وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران 02 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس والأرطوفونيا

شعبة: الأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في أمراض اللغة والتواصل الموسومة بـ:

تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالبتين: بوسكاك سلمى وعطاالله هاجر

أمام لجنة المناقشة:

اسم و لقب الأساتذة	الصفة
أ.د بن شدة مليكة	رئيسا
د.براهيم الرحماني فاطيمة	مشرفا ومقررا
د.أجد محمد عربي	ممتحنا

السنة الجامعية 2024- 2025

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة وهران 02 محمد بن أحمد

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم النفس والأرطوفونيا

شعبة: الأرطوفونيا

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر في أمراض اللغة والتواصل الموسومة بـ:

تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالبتين: بوسكاك سلمى وعطاالله هاجر

أمام لجنة المناقشة:

اسم و لقب الأساتذة	الصفة
أ.د بن شدة مليكة	رئيسا
د.براهيم الرحماني فاطيمة	مشرفا ومقررا
د.أجد محمد عربي	ممتحنا

السنة الجامعية 2024- 2025

كلمة الشكر

نتوجه بخالص الشكر والتقدير إلى كل أساتذتنا في قسم علم النفس والأرطوفونيا الذين أسهموا في تعليمنا، وتوجيهنا، ومساعدتنا، وتقديم العلم والمعرفة، إلى **أستاذتنا الفاضلة براهيم الرحماني فاطيمة** على دعمها الكبير وإرشادها المستمر وتوجيهاتها القيمة طوال مسيرة البحث، كما نتقدم بجزيل الشكر إلى كل العاملين بالمركز النفسي البيداغوجي للأطفال المعاقين ذهنيا بحي مسرغين وحي ايسطو وهران، على ماأبدوه من تجاوب وتيسير لظروف إجراء هذه الدراسة الميدانية، ولا يفوتنا أن نخص بالشكر والتقدير أعضاء لجنة المناقشة: الأستاذة **بن شدة مليكة** رئيسة لجنة المناقشة، والأستاذ **أجد محمد عربي** مناقشا للعمل، على تخصيصهم من وقتهم الثمين لمناقشة هذا العمل وتقديم ملاحظاتهم البنّاءة التي نعتز بها.كل الشكر والتقدير لمن ساهم في إتمام هذا العمل من قريب أو بعيد.

قائمة المحتويات

المحتويات	الصفحة
كلمة شكر	أ
قائمة المحتويات	ب
قائمة الأشكال	د
قائمة الجداول	د
قائمة الأعمدة البيانية	هـ
قائمة الملاحق	هـ
مقدمة	01
أولا: أدبيات الدراسة	
I-التخلف الذهني	
تمهيد	08
1 .تعريف التخلف الذهني	08
2. أسباب لتخلف الذهني	10
3. تصنيف التخلف الذهني	12
4. خصائص التخلف الذهني	14
5. النمو المعرفي عند المتخلفين ذهنيا	15
6. النمو اللغوي وخصائصه عند المتخلفين ذهنيا	16
7. القياس والتشخيص عند المتخلفين ذهنيا	17
8. الوقاية من التخلف الذهني	19
II-الذاكرة الدلالية	
1. تعريف الذاكرة	20
2. الموقع التشريحي للذاكرة	21
3. آلية عمل الذاكرة	22
4. أنواع الذاكرة	23

5. تعريف الذاكرة الدلالية	26
6. نماذج معالجة وتنظيم المعلومات في الذاكرة الدلالية	28
7. اضطرابات الذاكرة الدلالية	32
8. الذاكرة الدلالية عند المتخلف الذهني	33
خلاصة	37
ثانيا الإجراءات والأدوات	
تمهيد	
I- الدراسة الأولية	
1. منهج الدراسة	39
2. الحدود الزمنية	40
3. الحدود المكانية	40
4. حالات الدراسة	41
5. أدوات الدراسة	41
II- الدراسة الأساسية	
1. منهج الدراسة	43
2. الحدود الزمنية	43
3. الحدود المكانية	43
4. حالات الدراسة	45
5. أدوات الدراسة	46
خلاصة	49
ثالثا: عرض وتحليل ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	51
I. عرض وتحليل نتائج الدراسة	51
II. مناقشة نتائج الدراسة	69
خلاصة	74

خاتمة	75
قائمة المراجع	76
ملخص الدراسة	

قائمة الأشكال:

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
1	يوضح مختلف مناطق الذاكرة.	21
2	مراحل التذكر.	23
3	النموذج الشبكي للذاكرة الدلالية حسب(1969) Quillan	29
4	مخطط لنموذج مقارنة السمات	30

قائمة الجداول:

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	نتائج اختبار مصفوفات رافن لجميع الحالات.	56
2	نتائج بند تسمية الصور.	57
3	نتائج بند التعرف على أطراف الجسم.	58
4	نتائج بند التصنيف والترتيب الدلالي.	60
5	نتائج بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل.	61
6	نتائج بند المعجم الدلالي للصور.	62
7	نتائج بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي.	63
8	نتائج بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.	64
9	نتائج بند التعرف على أصوات المحيط.	65
10	نتائج بند الرسم الدلالي الموجه.	66

قائمة الأعمدة البيانية:

الرقم	عنوان مخطط الأعمدة	الصفحة
1	نتائج بند تسمية الصور.	58
2	نتائج بند التعرف على أطراف الجسم.	59
3	نتائج بند التصنيف والترتيب الدلالي.	61
4	نتائج بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل.	62
5	نتائج بند المعجم الدلالي للصور.	63
6	نتائج بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي.	64
7	نتائج بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.	65
8	نتائج بند التعرف على أصوات المحيط.	66
9	نتائج بند الرسم الدلالي الموجه.	68

قائمة الملاحق:

الرقم	عنوان الملحق
1	جدول ارسال مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن.
2	اختبار مصفوفات رافن.
3	اختبار الذاكرة الدلالية لياسين العجال.
4	مهام الحالات في بند الرسم الدلالي الموجه.

مقدمة الدراسة

مقدمة الدراسة:

يمرّ النمو العقلي والمعرفي للطفل بسلسلة من المراحل المتتابعة التي تسمح له باكتساب مختلف المهارات الضرورية للتفاعل مع محيطه. غير أن هذا النمو قد يتعرض أحيانا إلى اضطرابات تؤدي إلى تأخر أو قصور معرفي دائم، يُعرف بالإعاقة الذهنية أو التخلف الذهني. وقد عرّفت الجمعية الأمريكية للإعاقات الذهنية والنمائية (AAIDD, 2010) الإعاقة الذهنية بأنها قصور جوهري في الأداء الذهني والقدرة التكيفية يظهر قبل سن الثامنة عشرة، ويؤثر على الأداء الاجتماعي والأكاديمي للفرد.

الإعاقة الذهنية، أو ما يُعرف حديثًا باضطراب النمو العصبي (NeurodevelopmentalDisorder)، واحدة من أهم مظاهر القصور العقلي التي تظهر منذ الطفولة المبكرة أو حتى منذ الولادة، حيث يعاني الأفراد المصابون بها من انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء الذهني، مما ينعكس سلبًا على القدرات العقلية المختلفة كالانتباه، الإدراك، التفكير، الذاكرة، والتواصل الاجتماعي. وقد أكد "ستيفن برين سالكيز" (Sulkes، 2020) أن الإعاقة الذهنية تتمثل في قصور جوهري في الأداء الذهني، تظهر علاماته في المراحل الأولى من حياة الفرد، مما يؤثر على تكيفه الاجتماعي والأكاديمي.

ومن أهم الجوانب المتأثرة لدى هذه الفئة نجد وظيفة الذاكرة بأنواعها المختلفة، خصوصًا الذاكرة الدلالية، التي تمثل ركيزة أساسية في بناء المعارف العامة والمفاهيم المجردة.

تُعرّف الذاكرة الدلالية بأنها مستودع المعلومات العامة التي يكتسبها الفرد حول العالم، وتشمل المفاهيم، المعارف، المعاني، والقوانين التي تنظم بيئته، وذلك بمعزل عن سياق التجربة الشخصية (Tulving, 1972). ويُعتبر هذا النوع من الذاكرة بالغ الأهمية لتطور المهارات اللغوية، والقدرة على الفهم المجرد، وتنظيم الأفكار.

عند الأطفال ذوي التخلف الذهني، يظهر القصور في الذاكرة الدلالية من خلال ضعف القدرة على اكتساب المفاهيم العامة، صعوبة تنظيم المعارف، وقلة الفعالية في استرجاع المعلومات اللازمة للتواصل الفعال أو أداء المهام الأكاديمية. كما أن هذا القصور لا يؤثر فقط على الجوانب المعرفية، بل يمتد ليشمل الجوانب الاجتماعية والانفعالية للفرد، مما يحد من قدرته على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية.

وانطلاقًا من أهمية الذاكرة الدلالية في بناء السلوك المعرفي والاجتماعي، جاءت هذه الدراسة الموسومة بـ:"تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا"

لتسلط الضوء على طبيعة الأداء الدلالي عند هذه الفئة، والكشف عن مظاهر القصور التي تعيق تقدمهم المعرفي، بهدف الإسهام في تطوير برامج تشخيصية وعلاجية أكثر فاعلية.

شهد ميدان البحث في الذاكرة الدلالية لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة، حيث تناولت عدة دراسات عربية هذا الموضوع من زوايا متعددة، ركزت في معظمها على العلاقة بين الذاكرة الدلالية والقدرات اللغوية أو البرامج التدريبية الموجهة لتحسينها.

ومن بين هذه الدراسات، نذكر دراسة دبراسو فاطمة (2005) التي هدفت إلى دراسة ذاكرة الخبرات الشخصية وذاكرة المعاني لدى أطفال يعانون من التخلف الذهني البسيط، وذلك على عينة من عشرين طفلاً بالمؤسسة النفسية البيداغوجية ببسكرة. استخدمت الباحثة مجموعة من الاختبارات، منها اختبار الذاكرة البصرية طويلة المدى، واختبار رسم الرجل، واختبار وكسلر للذكاء، وتوصلت إلى أن الأطفال المتخلفين ذهنياً يعانون من صعوبات في اكتساب المفردات الدلالية وتذكرها، إضافة إلى ضعف في فصاحة اللغة مقارنة بعمرهم الزمني.

كما نجد دراسة ياسين لعجال (2009)، وهي مذكرة ماجستير في تخصص علم النفس اللغوي المعرفي، بعنوان "دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان: دراسة مقاربة". هدفت إلى الكشف

عن خصائص الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بالذهان، من خلال مقارنة بين عينة تجريبية من أطفال مصابين (تتراوح أعمارهم بين 6 و10 سنوات) وعينة ضابطة مكونة من 40 طفلاً عادياً. استخدم الباحث اختباراً خاصاً بالذاكرة الدلالية قام ببنائه، إلى جانب بطارية BEC96 لتقييم الذاكرة والعجز المعرفي المشترك. وأظهرت النتائج أن الأطفال المصابين بالذهان يعانون من ضعف كبير في التذكر والتعرف، وفي التصنيف والترتيب الدلالي والوظيفي للمفاهيم، مع صعوبة في الربط الدلالي وعدم تنظيم المفاهيم داخل الذاكرة الدلالية. كما أظهرت أن هذه الذاكرة غير نشطة لديهم، وأن عامل السن لا يؤثر على مردودها، بخلاف ما هو عليه الحال لدى الأطفال العاديين.

وتأتي بعد ذلك دراسة عبيد العدوالي (2015) التي تناولت الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين عقلياً بدرجة بسيطة، حيث أجريت على عينة مكونة من خمس حالات. اعتمد الباحث على اختبار خاص بالذاكرة الدلالية، وتوصل إلى أن هذه الفئة تعاني من ضعف ملحوظ على مستوى الذاكرة الدلالية، حيث أظهر الأطفال صعوبة في استرجاع عدد كافٍ من الكلمات والمعلومات، ولم يتمكنوا من اعتماد طرق فعالة ومميزة في التذكر.

أما محجوبة بشير (2018) فقد سعت من خلال دراستها المعنونة بـ "دور البرنامج المقترح في تنمية الذاكرة الدلالية عند المتخلفين ذهنياً إعاقة خفيفة" إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي معرفي صمم خصيصاً لهذه الفئة. وقد أظهرت النتائج وجود تحسن ملحوظ في قدرات الذاكرة الدلالية لدى الأطفال بعد تطبيق البرنامج، مما يدل على فاعلية المقاربة التدريبية في تنمية الأداء المعرفي.

وفي سياق ذي صلة، قامت كل من بوزيداني أحلام وشرقي سارة (2024) بدراسة بعنوان "تقييم الذاكرة الدلالية عند الطفل المصاب بمتلازمة داون (إعاقة ذهنية درجة متوسطة)"، حيث استعانتا ببروتوكول "دريفل" وسلّم كولومبيا للنضج العقلي، وطبّقت الدراسة على ست حالات. وقد بينت النتائج أن

أطفال متلازمة داون يتمتعون بمستوى متوسط من الكفاءة في الذاكرة الدلالية، مما يشير إلى ضرورة العمل على تعزيز هذه المهارة لديهم من خلال خطط تربوية هادفة.

وفي إطار العلاقة بين اللغة والذاكرة، درست كل من حداد طاوس وعبدو نسيمة (2019) "تأثير الذاكرة الدلالية على اللغة الشفهية لدى المتخلفين عقلياً بدرجة خفيفة". وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن ضعف الذاكرة الدلالية يُفضي إلى قصور في اللغة الشفهية، مما يبرز أهمية الاهتمام بتنمية هذه الذاكرة كأداة لتحسين التواصل اللغوي.

أما حميدة بقعة (2023)، فقد قدمت مقاربة نفسية معرفية للذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بتخلف ذهني بسيط، عبر دراسة ثلاث حالات يتراوح سنها بين 8 و10 سنوات. اعتمدت الباحثة في تقييمها على اختبار الذاكرة الدلالية لسعد عبد العزيز، وخلص إلى أن هذه الفئة تعاني من صعوبات في التكرار الدلالي، التمييز الفونولوجي، والإيقاع الدلالي، مما يؤكد طبيعة القصور المعرفي المرتبط بالإعاقة الذهنية.

وفي نفس السياق، أنجزت ليلى هميسي (2023) دراسة بعنوان "الفهم الدلالي والربط الوظيفي للجمل عند الأطفال المتخلفين ذهنياً بين الدرجة الخفيفة والمتوسطة". وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الفروق بين الفئتين في مهارات الفهم والربط الدلالي، باستخدام اختبار عبد العزيز سعد، وأظهرت النتائج تفوق الأطفال ذوي الإعاقة البسيطة، ما يُبرز أهمية مراعاة درجة الإعاقة في التخطيط التربوي.

وفي السنة الجامعية 2022–2023، قامت قزقوز نور الهدى بدراسة بعنوان "التعرف على نشاط الذاكرة الدلالية وتأثيرها على القدرة اللفظية لدى المتخلف ذهنياً بدرجة بسيطة". وقد كشفت النتائج أن نشاط الذاكرة الدلالية يؤثر بشكل مباشر على مستوى القدرة اللفظية، مما يعزز فكرة أن تنمية الذاكرة الدلالية يُمكن أن تُسهم في تحسين الأداء اللغوي لدى هذه الفئة.

ورغم تعدد الدراسات التي تناولت موضوع الذاكرة أو الإعاقة الذهنية، إلا أن الدراسات التي تقارب بين المتغيرين معاً تظل قليلة نسبياً، خاصة في البيئة الجزائرية. ومن هذا المنطلق، يبرز التساؤل التالي:

التساؤل الرئيسي:

هل يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من صعوبات على مستوى الذاكرة الدلالية؟

التساؤلات الفرعية:

هل يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من صعوبات في التعرف والتذكر الدلالي؟

هل يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من صعوبات في التصنيف والترتيب الدلالي؟

هل يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من صعوبات في الاسترجاع والربط الدلالي؟

فرضية الدراسة:

يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من **صعوبات** على مستوى الذاكرة الدلالية.

الفرضيات الجزئية:

يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من **صعوبات في التعرف والتذكر الدلالي**.

يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من **صعوبات في التصنيف والترتيب الدلالي**.

يعاني الأطفال المتخلفون ذهنيا بدرجة خفيفة من **صعوبات في الاسترجاع والربط الدلالي**.

أهمية الدراسة:

تُعدّ قيم البحث العلمي أساساً تقوم عليه أي دراسة أكاديمية، وتكتمل هذه القيم من خلال ما تحققه الدراسة من أهداف علمية دقيقة. ومن هذا المنطلق، تهدف دراستنا إلى تسليط الضوء على طبيعة الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً بدرجة خفيفة، ومدى ما يواجهونه من صعوبات في المهام المرتبطة بها، وذلك بهدف تقديم معرفة دقيقة تساعد المختصين في إعداد تدخلات مناسبة.

كما تجدر الإشارة إلى أن أي دراسة علمية تحمل بين طياتها بعدين من الأهمية:

أهمية علمية: تتمثل في مساهمة هذه الدراسة في سد فراغ بحثي يخص العلاقة بين الإعاقة الذهنية والذاكرة الدلالية، خصوصاً في البيئة الجزائرية.

أهمية عملية: من خلال ما قد توفره نتائج الدراسة من معطيات ميدانية تساعد المختصين والمعلمين على فهم أفضل لاحتياجات هذه الفئة، مما يسمح بتكييف أساليب العمل التربوي والعلاجي

أهداف الدراسة:

1. تشخيص طبيعة الذاكرة الدلالية عند الأطفال المتخلفين ذهنيا بدرجة خفيفة.
2. تحديد مظاهر الصعوبات التي تواجه هذه الفئة في مهام التسمية، التصنيف، الفهم، والحكم الدلالي.
3. الكشف عن مدى تأثير التخلف الذهني على مكونات الذاكرة الدلالية المختلفة.
4. تقديم قاعدة علمية قد تسهم في تحسين الأساليب التربوية والعلاجية الموجهة لهذه الفئة.
5. الاعتماد على أدوات مقننة (مثل اختبار رافن للذكاء واختبار الذاكرة الدلالية للأستاذ ياسين لعجال) لتوفير تقييم موضوعي ودقيق.

التعاريف الإجرائية:

التخلف الذهني الخفيف: يُقصد به في هذه الدراسة انخفاض الأداء العقلي العام لدى الطفل، بحيث يسجل درجة أقل من المتوسط في اختبار رافن للذكاء، مع وجود صعوبات واضحة في التكيف الاجتماعي والمعرفي.

الذاكرة الدلالية: يقصد بها في هذه الدراسة قدرة الطفل على تصنيف الصور، تسميتها، فهم معناها، وربطها دلالياً بما يناسبها، كما تم قياسها من خلال اختبار الذاكرة الدلالية المصمم من طرف الأستاذ ياسين لعجال.

التعرف الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على تمييز صورة أو كلمة صحيحة ترتبط بمفهوم معين، من بين عدة مقترحات، مما يعكس معرفة سابقة واستيعابًا دلاليًا.

التذكر الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على استرجاع كلمة أو اسم عنصر سبق تقديمه، دون مساعدة، مما يدل على تخزين واستحضار المعلومة من الذاكرة طويلة المدى.

التصنيف الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على تجميع عناصر في فئة واحدة (مثل: حيوانات، أدوات...)، أو فصل عناصر غير متجانسة، مما يدل على تنظيم المفاهيم في الذاكرة

الترتيب الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على ترتيب عناصر حسب تسلسل منطقي دلالي (مثلاً: من الأصغر إلى الأكبر، أو حسب الوظيفة)، مما يُظهر بنية المفاهيم لديه.

الاسترجاع الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على استدعاء كلمات أو مفاهيم دلالية بناءً على أسئلة مفتوحة أو تعليمات (مثل: "اذكر ثلاث فواكه")، دون خيارات جاهزة.

الربط الدلالي: يُقاس من خلال قدرة الطفل على إنشاء علاقة بين كلمتين أو أكثر (مثل: "الطائر والقفص"، "الملعقة والصحن")، ما يدل على إدراك العلاقات الدلالية بين المفاهيم.

أولا: أدبيات الدراسة

تمهيد:

يُعدّ التخلّف الذهني من بين الاضطرابات النمائية التي تؤثّر على النمو العقلي والمعرفي لدى الطفل، مما ينعكس على قدراته في التعلم والتكيف. ومن أبرز الجوانب المعرفية المتأثرة نذكر الذاكرة، خاصة الذاكرة الدلالية، باعتبارها أساسًا لفهم المفاهيم واكتساب المعارف. وانطلاقًا من ذلك، سنتطرّق في هذه الدراسة إلى كلٍّ من التخلّف الذهني والذاكرة الدلالية، لفهم طبيعة العلاقة بينهما وأثرها في المسار النمائي للطفل.

I. التخلف الذهني:

1. تعريف التخلف الذهني:

يعتبر التخلف الذهني من العمليات الصعبة والمعقدة ومن ثم فإن التعرف على حالات التخلف الذهني وأساليب المختلفة لمواجهة هذه الحالات لاتزال حتى الآن من الأمور البالغة التعقيد،ولكن من المناسباستعراض بعض التعريفات الفنية والسيكولوجية والاجتماعية والطبية:

التعريف الطبي:

يعتبر التعريف الطبي من أقدم تعريفات حالة التخلف الذهني، إذ يعتبر الأطباء من أوائل المهتمين بتعريف وتشخيص ظاهرة التخلف الذهني وقد ركز التعريف على أسباب التخلف والإعاقة سنة 1900 ركز إيرلاند على الأسباب المؤدية إلى إصابة المراكز العصبية والتي تحدث قبل أو أثناء أو بعد الولادة وفي عام 1908 ركز جولد على الأسباب المؤدية إلى عدم اكتمال عمر الدماغ سواء كانت الأسباب قبل الولادة أو بعدها.

التعريف السيكومتري:

ظهر نتيجة للإنتقاذات التي وُجهت إلى التعريف الطبي حيث يمكن للطبيب وصف الحالة ومظاهرها دون أن يعطي وصفا دقيقا،وعليه ظهرت حركة القياس النفسي على يد بينيه سنة 1905 وما بعدها،ظهر مقياس وكسلر لذكاء الطفل عام 1949 وغيرها من مقاييس القدرة العقلية.

التعريف الاجتماعي:

ظهر نتيجة للانتقادات المتعددة لمقاييس القدرة العقلية وخاصة بينيه ومقياس وكسلر وأدت إلى ظهور مقاييس اجتماعية والتي تقيس مدى تفاعل الفرد مع مجتمعه واستجابته للمتطلبات الاجتماعية،وقدنادى**ميرسر** 1973 **وجنسن** 1980 يركز على التعريف الاجتماعي أي مدى نجاح أو فشل الفرد في الاستجابة للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة مع نظرائه في نفس المجموعة العمرية ورأوها على مدى مصطلح السلوك التكيفي وتختلف هذه المتطلبات وتتضمن الشروط التالية :

1-عدم الكفاءة الاجتماعية إلى عدم الكفاءة المهنية.

2-أنه يوجد مستوى الفرد العادي من الناحية العقلية.

3-أن تخلفه قد بدأ من الولادة او سنوات عمره المبكرة.

4-أنه سيكون معاق عقليا عند بلوغه مرحلة النضج.

5-تعود إعاقته إلى عوامل وراثية أو نتيجة لمرض ما.

6-الشرط الأخير أن حالته لا تشفى.

تعريف الجمعية الأمريكية للتخلف الذهني:

اتفق كلا من **هنت ومارشيل** سنة 1994أن التخلف الذهني هونقص جوهري في الأداء الوظيفي الراهن يتصف بأداء ذهني وظيفي دون المتوسط يكون متلازما مع جوانب قصور او إثنين أو أكثر في المهارات التكيفية، والاجتماعية، والاستفادة من مهارات المجتمع والتوجيه الذاتي والصحة والسلامة والجوانب الأكاديمية الوظيفية ومهارات العمل والاستقلالية. (السيد عبيد،بهاء الدين، ص ص33، 23، 2012)

2. أسباب التخلف الذهني :

عوامل ماقبل الولادة:

- عوامل وراثية وجبنية ناتجة عن تخلف عقلي للآباء، والأجداد.
- شذوذ وراثي في تكوين وشكل عدد الكروموزومات أي تلعب دورا مهما فيحدوث التخلف الذهني أي تشكل 22 زوجا.
- عوامل وراثية فطرية مؤدية إلى خلل في التمثيل الغذائي كاختلاف تشابه دم الأم والطفل في ريزيث.
- الاستخدام المفرط والزائد لأشعة إكس.
- إصابة الأم بالأمراض الجنسية المعدية الإيدز والزهري أوالحصبة الألمانية.
- إدمان الأم على المخدرات والكحول.

- عوامل غير الجينية عدم اكتمال الحمل أوالولادة في 7 أشهر الوزن يكون أقل أو أكثر من 2500غ تناول العقاقير،الإشعاعات،سوء التغذية انفصال المشيمة المبكر، عدم وصول الأكسجينإلى الدماغ.(بن فرج الله،2002، ص 33)

عوامل أثناء الولادة:

- الولادة العسيرة كالتفاف الحبل السري حول رقبة الجنين وعدم وصول الأكسجين.
- استعمال الملاقط بطريقة خاطئة.
- السقوط على الرأس أثناء ولادته.
- إصابة الطفل بإلتهاب المخ او الحمى الشوكية.
- اضطرابات الغدد الصماء.
- التعرض المباشر للطفل لمواد كيميائية.

