الفروق فى الذاكرة العاملة بين أطفال المدرسة العاديين وذوي التأخر اللغوي

إعداد

هاجر محمد فودة

باحثة ماجستير

إشراف

أ.د/ محمد عبد القادر عبد الغفار

أستاذ علم النفس التربوي

العميد المؤسس لكلية التربية

جامعة 6 أكتوبر

أ.م.د/ ميرفت حسن فتحي

أستاذ علم النفس التربوي المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

المستخلص باللغة العربية

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن الفروق فى الذاكرة العاملة بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين وذوي التأخر اللغوي، وتمثلت عيتة البحث من 30 طفلا من العاديين و30 طفلا من ذوي التأخر اللغوي،وتم استخدام اختبار اللغة المعرب لأبو حسيبه، واختبار الذاكرة العاملة بمقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، وتم استخدام المنهج الوصفي المقارن، وتم استخدام اختبار ت لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلاله إحصائية فى الذاكرة العاملة اللفظية والذاكرة العاملة غير اللفظية لصالح الأطفال العاديين.

الكلمات المفتاحية: الذاكرة العاملة اللفظية، الذاكرة العاملة غير اللفظية، الأطفال ذوي التأخر اللغوي.

Summary

The current research aimed at Detecting differences in working memory found in preschool normal and language delay children. The research sample consisted of 30 normal children and 30 children with language delay. Abu Hasiba's expressive language test was used، and the working memory test by the Stanford- Binet Scale was used. The comparative descriptive method was used، A t- test was used to indicate the differences between the independent groups. The results showed that there were statistically significant differences in verbal and non- verbal working memory in favor of normal children.

Keywords: verbal working memory، non- verbal working memory، children's language delay.

مقدمة

الحياة الانسانية هى سلسلة من الحلقات العمرية التى تتعاقب بانتظام وفق سنن محكمة منذ بدايتها وحتى نهايتها، وأول هذه الحلقات العمرية وأكثرها أهمية هى مرحلة الطفولة، حيث تعد مرحلة الطفولة المبكرة من أهم المراحل فى حياة الفرد حيث يكتسب الفرد خلالها مهاراته التى تتشكل عبر مراحل عمره، وللطفولة طبيعة خاصة حيث أنها مرحلة تتصف بالضعف واعتماد الأطفال على الكبار فى توفير متطلبات الحياة والاستمرار فيها،حيث أن من الضروري لوجود الطفل واستمراره فى نموه السليم أن يقوم الراشدون من حوله بتوفير كل ما يحتاج إليه من رعاية، والطفل فى هذا العصر أصبح موضع اهتمام العالم كله وقد أقيمت العديد من المؤتمرات والمشروعات من قبل العلماء والمهتمين بالطفل فى العالم كله وذلك بهدف الحفاظ على حقوق الطفل وتوفير حياة كريمة وبيئة سوية تساعده على تكوين شخصية سوية مما يجعله انسان صالح مفيد لمجتمعه. وقد اهتم الكثير من العلماء بالنظريات التى تهتم بدراسة مراحل حياة الطفل ومظاهر نموه عبر المراحل المختلفة وكان أغلب الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة لأهمية هذه المرحلة فى تكوين شخصية الطفل، كما أن مرحلة الطفولة من أهم المراحل التى يمر بها الطفل فهى نقطة الارتكاز للمراحل اللاحقة التى تؤثر على بناء شخصيته وتكوين معارفه واتجاهاته بالآخرين وبالبيئة الاجتماعية التى ينتمي إليها؛ وذلك لأن مظاهر النمو فى تلك المرحلة يكون لها تأثير على باقى المراحل العمرية، وخاصة النمو اللغوي حيث أن اللغة من أهم أشكال التواصل التى تساعد الطفل على التواصل بينه وبين البيئة المحيطة. واهتم العديد من الباحثين بدراسة عملية التواصل من خلال اللغة كوسيلة للتواصل؛ فكان التدريب الجيد أهم أداة للتعلُم فى حياة الإنسان، فمن خلاله يتم مساعدة الأفراد في اكتساب المهارات والمعارف والخبرات التى تقوم على تطوير سلوكياتهم وتقويم أدائهم، وتطوير المعلومات وتقييمها.

ومما لاشك فيه أن مرحلة الطفولة المبكرة من أهم مراحل نمو الطفل، ذلك لأنها المرحلة التي تتم فيها عملية النمو المتكامل، كما أن هذه المرحلة تعتبر مرحلة حاسمة في حياة الطفل، وتمثل الأساس لتدريب الطفل على اكتساب جميع المهارات التى يحتاجها للتواصل مع الآخرين، وتعد اللغة هي الأداة المثالية للتواصل بين أفراد المجتمع فى كافة المراحل فاللغة هى احدى الادوات المهمة التى تمكن الطفل من التفاعل الجيد مع البيئة المحيطة وكذلك تساعده فى التعبير عن انفعالاته ورغباته ومشاعره بشكل صحيح، حيث تمثل اللغة أهم سبل الاتصال النفسي بين الأشخاص لنقل الأفكار وتبادل الآراء والتكيف الاجتماعى مع الآخرين، ففيها تظهر ميول الشخص واتجاهاته، وبها يمكن التعرف على شخصية الانسان، كما أن للغة وظيفة ثقافية وحضارية مهمة فهى الوسيلة لنقل الثقافة والعلوم والفنون من مجتمع لأخر ومن جيل لأخر.

ومن هنا فإن دراسة الوظائف المعرفية وأهمها الانتباه، الإدراك،التذكر مهمة لمساهمتها في عملية اكتساب اللغة،حيث أنها تساهم في علاج وتخزين المعلوما ت التي تتلقاها الحواس بشكل مباشر وبذلك فالذاكرة عدة أنواع: الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى، والذاكرة الحسية العاملة وتعتبر الذاكرة العاملة المكون المعرفي في العمليا ت الأكثر تأثيرا وتنشيطا للمعلومات داخل الذاكرة الإنسانية والاحتفاظ المؤقت للمعلومات الأساسية لحل مشكلة وقد شبه بادلي الذاكرة

بالقناة التي تمتد لتساعد القدرات العقلية الاخرى في اداء عملها . ويوضح بادلي ان الذاكرة تمكن الانسان منذ ولادته وحتى مفارقته للحياة من تسجيل وحفظ نتائج واثار تفاعله مع العالم الخارجي في سياق حياته اليومية ليضمن الاستفادة من هذه النتائج باستخدامها في نشاطه وتعامله مع البيئة المحيطة به (baddeley ،2003)

وتلعب اللغة أدواراً عديدة في حياة الطفل فهي وسيلة لإرضاء حاجات الأفراد وإنجازاتهم، كما أن لها دوراً مهماً في تعبير الطفل عن ذاته، وتنظيم حياته، وتساعده فى أن يكتشف العالم المحيط به، وتساعده أيضاً على زيادة التفاعل مع الآخرين (عبدالله عويدات،1997؛ أحمد مدكور، 1991؛ إسماعيل عبدالكافي،2002 ؛Katherine

and Leonard،1997)، لذلك لابد من الاهتمام بالأطفال المتأخرين لغويا لإكسابهم اللغة المناسبة للتواصل مع الآخرين، وباعتبار الكلام هو الأداة والنطق عن طريق إخراج الصوت هو التعبير، هذا ما يدلل على أن اللغة ونموها أمرا غاية فى الأهمية فى جميع العلاقات الإنسانية (عبد العزيز الشخص،2013)، ومن أبرز الجوانب المهمة التي تلعبها اللغة في حياة الطفل أنها تنمي الجوانب الثقافية من خلال تبادل المعلومات مع الآخرين (Bourassa،2001). فاللغة هى الوسيلة التي تعبر عن شخصية الانسان، وتعد من أهم ما يميزه عن غيره من الكائنات الحية، وتكمن أهميتها في كونها الوسيلة التي يستطيع الإنسان بواسطتها إيصال المعلومات لمن حوله، وكذلك الحصول على المعلومات ممن حوله، من خلال تبادل الحديث بين أفراد المجتمع بعضهم ببعض.

وقد اجريت بحوث ودراسات علمية تهدف الى فهم العمليات التى يستعملها الفرد لتوظيف قدراته المعرفية أثناء تعلمه اللغة، والتعلم هو نشاط يحدث داخل الكائن الحى حيث يكتسب العديد من الارتباطات والمهارات فالتعلم هو عملية معقدة تتطلب تدخل كبير من الوظائف المعرفية اهمها الانتباه، الادراك، التذكر، فالذاكرة عنصر مهم فى عملية التعلم بحيث انها تعالج وتخزن المعلومات التى يتلقاها الفرد فى الاجهزة الحسية والذاكرة من أهم الأنشطة المعرفية لدى الفرد ولها عدة أنواع: الذاكرة قصيرة المدى وطويلة المدى والذاكرة الحسية العاملة.

وتعتبر الذاكرة العاملة المكون المعرفى الأكثر تأثيرا وتنشيط المعلومات داخل الذاكرة الانسانية والاحتفاظ المؤقت للمعلومات الأساسية. والأسرة هى المجتمع الأول للطفل الذى ينمو فيه ويكتسب الكثير من المهارات والخبرات والمعارف، ومن أهم هذه المهارات هى مهارة اكتساب اللغة حيث أن الطفل فى بداية عمره يعتمد اعتماد كليا على الأسرة.

نجد أن العديد من الدراسات والبحوث تتفق على أن الذاكرة العاملة تلعب دورا كبيرا فى التمييز بين التلاميذ ذوى التأخر اللغوي والعاديين، فأشارت دراسة جاثرولك وبيكرينج (2000) إلى أن حدوث اضطراب فى الذاكرة العاملة يؤثر فى مستوي تحصيل

المفردات وفهم اللغة والقراءة لدى التلاميذ، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا بين منخفضي ومرتفعي التحصيل الدراسي فى مكونات الذاكرة العاملة، وقد أظهر التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي قصور شديد فى المعالج المركزي والمكون غير اللفظي اتضح فى عدم قدرتهم على معالجة المعلومات، والفشل فى استدعاء المعلومات البصرية والمكانية. كما أظهرت دراسة محمد ثابت (2005) وجود علاقة موجبة دالة إحصائيا بين الأداء فى اختبارات الذاكرة العاملة والقدرات القرائية لدى الطلاب ضعيفي السمع.

وباعتبار أن اللغة والذاكرة نظامان مرتبطان إلى حد بعيد بحيث يصعب التفريق بينهما، وبالاعتماد على نموذج بادلي للذاكرة العاملة فإننا سنسعى إلى تأكيد هذه الصلة بأن وظيفة الدائرة اللفظية تتمثل في دعم نمو بعض الأنشطة المعرفية التي تؤدي إلى تنمية المهارات الأساسية لعملية الفهم الشفوي، مثل تعلم كلمات جديدة وزيادة حجم الحصيلة اللغوية من المفردات. ويرى عدد من الباحثين، أن دور الدائرة اللفظية في تعلم المهارات الأساسية للفهم الشفوي يتمثل في الاحتفاظ بالأشكال الصوتية للكلمات الجديدة في المخزن اللفظي لفترة مؤقتة ريثما يتم تخزين هذه الأشكال الصوتية داخل مخزن الذاكرة طويلة المدى. هذا يعني أن الدائرة اللفظية تلعب دورا هاما في تعلم الكلمات الجديدة ويتمثل هذا الدور في التعامل مع الجانب الخاص بنطق الكلمة وليس الجانب المتعلق بمعنى الكلمة.

ويتأخر بعض الأطفال فى اللغة عن أقرانهم وذلك بسبب عدم إتاحة الفرصة للحديث معهم، وهذا يرجع لاهمال الأسرة للطفل، فالبيئة المحيطة بالطفل تؤثر على اكتساب اللغة عند الطفل، فالبيئة التى لا تتيح الاتصال بشكل جيد بينها وبين الطفل تؤثر على الاتصال بين الطفل والعالم الخارجى كله.

مشكلة البحث:

يعتبر التأخر اللغوي من المشاكل التى انتشرت بكثرة فى الفترة الاخيرة عند الأطفال، ونجد أن غياب اللغة يؤثر بشكل كبير فى السلوكيات وأساليب التواصل

لدى الطفل، لذا يجب معرفة المهارات والقدرات التى تساعد الطفل على تحسين المهارات اللغوية لمساعدته على تحسين سلوكياته وطرق تواصله مع الآخرين؛ ومن أهم طرق تحسين المهارات اللغوية هى تنشيط الذاكرة العاملة للعمل على حفظ المعلومات واسترجاعها بشكل جيد.

