

مهارات الذاكرة الدلالية وأثرها على الاتصال اللغوي اللغوي لدى التوحدين

أ/ عزاز محمد زهير

جامعة تيزي وزو

ملخص

حاولنا في هذه الدراسة معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثره على الاتصال اللغوي لدى هذه الشريحة من الأطفال التوحدين وقد تمت الدراسة على عينة مكونة من 30 طفلا توحديا بإحدى المراكز الاستشفائية بالجزائر العاصمة، وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى جميع أبعاد الاختبارات المطبقة على عينة الدراسة في القياسات القبلية والبعدية لتطبيق البرنامج التدريبي، كما أفرزت نتائج الدراسة عن وجود علاقة طردية بين الذاكرة الدلالية واللغة باعتبارهما وظيفتان عقليتان تتمان مع بعضهما البعض وترتبطان إحداها بالآخرى.

مقدمة:

يمر الطفل خلال سنوات حياته الأولى بمراحل عديدة من التطورات سواء في الجانب الفيزيولوجي أو في الجانب الفكري. فجسم الطفل ينمو ويزداد في الطول والوزن والقوة، وهذا ما يلاحظ من المظهر الخارجي، أما فيما يخص النمو الفكري والدماغي خصوصا فلا يمكننا ملاحظته بالعين المجردة، فقد يتطور عقل الطفل ببعض الاختلالات أو النقص التي يولد بها أو يكتسبها خلال هذه المرحلة.

و من بين أشهر القدرات المعرفية وأهمها خلال حياة الفرد كونها وسيلة تواصل مع العالم الخارجي خاصة لما يكون الطفل صغير، نذكر اللغة التي ترتفع على عرش القدرات المعرفية والتي تتدخل في أغلب النشاطات المعرفية الأخرى، إن لم نقل كلها. فنعرف من هنا أن تطورها يجب أن يكون على أحسن وجه.

غير أن هذه القاعدة تطبق في غالب الأحيان لدى الأطفال السالمين وتبقى فئة من الأطفال لسبب أو لعل ما مصابين بخلل وظيفي في الدماغ يعيق تطور لغتهم. فنتمو بشكل بطيء جدا مقارنة بالأطفال الآخرين.

يعد التوحد من أكثر الإعاقات النمائية غموضاً لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية وكذلك شدة غرابة أنماط سلوكه غير التكيفي من ناحية أخرى. فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها انشغال الطفل بذاته وانسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهاراته الاجتماعية، وقصور تواصله اللفظي وغير اللفظي، الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البناء مع المحيطين به (يحيى 2002).

فالتوحد في ظل تلك الخصائص يشكل إزعاجاً لكل المحيطين بالطفل وتنعكس آثاره بصورة مباشرة على الطفل مما يؤثر بالتالي على تواصله العام واكتسابه للغة والأنماط السلوكية، والقيم والاتجاهات، وأسلوب التعبير عن المشاعر والأحاسيس، إضافة إلى أن الطفل التوحد يظهر أنماطاً سلوكية قليلة جداً بالمقارنة مع الأطفال الذين لديهم تقبل اجتماعي جيد (جيلبرج، 1991).

وتعد اضطرابات التواصل لدى الطفل التوحد من الاضطرابات المركزية والأساسية التي تؤثر سلباً على مظاهر نموه الطبيعي والتفاعل الاجتماعي (نصر 2002) وتشمل اضطرابات اللغة والتواصل لدى أطفال التوحد كلا من التواصل اللفظي وغير اللفظي، فقد أشارت دراسات كثيرة إلى أن (50%) من أطفال التوحد لا يملكون القدرة على الكلام، ولا يطورون مهاراتهم اللغوية، إلا أنهم لا يعرضونها باستخدام أساليب التواصل غير اللفظي كالإيماءات أو المحاكاة (أتود، 1999) كما أنهم يعجزون حتى عن استخدام التواصل البصري (وينج، 1986).

كما أن اكتسابات الطفل تكون دائماً متأخرة مقارنة بأقرانه الآخرين، وهذا لن ينقص مع مرور الوقت، بل سيجد الطفل نفسه متأخراً وضائعاً أمام كل الإكتسابات الجديدة التي تزيد صعوبة مع زيادة عمر الطفل فتبقى اكتساباته الخاصة قليلة ولن يتمكن من استغلالها على أكمل وجه.

وقد ناقش عدد من الباحثين المشكلات الأساسية في التواصل على أنها تمثل العجز الأساسي في التوحد، في حين تمثل المشكلات السلوكية العناصر الثانوية لهذه الحالة (فلوسبرغ 1999)، فقد قام لورد وهوبكينز (1986) بتحليل وظائف التواصل للسلوك غير المقبول لدى أطفال التوحد، وتوصلاً إلى أن بعض أنماط السلوك التي يمارسونها كإيذاء الذات والبكاء والصراخ المستمر ما هي إلا سلوكيات ناتجة عن الصعوبات التي

يواجهونها في التواصل مع الآخرين. فغالبا ما يبدو الطفل التوحيدي أنه غير قادر على فهم قيمة التواصل، وهو لا يستطيع فهم التعبيرات التواصلية. فكثيرا ما يظهر أنه غير متعاون وغير قابل للاستجابة فينتج عنه سلوكيات سلبية (كوهين وبولتون، 2000). وفي هذا الصدد، يشير سيجل (2003) إلى أن اضطرابات التواصل التي يعاني منها الطفل التوحيدي قد ينتج عنها مجموعة من أنماط السلوك غير المقبولة كموجات الغضب المستمر.

وللتغلب على صعوبات التواصل التي يعاني منها أطفال التوحد، فإن عملية التدخل المبكر قد تكون ضرورية جدا للعمل على تطوير قدرة هؤلاء الأطفال على التواصل بشكل تلقائي. فقد أثبتت دراسة هادوين وآخرون (1999) على أن البدء في تدريب أطفال التوحد الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين (4-9) سنوات له تأثير واضح على تعلّم هؤلاء الأطفال التواصل مع الآخرين وذلك بتدريبهم على كيفية التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بأكثر من طريقة. ويتم ذلك من خلال توفير البيئة المناسبة ليتعلم فيها الطفل مهارات التواصل البصري والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه ، والإيماءات الجسدية، أو نبرة الصوت بصورة طبيعية (سيجل 2003) لذا فإن محاولات التدخل بالبرامج العلاجية بتنفيذ أساليب تدريبية أو تعليمية لمهارات هؤلاء الأطفال تعدّ وسيلة إمداد لهم بمحصيلة لغوية جديدة تساعدهم في تعلم أشكال بديلة للتواصل، كما تساعدهم على تعلم بعض أنماط السلوك والمهارات الاجتماعية التي تعمل على خفض الاضطرابات السلوكية واللغوية الموجودة لديهم (نصر، 2002).