عوامل ما بعد الولادة:

- تشمل الحوادث والأمراض المختلفة التي قد يتعرض لها الطفل كالصدمات والحوادث،نقص نشاط الغدة الدرقية.
- تعرض الطفل لحوادث التسمم والاختناق التي تؤثر على الدماغ.
- الأمراض المعدية كالحصبة الألمانية و الفيروسات الأخرى.(بن لعريبي،ص20/19،سنة 2020)

3. تصنيف التخلف الذهني:

أولا. حسب الأسباب:

تصنيف ستاروس:

إعاقة ذهنية داخلية وهي حالات لا تظهر أي أسباب عضوية أو مكتسبة إنماترجع الى أسباب وراثية.

إعاقة ذهنية خارجية: وترجع إلى أسباب بيئية مكتسبة مثل الإصابات التي تؤدي إلى تلف المخ قبل أو أثناء أو بعد الولادة، وهذه الحالات يصحبها ضعف القدرة على الإدراك والإضطرابات بين الجوانب الإنفعالية والنشاط الحركي الزائد وصعوبة ضبط السلوك.(شاكر،ص2008،28)

تصنيف الجمعية الأمريكية:

إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض معدية مثل الحصبة الألمانية خاصة اذا حدثت في الأشهر الأولى من الحمل

إعاقة ذهنية مرتبطة بأمراض الجسم كإصابة المخ الناتجة عن تسمم الأم أثناء الحمل. إصابة الدماغ اثناء وبعد الولادة بسبب الكروموزومات مثل متلازمة داون نقص النمو.(دياب،الناصر، وآخرون،ص2007،24)

تصنيف حسب نسبة الذكاء:

تعتمد نسبة الذكاء لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا واختلافها فيما بينهم وذلك بتطبيق عدة اختبارات لتقدير نسبته من تقسيم المتخلفين ذهنيا إلى 4 فئات وهي:

التخلف الذهني البسيط الخفيف:

تتراوح نسبة الذكاء بين 55-75 للمتخلفين ذهنيا وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية حركية عادية وبقدرتها على التعلم وحتى مستوى الصف الثالث من التعلم وهنا اضافة انهم يتمتعون بمهارات مهنية.

التخلف الذهني المتوسط:

تتراوح بين 50-55 ويطلق عليها اسم القابلون للتدريب وتتميز بخصائص جسمية قريبة من النمو العادي ولكن يصاحبها أحيانا مشكلات في المشي والوقوف، كما تتميز بقدرتها على القيام بالمهارات المهنية البسيطة.

التخلف الذهني الشديد:

تتراوح بين 25-40درجة وتتميز هذه الفئة بخصائص جسمية وحركية مضطربة مقارنة بالعاديين من اقرانهم تتميز باضطرابات في مظاهر النمو اللغوي.

التخلف الذهني العميق:

تقل نسبة ذكائهم عن 25 درجة ولديهم ضعف في النمو الجسمي والحركي ويحتاجون الى رعاية كاملة في المنزل أو المؤسسات(واعلي،سنة 2018،ساعة14:15)

تصنيف على أساس السلوك التكيفي:

إن المهارات التكيفية يحددها العمر والموقف وتختلف بين الكبار والصغار وتختلف من بيئة لأخرى فتؤكد الجمعية الأمريكية للإعاقة الذهنية في مرحلة الطفولة تكون المهارات الحس حركية والاتصالية ومساعدة الذات ومهارات التأقلم الاجتماعي مهمة في مرحلة الطفولة المتوسطة وبداية المراهقة فإن السلوك التكيفي يعتمد على قدر يتضمن العمليات التعليمية والمهارات الاجتماعية أما في المراهقة والبلوغ فإنها تعتمد على المهارات المهنية والمسؤوليات الاجتماعية.(دياب،ص124،سنة2007)

4. خصائص التخلف الذهني:

الخصائص الجسمية والحركية:يتميز المتخلفون ذهنيا عن غيرهم بتأخر النمو الجسمي وبطئه وصغر الحجم ووزن أقل من العادي كما تظهر لهم تشوهات في شكل الجمجمة والعينين والفم واللسان والأطراف والأصابع. أما النمو الحركي فإنهم متأخرون خاصة الحبو والمشي.(عبد الصبور،ص13،2013)

الخصائص العقلية:من المعروف أن الطفل المعاق ذهنيا لايستطيع أن يصل في نموه التعليمي إلى المستوى الذي يصل إليه أقل معدل نموه من الطفل العادي، حيث أن مستوى ذكائه لا يصل إلى 17درجة كما أنهم يتصفون بعدم قدرتهم على التفكير المجرد وإنما استخدامهم للمحسوسات وكذلك عدم قدرتهم على التعميم.(روبنشين و ت.عامود،ص260،1989)

الخصائص الاجتماعية:إن الأطفال المتخلفين ذهنيا لهم حقوق وعليهم واجبات في المجتمع ومع هذا هناك خصائص اجتماعية وهي أن المتخلفين ذهنيا نجدهم ناقصين في القدرات الاجتماعية كما

أن التخلف الذهني يؤثر على النضج الاجتماعي بشكل كبير ولا يتحملون مسؤولية عمل ما ويمكنهم النجاح مع التدريب المستمر لا يحترمون العادات والتقاليد.

الخصائص المعرفية:تعتبر الصفات العقلية من أهم الصفات التي تميز المتخلف ذهنيا حيث أن معدل النمو العقلي يكون أقل معدل من النمو العقلي للطفل العادي حيث أن لديه الميل نحو تبسيط المعلومات فالمتخلف ذهنيا يتميز بضعف الانتباه والإدراك وقصوره.(طارق وربيع عبد الرؤوف،ص151/146،سنة2011)

5. النمو المعرفي عند المتخلفين ذهنيا:

التخلف الذهني له تأثير كبير على مهارات التواصل لأن الكثير من التعلم اللغوي يعتمد بشكل أولى على القدرات المعرفية مثل مفاهيم الفهم والاستنتاج والتذكر والانتباه والقدرات المعرفية بشكل خاص والتي تؤثر على التخلف الذهني مثل:

التعميم: وهي القدرة على تطبيق المعلومات المتعلمة من موقف إلى آخر.

الذاكرة السمعية: هي القدرة على تذكر الكلمات بعد التحدث بها خلال فترة يكفي حتى يستجيب لها الأمر اللفظي.

العمليات السمعية: هي القدرة على استقبال وتمييز ومعالجة الأصوات والكلمات والتي تكون ضعيفة.

استدعاء الكلمات: هو قدرة الطفل المتخلف ذهنيا على استرجاع الكلمات واختيار الكلمات المناسبة والتي تكون عادة بطيئة وغير دقيقة بسبب ضعف الترميز والاسترجاع اللغوي.

تركيب الجملة:يشير إلى قدرة الطفل المتخلف ذهنيا على تنظيم الكلمات في جمل مفهومة والتي تكون مركبة من القواعد النحوية والتراكيب النحوية واللغوية.

الدلالات اللغوية: وهي تعني معاني الكلمات وتشمل فهم واستخدام المفردات اللغوية وأشارت الدراسات أن أطفال التخلف الذهني بكونهم يعانون من صعوبات كثيرة في الفهم و التعبير عن تركيب الجملة وقواعدها النحوية اكثر من الأطفال المماثلين لهم في نفس العمر العقلي. (النوبي،ص22/20،سنة2010)

6. النمو اللغوي عند الأطفال المتخلفين ذهنيا:

يتميز النمو اللغوي عند الأطفال المتخلفين ذهنيا بتأخر واضح مقارنة بالأطفال العاديين حيث يظهر لديهم قصور في اكتساب اللغة وفهمها واكتسابها.

التأخر في اكتساب اللغة:يبدأ الطفل المتخلف ذهنيا في نطق الكلمات والجمل في سن متأخرة مقارنة بالأطفال العاديين

محدودية المفردات: تكوين حصيلتهم اللغوية ضعيفة مما يحد من قدرتهم على التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم.

ضعف القواعد النحوية: لديهم صعوبات في تركيب الجمل بشكل صحيح مما يجعل كلامهم غير مترابط أو غير مفهوم أحيانا.

مشكلات الفهم والاستيعاب: يواجهون صعوبة في فهم المعاني المجردة وغالبا ما يعتمدون على الكلمات المألوفة والمواقف الملموسة.

ضعف مهارات التواصل: يعانون من صعوبات في استخدام اللغة في التفاعل الاجتماعي كالاستجابة للأسئلة.

العوامل المؤثرة:درجة الإعاقة، كلما زادت درجة الإعاقة او التخلف زادت درجة تأخر النمو اللغوي.

التفاعل الاجتماعي: الأطفال اللذين يتعرضون لتحفيز لغوي وتفاعل اجتماعي: مستمر لديهم مهارات لغوية أفضل

التدريب: التدخل الأرطوفوني المبكر يحسن من المهارات اللغوية. (فؤاد إيمان،ص2008،64)

7. القياس وتشخيص الأطفال المتخلفين ذهنيا:

القياس: هو العملية التي تهدف إلى جمع البيانات حول ظاهرة معينة باستخدام أدوات مقننة مثل الاختباراتوالمقاييس يهدف إعطاء قيمة عددية أو السلوك المدروس.

التشخيص: هو عملية تحليلية تهدف إلى وجود اضطراب أو مشكلة معينة من خلال جمع البيانات من عدة مصادر مثل: الاختبارات، الملاحظات والمقابلات وبه نضع خطة علاج مناسبة (الروسان، ص ص16/13، 2008)

تعتبر عملية التشخيص والقياس ذوي الإعاقة الذهنية منطلقا رئيسيا لتقديم الخدمات المناسبة لهم فعملية التشخيص هي عملية منظمة تسعى إلى:

- التعرف على قدرات الطفل العقلية

- تقديم العلاج المناسب في الوقت المناسب
- تصنيف الطفل ضمن فئات الإعاقة العقلية
- تحديد المكان التربوي التعليمي المناسب للطفل
- إعداد برامج تربوية وخطط لتعديل السلوك وتكوين فريق وهو أخصائي نفسي أخصائي أرطوفوني أخصائي تربية خاصة أخصائي اجتماعي ولي أمر الطفل

يجب أن تتم عملية التشخيص ضمن برنامج متكامل من فريق المختصين بحيث يشمل الجوانب النمو الجسمية والحسية والحركية لتظهر جوانب القصور.

التشخيص الطبي: يقوم به أخصائي طب الأطفال او طب الأمراض العقلية للأطفال وطب الأعصاب المعلومات الوراثية وأسباب الحالة وظروف الحمل ومظاهر النمو الجسمي واضطراباته والفحوص المخبرية اللازمة.

التشخيص السيكومتري: يعتبر من الاتجاهات التقليدية في تشخيص التخلف الذهني والتي جاءت بعد التشخيص الطبي، وظهر هذا المقياس عند الفرد بينيه مع بدايات عام 1904 في فرنسا ثم ظهر:

1916: مقياس ستارفورد بينيه للذكاء.

1939: مقياس وكسلر.

1970:مقاييسجونداف –هاريس مثل مقياس المفردات اللغوية المصورة.

1972: مقياسمكراثي للقدرة العقلية.(الحازمي، ص 73، 2007)

التشخيص الاجتماعي: يركز على قدرة الفرد في التكيف مع البيئة الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين وتتم من خلال:

مقاييس التكيف الاجتماعي، ومقياس فيلاند والذي يقيس مهارات الحياة اليومية والتفاعل مع أفراد الأسرة والمجتمع،وملاحظة السلوك الاجتماعي. وتحليل قدرة الطفل على إقامة علاقات اجتماعية. والمقابلات مع الأسرة والمربيين لمعرفة أسلوب الطفل واستقلاليته.

التشخيص التربوي: يركز على قياس مستوى الذكاء والقدرة على التعلممملاحظة السلوك الدراسي: ملاحظة التحصيل الدراسي ومقارنته بأقرانه وقدرته على فهم التعليمات والاحتفاظ بها.(جامعة مولود معمري، ص ص67 93، 2021)

8. **الوقاية من التخلف الذهني:** هناك برامج وقائية يجب إتباعها:

البرامج الوقائية:برنامج الإرشاد الجيني ويتضمن توعية ومساعدة الازواج على معرفة أذا كانت هناك إعاقة في الجينات الوراثية إجراء التحاليل لمعرفة مدى تجانس الفصائل الدموية وخلو أوسلامة الزوجين من أي جينات وراثية مرضية. التحذير من زواج الأقارب والتشجيع على الاغتراب.

توعية الأمهات: العناية والمتابعة الطبية اثناء الحمل عدم استعمال الادوية او اي مواد كيميائية في 3 أشهر الأولى عدم التعرض لأشعة إكس (لحمر غزلان،2020، ص30)

نشر ثقافة الوعيالصحي في المجتمع: وهو الاكتشاف المبكر للإعاقات العقلية وتقديم الخدمات العاجلة التي تتطلب تدخل علاجي فوري قبل تفاقمها.

التوعية بأهمية الفحص الطبي قبل الزواج خاصة الكروموزومات والعدوى الجنسية تعزيز الرعاية الصحية لدى الأمهاتأثناء الحمل ونشر حملات توعوية في المناطق النائية.

التطعيم ضد الأمراض المعدية

إدراج التوعية حول اضطراب التخلف الذهني في الأماكن الدينية كالمساجد (تقرير منظمة الصحة العالمية حول الوقاية من التخلف الذهني)

II. الذاكرة الدلالية:

1. تعريف الذاكرة:

يعد مفهوم الذاكرة من المفاهيم صعبة التعريف لأننا نصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه والإدراك والتخزين والاستجابة وغيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات وغيرها، ومن أبرز تعريفات الذاكرة:

يعرف سولسو (1988) الذاكرة على أنها دراسة مكونات عملية التذكر والعمليات المعرفية التي ترتبط بوظائف هذه المكونات.(العتوم،2004، ص 128)

-يقصد بالذاكرة القدرة على التفاعل مع المعلومات، وتشمل نظام تخزين وتنظيم المعلومات، ثم استرجاعها عندما تدعو إليها.(عياد،2016/2015،ص27)

-الذاكرة ليست إلا مستودعا للمعلومات واسترجاعا لها، ومنظومة لمعالجة المعلومات، تتكون من ثلاث وظائف: وظيفة حسية،ثم وظيفة الذاكرة في المدى البعيد، ووظيفتها في المدى القصير.(مادلين،آلين،ب س،23)

-الذاكرة هي قدرة الفرد على الاحتفاظ بالخبرات السابقة من تجارب ومعارف، استدعاء هذه الخبرات وتذكرها عند اللزوم، وإذا كانت تعني الاحتفاظ بالمعلومات فهذا يعني أن كل المدخلات الحسية يتم

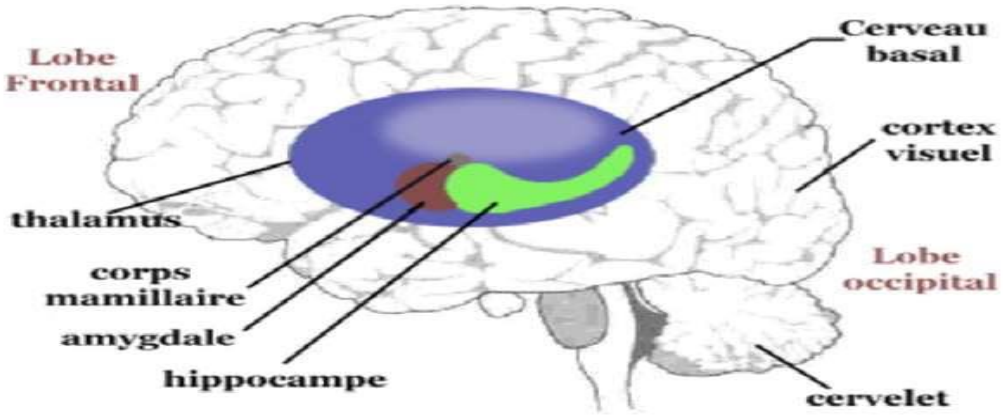
التعامل معها لترميزها وتخزينها، ومن ثم توجد لدينا ذاكرة سمعية وبصرية وشمية وذوقية ولمسية. (عبد القوى،2011، ص 188)

-هي العملية التي تتضمن اكتساب المعلومات والاحتفاظ بها وما يعقب ذلك من استدعاء أواسترجاع.(المليحي،2000، ص 301)

-ومن خلال كل ماسبق يمكن القول بان الذاكرة هي عملية معرفية تتضمن عدة مراحل بدءا من التعرف على المواقف والمثيرات وصولا إلى تخزينها ثم إعادة استرجاعها، إذن فالذاكرة تشمل مفاهيم كالاستقبال، الاحتفاظ الاسترجاع.

2. الموقع التشريحي للذاكرة:

تصنف ذكرياتنا(أو تدمج) في جزء من المخ يسمى (الحصين)،ويعمل بمنزلة (ماكينة الطباعة) للذكريات الجديدة(يطبع) الحصين الذكريات المهمة، ثم أرشفتها (على صورة "كتب")إلى أجل غير مسمى في "القشرة الدماغية" والقشرة هي الطبقة الخارجية من المخ،حيث تهتز شبكة أشبه بالنباتات المعترشة مكونة من مليارات الخلايا العصبية عن طريق النبضات الكهربائية والكيميائية لتحتفظ بالمعلومات.(جوناثان كيه فوستر،2014،ص81)



الشكل رقم(1): يوضح مختلف مناطق الذاكرة.

آلية عمل الذاكرة:

ترتكز آلية عمل الذاكرة على ثلاثة عمليات أساسية ألا وهي، عملية الترميز وعملية التخزين وتليها عملية الاسترجاع، ونختصرها فيما يلي:

أ-**عملية الترميز(Encodage)**: هي أولى العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومات التي تعرض عليه أو يتعرض لها في المواقف المختلفة حيث يتم في هاته المرحلة تحول وتغير شكل المعلومات من حالتها الطبيعية التي تكون عليها حينما تعرض على الفرد مجموعة صور أو رموز .(حدد والسويد،2019،ص17)

يميز الباحثون بين نماذج شفرة الذاكرة على النحو التالي :(سيد ط،محمدع.نجيب خ،1983، ص132)

-الشفرة البصرية(code visuel): يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.

-الشفرة السمعية(code acoustique):يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المظهر السمعي الذي يدل عليه أو بما يدل عليه سماع اسمه.

-الشفرة اللمسية(code haptique):حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه.

ب-عملية التخزين(Stockage): وتشير إلى احتفاظ الذاكرة بالمعلومات التي تحول إليها من المرحلة السابقة،وتبقى هذه المعلومات بالذاكرة لحين حاجة الفرد إليها. ونستدل على عملية تخزين المعلومات،أي على وجود آثار الذاكرة دون نسيانما يمارسه الفرد من تعرف أو استدعاء خلال عملية الاسترجاع التي تعتبر المرحلة الثالثة من مراحل الذاكرة(الشرقاوي،2003،ص191)

ج-عملية الاسترجاع(Récupération):

عملية الاسترجاع هي العملية الثالثة التي تعقب الترميز والتخزين وترتكز عليهما فكلما كان الترميز معمق كان التخزين مدته أطول وبصفة أقوى فبطبيعة الحال يكون الاسترجاع أقوى وأسرع، وعادة ما يسهل الاسترجاع لوجود محفز أو المرور بنفس الحالة الشعورية السابقة التي تأخذك في الذكريات سلبية كانت أم إيجابية وهذا ما أشارت إليه جوناثان كيه فوستر: تذكر المعلومة يعني استحضارها إلى العقل، في العادة يوجد "تلميح" يحفزو/أو يسهل التذكر.(جوناثان كيه فوستر،2014،ص50)



شكل رقم (02):يوضح مراحل التذكر.(الفخراني،135،2014)

3. أنواع الذاكرة:

-الذاكرة الحسية:

تصطدم المثيرات البيئية مثل الأضواء والأصوات الروائح وغيرها باستمرار المستقبلات الحسية وتسمى بمخزن المعلومات الحسية الذي يحتفظ بهذه الإحساسات لفترة قصيرة جدا.

فبالنسبة لمحتوى الذاكرة الحسية فهو يشبه الإحساسات التي تأتي من المثيرات الأصلية فالإحساسات البصرية يتم تخزينها بإيجاز بواسطة المسجل الحسي على شكل صورة، أما الإحساسات السمعية فيتم تخزينها على شكل أنماط صوتية، فإن وفرة البيانات من الخبرات الحسية تبقى متوفرة في

الذاكرة الحسية لثانية واحدة أو أكثر بقليل وبهذا تكون لدى الشخص فرصة لاختيار وتنظيم المعلومات لمعالجة لاحقة.(مدحت محمد أبو النصر ،ص61)

- الذاكرة قصيرة المدى:

تسمى بالذاكرة الحديثة أو الذاكرة الأولية وهي الذاكرة التي تستقبل المعلومات من الذاكرة الحسية، ويمكن الاحتفاظ بهذه المعلومات لفترة تتراوح بين15 إلى 20-30 ثانية تقريبا إلا إذا تم إعادة تقديم وتكرار هذه المادة تستعمل ذاكرة قصيرة المدى في الأعمال المؤقتة مثل الاحتفاظ برقم الهاتف إلى حين استعماله، أي أن هذه الذاكرة تحتفظ في المتوسط بسبع وحدات وكلمات وأرقام،صور ،معاني....إلخ، تمثل الذاكرة قصيرة المدى مخزنا مؤقتا للمعلومات التي يتم استقبالها من الذاكرة الحسية ولفترة زمانية قصيرة جدا تصل إلى عدد قليل من الثواني وسعة الذاكرة قصيرة المدى محدودة جدا حيث لا تستطيع الاحتفاظ بكم هائل من المعلومات كما هو الحال في الذاكرة الحسية و الذاكرة طويلة المدى، وتشير الدراسات في هذا المجال بأن سعتها تتراوح بين (5-9) وحدات(سليمان عبد الواحد،2013،ص24)وتسمى ذاكرة قصيرة المدى أيضا بذاكرة العاملة لأنها يقوم بمهمة مزدوجة فهي من جهة تحتفظ بالمعلومات المؤقتة ومن جهة ثانية تشرف على عملية استخراج المعلومات وتنظيمها لإصدار الاستجابة الذاكرية المناسبة إذن وظائف الذاكرة قصيرة المدى تتمثل في:

أ-التخزين المؤقت للمعلومات.

ب-الإدارة الشاملة: تعمل كمركز تنفيذي يقوم باختيار المعلومات التي تبقى مؤقتة في مخزن الذاكرة قصيرة المدى،نقل الخبرات للذاكرة طويلة المدى،سحب المعلومات من أجهزة الذاكرة المختلفة.

-الذاكرة طويلة المدى:

عبارة عن خزان يضم كم هائل من المعلومات والخبرات التي اكتسبها الفرد عبر مراحل حياته المختلفة، ففيها ما يتعلق بالمعارف والحقائق والمشاعر والصور، وهي ذات سعة غير محددة بكم معين من المعلومات.

تستمد الذاكرة طويلة المدى من الذاكرة قصيرة المدى كما تقوم الذاكرة الطويلة بتزويد الذاكرة القصيرة بالمعلومات عند الحاجة إليها لإتمام الترميز عند التعامل مع المثيرات الحسية الجديدة ولمساعدة الفرد في مواقف التفكير والتعلم وحل المشكلات.(قاسمي،2014، ص36)

وقد قسم العلماء محتويات الذاكرة طويلة المدى إلى نوعين من المعلومات:

-الذاكرة الإجرائية:

تدور معلومات هذه الذاكرة حول المهارات الأدائية التي تعلمها الفرد من خلال الممارسة والخبرة أو ببساطة كيف يقوم بأداء الأشياء المختلفة بطريقة وصفها البعض على أنها غير شعورية اي بدون وعي من الفرد خلال أداء المهمة الحركية مثال: المهارات المتعلقة خلال لعبة كرة القدم كمهارة التعاون،المراوغة.

-الذاكرة التقريرية:

تدور معلومات هذه الذاكرة حول الخبرات والحقائق والمعارف التي تعلمها الفرد خلال مراحل حياته المختلفة،ويمكن تقسيم هذه الذاكرة إلى نوعين:

-الذاكرة العرضية: وتحتوي على معلومات ذات صلة بالسيرة الذاتية للفرد وخبراته الماضية وفق تسلسل زمني ومكاني محدد،وخير مثال على ذلك ذكريات الفرد حول امتحان مرحلة الثانوية، وما تتبعها من إعلان النتائج.

-**ذاكرة المعاني:** تتمثل معاني للمعارف والحقائق والمعلومات عن العلم المحيط بنا ومن أهم خصائص الذاكرة الطويلة المدى مايلي:

-لايوجد حدود لكمية المعلومات التي يمكن استيعابها في الذاكرة الطويلة.

-لايوجد حدود للزمن الذي يمكن للذاكرة الطويلة أن تحتفظ بالمعلومات لمدة زمنية ثابتة.

-جمع المعلومات التي تصل إلى الذاكرة الطويلة يتم تخزينها حتى إذا فشلنا في استدعائها لاحقا.

-استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة المدى يتأثر بعدة عوامل منها:

-فعالية الترميز في الذاكرة القصيرة.

