



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم (الجزائر)



كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة الأطفونيا

مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي عند الطفل التوحيدي

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

تحت إشراف الأستاذة :

*عمراني أمال

من إعداد :

* فضيل إيمان

* موحوش حورية

أمام لجنة المناقشة

رئيسا

جامعة مستغانم

أستاذ محاضر "ب"

د حياة تواتي

مشرفا ومقرا

جامعة مستغانم

أستاذ محاضر "أ"

د أمال عمراني

مناقشا

جامعة مستغانم

أستاذ محاضر "ب"

د عامر براج

السنة الجامعية : 2018-2019

إمضاء المشرف بعد الإطلاع على التصحيحات

تاريخ الإيداع

2019.07-08



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم (الجزائر)
كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة الأروطونيا



مذكرة مقدمة ضمن متطلبات نيل شهادة الماستر في تخصص أمراض اللغة والتواصل

فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي عند الطفل التوحدي

تحت إشراف الأستاذة:

*عمراني أمال

الطالبتان:

* فضيل إيمان

* موحوش حورية

السنة الجامعية: 2019/2018

شكر و تقدير

الحمد لله رب العالمين حمدا كثيرا طيبا مباركا فيه وصل الله على الهادي البشير محمد عليه الصلاة والسلام وعلى آله وصحبه أجمعين .

نتقدم بالشكر والعرفان إلى لأستاذة الدكتورة "عمراني أمال" التي وافقت على قبول الإشراف على مذكرتنا.

كما نشكر الأستاذة "تواتي حياة" على تقديم مساعدتها لنا دون أن ننسى الأستاذ "بلكرد محمد" على مبادرته الطيبة وتقديم يد العون بالإضافة إلى المختص الارطوفوني "محمد زوافي" الذي وفر لنا كل السبل من اجل القيام بالتربص الميداني دون أن يبخل علينا بشيء بالإضافة إلى الأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة الذين قبلوا الحضور والمساهمة في بحثنا.

كما نقوم بشكر الحالات التي قمنا بالتعامل معها "فئة التوحد" ونتمنى الشفاء العاجل لهم.

والشكر الجزيل لصديقتنا "قادة أمينة" التي قامت بالمبادرة الطيبة بالرسومات المتعلقة بالبرنامج .

وكل من قدم يد العون وساعدنا من قريب أو بعيد.

الإهداء

إلى من رحل عن هذه الدنيا وتركني أوصل مسيرة الحياة بمفردي .

إلى من عاش حياته يحبني كل الحب ويتمنى لي الخير كل الخير، ولكن شاء القدر أن يفارقني ويكون بعيدا عني دون أن يراني معانقة أهدافي التي شجعتني لمواصلتها

"أبي العزيز" رحمه الله وأسكنه فسيح جناته.

إلى من نذرت عمرها في أداء رسالة صنعتها أوراق الصبر وطرزتها في ظلام الدهر على سراج الأمل

"أمي الحبيبة" التي علمتني الإرادة والصبر فعلمتني معنى التحدي والنجاح أطال الله عمرك.

إلى عائلتي الكريمة "فضيل" كبيرها وصغيرها.

إلى كل من تمنى لي الخير والنجاح في حياتي.

إلى من كان خطوة بخطوة معي إلى كل أصدقائي وصديقاتي

أهدي هذا العمل المتواضع للجميع.

إيمان

الإهداء

بعد جهود كبيرة من الدراسة والعمل المتواصل تحقق الأمل والانجاز وما نحن اليوم والحمد لله نطوي
سهر الليالي وتعب الأيام وخالصة مشوارنا بين صفتي هذا العمل المتواضع اشكر المولى عز وجل
الذي رزقني العقل وحسن التوكل عليه سبحانه وتعالى ونعمه الكثيرة التي رزقني

شعلة الأمل التي تضيء طريقي كلما انطفأ شعاع الأمل بداخلي، إلى النسمة التي تتعش أنفاسي كلما
تملكني الإحساس باليأس، اهدي هذا العمل إلى اعز الناس وأقربهم إلى الروح والوجدان

إلى رمز الوفاء والعطاء ومن سعى وشقي لأنعم بالراحة والهناء، ولم يبخل بشيء بدفعي إلى طريق
النجاح، من افتخر دائماً عندما يختم اسمي باسمه "أبي العزيز"

إلى ينبوع الصبر و التفاؤل والأمل إلى كل ما في الوجود بعد الله ورسوله، من حاكت سعادتي بخيوط
منسوجة من قلبها رمز الحب والحنان "أمي الغالية"

فيض المحبة الصافي ويلسم القلب الشافي إلى النور الذي لا تضاء العائلة بدونهم "إخوتي" هشام،
محمد، وأختي دعاء أطل الله في عمرهم.

إلى من كان إلى جانبي في جميع خطوات حياتي

والى جدتي وجدي، عماتي وخالتي، وأعمامي وأخوالي وزوجاتهم.

إلى جميع بنات وأبناء العائلة والكتاكيت الصغار.

وفي الأخير اهدي هذا العمل إلى جميع عائلة "موحوش"

حورية

ت

ملخص:

تهدف هذه الدراسة نحو فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي و الإنتاج اللغوي عند الطفل المتوحد.

من خلال الدراسة التي تناولت الإشكالية العامة وتمثلت فيما يلي:

-هل للبرنامج فعالية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد ؟
أما التساؤل الفرعي فتمثل في :

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي و البعدي لصالح الفهم الشفهي لدى الطفل المتوحد؟

-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي و البعدي لصالح الإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد؟

إلا أننا ارتأينا في بحثنا إلى تأكيد صحة الفرضية العامة والجزئية التي تمثلت في برنامج تدريبي عند الطفل المتوحد له فعالية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج .

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي و البعدي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي لدى الطفل المتوحد.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي و البعدي لتنمية الإستراتيجية القصصية للإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد.

ولتحقيق أهداف الدراسة التي قمنا بها و التي اعتمدنا فيها على تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج معا.

فلقد قمنا بإجراء الدراسة على عينة تمثلت في 12 حالة مصابين بالتوحد على عدة مراحل واتبعنا منهج شبه تجريبي ,كما قمنا في الدراسة الاستطلاعية بتطبيق اختبار تشخيص التوحد cars واختبار الفهم052 واختبار اللغة chevrie Muller

أما الدراسة الأساسية فتم فيها تطبيق البرنامج التدريبي

وبعد استكمال إجراءات الدراسة تمت معالجة النتائج من خلال اختبار wilcoxon بناء على النتائج المتحصل عليها تم تفسيرها على النحو التالي

-البرنامج التدريبي له فعالية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي , الإستراتيجية القصصية, الفهم الشفهي, الإنتاج اللغوي.

RESUME :

Le but de cette étude est de tester l'efficacité d'un programme de formation pour développer la stratégie narrative de compréhension verbale et de production linguistique chez l'enfant autiste.

À travers l'étude qui traitait du problème général, qui était représenté dans :

- Le programme est-il efficace pour développer la stratégie narrative de compréhension verbale et de production linguistique chez l'enfant autiste?

La sous-question est représentée dans :

- Existe-t-il des différences statistiquement significatives dans les mesures de tribu et de télémétrie en faveur de la compréhension verbale de l'enfant autiste?

- Existe-t-il des différences statistiquement significatives dans les mesures tribales et postmodernes en faveur de la production linguistique chez l'enfant autiste

Cependant, dans notre recherche, nous avons cherché à confirmer la validité de l'hypothèse générale et partielle qui était représentée dans :

- Le programme de formation pour l'enfant autiste est efficace pour développer la stratégie narrative de compréhension et de production.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans la mesure tribale et postmoderne pour le développement de la stratégie narrative de compréhension verbale chez l'enfant autiste.

- Il existe des différences statistiquement significatives dans les mesures tribales et postmodernes pour le développement de la stratégie narrative de la production du langage chez l'enfant autiste.

Et pour atteindre les objectifs de l'étude que nous avons réalisée et que nous avons adopté ensemble le développement de la stratégie du récit de compréhension et de production.

Nous avons mené l'étude sur un échantillon de 12 cas d'autisme en plusieurs étapes et avons suivi l'approche semi-expérimentale.

Dans l'étude pilote, le test du cars pour le diagnostic de l'autisme, le test de compréhension O-52 et le test de langue Chevrie muller.

L'étude de base était la mise en œuvre du programme de formation.

Une fois l'étude terminée, les résultats ont été traités par le test de willecxon.

Sur la base des résultats obtenus, ils sont expliqués comme suit :

Le programme de formation est efficace pour développer la stratégie narrative de compréhension verbale et de production linguistique chez l'enfant autiste.

Les mots clé: programme de formation .stratégie narrative .compréhension verbale .production linguistique.

ABSTRACT :

The purpose of this study is to test the effectiveness of a training program to develop the narrative strategy of verbal comprehension and linguistic production in autistic children.

Through the study that dealt with the general problem, which was represented in:

- Is the program effective in developing the narrative strategy of verbal comprehension and linguistic production in autistic children?

The sub-question is represented in:

- Are there statistically significant differences in tribal and telemetry measures for verbal comprehension of the autistic child?

-Are there any statistically significant differences in tribal and postmodern measures for language production in autistic children?

However, in our research, we sought to confirm the validity of the general and partial hypothesis that was represented in:

- The training program for the autistic child is effective to develop the narrative strategy of understanding and production.

- There are statistically significant differences in tribal and postmodern measurement for the development of the narrative strategy of verbal comprehension in autistic children.

- There are statistically significant differences in tribal and postmodern measures for the development of the narrative strategy of language production in autistic children.

And to achieve the objectives of the study that we carried out and that we adopted together the development of the strategy of the story of understanding and production.

We conducted the study on a sample of 12 autism cases in several stages and followed the semi-experimental approach.

In the pilot study, the test cars for autism diagnosis, the O-52 comprehension test and the Chevrie Muller language test.

The basic study was the implementation of the training program.

Once the study was completed, the results were processed by the willecxon test.

On the basis of the results obtained, they are explained as follows:

The training program is effective in developing the narrative strategy of verbal comprehension and linguistic production in autistic children.

Key words: training program. Narrative strategy. Verbal comprehension, linguistic production.

قائمة المحتويات

الصفحة	العناصر
أ	شكر وتقدير.....
ب-ت	إهداء.....
ث	ملخص الدراسة: باللغة العربية.....
ج	ملخص الدراسة: باللغة الفرنسية.....
ح	ملخص الدراسة: باللغة الإنجليزية.....
خ	قائمة المحتويات.....
ر	قائمة الجداول.....
ز	قائمة الملاحق.....
02	مقدمة.....
الجانب النظري	
الفصل الأول : مدخل الدراسة	
08	1.الإشكالية.....
12	2.الفرضيات.....
13	3.اهداف الدراسة.....
13	4.أهمية الدراسة.....
14	5.تحديد المفاهيم إجرائيا.....
الفصل الثاني: الفهم الشفهي	
17	تمهيد.....
18	1.مفهوم الفهم.....
19	2.أنواع الفهم.....
19	3.درجات الفهم.....
20	4.الجانب التشريحي لوظيفة الفهم.....
20	5.عوامل صعوبة الفهم.....
22	6.تعريف الفهم الشفهي.....
23	7.خطوات عملية الفهم الشفهي.....

24	8.مستويات نمو الفهم الشفهي.....
26	9. مهارات الفهم الشفهي
28	10.مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي
32	11. إستراتيجيات الفهم الشفهي المقترح من طرف عبد الحميد خمسي
33	12.الفهم الشفهي للطفل المتوحد.....
35	.....خلاصة.
الفصل الثالث: الإنتاج اللغوي	
38	.....تمهيد.
39	1.مفهوم اللغة.....
40	2. وظائف اللغة.....
41	3.شروط اكتساب اللغة.....
42	4.مراحل الإكتساب اللغوي
45	5.الأساسيات المعرفية لإكتساب اللغة.....
47	6.مفهوم الإنتاج اللغوي.....
48	7.خطوات عملية الإنتاج اللغوي.....
49	8.أخطاء الإنتاج اللغوي.....
50	9. العوامل المؤثرة في الإنتاج اللغوي
51	10.مشكلات الاتصال واللغة لدى الطفل التوحدي.....
56	.....خلاصة.
الفصل الرابع : التوحد	
59	.....تمهيد.
60	1.لمحة تاريخية عن التوحد.....
60	2.تعريف التوحد.....
62	3.أنواع التوحد.....
63	4.أسباب التوحد.....
65	5.أعراض التوحد.....
66	6.النظريات المفسرة للتوحد
67	7. التشخيص
70	8.البرامج العلاجية.....

78	..... خلاصة
الجانب التطبيقي	
الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة	
81	..... تمهيد
82	.....1.الدراسة الإستطلاعية.....
82	.....2/1.أهداف الدراسة الإستطلاعية.....
82	.....3/1. مجالات الدراسة الإستطلاعية.....
83	.....4.1./ عينة الدراسة الإستطلاعية
83	.....5.1./ أدوات الدراسة الإستطلاعية.....
183	.....6.1./أهم الصعوبات التي واجهتنا أثناء إعداد الدراسة.....
184	.....خلاصة.....
185	.....2.الدراسة الأساسية.....
185	.....1.2./المنهج المستخدم في الدراسة
185	.....2.2./المجال الزمني والمكاني.....
186	.....3.2./عينة الدراسة الأساسية.....
186	.....4.2./أدوات الدراسة الأساسية
190	.....5.2./بناء واقتراح البرنامج.....
192	.....6.2./الأساليب الإحصائية المستخدمة.....
193	.....خلاصة.....
الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
196	.....عرض وتحليل ومناقشة النتائج.....
197	.....نتائج القياس البعدي لإختبار الإنتاج
199	.....الفرق في نتائج القياس القبلي و البعدي للفهم والإنتاج للبرنامج.....
200	.....الاستنتاج العام.....
203	.....الخاتمة.....
204	.....قائمة المراجع.....
210	.....الملاحق.....

قائمة الجداول:

الصفحة	العنوان	الرقم
25	مستويات نمو الفهم عند الطفل العادي	01
30	مراحل نمو اللغة الاستقبالية للطفل	02
86	يمثل درجات اختبار cars	03
93	يبين عرض نتائج اختبار الفهم الشفهي ل 12 حالة	04
155	يبين عرض نتائج اختبار الإنتاج اللغوي للحالات	05
186	يبين حجم العينة المستخدمة في الدراسة الأساسية	06
187	يوضح الاقتراح الخاص لبرنامج الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج عند المتوحد	07
188	يوضح أساس بناء البرنامج المقترح لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج	08
189	يمثل اللوحات المتعلقة بالبرنامج	09
191	يبين نسبة اتفاق الأساتذة المتحكمين	10
197	جدول يمثل نتائج القياس البعدي لإختبار الإنتاج اللغوي	11
199	نتائج إختبار القياس القبلي والبعدي لجانب الفهم	12
200	نتائج إختبار القياس القبلي والبعدي لجانب الإنتاج	13

قائمة الملاحق:

الرقم	العنوان	الصفحة
01	جدول يمثل عرض نتائج اختبار الفهم الشفهي	210
02	جدول يمثل اختبار القبلي والبعدي للفهم والإنتاج	214
03	اختبار الفهم الشفهي	217
04	اختبار الإنتاج اللغوي	230
05	برنامج لتنمية الاستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج	257
06	جدول لنتائج اختبار الفهم والإنتاج SPSS	290

مقدمة

مقدمة:

التوحد من أكثر الإعاقات النمائية صعوبة بالنسبة للطفل ووالديه وأسرته والمحيطين به وحتى العاملين في ميدان التربية الخاصة فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها انشغال الطفل بذاته و انسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهاراته الاجتماعية، وقصور تواصله اللفظي والغير لفظي الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البناء مع المحيطين به.

حيث يعتبر هذا الأخير العامل الأساسي الأول الذي يسهل تعلم بعض المكتسبات والمعارف في شتى المجالات، ويعرف الفهم الشفهي على أنه الإدراك الصائب من المستمع بمعنى ما يقصده المتكلم، وهو القدرة على فهم الكلمات ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعاني الألفاظ المختلفة.

ولكي يكتسب الفهم الشفهي بصفة صحيحة، يستعمل الطفل مجموعة من الإستراتيجيات في فهمه للغة المسموعة، حيث تعرف إستراتيجية الفهم حسب علم النفس "أنها مجموعة السيرورات المعرفية المتدخلة في علاج المعلومة اللغوية التي تسمح ببناء الملفوظ أو الجملة أو أنواع إستراتيجيات الفهم الشفهي التي تترتب بداية من الإستراتيجية المعجمية مروراً بالإستراتيجية النحوية الصرفية ،يصل الطفل إلى آخر مرحلة إلى ما نقصد به الفهم الكلي وذلك عبر أعقد إستراتيجية ألا وهي الإستراتيجية القصصية ويقصد بها استعمال الوحدات اللغوية الصعبة والمعقدة أي القصة القصيرة أو الفقرة، حيث يتمكن الطفل البالغ من 5 إلى 7سنوات من إتقان هذه الإستراتيجية.

فتعلم اللغة واكتسابها عملية مركبة تستدعي من المتعلم توظيف عدة وظائف معرفية ذهنية ، وآليات نفسية واجتماعية معقدة ،وعليه فإن تعليم وتعلم اللغة مهمة غاية في الصعوبة ،وعلى المدرس أن يجد لها حل معارفه ومكتسباته اللغوية ،على اعتبار أن للغة وجهين الأول يتعلق بالعمليات المعرفية (الفهم) والثاني هو (الإنتاج) لذلك اهتم الباحثين بدراسة "الإنتاج اللغوي" نظراً لأن الفرد لا يحفظ كل الجمل المكونة للغة و يخزنها في ذاكرته كما يفعل مع المفردات.

وفي صدد دراستنا لهذا البحث سنتناول متغيراته المتمثلة في فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي عند المتوحد.

قمنا بتقسيم بحثنا الى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي.

حيث شمل الجانب النظري على أربعة فصول ، تناولنا في الفصل الأول مدخل الدراسة والمتمثل في طرح الإشكالية والفرضيات بالإضافة إلى تحديد مفاهيم البحث إجرائيا ثم أهداف الدراسة وأهميتها .

أما الفصل الثاني المتمثل في الفهم والفهم الشفهي ونقسمه إلى قسمين الأول يتعلق بالفهم مفهومه أنواعه ودرجاته بالإضافة إلى الجانب التشرحي لوظيفة الفهم وعوامل صعوبة الفهم ليكون مدخلا للقسم الثاني، والمتمثل في الفهم الشفهي فقمنا بتعريفه وذكر خطواته بالإضافة إلى مستويات نمو الفهم الشفهي ومراحل نموه والإستراتيجيات المقترحة من طرف الباحث عبد الحميد خمسي وختمنا هذا الفصل بالفهم الشفهي لطفل المتوحد .

وفي الفصل الثالث درسنا الإنتاج اللغوي من كل جوانبه انطلاقا من مفهوم اللغة وضائفها شروط ومراحل اكتساب اللغة وصولا إلى تعريف الإنتاج اللغوي خطوات عملية الإنتاج اللغوي أخطاءه والعوامل المؤثرة فيه وصولا إلى خصائص الطفل التوحيدي.

أما الفصل الرابع و الأخير في الفصل النظري فتمثل في التوحد بدايته بلمحة تاريخية للتوحد ثم تعريفه أنواعه أسبابه أعراضه والنظريات المفسرة له بالإضافة إلى التشخيص والعلاج .

ثانيا الجانب التطبيقي فقد اشتمل على فصلين:

في الفصل الخامس تعرضنا إلى الإجراءات المنهجية للدراسة والتي تتضمن بدورها على كل من الدراسة الاستطلاعية والأساسية عينة ومنهج الدراسة وفي نهاية الفصل تطرقنا إلى الأساليب الإحصائية التي قمنا بالحساب بها.

أما بالنسبة للفصل السادس والأخير من دراستنا فهو لعرض ومناقشة نتائج التحليل الإحصائي للوصول إلى لب العمل وهو الاستنتاج العام والخاتمة والمراجع في النهاية ثم الملاحق.

الجانب النظري

الجانب الأول:

مدخل الدراسة

إشكالية البحث:

الإنسان كل متكامل تتفاعل عناصر شخصيته العقلية والمعرفية والبيولوجية والنفسية والاجتماعية بصفة دائمة وأي اضطراب يصيب عنصرا من هذه العناصر سيؤثر حتما على العناصر الأخرى وسيؤدي ذلك إلى حرمان الفرد من التمتع بحقه الطبيعي كغيره من البشر وتمنعه من التوافق والتكيف والتفاعل مع ذاته والمحيطين به.

وتعتبر مرحلة الطفولة من المراحل الضرورية التي يمر بها الإنسان، إذ تعد ذات أهمية كبيرة في تعلم الكثير من المهارات و اكتساب العديد من الخبرات الضرورية للمراحل اللاحقة، باعتبارها أساس المرحلة التي يتم من خلالها وضع الأسس ذات الأثر في تشكيل حياة الفرد خاصة في مرحلة السنوات الأولى ولاكتساب وتطور اللغة.

كما تعد اللغة أساس جميع العمليات المعرفية العليا ونمو القدرات العقلية لديه وبهذا فهي تعتبر شرط ضروري ومهم للتعلم والاكْتساب ، وهي من أرقى العمليات المعرفية التي لاقَتْ اهتمام العديد من الباحثين، إذ تعد من أكثر مصادر القوة والتفرد ما يميز الإنسان ككائن معرفي عن الكائنات الحية الأخرى/فقد عرفها"السرطاوي"(2012) : "على أنها احد المهارات التي يجب أن يتقنها الأطفال وذلك من اجل فهم ما يقوله الآخريين، وكذلك للتعبير عن أفكارهم لفظيا وتعتبر اللغة الشفهية رموزا اعتباطية يستخدمها الأفراد ليمثلوا الأفكار في كلمات وجمل لكي يتواصلوا مع بعضهم البعض" .

(السرطاوي،2012،ص243)

فالفهم الشفهي هو قدرة تمكن الطالب من إدراك مفردات النص وفهم معانيها والعلاقة بين أجزاء النص والقدرة على تحقيق المعنى ودلالة الرسائل اللغوية سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، حيث تعد وظيفة تتضمن استراتيجيات معرفية لتحقيق الفهم العام لمواقف الاتصال اللفظي وغير اللفظي.

فتعتبر إستراتيجية الفهم القصصية هي الإستراتيجية الأكثر صعوبة ويقصد بها استعمال الوحدات اللغوية المعقدة أي أن وحدة الفهم هي القصة القصيرة أو كما يمكن تطبيقها على الحادثات الأكثر تعقيدا من الناحية الصرفية والمعجمية ونفس الاستراتيجيات التي يمر بها الطفل العادي لفهمه للغة الشفهي يمر بها الطفل التوحدي.

فالتوحد احد الاضطرابات النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال وتعيق تواصلهم الاجتماعي اللفظي وغير اللفظي يصاحب هذه الأعراض نزعة انطوائية تعزل الطفل الذي يعاني منها عن وسطه بحيث يعيش مغلقا على نفسه لا يكاد يحس بما حوله وما يحيط به من أفراد أو أحداث أو ظواهر.

ويظهر على الطفل التوحدي عجز في التعبير اللغوي وعدم القدرة على التعبير عن رغباته أو الإفصاح عما يريده فإذا ما قارناه مع أقرانه من حيث استعمال اللغة نجد لدى الطفل التوحدي اضطرابا، ويكمن هذا الاضطراب في عدم قدرته على الفهم في إعطاء المعنى المناسب للغة.

فإن تقييم مستوى الفهم الشفهي للغة يكون أصعب من مستوى الإنتاج اللغوي وهذا بالتحديد ما يؤثر ولكن رغم هذه التعقيدات على قدرته على الفهم والتعرف وبالتالي على الاتصال اللغوي مع الآخرين والصعوبات التي يمر بها، غير أنه قادر على اكتساب أقصى درجة من استعمال اللغة والفهم الشفهي الذي نقصد به القدرة على إدراك معاني الكلمات و الأفكار والإدراك الصائب من المستمع لمعنى ما يقصد المتكلم.

ولكي يصل الطفل إلى مستوى عالي من اكتساب وإثراء رصيده اللغوي لابد من مجموعة استراتيجيات لغوية شفهي تسمح ببناء ملفوظ أو الجملة.

ولهذا في صدد دراستنا لهذا البحث أردنا أن نقترح برنامج للجمع بين متغيرات الدراسة المتمثلة في استعمال الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي والمتعلق بفعالية برنامج لتنمية الإستراتيجية القصصية عند الطفل التوحدي والموضوع للفهم الشفهي للمتوحد.

حيث تتمثل أسباب اختيارنا لهذا الموضوع في مطالعتنا النظرية التي أثبتت أن من شروط اكتمال الفهم الشفهي عند الطفل هو استعماله مجموعة من الاستراتيجيات التي تمكنه من ذلك، ومحاولة معرفتها عند الطفل التوحيدي.

وقد اخترنا بالتحديد أن نتطرق إلى دراسة إستراتيجية واحدة ألا وهي الإستراتيجية القصصية على وجه الخصوص وذلك لأنها تعتبر اعقد إستراتيجية يستعملها الطفل و آخر مرحلة يمر بها الطفل ليكتمل فهمه.

كما أننا طالعنا على دراسات متعددة التي تمت في ميدان التوحد حيث ركزت الكثير منها حول البحث عن اللغة في التوحد على قدرة هؤلاء على فهم الكلام واستيعابه.

ولقد بينت إحدى الدراسات التجريبية لكون (NEHOC) سنة 1999 حول فهم اللغة عند الأطفال المصابين بالتوحد، أن فهم الجملة عموما يكون أبطئ عند أفراد المجموعة التجريبية (التوحيديين) من أفراد المجموعة الصائبة (الأسوياء) والذين كانوا جميعهم متجانسين من حيث المتغيرات الأخرى ، وخاصة العمر العقلي وغير اللفظي.

لقد كان أفراد المجموعتين متساويتين ومتشابهتين في طريقة تنظيمهم للكلمات واستعمالها في الجمل، ولكن التوحيديين كانوا اقل استعمال لدلالة والبلاغة وتفسيرهم للجمل استنادا إلى إمكانية حدوثها في العالم الواقعي وقد استنتج أن الأطفال المصابين بالتوحد يعانون من صعوبة في تطبيق معرفتهم بالعالم الواقعي لمهمة فهم الجمل، أي أن هناك فجوة بين فهمهم للجمل و إمكانية تطبيقها في العالم الواقعي.

أما دراسة (نبيل زايري 2007-2008) بالجزائر العاصمة في مذكرته لنيل شهادة الماجستير في الارطوفونيا تحت عنوان تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل والصمم الحاد باستخدام الكمبيوتر) حيث حاول الباحث ان يدرس استراتيجيات الفهم الشفهي، وعلاقتها السمعية عند الطفل ذو الصمم الحاد وتجهيز مبكر وحسب الجنس وقد تمثل المنهج في تتبع الاستراتيجيات المستخدمة لديه لفهم موقف مفيد، لكن تقيد الباحث بمجالات محددة حيث تكتسي هذه المجالات قيمة ذات طابع شمولي كالتفكير، الذاكرة والذكاء، و لأنها تعتبر همزة وصل هامة بين العجز السمعي الحاد واستراتيجيات الفهم الشفهي التي تتضمن الاستراتيجيات والإستراتيجية الصرفية وأيضاً الإستراتيجية القصصية الضمنية التي تميز العناصر المقطعة على مستوى النغمة والكلام، كل هذا ضمن مسانيرة التكنولوجيا المتمثلة في الحاسوب.

وأما من خلال الاطلاع على البرامج المقدمة للأطفال التوحديين نجد أنها تختلف فيما بينها انطلاقاً من النظريات المفسرة لاضطراب التوحد، ومن المعروف ان اختيار البرنامج العلاجي المناسب للتوحد يؤدي إلى خفض السلوكيات غير التكيفية وسيساهم في التخفيف من الأعراض التوحدية (ELAEN، 1994، NOSIVAD،

ومن البرامج برنامج الضابط المعرفي والتدريب على مهارات الحياة (ZTLAW، 1999)

بالإضافة إلى ذلك فالبرنامج يهتم بالتقليل من المشكلات السلوكية تكيف البيئة التعليمية، وتنمية السلوك الاجتماعي المناسب ويتم باستخدام استراتيجيات تعديل السلوك.

وبناء على هذه الدراسة أصبحت الكفالة المنظمة طابعا مميزا لبرنامج تيتش حيث أشارت الكثير من الدراسات إلى أن نتائج هذا البرنامج على الأطفال كانت جيدة مما أدى إلى تقدمهم وتحسنهم.

الفصل الأول : مدخل إلى الدراسة

وفي ضوء الاعتبارات وبالإضافة إلى قلة الدراسات في هذا المجال ، والتي على العموم لم تشبع حاجتنا على التساؤلات التي طالما شغلتنا، وهذا في حدود اطلاعنا سعيًا إلى دراسة فعالية برنامج تدريبي بغرض تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي للطفل التوحدي أو استنادًا إلى كل ما سبق يمكن طرح إشكال الدراسة على النحو التالي:

التساؤل العام:

هل للبرنامج التدريبي فعالية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد؟

التساؤلات الفرعية:

-هل توجد فروق في القياس القبلي و البعدي لصالح الفهم الشفهي عند الطفل المتوحد؟

-هل توجد فروق في القياس القبلي و البعدي لصالح الإنتاج اللغوي عند الطفل المتوحد؟

الفرضيات:

الفرضية العامة:

البرنامج العلاجي المقترح على الأطفال المتوحدين له فعالية ايجابية في تنمية الإنتاج والفهم.

الفرضيات الجزئية:

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والبعدي للفهم الشفهي لدى الطفل المتوحد.

-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في القياس القبلي والبعدي للإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد.

أهداف الدراسة:

- الوقوف على مدى فعالية البرنامج لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي .
- لفت اهتمام الباحثين بهذه الفئة من أطفال التوحد من خلال تطوير برامج تربوية موجهة إلى هذه الفئة كذلك ضرورة التكفل المبكر بهم .
- البرنامج ممكن أن يطور مستقبلا ويتم تناوله كمرجع .

أهمية الدراسة :

- تكمن أهمية الدراسة في أنها تناولت اضطراب من اشد الاضطرابات التي تعيق النمو الطبيعي لدى الأطفال وهو اضطراب التوحد .
- تناول الفهم الشفهي والإنتاج اللغوي اللذان يعد اضطرابهما من أشد الاضطرابات المعرفية التي تصيب الوظائف العقلية .
- تناول فئة عمرية هامة وهي مرحلة الطفولة حيث تتشكل فيها الشخصية وتتأثر بكل ما فيها .
- تناولت القدرة المعرفية لدى أطفال التوحد وخاصة اللغة والفهم .
- الاستفادة من نتائج الدراسة في عملية التكفل بأطفال التوحد

تحديد المفاهيم إجرائيا:

البرنامج التدريبي: هو مجموعة من الأنشطة المخططة المتكاملة المترابطة والتي تقدم خلال فترة زمنية محددة تستند على أسس و نظريات لتنمية الإستراتيجية القصصية لدى الطفل التوحيدي والتي تشمل الفهم الشفهي و الإنتاج اللغوي.

الإستراتيجية القصصية: تعتبر الإستراتيجية الأكثر صعوبة ويقصد بها استعمال المكتسبات اللغوية المعقدة وتستخدم في القصة القصيرة أو الفقرة.

الفهم الشفهي: هو ما يتعلق بفهم الألفاظ ومعاني الكلمات والعلاقة بينهما، ويكون هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل والطفل التوحيدي بدرجة خفيفة.

الإنتاج اللغوي: هو القدرة على التعبير اللغوي عن أفكار أو مشاعر أو رغبة ما، المراد إيصالها إلى الأخر بواسطة أصوات متسلسلة مكونة من كلمات وجمل .

التوحد: هو اضطراب عصبي بيولوجي يؤثر على التفاعل الاجتماعي وتواصل اللغة وعلى سلوك الطفل، وقابليته للتعلم والتدريب.

الفصل الثاني:

الفهم الشفهي

الفصل الثاني: الفهم الشفهي

تمهيد

1- مفهوم الفهم

2- أنواع الفهم

3- درجات الفهم

4- الجانب التشريحي لوظيفة الفهم

5- عوامل صعوبة الفهم

6- تعريف الفهم الشفهي

7- خطوات عملية الفهم الشفهي

8- مستويات نمو الفهم الشفهي

9- مهارات الفهم الشفهي

10- مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي

11- إستراتيجيات الفهم الشفهي المقترح من طرف الباحث عبد الحميد خمسي

12- الفهم الشفهي للطفل المتوحد

خلاصة

تمهيد:

تعتبر آلية الفهم العامل الأساسي الأول الذي يسهل للطفل تعلم شتى المعارف والمكتسبات في عديد ميادين الحياة .

فالناس عامة والمتعلمون بصفة خاصة يقرؤون أو يستمعون إلى آلاف الجمل من مصادر متعددة وموضوعات مختلفة محاولين فهمها ولكي يصلوا إلى ذلك يجب عليهم اتخاذ مجموعة من القرارات الهامة والتي تتطلب بدورها معرفة مفصلة وأحكاما دقيقة وقد لا يجدون صعوبة في فهم ما تلقوه حيث يحول الإنتاج اللغوي كل ما هو مخزن في المعجم الذهني إلى السجل اللساني ليتم التلفظ به. إلا أنهم كثيرا ما يقعون في أخطاء تكشف لنا عن الطبيعة المعقدة لوظيفة الفهم.

1/- مفهوم الفهم:

لمصطلح «الفهم» تعريفات مختلفة باختلاف وجهات النظر إليه وإلى السياق الذي يرد فيه ومن هنا سنبحث في تعريف الفهم وعلاقته باللغة المسموعة.

الفهم لغة: هو تحسين التصور للمعنى وجودة الاستعداد الذهني للاستتباط ويقال "فهمت فلان به"

والفهم هو المعرفة بالشيء أو بالموقف أو الحدث أو التقرير اللفظي ويشمل المعرفة الصريحة الكاملة بالعلاقات والمبادئ العامة. (دحال سهام، 2006، ص64)

الفهم من الناحية السيكلوجية: هو معرفة العلاقات القائمة في موقف يجده الفرد وإدراك هذا الموقف ككل مترابط.

الفهم من الناحية العملية: هو التكيف الناجح للفرد، وهذا التكيف الناجح يأتي نتيجة لفهم العلاقات القائمة في الموقف وتمييز العناصر البعيدة عن الهدف.

ويعرفه القاموس الارطوفوني: على أنه القدرة على تحقيق المعنى ودلالة الرسائل اللغوية، سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، فالفهم اللغوي يستدعي قدرات الفرد اللسانية (معرفة اللغة) وقدرات أخرى عديدة (الإدراك، التمييز السمعي أو البصري، الانتباه، الذاكرة، القدرات الذهنية). (تتساوت صافية، 2010، ص72).

والفهم أيضا حالة من الإدراك أو التصور الذهني يسمح للطالب بمعرفة ما يقال له ثم استعمال الأفكار والمعارف التي تلقاها دون إقامة علاقة بينهما وإدراكهما كلياً. (سيد احمد احمد اليهاص، 1989، ص26)

انطلاقاً من هذه التعريفات يمكن القول بان الفهم يشير إلى الطريقة التي توظف بها تفسيرات القارئ أو المستمع.

2- أنواع الفهم:

هناك نوعان من الفهم: الفهم الشفهي والفهم الكتابي.

2*1- الفهم الكتابي:

وهو القدرة على فهم معاني الألفاظ والعبارات المكتوبة وينتمي هذا العامل منذ بداية تعلم الطفل لمبادئ اللغة ورموزها حيث يرتبط كل رمز لغوي بمعنى معين لدى الطفل (خلفه أسماء، 2015، ص 45)

2*2- الفهم الشفهي:

يعرفه الباحث عبد الحميد .خمسي على انه القدرة والكفاءة التي تسمحان للطفل من فهم الحادثة في الوضعية الشفهية وذلك بالرجوع للإستراتيجيات التي تمكنه من الإجابة على الحادثة. (دحال سهام، 2006، ص 65)

3- درجات الفهم:

يوضح الباحث مادي لحسن أن للفهم درجات تتلخص فيما يلي:

3*1- التحويل:

ويظهر في قدرة المتعلم على الشرح أو قدرته على التعبير اللفظي عن شيء معين ،كان يكون المتعلم قادرا مثلا على تحويل رسم بياني إلى لغة مفهومة فهو أيضا تحويل لغة إلى لغة أخرى أو التعبير عنه بشكل من أشكال التواصل مع الأمانة والدقة والتعبير عن المضمون دون تأويل أو تحريف للمعنى الأصلي.