ونجد أن التأخر فى اكتساب اللغة أحد المشكلات الشائعة فى مرحلة الطفولة المبكرة على سبيل المثال هناك ٪70 من الأطفال ذوى الإعاقة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (3 – 5) سنوات تبين أن لديهم تأخر فى اللغة، ويمكن اعتبار التأخر اللغوي وصعوبات الكلام لدى الأطفال مؤشرات تنبؤية بحدوث صعوبات فى التعلم والإعاقة التعليمية لهؤلاء الأطفال فى المستقبل (Peterson، 2004). وقد أكد محمد عدس (2005، 39) على أن رغبة الطفل فى بناء علاقات اجتماعية مع الآخرين تشكل عاملا قويا فى إتقانه مهارة التواصل اللفظي معهم، وحين يكتسب الطفل خبرة إجتماعية وتواصلا فعالا مع غيره تزداد الفرصة لديه وتزداد قدرته على التكيف الاجتماعى معهم.

وبما أن الانسان يتميز باللغة المنطوقة عن باقي الكائنات في القدرة الفطرية على استخدام اللغة وتعتبر وسيلة من وسائل الاتصال الأساسية في الحياة اليومية وتلعب دورا مهما في حياتنا فهي العنصر الاساسي في حياتنا وذلك منذ الولادة ولأن اللغة ضرورية فقد حظيت بالعناية والاهتمام من طرف علماء متعددي الاختصاصات ومن ميكانيزمات اللغة نجد الذاكرة حيث ان التذكر هو العملية العقلية التي يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع المعلومات والخبرات السابقة وتحتوي الذاكرة على مجموعة من المكونات البنائية المتمثلة في الذاكرة الحسية والذاكرة العاملة وطويلة المدى وتعتبر الذاكرة العاملة واحدة من اعقد العمليات العقلية لدى الانسان، كما انها مخزن المعلومات اثناء القيام بالعمليا ت المعرفية المعقدة في فترة قصيرة فهي عبارة عن جهاز لفظ مؤقت للمعلومات وهو يقوم بمعالجتها اثناء أي عملية، وتلعب الذاكرة دورا في فهم اللغة وحل المشكلا ت والمهمات الصعبة، لذا نجد أن اللغة مرتبطة بشكل قوي بالذاكرة، وبالتالي عندما يكون هناك قصور فى الذاكرة فنجد قصور فى اللغة أيضا.

كما أن عملية التذكر من أهم العمليات المعرفية لدى الفرد، لأنها العملية العقلية التى يتم بها تسجيل وحفظ واسترجاع الخبرة الماضية، فالذاكرة إذا تمثل القدرة على استقبال المعلومات ثم تخزينها ثم استرجاعها عند الحاجة، ونجد أن الأطفال المتأخرين لغويا لديهم قصور مقارنة بالعاديين فى تسجيل وحفظ واسترجاع المعلومات، وللنمو اللغوي للطفل، والكيفية التى يتم بها اكساب اللغة للطفل، أهمية بالغة لكل من يتعامل مع الطفل، سواء الآباء أو المربين أو المعلمين أو رجال الإعلام والأدب وغيرهم، ومعرفتنا بالحقائق والمعلومات الأساسية حول التطور الطبيعي للغة الطفل تفيد جميع هؤلاء، بالإضافة لما يكون لها من فائدة في إرشاد أولئك الذين يضعون ويصممون البرامج العلاجية لمشكلات الكلام والمشكلات اللغوية (ابراهيم الزريقات،2005).

الذاكرة لها آثر كبير فى القدرة على التعلم، فآثار الخبرة التعليمية يجب الاحتفاظ بها بهدف جمع هذه الخبرات والاستفادة منها فى عملية التعلم، والقصور فى الذاكرة يمكن أن يعوق عملية التعلم ويسبب قصور فى معرفة أو استدعاء المعلومات السمعية والبصرية واللمسية الحركية (كيرك وكالفانت،1988).

وعند التعامل مع الأطفال المتأخرين لغويا نجد أن لديهم قصور فى الذاكرة ويظهر القصور بشكل واضح عند تطبيق اختبار الذاكرة العاملة فى مقياس ستانفورد بينيه، حيث وجود فروق فى الذاكرة العاملة بين الأطفال العاديين والأطفال ذوى التأخر اللغوي

وتتحدد مشكلة البحث الحالي فى محاولة الاجابة عن تساؤلات البحث:

1. ما الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين وذوى التأخر اللغوى فى الذاكرة العاملة غير اللفظية؟
2. ما الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين وذوى التأخر اللغوى فى الذاكرة العاملة اللفظية؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى

1. الكشف عن طبيعة الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين وذوى التأخر اللغوي فى الذاكرة العاملة اللفظية.
2. الكشف عن طبيعة الفروق بين أطفال ما قبل المدرسة العاديين وذوى التأخر اللغوي فى الذاكرة العاملة غير اللفظية.

أهمية البحث:

أولا: الأهمية النظرية

1 – توجيه نظر القائمين على العملية التعليمية للاهتمام بالذاكرة العاملة اللفظية والذاكرة العاملة غير اللفظية.

2 – توجيه الاخصائيين لأهمية تنمية الذاكرة العاملة لتحسين النمو اللغوي لدى الأطفال.

ثانيا: الأهمية التطبيقية

1 – الاستفادة من نتائج البحث فى معرفة الفروق فى الذاكرة بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي التأخر اللغوي.

2 – الاستفادة من نتائج البحث فى معرفة الارتباط بين الذاكرة العاملة واللغة عند الأطفال.

3 – توجيه نظر أخصائيين التخاطب وتنمية المهارات لزيادة الاهتمام بتنمية الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوى التأخر اللغوي.

مصطلحات البحث:

«الذاكرة العاملة Working Memory": هى منـــظومة معرفيـة يـتم مـن خلالهـا تـشـفير، واحـــتفاظ، ومـــعالجة المعلومـات، وذلـك لحمايتهـا مـن الفـــقد الـسريع وتتميـز هـذه المنظومة بالنشاط وتتحسن مع نـضج الفرد وتلعب دورا محوريا في أداءاته للمـهارات المـــختلفة (سهي أمين ورحاب برغوت،2009).

وتتبني الباحثة تعريف محمود أبو النيل (2011) أن الذاكرة العاملة تشير إلى القدرة على التعامل مع المعلومات المخزونة فى الذاكرة قصيرة المدى، من حيث فحصها وتصنيفها والربط بها واستخدامها حسب متطلبات المواقف المختلفة.

وتتحدد الذاكرة العاملة بالدرجة التى يحصل عليها الطفل على اختبار الذاكرة العاملة فى مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة).

«التأخر اللغوي language delay "

تتبني الباحثة تعريف معمر الهوارنة (2006) أن التأخر اللغوي يشير إلى نمو اللغة بمعدل أبطأ من النمو العادى، ويكون أقل من مستوى الأداء اللغوي المناسب للعمر الزمنى للطفل، وتظهر درجة هذا التأخر إما فى شكل مشكلات بسيطة متمثلة فى مشاكل صوتية، أو فى تأخر شديد يكون فى لغة الطفل غير اللفظية.

يحدد التأخر اللغوي بالدرجة التى يحصل عليها الطفل على اختبار اللغة المعرب لأحمد أبو حسيبه.

محددات البحث:

1. **الحدود الموضوعية**: يتحدد البحث الحالى فى ضوء المتغيرات التى يتناولها والتى تتمثل فى: « الذاكرة العاملة – التأخر اللغوي».
2. **الحدود البشرية**: تتمثل فى مجموعتين من الأطفال، مجموعة من الأطفال ذوي التأخر اللغوي ومجموعة من الأطفال العاديين.
3. **الحدود الزمنية**: تم تطبيق البحث فى الفصل الدراسي الثاني من عام 2021 – 2022.
4. **الحدود المكانية**: مركز مور ماميز لتنمية المهارات والتخاطب بمنطقة المعادي – القاهرة.

الاطار النظري ودراسات السابقة:

المحور الأول: الذاكرة العاملة Working Memory

أولا: تعريف الذاكرة العاملة Working Memory

تعرف سهي أمين ورحاب برغوت (٢٠٠٩) الذاكرة العاملة بأنها منظومة معرفية يتم من خلالها تشفير، واحتفاظ، ومعالجة المعلومات، وذلك لحمايتها من الفقد السريع وتتميز هذه المنظومة بالنشاط وتتحسن مع نضج الفرد وتلعب دورا محوريا في أداءاته للمهارات المختلفة.

هى واحدة من القدرات المعرفية الحاسمة والضرورية لمواصلة الانتباه، واتباع التعليمات وتنفيذ التعليمات ذات الخطوات المتعددة، وتذكر المعلومات فى الحال والتفكير المنطقي والمحافظة على التركيز، وهى نظام محدود القدرة، يسمح بتخزين المعلومات تخزينا مؤقتا ويعالجها (Baddeley،1986). كما أن الذاكرة هى نظام ذو مكونات متعددة لفهم الطريقة التى تخزن بها المعلومات وتعالج لاستخدامها فى أداء مختلف الأنشطة المعرفية المعقدة (Bordin،1994).

يؤكد ايرسون وكنتش (Ericson and Kintsch 1995) على أن الذاكرة العاملة تنشط المعلومات المختزنة فى الذاكرة طويلة المدى، وتجعلها قادرة على معالجة المعلومات فترة طويلة، وهذا يعنى أن الذاكرة العاملة تستقبل المعلومات من مصدرين هما: المعلومات الجديدة التى تستقبلها من خلال الحواس، والمعلومات المختزنة فى الذاكرة طويلة المدى. وتعرف الذاكرة العاملة بأنها تسجيل مؤقت للأحداث المطلوب تذكرها فترة زمنية محدودة، كما أن الذاكرة العاملة تعد الجزء النشط أو الفعال باستمرار من الذاكرة قصيرة المدى فضلا عن انها تعالج تلك المعلومات وتصنفها وفقا لتنوعها، وهى مكون تجهيزي نشط ينقل ويحول من الذاكرة طويلة المدى وإليها (فتحي الزيات،1998).

وتعرف الذاكرة العاملة بأنها القدرة على التحكم فى محتوى الذاكرة قصيرة المدى وتغييره، وتعمل الذاكرة العاملة عملا ديناميا نشطا من خلال التركيز التزامني على

متطلبات عمليات التجهيز والتخزين، حيث تعمل على تحويل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى إلى الذاكرة طويلة المدى، وتؤدى دورها البارز من خلال تكوين كمية صغيرة من المعلومات لتجهيزها، وتعمل على تكاملها ومعالجتها مع معلومات أخرى إضافية؛ لتعطينا موقفا تكامليا يتناسب وطبيعة الموقف ومتطلباته، وتهتم الذاكرة العاملة بتفسير المعلومات وتكاملها وترابط المعلومات الحالية مع المعلومات السابقة، وهى ذات أهمية للأنشطة المعرفية ذات المستوى الأعلى.

وأشار اندريس Andreas(2002) إلى أن الذاكرة العاملة هى عملية تمكن الشخص من الاحتفاظ بالمعلومات، وهى فى حالة نشطة، سواء كانت هذه المعلومات خاصة بالفهم أو التعليم أو حل المشكلات.

وتعرف الذاكرة العاملة بأنها وظيفة العقل الجوهرية التى تعتمد على انظمة المكون الجبهي اعتمادا واضحا، وقد يظهر ذلك عند اصابة المرضى باصابات جبهية فيظهر لديهم ضعف فى الأماكن المختصة باللغة فى الدماغ (Robert،2004)، والذاكرة العاملة هى مصدر للمعالجة محدود السعة يتضمن الاحتفاظ بالمعلومات فى الوقت الذى تعالج فيه معلومات أخرى، أى مواصلة لبعض المعلومات فى أثناء معالجة معلومات أخرى (أماني خفاجي،2005).

كما يمكن تعريف الذاكرة العاملة بأنها المنظومة المسؤلة عن التجهيز والاحتفاظ المؤقت بمعلومات يستند عليها الانتباه (وليد السيد،2006)، كما أن للذاكرة العاملة تأثيرا حيويا علي عمليات الإدراك واتخاذ القرارات وحل المشكلات واشتقاق المعلومات الجديدة (أحمد عاشور،2005)، ومسئولة عن عمليات التخزين الفوري وعمليات التجهيز (عصام الطيب وربيع رشوان،2006)، وهذه العمليات شعورية أكثر من العمليات التي تحدث في هامش الشعور (عبد المنعم الدردير وجابر عبد الله،2005).

ووضع بادلي نموذج الذاكرة العاملة الذي يحتوي علي ثلاثة أنظمة هم المكون اللفظي الخاص بتخزين المعلومات اللفظية، والمكون غير اللفظي

الخاص بمعالجة الصور المكانية والبصرية وإدراك العلاقات المكانية، والمعالج المركزي الخاص بمعالجة المعلومات وهذه المكونات تعمل معا في آن واحد في تكامل واتساق وانسجام تام (أحمد عاشور، ٢٠٠٥).

والذاكرة العاملة هي مكون تجهيزي نشط ينقل ويحول المعلومات إلي الذاكرة طويلة المدي، وتقاس فاعليتها من خلال قدرتها علي حمل كمية محدودة من المعلومات حينما يتم تجهيز معلومات أخري إضافية لتتكامل مع الأولي مكونة ما تقتضيه متطلبات الموقف (عبدالرحمن جرار،2008).