-الترميز الجيد للمعلومات في الذاكرة القصيرة يوفر تلميحات ودلالات تساعد على تذكرها لاحقا عن الذاكرة الطويلة.(العتوم، 2004،ص133-135)

4. تعريف الذاكرة الدلالية:

هي ذاكرة الكلمات والمفاهيم والقواعد والأفكار المجردة. وهي ضرورية لاستخدام اللغة. إنها التنظيم العقلي للمعلومات التي يقوم بمعالجتها الفرد عن الكلمات ومختلف الرموز اللفظية الأخرى ومعانيها ومراجعها، بالإضافة إلى العلاقات والقواعد التي تحكمها والنظم اللازمة لمعالجة هذه الرموز والمفاهيم والعلاقات.

وعليه يتضح من خلال هذا التعريف أن الذاكرة الدلالية ليست تسجيلا لخصائص المدخلات التي يمكن إدراكها عقلانيا أو حسيا، بل هي المراجع المعرفية للإشارات المدخلة، فعندما تستعمل كلمة (أزرق) فإننا لا نسترجع الحدث الخاص الذي استعملت فيه الكلمة،لكننا نسترجع المعنى العام لها.(عبد العزيز سعد،ص23-24).

ويمكن تعريف الذاكرة الدلالية بأنها المعرفة التي يحتفظ بها بصرف النظر عن الظروف التي اكتسبت فيها.

هذه بعض الأمثلة لتوضيح الذاكرة الدلالية:

- ماعاصمة فرنسا؟

- كم عدد أيام الأسبوع؟

- من رئيس الوزراء الحالي للولايات المتحدة؟

- أخبرني باسم الحيوان ثدي يطير؟

- ما الرمز الكيميائي للماء؟

- ما الاتجاه الذي تسافر صوبه لو كنت تحلق من لندن إلى جوهانسبرج؟

تتسم هذه الأسئلة بدرجات نسبية من الصعوبة،ولكنها جميعا تستعين بالمخزون الضخم من المعرفة التي نكتسبها على مدار حياتنا ونميل إلى التسليم جدلا بها.(فوستر،2014،ص41)

5. نماذج معالجة وتنظيم المعلومات في الذاكرة:

-النموذج الشبكي لكولين ويكليان:

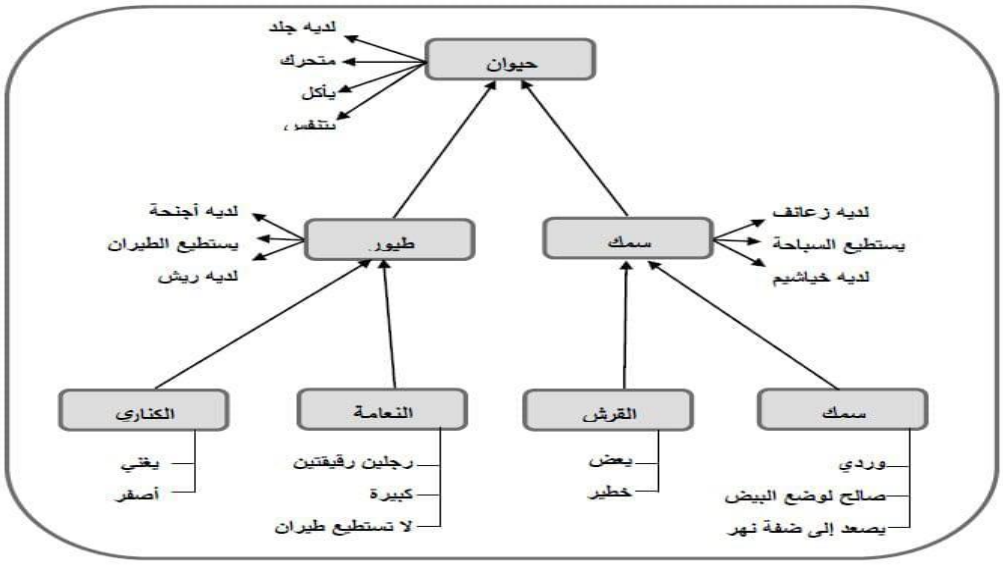
تم اقتراح أول نموذج في الذاكرة الدلالية عام 1996 من طرف كيليان،ثم أدخلت عليه بعض التعديلات من طرف زميله كولين.

يعتبر كولين أول من استعمل نمط التمثيل الخاص بالشبكة،وهو نموذج يشبه القاموس،فمعنى أي كلمة يمكن تمثيله في علاقته بمجموعة أخرى من الكلمات،فشرح كلمة ما، يعطي عن طريق الكلمات أخرى ما يشكل شبكة.إن هذا النسق للذاكرة الدلالية يقلل إلى حد أدنى الحيز اللازم بتخزين المعلومات وبالتالي فهو يعتبر نموذجا اقتصاديا.

يقصد بالتسمية الشبكية الدلالية بنية تمثيلية للمعارف والتي تظهر تحت شكل علاقات تتضمن عقد، وهذه العقد تمثل أشياء ومفاهيم وأحداث،وتكون العقد متصلة ببعضها البعض بواسطة أقواس التي تحدد طبيعة العلاقات التي ترتبط العقد بينها في الشبكة الدلالية تكون المفاهيم على شكل وحدات لفظية لها معنى، ويوجد فئتين من الارتباطات تكون ممثلة على شكل:

-ارتباطات بينالمفاهيم(الكناري مرتبط بالعصفور).

-ارتباطات بين المفهوم ومعانيه (أصفر مرتبط بالكناري). (دريفل،2006،ص60)



الشكل رقم (3) :النموذج الشبكي للذاكرة الدلالية حسب(1969) Quillan

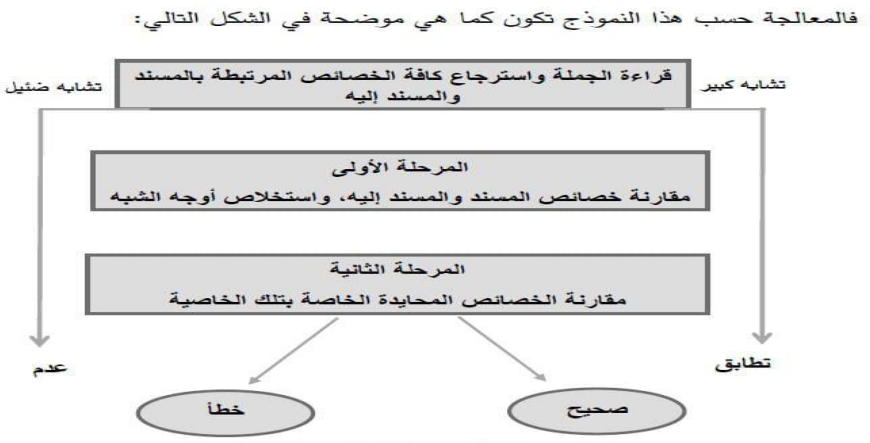
-نموذج مقارنة السمات أو الملامح الدلالية لسميث وآخرين:

طرح هذا النموذج من طرف سميث، سوين، ريبس استنادا إلى نموذج مقارنة السمات، تخزن المفاهيم في الذاكرة وفق قائمة من المعالم أو السمات الضرورية والخصائص فحسب النموذج تعتبر العملية الموجودة في الأساس الحكم على الجمل مثل: الكناري طائر عملية مقارنة بين المفاهيم الكناري- الطائر وهو نموذج يقوم على العديد من مراحل المعالجة لجملة ما، وأيضا مثل مفهوم سمكة مخزن على الخصائص التالية:(يستطيع السباحة،لديه حراشف، عنده جلد) بنفس الطريقة مفهوم (سمك السلمون) هو سمكة تتم عن طريق مقارنة الخصائص بين الكلمتين في هذا السياق على الشخص أن يجري مقارنة في طورين،الطور الأول يستلزم ثلاثة مسارات: استرجاع الخصائص للكلمتين،أي المرحلة الأولى متنوعة بالمقارنة بالمرحلة الثانية هذه المقارنة تسمح في أي نقطة يوجد التطابق والمرحلة الثالثة إذا كانتا غير متساويتين يصبح الربط بينهما غير ممكن والإجابة "خاطئ".(العجال،2009،ص59)

يرى أصحاب هذا النموذج أن المفاهيم تخزن في الذاكرة الدلالية كمجموعة من الصفات تسمى الصفات الدلالية فتسمى الصفات الضرورية في تحديد السمات المحددة أو التعريفية والسمات التي ترتبط بالمفهوم ولكن ليس ضرورية في تحديد الشيء هي السمات الخصائصية.

-أما السمات المحددة:

هي صفات مشتركة بين الكثير من أعضاء الفئة ولكن ليس كل الأعضاء مثلا السمة يمكنه التعليق في خاصية،وليس صفة محددة لطائر لأن هناك بعض الطيور لا يمكنها التحليق فالسمات الخصائصية هي أساس التفريق بين أعضاء الفئة.(قاسمي،2014، ص66)



شكل رقم(4):مخطط لنموذج مقارنة السمات.

1-يقرأ الشخص الجملة ويسترجع مجموعة من السمات المرتبطة بالمبتدأ (المسند إليه: القطة)، والخبر (المسند: الحيوان).

2- حالما تسترجع السمات كلها تتم مقارنتها لتحديد التشابه العام بينهما، قد يكون هناك ثلاثة قرارات ممكنة في المرحلة الأولى:

-مفهوم المبتدأ ومفهوم الخبر يظهرا تشابه ضئيل (منخفض)، وبالتالي يجيب الشخص بسرعة"خطأ" على العبارة مثلا: القطة قلم.

-مفهوم المبتدأ ومفهوم الخبر يظهرا تشابها كبيرا، وبالتالي تكون الإجابة بسرعة "صحيح" على العبارة مثلا: القطة حيوان.

-إذا أظهر المبتدأ والخبر متوسطا، فالقرار هنا يتطلب الانتقال الى المرحلة الثانية، تتضمن المرحلة الثانية من المعالجة عملية مقارنة السمات، كذلك بين المبتدأ والخبر، غير أن المقارنة في هذه المرحلة تتضمن السمات المحددة "التعريفية" فقط و المرتبطة بكل واحد منها، فإذا كانت السمات المحددة للمستند والمستند إليه تتطابق، مثل: "النعامة طائر" فيجيب الشخص مباشرة "صحيح"، أما إذا كانت السمات لا تتطابق، فيجيب الشخص الخطأ وتتوقف الفترة الزمنية لإكمال المقارنة في المرحلة الثانية على عدد السمات المرحلة الثانية على عدد السمات المحددة للمستند والمستند إليه.(قاسمي،2014/2013، ص ص 61-64)

-نموذج الضبط التكيفي للأفكار لأندرسن(ACT):

هو دراسة المعرفة الإنسانية قام بها أندرسون عام 1976، ولوفتس عام 1974، وهو بمثابة نموذج موحد للمعرفة.

وتعتبر الذاكرة الدلالية مجموعة معارف عامة حول العالم، يخزنها الفرد طوال حياته، وعملية الاسترجاع فيها تكون مرتبطة جدا بتنظيمها.

جمع أندرسون بين الذاكرة الدلالية وذاكرة الخبرات الشخصية والذاكرة الإجرائية فالمعلومات الموجودة في الذاكرة الدلالية لها علاقة بالمعلومات الموجودة في ذاكرة الخبرات الشخصية، بينما تحتفظ الذاكرة الإجرائية بالارتباطات بين الذاكرتين، وتسمح لنا بالوصول إلى النتيجة أي الاستدعاء، ويعطي اندرسن أهمية للمعرفة الإنسانية ولا يفرق بين مختلف النماذج، ويعتبر أن الذاكرة طويلة المدى تحتوي

على الذاكرة التقريرية والذاكرة الإجرائية. وأن الذاكرة التقريرية تحتوي على معارف عامة، يمكن اعتبارها كموسوعة وبالتالي فهو لا يفرق بين الذاكرة الدلالية والذاكرة التقريرية.

ويرى اندرسن أن كل مفهوم لديه معلومات دلالية،وأول عملية في المعالجة هي التشفير، وذلك باحتفاظ الفرد للعلاقات الدلالية للمفاهيم التي تسمح له بإعطاء شفرة المنبه ثم تخزينه، وأثناء عملية استرجاع المنبه ينتقل الفرد إلى المعالجة الثانية، التي تتم عن طريق الربط بين المجموعات الدلالية المخزنة وإخراج الخواص المميزة والبارزة للمنبه ويسميها بعملية المضاهاة، وفي الأخير تأتي مرحلة التنفيذ وذلك بإدخال أشياء جديدة للمنبه وإعطاء نتيجة.

فيرى أن استرجاع دلالة مفهوم ما تستلزم سلسلة من الإجراءات والتي تتمثل في التشفير، التخزين والاسترجاع الذي يتم عن طريق المضاهاة بين المنبه الخارجي والصورة الدلالية المخزنة ثم الإنتاج.(سعد،2010/2009، ص 25-27)

6. اضطرابات الذاكرة الدلالية:

العمه الدلالي:

هو استحالة بناء التمثيل (القصور العقلي) للشيء عن طريق اللمس.

عسر اللغة الدلالي:

تلاحظ محاولات تراكيب مغلوطة ولا دلالة لها،وخطاب فارغ من كل معنى لا يحمل أي معلومة،غير متماسك أحيانا وغير ملائم لسياق التواصل.

خرف دلالة الرموز:

اضطراب تنكسي عصبي مترق يتسم بفقد الذاكرة الدلالية في المجالات اللفظية وغير اللفظية. والأعراض الأكثر شيوعا في المجال اللفظي (مع فقد معنى الكلمة) وتتسم بكونها حبسة (فقد القدرة على الكلام) اولية تدريجية.وفي بعض الأحيان تظهر على مرضى خرف دلالة الرموز أعراض خلل القراءة السطحية،وهو عبارة عن ضعف انتقائي نسبيا في قراءة الكلمات قليلة التكرار ذات التطابقات الاستثنائية أو غير العادية،ويعتبر خرف دلالة الرموز واحد من بين ثلاث متلازمات سريرية مرتبطة التنكس الفص الصدغي الامامي الجانبي وخرف دلالة الرموز هو متلازمة محددة سريريا، ولكنه يرتبط في الغالب يرتبط بضمور الفص الصدغي الفص الأيسر أكبر من الأيمن وبالتالي يسمى أحيانا باسم التنكس الفص الصدغي الأمامي الجانبي متغير الفص.وكان أول من وصف هذه الحالة المرضية هو ارنولد بيك عام 1904 ولكن في العصر الحديث تم تحديد سماته من قبل البروفيسور واليزابيث وارينغتون عام 1975 ولكن لم يتم إعطاؤه اسم خرف دلالة الرموز إلا في عام 1989. (العايب، 2017،ص69)

7. الذاكرة الدلالية عند المتخلف الذهني:

ترتبط الإعاقة الذهنية ارتباطا وثيقا بوظائف الذاكرة حيث كلما زادت شدة الإعاقة ازدادت معها اضطرابات الذاكرة ويعزى ذلك إلى العلاقة المتبادلة بين الذاكرة والتعلم،حيث لا يمكن فصل أحدهما عن الآخر.ومن منظور تطبيقي تصنف الإعاقة الذهنية ضمن مجموعة من الاضطرابات التي تؤثر على الذاكرة، سواء من خلال ضعفها العام، أو من خلال اضطرابات محددة قد تكون منتشرة في الدماغ بأكمله أو مرتكزة في منطقة معينة منه. وقد يحدث هذا التأثير في إحدى مراحل عمل الذاكرة أووظائفهاالمختلفة.(محجوبة،2018،ص51)

تظهر الأبحاث أن أطفال ذوي الإعاقة الذهنية يواجهون تحديات في الذاكرة الدلالية، والتي تتضمن تخزين واسترجاع المعلومات العامة والمعرفة حول العالم. تتفاوت هذه التحديات بناءا على شدة الإعاقةوأسبابها.

إستراتيجية تنظيم المعلومات لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً:

تُعدّ عملية إعطاء معنى للمثيرات المقدمة – أو ما يُعرف بترميز المدخلات – خطوة أساسية في حل المشكلات بشكل فعّال. ووفقاً لنموذج معالجة المعلومات، تمر هذه العملية بعدة مراحل أساسية، تشمل: استثارة انتباه الفرد، توجيه التركيز، تصنيف المعلومات وتجميعها في فئات محددة، تخزينها في الذاكرة طويلة المدى، ثم استرجاعها عند الحاجة.

وقد أظهر سبتز (Spitz, 1966) أن الأفراد المتخلفين ذهنياً يعانون من ضعف ملحوظ في المرحلة الخاصة بتصنيف المعلومات وتجميعها في مجموعات مقارنة بالأفراد العاديين. هذا النقص في التنظيم يؤدي إلى استنزاف سريع لمواردهم المعرفية، ويؤثر سلباً على أدائهم العام. ويُحتمل أن يكون السبب في ذلك إما استخدام استراتيجيات تنظيم غير فعّالة، أو غياب تام لمحاولات تنظيم المعلومات.

كما تؤكد العديد من الدراسات أن قدرة الأطفال على تنظيم المعلومات تتطور تدريجياً مع التقدم في العمر والنمو المعرفي (الصبوة، 1999، ص 92).

التجميع واستخدام المفهوم:

في السياقات التجريبية، يُعدّ تجميع المواد التعليمية مكانياً من أبسط وأكفأ الأساليب التي تُستخدم لتسهيل تذكر هذه المواد لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً. وقد أثبتت الدراسات، خصوصاً تلك التي تستخدم مهام تتعلق بالذاكرة الرقمية، أن تنظيم المعلومات مكانياً يُحسّن من قدرة هؤلاء الأطفال على تذكرها.

فعلى سبيل المثال، في اختبارات الذكاء، يُطلب من المفحوص تكرار سلسلة من الأرقام يُمليها الفاحص، مثل: 8، 4، 5، 9، بنفس الترتيب. وقد أظهر جينسن (Jensen, 1965) أن وجود فترة تأخير قصيرة (حوالي 10 ثوانٍ) بين عرض الأرقام ومحاولة استرجاعها، يشجع على استخدام استراتيجيات الاسترجاع الذاتي، مما يؤدي إلى أداء أفضل.

ورغم أن الأطفال المتأخرين عقلياً قد يستخدمون بالفعل التسميع الذاتي كوسيلة لحفظ المعلومات، فإن قدرتهم على الاحتفاظ بتلك المعلومات في الذاكرة لا تتجاوز غالباً فترة قصيرة، قد لا تزيد عن 24 ساعة (الريباوي، 1998، ص 303).

العمليات الوسيطية والترابطات الزوجية لدى المتخلفين ذهنياً

يلجأ العديد من الأفراد إلى استخدام استراتيجيات تسهيلية لتحسين قدراتهم على التذكر والتفكير، مثل تكوين جمل ذات معنى تختصر محتوى فقرات متعددة، أو اعتماد الحروف الأولى للكلمات المهمة كأداة مساعدة على الحفظ. وبالنسبة للأشخاص العاديين، فإن عملية الربط بين المثيرات والاستجابات لا تحدث بشكل آلي، بل تعتمد على ما يُعرف بالعمليات الوسيطية – وهي عمليات معرفية ونفسية تلعب دوراً مركزياً في تسهيل التعلم والتذكر.

وتُعرف هذه العمليات الوسيطية بأنها أنشطة ذهنية تقع بين المثير والاستجابة، وتختلف عن الاستجابات الانعكاسية التلقائية، مثل سحب اليد عند ملامسة جسم ساخن. وتشمل هذه العمليات: العادات اللغوية، تركيب المعاني، استراتيجيات معالجة المعلومات، الأنشطة المعرفية العليا، آليات التخزين والمراجعة السريعة، وتحليل البنية المعرفية.

وعلى الرغم من أن "التخيل" يُعد أحد هذه الوسائط، إلا أن البحوث تشير إلى أن الوسائط اللفظية – سواء المنطوقة أو الصامتة – هي الأكثر تأثيراً في تحسين الأداء المعرفي.

وقد أظهرت الدراسات أن الأطفال المتخلفين ذهنياً يعانون صعوبات واضحة عندما يُطلب منهم استخدام استراتيجيات معرفية غير مألوفة، حيث يُظهرون تباطؤاً في الأداء ويلتزمون بالتتابع المطلوب رغم حاجتهم إلى وقت أطول لإنهاء المهام. ومن التقنيات المستخدمة لقياس هذه القدرات "أسلوب الترابطات الزوجية"، حيث يُعرض على المفحوص زوج من الكلمات، ثم يُطلب منه استرجاع إحداها عند تقديم الأخرى.(الشناوي،2001،ص273).

خصائص التعلم بالترابطات الزوجية لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً:

أظهرت الدراسات التي تناولت تعليم الترابطات الزوجية لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً عدداً من الخصائص المهمة التي تميز أداءهم عن أقرانهم من الأطفال العاديين. وعندما يتم ضبط متغير العمر العقلي بين المجموعتين، فإن الفروق في الأداء غالباً ما تعود إلى نوعية المواد المستخدمة في المهام.

فقد تبين أنه عندما تُستخدم صور لأشياء مترابطة بشكل منطقي وشائع – مثل "فرشاة الأسنان والمشط" – فإن الأطفال ذوي التخلف العقلي البسيط يظهرون أداءً قريباً من أداء الأطفال العاديين. أما إذا كانت العناصر غير مترابطة بشكل واضح – كأن يتم تقديم زوج من الكلمات مثل "حذاء ومشط" – فإن أداء الأطفال المتخلفين ذهنياً يكون أقل بشكل ملحوظ (O'Common&Homolin, 1965).

ويُفسّر هذا التباين في الأداء على أساس تفاعل مستوى الذكاء مع "معنى" الارتباط بين العناصر. فكلما كانت العلاقة بين المفردتين أو الصورتين أكثر وضوحاً وسهولة في الربط، كلما اقترب أداء الأطفال ذوي القدرات العقلية المنخفضة من أداء أقرانهم العاديين. وهذا يشير إلى أن المادة التعليمية المقدمة للأطفال المتخلفين ذهنياً يجب أن تكون ذات معنى واضح وارتباط مباشر لتسهيل عملية التعلم.(ديراسو،2004،ص88)

خلاصة:

في ختام هذا الإطار النظري، يتّضح أن الذاكرة، بمختلف أشكالها، تُمثل عنصرًا جوهريًا في عملية اكتساب المعارف والمهارات، إذ يُعد اختلالها عائقًا كبيرًا أمام التعلم والتكيف. فضعف الذاكرة أو اضطرابها يُفضي إلى صعوبات، قد تبلغ حدّ استحالة استرجاع المعلومات والخبرات السابقة، مما يؤثر سلبًا على تطور الفرد وجودة حياته. ومن هذا المنطلق، يُعد تقييم الذاكرة، لا سيما الذاكرة الدلالية، أمرًا أساسيًا لفهم طبيعة الأداء المعرفي لدى الأطفال ذوي التأخر الذهني.

وبناءً عليه، سيتم في الفصل التالي عرض المنهجية المعتمدة في الدراسة الحالية، إلى جانب الأدوات المُستخدمة والإجراءات المتبعة.

ثانيا :الإجراءات والأدوات

تمهيد:

يهدف هذا الفصل إلى عرض الإجراءات والأدوات المعتمدة في كل من الدراسة الأولية والدراسة الأساسية، باعتبارهما مرحلتين متكاملتين في مسار البحث. فقد تم تحديد المنهج، والحدود الزمنية والمكانية، وحالات الدراسة، والأدوات المستعملة في كل مرحلة، مما مكّن من جمع البيانات اللازمة وتحليلها بشكل منهجي يخدم أهداف الدراسة.

I. الدراسة الأولية:

تهدف دراستنا الأولية الحالية إلى تحديد وضبط عنوان الدراسة، مع جمع معلومات ومعطيات أولية حول الموضوع، التعرف على حالات الدراسة عن قرب، وكذا البحث عن الأدوات والمقاييس التي تخدم موضوع البحث ومدى تلاؤمها مع العينة.

1. منهج الدراسة:

نظراً لطبيعة الموضوع المدروس، تم اعتماد **المنهج الوصفي باستخدام أسلوب دراسة الحالة،** لما له من فعالية في تحليل الظواهر الاجتماعية بشكل معمق، وجمع البيانات والمعطيات المتعلقة بالحالة محل الدراسة، سواء من المعلومات السابقة أو الحالية (الغندور، 2015، ص 182).وقد تم توظيف هذا المنهج في إطار هذه الدراسة من خلال اعتماد **أسلوب دراسة الحالة،** بهدف تقييم الذاكرة الدلالية لدى أطفال يعانون من تأخر ذهني خفيف، مدمجون في المراكز النفسية البيداغوجية – وهران. وقد ساعد في تتبع الحالات عن قرب، وجمع بيانات دقيقة من خلال الملاحظة المباشرة، والمقابلات الحرة مع المختصين، وتحليل الوثائق، بالإضافة إلى تطبيق اختبارات نفسية معرفية لتقييم الذاكرة الدلالية واختبار آخر لقياس الذكاء.

2. الحدود الزمنية:

امتدت دراستنا الأولية من 15 نوفمبر إلى غاية 15جانفي .2025.

3. الحدود المكانية:

بعد حصولنا على تصريح من الجامعة، شرعنا مباشرة في البحث عن العينة المستهدفة من أماكن مختلفة، من بينها العيادات الخاصة، والمراكز النفسية البيداغوجية المتخصصة في الإعاقة الذهنية. إلا أن هذه المؤسسات اشترطت إيداع ملف التربص الميداني لدى مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن لولاية وهران، وهو إجراء يتطلب بعض الوقت للحصول على الموافقة.

