جامعة عمار ثليجي الأغواط

كلية العلوم الاجتماعية

ميدان العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية و الأرطوفونيا

الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا

"دراسة ميدانية بمدرسة المعوقين سمعيا مرفوعة سماحة –بالأغواط–

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في الأرطوفونيا

تخصص: أمراض اللغة و التواصل

اعداد الطالبتين:

منال حمري

صفاء معاش

تحت اشراف الأستاذ:

د. جلول بن يطو

الموسم الجامعي: 2021-2022

بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى الفؤاد الطاهر الذي ضخ نور الهداية في عروق البشرية، إلى معلم الناس الخير... المشكاة التي يأتم بها الهداة، إلى رسول الإنسانية، من أرسل رحمة للعالمين...

سيدنا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم.

إلى القلب الذي يفيض بالحنان والشفاه التي لا تمل الدعاء، إلى من حاكت سعادتي بخيوط منسوجة من قلبها، إلى بحر تعجز الكلمات أن ترسو في شواطئه، إلى من كانت الجنة تحت قدميها... أمي الحبيبة حفظها الله ورعاها.

إلى المشعل الذي أنار لي الطريق وعلمني الفضيلة والأمانة... إلى من زرع في أعماقي الأخلاق والقيم... أبي الغالي حفظه الله ورعاه.

إلى الورود التي ترعرعت في ظل ذاك الحنان وهذا العطاء... إلى الأفئدة النظرة والنجوم المضيئة في سمائي... إلى من رضعوا معي الصدق والوفاء... إخوتي وأخواتي.

إلى الكتاكيت التي بهم تحلو الحياة أبناء وبنات أخي وأخواتي.

إلى أهل الوفاء، ومنبع الإخاء، ورصيدي في الحياة... إلى كل من جمعتني بهم روابط المحبة والصداقة صديقاتي وزميلاتي.

إلى من تكبدت معي عناء العمل من إنجاز هذه المذكرة: منال حمري

إلى الأستاذ المشرف : بن يطو جلول

إلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل.

إلى كل الأساتذة في قسم الأرطفونيا

صفاء

الإهداء

إلى والدي :

لا استطيع ان اقول لك شكرا فهي لا تقال الا في نهاية الاحداث و انا ارى نفسي دائما في البداية، انهل من خيرك و عطاءك الذي لا ينضب و اظل في كل لحظة اقضيها معك انهل و اتعلم الكثير...فمن غيرك زرع فيا حب التعلم و الميول العلمية فانت رفيقي الدائم...رعاك و شفاك الله لي لتكون منارة تضيء حياتي

والدتي:

ربما لا تتاح لي الفرصة دائما لأقول لكي شكرا...و ربما لا املك جرأة التعبير عن الامتنان و التقدير و العرفان و لكن يكفي ان تعرفي يا قرة عيني ان لكي و لأبي ابنة تنتظر الفرصة لتقدم لكم الروح و العين و القلب هدية رخيصة لكل ما قدمتماه....حماك الله و رعاك بحفظه

اخوتي:

لكم مني كل الخير و المحبة بلا حدود فانتم من شاركتكم حياتي بحلوها و مرها حفظكم الله يا جوهرة البيت

أحبتي:

الى كل عزيز الى قلبي و رفيق دربي و كل من دعمني ولو بكلمة طيبة و كان لي سندا و عونا في كل خطوة اخطوها ادعو الله ان يحميكم اينما وطأت قدماكم لكم مني كل الحب...و الى استاذي الفاضل : بن بطو جلول الذي قدم لنا كل ما يملك من معلومات و افادنا بها و وهبنا وقته لنقدم افضل عمل و إلى صديقتي و رفيقتي معاش صفاء التي كانت الاخت و السند في كل الاوقات التي قضيناها مع بعض بعسرها و يسرها لإنجاز هذا العمل

منال

شكر و عرفان

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على اشرف المرسلين

سيدنا محمد وعلى اله وصحبه اجمعين

نشكر الله على نعمة التي لا تقدر ولأتحصى ومنها توفيقه

عزوجل في اتمام هذا العمل

اتقدم بجزيل الشكر والامتنان

الى الاستاذ المشرف "جلول بن يطو "لدعمه ومساندته

من اجل اتمام المذكرة

وعلى توجيهاته القيمة والتي كانت لنا عونا منذ بداية

العمل في هذه المذكرة

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى دراسة الذاكرة ة الدلالية عند المعاق سمعيا

تكونت مجموعة الدراسة من (08) ثمانية تلاميذ وتلميذات بقسم سنة خامسة ابتدائي بمدرسة المعوقين سمعيا بالأغواط

واستخدمت الباحثة منهج دراسة الحالة معتمدة على برتوكول تقييم الذاكرة الدلالية لدي الطفل العادي

أسفرت النتائج على:

إن استعمال الطفل المعاق سمعيا لذاكرة دلالية أقل من مستوى استعمالها عند الطفل العادي.

توجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى الذاكرة الدلالية عند الصم.

الملخص باللغة الأجنبية:

The current study aimed to study the semantic memory of the hearing imaired the study group cosisted of (08) eight male and female students in the fifth year of primary school at the Hearig Impaired School in laghouat .

The researcher used the case study method basd on the protocol for assessing the semantic memory of the normal child.

The results resulted in:

The use of a child with a hearing impairment of a semantic memory is less than the level of its use in a normal child.

There are differences between males and females in the level of semantic mamory among the deaf.

فهرس المحتويات

المحتوى	الصفحة
شكر وعرفان	
الإهداء	
فهرس المحتويات	I.
قائمة الجداول	II.
قائمة الأشكال	III.
ملخص الدراسة بالغة العربية	IV.
مقدمة	أ.
الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها	
1/الإشكالية	2
2الفرضيات	3
/3الأهمية	3
/4الأهداف	3
/5ضبط المصطلحات	4
/6الدراسات السابقة	4
/7التعقيب على الدراسات السابقة	4
الفصل الثاني: الذاكرة الدلالية	
تمهيد	9
أولا: الذاكرة	9
/1تعريف الذاكرة	9
/2موقع الذاكرة	10
/3عمليات الذاكرة	12
/4أنواع الذاكرة	14
ثانيا: الذاكرة الدلالية	22
/1تعريف الذاكرة الدلالية	22

/2المعالجة المعرفية لذاكرة الدلالية	23
/3نمو مؤشرات الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا	27
/4علاقة الذاكرة الدلالية بالغة	31
خلاصة الفصل	34
الفصل الثالث: الإعاقة السمعية	
تمهيد	37
/1تشريح الجهاز السمعي وآلية السمع	37
/2تعريف الإعاقة السمعية	43
/3تصنيفات الإعاقة السمعية	44
/4أسباب الإعاقة السمعية	49
/5النمو اللغوي عند الطفل المعاق سمعيا	51
/6خصائص ذوي الإعاقة السمعية	58
خلاصة الفصل	60
الفصل الرابع: منهجية وأدوات البحث	
تمهيد	62
/1المنهج المستخدم	63
2 /حدود الدراسة	63
3/ عينة الدراسة	64
/4أداة الدراسة	65
خلاصة الفصل	
الفصل الخامس: عرض وتحليل النتائج	
تمهيد اولا: عرض وتحليل مناقشة النتائج الشاملة في ضوء الفرضية الأولي	73
ثانيا: عرض وتحليل مناقشة النتائج الشاملة في ضوء الفرضية الثانية	75
الاستنتاج العام	76

خاتمة	79
قائمة المراجع	
الملاحق	

فهرس الجداول

الرقم	إسم الجدول	الصفحة
01	يمثل التوزيع الإجمالي لأفراد العينة حسب الجنس	65
02	يوضح النتائج الكمية شاملة في إختبار بروتوكول تقيم الذاكرة الدلالية للحالات الثمنية	74
	يمثل الفروق بين الاناث والذكور في التحكم في مستوى الذاكرة الدلالية عند الصم	75

فهرس الأشكال

الرقم	إسم الشكل	الصفحة
01	مقطع من الدماغ يبين مختلف مناطق الذاكرة	11
02	يبين عمليات الذاكرة	12
03	النموذج البنائي لذاكرة حسب أتكنسون	20
04	النموذج المتوازي لسكوير	21
05	يوضح العظيمات الثلاث للأذن الوسطي	39
06	يوضح مكونات الأذن الداخلية والخارجية	41

مقدمـــــــــة

يرتبط التعليم واكتساب اللغة بشكل أساسي بحاسة السمع فالإنسان يتلقى معظم المهارات والمعارف من خلال السمع بل أن تقليد الأصوات وتعلم الكلام لا يتم إلا عن طريق حاسته فالطفل المعاق سمعيا لا يستطيع الكلام لعدم قدرته على سماع الأصوات لذا فإن لها الأهمية الأولى في التعلم.

و قد ورد تقديم حاسة السمع في القرآن الكريم على بقية الحواس في كثير من آيات الذكر الحكيم

قال تعالى: (وَجَعَلَ لَكُمُ الْسَّمْعَ وَالأَبْصَارَ وَالأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ) (النحل 78)

وقال تعالى:

(إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْؤُولاً) (الإسراء 36)

وقال تعالى:

(وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ) (المؤمنون78)

ومما يدل على أهميتها أنها تتكون لدى الإنسان وتستجيب للأصوات منذ الولادة بل أن هناك دراسات تشير إلى وجود هذه الحاسة أثناء وجود الجنين في رحم أمه

فالنمو المعرفي والاجتماعي للإنسان خاصة في سنوات العمر الأولى يعتمد عليها حيث يتفاعل مع الأصوات التي يسمعها ويبدأ في اكتساب مهارات ومعلومات تحقق له التواصل مع المحيطين به.

ومن بين أهم ما يتأثر لدى المعاق سمعيا ما يعرف بالذاكرة خاصة وأن الذاكرة تعتمد بشكل كبير على السمع وتعمل بشكل متكامل بين الحواس وأي خلل على مستوى أي حاسة منهم فإنه يؤدي إلى مشاكل حتمية للطفل المعاق سمعيا.

لكن من جهة أخرى يوجد أنواع مختلفة للذاكرة التي من بينها وأهمها الذاكرة الدلالية خاصة وأن الذاكرة الدلالية تعتمد بشكل كبير على الربط بين الدال والمدلول وكي يستطع الإنسان تشكيل الذاكرة الدلالية يجب عليه الربط بين الدال المنطوق والمدلول فغياب هذه الحاسة حتما تسبب مشكل عويص على مستوى الذاكرة الدلالية

ومن هذا المنطلق تطرقنا إلى دراسة هذا الموضوع في دراستنا الحالية المكونة من جانب نظري وآخر تطبيقي الجانب النظري تكون من ثلاثة فصول أما الجانب التطبيقي تكون من فصلين

الفصل الأول

الإشكالية

واعتباراتها

الاشكالية:

يشكل ميدان ذوي الاعاقة السمعية أحد الحقول التي أثارت فضول العديد من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم وكان موضوع تصحيح السمع أبرزها.

فوظيفة السمع مهمة في حياة أي كائن حي، حيث يتم تحويل الذبذبات الصوتية التي تنتقل عبر اهتزاز الهواء الى الأذن ومن خلال ميكانيزمات معينة في الأذن الخارجية ثم الأذن الوسطى الداخلية، بعدها تبث كرسالة عصبية عبر العصب السمعي الى المراكز العليا في الدماغ، وتظهر قيمة هذه الوظيفة بعد فقدانها وذلك بسبب تضرر على مستوى عضو السمع أو المركز العصبي للسمع، مما يؤدي الى تأخر في مواكبة الفرد للحياة ومشاكل في الكلام سواءا بتأخر أو تشوهات واضحة في النطق نتيجة لانعدام الرصيد اللغوي أو قلته، ويتعلق هذا بمدى التضرر الذي يعاني منه العضو مما جعل المختصين يفكرون في مدى احتياج هذه الفئة لوسائل علاجية أو تأهيلية لدمج مثل هذه الحالات في الحياة وخاصة الحياة التعليمية والحد من الغياب اللغوي أو التشوهات الصوتية.(ركزة،2014، ص 5-6).

وبما أن النمو اللغوي يرتكز أساسا على الرصيد اللغوي الذي تم تخزينه في السنوات الأولى من عمر الطفل، فعملية التخزين تحتاج الى آليات ضرورية وهي القدرات المعرفية، من أهمها وأولها الانتباه من أجل انتقاء المثيرات، تليها مرحلة الادراك فيعطي الطفل معنى لهذه المعلومات المختارة ويحدد دلالة للشيء ويحتفظ بصورة ذهنية للكلمة أو المعلومة، وبالتالي تتحدد سلوكياته المستقبلية وردود أفعاله حسب التفسير الذي يحتفظ به، من أجل عملية الاحتفاظ تنقل المدخلات الى الذاكرة التي بدورها تنقسم الى ثلاثة أنواع أساسية، أولها الذاكرة الحسية التي ترتبط بالحواس فتستقبل المعلومات الخارجية على مستوى الحاسة أي تهتم بالمدخلات السمعية والبصرية، بحيث تحتفظ ب 10% من المعلومات المستقبلة وتعمل على تنظيمها ثم تنتقل الى الذاكرة قصيرة المدى، والتي سميت بهذا الاسم نسبة الى سعة احتفاظها الصغيرة حيث لا تستطيع التعامل مع معلومات كثيرة في نفس الوقت والمدة الزمنية المحدودة، حيث يتم فيها التجهيز الضروري لتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى، وتحتوي على الحلقة الفونولوجية والمفكرة البصرية الفضائية، ثم يتم مرور المعلومات الى الجزء التالي وهو الذاكرة طويلة المدى. (بوتي، 2012، ص20)

من أجل التخزين في الذاكرة طويلة المدى يجب أن يكون المرء واعي بمعظم المعلومات ويتعامل معها قبل تخزينها، وينجح معظم الناس في عملية التخزين عندما يتم فهم المحتوى، ويجري تنظيمها وتكاملها مع المعلومات التي لديهم. (أبو علام، 2012، ص 68)

وتحتوي على الذاكرة الدلالية التي تمثل معاني المعارف والحقائق الخاصة بالأشياء الموجودة في المحيط وفي هذا الصدد جاءت دراسة بوشي Bouchet (2001)، والتي خصصها لتقييم واعادة تأهيل الذاكرة الدلالية عند الطفل الذي يعاني من الاعاقة السمعية. وكشفت هذه الدراسة ان الاعاقة تمس خاصة مستوى التنظيم الأولي للطفل وبالتالي يمنع من انشاء علاقات دلالية فقاموا باقتراح برنامج يعمل على تطوير مستوى التنظيم في الذاكرة الدلالية.**(bouchet,2001,p 30)**

وعليه يمكن القول بأن اشكالية الدراسة الراهنة تتمحور حول التساؤلات التالية:

1) ماهو مستوى الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا؟
2) هل توجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى الذاكرة الدلالية؟

فرضيات الدراسة:

1) ان استعمال الطفل المعاق سمعيا لذاكرة دلالية تكون أقل من مستوى استعمالها مقارنة بالطفل العادي
2) توجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى الذاكرة الدلالية عند الصم.

أهمية الدراسة

-أهمية المتغير المدروس كونها تعالج مهارة من المهارات المعرفية.

- ندرة الدراسات حول موضوع الذاكرة الدلالية عند الأصم حسب علم الباحثتين.

أهداف الدراسة:

-التعرف على الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا.

- التعرف على الفروق بين الجنسين في مستوى الذاكرة الدلالية.
- ابراز عمل الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا.
- التعرف على تأثير عامل السن في مستوى الذاكرة الدلالية.

الضبط الاجرائي للمصطلحات:

- ✓ **الذاكرة الدلالية:** هي النتائج المتحصل عليها من خلال تطبيق بروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية من طرف Ansaldi (دريفل ياسمينة)

(اختبار بروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية الذي يقيس التكرار الدلالي، الايقاع، التمييز الفونولوجي، فهم المفردات، دلالة الصور والتصنيف والترتيب وكذا الفهم والربط الوظيفي) (ص81 دريفل ياسمينة).

- ✓ **الطفل المعاق سمعيا:** و ذلك الطفل الذي يعاني من إعاقة سمعية سواء كان ذكرا أم أنثى وليس لديه إعاقات أخرى وأمراض مصاحبة.
- ✓ **اختبار الذاكرة الدلالية:** هو عبارة عن مجموعة من الاختبارات اللغوية مقتبسة من مقاييس اختبارات القدرة اللغوية المتوفرة تقوم على بروز بعض الجوانب التي تعتمد على الذاكرة الدلالية

الدراسات السابقة:

-دراسة لعجال ياسين (2009):

بعنوان دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان " دراسة مقارنة " هدف الدراسة

دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان اعتمد على 10 أطفال مصبين بالذهان يتراوح سنهم بين 06 إلى 10 سنوات، تم بناء اختبار الذاكرة الدلالية و ضبطه باستعمال الدراسة السيكو مترية، و في المرحلة الثانية قمنا بتطبيق الاختبار على مجموعتي الدراسة

(الطفل العادي و الطفل المصاب بالذهان)مع تحليل نتائج لمجموعتي.

من خلال دراستنا أن الطفل المصاب بالذهان يعاني من عجز كبير على مستوى الذاكرة

الدلالية و نشاطها، و يتجلى ذلك في اضطراب هام في التذكر و التعرف على الأشياء ويعود السبب إلى خلل على مستوى مسار عمليتي الترميز و الاسترجاع للمعلومات المكتسبة و ذلك في مرحلة مبكرة من الطفولة الأولى، مما يبين أنه يعاني من الحبسة البصرية، كما يتميز بعجز كبير في التصنيف و الترتيب الدلالي و الوظيفي للمفاهيم المكتسب، صعوبة في الربط الدلالي للمفاهيم و عدم تنظيمها بذاكرته الدلالية.

بالإضافة إلى كون ذاكرتهم الدلالية غير نشيطة و هذا ما يفسر توقف نشاطها مع بداية ظهور أعراض الذهان، و عليه فإنه يعاني من الصعوبة في اكتساب مفاهيم جديدة، كما بينت دراستنا الحالية أن عامل السن لا يؤثر على نشاط الذاكرة الدلالية و مردودها لدى الطفل المصاب بالذهان خلافا تم التوصل إليه بالنسبة للطفل العادي. (لعجال ياسين ،2009،ص04)

- **دراسة دريفل ياسمينة:** دراسة الذاكرة الدلالية عند الاطفال المصابين بمتلازمة دوان (جاءت هذه الدراسة من خلال تطبيق بروتوكول تقييم الذاكرة الدلالية، باختبار الذي يقيس التكرار الدلالي، الايقاع، التمييز الفونولوجي، فهم المفردات، دلالة الصور والتصنيف و الترتيب وكذا الفهم والربط الوظيفي)

هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن خصائص الذاكرة الدلالية عند أطفال مصابي بمتلازمة داون بالمقارنة مع أطفال عاديين تتراوح أعمار أفراد المجموعتين بين 8 سنوات و 11سنة من خلال اخضاعهم لبروتكول تقييم الذاكرة الدلالية و قد أظهرت نتائج المعالجة الاحصائية تفوق الأطفال العاديين على أطفال متلازمة داون الذين أظهروا ضعف على مستوى الاستدعاء الدلالي و التصنيف .العلاقات الدلالية و منه عدم انتظام ذاكرتهم الدلالية

-دراسة بن يطو جلول: تناولت هذه الدراسة حاسة البصر التي هي حاسة مهمة في حياة الشخص، حيث تساعده على التأقلم مع واقعه وبيئته سواء طبيعية او اجتماعية

كما جاءت في هذه الدراسة الاعتماد على حاسة السمع لان الشخص الذي يفقد حاسة بصره يفقد معها قناة رئيسية من قنوات التواصل مع العالم حوله، ويصبح مرغما على الاعتماد على حواسه الاخرى خاصة حاسة السمع واللمس.

ان عملية الذاكرة تمر ب03 مراحل أساسية وهي الترميز والتخزين ثم الاسترجاع، فالذاكرة الدلالية هي ضرورية لاستخدام اللغة فهي معارف مكونة لدى الشخص.

