارهم بين 3 و 7 سنوات، التجربة الثانية تكونت من 18 طفلا من إعاقات مختلفة في مرحلة ما قبل الدراسة وتم تدريبهم في التجربة الأولى داخل المدرسة وتم تدريب الآباء على إستخدام الصور Picture Echange Communication system برنامج التعليم التفريدي Individuel Education Programe (IEP) إستمارة ملاحظة نتائج الدراسة أظهرت تحسن وتنمية مهارات التواصل وذلك بعد 3 أشهر من

التدريب تم في المدرسة (التجربة الأولى) كما أثبتت (بعد إنتهاء التجريبتين) الدراسة أن 44% من الأطفال فد إكتسبوا التواصل بالصور بدون مساعدة بدنية وتوفرة عن التكرار والباقون إستطاعوا أن يتواصلوا لفظيا مع الآخرين.

- الفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار ما ويتي على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة للذين طبق عليهم برنامج « Pecs » وللذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أبين بيت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الثالثة التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة للذين إستفادوا من برنامج « Pecs » وللذين لم يستفيدوا في بند التصنيف والترتيب الدلالي وهذه الدراسة تطابق مع دراسة Bouxsiem (2011) بعنوان تقييم أثر منع الإستجابة وإعادة توجيهها على النمذجة اللفظية لأطفال يعانون من التوحد تهدف الدراسة إلى تقييم أثر منع الإستجابة وإعادة توجيهها على النمذجة اللفظية لأطفال يعانون من التوحد كانت عينة الدراسة طفلين عانا من التوحد ثم الغستاد على إفتراق أن المهمات غير الأطفال ربما تؤدي إلى تأشيريات علاجية مماثلة ثانيت الدراسة الأسلوب التجريبي حيث وسعة من خلال تضمين قياسا للزمن المستخدم في العلاج من خلال وضع إجراءات لتسهيل تصميم تقليل السلوك ومن خلال أيضا تصميم الصدق

الاجتماعي ثم استخدام عدة أدوات لجمع معلومات عن الوظيفة الممكنة للنمذجة اللفظية للمشاركين.

- الفرضية الجزئية الرابعة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار مان ويتي على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين طبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينته وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الرابعة التي تنص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين استفادوا من برنامج « Pecs » واللذين لم يستفيدوا في بند الفهم والربط الوظيفي للجمل وهذه الدراسة تطابق مع دراسة جمال دلهرم (2007م) هدفت إلى قياس فعالية نظام التواصل بتبادل الصور « Pecs » في تنمية مهارات التواصل اللغوي عند الأطفال الذاتويين في عمان تألفت العينة من (20) طفل توحيدي قسموا عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة وإستخدام معهم مقياس الإتصال اللغوي وقد إستفرت نتائج الدراسة عن فعالية برنامج « Pecs » في زيادة الحصيلة اللغوية للأطفال الذاتويين في المجموعة التجريبية عنه في الضابطة.

- الفرضية الجزئية الخامسة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار مان ويتي (U) على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين طبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين

لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الخامسة التي تنص على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين إستفادوا من برنامج « Pecs » واللذين لم يستفيدوا في بند المعجم الدلالي وهذه الدراسة تطابق مع دراسة، التي أجراها كريستي (Khristy) هدفت إلى معرفة أثر نظام تبادل الصور « Pecs » على ظهور التعبير الكلامي في اللعب وفي الإعدادات الأكاديمية وأثره في زيادة الحصيلة اللغوية لدى الأطفال عينة الدراسة وقد تكونت العينة من ثلاث أطفال يعانون من تأخر في النمو اللغوي وإضطراب في التواصل وأسفرت النتائج عن زيادة ملحوظة في الكلام والتعبير اللغوي وصاحبه زيادة التواصل وتعديل السلوك لدى أطفال عينة الدراسة.

- الفرضية الجزئية السادسة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا الإختبار مان ويتي (U) على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين طبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية السادسة التي ننص على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين إستفادوا من برنامج « Pecs » واللذين لم يستفيدوا في بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي وهذه الدراسة تطابق مع دراسة Bousiem (2011م).

- الفرضية الجزئية السابعة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار ما ويتي (U) على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة الذين طبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية السابعة التي تنص أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين إستفادوا من برنامج « Pecs » والذين لم يستفيدوا في بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي وهذه الدراسة تطابق مع دراسة أيمن فرج أحمد البرديني (2006م) بعنوان العلاقة بين اللّغة وإضطراب التكامل الحسي عند الأطفال المتوحدي العلاقة بين إضطراب التكامل الحسي وشدة أعراض التوحد والسلوك التوافقي عند الأطفال التوحدين معرفة ما إذا كان كل الأطفال التوحدين يعانون من إضطراب التكامل الحسي تكونت العينة من 20 طفل تتراوح أعمارهم ما بين 6 إلى 12 عام، يعانون من إضطراب التوحد مصحوبا بإعاقة عقلية فقط على أن لا يكون الطفل يعاني من أي مشكلة عضوية تتعلق بالإبصار والسمع وينتمون جميعا إلى مستوى إجتماعياقتصاديا متوسط، وإستخدمت الدراسة للأدوات التالية: مقياس السلوك التوافقي ABS الجزء الأول (إعداد) صغوت فرج، شاهد (مزي)، إختبار اللّغة العربي (إعداد الباحث)، مقياس التكامل الحسي عند الأطفال التوحدين (إعداد الباحث)، قائمة تشخيص التوحدية في DSM-IV السنة 1993م، وأظهرت نتائج الدراسة على وجود علاقة إرتباطية سالبة بين إضطراب

التكامل الحسي واللغة والسلوك التوافقي عند الأطفال التوحدي وكذلك وجود علاقة إرتباط موجبة بين إضطراب التكامل الحسي وبين شدة أعراض التوحد، لا يعاني في كل الأطفال التوحدين من إضطراب التكامل الحسي.

- الفرضية الجزئية الثامنة:

من خلال النتائج الإحصائية التي توصلنا إليها في تطبيقنا لإختبار مان ويتني (U) على الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين طبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم تحصلنا على قيمة دلالية إحصائية أين بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية وعليه تقبل الفرضية الجزئية الثامنة التي تنص أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة اللذين إستفادوا من برنامج « Pecs » واللذين لم يستفيدوا في بند التعرف على أصوات المحيط وهذه الدراسة تطابق مع دراسة.

الإستنتاج العام:

من خلال دراستنا توصلنا إلى الحصول على نتائج نهائية التي تهدف إلى إيجاد دور تقنية برنامج التواصل عن طريق التبادل بالصور « Pecs » في تنمية المستوى الدلالي للغة عند الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة، وعند القيام بالتحليل الإحصائي للنتائج بإستعمال إختبار ما ويتني وبرنامج « Spss » توصلنا إلى تحقيق الفرضيات الجزئية والعامّة التي تنص على أنه:

* توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في تنمية المستوى الدلالي

1- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى تسمية الصور.

2- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التعرف على أطراف الجسم.

3- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى التصنيف والترتيب الدلالي.

4- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » والذين لم يطبق عليهم في مستوى الفهم والربط الوظيفي للجمل.

5- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم في المستوى المعجم الدلالي.

6- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم في مستوى الحكم على الأشياء بالربط الدلالي.

7- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم في مستوى السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.

8- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة المطبق عليهم برنامج « Pecs » واللذين لم يطبق عليهم في مستوى العرف على أصوات المحيط. ومن كل هذا نستنتج في الأخير أن تقنية نظام التواصل عن طريق تبادل الصور « Pecs » فعالية في تنمية المستوى الدلالي عند الأطفال المصابين بالتوحد درجة خفيفة.

إن النتائج التي حصلنا عليها من خلال دراستنا التي إستغرقة حوالي 5 أشهر والتي

تهدف إلى إيجاد فعالية تقنية « Pecs » في تحسين المستوى الدلالي عند الأطفال

المصابين بالتوحد درجة خفيفة حيث يتم المقارنة بين مجموعة أطفال التوحد طبق عليهم

تقنية الـ « Pecs » ومجموعة أخرى لم يطبق عليهم هذه التقنية و تم تقييم المستوى الدلالي

عينة الدراسة من هنا توصلنا إلى أن تأكد أي هذه التقنية فعالة في تنمية المستوى الدلالي

لدى هذه الفئة وبعد تطبيق (TEMS) تقييم إضطرابات الذاكرة الدلالية والتحليل الإحصائي

لإختبار مانويتتي للفروق ومن هنا نطرح مجموعة من الإقتراحات والتوصيات:

- وضع دورات تدريبية للمختصين والطلبة في تعلم برنامج « Pecs » وكيفية إستخدامه.

- تطوير برنامج « Pecs » وتلاؤمة مع البيئة الجزائرية.

- الاهتمام بتقييم مدى فعالية هذا البرنامج في إكتساب أطفال التوحد المهارات اللغوية

والحركية وحتى التواصل الاجتماعي.

- تشجيع المختصين الأطفونيين على عمل خصص علاجية لأطفال التوحد بإستعمال هذا

البرنامج.