قبل القيام بهذه الخطوة، توجهنا إلى **جمعية A8** بوهران، حيث تم استقبالنا بشكل جيد. كما زرنا بعض العيادات الخاصة، غير أن أغلبها رفض استقبالنا بسبب طبيعة ورقة التربص، والتي كانت مخصصة للدراسة الأولية والأساسية المتعلقة بمذكرة التخرج، في حين أن هذه العيادات لا تتعامل إلا مع التربصات التطبيقية. من بين هذه العيادات نذكر عيادة الدكتور صغير عبد الإله، وعيادة أخرى بحي مرافال التي لا تستقبل متربصين إطلاقًا.

توجهنا لاحقًا إلى عيادات أخرى، إحداها اشترطت علينا الحضور اليومي، وهو ما لم يكن مناسبًا لنا بسبب التزاماتنا الدراسية خلال السداسي الأول، هذا دون التأكد من وجود حالات تخلف ذهني داخلها. منذ بداية السنة الأولى ماستر، كنا مصرّتين على العمل على هذا الموضوع تحديدًا.

تواصلنا أيضًا مع زميلاتنا الممارسات في الميدان، وعلِمنا من إحداهن بإمكانية العمل في "**جمعية بنات الخير**"، حيث تم الترحيب بنا بشرط تقديم ورقة التربص، إلا أننا لم نتمكن من الالتحاق بها بسبب ظروف خاصة.

أمام هذه العراقيل، اضطررنا في النهاية إلى التوجه إلى مديرية التضامن وإيداع ملفاتنا أنا وزميلتي. كلٌّ منا اختارت المركز الأقرب إلى مقر سكنها. وبعد مرور أسبوع، تم منحنا الموافقة، فتوجهنا إلى **المراكز** المعنية: أحدها يقع في حي **ايسطو**، والآخر في بلدية **مسرغين**. **(اطلع على الملحق رقم 01)**

4. حالات الدراسة:

تكونت عينة دراستنا الأولية من 09 حالات تشمل 04 بنات من المركز النفسي البيداغوجي للإعاقة الذهنية بحي ايسطو وهران و 04 ذكور و01 بنت من مركز بلدية مسرغين، تراوحت أعمارهم من 8الى 13سنة مع اختلاف درجة وشدة ذكائهم حسب تصنيفهم في المركز،كما أنه تم اختيار هذه العينة بطريقة قصدية بناءا على توافقها مع موضوع البحث، وتوفرت فيها الشروط الآتية:

-أن يكون الطفل مزود بملفه الخاص.

-أن يكون واعي بتعليمات الاختبارات كالتعيين والتسمية والرسم.

أن لا يتجاوز سن الحالة 13 سنة..

5. أدوات الدراسة:

في دراستنا هذه استخدمنا **ثلاثة** أدوات تمثلت في:**الملاحظة، المقابلة**،جزء من **اختبار الذاكرة الدلالية (بند تسمية الصور)** للأستاذ ياسين لعجال .قصد التحقق مما إذا كان الأطفال محل الدراسة قادرين على التسمية، وذلك استنادا لما أشار إليه المختصون بالمراكز، والذي أكد أن هذه العينة تظهر قدرة على التسمية.

الملاحظة الإكلينيكية:

تُعدّ الملاحظة من أقدم أدوات جمع البيانات، إذ تتيح رصد الظواهر كما هي في سياقاتها الطبيعية. وقد عرّفها محمد طلعت عيسى بأنها الأداة الأولية التي تُعتمد لاكتساب المعرفة العلمية (محمد عبد السلام،

2020، ص. 34). في هذا البحث، تم استخدام الملاحظة المباشرة وغير المباشرة لرصد سلوكيات الأطفال وتحليل تفاعلاتهم بشكل واقعي.

تمثّلت الملاحظة المباشرة في تتبّع سلوكات الأطفال أثناء تطبيق جزء من الاختبار، مثل مدى تركيزهم، تفاعلهم، وحركتهم. أما الملاحظة غير المباشرة فتمت من خلال الاطلاع على الملفات الإدارية والتقارير النفسية والتربوية، ما أتاح معرفة الخلفية العامة لكل حالة/

1) المقابلة الإكلينيكية:

تُعدّ المقابلة من الأدوات الأساسية في جمع البيانات النوعية، إذ تتيح للباحث فهمًا معمّقًا للظواهر من خلال محادثة موجهة مع المفحوصين، ما يساعد على الكشف عن تجاربهم ودوافعهم ومواقفهم. ووفقًا لعبيدات (1999، ص. 55)، فهي وسيلة للوصول إلى حقيقة أو موقف يخدم أهداف الدراسة.

في هذه الدراسة، استُخدمت المقابلة كأداة نوعية عبر شكلين: مقابلات حرة مع المختصين بالمركز بهدف التعرف على طبيعة العمل وتحديد العينة، ومقابلات تطبيقية مع الأطفال شملت تنفيذ جزء من اختبار الذاكرة والمشاركة في أنشطتهم، مما أتاح ملاحظة سلوكهم وتفاعلهم في سياقات طبيعية.

2) اختبار الذاكرة الدلالية للأستاذ ياسين لعجال: (بند واحد فقط)

بند تسمية الصور:

يتألف هذا البند من 75 صورة واضحة ذات خلفية بيضاء، موزعة على مجموعتين رئيسيتين

التعليمة: نعرض الصور واحدة تلو الأخرى على الطفل، ثم نطلب منه أن يخبرنا ماذا تمثل الصورة

II. الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

تم الاحتفاظ بنفس المنهج المعتمد في الدراسة الأولية، والمتمثل في **المنهج الوصفي باستخدام أسلوب دراسة الحالة**، نظراً لملاءمته لطبيعة الموضوع.

2. الحدود الزمنية:

دامت الدراسة الميدانية الأساسية لموضوع البحث من 27 فيفري إلى 07 أفريل2025. بمعدل حصة واحدة كل أسبوع.

3. الحدود المكانية:

تم تنفيذ الدراسة الأساسية بالمركز البيداغوجي النفسي **للمعاقين ذهنيا بايسطو**،والمركز البيداغوجي النفسي **للمعاقين ذهنيا بمسرغين**

المركز الاول: المركز البيداغوجي النفسي للمعاقين ذهنيا**بايسطو**: تم افتتاحه في 2006/10/22 مساحته تقدرب:4679كم مربع

مهمة المؤسسة:التكفل النفسي البيداغوجي للمعاقين ذهنيا من 3سنوات الى 18 سنة.

النظام الداخلي: نصف داخلي.

عدد الأطفال المتكفل بهم:232 طفل منهم 34 طفل تخلف ذهني ،150طفل متلازمة داون غير لغويون من 15 سنة الى 18 سنة،48 طفل توحد.

أهداف التكفل: يهدف التكفل إلى التكفل بالأطفال المعاقين ذهنيا وذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة وهي الاستقلالية،التربية والتعليم، إدماجهم في التكوين المهني.

تتكون المؤسسة من جناحين:

الجناحالإداري:يتكون الجناح الاداري من:المدير(ة)،المراقب،رئيسالمصلحة،مقتصد،متصرفاداري،امينالمحفوظات،تقني سامي في الاعلام الالي،عون ادارة.

الجناح البيداغوجي:يتكون من رئيس مصلحة التربية والبيداغوجيا،طبيب عام رئيسي،4 اخصائيات نفسيات،أخصائيين نفسيين تربويين،مساعد اجتماعي رئيسي،16 مربي متخصص،مدرب اعادة التكيف المهني.

التعريف بالمركز الثاني:المركز النفسي البيداغوجي **ببلدية مسرغين**

لمحة تاريخية:

يعود تأسيس المؤسسة إلى تاريخ 04/04/1853 الفئة المستفيدة: المرضى المزمنون، المسنون، اليتامى والطفولة المسعفة تحت رعاية الراهبات وطبقا للمرسوم رقم 29.81 المؤرخ في 27/10/1981، أصبحت المؤسسة تتكفل بالأطفال المتخلفين ذهنيا.

مهام المؤسسة:

يهتم المركز باستقبال الأطفال المتخلفين ذهنيا ومتلازمة داون وذوي اضطراب التوحد قصد تحقيق الاستقلالية والتعلم والتوجيه الأكاديمي والاجتماعي.

الطاقم التقني البيداغوجي:

رئيسة مصلحة تقنية بيداغوجية، مراقب عام، نفسانية عيادية، أخصائية أرطفونية (مرتين في الأسبوع)، مختص نفسي تربوي، معلمين متخصصين رئيسين، مربي مختص رئيس، ومربين متخصصين رئيسيين.

البرنامج البيداغوجي:

نشاطات التربية الاعتيادية، النشاطات الفكرية، نشاطات إدراك الذات، النشاطات النفسية الحركية، النشاطات الترفيهية، الورشات، وكذا النشاطات البدنية المُكيَّفة والرياضية.

•. ورشة الطبخ ورشة الإعلام الآلي. ورشة الماكرامي ورشة الحلاقة. ورشة الأشغال اليدوية

تكوينات مهنية. تكوين في الطبخ (صانع بيتزا). تكوين في تربية الحيوانات الصغيرة. تكوين في الرسم على القماش والزجاج. البستنة

فضاءات ثقافية وترفيهية رياضية. ملعب. مكتبة. قاعة التربية النفس حركية. فضاء اللعب مزرعة بيداغوجية قاعة الألعاب،قاعة الموسيقى.

4. حالات الدراسة:

انطلاقا من دراستنا الأولية، تم اختيار العينة المناسبة لبحثنا حيث تمثلت في أربع حالات تعاني من إعاقة ذهنية خفيفة حسب تصنيف المراكز، تختلف من حيث السن والجنس،(2) ذكور من المركز النفسي بحي مسرغين و(2) إناث من المركز النفسي البيداغوجي بحي ايسطو_وهران، والتي توفرت على الشروط المذكورة سابقا.

الحالة الأولى:

الطفل "م،أ،ع" من مواليد 26 جوان 2013، تم إدماجه بالمركز في حدود سنة 2018 بعد خروجه من المدرسة العادية بسبب صعوبات سلوكية ودراسية. كان عمره آنذاك حوالي 7 سنوات، وتم تصنيفه ضمن فئة الإعاقة الذهنية الخفيفة، مما استدعى إحالته إلى المركز من طرف الفريق البيداغوجي للمؤسسة السابقة.

الحالة الثانية:

الطفل "ز،ح"، من مواليد 10 ديسمبر 2013، تمّت برمجة الميزانية النفسية له في سنة 2020، ويُرجّح أنه التحق بالمركز سنة 2019، أي في سن 8 سنوات، مصنف ضمن الاعاقة الذهنية الخفيفة.

الحالة الثالثة:

الطفلة "م،ن"، من مواليد 19 سبتمبر 2015، تقيم بولاية وهران. يبلغ عمرها الزمني 9 سنوات و6 أشهر، تم تسجيلها بالمركز النفسي البيداغوجي سنة 2020 في إطار تسجيل عادي، ولا تعاني من ظروف اجتماعية خاصة،مصنفة ضمن التخلف الذهني الخفيف.

الحالة الرابعة:

الطفلة "هـ،ب"، من مواليد 8 أوت 2014، تقيم بولاية وهران. تبلغ من العمر الزمني 10 سنوات و7 أشهر، تمّ التحاقها بالمركز سنة 2021 بعد فشل محاولة إدماجها المدرسي. مصنفة أيضا ضمن التخلف الذهني الخفيف حسب المركز.

5. أدوات الدراسة:

اعتمدنا في المرحلة الأساسية من الدراسة على نفس الأداتين المستخدمتين خلال الدراسة الأولية، وهما **الملاحظة والمقابلة**، مع تدعيمهما **باختبار الذاكرة الدلالية** كاملا، واختبار **مصفوفات رافن الملونة لقياس الذكاء**، وذلك بهدف تقييم أعمق لقدرات الأطفال الدلالية وكذا التحقق من نسبة الذكاء لدى أفراد العينة، والتأكد من تصنيفهم ضمن فئة الإعاقة الذهنية الخفيفة، كما أشار إلى ذلك المختصون بالمراكز النفسية البيداغوجية التي تم فيها إجراء الدراسة.

اختبار الذاكرة الدلالية للأستاذ ياسين لعجال (2009)

التعريف بالاختبار:

اختبار الذاكرة الدلالية هو أداة أنشأها الأستاذ ياسين لعجال سنة 2009 بجامعة الجزائر، موجهة للأطفال من 6إلى 10 سنوات، ويهدف إلى تقييم القدرة على تصنيف المفاهيم، واستدعائها، وربطها دلاليًا، مستندًا إلى نماذج معرفية ودلالية فرنسية وعربية.

محتوى الاختبار:

يتكون من 9بنود، كل منها يقيس بعدًا معينًا من أبعاد الذاكرة الدلالية:

تسمية الصور :عرض 75 صورة لتقييم المعجم اللغوي.

أطراف الجسم :تسمية أعضاء الجسم على رسم طفل.

التصنيف الدلالي :تصنيف الصور حسب الفئة.

الفهم والربط الوظيفي :تحديد مدى صحة جمل مرفقة بصورة.

المعجم الدلالي :تعريف أشياء مألوفة.

الربط الدلالي :تحديد الصورة غير المنتمية لمجموعة.

السيولة اللفظية :إنتاج كلمات ضمن فئة معينة أو بحرف معين.

التعرف على الأصوات :تسمية أصوات مألوفة.

الرسم الدلالي الموجه :رسم حيوانين وشيئين غير حيين.

طريقة التنقيط:

مجموع النقاط 180نقطة (باستثناء بند الرسم)

بند الرسم يُقيَّم نوعيًا حسب جودة التمثيل وليس نقاطًا رقمية.

أهمية الاختبار:

أداة فعّالة لتشخيص مستوى الذاكرة الدلالية، خاصة لدى الأطفال ذوي الصعوبات اللغوية أو التأخر المعرفي، وتساعد الأخصائي الأرطوفوني في فهم كيفية تنظيم الطفل لمفاهيمه وربطه بين الكلمات والصور أو الأصوات.**(اطلع عل الملحق رقم 03)**

اختبار مصفوفات رافن الملونة:

اختبار مصفوفات رافن الملونة هو اختبار غير لفظي لقياس الذكاء السائل، طوره جون رافن سنة 1947 وعدّله سنة 1965، ويُستخدم خصوصًا مع الأطفال (من 6 إلى 11 سنة).وكبار السن و ذوي الاعاقات الذهنية و اللغوية و الاعاقات السمعية (الصم و البكم).

محتوى الاختبار:

36 فقرة موزعة على 3 مجموعات:

A:فقرات سهلة للتدريب.

AB:صعوبة متوسطة، مرحلة انتقالية.

Bفقرات صعبة تتطلب تحليلًا مجردًا.

كل فقرة تحتوي على شكل هندسي ناقص ويُطلب من المفحوص اختيار الشكل المناسب من بين خيارات.

مدة التطبيق 15 :إلى 30 دقيقة.

طريقة التطبيق :فردي أو جماعي

مميزات الاختبار:

لا يتأثر بالعوامل الثقافية أو اللغوية.

سهل التقديم والتصحيح.

مناسب لفئات متنوعة.

التعليمات: يتم شرح المطلوب باستخدام أمثلة من المجموعة A للتأكد من فهم المفحوص.

التنقيط :

نقطة واحدة لكل إجابة صحيحة.

الدرجة القصوى: 36.

تُقارن النتيجة بالجداول المعيارية لتحديد مستوى الذكاء.(**اطلع على الملحق رقم 02**)

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل، تكوّنت لدينا رؤية واضحة حول المنهج المعتمد وأدوات البحث المستخدمة، بما في ذلك الاختبارات الميدانية التي تم تطبيقها. وقد ساهم هذا الإطار المنهجي في إمداد دراستنا بأسس علمية دقيقة، مكّنتنا من بناء قاعدة صلبة لفهم النتائج وتحليلها وتفسيرها لاحقًا بكل يسر ووضوح، وهو ما سيتم التطرق إليه بالتفصيل في الفصل الموالي

ثالثا :
عرض وتحليل ومناقشة النتائج

تمهيد:

يُشكّل هذا الفصل المرحلة التطبيقية من الدراسة، حيث ننتقل من البناءين النظري والمنهجي إلى تحليل الواقع الميداني، من خلال عرض، تحليل، ومناقشة نتائج أربع حالات لأطفال يعانون من تخلف ذهني. وقد خضع هؤلاء الأطفال لتطبيق اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة لتحديد مستوى الذكاء، بالإضافة إلى اختبار خاص بالذاكرة الدلالية. وفيما يلي عرض مفصل للنتائج المحصّل عليها ومناقشتها.

I. عرض وتحليل نتائج الدراسة :

1. عرض نتائج الملاحظة:

الحالة الأولى: (ع.م.أ)

من خلال التفاعل المباشر، يُظهر الطفل وعيًا جيدًا ومعدل فهم مقبول، مع تواصل شفهي واضح وقدرة لغوية جيدة في الفهم والإجابة. يبدو منفتحًا ومتعاونًا خلال الجلسات، مما يسهل تطبيق الاختبارات.

بالمقابل، يواجه صعوبات في المهارات الدقيقة كالرسم، ما يستدعي التحقق منها لاحقًا ضمن نتائج اختبار الذاكرة الدلالية.

الحالة الثانية: (ح.ز)

الطفل يتّسم بالهدوء وبطء الحركات، ويُظهر بطئًا في تنفيذ التعليمات والاستجابة خلال الاختبارات الأورطوفونية، ما يتطلب وقتًا إضافيًا لإنجاز المهام. التواصل غير اللفظي ضعيف، خاصة التواصل البصري. يُعاني من تأخر لغوي في الجانب الإنتاجي، مع نطق مشوّه لبعض الحروف والكلمات، وجمل غالبًا غير مكتملة. الفهم الشفهي متوسط ويحتاج إلى دعم وتكرار. كما يُعاني من ضعف بصري ويستعمل نظارات طبية. لوحظ زرقة أحيانًا في اليد اليمنى، ما يستدعي فحصًا طبيًا متخصصًا.

الحالة الثالثة: (م.ن)

ضعف في التواصل البصري، مع وجود علامات قلق كالرجفة والخوف عند الإجابة أو التعيين. تُظهر صعوبات لغوية تتجلى في الحذف والإبدال عند تسمية بعض الألوان، كما بدا اعتمادها واضحًا على الدعم الخارجي في مهام الرسم، حيث طلبت المساعدة والوصف لما ترسم.

الحالة الرابعة: (هـ.ب)

سرعة في الإجابة، تشتت في الانتباه، خاصة عند وجود أصوات أو مؤثرات خارجية. احتاجت لتوجيه متكرر للعودة إلى المهمة، مما يشير إلى ضعف في التركيز خلال أداء المهام.

2. عرض نتائج المقابلة:

بعد إجراء المقابلة مع الأخصائية النفسية بكل من المركزين، تمكنا من جمع معلومات خاصة بكل حالة،نعرضها كما يلي:

الحالة الأولى: (ع،م،ا)

ينحدر الطفل من أسرة ذات وضعية اقتصادية وثقافية متواضعة. الأب، البالغ من العمر 46 سنة، يشتغل كعامل بالبلدية، في حين أن الأم، ربة بيت تبلغ من العمر 39 سنة، عبّرت عن محدودية الموارد التي تحول دون دعم نمو الطفل بالشكل الأمثل. الأسرة مستقرة، مرتبطة بزواج شرعي، ولديهم ثلاثة أبناء ذكور آخرين.

الحمل كان مرغوبًا لكنه اتسم بالإرهاق المستمر عند الأم، ما استدعى تناولها أدوية بانتظام. الولادة تمت طبيعيًا لكنها تعسرت لاحقًا بنزيف أدى إلى قص العجان. وُلد الطفل بوزن 4.5 كلغ، ولم يصرخ عند الولادة إلا بعد تدخل الطاقم الطبي.

لوحظ تأخر في النمو النفسي الحركي: المشي تأخر لما بعد السنة الأولى، واكتساب اللغة كان بطيئًا، وظهور الأسنان تم حوالي سن السنتين. كما تأخرت الحركات الحسية العامة والدقيقة، والتنسيق البصري الحركي، لكنها أصبحت مكتسبة مؤخرًا. الطفل يُظهر استجابة للسلوك المرغوب.

من حيث السوابق المرضية، تعرض لنوبات صرعية منذ عمر ستة أشهر، استدعت إدخاله المستشفى واستعماله لدواء ديباكين، الذي أُوقف لاحقًا بقرار طبي. نومه مضطرب ويتميز بالحركة الزائدة، وظل يرتدي الحفاظات الليلية حتى سن السادسة دون وجود تبول نهاري.

يعتمد الطفل على نفسه في اللباس والأكل منذ فترة الروضة، ويُظهر ميلاً للدراسة والمربين، مع تعلق خاص بإحدى المربيات في المركز. يُعاني أحيانًا من القلق والخوف، ويتابع جلسات دعم نفسي منتظمة.

الحالة الثانية: (ح،ز)

الطفل ينحدر من أسرة مستقرة في إطار زواج شرعي، مع وجود قرابة دموية بين الزوجين (الأم ابنة عمة الأب). الأب يبلغ من العمر 50 سنة، يشتغل كعامل يومي أو يمارس التجارة، بينما الأم غير عاملة. للأسرة أربعة أبناء: ثلاثة ذكور وبنت واحدة، الأخيرة متزوجة، أما الأخ الأكبر فهو طالب جامعي. الوضعية الاقتصادية والثقافية للأسرة تتراوح بين المتوسطة والضعيفة.

الحمل كان غير مرغوب فيه، وقد ذكرت الأم معاناتها من مشكلات صحية خلاله، دون تناول أدوية. الولادة كانت طبيعية، وُلد الطفل بوزن 2.5 كلغ بلون أزرق، لكنه أطلق صرخته الأولى دون تدخل طبي.

على مستوى التطور النفسي الحركي، تأخر المشي بشكل واضح، ولم تظهر اللغة إلا بعد سن الرابعة. تأخر أيضًا تغيير الأسنان إلى حدود سن العاشرة. يتحكم في اللباس، لكنه يعاني من ضعف في

الإمساك الدقيق بالأشياء، والكتابة تتم أحيانًا وبصعوبة. لا تتوفر معطيات دقيقة حول التنسيق البصري الحركي.

من الناحية الطبية، يعاني الطفل من تبول لا إرادي ليلي، ويُظهر نومًا غير مستقر. يخاف من الأصوات العالية والصراخ، ويظهر عليه القلق في حالات الاستعجال أو سوء الفهم، أو عند رفض تلبية طلباته.

رغم هذه التحديات، يُظهر الطفل استقلالية في النظافة الشخصية واللباس.

الحالة الثالثة: (م،ن)

تتكون الأسرة من الوالدين وأربعة أطفال، الطفلة المعنية هي الصغرى. الأب، البالغ من العمر 50 سنة، يعمل كتاجر حر ويتمتع بصحة جيدة، ومستواه التعليمي متوسط. الأم، ربة بيت تبلغ من العمر 45 سنة، مستواها التعليمي متوسط أيضًا ولا تعاني من مشكلات صحية. الأسرة مستقرة اجتماعيًا ولا توجد سوابق وراثية لحالات مشابهة.

الحمل كان مرغوبًا واستمر مدته كاملة، والولادة تمت طبيعيًا. وُلدت الطفلة بوزن منخفض (2 كلغ) دون تشوهات خلقية، وبكاؤها كان طبيعيًا.

التطور النفسي الحركي اتسم بالتأخر: تحكمت في الرأس عند 7 أشهر، وجلست في عمر سنة ونصف، وبدأت المشي في عمر سنتين ونصف. كما تأخر النمو اللغوي، حيث نطقت بالكلمات الأولى في سن الرابعة. تستخدم جملاً حاليًا، لكنها تعاني من اضطرابات لغوية تشمل الحذف، الإبدال، وتشويه الكلمات، مع ضعف واضح في اللغة الاستقبالية والتعبيرية.

تستجيب الطفلة لاسمها، لكن تفاعلها الاجتماعي محدود، خاصة مع الغرباء. قادرة على التعبير عن مشاعرها، إلا أنها تُظهر سلوكيات عدوانية وميلاً للانسحاب الاجتماعي. التواصل البصري موجود بدرجة مقبولة، وسلوكها داخل المركز يوصف بالعادي مع ملاحظة مؤشرات على فرط حركة طفيف.

من الناحية الصحية، تعاني من ضعف بصري وتستخدم نظارات طبية، دون وجود اضطرابات عضوية أخرى.

الحالة الرابعة: (هـ،ب)

تنحدر الطفلة من أسرة مستقرة اجتماعيًا، تتكوّن من الوالدين وثلاثة إخوة ذكور، وهي الابنة الثانية. الأم، البالغة من العمر 36 سنة، مستواها التعليمي متوسط، ربة بيت وتتمتع بصحة جيدة. الأب، يبلغ من العمر 77 سنة، مستواه ابتدائي، يشتغل كتاجر حر، ويعاني من ارتفاع ضغط الدم والسكري. يُلاحظ وجود حالة مشابهة لدى أخ غير شقيق (ابن الزوجة الأولى للأب)، ما قد يشير إلى عامل وراثي محتمل.