- دراسة سعد عبد العزيز2019: بناء برنامج علاجي لتنمية مستويات اللغة الوظيفية عند الاطفال المختلين ذهنيا قابلي للتعلم .

- يوسفي حسينة2012: علاقة الذاكرة الدلالية باضطراب عسر الكتابة لدى تلاميذ ذوي مستوى سنة رابعة ابتدائي، استهدفت هذه الدراسة تحديد العلاقة بين الذاكرة الدلالية واضطراب عسر الكتابة لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي، ومدى انتشار التلاميذ الذين يمثلون هذا الاضطراب في المدارس الابتدائية في مدينة سطيف بالجزائر كمثال.

تكونت عينة الدراسة من 13 تلميذ يتوزعون على 06 مدارس ابتدائية، ويمثلون هؤلاء التلاميذ ذكورا واناثا من مستوى دراسة سنة رابعة ابتدائي)

-دراسة قاسمي امال2021: فعالية برنامج مقترح لتحسين التنظيم الدلالي والاسترجاع من الذاكرة الدلالية لدى الاطفال المعاقين سمعيا بين 07-12 سنة

(ركزت هذه الدراسة على فعالية البرنامج لتحسين التنظيم الدلالي والاسترجاع، بحيث جاءت على ان الذاكرة الدلالية لدى الاطفال المعاقين سمعيا من07-12 سنة تكونت عينة الدراسة من مجموعتين احدهما تجريبية 30 طفلا والاخرى ضابطة 31 طفلا مدمجين في الاقسام الخاصة التابعة للمدارس الحكومية بالجزائر العاصمة، تكونت اداة الدراسة من اختبار يقيس الذاكرة الدلالية لدى الاطفال المعاقين سمعيا أعدته الباحثة بحساب خصائصه السيكو مترية، وكذا برنامج تدريبي يهدف الى تنمية وتطوير التنظيم الدلالي والاسترجاع من الذاكرة الدلالية وقد تم تطبيقه في 36 حصة على مدار 03 اشهر تقريبا، ولتحقيق ذلك استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، حوللت النتائج بحساب الفروق بين مجموعتين وقد أشارت الى

وجود أثر للبرنامج التدريبي المقترح في تحسين التنظيم الدلالي وكذا الاسترجاع من الذاكرة الدلالية عند الاطفال المعاقين سمعيا لحساب المجموعة التجريبية).

الفصل الثاني

الذاكـــــــــــرة الدلاليـــــــــة

تمهيد:

أولا: الذاكرة.

1) تعريف الذاكرة
2) موقع الذاكرة
3) عمليات الذاكرة
4) أنواع الذاكرة

ثانيا: الذاكرة الدلالية.

1- تعريف الذاكرة الدلالية
2- المعالجة المعرفية للذاكرة الدلالية
3- نمو مؤشرات الذاكرة الدلالية عند الطفل
4- علاقة الذاكرة الدلالية باللغة

خلاصة

تمهيد:

تُعد الذاكرة من العمليات المعرفية المهمة لدى الإنسان بحيث يصبح التفكير الإنساني بدون الذاكرة محدودا للغاية، فالذاكرة شرط أساسي للحياة النفسية، يشير العدل(2004) بأن الذاكرة عملية مركبة وتعد من محددات الجانب العقلي في سلوك الإنسان، وتعتمد على عدد من العمليات الأخرى مثل الإدراك، التفكير، والتعلم، وفي الواقع ان كل ما نفعله تقريبا يعتمد على الذاكرة ولا يمكن استمرار التعلم بدونها.

وسنفصل في هذا الفصل الذاكرة تعريفها، موقعها، عملياتها، أنواعها مع التركيز على الذاكرة الدلالية التي تعتبر هذه الأخيرة موضوع بحثنا في الدراسة الحالية.

أولا: الذاكرة.

1. تعريف الذاكرة (قاسمي أمال)

يعد مفهوم الذاكرة من المفاهيم صعبة التعريف ألننا نصف عملية معرفية معقدة ترتبط بعمليات الانتباه و الإدراك و التخزين و الاستجابة وغيرها مما يعكس وجهات نظر عديدة حول تركيب الذاكرة وعلاقتها باتجاه معالجة المعلومات و غيرها، ومن أبرز تعريفات الذاكرة:

- يعرف سولسو (**Solso** 1988 (الذاكرة على أنها دراسة مكونات عملية التذكر و العمليات المعرفية التي ترتبط بوظائف هذه المكونات (العتوم،2004، 128)

يقصد بالذاكرة القدرة على التفاعل مع المعلومات، و تشمل نظام تخزين و تنظيم المعلومات، ثم استرجاعها عندما تدعو الحاجة إليها (عياد،2016، 27)

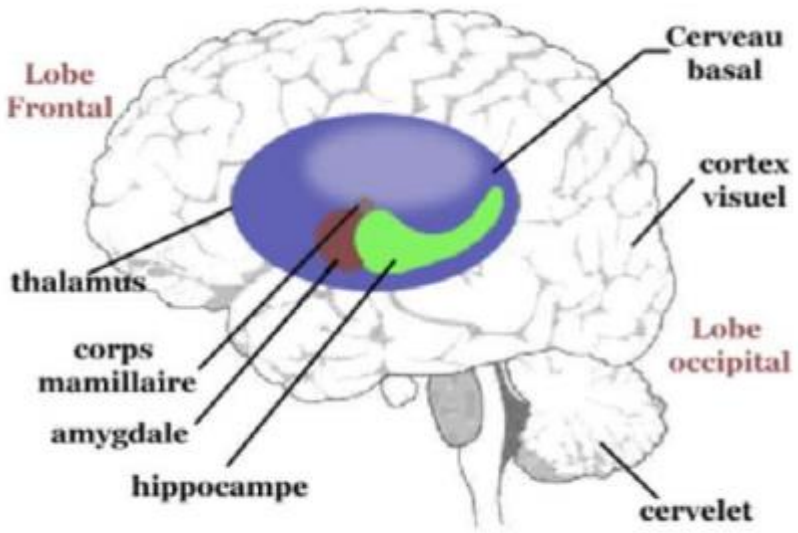
- الذاكرة هي قدرة الفرد على الاحتفاظ بالخبرات السابقة من تجارب و معارف، و استدعاء هذه الخبرات وتذكرها عند اللزوم، وإذا كانت الذاكرة تعني الاحتفاظ بالمعلومات فهذا يعني أن كل المدخلات الحسية يتم التعامل معها لترميزها و تخزينها، ومن ثم توجد لدينا ذاكرة سمعية Echoicmemory ، وبصرية Iconicmemery، وشمية وتذوقية ولمسية Haiticmemory (عبد القوي،2011، 188)
- هي العملية التي تتضمن اكتساب المعلومات و الاحتفاظ بها و ما يعقب ذلك من استدعاء أو استرجاع. (المليجي،2000، 301)

2. موقع الذاكرة:

يعتبر Lashley أول من اهتم بهذا النوع من الدراسة في أواخر 1920، فقد كرس حياته في محاولة عزل بعض مناطق الدماغ عن بعضها لمجموعة من الفئران ثم يلاحظ مدى ومستوى الاضطراب، حتى عام 1960 حيث اثبت انه حتى إذا نزع 15الى 20% من المدى الذهنية، فإنه من الغير ممكن أن يفقد الدماغ كل ما تعلمه أي ذكرياته.

أما إذا عزل 50% من الدماغ و ذلك على حسب المناطق المنزوعة فانه تحدث الاضطرابات في الذاكرة و بالتالي استنتج أن الذاكرة ليست لها مقر محدد بل هي موزعة على كامل أنحاء الجهاز المركزي العصبي.

في أواخر الستينات يتبين من عدة تجارب ان حصان البحر hippocampe هذا المركب الصغير داخل النظام التفني المتموضع في الفص الصدغي يمثل مركز الذاكرة عند الإنسان.



شكل رقم (01): مقطع من الدماغ يبين مختلف مناطق الذاكرة

بعد نزع هذا الجزء لدى مريض من الفص الصدغي للجبتين، يتبين انه ال يستطيع تخزين معلومات جديدة في الذاكرة طويلة المدى، هذا المريض المعرف بـM–H بقي يحتفظ بالذكريات التي كانت قبل العملية، نكتة لم تعد بقدرته أن يحتفظ بالآثار الذاكرية التي تمر بالذاكرة العاملة.(ساسان،2006، 51)

مثل هذه الاستنتاجات جعلت حصان البحر يلعب دو ر ا مهما أوال في مرحلة معالجة المعلومات للأثر الذاكري، كذلك استرجاع المعلومات المخزنة كما يوجد مناطق أخرى من النظام التفني تدخل في عملية التحصيل واسترجاع للمعلومات، وهي العقد الحلمية Tibercules Mamillaires فأي جروح على هذا المستوى يؤدي إلى نقص في فيتامين B فينتج عنه النسيان القبلي.

أما الذاكرة التصريحية فهي تتموقع ما بين المسار المركزي والحويصلات القاعدية وتكون مرتبطة مع المخيخ CERVELET أما الذاكرة قصيرة المدى فهي ترتبط بالقشرة الجبهية ، كذلك العقد الحلمية، والتي تعمل على التعرف على الرسائل الحسية، توزيع الأثر الذاكري، في مختلف مناطق الدماغ سواء كانت المعلومات بصرية سمعية أو حركية.

وباستعمال طريقة التصوير الوظيفي للمخ وجد أن القشرة قبل جبهته مسؤولة عن ذاكرة الأخبار الشخصية (ذاكرة الأحداث)، كما أ نه قسمت إلى قشرة قبل جبهية يسرى تلعب دور تفضيلي لترميز ذاكرة الأحداث واسترجاع ذاكرة المعاني والقشرة قبل الجبهية يمنع تتدخل في استرجاع معلومات الأحداث. (ساسان، المرجع السابق، 52)

3. عمليات الذاكرة:

كما سبق وان عرفنا الذاكرة بأنها الاحتفاظ بالمعلومات والصور البصرية أو الأصوات لفترة قد تطول فتسمى الذاكرة طويلة المدى أو تقصر فتسمى الذاكرة قصيرة المدى، وهي الذاكرة سواء كانت قصيرة أم طويلة المدى تمر بمراحل ثلاث هي:

- الترميز Codage
- التخزين Stokage
- الاسترجاع Récupération

شكل رقم (02): يبين عمليات الذاكرة

هناك شبه إجماع بين علماء علم النفس عل أن العمليات التي تتضمنها الذاكرة هي عملية التحويل الشفري، وعملية التخزين، وعملية الاسترجاع والتي تعتبر كل منها بمثابة مرحلة من المراحل التي تمر بها المعلومات في هذا النظام. (عزاز،2011 ،ص ص 90-91)

أولا: الترميز **Codage**:

وهي العملية التي يتم بواسطتها تكوين آثار الذاكرة التي تعمل على إبقاء المعلومات في الذاكرة، و تعتبر عملية التحويل الشفري أو التشفير أولى العمليات التي يمارسها الفرد بعد عملية إدراك عناصر المعلومات التي تعرض عليه أو يتعرض لها في المواقف المختلفة، حيث يتم في هذه المرحلة تحول و تغير شكل المعلومات من حالتها الطبيعية التي تكون عليها حينما تعرض على الفرد إلى مجموعة صور أو رموز ، أي تتحول إلى شفرة لها مدلول خاص يتصل بهذه المعلومات. و يميز الباحثون بين نماذج شفرة الذاكرة memorycodes على النحو التالي:

- الشفرة البصرية visualcode، حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره البصري الدال عليه.
- الشفرة السمعية acausticcode، حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة مظهره السمعي الذي يدل عليه، أو بما يدل عليه سماع اسمه.
- الشفرة اللمسية hapitccode، حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة خاصية اللمس التي تميزه عن غيره من العناصر.
- شفرة دلالة اللفظ semanticcode، حيث يمثل عنصر المعلومات في الذاكرة بواسطة المعنى الذي يدل عليه.
- ثانيا: عملية التخزين:

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 نسيان مما يمارسه الفرد من تعرف أو استدعاء خلال عملية الاسترجاع التي تعتبر المرحلة الثالثة من مراحل الذاكرة.(الشرقاوي،2003 ، ص191)

وتواجه عملية تخزين المعلومات ببعض المشكلات، نذكر منها:

- الأمراض بمختلف أنواعه(الجسمية والعقلية والنفسية) تؤثر سلبا على عملية تخزين المعلومات.
- العقاقير والتعب والخمول تؤثر سلبا على عملية تخزين المعلومات.
- الإدمان بكافة أشكاله وأنواعه ودرجاته يؤثر سلبا على عملية تخزين المعلومات.

(أبو النصر،2009، 96)

ثالثا: عملية الاسترجاع:

وتشير الى إمكانية استعادة الفرد للمعلومات التي سبق أن اختزنت في الذاكرة، ويتوقف استرجاع المعلومات على مدى قوة أثار الذاكرة الموجودة في الذاكرة وعلى مستوى علاقة هذه الآثار بالسماعات أو بدلالات الاسترجاع. ولذلك تعتبر مشكلة استرجاع المعلومات من الذاكرة طويلة الأمد أهم مشكلة يتناولها هذا النظام حيث أن كمية و نوعية المعلومات التي تحتويها هذه الذاكرة الكبيرة و مختلفة لدرجة تجعل من الصعوبة في الكثير من المواقف القيام بعملية الاسترجاع بكفاية و بدقة حتى في بعض المواقف التي لا تمثل تحدي كبير للذاكرة مثل عملية القراءة يجب أن يفسر الفرد بشكل مباشر و فوري معنى الرموز التي تحتويها المادة المقروءة حتى يمكن إدخالها في الذاكرة طويلة الأمد.

و عادة ما يمارس الفرد استرجاع الأحداث التي مرت به خلال يوم و بشكل تلقائي، فكثير ما يستدعى الفرد هذه الخبرات في سهولة و يسر. ولكن على الرغم من أن استدعاء الفرد لهذه الخبرات، والأحداث اليومية يدل على حدوث عملية الاحتفاظ و التكامل بين معلومات هذه المواقف، وما يوجد في الذاكرة من معلومات أخرى، إلا أنه ليس من السهولة و اليسر أن يقوم الفرد بذلك بالنسبة للخبرات و الأحداث التي يمر عليها أسابيع مثلا. والمشكلة تكمن هنا في التمييز بين المعلومات التي تتكون من الأحداث القريبة، وتلك التي حدثت منذ فترة، هنا لابد من جهد عقلي يقوم به الفرد لكي يتمكن من استرجاع المعلومات التي مر على تخزينها فترة طويلة، و هكذا لا تعتبر عملية تخزين المعلومات في ذاتها هي المشكلة في موضوع الذاكرة، ولكن تعتبر عملية الاسترجاع هي المحور الأساسي للذاكرة، و لذلك نتناول هذه العملية بشيء من التفصيل لكي نوضح أبعادها.(الشرقاوي،2003 ، 192)

4. أنواع الذاكرة:

إن التمييز بين أنظمة الذاكرة الثالثة لايتم على أساس الموقع، و إنما اعتمادا على خصائصها ودورها في معالجة المعلومات من حيث مستوى التنشيط الذي يتم فيها.

1.4 الذاكرة الحسية:

تمثل الذاكرة الحسية المستقبل الأول للمدخلات الحسية من العالم الخارجي. فمن

خلالها يتم استقبال مقدار كبير من المعلومات عن خصائص المثيرات التي تتفاعل معها ذلك عبر المستقبلات الحسية المختلفة (البصرية، السمعية، اللمسية، والشمية والتذوقية).

فهي تتألف من مجموعة من المستقبلات يختص كل منها بنوع معين من المعلومات، فالمستقبل الحسي البصري مسؤول عن استقبال الخبرة البصرية و التي غالبا ما تكون على شكل خيال الشيء، في حين المستقبل الحسي السمعي يعني باستقبال الخبرة السمعية على شكل صدى.

تلعب هذه الذاكرة دورا مهما في نقل صورة العالم الخارجي على نحو دقيق، إذ ما يتم

تخزينه فيها هو الانطباعات أو الصور الحقيقية للمثيرات الخارجية، فهي تمثيل حقيقي للواقع الخارجي دون أي تشويه أو تغير فيه.

تمتاز مستقبلات الحس في هذه الذاكرة بسرعتها الفائقة على نقل صورة العالم

الخارجي، و تكوين الصورة النهائية لمثيراته وفقا لعملية التوصيل العصبي، مما يساعد في سرعة اتخاذ الأنشطة السلوكية اللاحقة. و تمتاز أيضا بقدرتها الكبيرة على استقبال كميات هائلة من المدخلات الحسية في أي لحظة من اللحظات، و لكن بالرغم من هذه القدرة على الاستقبال، فان المعلومات سرعان ما تتلاشى منها، لأن قدرتها على الاحتفاظ محددة جدا بحيث لا تتجاوز أجزاء من الثانية، يصعب في هذه الذاكرة تفسير جميع المدخلات الحسية واستخلاص أية معان منها الأسباب التالية:

أ. عدم القدرة على الانتباه إلى جميع المدخلات الحسية معا نظرا لكثرتها وزمن بقاءها في هذه الذاكرة، إذ غالبا ما يتم الاحتفاظ بالانطباعات الحسية لفترة وجيزة لا تتجاوز أجزاء من الثانية. ففي الوقت الذي يتم تركيز الانتباه إلى بعض المدخلات يتلاشى الكثير من المدخلات الأخرى دونما أن يتسنى لها فرصة الانتقال إلى مستوى أعلى من المعالجة.

ب. قد يبدو الكثير من المدخلات الحسية غير مهم بالنسبة للفرد، الأمر الذي يدفعه إلى تجاهلها وعدم الانتباه والاهتمام بها.

ج. هناك بعض المدخلات الحسية قد تبدو غامضة أو غير واضحة بالنسبة للفرد، ومثل هذه المدخلات سرعان ما تتلاشى بدون استخلاص أية معان منها.

د. تعد هذه الذاكرة بمثابة محطة يتم فيها الاحتفاظ ببعض الانطباعات والمدخلات الحسية من خلال تركيز الانتباه عليها، وذلك ريثما يتسنى ترميزها ومعالجتها في أنظمة الذاكرة الأخرى.(زغلول، زغلول، ب س، 52)

إن الذاكرة الحسية هي التي تسمح لأي إدراك سواء أكان نموذجا مرئيا أم صوتا أم ملمسا أن يبقى للحظة قصيرة بعد انتهاء المؤثر.(الشوا،2006، 37)

1.1.4 الذاكرة الحسية البصرية:

تعني هذه الذاكرة باستقبال الصور الحقيقية للمثيرات الخارجية كما هي في الواقع،

حيث يتم الاحتفاظ بها على شكل خيال يعرف باسم أيقونة"Icon"، لذا فهي تعرف باسم الذاكرة الأيقونية.

تؤكد نتائج معظم الدراسات التي أجريت على هذه الذاكرة، إن المعلومات ال يتم عليها أية معالجات، وإنما يتم الاحتفاظ بها ولا سيما تلك التي يتم الانتباه لها ريثما يتم معالجتها في الذاكرة العاملة، ولكن هناك بعض الأدلة تشير إلى أن بعض التحليل يجرى على المعلومات في هذه الذاكرة. ويقترح البعض أن ما يتم ترميزه في هذه الذاكرة هي معلومات

سطحية عن خصائص المثيرات الفيزيائية كاللون مثلا، في حين يصعب استخلاص أي معنى للمثيرات في الذاكرة.

أن معظم الدراسات التي أجريت على هذه الذاكرة استخدمت أداة عرض تسمى "T-SCOPE" والتي تسمح بعرض مثير بصري معين لفترة محدد من الزمن (جزء من الثانية) على المفحوصين، ويعمل هذا الجهاز على ضبط الاحساس البصري للمثيرات الأخرى قبل وبعد التعرض للمثير المقصود، وقد أظهرت نتائج معظم هذه الدراسات إن الكثير من المدخلات الحسية البصرية سرعان ما تتلاشى بعد التعرض مباشرة للمثير، وتقترح النتائج أن الأثر الحسي البصري يبقى في الذاكرة جزءا من الثانية (ربع ثانية تقريبا) يتم أثناءها استخلاص بعض المعلومات عن المدخل الحسي، تتمثل في اختيار بعض الجوانب منه والتركيز عليها من اجل معالجتها لاحقا، وتخطيط حركات العين وغيرها. وهذه بحد ذاتها تعد عمليات عقلية نشطة تتم على نحو لاشعوري، وتستمر مثل هذه العمليات طالما هناك تركيز للإنتباه على المدخل الحسي.