قائمة المصادر والمراجع :

- 1) ابراهيم الغنيمي (2015): استخدام نظام التواصل بتبادل الصورة في تنمية بعض المفاهيم الأساسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد دراسات تربوية ونفسية (مجلة كلية التربية بالزقازيق).
- 2) إسماعيل، حازم رضوان، (2011)، التوحد واضطرابات التواصل دار محمد لاوي للنشر والتوزيع عمان.
- 3) خضر، ابراهيم خليل، مهارات الاتصال، دار الجندي للنشر والتوزيع، رام الله.
- 4) رزيق بوزغاية، لغة الهندسة في كتابة الرياضيات للسنة السادسة من التعليم الأساسي، دراسة دلالية في التركيب اللغوي ، رسالة ماجستير في علم الدلالة ، قسنطينة، 2006.
- 5) رضا عبد الستار رجب عبده كاشك (2007): فاعلية برنامج تدريبي بنظام تبادل الصور في تنمية مهارات التواصل للاطفال التوحديين، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الزقازيق.
- 6) سهى احمد أمين نصر، (2002)، الاتصال اللغوي للطفل التوحدي دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، كلية رياض الاطفال.
- 7) سيف القحطاني (2015): اختبار مان وتني، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية..
- 8) الشرقاوي، محمد عبد الرحمان عيسى، (2018): مشكلات الطفل التوحدي - ط 1- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع.
- 9) صالح سليم عبد القادر الفاخري، (2011): الدلالة الصوتية في اللغة العربية ، مؤسسة الثقافة الاجتماعية، الإسكندرية .
- 10) العبادي ، رائد خليل، (2005)، التوحد ، مكتبة المجتمع العربي، عمان.

- 11) عزاز محمد زهير (2016): أثر برنامج تدريبي من خلال التدخل المبكر في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى عينة من الأطفال التوحديين، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه، جامعة الجزائر 02.
- 12) علا كمال أبو حسين الله (2015): أثر برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل لامهات الاطفال المصابين بالتوحد، رسالة لنيل شهادة الماجستير ، الجامعة الإسلامية غزة .
- 13) علي عبد الواحد واضي، (2004)، علم اللغة، نهضة مصر لطباعة والنشر والتوزيع، مصر .
- 14) لعجال يسين، (2016): بناء اختبار تقييم اضطرابات الذاكرة الدلالية لدى الطفل من 6 الى 10 سنوات (TEMS)، مجلة العلوم الاجتماعية جامعة تيزي وزو .
- 15) محمد بن مبارك مشيط الشهراني (2020): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المستوى الدرلالي للغة وأثره على اللغة الوظيفية لدى ضعاف السمع مجلة طبنة للدراسات العلمية الاكاديمية، جامعة جدة.
- 16) نايف سليمان (2000): مستويات اللغة العربية ، دار صفاء للطباعة للنشر والتوزيع، عمان .
- 17) نبيل عبد الهادي ، حسين الدراويش، محمد صوالحه، (2007)، تطور اللغة عند الطفل، الأهلية لنشر والتوزيع، عمان .
- 18) نجار خليفة، (2018): " دور الكفالة الارطفونية في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال المصابين بالتوحد، رسالة لنيل شهادة الدكتوراه ، جامعة سطيف.
- 19) هالة إبراهيم محمد الجرواني ، رحاب محمود صديق، (2013)، مهارات العناية بالذات لدى الأطفال التوحدين، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية .

(20) هبة حسين إسماعيل طه، شوة عبد المنعم (2018): فعالية برنامج دائم على نظام التواصل بتبادل الصور (PECS) لتنمية الكلام التلقائي و أثره في تحسين التواصل الاجتماعي لدى الأطفال الذاتيون، مجلة عين الشمس للبحث العلمي في التربية.

المراجع باللغة الأجنبية :

1. Alno5ba.com/blog.php?id=199&title
2. American Psychiatric association (2013). diagnostic and statistical manual of mental disorders ; DSM-5 – fifth edition – arlington , va American psychiatric.
3. Bernadette rogé (2003) , autisme comprendre et agir , Dunod , Paris.
4. Jean A Romdal , xavier seron, troubles du langage bases théorique diagnostic et rééducation , éditeur pierre mardaga , Belgique , 2003.
5. Khristy M. (2002) . using the picture exchange communication system (PECS) with children , with autism : assessment of PECS acquisition , speech , social communication behavior, and problem , journal of applied behavior analysis, 35 number , 213 ; 23.

6. Pascal lenoir & goelle malvy and chrystèle bodier rethor (2003)
« l'atitisme et les troubles du développement psychologique
masson,
7. [http :www.psychomedia-qc.ca/dsm-5,15](http://www.psychomedia-qc.ca/dsm-5,15) :45,22-05-2013.
8. the picture exchange communication system lori A.Forst, M.S.
CCC/SLP – andrew S.Bondy, PHD autism speals.com PECS :
steps for implementation – national professional.

الملاحق

اختبار الذاكرة الدلالية :

يحتوي بروتوكول الذاكرة الدلالية المقدم من طرف الباحث على تسعة (9) بنود وكل بند يهدف إلى قياس مستوي من مستويات الذاكرة الدلالية .

1-بند تسمية الصور:

- الهدف : يهدف هذا البند إلى قياس الرصيد المعجمي و المفرداتي لدى المفحوص ، و قدرته على استحضار المفاهيم الدلالية الممثلة في صور ، كما يقدم لنا صورة واضحة على إمكانية الربط الدلالي بين الدال والمدلول والتمثيلات الذهنية للأشياء المحيط بالطفل في عالمه الخارجي، وهو بند التعرف على الأشياء عن طريق الصور . (49)، (50)، (51)، (54) .

الوسائل :

- مدخل بصري .

يتألف بند التسمية على 75 صورة واضحة ذات خلفية بيضاء موزعة على مجموعتين أساسيتين 25 صورة لأشياء حية *vivants objets* وتحتوي هذه الأخيرة صورة طفل، بنت، وأصناف مختلفة من

الحيوانات، نظم (طيور ، حيوانات برية أليفة ومتوحشة، حيوانات مائية) .
50 صورة لأشياء غير حية non vivantes objets والتي تشمل على: الخضر، الفواكه، وسائل
نقل وأدوات عمل، ملابس ومنزلية وألعاب... الخ .

التعليمة :

نقدم أو نعرض الصور، الواحدة تلو الأخرى على الطفل ونطلب منه، ماذا تمثل الصورة ؟
[?ataswirawés hadi]

التوقيت :

10 ثواني لكل صورة

هذا البند يستغرق 10 دقائق

التنقيط :

- لكل إجابته صحيحة نقطة واحدة 01 ن وتتضمن إعطاء الاسم المناسب والبال عن الصورة
المعروضة وبالتالي مجموع نقاط البند 75 ن .

- في حالة تقديم إجابة خاطئة نعطيه 0 ن .

ملاحظة : نأخذ بعين الاعتبار اضطرابات الذهان، بالنسبة للوقت يمكن تمديد الوقت إلى 20 دقيقة
لهذه الفئة.

2. بند التعرف على أطراف الجسم :

الهدف: يهدف هذا البند إلى قدرة الطفل على التعرف الجيد لجسمه بالوعي النفسي المعرفي للجسم ،
فبداية التعرف على الأشياء تتطلق من الذات فيالنسب للطفل السليم فان سن التعرف على الجسم هو من
سنتين إلى ثلاث سنوات.

الوسائل:

نقدم صورة واضحة للطفل مع أماكن التعيين على الجسم ونطلب من الطفل ذكر الأسماء المرافقة
للسهم.

التعليمة:

ما اسم هذه المنطقة? wašèn hadi?

التوقيت: 5 دقائق بالنسبة للطفل العادي و 10 دقائق بالنسبة للطفل المصاب بالذهان.

التنقيط: 1ن لكل إجابة صحيحة و 0 للإجابة الخاطئة، مجموع النقاط للبند هو 12ن .

3. بند التصنيف والترتيب الدلالي :

الهدف : نريد من خلال هذا البند معرفة مدى قدرة الطفل على التصنيف و الترتيب الدلالي للأشياء
المحيطة به في حياته اليومية والمعبر عنها بالصورللأشياء الحية والغير حية،هي تساهم في عملية الحكم
على الأشياء ويهدف كذلك إلى تحديد قدره الطفل على التمييز بين الأشياء والتبرير ، تقدم لنا نظرة هامة

حول تنظيم المفاهيم الدلالية للطفل في ذاكرته الدلالية .

الوسائل:

نفس الصور المستعملة في البند السابق (تسمية الصور) .

التعلمية: يتطلب من الطفل ترتيب الصور وتصنيفها حسب انتمائها لنفس النوع والمجموعة

- ضع الحيوانات معا. [dir alhajawanat maea baed]

- ضع الغير حيوانات معا. [dir alimašihajawanat maea baed]

التصنيف المتخصص.

- ضع الأسماك معا. [baedmaea awdir alhout]

- ضع الحيوانات التي تعيش في الدار معا. [dir alhajawanat aliteiš fadar maea baed]

- ضع الحيوانات المفترسة. [almoftarisa maea baeddir alhajawanat]

- ضع الطيور معا. [maea baeddir aṭōjur]

- ضع الخضار معا و الفواكه معا. [maea baed maea baed walfakia dir aḫodra]

- ضع وسائل النقل معا. [maea baeddir wasail tāe anaql]

- ضع الألعاب معا و أدوات العمل معا. [maea baed maea baed walfakia dir aḫodra]

- ضع لوازم المطبخ معا مثل الصحن. [maea baed kima atabsidir adawat' lmatbax]

- ضع الأشكال و الألوان معا. [dir al'ašmaea baed kal wal'alwan]

- ضع الحشرات معا مثل الفراشة. [maea baed kima' lfaraša dir al'hašarāt]

- ضع الأشياء الأخرى التي ليس لها صنف في المجموعات السابقة معا .

[dir alašmaea baed jā? Loxra ali'maeand'hāš magmōea]

- وننتقل في هذا البند من الكل إلى الجزء و من العام الي الخاص بإستعمال في هذا نموذج الذاكرة

الدلالية لـ Warrington ورينتون .

.....

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 15 نقطة .

بالنسبة للطفل الذين يعانون من عجز واضطرابات معرفية هامة يمكن تبسيط التعليمات حتى يتسنى لهم فهم السؤال أو التعليمية.