الحمل كان مرغوبًا واستمر مدته كاملة، غير أن الولادة كانت عسيرة، ما استدعى إجراء عملية قيصرية. وُلدت الطفلة بوزن 4 كلغ، مع تأخر في إطلاق الصرخة الأولى، دون وجود تشوهات خلقية.

لوحظ تأخر نفسي حركي في مختلف مراحل النمو: تحكمت في الرأس عند 7 أشهر، وجلست عند سنة ونصف، وبدأت المشي في سن 3 سنوات ونصف. على المستوى اللغوي، نطقت بالكلمات الأولى في عمر السنتين، وتستعمل حاليًا جملاً كاملة، مع تأخر لغوي دون تشوه في النطق. تُوصف لغتها الاستقبالية والتعبيرية بالجيدة.

من الناحية الاجتماعية والتواصلية، تُبدي الطفلة تفاعلاً جيدًا، تستجيب لاسمها، وتُظهر تواصلًا بصريًا سليمًا، وتُعبر عن مشاعرها بسهولة، دون علامات انسحاب أو اضطرابات تفاعل اجتماعي.

سلوكها داخل المركز يُوصف بالعادي، ولا تُسجل اضطرابات سلوكية أو مشكلات عضوية أو بصرية، ما يُوجه التدخل نحو الجوانب النمائية المعرفية واللغوية بشكل مركز.

3. عرض وتحليل نتائج اختبار مصفوفات رافن الملونة:

سيتم عرض نتائج الحالات الأربع ضمن جدول موحد، حيث تنتمي الحالتان (1 و2) لطفلين ذكور من المركز النفسي البيداغوجي بمسرغين، بينما تخص الحالتان (3 و4) طفلتين من المركز النفسي البيداغوجي بحي إيسطو – وهران. وسيتضمن الجدول لكل حالة: الدرجة الكلية، العمر الزمني، الدرجة المئينية، ونسبة الذكاء:

الحالات	الدرجة الكلية	العمر الزمني	الدرجة المئينية	نسبة الذكاء
ع،م،أ	17	11سنة و9 أشهر	(0 - 5)	70
ح،ز	17	11سنة و4 أشهر	(0 - 5)	70
م،ن	16	9سنوات و6 أشهر	(0 - 5)	70
هـ،ب	17	10سنوات و7 أشهر	(0 - 5)	70

الجدول رقم(1): يمثل نتائج اختبار مصفوفات رافن لجميع الحالات.

ثبات نسبة الذكاء (70) لجميع الحالات يشير إلى مستوى حدي من الإعاقة الذهنية، ويقع في الفئة المصنفة بـ **تأخر ذهني خفيف** (Borderline to MildIntellectualDisability) حسب تصنيف (DSM–5).

الدرجات الكلية متقاربة (16 أو 17 من 36)، ما يدعم التقارب في مستوى الأداء الذهني.

الدرجات المعيارية (0–5) منخفضة جداً، وهذا يعكس ضعفاً كبيراً في التفكير الاستدلالي المجرد، وهي مهارة أساسية تقيسها مصفوفات رافن.

رغم الاختلاف في العمر الزمني (من 9 سنوات و6 أشهر إلى 11 سنة و9 أشهر)، إلا أن الأداء متقارب، مما يعكس وجود تأخر نمائي مستقر غير مرتبط فقط بالعمر.

هذا المعطى يدعم فكرة أن التأخر مرتبط بخلل معرفي وليس فقط بنقص في الخبرات أو المحيط البيئي.

4. عرض وتحليل نتائج اختبار الذاكرة الدلالية:

يحتوي الاختبار على تسعة بنود، وستُعرض نتائج كل بند بشكل مستقل بالنسبة للحالات الأربع المدروسة، المنتمية إلى مركزين مختلفين. كما سيتم إبراز الفروقات الفردية في أداء كل حالة وفقًا لنتائجها في كل بند من بنود الاختبار.

عرض نتائج بند تسمية الصور:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	61	%81.33	14	%18.66	75
ح،ز	58	%77.33	17	%22.66	
م،ن	69	%92	6	%8	
هـ،ب	64	%85.3	11	%14.67	

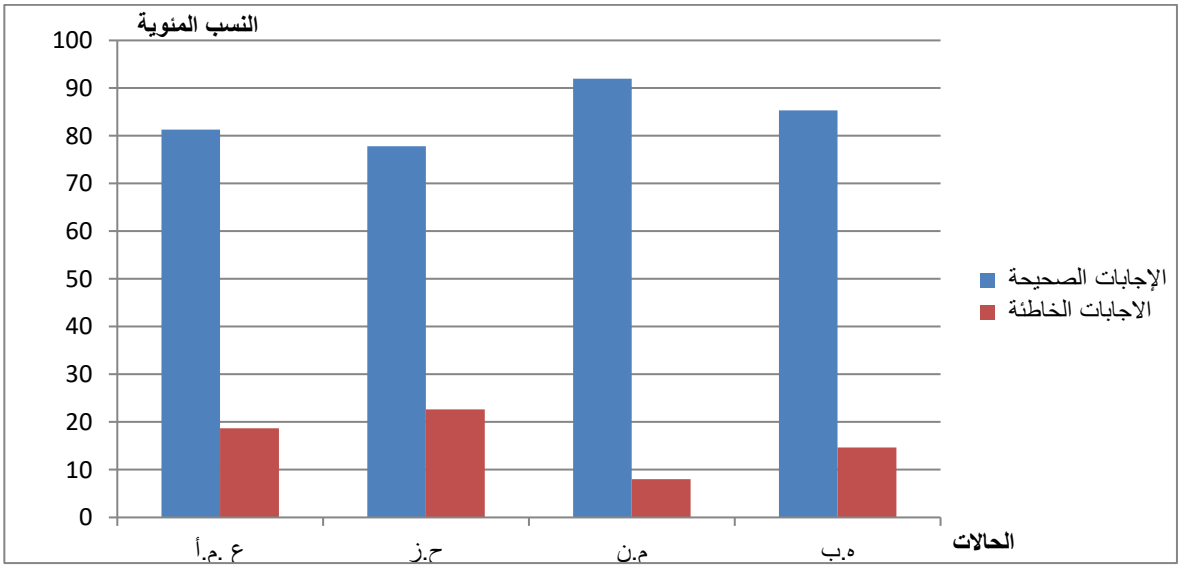
الجدول رقم(2): يمثل نتائج بند تسمية الصور للحالات.

توجد فروقات فردية بين الحالات من حيث عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة.

الحالة (م،ن) حققت أعلى نسبة من الإجابات الصحيحة (92%) وأقل نسبة خاطئة (8%)، أما الحالة (ح،ز)سجّل أدنى نسبة صحيحة (77.33%) وأعلى نسبة خاطئة (22.66%).

أداء كل من الحالة (ع،م،أ)و(ه،ب) متوسط ومتقارب من حيث عدد الإجابات الصحيحة والخاطئة.

في بند "تسمية الصور"، والذي يتكوّن من 75 سؤالاً، لوحظ أن تنفيذ هذا البند استغرق وقتاً نسبياً مع كل الحالات، خاصة عند عرض الصور التي تتطلب استرجاعاً دقيقاً أو كانت أقل تداولاً. أظهر الأطفال قدرة جيدة على تسمية الصور التي يعرفونها مباشرة، بينما تردد كل منهم وأخذ وقتاً أطول في تقديم التسمية لبعض الصور الأخرى، حتى وإن كانت الإجابة صحيحة في النهاية. هذا يدل على وجود رصيد معجمي جيد نسبياً، إلا أن سرعة الاسترجاع لم تكن مستقرة، ما يشير إلى حاجة كل الحالات إلى دعم إضافي على مستوى التنظيم المعجمي وسرعة الوصول إلى المعلومة.



أعمدة بيانية رقم(1):يوضح نتائج بند تسمية الصور.

عرض نتائج بند التعرف على أطراف الجسم:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	12	%100	0	%0	12
ح،ز	10	%83.33	2	%16.33	
م،ن	6	%50	6	%50	
هـ،ب	11	%91.7	1	%8.33	

الجدول رقم(3): يمثل نتائج بند التعرف على أطراف الجسم للحالات.

الحالة (ع،م،أ) أنجز البند بدقة تامة (100% صحيحة)، وقد أنجز هذا البند بسرعة ودون تردد، ما يدل على امتلاك تمثلات معرفية واضحة ودقيقة لأجزاء الجسم، وكذلك على كفاءة جيدة في الفهم والتعرف الحسي–الحركي.

أم الحالة (هـ،ب) اقتربت من الدقة الكاملة، بخطأ واحد فقط.

الحالة (ح،ز) ارتكب خطأين، بنسبة صحيحة جيدة (83.33%)،ورغم أن أداءه كان جيداً إجمالاً، إلا أنه استغرق وقتاً أطول نسبياً للإجابة، مما يشير إلى بطء في عملية الاستدعاء أو تردد في تحديد الأطراف المطلوبة. ومع ذلك، فإن نسبة النجاح تبقى مرضية وتعكس معرفة مقبولة بأجزاء الجسم، رغم بعض الارتباك الموضعي المحدود، وهذا ما ينطبق أيضا على الحالة (م،ن) التي سجلت أقل أداء، بنسبة صحيحة متوسطة (50%) وعدد أخطاء مرتفع.



أعمدة بيانية رقم(2):يوضح نتائج بند التعرف على أطراف الجسم.

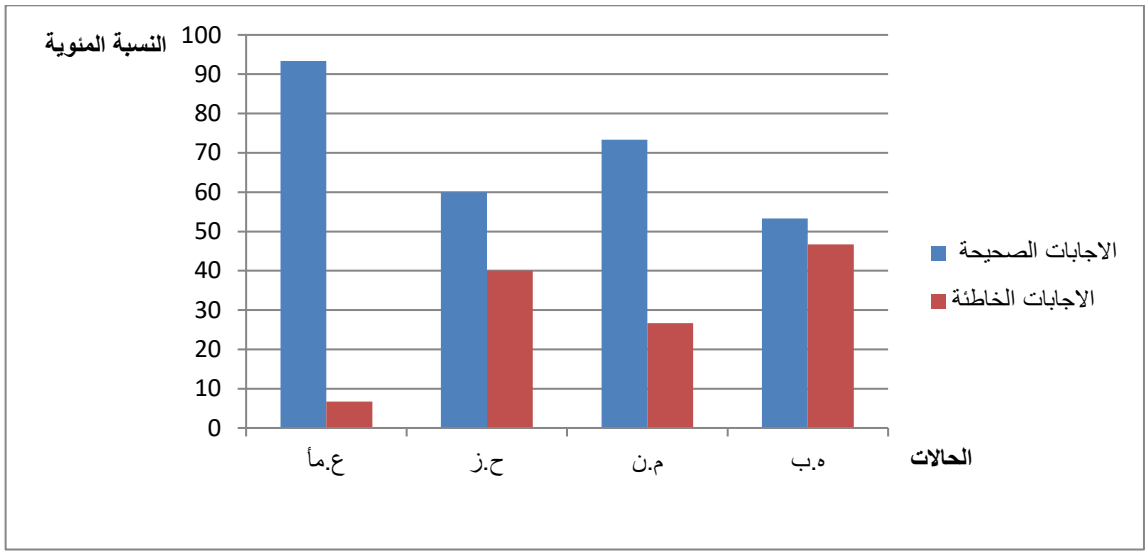
عرض نتائج بند التصنيف والترتيب الدلالي:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	14	%93.33	1	%6.7	15
ح،ز	9	%60	6	%40	
م،ن	11	%73.3	4	%26.7	
ه،ب	8	%53.3	7	%46.67	

الجدول رقم(4): يمثل نتائج بند التصنيف والترتيب الدلالي للحالات.

في بند "التصنيف والترتيب الدلالي"، الذي يتكوّن من 15 سؤالاً، أحرز الطفل (ع،م،أ) 14 إجابة صحيحة وخطأ واحد، بينما سجّل الطفل (ح،ز) 9 إجابات صحيحة مقابل 6 أخطاء، الحالة (م،ن) أظهرت أداءً جيداً، مع 11 إجابة صحيحة و4 أخطاء، الحالة (ه،ب) سجلت أقل أداء بين الحالات، مع 8 إجابات صحيحة و7 أخطاء. وقد لوحظ أن هذا البند استغرق وقتاً طويلاً نسبياً مع كل الأطفال أثناء الجلسة. فعلى الرغم من الأداء الجيد نسبياً للحالتين (ع،م،أ) و(ن،م)، إلا أن عملية التصنيف والفرز تطلبت منه مجهوداً زمنياً ملحوظاً، ما قد يشير إلى بطء في المعالجة الذهنية أو الحاجة إلى وقت إضافي

لاتخاذ القرار الدلالي المناسب. أما بالنسبة للحالتين (ح،ز) و(هـ،ب)، فرغم وجود بعض الإجابات الصحيحة، فقد ارتكبا عدداً أكبر من الأخطاء، وواجها صعوبات واضحة في تصنيف المفاهيم وترتيبها، ما يعكس ضعفاً في البنية المعجمية التنظيمية، إلى جانب استغراقهما وقتاً طويلاً في أداء المهمة.



أعمدة بيانية رقم(3):يوضح نتائج بند التصنيف والترتيب الدلالي.

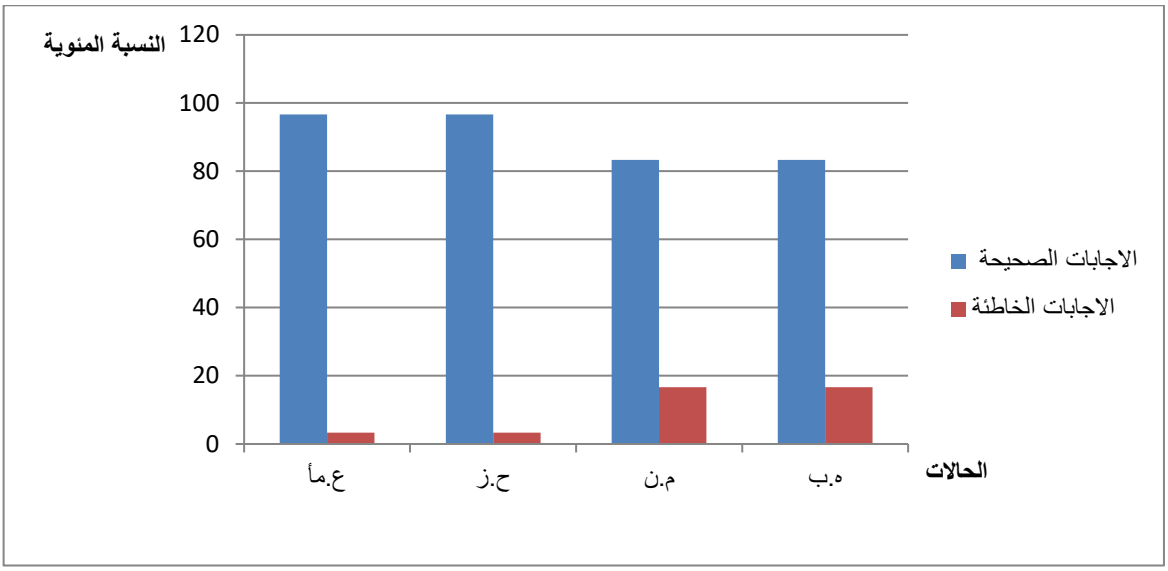
4 عرض نتائج بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	29	%96.7	1	%3.33	30
ح،ز	29	%96.7	1	%3.33	
م،ن	25	%83.3	5	%16.7	
هـ،ب	25	83.3%	5	16.7%	

الجدول رقم(5): يمثل نتائج بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل للحالات.

في بند "الفهم بالربط الوظيفي للجمل"، والذي يتكوّن من ثلاثين سؤالاً، أحرز كل من الطفل (ع،م،أ) والطفل(ح،ز) 29 إجابة صحيحة مقابل خطأ واحد فقط، وأحرزت كل من الطفلتين(م،ن) و(هـ،ب) 25 إجابة صحيحة مقابل خمسة أخطاء. وقد تبين من خلال الملاحظة أن هذا البند لم يشكل صعوبة كبيرة ،

حيث أظهر الأطفال قدرة جيدة على التمييز بين الجمل الصحيحة والخاطئة من حيث المعنى الوظيفي. كما أنهم استوعبوا التعليمة بسرعة، ولم يحتاجوا إلى شروحات إضافية، وتمكنوا من إنجاز النشاط بسلاسة وفي وقت وجيز نسبياً، مما يدل على كفاءة نسبية في فهم الجمل ذات الطابع الدلالي الوظيفي.



أعمدة بيانية رقم(4):يوضح نتائج بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل.

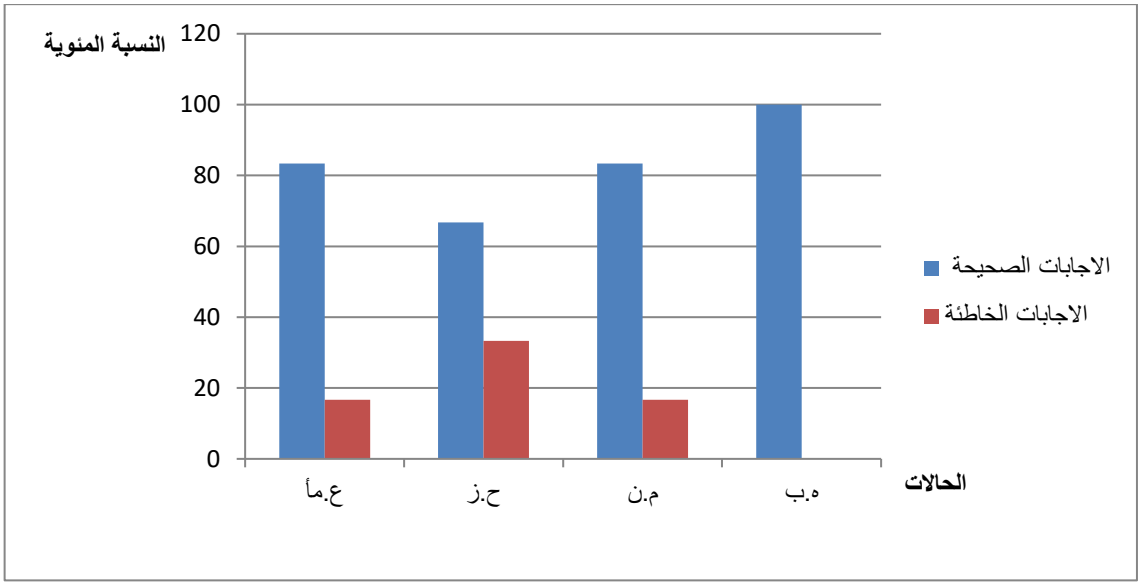
عرض نتائج بند المعجم الدلالي للصور:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	5	%83.33	1	%16.7	6
ح،ز	4	%66.7	2	%33.33	
م،ن	5	%83.33	1	%16.7	
هـ،ب	6	%100	0	%0.0	

الجدول رقم(6): يمثل نتائج بند المعجم الدلالي للصور.

في بند "المعجم الدلالي للصور"، والذي يتكوّن من ستة أسئلة، حققت الحالة (م،ن) أداءً جيداً مماثلاً للحالة "ع،م،أ"، مع 5 إجابات صحيحة وخطأ واحد ، وحققت الحالة (هـ،ب) أداءً ممتازاً، مع 6 إجابات صحيحة ولم ترتكب أي خطأ بينما حقق الطفل (ح،ز)أربع إجابات صحيحة مقابل خطأين. وقد

لوحظ أن الأطفال استغرقوا وقتاً طويلاً نسبياً للتفكير قبل تقديم الإجابة، حيث كانوا يتوقفون بعد عرض الصورة ويحاولون استرجاع المعلومات المتعلقة بها عند سؤالهم: "هل تعرف هذه الصورة؟ ماذا تعرف عنها؟". هذا التأخير في الاستجابة قد يشير إلى بطء في المعالجة الدلالية أو ضعف في سرعة الاستدعاء المعجمي، رغم توفر المعرفة المسبقة جزئياً، كما يتضح من نسبة الإجابات الصحيحة.



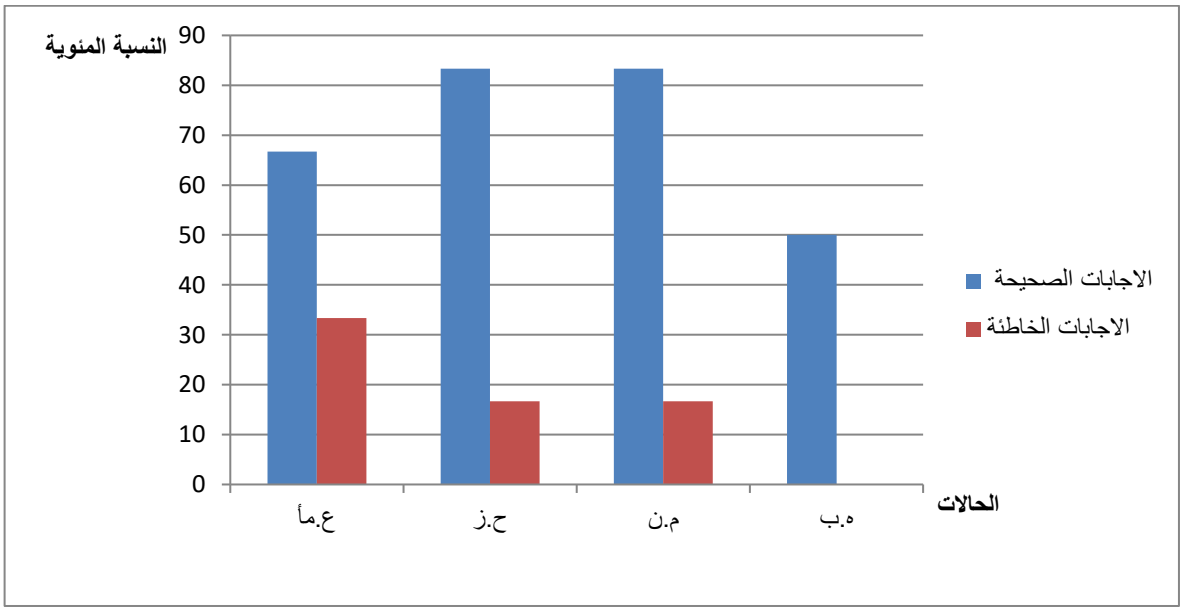
أعمدة بيانية رقم(5):يوضح نتائج بند المعجم الدلالي للصور.

عرض نتائج بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	4	%66.7	2	%33.33	6
ح،ز	5	%83.33	1	%16.7	
م،ن	5	%83.33	1	%16.7	
ه،ب	6	50%	0	%0	

الجدول رقم(7): يمثل نتائج بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي .

في بند "الحكم على الأشياء بالربط الدلالي"، والذي يتكوّن من ستة أسئلة، حقق الطفل (ع،م،أ) أربع إجابات صحيحة وإجابتين خاطئتين، بينما حققت الطفلة (م،ن) أداءً جيداً مماثلاً للطفل "ح،ز"، مع 5 إجابات صحيحة وخطأ واحد والطفلة (ه،ب) حققت أداءً ممتازاً، مع 6 إجابات صحيحة ولم ترتكب أي خطأ. وقد لوحظ أن الأطفال استوعبوا التعليمة بشكل جيد، حيث أظهروا إدراكاً لوجود عنصر دخيلي داخل المجموعة المصورة، ما يشير إلى قدرة مبدئية على إجراء الربط الدلالي بين المفاهيم لكن مع الشرح المتكرر. ورغم تسجيل بعض الأخطاء، إلا أن الأداء العام في هذا البند كان مرضياً ولا يثير ملاحظات سلوكية أو معرفية كبيرة.



أعمدة بيانية رقم(6):يوضح نتائج بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي.

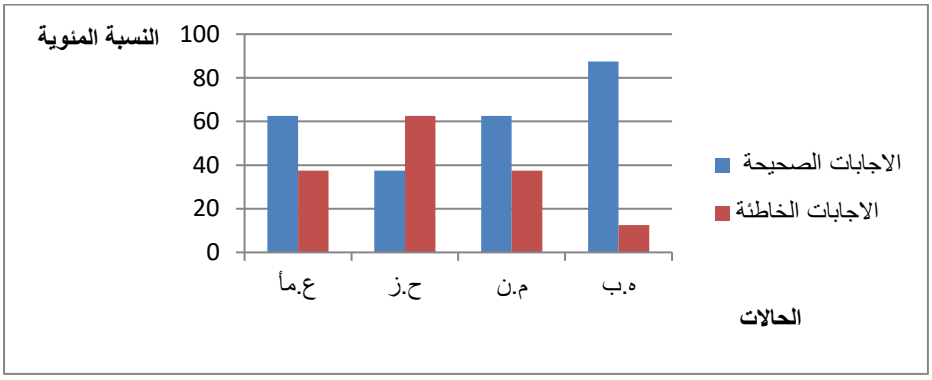
عرض نتائج بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	5	%62.5	3	%37.5	8
ح،ز	3	%37.5	5	%62.5	

م،ن	5	%62.5	3	%37.5
هـ،ب	7	%87.5	1	%12.5

الجدول رقم(8): يمثل نتائج بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.