والذاكرة العاملة تهتم بتفسير وتكامل وترابط المعلومات الحالية مع المعلومات السابق تخزينها، والاحتفاظ بها فهي مهمة للأنشطة المعرفية ذات المستوي الأعلي وتستمد معلوماتها من الذاكرة الحسية، والذاكرة طويلة المدي من الجانب الآخر . كما أنها تعمل علي انتقاء ومعالجة وتجهيز المعلومات بعدة طرق مثل التسميع الذاتي أو المقارنة أو تغيير ترتيبها وتنظيمها وتزامن حدوثها(سهي أمين ورحاب برغوت،2009).

كما أن الذاكرة هى نظام تخزين معلومات التى يحتاج الانسان إلى استدعائها عند الحاجة بينما تتمثل عملية التذكر فى القدرة على استرجاع ما سبق أن تعلمه الفرد واحتفظ به من المعلومات(سليمان محمود،2006).

وتعرف الذاكرة العاملة بأنها النظام المعرفى المسئول عن صيانة المعلومات ومعالجتها خلال القيام بالأنشطة المعرفية المعقدة(Holames and Gatherecolec،2014) . وهى النظام المسؤول عن تخزين المعلومات ومعالجتها بشكل مؤقت خلال ممارسة الفرد الأنشطة الإدراكية اليومية التى تحتاج إلى تخزين هذه المعلومات ومعالجتها، وتتميز بقدرة محددة (Allouway،2015). وهناك أنواع من الذاكرة العاملة وهى:

- **الذاكرة العاملة العامة General working Memory**: وهى تشير إلى النظام المسئول عن التخزين المؤقت للمعلومات التى يتم تخزينها أثناء الأداء فى المهام المعرفية المختلفة.

– **الذاكرة العاملة النوعية Specific working Memory**: وهى المسئولة عن المعلومات التى تتم عليها لانجاز المهام المختلفة، وكذلك عن عمليات تجهيز المعلومات والاستراتيجيات المستخدمة عامة فى أداء المهام ولذا فإن المعلومات الناتجة عن عمليات التجهيز يتم تخزينها فى الذاكرة العاملة (طلعت الحامولي،1996).

والـذاكرة العاملـة تتكـون مـن ثلاثـة مكونـات تحمـل المعلومـات بـشكل مؤقـت وتعالجهـا، وهـيً ليست مخزنا خاملا يحتوي علـي مجموعـة مـن الرفـوف لتخـزين وحمـل المعلومـات، إنمـا تـشكل نظامـا حيـا قـادرا علـي معالجـة المعلومـات وتجهيزهـا، فـي دولاب تجهيـز مـن خلالـه يـتم حمـل المعلومـات وتنسيقها وتحويلها وهذه المكونات حددها بادلي Baddeley فيما يلي:

1 – الحاجز الفونولوجي (حاجز التسميع الصوتي): وهو قسم يختص بالتسميع من أجل الاحتفاظ بالمادة بغرض الاسترجاع الفوري لها، كما يتولى العمليات اللفظية، وهذه الأنشطة التى تؤديها حلقة التسميع اللفظي هى الأنشطة التى كانت تعرف بأنشطة الذاكرة قصيرة المدى (عماد الزغول،2003).

كما أن الحاجز يختزن عددا محددا من الأصوات المنطوقة وأن آثار الذاكرة السمعية تتحلل خلال ثانيتين ما لم يحدث تسميع للمادة موضوع التذكر والحفظ فى الحاجز اللفظي، وإذا لم يتم ترميزها سمعيا أو صوتيا يحدث لها تداخل مع بعضها وتكون أكثر قابلية للنسيان(فتحي الزيات،1998).

2 – لوح المعالجة البصري المكاني: يختص بالمحافظة على المعلومات البصرية المكانية فى الذاكرة العاملة، كما يتولى عمليات التصور والنظر النظري المكاني، حيث يخزن المعلومات البصرية المكانية وهذا اللوح ذو سعة محددة أيضا مثلها مثل حاجز الحفظ الصوتي. وسعة هذا الحاجز مستقلة عن غيرها، كما أنه يمكن تسميع عدد من الأرقام من خلال حاجز الحفظ الصوتي، واتخاذ قرارات حول الترتيب المكاني للحروف فى لوح المعالجة البصرية المكانية (فتحى الزيات،1998).

3 – المنسق الاجرائي المركزي: يتكون من المنفذ المركزي ويسمي نظام التحكم التنفيذي، وهو محزن المصادر العقلية المركزي الذي يتولى إدارة أنشطة الذاكرة واتخاذ القرارات المتعلقة بتوزيعها على الأجهزة المختلفة، كما يتولى عمليات المعالجة والتفكير المتمثلة بالقياس والمحاكمة العقلية والاستيعاب والإشراف على عمليات نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى(عماد الزغول،2003).

ويتحكم المنسق المركزي بالمكونين الآخرين حيث يقوم كل نظام بالمعالجة والاحتفاظ المؤقت لنوع معين من المعومات، فيقوم النظام اللفظي بمعالجة المعلومات اللفظية السمعية، بينما يقوم النظام البصري بمعالجة المعلومات البصرية المكانية، كما يلعب دورا هاما فى الانتباه وتخطيط وضبط السلوك والتحكم فيه (Robinson and Molina،2001).

وقد أضاف بادلي (2000) مكونا آخر للذاكرة العاملة وهو الحاجز الحدثي، وهذا المكون هو نظام محدود السعة يقوم بالربط والتنسيق بين الأنظمة التابعة (الحاجز اللفظي والحاجز البصري المكاني)، والذاكرة طويلة المدى ليدمج هذا الحاجز المعلومات من أجزاء مختلفة من الذاكرة العاملة لتصبح ذات معنى، وهذا الحاجز مسئول عن إضفاء المعني على المعلومات قيد المعالجة (Sternbrg،2003).

ثانيا: أهمية الذاكرة العاملة:

يري مسعد أبو الديار(2012) أن الذاكرة العاملة تؤدي دورا رئيسيا في دعم تعلم الأطفال على مدى سنوات الدراسة، وما ورائها في مرحلة البلوغ، والذاكرة العاملة لها أهمية حاسمة لتخزين المعلومات، إنّ الطفل ذا الذاكرة العاملة الضعيفة ذات السعة الضيقة غالبا ما يعاني وكثيرا ما يفشل في الأنشطة ويتأخر في التعلم.

إنّ الذاكرة العاملة تقرر كيف نتعامل مع المؤثرات المختلفة عندما ندخل إليها المادة العلمية، حيث تنشأ أحداث مهمة:

- تُفقد المعلومة أو تُنسى.
- تُحفظ المعلومات في الذاكرة العاملة مدة قصيرة عندما تكون المعالجة عن طريق تكرارها مرة تلو الأخرى.

- تعالج المعلومات وتنظم تنظيما أفضل عند استخدام استراتيجيات تعليمية تؤدي أو تساعد على
- الاحتفاظ بهذه المعلومات وتخزينها في الذاكرة بعيدة المدى.
- وهذا ما جعل الذاكرة العاملة ذات أهمية قصوى للأفراد في معالجة المعلومات، حيث ترتبط ارتباطا
- وثيقا بمدى كفاءة معالجة المعلومات، بمعنى انّ المعالجة الأعمق للمعلومات تُنتج ذاكرة أقوى وأكثر كفاءة مقارنة بالمعالجة السطحية.
- الذاكرة العاملة هي مفتاح الوظيفة المعرفية المستخدمة في حياتنا اليومية لمساعدتنا على الاحتفاظ بالمعلومات في العقل جاهزة فترات قصيرة من الوقت.
- الذاكرة العاملة تتطور وتنمو في أثناء الطفولة والبلوغ، وتصل إلى أقصى قدرة لها في عمر الثلاثين.

– ضعف الذاكرة العاملة موجود لدى من يعانون نقص الانتباه، فرط النشاط، صعوبات التعلم،

واضطرابات معالجة اللغة، السكتة الدماغية، ضحايا الإصابات الصادمة للدماغ.

ثالثا: دور الذاكرة العاملة فى تجهيز المعلومات:

حدد فتحى الزيات (2006) دور الذاكرة العاملة فى تجهيز المعلومات فى ثلاث عمليات هى:

أ – التسميع Rehearsal:

يتوقف معدل تذكر الطفل واسترجاعه للأشياء المعروضة على أنشطة التسميع واستراتيجياته، فإذا كان هناك ما يقف عائق للقيام بهذه الأنشطة فإن معدل استرجاع الطفل يقل.

ب – التنظيم Organization:

يقصد به أن يستطيع الطفل تنظيم المواد المراد تذكرها واسترجاعها، وتتوقف على عدة عوامل منها:

1 – قابلية المادة موضوع التذكر للتنظيم.

2 – درجة الأولفة لهذه المادة.

3 – طريقة عرض المادة موضوع التذكر.

4 – النشاط الذاتي الذى يبذله الطفل فى حفظه وتجهيزه واسترجاعه للمادة.

بصفة عامة نجد أن استرجاع الأشياء المرتبطة ببعضها أسهل وأسرع من استرجاع القوائم ذات الكلمات غير المرتبطة.

ج – الاستعادة والاسترجاع Retrieval:

هى عملية البحث عن المعلومات وتحصيلها من الذاكرة واستعادتها، وتتوقف فاعلية هذه العملية على عدة عوامل منها:

1 – طريقة عرض المادة المراد استعاداتها وترميزها.

2 – مستوى التجهيز الذى عالج هذه المادة.

كما أشار عادل العدل(2015) إلى أن الذاكرة العاملة تعمل على تنشيط المعلومات التى تحتويها الذاكرة طويلة المدى، وبالتالي فهى قادرة على تخزين المعلومات بالإضافة إلى تجهيزها، وهذه الوظيفة الثنائية لا تملكها إلا الذاكرة العاملة فقط، كما إنها تساعد الأنواع الأخرى من الذاكرة على القيام بها.

رابعا: سعة الذاكرة العاملة:

تشير سعة الذاكرة إلى عدد الوحدات أو الأرقام التى يمكن للفرد أن يستعيدها بعد سماعها مباشرة، وكشفت الدراسات الحديثة أن سعة الذاكرة العاملة للأرقام تزداد مع زيادة العمر، فيما يستطيع طفل السنة الرابعة من العمر أن يتذكر من (3 – 4) بنودا، بينما الراشد يتذكر 8 بنود، ويفسر الباحثون هذه التغيرات التى تطرأ على سعة الذاكرة إلى زيادة كفاءة عملية المعالجة التى تتحسن بفعل التغيرات التى تطرأ على الدماغ أثناء النمو، ويظهر من تجارب سعة الذاكرة أن لديها مقدرة على الاحتفاظ بسبع وحدات مع توقع أن تزداد وحدتان أو تنقص وحدتان، وهذه الوحدات قد يحدث لها هبوط على الفور إذا

لم تكرر المعلومات الموجودة فيها والعمل على تنظيمها، ولهذا نجد أن سعة الاستدعاء فى الذاكرة تكون سبع أجزاء من الوحدات تحتوي أجزاء أو قطع أو عناصر كثيرة (أماني خفاجي،2005).

خامسا: علاقة الذاكرة باللغة:

أهتمت الكثير من الدراسات باللغة من حيث تعلمها واكتسابها وتطورها وعلاقتها بمختلف الأنشطة المعرفية ومن هذه المكونات للنظام المعرفي العام الذاكرة، فنجد بياجي عندما درس النمو العام لدى الطفل من كل الجوانب، أكد على ضرورة النمو من جميع النواحي لكى يكون الطفل سوي،كما أكد على العلاقة بين اللغة والذاكرة لأن أسس العمليات المعرفية تعتمد على اللغة لتحليل ومعالجة المعلومات ولحل المشكلات وتخزين المعطيات.

أشار العالم مازيو(1999) إلى أنه لا يمكن اكتساب اللغة وتعلمها بدون ذاكرة، فالذاكرة تعتمد على التحليل لتخزين المعلومات وتقوم فيما بعد بتشيط المعجم الدلالى للكلمات الموجودة للقيام بحل المشكلات، ويأكد(1999 Mazeau) أن العلاقة بين الذاكرة واللغة كبيرة لدرجة الصعوبة فى التعرف على سبب الاضطراب اللغوي هلى يرجع إلى اضطراب الكغاءات اللغوية أم راجع إلى الخلل فى الذاكرة.

