جامعة البليدة 2: لونيسي علي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية

دراسة نظرية العقل واللغة الشفهية لدى الأفراد المصابين بمرض الزهايمر – المرحلة الأولى والثانية–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د تخصص أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**

محمد بوشناق سعدية **جنان أمين**

السنة الجامعية: 2024/ 2025

جامعة البليدة 2: لونيسي علي

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس والأرطوفونيا وعلوم التربية

دراسة نظرية العقل واللغة الشفهية لدى الأفراد المصابين بمرض الزهايمر – المرحلة الأولى والثانية–

أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه ل.م.د تخصص أمراض اللغة والتواصل

إعداد الطالبة: **إشراف الدكتور:**

محمد بوشناق سعدية **جنان أمين**

لجنة المناقشة

صام نادية	أستاذ التعليم العالي	البليدة 02	رئيسا
جنان أمين	أستاذ التعليم العالي	البليدة 02	مشرفا ومقررا
ماكور الطيب	أستاذ محاضر (أ)	البليدة 02	عضوا مناقشا
زدام حدة	أستاذ التعليم العالي	البليدة 02	عضوا مناقشا
تيقمونين نجية	أستاذ التعليم العالي	الجزائر 02	عضوا مناقشا
بوريدح نفيسة	أستاذ التعليم العالي	الجزائر 02	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2024/ 2025

شكر وتقدير

الحمد لله الذي وفقني على انجاز هذا العمل وسهل دربي لانهاءه، فاللهم لك الحمد كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك.

أتوجه بالشكر الجزيل والعرفان الجميل الى أفراد عائلتي على ما قدموه لي من دعم مادي ومعنوي، ومشاركتهم قلقي وصبري، ضيقي وراحتي حتى وصلت لما أنا عليه راجية من المولى عزوجل أن يكرمهم من فضله ويجزيهم خير جزاء.

وأتقدم بالشكر الكثير لأستاذي الفاضل "جنان أمين" لاشرافه على هذا العمل وعلى ما قدمه لي طيلة هذه المدة من تشجيع وتوجيه وايمانا بقدراتي، ممنونة لنصحك وارشادك وجهدك في تصحيح أخطائي وثغراتي العلمية أسأل الله أن يجزيك من فضله.

وأشكر فريق التكوين وبالأخص الأستاذة "صام نادية" على توجيهها وحسن دعمها للطلبة واشرافها على أعمالهم طيلة مسارهم الدكتور الي ووقوفها لجانبهم وتسهيل قضاياهم. أدعوا الله أن ييسر مسؤوليتها ويوفقها لمزيد من التفوق في عملها.

كما أتوجه بالشكر لمجموعة الأساتذة المحكمين والخبراء الذين لم يبخلوا بجهدهم ووقتهم في قراءة هذا العمل وافادتنا بخبرتهم وعلمهم في سبيل إنجازه على أتم وجه. وأفراد لجنة المناقشة على قبولهم وترحيبهم بمناقشة هذا العمل في صورته النهائية.

وأقدم شكري وامتناني للدكتورة المختصة بطب الأعصاب "هشماوي–لعلاوي نادية" بعيادة عين النعجة على استقبالي ومساعدتي في انجاز العمل الميداني سائلة من الله أن يجزيها وينعم عليها من فضله، كما وأشكر مساعدتيها "ذهبية ونبيلة" على حسن الاستقبال والضيافة وكل المجهود المبذول والسعي لتسهيل صعوبات التطبيق. أرجوا من الله أن يفتح أمامهما أبواب الرزق والعافية.

ولا يفوتني أن أشكر أفراد عينة التطبيق الميداني وجميع من شاركوا في هذا العمل بمجهودهم وتطوعهم في سبيل العلم، أشكرهم جدا وعلى كل ما قدموه حتى يتسنى لنا شرف إنجازه سائلة الله أن يجعله صدقة جارية تحتسب عنده على كل من انتفع به واستفاد.

سعدية محمد بوشناق

إهداء

بكل حب أهدي عملي هذا ...

الى من قال فيهما الرحمن:

"واخفض لهما جناح الذل من الرحمة وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا"

الى من أجادا وأحسنا تربيتي وتأديبي، وعلماني الخطأ والصواب، من غرسا فيّ العطف والحنان ...

وحفظا فيّ الأمانة

"أمي وأبي"

أطال الله في عمرهما وأدامهما فخرا لي

الى من تقاسمت معهم الصبر والنجاح، الفرح والكفاح، الى من أعتز بهم وفرحتي وافتخاري هم، حبي وأماني هم... اخوتي وأخواتي "رحمة، آدم، حسناء، نوح، ريحانة، لوط، رملية" حفظكم الله

ووفقكم لما يحبه ويرضاه.

الى صديقاتي... الأستاذة "كريمة بولصنام"... "أسماء" ..."ايمان" ... حفظكن الله لي

الى سندي وسرّي، أمني ومأمني، لحظتي الحلوة... الى من كان لي أنيسا وداعما

خطيبي "مبروك محمد" حفظه الله لي

الى "أنا" التي تعبت وسهرت، بكت وضحكت، خابت ونالت، ضحّت وعوضت، فشلت وفازت...

لجهدي المبذول أرفع قبعة الصبر والنجاح وأقول بكل افتخار أنجزتها...

وفقني الله لمزيد من النجاح والتوفيق

سعدية محمد بوشناق

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى البحث في التفاعل بين الأداء المعرفي والعاطفي في نظرية العقل ومشاركتهما في اللغة الشفهية في المرحلة الأولى والمتوسطة من الزهايمر، باتباع المنهج الوصفي وتحديدا أسلوب دراسة حالة عبر تطبيق بطاريتي "OLTA" لتقييم اللغة الشفهية بمستوياتها في الفهم والإنتاج وبطارية "TOMA" لتقييم مهام نظرية العقل المعرفية والعاطفية، المصممة من طرفنا والموجهة لفئة الراشدين. على مجموعة من مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمتوسطة بعين النعجة ولاية الجزائر. لنتوصل أخيرا الى:

- يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل على اللغة الشفهية من خلال دعم فهم واسناد الحالة العقلية الشعورية لتبرير سلوكات الآخرين، وبالتالي الأثر البراغماتي للغة في المرحلة الأولى للزهايمر.
- يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى للزهايمر في القدرة على التصحيح المعجمي لدلالة المفردات، وأن التمييز بين (الذات /الآخر) يدعم توظيف الضمائر الشخصية واستنتاج المعنى الضمني للعبارات اللغوية.
- يؤدي الانخفاض في فهم التعبيرات العاطفية للآخرين في المواقف غير المباشرة خلال المرحلة المتوسطة للزهايمر الى ضعف قدرة المريض على فهم الجمل اللغوية استنادا للسياق العام في ظل موقف تفاعلي.
- يؤثر ضعف القدرة على تثبيط المنظور الظاهري وتبني المنظور الحقيقي الى انخفاض القدرة على تثبيط المعنى الحرفي للعبارة اللغوية وتوجيه التفكير للمعنى الضمني، وبالتالي ضعف المستوى البراغماتي للغة خلال المرحلة المتوسطة للزهايمر.

الكلمات المفتاحية: نظرية العقل، البعد العاطفي، البعد المعرفي، اللغة الشفهية، الزهايمر.

Abstract

The present study aims to investigate the interaction between the cognitive and affective components of theory of mind and their involvement in oral language in patient's early and middle stages of Alzheimer's. Adopting a descriptive case study approach, the research utilizes the « OLTA » battery to assess oral language- specifically comprehension and production- and the « TOMA » battery, designed by the researcher, to evaluate both cognitive and affective theory of mind tasks in adults. The study was conducted on a sample of Alzheimer's patients in the early and middle stages in Ain Naadja, Algeria. The findings revealed the following :

- The affective components of theory of mind is involved in oral language by facilitating the understanding and attributing of emotional mental states, which support the interpretation and justification of others' behaviors. This, in turn enhances the pragmatic use of language in the early stage of Alzheimer's disease.
- The cognitive component of theory of mind contributes to oral language in the early stage of Alzheimer's by enabling lexical-semantic correction and supporting the differentiation between self and others, thereby improving the use of personal pronouns and the inference of implicit meanings in linguistic.
- In the middle stage of Alzheimer's, reduced ability to understand others' emotional expressions in indirect contexts leads to impaired comprehension of linguistic sentences based on general contextual cues in interactive situations.
- A diminished capacity to inhibit the apparent perspective and adopt a deeper, more accurate one results in reduced ability to suppress the literal meaning of utterances and shift toward interpreting their implicit meaning. This contributes to a decline in the pragmatic level of language during the middle stage of Alzheimer's disease.

Key words: theory of mind, affective dimension, cognitive dimension, oral language, Alzheimer's disease.

- **فهرس المحتويات:**

العناوين		الصفحات
شكر وتقدير		
اهداء		
ملخص الدراسة بالعربية		
ملخص الدراسة بالانجليزية		
فهرس المحتويات		
فهرس الجداول		
فهرس الأشكال		
مقدمة		15
الجانب النظري للدراسة		
الفصل الأول: الاطار العام للدراسة		
1	الدراسات السابقة	21
2	تعقيب على الدراسات السابقة	32
3	الإشكالية	36
4	فرضيات الدراسة	41
5	أهداف الدراسة	41
6	أهمية الدراسة	42
7	تحديد المفاهيم	42
الفصل الثاني: نظرية العقل		
تمهيد		
1	تعريف نظرية العقل	46
2	أبعاد وجوانب نظرية العقل	48
3	العوامل المؤثرة في تطور TOM	51
4	المهارات الأساسية لتطور TOM	52
5	طرق تقييمها وقياسها	53
6	مهام نظرية العقل	56
7	نظرية العقل والقدرات الأخرى	61
8	النماذج والنظريات المفسرة	63

خلاصة		
الفصل الثالث: اللغة الشفهية		
تمهيد		
1	تعريف اللغة الشفهية	70
2	التعبير واللغة الشفهية	71
3	الفهم والإنتاج الشفهي	71
4	النظريات المفسرة للغة	74
5	الاختبارات اللغوية	75
6	مستويات اللغة	78
7	الوظائف المعرفية المشاركة في اللغة	81
8	النماذج المفسرة للغة	83
9	المناطق الدماغية المسؤولة عن اللغة	86
خلاصة		
الفصل الرابع: الزهايمر		
تمهيد		
1	تعريف الزهايمر	90
2	أنواع الزهايمر	92
3	فيزيولوجيا مرض الزهايمر	94
4	مراحل تطور مرض الزهايمر	95
5	أسباب وعوامل الإصابة بالزهايمر	98
6	أعراض مرض الزهايمر	102
خلاصة		
الجانب الميداني للدراسة		
الفصل الخامس: منهجية الدراسة		
الدراسة الاستطلاعية		
1	الدراسة الاستطلاعية	114
2	منهج الدراسة	115
3	عينة الدراسة	115
4	الحدود الزمانية والمكانية للدراسة	116

5	أدوات الدراسة	116
6	تصميم الأدوات	116
7	الخصائص السيكوميترية للأدوات	128
الدراسة الأساسية		
1	الدراسة الأساسية	140
2	منهج الدراسة	140
3	مجموعة البحث	141
4	الحدود الزمانية والمكانية	164
5	أدوات الدراسة	164
6	عرض النتائج	170
الفصل السادس: تفسير ومناقشة النتائج		
1	تحليل وتفسير النتائج	179
2	مناقشة الفرضيات	207
3	الاستنتاج العام	226
الخاتمة		
قائمة المراجع		
قائمة الملاحق		

- **فهرس الجداول:**

	العناوين	الصفحات
1	ملاحظات وآراء الأساتذة المحكمين على بطاريات الذاكرة، اللغة الشفهية ونظرية العقل	129
2	نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار TOMA	132
3	نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار TOMA والدرجة الكلية	133
4	نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار OLTA	134
5	نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار OLTA والدرجة الكلية	134
6	نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار ASEM	136
7	نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار ASEM والدرجة الكلية	137
8	خصائص المرضى وفق نتائج الفحص العصبي والنفسي	157
9	خصائص لغة المرضى بناء على شبكة الملاحظة لاختبار "OLTA" أثناء التطبيق	158
10	نتائج مجموعتي البحث في اختبار الذاكرة "ASEM"	161
11	نتائج المجموعتين في اختبارات الفهم الشفهي ضمن بطارية "OLTA"	170
12	نتائج المجموعتين في اختبارات الإنتاج الشفهي ضمن بطارية "OLTA"	172
13	نتائج المجموعتين على مهام البعد العاطفي ضمن بطارية نظرية العقل "TOMA"	174
14	نتائج المجموعتين على مهام البعد المعرفي ضمن بطارية نظرية العقل "TOMA"	175
15	الدرجات الكلية للحالات على كل من بطاريتي اللغة الشفهية ونظرية العقل	177

- **فهرس الأشكال:**

العناوين		الصفحات
1	المناطق الدماغية المشاركة في تبني المنظور	51
2	مكونات نموذج النظرية البديهية للعواطف	63
3	نموذج القراءة الذهنية ل Baron–Cohen 1995	65
4	المسار العصبي ل ToM المعرفي والعاطفي	66
5	مكونات عملية الكلام	73
6	مسار عملية الكلام حسب نموذج (Dell, 1997)	84
7	مسار المعالجة اللغوية وفق نموذج "Caramazza et Hillis, 1999"	85
8	المناطق الدماغية التشريحية المشاركة في اللغة	86
9	موقع الفصيص الجداري السفلي في الدماغ	87

مقدمة

مقدمة:

تمثل اللغة ملكة إنسانية عليا يتفرد بها الجنس البشري ليس كأصوات تواصلية وانما كتراكيب لسانية تتوالى من البسيط للمعقد. يدخل ضمن كل مستوى قدر معين من الوظائف المعرفية التي تضفي عليها جانب ادراكي يرتقي بها من العلوم اللسانية الى العلوم المعرفية، حيث يتم نجاح الفرد على كل مستوى بتعزيز من احدى المكونات (انتباه انتقائي، تركيز، معالجة، ذاكرة) أين تتم معالجة وترميز كل جزء من اللغة على منطقة محددة من الدماغ فينتقل البحث اللغوي من اللسانيات وعلم النفس المعرفي الى العلوم العصبية المعرفية.

لا يتم بلوغ الهدف من اللغة قبل أن يتم المتحدث المستوى الأعلى فيها ويتحكم فيه، وقبل ذلك لا تكفي وحدها كقدرة معرفية لتتصف بسمة التواصل حتى يتحكم المتحدث في المستوى الوظيفي للغة وهو البراغماتية، لتصبح موضوعا للدراسات التواصلية الاجتماعية بين فرد وآخر أي تنتقل من الفرد ونفسه الى الفرد والمجتمع. ولا يحدث الارتقاء باللغة من الأصوات الى البراغماتية ما لم يشارك الفرد في التفاعلات الاجتماعية، حيث يغذي العامل الاجتماعي قدرة ما فوق ادراكية تسمح للمستقبل بتجاوز عتبات الفهم اللغوي من الشفهيات الى الأفكار أي قراءة عقل المتحدث ومعرفة مقصده وهدفه من العملية التواصلية.

يبدأ التفاعل بين القدرتين؛ اللغة كوسيلة للتواصل ونظرية العقل كطريقة لفهم أفكار الآخرين منذ أولى مراحل النمو ويستمر الى أرذل العمر، أي من الطفولة المبكرة الى الشيخوخة في شكل متسلسل وبدرجة متفاوتة يختلف ظهورها على حسب المرحلة العمرية وطبيعة الموقف. فمع بوادر الاكتساب الأول للقدرتين تبدأ كل منهما بالظهور بشكل منفصل وأولي ومن ثم تتداخل القدرتين حسب الوضعية ونوعية المثيرات الاجتماعية أثناء تواجد الطفل مع الآخرين. فتعزز القراءة الذهنية نجاح الفرد أثناء المشاركة في المواقف التفاعلية بينما تساعد اللغة على تلبية الاحتياجات النفسية والتعبير عن الأفكار والرغبات. يختلف ادراك الفرد للرغبات والأفكار والمعتقدات بالنسبة لنفسه أو للآخرين قبل أن يتمكن من التعبير عنها باللغة حسب مستوى تطور نظرية العقل، بمعنى أن نظرية العقل تسبق الإنتاج اللغوي ولكن التعبير الصريح عنها لا يكتفي بالسلوك دون تواجد اللغة. كما أن تطور نظرية العقل موصول بقدرة الفرد على استقبال وترجمة الرسائل اللغوية وأن فهم الفكرة في الرسالة لا يكتمل دون الرجوع لعقل المتحدث ومنظوره. ولذلك وجد هذا التواتر في ظهور تأثير أي من القدرتين على الأخرى أو أي قدرة تسبق وتكمل الأخرى منذ فترات النمو المبكرة حتى نهاية العمر.

فمن الناحية النفسية تمثل نظرية العقل قدرة معرفية بفضل تمثيلها لأفكار الآخرين تحت "التعاطف المعرفي"، وعاطفية من خلال تمثيل التجربة العاطفية بمسمى "التعاطف العاطفي". ولا تسمى نظرية عقل بمفهوم النظرية وانما كملكة عقلية تعبر عن تمكن الفرد من اسناد الحالات العقلية المعرفية والعاطفية له ولغيره من الأشخاص، وهو ما يمكنه من تفسير وفهم سلوكاتهم المعبر عنها بشكل صريح أو ضمني بما يتوافق مع نيتهم، رغبتهم، معتقدهم، عاطفتهم وأفكارهم عبر النجاح في تثبيط منظور الذات الشخصي وتبني منظور الآخرين بهدف التنبؤ بمقصدهم.

وفي المقابل تمثل اللغة من الناحية اللسانية مجموع الأصوات المنتجة من الجهاز النطقي والمركبة في شكل كلمات ذات معنى، تسقط عليها مجموعة من القواعد والشروط في شكل جمل يستخدمها فرديا للتعبير عن احتياجاته ورغباته ومقاصده وأفكاره ومشاعره. يمكن اكتسابها ذاتيا وتعلمها من خلال التواصل بين الفرد والمجتمع اللساني الذي ينتمي اليه.

تجتمع القدرتين من منظور اجتماعي في أنهما تشاركان في فهم الموقف من وجهة نظر المتحدث أو المستقبل أثناء الوضعية التواصلية المباشرة عبر كلمات وجمل صريحة وضمنية أو غير المباشرة من خلال السلوك وايماءات الوجه. بحيث تكمل القدرتين بعضهما البعض من خلال الربط بين ثلاث جوانب؛ المنظور الذاتي أو الآخر، اللغة والموقف الاجتماعي حيث تسمح اللغة بتوصيل أو استقبال رسالة صريحة تحمل فكرة تتضمن (رأي أو اقتراح، إضافة معلومة، تعديل وتصحيح معرفة، تعبير عن عاطفة). يتمكن المتلقي من تفسير الرسالة وفق وجهة نظر المتحدث والرد عليه تبعا للمنظور الذاتي وفي الحالتين عليه تثبيط أحد المنظورين من أجل تبني الآخر. يتم انتاج وتفسير الرسالة وتمثيل الحالة العقلية بناء على الموقف الاجتماعي والسياق العام الذي يتواجد فيه كلا المشاركين في الحديث.

تشغل القدرتين عدة مناطق دماغية من القشرة المخية منفردة ومشتركة مسؤولة عن نشاط جوانب معرفية أخرى كالادراك، الذاكرة والوظائف التنفيذية تدعم العلاقة بين اللغة ونظرية العقل. وعلى قدر ما يبدو الارتباط بينهم قويا في الوضعية العادية والسليمة لنشاط المخ والوظائف المعرفية الا أنه ومع الإصابة العصبية فان انعكاس النتائج على أداء المريض في احدى الوظائف أو جميعها يكون واسعا. وقد يتحدد مستوى الأداء في الحالة المرضية على عدة نقاط تتضمن؛ نوع المرض وزمن الإصابة، مساحة التلف العصبي وعمقه، تطور المرض ومستوى الاحتفاظ المعرفي، سن المريض وكفاءته المعرفية والمهاراتية. وكما هو معلوم عن مرحلة التقدم في السن وضعف الكفاءة المعرفية لنشاط المخ وباقي الأعضاء واحتمالية الاصابة بالزهايمر وتطوره من مرحلة أولية الى متقدمة بناء على نسبة الانتشار ومعدل الخسارة العصبية

للخلايا والترابطات المشبكية على سطح القشرة وباطنها، يغلب مستوى انحدار الأداء المعرفي على حساب القدرات المحتفظة جزئيا التي تستمر في النزول الى أن يفقد المريض استقلاليته بشكل شبه تام.

يميل المريض أثناء الزهايمر الى نسيان الأحداث الأنية والجديدة بسبب ضعف نظام المعالجة الادراكي على مستوى المناطق الأمامية، وتنخفض قدرته في تذكر واستخدام مسميات الأشياء في حالة الولوج للمعجم المفرداتي في بداية المرض ليتطور لاحقا الى استخدام القواعد والتراكيب النحوية والصرفية عند تقدم الأعراض في المرحلة التالية. وفي ظل انخفاض الجانب التواصلي اللفظي ينفرد المريض بنفسه بعيدا عن التجمعات العائلية وخاصة مع وجود الغرباء بحيث يهتز الشعور بالأمان لديه وتزيد انفعالاته حدة. ويفترض أن السبب وراء ذلك هو غياب الذكريات الآمنة لديه مع الأشخاص المألوفون عنده نتيجة تضرر ذاكرة الأحداث فضلا عن صعوبة تحليل وتخزين الذكريات الجديدة بالنسبة للأفراد الجدد.

يكون لنظرية العقل العاطفية والمعرفية في مثل هذه المواقف دور بارز في تفسير مرضى المراحل المتقدمة للانفعالات العاطفية بصورة خاطئة أو السلوكات المتعلقة بمعتقد أو فكرة تخص الطرف الآخر سواء بوجود لغة أو بدونها بعد أن كانت محتفظة في المرحلة الأولى. ذلك أن تفاعل المريض بغض النظر عن المرحلة التي يعيشها مع الزهايمر، يحكم تواصله اللفظي وغير اللفظي قدرته في استخدام الألفاظ وتكوين الجمل في الحالة التي يكون فيها عليه استنتاج مقصد ورغبة أو الكشف عن عاطفة الشخص الذي أمامه وتصرفه بناء عليه. يكشف تواصله وسلوكه مع غيره أثناء المواقف الاجتماعية قدرته اللغوية واستنتاجه لوجهات النظر وبالتالي يعرف فيما اذا كان ناجحا كمشارك في الاتصال وبناء العلاقات أو لا. وبالرغم من وضوح الأمر للعيان الا أن تحديد مستوى النجاح أو درجة الضرر وسببه وأصله شغلت موضوع الدراسات والبحوث في مجال علم النفس المعرفي واللغوي والعلوم العصبية كأحد نتائج الزهايمر المتطور، وبذلك بينت أن الزهايمر في بدايته يمس الأحداث آنيا ولغويا كأولى علامات ضعف القدرة على تذكر المفردات بينما كسلوك فقد ينسى موضع الشيء أو أن يبحث أو يسأل عن نفس الشيء عدة مرات بفارق زمني بين المرة والأخرى بالثواني والدقائق. أما عاطفيا فقد اضطربت قدرتهم على فهم التعابير العاطفية الوجهية والجسمية وتبريرها وهو عرض دال على انتقال المريض من المرحلة الأولى الى المتوسطة، بينما لم يتمكنوا معرفيا من فهم وتقديم تبريرات عن سلوكات نابعة عن معتقدات من مستوى عالي في بداية المرض ومن مستوى بسيط ومعقد أثناء تقدم المرحلة المرضية. ولكن حالة اشتراك استخدام اللغة وفهم المعتقد والعاطفة في موقف واحد لما يتعين على المريض ادراك وجهة نظر المرسل ووجهة نظره هو كذات مستقبلة للمنبه (لغة/ سلوك) بناء على السلوك أو رد فعل المرسل، وتبرير العاطفة لديه كنتيجة لفكرة أو ذكرى ما والتعبير عنها من وجهة نظر المريض بعد فهمها في قالب تعبير المتحدث. ظل مسألة نقاش تحتاج لتفسير وإزالة غموض

بخصوص من يشارك في من أو مستوى أي قدرة هو الأكثر تضررا من الأخرى نتيجة الزهايمر وتطوره، وفي أي نقطة تلاقي بين القدرتين تحدث المشاركة ومن أي جانب أو مكون فيهما.

لذلك كان التناول في الدراسة الحالية متجها لتبيان مواقف التداخل بين نظرية العقل كقدرة معرفية عاطفية وبين اللغة كوسيلة تواصل وملكة عقلية عليا لمعرفة ما اذا ظل الارتباط بينهما مستمرا خلال مراحل عمرية متقدمة حتى مع الاصابة بأمراض عصبية متطورة كالزهايمر، الى جانب اعتبار أن اضطراب القدرتين وتراجع مستويات المريض في كل منهما هو أحد نتائج انتقال المرض من مرحلة لأخرى عبر تطبيق مجموعة من الاختبارات التقييمية لكل قدرة ومكوناتها خلال مرحلتين تطوريتين للمرض –خفيف ومتوسط–

وبالتالي كانت النتيجة في أن تبني المنظور يتدخل في الإجابة اللغوية أثناء المواقف الي تتطلب من المريض أن يجيب أو يفهم معنى العبارة التي تحمل معنيين أحدهما حرفي والآخر مستنتج وهو الحالة التي فشل فيها المرضى ومست جوانب مستوى البراغماتية، السخرية، الجمل والعبارات الضمنية. بينما كانت من جانب آخر توحي الى أن تعقيد العبارات اللغوية المستقبلة كما هو الحال في أسئلة المعتقد الخاطئ كان وراء فشل المرضى في اسناد الحالة العقلية للمتحدث. وأن ضعف اسناد الضمائر الشخصية ارتبط بنسب وجهات النظر الى من. وقد تم التأكيد على هذه النتائج مع بعض الإضافات بخصوص باقي مهام ومستويات القدرتين خلال هذه الدراسة كاجابة للمشكلة البحثية المتعلقة بأثر نظرية العقل المعرفية والعاطفية على القدرة اللغوية أثناء الإصابة بالزهايمر في المرحلة الأولى والمتوسطة.

الجانب النظري للدراسة

الفصل الأول

الاطار العام للدراسة

1- الدراسات السابقة:

بما أن موضوع الدراسة الحالية يهتم بالبحث في مدى مشاركة قراءة الأفكار واستنتاج العواطف من خلال اسناد الحالات العقلية للذات والآخر المصاغة تحت مسمى (نظرية العقل)، في القدرة على التعبير عن هذه الأفكار والعواطف بطريقة مباشرة وغير مباشرة ضمن قالب (اللغة الشفهية) لدى الفئات المرضية العصبية كالزهايمر، وهو ما مثل محور تساؤلات البحوث السابقة في محاولة للإجابة عليه من خلال النتائج المتوصل اليها في معرفة ما اذا كان الارتباط بين القدرتين يبقى مستمرا مع تطور المرض أو أن اضطراب القدرتين هو نتائج الإصابة بالزهايمر المتطور. أعتبر هذا الاشكال نقطة انطلق منها هذا البحث لتكملة مجموع النقائص أو الثغرات السابقة لهذه البحوث فيما يخص (المنهج، الأدوات، العينة، العنوان، نوع الدراسة والنتائج) والتي سنعرضها كالتالي:

دراسات في اللغة الشفهية:

1- دراسة (Martin et Fedio, 1983): بعنوان "انتاج الكلمات والفهم في مرض الزهايمر: تدهور المعرفة الدلالية في الدماغ واللغة". هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى التسمية والطلاقة اللفظية وفهم الكلمات بالتطبيق على مجموعة من الأفراد تتضمن 14 مريضا أو احتمال أنه مصاب بالزهايمر و11 مسنا طبيعيا. باستخدام اختبارات المفردات والمتشابهات في أداة "WAIS" ومهام تصنيف الكلمات ومطابقة التمثيل المجرد بالعواطف، الأفعال. حيث توصلت النتائج الى:

- وجود علاقة ارتباطية بين التسمية والطلاقة اللفظية عند مرضى الزهايمر حسب نتيجة معامل الارتباط r=0.80.

- تتعلق أخطاء التسمية بالجانب الدلالي للغة المبني على الهدف مقارنة بالمسنين العاديين.

- وجود طلاقة لفظية تخص انشاء أسماء الفئات مع ضعف في انتاج أسماء من ذات الفئة.

- وجود ضعف في فهم الكلمات المفردة ولكنه جيد في الكلمات العاطفية.

- وجود اضطرابات دلالية مرتبطة بالتمييز بين العناصر في الفئة الواحدة مع الاحتفاظ بالقدرة على استخدام المعلومات الفئوية الواسعة.

2- دراسة (KeMpler et al, 1988): بعنوان "المثل وفهم المصطلح في مرض الزهايمر" وهدفت الدراسة الى اختبار قدرة مرضى الزهايمر على فهم وتفسير العبارات المألوفة والعبارات الجديدة في المرحلة المبكرة من المرض. بالتطبيق على عينة مكونة من 29 مريضا بالزهايمر، باستخدام 3 مهام تقيس فهم

الكلمات المفردة والعبارات المألوفة (التعابير المجازية والأمثال الشعبية) واللغة الجديدة. وتوصلت النتائج الى:

– ضعف أداء المرضى في فهم الأمثال والمجاز مقارنة بالكلمات المفردة والعبارات الجديدة.

– وجود صعوبة لدى المرضى في فهم التعابير المجردة.

3– دراسة (Small et al,1997): بعنوان "فهم الجملة في مرض الزهايمر: آثار التعقيد النحوي، ومعدل الكلام، والتكرار". هدفت الدراسة الى التحقق من تأثير تعديلات الكلام (التحدث ببطء، انتاج جمل بسيطة، تكرار الكلام) على فهم الجملة لدى مرضى الزهايمر. بالتطبيق على 15 مريضا بالزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة و20 شخصا عاديا. تم استخدام 3 أنواع من التعديلات أثناء المحادثة العادية (التحدث ببطء، انتاج جمل بسيطة خالية من التعقيد النحوي، تكرار الكلام حرفيا أو بإعادة الصياغة). وتوصلت النتائج الى:

– وجود انخفاض كبير في فهم الجملة.

– تحسن فهم الجملة بعد التكرار الحرفي والتكرار بإعادة الصياغة.

– ضعف فهم الجملة في حالة التكلم ببطء.

– ارتباط ضعف فهم الجملة المقدمة ببطء مع ضعف الذاكرة العاملة.

4– دراسة (Kavé et Levy, 2003): بعنوان " التشكل في أوصاف الصور المقدمة من الأشخاص المصابين بمرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى البحث في المعرفة المورفولوجية والضعف الدلالي والمفاهيمي في اللغة العبرية عند مرضى الزهايمر. بالتطبيق على عينة من الأفراد مكونة من 14 مريضا بالزهايمر مقابل 48 فردا عاديا. بتطبيق اختبار فحص الحالي العقلية "MMSE" إضافة الى تحليل كلام المرضى من الناحية المفاهيمية والشكلية أثناء الحوار العفوي. وتوصلت النتائج الى:

– تضعف قدرة المرضى على التحكم ومراقبة الجوانب النحوية لخطابهم في المهام الأكثر تعقيدا.

– وجود احتفاظ نسبي للمعرفة المورفولوجية في كلام المرضى.

– تزيد الفروق في تطبيق القواعد النحوية بين المجموعتين أثناء الكلام كلما زاد عدد الوحدات والمعلومات اللغوية.

– وجود أخطاء دلالية ومفاهيمية تتمثل في ضعف الربط بين الدال والمدلول عند مرضى الزهايمر.

– يظهر المرضى حذفا للكلمات أثناء الحديث أكثر بكثير مما يظهره الأفراد العاديين إضافة الى أخطاء في استخدام الضمائر.

– ينتج المرضى عدد من الكلمات في الجملة الواحدة أكثر مما ينتجه أفراد المجموعة الضابطة (العادية).

– يصعب على المرضى الايجاز واستخدام عدد مختصر من الكلمات أثناء الحديث.

– يظهر أفراد المجموعتين نفس الأسلوب في استخدام الجمل المستقلة والمترابطة وغير الكاملة.

– تتميز الجمل في خطاب المرضى بالبساطة مع معلومات قليلة مقارنة بعدد الكلمات المستخدمة.

– يستخدم المرضى جملا خارج موضوع المهمة المطبقة الى جانب التعليق كنوع من الاطناب بعد كل جملة.

– الاستخدام المفرط للضمائر كحالة لتعويض نسيان الأسماء مع استخدام أسلوب الاسهاب أثناء الحديث.

– التعبير بكلمات أكثر عمومية لتعويض صعوبة استحضار الكلمات.

صعوبة الحفاظ على التمثيلات الدلالية في الذاكرة العاملة.

– كثرة الأخطاء الدلالية المفاهيمية في خطاب المرضى مقارنة بالأفراد الأصحاء.

5– دراسة (Konig et al, 2015): بعنوان "تحليل الكلام التلقائي لتقييم المرضى الذين يعانون من الخرف ومرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى تقييم فهم مرضى الزهايمر للعبارات المجازية. باختبار فهم الاستعارات اللغوية عند 39 مريضا بالزهايمر. وتوصلت النتائج الى:

– وجود ضعف في فهم واستيعاب اللغة المجازية عند مرضى الزهايمر.

– التدهور في فهم المعنى غير الحرفي للعبارات غير مرتبط بظهور الأعراض الأولى لمرض الزهايمر.

– الضعف في فهم التعبير غير الحرفي للغة غير مرتبط بتدهور اللغة.

6– دراسة (بن الصغير، 2017): بعنوان "الاضطراب اللغوي لدى مريض الزهايمر". هدفت الدراسة الى الكشف عن طبيعة الاضطرابات اللغوية عند مرضى الزهايمر بمدينة الأغواط بالتطبيق على مجموعة مكونة من 11 حالة تضم 6 اناث و5 ذكور، تتراوح أعمارهم بين 59 و87 سنة باعتماد المنهج العيادي القائم (دراسة حالة) بتطبيق كل من: الميزانية النفسية العصبية ل "SERON"، اختبار الفحص المختصر

للحالة العقلية "Mini Mental Stata Examination" ل "Folistein 1975" المكيف على البيئة الجزائرية سنة 2008. بحيث توصلت النتائج الى:

- وجود اضطرابات لغوية مختلفة لدى المرضى.

- اختلاف شدة الاضطرابات اللغوية حسب مرحلة المرض.

- اختلاف طبيعة الاضطرابات اللغوية حسب مرحلة المرض.

- اختلاف درجة المرض باختلاف المستوى التعليمي.

- اختلاف درجة وشدة المرض حسب متغير الجنس.

7- دراسة (Masoome et al, 2018): بعنوان "الاسترجاع المعجمي أو المعرفة الدلالية التي تسبب أخطاء في التسمية لدى مرضى الزهايمر الخفيف والمعتدل". هدفت الى تحليل أخطاء التسمية ومعرفة أسبابها لدى مرضى الزهايمر مقارنة بالمسنين العاديين. بالتطبيق على عينة مكونة من 35 فردا من كبار السن و23 مريضا بالزهايمر المعتدل و23 مريضا بالزهايمر في المرحلة الأولى من المرض. باستخدام 45 صورة بهدف التسمية من خلال مطابقة الصورة مع الكلمة المكتوبة. وتوصلت النتائج الى:

- أظهر مرضى الزهايمر أخطاء في التسمية أكثر مقارنة بالمسنين العاديين.

- وكانت إجابات المرضى في المرحلة المتوسطة أبطأ من المسنين العاديين ومن المرضى في المرحلة الأولى.

- صعوبة التسمية في المراحل الأولى من المرض راجعة لصعوبة الاسترجاع والنفاذ للمعجم اللغوي.

8- دراسة (زين وتريباش، 2021): بعنوان "الاتصال اللفظي وغير اللفظي لدى المصابين بمرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى دراسة الاتصال اللفظي وغير اللفظي لدى 10 حالات مصابة بالزهايمر تم اختيارهم قصديا، تراوح سنهم بين 53 و82 سنة. باعتماد المنهج الوصفي وتطبيق اختبار TLC المصمم من طرف "Lefèvre et al 2000" وتوصلت النتائج الى:

- وجود صعوبات في تسمية بعض الصور.

- صعوبات فهم الكلام.

- نقص في السيولة اللغوية.

– استعمال الوسائل التعويضية غير اللفظية (الضحك، الإشارات والايماءات).

9– **دراسة (زرفة، 2023):** بعنوان "الذاكرة الدلالية وعلاقتها بنقص الكلمة عند الزهايمر". هدفت الدراسة الى البحث في العلاقة بين الذاكرة الدلالية واضطراب نقص الكلمة وطبيعته ومؤشراته من خلال نموذج Hillis et Caramazza (1990) لدى 8 حالات مصابين بمرض الزهايمر –خفيف–متوسط–شديد بين سن 71 و88 سنة. باعتماد المنهج الوصفي الارتباطي أسلوب دراسة حالة، بتطبيق كل من؛ اختبار MMSE، اختبار الذاكرة الدلالية، اختبار الاستحضار المعجمي من خلال التسمية الشفهية، اختبار الأفعال لتقييم الاستحضار للأستاذة (صام وآخرون). لتتوصل النتائج الى:

- ترتبط الذاكرة الدلالية باضطراب نقص الكلمة في مرض الزهايمر.
- وجود علاقة بين الذاكرة الدلالية وصعوبة تسمية الصور واستحضار الأفعال.
- اضطراب نقص الكلمة من أولى العلامات اللغوية في مرض الزهايمر الخفيف.
- يمس اضطرب نقص الكلمة كل من المستوى المعجمي، الدلالي والفونولوجي.
- يتمثل اضطراب التسمية في البرافازيا الدلالية.

دراسات في نظرية العقل:

1– دراسة (Fernandez–Duque et al, 2009): بعنوان "فهم الاعتقاد الخاطئ في الخرف الجبهي الصدغي ومرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى تقييم أداء مرضى الزهايمر في مهمة المعتقد الخاطئ من الدرجة الأولى والثانية لنظرية العقل ومقارنته بأداء مرضى الخرف الجبهي الصدغي في نفس المهمة. بالتطبيق على عينة مكونة من 40 فردا تضم 11 مريضا بالخرف الجبهي الصدغي و17 مريضا بالزهايمر و12 مسنا طبيعيا. وتم قياس المعتقد الخاطئ بواسطة ثلاث مهام "تغيير موقع الشيء من الدرجة الأولى والثانية، المحتوى الغامض أو غير المتوقع، معتقد خاطئ عن هوية الشيء". حيث توصلت النتائج الى:

– أظهر أفراد المجموعتين (مرضى الزهايمر والخرف الجبهي الصدغي) ضعفا متساويا في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني مقارنة بمجموعة المسنين العاديين.

– أظهر أفراد المجموعتين (مرضى الزهايمر والخرف الجبهي الصدغي) أداء جيدا في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني مقارنة بمجموعة المسنين العاديين.

– عدم وجود فروق بين أداء مرضى الزهايمر وأداء مرضى الخرف الجبهي الصدغي في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الأول والثاني في نظرية العقل.

2- دراسة (Yamaguch et al, 2012): بعنوان "شرح مهمة نية المأزق مع الأسئلة الدليلية (مهمة المأزق): تقييم فهم النوايا السلوكية للآخرين في مرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى تقييم فهم النوايا ومعتقدات الآخرين عند مجموعة من مرضى الزهايمر عبر تصميم أداة تقيس فهم سياق النية. بالتطبيق على 26 فردا من كبار السن الطبيعيين و62 مريضا بالزهايمر المعتدل باستخدام مهمة "Pitfall" تم المصممة من طرف الباحثين لقياس قدرة الشخص على فهم نية الآخر من خلال رسم كاريكاتوري والاجابة على الأسئلة المرفقة له. وتوصلت النتائج الى:

- أظهر ثلث المرضى إجابة صحيحة دون الحاجة لطرح أسئلة استفسارية.

- تمكن نصف المرضى من الإجابة على أسئلة المهمة باللجوء الى الأسئلة الاستفسارية.

- يزداد ضعف أداء المرضى في مهمة فهم النوايا مع تقدم المرض.

3- دراسة (Laisney et al, 2013): بعنوان "النظرية المعرفية والعاطفية للعقل في مرض الزهايمر الخفيف والمتوسط". هدفت الدراسة الى تقييم أداء مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في مهام نظرية العقل المعرفية والعاطفية. بالتطبيق على عينة من 31 شخصا منهم 16 مريضا بالزهايمر في المرحلتين الأولى والثانية و15 مسنا عاديا يتراوح سنهم بين 73 و83 سنة. باعتماد مهام اسناد المعتقد الخاطئ من المستوى الأول والثاني لتقييم نظرية العقل المعرفية ل "Baron-cohen et al 1997" ومهام قراءة العقل في العيون لتقييم نظرية العقل العاطفية ل "Snowden 2003" إضافة لاختبارات نفس عصبية لتقييم الذاكرة العاملة والوظائف التنفيذية. وتوصلت النتائج الى:

- وجود ضعف ادراكي لدى مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمتوسطة في كل من نظرية العقل المعرفية والعاطفية.

- ارتبط ضعف أداء المرضى في مهام المعتقد الخاطئ وقراءة العقل في العيون بضعف الأداء في اختبارات الذاكرة العاملة والوظائف التنفيذية.

- احتفاظ المرضى بالقدرة على التعرف على تعابير العيون وادراك النظر ولكنهم أظهروا ضعفا في اسناد الحالات العقلية من خلال العيون.

- ضعف أداء المرضى في مهام المعتقد الخاطئ راجع الى ضعف الذاكرة العاملة والعجز اللغوي في فهم القصص.

- يزداد ضعف أداء المرضى في مهام المعتقد الخاطئ مع تقدم المرض.

– وجود فروق دالة احصائيا بين أداء مرضى المرحلة الخفيفة والمتوسطة في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الأولى.

– عدم وجود فروق دالة احصائيا بين أداء مرضى المرحلة الخفيفة والمتوسطة في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني.

– يرجع ضعف أداء المرضى في مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني الى ضعف قدرات المعالجة المعرفية وليس للعجز في اسناد الحالات العقلية للآخرين.

– صعوبة تعبير المرضى على المشاعر من خلال اختبار العيون راجع لصعوبة استحضار الكلمات الدلالية للمفاهيم العاطفية.

– أظهر المرضى نتائج أداء جيدة في مهام نظرية العقل العاطفية مقارنة بمهام نظرية العقل المعرفية.

– يرتبط أداء المرضى في مهام نظرية العقل بمستوى التعليم لديهم سواء في المهام اللفظية أو غير اللفظية.

4- دراسة (Wardlow et al, 2014): بعنوان "الآليات المعرفية الكامنة وراء اتخاذ المنظور بين شركاء المحادثة: أدلة من المتحدثين المصابين بمرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى تقييم أداء مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في مهمة أخذ المنظور أثناء المحادثة ومقارنته بأداء كبار السن العاديين. بمشاركة 19 مسنا مريضا بالزهايمر و19 مسنا بصحة جيدة، بتطبيق مقابلة عيادية مع المرضى تتطلب محادثة اتصالية في نوعين من المواضيع (مواضيع مشتركة من الناحية المعرفية والاطار المرجعي ومواضيع معروفة عند المتحدث ومجهولة عند المستمع) ليتم تحليل هذه الانتاجات لغويا ومعرفيا، وتوصلت نتائج الدراسة الى:

– مستوى المرضى في القدرة على أخذ منظور الشخص الآخر مرتبط بمستوى أدائهم في باقي القدرات المعرفية.

– يمكن التنبؤ من خلال نتائج اختبار الطلاقة الدلالية بوجود ضعف في القدرة على تبني المنظور.

– يظهر ضعف المرضى في تبني منظور الشخص الآخر في مرحلة التخطيط للكلام وليس أثناء الاستحضار المعجمي.

5- دراسة (El haj et al, 2015): بعنوان "وجهة الذاكرة ونظرية المعرفية للعقل ومرض الزهايمر". وهدفت الى البحث في العلاقة بين ذاكرة الوجهة ونظرية العقل المعرفية لدى مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى من المرض، بالتطبيق على مجموعة من الأشخاص مكونة من 28 مريضا بالزهايمر من بينهم 20

أنثى و8 ذكور، تراوح سنهم بين 70 و78 سنة. اعتمادا على اختبار الفحص العقلي المختصر "MMSE" إضافة لاختبار الحلقة الفونولوجية للذاكرة العاملة عن طريق تكرار سلسلة من الأرقام بالترتيب وبشكل عكسي، والذاكرة العرضية اللفظية بتطبيق مهمة "Grober and BuschKe" ومقياس الاكتئاب والقلق من أجل الفحص النفسي. تم فحص ذاكرة الوجهة عن طريق الأمثال واختبار قراءة العقل من خلال العيون لفحص نظرية العقل العاطفية لبارون وكوهين واختبار المعتقد الخاطئ لتقييم نظرية العقل المعرفية من خلال القصص. وتوصلت النتائج الى:

– أظهر المرضى نتائج معتدلة في ذاكرة الوجهة ونظرية العقل المعرفية من المستوى الثاني.

– أظهر المرضى نتائج عالية في مهمة نظرية العقل العاطفية.

– وجود ارتباط قوي بين ذاكرة الوجهة ونظرية العقل المعرفية من الدرجة الأولى والثانية.

6– دراسة (Bora et al, 2015): بعنوان "نظرية العقل في الخرف الجبهي الصدغي السلوكي المتغير ومرض الزهايمر تحليل مختصر". هدفت الدراسة الى البحث في الفروق بين مرضى الخرف الجبهي الصدغي ومرضى الزهايمر في مهام نظرية العقل. بمشاركة 784 مشاركا منهم 511 مصابا بالزهايمر و273 مريضا بالخرف الجبهي الصدغي. بتطبيق اختبارات؛ Faux pas، مهام السخرية، واختبار نظرية العقل. وتوصلت النتائج الى:

– وجود ضعف نسبي في اختبار نظرية العقل لكلا المجموعتين.

– أظهر مرضى الخرف الجبهي الصدغي ضعفا كبيرا مقارنة بمرضى الزهايمر في اختبار Faus pas ومهام السخرية.

7– دراسة (Dourado, et al 2019): بعنوان "أنماط التعرف على تعبيرات الوجه في مرض الزهايمر الخفيف والمعتدل". هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى أداء مرضى الزهايمر والمقارنة بين المرحلة الأولى والمتوسطة من المرض في مهام التعرف على التعابير الوجهية. بالتطبيق على 52 مريضا بالزهايمر في كلا المرحلتين، بالاعتماد على مهمة التعرف على الوجوه من خلال مطابقة التعابير مع الصور وأيضا التعرف على المواقف ذات الجانب العاطفي حيث تعلقت المهام بالفهم، المرونة المعرفية، العثور على الكلمات، العاطفة والتعرف على المواقف. وتوصلت الدراسة الى:

– وجود فروق بين نتائج المجموعتين (مرضى الزهايمر الخفيف والمتوسط) في مطابقة الصور والتعرف على العواطف.

– تأثر أداء المرضى بالمستوى التعليمي في مهمة التعرف على المواقف العاطفية.

– وجود صعوبات في المعالجة العاطفية أثناء التعرف على التعابير الوجهية في المواقف العاطفية.

–عدم وجود تأثير للضعف المعرفي على نتائج أداء المرضى في كلا المجموعتين.

8– دراسة (Tavares et al, 2023): بعنوان "النظرية العاطفية للعقل لدى الأشخاص المصابين بمرض الزهايمر الخفيف والمعتدل". هدفت الدراسة الى المقارنة بين مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة من المرض والمسنين العاديين في مهام نظرية العقل العاطفية. تضمنت عينة الدراسة ل 156 مريضا بالزهايمر و40 فردا من المسنين الأصحاء باستخدام المنهج التجريبي بتطبيق مهام تستند على التفكير في مختلف المواقف السياقية. وتوصلت الدراسة الى:

– أظهر المرضى ضعفا في مهمة نظرية العقل العاطفية مقارنة بالمسنين الأصحاء.

– بينما كانت نتائج المرضى في المرحلة المتوسطة أدنى من نتائج المرضى في المرحلة الأولى من مرض الزهايمر.

دراسات في نظرية العقل واللغة الشفهية:

1– دراسة (Agustina Garcia et al, 2001): بعنوان "نظرية العقل والقدرات البراغماتية في الخرف". هدفت الدراسة الى تقييم أداء مرضى الزهايمر في اختبارات نظرية العقل واللغة. بمشاركة 44 فردا منهم 34 مريضا بالزهايمر في المرحلة الخفيفة و10 مسنين أصحاء، بتطبيق اختبارات المعتقد الخاطئ المستوى الأول والثاني لتقييم نظرية العقل واختبارات الذاكرة اللفظية، التفكير المجرد والتسمية لتقييم اللغة. حيث توصلت النتائج الى:

– 65% من المرضى في المرحلة الأولى للزهايمر أظهروا عجزا في اجتياز مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني.

– حقق المسنون الأصحاء نتائج جيدة في مهام نظرية العقل من المستوى الأول والثاني.

– ارتبط عجز مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى من المرض في مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني بانخفاض في الأداء على اختبارات اللغة (الذاكرة اللفظية، التسمية، الفهم اللفظي، التفكير المجرد).

2– دراسة (Moos, 2010): بعنوان "الفكاهة، المزاح والسخرية في الخرف الشديد لمرض الزهايمر– تصحيح رجعي". هدفت الدراسة الى تقييم قدرة مرضى الزهايمر في المراحل المتقدمة في فهم السخرية

والتعابير الفكاهية. بتحليل تسجيلات صوتية تضمنت خطابات من الحياة اليومية التي دارت بين 3 مرضى مقيمين بدور الرعاية تم تشخيصهم بمرض الزهايمر من المتوسط الى الشديد. بتطبيق اختبار فحص الحالة العقلية المصغر وطلب منهم اجراء محادثات طبيعية بينهم ليتم تسجيلهم ومن ثم تحليل قدراتهم اللغوية باستخدام برامج حاسوبية لتحليل اللغة "CLAN" التي تقوم بتقديم أوصاف وتحليلات للغة. وتوصلت النتائج الى:

– يظهر المرضى كفاءة لغوية جيدة في محادثاتهم عن ذكريات الماضي الشخصي.

– يحتفظ المرضى حتى مراحل متقدمة من المرض بالقدرة على فهم واستخدام الفكاهة والسخرية.

– يمكن ملاحظة كفاءة المرضى اللغوية في التعابير المجازية عندما يكون هناك حافز ورغبة للمريض بالتواصل والتحدث وفي الغالب مواضيع الذكريات القديمة هي ما يشكل حافزا لديه.

3– دراسة (Maki et al, 2012): بعنوان "الكفاءة التواصلية في مرض الزهايمر: فهم الاستعارة والسخرية". هدفت الدراسة الى تقييم أداء مرضى الزهايمر في فهم الاستعارة (نظرية العقل درجة أولى) وفهم السخرية (نظرية العقل درجة ثانية). بمشاركة 31 شخصا عاديا في مرحلة الشباب و104 مسنا عاديا و42 مسنا مصابا بضعف ادراكي خفيف للذاكرة و30 مريضا بالزهايمر. بتطبيق مقابلات حضر فيها المشاركون لمشاهدة سيناريوهات منها 5 مجازية و5 ساخرة. وتوصلت النتائج الى:

– أظهرت مجموعة المسنين العاديين ضعفا في القدرة على فهم السخرية التي تتطلب مشاركة نظرية العقل من المستوى الثاني.

– أظهرت مجموعة المسنين المصابين بضعف خفيف في الذاكرة ضعفا في القدرة على فهم الاستعارة التي تتطلب مشاركة نظرية العقل من المستوى الأول.

– أظهر مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى من المرض القدرة على تفسير وفهم المعنى الحرفي للعبارات اللغوية. وهو تفسير خاطئ للعبارة المجزية (الاستعارة والسخرية).

– يمكن أن يؤدي التفسير الحرفي للعبارات المجازية لدى مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة الى صعوبات في التواصل الاجتماعي بالرغم من احتفاظهم بالكفاءة اللغوية الدلالية.

4– دراسة (Banréti et al, 2019): بعنوان "التكرار في اللغة واستدلال نظرية العقل والحساب: الحبسة ومرض الزهايمر". هدفت الدراسة الى البحث في العلاقة بين تكوين الجملة واسناد نظرية العقل لدى مجموعة من المرضى المصابين بالحبسة ومرض الزهايمر. بمشاركة 11 فردا منهم 3 مصابين بحبسة بروكا و2

مصابين بحبسة فيرنيكي و6 مرضى بصابين بالزهايمر الخفيف والمتوسط. بتطبيق اختبارات نظرية العقل من خلال طرح 4 أنواع من الأسئلة أثناء المقابلة مع المرضى تدور حول صور معبرة عن مواقف مختلفة من الحياة اليومية، تتعلق الأسئلة بنوايا وأفكار ومحادثات الشخصيات في الصور. وتوصلت النتائج الى:

– لم يظهر الأفراد المصابين بحبسة بروكا أي عبارات متكررة.

– أسند المصابون بحبسة بروكا الحالات العقلية لشخصيات الصور لأنفسهم باستخدام ضمير المتكلم المفرد "أنا".

– تضمنت إجابات مرضى الزهايمر بعض التعابير النحوية والظرفية ولكنها لا ترتبط باسناد الحالات العقلية لشخصيات الصور.

– أظهر مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى بعض الإجابات الجيدة من حيث صياغة الجمل كما أنها معبرة عن اسناد الحالات العقلية لشخصيات الصور.

– لم ينجح مرضى الزهايمر في المرحلة المتوسطة في اسناد الحالات العقلية للمعتقد الخاطئ من المستوى الثاني بالرغم من تذكيرهم بمحتوى القصة.

– لم يظهر أفراد المجموعات الثلاث صعوبة في اسناد الحالة العقلية في المعتقد الخاطئ من الدرجة الأولى.

– لم يظهر مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمتوسطة اضطرابات في تكوين الجملة من الناحية النحوية البنيوية. بينما أظهر المرضى في المرحلة المتوسطة ضعفا في نتائج المعتقد الخاطئ لنظرية العقل من المستوى الثاني.

– أظهر مرضى حبسة بروكا اضطرابات لغوية في تكوين الجملة ولكنهم أظهروا نتائج جيدة في اختبار نظرية العقل وهذا بسبب استراتيجيات التعويض النحوي والمعجمي لديهم.

– أظهر مرضى حبسة فيرنيكي ضعفا في تكوين الجملة مرتبط باضطرابات المعجم.

5– دراسة (Bittner et al, 2022): بعنوان "التغييرات في الضمائر استخدام قبل عقد من التشخيص السريري لمرض الزهايمر– السياقات اللغوية تشير الى مشاكل في أخذ المنظور". هدفت الدراسة الى تحديد جوانب الضعف في استخدام وتوظيف الضمائر في اللغة الألمانية وعلاقته بضعف تبني المنظور لدى مرضى الزهايمر. شارك في خذه الدراسة 6 أفراد ناطقين باللغة الألمانية ومصابين بمرض الزهايمر تم تشخيصهم قبل عقد و6 مرضى بالزهايمر تم تشخيصهم حديثا. بتطبيق مقابلات نصف موجهة مع المرضى

لتبادل الحديث وأخذ معلومات عن سيرتهم الذاتية من أجل فحص ثلاث أنواع للضمائر (ضمائر الإشارة للأشخاص والأشياء، الضمير غير الشخصي، الضمير الاقتراحي هذا). وتوصلت النتائج الى:

– وجود ضعف في استخدام الضمائر أثناء الخطاب.

– وجود تغيرات واختلالات مبكرة في استخدام الضمائر لدى مرضى الزهايمر الخفيف.

– يرتبط ضعف استخدام الضمائر في المرحلة الأولى للزهايمر بوجود مشاكل واختلالات في تبني وجهات نظر المستمع.

2– تعقيب على الدراسات السابقة:

اتفقت كل الدراسات السابقة من حيث المحتوى على هدف واحد وهو تقييم مرضى الزهايمر في أحد الجوانب المعرفية سواء نظرية العقل في كلا جانبيها المعرفي والعاطفي أو أحدهما، أو في أحد مستويات اللغة الشفهية. بينما اختلفت في أحد الجوانب المنهجية اما في أسلوب البحث، الأداة، الفئة العمرية للعينة أو مرحلة المرض والنتائج.

فمن ناحية المحتوى اشتركت كل من الدراسات الأجنبية Martin et Fedio, (1983) ; Kempler et al, (1988) ;Small et al, (1997) ;Kavé et Levy, (2003) ;Konig et al, (2018) ;Masoome et al, (2015) والمحلية بن الصغير (2017)؛ زين وتريباش (2021) وزرفة (2023) في موضوع بحثي واحد يتضمن تقييم لأحد الجوانب اللغوية لدى مريض الزهايمر، ما عدا دراسة Duque et al, (2009) ;yamaguch et al, (2012) ;Laisney et al, (2013) ;Wardlow et al, (2014) ;Elhaj et al ;Bora et al, (2015) ;Dourado et al, (2019) ;Tavares et al, (2023) التي اهتمت بالبحث في أحد مكونات نظرية العقل لدى نفس العينة. باستثناء الدراسات Garcia Cuerva et al, (2001) ;Moos, (2010) ;Maki et al, (2012) ;Banréti et al, (2022) ;Bittner et al, (2019) التي جمعت بين الهدفين (اللغة الشفهية ونظرية العقل) من خلال دراسة العلاقة بين مكوناتهما لدى مرضى الزهايمر.

أما من الناحية الشكلية والمنهجية فنجد أن الدراسات التي اعتمدت على نفس الأسلوب البحثي المتضمن للمنهج الوصفي فهي ل: Martin et Fedio, (1983) ;Kavé et Levy, (2003) ;Yamaguch et al, (2012) ;Garcia Cuerva et al, (2001) من خلال مقارنة أداء مرضى الزهايمر بأداء مجموعة من المسنين العاديين، بينما وفي نفس المنهج بحث كل من Masoome et al, (1997) ;Wardlow et, (2014) ;Laisney et al, (2013) ;Small al, (2018) في الفروق بين نتائج

مرضى الزهايمر في المرحلتين الأولى والمتوسطة وبين نتائج مجموعة المسنين العاديين. ما عدا دراسة Fernandez–Duque et al, (2009) Maki et al, (2012) التي قارنت بين أداء المرضى خلال بداية ومتوسط المرض وبين المجموعة الطبيعية للمسنين الأصحاء. باستثناء Bora et al, (2015) الذي استخدم المقارنة في البحث عن الفروق بين أداء مرضى الزهايمر والمصابين بالخرف الجبهي الصدغي. كما اعتمد Dourado et al, (2019) نفس الأسلوب المقارن في دراسة الفرق بين أداء مرضى الزهايمر الخفيف والمتوسط.

ونجد أن من الدراسات المتبعة للمنهج الوصفي في شكل دراسة وصفية لتحديد مستوى أداء المرضى سواء على اختبارات اللغة أو مهام نظرية العقل؛ دراسة Konig et al, (1988); Kempler et al, (2022) ;Bittner et al, (2010) ;Moos, (2015) ما عدا دراسة El haj et al, (2015) التي اعتمدت البحث الارتباطي بين ذاكرة الوجه ونظرية العقل المعرفية للمقارنة بين أداء مرضى المرحلة الخفيفة وأداء مرضى المرحلة المتوسطة من الزهايمر، ودراسة زرفة (2023) باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي دراسة حالة للبحث في العلاقة بين الذاكرة الدلالية وعرض نقص الكلمة عند مرضى نفس الفئة في مراحل تطورية مختلفة (خفيف، متوسط، شديد).

مع اتباع نفس الأسلوب البحثي في جميع الدراسات السابقة بهدف البحث في نفس الهدف وعلى نفس العينة تقريبا، نجد من الدراسات من اتبعت طرق بحثية مختلفة لتحقيق نفس الهدف، مثل دراسة بن الصغير (2017) التي اعتمدت المنهج العيادي ودراسة زين وتريباش (2021) التي اتبعت المنهج الوصفي باستخدام أسلوب دراسة الحالة. بينما الدراسة الوحيدة التي خرجت من اطار الوصف الى اطار التجريب دراسة Tavares et al, (2014) بهدف دراسة الفرق بين أداء مرضى الزهايمر خلال المرحلتين الأولى والثانية وبين أداء مجموعة من المسنين العاديين في مهام نظرية العقل العاطفية.

ومن نفس الناحية الشكلية المتبعة في تحقيق الهدف المشترك بين الدراسات، اختلفت الأدوات التطبيقية المستعملة للتحقق من فرضيات البحث على نفس العينة المرضية (الزهايمر). استخدم كل من

Martin et Fedio, (1983); Masoome et al, (2018) وزرفة (2023) اختبارات التسمية ومطابقة الصور لتقييم أداء المرضى في اللغة الشفهية، واستخدمت أسئلة المقابلة وتحليل خطاب المرضى في دراسة Jeff et al, (1997) و Kavé et Levy, (2003) وبن الصغير (2017) لتقييم نفس القدرة، بالإضافة الى اختبار فحص الحالة العقلية المصغر. بينما اعتمد Konig et al, (1988); Kempler et al,

(2015) وزين وتريباش (2021) لتقييم المرضى في الفهم والإنتاج الشفهي للجمل والعبارات باستخدام المجاز، الأمثال الشعبية، الاستعارة ما عدا زين وتريباش (2021) التي استخدمت اختبار TLC 2000.

وفي تقييم جوانب القدرة في نظرية العقل تم اعتماد مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الأول والثاني ل (TOM) المعرفية في كل من دراسة Laisney et al, (2013) ;Duque et al, (2009) ومهمة تبني المنظور واسناد النية من خلال الصور الكاريكاتورية في دراسة Wardlow et al, (2012) ;Yamaguch et al, (2014). في حين طبق اختبار قراءة العقل من خلال العيون ل-Baron Cohen ومهمة التعرف على التعابير الوجهية من خلال المواقف العاطفية في دراسات Laisney et al, (2013) ;El haj et al ;Dourado et al, (2015) في تقييم الأداء في نظرية العقل العاطفية، ما عدا Tavares et al, (2023) الذي اعتمد على مهام تتطلب التفكير في العاطفة من خلال السياق الذي جاءت فيه. وطبق كل من اختبار فهم الاستعارة والتعابير المجازية كالسخرية، أسئلة المقابلة من خلال الحوار، التسمية، وتبني المنظور ومهام اسناد المعتقد الخاطئ في دراسات Bora et al, (2015) ;Garcia Cuerva et al, (2001) ;Bittner et al, (2022) ;Maki et al, (2019) ;Banreti et al, (2019) ;Moos, (2010) ;(2012) أثناء تقييم أداء المرضى على كلا القدرتين (نظرية العقل واللغة).

ومن خلال عرضنا لجوانب التداخل والتناقض بين الدراسات السابقة التي اهتمت بالبحث في نظرية العقل واللغة لدى فئة المسنين المصابين بالزهايمر، نشير الى أن دراستنا الحالية تتفق مع ما سبق في موضوعها البحثي المتمثل في "دراسة التفاعل بين نظرية العقل واللغة الشفهية" والفئة المستهدفة وهي "مرضى الزهايمر الخفيف والمتوسط". الا أنها تختلف عنها في جوانب شتى على رأسها منهج البحث، أدوات التطبيق، زاوية البحث يجعلها نواقص علمية يهدف البحث الحالي لمعالجتها من خلال:

- البحث في جوانب الترابط والتفاعل بين نظرية العقل المعرفية واللغة وبين نظرية العقل العاطفية واللغة في كل من المرحلة الخفيفة والمتوسطة.

- تطبيق بطاريتين شاملتين لجميع مكونات نظرية العقل بجانبيها (المعرفي والعاطفي) واللغة الشفهية بجانبيها (الفهم والإنتاج) وليس اختبار واحد لمكون واحد فقط، وهذا بهدف تقييم مستوى أداء المرضى خلال كل مرحلة وفي كلا القدرتين.

- تقييم أداء المرضى في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في المكونات الرئيسية لقدرتين معرفيتين عوض تحديد مرحلة مرضية واحدة أو مكون واحد.

– اختيار المكونات والجوانب الأساسية في اختبارات اللغة التي من الممكن أن تتفاعل مع أحد جوانب نظرية العقل أو كليهما.

– اختبار مستوى المرضى في مرحلتين مختلفين من تطور المرض في جميع البنود المكونة لنظرية العقل واللغة بدلا من مستوى أو جانب واحد فقط.

– اعتماد المنهج الوصفي للبحث في التداخل بين متغيرين مختلفين خاضعين لتأثير مرحلة تطور المرض بدلا من متغير واحد.

وبالتالي تمثل هذه الدراسة الجزء غير المكتمل في الدراسات السابقة، من حيث معرفة مستوى المرضى في جميع الأجزاء المكونة لكل قدرة ومقدار مشاركة احداهما في الأخرى خلال مرحلتين مختلفتين من تطور المرض، باستعمال أداتين جامعتين لاختبارات ومهام لفظية وغير لفظية. تهدف لقياس جوانب عديدة ومختلفة معرضة للتغيير والتطور بفعل التغيرات العصبية لضمور الخلايا جراء الإصابة بالزهايمر. وهنا نقطة الانطلاق في:

– ضبط موضوع الدراسة من خلال الجمع بين قدرتين ثبت ارتباطهما منذ مراحل النمو المبكرة وتأثرهما بالأمراض العصبية خلال الشيخوخة. يجعل الدمج بين هذه المتغيرات (اللغة ونظرية العقل) في هذه المرحلة من العمر ولدى هذه الفئة المرضية موضوعا قابلا للدراسة.

– بناء الإشكالية التي تعرض نقاط التلاقي والتباعد والتداخل بين المتغيرين خلال مرحلة الرشد.

– صياغة الفرضيات التي تحدد زاوية وهدف هذا البحث، في خطوة للإجابة على العديد من التساؤلات المطروحة حول التفاعل بين هاتين القدرتين أثناء الضمور والتدهور المعرفي في مرحلة أرذل العمر.

– تصميم وتقسيم بنود لتقييم مكونات كل من نظرية العقل واللغة الشفهية في بطاريات شاملة موجهة لفئة الراشدين.

– تفسير النتائج مدعوما بما توصلت اليه البحوث السابقة في ذات الموضوع.

3- الإشكالية:

يمر الدماغ البشري منذ مرحلة الولادة الى الشيخوخة بنوعين من الفترات التطورية يفصلهما النضج. تسمى الفترة الأولى بمرحلة نمائية تعلمية يكون فيها أكثر قابلية للتدريب واكتساب المهارات الأدائية، الحركية، العقلية. فكل لحظة هو فيها عرضة لتأثيرات البيئة المادية أو البشرية تظهر مشابك جديدة تشكل شبكة عصبية في قشرة المخ تزداد بناء على كثافة وتنوع المثيرات، الى أن يصل للنضج الكامل في التعامل معها وفك ترميزها. يلي النضج مرحلة تطورية عكسية تقل فيها كفاءة القدرات المكتسبة في المرحلة السابقة. تتزامن هذه المرحلة مع فترة العجز والشيخوخة.

تزداد فرصة الإصابة بالأمراض خلال المرحلة الثانية، حيث تصاب الأعضاء الخارجية كالأذن والعين والحيوية كالكلى والكبد بالضعف أمام استقبال المنبهات. وتزداد حساسية الفرد في التعامل مع المواقف والضغوطات النفسية، بينما تضعف الحركة العامة للجسم ليصبح المشي لمسافة قصيرة أو نزول الدرج أمرا مجهدا بالنسبة له. وتضعف الذاكرة، التركيز، المعالجة المعرفية على مستوى الدماغ. تعرف هذه الحالة بالانحدار المعرفي المصاحب للشيخوخة الطبيعية، الا أن زيادة حدة هذه الأعراض وتكرارها يمكن أن ينبئ بوجود أمراض عصبية تطورية تنقل المسن من الحالة الطبيعية الى الحالة المرضية. أثار هذا الموضوع اهتمام العديد من الدراسات في البحث عن طبيعة وشدة ونوع الأمراض العصبية خلال هذه المرحلة من العمر. صنفت خلالها وبناء على أعراضها الى نوعين من الأمراض؛ أمراض عصبية ذات نتائج حركية كالباركنسون، التصلب اللويحي، التصلب الجانبي الضموري. وأمراض عصبية ذات آثار معرفية كالخرف الجبهي، خرف أجسام لوي، الزهايمر. يتميز النوع الأول بعلامات ظاهرية تمس الأداء بينما تظهر علامات النوع الثاني في شكل اضطرابات على مستوى اللغة، الادراك، المراقبة والذاكرة.

تمثل اضطرابات الذاكرة الميزة الرئيسية للزهايمر على غرار بقية الأمراض الأخرى التي يظهر فيها الضعف المعرفي بشكل متفاوت بين القدرات. سمي الزهايمر نتيجة هذا العرض بمرض النسيان بعد أن أخذ اسمه الأول نسبة لمكتشفه "Alois Alzheimer" سنة 1906 بعد تشخيصه لحالة مصابة باضطرابات حادة ومتطورة على مستوى الذاكرة والتسمية (قماري، 2016). ومزال الى الآن وحتى بعد قرن من الزمن يعتبر الزهايمر مرضا تطوريا يصيب البنية العصبية للدماغ فيبدو فيزيولوجيا بأنه يتميز بانكماشات ناتجة عن انحلال الخلايا والمشابك العصبية. تتسبب في أعراض ضعف الذاكرة، الفهم، اللغة (بن طالب وقاسمي، 2022).

تعتبر أسباب الإصابة بالزهايمر بحسب ما صرحته منظمة الصحة العالمية مجهولة ولكنها تعكس أعراضا معرفية متطورة تماشيا مع انتشار واتساع تلف قشرة المخ (محيوز وفوطية، 2016). ولكن بناء على افتراضات العوامل المساعدة على ظهوره صنف لنوعين؛ فردي وعائلي اعتبارا للتاريخ المرضي للإصابة. يتطور النوعان بنفس الوتيرة والتتابع على 7 مراحل حسب التصنيف الطبي و3 في علم النفس، يتم الانتقال من مرحلة لأخرى بالتوافق مع حجم الضرر العصبي والمعرفي للوظائف. اذ تتميز المرحلة الأولى بظهور أولى أعراض ضعف الذاكرة بشكل تكراري متدرج وضعيف من حيث الشدة وتحديدا المتعلقة بمعالجة المعلومات الحديثة. غالبا ما تكون نتائج الدراسات التقييمية في هذه المرحلة متقاربة مع نتائج الفئة العادية، حسب ما أشارت اليه دراسة (El haj et al, 2015 ;Tavares et al, 2023) بينما في المرحلة المتقدمة يكون فارق النتائج واضحا وهو في الغالب ليس لصالح ضعف القدرات بقدر ما هو راجع لصعوبة خضوع المريض في هذه المرحلة للتطبيق نظرا لصعوبة التواصل بينه وبين الآخرين فضلا عن الطباع المزاجية الحادة وردود الفعل العنيفة التي تجعل هذه الفئة من الزهايمر غير قابلة للتطبيق حسب ما تم التصريح به من طرف مرافقي مرضى المراحل المتقدمة. وعلى العكس من المراحل السابقة تمثل المرحلة المتوسطة أنسب فترة لتقييم العجز المعرفي في الزهايمر أين تكون الأعراض أكثر بروزا.

يكون الزهايمر خلال الفترتين الأولى والمتوسطة أكثر قابلية للتواصل من أجل اخضاعه للتقييم ومقارنة نوعية العجز لديه في كل مرحلة وأي الأعراض أكثر تأثرا بالمرض، فبالنسبة لدراسات (زين وترياش، 2021) كانت صعوبات التواصل اللفظي وغير اللفظي واضحة خلال نتائج التطبيق ولكنها لا تعبر عن انعدام أو عجز تام للتواصل وهو ما يكون بمثابة فرصة لموضوع دراسة تستحق البحث. خاصة وأن العديد من الدراسات المحلية بوعزوني؛ صحراوي (2016)؛ زرفة (2023) والأجنبية مثل Meilan et al (2014), Croot et al (2000) قد بينت وجود تفاوت لغوي نوعي مرتبط بمرحلة المرض. أين ظهرت أعراض نقص الكلمة، تحولات دلالية، اختلاف طبيعة الصوت، اضطرابات فونولوجية.

اعتبرت علامات مبكرة تم من خلالها التنبؤ بالمرحلة التمهيدية لبداية المرض حسب (Ahmed et al, 2013) خلال دراستهم لمتابعة التغيرات الكلامية للمسنين المصابين بالخرف والمحتمل اصابتهم بالزهايمر طيلة 18 شهرا كانت علامات المرحلة القبلية للزهايمر عبارة عن تغيرات غير منتظمة للغة تطورت بشكل تدريجي أكد خلالها أن اضطراب النحو والمعجم والدلالة يعكس تطورا وانطلاقة واضحة للمرض. تمثل أعراض مستوى المعجم والدلالة من أكثر الاضطرابات اللغوية شيوعا خاصة خلال المرحلة الأولى وهو ما أثبتته نتائج الدراسة الوصفية ل (بوعزوني، 2016)، (زرفة، 2023)، (Masoome et al, 2018)، (Martin et Fedio, 1983)، (Albert et Milberg, 1989) بوجود اضطرابات في تسمية واستحضار

مسميات الأشياء واستخدامها الآني أثناء الكلام، ويعتبر هذا أمرا واردا اذا ما تم التسليم بوجود اضطرابات في تذكر الأحداث والمعلومات الآنية. فاذا ما تم النظر في مكونات الذاكرة العاملة فان العنصر المرتبط بالإنتاج ومعالجة الرسائل اللغوية الشفهية المسموعة هو الحلقة الفونولوجية وهو ذات العنصر الذي فسرت به (Collette et al, 1999) ضعف معدل وسرعة المعالجة اللغوية. ذلك أن عجز التسمية في اللحظة الكلامية مرتبط بمدى مرونة وسرعة الاتصال بين مرحلة النفاذ للمعجم وبين تنفيذ فعل الكلام. فقد جاء بحسب نموذج "Dell 1997" أن ضعف تفعيل النشاط بين الوحدات الدلالية ينتج عنه عرض "التحولات الدلالية" بينما كان عرض "نقص الكلمة" بناء على ضعف الاتصال بين المدخلات ومسار المعجم بناء على نموذج "OUCH de Caramazza et Hillis" حسب نتائج دراسة زرفة (2023).

يمكن اعتبار هذه الحالة أمرا منطقيا بالرجوع لفيزيولوجيا الزهايمر المتعلقة بحالة المشابك العصبية والترابطات الواصلة بينها. اذ اعتبر فحص الصورة الدماغية بالرنين المغناطيسي الاختبار العملي الفاصل للتشخيص بوجود المرض نظرا لما يكشفه من فراغات على مستوى القشرة لدرجة جعلت دماغ المريض أقل وزنا من 8 الى 10% كل عشر سنوات (بن الصغير، 2017) مقارنة بدماغ شخص عادي. وهو التبرير الأكثر واقعية لضعف مسارات الترابط بين مناطق المعالجة والتنفيذ.

تعلق مقدار ضرر البنية التشريحية بمعدل خسارة الوظائف العقلية كنتيجة ممثلة لتطور المرض في مرحلة متقدمة، حيث اعتبر الانتقال من إصابة الكلمة الى إصابة الجملة من حيث التراكيب علامة من علامات تقدم الزهايمر للمرحلة المتوسطة في دراسة Ahmed et al, (2013). وهو ذات ما أشار اليه (Kavé et Levy, 2003) عند تحليله لخطاب المرضى أثناء الحوار حيث تبين وجود ضعف في تطبيق القواعد النحوية أثناء الكلام بالإضافة الى بساطة الجمل وأخطاء في التركيب بين مكونات الجمل المنتجة، بينما تمثلت صعوبات اللغة الاستقبالية في عجز فهم الجمل من المرة الأولى(Small et al, 1997) . وبالنظر الى نتائج دراسات (Konig et al, 2015 ;KeMpler et al, 1988) نلاحظ أن الجمل التي صعب على المرضى استيعاب معناها هي العبارات التي تطلب فيها فهم المعنى الحقيقي جهدا معرفيا بمشاركة عدة قدرات أخرى. بحيث كان على المرضى استنتاج المعنى بطريقة غير مباشرة عبر استنتاج الحالات العقلية للمتحدث من خلال تثبيط المعنى الحرفي للعبارة وتبني معنى آخر يتجاوز حدود الكلمة المسموعة اعتمادا على السياق الاجتماعي الذي قيلت فيه. بدليل أن طبيعة العبارات التي استعصى فيها على المرضى فهمها كانت ضمن سياق مجازي كالسخرية والأمثال الشعبية.

يمثل الفهم غير المباشر لمثل هذه العبارات فهما لغويا خارج حدود اللفظ حيث ينتقل من الفهم الصريح للغة الى الفهم العقلي لنية ومقصد المتحدث. وقد أطلق على هذه الحالة من التفكير اسم "نظرية العقل،

تبني المنظور، ما وراء المعرفة" (Hutchins et al, 2011) لا يزال التعريف المقدم لها منذ بداية الثمانينات الى الآن بأنها قدرة عقلية تسمح للفرد باستنتاج الحالات الذهنية لنفسه ولغيره من الأفراد. يمكن أن تكون الحالة اما مقاصد، نوايا، معتقدات، أفكار وعواطف. وهي أساس الفهم الناجح للمواقف الاجتماعية والتفاعلية (Krause et al, 2012)، يقوم الجانب الاجتماعي على نوعين من التفاعلات؛ فكرية وعاطفية تجعل العضو المشارك جزءا فعالا ضمن الموقف بسبب نجاحه في فهم بقية الأعضاء من خلال استنتاج حالاتهم العقلية وفهم سلوكهم وتعبيراتهم المقصودة وغير المقصودة اعتمادا على التعابير الجسمية والعاطفية. وهو ما يجعل لنظرية العقل جانبين؛ عاطفي مرتبط باستنتاج التعبيرات الداخلية المتعلقة بالشعور والعاطفة استنادا للتعبير الوجهي الظاهر. ومعرفي في قراءة الأفكار والتنبؤ بالسلوك من خلال فهم نية الشخص، يختص بكل جانب مجموع محدد من المراكز الدماغية في شكل منفصل وفق نظام الادراك والاستبطان ومن ثم متصل في نقطة تلاقي "الفص الجبهي" كما شرحها نموذج "Akel et Tsoory" (Bejanin et al, 2016)، أي أن كل جانب ينشط بمعزل عن الآخر عصبيا ولكنهما يتفاعلان ويؤثران في بعضهما البعض معرفيا في منطقة مشتركة.

ومثلها مثل اللغة هي خاضعة لسيطرة الدماغ وبعض مناطق قشرة المخ، ما يجعلها أكثر عرضة للتدهور جراء الإصابات الدماغية. لذلك يمثل الزهايمر أحد مهددات تراجع نظرية العقل وهو ما أكدته العديد من الدراسات. منذ أول مرة في مهام الجانب المعرفي على مرضى الزهايمر (Garcia Cuerva et al, 2001) والتي كشفت فشل 28 حالة من أصل 34 حالة مصابة بالزهايمر في مهمة المعتقد الخاطئ من الدرجة الثانية خلال المرحلة المتوسطة. بينما كانت نتائج المستوى الأول لا تزال محتفظة خلال المرحلة الأولى للزهايمر (Fernandez–Duque et, 2009) في حين كان الأداء العاطفي ل (TOM) ضعيفا حسب دراسة "Castelli et al, 2011" في مهام استنتاج العاطفة من خلال الصور (Laisney et al, 2013). فسر ضعف المرضى في مهام نظرية العقل المعرفية والعاطفية خلال مراحل تطور المرض بأنه تراجع طبيعي مرتبط بفقدان الخلايا العصبية في مناطق معينة. حيث بينت (Tiffany et al, 2023) في دراستها بأن إصابة منطقة القشرة الجبهية بسبب بروتين تاو قد تنبأ بضعف العاطفة بينما تنبأ ضمور اللوزة بانخفاض فهم وتفسير وجهات النظر. أما من وجهة نظر وظيفية فقد أرجع ضعف (TOM) المعرفي والعاطفي بأنه عرض مرتبط بضعف استحضار الكلمات الدلالية المعبرة، عجز لغوي في فهم القصة (Laisney et al, 2013)، ضعف الأداء المعرفي والقدرة على معالجة المعلومات، نقص القدرة في التخطيط وفك ترميز العبارات أثناء المحادثات العادية (Wardlow et al, 2014).

وبالتالي بالنظر في نوعية النتائج اللغوية المرتبطة بنظرية العقل واصابة كلا جانبي اللغة الاستقبالية في فهم العبارات التي تحمل أكثر من معنى واحد وهو أمر واضح خلال اجاباتهم في اسناد الحالات العقلية، التي تضمنت صياغة صحيحة للجمل ولكنها غير معبرة عن الحالة العقلية لبطل القصة. بالرغم من تذكير المرضى بمحتوى القصة (Banréti et al, 2019) وهو دليل على ضعف تفسير الموقف العقلي لشخصيات القصة بالرغم من وجود قدرة لغوية محتفظة لدى مريض الزهايمر المتوسط عكس الزهايمر الابتدائي، والتعبيرية من خلال ما تعكسه انتاجاتهم اللغوية في اسناد جيد للحالة العقلية خلال الإجابة عن أسئلة القصة التي تعلقت بصعوبة في استحضار الكلمات الدلالية، سوء استخدام ضمائر الأنا والمخاطب خلال المرحلة المبكرة من المرض كنتيجة لضعف تبني المنظور أثناء الاستقبال (Bittner et al, 2022).

وانطلاقا من هذه العلاقة المعقدة التي يمكن استنتاجها من خلال التداخلات بين القدرتين خلال الإجابة على مهام نظرية العقل واختبارات اللغة أين ظل اشكال مستوى هذا التداخل بين القدرتين محل استفهام، بسبب غياب الإشارة اليه بصريح العبارة في نتائج البحوث السابقة والاكتفاء بالآراء النظرية خاصة على مستوى أي قدرة تشارك في الأخرى في مرحلة الشيخوخة عموما والزهايمر خصوصا وفي أي مرحلة يظهر ذلك. بحيث مكننا الشروع بناء على النتائج المتفاوتة التي بينت الاختلافات الواضحة في نظرية العقل واللغة في كل من مكوناتهما في الزهايمر على اختلاف مراحل تطوره من؛ البحث في جوانب التفاعل بين القدرتين ومكوناتهما في كل مرحلة من الزهايمر المتطور عبر تطبيق بطاريتين شاملتين لهما بدلا من التركيز على فترة مرضية واحدة أو على جانب واحد لكل قدرة، بهدف استنباط مواضع التفاعل والمشاركة بينهما كمقارنة وصفية لهذه الاختلافات بين مرحلة وأخرى. وكمحاولة لتحديد مستوى أداء مرضى المرحلتين في كل قدرة عامة وفي كل مكون من مكوناتهما من أجل تحديد نقطة الارتباط بينهما وعلى أي جانب، قمنا بطرح مشكلة الدراسة الحالية كهدف لاستقصاء الفروق في جانبي نظرية العقل واللغة من خلال التساؤلات التالية:

- هل يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر؟
- هل يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر؟
- هل يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر؟
- هل يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر؟

ومنه نصوغ الفرضيات التالية:

4- فرضيات الدراسة:

- يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر

- يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر

- يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر

- يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر

5- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى:

- تقييم أداء مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمرحلة المتوسطة في جانبي الفهم والإنتاج اللغوي الشفهي.

- تقييم أداء مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمرحلة المتوسطة في مهام الجانب المعرفي والجانب العاطفي لنظرية العقل.

- البحث في الجوانب المشتركة بين نظرية العقل ومستوى الإنتاج والفهم الشفهي عند مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى من المرض.

- البحث في الجوانب المشتركة بين نظرية العقل ومستوى الإنتاج والفهم الشفهي عند مرضى الزهايمر في المرحلة المتوسطة من المرض.

- دراسة طبيعة التفاعل بينهما وعلى أي مستوى يكون (الفهم الشفهي والإنتاج، الجانب المعرفي والعاطفي).

- معرفة أي المكونات من بين نظرية العقل واللغة الشفهية هما الأكثر تفاعلا مع الآخر.

- معرفة طبيعة ونوع الأخطاء التي تظهر لدى مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في مستويات اللغة الشفهية.

- معرفة الاختلافات بين أداء مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في الجوانب المعرفية والعاطفية لنظرية العقل.

6- أهمية الدراسة:

تكتسي هذه الدراسة أهميتها النظرية بفضل:

- تقديم إضافة علمية جديدة بخصوص مكونات ومستويات وجوانب كل من نظرية العقل واللغة الشفهية.

- دراسة الجوانب المعرفية العليا لدى فئة المسنين المصابين بالأمراض العصبية التطورية.

- دراسة التداخل بين قدرتين معرفيتين ذاوتا مستوى عال وهما نظرية العقل واللغة.

- معرفة جوانب الضعف لدى مرضى الزهايمر في المرحلة الخفيفة والمتوسطة في كل مهام نظرية العقل ومستويات اللغة الشفهية كاحدى علامات تطور المرض.

بينما تتجلى الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة فيما يلي:

- بناء بطارية تقييمية لقياس جميع مستويات اللغة الشفهية في كل من جانبي الفهم والإنتاج عند الراشد.

- بناء بطارية تقييمية لقياس جميع مهام نظرية العقل في كل من الجانب المعرفي والعاطفي موجهة لفئة الراشدين.

- بناء بطارية تقييمية لقياس الذاكرة العرضية، السيرة الذاتية، الدلالية بجميع مكوناتهم لدى الراشدين.

7- تحديد المفاهيم:

اصطلاحيا:

1- اللغة الشفهية:

عمد "عبد الرحمن الحاج صالح" الى تعريف اللغة انطلاقا من النظرة اللسانية للمدرستين البنيوية والوظيفية بأنها نظام من الأدلة المستخدم في التبليغ عن الأفكار والآراء أثناء عملية التخاطب (مواس، 2020). بينما من وجهة نظر "ابن خلدون" هي كل ما يستخدمه المتكلم من وسائل تواصلية للتعبير عن مقاصده (مختار، 2022). بينما تعرف اللغة الشفهية حسب "محمد علي الصويكي 2007" بأنها مجموع المنطوقات (الأصوات، الكلمات والجمل) المركبة ضمن قواعد النحو والصرف بهدف التعبير عن معنى معين يناسب السياق (عبد السلام، 2012). وتضم جانبين هما الفهم الذي عرفه "Carol 1972" بأنه القدرة على ادراك وتوقع معاني الكلمات والجمل (غازي، 2012)، والإنتاج أو التعبير حسب "عبد العليم إبراهيم" بأنه أداة تواصلية بين الأفراد من أجل تحقيق الأهداف التواصلية حسب الحاجة الإنسانية التي يفرضها الموقف (دحماني وعثماني، 2023).

2- نظرية العقل:

حسب علم النفس العصبي مصطلح "نظرية العقل" لا يعبر عن نظرية وانما عن قدرة معرفية وعاطفية تتمثل في نسب تمثيلات عقلية، معتقدات ومشاعر لمصدرها الإنساني، قائمة على الاستدلال الذاتي (Duval et al, 2011).

- الجانب العاطفي:

هو البعد الحار لنظرية العقل يتضمن اسناد العاطفة والمشاعر سواء للذات أو للآخر من خلال فهمها ومحاولة استنتاجها ضمن موقف أو سياق اجتماعي ما (Duval et al, 2011).

- الجانب المعرفي:

هو البعد البارد لنظرية العقل يتضمن تمثيلات عن الحالات العقلية المتعلقة بالذات والآخرين مأخوذة من معتقداتهم عن العالم الخارجي (نفس المرجع السابق، 2010).

اجرائيا:

1- اللغة الشفهية:

هي القدرة على مطابقة الدال بالمدلول بشكل مباشر أي بالتزامن بين الاستقبال والإنتاج للكلمات المألوفة والجمل الصريحة، أو في شكل غير مباشر من خلال استنتاج مدلول الكلمة أو الجملة عبر تثبيط المعنى الحرفي وتحويل التفكير للمعنى الضمني في الحالات القصدية التي يتعمد فيها المتكلم الإشارة لمعنى غير مباشر من خلال استخدام معنى حرفي مباشر وتحكم ناجح في تراكيب الجملة. ويعبر عنها بالدرجة الكمية على بنود اختبار اللغة الشفهية (OLTA) المستخدم في الدراسة الحالية والمعد من طرفنا.

2- نظرية العقل:

هي القدرة على قراءة الأفكار الداخلية (للذات) والخارجية (الآخر) من خلال القدرة على اسناد الحالات العقلية المعرفية أو العاطفية المتمثلة في؛ الرغبات والنوايا، المعتقدات الضمنية والصريحة والعاطفية، المعتقدات الخاطئة من المستوى الأول والثاني، تبني المنظور المعرفي والعاطفي، قراءة الأفكار والسخرية للذات والآخرين تمثلها الدرجة الكلية على اختبار نظرية العقل (TOMA) المستخدم في الدراسة الحالية والمعد من طرفنا.

الجانب العاطفي:

هي القدرة على التعرف على المشاعر الوجهية من خلال الصور وتفسيرها استنادا للتجربة أو الخبرة، أثناء استنتاج العواطف الحقيقية (داخلية) والظاهرية (خارجية) والتمييز بينها ومن ثم اسنادها للذات أو الآخرين اعتمادا على التعابير الوجهية أو العبارات الشفهية ومدى ملاءمتها للموقف أو ضمنيا من خلال التنبؤ بسلوك الفرد استنادا لرغبته. بحيث تتم بفضل القدرة على تبني المنظور العاطفي للآخر أثناء مشاركة الذات لنفس الموقف العاطفي مع الآخر من خلال العدوى العاطفية، وهي الدرجة على بنود اختبارات البعد العاطفي على اختبار (TOMA).

الجانب المعرفي:

هي القدرة على تبني المنظور البصري أو ما وراء البصري للذات وللآخر استنادا للموقع أو الموقف، من خلال التمييز المعرفي بين الأشياء ضمنيا بغض النظر عن مظهرها الخارجي، أو السلوكات الحقيقية والمزيفة والتنبؤ بها اعتمادا على النية الحقيقية لصاحبها. كما يمكن أن يتضمن المنظور اسنادا لمعتقدات صحيحة أو خاطئة ضمنية أو صريحة انطلاقا من مشاركة المعتقد بين الذات والآخر. وتقاس بالدرجة الكمية على بنود اختبارات البعد المعرفي على اختبار (TOMA).

الفصل الثاني

نظرية العقل

تمهيد

تمثل نظرية العقل قدرتنا في فهم سلوكات غيرنا من الأشخاص عبر اقتناعنا أنهم يمثلون كيانا منفصلا عن ذاتنا المدركة أي أن لكل شخص منا ذات مدركة ومنفصلة تستطيع التفكير والتفسير والتنبؤ بالمظاهر الاجتماعية السلوكية للذات وللآخرين. حيث يستطيع الفرد من خلال معلوماته المقدمة من الذاكرة وقدرته على الاستبطان والتخيل أن يقدم تحليلا وتبريرا عن سلوك شخص آخر دون أن يبوح به وهو ما يعبر عنه بقراءة العقل.

ينجح الفرد في قراءة واسناد الحالات العقلية من خلال وضع نفسه مكان الآخر ورؤية الموقف من وجهة نظر الآخرين دون وجود تأثير لمنظور الذات، فيفهم أن السلوك قد ينبع عن معتقد أو فكرة خاطئة أو تصور غامض عن الموقف بسبب أن ما هو ظاهر لشخص ما قد يكون غامضا بالنسبة لشخص آخر. وأن اظهار أحدهم لابتسامة على وجهه بعد تلقيه لعبارة ساخرة ما هو الا شعور ظاهري مزيف نابع عن حاجة يفرضها الموقف وأن ما هو خفي هو عاطفة حقيقية وتعاكس ما عبر عنه. ولشرح أكثر في ذلك قمنا بإزالة الغموض عن هذه القدرة بتقديم تعاريف من وجهات نظر مختلفة مع تبيان عوامل ومهارات ظهورها، مكوناتها كآلية اجتماعية، كيفية حدوثها نظريا عبر نماذج ونظريات مفسرة سنتطرق اليها خلال هذا الفصل.