1.1.4الذاكرة الحسية السمعية:

تعرف هذه الذاكرة باسم ذاكرة الأصداء الصوتية، ألنها مسؤولة عن استقبال الخصائص الصوتية للمثيرات البيئية. وكما هو الحال في الذاكرة الحسية البصرية، فان هذه الذاكرة تستقبل صورة مطابقة للخبرة السمعية التي يتعرض لها الفرد في العالم الخارجي.

تشير نتائج الدراسات التي عرض فيها الأفراد إلى مجموعة مختلفة من المنبهات

الصوتية ولا سيما تلك التجارب التي تسمى بتجارب الاستماع المشوش، إن الأفراد يستطيعون استقبال عدد كبير من المدخلات الحسية السمعية في لحظة من اللحظات، ولكن سرعان ما يزول الكثير منها بحيث يتم التركيز على بعض المدخلات وإهمال الأخرى. وبالرغم من ذلك، فقد وجد أن الأفراد بإمكانهم

تذكر بعض المعلومات من الخبرات السمعية التي لا يولون انتباههم لها. وربما يعود ذلك الى ان الانطباعات الحسية السمعية تستمر لفترة زمنية أطول في المسجل الحسي السمعي قد يتجاوز مدة الثانيتين، الأمر الذي يتيح الاحتفاظ ببعض الآثار السمعية، ويسهل بالتالي عملية استخلاص بعض المعاني منها.

تمتاز الذاكرة الحسية السمعية بإمكانية استقبال أكثر من مدخل حسي سمعي من

مصدر واحد أو مصادر متعددة بالوقت نفسه، وان عملية تمييز الأصوات فيها يعتمد على السياق الذي يحدث فيه، بالإضافة إلى طبيعة و نوعية الأصوات التي تسبقها أو تتبعها. هذا ويحدث فقدان الآثار الحسية السمعية فيها بسبب عامل الانحلال، حيث تعمل الأصوات الجديدة على إزالة الآثار الحسية السابقة للخبرات السمعية لتحل محلها.(زغلول، زغلول، ب س،53-57)

2.4 الذاكرة قصيرة المدى:

و تسمى أيضا بالذاكرة الحديثة Recentmemory أو الذاكرة الأولية، و هي الذاكرة التي تستقبل المعلومات من الذاكرة الحسية، و يمكن الاحتفاظ بهذه المعلومات لفترة تتراوح بين 15 الى 20-30 ثانية تقريبا، الا اذا تم إعادة تقديم وتكرار هذه المادة، وعادة ما يتم الاحتفاظ بالموضوعات اللفظية كأصوات أكثر منها كمعان.(عبد القوي،2011، 191)

قوامها استبقاء أو إستخزان المعلومات لفترة وجيزة بعد إدراك الفرد غير المستمر لها والذي يتعرض له لمرة واحدة هذه المعلومات وان كانت ترتبط قليلا بنشاط الفرد وبأهدافه وبدوافعه، إلا أن ارساء وتوثيق آثار هذه المعلومات يتطلب من الفرد الوقوف على مغزاها بالنسبة له واتفاقها مع أهدافه وبدون ذلك يكون تكرار إدراك هذه المعلومات بلا جدوى، فلا تتحول الى اثارة الذاكرة بعيدة المدى

نستعمل ذاكرة قصيرة المدى في الأعمال المؤقتة مثل الاحتفاظ برقم الهاتف إلى حين استعماله، أي أن هذه الذاكرة تحتفظ في المتوسط بسبع وحدات (كلمات ، أو أرقام، صور، معاني(

وتسمى ذاكرة قصيرة المدى أيضا بذاكرة العاملة لأنها تقوم بمهمة مزدوجة فهي من جهة تحتفظ بالمعلومات المؤقتة و من جهة ثانية تشرف على عملية استخراج المعلومات و تنظيمها...لإصدار الاستجابة الذاكرية المناسبة..، إذن وظائف الذاكرة قصيرة المدى تتمثل في:

أ. التخزين المؤقت للمعلومات.

ب. الادارة الشاملة.

1.2.4 التنظيم: تتوقف عملية التنظيم على عدة عوامل بعضها يتعلق بطبيعة المواد المراد تعلمها، وبعضها يتعلق بالفرد ومن هذه العوامل ما يلي:

- قابلية المادة موضوع الحفظ والتذكر للتنظيم أو التصنيف.
- درجة مألوفية هذه المادة.
- طريقة عرض المادة موضوع الحفظ أو التذكر أو تنظيمها.
- النشاط الذاتي الذي يبذله الفرد في حفظ وتجهيز واسترجاع المعلومات.

3.2.4 الترديد (التسميع أو المراجعة): و ذلك من خلال إعادة ذكر الفكرة و الرقم..، المراد الاحتفاظ به..، مثال ذلك طالب يريد استعارة كتاب من المكتبة يظل يعيد (يردد) رقم الكتاب حتى يعثر عليه في رف المكتبة.

4.2.4 التجميع: أي ربط الأفكار ومحاولة جعلها في وحدات كبيرة ذات معنى ، فمثلا عندما نريد تذكر أسماء القطع الموسيقية يكون ذلك اسه لاذا تم تجميعها من خلال ربطها بالموسيقيين، أو بأسلوبهم، و بفتراتهم التاريخية... إن التجميع يؤكد على مبدأ التنظيم كمبدأ هام في التعلم البشري.

و تأخذ عملية ترميز المثير المعقد أنماطا متعددة و متنوعة فربما يكون التركيز على لون المثير أو شكله أو حجمه أو تكوينه أو اسمه أو العديد من الخصائص الأخرى التي تميزه.(بن بريكة،2007، 89-90)

3.4 الذاكرة طويلة المدى:

هي أكثر عناصر الذاكرة الإنسانية تعقيدا، و لذلك نجد أن كثيرا من الدراسات وجهت

إليها أكثر من المسجل الحسي أو الذاكرة العاملة، ولقد قدم علماء النفس نظريات عديدة حول طبيعتها وفيما يلي نبذة عن الذاكرة طويلة المدى، ثم ننتقل إلى خصائصها و عمليات الضبط المرتبطة.

- خصائص الذاكرة طويلة المدى:

أ. السعة: يذكر علماء النفس أن طاقة الذاكرة طويلة المدى غير محدودة وانه كلما زادت كمية المعلومات المخزنة كان من السهل تخزين معلومات إضافية لها.

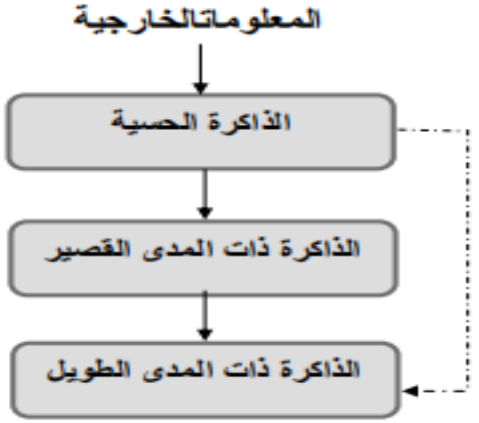
ب. شكل التخزين:

تخزن المعلومات في الذاكرة طويلة المدى بطرق متعددة، فاللغة مثال تشكل أحد أسس تخزين المعلومات، كما أن الصور البصرية تشكل أساسا أخر. ويعتقد معظم النفسيين أن الحجم الأكبر من المعلومات يخزن في الذاكرة طويلة المدى على شكل معان، إلا انه من النادر تذكر المعلومات على

الهيئة التي تم استقبالها من البيئة، فالأفراد يتذكرون جوهر ما يشاهدونه أو يسمعونه وليس الكلمات و الجمل بحذافيرها، أو الصور العقلية الدقيقة.

ومن الخصائص المهمة للذاكرة طويلة المدى هي ترابطها الداخلي، ذلك إن المعلومات المرتبطة ببعضها البعض تنزع إلى أن تتجمع معا. و نجد في النهاية إن جميع محتويات الذاكرة العاملة ترتبط ببعضها البعض سواء بشكل مباشر أو غير مباشر.

و يميز علماء النفس بين أنواع المعلومات التي تتضمنها الذاكرة طويلة المدى. ومن أهم ما يميزه العلماء المعلومات الواقعية و اللغوية و الإجرائية و المفاهيمية. (أبو علام،2012، 63،64)



الشكل رقم(03): النموذج البنائي لذاكرة حسب أتكنسون وشيفرين(1968((بوتي،2012، 28)

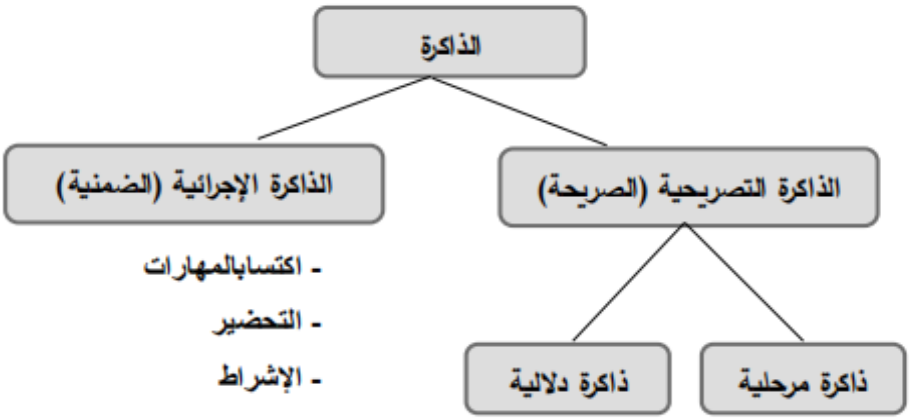
ولا يزال مفهوم ذاكرة المدى الطويل يستخدم بشكل نوعي، غير أن دراسته في مجال علم النفس العصبي، وحديثا في مجال التصوير العصبي، تشمل عدة أنظمة للذاكرة. ومن بين أكثر عمليات التمييز تداولا، هناك التمييز بين الذاكرة الدلالية و الذاكرة المرحلية.

أدرج تولفينغ الأول مرة، التمييز بين الذاكرة الدلالية و الذاكرة المرحلية. و في غضون الثلاثين سنة الأخيرة، تطورت دلالة هذين المصطلحين بشكل كبير، لكن هذا التمييز مقبولا على نطاق واسع، ألنه سمح بتدقيق التمايز بين مختلف المعارف حول العالم. (بوتي،مرجع سابق،49)

و كانت الذاكرة الدلالية في بداية السبعينات من القرن العشرين تحيل على فهم اللغة و استعمالها. و بصيغة أخرى، فقد كانت تهم ذاكرة الكلمات و المفاهيم و اليوم، غدا تعريفها الأكثر انتشارا يتعلق بذاكرة المفاهيم و المعارف الخاصة بالعالم. بغض النظر عن سياق اكتسابها.

و قد عرفت الذاكرة المرحلية من جهتها أساسا باعتبار ها ذاكرة الأحداث الشخصية المعيشية، الموجودة في زمان و مكان اكتسابها. و تطور هذا المفهوم تدريجيا بحيث أصبحت الذاكرة المرحلية حاليا، تسمح للفرد بتذكر الأحداث الماضية من حياته.

الذاكرة المختصة بكيفية عمل أو أداء الأشياء تسمى الذاكرة الإجرائية و ربما يحتاج الناس وقتا طويلا لتعلم إجراء ما مثل تعلم الأطفال استخدام الكمبيوتر، أو تعلم الطلبة تحليل المعادلات الرياضية أو تعلم الكبار قيادة السيارة. ولكن إذا حدث التعلم بالفعل، تبقى هذه المعرفة متوفرة لدى الإنسان و باستطاعته تذكرها لفترة زمنية طويلة.(الفخراني،2014، 66)



شكل رقم(04): النموذج المتوازي لسكوير (بوتي،43،2012)

ثانيا : الذاكرة الدلالية

1. تعريف الذاكرة الدلالية عند الدكتورة قاسمي أمال

تعددت تعريفات الذاكرة الدلالية نشير منها إلى الآتي:

- الذاكرة الدلالية تتمثل في المعارف العامة التي نمتلكها عن العالم.
- يقترح تعريفها بأنها: " الذاكرة اللازمة لاستعمال اللغة، هي كنز عقلي، العلم منظم من اجل ما يملكه الشخص من كلمات، تعبيرات رمزية شفوية أخرى. دلالتها ومراجعها وعلاقاتها و قواعدها معادلات، لوغاريتمية لمعالجة هذه الدلائل أو الرموز، مفاهيم و علاقات.

الذاكرة الدلالية لا تسجل الخواص الادراكية للمنبه لكن مراجعها المعرفية لإشارات المداخل"التمثيلات لإحداث جديدة تكون في أول الأمر زمن عرضي، حيث أنها دائما مرتبطة بسياق الترميز .
الإمكانية في تخيل الذاكرة الدلالية من أجل الكلمات و المفاهيم كشبكة واسعة. في هذه الشبكة، البنود(العقد) تكون مرسلة وموافقة لما تكون مرتبطة ومنشطة للعقد الذي تمتد نحو المفاهيم التي تربطها أو تؤكده Loftus و Collins (1975)
هذا الانتشار للنشاط يجعل البنود النشيطة و أكثر تواجد من الغير النشيطة. من اجل بعض العدد للمعالجات (أثر السياق، على سبيل المثال) العديد من النماذج الأخرى التي تم تطويرها من أجل الأخذ بعين الاعتبار هذه الذاكرة. عموما، استعمال الذاكرة الدلالية لا تحد بالاسترجاع أو للذكريات الأحداث أو الأفعال.
على سبيل المثال، اذا ما واجهنا سؤال من خلاله لم نستطع الإجابة عليه، ليس لأننا لم نجده. لو قدمنا الجواب يمكننا بالأحرى القول إننا قادرين على معرفة إذا كان يوافق أو لا جوابنا الذي لم نجده.(لعجال،2009/2008، 47)
يخزن في الذاكرة الدلالية شبكات من المعاني التي ترتبط بالأفكار، و الحقائق و المفاهيم. (زغلول، زعلول، ب س، 64)

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

هذه بعض الأمثلة لتوضيح الذاكرة الدلالية:

- ما عاصمة فرنسا؟
- كم عدد أيام الأسبوع؟
- من رئيس الوزراء الحالي للولايات المتحدة؟
- أخبرني باسم حيوان ثديي يطير.
- ما الرمز الكيميائي للماء؟
- ما الاتجاه الذي تسافر صوبه لو كنت تحلق من لندن الى جوهانسبرج؟

تتسم هذه الأسئلة بدرجات نسبية من الصعوبة، ولكنها جميعا تستعين بالمخزون الضخم من المعرفة العامة عن العالم هذه المعرفة التي نكتسبها على مدار حياتنا ونميل الى التسليم جدلا بها.(فوستر،2014، 41)

2. المعالجة المعرفية للذاكرة الدلالية:

تهتم العلوم النفسية المعرفية بالمعرفة المتجسدة في المعلومات المختلفة المكتسبة من طرف الأفراد، وبالعملية المرتبطة بطريقة اكتساب هذه المعلومات والاحتفاظ بها في الذاكرة ثم اعادة استخدامها، وهذا ما يسمى بالعملية المعرفية، ولما تكون هذه المعلومات المكتسبة من طرف الشخص متعلقة بالأحداث والأفعال والمفاهيم والمعاني فهنا يتعلق الأمر بالذاكرة الدلالية، التي سبقت الاشارة اليها على انها مجموعة المعارف التي تحمل دلالات خاصة لذا يمكن اعتبارها قاموس داخلي.

وقد اهتم علماء النفس بدراسة الذاكرة الدلالية ومختلف مستويات المعالجة التابعة لها، وكذا تجهيز المعلومات فيها، فيظهر مشكل الدلالة من خلال تنظيمها في الذاكرة وعبر السيرورات المتدخلة في عملية استحضارها.

وبما أن الذاكرة الدلالية تتجسد في مجموعة وحدات معرفية دائمة، تسجل في الذاكرة تحت أشكال يمكن أن تتميز بمفاهيم أو صور ذهنية، بحيث يتكون كل مفهوم من المعلومات ذات وظيفتين أساسيتين، الأولى خاصة بالمعلومات والثانية ترابطية، تتمثل الأولى في مجموعة الخصائص المتنوعة المعروفة عند الشخص، التي تشكل المفهوم، ويخضع شرحها لمفاهيم أخرى لذا فهذه الوظيفة للمفهوم تختلف باختلاف موضع استعماله، أما الثانية فتتجسد في قدرة الربط بين المفاهيم، أي القدرة على تكوين علاقات بين المفاهيم بالاحتفاظ بالخصائص المميزة لها.(عزاز،2011، 113)

1.2 تنظيم المعلومات و نماذجها في الذاكرة الدلالية :

ويقصد بها التمثيلات المعرفية، وهو المفهوم الأكثر مركزية في علم النفس المعرفي باعتباره أبنية رمزية مؤقتة تظهر عند التعامل مع مواقف معرفية معينة ويعكس محتوى المعلومات وطريقة تنظيمها في الذاكرة، ويطرح مشكل الدلالة من خلال كيفية تنظيمها في الذاكرة، وكذا سيرورات استدعائها، وهذا ما أدى الى وجود عدة باحثين ونماذج مختلفة لها

أ. النموذج الشبكي لكولين و كيليان (**COLLINS.QUILLIAN**):

هو أول نموذج في الذاكرة الدلالية، اقترح عام 1966 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 كلمات أخرى وهذا ما يشكل شبكة.

إن هذا النسق للذاكرة الدلالية يقلل الى حد أدنى الحيز اللازم لتخزين المعلومات، وبالتالي فهو يعتبر نموذجا اقتصاديا.

ب. نموذج مقارنة الملامح الدلالية :**(Smith.S hoen.Rips)**

طرح هذا النموذج من طرف سميث((**Smith**، سوبن((**Shoben**، ريبس ((**Rips** عام **1974**، ويمكن تمثيل وحدة ما يمكن تمثيله عن طريق معالم جوهرية معالم متصلة بالتعريف، وظواهر أخرى تع فقط جوانب عرضية أو مميزة، فيتم تمثيل المفاهيم في الذاكرة كمجموعة من الخصائص الدلالية، هناك نوعين منها، خصائص مرتبطة بالتعريف، ومعالم مرتبطة بالصفات.

ج. نموذج التصنيف:

هو نموذج قدمه كل من باور((**Bower** و بوسفيلد((**Bousfield**، وهنا معنى كلمة ما يمثل من خلال فئات، فتصنف المفاهيم في الذاكرة كفئة لها خصائص فالاستدعاء الحر للكلمات يتم من خلال انتمائها الى فئة معينة

د. نموذج الضبط التكيفي للأفكار لأندرسن **(ACT)**:

هو دراسة المعرفة الانسانية، قام بها أندرسون عام 1976 ولوفتوس 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.

وجمع أندرسون بين الذاكرة الدلالية وذاكرة الخبرات الشخصية والذاكرة الاجرائية، فالمعلومات المعلومات الموجودة في ذاكرة الخبرات الشخصية، بينما تحتفظ الاجرائية بالارتباطات بين الذاكرتين، وتسمح لنا بالوصول الى النتيجة أي الاستدعاء.

وقد قام عبد العزيز(س 2011) بمقابلة بين الذاكرة الإجرائية والذاكرة الدلالية وذلك بإدخال الأنشطة الإدراكية والمعرفية، ووضع المبادئ الآتية:

- المبدأ الأول:

هي بمثابة نظرية موحدة للمعرفة، فهناك عدة مبادئ أساسية تتحكم في الوظيفة المعرفية، حيث أن النفس الميكانيزمات المعرفية نجدها في مختلف الوظائف: كاللغة، الرسم، الذاكرة...الخ

وهدف علم النفس المعرفي هو ايجاد هذه الميكانيزمات.