والوظيفة التي ستمحور عليها دراستنا تحتل مرتبة رفيعة كما هو الحال بالنسبة للغة، حيث تتدخل في أغلب النشاطات المعرفية ودورها أساسي خاصة في عملية التعلم وهنا نتكلم عن قدرة الذاكرة التي عرفتها سويرانو (2009) على أنها مجموعة وظائف متعلقة بالقدرة على تسجيل وتخضير وتخزين واسترجاع واستعمال المعلومات، حيث تعمل على تخزين كل المعلومات الواردة إليها من جميع مناطق الدماغ فتصنّفها وترتّبها وتحفظ بها لمدة متفاوتة الزمن نظراً لنوع الذاكرة المتواجدة فيها المعلومة ثم تقوم باستخراجها وإرسالها عند الحاجة. وبما أن دور الذاكرة هام وكبير وأنواعها كثيرة لا تتسع لدراسة واحدة، ارتأينا أخذ نوع واحد من أنواع الذاكرة ودراسته.

فقمنا باختيار أحد أنواع الذاكرة والذي يسمى بالذاكرة الدلالية والتي هي نظام أساسي للغة والمعارف العامة (تولفينغ وشاكر 1996) التي تشمل المعارف العامة وغير الشخصية عن معنى الحقائق والمفاهيم دون الرجوع إلى الخبرات النوعية وتخص هذه الذاكرة معرفة القوانين، المفاهيم، معرفة العالم، أي معلومات مستقلة عن تجربة الحالة .

والذاكرة الدلالية تعتبر كموسوعة من المفاهيم الدلالية للأشياء التي نمتلكها حول محيطنا الخارجي، وهي قابلة للدخول والتنشيط بواسطة منبهات مختلفة (كلمة أو صورة، أصوات خارجية للمحيط، تجارب حسية لمسية...) .

ويؤكد عبد الله (2001) أن العجز المعرفي لا يشمل كل مظاهر العمليات العقلية عند أطفال التوحد ، وأنه بالنسبة لقدرتهم على المعالجة فإنهم لا يعانون من صعوبة في عملية الترميز والتذكر وإنما العجز الواضح الذي يبدو عليهم هو في المعالجة المجردة اللازمة من أجل تحويل المادة المدركة إلى مادة رمزية حتى يتم تمثيلها عقليا .

في هذا السياق تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق الموجودة في الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي لدى الطفل العادي والطفل التوحدي مع تحديد مستويات اضطرابها ، كما هدفت هاته الدراسة أيضا إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الإتصال اللغوي للأطفال المصابين بالتوحد .

الإشكالية:

من بين المشاكل التي قد تصيب الطفل في السنوات الأولى من حياته مشكلات على مستوى اكتساب اللغة والذي يعد مرحلة هامة في عمر الطفل حيث ينتظرا لأبوين بفارغ الصبر أولى كلمات أبنائهم، وقد تطول هذه المرحلة في الزمن وتصبح الفراغات اللغوية كبيرة لا يستطيع الطفل استرجاعها بسهولة مما يؤدي إلى فارق زمني بين لغته وسنه .

يشير الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-IV) الصادر عن رابطة الطب النفسي الأمريكية إلى أن اضطراب التوحد يتضمن ثلاث خصائص أساسية هي: القصور في التواصل الاجتماعي، القصور في اللغة والتواصل، و وجود أنماط متكررة من السلوك تبدأ هذه الأعراض خلال الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل .

وقد عرفت الجمعية الوطنية الأمريكية للأطفال التوحدين (National Society of Autistic children, NSAC) التوحد بأنه اضطراب أومتلازمة تعرف سلوكيا، وتشمل الاضطراب في المجالات الآتية: النمو، الاستجابة الحسية للمثيرات، اللغة والكلام، والقدرات المعرفية، والتعلق والانتماء للناس، والتعلق بالأحداث والمواضيع.

فهذا الاضطراب له خاصية تجعل اكتسابات الطفل غير مفهومة ومبهمة بالنسبة له مما لا يسمح بتخزينها في دماغ الطفل وتعلمها بصفة جيدة. وهذا ما يؤدي حتماً إلى عدم استعمالها، وهذا ما نلاحظه في تعبير الطفل فعدم اكتسابه للمعلومات يجعله غير قادر عن الإلمام برصيد لغوي كافي يسمح له بالتعبير الشفوي وهكذا التعبير يؤثر في الفهم والعكس صحيح.

فيدخل الطفل ضمن دوامة لن يستطيع الخروج منها لوحده مهما حاول فهو يحتاج إلى المساعدة الخارجية من الوالدين أولاً ومن المختصين ثانياً الذين يرافقونه في التعلم ونيل استراتيجيات جديدة تساعده على الاستيعاب بسهولة وبصفة صحيحة.

إن الكثير من الاتجاهات النفسية والبحوث العلمية الحديثة أكدت على أهمية بناء البرامج التربوية للأطفال العاديين قبل سن المدرسة وذلك لمساعدتهم على تنمية قدراتهم المعرفية، وتنشيط المثيرات الحسية لديهم، وحب الاستطلاع والتجريب، وتطوير المهارات الحركية والاتساق الحسي الحركي.

وانبثاقاً من فلسفة البحوث العلمية التي تعنى بذوي الاحتياجات الخاصة والمرتكزة على أن كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة قابل للتعليم والتقدم، نجد أن هناك الكثير من البرامج العلاجية الخاصة بما يتناسب واحتياجات كل فئة، ولأن التوحد أصبح من الإعاقات التي شغلت الباحثين والدارسين فقد وضعت العديد من البرامج التي تعنى بهم والتي أظهرت فاعليتها على نحو إيجابي تمثل في تحسن الأطفال المصابين بالتوحد خاصة في تطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والسلوكية.

ومن خلال الإطلاع على البرامج المقدمة للأطفال التوحدين، نجد أنها تختلف وتتعدد فيما بينها انطلاقاً من النظريات المفسرة لاضطراب التوحد. ومن المعروف أن اختيار البرنامج العلاجي المناسب للتوحد يؤدي إلى خفض السلوكيات غير التكيفية ويساهم في التخفيف من أعراض التوحيدة (Davison & Neale, 1994) ومن هذه

البرامج برنامج الضبط المعرفي والتدريب على مهارات الحياة (Teacch) والذي أسسه إيريك شوبلر في جامعة شمال كارولينا وهو منتشر في معظم دول العالم ويهدف إلى مساعدة الأطفال ليصبحوا أكثر استقلالية من خلال تنمية مهارات التواصل والقدرة على اتخاذ القرار ويركز على مهارات تواصل مناسبة، واستقلالية الشخصية، ويهتم بالأطفال التوحدين من عمر سنتين حتى سن الرشد (Waltz, 1999).