1- تعريف نظرية العقل:

تندرج القدرة على اسناد الحالات العقلية المتمثلة في المعتقدات، النوايا، الرغبات، التظاهر والمعرفة للذات أو للآخرين تحت مسمى "نظرية العقل، Théorie de l'esprit، Theory of mind" وهو اختصارا (ToM) بالانجليزية أو (Ted) بالفرنسية. تمكن هذه القدرة الفرد من فهم أن له وللآخرين معتقدات ونوايا ووجهات نظر مختلفة بينه وبينهم، لهذا وصفت بأن امتلاكها يعني أن الشخص قادر على قراءة عقول غيره من الأفراد عبر فهم وملاحظة التعابير الجسمية غير اللفظية (Kawaii, 2018).

وهي المحرك الأساسي لعملية التفاعل الاجتماعي اذ أن النجاح فيه مرتبط بكفاءة نظرية العقل لدى الفرد المشارك اجتماعيا، وذلك بفضل قدرته على فهم سلوك الآخرين والتنبؤ به من خلال تبني منظورهم. لذلك اعتبرها "Permack et woodruff 1978" قدرة عاكسة لمجموع العمليات المعرفية المشاركة في الادراك الاجتماعي من خلال مشاركة الخلايا المرآتية (Lin et al, 2018).

ومهارة اجتماعية ضرورية لحدوث ونجاح تكيف الفرد مع مختلف السياقات الاجتماعية بفضل تمكنه من فهم وقراءة عقله وعقول الآخرين في الحالات المعرفية والعاطفية (Borbas et al, 2021). حيث تسمح

للفرد بفهم المعنى والمضمون الذي يعبر عنه الآخرون كما هو دون تصريحهم المباشر عنه، وجراء هذه الميزة اعتبرها بعض الباحثين بأنها قدرة ما وراء معرفية تدعم تفكير الفرد في عقول الآخرين ليصل الى استنتاج مقاصدهم بطريقة غير مباشرة (Bejanin et al, 2016).

فأول من استخدم مصطلح "نظرية العقل" هو الباحث "Baron-cohen 1997" لتتوالى الدراسات حولها فيما بعد تحت مسميات أخرى حيث درست تحت مسمى "تبني المنظور، الادراك الاجتماعي أو الفهم الاجتماعي، علم النفس الشعبي، ما وراء المعرفة، قراءة العقل، التفكير العقلي والتعاطف، والعقلية" حسب "Frith 2006". لأنها في مجملها ممثلة لمجموعة واسعة من القدرات المعرفية والاجتماعية كالتعاونية والمنافسة، اللغة، الادراك، التواصل غير اللفظي، التنفيذ، التخيل، بالإضافة الى الفكاهة والسخرية.

تمثل بنية معقدة متعددة الأوجه مترابطة لفهم الحالات العقلية للفرد وللآخرين. سميت ب "الموقف المتعمد" و"الاستراتيجية العامة" التي يتبناها الأفراد لتفسير مواقف الآخرين الملاحظة في السياقات الاجتماعية المختلفة بناء على افتراضات متعلقة بعقلانيتهم وتفكيرهم (Hutchins et al, 2011) (Shanton et Goldman, 2010) (Perez-Oserio et al, 2021).

يعتبر النجاح فيها قدرة على تمثيل المنظور النفسي لفرد آخر عن طريق اسناد حالته العقلية المتمثلة في المعتقد والعاطفة والرغبة باعتبارها حالات عقلية مختلفة عنه (Krause et al, 2012).

ويمكن تقسيمها بناء على نوع الحالات العقلية التي تستند اليها الى جانبين "عاطفي ومعرفي" مرتبطان بفهم واستنتاج أفكار عقول ومشاعر الذات والآخر الداخلية والخارجية (Nayara et al, 2021)، واستخدامها للتنبؤ بسلوك الآخر بناء على العوامل النفسية (المعتقد، المنظور، الرغبة، العاطفة) وهو السبب في تسميتها ب "النظرية النفسية الشعبية" (De Villiers, 2014). لأنها تعتمد بدرجة كبيرة على فهم عوامل النفس الداخلية لاستنتاج عوامل النفس الخارجية واستغلالها في تفسير الموقف الاجتماعي ضمن مختلف السياقات.

ونظرا للجانب النفسي المتدخل فيها اعتبرها "Frith" قدرة ضرورية لحدوث التعاطف ذلك أن تمثيل أفكار الآخرين هو بمثابة "تعاطف معرفي" وتجربة الحالات العاطفية للآخرين والمشابهة للحالة العاطفية للذات هو بمثابة "تعاطف عاطفي" (Ciaramelli et Moscovitch, 2013).

وحسب علم النفس العصبي لا يمكن اعتبار مصطلح "نظرية العقل" مصطلحا يطلق للتعبير عن نظرية نفسية في مجال ما، كالنظرية المعرفية أو النظرية البيولوجية أو الاجتماعية، وانما هو مصطلح أطلق للإشارة الى قدرة معرفية يمكن فيها نسب تمثيلات عقلية واحدة أو أكثر للذات أو للآخرين شريطة أن تكون قابلة للملاحظة، حيث أن المبدأ الأساسي فيها هو الاسناد والاستدلال أين يتم فيها استنتاج الحالات العقلية

بنوعيها المعرفية والعاطفية استنادا الى تعابير الوجه، المشاعر ومدى معرفتهم بالواقع (Duval et al, 2011).

وبذلك هي وظيفة عالية المستوى ومعقدة معرفيا تمكن الانسان من استنتاج حالات عقلية مستقلة عن ذاته واسنادها لصاحبها فسميت بـ "قراءة الأفكار" للتعبير عن معناها في اسناد حالات معرفية كالأفكار، المعتقدات والنوايا وحالات عاطفية كالدوافع، المشاعر والرغبات بهدف اطلاق أحكام عقلية عنها تسمح بالتنبؤ وفهم الموقف الاجتماعي (Fliss, 2013 و Laisney et al, 2013). ونظرا لتنوع هذه الحالات العقلية المسندة للذات أو للآخرين وجد نوعين أو جانبين لنظرية العقل وهما "نظرية العقل المعرفية ونظرية العقل العاطفية".

وبالتالي تمثل نظرية العقل قدرة ذات جانبين "معرفي" و"عاطفي" وليست "نظرية" بالمفهوم العلمي، وانما ملكة وقدرة ما وراء معرفية عليا تسمح للفرد بالمشاركة والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين من خلال قدرته على ادراك الذات (المنظور الذاتي) والآخر (منظور الآخر) عبر اسناد ونسب الحالات العقلية (الأفكار، المعتقدات، الرغبات والعواطف)، بشرط معرفة أن هذه الحالات هي عوامل منفصلة ومستقلة عن الذات.

2- أبعاد وجوانب نظرية العقل:

اهتمت الدراسات المتتبعة لتطور نظرية العقل إلى دراسة المصطلحات الفرعية المكونة للحالة العقلية التي وصفوها بأنها مصطلحات حالة داخلية تعبر عن جوانب عاطفية كالرغبة والمشاعر وجوانب معرفية كالمعتقد والأفكار وبناء عليه صنفت لثلاث فئات:

- مصطلح الرغبة: تظهر في استخدام كلمات مثل: أرغب/ أحتاج/ أريد... قبل سن الثالثة للتعبير عما تحتاج اليه الذات أو الآخر.

- مصطلح الحالة العاطفية: مثل تعبيرات: أنا سعيد، أشعر بالحزن... وتظهر مع مصطلح الرغبة بين 2 و3 سنوات للدلالة على العاطفة والمشاعر الداخلية.

- مصطلح الحالة المعرفية: يعبر عنها لغويا ب: أعتقد أن/ أتذكر/ أفكر في... وتظهر في وقت متأخر بين 3 و5 سنوات باعتبار أن النجاح في استخدام تعابير الأفكار والمعرفة والمعتقد للفرد أو لغيره تكون بحلول سن الرابعة (Shin et Kim, 2016).

وقد أفاد ذات المرجع أن هذه المصطلحات هي نتيجة للتفاعلات بين الأم وطفلها بدليل أن تعابير الحالة العقلية في عمر 24 شهرا كانت تنبئية لظهورها عند الطفل بعمر 33 شهرا بناء على نتائج دراسة

"Taumoepeau et Ruffman, 2008". وأن زمن ظهورها وطبيعة استخدامها يعتمد على درجة تكررها في الوسط اللغوي للطفل.

ومنه يمكننا أن نميز بين جانبين لتطور نظرية العقل جانب عاطفي يظهر من خلال القدرة على معرفة مشاعر الآخرين وعواطفهم وجانب معرفي يمثل القدرة على إدراك الحالات العقلية للآخرين. وبناء على المناطق التشريحية المسؤولة عنهما والمعروضة وفق نموذج "Akel et Shamay-Tsoory" تم تقسيمها لبعدين:

2-1 البعد العاطفي: Theory of mind hut

ويستخدم مصطلح "الساخن أو الحار" للدلالة على البعد العاطفي ل TOM ويشمل المهام القائمة على استدلال الأفكار والمعتقدات كونه مرتبط بتمثيل الحالات العاطفية للذات والآخرين. بناء على فهم واستنتاج المشاعر وتفسير الأفعال والنوايا في سياق اجتماعي ما (Duval et al, 2011)، ويتدخل هذا الجزء من التفكير في نظرية العقل باعتبار أنه يمثل دمج بين مكونات معرفية (الحالة العقلية) ومكونات عاطفية (المشاعر) من أجل اتخاذ الاستجابة السلوكية المناسبة (Cerniglia et al, 2019).

يتكون هذا الجزء من التعاطف من مكونين "نظام تعاطف عاطفي" و"نظام تعاطف معرفي"، بحيث يعبر الأول عن ردود فعلنا العاطفية اتجاه الآخرين بينما الثاني فهو قدرتنا في تبني وجهات النظر النفسية للشخص الآخر وبالتالي كلاهما يمثل استنتاج الحالة العقلية العاطفية (Shamay-Tsoory, 2015). وقد شرح "Baron- Cohen, 2011" العلاقة بين التعاطف ونظرية العقل، اذ اعتبر التعاطف قدرة تسمح بفهم تفكير الآخر وشعوره قبل التفاعل مع مشاعره. بينما تمثل نظرية العقل قدرة ما وراء معرفية تتضمن اسنادا لحالات عقلية كالمعتقدات والمشاعر لنا ولغيرنا من أجل التنبؤ بالسلوك اللاحق. ومنه تتداخل القدرتين في استنتاج الحالات العقلية العاطفية لنا وللآخرين بهدف احداث استجابة فورية يليها افتراض فطري للموقف الى جانب تعابير وجهية مماثلة لتعابير الشخص الآخر. ولابد من الأخذ في الحسبان ما أشار اليه "Bischof- Kohler, 1991" بأن الذات تكون على دراية ووعي أن ما تمثله من حالة عاطفية مماثل لما يمثله الطرف الآخر وأن أي طرف ثالث يمكنه أن يتفاعل عاطفيا مع نفس الموقف بطريقة عاطفية مشابهة أو مختلفة بناء على اختلاف أفكاره ومعتقداته الشخصية. لذلك وحسب " Feshbach, 1983" هناك 3 مكونات للتعاطف:

- القدرة على التمييز بين مشاعر الآخرين والتعرف عليها.
- القدرة على اتخاذ منظور الآخر بناء على الأفكار الذاتية.

- التعديل الذاتي بتوجيه السلوك الناتج عن التعاطف (Cerniglia et al, 2019).

2-2 البعد المعرفي: Theory of mind could

يوصف بالبعد "البارد" من نظرية العقل لأنه يعبر عن الأفكار من خلال تمثيل الحالات المعرفية للأفراد بناء على معرفتهم الذاتية عن العالم الخارجي، حيث تفسر المعتقدات وتستنتج دون الحاجة الى الجوانب العاطفية (Duval et al, 2011).

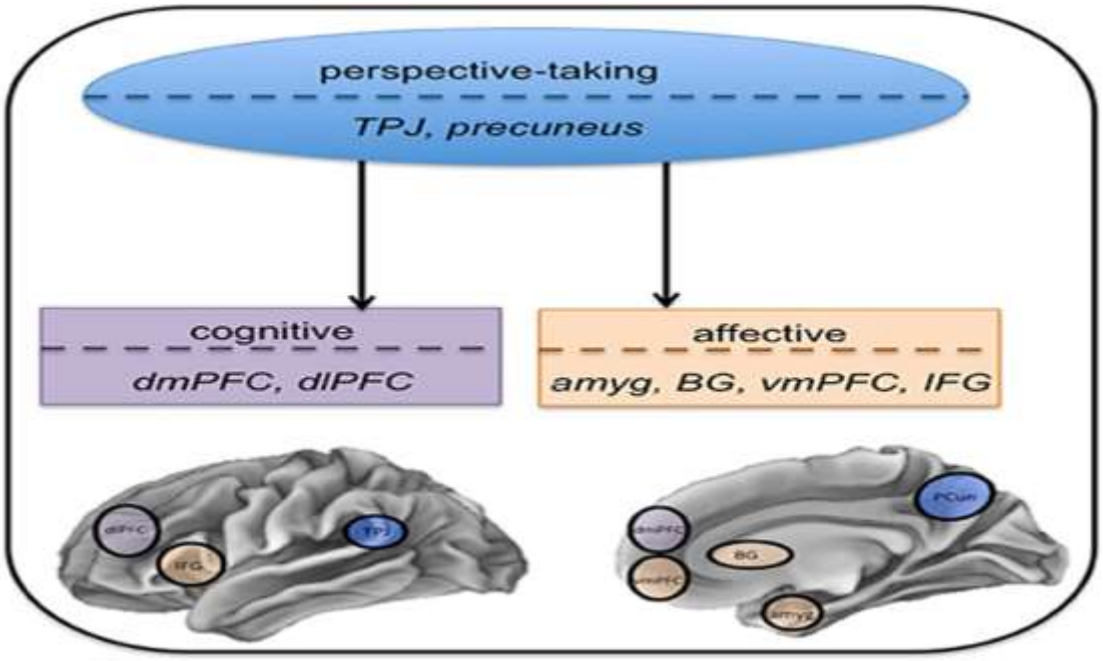
تمثل ToM المعرفية شكلا أكثر تعقيدا من ToM العاطفية لأنها تخدم وظائف وجوانب معرفية وما وراء معرفية ذات مستوى عالي من التفكير (Beuriat, 2022). وبناء على تعريف (BorBàs et al, 2021) تعتبر نظرية العقل القدرة على تبني وجهات نظر الآخرين وتفسيرها عاطفيا ومعرفيا. ولهذا كثيرا ما تمت دراسة مصطلح "تبني المنظور المعرفي" تحت مسمى "نظرية العقل" في العديد من دراسات علم النفس العصبي والادراك الاجتماعي (Barnes-Holmes et al, 2004). وقد حدد الباحثون أن نجاح تبني المنظور قائم وفق 5 مستويات:

- المستوى البصري البسيط: يتعلق بحقيقة أننا والأشخاص الآخرون يمكننا رؤية أشياء مختلفة وهو مثال عن التمييز بين منظور الذات ومنظور الآخر.
- المستوى البصري المعقد: ويعني أننا والأشخاص الآخرون قادرون على رؤية نفس الأشياء بطرق مختلفة.
- المستوى الثالث: وهو القدرة على التعرف والتمييز بين الأشياء الحقيقية والأشياء المشابهة لها بمبدأ "الرؤية تؤدي الى المعرفة".
- المستوى الرابع: يتمثل في القدرة على معرفة المعتقدات الحقيقية بهدف التنبؤ بأفعال الآخرين استنادا لمعرفة الذات.
- المستوى الخامس: وهو الأكثر تعقيدا لأنه يتضمن التمييز بين المحتوى الحقيقي والغامض بناء على معتقد خاطئ (نفس المرجع السابق).

وكالتعاطف يتكون المنظور من جانبين "أخذ منظور معرفي" و"أخذ منظور عاطفي" حيث أن الأول يمثل القدرة على استنتاج الأفكار والمعتقدات في حين أن الثاني يمثل القدرة على استنتاج عواطف الأخر وتبنيها. ويختلف النوعين حسب المحتوى الذي يتبناه الشخص المدرك (أفكار/ مشاعر).

ويرتبط كل من (التعاطف وتبني المنظور) في أن المنظور بمثابة القالب الذي يحدث فيه التعاطف بحيث لا يحدث رد الفعل العاطفي للذات اتجاه الآخرين دون تبني الذات للمنظور العاطفي للشخص الآخر (Cerniglia et al, 2019). فحسب "Luca Cerniglia et al, 2019" يتم تحديد الحالة المزاجية للآخرين من خلال فهم الإشارات العاطفية التي يبثونها (تعاطف عاطفي)، مشاركة مشاعرهم (عدوى عاطفية)، أخذ منظورهم العاطفي. فالادراك هنا خاص بالعاطفة بينما تحدث وجهة النظر المعرفية أثناء فهم المعتقد وتمييز الذات لمعتقدها الصحيح عن المعتقد الخاطئ.

وقد كشفت أبحاث علم النفس المعرفي في هذا الجانب "أخذ المنظور والتعاطف" عن تأثرهما بالتطور أو الانخفاض نتيجة تقدم العمر بسبب تغيرات النضج على قدرات المعالجة والمرونة المعرفية، وبالتالي تأثر كفاءة ToM المعرفية والعاطفية نتيجة تراجع أو تطور القدرات المشاركة فيها كالذاكرة والتفكير والادراك (Rakoczy et al, 2017).



شكل رقم (1): المناطق الدماغية المشاركة في تبني المنظور نقلا عن (Healey et Grossman, 2018, p6).

3- العوامل المؤثرة في تطور ToM:

تؤثر عوامل معينة من البيئة الاجتماعية على معدل تطور نظرية العقل كغيرها من القدرات الأخرى بناء على تنوع وتعدد المثيرات المادية واللغوية، وتتجلى أهمية هذه العوامل في نوعية السلوكات الظاهرة عند الأطفال الذين يبدون وعيا مبكرا بالحالات العقلية ونضوجا سابقا دون غيرهم اذا ما توفرت الظروف التالية:

- حديث الأم مع طفلها حول رغباته وأفكاره ومشاعره.
- وجود أشقاء أكبر يعزز نمو نظرية العقل مقارنة بالطفل الوحيد أو من لديه أشقاء أصغر.
- وجود جو أسري تعاوني وتفاعلي ناجح وخالي من الصراع والعقاب بين الأخوة في الحالات التي ينشغل أو يغيب فيها أحد الوالدين (McAlister et Peterson, 2010).
- تصرفات الأقران والبالغين في اللحظات المهمة اتجاه الطفل كتقديم الهدية أو مكافأة نظيرا لفعل إيجابي يعزز لديه تطوير مفاهيم السببية النفسية فيفهم أن الظواهر العقلية هي مجردة (السعادة) وناتجة عن فعل مادي (الحصول على هدية) (Korkmaz, 2011)، وبالتالي إمكانية تقديم تبرير لسلوك الأخرين والتنبؤ بحالتهم العقلية استنادا للفعل المادي.
- يعزز استخدام الأم للمصطلحات العقلية والحالة الشعورية وتوظيف الضمائر الشخصية في محادثتها مع الطفل الى تقدم نظرية العقل (Hou et al, 2020).
- تعزيز اللعب التخيلي وقراءة القصص بين الطفل وأمه (Shin et Kim, 2016).
- سرد القصص ومشاركة الأم طفلها في الحديث عن أحداث وتفاصيل الشخصيات حيث يبدي براعته في إدارة عواطفه وتخمينه في الحالات العقلية للذات والآخر (Copnik et Wellman, 1992).
- نشأة الطفل في المنزل وسط أفراد العائلة أفضل من نشأته في رياض الأطفال أو مؤسسات الرعاية (Yagmurlu et al, 2005).

4- المهارات الأساسية لتطور ToM:

يطور الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة العديد من المهارات والسلوكات التي تمكنهم من تطوير ونضج قدراتهم لاحقا كفهم وجهات نظر وأفكار أقرانهم من الأطفال وحتى البالغين أثناء تكوينهم للعلاقات الاجتماعية، وتتضمن هذه المهارات القدرة على:

- الانتباه للناس وتقليده سلوكاتهم.
- التعرف على مشاعر الآخرين والتعبير عنها بالكلمات.
- معرفة أن للآخرين آراء مختلفة وغير مقيدة في اظهار اعجابهم اتجاه الأشياء.
- معرفة أن تصرفات الناس تحكمها الرغبة.

- فهم العلاقة بين الشعور كنتيجة والحدث كسبب.
- القدرة على تبني شخصية أخرى قد تكون خيالية وتختلف عن شخصيته الحقيقية (الواقع).
- التفكير في أفكار ومشاعر الآخرين بين 4 و5 من العمر من خلال فهم الرغبات، الأفكار، الرؤية تؤدي للمعرفة، المعتقد الخاطئ والمشاعر الضمنية (Lowry, 2015).

تعتبر هذه العلامات بوادر لظهور نظرية العقل من خلال اظهار الطفل لمشاعر الفرح اذا ما حصل على شيء يحبه أو الحزن اذا ما حدث العكس، ويستطيع التعبير عما يريده وما لا يريده في سن 3 سنوات ليتطور في 4 سنوات الى التحدث في معتقات الأشخاص. تظهر نظرية العقل في أعلى مستوياتها عندما يتمكنون من الحكم على معتقد ما بأنه خاطئ وأن الشخص الذي أمامهم سيعتقد اذا ما رأى صندوق الحلوى بأن به حلوى قبل أن ينظر الى داخله ويجد الألوان بدل الحلوى، وهنا يكون تمييزهم لمعتقد خاطئ بين شيء حقيقي وظاهري وبالتالي الخداع والتظاهر (Astington et Edward, 2010).

وقد كشفت البحوث السابقة مؤخرا عن استمرار نمو نظرية العقل حتى البلوغ بدليل أن أدائهم كان أضعف من أداء البالغين في مهام تبني المنظور وهو نفسه بالنسبة لمهام العاطفة (Vetter et al, 2013). وبناء عليه يمكننا الاعتقاد أن نمو ToM المعرفية والعاطفية من الممكن أن يستمر على طول تدرج فترات النمو من الطفولة الى الرشد.

5- طرق تقييمها وقياسها:

اذا نظرنا إلى نظرية العقل و التعريفات المختلفة لها نجد أنها لا تمثل قدرة محددة يسهل قياسها و تقييمها وانما مجموعة مشتركة من القدرات المتداخلة تعبر عن الجوانب المختلفة لنظرية العقل، لذلك عمل الباحثون على تطوير اختبارات و مهام في محاولة منهم لتقييم كل جانب منها على حدى سواء في مرحلة الطفولة أو في سن البلوغ وسنعرض أهم الاختبارات الموجهة للراشدين فيما يلي:

5-1 اختبار قراءة العقل من خلال العيون: Reading the Mind in the eyes Test

صممه Baron-Cohenسنة 1997 كمقياس للتفكير العقلي لدى البالغين بإسناد الحالات العاطفية أي نظرية العقل العاطفية انطلاقا من صور أعينهم. تكون الاختبار من 25 صورة فوتوغرافية بالأبيض والأسود لعيون 25 وجها مختلفا للذكور والإناث، يقع أسفل كل صورة اقتراحين للتعبير عن عاطفة الصورة وعلى المفحوص اختيار أيهما الكلمة المناسبة، تم تعديل الاختبار سنة 2001 بزيادة عدد الصور الى 36 مع أربع اقتراحات للإجابة (Baron-cohen et al, 2001).

5-2 اختبار المعتقد الخاطئ: Flase belief Task

صممه فريق (Laisney et al, 2013) بهدف اختبار مهام نظرية العقل، وهو اختبار لفظي بصري قائم على مبدأ الرسوم المتحركة ومشابه لاختبار "Sally and Anne " الذي صممه Baron-cohen سنة 1997 بهدف قياس القدرة على أداء مهمة المعتقد الخاطئ الموجه للأطفال. يتكون من 13 شريط كرتوني يعبر عن مشاهد فكاهية قصيرة عن الحياة اليومية تقوم على مبدأ أ يعتقد أن ب في المستوى الأول وأ يعتقد أن ب يعتقد أن ... في المستوى الثاني معبر عنها بتعبير يصف الموقف الى جانب اقتراحين للإجابة.

5-3 مهمة يوني:

صممها (Shamay-tsoory et Aharon-peretz, 2007)، وهي عبارة عن قائمة الكترونية مكونة من 64 تجربة مصنفة كالتالي: 24 تجربة عن الاستدلال المعرفي، 24 تجربة للاستدلال العاطفي و16 تجربة للاستدلال الجسدي المادي. يمثل وجه "yoni" الشخصية البارزة في التجارب ويحمل تعابير وجهية مختلفة تظهر على شاشة الكمبيوتر الى جانب وجود أربع صور لأشياء من فئة واحدة حيوانات أو فواكه ... تحيط ب "يوني". يقوم مبدأ التطبيق بمعرفة الحالة العقلية ل "يوني" وتعابير وجهه من خلال فهم اتجاه العين. تم اقتباسها من مهمة "تشارلي" التي صممها "Baron-Cohen, 1995" التي تقيس المواقف المعرفية والعاطفية من المستوى 1 و2.

5-4 مقياس Th.M.A.S:

يتكون من 371 سؤالا عن توظيف نظرية العقل في الحياة اليومية على 4 محاور:

- المحور A: (I-Me) يتضمن انعكاس المفحوص (أنا) على حالته العقلية (الذات).
- المحور B: (Other-self) يتضمن منظور الشخص الثالث حول أشخاص آخرين بعيدا عن منظور الذات.
- المحور C: (I- other) نظرية الشخص الثالث أي انعكاس الشخص الذي نقابله (الذات) على الحالات العقلية للآخرين.
- المحور D: (Other -Me) كيفية تصور المفحوص للمعرفة التي يعكسها الآخرون عن حالتنا العقلية (أنا) (Bosco et al, 2016).

5-5 قصص هابي:

صممت من طرف فريق "Happé et al, 1994"، وهي 24 قصة تقوم على التعامل مع محتوى السببية الجسدية دون الحالات العقلية أثناء مواقف مألوفة (Casstelli et al, 2011). تتضمن كل صورة 12 نوع من المواقف اليومية يقول فيها البطل عبارة مجازية كالسخرية، الخداع.. (Clemmensen et al, 2016).

5-6 اختبار Faux pas :

صممه (Stone et Baron-Cohen, 1998) موجه للبالغين بهدف قياس الحساسية الاجتماعية للأخطاء، ويتكون من 10 قصص Faux pas Stories (2,4,7,11,12,13,14,15,16,18) و10 قصص بدون أخطاء مزيفة (19,20,,1,3,5,6,8,9,10,17) مرتبة بشكل عشوائي، يقرؤها المفحوص دون قراءة الأسئلة المرفقة بها لأنه سيستمع لها من قبل الفاحص في نهاية القصة. تقيس القصص جوانب عاطفية ومعرفية لنظرية العقل.

5-7 اختبار التعابير الوجهية:

يتكون من 64 صورة فوتوغرافية من قاعدة بيانات تعبيرات الوجه العاطفية الكورية "KOFEE"، ويتضمن التعابير العالمية للعاطفة (السعادة، الحزن، المفاجأة، الغضب، الاشمئزاز، الازدراء والخوف)، إضافة لبعض التعابير المحايدة. فتوزع لكل عاطفة 8 صور معبرة و8 صور محايدة ليقوم المفحوص بالتعرف على العاطفة بشكل صحيح (Lee et al, 2014).

5-8 مهمة السخرية:

أحد أدوات قياسها مهمة Akraman التي صممت سنة1981 وكيفت إلى العبرية من قبل " Labidout, Muste, Bick, Shnaider" سنة 1998 وتتكون من 8 قصص مختصرة تضم كل قصة نسختين أي 16 قصة معبرة عن تفاعل بين اثنين وفي نهاية كل تفاعل تقوم إحدى الشخصيات بقول تعليق موجه للشخصية الأخرى. ويتم عرض كل قصة مسجلة في نسختين: نسخة ساخرة ونسخة محايدة بترتيب عشوائي. يكون المعنى الحرفي في النسخة الساخرة موجبا بينما المعنى الحقيقي سلبيا، ويكون المعنى الحرفي والحقيقي في النسخة المحايدة موجبين. تطرح أسئلة في نهاية كل قصة لتقييم أداء المفحوص بسؤال واقعي يقيس استيعاب القصة وسؤال متعلق بفهم السخرية لتقييم فهم المعنى الحقيقي للعبارات (shamay-tsoory et al, 2005).

6- مهام نظرية العقل:

تعددت الأبحاث ووسائل تقييم نظرية العقل على فترات عمرية مختلفة لأكثر من 40 سنة آملين تحديد مكونات وأسس نموها ليتضح الأمر بأنها ليست مجرد قدرة واحدة متجانسة وانما بناء متعدد الأوجه يتضمن جزئيات مترابطة، بحيث لم يكن لأي أداة أن تلم بمفهوم نظرية العقل الكامل حسب (Breil et Böckler, 2020).

6-1 اسناد النوايا:

يشار غالبا في تعريف نظرية العقل الى مفهوم اسناد النية، وتحقيقه كقدرة يتطلب استخداما للمعرفة الفيزيائية لخصائص الأشياء (Brunet-Gouet et al , 2000). وأن التفكير في نية أحدهم والسلوك الناتج عنها يفرض فهما للعلاقة السببية بين الانسان والحدث ولذلك نميز بين نوعين من العلاقات السببية:

- السببية الجسدية أو المادية: مرتبطة بعامل الجاذبية والاصطدام والتفاعل بين الأجسام المادية المتحركة.
- السببية المتعمدة: وهي الرابط بين الحالة العقلية للشخص (تفكير) والسلوك (الفعل) الناتج عنها.

وادراك أن الفعل ناتج عن النية يكون بمثابة تمهيد لفهم عقول الآخرين وإمكانية التنبؤ وتوقع ردود أفعالهم الظاهرة بناء على يفكر فيه (Den ouden et al, 2005).

6-2 اسناد ضمني من الدرجة الأولى:

يمكن فهم سلوك الآخرين بسهولة اذا ما فكرنا في أن سندريلا تريد الذهاب للحفلة ولكنها تعتقد خطأ أنها ستبقى في البيت لأنها لا تعلم أن قريبتها ستحقق لها ذلك، لذلك يمكننا معرفة سبب بقائها في البيت رغم رغبتها في الذهاب بسبب أنها تحمل معتقدا خاطئا، ويقوم المعتقد على معرفة ثلاث مستويات:

- اعتقاد خاطئ بالموقع: وهو التخمين الصحيح للمكان الذي سيبحث فيه الشخص عن الشيء الذي يريده. وأن التخمين هنا لا يعكس الواقع وانما حكم افتراضي عقلي بالانتقال من النظرية غير التمثيلية الى النظرية التمثيلية للعقل.
- تصور خاطئ: هو نتيجة لمعلومة ادراكية مظللة حول نوع الشيء (Baillargeon et al , 2010). فإدراكنا أن شخص ما من شأنه أن يدرك أن شخصا آخر يمكنه أن ينخدع بمظهر مظلل يتطلب بالضرورة قدرة هذا الشخص على إدراك الحالة العقلية للشخص المخدوع التي تتعارض مع الواقع (حقيقة الشيء في الأصل). وبذلك نميز بين نوعين من الحالات الداخلية؛

حالات تحفيزية كالأهداف والتصرفات التي توضح دوافع الشخص وحالات معلوماتية كالمعتقد والتصور التي تعكس معلومات الشخص عن المكان وهي نوعين:

- حالات معلوماتية متطابقة مع الواقع: وهي ما يحمله أو يفتقره الشخص من معلومات دقيقة عن الحدث، وتمثل المواقف التي يكون فيها تمثيل الفرد للوقع ناقص كجهله بمكان الشيء.
- حالات معلوماتية غير متطابقة مع الواقع: وهي ما يحمله الشخص من معلومات غير دقيقة عن الحدث، وتتضمن المواقف التي يكون فيها تمثيله للواقع خاطئ (معتقد خاطئ حول موقع/ هوية أو تصوره لشيء ما على أنه شيء آخر كتصور ليلى للذئب المتنكر بأنه جدتها (Song et Baillargeon, 2008). وتكمل الحالتين بعضهما ليحدث التنبؤ والحكم بمعتقد خاطئ.

- اعتقاد خاطئ بالهوية: يحدث بناء على وجود معلومات مظللة عن هوية أو رمز الشيء الذي يتفاعل مع الشخص، ففي تجربة ل (Baillargeon et al, 2010) على الأطفال استخدمت لعبتا بطريق احداهما قابلة للتفكيك والثانية لا فتجربة الأطفال مع اللعبة الأولى جعلتهم يتصرفون بنفس الطريقة مع اللعبة الثانية بمحاولة تفكيكها بسبب وجود معرفة سابقة ظللت معرفتهم بهوية الشيء الذي أمامهم.

ومنه يمكن للمعرفة أن تكتسب حسب ما نراه (ادراك خاطئ بالمظهر) أو من الذاكرة (معتقد خاطئ بالموقع) أو بالاستدلال (الاستنتاج من التجارب السابقة).

3-6 اسناد الرغبة:

يستخدم الأطفال اللغة للتعبير عن رغباتهم وأفكارهم في الوقت الذي يتمكنون فيه من فهم عاطفة ومزاج الآخرين اتجاه الأحداث والأشياء (الامام والجوالدة، 2010)، فالطفلة التي تحب دمية الباربي ستتوجه مباشرة لرف الدمى عندما تكون في المحل وتظهر الرغبة عندهم قبل ظهور التفكير المنطقي للمعتقدات (Calero et al, 2013). واسناد الرغبة عندهم أسهل من المعتقد لأنها ليست قائمة على صفات واستدلالات خاطئة بحيث ينجح في تخمين عاطفة الشخص بمجرد معرفة رغبته، بينما يقوم المعتقد على تمثيلات غير موافقة للواقع. لذلك كشفت الدراسات أن بلوغ الطفل فهم رغبة شخص ما كان اعتمادا على ردود فعل الشخص العاطفية في ثلاث حالات: التنبؤ بعاطفته عندما يجد ما يريد، التنبؤ بسلوكه عندما لم يجد ما يريد، تخمين عاطفته عندما وجد شيئا مختلفا عما يريد. وينجح في ذلك عندما تكون المشاعر بين الطفل والشخص متشابهة واستنتاج العاطفة تم بناء على الرغبة (Quintanilla et al, 2021).

6-4 المعتقد الخاطئ الصريح:

يظهر تمثيل الأطفال للمعتقدات الخاطئة عنما يدركون أن شخص ما يمكن أن يمثل حالة عقلية مختلفة عن شخص آخر أين كان سؤال المعتقد هو أساس تقييم نظرية العقل، تعرضت هذه المهمة للانتقاد بسبب أنها تحتاج لوجود قدرات أخرى مشاركة كاللغة والوظائف التنفيذية لأن تطبيقها لا يعكس حقا وجود أو عدم وجود فهم صريح للمعتقد في عمر مبكر، حيث يتراجع غموض سؤال المعتقد مع نمو المهارات اللغوية البراغماتية، لذلك اقترح تقييم المعتقد قبل ظهور اللغة عند الأطفال بأخذ ايماءاتهم ونظرتهم كاجابة كافية على أربع عناصر:

- أين وضعت الشخصية الشيء في البداية.
- تغير موضع الشيء من طرف شخص آخر.
- وقوع هذا التغيير أثناء غياب الشخصية الأولى.
- قيام الشخصية الأولى بالبحث عن الشيء في المكان الخطأ.

ووظف الجانب البراغماتي للغة لاحقا بإضافة شخص ثالث يقوم الطفل بسؤاله وتقييم اجابته حول مكان بحث الشخصية في القصة وبذلك نقيس منظور الطفل، استخدامه للغة، تخمينه للمعتقد من وجهة نظر الذات ووجهة نظر شخص آخر (Baratgin ,et al ,2020).حيث اعتبر أن التمكن من الإجابة على المعتقد الصريح يحدث نتيجة مشاركة اللغة والوظائف التنفيذية بسبب أن اسناد الحالة العقلية يتطور عبر نظامين الأول سريع وعفوي وغير مرن يكون خلال الطفولة المبكرة والثاني بطيء ومرن يتطلب تطورا في الذاكرة العاملة ويتطور من خلال التبادلات الاجتماعية (Westra et Carruthers, 2018).

6-5 المعتقد الخاطئ من الدرجة الثانية:

يعتبر فهم الأطفال بأن الآخرين يحملون معتقدات خاطئة تجعلهم يتصرفون بناء عليها تطورا في نظرية العقل، وأن فهمهم للمعتقد من الدرجة الأولى في حدود 3 سنوات بينما المعتقد من الدرجة الثانية في 4 سنوات. وسبب التدرج في ذلك هو أن الأطفال في بداية الأمر لا يميزون بين المعتقد والواقع ويكون الواقع هو الأكثر اهتماما لديهم. كما أنهم خلال هذه الفترة يفكرون فقط في وجهة نظرهم الخاصة من أجل إعطاء إجابة حول منظور شخص آخر وأن النجاح يتطلب تثبيطا لمنظورهم الخاص أولا ثم مراعاة منظور الشخص الآخر (Burcu et al, 2014). ولا يحدث ذلك الا بعد أن يفهم منظور الذات لديه جيدا ومن ثم توظيف معرفته الخاصة كأساس مرجعي لتطوير نموذج عما يعرفه الآخرون (Nickerson, 1999).

يتم قياس مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الأول بقصة تتضمن شخصين أحدهما يخفي شيئا قبل أن يغادر ليحل غيره الغرفة ويغير مكان الشيء وفي ذلك يطرح سؤال حول المكان الذي سيبحث فيه الشخص الأول عن الشيء، أما بإضافة المعتقد الثاني فيكون برؤية الشخص الأول للشخص الثاني وهو يغير مكان موضع الشيء وبالتالي وجود نوعين من المعلومات: معرفة الشخص الأول للمكان الحقيقي للشيء وتمثيل الشخص الثاني لمعتقد خاطئ عن معتقد الشخص الأول حول موضع الشيء. وادراك الطفل لهذين المعلومتين يجعله ينتقل من المستوى الأول للمستوى الثاني من تمثيل المعتقد (Arslan, 2014).

ففهم كيفية عمل المعتقد يعني فهما للتمييز بين المنظور الذاتي (المظهر، الرأي، الإعتقاد) والمنظور الموضوعي (الواقع، الحقيقة) لأن المعتقدات ماهي إلا تمثيلات عقلية يأخذها صاحبها لتتوافق مع منظور موضوعي (Tomasello,2018)

6-6 تبني المنظور:

يقوم تبني المنظور على أساس التمييز بين وجهتي نظر متعاكستين عندما يتمكن الطفل من توظيف معرفة الآخرين بخصوص الشي من أجل تبني منظوره لرمز ما (zhao et al, 2016)، فيطور ادراكه بأنه هو والشخص الآخر قد يرون نفس الشيء في نفس الوقت ولكن من منظورين مختلفين.

ووصف بياجيه نمو المعرفة بأنها انتقال الفكر من التمركز حول الذات (افتراض أن منظور الذات هو نفسه منظور الآخر) الى الفكر الاجتماعي (منظور الذات مختلف عن منظور الآخر) (Nickerson, 1999). ويتحقق تبني المنظور بتطوير فهم 3 علاقات تتدرج من السهل الى الصعب وفق ثلاث أبعاد؛ عقلية (أنا وأنت)، مكانية (هنا وهناك) وزمانية (اليوم والأمس) حيث تمثل الأولى عنصرا ثابتا والأخرى متغيرة:

- استجابة علائقية بسيطة: من خلال التمييز بين الذات والآخر "ماذا لدي؟ و"ماذا لديك؟
- استجابة علائقية معكوسة: هي انعكاس للعلاقة السابقة (بيني وبينك) بناء على تغير المكان.
- عكس مزدوج للاستجابة العلائقية: تتضمن انعكاس ثنائي الاتجاه (هنا وهناك) و(الآن ولاحقا) ويصعب ادراكها حتى على البالغين (Barnes-Holmes et al, 2004).

6-7 اسناد العاطفة:

تعتبر القدرة على فهم واكتشاف المشاعر التي يعبر عنها الآخرون ضرورية لمعرفة الأشخاص الذين يمكن أو لا يمكن الوثوق بهم بهدف بناء علاقات اجتماعية إيجابية وتنظيم السلوك انطلاقا من التعرف على التعابير الوجهية وتفسيرها، تبدأ بالظهور عندما يميز الأطفال بين عاطفتين متناقضتين (الرضا مقابل

الشعور بالسوء). وتتطور عندما يصبحون قادرين على التعرف على (الفرح والسعادة، الغضب والحزن) ومن ثم إعطاء تبريرات عنه (Serrat et al, 2020). من خلال فهم العلاقة بين العاطفة والذاكرة ليتضح لهم أن مشاعر شخص ما الآن قد تكون وليدة ذكرى حدثت في الماضي وليس لحدث حاضر أي أنه باستحضاره للذكرى سيسترجعها بجانب العاطفة المخزنة معها (Pons et al, 2004). وتم قياس التدرج في تطورها من خلال 3 مكونات حسب دراسة (sidera et al ,2013):

- التمييز بين الفعل الحقيقي والظاهري: بمعرفة الاختلاف عندما يقوم أحدهم بالتظاهر وعندما يتصرف وفق الواقع.
- التظاهر بالعواطف: بالتمييز بين العاطفة الحقيقية والعاطفة المزيفة.
- التظاهر بالعواطف لدى الآخرين: بمعرفة أن الآخرين قد يظهرون تعبيرا عاطفيا كالفرح بينما العاطفة الحقيقية الداخلية الحزن وذلك حسب متطلبات الموقف.

ويظهر التطور العاطفي من خلال القدرة على استنتاج مشاعر الآخرين المختلفة في الحالة غير الظاهرية من خلال القدرة على وضع أنفسنا مكان الآخر فنفهم أن ما يعبرون عنه ليس مطابقا بالضرورة لما يشعرون به (نفس المرجع السابق).

6-8 قراءة الأفكار:

يستعمل مصطلح قراءة الأفكار أو القراءة الذهنية للإشارة إلى نظرية العقل عامة بشقيها العاطفي والمعرفي نظرا لشموليته لكلا الجانبين اللذان يشكلان أساسا لها وهما المعتقدات والمشاعر. بحيث تمثل نظرية العقل في تعريفها القدرة على "استنتاج الأفكار" والمشاعر والتنبؤ بها بناء على تحديد سبب حدوثها (Bossut, 2011)، اذ تندرج الأفكار ضمن البعد المعرفي بينما تندرج المشاعر ضمن البعد العاطفي لنظرية العقل (أنظر ص 48). وتم تقييمها باستخدام الاختبار الذي صممه Cohen–Baron الذي يقيس الفرق بين المعرفة والتأثيرات العاطفية الناتجة منها الواقعة بين المتحدث والمستمع (Hillis, 2014)، حيث تعتمد الاجابة على قدرة المفحوص في تمييز الاختلاف بين معتقد المتكلم وعاطفة المتلقي بالنظر الى ما اذا كان هناك من قال عبارة لا ينبغي له قولها من أجل تمييز الخطأ الاجتماعي "Faux pas (Bossut, 2011).

6-9 السخرية/ التلميحات:

تظهر السخرية في موقف يقوم فيه المتحدث بنقل عبارة معاكسة لما يفكر فيه وما ينويه والمستمع هنا لا يأخذ المعنى حرفيا لأنه معنى غير مناسب للموقف بل يتعين عليه أن يفهم أن المتحدث يقصد معنى آخر حقيقي يستنتج من خلال فهم سياق الحديث وسياق الموقف الذي قيلت فيه. يتطلب النجاح فيها فهما للنية واسنادا للمعتقد وقدرة على استنتاج الأفكار (Filik et al, 2016).

وغالبا ما يصعب فهمها لأنها عملية معقدة عقليا ترتبط باسناد الحالات العقلية للمتحدث والمتلقي (Banasik-Jemielniak et Bokus, 2019) وتضم نوعين حسب (Channon et al, 2005):

- السخرية المباشرة: يمكن فيها استنتاج المعنى الحقيقي من خلال عكس بعض من عناصر العبارة الحرفية الساخرة مثلا كقول "ستكون أمسية جميلة " في السياق الحقيقي يقصد "ستكون أمسية مملة.
- السخرية غير المباشرة: حيث يختلف فيها المعنى الحرفي للعبارة عن المعنى الحقيقي لها وليس مجرد عكس بسيط للكلمات. كأن يقول مثلا " أظن أنك ستقول أن هناك فجوة في مضربك" والمقصود بها في هذا السياق " أنك ستجد عذرا لتبرير خسارتك "

7- نظرية العقل والقدرات الأخرى:

أثبتت أبحاث التصوير الدماغي وجود نشاط عصبي متداخل بين نظرية العقل وبقية الجوانب المعرفية (Duval et al, 2011) لذلك سنشرح علاقتها ببعض القدرات:

7-1 اللغة:

أكدت بعض الدراسات التطورية عن وجود ارتباط بين اكتساب نظرية العقل واللغة، ذلك أن النجاح في مهام المعتقد الخاطئ يتأثر بمستوى اللغة والتأخر في اكتساب اللغة متعلق بتأخر ظهور نظرية العقل ومنه افترض أن طبيعة العلاقة بينهما هي ثنائية الاتجاه. حيث أشارت الدراسات المطبقة على المرضى المصابين باضطرابات لغوية براغماتية الى أن ضعف الأداء في مهام اسناد الحالات العقلية ارتبط بضعف القدرة البراغماتية لديهم بالرغم من أنهم ينجحون على مستويات اللغة الأخرى (النحو والدلالة) (نفس المرجع السابق).

تتعلق معالجة الحالة العقلية بتوظيف بعض المفاهيم اللغوية الاجتماعية كالتعبير عن الرغبة مثل أحتاج، أرغب.. والتعبير عن المنظور مثل أنا، أنت، هنا وهناك. واختلاف استخدامها هو اختلاف للحالة العقلية فأنا تشير لمنظور الذات وأنت للدلالة على منظور الآخر. وفي ذلك أشارت دراسة مطبقة على الأطفال

المصابين بالتوحد الى أن العجز في مهام نظرية العقل مرتبط بضعف استخدام الضمائر لديهم. وأن لغتهم خالية من مصطلحات الحالة العقلية باعتبار أن التعبير عن الحالات العقلية محمول في كلمات لغوية بدليل أن بداية استخدام الطفل لهذه المصطلحات (أرغب، أشعر، أعتقد) هو بداية لظهور نظرية العقل بحلول 4 سنوات (De villiers et College, 2000).

7-2 الوظائف التنفيذية:

يتمثل دور الوظائف التنفيذية في مراقبة وتثبيط المعلومات وهو الأمر الذي افترض عليه وجود ترابط بينهما وبين نظرية العقل (Derksen et al, 2018). فبالنظر للقدرة على تبني المنظور المعرفي أو العاطفي نجد أنها تتطلب قدرة على كف منظور الذات ومرونة معرفية لتبني منظور الآخر. حيث بينت دراسة " pellicano 2007"على 30 مصابا بالتوحد أن الأداء على مهام المعتقد الخاطئ من المستوى الأول والثاني ضعيفة الا أن وظائف التثبيط، التخطيط والمرونة العقلية محتفظة ما بين أن ضعف نظرية العقل لا يؤثر في الأداء التنفيذي بينما ضعف الأداء التنفيذي يصعب من مهام نظرية العقل (Hughes, 1998). كما أن الأداء التنفيذي الجيد قبل سن التمدرس يبشر بوجود تحسن في الأداء على نظرية العقل لاحقا باعتباره ممهدا لها حسب "Perner et al, 2002" (Derksen et al, 2018).

7-3 الذاكرة العرضية وذاكرة السيرة الذاتية:

تمثل ذاكرة السيرة الذاتية قدرة عالية المستوى وتضم مكونات من الذاكرة العرضية والدلالية وتعبر عن قدرة الفرد في تذكر أحداث الماضي المرتبطة بالزمان والمكان (Willoughby et al, 2012). بينما تعبر الذاكرة العرضية عن القدرة في التنقل عبر الزمن ذهنيا من خلال إعادة استحضار تجربة ماضية في شكل محاكاة عقلية. يتطلب فيها استرجاع معلومات الماضي بكل ما يتعلق بها داخليا كالعواطف وخارجيا كسرد الأفكار والتفاصيل (shoshana et Miller,2017).

افترض كل من " perner وKloo و Gornik" أن اكتساب TOM مرتبط بتطوير الذاكرة العرضية بسبب النشاط العصبي المشترك بينهم على مستوى مناطق الدماغ. وأن الاستدلال على الحالات العقلية مرتبط بذاكرة السيرة الذاتية فالأولى قائمة على المحاكاة والثانية على الاستدلال. فمحاكاة منظور شخص آخر يتطلب إسقاطا لمنظور الذات أي تغيير المنظور من البيئة المباشرة (الذات) إلى منظور بديل (الآخر) وتعزيز عملية الإسقاط الذاتي للزمان والمكان بهدف إحياء التجارب السابقة المشابهة لموقف الشخص الآخر ليتحقق فهم المعتقد وإسناده (Duval et al ,2011).

كما أن وجود ذاكرة عرضية جيدة يعزز تقييمنا لمنظور أحد ما ورد فعله اتجاه ما يحدث معه بشكل كبير حسب دراسة (Ciaramelli et Moscovitch ,2013) ذلك أن مشاركة شخص ما شعوره يتطلب قدرتنا على فهم عاطفته من منظوره هو ولا يحدث هذا إن لم يكن لدينا تجربة سابقة مشابهة للموقف والشعور ذاته. حيث يفهم شعور غيره لأنه يتذكر تعرضه لتجربة شخصية مماثلة ولدت لديه شعورا مماثلا لشعور الشخص الآخر.

8- النماذج والنظريات المفسرة:

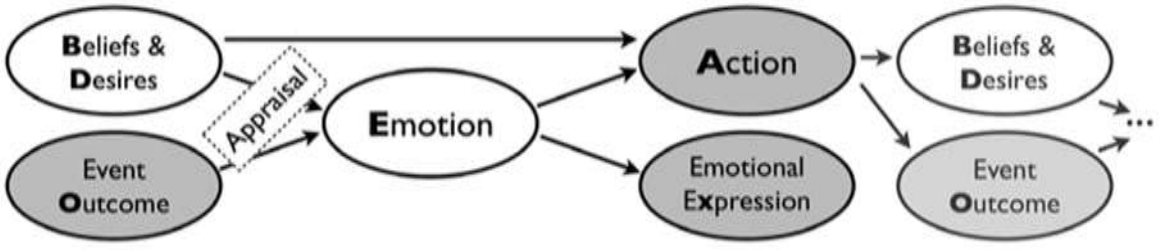
هدفت العديد من الدراسات لشرح آلية اكتساب نظرية العقل لدى الأطفال والعوامل المساعدة على ظهورها واكتسابها وفق التقليد والتظاهر أو التفكير، الى جانب التعرف على السيرورة التي يحدث بها اسناد الحالات العقلية المعرفية والعاطفية:

8-1 النماذج:

- **نموذج النظرية البديهية (الحدسية) للعواطف:**

قائم على فكرة أن الناس يحملون نظرة حدسية عن كيفية تفكير الآخرين، وهي المرجع لتفسير العواطف وأسبابها ونتائجها من أجل اختيار أفضل استجابة. وهناك نوعين من سببية العواطف:

- العلاقات السببية للعواطف: باعتقاد الناس أن مشاعر الآخرين بديهيا ناتجة عن حدث قوي، فيعتمدون على معتقداتهم للتفكير في شعور غيرهم وسببه، بفهم أن السعادة انعكاس للرضى والحزن انعكاس للاحباط.
- الآثار البديهية للعواطف: يفكر الناس في العاطفة المختلفة والسلوك المسبب لها بشكل حدسي من خلال تعابير الوجه والجسد، النبرة وما ينتج عنها كأن الخوف يسبب الفرار.



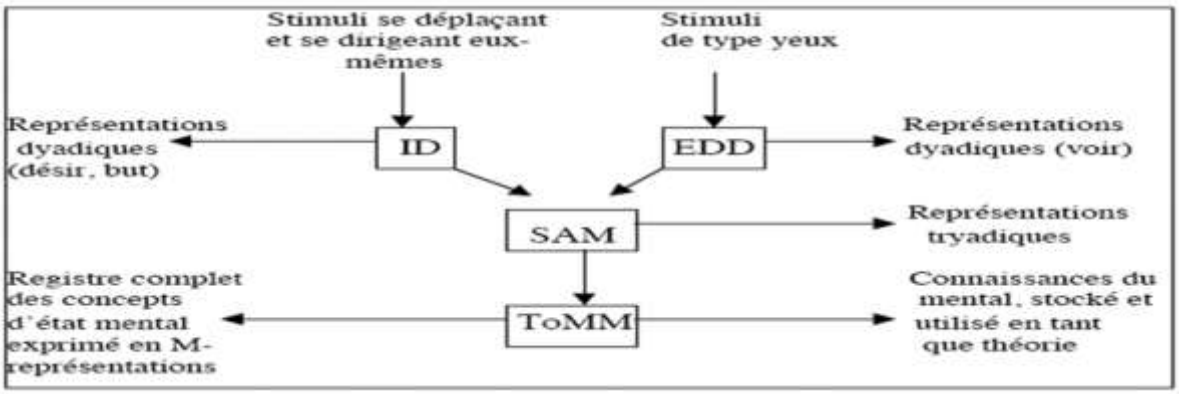
شكل رقم (2): مكونات نموذج النظرية البديهية للعواطف نقلا عن (ong et al, 2020, p340)

تمثل الدوائر المظللة متغيرات مرئية (الحدث، نتائجه، العاطفة) أما الدوائر غير المظللة فهي متغيرات داخلية غير مرئية (الرغبات، العاطفة، المعتقدات). أما الأسهم فهي علاقة سببية موجهة والأحرف الغامقة اختصار للحدث. يقوم المراقب بتقييم المعتقدات والسلوكات الظاهرة حيث تؤدي العاطفة والمعتقد غير المرئي لتوليد عاطفة مرئية تنتج سلوك وتعبير ومعتقد جديد، ويتم فهم هذه العملية من خلال اتخاذ منظور الشخص الآخر. وبالتالي فان التقييم العقلي لمعتقد الآخر حول الحدث مختلف عن تقييم الذات لنفس الحدث (نفس المرجع السابق).

- **نموذج Baron-cohen:**

اقترح أن هناك أربع آليات وراء نظرية العقل:

- كاشف القصد Intentionality Detector (ID): هو جهاز ادراك جميع المدخلات الحسية وتحليلها، ينشط أثناء تفاعل المنبهات المتحركة لاستنتاج الرغبات والنوايا وفهم سبب حركتها، تتضمن هذه العملية حالات عقلية بدائية.
- كاشف اتجاه العين Eye Direction Detector (EDD): هو المعرفة المطبقة على المعلومات الحسية البصرية، ويشغل 3 وظائف: اكتشاف عيون الآخر، تحديد اتجاه العين وموقع النظرة، استنتاج أنه وأنا سنرى نفس الشيء اذا نظرت نحوه.
- الاهتمام المشترك Shared Attention Mechanism (SAM): يسمح بتطوير التمثيلات الثلاث (الفاعل، الذات، الشيء) من خلال توجيه الفاعل والذات نحو الشيء معتمدا على كاشف اتجاه العين لسهولة معالجة المدخلات البصرية.
- نظرية آلية العقل: يتم فيه استنتاج جميع الحالات العقلية بناء على السلوك، بالربط بين الحالات العقلية الارادية (الرغبات والأهداف)، الادراك الحسي (الرؤية EDD)، والمعرفة (التظاهر، التفكير، المعرفة...).



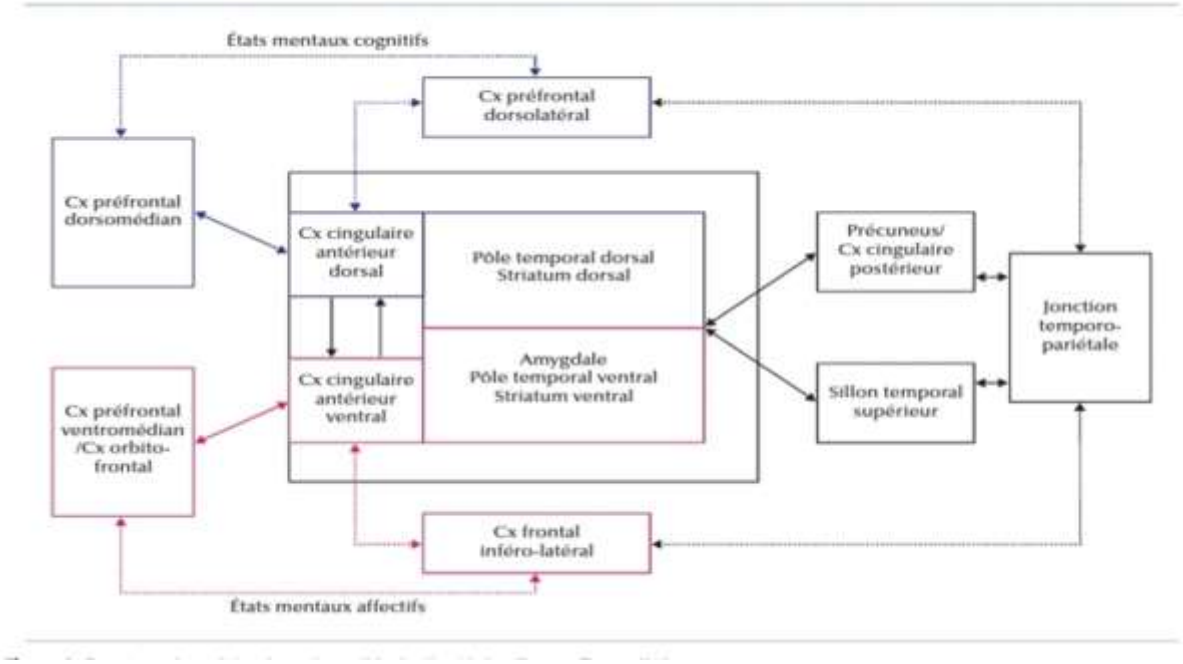
شكل رقم (3): يمثل نموذج القراءة الذهنية ل Baron-cohen 1995 نقلا عن (Bossut, 2011, p18)

- **نموذج Abu Akel et shamay tsoory:**

شرح النموذج كيفية تنظيم محطات نظرية العقل وفق مسارين: بطني لنظرية العقل العاطفية ومشاركة مناطق القشرة الحزامية الأمامية، القطب الصدغي، اللوزة والقشرة الأمامية المدارية. وظهري لنظرية العقل المعرفية بمشاركة القشرة الحزامية، القطب الزمني وPFC الانسي والجانبي.

يسير كل مسار بشكل مستقل عن الآخر ولكنهما يتفاعلان ويؤثران في بعضهما البعض في نقطة التقاطع الزمني-الجداريJonction Temporo-Pariétale. يحدث نظام تمثيل الحالات العقلية وفق طريقتين: الأولى من خلال الادراك والمعلومات المرئية (التعابير الوجهية) يزداد نشاطه عند اسناد الحالات العقلية للآخرين. وتحدث الثانية من خلال استبطان المعلومات الداخلية غير المرئية في الذاكرة، ويزداد نشاطه عند معالجة الحالات العقلية الذاتية.

يحدث التمييز بين الحالات العقلية للذات والآخر على مستوى التقاطع الزمني الجداري ومن ثم توجه الى مسار التمثيل المناسب لها، فتنتقل الحالات العقلية للذات عبر القشرة الحزامية الأمامية والخلفية والفصيص الجداري السفليPrécuneus/ Cx Cingulaire postérieur، بينما تسير الحالات العقلية للآخرين عبر Sillon Temporal Supérieur التلم الصدغي العلوي. ثم للمناطق الحوفية لتخصص اما عاطفية أو معرفية لتمر في النهاية بمناطق الفص الجبهي البطني أو الظهري حسب نوعها.



شكل رقم (4): يمثل المسار العصبي ل TOM المعرفي والعاطفي نقلا عن (Bejanin et al, 2016, p13).

8-2 النظريات:

- نظرية النظرية:

تشير هذه النظرية الى أن للأفراد قدرة قائمة على نظرية ما وعلى اختلافها بباقي النظريات الأخرى تعتبر "نظرية ضمنية" تظهر أثناء تعبيرنا عن حالة عقلية ما، والتي تشكل جزء من مجال علم النفس الشعبي. ويمكن تقييم وجودها باختبار قوانينها التي تسمح بالتفسير والتنبؤ بسلوك الأشخاص ويقسمها علم النفس الشعبي الى فئتين: قوانين متعمدة تعبر عن المعتقدات والرغبات وأخرى غير متعمدة تمثل مختلف الحالات العقلية الأخرى كالحزن والجوع والخوف التي يمكن تفسيرها كأن نقول أن أحدهم جائع لأنه لم يتناول الطعام، والحالات المتعمدة التي لا يمكن تفسيرها وانما فقط تخمين احتمالات عنها قد تكون منطقية وصحيحة فلا يمكن تقديم تبرير مباشر لتفكير أحدهم في رغباته أو معتقداته.

يفترض هذا الجانب في تفسير نظرية العقل أنها قدرة نفسية فطرية يتعلمها الطفل خلال فترات النمو (Kraml, 2002). فيتمكن بحلول 4 سنوات من تمثيل وتفسير المعتقد بفضل امتلاكه لنماذج عقلية عن الواقع والمواقف السابقة والحالات الافتراضية وتسمى هذه التمثيلات ب "metarepresentation ". يمثل فيها النموذج الحقيقي الواقع ويمثل نموذج التجربة السابقة الماضي أما النماذج الافتراضية فتمثل التظاهر.

تتطور هذه التمثيلات تدريجيا من عمر السنتين يكون النموذج الحقيقي للطفل هو الواقع لأن التظاهر عنده عادة ما يكون خاطئا لأنه محرف للواقع ومبني على معتقد خاطئ ويطوره بالتمييز بين سلوك البحث في مكان خاطئ ووضعية تغير مكان الشيء دون علم الآخر وهو ما سماه burner ب "المنظور" معتبرا إياه أساس تمثيل الأشياء (Doherty, 2009).

- **نظرية المحاكاة:**

يقصد بالمحاكاة "التقليد أو التظاهر" وتستخدم معرفيا للتعبير عن قراءة العقل وتعني أن حالة عقلية تحاكي حالة أخرى أي تقلدها، تتمثل في نسخ تجربة العمليات العقلية للآخرين وتمثيلها من خلال التظاهر والتخيل (أخذ المنظور). بمعنى أنه يعيد انشاء معتقد الأخر ذهنيا كانعكاس لحالته ومن ثم اطلاق حكم عقلي عن منظوره بعيدا عن المنظور الذاتي. وحتى ينجح تثبيط منظور الذات وتبني منظور الآخر لا بد من التفكير في الحالة العقلية للآخر ومضمونها قبل اسنادها له افتراضيا حسب (Shanton et Goldman, 2010).

ويتفق هذا الافتراض مع ما اقترحه Harris عندما شرح قدرة الأطفال في التظاهر من خلال تمثيلهم لحالات عقلية لا يمتلكونها كأن يتظاهر بالرغبة في شرب الماء بالرغم من أنه لا يشعر بالعطش (Doherty, 2009). ولا تكون الحالة الممثلة واقعية بالضرورة حتى تسمى "محاكاة" أي أن المحاكاة تمكنه من مطابقة حالة أخرى حتى ولم يمتلكها ف X تحاكي y كما هي في الواقع أو الخيال. وهناك نوعين للمحاكاة:

- كقراءة عقلية بسيطة ذات مستوى منخفض: تتضمن اسناد المشاعر بناء على تعابير الوجه (غضب، اشمئزاز، خوف، مفاجأة، سعادة وحزن) بفضل الخلايا المرآتية من خلال نسخ الذات للحركة التي قام بها الآخر وإعادة تنفيذها كما هي في الواقع، وتسمى بالمطابقة المباشرة الواعية لأن أساس حدوثها هو مطابقة الواقع.
- وقراءة عقلية ذات مستوى عالي: تتضمن إعادة انتاج أو تخيل الذات لحالة ذهنية حدثت في الماضي عبر استرجاعها من الذاكرة طويلة المدى (تذكر) أو تخمين حدث مستقبلي (تخيل)، تستخدم هذه المحاكاة أثناء قراءة العقل من خلال وضع أنفسنا مكان الآخر (تبني المنظور أو التظاهر)، اطلاق حكم عقلي (بالرجوع للمعلومات المخزنة سابقا عن ذلك الشخص وعن الحدث)، اتخاذ القرار (التنبؤ بالسلوك اللاحق). وأساس حدوث هذه المحاكاة هو التظاهر وليس الحالات الواقعية لكن الميزة فيها أنها غير دقيقة نتيجة ضعف المعلومات المخزنة للذات عن الآخر.

ويتداخل النوعين في مبدأ الانفصال لأن التخيل لا يطابق الواقع والتنقل في الماضي لا يماثل التنقل في المستقبل وأن محاكاة التصور تفصل بين المنظور الذاتي والآخر (Shanton et Goldman, 2010).

خلاصة:

يتضح أن نظرية العقل كقدرة عقلية ومهارة اجتماعية تتضمن جانبين على اثرهما يتم بناء وقيادة التفاعل الاجتماعي؛ عاطفي متضمن للقدرة على معرفة العواطف الوجهية المباشرة وتخمين العواطف غير المباشرة وصولا للحكم عما اذا كانت العاطفة حقيقية أو مزيفة. والثاني عقلي معرفي قائم على قدرة الفرد في استنتاج الحالة العقلية لغيره من الأشخاص ليتمكن من تفسيرها والتنبؤ بالسلوك الناجم عنها دون أن يكون ذلك ظاهرا للعيان.

تتميز هذه القدرة بالتفاوت بين شخص وآخر ومن مرحلة لمرحلة عمرية أخرى نتيجة اختلاف المواقف الاجتماعية التي يتعرض اليها كل منا الى جانب فترات النمو التي تفرض تطورا لباقي القدرات الداعمة لها كالوظائف التنفيذية واللغة لتتطور عبر آليات محددة تتضمن 9 مستويات مختلفة للقراءة العقلية وباختلاف الآراء المفسرة لتطورها وتشكلها كقدرة عقلية اجتماعية الا أن مبدأ حدوثها واحد لدى جميع الناس. وفيما يلي سنعرض مواضع التقاطع وارتباطها مع أهم قدرة معرفية وهي اللغة في الفصل التالي.

الفصل الثالث

اللغة الشفهية

تمهيد:

تمثل اللغة احدى الجوانب المعرفية والعقلية العليا، فهي حصيلة لتطوير واكتمال عدة وظائف أخرى تكون بمثابة قاعدة الأساس لظهورها. واللغة في مجملها تضم نوعين؛ شفهية تكون مادتها الخام الأصوات وكل ما ينتجه الجهاز النطقي فيتشكل بذلك الكلام الذي يظهر في شكل أصوات متتابعة وفق نظام معين من القواعد التي تعبر عن مدلولات متفق عليها لدى الجماعة الإنسانية التي ينتمي اليها المتكلم والمتلقي، وغير لفظية تتضمن جميع الانتاجات غير الصوتية والصامتة حيث تكون الرموز المصورة كالأرقام والحروف والتعبيرات الجسدية وحدها رسالة لغوية وحاملة لمعنى.

يطلق على الجانب اللفظي منها التعبير الشفهي ويرتكز على جانبين فهم عبر الاستماع وإنتاج عبر الكلام. بحيث تتحقق في الفعل الكلامي جميع المستويات المكونة للغة من الصوت الى غاية النفعية في حين لا يظهر على النوع الثاني للغة هذا الجمع من المستويات وانما فقط ما يكفي لجعل الرسالة مفهومة لدى المتلقي. يبقى المستوى المشترك بين النوعين الأثر أو الهدف من الرسالة الذي ينبغي أن تحققه في نفس المتلقي بعد استقبالها فتبدأ دورة لغوية جديدة في الترميز والاستحضار ومطابقة الدلالات اللغوية في ذهنه ليتم إعادة تركيب رسالة لغوية أخرى فينتقل المتلقي من مستقبل الى منتج متكلم.

وعلى هذه الدورة والمكونات المنتقاة في كل نوع من اللغة تم بناء اختبارات موجهة لكل نوع ووضعية كلامية وحسب كل دور يقوم به المتحاور أو المشارك في الاتصال ليتم تفسير النتائج وفق نظريات ونماذج حددت مسار كل عملية اتصالية (استقبال/ انتاج) و(ألفاظ/ تعابير وايماءات) وهذا ما سيتم التطرق اليه في هذا الفصل.

1- تعريف اللغة الشفهية:

تعرف وفق "النظرية البنيوية" ل "F. De Saussure" بأنها نظام من الرموز الخاضع لقواعد خاصة، ويقوم على الترابط بين العلامات المجردة التي يتشارك فيها أفراد الجماعة اللغوية الواحدة الممثلة للمخزون المعرفي (مختار، 2022).

بينما تعرفها "النظرية الوظيفية" حسب "A. Martinet" بأنها أداة تبليغ تسمح بتحليل التجربة الإنسانية عند كل قوم الى وحدات ذات محتوى (دلالي) ومركب صوتي (الكلمات). يتم تقطيع الكلمات الى وحدات متوالية تمثل (الأصوات).

وانطلاقا من التعريفين "البنيوي والوظيفي" اتجه "عبد الرحمن الحاج صالح" الى تعريف اللغة بأنها نظام من الأدلة المستخدمة للتبليغ، واستخدام نظامها في واقع الخطاب (مواس، 2020). وتمثل اللغة من وجهة

نظر "اللغويين" نظام مجرد من الكلمات ينعكس على الاستعمال الفردي للكلام وفق قواعد لسانية تابعة لجماعة بشرية ما. يمكن تعلمها من خلال تواصل الفرد مع بقية أفراد الجماعة اللسانية التي ينتمي لها (سعدي، 2018).

واهتم "ابن خلدون" في كتابه "المقدمة" بالفعل اللغوي وقال عنها بأنها "عبارة المتكلم عن مقصوده" تعبيرا عن الجانب الوظيفي الذي تؤديه كوسيلة اتصالية تنقل مقاصد ونوايا الأفراد (مختار، 2022).

ومنه يظهر أن اللغة تنفرد عن بقية القدرات المعرفية الأخرى في مفهومها بأنها ملكة عقلية تمثل نظام من الرموز الصوتية المعبر عنها في شكل كلمات ذات ترتيب فونيمي مضبوط، مدرجة ضمن جمل منظمة تحكمها قواعد لغوية (صرف، نحو، فونولوجيا، تراكيب) لتظهر في صورة اجتماعية تواصلية تجمع بين الفرد ونفسه وبين الآخرين من نفس المجتمع اللغوي. باعتبار أن هذا النظام اللغوي سيختلف من مجموعة لسانية الى أخرى. وهي وسيلة الانسان في التواصل ونقل خبراته كونها تعكس مخزونه المعرفي، وبالتالي يمكن للآخرين الحكم عما لديه من أفكار وتجارب شخصية الى جانب مدى كفاءته في تطبيق نظام اللغة.

2- التعبير واللغة الشفهية:

تعد اللغة الشفهية حسب "الحاج صالح" الأصل في الاتصال ومن ثم تليها اللغة المكتوبة، وأن المنطوق يسبق المسموع لأنه وقبل وعي واستيعاب الطفل للكلام على أحدهم أن يتكلم أمامه أولا ووفق نموذج لغوي سليم. بينما يمثل التعبير الشفهي أحد أشكال التواصل ضمن الجماعة الإنسانية وفق سياق ما يحكمه اطار زماني ومكاني. وهو حسب "الصويكي، 2007" مجموع المنطوقات (أصوات/ كلمات/ جمل) المدرجة ضمن قواعد تركيبية تعطيها معنى بناء على السياق اللغوي الذي وردت فيه (عبد السلام، 2012).

ومنه يمكن اعتبار أن اللغة الشفهية هي من أشكال التعبير المباشر والفعال بين البشر من خلال المعاني التي تؤديها منذ مرحلة مبكرة من عمر الانسان كونها تسبق الإنتاج الكتابي الذي يكون في مرحلة لاحقة وأنها تعبر عن الإنتاج الأول له.

3- الفهم والإنتاج الشفهي:

تنقسم اللغة وفق الدور الذي يؤديه المشاركين في الاتصال الى نوعين "لغة استقبالية" يمثل فيها الفرد دور المتلقي أو المستمع الذي عليه الاصغاء للرسالة المرسلة، و"لغة تعبيرية" حسب دور المنتج الذي يتخذه الفرد المشارك أين يقوم هو بفعل الكلام، وبذلك للغة جانبين استقبال (فهم) وارسال (انتاج).

3-1 الفهم:

عرفه "Carol, 1972" بأنه عملية ادراك وتوقع المعاني، وهو قدرة الرسالة اللغوية على تحقيق المعنى بمشاركة الادراك، الذاكرة والانتباه ضمن الفعل التواصلي حسب تعريف "القاموس الأرطوفوني" (غازي، 2012).

يتضمن مختلف العمليات المعرفية المشاركة في اشتقاق المعاني انطلاقا من الأصوات (عمراني وعادل، 2021). ويقوم حسب "خمسي، 1987" وفق استراتيجيتين:

- الفهم الفوري: يكشف فيها عن مستوى المفردات بفضل:

الاستراتيجية المعجمية: يحدث فيها فهم الرسالة اللغوية من خلال التعرف على دلالة المفردات فيها.

الاستراتيجية الصرفية النحوية: يتم معالجة الجملة على مستوى القواعد والتراكيب بوعي المتلقي للتغيرات والتحولات النحوية والصرفية التي وقعت على الكلمات (كرميش، 2023). وفهم العلاقة بين عناصر الرسالة (الاسم والفعل وأداة الربط) (قالي وجعلاب، 2023).

الاستراتيجية القصصية: يتم النجاح على هذه الاستراتيجية بناء على القدرة على التتبع الزماني والمعالجة السببية للحدث اللغوي المتسلسل، حيث يتم تحليل الحدث المسموع ككل كوحدة لسانية متناسقة (كرميش، 2023).

- الفهم الكلي: يتم فيها تحديد مستوى تطبيق المتحدث لاستراتيجيات الفهم الشفهي خلال عملية الاستقبال اللغوي انطلاقا من العلاقة بين الفهم الفوري ونوع السلوك:

سلوك المواظبة: يظهر جراء العجز في التركيز على سياق الكلام من المرة الأولى وهو ما يعكس مستوى تتبع المحادثة وفهمها من البداية الى النهاية.

سلوك تغيير التعيين: يكتسبه الطفل من خلال تحليله للمحادثة مرة ثانية، أو من سياق الكلام الناتج من السلوك الاجتماعي للراشد انطلاقا من استراتيجية "المعرفة الاجتماعية" المتدخلة في انتاج الإشارات والايماءات، فيقوم بتحديد صحة أو خطأ اجابته استنادا الى إشارات الراشد غير اللفظية (نفس المرجع السابق).

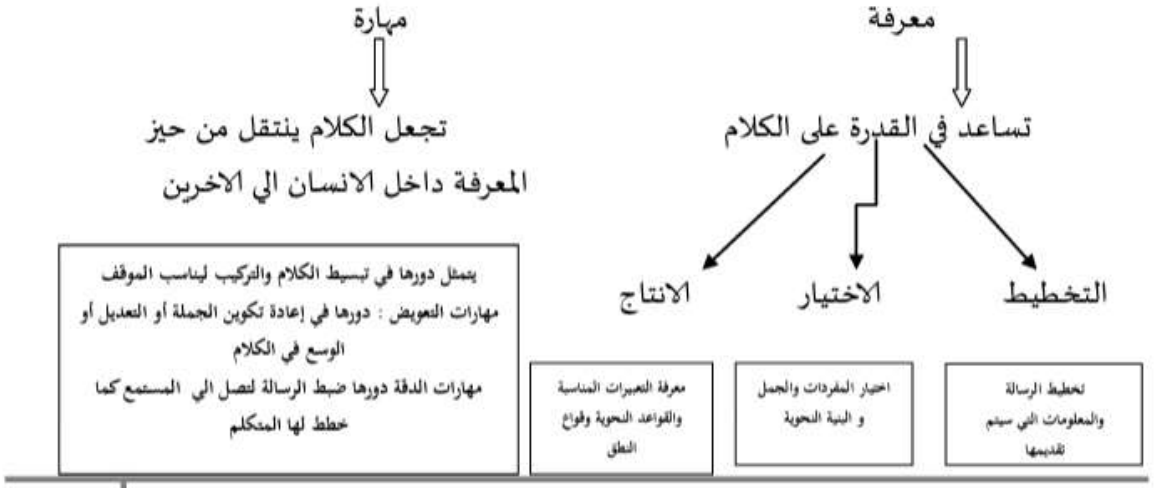
سلوك التصحيح الذاتي: يتطلب اكتساب الطفل للسلوك الاجتماعي الذي يدعم القدرة على التصحيح الذاتي عبر المرور بالاستراتيجيات السابقة (قالي وجعلاب، 2023).

3-2 الإنتاج:

هو الوسيلة التي يستعملها الانسان لنقل ما لديه من أفكار وأحاسيس للآخر وهو مقابل لوظيفة الاستماع.

يمر بخطوات تبدأ بالتفكير، الصياغة ثم النطق حسب مخطط "Bygate" الذي يعرض مكونات الفعل الكلامي.

وقد حدد Bygate مكونات عملية الكلام في النموذج التالي:



شكل رقم (5): يوضح مكونات عملية الكلام نقلا عن (بن يوسف وعبيد، 2020، ص 25).

يقوم المنتج بالتفكير في المحتوى الذي ينوي قوله وبناء عليه يختار الكلمات المناسبة والمعبرة عنه ليقوم بانتاجها أخيرا في شكل أصوات لغوية متسلسلة ومرتبة وفق نظام الجملة. ويمكن تلخيص العملية الإنتاجية وفق مرحلتين هما التخطيط والتنفيذ:

- التخطيط واختيار الموضوع: يختار فيها المتحدث موضوع الكلام/ الرسالة والقالب الذي سيصيغه فيه سرد بترتيب الأحداث وتسلسها وفق سياق زماني ومكاني يحدده وفقا لطبيعة الرسالة، أو حوار أثناء الأخذ والرد في الحديث وفق عبارات قد تكون استفهامية بحاجة لاجابات من المتلقي.
- التخطيط للجملة: يختار المتكلم نوعية الجمل وتحديد مكوناتها الفعل، الاسم، الصفة المناسبة للتعبير عن المحتوى. الى جانب طريقة الصياغة فيما اذا كانت مباشرة أو ضمنية.
- التخطيط للمكونات: يحدد خلالها الأفعال، المفردات، أدوات الربط وترتيب العناصر والقواعد التركيبية المناسبة لها.

- البرمجة الصوتية: ترتيب المكونات صوت/ حركة وفق نموذج صوتي صحيح لترتيب الفونيمات داخل الكلمات استنادا لقالب تخزينها في الذاكرة.
- النطق: تنفيذ فعل الكلام بتنشيط حركة أعضاء الجهاز النطقي (عمراني وعادل، 2021).

وتتمثل العلاقة بين المكونين لتشكيل اللغة الشفهية في أن الفهم يسبق الإنتاج من وجهة نظر " Benedict, 1979" خلال مرحلة الاكتساب، وحسب بعض المؤلفين قد يتأخر الفهم على حساب ظهور الإنتاج لأن لكل منهما مسار نمائي مختلف من حيث زمن ومعدل الظهور بالرغم من أوجه التكامل بينهما (Ribot, 2012).

4- النظريات المفسرة للغة:

اهتمت وتنوعت العديد من النظريات التي تبحث في آلية اكتساب اللغة وطرق تعلمها نظرا لاختلاف العوامل المؤثرة فيها، وبناء عليه انقسمت وجهات النظر الى:

- **معرفية:**

يمثل جان بياجيه "Jean Piaget" أهم روادها حيث اعتبر اللغة نشاط معرفي كبقية النشاطات الادراكية والفكرية عند الفرد، يتدرج نموه وفق مراحل متتابعة أي قسم نمو المعرفة لأربع مراحل تتضمن اللغة. واعتبر أن تفكير الأطفال يختلف عن تفكير البالغين لأنهم يكتسبون مفاهيم الأشياء بناء على معرفتهم المحدودة عنها (بن منصور، 2020). وهو ما وصفه بتعبير الدال عن المدلول بفكرة أن الطفل يكون المدلول أولا انطلاقا من التجربة الحسية ومن ثم الدال.

ويأخذ الطفل دور المتحكم في عملية التعلم عبر سيطرة عقله على تأثيرات البيئة الخارجية على تكوينه المعرفي، فيعمل على انتقاء المثيرات الحسية حسب خبرته وتجاربه السابقة في التعامل معها ليقوم بدمج المعرفة السابقة بالمعرفة الجديدة ليختار حينها الاستجابة السلوكية المناسبة للمثير (قلاتي، 2022).

أكد بياجيه على أهمية النضج المعرفي في تكوين المعرفة من خلال تطور بقية الوظائف الذهنية معتبرا اللغة بمثابة خط الوصل بين بقية الأبنية المعرفية كونها نتاج اكتمال نضجها وتطورها عاكس لمنطقية التفكير عند الطفل (بن منصور، 2020). وقد حدد أربعة عوامل مساعدة للبناء المعرفي:

- الخبرات الطبيعية وتفاعلها مع الأشياء البيئية.
- الخبرات الاجتماعية خلال التعلم وتبديل المكتسبات غير الناضجة بمكتسبات ناضجة.
- النمو العصبي أو ما سماه بالنضج.

- تحقيق التوازن عبر الدمج بين عمليتين هما التمثل والموائمة (النوايسه وطه طايع القطاونة، 2015).
- **اجتماعية:**

عبر فيغوتسكي بصفته أحد رواد هذا المنظور عن أهمية التفاعل الاجتماعي في تعلم اللغة كونه عملية موجهة لنشاط العقل وتطوير الادراك خلال فترتين: على الصعيد الاجتماعي وعلى الصعيد الفردي (فلاح، 2015).

حيث ركز فيهما على نمو "المنطقة القريبة المركزية ZPD" من خلال صقل المعارف المخزنة أثناء مشاهدة الآخرين في الحوار والحديث ... تعبر المنطقة عن المسافة بين تطوير المعارف بشكل حر ومستقل بعيدا عن مشاركة أو تدخل الآخرين وبين التطوير المحتمل الناتج عن مساعدة الأخرين خلال النشاط اللغوي بفكرة أن الطفل يقلد الراشد لاحقا بشكل فردي، لذلك وصف المنطقة (ZPD) بأنها غير ثابتة جراء التغير المستمر للمكتسبات معتبرا نمو المفاهيم فيها يتم عبر مراحل:

- الأكوام: تكدس فيها المكتسبات دون تحليل والاكتفاء بالمدخلات الحسية كمادة أولية لبناء المفاهيم.
- العقد الترابطية: تصنف المفاهيم حسب الوظيفة والنشاط الى فعل، فاعل، اسم...
- تكوين المجاميع: يتم تكوين المجموعات وفق انتماءات عناصرها لفئة واحدة مثل (الجوع، الشبع، الأكل...)
- العقد المتسلسلة: يتم تصنيف المفاهيم اللغوية حسب الصفات المميزة لها بالنظر لبقية الخصائص.
- العقد الانتشارية: تزداد قابلية التعلم بفضل المرونة في الأداء.
- أشباه المفاهيم: يحدث تشكيل الروابط بين مجاميع المفاهيم (الأفعال/ الأسماء) ليدرك العلاقة بين كل عنصر من بين كل مجموعة.
- تكوين المفاهيم: يكون للمعلم فيها دور عبر تعزيز المراحل السابقة فينمو لدى الطفل وعي بخصائص الأشياء وتصنيفها (غيلوس، 2017).

5- الاختبارات اللغوية:

اعتمد الباحثون في علوم اللغة واللسانيات وحتى علم النفس العصبي والمعرفي على انشاء مقاييس وأدوات مقننة تهدف لقياس اللغة وفق قواعد وضوابط نحوية وصرفية ودلالية عمد اللسانيون الى تحديدها عند الشخص العادي. وذلك بهدف تحديد أي من الظروف البيئية أو الجسمية من شأنها أن تؤثر على اللغة وعلى أي مستوى ودرجة. وفيما يلي جملة من الاختبارات الكاشفة عن القصور اللغوي:

- **اختبار (Evaluation de Compétence de Lecture chez L'adulte (ECLA:**

مصمم لقياس القدرات اللغوية عند الراشد من 20 سنة فما فوق، ويتكون من جزئين: الأول لقياس التعبير الشفهي من خلال بنود الحوار الموجه والتسمية، والثاني لتقييم الفهم الشفهي من خلال بنود التعيين. ويتضمن في مجمله بنود؛ الحوار الموجه، السلسلة الآلية، إعادة الكلمات، التسمية، تعيين الصور، فهم التعليمة والحركات الفمية الوجهية (صحراوي وناهي، 2023).

- **اختبار (Test Lillois de communication (TLC:**

صمم ليقيس قدرات التعبير الشفهي إضافة الى السلوك الخطابي من خلال تقييم الجوانب البراغماتية للتواصل لدى الراشدين من عمر 20 سمة فما فوق للمصابين بالحبسة وحالات أخرى مثل: الإعاقة السمعية والاضطرابات العقلية للراشدين. صممه وكيفه فريق " Coll, lefèvre, L, Amackouiak, M, lefèvre, Rousseaux, M" سنة 2000 وترجم من طرف الباحث "حسيان محمد" سنة 2014 في اطار اعداد أطروحة الدكتوراه على الوسط الاكلينيكي الجزائري. ويتكون من ثلاث بنود: الانتباه والتبرير في التواصل (التحية لفظية أو غير لفظية، الانتباه للكلام المتبادل، التوظيف والالتزام في التفاعل)، التواصل اللفظي (الفهم الشفهي، السيولة اللفظية، وضوح الكلام، الخطاب من خلال قياس: المعجم (نقص الكلمة والبرافازيا)، الدلالة، النحو والبراغماتية (الإجابة المباشرة للأسئلة المفتوحة، التحكم في الموضوع، المعلومات الجديدة، تنظيم وتسلسل للخطاب)، التواصل غير اللفظي (فهم الرموز، استخدام الإشارات...الخ) (حسيان، 2015).

- **رائز فحص الحبسة لـ "Ducarne, 1968-1989":**

من أولى وسائل الفحص اللغوي في الوسط العيادي الفرنسي وكيف من طرف الباحثة "نصيرة زلال"، ويهدف للكشف عن الاضطرابات اللغوية من خلال تقييم التعبير الشفهي (اللغة، السلسلة الآلية، التكرار، التسمية، وصف الصور، تعريف الكلمات، تكوين جمل، شرح الأمثال)، الفهم الشفهي (تعيين الصور، تنفيذ الأوامر، تكملة الجمل، نقد القصص غير المنطقية، تلخيص نص مسموع)، القراءة (تعيين الكلمات المكتوبة، القراءة الجهرية، قراءة نص، جمع كلمات مكتوبة مع الصور المناسبة)، الكتابة (الكتابة العفوية، التسمية بالكتابة، وصف الصور كتابيا، السرد الكتابي العفوي)، الأبراكسيا والادراك البصري (بتحليل نوع الأخطاء المسجلة من المريض (دقيش وخرباش، 2020).

- **بطارية MTA:**

صممت من طرف فرقة البحث الفرانكو-كندية المتعددة التخصصات (لسانيات، أرطوفونيا، علم النفس، طب الأعصاب). وسميت البطارية في نسختها الأصلية (protocole Montréal-Toulouse

d'examen linguistique de l'aphasie MT 86)، ثم كيفت ضمن اتفاقية بين جامعة الجزائر باشراف الباحثة "نصيرة زلال" وجامعة Toulous le Mirail باشراف من "Nespoulous" سنة 2000 وتتكون البطارية من (كراس الحالة، كتاب التوجيه، شريط k7، كتاب الاختبارات المتضمن لبنود البطارية: اختبارات اللغة الشفهية، اختبارات اللغة المكتوبة، اختبارات الفهم الكتابي والشفهي، اختبارات البراكسيا والقنوزيا) (نفس المرجع السابق، 2020).

- **اختبار O_{52}:**

صممه الباحث "عبد الحميد خمسي" سنة 1987 لقياس استراتيجيات الفهم الشفهي عند الطفل بعمر 3 و7 سنوات. ويضم 52 صورة تعبر عن محادثة حيث تتضمن إجابة الطفل المكتسبات اللغوية التي تعلمها في المدرسة إضافة لمكتسبات ما قبل سن التمدرس. وعلى الطفل أن يجيب من خلال التعيين على الصور الموافقة للجمل التي يلقيها الباحث. يقيس الاختبار جانبي الفهم الفوري من خلال: الاستراتيجية المعجمية، الصرفية، النحوية، القصصية. والفهم الكلي من خلال: سلوك المواظبة، تغيير التعيين، التصحيح الذاتي (قالي وجعلاب، 2022).

- **اختبار Chevrie Muller:**

صممه الباحثين "Chevrie Muller A.M. Simon P. Decant/1981" ونشر من قبل مركز علم النفس التطبيقي بباريس، ويتكون من أربع محاور وهي: النطق من خلال قياس حركية انجاز الإشارات الرئيسية المناسبة للمثال الصوتي، الفونولوجيا ويضم بنود تسمية الصور، إعادة الكلمات السهلة، إعادة الكلمات الصعبة، اللسانيات ويضم بنود التعبير (تسمية المفردات، تكوين قصة من خلال الصور)، الفهم (فهم البط، القريصات، التماثل، الفهم الشفهي، تعيين الصور)، الاسترجاع ويضم بنود ترديد الأرقام، ترديد الجمل (صديقي، 2022).

- **بطارية Evaluation du Langage Oral (ELO):**

صممت لتقييم القدرة اللغوية عند الأطفال من 3 الى 10 سنوات وتتضمن 4 اختبارات: الاستقبال المعجمي ويحتوي 20 صورة تنقسم كل منها الى أربع صور تنتمي لفئة دلالية واحدة، التعبير المعجمي ويضم جزأين: الأول يتكون من 50 صورة تعبر عن أشياء وعلى الطفل تسميتها، بينما الجزء الثاني فيشمل 10 صور تمثل أفعال على الطفل الإجابة عن السؤال "ماذا يفعل؟، تكرار الكلمات ويضم 32 كلمة مألوفة، انتاج العبارات من خلال الكشف عن المهارات النحوية (بيزات، 2021).

- **اختبار فرانس هاموني (F.H):**

صممه الباحث "France Hamony" وكيف على البيئة الجزائرية من طرف الباحثة "بيزات عمرية سنة 2000 و2001" بهدف تقييم الفهم والتعبير الكتابي والشفهي لدى الأطفال المصابين بالاعاقة السمعية في سن 8 و10 سنوات ويتكون من اختبار النطق ويضم أربع بنود تخص تكرار المقاطع البسيطة والمعقدة، قراءة الحروف والمقاطع الصوتية، اختبار الكلام ويجمع بين خمس بنود لاعادة المقاطع، التسمية بواسطة الصور، وصف الأفعال باستخدام الصور، التعيين، تعريف الكلمات، اختبار اللغة ويتكون من أربع بنود لتركيب الجمل، الأسئلة الشفهية، إعادة الجمل والأرقام (يعلاوي وسليماني، 2022).

- **اختبار (عمراني وعادل، 2021):**

تم تصميمه من طرف الباحثين "عمراني زهير وعادل آية سنة 2021" بهدف تقييم اللغة الشفهية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم ويضم 14 بند تجمع 4 محاور كبرى: الفونولوجيا بالتعرف على الأصوات اللغوية وغير اللغوية، المعجم من خلال الفهم والإنتاج المعجمي، تكرار الكلمات، النحو–الدلالة من خلال الفهم، تنفيذ التعليمة، انتاج العبارات والبراغماتية من خلال فهم وإنتاج القصص.