3*2- التأويل:

وهي درجة ثانية من الفهم، إذ تأتي بعد تمكن التلميذ من عملية التحويل، فهي عملية عقلية تتجاوز مستوى الشرح أو المعنى الحرفي أو المعنى الحرفي للرسالة، فالتأويل هنا معناه إدراك العلاقة الموجودة بين عناصر الرسالة واستخلاص ما يمكن استخلاصه منها من أفكار ونتائج وتقديمها على شكل مختلف، أو

من خلال وجهة نظر جديدة وهذه العملية لا يمكن أن تتم إلا بالحصول أولاً على المعرفة، ثم محتواها وقدرة التعبير عنها بشكل أو بآخر ، آنذاك يمكن لعملية التأويل أن تتم بدورها.

3*3-التعميم: هو درجة راقية من الفهم، ويتطلب الوصول إليها تمكن التلميذ من التحويل و التأويل، ويعني التعميم الانتقال بمفهوم أو بنظرية من استعماله الأصلي إلى توسيع استعماله على مظاهر أو مجالات أخرى معروفة مع إدراك التلميذ لحدود التعميم.(السعيد عواشرية،2004،ص39-40)

4/-الجانب التشريحي لوظيفة الفهم:

إن الدراسات الحديثة تبين بوضوح الفرق الموجود بين نصف الكرة المخية اليمنى وبين نصف الكرة اليسرى، فقد كشفت أن نصف الكرة المخية اليسرى هي المسؤولة عن وظيفة الفهم وإنتاج اللغة، فهي تتناول الإيقاع والتنظيم الزمني وباحة فرنيكي المتواجدة في الفص الصدغي هي المسؤولة عن فهم اللغة.(hommet.2005.11)

إن مركز الكلمات المسموعة يقع بالقرب من منطقة السمع أما مركز الكلام فيقع بالقرب من منطقة الحركة وبين هاتين المنطقتين يوجد أعصاب موصولة تربطهما، ولأن اللغة المنطوقة تتطلب عادة استخدام المنطقتين وتعاونهما، فإذا أصاب مركز الكلام المسموع تلف فإن الإنسان لا يستطيع فهم معنى الكلمات المسموعة ولو أنه يسمع الأصوات جميعاً، وإذا ما أصاب تلف مركز التكلم فلا يتمكن المريض من الكلام ولو أنه يفهم ما يسمع.(العوامله حابس،2004، ص105)

5/-عوامل صعوبة الفهم:

هناك عوامل عديدة تسبب صعوبة في فهم اللغة أهمها مايلي:

1-صعوبة المفردات:

إن توظيف كلمات صعبة أو غير شائعة يستغرق فهمها مدة طويلة مثلاً:

-طفق يبحث عن الماء.

-أخذ يبحث عن الماء.

2- طول الجملة:

إذا تساوت جملتان في مختلف العوامل باستثناء الطول، فإن الجملة الأطول تكون أصعب لأنها تشكل عبئاً أكبر على الذاكرة العاملة.

3- كثرة مقولات الجملة:

وقد تتساوى جملتان في الطول وتختلفان في عدد المقولات (الفكرة) التي تحويها كل منها، في هذه الحالة تكون الجملة التي تحتوي مقولات أكثر أصعب من الجملة الأخرى.

4- التركيب المعقد:

إن حشو جمل موصولة متعددة بعضها في البعض الآخر تكون صعبة الفهم مثلاً: "النازل في داره أخواك صديقك" أصلها "الذي ينزل أخواك في داره هو صديقك".

5- تعدد معاني الجملة:

من عوامل فهم الجملة تعدد معانيها، سواء وجود كلمة فيها ذات معان متعددة أو لأن لها بنية داخلية متعددة مثلاً: "جلست إلى جانب العين" أصعب من "جلست إلى جانب الشجرة" وهذا بسبب تعدد معاني كلمة "العين".

6- التعبير عن المعنى بطريقة تختلف عن الطريقة الطبيعية في الملاحظة والتفكير:

يلاحظ الإنسان الأشياء بطريقة معينة يحددها بروز أحد الأشياء أو حجمه فإذا جاء التعبير مخالفاً لطريقة هذه الملاحظة، فإنه يجد صعوبة إضافية في الفهم فمثلاً جملة: "قلم فوق الكتاب" أسهل من "الكتاب تحت القلم".

وجملة: "النقطة في وسط الدائرة" أسهل من "الدائرة حول النقطة".

7- التعبير عما يخالف توقعات السامع:

يجد السامع صعوبة في فهم الجملة إذا كانت تعبر عما يخالف توقعاته، فجملة: "قفز السباح في الماء بعد أن خلع حذاه" أصعب على الفهم من جملة "قفز السباح في الماء قبل أن ينزع حذاه".

8- عدم التآلف بين بعض مفردات الجملة:

وقد تنشأ صعوبة الفهم بسبب وجود تناقض في الملامح الدلالية بين كلمتين من كلمات الجملة أو عدم الفت ورودها معا.

وهذا يتضح في بعض العبارات الشعرية التي تخرج عن المؤلف ، ففي عبارة: "النغم الأخضر" مثلا عدم تآلف في الملامح الدلالية بين النغم والأخضر"، لأن الأخضر لون ، والألوان لا تستعمل إلا مع الأشياء المرئية، وهو أمر لا ينطبق على الفهم ، وهذا ما يميز بين الحقيقة و المجاز في اللغة. (خلفة أسماء، 2015، ص47-48)

كل هذه العوامل قد تعرقل أحيانا فهم اللغة، وبما إن الفهم عملية معرفية تحليله تفاعلية بنائية تتكامل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة فإن التوصل إليه يتم عن طريق تداخل و تكامل منسجم بين وظائف معرفية أخرى.

6/- تعريف الفهم الشفهي:

هناك عدة تعاريف للفهم الشفهي، نذكر من بينها:

الفهم الشفهي هو الإدراك الصائب من المجتمع لمعنى ما يقصده المتكلم وهو القدرة على إدراك المعاني للكلمات والأفكار و أحد العوامل في النموذج النظري لبناء العقل هو أيضا الإدراك الواعي لمعاني الألفاظ والعبارات، حيث أن هناك نوعين من الإدراك : إدراك تلقائي لا شعوري وهو لا يزيد عن مجرد محاكاة و استرجاع غير إرادي لما يسمعه الطفل، والثاني هو إدراك واعي شعوري وهو ما يطلق عليه الفهم وهو عامل يتعلق بالقدرة على فهم الكلمات ويقاس هذا العامل بالكشف عن مستوى معرفة الفرد لمعاني الفهم. هو النشاط الذي يخفي حقيقة النشاطات الذهنية حيث أنه عندما يكون الطفل في حالة الإنصات فهو في حالة نشاط ذهني و ذلك لأنه يتطلب عمليات عليا معقدة.

ويشمل الفهم تفسير التوظيف والذاكرة اللغوية إلا انه يبدأ بأصوات الكلام الخام ذاتها فالمتكلمون يحركون شفاههم وألسنتهم ويصدرون سلسلة من الأصوات عبر الحبال الصوتية التي تصل إلى أذان المستمع، والمستمع بدوره قادر على تحليل هذه الأصوات وتحديد الجمل التي نطقت، ولأن هذه النهاية لعملية الفهم هي أساسا إدراك سابق فلذا يسميه البعض إدراك الكلام.

كما يرتبط بالعمليات الإدراكية ارتقاء الفهم والاستيعاب، فكلاهما يعتمد على استجابات بالغة التطور والتعقيد، لكن الفهم ينفرد بأنه عملية تركيبية منظمة تكتمل فيها الخبرة في شكل وحدات مركبة ذات معنى يمكن توظيفها بطريقة رمزية، والفهم عملية معرفية تشتمل تحصيل المفاهيم ويحمل في حد ذاته تجريداً من الأشياء المدركة .

فالفهم مرتبط بالعمليات المعرفية التي تجرد فيها المفاهيم من السياقات المختلفة لأن فهمنا لما نسمعه من الآخرين أكثر من مجرد معاني الكلمات التي ندركها.

ويتضح من تعريفات الفهم الشفهي أنه العملية الأكثر عمومية، والتي تتطوي عادة على الإدراك وليس العكس، ومنه الفهم هو عملية أكثر عمومية تتطوي بالفهم والاستيعاب. (جمعة السيد، 1997، ص129)

واستناداً لكل التعريفات السابقة يمكن الوصول إلى أن الفهم الشفهي هو كلمات مترادفات وأن الوسائل المساعدة فيها هي النغمة وإبراز الكلمات والحركات، وهي تسمع بشكل أفضل بإبراز النوى الدلالية الجوهرية (الفهم). (فتحي السيد، 1992، ص280)

7/- خطوات عملية الفهم الشفهي:

حدد **كلارك 1977 Clark** خمس خطوات لتحقيق الفهم وهي:

- أ- استقبال المعلومات المسموعة والاحتفاظ بها في الذاكرة العاملة (القصيرة) لتحليلها إلى مكونات جميلة.
- ب- يبدأ السامع بتحليل الألفاظ المتوفرة في الذاكرة الفاعلة (القصيرة) إلى مكونات جملة قصيرة تمهيداً لترميزها واستقبال المعلومات المسموعة من مصدرها (التتابع).
- ج- تحويل المكونات الجميلة القصيرة إلى معاني (عملية الترميز) مع استمرار المرحلة الأولى والثانية.
- د- يقوم الفرد بتجميع معاني المكونات القصيرة ليتكون معنى شمولي وتكاملي للجملة كاملة.
- هـ- يتم التخلص من الصورة اللفظية للجملة ويتم بعث معاني الجملة الكاملة والكلية إلى الذاكرة الطويلة من أجل التخزين الدائم فيها.

أما أندرسون **Anderson 1995** ، فيؤكد أن السامع يتخلص من النص الحرفي بعد تجاوز مرحلة الإدراك وتمثيل المعلومات، وبذلك فإن الفهم يتحقق من خلال 3 مراحل وهي:

أ-مرحلة الإدراك: إدراك النص كما تم ترميزه أصلا من خلال ممارسة عمليات الإدراك وفق نظام معالجة المعلومات في الذاكرة القصيرة، كما تم شرحه سابقا وقد يكون هذا الإدراك حرفيا للنص من خلال الفهم المباشر لمعانيه، أو يكون ضمنيا أي مراعيًا للمعاني غير المباشرة للنص.

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

ج-مرحلة الاستجابة: استخدام المعاني التي تم تمثيلها في حالة أن النص يتطلب الإجابة عن سؤال وجه للسامع وإتباع تعليمات معينة خلال أداء مهمة معينة للدلالة على الفهم.

وتعد المراحل السابقة وأفكارها عند كلارك وأندرسون في تحقيق الفهم متشابهة إذ أن المرحلتين الأولى والثانية تقابلان المرحلة الأولى عند أندرسون، بينما تقابل المرحلة الثالثة المرحلة الثانية عند أندرسون، وتقابل المرحلة الرابعة والخامسة المرحلة الثالثة عند أندرسون. (العتوم عدنان يوسف، 2004، ص274-275)

8/- مستويات نمو الفهم الشفهي:

من خلال سلوك الطفل واستجاباته في مواقف متعددة تمكن بعض الأخصائيين من وضع بنود يستدل بها على نمو هذه القدرة (الفهم الشفوي) وقد قسمت إلى أربع مستويات وهي:

الجدول رقم 1: مستويات نمو الفهم عند الطفل العادي

المستويات	البنود
المستوى 1	-يستجيب بصفة مختلفة لأصوات متنوعة يسمعاها.
المستوى 2	-يتعرف على بعض الكلمات مثل "باب، لا، إلى اللقاء". -يبدأ بادراك بعض النشاطات الروتينية.
المستوى 3	-يستجيب جيدا للتعليمات مثل: يقبل، يقول إلى اللقاء، يعطي لأمه. -يعين بعض الأطراف في جسمه، ويتعرف على أشياء مألوفة عندما تسمى له. -يستجيب لثلاث تعليمات بسيطة.
المستوى 4	-يفهم 50 كلمة. -يفهم الأسئلة البسيطة. -يستجيب لنشاط التعليمات الصارمة (قف، اجلس، توقف..) -يعين أطراف في الجسم واللباس في الصورة. -يستجيب لتعليمات مزدوجة (اجلب الكرة وارميها لأبيك) -يفهم مئات الكلمات. -من بين مجموعة كبيرة من الأشياء يمكن له أن يعين الأشياء التي نسميها له. -يمكن أن يعين صورة الشيء مألوفة توصف له وظيفته. -يجيب على التساؤلات التي تبدأ ب"أين". -يفهم بعض الظروف مثل "فوق، تحت، أمام"

-تشير بعض الدراسات إلى أن فهم الجمل يمكن ان يعتمد على السياق الذي تستخدم فيه أكثر من اعتماده على بنائها وهذا يعني أننا لا نستطيع الحديث عن تعقيد معالجة الجمل من نمط نحوي معين،

فالجمل المبنية للمجهول ليست صعبة الفهم من الجمل المثبتة، ومن ناحية أخرى تتأثر التحويلات للجمل الأساسية بالاستراتيجيات التي يتبناها المجتمع،

وكيفية تعامله مع الجملة ومدى ملائمتها للموقف، الذي يشير إليه أو الحديث الذي تصفه. (جمعة سيد يوسف، 1997، ص 91)

9/- مهارات الفهم الشفهي:

إن الغرض من وراء القراءة يعد من أهم أهدافه التفسيرية أو التأويلية و لا شك أن القارئ الذي يسعى للبحث عن السبب من اجله يقرأ سواء أكان ذلك من اجل المعلومات أو ليحل مشكلة ما أو لينفذ تعليمات وتوجيهات أو حتى ليتسلى أو لمزيد من التفاصيل أو للوصول إلى استنتاجات أو للتحقيق من صدق بعض القضايا أو كذبها أو ليلخص قضية ما و أخيرا ليقوم القارئ بالنقد.

ولاشك أن الفهم الشفهي ليس مهارة واحدة يسرى ولكنه مهارة مركبة، ومن ثم معقدة، فهي ليست سهلة وفيما يلي نعرض أهم المهارات الخاصة بعملية الفهم الشفهي:

أ- معاني الكلمات:

أثبتت كثيرا من البحوث في على النفس المعرفي، إن هناك ارتباطا عاليا بين سعة القاموس اللغوي للفرد، ومستوى الفهم الشفهي وحتى إذا كان مستوى الذكاء ثابتا فان ثمة علاقة ارتباطيه عالية بين مستوى الفهم الشفوي و القاموس اللغوي.

والفهم الشفهي يقتضي أن يعرف التلميذ بعض المعلومات عن معاني الكلمة مع القدرة على اختيار انسب تلك المعاني حسبما يقتضي بذلك السياق.

وثمة مبادئ محددة تعين على المعلم في تنمية مهارة الفهم معاني الكلمات وتحسينها لدى تلاميذه، ويمكن إجمالها فيما يلي:

- ليس للكلمة الواحدة معنى واحد، بل إن معظم الكلمات أكثر من معنى فكلما استخدمت من كلمة على مستوى أوسع واشمل تعددت معانيها وظهرت قيمة السياق والتلميحات في تنوع تلك المعاني.

-إن المعنى المحدد للكلمة إنما هو وليد السياق المستعمل فيه الكلمة وليس المقصود بالسياق مجرد السياق اللفظي من الكلمات وجمل وفقرات فقط، بل كذلك السياق الثقافي العام لكل من الكاتب و القارئ معا.

-إن لدى الطفل قدرا كبيرا من المعاني ومناص أمامه من استخدام السياق،حتى ينتقي المعنى المناسب للكلمة في سياق استخدامها، وقد يستخدم المترادفات أو المقابلات،أو مدى تشابه الكلمة أو اختلافها مع غيرها وقد يستخدم الصور والأشكال والتحليل الصوتي أو الصرفي والتركيبي للكلمات حتى يحدد المعنى المقصود منها.ولاشك انه كلما خاطبت الكلمات حواس التلميذ كان ذلك أدى إلى فهمها والتمكن منها ومن حدود معانيها واختلافها عما عداها من الكلمات ومن ثمة وضوحها في ذهنه وهناك مجالات للكلمات ينبغي التركيز تبعا للحواس.

ب-معنى الجملة:

تعد الجملة الوحدة الأساسية للتواصل فضلا عما تحمله من معاني للكلمات الداخلة في تركيبها،ولاشك أن القراءة ذات المعنى في تطوير الفهم عامة والفهم الشخصي وتفسير اللغة وأنماطها المكتوبة.

ويعتمد المعنى التام للجملة على أمور كثيرة منها علاقات الترقيم، وترتيب الكلمات والسماط النحوية للكلمات في الجملة، وصيغ الزمن النحوي في أفعال الجملة والعدد والضمائر ومختلف أدوات الربط.

ومالم يترجم القارئ كل تلك المكونات في عقله، فلن يتمكن من تكوين المعنى التام للجملة ذاتها، بل أن هناك علاقات متبادلة بين الكلام في تركيب الجملة وما لم يتمكن القارئ من تلك العلاقات فلن يتسنى له فهم المعنى التام للجملة.

إن فهم معنى الجملة يتوقف على بنيتها الداخلية لا على ترتيب كلماتها في ظاهر اللفظ، فإن كان السامع يتوصل إلى البنية الداخلية من مؤشرات وعلامات لغوية في ظاهر اللفظ، فقد يكون لجمل مختلفة في ظاهر اللفظ معنى واحد وقد تكون الجملة الواحدة متعددة المعاني.

وأكثر الأمور أهمية في تعليم الطفل البحث عن معنى الجملة أن يتعود الطفل على أن الجمل، ومالها تركيب ووظيفة للإخبار بشيء، وهذه الأمور يمكن لأسئلة إلا كما لأن تؤديها وأن يعتاد عليها التلميذ.

والجملة ليست كيانا منفصلا ولكنها جزء من فقرة تزودها بالمعنى التام من خلال الفقرة ذاتها وعن طريق السياق العام الذي تدور فيه الفقرة والجملة. وهناك بعض الجمل تعد بمثابة مقدمات لبقية الجمل التي تليها، وهناك جمل انتقائية ليست مقصودة كلية، ولكنها مجرد وسيط يتوصل من خلاله إلى المعنى التام وهناك جمل شاملة تلخص كل الأفعال السابقة عليه. وهكذا ينبغي أن يتعود التلميذ التمييز بين تلك الأصناف الثلاثة من الجمل داخل الفقرة الواحدة.

-الجمل الافتتاحية.

-الجمل الانتقالية.

-الجمل الملخصة.

ج-معنى الفقرة:

تعرف الفقرة أساسا على أنها سلسلة متتابعة من الجمل التي تتناول وتتضمن فكرة واحدة رئيسية، وتصاغ الجمل في الفقرة بطريقة منظمة، ترتبط الواحدة منها بغيرها في تتابع ومنطق وقبول.

وهذا معناه انه يمكن تعليم التلاميذ تحديد الجملة التي تنتمي إلى الفقرة أو التي لا تنتمي إليها في ضوء الفكرة الواحدة التي تعبر عنها الفقرة نفسها، وقد لا يكلفون بتحديد أنواع الجمل في الفقرة نفسها، وتحديد أهم الجمل التي تلخص الفكرة التي تتناولها الفقرة، وتحديد الأسلوب الذي استخدمه الكاتب في ترتيب أجزاء الفكرة في ضوء ترتيب الجمل نفسها. كما يطالبون بتحديد التتابع الزمني لإحداث الجمل في الفقرة نفسها. (داوود عبده، 1984، ص19-20-21)

10-مراحل نمو الفهم الشفهي لدى الطفل السوي:

إن الصرخة الأولى التي ينطقها الطفل عند الولادة هي أول مبادرة من بوادر قدرته على التصويت، وهي نقطة البداية في نشوء اللغة، إذ سرعان ما يكتشف الطفل أنه يستطيع الصراخ، وأن يعبر عن مختلف رغباته وحاجاته، فيمكن من خلاله أن يعبر عن الإحساس بالجوع أو الألم، أو الانزعاج في وضعية غير مريحة.

ثم ينتقل الطفل من الصراخ إلى مرحلة المناغاة والتي تمتد أحيانا من 6 أشهر إلى 12 شهرا، فيفهم الطفل بأصوات مثل: بابا، دادا، ونجعل اهتمام المحيط بأصواته يبدأ الطفل في ضم الأصوات التي يصدرها الراشدون إلى نظامهم الخاص بالنطق فيكرر الطفل مجموعة أصوات بشكل ثابت ويبدو أنه سيتمتع باستماعه لهذه الترددات ويكون العائد السمعي بمثابة تدعيم إصدارها من جديد.

عندما يتعلم الطفل النطق تأتي مرحلة بداية تثبيت المعاني على الألفاظ، والذي يتحقق عن طريق التعليم والتعلم، فعندما ينطق الطفل حرف "با" نجد الأم تشجعه على ذلك فيكرر الصوت وهي تتنطق كلمة "بابا" وتشير إلى أبيه، فيربط اللفظ بمدلوله أو معناه فإذا ما رأى الطفل أباه ينطق بلفظ "بابا" وتأخذ الكلمة تدعيما لفرحة الكبار عند نطق الطفل للكلمة، وهكذا يتم ميلاد الكلمة، وعندما يبلغ سنة تقريبا يبدأ الطفل في استعمال كلمة واحدة للدلالة عما يريد التعبير عنه، وقد تكون هذه الكلمات ذات مقطع واحد أو أكثر وبعد منتصف السنة الثانية تقريبا يأخذ الطفل في توظيف الأسماء بكثرة بعدها يستعمل الأفعال والحروف كحروف الجر والضمائر وهذا إلى غاية الشهر السابع، يبدأ الطفل مع بداية السنة الثانية بتطوير الجمل القصيرة والبسيطة التركيب حيث يربطون كلمتين أو ثلاث كلمات أساسية لتكوين جملة ذات معنى ولكن دون مراعاة قواعد اللغة، ثم يأخذ الطفل في الانتباه إلى الكلمات المنطوقة ثم يلتفت إلى مصدر الصوت، ويقوم بعملية ربط بين أشياء وإشارات معينة وبين سماع الصوت ، مثل: الربط بين صوت فتح الباب ودخول الشخص، وتدرجيا يصل الطفل إلى عملية الفهم التي تبدأ بالتعميم ثم التمييز، دراسات عديدة بحثت عن كيفية اكتساب الطفل لمعاني لغته، نجد منها تجربة (نيلسون 1973) حيث توصلت إلى أن اكتساب الطفل للمعاني يسير عبر مراحل ففي البداية يميز الطفل شيئا جديدا من مجموعة أشياء لتكن كره مثلا، وهذا الإدراك الأول لوظيفة الكرة بعدها يلاحظ الطفل حالات أخرى تستخدم فيها الكرة تتدحرج، ترقد، وغيرها فينتقي الخصائص الثابتة التي تميز الكرة عما سواها من الأشياء وتوضع الخصائص في المركز الدلالي للشيء، في النهاية يعطي الطفل اسما لهذا الشيء، وهنا تصبح العلاقة تلازمية بين الدلال والمدلول الذي يقترن به، ويظل مصاحبا إياه في إطار دائم، كما تدل الدراسات العربية أن الطفل العربي يبدأ باكتساب أغلب الصيغ الصرفية في سن أربع سنوات وإن فهم الصيغ الصرفية وإنتاجها يتحسن بتقدم العمر، أما اكتساب صيغ الجمع فيبدأ بممارستها في سن الرابعة إذ تمر عملية نمو الفهم اللغوي من الصراخ ثم المناغاة بعدها يتم تشكيل حروف ثم النطق بكلمات هذه الأخيرة تجعله

يشكل جمل يحسن معناها حسب قدرته على التمييز بين كلمة وأخرى والمدلول الخاص بها. (يكرليف يامنة، يقاش مغنية، 2016، ص41-42-43)

الجدول رقم 2: مراحل نمو اللغة الاستقبالية لدى الطفل:

مراحل النمو	اللغة الاستقبالية (الفهم)
المرحلة الأولى: منذ الولادة حتى 3 أشهر	<ul style="list-style-type: none"> - يهدأ عند سماعه صوتاً مألوفاً - يبتسم استجابة للصوت المألوف. - يجعل استجابة للصوت العالي. - ينظر مباشرة إلى وجه المتحدث. - ينظر إلى عيني المتكلم لمدة قصيرة أثناء إطعامها وإرضاعه.
المرحلة الثانية: من 3-6 أشهر	<ul style="list-style-type: none"> - يظهر خوفاً من الأصوات الغاضبة. - يبتسم ويضحك لسماعه الكلام المفرح. - يحرك رأسه باتجاه الأصوات يستجيب عند مناداته باسمه. - يتوقف عند البكاء عند التحدث معه.
المرحلة الثالثة: من 6 إلى 9 أشهر	<ul style="list-style-type: none"> - ينظر إلى بعض الأشياء المألوفة عن تسميتها. - يستجيب عند مناداته باسمه. - ينتبه نوعاً ما إلى الموسيقى ويتفاعل معها لمدة قصيرة. - يبدو كأنه يتابع المحادثات بين الآخرين وذلك بنقل نظرة على كل متحدث. - يتوقف للحظات استجابة للنهي (لا، ليس). - ينظر إلى الصورة التي يتحدث عنها شخصياً.
المرحلة الرابعة: من 12 شهراً	<ul style="list-style-type: none"> - يفهم بعض الأوامر (أعطني، افتح فمك) - يفهم الكلمات البسيطة مثل (حار، اح) - يستجيب لأسئلة بسيطة (أين الكرة) - يستجيب للموسيقى بحركات جسدية. - تلفت انتباهه الأصوات وإن كان يمارس نشاطات أخرى.
المرحلة الخامسة:	<ul style="list-style-type: none"> - يعرف أعضاء الجسد ويشير إليها.

الفصل الثاني: الفهم الشفهي

<p>-يعرف أسماء الأشياء المعتادة. -يشير إلى شيئين أو أكثر من مجموعة أشياء مألوفة أمامه. -يستمتع باستماع للنغمات وأغانيا لأطفال. -يبدأ بالقدرة على تمييز بعض صور الأشياء المألوفة ويشير إليها إذا طلب منه ذلك.</p>	<p>من 12 حتى 18 شهرا</p>
<p>-يدرك أعضاء الجسم وقطع الملابس. -يفهم أسئلة بسيطة الإجابة (بنعم أو لا) -يفهم فرق الدلالة بين الضمائر المنفصلة (أنت، أنا، هو، هي) -يفهم أمرين أو ثلاثة معا وينفذها متتابعة. -يبدو كأنه يحاول فهم مضمون الكلام الذي يصغي إليه. -يدرك العديد منا الأشياء والصور المألوفة. -يفهم معنى الكلمات التي تدل على المكان (في، على)</p>	<p>المرحلة السادسة: 18 إلى 24 شهر</p>
<p>-يفهم الأفعال والنشاطات والقصص المصورة. -يعرف الأعضاء الدقيقة في الجسم (ركبته..) -يعرف وظائف الأدوات المنزلية. -يدرك مفهوم الحجم (كبير، صغير) -يدرك تسلسل وتنظيم النشاطات اليومية (وقت الأكل، غسل اليدين، وقت النوم). -يميز بين الجنس (الولد، البنت)</p>	<p>المرحلة السابعة: من 24 حتى 36 شهر</p>
<p>-يفهم بعض الصفات (خشن، ناعم، قاس..) -يفهم العلاقات المكانية (أمام، خلف) -يفهم صيغ الأسئلة (ماذا تفعل عندما، يرد... عندما نجوع....) -ينفذ أمرين يتضمنان فعلين مختلفين.</p>	<p>المرحلة الثامنة: من 36 حتى 48 شهر</p>
<p>-ينفذ ثلاثة أوامر مختلفة بالتسلسل. -يعين لونين أو ثلاثة ألوان أساسية بصفة دائمة. -يدرك معنى مفاهيم الاتجاه (فوق، تحت، قمة، قاع) -يفهم عدد صيغ الأسئلة التي تستعمل فيها أدوات استفهامية مختلفة (أين؟ متى؟ كيف؟)</p>	<p>المرحلة التاسعة: من 48 حتى 60 شهر</p>
<p>-يعين كل الألوان الأساسية.</p>	<p>المرحلة العاشرة:</p>

أكثر 60 شهرا	- يدرك مفهوم (متشابهة ومختلفة) - يدرك مفهوم (أول، وسط، أخير) - يدرك مفهوم (يمين، يسار) - يدرك مفهوم المفردات المرتبطة بالوقت (بعد، أمس، غدا) - يفهم صيغة السؤال المشروط (ماذا سيحدث لو...؟)
--------------	---

(بن غزارة سورية، 2017، ص 38-42)

11- إستراتيجيات الفهم الشفهي المقترح من طرف الباحث عبد الحميد خمسي:

الفهم الفوري: تسمح هذه المرحلة بالتعرف على المستوى المعجمي اللساني للطفل ولتقدير مستوى الفهم الفوري للطفل يجب تقييمه على ثلاثة استراتيجيات وفق عبد الحميد خمسي:

1- إستراتيجية الفهم المعجمية: **strategies lexical**

هي أسهل الاستراتيجيات يقصد بها استعمال المكتسبات المعجمية حيث تسمح للطفل بفهم الحادثة انطلاقا من مكتسباته اللسانية، أي أن وحدة الفهم هي التعرف على الكلمة وبوضعها على علاقة مع سياق الكلام، حيث يتمكن الطفل من فهم معنى النص ومن الإجابة في هذه الإستراتيجية. يكتسب الطفل هذه الإستراتيجية في نفس المرحلة التي تكتسب فيها المرحلة الحسية الحركية، أي أن الطفل يكتسب هذه الإستراتيجية عندما يبلغ من العمر ما بين 04 و 04 سنوات ونصف.

2- إستراتيجية الفهم النحوية الصرفية: **strategies morphosyntaxique**

تعتبر هذه الإستراتيجية معتدلة الصعوبات ويقصد بها استعمال المكتسبات اللغوية التي تبنى على القواعد اللغوية وتصريف الأفعال في مختلف الأزمنة، فعلى الطفل أن يكون واعي هي الجملة، وعلى الطفل أن يكون قادرا على وضع العلاقة بين الاسم والفعل ويمكن للطفل البالغ من العمر 05 أو 06 سنوات من إتقان هذه الإستراتيجية. (خلفه أسماء، 2015، ص 52-53)

3- إستراتيجية الفهم القصصية: **strategies narrative**

تعتبر الإستراتيجية الأكثر صعوبة، حيث تتطلب هذه الإستراتيجية من أجل فهم الحوادث على المعالجة المتابعة للبنية الزمنية والسببية المطبقة في هذه الإستراتيجية، والتي تكون خاصة في بعض النصوص مثل القصص القصيرة، ولهذا تم تحديد الحادثة على أنها وحدة لسانية مركبة.

فحسب الباحث canchen-bacri 1978 فإنه يمكن تطبيق هذه الإستراتيجية على مختلف النصوص والقصص التقليدية.

كما يمكن تطبيقها على الحوادث الأكثر تعقيدا من الناحية الصرفية المعرفية ليتمكن الطفل البالغ من العمر سبع سنوات أن يتقن هذه الإستراتيجية بطريقة جيدة. (ادافر لامية، 2012، ص 26)

12- الفهم الشفهي للطفل المتوحد:

إن تقييم مستوى الفهم الشفهي يكون أصعب من مستوى الإنتاج الشفهي فقد يعطي الفرد إجابة صحيحة، ويظهر مبدئيا انه قد فهم المضمون وذلك من خلال تحليله للوضعية وليس اعتمادا على السياق اللغوي المقدم له، وهذا ما يحدث بالفعل مع الأطفال المصابين بالتوحد، فهم غالبا يعتمدون على اقتباس المعنى المراد من الوضعية والمضمون غير لغوي إذ أنهم يخمنون أو يتنبهون بما لم يمكنهم فهمه من التحليل اللساني للخطاب كما يجدون صعوبات في تنظيم الفكر والربط منطقيا بين كلمتين حيث يتعذر عليه فهم هذا الربط و رغم صعوبة تقييم صعوبة الفهم اللغوي إلا أن هذا لم يمنع أن تكون هناك بعض الدراسات العلمية في هذا المجال بالضبط لدى فئة المصابين بالتوحد.

إن دراسات رومبيرغ وجونسون جيلبيرغ Romberg و Johnson و gill berg سنة 1996 ودراسات ريدل prizant و rudell سنة 1995 وفاي Fay سنة 1980، تنص جميعها على أن الأطفال المصابين بالتوحد يجدون صعوبات في فهم:

-كيفية توظيف الضمائر .

-تصريف الأفعال.

-الجملة المنفية والمبنية للمجهول.

-البنية التركيبية المعقدة والطويلة.

-تقديم وتأخير الأفعال وتحديد أزمته.

-الكلمات المجردة. (أحمد أمين نصر، 2004، ص 84)

-عام 1980 صرح Fay بأنه من الصعب إدراك سبب عدم فهم هذه الفئة من الأطفال الجمل المنفية.

من جهة أخرى في نفس السنة اظهر كل من جاردن و باولغ powelleg و jordan أن الأطفال التوحديين قادرين على تكرار فهم الجمل المتكونة من ألفاظ متداولة واعتادوا على استعمالها وتوظيفها أي أنهم على دراية بها والتي تناسب مستوى قدراتهم التركيبية والتي يعبرون بها من خلال إنتاجياتهم العفوية، ولكن لديهم تمييز سمعي ضعيف ومشاكل في الإدراك السمعي وبالتالي غير قادرين على استخلاص المفاهيم من اللغة المسموعة واللغة غير المسموعة، وهذا يؤثر على قدرة الأطفال التوحديين على الفهم والتعرف وبالتالي على الاتصال اللغوي مع الآخرين، ويجدون صعوبة في فهم جمل من نوع تركيب معقد. (محمد قاسم عبد الله، 1997، ص 98)

عموما ما يمكن استنتاجه هو أن الفهم لدى الأطفال المصابين بالتوحد لا يتم بنفس الطريقة مقارنة بالأطفال العاديين ويبقى نموه بطيئا جدا.

خلاصة:

إذا فالفهم الشفهي ببساطة عبارة عن أسلوب رمزي للتواصل المشترك بين الناس وأي خلل على مستواها يؤدي بالضرورة إلى خلل على مختلف جوانب الحياة الأخرى ، فهو يستخدم كوسيلة للتعبير أو الاتصال مع الغير.

الفصل الثالث:

الإنتاج اللغوي

الفصل الثالث: الإنتاج اللغوي

تمهيد

1/ مفهوم اللغة

2/ وظائف اللغة

3/ شروط اكتساب اللغة

4/ مراحل اكتساب اللغة

5/ الأساسيات المعرفية لاكتساب الطفل للغة

6/ مفهوم الإنتاج اللغوي

7/ خطوات عملية الإنتاج اللغوي

8/ أخطاء عملية الإنتاج اللغوي

9/ العوامل المؤثرة في الإنتاج اللغوي

10/ مشكلات الاتصال واللغة لدى الطفل التوحدي

خلاصة

تمهيد:

تشكل اللغة مظهرا من مظاهر الحياة اليومية , وعنصرا بارزا في حياة الأفراد بالإضافة لكونها وسيلة للتعبير و التخاطب فهي تدخل في كافة فروع المعرفة و العلوم و يمكن النظر إليها على أنها نبض الحضارة البشرية لأنها الوسيلة الوحيدة التي تتواصل من خلالها الأجيال وتنتقل عبرها الخبرات و المعارف والمنجزات الحضارية من جيل إلى جيل آخر .