في هذا البند والذي يتكوّن من ثمانية أسئلة، حصل الطفل (ع،م،أ) والطفلة(م،ن)على خمس إجابات صحيحة مقابل ثلاث خاطئة، بينما أحرز الطفل (ح،ز) ثلاث إجابات صحيحة وخمس خاطئة، أما الطفلة(هـ،ب) تحصلت على سبعة إجابات صحيحة مقابل خطأ واحد فقط. وقد لوحظ أن هذا البند شكل صعوبة ملحوظة كل الأطفال، حيث تطلّب الشرح المتكرر والتوجيه المستمر لفهم المطلوب. ورغم تلك الصعوبات، تمكنوامن تقديم بعض الإجابات الصحيحة، ما يدل على وجود محاولات للفهم والتحليل، إلا أن الأداء الإجمالي يُظهر ضعفاً في المهارات الدلالية ذات الصلة، مع حاجة ملحّة للدعم والمساعدة أثناء التنفيذ.



أعمدة بيانية رقم(7):يوضح نتائج بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.

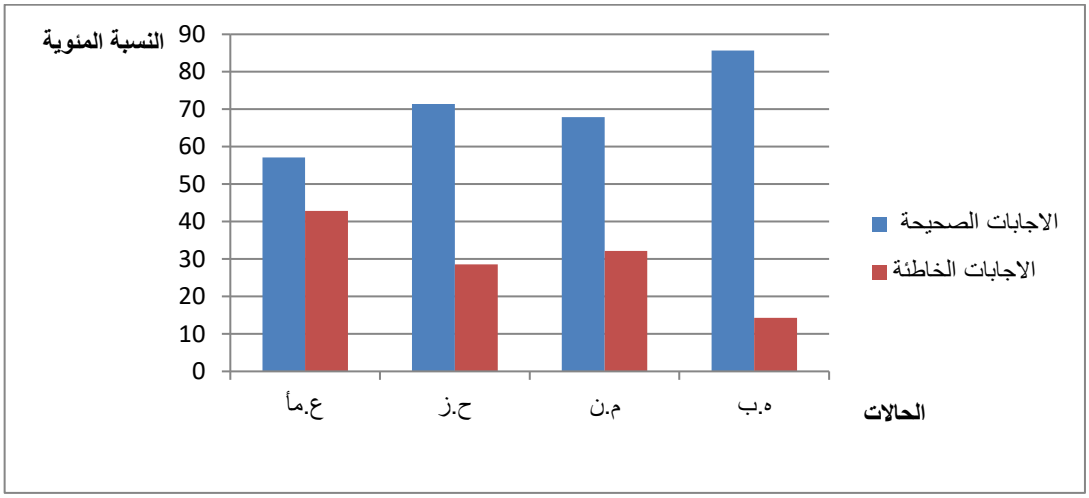
عرض نتائج بند التعرف على أصوات المحيط:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	16	%57.14	12	%42.85	28
ح،ز	20	%71.42	8	%28.57	

م،ن	19	%67.85	9	32.14%
هـ،ب	24	%85.71	4	%14.28

الجدول رقم(9): يمثل نتائج بند التعرف على أصوات المحيط.

حقق الطفل (ع،م،أ) أداءً متوسطاً، مع 16 إجابة صحيحة و12 خطأ ، وحققت الحالة (هـ،ب)أفضل أداء، مع 24 إجابة صحيحة و4 أخطاء، حقق الطفل (ح،ز) أداءً جيداً، مع 20 إجابة صحيحة و8 أخطاء، وحققتأيضا الحالة (م،ن)أداءً جيداً، مع 19 إجابة صحيحة و9 أخطاء ، من خلال الملاحظة أثناء تنفيذ هذا البند، تبين أن كل الحالات كانت منتبهة وتستمع للأصوات المعروضة باهتمام. وقد حاول كل منهم تحديد الأصوات والتعرف عليها، سواء أصابوا في ذلك أم أخطئوا، دون أن تُسجل مؤشرات سلوكية أو تواصلية لافتة تستحق الذكر أثناء التنفيذ.



أعمدة بيانية رقم(8):يوضح نتائج بند التعرف على أصوات المحيط.

عرض نتائج بند الرسم الدلالي الموجه:

الحالات	الإجابات الصحيحة	النسبة المئوية للإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	النسبة المئوية للإجابات الخاطئة	مجموع عدد الأسئلة
ع،م،أ	1	%25	3	%75	4

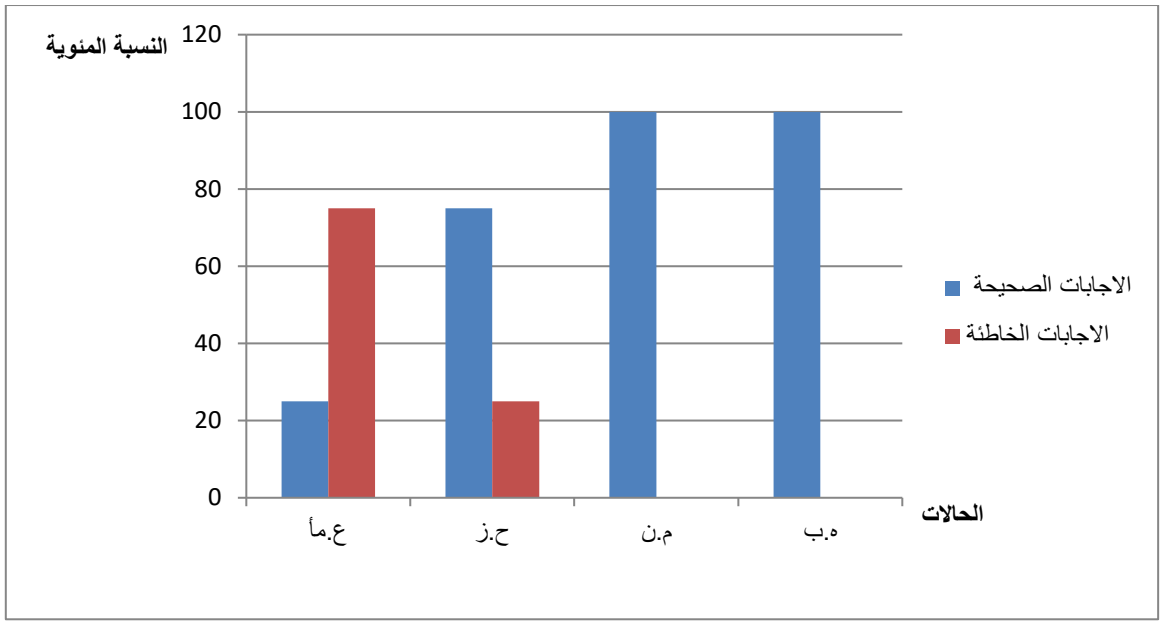
ح،ز	3"	%75	1	%25
م،ن	4	%100	0	%0.0
هـ،ب	4	%100	0	%0.0

الجدول رقم(10): يمثل نتائج بند الرسم الدلالي الموجه .

حقق الطفل (ع،م،أ) أداءً ضعيفاً، مع إجابة صحيحة واحدة و3 أخطاء (25% صحيحة)، وقد بدا واضحاً خلال التفاعل معه أنه شديد التسرّع، وهو ما انعكس على أدائه العام. عند طلب تنفيذ مهمة الرسم، أبدى رفضاً شديداً وكرّر عبارات مثل: "لا أعرف"، "لا لا لا"، و"أرجوك يا معلمة"، ما يدل على وجود مقاومة داخلية أو ربما شعور بعدم الكفاءة تجاه المهمة. بعد إلحاح كبير، وافق على المحاولة في رسم أشياء غير حية، خاصة بعد أن قُدمت له أمثلة مثل "طاولة". ومع ذلك، ظهرت صعوبات بارزة في التمثيل الدلالي، حيث قام برسم بعض الحيوانات على شكل إنسان(**اطلع على الملحق رقم 04**)، ما يشير إلى اضطراب في التصنيف المفاهيمي أو ضعف في القدرة على التمييز بين السمات الجوهرية للكائنات الحية وغير الحية. كما أظهر عزوفاً عن بذل المحاولة، مما استدعى تكرار الحث بشكل مكثف لإنجاز المهمة.

حقق الطفل (ح،ز) أداءً جيداً، مع 3 إجابات صحيحة وخطأ واحد (75% صحيحة).لكنه استعمل يده اليسرى فقط ، ولوحظ ازرقاق اليد اليمنى مما يشير إلى صعوبة حركية ، كما اتسم أدائهبالبطء الشديد في الرسم، رغم إدراكه الجيد لما يريد رسمه، حيث كانت اختياراته دالة وواضحة، مثل تصريحه برغبته في رسم "أسد". ومع ذلك، لم يكن الشكل النهائي للرسم مقبولاً من حيث الدقة أو التشابه مع النموذج المفترض، مما يعكس صعوبات في المهارات الحركية الدقيقة، على الرغم من توفر التمثلات الذهنية اللازمة لمحتوى الرسم.

وعلى العكس تماما مع الحالة" م،ن" و"ه،ب" بحيث أنهما حققتا أداءً ممتازاً، مع 4 إجابات صحيحة ولم ترتكبا أي خطأ (100% صحيحة) مع بعض المساعدة لفهم التعليمة فقط. **(اطلع على الملحق رقم 04)**



أعمدة بيانية رقم(9):يوضح نتائج بند الرسم الدلالي الموجه.

العلامة الكلية في اختبار الذاكرة الدلالية:

1. الحالة: ع.م.أ

بلغ أداء الطفل (ع.م.أ) في اختبار الذاكرة الدلالية 147 نقطة من أصل 184 (نحو 79.9%)، غير أن هذا الأداء تحقق بمجهود معرفي كبير ومدة زمنية طويلة نسبياً في إنجاز معظم البنود، مما يدل على أن التحصيل لم يكن تلقائياً، ويعكس تأثير التخلف الذهني البسيط على سرعة المعالجة والاستدعاء الدلالي.

2. الحالة: ح.ز

سجل الطفل (ح.ز) نتيجة 141 نقطة من أصل 184 (نحو 76.6%)، وقد لوحظ أنه واجه صعوبات في الفهم والتصنيف، واستغرق وقتاً معتبراً في تقديم إجابات صحيحة، ما يشير إلى أن الأداء الجيد نسبيًا لا يلغي وجود بطء إدراكي وتأخر في التنظيم الدلالي المرتبط بالتخلف الذهني البسيط.

3. **الحالة: م.ن**

حققت الطفلة (م.ن) نتيجة 149 نقطة من أصل 184 (حوالي 81%)، لكن أداؤها تميز بالبطء والتردد في الإجابة، مع الحاجة إلى تكرار التعليمات أحياناً، مما يوضح أن الأداء الكمي الجيد نسبياً يخفي وراءه صعوبات تنفيذية ومعرفية مرتبطة بالقدرات المحدودة للفئة.

4. الحالة: هـ.ب

بلغت الطفلة (هـ.ب) أعلى نتيجة بين أفراد العينة: 155 نقطة من أصل 184 (حوالي 84.2%)، ورغم ذلك فإن إنجاز المهام تخللنه لحظات توقف وتأمل طويل، خاصة في بنود التصنيف والربط الوظيفي، ما يعكس أن الأداء الجيد كان نتيجة الجهد المكثف أكثر من الكفاءة التلقائية، وذلك في إطار قدراتها المحدودة كطفلة تعاني من تخلف ذهني خفيف.

II. مناقشة نتائج الدراسة:

مناقشة الفرضية الأولى:

"يعاني الأطفال المتخلفون ذهنياً بدرجة خفيفة من صعوبات في التعرف والتذكر الدلالي"

تشير نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الأربعة، الذين تم تشخيصهم بالتخلف الذهني الخفيف باستخدام اختبار مصفوفات رافن، أظهروا تفاوتاً في الأداء ضمن البنود المرتبطة بالتعرف والتذكر الدلالي، والتي تشمل: تسمية الصور، التعرف على أطراف الجسم، المعجم الدلالي للصور، والتعرف على الأصوات المحيطة.

ففي **بند تسمية الصور**، مثلاً، ورغم بساطة المهمة ظاهريًا، فقد لاحظنا أن بعض الأطفال احتاجوا وقتًا أطول للتفكير، وأن الإجابات الصحيحة كانت تميل نحو المفاهيم العامة أكثر من الدقيقة. هذا يدل على أن الترميز الأصلي للمعلومة في ذاكرتهم الدلالية إما كان سطحيًا أو غير دقيق، مما أثر على جودة

الاسترجاع. كذلك، ظهر تردد واضح في الربط بين الكلمة والصورة، ما يشير إلى خلل في التنشيط التلقائي للمفاهيم عند الحاجة إليها.

في بند التعرف على أطراف الجسم، لاحظنا تفاوتًا أيضًا؛ فبعض الأطفال كانوا دقيقين وسريعين، بينما البعض الآخر ارتبك عند تسمية أطراف بسيطة. هذا الأمر يكشف أن حتى المفاهيم المألوفة والمكتسبة مبكرًا ليست مستقرة بالضرورة في بنائهم المعرفي، مما يعزز فكرة ضعف الترميز والتثبيت الطويل الأمد.

في **بند المعجم الدلالي للصور**، لاحظنا أن أغلب الحالات، رغم قدرتها على إعطاء إجابات صحيحة، كانت تستغرق وقتاً طويلاً وتعيد نفس الكلمة أكثر من مرة، ما يشير إلى محدودية الرصيد المعجمي وصعوبات في استدعاء مصطلحات بديلة أو تنشيط الشبكة الدلالية.

أما في **بند التعرف على الأصوات المحيطة،** فقد تراوحت نسبة الأخطاء بين 4 و12 خطأ، وهي نسب معتبرة في مهمة تتطلب فقط الربط بين صوت مألوف ومرجعه. هذا يكشف عن خلل في الربط بين التمثيلات الصوتية ومخزون الطفل السمعي الدلالي، وهو شكل من أشكال الذاكرة السمعية الدلالية.

إن هذه الصعوبات تتماشى مع ما أكدته عدة دراسات سابقة، مثل دراسة العدوالي (2015)، حيث أظهرت أن الأطفال يعانون من صعوبة في استرجاع عدد كافٍ من الكلمات والمعلومات، ولم يتمكنوا من اعتماد طرق فعالة ومميزة في التذكر.

. كما بينت دراسة فاطمة دبراسو (2005) أأن الأداء في مهام التذكر الدلالي عند هذه الفئة يتسم بالفقر في المفردات، والاقتصار على مفاهيم سطحية.

بناءً عليه، يمكن القول إن الفرضيةقد **تحققت،** حيث ظهرت صعوبات فعلية في التعرف والتذكر الدلالي، ولكن بدرجات متفاوتة بين الحالات.

مناقشة الفرضية الثانية: "يعاني الأطفال المتخلفون ذهنياً بدرجة خفيفة من صعوبات في التصنيف والترتيب الدلالي"

تستند هذه الفرضية إلى قدرة الأطفال على تنظيم المفاهيم في مجموعات دلالية، وترتيبها وفق خصائص مشتركة، وهي من العمليات الأساسية في الذاكرة الدلالية، وتُقاس من خلال بند التصنيف والترتيب الدلالي، إضافة إلى جوانب من بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي.

في **بند التصنيف والترتيب الدلالي**، الذي يمثل الأداة الأساسية لفحص هذه الفرضية، لاحظتنا أن هناك تباينًا كبيرًا بين الأطفال: فبينما تمكن بعضهم من الإجابة بدقة نسبية، عانى آخرون من صعوبة واضحة، ليس فقط في الوصول إلى الإجابة، بل في فهم مبدأ التصنيف ذاته، ما يدل على أن الفئة المدروسة تعاني من خلل في إدراك العلاقات الدلالية بين المفاهيم، سواء كانت تشابهًا أو تضادًا أو شمولاً.

يوضح هذا التفاوت وجود صعوبات واضحة لدى بعض الأطفال في تنظيم المفاهيم ضمن فئات منطقية، رغم أنها مألوفة، مما يشير إلى ضعف في تنظيم الشبكة الدلالية، وهذا وفق النموذج الشبكي للذاكرة الدلالية حسب(1969) Quillan.

أما في **بند السيولة اللفظية والتقطيع الدلالي**، والذي يُفترض فيه أن يستحضر الطفل كلمات تنتمي إلى فئة دلالية ، والذي يشمل القدرة على توليد مفردات مرتبطة بالحرف الأول أو بفئة محددة، لاحظتِ أن الأطفال يجدون صعوبة في إنتاج الكلمات، أو يذكرون كلمات لا تنتمي للفئة المطلوبة. وهذا يعود إلى ضعف السند الدلالي الداخلي، أي ضعف قدرة الذاكرة على تنظيم المفاهيم حسب الخصائص المشتركة.

ومن جهة أخرى، بعض الأطفال لم يستوعبوا فكرة "التقطيع" الدلالي، أي تكملة الكلمة جزئيًا انطلاقًا من بدايتها، ما يشير إلى صعوبة في تفكيك الكلمة إلى مكوناتها المعنوية وإعادة بنائها، وهي عملية تعتمد أساسًا على مرونة التصنيف والانتماء المفهومي.

وتدعم هذه النتيجة ما توصلت إليه دراسة لعجال (2009)،.التي بيّنت أن الأطفال المصابين بالذهان يعانون من ضعف كبير في التذكر والتعرف، وفي التصنيف والترتيب الدلالي والوظيفي للمفاهيم، مع صعوبة في الربط الدلالي وعدم تنظيم المفاهيم داخل الذاكرة الدلالية، وما يتناسب أيضا مع نموذج مقارنة السمات أو الملامح الدلالية لسميث وآخرين، وكذا دراسة (O'Connor, N., &Hermelin, B.) (1963) التي أظهرت أن الأطفال المتخلفين عقلياً يعانون من ضعف في تصنيف المفاهيم والترميز الرمزي، مما يؤثر سلباً على اكتساب وحفظ المعلومات.

وعليه، فإن نتائج الدراسة الحالية **تؤكد الفرضية،** حيث برزت صعوبات فعلية في التصنيف والترتيب الدلالي لدى أغلب الحالات، بدرجات متفاوتة، مما يشير إلى خلل في القدرة على الربط المفاهيمي، وفهم بنية المعجم الذهني.

مناقشة الفرضية الثالثة: "يعاني الأطفال المتخلفون ذهنياً بدرجة خفيفة من صعوبات في الاسترجاع والربط الدلالي"

كشفت نتائج الدراسة أن الأطفال المتأخرين ذهنياً يواجهون صعوبات متفاوتة في استرجاع المعلومات الدلالية، وكذلك في ربطها بسياقات وظيفية أو رمزية. ففي **بند الفهم والربط الوظيفي للجمل،** رغم الأداء الجيد لبعض الحالات، إلا أن هناك مؤشرات على اعتماد الأطفال على الاستيعاب الحرفي أو السطحي للجمل، دون القدرة على ربطها بوظيفة الشيء أو معناه ضمن السياق. هذه الصعوبة تُظهر ضعفاً في القدرة على الاستفادة من السياق اللغوي لاسترجاع المعلومة الصحيحة، ما يعني أن الربط بين الصورة والكلمة أو الفعل قد يتم بطريقة آلية لا دلالية.

أما في **بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي،** فقد أظهرت النتائج أن بعض الأطفال تمكنوا من تمييز العلاقات الوظيفية أو التصنيفية، لكن الآخرين واجهوا صعوبة في اختيار العنصر المناسب ضمن

مجموعة، إما بسبب تشتت الانتباه أو عدم فهم العلاقة الضمنية بين المفاهيم (كالعلاقة بين الأداة والوظيفة أو بين العنصر والفئة). وهذا يؤكد ضعف بنية الشبكة الدلالية وعدم استقرارها، مما يؤثر على دقة الاسترجاع.

فيما يخص **بند الرسم الدلالي الموجه**، فقد بيّن بوضوح مدى تأثر قدرة الطفل على الربط الدلالي بالتمثيلات الذهنية. فالرسم يتطلب تصوراً داخلياً دقيقاً، وهو ما افتقدته بعض الحالات مثل "ع م أ"، الذيأبدى تسرعاً ورفضاً واضحاً للتمرين. حالات أخرى نجحت نسبياً لكن بمساعدة كبيرة، مما يدل على أن الاسترجاع الذهني للمعلومة كان ضعيفاً وغير تلقائي.

كما يمكن ملاحظة تقاطع هذه النتائج مع ماورد في دراسة دريفلفاطمة(2007)، أن الأطفالالحاملين لمتلازمة داون يعانون من ضعف في تنظيم الذاكرة الدلالية، خاصة في تصنيف وتعميم المفاهيم، وبناء التمثيلات الدلالية، مما يؤثر سلباً على اكتسابهم للمعارف العامة واللغوية. كما لوحظ لديهم صعوبات في الربط بين المعاني والعلاقات، وفي الاسترجاع القصدّي للمعلومات، وهو ما يعكس تأثير ضعف التنظيم الدلالي على التعلم.

بالتالي، يمكن القول إن الفرضية الثالثة قد **تحققت** بوضوح، إذ ظهرت لدى الأطفال المدروسين صعوبات فعلية في استرجاع وربط المعلومات الدلالية، سواء في السياقات اللغوية أو الرمزية أو التصورية.

مناقشة الفرضية العامة: "يعاني الأطفال المتخلفون ذهنياً بدرجة خفيفة من صعوبات على مستوى الذاكرة الدلالية"

ظهرت النتائج الخاصة بالعينة المدروسة، والمكونة من أربع حالات متفاوتة في الأداء، أن جميع الأطفال يعانون بدرجات مختلفة من صعوبات في مكونات الذاكرة الدلالية. إذ برزت مؤشرات واضحة

على ذلك من خلال التذبذب في إجاباتهم على البنود التسعة المعتمدة، والتي راعت تنوع جوانب الذاكرة الدلالية (التعرف، التذكر، التصنيف، الربط، الاسترجاع، التسمية، إلخ).

فعلى مستوى **التعرف والتذكر**، لوحظ وجود صعوبات في تسمية الصور، الذي يعد من أوضح المؤشرات على غنى الذاكرة الدلالية وسرعة استرجاعها، ظهر تفاوت واضح بين الحالات، مع نسب عالية من الأخطاء أو بطء في الإنتاج، وهو ما يعكس نقصًا في الترميز والاستدعاء، وتحديد أطراف الجسم والتعرف على الأصوات، رغم بعض النجاحات الفردية، ما يشير إلى ضعف في تنظيم المعارف في الذاكرة بعلاقات مفهومية واضحة. وعلى مستوى **التصنيف والترتيب**، واجه الأطفال صعوبات في وضع المفاهيم ضمن فئات دلالية وتنظيمها، وهو ما يدل على هشاشة البنية المعجمية الذهنية. أما في مستوى **الربط والاسترجاع**، فقد ظهرت الصعوبات في القدرة على فهم العلاقات بين المفاهيم، أو استرجاعها بشكل تلقائي ومنطقي في مواقف مختلفة، كما برز في بندمثل الفهم بالربط الوظيفي، الحكم على الأشياء، والرسم الدلالي الموجَّه، كلها تبيّن مدى عجز الطفل عن استخدام المحتوى الدلالي في مواقف تواصلية أو استنتاجية. فالفشل في الربط بين الجملة والصورة أو بين الشيء ووظيفته يُظهر أن التمثيلات الموجودة في الذاكرة غير فعّالة وظيفيًا، بل تفتقر إلى التناسق والوضوح.

وتتفق هذه النتائج مع ما خلصت إليه الدراسات السابقة المعتمدة في هذه الدراسة، وعليه، فإن الفرضية العامة للدراسة قد **تأكدت**، إذ ثبت أن الأطفال المتخلفين ذهنياً يعانون من صعوبات واضحة على مستوى الذاكرة الدلالية، وهو ما يدعو إلى ضرورة بناء تدخلات تستهدف تنمية هذه الذاكرة دعماً للمهارات اللغوية والمعرفية لديهم.

خلاصة : خلاصة عرض وتحليل ومناقشة النتائج أسفرت نتائج الدراسة عن ملاحظات هامة تمثلت في وجود صعوبات دلالية لدى الأطفال الأربعة، بدرجات متفاوتة. إذ أظهرت الحالات صعوبات ملحوظة في التعرف والتذكر الدلالي، التصنيف والترتيب الدلالي، وفي الإسترجاع والربط الدلالي.

خاتمة:

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الأطفال المتخلفين ذهنياً بدرجة خفيفة يعانون من صعوبات واضحة في الذاكرة الدلالية، تجلت في ضعف قدراتهم على التعرف والتذكر، التصنيف والترتيب، والاسترجاع والربط الدلالي، وهو ما أكدته نتائج البنود التسعة المعتمدة. وقد تحققت الفرضيات الثلاث، وجاءت متماشية مع ما أوردته الدراسات السابقة، مما يدل على أن الذاكرة الدلالية لدى هذه الفئة تتسم بالقصور البنيوي والوظيفي، وتستدعي تدخلات علاجية موجهة لتعزيز الأداء الدلالي والمعرفي لديهم.