4. بند الفهم والربط الوظيفي الجمل :

الهدف: يهدف هذا البند إلى معرفة قدرة الطفل على الفهم الدلالي الوظيفي وتحديد الخصائص النوعية للأشياء المحيط به والتي يواجهها في حياته اليومية وفي العالم المحيط به، كما يمكننا من التعرف على مدى إمكانية الطفل على الربط بين الفهم الجملي والخصائص المحددة للشيء المبين في الصورة

الدالة عليه.

الوسائل:

نعرض عليه الصورة ونطرح عليه بعض اقتراحات الجمليّة قصد تحديد مميزات الشئ المراد في الصورة ونطلب منه تحديد الجمل الصحيحة المناسبة للصورة وكذلك الخاطئة، ويتضمن 6 بطاقات في كل بطاقة تشمل 05 جمل لكل صورة .

نستعمل: - مدخل أو مثير بصري (الصورة).

- مدخل أو مثير لفظي (الجملة).

إعداد أسئلة على ضوء الصورة المراد الإجابة عنها، والتي تشمل على 5 أسئلة لكل صورة.

التعليمية:

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

[naetik xams ġomal aela taşwira quli naem wala lā raħ]

الوقت : المدة المحددة لهذا البند هي 15 دقيقة .

التنقيط: نقطة (1ن) لكل إجابة صحيحة ومناسبة للشئ المبين في الصورة وصفر (0) للإجابة

الخاطئة التي لا ترتبط بالصورة ، مجموع نقاط البند هو 30 ن .

5. بند المعجم الدلالي:

الهدف: يهدف هذا البند إلى التعرف على إمكانية الطفل في استرجاع المفاهيم والتعاريف من الذاكرة الدلالية مع إعطائنا صورة واضحة على غنى أو فقر الرصيد المعجمي والمفرداتي للطفل. نقوم بعرض ستة (06) صور على المفحوص ونذكر اسم الشيء المبين في الصورة ونطلب منه إعطاء تعريف دلالي شامل ومفيد عن وظيفة أو خاصية الشيء المبين في الصورة أمامه وتتمثل الصور في : منشار ، ساعة جدارية، برتقالة، بقرة، هاتف نقال، سمكة .

مدخل بصري : الصورة.

مدخل لفظي : اسم الشيء المبين في الصورة .

التعليمة:

- ماذا نقصد بهذا ؟ نطلب منه تقديم تعريف للشيء المبين في الصور .

[Waš taeraf 'ela hada]

الوقت : مدة هذا البند هي 10 دقائق .

التنقيط : نعطي نقطة واحدة 1ن لكل إجابة صحيحة، مجموع نقاط هذا البند هو 6 ن.

6- بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي :

الهدف :

يهدف إلى قياس قدرة الطفل على إصدار الحكم المناسب و الفهم الدلالي و التمييز كما يبين

6- بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي :

الهدف :

يهدف إلى قياس قدرة الطفل على إصدار الحكم المناسب و الفهم الدلالي و التمييز كما يبين

إمكانيته في عملية التصنيف بواسطة تحديد الصورة التي لا تنتمي الي المجموعة الممثلة في 3 صور في كل بطاقة.

هذا البند موجه خاصة لذوي الفئات الخاصة و المرضية مثل عينة الأطفال المصابين بالذهان.

الوسائل :

6 بطاقات كل بطاقة تحتوي علي ثلاث صور مختلفة الأشكال والخصائص: حيوانات، أشياء، لوازم منزلية، ألعاب وأدوات موسيقية...الخ.

مدخل : بصري يتمثل في ثلاث صور في كل بطاقة وفي كل مرة توجد صورة واحدة لا تنتمي إلى نفس المجموعة.

التعليمية :

- انظر الصورة و اجبني بما هو الشيء الذي لا ينتمي إلى نفس النوع و التي تختلف عن بقية الأشياء؟

[loxrinšuf amlih ataswira œquli warah asi ali majatnasabš m'ea]

الوقت : الزمن المناسب لهذا البند هو 10 دقائق .

التنقيط : نعطي نقطة (1 ن) لكل إجابة صحيحة، (0 ن) لكل إجابة خاطئة، أو في حالة عدم وجود

إجابة، مجموع نقاط هذا البند هو 6 ن .

7 - بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي:

الهدف: يهدف إلى تحديد ومعرفة رصيد الطفل من الأشياء التي اكتسبها وتم تخزينها في ذاكرته الدلالية كما يوضح قدرة الطفل على الاستحضار التلقائي للمفاهيم الدلالية وكذا التذكر بواسطة المرجع الدلالي اللفظي: وينقسم إلى قسمين:

أ - السيولة اللفظية: fluidité verbale

ب - التقطيع الدلالي amorçage sémantique: الذي يبين لنا إمكانية الطفل على استحضار المفاهيم الدلالية للأصناف وقدرته على الربط والاستحضار عن طريق التذكر بالسند الدلالي للحرف الأول في الكلمة fluidité phonémique.

التعليمة:

أ - أعطني أسماء الحيوانات التي تعرفها مثل كلب، ... الخ نكتفي بأربع حيوانات فقط وهو بند السرعة . [aetini arbaeat asmā? liħajawanat]

ب - أكمل الكلمات التي تبدأ بحرف التالية لأسماء أشياء غير حية نستعملها في حياتنا اليومية والتي كما يلي: ق ، ر ، س ، ب .

[aetini asmā? li'ašjjā? Maħiš ħajja kima qalam]

الوقت: المدة الزمنية لهذا البند هو 10 دقائق .

التنقيط: نعطي نقطة واحدة 01 ن لكل ايجابية صحيحة، مجموع نقاط هذا البند هو 8

8. بند التعرف على أصوات المحيط :

الهدف : يهدف هذا البند إلى تحديد ماهية الصوت المقدم، حيث أننا نقيس من خلاله قدرة الطفل على الربط بين المنبه الصوتي المتواجد في المحيط والمفاهيم الدلالية التي يتضمنها، ويعطينا صورة عن الإدراك الصوتي للطفل، كما يقيس الفهم الصوتي والتصنيف الصوت الدلالي. فهذا البند يمكن تخصيصه للفتات الخاصة مثل: مرض الزهايمر ، التوحد، التخلف الذهني وغيرها من الاضطرابات المعرفية الاخرى.

الأدوات المستعملة :

اسطوانة مضغوطة تحمل 28 صوت مختلف لأصوات المحيط نجد على سبيل المثال: صوت محرك سيارة، صوت قطار ، صوت بقرة، صوت الماء من الحنفية، صوت كلب، صوت قط، صوت ضحك طفل، رنين جرس...الخ. يقوم الفاحص بإختيار 28 صوت من مجمل 53 صوت موجود لاختبارها على المفحوص.

التعليمة :

نطلب من الطفل تحديد ما هي صوت المسموعة: اسمع جيدا الصوت ثم قل لي لمن هو .

[asmaε amlih asawt œquli taemen]

التوقيت : دقيقة واحدة لكل صوت .

التنقيط : نعطي نقطة واحدة 1ن لكل إجابة صحيحة لمصدر الصوت ،مجموع النقاط للبند هو 28ن.

9. بند الرسم الدلالي الموجه:

الهدف : هذا البند يهدف إلى ملاحظة إمكانية الطفل على الربط الدلالي بين الصورة الذهنية للمفاهيم المكتسبة و التمثيل البياني على الورقة ، كما يعطينا هذا البند صورة على عمق وبعد المكتسبات الدلالية و الأشياء المحيطة بالطفل خلال حياته والقدرة على الاستحضار للمفاهيم المكتسبة الغير المربوطة بالزمن كما يقيس قدرة الطفل على التذكر .

الوسائل :

قلم رصاص ، ورقة رسم بيضاء 21*27، بدون استعمال الالوان.

التعليمة :

أرسملي اثنان من الحيوانات التي تعرفها و اثنان من الأشياء الغير حية مثل :طاولة .

'lahjjawanet wa iθnān mina' lašzza[arsamli iθnān mina]

للإشارة أننا لانهتم إلى اضطرابات النطق و اللغة لكن ما يهمنا هو عمل الذاكرة الدلالية أي لا

نعير اهتمام للجانب النطقي والاضطرابات النطقية و اللغوية في دراستنا ولما نهتم فقط بالجانب المعرفي

والدلالي للمفاهيم .

البطارية المطبقة لتقييم الذاكرة الدلالية تحتوى على ثلاث بنود.

بند تسمية الصور:

تشمل 40 صورة تنقسم إلى :

• 20 صورة للأحياء، (الحيوانات بمختلف أصنافها)

• 20 صورة تمثل أشياء الغير حية (أدوات منزلية ، وسائل النقل ، ألعاب...).

ويشمل علي مدخل بصري .

بند الأسئلة الدلالية للصور: تقديم صورة لشيء ما . مثل منشار و نعروض علي الطفل بعض الجمل

ونطلب منه تقديم الجملة الصحيحة التي تناسب الشيء المبين في الصورة.

يشمل البند على:

مدخل لفظي .