دراسات السابقة تناولت الذاكرة العاملة:

أجرى كل من (Temple & Alloway 2007 (دراسة هدفت إلي المقارنة بين التلاميذ ذوى الصعوبات النمائية والتلاميذ ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بمقاييس الذاكرة العاملة اللفظية والمكانية، وتكونت عينة الدراسة من ٤٠ تلميذ يتراوح أعمارهم من (6 – 11) سنة وتم تقسيمهم إلي مجموعتين هما المجموعة الأولي تتكون من ٢٠ تلميذ ذوى التأخر النمائي (١٤ تلميذ، ٦ تلميذات)، والمجموعة الثانية تتكون من ٢٠تلميذ من ذوي صعوبات التعلم (١٥ تلميذ، ٥ تلميذات) وتكونت أدوات الدراسة من مهام الذاكرة العاملة اللفظية ومهام الذاكرة قصيرة المدي اللفظية ومهام الذاكرة العاملة البصرية المكانية ومهام الذاكرة قصيرة

المدي البصرية المكانية . وتوصلت الدراسة إلي النتائج التالية: ١ – هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أداء مجموعات الدراسة الأولي والثانية في مهام الذاكرة العاملة اللفظية والبصرية المكانية لصالح المجموعة الثانية . ٢ – هناك فروق ذات دلالة احصائية بين أداء مجموعات الدراسة الأولي والثانية في مهام الذاكرة قصيرة المدي اللفظية والبصرية لصالح المجموعة الثانية.

دراسة صافيناز إبراهيم (٢٠٠٩) هدفت الدراسة إلي التعرف علي الفروق في الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، ذوي اضطرابات الانتباه مصحوبا بنشاط حركي زائد، وذوي صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه معا، والتلاميذ العاديين . وتكونت العينة من (51) تلميذا موزعين إلي أربع مجموعات هي(17) تلميذا من العاديين، (١٠ (تلاميذ من ذوي صعوبات التعلم،(١٤) تلميذا من ذوي اضطرابات الانتباه، (١٠) تلميذا من ذوي صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه معا . وتكونت أدوات الدراسة من مهام الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية، مقياس اضطرابات الانتباه . وتوصلت الدراسة الي النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المجموعات الأربع من ذوي (صعوبات التعلم، اضطرابات الانتباه، صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه معا، العاديين) في مهام الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية وهذه الفروق كانت لصالح العاديين عند مقارنتهم بالمجموعات الأخري.

دراسة Simmering (2012) والتى استهدفت نمو كفاءة الذاكرة العاملة البصرية عن طريق تطبيق النسخة المعدلة لمهمة كشف التغيير على 56 طفلا وطفلة مقسمين إلى 14 طفلا وطفلة فى عمر 3 سنوات، و14 طفلا وطفلة فى عمر 4 سنوات، و14 طفلا وطفلة فى عمر 5 سنوات، و14 طفلا وطفلة فى عمر 7 سنوات، وأشارت النتائج إلى استمرارية النمو مع تحسن أداء كشف التغير، وزيادة سعة الذاكرة العاملة من 2 – 3 بنود خلال عمر 3 – 4 سنوات إلى ما يقرب من 4 بنود لدى الأطفال فى عمر 7 سنوات، كما أنه يوجد فروق بين الأداء لدى الأطفال من (5 – 7) سنوات.

دراسة Tsetlin (2012) وهدفت إلى معرفة الاستمرارية النمائية لكفاءة الذاكرة العاملة من الميلاد وحتى مرحلة ما قبل المدرسة، وقد طبقت على 44 طفلا وطفلة، واستخدم الباحث بطارية كوفمان لتقييم الأطفال، وتم قياس كفاءة الذاكرة للأحداث المتتابعة باستخدام اختبار كورساي المعدل" ذاكرة تتابع الصورة" بالإضافة إلى اختبارين فرعيين لبطارية كوفمان لتقييم الأطفال "استرجاع الأرقام واسترجاع الكلمات"، وتكونت مهمة الضبط من اختبار فرعي ببطارية كوفمان لتقييم الأطفال "الذاكرة المكانية". وأشارت النتائج إلى وجود علاقة بين ذاكرة تتابع الأحداث لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وخصائص الذاكرة العاملة فى مرحلة الرضاعة، كما أشارت إلى استمرارية الذاكرة العاملة من مرحلة الرضاعة وحتى مرحلة ما قبل المدرسة.

قامت جنان آمين(2018) دراسة هدفت إلى التعرف على أثر الذاكرة العاملة على اكتساب اللغة الشفهية، وقد استخدمت الدراسة اختبار الذاكرة العاملة لBaddelly، واختبار الفهم الشفهي لKhomssi، وذلك على عينة من 4 أطفال متأخرين لغويا من الجمعية الوطنية دمج الأطفال، وقد توصلت الدراسة إلى هذه النتائج أن للذاكرة العاملة دور هام فى اكتساب اللغة عند الأطفال.

أجرت نصرة عبدالمجيد (2019) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة البحث من (16) طفل، واستخدمت الباحثة اختبارات الذاكرة العاملة، ومقياس المهارات اللغوية إعداد الباحثة، وإعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي. وتوصلت أهم النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية لدى الأطفال.

تعقيب على الدراسات السابقة للذاكرة العاملة:

من خلال ما سبق من دراسات يتضح للباحثة أن الذاكرة العاملة لها دور كبير فى التعرف على المعلومات، وكذلك حفظها واسترجاعها فى المواقف المناسبة، وأن للذاكرة العاملة تأثير كبير فى اكتساب اللغة اللفظية وغير اللفظية للأطفال، كما أن هناك علاقة وثيقة بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية عند الأطفال.

المحور الثاني: التأخر اللغوي (Language Delay)

أولا: تعريف التأخر اللغوي:

يعرف عادل الأشول(1987) التأخر اللغوي بأنه تكوين لغوي للطفل بصورة أقل من الصورة العادية بدرجة ملحوظة عما هو متوقع وذلك على أساس العمر الزمي، الجنس، والذكاء. كما عرفه Kotby (1980) بأنه عدم تمكن الطفل من تتبع المخطط الطبيعي لمراحل اكتساب ونضوج اللغة. ويعرفه فيصل الزراد(1990) بأنه اضطراب يتعلق بمجرى الكلام، ومحتواه، ومدلوله، ومعناه، وشكله، وترابطه مع الأفكار والأهداف، ومدى فهمه من الآخرين.

وتأخر النمو اللغوي هو تأخر نمائي، يحدث تأخرا فى المهارات اللغوية يظهر فى شكل كلام طفولى. غير أن اللفظ لا ينطبق على حالات الصعوبات اللغوية المرتبطة بالتأخر العقلي، والعطب السمعي (جابر عبد الحميد؛ علاء الدين كفافي، 1992، 192).

يعرف عبد العزيز الشخص(1997) التأخر اللغوي بأنه عدم قدرة الطفل على ممارسة الكلام بصورة عادية تناسب عمره الزمني وجنسه، وقد يتمثل ذلك فى صعوبة نطق أصوات الكلام أو تركيب الأصوات مع بعضها لتكوين كلمات مفهومة، أو عدم تركيب الكلمات فى صورة جمل مفهومة، وعدم استخدام الكلام بصورة فعالة فى عملية التواصل مع الآخرين. وعرفته كريمان عثمان وايميلي صادق (2000، 165) بأنه عدم قدرة الطفل على التجريد، وإستعمال الجهاز الرمزي للغة (الأداء والفهم).

وعرف حامد زهران(2000) التأخر اللغوي بأنه اضطراب طويل المدى فى إنتاج الكلام أو فى إدراكها وبالتالى فإن الكلام المضطراب هو الكلام الذى ينحرف عن كلام الآخرين ويكون لافتا للانتباه ويسبب سوء التوافق بين المتكلم وبيئته الاجتماعية، وعرف Strickland(2001) تأخر النمو اللغوي بأنه مصطلح يستخدم للتعبير عن مشكلة اكتساب اللغة الأولى فى الطفولة المبكرة على جدول النمو الطبيعي، وتتمثل فى التأخر فى اكتساب اللغة مقارنة بأقرانهم ممن هم فى نفس العمر الزمني.

وعرف كل من يوسف القربوتي، وجلال القارسي (2002) الطفل المتأخر لغويا بأنه ذلك الطفل الذي يستخدم لغة بسيطة للغاية فى المراحل التى تنمو فيها اللغة عادة؛ مما يؤدى إلى بطء وتأخر اكتساب اللغة لديه. والطفل المتأخر لغويا يكتسب نفس التسلسل مثل أقرانه ولكن بشكل بطئ والعديد من هؤلاء الأطفال لا توجد لديهم إعاقات ويحققون ما حققه أقرانهم فى اكتساب اللغة كما أن بعض هؤلاء الأطفال يكتسبون اللغة فى التسلسل الصحيح ولكن ببطء ويصعب عليهم اكتساب تراكيب اللغة المعقدة.

والتأخر اللغوي هو عندما يتأخر الطفل عن النطق وخاصة بعد تجاوز الثلاث سنوات ولم يتكلم كلاما واضحا أو مفهوما يقلق الأهل، ويلجأ الكثير منهم إلى الأطباء لمعرفة السبب فى ذلك، وقد يكون ذلك نتيجة لعوامل بيئية اجتماعية أو لعوامل وراثية أو مرضية (عبد الرازق سهو، 2003).

وأشار Renoldy and Janzen(2007) إلى أن تأخر النمو اللغوي عبارة عن التباطؤ فى نمو مهارات اللغة الاستقبالية ومهارات اللغة التعبيرية لدى الطفل. وأشارت كريمان بدير (2009، 89) إلى أن اكتساب اللغة فى تلك مرحلة الطفولة المبكرة يزيد من قدرة الطفل على التواصل مع الآخرين، حيث يستطيع التعبير عن مشاعره وأفكاره ورغباته وميوله وفهم البيئة المحيطة.

وتُعرفه موسوعة صحة الطفل (C.H.E،2006) بأن تأخر تطور اللغة، أنها تكون أقل من المعدل الطبيعي عند الطفل، ويسبب اضطراباً في التواصل ويتضمن الكلام واللغة، فالطفل تتطور لديه اللغة ضمن مراحل، ويكون لديه كلمات قليلة في عمر سنتين ونصف ويكتسب التواصل اللغوي الجيد حتى عمر الثالثة ولكن الطفل المتأخر لغوياً يحدث لديه التقدم في هذه المراحل بمعدل بسيط.

التأخر اللغوي بأنه هو إخفاق الطفل فى تعلم اللغة فى الوقت المتوقع، وهو بطء اكتساب المهارات اللغوية، فالأطفال الذين لديهم تأخر لغوي تتطور لغتهم وفق التسلسل الطبيعي، ولكن ليس بنفس السرعة التى يتعلم بها الأطفال الآخرين (هلا السعيد، 2014).

كما تعرف عزة عبد الوهاب(2015) التأخر اللغوي بأنه عدم مرور الطفل بمظاهر النمو اللغوي بمعدلاتها الطبيعية التى يمر بها باقي الأطفال فى مثل عمره وذلك يؤدى إلى ضعف فى الحصيلة اللغوية للطفل وضعف اللغة الاستقبالية والتعبيرية لديه .

كما أكدت الدراسات الحديثة على ضرورة الإهتمام برعاية الأطفال المتأخرين فى النمو اللغوي فى مرحلة مبكرة من العمر، وعلى ضرورة وأهمية التدخل المبكر لعلاج التأخر اللغوي . فعلى الرغم من أنه قد يتم الشفاء بصورة تلقائية ودون تدخل علاج، الإ أنه توجد نسبة كبيرة من الأطفال قد يستمر ويزداد لديهم التأخر اللغوي رغم تقدمهم فى العمر، وبالتالى تزداد معاناتهم فيعوق ذلك استعدادهم للتعلم والحياة (Naude، Pre-torius and Viljoen، 2003، 271).

من خلال تعريفات التأخر اللغوي يتضح أن (التأخر اللغوي هو تأخر الطفل فى تعلم اللغة فى الوقت المتوقع، وبطء اكتساب المهارات اللغوية . كما يتبين أن التأخر اللغوي قد يكون فى جانب فهم اللغة والتعليمات الشفهية أى فى الجانب اللغة الاستقبالي، وقد يكون فى جانب إنتاج اللغة والقدرة على التعبير اللغوي وقد يشمل كلا من الجانبين معا. واللغة هى قدرة ذهنية مكتسبة يتواصل بها الفرد مع الآخرين لذا فأن نمو اللغة عند الطفل كنموه الاجتماعي والعقلي والانفعالي يتأثر بالبيئة المحيطة).

ثانيا: أعراض التأخر اللغوي:

أوضح فيصل الزراد (1990، 154) أعراض التأخر اللغوي فيما يلي:

- إحداث أصوات عديمة الدلالة.
- التعبير بكلمات غير واضحة بالرغم من تقدم عمر الطفل.
- وجود أخطاء فى معاني المفردات وبطء فى تطورها.
- عدم القدرة على تسمية الأشياء بمسمياتها الحقيقية.
- وجود صعوبة فى استرجاع معاني الكلمات التى سبق أن تعلموها.
- معدل طول الجملة أقل من المعدل الطبيعي.

- عدم القدرة على عمل حوار لغوي، وإن كان بسيطا.
- الصمت أو التوقف عن الحديث.