والكفالة المنظمة عملية متكاملة للتدخل العلاجي للأطفال التوحد تركز على جعل البيئة من حول الطفل واضحة ومفهومة ويمكنه التنبؤ الخطوات التي ستحصل خلال أيامه العادية وتضعه في مواقف غير مشتهة، وهذا ما يقلل المشاكل السلوكية للطفل، ويدفعه نحو المزيد من الاستقلالية، والاعتماد والثقة بالنفس، عبر التنظيم المحسوس لتسهيل عملية الاتصال لديه.

بالإضافة إلى ذلك فالبرنامج يهتم بالتقليل من المشكلات السلوكية، تكيف البيئة التعليمية، وتنمية السلوك الاجتماعي المناسب. ويتم به استخدام استراتيجيات تعديل السلوك مثل: التعزيز، وتحليل المهمة.

وقد أشارت الكثير من الدراسات إلى أن نتائج برنامج تيتش على الأطفال كانت جيدة مما أدى إلى تقدمهم وتحسنهم، وتسم البيئة التعليمية لبرنامج تيتش بطابع مميز، فهي مليئة بمعينات ودلائل بصرية مثل: الصور والكلمات المكتوبة والمواد بهدف تمكين المصاب باضطراب التوحد من التكيف مع البيئة التعليمية .

ولمعالجة الصعوبات التي يغلب ظهورها في بيئات تعليمية اعتيادية، طور إيريك شوبلر مفهوم التعليم المنظم للأشخاص التوحدين، وت ذلك بعد دراسة أجراها في عام 1971 أثبتت نتائجها أن الأداء العام للأشخاص التوحدين ودرجة تقدمهم يرتفعان ويتحسنان عندما يكونون في بيئة منظمة، والعكس هو أيضا صحيح. وكما أشار شوبلر فإن درجة تنظيم البيئة التي يحتاجها المصاب باضطراب التوحد تختلف باختلاف العمر الزمني والعقلي لدى التوحيدي. وبناء على هذه الدراسة أصبحت الكفالة المنظمة طابعا مميزا لبرنامج تيتش .

إن اضطراب التوحد لا يأتي لوحده بل تصاحبه مجموعة من الاضطرابات مع مرور الوقت، ومن بين أهم المشاكل المرتبطة باللغة التي تعتبر وظيفة معرفية هامة في حياة الفرد،

علينا أن نتكلم حتماً عن الذاكرة التي بدونها لانستطيع القيام بأبسط الأفعال كالكتابة والأكل، التي تتطلب تدخل عدة ميكانيزمات معرفية معقدة فهي الخزان الأساسي للدماغ حيث أن تعلم أي وضعية أو معلومة جديدة يمر إجبارياً عبر الذاكرة، حسب أتكينسون وشيفرين (2001) فهي الخزان الذي يقوم بحفظ المعلومة الجديدة واستيعابها وهي قادرة على استرجاعها عند الحاجة في حضور نفس الوضعية مثلاً، وبتكرار تلك الوضعية وكثرة استرجاعها يتم تعلمها وتدخل ضمن معارف الطفل وهذه هي السيرة العادية لتعلم جيد وعادي.

أما فيما يخص الذاكرة التي أردنا دراستها هنا فهي جزء مهم كون الذاكرة تنقسم إلى عدة أجزاء أو مكونات كل واحدة خاصة بأداء وظيفة معينة.

فنذكر الذاكرة الحسية التي تعتمد على الحواس الخمس وهي جد قصيرة في الزمن (بضع ثواني)، وهناك الذاكرة النشطة والتي تحتفظ بالمعلومة لمدة قصيرة من الزمن وقدرتها على الاحتفاظ والمعالجة محدودة وإذا كانت المعلومة جديدة تواصل سيرها نحو الذاكرة طويلة المدى لكي ترسخ بها لمدة قد تمتد طوال حياة الفرد.

في إطار دراستنا فإننا نهتم بمجزء خاص من الذاكرة طويلة المدى، وهيا لذاكرة الدلالية التي تعتبر كموسوعة من المفاهيم الدلالية للأشياء التي نمتلكها حول محيطنا الخارجي، وهي قابلة للتنشيط بواسطة منبهات مختلفة (كلمة أو صورة، أصوات خارجية للمحيط، تجارب حسية لمسية...) والتي لها علاقة وطيدة بالأداء اللغوي وأي اضطراب على مستواها سوف يؤثر حتماً على اللغة.

أما بالنسبة للعلاقة الموجودة بين الذاكرة واللغة فليست حديثة العهد بل تعود إلى سنوات مضت وهذا نظراً لما للغة من أهمية ودور في جل النشاطات المعرفية فهي تعتبر وسيلة للمعالجة المعلوماتية والقيام بمختلف عملياتها، كما يتم التعبير عن معارفنا وتفكيرنا باستعمال اللغة، وأكثر من هذا نجد أن الذاكرة كذلك تعتمد على اللغة لتخزين المعطيات والمعلومات (ترميز فونولوجي، دلالي...) وفي هذا المقام نورد رأي ميلبوس Meleus الذي يقول بعدم وجود اكتساب وتعلم للغة بدون ذاكرة (نواني حسين وآخرون 2005).

وبما أن الذاكرة الدلالية تتصف بكونها أساسية في استعمال اللغة فإن الدراسات التي تطرقت إلى علاقة اللغة بالذاكرة وبالمخصوص الذاكرة الدلالية والدراسات الحديثة التي أقيمت في ميدان علم النفس المعرفي والتي اهتمت بدراسة القراءة (اللغة المكتوبة) أبرزت دور السياق في تنشيط الاسترجاع من الذاكرة (عبدالنوري، 2002، زغبوش بن عيسى، 2006 و 2008).

إن الطفل العادي السليمة كفاءاته في تذكر الأحداث والمفاهيم العامة تتطور حسب السن، التي أكدت الدراسات لكل من Orustein, Gordon, Ward, Baker سنة 1993 و Goodman Price سنة 1990.

عموما بعد سن السابعة تكون ضعيفة أما بين سن 7 إلى 13 سنة فهي ترتفع مع السن. فالذاكرة بصفة عامة تتطور حسب السن فالأطفال أكبر سنا ذاكرتهم أحسن وتذكرهم للمفاهيم أسرع وأكبر وفي نفس السياق فإن عدد المفاهيم والمعاني التي يكتسبها الطفل العادي عن المحيط الخارجي تتطور ويزداد عددها وتتطور مع السن.