6–مستويات اللغة:

يمكن تحليل مستويات اللسان أو مستويات اللغة الى ست عناصر تبدأ من الصوت والفونولوجيا، المفرد والدلالة، الصرف والنحو، التراكيب والبراغماتية:

- **المستوى الصوتي/ النطقي:**

تتكون كل لغة من مجموعة من الأصوات الممثلة لها، أطلق علماء اللغة على العلم الذي يهتم بكيفية تشكيل الصوت في مخرجه العضوي وانتقاله عبر الهواء لأذن السامع وبلوغ عتبة السمع بعلم الأصوات العام Phonitics (عمراني وعادل، 2021). تمثل الوحدات الصوتية المعزولة مادته الخام (قاسمي، 2020).

- **مستوى الفونولوجيا:**

يمثل أحد أجزاء علم الأصوات لأن كلاهما يهتم بالصوت، الا أن الاختلاف بينهما في أن الفونولوجيا أو Phonology هو علم وظائف الصوت ويهتم بدراسة الصوت وتأثيره داخل الكلمة أو المقطع. حيث أن تغير الصوت أو موضعه بين بقية أصوات الكلمة سيغير معناها الدلالي لذلك فقيمة الصوت كوحدة في نسق مأخوذة من المكان الذي يشغله في الكلمة (قاسمي، 2020).

- **المستوى المعجمي/ الاسمي:**

محور الدراسة في هذا المستوى هو "اللفظ" ويمثل المستوى الأول لعلماء النحو في تحليل اللغة حسب النظرية الخليلية. وتعبر "لفظة" على أقل ما يمكن انتاجه من كلام ذو معنى وقسمها العرب الى نوعين: فعلية وتمثل صيغة الفعل ولفظة اسمية تمثل صيغة الاسم. وكلاهما يمكن تغيير تركيبتهما بفعل القواعد، اعتبر الحاج صالح اللفظ أساس الارتقاء من مستوى المعجم الى مستوى التراكيب (مواس، 2020).

- **المستوى الدلالي:**

لا يمكن فصله عن المعجم نظرا للعلاقة اللسانية بين الدال (الكلمة) ومدلوله (المعنى)، حسب ديسوسير الذي عبر عنها بـ "العلامة اللغوية" ووصفها بأنها ذات أصل ثنائي اعتباطي عندما لا يتواجد أي ارتباط بين الدال ومدلوله وأن ما يجمع بينهما هو المصادفة، أو اصطلاحي بوجود علاقة مادية مباشرة بين الدال والمدلول مثل تسمية كتاب التي اشتقت من المصدر يكتب/ الكتابة (بن يونس، 2020). ومنه أوضح تشومسكي أن معيار فهم الكلام هو معرفة المستمع بمدلول الكلمة نفسها أو بتواجدها ضمن سياق معين وفق موقعها وما جاء قبلها وبعدها (عمراني وعادل، 2021).

- **المستوى الصرفي:**

هو علم يهتم بدراسة بنية وطبيعة الكلمة وأصل الحروف فيها وعددها وترتيبها (النجدي، 2000)، حيث وجد أربع تقسيمات للكلمة:

- حسب البنية: وهي الكلمات المجردة مثل: ولد، كتاب ومركبة مثل: قلم رصاص وتركيبية مثل الولد المركبة بين ال وولد.
- حسب التصريف: وهي الكلمات المعجمية المتصرفة مثل: علم وكلمات غير متصرفة كأدوات الربط.
- حسب الاشتقاق والجمود: فالاشتقاق في الكلمات التي تقبل حروفها تكوين كلمات أخرى ومشتركة معها في الجذر مثل: مدرسة، يدرس، مدرس والجمود في كلمات لا تقبل حروفها تكوين كلمات أخرى كالضمائر والاستفهام.
- حسب التوزيع: وهي الكلمات الحرة التي تكفي نفسها كاجابة كافية مثل ضمير (أنا) للإجابة عن سؤال: من هنا؟ أو مفتقرة بحيث لا يمكن استخدامها وحدها كاجابة مثل أدوات الربط (إبراهيم العصيلي، 2006).

- **المستوى النحوي:**

هو العلم الذي يهتم بالكلمات من حيث المفرد والجمع، والرفع والنصب في الأفعال والأسماء، المفعول، أسماء وأدوات الإشارة والزمان والمكان وما يطرأ عليها من تغيرات (النجدي، 2000).

يرتبط النحو والصرف بحيث يصعب التفريق بينهما من حيث موضوع الدراسة، ولكن هناك بعض الفوارق التي يمكن من خلالها الفصل في موضوع دراسة كل منهما حسب شرح (عز العرب، 2020) بأن علم النحو هو ما اهتم باعراب الكلمات من حيث طبيعتها في الجملة كخبر، فاعل، مبتدأ ... وحالتها الاعرابية بناء على ما قبلها وما بعدها بالرفع، الجر والنصب. أما الصرف فهو العلم الذي يهتم بدراسة الكلمة ومشتقاتها من الحروف التي تشترك معها في الاطار الدلالي. أي أن النحو يبين موضع الكلمة في الجملة بينما الصرف فيبين أصل الكلمة ووزنها كمفرد خارج الجملة.

- **المستوى التركيبي/ الجملة:**

يبحث في العلاقات التركيبية للجمل كتراكيب الصرف، الاتصال بين الجذور لتشكيل كلمات جديدة من خلال الاشتقاق. وكيف أن المفردة من الممكن ان تأخذ معناها حسب موقعها في السياق (فعل، مضاف، صفة ...) بمشاركة قوانين تنظيم الكلمات في الجملة (النحو والصرف) بما فيها التركيب والصياغة (عمراني وعادل، 2021).

تأخذ الجملة مسماها للتعبير عن العناصر المكونة لها فاعل، مفعول، فعل، اسم وهي نوعين فعلية ما بدأت بفعل واسمية اذا كان أولها اسم (جاد الرب محمد، 2018).

- **المستوى البراغماتي:**

تهتم بدراسة السياقات التي يحدث فيها الكلام أو التواصل عموما بين الفرد ونفسه أو مع الآخرين، ووجود تواصل دليل على وجود موضوع الحديث، المشاركين في التواصل، زمان ومكان وحالة نفسية. حيث اعتبر البراغماتيون التواصل عملية فعل وتفاعل بين المحاورين لتحقيق أهداف معينة (عمراني وعادل، 2021). كما اهتمت كيفية استعمال اللغة وسياقها (الزماني، العاطفي والمكاني)، الى جانب الهدف من الاتصال اللغوي (قاسمي، 2020).

والبراغماتية هي الأثر الذي تحدثه الرسالة في نفس المتلقي والمتكلم باعتبار أن التواصل هو فعل ورد فعل بينهما (نواني، 2002). ولا يتحقق الهدف من الكلام أو الخطاب بين المتحاورين الى بوجود سياق زماني، مكاني وعاطفي بالإضافة الى وجود وضوح (ارتباط الكلام بالسياق الوارد فيه) وانسجام (وجود استمرارية

وتسلسل من خلال الربط بين مكونات الجملة وبين الجمل فيما بينها) بين العبارات والأفكار التي تحملها (نواني، 2020).

7- الوظائف المعرفية المشاركة في اللغة:

تتم العملية التواصلية لكل من المرسل والمتلقي بطريقة آلية تنتهي بنتائج سليمة ومضبوطة في الظروف العادية (سلامة المشاركين في الاتصال إضافة لتوفر عوامل نفسية وبيئية مناسبة لا تشوش الاتصال). يتخذ موضوع الرسالة أو موضوع الحديث طابعا مشتركا من الناحية المعرفية بحيث تتدخل نفس المسارات المعرفية لكلا المتكلم والمستمع خاصة أثناء الحوار العادي (المفتوح) أين يكون كلاهما منتجا ومستقبلا في نفس الوقت. تنشط وظائف معرفية معينة أثناء استعمال اللغة سواء خلال عملية الاستقبال أو الإنتاج يمكن تلخيصها فيما يلي:

- **الانتباه:**

هو عملية تركيز الفكر والاهتمام نحو مثير ما بغض النظر عن بقية المثيرات من أجل معالجته بطريقة غير واعية، ويشارك في اللغة من خلال نوعية المدخلات بحيث تفعل المدخلات البصرية الانتباه البصري بينما المدخلات السمعية الانتباه السمعي (الزغلول، 2007).

- **الادراك:**

يحدث الادراك كنظام معالجة للمدخلات القادمة بعد الانتباه ووفقا للمدخلات هو نوعان سمعي وبصري، تتم معالجة المدخلات اللغوية السمعية باعطائها معنى ودلالة، حيث يتم عبر 4 مهارات:

تمييز سمعي: من خلال التفريق بين الأصوات اللغوية وغير اللغوية والأصوات فيما بينها.

اغلاق سمعي: القدرة على اكمال الجزء الناقص من الكلمة أو الجملة وفق ما تتضمنه من عناصر.

تتابع وتسلسل سمعي: بالتركيز على ترتيب المعلومات وفق شكل معين دون الخلط بينها.

الربط السمعي: بتركيب الجمل بطريقة متجانسة (بو لحية، 2022).

- **الذاكرة:**

يتم فيها تخزين الخبرات بعد المعالجة من أجل الرجوع اليها لاحقا عند الحاجة، حيث ترجع قدرة الفرد في التواصل واستخدام اللغة الى قدرته في التذكر وتوظيف المعلومات الماضية (Hojjati, 2022,

p177). وللذاكرة أنواع الا أن الأكثر مساهمة في اللغة هي الذاكرة الدلالية كونها تخزن المعلومات الاصطلاحية بعد أن تمت معالجتها وتشفيرها في نظام المعالجة على مستوى الادراك والذاكرة العاملة.

- **نظرية العقل:**

هي القدرة على قراءة الأفكار والمعتقدات والعواطف من خلال اسناد الحالات العقلية لنا وللآخرين، ومن المعروف أنها قدرة مشاركة في عملية التواصل بحيث أن تطور اللغة يؤدي الى تطوير نظرية العقل والعكس. ومنه فقد تمت دراستهما على أساس هذا مقابل ذاك اذ تسهل القدرة البراغماتية المتطورة من فهم السؤال المتعلق باسناد الحالة العقلية في حين تساعد معرفة الفرد بأفكار الآخر على معرفة مقصده ونيته من العبارة اللغوية، كون المعنى الماورائي منها غير متاح للوعي ولا يتم الوصول لمضمونه الا بوجود نظرية عقل ضمنية (Rubio– Fernandez, 2020).

ويتطلب اختبار المعنى المقصود ورفض المعنى المعبر عنه وجود انتباه مشترك بين شيئين متناقضين من أجل اتخاذ قرار اختيار الأول ورفض الثاني. كما أن حدوث الاختيار يكون بعد تبني وجهات نظر الشخص المتكلم، الى جانب دراية المتلقي بمعاني الضمائر اللغوية التي تميز بين الذات والآخر وأن وجود معتقد خاطئ قائم على أن عبارة "شخص ما يعتقد أن ..." هي عبارة صحيحة وليست فكرة خاطئة حتى ولو كان فهم المتلقي لكلمة "تعتقد" بأنها تدل على التشكيك وليس التفكير المطلق.

لذلك فاللغة تعتمد على وجود نظرية العقل خاصة في اسناد الحالات العقلية أو تأويل العبارات الضمنية مثل: الأمثال الشعبية، الاستعارة، الأمثلة، العبارات الغامضة التي تحمل أكثر من معنى (ظاهري وخفي). كما أن تطوير نظرية العقل يعتمد على مدى فهم ومعرفة الشخص لمعاني الكلمات ودلالاتها سواء في حالة الفهم أو الإنتاج.

- **الوظائف التنفيذية:**

هي مجموعة من العمليات العقلية التي تعمل على تنظيم المعلومات وادارتها (Shokrkon et Nicoladis, 2022) وتتضمن:

الذاكرة العاملة: هي نظام معالجة المدخلات البصرية (المفكرة البصرو فضائية) والسمعية (الحلقة الفونولوجية) عبر آلية المعالجة الفورية.

التثبيط/ الكف: يتم من خلال مقاومة وتوقيف نشاط معلومة ما من شأنها أن تؤثر على نشاط الكلام كالأخطاء الفونولوجية أو الدلالية مثلا وهو اللحظة التي تسبق محاولة قول عبارة لا ينبغي قولها (Larson et al, 2020).

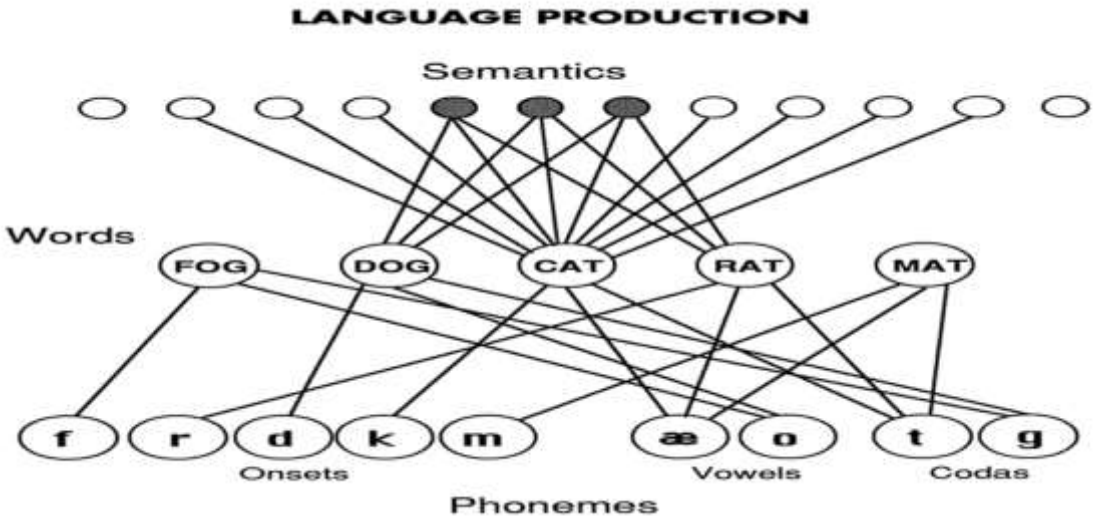
المرونة المعرفية: تمكن هذه القدرة من التعامل مع المواقف المفاجئة بتحويل الانتباه من عملية عقلية الى أخرى حسب ما يفرضه الموقف أو المثير (Shokrkon et Nicoladis, 2022). يظهر أداؤها في اللغة من خلال سرعة معالجة مختلف الرسائل اللغوية والانتقال بين مختلف المواضيع ومختلف اللغات (عربية، فرنسية).

8- النماذج المفسرة للغة:

تعمل معظم نماذج تفسير معالجة اللغة على مستويين على الأقل الفونولوجي والمعجمي انطلاقا من فكرة أن اكتساب ومعالجة الرسائل اللغوية يتم عبر مسارين الأول يضم الأصوات وهو المستوى الذي تستقبل فيه الكلمات الجديدة أو الكلمات بدون معنى وكلاهما مفردات غير مخزنة في المعجم الذهني بينما الثاني فهو مسار الكلمات المألوفة والموجودة في المعجم المفرداتي وتسمى هذه النماذج بالنماذج التفاعلية.

8-1 نموذج (Dell, 1997):

يعرض النموذج ثلاث أصناف من الوحدات (السمات الدلالية، الكلمات والأصوات) كل كلمة في المعجم تتوافق مع وحدة من كل سمة، حيث ترتبط الكلمات المشتركة في كل وحدة في شكل ثنائي الاتجاه (الأصوات/ الدلالة). وأن الوصول للمعجم لانتقاء الكلمة المناسبة للكلام يتم عبر "تفعيل النشر التفاعلي" أي تنشيط الوحدات الدلالية مثلا ينشط وحدة الأصوات ليتم استرجاع الأصوات المكونة للكلمة. مع اعتبار أن تنشيط أي وحدة دلالية سينشط مثيلاتها من نفس الفئة ونفس الأمر بالنسبة لبقية الوحدات. مفسرا بذلك أن الخطأ الدلالي أو الفونولوجي في اختيار الكلمة أو الفونيم ناتج عن وجود كلمات دلالية أو فونيمات أكثر نشاطا من غيرها. بذلك يحدث اختيار الكلمة الأكثر نشاطا بفعل لحظة "تشويش التنشيط/ الضوضاء" ليتم بعدها في الخطوة اللاحقة التشفير الصوتي (عدد، نوع المقطع في الكلمة ونبرة الصوت) ومن ثم الإنتاج.



شكل رقم (6): يعرض مسار عملية الكلام حسب نموذج (Dell, 1997) نقلا عن (Dell et all, 1999, p521)

8-2 نموذج (Levelt, 1999):

يفرض هذا النموذج أن انتاج رسالة لغوية يسمح لصاحبها بممارسة كفاءته الاجتماعية من خلال المعرفة المشتركة الموجودة بين المتكلم والمتلقي، بحيث يسمح استخدام المعرفة الجديدة بتوجيه انتباه المتلقي لما هو جديد وله علاقة بالموضوع. ويصل المتحدث الى التركيب المورفولوجي والصوتي بعد تنشيط الكلمات النحوية المناسبة بمجرد أن يصبح التشفير الصرفي الصوتي نشيطا بحيث يستطيع تقسيم الكلمة لمكوناتها الصوتية بعد تطبيق الصرف عليها. ويولد الترميز الصوتي النتيجة اللفظية (النطق) بواسطة الجهاز النطقي، بمشاركة خاصية الادراك الذاتي والمراقبة الصوتية لأننا عند التحدث فاننا نراقب ما نقول حتى يتسنى لنا التصحيح الفوري. وهو نفس نظام المراقبة الذي نستخدمه أثناء مراقبتنا لحديث الآخرين. ويحدث تفعيل استقبال المدخلات في نفس وقت تفعيل المعالجة فننطق أ وننظم المحتوى التالي ب في نفس اللحظة، الا أن سرعة ومقدار التنظيم والتنشيط يختلف حسب التفاعل بين المكونات (Levelt, 1999).

8-3 نموذج (The multilink model for production and comprehension):

هو من النماذج التي جمعت بين عمليتي الفهم والإنتاج مع الأخذ بعين الاعتبار تعدد اللغات بفكرة أن الاستحضار يمكن أن يتم على نفس الكلمة بمعجمين مختلفين تتداخل فيها الكلمات المختلفة من حيث التمثيلات الدلالية المشتركة بين اللغتين. يعتبر نموذج تفاعلي يفترض أن تنشيط مستويات مختلفة من الممكن أن يحدث في نفس الوقت لأنها مترابطة كشبكة معجمية، بحيث تنشط الكلمة المدخلة نظيراتها

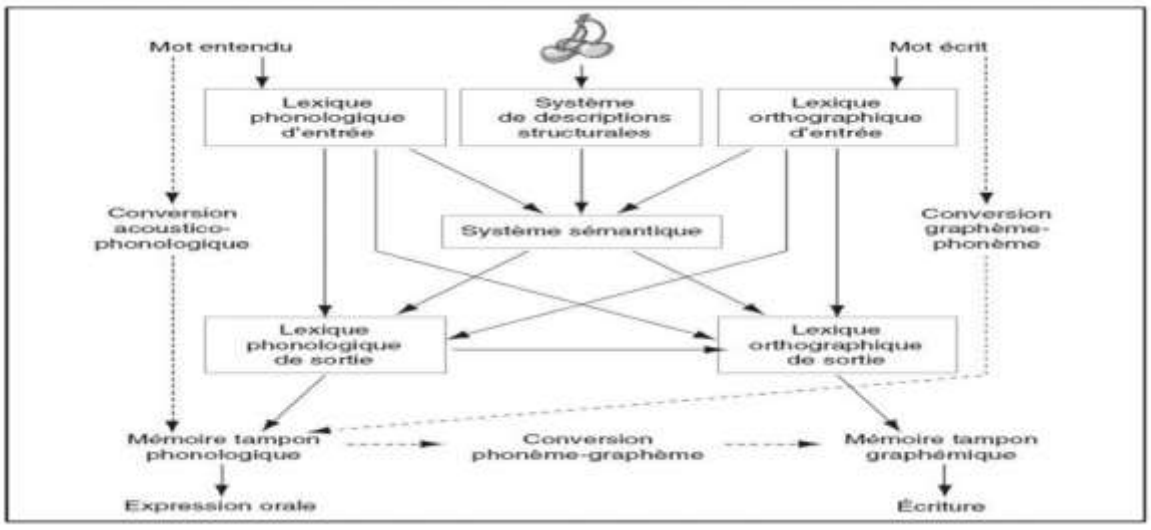
الدلالية والصوتية بذلك تعتبر كل التمثيلات في الكلمات تمثيلات ثنائية الاتجاه (صوتية/ دلالية) (Ribu, 2019).

8-4 نموذج (OUCH de Caramazza et Hillis, 1990):

تحدث المعالجة اللغوية وفق النموذج بوجود نظامين؛ نظام المدخلات (بصرية/ سمعية) ونظام المخرجات (شفوية/ مكتوبة). بحيث تمر الرسالة اللغوية بالمراحل التالية:

يتم أولا اختيار تمثيل الكلمة في مستوى المعجم الدلالي ليوزع النشاط خلال الشبكات النحوية والفونولوجية والكتابية، بعده يرسل المستوى الدلالي هذا التنشيط الى المستوى النحوي ويصل مستوى النشاط الذروة عندما يتم اختيار السمات الدلالية للكلمة المحددة أثناء التنشيط في المستوى المعجمي الدلالي. ينشط انتقاء الكلمة مكوناتها الفونولوجية بعد أن تم تحديد خصائصها النحوية، وحسب النموذج تحدث الأخطاء في انتقاء الكلمات في شكل عرض "تحت اللسان" أو اضطراب "نقص الكلمة" (مسلاتي وبو فولة، 2021).

كما يفترض أن الوصول للنظام الدلالي يتم عبر المدخلات البصرية أو اللفظية ويختلف ذلك بناء على نوعية المدخلات: معجم صوتي (مدخلات سمعية) ومعجم املائي (كلمة مكتوبة) وأن التمثيل الدلالي للكلمة الواحدة هو نفسه في المعجم الصوتي أو الاملائي. ويفترض النموذج أن تخزين التمثيل الدلالي يكون الى جانب الخصائص الدلالية للشيء بحيث يسهل الوصول للمعنى (الخصائص الوصفية) عند تنشيط الكلمة وبالتالي تكون الكلمات المشتركة في نفس الخصائص الدلالية قريبة من بعضها البعض مثل تخزين كلمة (سكين) يسهل الوصول لكلمة (تقطيع).

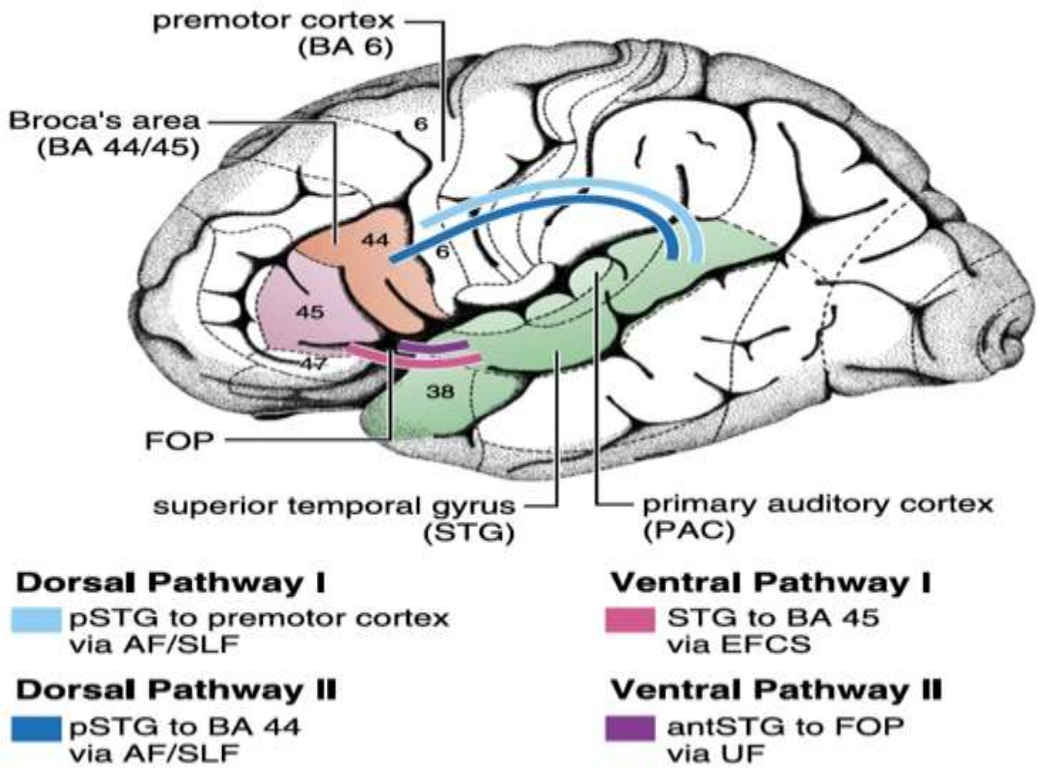


شكل رقم (7): يبين مسار المعالجة اللغوية وفق نموذج "Caramazza et Hillis, 1999" نقلا عن (Dehollain, 2016, p7).

9- المناطق الدماغية المسؤولة عن اللغة:

تشمل كل من بروكا (BA) 44 و45 في التلفيف الجبهي السفلي " Inferior frontal gyrus" (IFG) وفيرنيكي (BA) 42 و22 في التلفيف الصدغي العلوي "Superior temporal gyrus" (STG) إضافة لأجزاء من التلفيف الصدغي الأوسط "Middle temporal gyrus" (MTG) والتلفيف الزاوي في الفص الجداري. المناطق الرئيسية في معالجة اللغة من حيث الاستقبال والإنتاج. حيث تربط بين المنطقتين مجموعة من الروابط تسمى "بالحزم المقوسة".

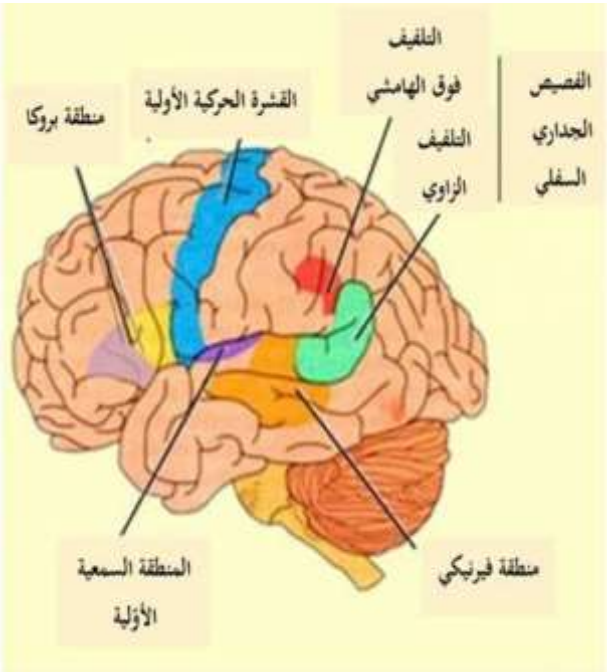
تبدأ فيها معالجة اللغة على مستوى الأصوات باستثارة القشرة السمعية الأولية والثلم الصدغي للتعرف على الخصائص الصوتية، ثم يمتد التحليل الى الأجزاء المكونة للجملة (تحليل معلومات فئة الكلمة، تحديد العلاقة بين العناصر)، أما على مستوى التعرف الدلالي والنحوي فيتم الكشف عن خطأ الكلمات الزائفة والأخطاء النحوية مع إزالة الغموض النحوي بمشاركة القشرة الصدغية الأمامية والخلفية.



شكل (8): يبين المناطق الدماغية التشريحية المشاركة في اللغة نقلا عن (Frederinci, 2011, p1360).

- الفصيص الجداري السفلي Inferior parietal lobule:

كشفت التجارب الحديثة بتقنيات التصوير الدماغي عن وجود منطقة ثالثة رئيسية مشاركة في اللغة تسمى "الفصيص الجداري السفلي" واحدى البنيات التي تنمو متأخرة عن بقية الأجزاء الدماغية ما جعل فرضية مشاركته في تطوير اللغة حجة قوية. الى جانب دور التلفيف فوق الهامشي (Supramarginal gyrus) في المعالجة الفنولوجية والنطقية للكلمات والتلفيف الزاوي (Angular gyrus) في المعالجة الدلالية.



شكل رقم (9): موقع الفصيص الجداري السفلي في الدماغ نقا عن (بلخير،2017، ص752)

- مناطق اللحاء البصري والسمعي الحركي:

تسمى بمنطقة "التلفيف أمام المركز" أو الشريط الحركي على مستوى الفص الجداري حيث يتم التحكم في العضلات الوجهية والفك واللسان، وتنشط أثناء قيام المتحدث بفعل الكلام الشفهي عبر مرور الرسالة العصبية الحركية لأعضاء النطق. ويكون دور المنطقة على مستويين؛ شفهي في اللغة المنطوقة والمسموعة في الفص الصدغي بفضل منطقة الترابط السمعي المسؤولة عن ادراك الكلمات والأصوات اللغوية. واللحاء البصري في اللغة المكتوبة عبر تحويل المثيرات البصرية اللغوية لأصوات منطوقة أثناء فعل القراءة. (كعواش، 2020).

خلاصة:

من خلال عرضنا لأهم الجوانب المتعلقة باللغة الشفهية من حيث كونها أداة تواصل مساهمة في نقل الرسائل بين المرسل باعتباره منتج للغة والمتلقي باعتباره مستقبل عليه فهم رموز الرسالة.

يظهر جليا أنها من حيث التكوين قدرة معرفية ناتجة عن نشاط عدة وظائف دماغية كالانتباه والذاكرة والادراك ... ومهارة لسانية من حيث التطبيق، تنقسم عمليا الى 8 مستويات من أصغر وحدة من دون معنى الى أكبر وحدة حاملة لمعلومات غير لفظية من الممكن أن تخلف آثارا نفسية على المتلقي والمتكلم نفسه. وتمر اللغة كسيرورة معرفية بعدة مراحل من الفهم الى إعادة الترميز حتى التخزين على المستوى الفونيمي والمفرداتي والقواعدي وعلى هذا الأساس تخزن اللغة كبناء. يستخدم كلا المشاركين في التواصل هذا البناء لتركيب وفك ترميز العبارات اللغوية للتعبير على الأفكار والمشاعر ... لكن قد يختل هذا التكوين اللساني أثناء الأداء جراء الإصابات العصبية كمرض الزهايمر أين يظهر الضرر اللغوي على بعض مكونات ومستويات اللغة كما سنعرضه في الفصل الموالي.

الفصل الرابع

الزهايمر

تمهيد

يمثل الزهايمر أو ما يطلق عليه بمرض النسيان أحد أكثر الأمراض العصبية شيوعا خلال مرحلة الشيخوخة نظرا للعدد الكبير من المسنين المشخصين أو الذين لا يزالون في المرحلة التمهيدية السابقة للكشف. ولعل نسبة انتشاره متعلقة بالتاريخ العائلي للفرد كونه ناتج اما عن الوراثة التي ترفع جينيا خطر الاصابة أو في شكل فردي ولكنه مورث للجيل الجديد من أفراد العائلة.

يبقى السبب الحقيقي وراء الزهايمر غير معروف ولكنه محدد في بعض الأسباب والعوامل التي شكلت نقاطا مشتركة بين فئة المصابين فمن يصيب الزهايمر؟ تمثل فئة السكري والأشخاص المتناولين للكحول ونظام غذائي سيء بالتزامن مع قلة النشاط المعرفي والبدني في ظل وجود جينات حاملة للمرض الفئة الأكثر عرضة، الظروف المفجرة لحدوث الزهايمر في مرحلة ما من الشيخوخة بعد ظهور بداية الأعراض التي تكاد لا تكون موجودة لدى المريض ولكنها تتضح تدريجيا للمقربين. يكون بذلك المريض في اللحظة الانتقالية بين المرحلة الصامتة للزهايمر والمرحلة الأولى المحددة تشريحيا التي تتطور أعراضها من مرحلة لأخرى. وهذا ما سنقوم بعرضه بتفاصيل أكثر بخصوص مفهوم المرض، الطبيعة التشريحية للتغيرات الدماغية، مراحل تطور الأعراض الى جانب أهم الآثار المترتبة عنه خلال هذا الفصل.

1- تعريف الزهايمر:

ينتشر مرض الزهايمر في العالم بما يقارب نسبة 60 الى 70% من اجمالي حالات الخرف التي تقدر ب 47.5 مليون حالة (قماري، 2016). والخرف مرحلة ملازمة لمرحلة الشيخوخة التي تبدأ من 60 سنة فما فوق تتبعها جملة من الأعراض الجسمية والسلوكية الخاصة المتمثلة في تقلبات المزاج، الميل للوحدة والشعور بالاكتئاب، الوهن العضلي، النسيان.. الا أنه ضمن حالات الخرف غير التطوري ومرتبط بضعف أداء الدماغ وسرعة انتقال السيالة العصبية، بينما هو في الزهايمر تطوري يصل بالمريض الى العجز عن أداء مهام الحياة اليومية بصورة طبيعية كنسيان الذهاب للحمام أو نسيان تناول وجبة الغداء أو نسيان طريق العودة للغرفة المجاورة في البيت. وهو مرتبط بالتغيرات الفيزيولوجية في الدماغ التي تظهر في شكل فراغات وانكماش في قشرة المخ ناتجة عن اضمحلال الخلايا العصبية وانتشار لويحات أميلويد بيتا التي تستهدف الخلية العصبية.

يطلق على مرض النسيان التطوري مصطلح "Alzheimer" نسبة لمكتشفه الطبيب الألماني " Alois Alzheimer" سنة 1906 عندما وصف حالة مرضية متطورة للخرف تعاني من اضطرابات الذاكرة والتسمية ومن ثم أخذ المرض اسمه من قبل الدكتور "Emil Kraepelin" سنة 1910 (قماري، 2016).

ويصيب هذا المرض الأشخاص من عمر 65 سنة فما فوق ويوصف بأنه مرض عصبي تنكسي ناتج عن تكوين بروتينات غير طبيعية تؤدي لموت الخلايا العصبية في المخ، بحيث يضعف القدرات المعرفية على نحو تدريجي تصاعدي بداية بالذاكرة العاملة ليصل للذاكرة طويلة المدى فتظهر أعراض نسيان الأحداث والمواقف الجديدة ومن ثم الأحداث القديمة (بلخيري وشوشان، 2020).

ولا يتوقف تأثير المرض على الجانب المعرفي وحسب وانما يصله لاضطرابات السلوك الخاصة كاضطراب النوم، الانتقال من الضحك الى الحزن بدون سبب في شكل انفعالات حادة، نسيان كيفية القيام بالمهام الروتينية كارتداء الملابس أو الاستحمام.

وهو مرض يمس البنية التشريحية والعضوية للدماغ فيبدو الدماغ متقلصا ومنكمشا نتيجة لضمور وانحلال الخلايا العصبية التي لا تتجدد فتظهر أعراض: اضطرابات في الذاكرة، اضطرابات في الفهم، الاستمرارية، التفكك اللغوي، اضطرابات في التسمية (بن طالب وقاسمي، 2022).

تعرفه منظمة الصحة العالمية بأنه مرض تنكسي بالمخ مجهول السبب يتميز بعلامات عصبية سلوكية تتطور من الخفيف الى الحاد في شكل بطيء وتدريجي وثابت على مدى عدة سنوات (سيدر وشطيبي، 2022). كما يعرف بأنه عرض ناتج عن إصابة دماغية تنكسية مزمنة تميزها العديد من الأعراض المعرفية الناتجة عن تلف القشرة المخية كضعف الذاكرة، قصور الانتباه والتركيز، اضطراب التوجه المكاني، اضطرابات في الفهم والإنتاج الشفهي والكتابي، ضعف القدرة على اجراء العمليات الحسابية، اضطراب في التعلم تختلف شدتها حسب الضرر العضوي الذي يؤثر على نشاطات الحياة اليومية لمدة تتجاوز 6 أشهر الى سنة أو سنتين قبل أن يتم الإعلان عن التشخيص الأولي (محيوز وفوطية، 2016). تتطور هذه الأعراض لتصبح ملحوظة حتى أمام الغرباء وليس فقط عائلة المريض في حين أن المريض قد لا يكون واعيا بدرجة خطورة الاضطراب.

يمثل الزهايمر إصابة غير قابلة للشفاء، اذ تشير الفحوصات والتقارير الطبية الى ارتباطه بأكثر من 50 مرضا وهي الأمراض التي تزيد فيها احتمالية الإصابة بالزهايمر مثل متلازمة داون وأمراض الأوعية الدموية (Sabat, 1994). ويصفه التصنيف الدولي للأمراض بأنه ضعف في الذاكرة والتفكير يؤثر بالتدريج على الرعاية الذاتية أثناء الأنشطة اليومية بحيث تتأثر جميع مكونات الذاكرة لتؤدي الى ظهور اضطرابات سلوكية في الأخير. تتطور الأعراض على مدار ثلاث مراحل (أولى، متوسطة، نهائية) تتميز بنسيان الأحداث الآنية ومن ثم اضطرابات في اللغة والتواصل لتصل الى صعوبات المشي والأكل Klimova et al, 2015).

ويصنف الزهايمر من ضمن الأمراض المزمنة ذلك أن الإعلان عن التشخيص لأول مرة له العديد من الآثار النفسية على المريض وعائلته (Ben Ammar et Ben Ayed, 2020) خاصة مع انعدام العلاج المباشر أو الشفاء أو التحسن، بحيث تستمر الأعراض في التقدم نحو الأسوأ الى جانب خسارة المريض لمهاراته كضعف الانتباه والتركيز، التوجه البصري المكاني، الذاكرة العاملة والعرضية، الوظائف التنفيذية، اللغة (Ferris et Farlow, 2013).

تنتج الأعراض المزمنة للمرض من فقدان الدماغ ل 8 الى 10% من حجمه كل عشر سنوات مع تزايد الضمور في القشرة المخية واتساع البطينات والتجاويف القشرية وعمق الشقوق. يمكن أن يأخذ المرض من حوالي سنتين الى 20 سنة من عمر المريض منذ الإعلان عن التشخيص أول مرة، الا أن معدل تطور الأعراض يختلف من حالة لأخرى تبعا للفروق الفردية واختلاف عوامل وظروف المرض (بن الصغير، 2017).

وبذلك أعتبر الزهايمر مرض تطوري يمس البنية التشريحية العصبية للدماغ من خلال التأثيرات والتغيرات التي يحدثها على الخريطة الشبكية للمسارات العصبية والمناطق التي تتصل بها. ترتبط الإصابة بالزهايمر كاحدى النتائج غير الثابتة والمعممة لمرحلة الشيخوخة، أي أن ليس كل من تقدم بالعمر وبلغ مرحلة الشيخوخة هو مصاب بالزهايمر في المقابل أن كل من أصيب بالزهايمر هو في مرحلة متقدمة من العمر. لذلك اعتبرت الإصابة به أنها احدى تبعات مرحلة الشيخوخة وأن احتمالية الإصابة به تزداد مع بلوغ 60 من العمر.

تظهر أعراضه في البداية كاحدى علامات الخرف الملازم للتقدم في السن بشكل طبيعي الا أنها تتطور تدريجيا لتمس جوانب حياتية أخرى، وأحد أبرز أعراضه اضطرابات الذاكرة الى جانب اضطرابات السلوك وضعف المهارات. ونظرا لتطور مؤشرات المرض وتدرج الانتقال من مرحلة لأخرى مع التسليم بعدم وجود علاج للضرر العصبي الناتج عنه صنف طبيا ضمن الأمراض المزمنة غير القابلة للشفاء.

2- أنواع الزهايمر:

يتطور مرض الزهايمر وفق شكلين يحددان مدى استعداد المريض أو قابليته للإصابة بالزهايمر. يمثل الشكل الأول منه النوع الوراثي ويسمى بالزهايمر العائلي "Alzheimer Famillial"، يتميز بأنه حالة وراثية جينية تكون وراثة المرض فيه محمولة على مستوى الجينات الوراثية للفرد سواء من أحد الوالدين أو كلاهما.

يمكن أن يصيب 10% من الأشخاص من عمر تحت سن 65 سنة (مقبول وسبع براويل، 2022). وتم الكشف عن وجود علاقة بين الإصابة بالزهايمر وبين التاريخ المرضي لعائلة المريض، اذ وبالرغم من

ارتفاع احتمالية الإصابة لدى من هم من عائلات سبق وأن أصيب أحد أفرادها بالزهايمر الا أنه يعتبر من النوع النادر ويصيب أقل من 10% من الحالات (Ben Ammar et Ben Ayed, 2020).

تعمل الطفرات الجينية في الزهايمر العائلي على تنظيم الإنتاج الخلوي ل Amyloid B42 أو زيادة نسبته الى Amyloid B40 بعمر مبكر لظهور المرض، وتسمى الجينات الحاملة للمرض بطفرات جينية في "Amyloid precursor protein (APP)" أو جينات "Presenlin (PSEN 1 or 2)" لكن سبب حدوث هذه التغيرات المتمثلة في استقلاب الأميلويد أو عدم تفكيكه وتراكمه لا تزال غير محددة. لأنه وفي الحالة العادية يقوم الدماغ بتفكيك الأميلويد بواسطة انزيمات محللة ومن ثم تصفية الخلايا من هذه الترسبات بواسطة مستقبلات ربط الأميلويد على سطح الخلية العصبية التي ينظمها نوع من البروتين يسمى "Apolipoprotein E". بينما في الحالة المرضية عملية التفكيك لا تتم وبالتالي تتراكم لويحات الأميلويد على مستوى الخلايا العصبية ما يؤدي لضمورها والإصابة بالزهايمر.

تظهر هذه الترسبات على مستوى القشرة المخية أولا ومن ثم المناطق الحوفية ثم تحت القشرية والمخيخ، ويعتبر المخيخ والمهاد والجسم المخطط هم الأكثر عرضة لتراكم لويحات الأميلويد في المراحل المبكرة من الزهايمر العائلي (shinohara et al, 2014).

ويمثل النوع الثاني الزهايمر الفردي "Alzheimer Sporadique" ويشمل أغلب حالات مرضى الزهايمر بحيث لا علاقة له بالوراثة وانما ترجع الإصابة به الى العوامل الخارجية والعوامل الخاصة بالفرد المصاب، ويعتبر النوع المتأخر من الإصابة كونه يصيب من هم فوق سن 65 سنة. وهناك نوع ثالث يسمى بالزهايمر المبكر ويصيب من هم تحت سن 60 سنة وينتشر لدى فئة الأشخاص المصابين بأمراض عصبية أخرى (مقبول وسبع براويل، 2022).

فاذا أخذنا بعين الاعتبار أن القدرات المعرفية لمرضى الزهايمر تتطور بشكل عكسي من الرشد الى مرحلة الطفولة نجد أن المريض في المرحلة الأولى يفقد المهارات التي اكتسبها في الفترة الأخيرة التي تسبق الزهايمر كالمهارات الأدائية الحركية، أي أن الأعراض المبكرة للزهايمر الفردي تتمثل في اضطراب المهارات الأخيرة التي تعلمها قبل أن يصاب بالمرض (Arendt et al, 2017).

حيث أشارت الدراسات في علم النفس العصبي الى تطور الزهايمر الفردي خلال فترات زمنية طويلة قبل الإصابة بالمرض، بمعنى أن الدماغ يبدأ وخلال عقود منذ فترة العشرينيات من عمر الفرد بالتحضير للإصابة بالزهايمر حسب ما بينته العديد من الدراسات مثل "BraaK and Del Tredici 2012" التي حاولت وصف المرض من خلال بنية الدماغ بالتطبيق على عينة من الأفراد تحت سن 30 سنة. لتصرح

بوجود مرحلة ما قبل سريرية صامتة تدوم عدة سنوات تميز فيها دماغ الأفراد بتشوهات في البنية الوظيفية تظهر في صورة تغيرات مناعية للجسم المضاد لبروتين تاو في قشرة تحت المهاد، جذع الدماغ، القشرة الجبهية. مع الإشارة الى أن هذه الأوصاف لا تنطبق فقط على أدمغة الراشدين وانما حتى مع الأطفال بعد وصفهم لأصغر حالة وعمرها ست سنوات. الا أن مسألة استمرار هذه التغيرات خلال الفترة التطورية الصامتة في تشكل التجمعات الليفية لبروتين تاو تظل مسألة جدل (نفس المرجع السابق).

3- فيزيولوجيا مرض الزهايمر:

يبدأ مرض الزهايمر بظهور ترسبات ليفية في خلايا الدماغ راجعة لخلل في انتاج وتصفية الأميلويد بيتا "Amyloid B" أو (AB) ليصل في النهاية لظهور الخرف، وتتعلق هذه التغيرات بترسب لويحات الأميلويد خارج الخلية العصبية والتشابك الليفي داخل الخلية العصبية وبالتالي بداية الضمور العصبي (Durazzo et al. 2014).

ويعتبر التنكس أو الضمور العصبي حالة مرضية من أهم المسببات للضعف المعرفي، اذ لا يتم انتشار بروتين الأميلويد بيتا بشكل عشوائي متساوي في مناطق الدماغ ولكنه يبدأ في المناطق المتزايدة للبروتين. ووفقا لدراسات التشريح العصبي تبين أن بنية الدماغ البيولوجية تساهم في التأثير على توزيع نسب بروتين الأميلويد (Arendt et al. 2017).

يمثل الأميلويد بيتا نوعا خاصا من البروتين يرمز له (AB) ويتميز بأنه أكثر عرضة للتصفح، وما يجعله مدمرا للخلية هو تجمعه في داخل جسم الخلية العصبية على العكس من باقي ترسبات الأميلويد التي غالبا ما تتم ملاحظتها في الجزء الخارجي من غشاء الخلية العصبية. وقد تدعم هذه الخاصية تجمع بروتين آخر يسمى "تاو". لذلك تبدو هذه الفسفرة الشاذة للبروتين المرتبط بالمسارات الدقيقة للخلايا العصبية والتشابكات الليفية معيقة للأداء العصبي الوظيفي لخلايا الدماغ (park et Moon, 2016).

تتشكل الصفائح السامة للبروتين على الأعصاب ما يضعف التشابك العصبي وبالتالي موت الخلايا، وتختلف تشكيلات الصفائح AB بين 40 AB و42 AB حيث لهذه الأخيرة تجمعات أكثر سمية تتسبب في حدوث الزهايمر. يتم تكوين 40 AB بنسب عالية فيلاحظ ترسبه في جدران الأوعية الدموية، والبلازما، وسائل النخاع الشوكي، بينما تتسبب تجمعات 42 AB بشكل مباشر للمرض كونها جزيئات كارهة للماء (ذات بنية زيتية) وبذلك صعبة وبطيئة الذوبان وهي منتشرة في كل من أدمغة الزهايمر الفردي والعائلي. وحدوث الطفرات الجينية في "Presenlin (PSEN 1 & 2)" يزيد من انتاج AB40 وAB42 ذلك أن أدنى كمية منها كافية لتكوين لويحة الأميلويد، كما يميل AB43 الى التجمع محفزا بذلك بلمرة AB42 الا

أن الدور المباشر لجزيئات AB43 في حدوث الزهايمر لا يزال محل دراسة Sandebring et al, (2013).

وبالاشارة الى أن بنية الدماغ تساعد في توزيع البروتين بشكل غير متساوي في الدماغ وأنه قادر على احتضان هذه التغيرات لفترات زمنية طويلة في مرحلة صامتة قد تستمر لعقود قبل ظهور الأعراض الاكلينيكية للمرض، الا أنه لابد من وجود عامل مفجر لعملية الضمور والتنكس العصبي. لذلك قامت الدراسات في المجال العصبي بالإشارة الى دور الخلايا الدبقية الصغيرة وأليل APOE الناقل للكوليستيرول في الجهاز العصبي المركزي تحت فرضية أن انخفاض هذه النواقل يؤثر سلبا على تشكل الروابط والتشابكات العصبية خاصة أثناء عملية ترميم الخلايا الدبقة للصدمات الدماغية. بحيث لوحظ بلوغ تجمعات AB الذروة بعد أربع أيام من إصابة الدماغ بحادث وعائي دماغي لدى بعض الحالات المتوفاة، بينما تم افراز بروتين أميلويد بكميات كبيرة لدى الحالات الناجية من الحادث الدماغي التي توفيت بعد 3 الى 36 يوما من الحادث. ولعل هذا هو السبب وراء ارتباط مرض الزهايمر بالأمراض العصبية الأخرى لكن سبب ارتباطه بالعمر هو مسألة نقاش.

ومنه تم افتراض أن الزهايمر لا يرتبط بعمر محدد أو بالتقدم في السن ولكن تكرار وتراكم ومقدار حدوث هذه التغيرات في البنية الوظيفية للدماغ مع تقدم العمر هو ما يجعل الزهايمر يحدث في مرحلة متأخرة من عمر الانسان لذلك لا يستبعد حدوث الزهايمر في سن مبكرة من العمر الا بعد سن 30 سنة (Zetterberg et Mattsson. 2014).

4- مراحل تطور مرض الزهايمر:

لا تظهر أعراض وعلامات الإصابة بداء الشيخوخة "الزهايمر" دفعة واحدة أو في لحظة ما يسمى المسن مريض زهايمر، وانما تظهر تدريجيا عبر سنوات ذلك أن لحظة اعلان التشخيص ليست هي اللحظة التي بدأ فيها الدماغ بالتلف العصبي وانما كان ذلك قبل فترات من الزمن مر فيها بمراحل تطورية غير ملاحظة أو لا تلفت الانتباه للمريض ولكنها ملحوظة لدى المحيطين به.

يسبق الإعلان عن الزهايمر فترات من النسيان والتراجع العام في أداء مهام الحياة اليومية على مدى مراحل حددها علماء الأعصاب والمختصون في طب المخ والأعصاب بثلاث مراحل سميت حسب حدة الأعراض "بالابتدائية، المتوسطة، الأخيرة" .

- **المرحلة الابتدائية:**

وتمثل أطول مرحلة من بين المراحل التطورية للمرض كما أنها المرحلة المبكرة لظهور الأعراض بشكل تكراري ومتدرج وضعيف من حيث الشدة، تضعف فيها مبادرة ونشاط المريض من غير أن تكون واضحة أمام المحيطين به، فيبدو المريض غير مبال بالأحداث والتغيرات من حوله ومن ثم يفضل العزلة والابتعاد عن الأحداث الخارجة عن الروتين المألوف لديه ويميل لما هو مألوف (بلخيري وشوشان، 2020).

تبدأ أعراض ضعف الذاكرة الآنية في الظهور حيث يفقد أغراضه بشكل أكثر من المعتاد كما ويكرر سؤاله عن الشيء ذاته أكثر من مرة وبدون ادراكه لذلك، مع العجز في تذكر بعض الكلمات اللغوية أثناء الكلام فيعبر بدلا منها ب "تحت اللسان" الى جانب توقفات زمنية أثناء الحديث في محاولة لتذكر الكلمة المفقودة (سيدر وشطيبي، 2022).

- **المرحلة المتوسطة:**

يمكن أن تدوم من سنتين الى 6 سنوات يكون النسيان فيها أكثر حدة الى جانب ظهور اضطرابات نفس عصبية (آيت يحي، 2018) كتعسر الأداء الحركي المتسلسل أثناء تأدية المهام المألوفة كارتداء الملابس وغسل الأسنان، عدم القدرة على التعرف على المثيرات البصرية المألوفة، اضطراب في النوم والتغذية كفقدان الرغبة أو نسيان تناول الوجبات.

تزداد حالات نقص الكلمة واضطرابات الفهم والكتابة خاصة من الناحية الشكلية بسبب اضطراب التوجه الفضائي أثناء الكتابة أو الرسم، تمثل هذه المرحلة اللحظة التي لا يتمكن فيها المريض من العيش بمفرده بسبب فقدانه للاستقلالية كتناول الطعام أو استخدام الحمام والنظافة الشخصية والتنقل (زرفة وهديبال، 2021). ويعتبر فقدان الاستقلالية المؤشر الرئيسي لتطور المرض وزيادة عامل الخطر.

- **المرحلة المتطورة أو الأخيرة:**

مع بلوغ المرحلة الأخيرة تصل حدة الضرر الى الذروة فيصبح المريض عاجزا عن معالجة المعلومات الحسية المستقبلة من مثيرات العالم الخارجي، صعوبة في التعبير أو الاستحضار من مخزونه المعرفي، مشاكل التنقل بسبب اضطرابات التوجه المكاني في البيت أو الشارع نتيجة الشعور بعدم الألفة وهذا ينطبق أيضا على أفراد العائلة الأولاد، الزوجة، الأخوة ... والبيت الذي عاش فيه لسنوات طويلة.

تزداد لديه حدة الأعراض السلوكية والعاطفية بسبب عجزه عن ترجمة هويته ومكان تواجده وما يدور حوله. فيميل للعزلة في الأخير ليصبح وحيدا تماما ولا يتقبل وجود أشخاص آخرين أمامه (لوشاحي، 2022) وهو

ما يفسر حدة ردود أفعاله وتعبيراته الجسدية غير اللفظية أو عدوانيته. لا يصيب تطور المرض الجانب الخارجي فقط وانما الأعضاء الداخلية أيضا كصعوبة البلع والهضم والتحكم في العضلات وحركة الأمعاء والمثانة.

يحتاج المريض في هذه المرحلة للرعاية طوال 24 ساعة وهو ممد على السرير بدون أي رغبة أو نشاط (سيدر وشطيبي، 2022). وهناك تصنيف آخر معترف به متداول بين الأطباء والباحثين في علم النفس العصبي عموما يتناول الأعراض بتفصيل أدق لتبيان تطور الأعراض التدريجي خلال سبع مراحل:

- **المرحلة الأولى:**

يكون التلف على المستوى الفيزيولوجي العضوي فقط في مرحلة صامتة لا تظهر فيها الأعراض الوظيفية الناتجة عن التلف الدماغي.

- **المرحلة الثانية:**

تظهر في شكل تباطؤ طفيف في التفكير ومهارات الادراك وحل المشكلات، وغالبا ما تتعرض للامبالاة من المقربين للمريض كونها غير واضحة تماما ومتداخلة مع علامات الشيخوخة.

- **المرحلة الثالثة:**

تبدأ العائلة والمقربون في ملاحظة الأعراض العيادية الناتجة عن الإصابة بالمرض وأن الشك بوجود الخرف يكون مجرد احتمال، حيث يبدو المريض على غير ما يرام ويبدي تصرفات وحالات غير طبيعية ولكنها غير محددة بالنسبة لهم.

- **المرحلة الرابعة:**

تصبح الأعراض واضحة أكثر مع ظهور أعراض جديدة تدل على أن المرض في حالة تطور وأن صحته العقلية والسلوكية في تدهور مستمر، فيقلق أفراد العائلة حول تعرض المريض للخطر أثناء أداء مهامه اليومية كتناول الدواء، الاستحمام، استعمال الغاز، التعاملات المالية كالبيع والشراء أو دفع الفواتير كونه يفقد الاستقلالية شيئا فشيئا وهي اللحظة التي يشعر فيها أفراد العائلة بضرورة التوجه لطبيب من أجل تشخيص الحالة.

- **المرحلة الخامسة:**

تزداد في هذه المرحلة حاجة المريض للمساعدة والرعاية من طرف المقربين فيما يخص تغيير الثياب، الدعم والتذكير بالأحداث والتفاصيل المهمة. ولا تشمل الرعاية خلال هذه الفترة كل المهام لأنه يبقى قادرا على تناول الغذاء بمفرده واستعمال المرحاض فيقتصر واجب الرعاية هنا ليس على المساعدة في كيفية الأداء وانما التذكير بالأداء.

- **المرحلة السادسة:**

يصل المريض هذه المرحلة وهو في حالة تدهور حاد في الأعراض تجعل استقلاليته أمرا خطيرا عليه لذلك يستلزم وجود مرافق رعاية يلازمه طوال اليوم من أجل الاهتمام بواجباته الشخصية والحفاظ على سلامته. يتطلب دور الرعاية لمرافق المريض الصبر مع الحصول على الدعم المشجع من طرف باقي الأفراد بسبب أن ملازمة مريض يعاني من اضطرابات شخصية وسلوكية ومزاجية متقلبة وربما حادة في بعض الأحيان يتطلب جهدا وصبرا مضاعفا.

- **المرحلة السابعة:**

تزداد حدة التدهور المعرفي حتى بالنسبة لأداء المهام البسيطة أو التعرف على الأحاسيس والمشاعر وتفسيرها لدرجة أنه من الممكن ألا يتعرف المريض على شعور الجوع والشبع وينسى تناول الدواء والغذاء وحتى الذهاب للمرحاض بالرغم من حاجته لذلك مع غياب القدرة على التواصل في شكل حبسة (Thekensingtonwhiteplains.com).

5- أسباب وعوامل الإصابة بالزهايمر:

هناك مجموعة من الأسباب والعوامل التي تسمح بحدوث مرض الزهايمر في مرحلة الشيخوخة لدى بعض من الحالات دون غيرها، الأمر الذي يخص حدوث الإصابة بتغيرات أو ظروف شاذة من الممكن أن تجعل الفرد أكثر عرضة للإصابة في مرحلة لاحقة من عمره.

5-1 أسباب المرض:

- **صفائح الأميلويد:**

هي تجمعات ناتجة عن ترسب غير طبيعي لجزيئات بروتين بيتا أميلويد في الجزء الخارجي للخلية العصبية الدماغية وتسمى باللويحات الشيخية "Les plaque séniles" (آيت يحي، 2018). بينما تتموضع داخل جسم الخلية كتل من نوع آخر من البروتين يسمى بروتين تاو "Tau" في شكل التواءات

تمس هذه الترسبات مناطق معرفية تخص الذاكرة والتعلم ليزيد انتشارها لاحقا في بقية أجزاء الدماغ وبالتالي فقدان المزيد من الوظائف المعرفية (بلخيري وشوشان، 2020).

- **تشوهات المشابك في الدماغ:**

كشف التصوير العصبي لأدمغة المرضى عن وجود لويحات الشيخوخة إلى جانب تشابكات عصبية شاذة مكونة من بروتينات ليفية تتواجد داخل سيتوبلازم الخلايا ما يضعف عمل الخلية وشكلها، حيث أن الأعداد القليلة لهذه التشابكات الغير طبيعية هو نتيجة ملازمة للشيخوخة وازدياد أعدادها هو ما يرتبط بحدوث الزهايمر. تتواجد هذه التغيرات الشاذة على مستوى الحصين، الدماغ الأمامي القاعدي، مع العلم أن الأميلويد يتكون بمساعدة البيبتيد وهو جزء من الأحماض الآمنية 40-42 من بروتين الغشاء.

- **الالتهابات الدماغية:**

أفادت احدى الفرضيات العصبية الى أن مرض الزهايمر مرض التهابي مزمن انطلاقا من نتائج تصوير أدمغة المرضى التي كشفت وجود التهاب خفيف ناشط مع وجود نشاط في الخلايا الدبقية الصغيرة التي تعمل على ترميم الخلايا. وفي المقابل أشارت أكثر من 21 دراسة في موضوع أسباب الزهايمر الى أن نسبة انتشار مرض الزهايمر تنخفض لدى الأفراد المصابين بأمراض كالروماتيزم التي تستدعي تناول أدوية مضادة للالتهاب (Munoz et Feldman, 2000).

- **الضمور وفقدان الترابط العصبي:**

ينتج ضمور الدماغ عن اضمحلال بروتين تاو داخل الليف العصبي، وهو المسؤول عن نقل المغذيات بين المشابك والخلايا وتلفه يزيد من تشكل البروتين حول الخلية. نتيجة لذلك تنقص نسب افراز الأنزيمات بسبب قلة الترابطات العصبية (آيت يحي، 2018).

5-2 عوامل الإصابة:

اهتمت الأبحاث في علم النفس العصبي بماهية الميزة المشتركة بين عوامل وأسباب الإصابة التي تؤدي في النهاية لنتيجة واحدة وهي الزهايمر، ومنه نميز بين نوعين من العوامل "العوامل القابلة للتعديل" و"العوامل الغير قابلة للتعديل" (Kaur et al, 2016):

5-2-1 عوامل غير قابلة للتعديل:

وهي جميع الظروف التي لا يمكن التحكم فيها أو تغييرها لتجنب الإصابة بمرض الزهايمر وهي عوامل حتمية لا يمكن تجنب تأثيرها وتشمل العمر، الجانب الجيني، الوراثة، متلازمة داون بحيث أن تأثيرها أو وجودها خارج سيطرة أو رغبة الفرد.

- **التاريخ العائلي أو الوراثة:**

تم الإبلاغ عن نسبة 60 الى 80% عن مرضى الزهايمر مصابين بالوراثة حيث ترتفع احتمالية الإصابة بالزهايمر في عائلة سبق وأن كان الزهايمر من بين الأمراض المسجلة في التاريخ المرضي للعائلة بنسبة 84% (Konig et Stogmann, 2021). وأنه من المعلوم أن ولادة الفرد في عائلة تتالت فيها الإصابة بمرض مزمن كالزهايمر هو قدر لا يختاره الفرد أو يمكنه تغييره لاحقا، ذلك أن توالي الإصابة ضمن أفراد العائلة الواحدة يجعل المورثات الجينية للأفراد من الجيل القادم حاملة للمرض طبيعيا وبالتالي أكثر عرضة للإصابة بذات المرض وتبلغ نسبة انتشاره حوالي 2-5 % من بين حالات الإصابة (آيت يحي، 2018).

- **العمر:**

أشارت دراسة حديثة حسب (Guerreiro et Bras, 2015) أن مستوى الجينوم في الكروموزوم 17 مرتبط بالعمر عند بداية المرض، وأن الغالبية من المرضى مصابون بعد سن 65 سنة لذلك هو نادر الحدوث عند الفئة العمرية الأصغر خاصة وأنه يعد أحد توابع الشيخوخة كونه نوع من أنواع الخرف. اعتبر جينوم الكروموزوم 17 عاملا قابلا للتوريث ما يفسر إصابة المرضى المولودين في عائلات متوارثة للزهايمر في عمر مبكر.

- **متلازمة داون:**

ارتبطت الإصابة بالزهايمر مع شذوذ كروموزوم 21 تحت فرضية مفادها أن تحفيز تراكم بروتين الأميلويد هو نتيجة لتكرار جين متحور للبروتين 10 موجود على مستوى الكروموسوم 21 بدليل أن بعض العائلات المحتضنة لمرض الزهايمر حاملة لطفرة جينية محمولة على الصبغي 21 وبالتالي اثبات أن الإصابة بهذا المرض هو ناتج لطفرة جينية محمولة على أحد الكروموسومات وتحديدا 21 وهو ذات الأمر الذي جعل العائلات المورثة للزهايمر تزيد من احتمالية ولادة طفل من الجيل الجديد حامل لمتلازمة داون (Huntington, 1991). كما أن وصولهم للأربعين من العمر يتوافق دماغيا مع التغيرات الحاصلة في أدمغة المصابين بالزهايمر وتحديدا التراكمات الأميلويدية، الا أن أعراض الزهايمر لا تظهر على جميع المصابين بمتلازمة داون ولكن لدى 90 بالمئة منهم (www.alz.org).

5-2-2 عوامل قابلة للتعديل:

وتتمثل في الظروف الخارجية المحيطة بالمريض ومدى تأثيرها عليه وكيفية تعايشه معها وهي مثيرات يمكن للفرد تجنبها أو تغيير طريقة تعامله معها وتتمثل في الكحول، السكري، النشاط الحركي ...

- **تناول الكحول:**

كشفت الدراسات على أن الافراط في تناول الكحول يعزز الإصابة بداء الزهايمر بسبب تأثيره المباشر على الكبد المتحكم في نشاط بروتين الأميلويد بيتا في حين أن التقليل من تناول الكحول قد يقي من الإصابة بمرض الزهايمر، والدليل على ذلك النتائج التي توصل اليها التطبيق على مجموعة من الأفراد المستهلكين للكحول في الصين بكميات معتدلة والذي خفض من التدهور المعرفي لوظائف الدماغ. وفي نفس النتيجة أشارت دراسة على السكان الكوريين المعتدلين في تناول الكحول الى أن كمية الشرب المنخفضة قد قللت من خطر الإصابة بالزهايمر بنسبة 17 الى 21% في مقابل ارتفاع خطر الضعف المعرفي نتيجة الجرعات الكبيرة بنسبة 8% (Chandrashekar et al, 2023).

- **النظام الغذائي والنشاط البدني:**

أشارت النتائج الى أن الالتزام بنظام غذائي متوازن مع ممارسة الرياضة يخفض من احتمالية الإصابة بمرض الزهايمر حسب دراسة (Scarmeas et al, 2009) على عينة مكونة من 1880 فردا من مدينة نيويورك الأمريكية ولا يعانون من ضعف ادراكي محتمل في دراسة طولية امتدت 8 سنوات، عمد فيها أفراد العينة على ممارسة نشاط بدني من خفيف الى متوسط بمعدل مرة الى ثلاث مرات بالأسبوع مع متابعة نظام غذائي صحي. أسفر النشاط البدني المرتفع مع الغذاء الجيد الى تخفيض خطر الإصابة بنسبة 19%.

- **النشاط المعرفي:**

كشفت دراسة تطبيقية على عينة من الأفراد بلغت 700 شخص في مرحلة الشيخوخة على مدار 5 سنوات إصابة 90 فردا من أصل 700 فرد بالزهايمر، حيث كانت فرصة الإصابة منخفضة لدى المسنين الممارسين لنشاطات معرفية. وحسب نتائج الدراسة فان ممارسة النشاط الادراكي في مرحلة الشباب لا يضمن تقليل الإصابة الا اذا استمر في ممارسة نشاطه حتى مرحلة الشيخوخة، لأن بنية الدماغ تستجيب بتغيرات فيزيولوجية نتيجة تعلم الأصوات وازدواجية اللغة على سبيل المثال حسب نتائج التصوير الدماغي (Wilson et al, 2007).

- **الإصابة بالسكري:**

يعتبر ارتفاع نسبة الجلوكوز في الدم من مسببات الضعف الوظيفي لخلايا الدماغ مع ارتفاع خطر التعرض لحادث وعائي دماغي، أو زيادة تراكم الأميلويد بيتا.

ورغم هذا لم يثبت علميا وجود ارتباط حقيقي بين السكري والاصابة بالخرف عموما، لكن ما هو موجود أن معدلات الإصابة بالزهايمر كانت مرتفعة لدى المصابين بالسكري بنسبة 14.9% (Lee et al, 2018).

6- أعراض مرض الزهايمر:

ينتج مرض الزهايمر عن ضمور الخلايا العصبية على مستوى مناطق مختلفة موزعة في القشرة الدماغية مما يسبب ضررا معرفيا في مختلف الوظائف كالذاكرة بالدرجة الأولى، اللغة، الوظائف التنفيذية. تختلف شدته بحسب درجة فقدان الخلايا ومستوى الضمور العصبي ومناطق انتشار المرض ودرجة تطوره، كما ويختلف مقدار الضعف المعرفي من قدرة لأخرى على مستويات مختلفة في الوظيفة المعرفية الواحدة.

أعتبر تطور هذه الأعراض من حيث الشدة والنوع النقطة الفارقة بين الإصابة بالخرف من نوع الزهايمر وبين الخرف الناتج عن الشيخوخة نظرا لتشابه العلامات الأولى بينهما (ضعف الذاكرة، نسيان الكلمات، ضعف أداء المهارات اليومية)، لذلك يبدو جليا أن مريض الزهايمر غالبا لا يشخص في أولى فترات ظهور المرض وانما حتى تصبح الأعراض أكثر بروزا.

6-1 اضطراب الذاكرة:

تظهر مشاكل النسيان لدى مرضى الزهايمر نتيجة إصابة الذاكرة العاملة المسؤولة عن معالجة المعلومات الحديثة والآنية وهو ما يفسر نسيانه المتكرر للحدث بعد عدة ثواني، وتظهر في شكل انتاج نفس العبارة عدة مرات بغير فارق زمني بين مرة وأخرى وهو ما يزعج المحيطين به كسؤاله عن موعد الإفطار عدة مرات حتى وبعد تناوله. ويصرح "Eustache et al 2015" بأن اضطرابات الذاكرة ناتجة عن إصابة الذاكرة عالية المستوى وهي الذاكرة العرضية، الذاكرة العاملة، الذاكرة الدلالية مقارنة بباقي أنواع الذاكرة (بوريدح، 2023).

6-2 اضطرابات اللغة والتواصل:

تتطور أعراض لغة المريض الشفهية مع تقدم المرض لتصبح عبارة عن جمل ذات أجزاء غير مناسبة ولا تؤدي المعنى أو جمل ذات مكونات محذوفة أو ناقصة مع وجود ربط غير مناسب للمعنى، إضافة لزيادة معدل تكرار الكلمات كأسلوب تعويضي لملء فراغ الكلمة التي يبحث عنها أو لأنه نسي استعماله

للمفردة منذ لحظة. فقد بينت في هذا الأساس دراسة (صحراوي، 2016) بعد مقارنتها للإنتاج اللغوي للمرضى مع مجموعة من المسنين العاديين لتسفر النتائج عن وجود فروق على المستوى النحوي غير مرتبطة باستخدام أدوات الربط أو أسماء الإشارة كانت لصالح مرضى الزهايمر الا أن الأداء المعجمي كان متساويا. ومنه يمكننا أن نحدد بعض علامات اضطراب اللغة الشفهية لدى مريض الزهايمر في النقاط التالية:

6-2-1 على المستوى النطقي والصوتي والفونولوجي:

تظهر أهمية دراسة تغيرات الصوت لدى المرضى في ابراز الجوانب العاطفية لديه بحيث أن تغير نبرة ونغمة وارتفاع الصوت له علاقة وطيدة بحالته الشعورية التي تكون مضطربة في حد ذاتها مع تطور المرض. حيث اهتم "Salhi et Cherif 2006" بعد تطويرهما لبرنامج معالجة الكلام بتحليل الإنتاج الصوتي المسجل للمرضى، وانطلاقا من هذه المحاولة تم نشر أول دراسة لتحليل صوت مرضى الزهايمر سنة 2010 وكانت النتائج المتحصل عليها غير متجانسة بسبب اختلاف أدوات الفحص لذلك فالتغيرات الصوتية لكلام المرضى لا تزال غير واضحة (Martinez-Nicolas et al, 2021). ومع توالي واهتمام الدراسات بهذا الجزء من اللغة عند هؤلاء الفئة كشفت دراسة (Meilan et al, 2014) أن صوت هؤلاء المرضى يختلف عن الحالة العادية للمسن نتيجة الإصابة بالزهايمر وليس الشيخوخة.

أما على مستوى النطق فقد تميزت انتاجات المرضى في مختلف المراحل التطورية -باعتبار الاختلاف من مرحلة لأخرى كان متعلقا بشدة وتواتر ظهور العرض- بوجود فارق زمني بين صوت وآخر، تقطعات، اضطراب حركة انتاج الصوت، تصحيح صوتي، البداية الخاطئة، تحولات نطقية تعكس اضطرابا على مستوى التخطيط الحركي قبل التنفيذ فتظهر مظاهر الحذف، القلب، الابدال، الإضافة وبطء الكلام (Cera et al, 2023) وهو المرحلة التي تسبق انتاج الصوت بحيث يقوم فيها الدماغ بضبط كل فونيم مع الحركة والمخرج المناسب له وفق تسلسل أصوات الكلمة ليتم بعدها التنفيذ وهو المخرجات النطقية على مستوى الأعضاء والتجاويف الفمية والأنفية.

6-2-2 على المستوى المعجمي الدلالي:

اعتبرت التحولات الدلالية والمعجمية في الزهايمر كاضطراب ناتج عن الفقدان المعرفي للمعلومات وليس كعثرات كلامية تحدث من فترة لأخرى بسبب التعب أو النسيان، وفي ذلك شرحت دراسة (Gainotti et al, 1989) أن هذا المشكل راجع لفقدان المعلومة على مستوى الترميز الدلالي للأشياء. وهو ما جعل مشكلات استحضار الكلمات والتحولات الدلالية من أكثر مظاهر اضطراب اللغة لدى مريض الزهايمر

شيوعا بحيث تظهر في الأسماء والأفعال بحسب دراسة (بوعزوني، 2016) تكون الكلمات المستبدلة من نفس الحقل الدلالي للكلمات الأصلية. ويلجأ المريض لاختراع كلمات جديدة بدون معنى ولا تنتمي لقاموس مفردات اللغة الأم للمفحوص ومرتبطة بإصابة وظائف الحكم والمراقبة نتيجة إصابة الفص الجبهي كوسيلة لتعويض عجزه.

ومن بين الاستراتيجيات التي يستعملها المريض أثناء نسيان الأسماء كثرة الاطناب كوسيلة للتعبير عن المصطلح المفقود لديه أو الذي لا يستطيع تذكره وبالتالي يعمد الى شرحه بأكثر من كلمة في حين كان من الممكن اختصار كلامه بكلمة واحدة. ويمس هذا العرض "نقص الكلمة" الألفاظ الغير مستعملة بكثرة في خطاب المريض أو نادرة الاستخدام في محيطه عموما إضافة الى بعض تواريخ المواعيد. بحيث يتطور عرض نقص الكلمة مع تطور المرض وبذلك تتغير استراتيجيات المريض في التعبير عن الكلمات المنسية من التحولات الدلالية والاطناب الى ظاهرة "الانفصال الدلالي " Dissociation sémantique" ويقصد بها استخدام المريض بشكل مجبر لكلمة بعيدة عن الكلمة الأصلية كالتعبير باستخدام كلمة "مئزر" للدلالة على الطبيب، وأسماء الأشخاص هي الأكثر عرضة للفقدان من فقد أسماء الأشياء الجامدة كالأثاث مثلا (قماري، 2016). كما أن خطابهم يقتصر على اطار محدود من الكلمات والأفعال مقارنة بالمسنين العاديين ما يعكس انخفاضا في تنوع المفردات مما يجعلهم يميلون الى استخدام أسلوب التعويض باستخدام مصطلحات بسيطة وعامة حسب نتائج دراسة (Williams et al, 2023). الى جانب قلة الأفعال وصعوبة استحضار فعلين من نفس الفئة نتيجة لضعف التقارب الدلالي في الذاكرة المعجمية الا أنهم قادرين على تطبيق الصرف على الأفعال البسيطة في الجمل حسب (2009) ,Colombo et al.

وقد فسرت دراسة (زرفة، 2023) اضطراب الاستحضار سواء في الأسماء أو الأفعال بأنه مرتبط بضعف الذاكرة الدلالية بمعدل ارتباط بلغ 0،929 وأن تواتر ظهور هذا العرض تبدأ مع البدايات الأولى للمرض لتتطور لاحقا الى برافازيا كلامية.

وبالتالي فالأمر الذي يمكن معرفته هو أن اضطراب مسار الدلالة وصعوبة النفاذ اليه يكون أسوء من المسار المعجمي وهو ما بينته نتائج الأبحاث في علم النفس العصبي المعرفي من خلال دراسة الاضطرابات اللغوية في العلاقة بين الدال والمدلول من خلال اختبارات الطلاقة اللغوية. فكانت نتائج البحث لصالح الاضطراب الدلالي بدليل أن انخفاض الطلاقة الدلالية لدى مريض الزهايمر أسوء من الطلاقة المعجمية، وحسب نظرية نشر التنشيط التي اقترحها (Collins et Loftus, 1975) فان توزيع معاني الكلمات يخضع لشبكة شاملة للمفاهيم تكون فيها المعلومة الدلالية كعقد تربط المفاهيم بحيث تكون بعض الاتصالات الدلالية والمفاهيمية أقوى من أخرى بيد أن تنشيط أي عقدة دلالية سينتشر عبر اتصالات العقد لاستثارة

باقي المفاهيم من ذات الفئة. وهو ما يفسر أن اضطراب نقص الكلمة راجع لاضطراب دلالة الكلمة لأن حسب النظرية فان استثارة الأولى يتم عبر استثارة الثانية.

6-2-3 على المستوى القواعدي:

تظهر الاختلالات في قواعد اللغة لدى المريض في شكل اضطرابات في توظيف أدوات الربط وظروف الزمان والمكان. الا أنه وبالرغم من ذلك تبقى مظاهر ممارسة قواعد النحو والصرف والتركيب محفوظة نسبيا لدى المرضى حتى مع مراحل لاحقة، حيث أشارت دراسة "Irigaray 1973" على عينة من المرضى تضم 32 فردا مصابا بالخرف الى أن مستويات الإنتاج اللغوي كانت لا تزال بحالة جيدة نسبيا بالرغم من وجود الخرف، بينما بين بشكل أكثر دقة "Schwartz et al 1979" و"Bayles" في نفس السنة في دراستهم للمرضى من الناحية اللغوية أن الجانب النحوي للغة المرضى محتفظ بينما هناك ضعف واضح للمعجم بحيث وحسب نتائج الدراسة تبقى القدرة على بناء الجملة وترتيب الكلمات نادرا ما كان مضطربا خاصة وأن المريض يميل لتصحيح أخطاء تركيبه للجمل ذاتيا (Sabat, 1994). في حين تبدو الجمل أقل ترابطا وبمكونات أقل تماسكا من الناحية الترابطية أين يكون استخدام الجمل التصريحية نادرا الى جانب تكرار استخدام الضمائر وتركيب جمل ناقصة من حيث المفردات (الأسماء والأفعال) (Guerrero-cristancho et al, 2020).

6-2-4 على مستوى الخطاب:

يتميز خطاب المريض باسهاب الشرح أكثر من اللازم وتسمى بظاهرة "périphrases" أي توظيف جمل تفسيرية بكثرة للتعبير عن فكرة أو شيء ما. حيث يغيب تسلسل الأفكار ومظاهر الاتساق والانسجام في خطاب المريض بسبب الاستغراق في التفاصيل دون التركيز عن الفكرة أو موضوع الخطاب كما ويميلون لابراز الجانب الذاتي لديهم وبالتالي خلل تبادل الأدوار أثناء الحوار (قماري محمد، 2016).

يميل سرده للقصص الى الوصف دون وجود ارتباط بين العبارات أو الكلمات وبالتالي يبدو وصفه ذكرا للكلمات وليس تعبيرا عنها. كما يصعب عليه الربط بين الأحداث أثناء وجود الصور بمعنى؛ قد يتمكن من سرد القصة المصورة ولكن دون وجود تسلسل زمني للأحداث فيها بسبب ضعف السياق لديه (Bénédicte, 2010). اذ يبدو خطاب المريض في معظم الأحيان فارغا من حيث المعنى والانسجام ذلك أن العبارات لا تؤدي معناها كما لا ترتبط بموضوع الحديث.

ان زيادة حدة الأعراض اللغوية المرتبطة بالمرض تفقد المريض دوره الاجتماعي وسط المحيطين به بسبب صعوبة فهمهم لما يقول نظرا لكثرة الأخطاء التي تصيب الخطاب بشكل عام، وهو في حد ذاته حالة

استدعت البحث منذ بداية الثمانينات من خلال تقييم مهارات التواصل الشاذة والملفتة لدى المرضى. انصبت الدراسات في علم اللغة النفسي والمنظور الاجتماعي على كيفية ظهور الخطأ ونوعيته من خلال الوقفات الزمانية المتكررة أثناء الحديث، صعوبة التحكم في موضوع الخطاب وعدم ارتباطه بالعبارات والكلمات المنتجة، تبادل الأدوار أثناء الحوار، السلوك والعلاقات الاجتماعية بالقياس على مبدأ غرايس التعاوني "Grice's Cooperative Principle" الذي يحث على ملاحظة الأعضاء المشاركين في العملية التواصلية لأربع مكونات أثناء الحوار: الجودة من خلال مدى تأدية العبارات للهدف، الكمية من خلال جعل الحديث ثريا بالمعلومات، العلاقة بجعل العبارات متماسكة ومنسجمة، الطريقة عن طريق وضوح العبارات (KoKmen, 2022).

6-2-5 على مستوى الفهم:

يتأثر جانب اللغة الاستقبالي في الإصابة بالزهايمر ولكن ليس كنتيجة مباشرة للاصابة بالمرض وانما كنتيجة لضعف وظائف الذاكرة العاملة والقدرات الادراكية بشكل عام، بحيث تعمل أثناء استقبال وسماع الرسالة اللغوية الى تحليل مكوناتها وتتبع مسار العبارة من البداية الى النهاية من أجل وضعها في سياق معين، لذلك فمشكلات الفهم لدى المرضى مرتبطة بضعف الذاكرة ونظام التتبع فيها للوحدات الصوتية من خلال ضعف فهم التعليمات أو الأوامر الطويلة خاصة لما لا يتمكن من النفاذ لمعجم الكلمات من أجل مطابقة ما يسمعه بما لديه من معاني ودلالات، أو قد يستغرق وقتا طويلا لذلك بسبب تلف المسارات العصبية في مناطق الدماغ (Lucker, 2003). كما وأن طول العبارة لا يسعه لفهم المعنى الكلي للفكرة بسبب ضعف الحلقة الفونولوجية المتتبعة للمكونات اللغوية المسموعة.

وقد أشارت دراسة (Small et al, 1997) الى أن فهم المرضى للجمل المعقدة نحويا ضعيف بينما يعد تكرار الجمل للمريض أمرا مفيدا يمكنه من فهم ما يسمع اما تكرارا حرفيا أو مع تغيير في صياغة الجملة كما أن تقديم الجمل على مسامع المريض بشكل بطيء لا يحسن من نسبة الفهم لديه خاصة وأن مشكلته مرتبطة بصعوبة تتبع العبارة ومكوناتها حيث أن انتاجها بشكل أبطأ سيزيد من طول العبارة.

الى جانب التعابير غير الحرفية بحيث أن انتاج جملة حرفيا لا يعني بالضرورة أنها تحمل معنى مطابق للكلمات التي تحملها. هناك جانب آخر ضمني في اللغة يسمى المجاز ويشمل التشبيه الضمني، الأمثال الشعبية، الاستعارة، عبارات السخرية اللفظية... يمكن أن تكون صعبة لديه بسبب أن فهمها يستدعي مشاركة وظائف عقلية عليا تجعل استيعاب المعنى المجازي مستنتجا وليس مباشرا وهو ما يمثل مشكلة بالنسبة للمريض، بسبب أنهم لا يتمكنون من تثبيط المعنى الحرفي للعبارة المجازية إضافة الى عجزهم في

فهم المعنى الاصطلاحي للكلمات المكونة للجملة من خلال ضعف القدرة على الربط بين الدال والمدلول حسب دراسة (Papagno et al, 2003).

3-6 اضطراب نظرية العقل:

عند الإصابة بمرض النسيان المزمن أو الزهايمر فان المريض يصبح أكثر حدة في المزاج العاطفي بسبب عدم القدرة على المراقبة والتحكم في الانفعالات الداخلية أو إعطاء تبريرات وتفسيرات لها سواء كانت ناتجة عن موقف حديث أو نتيجة لاسترجاعه المضطرب للذكريات القديمة ذات الأثر العاطفي. يمكن له أن يجد صعوبة أيضا في التعامل مع المواقف وانفعالات الأشخاص المحيطين به حتى وان كانوا من أقرب الناس له كونه غير قادر على تفسيرها أو الأخذ بمنظور الشخص الآخر وهو ما يوصف باضطراب في نظرية العقل العاطفية.

يعاني المرضى من سوء الفهم المستمر للمواقف الاجتماعية اليومية ما ينعكس على تصرفاته غير السوية والمناسبة للموقف أو أنه يبدي تصرفات تبقى بدون هدف الأمر الذي يجعله يميل للعزلة وصعب التعامل وهو ما يفسر باضطراب في نظرية العقل المعرفية.

وفسرت الأبحاث في علم النفس المعرفي التي اهتمت بهذا الجانب لدى مرضى الزهايمر بأن اختلال هذه القدرة وتأثيرها على الأداء الاجتماعي ناتج عن عجز وضعف ادراكي في عدة وظائف معرفية أخرى، ذلك أن هذه القدرة في تعريفها العلمي تمثل القدرة على استنتاج الحالات العقلية سواء المعرفية أو العاطفية للشخص نفسه أو للآخرين في محيطه من خلال فهم معتقداتهم، نواياهم، أفكارهم، عواطفهم عبر تبني منظورهم وتوقع سلوكاتهم والتنبؤ بها بدون الحاجة للتعبير عنها بشكل صريح. وبذلك تعتبر وظيفة عقلية عالية المستوى بسبب أنها تشمل جوانب ادراكية غير مباشرة يعبر عنها أصحابها بسلوكات ضمنية. يمكن لاضطرابات الادراك الاجتماعي عموما أن تظهر بداية مع أولى مراحل المرض كونها متعلقة بإصابة المناطق الجبهية الصدغية، تصحبها تغيرات في شخصية المريض ومزاجه ناتجة عن تضرر وظائف الكف والحكم والمراقبة التي تضبط السلوك والتي تضعف بدورها بشكل مستمر حسب تطورات حالة المخ الفيزيولوجية.

تم اختبار الجزء المعرفي لنظرية العقل لدى مرضى الزهايمر في أول دراسة قام بها (Garcia-cuerva et al, 2001) بتطبيق اختبار المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني، توصلت فيها نتائج الدراسة الى أن 12 حالة من بين 34 حالة قد تمكنوا من أداء المهمة بنجاح مع عجز بسيط في الذاكرة والفهم الدلالي والتسمية. بينما كانت نتائج الدراسة بتطبيق اختبار المعتقد الخاطئ من المستوى الأول واكتشاف الخطأ

الاجتماعي "Faux pas" جيدة حسب دراسة "Gregory et al, 2002". في المقابل تقاس نظرية العقل العاطفية باختبارات التعرف على العواطف من خلال صور التعابير الوجهية أو اختبار قراءة العقل من خلال العيون الذي يعد أكثر صعوبة من اختبار التعبير الوجهي، حيث أشارت دراسة كل من " Gregory et al, 2002" الى أن المرضى لا يعانون من صعوبة في استنتاج العاطفة من خلال قراءة العيون. بينما بينت دراسة (Castelli et al, 2011) أن الأداء العاطفي لدى المرضى في اختبارات العاطفة والمشاعر عن طريق الصور ضعيف. في حين كشف "Zaitchik et al, 2006" باستخدام اختبارات القصص المصورة أن أداء المرضى العاطفي محتفظ في المستوى الأول والثاني عكس الأداء المعرفي وبالتالي قد يكون هذا التفاوت في نتائج الدراسات راجعا لاختلاف أدوات التطبيق (Laisney et al, 2013).

6-4 اضطرابات الوظائف التنفيذية:

يعتبر مصطلح "الوظائف التنفيذية" مصطلح شامل لمجموع القدرات عالية الأداء تمثل "الحكم، الاهتمام المتواصل، المراقبة، التخطيط، الكف، الذاكرة العاملة"، يرتبط اضطرابها بإصابة المناطق الأمامية في الفص الجبهي وقد بينت نتائج دراسات الفحص العصبي الى وجود اتصالات عصبية منقطعة بين هذه المنطقة ومنطقة حصان البحر (الحصين). بينما أشارت دراسات أخرى الى وجود صفائح الأميلويد بيتا المتسببة في ضعف الخلايا العصبية وضمورها (آيت يحي، 2018). يظهر الضعف في هذه القدرات حتى قبل ظهور المرض بما يقارب 3 سنوات قبل اعلان التشخيص (Martyr et Clare, 2012).

- الذاكرة العاملة:

تتأثر الذاكرة العاملة مباشرة وبشكل أولي في بداية الإصابة بالزهايمر بحيث يبدأ المرضى بنسيان ذكريات الأحداث الآنية فور حدوثها هذا من ناحية عملية، أما من ناحية علمية فان إصابة الحلقة الفونولوجية تحديدا والإداري المركزي هو ما يفسر هذا النسيان السريع للذكريات بحسب دراسة Collette et al, (1999). افترضت وجهات نظر معظم الباحثين في علم النفس المعرفي والعصبي أن الضرر الملازم للزهايمر في الذاكرة العاملة هو تحديدا خاص باضطراب الإداري المركزي المسؤول عن تنظيم النشاط والتفاعل بين الحلقة الفونولوجية والمفكرة البصرو فضائية، بدليل أن هذا الأمر ينعكس على المرضى في شكل عجز واضح في أداء مهمتين في نفس الوقت وهو أداء غير مرتبط بزيادة الحمل والنشاط المعرفي. وبالنظر لنموذج بادلي المطور سنة 2000 الذي افترض وجود مخزن عرضي مؤقت للذكريات يختص بدمج المعلومات من مصادر مختلفة يعمل كنقطة اتصال بين الذاكرة العرضية والذاكرة العاملة (Stopford et al, 2012).

- **المرونة العصبية:**

تظهر من خلال سرعة تعديل الاستجابات وردود الفعل المقابلة للمثير الخارجي، وتقاس المرونة المعرفية بسرعة الانتقال بين المهام المختلفة بمشاركة الكف العصبي أثناء تثبيط مهمة سابقة وتنشيط مهمة لاحقة (Guarino et al, 2019).

- **الكف العصبي:**

تضطرب وظيفة الكف ما ينعكس على بقية الوظائف الأخرى كون الكف عملية تنفيذية تنظم باقي العمليات العقلية من حيث التوقف والاستمرار (وهيبة ويعلاوي، 2018)، ويظهر الاضطراب فيها أثناء مرض الزهايمر في شكل بطء في ردود الأفعال أثناء التعرض للمثيرات مع طول زمن الراحة والهدوء قبل الاستجابة للمثير (بوريدح، 2023)، وهو ما يبين مشاركة وظيفة الكف في التحكم في السلوك العام أثناء الاستجابات اللارادية وردود الفعل العاطفية.

وقد أظهرت نتائج دراسة "Bhutani et al 1992" أن المرضى في المرحلة الابتدائية والمتوسطة يعانون من عجز في المهام التي تتطلب تنشيطا للوظائف التنفيذية في كل من اختبارات "الطلاقة اللفظية، مهمة التناوب المتأخر، الترتيب الذاتي، فرز البطاقات" وهو ما توصل اليه "Lafleche et Albert 1995" في دراسته على مرضى الزهايمر بيد أن العجز التنفيذي الذي يظهر منذ بداية المرض وحتى قبل بداية الأعراض الأولى ويتطور لاحقا مع تقدم المريض. وفي هذه النتيجة اقترح الدارسون لمرض الزهايمر أن سبب هذا الضعف راجع لإصابة الشبكات العصبية الحوفية في الفص الصدغي (Baudic et al, 2006).

6-5 اضطراب السلوك:

تتلخص اضطرابات السلوك في الخرف من نوع الزهايمر في شكل تغيرات مزاجية واضطراب في الشخصية تكون ناتجة عن إصابة المناطق الجبهية الأمامية المسؤولة عن الحكم والمزاج، بحيث يتمكن المريض من الاعتداء لفظيا أو جسديا على الآخرين دون مبرر أو هدف وقد يظهر بعض السلوكات غير الأخلاقية كالتلفظ بالعبارات غير اللائقة أو خلع الملابس (بلخيري وشوشان، 2020). كما يرافق المريض اضطراب في الهوية العامة لديه يتعلق بهوس غير طبيعي في النظر في المرآة بحيث أن المريض قد لا يتعرف على انعكاس صورته (محيوز وفوطية، 2016). ومع تفاقم أعراض المرض تظهر أعراض الأقنوزيا البصرية المتمثلة في عدم القدرة على التعرف على الوجوه وباقي المثيرات البصرية.

يبدي المريض في بعض الأحيان الأنانية بخصوص أشياءه أو ممتلكات الآخرين التي قدموها له حتى ولو كان ذلك لوقت قصير وهذا كاضطراب يعرف ب "حب التملك"، مع تقلبات في الحالة النفسية كالشعور

بالقلق أو الخوف بلا سبب واضح (نفس المرجع السابق، 2016) وتسمى هذه الحالة ب" المزاج العاطفي" حيث ينتقل من السعادة للحزن بدون أي مبرر لذلك أو نتيجة لاسترجاعه ذكريات ماضية (Lucker, 2003) أين يعيد عيش الموقف العاطفي كأنه يحدث في الحاضر وهذا نتيجة اضطراب الذاكرة العرضية لديه في الانتقال بين ذكريات الماضي والحاضر والمستقبل.