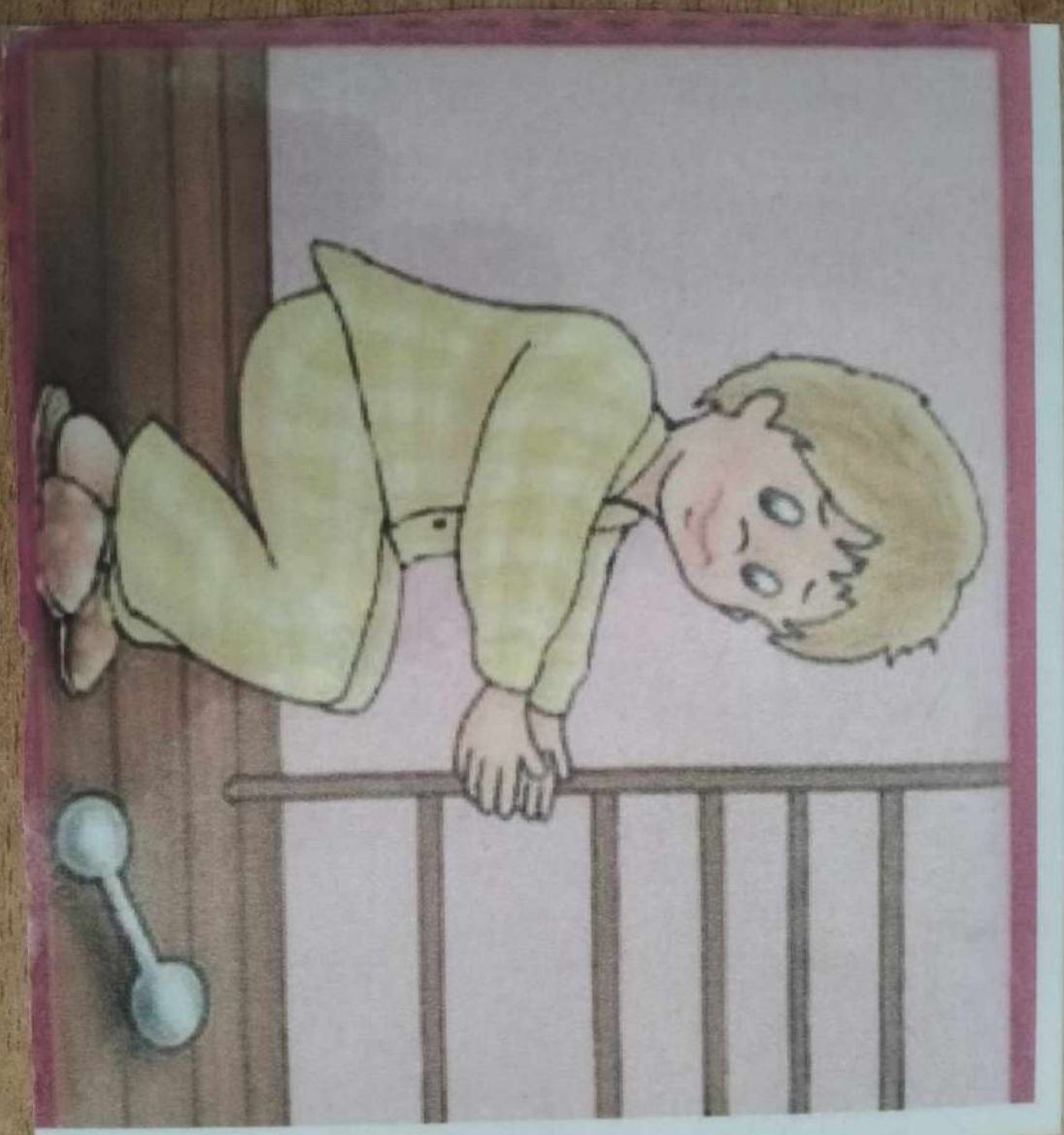
مدخل بصري .

بند التجهيز بالربط الدلالي:

يشمل على:

مدخل لفظي .

مدخل بصري .





یَظُنُّ

🔊 📄 🔄 📄



يُطْعِمُ

🔊 📄 🔄 📄



يَكْسِرُ

🔊 📄 🔄 📄



يَقْفِزُ

🔊 📄 🔄 📄



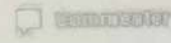
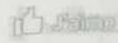
يُكوي

Germany



يلتقي

Germany



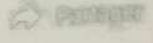
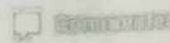
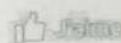
يعطي