وفي هذا السياق يمكننا صياغة التساؤل الآتي :

- هل هناك أثر في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية (التعرف على أطراف الجسم تسمية الصور، السيولة الدلالية، التعرف على الأصوات التمييز الدلالي، التقطيع الدلالي، مهمة الارتباطات الدلالية، البحث عن العوامل الدخيلة والتصنيفية التمييز بين الجمل الدالة وغير الدالة) قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي Teacch لدى الأطفال التوحدين؟.

كما نطرح التساؤلات الجزئية التالية:

- ما فاعلية البرنامج التدريبي Teacch في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية لدى أطفال التوحد في الفئة العمرية (4-12 سنة)؟.

- ما أثر استخدام أطفال التوحد (4-12) لمهارات الذاكرة الدلالية في تطور الاتصال اللغوي لديهم بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟.

- هل هناك علاقة بين الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحدين قبل/ بعد تطبيق البرنامج التدريبي؟.

الفرضيات:

**** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال (عينة الدراسة) في مهارات الذاكرة الدلالية في الدرجة الكلية قبل/ بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك لصالح الاختبار البعدي.**

**** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الأطفال في الاتصال اللغوي قبل / بعد تطبيق البرنامج التدريبي وذلك لصالح الاختبار البعدي.**

**** توجد علاقة ارتباطية بين الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحدين.**

منهجية البحث:

بما أن موضوع البحث هو الذي يحدد المنهج المناسب لها عتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الشبه التجريبي، الذي تفرضه طبيعة الموضوع من حيث أنه يقوم للمنهج التجريبي بأنه من أكفأ وأفضل المناهج في اختبار صدق الفروض والكشف عن العلاقات بين المتغيرات , وذلك لأنه يعتمد على التجربة والتجريب.

تكونت عينة الدراسة الحالية من (30) طفلاً وطفلة، لديهم توحّد وتراوح أعمارهم بين (4 - 12) سنة، و قد قمنا بإجراء الدراسة الميدانية في المستشفى اليومي للطب العقلي للأطفال بقاردي 2 التابع للمستشفى اليومي للطب العقلي " دريدحسين " القبة وهذا في الفترة الممتدة بين الثالث من نوفمبر 2010 و 30 من شهر ماي 2011.

تقديم العينة:

فيمايلي وصف لتوزيع أفراد الدراسة (التي طبقنا عليها برنامج TEACCH) في ضوء متغير الجنس ويوضح الجدول التالي ذلك:

الجنس		المجموعة
إناث	ذكور	
02	28	مجموعة الدراسة

جدول (1) : توزيع أفراد الدراسة في ضوء متغير الجنس.

أدوات التناول الإجرائي الأول لضبط المتغيرات:

1. استمارة المعلومات الأولية (الاستبيان) :

وتشمل استمارة المعلومات الأولية والتي قمنا بتصميم استبيانها ومراجعتها وإعادة صياغتها على النحو التالي

النوع : (ذكر) | (أنثى) ، العمر، مستوى تعليم الوالدين، التعرف على مدى شدة الإصابة، التعرف على مستوى التأخر النمائي اللغوي ، هل خضع الطفل لبرنامج نظام الحياة تيتش من قبل.

2. مقياس تشخيص وتصنيف اضطرابات طيف التوحد (Autistic Spectrum Disorders) :

قمنا بتصميم مقياس للتوحد من الدليل التشخيصي الرابع والدليل التشخيصي الثالث (D.S.M-3) TR + (D.S.M-4) TR مقياس (D.S.M-4) TR دمج مع أربعة بنود من مقياس (D.S.M) - 3 TR. وذلك بأخذ أربعة عناصر من الفئة (ب) والتي تتضمن على ستة عناصر وتم دمج عنصرين منها (2 ، 4) يوضح قصور نوعي في التواصل اللفظي وغير اللفظي إلى المجموعة (2) في الفئة (أ) ، وكذلك دمج عنصرين من (5 ، 6) يوضح التكرار والنمطية في استخدام اللغة ضمن المجموعة (2) في الفئة (ج).

والمجموعة (2) مكونة من الفئات (أ ، ب ، ج ، د) لمعايير تشخيص التوحد دليل التصنيف الإحصائي للأمراض (D.S.M -4) TR ، لكي تصل مجموعة المعايير إلى (16) عنصراً بدلاً من (12) عنصراً بتوفر ستة معايير تشخيص التوحد.

3. مقياس تقدير التوحد الطفولي:

(CARS) (The Childhood Autism Rating Scale)

يقصد بها مقياس تقدير التوحد الطفولي والذي طوره شوبلر وآخرون عام 1980م، وقام الباحثان طارش الشمري | زيدان السرطاوي بترجمته إلى اللغة العربية، ويتألف من خمس عشرة فقرة تضمنت كل منها أربعة تقديرات متدرجة من 1 - 4 مع

أعطاء وصف للسلوكيات التي تؤخذ بعين الاعتبار عند إعطاء التقدير الناس منها للطفل.

ويشتمل المقياس على خمسة عشر بنداً هي على النحو التالي: الانتماء للناس، التقليد والمحاكاة، الاستجابة الانفعالية، استخدام الأشياء، استخدام الجسم، التكيف مع التغيير، الاستجابة البصرية، استجابة الاستماع، استجابة واستخدام التذوق والشم واللمس، الخوف والقلق، التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي، مستوى النشاط، مستوى وثبات الاستجابة العقلية، الانطباعات العامة.

تعتبر هذه البنود الخمسة عشر التي اعتمد عليها بناء المقياس خمسة محكات محصلة استخدام لأنظمة تشخيصية مهمة للتوحد، وكل بند من البنود آفئة الذكر يعطي تقدير من (1-4) بحيث رقم (1) يعني أن السلوك في المجال العادي أو الطبيعي، بينما التقدير رقم (4) يشير إلى أن السلوك الملاحظ غير عادي بدرجة شديدة.

وهنا نعتبر أن اختبار مقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS) أكثر الاختبارات استخداماً وانتشاراً في تشخيص التوحد وتحديد شدته. وقد وضعه العاملون في برنامج علاج وتربية الأطفال التوحدين وغيرهم ممن يعانون إعاقات تواصل أخرى في ولاية نورث كارولينا. إنه مقياس سلوكي مكون من خمسة عشر بنداً ويستغرق ما بين 30-45 دقيقة لإكماله.