- المبدأ الثاني:

تعد نظرية الضبط التكيفي للأفكار(ACT) منهجا ابستيمولوجي ونهائي للنظريات السابقة، فهي انحدارات من نظرية الذاكرة الترابطية للإنسان (Memory Associative Humain H.A.M) وهي الذاكرة التي تربط بين المنبهات الخارجية والاستجابات، وطورت من طرف أندرسن (1993-1990-1983-1976) ، إذ أنها تحتوي على عدة نظريات

- المبدأ الثالث: تعد نظرية أندرسن نموذجا لمعالجة المعلومات الرمزية، فهي خاصة بالرمز (الكلمة، الصورة، الجملة) وسيرورته .(/171LEMAIRE R1999,173)

وتتم عن طريق استعمال (التخزين، الاسترجاع، التركيب) الرموز من اجل الوصول إلى نتيجة، أي أن الرموز يتم تخزينها و معالجتها من خلال قوانين الإنتاج.

- المبدأ الرابع: إن القاعدة الأساسية في نموذج الضبط التكيفي للأفكار هو مفهوم "انساق الإنتاج"، بمعنى أن المعرفة الإنسانية هي مجموعة أزواج من الأفعال الشرطية، يطلق عليها "الانتاجات".

والإنتاج هو زوج من العبارات مكون من (إذا، فان).

- المبدأ الخامس: يعتبر نموذج الضبط التكيفي للأفكار بنية معرفية تحتوي على الذاكرة العاملة و الذاكرة طويلة المدى، حيث الذاكرة العاملة تحتوي على معلومات التي لها علاقة بالنشاط، ثم إعطاء شفرة للمعلومات التي تأتي من الخارج .

ويعطي أندرسن أهمية للمعرفة الإنسانية ولا يفرق بين مختلف النماذج، ويعتبر أن الذاكرة طويلة المدى تحتوي على الذاكرة التقريرية و الذاكرة الإجرائية. (LEMAIRE R1999,173)

يرى أندرسن أن كل مفهوم لديه معلومات دلالية، وأول عملية في المعالجة هي التشفير وذلك باحتفاظ الفرد للعلاقات الدلالية للمفاهيم التي تسمح له بإعطاء شفرة للمنبه ثم تخزينه.

وأثناء عملية استرجاع المنبه ينتقل الفرد الى المعالجة الثانية، التي تتم عن طريق الربط بين المجموعات الدلالية المخزنة واخراج الخواص المميزة والبارزة للمنبه ويسميها بعملية المضاهاة، وفي الأخير تأتي مرحلة التنفيذ وذلك بإدخال أشياء جديدة للمنبه واعطاء نتيجة. (LEMAIRE R1999,175)

فيرى أن الاسترجاع دلالة مفهوم ما تستلزم سلسلة من الاجراءات والتي تتمثل في التشفير، التخزين والاسترجاع الذي يتم عن طريق المضاهاة بين المنبه الخارجي والصورة الدلالية المخزنة ثم الانتاج . (CARON J ,1989 ,P102).

3. نمو مؤشرات الذاكرة الدلالية عند الطفل

1.3 ظهور الكلمات و المعنى عند الطفل :

يعرف المعجم اللغوي على أنه مجموعة وحدات اللغة المكتسبة من طرف الفرد، سواء أكانت هذه الكلمات من طرف الفرد، سواء أكانت هذه الكلمات منتجة أو مفهومة، ولا يتعلق المعجم فقط بقائمة كلمات، لكن بمجموعة معلومات منظمة دلاليا وتركيبيا وفونولوجيا ومورفولوجيا تكون مرمزة في الذاكرة طويلة المدى، ويتمكن الفرد من بناء التمثيلات المعجمية انطلاقا من المعلومات التي كونها حول معنى الكلمة، حول فئتها التركيبية وشكلها الصوتي وأيضا حول نوعها وعددها. لكن كيف يتم تكوين هذا المعجم اللغوي من طرف الطفل؟ وماهو سن ذلك؟

على الطفل أن يتعلم الربط الصحيح للمقاطع الصوتية (المدلولات) مع مجموعة وضعيات التي تمثل المراجع بوساطة التمثيلات الذهنية، وبناء التمثيلات الذهنية من طرف الطفل من قبل الراشد، مع ذلك يبقى تعلم المفردات يتجاوز هذه العملية المعنوية، فعلى الطفل اتقان أبعاد معجمية أخرى, من بينها العلاقات التي تربط مختلف المفردات فيما بينها ,مثل علاقة التضامنية (الكلب حيوان) ,علاقة الجزء بالكل (أصبع, يد, ذراع) التضاد المعجمي (الكلب لا يمكن أن يكون قط) ,وكذا مختلف دلالات الكلمة ,والعلاقات التي تحفظ الواحد مع الأخرى ,ويجب بالمساواة إضافة المعارف السلمية للمورفولوجيا وللتوابع النحوية الصرفية (الاسم, الفعل) لكل مصطلح.

ينتج الطفل كلماته الأولى بالمتوسط ما بين عشر وثلاثة عشر شهرا، ونمو الرصيد اللغوي يكون في البداية بطيء، من خمسين الى مائة كلمة في حدود الشهر الثامن عشر ثم يبدأ بالتطور ليبلغ مائتين كلمة في حدود الشهر العشرين، ثم أربعمائة الى ستمائة كلمة في السنتين، ثم ألف وخمسمائة في حدود ثلاث سنوات (معروف،2011).

وحسب كاري**(carey,1998)** فإن الطفل يكتسب بين السنتين والخمس سنوات كلمة جديدة كل ساعة يقظة، ويكوّن حوالي ثلاثة آلاف وخمسمائة كلمة جديدة مفهومة كل سنة، وابتداء من سن العاشرة يتعرف على عشرة آلاف كلمة جديدة في السنة.(Rondal,1998)

كما أن الأبحاث الخاصة بتحليل المدونات(Clark,1993)، أظهرت ان ايقاع اكتساب الكلمات الأولى، يمكن أن يختلف من شخص الى آخر، فنجد بعض الأطفال يكتسبون كلمات جديدة في ايقاع منتظم، عكس ما نجده عند أطفال آخرين، أين يكون ايقاع اكتسابهم للكلمات الجديدة غير منتظم، ونجد

الأطفال يتكلمون باستعمال مفردات تعبر عن أشخاص(ماما، بابا)، وعن الحيوانات(كلب، قط)، والأكل (حليب، حلوى، عصير)، وعن أجزاء الجسم(عينين، أنف)، والثياب(حذاء، سروال، قميص) والألعاب والأشياء الموجودة في البيت، وأيضا الوضعية الفضائية(فوق، تحت)، غير أننا نجد أن المفردات المعينة للأشياء هي أكثر من المفردات المعينة للأفعال .(Rondal,1998)

وفي ما يخص تطور عملية التعين عند الطفل، نجد العديد من الباحثين قد اهتموا بهذا الجانب، بحيث تمكنوا من وضع فرضيات تفسر كيفية اكتساب المفردات المعينة للأشياء من طرف الطفل، من أهمها نجد:

فرضية التضاد:

تعود هذه الفرضية الى كلارك(Clark,1991) الذي يفترض أن معنى كل كلمة من القاموس تتضاد مع معنى الكلمات الأخرى، والتي تكون متقابلة معها، وبما أنه لا توجد مرادفات مطابقة للكلمة، فلا يمكن لهذه الأخيرة أن تؤدي عمل مزدوج، كما يفترض أن الطفل يخضع لهذه الفرضية ما أن يتجاوز رصيده اللغوي خمسون كلمة (معروف،2011).

وهذا يرى كلارك بأن الطفل يقوم بعملية اقتصاد معرفي، فالتقاط معنى كلمة جديدة يبحث الطفل عما تختلف هذه الكلمة، مقارنة مع الكلمات المخزنة لديه سابقا، مما يضع الكلمة الجديدة داخل الشبكات غير مكتملة، أي تحتوي على ثغرات، بسبب أن الطفل لا تتوفر لديه المعلومات اللازمة ليقارن جميع المعاني .(F.cordier,1994)

فرضية الحصر المتبادل:

قدم ماركمان**(Markman,1991)** هذه الفرضية، التي يرى من خلالها أن الطفل عندما يقوم بالتسمية، فهذا لا يعني أنه يقوم بالرجوع الى الشيء في كليته، ولكن يقوم أيضا بربط التسمية اللفظية بخصائص الشيء، هذا يعني أنه عند تقديم شيئين للطفل واحد مرتبط بتسمية معروفة عند الطفل مسبقا، والآخر غير مألوفة تسميته عنده فسيقوم الطفل بتعيين الشيء غير المألوف بالكلمة الجديدة، ويعكس ذلك سيعين الأشياء المألوفة بأسمائها التي يكون قد اكتسبها سابقا(معروف،2011).

فرضية التنظيم الفئوي للأشياء:

قام ماركمان ((**markman,1998**، باختبار الفرضية السابقة، في اطار واسع من خلال دراسة التنظيم الاختياري للأشياء، وفي هذا النوع من الاختبار تكون المهمة المقدمة للطفل هي وضع الأشياء التي تتماشى مع بعضها البعض، وقد وضع ماركمان فرضية مفادها أن عند تقديم كلمة جديدة للطفل فانه سيتفادى استعمال العلاقات التصنيفية، حيث تكون فرصة الوصول الى معنى الكلمة، لكنه يعتمد على العلاقات التصنيفية، حيث تكون فرصة الوصول الى معنى الكلمة كبير جدا، وقد أخضع هذه الفرضية للاختبار على أطفال متوسط العمر لديهم ثلاث سنوات، وقد وجد أن الأطفال يقومون بترتيب الأشياء

بفرص متساوية، سواء اعتمدوا في ذلك على العلاقة الموضوعية، أو العلاقة التصنيفية، وهذه النتيجة تكون في حال إذا لم تقدم تسمية الأشياء المعروضة عليهم، أما في حال تقديم أسماء الأشياء فسيقوم الأطفال بوضع الأشياء وفقا للعلاقة التصنيفية..(F.cordier,1994)

يقوم الطفل في سنواته الأولى باكتساب اللغة، فتكون الكلمات وكذا معانيها هي السابقة في الظهور، فيلاحظ على معاني الكلمات المستعملة في البداية من طرف الطفل أنها لا تتطابق وتلك المستعملة من طرف الراشد، فيبدأ الطفل باستعمال الكلمات التي تنتمي الى مستوى (sous–extension) ثم الكلمات التي تنتمي الى المستوى (sur–extension)، بحيث يتضمن المستوى الأول استعمال الطفل لكلما محددة ومقيدة بسياق خاص، أما المستوى الثاني فيتضمن استعمال الكلمات بطريقة أوسع، وكمرجع لأشياء عديدة والتي تتقاسم بعض الخصائص الادراكية أو الوظيفية مثلا: كلمة كلب يستعملها الطفل للتعبير عن جميع الحيوانات ذات الأربعة أرجل، ثم يمر الطفل الى تضييق معنى الكلمات المستخدمة أين يتعلم أن لكل كلمة خصائص محددة كثيرة، وعند بلوغ الطفل السنة الثالثة يفقد العديد من أشكال توسيع المعنى، لكن تبقى مشكلة بناء المعاني، ويرى روسي **Rossi** في هذا السياق بأن بناء معاني الكلمات من طرف من طرف الطفل يمكن شرحه من خلال الرجوع الى مفهومي الفهم و **l'extension**، ويقصد بمفهوم **l'extension** مجموعة أشياء تنتمي الى نفس الفئة والمعبر عنها بكلمة (اسم صنف)، بينما الفهم فهو يعبر عن خصائص نفس تلك الأشياء، وحسب روسي **Rossi** فإن الطفل يكتسب معنى الكلمات في البداية انطلاقا من الفهم، فعند تكوينه لمعنى كلمة ما يبدأ باستعمال خصائصها الدلالية المشتركة، بمعنى أنه يكشف خصائص الأشياء سواء أكانت خصائص مشتركة بين الأشياء أو مميزة فيما بينها، والتي تسمح له بأن يفرق بين الأشياء وتجعله يفهم سبب اختلاف أسمائها، ثم يمر الطفل الى اكتساب التعميمات والتي تسمح له بأن يميز بين جميع الأشياء التي يمكن تعيينها من خلال نفس الكلمة(التصنيف)، وعليه يصبح التمييز و التصنيف بين الأشياء المحرك لبناء المعنى من طرف الطفل، بحيث يسمحان له باستخراج خصائص الأشياء (j.p Rossi,2005,)

هذا وقد ذكر فيجوتسكي **(vygotski,1997)** ، بأن الكلمات المستعملة من طرف الطفل تتقارب مع تلك المستعملة من طرف الراشد من حيث مراجعها الملموسة أي أن الطفل والراشد يستعملان نفس التسمية لنفس الأشياء التي ترجع لنفس محور الظواهر، غير أنها لا تتشابه في معانيها، ويقوم الطفل باستدعاء الأشياء الغائبة أو المواقف التي لا نراها أو نسمعها، عن طريق الكلمة، وبالتدرج مع اقتران

الكلمات وصورها يصبح الطفل حساس للتمثيل الصوري بجانب التمثل المفاهيمي. فحسب فيجوتسكي تطور اللغة هو عبارة عن تحرك من الداخل الى الخارج، تكون فيه اللغة أولا داخلية، متمركزة حول الذات، وأخيرا خارجية.(F.cordier,1994)

كما أن الثراء اللغوي لا يدل على ثراء ثقافي فحسب، و انما يدل أيضا على خصوبة في التفكير، أو على مدى ما قام به الفكر من حركة وفاعلية في مجال الاختزان والتصنيف، والتنبه والتأثر، والاستجابة للمثيرات المختلفة، والتصور والتجريد، والاسترجاع والتحديد والربط، فعملية اختزان المفردات اللغوية، ومدى المرونة في البحث عنها في الذاكرة، واستجابة للمثيرات أو المنبهات التي تستدعيها أو تستحضرها في الذهن، ثم مدى القدرة على ربطها بما يتناسب معها من أفكار ومفاهيم، كلها أمور تدل على نسبة نمو التفكير وسرعته (أحمد محمد المعتوق، ص35).

4. علاقة الذاكرة الدلالية باللغة:

تعتمد جل النشاطات المعرفية على اللغة كوسيلة لمعالجة معلوماتها، والقيام بمختلف عملياتها: فالمنطق يعبر عنه بإنتاج لغوي، ومعطيات مشكل ما في العملية الذهنية لحل المشكل (la résolution du problème) تكون معظمها لغوية، والذاكرة كذلك تعتمد على اللغة لتخزين المعطيات والمعلومات (ترميز فونولوجي، دلالي...).

بصفة عامة يتم التعرف على معارفنا وتفكيرنا باستعمال اللغة، لذلك نجد أن الدراسات قد أعطت أهمية كبيرة لعلاقة اللغة بمختلف العمليات المعرفية.

ان دراسة العلاقة الموجودة بين الذاكرة واللغة ليست حديثة العهد، فمنذ سنوات مضت بدأ العلماء يدرسون العلاقة الموجودة بين هاتين العمليتين الذهنيتين.

في مقال ل **A.Girolami–Boulinier**، يرى **J. Metellus**: "أنه بدون ذاكرة، لا يكون هنالك اكتساب أو تعلم للغة".(p515, 1995,Girolami–Boulinier, A)

لكن الملاحظ أن هذه الدراسات تطرقت الى علاقة اللغة بالذاكرة طويلة المدى وبالخصوص الذاكرة الدلالية، بحيث ذكر تولفينغ **(Ttuving)**أن: " الذاكرة الدلالية هي ذاكرة أساسية لاستعمال اللغة". .(Signoret,1996,279)

توصلت الدراسات الحديثة التي أقيمت في ميدان علم النفس المعرفي، والتي اهتمت بدراسة القراءة(اللغة المكتوبة)، أن الوضعية **(lecontexte)** تسمح للقارئ بتنشيط (الاسترجاع من الذاكرة) مجموعة من الكلمات تكون قريبة فيما بينها من الناحية الدلالية.

فمثلا عندما يقرأ شخص ما كلمة "حصان"، فهذه الكلمة تنشط في ذاكرته الدلالية مجموعة من الكلمات مثل: ذيل، إسطبل...

وهذا ما جعل الباحثين يهتمون بدراسة الطريقة التي تخزن بها المفردات في الذاكرة، او ما سموه بالمفردات الذهنية .**(Le lexique mental)**

فالمفردات الذهنية، عبارة قاموس منظم، تكون فيه الكلمات مرتبطة فيما بينها أي أنها مجموعة من التجمعات التي تسمح بإيجاد أو استرجاع الكلمة، انطلاقا من معلومة سمعية أو بصرية.

ومن أجل فهم الارتباطات بين الكلمات قام الباحثون بالتجربة التالية:

يقدم لشخص كلمة، وتسمى كلمة محثة، ويطلب منه أن يعطي أكبر عدد من الكلمات التي تتبادر الى ذهنه بمجرد سماعه الكلمة، وهذه الكلمات تسمى كلمات محثه.

أجريت هذه التجربة مع عدة أشخاص، وباستعمال كلمات عديدة، وبعد ذلك جمعت، قائمة من الكلمات المحثة، وضعت كلها في جدول درس فيه:

عدد المرات التي أعطيت فيها كلمة محثة (عدد الأشخاص الذين أعطوا نفس الكلمة والمدة المستغرقة من طرفهم لإعطاء تلك الكلمة).

وقد سمحت هاتان الخاصيتان تقدير قوة العلاقة الموجودة بين الكلمات المحثة..(Roulin,1998,p339)

وبينت بنجار خليدة في الأخير، أن حصول أو استرجاع كلمة باستعمال كلمة أخرى يدل على أن الكلمتين مرتبطتين ببعضها، وأن الارتباط هذا جاء نتيجة التجارب المتكررة التي عاشها الشخص.

من جهته، يرى **Mazeau** أن الذاكرة طويلة المدى تتدخل بصورة واضحة في اللغة خاصة في:

- تنظيم المفردات.
- في فهم القصص والسرود.

وقد ذكر في احدى مقالاته:" أنه يوجد علاقة وطيدة جدا بين الذاكرة واللغة لدرجة أنه يصعب وراء أي اضطراب او اختلال لغوي التعرف هل هو اضطراب في الكفاءات اللغوية، أو أن الاضطراب اللغوي جاء كنتيجة حتمية لاضطراب في الذاكرة..(mazeau,1999,p203)

خلاصة الفصل:

تعد الذاكرة والذاكرة الدلالية بشكل أخص من أبرز العوامل المؤثرة في كافة مجالات السلوك الإنساني، وخاصة في عمليات التعلم، فهي المكان الذي يحتفظ فيه الأفراد بكل ما يمر بهم من خبرات سابقة، بحيث تعمل بشكل مستمر على معالجة المعلومات التي تستقبل بشكل سريع وتخزينها، ومن ثم استرجاعها وقت الحاجة إليها.

الفصل الثالث

الإعاقة

السمعية

تمهيد

1. تشريح الجهاز السمعي وآلية السمع
2. تعريف الإعاقة السمعية
3. تصنيفات الإعاقة السمعية
4. أسباب الإعاقة السمعية
5. النمو اللغوي عند الطفل المعاق سمعيا
6. خصائص ذوي الإعاقة السمعية

خلاصة

تمهيد:

تعد حاسة السمع مهمة في تواصل الفرد مع بيئته وان تعطيل تلك الحاسة ينجم عنه عدم اكتشاف البيئة بطريقة سليمة، تعد مشكلة الإعاقة السمعية مشكلة عالمية إذ لا يخلوا أي مجتمع منها وان الاهتمام بهذه الفئة تعد من الدلائل على تقدم ورقي اي مجتمع من المجتمعات ،إذ نادت المجتمعات الدولية لحقوق الإنسان بمبادئ المساواة بين هؤلاء الأفراد ذوي الطاقات المعطلة مقارنة بالأسوياء وذلك بتوفير الرعاية النفسية والتربوية لهم، ويعتمد الإنسان اعتماداً جوهرياً على حواسه في استقبال المعلومات فمن خلال تلك الحواس يستقبل الإنسان الإحساسات المختلفة والتي عن طريقها تتكون خبراته وهذا ما سنعرضه في هذا الفصل

1. تشريح الجهاز السمعي وآلية السمع:

تعتبر وظيفة السمع التي تقوم بها الأذن من الوظائف الرئيسة والمهمة للكائن الحي ويشعر الفرد بقيمته هذه الوظيفة عندما تتعطل القدرة على السمع لسبب ما يتعلق بالأذن نفسها(الخفاف،2011،ص 93).