1/ مفهوم اللغة :

اختلف العلماء اعتمادا على اتجاهاتهم التجريبية والنظرية وقد عبر عنها بعضهم بأنها تلك الرموز المنطوقة يخرجون منها رسائل التعبير الأخرى من حركات تظهر أثناء النطق والكتابة وعند صياغة المعلومات والمشاعر في أصوات مقطعية (صالح الشماع ، 1962 ، ص30).

ومن الدارسين من اتفق على أنها مجموعة من الرموز و العلامات ذات الدلالات و المعاني التي يستطيع الفرد أن يتكلم بها ، وينطق باستخدام أجهزة النطق وغيرها من التعابير اللحنية والعلامات الوجيهة والجسدية للتعبير عن الأفكار والآراء و المشاعر ليحقق التواصل الاجتماعي بينه وبين الآخرين .

ويرى الدكتور «أنيس فريحة» أن اللغة أكثر من مجموعة أصوات وأكثر من أن تكون أداة للتفكير أو تعبير عن العاطفة ، إذ هي جزء من كيان الإنسان الروحي و إنها عملية فيزيائية ببيولوجية على غاية التعقيد (أنيس فريحة ، 1951 ، ص 09).

وكان العلامة ابن خلدون يقول فيها : " اعلم أن اللغة في التعارف هي تعبير المتكلم عن مقصوده وتلك العبارة فعل لساني وهو ناشئ عند القصد بإفادة الكلام ، فلا بد أن تصير ملكة متكررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل امة حسب اصطلاحاتها (عبد الرحمن ابن خلدون ، 1999 ، ص54).

أما العالم الأمريكي تشو مسكي يقول : " لا وجود للغة خارج إطار تصورهما العقلي ومهما تكن خصائصها فهي تختص بها عبر المسار العقلي للجهاز العضوي الذي أوجدها في كل جيل والذي يوجد فيها الوقت نفسه الخصائص المتعلقة بشروط استعمالها ويبدو لنا أن اللغة مفيدة لسير المسار العقلي و اكتشاف نظامه (إبراهيم نازك عبد الفتاح ، 2002 ، ص 13).

كما تعرف أيضا على أنها ملكة إنسانية يستطيع الناس التواصل من خلالها فيما بينهم ويعبرون عن أفكارهم عن طريق الرموز الصوتية التي من الممكن تسجيلها إذا دعت الحاجة .

هناك تعاريف عديدة أخرى تتفق جنبا وتختلف جنبا آخر ولعل مصدر التباين في هذه التعاريف ناشئ عن منطلقات أصحابها الفكرية ، فمن تعريف وصفي خارجي إلى تعريف نفسي داخلي إلى آخر يمثل نظرة فلسفية معينة لواقع الإنسان ووجوده ونشأته علما أن الناظر إلى واقع اللغة الإنسانية -وصفا وتقريراً- يجد أنها أصوات و ألفاظ وتراكيب منسقة في نظام خاص بها ولها دلالات ومضامين معينة ، ويعبر بها كل

قوم عن حاجاتهم الجسدية وحالاتهم النفسية ونشاطاتهم الفكرية ، أي أنها أوعية هوائية بمضامين نفسية وفكرية (محمود يعقوبي ، 410-418).

2/ وظائف اللغة :

مما لا شك فيه أن الوظيفة الرئيسية للغة هي التعبير عن الأحاسيس وإيصال الأفكار في غرض التعبير أو الاتصال إلا هذا حصر جميع وظائفها في غرض التعبير أو الاتصال ، إلا أن هذا الحصر فيه شيء من المعاناة و إهمال الكثير من الوظائف لان اللغة هي أساس مهم للحياة الاجتماعية وهذا يتمثل في : بلورة الخبرات البشرية وتجارب الأصم في كلام مفهوم يمكن أن يستفيد منه الغير ويهيئه للعطاء والإبداع وتدوين التراث الثقافي كما أنها تساعد الفرد على تعديل سلوكه لكي يتلاءم مع الجميع .

كما خبرة التواصل اللغوي تعتبر في حد ذاتها ايجابية لدى الكثير من الناس ، أما من الناحية الفكرية فان الإنسان يتميز عن جميع الحيوانات بالقدرة على التصوير والتجريد والتحليل والتركيب (حنفي بن عيسى ، 2003، ص 69).

* وقد حدد العالم اللساني " رومان جاكبسون" وظائف اللغة معتمدا على العناصر الأساسية المشتركة في نظرية الاتصال المتمثلة في : المرسل / القناة / الرمز / الرسالة / و المرجع وكل عنصر من هذه العناصر يؤسس لوظيفة معينة :

- 1- وظيفة تبليغية : تخص المتكلم .
- 2- وظيفة وجدانية: تتعلق بالنداء على الآخر وهي متعلقة بالمخاطب والمرسل إليه .
- 3- وظيفة شعرية : وفيها يتم الاهتمام ببنية الرسالة اللسانية في حد ذاتها .
- 4- وظيفة تحقيقية : متعلقة بالقناة مثل : النغمات الصوتية في حالة الكلام .
- 5- وظيفة مرجعية : متعلقة بالمرجع وفيها يتم الرجوع إلى تحليل وشرح ما تم قوله .
- 6- وظيفة لسانية : تخص الرمز في حد ذاته إلى جانب الوظيفة النفسية المتعلقة بالتفكير .

* أما العالم " ادوارد بيشان " يرى للغة ثلاث وظائف أساسية وهي :

أولاً : - الوظيفة المثيرة أو الدافعية التي تحقق الدافع اللغوي .

ثانياً : - وظيفة المطابقة لتنظيم الرسالة أو الخبر بمعنى أن اللغة بما تملكه من خصائص تقوم بعملية تنظيم الرسالة أو الرموز حتى تحقق هدف معين .

ثالثاً : - وظيفة عملية أو دافعية : وهي أن اللغة يمكنها أن تعدل أو تغير من الواقع العلمي من حيث الاستنتاجات أو السلوك.

3/ شروط اكتساب اللغة :

1/3- الاكتمال العضوي:

فيما يخص هذه النقطة ثبت أن تلفيف بروكا الذي يتحكم في الكلام على مستوى الدماغ لا يبلغ مرحلة التميز العضوي إلا بعد إحدى عشر شهراً من الولادة ، بينما تتضج المراكز الدماغية الأخرى بعد إحدى عشر شهراً فقط ، من ناحية أخرى فإن التبادلات التي تطرأ على شكل جهاز التصويت وعلى حجمه لها أيضاً أثرها في نمو اللغة عند الطفل وكيف يتغير الصوت عندما تستطيل الأوتار الصوتية في طور المراهقة وكيف أن المراهق ينزعج من ذلك ويستحي من صوته .

2/3- تدريب جوارح النطق:

إذا قمنا بتجربة على التوأم المماثلين لتدريب على التكلم فإن الفروق التي نلاحظها بينهم ستكون حتماً مرجعها إلى اختلاف المحيط ومن ذلك إلى العالم " ستارير " 1930 قام بدراسة حالتين من هذا النوع على توأمين يبلغان من العمر 84 أسبوعاً فعمد ابتداءً من الأسبوع الرابع والثمانين إلى تدريب احد التوأمين تدريباً خاصاً وصار يريد أشياء ويرفق عرض شيء بذكر اسمه ويحثه على تقليد الأصوات . فأصبح ذلك الطفل قادراً على التعرف على بعض الصور وصار يستجيب لبعض التعزيزات البسيطة وما كادت خمسة أسابيع تمضي حتى ازدادت مفردات هذا الطفل من واحد إلى خمسة وثلاثين ، وأثناء ذلك كله ظل التوأم الثاني في عزلة تماماً بحيث لم يسمع أي شيء مما له علاقة بالكلام ، بعد أن أنهى الطفل الأول تدريبه خلال الأسابيع الخمس عمداً "ستارير" إلى تدريب الطفل الثاني فتبين أنه أسرع في تعلمه من الطفل الأول ، إذا ما كادت تمضي أربع أسابيع حتى تعلم ثلاثين كلمة وعند ذلك الحد توقفت التجربة ، وبعد مضي بضعة أشهر زال الفرق اللغوي بين الطفلين تماماً .

إن هذه التجربة تدل على أن الطفل الأكبر سناً يستفيد من التدريب أكثر ممن هو أقل نضجاً في العضوية ، أي الطفل يكاد يبلغ جهازه الصوتي مرحلة كافية من النمو حتى يجد الظروف اللغوية الملائمة بطبيعة الحال (حنفي بن عيسى ، 2003، ص128-129).

وما من شك أن التدريب ضروري ولكنه إذا حصل قبل الأوان فإن نتائجه أقل من التي يمكن الحصول عليها عندما تبلغ جوارح النطق مرحلة الاستعداد للكلام، وعلى ذلك يمكن القول بأن مراحل النمو اللغوي واحدة بالنسبة لجميع الأطفال الأسوياء.

4/ مراحل اكتساب اللغة:

1/4- تعريف الإكتساب اللغوي:

بما أن النمو اللغوي عملية متواصلة فلا يحسب أحد أن امتلاك ناصية اللغة عملية تتم بصورة تلقائية وعفوية بل على العكس لا بد أن يتدرب الطفل مدة طويلة حتى يكسب عاداتها اللفظية ويعرف كيف يستعمل الكلمة على الوجه الصحيح ويلتزم سلوكه اللغوي بقواعدها ومنه فإن اكتساب الطفل للغة وتعلمه إياها هو معرفته طرائق التكلم بها ومعرفة تنظيمها اللغوي وكذا إكتساب خبرات جديدة لم يكن يعرفها وذلك اعتماداً على المحيط الذي يعيش فيه فهي مكتسبة منه (حساني أحمد ، 1996، ص64).

2/4- المرحلة الأولى:

أ/ مرحلة الصراخ: ويعد الصراخ أكثر الأشكال في حياة الطفل والدافع إلى الصراخ هو نقص الوسائل والجوع وتسمى أولاً بصرخة الميلاد دلالة على أن الطفل بدأ يتنفس (عبد الله الصقر).

ليس لهذه العملية أي تفسير سيكولوجي لأنها عملية فسيولوجية محضة ، لأن وظيفتها في هذه المرحلة بالذات هي التنفس ، فهي من هنا فعل منعكس مثيره اندفاع الهواء من الرئتين فحسب والاستجابة لهذا المثير هي تلك الأصوات التي يحدثها الرضيع لأنها هي المرة الأولى التي يصغي فيها إلى صوته ، وهذه أول خطوة نحو إدراك الأصوات ولها بالفعل أثر ايجابي في تطور اللغة عند الطفل ، فهي تتحول من فعل لا إرادي إلى فعل إرادي عندما يقترب بوظائف التغذية وحالات عدم الارتياح (صالح الشماع ، 1962، ص56) .

ب/ مرحلة المناغاة:

هي أصوات متحركة أمامية وسواكن يؤديها الطفل تلقائيا لوحده وأحيانا عندما يكلمه الآخرون ، حيث يبدأ الطفل في الأسابيع الأولى من حياته بإصدار أصوات عشوائية غامضة بجانب الصراخ وتحدث هذه الأصوات اعتباطية بشكل غير إرادي وبدافع حركي عشوائي أيضا ، فهي لا تعدو أن تكون لعبا ولهوا ولا يتوخى منها الطفل تحقيق عملية التواصل للتعبير عن حالته وإنما فقط يحاول بواسطتها ممارسة الحدث الصوتي مع أن الأشكال الصوتية العشوائية تكون في حد ذاتها المادة التي سيعتمدها الطفل في إحداث الأصوات اللغوية (صالح الشماع ، 1962، ص 58).

أما النظرية الحديثة كما يقول الأستاذ " خلف الله" فقد قامت على بحوث قام بها العلماء على مجموعات كثيرة من الأطفال تتكون في البداية من أصوات لا حصر لها ناتجة عن مرونة أجهزة النطق وإنما يختار الطفل بينها ما يسمعه في لغة أهله فيبقى هذا بالاستعمال فعادة ما نلاحظ الأطفال ينطقون بأصوات ليس لها معنى في أية لغة (احمد حساني ، 1996، ص 108).

ج/ مرحلة الأصوات التلقائية :

لقد أثبتت الدراسات التي قام بها الدارسون في الميدان أن الأصوات السائدة في المرحلة الأولى من حياة الطفل هي الأصوات الصامتة وتليه الأصوات الصائتة وعندما تأخذ حركة الانقباض أو الانكماش في جهاز النطق شكلا أكثر تحديدا ويرتبط هذا التطور بالنمو الفيزيولوجي ونضج الأعضاء الأساسية في عملية النطق .

و أول الأصوات الصائتة ظهورا هي الأصوات الأمامية مثل الأصوات الشفوية (ب - م) والشفوية الأسنانية (ف) ثم يبدأ الطفل في المزوجة بين الأصوات الصائتة القصيرة و الطويلة فيركب المقاطع الأولى التي تشكل لغته مثل (با - ما - دا) وبعد مرور عدة أسابيع يشرع الطفل في تكوين كلمات معينة مثل (بابا - ماما) وذلك بإضافة مقطع آخر إما الأصوات التي مخرجها من تجويف الفم الخفي فإنها تتأخر عنها في الظهور إما الحروف الصامتة فان الذي يظهر منها هي حروف الحلق واللهاة (احمد حساني ، 1996 ، 129)

د/ مرحلة تقليد الأصوات :

إن الانتقال من مرحلة إلى مرحلة لا يتم بصورة منقطعة بمعنى تبدأ فترة الصراخ ثم تنتهي في مدة معينة لتبدأ المرحلة التي تليها فهي في الحقيقة متداخلة و متواصلة فيما بينها عند الأطفال في النطق والتكلم . ويكتسب الطفل القواعد التركيبية عندما يتعلم ترتيب الكلمات في الجمل وفق الأنماط عند الكبار فالطفل لا يتعلم تلك القواعد أو لا يكتسبها إلا عندما يتعلم ترتيب الكلمات في الجمل وهذا الترتيب لا يتم إلا إذا قام الطفل بالتكرار المتواصل للأصوات والكلمات التي يسمعا حتى يتمكن من نطقها نطقاً صحيحاً في الغالب ولا بد من الإشارة إلى تحديد فكرة التقليد وضبطها بصورة دقيقة ليس ممكناً نظراً لاختلاف الأطفال في النطق وإصدار الأصوات (ماجد الصائغ، 1990، ص52).

3/4- المرحلة الثانية :

أ/ مرحلة الكلمة :

الطفل يميل إلى استخدام كلمات مفردة للتعبير عن معاني أوسع (إبراهيم نازك عبد الفتاح، 2002، ص200).

ب/ مرحلة المنطوق متعدد الكلمات :

يبدأ الأطفال الأسوياء في عمر السنتين في ربط كلمتين ببعضها البعض و هي مؤشر على بداية التركيب النحوي و يحاول تكوين جمل قصيرة ليصل إلى الجمل الطويلة وهكذا على هذا المنوال تتطور لغة الطفل وتتغير بحيث تظهر لديه كلمات جديدة وجمل أطول من السابق وأفكار و تعابير جديدة لديه.

ج/ ما بعد هذه المرحلة:

هي مرحلة فيها النمو اللغوي عند الطفل يدخل في كلامه:

الضمائر (لي - لك - له - لها).

الظروف (فوق - بجانب - تحت - وراء - أمام

حروف الجر (في - على ..) (مرجع سبق ذكره، 2002، ص201)

5/ الأساسيات المعرفية لاكتساب الطفل اللغة:

تلعب العمليات المعرفية دورا هاما في اكتساب اللغة وتوجد الكثير من المهارات المعرفية التي تؤهل الطفل لاكتساب اللغة وتظهر هذه المهارات في مرحلتي (العمليات الحسية ومرحلة ما قبل العمليات) وتعتبر هذه المراحل من أهم المراحل التي توضع فيها بدايات أساسيات اللغة وتظهر هذه المهارات المعرفية في صورة سلوكيات يقوم بها الطفل في كل مرحلة .

ومن خلال تقييمنا لهذه السلوكيات نتعرف على مدى تطوره الإدراكي المعرفي اللغوي وفيما يلي نعرض هذه الأساسيات المعرفية في كل مرحلة والسلوكيات التي تظهر وجود هذه الأساسيات المعرفية لدى الأطفال ومن خلالها يمكن تقييم مدى القصور المعرفي واللغوي عند الطفل التوحدي وغيره من الأطفال المضطربين لغويا . (Garela G & Groden . G Baron G 1996.112.115).

1/5- العملية الحسية:

تم تقييم المهارات الحسية الحركية من خلال ملاحظة قدرة الطفل على (الانتباه، التقليد، دوام الأشياء، علاقات الوسائل، النتائج).

أ/ الانتباه:

مهارات تتطلب من الطفل أن يكون قادرا على التركيز على المثير المقدم، تبدأ هذه العملية بالانتباه إلى المثيرات البيئية ثم بعد ذلك إلى المثيرات اللغوية.

ب/ عملية التقليد:

التقليد مهارة يمكن استخدامها لتقييم السلوك وهي تتطلب تحديدا سليما لعناصر الفعل المراد تقليده وترجمته ترجمة صحيحة وتبدأ مهارات التقليد بتقليد الذات ثم الآخرين وتبدأ بسلوك بسيط ثم سلسلة من السلوك بتقليد للحركات ثم الأصوات.

ج/ دوام الأشياء:

لتنمية مفهوم الشيء يجب أن يكتسب الطفل معرفة أن الأشياء تستمر في تواجدها المستقل في الخبرات المباشرة .

د/ علاقات الوسائل - النتائج :

وتقاس هذه العملية بقدرة الطفل على استخدام الأفعال والأشياء أو الأشخاص الآخرين كوسائل للحصول على الهدف كمثال طلب لشيء أو فعل من شخص آخر أو اهتمام شخص آخر .

2/5- مرحلة ما قبل العمليات:

إن استجابات الطفل للمهام السابقة إلى العمليات الضرورية ما قبل اللغوية والتي تؤدي دور الأساسيات اللغوية وأن تقييم المهارات الإدراكية التي تتطور لدى الأطفال العاديين فيما بين عمر السنتين والأربع سنوات يظهر المستوى الغير لغوي الذي يظهر في هذه الفترة وان التعلم الإدراكي يساعد في هذا المستوى على التنظيم أو التفاعل مع مكونات اللغة وفي هذه المرحلة يظهر تطور الطفل في المجالات المختلفة التي تساعد على اكتساب اللغة لدى الطفل ألا وهي (الانتباه - التمثيل - التصنيف - التسلسل - العدد)

أ/ عملية الانتباه:

وهي امتداد لمهارات الانتباه التي تم تقييمها في المرحلة السابقة ويمكن ملاحظة تطور الانتباه عن طريق ملاحظة قدرة الطفل على الانتباه للمثيرات اللغوية لتوجيه أية أفعال.

ب/ مهارة التمثيل:

الرسم واللعب الرمزي والأحلام كلها تمثل أشكال اللغة ففي هذه الأمثلة الطفل في تطوير مفهوم المعرفة المزدوجة أي أنه أثناء اللعب تتحول السلطانية إلى قبعة أو تمثل الكلمة أو العبارة شيء أو حدث أو العلاقة بين الأشياء أو الأحداث والنتيجة بأشكالها سواء كانت كلمات أو رسومات أو إشارات .

ج/ التصنيف:

يتضمن التصنيف مفهوم الأشياء التي تتشارك على الأقل في عنصر واحد مشترك ولكي يفعل الطفل ذلك قد يستخدم تصميمات تصنيف : الحجم - اللون - الشكل - الوظيفة ويمكن ملاحظة تطور هذه المهارات في قدرة الطفل على استخدام هذه الخواص المتعددة في عدد متزايد من الأصناف عند تصنيف مجموعة من الأشياء .

د/ التسلسل:

تتضمن القدرة على ترتيب مجموعة من الأشياء في سلسلة متواصلة على أساس العلاقات تزداد صعوبة هذه العملية بزيادة الأبعاد المتعددة في أشياء متسلسلة وبعد ذلك يصبح قادرا على استخراج وملاحظة الفروق الدقيقة في التسلسل.

هـ/ البعد:

تتضمن هذه العملية قدرة الطفل على إقامة علاقات بين مجموعات من الأشياء ويطلق على هذه العلاقات كلمات تدل عليها مثل (أكثر - بعض - مثل).

كل هذه المهارات السابقة تكون الأساس المعرفي لاكتساب اللغة لدى الأطفال فيما يلي سوف نوضح هذه المهارات والسلوكيات التي تدل على وجودها.

6/ مفهوم الإنتاج اللغوي (الكلام):

هو ذلك الكلام المنطوق الذي يعبر به المتكلم عما في نفسه من معلومات ومشاعر وأحاسيس وآراء وأفكار وما يريد أن يزود به غيره من معلومات.

إن إنتاج الكلام (أو الإنتاج اللغوي) من الناحية النفسية والعصبية أكثر تعقيدا مما يبدو عليه، ولا يقدر قيمتها إلى أن يصاب الشخص بإعاقة لغوية ما.

اهتم الباحثون بدراسة الإنتاج اللغوي نظرا لأن الفرد لا يحفظ كل الجمل المكونة عندما نشاهد الناس يتكلمون بطلاقة وسهولة ، تبدو عملية الكلام في غاية البساطة ولكن هذه العملية معقدة تتضمن عدة مهارات كالتفكير فيما نريد قوله ، اختيار الأسلوب المناسب ، الكلمات الملائمة ، حتى ينسجم كلاما فعليا.

7/ خطوات عملية الإنتاج اللغوي (الكلام):

تتم عملية الكلام في :

7/1 الاستثارة:

قبل أن يتحدث الشخص لا بد أن يستثار وقد يكون هذا المثير خارجيا (كان يرد الشخص على من أمامه أو يجيب على سؤال ما أو يشارك في نقاش مع الآخرين). وقد يكون المثير داخليا (السرور، الغضب، الحزن) وقد تلح على المتحدث فكرة ويريد أن يعبر عنها الآخرين.

7/2 التفكير:

بعد الاستثارة ، يبدأ الشخص في التفكير فيما سيقوله ، فيجمع الأفكار و يرتبها ويحدد نوع الحديث الذي يريد الدخول فيه إن كان يحكي قصة ، يتحاور ، يعطي تعليمات ، ولكل نوع من أنواع الحديث السابق الذكر بنية مختلفة وعليه أن يختار المنطوقات حسب الموضوع .

7/3 التخطيط للجملة :

بعد تحديد الموضوع والرسالة التي يرغب الفرد في نقلها ويختار الجملة التي تقوم بهذه المهمة ، فعليه أن يختار كيف يرغب في الرسالة ، هل بصورة مباشرة بمعاني حرفية للجملة ، أو بشكل غير مباشر عن طريق الأشكال البلاغية (السخرية ، التهكم ، طريقة ضمنية).

7/4 التخطيط للمكونات :

بعد اختيار الكلمات التي يقوم بصياغتها على شكل برنامج صوتي في الذاكرة ، فهو يختار المقاطع الصوتية اللازمة والخبرات والتنظيم وارتفاع الصوت

7/5 النطق المفصل:

وهي الخطوة الأخيرة في تنفيذ الكلام أي الأصوات المسموعة أو الكلام الذي كان ينوي المتكلم إنتاجه.

وقد ظهرت عدة تفسيرات لكيفية إنتاج الكلام وتشارك هذه النظريات في عدد من النقاط وهي :

* تتفق جميع النظريات على أن التخطيط للكلام يسبق الكلام (التنفيذ).

* تفترض هذه النظريات أن المراحل تبدأ بالعام (القصد أو الغرض) وتنتهي بالخاص (الوحدات الصوتية التي ينطقها البشر).

* العمليات التي تقود نطق الكلام تشبه عمليات فهم الكلام ولكنها ذات ترتيب معاكس، فالخطوة الأخيرة من فهم الكلام هو التوصل إلى ما يقصده المتكلم وما يقصده المتكلم هي الخطوة الأولى في عملية الكلام.

8/ أخطاء عملية الإنتاج اللغوي :

قام الباحثون بالتركيز على أخطاء الكلام محاولة منهم اكتشاف طريقة إنتاج اللغة، لأنه غالبا ما يكشف الخلل في النظام عن كيفية عمل هذا النظام ومن أهم الأخطاء الشائعة في الكلام نجد:

8/1 أخطاء في اختيار الكلمة المناسبة :

و من ذلك الإبدال الدلالي حيث تحل كلمة مكان الكلمة الصحيحة ذات معنى قريب منها، مثلا: " أين قميصي ؟ " (وهو يقصد أين معطفي ؟).

وقد تبين أن الأخطاء تكون في نفس الصنف الصرفي (أي استبدال الأسماء بالأسماء، والأفعال بالأفعال).

8/2 أخطاء القلب المكاني للكلمات في الجملة :

كأن يقول الشخص " كان عليه أن يخرج الإسطبل من الحصان " بدلا من قوله (كان عليه إخراج الحصان من الإسطبل).

8/3 أخطاء إبدال أصوات الكلمات:

كأن يقول الشخص " يحمل هم أهله محمد" بدلا من (محمد يحمل هم أهله).

8/4 الأخطاء التوقيعية (anticipation):

حيث تنطق بعض الأصوات أو المورفيمات قبل أوانها ، مثلا :

" أعطني فنشان شاي " بلا من (فنجان) حيث استبدل (ج) بحرف (ش) نظرا لتوقع قدوم كلمة (شاي).

ويري الدارسون لهذه الأخطاء أن كل هذه الأنواع تزداد عند غياب التخطيط لصياغة الكلام بشكل متماسك.

9/ العوامل المؤثرة في الإنتاج اللغوي :

إن التطور اللغوي عبر مراحل يرتبط بمجموعة من العوامل التي تؤثر على الأداء اللغوي منها :

9/1 الذكاء:

أظهرت نتائج الدراسات التي أجريت أن هناك علاقة عالية بين التطور اللغوي ونسبة الذكاء ، كما أن الطفل الغير الذكي هو أبطأ في الكلام من الطفل الذكي كأنه أقل على ربط الكلمات والحديث ويحمل تراكيب لغوية سليمة لذلك اعتبر الباحثون أن القدرة اللغوية دلالة على ذكاء الطفل أو عدمه .

9/2 الازدواج اللغوي:

هناك اختلافا في نتائج البحوث في هذا المجال ويمكن تحديد اتجاهين هما :

*الاتجاه الأول : إن تعليم الطفل للغة أجنبية وتعويضه لها يؤخر تعلمه للغة الأم ويظهر هذا لدى الأطفال الذين تعرضوا لخدمات أجنبيات ويتقن لغة غير لغته الأم .

*الاتجاه الثاني : إن كل لغة تنمو وتتطور بمفردها ولا تتداخل بين لغتين معا ولا يعيق نمو اللغة الأجنبية نمو اللغة الأم ويفترض (تشو مسكي) في هذا المجال بان في هذه المرحلة هناك إمكانيات متعددة لاستثمارها في تطوير واكتساب لغة أخرى (نايفة قطامي ، 2008، ص 132-133).

9/3 العوامل الجسمية:

تؤثر العوامل الجسمية في النمو اللغوي مثل سلامة جهاز الكلام أو اضطرابه وستساعد كفاءة الحواس مثل السمع والبصر على النمو اللغوي .

9/4 علاقة الطفل بأمه :

العلاقة السوية تؤدي إلى نمو سوي والعلاقة المضطربة تؤدي إلى نمو مضطرب .

9/5 التعلم:

يرى كل من (دولارد) و(ميلر) أهمية التعلم في نمو اللغة عند الطفل ، فالطفل يتعلم الاستجابة لأصوات الآخرين الذين يتحدثون إليه وهم يربونه ، وإن عملية تعلم اللغة تقوم على المفاهيم الأساسية لنظرية التعلم بصفة عامة مثل الارتباط والممارسة والدافعية والتعميم (سامي محمد ملحم ، 2004 ، ص254).

9/6 الفروق الفردية :

وتبقى هذه الفروق واضحة في ظهور الكلمة الأولى، وهي واضحة في المحصول اللغوي بين الجنسين والإناث يتفوقن على الذكور في كل جوانب اللغة في بداية الكلام وعدد المفردات اللغوية.

9/7 وسائل الإعلام:

فحسب (درور شيمكار) نجد أن الإذاعة والتلفزيون وغيرها من وسائل الإعلام تتيح إثارة وتنبيه لغوي أكثر وأفضل ويساعد على التطور اللغوي (زهرة وآخرون ، 2007 ، ص239).

10/ مشكلات الاتصال واللغة لدى الطفل التوحدي :

يواجه العديد من التوحديين مشاكل وصعوبات في الاتصال ويفقدون القدرة على استخدام اللغة بطريقة صحيحة ليتواصلوا بها مع من حولهم وأيضاً لا يستطيعون اكتساب الكثير من المفاهيم الأساسية التي تساعدهم على الاتصال و التعامل مع الآخرين ، وهذا ما أكدته دراسة (Romberg.96) أن هؤلاء الأطفال التوحديين يفتقرون إلى اللغة بكل أشكالها وأيضاً قواعد اللغة وهذا بدوره يؤثر على سلوكهم الاتصالي اتجاه المجتمع المحيط بهم.

ومن أهم المشكلات الاتصالية التي تظهر بوضوح لدى الطفل التوحدي هي كما يلي :

أولاً/ ترديد الكلام:

إن ترديد الكلام هو احد العلامات المميزة لدى الطفل التوحدي أن ترديد الكلام أو الصدى الصوتي كما يطلق عليه البعض ، يعد صفة معوقة لتواصل الأطفال التوحديين وتظهر أكثر عند الأطفال التوحديين ذوي الكفاءة والقدرات اللغوية المنخفضة ، وتظهر أيضاً في المواقف التي يشعرون فيها بعد الأمان وأيضاً لتعرض هؤلاء إلى التغيرات المفاجئة أو مواقف لا يحسبونها (أحمد أمين نصر ، 2002 ، ص8).

ثانيا/ عكس الضمائر :

دائما الأطفال التوحديين يخلطون بين الضمائر (أنا ، أنت) ويشيرون إلى أنفسهم بالضمير +لثالث بدلا من أن يستخدموا الضمير (أنا) وهذا استنتاج بعض العلماء .

ثالثا/ مشكلة الانتباه:

يفشل الأطفال التوحديين في الانتباه إلى الأشياء التي ينتبه إليها الآخرون ، ولكن إذا حدث انتباه هؤلاء الأطفال إلى أشياء معينة يكون من خلال التوجيه من الآخرين ، والانتباه عنصر أساسي في الاتصال اللغوي ولهذا يفشل الطفل في الانتباه إلى الأشياء المحيطة يجعله غير قادر على الاتصال مع من حوله.

رابعا/ مشكلة الفهم:

إن الأطفال التوحديين لديهم تمييز سمعي ضعيف و أيضا لديهم مشكل في الإدراك السمعي وبالتالي يكونون غير قادرين على استخلاص المفاهيم من اللغة غير المسموعة وهذا يؤثر على قدرة الأطفال التوحديين على الفهم والتعرف وبالتالي على الاتصال اللغوي بينهم وبين الآخرين .

خامسا/ مشكلة التعبير:

إن الأطفال التوحديين يعانون من مشكلات في الحديث التعبيري وقد يكون حديثهم عشوائيا أو يظل بعضهم بكما طوال حياتهم ، والأطفال التوحديون يجدون صعوبة في بناء الجمل وذلك إذا امتلكوا بعض الكلمات البسيطة .

سادسا/ مشكلة التسمية (اللغة الرمزية):

تغيب اللغة الرمزية كليا أو تكون شاذة بدرجة عالية ويظهر ذلك في عدم مقدرة هؤلاء الأطفال على تسمية الأشياء أو اللعب بطريقة رمزية.

سابعا/ مشكلة التقليد :

إن التقليد من أهم المهارات اللازمة للاتصال ، فالطفل التوحدي لا يستطيع تقليد الأفعال أو الأصوات التي حوله ، والتقليد كما أكد عليه (Hochmane. 92) انه العملية الهامة التي لا بد من وجودها لتأسيس نظام اتصالي غير شفهي سليم.

وأيضاً أكدت دراسة (Mazet. 39) على أن التقليد الحركي يعد من المراحل الأولى في الاتصال أي لا بد من وجود مهارة التقليد ليبدأ الولد الاتصال بالمحيطين به سواء أمه أو إخوته والمشكلات السابقة ألا وهي (الانتباه، الفهم ، التقليد ، التسمية ، التعبير) وهي أهم المهارات التي تشكل الاتصال اللغوي وبالتالي فالطفل التوحدي يعاني مشكلات في كل المهارات المكونة للاتصال اللغوي مع المحيطين (أحمد أمين نصر ، 2002 ، ص 80).

ثامنا/ النقص في القدرة على تبادل الحديث :

الأطفال التوحديين ينقصهم القدرة على تبادل الحديث بمعنى الفشل في الربط والتنسيق بين الحديث الصادر عن الآخرين وعن أنفسهم ، وأيضاً هؤلاء التوحديين يكونون غير قادرين على الدخول في حديث مرتب أي أن هؤلاء لا يعرفون متى يبدؤون في الحديث ومتى يتوقفون عن التحدث من أجل الاستماع إلى الطرف الآخر الموجود معهم وبالتالي يؤثر على اتصالهم بمن حولهم .

تاسعا/ شذوذ الأصوات والكلمات المفقودة:

أشارت الدراسات أن أصوات الأطفال التوحديين تميل لأن تكون مهزوزة ، مع تحكم ضعيف في درجة الصوت وينقص أصواتهم التنوع ، فهي دائماً ثابتة ، ويكون أصوات بعضهم مزعجا ، أجش وآخرين يكون صوتهم أحادي النغمة ، وأيضاً أشارت دراسات أخرى إلى أن أصواتهم تبدو ميكانيكية ، مجوفة ، بلهاء، خشبية ، وأيضاً أشارت بعض الدراسات أن هؤلاء الأطفال يتبعون التتابع الطبيعي للنمو بالنسبة لصدور الأصوات لديهم ولكن بطريقة متأخرة (أحمد أمين نصر ، 2002، ص 81-82).

خصائص لغة الطفل التوحدي :

- * الطفل التوحدي لا ينتبه إلى الصوت الإنساني رغم أن لديه حاسة سمع طبيعية وقد يكون على دراية بالأصوات التي تثير اهتمامه ،فمثلا ينتبه لصوت ورقة بسكويت يتم فتحها أو صوت علبة شكولاتة.
- * يكون الفهم عنده ضعيفا أو منعدما ويبيدي هذا الطفل اهتماما قليلا في التواصل مع الآخرين إلا في حالة انه يريد شيئا ما فيحاول أن يجد طريقة مبسطة لسد احتياجاته لتي يريدها.
- * توجد عنده محاولات بسيطة لتوجيه بعض الرسائل باستخدام العين أو الإيماءات أو عن طريق الإشارات ، وهذه المعلومات القليلة يفعلها الطفل التوحدي لتلبية احتياج خاص به .
- * تنمو عند الطفل خاصية تسمى بالترديد المرضي لكل ما يقال أو جزء منه
- * يجد صعوبة في استخدام الضمائر في الكلام وعنده مشكلة في حروف الجر مثل : في - على... ويستطيع فهمها من خلال التدريب في نطاق البيئة الضيق .
- * لا يحاول جذب اهتمام من حوله عن طريق المشاركة بأية وسيلة مع العلم أن الطفل العادي يحاول جذب الانتباه والاهتمام قبل عامه الأول.
- * يردد الكلام دون أن يفهمه وربما يكون في بعض المواقف ويردد كلمات أو جملا قيلت أمامه ، فالآخرون يتخيلون انه على فهم ودراية بما يقول وهو عكس ذلك .
- * مهارات الاتصال الداخلي تبدو ضعيفة وهي أن الطفل لا يستطيع المشاركة في الحوار مع الآخرين.
- * يعاني الطفل من شذوذ في طريقة الكلام شاملا ارتفاع الصوت ونغمته والضغط على المقاطع والإيقاع مثل (نبرة الصوت تكون مثلا على وتيرة واحدة مثل الآلة) .
- * يفشل في تكوين جملة كاملة للتعبير عن الأشياء الحيطة به .
- * يستخدمون طرق وأساليب (اللغة آلة سلسلة وليست تعبيرية) .
- * قد لا يتكلم البعض مع الأطفال التوحديين (Arans .Ms Gitten .T.1992) .