1. قياس التقييم اللغوي (القبلي) / (البعدي):

فمنا بصياغة البنود وتعميم المقياسي (القبلي/البعدي) المتمثل في استمارة تقييم الاضطرابات النمائية اللغوية لدى الأطفال المصابين بالتوحد لتحديد مستوى الأداء الحالي قبلي/ بعدي تطبيق البرنامج والبنود كالتالي:

البنود		الإيضاح		النتيجة	
				لحداً	لا يوجد
				الدرجات لكل مستوى	
				2	1
		3			

جدول (2): يبين قياس التقييم اللغوي القبلي والبعدي

• البنود الأربعة متمثلة في التالي: الانتباه والتركيز والاستجابة السمعية: مكونة من (10) بنود، بنود اللغة الاستقبالية: مكونة من (41) بند، اللغة التعبيرية: مكونة من (46) بند، القدرات والمهارات السمعية: مكونة من (8) بنود.

2. برنامج (تيتش اللفوي) :

Treatment and Education of Autistic Related Communication Handicapped Children: TEACCH

طور الدكتور " إريك شوبلر " (Eric Schopler) برنامج علاج وتربية الأطفال التوحديين ومشكلات التواصل المشابهة (تيتش) في عام 1972م في جامعة نورث كارولينا بتشابل هيل في الولايات المتحدة الأمريكية وقد كان أول برنامج تربوي معتمد من قبل جمعية التوحد الأمريكية.

يقوم " برنامج تيتش " على أسس تأخذ في الاعتبار صفات التوحد الأساسية وطرق تعليم الأطفال التوحديين التي ثبتت فعاليتها في دراسات علمية موثقة . وتعتبر أهم ركيزة للبرنامج هي تعليم الأطفال التوحديين من خلال نقاط قوتهم والتي تكمن إدراكهم البصري ، وتوعيضهم عن نقاط الضعف لديهم والتي هي فهم اللغة والبيئة ويتم ذلك من خلال تنظيم البيئة واستخدام معينات بصرية مثل الصور والكلمات المكتوبة .

بالإضافة إلى تعليم التلاميذ، يعني برنامج تيتش بتدريب المختصين والأسر ممن يتعاملون مع المصابون بحالة التوحد ، وتقام دوراتهم التدريبية في جميع أنحاء العالم .

3. اختبار الذاكرة الدلالية (إعداد الباحث):

إن هذا البرتوكول جاء نتيجة الاعتماد على أربعة اختبارات أساسية متعلقة بالذاكرة المتمثلة في نموذج الذاكرة الدلالية لفاريتون وآخرون (Warrington) 1975) ونموذج أندرسون والبطارية الدلالية لفالوري هان بارما (Valerie Hahn-Barma) وبطارية اللغة الشفهية والمكتوبة والذاكرة والانتباه لشفري ميلر (Chevrie Muller) (1997) واختبار تقييم الذاكرة الدلالية لدى الطفل لانسالدي (Ansaldi, V 1998). أردنا على مستوى هذين الاختبارين قياس بعض المهارات الخاصة ب: مهارة التعرف

على أطراف الجسم ، تسمية الصور، السيوالة الدلالية على الأشياء البيئية المألوفة (المجموعات الضمنية) ، بند التعرف على الأصوات، بند التمييز الدلالي، بند التقطيع الدلالي، مهمة الارتباطات الدلالية، مهمة البحث عن العوامل الدخيلة والتصنيفية، التمييز بين الجمل الدالة وغير الدالة. وتم وضع تنقيط هذا الاختبار على نحو يكون باحتساب 3 نقاط لكل إجابة (اتصال) لفظية شفوية ونقطتان لكل إجابة دون استعمال لغة شفوية (إشارة مثلا) ونقطة واحدة لكل إجابة أخرى.

أدوات التناول الإجرائي الثاني للتحقق من الفرضيات :

اعتمدنا في تطبيقنا للبرنامج التدريبي وكذا الاختبارات على تقسيم البحث إلى ثلاث مراحل تمثلت في : مرحلة القياس القبلي من خلال تطبيق الاختبارات على عينة الدراسة ثم انتقلنا إلى المرحلة المتمثلة في تطبيق البرنامج التدريبي تيتش والذي يستغرق تطبيقه (12) أسبوعا بواقع (3) جلسات تدريبية أسبوعيا، مدة كل جلسة (45) دقيقة على أفراد العينة المكونة من (30) طفلا وطفلة.

ويتكون برنامج تيتش من (140) بندا ويشتمل على فروع مختلفة وغير منظمة المترجمة من الأصل، ومن ثم قمنا بتنظيم وتنسيق التدريبات والبرامج وترتيبها بالتسلسل الرقمي وتصحيح الصيغ والتراكيب اللغوية (بالعربية) وعمل تنسيق شامل للكتاب. والذي يشتمل على الأهداف التدريبية اللغوية.

جاء بعد تطبيق البرنامج التدريبي مرحلة القياس البعدي من خلال إعادة تطبيق الاختبارات على عينة الدراسة.

عرض النتائج وتحليلها:

1. عرض وتحليل نتائج التناول الإجرائي الأول :

عرض وتحليل نتائج الفرض الأول الخاص بمهارات الذاكرة الدلالية في الدرجة الكلية والفروق بين القياسين القبلي/البعدي:

تم إجراء اختبار (t) لمجموعتين مستقلتين ومتساويتين بين درجات الأطفال التوحدين في الدرجة الكلية لأبعاد اختبار الذاكرة الدلالية قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي وحساب الفروق بين القياسين قبلي/بعدي، واختبار صحة هذا الفرض الخاص بمهارات الذاكرة الدلالية قمنا بحساب متوسطي درجات القياسين (القبلي/ البعدي)

لدى أفراد العينة على جميع أبعاد إختبار الذاكرة الدلالية، وقد تم استخدام اختبار (t) لمجموعتين مستقلتين متساويتين للتحقق من وجود فرق بين متوسطي درجات القياسين قبلي/بعدي لنفس أفراد المجموعة، ويتضح ذلك في الجدولين التاليين:

جدول (3) يوضح دلالة الفروق بين درجات الأطفال التوحدين في مهارات الذاكرة الدلالية في جميع أبعاد الاختبار قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي (TEACCH):

البند	القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة t المحسوبة	قيمة t الجدولة	مستوى الدلالة
التعرف على أطراف الجسم	قبلي	30	4.43	3.66	5.53-	1.67	دالة
	بعدي	30	10.43	4.66			
تسمية الصور	قبلي	30	8.5	17.04	3.59-	1.67	دالة
	بعدي	30	6.7	25.39			
السيولة الدلالية	قبلي	30	9.6	7.96	4.18-	1.67	دالة
	بعدي	30	19.3	9.86			
التعرف على الأصوات	قبلي	30	5.9	4.13	3.75-	1.67	دالة
	بعدي	30	10.3	4.90			
التمييز الدلالي	قبلي	30	3.63	3.58	3.23-	1.67	دالة
	بعدي	30	7.3	5.05			
التقطيع الدلالي	قبلي	30	3	3.79	2.28-	1.67	دالة
	بعدي	30	5.66	5.15			
مهمة الارتباطات الدلالية	قبلي	30	3.77	3.79	3.39-	1.67	دالة
	بعدي	30	5.31	5.15			
البحث عن العوامل الدخيلة والتصنيف	قبلي	30	4.1	3.60	5.54-	1.67	دالة
	بعدي	30	10.16	4.79			
التمييز بين الجمل الدالة وغير الدالة	قبلي	30	2.80	2.75	3.18-	1.67	دالة
	بعدي	30	5.75	4.02			