1.1. التركيب التشريحي للجهاز السمعي:

يتكون الجهاز السمعي لدى الإنسان من ثلاثة مكونات رئيسية، هي:

أولا: الأذن الخارجية:

صيوان الأذن: يسمى الجزء الخارجي من الأذن بالصيوان، وهو مادة غضروفية مرنة، ويمتد داخل قناة الأذن الخارجية بشكل أنبوبي مغطيا الثلث الأول (8 مليمتر) من القناة، علاوة على دوره الجمالي، فإن الدور الوظيفي للصيوان هو تحديد اتجاه الصوت وتجميع الأصوات و توجيهها على داخل الأذن عبر القناة الخارجية ومن ثم إلى غشاء طبلة الأذن(الباطنية وآخرون،2007، ص 314).

قناة الأذن الخارجية: وهي أنبوب متعرج يشبه شكله الحرف"s" ، وظيفته نقل الذبذبات الصوتية من صيوان الأذن إلى غشاء الطبلة، وتبطن هذا الأنبوب طبقة من الجلد تحتوي في الثلث الخارجي منه بعض الشعيرات، وفي الثلث الداخلي من هذا الأنبوب توجد الغدد الصملاخية، وتقوم هذه الغدد بإفراز

مادة شمعية ثخينة القوام تدعى الصملاخ، أ و شمع الأذن، ووظيفة الشعيرات والصملاخ هي حماية غشاء الطبلة من الأوساخ والمواد الضارة التي قد تدخل الأذن الخارجية.

غشاء الطبلة: أو طبلة الأذن عبارة عن غشاء جلدي رقيق ذي سطح مخروطي، طوله حوالي 10 ملم وعرضه حوالي 8 ملم، ويقع في نهاية القناة الخارجية، يفصل هذا الغشاء بين الأذن الخارجية والأذن الوسطى ، ويلتصق بغشاء الطبلة من جهة الأذن الوسطى عظيمة المطرقة ، التي تقوم بنقل الموجات الصوتية إلى بقية العظيمات.

ثانيا: الأذن الوسطى: وتسمى بالتجويف الطبلي، و يكون هذا التجويف مغلق في حالة السكون الطبيعي، تقع ما بين الأذن الخارجية (يفصل بينهما غشاء الطبلة)، والأذن الداخلية (يفصل بينهما النافذة البيضاوية والدائرية)، ويتصل بالأذن الوسطى قناة هي قناة طبلية بلعومية تسمى أيضا قناة "أوستاكيوس" وتكون هذه القناة مغلقة في الحالات الطبيعية لمنع انتقال ضجيج التنفس إلى الأذن الوسطى، إلا أن هذه القناة تنفتح عند عمليتي البلع والتثاؤب و الزفير الشديد، و وظيفتها هي المحافظة على الضغط بصورة متساوية على جهتي غشاء الطبلة، وإذا ما اختل التوازن فإنه يسبب ضغطا وآلاما شديدة للطبلة وقد تؤدي إلى تمزقها.
وتحتوي الأذن الوسطى على ثلاث عظيمات ، وهي أصغر العظيمات في جسم الإنسان، هي:

- المطرقة
- السندان
- الركاب

تصل العظيمات الثلاث بين غشاء الطبلة المهتز –جراء دفع الموجات الصوتية له – وبين القوقعة في الأذن الداخلية وبهذا الاهتزاز تهتز العظيمات الثلاث كذلك فتحول الموجات الصوتية إلى موجات ميكانيكية، و تنقل الذبذبات الصوتية من غشاء الطبلة إلى النافذة البيضاوية بنفس المقدار و الشدة، لمعادلة الضغط الذي تتعرض ل ها الأذن الوسطى مع الضغط الخارجي، ولمنع تجمع السوائل في داخل الغرفة كذلك، و هذا يعني أن العظيمات يجب أن تقوم بتركيز الذبذبات على المسافة المحدودة، حيث أن مساحة غشاء الطبلة تزيد بحوالي 25 مرة عن مساحة النافذة البيضاوية .

شكل رقم (05) يوضح العظيمات الثلاث للأذن الوسطى

ثالثا: الأذن الداخلية

وتتكون الأذن الداخلية من ثلاثة أجزاء رئيسية، هي:

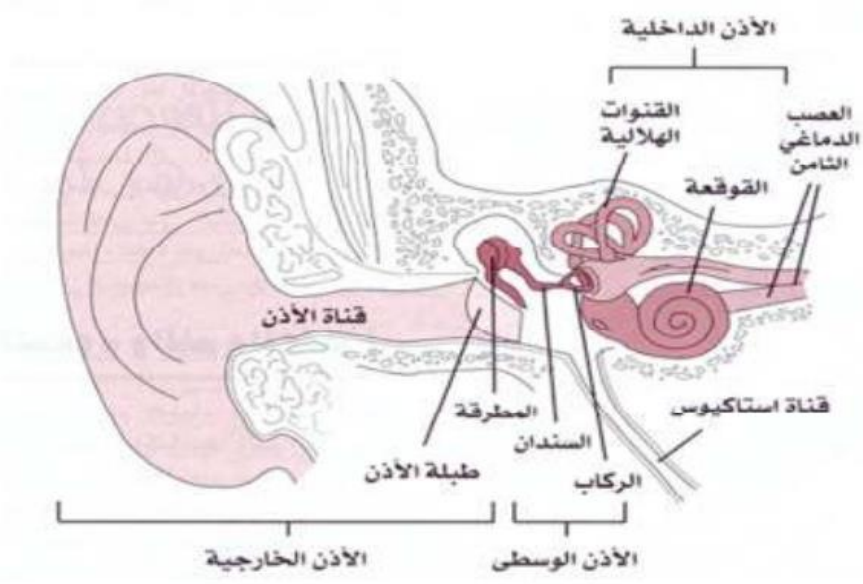
الجزء الأول: القوقعة: وهي عبارة عن قناة لولبية أو حلزونية الشكل، وتحتوي على مستقبلات السمع والتي تسمى ب "عضو كورتي"، وتنقسم القوقعة إلى ثلاث قنوات، هي: السلم الطبل، القناة الوسطية وتسمى السلم الوسطي، والقناة العلوية وتسمى السلم الدهليزي، ويمتلئ السلم الطبلي والدهليزي بالسائل الداخلي، بينما يمتلئ السُلمان الطبلي والدهليزي بالسائل اللمفاوي المحيطي، تتصل مقدمتها (السلم الدهليزي) بفتحة غشائية تسمى ب النافذة البيضاوية، وتنتهي قاعدتها(السلم الطبلي) لفتحة غشائية تسمى ابالن فذة المستديرة(الدائرية) (الروسان، و سالم، وصبحي، 2013 ، ص ص،294،292)

كما يتوسطها عمود يلتف معها كما يلتف حوله غشاء يحتوي على خلايا شعرية أو سمعية تمثل أعصاب السمع مصفوفة على صفين يشتمل الأول على 16000 عصبا أو خلية، ويشتمل الثاني على 13000 عصبا أو خلية، وتمتلئ القوقعة بسائل مائي لزج ، تبلغ لزوجتها ضعف لزوجة الماء تقريبا، ووظيفة القوقعة هي تحويل الذبذبات الصوتية القادمة من الأذن الوسطى إلى إشارات كهربائية، يتم نقلها إلى المخ بواسطة العصب السمعي

الجزء الثاني: الدهليز: وهو الجزء المسئول عن الاتزان في جسم الإنسان ويتكون من ثلاث قنوات دهليزية بها سائل يسمى"Endolymph"

الجزء الثالث: القنوات شبه الهلالية: وهي القناة العلوية و القناة العمودية والقناة العرضية، وتمتلئ تلك القنوات بسائل نسيجي يوجد به مئات الآلاف من الخلايا المعية الدقيقة المعروفة باسم الخلايا الشعرية، ويتميز السائل المحيط بالحساسية العالة لما يصل غليه من ذبذبات الموجات الصوتية، فيحرك الخلايا الشعرية الدقيقة، التي تحول الحركة الميكانكية إلى نبضات كهربائية تلقطها أطراف العصب السمعي الملتصق بالقوقعة إلى المخيخ، وفيه إلى مراكز السمع في المخ فتترجمها إلى رموز مسموعة ذات معنى (سالم،2014، ص ص 81،82).

إذن يعتبر الجهاز السمعي الإنساني من أعظم أجهزة الجسم تعقيدا وتركيبا وتنظيما، الذي بدوره يساعدنا على تحويل ما تلتقطه آذاننا من إشارات وذبذبات إلى أصوات ذات معان و دلالات معينة مفهومة، والشكل التالي وضح المكونات الداخلية والخارجية للأذن:



الشكل رقم(06): يوضح مكونات الأذن الداخلية والخارجية(القمش، المعاطية،2011،ص 80)

2.1 آلية السمع:

تتم عملية السمع خلال مراحل منتظمة منسجمة و متوافقة مع بعضها البعض كالآتي:

- يقوم صيوان الأذن بالتقاط الأمواج و الاهتزازات الصوتية من العالم الخارجي، ويجمعها لتصل بصورة مركزة إلى طبلة الأذن التي تتكون من غشاء رقيق نسبيا.
- ويؤدي وصول هذه الأمواج الصوتية إلى طبلة الأذن إلى حدوث اهتزازات في هذه الطبلة.
- تنتقل هذه الاهتزازات من الطبلة إلى الداخل عبر ثلاث عظيمات دقيقة الحجم تستقر داخل الأذن المتوسطة تعرف بالعظيمات السمعية.
- يرتكز الطرف الداخلي لهذه السلسلة المكون من تلك العظيمات الثلاث على غشاء رقيق آخر يمتد على فتحة الأذن الداخلية، وهي فتحة صغيرة بيضاوية الشكل، يطلق عليها اسم (النافذة البيضاوية).
- يأخذ غشاء النافذة البيضاوية في الاهتزاز عند وصول الأمواج الصوتية إليه، و بذلك تصل تلك الاهتزازات إلى الأذن الداخلية.
- يتكون عضو الاستقبال في الأذن الداخلية من مجموعة من الأغشية الدقيقة التي تتواجد داخل ما يسمى بقوقعة الأذن و هي عبارة عن غرفة عظمية سميت كذلك لأنها تلتوي على شكل القوقع أو الحلزون، وعند وصول هذه الاهتزازات الصوتية إلى أغشية القوقعة(هريدي،2012،ص ص، 65،66).

يقوم السائل اللمفاوي الخارجي بنقل الذبذبات الصوتية إلى السلم الطبلي ثم إلى السلم الوسطي، حيث تمتلئ هذه القناة بالسائل الليمفاوي الداخلي نتيجة لوجود فرق في الجهد بين هذين السائلين، يتأثر الغشاء القاعدي الذي يحمل أنابيب جسم كورتي مع الشعيرات التي تغطي الغشاء السقفي الذي يوجد في القناة الثالثة(السلم الدهليزي) ونتيجة لوجود فرق في الجهد بين القناة الوسطى والقناة الثالثة تتولد سيالات عصبية تتلقفها الألياف والعقد العصبية لتنقلها إلى المراكز الحسية في الدماغ، حيث يستطيع الإنسان عندئذ إدراك تلك المؤثرات الصوتية والتمييز بينها(القمش،2011، ص ص112،111).

إذن يلعب السمع دورا هاما في حياتنا، فمن خلاله يستطيع الأطفال اكتساب الكلام واللغة، وغيابها يعني غياب أهم حاسة من الحواس، بحيث يبدأ تطور السمع في مرحلة ما قبل الولادة، وبعد الولادة يبدأ الطفل بالاستجابة للأصوات من حوله، وتتطور القدرة على السماع مع تقدم الطفل في العمر، فتكون لديه قدرة على سماع مختلف الأصوات و إدراكها، وعندئذ تتطور قدرته على التمييز بينها.

2. تعريف الإعاقة السمعية:

-يعرفها هالا هان وكوفمان**(koffman &halahan,2003)** : على أن المعوق سمعيا هو الفرد الذي تكون حاسة السمع لديه وظيفية وفعالة للاستفادة منها في الحياة اليومية، وهذه الفئة تضم الصمم الخلقي، وهم الأفراد الذين ولدوا بالإعاقة السمعية، والصمم العارض أو المكتسب وهم الذين ولدوا بحاسة سمع عادية ثن فقدوها بسبب مرض أو حادث.

أما الخطيب فيقتصر تعريفه للإعاقة السمعية على التعريف الوظيفي الذي يرى أن شدة العلاقة السمعية هي نتاج لشدة ضعف السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند اكتشاف الفقدان السمعي، ومدى معالجته، والمدة الزمنية التي استغرقتها حدوث الفقدان السمعي ونوع الاضطراب الذي أدى إلى فقدان السمع وفاعلية الخدمات التأهيلية المقدمة، والعوامل الأسرية(الخطيب،2002،ص32).

هي خلل في الجهاز السمعي عند الفرد مما يحد من قيامه بوظائفه أو يقلل من قدرته على سماع الأصوات، مما يجعل الكلام المنطوق غير مفهوم لديه(القريوتي،2005،ص27).

هي عدم القابلية الكلية أو الجزئية لسماع الصوت في احدى الأذنين أو كلتيهما ومنهم من يرى أن الاعاقة السمعية تكون وفق تصنيفاتها الثلاث وهي درجة فقدان السمع والعمر وموقع الإصابة(الجراح،2007، ص 318).

يعرف عصام يوسف(2007): المعاق سمعيا هو ذلك الشخص الذي لا يستطيع الاعتماد على حاسة السمع لتعلم اللغة أو الاستفادة من برامج التعليم المختلفة المقدمة للسامعين، وهو بحاجة الى أساليب تعليمية تعوضه عن حاسة السمع.

تعريف جابر عبد الحميد جابر وعلاء الدين كفافي(1993): بأنها الغياب الجزئي أو الكلي، أو الفقدان الكامل لحاسة السمع.

يرى الخطيب(2000) الاعاقة السمعية بأنها: تعني انحرافا في السمع يحد القدرة على التواصل السمعي- اللفظي ويضيف شدة الاعاقة السمعية هي نتاج لشدة الضعف في السمع وتفاعله مع عوامل أخرى مثل العمر عند الفقدان السمعي، والعمر عند اكتشاف هذا الفقدان السمعي ومدى معالجته، والمدة الزمنية التي استغرقها حدوث الفقدان السمعي(اللالا وآخرون،2012ص ص 200، 202).

من خلال التعاريف السابقة يمكننا استنتاج هي فقدان السمع سواء كان جزئيا أو كليا، وراثيا أو مكتسب، مما يحول دون أن يقوم الجهاز السمعي عند الفرد بوظائفه، أو يقلل من قدرة الفرد على سماع الأصوات المختلفة.

3. تصنيفات الإعاقة السمعية:

تختلف تأثيرات الإعاقة السمعية على الأطفال وبذلك فهم ليسو فئة متجانسة لهم نفس الخصائص والصفات و القدرات وبينهم فروق فردية كبيرة ومتنوعة وعميقة، وهناك عدد من التصنيفات(يحي،2006، ص126).

1.3 التصنيف حسب العمر الذي حدثت فيه الإصابة بالإعاقة السمعية:

يعد تحديد العمر الذي أصيب فيه الطفل بالإعاقة السمعية من المتغيرات الهامة في تحديد الآثار الناجمة عن الإعاقة السمعية، وكذلك في تحديد طرق التواصل المستخدمة في الإصابة بالإعاقة السمعية، فإنه يمكن أن تصنف على ضوءه إلى إعاقة سمعية قبل اللغة وإعاقة سمعية بعد اللغة :

1.1.3 الإعاقة السمعية ما قبل اللغة: ويسمى كذلك "صمم ما قبل اكتساب اللغة أو الصمم الولادي"، وهو يشير إلى حالات الإعاقة السمعية التي تحدث منذ الولادة أو في مرحلة عمرية سابقة على اكتساب و تطور اللغة عند الطفل، أي قبل سن الثالثة، و يشكلون ما نسبته 95 dB من الأفراد الصم، وتكمن المشكلة هنا في أن الطفل لا يستطيع اكتساب اللغة و الكلام بطريقة طبيعية ، وبالتالي يجد صعوبة في إنتاج اللغة واستخدام الكلام كطريقة للتواصل، لذلك فهو يحتاج إلى تعلم اللغة بصريا، وغالبا ما يستخدم أساليب التواصل اليدوية.

2.1.3 الإعاقة السمعية ما بعد اللغة:

ويشير "صمم ما بعد اكتساب اللغة" إلى حالات الإعاقة السمعية التي تحدث بعد تطور مهارات الكلام واللغة، حيث يكون الطفل قد اكتسب اللغة أي بعد سن الخامسة و قد تحدث فجأة وتدريجيا على مدى فترة زمنية طويلة. ويستطيع المصاب المحافظة على هذه المهارات اللغوية وتقويتها إذا توفرت لديه الرعاية التربوية المناسبة، إلا أن هذه المهارات اللغوية و الكلامية قد تتدهور بسبب عدم قدرته على سماع مستوى كلامه. وهؤلاء الأفراد قادرون على إنتاج اللغة نظرا لاكتسابها قبل الإصابة بالصمم، مع ضرورة توفير المعينات السمعية (أي السماعات الطبية)، حتى تتم عملية التواصل بشكل فعال وغالبا ما يعمل على تنمية أساليب التواصل الشفهية لديهم(اللالا وآخرون،2012، ص206).

2.3 التصنيف الطبي حسب موقع أو مكان الإصابة:

1.2.3 .الإعاقة السمعية التوصيلية (الإرسالية):

تكمن المشكلة في هذه الحالة في عملية توصيل الصوت إلى الأذن الداخلية بسبب مشكلات في الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى(عبد العزيز،2004، ص ص، 176،177).

يمنع هذا الاضطراب أو الإصابة سواء (الصيوان، وقناة الأذن الخارجية، وغشاء الطبلة، والعظيمات الثلاث) من تقل الموجات أو الطاقة الصوتية إلى الأذن الداخلية، ومن ثم عدم وصولها إلى المخ، وتؤدي بالتالي إلى ضعف سمعي بسيط. ويلاح ظ أن الأشخاص الذين لديهم هذا النوع من الإعاقة السمعية يتمتعون بمقدرة جيدة على تمييز الأصوات العالية نسبيا، و يميلون إلى التكلم بصوت منخفض لأنهم يسمعون أصواتهم جيدا حيث لا يتجاوز الفقدان السمعي لديهم (60 ديسبل)، و يتميز هذا النوع من الإعاقة السمعية بتقدم أساليب علاجه سواء الجراحية أو غير الجراحية(اللالا وآخرون، مرجع سابق،207).

2.2.3 الإعاقة السمعية الحسية العصبية (الإدراكية):

وهو ناتج عن خلل يصيب الأذن الداخلية، وعلى الرغم من سلامة الأجزاء الأخرى من الأذن فإن المشكلة تكمن في تحليل الصوت وليس في توصيله(عبيد،2004، ص117).

أي إخفاق هذه الأذن في استقبال الصوت أوفي نقل السيالات العصبية عبر العصب السمعي إلى الدماغ، وهذا النوع من الخلل ليس قابلا للتصحيح بالإجراءات الطبية والجراحية ولا فائدة من تضخيم الصوت عن طريق السماعة(عبد العزيز،2009، 177).

3.2.3 إعاقة سمعية مختلطة (مزدوجة(:

تجمع الإعاقة السمعية المختلطة بين الإعاقة السمعية التوصيلية والإعاقة الحسية العصبية في الوقت نفسه، ويصعب علاج مثل هذا النوع من الإعاقة السمعية نظرا لتداخل أسبابه وأعراضه(اللالا وآخرون، مرجع سابق،208)، أي يتكون هذا النوع نتيجة لوجود خلل في أجزاء الأذن الثلاث أو في جزئيه معا، و أسبابة وأعراضه جميع أعراض التوصيلي والعصبي(عبد العزيز،2009، 169).