خلاصة

يمكن القول أن الزهايمر من الأمراض العصرية المعروفة التي تمس فئة المسنين على غير الفئات العمرية الأخرى، ولكن ما هو موجود أن المرض ليس حتميا في ظل وجود عوامل وظروف مساعدة ولكنه يبقى مجرد احتمال اذا ما اعتنى المسن بنفسه في الفترات الأولى من الشباب حتى الشيخوخة تحفظا من الإصابة وأي أعراض أخرى. خاصة بعد ما عرف عنه بكون المصاب يفقد ذكرياته بشكل مخيف يحوله من نسيان بعض الأشياء الى نسيان طريقة قيامه بالأشياء ومن نسيان تفاصيل اليوم الى عدم القدرة على التعرف على ذاته وليس فقط عائلته والمقربين منه. وهي نتائج عامة لدى جميع المرضى نتيجة توسع مناطق انتشار المرض دماغيا واصابة القدرات العقلية المعالجة للمعلومة والمتحكمة في إدارة المخ والوظائف العليا كاللغة والذاكرة. فضلا عن الأعراض الحادة وتقلبات المزاج التي تجعل بقاء المريض بمفرده أمرا في غاية الخطورة لهذا فرضت هذه المرحلة وجود مرافق للرعاية الشخصية.

الجانب الميداني للدراسة

الفصل الخامس

منهجية الدراسة

الدراسة

الاستطلاعية

1- الدراسة الاستطلاعية:

بعد الاطلاع على الجانب النظري لمتغيرات الدراسة والبحث في الدراسات السابقة، قمنا بتحديد أهم الجوانب المرتبطة بأهداف ومصطلحات الدراسة من حيث التعاريف، المراحل، النظريات، النماذج، أدوات قياس المتغيرات... ومن أجل تحقيق وإخضاع هذه المتغيرات للقياس كميا وكيفيا كمرحلة أساسية في البحث العلمي تهدف للتأكد من صحة فرضيات الدراسة وتحقيقا للأهداف المسطرة. توجهنا للميدان كخطوة استطلاعية أولية للتأكد والبحث في الأدوات البحثية المتوفرة من أجل اخضاع الدراسة للتطبيق.

- **تساؤلات الدراسة الاستطلاعية:**

من خطوات الدراسة الاستطلاعية الإجابة على بعض التساؤلات التي شكلت غموضا حول تفاصيل اجراء الدراسة الأساسية على مجموع أفراد عينة الدراسة الأساسية التي نتحقق من خلالها من صحة فرضيات المشكلة البحثية. والتي سنطرحها فيما يلي:

- هل هناك اختبارات تناسب موضوع الدراسة من حيث المتغيرات، الفئة المستهدفة، الفرضيات والمشكلات المطروحة؟
- لماذا اتجهنا لتصميم أدوات هذه الدراسة؟
- ماهي ظروف تطبيق هذه الأدوات والى أي مدى تتلاءم مع الظروف الميدانية؟
- الى أي مدى تقيس تعليمات الاختبارات المطلوب من المفحوص في كل مهمة أو نشاط؟
- هل تتسم تعليمات وبنود الاختبارات بالبساطة والفهم والايجاز للتعبير عن الهدف المطلوب بالنسبة لفئة الراشدين؟
- الى أي مدى تعتبر البنود والتعليمات مناسبة للفئة المستهدفة من حيث السن، المستوى التعليمي؟
- هل تحقق صياغة البنود الهدف من المفحوصين؟
- الى أي مستوى من التصميم يمكن اعتبار هذه الاختبارات صالحة للتطبيق على الفئة المستهدفة وفي البيئة المصممة بناء عليها؟
- ماهي الصعوبات التي من المرجح أن يقع عليها تطبيق مثل هذه الأدوات في البيئة الجزائرية؟

وكاجابة لهذه التساؤلات سار العمل الميداني الاستطلاعي وفق الخطوات التالية:

2- منهج الدراسة:

تم اعتماد المنهج الوصفي الذي يقوم على وصف الموضوع أو الظاهرة محل الدراسة وفق منهجية علمية بهدف البحث في أوصافها والتعبير عنها كميا (علي المحمودي، 2019). وبشكل أدق ولأن المنهج الوصفي هو منهج متعدد الدراسات والأساليب المتبعة في جمع المعلومات حسب اختلاف الأهداف، فقد تم بالتحديد اختيار أسلوب المسح عن طريق العينة كونه مناسب للتطبيق على عدد أفراد كبير ومتنوع المميزات وعلى مساحة جغرافية مختلفة واسعة أو ضيقة. باعتباره يهتم بجمع المعلومات لوصف الظاهرة من خلال استجواب عدد أفراد المجتمع من أجل الحصول على الأوصاف كما هي في الوقت الحاضر دون تدخل ذات الباحث للتأثير على الظاهرة بهدف تقليل نسب الخطأ والحصول على معلومات دقيقة يمكن تعميمها (نفس المرجع السابق).

3- عينة الدراسة:

شملت عينة التطبيق على 40 فردا موزعة على شفة، موزاية، أولاد يعيش، العفرون، الصومعة، بوينان، عين الرمانة، عين الدفلى، المدية، تيبازة. تراوح سنهم بين 20 و52 سنة بالنسبة للذكور و20 الى 62 بالنسبة للإناث. تم اختيارهم بطريقة غير احتمالية كون مجتمع البحث غير معروف خاصة وأنه لا يراعي خصائص معينة ما عدا عامل السن، اذ اشترط في العينة أن يكون المجتمع بالغا أو متجاوزا لسن 20 سنة فما فوق دون أي اعتبار لوزن أو عامل آخر.

لذلك وقع الاختيار من ضمن الطريقة الغير احتمالية على طريقة عينة كرة الثلج، التي يقوم فيها الباحث باختيار فرد محدد واستجوابه ليقوم الباحث بناء على المعلومات المقدمة من طرف فرد العينة بخصوص موضوع الدراسة (عامل السن) باختيار أفراد آخرين مناسبين ليكونوا ضمن أفراد عينة التطبيق. يمثل الفرد الأول الذي يقابله الباحث النقطة التي ينطلق منها لاكمال تكثيف كرة الثلج أي أن فردا ما سيدل على أفراد آخرين (يونسي وآخرون، 2021).

وتم اختيار هذا النوع من العينات البحثية بسبب ميزاته التي تناسب ظروف التطبيق وخصوصا الوقت، بحيث تسهل الوصول لأفراد العينة المطلوبين في وقت قصير. لكن من عيوبها أنها تعتمد على الثقة المطلقة بين الباحث والمبحوثين لأن اختيار العينة يعتمد على المعلومات المقدمة من طرف فرد العينة. كما أن العينة المطلوبة لا تمثل بقعة جغرافية أو خاصية إنسانية أو اجتماعية محددة، ذلك أن اختيار أفراد وفق عامل السن هو أمر غير مرتبط بخاصية مكانية أو مهنية أو اجتماعية ما وانما هو موزع بطريقة عشوائية هنا وهناك (طلحة، 2016).

4- الحدود الزمانية والمكانية للدراسة:

التوجه لجامعة البليدة 2 "لونيسي علي" وجامعة البليدة 1 "سعد دحلب" وروضة أطفال خاصة بموزاية من أجل مقابلة الطلبة وأولياء الأطفال والعاملين بالروضة بهدف توزيع اختبارات الذاكرة واختبار مهام نظرية العقل التي يمكن تطبيقها بشكل جماعي على الأفراد الذين بلغوا سن 20 سنة فما فوق. بينما طبق اختبار اللغة الشفهية بشكل فردي. حيث استغرقت مدة التطبيق خمسة أشهر من تاريخ 2023/05/20 الى غاية 2023/11/02 مع اعتبار أن النسخة الموزعة كانت في صورة مسودة تحفظا من انتشار النسخة الكاملة والمنقحة للاختبارات.

تضمن التطبيق اجراء مقابلة مع أفراد العينة ومن ثم الاستفسار فيما اذا كانوا يعرفون فردا آخر موافقا لخصائص العينة المستهدفة من أجل اضافته لعينة الدراسة الاستطلاعية، وبعد التأكد من ذلك قمنا بشرح وتبسيط طريقة التطبيق لكل من وافق على تقديم المساعدة بعد أن تم تبادل احدى وسائل التواصل الاجتماعي بيننا (الهاتف، الواتساب، الفايسبوك) في حال كان هناك استفسارات حول ظروف التطبيق.

5- أدوات الدراسة:

اتجهنا الى تصميم وبناء الاختبارات الخاصة بموضوع هذا البحث تماشيا مع متغيرات الدراسة (البعد المعرفي والعاطفي لنظرية العقل، اللغة الشفهية) ولتناسب الفئة المستهدفة في التطبيق (مرضى الزهايمر). وذلك بعد التأكد نظريا وحسب اطلاعنا من قلة وجود أدوات مناسبة لقياس فرضيات الدراسة من خلال الاطلاع على الدراسات المحلية السابقة التي اهتمت بأحد المتغيرات المدروسة. وميدانيا بمقابلة الأساتذة والباحثين الميدانيين الخبراء في مجال الاضطرابات اللغوية والمعرفية عند الراشدين.

ومنه تم اجراء الدراسة باعتماد 20 اختبارا موزعة في ثلاث بطاريات مصممة من طرفنا.

6- تصميم الأدوات:

أولا: بطارية نظرية العقل "Theory of Mind Adult ":

أطلق على اسم البطارية اختصارا للحروف الأجنبية الإنجليزية الأولى "ToMA" بهدف قياس "نظرية العقل لدى الراشد" (أنظر الملحق 9). تم تصميمها بعد الاطلاع على أهم مكونات هذه القدرة وطبيعة تقسيمها لمعرفية وعاطفية كما تم توضيحه سابقا في فصل "نظرية العقل" (أنظر ص 56 مهام نظرية العقل) و(أبعاد نظرية العقل ص 48، والمهارات الأساسية لنظرية العقل ص 52) تقيس البطارية جانبي

نظرية العقل "المعرفي والعاطفي" وفق الأساس النظري للبعد المعرفي "البارد" والبعد العاطفي "الحار". وقسمت البنود الى مهام معرفية ومهام عاطفية.

ولعل هذه البطارية هي الأداة الأولى التي تقيس جميع مكونات نظرية العقل المعرفية والعاطفية حسب اطلاعنا وبناء على ما جاء في البحوث السابقة التي صرحت بقلة وندرة الدراسات التي تناولت نظرية العقل بشقيها المعرفي والعاطفي. بحيث انحصرت الدراسات التي هدفت للبحث في تقييم نظرية العقل لدى فئة الراشدين بتطبيق أحد هذه الاختبارات والمهام التالية:

- اختبار قراءة العقل من خلال العيون "Reading the mind in the eyes test" المصمم من طرف "Baron-Cohen" سنة 1997. وهو أداة معرفية عاطفية تقيس القدرة على قراءة الأفكار وتبني المنظور من خلال العيون.
- اختبار المعتقد الخاطئ "Flase belief task" المصمم من طرف فريق " Mickael laisney et al" سنة 2012. ليقيس المعتقد الخاطئ من المستوى الأول ضمن نظرية العقل المعرفية.
- مقياس "Th.M.A.S" المطور من قبل فريق "M. Bosco et al" سنة 2009 لتقييم نظرية العقل لدى مرضى الفصام، وتم التحقق من الخصائص السيكوميترية لهذه الأداة سنة 2016 من نفس الفريق على عينة مكونة من 156 فردا عاديا (Bosco et al, 2016). وهو مقياس يتضمن جميع مكونات نظرية العقل وقد تم شرحها في الفصل النظري ضمن عنوان "طرق تقييمها وقياسها".
- قصص هابي المصممة من طرف "Happé et al" سنة 1994 التي تقيس السببية الجسدية.
- اختبار "Faux pas" المصمم من طرف "Baron-Cohen" سنة 1998 الذي يقيس الحساسية الاجتماعية للأخطاء أو الهفوات الاجتماعية.
- اختبار التعابير الوجهية المتكون من 64 صورة مأخوذة من قاعدة بيانات تعبيرات الوجه العاطفية المسماة "KOFEE" التي صورتها فتيات وشباب كوريين. والمتضمنة للتعابير الأساسية (السعادة، الاشمئزاز، الغضب، المفاجأة، الحزن، الخوف، الازدراء).
- مهام السخرية المصممة من طرف "AKraman" سنة 1981 وكيفت الى اللغة العبرية من طرف "Labidout, Must, bick , shnaider" سنة 1998. متكونة من 8 قصص مزدوجة يقيس كل جانب نوعين من السخرية (السخرية المباشرة وغير المباشرة) أي كليا 16 قصة (Shamay-Tsoory et al, 2005).

- الاطلاع على بعض المهام التي تقيس أجزاء من نظرية العقل تمت الإشارة اليها ضمن عنوان "مهام نظرية العقل (ص 56)".

وبالتالي فالاختبارات المذكورة والمهام التي تمت الإشارة اليها بالرغم من أنها موجهة لفئة الراشدين الا أنها لا تتضمن جميع المكونات. إضافة الى أنها اختبارات أجنبية غير مكيفة على البيئة الجزائرية ما عدا اختبار "Faux pas" الذي كيف للنسخة العربية. لذلك ومن أجل قياس جميع المهام وعلى المستوى المعرفي والعاطفي توجب علينا تصميم أداة شاملة ومناسبة للبيئة الجزائرية.

1- خطوات بناء وتصميم البطارية:

- تحديد الموضوع وهو نظرية العقل عند فئة الراشدين.

- تحديد الهدف من الاختبار وهو تقييم لمهام ومكونات نظرية العقل لدى فئة الراشدين.

- ضبط حدود الاطار النظري في مجال "علم النفس المعرفي" و"علم النفس النمو" و"علم النفس الاجتماعي".

- الاطلاع على الاطار النظري الخاص بمهام ومكونات نظرية العقل ويمكن الاطلاع عليه بشكل مفصل في فصل "نظرية العقل" "مهام نظرية العقل".

- الاطلاع على الدراسات السابقة المحددة في عنوان "الدراسات السابقة" الخاصة بنظرية العقل، بالإضافة للدراسات المشار اليها في الفصل النظري "نظرية العقل" ضمن عناوين "أبعاد نظرية العقل، مهام نظرية العقل".

- تحديد مكونات نظرية العقل التي تم عرضها بالتفصيل في عنوان "مهام نظرية العقل، المهارات الأساسية لتطوير نظرية العقل".

- تحديد الأبعاد الرئيسية التي تضم فرعي نظرية العقل وهما "تبني المنظور المعرفي المسمى بنظرية العقل المعرفية أو البعد البارد لها" و"تبني المنظور العاطفي المسمى بنظرية العقل العاطفية أو البعد الحار لها".

- ضبط مكونات ومؤشرات نظرية العقل في بعديها "المعرفي والعاطفي":

- اسناد النوايا المتكونة من "السببية الجسدية، السببية المتعمدة، السببية الجسدية والمتعمدة".
- اسناد ضمني من الدرجة الأولى ويضم "اعتقاد خاطئ بالموقع، تصور خاطئ، اعتقاد خاطئ بالهوية".

- اسناد الرغبة وتضم ثلاث مواقف "عندما يجد بطل القصة ما يريد، عندما لا يجد بطل القصة ما يريد، عندما يجد بطل القصة شيئا مختلفا عما يريد".
- المعتقد الخاطئ الصريح.
- المعتقد الخاطئ من الدرجة الثانية.
- تبني المنظور الذي يضم "المنظور البصري، المنظور ما وراء البصري".
- اسناد العاطفة وتتكون من "التمييز بين الفعل الظاهري والحقيقي، التظاهر بالعواطف، التظاهر بالعواطف لدى الآخرين".
- القراءة الذهنية.
- السخرية وتضم "سخرية مباشرة وسخرية غير مباشرة".

– الاطلاع على الاختبارات التي تقيس نظرية العقل ومكوناتها التي تمت الإشارة اليها سابقة ص (53–56).

– تحديد مؤشرات ومكونات الظاهرة نظريا واجرائيا (ص 42) من خلال الاختبارات التي تقيسها.

– صياغة المهام والبنود وتقسيمها وفق البعد الذي تنتمي اليه (معرفي أو عاطفي).

– اعداد تعليمات كل مهمة وفق المطلوب من المفحوص.

– تنقيط مهام وبنود البطارية.

– اعداد دليل البطارية بشكل مفصل متضمنا لـ " تعريف الأداة والهدف منها، ضبط التعاريف نظريا واجرائيا، مكونات البطارية ومحتواها وطريقة التنقيط، تقسيم بنود ومهام البطارية، التعليمة، طريقة التطبيق، توزيع البنود، كيفية ملئ استمارة التنقيط".

– تطبيق الاختبار على العينة الاستطلاعية بهدف التحقق من الخصائص السيكوميترية للأداة.

– الحصول على نتائج التحليل الاحصائي لمعاملات الصدق والثبات الموضحة في الجدول (2 و3).

ثانيا: بطارية اللغة الشفهية " Oral Language Test Adult":

أطلق على اسم البطارية اختصارا للحروف الأجنبية الإنجليزية الأولى "OLTA" بهدف قياس "اللغة الشفهية لدى الراشد" (أنظر الملحق 10). تم تصميمها بعد الاطلاع على مستويات التحليل اللغوي كما تم عرضها بعنوان "مستويات اللغة" (ص78) وشقيها الفهم والإنتاج (ص71) الموضح في فصل "اللغة الشفهية".

تقيس البطارية جانبي " اللغة الشفهية الفهم والانتاج" وفق الأساس النظري للمدارس والنظريات اللغوية. ومنه فقد تم تقسيم بنود البطارية بحسب الأهداف التي صممت لقياسها.

أما تصميم البنود تطبيقيا بحسب مكوناتها الى اختبارات تم بعد اطلاعنا على الاطار النظري الموضح في فصل "اللغة الشفهية" ضمن عنوان "مستويات اللغة الشفهية". ولابد من الإشارة الى أن سعينا لبناء هذه الأداة كان لاكمال جوانب النقص في الاختبارات اللغوية التي سبق وأن تمت الإشارة اليها في مداخلة بعنوان "الأساليب والطرق الميدانية المستخدمة لتقييم وقياس مستويات اللغة الشفهية عند الطفل في الوسط العيادي الجزائري –اختبارات اللغة الشفهية أنموذجا–". التي توصلت بعد تحليل لبعض الدراسات المحلية السابقة (دراسة بومعزة كريمة (2022)، صديقي نوال (2022)، دراسة قالي وجعلاب (2022)، دراسة كرميش (2023)، دراسة جنان (2018)، دراسة بيزات (2022)، دراسة عمراني وعادل (2021)، دراسة يعلاوي وسليماني (2022) التي استعملت كل من اختبار (Chevrie Muller, Elo، اختبار اللغة لفرانس هاموني (F.H)، اختبار O_{52}، اختبار تقييم اللغة الشفهية للباحث "عمراني وعادل، 2021) المصممة على فئة الأطفال المحصورة بين (4 و13 سنة). بعد الاطلاع على مكوناتها وأهداف تصميمها الى ما يلي:

– الاختبار الوحيد المستعمل لقياس الفهم الشفهي للغة عند فئة الأطفال هو اختبار (O_{52}) المصمم من قبل "عبد الحميد خمسي سنة 1987" بالرغم من مرور 37 سنة من تصميمه، إضافة لانحصار الفئة العمرية المستهدفة فيه بين 3 و7 سنوات فقط بالرغم من أن بعض اضطرابات اللغة الشفهية على مستوى الفهم تقع تحت أو تتجاوز الفئة العمرية المحددة. وبالتالي لا يصلح لجميع الفئات وبالأخص الراشدين بصفتهم موضوع الدراسة في هذا العمل.

– الاختبارات المطبقة في كل هذه الدراسات ما عدا دراسة عمراني وعادل (2021) ودراسة يعلاوي وسليماني (2022). بالرغم من حداثة بقية الدراسات الا أنها استخدمت أدوات بحث قديمة ومتداولة بكثرة في الميدان العيادي الأرطوفوني، بحيث أن تكرار ذات الأداة على مدار سنوات من البحث ولنفس الهدف وعلى نفس الفئة العمرية سيعطي نفس النتائج أي ثبات في النتائج. لذلك فالوسط العيادي الجزائري في

مجال الأرطوفونيا بحاجة لبناء أدوات بحث جديدة في مختلف القدرات المعرفية خاصة مع تطور البحوث النظرية والتطبيقية التي تبحث في مكونات أكثر دقة لمختلف القدرات الذهنية.

– الاختبارات المبنية والمكيفة في الوسط الأرطوفوني الجزائري هي اختبارات موجهة لفئة الأطفال بحسب دراسة عمراني وعادل (2021) ودراسة يعلاوي وسليماني (2022).

– قلة استخدام الأدوات المكيفة بالرغم من مرور زمن طويل على تكييفها مثل ما هو في اختبار (فرانس هاموني) الذي كيف قبل 22 سنة من الآن، ربما بسبب أنه غير معروف أو لصعوبة الحصول على جميع بنوده.

– يقيس اختبار الفهم الشفهي لعبد الحميد خمسي الاستراتيجيات الأساسية للفهم الشفهي على مستوى المعجم، النحو والصرف، وهو ما استفدنا منه في تحديد مكونات الفهم الشفهي أثناء تقسيم بنود البطارية اللغوية.

– صمم اختبار "Chevrie Muller" ليقيس مستويات النطق، الفونولوجيا، التركيب، اللسانيات التي جمعت فيها بنود الدلالة والمعجم. إضافة لبنود قياس الفهم اللغوي.

– تقيس بطارية "ELO" اللغة من حيث المستوى المعجمي والتركيبي في جانب الإنتاج، إضافة الى الجانب الاستقبالي للغة.

– هدف اختبار "فرانس هاموني" لقياس اللغة باعتبارها مكونة من ثلاث محاور؛ النطق، الكلام، اللغة أي المستوى الصوتي، الفونولوجيا، المعجم والتركيب لدى الأطفال الصم في المرحلة العمرية بين 8 و10 سنوات. وبالتالي لا يصلح استخدامه على جميع الفئات العمرية وبقية الاضطرابات.

– تم تصميم اختبار "عمراني وعادل" ليقيس جميع مستويات اللغة الشفهية باعتبارها أربع محاور كبرى يضم كل منها محاور فرعية وهي؛ الفونولوجيا، المعجم، النحو، الدلالة، البراغماتية (جنان ومحمد بوشناق، 2023).

هذا فيما يخص الاختبارات الموجهة لقياس اللغة لدى فئة الأطفال، أما على فئة الراشدين فتعد دوافع تصميم الأداة بناء على:

– تضم بطارية "MTA" اختبارات لقياس اللغة الشفهية والمكتوبة من خلال بنود؛ التعبير الشفهي والأوتوماتيكي، استحضار المعجم والتكرار، التسمية، السرد الشفهي، الإجابة كتابيا عن الأسئلة المكتوبة، الكتابة بالنقل. أما من حيث الفهم فيقيس؛ قراءة الكلمات والجمل والأرقام، فهم النص. وبالاطلاع على

مكوناتها تبين أن البطارية شاملة للقدرات اللغوية على المستوى المعرفي والنفس عصبي اللساني شفهيا وكتابيا، لذلك لم تتطرق لجميع مستويات اللغة الشفهية على حد الخصوص. كما أن المستويات التي تستهدف تقييمها لا تتجاوز المستوى؛ المعجمي، الدلالي، التركيبي، البراغماتي وبالتالي لا تتطرق لمستوى النطق، الفونولوجيا، النحو والصرف.

– صمم اختبار "Ducarne" بهدف تقييم انتاج اللغة الشفهية على مستوى؛ المعجم، الدلالة، التركيب، البراغماتية. أما من حيث الفهم فعلى مستوى؛ التركيب، المعجم والدلالة، البراغماتية. ولا يتضمن قياس مستوى النطق، الفونولوجيا، النحو، الصرف.

– اختبار "Test Lillois de communication" يهدف لقياس الرغبة في التواصل، البراغماتية والتواصل اللفظي وغير اللفظي فقط.

– اختبار "ECLA" يقيس جانبي الفهم والإنتاج الشفهي على مستوى؛ المعجم والدلالة، البراغماتية، التركيب الا أنه لا يقيس النطق، الفونولوجيا، النحو والصرف.

ومنه نستنتج أن هذه الاختبارات تقيس اللغة فقط في حدود المستويات المذكورة ولم تتطرق لباقي المستويات، باعتبار اللغة تضم 8 مستويات (الأصوات، الفونولوجيا، المعجم، الدلالة، الصرف، النحو، التركيب، البراغماتية). وان تضمنت هذه المستويات فهي غير موجهة لفئة الراشدين الذين هم موضوع البحث في هذه الدراسة.

1– خطوات بناء بطارية اللغة الشفهية:

– تحديد موضوع الاختبار وهو اللغة الشفهية عند الراشد.

– تحديد الهدف من الاختبار وهو تقييم اللغة الشفهية بشقيها الفهم والإنتاج لدى الراشدين.

– ضبط الاطار النظري الذي ينتمي اليه موضوع الاختبار وهو علم النفس اللساني، علم النفس المعرفي.

– الاطلاع على الجانب النظري المتعلق بمستويات اللغة الشفهية ومكوناتها (ص 78).

– الاطلاع على الدراسات السابقة في الفهم والإنتاج الشفهي لدى فئة الراشدين للبحث في الأدوات المطبقة لتقييم الجوانب اللغوية التعبيرية.

– تحديد مستويات اللغة الشفهية على مستوى التعبير والاستقبال.

– تقسيم المستويات والبنود التي تقيسها وفق جانبي "الفهم والإنتاج".

– ضبط الجوانب التطبيقية للمستويات اللغوية استنادا للدراسات السابقة، الاطار النظري، الاختبارات اللغوية كالآتي:

- المستوى النطقي من خلال نطق الأصوات منعزلة، نطق الأصوات بحركات، نطق الأصوات في شكل مقاطع بدون حركات، نطق الأصوات في شكل مقاطع بحركات.
- المستوى الفونولوجي من خلال التسلسل الفونيمي لكلمات بمعنى وبدون معنى، الترتيب الفونولوجي للكلمات، صحة الكلمات، تغيير موضع الفونيمات، الغلق والوعي الفونولوجي.
- المستوى المعجمي من خلال تكرار الكلمات، التنوع المعجمي، التسمية، الأفعال، الاستحضار حسب الفئة، تعريف الكلمات، استحضار حسب التسهيلات الفونولوجية والدلالية.
- المستوى الدلالي بالاستحضار المقيد، الدلالة العكسية، الدال المتعاكس، المعجم الدلالي، التعريف والتنوع الدلالي، التصنيف، الدخيل.
- المستوى الصرفي من خلال الاصطلاحية البسيطة والمركبة، التصريف، الاشتقاق، الجمود والجذر، الضمائر.
- المستوى النحوي باستنتاج وظيفة الكلمة، دور وأثر الكلمة، تطبيق القواعد.
- المستوى التركيبي من خلال غلق الجمل، الربط، التركيب، البنية المكانية والزمانية، السياق، الإنتاج الحر، صياغة الجمل.
- البراغماتية بتسلسل الأحداث، استنتاج السببية، السيولة اللغوية، استنتاج المعنى الحرفي وغير الحرفي للعبارات.

– الاطلاع والبحث في الاختبارات اللغوية التي سبق العمل بها في الميدان الجزائري على فئة الراشدين حيث قمنا بالإشارة اليها في الفقرة أعلاه.

– ضبط مكونات اللغة اصطلاحيا واجرائيا (ص42).

– صياغة البنود تطبيقيا بناء على التعريف الاجرائي المتضمن لمؤشرات المستويات اللغوية.

– صياغة التعليمات الخاصة بكل سؤال وبند بحسب المطلوب.

– تنقيط البنود.

– اعداد دليل البطارية المتضمن لتعريف وتقديم الأداة ومكوناتها ومحتواها، موضوع وهدف البطارية، تحديد المفاهيم نظريا واجرائيا، توزيع البنود، طريقة التطبيق، كيفية تسجيل الإجابات، التنقيط، كيفية ملء الاستمارات.

– التحقق من الخصائص السيكوميترية للأداة بالتطبيق على عينة الدراسة الاستطلاعية.

– الحصول على نتائج الفحص الاحصائي للأداة المرتبطة بصدق وثبات البطارية والموضحة في الجدول (4 و5).

ثالثا: بطارية الذاكرة "Autobiographical. Semantic. Episodic. Memory" :

أطلق على اسم البطارية اختصارا للحروف الأجنبية الإنجليزية الأولى "ASEM" بهدف قياس "الذاكرة العرضية، الدلالية، السيرة الذاتية" (أنظر الملحق 8). تم تصميمها بعد الاطلاع على الاطار النظري للذاكرة.

تقيس البطارية ثلاث جوانب من الذاكرة طويلة المدى وهي " الدلالية، العرضية، السيرة الذاتية" وفق الأساس النظري للذاكرة طويلة المدى. إضافة الى أن تصميم البنود وتقسيمها استنادا لمؤشرات كل جانب في الذاكرة.

فكانت الحاجة لتصميم هذه الأداة هي العلاقة بين نظرية العقل والجوانب الثلاث للذاكرة الموضحة في النقاط التالية:

– نظرا للعلاقة والمشاركة المتبادلة لنظرية العقل مع اللغة سواء أثناء الاكتساب في مراحل الطفولة المبكرة أو أثناء تطور هاتين القدرتين وحتى أثناء الحديث المباشر في مرحلة عمرية لاحقة. كان لابد من اجراء فحص تقييمي بسيط يبين قدرة مرضى الزهايمر في الكلام واستخدام مصطلحات ذات سياق دلالي صحيح أو متوسط. لذلك خصصنا جزء من البطارية لفحص القدرات اللغوية الدلالية.

– ارتباط الذاكرة العرضية مع نظرية العقل خاصة في جزء السفر عبر الزمن فيما يخص ذكريات الحاضر والماضي والمستقبل، وتحديدا على المستوى العاطفي والمعرفي للقراءة الذهنية. وبحسب التعريف الاجرائي للذاكرة العرضية في جزء تبني المنظور الخاص بالسفر عبر الذكريات العاطفية يوضح الارتباط بين القدرتين. بحيث أن إعادة سرد ذكرى شخصية يتطلب من المفحوص محاكاة عقلية للحدث تتضمن العودة للحدث الماضي لاستحضار الأفكار والعواطف التي انتابته أثناء معايشته للحدث الأصلي ليسردها وكأنه يعيد عيش الذكرى والحدث من جديد. وهو في نظرية العقل حالة معرفية عاطفية تسمى اسناد الحالة العقلية

للذات. بينما إعادة استحضار ذكرى ماضية لشخص آخر بجميع تفاصيلها من أفكار ومشاعر شعر بها بطل الذكرى فهو حالة معرفية عاطفية تسمى باسناد الحالة العقلية للآخر.

تمثل هذه العلاقة نقطة الترابط بين الذاكرة العرضية ونظرية العقل بشقيها المعرفي والعاطفي وهو ما تمت ملاحظته أثناء تطبيق هذا الجزء من اختبار الذاكرة على أغلبية أفراد العينة الاستطلاعية.

– تتطلب قدرة الشخص على اسناد حالته العقلية والتعبير عنها كقدرة عقلية كافية تمثل مدى معرفته بنفسه وتفاصيل تاريخ حياته خاصة في الجانب الشخصي المتعلق بما يفضل وما يكره وما يشعر. لذلك فامتلاك الفرد لمعرفة كافية عن نفسه وحياته يسهل عليه اسناد حالته العقلية والتعبير عنها. كما أن القدرة على تبني منظور شخص آخر يتطلب قدرة عالية من تبني منظور الذات وفهمها ليتمكن من أخذ وجهات نظر الآخرين وتفسيرها. هذا فضلا عن الارتباط العصبي التشريحي بين المناطق المشاركة في الذاكرة العرضية والسيرة الذاتية مع مناطق نظرية العقل.

وفي ذات العلاقة بينها وبين اللغة الشفهية الموضحة في النقاط التالية:

– ترتبط الذاكرة الدلالية باللغة من حيث معجم الألفاظ والمعاني اذ لا وجود للغة بدون دال ومدلول.

– تتطلب القدرة على الإجابة على أسئلة الذاكرة "العرضية والسيرة الذاتية" المتعلقة بالسياق المكاني، الزماني، العاطفي، الأشخاص والأحداث الى قدرة الشخص على فهم الأسئلة اللغوية المصاغة في شكل "ماذا، من، أين، متى، كيف".

1– خطوات تصميم بطارية الذاكرة:

– تحديد موضوع الاختبار وهو الذاكرة عند الراشد.

– تحديد الهدف من الاختبار وهو تقييم الذاكرة طويلة المدى في جانب "الذاكرة الدلالية، العرضية، السيرة الذاتية" لدى الراشدين.

– ضبط الاطار النظري الذي ينتمي اليه موضوع الاختبار وهو علم النفس المعرفي.

– الاطلاع على الجانب النظري والدراسات المتعلقة بتعاريف الذاكرة وأنواعها ومكوناتها (ملحق 8)، واستخلاص ما يلي:

– تحديد مكونات الذاكرة وأبعادها (الذاكرة العرضية، الدلالية، السيرة الذاتية).

– ضبط الجوانب التطبيقية لقياسها وتقييمها بناء على مكونات كل منها:

- الذاكرة طويلة المدى وتتضمن "الذاكرة العرضية، الدلالية، السيرة الذاتية".
- ذاكرة السيرة الذاتية وتتكون من "المخطط الذاتي، ذكريات عامة، ذكريات محددة".
- الذاكرة العرضية وتتكون من نوعين من الذكريات أولا؛ ذكريات السياق الزماني والمكاني وتتضمن؛ "ذكريات حديثة تدوم أيام، ذكريات قصيرة المدى وتدوم أسابيع، ذكريات طويلة المدى وتدوم سنوات". أما النوع الثاني فيضم ذكريات السياق العاطفي وتشمل "أخذ منظور الذات، أخذ منظور الآخر".
- الذاكرة الدلالية بناء على نوع إجابات المفحوصين في:

- ذكريات ذات سياق دلالي زماني وتضم؛ سياق زماني دلالي، داخل السياق الزماني، خارج السياق الزماني.
- ذكريات في السياق الدلالي المكاني وتتضمن؛ السياق الدلالي المكاني، داخل السياق المكاني، خارج السياق المكاني.
- ذكريات في السياق الدلالي التعريفي للأشخاص وتمثل؛ السياق الدلالي التعريفي للأشخاص، داخل السياق التعريفي للأشخاص، خارج السياق التعريفي للأشخاص.
- ذكريات في السياق الدلالي التعريفي للحدث وتضم؛ السياق الدلالي التعريفي للحدث، داخل السياق التعريفي للحدث، خارج السياق التعريفي للحدث.
- ذكريات في السياق العاطفي وتتضمن؛ السياق الدلالي العاطفي، داخل السياق العاطفي، خارج السياق العاطفي.

– الاطلاع والبحث في اختبارات تقييمها التي تضمنت مجموعة من الأسئلة المباشرة المصاغة لاستفهام الذكرى في شكل سؤال "ماذا، متى، أين، من، كيف" وهي "الحدث، الزمان، المكان، الأشخاص، العاطفة".

– ضبط المفاهيم اجرائيا بحسب مكونات كل منها وكيفية قياسها، وهي كما يلي:

- ذاكرة السيرة الذاتية:

- يتم تذكر الحدث وفق خصائص دلالية وعاطفية.
- ترتبط بالذاكرة العرضية من خلال معلومات الزمان والمكان والعاطفة.

- موضوع الذكرى الرئيسي هو الذات والأحداث الشخصية.
- تتعلق بمدى معرفة الشخص لذاته (مخطط ذاتي).
- تسمح بإمكانية فهم ووضوح التجربة الذاتية السابقة بفضل وضوح الأفكار والعواطف بين الماضي والحاضر (نظرية العقل).
- تخص الذكريات الشخصية وذكرانا عن الآخرين.
- تقدم الذكرى إجابة عن (ماذا، أين، متى، من).
- تخص الذكرى الأحداث الروتينية للفرد أو المهمة منها (ذكريات عامة).
- يقوم التذكر فيها على مبدأ السرد ومقدار ترتيب وتسلسل الأحداث.
- تخص الأحداث المهمة أو ذات الأثر والتي غالبا لا تتكرر وإنما يتم حفظها على أساس أهميتها أو عمق أثرها الذي تخلفه في الفرد، وتظهر في شكل حلقة زمنية واحدة غالبا لا تتجاوز يوما واحدا (ذكريات محددة).

- الذاكرة العرضية:

- تقدم للفرد إمكانية السفر عبر أحداث الماضي والحاضر والمستقبل من خلال (اليوم، الأمس، الغد، هذا الأسبوع، الأسبوع الماضي، الأسبوع القادم، ذكريات قديمة منذ سنوات) وتم قياسها ب: ذكريات السياق الزماني والمكاني.
- يتم قياسها بالإجابة على (ماذا للحدث، أين للمكان، متى للزمان) إضافة للسياق العاطفي (كيف).
- يتم تذكر الحدث في صورة محاكاة عقلية تخص الأفكار والعواطف (نظرية العقل).
- تسمح بإعادة إحياء التجارب النفسية والأفكار والمشاعر.
- تمكن الفرد من فهم شعور الآخر وأفكاره انطلاقا من فهمنا وشعورنا في تجربة مماثلة للحدث (نظرية العقل). وتم قياسها ب: ذكريات السياق العاطفي؛ أخذ المنظور الذاتي وأخذ منظور الآخر.
- تسمح للفرد بفهم التجارب الشخصية للآخرين من خلال مقدار فهمه لتجربته السابقة (نظرية العقل).

- الذاكرة الدلالية:

تمثل المعرفة الرمزية والدلالية عن العالم، وهي مخزن للمفردات الخاصة بالزمان والمكان والأشخاص. وتم قياسها من خلال إجابات المفحوص اللغوية على بنود الاختبار وتحليل مدى ملاءمتها للمطلوب في البند وملاءمتها للسياق الدلالي الخاص به.

استنتاج:

وبالتالي تتقاطع الذكريات (الدلالية، العرضية والسيرة الذاتية) في أن تذكر المعلومات الشخصية والمشاعر والأفكار وتخزينها من اختصاص ذاكرة السيرة الذاتية. وإمكانية الاستحضار والتنقل بين هذه الذكريات في الماضي والحاضر والمستقبل يخص الذاكرة العرضية. أما ذكر المكان والزمان والتعبير عن الحدث دلاليا ولغويا فيحدث في الذاكرة الدلالية.

– صياغة البنود تطبيقيا.

– صياغة التعليمات بما يناسب الهدف من البند.

– اعداد دليل البطارية بما يتضمن؛ الجانب النظري والمفاهيم المحددة اجرائيا، موضوع البطارية والهدف منها، الفئة المستهدفة، المحتوى وكيفية التطبيق، طريقة وشروط التطبيق، التعليمة، ورقة التنقيط، تنقيط وتصحيح الأداة، تفسير الدرجات.

– التحقق من الخصائص السيكوميترية لبناء الأداة بالتطبيق على عينة الدراسة الاستطلاعية.

– الحصول على نتائج الفحص الاحصائي للأداة المرتبطة بصدق وثبات البطارية والموضحة في الجدول (6 و7).

7– الخصائص السيكوميترية للأدوات:

أولا: الصدق الظاهري (صدق المحكمين):

تم عرض البطاريات الثلاث كخطوة أولى في استقصاء صلاحية كل أداة على مجموعة من الخبراء والأساتذة المختصين من أجل اختبار مدى ملاءمتها للمجتمع الجزائري الذي صممت فيه، من خلال معرفة ان كانت بنودها فعلا تقيس ما صممت لقياسه في البيئة الجزائرية. بهدف اختبار التقييم وموضوعية النتائج المستخلصة من تطبيقها، والتي تؤكد أو تنفي إمكانية تعميم النتائج على بقية أفراد المجتمع في الخطوة اللاحقة من اخضاع نتائج التطبيق للمعاملة الرقمية الإحصائية التي تختبر صدق وثبات الأدوات تطبيقيا.

عرضت الأدوات على مجموعة من الأساتذة الخبراء في مجال الأرطوفونيا وتصميم الأدوات، الذين كان لهم رأي يحتذى به في هذا الشأن. وفيما يلي آراء وملاحظات الأساتذة المحكمين الموافقين على التحكيم مع العلم أنه تم ارسالها لأساتذة آخرين ولكننا للأسف لم نتلق منهم أي رد بخصوص بناء الأدوات.

جدول رقم (1): يبين ملاحظات وآراء الأساتذة المحكمين على بطاريات الذاكرة، اللغة الشفهية ونظرية العقل.

المحكمين	جامعة الانتماء	الأداة	الملاحظة	التعديل
أ.د. أمين جنان	جامعة البليدة 2: لونيسي علي	ASEM	– تعريف المؤشرات اجرائيا ونظريا بما يتوافق مع بنود كل بطارية. – استخدام كلمة (فقرة) بدلا من سؤال. – استخدام كلمة (الراشدين) بدلا من البالغين. – توضيح طريقة التطبيق والتنقيط أكثر. – الاطار النظري المستخدم لتصميم بطارية الذاكرة (ASEM) جيد. – توضيح معنى كل بند وتقسيمه في بطارية (ASEM).	– ضبط المؤشرات في (ASEM): الذاكرة العرضية، الذاكرة الدلالية، ذاكرة السيرة الذاتية. (OLTA): اللغة الشفهية، الإنتاج والفهم الشفهي. (TOMA): نظرية العقل، الجانب المعرفي والعاطفي. – تعديل المفردات (سؤال، بالغين) الى (فقرة، راشدين). – التفصيل في كيفية التطبيق والتنقيط. – شرح معنى ومكونات كل بند في دليل البطارية.
		OLTA		
		TOMA		
أ.د. أحمد بارة	جامعة تيزي وزو: مولود معمري.	TOMA	لم يقدم ملاحظات ولكنه اقترح علينا التوجه لأساتذة من اختصاص علم النفس.	/ /
		OLTA	– التقيد بمنهجية بناء اختبار لغوي. – الرجوع للنظريات اللغوية في تقسيم البنود.	– تم الاعتماد على نظريات لغوية واختبارات مصممة سابقا لتقييم الإنتاج اللغوي وهي موضحة في

			– التساؤل عن تقسيم بنود الإنتاج الى مستويات (موضوع، جملة، المكونات، البرمجة، التنفيذ). – الرجوع لتقسيم البنود حسب المستويات (الصوت، المعجم، التركيب، النص أو التسلسلات الكبرى، القدرات البراغماتية). – التقيد بلغة واحدة في تطبيق الأداة (فصحى أو دارجة).	الجزء النظري الخاص بفضل "اللغة الشفهية". – تقسيم بنود الإنتاج الشفهي جاء بناء على مستويات اللغة الشفهية (الصوت، الفونولوجيا، المعجم، الدلالة، الصرف، النحو، التركيب، البراغماتية). أما تقسيم هذه المستويات الى فكان حسب مراحل الإنتاج التي ذكرها الأستاذ "عمراني زهير وعادل آية" في مقالهما "محاولة بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال ... (2021). – استخدام الدارجة في تطبيق الأداة لأنها موجهة لجميع فئات المجتمع الجزائري المتجاوزين لسن 20 سنة.
أ.د. عبد الرحمن تلي	جامعة البليدة 2: لونيسي علي	ASEM	حذف البند 15 من اختبار ذاكرة السيرة الذاتية بسبب الغموض.	– تعديل صياغة البند 15 وإزالة الغموض.
أ.د. السيد خالد مطحنة	جامعة السعودية: الملك عبر العزيز	ASEM	– اختبار جيد مع بعض التعديلات في استخدام المفردات في صياغة البنود (15، 26، 30 في اختبار ذاكرة السيرة الذاتية) و(15، 18، 23، 8، 9، 17 في اختبار الذاكرة العرضية). مع التمنيات بالتوفيق والسداد.	استخدام كلمات (فترة، شعورك، أحدهم، ركبت، ستفعل، وحذف "وجهة نظرك" في الفقرة 17 من اختبار الذاكرة العرضية) بدلا من (حلقة زمنية، حالتك النفسية، أي شخص، استقليت، ستتصرف) مع طرح الفقرة 17 مباشرة "كيف فكر".
		OLTA TOMA	عمل ممتاز وشاق مع التمنيات بالتوفيق.	/ /

د. أشرف محمد أحمد علي	جامعة: النيلين السودان	TOMA	لم يقدم ملاحظات	/ /
		OLTA	– البطارية طويلة، ومن الأفضل اعتماد بنود معينة فقط. – لزوم مراعات زمن التطبيق. – تحديد عدد معين ومعقول لجلسات التطبيق. – مع التمنيات بالتوفيق والنجاح.	– طول البطارية يتوافق مع عدد مستويات اللغة الشفهية. – البطارية مصممة لقياس جميع مكونات اللغة الشفهية المستمدة من النظريات والاختبارات اللغوية المعروفة والمذكورة سابقا في عنوان تصميم وبناء بطارية اللغة الشفهية. – لا يوجد عدد محدد لجلسات التطبيق بسبب أن البطارية تضم عدة اختبارات لذلك من الممكن اعتماد بعض الاختبارات متفرقة وليس بالضرورة جميعها. وأيضا اعتبر عدم الإجابة في حد ذاته إجابة فسرت كيفيا بصعوبة النفاذ للمعجم أو انعدام الرغبة نظرا لما تم عرضه في شبكة الملاحظة المرفقة للبطارية.

بالنظر الى ملاحظات الأساتذة المطلعين على الأدوات المصممة بهدف تقييم صلاحية البناء. نجد أن معظم الآراء تعلقت فقط بالجانب المنهجي أو الشكلي، في حين أن الجانب النظري أو محتوى الأدوات لم تقدم فيه ملاحظات وان قدمت فقد كانت مشجعة كاعتراف بالمجهود المبذول في بناءها والمحتوى الجيد المناسب لقياس ما تم تصميمها لأجله. ما عدا ملاحظات الأستاذ "بارة أحمد" التي مست مضمون الأداة اللغوية، وهي فعلا ملاحظات ذات قيمة ولكن اقتراح الأستاذ حول (تقسيم بنود الإنتاج الشفهي) كان من سوء تفاهم، بحيث أننا وكخطأ منا استخدمنا مصطلح (مستويات الإنتاج الشفهي) للدلالة على "مراحل الإنتاج الشفهي" في حين أن تصميم الأداة في مجملها انطلق من المستويات اللسانية المعروفة التي أشار اليها. لذلك تعين علينا تغيير كلمة (مستويات) الى (مراحل الإنتاج الشفهي) لتصحيح سوء التفاهم.

تم التقيد بجميع الملاحظات المطلوبة على المستوى الشكلي في حين أن جانب محتوى البناء لم تقدم فيه ملاحظات كثيرة ما عدا ملاحظات الأساتذة "تلي عبد الرحمن، خالد مطحنة، أمين جنان" الذين اتفقوا على تعديل بعض المفردات في بعض البنود من أجل إزالة الغموض والتحلي بالدقة اللغوية أثناء الصياغة.

أما فيما يخص طول البطاريات فهو ناتج عن محاولتنا الالمام بجميع المكونات العامة والخاصة للمتغيرات المدروسة، حتى أن استخدام الأداة في هذه الدراسة لا يستدعي بالضرورة تطبيق كل البطارية وانما من الممكن انتقاء أحد الاختبارات المكونة لها فيما يناسب هدف البحث. وبالرغم من أننا غير ملزمين بتقييم جميع المكونات لكل متغير لدراسة موضوع "التفاعل بين نظرية العقل واللغة الشفهية عند مرضى الزهايمر". الا أنه وكاجتهاد منا حرصنا على تصميم بنود موجهة لكل جانب من جوانب القدرة المستهدفة. فيما يفتح المجال لدراسات أخرى مستقبلا خاصة وأن الميدان الأرطوفوني يشكو من قلة الأدوات والاختبارات التقييمية.

ثانيا: حساب الصدق والثبات:

1- بطارية نظرية العقل TOMA:

تم التحقق من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا الاختبار (ملحق 1) والذي أفرز النتائج التالية:

1- الثبات: بطريقة ثبات الاستقرار:

وللتحقق من ثبات الاستقرار تم اعتماد معامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (2): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار TOMA.

مصفوفة الارتباط بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار نظرية العقل			
Rho de Pearson		**التطبيق البعدي**	**القرار**
التطبيق القبلي	معامل الارتباط	0.605**	** **الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)**
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	40	

نلاحظ أن معامل ثبات الاستقرار بين التطبيق القبلي والبعدي بلغ (0.605**)، أي أن هناك تقارب في الاجابات في المرحلتين أي أن 60.5% من الاجابات مشتركة، وعليه فإن اختبار نظرية العقل يتميز بمستوى جيد من ثبات الاستقرار، أي أن الاختبار ثابت وصالح للتحليل الاحصائي لما أعد لقياسه.

2-الصدق: بتقدير الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاختبار:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للاختبار بمعامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (3): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار TOMA والدرجة الكلية.

مصفوفة ارتباطات محاور اختبار نظرية العقل مع درجته الكلية			
المحاور	**الاختبار ككل**	**المحاور**	**الاختبار ككل**
عاطفية	**0.545**	**معرفية**	**0.892**
الارتباط دال عند & (0.01)			

نلاحظ أن قيم معامل الارتباط جاءت كلها دالة إحصائيا، حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين درجة المحور الأول (عاطفية) مع الدرجة الكلية (0.545**)، وبالنسبة لارتباط درجة المحور الثاني (معرفية) مع الدرجة الكلية (0.892**)، وعموما يمكن القول بأن اختبار نظرية العقل صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

2- بطارية اللغة الشفهية OLTA:

تم التحقق من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا الاختبار (ملحق 2) والذي أفرز النتائج التالية:

2-1 الثبات: بطريقة ثبات الاستقرار:

وللتحقق من ثبات الاستقرار تم اعتماد معامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (4): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار OLTA.

مصفوفة الارتباط بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار اللغة			
Rho de Pearson		**التطبيق البعدي**	**القرار**
التطبيق القبلي	معامل الارتباط	0.790**	** الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	40	

نلاحظ أن معامل ثبات الاستقرار بين التطبيق القبلي والبعدي بلغ (0.790**)، أي أن هناك تقارب في الاجابات في المرحلتين أي أن 79% من الاجابات مشتركة، وعليه فإن اختبار اللغة يتميز بمستوى مرتفع من ثبات الاستقرار، أي أن الاختبار ثابت وصالح للتحليل الاحصائي لما أعد لقياسه.

2-2 الصدق: تقدير الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاختبار:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية للاختبار بمعامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (5): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار OLTA والدرجة الكلية.

مصفوفة ارتباطات محاور اللغة مع درجته الكلية			
المحاور	**الاختبار ككل**	**المحاور**	**الاختبار ككل**
الفهم	**0.589**	**الإنتاج**	**0.588**
الارتباط دال عند & (0.01)			

نلاحظ أن النتائج جاءت كلها دالة إحصائيا، حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين درجة المحور الأول (الفهم) مع الدرجة الكلية (0.589**)، وبالنسبة لارتباط درجة المحور الثاني (الانتاج) مع الدرجة الكلية

(0.588**)، وعموما يمكن القول بأن اختبار اللغة صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

3- بطارية الذاكرة ASEM:

تم التحقق من نتائج الثبات والصدق بالنسبة لهذا الاختبار (ملحق 3) والذي أفرز النتائج التالية:

3-1 الثبات: بطريقة ثبات الاستقرار:

وللتحقق من ثبات الاستقرار تم اعتماد معامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (6): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني لاختبار ASEM.

مصفوفة الارتباط بين التطبيق القبلي والبعدي لاختبار الذاكرة			
Rho de Pearson		**التطبيق البعدي**	**القرار**
التطبيق القبلي	معامل الارتباط	0.822**	** الارتباط دال إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)
	مستوى الدلالة	0.000	
	حجم العينة	40	

نلاحظ أن معامل ثبات الاستقرار بين التطبيق القبلي والبعدي بلغ (0.822**)، أي أن هناك تقارب في الاجابات في المرحلتين أي أن 82.2% من الاجابات مشتركة، وعليه فإن اختبار الذاكرة يتميز بمستوى مرتفع من ثبات الاستقرار، أي أن الاختبار ثابت وصالح للتحليل الاحصائي لما أعد لقياسه.

3-2 الصدق: تقدير الارتباط بين المحاور والدرجة الكلية للاختبار:

تم تقدير الارتباطات بين درجة كل محور بالدرجة الكلية لاختبار بمعامل الارتباط "بيرسون" كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (7): يبين نتائج حساب معامل الارتباط بين محاور اختبار ASEM والدرجة الكلية.

مصفوفة ارتباطات محاور اختبار الذاكرة مع درجته الكلية			
المحاور	**الاختبار ككل**	**المحاور**	**الاختبار ككل**
السيرة الذاتية	**0.662****	**الذاكرة الدلالية**	**0.928****
الذاكرة العرضية	**0.638****		
الارتباط دال عند & (0.01)**			

نلاحظ أن النتائج جاءت كلها دالة إحصائيا، حيث قدر معامل الارتباط بيرسون بين درجة المحور الأول (السيرة الذاتية) مع الدرجة الكلية (0.662)، وبالنسبة لارتباط درجة المحور الثاني (الذاكرة العرضية) مع الدرجة الكلية (0.638**)، وبالنسبة لارتباط درجة المحور الثالث (الذاكرة الدلالية) مع الدرجة الكلية (0.928)، وعموما يمكن القول بأن اختبار الذاكرة صادق لأن كل محاوره تتسق فيما بينها وبين الاختبار ككل.

وبذلك نستطيع القول وكاجابة على تساؤلات الدراسة الاستطلاعية التي خلصت الى:

- قلة الاختبارات والأدوات التقييمية التي يمكننا استغلالها لقياس متغيرات الدراسة "نظرية العقل" و"اللغة الشفهية" عند الفئة المرضية المستهدفة "مرضى الزهايمر" من أجل اختبار فرضية مشاركة الجانب المعرفي والعاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية في أي مرحلة مرضية. لذلك اتجهنا لتصميم بطاريتي "OLTA" لتقييم اللغة الشفهية و"TOMA" لتقييم نظرية العقل بهدف تحديد مستوى كل منهما حسب المرحلة المرضية للزهايمر ودراسة الأثر بينهما.
- تطبق الأداتين بشكل فردي أو جماعي بالنسبة ل "TOMA" الى جانب بطارية "ASEM" على فئة الراشدين ولاختبار صحة الأداتين تم تطبيقهما على عينة من 40 فردا من عمر 20- 62 سنة. في ظروف تطبيقية مناسبة كشفت من وجهة نظر أفراد العينة أن:
- البطاريات الثلاث طويلة جدا بالنسبة لهم نظرا لبطارية اللغة الشفهية "OLTA" التي تضم 8 اختبارات يضم كل اختبار منها مجموعة من البنود، وبطارية نظرية العقل "TOMA" المتضمنة ل 9 مهام تجمع كل مهمة عدة قصص أو بنود. بينما تحتوي بطارية الذاكرة "ASEM" على 3

اختبارات يضم كل منها عدة بنود. لذلك صعب تطبيقها على الفرد الواحد كونها تستغرق وقتا طويلا الى جانب الشعور بالملل كما أن لكل فرد التزامات وانشغالات حياتية، الا أنه كان من الممكن أن يجيب الفرد عليها بنفسه وأن يطبقها على من يعرفهم.

- كما كان تطبيق اختبار الذاكرة حساسا بعض الشيء بسبب بعض البنود التي مست ذكريات عاطفية مؤلمة لدى أفراد العينة. وبما أن الإجابة فردية فقد كان ممكنا أن يجيبوا على الأسئلة أثناء تواجدهم مع أحد الأقارب ليتسنى لهم التعبير بحرية كون الاختبار لا يكشف هوية المبحوث. حيث كان من المناسب للمبحوث أن يجيب على اختبار الذاكرة أمام أحد أفراد العائلة بدلا من الباحث نفسه.
- لم نتخذ بعد تطبيق الأدوات أي إجراءات لتغيير أو تعديل أحد البنود أو التعليمات كونها كانت مناسبة ومباشرة ومختصرة بالنسبة للعينة.
- كان هناك بعض الاستفسارات عن بعض البنود اللغوية كالاشتقاق والقصص في نظرية العقل ولكن تقديم التعليمة في شكل مثال كان مناسبا.
- كانت البنود في مستوى أفراد العينة الا أنهم يفضلون اختصار الوقت لذلك من الأفضل أن تطبق البطاريات كاختبارات متفرقة.
- تتحلى الأدوات بدرجة لا بأس بها ومقبولة من الصدق والثبات بعد اختبار صحتهم احصائيا.
- قد يعيق المستوى التعليمي للفئة المستهدفة تطبيق بعض بنود اللغة الشفهية كونها تمس اللغة كبناء لذلك من الأنسب شرح المطلوب بمثال وألا يتخذ إجابة المبحوث مباشرة الا بعد التأكد من فهمه للمطلوب أو احتساب درجته على الاختبار دون نتائجه على البند المعقد لديه خاصة في اختبار القواعد 1 و2. كما أنه من الممكن معرفة أدائه في القواعد على اختبار الجمل. بالإضافة الى ذلك يمكن للمبحوث رفض الإجابة على بقية أسئلة الاختبارات اذا كانت تمس جوانب شخصية بالنسبة له خاصة على اختبار السيرة الذاتية أو الذاكرة العرضية الذي يستحضر ذكريات عاطفية.

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية حول البحث في أدوات وظروف التطبيق الميداني لتقييم المتغيرات، كان لابد من البحث والتأكد من وجود الفئة المرضية المستهدفة–مرضى الزهايمر مرحلة 1 و2– لدراسة هذا الموضوع، لذلك قمنا بالتوجه الى:

- التوجه الى مستشفى "فرانس فانون" والتردد اليه في الفترة الممتدة بين 07/20 الى 10/10 2022 من أجل مقابلة نائب مسؤول المصلحة ولكننا لم نتمكن من ذلك.
- التوجه مرة أخرى لنفس المستشفى خلال شهري نوفمبر وديسمبر ولكن لم يتم قبول طلبنا باجراء التطبيق الا بعد تقديم الأدوات البحثية لادارة المصلحة بهدف الاستفادة منها.

- تقديم طلب آخر باجراء التطبيق بتاريخ 2023/11/07 ولكنه رفض أيضا بحجة بلوغ المصلحة الحد الأقصى للطلبة المتربصين.

- التواصل مع مديرة جمعية " Matensanich–Association nationale des malades d'Alzheimer et du Parkinson" بتاريخ 2023/11/07 عبر حساب "الفايسبوك" من أجل معرفة مقر الجمعية وتقديم طلب اجراء الدراسة الأساسية، طلب منا كتابة منشور نشرح فيه المطلوب ونشره على صفحة الجمعية بسبب أنها جمعية افتراضية لا مقر لها.

- التواصل مع الدكتورة "هشماوي–لعلاوي" مختصة في طب المخ والأعصاب بعيادة خاصة بعين النعجة بتاريخ 2023/11/08 عبر الفايسبوك وتم فيه تحديد يوم 2023/11/14 لاستطلاع العيادة والمرضى.

- التوجه ل 3 عيادات خاصة في الفترة بين 2023/11/09 الى 2023/12/24 بموزاية وشفة ولكن لم يتم قبول الطلب بحجة أن المرضى لا يقبلون التطبيق، إضافة لأن مواعيد زيارتهم للعيادة من أجل الفحص الدوري تكون كل ثلاث أشهر.

لذلك أجريت الدراسة على مستوى العيادة الخاصة بعين النعجة –الجزائر العاصمة.

الدراسة الأساسية

1- الدراسة الأساسية:

تمت الدراسة التطبيقية على مرضى الزهايمر بعيادة خاصة بطب المخ والأعصاب بمنطقة "عين النعجة" ولاية الجزائر من أجل استطلاع المرضى والمراحل التي بلغوها مع المرض. أين تم تطبيق أدوات الدراسة كخطوة بحثية تهدف لاختبار فرضيات الدراسة وفق طريقتين:

- مقابلة المرضى لعدة حصص من أجل تطبيق أدوات الدراسة بطريقة مباشرة بين الفاحص والمفحوص.

- مقابلة المريض ومرافقه الذين يتعذر عليهم التردد عدة مرات للعيادة من أجل تطبيق أدوات الدراسة في حصتين أو ثلاث من أجل شرح طريقة تطبيق الاختبارات. وتم حينها تقديم نسخة من كل اختبار لمرافق المريض من أجل أن يطبقها معه على عدة حصص في المنزل، مع البقاء على اتصال بين الفاحص والمرافق من أجل الإجابة على أي استفسارات أثناء التطبيق.

حيث هدف التطبيق الى التحقق من الأهداف النظرية المحددة سابقا. والتي يمكن تلخيصها في النقاط التالية:

- اختبار الفروض من أجل اتخاذ قرار نفي أو قبول الفرضيات بناء على النتائج المتحصل عليها ميدانيا.

- اختبار متغيرات الدراسة ميدانيا من أجل الوصول لنتيجة وجود أو عدم وجود تفاعل ومشاركة بينها.

- البحث في التفاعل بين متغيرات الدراسة "نظرية العقل" و"اللغة الشفهية" عند مرضى الزهايمر في المرحلة الأولى والمتوسطة.

- التحقق من مشاركة نظرية العقل في اللغة الشفهية عند مرضى الزهايمر مع تطور المرض.

- تقييم كل من الجانب المعرفي والعاطفي لنظرية العقل في كل من المرحلة الأولى والمتوسطة لمرض الزهايمر.

2- منهج الدراسة:

تماشيا مع طبيعة الدراسة التي تبحث في دراسة مدى مشاركة نظرية العقل في اللغة الشفهية عند مرضى الزهايمر والقائمة على ملاحظة مؤشرات الظاهرة وتقييمها بتطبيق الاختبارات المقننة بهدف اختبار الفروض واتخاذ القرار. توجب اختيار المنهج الوصفي القائم على البحث في الظواهر آنيا أي كما هي في وقتها الحاضر، والتعمق في خصائصها وأسبابها والعوامل المتدخلة فيها. وذلك بهدف وصفها وتحليلها كما وكيفا مع إمكانية التنبؤ بها في سبيل فهم الحاضر لتوجيه المستقبل (سيبوكر ونجاحي، 2018). وبما أن هدف

الدراسة هو البحث في مدى مشاركة متغير نظرية العقل (متغير مستقل) في متغير اللغة الشفهية (متغير تابع)، كانت طبيعة الدراسة الوصفية استنتاج مدى تفاعل المتغير الأول مع المتغير الثاني في مرحلتين مختلفتين من تطور الزهايمر وهما المرحلة الأولى والمرحلة المتوسطة. بمعنى أن طبيعة الدراسة تفرض البحث في تداخل متغير مع الآخر في كل مرحلة وهو ما يتوجب اتباع أسلوب دراسة الحالة. ويقصد به أسلوب البحث المعمق في دراسة حالة واحدة قد تتضمن فردا، جماعة إنسانية، مجتمع معين.. باعتبارها وحدة متكاملة تتم دراستها بالكشف عن العوامل المؤثرة فيها والمتداخلة بينها وبين جوانب أخرى في الماضي والحاضر بهدف الوصول لنتائج يمكن تعميمها (برماتي، 2022).

بعد اخضاع حالات كل مجموعة لتطبيق اختبار يقيس مستوى نظرية العقل بمكونيها المعرفي والعاطفي واختبار تقييمي للغة الشفهية لكل مجموعة. بنية البحث في التداخل بين نتائج حالات كل مجموعة في اختبار نظرية العقل واختبار اللغة الشفهية.

ويعد هذا المنهج مناسبا لمثل هذه المواضيع لأنه يبحث في مشاركة متغير مع الآخر ضمن الظاهرة المدروسة دون الحاجة لضبط المتغيرات المؤثرة على حالات مجموعتي البحث التي تم اختيارها قصديا. باعتبار أن كل حالة هي حالة وان كانت ضمن مجموعة بحثية تتشارك نوع ودرجة المرض، الا أنها تختلف في الظروف المحيطة بها التي تكون غير قابلة للضبط ولا يمكن عزلها أو التحكم فيها.

3- مجموعة البحث:

تمثلت مجموعة البحث في 15 حالة مصابة بمرض الزهايمر تم اختيارهم قصديا بسبب توفرهم على خصائص دون غيرهم. واقتصر عدد الحالات في هذه الدراسة على 10 مرضى بحيث تم استبعاد 5 حالات بسبب:

- عدم القدرة على المجيء للعيادة.
- رفض التطبيق.
- الشعور بعدم الحاجة لاختبار القدرات المعرفية تحت فكرة "أنا بخير" أو لا يتقبلون المرض.
- رفض مرافق المريض بذل مجهود لتطبيق الاختبارات.
- انشغال رفقاء المرضى.
- عدم اكمال التطبيق بسبب طول الاختبار.

تم توزيع أفراد المجموعة لمجموعتين متكافئتين من حيث العدد بحيث يمثل 5 أفراد من مجموعة البحث المرحلة الأولى من المرض بينما يمثل 5 آخرين المرحلة المتوسطة من الزهايمر بحسب نتائج الفحص بالرنين المغناطيسي وتطور الأعراض. تراوح سنهم بين 67 و83 سنة. مزدوجي اللغة بين الدارجة الجزائرية والفرنسية. تم اختيارهم وفق بعض المعايير لم يكن فيها لعوامل الجنس والمستوى التعليمي والأمراض الجسمية غير العصبية اعتبار، بحيث تضم مجموعة البحث 2 ذكور و8 اناث مصابات بالزهايمر يعاني البعض منهم من أمراض عضوية مزمنة مثل السكري، ارتفاع ضغط الدم، الغدة الدرقية، آلام واصابات الظهر المزمنة.

3-1 معايير اختيار مجموعة البحث:

- الإصابة بمرض الزهايمر.
- أن يكون أفراد المجموعة في المرحلة الأولى أو المتوسطة من الزهايمر.
- أن لا يعانوا من أي اضطرابات معرفية أو أمراض عصبية مصاحبة للزهايمر.
- أن يكونوا قادرين على الكلام والتواصل.
- لم يفقدوا بعد الاستقلالية الذاتية.

3-2 تقديم الحالات:

تم اجراء حصص المقابلة مع المرضى ومرافقيهم داخل العيادة من أجل الأخذ بالمعلومات الأساسية المتعلقة بهم من حيث المعلومات الشخصية كالسن، والمستوى التعليمي والمعلومات الخاصة بالحالة الصحية للمرضى والتي تم الرجوع اليها لاحقا في الملف الطبي الخاص بكل مريض. وذلك للاستفادة منها أثناء انتقاء مجموعة البحث وتطبيق الأدوات عبر طرح مجموعة من الأسئلة الموضحة في الملحق (4) لنتوصل من خلالها الى:

الحالة (1):

الحالة جد متعاونة ومحبة للعمل كما أنها حريصة جدا على الحفاظ على قدراتها المعرفية وقد تبين ذلك من خلال كثرة استفساراتها عن حالتها (الزهايمر) وتطوره وكيف يمكن الحد من ذلك.

كثيرة الكلام وغالبا ما تتذكر أحداث الماضي حتى أنها تشعر بالسعادة وهي تروي مرحلة الطفولة عندها، ناطقة باللغة الفرنسية بشكل ممتاز الى جانب اللهجة الجزائرية حتى أنها كانت تجيب باللغتين أثناء التطبيق واذا ما أخطأت فانها تصحح لنفسها وتعترف بخطئها.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ف. ش

العمر: 82 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: بكالوريا

المهنة: متقاعدة

الحالة الاجتماعية: عزباء

عدد الأولاد: /

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنة أخيها

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الفرنسية والدارجة الجزائرية

الاستقلالية: موجودة

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 5 سنوات

مرحلة المرض: الأولى

وجود حالات مشابهة في العائلة: نعم

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية.

- الأعراض المصاحبة:

نسيان مواضع الأشياء، نسيان المواعيد الطبية.

الحالة (2):

الحالة مبادرة ومتجاوبة مع الأسئلة كثيرا ولكنها كسولة ولا تفضل بذل أي مجهود فغالبا لا تفضل الخروج من البيت خاصة وأنها تقضي أغلب النهار في النوم مقابل السهر طوال الليل، تعاني من عجز حركي نسبي يحد من قدرتها على التنقل ما استدعى استعمال العكاز بشكل دائم الى جانب المرافقة مع أحد أفراد العائلة لمساعدته على المشي وصعود الدرج.

كانت الحالة أثناء التطبيق غير مبالية بشكل كبير الا أنها كانت مهتمة بتقديم إجابات صحيحة أثناء الإجابة، حتى أنها تسألنا عن صحة الإجابة عندا لا تكون متأكدة تماما أو مترددة لتقوم بالتصحيح وهو ما ظهر أثناء التطبيق فأغلب اجاباتها لم تكن ثابتة. مع طلب المساعدة في بعض الأحيان كالسؤال عن المسمى الصحيح للشيء بسبب التحولات الدلالية.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ع. ح

العمر: 69 سنة

الجنس: ذكر

المستوى التعليمي: ابتدائي

المهنة: متقاعد

الحالة الاجتماعية: متزوج

عدد الأولاد: 7

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنه

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: ممكنة الى حد ما.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 4 سنوات

مرحلة المرض: الأولى

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري، إصابة على مستوى الظهر.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري، مهدئات الألم، حبوب النوم.

- الأعراض المصاحبة:

الأرق، تغير المزاج، نسيان المواعيد الطبية، الكسل.

الحالة (3):

الحالة نشيطة وحيوية وتحب التفاعل كما أنها متحمسة للتطبيق وحريصة على معرفة علاماتها على الاختبارات المطبقة، خاصة وأنها جد متابعة لحالتها الصحية وتتفاخر كونها لا تزال بصحة جيدة وتستطيع الإجابة بكل سهولة. فقد كانت تقدم أكثر من إجابة صحيحة للسؤال الواحد حتى أنها تشرح اجابتها.

لم تكن هناك أي صعوبات أثناء التطبيق معها الا أن من بعض المواقف السلبية التي حدثت معها هي أنها لا تحب الاعتراف بأنها مخطئة أو أنها تنسى المفردات أو المعلومات وتشعر بالاستياء اذا ما كانت علامتها غير كاملة فتحاول تقديم مبررات لذلك.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ف. أ

العمر: 75 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: ثانوي

المهنة: متقاعدة

الحالة الاجتماعية: متزوجة

عدد الأولاد: 5

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنتها

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الفرنسية والدارجة الجزائرية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: سنتين

مرحلة المرض: الأولى

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري.

- الأعراض المصاحبة:

نسيان المواعيد الطبية.

الحالة (4):

الحالة متعاونة أثناء التطبيق كما أنها هادئة جدا وقليلة الكلام فهي تميل للتقيد بتنفيذ المطلوب منها فحسب دون الاستفسار أو كثرة الكلام. ولكنها رغم ذلك كانت تعجز معظم الوقت عن الإجابة خاصة وأنها لا تفهم الأسئلة المقدمة في الاختبارات حتى أننا نشرحها لها بمثال لتستطيع الإجابة.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ي. ب

العمر: 79 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: ابتدائي

المهنة: ربة بيت

الحالة الاجتماعية: متزوجة

عدد الأولاد: 6

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: زوجة ابنها

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 3 سنوات

مرحلة المرض: الأولى

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري.

- الأعراض المصاحبة:

البكاء الهستيري، العودة للذكريات المؤلمة واسترجاعها.

الحالة (5):

الحالة نشيطة ومتعاونة أثناء التطبيق الا أنها غالبا ما تشعر بالملل، كثيرة الكلام أثناء المقابلة وغالبا ما تحب الخروج عن الموضوع –تطبيق الاختبار– حتى أنها غير مهتمة بنتائجها كثيرا وتحب أن تبرر هفواتها واضطراب الذاكرة الدلالية عندها بأن الاختبار غير مناسب أو أنها لم تفهم السؤال. ناطقة بالفرنسية بكل طلاقة وتحب تذكر أحداث الماضي البعيد خاصة أيام الشباب حتى أنها تعيد نفس الفكرة والعبارة عدة مرات دون أن يكون لها وعي بذلك وهو ما يعبر عن اضطراب الذاكرة قصيرة المدى لديها.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ن. ب

العمر: 78 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: ثانوي

المهنة: متقاعدة

الحالة الاجتماعية: أرملة

عدد الأولاد: 4

نوع الأسرة: نووية

المرافق: ابنها

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الفرنسية والدارجة الجزائرية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 3 سنوات

مرحلة المرض: الأولى

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية، الكلى.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية، الكلى.

- الأعراض المصاحبة:

نسيان المواعيد الطبية، نسيان مواضع الأشياء.

الحالة (6):

الحالة لم تكن متعاونة جدا أثناء المقابلة فقد كانت تفضل الصمت بدل أن تجيب في الحالات التي لم تستطع فيها الإجابة في حين أنها تجيب مباشرة اذا ما كانت لديها الإجابة حتى وان كانت خاطئة لذلك يبدو أنها لم تفهم الأسئلة ورغم ذلك لم تسأل عن المطلوب منها.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ح. د

العمر: 67 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: متوسط

المهنة: ربة بيت

الحالة الاجتماعية: أرملة

عدد الأولاد: 7

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنتها

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 5 سنوات

مرحلة المرض: المتوسطة

وجود حالات مشابهة في العائلة: نعم

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم.

- الأعراض المصاحبة:

النسيان، تقلبات المزاج، العزلة.

الحالة (7):

الحالة سريعة الملل بعض الشيء وتحب الانتهاء بسرعة أثناء المقابلة وقد ظهر ذلك من خلال أسئلتها المتكررة حول عدد الأسئلة المقدمة وما اذا كانت طويلة ومتى سننتهي من ذلك. ولربما يرجع ذلك الى الأعراض المزاجية التي صاحبت المرض فهي على هذا الحال حتى أثناء تواجدها في المنزل مع أفراد أسرتها.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: م. ف

العمر: 79 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: ابتدائي

المهنة: ربة بيت

الحالة الاجتماعية: أرملة

عدد الأولاد: 5

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: متناوب (كل مرة يستضيفها أحد أبنائها في بيته)

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 6 سنوات

مرحلة المرض: المتوسطة

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري، أمراض القلب.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية؛ ضغط الدم، السكري، القلب.

- الأعراض المصاحبة:

النسيان، حدة المزاج، العصبية والانفعال.

الحالة (8):

الحالة هادئة جدا ومتعاونة كثيرا كما أننا لم نجد أي صعوبات معها أثناء التطبيق خاصة وأنها تحب تنفيذ المطلوب منها مباشرة ودون شكوى.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: م. ن

العمر: 75 سنة

الجنس: ذكر

المستوى التعليمي: ابتدائي

المهنة: متقاعد

الحالة الاجتماعية: أرمل

عدد الأولاد: 6

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنه وابنته

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 5 سنوات

مرحلة المرض: المتوسطة

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: لا توجد.

الأدوية المتناولة: فيتامينات.

- الأعراض المصاحبة:

النسيان، الهدوء.

الحالة (9):

كان يصعب التعامل مع الحالة بسبب قلقها وعصبيتها المستمرة فقد كانت لا تجيب في أغلب الأوقات وتظل صامتة وتعلق ب " لا أعرف الإجابة، أنت تعلمين، لا أعلم، العلم لله، أنت من تقرئين الأسئلة" وبالتالي لا يظهر ضعف أدائها بشكل مباشر فقط من خلال اجاباتها التي قدمتها.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: م. ص

العمر: 83 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: ابتدائي

المهنة: ربة بيت

الحالة الاجتماعية: أرملة

عدد الأولاد: 2

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنتها.

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: موجودة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 7 سنوات

مرحلة المرض: المتوسطة

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية أخرى؛ ضغط الدم، السكري، الغدة الدرقية.

- الأعراض المصاحبة:

النسيان، العصبية، تقلب المزاج.

الحالة (10):

لم تكن هناك صعوبات أثناء التطبيق على الحالة، الا أنها تمل بسرعة وغالبا لم تعرف الإجابة على الأسئلة المقدمة لها وتحب الانتهاء من العمل كونها كسولة منذ طفولتها ولا تحب بذل مجهود في أي شيء حتى أثناء القيام بمهام الحياة اليومية، فهي اتكالية منذ طفولتها. عاطفية بشكل كبير خاصة بعد وفاة والدتها فهي تذكرها كثيرا وسرعان ما تبدأ بالبكاء.

- معلومات عن الحالة:

الاسم واللقب: ص. ز

العمر: 69 سنة

الجنس: أنثى

المستوى التعليمي: جامعي

المهنة: متقاعدة

الحالة الاجتماعية: مطلقة

عدد الأولاد: /

نوع الأسرة: ممتدة

المرافق: ابنة أختها.

- الحالة العامة للمريض:

القدرة على التواصل: جيدة

اللغة المستعملة: الدارجة الجزائرية والفرنسية

الاستقلالية: ممكنة.

- التاريخ المرضي:

نوع المرض: الزهايمر

مدة المرض: 10 سنوات

مرحلة المرض: المتوسطة

وجود حالات مشابهة في العائلة: لا

الفحص العصبي: التصوير بالرنين المغناطيسي IRM

الإصابة بأمراض أخرى: ضغط الدم، السكري.

الأدوية المتناولة: فيتامينات الى جانب أدوية أخرى؛ ضغط الدم، السكري.

- الأعراض المصاحبة:

النسيان، العصبية، حدة الطباع، النمطية في السلوك، الكسل، البكاء.

3-3 خصائص مجموعة البحث:

جدول رقم (8): يبين خصائص المرضى وفق نتائج الفحص العصبي والنفسي.

مجموعة البحث	السن	الجنس	مرحلة المرض	الإصابة بأمراض عصبية	وجود اضطرابات معرفية أخرى	القدرة على الكلام والتواصل	ازدواجية اللغة	الاستقلالية
الحالة 1	82	أنثى	أولى	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 2	69	ذكر	أولى	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	ممكنة
الحالة 3	79	أنثى	أولى	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 4	75	أنثى	أولى	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 5	78	أنثى	أولى	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 6	67	أنثى	متوسطة	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 7	79	أنثى	متوسطة	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 8	75	ذكر	متوسطة	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 9	83	أنثى	متوسطة	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	يوجد
الحالة 10	69	أنثى	متوسطة	لا يوجد	لا يوجد	يوجد	يوجد	ممكنة

بلغ عدد أفراد مجموعتي التطبيق 10 مرضى يعانون من مرض الزهايمر تم تصنيفهم لمجموعتين وفق مرحلة تطور الزهايمر. بحيث بلغ عدد المرضى في كل مجموعة 5 أفراد، تراوح سنهم بين 69 و82 سنة في المجموعة الأولى (المرحلة الأولى) منهم ذكر و4 اناث. وبين 67 و83 سنة في المجموعة الثانية (المرحلة المتوسطة) من بينهم ذكر و4 اناث. لا يعانون من اضطرابات نفسية ولايزالون يحتفظون باستقلاليتهم في أداء مهام الحياة اليومية لحد الآن نظرا للسلامة الجسمية والصحة العقلية ودرجة الوعي بأنفسهم وما يريدون وما يحتاجون حسب تصريحات المرافق للمريض. بالرغم من معاناتهم من بعض الاضطرابات المتعلقة بضعف الذاكرة التي تجعلهم يحتاجون لمن يذكرهم ببعض التفاصيل العلاجية كموعد

مراجعة طبيب المخ والأعصاب أو مواعيد تناول الدواء. ما عدا الحالة رقم (10) التي تعتبر استقلاليتها نسبية بناء على تصريحات المرافقة لها والتي على علاقة قريبة منها منذ سنوات طويلة تمتد لما قبل الإصابة بالزهايمر وحتى قبل مرحلة الشيخوخة بسبب أنها وحتى قبل الإصابة بالمرض تعتمد على الآخرين في انجاز مهامها نتيجة الملل أو الشعور بالكسل، والحالة رقم (2) التي تحتاج لرعاية شبه كلية بسبب الإصابة على مستوى الظهر ما يعيق قدرتها على التنقل وما غير ذلك.

لا يعاني المرضى من أي اضطرابات عصبية أخرى كالحبسة، الباركنسون... أو أمراض أخرى تؤثر على القدرات المعرفية ما عدا الزهايمر حسب التاريخ المرضي والسجل الطبي للمرضى.

3-3-1 الخصائص اللغوية لمجموعة البحث:

جدول رقم (9): يبين خصائص لغة المرضى بناء على شبكة الملاحظة لاختبار "OLTA" أثناء التطبيق.

مراحل المرض	المجموعة الأولى (المرحلة الأولى)					المجموعة الثانية (المرحلة المتوسطة)				
	ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10
ملاحظات في الجانب النفسي										
الرغبة والمبادرة	2	0	2	2	2	1	0	2	0	1
الشرود وتشتت التفكير	0	0	2	0	0	1	0	0	0	2
استعمال لغة جسد معبرة	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
طول زمن الاستجابة	0	0	2	0	0	2	1	0	0	2
تقديم مبررات للأخطاء	2	0	0	2	2	0	0	0	2	0
تغيير الإجابات	0	0	0	2	2	0	0	0	2	0
صعوبة فهم التعليمة	0	1	2	0	0	2	1	0	2	2
طلب تكرار العبارات	2	2	1	2	2	0	1	0	0	0
ملاحظات لغوية في الجانب الاستقبالي والتعبيري										
أبراكسيا الوجه	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

اضطراب الصوت	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
توقفات أثناء الكلام	0	2	0	2	2	2	0	0	2	2
اضطراب النطق	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
اضطرابات فونولوجية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
صعوبة النفاذ للمعجم	0	1	1	0	0	2	1	0	2	2
صعوبة الاحتفاظ	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
ثراء المعجم	2	0	0	2	2	0	2	2	0	0
تحولات دلالية	0	0	0	0	0	2	1	2	2	2
أخطاء في تركيب الجمل	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
التصحيح الذاتي	2	2	2	2	1	2	0	0	0	0
الوعي بالأخطاء	2	2	2	2	0	2	0	0	0	0
لغة مختصرة	0	2	2	0	0	2	2	2	2	2
الاسهاب في الحديث	2	0	0	2	2	0	0	0	0	0
تسلسل الأفكار	1	2	2	0	0	2	2	2	0	0
وضوح الإنتاج	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2

لا يزال مرضى المجموعة الأولى والثانية يحتفظون بإنتاج لغوي شفهي جيد وواضح ومفهوم [بالاطلاع على سلم شبكة الملاحظة بحيث تعبر (2) عن وجود العرض و(0) عن غيابه بينما (1) عن تواتر ظهوره] من حيث التركيب وسرعة الإنتاج، ما عدا الحالات رقم (6، 7 و8) في المجموعة الثانية التي عانت كثيرا من توقفات كثيرة أثناء الكلام كما أن انتاجها للغة بطيء نوعا ما، وهذا غير راجع لصعوبات حركية أو نفس عصبية كالأبراكسيا الوجهية وانما بسبب صعوبات في النفاذ للمعجم اللغوي. تكرر عرض نقص الكلمة والتحولات الدلالية وصعوبات الاحتفاظ بسلسلة الكلمات أو مكونات الجمل لدى أغلب المرضى وبالأخص

أفراد المجموعة الثانية بسبب صعوبة معالجة المكونات الطويلة أو الكثيرة نظرا لمشكلات الذاكرة العاملة المتعلقة بالاحتفاظ.

كان أفراد المجموعة الأولى يميلون لتغيير اجاباتهم كأسلوب للتصحيح الذاتي بسبب وجود الوعي اللغوي أثناء الخطأ. كما أن تسلسل الأفكار كان واضحا لدى الأفراد الذين يتميزون باسهاب ومرونة لغوية بسبب طابع شخصيتهم الميالة للثرثرة، ولكن لغتهم كانت عبارة عن تكرار لنفس الموضوع والمعلومات كل بضع دقائق بسبب ضعف الذاكرة العاملة لديهم التي تجعلهم لا يحتفظون بالمعلومات الآنية والحديثة.

ومن ناحية التراكيب وتطبيق القواعد اللغوية أثناء الكلام فقد احتفظ أفراد المجموعتين بالقدرة على الاستخدام الصريح والصحيح لقواعد النحو والصرف دون وجود أي صعوبات نظرا لأن اللغة الإنتاجية العفوية سليمة. بالرغم من ظهور هذه الأخطاء في اجاباتهم على بنود القواعد 1 و2 واختبار الجمل بسبب الإنتاج المقيد والمشروط للغة. وهو نفس الحال في الجانب الصوتي الفونولوجي حيث كانت اللغة العفوية المسترسلة أثناء الكلام لا تعبر عن وجود أي تحولات فونولوجية ولكنها ظهرت في إجابات المرضى أثناء تطبيق اختبار الأصوات والفونيمات، بسبب صعوبة المعالجة الفونولوجية الناتجة عن بطء سرعة الاستجابة كما هو واضح لدى مرضى المجموعة الثانية في الجزء الأول لشبكة الملاحظة الخاص بالجانب الشكلي. وهو عرض نسبي كان لصالح الأفراد الذين لا يميلون للثرثرة أي أن انتاجهم اللغوي مختصر وقليل.

وعلى جانب الرغبة والاهتمام أثناء التطبيق فقد كانت موجودة لدى معظم أفراد المجموعتين ما عدا الحالات (2، 7 و9)، حيث أن الحالة رقم (2) لا تهتم كثيرا بالتطبيق بحجة أنها لا تحب الدراسة وميلها للنوم أثناء فترات النهار والاصابة بالأرق خلال الليل. كما أن صعوبة التنقل لديها بسبب إصابات الظهر جعلها ترفض القدوم للعيادة الا بعد عدة مرات من المحاولة. أما الحالتين (7 و9) فقد كانت لديهما فكرة استصغار أهمية تقييم القدرات ما دام لا يزالان يحتفظان بقدراتهما على التواصل والاستقلالية. إضافة لتقديم الحالات (1، 4، 5، 9) لتبريرات خاطئة وحجج لتبرير أخطاءهم اللغوية بسبب وعيهم بأخطائهم، إضافة الى عدم تقبلهم للضعف المعرفي الناتج عن الزهايمر بحجة أنهم لا يزالون بصحة عقلية جيدة وأن أخطائهم بسبب عوامل أخرى وليس نتيجة للمرض وتطوره. ما عدا الحالة رقم (9) التي كانت لا تعي أخطائها ولكنها تعمد لتقديم تبريرات لعدم قدرتها على الإجابة، بسبب عدم توفر الإجابة لديها أو لصعوبة المعالجة المعرفية لبنود الاختبار والتعليق بقول "أنت تعرفي الإجابة أنت لي راكي شادة الورق" في كثير من الأحيان كأسلوب لتبرير عجزها المعرفي.

3-3-2 خصائص مجموعة البحث في اختبار الذاكرة:

تم الأخذ بعين الاعتبار نتائج المرضى في المراحل الأولى والمتوسطة بعد تطبيق اختبارات الذاكرة كما هو مبين في الملحق (5)، من أجل استغلالها في تفسير نتائج الحالات في اختبارات اللغة الشفهية ونظرية العقل.

جدول رقم (10): يبين نتائج مجموعتي البحث في اختبار الذاكرة "ASEM".

مراحل المرض	المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة				
الذكريات	ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10
ذاكرة السيرة الذاتية										
مخطط ذاتي 100%/45	97.77%	62.22%	64.44%	95.55%	97.77%	71.11%	73.33%	91.11%	57.77%	40%
ذكريات عامة 100%/30	90%	73.33%	100%	100%	96.66%	66.66%	56.66%	90%	46.66%	33.33%
ذكريات محددة 100%/15	80%	53.33%	66.66%	86.66%	93.33%	60%	80%	33.33%	73.33%	00%
الدرجة الكلية 100%/90	92.22%	64.44%	76.66%	95.55%	96.66%	67.77%	68.88%	81.11%	56.66%	31.11%
الذاكرة العرضية										
الحاضر 100%/36	86.11%	83.33%	61.11%	94.44%	72.22%	25%	66.66%	97.22%	38.88%	22.22%
الماضي 100%/36	91.66%	97.22%	75%	91.66%	83.33%	19.44%	41.66%	50%	47.22%	33.33%
المستقبل 100%/36	100%	66.66%	86.11%	97.22%	75%	2.77%	63.88%	77.77%	41.66%	36.11%
منظور ذاتي 100%/27	100%	85.18%	66.66%	81.48%	59.25%	77.77%	59.25%	100%	74.07%	74.07%

منظور الآخر 100%/27	96.29%	74.07%	77.77%	96.29%	55.55%	00%	66.66%	100%	40.74%	66.66%
الدرجة الكلية 100%/162	94.44%	81.48%	73.45%	92.59%	61.72%	23.45%	59.25%	83.33%	47.53%	43.82%
الذاكرة الدلالية "ذكريات السياق الدلالي..."										
دلالي زماني 100%/30	90%	93.33%	80%	96.66%	73.33%	60%	93.33%	90%	56.66%	40%
دلالي مكاني 100%/30	100%	96.66%	86.66%	100%	80%	66.66%	83.33%	76.66%	73.33%	46.66%
تعريفي للأشخاص 100%/30	100%	100%	96.66%	90%	100%	66.66%	100%	100%	93.33%	50%
تعريفي للحدث 100%/30	93.33%	90%	80%	83.33%	93.33%	70%	100%	86.66%	80%	60%
دلالي عاطفي 100%/39	89.74%	100%	92.30%	87.17%	94.87%	84.61%	87.17%	71.79%	82.05%	53.84%
الدرجة الكلية: 100%/159	94.33%	96.22%	87.42%	91.19%	88.67%	69.81%	92.45%	84.27%	77.35%	50.31%

بالاطلاع على نتائج المرضى في الجدول رقم (10) نجد أن نتائج المجموعة الأولى (المرحلة الأولى) في مجموع اختبارات الذاكرة كانت أفضل من نتائج المجموعة الثانية (المرحلة المتوسطة) ففي:

- **اختبار ذاكرة السيرة الذاتية:**

كانت نتائج أفراد المجموعة الأولى في اختبار الذاكرة جيدة عموما مقارنة بنتائج أفراد المجموعة الثانية، حيث كانت درجات المرضى في المرحلة الأولى من المرض جيدة، ما عدا الحالة رقم (2) التي كانت متوسطة. وهي درجات معبرة عن مدى وعي المرضى بميولاتهم ورغباتهم والأشياء التي يفضلونها الى جانب تذكرهم للذكريات الشخصية كالنشاطات الروتينية والأحداث الخاصة، ومعلومات سيرتهم الذاتية

كمكان الميلاد وماذا تفضل ومن صديقك... أي مدى تذكر المريض للمعلومات التي يعرفها عن نفسه. وهو ما يفسر حصولهم على درجات جيدة وعالية في بند "المخطط الذاتي". يتذكر الأفراد في هذه المرحلة الذكريات العامة الخاصة بهم مثل تذكرهم للأحداث والنشاطات اليومية المتكررة باستمرار بشكل جيد جدا. وهو ذات الأمر في الذكريات المحددة والمميزة التي حدثت لمرة واحدة ولكن قوة الحدث جعلته يترسخ في الذاكرة طويلة المدى كحلقة زمنية واحدة، وهو ما يتعلق بالذكريات العاطفية أو الهامة مثل يوم وفاة شخص عزيز أو ذكرى الزواج أو يوم النجاح في مسابقة التوظيف بدليل أن المرضى تحصلوا على نتائج جيدة في البند الخاص بـ "ذكريات عامة" و"ذكريات محددة".