يتضح من الجدول (3) وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات القياس قبلي/ بعدي بين أفراد العينة ، حيث كانت الفروق دالة عند مستوى (0.05) حيث كانت قيم (t) المحسوبة أكبر من مثيلتها المجدولة على جميع أبعاد اختبار الذاكرة الدلالية للطفل التوحدي لصالح القياس البعدي.

جدول (4): يوضح دلالة الفروق بين متوسطات درجات الأطفال التوحديين في مهارات الذاكرة الدلالية في الدرجة الكلية للقائمة قبل وبعد تطبيق البرنامج التدريبي (TEACCH).

القياس	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت المحسوبة	قيمة ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
إختبار الذاكرة الدلالية	قبلي	30	61.46	39.72	5.13-	1.67	دالة
	بعدي	30	120.9	49.37			

أسفرت نتائج اختبار (t) من خلال الجدول (4) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال التوحديين في الدرجة الكلية لمهارات الذاكرة الدلالية في جميع أبعاد الاختبار ، في القياس القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج التدريبي ، حيث كانت t المحسوبة المعبرة عن هذه الفروق تساوي (-5.13) وهي قيمة أكبر من مثيلتها بجدول (t) عند درجات الحرية (58) ومستوى الدلالة (0.05) مما يدل على رفع مستوى مهارات الذاكرة الدلالية لأطفال التوحد موضع الدراسة في القياس البعدي عنه في القياس القبلي ، كما يعني أيضا أن البرنامج التدريبي المطبق على أطفال التوحد في الدرجة الكلية لاختبار الذاكرة الدلالية يؤثر تأثيرا إيجابيا في أطفال التوحد محل الدراسة الحالية

عرض وتحليل نتائج الفرض الثاني الخاص بمهارات الاتصال اللغوي والفروق بين القياسين القبلي/البعدي :

أبعاد مقياس الأداء اللغوي (تيتش)	المتغير	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الانتباه والتركيز والاستجابة السمعية	قبل تطبيق البرنامج	30	15.7	4.35	58	14.8	دالة
	بعد تطبيق البرنامج	30	24.2	4.89			
اللغة الاستقبالية	قبل تطبيق البرنامج	30	56.0	13.9	58	28.3	دالة
	بعد تطبيق البرنامج	30	88.7	18.7			
اللغة التعبيرية	قبل تطبيق البرنامج	30	52.18	9.17	58	11.9	دالة
	بعد تطبيق البرنامج	30	69.06	10.12			
المهارات السمعية	قبل تطبيق البرنامج	30	10.2	2.81	58	11.9	دالة
	بعد تطبيق البرنامج	30	14.9	3.82			

جدول (5) اختبار (ت) لعينتين مستقلتين لمعرفة أثر فاعلية البرنامج على النمو اللغوي والتقدم الذي طرأ على الأطفال التوحدين بعد تطبيق برنامج (تيتش). (ن = 30).

يتضح من الجدول (5) أعلاه أن جميع أبعاد مقياس الأداء اللغوي قد تحسنت بدرجة إحصائية بعد تطبيق برنامج تيتش على الأطفال التوحدين. وأسفرت النتائج على أن الإتصال اللغوي للأطفال التوحدين قد تحسن بحيث بينت النتائج أن الفروق كانت دالة إحصائية بعد تطبيق برنامج تيتش .

تحقق هذا الفرض حيث أشارت النتيجة إلى وجودت حسن وتقدم لغوي طراً على الأطفال التوحدين ودال إحصائياً بعد تطبيق البرنامج.

الجدول (6) يبين: عرض وتحليل نتائج الفرض الثالث الخاص بعلاقة مهارات الذاكرة الدلالية بالاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحدين:

القياس	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط بيرسون	قيمة(ت) الحسوبة	قيمة(ت) الجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
الذاكرة الدلالية	قبلي	3	61.46	39.72	0.93	5.13-	5	دالة	
	بعدي	30	120.9	49.37					
الاتصال اللغوي	قبلي	30	32.81	21.09		2.34-	1.6	58	دالة
	بعدي	30	48.17	31.22					

يتضح من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للذاكرة الدلالية للقياس القبلي (61.46) وقد بلغ على مستوى الدرجة الكلية في القياس البعدي (120.9) وهذا ما يبين التحسن على مستوى أبعاد اختبار الذاكرة الدلالية ومن خلال حساب الفروق بين القياسين القبلي/ البعدي كانت النتائج إيجابية وهذا بعد تطبيق البرنامج، كذلك يتضح لنا أن المتوسط الحسابي للاتصال اللغوي في القياس القبلي (32.81) وقد بلغ على مستوى الدرجة الكلية في القياس البعدي (48.17) وهذا ما يبين التحسن على مستوى أبعاد الاتصال اللغوي ومن خلال حساب الفروق بين القياسين القبلي/ البعدي كانت النتائج إيجابية كذلك وهذا بعد تطبيق البرنامج التدريبي Teacch.

أي أن هناك فروقا ظاهرية بين متوسطات الاختبارين (الذاكرة الدلالية، الاتصال اللغوي) في القياسين القبلي / البعدي والتي تظهر في قيمة (t) للاختبارين (t) الذاكرة الدلالية (-5.13) و (t) الاتصال اللغوي كانت تساوي (-2.34) وهما قيمتان أكبر من القيمة الجدولة هذا ما يدل على وجود الفروق في تطبيق الاختبارين لصالح القياس البعدي.

كما كان معامل الارتباط بين الاختبارين يساوي (0.93) وقيمة إحصائية قوية تبرز وجود العلاقة بين المتغيرين.

ومن خلال وجود هذه الفروق نلاحظ أن هناك أثرا إيجابيا للبرنامج التدريبي على مهارات الذاكرة الدلالية وبالتالي مهارات الاتصال اللغوي وهذا ما يحقق وجود العلاقة بين الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي من خلال تحسنهما بعد التدريب.