* يفشل في استخدام الإشارات وحركات الرأس وتعبيرات الوجه، ويفشل في القيام بأي مجهود لتدعيم المتحدث، ويبدو غير قادر على قراءة وجوه الآخرين لرفض سلوكهم الاجتماعي المرفوض مثل: التحديق بالنظر أو الإشارة باليد أو الضرب (مرجع سبق ذكره ، 2002،ص76).

خلاصة:

ومن هنا يظهر لنا جليا مدى أهمية اللغة في حياة الفرد والطفل خاصة، ويبدو لنا أن اكتساب اللغة عند الطفل المتوحد أمر صعب فهو يمر على عدة مراحل للوصول إلى اللغة وذلك للتواصل مع الآخرين، وهذا النوع من العجز بعد إعاقة حقيقية للغة والكلام، ولكن قد يتجاوز الطفل إعاقته وهذا لن يتحقق إلا بالتدخل المبكر وكذا تقديم برامج تنمي هذه القدرة، ولا ننسى دور الأخصائي الارطوفوني والنفسي وغيرهم من المختصين.

ومن خلال ما سبق تظهر أهمية اللغة عند هذه الشريحة في غرضين أساسيين (الفهم) وذلك عن طريق فهم ما يقوله الغير حتى يتحقق الفرض الثاني (الإنتاج) أي التعبير وإيصال الأفكار والأساليب والرغبات إلى المخاطب.

الفصل الرابع:

التوط

الفصل الرابع : التوحد

تمهيد

1/لمحة تاريخية عن التوحد

2/تعريف التوحد

3/أنواع التوحد

4/أسباب التوحد

5/أعراض التوحد

6/النظريات المفسرة للتوحد

7/التشخيص

8/العلاج

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التوحد من الاضطرابات النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال وتعيق تواصلهم الاجتماعي واللفظي والغير لفظي كما تعيق أيضا نشاطهم التخيلي وانفعالاتهم الاجتماعية.

يظهر هذا الاضطراب خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل وتكون أعراضه واضحة تماما في هذا العمر حيث يبدأ في تطوير سلوكيات شاذة وأنماط متكررة والانطواء على الذات.

ويتميز التوحد بالغموض وبغرابية أنماط السلوك المصاحبة له ، إذ يحتاج هذا الاضطراب إلى إشراف ومتابعة مستمرة من طرف الوالدين والمحيط.

1/ لمحة تاريخية عن التوحد :

-تم وصف هذه الحالة المرة الأولى بواسطة الطبيب النفسي الانجليزي هنري مودزلي 1867 (لطفى الشربيني ، 2000 ، ص12)

-إن تسمية الاضطراب بالتوحد من قبل الطبيب النفسي البارز ، والذي كان معروفا في الطب النفسي

ايجون بلولو Eugen bleule

والذي وصف به إحدى السمات الأولية للفصام والانشغال بالذات أكثر من الانشغال بالعالم الخارجي .

(عبد المنعم الحنفي ، 1978 ، ص80-81)

وفي عام 1943 ، نشر كانرت دراسة وصف فيها 11 طفل اشتركوا في سلوكيات لا تتشابه مع أي اضطرابات عرفت آنذاك ولهذا اقترح هذه السلوكيات تحت وصف تشخيصي جديد ومنفصل أطلق عليه التشخيص ابتداء تاريخ التوحد (194kanner اسم التوحد الطفولي وبهذه الدراسة وهذا)

2/ تعريف التوحد:

تشق كلمة التوحد "UTISMA" من الكلمة الإغريقية "AUT" وتعني النفس أو الذات وكلمة "ISM"

وتعني الانغلاق ، والمصطلح ككل يمكن ترجمته على انه الانغلاق على الذات ، وتقترح هذه

الكلمة أن هؤلاء الأطفال غالبا يندمجون أو يتوحدون مع أنفسهم (أسامة فاروق مصطفى ،

2011 ، ص26)

-تعريف الجمعية البريطانية للأطفال التوحديين :

(National society for autism children NSAC.1978)

لقد كان الهدف من تعريف الجمعية هو رسم سياسة اجتماعية وقانونية بخصوص اضطراب التوحد، وكذلك توعية الرأي العام بهذا الاضطراب ، وحسب هذا التعريف يشمل اضطراب التوحد على المظاهر التالية :

- 1-اضطراب في معدل النمو وسرعته.
- 2-اضطراب حسي عند الاستجابة للمثيرات.
- 3-اضطراب التعلق بالأشياء والموضوعات والأشخاص .
- 4-اضطراب في التحدث والكلام واللغة والمعرف (نايف الزارع ، 2005 ، ص 17)

تعريف التوحد طبقا لتصنيف DSM-IV-P+2000+RT.75

- 1-ييدي الطفل عجزا نوعيا في تفاعله الاجتماعي الذي يتضمن عجزا في الاستخدام المناسب للسلوكيات غير اللفظية ليوجه انفعالاته ، والفشل في نمو أو تطوير علاقات مع الأقران.
- 2-العجز في التواصل يرى غالبا في الأطفال التوحديين ، وهذا العجز يتضح في نمو اللغة المنطوقة،والعجز عن المبادرة أو في تعزيز المحادثة ، والسلوك النمطي والاستخدام المتكرر للغة وتصور في مهارات اللعب التلقائي المناسب للمرحلة النمائية.

تعريف روتر RUTTER:

وقد حدد ثلاث خصائص أساسية للتوحد هي:

- إعاقة في العلاقات الاجتماعية.
- نمو لغوي متأخر أو منحرف.
- سلوك طقوسي و استحواذي ،أو الإصرار على التماثل .

(فهد بن المفلوث ، 2006 ، ص 26 ، 27)

تعريف التوحد حسب SMO المنظمة العالمية للصحة:

هو اضطراب النمو المتقشي يتميز بنمو غير طبيعي أو منخفض ، والذي يتجلى قبل ست سنوات مع أداء غير طبيعي مميز في كل من المجالات الثلاث التالية : التفاعل الاجتماعي، التواصل المتبادل، والسلوكيات المقيدة والمتكررة.

-إن التوحد بالنسبة ل OMS ليس مرض عقلي إنما هو اضطراب عصبي نمائي.

تعريف كريك KAERK :

منذ بدايات القرن الماضي كان ينظر إلى السلوكيات المرتبطة بالتوحد على أنها إشارات مبكرة على الفصام الطفولي ومن بين من اعتمد على هذا المعيار KAERK

سنة 1798 ، حيث قدم تشخيصا لذهان الطفولة المبكرة والذي من خصائصه مايلي :

-إعاقة في العلاقات الانفعالية مع الآخرين.

-اهتمام المتوحد بالخصائص دون الوظائف.

-المقاومة الشديدة للتغيير في البيئة.

-تشويه في نمط الحركة.

-عدم اكتساب الكلام وتطوره.

-قلق حاد ومتكرر غير منطقي. (إبراهيم عبد الله فرج الزريقات ، 2004 ، ص49)

3/ أنواع التوحد:

لقد اقترح كل من سيفن وماتسون وكوفي وسيفن

SEVEN، 1991، SEVEN، MATSON، COE FE

تصنيفا من أربع مجموعات كما يلي :

1/-المجموعة الشاذة **PUORG LACIPTYA** : يظهر أفراد هذه المجموعة العدد الأقل من

الخصائص التوحدية و المستوى الأعلى من الذكاء .

2/-المجموعة التوحدية **TSITUP YLDLIM PUORG** : يظهر أفراد هذه المجموعة

مشكلات اجتماعية ، وحاجة قوية والأحداث ، لتكون روتينية كما يعاني أفراد هذه المجموعة أيضا من تخلفا عقليا بسيطا والتزاما باللغة الوظيفية.

3/-المجموعة التوحدية المتوسطة:

المجموعة بالخصائص التالية: **MODERATELY AUTISTIC GROUP** ويتميز أفراد هذه

استجابات اجتماعية محدودة ، وأنماط شديدة من السلوكات النمطية (مثل التأرجح والتلويح باليد) لغة وظيفية محدودة وتخلفا عقليا.

4/-المجموعة التوحدية الشديدة:

CITSITUAYLEREVES GROUP: أفراد هذه المجموعة معزولون اجتماعيا، و لا توجد

مهارات تواصلية وظيفية ، وتخلف عقلي على مستوى ملحوظ .

4 / أسباب التوحد:

إلى حد الآن لم تتوصل البحوث العلمية إلى معرفة السبب الرئيسي الذي يعود إليه اضطراب التوحد،

ويمكن تلخيص بعض الأسباب فيما يلي :

3/1-العوامل الجينية:

يرجع حدوث التوحد إلى وجود خلل وراثي (HTIRF 1989) ، فأكثر البحوث تشير إلى وجود العامل الجيني ذو تأثير مباشر في الإصابة بهذا الاضطراب ، حيث تزداد نسبة الإصابة بالتوائم المتطابقة أكثر من التوأم الأخوية.(أسامة فاروق ، وآخرون، 2011، ص24)

2/3-العوامل العصبية:

اظهر الفحص العصبي لأطفال التوحديين انخفاضا في معدلات ضخ الدم لأجزاء من المخ التي تحتوي على الفحص الجداري مما يؤثر على الاستجابة السوية واللغة.

3/3-العوامل المناعية:

أشارت العديد من الدراسات إلى وجود خلل منظومة المناعة مقررة لدى التوحديين .(أسامة فاروق ، وآخرون، مرجع سبق ذكره ،ص24)

4/3-ترجع أسباب الإصابة بالتوحد إلى أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة والى شخصية الوالدين غير السوية وأسلوب التربية الذي سيسهم في حدوث الاضطراب ، كما وجد أن أباء الأطفال المصابين بالتوحد يتسمون بالبرود العاطفي ،الانفعالي، و الوسواسية والعزوف عن الآخرين و الميل إلى النمطية ، ونتيجة لهذا الجمود العاطفي والانفعالي في شخصية الوالدين والمناخ الأسري عامة يؤدي إلى عدم تمتع الطفل بالاستثارة اللازمة من خلال العلاقات الداخلية في الأسرة .(وليد خليفة وآخرون ، 2013 ،ص 30)

5/3-أسباب ما قبل الولادة و أثناءها:

أشارت الدراسات والبحوث في هذا الجانب أن الاضطرابات التكوينية وصعوبات الولادة قد تكون إحدى الأسباب التي تؤدي إلى حالات التوحد .

وحسب أسامة محمد البطانية وآخرون فإن العوامل الولادية التي تساهم في الإصابة بالتوحد هي :

-الالتهابات الفيروسية NOITCEFNI LARIV :

-الحصبة الألمانية: وهو التهاب يصيب الجنين داخل رحم الأم.

-تضخم الخلايا الفيروسية: وهو التهاب يصيب الجنين داخل رحم الأم.

-الالتهاب الدماغ الفيروسي: وهو التهاب دماغي فيروسي يتلف مناطق الدماغ المسؤولة عن الذاكرة.

5/ أعراض التوحد:

5/1- أعراض التوحد حسب (MSD-VI-R):

5/2-خلل نوعي في التفاعل الاجتماعي المتبادل كما يظهر في :

-نقص ملحوظ في استخدام العديد من أشكال السلوك غير اللفظي مثل التعبير الوجهي، الأوضاع الجسمية، والإيماءات لتنظيم التفاعل الاجتماعي .

-العجز عن إقامة علاقات بالأقران المناسبة لمستوى نموه.

-الافتقار إلى تبادل العلاقات الاجتماعية والعاطفية.

5/3-خلل نوعي في التواصل، كما يظهر في :

-تأخر أو انعدام نمو اللغة المنطوقة (غير مصحوب بمحاولة تعويضية من خلال طرق بديلة للتواصل كالإيماءات أو المحاكاة الحركية الصامتة).

-بالنسبة للأقران القادرين على الكلام، نقص ملحوظ في القدرة على بدء محادثة مع شخص آخر ومواصلتها.

-الترديد أو التكرار الآلي للكلام، أو استخدام لغة شخصية شاذة.

-نقص اللعب الخيالي التلقائي بمختلف أشكاله أو لعب أدوار الكبار بما يلائم مستوى نموه الحالي.

5/4-التكرار الآلي لأنماط محدودة من السلوك و الاهتمامات والأنشطة، كما يظهر من خلال:

-التمسك المتصلب بروتينات وطقوس معينة ليست لها ظروف عملية.

-نمطية حركية تنسم بالمعاودة والتكرار الآلي (مثل: ررفة أو ثني اليد أو الأصابع أو الحركات المعقدة لكامل الجسم).

5/5-تأخر أو شذوذ في واحد على الأقل من المجالات التالية، يبدأ قبل السن الثالثة:

*التفاعل الاجتماعي المتبادل.

*اللغة كما تستخدم في التواصل الاجتماعي.

*اللعب الرمزي والخيال (83 - 81 ، 2005 ، APA)

6/ النظريات المفسرة للتوحد:

6/1 التفسيرات النفسية:

خلال فترة الخمسينيات وحتى السبعينات من القرن العشرين كان أنصار مدرسة التحليل النفسي ، وأنصار التعلم يوجه عام ، يؤمنون بأن التوحد يحدث بسبب عوامل نفسية بالدرجة الأولى، فكانر **RENNAK** عام (1990) كان يقول بأن ممارسات الوالدين غير المنسقة أو غير المترابطة في رعايتهم لأبنائهم، وكذلك البرود العاطفي تجاههم هو ما يسبب التوحد ،وهذا ما يوافق عليه برونو بيتلهم **NEIHLETTEB ONURB**

وبعض الدراسات حيث يقدمون تفسيراً نفسياً لاضطراب التوحد، وليس تفسيراً وراثياً أو بيولوجياً، لأنهم لا يقتنعون إلا بالعوامل النفسية (المفلوث، 2006، ص55)

6/2العوامل الجينية:

لقد أثبتت الدراسات أن هناك ارتباطاً بين التوحد وشذوذ الكروموزومات ، و أوضحت هذه الدراسات أن هناك اتصالات ارتباطية وراثية مع التوحد فقط وهذا الكروموزوم يسمى **fragile X** مشكل وراثي حديث مسبب للتوحد والتخلف العقلي ،كما أن له أثر أساسي في حدوث مشكلات سلوكية ، مثل النشاط الزائد والانفجاريات العنيفة والسلوك الأناني،وهذا الكروموزوم يكون شائعاً عند البنين أكثر من البنات.(نفس المرجع السابق،ص55)

6/3 النظريات المعرفية:

إن الاهتمام المعرفي (العمليات المعرفية) بالتوحد لم تبدأ إلا في منتصف الستينات، وكان هملمن واوكونو من العلماء الذين فسروا التوحد على أساس انه قصور معرفي ، كما اقترحوا أن الإعاقة الاجتماعية لأطفال التوحد تأتي من عدم قدرتهم على تفسير أو تحويل مثير بطريقة لهما معنى.(أسامة السيد،2011، ص60)

6/4 نظرية العقل:

تعد هذه النظرية من بين النظريات التي لاقت شهرة واسعة في ميدان التوحد، ومفادها كما تقول فريث (frith) بان الإعاقة في الجوانب التواصلية والتخيلية التي تميز أفراد التوحد هي في الأصل من الشذوذ في الدماغ التي تمنع الشخص التوحدي من التنبؤ وشرح سلوكيات الآخرين.(المفلوث،2006، ص59) وانطلقت نظرية العقل من أن عدم قدرة التوحديين على رؤية الأمور من وجهة نظر الآخرين أو صعوبة إدراك أن الآخرين يملكون طريقة تفكير ونوايا ومشاعر واعتقادات ومعلومات منفصلة ومختلفة عما لديهم هم ، هو المشكل الرئيسي في التوحد. ومن هذا المنطلق يعتقد فولكمار وزملاءه أن هذا المشكل هو الذي يجعلنا نفهم تعامل الأطفال التوحديين مع الآخرين كأنهم أشياء أو أدوات جامدة ،كما يضيف البعض مؤشرا آخر على العجز في نظرية العقل هو العجز في الانتباه المشترك، أطفال التوحد ليست لديهم القدرة على الاستجابة لنظريات الآخرين ، وعلى استخدام نظراتهم لتوجيه انتباه الآخرين.(لورا، 2010، ص127-130)

7/ تشخيص التوحد:

انه للوصول الى شخص اقرب للحقيقة ،فان الطفل التوحدي يحتاج إلى تقييم من قبل مجموعة من المتخصصين و ذوي الخبرة في هذا المجال (طبيب أطفال ،أخصائي نفسي، طبيب أطفال تطوري ، طبيب أطفال في مجال الأعصاب ، محلل نفسي وغيرهم) كل في مجاله يقوم بتقييم الطفل من نواحي معينة ، وبطريقة منوعة ، ومن ثم تتجمع المعلومات والنتائج لتحليلها ، لتقرير وجود التوحد ودرجته وأساليب علاجه.

7/1 التقييم الطبي:

يتعين القول انه حتى الآن لا توجد تحاليل مخبرية أو أشعة يمكن أن تعدلنا على الأساليب أو التشخيص لهذه الحالات فالتشخيص صعب للغاية ، لذلك نستطيع القول أن تشخيص حالة التوحد يعكس احتمالات الطبيب المعالج.

والتقييم الطبي عادة ما يبدأ بطرح العديد من الأسئلة عن الحمل و الولادة و النمو الجسمي و النمو الحركي للطفل ،حدوث أمراض سابقة ، السؤال عن الأسرة والأمراض التي تشيع فيها، ومن ثم القيام بالكشف السرير وخصوصا الجهاز العصبي التي يقررها الطبيب عن الاحتياج لها ومنها:

- (أ) صورة صبغيات الخلية (أو التحليل الكروموسومي)

Chromosomal analysis fragile-x syndrome اكتشاف الصبغي الذكري الهش.

- (ب) التخطيط الكهربائي للمخ **Electro Encephalogram.EEG**

- (ج) أشعة بالرنين المغناطيسي للمخ **MRT**

7/2 التقييم النفسي:

حيث يقوم الأخصائي النفسي باستخدام أدوات ونقاط قياسية لتقييم حالة الطفل ، من حيث الوظائف المعرفية و الإدراكية والاجتماعية والانفعالية والسلوكية ، ومن حيث التكيف، ومن هذا التقييم تستطيع الأسرة والمدرسون معرفة جوانب القصور والتطور لدى الطفل.

7/3 التقييم التربوي (التعليمي):

يمكن القيام بالتقييم التربوي من خلال استخدام التقييم الرسمي **formal ossement** باستخدام أدوات قياسية، والتقييم غير الرسمي **informal ossement** باستخدام الملاحظة المباشرة ومناقشة والوالدين، والغرض من هذا التقييم هو تقديم مهارات الطفل في النقاط التالية:

*مهارات قبل الدراسة.

*مهارات دراسية: القراءة و الحساب.

*مهارات الحياة اليومية: الأكل اللبس ودخول الحمام.

*أساليب التعلم ومشكلاتها وطرق حل هذه المشكلات.

7/4 تقييم التواصل : communication assessment

التجارب المنهجية والملاحظة التقييمية ومناقشة الوالدين ، كلها أدوات تستخدم للوصول إلى تقييم المهارات التواصلية، ومن المهم تقييم معنى مهارات التواصل ومنها رغبة الطفل في التواصل وكيفية أدائه لهذا التواصل (التعبير بحركات على الوجه أو بحركات جسمية أو بالإشارة)، كيفية معرفة الطفل لتواصل الآخرين معه، ونتائج هذا التقييم يجب استخدامها عند وضع البرنامج التدريبي لزيادة التواصل معه كاستخدام لغة الإشارة، أو الإشارة إلى الصورة وغير ذلك.

7/5 التقييم الوظيفي occupational assessment :

المعالج الوظيفي occupational the kapist يقوم بتقييم الطفل لمعرفة طبيعة تكامل الوظائف الحسية sensory integrative function

وكيفية عمل الحواس الخمسة (السمع والبصر والتذوق والشم واللمس) ، كما أن هناك أدوات قياسية تستخدم لتقييم مهارات الحركة الصغرى (استخدام الأصابع لإحضار لعبة أو شيء صغير) ، مهارات الحركة الكبرى (المشي والجري والقفز) ، ومن المهم معرفة هل يفضل الطفل استخدام يده اليمنى أم اليسرى (جزء الدماغ المسيطر)، والمهارات البصرية وعمق الإدراك.

وفيما يتعلق بالبرامج العلاجية التي يجب أن تقدم للأطفال التوحيديين نجد أن هناك بعض المتخصصين يرحبون بتنظيم برامج علاجية سلوكية تقوم على تعديل السلوك ، بينما يرى آخرون أن العلاج المنزلي أو بالمنزل يجب أن يكون هو القاعدة أو الأساس لأنه يعتمد على تدريب هؤلاء الأطفال على التصرف في مواقف حقيقية ، بينما يؤيد البعض المداخل الأخرى كالعلاج بالموسيقى والعلاج المعتمد على التكامل الحسي ،والذي يعمل على تحسين قدرة الطفل على الاستجابة للمثيرات الحسية وهو يعد مفيدا جدا لبعض الأطفال التوحيديين لتنمية قدرتهم على الاستجابة للمثيرات الخارجية.

8/ البرامج العلاجية للتوحد:

8/1 البرامج العلاجية للتوحد:

إن التوحد ليس بمرض لذلك لا يمكن أن يتم علاجه من خلال دواء معين. كذلك فإن استخدام أي دواء لا يمكن أن يكون حلاً ناجحاً لجميع الأطفال التوحديين، مما يعني بأنه لا يوجد علاج أو طريقة واحد فعالة لعلاج كل الأطفال التوحديين، ويتفق كثير من الباحثين أن العلاج الطبي الذي يصاحبه علاج تربوي وسلوكي هو الحل الأمثل لمساعدة معظم الأطفال التوحديين، ولما كان العلم رغم البحوث المستفيضة التي أجريت على اضطراب التوحد. لم يصل بعد إلى تحديد العوامل المسببة لهذا الاضطراب سواء كانت عوامل وراثية جينية أو عوامل بيئية. فإنه من الطبيعي إلا يحدث تطور كبير في أساليب وبرامج التدخل العلاجي أو الوقاية من التوحد، وما يزيد من مشكلة التدخل العلاجي الصعوبات التي تواجه عمليات التشخيص. (فراج عثمان لبيب، 2002، ص81).

كذلك مشكلة تعد الاضطرابات والإعاقات التي كثيراً ما تصاحب اضطراب التوحد حيث نجد أن أكثر من 80% من حالات التوحد تعاني من إعاقة عقلية شديدة أو متوسطة أو بسيطة و 10% يعانون من عرض داون و 5% يعانون من أنواع أخرى ترجع إلى الخلل الكروموسومي المسبب للإعاقة العقلية وحيث يولد الطفل، فإن أول ما يراه في الوجود هو والداه، حيث يبدأ هذا الطفل في النمو والتطور وتبدأ حركاته الأولى وابتساماته وانفعالاته واستجاباته لما حوله داخل منزله مع والديه. فالمنزل والوالدان هما البيئة الأولى التي يعيش فيها الطفل ويتعلم و ينشأ فيها فيكتسب من خلال هذه البيئة ويتعلم المهارات المختلفة والتي يأتي على رأسها القدرة على الحوار والتواصل معه من حوله، وهنا تكمن أهمية الوالدين في حياة الطفل بشكل تلقائي بعض الخلل كما هو الحال في الطفل التوحدي، مما يكون له أكبر اثر في تطورها بشكل سليم وهنا يختار الوالدان الطريقة المثلى لمواجهة وإصلاح هذا الخلل، فيلجأ للمتخصصين في هذا المجال لمساعدتهما وتوجيههما لإيجاد الحل المناسب. (HOMMET C.JAMBAQUE J.2005.179.199)

يرى الباحث أن الدور الذي تلعبه أسرة الطفل المتوحد ومشاركتهم في البرنامج العلاجي له بالغ الأثر الايجابي في تطوير هذه المهارات بشكل فعال أكثر وبالتالي فإن إعطاء الوالدين المعلومات والنصح والتوجيه والأساليب والاستراتيجيات المناسبة الخاصة باضطراب طفلهم المتوحد سيساعدهم في تطوير المهارات المناسبة لدى الطفل، وأن أفضل علاقة تربط بين أخصائي النطق واللغة كمتخصص في

تشخيص وعلاج الاضطرابات التواصلية، وبين الوالدين كخبراء بطفلهم ومعرفتهم ببيئته الطبيعية وحياته اليومية والخبرات المختلفة التي يتعرض لها بالإضافة لاحتياجاته الخاصة وطباعه، هي علاقة الشراكة وذلك للوصول إلى أفضل طريقة للتدخل لعلاج مشكلة الطفل.

نتفق مع الباحث إلى حد كبير لما أشار إليه د.الذكروري (جريدة الشرق الأوسط،2009) إلى أن شبح الخوف من المستقبل هو المشكلة الرئيسية وهو وما يمكن التغلب عليه من خلال العمل الجاد منذ البداية وبشكل مستمر على كل الأصعدة بهدف تحقيق اكبر قدر من الاستقلالية والاعتماد على الذات للأشخاص التوحديين بالإضافة للعمل على القوانين التي من شأنها أن تدعم توفير البرامج والخدمات ذات العلاقة باحتياجات التوحديين المتنامين تبعاً للمراحل العمرية ومستوى الأداء.

فقد تعددت النظريات التي حاولت تفسير أسباب التوحد ومع تعدد هذه النظريات تعددت الأساليب العلاجية المستخدمة في التخفيف من آثار التوحد العديدة والمتنوعة ومن هذه الأساليب العلاجية ما هو قائم على الأسس النظرية للتحليل النفسي ومنها ما هو قائم على مبادئ النظريات السلوكية وهناك تدخلات علاجية قائمة على استخدام العقاقير والأدوية كما توجد بعض التدخلات القائمة على تناول الفيتامينات أو على الحماية الغذائية.

يعتبر التوحد واحداً الاضطرابات الغامضة بسبب عدم تمكن العلماء والباحثين من تحديد سبب حدوث هذا الاضطراب ، وعادة ما يلجأ أهالي الأطفال التوحديين على الأطباء وبخاصة لمساعدتهم في اتخاذ القرار المناسب لاختيار العلاج الطبي لابنهم المتوحد، ويتم وصف مجموعة من الأدوية المسكنة والمهدئات للتخفيف من المشاكل السلوكية الكثيرة التي يعاني منها الأطفال التوحديين مثل الحركة الزائدة والتشتت والنمطية في السلوك، ومن هذه الأدوية نذكر تيكرتول (TECRETOL) و ريسبدال (RESPERIDAL) فيتم كذلك وصف مجموعة من الأدوية للمساعدة في حل مشاكل أخرى عند الأطفال التوحديين مثل قلة النوم ونوبات الصرع. الراوي، حماد، 1990)

لقد أوضح بدر (2003) أن الأدوية لا تعالج الأعراض كلياً بل تحقق من حدثها ويجب معرفة انه ليس هناك دواء نجح في إزالة الأسباب العصبية الأساسية للتوحد أو في معالجة الخلل التكويني أو الوظيفي في الدماغ بل هناك بعض الأدوية تفيد في تخفيف حدة التوحد، وهي: الأدوية المضادة للذهان، والأدوية المضادة للاكتئاب والأدوية المنشطة وهذه الأدوية لا يتم إعطائها قبل أن تتطرق هذه الشروط وهي ان يقوم

التوحدي بسلوك يؤدي نفسه والآخرين، وان يكون قد خضع لمعالجة سلوكية ويكون الاضطراب السلوكي موجود في كل الظروف: المدرسة،البيت أن يكون الطفل المتوحد قد أكمل عامه الخامس، وان يكون هذا الطفل المتوحد قد أكمل عامه الخامس، وان يكون هذا الاضطراب معيقا للتعلم.(الفضل زينب،2006) وأوضحت دراسة كونتينا وآخرون (QUINTANA ET AL) أن العلاج الطبي الذي تم إعطاؤه للتوحيدين عينة الدراسة قد أدى إلى الحد من نشاطهم الزائد الذي عانوا منه، كما انه قد أدى أيضا كما أوضحت دراسة جوردون واخرون GORDON ET AL 1993 إلى الحد من الطقوس القهرية التي تعكسها سلوكياتهم التي كانوا يأتون بها.(عبد الله محمد عادل،54،2004)

8/2 العلاج بالفيتامينات:

يعتبر بيرنارد ريملاند Bernard Rimland من أكثر الباحثين الذين يولون العلاج بالفيتامينات و المغنيزيوم وأهمية خاصة،كما له تأثيرا ايجابي على بعض سلوكيات وأعراض التوحد لدى بعض الأطفال حيث تشير بعض دراسات ريملوند Rimland 1998 إلى أن أجسام التوحيدين تتطلب جرعات اكبر من بعض العناصر الغذائية والتي لا توفرها الوجبات الغذائية العادية، فقد أشارت التقارير إلى أن حوالي 30-50% من هؤلاء التوحيدين حصل لديهم تحسن في بعض الجوانب السلوكية (مثل التواصل البصري،عادات النوم،الانتباه التحدث،استخدام الكلمات)

بعد أن تم إعطائهم جرعات إضافية من فيتامين(B6) الجرعات تتراوح ما بين 350-500 غرام. (الشيمري طارش،2001،80)

قد نجحت هذه الفيتامين B6 ، المغنيزيوم عندما أعطيت للأطفال التوحيدين مع بعض.

بالإضافة إلى مواد معدنية أخرى في معالجة(45-50%) من الذين يعانون من التوحد وقد أثبتت دراسات علمية فاعلية هذه الطريقة في العلاج.(الخطيب جمال و الحديدي منى،1997،ص292)

8/3 العلاج بهرمون السكرتين :

ذكر بيكر(Baaker1999) أن السكرتين هو هرمون يوجد بشكل طبيعي في الجسم يعمل على تنبيه البنكرياس والكبد بوصول الطعام في المعدة حتى يفرزان المواد الهضمية التي تساعد على هضم وامتصاص المواد التي تدخل الجسم، وأصبح هذا الهرمون يمثل الكلمة السحرية لإيقاظ الأمل لآلاف من

أولياء أمر التوحديين، بدأ الاهتمام بالسكرتين عام 1966 عندما استعمل kavilloy Havart حقن السكرتين في العرق أثناء فحص طفل متوحد يشكو من الإسهال المزمن وبعد عدة أسابيع استطاع الطفل ذو الثلاث سنوات التحدث والتواصل البصري.

وخلافا لما يعتقد بعض الأهل بان Secretin ليس له دور في علاج المصابين بالتوحد وقد انتشرت في عام 1999 بشكل ملفت عبر وسائل الإعلام عن مدى تأثير هذا الدواء الذي تمت معالجة الصعوبات التواصلية والسلوكية بطرق الصدفة أثناء خضوع احد المصابين بالصرع إلى تناول هذا العقار لمعالجة اعتلالات معوية في الجهاز الهضمي، وتبع ذلك هوس كبير وطلب متزايد على هذا العقار ولجا الكثير من الأهالي إلى وسائل متعددة للحصول على ذلك العقار، وقد ثبت لاحقا أن ليس للسكرتين أية علاقة بتحسين التواصل اللغوي والاضطراب السلوكي مما يجب تجنب وصفه للمصابين بالتوحد وهذا ما لاحظناه من خلال الخبرة الميدانية مع أطفال التوحديين. (عبد اللطيف، 2001، ص31)

8/4 العلاج بالحمية الغذائية:

أول من أشار إلى ارتباط الحساسية المخية بالتوحد هي ماري كالا همان وبعد ذلك أكد كثير من العلماء على ذلك استنادا على الأتي: إن الحساسية للغذاء يؤدي إلى انتفاخ أنسجة الدماغ والتهابها مما يؤدي إلى اضطراب التعلم والسلوك، وبالرغم من ان غذاء قد يؤدي إلى ردود فعل تحسيسية إلا أن المواد الغذائية المرتبطة بالاضطرابات السلوكية أكثر من غيرها هي (السكر، الطحين، الحليب، القمح الشوكولاتة ، الدجاج، الطماطم، البيض) ويفترض معرفة المواد الغذائية المسببة للحساسية للتوحديين كما ان هناك مواد مرتبطة بالاضطرابات السلوكية، منها المواد الصناعية للطعام، والمواد الكيميائية وبعض العطور والرصاص والألمنيوم (بدر رقية، 2003، ص8)

ان تطبيق الحمية الغذائية على التوحديين مهمة شاقة ولكن النتيجة مذهلة ومن الضروري الحذر عند تطبيقها إذ علينا أن نعطي التوحدين المكملات الغذائية الضرورية، فمثلا إذا وافقنا الحليب ومشتقاته يجب إضافة الكالسيوم وإذا أوقفنا القمح يجب إضافة موليبي Molib الذي هو بديل القمح بعدها يمكن البدء بإضافة نوع من الطعام كل على حدة ومراقبة تأثيره على الطفل بعدها، كما أن تطبيق الحمية بمختلف من طفل لآخر ومن الضرورة أن يقوم أخصائي التغذية بوضع الحمية المناسبة لكل طفل مع إعطائه الفيتامينات اللازمة.

8/5 العلاج النفسي:

إن أقدم أنواع العلاج، كان يتمثل في احتضان وإنشاء علاقة قوية مع نموذج يمثل الام المتساهلة والمحبة من حيث ا نام الطفل الحقيقية لم تستطع القيام بذلك أما بانك(1955)PanQ

فقد وصف مرحلتين من مراحل العلاج النفسي، حيث أن العلاج في المراحل الأولى من العلاج كان يقدم الدعم ويقدم الإشباع لإرضاء الطفل المتوحد بشكل كبير، ويتجنب إحباطه، أما خلال المرحلة الثانية فان المعالج يصب اهتمامه على تطوير المهارات الاجتماعية له ويأخذ ذلك بشكل جلسات ومقابلات معه وتقديم بيئة مناسبة وصحية واجتماعية له عن طريق تشخيصه على أن يكون اجتماعيا وتعليمه ومساعدته على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين ولعل أسلوب توكيد الذات

Self-assertiveness ينفع في ذلك. (العزة سعيد حسني، 2002، ص62-63)

8/6 البرامج التربوية:

يشمل البرنامج التربوي للأطفال التوحديين كغيرهم من الأطفال على مجموعة من النشاطات التدريبية والتي يتم اختيارها بناء على قدرات الطفل المتوحد وبعد إجراء عملية التقييم الشاملة لنقاط القوة والضعف عند الطفل، ويتم إدراج هذه النشاطات أو المهمات في الخطة التربوية الفردية (individualized Educational plan IEP) والتي تعتبر خطة العمل السنوية مع الطفل المتوحد لتحديد احتياجاته التدريبية سنستعرض ثلاثة من أهم البرامج التربوية المستخدمة مع الأطفال التوحديين وهي رفعت بهجات محمود، 2007)

8/7 برنامج لوفاس (التحليل السلوكي التطبيقي):

طور هذا البرنامج السلوكي فريق من المختصين في جامعة كاليفورنيا .لوس أنجلس بالولايات المتحدة الأمريكية (UCLA)

بحيث يعتبر من أهم البرامج التربوية المطبقة مع الأطفال التوحديين في العالم، ويعتمد برنامج (لوفاس) على ضرورة إكساب الطفل المتوحد المهارات المختلفة التي تلبي احتياجاته اليومية، وتقوم على التحليل السلوكي لعادات الطفل، واستجاباته للمثيرات وعلى فلسفة إمكانية تكرار السلوك الايجابي للفرد بشكل اكبر من إمكانية تكرار السلوك المهمل.