في حين كانت نتائج أفراد المجموعة الثانية متوسطة ما عدا الحالة رقم (8) التي تحصلت على نتائج جيدة في مقابل حصول الحالة رقم (10) على نتائج أقرب الى الضعيف. بحيث أن المرضى في هذه المرحلة يبدؤون بفقدان ذكرياتهم البعيدة نتيجة بداية ضعف الذاكرة طويلة المدى في المرحلة المتوسطة من مرض الزهايمر. ففي الذكريات المتعلقة بالمعلومات الشخصية كانت نتائج المرضى متوسطة ما عدا الحالة رقم (8) التي كانت نتائجها جيدة في معرفتها بالذات. بينما كانت ذكرياتهم الروتينية والذكريات الخاصة والمميزة أيضا متوسطة ما عدا للحالة رقم (10) التي كانت ضعيفة في تذكر الحدث المميز، بالرغم من مرورها بأحداث عاطفية قوية كوفاة أختها في حادث أمام عينيها ووفاة والدتها التي كانت متعلقة بها جدا. ويمكن تفسير ذلك بضعف الصلابة النفسية للمريضة والقدرة العاطفية للتحمل، حيث أنها تتذكر فقدانها لهما ولكنها لا تتذكر التفاصيل الزمانية والمكانية للحدث ربما كرد فعل لعدم التقبل حسب تصريحات المرافقة حول الهشاشة النفسية العاطفية للمريضة.

- اختبار الذاكرة العرضية:

تحصل مرضى المجموعة الأولى على نتائج جيدة في اختبار ذاكرة الزمن ماعدا الحالة رقم (5) التي كانت بدرجة متوسطة. بحيث استطاع المرضى السفر بذكرياتهم عبر أزمنة الحاضر المستقبل والماضي، وهو دليل على احتفاظهم بالقدرة على تذكر الأحداث المرتبطة بالزمن سواء الذكريات قصيرة المدى أو طويلة المدى وهو دليل على سلامة الذاكرة طويلة المدى لديهم. في حين تراوحت درجات المرضى في المجموعة الثانية في حدود المتوسط، وهو دليل على بداية إصابة الذاكرة طويلة المدى في الأحداث المرتبط بالزمن في المرحلة المتوسطة من المرض. أما فيما يخص الذكريات المرتبطة بالعاطفة المتعلقة بالذات فقد تحصل أفراد المجموعة الأولى على نتائج جيدة ما عدا الحالتين (3و5) فقد كانت درجاتهما متوسطة، أما في ذكريات العاطفة المتعلقة بالآخر أي تبني منظور الآخر من خلال الذكريات وتفاصيلها فقد كانت نتائج المجموعة جيدة أيضا. وفي المقابل تحصل أفراد المجموعة الثانية على نتائج جيدة أيضا في ذكريات

العاطفة الذاتية ونتائج متوسطة في ذكريات العاطفة المرتبطة بالآخر أي اسناد الذكرى العاطفية. ويدل الاحتفاظ أو الضعف التدريجي للذكريات العاطفية المرتبطة بالذات وبالآخر الى وجود أو تدهور في نظرية العقل.

- اختبار الذاكرة الدلالية:

تحصل أفراد المجموعة الأولى على نتائج جيدة ما يعبر عن قدرتهم في الاحتفاظ بالمعنى الدلالي الزماني، المكاني، الأشخاص، الأحداث والعاطفة خلال المراحل الأولى من المرض عبر الإجابة على الأسئلة المصاغة بـ "ماذا، أين، من، متى، كيف" اذ يدل الاحتفاظ أو الضعف في هذه الذكريات اللغوية على بداية إصابة المعجم اللغوي. قدم المرضى إجابات تصب في السياق الدلالي للسؤال بشكل مضبوط وباستعمال كلمات دقيقة ومباشرة. في حين تحصل أفراد المجموعة الثانية على نتائج جيدة ما عدا الحالات (10، 9، 8، 6) التي تحصلت على نتائج متوسطة في البنود الخاصة بالإجابة في سياق دلالي زماني ومكاني وهما أكثر بندين ظهرت فيهما النتائج المتوسطة ما يدل على بداية الإصابة على مستوى الذاكرة الدلالية حسب نتائج الدراسة. فهي تمس الجوانب السياقية الزمانية والمكانية في بداية تطور المرض خلال المرحلة المتوسطة ومن ثم السياق التعريفي الدلالي للأشخاص. وتبقى الذكريات العاطفية الدلالية آخر الجوانب المحتفظة بسبب أن أقوى الذكريات هي الذكريات المخزنة بالعاطفة.

4- الحدود الزمانية والمكانية للدراسة:

تم اجراء الدراسة الميدانية على مجموعة من مرضى الزهايمر بعيادة الدكتورة المتخصصة "هشماوي" ب "عين النعجة" ولاية "الجزائر". تختص العيادة في علاج أمراض المخ والأعصاب والتخطيط الدماغي والعضلي. حيث تستقبل المفحوصين من فئة الأطفال والبالغين الذين يعانون من "التوحد، الصرع، الزهايمر، الباركنسون، الحبسة، الشلل العضلي، الأمراض النفس عصبية والاصابات الدماغية". تمت الدراسة في الفترة الممتدة من 2023/11/14 الى 2024/01/30 بمعدل حصة الى ثلاث حصص أسبوعيا.

5- أدوات الدراسة:

تم الاعتماد على "بطارية اللغة الشفهية، وبطارية نظرية العقل". بحيث كان الهدف منهما هو اختبار فرضيات الدراسة والوصول لنتائج تجيب على المشكلات المطروحة حول مشاركة نظرية العقل في اللغة الشفهية لدى فئة مرضى الزهايمر.

بينما كان الهدف من تطبيق "بطارية الذاكرة" هو انتقاء أفراد مجموعة البحث بناء على قدراتهم في كل من الذاكرة العرضية، الدلالية والسيرة الذاتية. وسنعرض محتوى ومكونات هذه الأدوات كالتالي:

5-1 بطارية اللغة الشفهية "OLTA":

- تقديم الأداة:

هي بطارية مصممة على البيئة الجزائرية تم بناؤها من طرفنا، موجهة لقياس وتقييم اللغة الشفهية لدى فئة الراشدين، أطلق عليها "OLTA" اختصارا لـ "Oral Language Test Adult" (أنظر الملحق 10).

- موضوع البطارية والهدف منها:

تم تصميمها لقياس مكونات اللغة الشفهية في كل من جانبي الفهم والإنتاج بناء على مراحل كل منهما. بهدف تقييم جميع مستويات اللغة (النطق، الفونولوجيا، المعجم، الدلالة، الصرف، النحو، التركيب، البراغماتية) كما وكيفا من خلال احتساب الدرجة الكلية لكل بند مع تقييم لعدد ونوع وطبيعة الأخطاء.

- الفئة المستهدفة:

تطبق بنود واختبارات البطارية على فئة الراشدين البالغين سن 20 سنة فما فوق والناطقين بالدارجة الجزائرية.

- مكونات ومحتوى البطارية:

تتكون البطارية من 8 اختبارات تم تصميمها بناء على مستويات اللغة الشفهية تقيس جانبي الفهم والإنتاج، حيث يتضمن كل اختبار أربعة بنود يتكون كل منها من سؤال الى ثلاث أسئلة وهي:

اختبار الأصوات: المستوى النطقي.

اختبار الفونيمات: المستوى الفونولوجي.

اختبار الكلمات: المستوى المعجمي.

اختبار المعاني: المستوى الدلالي.

اختبار القواعد 1: المستوى الصرفي.

اختبار القواعد 2: المستوى النحوي.

اختبار الجمل: المستوى التركيبي.

اختبار البراغماتية: المستوى البراغماتي.

- طريقة التطبيق:

يتضمن كل اختبار طريقة تطبيق معينة تم شرحها في دليل الاختبار إضافة الى تحديد الهدف العام في كل بند والأهداف الفرعية لكل سؤال.

- شروط التطبيق:

تطبق اختبارات البطارية بطريقة فردية بين الفاحص والمفحوص. كما تطرح تعليمات وبنود وأسئلة البطارية باللهجة الجزائرية المناسبة للهجة المفحوص، كونها تقيس الفهم لذلك يتوجب أن يكون الطرح بلهجة يمكن للمفحوص فهمها.

- التعليمة:

يتضمن كل سؤال ضمن بنود كل اختبار على تعليمة مناسبة تتماشى والهدف المطلوب من المفحوص.

- طريقة تسجيل الإجابات:

تسجل الإجابات مباشرة باستخدام النسخ الصوتي أي الكتابة الصوتية العالمية أو باستخدام مسجل الصوت بعد اذن المفحوص ليتم تدوينها لاحقا في خانة الإجابة الفارغة داخل الجدول المرافق لتعليمة السؤال.

- تنقيط الإجابات:

يتم تقييم إجابة المفحوص كما يمنح الإجابة الصحيحة والخالية من الأخطاء اللغوية 02 والاجابة المتوسطة المتضمنة لبعض الأخطاء الفونولوجية، الدلالية، الصوتية 01 بينما تنقط الإجابة الخاطئة تماما 00.

وكيفا من خلال احتساب نوع وطبيعة وعدد الأخطاء اللغوية في كل سؤال إضافة للأخطاء اللغوية التي قد تظهر في لغة الحديث العفوي بين الفاحص والمفحوص. يستطيع الفاحص تدوينها في شبكة الملاحظة اللغوية المرافقة للبطارية والتي من شأنها أن تقدم للفاحص نظرة أولية عن طبيعة الأخطاء اللغوية ومستوى انتاج وفهم المفحوص.

5-2 بطارية نظرية العقل "TOMA":

- تقديم الأداة:

هي بطارية مصممة على البيئة الجزائرية تم بناؤها من طرفنا، موجهة لقياس وتقييم نظرية العقل لدى فئة الراشدين، أطلق عليها "TOMA" اختصارا لـ "Theory of Mind Adult" (أنظر الملحق 9).

– موضوع البطارية والهدف منها:

هي بطارية جامعة لمهام نظرية العقل التي تقيس كل من الجانب المعرفي والعاطفي عبر تسع مهام لغوية وأدائية بناء على مكونات نظرية العقل (النوايا، المعتقد الضمني، الرغبات، المعتقد الخاطئ، تبني المنظور، العاطفة الأفكار، السخرية).

– الفئة المستهدفة:

تطبق بنود واختبارات البطارية على فئة الراشدين البالغين سن 20 سنة فما فوق والناطقين بالدارجة الجزائرية.

– مكونات ومحتوى البطارية:

تتكون البطارية من 9 مهام مقسمة لقياس البعد العاطفي والمعرفي من نظرية العقل. حيث تتضمن المهام 24 قصة قصيرة و2 من مقاطع الفيديو و3 بنود في شكل أسئلة. وهي بحسب الهدف منها كالآتي:

مهمة اسناد النوايا: تتكون من ثلاث قصص مصورة.

مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى: تضم ست قصص واثنين من مقاطع الفيديو.

مهمة اسناد الرغبة: تحتوي على ثلاث قصص.

مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الأول: تتضمن قصة واحدة.

مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني: تتضمن قصة واحدة.

مهمة تبني المنظور: تحتوي على بند واحد من الأسئلة وقصة واحدة.

مهمة اسناد العاطفة: تضم بندين من الأسئلة وثلاث قصص.

مهمة قراءة الأفكار: تتضمن قصتين.

مهمة السخرية: تحتوي على أربع قصص.

– طريقة وشروط التطبيق:

تطبق مهام وبنود البطارية شفهيا بطريقة فردية كما تطبق كتابيا بطريقة جماعية. ويطرح محتوى البطارية باللهجة الجزائرية التي تناسب لهجة المفحوص كونها تقيس بعد قراءة واسناد الأفكار لذلك لابد من فهم المفحوص للقصة أو الأسئلة.

- التعليمة:

تختلف التعليمة بحسب المطلوب تبعا لكل مهمة.

- طريقة تسجيل الإجابات:

تدون إجابات المفحوص الشفهية على استمارة الإجابة في الخانة الفارغة كما يمكن الاستعانة بمسجل الصوت ان تطلب الأمر مع موافقة المفحوص. بينما تدون الإجابة الكتابية في الخانة الخاصة باستمارة التطبيق التابعة لكل مهمة.

- تنقيط الإجابات:

تنقط الإجابة الصحيحة ب 02 والاجابة المتوسطة ب 01 والاجابة الخاطئة ب 00. ويتغير سلم التنقيط من سؤال لآخر بحيث تتضمن بعض الإجابات على الجيد والضعيف فقط ولا وجود للدرجة المتوسطة فيها.

3-5 بطارية الذاكرة "ASEM":

- تقديم الأداة:

هي بطارية مصممة على البيئة الجزائرية تم بناؤها من طرفنا، موجهة لقياس وتقييم الذاكرة لدى فئة الراشدين، أطلق عليها "ASEM" اختصارا لـ " Autobiographical Semantic Episodique Memory" (أنظر الملحق 8).

- موضوع البطارية والهدف منها:

تم تصميمها لتقييم وقياس الذاكرة طويلة المدى في الجوانب التالية؛ السيرة الذاتية، العرضية، الدلالية". من خلال الإجابة على الأسئلة المطروحة في شكل إجابات لغوية مكتوبة.

- الفئة المستهدفة:

تطبق بنود واختبارات البطارية على فئة الراشدين البالغين سن 20 سنة فما فوق والناطقين بالدارجة الجزائرية.

– مكونات ومحتوى البطارية:

تتضمن البطارية 3 اختبارات متسلسلة بحيث يمثل الاختبار الأول "مكونات ذاكرة السيرة الذاتية" بينما يمثل الاختبار الثاني "مكونات الذاكرة العرضية" في حين أن الاختبار الثالث هو مجموع الإجابات والانتاجات اللغوية للمفحوص على جميع أسئلة الاختبارين الأول والثاني، وهي بكل مكوناتها تتضمن:

اختبار ذاكرة السيرة الذاتية ويضم: ثلاث أبعاد "المخطط الذاتي، ذكريات عامة، ذكريات محددة".

اختبار الذاكرة العرضية ويضم بعدين الأول "ذكريات السياق الزماني والمكاني" ويتكون من 3 بنود "ذكريات حديثة، ذكريات قصيرة المدى، ذكريات طويلة المدى". بينما البعد الثاني فيتمثل في "ذكريات السياق العاطفي" ويتكون من بندين "أخذ المنظور الذاتي، أخذ منظور الآخر".

اختبار الذاكرة الدلالية ويتضمن خمسة أبعاد "السياق الدلالي الزماني، السياق الدلالي المكاني، السياق الدلالي التعريفي للأشخاص، السياق الدلالي التعريفي للحدث، السياق الدلالي العاطفي".

– طريقة وشروط التطبيق:

تطبق الاختبارات بصورة جماعية أو فردية. حيث تدون إجابة المفحوص في خانة الإجابة بينما يقوم المفحوص نفسه أو المرافق له بتقدير درجة تذكر المعلومة المجاب عنها بوضع علامة (+) في خانة الاقتراحات (تماما) للتذكر الصحيح، ((أحيانا) للتذكر المتوسط، (أبدا) للتذكر الخاطئ أو النسيان.

– التعليمة:

اليك مجموعة من الأسئلة المدونة في الجدول قم بقراءتها والاجابة عنها في خانة الأجوبة. ثم ضع علامة (+) في الخانة المناسبة بناء على تقديرك لدرجة التذكر.

– طريقة تسجيل الإجابات:

يقوم الفاحص بتسجيل اجابته كتابيا في خانة الأجوبة أو يقوم أحد المرافقين بتسجيل إجابات المفحوص الذي لا يتمكن من الكتابة، أما تقدير التذكر فيكون من طرف المفحوص نفسه أو المرافق له.

– تنقيط الإجابات:

في خانة تماما بـ 03 وفي خانة أحيانا بـ 02 وفي خانة أبدا بـ 01 بينما تمنح 00 في حالة النسيان.

6- عرض النتائج:

تم التوصل الى النتائج الموضحة على الجداول أدناه بعد تطبيق كل من اختبارات "اللغة الشفهية" واختبارات "نظرية العقل" كما هو مبين في الملحق (5)، وفيما يلي النتائج المتحصل عليها بعد تصحيح الإجابات واحتساب الدرجات لكل حالة على كل اختبار:

6-1 اختبارات اللغة الشفهية:

- اختبارات الفهم الشفهي:

جدول رقم (11): يبين نتائج المجموعتين في اختبارات الفهم الشفهي ضمن بطارية "OLTA".

المحور الأول	الاختبارات		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					الدرجة الكلية
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
الفهم الشفهي	1	الكلمات	63.33 %	46.66 %	100%	80 %	93.33 %	40 %	16.66 %	30%	53.33 %	16.66%	60/100%
	2	المعاني	65.51 %	65.51 %	89.65	72.41 %	100%	27.58 %	31.03 %	10.34%	41.37 %	6.89 %	58/100%
	3	القواعد 1	38.46 %	46.15 %	69.23 %	76.92 %	84.61 %	23.07 %	53.84 %	69.23%	46.15 %	46.15%	26/100%
	4	القواعد 2	37.03 %	42.59 %	88/88 %	81.48 %	92.59 %	22.22 %	48.14 %	44.44%	14.81 %	29.62%	54/100%
	5	الجمل	70 %	67.05 %	100%	85 %	97.05 %	45 %	57.05 %	62.05%	56.25 %	37.05%	80/100%

	6	البراغماتية	86.95%	82.60%	91.30%	91.30%	95.65%	28.26%	60.86%	73.91%	60.86%	26.08%	46/100%
الدرجة الكلية في ا/ الفهم			62.34%	59.56%	92.59%	81.48%	95.06%	33.02%	43.82%	46.29%	45.98%	25.92%	324/100%

كانت درجات الحالات متفاوتة على بنود اختبارات الفهم الشفهي، حيث كانت أعلى درجة لصالح الحالة (5) الممثلة للمرحلة الأولى للزهايمر بينما كانت أدنى درجة للحالة (10) والمتواجدة ضمن المجوعة الثانية الممثلة للمرحلة المتوسطة للمرض. وبشكل مفصل أكثر كانت النتائج الفرعية للحالات على بند "الكلمات والمعاني" في المجموعة الأولى من متوسطة الى جيدة بينما هي من ضعيفة الى متوسطة في المجموعة الثانية، وأن أعلى درجة كانت للحالة (3) في بند الكلمات والحالة (5) في بند "المعاني" وهي علامة كاملة بينما تحصلت الحالة (7 و10) على أدنى علامة في بند "الكلمات" والحالتين (8 و10) في بند "المعاني".

أما في "القواعد" فقد كانت العلامة الأعلى للحالة (5) في بند "القواعد 1 و2 بينما أضعف علامة للحالة (6) في القواعد 1 و(9) في القواعد 2. وأثناء استقبال الجمل تحصلت الحالة (3) على أعلى علامة في بند "الجمل" والحالة (5) في "البراغماتية" بينما أضعف علامة للحالة (10) في كلا البندين.

- اختبارات الانتاج الشفهي:

جدول رقم (12): يبين نتائج المجموعتين في اختبارات الإنتاج الشفهي ضمن بطارية "OLTA".

المحور	الاختبارات		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					الدرجة الكلية
الثاني			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
الإنتاج الشفهي	1	الأصوات	87.05 %	79.16 %	95.83 %	79.16 %	87.50 %	50 %	12.05 %	41.66 %	79.16 %	83.33%	48/100%
	2	الفونيمات	59.67 %	53.22 %	75.80 %	74.19 %	75.80 %	50 %	22.58 %	29.03 %	29.03 %	32.25%	62/100%
	3	الكلمات	72.09 %	51.16 %	96.51 %	90.69 %	88.37 %	56.97 %	27.90 %	30.23 %	62.79 %	32.55%	86/100%
	4	المعاني	67.24 %	72.41 %	96.55 %	84.48 %	98.27 %	31.03 %	44.82 %	24.13 %	58.62 %	12.06%	58/100%
	5	القواعد 1	48.61 %	52.77 %	80.55 %	75 %	76.38 %	27.77 %	44.44 %	44.44 %	50 %	47.22%	72/100%
	6	القواعد 2	63.88 %	44.44 %	91.66 %	83.33 %	100%	50 %	66.66 %	83.33 %	38.88 %	33.33%	36/100%

	7	الجمل	46.29%	59.25%	96.29%	92.59%	94.44%	27.77%	39.81%	59.25%	47.22%	24.07%	108/100%
	8	البراغماتية	70.68%	75.86%	93.10%	79.31%	86.20%	22.41%	72.41%	65.51%	44.82%	27.58%	58/100%
الدرجة الكلية في ا/ الإنتاج			62.31%	60.41%	91.09%	83.52%	88.06%	38.44%	39.96%	45.83%	51.32%	34.65%	528/100%
الدرجة الكلية في ا/ اللغة			62.32%	60.09%	91.66%	82.74%	90.72%	36.38%	41.43%	46.00%	37.55%	31.33%	852/100%

كانت نتائج الحالات على اختبارات الإنتاج الشفهي جيدة بالنسبة لمجموعة المرحلة الأولى من الزهايمر، بينما بلغت المتوسط الى الضعيف في المرحلة المتوسطة للمرض. بحيث كانت أعلى علامة في بندي "الأصوات والفونولوجيا" للحالة (3) ومتقاربة عند الحالتين (1 و5) في بند الأصوات و(3 و5) في بند "الفونولوجيا" بينما أضعف علامة للحالة (7) والحالة (10) في البندين. تحصلت الحالة (3) على أعلى علامة في بند "الكلمات" والحالات (7، 8 و10) بدرجة متقاربة كأضعف علامتين، وكانت للحالتين (3 و5) أعلى علامتين ببند "المعاني" مقابل أضعف درجة للحالة (10).

كان في بندي "القواعد 1 و2" أعلى نتيجة للحالات (3، 4 و5) بشكل متقارب في اختبار القواعد 1 و2 في حين كانت أضعف علامة من نصيب الحالة (7) في بند "القواعد 1" والحالات (6، 9 و10) في بند "القواعد 2". أما في الجمل فقد تحصلت الحالات (3، 4 و5) على أعلى العلامات في بند "الجمل والبراغماتية" بينما أضعف علامة للحالة (10) في بند "الجمل" الى جانب الحالة (6 و10) في بند "البراغماتية".

6-2 مهام نظرية العقل:

- مهام الجانب العاطفي:

جدول رقم (13): يبين نتائج المجموعتين على مهام البعد العاطفي ضمن بطارية نظرية العقل "TOMA".

المحور		المهام	المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					الدرجة الكلية
الأول			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
الجانب العاطفي	1	اسناد الرغبة	83.33 %	83.33 %	100%	77.77 %	88.88 %	44.44 %	55.55 %	83.33 %	55.55 %	44.44%	18/100%
	2	اسناد العاطفة	100%	71.79 %	76.92 %	71.79 %	94.87 %	25.64 %	33.33 %	61.53 %	58.97 %	12.82%	39/100%
	3	قراءة الأفكار	100%	66.66 %	50 %	100%	58.33 %	50 %	58.33 %	58.33 %	50 %	33.33%	12/100%
	4	السخرية	100%	50 %	75 %	50 %	75 %	50 %	50 %	75 %	50 %	25%	04/100%
المجموع			95.89 %	72.60 %	78.08 %	76.71 %	86.30 %	35.61 %	43.83 %	67.12 %	56.16 %	24.65%	73/100%

بالنظر لنتائج الحالات على هذا البعد نجد أن أعلى الدرجات بالمقارنة مع الدرجة الكلية كانت لصالح المرحلة الأولى للزهايمر مقابل أدنى الدرجات في المرحلة المتوسطة للمرض، فقد تحصلت الحالة (3) على أعلى علامة في مهمة "اسناد الرغبة" وهي متقاربة مع بقية الحالات في هذه المرحلة، أما أدنى علامة

فكانت للحالة (6 و10) وهي متقاربة أيضا مع بقية حالات المرحلة. أما على مهمة "اسناد العاطفة" فتحصلت الحالة (1) على أعلى درجة وبشكل متقارب مع الحالات (2، 3، 4 و5) والحالة (10) كأضعف علامة في المرحلتين.

وكانت أعلى علامة في مهمتي "قراءة الأفكار والسخرية" للحالتين (1 و4) في قراءة الأفكار الى جانب اسناد السخرية بالنسبة للحالة (1). بينما أضعف علامة فقد كانت لصالح الحالة (10) في كلا المهمتين وبنسبة متقاربة مع باقي الحالات في المجموعة الثانية (الزهايمر المتوسط).

- **مهام الجانب المعرفي:**

جدول رقم (14): يبين نتائج المجموعتين على مهام البعد المعرفي ضمن بطارية نظرية العقل "TOMA".

المحور الثاني		المهام	المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					الدرجة الكلية
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
الجانب المعرفي	1	اسناد النوايا	66.66 %	100%	100%	100%	100%	33.33 %	66.66 %	16.66 %	33.33 %	16.66%	06/100%
	2	ا ضمني د 1	76.74 %	72.09 %	48.83 %	72.09 %	79.06 %	37.20 %	44 18 %	60.46 %	53.48 %	34.88%	43/100%
	3	معتقد خ د 1	10	07	07	08	08	04	03	10	05	03	10/100%
	4	معتقد خ د 2	100%	60 %	70 %	70 %	90 %	20 %	50 %	80 %	50 %	30%	10/100%
	5	تبني منظور	75 %	62.05 %	75 %	62.05 %	100%	43.75 %	43.75 %	50 %	43.75 %	25%	16/100%

	6	قراءة الأفكار	85.71%	42.85%	57.14%	85.71%	100%	14.28%	42.85%	71.42%	71.42%	14.28%	07/100%
	7	السخرية	100%	100%	100%	50%	100%	50%	50%	75%	75%	25%	08/100%
المجموع			83%	71%	65%	72%	88%	36%	45%	53%	64%	29%	100/100%

تحصل أفراد المرحلة الأولى للزهايمر على نتائج جيدة في مهام البعد المعرفي لنظرية العقل بينما كانت نتائج المرضى في المرحلة المتوسطة لا بأس بها، فقد تحصل أفراد المرحلة الأولى على درجات عالية بعلامة تامة في مهمة "اسناد النية" ما عدا الحالة (1) التي كانت متوسطة، بينما تحصل حالات المرحلة المتوسطة نتائج ضعيفة خاصة للحالة (8 و10) ومتقاربة مع الحالات (6 و9).

أما على اسناد المعتقدات فقد كانت أعلى علامة للحالة (5) وهي متقاربة مع الحالات (1، 3 و4) في "الاسناد الضمني" وللحالة (1) بعلامة كاملة في "المعتقد الخاطئ 1 و2" وهي متقاربة من الحالة (5) في المعتقد الخاطئ 2. بينما كانت أدنى العلامات للحالات (10) في "الاسناد الضمني" والحالة (6، 7، 9 و10) في "المعتقد الخاطئ من الدرجة الأولى" في حين أن الحالة (8) تحصلت على علامة كاملة وهو ذات التقدير في "المعتقد الخاطئ 2".

وكانت أعلى العلامات في مهمة "تبني المنظور" من نصيب الحالة (5) ومتقاربة مع نتائج الحالة (1 و3) في مقابل أضعف علامة للحالة (10). وبلغت نتائج الحالة (5) أعلى علامة في مهمة "قراءة الأفكار" وهي نتيجة كاملة، بينما كانت الحالتين (4 و1) متقاربة في ظل ضعف نتيجة الحالة (2) وكانت أضعف علامة في هذه المهمة للحالتين (6 و10) وهي متساوية. في المقابل تحصل الحالات (1، 2، 3 و5) على علامات كاملة في مهمة "السخرية" بينما كانت الحالة (4) متوسطة، وبلغت أدنى علامة في هذه المهمة للحالة (10) وتساوت نتائج الحالتين (8، 9) و(6، 7) في حدود المتوسط.

جدول رقم (15): يبين الدرجات الكلية للحالات على كل من بطاريتي اللغة الشفهية ونظرية العقل.

مجموع الدرجات في اختبارات	المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					الدرجة الكلية
	ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
اللغة الشفهية	55.55%	55.55%	97.22%	77.77%	93.05%	23.61%	43.05%	36.11%	37.05%	16.66%	72/100%
الجانب العاطفي	95.89%	72.60%	78.08%	76.71%	86.30%	35.61%	43.83%	67.12%	56.16%	24.65%	73/100%
الجانب المعرفي	84.04%	69.14%	62.76%	70.21%	87.23%	36.17%	43.61%	67.02%	54.25%	29.78%	94/100%

كانت نتائج الحالات (1، 2، 3، 4 و5) في المجموعة الأولى التي تعكس المرحلة الأولى للزهايمر أفضل من نتائج الحالات (6، 7، 8، 9 و10) على المرحلة المتوسطة في بنود اختبار "اللغة الشفهية" بفارق كبير نوعا ما، حيث كانت أعلى علامة في المجموعة الأولى لصالح الحالة (3) وهي قريبة للحالة (5) بينما أضعف علامة في نفس المجموعة كانت للحالة (1 و2) وهي نتائج متساوية. أما في المجموعة الثانية فقد كانت أعلى علامة في هذا الاختبار للحالة (7) وأضعف علامة للحالة (10) وهي متقاربة مع الحالة (6).

وعلى مهام البعد العاطفي كانت أعلى علامة في المجموعة الأولى للحالة (1) وهي متقاربة مع الحالة (5) بينما أدنى علامة في هذه المجموعة فتحصلت عليها الحالة (2) وهي قريبة من نتائج بقية حالات المجموعة. أما في المجموعة الثانية فكانت أعلى علامة للحالة (8) وهي متقاربة من الحالة (9) بينما أضعف علامة كانت للحالة (18).

أما في مهام البعد المعرفي فقد تحصلت الحالة (5) على أعلى علامة مقابل أدنى علامة في هذه المجموعة للحالة (3)، وكانت أعلى علامة في المجموعة الثانية للحالة (8) في حين أن أضعف علامة للحالة (10).

الفصل السادس

تفسير ومناقشة النتائج

1- تحليل وتفسير النتائج:

بعد الاطلاع على نتائج الجدولين (11 و12) في اختبارات اللغة والجدولين (13 و14) في اختبارات نظرية العقل يمكننا من خلالها تفسير ومناقشة نتائج كل حالة بناء على ما جاء عليه الاطار النظري والدراسات السابقة نجد أن:

الحالة 1:

تعتبر نتائج الحالة ضمن اختبار اللغة "OLTA" (جدول 15) في حدود المتوسط بعد مقارنة مجموع درجاتها بالدرجة الكلية في الجانب الشفهي والانتاجي. ويمكن اعتبار هذه النتيجة مماثلة لما توصل اليه (محيوز وفوطية، 2016) حول وجود اضطرابات في الفهم والإنتاج لدى من يصابون بالزهايمر. وفي المقابل كانت نتائج نفس الحالة على اختبار نظرية العقل "TOMA" جيدة على المستوى المعرفي والعاطفي حيث أشارت دراسة (Laisney et al, 2013) الى وجود أداء محتفظ في الجانب العاطفي والمعرفي حسب دراسة (Garcia Curva et al, 2001). وتشير هذه النتيجة الى أن هاتين القدرتين ليستا من أولى أعراض الإصابة بالزهايمر وانما بداية المرض تتضح على مستوى أداء قدرات أخرى كالذاكرة العاملة وتحديدا الحلقة الفونولوجية والإداري المركزي وهذا ما أكده (Collette et al, 1999) في دراسته.

وحسب ما توصلت اليه (بن الصغير، 2017) ينعكس تطور المرض على طبيعة ونوع وشدة الاضطرابات اللغوية، وكان هذا تأكيدا من دراسة (Ahmed et al, 2013) حول وجود تغيرات خفيفة في لغة المسنين تتصف بعدم التجانس خلال المرحلة التمهيدية التي تسبق الإصابة بالزهايمر. أي أن التغيرات اللغوية كانت احدى العلامات التنبئية لحدوث الزهايمر. بينما كان الانتقال من النجاح في اختبار المعتقد الخاطئ 1 الى الفشل في المستويين 1 و2 علامة لتطور المرض من المرحلة الأولى الى المرحلة المتوسطة (Laisney et al, 2013).

تحصلت الحالة على نتيجة جيدة في بند الأصوات ومتوسطة على بند الفونيمات (جدولين 1 و2 الملحق 6) ويعود السبب في ذلك الى ضعف التحكم في الترتيب الفونولوجي للكلمات وهو ما أكدته (Collette et al, 1999). في دراستها التي هدفت لتحديد السبب وراء هذا العرض وأوعزت الأمر الى ضعف الأداء التنفيذي على مستوى الحلقة الفونولوجية الى جانب معدل وزمن المعالجة الصوتية اللغوية.

كما كانت نتائج الحالة على بند "الكلمات" في حدود المتوسط لأنها تحصلت على درجة ضعيفة ببند "استحضار الكلمات حسب الفئة" و"استيعاب الكلمات من خلال التضاد" أنظر الجدول (3 الملحق 6)، حيث وقد يرجع ذلك الى بداية الاضطراب في استحضار الكلمات والمسميات الذي يتطور لاحقا لعرض

"نقص الكلمة" المعبر عنه في الزهايمر بنسيان مسميات الأشياء أو برافازيا دلالية حسب ما توصلت اليه دراسة (زرفة، 2023). ومقارنة هذا الأداء بأداء مريض الحبسة الحركية "بروكا" الذي يمثل فيه هذا العرض العلامة اللغوية الأكثر ظهورا، أكد (بن طالب وقاسمي، 2022) على ضعف الفروق بين حالات نقص الكلمة في الحبسة وعرض نسيان الكلمات في الزهايمر. ويرجع تفسير العرض الى صعوبة في النفاذ لمعجم الكلمات نتيجة تضرر المسارات العصبية فيختل الترميز اللغوي لمدلول الشيء حسب دراسة (Gainotti et al 1989) لكن الأمر مختلف لدى الحالة 1 كون نتائجها اجمالا في اختبار الدلالة اللغوية (الجدول 4 ملحق 6) ما فوق المتوسط، اذ اقتصر أداؤها الضعيف على مستوى تصنيف الفئات الدلالية سواء حسب الخاصية الفيزيائية أو عبر المدخلات التعريفية (لفظ، إشارة، فعل). في حين تحصلت على درجة متوسطة ببند توزيع الفئة على أساس الخاصية المشتركة وفسر (Albert et Milberg, 1989) هذا العرض بتأثر الاستجابة اللغوية للمرضى نتيجة وجود علاقات دلالية بين الكلمات التي يشرحها نموذج (Dell, 1999) تحت مبدأ "النشر التفاعلي" أين يؤدي استقبال كلمة ما الى تنشيط نظيراتها من نفس الفئة.

توافق هذه النتيجة درجاتها على اختبار "القواعد1" حيث تحصلت على نتيجة ما دون المتوسط خاصة ضمن بندي تقسيم الكلمة حسب النوع وتطبيق خاصيتي الاشتقاق والجمود، بينما كانت نتائجها لا بأس بها على اختبار "القواعد 2" بالرغم من حصولها على نتيجة ضعيفة في بند "ترتيب الكلمة حسب الوظيفة" و"تسلسل الكلمات في الجملة". وهو ما يفسر حصولها على نتيجة متوسطة أيضا في اختبار تكوبن وتركيب الجملة بناء على ترتيب مكوناتها حسب دورها ووظيفتها ضمن السياق. وقد أكد (Guerrero-cristancho, 2020) نفس النتيجة فيما يخص ترابط العناصر داخل الجملة.

الا أن بالرغم من ذلك كانت نتائجها على مستوى فهم وإنتاج الجمل الضمنية في اختبار "البراغماتية" جيدة وهو يطابق نتيجة (Moos, 2010) في احتفاظ المرضى بالقدرة على استخدام العبارات الضمنية الساخرة وغير المباشرة مفسرا ذلك برغبة المريض في التواصل وتمسكه بذكريات الماضي وقد ظهر ذلك في إجابات الحالة على بنود اختبار "الذاكرة" (جدول 10) عندما كانت سعيدة بتذكرها لأحداث وقعت بالماضي.

يرتبط هذا الجزء من اللغة وحسب الدراسات السابقة بنظرية العقل ويمكن التأكد من ذلك بالنظر لمستوى الأداء الجيد لها على هذا اختبار البراغماتية ومهام نظرية العقل خاصة في مهمة "السخرية" و"قراءة الأفكار" أنظر الجدول (8 و9 الملحق 7)، التي تضمنت قدرة المريض على فهم الجمل الضمنية المصاغة بأسلوب مجازي غير واضح في الحالات المنطقية والعاطفية لبطل القصة. فقد تمكنت من استنتاج عاطفة بطل القصة انطلاقا من الحدث مدعوما بعبارة لغوية، عندما تعين عليها معرفة العاطفة دون أن يعبر أو يشار

اليها في القصة وذلك فقط من خلال السلوك والحدث اللغوي. واعتبرت هذه الوضعية لدى البراغماتيين عملية اتصالية في شكل فعل وتفاعل من أجل تحقيق البعد الاجتماعي الوظيفي للغة (عمراني وعادل، 2021).

ويعكس أداء الحالة في اسناد الحالات العقلية العاطفية والمعرفية لشخصيات القصص أداءها الممتاز في مهمتي "اسناد العاطفة" و"تبني المنظور" اللتان تمثلان الجزء الرئيسي للجانب المعرفي والعاطفي لنظرية العقل. في حين تمثل بقية المهام المكونات الجانبية.

فقد تحصلت على مهام "المعتقدات" على نتائج جيدة أيضا في ظل نظرية العقل المعرفية ما يطابق نتائج دراستي (Garcia-cuerva et al, 2001) و"Gregory et al, 2002" (Laisney et al, 2013). أما على مهمة الرغبة العاطفية فقد كانت نتائجها جيدة الى جانب قدرتها على مهمة "اسناد النية" الجدول (13 و14) حيث تقوم هاتين المهمتين على مبدأ التنبؤ بسلوك بطل القصة اللاحق انطلاقا من سلوكه الحاضر وهي ميزة تعكس فهما جيدا للسلوك وتحليلا معمقا للحالة العقلية من خلال استقبال الموقف ومعالجته ومن ثم الرجوع بذكريات أحداث مماثلة ومطابقة ما يراه بما لديه من مخزون ويتوصل لاستنتاج الاستجابة السلوكية المناسبة حسب نظرية "بياجيه" (قلاتي، 2022).

الحالة 2:

كانت نتائج الحالة على اختباري "اللغة OLTA" و"نظرية العقل TOMA " جيدة ومتقاربة من حيث مستوى الأداء مقارنة بالدرجة الكلية للاختبارين. باعتبار درجاتها على بنود الفهم والإنتاج من متوسطة الى جيدة وعلى بنود العاطفي والمعرفي بنفس التقدير.

حيث أبدت نتائج جيدة على بند "الأصوات" بالرغم من أنها لم تكن علامة كاملة بينما كانت متوسطة على بند "الفونيمات" (جدول 2 ملحق 6)، وتعتبر كنتيجة أدائية مقبولة بالنظر للنتيجة التي توصلت اليها دراسة (Cera et al, 2023) في تقييم الأداء الصوتي لمجموعة من المرضى الذين أظهروا تغيرات ومظاهر حبسة كلامية كالأبراكسيا الفمية والتخطيط الحركي لأعضاء النطق أسفر عن ظهور حالة من الابدال، الإضافة والتوقفات الزمنية، لذلك اعتبر أداء الحالة 2 أفضل مقارنة بنتائج الدراسة.

أما على مستوى المعجم والمفردات فكان أداؤها متوسطا سواء في الفهم أو في الإنتاج، ويعبر ذلك عن الاضطرابات الدلالية التي تمس المفردات كالأسماء والأفعال على حد سواء. والذي يعتبر أحد أعراض الزهايمر اللغوية كما ذكرته زرفة، (2023) في دراستها لعرض نقص الكلمة وتحديدا الأسماء والأفعال مفسرة إياه بأنه راجع لاضطراب الذاكرة الدلالية. فالحالة لم تتمكن من توظيف المفردات حسب الفئات التي

تنتمي اليها وهو نتيجة ممهدة لمستواها على بند "المعاني" حيث لم تتمكن من توظيف الأفعال بناء على وظيفتها (جدول 4 ملحق 6). وأشار (Williams et al, 2023) و(Colombo et al, 2009) في دراستهما على هذه النتيجة وفسراها بأنها ناتجة عن استخدام المرضى لاطار ضيق من الكلمات أو عن عجز في ذاكرة المعجم الدلالي أو أن السبب هو الاستثارة الدلالية للمفاهيم أين شرحها (Collins et Loftus,1975) في نظريته "نشر التنشيط" أين يؤدي تنشيط وحدة دلالية الى تنشيط نظائرها من نفس الفئة اما فونولوجيا أو دلاليا. كما أن في توظيف النحو والصرف لم يكن جيدا حيث تحصلت على درجة من ضعيف الى متوسط على اختباري "القواعد 1 و2" (جدول 12) من حيث استخدام أنواع المفرد أو تحويليها الى جانب ترتيب وتوظيف الكلمات داخل الجملة بناء على هدفها ودورها في السياق العام، فسر (Kavé et Levy, 2003) هذا العرض بأنه راجع لضعف قدرة المرضى المصابين بالزهايمر في مراقبة الجوانب النحوية في الوقت الذي تتعقد فيه المهام أو نتيجة زيادة عدد الوحدات في كل جملة، ويفسرها (Levelt, 1999) في "النموذج التفاعلي" بأن الكلمات المألوفة لدى المريض تسهل تطبيق القواعد وبالتالي فالخلل هنا لم يكن في التعرف على المفردات بالنظر الى نتائجها في "بند الكلمات" وانما راجع لقدرتها في تطبيق الصرف والنحو والتقيد بها.

وهو ما كان ظاهرا على "شبكة الملاحظة" (جدول 09) من أعراض موافقة لها كطلب تكرار العبارات التي لم تتمكن من معالجتها بسبب صعوبة التتبع والاحتفاظ، وهو عرض راجع لمشكلات في الذاكرة العاملة أثناء محاولة تتبع مسار العبارة الطويلة كما أشار اليها (2003) Lucker. ولكن الأمر مختلف بالنسب لتركيب الجمل حيث أظهرت مستوى جيد في التحكم وتوظيف المفردات وأدوات الربط وهو علامة جيدة بالنسبة لها كون المرض معروف بتأثيره في ترابط الجمل وجودتها حيث يغلب الاطناب وضعف الربط.

كان الأداء مماثلا على بند "البراغماتية" (جدول 11 و12) حيث تمكنت الحالة من فهم وتقديم إجابات مناسبة للعبارات المجازية المصاغة في شكل "أمثال شعبية" و"تلميحات" وهو ما يعكس قدرتها في تجاوز المعنى الحرفي المباشر لبلوغ الفهم غير المباشر. حيث تتنبأ هذه القدرة اللغوية بالقدرة على قراءة عقول الآخرين من خلال العبارات التي يلفظونها سواء في قالبها الحرفي الصحيح أو العكسي، كما كان الحال في أدائها على مهمتي "السخرية وقراءة الأفكار" (جدول 8 و9 ملحق7) بحصولها على تقدير جيد الى متوسط على المستوى العاطفي ومتوسط على المستوى المعرفي أي أن فهم العبارات الضمنية استنادا للحالة الشعورية يكون أفضل لديها من الفهم استنادا للحالة العقلية المنطقية وهو مشابه لما أشار اليه (Laisney et al, 2013) حول أن أداء في المرضى في المهام العاطفية أفضل من المهام المعرفية.

انعكس أداء الحالة في تفسير واسناد الحالات العقلية في العبارات الضمنية (السخرية وقراءة الأفكار) على أدائها في مهمة "اسناد العاطفة" التي كان مستواها فيها جيدا وأفضل من أدائها على مهمة "تبني المنظور" المعرفية التي كانت في حدود المتوسط (جدول 14)، وهو ما أكدته دراسة (El haj et al, 2015) خلال التطبيق على مرضى المرحلة الأولى في تفسير نتائجهم بأنهم قادرين خلال هذه الفترة على اسناد العاطفة والتعرف عليها. وما يؤكد هذه النتيجة هو توافقها مع نتائج دراسة (Travares et al, 2023). حيث ربط (Wardlow et al, 2014) هذه النتيجة في مهمة تبني المنظور بمستوى الأداء على باقي القدرات المعرفية التي يفترض أن تكون متضررة نتيجة الإصابة بالزهايمر حسب (بلخيري وشوشان، 2020). في المقابل تحصلت الحالة على علامة كاملة في مهمة "اسناد النية" (جدول 14) المعرفية كدلالة على قدرتها في التنبؤ بردود أفعال الآخرين من خلال سلوكاتهم فقط كما أنها كانت مهتمة بشرح باقي الاقتراحات التي قد يحتمل أن تشكل اجابة مناسبة اذا ما اختلف السلوك الملاحظ عن القصة المصورة. وتعتبر هذه النتيجة أفضل من نتيجتها على مهمة "اسناد الرغبة" العاطفية (جدول 13) ولعل السبب هو أن التنبؤ بالسلوك كان هنا بناء على الاستماع ومتابعة الحدث سمعيا في حين أن مهمة اسناد النية كان عليها الإجابة بمجرد النظر للصور واختيار الاقتراح المناسب لذلك نقول أن اختلاف المدخلات من شأنه أن يؤثر على مستوى الأداء.

كما لوحظ قدرتها في اسناد المعتقدات معرفيا (جدول 14) التي كانت متوسطة أي في حدود المقبول خاصة وأنه في هذا النوع من المهام يتعين عليها متابعة القصة وأحداثها مع التركيز على معتقد البطل في كل مرة بناء على سلوك باقي الشخصيات أو بناء على تغير مكان الشيء أو صورة الشيء أو محتواه. وبما أنها معتقدات خاطئة فقد كان الأداء فيها احدى العلامات المميزة لمرضى الزهايمر كونها معقدة من الناحية اللغوية خاصة بعد ما أشارت اليه (Collette et al, 1999) حول ضعف المعالجة في الزهايمر المبكر وارتباطه بسلسلة العمليات المتتابعة الذي هو في الأصل صعب بالنسبة للحالة كما أشرنا اليه في الفقرة أعلاه.

الحالة 3:

بالنظر لنتائج الجدولين (11 و12) نجد أن أداء الحالة على اختبار "اللغة OLTA" جيدة جدا على جانبي الفهم والإنتاج ومقاربة للعلامة الكاملة، ومتوسطة بالنسبة للجانب المعرفي والعاطفي لاختبار "نظرية لعقل TOMA" الجدولين (13 و14). فقد تحصلت على المستوى اللغوي في بند "الأصوات" على علامة متوسطة وما فوق المتوسط على بند "الفونيمات" (جدول 1 ملحق 6) وهي متوافقة مع الأعراض الفونولوجية التي تحدث عنها (Colombo et al, 2009) التي تظهر أثناء استخدام التحولات الصوتية المعقدة، ذلك

أن ضعف الأداء وظهور الاضطراب الفونولوجي عند الحالة كان في البنود التي تخص التركيز على المكونات الفرعية للكلمات (الحروف) حيث تحصلت فيهما على درجة ضعيفة جدا.

لكن أداءها في الكلمات كان أحسن حيث تحصلت على العلامة الكاملة على بند "الكلمات" وجيدة جدا على بند "المعاني" (جدولين 11 و12). يتضح الأمر من خلال حرص الحالة على التدقيق وضبط مصطلحاتها جيدا بسبب أنها متابعة لحالتها المرضية ومهتمة بنتائج أدائها خوفا من تمكن المرض منها وهو ما لوحظ أثناء مقابلة التطبيق (جدول 09)، كما أنه وحسب "النموذج التفاعلي" (Levelt 1999) فان قدرة الشخص في مطابقة المفهوم والصورة الدلالية (دال ومدلول) راجع لكونها تنتمي لمعجم المفردات لديه أي تمثل الكلمات المألوفة عنده، فضلا عن حرص المريض على قدراته ورغبته في العلاج وتقبله لحالته الصحية تمكنه من المحافظة عليها لفترة لاحقة. أما على مستوى القواعد فقد أظهرت أداء مقبولا على اختباري "القواعد 1 و2" (جدول 5 و6 ملحق 6) حيث تشير النتيجة في هذا الجانب الى بداية تضرر قدرة المريض في التحكم بقواعد الصرف والنحو وهو علامة من علامات الضرر المعرفي الناتج عن الزهايمر، لأن ما بينته دراسة "Irigaray 1973" هو العكس حيث صرحت بوجود احتفاظ نسبي للقواعد حتى مراحل متقدمة من المرض. لذلك قد يرجح الأمر لقلة استخدام الحالة للدراجة الجزائرية والاكتفاء بالتحدث باللغة الفرنسية التي كانت سائدة في حديثها خلال المقابلة. كما تم تبريرها بأن المريض يميل في غالب الأحيان للتصحيح الذاتي أي سرعان ما يعي خطأه (Sabat, 1994) وهو ما تم ملاحظته أثناء التطبيق بالرجوع للجدول رقم (09).

وفي نفس الاتجاه وأثناء توظيف قدراتها الدلالية والتركيبية للقواعد ضمن جمل مفيدة نجد أن الحالة كانت متمكنة وذات قدرة أدائية عالية في توظيف المفرد وتطبيق القواعد داخل الجملة ولعل السبب هو أن القواعد المنعزلة شكلت عائقا أمام الحالة بينما كان الاستخدام والتوظيف العفوي أفضل وأسهل بالنسبة لها. وهو أمر مرتبط بميزة "الثرثرة" لديها حيث تكون أكثر اسهابا ومرونة في الحديث المباشر وهو ما لوحظ على شبكة التقييم اللغوي (جدول 09)، توافقا مع ما أكده (Kavé et Levy, 2003) حول استخدام المرضى لكلمات أكثر من الحاجة مقارنة بالأفراد العاديين. لكن وبغض النظر عن ذلك تطلب توظيفها في بند "البراغماتية" لمفردات مضبوطة من أجل شرح العبارات المجازية المعنى والذي تحصلت فيه على نتيجة جيدة جدا (جدول 11 و12)، ولكنه لا يعكس أداها في مهام نظرية العقل المرتبطة بتفسير وادراك التعبيرات اللغوية المباشرة. فقد بلغت درجتها على مهمتي "السخرية وقراءة الأفكار" بين المتوسط والضعيف في الجزء العاطفي للمهمتين وبين المتوسط والجيد على الجانب المعرفي (جدول 13 و14)، فقد كانت الحالة مركزة على صياغة العبارة بدلا من الحالة العقلية لبطل القصة ربما كحالة من الثقة بالنفس أثناء الإجابة فلم

يظهر لديها أي من التردد أو الشك كما أنها كانت متأكدة من أنها قادرة على الإجابة بشكل صحيح. حيث تطابق هذه النتيجة ما توصلت اليه دراسة (Maki et al, 2012) فيما يتعلق بفهم المرضى الحرفي لعبارات الاستعارة والسخرية.

في المقابل كان أداؤها على مهمتي "اسناد العاطفة" في نظرية العقل العاطفية و"تبني المنظور" في نظرية العقل المعرفية جيدا ومتقاربا (جدول 6 و7 ملحق7) وبالتالي تمكنها من اسناد الحالة العقلية العاطفية للأشخاص انطلاقا من التعابير العاطفية بشكل مباشر (الوجوه) وغير مباشر (السلوك) وهو ما يدعم فكرة Gopnik et Wellman, (1992) حول وجود ارتباط بين استنتاج الحالة العقلية وردود فعل الآخرين. وتبني وجهات النظر المباشرة (بصري) أو غير المباشرة (الاستنتاج). بحيث تعتبر القدرة على التعرف على العواطف من خلال الصور الى جانب التفكير في أسبابها يعكس قدرة الحالة على المحاكاة التي تحدث نتيجة مشاركة الخلايا المرآتية حسب Shamay-Tsoory, (2015).

الا أنها بلغت العلامة الكاملة في القدرة على التنبؤ بسلوك الشخصية من خلال النية أو الرغبة فقد استطاعت أن تقدم توقعات صحيحة بشأن السلوك اللاحق الذي يمثل منطقيا إجابة بديهية بالنظر لنتائجها في المهمتين على الجدول (13 و14). كونها تعتمد على التنبؤ بسلوك بطل شخصيات القصص انطلاقا من سلوكاتهم تماشيا مع تعريف Duval et al, (2011) ل (ToM) العاطفية، بأنها عملية استنتاج للعاطفة والمشاعر من خلال الأفعال ضمن السياق الاجتماعي التفاعلي. بمعنى أن المريض قد يستنتج أو يتوقع عاطفة الآخرين فقط اعتمادا على سلوكاتهم خلال المواقف التي تعرضوا لها في القصة عندما يصل الى ادراك أن الآخر يمثل حالة عقلية مختلفة (Bratgin et al, 2020). الا أنها أظهرت أداء لا بأس به على مهام "المعتقد" التي تعتبر أهم اختبارات نظرية العقل المعرفية التي تقوم على قدرة المريض في فهم الحالة العقلية لبطل القصة ومن ثم تثبيط معتقد الذات ليتبنى معتقد الشخصية لذلك يبدو أنها لم تكن متمكنة في هذا الجانب جيدا، خاصة وأنه يتعلق بالقدرة على الكف وتوجيه الانتباه التي هي أساسا متضررة حسب تصريح "Bhutani et al 1992" و"Lafleche et Albert 1995" مؤكدين أنها من أولى أعراض الزهايمر التي تبدأ في المرحلة التمهيدية قبل الإصابة نتيجة تضرر التشابكات العصبية في الفص الصدغي (Baudic et al, 2006).

الحالة 4:

يمكن ملاحظة أن نتائج الحالة على بنود اختبار "اللغة الشفهية" بأنها جيدة جدا (جدول 15) حيث كان أداؤها على المستوى الاستقبالي جيدا ونفس التقدير على مستوى الإنتاج. أما في قدرتها على اسناد الحالات

العقلية في اختبار "نظرية العقل" جيدة في الجانب العاطفي ولا بأس بها على المستوى المعرفي لذلك عموما هي متمكنة من استنتاج العواطف والمعتقدات ونسبها لأصحابها.

أما تفصيلا فقد نتجت علامتها في اللغة من أدائها على بند "الأصوات" الذي تحصلت فيه على علامة قريبة من العلامة الكاملة حيث أن الخطأ عندها مس جوانب ترتيب الصوت داخل سلسلة من الأصوات وهو ما تمكنت من النجاح فيه مع بعض أخطاء التسلسل (جدول 01 ملحق 6). يرتبط الخطأ بتوظيف الحرف داخل الكلمة أيضا حيث ظهر العرض مجددا في البنود الخاصة بتكرار سلسلة من اللاكلمات، تكرار عبارات ذات عبء فونيمي وتمييز الفونيمات ضمن سلسلة من الكلمات ومع ذلك تحصلت على علامة جيدة ببند "الفونيمات" خاصة وأنها تعمد الى التصحيح الذاتي نتيجة وعيها بالخطأ حسب ما ظهر أثناء المقابلة (جدول 12). ويمكن تفسير انخفاض التسلسل الى فشل نظام التتبع للوحدات الصوتية أثناء عجز المريض من مطابقة المكونات المسموعة بما لديه في المعجم حسب Lucker (2003).

حققت مستوى جيد أيضا في بند "الكلمات" ولكنها كانت متوسطة على بند "المعاني" (جدول 12)، حيث أظهرت بعض الإخفاقات الدلالية فيما يتعلق بتوظيف الأفعال بالتضاد، التعبير عن المدلول بثلاث مخرجات وتصنيف المفرد حسب الفئة فقد كانت ضعيفة جدا على هذا الأخير، بمعنى أنها لم تتمكن من عكس المفردات أو تصنيفها ربما بسبب تواجد المفردات العكسية ضمن فئات أخرى في شكل عقد ترابطية حسب نظرية "فيغوتسكي"، بينما يقع فعل اختيار الكلمات المتعاكسة ضمن الاختيار المنفصل في كل مجموعة على حدا وهو ما أطلق عليه ب "أشباه المفاهيم" (غيلوس، 2017) أين يتعين اكتشاف العلاقة بين الكلمات من كل مجموعة.

وأظهرت نفس الأداء على اختباري "القواعد 1 و2" (جدول 5 و6 ملحق 6) المقدر بالمتوسط في توظيف النحو من خلال معرفة دور الكلمة في الجملة بالاجابة على السؤال في كل عبارة والصرف في استخدام استحضار المفرد حسب طبيعة التركيب وتمييز المفردات من حيث الجمود وهو سبب حصولها على نتائج متوسطة. تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت اليه دراسة صحراوي (2016) في مقارنتها بين الزهايمر والمسن العادي اذ بينت أن الفوارق الموجودة في لغة المرضى لا تتعلق بجوانب النحو الخاصة بالربط أو استخدام الإشارة، ولعل هذا الأمر راجع لاختلاف أداة التطبيق أو أن هذه النتيجة ستتفق لاحقا مع نتائج اختبار النحو وحده. وسبق وأن اهتم Ahmed et al (2013) بمشكلات القواعد في مرض الزهايمر واعتبروها دليلا وعلامة لتطور المرض من مرحلة لأخرى. أي أنه وبحسب هذه العبارة يمكن القول أن تأخر إصابة النحو دلالة على ثبات الأعرض في فترة ما وأن ظهورها بداية لتطور مرحلة قادمة.

وفيما يخص الجمل والتراكيب وتوظيف المفردات والقواعد فقد تحصلت الحالة على علامة جيدة في اختبار "الجمل" و"البراغماتية" (جدول 7 و8 ملحق 6) مع بعض الإخفاقات في أسئلة الحوار المفتوحة عن أحداث يومية ولعل السبب هو نسيان الأحداث أو ترتيبها. خاصة مع اضطراب الذاكرة العاملة في معالجة الأحداث الجديدة وبالتالي ضعف التخزين حسب نتائج Collette et al (1999). أما بخصوص استنتاج الحالات العقلية فقد تحصلت على علامة كاملة في "استنتاج النية" من حيث السلوك وأظهرت أداء جيدا في "اسناد الرغبة" (جدول 1 و3 ملحق 7) من حيث العاطفة بالرغم من أنها لم تتمكن من الإجابة على الأسئلة المتعلقة بالتنبؤ بسلوك الشخصية حول ما سيفعله كحل أو تقديم تبرير لرغبته في التوجه للمكان المحدد. وهو دليل على احتفاظ المرضى في هذه المرحلة بالتنبؤ بسلوك بطل القصة دون الحاجة للدعم بعبارة لفظية والاكتفاء بمعرفتهم بالخصائص الفيزيائية للأجسام (Brunet-Gouet et al, 2000) كالتدفق في سيلان الماء من الكوب والحركة في فتح الباب والمنطق في صيد السمكة.

ولكنها تحصلت على نتائج من متوسطة فيما يخص مهام "المعتقدات" (جدول 14) التي تقيس الجانب المعرفي لأنها لم تتمكن من تقديم مبررات حول سبب تصرف بطل القصة مثل سبب عدم ذهاب البنت الى المدرسة أو فيما اذا كانت تحمل معتقدا خاطئا أم لا، ومدى تمثيل المنظر للواقع الى جانب توقع منظور شخص آخر عن نفس المنظر مع التبرير، والتعرف عن هوية الشيء بالنسبة لشخص آخر أو عن محتوى الشيء في الحقيقة. دليل على تذبذب قدرتها في الاسناد وفق المعتقد بدليل اخفاقها على بنود المعتقد الضمني حول موقع الشيء والقدرة على اسناد المعتقد وفق منظور شخص ثالث مع التبرير، حيث يتطلب النجاح فيها تثبيطا لمعتقد الذات من أجل تقمص منظور شخص آخر الذي يكون في الغالب مختلف عن منظور الذات.

لكن وفي اسناد العاطفة أظهرت نتائج جيدة أيضا بالرغم من أنها لم تكن علامة كاملة بسبب ضعفها في تبني المنظور العاطفي وتبريره الى جانب القدرة على ادراك حقيقة المشاعر وأنها من الممكن أن تكون مزيفة ذلك أن معرفة الشعور من خلال التفكير هو بحد ذاته ناتج عن نظرة بديهية للمريض عن الموقف العاطفي وانعكاسه على الشخصية في القصة، تتشكل هذه النظرة من خلال التجارب الذاتية السابقة التي تحدد وجود علاقة تلازمية بين المشاعر والأسباب المحتملة لحدوثها حسب نموذج "النظرة البديهية". ونفس الشيء بالنسبة لتبني المنظور المعرفي أين أخطأت على المستوى البصري المتعلق بادراك المنظور سواء وفق اختلاف بعدي الزمان والمكان أو تغير مكان الشيء بالنسبة لشخص آخر بالرغم من أن علامتها في المجمل كانت جيدة (جدول 14). وبذلك نجد أن الحالة تمكنت من التعرف على معاني العبارات ضمنيا بناء على الحالة العقلية المعرفية والعاطفية لشخصيات القصص (جدول 13 و14).

الحالة 5:

أظهرت الحالة أداء لغويا مقبولا بالنظر لنتائجها في المستوى الشفهي الاستقبالي والانتاجي، وجيدا على قراءة العقل من حيث المعرفة والعاطفة (جدول 11 و12). فتبرر درجاتها في الجانب اللغوي بحصولها على نتائج جيدة في اختبار "الأصوات" المنعزلة ولكنها ضعيفة عندما تعلق الأمر بتوظيفها في كلمات، اذ لم تتمكن من تكرار سلسلة الكلمات المألوفة وتشكيل كلمات انطلاقا من أصوات محددة (جدول 1 ملحق 6). وهي نتيجة توافق ما توصلت اليه دراسة (Croot; Cera et al, 2023; Meilan et al, 2014 et al, 2000) عندما تم تحليل الانتاجات الصوتية للمرضى أثناء الخطاب والتي أكدت على وجود اختلافات ملموسة بين طبيعة الانتاجات في لغة مرضى الزهايمر وإنتاج المسنين العاديين.

لكن أداءها تحسن عندما تعلق الأمر باستخدام المفردات واستحضارها معجميا ودلاليا سواء في أثناء الولوج للمعجم أو أثناء التصنيف بالنظر لدرجاتها الجيدة على اختباري "المفردات والمعاني" (جدول 11 و12) وهو دليل على تمكنها من مطابقة الدال بالمدلول. وبالتالي النجاح على مستوى السيرورة المعرفية ل "نشر التنشيط" بين الكلمات وتمثيلاتها الدلالية كما جاء في نموذج (Dell, 1999) و"Multilink" (Ribu, 2019).

في المقابل لم تكن جيدة جدا في استخدام القواعد الصرفية على الكلمات بحيث فشلت في تمييز الكلمات من حيث نوعها وبنيتها التركيبية الا أنها كانت ممتازة في تطبيق النحو (جدول 5 و6 ملحق 6).

بذلك استطاعت الحالة النجاح في تركيب الجمل من خلال توظيف القواعد واستخدام المفردات والربط بينها في اختبار "الجمل" (جدول 7 ملحق 6) وعلى غير ذلك كانت متمكنة من فهم الجمل الغير مباشرة من حيث الصياغة الحرفية ويتبين ذلك في أدائها على اختبار "البراغماتية" (جدول 8 ملحق 6) ويعكس ذلك قدرتها في اسناد الحالات العقلية بناء على العاطفة أو الأفكار (جدول 7 و8 ملحق 7) أين أبدت أداء جيدا في الحالات المعرفية ولكنها أخفقت عندما تعلق الأمر باسناد العاطفة للآخرين انطلاقا من تبني وجهة نظره حول الموقف بهدف مشاركته العاطفة، كما أنها أخفقت أيضا في فهم العبارة الساخرة بطريقة غير مباشرة.

ولكن عموما أداؤها جيد في "اسناد العاطفة" والتعرف عليا الى جانب التمييز بين المزيفة منها والحقيقية بناء على وجهة نظر البطل في القصة اتجاه الموقف بغض النظر عن تقديم تبريرات عن سبب العاطفة غير الحقيقية أو قدرتها في تمييز عاطفة الذات (جدول 13)، من خلال المعرفة الثابتة بأن أحدهم سعيد لأنه تحصل على هدية أو حزين لأنه لم يحصل على ما يريد حسب (2011) ,Korkmaz.، ذلك أن

التمييز بين العواطف ومعرفة أسبابها بشكل صحيح ناتج عن وجود تجربة ذاتية مماثلة محزنة لدى المريض فيربط العلاقة بين الشعور والسبب بناء على ما ذكره (Pons et al, (2004، وهو تماما ما ظهر خلال تذكر الحالة لأحداث الماضي (جدول 10).

أما في "تبني وجهات النظر" استنادا للأفكار فقد تحصلت على علامة كاملة ما يشير الى قدرة اسنادية جيدة سواء من الناحية البصرية حول الرؤية تؤدي الى المعرفة أو فيما وراء البصرية المتعلقة بالاستبطان فيما اذا كان من الممكن أن أحدهم لا يرى نفس الشيء الذي يمكنني رؤيته.

وبذلك فهي ناجحة في "اسناد المعتقد" من المستوى الأول والثاني (جدول 14) القائم على تبني منظور الشخص الآخر، لكنه ليس في جميع الأحوال فقد كان مستواها لا بأس به بالنسبة للمعتقد الضمني المتعلق بتبرير سبب تصرف الشخصية بناء على معتقد خاطئ تحمله عن الموقع أو الهوية، وهي نتيجة تقارب ما توصل اليه (Fernandez–Duque et al, 2009) في دراسته حول الفرق في الكشف عن هوية الأشياء ونظيراتها المظللة التي كانت لصالح المسنين العاديين على غرار مرضى الزهايمر.

كما أنها استطاعت التنبؤ بسلوك بطل القصة من خلال الموقف المصور بدليل علامتها الكاملة على مهمة "اسناد النية" (جدول 14). ونفس الشيء في السلوكات المبنية على "الرغبة" والعاطفة في حال تبرير رغبته في الذهاب لمكان ما (المطار) وكيف سيتصرف عندما لا يجد ما يريده. وهو علامة على تمكن الحالة من الاستنتاج والتنبؤ بسلوك بطل القصة حسب (Quintanilla et al, 2021).

الحالة 6:

أبدت الحالة أداء نتائج ضعيفة على اختبارات اللغة وضعيفة جدا في الإنتاج والفهم على حد سواء، الأمر الذي يعكس تطورا واضحا في المرض وبحسب ما جاء في الجانب النظري فان تدهور اللغة لا يعني مشكلة في التواصل فحسب وانما هو انعكاس لاضطراب جوانب معرفية أخرى كنظرية العقل مثلا، حيث أظهرت الحالة انخفاضا واضحا في الجزء العاطفي والمعرفي أيضا (جدول 15).

تتمثل صعوبات الجانب اللغوي لديها في اضطراب على مستوى "الأصوات" ليس في نطقها تحديدا وانما في ترتيبها ضمن سلسلة من الأصوات مع تطبيق علامات التشكيل المحركة (جدول 1 ملحق 6). انعكس الضرر على المستوى "الفونيمي" للغة حيث قدمت نتائج جد ضعيفة فيه تضمنت أخطاؤها القدرة على المحافظة على التسلسل الفونولوجي للأصوات ضمن كلمات بدون معنى وفي عبارات ذات عبء معرفي بوجود عامل السرعة، القدرة على تغيير موضع الفونيم لتشكيل كلمة ذات معنى والغلق الفونيمي. اذ مست الأخطاء النطقية بنود تكرار مجموعة من الأصوات المشتركة في المخرج (جدول 2 ملحق 6). خاصة

وأنها لا تعي خطأها في حينه ونادرا ما تصحح (جدول 09) ويبرر ذلك بضعف المرونة والتخطيط الحركي والرمزي للغة حسب (Cera et al, 2023) بالإضافة لضعف التمييز الصوتي للأصوات المتشابهة خاصة وأن مجموعات الأصوات صنفت بحسب التقارب الصوتي بينها. وهو ما فسرته (Collette et al, 1999) بأنه راجع لضعف معالجة سلسلة من المكونات المتتالية بسبب تضرر الحلقة الفونولوجية في الذاكرة العاملة.

الا أنها تمكنت من الإجابة على بنود استحضار المفرد في اختبار "المفردات" بحدود المتوسط، حيث لم تتمكن من الولوج لمعجم الأسماء بالاستناد الى الفئات أو التعريفات الدلالية، أو النفاذ لمعجم المفرد والدلالة استنادا للمكون الفونولوجي والصور (جدول 3 ملحق6)، وهي نتيجة متقاربة مع أداءها في اختبار الذاكرة الدلالية (جدول 10) حيث تماثل هذه النتيجة ما توصلت اليه زرفة، (2023) في تفسيرها للعلاقة بين نقص الكلمة واضطراب الذاكرة الدلالية، ومع ذلك تختلف الحالتين (نقص الكلمة/ التحولات الدلالية) في اللحظة التي يحدث فيها الخلل فالأولى (نقص الكلمة) تحدث في مرحلة ما قبل الولوج للمعجم اللغوي وما بعد المرور بالمدخلات أيا كان نوعها بتمثيل أن المسار الرابط بين المدخل اللغوي وبين المعجم مفصول حسب نموذج "Caramazza et Ellis, 1999" (Dehollain, 2016). بينما تحدث الثانية وحسب ذات النموذج في المرحلة التي يتم فيها الولوج للمعجم ولكن أثناء ذلك لا بد من انتقاء الكلمة المناسبة وهنا يحدث الخلل، فحسب نموذج Multilink (Ribu, 2019) يتم في الحالة العادية أن الكلمة المدخلة تفعل تمثيلات مختلفة من الحقل الدلالي أو الفونولوجي بافتراض أن الدلالة ثابتة ولكن المصطلح يختلف من معجم لآخر ويحدث الخلل في اللحظة التي يكون فيها مسار كلمة ما أكثر نشاطا من الآخر وان كانت خاطئة. وشرح (Collins et Loftus, 1975) كيفية حدوث هذا الخطأ حينما قال بأن بعض الاتصالات الدلالية والمفاهيمية تكون أقوى من الأخرى اعتمادا على شبكة نشر التنشيط لشرح توزيع المعاني.

كانت هذه النتيجة المتعلقة بمعاني المفردات وانتماءاتها الدلالية تمهيدا لمستواها في اختبار "المعاني" حيث تحصلت على نتيجة ضعيفة جدا، تضمنت صعوبات في القدرة على الاستحضار المعجمي استنادا لنوع الفئة المقيد، الاستحضار العكسي للدلالة بخصائص فيزيائية أو بدونها، التعريف الدلالي من خلال الوصف أو بناء على نوع المدخلات، الاعتباطية، تمييز الخصائص بين عناصر الفئة الواحدة. فسر (Gainotti et al, 1989) هذه الوضعية بأنها راجعة لفقدان المعلومة على مستوى الترميز الدلالي للأشياء، وقد عزز هذه النتيجة بوعزوني (2022) بشكل أكثر تفصيلا حينما بين أن الكلمات المستبدلة تكون من نفس الحقل الدلالي للكلمة الصحيحة. خاصة وأن الاصابة بمرض الزهايمر قد تعيق مسار الاستحضار الدلالي بالرغم من سلامة المعجم ذلك أن الضعف الدلالي يكون أسوء من الضعف المعجمي عند المرضى حسب نتائجهم الموضحة في الملحق 6 (جدول 3 و4). والتي أثبتتها نتائج الأبحاث في علم

النفس العصبي اذ شرح (Collins et Loftus, 1975) في نظريتهما عن "نشر التنشيط" أن توزيع معاني الكلمات خاضع لشبكة مترابطة من المفاهيم تمثل فيها المعلومة الدلالية عقدة أو حلقة وصل بين المفاهيم لتشكل مسارات رابطة بين المعنى والمفهوم. تعتبر بعض هذه المسارات أقوى من الأخرى، وفسر صعوبة استحضار الكلمة دلاليا بأن استثارة الدلالة يؤدي لاستثارة الكلمة وبالتالي فضعف المدخل المسار وهو الدلالة يؤدي لضعف المحتوى وهو الوصول للكلمة.

وعلى مستوى القواعد كانت ضعيفة أيضا في التحولات الصرفية بخصوص انتقاء الكلمات بناء على نوع تركيبتها، تصريف الفعل حسب الزمن، تطبيق الاشتقاق والجمود. وكذلك الأمر في قواعد "النحو" حيث فشلت في معرفة وظيفة الكلمة في الجملة من خلال ترتيب العناصر وفق السياق (جدول 1 و2 ملحق 6). وأشار Colombo et al, (2009) في نفس النتيجة الى أن تأثير الزهايمر في القواعد يظهر من خلال ضعف استخدام المرضى للأفعال من حيث الوظيفة الا أنهم قادرين على توزيع الفعل بناء على نوعية تصريفه في جملة بسيطة. وربط هذه الحالة بعجز الذاكرة المعجمية الدلالية أي الضرر هنا لا يخص كيفية استخدام الأفعال وانما منحى استخراج الفعل من معجم المفردات.

وان كانت تعاني من بعض الاختلالات ضمن بعض البنود التفصيلية في كل اختبار. كما هو الحال في اختبار القواعد الجمل والبراغماتية (جدول 11 و12) حيث بينت دراسة (بن الصغير، 2017) أن الاضطرابات اللغوية تختلف من حيث النوع والدرجة تبعا لمرحلة وشدة المرض.

وفيما يخص "تركيب الجملة" وتوظيف العناصر وربطها للوصول للمعنى، تحصلت الحالة على نتيجة جد ضعيفة بسبب عجزها في اكمال الجملة الناقصة، تركيب الجملة وفق دلالة الكلمات، توظيف مفاهيم الزمان والمكان، التقيد بترتيب زمني صحيح لعناصر الجملة أو عناصر سلسلة آلية، استخدام الجمل وصياغتها حسب المعنى المطلوب (جدول 7 ملحق 6). وهو ما أكدته نتائج (Kavé et Levy, 2003 ;Colombo et al, 2009) بأن المرضى قد يبدون ضعفا واضحا في استخدام الأفعال وتطبيق قواعد الصرف والتحويل عليها لا سيما في الجمل المعقدة التي تتضمن عدة مكونات وكثافة التحويل بناء على موضع الكلمات وطبيعة الفاعل. وقد سبق وأن تكلم عن هذه الحالة Kavé et levy, (2003) بأن الفروق في تطبيق القواعد تزداد بين الزهايمر والمسنين العاديين كلما كانت مكونات الجملة كثيرة نظرا لضعف المراقبة والتحكم في الأداء المعرفي حسب ذات المصدر.

لكن هذا الأداء لم يقتصر فقط على مستوى الجمل المباشرة وانما أيضا في "الجمل الضمنية" حيث بلغت نتائجها درجة ضعيفة كذلك، وقد عبر ذلك عن ضعفها في التحكم في ترتيب الأحداث وتسلسها وفق

موضوع ما، ضعف في البراغماتية واستنتاج معنى العبارات خارج حدود الحرف (جدول 11 و12). حيث بين (Small et all, 1997) بدراسته لفهم مرضى الزهايمر في المرحلتين الأولى والثانية وجود انخفاض كبير في فهم معاني العبارات ولكنه يتحسن بعد التكرار وهو ما كانت تتعمده الحالة أثناء التطبيق بحسب ما تم عرضه في جدول (09) الأمر الذي حسن اجابتها في بعض البنود. وهو ذات ما أكده Small et al, (1997) سابقا في دراسته فيما يخص تكرار العبارات أو المطلوب من المريض الى جانب أن التغيير في الصياغة من الممكن أن يحسن فهمه وبالتالي انتاجه ولكنه غير صالح في جميع الأحوال اذا ما تم التسليم بالتلف الدماغي للمسارات الواصلة بين المناطق اللغوية، حيث تم ربط بطء وضعف فهم الجمل باضطراب الذاكرة العاملة وبصفة أدق بضعف المعالجة نتيجة الصعوبة في تتبع العبارة ومكوناتها.

ويمكن لهذا الأخير أن يعكس ضعفا واضحا في اسناد الحالات العقلية، باعتبار أن تجاوز المعنى الحرفي يحدث بناء على تفكير ونية المتحدث أي عقليته، وهو ما لم تتمكن الحالة من النجاح فيه على مهمة "قراءة الأفكار والسخرية" (جدول 8 و9 ملحق 7) عندما عجزت عن نسب الحالة العقلية لصاحبها بشكل صحيح، وقد شمل ذلك الحالات المعرفية في حين كانت ذات مستوى متوسط في الجزء العاطفي للمهمتين، وهي نتيجة معبرة عن تقدم المرض إزاء تفسيراتها الحرفية للعبارات المجازية والساخرة وهو ما قد سبق وأن تحدث عنه Maki et al, (2012) في دراسته في وصف ضعف أداء المرضى خلال المراحل المبكرة. ويعكس هذا الأداء قدرتها في تبني المنظور عموما لشخص آخر بالنظر للتعريف النظري لهما يعتبر الأداء في قراءة الأفكار ممثلا للقدرة في فهم وتبني منظور الآخرين أثناء مهام الهفوة والخداع التي سبق وأن تم قياسها في الزهايمر باختبار "Faux pas"، وأشارت النتائج فيه الى ضعف أداء المرضى في مهام الهفوة والخطأ الاجتماعي (Bora et al, 2015).

يعكس مستوى اسناد الحالة العقلية القدرة على تبني المنظور العاطفي بداية بضعفها في التعرف على العاطفة الوجهية لأشخاص آخرين من خلال الصور أو تبرير فعل مزيف عن الحقيقي. كما فشلت في تبرير معتقد الآخر للعاطفة المزيفة، غياب المعرفة بحقيقة المشاعر والتمييز بين الحقيقية والمزيفة منها، معرفة الشعور الخفي لشخص آخر بناء على وجهة نظره الى التمييز بين الشعور الضمني والظاهري (جدول 7 ملحق 7). خاصة وأن اسناد العاطفة غير الحقيقية يتطلب قدرة في التعرف على العاطفة الحقيقية الوجهية أولا ومن ثم إمكانية الحكم على الفعل فيما اذا كان حقيقي أو مزيف والتعبير عنه بالمصطلحات اللغوية (Lowry, 2015).

والمنظور المعرفي من خلال نتائجها المتوسطة على مهمة "تبني لمنظور"، حيث فشلت في التمييز بين منظور الذات والآخر بناء على الموقع وزمان الفعل، كما أنها لم تتمكن من معرفة موقع الشيء من وجهة

نظر شخص آخر أو أن ما أراه ليس بالضرورة مرئي بالنسبة له (جدول 14). وبالتسليم بالآثار التطورية لتلف المناطق والروابط العصبية على الجوانب المعرفية كالذاكرة القصيرة وطويلة المدى (بلخيري وشوشان، 2020). ونظيرا لضعف معظم القدرات المسؤولة عن معالجة المعلومات بما فيها الفهم اللغوي، الذاكرة العاملة، الكف والمراقبة سيكون من المنطقي ضعف الحالة في اسناد المنظور نتيجة انخفاض القدرات اللغوية المتمثلة في استخدام الضمائر الذي يؤثر بطريقة مباشرة في تبني المنظور. بسبب أن هذه القدرة لا تتم اذا ما كان المريض غير قادر على التفريق بين (الأنا) و(الآخر) وهو ما يتوافق مع ما أشارت اليه دراسة (Bittner et al, 2022) حينما فسر ضعف تبني المنظور بخلل استخدام الضمائر أثناء الخطاب.

أما على مستوى "المعتقد" فقد أظهرت ضعفا على مستوى المعتقدات الضمنية المتعلقة بمنظر الشيء واختلافه عن الواقع، أو المتعلقة بموقع وهوية الشيء من وجهة نظر شخص آخر. وهو نفس التقدير بالنسبة "للمعتقدات الخاطئة" حول معرفة الحالة بالمكان الصحيح للشيء، وأن بطل القصة يحمل معتقدا خاطئا حول موقع هاتفه وأن تصرفه الخاطئ في البحث في المكان غير الصحيح كان بناء على ما يحمله من معتقد من المستوى الأول وضعف اسناد المعتقد وتبريره بالاستبطان أو من الذاكرة، وأن شخصا ما من الممكن أن يحمل معتقدا خاطئ عن شخص آخر في المستوى الثاني لاسناد المعتقد، فبحسب نتائج الدراسات السابقة (Laisney et al, (2013); Fernandez-Duque et al, (2009) تضعف قدرة المريض على اسناد المعتقدات الخاطئة 1و 2 في المرحلة المتوسطة. وهو فعلا ما تم التوصل اليه خلال هذه الدراسة بالاطلاع على نتائج الجدول رقم (4 و5) ضمن الملحق (05) ويمكن تبرير انخفاض قدرة الحالة خاصة خلال المرحلة المتقدمة بأنه تراجع مرتبط بضعف قدرات أخرى كاللغة مثلا بحيث يتطلب فهم المعتقد والى من أسنده فهما مسبقا لعبارة الاسناد، بالنظر الى ما ذكره Garcia Curva et al, (2001) أين ربط ضعف المرضى في مهام اسناد المعتقدات الخاطئة بضعف قدرات الذاكرة، الفهم اللغوي والتفكير المجرد.

ولم يقتصر الأمر فقط على المعتقد أو العاطفة وانما أيضا في "اسناد الرغبة" (جدول 13) حيث أظهرت عجزا في معرفة عاطفة بطل القصة عندما لم يجد ما يريده، والتنبؤ بسلوكه الناتج عن عاطفته، وحقيقة تغير العاطفة بتغير النتيجة (تحقق الرغبة) وفي "اسناد النية" (جدول 14) أين تحصلت على نتائج ضعيفة بسبب أنها لم تتمكن من فهم العلاقة السببية بين الأشياء المادية كالكوب والماء والعلاقة السببية المزدوجة بين السمكة والصياد، ويرجع السبب في هذا الى ضعف "كاشف القصد" الذي يدعم تحليل المدخلات الحسية لشرح سبب تحرك المثير ويمثل أحد مكونات نظرية العقل حسب نموذج "Baron- Cohen" (Bossut, 2011).

الحالة 7:

كان أداء الحالة اللغوي بناء على نتائجه في اختبارات بطارية OLTA أقل من المتوسط بالنسبة للفهم والإنتاج معا، وكذلك الأمر بالنسبة لاسناد الحالات العقلية العاطفية الا أنها في حدود المتوسط في الحالات العقلية المعرفية على بطارية TOMA (جدول 15).

يمكننا بالنظر لنتائجها في اللغة أن نرى أنها كانت ضعيفة جدا في تكرار "الأصوات" المعزولة أو في سلسلة صوتية، ولم يقتصر ذلك في الصوت وحده وانما بتوظيفه ضمن كلمات أيضا، فلم تتمكن من المحافظة على التسلسل والترتيب الفونولوجي للأصوات ضمن كلمات بمعنى أو بدون معنى. أو التمييز سمعيا بين الفونيمات الدخيلة والمميزة ضمن الكلمات، الا أن الأمر الوحيد الذي تمكنت منه بعض الشيء هو تكرار مجموعة الكلمات المألوفة وادراك المكونات الفونولوجية للكلمات (جدول 12) وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة Collette et al (1999) التي بينت ضعف المعالجة نتيجة اضطراب الحلقة الفونولوجية التي تمثل احدى مراحل التحليل اللغوي التي يمر بيها استقبال الرسالة اللغوية حسب تعريف "القاموس الأرطوفوني" للفهم اللغوي باعتباره عملية ناتجة عن تدخل عدة قدرات معرفية يمثل الادراك السمعي فيها أحد الجوانب.

أما من الناحية المعجمية واستحضار المفردات فتحصلت على درجة ضعيفة أيضا كشفت أخطاءها في استحضار الأسماء استنادا للفئة التي ينتمون اليها أو استنادا للتعريفات الدلالية للشيء ومطابقة بالفعل بالاسم من الذاكرة وبالتالي تعكس العلاقة بين الاستحضار من الذاكرة الدلالية واضطراب الولوج للمعجم (اسم/ فعل) رجوعا لنتائج دراسة (زرفة، 2023). عبر الأمر عن صعوبة الاحتفاظ لديها الى جانب ظهور التحولات الدلالية في بعض الأحيان خلال المقابلة (جدول 09) كما أنها فشلت في استحضار الكلمات من خلال مكوناتها الفونولوجية وحتى عن طريق الصور (جدول 11 و12)، وهو ما يتوافق مع نتائج دراسة (بن طالب وقاسمي، 2022) بعد تقييمهم لاضطراب نقص الكلمة عند مرضى الزهايمر باعتباره عرضا بارزا. وحسب مراحل الإنتاج الشفهي التي ذكرها عمراني وعادل، (2021) بأن خطأ استحضار المفرد يحدث في مرحلة انتقاء الكلمات حيث تمثلت مواضع الفشل لديها في الولوج لمعجم الدلالة وليس السبب في استخدام الألفاظ بحيث تحصلت في اختبار "المعاني" على نتيجة ضعيفة جدا (جدول 4 ملحق 6) عكست قدرتها في استحضار المعنى بالتعاكس، استخدام المفرد بعدة معاني، تصنيف الفئات العامة لجزئيات سواء حسب السمة المشتركة أو المميزة لعنصر عن الآخر وقد ظهر ذلك أثناء المقابلة بحسب ما تم عرضه في الجدول رقم (09) الخاص بشبكة الملاحظة التابعة لاختبار اللغة، بسبب استخدام الكلمات الدلالية بدل الكلمات المعجمية أي اللجوء لأسلوب التعويض كما ذكره Williams et al (2023)؛ وهو

استخدام كلمة للتعبير عن كلمة أخرى تشتركان في نفس الحقل الدلالي أو الفونولوجي. وهي نتيجة سبق وأن تم التوصل اليها في دراسات سابقة أمثال بوعزوني (2016) و(2018) Masoome et al وبن طالب وقاسمي (2022) أثناء مقارنتهم لانتاج مرضى الحبسة الحركية بمرضى الزهايمر فيما يتعلق بمستوى الإنتاج المعجمي وظهور عرض نقص الكلمة.

الا أنها كانت أفضل في الإجابة على أسئلة اختبار "القواعد1" أين تحصلت على علامة متوسطة ناتجة عن قدرتها في تصريف الأفعال وفق الزمن ووفق الفاعل، استخدام الضمائر الشخصية بشكل جيد من خلال اسناد الضمير لفاعله أو تعويض الاسم بأداة تدل عليه. بالرغم من ضعفها في الاشتقاق وانتقاء المفردات حسب طبيعة التركيبة حيث أن صعوبة القواعد يقف عائقا أمام التطبيق اللغوي بناء على تصريحات (Small et al, 1997). كما أن النحو لديها في اختبار "القواعد2" كان فوق المتوسط بدرجة لا بأس بها بغض النظر عن فشلها في توظيف البنى الزمانية والمكانية، أو اكتشاف الكلمة الدخيلة والتي لا تنتمي لسياقها، الى جانب ترتيب العناصر في السلسلة الآلية (جدول 6 ملحق 6).

وقد تبين أداؤها المقبول في تطبيق القواعد على مستوى الجمل والعبارات من خلال نتائجها في اختبار "الجمل" حيث تمكنت فهم الجمل وغلقها بما يناسبها في السياق، توظيف البنية الزمانية والمكانية، معرفة ترتيب الكلمة ضمن السلسلة الآلية بالرغم من عجزها البسيط في معرفة الكلمات التي لا تناسب سياق الجملة أو انتاجها لجمل وفق تركيب مقيد بعدد العناصر والموضوع. ذلك أن الإنتاج الحر عندها كان جيدا مقارنة بالإنتاج المقيد بشروط أو قواعد معينة (جدول 7 ملحق 6). وهو نفسه ما أشار اليه Irigaray 1973 (Sabat, 1994) بأن القدرة على تطبيق النحو والصرف تبقى محتفظة حتى مراحل لاحقة من المرض.

كان التقييد في الموضوع أو الفكرة بالنسبة لها معيقا لاستنتاج معاني الجمل الضمنية أيضا وليس فقط في الجمل المباشرة والبسيطة حيث أبدت أداء فوق المتوسط في العبارات التي استدعت مشاركة نظرية العقل من أجل معرفة المعنى المقصود ضمن عبارات مألوفة (جدول 8 ملحق6). ذلك أن النجاح في اسناد حالة عقلية (فكرة من خلال اللغة) الى أحدهم لابد من التفكير فيها من وجهة نظر الذات أولا ومن ثم تخمينها لدى الآخر كتخيلات عقلية افتراضية بعد تثبيط النظرة الذاتية حسب اقتراح Shanton & Goldman, (2010). فصحيح أنها تمكنت من النجاح في الإجابة على أسئلة العبارات ولكن ليس جميعها فقد أخفقت فيما خص فهم الجمل ذات المعنى غير المباشر سواء التي كانت من الذاكرة "أمثال" أو الجديدة حسب الموقف "مجاز" بالإضافة الى ضعف البراغماتية أثناء ترتيب الأحداث وفق زمن حدوثها حول موضوع محدد. تعتبر هذه النتيجة أمرا طبيعيا في الزهايمر، فمن المعروف أن لهذا المرض نتائج واضحة

ومباشرة على القدرات المعرفية وبطبيعة الحال مع ضعف قدرات الذاكرة الدلالية كما تم التوصل اليه سابقا في الجدول رقم (10) والعاملة، الفهم، التفكير، المعالجة يصبح من الصعب على المريض معالجة المواقف الاجتماعية التي تستدعي تدخل عدة جوانب عقلية مثل ما ذكره Laisney et al, (2013) أثناء مقارنته للأداء المعرفي والعاطفي.

فبالرغم من صعوبات الفهم في العبارات المباشرة وغير مباشرة أيضا اعتبر الأداء الإنتاجي لها أفضل من المستوى التركيبي من حيث الإنتاج، بسبب أن الانتاجات اللغوية في اختبار البراغماتية كان انتاجا حرا يعتمد على درجة فهم المريض للعبارة. بينما كان الإنتاج في اختبار الجمل مقيدا بعدد وطبيعة ومكونات كل جملة أين تعين عليها تكوين الجمل واخضاعها لقواعد التحويل، في حين كان الإنتاج على اختبار البراغماتية بعدد ونوع الكلمات من اختيار المريض، وهو ميزة مساعدة للمريض في تغطية عجزه من خلال استخدام "Périphrases" التي اعتمدتها في شرح فهمها للأمثال والتعابير المجازية والاجابة على أسئلة القصص.

انعكس ذات الأمر على مهام نظرية العقل التي استدعت من الحالة فهم المعنى الذي ترمي اليه العبارة في كل قصة استنادا للحالة العقلية لبطل القصة من ناحية عاطفية أو بناء على معتقد ما، حيث تحصلت على علامة متوسطة عندما استند الفهم على العاطفة وعلامة ضعيفة الى متوسطة فيما يخص المعتقدات في مهمتي "السخرية وقراءة الأفكار" (جدول 13 و14). بسبب أنها لم تتمكن من إتمام المرحلة الأولى من الاسناد وهي تخمين العوامل الداخلية النفسية للآخر (الأفكار) للانتقال للمرحلة الثانية وهي استنتاج العوامل الخارجية (النتائج) من أجل التنبؤ بالسلوك (عبارة لغوية/ عاطفة) حسب Shin & Kim, (2016)

حيث كان أداؤها مماثلا على مهمة "اسناد العواطف" (جدول 7 ملحق 7). فبالرغم من تمكنها من التعرف على العاطفة الوجهية أو التمييز بين الأفعال في الصور الا أنها أخفقت فيما تعلق بتعبير البطل عن عاطفته والفهم بأن أحد الشخصيات على غير دراية بشعور الآخر كما لم تتمكن من التمييز بين العاطفة الحقيقية الناتجة عن عبارة مسيئة والعاطفة الظاهرية التي تطلبها الموقف. ويرجع الأمر حسب "نظرية المحاكاة" الى أنه وقبل اسناد حالة عقلية لابد من محاكاتها (تقليدها) ومن ثم اسنادها أي التخيل (الذات) ومن ثم الاسناد (الآخر) وأن الفشل هنا يعكس احتفاظا بالتخيل وضعفا بالاسناد Shanton & Goldman, (2010).

ارتبط الأداء في اسناد العاطفة بالقدرة على "تبني منظور الآخر" التي أظهرت فيها الحالة نتائج متوسطة أو دون ذلك (جدول 6 ملحق 7)، بسبب أنها تمكنت فقط من اسناد المنظور البصري من المستوى البسيط

الذي اعتمد على المعرفة البصرية بحقيقة اختلاف المكان وزاوية النظر فقط، الى جانب الإجابة على أسئلة المنظور المتعلقة بمعرفة موضع الشيء، اختلاف المعرفة باختلاف المنظور، تبني منظور الآخر بفكرة أن ما أراه ليس بالضرورة مرئي للآخر.