مناقشة نتائج الدراسة وتفسيرها :

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول في الدرجة الكلية للذاكرة الدلالية:

أسفرت نتائج هذا الفرض عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات بنود اختبار الذاكرة الدلالية على مستوى جميع أبعاد (بنود الاختبار) حيث كانت قيمة (t) المحسوبة أكبر من قيمتها في جدول (t) في جميع البنود في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وقد أثبتت هذه النتائج فعالية البرنامج التدريبي المطبق على أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال التوحدين كما دلت هات الفروق على وجود اضطراب على مستوى الذاكرة الدلالية وكذا وجود خلل معرفي لدى الأطفال التوحدين في مستويات عدة من المعالجة المعرفية في الذاكرة الدلالية وقد دعمت بعض الدراسات العربية والأجنبية رأي الباحث رغم أنها لم تتطرق إلى مفهوم الذاكرة الدلالية بشكل أوسع وهذا لحداثة البحوث في هذا النوع من الذاكرة من أمثال: بنعيسى زغبوش (2008)، وفاء الشامي (2004) أحمد محمد المعتوق (2000)، ديلونج (1999) حيث أجمعت آراء جميع هؤلاء على أن هنالك اضطرابا على بعض مستويات الذاكرة وخاصة على مستوى الاستدعاء حيث أجمعت الدراسات التي اطلعنا عليها (المذكورة سابقا في الدراسات السابقة) -وعلى الرغم من قلتها- على أنه في الأغلب نجد على مستوى مهارة الاستدعاء (الاستحضار) هي العنصر الذي إن وجد خلل فيه يسبب مشكلة في الذاكرة الدلالية.

كما جاءت بعض الدراسات لتثبت أن لبعض الأطفال التوحدين قدرات في مهارات الذاكرة الدلالية من أمثال : فراج (2002)، رولان ورييرو وآخرون (2000) كانر حيث كانت لهم رؤى مختلفة بالنسبة لمهارات الذاكرة الدلالية على أنها متطورة في بعض المستويات لدى الأطفال التوحدين.

نرى من خلال الملاحظات والدراسات التي اطلعنا عليها أن الذاكرة الدلالية موضوع الدراسة تحتاج إلى البحث والتعمق أكثر مثلما هو الحال بالنسبة لاضطراب التوحد.

✓ تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني في الدرجة الكلية للاتصال اللغوي:

يمكن مناقشة وتفسير النتائج السابقة الخاصة بالفرض العام المتعلق بمهارات الاتصال اللغوي وفي ضوء تأكيد مجموعة من الدراسات سواء العربية أو الأجنبية على أهمية البرامج العلاجية المتنوعة على تنمية مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال التوحدين، ومن أمثلة هذه الدراسات التي أكدت على فاعلية البرامج في تنمية مهارات الاتصال اللغوي نجد أن معظم هذه الدراسات أكدت على ضرورة فعالية البرامج العلاجية لدى الأطفال التوحدين . حيث أشارت بعض الدراسات:

أنه: يتسم النمو اللغوي للأطفال التوحدين بالتحسن الدال إحصائياً بعدت تطبيق برنامج تيتش تحقق هذا الفرض حيث أشارت النتيجة إلى وجود تحسن وتقدم لغوي طراً على الأطفال التوحدين ودال إحصائياً بعد تطبيق البرنامج .

وهذا ما أكدته دراسة بوديروأستون: (2007) المقارنة العشوائية لطريقتين في التدخل التواصلية وسط الأطفال التوحدين في مرحلة التعليم قبل المدرسي والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة في التحسن اللغوي على الأطفال التوحدين بعدتطبيق البرنامج لمعرفة فعالية البرنامج للتدخل التواصلية (طريقتي التعلم الإستجابي والتنطيق اللغوي البسيط) في نمو وتطوير اللغة لدى الأطفال التوحدين وإعاقات أخرى وهذا مايتفق مع دراسة مصطفى (2004)، إلى أهمية التدريب والتأهيل وإعداد الخطط والبرامج التعليمية الشاملة للأطفال التوحدين.

وكانت أهم النتائج تتمثل في: افتقار كل المراكز والمؤسسات (الجزائرية) للخطط والبرامج ذات الطابع العلمي الذي يتناسب مع احتياجات كل طفل على حدى، وعدم إشراك الأسرة في وضع وتنفيذ البرامج التدريبية.

ومن الدراسات التي اهتمت أيضا ببرامج تحسين الاتصال اللغوي لدى الطفل التوحدي نجد:

دراسة نادية صالح البلوى (2010)، الحساني (2005)، ودراسة لينا عمرالصاديق (2005)، دراسة الشيخ ذيب (2004)، دراسة نصر (2001)، إلى فاعلية برامج علاجية سلوكية ولغوية استخدمت مع مجموعة من الأطفال التوحدين لتعديل سلوكهم وتنمية مهارات التواصل عندهم وأكدت كذلك الدراسات على ضرورة أن تكون البرامج

العلاجية في سن مبكر وعلى ضرورة أن تكون البرامج الموجهة للأطفال التوحدين بشكل فردي مخطط ومنظم.

وبذلك قد اتفقت الدراسة الحالية مع معظم هذه الدراسات في التأكيد على أهمية علاج الاضطراب التوحدي وأن تكون البرامج المقدمة للأطفال التوحدين برامج فردية في سن مبكر لأن كل طفل توحدي هو حالة فردية خاصة عن غيره من الأطفال التوحدين، لذلك فيجب انتقاء البرامج المحتوية على الأنشطة والأساليب والمثيرات المناسبة لكل طفل توحدي، وذلك بعد الإطلاع على العديد من الدراسات السابقة وبذلك فقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في علاج الاضطراب التوحدي.

✓ تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث في علاقة الذاكرة الدلالية بالاتصال اللغوي:

يمكن مناقشة وتفسير النتائج السابقة الخاصة بالفرض لعام المتعلق بعلاقة الذاكرة الدلالية بالاتصال اللغوي وفي ضوء تأكيد مجموعة من الدراسات سواء العربية أو الأجنبية على هذه العلاقة حيث يرى Tulving (1993) أن الذاكرة الدلالية هي ذاكرة الكلمات والمفاهيم والقواعد والأفكار المجردة، وهي ضرورية لاستخدام اللغة وأنها التنظيم العقلي للمعلومات التي يقوم الفرد بمعالجتها للكلمات ومختلف الرموز اللفظية الأخرى ومعانيها ومراجعها، وأنها ماتوول إليه كل المعلومات التي يتلقاها الفرد عن قصد أو عن غير قصد حول العالم المحيط بنا، أين يتم ترميزها ترميزا دلاليا لتحقيق الاتصال، ومحتواها مجرد وعام بحيث تتضمن المفاهيم والمعارف اللسانية، الدلالية والتمثيلات المعرفية المتعلقة بالمعارف العامة وهذه المعارف لا تكون مرتبطة بوضعية اكتساب معينة.