يتم تطبيق برنامج لوفاس بمعدل (30-40) ساعة أسبوعياً مع التركيز على المهارات اللغوية بالإضافة إلى تنمية المهارات الاجتماعية، وبشارك في تدريب الطفل مجموعة من الأخصائيين والمتدربين مع ضرورة مشاركة الأهل، ومن أهم تطبيقات هذا البرنامج هي دمج الأطفال التوحديين مع غيرهم من الأطفال العاديين مما يسهل في تطوير الأطفال للمهارات الاجتماعية، حيث لا يتم قبول الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن 6-7 سنوات أو يقل حاصل ذكائهم عن 40-50 درجة في هذا البرنامج الذي يركز على ضرورة دمج الأطفال التوحديين في المدارس العادية. (LEAFE.R.MACEACHINJ، 2002، 35)

8/8 الضبط المعرفي والتدريب على مهارة الحياة: علاج وتعليم الأطفال التوحديين و الأطفال ذوي الإعاقات التواصلية المصاحبة تيتش (TEATCH):

أسس هذا البرنامج إيريك شوبلر (ERIC Schoplar) عام 1964 في جامعة نورث كاليفورنيا بالولايات المتحدة الأمريكية، ويعتبر برنامج تيتش من البرامج المهمة في مجال التوحد حيث يطبق بشكل كبير في الولايات المتحدة الأمريكية وأوروبا وبعض الدول العربية يعتمد برنامج تيتش على التوافق والتكامل بين النظرية السلوكية والنظرية المعرفية التي تأخذ بعين الاعتبار ضرورة استخدام التعليمات والمعززات المناسبة دون إهمال الفروق الفردية في النمو، وينمي هذا البرنامج الدافعية و التواصل التلقائي والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين.

8/9 علاج الحياة اليومية (طريقة هيجاشي) Daily life therapy

طور هذه الطريقة الدكتور كيو هيجاشي ويعتمد على تدريب الطفل المتوحد ضمن مجموعة من الأطفال التوحديين أو الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية الأخرى، تركز هذه الطريقة على الأنشطة الجماعية بين الأطفال التوحديين فيما بينهم، وكذلك مع أسرهم، مع الاهتمام بالموسيقى والدراما والفن والمخيمات (الزريقات ابراهيم، 2004، ص145).

8/10 برامج علاج المشكلات الحسية:

يعاني الأطفال التوحديين من مشاكل في الاستجابات الحسية حيث تظهر لديهم حساسية عالية من الأحداث، أو العكس تماماً حيث تظهر لديهم استجابات حسية شاذة للألم ويتم الآن استخدام عدة برامج

لعلاج هذه المشكلات مثل طريقة التدريب بالدمج السمعي تنمية الإثارة البصرية والعلاج بالدمج الحسي والذي يعتبر من أكثر البرامج الحسية استخداما.

8/11 برامج الاتصال:

تؤثر عدم القدرة على التعبير عن النفس على السلوك والتعليم والتفاعل الاجتماعي ويعاني معظم الأطفال التوحديين من عدم القدرة على استخدام مهارات التواصل اللفظية، حيث أشارت الدراسات إلى أن 50% من هؤلاء الأطفال لا يطورون مهارات التواصل بالشكل المطلوب مقارنة بالأطفال العاديين.

تعرف عملية التواصل على أنها العملية التي يستخدمها الفرد لنقل المعلومات والأفكار والاحتياجات والمشاعر، بحيث تشمل هذه العملية ثلاثة عناصر وهي الفرد المرسل الذي يقوم بإرسال الرسالة والفرد المستقبل الذي يقوم باستلام الرسالة و أخيرا الرسالة نفسها ويرى كثير من الباحثين أن عملية التواصل تأخذ احد الشكلين التاليين أو كليهما.

-التواصل اللفظي:

يقصد بها إجراء عملية التواصل من خلال عملية النطق التي تتم باستخدام الأجهزة الحس حركية لإصدار الأصوات لتكوين كلمات،تشكل فيما بينها جملا كاملة.

-التواصل غير اللفظي:

يقصد بها استخدام الوسائل المتاحة غير الكلام لإجراء عملية التواصل، ويمكن ان تشمل لغة الإشارة، تعابير الوجه، الإيماءات،الرسومات،لوحة التواصل الحاسوب.

8/12 التعريف بنظام التواصل بتبادل الصور بكس P.E.C.S :

P.E.C.S هو اختصار ل (Picture Exchange Communication System)

وهو ما يعني باللغة العربية "نظام التواصل بتبادل الصورة" ويسمى في أروقة البحث العلمي العربي بنظام 'بيكس' وقد تم تطوير هذا النظام منذ اثنا عشر عاما كبرنامج بديل يتيح لأطفال الاوتيزم أن يبدأ عملية التواصل،وقد لقي هذا النظام نجاحا وتقديرا عالميا بسبب تركيزه على عنصر المبادرة في التواصل،وقد استخدمت هذه الإستراتيجية في أنظمة علاجية متعددة على يدي اندرو بوندي ولوري فروست

(1994) Andrew Brondy et Lori frost ،حيث طوراً نظام التواصل بتبادل الصور لمساعدة الأفراد الذين يعانون من مشاكل في التواصل وخاصة الأطفال التوحديين الذين يعانون من تأثر في اكتساب الوسائل الوظيفية التي تمكنهم من التواصل بشكل سريع،يناسب هذا بشكل كبير الأطفال الذين يعانون من صعوبات النطق ومحدودية التواصل وعدم المبادرة بالتواصل.

8/13 التعريف ببرنامج (ماكتون):

هو برنامج لغوي تم تصميمه خصيصاً لتطوير عملية التواصل ومهارات القراءة والكتابة للأطفال البالغين الذين يعانون من صعوبات في التعلم والتواصل وتتضمن أيضاً المعاقين عقلياً و التوحديين وذوي الاضطرابات اللغوية،ولقد صممت السيدة مارجریت ووكر(1978) MARGRAET WAKHRE مفردات ماکتون اللغوية في أوائل السبعينات.(عبد الحلیم قادري،90،2011)

خلاصة

من خلال تطرقنا للتوحد و دراستنا عليه استنتجنا أن التوحد يبقى اضطرابا غامضا ولحد الساعة لم يتعرف الباحثون والعلماء على أسبابه ورغم هذا فهو يحتاج إلى رعاية واهتمام خاص ويجب أن تتوفر له كل الشروط المناسبة للوصول إلى نتيجة فعالة معه وبالتالي فهو بحاجة ماسة إلى فريق عمل متكامل للعناية به.

الجانب التطبيقي

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة

-تمهيد

1-الدراسة الاستطلاعية

1/1- أهداف الدراسة الاستطلاعية

2/1- مجالات الدراسة الاستطلاعية

3/1- عينة الدراسة الاستطلاعية

4/1- أدوات الدراسة الاستطلاعية

5/1- أهم الصعوبات التي واجهتنا أثناء إعداد الدراسة

2-الدراسة الأساسية

-تمهيد

1/2-المنهج المستخدم في الدراسة

2/2- المجال الزماني والمكاني

3/2- عينة الدراسة الأساسية

4/2- أدوات الدراسة الأساسية

5/2- بناء واقتراح البرنامج

6/2- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

بعد دراستنا للجانب النظري نعرض من خلال هذا الفصل الجانب التطبيقي بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة التي تطرقنا من خلالها إلى أهم الخطوات المتبعة في إعدادنا لهذا البحث ، الذي يعتمد فيه الباحث على عدة إجراءات بدءا من ظروف العينة وكيفية اختيارها ،إلى الأدوات المستخدمة أثناء الدراسة وصولا إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة في ذلك. وهذا ما يساعدنا على تحقيق النتائج المتحصل عليها من خلال الإجابة على تساؤلات وإشكالية البحث المطروحة ،والتحقق من الفرضيات الموضوعة لها.

1. الدراسة الاستطلاعية:

قبل البدء في الدراسة الأساسية لابد للباحث من القيام بالدراسة الاستطلاعية وهي من أهم الخطوات التي ينطلق منها الباحث، تساعده في ضبط موضوعه حيث أنها توسع الطريق أمامه وتبين له الصعوبات التي قد تواجهه في الدراسة الأساسية.

فتساعد الباحث على إمكانية إجراء الدراسة من مختلف الجوانب، فهي تمثل الفرصة للتعديل وتجريب الأدوات.

1.1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على ميدان (المكان) الذي سيجري فيه البحث.

- ضبط عنوان البحث ومتغيراته.

- أخذ نظرة على الأطفال المسجلين.

- التعرف على إمكانية إجراء البحث الميداني.

- تحديد أدوات الدراسة، والتعرف على طريقة تطبيقها.

- تقنية أدوات البحث.

- التعرف على مختلف الصعوبات والعراقيل حتى نتجنبها في الدراسة الأساسية.

2.1. مجالات الدراسة:

لتحقيق هذه الأهداف سابقة الذكر انطلقنا في إجراء الدراسة الاستطلاعية.

-المجال الزمني:

امتد إجراء الدراسة الاستطلاعية ابتداءً من 2019-01-06 إلى غاية 2019-01-20 حيث تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال أسبوع.

-المجال المكاني:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بالمؤسسة الاستشفائية المتخصصة في الأمراض العقلية وراء كلية الحقوق سيدي الجيلالي ولاية سيدي بلعباس، حيث تم تأسيسه وتشغيله في 2006 للعناية بالمرضى العقليين لخمسة ولايات في غرب الجزائر حيث يخضع لنظام خارجي ، إذ يتم توفير الرعاية للمريض النفسي ويسهر على التكفل بهم طاقم مكون من (7) أخصائي نفسي،(3) أخصائي ارطوفوني ، وطبيب عام وطبيب أعصاب للأطفال وجميع الموظفين ملتزمين بنجاح عملهم وتوفير الراحة للمرضى.

3.1 عينة الدراسة الاستطلاعية:

تم وضع معايير لاختيار العينة تبعا لمتطلبات البحث حيث كانت كالتالي:

-التوحد عند الأطفال بدرجة خفيفة.

-اختيار 30 حالة من المتوحدين تكونوا من 20 ذكر و 10 إناث.

-العمر الزمني من 5 إلى 7 سنوات.

-عينة قابلة للتواصل.

4.1 أدوات الدراسة الاستطلاعية:

1-**الملاحظة:** هي عملية المراقبة أو المشاهدة لسلوك الظواهر والمشكلات والأحداث ومكوناتها المادية والبيئية ومتابعة سيرها واتجاهها وعلاقتها بأسلوب علمي منظم، ومخطط هادف يقصد التفسير وتحديد العلاقة بين المتغيرات وسلوك الظاهرة.(أبو ناصر عقلة،1999، ص73)

2-**المقابلة(العيادية):** استعملنا في هذا البحث المقابلة التي تعتبر أساسية في الحصول على معلومات ضرورية للحالة وكانت أسئلة المقابلة نصف الموجهة حتى نخرج عن موضوع البحث.

3-**اختبار cars:** يعود اختبار la cars ل schopler يقيم شدة اضطراب التوحد، يتكون الاختبار من 15 بند: 14 بند يقيس سلوكيات الطفل أثناء تفاعله مع المختص والوالدين و 1 بند للانطباع العام. -يمكن تطبيق المقياس مع الوالدين أو بدونهما.

-يمكن تطبيقه في مقابلة توجيهية.

-تستخدم فيه مجموعة من النشاطات كأداة للتقييم .

-يمكن تطبيقه بعد 3 سنوات.

-مدة التطبيق 50 دقيقة إلى 1 ساعة.

طريقة التقييم:

كل بند يقيم من 1 إلى 4

1-سلوك في حدود العادي.

2-سلوك غير عادي بشكل بسيط.

3-سلوك غير عادي بشكل متوسط.

4-سلوك غير عادي وبشدة.

يمكن التقييم باستخدام 0.5 نقطة.

النتيجة:

-النتيجة اقل من 30 توحد طفيف.

-النتيجة ما بين 30-37 توحد متوسط.

-النتيجة ما بين 37-60 توحد شديد.

بنود الاختبار:

- 1- العلاقات الاجتماعية: نضع الطفل في مواقف متعددة تتطلب تفاعل اجتماعي كاللعب بأدوات معينة، التفاعل مع المختصين.
- 2- التقليد: المطلوب من الطفل تقليد نشاطات حركية ولغوية من البسيطة إلى المعقدة الهدف من ذلك فهم هل يرفض الطفل التقليد ، لا يفهم ما يطلب منه.
- 3- الاستجابة الانفعالية: يتم فيها تقييم مدى توافق الاستجابة الانفعالية مع المثير، تقييم التنظيم الانفعالي (إفراط وتقريط في الانفعال).
- 4- استخدام الجسم: يتم استخدام النشاطات الحركية ،الحركات العامة والدقيقة لتقييم مدى التناسق ،كما يتم البحث عن السلوكيات التكرارية، العدوانية نحو الذات، الاهتزاز.....
- 5- استخدام الأشياء: يتم تقييم عملية المسك باستخدام اللعب ضروري جدا لتقييم ذلك.
- 6- التكيف مع التغيير: الهدف هنا معرفة هل يتقبل الطفل التغيير وكيف يستجيب لذلك تغيير الأدوات والتعديل فيها يساعد في الكشف عن وجود أو غياب للمقاومة.
- 7- الاستجابة البصرية: تقييم تجنب الاتصال البصري، تجنب النظر المفرط إلى الجسم في المرآة، تثبيت النظر في الضوء...
- 8- الاستجابة السمعية: يتم تقييم كيفية الاستجابة للمثيرات السمعية، الاستجابة لصوت المختص، هل هناك استجابة وما هي طبيعتها.
- 9- التذوق الشم واللمس: الغرض التأكد من أن الحواس تستخدم بطريقة صحيحة، يجب تقييم الاستجابة للألم، هل هناك مثلا اهتمام أو تجنب لروائح معينة.
- 10- القلق: تقييم هل يظهر استجابات قلق أو خوف لا تتناسب مع الموقف الذي قد يكون فيه أو أنه على العكس لا يقلق في مواقف معينة.

11-الاتصال اللغوي: هل توجد لغة عند الطفل ،هل يظهر الطفل نمطية لغوية أو بعض اضطرابات اللغة.

12-الاتصال الغير لغوي: هل هناك اتصال لغوي: الإشارة....

13-مستوى النشاط: هل نشاط الطفل ثابت أو متغير.

14-الانطباع العام: يحدده المختص، فمن خلال ملاحظته للاختبار يحدد هل الطفل حسبه يعاني من التوحد: إذا كان نعم هل هو بسيط، متوسط، أو شديد.

جدول رقم (3): يبين درجات اختبار cars

الحالات	ح1	ح2	ح3	ح4	ح5	ح6	ح7	ح8	ح9	ح10	ح11	ح12
الدرجة	29	27	25	29	20	24	27	25	24	23	24	27

التعليق على Cars:

لقد تم اخذ نتائج الاختبار من المؤسسة الاستشفائية المتخصصة للأمراض العقلية بسيدي بلعباس من عند المختص الارطفوني وذلك لا الاختبار طبق عند دخول الحالات للمرة الأولى للفحص وقد اخترنا عينة البحث الخاصة بنا المتكونة من 12 حالة حيث كانت درجاتهم من 20 إلى 29 إذ جاء اختيارنا للحالات بدرجة توحد خفيف.

-اختبار الفهم الشفوي 520:

اعتمدنا على اختبار تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي في الوضعية الشفهية (520)،الذي صمم من طرف الباحث عبد الحميد خمسي سنة 1987 بفرنسا وبالضبط بمركز علم النفس التطبيقي ببباريس، حيث طبقه على أطفال فرنسيين تتراوح أعمارهم من 03 إلى 07 سنوات، وقامت الأستاذة دحال سهام بتكييف هذا الاختبار على الثقافة الجزائرية في مذكرتها لنيل شهادة الماجستير ،حيث قامت بتعديل واحد على الاختبار وهو ترجمة الجمل الخاصة بالحالات، والتي يقوم الفاحص بإلقائها على المفحوص أما الصور التي يقوم

الطفل بالإشارة إليها فلم تحتاج إلى أي تكييف لأنها صور مألوفة لدى الطفل، ولا تتواجد صور تتماشى مع ثقافة المجتمع الجزائري.

فيما يخص الترجمة قامت الأستاذة دحال بترجمة الجمل مع المحافظة على كل خصائص الجملة من فعل، اسم، ماضي، مضارع، مذكر.... الخ

يهدف الاختبار إلى الكشف عن استراتيجيات الفهم الشفهي المستعملة من طرف الأطفال هذه الإستراتيجية لا تتعلّق بفهم المقروء فقط، بل يتعلق الأمر بالفهم في الوضعية الشفهية وذلك باستعمال الاستراتيجيات المعجمية، الصرفية، النحوية التي تؤدي بدورها إلى الوصول لاستراتيجيات اعقد منها ألا وهي الإستراتيجية القصصية وهي مقصد بحثنا هنا.

ويتكون الاختبار من الأدوات التالية:

- دفتر يحتوي على التعريف بأهداف الاختبار والخطوات التي يجب إتباعها لتطبيق الاختبار.

- دفتر ثاني يضم كل لوحات الاختبار (30 لوحة)، حيث أن كل لوحة تحمل 5 صور.

- ورقة التتقيط: الصفحة الأولى تحتوي على معلومات خاصة بالطفل، الصفحة الثانية و الثالثة توجد فيها الجمل الخاصة ب52 حادثة موزعة على مختلف الاستراتيجيات.

- يحتوي الاختبار على 52 حادثة، والإجابة لا تتقيد بالمصطلحات التي اكتسبها الطفل في المدرسة فقط وإنما تسمح بالكشف والتعرف على المكتسبات القاعدة التي تحصل في سن مبكرة و التي يتم بعد ذلك تطويرها في المدرسة أن كانت مبنية على قاعدة أساسية، ومن هنا يمكن الكشف على الاستراتيجيات التي سيتعلمها الطفل من اجل فهم الحادثة في الوظيفة الشفهية.

واهم الاستراتيجيات التي نجدها في هذا الاختبار هي:

- الإستراتيجية المعجمية.

- الإستراتيجية الصرفية، النحوية.

- الإستراتيجية القصصية.

-الإستراتيجية الكلية التي تسمح بالتعرف على سلوك الطفل في حالة الإجابة الصحيحة أو الخاطئة و تنقسم هي الأخرى إلى:

-سلوك المواظبة.

-سلوك تغير النفس.

-سلوك التصحيح الغذائي.

قبل القيام بتطبيقه الاختبار لا بد من التأكد من أن الطفل يفهم ما معنى التعيين على 4 لوحات، كل لوحة تحوي 30 حادثة موزعة على 52 صورة. الاختبار يحتوي على صور فهناك بعض اللوحات تستعمل أكثر من مرة، أي لوحة واحدة يمكن أن تتضمن حادثتين في وقت واحد، وتنقسم اللوحات إلى ثلاثة أجزاء:

الجزء الأول:

يحتوي هذا الجزء على 17 حادثة موزعة على 14 لوحة تسمح باختبار الإستراتيجية المعجمية والتي يرمز لها ب(L)، ومن المفروض أن الطفل البالغ من العمر 06، 05، 04 سنوات قادر أن يجتازها بالنجاح.

الجزء الثاني:

يحتوي هذا الجزء على 23 حادثة موزعين على 17 لوحة، يسمح لنا هذا الجزء باختبار الإستراتيجية الصرفية النحوية، والتي يرمز لها ب(MS) من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الإستراتيجية في سن الخامسة ونصف.

الجزء الثالث:

يحتوي على 12 حادثة موزعة على 12 لوحة، أي لكل حادثة، يسمح لنا باختبار الإستراتيجية القصصية التي يرمز لها ب(C)، من المفروض أن الطفل قادر على اجتياز هذه الإستراتيجية انطلاقا من 6 سنوات إلى ما فوق.

-الجزء المستعمل في إطار بحثنا هو الجزء الثالث الخاص بالإستراتيجية القصصية، حيث تعتبر هذه الاستراتيجية أصعب من الاستراتيجيات السابقة، وهذا لاستعمال متغيرات الصرف والنحو نذكر منها:

حروف الجر، الضمائر، المفرد، المثنى، ظروف المكان، والزمان الخ...بالإضافة إلى التشابه بين الحادثة والأخرى، وهذا ما يظهر في اللوحات الخاصة بها ما يسمح للطفل بتنشيط قدراته اللسانية، وبالتالي اختيار صورة عن أخرى، ومن اللوحات المخصصة لهذه الإستراتيجية نجد:

التعليمية:

يجب على الفاحص أن يتأكد من فهم الطفل لمعنى التعيين على اللوحة التي تحتوي على 4 صور، حيث توجد لوحة في البداية تستعمل للتدريب على تقدم الطفل على النحو التالي: أنا أقرأ والقي عليك الجملة، وأنت تقوم بتعيين الصورة التي تتناسب مع الجملة مثال: "ارني الصورة أين يوجد الولد" مع مراعاة عدة أمور والتي تتمثل أن تعطي التعليم بصوت عالي نجد إصرار أو إلحاح ودون تغيير في حدة الصوت.

أكل التفاحة تحت الشجرة	اقطف الكرز وأمي تراقبني
أكل الكرز الذي تقطفه أمي	أكل الكرز الذي قطفته لوحيد

اللوحة رقم 06:

القط الذي جذبته من ذيله خدشني	أنا العب مع الكلب
أنا العب مع القط	أنا اجذب ذيل القط

اللوحة رقم 09:

الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	انها مشمسة في الخارج
ارى انها تمطر في الخارج	الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه

اللوحة رقم: 10

انا البس معطفي	طلبت مني أمي لبس معطفي
طلبت مني أمي لبس سروالي	طلب مني أبي لبس معطفي

اللوحة رقم: 11

السيارة تدفع الشاحنة	السيارة تدفعها الشاحنة
السيارة أمام الشاحنة	السيارة تدفع القطار

اللوحة رقم: 12

سقطت البنت الصغيرة	البنت الصغير تبكي
هل سقطت البنت الصغيرة	سقط الولد الصغير

اللوحة رقم: 15

البنت الصغيرة تنظر إليها	البنت الصغير تنظر إليه
البنت الصغيرة لا تنظر إليه	البنت الصغير تنظر إلى نفسها

اللوحة رقم: 18

الأم تغسل للبت	البنت يغسل لها الولد
البنت تغسل للولد	الولد يلعب في الحمام

اللوحة رقم: 20

البخرة التي في الماء لها شرعات	القارب داخل الماء
البخرة التي خارج الماء لها شرعات	البخرة بعيدة عن الماء

اللوحة رقم: 24

كيف الحال؟	اراك تأكل الثلجات
انا اكل الثلجات	انا انظر الى البحر وهو يأكل الثلجات

اللوحة رقم: 27

الدبية مستيقظة	الدبية نائمة
الدب نائم	الدب مستيقظ

اللوحة رقم: 28

الدراجة على عمود الكهرباء	الدراجة على الحائط
العربة على الحائط	الدراجة بجانب الحائط

اللوحة: 29

عرض نتائج اختبار الفهم الشفهي:

الحالة الأولى : (م.م.س)

إجابة خاطئة (P)	إجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	إجابة صحيحة في التقدير الأول للتعليمية (1D)	طريقة الإجابة		اللوحة
			رقم	رقم	
0	1	0	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/أكل التفاحة تحت الشجرة	06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه أمي	
0	0	1	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/ انا العب مع القط	

0	1	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	
0	0	1	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	

0	0	1	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	1	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 20
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/الدببة نائمة	2/الدببة مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	0	1	1/الدببة نائمة	2/الدببة مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	1	0	1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
04	05	09	مجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الأولى (مرام .س) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية ، حيث قدمت 4 من الإجابات الصحيحة بينما الإجابات الخاطئة شملت 4 وهذا راجع إلى أن الحالة تم التكفل بها مبكرا وانعكس هذا على تحسن التحكم من الإستراتيجية القصصية فعندما ننظر جيدا للنتائج التي قدمتها الحالة نجد أنها تعرفت على الإجابات الصحيحة في تقديمنا الأول للتعليمية 19 إجابات صحيحة وتعتبر إجابات صحيحة فورية من التقدير الأول ، وعند إخفاقها في تقديم إجابات صحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزها ، قمنا بتقويمنا الثاني للتعليمية كما هو مبين في الاختيار ن حيث استطاعت الحالة بذلك إدراك خطأها وتعرفت على 5 إجابات صحيحة ، وهذا ما يفسر أن الحالة قامت بتصحيح ذاتها ، أما الإجابات التي لم تتمكن الحالة من تصحيحها ن فكانت كما ذكرنا سابقا 4 إجابات خاطئة، وهنا تظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابات الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني ، وهذا سبب عدم فهمها للتعليمية وذلك سبب التركيب المعقد للجملة .

الحالة الثانية : (محمد .ع)

الاجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليمية (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
0	1	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العاب في الخارج	
0	1	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	

0	0	1	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	0	1	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	

1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
0	0	1	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	

1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
04	03	11	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الثانية (م.ع) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية ، حيث قدمت 14 من الإجابات الصحيحة ، بينما عدد الإجابات الخاطئة شملت 4 إجابات ، وهذا راجع إلى أن الحالة تم التكفل بها مبكرا وانعكس هذا على تحسن التحكم في الإستراتيجية القصصية وعندما ننظر جيدا للنتائج التي قدمتها الحالة نجد انه تعرّف على 11 إجابة صحيحة وكانت معظم الإجابات الصحيحة في تقويمنا الأول للتعليمية فهي تعتبر إجابات صحيحة فورية ، كما انه قد اخفق في 3 لوحات فقط وذلك لأنه كان يتسرع في إعطائنا الإجابة ، فالإشارة على الصور هذا ما جعله ينقص من تركيزه ، ولكننا قمنا بإعادة تقديم التعليمية للمرة الثانية كما هو مبين في الاختبار ، حيث استطاع الحالة بذلك إدراك خطاه وتعرّف على 3 إجابات صحيحة وهذا ما يفسر أن الحالة قام بتصحيح ذاته أما 4 الإجابات الخاطئة لم يتمكن الحالة من تصحيحها ، وهنا يظهر أن الحالة أصر على إعطاء الإجابة الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني لأنه لم يستطع فهم الحادثة وذلك بسبب طول جملة التعليمية .

الحالة الثالثة : (دعاء م.)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليلة (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليلة (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحيد	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
1	0	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	

0	1	0	1/ طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
0	1	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للابنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	

0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	

1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
07	06	05	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة (د.م) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية ، حيث قدمت 11 من الإجابات الصحيحة ن بينما الإجابات الخاطئة شملت 7 إجابات خاطئة وهذا راجع إلى أن الحالة كانت تعتمد على التركيز قبل إعطاء النتيجة وانعكس هذا على تحسن التحكم في الإستراتيجية القصصية وعندما ننظر جيدا للنتائج التي قدمتها الحالة نجد انه تعرفت على 5 إجابات صحيحة في تقديمنا الأول للتعليمية ، وهي تعتبر إجابات صحيحة فورية ، كما أنها قد أخفقت رغم أنها كانت مركزة قبل إعطاء النتيجة إلى أنها أخفقت ولكن قمنا بإعادة تقديم التعليمية للمرة الثانية كما هو مبين في الاختبار حيث استطاعت بذلك إدراك خطأها وتعرفت على 6 إجابات صحيحة وهذا يفسر أن الحالة قامت بتصحيحها الذاتي ، أما 7 إجابات الخاطئة لم تتمكن الحالة من تصحيحها وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابة الخاطئة رغم التقدير الأول والثاني لأنها لم تستطع فهم الحادثة بسبب طول جملة التعليمية والتركيب المعقد للجملة .

الحالة الرابعة: (فاطمة ز.)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليمية (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
0	1	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
0	0	1	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	

1	0	0	1/ طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
0	1	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
0	0	1	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبيت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المتلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المتلجات	4/انا اكل المتلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	

1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
07	04	07	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الرابعة (ف.ز) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية ، حيث قدمت 11 من الإجابات الصحيحة بينما الإجابات الخاطئة شملت 7 إجابات خاطئة وكانت الحالة أحيانا تركز مع التعليمه وأحيانا ، وهذا ما نجده في إجاباتها في تقديمنا الأول للتعليمه تحصلت على 7 إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول ، وعند إخفاقها في تقديم الإجابة الصحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزها ، قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمه كما هو مبين في الاختبار ن حيث استطاعت الحالة إدراك خطأها وتعرفت على 4 إجابات صحيحة وهذا ما يفسر أن الحالة قامت بتصحيحها ، وكانت كما ذكرنا سابقا 7 إجابات خاطئة وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابات الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني بسبب عدم تركيزها مع صعوبة فهم الحادثة بسبب طول جملة التعليمه .

الحالة الخامسة: (الأءر.)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليمية (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحيد	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
1	0	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	

1	0	0	1/ طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
0	1	0	1/ السيارة تدفعها الشاحنة	2/ السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/ السيارة تدفع القطار	4/ السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/ السيارة تدفعها الشاحنة	2/ السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/ السيارة تدفع القطار	4/ السيارة اما الشاحنة	
1	0	0	1/ البنت الصغيرة تلعب	2/ سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/ سقوط الولد الصغير	4/ هل سقطت البنت الصغيرة ؟	

0	1	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تنظر اليه	2/البنيت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تنظر اليه	2/البنيت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
0	0	1	1/البنيت يغسل لها الولد	2/البنيت تغسل للبنيت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنيت تغسل للولد	

1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	

1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
09	03	06	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الخامسة (ا.ر) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية ن حيث قدمت 9 إجابات صحيحة بينما عدد الإجابات الخاطئة شملت 9 إجابات وهذا راجع إلى أن الحالة لم تفهم التعليم ولم تركز معي في شرح التعليم أيضا كانت تقدم إجابات عشوائية وعندما ننظر جيدا إلى النتائج التي قدمتها الحالة نجد انها تعرفت على 6 إجابات صحيحة في تقديمنا الأول للتعليم كما أنها قد أخفقت في عدة مرات وكانت تتسرع في إعطائنا الإجابة والإشارة إلى الصور وهذا ما ينقص من تركيزها ولكن قمنا بإعادة تقديم التعليم للمرة الثانية حيث أن الحالة استطاعت إدراك خطأها وتعرفت على 3 إجابات صحيحة في تقديمنا الثاني ن أما الإجابات الخاطئة هي 9 اجابات ، وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابة الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني لأنها لم تركز معي عند شرح التعليم وبعض الأحيان عدم فهمها للتعليم بسبب طول جملة التعليم.

الحالة السادسة: (نورهان .ج)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليلة (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليلة (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
0	0	1	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
0	1	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	
0	1	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	1	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تنظر اليه	2/البنيت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر اليها	

0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	0	1	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
05	04	09	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة السادسة (ن.ج) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية فهما للغة الشفهية ،حيث قدمت 13 إجابة من الإجابات الصحيحة بينها الإجابات الخاطئة شملت 5 إجابات ،وهذا راجع إلى أن الحالة تم التكفل بها مبكرا وانعكس هذا على تحسن التحكم في الإستراتيجية القصصية وعندما ننظر إلى النتائج التي قدمتها الحالة نجد أنها تعرفت على الإجابات الصحيحة في تقديمها الأول للتعليمية 9 إجابات صحيحة فهي تعتبر إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول وعند إخفاقها في تقديم

الإجابة صحيحة في بعض اللوحات سبب عدم تركيزها قمنا بالتقديم الثاني للتعليلة كما هو مبين في الاختبار حيث استطاعت الحالة بذلك إدراك خطأها وتعرفت على 4 إجابات صحيحة ، وهذا صحيحة وهذا ما يفسر أن الحالة قامت بتصحيح ذاتها ، أما الإجابات التي لم تستطع الحالة من تصحيحها كانت كما ذكرنا سابقا 5 إجابات خاطئة ، وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابات الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني وهذا بسبب عدم فهمها للتعليلة وذلك بسبب التركيب المعقد للجملة .

الحالة السابعة : (إلهام.ق)

الاجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليلة (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليلة (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
0	0	1	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
0	1	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
0	0	1	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	

1	0	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	1	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	

1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
0	0	1	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	

0	0	1	1/الدرجة على الحائظ	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائظ	4/العربة على الحائظ	
08	04	06	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة السابعة (إ.ق) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية فهمها للغة الشفهية ،حيث قدمت 10 إجابات صحيحة بينها الإجابات الخاطئة شملت 8 إجابات ،وهذا راجع إلى أن الحالة أكثر في إعطاء الإجابة بعدم ثقتها في نفسها وبعض الأحيان الخوف ، يظهر عليها عند إعطاء الإجابة ، حيث قدمت 6 إجابات صحيحة في تقديمنا الأول للتعليمية ، وتعتبر إجابات فورية في التقديم الأول ، وعند إخفاقها في تقديم إجابات صحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزها ، وعندما قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية حيث استطاعت الحالة بذلك إدراك بعض أخطائها وتعرفت على 4 إجابات صحيحة ، أما الإجابات التي لم تتمكن الحالة من تصحيحها كانت كما ذكرنا سابقا 8 إجابات خاطئة وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابات الخاطئة رغم التقديم والثاني وهذا سبب عدم تركيزها وعدم ثقتها بنفسها مع ظهور الخوف عند إعطاء الإجابة .

الحالة الثامنة: (لطي .ع)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليمية (1D)	طريقة الاجابة		اللوحة
			رقم		
0	1	0	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
0	0	1	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبه من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	
1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	
1	0	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	

1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
0	1	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تنظر اليه	2/البنيت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر اليها	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	1	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
09	04	05	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الثامنة (ل. ع) أن الحالة استعملت الإستراتيجية القصصية في فهمها للغة الشفهية، حيث قدم 9 من الإجابات الصحيحة بينما الإجابات الخاطئة شملت 9 إجابات، وهذا راجع إلى قلة التركيز، حيث تعرف على الإجابات الصحيحة في التقديم الأول للتعليمية 5 إجابات وهي تعتبر إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول.

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

وعند إخفاقه في تقديم الإجابة الصحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزه ، قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية حيث استطاع الحالة إدراك بعض أخطاءه وتعرف على 4 إجابات صحيحة ، أما الإجابات التي لم يتمكن الحالة من تصحيحها كانت 9 إجابات خاطئة رغم التقديم الأول والثاني إلا انه أصر على إعطاء الإجابة الخاطئة وهذا كله ناتج على عدم تركيزه .

الحالة التاسعة: (ياسر. ق)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليمية (1D)	طريقة الاجابة		
			اللوحة		
0	1	0	1/اقطف الكرز وامي تراقبني	2/اكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/اكل الكرز الذي تقطفه امي	
1	0	0	1/ انا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبتنه من ذيله خدشني	رقم 09
			3/انا اجذب ذيل القط	4/انا العب مع القط	

1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	
0	1	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
0	1	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
0	1	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/الدببة نائمة	2/الدببة مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدببة نائمة	2/الدببة مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
09	03	06	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة التاسعة (ي. ق) أن الحالة استعمل الإستراتيجية القصصية في فهمه للغة الشفهية ، حيث قدم 9 من الإجابات الصحيحة ، بينما الإجابات الخاطئة شملت 9 إجابات ، وهذا راجع إلى عدم تركيز الحالة مع عدم فهمه للتعليمية بسبب التراكيب المعقد للجملة نجد انه تعرف على الإجابات

الصحيحة في التقديم الأول للتعليمية 6 إجابات صحيحة وهي تعتبر إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول ، وعند إخفاقه في تقديم الإجابة الصحيحة في بعض اللوحات ، قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية كما هو مبين في الاختبار ، حيث استطاع الحالة بادراك خطاه وتعرف على 3 إجابات صحيحة ، أما الإجابات التي لم يتمكن الحالة من تصحيحها كانت كما ذكرنا سابقا 9 إجابات خاطئة وهنا يظهر أن الحالة أصر على إعطاء الإجابة الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني وهذا بسبب عدم فهمه للتعليمية وعدم تركيزه.

. الحالة العاشرة: (سفيان هـ).

اللوحة	طريقة الإجابة		اجابة صحيحة في التقدير	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	اجابة خاطئة (P)
	الاول للتعليمية (1D)	الاجابة	الاجابة صحيحة في التقدير	الاجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	الاجابة خاطئة (P)
رقم 06 الذي تحت الشجرة	1/2 اكل الكرز وامي تراقبني	1/2 اكل التفاحة تحت الشجرة	1	0	0
	3/4 اكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/4 اكل الكرز الذي تقطفه امي			
رقم 09 الذي من خدشني	1/1 انا العب مع الكلب	2/2 القط الذي جذبته من ذيله خدشني	0	1	0
	3/3 انا اجذب ذيل القط	4/4 انا العب مع القط			

1	0	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العاب في الخارج	
1	0	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا اللبس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	0	1	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	

0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	0	1	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا انظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
08	04	06	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة العاشرة (س. هـ) أن الحالة استعمل الإستراتيجية القصصية فهمها للغة الشفهية حيث قدم 10 من الإجابات الصحيحة ، بينما الإجابات الخاطئة شملت 8 إجابات وعندما ننظر جيدا إلى النتائج التي قدمها الحالة نجد انه تعرف على الإجابات الصحيحة في تقديمه الأول للتعليمية 6 إجابات فهي تعتبر إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول وعند إخفاقه في التقديم الأول ، وعند إخفاقه في التقديم الإجابة الصحيحة في بعض اللوحات ، قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية حيث استطاع الحالة بذلك

إدراك بعض أخطائه وتعرف على 4 إجابات صحيحة ، أما الإجابات التي لم يستطع الحالة بتصحيحها كما ذكرنا سابقا 8 إجابات خاطئة ، وهنا يظهر أن الحالة أصر عدم فهمه للتعليلة وذلك سبب التركيب المعقد للجملة .