تظهر قدرة الحالة في تبني منظور شخص آخر من وجهة نظر معرفية في "اسناد المعتقدات الضمنية والخاطئة" (جدول 14)، حيث أبدت مستوى أداء من ضعيف الى متوسط ارتبط بفشلها في اسناد المعتقد الخاطئ من لمستوى 1 و2 أو تبريره بسبب صعف ادراكها بحقيقة اشتراك الذات والآخر في معتقد واحد مرتبط بموقع الشيء أو هويته ومكان البحث عنه. الى جانب ضعف الوعي بمدى تمثيل المشهد للواقع وتبرير المطابقة أو الاختلاف بينها، لأنها لم تستطع مطابقة ما لديها من معلومات في الذاكرة بما تراه في الواقع من مشهد مظلل. وقد يفسر الأمر بما اقترحه بياجيه في نظريته "للنمو المعرفي" بأن تفسير المعلومات يرجع لمطابقة ما المدخلات الحسية الجديدة بالمعرفة العقلية المخزنة وبالتالي إمكانية تفسير ما يراه انطلاقا مما لديه خاصة عندما فشلت الحالة أمام الأشياء المظللة التي كانت في الأصل تحمل معلومات حسية غير متوقعة عن أشياء مألوفة سبق للحالة وأن تعاملت معها حسيا.

تمثل معرفة المريض بالمعتقد الخاطئ للآخرين فيما يخص مكان أو موضع الشيء وحتى محتواه غير المتوقع أحد الجوانب المكونة للمعتقد الخاطئ من المستوى الأول والثاني. حيث كانت تنبئية بالفعل بالمستوى اللاحق خلال مهمتي المعتقد الخاطئ من الدرجة الأولى والثانية.

لكنها استطاعت التنبؤ بالنية الصحيحة لبطل القصة من خلال السلوك بسبب تمكنها من فهم العلاقة السببية بين الأشياء المادية فيما بينهما أو بينها وبين الشخصية في القصة (جدول 14)، يمكن ارجاع هذا الى أن الاسناد الضمني يمثل معرفة بالمعتقد الخاطئ لبطل القصة حول الموقع أو المحتوى باعتبار أن الصفة أو المكان الظاهري لا يعكس المعتقد الصحيح لشخصيات القصة باعتبار أنها لم تستطع تخمين النتيجة الصحيحة لتسلسل السلوك بالرغم من أنه مألوف بالرجوع لمعلومات الذاكرة في ادراك العلاقة بين (الكوب والماء وفعل السكب) ويرجع الأمر بناء على نموذج "Shamay-Tsoory" (Bejanin et al, 2016) الى فشل نظام الاستبطان المتضمن معالجة المعلومات الداخلية بالرجوع للذاكرة.

في حين كان الاسناد في مهمة النية معتمدا على الخصائص المادية الحقيقية أي أن معتقد الشخص في القصة مباشر وغير ضمني، في المقابل كان أداؤها متوسطا نوعا ما فيم تعلق بالاجابة على أسئلة الرغبة، بحيث ضعف لديها الربط بين عاطفة الشخصية وأنها قد تنتج من حدث مخالف لرغبتها أو مطابق لها (جدول 13). ولعل الفرق في ذلك هو اختلاف طبيعة المهمة بحيث كانت الإجابة في "اسناد النية" من

خلال الصور المتتابعة للحدث بينما اعتمدت خلال المهمة اللاحقة الضمنية على الاستماع للسرد الشفهي للقصة. وهو حجة كافية لتبرير توسط الأداء بسبب ضعف قدرات معرفية أخرى كنسيان أحداث القصة حسب ما ذكره (Banréti et al, 2019) خلال فشل المرضى في اسناد الحالة العقلية بعد الاستماع للقصة.

الحالة 8:

كان مستوى أداء الحالة في الأسئلة اللغوية على بطارية OLTA ضعيفا ومتوسطا تقريبا في مهام اسناد الحالات العقلية من حيث العاطفة أو المعتقد والأفكار في بطارية TOMA (جدول 15).

وفسر ضعف الأداء اللغوي بضعف نتائجها في اختبار "الأصوات" التي ارتبطت بوجود الصوت ضمن مجموعة أصوات مختلفة أو مطابقة للمخرج، وهو ما ظهر أيضا في اختبار "الفونيمات" فلم ترتبط علامات الحذف، الابدال، القلب على مستوى الصوتي فقط وانما امتدت لمستوى الفونولوجيا حيث لم تتمكن الحالة من المحافظة على التسلسل الفونولوجي للكلمات والعبارات عند تكرارها، مع غياب التصحيح الذاتي كما كان في جدول الملاحظة (09) الى جانب ضعف الوعي باختلاف وتمييز الفونيم في كل كلمة خاصة وأن الصوت يأخذ قيمته كوحدة في نسق بناء على ما جاء قبله وبعده (قاسمي، 2020) (جدول 1 و2 ملحق 6)، وهو حالة مطابقة أيضا لما توصل اليه (Ahmed et al, 2013) في دراسته لمظاهر اضطراب الكلام خلال فترة طولية امتدت لسنة ونصف تنبأ من خلالها بأن علامات الزهايمر المبكر يمكن التعرف عليها من خلال الأخطاء الفونولوجية الممهدة. وهو أمر موافق لأدائها حتى أثناء الولوج والنفاذ لمعجم الكلمات والمعاني، فقد تحصلت على نتائج ضعيفة جدا في استخدام المفردات ومعانيها، تعلق الفشل باستخدام أكثر من مفردة للتعبير عن نفس الشيء، الولوج للمعجم من خلال التعريفات الدلالية للفئة أو مكوناتها الفونولوجية (الجدول 12). وقد أشار الى هذا الأمر كل من (Masoome et al, 2018 ;Martin et Fedio, 1983 ;Albert et Milberg, 1989) بأن طبيعة الاضطرابات في مستوى المعجم والدلالة تمثلت في صعوبة الاستحضار إضافة الى تحولات دلالية نتيجة لصعوبة الوصول للكلمة المناسبة ضمن الذاكرة الدلالية وهو تأكيدا لنتائج زرفة، (2023) فيما يتعلق بالعلاقة بين صعوبة الاستحضار واضطراب الذاكرة الدلالية. حيث لم تتمكن في اختبار "المعاني" (جدول 4 ملحق 6) من تصنيف المفردات لمجموعتها بناء على اشتراكها في احدى الخصائص، اعتباطية دلالية، معرفة الشيء من خلال الوصف أو المدخلات اللغوية إضافة لاستحضار الأسماء حسب الفئة المحددة. وهو ما كان ظاهرا خلال التطبيق بالنظر الى تحليل لغة المرضى الموضحة في الجدول رقم (09).

ولكنها على مستوى قواعد النحو والصرف كانت متوسطة المستوى حيث تمكنت من تصريف الأفعال حسب الفاعل وزمن وقوعه، استنتاج أصل الكلمات (الجذر)، اسناد الفعل لضميره والتعبير عن الأسماء بالضمير المناسب رغم عجزها في معرفة وظيفة الكلمة في الجملة البسيطة أو المعقدة وأثرها ضمن السياق (أنظر الجدولين 5 و6 ملحق 6) وهو نفسه ما أشارت اليه دراسة (Small et al, 1997) حول انخفاض الأداء اللغوي للمرضى بسبب تعقيد الجمل من حيث القواعد والتراكيب. الا أن مستواها في تركيب الجمل وفق القواعد والربط بين العناصر كان مقبولا حيث استطاعت توظيف أدوات ربط صحيحة، توظيف الكلمات وفق دلالاتها في السياق، فهم الجمل والتعبير باستخدام ظروف المكان والزمان مع المحافظة على ترتيب العناصر.

اختلف الأمر بالنسبة للعبارات الضمنية (جدول 11 و12) التي استدعت منها قدرة ما وراء معرفية في الكشف عن المعنى الضمني المعاكس للمعنى الحقيقي لها بالاستناد للذكرى والاستبطان معا حسب العبارة المألوفة (أمثال) أو المصاغة حسب الموقف (مجاز). وتتفق هذه النتيجة مع ما توصل اليه (Moos, 2010) من خلال احتفاظ المرضى حتى مراحل متطورة من المرض بالقدرة على فهم واستخدام التعابير الساخرة، وفسره بمساعدة ظروف معينة جعلت المرضى قادرين على الاندماج الاجتماعي حتى في المواقف التفاعلية المعقدة كالسخرية، المجاز والاستعارة.

بينما فسر في اسناد الحالات العقلية بضعف القدرة على استنتاج وادراك العلاقة السببية بين المادة في بينها أو السببية بين المادة وسلوك الشخصية عكس قدرة ضعيفة لديها في التنبؤ ب "النوايا" (جدول 14) في كل قصة مصورة، وهو ما أثبتته دراسة (Yamaguch et al, 2012) في أن اسناد نية الآخر تزداد ضعفا مع تقدم الزهايمر حيث يمثل فهم النية مرحلة ممهدة لاستنتاج الحالة العقلية التي تسهل على المريض التنبؤ بسلوك بطل القصة حسب (Den Ouden et al, 2005). وهو فعلا ما تم ملاحظته من حيث أن درجات المرحلة المتوسطة كانت ضعيفة نتيجة لازدياد الضعف المعرفي المصاحب للزهايمر. ولربما كان فعلا النجاح في هذه المهمة تنبئيا بالنجاح في مهام اسناد المعتقد.

بالرغم من أنها تمكنت من ادراك رغبة البطل في كل قصة من خلال سلوكه الذي ولد لديه عواطف مختلفة بحسب تغير الحدث المطابق أو المنافي لرغبته (جدول 13). لذلك كان أداؤها من الناحية العاطفية أفضل من أدائها المعرفي المتعلق بالسلوك ويمكن ارجاع الخلل في هذه الى أن الحالة لم تتمكن من وضع نفسها مكان الآخر حيث يعتمد الاسناد العاطفي وتوقع العاطفة الناتجة عن سلوك ما بتخيل الذات أنها هي من تعيش الموقف مع إمكانية التفكير في تفاصيله حسب شرح (Sidera et al, 2013).

لكنه كان جيدا جدا في الاسناد من الدرجة الأولى ومتوسطا في الدرجة الثانية من المعتقدات الخاطئة والضمنية (جدول 14) ما يؤكد النتيجة التي توصل اليها (Laisney et al, 2013)، بسبب أنها ورغم تمكنها من اسناد المعتقد الا أنها لا تستطيع تقديم مبررات لحدوثه أي أنها تنجح في معرفة معتقد الذات الخاطئ ولكنها لا تبرر حقيقة أن الشخصية لا تدري الموقع أو الصحيح لها أو للشيء ومضمونه في القصة والذي هو معلوم بالنسبة للشخصية الأخرى. بسبب ضعف معرفتها بالاختلاف بين المعرفة المكتسبة من منظور الذات أو منظور الآخر. وهو ما بين فشلها في تبني وجهات النظر المختلفة بين الذات وشخص آخر (جدول 6 ملحق 7)، حيث نجحت في ادراك الاختلاف بين الرؤية لنفس الشيء ولكنها لم تستطع ذلك عندا تدخل عامل الزمان والمكان، الحالة ضعيفة بخصوص ادراك اختلاف المعرفة بين شخصين في مكانيين مختلفين تجعل أحدهما على دراية بموقع الشيء بينما يبقى الآخر جاهلا به في ظل غياب المعرفة المرتبط باختلاف المكان.

انعكس عجز الحالة باختلاف المعرفة على قدرتها في التمييز بين ازدواجية العاطفة عند الشخص الواحد، فرغم تمكنها من اسناد العواطف المباشرة والواضحة حسب الموقف في القصة الى أنها لم تميز بين حقيقة مشاعر الشخصيات وأنها من الممكن أن تتخذ سلوكا مناسبا لاحدى العاطفتين ولكنه معاكس للعاطفة الأخرى (جدول 7 ملحق 7). وقد برر Laisney et al, (2013) انخفاض مستوى التعرف واستنتاج العاطفة بضعف قدرات استحضار الكلمات الدلالية العاطفية باعتبار أن استخدام المصطلحات الدلالية المناسبة للتعبير عن العواطف كان منذ البداية دليلا على تطور وظهور نظرية العقل العاطفية في مراحل الطفولة الأولى. ولكن ارجاع الضعف العاطفي لضعف القدرات الأخرى لا يتم في جميع الأحوال. مثل ما بينته دراسة (Dourado et al, 2019) وهي متوافقة أيضا مع وجهة نظر Laisney et al, (2013) الذين فسروا ضعف الأداء العاطفي بضعف المستوى التعليمي والثقافي للمرضى خاصة في المهام اللفظية، وليس لضعف الجوانب المعرفية المسؤولة عن المعالجة. يمكن اعتبار هذا التفسير أمرا واردا بالنظر للعوامل المؤثرة في تطور نظرية العقل خلال مرحلة الطفولة.

لم يقتصر تمييز العاطفة هنا فقط بالنسبة للسلوك وانما تعداه للعبارات المسموعة التي تجعل صاحبها يقول شيئا ما ولكنه يقصد به شيئا آخر، أي من ازدواجية المشاعر الى ازدواجية الأفكار، حيث أيضا في ادراك أن شخصا ما من الممكن أن يقول عبارة تتضمن معنيين متناقضين بناء على حالة عقلية معرفية أو عاطفية محددة (جدول 13 و14) تجلى ذلك في عجزها عن اسناد عاطفة المتلقي ومشاركة المنظور بهدف اسناد معتقد صاحب العبارة وبما أن الضرر هنا كان أساس في تبني المنظور بصرف النظر عما اذا كان من خلال المعرفة أو الأفكار فان الخلل يعود الى الأساس الأول الذي تبنى ليه "TOM" وهو "الانتباه

المشترك" الذي يفيد بإمكانية اشتراك اثنين في رؤية نفس الشيء رغم اختلاف الموقع ليتطور لاحقا لادراك إمكانية اختلاف وجهات النظر بالرغم من أن الشيء واحد وهو ما يقوم عليه "تبني المنظور" حسب نموذج "Baron–cohen" (Bossut, 2011).

الحالة 9:

تراوح مستوى الحالة في الأداء اللغوي على اختبارات اللغة الشفهية بين الضعيف وما دون المتوسط على جانبي الفهم والإنتاج معا، ولا يعكس مستوى أدائها في اسناد الحالات العقلية العاطفية والمعرفية أيضا التي أظهرت فيها درجات متوسطة.

بحيث أبدت نتائج ضعيفة في اختبار "الفونيمات" المرتبط بوظيفة الحرف داخل الكلمة من خلال الوعي بالتسلسل الصحيح للفونيم داخل اللاكلمات والمحافظة على نفس الترتيب عند تكرار عبارات ذات تداخل فونولوجي أو بتمييز المكونات الفونولوجية المتشابهة أو المميزة في كلمات مختلفة. بالرغم من أنها تمكنت جيدا من تكرار الأصوات المنعزلة وضمن سلسلة أصوات مختلفة المخرج والحركة (جدول 12). وهو مماثل لما كشفت عنه دراسة (Collette et al, 1999) حول الأداء الفونولوجي غير الطبيعي على مستوى الذاكرة العاملة، ضعف المعالجة الصوتية مع انخفاض الأداء أثناء معالجة سلسلة من المعلومات المتتابعة.

ورغم ذلك نجحت في تكرار واستحضار الكلمات من المعجم اللغوي سواء من حيث الفئة أو النوع (اسم/ فعل) استنادا للصور أو الاستماع ما يدل على سيولة لفظية وتنوع مفرداتي مرن الاستخدام. ولكن الأمر مختلف في الدلالة حيث كانت ضعيفة في استحضار الدلالات العكسية للكلمات حسب الخاصية الفيزيائية لها أو اكتشاف المفرد الدخيل على الفئة وفق سمات مشتركة معينة (أنظر الجدولين 3 و4 ملحق 6) وقد ظهر ذلك جليا في أدائها أثناء المقابلة (جدول 09) ويرجع السبب لضعف توزيع النشاط على المقاطع الصوتية المطلوب انتقائها أو غربلتها في الكلمة التي تحدث في الحالة الطبيعية كوسيلة تلقائية لدخول المعجم عبر تفعيل النشر التفاعلي للوحدات الصوتية، بحيث ينشط مسار الكلمة المسموعة مسار عدة كلمات مشتركة من حيث فونيم محدد أو إيقاع ما حسب شرح نموذج (Dell et al, 1999).

كان أداء الحالة على اختباري "القواعد 1 و2" من ضعيف الى متوسط (جدول 11 و12)، اذ لم تستطع استنتاج وظيفة الكلمة في الجمل البسيطة والمعقدة من خلال ترتيب العناصر وفق السياق استنادا من خلال الفهم أو انتقاء الكلمات حسب نوع تركيبها وتطبيق قواعد الصرف عليها كالاشتقاق ومعرفة جذر الكلمة خاصة ومع وجود فهم ضعيف للجمل خلال هذه المرحلة عموما (Small et al,1997). فقد ثبت أن النجاح في تركيب وترتيب عناصر الجملة راجع لتعقيد وخلط الأجزاء وتظليلها بما لا يناسب قواعد الصرف

المناب تطبيقها على الكلمات المحددة لتتماشى والسياق العام وهو ما يربك نظام المتابعة الصوتية الذي يحدد موقع الكلمة ويطابق مدلولها حسب (Lucker, (2003. وبالتالي لم تتمكن من فهم الجمل من خلال الصور أو التعبير الحر عنها بالرغم من قدرتها في تركيب جمل وفق شروط مقيدة أو صياغتها بناء على معنى محدد والمحافظة على تسلسل العناصر بشكل صحيح (جدول 7 ملحق 6).

هذا بالنسبة للجمل الصريحة ولكن في الجمل الضمنية عجزت عن استنتاج المعنى الخفي للعبارات من خلال الاستبطان بينما نجحت في ذلك عن طريق الذاكرة (جدول 8 ملحق 6). توافقت هذه النتيجة مع أدائها في مهام نظرية العقل "السخرية وقراءة الأفكار" بحيث عجزت أيضا عن مطابقة معنى العبارة مع الموقف الذي قيلت فيه، ذلك أن القدرة على رفض معنى عبارة لغوية من أجل تفعيل المعنى الثاني المحتمل ينجح فقط اذا ما كان الكف والمرونة العصبية ممكنا ولكنها قدرة ضعيفة نتيجة إصابة مناطق المعالجة الجبهية حسب ما بينته (بوريدح، 2023). وتبرير عدم مطابقة المعنى للموقف مع اسناد العاطفة الناتجة عن العبارة راجع لضعف التمييز بين المعنى الحرفي والضمني لها (جدول 13 و14) حيث يعكس هذا العرض صعوبة واضحة في مظاهر الاتساق والانسجام بسبب الاستغراق في التفاصيل واهمال صلب الموضوع (قماري، 2016).

خاصة وأن وجود جمل معقدة يستدعي مشاركة جوانب معرفية أخرى حسب ما اقترحه Small et al (1997) في دراسته. حيث أشار الى أن فهم الجمل المعقدة من حيث القواعد عند مرضى الزهايمر ضعيف بسبب تدهور قدرات المعالجة اللغوية.

الا أنها تمكنت في مهام الجانب المعرفي وخصوصا في المعتقدات الخاطئة مستوى 1 من الإجابة على سؤال المعتقد الصحيح والخاطئ بخصوص مكان الشيء وبنفس النتيجة في المستوى 2 المتعلق باسناد معتقد خاطئ من منظور شخص ثالث وتبريره بفهم أن الذات من الممكن أن تحمل معتقدا مماثلا لشخص آخر حول نفس الشيء (جدول 14) وهو تعبير عن قدرة براغماتية لغوية محتفظة تسمح للحالة بالاجابة بالرغم من غموض أسئلة المعتقد حسب (Bratgin et al, (2020. أما ضمنيا فكانت نتائجها متوسطة بسبب تمكنها من اسناد معتقد الشخصية في القصة حول موقع ومحتوى الشيء دون القدرة على تبرير أن غياب المعرفة لدى شخص ما من الممكن أن يؤدي الى سلوك خاطئ. وأن ما تراه ليس بالضرورة مطابق لما لديها من معلومات في الذاكرة بحيث من الممكن أن تتظلل المعرفة اما نتيجة نقص في المعلومة أو تغيير في الشيء نفسه.

أما في العاطفية فقد نجحت في التعرف على العاطفة الوجهية (جدول 7 ملحق 7) من خلال الصور نتيجة سلامة المسارات الادراكية بين صورة/ كلمة أي الرؤية والمعجم حسب نموذج "Caramazza" (Dehollain, 2016). ولكنها عجزت عن تقديم مبررات مناسبة لها كما نجحت في التمييز بين الفعل القائم على الحقيقة والفعل الظاهري، المعرفة بأن العاطفة المزيفة من الممكن أن تسبب معتقدا خاطئا، والتمييز بين العاطفة الحقيقية والمزيفة. الا أنها فشلت في تبني أو اسناد المنظور العاطفي لشخص آخر وبالتالي التمييز بين العاطفة الناتجة ان كانت مزيفة أو حقيقية تماشى ذلك مع ما تحصلت عليه في اختبار الذاكرة أثناء تذكر أحداث عاطفية عن أشخاص آخرين (جدول 09). والسبب لا يعتبر راجعا لضعف المسارات البصرية وانما راجع للادراك البصري المزدوج بين شيء حقيقي وآخر مزيف ومن ثم الحكم بعد الانتهاء من المراجعة العقلية للتفكير في إمكانية وجود عاطفة مطابقة للموقف العام وهي مزيفة وعاطفة معاكسة للموقف ومطابقة لأفكار بطل القصة ومن ثم التعبير عنها باللغة بناء على التخمين (Lowry, 2015).

بينما كان الأداء في المنظور المعرفي مقبولا نوعا ما ولكنه أضعف من العاطفي لديها، فقد تمكنت من الإجابة على الأسئلة المتعلقة بالتمييز بين المنظور البصري للذات والآخر من خلال الصور باتقانها للمستوى الأول الناجم عن تفعيل "الانتباه المشترك" بين الذات والآخر لنفس الشيء. ولكنها عجزت مع تعقيد المهمة ووجود عامل زماني ومكاني متناقض، أما في القصة فلم تتمكن من تبرير سبب اختلاف المنظور بين بطل القصة والنادل في المطعم بسبب ضعف اسناد المعرفة (خاطئة/ صحيحة) بالموقع لكلا الشخصيتين (جدول 14).

انعكس أداء المنظورين في قدرتها على التنبؤ بسلوك بطل القصة من الناحية المادية السببية أو العاطفية فقد تمكنت من التخمين بالسلوك المطابق تقريبا للحدث كنتيجة متوقعة ولكنها أخفقت في السلوك الناتج عن تفاعل الشخص مع المادة وهو ما يلاحظ على أدائها في مهمة "اسناد النوايا" (جدول 14). يعكس التدهور في هذه المهمة ضعفا واضحا للمريض في فهم العلاقة بين الفعل ورد الفعل المساعدة على فهم مبدأ البيئة المادية حوله والتي تتطور لتعبر عن ضعف في فهم أن النية تسبب الفعل حسب Den ouden et al (2005)، وأن التنبؤ بسلوك بطل القصة نابع عن فهم للفعل أولا، بحيث تؤدي معرفة المريض بأن سيلان الماء حدث بسبب صغر حجم الكوب الذي لا يستوعب كمية الماء المسكوب فيه وبالتالي كنتيجة حتمية ومنطقية مع استمرار سكب الماء سيسيل الجزء الفائض عن الكوب. وأن النية في محاولة فتح الباب تحتم على بطل القصة استخدام المفتاح وليس فتح النافذة أو تحطيم الباب. فاذا ضعف مهارة استيعاب الروابط والفعل ورد الفعل وكيف أن النية تسبب الفعل هو ما كان وراء ضعف الأداء على هذه المهمة

وليس اللغة. أما بخصوص العاطفة فأبدت مستوى متوسط في معرفة عاطفة الشخصية الناتجة عن حدث مرغوب أو غير متوقع بالنسبة لرغبتها أي استنتاج العاطفة بناء على الرغبة وارتباطها بالحدث (جدول 13).

الحالة 10:

أظهرت الحالة نتائجا ضعيفة جدا على مهام البعد المعرفي والعاطفي لنظرية العقل ضمن بطارية TOMA وهي كذلك بالنسبة للجانب اللغوي في بطارية اللغة OLTA (جدول 15).

حيث تحصلت على نتائج ضعيفة في توظيف الأصوات ضمن كلمات بدون معنى أو كلمات ذات معنى مألوفة أو جديدة أثناء تكرار سلسلة من العناصر بسبب ضعف الوعي بالمكونات الفونولوجية وتسلسلها بالرغم من أنها استطاعت تكرار سلسلة الأصوات بشكل جيد (جدول 1 ملحق 6)، يمكن ارجاع هذا الأمر عموما أو الاضطراب الفونولوجي خصوصا الى ضعف مكونات الادراك السمعي حسب (بولحية، 2022) كأحد القدرات المعرفية المشاركة في العملية اللغوية. حينما شرحنا كل من التمييز السمعي من خلال التعرف والتفريق بين الأصوات اللغوية المتشابهة وأعطت مثالا ب (س، ز) من حيث النطق، التسلسل السمعي في ترتيب المعلومات مثل الحروف داخل الكلمة وهو ما ظهر كواحد من مظاهر الخلل الفونولوجي أثناء تكرارها لمجموعة من الكلمات تطابقا مع أدائها أثناء المقابلة (جدول 09).

انعكس أداؤها الضعيف حتى في قدرتها على استحضار وإنتاج المفردات ومعانيها، بحيث فشلت في الولوج لمعجم الأفعال والأسماء استنادا للوصف أو الصور والمكونات الفونولوجية للمفردات، ما ظهر في شكل توقفات زمنية أثناء الكلام كمحاولة لتذكر الكلمة وهو تفسير موافق لما ذكره Albert et Milberg (1989) عن وجود فرق في زمن الإجابة أثناء تذكر الكلمات. كما أن أدائها في الدلالة كان ضعيفا جدا فيما تعلق بالاستحضار عن طريق المعنى أو المدخلات اللغوية والصور، أظهرت ضعفا في استخدام المصطلحات بشكل دقيق ضمن الفئات التي تنتمي اليها الى جانب انخفاض القدرة في تصنيف الكلمات (جدول 4 ملحق 6). وهو أمر طبيعي متفق عليه اذا ما نظرنا للخصائص المميزة لكل مرحلة من تطور المرض اذ يبدأ بمرحلة الكلمة "تحت اللسان" مع توقفات زمنية تقدر بالفترة التي يبحث فيها عن الكلمة المفقودة (سيدر وشطيبي، 2022) مثل ما كان ظاهرا أثناء حصص المقابلة (جدول 09) الى غياب الكلمات مع اضطرابات أخرى في الفهم (زرفة وهديبال، 2021). وارتبطت هذه الحالة اللغوية مع نتائج الحالة على اختبار الذاكرة الدلالية (جدول 10) في الإجابات على أسئلة الاختبار.

الا أنها كانت أفضل في استخدام قواعد النحو والصرف على الكلمات وضمن الجمل، من خلال تصريف الأفعال حسب الفاعل والزمن، استخدام الضمائر نسبة للفاعل رغم عجزها من ادراك دور الكلمات في الجمل البسيطة والمعقدة بناء على فهم السياق العام وتطابق هذه النتيجة ما توصل اليه (Guerrero-cristancho, 2020) في الاحتفاظ بترابط الجمل.

وعلى الرغم من تمكنها نوعا ما في توظيف القواعد الا أنها لا تستطيع تطبيقها على الجمل وهو أمر واضح بالنظر لدرجتها في اختبار "الجمل" جدول الملاحظة اللغوية (09). حيث تحصلت على نتائج ضعيفة في توظيف الربط المناسب للمعنى، تركيب الجمل وفق دلالة الكلمات، تمييز العنصر الدخيل على الجملة بناء على سياقها، تحقيق التسلسل الزماني للعناصر ضمن الجمل، تركيب جمل وفق عناصر محددة كما ودلالة وحسب موضوع معين (جدول 7 ملحق 6). وهي نتيجة فسرها(2003) ,Lucker بأنها وضعيات يقع فيها المرضى نتيجة لصعوبة النفاذ لمعجم الكلمات بسبب طول التعليمة أو استغراقه لوقت طويل نتيجة إصابة المسارات العصبية في الدماغ الرابطة بين منطقة الفهم فيرنيكي ومنطقة الإنتاج بروكا، التي ظهرت أثناء المقابلة كميزة من الميزات اللغوية في هذه المرحلة.

أعتبر هذه الأداء متعلقا بالجمل المباشرة والغير مباشرة حيث عجزت عن تحقيق الترتيب الصحيح للأحداث وفق زمن حدوثها في القصة أو فهم العبارات ضمنيا (الذاكرة) ومجازيا (حسب الموقف). ولعل الأمر هنا مرتبط باسناد الحالات العقلية التي كانت فاشلة فيها عندما تعلق الاسناد بوجود عبارات لغوية تحمل معنيين ناتجان من فكرة لدى المتكلم ويولدان شعورا لدى المتلقي، فقد كان مستواها ضعيفا جدا في هذه المهام وبالتالي لم تتمكن من استنتاج العاطفة أو اسناد المعتقد (جدول 13 و14). وهو ذات ما أكده (Konig et al, 2015 ;Kempler et al, 1988) بأن المرضى خلال الزهايمر يجدون صعوبة في فهم الأمثال والمجاز والتعابير المجردة مقارنة بالتعابير الصريحة. وفسره Konig et al (2015) أنه غير راجع لتدهور اللغة وانما لتراجع قدرات أخرى.

وهو الأمر ذاته في مهام "اسناد المعتقدات" حيث كانت درجتها ضعيفة في المعتقد الضمني كونها تمكن فقط من معرفة أن الشخصية في القصة تتصرف بناء عن فكرة لديها ولكنها لم تتمكن من الجزم فيما اذا كانت صحيحة أو خاطئة أو تبرير فكرتها بناء على الموقف، لذلك اعتبر أداؤها ضعيفا لأن الفكرة في المعتقد هي معرفة أن لأحدهم معتقد خاطئ بخصوص شيء ما موقع، سلوك، محتوى وهو ما لم تنجح فيه الحالة تماشيا ما أكده (Fernandez-Duque et al, 2009) أثناء مقارنته لأداء المرضى مع أداء المسنين العاديين وكشفت النتائج فيه أن للمرضى قدرة منخفضة في معرفة المحتوى الحقيقي للشيء

الغامض انطلاقا من مظهره. لهذا تبينت نتائجها بأنها ضعيفة خصوصا في مهمة "اسناد المعتقد الخاطئ" الأول والثاني (جدول 14).

يرتبط النجاح في اسناد المعتقدات بالقدرة على تبني منظور شخص آخر والتصرف بناء عليها لذلك لا يستغرب الأمر اذا ما تحصلت على درجة ضعيفة جدا في مهمة "تبني المنظور" (جدول 6 ملحق 7)، أين فشلت في معرفة الشيء البصري على الصورة من وجهة نظر الذات أو شخص آخر في حالة تغير عامل الزمان والمكان الذي جعل المهمة أكثر صعوبة ما يطابق تصريح (Wardlow et al, 2014) بأن ضعف المنظور مرتبط بضعف القدرات المعرفية التي تكون ضعيفة نتيجة لتطور المرض. كما لم تتمكن من تفسير منظور بطل القصة حول موضع المفاتيح بسبب ضعف معرفتها باختلاف المعرفة بينه وبين نادل المطعم نظرا لاختلاف مكان وزمان تواجد كل منهما لذلك لم تستطع تبني وجهة نظره في ظل غياب معرفته بموضع الشيء.

أما في المنظور العاطفي في مهمة "اسناد العاطفة" (جدول 7 ملحق 7) فقد أبدت ضعفا شديدا في الحالات التي كان فيها لابد من التمييز بين العاطفة الحقيقية والمزيفة للشخص وتبرير أنها من الممكن أن تنتج أن موقف أو عبارة غير مقبولة كما أن الموقف الزماني والمكاني يفرض إخفاء العاطفة الحقيقية من وجهة نظر بطل القصة، الى جانب عجزها في التعرف على العاطفة الوجهية للشخصيات في الصور أو تقديم تبريرات منطقية لكل منها، حيث اكتفت فقط بمعرفة العاطفة الحقيقية للذات والآخر. وتناقض هذه النتيجة ما توصل اليه (El haj et al, 2015) خلال التطبيق على مرضى المرحلة الأولى ولربما يرجع ذلك الى اختلاف مرحلة المرض باعتبار أن تطور المرض يؤثر على القدرات المعرفية بما فيها نظرية العقل.

ويظهر سوء قدرتها في كل من الجانب العاطفي والمعرفي أيضا على مهام التنبؤ بالسلوك وربط العلاقة بين الرغبة والنية من السلوك والحدث، فقد بينت أداء ما دون المتوسط أثناء الإجابة على أسئلة القصص في مهمة "اسناد الرغبة" (جدول 3 ملحق 7) نتيجة لعدم تمكنها من تبرير سبب توجه الشخصية لمكان ما (المطار، مركز البريد، الصيدلية) رغم معرفتها برغبته، كما لم تتعرف على العاطفة الظاهرة في كل موقف نتيجة تحقق رغبة الشخصية أو بعدم تحققها. ذلك أنها لم تتمكن من مطابقة ما لديها من معلومات حول ذهاب أحدهم الى احدى هذه الأماكن والشعور المختلف في كل مرة حسب اختلاف الموقف سواء بالحصول على ما يريد أو بعكس ذلك، وأثناء هذه العملية يفعل "كاشف القصد" نتيجة ادراك المدخلات الحسية للسلوك واستنتاج سببه والهدف منه وبذلك تخمين العاطفة بناء على الرغبة الأولية التي دفعت به الى التوجه للصيدلية أو المطار أو البريد (Rubio– Fernandz, 2020).

وأداء ضعيفا أيضا في مهمة "اسناد النوايا" (جدول 1 ملحق 7)، أين عجزت عن تقديم اقتراح صحيح للإجابة بخصوص السلوك المناسب كنهاية للقصة انطلاقا من فهم السببية بين الأجسام المادية (الكوب والماء) والسلوك المتعمد في طريقة فتح الباب وطرقها كما عبر عنها (Yamaguch et al, 2012) بأنها قدرة متضررة مع تقدم المرض، بالرغم من ذلك تمكنت من اختيار إجابة قريبة من الإجابة المناسبة من خلال فهم العلاقة بين الصياد والسمكة.

2- مناقشة الفرضيات:

تتداخل نتائج الحالات في كلا المجموعتين الأولى والثانية على اختباري "اللغة الشفهية OLTA" و"نظرية العقل TOMA" باختلاف مرحلة المرض، أين تمثل المجموعة الأولى المرحلة الأولى للزهايمر في حين المجموعة الثانية المرحلة المتوسطة من الزهايمر. تتقاطع بين المرحلتين القدرة على اسناد الحالات العقلية للذات والآخر مع بعض جوانب القدرة اللغوية الشفهية حيث أنه:

فعلى المستوى العاطفي لنظرية العقل واللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى للمرض ونظرا للفروق البسيطة بينهم يمكن اعتبارهم قادرين على الاستنتاج والتنبؤ بهدف ومقصد بطل القصة من خلال سلوكه، بحيث يمكن التنبؤ بالحالة العاطفية بالنظر لرغبة بطل القصة المستنتجة من الفعل الذي يقوم به كحمل بطاقة الشفاء والوصفة الطبية. وحصول هؤلاء الأفراد على هذه الدرجات ينم عن قدرة محتفظة في التنبؤ من خلال السلوك وليس من خلال اللغة. بسبب أن الأسئلة الموجهة في القصة بسيطة ومباشرة يكفي فيها قدرة المرضى على فهم الجمل البسيطة كما كان على نتائج بند "فهم الجمل" والتعرف على أسماء الأماكن (الصيدلية، المطار ومركز البريد). وهي قدرات محتفظة خلال هذه المرحلة اذا ما راجعنا نتائجهم على أسئلة اختبار "الكلمات"، بحيث نجد أن درجاتهم مرتفعة على بند التسمية والتعيين، وأن ضعف التعيين راجع ربما لضعف العلاقة بين الدال والمدلول على معجم الدخول كلمة/ صورة. بينما يكون ممكنا نتيجة سلامة المسارات بين فك التعرف البصري والاستحضار المعجمي الموضحة على نموذج "Caramazza" (Dehollain, 2016) على العكس من الدخول بصورة/ كلمة.

فحسب نموذج (Dell et all, 1999) كان الوصول المعجمي الصوتي يتم عن طريق تنشيط الوحدات الدلالية من نفس الفئة قبل أن يتم اختيار الأصوات المناسبة في التنفيذ مثل ما يحدث عند استقبال كلمة "مسجد" الذي يفعل المفردات المكانية (مدرسة، مكتبة، بلدية) قبل أن يتم اختيار الكلمة المناسبة (مسجد). وبالتالي تحقيق العلاقة التلازمية بين (الدال والمدلول) فيطابق اللفظ (مسجد) بما يراه في الصورة (المعلومات البصرية الوصفية) (بوخدنة وقاسمي، 2021).

وخلال التحولات الدلالية يمكن التسليم بأن الكلمات المرتبطة دلاليا مخزنة الى جانب بعضها البعض مثل كلمة سكين مرتبطة بكلمة التقطيع حسب نموذج المعجم "Caramazza" (Dehollain, 2016). فمن الممكن أن يرتبط ضعف استحضار الكلمة (معرفة المكان الذي يقصده بطل القصة من خلال التعريفات الدلالية في السؤال الموجه) بضعف التعريفات الدلالية للكلمات التي كانت ضعيفة بالنسبة لجميع الحالات في هذه المرحلة ولعل هذا الأمر راجع للعلاقة الطردية بين ضعف التسمية واستحضار المفرد وبين ضعف الذاكرة الدلالية بناء على ما قدمته زرفة، (2023). اذ أن معرفة الكلمة المطلوبة قائم على مدى معرفة المفحوص بالصفات التعريفية لها التي فسرتها نظرية "نشر التنشيط" (Collins et Loftus, 1975) أين تكون المفاهيم مرتبطة من خلال الصفات الدلالية المشتركة ما يعكس ضعفا على هذا المستوى.

أي وما يمكن قوله أن استحضار المعجم من الممكن أن يؤثر على إجابات المرضى على نظرية العقل وان كان الأمر ليس بالضرورة ولكنه موجود بسبب أن تحديد الإجابة الدقيقة لابد من حضور اللغة. كما أن استنتاج الرغبة من خلال القصة بالرغم من أنه محتفظ حسب نتائجهم الجيدة في استنتاج السببية من خلال الفهم القائم على استنتاج أحداث القصة من خلال السلوك، وبالتالي دعم الفكرة التي اقترحها Gopnik et al, (1992) حول وجود ارتباط بين تطور الحالة العقلية (الرغبة) وبين تفسير أسباب السلوك وردود فعل الآخرين (استنتاج السببية). ولكنه لا يكفي للنجاح في اسناد الحالة العقلية دون مشاركة اللغة باعتبار أن مقاصد ورغبات الأفراد محمولة على اللغة في معنى تعريف ابن خلدون للغة (مختار، 2022). وبالتالي يمكن القول من خلال هذا التحليل بأن القدرة على استنتاج مقاصد الأشخاص من خلال سلوكهم من الممكن أن تدعم القدرة على فهم واستنتاج الأحداث المتعلقة بهم ومعرفة أسبابها أيضا بمعنى أن القدرتين تدعمان بعضهما البعض في هذا المستوى.

كما أن معرفة شعور الشخص الآخر وتخمين سبب عاطفته فقط من خلال تعبيراته الوجهية، تحت مبدأ المحاكاة بمشاركة الخلايا المرآتية التي تسهل على المرضى عكس الحالة العاطفية بينهم وبين الشخصيات في الصور حسب Shamay-Tsoory, (2015). وبحسب نموذج "النظرية البديهية للعواطف" حيث يتمكن الناس من معرفة سبب العاطفة من خلال النظرة البديهية التي يملكونها نتيجة لخبراتهم الشعورية في مثل المواقف المشابهة الأمر الذي يمكنهم من اسناد الحالة العقلية للشخص الآخر. وينجح المريض في هذه الخطوة اذا ما قام باسقاط أفكاره الذاتية للتفكير في أن الشخص في الصورة هو (حزين/ سعيد/ غاضب/) نتيجة حدث بديهي أثار هذا الشعور. وبالتالي يمكن اعتبار أن تبرير العاطفة على الصور كان حسب التجربة الشخصية. ويحدث هذا في اللحظة التي يتمكن فيها الفرد من التمييز بين العواطف وادراك

التناقض بينها من خلال ربط العلاقة بين (حدث سيء) يولد شعور سلبي والعكس بناء على ما ذكره Pons et al, (2004).

فضلا عن قدرتهم في الولوج لمعجم التعبيرات اللغوية المناسبة من خلال قدرتهم على تفسير المدخلات البصرية بالإجابة على سؤال (ما به) عكس السؤال (أرني المسجد/ التفاحة) بسبب أن مسار المعالجة مختلف، فتحديد الكلمة المطلوبة في التعليمة يثير آلية الولوج لمعجم الدلالة من خلال معجم المدخلات السمعية، بينما يثير السؤال المجرد من الكلمة الولوج لمعجم الدلالة من خلال المدخل البصري فقط. فحسب نموذج "plurimodal 1975" افترض "Shallice" بالتسليم بوجود نظامين لمعالجة المعلومات في الذاكرة الدلالية (بصري وسمعي) ونوع المدخلات هو ما يفرض نوع النظام الدلالي المشارك (Dehollain, 2016). وفضلا عن القدرة المحتفظة في فهم الأسئلة، الولوج لمعجم الدلالة عبر المدخلات اللغوية المختلفة (جسدية، سمعية أو بصرية)، استنتاج السببية، التعرف على المشاعر من خلال المدخل البصري وتبرير سبب الشعور باستنتاج الحالة العقلية من خلال العاطفة يجعل اللغة في هذه الحالة هي من تؤثر على نظرية العقل في حالة التعرف على العاطفة الظاهرية، ولكن المعرفة تتم بغلبة القدرة على اكتشاف السبب (نظرية العقل). أي أن القدرتين تؤثران على بعضهما البعض في جانب من جوانب العاطفة الظاهرية المباشرة من خلال فهم التعبيرات الصورية الواضحة.

الى جانب استنتاج التعبيرات الضمنية للمشاعر من خلال معرفة الشعور غير الحقيقي للأشخاص في مواقف مختلفة انطلاقا من فهم أحداث الموقف. أي أن فهم الظواهر العقلية هي مجردة ومع استيعاب السببية يمكن الوصول لوضع تبريرات صحيحة بشأن العواطف، مثل أن أحدهم سعيد لأنه تحصل على هدية حسب Korkmaz, (2011).

كما أن فهم العاطفة من خلال المواقف الخادعة التي يتعمد فيها الشخص التعبير بعاطفة معاكسة للعاطفة الحقيقية، هو اتقان للمهارة الخامسة في نظرية العقل العاطفية التي تمثل المستوى الأعلى من خلال فهم المشاعر الخفية، أي أن أحدهم من الممكن أن يشعر بشعور مختلف عما يعبر عنه حسب Lowry, (2015). توافق هذه الآلية استحضار المعنى المعاكس وفهم الكلمات من خلال الدال المضاد، بمعنى أن الشخص قادر على معرفة معنى الكلمة المعاكسة انطلاقا من الكلمة المسموعة، ويفسر الأمر بأن استنتاج كلمات مضادة من خلال الخصائص الفيزيائية للشيء كاللون، الشكل، الحجم بأنه ولوج لفئة الكلمات المشتركة من حيث الخصائص كونها مخزنة ضمن فئة واحدة ولكن عدم التمكن من عكس المعنى راجع لأن الكلمات المتعاكسة موجودة في مجموعة مختلفة عن الأخرى في شكل عقد ترابطية حسب نظرية "فيغوتسكي". بينما يقع فعل اختيار الكلمات المتعاكسة ضمن الاختيار المنفصل في كل مجموعة على حدا

وهو ما أطلق عليه ب "أشباه المفاهيم" (غيلوس، 2017) حيث يتعين اكتشاف العلاقة بين الكلمات من كل مجموعة. وهو نفسه في فهم العاطفة الحقيقية الذي يعكس القدرة على استحضار التعاكس من خلال الولوج الحر للمعجم بشكل عام لانتقاء أي متضادات حاملة لهذه الخصائص المحددة كما يشرحهما نموذج (Dell et al, 1999) حسب مسار النشر التفاعلي للوحدات الدلالية المثيرة، ونموذج "Multilink" (Ribu, 2019) بافتراض أن تنشيط الكلمة المسموعة لعدة مسارات دلالية ضمن شبكة معجمية يفعل الواحدة الأخرى من نفس المعنى والفئة. لكن يبقى النجاح على هذا المستوى فضلا عن التضاد في الكلمات (مفردة عكس مفردة) أو المشاعر (الفرح/ الحزن) يتم بتدخل قدرات أخرى تتحكم في العملية المشتركة في هذا الجانب وهي الكف وتوجيه النشاط، وهي قدرات خارجة عن حدود اللغة ونظرية العقل ومندرجة ضمن الوظائف التنفيذية. وقد أشار (Larson et al, 2020) الى باعتبار أن الكف يشارك في اللغة من خلال التركيز على الكلمات التي سينتقيها دون كلمات أخرى، وأن الضعف في مستوى الكف يؤثر على الأداء في نظرية العقل بالرغم من أن التأثير بينهما أحادي الاتجاه بحيث لا يؤثر اضطراب نظرية العقل على جوانب الكف العصبي في حين أن العكس ممكن حسب "Pellicano, 2007" (Hughes, 1998). وفي المقابل كان التضاد المقيد في استحضار الكلمة المتضادة تحديدا للكلمة المسموعة صعبا ويفسر هذا الضعف بأنه غير راجع لضعف التأثير بين القدرتين بقدر ما هو راجع لضعف الكف والمراقبة لدى المرضى حسب ما أشارت اليه بوريدح (2023).

تعتبر هذه النتائج دليلا على تداخل القدرتين في جوانب ما ولكنه لا يحدث بشكل مباشر، وانما يقطع هذه العلاقة مشاركة قدرات تنفيذية بشكل واضح ليفتح مجالا لدراسة محتملة عن قوة تأثير الوظائف التنفيذية على العلاقة بين اللغة ونظرية العقل.

وعلى قراءة الأفكار عبر استنتاج العاطفة انطلاقا من الحدث مدعوما بعبارة لغوية، أين تعين معرفة العاطفة دون أن يعبر أن يشار اليها وذلك فقط من خلال السلوك والحدث اللغوي. يمكن لهذه القدرة أن تكون على ارتباط بالقدرة على فهم الجمل من خلال السياق ولكنها ليست موجودة في جميع الحالات وهو أمر يؤكد الفجوة بين القدرتين سواء من ناحية تدخل قراءة الأفكار في فهم سياق الجمل أو من تدخل فهم سياق الجملة على قراءة الأفكار. بدليل أن القدرة على فهم العاطفة انطلاقا من العبارة اللغوية الموجهة ضمنيا وأن فهم معناها قائم على فهم تفاصيل الحدث، هو أمر صعب بوجود نسيان للأحداث الآنية. التي تظهر بدايتها مع بداية مرض الزهايمر كأولى الأعراض بسبب إصابة الإداري المركزي والحلقة الفونولوجية حسب تبرير Collette et al (1999). لكن هذا لا ينفي أن فهم الجمل اللغوية يرتبط باسناد الحالات العقلية كون هذا الجانب يعتبر الأعقد على مستوى اللغة، حيث اعتبرت هذه الوضعية عملية اتصالية في شكل فعل وتفاعل

من أجل تحقيق بعد اجتماعي وظيفي للغة (عمراني وعادل، 2021). وتسمى البراغماتية براغماتية عندما يتخطى معنى الكلمات الفهم الدلالي الى الفهم الفعلي أي أن استقبال الكلمات هنا ليس من أجل إيصال الرسالة وفهمها من طرف المتلقي، وانما يتجاوزه الأمر الى الأثر الذي تحدثه هذه الكلمات في نفسية وفكر المتلقي والمتكلم باعتبار أن الاتصال عملية تفاعلية حسب نواني (2002). وفهم الأثر العقلي للرسالة هو فهم للحالة العقلية وبالتالي فان القدرة على فهم التعبيرات الضمنية المقصودة في شكل غير مباشر يستدعي فهما مدعوما باسناد الحالة العقلية للمتحدث من أجل تفسير العبارة الحرفية الموجهة عمدا. الا أن الضعف في احدى القدرتين على حساب الثانية قد يلغي المشاركة الموجودة بين فهم العبارات الضمنية للغة وبين استنتاج الحالة الشعورية للمتحدث خلال هذه المرحلة من الزهايمر. ما يؤكد وجود عامل آخر ساعد في فهم التعبير غير الحرفي في مقابل أن استنتاج الحالة الشعورية للمتحدث لا علاقة له بفهم المفحوص للمعنى الضمني.

ومنه وكاجابة للفرض البحثي الأول " **يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر**" نقول؛ أن الفرضية "**تحققت**" باعتبار أن الجانب العاطفي لنظرية العقل يتفاعل فعلا على اللغة ولكن بشكل متواتر وليس ثابت، اذ أن من المواقف التفاعلية ما تفرض مشاركة اللغة من أجل تحقيق اسناد الحالة العقلية كما كان واضحا أثناء تحليل نتائج الفرضية.

أما على المستوى المعرفي في نفس المرحلة فيكون اسناد الحالة العقلية أو المعتقد بناء على المعلومات المتاحة حول الموقع وأن الشخص يحمل معتقدا خاطئا عن المكان الذي هو فيه حاليا (الحافلة)، أو المكان الذي سيقصده لاحقا (المدرسة) يمثل في الأصل فكرة توقعية وليست تعبيرا عن الواقع. لأنه قائم على الاستدلال من الذاكرة وفقا لتجربة الشخص في مواقف مماثلة، أي أن اعتقاد أحدهم أنه سيبقى في البيت ولن يذهب للمدرسة هو فكرة خاطئة لديه حول المكان الذي ستقصده لاحقا. وبالتالي امكانية تخمين توقعات الآخرين من خلال فهم مجريات الحدث. وهذا دليل على احتفاظ بالقدرة على فهم السرد اللغوي لقصة أو حدث ما ليتعداه الى تخمين معتقدات صاحب الحدث. وهي نتيجة متوافقة مع فهم السببية اللغوية، وأن فهم القصة ليس كافيا لاستنتاج تخمينات شخص آخر انطلاقا من معرفة الحدث فقط وانما لا بد من توفر عوامل أخرى مساعدة كالجانب الاجتماعي للشخص حيث ثبت أنها تدعم تطور نظرية العقل حسب Astington et Edward, (2010).

اذ يدعم الاختلاط وخوض التجارب التفاعلية مع أشخاص آخرين خبرة مكتسبة في توقع أحداث مماثلة وهو ما يفتقر اليه مريض الزهايمر، حتى ولو كان يعيش مع العائلة الا أن قلة مشاركته في التفاعلات والتجمعات

العائلية بحكم ميله للوحدة وقلة النشاط والتفاعل مع الآخرين، الى جانب استرجاعه لذكريات الماضي كثيرا خاصة مع وجود أحداث عاطفية قوية يجعله يحن للماضي ليعيد عيش الذكرى.

أما بالنسبة للتمييز بين الشيء الحقيقي والظاهري أي بين شيء واقعي مألوف وآخر مشابه له من خلال حالته (معطف جديد أو ممزق) أو محتواه (البسكويت في علبة الزبدة)، يمكن من خلال سلوك الشخص اتجاه الشيء معرفة حالته العقلية. أما في معرفة ذلك الشخص للحالة العقلية له استنادا لمعلوماته عن الشيء (حادث حقيقي أو الحذاء في لفيديو) غير ممكنة نسبيا بالنسبة للمرضى في هذه المرحلة، بسبب أنها حالة يجد المريض نفسه في وضعية مقارنة ومطابقة بين ما يملكه من معلومات ادراكية عن (حادث سيارة حقيقي أو حذاء رياضي) وبين ما يراه حادث سيارة لا يثير الرعب أو القلق أمام الحاضرين فيه (حادث مزيف ثلاثي الأبعاد) أو أن ما يراه حذاء رياضي يؤكل ويستمتع آكله بمذاقه (كعك في صورة حذاء). وبالتالي فمقاربة ما يراه بما لديه من معلومات عن الشيء هي قدرة متذبذبة في الظهور من مريض لآخر، باعتبار أنهم وقعوا أمام مكتسب حسي جديد (مظلل) غير مطابق لتجاربهم السابقة. فحسب بياجيه يميل الأفراد الى الرجوع الى خبرتهم السابقة مع المثيرات الحسية من أجل ترجمة المدخلات الجديدة ليقوم باختيار السلوك أو الحكم المناسب لها (قلاتي، 2022) وهو ما لوحظ في إجابات المرضى التي على ما يبدو نجحوا في ذلك.

يمكن مطابقة هذه الوضعية على اكتشاف الدخيل في الجملة اللغوية أو تصحيح بناء الجملة الخاطئة عندما تمكنوا من بمطابقة ما يسمعونه بما لديهم من معلومات في تركيب الجملة وتوظيف المفردات الدلالية. وهو دليل على تكافئ القدرة بين المقاربة السمعية لما يسمع مع ما لديه والمقاربة البصرية الادراكية بين ما يرى بما لديه من معلومات حقيقية. وأن ضعف المقاربة راجع لربما لقلة استخدام اللغة التي يتم عليها التقييم، بسبب أن ازدواجية اللغة يجعل احداها أكثر مرونة على غرار الأخرى. ولكن في هذه الحالة لا نعتبر أن القدرة اللغوية تؤثر على المطابقة الادراكية المظللة وانما هي استثناء خاصة وأنها محتفظة في الزهايمر الخفيف.

وهو نفس الشيء بالنسبة لتفسير سلوكات الآخرين انطلاقا من هوية الأشياء والأخطاء التي من الممكن أن يتعرض لها الشخص اذا ما أخطأ في معرفة هوية الشيء والتعامل معه على أنه شيء آخر، فيتصرف بناء على ما يعتقده كوضع السكر بدل الملح أو خطأ تشغيل الكاميرا بسبب حمله لفكرة سابقة غير متطابقة مع الشيء الذي أمامه. وقد ينجح المرضى في هذه المرحلة من اسناد هذه الحالة العقلية وإعطاء مبررات صحيحة عن تصرفات الأشخاص في الحدث وهو دليل على قدرة محتفظة ونشير في هذا الى ما توصلت اليه دراسة (Fernandez-Duque et al, 2009) التي بينت اختلاف درجات المرضى عن أداء المسنين

العاديين في الكشف عن هوية الأشياء الحقيقية وما يشابهها. ولكنها قدرة غير ثابتة في كل الأحوال اذا ما تغيرت أداة التقييم، بحيث أن قدرة المريض على المقاربة بما لديه وبين ما يسمع لغويا هي ممكنة اذا ما استند المريض في ذلك على الرجوع لمخزن المعارف (الذاكرة طويلة المدى) التي تمت معالجتها بما فيها من خصائص فيزيائية ووظيفية وتشفيرها في نظام المعالجة لتخزن على مدار سنوات. أما في حالة اسناد هذه الحالة العقلية لشخص آخر من خلال سلوكه الخاطئ في مهمة التعرف على الأشياء المظللة ممكنة ولكنها صعبة نوعا ما اذا ما كان عليهم اسنادها لذاتهم بصفتهم محور الحدث. بمعنى أن مطابقة المرضى لما لديهم بما يرونه هو أمر محتفظ نوعا ما ويبدي فيه المرضى أداء لا بأس على العكس من أدائهم في تفسير خطأ مطابقة شخص آخر لما يراه وتصرفه بناء عليه. ذلك أن التصرف بناء على خطأ الهوية هو أمر موجود مع بعض الاستثناءات (لغوية/ سلوكية) ولكنه جيد في تفسير سلوك شخص آخر يعيش نفس الموقف. أي ان الاسناد في هذه الحالة كان بمعرفة أن الخطأ في المعتقد كان فكرة غير مكتملة في ذهن الآخرين ولا تمثل الواقع (غير دقيقة) نتج عنها سلوك خاطئ تبعا لموقف خاطئ حسب Quintanilla et al, (2021)، ولكن في المقابل لم يتضح هذا المفهوم تماما عندما كان عليهم اسناد هذه الحالة لذواتهم.

وتبعا للنمو المعرفي يعتبر دور الخبرات والتجارب السابقة في تفسير المعلومات الجديدة أمرا ضروريا لاختيار الاستجابة السلوكية المناسبة وذلك من خلال عمليتي التمثل والمواءمة لتحقيق رد الفعل الناجح. تتماشى هذه الفكرة مع ما يقوم به الأشخاص أثناء تبني المنظور، كونها حالة يقوم فيها الفرد بادراك موقف ما وفهمه ومن ثم مقارنته بما لديه من معلومات (موقف مشابه ونتائج سلوكية معينة) ليتنبأ فيما بعد بالسلوك الذي سيتخذه الطرف الآخر في مواجهة نفس الموقف. وبالتالي قد يتمكن الشخص هنا ليس فقط بالتنبؤ بسلوك ورد فعل غيره وانما أيضا بتبرير سبب تصرفه بناء على وجهة نظره الذاتية. ينجح البالغون غير المصابين باضطرابات معرفية أو الذين لم يفقدوا بعد قدرتهم على التمييز والحكم في هذه المقارنة أثناء التعلم بالرغم من أنها قليلة الحدوث بصفتهم مستقبلين خبراء. بحيث يمكنهم مقارنة ما لديهم من معلومات بما يرونه أو يسمعونه ليتمكن كل منهم من اصدار أحكام حول طبيعة السلوك (معتقد) بأنه خاطئ أو لا بصفتهم مستقبلين خبراء. أي يتمكنون من تصحيح أو اسناد المعتقدات الخاطئة وتبريرها بناء على ما لديهم من معلومات ووجهات نظر (منظور ذاتي). على عكس الطفل في مرحلة النمو أين يقوم بالمقارنة من أجل تصحيح معلوماته وتكوين معرفته بصفته مستقبل مبتدئ (قليل الخبرة) من منتج خبير (الراشد).

لذلك فالحالة التي يكون فيها الراشد في وضعية مقارنة فهو يقوم بتصحيح ما يراه بناء على معرفته المرجعية (المرجع) بينما يقوم الطفل بتصحيح معلوماته بناء على ما يستقبله من المرجع (الراشد). ولعل هذا السبب وراء فشل الأطفال في اسناد المعتقدات الخاطئة قبل سن 4 من العمر (Astington et Edward,

2010) ما يتزامن مع مرحلة خروج الطفل من ادراك الحواس الى مرحلة ما قبل العمليات حينما يبدأ بتكوين المعرفة الشخصية وليس فقط المعرفة الحسية.

تختبر قدرة تبني باسناد المعتقدات الخاطئة، ينجح مرضى زهايمر المرحلة الأولى من اسنادها في المستوى 1 ولكنهم يفشلون في المستوى 2 بسبب تعقيد فهم السؤال الذي يتطلب فهم حالات عقلية ل 4 أشخاص عن معتقد خاطئ لشخص ثالث. تدعم القدرة على فهم الأحداث والأسئلة المتعلقة بها النجاح في هذه اسناد المعتقد الخاطئ حيث تمكن المرضى من استنتاج سببية الحدث نتيجة وجود براغماتية محتفظة من شأنها أن تخفض غموض سؤال المعتقد الخاطئ من الدرجة الثانية حسب (2020) ,Bratgin et al. في المقابل يمكن القول أن النجاح في اسناد المعتقدات راجع بدرجة أولى للقدرة على تبني وجهات النظر قبل أن تتطور القدرة الى اسناد معتقدات خاطئة من خلال ادراك الشخص أنه يمثل حالة عقلية مختلفة (Bratgin et al, 2020). الذي يبدأ بالتمييز بين منظور بصري مباشر للذات والآخر عندما أدركوا أن هناك وجهتي نظر متعارضتين (الذات/ الآخر) حسب (2016) ,Zhao et al، وهو ما يدعم قدرة الفرد على اسناد ضمائر المتكلم (أنا/ نحن) والمخاطب (أنت/ أنتم). حيث يرتبط هذا الجانب بادراك الذات من حيث التوزيع واسناد الفعل لضميره من خلال الجملة ما يدعم فكرة (2020) ,Xiao-Hui et al باعتبار استخدام الضمائر الشخصية مرتبط بتبني وجهات النظر الشخصية. يتطور هذا الاستخدام لاحقا الى اسناد للحالة العقلية الذاتية وللآخرين، حيث تنبأ هذا الأداء في تبني منظور المعتقدات بأداء جيد على استنتاج معاني العبارات اللغوية الضمنية من خلال فهم الموقف العام الذي قيلت فيه.

يرتبط اسناد المنظور من خلال اللغة بقراءة الأفكار وفهم السخرية، بحيث أن فهم الجمل المباشرة وغير الصحيحة نحويا والجمل الصحيحة وغير المباشرة في المعنى. يسهل على المريض التحقق من صحة العبارة كونهما قائمتان على قدرة كف معنى البناء الخاطئ ومقارنته بالمعنى المفترض ليتمكن من تصحيح ما سمعه، وهي قائمة بالمقارنة بما يستقبل وبما لديه من معرفة في إيصال المعنى المشترك. بينما في استنتاج الحالة العقلية من خلال فهم المعنى من العبارة لا يكون لدى المريض معرفة مرجعية سابقة لفهم المعنى المصاغ بطريقة غير مباشرة، ذلك أن معالجة الجملة غير المباشرة براغماتيا والوصول لمعناها خارج حدود الحرف يتم بمشاركة نظرية العقل لأنها تولد انتباه مشترك ناتج عن تحليل كلا وجهتي النظر ومن ثم كف الأولى وتبني الثانية. حسب (2020) ,Rubio-Fernandez وبالتالي فهم المرضى للحالة العقلية من خلال السلوك هو ما يدعم ذلك؛ أي أن القدرة على استنتاج واسناد الحالة العقلية لبطل القصة هي ما يدعم فهمه للعبارة اللغوية اذا ما سلمنا بأن تكوين الدال معرفيا يسبقه معرفة كاملة عن المدلول حسب النظرية المعرفية أي أن التفكير الذهني في المصطلح يسبق المفرد المعبر به، وبالتالي فالفكرة تسبق

اللفظ بناء على مخطط مراحل الكلام ل"Bygate" حيث يتم في مرحلة التخطيط تخمين محتوى الرسالة (اسناد الحالة العقلية) قبل الإنتاج (بن يوسف وعبيد، 2020) وهنا نجد أن التفكير في الحالة العقلية من خلال الموقف ساهم في فهم العبارة الواردة ضمنيا. ففهم المرضى للعبارات الضمنية المألوفة (الأمثال الشعبية والمجاز) عكس قدرتهم على أنهم قادرين على اسناد الحالة العقلية وهو ما جعل فهمهم يتجاوز فهم الحرف الى فهم ما وراء الحرف. باعتبار معرفة معنى الجملة قائم على مطابقة المفاهيم والصور الذهنية أي إعطاء لكل دال مدلوله في المعجم الذهني من خلال تفعيل المفاهيم المألوفة للمريض في كل جملة، اذ أن المفاهيم التي يستوعبها المتحدث أو المستمع حسب النموذج التفاعلي (Levelt, 1999) هي التي تنتمي لمعجم المفردات لديه فقط. تقوم هذه المفاهيم بتطبيق المعلومات النحوية المناسبة للمعنى المقابل للمفردات الدلالية المألوفة من أجل وضع بنية سطحية صحيحة تناسب السياق العام للعبارة. وهو ما كان في تصحيح الجمل الخاطئة من حيث التركيب النحوي الذي جاء من مطابقة الصياغة مع المعنى المقصود، وبالتالي تمكنوا من اكتشاف الدخيل عبر سلسلة الكلمات المؤدية للمعنى وتصحيح التركيب المورفولوجي للمكونات في الجملة. وفي الحالة التي نجد فيها أن المعنى الحرفي للعبارة عموما لا يتماشى مع المعنى العام للموقف، نجد المرضى يستحضرون المواقف المشابهة التي يقال فيها مثل هذه العبارة وبالتالي استرجاع المعنى الضمني المقصود وليس المعنى الحرفي. وهنا لا يحتاج المرضى لفهم تفاصيل الموقف وانما مجرد سماعه سيعرفون معناه وهذا ضمن مشاركة قدرة التنقل عبر الزمن في الذاكرة العرضية.

يعتمد النجاح هنا بالقدرة على اسناد الحالة العقلية في الحاضر بالرجوع للمواقف المشابهة في الماضي. أي أن تفسير العبارة في بند اللغة لم يكن يقع في زمن الحاضر وانما جاء من السفر عبر الزمن (ذ عرضية) بالرجوع بالمريض لموقف قيلت فيه هذه العبارة، وبالتالي تبني نفس وجهة نظر قائل العبارة في الماضي مع وجهة نظره هو في الوقت الحاضر. بينما فهم معنى العبارة غير المألوفة من خلال الموقف يجعل المعنى يفسر في زمن الحاضر وبناء على حيثيات الحدث وليس من الذاكرة. أي أن اسناد المعنى من خلال الحالة العقلية جاء من كون العبارة جزء من الحدث وأنها لا تتماشى مع خبرته في تفسير معنى نفس العبارة حسب المواقف التي سبق وأن خزنها في ذاكرته. بمعنى أن قول العبارة في موقف مختلف يمكن أن يعكس المعنى الحرفي مباشرة وليس هناك حاجة لاستنتاجه. ففي هذه الحالة يعتمد تفسير العبارة على قدرته في اسناد الحالة العقلية حسب الموقف، لأن الموقف الذي قيلت فيه هو ما جعل المعنى ضمنيا وليس العبارة في حد ذاتها.

وهنا فعلا تدعم نظرية العقل اللغة بمشاركة الذاكرة العرضية في تبني واسناد وجهات النظر الماضية مع الحاضر في العبارات المألوفة التي ثبت معناها للدلالة على معنى ضمني ما (الأمثال الشعبية). وهو ما

يفسر نجاح المرضى في فهم العبارات الساخرة بالرغم من أنها عبارات غير مألوفة ولكنها تفهم من السياق العام؛ أي أن تفسير هذه العبارات واسناد الحالة العقلية جاء وليد اللحظة ليكون معرفة جديدة بينما تفسيرها في الأمثال الشعبية جاء بمشاركة الماضي. ذلك أن الحالة العقلية للأفراد هي ما يجعل العبارة بمعناها الحرفي غير مناسبة وتفرض فهما للحالة العقلية من أجل فهم المعنى الضمني. ومنه فقدرة المرضى في اسناد الحالات العقلية في الحاضر بالرجوع لوجهات النظر الماضية ثابتة وهي ما تجعلهم قادرين على اسناد الحالات العقلية في المواقف الجديدة وتفسير العبارات اللغوية الحاملة لأكثر من معنى.

وبالتالي نستنتج أن الفرضية البحثية الثانية: "**يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى من الزهايمر" تحققت**". بمعنى أن اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى للزهايمر مرتبطة بالأداء على الجانب المعرفي لنظرية العقل أثناء الإصابة بالزهايمر.

تمثل المرحلة المتوسطة للزهايمر فترة انتقالية تتطور فيها الأعراض، فعلى المستوى العاطفي لنظرية العقل نجد أن القدرة على استنتاج رغبة الآخرين من خلال ملاحظة سلوكهم تبدأ في الانخفاض خلال هذه المرحلة من الزهايمر، فلا يتمكن المرضى من معرفة أن الناس يمكن أن تتصرف بناء على رغبة (حالة عقلية) داخلية ولعلها ليست النتيجة الوحيدة لفقدان الخلايا الدماغية. حيث أن ادراك أن شخصا ما يحمل شيئا (بطاقة شفاء أو شاك) بحكم المنطق يدل على أن نيته قصد الصيدلية أو مركز البريد وأن قيامه بفعل ما (تجهيز حقيبة سفره) دليل على توجهه للمطار. هو تفسير نابع عن حاجة يومية أو معروفة لدى المريض بهذه الأفعال، باعتبار أن النجاح في هذه التفسيرات ناتج عن مطابقة المريض لهذه السلوكات بما لديه من ذكريات مشابهة وبالتالي هو يعكس منظور الذات لديه دون قصد.

ونتيجة لتطور المرض تضعف هذه القدرة الى جانب باقي الوظائف المعرفية بداية من الذاكرة العاملة الى الذاكرة طويلة المدى أي من الأحداث الآنية الى نسيان الذكريات القديمة (بلخيري وشوشان، 2020) التي في الأصل ساعدت على ربط السلوك بالقصد. في المقابل لم تبقى قدرتهم في النفاذ لمعجم الكلمات محتفظة خلال هذه المرحلة، سواء النفاذ في شكل صورة/ كلمة أو العكس ولكن هذه النتيجة لم تتوافق مع ما جاءت به أغلب الدراسات وهو ما لا يتوافق مع نتائج دراسة بن طالب وقاسمي (2022) التي استهدفت تقييم اضطرب ولعل السبب راجع لاختلاف المستوى الثقافي باعتبار أن أفراد هذه المجموعة من الفئة المثقفة والمتعلمة، أو لاختلاف أداة التقييم حيث أن غياب ضعف التسمية لا ينفي غياب عرض نقص الكلمة في مرض الزهايمر وخصوصا خلال هذه المرحلة تأكيدا لما بينته (زرفة، 2023) حول ترابط العرضين (نقص الكلمة بضعف الذاكرة)، اذ كان العرض البارز لاكتشاف الزهايمر لأول مرة هو ضعف الذاكرة واضطراب التسمية وتبعا لنموذج (Dell et al, 1999) حيث ترتبط الكلمات ببعضها البعض وفق جانبين (صوتي/

دلالي) أي أن حدوث الخطأ يقع على نوعين (فونولوجي/ دلالي)، ولذلك فخطأ المرضى هنا وصعوبة تذكر المسميات كان على أحد هذين الجانبين قبل أن يقوم باختيار الكلمة التي يقصدها وهذا حسب النموذج يسمى بلحظة "تشويش التنشيط" (Dell et al, 1999).

والمفيد في الأمر أن هذا العرض لم يؤثر على اسناد الرغبة وان كان ذو أثر فهو ليس بالبليغ. لأنه ورغما من ذلك لم يستطيعوا النجاح في اسناد الرغبة وهذا ما يفسر أن القدرة على التسمية لا تكفي وحدها لاسناد رغبة شخص ما وانما تحتاج لمشاركة جوانب أخرى كفهم السؤال أولا، حيث توجه اللغة نشاط العقل حسب النظرية الاجتماعية (فلاح، 2015). التي كانت في الأصل ضعيفة لدى المرضى رغم تمكنهم من فهم الجمل البسيطة وهو ما يستبعد صعوبة فهم الجملة في تبرير ضعف اسناد الرغبة. لذلك يبقى الاحتمال الأقرب هو فهم الأسئلة البسيطة الى جانب ضعف استنتاج وفهم تفاصيل الأحداث وأسبابها من خلال السلوك، يمكن اعتبار أن الارتباط بين هاتين القدرتين خلال هذه المرحلة متذبذب نظرا لحدة الضعف المعرفي المتطور وظهور تأثيرات لقدرات أخرى كضعف الذاكرة الدلالية وصعوبة فهم السؤال وفهم تفاصيل الأحداث، أين ارتبط ضعف اللغة بضعف التفكير المنطقي إضافة لظروف المرضى المتعلقة بسن المريض والمستوى التعليمي اذ أثبت Wilson et al (2007) في دراسته خاصة وأنه ثبت تأثير النشاط المعرفي العقلي في تأخير الإصابة بالزهايمر.

أما في اسناد العاطفة فقد كانت ضعيفة حتى خلال معرفة عاطفة الوجوه من خلال الصور أو التمييز بين الأفعال الحقيقية وغير الحقيقية الممثلة بالصور، وهو أمر دال على أن تفسير المدخلات واستنتاج معناها لدى هؤلاء الأفراد وخلال هذه المرحلة ضعيف. بمعنى أن تفسير المدخل البصري من خلال الصورة ضعيف هذا على مستوى التعرف على الوجوه الى جانب التعرف على الصور الناقصة أو المظللة في بند التعرف على الفعل الحقيقي والظاهري، حيث يتطلب الحكم على الفعل (حقيقي/ غير حقيقي) التمكن من المهارة الثانية لنظرية العقل وهي "التعرف على مشاعر الآخرين" والتعبير عنها بالكلمات (حزين، سعيد) (Lowry, 2015). ولكن استخدام اللغة ليس السبب وراء الفشل في اسناد العواطف، بالنظر لقدرتهم في استحضار المعنى من خلال مثيرات مختلفة هو دليل على وجود جوانب أخرى أثرت بشكل مباشر خلال هذه المرحلة. الا أنه من الممكن أن يتعلق ضعف الاسناد بضعف التعرف على الصور واستحضار المسميات المناسبة لغويا.

وبغض النظر عن مشاركة اللغة وباقي القدرات يمكن القول أن لضعف القدرة على التعرف على الوجوه أعراض سلبية من الممكن أن تؤثر على علاقاتهم الاجتماعية حيث ربط "Baron– Cohen" بدليل أن

ضعف نظرية العقل مرتبط بالانسحاب الاجتماعي وتقلص علاقات المريض مع الأصدقاء والعائلة (Kawaii, 2018). باعتبار أن نظرية العقل أساس للتفاعل الاجتماعي الناجح.

تختلف قدرة المرض في التعرف على العاطفة الوجهية (التعبير الوجهي يعكس الشعور الداخلي) مع قدرتهم في استنتاج العاطفة العكسية (التعبير الوجهي عكس الشعور الداخلي) انطلاقا من فهم تفاصيل الحدث أي معرفة أن لشخصية القصة عاطفة معاكسة للشعور الداخلي أي أن التعبير الظاهر (حزن) مختلف عن التعبير الباطن (فرح) أو العكس، باعتبار أن هذين التعبيرين هما العاطفتين الأساسيتين للتمييز بين نوعين من المشاعر (الشعور بالرضا/ الشعور بالسوء) بالنسبة ل (2020) ,Serrat et al. الا أن استحضار الدلالة المعاكسة للكلمات كان ضعيفا بسبب ضعف مهارة الكف العصبي التي تعمل على تركيز اهتمام الدماغ على عبارة لغوية وكف عبارة أخرى غير مناسبة (Larson et al, 2020). حيث أن عكس الرسالة الصوتية (كلمة) أو الصورية (عاطفة) يمر بنفس المبدأ بالتعرف/ كف الرسالة/ توجيه التفكير وان كان الأمر باختلاف مساري المعالجة (سمعي /بصري). ويعتبر هذا الجزء حالة من تبني المنظور، فحسب Shanton & Goldman, (2010) فقبل نجاح الفرد من نسب حالة عقلية ما عليه أولا التفكير فيها كحالة عقلية له (التعرف) من ثم تثبيطها (الكف) ليتم تبني الحالة العقلية للآخر (توجيه التفكير). أي أن الرسالة المدركة هي عكس الرسالة المستقبلة. وتعبر هذه النتيجة على أن الضعف اللغوي في هذه الحالة مرتبط بالقدرة على الولوج لمعجم المعاني الذي هو بحد ذاته قدرة ضعيفة مع تطور الزهايمر، في حين أن القدرة على الاستنتاج المعاكس ظلت موجودة بشكل معين معبرة عن فهم اجتماعي محتفظ للمواقف الأمر الذي يطرح تساؤلات عن وجود جوانب أخرى ذات تأثير قوي ومباشر في هذه القدرة.

كما أنه من الممكن أن ينجح المريض في الولوج للمعجم من خلال التضاد الفيزيائي للخصائص ولكنه لا يتمكن من تحديد مضادات الكلمة المحددة، ونفس الأمر في استنتاج العاطفة العكسية الذي يعبر عن ضعف ادراك المريض لامكانية إخفاء المشاعر وأن التعبير العاطفي والسلوك في حد ذاته قد يكون متناقضا، بالنظر الى أن استنتاج العاطفة غير الواضحة يدعم الفهم العاطفي من خلال القدرة على وضع نفسه مكان الشخص الآخر وأن يفكر في تفاصيل الحدث التي هي بالتأكيد لا تتماشى مع العاطفة الظاهرة حسب (Sidera et al, 2013)، وأن ما هو داخلي هو ما يطابق الواقع أي أن السلوك العاطفي قد لا يعكس الواقع أحيانا وهو ما يحدث في حالة "الخداع العاطفي" فيعتقد أن المظهر يعبر عن المحتوى. يمكن القول من خلال هذه النتيجة أن قدرة المرضى في استنتاج وفهم تعبيرات عكسية سواء لغوية أو سلوكية هو أمر ضعيف خلال هذه المرحلة. وان كان محتفظ بعض الشيء عند بعض الحالات التي تعتبر حالة شاذة ضمن هذه المجموعة مقارنة بأغلب الحالات ولعل تفسير هذا راجع لظروف معيشة كل حالة، كون العيش

وسط جو عائلي متنوع ومليء بالتفاعلات العاطفية، الى جانب التحلي بشخصية هادئة ولينة المعاملة يسهل الاعتناء به في ظل تطور المرض المعروف بزيادة الانفعالات.

يختلف الأمر خلال قراءة الأفكار والسخرية حيث أن وضع المرضى أمام جمل خاطئة من حيث التكوين يزيد من العبء المعرفي لديهم خاصة وأن فهم الجمل المعقدة نحويا صعب بالنسبة لهم حسب نتائج دراسة (Small et al, 1997) وليس فقط تعقيد من حيث التراكيب والقواعد. ذلك أن فهم التعبيرات اللغوية غير المباشرة أي الخاطئة من حيث المعنى (غير متوافقة مع الموقف) والصحيحة من حيث البناء يختلف عن فهم معنى الجملة الخاطئة من حيث التركيب بناء على دلالة الكلمات الاصطلاحية الصحيحة. بمعنى أن ضعف المرضى في فهم الجمل (مختلة التركيب) من حيث البناء بالرغم من تواجدها في سياق ذو معنى لا يعبر بالضرورة عن قدرتهم على فهم الجمل الصحيحة من حيث التركيب ولكنها تعبر عن معنى لغوي في سياق ضمني. فصحيح أن الأداء على البندين ضعيف الا أن فهم الجمل غير الصحيحة أسوء من فهم الجمل الصحيحة وان كان الهدف هو معرفة السياق العام للجملة (مباشر/ غير مباشر). وهو دليل على مشاركة قدرات أخرى من أجل دعم هذه القدرة. ففي الجملة صحيحة المعنى خاطئة البناء تطلب الأمر مطابقة المرضى للتعبير الخاطئ بالتعبير الصحيح المدرج في معجم اللغة لديهم مع العلم أن الجمل المصاغة هي جمل مألوفة، ذلك أن فهم الجمل وفك ترميزها قائم على نظام التتبع للوحدات الصوتية بحيث يصعب على المريض مطابقة المكونات بما لديه في المعجم بسبب تعقيد العبارات وتظليل مكوناتها التركيبية، وهو السبب وراء فشلهم في هذا البند بتقديم إجابات خاطئة أو استغراقهم وقتا طويلا عبثا وفي الأخير يجيب بأنه لا يستطيع أو لا أعرف وهذا نظرا لتلف المسارات العصبية مع تطور المرض حسب Lucker, (2003). ففهم أي عبارة يعتمد على فهم معاني الكلمات في الجملة ومطابقة الفعل مع الفاعل المناسب، ولكن العبارة التي لا يتماشى فيها الفعل مع الفاعل يعتبر الفاعل دخيلا على الجملة ولابد من استبداله بفاعل يناسب المعنى العام.

وبالتالي نعتبر أن استقبال العبارة يكون على مستوى الفهم ومن ثم أن تحديد العبارة ان كانت صحيحة أو خاطئة يتم من خلال مطابقة المعنى لكل كلمة مع المعنى الدلالي للجملة ككل، كما يفترض أن يكون من خلال ربط الكلمة في الجملة مع نظيراتها من حيث الدلالة. فبالنسبة للمرضى كان الحكم على صحة الجملة صحيحا الا أن اختيار الكلمات كان خاطئا معبرا عن وجود خلل ليس على مستوى المطابقة وانما في خط تفعيل النظائر الدلالية المناسبة، بالتسليم باعتبار أن مسار الكلمات الصحيحة كان أضعف من مسار الكلمات الخاطئة. ولعلنا نستطيع استغلال هذا في تفسير تمكن المرضى من فهم الجمل المعاكسة للمعنى. حيث أن مسار المطابقة بين التعبير المناسب للمعنى المقصود وتعبير العبارة المستقبلة موجود

وان لم يكن بكفاءة عالية. يعتبر النجاح في فهم التعابير الساخرة واسناد العاطفة من خلالها أمرا في غاية الصعوبة، بسبب أنها تمثل مستوى عالي للادراك العقلي يتطلب مشاركة الفص الجبهي من أجل اسناد الحالة العقلية والنصف الأيمن لاسناد العاطفة ليتم الدمج بين القدرتين من أجل استنتاج المعنى غير المقصود بناء على ما جاء به Shamay–Tsoory et al, (2005). باعتبار أن أداء المجموعة كان أفضل في فهم التعبير الساخر بدرجة متوسطة في حين كان ضعيفا على مستوى استنتاج العبارات الضمنية اللغوية التي لا تستند الى العاطفة، بالرغم من أن المبدأ واحد حتى وان كانت الأولى ذات طابع عاطفي في حين أن الثانية لا ولعله السبب وراء الفرق في الأداء.

أي أن المرضى يتمكنون من معرفة أن التعبير المسموع ليس مناسبا للمعنى المقصود من خلال فهم الحالة العاطفية للأشخاص. حيث تمكنوا من فهم العبارة المطروحة أي أنهم استطاعوا نوعا ما تحديد الحالة الشعورية للشخصية ولعله راجع لأن الموقف كان مصحوبا بحالة عقلية عاطفية. فبالرغم من أن الأداء في نظرية العقل أفضل من اللغة ولكن كلاهكما متأثر بتطور المرض. وهو ما أثبتته الدراسات (Tavares et al, 2023 ;Laisney et al, 2013 ;Dourado et al, 2019) نظرا لضعف في الأداء العاطفي لنظرية العقل مع تطور المرض متعلق باسناد الحالة العقلية العاطفية للآخرين، وغير مرتبط بأدائهم في تفسير العبارات اللغوية غير المباشرة بسبب أن الجوانب المشاركة في تفسير العبارات اللغوية غير المباشرة والعبارات اللغوية المباشرة (لفظية بحتة وعاطفية عقلية) ليست مشتركة.

ومنه نجد أن الفرضية البحثية الثالثة المصاغة بـ: "**يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر" تحققت**". أي أن الجانب العاطفي لنظرية العقل يتفاعل مع اللغة الشفهية خلال الزهايمر المتوسط.

بينما نجد على المستوى المعرفي في نفس الفترة من المرض وجود تطور واضح للمرض باتجاه فقدان معظم القدرات كنتيجة لفقدان الخلايا العصبية التي تظهر كضعف الذاكرة العاملة ومسميات الأشياء ومن ثم باقي القدرات (بلخيري وشوشان، 2020). ذلك أن معرفة الموقع الخاطئ للشيء استنادا لتفكير الشخص يدل على أن قدرة المريض على التفكير في الإجابة المعاكسة عموما ضعيفة بالأخص اذا فرض على المرضى التفكير في الكلمة العكسية للكلمة المسموعة. بمعنى أن ضعف الأداء في هذه الحالة يعبر عن صعوبة في كف الكلمة المسموعة والبحث عما يقابلها في التضاد أي التعاكس الدلالي في المعجم. وهو نفس المبدأ في اسناد المرضى للحالة العقلية لشخص ما بناء على معتقده مع القدرة على التبرير، أي أن المرضى لم يستطيعوا تفسير سبب اعتقاد الفتاة بأنها لن تذهب أو سبب رفض سائق الحافلة من الحصول على أجرة. بدليل أن معظم الإجابات تدور حول فكرة (الفتاة تعلم أن والدها سيوصلها، الفتاة عادت للبيت

لتغير ثيابها بسبب الأمطار، الفتاة هي من اتصلت بوالدها، الفتاة لم يعجبها الوضع فعادت) بالرغم من أن سبب العودة هو تأخرها في انتظار الحافلة التي لم تأتي وبالتالي قررت ألا تذهب لأنها لن تصل في الوقت.

وبذلك يمكن أن نقول أن فهم الحدث موجود ولكن توقع السبب من خلال ربط الوقائع هو ما لم يستطيعوا تحقيقه، أي أنهم لم يتمكنوا من فهم عوامل النفس الداخلية (تفكير الشخصيات) من أجل استنتاج العوامل الخارجية (النتيجة) لتحقيق فهم الموقف عامة (سبب السلوك) حسب Shin & Kim, (2016).

وهو حالة عقلية تتضمن اسناد معتقد خاطئ للشخص عن موقعه أو موقع شيء ما وليس فهما للعبارات أو انتاجها بحكم أن العبارات فيها مباشرة ولا تستدعي مجهود عقلي كبير لفهمها مثل ما هو في الجمل البسيطة. وأن ملل وعدم مبالاة المريض تحول عن تمكنه من فهم تسلسل الحدث وبذلك لا يمثل دليلا على ضعف في الفهم أو التعرف على الجمل وانما عدم تقديم إجابة. وبالتالي فانخفاض الاسناد وتبريره ليس لمشكل في اللغة بقدر ما هو في تبني وجهات نظر الشخصيات بخصوص معتقد خاطئ، فنقول وحسب نظرية "المحاكاة" أنهم لم يتمكنوا من محاكاة الحالة العقلية للأشخاص بسبب أنه وقبل اسناد المعتقد لابد من التفكير في الحالة العقلية للذات أولا حتى ينجح التثبيط، وهو ما يعكس مستواهم في منظور الذات وليس منظور التبني الذي هو في الأصل قراءة عقلية عالية المستوى قائمة على التخيل لنجاح التنبؤ حسب Shanton & Goldman, (2010). باعتبار أن نفس المرضى كان أدائهم جيدا في تبرير الحدث لغويا (استنتاج السببية). كما وهو ذاته في الكشف عن هوية الأشياء من وجهة نظر شخص آخر، وساء أداؤهم أكثر أثناء وقوفهم أمام أشياء مظللة لا تطابق أو تطابق ما لديهم من معلومات خاصة وأن تفسير المعتقد (السلوك المحرف لما ينبغي أن يكون) أو الحالة الافتراضية (هوية الأشياء المظللة) قائم على أساس تمثيل الأشياء بطرق مختلفة (نماذج عقلية عن الواقع). وبالتالي ففشلهم راجع لتمثيلهم للواقع حرفيا وليس للمنظور (واقع مضلل) حسب نظرية "النظرية" (Doherty , 2009). فلم يتمكنوا من اسناد للحالة العقلية الخاطئة لذواتهم وتبريرها.

وبالتالي يمكن القول أن المرضى في هذه المرحلة يبدؤون في فقدان القدرة على الحكم على المعتقد من حيث الموقع وحالة الأشياء، بينما يتمكنون من اسناد معتقد هوية الشيء الحقيقية بالنسبة لشخص آخر في حين يفشلون اذا تعلق الأمر باسناد حالتهم هم كأفراد (الحالة العقلية للذات) من خلال مقارنتهم بما يرونه وبين ما يحملونه من معلومات. بسبب فشل "نظام الاستبطان" المتدخل في معالجة المعلومات الداخلية المتعلقة بالذات أثناء الرجوع للذاكرة بناء على نموذج "Abu Akel et Shamay-Tsoory" (Bejanin et al, 2016). أي أن اسناد المعرفة لديهم حول معتقد شخص آخر من خلال سلوكه أمر ممكن نوعا ما تختلف درجته باختلاف طبيعة الحالة العقلية، ولكنه ضعيف اذا ما كان عليهم اسناد الحالة العقلية لذاتهم

أمام الموقف المظلل. وقد كانت درجتهم ضعيفة جدا في اسناد معتقد خاطئ يتشارك فيه ثلاث أشخاص، إضافة لمعتقد الذات بحيث يتعين على المريض تثبيط المعتقد ثلاث مرات قبل النطق بالمعتقد الخاطئ بصفة صحيحة.

وفسر هذا الضعف بضعف المعالجة المعرفية وانخفاض الأداء حسب نوعية المهام حيث اعتبر فهم سؤال المعتقد من الدرجة الثانية معقدا جدا بالنسبة للمرضى. كونه يتطلب التركيز في 4 وجهات نظر مرتبطة حول معتقد الشخص الثالث في حين كان نفس السؤال على المستوى الأول عن 2 من وجهات النظر بما فيها منظور الذات. وبذلك هو ليس ضعفا في اسناد حالة عقلية بقدر ما هو ضعف مرتبط بتعقيد العبارة في السؤال كونه ضمن النظام الثاني لنظرية العقل الذي يتميز بالبطء ومشاركة المعالجة المعرفية من الذاكرة العاملة نظرا لتعقد اللغة فيه المرتبط بمعالجة حدث واقعي حسب ما جاء به Westra et Carruthers, (2018). وباعتبار أن المعتقد الخاطئ يقع في جانب تبني المنظور، نجد أن ضعف وجهات النظر في الزهايمر ارتبط بضعف الطلاقة الدلالية خاصة وأن تبني المنظور يقع في مرحلة التخطيط للكلام (التفكير) وليس أثناء انتاج الإجابة ما جاءت به الدراسات السابقة. فاستغراق المريض في فهم إمكانية وجود شخصين يحملان معتقدا خاطئا عن معتقد شخص آخر هو في حد ذاته أمر قد يكون صعبا حتى على الأسوياء نظرا لتعقيد السؤال حسب Burcu et al, (2014). بينما تطلب خلال المستوى الأول قدرة المريض على معرفة موقع الشيء من خلال اتقانه لجوانب براغماتية تعتمد على فهم عال لتفاصيل الحدث، إضافة لمعرفة ظروف المكان ولو كان بنسبة بسيطة داعمة يقوم عليها اسناد الحالة العقلية ولا يعتمد على النجاح فيها، بمعنى أنهم ينجحون في ربط السلوك (المعتقد) بالتجارب السابقة (الذاكرة) لديهم المتعلقة بالبحث عن الأشياء في المكان الذي تمت رؤيتها فيه آخر مرة (Tomasello, 2018). إضافة الى أن الاعتقادات الضمنية القائمة أساسا على وعي المريض بحقيقة أن معرفته حول الأشياء أو معلوماته عنها ليست ثابتة في جميع الأحوال وانما هي عرضة للاختلال في أي لحظة طالما تقع عليها معلومات مظللة تجعل من الشيء حاملا لتوقعين مختلفين ولكنهما يشتركان في الخاصية أو المظهر أو الموقع. تجعل النجاح فيها معتمدا على القدرة على الاستدلال من التجارب والخبرات السابقة من أجل الحصول على حكم فاصل حول هوية أو موقع الشيء ما يعني فهما للتمييز بين منظور ذاتي (المظهر) ومنظور موضوعي (الحقيقة) (نفس المرجع السابق).

يقابل هذا الموقف من الناحية اللغوية تثبيط التخمين الخاطئ من أجل تبني تخمين معاكس له من خلال كف الكلمات والبحث عن تضادها ضمن معجم الكلمات سواء من خلال الاستماع فقط وهي حالة أكثر خصوصية فشل فيها المرضى، أو من خلال المميزات الشكلية أو الظاهرية للشيء عبر البحث عن شيئين

متضادتين في الصفة أظهر فيها المرضى فشلا متساويا. وهو ما يؤكد الترابط بين هاتين القدرة من حيث التثبيط والتفعيل حيث ربط Laisney et al, (2013) الفشل عند المرضى في اسند مهام تبني الحالة العقلية للآخر وكف الحالة العقلية للذات (المعتقد الخاطئ) التابعة للوظائف التنفيذية، والتي تتضمن قدرات الكف وتوجيه الانتباه التي هي في الأصل ضعيفة حسب نتائج الدراسات السابقة. حسب Ferris & Farlow, (2013). الواقعة ضمن المناطق الجبهية الأمامية بمعنى أن الإصابة موجودة سابقا ولكنها تزداد انتشارا مع التطور التدريجي وهو ما يفسر نجاح المرضى في اسناد المعتقدات في المرحلة الأولى وفشلهم خلال المرحلة المتوسطة نتيجة تأثير الوظائف التنفيذية.