بناءً على ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج وملاحظات ميدانية، نوصي بما يلي:

- ضرورة تدعيم المراكز النفسية البيداغوجية، خصوصًا مركز إيسطو، بأخصائيين أرطوفونيين إلى جانب الأخصائيين النفسيين والمربين.
- توفير برامج دعم لغوي ومعرفي مكثف للأطفال المتخلفين ذهنيًا، مع اعتماد خطط علاجية فردية تراعي بطء الفهم لديهم.
- تنظيم حملات توعوية موجهة للأولياء عبر وسائل الإعلام للتعريف بأعراض التخلف الذهني وأهمية الكشف المبكر.
- احترام حقوق الأطفال المتخلفين ذهنيًا وتمكينهم من التعليم والرعاية الاجتماعية المناسبة، مع تعزيز اندماجهم في المجتمع.
- استخدام اختبارات حديثة ومقارنة نتائجها باختبار ياسين العجال لتطوير أدوات التقييم الخاصة بالذاكرة الدلالية.
- البحث في فعالية البرامج التأهيلية الخاصة بتنمية الذاكرة الدلالية لدى هذه الفئة وقياس مدى تأثيرها على تطور قدراتهم التواصلية والاجتماعية.

قائمة المراجع:

❖ المراجع العربية:

1. جامعة مولود معمري تيزي وزو. (2021).*استراتيجيات تشخيص صعوبات التعلم والمساهمة في علاجها* .مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية.
2. الغندور، محمد جلال. (2015).*البحث العلمي بين النظرية والتطبيق* .القاهرة: الجوهرة للنشر والتوزيع.
3. الفخراني، خالد إبراهيم. (2014).*علم النفس العام* .طنطا: جمعية جودة الحياة المصرية.
4. الصبرة، أحمد. (1999).*أسس علم النفس المعرفي* .القاهرة: دار الفكر العربي.
5. الشاوي، محمد محروس. (دون سنة).*التخلف العقلي: الأسباب، التشخيص، البرامج*)ط.1). القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.
6. الشناوي، محمد محروس. (1996).*العملية الإرشادية* .القاهرة: دار الغريب للطباعة والنشر والتوزيع.
7. الشرقاوي، أنور محمد. (2003).*علم النفس المعرفي المعاصر*)ط.2). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
8. الطيب النوبي، عبد النبي. (2010).*مقياس الوعي الفونولوجي لدى الأطفال ذوي الإعاقات العقلية* .عمان: دار الصفاء.
9. العايب، سعد جهيدة. (2017).*الذاكرة الدلالية لدى ذوي عسر القراءة* (مذكرة ماجستير). جامعة حمة لخضر، الوادي.

10. عبد القادر، عباد. (2016).*فاعلية الذاكرة المستندة إلى استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل الدراسي لدى تلاميذ الطور الابتدائي*]مذكرة ماجستير منشورة]. كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة أبي بكر بلقايد، تلمسان.

11. عبد الصبور، (2013).*الإعاقة العقلية: تطوير مهارات السلوك الاجتماعي في الحياة اليومية* . كلية التربية، قسم التربية الخاصة، جامعة قناة السويس.

12. عبيدات، محمد. (1999).*منهجية البحث العلمي* (ط.)2 عمان: دار وائل للنشر.

13. عثمان، لبيب بن فرج. (2002).*الإعاقات الذهنية في مرحلة الطفولة* (ط.1). القاهرة: المجلس العربي للطفولة و التنمية.

14. دياب، عبد الناصر، و آخرون(2007).*علم نفس الطفل المتخلف عقلياً* .دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

15. دريفل، ياسمينة. (2007).*دراسة الذاكرة الدلالية عند الأطفال المصابين بمتلازمة داون* مذكرة ماجستير في الأرطوفونيا. جامعة الجزائر 2.

16. ديراسو، فاطمة. (2004).*أساليب تنمية الانتباه و الإدراك الحسي للأطفال المتخلفين عقلياً* . الجزائر: دار الهدى للنشر و التوزيع.

17. روبنشين، س. ي. (1989).*علم نفس الطفل المتخلف عقلياً* بدر الدين عامود، مترجم. دمشق: وزارة الثقافة.

18. زهران، حامد عبد السلام. (2001).*الصحة النفسية و العلاج النفسي* .القاهرة: عالم الكتب.

19. سوسن، شاكر مجيد. (2008).*اتجاهات معاصرة في رعاية و تنمية مهارات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*، ط.1. عمان: دار الصفاء.

20. سيد، ط. محمد، ع. نجيب، خ. (دون سنة) .*مدخل إلى علم النفس* .مصر: دار مكروهيل للنشر.

21. فوستر، جوناثان كيه. (2014).*الذاكرة* (مروة عبد السلام، مترجم). القاهرة: مؤسسة هنداوي للتعليم و الثقافة.

22. فؤاد، إيمان أحمد. (2008).*سمات النمو اللغوي للأطفال المعاقين ذهنياً (أطفال متلازمة داون) في حالة الطفولة الوسطى (6-9 سنوات*] (أطروحة ماجستير). جامعة أم درمان، السودان.

23. قاسمي، آمال. (2014).*الذاكرة الدلالية عند الطفل الأصم: دراسة تشخيصية مع اقتراح برنامج تدريبي*]أطروحة دكتوراه منشورة]. كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية، جامعة الجزائر.

24. محمد، عبد العزيز سعد. (2009-2010).*علاقة اضطراب الانتباه بالذاكرة الدلالية لدى الأطفال ذوي النشاط المفرط* .جامعة بوزريعة.

25. محجوبة، بشير. (2018).*دور البرنامج المقترح في تنمية الذاكرة الدلالية عند المتخلفين ذهنياً* . مستغانم: دون دار نشر مذكورة.

26. مهدي، و القصاص. (2007 .(*مبادئ الإحصاء و القياس الاجتماعي* .مصر: جامعة المنصورة.

27. عبيد، ماجدة بهاء الدين السيد. (2012).*الإعاقة العقلية* (ط.3). عمان: دار الصفاء.

28. منظمة الصحة العالمية. (دون سنة).*تقرير حول الوقاية من الإعاقات العقلية*.

29. واعلي، بديعة. (2018).*تخصص علم النفس العيادي، قسم علم النفس الإجرامي* بحث جامعي. جامعة لمين دباغين سطيف 2.

30. ياسين، العجال. (2009).*دراسة الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المصابين بالذهان: دراسة مقارنة*]مذكرة ماجستير]. جامعة الجزائر.

31. يوسف، مدحت محمد أبو النصر. (دون سنة).*قوة التركيز و تحسين الذاكرة* .المنهل.

32. الروسان، فاروق. (2008).*أساليب القياس و التشخيص في التربية الخاصة* .عمان: دار الفكر.

33. الريباوي، محمد عودي. (1998).*المدخل إلى علم النفس التربوي* .عمان: دار الفكر للطباعة و النشر.

34. محجوبة، بشير. (2018).*دور البرنامج المقترح في تنمية الذاكرة الدلالية عند المتخلفين ذهنياً إعاقة خفيفة*]مذكرة ماستر منشورة]. جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

35. بن لعربي، خديجة، و بنقيط، عبيد. (2020).*الفهم الشفهي لدى الأطفال ذوي الإعاقات البسيطة* دراسة جامعة عمار ثليجي، الأغواط.

36. عامر، تامر عبد الرؤوف، و محمد، ربيع عبد الرؤوف. (2011).*الإعاقة العقلية* (ط.1). القاهرة: مؤسسة طيبة.

37. لحمر، غزلان حسنية، و بن دلة، عبد القادر. (2020).*تأثير التكفل النفسي البيداغوجي على الأطفال المتخلفين ذهنياً* .مذكرة ماستر. جامعة وهران 2، تحت إشراف د. بلعابد عبد القادر.

❖ المراجع الاجنبية:

1. American Association onIntellectual and DevelopmentalDisabilities. (2010). *Definition of intellectualdisability*. Washington, DC: AAIDD.
2. Jensen, A. R. (1965). *Digit span and memory delay in childrenwithintellectualdisabilities*. New York:AcademicPress.

3. O'Common, P., &Homolin, J. (1965). *Pairedassociatelearning in mentallyretardedchildren*. Chicago:EducationalResearchPublishers.

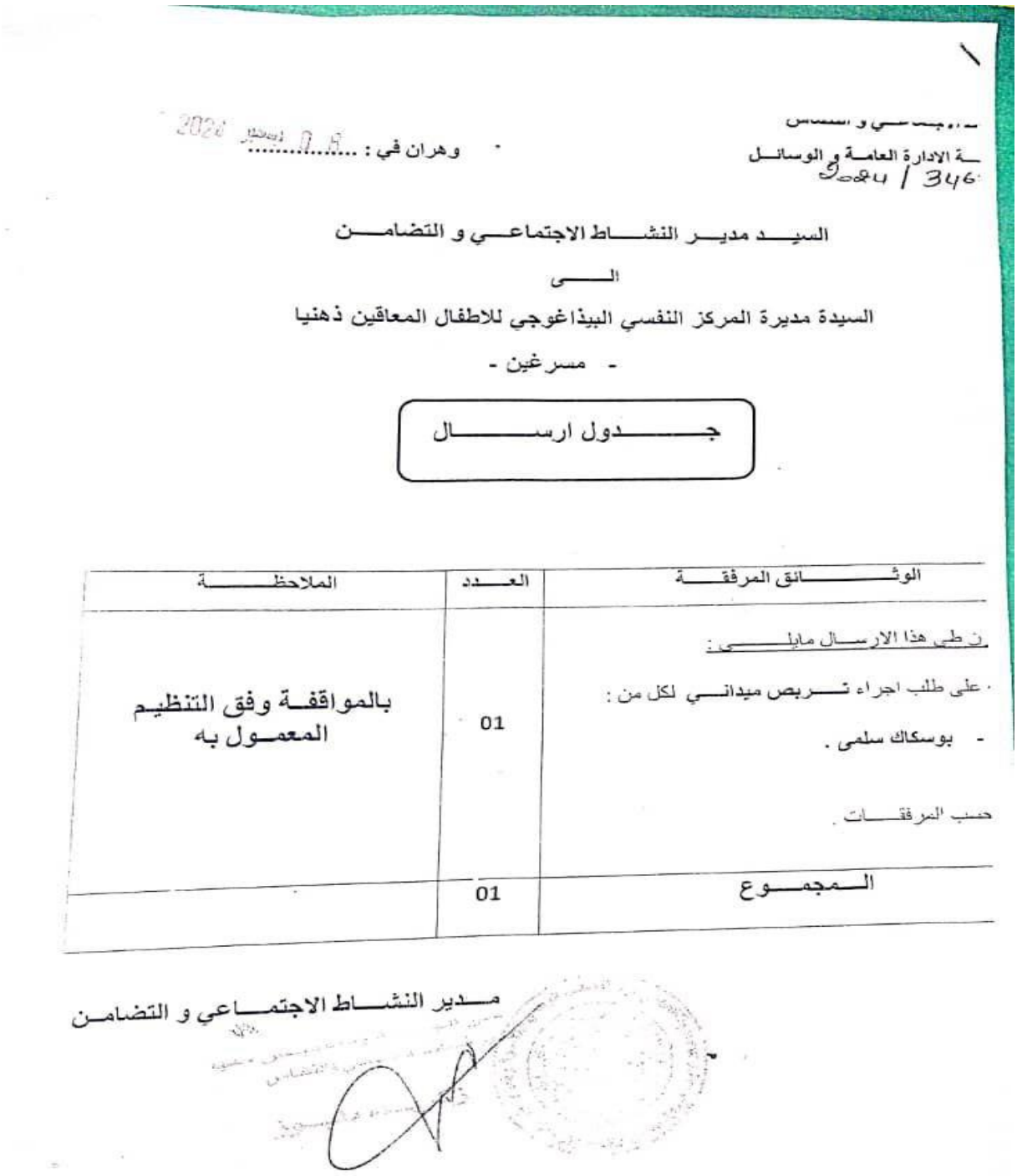
4. Spitz, H. H. (1966). *The role of input organization in the learning and memory of mental retardates*. Boston: Heath and Company.

5. Sulkes, S. B. B. (2020). *Intellectualdisabilities* (1st ed.). New York: Oxford UniversityPress.

6. Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving& W. Donaldson (Eds.), *Organization of memory* (pp. 381–403). New York:AcademicPress.

الملاحق

ملحق رقم1: جدول ارسال مديرية النشاط الاجتماعي والتضامن.



وهران في : 2020 ديسمبر 06

ـة الادارة العامـة و الوسائـل
3084 / 346

السيـــد مديـــر النشـــاط الاجتماعـــي و التضامـــن

الـــــى

السيدة مديرة المركز النفسي البيذاغوجي للاطفال المعاقين ذهنيا

- مسرغين -

جـــــدول ارســـــال

الوثـــــائق المرفقـــة	العـــدد	الملاحظـــــة
ن طي هذا الارسـال مايلـــي :		
. على طلب اجراء تـــربص ميدانـــي لكل من :	01	بالموافقـة وفق التنظيم المعمـول به
- بوسكاك سلمى .		
حسب المرفقـــات .		
الـــمجمـــوع	01	

مـــدير النشـــاط الاجتمـــاعي و التضامـن

الجمهوريـة الجزائريـة الديمقراطيـة الشعبيـة

ولايـــة وهـــران
النشاط الاجتماعي و التضامـن
مصلحـة الإدارة العامـــة والوسائل

وهران في:.....

السيـد مديـر النشـاط الاجتماعـي و التضامـن

3106

الـــــي

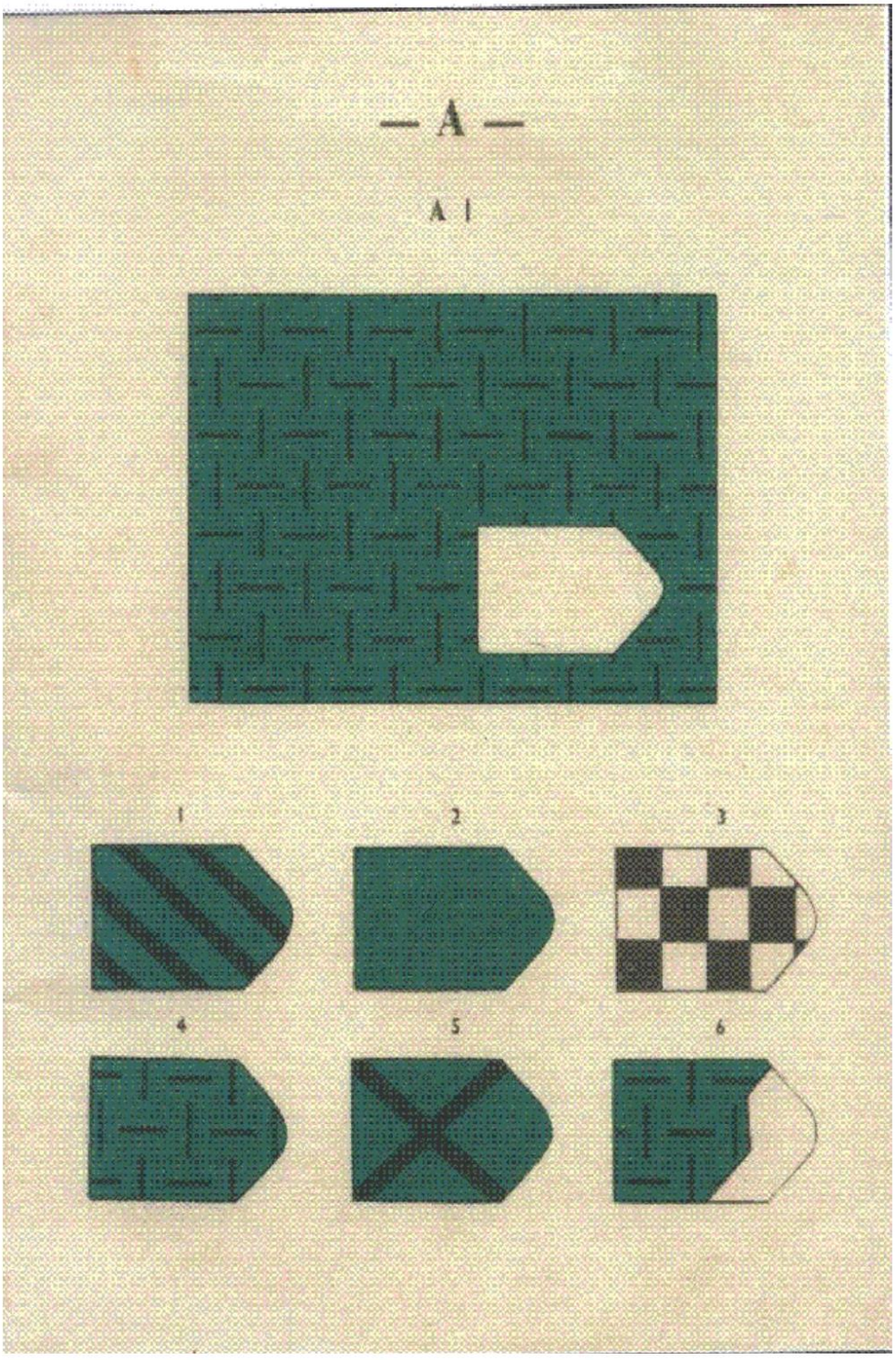
السيدة مديرة المركز النفسي البيذاغوجي للمعاقين ذهنيا - وهران -

جـــدول إرســـــال

الوثـائق المرفقة	العدد	الملاحظة
جدون طي هذا الإرسال ما يلي:		
الموافقة على طلب التربص الميداني للسيدة : عطا اللـــه هـــاجر حسب المرفقات .	01	بالموافقة وفق التنظيم المعمول به
المجمـــــوع	01	

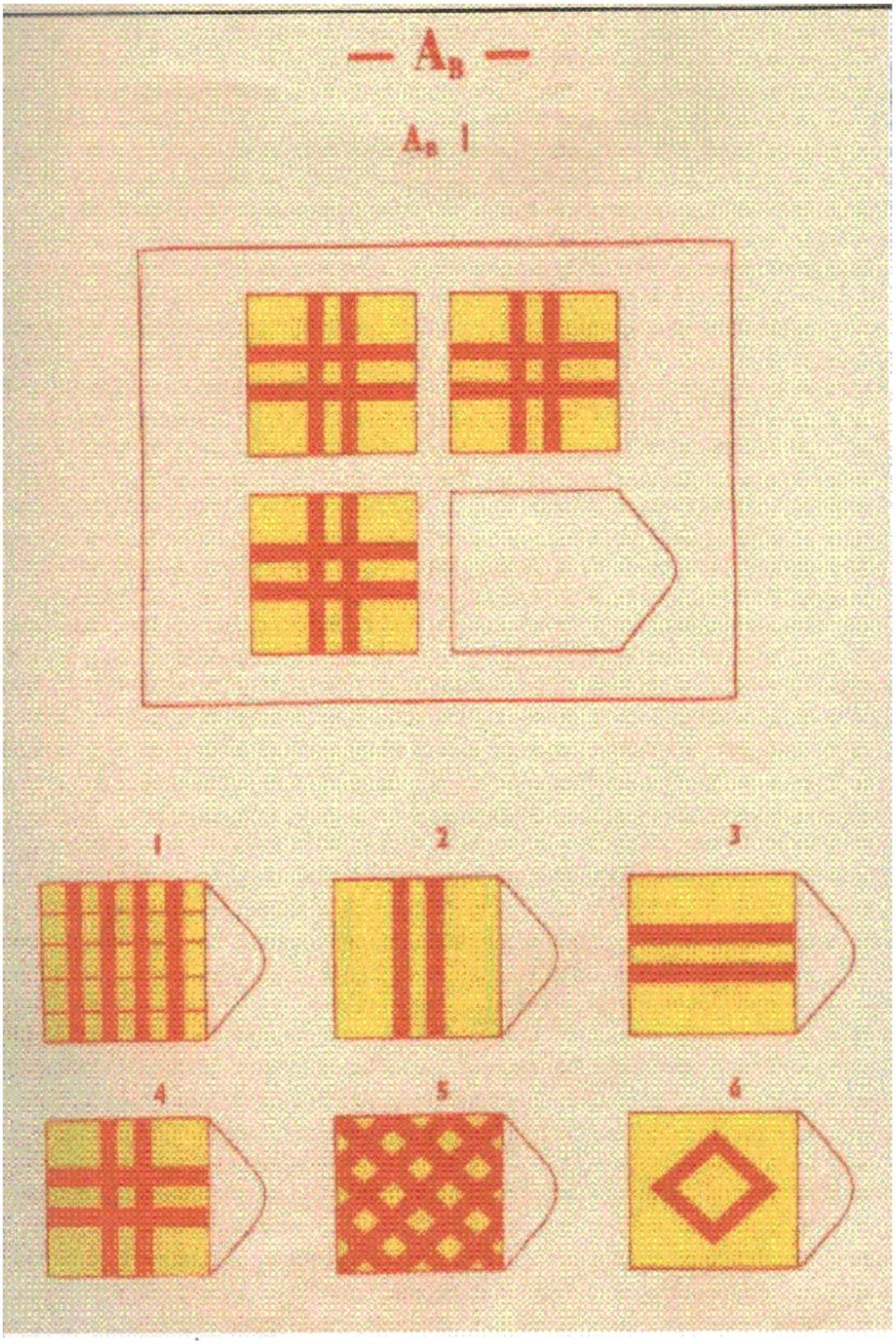
مدير النشاط الاجتماعي و التضامن

ملحق رقم 2: اختبار مصفوفات رافن.



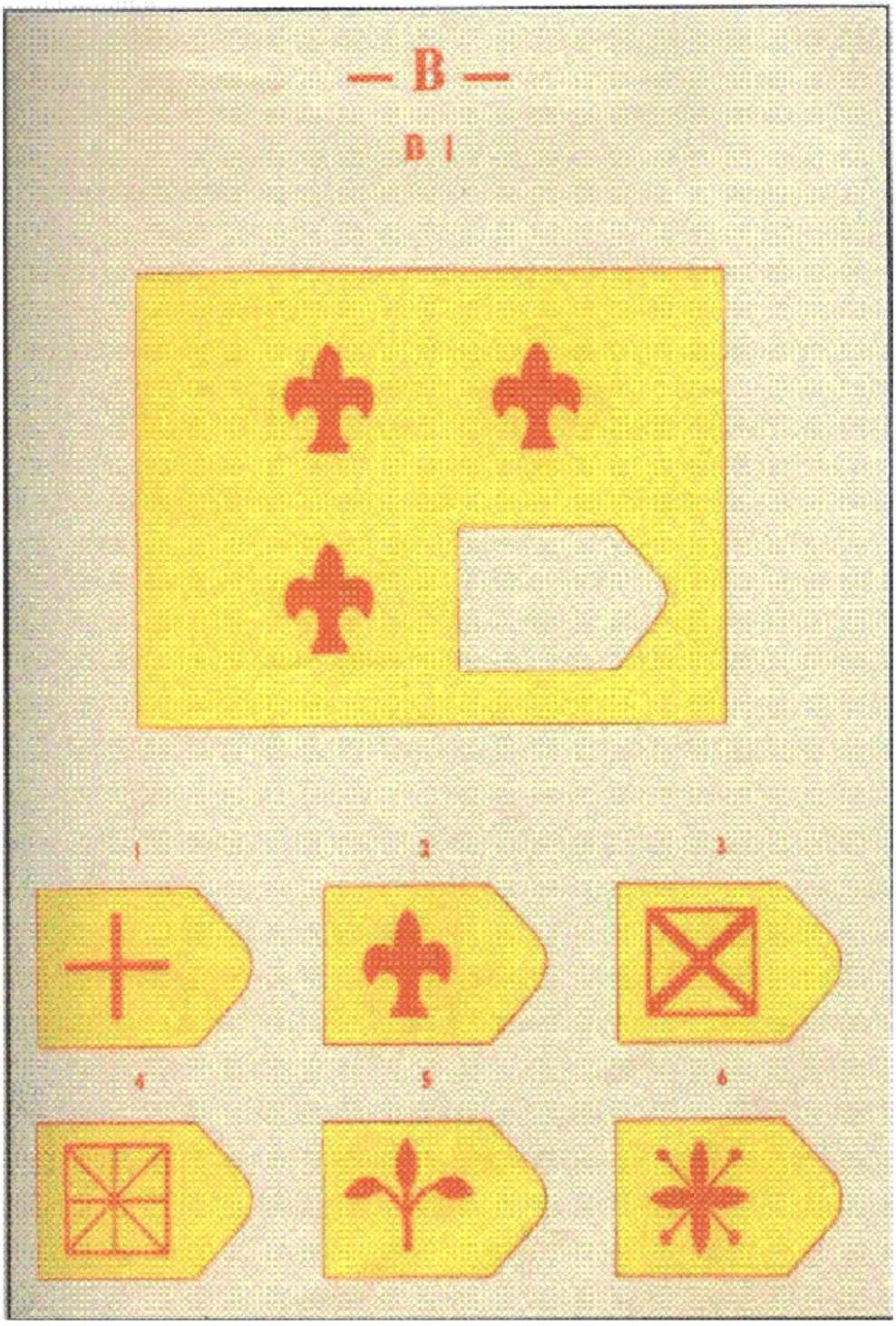
٤

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



١٦

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com



٢٨

PDF created with pdfFactory trial version www.pdffactory.com

المستوى العقلي	تصنيف المستوى العقلي	الدرجة المنينية	نسبة الذكاء
المستوى الأول (ممتاز)	ممتاز جدا	95 فما فوق	120 فما فوق
المستوى الثاني (اعلى من المتوسط في القدرة العقلية)	ممتاز	94 - 90	110 - 100
	جيد جدا	89 - 75	
المستوى الثالث (المتوسط في القدرة العقلية)	جيد	74 - 50	99 - 90
	أقل من جيد	49 - 26	
المستوى الرابع (أقل من المتوسط في القدرة العقلية)	ضعيف	25 - 11	89 - 80
	ضعيف جدا	11 - 6	
المستوى الخامس (التخلف العقلي)	متخلف عقليا	5 - 0	70 فأقل

Scanned by TapScanner

معايير الأداء على إختبار المصفوفات المتتابعة الملون لـ Raven

العمر الزمني												
11	10.6	10	9.6	9	8.6	8	7.6	7	6.6	6	5.6	الترتيب المئيني
35	33	32	32	30	28	26	25	24	23	21	19	95
34	31	31	31	28	26	24	23	22	21	20	17	90
31	29	28	28	26	23	21	20	19	18	17	15	75
28	26	24	24	22	20	18	17	16	15	15	14	50
24	22	22	21	19	17	16	15	14	14	13	12	25
21	20	20	18	16	15	14	14	13	12	12	-	10
17	17	17	16	15	14	13	12	12	-	-	-	5

ملحق رقم 3: اختبار الذاكرة الدلالية لياسين العجال.