الحالة الحادية عشر: (كريم .ب)

اجابة خاطئة (P)	اجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليلة (2D)	اجابة صحيحة في التقدير الاول للتعليلة (1D)	طريقة الاجابة		
			اللوحة		
0	0	1	رقم 06	1/ اقطف الكرز وامي تراقبني	2/ اكل التفاحة تحت الشجرة
				3/ اكل الكرز الذي تقطفه لوحدني	4/ اكل الكرز الذي تقطفه امي
0	0	1	رقم 09	1/ انا العب مع الكلب	2/ القط الذي جذبته من ذيله خدشني
				3/ انا اجذب ذيل القط	4/ انا العب مع القط

0	1	0	1/انها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والام تنظر اليه	4/ انا ارى العب في الخارج	
1	0	0	1/طلبت من امي لبس معطفي	2/ انا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من ابي لبس معطفي	4/ طلبت مني امي لبس سروالي	
1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة امام الشاحنة	
0	1	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنت الصغيرة ؟	
0	1	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر اليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر اليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	1	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
0	0	1	1/اراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/انا نظر الى البحر وهو يأكل المثلجات	4/انا اكل المثلجات	

الفصل الخامس : الإجراءات المنهجية للدراسة

0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
07	05	06	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الحادية عشر (ك.ب) ان الحالة استعمل الاستراتيجية القصصية في فهمه للغة الشفهية ، حيث قدم 11 اجابة صحيحة بينما الاجابات الخاطئة 7 اجابات وهذا راجع الى ان الحالة تم التكفل به مبكرا و انعكس هذا على التحكم في الاستراتيجية القصصية وعندما ننظر جيدا الى النتائج التي قدمها الحالة نجد انه تعرف على الاجابات الصحيحة في تقديمنا الاول للتعليمية 6 اجابات صحيحة فهي تعتبر اجابات صحيحة فورية من التقديم الاول ن وعند اخفاقه في تقديم الاجابة صحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزه وانتباهه قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية ،حيث استطاع الحالة بذلك ادراك خطاه وتعرف على 5 اجابات صحيحة وهذا ما يفسر ان الحالة قام بتصحيح ذاته ، اما الاجابات التي لم يتمكن الحالة من تصحيحها كانت كما ذكرنا سابقا 7 اجابات خاطئة رغم التقديم الاول والثاني وهذا سبب عدم فهمه للتعليمية وذلك بسبب التركيب المعقد للجملة مع عدم تركيزه وانتباهه.

الحالة الثانية عشر:(امين. ر)

طريقة الإجابة	إجابة صحيحة في التقدير الأول للتعليمية (1D)	إجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	إجابة خاطئة (P)	اللوحة		
				رقم	2/أكل	1/اقطف
	1	0	0	06	تحت التفاحة الشجرة	الكرز وامي تراقبني
					4/أكل	3/أكل
					الكرز الذي تقطفه أمي	الكرز الذي تقطفه لوحدني

0	1	0	1/ أنا العب مع الكلب	2/ القظ الذي جذبتته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/ أنا اجذب ذيل القظ	4/ أنا العب مع القظ	
1	0	0	1/ إنها مشمسة في الخارج	2/ الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/ الولد يلعب في المطر والأم تنظر إليه	4/ أنا أرى العب في الخارج	
0	1	0	1/ طلبت من أمي لبس معطفي	2/ أنا البس معطفي	رقم 11
			3/ طلبت من أبي لبس معطفي	4/ طلبت مني أمي لبس سروالي	

1	0	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة أمام الشاحنة	
0	1	0	1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة اما الشاحنة	
0	0	1	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
1	0	0	1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	

1	0	0	1/البنت الصغيرة تنظر اليه	2/البنت الصغيرة تنظر إليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر إليها	
0	0	1	1/البنت الصغيرة تنظر إليه	2/البنت الصغيرة تنظر إليها	رقم 18
			3/البنت الصغيرة تنظر الى نفسها	4/البنت الصغيرة لا تنظر الى نفسها	
1	0	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	
0	1	0	1/البنت يغسل لها الولد	2/البنت تغسل للبنات	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنت تغسل للولد	

1	0	0	1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
1	0	0	1/أراك تأكل المثلجات	2/كيف الحال؟	رقم 27
			3/أنا انظر إلى البحر وهو يأكل المثلجات	4/أنا اكل المثلجات	
0	0	1	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
0	1	0	1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	

1	0	0	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
0	0	1	1/الدرجة على الحائط	2/الدرجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدرجة بجانب الحائط	4/العربة على الحائط	
08	05	05	المجموع		

يظهر لنا من خلال نتائج الحالة الثانية عشر (ا. ر) أن الحالة استعمل عمل الإستراتيجية القصصية في فهمه للغة الشفهية حيث قدم 10 من الإجابات الصحيحة ، بينما الإجابات الخاطئة شملت 8 إجابات ،حيث نجد انه تعرف على الإجابات الصحيحة في تقديمنا الأول للتعليمية 5اجابات صحيحة وهي تعتبر إجابات صحيحة فورية من التقديم الأول ،وعند إخفاقه في تقديم الإجابات الصحيحة في بعض اللوحات بسبب عدم تركيزه ، قمنا بتقديمنا الثاني للتعليمية كما هو مبين في الاختبار ،حيث استطاع الحالة بذلك إدراك لبعض أخطاء هو تعرف على 5اجابات صحيحة ،أما الإجابات التي لم يتمكن الحالة بتصحيحها كانت كما ذكرنا سابقا 8اجابات وهنا يظهر ان الحالة خاطئة ، وهنا يظهر أن الحالة أصرت على إعطاء الإجابات الخاطئة رغم التقديم الأول والثاني وهذا بسبب فهمه للحادثة وذلك راجع الى طول جملة التعليمية

اختبار chevrie muller:

تقديم اختبار تقييم اللغة الشفوية والقدرة اللغوية :

اخترنا لهذا الجانب اختبار تقييم اللغة الشفوية

معلومات حول الاختبار: هذا الاختبار خاص بتقييم اللغة، يشمل 4 مستويات هي: المستوى النطقي، المستوى الفونولوجي ، مستوى التعبير ،مستوى الفهم.

وهذه المستويات تأتي على شكل 16 مهمة أثناء إجراء الاختبار، كما انه خاص بفئتين عمريتين هما الفئة الأولى من العمر 4-5 سنوات والثانية من 6 الى 8 سنوات، كما فيها بعض المهمات التي اخترناها تساير موضوع هذه الدراسة فهي تتمثل في التنمية والتعيين .

أجزاء الاختبار المستعملة:

التسمية: تحتوي هذه المهمة على 36 صورة ، مقتبسة من كتاب بتصرف إضافة إلى صورتين تمثلان لصاحبه (père caster) إصبع واحد وأنف.

طريقة إجراء الاختبار:

التسمية: نعرض على الحالة الصور واحدة واحدة، وبعدها الأشياء ثم نقول التعليمات التالية : سوف اريك صورا وتقول لي ما ذا يوجد في كل صورة.

إذا لم يفهم المعلومة نقوم باعطاه معلومات مفسرة أكثر عن الصورة مثلا معلومات عن كيفية الاستعمال،ولماذا يستعمل الشيء الموجود داخل الصورة.

التعيين: بالنسبة لأجزاء الجسم: ارني رقبتك، ارني ذقنك، أما بالنسبة لسلسلة الصور المقسمة ل6 مجموعات فنقوم يعرضها على الحالة كما يلي :مثلا المجموعة الأولى أما الحالة بما فيها صورة الفخ ونطلب منه تعيين الصور الموجودة ماعدا صورة الفخ بهذه الطريقة: ارني المدفأة،الفنجان....

التنقيط:

خاطئة	تقريبا	صحيحة	الإجابة النسبة
0 ن	1 ن	2 ن	التسمية

الحالة 1:

- أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا

أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E : ضعهما تمشيان على طول الحوض 1

الدرجة بالنسبة المئوية :40 %

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 1

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 50%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة : 40%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0%.

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 100%.

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) : 36% .

الصورة	التعيين ونطقها من طرف الحالة
القاورة	قرعة [Qar3a]
الكأس	كاس [kàs]
قالب حلوى	(-)
الأنف	نيف [nf]
اليد	(-)
البصل	(-)
المصباح	(-)
حوض السمك	(-)
الحنفية	(-)
الحشرة	(-)
الملعقة كبيرة	مغرف [morof]

التحليل :

تمكنت الحلة من الحصول على 40% من خلال الإجابة من أصل 5 إجابات ومعرفة وضعيات البط بالنسبة للمسبح ، أما بالنسبة للألوان لم يتمكن من التعرف عليها ولكنه تعرف على الأشكال وطبقها ، فحالته هنا تعاني من صعوبات التعرف وحتى في تمرين التشابه والاختلاف فطابقت الصور بعد إعطائها الوقت اللازم وتمكن من معرفة بعض المفردات لكن بصفة ضعيفة .

الحالة 2:

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أمام العلية ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلية 1

B : كم عندنا من بطاقة 0

C : خذ البطاقات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E : ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية : 25%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A : تسمية الألوان 0

B : تعيين الألوان والأشكال :

- القريصات التي لها نفس اللون 1

- القريصات التي لها نفس الشكل 1

- القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 40 %

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ، أربع كسرونات ، وقطتان) :

- المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

- المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

- أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة : 40%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0%.

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

-تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية الصور)

18%

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 18.18%

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	القارورة
(-)	الكأس
[halwa] حلوى	قالب حلوى
(-)	الأنف
(-)	اليدي
(-)	البصل
(-)	المصباح
(-)	حوض السمك
(-)	الحنفية
[ba3oucha] بعوشة	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

تميزت الحالة 2 ومن خلال النتائج المتحصل عليها بان لديه فهم اللغة الشفهية وذلك بتحقيق مختلف التعليمات البسيطة فقط كما تميز التعرف على بعض الصور بالتعيين وكذلك إعادة هذه المفردات وعدم سلامة بعضها .

الحالة 3:

أولاً : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا

أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D: ضعها متعاكستان 0

E: ضعهاا تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية :25%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 0

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القریصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية :25%

تمرین الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهریتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهریتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهریتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة : 50%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0% .

بما أن التمرین یرتكز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرین إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرین التعین وطلب من الحالة تسمية

الصور) 18%

-تمرین تعین الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعین على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 36%

الصورة	التعيين ونطقها من طرف الحالة
القارورة	(-)
الكأس	(-)
قالب حلوى	[nakol] ناكل
الأنف	[nif] نيف
اليد	[jad] يد
البصل	(-)
المصباح	(-)
حوض السمك	(-)
الحنفية	[sabàla] سبالة
الحشرة	(-)
الملعقة كبيرة	(-)

التحليل :

من خلال النتائج المتحصل عليها نجد بان الحالة 3 يتميز بهم لغوي بسيط للتعليمات فقط

كما انه متمكن من اكتشاف التشابه والاختلاف في بعض المواضيع مع العلم بأنه لا ينفذ التعليمات بمجرد قولها له ولكن ينفذها بعد تكرارها .

أما بالنسبة للإنتاج اللغوي أو التعبير فان هذا الجانب غير مكتسب لدى الحالة .

الحالة 4:

أولاً : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 1

الدرجة بالنسبة المئوية :20%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 0

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية :25%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 0 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة : 20%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0% .

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 27.27%

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة بعد التلفظ بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 36%

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
[qar3a] قرعة	القاورة
(-)	الكأس
(-)	قالب حلوى
[nif] نيف	الأنف
[jad] يد	اليد
(-)	البصل
(-)	المصباح
[hota] حوتة	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

في الفهم الشفهي (البطات) تحصلت الحالي على 20% حيث تمثلت إجابة الحالة 1 من 5 حيث لم تتمكن الحالة من وعرفة الوضعيات والمدركات الفضائية ومن كل هذا تعاني من مشاكل في البنية المكانية .

أما بالنسبة للألوان فالحالة تعاني من صعوبات في التعرف على الألوان وتسميتها و تعيينها ، أما تمرين التشابه فتحصلت الحالة على 25% ، و 20% أي أنها لم تجب على أي بند خاص بالكلمة فان الحالة تعاني من صعوبة في فهم التعليلة بالتالي عدم تمكنها من التلفظ بالكلمات .

الحالة 5:

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C: خذ البطات التي تسبح 1

D: ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية :50%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 1

-القریصات التي لها نفس الشكل 1

-القریصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية :25%

تمرین الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهریتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهریتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهریتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة : 40%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة

سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0%

بما أن التمرین يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرین إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرین التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 18.18%

-تمرین تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 54

الصورة	التعيين ونطقها من طرف الحالة
القاورة	[qar3a] قرعة
الكأس	[kas] كاس
قالب حلوى	[halwa] حلوى
الأنف	[nif] نيف
اليد	[Jad] يد
البصل	(-)
المصباح	[daw] ضوء
حوض السمك	(-)
الحنفية	(-)
الحشرة	(-)
الملعقة كبيرة	[moro] مغرف

التحليل :

تحصلت الحالة في تمرين البطات على 50% حيث نجحت في التعريف على المدركات الفضائية ولكنها فشلت في التعليمات المتبقية ، ثم تسمية الألوان مطابقة الألوان وبين الأشكال فتحصلت على نسبة 50% ، فالحالة لها قدرة على الاستيعاب والفهم وتحصلت على نسبة 50% في تمرين التشابه لكن كانت لديها صعوبات في التعبير وذلك لتحصلها على نسبة 18.18% في التسمية و54% في التعيين والتلفظ.

الحالة 6 :

أولاً : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 1

الدرجة بالنسبة المئوية :40%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان :

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 1

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية :50%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

- المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

- المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

- أربع كسورونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 1 .
- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0% .

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 100% .

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلفظ بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 36% .

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
[qar3a] قرعة	الفاوورة
[kas] كاس	الكأس
(-)	قالب حلوى
[nif] نيف	الأنف
(-)	اليـد
(-)	البصل
(-)	المصباح
(-)	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
[morof] مغرف	الملعقة كبيرة

التحليل :

تمكنت الحالة من الحصول على 40%. وذلك من خلال الإجابة من أصل 5 إجابات ومعرفة وضعيات البط بالنسبة للمسبح ، أما بالنسبة للألوان لم يتمكن من التعرف عليها ولكنه تعرف على الأشكال وطابقها فحالته هنا تعاني من صعوبات التعرف وحتى تمرين التشابه والاختلاف فتطابقت الصور بعد إعطائها الوقت اللازم وتمكنت من معرفة بعض المفردات لكن بصفة ضعيفة .

الحالة 7 :

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل) :

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ، ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسيح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية :20%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ، أربع كسرونات ، وقطتان):

- المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

- المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

- أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0 % .

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية الصور).

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة بعد التلفظ بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 27%.

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	الفاوورة
[kas] كاس	الكأس
(-)	قالب حلوى
[nif] نيف	الأنف
(-)	اليـد
(-)	البصل
(-)	المصباح
[hota] حوطة	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

من خلال النتيجة التي تحصل عليها الحالة تمكن من الحصول على نتائج متقاربة النسب في رانز الفهم وذلك لاستيعاب الحالة وقدرتها على الفهم بعد تكرار التعلّيم وإعطائها الوقت الكافي أما رانز التعبير ففي إعادة المفردات وتعيين الصور بعد التلفظ بها فكانت النتائج المتحصل عليها متوسطة نوعا ما وذلك من تقارب مفردات الحالة بالمفردات التي توجد في البندين.

الحالة 8 :

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل):

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية : 20%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

- القريصات التي لها نفس اللون 0

- القريصات التي لها نفس الشكل 1

- القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية :25%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهرتان ، أربع كسرونات ، وقطتان):

- المزهرتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.
- المزهرتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .
- أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0 .
- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0% .

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 18.37%

- تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على

الصورة بعد التلفظ بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 5

الصورة	التعيين ونطقها من طرف الحالة
القارورة	(-)
الكأس	كاس [kas]
قالب حلوى	حلوى [halwa]
الأنف	نيف [nif]
اليـد	يد [jad]
البصل	(-)
المصباح	(-)
حوض السمك	حوتة [hota]
الحنفية	(-)
الحشرة	(-)
الملعقة كبيرة	مغرف [morof]

التحليل :

تحصلت الحالة في تمرين البطاط على 20% أما التعليمتين تسمية الألوان والأشكال والتشابه فتحصلت على نسبة 25% و 20% حيث كانت الحالة تعاني من صعوبة فهم بعض التعليمات وكان لديها أيضا صعوبة في إعادة المفردات فتحصلت على نسبة 18.37% ونسبة 36% في التعيين بعد التلفظ بالكلمة

الحالة 9 :

أولا : الفهم :

تمرين البطاط (أربع بطاط ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل):

A: خذ البططة ضعها أما العلبه ،ضع بططة فوقها ضعها تحت العلبه 1

B : كم عندنا من بطاقة 0

C : خذ البطاقات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية : 20%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 0

- القريصات التي لها نفس الشكل 1

- القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 25%

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ، أربع كسرونات ، وقطتان):

- المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

- المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

- أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة المئوية : 20%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0%.

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية الصور)

36%

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 27%

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	القاورة
(-)	الكأس
[halwa] حلوى	قالب حلوى
[nf] نيف	الأنف
(-)	اليد
(-)	البصل
(-)	المصباح
[hota] حوتة	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

تمثل هذه النتائج المتحصل عليها بان الحالة تعاني من صعوبات في تحقيق اللغة فهما .
كما تتميز الحالة بفهم لغوي بسيط جدا وما لوحظ أثناء التطبيق معاناة الحالة بفرط الحركة أما بالنسبة
للإنتاج اللغوي أو التعبير فان هذا الجانب غير مكتسب لدى الحالة

الحالة 10 :

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل ويطتان بلا أرجل):

A: خذ البطة ضعها أما العلية ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلية 1

B : كم عندنا من بطة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية :25%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

- القريصات التي لها نفس اللون 1

- القريصات التي لها نفس الشكل 0

- القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 25 %

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهرتان ، أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهرتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهرتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0 .

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة بالنسبة المئوية : 25%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة

سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0 %

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية الصور

(18.18%

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 27%

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	القارورة
(-)	الكأس
(-)	قالب حلوى
[Nf] نيف	الأنف
[jad] يد	اليدي
(-)	البصل
[daw] ضوء	المصباح
(-)	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

من خلال النتيجة التي تحصل عليها الحالة تمكن من الحصول على نتائج مرضية في رائر الفم الشفهي وفهم التعليمات المقدمة له وذلك بالمساعدة .

أما رائر التعبير ففي إعادة المفردات وتعيين الصور فكانت النتائج المتحصل عليها مرضية وذلك لعدم تلفظ الحالة لمعظم الكلمات .

الحالة 11 :

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل):

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطّة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطّة 0

C : خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية :25%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 0

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 25 %

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهريتان ،أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهريتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهريتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0 .

- قطتان مختلفتان أين القطّة الكبيرة والقطّة الصغيرة 0.

الدرجة بالنسبة المئوية : 25%

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0%.

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية الصور)

36%

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلطف بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 27% .

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	القارورة
(-)	الكأس
[halwa] حلوى	قالب حلوى
[nf] نيف	الأنف
(-)	اليد
(-)	البصل
(-)	المصباح
[hota] حوتة	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

تمثل هذه النتائج المتحصل عليها بان الحالة تعاني من صعوبات في تحقيق اللغة فهما .
كما تتميز الحالة بفهم لغوي بسيط جدا وما لوحظ أثناء التطبيق معاناة الحالة بفرط الحركة أما بالنسبة
للإنتاج اللغوي أو التعبير فان هذا الجانب غير مكتسب لدى الحالة

الحالة 12 :

أولا : الفهم :

تمرين البطات (أربع بطات ، بطتان بأرجل وبتتان بلا أرجل):

A: خذ البطة ضعها أما العلبة ،ضع بطة فوقها ضعها تحت العلبة 1

B : كم عندنا من بطة 0

C: خذ البطات التي تسبح 0

D : ضعها متعاكستان 0

E: ضعهما تمشيان على طول الحوض 0

الدرجة بالنسبة المئوية : 25%

تمرين الألوان (قريصات مختلفة الألوان والأشكال) :

A: تسمية الألوان 0

B: تعيين الألوان والأشكال :

-القريصات التي لها نفس اللون 0

-القريصات التي لها نفس الشكل 1

-القريصات التي لها نفس الشكل واللون 0

الدرجة المئوية : 25 %

تمرين الاختلاف والتشابه (أربع صور من مزهرتان ، أربع كسرونات ، وقطتان):

-المزهرتان المختلفتان هل هناك اختلاف بينهما 0.

-المزهرتان المتشابهتان هل هناك تشابه بينهما 1 .

-أربع كسرونات اثنتان متشابهتان واثنتان مختلفتان 0.

- قطتان مختلفتان أين القطعة الكبيرة والقطعة الصغيرة 0.

الدرجة بالنسبة المئوية : 20 %

ثانيا : التعبير :

سردنا على الحالة قصة مصورة وطلبنا من الحالة إعادة القصة إلا أن هذا الأخير لم يتمكن من إعادة

سرد القصة ولكن تمكن من ترتيب صور القصة بصفة جيدة فحصل على درجة 0 %

بما أن التمرين يركز على التعبير المتمثل في إعادة سرد القصة

- تمرين إعادة المفردات (نفس الصور التي عرضت في تمرين التعيين وطلب من الحالة تسمية

الصور) 18.18 %.

-تمرين تعيين الصور (مجموعة من الصور تعرض على المفحوص ونطلب منه التعيين على الصورة

بعد التلفظ بالكلمة التي تعبر عنها الصورة) 27 %

التعيين ونطقها من طرف الحالة	الصورة
(-)	القارورة
(-)	الكأس
(-)	قالب حلوى
[if] نيف	الانف
[Jad] يد	اليدي
(-)	البصل
[daw] ضوء	المصباح
(-)	حوض السمك
(-)	الحنفية
(-)	الحشرة
(-)	الملعقة كبيرة

التحليل :

من خلال النتيجة التي تحصل عليها الحالة تمكن من الحصول على نتائج مرضية في رائر الفهم الشفهي وفهم التعليمات المقدمة له وذلك بالمساعدة .

أما رائر التعبير ففي إعادة المفردات وتعيين الصور فكانت النتائج المتحصل عليها مرضية وذلك لعدم تلفظ الحالة لمعظم الكلمات .

أهم الصعوبات التي واجهتنا أثناء إعدادنا للدراسة:

- نظرا لضيق الوقت لم نتمكن من إلمام المعلومات بشكل دقيق حيث أن البرنامج الأرفوفوني يجب أن يعرض بأدق الصفات .

- لم تسمح لنا الفرصة بجمع كم كافي من افراد العينة حيث أنها لم تستوفي الشروط المطلوبة .

- تصادفت إجراءات العمل الميداني مع نهاية العطلة المدرسية وبذلك وجدنا صعوبة في تطبيق أدوات البحث على العينة.

خلاصة:

بعد أن تطرقنا إلى الدراسة الاستطلاعية ، وتطبيق الاختبارات المتمثلة في اختبار كارس cars لتحديد درجات التوحد و اختبار الفهم الشفهي 520 ، واختبار الإنتاج اللغوي ل chevrie Muller توصلنا إلى أن الطفل التوحيدي لديه مشكل في الفهم والإنتاج وبالتالي سنحاول أن ننمي هذا الجانب من خلال البرنامج المقترح .

2- الدراسة الأساسية:

بعد أن تطرقنا في بداية الفصل إلى الدراسة الاستطلاعية وقمنا بتعريفها وذكر جميع الخطوات التي مررنا بها الآن ننتقل إلى الدراسة الأساسية والتي سنقوم فيها بذكر البرنامج التدريبي ورؤية مدى فعاليته على عينة بحثنا.

1.2- المنهج المستخدم في الدراسة:

إن اختيارنا للمنهج يأتي موافقا لطبيعة المشكلة والبحث الذي نحن بصدد دراسته ومستعدا لفرضياته ، وموضوع بحثنا يفرض علينا اللجوء إلى المنهج الشبه تجريبي لأكثر ملائمة.

2.2- مجالات الدراسة الأساسية:

-المجال الزمني:

تم إجراء بحثنا خلال الفترة الممتدة من بداية 02-02-2019 إلى 07-05-2019.

-المجال المكاني:

أجرينا الدراسة الأساسية بالمؤسسة الاستشفائية المتخصصة للأمراض العقلية وراء كلية الحقوق بسيدي الجيلالي ولاية سيدي بلعباس وهو نفس المكان الذي أجرينا فيه الدراسة الاستطلاعية وتم الإشارة إليه ووصفه في الدراسة الاستطلاعية سابقا.

-متغيرات البحث:

-المتغير المستقل: محاولة اقتراح برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية.

-المتغير التابع: الإنتاج اللغوي ،الفهم الشفهي.

عينة الدراسة الأساسية:

تم اختيار 12 حالة من فئة المتوحدين بدرجة متوسطة وتم اختيارهم بطريقة قصدية مسجلين بالمستشفى.

جدول رقم (06) : يبين حجم العينة المستخدمة في الدراسة الأساسية

	الجنس	حجم العينة
اناث	ذكور	
06	06	
12		حجم العينة الكلي

الأدوات المستخدمة في الدراسة الأساسية:

انطلاقاً من اختبار o52 و chevrie Muller اللذان أخذناهما كمرجع لمحاولة بناء برنامج تدريبي خاص بتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي بالإضافة إلى استنادنا على مراجع نظرية والتي قدمت لنا فكرة حول الموضوع والمتمثلة في (اقتراح برنامج لتنمية مهارة الفهم الشفهي لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي)

محتوي البرنامج:

- مسح الدراسات والنماذج المتعلقة بالفهم الشفهي و الإستراتيجية القصصية، منها بمراجعة الأطر النظرية ومراجعة الدراسات السابقة التي اهتمت بكيفية إعداد وتصميم البرنامج لأطفال التوحد.

- التعرف على خصائص العينة ومدى مناسبة أنشطة البرنامج لهم.

- إعداد محتوى وأنشطة وتدرجات تعتمد بصورة عامة على المواد الشفهية والبصرية المصورة.

وصف البرنامج:

جدول رقم (07): يوضح الاقتراح الخاص ببرنامج الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي للمتوحد

المدة الزمنية	التعليمة المطلوبة	محتوى البرنامج
10د	يطلب من العينة ترتيب الصور حسب التسلسل	مجموعة صور تمس جانب الفهم
15د	يطلب منه حكاية القصة التي يراها في الصورة	مجموعة صور تمس جانب الإنتاج
3 جلسات في اسبوع	32 جلسة (8اسابيع)	المدة الزمنية للبرنامج
يتم تخصيص نشاطين في الأسبوع		
بالإضافة إلى الجلسة الأولى التي تخصص للتعرف على العينة وإجراء القياس القبلي.		

جدول رقم (08) : يوضح أساس بناء البرنامج المقترح لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج

الشفهي

الرقم	اسم الباحث	المصدر	محتوى البرنامج
1	Picto gramme	موقع انترنت وذلك بموافقة الأستاذة المؤطرة	أخذ فكرة الصور وتغيير المحتوى
2	عبد الحميد خميسي	اختبار 052	أخذ فكرة الصور من الاختبار
3	Cheuvrie Muller	رائز	أخذ فكرة الصور من الاختبار
4	الأستاذة عمرانى	الأستاذة المؤطرة	إعطاءنا مجموعة من الأفكار لابتكار الصور
5	نحن الطالبتان	نحن الطالبتان مع موافقة الأستاذة المؤطرة	ابتكار مجموعة من الصور

تنقيط البرنامج :

يكون التنقيط كما يلي :

- كل إجابة صحيحة تعطى نقطة واحدة (1) .
- كل إجابة خاطئة تعطى نقطة صفر (0).

-بعد ذلك سوف نتطرق إلى التأكد من صلاحية البرنامج ودوره في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي عند المتوحدين إعاقة خفيفة.

-سيستغرق تطبيق البرنامج المقترح مدة 8 أسابيع(3) جلسات أسبوعيا مدة كل جلسة بين (45د) و (20د) حسب معطيات الصور على أفراد العينة المكونة من 12 طفل(6) ذكور و (6) إناث، يتكون البرنامج من (8) لوحات كل لوحة تحتوي على (4) صور فمن اللوحات المخصصة لهذه الإستراتيجية نجد مايلي:

جدول رقم(09) يمثل اللوحات المتعلقة بالبرنامج

اللوحات		الرقم
البنت تلعب في البستان	البنت تقطف الورد	01
البنت تذهب الى المنزل	البنت تعطي الأزهار لامها	
الولد يجري	الولد يسقط في التراب	02
الولد يتسخ وبيكي	الأم تغسل لولدها وتنظفه	
الولد يأكل الحلوى	الولد يشرب العصير	

03	ضرسه تألمه	تأخذه أمه إلى الطبيب
04	تنهض البنت من النوم تغسل وجهها	ثم تنظف أسنانها
	البنت تتناول فطور الصباح	
05	الولد يصعد فوق منصة السباحة	الولد يستعد للقفز في المسبح
	الولد يقفز في المسبح	الولد يدخل إلى الماء
06	الرجل يغرس شجرة	الرجل يسقي الشجرة
	الشجرة تنمو	الرجل يقطف التفاح من الشجرة
07	الأم تفتح باب السيارة لولدها	الولد يجلس على الكرسي
	الولد يضع حزام الأمان	الولد ينزل من السيارة
08	الولد يدفع القارب مع أبيه	الولد يرمي شبكة الصيد
	يخرجون الشبكة مملوءة بالأسماك	الأب وابنه يعودون إلى الشاطئ

تحكيم محتوى البرنامج:

صدق المحتوى: بعد بناء البرنامج في صورته المقترحة تم عرضه على مجموعة من المحكمين عددهم (04) وهم أساتذة جامعيين ومختصون من مختلف التخصصات في مجال علم النفس و الأروثوفونيا ودرجاتهم العلمية بين الدكتوراه والماجستير.

مرت مرحلة تحكيم البرنامج بعدة إجراءات للتأكد من صلاحيته وملائمته للهدف الذي وضع من اجله، ولهذا استخدمنا تحكيم البرنامج للتحقق من نجاعته، فبعد إعداده في صورته الأولى تم عرضه على عدد من أساتذة جامعة عبد الحميد ابن باديس وهذا لا بداء رأيهم في البرنامج المقترح الذي تم قبوله من المرة الأولى.

جدول رقم (10) : يبين نسبة اتفاق الأساتذة المحكمين

الأساتذة المحكمين	التخصص	سنوات الخبرة	نسبة الاتفاق
برايح عامر	علم النفس اللغوي المعرفي تخصص ارطوفونيا	10 سنوات +07سنوات التدريب	80%
تواتي حياة	علم النفس تخصص التربية المدرسية وإدماج المتعلم	خمسة سنوات	70%
قويدري ليلي	ارطوفونيا تخصص أمراض اللغة والاتصال	ثلاثة سنوات	80%
بن حمو محمد الهادي	علم النفس اللغوي والمعرفي	سبعة سنوات بين الممارسة والتدريب	60%

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

نظرا لصغر حجم العينة تم استخدام اختبار اللامعلمي **tests non proramatique** والاستعانة باختبار (wilcoxon) الذي يستعمل في حالته عينتين مترابطتين.

تعريف الاختبار:

يعتبر هذا الإختبار بديل لاختبار (T) المعلمي لعينتين مرتبطتين في حالة عدم توفر شروط إختبار (T) لاستخدام هذا الإختبار فإن البيانات يجب أن تكون بشكل أزواج من الدرجات وكل زوج منها يخص أحد أفراد العينة .

هذا الإختبار يقوم على إيجاد الفرق بين قيم الأزواج المرتبة (الفرق بين القيم قبل والقيم بعد) ومن ثم ترتيب القيم تصاعديا أو تنازليا وبالتالي إذا كان هناك فرق معنوي فستكون فروق موجبة أو سالبة بشكل منظم أو ثبات نسبي .

خاتمة:

قمنا في هذا للفصل بعرض الإجراءات المنهجية لدراستنا المتمثلة في مجالات الدراسة, العينة ,بالإضافة للأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية ثم الأساسية حيث تمثل بحثنا في فعالية برنامج تدريبي لتنمية الفهم الشفهي والإنتاج اللغوي عند الطفل المتوحد وبعد أن طبقنا الإختبارات والبرنامج كانت النتيجة في أن للبرنامج المقترح فعالية في تنمية الفهم والإنتاج وذلك من خلال الفروق في الجانبين القبلي والبعدي للدراسة.

الفصل السادس:

عرض وتحليل

ومناقشة النتائج

الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- عرض وتحليل ومناقشة النتائج

- نتائج القياس البعدي لإختبار الإنتاج

- الفرق في نتائج القياس القبلي والبعدي للفهم والإنتاج للإختبار.

عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية البرنامج التدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج اللغوي عند الطفل المتوحد، وبعد صياغة فرضيات البحث واختبارها وبالاعتماد على الأساليب الإحصائية، وانطلاقاً من النتائج المتحصل عليها وعرضها وتفسيرها استناداً إلى الجانب النظري في الدراسات السابقة التي جاءت في دراسة عبد المنعم 2005 تحت عنوان فعالية برنامج إرشادي فردي لتنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى عينة الأطفال التوحديين وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج إرشادي فردي لتنمية بعض مهارات التواصل لغوي لدى عينة من الأفراد المتوحدين، و توصيات هذه الدراسة إلى تحسن واضح في مهارات التواصل لدى المجموعة التجريبية دون الضابطة مع ملاحظة اختلاف قدرة كل طفل عن الآخر في تحقيق التواصل.

أما دراسة نبيل زايري 2007-2008 في مذكرته لنيل شهادة الماجستير تحت عنوان تقييم إستراتيجية الفهم الشفهي عند الطفل ذو الصمم الحاد باستخدام الكمبيوتر حيث حاول أن يدرس استراتيجيات الفهم الشفهي وعلاقته السمعية عند الطفل والصمم الحاد ويتجهيز مبكر حسب الجنس.

وهذا بعد تطبيق اختبارات الفهم والإنتاج اللغوي والبرنامج لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج على عينة من الأطفال المتوحدين بالمستشفى المتخصص بالأمراض العقلية بسيدي بلعباس والذي كان عددهم 12 حالة من كلا الجنسين توصلنا إلى صحة الفرضيات الجزئية التي تمثلت في الفرضية الأولى

للبرنامج فعالية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي عند الطفل المتوحد وذلك لوجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأفراد بين القياس القبلي وذلك من خلال تطبيق اختبار الفهم O 52 وتطبيق البرنامج العلاجي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم والإنتاج اللغوي وفي القياس البعدي وعليه كانت النتائج موضحة في الجدول من خلال النتيجة يمكننا القول أن الفرضية الجزئية تحققت .

أما الفرضية الثانية للبرنامج فعالية في تنمية الإنتاج اللغوي لدى الطفل المتوحد وذلك لفروق ذات دلالة إحصائية في درجات الأفراد بين القياس القبلي وذلك من خلال تطبيق اختبار CHEVRIE MULLER وتطبيق البرنامج العلاجي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي في القياس البعدي وعليه كانت النتائج موضحة في الجداول فمن خلال هذه النتيجة يمكن القول أن الفرضية الجزئية تحققت .