ثالثا: الأسباب والعوامل التي تسبب تأخر أو اضطراب اللغة هي:

أوضحت رشا قباني (2007) أن من أهم اسباب تأخر واضطراب اللغة هى:

1 – انخفاض القدرات العقلية: هناك علاقة وثيقة بين ضعف القدرات العقلية وبين تأخر اللغة غير اللفظية واللفظية، حيث أن الطفل الذي يعاني من انخفاض في القدرات العقلية لابد من أن يعاني من اضطراب في اللغة وذلك لأن اللغة تعتبر من القدرات العقلية العالية في الدماغ.

2 – تأثير البيئة: من المعروف أن الاستعداد الفطري لاكتساب اللغة لا يمكن الطفل وحده من تعلم واكتساب اللغة؛ فهناك حاجة لوجود بيئة محفزة تساعد الطفل على اكتساب اللغة، وإذا لم تتوافر البيئة المساعدة نجد الطفل يعاني من تأخر لغوي.

3 – ضعف أو فقدان السمع: تختلف الاضطرابات اللغوية عند إصابة حاسة السمع في شدتها من طفل إلى آخر وذلك بسبب عدة ظروف أهمها زمن حدوث إصابة السمع، فهناك اختلاف في القدرات اللغوية بين الطفل الذى يولد مصابا بفقدان أو ضعف في السمع وبين الطفل الذى يصاب بفقدان السمع بعد اكتساب قدر كبير من اللغة، ففي الحالة الأولي تكون مشكلة اللغة أشد.

4 – اضطراب التوحد: يوصف اضطراب التوحد على أنه اضطراب بالتواصل، فمن أكثر ما يلاحظ عند الأطفال المصابين بالتوحد هو وجود عجز نوعى وكمى في التواصل،وكثيرا ما يأخذ اضطراب اللغة عند المصابين بالتوحد صفات مميزة عند هذه الفئة من الأطفال.

رابعا: أسباب التأخر اللغوي:

1) إصابة الجهاز العصبي المركزي: إن الإصابة المرتبطة بالجهاز العصبي المركزي، وما يصيب ذلك الجهاز من تلف وإصابته أثناء أو بعد الولادة يؤدى إلى تدهور اللغة وتأخر ظهورها (فاروق الروسان، 2000).

2) أسباب وراثية: تكون هناك عيوب تكوينية وراثية، أو ولادية فى أجهزة النطق من حيث قوتها، أو من حيث تعاون أجزائها مع بعضها البعض، أو من حيث متانة علاقتها بمراكز الكلام فى المخ (زينب شقير، 2002، 98). كما تظهر الاضطرابات بشكل أكثر عند الأطفال الذين عانى أحد والديهم اضطرابا لغويا فى سنين الطفولة المبكرة، وفى الوقت الحالى هناك دراسات تشير إلى اكتشاف جينات لها علاقة بالتأخر اللغوي عند الأطفال (هلا السعيد، 2014).

3) أسباب جسمية – عضوية: تؤدي إلى صعوبات فى الإرسال، أو ممارسة الكلام، حيث إن عملية الكلام ليست سهلة وإنما تحتاج إلى أعضاء متعددة سليمة لكى يمارس الفرد الكلام بشكل طبيعي؛ حيث يحتاج الكلام الطبيعي إلى جهاز تنفس سليم، جهاز صوتي سليم، سلامة الطفل من بعض الأمراض الجسمية الأخرى، فنمو اللغة يعتمد اعتماد كبيرا على الحواس، التى يستقبل بها الطفل مفهوم البيئة بما فيها من نموذج لغوي، وأهمها فقد السمع فى الطفولة المبكرة، فيبقى الطفل بمعزل عن الأصوات الخارجية المنبه له فيتأثر تحصيله اللغوي (قحطان الظاهر، 2005، 362).

4) أسباب نفسية – بيئية: تؤكد آمال باظة (2010، 112) أن الفرق بين الطفل فى الطبقة الفقيرة والطبقة الغنية من الناحية الإحصائية اللغوية فى مفردات اللغة التى تمثل فرقا يقرب من ثمانية أشهر فى صالح أبناء الطبقة المثقفة . وهذا التأخر فى النمو اللغوي للطفل الناتج من الحرمان البيئي رغم عدم وجود سبب من أسباب التاخر اللغوي المعروفة (ضعف سمع، الشلل التوافقي، القصور الذهني، التوحد). فالطفل فى هذه الحالة يفقد البيئة المليئة بالمثيرات، والخبرات المتعددة التى تنمي المحصول اللغوي لدى الطفل، وأيضا الحرمان الأسري للطفل من شعوره بالانتماء، وإعطائه الثقة بالنفس، وأيضا إساءة معاملة الأطفال سواء بالإهمال، أو النبذ، أو الإساءة البدنية أو النفسية أو الجنسية، مما يؤدى إلى الانسحاب، والانطواء، وضعف الثقة، أو إلى العنف، والتدمير، وأيضا التدليل، والحماية الزائدة للأطفال، أو التغيير المفاجئ فى تربية الطفل ورعايته مثل سفر الأم أو الأب، أو الطلاق، والتفكك الأسرى.

كما أوضح كل من كريمان بدير وإيميلي صادق(2000، 2016) أن دور البيئة هذا هو التنبيه العام عن طريق إعطاء النموذج اللغوي السليم، فنجد التأخر فى النمو اللغوي للأطفال يظهر فى البيئة:

- ذات المستوى الاقتصادي، والثقافي المنخفض.
- المبالغة فى تدليل الطفل، أو القسوة عليه.
- تمييز أحد الأخوة على الآخر.
- عدم وجود محيط لغوي نشيط وسليم لإثراء لغته.
- المشاحنات المستمرة بين الأب والأم.

فالطفل يحتاج إلى العلاقة العاطفية بين الوالدين.

5) الإعاقة العقلية: تؤثر الإعاقة العقلية تأثيرا كبيرا على النمو اللغوي للطفل، فقد يتأخر فى الاستجابة للأصوات والتفاعل معها، كما يتأخر فى إصدار الأصوات والمقاطع الصوتية، ويبدي امارات عدم فهم الكلام وكذلك عدم القدرة على المحاكاة، فضلا عن قلة الحصيلة اللغوية، ومن ثم ضعف الإنتاج التلقائي والابتكار للكلام (عبد العزيز الشخص، 2006).

6) اضطرابات فرط الحركة: عدد كبير من الأطفال المصابين بهذا الإضطراب يلاحظ أن لديهم اضطراب فى التطور اللغوي، وذلك لأن اكتساب اللغة يحتاج من الطفل الانتباه والقدرة على التقليد والتعامل السوى مع المدركات الحسية، والقدرة على تخزين واسترجاع المعلومات، والقدرة على ملاحظة العلاقة بيت الأصوات التى تتكون منها الكلمة والمعنى المرتبط بهذه الأصوات (هلا السعيد، 2014).

7) تعدد اللغات: سماع وتعلم الطفل لأكثر من لغة خاصة فى نفس الوقت يؤثر على نمو اللغة لديه، خاصة فى مرحلة ما قبل المدرسة (فاروق صادق، 2010)، وهذا ما أشارت له دراسة Boyce; Gillam and Monocenti (2013) التى قامت إلى اختبار مدخلات اللغة لدى عينة من الأطفال ثنائي اللغة الذين يعيشون فى فقر فى الولايات

المتحدة، وأقرانهم أحادى اللغة، لقياس نمو اللغة لديهم، ومعرفة مدى تأثير العوامل البيئية والثقافية على لغة الأطفال، وبمقارنة المجموعتين، أسفرت النتائج على أن نمو اللغة لدى الأطفال ثنائي اللغة أقل بكثير من الأطفال أحادى اللغة، كما وجدت علاقة ارتباطية بين سلوكيات الآباء الداعمة وبين نمو لغة الأطفال.

خامسا: الخصائص العامة للطفل المتأخر لغويا:

أشار كل من علاء الدين كفافي وجابر عبد الحميد، عبد العزيز السرطاوي وأنسي قاسم (1999، 2001، 2005) إلى أن الطفل المتأخر لغويا يظهر مختلفا عن الطفل الطبيعي من خلال بعض الجوانب، بحيث يصبح لهذا الاختلاف صفات تميز الطفل المتأخر لغويا عن غيره من الأطفال بما يلي:

1) الجانب اللغوي: يؤثر تأخر النمو اللغوي بالسلب على كل من اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية لدى الطفل، ويظهر ذلك فيما يلي:

- **مشكلات اللغة التعبيرية:**

- يظهر الطفل مقاومة للمشاركة فى الحديث أو الإجابة عن الأسئلة، حيث يرفض الطفل الكلام عندما يطلب منه ذلك.
- يكون كلام الطفل غير ناضج، بحيث يظهر كلامه أقل من عمره الزمني.
- المحدودية فى عدد المفردات التى يستخدمها الطفل، وكذلك إقتصار إجاباته على عدد معين من الأنماط الكلامية فى كل كلامه.
- عدم قدرة الطفل على استغلال خبراته السابقة، بحيث يظهر كلامه متقطعا.

- **مشكلات اللغة الاستقبالية:**

وقد أشار عبد العزيز السرطاوي(2001) إلى أن قدرة الطفل على استغلال خبراته السابقة، بحيث يظهر كلامه متقطع تظهر هذه المشكلة من خلال المؤشرات التالية:

- فشل الطفل فى فهم الأوامر التى تلقى عليه بواسطة من يكبرونه سنا، وعجزه عن التعامل معها، وإظهار صعوبة فى فهم الكلمات المجردة.

- ظهور الطفل وكأنه غير منتبه، ويبدو للآخرين أنه لم يسمع ما يطلب منه علما بأن سمعه طبيعي.
- قد يخلط الطفل فى مفهوم الزمن.

ومن الدراسات التى أوضحت المشكلات التى تظهر فى كلام الطفل وطرق علاجها دراسة Nippiold (2003) التى قامت بوضع بناء برنامج لغوي تعبيري يشتمل على تنمية الحصيلة اللغوية والقدرة على اشتقاق الأفعال واستخدامها بطريقة صحيحة والقدرة على استخدام أدوات الربط بطريقة صحيحة، وتنمية الاضطرابات النطقية بالاعتماد على النظام الفردي القائم على التعليم المباشر، واستند الباحث فى دراسته إلى حالة طفل يبلغ من العمر ثلاث سنوات يعاني من اضطرابات لغوية تتمثل فى عدم القدرة على ربط الاحداث ببعضها، وعدم القدرة على استخدام أدوات الربط الصحيحة، بالإضافة إلى عدم مقدرته على اشتقاق الأفعال بطريقة صحيحة وما يرافقها من أخطاء نطقية، استخدم خلالها أسلوب المعالجة الفردي بالإضافة إلى استخدام أساليب التعزيز المناسبة لزيادة التواصل مع الطفل، وأظهرت النتائج وجود اثر ذي دلالة إحصائية لصالح معالجة الاضطرابات اللغوية تعزي لصالح البرنامج اللغوي المقترح.

2) الجانب الاجتماعي والوجداني:

أوضح كل من عبد العزيز الشخص والسيد التهامى (2009) أن خصائص الجانب الاجتماعى والوجداني للأطفال المتأخرين لغويا تظهر من خلال:

- مشكلات فى التعامل مع الأصدقاء، فقد يظهر عدانيا أو منعزلا.
- يكون لدى الطفل رغبة فى اختيار أصدقاء له ممن هم أقل من عمره.
- قد تبدو عليه بعض علامات الإحباط، وضعف ثقته بنفسه.

3)الجانب الجسمي:

يظهر الطفل المتأخر لغويا بمظهر طبيعي، لا يختلف عن الآخرين، غير أنه قد يعانى من مشكلات فى نمو الأسنان أو من انشقاق الحلق، وقد يعاني من الحساسية المفرطة

فى الجهاز التنفسي، وكذلك تعرضه للإصابة بنوبات برد متلاحقة، وقد يعاني من فقد السمع أو إفراز اللعاب بشكل ملحوظ (عبد العزيز السرطاوي، 2001 ؛ عبد العزيز الشخص والسيد التهامي، 2009).

4) الجانب النفسي:

من الممكن أن يؤدى تأخر النمو اللغوي إلى تعرض الأطفال لخطر الإصابة بالإضطرابات النفسية التى تظهر لديهم فى مرحلة الطفولة المبكرة، ويمكن أن يستمر حتى مرحلة المراهقة، وذلك نتيجة لعدم قدرة الطفل على التواصل الجيد مع المحيطين والتعبير عن مشاعره واحتياجاته، ومن هذه الاضطرابات: القلق، والخوف الشديد، والاكتئاب، والخجل (Sundheim and Vooeller، 2004)

كما يشير كل من عبدالمنعم حسيب ومعمر الهوارنة (1990،2003): أن الطفل القلق والخائف بشكل مستمر هو طفل معرض لتأخر الكلام ولا يستطيع التعبير بوضوح عن الشئ المطلوب منه، بينما الطفل غير القلق يتقدم فى نموه اللغوي، ويكون أكثر طلاقة وأبعد ما يكون عن الاضطراب. ويشير Gilliam and Demesquita 2000 أن تأخر اللغة لدى الأطفال يرجع إلى المشاكل السلوكية العاطفية بشكل واضح وملحوظ، وأنه عندما يتم علاج تأخر اللغة، فإن المشاكل السلوكية النفسية تختفي بشكل واضح وملحوظ.