وقد اتفقت هذه الدراسة مع ما جاء به (Tulving 1993) ونواني وآخرون (2005، 1996) على أن للذاكرة الدلالية علاقة باللغة التي هي اتصال فالذاكرة الدلالية هي الذاكرة الأساسية لاستعمال اللغة، كما أن الباحث يتفق مع هؤلاء الباحثين على العلاقة التي تربط بين الذاكرة الدلالية بالاتصال اللغوي وبهذا يتحقق لفرض الذي ينص على وجود العلاقة بين الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي.

هدفت الدراسة الحالية إلى فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الاتصال اللغوي للأطفال المصابين بالتوحد. ولتحقيق هذا الهدف استخدم الباحث المنهج التجريبي، حيث بلغ عدد العينة (30) طفلاً توحدياً من الذكور والإناث تم اختيارهم عشوائياً من مركز خاص بتأهيل الأطفال المعاقين عقلياً (قاريدي بالقبة) بالجزائر العاصمة. اشتملت أداة جمع المعلومات على: استمارة المعلومات الأولية، مقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS)، ومقياس تقدير وتقييم الاتصال اللغوي، واختبار الذاكرة الدلالية (من إعداد الباحث) وبرنامج تدريبي (التدريب المعرفي والتعليم (TEACCH). وقد تمت معالجة المعلومات بالبرنامج الإحصائي (EXCEL) مستخدمين الاختبارات الإحصائية التالية: اختبار (ت) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقد أسفرت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في كلا الاختبارين على مستوى جميع أبعادهما (اختبار الذاكرة الدلالية واختبار التقييم اللغوي) بين القياسين القبلي والبعدي مما يبين أن كل من البرنامج التدريبي له فاعلية وأثر إيجابي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين .

كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أثر البرنامج التدريبي (TEACCH) على كل بعد من أبعاد الاختبارين مما يبين تأثير كل من مهارات الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي، الشيء الذي يظهر العلاقة الارتباطية بين هذين المتغيرين.

وبهذا قد توصلنا إلى تحقيق جميع الفرضيات المقترحة للدراسة على جميع أبعاد الاختبارين وفي الدرجة الكلية لهما ومعنى هذا أن الذاكرة الدلالية والاتصال اللغوي مرتبطان وهما عمليتان معرفيتان تتمان في نفس الوقت وعلاقتهما وثيق ببعض وهذا يظهر من خلال تأثيرهما بنفس البرنامج التدريبي وفي نفس المدة التدريبية. ويسمح لنا بأن نقول حسب الدراسات السابقة التي تناولناها أن آليات الذاكرة الدلالية ومراحلها تساعد بشكل كبير في الأداء اللغوي والاتصال لدى الطفل التوحد.

المراجع باللغة العربية:

1. أتودد، توني (1999). لماذا يتصرف طارق هكذا. الكويت: مركز الكويت للتوحد، ترجمة: ياسر الفهد.
2. الشامي، وفاء علي : (2004)، علاج التوحد، مكتبة العبيكان، مركز جدة للتوحد، الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية – سلسلة التوحد الكتاب الثالث – الطبعة الأولى، الرياض.
3. الشمري، طارش؛ السراطوي، زيدان (2002):
صدق وثبات الصورة العربية لمقياس تقدير التوحد الطفولي. مجلة أكاديمية التربية الخاصة، 1 (1)، 1-39.
4. الشيخ ذيب، رائد: (2004)، تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحيدين وقياس فاعليته. رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .
5. زغبوش (بنعيسى): الذاكرة واللغة: مقارنة علم النفس المعرفي للذاكرة المعجمية وامتداداتها التربوية. عالم الكتب الحديث، عمان، ط 1 2008 ب.
6. زغبوش (بنعيسى) وبوعناني (مصطفى): 2006: المعالجة الآلية للغة؛ مسارات تحليل الجمل العربية باعتماد نماذج شبكات الانتقال. مجلة كلية الآداب والعلوم الإنسانية بجامعة ظهر المهرارز فاس، العدد العام 14.
7. فراج، عثمانلبيب : (2002)، الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة، المجلس العربي للطفولة والتنمية، الطبعة الأولى، القاهرة.
8. كوهين، سايمون؛ بولتون، باتريكن (2000). حقائق عن التوحد. الرياض: أكاديمية التربية الخاصة. ترجمة: عبدالله ابراهيم الحمدان.
9. لينا عمر بنصديق : (2007)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي.
10. محمد قاسم عبدالله (2001): الطفل التوحيدي أو الذاتوي، الانطواء حول الذات ومعالجته، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى.
11. نادية صالح البلوي (2010)، فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى الأنشطة الفنية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي وخفض السلوك النمطي لدى أطفال التوحد في الأردن، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، الأردن، ديسمبر .
12. نصر، سهى (2002). الاتصال اللغوي للطفل التوحيدي، التشخيص، البرامج العلاجية. عمان: دار الفكر.
13. نواني (حسين) وآخرون (2005): اضطرابات اللغة والنشاطات المعرفية المرتبطة بمثال الذاكرة النشطة. مشروع بحث CNEPRU، جامعة الجزائر.

المراجع باللغة الأجنبية:

- 15.Gillberg, C. (1991). The autistic dimension. Lancet Magazine, 1.337(.8751), 1192-1194.
- Gilbert Lelord(1998): L'exploration de l'autisme , Masson, Paris16.
- 17.Hadwin, J., Baron- Cohen, S., Howline, P. and Hill, K. (1999). Does teaching theory of mind have an effect on the ability to develop conversation in children with autism?. Journal of Autism Disorders, 25(5), 519-537
- 18.Keen, D. (2003). Communicative Repair strategies and problem Behaviors of children with autism. International Journal of Disability, Developmental and Education,.50(1), 53-6
- 19.Lord, C. & Hopkins, S. (1986). The social behavioral of autistic children with younger and same age non-handicapped peers. Journal of Autism and Developmental Disorders, 16(3), 249-262.
- 20.Nouani Hocine(1996): Langage et classes sociales, Revue algérienne de psychologie et des sciences de l'éducation, N:06, PP29-41.
- 21.Shacter D.L et Tulving, 1996, Système de mémoire chez l'animal et chez l'homme, Solal, Marseille.
- 22.Siegel, Brany(1996): The autistic children understanding and treating autistic spectrum disorders , Oxford University Press, USA.
- 23.Soprano.A.M(2009): La mémoire de l'enfant: développement normal et pathologique, édition Masson, Paris.