مجموعة رائعة من صور الافعال نستخدمها بحياتنا
Autism اليومة



ينظر

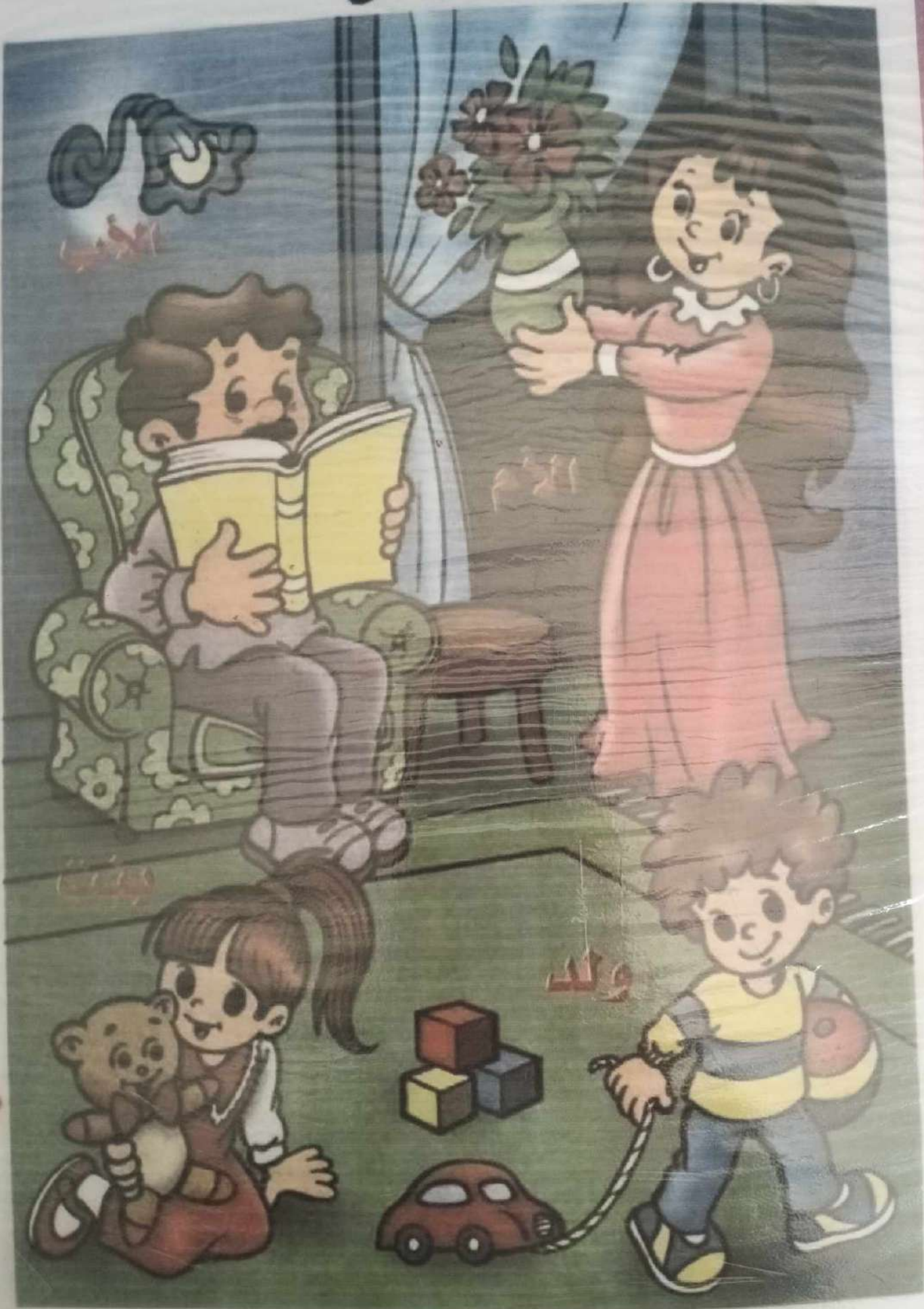
Germany



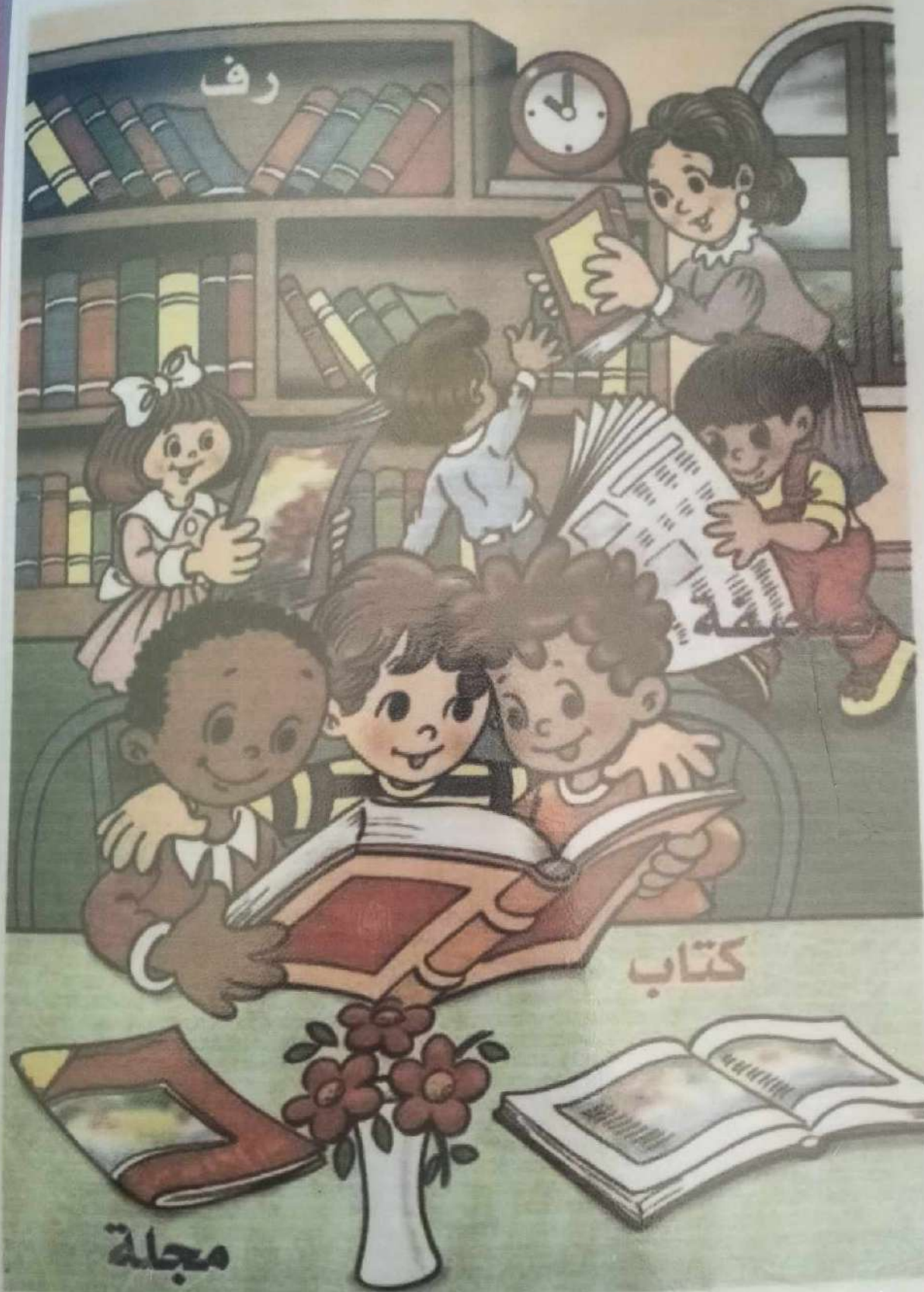




أسرتي



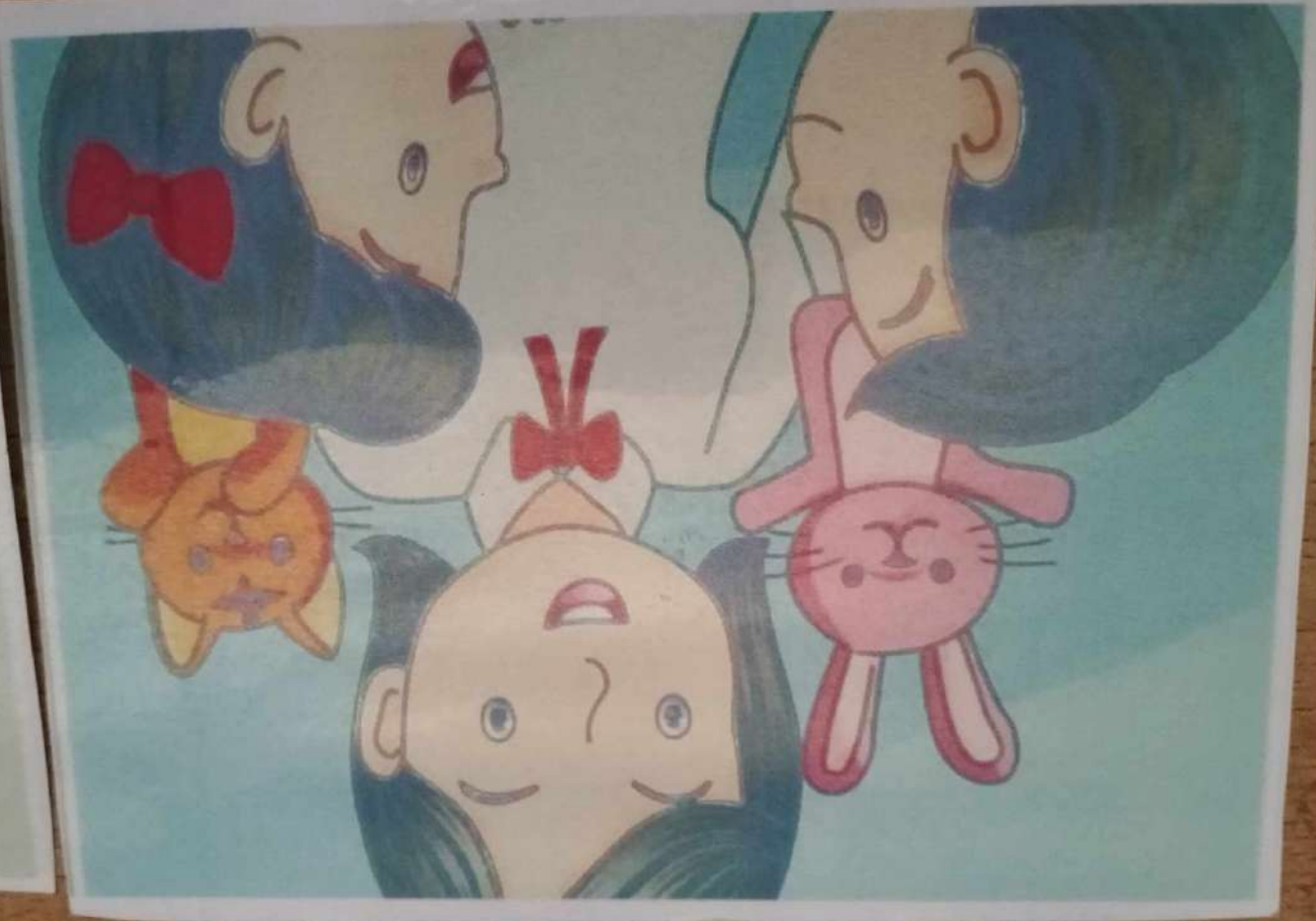
في المكتبة



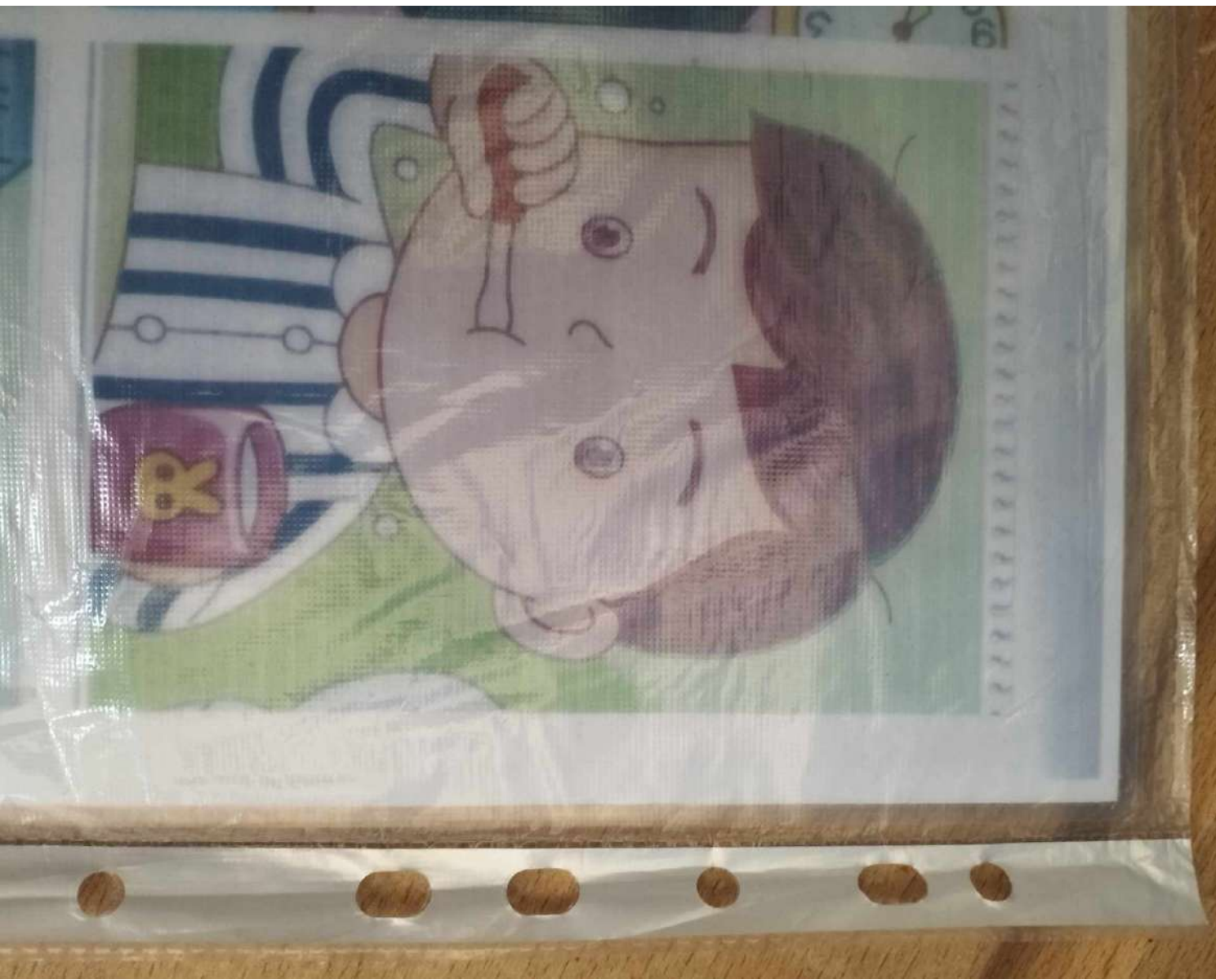


Leserandere - children









الحمام



صابونة

آة

حوض

فرشاة

أسنان











حجرة المائدة «٢»