وبالتالي فالمرضى الناجحون ضمن المعتقد الخاطئ واسناد المنظور بشكل صحيح لا تزال تحتفظ بالقدرة على الكف والتبني قدر الامكان لربما بسبب ظروف مساعدة تتعلق بالجانب الاجتماعي أو الفكري لهم. تظهر مشاركة هذه القدرة بشكل منعزل أثناء مهمة تبني المنظور من دون مشاركة اللغة وانما فقط من خلال السلوك وكف وجهات النظر، بحكم أن التعرف على محتوى الصورة لا يستدعي بالضرورة قدرة لغوية شفهية بصورة صريحة. بحيث أن معرفة ما في الصورة بناء على الاتجاه على الأسئلة المتعلقة بالعلاقات في المنظور البصري اعتمد على معرفة المريض لثلاث أمور؛ معرفة الرقم على الصورة (9/6) من خلال وجود انتباه مشترك بتطبيق المعرفة التي لديه على المدخل الحسي (الرقم) اثر مراقبة اتجاه عيون الشخص الآخر فيتم التعرف على ما يقع عليه بصره من وجهة نظر الآخر، ومن ثم ادراك العلاقة المكانية له وللشخص المقابل له (الفاحص) التي كانت في حدود الجيد عندما تعلق الأمر بمعرفة باسناد المنظور البصري للذات أو الآخر مع تغير ظرف المكان. ولكنها ضعيفة جدا عندما تدخل عامل الزمان أثناء الدراسة العقلية للعلاقة بين الذات، الشيء والآخر بتطبيق المعرفة المشتركة بينهم (الزمان والمكان) حسب نموذج "Baron– Cohen" (Bossut, 2011).

فأصبح عليه اسناد المنظور الخاص بالذات والآخر في حالة تغير الزمان والمكان دونما وجود مثير بصري حيث فشل المرضى في هذه العلاقة بالرغم من مستواهم الجيد في توظيف الضمائر، فمعرفة انعكاس (أنا) على الذات ومعرفة تمثيل (أنت) للآخر أما على تبني وجهات النظر في المنظور ما وراء البصري فتعين عليهم معرفة أن ما يراه شخص آخر ليس بالضرورة مرئي وظاهر لشخص ما. وهي احدى جوانب نظرية العقل التي يطورها الأطفال في سن 4 و5 سنوات من خلال فهم أن الرؤية تؤدي الى المعرفة حسب Lowry, (2015)، يعبر النجاح على هذه المهمة الخطوة الأولى في اسناد الحالات العقلية للذات أو الآخرين أي أن طريقة رؤيتنا للأشياء هي ما يحدد فكرتنا وحكمنا عن الشيء وما هو بالنسبة لنا، ولما تنمو هذه القدرة لاسناد المعرفة للآخر سنتمكن من التمييز بين معرفتنا ومعرفته لذات الشيء وهذا هو تبني

المنظور، ذلك أن استنتاج الحالة العقلية يحدث من فهم السلوك وسببه وتعبيره عنها بالربط بين (الهدف، الرؤية والمعرفة) حسب TOMفي نموذج "Baron– Cohen".

أما على اللغة فتطلب منهم القدرة على اسناد ضمير المتكلم لمنظوره وضمير المخاطب لمنظور الآخر وهو ما اتضح في اسنادهم للضمائر لذلك نفسر المنظور ما وراء البصري بجانب آخر خارج وجهة النظر وهو فهم الحدث، الذي لوحظ في قدرة المرضى على استنتاج السببية التي كانت ضعيفة الى درجة ما.

وهو مطابق لفهم العبارات الساخرة والعبارات الضمنية التي تتطلب فهما للحالة العقلية للمتحدث بمشاركة جوانب من اللغة، ذلك أن الفهم والمعرفة المشتركة (المفردات والمعنى) تسهل للمرضى استنتاج القصد بتجاوز الحروف. لأن استنتاج المقاصد الخفية وراء الحديث يتم اما من سياق الحديث (عبارات جديدة) أو معرفة سابقة (الذاكرة). ويوضح هذا الأمر التفاعل القائم والمرتبط بين القدرة العقلية في اسناد منظور المتحدث وبين القدرة اللغوية في فهم ما يقوله. اذ قبل ذلك يحتاج أولا لتفسير وتجاوز معنى كلمات العبارة غير المقصود من أجل معرفة الفهم الحقيقي المقصود من خلال معرفة الحالة الحقيقية للمتحدث وحتى ينجح هذا لا بد من وجود فهم جيد للمعنى اللغوي بالنسبة للمستمع. اذ على المريض ادراك تناقض الكلام مع الموقف ليتمكن من الاستنتاج بداية بفهم المعنى الحرفي، مطابقة المعنى بالسياق، رفض أو كف المعنى المباشر، إعادة التفسير أو تطبيق المعنى المستنتج حسب الموقف.

وحتى ذلك فان فهم العبارة كما جاءت في الموقف أو في المجاز اللغوي قد يكون حرفيا مثل ما ظهر في اجاباتهم أثناء المقابلة، وتماثل ما تم التوصل اليه في البحوث السابقة فيما يخص تأثير الزهايمر على فهم السخرية. كما أن الفهم الحرفي كان في حدود العبارة دون النظر للموقف أو السياق العام الأمر الذي يعبر عن محدودية اسناد الحالة العقلية للمرضى. الى جانب عجزهم في فهم عبارات المجاز (الأمثال الشعبية) في اللغة بالرغم من أن فهم العبارة هنا معتمد على تذكر أحداث ماضية من نفس الموقف تجعلهم يعيدون استحضار وجهات النظر الماضية. وقد اقترح Perner وزملاؤه وبحسب الاطار النظري فان اكتساب تبني المنظور مرتبط بوجود الذاكرة العرضية بسبب أن محاكاة المنظور تتم بمراجعة تجربة مشابهة للموقف الحالي (Duval et al, 2011). وهي قدرة سبق وأن نجح فيها على اختبار "الذاكرة العرضية" لذلك فالمثير للاهتمام أن الضعف هنا راجع لضعف تبني وجهات النظر واسناد الحالة العقلية وليس لانخفاض في اللغة أو في الذاكرة العرضية. لذلك نقول أن الفهم الحرفي جاء من عجز المرضى من تجاوز حدود الحرف للتفكير الى ما وراء الكلمات والاعتماد على المعنى والسياق العام للمواقف الذي يفرض على المرضى فهم واسناد الحالة العقلية للمتحدث، ومن ثم استنتاج المعنى غير المباشر وهو ما يبدو أنه مهارة منخفضة في هذه المرحلة من المرض.

ولذلك فالفرضية البحثية الرابعة: "**يشارك الجانب المعرفي لنظرية العقل في اللغة الشفهية خلال المرحلة المتوسطة من الزهايمر" تحققت**". أي أن الأداء على الجانب المعرفي في نظرية العقل يشارك في الأداء على اللغة الشفهية مع تطور الزهايمر.

3- الاستنتاج العام:

اهتمت معظم الدراسات في موضوع "اللغة ونظرية العقل عند مرضى الزهايمر" بتقييم القدرات المحتفظة والمنخفضة وتقدير مستوى الأداء فيها في كل من الزهايمر الأول والمتوسط. باستخدام أدوات وبنود مختلفة تضمنت التركيز على مهام المعتقدات والتعرف على العواطف أثناء اسناد الحالات العقلية، أو التسمية من خلال الاستحضار وتكوين الجمل أثناء الكلام. وبالتالي كانت النتائج المتوصل اليها تدور حول احتفاظ المرضى في المرحلة الأولى بالقدرة على التسمية وفهم وإنتاج الجمل مع وجود بعض التحولات الدلالية والاطناب، وأعراض أخرى من حين لآخر كنقص الكلمة في حين يحتفظون بالقدرة على اسناد المعتقدات الخاطئة من الدرجتين الأولى والثانية الى جانب اسناد العاطفة. في المقابل وعلى نفس المستوى تزداد حدة عرض نقص الكلمة ونسيان المسميات وتوظيف الأفعال مع صعوبة فهم العبارات الطويلة والمعقدة لغويا خلال الزهايمر المتوسط، مع الاحتفاظ بالتعرف على العاطفة واسناد معتقد الدرجة الأولى وليس الثانية. حيث كان تقاطع القدرتين على اسناد المعتقد مع الفهم الدلالي والضمني للجمل اللغوية.

وبدء من هذا المنطلق وما توصلت اليه الدراسات السابقة تم اجراء الدراسة الحالية وفي نفس المجال "علم النفس العصبي وعلم النفس المعرفي" بفكرة التحقق من النتائج السابقة خلال الإصابة بالزهايمر في المرحلتين الأولى والثانية في المهام العاطفية والمعرفية لاسناد الحالة العقلية ومعرفة مدى مشاركتها في الاحتفاظ واستخدام اللغة خلال كل مرحلة. بتطبيق بطاريتين "OLTA" في تقييم الأداء اللغوي و"TOMA" للأداء في اسناد الحالات العقلية. تم تصميم البطاريتين لتلم كل منها بالمكونات الفرعية لكل قدرة (مستويات اللغة) و(مهام نظرية العقل) والتحقق من الخصائص السيكوميترية لهما (الصدق والثبات) بعد عرضه على مجموعة من الخبراء المحكمين وتطبيقه على عينة –كرة الثلج– استطلاعية مكونة من 40 فردا. تم الشروع في الدراسة الأساسية باتباع المنهج الوصفي –دراسة حالة– بالتطبيق على مجموعتين من الحالات (الزهايمر الخفيف والمتوسط) تضمنت كل مجموعة 5 أفراد، بهدف اختبار الفرضيات المصاغة كاحتمالات للإجابة على إشكالية الدراسة "مدى مشاركة الجانب المعرفي والعاطفي لنظرية العقل في اللغة الشفيهة خلال الزهايمر الخفيف والمتوسط".

وبعد التطبيق الميداني والمقابلات التقييمية تم التوصل الى:

أن نظرية العقل تدعم فهم وانتاج اللغة خلال المرحلة الأولى للزهايمر، بسبب أن القدرة على فهم السلوكات واسناد الحالات العقلية من الممكن أن تشارك في وضع تبريرات لتصرفات الآخرين وفهم الأحداث المرتبطة بهم. عبر اسقاط التجارب الشعورية الشخصية على المواقف الشعورية التي يعيشها الآخرين ليكون التبرير نابعا من تجربة ذاتية على موقف عاطفي. وأن فهم الحالة العقلية للآخرين من شأنه أن يعزز فهمهم للأثر البراغماتي للغة ومنه فالبراغماتية ترتبط بسلامة القدرة على قراءة العقل. وقد يكون الأثر متبادلا في مواقف تشمل فكرة أن السلوك يرتبط بمعنى عبارة لغوية وأن فهم العبارة يساعد على استنتاج العاطفة الداخلية. وبالتالي يشارك الجانب العاطفي لنظرية العقل اللغة على مستوى فهم وإنتاج العبارات في الزهايمر الأول.

هذا من جهة، ومن جهة أخرى تتم مشاركة الجانب المعرفي لنظرية العقل في الزهايمر الخفيف في اللغة على مستوى المعجم الدلالي للألفاظ، حيث أن تصحيح المرضى للرسالة اللغوية الخاطئة من حيث دلالة المعنى يعتمد على قدرتهم في الكشف عن هوية الشيء الحقيقية بصرف النظر عن المظهر الخارجي أي بفكرة أن للجملة أو الشيء جانبان أحدهما ظاهري والآخر ضمني. أو على مستوى القواعد من خلال استخدام المرضى للضمائر الشخصية استنادا لقدرتهم في معرفة جانبين (الذات والآخر) يشتركان في موضوع ما (ازدواجية وجهات النظر)، التي تتطور لاحقا من خلال التمييز بين وجهات النظر من أجل النجاح في تبني المنظور الذي يسهل بدوره استنتاج العبارات اللغوية الموجهة للآخرين. بسبب أن المعالجة البراغماتية للغة تتطلب تدخلا لفهم وجهات النظر للمتلقي والمتكلم من خلال وجود انتباه مشترك بين الذات والآخر أثناء تحليل منظورين لغويين متضادين (مباشر وغير مباشر) فيكف الأولى ويتبنى الثانية حسب تغير العبارة وتغير الموقف، أو بالتنقل بين الماضي والحاضر بتدخل الذاكرة العرضية أثناء تفسير معنى العبارة الحالية استنادا لذكرى ماضية مشابهة تكررت فيها نفس العبارة.

في حين لا يستمر الوضع على هذا النحو مع تطور المرض أين يتغير مستوى المشاركة لمستوى أعقد، يصبح فيه اضطراب وانخفاض قدرة المرضى في فهم التعبيرات ضمن مواقف غير مباشرة (ضمنية) تدخل في قدرتهم على فهم الجمل اللغوية استنادا للسياق والموقف العام الذي جاءت فيه. حيث يصعب على المرضى استنتاج المعاني اللغوية غير المباشرة التي لا ترتبط بحالة شعورية عاطفية في حين أن استنتاج معاني العبارات بوجود العاطفة يكون أحسن. وأن معرفة المرضى بعدم التوافق بين المعنى الحرفي والغير حرفي قائم بمعرفتهم لوجهة النظر العاطفية للمنتج والمتلقي في ظل الموقف التفاعلي. وبهذا يرتبط الجانب العاطفي في نظرية العقل باللغة على مستوى العبارات الضمنية مع تطور المرض.

يؤدي ضعف القدرة على تثبيط وجهة النظر الظاهرة من أجل تبني وجهة النظر الحقيقية الى اضعاف كف التخمين في العبارات الخاطئة وتوجيه الاهتمام للعبارات الصحيحة، ومع اعتبار أن تبني وجهات النظر على المستوى البصري وما وراء البصري تشارك في اسناد الضمائر استنادا للذات والآخر، فضعف الثاني مرتبط بتضرر الأول في الحالة التي من المفترض التمييز فيها بين معرفة الذات ومعرفة الآخر لنفس الشيء من الناحية المرئية. ويظهر ارتباط القدرتين في ضعف تبرير أسباب الأفعال والسلوكات من وجهة نظر الذات أو الآخرين التي تعتمد على قدرة محتفظة في تبني وجهات النظر والتمييز بينها. أو أثناء توقف المرضى على المعنى الظاهر والمباشر للعبارات اللغوية غير المباشرة نتيجة للانخفاض في اسناد الحالة العقلية نتيجة تجاهل السياق العام للحدث الذي وردت فيه العبارة والتركيز على العبارة حرفيا. وهذه هي المشاركة المعرفية لنظرية العقل في اللغة خلال الزهايمر المتوسط.

الخاتمة

الخاتمة:

تطرقنا في دراستنا هذه الى البحث في مستوى الأداء في مرض الزهايمر على كل من اللغة ونظرية العقل ومدى المشاركة التي تحدث بينهما، حيث نجد في هذا الصدد دراسة (Agustina Garcia et al, 2001) التي اهتمت بالبحث في تقييم أداء المرضى في كلا القدرتين خلال المرحلة الأولى للزهايمر والتي بينت أن معظم المرضى قادرين على النجاح في المعتقد الخاطئ من الدرجة ال 1 و2 بينما فسرت فشلهم بأنه راجع بضعف مستواهم اللغوي في الفهم الشفهي والتسمية. ودراسة (Moos, 2010) التي بحثت في مستوى الأداء في مهام التعابير الساخرة والمزاح خلال مراحل متقدمة من الزهايمر، حيث توصلت الى أن للمرضى كفاءة لغوية أثناء حديثهم عن الماضي وأنهم قادرين على فهم السخرية والمجاز مع تقدم المرض خاصة مع وجود حافز ورغبة منهم للتواصل، وفي دراسة أخرى ل (Bittner et al, 2022) على نفس العينة تبين أن المرضى عاجزون عن استخدام الضمائر حتى خلال بداية المرض نتيجة لضعف تبني وجهات نظر الآخرين. وعموما يعتبر انخفاض الأداء في القدرتين علامة مباشرة لتطور المرض واتساع منطقة الضرر العصبي. كما وأن الاحتفاظ بمستوى البراغماتية يستمر اذا ما كان مستوى فهم الحالة العقلية موجودا حتى مرحلة متوسطة من المرض، الى جانب القدرة على تفسير المعتقدات الخاطئة البسيطة والمعقدة في بداية المرض التي تكون صعبة في المراحل اللاحقة نتيجة الانخفاض في اللغة، وذلك على غرار الجوانب العاطفية التي تبقى موجودة حتى مع تطور المرض.

وهو ما تم التوصل اليه الى حد ما في دراستنا هذه من خلال تقييم أداء مجموعتين من المرضى تعبر كل منهما عن مرحلة تطورية من المرض (أولى ومتوسطة) وفي مجمل 10 حالات من الجنسين. بتطبيق بطاريتين تقييميتين تم اعدادهما من طرفنا وهما "OLTA" اللغوية و"TOMA" المعرفية والعاطفية في نظرية العقل، من أجل تقييم أداء الحالات في هذه القدرات حسب مرحلة تطور المرض اعتمادا على المنهج الوصفي –دراسة حالة. وجاء ذلك بهدف الإجابة على مشكلة الدراسة المطروحة آنفا والتي تبحث في تقييم مستوى الأداء المعرفي والعاطفي لنظرية العقل ومدى مشاركته في اللغة عند مرضى الزهايمر خلال كل مرحلة مرضية، بالتحقق من الفرضيات المصاغة والتي أثبتت فعلا مشاركة الجانبين العاطفي والمعرفي في اللغة الشفهية خلال المرحلة الأولى والمتوسطة للزهايمر، من خلال التفاعل الموجود بينهما في مواضع استعمال اللغة من أجل دعم الحالة الشعورية وتبرير سلوك الآخر وأن ضعف فهم المواقف العاطفية المظللة من الممكن أن يكون مؤشرا عن انخفاض القدرة على فهم الجمل اللغوية بناء على السياق العام للموقف التفاعلي.

بينما تبدو مشاركة الجوانب المعرفية لنظرية العقل في اللغة من خلال مواضع التمييز بين الضمائر الشخصية واسنادها لنوعين من الذات (الأنا والآخر) الممثل لنفس مبدأ التمييز بين المفرد أو المعنى الصحيح والخاطئ أي المعاني المباشرة والضمنية للغة. حيث أن النقطة المشتركة بين الجانبين (الاسناد وفهم المعنى) قائمة على خاصية التثبيط وتوجيه الانتباه بين وجهين متعاكسين حقيقي/ ظاهري في تبني المنظور وخاطئ/ صحيح أو مباشر وغير مباشر في اللغة. وان كان هناك بعض التفاوت والخصوصية في نوعية التفاعل ومشاركة أي من المهام في اللغة وعلى أي مستوى تحديدا، إضافة الى الجوانب التي تتدخل فيها تأثيرات لقدرات أخرى تضعف أو تقوي الارتباط بين اللغة ونظرية العقل في مرحلة ما وتحت تأثير الجوانب النفسية والاجتماعية الخاصة بكل حالة.

وعلى اثره يمكن القول أن موضوع هذه الدراسة جاء لسد الثغرة القائمة في مدى التفاعل الحاصل بين اللغة ونظرية العقل خلال الإصابة بأحد الأمراض العصبية في مرحلة الشيخوخة، من خلال النتائج المتوصل اليها والمبررة في ضوء الدراسات والنماذج والنظريات المفسرة حول أداء مرضى المرحلة الأولى والثانية للزهايمر في نظرية العقل واللغة كما سبق وأن جعلته الدراسات السابقة موضوعا للبحث. ليثبت فرضيا تفاعل نتائج الأولى مع نتائج الثانية في مرحلة الشيخوخة والرشد ويغطي أحد جوانب النقص في الدراسات السابقة التي لم يتم التطرق اليها تطبيقيا بشكل كامل، ليكشف بذلك عن جوانب أخرى تستحق الدراسة. فبالرغم من أنها لم تعبر عنه بصريح العبارة ربما نتيجة للتفاوت في مواقف الظهور. الا أن مواضع المشاركة والتفاعل بينهما (نظرية العقل واللغة) ليست ثابتة خاصة مع تواجد قدرات أخرى من الممكن أن تضعف أو تقوي هذا التفاعل، الأمر الذي يفتح مجالا واسعا أمام دراسات مستقبلية في نفس الموضوع سواء حول مشاركة اللغة في نظرية العقل أو المواقف اللغوية التي تستدعي اسنادا لحالة عقلية، وعلى أي مستوى من اللغة أو نظرية العقل يحدث هذه المشاركة وبتدخل أي من القدرات الأخرى.

ومنه ومن خلال النتائج المتوصل اليها في هذه الدراسة يمكن اقتراح مجموعة من التوصيات تمثل محطات مستقبلية في دراسة هذا الموضوع "نظرية العقل واللغة الشفهية لدى مرضى الزهايمر" كفرصة للتأكد من النتائج المتوصل اليها في دراستنا واكمال جوانب النقص في دراسة المتغيرات من حيث الموضوع وذلك بالبحث في العلاقة بين الوظائف التنفيذية وتحديدا الكف، المراقبة والذاكرة العاملة والقدرة على تبني المنظور المعرفي والعاطفي للذات أو الآخر، مدى مشاركة الذاكرة العرضية في اسناد المعتقدات الخاطئة والضمنية، البحث في العلاقة بين اللغة الشفهية وتحديدا اسناد الضمائر بالقدرة على تبني المنظور البصري للذات والآخر، دراسة تأثير الذاكرة الدلالية على التعرف على العاطفة واسناد المعتقد من خلال استخدام مفردات لغوية مضبوطة، مشاركة الذاكرة طويلة المدى في القدرة على التنبؤ بسلوك الشخص من خلال

فهم العلاقات السببية بين الأجسام المادية أو بين الأفراد والأشياء الجامدة. تحديد الآلية الناجحة من بين "الاستبطان والذاكرة" بالنسبة للمريض في اسناد الحالات العقلية في كل مرحلة مرضية، معرفة تأثير اللغة الشفهية على النجاح في اسناد الحالات العقلية (المعرفية والعاطفية) ودراسة الارتباط بين الفهم الشفهي للعبارات اللغوية الضمنية (مجاز، استعارة والكناية، أمثال شعبية) والقدرة على اسناد الحالة العقلية للمتلقي من أجل تخمين المعنى المقصود والأثر الذي تخلفه العبارة أو الموقف في نفس المتلقي كحالة عاطفية، البحث في العلاقة بين البعد البراغماتي للغة (سيولة لغوية، تسلسل وترتيب الأحداث، الاتساق والانسجام) واسناد الحالة العقلية لشخصيات القصص ومشاركة الوظائف التنفيذية (الكف وتوجيه الانتباه) في فهم المعاني اللغوية غير المباشرة من خلال كف المعنى الحرفي وتبني المعنى الضمني. الكشف عن تأثير الذكريات العاطفية للمريض على قدرته في التعرف واسناد عواطف الآخرين وتبريرها من ناحية، والبعد الاجتماعي للمريض (الأسرة، التفاعلات الاجتماعية) على فهم واسناد الحالات العقلية غير المباشرة كالأفكار، السخرية، القصد من ناحية أخرى. معرفة الاستعمال اللغوي الذي يجعل اللغة فعلا حاملة للأفكار والمعتقدات والحالة العقلية أو بتعبير آخر الى أي مدى تكون اللغة معبرة وتعكس الحالة العقلية للذات والآخر. بالإضافة الى دراسة الفروق بين أحد مستويات اللغة واحدى مهام نظرية العقل في مرحلة مرضية ما.

أما منهجيا وتطبيقيا فيكون من خلال دراسة الموضوع على عدد أكبر من الحالات في مرحلة مرضية واحدة بالتطبيق على مرضى في المرحلة المتقدمة من المرض. وتغيير الفئة المستهدفة حاليا بوجود أدوات تقييمية مفصلة لمهام نظرية العقل ومستويات اللغة الشفهية من الزهايمر الى فئة الراشدين في مرحلة الشباب أو دراسة الموضوع على إصابات عصبية أخرى كالفصام، الحبسة الحركية أو الاستقبالية، التوحد أو متلازمة داون في مرحلة الرشد، التصلب اللويحي ...أو أحد أنواع الخرف الأخرى كأجسام لوي، خرف الفص الجبهي.

قائمة المراجع

باللغة العربية:

1- إبراهيم العصيلي، عبد العزيز. (2006). علم اللغة النفسي (ط1). فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية. الرياض.

2- الامام، محمد صالح والجوالدة، فؤاد عيد. (2010). السلوكات الدالة على نظرية العقل (ط1). دار الثقافة للنشر والتوزيع. عمان.

3- آيت يحي، نجية. (2018). مرض الزهايمر وانعكاساته على الشخص المسن. مجلة المتون، 10(1): 13-21.

4- برماتي، فاطمة. (2022). أهمية المنهج الوصفي والتاريخي في البحوث الأكاديمية لطلبة الآداب والعلوم الإنسانية. مجلة آفاق علمية، 14(3): 397-416.

5- بلخير، هشام. (2020). اكتساب اللغة عند الطفل من منظور اللسانيات العصبية. مجلة علوم اللغة العربية وآدابها، 12(2): 746-768.

6- بلخيري، سليمة وشوشان، عمار. (2020). المسنون والزهايمر: قراءة في تداعيات المرض وخصائص المريض. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 5(2): 656-677.

7- بن الصغير، عائشة. (2017). الاضطراب اللغوي لدى مريض الزهايمر. مجلة العلوم القانونية والاجتماعية، 2(4): 325-340.

8- بن طالب، ثميلة وقاسمي، أمال. (2022). اضطراب التسمية الشفهية الناجمة عن الإصابات العصبية (دراسة مقارنة بين الحبسة والزهايمر). مجلة العلوم الاجتماعية، 16(1): 198-210.

9- بن منصور، أسماء. (2020). اكتساب اللغة من المنظور السلوكي الى المنظور المعرفي. مجلة القارئ للدراسات الأدبية، 2(2): 366-385.

10- بن يونس، شهرزاد. (2020). علم الدلالة[محاضرات منشورة في اللسانيات العربية، كلية الآداب واللغات]. جامعة قسنطينة 1.

11- بو لحية، زهيرة. (2022). دراسة التمييز السمعي والبصري والمعالجة الدلالية للكلمات لدى تلاميذ الطور الابتدائي. مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 11(2): 363-382.

12- بوريدح، نفيسة. (2023). الاضطرابات المعرفية العصبية الجسيمة: خرف الزهايمر نموذجا. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 8(2): 290-309.

13- بوعزوني، علي. (2016). دراسة التسمية الشفهية عند مريض الزهايمر Alzheimer: دراسة وصفية لحالات ناطقة باللغة العربية. مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، 4(7): 206-220.

14- بيزات، عمرية. (2022). دور عملية الادماج في تحسين اللغة الشفهية وتطوير بنيات التفكير المنطقي لدى الطفل الأصم الحامل للزرع القوقعي (9-11 سنة). دراسات وأبحاث المجلة العربية للأبحاث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 14(1): 587-608.

15- جاد الرب محمد، يوسف أحمد. (2018). الاجراء والتركيب في النحو العربي -كتاب سيبويه نموذجا (ط1). دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر. الإسكندرية.

16- جنان، أمين ومحمد بوشناق، سعدية. (29-30، نوفمبر 2023). الأساليب والطرق الميدانية المستخدمة لتقييم وقياس مستويات اللغة الشفهية عند الطفل في الوسط العيادي الجزائري- اختبارات اللغة الشفهية أنموذجا- (مداخلة غير منشورة)[عرض ورقة علمية]. ندوة علمية حول اضطرابات اللغة الشفهية والمكتوبة عند الطفل-واقع التشخيص وسبل التكفل في المجتمع الجزائري، مخبر اللغة، المعرفة والتفاعل، جامعة البليدة 2، الجزائر.

17- الحسن بن يوسف، محمد وعبيد، نصر الدين. (2020). مشاكل مهارات الإنتاج اللغوي لدى متعلمي المراحل الابتدائية. معهد اللغات(The cradle of language) . 2(3): 23-32.

18- حسيان، محمد. (2015). تحليل وتفسير اضطرابات التعبير الشفهي عند المصابين بالحبسة باستعمال اختبار (TLC) بتكييفه في الوسط الاكلينيكي الاستشفائي الجزائري test Lillois de Communication. مجلة الحكمة للدراسات الأدبية واللغوية، 3(5): 217-243.

19- دحماني، شروق وعثماني، عمار. (2023). متطلبات ميدان فهم المنطوق وانتاجه في التعبير الشفهي. مجلة إشكالات في اللغة والأدب، 12(2): 140-153.

20- دقيش، رحمة وخرباش، هدى. (2020). الحبسة الكلامية -حبسة بروكا نموذجا. مجلة وحدة البحث في تنمية الموارد البشرية، 11(1): 28-43.

21- زرفة، جميلة وهديبال، يمينة. (2021). اضطراب الاستقلالية الذاتية في ظل تطور مرض الزهايمر. مجلة الحوار الثقافي، 10(1): 256-275.

22- زرفة، جميلة. (2023). الذاكرة الدلالية وعلاقتها بنقص الكلمة عند الزهايمر.[أطروحة دكتوراه]. جامعة البليدة 02 لونيسي علي. الجزائر.

23- الزغلول، رافع النصير والزغلول، عماد عبد الرحيم. (2007). علم النفس المعرفي (ط1). دار الشروق للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.

24- زين، عومار وترياش، ربيعة. (2021). الاتصال اللفظي وغير اللفظي لدى المصابين بمرض الزهايمر. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 21(1): 73-87.

25- سرحان علي المحمودي، محمد. (2019). مناهج البحث العلمي (ط3). دار الكتب. صنعاء. اليمن.

26- سعدي، أحمد. (27، سبتمبر 2018). الوظائف اللهجية في الفنون الأدبية الجزائرية – مقاربة سوسيو لسانية- (مداخلة منشورة)[عرض ورقة علمية]. ملتقى وطني حول اللغة الوظيفية والمستويات التعبيرية في النص القصصي الجزائري، مخبر اللهجات ومعالجة الكلام، جامعة احمد بن بلة، وهران، الجزائر. مجلة الكلم، (7): 5-25.

27- سيبوكر، إسماعيل ونجاحي، نجلاء. (2018). أهمية المنهج الوصفي للبحث في العلوم الإنسانية. مقاليد، 6(8): 43-54.

28- صحراوي، صارة. (2016). تحديد المستويات اللسانية المتضررة لدى مرضى الزهايمر، والعلاج المعرفي. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 16(1): 237-264.

29- صحراوي، نادية وناهي، مراد. (2023). اضطرابات التعبير الشفهي عند الراشدين المصابين بحبسة بروكا الناتجة عن حوادث المرور، دراسة ميدانية لحالتين ناطقتين باللهجة القبائلية. مجلة العلوم الاجتماعية، 17(1): 257-266.

30- صديقي، نوال. (2022). تقييم الرصيد اللغوي للمتخلفين ذهنيا المتمدرسين في المركز النفسي البيداغوجي رقم 01 بولاية المسيلة. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية، 7(1): 19-45.

31- طلحة، الياس. (2016). نظام المعاينة في البحوث الاجتماعية والإعلامية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 7(2): 9-23.

32- عبد السلام، خالد. (2012). دور اللغة الأم في تعلم اللغة العربية الفصحى في المرحلة الابتدائية بالمدرسة الجزائرية.[أطروحة دكتوراه]. جامعة سطيف فرحات عباس. الجزائر.

33- عبد الله أديب محمد، النوايسه وطه طايع القطاونة، ايمان. (2015). النمو اللغوي والمعرفي للطفل (ط1). دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، مكتبة المجمع العربي للنشر والتوزيع. عمان.

34- عز العرب، مصطفى. (28، أوت 2023). الفرق بين النحو والصرف "مقدمة في علم الصرف"[فيديو]. يوتيوب. https://youtu.be/cFElJms-3nQ?si=aMpqVJv8ezlykSvt.

35- عمراني، زهير وعادل، آية. (2021). محاولة بناء اختبار لتقييم اللغة الشفهية عند الأطفال بين 04 الى 06 سنوات. مجلة الروائز، 5(2): 264-279.

36- غازي، نعيمة. (2012). الفهم اللغوي الشفهي. الممارسات اللغوية، 2014/ 30: 155-170.

37- غيلوس، صالح. (2017). النظرية البنائية الاجتماعية الثقافية (فيغوتسكي) في مناهج لتعليم اللغة (الجيل الثاني). جسور المعرفة، 3(12): 118-129.

38- فلاح، أحمد. (2015). الحديث الى النفس حسب نظرية فيغوتسكي لعلاج قصور الانتباه وتنشيط البناء المعرفي لدى بطيء التعلم. معارف، 10(18): 209-223.

39- قاسمي، أمال. (2020). ملخص الأعمال الموجهة لوحدة اختبارات أرطوفونية[محاضرات منشورة في الاختبارات الأرطوفونية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية]. جامعة الجزائر 02. أبو القاسم سعد الله.

40- قالي، جنات وجعلاب، محمد الصالح. (2022). تقييم استراتيجيات الفهم الشفهي لدى المتخلفين ذهنيا بدرجة بسيطة -دراسة ميدانية بمركز المتخلفين ذهنيا لولاية أم البواقي. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 10(1): 279-290.

41- قلاتي، ليلى. (2022). اكتساب اللغة الأولى وتعلم اللغة الثانية وفق منظور النظريات المفسرة لعملية الاكتساب اللغوي. مجلة العلوم الإنسانية لجامعة أم البواقي، 9(3): 1324-1342.

42- قماري، محمد. (2016). مقاربة اللسانيات وعلم النفس المعرفي للاضطرابات اللغوية واضطرابات الذاكرة: حالة مريض الزهايمر. الباحث، 8(2): 47-56.

43- كرميش، عبد النور. (2023). تقييم استراتيجيات الفهم لدى الأطفال المعاقين سمعيا درجة متوسطة- دراسة ميدانية لمجموعة أطفال صم بتامنغست. مجلة آفاق علمية، 15(2): 31-51.

44- كعواش، أمال. (2020). فيسيولوجية اللغة وآلياتها العصبية من منظور اللسانيات العصبية. مجلة الآداب والحضارة الإسلامية،12(25): 67-103.

45- كميلة سيدر، زينب شطيبي، (2022)، الزهايمر: أعراضه، أسبابه، وأهم طرق علاجه، مجلة دراسات في الأرطوفونيا وعلم النفس العصبي، المجلد 07، العدد 01، ص15-27.

46- لوشاحي، فريدة. (2022). الشيخوخة ومرض الزهايمر من وجهة نظر نفسية عصبية. مجلة البحوث والدراسات الإنسانية، 16(2): 275-298.

47- محيوز، كريمة وفوطية، فتيحة. (2016). تأثير تناول الدواء النفسي لدى مصابي داء الزهايمر-دراسة ميدانية. مجلة دراسات في علم نفس الصحة، 1(1): 132-144.

48- مختار، يمينة. (2022). اللسان الجزائري وطبيعة التضامن بين أفراد المجتمع "دراسة تحليلية في اللهجة الجزائرية". مجلة الأسرة والمجتمع، 10(1): 160-175.

49- مسلاتي، نوال وبو فولة، بو خميس. (2021). نقص الكلمة عند حبسي بروكا حسب نموذج هيليس وكرامازا. مجلة روافد للدراسات والأبحاث في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 5(1): 343-358.

50- مقبول، ضاوية وسبع براويل، نادية. (2022). واقع التكفل الطبي والنفسي بمرضى الزهايمر-دراسة وصفية استكشافية ميدانية. مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 7(3): 625-640.

51- مواس، ريناد. (2020). اللسانيات العربية الحديثة بين النظرية والاجراء -النظرية الخليلية نموذجا. مجلة اللسانيات التطبيقية، 4(7): 95-109.

52- النجدي، عبد الرحمن. (2000). علم النحو والصرف (ط1). مكتبة منيمنه للطبع والنشر. بيروت. لبنان.

53- نواني، حسين. (2002). من الفعل اللغوي الى الفعل الخطابي-محاولة اعداد شبكة لتحليل الخطاب عند المتكلم الناطق بالعربية. دراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية، 2(1): 34-47.

54- نواني، حسين. (2020). نظريات اللغة (محاضرات منشورة في علم الأعصاب اللغوي، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية). جامعة الجزائر 2.

55- وهيبة، فتيحة ويعلاوي، خليدة. (2018). المعايير النفس عصبية للتشخيص الفارقي بين الخرف من نوع الزهايمر والخرف الجبهي الصدغي. مجلة العلوم النفسية والتربوية، 6(2): 94-109.

56- يعلاوي، خليدة وسليماني، حكيمة. (2022). علاقة الذاكرة العاملة باكتساب اللغة الشفهية لدى الطفل الأصم من عمر 8 الى 10 سنوات. مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، 12(2): 504-524.

57- يونسي، عيسى؛ شينار، سامية وعماري، عائشة. (2021). العينة وأسس المعاينة في البحوث الاجتماعية. مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية، 07(02): 528-539.

باللغة الأجنبية:

1- Ahmed, S., & et Haigh, A.M.F. (2013). Connected Speech as marKer of disease progression in autopsyproven Alzheimer's disease. Braine, 136(12) :3727-3737.

2- Albert, M., & Miberg, W. (1989). Semantic processing in patients with Alzheimer's disease. Brain and Language, 37(1): 163-171.

3- Arendt, T., Stieler, J., & Uberham, U. (2017). Is sporadic Alzheimer's Disease a developmental disorders ?. Journal of Neurochemistry, 143(4) : 396-408.

4- Astington, J.W., & Edward, M.J. (2010). The Development of Theory of mind in Early Childhood. In R. G. Tremblay, R. Barr, V. Peters, & M. Boivin (Eds.), Encyclopedia on Early Childhood Development (pp. 1-6). Centre of Excellence for Early Childhood Development.

5- Baillargeon, R., Scott, R.M., & He, Z. (2010). Flash-belief understanding in infants. Trends Cogn Sci, 14(3): 110-118.

6- Banasik-Jemielniak, N., & Bokus, B. (2019). Children's Comprehension of Irony: Studies on Polish-Speaking Preschoolers. Journal of Psycholinguistic Reserch, 48(2019): 1217-1240.

7- Banréti, Z., Mészaros, E., Hoffmann, L., & Orley, Z. (2019). Recursion in language, theory-of-mind inference and arthmetic: aphasia and Alzheimer's disease. Frontiers in psychology, 7(405): 01-21.

8- Baratgin, J., Dubois-Sage, M., Jacquet, B., Stilgenbauer, J.L., & Jamet, F. (2020). Pragmatics in the Flase-Belief Task : Let the Robot Ask the Question ! . Front. Psycho, 11(2020) :1-17.

9- Barnes-Holmes, Y., Mchugh, L., & Barnes-Holmes, D. (2004). Perspective-taking and Theory of mind: A Rolational Frame Account. The Behavior Analyst Today, 5(1): 15-25.

10- Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Hill, J., Raste, Y., & Plumb, L. (2001). The "Reading the Mind in the Eyes" Test revised version: a study with normal adults, and adults with Asperger syndrome or high-functioning autism. J Child Psychol Psychiatry, 42(2): 241-251.

11- Baudic, S., Gianfranco, D.B., Thibaudet, M.C., Smagghe, A., Remy, P., & Traykov, L. (2006). Executive function deficits in early Alzheimer's disease and their relations with episodic memory. Arch Clin Neuropsychol, 21(1) :15-21.

12- Bejanin, A., Laillier, R., Caillaud, M., & Estache, F. (2016). Les substats cérébraux de la théorie de l'esprit. Revue de Neuropsychologie, 8(1) :1-6.

13- Ben Ammar, R., & Ben Ayed, Y. (2020). Language -rolated features for early detection of Alzheimer disease. Procedia Computer Science, 176(2020) : 763-770.

14- Bénédicte, J. (2010). la dictée un outil de diagnostic précoce de la maladie d'alzheimer [sophia-antipolise Faculté de medcine école d'orthophonie: spécialités orthophonie]. uiniversité de nice.

15- Beuriat, P.A., Zimerman, S.C., Gretchen, N., Smith, L., Krueger, F., Gordon, B., & Grafman, J. (2022). Evidence of the role of the cerebellum in cognitive theory of mind using voxel-based lesion mapping. Scientific reports, 12(2022): 1-12.

16- Bittner, D., Frankenberg, C., & Schroder, J. (2022). Changes in Pronoun Use a decade before clinical diagnosis of Alzheimer's dementia -Linguistic contexts Suggest problems in perspective-Taking. Brain Sci, 12(1): 11-18.

17- Blijd-Hoogewys, J.V.O.E.M.A., Ankerstrom, L., Vaever, M., Daniel, P.F., Drukker, M., Jeppesen, P., & Jepsen, J.R.M. (2016). A Psychometric Evaluation of the Danish Version of the Theory of Mind Storybook for 8-14 year-old Children. Front Psychol, 7(330): 1-10.

18- Bora, E., Walterfang, M., & Velakooulies, D. (2015). Théory of mind in behavioural Variant Frontomporale dementia and Alzheimer's disease a meta analyses. Behav Brain Res, 292(2015): 515-520.

19- Borbàs, P., Fehlbaum, L.V., Rudin, U., Stadler, C., & Raschle, N.M. (2021). Neural correlates of theory of mind in children and adults using CAToon: Tntroducing an open- sourse child- friendly neuroimaging task. Developmental Cognitive Neuroscience, 49(2021)100959 :1-12.

20- Bosco, F.M., Gabbatore, L., Maurizio, T., & Test, S. (2016). Psychometric Properties of the theory of mind assessment scale in a Sampele of Adolescents and Adults. Frontiers in psychology, 7(2016): 1-12.

21- Bossut, H. (2011). evaluation de la cognition sociale: nermalisation de test de compréhention des satcasmes aprés d'une population de 50 a 65 ans. [Doctoral dessiertation, Université lille 2 droit et santé]. France .

22- Breil, C., & Bockler, A. (2020). The Lens Shapes the View: on Task Dependency in ToM Reasearch. Current Behavioral Neuroscience Reprts, 7(2020): 41-50.

23- Brunet-Gouet, E., Sarfati, Y., Hardy-Bayle, M.C., & Decety, J. (2000). A PET Investigation of the Attribution of Intentions With a Nonverbal Task. Neuroimage, 11(2): 157-166.

24- Burcu, A., Verbrugge, R., Taatgen, N.A., & Hollebrandse, B. (2014). Teaching Children to Attribute Second-order False Belief : A Training Study (Extended Abstract), Groningen. The Netherlands, 1208(2014) :1-5.

25- Calero, C., Salles, A., Semelman, M., & Sigman, M. (2013). Age and gender dependent development of Theory of Mind in 6-to 8-years old children. Frontiers in Human Neuroscience, 7(281) :1-7.

26- Castelli, L., Pini, A., Alberoni, M., Liverta-Sempio, O., Baglio, F., Massaro, D., Marchetti, A., & Nemni, R. (2011). Mapping Levels of theory of mind in Alzheimer's disease :A preliminary study. Aging & Mental Health, 15(2) : 157-168.

27- Celerier, P. (2018). Impact d'une stimulation des fonctions exécutives sur le déficit observé en théorie de l'esprit chez les personnes

atteintes de la Maladie d'Alzheimer-étude de 3 cas (publication No.02071273) [Master dissertation, Université de Bordeaux]. HAL Dumas : Dépôt universitaire de mémoires après sutenance.

28- cera, M.L., Zazo Ortiz, K., Ferreira Bertolucci, P.H. Tsujimoto, T., & Minett, T. (2023). Speech and phonologica impairment across Alzheimer's disease severity. Journal of communication disorders, 105(2023):106364.

29- Cerles, M. (2015). Evaluation et développement d'un modèle de la mémoire épisodique reposant sur un précessus de mise à jour égocentré (publication No. 01179835) [Doctoral dissertation, Université de Grenoble]. HAL Théses.

30- Cerniglia, L., Bartolomeo, L., capobianco, M., Russo, S.L.M.S., Festucci, F., Tembelli, R., Adriani, W., & Cimino, S. (2019). Intersections and Divergences Between Empathizing and Mentalizing: Development, Recent Advcancement by Neuroimaging and the Future of Animal Modeling. Front Behav Neurosci, 13(212): 1-17.

31- ChandrasheKar, D.V., Steinberg, R.A., Han, D., & Sumbria, R.K. (2023). Alcohol as a Modifiable Risk factor for Alzheimer's disease- Evidence from Experimental Studies. Int J Mol Sci, 24(11): 9492.

32- Channon, S., Pellijeff, A., & Rule, A. (2005). Social Cognition after head injury: Sarcasm and theory of mind. Brain and Language, 93(2): 123-134.

33- Ciaramelli, E., & Moscovitch, F.M. (2013). Individualized theory of mind (iTOM): when memory modulates emathy. Front. Psychology, 4(4): 1-18.

34- Clemmensen, L., Bartels-Velthuis, A.A., Jespersen, R.A.F., Os, J.V., Blijd-Hoogewys, E.M.A., Ankerstrom, L., Vaever, M., Daniel, P.F., Drukker, M., Jeppesen, P., & Jepsen, J.R.M. (2016). A Psychometric Evaluation of the Danish Version of the Theory of Mind Storybook for 8-14 Year-Old Children. Front Psychol, 7(2016): 1-10.

35- Collette, F., VAN der Linden, M., Bechet, S., & Salmon, E. (1999). phonological loop and central executive functioningin Alzheimers disease. Neuropsychologia, 37(8): 905-918.

36- Collins, A.M., & Loftus, E.F. (1975). A spreading-activation theory of semantic processing. Psychological Review, 82(6): 407-428.

37- Colombo, L., Fonti, C., & Stracciari, A. (2009). Italian verb inflection in Alzheimer's dementia. Neuropsychologia, 47(4): 1069-1078.

38- Croot, K., Hodges, J.R., Xuereb, J., & Patterson, K. (2000). Phonological and Articulatory impairment in Alzheimer's disease : ACase Series. Brain and language, 75(2) :277-309.

39- De Villiers, J., & College, S. (2000). Language and Theory of mind: What are the Developmental relationships? philosophy: Faculty Publication. 1-41.

40- De Villiers, J.G., & De Villiers, P.A. (2014). The role of Language in theory of mind development. Topics in Language Disorders, 34(4): 313-328.

41- Dehollain, L. (2016). Exploration du niveau de l'atteinte lexico-sémantique danc la démence sémantique (publication No. 01357280) [Certificat de capacité d'orthophoniste, l'université paris Vi pierre et Marie Curie : Académie de Paris]. HAL Dumas : Dépôt universitaire de mémoires après sutenance.

42- Dell, G.S., Chang, F., & Griffin, Z.M. (1999). Connectionist models of language production :Lexical access and Grammatical encoding. cognitive science, 23(4): 517-542.

43- Den Ouden, H.E.M., Frith, U., Frith, C., & Blakemore, S. (2005). Thinking about intentions. NeuroImage, 28(4): 787-796.

44- Derksen, D.G., Hunsche, M.C., G iroux, M.E., Connolly, D.A., & Bernstein, D.M. (2018). A systematic review of theory of mind's precursors and functions. Zeitschrift fur Psychologie, 226(2): 87-97.

45- Doherty, M.J. (2009). Theory of Mind: How Children Understand Others' Thoughts and Feelings (1st ed). Psychology Press: London.

46- Dourado, M.C.N., De Melo Fdel, B.T.M., Simoes Neto, J., & Sousa Alves, G. (2019). Faciale Expression Recognition Patterns in Mild and Moderate Alzheimer's disease. Journal of Alzheimer's disease, 69(2):1-11.

47- Durazzo, T.C., Mattsson, N., & Weiner, M.W. (2014). Smoking and increased Alzheimer's disease risk:a review of potential mechanisms. Alzheimer's and Dementia, 10(2014):122-145.

48- Duval, C., Piolino, P., Bejanin, A., Eustache, F., & Desgranges, B. (2011). Age effects on different components of theory of mind. Consciousness and Cognition, 20(3): 41-51.

49- El Haj, M., Gély-Nargeot, M.C., & Raffard, S. (2015). Destination Memory and Cognitive Theory of mind in Alzheimer's disease. Journal of Alzheimer's disease, 48(2) :01-08.

50- Fernandez-Duque, D., Baird, J.A., & Black, S.E. (2009). Flash-Belief understanding in frontotemporal dementia and Alzheimer's disease. Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology, 31(4) :489-497.

51- Ferris, S.H., & Farlow, M. (2013). Language impairment in Alzheimer's disease and benefits of acetylcholinesterase inhibitors. Clinical interventions in Aging, 08(2013) : 1007-1014.

52- Filik, R., Turcan, A., Thompson, D., Harvey, N., Davies, H., & Turner, A. (2016). Sarcasm and emoticons: Comprehension and emotional impact. Q J Exp Psychol (Hove), 69(11): 2130-2146.

53- Fliss, F. (2013). cognitive et interaction sociale dans la maladie d'alzheimer (publication No. 01021982) [Doctoral dessertation, Université angers]. HAL Théses.

54- Foster, P.S., Drago, V., Yung, R.C., Pearson, J., Stringer, K., Giovannetti, T., Libon, D., & Heliman, K.M. (2013). Differential lexical and semantic spreading Activation IN Alzheimer's Disease. American Journal OF Alzheimer's and disease and Other Dementias, 28(5): 501-507.

55- Francesc Sidera, Carles Rostan, Elisabet Serrat Sellabona, (2007), Per qué simulem emocions? Document adjunt a la revista, FEP.net 4. Juny 2007: Emocions i educacio': 1-5.

56- Friederici, A.D. (2011). The brain basis of language processing : from structure to function. Physiol Rev, 9(4):1357-1392.

57- Gainotti, G., Nocentini, U., Daniele, A., & Silveri, M.C. (1989). The nature of lexical-semantic impairment in Alzheimer's disease. Journal of neurolinguistics, 4(3-4): 449-460.

58- Garcia Cuerva, A., Sabe, L., Kuzis, G., Tiberti, C., Dorrego, F., & Starkstein, S.E. (2001). Theory of mind and Pragmatic abilities in dementia, Neuropsychiatry. Neuropsychology and Behavioral Neurology, 14(3) :153-158.

59- Gopnik, A., & Wellman, K.M. (1992). Why the child's theory of mind Really is a theory. Mind language, 7(1-2): 145-171.

60- Guarino, A., Favieri, F., Boncompagni, L., Agostini, F., Cantone, M., & Casagrande, M. (2019). Executive Functions in Alzheimer Disease: A Systematic Review. Front Aging Neurosci : A Systematic Review. Front Aging Neurosci, 10(2019):1-24.

61- Guerreiro, R., & Bras, J. (2015). The age factor in Alzheimer's disease. Genome Medicine, 106(2015):1-3.

62- Guerrero-Cristancho, J.S., Vasquez-Correa, J.C., & Orozco-Arroyave, J.R. (2020). Deteccion de desordenes de lenguaje de pacientes con enffermedad de Alzheimer usando embebimientos de palabras y caracteristicas gramaticales. Tecnologicas, 23(47): 63-75.

63- Healey, M.L., & Grossman, M. (2018). Cognitive and Affective Perspective-Taking: Evidence for Shared and Dissociable Anatomical Substrates. Front. Neurol, 9(2018): 1-8.

64- Hillis, A.E. (2014). Inability to empathize: brain lesions that disrupt sharing and understanding another's emotions. Brain, 137(4): 981-997.

65- Hojjati, M. (2022). The relationship between memory and language learning. international journal of advanced studies in humanities and social science, 11(3): 168-180.

66- Hou, X.H., Gong, Z.Q., Wang, L.J., Zhou, Y., & Su, Y. (2020). A Reciprocal and Dynamic development Model for the Effects of Siblings on Children's Theory of mind. Front Psycho, 11(2020): 1-12.

67- Hughes, C. (1998). Finding your marbles: Does preschoolers' strategic behavior predict later understanding of mind. Developmental Psychology, 34(6), 1326-1339.

68- Huntington, P. (1991). Review and HypothesiS: Alzheimer disease and Down Syndrome-Chromosome 21 Nondisjunction May UnderliE Both Disorders. Am.J.Hum.Genet, 48(1991):1192-1200.

69- Hutchins, T.L., Prelock, P.A., & Bonazinga, L. (2011). Psychology Evaluation of the theory of mind inventory (ToMI): A study of Typically developing children and children with Autism spectrum disorder. Journal of Autism and developmental Disorders, 42(3): 327- 341.

70- Kaur, K., Kaur, R., & Kaur, M. (2016). Recent Advances in Alzheimer's disease: Causes and treatment. International Journal of pharmacy and pharmaceutical sciences, 8(2) :08-15.

71- Kavé, G., & Levy, Y. (2003). Morphology in picture descriptions provided by persons with Alzheimer's disease. Journal of Speech Language and Hearing, 46(2): 341-352.

72- Kawaii's, A. (2018). Theory of mind and mind Blindness, Neurodiversity Blog. Advance online publication. http://aegrykawaiisneurodiversityblog.wordpress.com.

73- Kempler, D., Lancker, D.V., & Read, S.M. (1988). Proverb and idiom comprehension in Alzheimer's disease. Alzheimer's Disease & Associated Disorders, 2(1): 38-49.

74- Klimova, B., Maresova, P., Valis, M., Hort, J., & Kuca, K. (2015). Alzheimer's disease and langugage impairments : sociale intervention and medical treatment. Clin interv Aging, 10(2015) : 1401-1408.

75- KoKmen, E.C. (2022). Pragmatic Knowledge in Alzheimer's disease. Psycholinguistics in a Modern World, 15(16) :41-47.

76- Konig, A., Satt, A., Sorin, A., Horry, R., Toledo-Ronen, O., Derreumaux, A., Manera, V., Verhey, F., Aalten, P., Robert, P.H., & Renaud, D. (2015). Automatic speech analysis for the assessment of patients with predementia and alzheimer's disease. Alzheimer's and Dementia:Diagnosis, Assessment and Disease Monitoring, 1(2015): 112-124.

77- Konig, T., & Stogmann, E. (2021). Genetics of Alzheimer's disease Genetik der Alzheimer-Demenz. Wien Med Wochenchr, 171(11-12): 249-256.

78- Korkmaz, B. (2011). Theory of mind and Neurodevelopmental Disorders of Childhood. Neuropsychiatric Disorders and Pediatric Psychiatry, 69(2011): 101-108.

79- Kraml, H. (2002). Simulation Theory versus Theory Theory : Theories concerning the Ability to Read Mind [Master's thesis, Fakultat der Leopold-Franzens-Universitat Innsbruck]. University of Switzerland.

80- Krause, L., Enticott, P.G., Zangen, A., & Fitzgerald, P.B. (2012). The role of medial prefrontal cotex in theory of mind: A deep rTMS study. Behavioural Brain Research, 238(1): 87-90.

81- Laisney, M., Bon, L., Guiziou, C., Daluzeau, N., Eustache, F., & Desgranges, B. (2013). Cognitive and affective theory of mind in mild to moderate Alzheimer's disease. Journal of Neuropsychology,7(1) :107-120.

82- larson, C., kaplan, D., kaushanskaya, M., & Weismer, S.E. (2020). Language and inhibision :predictive relationships in children with language impairment rolative to typically developing peers. journal of speech language and hearing research, 63(4): 1115-1127.

83- Lee, H.J., Seo, H.I., Cha, H.Y., Jung, Y., Kwon, S.H. & Yang, S.J. (2018). Diabetes and Alzheimer's disease:Mechanisms and Nutrirional Aspects. Clinical Nutrition Reseach, 7(4): 229-240.

84- Lee, S.B., Koo, S.J., Song, Y.Y., & Lee, M.K. (2014). Theory of mind as a Mediator of Reasoning and Facial Emotion Recognition: Findings From 200 Healthy People. Psychiatry Investigation, 11(2): 105-111.

85- Levelt, W.J.M. (1999). producing spoken language :a blueprint of the speaker. In C. M. Brown, & P. Hagoort (Eds.), the neurocognition of language (pp. 82-122). Oxford University Press.

86- Lin, N., Yang, X., Li, J., Wang, S., Hua, H., Ma, Y., & Li, X. (2018). Neural Correlated of Three cognitive processes involved in theory of mind and discourse comprehension. Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience, 18(2018): 273-283.

87- Lowry, L. (2015). “Tuning in” to Others: How Young Children Develop Theory of Mind. The Hanen Centre. Advance online publication. https://www.hanen.org

88- Lucker, L, Faculté de Médecine de Genéve- Immersion en communauté- Juin 2003 Frédérique Hovaguimian, Arnaud Nville, Fabienne Groebli.

89- Maki, Y., Yamaguch, T., Koeda, T., & Yamaguchi, H. (2012). Communicative competence in Alzheimer’s disease: Metaphor and sarcasm comprehension. American Journal of Alzheimer’s disease and Other Dementias, 28(1): 69-74.

90- Martin, A., & Fedio, F. (1983). Word production and comprehension in Alzheimer’s disease: The breaKdown of semantic Knowledge. Brain and Language, 19(1) :124-141.

91- Martinez-Nicolas, I., Llorente, T.H., Martinez-Sanchez, F., & Meilan, J.J.G. (2021). Ten years of research on Automatic voice and speech analysis of people with Alzheimer’s disease and mild cognitive impairment: A systematic Review Article. Psychology of language, 12(2021):1-15.

92- Martyr, M., & Clare, L. (2012). Executive Function and Activities of daily living in Alzheimer’s Disease: A Correlational Meta-Analysis. Dementia Geriatric Cognitive Disorders, 33(2012) :189-203.

93- Masoome, S., Reisi, M., & Ghasisin, L. (2018). Lexical Retrieval or Semantic Knowledge which one Causes naming errors in patients with mild and moderate Alzheimer’s disease. Dement Geriratr Cogn Disord Extra, 7(3): 419-429.

94- McAlister, A., & Peterson, C.C. (2010). Mental playmates: Siblings, executive functioning and theory of mind. British journal of Developmental psychology, 24(4): 733-751.

95- Meilan, J.J. G., Martinez-Sanchez, F., Carro, J., Lopes, D.E., Millian-Morell, L., & Arana, J.M. (2014). Speech in Alzheimer's disease: Can Temporal and Acoustic parameters discriminate dementia ?. Dement Geriatr Cogn disord, 37(5-6) :327-334.

96- Moos, I. (2010). Humour, irony and sarcasm in sever Alzheimer's dementia-a corrective to retrogenesis ?. Ageing and Society, 31(2) :328-346.

97- Munoz, D.G., & Feldman, H. (2000). Causes of alzheimer's disease. Canadian Medical Association or its licensors, 162 (01) :65-72.

98- Nayara, N., Cirne, G., De Oliveira Galvào, F.R., Costa, M.E., Santos Lima junior, W.D., Azevedo Cacho, E.W., Chagas, M.H.N., & De Oliveria Cacho, R. (2021). Reability of the Tehory of mind Task Battery (TOM TB) to assess social cognition in post-stroke patients. Topics in Stroke Rehabilitation, 29(7): 499-506.

99- Nickerson, R. (1999). How we Know-and sometimes misjudge-what others Know : Imputing one's own Knowledge to others. Psychological Bulletin, 125(6): 737-759.

100- Ong, D.C., Zaki, J., & Goodman, N.D. (2020). Computational Models of Emotions Inference in Theory of mind: A Review and Roadmap. Topics in Cognitive Science, 11(2): 338-357.

101- Papagno, C., Lucchelli, F., Muggia, S., & Rizzo, S. (2003). Idiom comprehension in alzhzimer's disease: The role of the central executive. Brain, 126(11):2419-2430.

102- Park, M., & Moon, W.J. (2016). Structural MR imaging in the diagnosis of Alzheimer's disease and Other Neurodegenerative dementia:

Current imaging approach and future perspectives. Korean Journal of Radiology, 17(6) :827-845.

103- Perez-oserio, J., Wiese, E., & Wykowska, A. (2021). theory of mind and joint Attention: The handbook on Socially interactive Agents: 20 years of Reaserch on Embodied Conversational Agents, Intelligent Virtual Agents, and Social Robotics (Vol. 1). Methods, Behavior, Cognition (pp.311- 348). chapiter 9. Publisher: ACM Books.

104- Pons, F., Doudin, P.A., & Harris, P. L. (2004). La compréhension des émotions: développement, différences individuelles, causes et interventions, in L. Lafortune, P.-A. Doudin, F. Pons, & D. R. Hancock (Eds.), Les émotions à l'école (pp. 5-31). Sainte(Foy: presses de l'Université du Québec..

105- Quintanilla, L., Giménez-Dasi, M., Sarmento-Henrique, R., & Lucas-Molina, B. (2021). Longitudinal evidence for an emotion-action lag on desire: the role of emotional understanding. Cognitive Development, 59(2021): 96-101.

106- Rakoczy, H., Wandt, R., Thomas, S., Nowak, J., & Kunzumann, U. (2017). Theory of mind and wisdom: the development of different forms of perspective-taking in late adulthood. British journal of psychology, 109 (1): 6-24.

107- Ribot, K.M. (2012). Language production and comprehension in bilingual children. [master's thesis, University Atlantic]. Florida.

108- Ribu, I.S.B. (2019). Language and cognition in healthy aging and dementia [Doctoral dissertation, departement of linguistics and Scandinavian Studies]. University of Olso.

109- Rubio-fernandez, P. (2020). pragmatic markers :the missing link between language and theory of mind. the cultural evolution of human social cognition, 199(1-2): 1125-1158.

110- Sabat, S.R. (1994). Language fonction in alzheimer's disease: A criticale review of selected literature. Language & Communication, 14(04) : 331-351.

111- Sandebring, A., Welander, H., Winblad, B., Graff, C., & Tjernberg, L.O. (2013). Correction: The Pathogenic AB43 Is Enriched in Familial and Sporadic Alzheimer Disease. PLoS ONE, 8(2) :1-10.

112- Scarmeas, N., Luchsinger, J.A., Schupf, N., Brickman, A.M., Cosentino, S., Tang, M.X., & Stern, Y. (2009). Physical Activity, Diet, and risk of Alzheimer Disease. JAMA, 302(06): 627-637.

113- Scott, R.M., & Baillargeon, R. (2009). Which penguin is This? Attributing Flash Beliefs About Object Identity at 18 Months. Child Dev, 80(4): 1172-1196.

114- Serrat, E., Amado, A., Carles, R., Caparros, B., & Sidera, F. (2020). Identifying emotional expressions: Children's reasoning about pretend emotions of sadness and anger. Frontiers in Psychology, 11(2020) :1-10.

115- Shamay-Tsoory, S. (2015). The neuropsychology of empathy: evidence from lesion studies. Revue de neuropsychologie, 7(4): 237-243.

116- Shamay-Tsoory, S., Tomer, R., & Aharon-Peretz, J. (2005). Neuroanatomical Basis of understanding Sarcasm and its relationship to social cognition. Neuropsychology, 19(3): 288-300.

117- Shamay-Tsoory, S.G., & Aharon-Peretz, J. (2007). Dissociable prefrontal networks for cognitive theory of mind: A lesion study. Neuropsychologia, 45(13): 3054-3067.

118- Shanton, K., & Goldman, A. (2010). Simulation Theory. WiREs cognitive science, 1(4): 527- 538.

119- Shin, N., & Kim, S. (2016). Relations Between Mothers' and Preschoolers' Use of Mental State Terms During Pretend Play and Preschoolers' Mental State Terms in Hypothetical Narratives. Korean J Child Stud, 37(2): 127-142.

120- Shinohara, M., Fujioka, S., Murray, M.E., Wojtas, A., Baker, M., Rovelet-Lecrux, A., Rademakers, R., Das, P., Parisi, J.E., Graff-Radford, N.R., Petersen, R.C., Dickson, D.W., & Bu, G. (2014). Regional distribution of synaptic markers and APP correlate with distinct clinicopathological features in sporadic and familial Alzheimer's disease. Brain A journal of Neurology, 137(2014): 1533-1549.

121- Shokrkon, A., & Nicoladis, E. (2022). The derectionality of the relationship between executive fonctions and language skills :A literature Review. Frontiers in psychology, 13(2022): 01-15.

122- Shoshana, N.P., & Miller, J.K. (2017). Self – projection in younger and older adults: a study of episodic memory, prospection and theory of mind. Aging neuropsychology and cognition, 24(4) : 387- 407.

123- Sidera, F., Amado, A., & Serrat, E. (2013). Are you Really Happy? Children's Understanding of Real vs.Pretend Emotions. Current Psychlogy, 32(2013): 18-31.

124- Small, J.A., & Kemper, S. (1997). Setence Comprehension in Alzheimer's disease: Effects of Grammatical Complexity, Speech Rate, and Repetition. Psychology and Aging, 12(1):03-11.

125- Song, H.J., & Baillargeon, R. (2008). Infants' Reasoning About Others' Flase Perceptions. Dev Psychol, 44(6), 1789-1795.

126- Stone, V.E., & Baron-Cohen, S. (1998). Faux Pas Recognition Test (Adult Version): Autisme Research Centere-University of Cambridge. http://docs.autismreaserchcenter.com.

127- Stopford, C.L., Thompson, J.C., Neary, D., Richardson, A.M.T., & Snowden, J.S. (2012). Working memory, Attention, and exeucutive function in Alzheimer's disease and frontotemporal dementia. Cortex, 48(4): 429-446.

128- Tavares de Lucena, A., Belfort, T., Alves Santos, P.F., & Nascimento Dourado, M.C. (2023). Affective Theory of mind in people With mild and moderate Alzheimer's disease. Intrnational Journal of Geriatric Psychiatry, 38(12): 32-60.

129- Tiffany, E.C., Veziris, C.R., Nidhi, M., Martinez-Arroyo, A., Kramer, J.H., Miller, B.L., Rosen, H.J., Gorno-Tempini, M.L., Rankin, K.P., Seeley, W.W., Rabinovici, G.D., La Joie, S., & Strum, V.E. (2023). Medial Temporal Lobe Tau Aggregation Relates to Divergent Cognitive and Emotional Empathy Abilities in Alzheimer's disease. Journal of Alzheimer's disease, 96(1): 313-328.

130- Tomasello, M. (2018). How children come to understand false beliefs: A shared intentionality account. Proc Natl Acad Sci U S A, 115(34): 8491-8498.

131- Vetter, N.C., Altgassen, M., Phillips, L.H., & Mahy, C. (2013). Development of Affective Theory of Mind Across Adolescence: Disentangling the Role of Executive Functions. Developmental Neuropsychology, 38(2) :114-125.

132- Wardlow, L., Ivanova, I., & Gollan, T.H. (2014). The cognitive mechanisms underlying perspective taking between conversacional partners: Evidence from speakers with Alzheimer's disease. Neuropsychologia, 56(2014): 184-195.

133- Westra, E., & Carruthers, P. (2018). Theory of mind. Encyclopedia of Evalutionary psychological science. first online: 2017: 1-7.

134- Williams, E., Theys, C., & Mcauliffe, M. (2023). Lexical-semantic properties of verbs and nouns used in conversation by people with Alzheimer's disease. PloS ONE, 18(8): 01-21.

135- Willoughby, K.A., Desrocher, M., Levine, B., & Rovet, J.F. (2012). Episodic and semantic autobiographical memory and everyday memory during late childhood and early adolescence. Frontiers in Psychology, 3(2012) : 1-15.

136- Wilsson, R.S., Scherr, P.A., Schneider, J.A., Tang, Y., & Bennett, D.A. (2007). The rolation of cognitive activity to risk of developing Alzheimer's disease. Neurology, 69(20) : 1-10.

137- Yagmurlu, B., Berument, S.K., & Celimli, S. (2005). The role of institution and home contexts in theory of mind development. Journal of Applied Developmental Psychology, 26(5): 521-537.

138- Yamaguchi, T., MaKi, Y., & Yamaguchi, H. (2012). Pitfall intention Explanation Task with Clue Questions (Pitfall tasK): assessment of comprehending other people's behavioral intentions in Alzheimer's disease. international Psychogeriatrics, 24(12):1919-1926.

139- Zetterberg, H., & Mattsson, N. (2014). Understand the cause of sporadic Alzheimer's disease. Neurother, 14(6): 621-630.

140- Zhao, X., Malle, B., & Gweon, H. (2016). Is it a nine, or a six ? Prosocial and selective perspective taking in four-year-olds. CogSci, 2016 (4) :1-6.

141- http://www.Thekensingtonwhiteplains.com

مسترجع بتاريخ: 21/02/2024. 15:16h

142- https://www.alz.org مسترجع بتاريخ: 24/02/2024.00 :58h

143- http://www.Thekensingtonwhiteplains.com

مسترجع بتاريخ: 21/02/2024.15:16h

144- https://www.alz.org مسترجع بتاريخ: 24/02/2024.00 :58h

قائمة الملاحق

الملاحق:

الملحق (1): يبين نتائج الخصائص السيكوميترية لبطارية نظرية العقل:

Corrélations

		قبلي_قياس	بعدي_قياس
قبلي_قياس	Corrélation de Pearson	1	,605**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	40	40
بعدي_قياس	Corrélation de Pearson	,605**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		قبلي_قياس	عاطفية	معرفية
قبلي_قياس	Corrélation de Pearson	1	,545**	,892**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	40	40	40
عاطفية	Corrélation de Pearson	,545**	1	,107
	Sig. (bilatérale)	,000		,511
	N	40	40	40
معرفية	Corrélation de Pearson	,892**	,107	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,511	
	N	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق (2): يبين نتائج الخصائص السيكوميترية لبطارية اللغة الشفهية:

Corrélations

		الاختبار_القبلي	الاختبار_البعدي
الاختبار_القبلي	Corrélation de Pearson	1	,790**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	40	40
الاختبار_البعدي	Corrélation de Pearson	,790**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الاختبار_القبلي	الفهم	الإنتاج
الاختبار_القبلي	Corrélation de Pearson	1	,589**	,588**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000
	N	40	40	40
الفهم	Corrélation de Pearson	,589**	1	-,306
	Sig. (bilatérale)	,000		,054
	N	40	40	40
الانتاج	Corrélation de Pearson	,588**	-,306	1
	Sig. (bilatérale)	,000	,054	
	N	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق (3): يبين نتائج الخصائص السيكوميترية لبطارية الذاكرة:

Corrélations

		الاختبار_القبلي	الاختبار_البعدي
الاختبار_القبلي	Corrélation de Pearson	1	,822**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	40	40
الاختبار_البعدي	Corrélation de Pearson	,822**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Corrélations

		الاختبار_القبلي	السيرة_الذاتية	الذاكرة_العرضية	الذاكرة_الدلالية
الاختبار_القبلي	Corrélation de Pearson	1	,662**	,638**	,928**
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000
	N	40	40	40	40
السيرة_الذاتية	Corrélation de Pearson	,662**	1	-,033	,574**
	Sig. (bilatérale)	,000		,841	,000
	N	40	40	40	40
الذاكرة_العرضية	Corrélation de Pearson	,638**	-,033	1	,450**
	Sig. (bilatérale)	,000	,841		,004

N	40	40	40	40
الذاكرة_الدلالية Corrélation de Pearson	,928**	,574**	,450**	1
Sig. (bilatérale)	,000	,000	,004	
N	40	40	40	40

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

الملحق (4): نموذج الأسئلة المطروحة خلال المقابلة:

1/ معلومات خاصة بالحالة:

- الاسم واللقب:
- تاريخ الميلاد:
- الجنس: أنثى ذكر
- في أي سنة أنهيت دراستك/ توقفت عن الدراسة؟
- هل أنت متقاعد؟ نعم لا
- ماذا كانت مهنتك قبل التقاعد؟
- ما هي حالتك الاجتماعية؟ متزوج (ة) أعزب (ة) مطلق (ة) أرمل (ة)
- هل لديك أولاد؟ نعم لا
- كم عدد أولادك؟
- مع من تعيش؟
- كم عدد الأفراد الذين تعيش معهم؟
- من الذي يتولى رعايتك الصحية (تناول الأدوية، زيارة الطبيب، الحرص على المواعيد الطبية)؟

2/ معلومات خاصة بالحالة العامة للمريض موجهة للمرافق:

- هل يستطيع المريض التواصل بشكل طبيعي مع الآخرين؟
- كيف تصف قدرته اللغوية؟
- ما هي اللغة المستعملة من طرف المريض؟
- كيف تصف استقلاليته بشكل عام (اتكالي، معتمد على نفسه، يرعى نفسه)؟
- هل يمكنك أن تترك المريض بمفرده بالمنزل؟
- ما هي الأعراض (أخطاء) اللغوية التي تراها في لغة المريض؟
- كيف تصف درجة النسيان لدى المريض على مستوى اللغة/ على مستوى السلوك؟
- ما هي المواقف التي ينسى فيها؟ احكي لي بعضا منها.

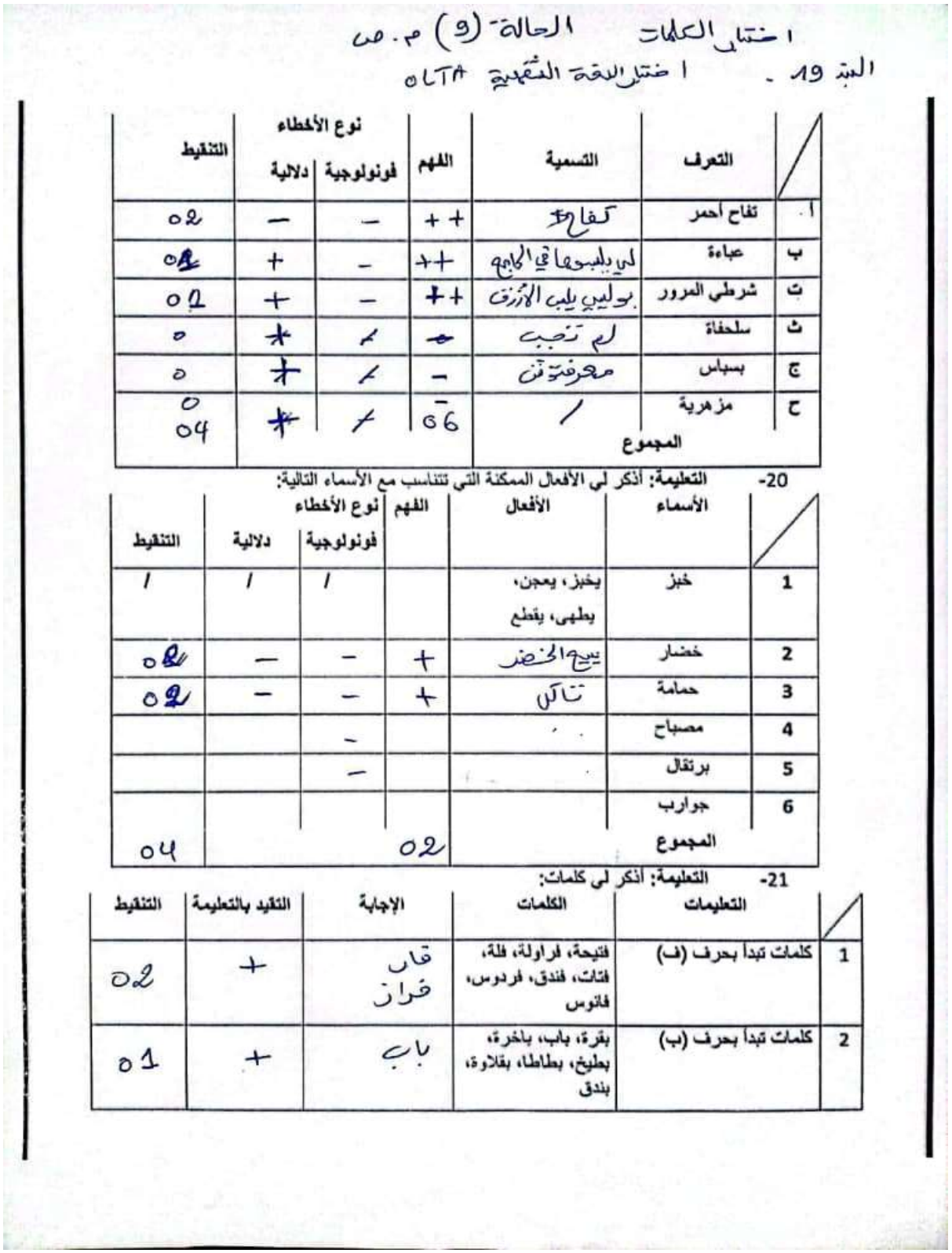
3/ التاريخ الطبي للمريض:

- نوع المرض: زهايمر آخر: .....
- متى كان أول تصوير بالرنين المغناطيسي تم اجراءه؟
- منذ متى بدأت أعراض الزهايمر قبل التشخيص (مدة المرض)؟
- في أي مرحلة من الزهايمر هو؟
- هل هناك حالات مشابهة في العائلة؟ نعم (عائلي) لا (فردي)
- ما هي الفحوصات العصبية التي أجراها المريض من أجل اثبات تشخيص الإصابة بالزهايمر؟
- هل هناك أمراض أخرى غير الزهايمر يعاني منها المريض؟ نعم لا
- ما هي هذه الأمراض؟
- ما هي الأدوية التي يتناولها المريض؟

4- أعراض مصاحبة:

- ما هي الأعراض التي تظهر على سلوك وشخصية المريض بعد الإصابة بالزهايمر؟
- ما هي التغيرات التي طرأت على شخصية المريض ولم تكن موجودة قبل الإصابة بالزهايمر؟
- ما هي السلوكات غير العادية أو المزعجة التي يقوم بها المريض؟

الملحق (5): نموذج عن اجابات أفراد مجموعة البحث –الحالات– على اختبارات الدراسة:



اختبار الكلمات الحالة (9) م.ص

السنة 19 - اختبار اللغة الشفهية ELTA

	التعرف	التسمية	الفهم	نوع الأخطاء: فونولوجية	نوع الأخطاء: دلالية	التنقيط
أ	تفاح أحمر	تفاحة	++	–	–	02
ب	عباءة	لي يلبسوها في الجامع	++	–	+	02
ت	شرطي المرور	بوليس يلبس الأزرق	++	–	+	02
ث	سلحفاة	لم تجب	–	✓	✓	0
ج	بساس	معرفتوش	–	✓	✓	0
ح	مزهرية	/	06	✓	✓	0 04
	المجموع					

20- التعليمة: أذكر لي الأفعال الممكنة التي تتناسب مع الأسماء التالية:

	الأسماء	الأفعال	الفهم	نوع الأخطاء: فونولوجية	نوع الأخطاء: دلالية	التنقيط
1	خبز	يخبز، يعجن، يطهى، يقطع		/	/	/
2	خضار	يبيع الخضر	+	–	–	02
3	حمامة	تاكل	+	–	–	02
4	مصباح			–		
5	برتقال			–		
6	جوارب					
	المجموع		02			04

21- التعليمة: أذكر لي كلمات:

	التعليمات	الكلمات	الإجابة	النقيد بالتعليمة	التنقيط
1	كلمات تبدأ بحرف (ف)	فتيحة، فراولة، فلة، فتات، فندق، فردوس، فانوس	قاس فراز	+	02
2	كلمات تبدأ بحرف (ب)	بقرة، باب، باخرة، بطيخ، بطاطا، بقلاوة، بندق	باب	+	01

اختبار TAT، نظرية القلق. الحالة (٨) ف. س.

3/ اسناد الرغبة:

التعليمة: سأسرد لك بعض المواقف لتجيب في الأخير على الأسئلة التي سأطرحها عليك.

القصة (10): "مركز البريد".

- رجل ملء شك بريدي وحمل بطاقة التعريف.

الأسئلة:

1- الى أين سيذهب؟ لا بوسطة
2- لماذا؟ يريد لاتان
3- اذا لم يجد المال في مركز البريد، كيف يحس؟ يرتعش
4- ماذا يفعل؟ يبدل لابوسطة
5- عندما يتوجه لمركز بريدي آخر ويجد راتبه صب في حسابه كيف يكون شعوره؟ يرتاح
6- وماذا لو وجد راتبه تأخر عن الصب في الحساب كيف سيحس؟ يتقلق

القصة (11): "الصيدلية".

- امرأة غادرت عيادة الطبيب وهي تحمل الوصفة الطبية وبطاقة الشفاء.

الأسئلة:

1- الى أين ستذهب؟ فارماسي
2- لماذا؟ تسعتي على الدواء
3- هي مريضة ولكنها لم تجد الدواء الموصوف لدى تلك الصيدلية، كيف تحس؟ تخاف يحكمها السعر
4- ماذا تفعل؟ تمشي فارماسي لي قدامو
5- عندما تغير الصيدلية وتجد الدواء الموصوف أخيرا، كيف سيكون شعورها؟ تفرح
6- وماذا لو عرفت أن ذلك الدواء منقطع منذ مدة، كيف ستحس؟ تزعف

بصح تولي للطبيب يعطيها الدواء.

القصة (12): "المطار".

- رجل يحمل جواز السفر وحقيبة الملابس.

1- الى أين سيذهب؟ الطيارة
2- لماذا؟ يحوس على يريزارفي
3- هو مستعجل في رحلة اليوم ولكن عندما يصل للمطار يجد أن الطائرة أقلعت، كيف يحس؟ يتقلق
4- ماذا يفعل؟ يبدل الطيارة يروح على موراها.
5- عندما يقرر التسجيل في رحلة أخرى في نفس اليوم يجد أن أحد الركاب غائب في طائرة أخرى تتجه لنفس البلد وفي نفس التوقيت، كيف يحس؟ يفرح ويركب بالاحتي
6- وماذا لو علم أن رحلات البلد المتجه له متوقفة لذلك اليوم بسبب سوء الطقس، كيف سيحس؟ يزعق

ب- اعتقدت أنها لن تذهب.

ت- لم تعجبها ثيابها.

2- هل تمتلك البنت معتقدا خاطئا في بقائها بالبيت؟

3- لماذا؟

ب- تصور خاطئ:

✓ حالات داخلية: حالات تحفيزية:

القصة (6): "البسكويت".

طفل يخفي نصيبه من البسكويت في علبة زبدة فارغة ووضعها في الثلاجة ليأكله عندما يعود للبيت.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا تصرف الطفل هكذا؟

أ- حتى لا يراه اخوته ويأكلونه.

ب- ليصبح لذيذا أكثر

ت- حتى يبقى ساخنا مدة أطول.

2- عندما يفتح أحد اخوته الثلاجة ويرى علبة الزبدة مغلقة في رأيك ماذا سيعتقد أنه يتواجد بداخلها؟

3- لماذا؟

القصة (7): "المعطف".

يأخذ أخ معطف أخوه من الخزانة خلسة وبدون علمه الا أنه خلال يومه مر وهو في الزحام مر بمسمار فتقطع المعطف، فعاد للبيت مباشرة وأعادها للخزانة كما وجدها.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا أعاد الأخ المعطف للخزانة فور عودته للبيت؟

أ- لأن أخاه لم يره ولا يعلم أنه أخذها.

ب- أخفاها حتى لا يعلم أخاه أنه هو من قطعه.

ت- لأن أخاه طلب منه أن يعيدها مكانها عندما ينزعها.

2- عندما يفتح الأخ الخزانة ويجد معطفه مرتبا ماذا سيعتقد؟

3- لماذا؟

✓ الحالات المعلوماتية:

- المتطابقة:

فيديو (1): "مشهد السيارة".

التعليمة: شاهد هذين المقطعين لأنك ستجيب على بعض الأسئلة في نهاية كل فيديو.

الأسئلة:

1- هل المنظر يمثل الواقع فعليا؟ أ- نعم ب - لا

2- هل هو شبيه بالواقع؟ أ- نعم ب -لا

3- لماذا الناس لا يهربون أو يشعرون بالخوف.

أ- لأنهم يعتقدون أن السيارة بعيدة عنهم.

اختبار نظرية العقل ToMA

الحالة (7) م.ف

	القصص	الإجابة	الاقتراحات			التنقيط
			أ	ب	ت	
السببية الجسدية	الكوب	أ	X			2
السببية المتعمدة	الباب	أ		X		1
السببية المادية والمتعمدة	الصياد	ت		X		1
المجموع						04

2/ ضمني من الدرجة الاولى (معتقد ضمني توقعي)

التعليمة: سأسرد عليك بعض القصص و عليك الإجابة على الأسئلة المرافقة للقصة مع اختيار أحد الاقتراحات.

أ- اعتقاد خاطئ بالموقع:

✓ موقع الأخر:

القصة (4): "الحافلة".

حافلة نقل مدرسي اضطرت للتوقف في محطة النقل العمومي، لكن أحد الركاب صعد فيها لاعتقاده بأنها حافلة نقل عمومي.

ففي اللحظة التي اخرج فيها النقود ليدفع ثمن التوصيلة رفض السائق ذلك.

الأسئلة:

1- برأيك لماذا رفض السائق أخذ النقود؟ 2

أ- الحافلة حافلة نقل عمومي (دولة).

ب- اعتقد السائق أن الراكب لا يملك ثمن التوصيلة. 0

ت- الراكب لا يملك فكة (الصرف/ قطع نقدية).

2- هل يحمل الراكب معتقدا خاطئا حول الحافلة متعلق بموقع تواجدها في المحطة؟

3- لماذا؟ 0

✓ موقع الذات:

القصة (5): "سندريلا". 1

استيقظت البنت وهي متأخرة، ارتدت ثيابها وانتظرت الحافلة. لكن عندما تأخرت الحافلة عادت للبيت وغيرت ثيابها. وفجأة جاء والدها وأخبرها أنه سيوصلها في الوقت.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا غيرت البنت ثيابها؟

أ- هي تعلم أن والدها سيوصلها. 0

اختبار الذاكرة الحرفية ASEM الحالة (١) ف.ش

الأبعاد	البنود	الأسئلة	الأجوبة	تماما	تقريبا	أبدا
A	1	في أي وقت استيقظت هذا الصباح ؟	نسيت واقيلك هدوخني		X	
	2	ما أول شيء قمت بفعله صباح اليوم ؟	شرب قهوة الوحدة	X		
حاضر	3	من آخر شخص تحدثت إليه قبل قراءتك لهذه الأسئلة ؟	محان شيا	X		
	4	أين أنت الآن ؟	عند الطبيبة	X		
ماضي	5	ما أخر شيء فعلته قبل الغداء أمس؟	مشقيتش			X
	6	ماذا تناولت على الغداء يوم أمس؟	تشكشوكة		X	
	7	مع من تناولت الغداء بالأمس؟	مع بنت خويا	X		
	8	أين ذهبت بعد الغداء أمس؟	فالدار	X		
مستقبل	9	متى تنتهي من مهام يوم غد؟	معنديش الوعدوة	X		
	10	ما أول شيء عليك فعله غدا؟	منخرج كلمرة نسيقاد	X		
	11	مع من ستلتقي غدا ؟	حتى وا فد	X		
	12	إلى أين ستذهب غدا؟	فالدار وبالك خارج	X		
B	13	هل تأخرت عن دوامك في العمل أو المدرسة هذا الأسبوع ؟	نعم (لا)	X		
حاضر	14	هل أضعت أحد أشيائك هذا الأسبوع ؟	نعم (لا)	X		X
	15	هل تشاجرت مع أحدهم هذا الأسبوع ؟	نعم (لا)	X		
	16	هل دخلت أو زرت محل الحلاقة هذا الأسبوع ؟	نعم (لا)	X		
ماضي	17	هل سهرت لوقت متأخر بإحدى ليالي الأسبوع الماضي ؟	(نعم) لا	X		
	18	هل استقبلت الحافلة الأسبوع الماضي ؟	نعم (لا)	X		
	19	هل التقيت شخصا مميزا أو شخصا لم تره منذ زمن الأسبوع الماضي؟	نعم (لا)	X		
	20	هل نمت خارج البيت الأسبوع الماضي ؟	نعم (لا)	X		
مستقبل	21	هل لديك يوم إجازة (عطلة) عن العمل او المدرسة الأسبوع القادم؟	(نعم) لا	X		
	22	هل ستشتري شيئا جديدا الأسبوع القادم؟	نعم (لا)	X		
	23	هل تخطط لزيارة أحد أقاربك أو معارفك الأسبوع القادم؟	(نعم) لا			
	24	هل لديك موعد مسبق للأسبوع القادم (طبيب ، لقاء، رحلة ...)؟	نعم (لا)	X		
C	25	في أي ساعة يبدأ عملك /دراستك ؟	معنديش	X		
حاضر	26	ماذا تدرس /تعمل الآن ؟	نخونغات	X		
	27	أذكر اسم أحد أصدقائك في الوقت الحالي؟	يحميت جاتنا طوطة	X		X
	28	أين تدرس / تعمل الآن ؟	معنديش			

الحالة (1) فا. ش

اختبار ذاكرة السيرة الذاتية ASEM

الأبعاد	البنود	الأسئلة	الإجابة	3 تماما	2 تقريبا	1 أبدا
مخطط	1	ما اسم مدرستك الإبتدائية ؟	شبت واسمها هـ وياها		X	
ذاتي	2	ما هو النشاط أو الهواية المفضلة لديك؟	نعتبرا جودنال قرقيع	X		
	3	ما أكلتك المفضلة؟	تشكمتوكة	X		
	4	أي فصل تفضل ؟	الربيع خب lesflans	X		
	5	متى ولدت ؟	12-08-1948	X		
	6	في أي وقت تفضل ممارسة نشاطك المفضل ؟	جميع الأوقات كيما نكون	X		
	7	أين ولدت ؟	حسين داي	X		
	8	أي مكان في الطبيعة تفضل؟	البحر الماء	X		
	9	إلى أي بلد تحب أن تسافر ؟	تركيا	X		
	10	ماذا كان اسم معلمك في المدرسة الإبتدائية ؟	ليلى	X		
	11	مع من تستمتع بوقتك؟	وحدي ولا مع صحابي	X		
	12	ما اسم صديقك المفضل أيام الطفولة ؟	ذهبية	X		
	13	كيف تشعر حيال أحد يبكي ؟	يعيط معاه	X		
	14	كيف تشعر اذا ما تعرضت للتنمر ؟	نحب نعيط وناكل	X		
	15	كيف تشعر اتجاه الأطفال ؟	نحب نلعب معهم	X		
ذكريات عامة	16	ما وسيلة تنقلك غالب الوقت؟	كان نتحرك وحدي نتاع واذا كنت تركب اوكل	X		
	17	ما آخر شيء تفعله يوميا قبل النوم ؟	نتفرج		X	
	18	في أي وقت تستيقظ عادة ؟	7 ساعات في الصبح		X	
	19	في أي وقت تفضل الخروج من المنزل عادة؟	على 10 نخرج ولا قبل	X		
	20	أين تقضي أغلب وقتك كروتين ؟	في الدار	X		
	21	أين تتناول وجبة الغداء أغلب الوقت ؟	في الدار	X		
	22	مع من تخرج في رحلة أو نزهة عادة ؟	مع بريدة بنت خوه		X	
	23	مع من تذهب للعمل أو المدرسة غالبا ؟	منظم وحدي	X		
	24	كيف تشعر وانت تنتظر عادة شخصا متأخرا عن موعده معك؟	نتقلق نرعم	X		
	25	ما هو شعورك عادة في حال تعرض أحد أصدقائك لموقف محرج؟	نواقع عليه	X		
ذكريات محددة		أسرد لي حدثا أو ذكرى من حياتك كحلقة زمنية فردية تتعلق بك شخصيا لا تزيد عن يوم واحد :	كيما كنت صغيرة كنت نحب نلعب مع جارتنا وحد النهار			
	26	ما هي ؟ (الحدث /الذكرى)	تجيت وخليتها فحوس عليا	X		
	27	متى حدثت ؟	وطولت وخليتها حبه ولاو	X		
	28	أين حدثت ؟	في الدوم عند الحساوني	X		
	29	من كان معك حينها؟	سرقوني ولا تقدرت		X	
	30	كيف كانت الحالة النفسية (شعورك)لك حينها ؟	بيه ضربت وعاقبوني			X

طاحت هذيك الحاجات من جيبتي كانت فيها وانا نجري ولم تحدد المكان.

لم تذكر الطفل

ب- لأنها يعتقدون أن السائق محترف.

ت- لأنهم يعتقدون أن الفيديو هو تمثيل للواقع وغير حقيقي.