3.3 التصنيف حسب درجة الفقدان السمعي:

وضع المكتب العالمي السمعي الفونولوجي(P.A.I.B (سلم يقيس العتبات السمعية من العتبة السمعية للإنسان العادي دون 20 dB إلى ما فوق 120 dB ،حيث لا يستطيع المصاب إدراك الأصوات على مستوى كل التوترات، و يعد هذا التصنيف هو التصنيف المعمول به في غالب الأحيان الذي صنف الصمم إلى أربعة مجموعات على أساس التصنيف الوظيفي للسمع الذي يمكن وتوقعه على مستويات مختلفة، وتصنف الإعاقة السمعية بذلك كما يلي(حمري،2007،ص 26).

1.3.3 الإعاقة السمعية البسيطة:

وتتراوح قيمة الخسارة السمعية لدى هذه الفئة ما بين (20 dB إلى 40 (dB(القمش، والمعاطية،2011، ص87)، حيث لا يستطيع الأطفال الذين يعانون من صعوبة سمع خفيفة من سماع الأصوات الخافتة أو البعيدة مع عدم وجود صعوبات في التعلم، أي لا يتطلب برنامجا بيداغوجيا خاصا به (هريدي،2012، ص 58).

2.3.3. الإعاقة السمعية المتوسطة:

تتراوح العتبة السمعية لدى الفئة ما بين (40 dB إلى70 (dB(القمش، والمعاطية،2011، ص87)، حيث يفهم الأطفال الذين يعانون من صعوبة سمع متوسطة أحاديث الآخرين عندما يكونون وجها لوجه و على مسافة قريبة تقدر بثلاثة إلى خمسة أقدام، إما إذا كان الكلام خافتا أو ليس في مستوى نظرهم فقد يفقدون 50 dB من فهم الحوار (هريدي،2012،ص 58)، ويكون قاموسه اللفظي محدودا ، ويحتاج هذا الفرد إلى الالتحاق بصف خاص واستعمال المعينات السمعية.

3.3.3 الإعاقة السمعية الشديدة (الحادة) :

يتراوح فقدان السمع في هذه الحالة ما بين (70 dB إلى 90 dB ،(و صاحب هذه الإعاقة لا يستطيع سماع حتى الأصوات العالية، ويعاني من اضطرابات في الكلام واللغة و يحول دون تطور اللغة لدى الطفل إذا كانت عنده منذ السنة الأولى، ويحتاج الطفل إلى مدرسة خاصة بالمعاقين سمعيا ليتعلم ويتدرب على السمع وقراءة الشفاه، ويكون بحاجة إلى سماعة طبية، كما نجد أن صاحب هذه الإعاقة يعتمد على حاسة البصر (عبد العزيز،2004، ص178).

4.3.3 الإعاقة السمعية العميقة:

هذه الفئة هم الأقرب إلى الصم من الفئات الأخرى، وهم يعانون من فقدان سمعي عميق جدا وهويزيد عن 90 ديسبل، وفي هذه الحالة لا يدرك المصاب الكلام ، ولو كانت شدته قوية، أي لا يمكنهم في أغلب الأحوال فهم الكلام و تعلم اللغة سواء بالاعتماد على آذانهم أو حتى مع استخدام المعينات السمعية(مصطفى، الشربيني، 2013، ص 70).

و ينقسم الصمم العميق إلى ثلاث درجات :

- الإعاقة السمعية العميقة من الدرجة الأولى: تتمركز العتبة السمعية في 90 dB
- الإعاقة السمعية العميقة من الدرجة الثانية: تتمركز العتبة السمعية ما بين 90100 – dB
- الإعاقة السمعية العميقة من الدرجة الثالثة: تتمركز العتبة السمعية ما بين 100 dB 120. – dB
- وهناك نوع آخر من الصمم يدعى بالصمم الكلي Cophose" "ويتمثل في غياب كلي للسمع بحيث تتجاوز العتبة السمعية فيه 120 dB وهو يعتب حالة نادرة.

4. أسباب الإعاقة السمعية:

1.4 الأسباب الوراثية: قد يكون الصمم متوارثا، من احد الوالدين أو أحد الأقارب قد ولد أصما فهناك خطر كبير من أن يولد لهما طفل أصم (البوبي، 2010، ص17).

بما أن السبب الوراثي تتدخل فيه العوامل الجينية التي تحدث الاعاقة ذات اصول جينية نتيجة لانتقال حالة من الحالات المرضية من الوالدين الى الجنين عن طريق الوراثة ويتضمن هذا النوع من الصمم الوراثي فقان السمع بدرجة حادة ويكون غير قابل للعلاج، تكون مزدوجة أي تصيب الأذنين الاثنين معا وتتضمن عيوب جسمية–عصبية في نفس الوقت تسبب تلف الخلايا الشعرية القوقعية الخاصة بالسمع أو إصابة العصب السمعي، ويمكن تحديد بعض من هذه العيب في:

- الأطفال الذين يولدون بإعاقات سمعية نتيجة للتكوين الخاطئ لعظام الأذن الوسطى تكون نتيجة لعوامل وراثية الا أن حالات عدم التكوين الصحيح يمكن علاجها بعمليات جراحية.
- زملة أعراض "تريتشر" يتضمن أعراضها المتزامنة صغر حجم أذن الطفل واتساع الفم وخلل في تكوين الأسنان وارتجاع خلقي في عظام الوجه(بدر الدين، حلاوة، 2001،ص 111).
- خلل في الكروموسومات أو وجود جين عند أحد الأبوين مسئول عن الصمم
- عدم توافق العامل الرايزيسي(القريوتي،2006، ص29).

2.4 أسباب أثناء الحمل:

كما توجد عوامل جينية أخرى غير وراثية تحدث أثناء الحمل، وتتضمن:

- تسمم الأم الحامل، او حدوث نزيف قبل الولادة
- الولادة المبكرة، او الولادة التي تطول مدتها وعدم وصول الاكسجين الى مخ الجنين(بدر الدين، حلاوة،2001،ص 110).
- إصابة الأم بأمراض مثل: الحصبة الألمانية، استخدام الأم لعقاقير ضارة بالجهاز السمعي أثناء الحمل، المضادات الحيوية ذات أعراض جانبية خطيرة التي تحطم الأذن الداخلية.
- الأمراض المعدية والمزمنة وأمراض الطفولة مثل: التهاب السحايا، الحصبة، النكاف، التهابات الأذن المزمنة ق تؤدي لإعاقة سمعية عادة أثناء الطفولة وربما لاحقا (البوبي،2010،ص17).

3.4 أسباب أثناء الولادة أو بعدها مباشرة:

- الكدمات أثناء الولادة
- الولادة العسيرة

- معينات الولادة
- سقوط الطفل خلال الولادة مباشرة أو أثناء نموه على قوقعة الأذن، إصابة الرأس أو الأذن أثناء الولادة
- حوادث المرور أو الحروق
- التقدم في السن أو ما يطلق عليه ثقل السمع(البوبي،2010،ص17).

4.4 خلال مرحلة الطفولة أو بعدها:

- اصابة الأذن الداخلية بالعدوى التي تسببها البكتيريا المنتشرة في الدم وتمر عبر السحايا، أو عبر الأذن الوسطى الى العناصر الحسية لتحد بها.
- التهابات السحايا الدماغية تعتبر مسؤولة على بعض حالات الصمم المكتسب عند الطفل يمثل 09% من حالات هذا الصمم.
- النكاف وهو التهاب غدة لعاب الأذن يسبب جرثومة خاصة تصيب خاصة الطفل والشاب الصغير وتسبب له صمم قد يكون ادراكي أو أحادي الجانب.**(BOUTON,1976,235)**

5. النمو اللغوي عند الطفل المعاق سمعيا:

1.5 أثر الإعاقة السمعية على النمو اللغوي :

من الطبيعي أن يتأثر النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا ، فهو يعتبر من أكثر المجالات تأثرا بالإعاقة السمعية ، ولا عجب في ذلك حيث إن الصعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللفظ لدى الأفراد المعوقين سمعيا، ترجع إلى غياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة، إن الطفل السامع عندما يقوم بالمناغاة، فإنه يسمع صوته، وهذا يشكل له تغذية راجعة فيستمر بالمناغاة، في حين أن الطفل المعاق سمعيا، لا يسمع مناغاته، وبالتالي يتوقف عنها ولا تتطور لديه اللغة بعد ذلك ، كما أن الطفل المعاق سمعيا على الأغلب لا يحصل على استثارات سمعية كافية أو على تغذية راجعة، أو تعزيز من قبل الراشدين لتوقعاتهم السلبية من الطفل المعاق سمعيا، وبالتاي فإن الإعاقة السمعية لا توفر للطفل الأصم الحصول على نموذج لغوي مناسب يقوم بتقليده.

ويذكر "هلهان وزملاؤهHallahan,et al " " (1981) ثلاثة آثار سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي، وخاصة لدى الأفراد الذين يولدون صماً، هي:

1. لا يتلقى الطفل المعاق سمعيا أي رد فعل سمعي من الآخرين، عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

2. لا يتلقى الطفل المعاق سمعيا أي تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

3. لا يتمكن الطفل المعاق سمعيا من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار كي يقلدها

ويعتبر العمر عند الإصابة بالإعاقة السمعية من العوامل الحاسمة في تحديد درجة التأخر في النمو اللغوي، فالأطفال الذين يصابون بالإعاقة السمعية منذ الولادة وقبل اكتساب اللغة يواجهون عجزا في تطور اللغة منذ الولادة المبكرة، رغم أنهم يصدرون أصواتا ويقومون بالمناغاة كباقي أقرانهم من الأطفال السامعين.

كما تتأثر مظاهر النمو اللغوي بدرجة الإعاقة السمعية ، فكلما زادت درجة الإعاقة السمعية كلما زادت المشكلة اللغوية والعكس، وعلى ذلك يواجه الأفراد ذو الإعاقة السمعية البسيطة مشكلات في سماع وفهم موضوعات الحديث المختلفة، كما يواجهون مشكلات لغوية تبدو في صعوبة سماع وفهم (50%) من المناقشات الصفية، وتكوين المفردات اللغوية، في حين يواجه الأفراد ذوي الإعاقة السمعية المتوسطة مشكلات في فهم المحادثات والمناقشات الجماعية، وتناقص عدد المفردات اللغوية، وبالتالي صعوبات في التعبير اللغوي،في حين يواجه الأفراد ذو الإعاقة السمعية الشديدة مشكلات في سماع الأصوات العالية و تمييزها، وبالتالي مشكلات في التعبير اللغوي(الروسان،تيسير،2013، ص ص 300، 301).

و من أهم مظاهر القصور اللغوي لدى الأفراد المعوقين سمعيا، بالإضافة إلى صعوبة في اللفظ، أن لغتهم غير غنية، و مفرداتهم أقل، وجملهم أقصر، وتتصف بالتركيز على الجوانب الحسية الملموسة مقارنة بلغ ة السامعين، كما أن لديهم أخطاء في الكلام وعدم اتساق نبرات الصوت(سليمان، عبد الفتاح، محمد،2012، ص ص 123، 124).

2.5 خصائص اللغة عند المعاقين سمعيا:

تعبر إعاقات اللغة من أكثر النتائج المترتبة على الإصابة بالصمم، ويختلف مدى تأثير القدرات اللغوية وذلك اعتمادا على شدة الفقدان السمعي والعمر عن د الإصابة والإثارة السمعية، وفيما يلي الخصائص اللغوية للمعاقين سمعيا:

1.2.5 القدرات الفونولوجية (الصوتية) والكلامية:

تظهر مشكلات لدى الصم وضعيفي السمع في اكتساب بدايات ونهايات الكلمات، كما تظهر مشكلات في عدم تشديد الكلمات، وفي العموم فإن الصم يعانون من تأخر في اكتساب القواعد الصرفية، فالأفراد الصم يمرون بنفس التسلسل في اكتساب القواعد الصرفية كما هي لدى الأفراد المعاقين، ويظهر التأخر في التطور حتى سن السادسة أو أكثر.

كما يظهر الأفراد الصم تأخرا في المهارات النحوية مقارنة مع أقرانهم السامعين، كما أن القواعد النحوية التي يستطيع الأفراد السامعين اكتسابها ما بين عمر 10-18 سنة لا يستطيع الصم اكتسابها مع بلوغ سن 18 سنة.

2.2.5 لمستوى الدلالي و البراغماتي:

تشير بعض الأدلة إلى أن الأفراد الصم يستخدمون الوظائف البراغماتية (الاجتماعية) والدلالة كما هي لدى أقرانهم السامعين، أما البعض الآخر من الدراسات فيشير إلى أن الصم لديهم تأخر في المهارات الدلالية وصعوبات في المفردات الاستقبالية واللغة المجردة، وقد يعود ذلك إلى عوامل كثيرة، مثل: ضعف البرامج التربوية في تحقيق هذه الأهداف وإلى محدودية الخبرات مقارنة مع أقرانهم السامعين، وكذلك إلى الإصابة بالإعاقة السمعية بحد ذاتها، وإضافة إلى وجود فروق في المستوى الدلالي فإن البعض يشير إلى وجود تأخر في المظاهر الاجتماعية للغة لدى بعض الصم (الزريقات، 2005، ص ص 303، 304)

3.5 الفهم الشفهي عند الطفل المعاق سمعيا:

إن تقييم مستوى الفهم اللغوي يكون أصعب من تقييم مستوى الإنتاج اللغوي، فقد يعطي الفرد إجابة صحيحة ويظهر مبدئيا أنه فهم المضمون وذلك من خلال تحليله للوضعية وليس اعتمادا على السياق اللغوي المقدم له وهذا ما يحدث بالفعل مع الأطفال الصم، فحاسة السمع هي النافذة الأولى لاستقبال

المعاني والتصورات الكلية وغيابها عند هذه الفئة من الأطفال يسبب صعوبات تتعلق بالمعاني الكلية للكلمات فيبدي الطفل المعاق سمعيا بعض الأعراض لصعوبات فهم اللغة الشفهية تتمثل في:

- الفشل في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء، والأعمال والمشاعر والخبرات والأفكار.
- عدم فهم المسموع.
- الفشل في التمييز بين الكلمات.
- صعوبة في إتباع التعليمات والأوامر.
- صعوبة في تعلم أجزاء معينة من الكلام.
- صعوبة في تعلم المعاني المتعددة للكلمة الواحدة.
- الشعور بالملل نحو الموضوع والانشغال بالأمور التافهة.
- الفشل في فهم الفكرة الرئيسية التي يعرضها المتكلم وأخذ ملاحظات فرعية مع تضيع النقاط الهامة وقد ينتقل إلى موضوع يسهل فهمه.
- الاستجابة للكلمات المنفردة أو شبه جمل وعدم القدرة على فهم الوحدات الطويلة.
- صعوبة في تعلم أسماء وكلمات جديدة.
- صعوبة في العد و التسلسل والترتيب وإعادة ما سمعه.
- صعوبة في مدلول الكلمات أي صعوبة في المدلول الذهني الفوري المباشر للكلمات.
- صعوبة في استرجاع الكلمات أو بطئ في استرجاعها.
- صعوبة دلالات أو تلميحات السياق أي صعوبة في المؤشرات أو الدلالات أو التلميحات التي تساعده على التعرف على الكلمة من خلال المعنى أو سياق الجملة في الفقرة أو النص أو الحديث.
- صعوبة في التحليل التركيبي للكلمات.
- صعوبة في فهم العلاقة بين المعاني وتركيب الجمل.
- صعوبة في تحليل خصائص المعاني للكلمات(يوسف،2014، ص ص 127، 130).

4.5 الإنتاج الشفهي عند الطفل المعاق سمعيا:

يمر النمو اللغوي عند الأطفال ذوي الإعاقة السمعية بنفس ترتيب المراحل التي يمر بها النمو اللغوي للأطفال السامعين لكن الفرق هو السرعة و المدى الذي يصل إليه نموهم، فهم يبدؤن مرحلة المناغاة في نفس الوقت مع أقرانهم العاديين لذا يكون هنالك تشابه بينهم وبين هؤولاء الأطفال بحيث يخفي هذا التشابه على الوالدين ظهورا أي درجة متوسطة أو كبيرة من صمم أطفالهم، لكنهم لا يواصلون مراحل النمو اللفظي لعدة أسباب أهمها أنهم لا يتمكنون من سماع النماذج الكلامية واللغوية الصحيحة من الكبار وبالتالي لا يستطيعون تقليدها، كما أنه نتيجة للإعاقة السمعية فهم لا يتلقون أية تغذية راجعة (feedback) مناسبة في مرحلة المناغاة أو ردود أفعال بشأن ما يصدرونه من أصوات سواء من الآخرين أو حتى داخل أنفسهم، فالأطفال السامعين عندما يقومون بالمناغاة يسمعون صوتهم وبذلك يتلقون تغذية راجعة فيداومون على المناغاة، أما الأطفال المعوقين سمعيا فلا يتحقق لهم ذلك كما أنهم يفتقرون إلى التعزيز السمعي اللازم مقارنة بالعاديين، فعدم قدرتهم على سماع ألفاظ أصواتهم تمنعهم من الإثارة الذاتية الصوتية التي تشجع على اكتساب الألفاظ الإضافية واكتشاف أصوات جديدة، كما أن هم يفتقرون إلى التعزيز السمعي اللازم مقارنة بالعاديين، فعدم قدرتهم على سماع ألفاظ أصواتهم تمنعهم من الإثارة الذاتية الصوتية التي تشجع على اكتساب الألفاظ الإضافية واكتشاف أصوات جديدة، كما أن إخفاقهم في الكلام في السن العادي وعدم قدرتهم على فهم كلام الآخرين وانعدام تجاوبهم و تمييزهم للأصوات يجعل منهم أطفال دون رصيد لغوي أو ذوي رصيد لغوي جد محدود، فتمييزهم لغتهم بنقص في المفردات وبطئ في نموها وزيادتها بالإضافة إلى نقص في القدرة على إنتاج الأصوات اللغوية بشكل صحيح، فالفجوة بين كم المفردات اللغوية عندهم وعند غيرهم تزداد مع ازدياد العمر.

يعد الافتقار إلى اللغة اللفظية و تأخر النمو اللغوي أخطر النتائج المترتبة عن الإعاقة السمعية فرغم التقدم الذي شهدته صناعة المعينات السمعية في السنوات الأخيرة و خضوعها لتحسينات رائعة من حيث قوتها و تصميمها، ورغم إمكانية استفادة الأطفال المعاقين سمعيا من المعينات السمعية المكبرة للصوت، فإن مقدار هذه الاستفادة ومداها يتوقف بصفة أساسية على القدرة (البقايا(السمعية المتبقية لدى الفرد من ناحية كما يتأثر بنوع القصور السمعي وطبيعته من ناحية أخرى(يوسف،2014، ص ص 148، 149)، فبعض الأفراد المعوقين سمعيا لا يمكنهم الاستفادة من المعينات السمعية بشكل فعال، أما البعض الآخر فيتوقع تحسن سمعهم أكثر مما ينبغي، فالأطفال ضعاف السمع والذين يستخدمون المعينات السمعية في

أعمار مبكرة هم أكثر حظا في تطوير لغتهم وذلك لتمكنهم من سماع الأصوات أكثر من أولئك الذين تجري لهم عملية الزرع القوقعة في وقت متأخر، فمستخدمي القوقعة خاصة لمن أجري لهم عملية في سن متقدم بحاجة لفترة من الوقت لسماع الأصوات والتعود عليها وتمييزها زمن ثم التمكن من إصدارها، فسماع الطفل لصوته لأول مرة وإدراكه أم هذا الصوت هو وسيلة التواصل مع الآخرين يجعله يعمل على إجادة وتطوير النطق "الكلام"

ففي الوقت الذي ينطق فيه الطفل أولى كلماته المفهومة وبأعجوبة، فإن عالما من النشاط الاستماعي يبدأ بالظهور، وليس هنالك إنجاز يحققه الطفل مثل ما يحققه قبل أن ينطق كلماته الأولى(الزريقات،2003، ص 82).