في النهار

سما



شمس



شجر



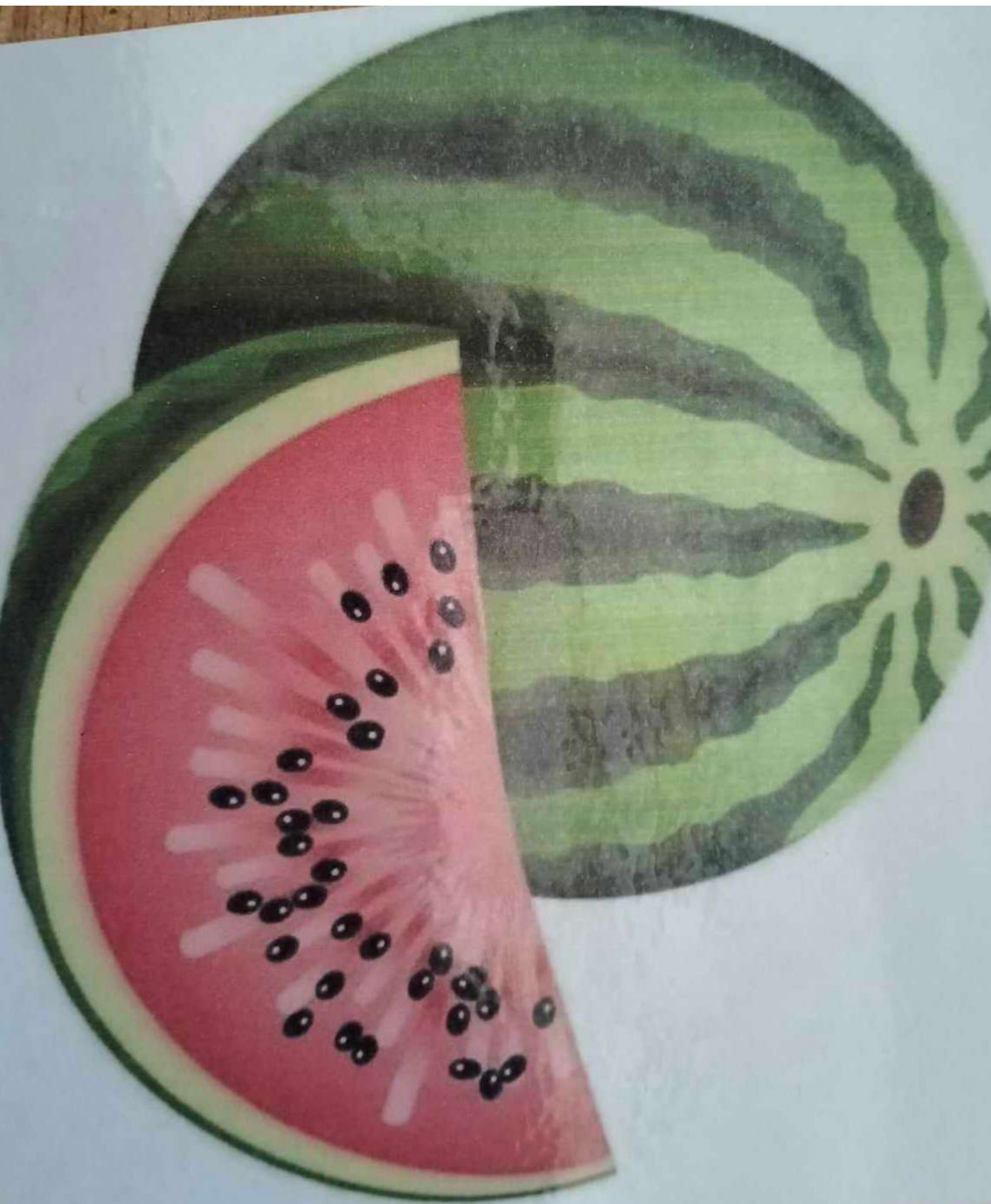
نشاط

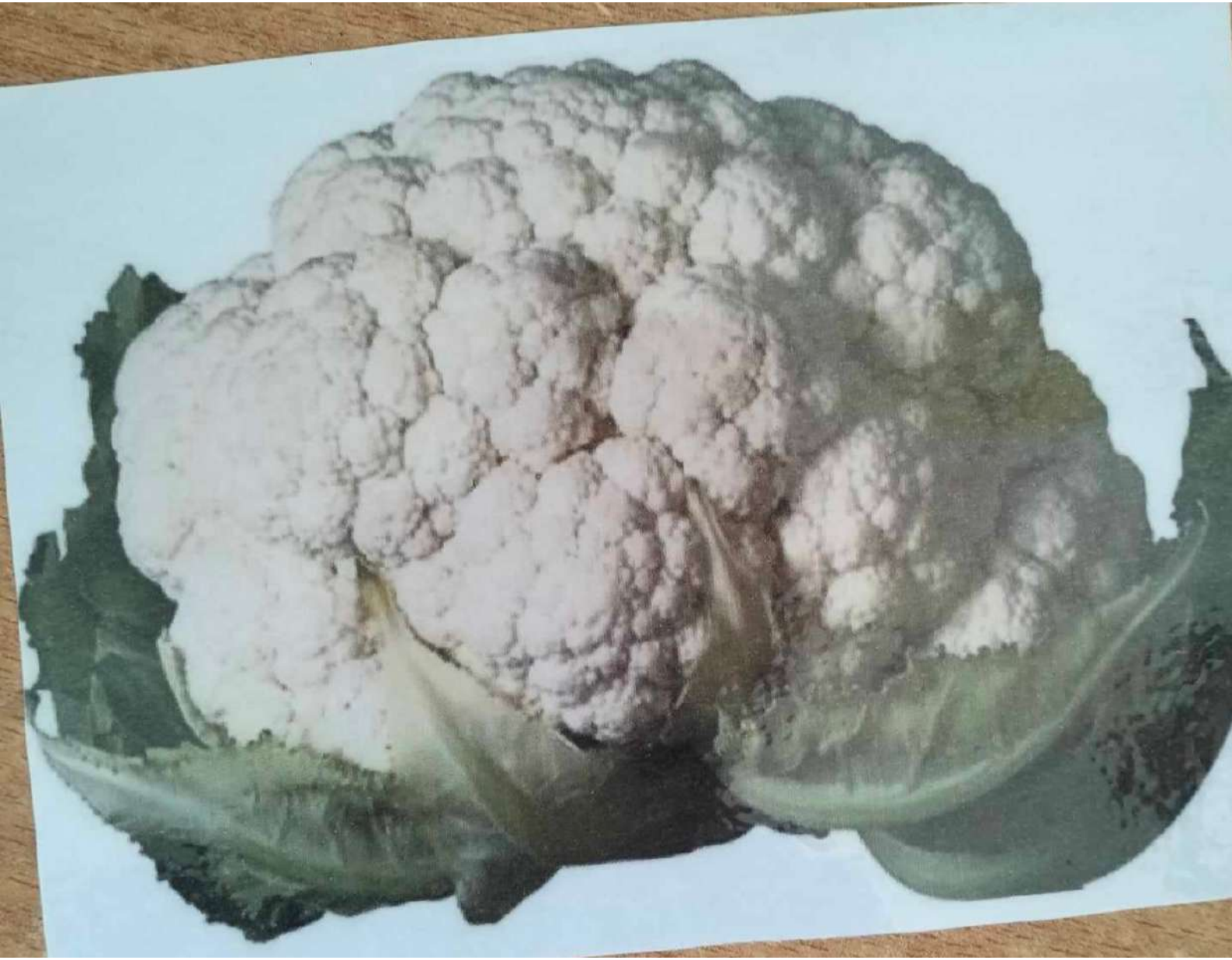
ظل

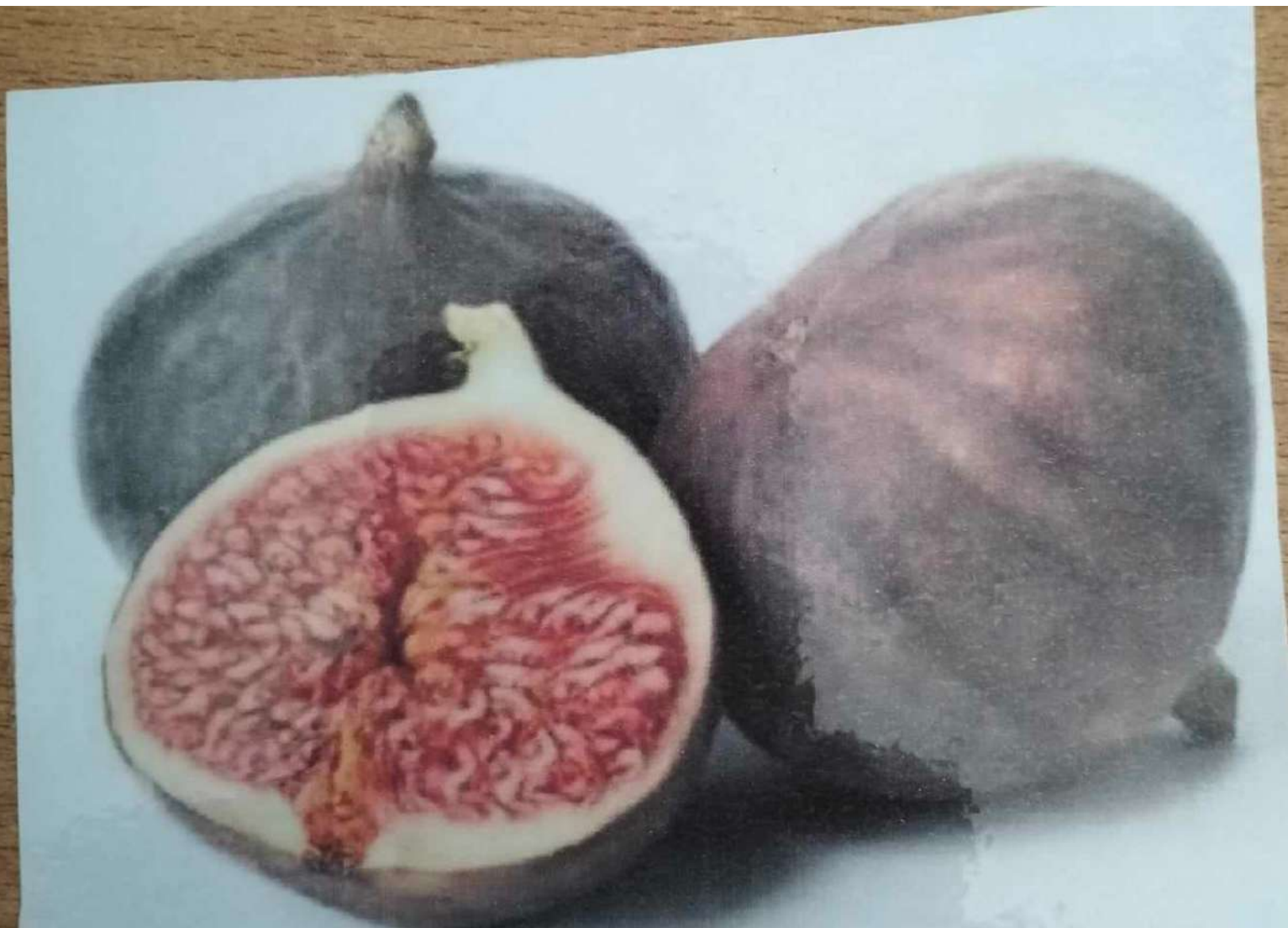


حجرة المائدة «٢»