وعليه فتبعاً لتحقيق الفرضية الجزئية الأولى والثانية يتضح تحقق الفرضية العامة حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن للبرنامج التدريبي فعالية ايجابية في تنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لفئة التوحد، هذا ما يظهر في تحسين الفهم والإنتاج من طرف عينة الدراسة بعد تناول الإجراءي الأول والتناول الإجراءي الثاني فهذا ما توصلت إليه الدراسة.

مع الإشارة فقط إلى أن هذه النتيجة تبقى مقتصرة على حالات البحث الحالي إذ لا يمكن تعميمها على كل حالات التوحد، نظراً لوجود تباين في أنواع التوحد بين حالة وحالة أخرى.

نتائج القياس البعدي لاختبار chevrie muller:

الحالة	القياس القبلي	القياس البعدي
01	36%	59%
02	18%	45%
03	36%	53%
04	36%	51%
05	54%	76%
06	36%	50%
07	27%	44%
08	54%	66%
09	27%	54%
10	27%	52%
11	36%	74%
12	27%	53%

جدول رقم (11) يوضح نسب القياس القبلي والبعدي لاختبار الإنتاج اللغوي

تحليل نتائج Chevie muller

من خلال تحليلنا للنتائج المتحصل عليها من تطبيق الاختبار لتقييم اللغة والذي اعتمدنا عليه لقياس مدى أن هذه الفئة تعاني من قدرة الإنتاج اللغوي (التعبير) لدى الأطفال المصابين باضطراب التوحد توصلنا إلى أخذنا بعض المشاكل على مستوى قدرة الإنتاج التي تساعد في عملية التواصل دون أن ننسى أننا وكذلك درجة التوحد الذي يسهل علينا مهمة التعليم بعين الاعتبار الفئة التي تخضع للتكفل الارطوفوني الأطفال التوحديين يجدون صعوبة في الإنتاج و الإدراك وقد أكدت النتائج أن والتدريس لهاته الفئة، عند هذه الفئة مقارنة ففهم اللغة عند الأطفال المصابين بالتوحد تؤكد بان إنتاج الجملة عموما يكون ابطأ الأسوياء وقد استنتج بان هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبة في تطبيق معرفتهم بالعالم الواقعي بالأطفال لفهم الجمل أيأن هناك فجوة بين فهمهم للجمل وإمكانية تطبيقها.

بعد الانتهاء من البرنامج أعدنا تطبيق اختبار اللغة فكانت نتائج القياس البعدي مرضية لجميع الحالات وذلك بارتفاع الرصيد اللغوي حيث ارتفعت النسب في بند التعبير.

الفرق بين نتائج القياس القبلي والبعدي على جانب الفهم :

نتائج اختبار wilcoxon		متوسط رتب		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
الدلالة الإحصائية P value (sig)	قيمة (Z)	الإشارات (-)	الإشارات (+)				
0.002	3.090 -	6.50	0.00	0.835	5.83	12	<u>القياس القبلي</u>
P value <0.05				0.669	2.42	12	<u>القياس البعدي</u>

جدول رقم (12) : نتائج اختبار wilcoxon للعينتين المرتبطتين الخاصة بالمقارنة بين نتائج القياس القبلي والبعدي على جانب الفهم

التعليق :

من خلال الجدول رقم (02) يتضح أن هناك متوسط حسابي قدره (5.83) مع انحراف معياري بقيمة (0.835) بالنسبة لنتائج القياس القبلي على جانب الفهم ، أما بالنسبة لنتائج القياس البعدي فهناك متوسط حسابي قدره (2.42) مع انحراف معياري بقيمة (0.669) ، بينما اختبار (wilcoxon) للعينتين المرتبطتين فهناك قيمة (Z=-3.090) و دلالة إحصائية بقيمة (0.002) و هي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، و عليه يوجد فروق دالة إحصائية بين نتائج القياس القبلي والبعدي في جانب الفهم عند مستوى دلالة (0.05)

التفسير :

بينت النتائج الموضحة في جدول رقم (12) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين نتائج القياس القبلي والبعدي في جانب الفهم لصالح القياس القبلي أي ان هناك انخفاض في النتائج بين التطبيقين

وهذا ما ما نفسره بأن للبرنامج فعالية في تنمية جانب الفهم للطفل المتوحد

الفرق بين نتائج القياس القبلي والبعدى على جانب الانتاج :

نتائج اختبار wilcoxon		متوسط رتب		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
الدلالة الإحصائية P value (sig)	قيمة (Z)	الاشارات (-)	الاشارات (+)				
0.005	2.831-	5.50	0.00	0.953	4.00	12	<u>القياس القبلي</u>
P value <0.05				0.835	2.17	12	<u>القياس البعدى</u>

جدول رقم (13) : نتائج اختبار wilcoxon للعينتين المرتبطتين الخاصة بالمقارنة بين نتائج القياس القبلي والبعدى على جانب الانتاج

التعليق :

من خلال الجدول رقم (13) يتضح أن هناك متوسط حسابي قدره (4.00) مع انحراف معياري بقيمة (0.953) بالنسبة لنتائج القياس القبلي على جانب الانتاج ، أما بالنسبة لنتائج القياس البعدى فهناك متوسط حسابي قدره (2.17) مع انحراف معياري بقيمة (0.835) ، بينما اختبار (wilcoxon) للعينتين المرتبطتين فهناك قيمة (Z=-2.831) و دلالة إحصائية بقيمة (0.005) و هي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، و عليه يوجد فروق دالة إحصائيا بين نتائج القياس القبلي والبعدى على محور جانب الانتاج عند مستوى دلالة (0.05).

التفسير :

بينت النتائج الموضحة في الجدول رقم (13) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 بين نتائج القياس القبلي والبعدى في جانب الانتاج لصالح القياس القبلي ، أي هناك انخفاض في النتائج ما بين التطبيقين

و هذا نفسه بأن للبرنامج فعالية في تنمية الإنتاج للطفل المتوحد.

الاستنتاج العام:

التواصل عملية لا تقتصر على البشر وحدهم، بل هي عملية موجودة لدى جميع الكائنات الحية، ما يميز التواصل عند الإنسان عن غيره من الكائنات الحية، انه أكثرها تعقيدا وإبداعا، إذ يتعدى هدف البقاء إلى التعبير عن الأحاسيس والمشاعر المختلفة من ناحية والتواصل الاجتماعي من ناحية أخرى كما تعد اللغة ملكة ذهنية خالصة مكتسبة يمثلها نسق من رموز اعتباطية منطوقة يتواصل بها أفراد مجتمع ما أو جنس معين، وتتسم بالضبط والتنظيم طبقا لقواعد محددة واللغة هي أداة للتواصل وليست غاية في حد ذاتها لهذا لا يمكن الاستغناء عن اللغة لأنها أساس التفاعل الاجتماعي وتحقيق التواصل وتنمية في جميع مجالات الحياة ولا يمكن الاستغناء عنها لأنه لا يوجد مجتمع بدون لغة.

ويتعلم الطفل اللغة بشكل تلقائي ودون تعقيد وتتم عملية التعلم هذه عبر مراحل وتختلف من طفل إلى آخر إلا أن اغلب الأطفال لا يكونون قادرين على استعمال لغتهم الأم والتحكم فيها قبل دخولهم المدرسي. إن تقييم مستوى الفهم يكون أصعب من الإنتاج اللغوي، وقد يعطي إجابة صحيحة ويظهر مبدئيا لأنه قد تم فهم المضمون وذلك من خلال تحليله للوضعية ليس اعتمادا على السياق اللغوي المقدم لها وهذا ما يحدث بالفعل مع الأطفال المصابين بالتوحد ، ولهذا بات التوحد احد الموضوعات التي نالت اهتمام العديد من الباحثين في شتى التخصصات لأنه عبارة عن اضطراب معلوم ومجهول في نفس الوقت، معلوم من حيث الأعراض ومجهول من حيث الأسباب فهم غالبا ما يعتمدون على اقتباس المعنى المراد من الوضعية والمضمون.

حيث يظهر التوحد بوضوح في السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل ويعرف على انه عجز يعيق تطور مهارات الاجتماعية والتواصل الغير اللفظي وهذا ما أشارت إليه بعض الدراسات السابقة وأكدته دراسة "بافختون" سنة 1988 وقد توصلت إليه نتائج الدراسة على فعالية البرنامج حيث اكتسب الأطفال التوحيديون أفراد عينة الدراسة مهارات التواصل المطلوبة، وكذا دراسة عبد المنعم 2005 ، توصلت هذه الدراسة إلى تحسن واضح لمهارات التواصل لفئة التوحد.

وهذا ما أوحى لنا بفكرة البحث ومن خلال ما سبق التطرق إليه في بحثنا بشقيه النظري والمنهجي ومن خلال عرض وتحليل ومناقشة النتائج المتحصل عليها على ضوء الفرضيات ومقارنتها مع المعطيات النظرية يتضح أن البحث الحالي وقد حاول تحقيق أهدافه بطرق منهجية مضبوطة حيث كشف عن مدى

فعالية برنامج تدريبي لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي لدى الأطفال المتوحدين ، وقد كانت الأدوات المستعملة لذلك اختبار كارز واختبار الفهم الشفهي 520 والإنتاج اللغوي chevrie muller والبرنامج المقترح لتنمية الاستراتيجيات القصصية للفهم والإنتاج ومن خلال ما سبق نستنتج بان فرضيات البحث قد تحققت بنوعها الأساسية والجزئية.

الخاتمة:

انه لمن الصعب جدا على الطالب المتمرن على منهجية البحث العلمي أن يقدم على دراسته كاملة من كل نواحيها, إلا أننا حاولنا جاهدين على دراسة الموضوع ومن خلال الدراسات السابقة وهذا البحث تظهر لنا أهمية وضع برامج علاجية وتدريبية للأطفال المتوحدين وأهمية التدخل المبكر لهم في تنمية القدرات اللفظية حتى تستطيع هذه الفئة من الأطفال مواصلة حياتهم اليومية والتعليمية بدون مشاكل وعراقيل.

وعليه قد جاء هذا البحث كتكملة للبحوث التي أجريت في هذا المجال وان كانت قليلة وفي الأخير يمكن القول أن ميدان البحث العلمي يبقى دوما في حاجة ماسة إلى سنوات من أبحاث جديدة بإمكانها أن تخلق برامج فعالة ومتميزة, وذلك لتنمية الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي والإنتاج اللغوي قدر الإمكان من خلال وضع هذه البرامج وأنشطة تنمي هذا الجانب مع تكثيف التدريب والتعليم المتواصل مما يسهل ويرفع من المستوى اللغوي لديهم, فلهذا نرجو أن تكون هذه الدراسة قد لمست ولو جانبا من حقيقة المشكل المطروح حتى تكون مرجعا يعود إليه من يلينا من الطلبة الباحثين.

قائمة المراجع

المراجع بالعربية:

- 1- احمد، أمين نصر سهى .(2002).الاتصال اللغوي للطفل التوحيدي.دار الفكر.الأردن.
- 2- أحمد، حساني.(1996).دراسات في اللسانيات التطبيقية.الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
- 3- أسماء، خلفه.(2014-205).دراسة الإستراتيجية القصصية للفهم الشفهي عند الطفل الأصم الحامل للزرق القوقعي.جامعة وهران.
- 4- إبراهيم، الزريقات.(2004).التوحد الخصائص والعلاج.عمان.دار وائل للطباعة والنشر.
- 5- إبراهيم، عبد الفتاح نازك.(2002).مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي.دار قباء.
- 6- جمال، الخطيب والحديد منى.(1997).المدخل التربوية الخاصة.(ط1).الكويت.مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- 7- جابس، العوالمه.(2004).مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال.الأردن.دار وائل للطباعة والنشر.
- 8- جمعة، سيد يوسف.(1997).سيكولوجية اللغة والمرضى العقلي.القاهرة.دار غريب للطباعة.
- 9- حسني، العزة سعيد.(2002).التربية الخاصة للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية.الأردن.الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر.
- 10- خليل، عبد اللطيف عمر بن الخطاب.(2001).الأساليب الفعالة في علاج التوحد.مجلة معوقات الطفولة.(العدد التاسع).جامعة الأزهر.
- 11- داوود، عبده.(1984).دراسات في علم اللغة النفسي.جامعة الكويت.
- 12- رقية، بدر والعباسي السيد الطيب.(2003).تأهيل ذوي الحاجات الخاصة د/خلالمجتمع.الخرطوم.السودان.

- 13- سيد، احمد احمد اليهاص. (1989). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بمستوى الفهم اللغوي والطلاقة اللفظية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير جامعة طنطة.
- 14- سهام، دحال. (2006). دراسة وتحليل الفهم الشفهي عند الطفل المصاب بصعوبات تعلم القراءة. أطروحة لنيل شهادة الماستر في علم النفس اللغوي المعرفي، قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطفونيا، جامعة الجزائر.
- 15- السعيد، عواشيرية. (2005). الفهم اللغوي القرائي واستراتيجياته المعرفية. منشورات المجلس الأعلى للغة العربية.
- 16- شريمان، لورا. (2010). التوحد بين العلم والخيال (فاطمة عيان). الكويت عالم المعرفة.
- 17- صورية، بن عزارة. (2016-2017). اقتراح برنامج لتنمية مهارات الفهم الشفهي لدى الأطفال الخاضعين للزرع القوقعي. شهادة ماستر. جامعة مستغانم.
- 18- صافية، تتساوت. (2009-2010). دراسة صعوبات الفهم التركيبي والدلالي للغة الشفهية لدى الأطفال المصابين بمتلازمة داون. جامعة الجزائر.
- 19- صالح، شماع. (1962). ارتفاع اللغة عند الطفل. مصر: دار المعارف القاهرة.
- 20- طارش، الشمري وبن مسلم سليمان. (2001). إعاقة التوحد استراتيجيات التعرف والتشخيص والعلاج. المجلة السعودية للإعاقة والتأهيل يصدرها مجلس العالم الإسلامي للإعاقة والتأهيل والمركز المشترك لبحوث الأطراف الصناعية والأجهزة التعويضية وبرامج تأهيل المعوقين. المجلد السابع. (العدد الرابع). الرياض. السعودية.
- 21- عبدالحليم، قادري. (2011). أثر التطبيق نظام التبادل بالصور بكس (PECS) وبرنامج التواصل اللغوي ماكتون (MAKATON) في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لأطفال التوحد بالمملكة العربية السعودية دراسة تجريبية مقارنة. مذكرة ماجستير. جامعة الجزائر.
- 22- عبد الرحمن، ابن خلدون. (1999). مقدمة ابن خلدون. المجتمع الثقافي.

- 23- عبد الله، محمد قاسم. (2001). *الطفل التوحدي أو الذاتوي حول الذات ومعالجته (اتجاهات حديثة)*. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 24- فهد، بن المفلوث. (2006). *التوحد كيف نفهمه ونتعامل معه*. (ط1). الرياض: مكتبة الملك.
- 25- فاروق، أسامة والسيد مصطفى وآخرون. (2011). *التوحد الأسباب التشخيص العلاج*. (ط1). الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 26- الفضل، محمد ومحمد زينب. (2006). *اثر التدخل المبكر على النمو اللغوي للأطفال ذوي اضطراب التوحد بالمملكة العربية السعودية بالمنطقة الشرقية*. رسالة ماجستير. جامعة الخرطوم قسما لآداب وعلم النفس.
- 27- لبيب، فراج عثمان. (2002). *الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة*. المجلس العربي للطفولة والتنمية. القاهرة.
- 28- لامية، اداثر. (2012). *دراسة الفهم للغة الشفهية لدى المصاب بالتوحد بعد إخضاعه لإعادة التربية الصوتية*. مذكرة لنيل شهادة الماجستير أرتوفونيا، جامعة الجزائر.
- 29- محمود، بهجت رفعت. (2007). *الأطفال التوحديون (جوانب النمو وطرق التدريس)*. القاهرة: عالم الكتب.
- 30- محمد عادل، عبد الله. (2004). *الإعاقات العقلية*. القاهرة: دار رشاد.
- 31- محمود، يعقوبي. (بدون سنة). *الوحيد في الفلسفة*، المعهد التربوي الوطني، ديوان المطبوعات.
- 32- ماجد، الصائع. (1990). *الأخطاء الشائعة وأثرها في تطور اللغة العربية*. لبنان: دار الفكر.
- 33- محمد القاسم، عبد الله. (2001). *الطفل التوحدي أو الذاتوي الانطواء حول الذات ومعالجته*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- 34- نازك، ابراهيم عبد الفتاح. (2002). *مشكلات اللغة والتخاطب في ضوء علم النفس اللغوي*. دار قباء.
- 35- يوسف، العنوم عدنان. (2004). *علم النفس المعرفي بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار الميسرة.

36-يامنة،يكرلف ويقاش مغنية.(2016-2015).فعالية برنامج علاجي ارطوفوني لتنمية الإنتاج اللغويوالفهم الشفوي لدى فئة التوحد.شهادة ماستر .جامعة مستغانم.

1-Hommet.c.jambaque.j.Billard c.Gellet p. (2005).Nenropsychologie–de l'enfant et troubles du develo ppement.Salal.Marseille.

2-leaf.R. Maceahin j.(2006).Autisme et A.B.A.unepedagogie du propres pearson.france.

3-A merican.psyhiatrique a ssociation. (2005).Manuel diagnostique et statistique des troubles Mentoux.4eme edition.Masson

ملحق رقم 1

الملاحق

إجابة خاطئة (P)	إجابة صحيحة في التقدير الثاني للتعليمية (2D)	إجابة صحيحة في التقدير الأول للتعليمية (1D)	طريقة الإجابة		اللوحة
			رقم		
			1/أقطف الكرز وأمي تراقبني	2/أكل التفاحة تحت الشجرة	رقم 06
			3/أكل الكرز الذي تقطفه لوحدي	4/أكل الكرز الذي تقطفه أمي	
			1/ أنا العب مع الكلب	2/القط الذي جذبتته من ذيله خدشني	رقم 09
			3/أنا اجذب ذيل القط	4/أنا العب مع القط	
			1/إنها مشمسة في الخارج	2/الولد نائم والمطر يتساقط في الخارج	رقم 10
			3/الولد يلعب في المطر والأم تنظر إليه	4/ أنا أرى العب في الخارج	
			1/طلبت من أمي لبس معظفي	2/ أنا البس معظفي	رقم 11
			3/ طلبت من أبي لبس معظفي	4/ طلبت مني أمي لبس سروالي	
			1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12
			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة أمام الشاحنة	
			1/السيارة تدفعها الشاحنة	2/السيارة تدفع الشاحنة	رقم 12

الملاحق

			3/السيارة تدفع القطار	4/السيارة أمام الشاحنة	
			1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقوط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
			1/البنيت الصغيرة تلعب	2/سقطت البنيت الصغيرة	رقم 15
			3/سقط الولد الصغير	4/هل سقطت البنيت الصغيرة ؟	
			1/البنيت الصغيرة تنظر إليه	2/البنيت الصغيرة تنظر إليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر إلى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر إليها	
			1/البنيت الصغيرة تنظر إليه	2/البنيت الصغيرة تنظر إليها	رقم 18
			3/البنيت الصغيرة تنظر إلى نفسها	4/البنيت الصغيرة لا تنظر إلى نفسها	
			1/البنيت يغسل لها الولد	2/البنيت تغسل للبنيت	رقم 20
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البنيت تغسل للولد	
			1/البنيت يغسل لها الولد	2/البنيت تغسل للبنيت	رقم 20

الملاحق

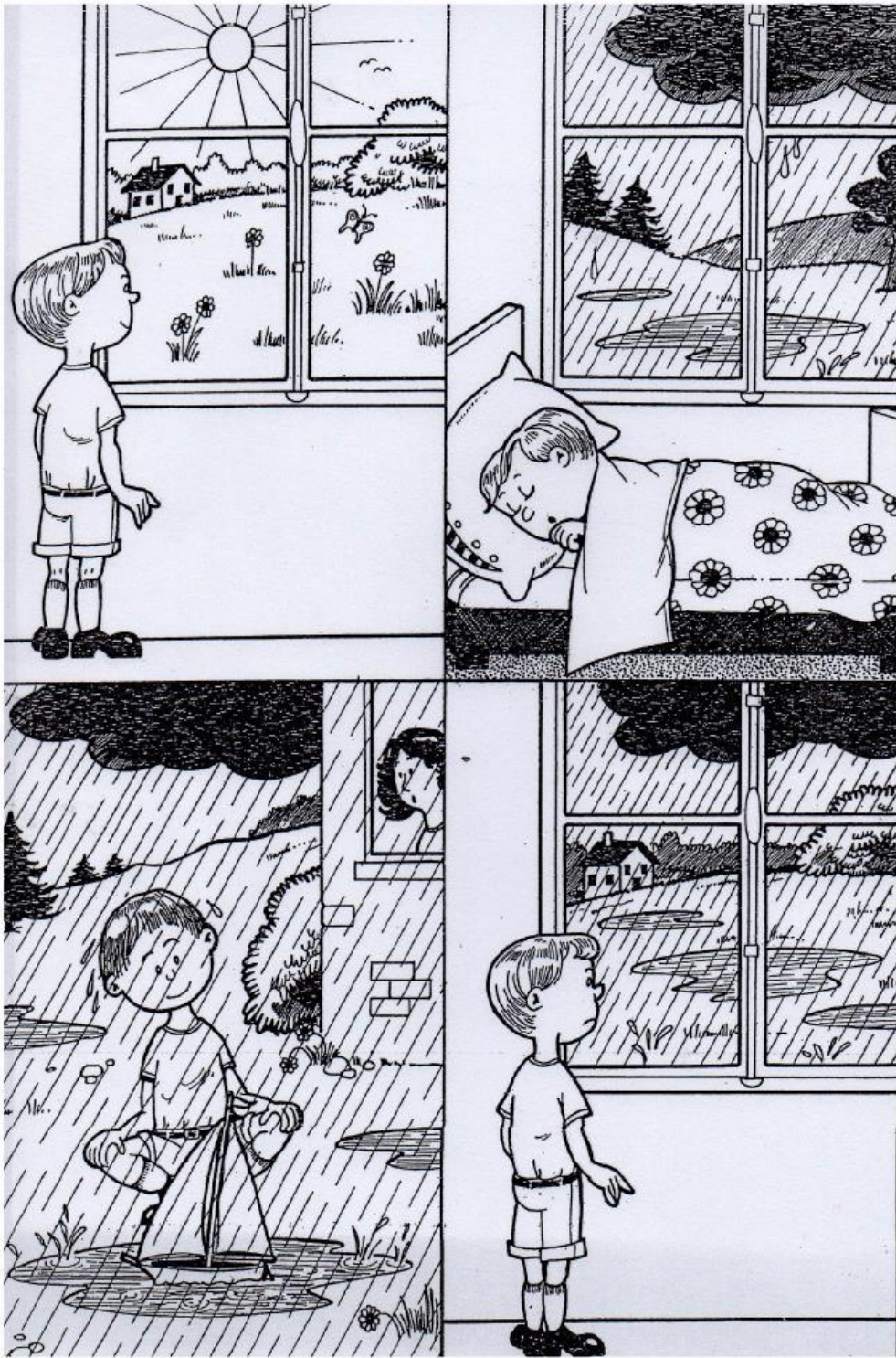
			3/الولد يلعب في الحمام	4/البيت تغسل للولد	
			1/القوارب داخل الميناء	2/الباخرة التي في الميناء لها شراعات	رقم 24
			3/الباخرة بعيدة عن الميناء	4/الباخرة التي خارج الميناء لها شراعات	
			1/أراك تأكل المتلجات	2/كيف الحال؟	رقم 20
			3/أنا انظر إلى البحر وهو يأكل المتلجات	4/أنا أكل المتلجات	
			1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
			1/الدبية نائمة	2/الدبية مستيقظة	رقم 28
			3/الدب مستيقظ	4/الدب نائم	
			1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على العمود الكهربائي	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربية على الحائط	
			1/الدراجة على الحائط	2/الدراجة على عمود الكهرباء	رقم 29
			3/الدراجة بجانب الحائط	4/العربية على الحائط	
			المجموع		

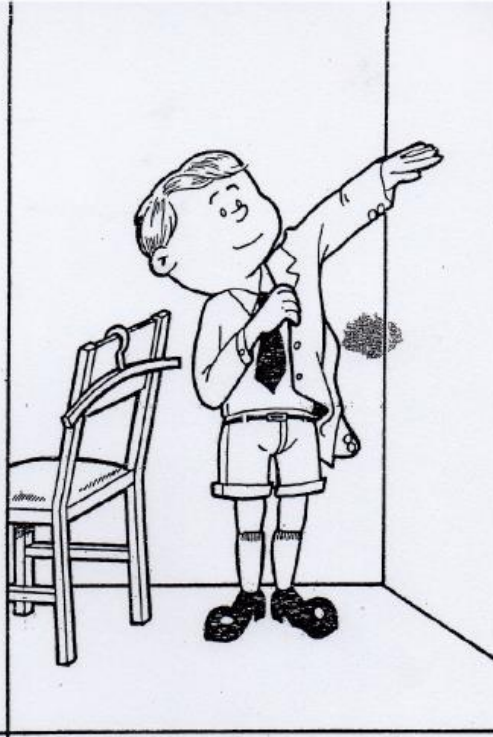
ملحق رقم 2

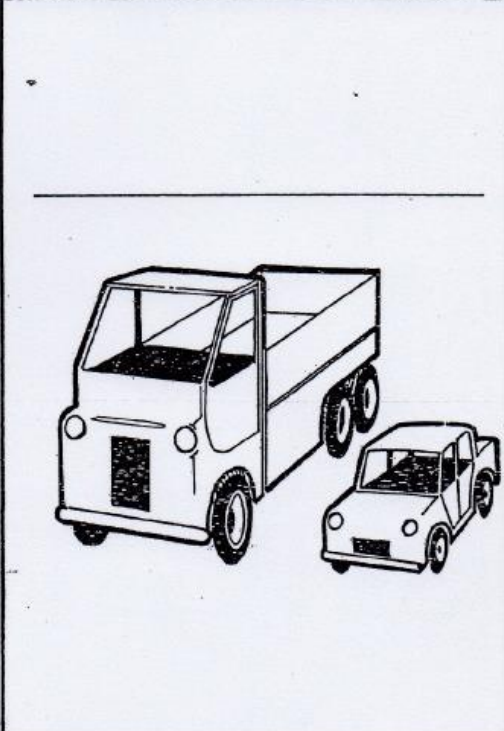
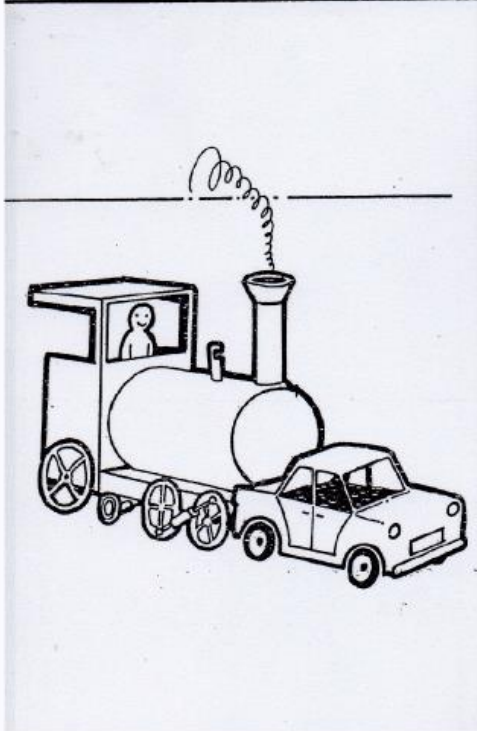
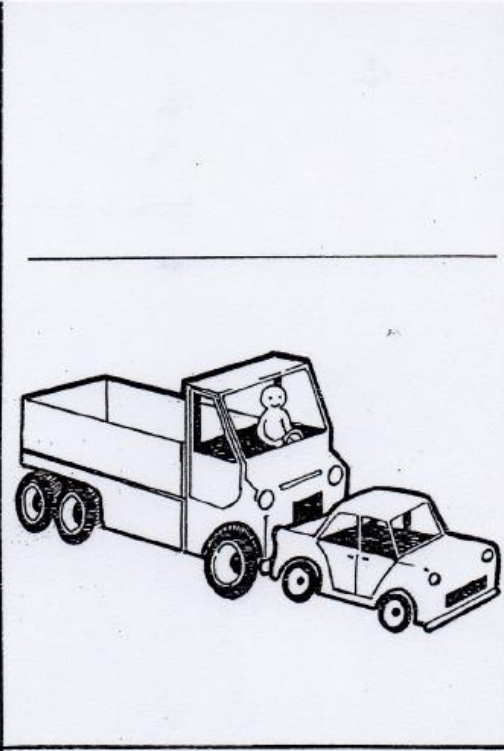
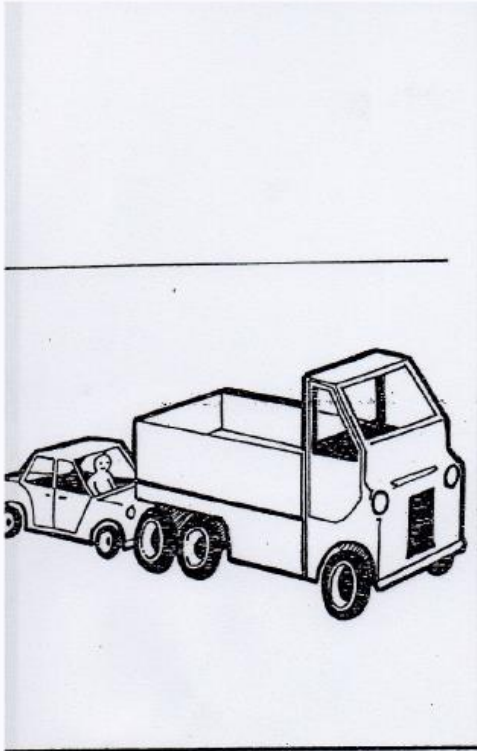
الحالة 12		الحالة 11		الحالة 10		الحالة 9		الحالة 8		الحالة 7		الحالة 6		الحالة 5		الحالة 4		الحالة 3		الحالة 2		الحالة 1		الحالات	
اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اختبار قبلي		اللوحات	
إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص	إخ	إص		
																								البنت تقطف الورد	البنت تلعب في البستان
																								البنت تعطي الورد لامها	البنت تذهب إلى المنزل
																								الولد يسقط في التراب	الولد يجري
																								الأم تغسل لولدها و تنظفه	الولد يتسخ ويبيكي
																								الولد يشرب العصير	الولد يأكل الحلوى
																								تأخذه أمه إلى الطبيب	ضرسه تألمه
																								تنظف أسنانها	تنهض البنت وتغسل وجهها
																								/	البنت تتناول فطور الصباح

ملحق رقم 3





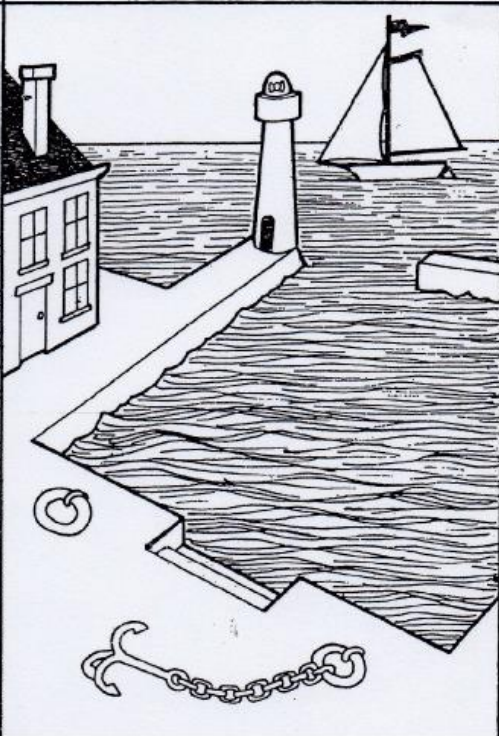
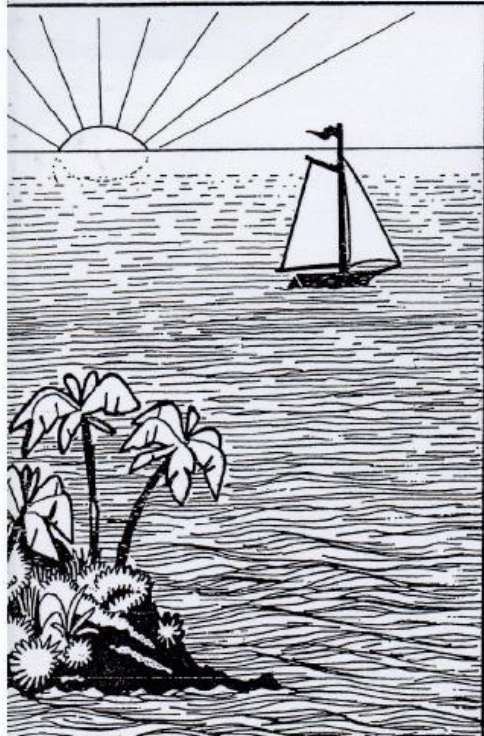
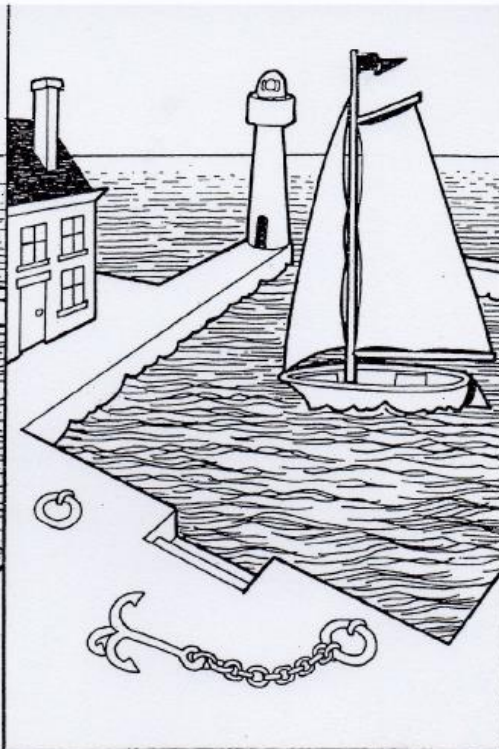
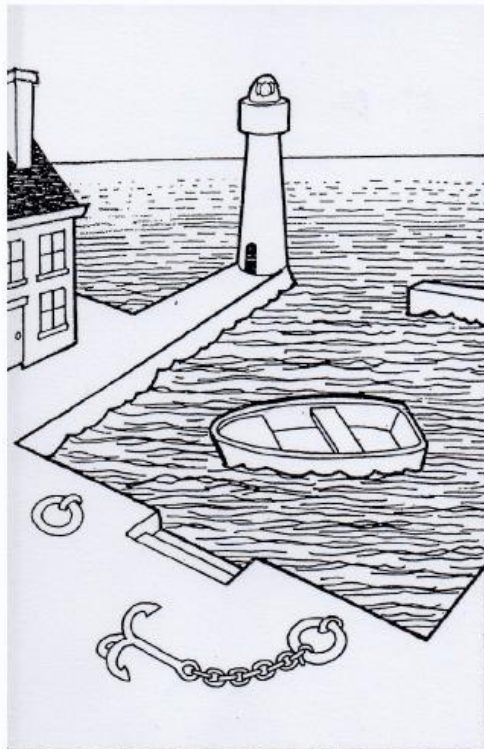


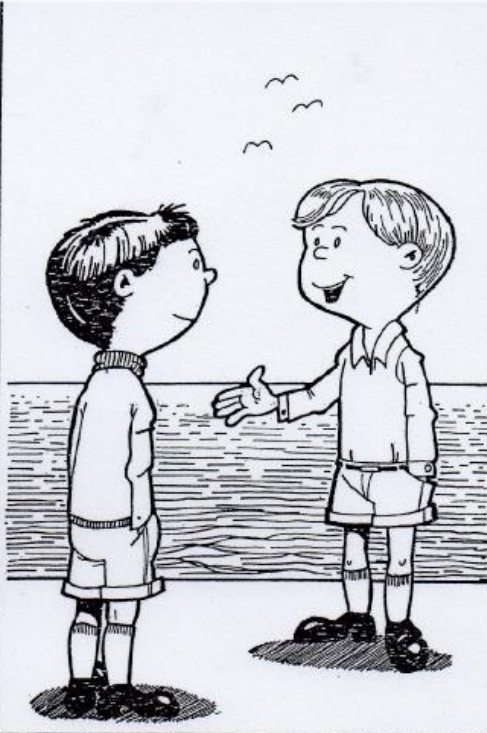




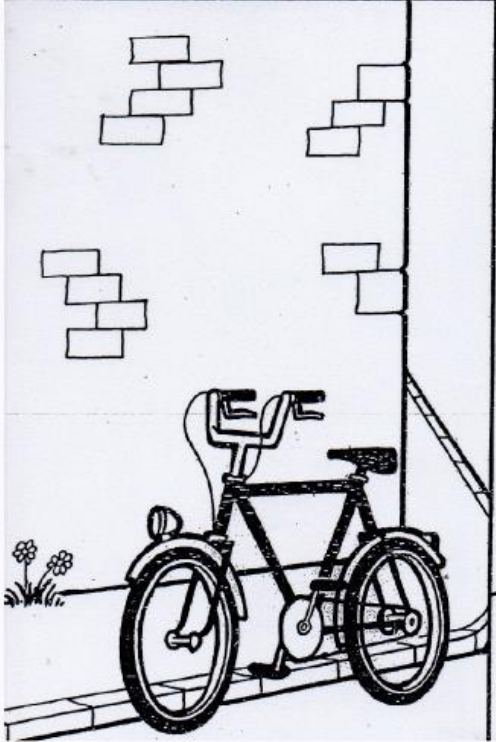
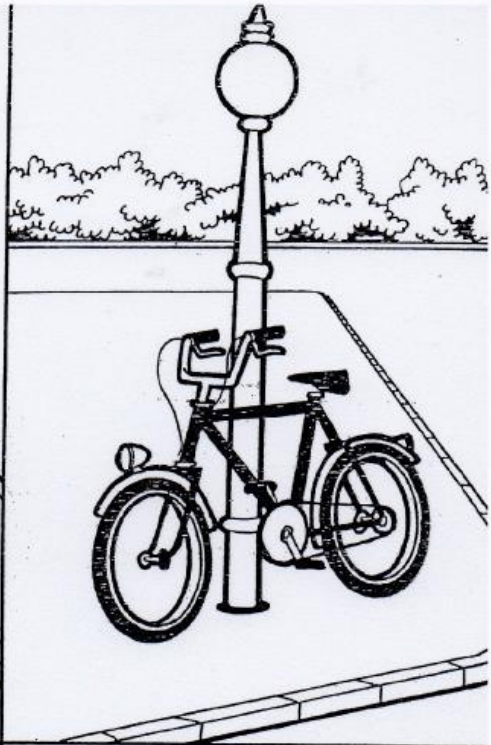
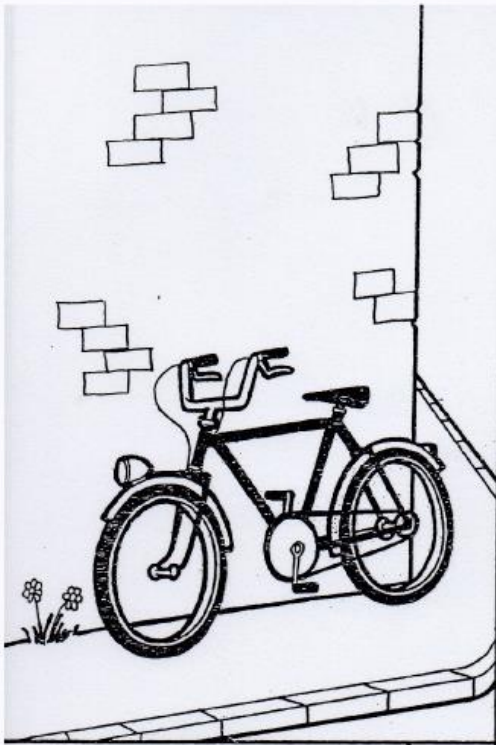














ملحق رقم 4

**-8- اللسانيات الفهم
القریصات**

بین التطبيق - شكل (P) من 4 سنوات إلى 5 سنوات.
- شكل (G) من 4 سنوات إلى 8 سنوات.