5.5 تنمية لغة الطفل المعاق سمعيا :

- ✓ تعريض الطفل للبيئة الطبيعية بمختلف مجالاتها، ولتحقيق هذا الأساس يتطلب الأمر التخفيف من أثر الإعاقة على الطفل والأسرة.
- ✓ إشباع حاجات الطفل سواء بتوفير المعينات السمعية أوتدريبه على عمليات السمع وقراءة الشفاه والتدريب الحسي والتفاعل اللغوي ولتحقيق ذلك يجب تشجيع الطفل على استخدام المعينات السمعية باستمرار، وتدريبه على تنمية لغته الاستقبالية عن طريق التكلم عن الأشياء التي يهتم بها.
- ✓ انظر إلى الطفل عندما تتواصل معه.
- ✓ استخدام التواصل الكلي مع الطفل.
- ✓ قلد الأصوات التي يصدرها الطفل وانتظر استجابته.
- ✓ تكلم مع الطفل مستخدما كلمات وجملا وصوتا طبيعيا.
- ✓ استخدم الأناشيد والأغاني بصوت مسموع.
- ✓ الفت نظر الطفل إلى الأصوات البيئية المختلفة.
- ✓ أعط الطفل ألعابا تصدر أصواتا.
- ✓ ساعد الطفل على تحديد اتجاه الصوت ومصدره.
- ✓ عند استخدام الكتب المصورة زود الطفل بأسماء الصور وبمعلومات عنها.

- ✓ اقرن الكلمات المنطوقة والإشارية بالأشياء التي تشير إليها، واستخدم الكلمات عدة مرات في ظروف مختلفة (مصطفى، والشربيني،2013، ص ص 217، 219).

6. خصائص ذوي الإعاقة السمعية:

يرى جيسن وباتي(1990 (Jessen& Beatie بأنه على الرغم من وجود العديد من الدراسات التي تناولت جوانب النمو النفسي والمعرفي واللغوي للمعوقين سمعياً، إلا أن نتائج البحوث كانت غير ثابتة وغير حاسمة، وذلك بسبب الفروق في طرق التناول بين الدراسات والتعقيدات الخاصة بتقييم النمو وطبيعة الإعاقة السمعية.

كما إن الإعاقة السمعية ليس لها التأثير نفسه على جميع الأشخاص المعوقين سمعياً، فهؤلاء الأشخاص لا يمثلون فئة متجانسة ولكل شخص خصائص فريدة، فتأثيرات الإعاقة السمعية تختلف باختلاف عدة عوامل منها: نوع الإعاقة السمعية، عمر الشخص عند حدوث الإعاقة، سرعة حدوث الإعاقة، القدرات السمعية المتبقية وكيفية الوضع السمعي للوالدين، سبب الإعاقة، الفئة الاجتماعية الاقتصادية وغير ذلك (الخطيب،1998، ص84).

وترى الباحثة أنه للوصول لمعرفة جيدة عن المعاقين سمعياً وللتمكن من مساعدتهم وتأمين حاجاتهم الاجتماعية والنفسية والتعليمية والتربوية والمجتمعية، لابد لنا من التعرف إلى أثر الإعاقة السمعية على مظاهر النمو المختلفة لهم. وفيما يلي عرض لخصائص المعاقين سمعيا.

1.6 الخصائص اللغوية **Lingual Characteristics** ::

يعتبر تطور اللغة أمرا هاما بالنسبة للأطفال المعاقين سمعيا، ويحتاج الأطفال الى تطوير لغتهم ما أمكن بهدف الوصول الى النمو المناسب، وأي تأخر في النمو اللغوي للطفل سوف يظهر ذلك في المراحل المتأخرة من العمر، ويتأثر الأطفال المعاقون سمعيا بمدى التدريب المبكر ونوعه، ومتى استخدمت المضخات الصوتية، والعوامل الذكائية والانفعالية والبصرية، وفقدان الدعم الأسري والثقافي، والعمر عند التشخيص، وخدمات التدخل المبكر .**(Silvester,Ramspoott&Pareto,2007,p95)**

وقد أشار هالهان وكوفمان**Hallhan& Kauffma) 1981)** إلى وجود ثلاثة آثار سلبية للإعاقة السمعية على النمو اللغوي، وبخاصة لدى الأفراد الذين يولدون صما وهي:

- عدم وصول أي رد فعل سمعي من قبل الآخرين للطفل عندما يصدر صوتا من الأصوات.
- لا يوجد أي تعزيز لفظي من الآخرين لأي صوت يصدر عن الطفل المعاق سمعيا

) عبيد،2009، 213).

2.6 الخصائص النفسية و الاجتماعية **Social and Psychological Characteristics**

يشير الخطيب(1999) أن الادعاء بوجود سيكولوجية خاصة للمعوقين سمعيا إنما هو مجرد وهم. وهذا لا يعني أن الإعاقة السمعية لا تؤثر على الخصائص النفسية والانفعالية للشخص وإنما يعني أن تأثير الإعاقة السمعية يختلف اختلافا جوهريا من إنسان إلى آخر فالعوامل المحددة للبناء النفسي للشخص عديدة ومتنوعة، ويذكر موريس**(Moores,2001,p48)** أن ظهور المشكلات النفسية والتوافقية لدى المعوقين سمعيا يكون نتيجة لكيفية تقبل الآخرين المحيطين بهم في بيئتهم لإعاقتهم وخاصة الوالدين. حيث تبين الدراسات أن الخصائص النفسية للمعوقين سمعيا ترجع الى تعرضهم لمواقف تتسم بالقسوة والتفرقة وإثارة الشعور بالنقص، والإهمال، والسخرية أو تتسم بالإشفاق والتعبير عن هذا الاشفاق أمامهم(التهامي،2006،ص51).

خلاصة :

في ختام هذا الفصل يمكننا القول أن حاسة السمع تلعب دورا هاما في تعلم اللغة والكلام، ولها دور كبير في تنظيم سلوك الفرد وتكيفه مع واقع الحياة، وهذا يعني أنه بدون حاسة السمع لا يمكننا الكلام، وبالتالي عدم قدرتنا على التفاعل مع المجتمع، فإذن الإعاقة السمعية تؤثر على الجوانب المعرفية والاجتماعية، وتأثيرها الكبير يكون أكثر في الجوانب اللغوية، ولكن حتى و إن كانت آثارها وخيمة على حياة الطفل المصاب بها بغض النظر عن مختلف أنواعها ودرجاتها، يبقى تنوع المساعدات التكنولوجية في الوقت الحاضر اضافة إلى الكشف المبكر عنها يتيح فرصة إمكانية التقليل من هذه الآثار، وتزويد الطفل المعاق سمعيا بنوعية أفضل من الأصوات التي تمكنه من تعلم اللغة المنطوقة، ودخول عالم الصوت، وهذا يعني أن هناك علاقة وثيقة بين سلامة حاسة السمع وتعلم اللغة.

الفصـــــــل الرابـــــــع

منهجية وادوات البحث

تمهيد:

في ضوء العرض السابق للجانب النظري وإشكالية البحث، ومن خلال ماتم عرضه من أهمية وأهداف البحث فإننا نتطرق في هذا الفصل إلى منهج الدراسة الذي استخدمناه في دراستنا كيفية اختيار عينة الدراسة وخصائصها، كما يستعرض تطبيق الدراسة الميدانية والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة بياناته.

1- حدود الدراسة:

***الحدود المكانية:** تم إجراء هذه الدراسة بمدرسة المعاقين سمعيا بالأغواط

***الحدود الزمنية:** لقد تم اجراء البحث في الفترة الممتدة ما بين شهر جانفي 2022 الى غاية ماي 2022، حيث قمنا بتطبيق الاختبارات في فترات مختلفة احيانا صباحية واحيانا مسائية، فالفترة الصباحية كانت مخصصة لدراسة المنهاج الدراسي مع المعلم، كانت مدة اجراء البحث متقطعة نظرا للدراسة وفترات الاختبارات وكذا العطل الفصلية.

دراسة ميدانية اعتبارا من جانفي 2022 إلى غاية ماي 2022.

2/ منهج الدراسة:

في هذه الدراسة تم استخدام دراسة الحالة في الجانب التطبيقي الذي تناول الموقف الكلي، مع الاهتمام والتركيز على الجزئيات ومعالجتها، كما تناول العلاقات التي تجمعها فيما بينها، وتجمعها بالموقف الكلي الذي تشكل جزءًا منه؛

وبناءً على ما سبق فان الجانب التطبيقي يستخدم في حالة كان الباحث راغبًا في تناول وحدة واحدة، ودراستها على نحو مفصل في بيئتها الاجتماعية والثقافية،في حالة كان الباحث راغبًا في الاطلاع على تطور وحدة ما عبر التاريخ، وكذلك في حالة تناول الحياة الفردية لفرد أو جماعة معينة، ودراسة احتياجاتهم الاجتماعية والدوافع وراء أفعالهم، واهتماماتهم.

كما أنه يستخدم بجانب المناهج البحثية الأخرى، في حالة رغبة الباحث بإيضاح جانب ما من جوانب الدراسة.

فهو لا يكتفي بالنظر خارجيًا، والتعرف على المظهر السطحي للظاهرة، بل يأخذ نظرية عميقة في جوهرها، للتعرف على الدلالات الحقيقية المعنية لها، كما أن منهج دراسة الحالة يعد منبع الفروض التي تتطلب من الباحث الدراسة والفحص للعديد من المعلومات العلمية، وباستخدام السبل التي تمتاز بالحياد والدقة؛ منهج دراسة الحالة تتضح أهميته بشكل كبير في مساعدته على توفير قاعدة بيانات رئيسية توفر الدعم والفائدة عند التخطيط لدراسات مختلف العلوم الأساسية.

3/ مجموعة البحث

تشير مجموعة البحث إلى "المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة"، وفي الدراسة الحالية يتكون مجتمع تلاميذ وتلميذات مدرسة المعاقين سمعيا بالأغواط (مرفوعة السماحي) من 08 عينات

4/عينة الدراسة

تتكون عينة البحث من 08 حالات من بينها ذكور واناث، يتراوح سنهم مابين 11 سنة الى 15 سنة حيث تم اختيار العينة حسب درجة الاعاقة وكل الحالات لا تعاني من اضطرابات في الذاكرة.

هي مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة وممثلة لعناصر المجتمع أفضل تمثيل، بحيث يمكن تعميم نتائج تلك العينة على المجتمع بأكمله وعمل استدلالات حول معالم المجتمع.

- طريقة اختيار العينة:(العينة القصدية)

هي طريقة لاستخلاص عينة البحث العلمي من خلال اختيار الأفراد بناءً على نظرية الاحتمال، وتشمل هذه الطريقة مجتمع الدراسة بشكل كامل، بمعنى أن جميع أفراد المجتمع لديهم فرص متساوية في أن يتم اختيارهم ليكونوا ضمن عينة الدراسة، بالتالي لا يمكن أن يكون هناك أي تحيز في اختيار العينات، ومن أهم صفات العينات الاحتمالية أنه يمكن تعميمها على كامل مجتمع الدراسة على خلاف العينات غير الاحتمالية.

أما بخصوص عينة الدراسة الحالية تكونت من :

الجدول (01) يمثل التوزيع الإجمالي لأفراد العينة(تقديم الحالات):

الجنس	عدد التلاميذ في عينة	المجموع الكلي
ذكور	05	08
اناث	03	

5/ اداة الدراسة:

أداة الدراسة عبارة عن الوسيلة التي يستخدمها الدارس أو الباحث في جمع المعلومات اللازمة عن الظاهرة موضوع الدراسة، ويوجد العديد من الأدوات المستخدمة في مجال البحث العلمي للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة للدراسة

أما الدراسة الحالية فقد تم الاعتماد على اختبار برتوكول تقييم الذاكرة الدلالية لدي الطفل

أعد هذا البرتوكول من طرف Ansaldi.V (1998) دريفل ياسمينة والتي اعتمدت في بناء على مختلف النماذج النظرية المعمول بيها في تفسير تنظيم ونشاط الذاكرة الدلالية واحتوى البرتوكول على ستة مهام موجهة لدراسة مختلف ميادين التنظيم الدلالي .وهي كالآتي:

مهمة التسمية، مهمة الاستدعاء الدلالي، مهمة الترتيب الدلالي، مهمة البحث عن العوامل التصنيفية والتعميمية والدلالية، مهمة الحكم على الجمل

(دريفل يسمينة ،2007،ص82) انظر الجدول، ص 100

أ-محتوى بروتوكول تقيم الذاكرة الدلالية:

1-مهمة التسمية

-الهدف: تختبر هذه المهمة قدرة الطفل على استحضار الكلمة من الذاكرة الدلالية (البند المستهدف عن طريق الصورة)، ومدى غنى قاموس الكلمات بدلالتها.

-اختيار الصور المعبرة عن المفردات: المفردات التي قمنا باختيارها والمعبر عنها بصور، هي غالبا ما تكون قد اكتسبت من طرف الطفل خلال فترة التزايد السريع للكلمات (أسماء خضر، فواكه ، ملابس ، أشياء).وقد تعمدنا ذلك لنتمكن من استعمالها لاحقا في المهام التابعة ،لنتمكن من مقارنة نتائج التسمية ونتائج باقي المهام ، بمعنى القدرة على التسمية وربط الدال بالمدلول يكون دليل على إمكانية الحصول على نتائج ايجابية فيما يخص التصنيف

-المواد المستعملة: 39 صورة، وهي حقيقية ملونة (بالألوان) (أنظر الملحق 01)

التعليمة :

- يتم طرح اسئلة من خلال تقديم ورقة بها مجموعة من الاشياء وذلك بطرح السؤال التالي للمصابين.

ما اسم هذا الشيء الموجود في الصورة ؟

-التنقيط :

هناك إحتمالين لكل إجابة يكون التنقيط فيها :1 أو 2

الحالة الأولى: نعطي 2 نقطتين للحالة في حال ما أعطي لنا الاجابة الصحيحة ، حتى وإن كانت مشوهة نطقيا (اضطراب نقطي)، فما دامت الاجابة مناسبة تماما للصورة ، يتم قبولها .

-1الحالة الثانية : نعطي 2 نقطة للحالة في حال ما إذا أعطي لنا الإجابة الصحيحة حتى وإن كانت مشوهة نطقيا (اضطراب نقطي) ، فما دامت الإجابة مناسبة تماما للصورة ، يتم قبولها . (دريفل ،مرجع سابق،ص83)

-**1** الحالة الثالثة : نعطي1 نقطة في حال غياب الاجابة للكلمة المنتظرة ،أو اختراع للكلمة و إعطاء كلمة أخرى غير تلك المنتظرة حتى وإن كانت تنتمي لنفس حقلها الدلالي مثلا : بدل قول تفاحة يقول موزة (الحقل الدلالي المشترك هنا هو الفاكهة)

2- مهمة الاستدعاء الدلالي :

-الهدف : تسمح هذه المهمة من اختبار قدرة الطفل على تركيب الخصائص المعطاة له لفظيا لإيجاد الكلمة المرادة من اللغز المقدم له، والسند المقدم يكون على شكل ألغاز تتضمن أسانيد وظيفية ، من خلال تقديم خصائص الشيء إلى الأكثر دلالة له.

-الأدوات المستعملة :

18لغز، 9 منها ذات سند وضيفي، و 9 ذات سند وصفي .

-التعليمات : في هذه الحالة قمنا بتقديم الغاز للاطفال ذوي الاعاقة السمعية بالسؤال الموالي

- اسمعني جيدا سأعطيك لغز عن شيء وعندما أكمل أخبرني ما هو هذا الشيء؟

-التنقيط :

هناك احتمالين لكل جواب يكون التنقيط فيها 2 أو1

1- الحالة الأولى : تعطي 2 نقطة في حالة استدعاء وإعطاء الكلمة المناسبة للغز ، في بعض الاستدعاءات (الألغاز) يمكن أن تكون أكثر من إجابة صحيحة تعتبر عن نفس الخصائص المعطاة كأسانيد ، مثلا في الأسانيد الوظيفية في البند الثاني والسابع وأيضا يمكن أن تكون أكثر من إجابة صحيحة .

2-الحالة الثانية: تعطي 1 نقطة في حالة عدم إعطاء إجابة أو في حال إعطاء إجابة خاطئة أو اختراع لكلمة أو إعطاء كلمة أخرى حتى وإن كانت تنتمي إلى الحقل الدلالي للكلمة المطلوبة لكن لا تخضع للخصائص المقدمة في اللغز .

3-مهمة الترتيب الدلالي:

-الهدف: تسمح هذه المهمة من اختيار قدرة الطفل على التصنيف

(دريفل، مرجع سابق،85)

التعليمة :

❖ التعليمات الخاصة ببند المجموعات الخاصة بالترتيب الدلالي لما بين الفئات:

-رتب الصور الخاصة بالحيوانات مع بعض في مجموعة واحدة والصور الخاصة بالبشر في مجموعة واحدة

-رتب الصور الخاصة بالألوان مع بعض في المجموعة واحدة والصور الخاصة بالأشكال في مجموعة واحدة

❖ التعليمات الخاصة ببند المجموعات الخاصة بالترتيب الدلالي لداخل الفئة الواحدة:

-رتب الصور الخاصة بالأواني مع بعض في مجموعة واحدة والصور الخاصة بالأدوات المدرسية مع بعض في مجموعة واحدة

-رتب الصور الخاصة بالطيور مع بعض في مجموعة واحدة والصور الخاصة بالأسماك في مجموعة واحد.

1-الأدوات المستعملة في بند المجموعة الخاصة بالترتيب الدلالي لما بين الفئات:

- الترتيب الدلالي بين مجموعتي -الحيوانات 10صور

- البشر 10صور

- الترتيب الدلالي بين مجموعتي: -الألوان 7صور

- الأشكال 06 صور

-**2**الأدوات المستعملة في بند المجموعة الخاصة بالترتيب الدلالي داخل الفئة الواحدة:

-مجموعة النباتات: الخضر 10صور

-الفواكه 10 صور

-مجموعة الاشياء : الأواني09 صور

-الأدوات المدرسية10 صور

-مجموعة الحيوانات: الطيور5 صور

-الأسماك 5 صور

❖ التنقيط:

هناك إحتمالين يكون فيها التنقيط 2،1.

1-الحالة الأولى :تعطي نقطة واحدة في حال ترتيب كل صورة ترتيب صحيح في المجموعة الدلالية الموافقة لها

-الحالة الثانية : تعطي 1 نقطة في حال إذا مزج الطفل جميع الصور في مجموعة واحدة ، أو تكوين مجموعتين من الصور بصفة عشوائية ، وأيضا في حال ما إذا قام الطفل بترتيب الصور الخضر تحت اسم مجموعة الفواكه ،وترتيب الفواكه تحت اسم مجموعة الخضر

4-مهمة الحكم على الجمل :

-الهدف: تسمح بمعرفة قدرات الطفل على فهم مختلف العلاقات الدلالية التي تربط بين مفهومين او بين مفهوم وخاصية ، وذلك بدون سند بصري يمكن أن يعتمد عليه، وكل هذا يكون معبر عنه من خلال جمل تكون قصيرة

-التعليمة : من خلال الدراسة الميدانية قمنا بطرح مجموعة اسئلة من بينها.

-سأخبرك عن شيء وعندما أكمل أجبني بنعم أو لا.

-الأدوات المستعملة:

هي عبارة عن 3 بنود يحتوي كل بند على 4بنود تحتية ممثلة بأربعة جمل يتم الإجابة عليها بنعم أو لا (خطأ، صحيح)

البنود الخاصة بعلاقة الخاصية: (البندين التحي الأول قامت الباحثة بترجمته بروتوكولAnsaldi.M)

-السمكة تعيش في الماء/البحر

-الكلب يطير

– القلم نكتب به

– العصفور لا يطير

–البنود الخصة بعلاقة التابع :

–كل الكراسي هي نباتات.

–كل الأشجار هي حيوانات.

–كل الملاعق هي أواني .

–كل التفاح هو فاكهة .

البنود الخاصة بعلاقة superordonnèe:

–الطاولات هي حيوانات

–القط هو خضر .

–البقرة هي حيوان

–الأحمر هو لون

–التنقيط:

هناك احتمالان لكل إجابة ، يكون التنقيط فيها من 1 نقطة الى 2.