ملحق رقم1 : اختبار الذاكرة الدلالية لدى الطفل من 6 إلى 10 سنوات المقدم من طرف الباحث ياسين لعجال.

1-بند تسمية الصور:

التعليمة :

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

[?ataswirawéšhadi]

التوقيت :

10 ثواني لكل صورة

هذا البند يستغرق 10 دقائق

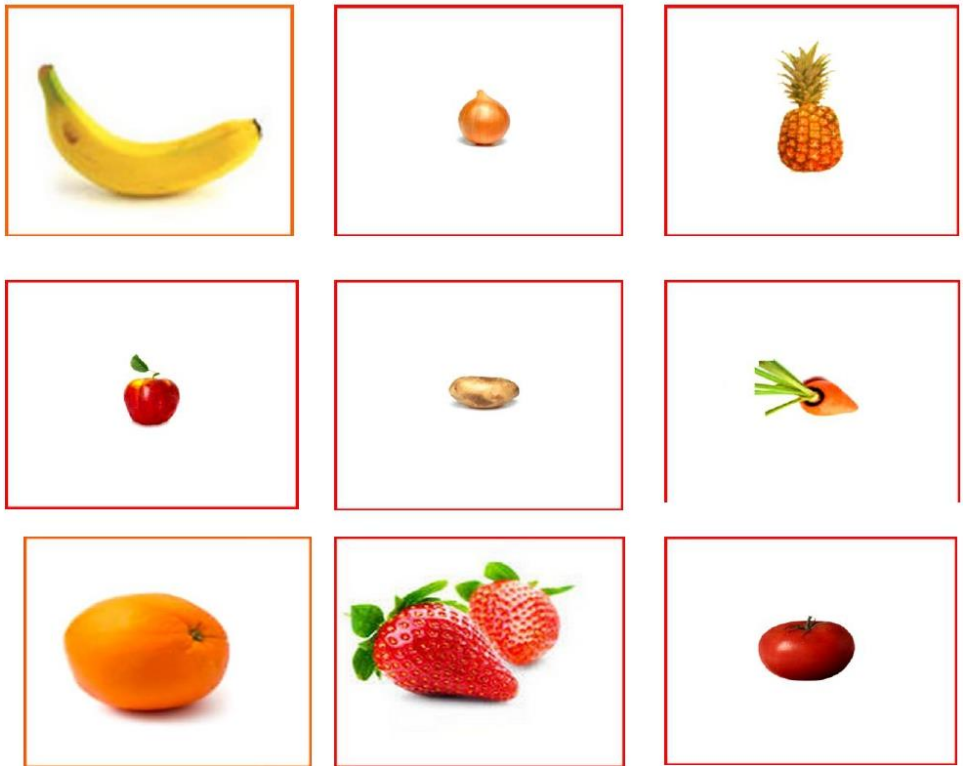
التنقيط :

- لكل إيجابة صحيحة نقطة واحدة 01 ن و تتظمن اعطاء الاسم المناسب و الدال عنالصورة المقدمة .وبالتالي مجموع نقاط البند 75 ن .

- في حالة تقديم إجابة خاطئة نعطيه 0 ن.

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

الصور القدمة في بند التسمية :



2- بند التعرف على أطراف الجسم :

الوسائل :

نقدم صورة لطفل واضحة مع أماكن التعين على الجسم ونطلب من الطفل ذكر الأسماء المرافقة للسهم.

التعليمة :

ما اسم هذه المنطقة؟.

[wašènhadi]

التوقيت:5 دقائق بالنسبة للطفل العادي و10 دقائق بالنسبة للطفل المصاب بالذهان.

التنقيط :1ن لكل إجابة صحيحة و 0 للإجابة الخاطئة، مجموع النقاط للبند هو12ن .



3. بند التصنيف و الترتيب الدلالي :

الوسائل :

نفس الصور المستعملة في البند السابق (تسمية الصور) .

التعلمية :نطلب من الطفل ترتيب الصور و تصنيفها حسب انتمائها لنفس النوع و المجموعة .

- ضع الحيوانات معا.

[dir alħajawanatmaɛabaɛd]

- ضع الغير حيوانات معا.

[dir alimašiħajawanatmaɛabaɛd]

التصنيف متخصص

- ضع الأسماك معا.

[baɛdmaɛaawdiralhout]

-ضع الحيوانات التي تعيش في الدار معا.

[dir alħajawanatalitɛišfadarmaɛabaɛd]

- ضع الحيوانات المفترسة .

[almoftarisamaɛabaɛddiralħajawanat]

- ضع الطيور معا.

[maɛabaɛddiraṭōjur]

- ضع الخضر معا و الفواكه معا .

[maɛabaɛdmaɛabaɛdwalfakiadiraχodra]

-ضع وسائل النقل معا.

[maɛabaɛddirwasailtāɛanaql]

- ضع الألعاب معا و أدواةالعمل معا.

[maɛabaɛdmaɛabaɛdwalfakiadiraχodra]

- ضع لوازم المطبخ معا مثل الصحن.

[maɛabaɛdkimaatabsidiradawat' lmatbaχ]

-ضع الأشكال و الألوان معا.

[diral'ašmaɛabaɛdkalwal'alwan]

-ضع الحشرات معا مثل الفراشة .

[maɛabaɛdkima' lfarašadiral'hašarāt]

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

[diralašmaɛabaɛdjā? Loxraali'maɛand'hāšmagmōɛa]

- وننتقل في هذا البند من الكل الى الجزء و من العام إلي الخاص. باستعمال في هذا نموذج الذاكرة الدلالية لـ ورينتون .Warrington

الوقت: تقدم في هذا البند 20 دقيقة

التنقيط : نقطة واحدة 01 ن لكل إجابة صحيحة أي لكل مرحلة من التصنيف نقطة واحدة . مجموع النقاط بالنسبة لهذا البند هو 15 ن .

بالنسبة للطفلالمصابالذهان يمكن مساعدته في فهم السؤال أو التعليمية.

4. بند الفهم والربط الوظيفي الجمل :

الوسائل:

نعرض عليه الصورة و نطرح عليه بعض اقتراحات الجملية قصد تحديد مميزات الشئ المراد في الصورة ، ونطلب منه تحديد الجمل الصحيحة المناسبة للصورة و كذلك الخاطئة ، و يتضمن 6 بطاقات في كل بطاقة تتضمن 05 جمل للصورة المناسبة .

نستعمل:- مدخل أو مثير بصري (الصورة)

- مدخل أو مثير لفظي (الجملة).

إعداد أسئلة على ضوء الصورة المراد الإجابة عنها و تشمل 5 أسئلة مقابلة لصورة.

التعليمية :

سأعطيك خمس جملالتي تمثل الصورة المعروضة أمامك أجب بنعم أولا.

[naɛtikxamsğomalaɛlataşwiraqulinaɛmwalalārah]

الوقت : المدة المحددة لهذا البند هي 15 دقيقة .

التنقيط: نقطة (1ن) لكل إجابة صحيحة و مناسبة للشيء المبين في الصورة وصفر (0ن) للإجابة الخاطئة التي لاترتبط بالصورة ، مجموع نقاط البند هو 30 ن .

مدخل لفظي	مدخل بصري
نشار	

تساؤلات دلالية

1.هل يستعمله الحلاق في حلاقة الشعر.	نعم	لا
2.هل هذا يستعمل في المطبخ .	نعم	لا
3.هل هو جزء من المعدن.	نعم	لا
4.هل توجد له انواع كهربائية.	نعم	لا
5.هل هذا وسيلة لقطع الخشب.	نعم	لا

تساؤلات دلالية		
1.هل يستعمل للتكلم مع الاخرين؟.	نعم	لا
2.هل هو حيوان ؟.	نعم	لا
3.هل يستعمل لمشاهدة البرامج والأخبار؟.	نعم	لا

5- بند المعجم الدلالي:

الوسائل: الصور في : منشار ، ساعة جدارية ، برتقالة ، بقرة ، هاتف نقال ، سمكة .

مدخل بصري : الصورة.

مدخل لفضي : اسم الشيء المبين في الصورة .

التعليمة :

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

[Waštaɛraf 'ɛlahada]

الوقت : مدة هذا البند هي 10 دقائق .

التنقيط: نعطي نقطة واحدة 1ن لكل إجابة صحيحة ، مجموع نقاط هذا البند هو6 ن.

6- بند الحكم على الاشياء بالربط الدلالي :

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

الوسائل :

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

مدخل : بصري يتمثل فيثلاث صور في كل بطاقة و في كل مرة توجد صورة واحة لاتنتمي الي نفس المجموعة .

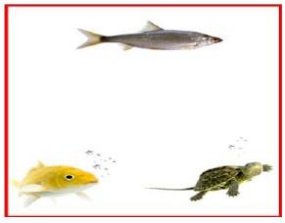
التعليمية :

- انظر الصورة و اجبني بماهو الشيء الذي لاينتمي إلي نفس النوع و التي تختلف عن بقية الأشياء ؟ .

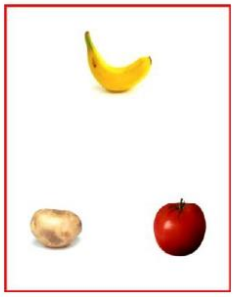
loxrin][šufamlihataswiraœquliwarahašialimajatnasabš m'εa

الوقت : الزمن المناسب لهذا البند هو 10 دقائق

التنقيط :نعطي نقطة (1 ن) لكل إجابة صحيحة ، و (0 ن) لكل إجابة خاطئة ، أو في حالة عدم وجود إجابة ، مجموع نقاط هذا البند هو6 ن .








7–بند السيولة اللفضية و التقطيع الدلالي :

أ – السيولة اللفظية:fluidité verbale

ب – التقطيع الدلالي amorçage sémantique: الذي يبين لنا إمكانية الطفل علي استحضار المفاهيم الدلالية للأصناف و قدرته على الربط و الاستحضار عن طريق التذكر بالسند الدلالي بالحرف الأول للكلمة fluidité phonémique

التعليمة :

أ – أعطني أسماء الحيوانات التي تعرفها مثل كلب ،... الخ نكتفي بأربع حيوانات فقط وهو بند السرعة .

[aɛtiniarbaɛatasmā? liħajawanat]

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

[aɛtiniasmā? li'ašjjā? Maħišħajjakimaqalam]

الوقت :المدة الزمنية لهذا البند هو 10 دقائق .

التنقيط :نعطي نقطة واحدة 01 ن لكل ايجابة صحيحة، مجموع نقاط هذا البند هو8ن.

8. بند التعرف على أصوات المحيط :

الأدوات المستعملة :

اسطوانة مضغوطة تحمل28 صوت مختلف لأصوات المحيط نجد علي سبيل المثال: صوت محرك سيارة، صوت قطار، صوت بقرة، صوت الماء من الحنفية، صوت كلب، صوت قط، صوتضحك طفل، رنين جرس...الخ.

التعليمة :

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

[asmaɛamliħasawtœqulitaɛmen]

التوقيت : دقيقة واحدة لكل صوت .

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

الأصوات المستعملة هي :بطاقات ،مفاتيح، كلب، دومينوا، ضفدع، منبه .سيارة، حمام، علبة، هاتف، قط، بقرة، المنبه، ذئب، باخرة، بطة، دجاجة، صوت الحصان، مشروب ، ماء، قطعة نقدية، باب، كاس زجاجي يتكسر، قطار، فيل، ديك، مقص، معز.

9. بند الرسم الدلالي الموجه:

الوسائل :

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

التعليمة:

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

[arsamliiθnān mina lhajawanāt w' θnīnmina'lašjā? Kimatawla]

إختبار الذاكرة الدلالية لدى الطفل من 6 إلى 10 سنوات

****ورقة التنقيط ****

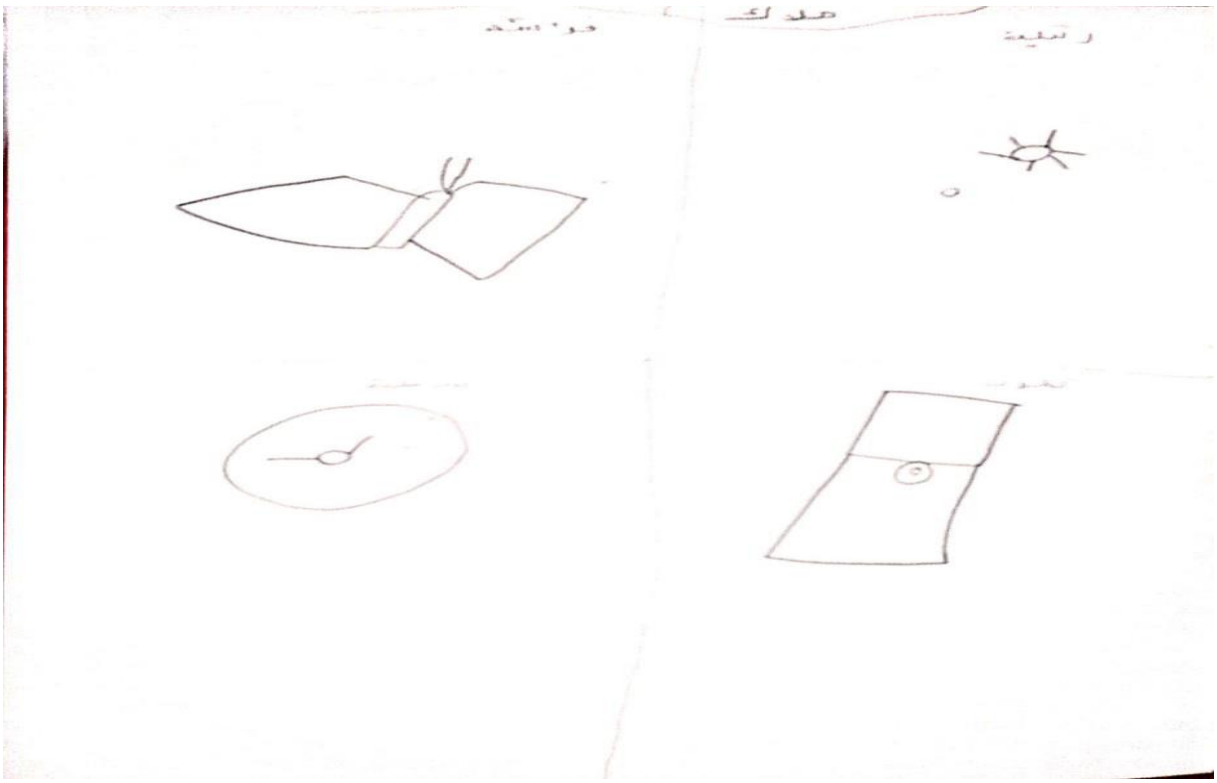
- الاسم واللقب : **- تاريخ إجراء الاختبار:**

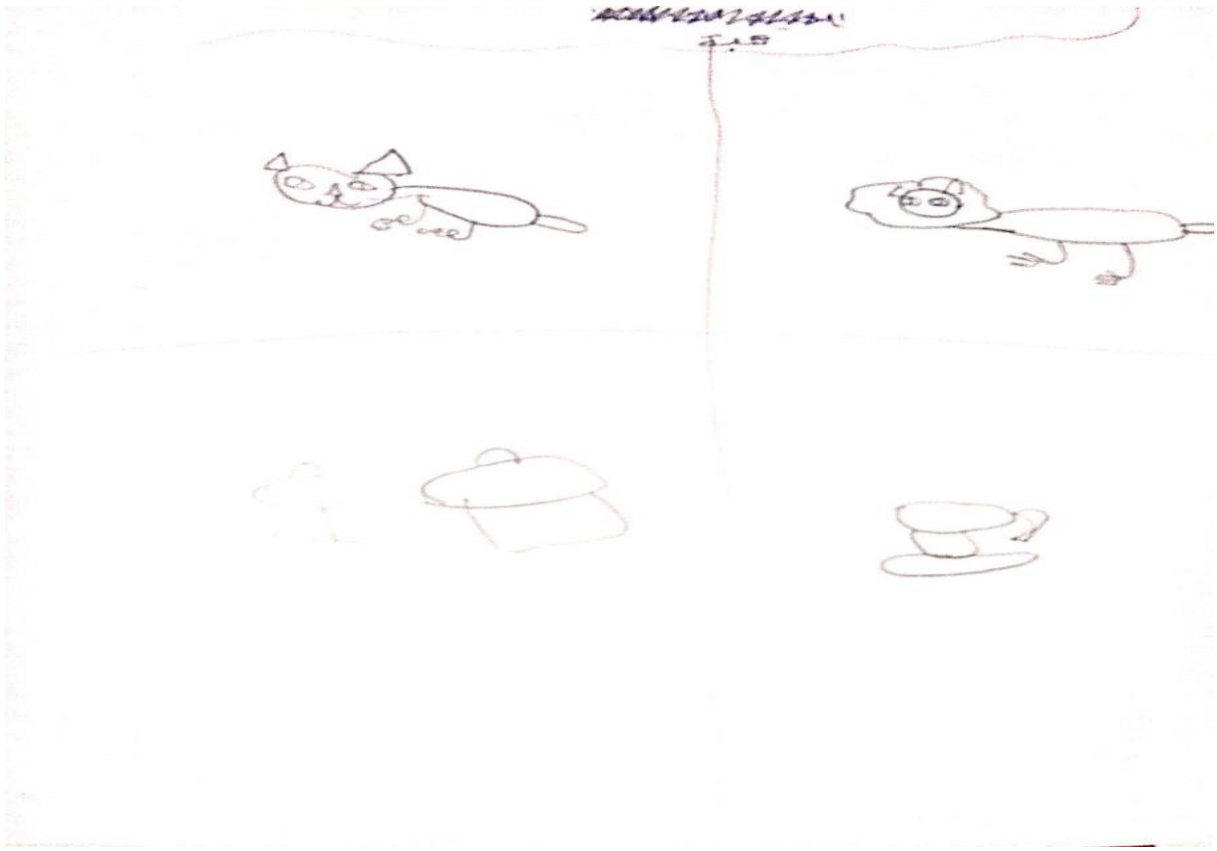
- السن : **- الجنس:**

- مكان الاختبار:- معلومات إضافية :

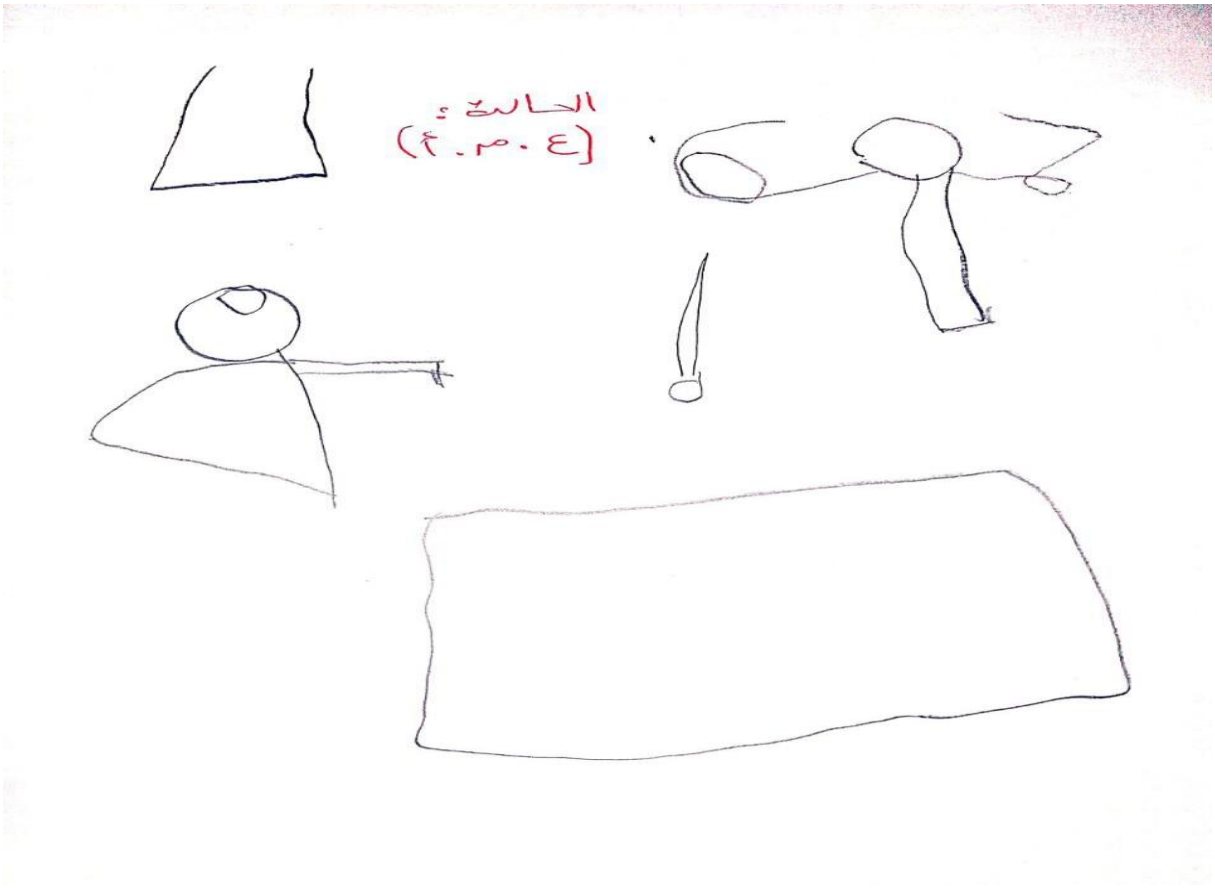
بنود الاختبار	الإجابات الصحيحة	الإجابات الخاطئة	بدون إجابة	المجموع
1- بند تسمية الصور				/75
2- بند التعرف على أطراف الجسم				/12
3- بند التصنيف و الترتيب الدلالي				/15
4- بند الفهم بالربط الوظيفي للجمل				/30
5- بند المعجم الدلالي للصور				/6
6- بند الحكم على الأشياء بالربط الدلالي				/6
7- بند السيولة اللفضية و التقطيع الدلالي				/8
8- بند التعرف على أصوات المحيط				/28
9- بند الرسم الدلالي الموجه				/4
المجموع				/184

ملحق رقم4: مهام الحالات في بند الرسم الدلالي الموجه.








الحالة:
(ع.م.أ)

ملخص:

تهدف هذه الدراسة إلى **تقييم الذاكرة الدلالية لدى الأطفال المتخلفين ذهنيا بدرجة خفيفة**، وتكوّنت العينة من أربع حالات تتراوح أعمارهم بين 9 و12 سنة، وتم اختيارهم من مركزين نفسيين بيداغوجيين بمدينة وهران. وقد تم اعتماد **المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة**، أما أدوات الدراسة، فقد تمثلت في **الملاحظة**، و**المقابلة**، **واختبار الذاكرة الدلالية لياسين لعجال**، كماأثبتت النتائج أن الأطفال يعانون بدرجات متفاوتة من الصعوبات في مجالات الذاكرة الدلالية الثلاثة. وقد تم دعم هذه النتائج بما جاء في الدراسات السابقة التي أكدت وجود خلل في الأداء الدلالي واللغوي لدى الأطفال المتخلفين ذهنياً، خاصة فيما يتعلق بآليات الترميز والاسترجاع، وربط المفاهيم.

الكلمات المفتاحية: الذاكرة الدلالية، التخلف الذهني الخفيف، التعرف والتذكر الدلالي، التصنيف والترتيب الدلالي، الاسترجاع و الربط الدلالي.

RÉSUMÉ:

Cette étude vise à évaluer la mémoire sémantique chez des enfants présentant un léger retard mental. L'échantillon était composé de quatre cas, âgés de 9 à 12 ans, sélectionnés dans deux centres psychopédagogiques de la ville d'Oran. La méthodologie descriptive a été adoptée, en utilisant une approche d'étude de cas. Les outils de l'étude comprenaient l'observation, l'entretien et le test de mémoire sémantique de Yacine Ladjal. Les résultats ont montré que les enfants souffrent à des degrés divers de difficultés dans les trois domaines de la mémoire sémantique. Ces résultats ont été étayés par des études antérieures qui ont confirmé l'existence d'une déficience des performances sémantiques et linguistiques chez les enfants atteints de retard mental, en particulier en ce qui concerne les mécanismes de codage, de récupération et d'association de concepts.

MOT CLÉS:mémoire sémantique, déficience intellectuelle légère, Reconnaissance et rappel sémantiques, Classification et organisation sémantiques, Récupération et association.