العلامة	التفط	الوحدات
.....	1	1-quraysat men nefis esaki wa min lun mustalifehun setefham ala bs'eb elun .
.....	0.50	dir'eli andlum lun wabel ma baedlum dirkamel lehura maa baad dirkamel'ezruqa maa had had dirkamel'edura maa had had
.....	0.25	
.....	1	2-quraysat men nefis lun min esakimustalife Setefham la bs'b esaki Dir eli andlum saki wabel maa badahum Dirfendawrin maa baad
.....	0.50	Dirkamel atwal maa baad Dirkamel laqar l maa baad
.....	0.25	3-quraysat mustalifet esaki waelun setef quraysate'andlum nefis elun maa had wma yhameko esaki dir maa baad deli andlum nefis elun
.....	1.50	Dirkamelahmura maa baad Dirkamelahmura maa baad Dirkamelahmura maa baad
.....	0.50	
.....	0.25	4-quraysat mustalifet esaki waelun
.....	0.25	Dirkamelahmura maa baad Dirkamelahmura maa baad Dirkamelahmura maa baad
.....	2	
.....	0.25	
.....	0.25	
.....		

JET

100/.....

المجموع = /..... 5.5

للحصول على علامة القریصات لرجع إلى الجدول رقم 1.

**- 9 - اللسانيات الفهم
الإختلاف**

تكتب اجابة الطفل بالكتابة الصوتية	العلامة	الوحدات
	n-zug vizan mestalfin suf had ezug tsawer eda magewels tfe! ngulukasrulet
	h-zug vizan metsabhin suf had ezug tsawer eda magewels tfe! ngulukasrulet
	o-zug kasrulet mestalfin suf had ezug tsawer
	ð-zug kasrulet metsabhin suf had ezug tsawer eda magewels tfe! ngulukasrulet sufmih mestalfinwela lala weles mestalfin eda la weles
	e-zug qitwa mestalfin suf had ezug tsawer eda magewels tfe! ngulukasrulet sufmih mestalfinwela lala weles mestalfin eda la weles

100/.....

DEF

المجموع = /..... / 10

للحصول على علامة الإختلاف يلقى شرب المجموع في 10 .

**-10- اللسانيات الفهم
التعائل**

العلامة	الوحدات
.....	a- zug vizan mestalfin.....
.....	b- zug vizan metsabhin.....
.....	c- zug kasrulet mestalfin.....
.....	d- zug kasrulet metsabhin.....
.....	e- zug qtuta mestalfin.....

PAR

المجموع = / 10

لتصحيح طر علامة التشابه بالنى شرب المجموع في 10.

100/.....

**-11- اللسانيات الإسترجاع
ترديد الجمل**

العلامة	العلامة القصوى	الوحدات
6		* A.fasak el mūhanig kamaf .anajū
10		..... B. fawlad safqū bazaf ca(mūhanig w'dajkū
6		..... * C.ħajahūm e(mūhanig basah) tajah n'wadū
		..... D .r'fed e(mūhanig n'wadū w'hūwa jadħak wax'raḡ w'hūwa maḡ

14	Isfir
9	E.Felil b'da j'hawes el muhanig z'fa sadiku wqal win hija
7	* F.marahis metxabja w'ra el garara
9	G.Telit el gerrara sab el muhanig sadiku metxabja
	H.el qatta sedet el farra (akbira eli bakmetha bin rag'iha
13	I. hab el muhanig jikkamha basah harbal
11	J.B'da jazejletha mal bab el marub bel targac
11	* K.r'fad qarza m'zamma h'(ib karal z'(a' abab(a
	* L.z'leha kas z'(a xatar kanal z'atfana
6	*M. rah el muhanig m'ca el qatta jraqd fel urfa
7	*N. q'bel majrub lanim - sal waqu
7	*O.rah el hal w'kul walad r'qad fi frida

-12- اللسانيات التعبير

سرد حكاية قصير

التسجيل	النص
	<p>Franswaz /h'dawha/pupija/ Kanat pupija taba/ u'tac elporselene/ al pupija kan sandha caynin x'ruqa/w'rupa safra/ basah fi al jüm/ al Franswaz h'dawha al pūpija, al pupija tahat wat'kasrat / Franswaz h'ket la xater t'hab bezaf pūpilaḥa/</p>

100/.....

100/.....

-14- اللسانيات الفهم

سرد حكاية من خلال صورة

بين التعليل

- الشكل من 4 سنوات إلى 5 سنوات.

- الشكل من 5 سنوات إلى 8 سنوات.

التسجيل و الكتابة الصوتية في المرحلة الثانية :

التخطيط و العلامة

CRO=	COS=	NID=	RDB=	RAP=	TPS=
------	------	------	------	------	------

- 15 - لسانيات الفهم اللفظي

التسجيل	العلامة	العلامة القصوى	الوحدات
.....	1	1-a)wēš rah j'dir lawlad?
.....	1	b)-bah rah šad əfkaib ?
.....	1	c)kifaš rah tabəs?
.....	1	2-a)win tah lawlad?
.....	1	b) wacšēš tah?
.....	2	c)kifaš tah?
.....	1	a)kifaš rağcū h 'wajğū?
.....	1	b) lawlad rah farhan? wacš ēš ?
.....	2	c)h'na wēš rah j'dir əfkaib?
.....	1	a)haš rah ja.səl lawlad ?
.....	1	b)škūn rah j'cawən fih?
.....	1	c)win rahum h 'wajğū?
.....	1	d)win rahum rağfih?
.....	1	a)win lawlad rah jšuf rūhū?
.....	1	b)Wacš rah ferhan?
.....	2	c)šuf rağfih kifah rah waqaf?
.....	1	d)wacš rah waqaf hakōa r'la sbictin
.....		rağfih?

المجموع × 5 = 100/.....

للحصول على النقطة بكل ضرب المجموع × 5



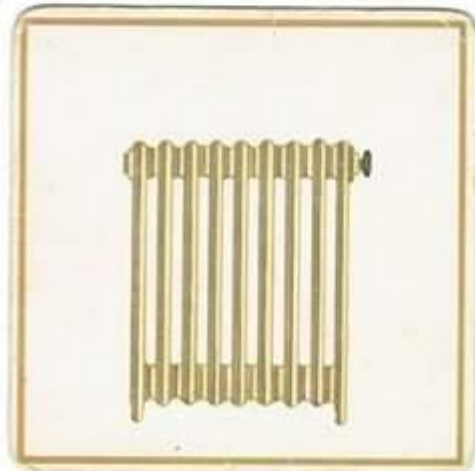
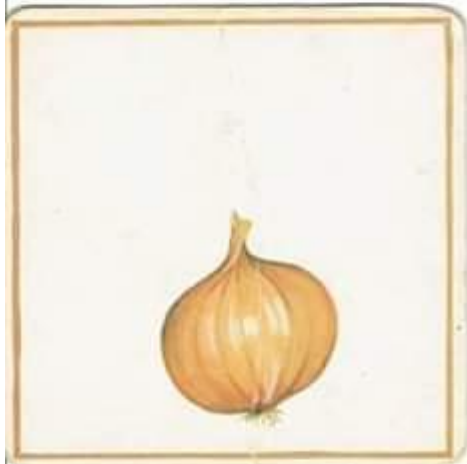








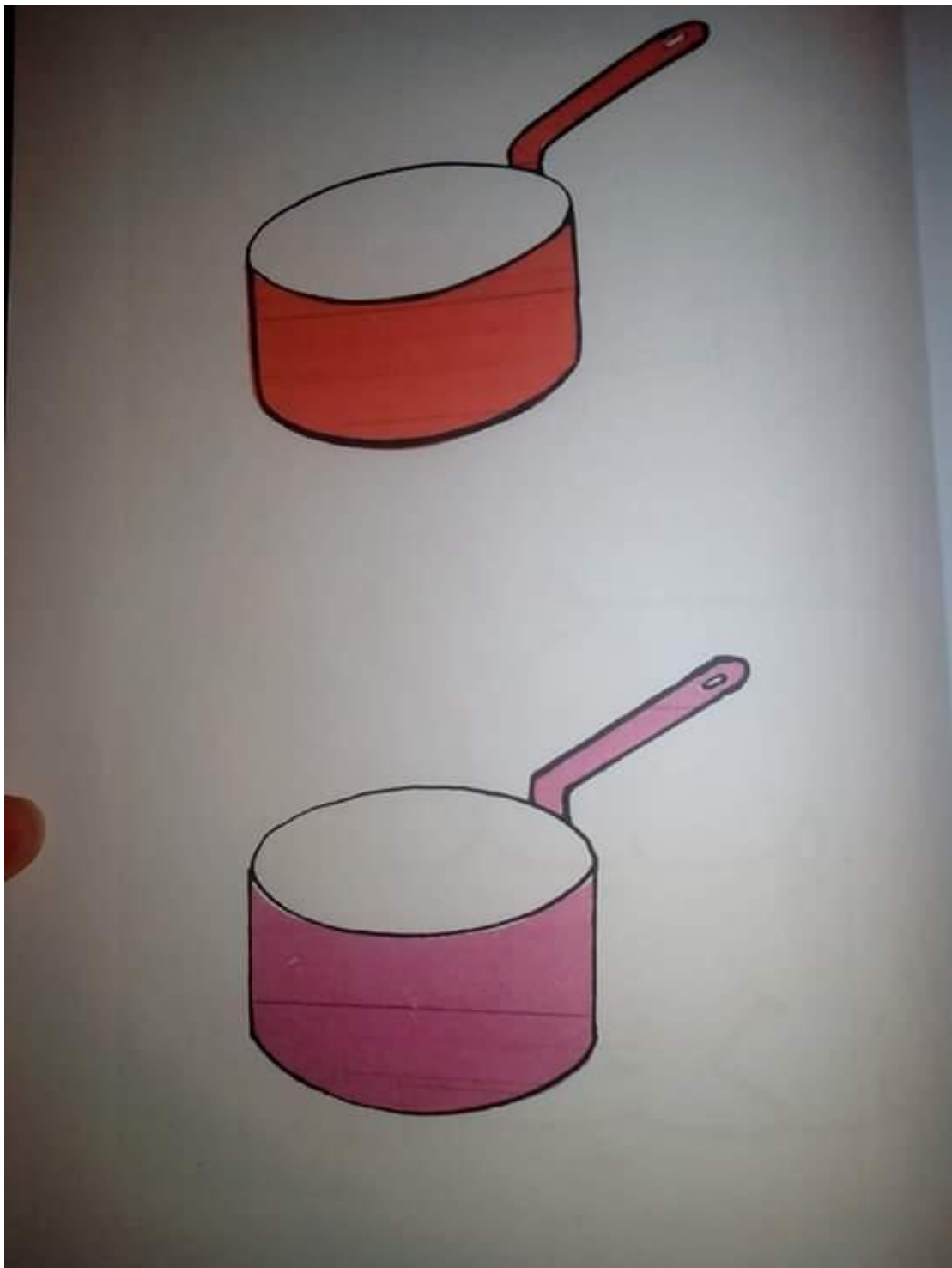


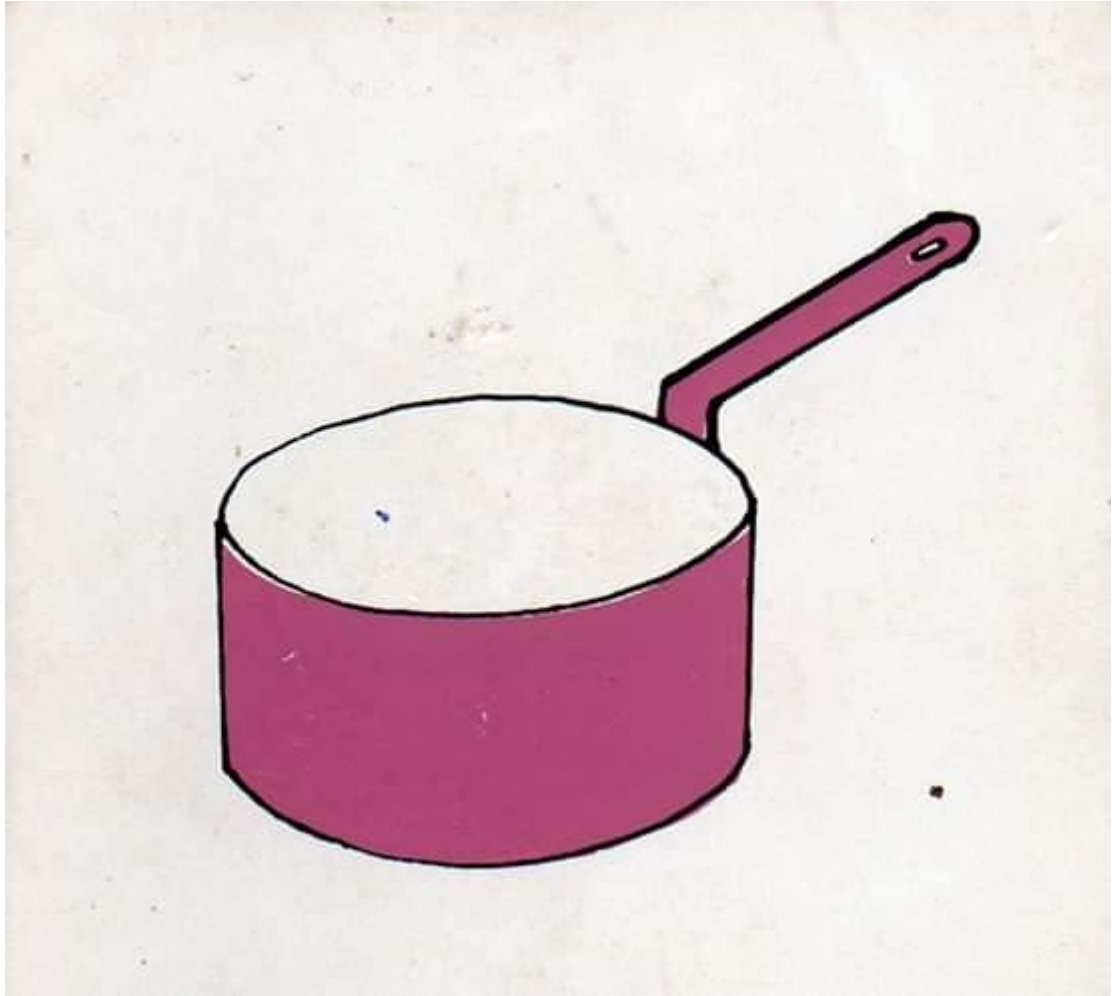


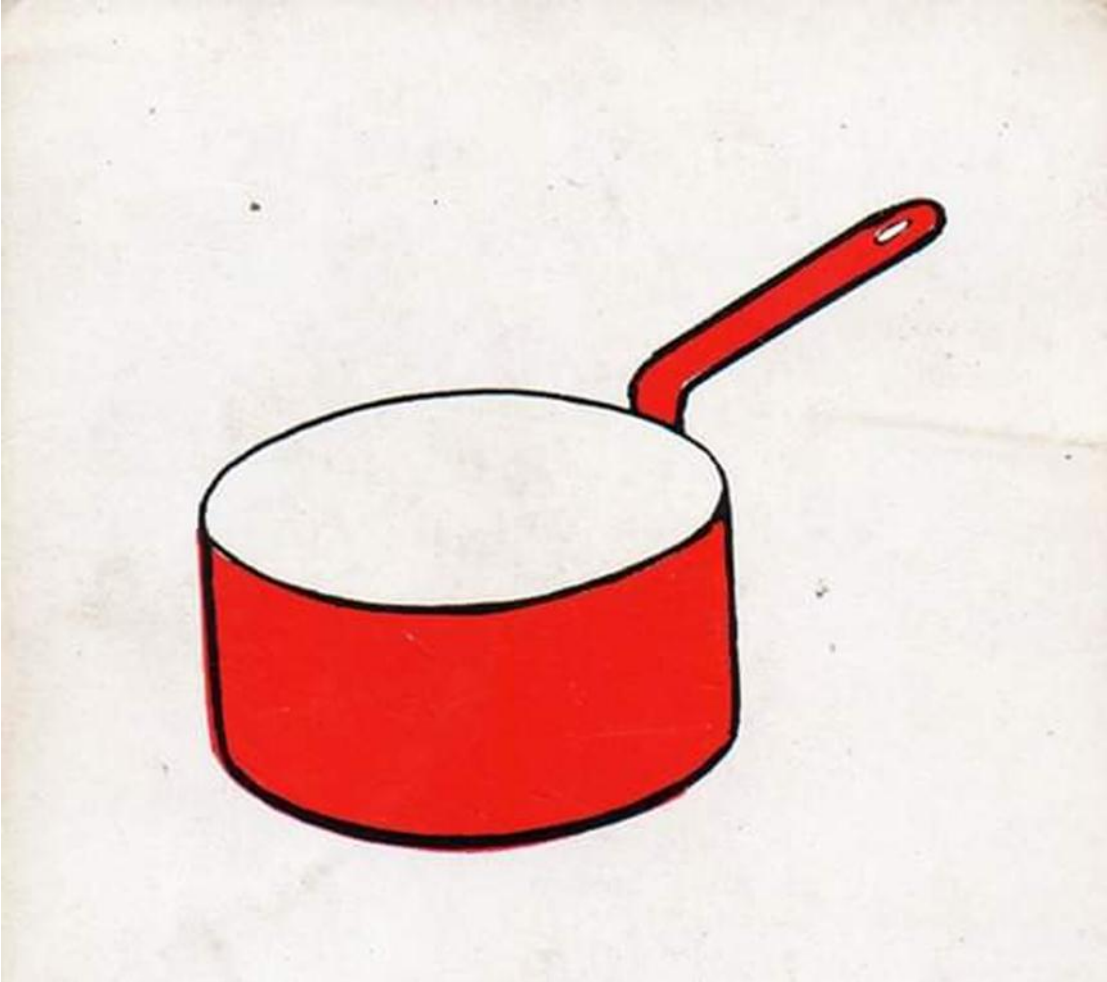


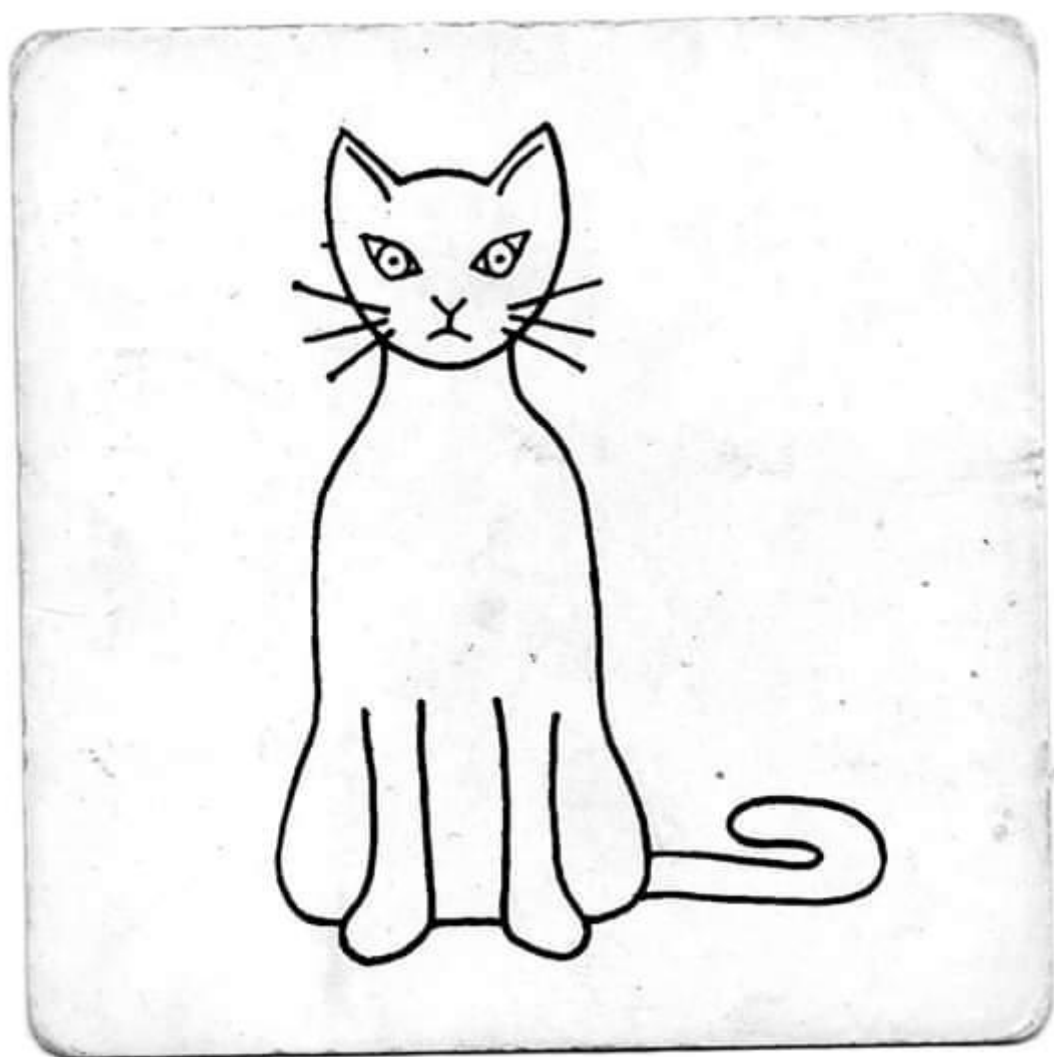


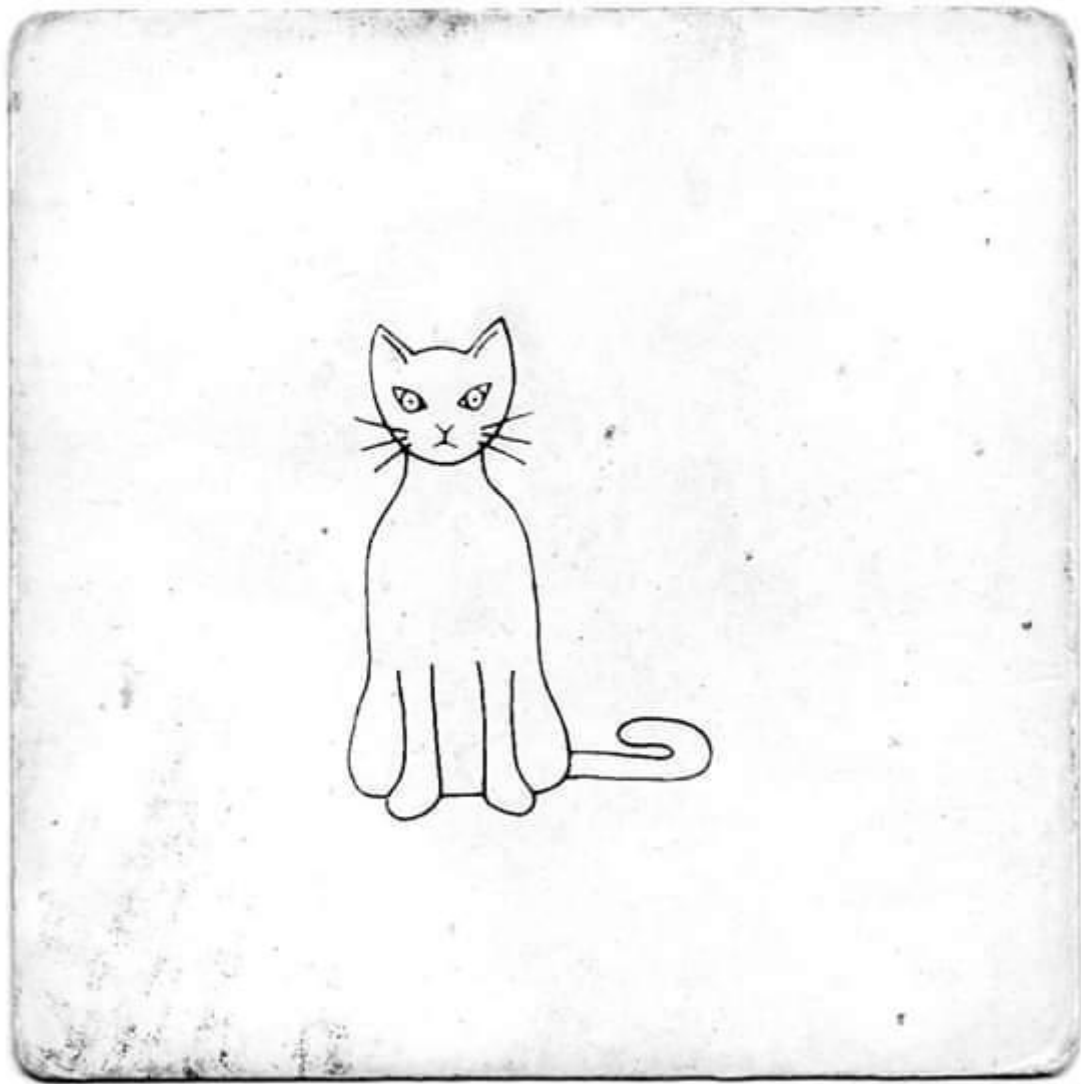




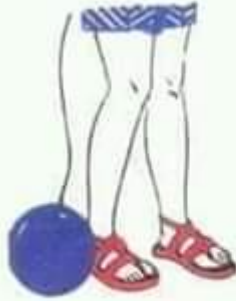




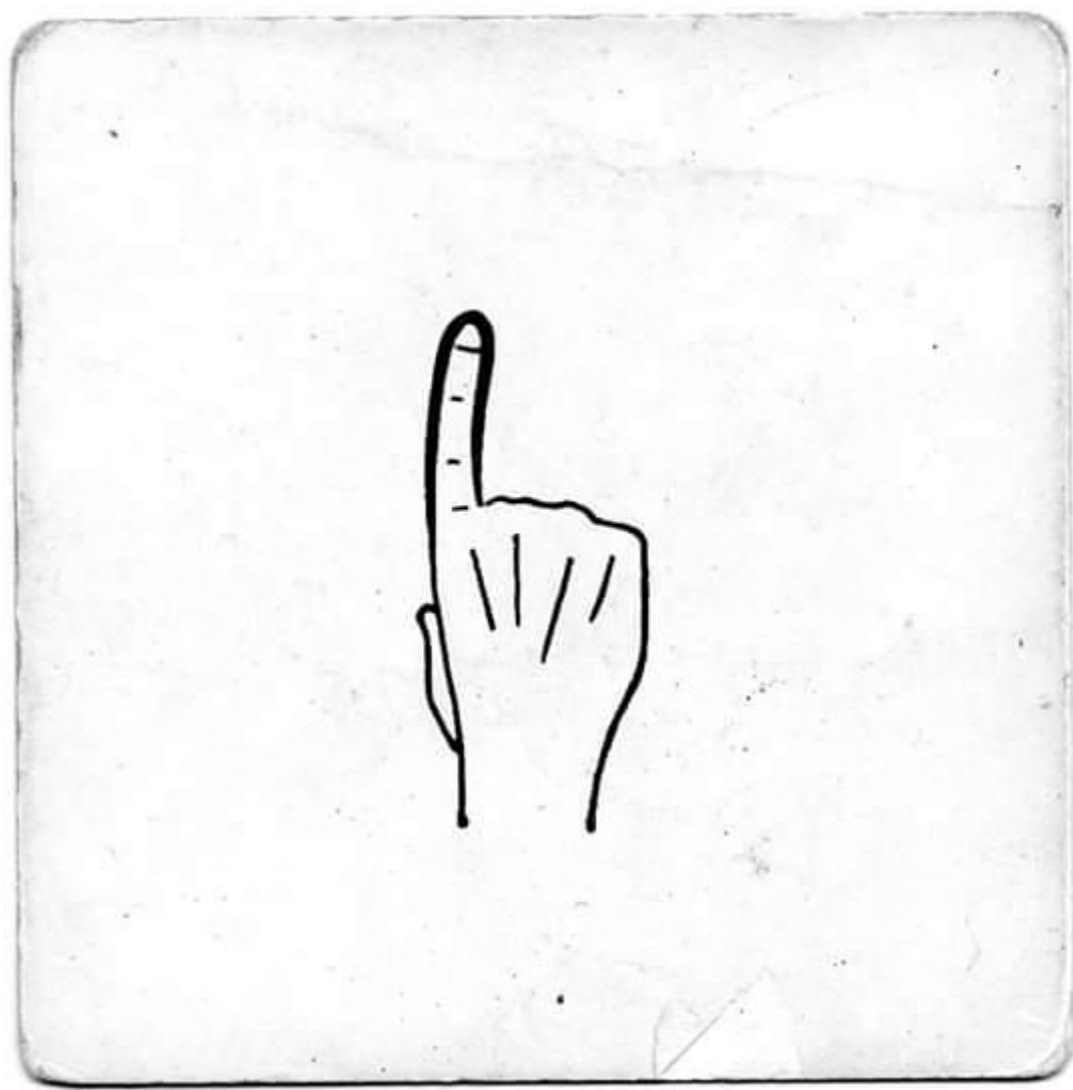














ملحق رقم 5































































ملحق رقم 6

جانب الانتاج اختبار قبلي وبعدي

الحالات	الدرجة الكلية للاختبار القبلي	الدرجة الكلية للاختبار البعدي
الحالة 1	4	4
الحالة 2	5	2
الحالة 3	3	3
الحالة 4	4	2
الحالة 5	4	1
الحالة 6	3	2
الحالة 7	3	2
الحالة 8	6	1
الحالة 9	4	3
الحالة 10	3	2
الحالة 11	5	2
الحالة 12	4	2

نجيب عن تساؤلات الدراسة باستخدام اختبار (wilcoxon) الذي يستعمل في حالة العينتين المترابطتين و معرفة معنوية الفروق عند مستوى دلالة 0.05 .

مخرجات (spss):

Descriptive Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Prod_avant	12	4,00	,953	3	6
Prod_aprés	12	2,17	,835	1	4

Wilcoxon Signed Ranks Test

Ranks

	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Negative Ranks	10 ^a	5,50	55,00
Positive Ranks	0 ^b	,00	,00
Ties	2 ^c		
Total	12		

Test Statistics^a

	Prod_après – prod_avant
Z	-2,831 ^b
Asymp. Sig. (2-tailed)	,005

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

أسفر الاختبار على النتائج التالية:

الفرق بين نتائج القياس القبلي والبعدي على جانب الانتاج :

نتائج اختبار wilcoxon		متوسط رتب		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	
الدلالة الإحصائية P value (sig)	قيمة (Z)	الاشارات (-)	الاشارات (+)				
0.005	2.831-	5.50	0.00	0.953	4.00	12	<u>القياس القبلي</u>
P value <0.05				0.835	2.17	12	<u>القياس البعدي</u>

جدول رقم (01) : نتائج اختبار wilcoxon للعينتين المرتبطين الخاصة بالمقارنة بين نتائج القياس القبلي والبعدي على جانب الانتاج

التعليق: من خلال الجدول رقم (01) يتضح أن هناك متوسط حسابي قدره (4.00) مع انحراف معياري بقيمة (0.953) بالنسبة لنتائج القياس القبلي على جانب الانتاج ، أما بالنسبة لنتائج القياس البعدي فهناك متوسط حسابي قدره (2.17) مع انحراف معياري بقيمة (0.835) ، بينما اختبار (wilcoxon) للعينتين المرتبطين فهناك قيمة (Z=-2.831) و دلالة إحصائية بقيمة (0.005) و هي أصغر من مستوى الدلالة (0.05)، و عليه يوجد فروق دالة إحصائية بين نتائج القياس القبلي والبعدي على محور جانب الانتاج عند مستوى دلالة (0.05).

التفسير: بينت النتائج الموضحة في الجدول رقم (01) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.05 بين نتائج القياس القبلي والبعدي في جانب الانتاج لصالح القياس القبلي ، أي هناك انخفاض في

النتائج ما بين التطبيقين

و هذا نفسره ب