الحالة الأولى: تعطى2 نقطة إذا قام الطفل بإعطاء إجابة صحيحة، أو إذا قام الطفل بإعطاء إجابة تحسب صحيحة يعبر فيها عن نقيض ما قدم في الجملة مثلا في جملة

(العصفور لا يطير)إذا قدمت إجابة من نوع (يطير) بدل الإجابة ب (لا) فهذا النوع من الإجابات نعتبره صحيح.

الحالة الثانية : نعطي 1 نقطة لكل إجابة خاطئة ،أو غياب للإجابة .

(المرجع نفسه، ص ص،86–90)

الفصل الخامس

عرض وتحليل

النتائج

تمهيد:

في هذا الفصل سيتم عرض اهم النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة، مناقشتها، تفسيرها و ربطها بما توصلت اليه الدراسات السابقة من نتائج و تحليلات.

اولا: عرض وتحليل مناقشة النتائج الشاملة في ضوء الفرضية الأولي:

نص الفرضية:" ان استعمال الطفل المعاق سمعيا لذاكرة دلالية تكون أقل من مستوى استعمالها عند الطفل العادي

الجدول رقم (02): يوضح النتائج الكمية شاملة في إختبار بروتوكول تقيم الذاكرة الدلالية للحالات الثمانية

المهمات العينات	التسمية	الترتيب الدلالي	الاستدعاء الدلالي	الحكم على الجمل	البحث على العوامل الدخيلة	المتوسط الحسابي
M	**6/6**	**3/4**	**1/1**	**4/4**	**4**	**96،07%**
F	**5/6**	**2/4**	**1/2**	**4/4**	**4**	**72،54%**
S	**3/6**	**4/4**	**1/2**	**4/4**	**2**	**74،50%**
Z	**6/6**	**3/4**	**1/2**	**4/4**	**4**	**96،07%**
G	**3/6**	**3/4**	**1/1**	**4/4**	**4**	**80،39%**
W	**6/6**	**4/4**	**1/2**	**4/4**	**3**	**92،16%**
K	**4/6**	**2/4**	**1/2**	**4/4**	**4**	**74،50%**
O	**3/6**	**4/4**	**1/2**	**4/4**	**3**	**80،39%**

من خلال الجدول رقم (02) يوضح النتائج الكمية شاملة في إختبار بروتوكول تقيم الذاكرة الدلالية للحالات الثمانية، بحيث يوضح كل مهمة على حدى الخاصة بكل حالة من عينة الدراسة فكانت علاماتهم متقاربة في كل المهمات، أما فيما يخص المتوسط الحسابي لجميع الحالات فهي مرتفعة مابين 74.50% و96.07%.

المناقشة وتحليل النتائج

من الجدول أعلاه يمكننا رفض الفرضية الأولى التي تنص على أن

"ان استعمال الطفل المعاق سمعيا لذاكرة دلالية تكون أقل من مستوى استعمالها عند الطفل العادي" فمن خلال ملاحظة المتوسطات الحسابية للحالات عينة الدراسة تأكدت بأنهم لا يعانون من انخفاض في مستوي استعمال الذاكرة الدلالية.

2/ مناقشة الفرضية الثانية:

الجدول رقم (03) يمثل الفروق بين الإناث والذكور في التحكم في مستوى الذاكرة الدلالية عند المعاق سمعيا

الحالات حسب الجنس		النقاط المحصل عليها	النسب المئوية	مجموع النقاط	إجمالي النسب
إناث	الحالة 1	**49**	07%،96	**124**	**81.04%**
	الحالة 2	**37**	54%،72		
	الحالة 3	**38**	50%،74		
ذكور	الحالة 4	**49**	07%،96	**216**	**84.70%**
	الحالة 5	**41**	39%،80		
	الحالة 6	**47**	16%،92		
	الحالة 7	**38**	50%،74		
	الحالة 8	**41**	39%،80		

المناقشة وتحليل النتائج

من خلال الجدول السابقة والذي يوضح الفروق في النتائج المحصل عليها بين الذكور و الإناث، حيث نفسر بأن أعلى نسبة قدرت بـ 84.70% وكانت لصالح الذكور بمجموع نقاط 216، في حين قدرت نسبة إجابات الإناث بـ 81.04% بمجموع نقاط 124، وبالتالي تتضح لنا ان التحكم في مستوى الذاكرة الدلالية عند المعاق سمعيا في هذه الدراسة ، وهي لعينة الذكور.

الاستنتاج العام

هدفت هذه الدراسة من بدايتها إلى التعرف على الذاكرة الدلالية عند الطفل المعاق سمعيا

كل هذا نابع من أهمية الذاكرة الدلالية وكذا أهمية الإعاقة السمعية (الصمم)

ومنه ان هذه الدراسة المقدمة استطاعت ان تعرف و تدرس مدى تأثير الصمم في الذاكرة الدلالية.

ومن هنا نستنتج أن الدور الذي تلعبه الإعاقة السمعية بات واضحا من خلال التأثيرات الواضحة في الذاكرة الدلالية لكن عند الصم عينة الدراسة لم تتأثر الذاكرة الدلالية لديهم بإعاقتهم ومنه أكون قد أجبت على التساؤل العام للدراسة.

الخاتمة

يعتبر الصمم من بين الاضطرابات التي تعرقل السيرورة السليمة لآلية السمع مما يجعل المصاب به عاجز عن استعمال حاسة السمع وهذا ما يخلق عدة مشاكل عنده.

فالسمع من الوظائف الرئيسية التي لا يمكن ان يتم الاستغناء عنها فهو ضروري جدا للانسان، فنجد ان المعاق سمعيا يحتاج لكمية من المعلومات لذا يجب ان يدرس جانب الذاكرة الدلالية بالنسبة له.

فالذاكرة الدلالية هي مجموعة الكلمات و المصطلحات والمفاهيم و القواعد والافكار المجردة، وهي ضرورية ايضا لاستخدام اللغة فهي التنظيم العقلي للمعلومات التي يقوم بمعالجتها الشخص عن الكلمات و مختلف الرموز اللفظية، بالإضافة الى العلاقات و القواعد التي تحكمها والنظم اللازمة لمعالجة هذه الرموز والمفاهيم.

بعد معالجتنا لمختلف جوانب الموضوع توصلنا للنتائج الخاصة باختبار الفرضيات،

- **الفرضية الاولى:** (ان استعمال الطفل المعاق سمعيا لذاكرة دلالية تكون أقل من مستوى استعمالها مقارنة بالطفل العادي) ان الطفل المعاق سمعيا يكون ذو نقص مقارنة بالطفل العادي، فالأصم يكون اقل مستوى لاستعمال الذاكرة الدلالية.
- **الفرضية الثانية:**(توجد فروق بين الذكور والاناث في مستوى الذاكرة الدلالية عند الصم) بعد دراسة الميدانية لهذه الحالات وبعد القيام باختبار العينة نجد مستوى استعمال الذاكرة الدلالية متفاوتة بين مجموعة الذكور و الاناث فالذكور اكثر استعمال لها. فالإناث كانت اقل مستوى

وفي الأخير يمكن القول أن لذاكرة السمعية الدلالية أهمية بالغة بفضل ما تقدمه من أثر إجابي في رفع مستوى العمليات المعرفية بشكل عام غير أنها تتأثر ببعض الاضطرابات الأخرى.

قائمة

المراجع

قائمة المراجع:

كتب باللغة العربية:

1) أبو النصر،(2009)، قوة التركيز وتحسين الذاكرة، (ط1)، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة: مصر.
2) أبو علام،(2012)، سيكولوجية الذاكرة وأساليب معالجتها،(ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الأردن.
3) الباطنية، الجراح، غوائمة، (2007)، علم نفس الطفل غير العادي،(ط1)، عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.
4) البوبي، (2010)، دور التعليم العالي في تأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة السمعية، جامعة الملك عبد العزيز، مركز الدراسات الاستراتيجية
5) بوتي،(2012)، الذاكرة أسرارها وآلياتها، (ط1)، هيئة أبو ظبي للسياحة والثقافة،(مشروع كلمة).
6) التهامي،(2006)، تربية الاطفال المعاقين سمعيا في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة،(ط1)، الدار العالمية للنشر والتوزيع مصر.
7) الحراج وآخرون،(2007)، علم النفس طفل غير العادي، (ط1)، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، الاردن.
8) الخطيب،(2002)، مقدمة في الاعاقة السمعية،(ط1)، دار الفكر، عمان.
9) الخفاف ايمان،(2011)، الملف التدريبي الشامل للطفل غير العادي، (1)، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
10) الروسان، سالم، تيسير،(2013)، رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، (ط1)، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق
11) الزريقات،(2005)، الاعاقة السمعية، اضطرابات الكلام واللغة،(ط1)، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
12) زغلول، زغلول،(ب س)، علم النفس المعرفي،(ب ط)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
13) زياد كامل اللالا وآخرون،(2012)، أساسيات التربية الخاصة،(ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
14) سالم أسامة،(2014)، اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق،(ط1)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

15) سليمان،(2012)، الاعاقات المتعددة "المفاهيم والقضايا الاساسية"،(ط1)، عمان، زمزم ناشرون وموزعون.
16) الشرقاوي،(2003)، علم النفس المعرفي المعاصر،(ط2)، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
17) الشوا،(2006)، تقنيات الذاكرة، (ط1)، جزء01، تكنولوجيا الذاكرة العجيبة.
18) سعد عبد العزيز،(2004)، ارشاد ذوي الاحتياجات الخاصة،(ط1)، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
19) عبد القوي،(2011)، علم النفس العصبي الأسس وطرق التقييم، (ط2)، مكتبة الانجلو ، القاهرة، مصر.
20) عبده، حلاوة،(2001)، رعاية معوقين سمعيا وحركيا، المكتب الجامعي الحديث، الاسكندرية، مصر
21) عبيد،(2009)، مدخل الى التربية الخاصة،(ط1)، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع
22) العتوم،(2004)، علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع الأردن
23) الفخراني،(2014)، علم النفس العام،(ب ط)، جمعية جودة الحياة المصرية، طنطا.
24) فوستر،(2014)، الذاكرة مقدمة قصيرة جدا،(ط1)، مؤسسة هنداوي للتعليم والثقافة، القاهرة، مصر.
25) القريوتي ابراهيم،(2006)، الاعاقة السمعية،(ب ط)، دار يافا، عمان
26) القريوتي، (2005)، الاعاقة السمعية، (ط1)، دار يافا العلمية للنشر والتوزيع، الاردن.
27) القمش، المعاطية،(2011)، سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،(ط4)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
28) القمش،(2011)، الاعاقات المتعددة،(ط1)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة
29) مصطفى، الشربيني،(2013)، الاعاقة السمعية،(ط1)، عمان، دار المسيرة.
30) المعتوق،(1996)، الحصيلة اللغوية أهميتها–مصادرها– وسائل تنميتها، عالم المعرفة، الكويت.
31) المليجي،(2000)، علم النفس المعاصر، (ط8)، دار النهضة العربية للطباعة والنشر بيروت.
32) هريدي،(2012)، العلاج بالفن لدى ذوي الاعاقة السمعية،(ط1)، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
33) يحي،(2006)، البرامج التربوية للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة،(ط1)، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

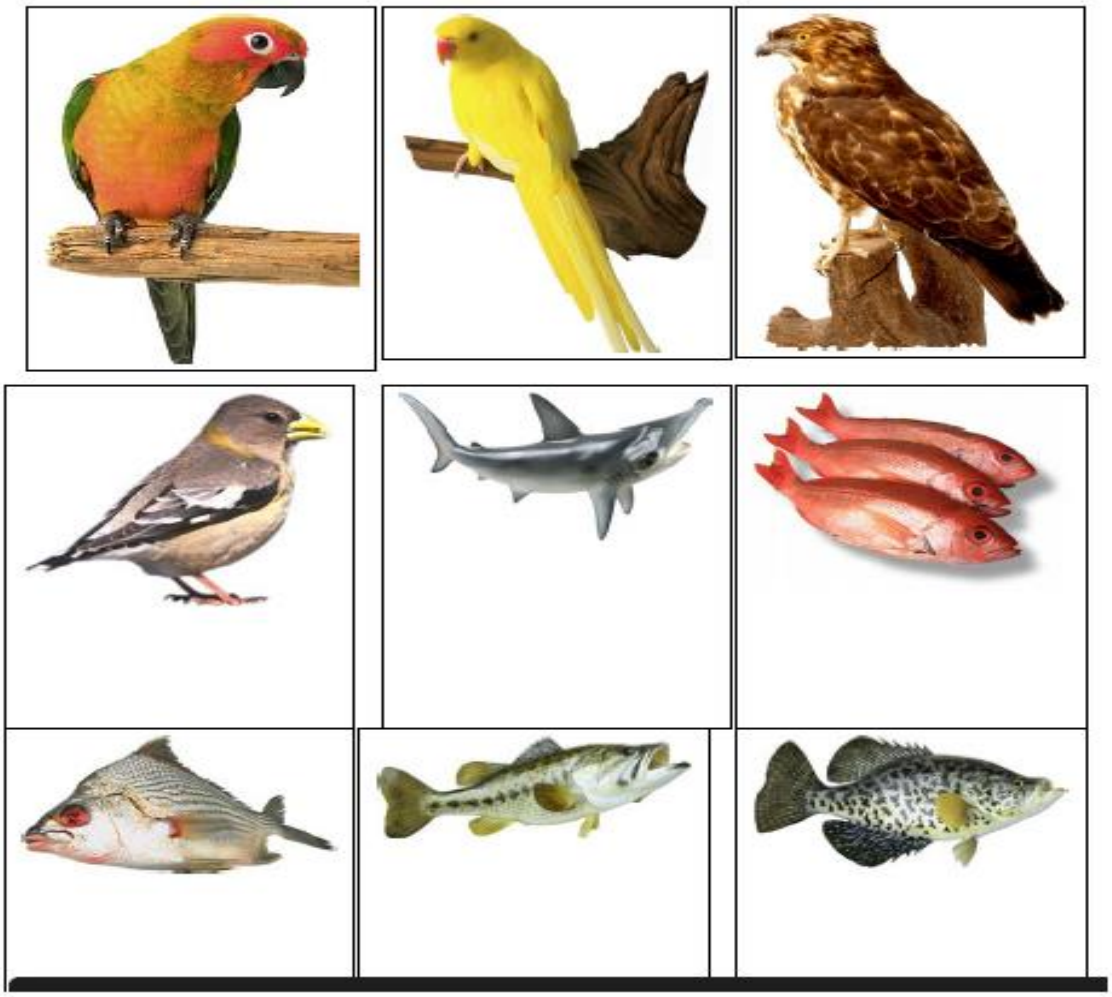
مذكرات وأطروحات

1) بن بريكة،(2007–2008)، العلاقة بين الوعي بالعمليات المعرفية ودافع الانجاز الدراسي لطلبة المدارس العليا للأساتذة في مدينة الجزائر، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة في علوم التربية.
2) ساسان،(2006–2007)، تأثير الصدمة الجمجمية على الذاكرة وكيفية اعادة تأهيلها، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة عنابة: الجزائر.
3) عزاز،(2010،2011)، فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات الذاكرة الدلالية وأثر ذلك على الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين(دراسة تجريبية)، مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الأرطفونيا، جامعة الجزائر2: الجزائر.
4) عياد،(2015–2016)، فاعلية الذاكرة المستندة الى استراتيجيات ما وراء المعرفة في التحصيل الدراسي لدى الطور الابتدائي، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة ابي بكر بلقايد: الشلف: الجزائر
5) لعجال،(2008–2009)، دراسة الذاكرة الدلالية لدى الطفل المصاب بالذهان، دراسة مقارنة، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة الجزائر :الجزائر
6) يوسف،(2014)، القدرات السمعية والنطقية عند الطفل المعاق سمعيا الحامل للزرع القوقعي أو التجهيز الكلاسيكي عن طريق تطبيق تقنية دراسة مقارنة، رسالة ماجيستر، جامعة الجزائر02: الجزائر

قائمة

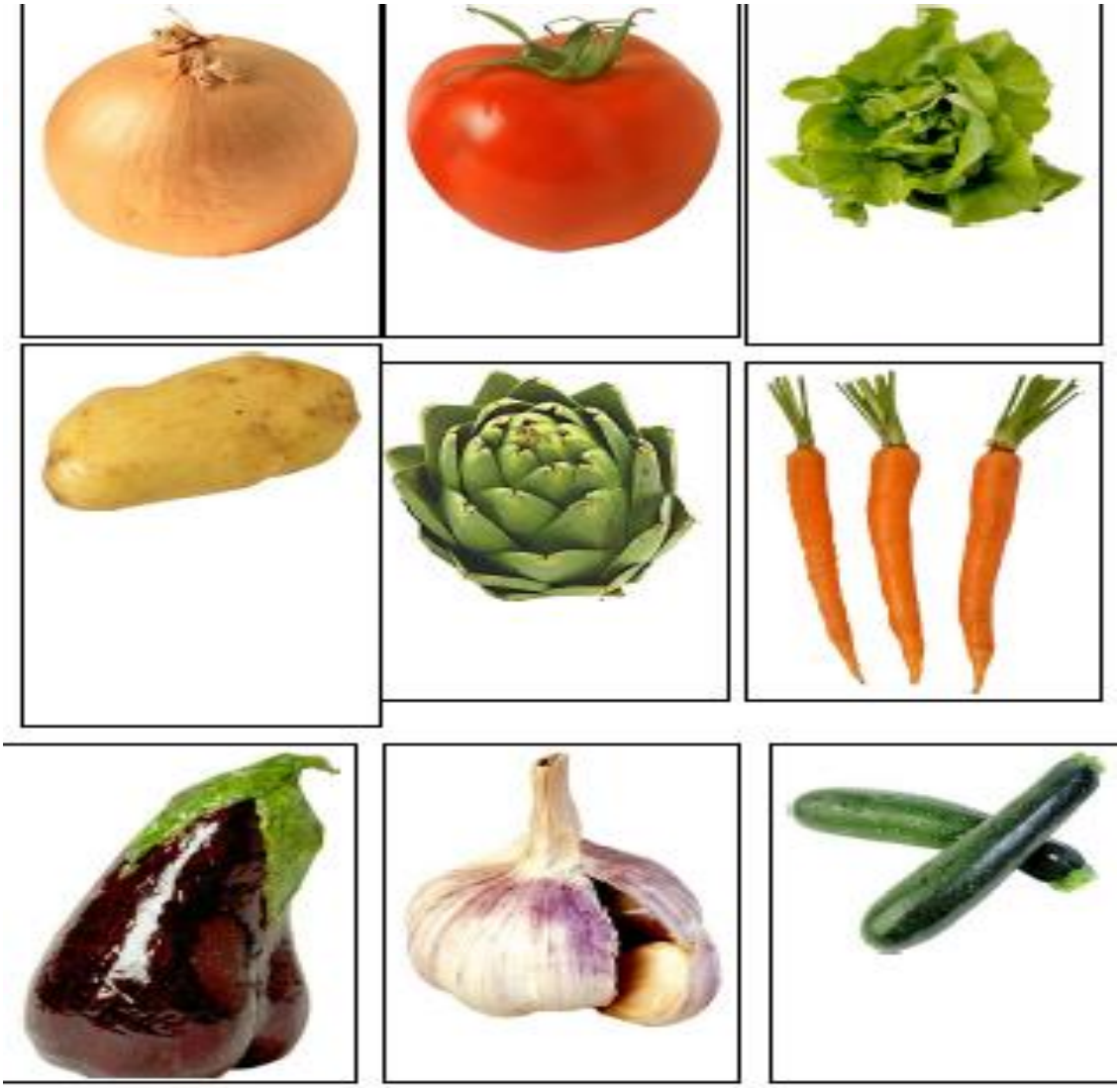
الملاحق

الملحق رقم 01 يمثل مجموعة حيوانات



الملحق رقم 02 يمثل مجموعة عناصر مختلفة

الملحق رقم 03 يمثل مجموعة من الخضروات



الملحق رقم 04 يمثل مجموعة مختلطة

الملحق رقم 05 يمثل مجموعة فواكه