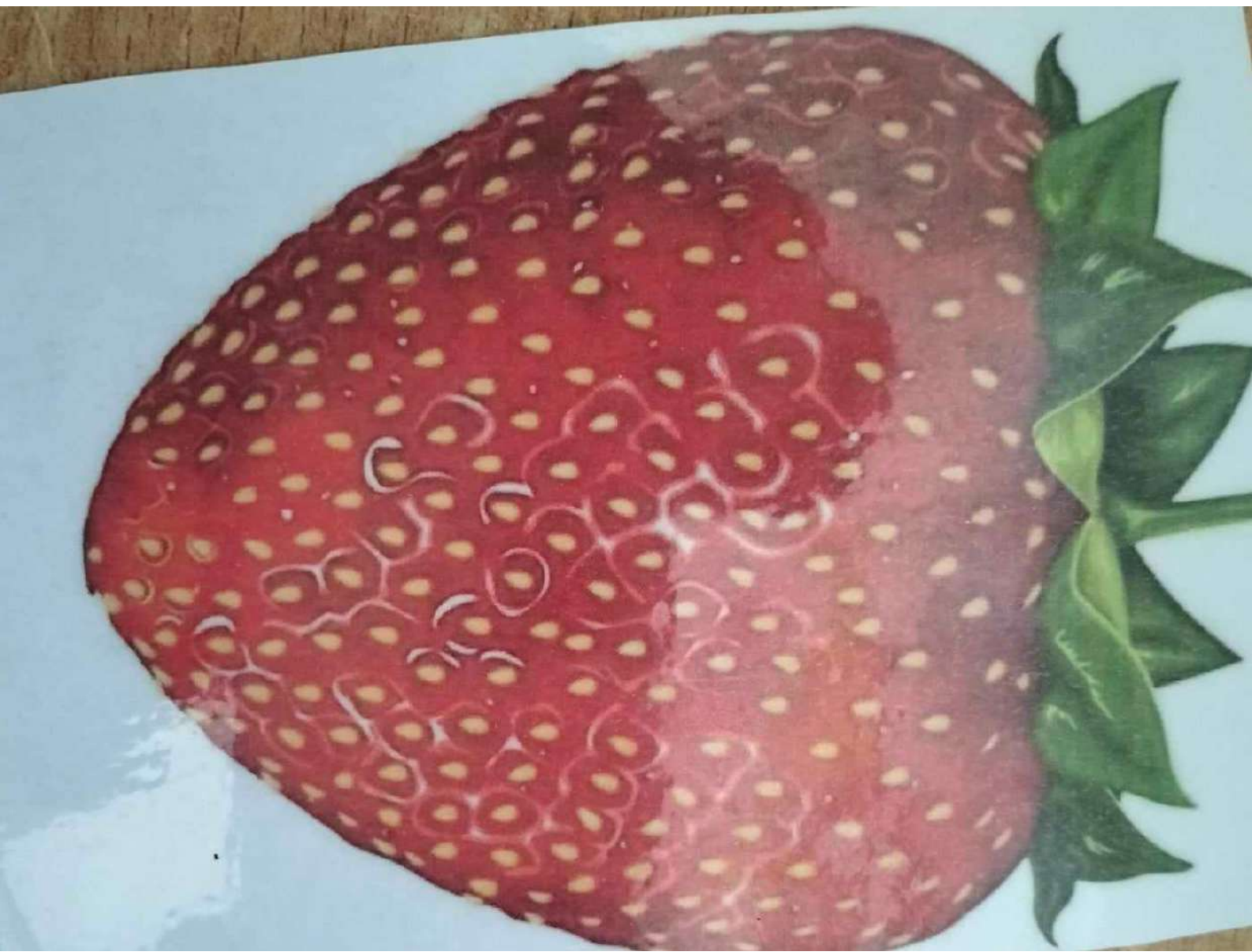


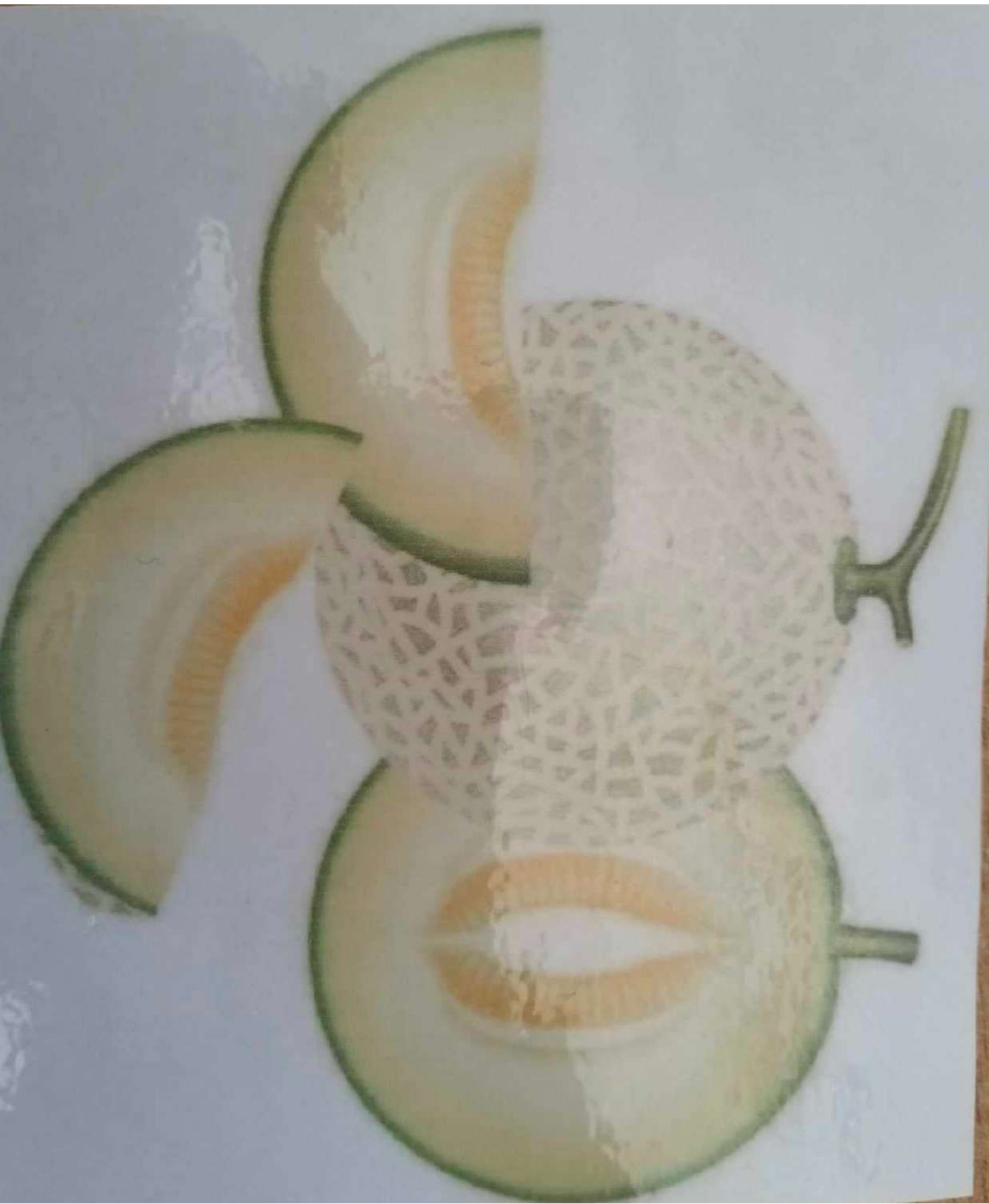
 @momentech





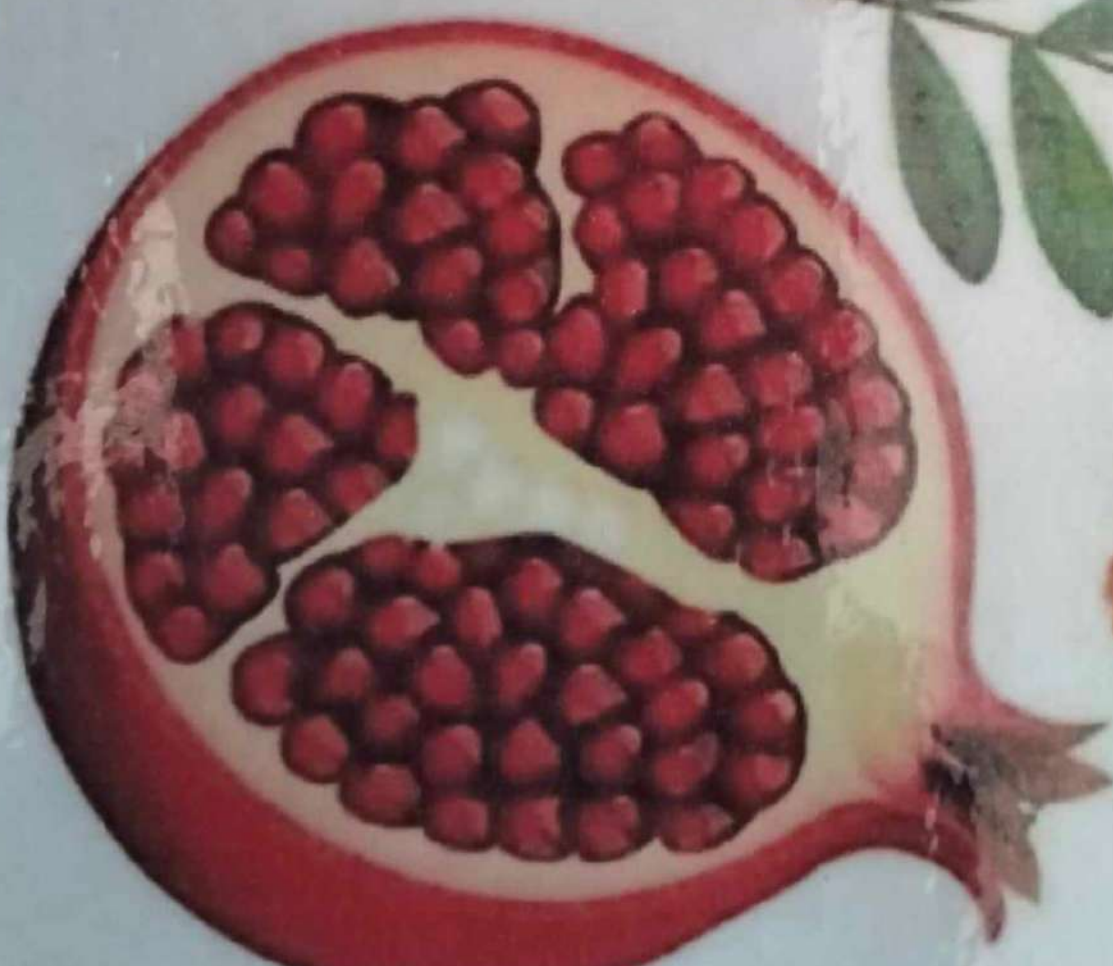