5) الجانب الأكاديمي:

يواجه الأطفال المتاخرون لغويا صعوبة فى التحصيل، حيث يتعرض حوالى من (50 – 70٪) لصعوبات التعلم، ومشكلات أكاديمية، ومشكلات تحصيلية دراسية، وتتزامن تلك المشكلات باستمرار معاناتهم من تأخر النمو اللغوي، وذلك أيضا فى المراحل الدراسية المختلفة (Kay and Tasman، 2006)

سادسا: تشخيص تأخر النمو اللغوي:

يوجد إختلاف بين القائمين على تشخيص تأخر النمو اللغوي لدى الأطفال فى النواحى التى يجب التركيز عليها عند عملية التشخيص، فقد ركز البعض على انخفاض

معامل الذكاء، فى حين ركز البعض الآخر على انخفاض مستوى اللغة عن المستوى اللغوي للأقران العاديين فى نفس العمر الزمني، وركز فريق ثالث على مهارات اللغة الاستقبالية (القدرة على استقبال وفهم ما يسمع)، ومهارات اللغة التعبيرية (القدرة على التعبير والتحدث)، وركز فريق رابع على القدرات غير اللفظية مع وجود قدرة سمعية طبيعية، بالإضافة إلى ذلك، فقد رأى آخرون استثناء الأطفال الذين يعانون من اضطرابات مصاحبة مثل اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد من تشخيص تأخر النمو اللغوي (Rynolds and Janzen، 2018).

وعند القيام بتشخيص التأخر فى النمو اللغوي لدى الأطفال، يجب أن يتضمن ذلك التشخيص مجموعة من المهام المتنوعة التى تشمل الاستفسار من أفراد الأسرة وخاصة الوالدين عن بعض النواحى الخاصة بالطفل مثل: سلوكيات الطفل، التواصل غير اللفظي، سلوكيات اللعب، التفاعل مع مقدمي الرعاية، مهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات اللغة التعبيرية، المهارات الصوتية، القدرة على تجميع الكلمات، مراعاة القواعد اللغوية والمهارات المعرفية (Kent، 2004).

ومن الدراسات التى شخصت التأخر اللغوي دراسة مروة مصطفي(2014) التى اهتمت بالتعرف على الاختلاف بين الأطفال المتأخرين لغويا وبين الأطفال العاديين فى مرحلة ما قبل المدرسة فى كل من المهارات المعرفية والمهارات اللغوية، وركزت على التأخر اللغوي الناتج عن الحرمان البيئي، وقد استخدمت الباحثة مقياس ستانفورد بينيه لقياس ذكاء الأطفال، واختبار نمو وظائف اللغة، اختبار بورتاج للتنمية الشاملة، ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين،وقد تبين أن الأطفال المتأخرين لغويا لديهم تأخر فى المهارات المعرفية مقارنة بالعاديين.

ويفيد تشخيص تأخر النمو اللغوي لدى الأطفال فى التعرف على المتغيرات التى قد تؤثر على سلوك الطفل، وعلاقاته مع مقدمي الرعاية، وتفاعلاته مع الأقران، كما يفيد أيضا فى التعرف على نقاط القوة، ونقاط الضعف لدى الطفل، ويمكن معرفة ذلك

من خلال مشاركة الوالدين فى عملية التشخيص، وأيضا فى وضع البرنامج المناسب (Poulson، 2005).

سابعا: تعقيب على التأخر اللغوي:

من أكثر المشكلات الأطفال التى ظهرت بشكل كبير جدا فى الفترة الأخيرة وخاصة فى سن الروضة تأخر اللغة، وهو تأخر الطفل عن رفاقه فى فهم واستيعاب ونطق الكلمات وفى المحصول اللغوي، وفى القدرة على تركيب الجملة، وفى الاستخدام الصحيح أو فى بعض هذه الجوانب. وفى حالات لا يكون لهذا التأخر سبب عضوى واضح، أو سبب انفعالى اجتماعى واضح، ويكون السبب عدم توافر فرصا كافية للأطفال للتدريب اللغوي، فبعض الأطفال ينشئون فى ظل أسلوب يتسم بالإهمال أو التجاهل العمدي أو غير العمدي خاصة إذا لم يجد من يتفاعلون معه لغويا. وفى حالات آخرى يكون من أسباب التأخر اللغوي مشكلة فى الذاكرة السمعية أو البصرية لذا لابد من الاهتمام بالذاكرة، ونجد أيضا أن بعض الآباء يتكلمون نيابة عن الطفل علاوة على أنهم لا يتحدثون معه،وبسبب انشغال الآباء والأمهات عن أطفالهم نجد انتشار واسع للتأخر اللغوي.

ثامنا: الدراسات التى تناولت التأخر اللغوي:

أجرى Whiteurst، Fischel، Lonigan، Valdez، Debaryshe and Caulfield (1988)) دراسة والتى هدفت إلى المقارنة بين ثلاث مجموعات (ذوى التأخر اللغوي، والعاديين، وذوى التمييز فى القدرات السمعية) فى اللغة التعبيرية. وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات وكانت أعمارهم: أعمار المجموعة الأولى (28) شهرا، ولديهم تأخر لغوي، أعمار المجموعة الثانية (28) شهرا، من الأطفال العاديين، والمتميزين فى القدرات الصوتية، أعمار المجموعة الثالثة (17) شهرا، من الأطفال العاديين ومتميزين فى المهارات الصوتية مقارنة بالأطفال المتأخرين لغويا، وأظهرت النتائج: عدم وجود فروق فى اللغة التعبيرية بين الأطفال المصابين بالتأخر اللغوي والأطفال الأصغر سنا (المجموعة الأولى والثالثة)، وجود فروق فى اللغة التعبيرية بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين فى نفس السن (المجموعة الأولى والثانية).

كما قام Law(1990) بدراسة هدفت إلى المقارنة بين الأطفال العاديين والأطفال المتأخرين لغويا، وذلك من خلال قياس أدائهم . وتكونت عينة الدراسة من (96) طفلا يعانى من التأخر اللغوي، و(100) طفلا عاديا، تتراوح أعمارهم ما بين (36 – 62) شهرا. وأظهرت النتائج ما يلي: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين فى اللغة التعبيرية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين فى اللغة الاستقبالية.

وأجرت Moore(1999) دراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين اللغة والمهارات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة المصابين بتأخر النمو اللغوي ؛ حيث قارنت هذه الدراسة بين نمو المهارات الاجتماعية، واللغة فى (32) حالة من الأطفال، قسمت إلى مجموعتين إحداهما تعرضت لجلسات تخاطب لعلاج اللغة بواسطة المختصين، والمجموعة الأخرى (ضابطة) لم تتعرض للجلسات. وأسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة فى نمو اللغة لصالح الأطفال الذين تعرضوا للجلسات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة فى المهارات الاجتماعية، ووجود علاقة إرتباطية موجبة بين النمو اللغوي والمهارات الإجتماعية.

وأجرى كل من Geoff and Juile (2000) دراسة هدفت إلى التعرف على المشكلات الناتجة عن التأخر اللغوي لدى الأطفال ذوى التأخر اللغوي، والتعرف على العلاقة بين اللغة والسلوك ومفهوم الذات لديهم. وتكونت عينة الدراسة من (69) ممن يعانون من تأخر لغوي، وانقسمت إلى (17) من البنات، و(52) من الأولاد، غير أن العينة تم أخذ (59) منها من التعليم الحكومي، (10) من التعليم الخاص، إلى جانب العينة الضابطة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة بين اللغة ومفهوم الذات لدى الأطفال عينة الدراسة، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق بين البنات والأولاد المتأخرين لغويا فى مفهوم الذات لصالح البنات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى السلوك ومفهوم الذات لصالح المجموعة التجريبية.

أجرت حنان الزيات (2003) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين درجات اللغة اللفظية ودرجات اللغة الشكلية، وكذلك الكشف عن العلاقة بين نمو اللغة اللفظية، ونمو اللغة الشكلية فى رسوم الأطفال، والكشف عن العلاقة بين درجات اللغة اللفظية، ودرجات اللغة الشكلية عند اختلاف نسبة الذكاء، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث فى درجات اللغة اللفظية ودرجات اللغة الشكلية. شملت العينة 209 طفلا وطفلة ممن تتراوح أعمارهم ما بين (3 – 7) سنوات وتم تقسيم العينة الكلية إلى أربع مجموعات عمرية. اشتملت أدوات الدراسة على استخدام اختبارات الذكاء، واختبار القدرة على التعبير الشكلي. وتوصلت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بين درجات اللغة اللفظية، ودرجات اللغة الشكلية، كما أوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات اللغة اللفظية ودرجات اللغة الشكلية للمجموعات الأربع لصالح التعبير اللفظي. وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال مرتفعي الذكاء والأطفال منخفضي الذكاء فى درجات اللغة اللفظية ودرجات اللغة الشكلية لصالح الأطفال مرتفعي الذكاء. كما وجدت فروق بين الذكور والإناث فى درجات اللغة اللفظية ودرجات اللغة الشكلية لصالح الإناث على اختبارات القدرة التعبيرية اللفظية والشكلية باستخدام القصة.

أجرى السيد يس(2008) دراسة هدفت إلى علاج بعض اضطرابات اللغة والكلام (اللجلجة، تأخر نمو اللغة، النطق) لدى الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة وذلك من خلال برنامج التدخل المبكر، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفل وطفلة من الصف الأول والثانى فى رياض الأطفال، وقد قسم الباحث العينة إلى مجموعة تجريبية أولى (اللجلجة) ومجموعة تجريبية ثانية تضم (التأخر اللغوي) ومجموعة تجريبية ثالثة تضم (اضطرابات النطق). وكذلك مجموعة ضابطة أولى (اللجلجة) ومجموعة ضابطة ثانية (التأخر اللغوي) ومجموعة ضابطة ثالثة (اضطرابات النطق)، وكل مجموعة تتكون من 5 أطفال، واستخدم الباحث مقاييس تشخيص التأخر اللغوي ومقياس تشخيص اضطرابات النطق، وأسفرت النتائج عن: وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أفراد

المجموعات التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي من حيث اختبار المهارات اللغوية لصالح القياس البعدي.

كما أوضحت دراسة جميلة قاضي (2013) التى هدفت إلى معرفة أثر تأخر الكلام واللغة على التعلم لدى أطفال المرحلة الابتدائية، وتؤكد الدراسة على أهمية هذه المرحلة التى يكتسب فيها الطفل الكلام واللغة، وهى مرحلة التطور السوي للكلام واللغة، فاكتسابه الجيد للغة، والتحكم بها يعنى نجاحه على كل الأصعدة سواء الاجتماعية أو الثقافية أو التعليمية وغير ذلك . لذلك ركزت هذه الدراسة على ضرورة توجيه إهتمام الأمهات والآباء والمربين إلى العناية بلغة الطفل، والحرص على سلامتها من العيوب، وذلك بتزويده بالمثيرات اللغوية المناسبة فى مختلف المواقف بحيث يساعده ذلك على التعبير الجيد، ثم الاستعداد لإنجاح مرحلة المدرسة.

تعقيب على دراسات تناولت التأخر اللغوي:

من خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة تم التوصل إلى أهمية التدخل المبكر لتحسين مهارات اللغة غير اللفظية واللفظية لدى الأطفال المتأخرين لغويا، وهذا ما أظهرته دراسة أسماء أبو الحمد(2016) نقلا عن العمايدة(2012) أن التدخل المبكر له أهمية كبيرة في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال المتأخرين لغوياً. كما أوضحت الدراسات وجود فروق بين الأطفال المتأخرين لغويا والأطفال العاديين فى نفس السن فى اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية مما يجعلنا أكثر اهتماما بالأطفال المتأخرين لغويا للحد من هذه الفروق. كما أوضحت بعض الدراسات أن نمو الذاكرة العاملة يؤدى إلى نمو المهارات اللغوية عند الأطفال.

فروض البحث:

يسعى البحث الحالى (فى إطار المنهج الوصفي المقارن) إلى التحقق من صحة الفروض الآتية:

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى التأخر اللغوي على مقياس الذاكرة العاملة غير اللفظية لصالح الأطفال العاديين.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال العاديين، والأطفال ذوى التأخر اللغوي على مقياس الذاكرة العاملة اللفظية لصالح الأطفال العاديين.

إجراءات البحث:

أ – منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي المقارن لمناسبته لطبيعة البحث وتحقيق أهدافه والتى تسعي إلى التعرف على الفروق بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي التأخر اللغوي فى الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية.

ب – عينة البحث:

تكونت من مجموعتين:

- المجموعة الأولى: تتمثل فى (30) طفل من الأطفال ذوى التأخر اللغوي الذين يتراوح متوسط أعماره من 3 – 5 سنوات.
- المجموعة الثانية: تتمثل فى (30) طفل من الأطفال العاديين الذين يتراوح متوسط أعماره من 3 – 5 سنوات.

ج – أدوات البحث:

1 – اختبار الذاكرة العاملة غير اللفظية (من مقياس ستانفورد بينيه) الصورة الخامسة تقنين محمود أبو النيل (2011).

2 – اختبار الذاكرة العاملة اللفظية (من مقياس ستانفورد بينيه) الصورة الخامسة تقنين محمود أبو النيل (2011).

3 – اختبار اللغة (تعريب أحمد أبو حسيبه) 2002.

1 – نبذة عن مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء (الصورة الخامسة):

تهدف الصورة الخامسة للمقياس إلى قياس خمسة عوامل أساسية هى:الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية – المكانية، والذاكرة العاملة،

ويتوزع كل عامل من هذه العوامل على مجاليين رئيسيين: المجال اللفظي والمجال غير اللفظي.

وصف المقياس:

تتكون الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد – بينيه الصورة الخامسة من عشرة اختبارات فرعية، موزعة على مجالين رئيسيين (لفظي وغير لفظي) بحيث يحتوي كل مجال على خمسة اختبارات فرعية، ويتكون كل اختبار فرعي من مجموعة من الاختبارات المصغرة متفاوتة الصعوبة (تبدأ من الأسهل إلى الأصعب)، ويتكون كل واحد من الاختبارات المصغرة – بدورها – من مجموعة من (3) إلى (6) فقرات أو مهام ذات مستوي صعوبة متقارب، وهى الفقرات أو المهام والمشكلات التى يتم اختبار المفحوص فيها بشكل مباشر.

ويطبق مقياس ستانفورد – بينيه (الصورة الخامسة) بشكل فردي لتقييم الذكاء والقدرات المعرفية، وهو ملائم للأعمار من سن (2 – 85) سنة فما فوق، ويتكون المقياس الكلي من (10) اختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخري، وهي:

1 – مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء البطارية المختصرة: ويتكون من اختباري تحديد المسار وهما اختبار سلاسل الموضوعات/ المصفوفات واختبار المفردات، وتستخدم هذه البطارية المختصرة مع بعض البطاريات أو الاختبارات الأخرى فى إجراء بعض التقييمات مثل التقييم النيوروسيكولوجي.

2 – مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية: ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية غير اللفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التى تقيسها الصورة الخامسة، ويستخدم التقييم غير اللفظي فى تقييم الصم أو الذين يعانون من صعوبات فى السمع، وكذلك الأفراد الذين يعانون من اضطرابات فى التواصل، وبعض أنواع صعوبات التعلم، وإصابات المخ الصدمية، والأفراد الذين لديهم خلفية محدودة بلغة الاختبار وبعض الحالات الأخرى ذات الإعاقات اللغوية مثل الحبسة أو السكتة.

3 – مقياس نسبة الذكاء اللفظية: والذى يكمل مقياس نسبة الذكاء غير اللفظية، ويتكون من الخمس اختبارات الفرعية اللفظية والتى ترتبط بالعوامل المعرفية الخمسة التى تقيسها الصورة الخامسة، وقد يطبق مقياس نسبة الذكاء اللفظي تطبيقا معياريا كاملا على المفحوصين العاديين كما أنه يطبق على بعض الحالات الخاصة التى تعاني من ضعف البصر أو تشوهات العمود الفقري أو أى مشكلات أخري قد تحول دون إكمال الجزء غير اللفظي من المقياس.

4 – نسبة الذكاء الكلية للمقياس: وهى ناتج جمع المجالين اللفظي وغير اللفظي أو المؤشرات العاملية الخمسة.

5 – ويتراوح متوسط زمن تطبيق المقياس من (15 – 75) دقيقة، ويعتمد هذا على المقياس المطبق، فتطبيق المقياس الكلى عادة ما يستغرق من (45 – 75) دقيقة، فى حين يستغرق تطبيق البطارية المختصرة من (15 – 20) دقيقة، ويستغرق تطبيق المجال غير اللفظي والمجال اللفظي حوالي (30) دقيقة لكل واحد منهما.

وتشمل اختلافات الصورة الخامسة عن الصورة الرابعة تحديثا عاما فى الأشكال المستخدمة وفى محتوي الفقرات بالإضافة إلى التحسينات التالية:

1 – عامل إضافي: تتضمن الصورة الخامسة من مقياسستانفورد بينيه خمسة عوامل (الاستدلال السائل، المعرفة، الاستدلال الكمي، المعالجة البصرية المكانية، والذاكرة العاملة) بدلا من أربعة عوامل فى الصورة الرابعة.

2 – مواد محببة للتلاميذ: احتفظت الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه بالعديد من اللعب والأدوات الملونة الموجودة فى الصورة السابقة استجابة لطلبات الكثيرين من مستخدمي مقياس ستانفورد بينيه وذلك للمساعدة فى جذب انتباه الأطفال الصغار وتقييم مرحلة الطفولة المبكرة.

3 – تعزيز المحتوي غير اللفظي: تستخدم نصف الاختبارات الفرعية فى الصورة الخامسة طريقة غير لفظية للاختبار والتى لا تتطلب من المفحوص أى استجابة لفظية أو قد تتطلب استجابة لفظية محدودة، وتغطي نسبة الذكاء غير اللفظية كل العوامل المعرفية

الخمسة الرئيسية، وهذه الميزة تنفرد بها الصورة الخامسة من مقياس ستانفورد بينيه عن باقي بطاريات الذكاء الأخرى.

4 – زيادة سعة المقياس: أضيفت فقرات جديدة إلى المقياس لقياس الأداء الوظيفي بالغ الانخفاض ومستوي الموهبة العالية شديد التميز، وذلك لزيادة مدى المقاييس انخفاضا وعلوا مما يؤدي إلى زيادة مدى سعة عملية التقييم، وعلى سبيل المثال، أضيفت فقرات سلاسل الموضوعات إلى النهاية الدنيا لاختبار المصفوفات وذلك لزيادة حساسية المقياس.

ثبات وصدق المقياس:

تم حساب الثبات للاختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وتراوحت معاملات الثبات باستخدام طريقة إعادة التطبيق بين (0.835 و0.988)، ومعادلة ألفا كرةنباخ والتى تراوحت بين (0.870 و0.991).

وتشير النتائج إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع سواء عن طريق إعادة الاختبار أو التجزئة النصفية باستخدام معادلة كودر – ريتشلردسون، فقد تراوحت معاملات الثبات على كل اختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (83، إلى 98،).

كما تم حساب صدق المقياس بطريقتين: الأولي هى صدق التمييز العمري حيث تم قياس قدرة الاختبارات الفرعية المختلفة على التمييز بين المجموعات العمرية المختلفة وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوي(0.01) والثانية هى حساب معامل ارتباط نسبة ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (0.74 و0.76)، وهى معاملات صدق مقبولة بوجه عام وتشير إلى ارتفاع مستوي صدق المقياس.

3 – اختبار اللغة ابو حسيبة المعرب هو تعريب لاختبار Preschool Language Scale – 4 (PLS – 4) English Edition لمؤلفي الاختبار وهم -Irla Lee Zimmer man ،Violette G.Steiner ،Roberta Evatt Pond لعام 2002.

يعتبر الهدف الأساسي من الاختبار هو تشخيص وتمييز الاطفال المتأخرين لغويا كما يحتوي المقياس علي عنصرين أساسين هما:

- **اختبار اللغة الاستقبالية ويتكون من (62) بند.**
- **اختبار اللغة التعبيرية ويتكون من (71) بند.**

محتويات اختبار اللغة المعرب

1 – استبيان خاص بالوالدين للاطفال حتي سن 3 سنوات: وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة التى توجه إلى الوالدين أو يقوم الوالدان بملا الاستبيان حيث يكون الهدف منه الحصول على معلومات عن الطفل وسلوكه ويشمل علي:

لغة الطفل الاستقبالية.

لغة الطفل التعبيرية.

2 – اختبار الأصوات: هو اختبار سريع للاصوات التى يستطيع الطفل اظهرها ويشمل الفترة العمرية من عمر سنتين و6 شهور إلى 6 سنوات و11 شهرا.

3 – دليل الصور: يحتوي على صور ملونة واضحة تستخدم فى تطبيق الكثير من بنود الاختبار.

4 – سجل درجات الطفل: يحتوي على تفاصيل كل بند من بنود اختبار اللغة المعرب وتسجل فيه الدرجات الخام التى يحصل عليها الطفل، كما يحتوي على ملخص لما اجاب عليه الطفل مع توضيح الدرجة المعيارية للطفل، وعمره اللغوي المقابل والبنود التى لما ينجح فيها مع رسم توضيحي لعمر الطفل اللغوي.

5 – دليل تطبيق الاختبار: يحتوي على شرح تفصيلي بكيفية تطبيق بنود الاختبار ويتضمن 4 أنواع من الجداول:

- **جداول نقطة البداية لكل مرحلة عمرية.**
- **جداول العمر المكافئ.**
- **جداول الحد الفاصل.**

- **جداول الدرجة المعيارية.**

6 – مجموعة من الأدوات واللعب البسيطة: وهى مجموعة من الادوات يتم استخدامها لتسهيل الحصول على الاستجابة من الطفل.

شروط تطبيق اختبار اللغة المعرب لأبو حسيبة:

- يطبق الاختبار على الاطفال من سن شهرين إلى 7 سنوات و5 شهور.
- يطبق على اطفال مصريين من بيئة مصرية.
- يتم تطبيق الاختبار لقياس اللغة فقط.

تقنين الاختبار:

1. تم تقنين المقياس على 340 طفل من الاطفال الأسوياء لغويا وعقليا وجسمانيا.
2. شملت العينة أطفال كلا من صعيد مصر (المنيا) والوجه البحري (القاهرة) كما شملت العينة مختلف الأنماط الاجتماعية وكانت هناك نسب متقاربة من الأولاد والبنات الذين شملتهم العينة.
3. تم عمل الاختبار على عينة استطلاعية تتألف من 170 طفل لتحديد مدى ملائمة البنود، كما أمكن من خلال تلك العينة تعديل ترتيب بعض البنود، وحذف بنود وإضافة بنود.
4. لإثبات ثبات الاختبار تم اختبار 90 طفل من الأطفال ذوي التأخر اللغوي ومقارنتهم بمجموعة مقابلة من الأطفال الأسوياء.

إثبات الموثوقية بثلاث طرق:

- **طريقة إعادة الاختبار**: وكانت المسافة الزمنية بين الاختبار واعادته من يومين إلى أربعة عشر يوما وبعد تقييم العلاقة بين الاختبار واعادة الاختبار كانت النتائج تتراوح من 0.45 – 0.98 وهذا يدل على مدى موثوقية الاختبار المعرب.
- **الموثوقية بطريقة كونباخ ألفا**: وتتراوح نتائجها من 0.60 – 0.92 مما يدل على موثوقية الاختبار.

- **موثوقية تقسيم النصف**: وكانت نتيجتها 0.99 مما يدل على درجة عالية من الموثوقية.

إثبات صحة الاختبار بثلاث طرق:

1. صحة التغييرات مع نمو الطفل: أثبت الاختبار أن متوسط درجات الطفل تزداد بازدياد عمر الطفل.
2. صحة المقياس باستخدام طريقة التناسق الداخلي: تراوح معامل التناسق الداخلي من 0.991 – 0.998 وهذا يدل على مدى صحة المقياس.
3. إثبات الصحة باستخدام المقارنة بين المجموعات المتباينة.

الخصائص السيكومترية للمقياس فى الدراسة:

1 – صدق المحك الخارجي: قامت فادية عبدالجليل (2021) بحساب صدق المحك الخارجي لهذا المقياس من خلال حساب معامل الارتباط بين درجات عينة قوامها (30) طفلا وطفلة من أطفال الروضة فى المرحلة العمرية (3 – 6) سنوات على هذا المقياس وبين درجاتهم على مقياس اللوتس الالكتروني (المحك الخارجي) وبلغ معامل الارتباط بين المقياسيين (0.76) وهو ارتباط موجب دال إحصائيا مما يدل على صدق المقياس.