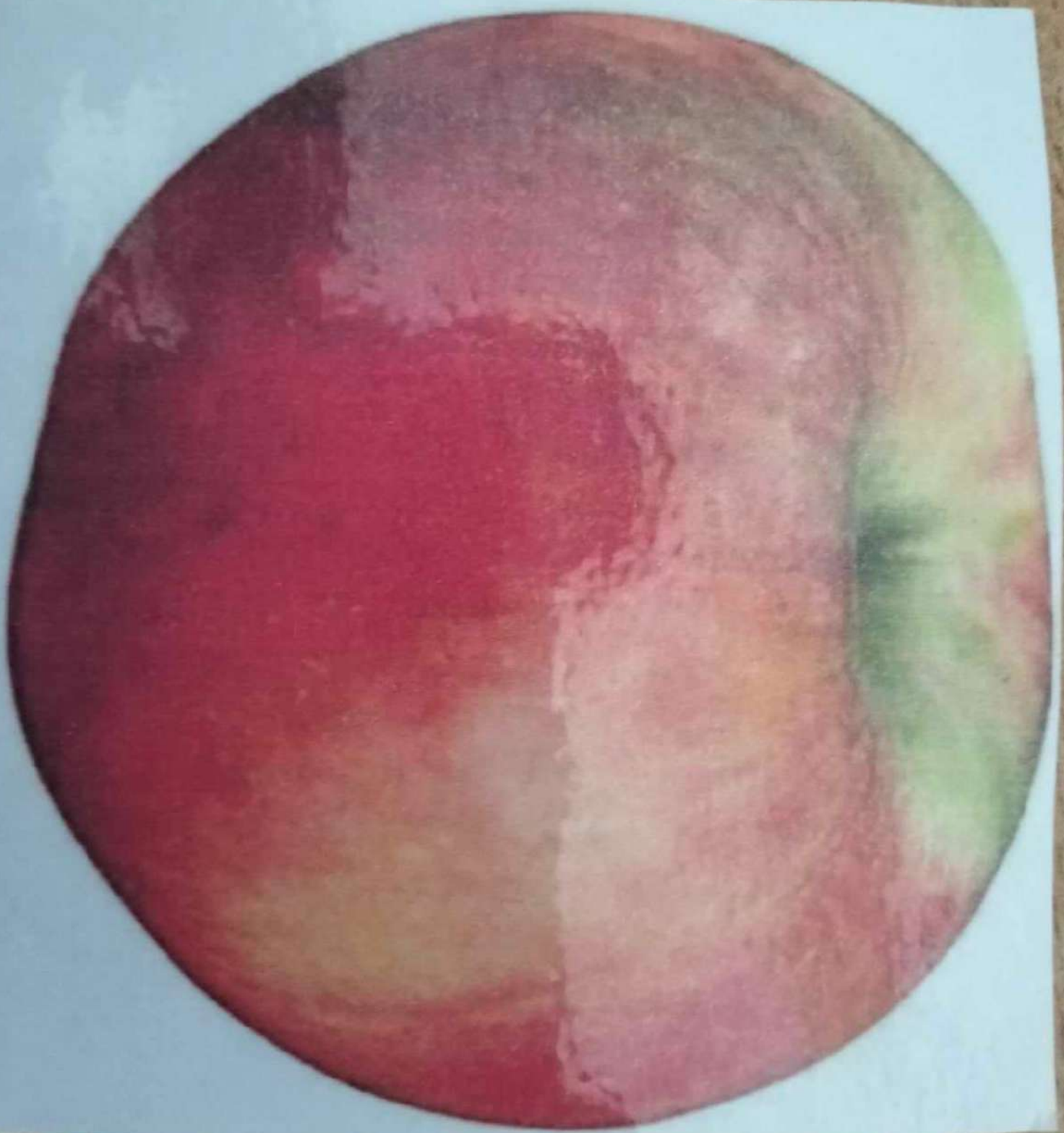








f @momentech



تدريبات

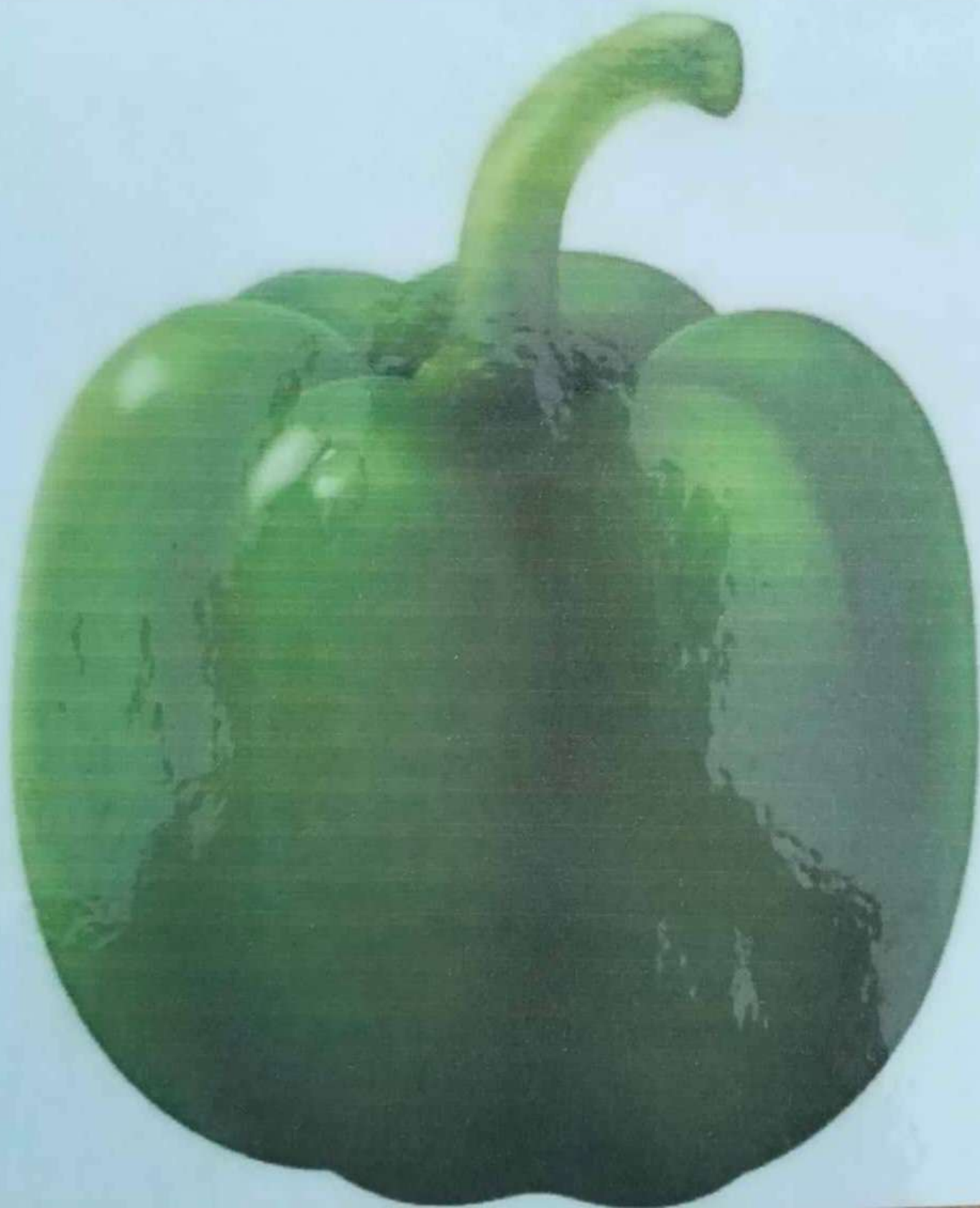
طفل



التوحيد

2





تصريفات



طفل

لتومعة

2