2 – الاتساق الداخلي(المفردة مع الدرجة الكلية للبعد الذى تنتمي له): وقامت بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للبعد لمقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية، وامتدت بين (0.489، 0.934) مما يدل على ان المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

3 – الاتساق الداخلي (الابعاد مع الدرجة الكلية للمقياس): وقامت بحساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للمقياس اللغوي المعرب لأطفال ما قبل المدرسة بعد حذف درجة البعد من الدرجة الكلية، وامتدت بين (0.872، 0.925) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ثبات المقياس:

1 – الثبات باستخدام معامل الفا كرونباخ، والتجزئة النصفية

قامت فادية عبد الجليل(2021) بحساب حساب معامل الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة باستخدام معامل ألفا – كرونباخ وامتدت بين (0.886، 0.892)، وطريقة التجزئة النصفية (0.857، 0.880) مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الاحصائية:

فى هذا البحث استخدمت الباحثة اختبار ت لدلالة الفروق بين المجموعات المستقلة.

نتائج البحث: تفسيرها ومناقشتها:

يتم – فيما يلي – عرض للنتائج التي أسفرت عنها تجربة البحث الميدانية وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة البحث واختبار صحة كل فرض من فروض البحث، ثم تفسير ومناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة.

أولا: التحقق من صحة الفرض الأول من فروض البحث: والذي ينص على أنه: « **توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة اللفظية** «. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة اللفظية، وجدول (1) يوضح ذلك: **جدول (1)**

قيمة «ت» ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة اللفظية

المجموعة	عدد الأطفال (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الاطفال العاديين	30	9.67	1.539	58	17.930	دالة عند مستوى 0.01
الاطفال ذوي التأخر اللغوي	30	1.80	1.846			

يتضح من الجدول السابق (١):

- ارتفاع متوسط درجات الاطفال العاديين عن متوسط درجات الاطفال ذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة اللفظية، حيث حصلت مجموعة الاطفال العاديين على متوسط (9.67) بانحراف معياري قدره (1.539)، بينما حصلت مجموعة الاطفال ذوي التأخر اللغوي على متوسط (1.80) بانحراف معياري قدره (1.846). وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة اللفظية والتي بلغت (17.930)، وهي دالة احصائيا عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة اللفظية.

ويعنى هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث، ويشير هذا إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة اللفظية لصالح الاطفال العاديين.

تفسير ومناقشة الفرض الأول:

لقد أظهرت النتائج ارتفاع درجات الأطفال العاديين عن متوسط درجات الأطفال ذوي التأخر اللغوي فى اختبار الذاكرة العاملة اللفظية، ومنها نجد أن هناك أثر كبير للذاكرة العاملة على التقدم فى مهارات اللغة، وأكدت دراسة صافيناز إبراهيم (٢٠٠٩) على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين التلاميذ العـاديين وذوي الاضطرابات الأخري فـي مهـام الـذاكرة العاملـة اللفظيـة وغير اللفظية وهذه الفروق كانت لصالح العاديين

عند مقارنتهم بالمجموعات الأخري، كما أكدت دراسة جنان آمين (2018) على أن للذاكرة العاملة دور هام فى اكتساب اللغة عند الأطفال.

ثانيا: التحقق من صحة الفرض الثاني من فروض البحث: الذي ينص على أنه: **«توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة غير اللفظية»**. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيمة (ت) الجدولية عند درجة حرية (58) لمجموعتين مستقلتين ومدى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة غير اللفظية، وجدول (2) يوضح ذلك: **جدول (2)**

قيمة «ت» ومستوى دلالتها للفرق بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة غير اللفظية

المجموعة	عدد الأطفال (ن)	المتوسط الحسابي (م)	الانحراف المعياري (ع)	درجات الحرية (د.ح)	قيمة (ت) المحسوبة	الدلالة الاحصائية
الاطفال العاديين	30	9.80	1.243	58	14.290	دالة عند مستوى 0.01
الاطفال ذوي التأخر اللغوي	30	4.37	1.671			

يتضح من الجدول السابق (2):

- ارتفاع متوسط درجات الاطفال العاديين عن متوسط درجات الاطفال ذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة غير اللفظية، حيث حصلت مجموعة الاطفال العاديين على متوسط (9.80) بانحراف معياري قدره (1.243)، بينما حصلت مجموعة الاطفال ذوي التأخر اللغوي على متوسط (4.37) بانحراف معياري قدره (1.671). وقيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة غير اللفظية والتي بلغت (14.290)، وهي دالة احصائيا عند مستوى (0.01)، وهذا يدل على وجود فرق

دال إحصائيا بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة غير اللفظية.

ويعنى هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث، ويشير هذا إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات الاطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي في الذاكرة العاملة غير اللفظية لصالح الاطفال العاديين.

تفسير ومناقشة الفرض الثاني:

ارتفاع متوسط درجات الاطفال العاديين عن متوسط درجات الاطفال ذوي التأخر اللغوي في اختبار الذاكرة العاملة غير اللفظية وبلغت قيمة (ت) المحسوبة لدلالة الفرق بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي (14.290) وهى دالة إحصائيا عند مستوي(0.01) وهذا يدل على وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الأطفال العاديين وذوي التأخر اللغوي، وهذا يؤكد أهمية الذاكرة العاملة على اكتساب الأطفال اللغة غير اللفظية. كما أكدت دراسة نصرة عبد المجيد (2019) على وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الذاكرة العاملة والمهارات اللغوية للأطفال. وأوضحت دراسة جميلة قاضي (2013) أثر تأخر الكلام واللغة على التعلم لدى الأطفال وأكدت الدراسة على أهمية مرحلة الطفولة فى اكتساب الطفل للغة، كما ركزت الدراسة على ضرورة توجيه إهتمام الأمهات والآباء والمربين إلى العناية بلغة الطفل وذلك عن طريق الجرص على سلامتها من العيوب، وذلك بتزويده بمهارات الذاكرة والمثيرات اللغوية المناسبة فى مختلف المواقف.

توصيات البحث:

- ضرورة عقد ورش وندوات ومحاضرات إرشادية وتثقيفية للأسر لزيادة معرفة الكيفية التعامل مع احتياجات الأطفال، والتعرف على الأساليب التربوية المناسبة لتعليمهم بشكل جيد.
- إجراء المزيد من البحوث المتعلقة بالذاكرة العاملة خلال المراحل الدراسية والعمرية المختلفة.

دراسات مقترحة:

- فاعلية برنامج تدريبي قائم على مهارات الذاكرة العاملة فى تنمية المهارات غير اللفظية واللفظية لدى الأطفال المتأخرين لغويا.
- أثر الذاكرة العاملة فى التحصيل الأكاديمي لطلاب المرحلة الابتدائية.

المراجع

المراجع العربية:

- أحمد عاشور (٢٠٠٥). الانتباه والذاكرة العاملة لدي عينات مختلفة من ذوي صعوبات التعلم وذوي فرط النشاط الزائد والعاديين، مجلة البحوث التربوية والنفسية بالمنوفية، جامعة المنوفية.
- أماني خفاجي(2005). اضطراب الذاكرة العاملة لدى الأطفال ذوي ضعف الانتباه والنشاط الحركي الزائد فى مرحلتي الطفولة المتوسطة والطفولة المتأخرة. رسالة ماجستير، المكتبة المركزية جامعة القاهرة.
- أنسي محمد قاسم (2005). اللغة والتواصل لدى الطفل. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- آمال عبد السميع باظة(2010). اضطرابات التوصل وعلاجها. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- جابر عبد الحميد وعلاء الدين كفافي (1922). معجم علم النفس والطب النفسي(الجزء الثالث). القاهرة: دار النهضة العربية.
- جميلة قاضي (2013). أثر تأخر الكلام واللغة على التعلم لدى أطفال المرحلة الابتدائية. الجزائر. مجلة عالم التربية، 1(43).
- جيهان رضا(2018). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة المتأخرين لغويا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنصورة.
- جنان آمين (2018). أثر الذاكرة العاملة على اكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل التريزومي. مجلة العلوم الانسانية. جامعة محمد خضير. الجزائر، المجلد 3(92).

- حامد عبد السلام زهران (2000). الصحة النفسية والعلاج النفسي(ط3). القاهرة: عالم الكتب.
- حسين أبو رياش (٢٠٠٧). التعلم المعرفي. عمان: دار المسير.
- رشا قباني (2007). موسوعة صحة الطفل. لبنان: دار المعرفة للطباعة والنشر.
- زينب شقير(2002). أنا ابنكم المعاق ذهنيا سمعيا بصريا(المجلد الثانى). القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- سليمان محمود (2006). فاعلية استخدام إستراتيجيتي التجزيل والتعنقد على التذكر لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة كلية التربية، جامعة بنها،مجلد 16ع (66).
- سهي أمين، رحاب برغوث (٢٠٠٩). فعالية برنامج للأنشطة المقترحة في تنمية الذاكرة العاملة لأطفال متلازمة داون(القابلين للتعلم) واثره في تحسين مستوي أدائهم لبعض المهارات اللغوية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، العددالثاني والستون.
- صافيناز إبراهيم (٢٠٠٩). الفروق في الذاكرة العاملة اللفظية وغير اللفظية بين ذوي صعوبات التعلم واضطرابات الانتباه والعاديين من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمدينة المنورة، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جامعة الزقازيق، العدد الرابع والستون.
- طلعت الحامولي(1996). بحوث فى إطار الذاكرة العاملة، مجلة دراسات فى المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس.
- عبد الرحمن جرار(٢٠٠٨) . صعوبات التعلم قضايا حديثة. عمان: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.
- عبد العزيز السرطاوي (2001). إضطرابات اللغة والكلام .الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

- عبد العزيز الشخص (1997). إضطرابات النطق والكلام. الرياض: دار الصفحات الذهبية.
- عبد العزيز الشخص، والسيد التهامي(2009). اضطرابات الكلام واللغة مداخل وفنيات علاجية. القاهرة: مكتبة الطبري.
- عبد المنعم الدردير، جابر عبد االله (٢٠٠٥). علم النفس المعرفي قراءات وتطبيقات معاصرة، القاهرة: عالم الكتب.
- عزة إبراهيم عبد الوهاب (2015). المشكلات السلوكية وعلاقتها بالاتصال الأسرى لدى الأطفال المتأخرين لغويا، رسالة دكتوراة، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، جامعة عين شمس.
- عصام الطيب، ربيع رشوان (٢٠٠٦). علم النفس المعرفي الذاكرة وتشفير المعلومات. القاهرة: عالم الكتب.
- عماد الزغول (2003). نظريات التعلم. عمان: دار الشروق.
- فادية عبد الجليل (2021). فعالية برنامج تدريبي لغوي قائم على منهج منتسوري لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي صعوبات تعلم اللغة. المجلة الدولية للعلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة نجران. المملكة العربية السعودية.
- فاروق الروسان (2000). الاضطرابات اللغوية. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- فتحي الزيات (1998). الأسس البيولوجية والنفسية للنشاط العقلى المعرفي. القاهرة: دار النشر للجامعات.
- فيصل محمد الزراد (1990). اللغة وإضطرابات النطق والكلام. الرياض: دار المريخ للنشر.
- قحطان الظاهر (2005). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: دار وائل للنشر.
- كريمان بدير وإيميلي صادق (2000). تنمية المهارات اللغوية للطفل. القاهرة: عالم الكتب.

- مسعد أبو الديار(2012). الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية للنشر.
- معمر نواف الهوارنة (2006): مدى فعالية برنامج تدريبي لعلاج التأخر اللغوي لدى عينة من التلاميذ التعليم الأساسي، رسالة دكتوارة، قسم الإرشاد النفسي، معهد الدراسات والبحوث التربوية – جامعة القاهرة.
- نصرة عبد المجيد (2019). الذاكرة العاملة وعلاقتها بالمهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي إضطراب التوحد، مجلة كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، 19(1)، 513 – 538.
- هلا السعيد. (2014). إضطرابات التواصل اللغوي التشخيص والعلاج . القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- وليد السيد(2006). الكمبيوتر والتخلف العقلي. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- يوسف قطامي؛ عبد الرحمن عدس (2005). علم النفس العام (ط2). عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Alloway ، T.P & Temple ، K .J(2007): A comparison of working memory skills and learning in children with developmental coordination disorder and moderate learning difficulties، Applied Cognitive Psychology ، Vol.21
- Ericsson، K. A.، & Kintsch، W. (1995). Long - term working memory. Psychological Review، 102، 211 - 245.
- Andreas (2002). The Development of mental processing: Efficiency، working memory &thinking، Monographs of society for research in child development serial 67(1).
- Baddeley، A. D. (1986). Working memory. Oxford، UK: Clarendon.
- Bordin E. S.، (1994). Working memory corsini R. (ed)، Encylopedia of Psychology، Vol (2)، pp 586: 587. New York.

- Robinson، D H and Molina، E (2001): The Relative Involvement of visual and auditory working memory when studying adjunct displays، cotemporary education Psychology ، volum(27) Elsevier Science، America.
- Sternberg، R .J(2003). Cognitive Psychology، Third Edition، Wadsworth Thomson Learning، America.