4- كيف سيبدو لشخص يراه أول مرة؟ أ- واقع ب- تمثيل

5- لماذا؟

أ- لأن المنظر مطابق للواقع.

ب- لأن المنظر غير مطابق للواقع.

- غير متطابقة مع الواقع:

فيديو (2): "مشهد الكعك".

الأسئلة:

1- كيف يبدو لشخص يراه أول مرة؟

أ- يعتقده كعكة.

ب- يعتقده حذاء.

2- ماذا سيعتقد أنها ستفعل به؟

أ- تلبسه.

ب- تأكله.

3- هل مظهر الشيء يوحي بمعتقد خاطئ حول مظهره الخارجي؟ أ- نعم ب- لا

4- لماذا؟

أ- لأن مظهره مطابق للواقع

ب- لأن مظهره غير مطابق للواقع

5- ما هو في الحقيقة (داخلها)؟

أ- حذاء.

ب- كعك.

ج- اعتقاد خاطئ بالهوية: المحتوى الغامض:

القصة (8): "الملح والسكر".

تضع الأم الملح والسكر في علبتين متشابهتين، وأثناء طهو العشاء وضعت السكر بدل الملح.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا وضعت السكر بدلا من الملح؟

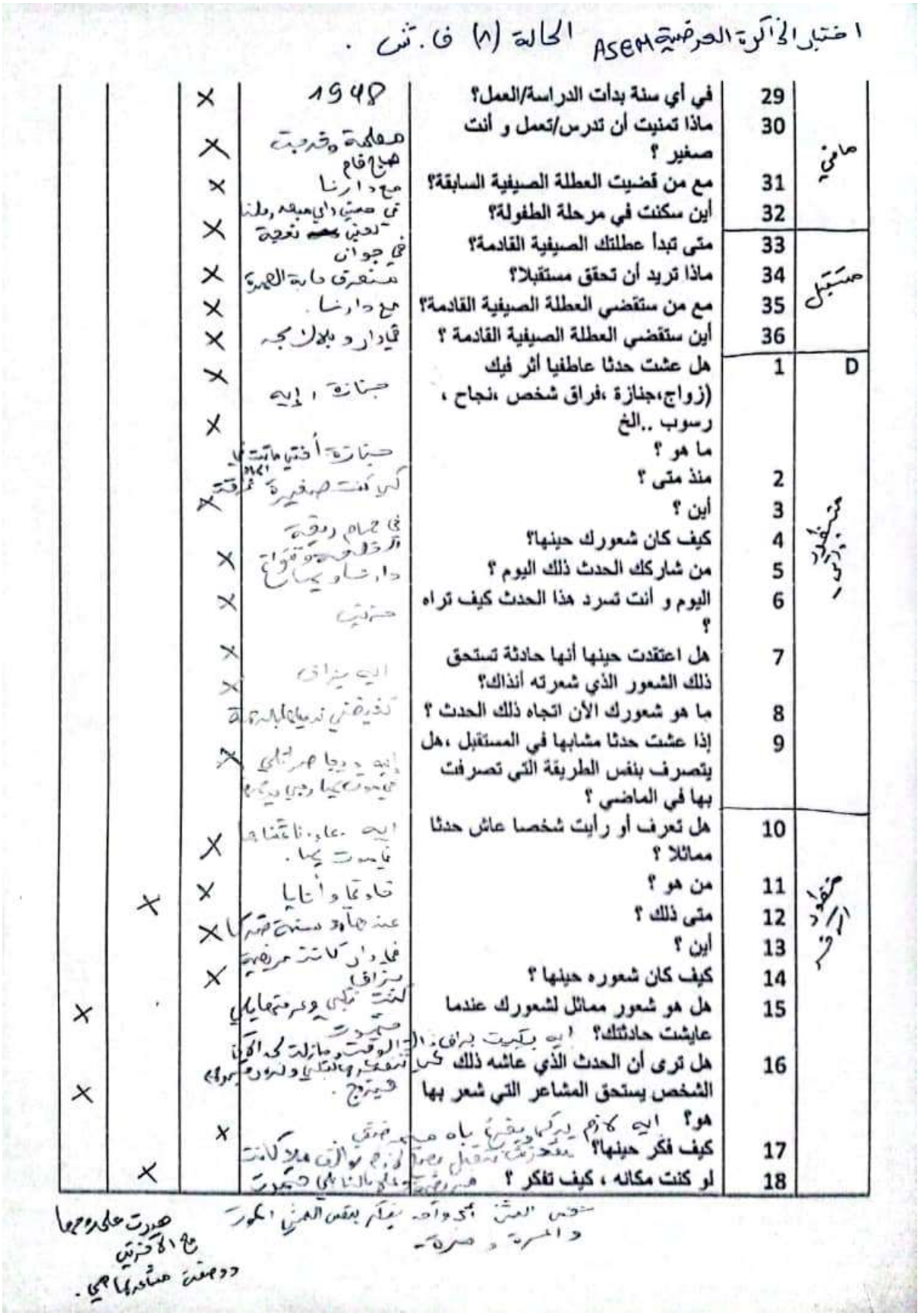
2- هل فعلا صفات السكر الظاهرية جعلت من الأم تعتقد خطأ أنه ملح؟

3- بالنسبة للأم كيف يمكن معرفة الفرق بين الملح والسكر بغض النظر عن المظهر الخارجي المتشابه بينهما؟

4- كيف سيبدو لشخص آخر؟

5- لماذا؟

القصة (9): "الكاميرا".



اختبار الذاكرة العرضية ASEM الحالة (ا) ف.تس .

ماضي	29	في أي سنة بدأت الدراسة/العمل؟	1998		X
	30	ماذا تمنيت أن تدرس/تعمل و أنت صغير ؟	صحافة وخدمت صحافة	X	X
	31	مع من قضيت العطلة الصيفية السابقة؟	مع دارنا		X
	32	أين سكنت في مرحلة الطفولة؟	في صنتي ايعيشه وطلع تعيش في جوان		X
مستقبل	33	متى تبدأ عطلتك الصيفية القادمة؟	منغرق ماية العمرة		X
	34	ماذا تريد أن تحقق مستقبلا؟	مع دارنا .		X
	35	مع من ستقضي العطلة الصيفية القادمة؟	قيدارو بلاد بجه		X
	36	أين ستقضي العطلة الصيفية القادمة ؟			X
D	1	هل عشت حدثا عاطفيا أثر فيك (زواج،جنازة ،فراق شخص ،نجاح ، رسوب ..الخ ما هو ؟	جنازة ، ايه		X
	2	منذ متى ؟	جنازة أختي ماتت في 1981 كي كنت صغيرة عمرها		X
	3	أين ؟	في حمام دقة		X
	4	كيف كان شعورك حينها؟	الخوف حوا قواع		X
	5	من شاركك الحدث ذلك اليوم ؟	دارنا وبياع		X
	6	اليوم و أنت تسرد هذا الحدث كيف تراه ؟	حزين		X
	7	هل اعتقدت حينها أنها حادثة تستحق ذلك الشعور الذي شعرته آنذاك؟	ايه يزاف		X
	8	ما هو شعورك الآن اتجاه ذلك الحدث ؟	تخويفني نعيطلها		X
	9	إذا عشت حدثا مشابها في المستقبل ،هل يتصرف بنفس الطريقة التي تصرفت بها في الماضي ؟	ايه ديجا هربلي مايحبوش يعيطو		X
	10	هل تعرف أو رأيت شخصا عاش حدثا مماثلا ؟	ايه عاودنا عشنا نفسنا نايمت بها .		X
	11	من هو ؟	خاوتي واناييا	X	X
	12	متى ذلك ؟	عند جاوه مستحة تهدر		X
	13	أين ؟	في دار كانت مريضة		X
	14	كيف كان شعوره حينها ؟	يزاق لكنت نبكي وهرمتهايلي		X
	15	هل هو شعور مماثل لشعورك عندما عايشت حادثتك؟	ايه بكيت يزاف الوقت ماتزال لحد الآن تنفكرها وتبكي ولدوه صيحوت		X
	16	هل ترى أن الحدث الذي عاشه ذلك الشخص يستحق المشاعر التي شعر بها هو؟	ايه لازم يركبوا مشروع باه ميهمش فيتزوج .		X
	17	كيف فكر حينها؟	يتعزى بعقل بصح لازم نواجه هذا كانت		X
	18	لو كنت مكانه ، كيف تفكر ؟			X

نفس العش بكواجه يفكر بنفس العقل والعبرة و صبرة

صبرت على روحها مع الاخرين وهي هشاتها هي.

اختبار اللغة الشفهية OLTA الحالة (و) م.ص

اختبار الكلمات :

3	كلمات يتوسطها حرف (ت)	ميلبتار، مستشار، مكتبة، مفتاح، كيتمان، متحف، فيستة، فوتاي			
4	كلمات يتوسطها حرف (س)	مدرسة، مسجد، مسطرة، مستشفى، رسالة، مسرح، باسكات، بسينة	سباط كاس	- + - +	01 01
5	كلمات تنتهي بحرف (ر)	سيبطار، طيارة، بابور، تراكتور، قمر، شجرة، قطور، مسمار			
6	كلمات تنتهي بحرف (م)	بيكوم، ثوم، رسام، امام، معلم، فيلم، مريم، غيمة	محمد امي	- +	01
	المجموع				06

22- التعليمة: اليك هذه الصور سأعرض عليك كل صورتين على حدا وعليك تصنيفها حسب الفئة (النوع) التي تنتمي اليها:

	الكلمات	الفئة	التصنيف	الفهم	التنقيط
1	مائدة، ملعقة	أشياء			01
2	كوسة، فول	خضر	+	+	02
3	خروف، حصان	حيوانات	+ +	+ +	02
4	حماية مدنية، معلم	مهن			
5	سروال، معطف	ملابس			01
6	عنب، تين	فواكه	+	+	02
	المجموع			06	08

اختبار الدقة التنفيذية OLTA الحالة (7) م.ف
اختبار المعاني .

29/ التعليمة: سأعرض عليك ثلاث مجموعات من الكلمات وعليك معرفة الفئة التي تنتمي اليها كل مجموعة:

	الكلمات	اللغة	الإجابة	الفهم	التنقيط
1	قميص، حذاء، قبعة، جوارب	تلبس	ملابس	+	01
2	موز، كعك، تمر، جزر	تؤكل	فاكهة	+	01
3	عصير، حليب، ماء، شاي	تشرب	مشروبات تحتوي على العطش		
			المجموع	02/6	02/6

30 **التعليمة:** سأعرض عليك ثلاث مجموعات من الكلمات وعليك اكتشاف الشيء الدخيل على المجموعة ولماذا.

	الكلمات	الدخيل	الإجابة	التعليل (الفهم)	التنقيط
1	معجون الأسنان، صابون سائل، جال دوش (سائل استحمام)، سائل منظف، غسول الشعر، باغوورت	باغوورت لأنه غذاء وليس منظف	جال دوش	نستحمو بيه	0
2	معلم، تلاميذ، محفظة، سلة مهملات، سبورة، طاولة	سلة مهملات لانها ليست من التدريس	المعلم	يقرينهم	0
3	ثلج، زيت، شوكولا، شمعة، زبدة، مثلجات	زيت لأنها لا تذوب	زيت	تطبيو فيها	02
			المجموع	00/06	02/06

31 **التعليمة:** سأعرض عليك مجموعة من العبارات وعليك الإجابة بنعم أو لا عند كل عبارة، مع التصحيح في الإجابة بلا.

	العبارات	نعم/لا	اللغة	نعم/ لا	التصحيح (الفهم)	التنقيط
1	النحلة حيوان	لا	حشرة	نعم	لم يجب	0
2	العدس خضر	لا	حبوب/ بقوليات	نعم	نطيبوه نجيبو	0
3	النعناع عشب	نعم	/	نعم	لونها خضر	01
4	الدجاجة طائر	نعم	/	نعم	/	01
5	السكين سلاح	لا	أواني	نعم	/	0
6	الهاتف آلة	نعم	/	لا	/	0
			المجموع		00/12	02/6

5/ اختبار القواعد 1:

اختبار اللغة الشفهية A1ا
الحالة (05) ن.ب
اختبار الجمل :

55- التعليمة: سأعرض عليك مجموعة من العبارات الخاطئة وعليك معرفة الكلمة الخطأ فيها وتصحيحها من خلال فهم معناها.

	العبارة	الكلمة الصح	الإجابة	السياق (الفهم)	التنقيط
1	ألبس شجرة ليمون	أغرس	نلبس غرسنا	+	01
2	أتسوق الحليب في الثلاجة	أضع	نحط الحليب	++	02
3	هو فتح باب الهاتف	السيارة/ المنزل	فتح باب دارهم	++	02
4	هي اشترت من الصحن	المحل	كلات فحليب	+	1
5	أبي يلعبون الألعاب في مدينة الألعاب	الأطفال	دزاري يلعبو	++	2
6	الأطفال تأكل العشب في الغابة	الحيوانات	تاكلوا	++	2
			المجموع	10/12	10/12

56- التعليمة: سأعرض عليك مجموعة من الجمل المختلة من حيث المعنى وعليك تصحيحها بتغيير ترتيب كلماتها.

	العبارة	الإجابة	المعنى (الفهم)	التنقيط
1	الباب يفتح الطفل ليدخل الطفل يفتح الباب ليدخل	طفل يفتح الباب ويدخل	+	+
2	يفرغ القارورة من الكأس في الماء يفرغ القارورة من الماء في الكأس	يفرغ الماء من القنينة للكاس	+	+
3	أحمل السلة من الخبز وأكل أحمل الخبز من السلة وأكل	نجيب الخبز من السلة ناكل	+	+
4	ادخل ليدي واغسل الحمام ادخل للحمام واغسل يدي	نغسل ليدي في دوش	+	+
5	أجوع عندما أكل أكل عندما أجوع	ناكل باه منجوعش	+	+
6	تتسخ ملابسي عندما أغسلها أغسل ملابسي عندما تتسخ	نغسلها كي تتوسخ	+	+
		المجموع	12/12	12/12

57- التعليمة: سأطرح عليك بعض الأسئلة وعليك الإجابة عليها.

اختبار اللغة الشفهية TA1a

اختبار الجمل الحالة (02) ع ج .

57- التعليمة: سأطرح عليك بعض الأسئلة و عليك الإجابة عليها.

	العبارة	الشهر/اليوم	الإجابة	الترتيب	الفهم	التنقيط
1	ماذا بعد فيفري؟	مارس	مارس	+	+	02
2	ماذا قبل أوت؟	جويلية	جويلية	+	+	02
3	ماذا بين أكتوبر وديسمبر؟	نوفمبر	نوفمبر	+	+	2
4	ماذا بعد الاثنين؟	الثلاثاء	mardi	+	+	02
5	ماذا قبل السبت؟	الجمعة	الجمعة	+	+	2
6	ماذا بين الثلاثاء والخميس؟	الأربعاء	الأربعاء	+	+	2
	المجموع				06	12

58- التعليمة: احكي لي ما تراه في الصورة.

	السرد	كلمات تعبر عن المشهد	أداة الربط	النحو والصرف	التركيب	السياق (المعنى)	الفهم	التنقيط
مشاهد الصورة	امرأة تقوم و رجلها راقد و يقص تغسل حوايج تغسل وطيلو رجلها هبلها يرمي حويجو في الأرض كيجاد جابلها الماجو موسخ.	+	+	+	+	+	+	
	المجموع						06	10

12/ 6/

مرتبش الأحداث كامل تدوج وتولي الصورة بين حدث و حدث .

الملحق (6): نتائج الحالات على اختبار اللغة:

1- اختبارات اللغة الشفهية:

1-1 اختبار الأصوات:

- جدول رقم (01): يبين نتائج المجموعتين على اختبار الأصوات -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
البند أ	1	انتاج	12	12	12	12	12	12	04	10	12	12	12/
البند ب	2	انتاج	10	10	12	08	12	04	00	07	10	10	12/
البند ج	3	انتاج	12	08	12	10	08	06	02	03	08	08	12/
البند د	4	انتاج	08	08	10	08	10	02	00	00	08	10	12/
د/ المستوى الصوتي			42	38	46	38	42	24	06	20	38	40	48/

1-2 اختبار الفونيمات:

- جدول رقم (02): يبين نتائج المجموعتين على اختبار الفونيمات -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	5	انتاج	06	04	08	04	06	03	00	03	03	02	06/
	6	انتاج	05	04	08	06	05	03	02	02	02	04	08/
البند ب	7	انتاج	06	02	07	06	06	06	04	05	04	02	08/
	8	انتاج	02	04	04	04	04	00	00	00	00	04	06/
البند ج	9	انتاج	03	03	00	06	03	01	02	00	00	06	06/

	10	انتاج	08	08	08	08	08	06	04	02	06	02/08
	11	انتاج	05	04	06	04	05	02	02	02	03	00/06
البند د	12	انتاج	00	02	00	02	06	06	00	02	00	00/06
	13	انتاج	02	02	06	06	04	04	00	02	00	00/06
د/ المستوى الفونولوجي			37	33	47	46	47	31	14	18	18	20/114

3-1 اختبار الكلمات:

- جدول رقم (03): يبين نتائج المجموعتين على اختبار الكلمات -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	14	انتاج	04	06	05	06	06	06	04	08	04	02	06/
	15	انتاج	06	02	06	06	06	06	04	02	04	04	06/
البند ب	16	انتاج	12	10	12	12	12	08	08	06	12	06	12/
	17	انتاج	12	08	12	12	12	12	06	06	12	08	12/
		فهم	12	08	12	12	12	12	06	06	12	06	12/
البند ج	18	فهم	08	06	12	12	12	00	04	10	08	04	12/
	19	انتاج	02	04	12	08	10	00	00	02	04	06	12/
		فهم	00	06	12	06	12	00	00	02	06	00	12/
	20	انتاج	08	08	12	10	12	12	02	00	04	00	12/
		فهم	06	08	12	08	12	12	00	00	02	00	12/
البند د	21	انتاج	10	04	12	12	08	03	00	00	06	00	12/
	22	انتاج	08	02	12	12	10	02	00	02	08	02	12/

		فهم	12	00	12	10	08	00	00	00	04	12/
د/ المستوى المعجمي			110	72	143	126	130	73	34	44	86	144/

4-1 اختبار المعاني:

- جدول رقم (04): يبين نتائج المجموعتين على اختبار المعاني -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	23	انتاج	02	04	06	06	06	02	04	00	04	02	06/
		فهم	02	04	06	06	06	02	04	00	04	02	06/
	24	انتاج	03	02	06	04	06	02	00	01	02	00	06/
		فهم	03	00	06	04	06	02	00	00	00	00	06/
	25	انتاج	10	06	10	08	10	00	05	03	04	00	10/
		فهم	10	06	08	06	10	00	06	00	04	00	10/
البند ب	26	انتاج	05	06	06	04	05	04	04	06	02	02	06/
		فهم	06	06	06	06	06	06	06	06	06	02	06/
	27	انتاج	06	06	06	06	06	00	06	00	06	02	06/
البند ج	28	انتاج	03	02	06	06	06	00	01	00	04	00	06/
		فهم	03	02	06	06	06	00	00	00	02	00	06/
البند د	29	انتاج	04	06	06	06	06	04	02	00	04	00	06/
		فهم	06	06	06	06	06	06	02	00	06	00	06/
	30	انتاج	02	04	06	06	06	02	02	04	04	00	06/
		فهم	00	02	06	04	06	00	00	00	00	00	06/

	31	انتاج	04	06	05	03	06	04	00	02	04	06/
		فهم	08	06	08	04	12	00	00	00	02	12/
د/ المستوى الدلالي			82	74	133	91	115	26	31	16	46	140/

1-5 اختبار القواعد 1:

- جدول رقم (05): يبين نتائج المجموعتين على اختبار القواعد 1 -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	32	انتاج	03	02	06	02	06	00	00	00	00	00	06/
	33	انتاج	00	04	06	06	00	00	00	00	02	02	06/
	34	انتاج	00	00	06	02	06	00	02	00	02	00	06/
البند ب	35	انتاج	08	08	08	08	06	00	08	08	06	06	08/
		فهم	06	06	06	06	04	00	06	06	04	04	06/
	36	انتاج	06	06	08	08	08	02	08	00	08	08	08/
البند ج	37	انتاج	00	00	00	04	08	00	00	00	00	00	08/
		فهم	00	00	00	04	08	00	00	00	00	00	08/
	38	انتاج	00	00	00	02	00	00	00	06	00	00	06/
	39	انتاج	02	00	06	04	04	00	02	06	02	02	06/
		فهم	00	00	06	04	04	00	02	06	02	02	06/
البند د	40	انتاج	06	06	06	06	06	06	06	00	06	06	06/
	41	انتاج	04	06	06	06	05	06	06	06	04	04	06/
		فهم	04	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06/

	42	انتاج	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06/
د/ المستوى الصرفي			45	58	76	74	77	26	52	50	48	46	98/

1-6 اختبار القواعد 2:

- جدول رقم (06): يبين نتائج المجموعتين على اختبار القواعد 2 -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	43	انتاج	10	06	12	12	12	12	12	12	08	08	12/
		فهم	06	06	06	06	06	06	06	06	04	04	06/
	44	انتاج	08	08	10	08	12	06	06	12	00	04	12/
		فهم	06	06	06	06	06	06	06	06	00	06	06/
البند ب	45	انتاج	03	02	06	04	06	00	02	06	02	00	06/
		فهم	02	02	06	02	06	00	00	02	00	00	06/
	46	انتاج	02	00	05	06	06	00	04	00	04	00	06/
		فهم	00	00	04	06	06	00	02	00	02	00	06/
البند ج	47	فهم	02	06	12	10	12	00	06	08	00	04	12/
	48	فهم	00	00	06	06	06	00	02	02	00	02	06/
البند د	49	فهم	04	03	08	08	08	00	04	00	02	00	08/
د/ المستوى النحوي			43	39	81	74	86	30	50	54	22	28	86/

7-1 اختبار الجمل:

- جدول رقم (07): يبين نتائج المجموعتين على اختبار الجمل -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	50	انتاج	02	04	06	06	06	02	04	06	03	04	06/
		فهم	06	06	06	06	06	04	06	06	02	04	06/
	51	انتاج	02	06	12	10	12	12	04	06	06	04	12/
		فهم	02	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06/
	52	انتاج	10	06	12	12	12	00	00	12	08	00	12/
		فهم	06	04	06	06	06	00	00	06	06	00	06/
البند ب	53	انتاج	08	08	12	12	10	04	08	12	06	06	12/
		فهم	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06/
	54	فهم	08	06	08	08	08	08	08	07	00	04	08/
	55	انتاج	04	04	12	12	10	02	04	05	06	03	12/
		فهم	04	04	12	12	10	04	04	06	05	03	12/
البند ج	56	انتاج	04	06	12	08	12	02	01	06	04	01	12/
		فهم	04	04	12	06	12	02	02	05	04	01	12/
	57	انتاج	02	12	12	12	12	00	08	00	06	00	12/
		فهم	06	06	06	06	06	00	06	00	06	00	06/
البند د	58	انتاج	10	10	10	12	12	00	10	10	02	04	12/
		فهم	06	06	06	06	06	00	06	06	00	04	06/

	59	انتاج	02	02	06	06	06	00	00	03	04	00	06/
		فهم	02	00	06	06	06	00	00	02	04	00	06/
	60	انتاج	06	06	10	10	10	08	04	04	06	04	12/
		فهم	06	06	06	06	06	06	02	02	06	02	06/
د/ المستوى التركيبي			116	118	160	174	180	66	89	110	82	56	188/

1-8 اختبار البراغماتية:

- جدول رقم (08): يبين نتائج المجموعتين على اختبار البراغماتية -

البنود	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح 10	
البند أ	61	انتاج	07	07	08	06	08	02	08	08	04	04	08/
		فهم	08	08	08	08	08	00	06	06	02	00	08/
	62	انتاج	06	06	08	06	08	00	08	04	04	02	08/
		فهم	06	06	06	06	06	00	06	06	06	00	06/
البند ب	63	انتاج	10	10	12	12	06	00	10	12	04	04	12/
		فهم	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06	06/
البند ج	64	انتاج	04	03	04	04	06	01	04	06	05	00	06/
		فهم	06	02	02	04	06	00	00	06	06	00	06/
البند د	65	انتاج	08	10	10	08	12	06	06	05	04	01	12/
		فهم	08	08	08	08	08	04	06	06	04	00	08/
	66	انتاج	06	08	12	10	10	04	06	03	03	02	12/
		فهم	06	08	12	10	10	03	04	04	04	02	12/

د/ المستوى البراغماتي	81	82	96	88	94	26	70	72	52	21	104/

الملحق (7): نتائج الحالات على مهام نظرية العقل:

2-1 مهمة اسناد النوايا:

- جدول رقم (01): يبين نتائج المجموعتين على مهمة اسناد النوايا -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 1	1	معرفي	1	2	2	2	2	1	2	0	1	0	02/
القصة 2	2	معرفي	1	2	2	2	2	0	1	0	1	1	02/
القصة 3	3	معرفي	2	2	2	2	2	1	1	1	0	0	02/
مجموع م/ المعرفية			04	06	06	06	06	02	04	01	02	01	06/

2-2 مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى:

- جدول رقم (02): يبين نتائج المجموعتين على مهمة اسناد ضمني د 1 -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 4	1	معرفي	2	2	2	0	2	1	2	2	2	2	02/
	2	معرفي	1	1	0	2	1	0	0	1	1	0	01/
	3	معرفي	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	02/
القصة 5	1	معرفي	2	2	2	2	2	1	0	2	1	1	02/
	2	معرفي	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	01/
	3	معرفي	1	2	0	2	0	0	0	0	0	0	02/

القصة 6	1	معرفي	2	1	2	2	2	2	1	2	2	1	02/
	2	معرفي	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	01/
	3	معرفي	1	2	0	1	2	0	0	0	0	0	02/
القصة 7	1	معرفي	2	1	2	2	2	1	2	2	1	1	02/
	2	معرفي	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	01/
	3	معرفي	1	0	0	1	0	0	0	2	2	0	02/
فيديو 1	1	معرفي	1	1	1	1	0	0	0	1	0	0	01/
	2	معرفي	0	0	1	0	1	0	0	1	1	0	01/
	3	معرفي	2	1	0	0	1	1	1	2	1	1	02/
	4	معرفي	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	01/
	5	معرفي	0	1	1	1	1	0	0	1	0	1	01/
فيديو 2	1	معرفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	2	معرفي	1	1	0	1	1	1	0	0	1	1	01/
	3	معرفي	1	1	0	1	1	0	1	1	0	0	01/
	4	معرفي	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0	01/
	5	معرفي	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	01/
القصة 8	1	معرفي	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	01/
	2	معرفي	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	01/
	3	معرفي	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	4	معرفي	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	01/
	5	معرفي	2	2	2	1	0	2	2	2	0	0	02/

القصة 9	1	معرفي	1	1	0	1	1	1	1	1	1	01/
	2	معرفي	1	1	0	0	1	0	0	0	0	01/
	3	معرفي	1	1	0	0	1	0	1	1	0	01/
	4	معرفي	1	1	0	1	0	1	1	1	1	01/
	5	معرفي	0	2	0	2	0	0	0	0	0	02/
مجموع م/ المعرفية			33	31	21	31	34	16	19	26	23	43/

3-2 مهمة اسناد الرغبة:

- جدول رقم (03): يبين نتائج المجموعتين على مهمة اسناد الرغبة -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 10	1	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	2	عاطفي	0	1	1	1	1	1	0	1	0	0	01/
	3	عاطفي	1	0	1	1	1	0	0	1	1	0	01/
	4	عاطفي	1	1	1	0	0	0	1	0	0	0	01/
	5	عاطفي	1	1	1	1	1	0	0	1	1	1	01/
	6	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	01/
القصة 11	1	عاطفي	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	01/
	2	عاطفي	0	0	1	0	1	0	0	1	0	0	01/
	3	عاطفي	1	1	1	1	1	0	1	0	1	0	01/
	4	عاطفي	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	01/
	5	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	01/

	6	عاطفي	1	1	1	1	0	1	1	0	1	01/
القصة 12	1	عاطفي	1	0	1	1	0	1	1	0	0	01/
	2	عاطفي	0	1	1	0	1	0	0	1	1	01/
	3	عاطفي	1	1	1	1	0	1	1	1	0	01/
	4	عاطفي	1	1	1	0	1	0	1	1	1	01/
	5	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	0	0	01/
	6	عاطفي	1	1	1	1	0	0	1	1	1	01/
مجموع م/ العاطفية			15	15	18	14	16	08	10	15	10	18/

2-4 مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الأول:

- جدول رقم (04): يبين نتائج المجموعتين على مهمة معتقد خ م 1 -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 13	1	معرفي	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	م01
	2	معرفي	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	01/
	3	معرفي	2	2	0	2	2	0	0	2	2	0	02/
	4	معرفي	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	01/
	5	معرفي	2	2	2	2	2	0	0	2	0	0	02/
	6	معرفي	1	1	1	0	0	1	1	1	0	1	01/
	7	معرفي	2	0	2	2	2	1	0	2	1	0	02/
مجموع م/ المعرفية			10	07	07	08	08	04	03	10	05	03	10/

2-5 مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني:

- جدول رقم (05): يبين نتائج المجموعتين على مهمة معتقد خ م 2 –

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 14	1	معرفي	2	2	2	2	2	0	0	2	0	1	02/
	2	معرفي	1	1	1	1	0	0	0	1	1	1	01/
	3	معرفي	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	01/
	4	معرفي	2	0	2	0	2	0	0	2	0	0	02/
	5	معرفي	1	1	1	0	1	1	1	1	1	0	01/
	6	معرفي	2	0	0	2	2	0	2	0	2	1	02/
	7	معرفي	1	1	0	1	1	1	1	1	0	0	01/
مجموع م/ المعرفية			10	06	07	07	09	02	05	08	05	03	10/

2-6 مهمة تبني المنظور:

– جدول رقم (06): يبين نتائج المجموعتين على مهمة تبني المنظور –

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
بند العلاقات	1	معرفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	2	معرفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	1	معرفي	1	1	1	1	1	1	0	1	1	0	01/
	2	معرفي	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	01/
	1	معرفي	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	02/
	2	معرفي	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	02/

القصة 15	1	معرفي	2	0	2	2	1	0	2	0	0	02/
	2	معرفي	1	1	1	1	0	1	1	1	0	01/
	3	معرفي	2	2	2	0	2	0	2	0	2	02/
	4	معرفي	2	2	2	2	2	0	2	0	0	02/
	5	معرفي	1	1	1	1	1	0	1	1	1	01/
مجموع م/ المعرفية			12	10	12	10	07	07	08	07	04	16/

2-7 مهمة اسناد العاطفة:

- جدول رقم (07): يبين نتائج المجموعتين على مهمة اسناد العاطفة -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
بند المشاعر	1	عاطفي	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	01/
	2	عاطفي	2	2	2	2	2	0	0	2	0	0	01/
بند المشط	1	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	01/
	3	عاطفي	2	2	2	2	2	0	0	2	2	0	02/
بند السندويتش	1	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	01/
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	0	1	1	1	1	01/
	3	عاطفي	2	2	2	2	2	0	0	0	2	0	02/
القصة 16	1	عاطفي	0	1	1	0	1	1	0	1	0	0	01/
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	0	1	0	01/
	3	عاطفي	2	2	0	2	2	0	0	0	0	0	02/

	4	عاطفي	1	0	1	1	1	0	0	1	1	1	01/
	5	عاطفي	2	2	0	0	2	0	0	0	2	0	02/
القصة 17	1	عاطفي	1	0	1	1	1	0	0	1	0	1	01/
	2	عاطفي	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	01/
	3	عاطفي	2	0	2	0	2	0	0	2	0	0	02/
	4	عاطفي	2	0	2	2	2	0	0	0	0	0	02/
	5	عاطفي	1	1	0	1	1	0	0	1	0	0	01/
	6	عاطفي	2	2	2	0	2	0	0	0	0	0	02/
	7	عاطفي	2	0	2	2	2	0	2	2	2	0	02/
القصة 18	1	عاطفي	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	01/
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	01/
	3	عاطفي	2	0	2	0	0	0	0	2	0	2	02/
	4	عاطفي	2	2	0	0	2	0	0	2	0	0	02/
	5	عاطفي	1	0	0	0	0	0	0	1	1	0	01/
	6	عاطفي	2	2	0	2	2	0	0	2	2	0	02/
	7	عاطفي	2	2	2	0	2	2	2	2	2	0	02/
مجموع م/ العاطفية			39	28	30	28	37	28	24	23	05		39/

2-8 مهمة قراءة الأفكار:

- جدول رقم (08): يبين نتائج المجموعتين على مهمة قراءة الأفكار -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 19	1	معرفي	2	2	0	2	2	0	2	2	2	0	/02
	2	عاطفي	2	2	0	2	0	0	2	2	2	0	/02
	3	عاطفي	1	1	1	1	0	1	0	0	0	1	/01
	4	عاطفي	2	0	0	2	0	0	0	0	0	0	/02
	5	عاطفي	1	1	1	1	1	1	0	1	1	1	/01
القصة 20	1	عاطفي	2	0	2	2	2	0	2	2	0	0	/02
	2	عاطفي	1	1	0	1	1	1	0	0	0	1	/01
	3	عاطفي	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	/02
	4	معرفي	2	0	2	2	2	0	0	2	2	0	/02
	5	معرفي	1	1	1	0	1	0	0	0	0	1	/01
	6	عاطفي	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	/01
	7	معرفي	1	0	1	1	1	1	0	1	1	0	/01
	8	معرفي	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	/01
المجموع			18	11	10	19	14	07	11	12	11	05	/19
مجموع م/ المعرفية			06	03	03	06	07	01	03	05	05	01	/07
مجموع م/ العاطفية			12	08	07	12	07	06	08	07	06	04	/12

2-9 مهمة السخرية:

- جدول رقم (09): يبين نتائج المجموعتين على مهمة السخرية -

القصص	الأسئلة		المرحلة الأولى					المرحلة المتوسطة					التنقيط
			ح 1	ح 2	ح 3	ح 4	ح 5	ح 6	ح 7	ح 8	ح 9	ح10	
القصة 21	1	معرفي	2	2	2	0	2	0	2	2	2	0	/02
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	0	1	1	1	0	/01
القصة 22	1	معرفي	2	2	2	2	2	0	0	2	2	0	/02
	2	عاطفي	1	0	1	0	1	1	0	1	0	1	/01
القصة 23	1	معرفي	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	/02
	2	عاطفي	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	/01
القصة 24	1	معرفي	2	2	2	0	2	2	0	0	0	2	/02
	2	عاطفي	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	/01
المجموع			12	10	11	06	11	06	06	09	08	03	/12
مجموع م/ المعرفية			08	08	08	04	08	04	04	06	06	02	/08
مجموع م/ العاطفية			04	02	03	02	03	02	02	03	02	01	/04

الملحق (8): بطارية الذاكرة "ASEM":

بطارية الذاكرة "ASEM":

الاطار النظري للاختبار:

الذاكرة:

تمثل الذاكرة القدرة على سرد أو إعادة أحداث وتجارب سابقة بطريقة واعية. ولا يمكن اعتبارها كيانا موحدا وإنما عددا من الأنظمة المنفصلة والمتفاعلة. بحيث يرى tulving (1987) و Warrington (1979) وغيرهم من الباحثين أن للذاكرة خمسة أنظمة تتمثل في :

- الذاكرة العاملة: وتسمح بمعالجة المعلومات و الاحتفاظ بها لوقت زمني قصير حسب Baddley وتتألف من (الحلقة الفنولوجية، المفكرة البصروفضائية والإداري المركزي) وذات مساحة تخزين محدودة(tulving, 1996) ؛(tulving. Alicekim.ca).

- ذاكرة التمثيل الإدراكي: تعمل بانفصال عن الذاكرة العرضية، وتختص بمعالجة الشكل والهيكل الخاص بالكلمات والأشياء وبعيدا عن المعنى والدلالة وذلك من حيث (شكل الكلمة المرئي، الوصف الهيكلي للشيء، صيغة الكلمة السمعية). وتحدث المعالجة هنا في مرحلة ما قبل الدلالة في الكلمات المكتوبة (الشكل وحجم الخط) و الكلمات المسموعة (اللاكلمات و الكلمات الجديدة)(schacter .1992).

في حين تندرج باقي الأنظمة تحت مسمى الذاكرة طويلة المدى التي يمكن أن تحتفظ بالمعلومات لمدة زمنية طويلة.

للذاكرة طويلة المدى:

تسمح بتخزين المعارف والحقائق والتجارب على مدى فترات زمنية طويلة. ويميز tulving (1972) بين ثلاث أنواع فرعية للذاكرة طويلة المدى وهي:

الذاكرة الإجرائية:

تضم التجارب الأدائية وذكريات المهارات الحركية كركوب الدراجة أو السياقة. وهي تمثل الجانب الضمني و غير الصريح للذاكرة طويلة المدى (thomson, psy.au.dk). بينما تمثل الذاكرة الدلالية والعرضية الجانب الصريح من الذاكرة.

الذاكرة الدلالية:

تمثل المعارف العامة والحقائق الاجتماعية المشتركة لتوفر إمكانية التفاعل مع العالم من خلال المعرفة الرمزية للأشياء والأحداث (Gagliardi, 2021) وتشكل المعرفة التعليمية والمفاهيم العامة عن العالم مثل ماهي عاصمة باريس؟ (Roussel,DocPlayer.fr) وتشكل مخزن للمفردات وطلاقة الكلام (tulving, 1996).

الذاكرة العرضية:

تسمح بوضع الذكريات في المكان و الزمان و العاطفة بعبارات ملموسة كتذكر مكان وضع المفاتيح أو نشاط اليوم السابق و يتم قياسها ب (ماذا، متى، أين)(Tardif, 2014). وتمثل الذكرى فيها حلقة معينة مرتبطة بأحداث شخصية تضم عناصر سياقية زمانية، مكانية، عاطفية. من خلال خاصية السفر الذهني عبر الماضي والمستقبل والحاضر(Gagliardi, 2021).

وحسب " 1972tulving" تتعلق الذاكرة العرضية بأحداث شخصية في سياق زماني ومكاني محدد من خلال ثلاث مكونات؛ ماذا (الحدث)، أين (السياق المكاني)، متى (السياق الزماني).

حيث يتم استرجاع الذكرى بوعي ذاتي مصحوب بإدراك شخصي للحدث بينما يكون الاسترجاع الدلالي مرتبط بوعي خارجي للمحيط (Cerles, 2015).

كما تعبر عن القدرة على إعادة تجربة الحدث واحياءه في صورة محاكاة عقلية، حيث يتطلب استدعاء الحقائق من العقل وما يتعلق به من أحاسيس وتفاصيل ماضية داخلية كالمشاعر وأفكار ومعلومات خارجية متعلقة بالموقع. (shoshana N et al, 2016)

وبسبب هذه الخاصية المتمثلة في إعادة التجارب النفسية والأفكار والمشاعر افترض Gornik وKloo ان اكتساب نظرية العقل مرتبط بتطور الذاكرة العرضية ذلك أن محاكاة شخص آخر يتطلب اسقاطا لمنظور الذات على الآخر بهدف إحياء التجارب السابقة و المشابهة؛ أي نتمكن من فهم شعور الآخر انطلاقا من تجربتنا السابقة لنفس الشعور ((Duval et al, 2011)

ذاكرة السيرة الذاتية

تتميز بخصائص حسية دلالية سياقية وعاطفية التي تظهر أثناء تذكر الحدث (vannucci et al, 2021) وغالبا ما تناقش المعلومات المتعلقة بالذاكرة العرضية وتسمى بذاكرة المعلومات المرتبطة بالذات وتحتوي على دلالة معرفة الذات كمكان الولادة و اسماء العائلة. حيث تتقاطع ذاكرة السيرة الذاتية مع الذاكرة العرضية والدلالية (thomson, psy.au.dk).

وتضم مهارات معرفية، اجتماعية، معرفة الذات في السياق الزماني، نظرية العقل، الوقت، اللغة. الفهم الزمني وترتيب الحدث كما تتشكل عبرها الهوية السردية من خلال فهم معنى التجارب الذاتية السابقة وتأمل الأفكار والعواطف عن طريق وضوح شعوره في الماضي والحاضر، ولا تقتصر فقط عند الذات وإنما الذات في سياق الآخر أيضا كذكرى الفرد عن أصدقائه واختلاف وجهات النظر (Demet, 2021) وهناك ثلاث أنواع فرعية لذاكرة السيرة الذاتية:

- مخطط ذاتي: يخص معرفة الذات بشكل عام ونظرته عن نفسه مثل أنا شخص إيجابي.
- ذاكرة عامة: وتخص الذكريات المتكررة والمتشابهة كالقفز على السرير بعد العشاء يوميا (الروتين).
- ذكريات محددة: تمثل تذكر الفرد لحلقة معينة من حدث فردي كتذكر الحديث الى ديفيد روبين بعد تصويره للفيلم في مؤتمر ستوكهولم، وتقاس بالقدرة على تذكر حلقة لا تزيد عن يوم واحد وتظهر من خلال المحادثات. (thomson,psy.au.dk) يتم التعامل معها على أنها ذكريات شخصية تشمل الذاكرة العرضية من خلال خبرة الشخص المرتبطة بالمكان و الزمان و الإحساس و الذاكرة الدلالية من خلال المعرفة العامة للشخص عن العالم الخارجي وأن العجز فيها يظهر عجزا في تسمية المكان والأشخاص...الخ (Daniela et al, 2012).

وتختلف عنها من حيث أنها تقدم إجابات مفصلة عن ماذا، أين ومتى فيما يتعلق بالأحداث الذاتية، كما أن موضوع الذكرى الأساسي فيها هو الشعور بالذات أثناء الحدث وأثناء استدعاء الحدث مثل ذكرى مميزة كحفل عيد الميلاد أو الأحداث المتكررة مثل الذهاب يوميا للمدرسة.

تتشكل الذكريات فيها كتقييم ذاتي، عواطف كذكرى الحصول على شهادة أكاديمية، تأملات وتفسيرات ذات مكانة شخصية سواء بشكل إيجابي أو سلبي. اضافة إلى إمكانية دمج هذه الذكريات مع ذكريات أشخاص آخرين كذكرى الزواج مع الوعي الذاتي في قلب الحدث في الماضي والحاضر (Demet, 2021).

وبالتالي قد تمثل الذاكرة العرضية ذاكرة للسيرة الذاتية لأنها تسمح بتخزين الأحداث الشخصية من خلال سرد الفرد لما مر به في أحداث اليوم السابق في الوقت والمكان، وأن المعلومات لابد أن تمر على الذاكرة الدلالية قبل الوصول للذاكرة العرضية كونها مخزن للمفردات والدلالات والمعارف.
(Besgranges et Eustache, 2012, p102).

التعاريف الإجرائية:

ذاكرة السيرة الذاتية: يمكن تلخيصها في:

- يتم تذكر الحدث وفق خصائص دلالية وعاطفية.
- ترتبط بالذاكرة العرضية من خلال معلومات الزمان والمكان والعاطفة.
- موضوع الذكرى الرئيسي هو الذات والأحداث الشخصية.
- تتعلق بمدى معرفة الشخص لذاته (مخطط ذاتي)
- تسمح بإمكانية فهم ووضوح التجربة الذاتية السابقة بفضل وضوح الأفكار والعواطف بين الماضي والحاضر. (نظرية العقل)
- تخص الذكريات الشخصية وذكرانا عن الآخرين.
- تقدم الذكرى إجابة عن (ماذا، أين، متى، من).
- تخص الذكرى الأحداث الروتينية للفرد أو المهمة منها (ذكريات عامة).
- يقوم التذكر فيها على مبدأ السرد ومقدار ترتيب وتسلسل الأحداث.
- تخص الأحداث المهمة أو ذات الأثر والتي غالبا لا تتكرر وإنما يتم حفظها على أساس أهميتها أو عمق أثرها الذي تخلفه في الفرد وتظهر في شكل حلقة زمنية واحدة غالبا لا تتجاوز يوما واحدا (ذكريات محددة).

الذاكرة العرضية: وهي:

- تقدم للفرد إمكانية السفر عبر أحداث الماضي والحاضر والمستقبل من خلال (اليوم، الأمس، الغد، هذا الاسبوع، الأسبوع الماضي، الأسبوع القادم، ذكريات قديمة منذ سنوات) وتم قياسها ب: ذكريات السياق الزماني والمكاني.
- يتم قياسها بالإجابة على (ماذا للحدث، أين للمكان، متى للزمان) إضافة للسياق العاطفي.
- يتم تذكر الحدث في صورة محاكاة عقلية تخص الأفكار والعواطف. (نظرية العقل)
- تسمح بإعادة إحياء التجارب النفسية والأفكار والمشاعر.
- تمكن الفرد من فهم شعور الآخر وأفكاره انطلاقا من فهمنا وشعورنا في تجربة مماثلة للحدث. (نظرية العقل) وتم قياسها ب: ذكريات السياق العاطفي؛ أخذ المنظور الذاتي وأخذ منظور الآخر.

- تسمح للفرد بفهم التجارب الشخصية للآخرين من خلال مقدار فهمه لتجربته السابقة. (نظرية العقل)

الذاكرة الدلالية:

تمثل المعرفة الرمزية والدلالية عن العالم، هي مخزن للمفردات الخاصة بالزمان والمكان والأشخاص. وتم قياسها من خلال إجابات المفحوص اللغوية على بنود الاختبار وتحليل مدى ملاءمتها للمطلوب في البند وملاءمتها للسياق الدلالي الخاص به.

استنتاج:

- تتقاطع الذكريات (الدلالية، العرضية والسيرة الذاتية) في أن تذكر المعلومات الشخصية والمشاعر والأفكار وتخزينها من اختصاص ذاكرة السيرة الذاتية وإمكانية استحضار والتنقل بين هذه الذكريات في الماضي والحاضر والمستقبل يخص الذاكرة العرضية. أما ذكر المكان والزمان والتعبير عن الحدث دلاليا ولغويا فيحدث من الذاكرة الدلالية.

قائمة المراجع:

1. Thomson,Dorthe.an interviewer’s guide to autobiographical memory. Psy.au.dk. p81-95. 20.02.2023.
2. Geoffrey, gagliardi (2021). Trouble positifs de la mémoire épisodique à la maladie d’alzheimer : du stade préclinique à la démence. Thèse de doctorat de neurosciences université Sorbonne. Français.
3. Roussel, Martine. l’évaluation neuropsychologique. CMRRA Miens, CHU Nord. DocPlayer.fr. p1-63. 20.02.2023.
4. Tardif, Sarah (2014). Processeurs associatif en mémoire épisodique dans le vieillissement normal et dans le trouble cognitifs léger de type amnésique. thèse doctorat en psychologie université Laval. Canada- québec.
5. Cerles, Mélanie (2015). Evaluation et développement d'une modèle de la mémoire épisodique reposant sur un précessus de mise à jour égocentré. Thèse de doctorat en sciences cognitives psychologie et neurocognition. université de Grenoble. Français.
6. Shoshana, N, parvis et jeremy k,miller (2017). Self – projection in younger and older adults: a study of episodic memory, prospection and theory of mind . Aging neuropsychology and cognition. 24(4). p387- 407.

7. Duval, C, piolino, p, Bejanin, A, laisney, M (2011). La théorie de l'esprit : aspects conceptuels évaluation et effets de l'âges. Revue de neuropsychologie. 3(1). P 41- 51.
8. Demet, kara (2021). Examining autobiographical memory characteristics through relationships stories: the role of gender and memory type. These doctorat of psychology. Universitie Middle east technical.
9. Daniela, j. Palomba. Lynne, j. Williams, herve. Abdi and Brian levine (2012). The survey of autobiographical memory (Sam): a novel measure of trait mnemonics in everyday life. Sciverse science Direct. p1-15.
10. Lars, Nyberg. Tulving, endel (1996). classifying human long-term memory :evidence from converging dissociation. European Journal of cognitive psychology. 8(2).163-183.
11. Daniel, l.schacter and endel, tulving. What are the memory systems of 1994?. alicekim. ca. 20.02.2023. p 1-39.
12. Desgranges, Beatrice. Eustache, Francis (2012). les conception de la mémoire déclarative d'endel tulving et leurs conséquences actuelles. Revue de neuropsychologie. 3(2). p94-103.
13. Vannucci,Manila.chiorri, carlo et Favilli,Laura(2021). Web-based assessment of the phenomenology of autobiographical memories in young and older adults. Brain sciences. 11(660). p1-16.
14. Schacter,Daniel l (1992).Priming and multiple memory systems : perceptual mechanisms implicit memory. Journal of cognitive neuroscience. 4(3). p243-257.

تصميم الاختبار:

موضوع الاختبار والهدف منه:

تم تصميم هذا الاختبار بعد الاطلاع على الجانب النظري الخاص بكل من الذاكرة العرضية، ذاكرة السيرة الذاتية والذاكرة الدلالية ومكوناتها وكيفية قياسها بهدف قياس مقدار معرفة الفرد لذاته والذكريات المتعلقة بها سواء المرتبطة بالزمان أو المكان أو العاطفة أومن شاركه فيها (ذاكرة السيرة الذاتية).
وقدرته على التنقل بين هذه الذكريات عبر الحاضر والماضي والمستقبل (الذاكرة العرضية)، من خلال الإجابة على الأسئلة المطروحة في شكل إجابات لغوية مكتوبة من أجل ضبط القدرة على استخدام المصطلحات والدلالات الزمانية والمكانية والعاطفية لديه (الذاكرة الدلالية).

الفئة المستهدفة:

يطبق هذا الاختبار على فئة الراشدين الذين يتجاوز سنهم 20 سنة فما فوق.

المحتوى وكيفية التطبيق:

يتكون الاختبار من مجموعتين من الأسئلة المصممة في شكل استبيان مغلق مفتوح. بحيث تخص أسئلة:

المجموعة الأولى: ذاكرة السيرة الذاتية: وتتكون من 30 سؤالا موزعة على 3 أبعاد تقبل الإجابة فيها كتابيا (للمفحوص حرية التعبير بما يتناسب مع السؤال) وهو ما يخص الجانب الدلالي للاختبار. كما تقبل الإجابة بوضع علامة (×) في الخيار المغلق الذي يراه مناسبا له (تماما = أتذكر، تقريبا = أتذكر بعض الشيء، أبدا= لا أتذكر) من ضمن الخيارات المتاحة أمامه لكل سؤال.

وتتمثل أبعاد هذه المجموعة فيما يلي:

البعد الأول: المخطط الذاتي: ويشمل 15 سؤالا تقيس مقدار معرفة المفحوص لذاته والأحداث المتعلقة بها (زمانيا، مكانيا، عاطفيا، ومن شاركه فيها)، بحيث تمت صياغتها بأسلوب التفضيل (ما هو نشاطك المفضل، ما أكلتك المفضلة، ما اسم صديقك المفضل...الخ) إضافة إلى أسئلة شخصية تتعلق بتاريخ الميلاد، مكان الميلاد ...الخ وتنقسم إلى:

- 3 بنود صغيت بسؤال (ماذا) بهدف قياس الحدث أو الذكرى من حيث الموضوع وتشمل البنود (1,2,3).
- 3 بنود صيغت بسؤال (متى) بهدف قياس الذكرى من حيث الزمان، وتشمل البنود (4,5,6).
- 3 بنود صيغت بسؤال (أين) بهدف قياس الذكرى من حيث المكان، وتشمل البنود (7,8,9).
- 3 بنود صيغت بسؤال (من) بهدف قياس ذكرانا عن الآخرين، وتشمل البنود (10,11,12).
- 3 بنود صيغت بسؤال (كيف) بهدف قياس الذكرى من حيث العاطفة، وتشمل البنود (13,14,15).

البعد الثاني: ذكريات عامة: وتحتوي 10 أسئلة تقيس مقدار تذكر الفرد للأحداث اليومية والروتينية المتعلقة به على مستوى (الزمان، لمكان، العاطفة، والمرتبطة مع غيره من الأشخاص). بحيث تمت صياغتها بمبدأ الروتين أو العادة وهو مجموع الأحداث المتكررة مع الفرد (معظم الوقت، غالبا، روتين، عادة...الخ) وتنقسم إلى:

- بندين صيغا بسؤال (ماذا) بهدف قياس الحدث المتكرر. وتشمل البنود (16,17).
- بندين صيغا بسؤال (متى) بهدف قياس الحدث الزماني المتكرر. وتشمل البنود (18,19).
- بندين صيغا بسؤال (أين) بهدف قياس الحدث المكاني المتكرر. وتشمل البنود (20,21).
- بندين صيغا بسؤال (من) بهدف قياس ذكرانا عن الآخرين المتكررة. وتشمل البنود (22,23).
- بندين صيغا بسؤال (كيف) بهدف قياس الحدث العاطفي المتكرر. وتشمل البنود (24,25).

البعد الثالث: ذكريات محددة: ويضم 5 أسئلة تقيس قدرة المفحوص على تذكر أو سرد ذكرى ما محددة في حلقة زمنية واحدة لا تتجاوز يوما واحدا. ومتكاملة تتضمن طبيعة الحدث (ما هو) والزمان والمكان الذي وقع فيه إضافة إلى الأشخاص المشاركين له في ذلك الحدث والحالة النفسية أو الشعورية له أثناء وقوع الحدث. وتنقسم إلى:

- بند واحد صيغ بسؤال (ماذا) بهدف قياس القدرة على تذكر الحدث. ويشمل البند (26).
- بند واحد صيغ بسؤال (متى) بهدف قياس القدرة على تذكر السياق الزماني للحدث. ويشمل البند (27).
- بند واحد صيغ بسؤال (أين) بهدف قياس القدرة على تذكر السياق المكاني للحدث. ويشمل البند (28).
- بند واحد صيغ بسؤال (من) بهدف قياس القدرة على تذكر المشاركين في الحدث. ويشمل البند (29).
- بند واحد صيغ بسؤال (كيف) بهدف قياس القدرة على تذكر السياق العاطفي للحدث. ويشمل البند (30).

المجموعة الثانية: الذاكرة العرضية: ويتكون من نوعين من الأسئلة حيث يتضمن النوع الأول 36 سؤالا موزعة على 3 أبعاد (A,B,C) ينقسم فيها كل بعد إلى 3 أبعاد فرعية زمانية (حاضر، ماضي، مستقبل) في كل بعد 4 بنود (متى، ماذا، من، أين). بينما يتضمن النوع الثاني 18 سؤالا موزعة على بعدين فرعيين في كل منهما 9 بنود (ماذا، متى، أين، من، كيف) تتعلق بالقدرة على أخذ المنظور والذي يشكل أحد الجوانب الرئيسية لنظرية العقل. وهي كما يلي:

النوع الأول: ذكريات السياق الزماني والمكاني (ABC):

تتمثل في الذكريات والأحداث المرتبطة بزمان ومكان وأشخاص معينين حدثت عبر فترات زمنية مختلفة (حاضر، ماضي، مستقبل) سواء بفترات حديثة (أيام)، قصيرة المدى (أسابيع) أو طويلة المدى (سنوات).

- ذكريات حديثة (أيام) A: وتتضمن 12 سؤالا بصيغة (متى، ماذا، من، أين) موزعة على ثلاث فترات زمنية وهي:
  - الحاضر ويشمل البنود (1,2,3,4).
  - الماضي ويشمل البنود (5,6,7,8).
  - مستقبل ويشمل البنود (9,10,11,12).
- ذكريات قصيرة المدى (أسابيع) B: وتتضمن 12 سؤالا بصيغة (متى، ماذا، من، أين) موزعة على ثلاث فترات زمنية وهي:
  - الحاضر ويشمل البنود (13,14,15,16).
  - الماضي ويشمل البنود (17,18,19,20).
  - مستقبل ويشمل البنود (21,22,23,24).
- ذكريات طويلة المدى (سنوات) C: وتتضمن 12 سؤالا بصيغة (متى، ماذا، من، أين) موزعة على ثلاث فترات زمنية وهي:
  - الحاضر ويشمل البنود (25,26,27,28).
  - الماضي ويشمل البنود (29,30,31,32).
  - مستقبل ويشمل البنود (33,34,35,36).

النوع الثاني: ذكريات السياق العاطفي (D):

تتمثل في الذكريات والأحداث المرتبطة بالعاطفة والتي تم تخزينها بناء على قوة العاطفة فيها سواء (فرح، حزن، غضب، خوف ...الخ) والمتعلقة بنا كذات مدركة للحدث العاطفي (أخذ المنظور الذاتي) أو المتعلقة بإدراكنا للحدث العاطفي من وجهة نظر الآخرين (أخذ منظور الآخر).

- أخذ المنظور الذاتي: ويتضمن 9 أسئلة 4 منها بصيغة (متى، ماذا، من، أين) وتمثل أسئلة الزمكان. و5 منها بصيغة (كيف) بحيث هناك سؤالين بصيغة كيف لقياس الشعور (عاطفي) وثلاث أسئلة بصيغة كيف لقياس معتقد الذات حول الشعور (معرفي) وهما أهم جانبين في نظرية العقل. موزعة كما يلي:
  - بنود الزمكان: ماذا في البند (1)، متى في البند (2)، أين في البند (3)، من في البند (5).
  - بنود الجانب المعرفي: كيف في البنود (6،7،9).
  - بنود الجانب العاطفي: كيف في البنود (4،8).
- أخذ منظور الآخر: يتضمن 9 أسئلة 4 منها بصيغة (متى، ماذا، من، أين) و5 منها بصيغة (كيف) بحيث هناك سؤالين بصيغة كيف لقياس الشعور (عاطفي) وثلاث أسئلة بصيغة كيف لقياس معتقد الذات حول الشعور (معرفي) وهما أهم جانبين في نظرية العقل.
  - بنود الزمكان: ماذا في البند (10)، متى في البند (11)، أين في البند (13)، من في البند (12).
  - بنود الجانب المعرفي: كيف في البنود (16،17،18).
  - بنود الجانب العاطفي: كيف في البنود (14،15).

ظروف التطبيق وشروط التطبيق:

يطبق الاختبار بصفة جماعية أين يدون المفحوص إجابته بما يتناسب معه ومع طبيعة السؤال بنفسه في خانة الأجوبة بالتعبير (بعبارات لغوية مكتوبة) ويرفقها بوضع علامة (×) في خانة الاقتراحات (تماما، تقريبا، أبدا) بما يراه مناسبا لإجابته ويطبق كذلك بصفة فردية بحيث يدون الفاحص إجابات المفحوص تماما كما يتلفظ بها بدون تغيير أو تعديل أو حذف أو إضافة.

ملاحظة: تطبق كل أسئلة الاختبار وتؤخذ الإجابات (ذاكرة السيرة الذاتية والذاكرة العرضية) بنفس الطريقة إجابات لغوية مكتوبة لقياس الذاكرة الدلالية واجابات وضع علامة (×) في خانة الاقتراحات لقياس نسبة تذكر المفحوص للحدث وهي إجابات تؤخذ لقياس الذاكرة العرضية وذاكرة السيرة الذاتية. ماعدا أسئلة البعد B في قائمة بنود الذاكرة العرضية بدءا من البند 13 إلى غاية البند 24 كونها تقتصر فقط على اختيار أحد الاقتراحات من خلال وضع علامة (×) وذلك بسبب اننا لا نستطيع تحديد ما قد يفعله الفرد خلال الأسبوع، ولذلك قمنا نحن بتحديد السؤال بدقة ليكتفي المفحوص بوضع علامة (×) من بين (نعم، لا) أمام كل سؤال إضافة لعلامة (×) في أحد الاقتراحات (تماما، تقريبا، أبدا).

ملاحظة: يطبق الاختبار بالطريقة الموضحة سابقا على:

- الحالات التي لا تعاني من اضطرابات معرفية.

كما يطبق الاختبار على المرافق أو أحد أفراد عائلة المفحوص الأقرب له حيث يقوم بتدوين الإجابات الفعلية الخاصة بالأحداث المتعلقة بالمفحوص (المريض) من أجل الحصول على الذكريات في صفتها

الحقيقية. ومن ثم يقوم الفاحص بتطبيق الاختبار على المفحوص (المريض) ومن ثم مقارنة إجابات المفحوص بإجابات المرافق له لمعرفة الإجابات الخاطئة والإجابات الصحيحة وتنقيطها. وتخص هذه الطريقة الحالات:

- المرضية والتي تعاني من اضطرابات معرفية.
- يطبق الاختبار على الحالات التي لا تجيد القراءة أو الكتابة أو التي تعاني من صعوبات في اللغة المكتوبة باللغة العامية (الدارجة الجزائرية).

تعليمة الاختبار:

إليك مجموعة الأسئلة المدونة في الجدول قم بقراءتها ومن ثم الإجابة عليها في خانة الأجوبة بما تراه مناسبا للسؤال. ثم ضع علامة (×) في إحدى الاقتراحات (تماما، تقريبا، أبدا) المعبرة عن نسبة تذكرك للإجابة التي أجبتها.

اختبار ذاكرة السيرة الذاتية:

الأبعاد	البنود	الأسئلة	الإجابة	تماما	تقريبا	أبدا
مخطط ذاتي	1	ما اسم مدرستك الابتدائية؟				
	2	ما هو النشاط أو الهواية المفضلة لديك؟				
	3	ما أكلتك المفضلة؟				
	4	أي فصل تفضل؟				
	5	متى ولدت؟				
	6	في أي وقت تفضل ممارسة نشاطك المفضل؟				
	7	أين ولدت؟				
	8	أي مكان في الطبيعة تفضل؟				
	9	إلى أي بلد تحب أن تسافر؟				
	10	ماذا كان اسم معلمك في المدرسة الابتدائية؟				
	11	مع من تستمتع بوقتك؟				
	12	ما اسم صديقك المفضل أيام الطفولة؟				
	13	كيف تشعر حيال أحد يبكي؟				
	14	كيف تشعر اذا ما تعرضت للتنمر؟				
	15	كيف تشعر اتجاه الأطفال؟				
ذكريات عامة	16	ما وسيلة تنقلك غالب الوقت؟				
	17	ما آخر شيء تفعله يوميا قبل النوم؟				
	18	في أي وقت تستيقظ عادة؟				
	19	في أي وقت تفضل الخروج من المنزل عادة؟				
	20	أين تقضي أغلب وقتك كروتين؟				
	21	أين تتناول وجبة الغداء أغلب الوقت؟				
	22	مع من تخرج في رحلة أو نزهة عادة؟				
	23	مع من تذهب للعمل أو المدرسة غالبا؟				

	24	كيف تشعر وانت تنتظر عادة شخصا متأخرا عن موعده معك؟					
	25	ما هو شعورك عادة في حال تعرض أحد أصدقائك لموقف محرج؟					
ذكريات محددة		أسرد لي حدثا أو ذكرى من حياتك كحلقة زمنية فردية تتعلق بك شخصيا لا تزيد عن يوم واحد:					
	26	ما هي؟ (الحدث /الذكرى)					
	27	متى حدثت؟					
	28	أين حدثت؟					
	29	من كان معك حينها؟					
	30	كيف كانت الحالة النفسية (شعورك) لك حينها؟					

- **ورقة التنقيط:**

الأبعاد	البنود		الهدف	ذاكرة	الذاكرة	المجموع				
						ماذا	متى	أين	من	كيف
مخطط	1	ماذا								
	2	ماذا								
	3	ماذا								
	4	متى								
	5	متى								
	6	متى								
	7	أين								
	8	أين								
	9	أين								
	10	من								
	11	من								
	12	من								
	13	كيف								
	14	كيف								
	15	كيف								
المجموع؛ مدى معرفة الفرد لذاته										
ذكريات	16	ماذا								
	17	ماذا								
	18	متى								
	19	متى								
	20	أين								

	21	أين								
	22	من								
	23	من								
	24	كيف								
	25	كيف								
المجموع؛ تذكر الأحداث الروتينية										
ذكريات	26	ماذا								
	27	متى								
	28	أين								
	29	من								
	30	كيف								
المجموع؛ تذكر أحداث خاصة										
مجموع درجات الاختبار						الدرجة الكلية:				

- **اختبار الذاكرة العرضية:**

الأبعاد	البنود	الأسئلة	الأجوبة		تماما	تقريبا	أبدا
A	1	في أي وقت استيقظت هذا الصباح؟					
	2	ما أول شيء قمت بفعله صباح اليوم؟					
	3	من آخر شخص تحدثت إليه قبل قراءتك لهذه الأسئلة؟					
	4	أين أنت الآن؟					
	5	ما آخر شيء فعلته قبل الغداء أمس؟					
	6	ماذا تناولت على الغداء يوم أمس؟					
	7	مع من تناولت الغداء بالأمس؟					
	8	أين ذهبت بعد الغداء أمس؟					
	9	متى تنتهي من مهام يوم غد؟					
	10	ما أول شيء عليك فعله غدا؟					
	11	مع من ستلتقي غدا؟					
	12	إلى أين ستذهب غدا؟					
B	13	هل تأخرت عن دوامك في العمل أو المدرسة هذا الأسبوع؟	نعم	لا			
	14	هل أضعت أحد أشيائك هذا الأسبوع؟	نعم	لا			
	15	هل تشاجرت مع أحدهم هذا الأسبوع؟	نعم	لا			
	16	هل دخلت أو زرت محل الحلاقة هذا الأسبوع؟	نعم	لا			
	17	هل سهرت لوقت متأخر بإحدى ليالي الأسبوع الماضي؟	نعم	لا			
	18	هل استقليت الحافلة الأسبوع الماضي؟	نعم	لا			

	19	هل التقيت شخصا مميزا أو شخصا لم تره منذ زمن الأسبوع الماضي؟	نعم	لا			
	20	هل نمت خارج البيت الأسبوع الماضي؟	نعم	لا			
	21	هل لديك يوم إجازة (عطلة) عن العمل او المدرسة الأسبوع القادم؟	نعم	لا			
	22	هل ستشتري شيئا جديدا الأسبوع القادم؟	نعم	لا			
	23	هل تخطط لزيارة أحد أقاربهم أو معارفك الأسبوع القادم؟	نعم	لا			
	24	هل لديك موعد مسبق للأسبوع القادم (طبيب، لقاء، رحلة ...)؟	نعم	لا			
C	25	في أي ساعة يبدأ عملك /دراستك؟					
	26	ماذا تدرس /تعمل الآن؟					
	27	أذكر اسم أحد أصدقائك في الوقت الحالي؟					
	28	أين تدرس / تعمل الآن؟					
	29	في أي سنة بدأت الدراسة/العمل؟					
	30	ماذا تمنيت أن تدرس/تعمل وأنت صغير؟					
	31	مع من قضيت العطلة الصيفية السابقة؟					
	32	أين سكنت في مرحلة الطفولة؟					
	33	متى تبدأ عطلتك الصيفية القادمة؟					
	34	ماذا تريد أن تحقق مستقبلا؟					
	35	مع من ستقضي العطلة الصيفية القادمة؟					
	36	أين ستقضي العطلة الصيفية القادمة؟					
D	1	هل عشت حدثا عاطفيا أثر فيك (زواج، جنازة، فراق شخص، نجاح، رسوب.. الخ ما هو؟					
	2	منذ متى؟					
	3	أين؟					
	4	كيف كان شعورك حينها؟					
	5	من شاركك الحدث ذلك اليوم؟					
	6	اليوم وأنت تسرد هذا الحدث كيف تراه؟					
	7	هل اعتقدت حينها أنها حادثة تستحق ذلك الشعور الذي شعرته آنذاك؟					
	8	ما هو شعورك الآن اتجاه ذلك الحدث؟					
	9	إذا عشت حدثا مشابها في المستقبل، هل يتصرف بنفس الطريقة التي تصرفت بها في الماضي؟					

	10	هل تعرف أو رأيت شخصا عاش حدثا مماثلا؟					
	11	من هو؟					
	12	متى ذلك؟					
	13	أين؟					
	14	كيف كان شعوره حينها؟					
	15	هل هو شعور مماثل لشعورك عندما عايشت حادثتك؟					
	16	هل ترى أن الحدث الذي عاشه ذلك الشخص يستحق المشاعر التي شعر بها هو؟					
	17	كيف فكر حينها؟					
	18	لو كنت مكانه، كيف تفكر؟					

- **ورقة التنقيط**:

ذكريات السياق الزماني والمكاني ABC									
تصنيف الذكرى	طبيعة الذكرى	البنود		الهدف	الذاكرة العرضية	الذاكرة الدلالية	المجموع		
							متى	ماذا	من	أين
حاضر	ذكريات حديثة (أيام) A	1	متى؟	الزمان						
		2	ماذا؟	الحدث						
		3	من؟	الأشخاص						
		4	أين؟	المكان						
	المجموع									
	ذكريات قصيرة المدى (أسابيع) B	13	متى؟	الزمان						
		14	ماذا؟	الحدث						
		15	من؟	الأشخاص						
		16	أين؟	المكان						
	المجموع									
	ذكريات طويلة المدى (سنوات) C	25	متى؟	الزمان						
		26	ماذا؟	الحدث						
		27	من؟	الأشخاص						
		28	أين؟	المكان						
	المجموع									
المجموع: الحاضر										
ماضي	ذكريات حديثة (أيام) A	5	متى؟	الزمان						
		6	ماذا؟	الحدث						
		7	من؟	الأشخاص						
		8	أين؟	المكان						

			المجموع							
	ذكريات قصيرة المدى (أسابيع) B	17	متى؟	الزمان						
		18	ماذا؟	الحدث						
		19	من؟	الأشخاص						
		20	أين؟	المكان						
			المجموع							
	ذكريات طويلة المدى (سنوات) C	29	متى؟	الزمان						
		30	ماذا؟	الحدث						
		31	من؟	الأشخاص						
		32	أين؟	المكان						
			المجموع							
	المجموع: الماضي									
مستقبل	ذكريات حديثة (أيام) A	9	متى؟	الزمان						
		10	ماذا؟	الحدث						
		11	من؟	الأشخاص						
		12	أين؟	المكان						
			المجموع							
	ذكريات قصيرة المدى (أسابيع)B	21	متى؟	الزمان						
		22	ماذا؟	الحدث						
		23	من؟	الأشخاص						
		24	أين؟	المكان						
			المجموع							
	ذكريات طويلة المدى (سنوات) C	33	متى؟	الزمان						
		34	ماذا؟	الحدث						
		35	من؟	الأشخاص						
		36	أين؟	المكان						
			المجموع							
	المجموع: المستقبل									
	المجموع: القدرة على السفر عبر الزمن									

ذكريات السياق العاطفي D							
التصنيف	البنود		الهدف	الذاكرة العرضية	الذاكرة الدلالية	المجموع	
						الزمكان	معرفي	عاطفي
أخذ المنظور الذاتي	1	ماذا؟	الحدث					
	2	متى؟	الزمان					
	3	أين؟	المكان					
	4	كيف؟	عاطفة					
	5	من؟	الأشخاص					
	6	كيف؟	معتقد					
	7	كيف؟	معتقد					
	8	كيف؟	عاطفة					

	9	كيف؟	معتقد					
المجموع								
أخذ منظور الآخر	10	ماذا؟	الحدث					
	11	متى؟	الزمان					
	12	من؟	الأشخاص					
	13	أين؟	المكان					
	14	كيف؟	عاطفة					
	15	كيف؟	عاطفة					
	16	كيف؟	معتقد					
	17	كيف؟	معتقد					
	18	كيف؟	معتقد					
المجموع								
المجموع: TOM								
مجموع درجات الاختبار					الدرجة الكلية:			

تنقيط وتصحيح الاختبار:

لا توجد إجابة صحيحة أو إجابة خاطئة في هذا الاختبار، وإنما تقاس الإجابة بمقدار تذكر **(ذاكرة السيرة الذاتية والذاكرة العرضية)** المفحوص للحدث من خلال اختياره لأحد الاقتراحات. وهي كالآتي:

- **في خانة (تماما)** حيث تمنح فيها (3 نقاط) وهي تعبير عن تذكر جيد للمفحوص بخصوص الحدث.
- **في خانة (تقريبا)** حيث تمنح فيها (2 نقطتين) وهي تعبير عن تذكر متوسط للمفحوص بخصوص الحدث.
- **في خانة (أبدا)** حيث تمنح (1 نقطة واحدة) وهي تعبير عن تذكر ضعيف للمفحوص بخصوص الحدث.
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

أما فيما يخص قياس **الذاكرة الدلالية** فيتم من خلال تحليل إجابات المفحوص المدونة في خانة الأجوبة في شكل عبارات لغوية مكتوبة، بحيث أن:

1/ في السياق الدلالي الزماني:

- **السياق الدلالي الزماني:** باستعمال مفردات زمانية دقيقة تصب في السياق الزماني ومطابقة وتعبر تماما على المطلوب من السؤال (متى). وهنا تمنح فيها (3 نقاط) لأنها إجابات دلالية زمانية مضبوطة وهي تعبر عن **مستوى دلالي زماني جيد للمفحوص.**
- **داخل السياق الزماني:** باستعمال مفردات متعلقة بالزمان (الوقت بالساعة والدقيقة، قبل وبعد، الظهر، الصباح، الليل، منتصف النهار، أمس، اليوم، غدا، ذكر أحد أيام الأسبوع، الشهور، السنوات ...الخ) وتعبر عن إجابات دلالية داخل السياق الدلالي لصيغ الزمان ولكنها لا تطابق بالضبط المطلوب في السؤال (متى) لذلك تمنح فيها

(2 نقطتين) لأنها تمثل **مستوى دلالي زماني متوسط للمفحوص** كونها غير مطابقة للسؤال تماما ولكنها تصب في السياق الزماني له.

- **خارج السياق الزماني:** باستعمال مفردات دلالية خارج السياق الزماني وغير مطابقة للمطلوب في السؤال (متى) وهنا تمنح (1نقطة واحدة) لأنها إجابات خارج الدلالة الزمانية. وهي تعبر عن **مستوى دلالي زماني ضعيف للمفحوص.**
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

2/ في السياق الدلالي المكاني:

- **السياق الدلالي المكاني:** باستعمال مفردات مكانية دقيقة تصب في السياق المكاني ومطابقة وتعبر تماما على المطلوب من السؤال (أين). وهنا تمنح فيها (3 نقاط) لأنها إجابات دلالية مكانية مضبوطة وهي تعبر عن **مستوى دلالي مكاني جيد للمفحوص.**
- **داخل السياق المكاني:** باستعمال مفردات متعلقة بالمكان (المكان بدقة، قبل وبعد، فوق وتحت، أمام وخلف، بجانب وبين، قريب وبعيد، يمين ويسار، أعلى أسفل، مقابل وفي الواجهة ...الخ) وتعبر عن إجابات دلالية داخل السياق الدلالي لصيغ المكان ولكنها لا تطابق بالضبط المطلوب في السؤال (أين) لذلك تمنح فيها (2 نقطتين) لأنها تمثل **مستوى دلالي مكاني متوسط للمفحوص** كونها غير مطابقة للسؤال تماما ولكنها تصب في السياق المكاني له.
- **خارج السياق المكاني:** باستعمال مفردات دلالية خارج السياق المكاني وغير مطابقة للمطلوب في السؤال (أين) وهنا تمنح (1 نقطة واحدة) لأنها إجابات خارج الدلالة المكانية. وهي تعبر عن **مستوى دلالي مكاني ضعيف للمفحوص.**
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

3/ في السياق الدلالي التعريفي للأشخاص:

- **السياق الدلالي التعريفي للأشخاص:** باستعمال مفردات تعريفية دقيقة تصب في السياق الدلالي للأشخاص ومطابقة وتعبر تماما على المطلوب في السؤال (من). وهنا تمنح فيها (3 نقاط) لأنها إجابات دلالية تعريفية للأشخاص مضبوطة وهي تعبر عن **مستوى دلالي تعريفي للأشخاص جيد للمفحوص.**
- **داخل السياق التعريفي للأشخاص:** باستعمال مفردات متعلقة بتعريف الأشخاص (السمات الجسمية كالطول، الوزن، اللون ،الشعر ، السمات الوجهية، السمات المميزة .والسمات الشخصية كالعصبية، الهدوء ...الخ أو الأشياء المتعلقة به أو الأشخاص المرتبطين به أو الوظيفة و الاهتمامات الخاصة أو أي تعبير معبر عنه ...الخ) وتعبر عن إجابات دلالية داخل السياق الدلالي التعريفي لصيغ (من) ولكنها لا تطابق بالضبط المطلوب في السؤال (من) لذلك تمنح فيها (2 نقطتين) لأنها تمثل **مستوى دلالي تعريفي للأشخاص متوسط للمفحوص** كونها غير مطابقة للسؤال تماما ولكنها تصب في السياق التعريفي له .
- **خارج السياق التعريفي للأشخاص:** باستعمال مفردات دلالية خارج السياق التعريفي للأشخاص وغير مطابقة للمطلوب في السؤال (من) وهنا تمنح (1 نقطة واحدة) لأنها إجابات خارج الدلالة التعريفية. وهي تعبر عن **مستوى دلالي تعريفي للأشخاص ضعيف للمفحوص.**

- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

4/ في السياق الدلالي التعريفي للحدث:

- **السياق الدلالي التعريفي للحدث: باستعمال مفردات تعريفية دقيقة تصب في السياق الدلالي للحدث ومطابقة وتعبر تماما على المطلوب في السؤال (ماذا).** وهنا تمنح فيها (3 نقاط) لأنها إجابات دلالية تعريفية مضبوطة وهي تعبر عن **مستوى دلالي تعريفي للحدث جيد للمفحوص.**
- **داخل السياق التعريفي للحدث:** باستعمال مفردات متعلقة بتعريف الحدث (حدث، كان هناك، وجد، فعل، جاء، رحل، سقط، وقع، تم، تغير، انتهى، بدأ استمر...الخ وأي مصطلح يعبر عن الحدث ويدل عنه) وتعبر عن إجابات دلالية داخل السياق الدلالي التعريفي لصيغ (ماذا) ولكنها لا تطابق بالضبط المطلوب في السؤال (ماذا) لذلك تمنح فيها (2 نقطتين) لأنها تمثل **مستوى دلالي تعريفي للحدث متوسط للمفحوص** كونها غير مطابقة للسؤال تماما ولكنها تصب في السياق التعريفي له.
- **خارج السياق التعريفي للحدث:** باستعمال مفردات دلالية خارج السياق التعريفي للحدث وغير مطابقة للمطلوب في السؤال (ماذا) وهنا تمنح (1 نقطة واحدة) لأنها إجابات خارج الدلالة التعريفية. وهي تعبر عن **مستوى دلالي تعريفي للحدث ضعيف للمفحوص.**
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

5/ في السياق الدلالي العاطفي:

- **السياق الدلالي العاطفي:** باستعمال مفردات دلالية دقيقة تصب في السياق العاطفي ومطابقة وتعبر تماما على المطلوب في السؤال (كيف). وهنا تمنح فيها (3 نقاط) لأنها إجابات دلالية عاطفية مضبوطة وهي تعبر عن **مستوى دلالي عاطفي جيد للمفحوص.**
- **داخل السياق العاطفي:** باستعمال مفردات متعلقة بالعاطفة (الشعور بدقة كالفرح، الحزن ،الخوف ،الغضب، الاشمئزاز أو أي مصطلحات معبرة عن الحالة الشعورية والنفسية كالقلق، التوتر، التفاؤل، الإحباط، اللامبالاة، الاهتمام، النفور الانفعال ..الخ أو الأفعال و النتائج المترتبة عن الشعور كالبكاء، الضحك و السعادة، التعرق، تزايد نبضات القلب، تزايد وتيرة التنفس، تحطيم الأشياء، العناق، الارتجاف، التقيؤ ...الخ) وتعبر عن إجابات دلالية داخل السياق الدلالي لصيغ (كيف) ولكنها لا تطابق بالضبط المطلوب في السؤال (كيف) لذلك تمنح فيها (2 نقطتين) لأنها تمثل **مستوى دلالي عاطفي متوسط للمفحوص** كونها غير مطابقة للسؤال تماما ولكنها تصب في السياق العاطفي له .
- **خارج السياق العاطفي:** باستعمال مفردات دلالية خارج السياق العاطفي وغير مطابقة للمطلوب في السؤال (كيف) وهنا تمنح (1 نقطة واحدة) لأنها إجابات خارج الدلالة العاطفية. وهي تعبر عن **مستوى دلالي عاطفي ضعيف للمفحوص.**
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

تفسير الدرجات:

ذاكرة السيرة الذاتية:

في خانة الأجوبة:

- في السياق الدلالي: تمنح فيها (3 نقاط) === مستوى دلالي جيد.
- داخل السياق الدلالي: تمنح فيها (2 نقطتين) === مستوى دلالي متوسط.
- خارج السياق الدلالي: تمنح فيها (1 نقطة واحدة) === مستوى دلالي ضعيف.
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

في خانة الاقتراحات:

- تماما: تمنح فيها (3 نقاط) === مستوى تذكر جيد.
- تقريبا: تمنح فيها (2 نقطتين) === مستوى تذكر متوسط.
- أبدا: تمنح فيها (1نقطة واحدة) === مستوى تذكر ضعيف.
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

الذاكرة العرضية:

في خانة الأجوبة:

- في السياق الدلالي: تمنح فيها (3 نقاط) === مستوى دلالي جيد.
- داخل السياق الدلالي: تمنح فيها (2 نقطتين) === مستوى دلالي متوسط.
- خارج السياق الدلالي: تمنح فيها (1 نقطة واحدة) === مستوى دلالي ضعيف.
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة

في خانة الاقتراحات:

- تماما: تمنح فيها (3 نقاط) === مستوى تذكر جيد.
- تقريبا: تمنح فيها (2 نقطتين) === مستوى تذكر متوسط.
- أبدا: تمنح فيها (1 نقطة واحدة) === مستوى تذكر ضعيف.
- وتمنح (علامة 0) في حالة عدم الإجابة.

مجموع الدرجات على كل بعد من أبعاد الاختبار:

1- أبعاد ذاكرة السيرة الذاتية:

الأبعاد	مخطط ذاتي	ذكريات عامة	ذكريات محددة	المجموع
مستوى أداءمنخفض	**0 - 15**	**0 - 10**	**0 - 05**	**0 – 30**
مستوى أداء متوسط	**15 - 30**	**10 - 20**	**05 - 10**	**30 – 60**
مستوى أداء مرتفع	**30 - 45**	**20 - 30**	**10 - 15**	**60 – 90**

1- 2 الذاكرة الدلالية:

الأبعاد	مخطط ذاتي	ذكريات عامة	ذكريات محددة	المجموع
مستوى أداءمنخفض	**0 - 15**	**0 - 10**	**0 - 05**	**0 - 30**
مستوى أداء متوسط	**15 - 30**	**10 – 20**	**05 - 10**	**30 – 60**

مستوى أداء مرتفع	45 - 30	30 - 20	15 - 10	90 – 60

2- أبعاد الذاكرة العرضية:

ذكريات السياق الزماني والمكاني ABC						
مستويات الأداء	التصنيف الزماني	ذكريات حديثة A	ذكريات قصيرة المدى B	ذكريات طويلة المدى C	المجموع	السفر عبر الزمن
مستوى أداء منخفض	حاضر	04 – 0	04 – 0	04 - 0	12 - 0	36 – 0
	ماضي	04 – 0	04 – 0	04 - 0	12 - 0	
	مستقبل	04 – 0	04 – 0	04 - 0	12 - 0	
مستوى أداء متوسط	حاضر	08 - 04	08 - 04	08 - 04	24 - 12	72- 36
	ماضي	08 - 04	08 - 04	08 - 04	24 - 12	
	مستقبل	08 - 04	08 - 04	08 - 04	24 – 12	
مستوى أداء مرتفع	حاضر	12- 08	12 - 08	12 - 08	36 - 24	108 -72
	ماضي	12 - 08	12 - 08	12 - 08	36 - 24	
	مستقبل	12 - 08	12 - 08	12 - 08	36 - 24	
ذكريات السياق العاطفي D						
مستويات الأداء	الأبعاد	الزمكان	معرفي	عاطفي	المجموع	TOM
مستوى أداء منخفض	منظور ذاتي	04 - 0	03 – 0	02 - 0	09 - 0	18 _0
	منظورالآخر	04 – 0	03 – 0	02 - 0	09 - 0	
مستوى أداء متوسط	منظور ذاتي	08 - 04	06 - 03	04 - 02	18 - 09	36_18
	منظورالآخر	08 - 04	06 - 03	04 - 02	18 - 09	
مستوى أداء مرتفع	منظور ذاتي	12 - 08	09 - 06	06 - 04	27 - 18	54_36
	منظورالآخر	12 - 08	09 - 06	06 - 04	27 – 18	

1-2 الذاكرة الدلالية:

ذكريات السياق الزماني والمكاني ABC					
مستويات الأداء	التصنيف الزماني	ذكريات حديثة A		ذكريات طويلة المدى C	المجموع	السفر عبر الزمن
مستوى أداء منخفض	حاضر	04 – 0		04 - 0	08 - 0	24 – 0
	ماضي	04 – 0		04 - 0	08 - 0	
	مستقبل	04 – 0		04 - 0	08 - 0	
مستوى أداء متوسط	حاضر	08 – 04		08 - 04	16 - 08	48- 24
	ماضي	08 – 04		08 - 04	16 - 08	
	مستقبل	08 – 04		08 - 04	16 - 08	
مستوى أداء مرتفع	حاضر	12 – 08		12 - 08	24 - 16	72- 48
	ماضي	12 – 08		12 - 08	24 - 16	

	مستقبل	12 – 08		12 - 08	24 - 16	
ذكريات السياق العاطفي D						
مستويات الأداء	الأبعاد	الزمكان	معرفي	عاطفي	المجموع	TOM
مستوى أداء منخفض	منظور ذاتي	04 – 0	03 – 0	02 - 0	09 - 0	09 – 0
	منظورالآخر	04 – 0	03 – 0	02 - 0	09 - 0	
مستوى أداء متوسط	منظور ذاتي	08 – 04	06 - 03	04 - 02	18 - 09	18-09
	منظورالآخر	08 – 04	06 - 03	04 - 02	18 - 09	
مستوى أداء مرتفع	منظور ذاتي	12 – 08	09 - 06	06 - 04	27 - 18	27-18
	منظورالآخر	12 – 08	09 - 06	06 - 04	27 - 18	

الدرجات الكلية لأبعاد السياق الزماني والمكاني والعاطفي والدلالي:

الاختبار	مستوى الأداء	المجموع				
		متى	ماذا	من	أين	كيف
ذاكرة السيرة الذاتية	مستوى منخفض	03 - 0	03 - 0	03 - 0	03 – 0	03 - 0
	مستوى متوسط	06- 03	06- 03	06- 03	06- 03	06- 03
	مستوى مرتفع	09- 06	09- 06	09- 06	09- 06	09- 06
الذاكرة الدلالية	مستوى منخفض	03 - 0	03 - 0	03- 0	03 – 0	03 - 0
	مستوى متوسط	06- 03	06- 03	06- 03	06- 03	06- 03
	مستوى مرتفع	09- 06	09- 06	09- 06	09- 06	09- 06
الذاكرة العرضية	مستوى منخفض	10 - 0	10 - 0	10 - 0	10 – 0	10 - 0
	مستوى متوسط	20- 10	20- 10	20- 10	20- 10	20- 10
	مستوى مرتفع	30- 20	30- 20	30- 20	30- 20	30- 20
الذاكرة الدلالية	مستوى منخفض	07 - 0	07 - 0	07 - 0	07 – 0	10 - 0
	مستوى متوسط	14- 07	14- 07	14- 07	14- 07	20- 10
	مستوى مرتفع	21- 14	21- 14	21- 14	21- 14	30- 20

الدرجة الكلية في الاختبار:

الدرجات الكلية للإختبار	ذاكرة السيرة الذاتية	الذاكرة الدلالية	الدرجة الكلية	الذاكرة العرضية	الذاكرة الدلالية	الدرجة الكلية
منخفض	30 – 0	30 – 0	60 – 0	54 - 0	42 - 0	96 – 0
متوسط	60 – 30	60 – 30	120- 60	108 -54	84 - 42	192- 96
مرتفع	90 – 60	90 – 60	180-120	162-108	126- 84	288-192

الملحق (9): بطارية نظرية العقل "TOMA":

بطارية نظرية العقل TOMA:

- **الموضوع والهدف من البطارية:**

تم تصميم هذه البطارية بعد الاطلاع على الجانب النظري الخاص بنظرية العقل بنوعيها "نظرية العقل العاطفية" و "نظرية العقل المعرفية" ومكونات ومهام كل منها ليتم صياغة مهام البطارية بالاعتماد على بعض الاختبارات والمهام المصممة لقياس أحد جوانب نظرية العقل المتمثلة في بعض القصص، مهام لغوية، مهام أدائية.

- **تعريف نظرية العقل:**

- نظري:

نظرية العقل (TOM) أو Theory Of Mind وهو مصطلح يتشير إلى القدرة على إسناد الحالات العقلية "المعتقدات والرغبات و النوايا والتظاهر والمعرفة وما إلى ذلك إلى الذات والآخرين، وفهم أن للآخرين معتقدات و نوايا ورغبات ووجهات نظر مختلفة عن المرء. وامتلاكها يعني أنه يمكنك كشخص أن "تقرأ" ما يعتقده أو يشعر به شخص آخر من خلال ملاحظة التواصل غير اللفظي مثل لغة الجسد، طريقة الكلام.

هي القدرة على استنتاج الأفكار، المعتقدات، الحالات العقلية بهدف التلميح للآخرين بناء على المشاعر الداخلية، ويمكن تقسيمها لمكونين معرفي وعاطفي يتعلقان بالقدرة على فهم الذات والآخرين وتحديد العواطف.

وحسب علم النفس العصبي هي القدرة على استنتاج وفهم الحالات العقلية للذات والآخرين وكلمة "نظرية العقل " لا تعني نظرية نفسية وإنما قدرة معرفية تسمح بنسب تمثيل عقلي واحد أو أكثر غير قابل للملاحظة إلى أفراد آخرين. يمثل المبدأ الأساسي فيها الإسناد أو الاستدلال حيث يتم استنتاج الحالات العاطفية أو المعرفية للآخرين على أساس تعبيراتهم العاطفية ومعرفتهم عن الواقع، أطلق عليها في بعض المؤلفات اسم (العقلية، التفكير او قراءة الحالات العقلية، تبني المنظور، التعاطف، الفهم الاجتماعي) وهي ضرورية لتنظيم السلوك وجزء ضروري من الادراك (أنظر عنوان "تعريف نظرية العقل" ص 46).

- اجرائي:

هي القدرة على قراءة الأفكار الداخلية (للذات) والخارجية (الآخر) من خلال القدرة على اسناد الحالات العقلية المعرفية أو العاطفية المتمثلة في؛ الرغبات والنوايا، المعتقدات الضمنية والصريحة والعاطفية، المعتقدات الخاطئة من المستوى الأول والثاني، تبني المنظور المعرفي والعاطفي، قراءة الأفكار والسخرية للذات والآخرين.

أ- المعرفية:

- نظريا:

يطلق عليها بالبعد البارد لنظرية العقل لأنه يمثل القدرة على تمثيل الحالات العقلية للذات وللآخرين المتعلقة بأفكارهم، معتقداتهم...عن العالم الخارجي. وهو البعد المعقد من نظرية العقل لأنه يقيس 5 مستويات عالية من الأداء العقلي وهي بالتدرج من البسيط الى المعقد كما يلي:

- المستوى البسيط المتعلق باختلاف المجالات البصرية بين الذات والآخرين.

- المستوى البصري المعقد المتعلق باختلاف وجهات النظر بين الذات والآخر لنفس الشيء.

- مستوى الرؤية تؤدي الى المعرفة من خلال التمييز بين الأشياء الحقيقة والاشياء المشابهة لها.

- مستوى المعتقدات الحقيقة من خلال التنبؤ بالسلوكات استنادا لوجهة نظر الأخر.

- مستوى التمييز بين المحتوى الحقيقي والمحتوى الغامض من خلال اسناد المعتقدات الخاطئة (أنظر عنوان "أبعاد وجوانب نظرية العقل" ص48).

- اجرائيا:

هي القدرة على تبني المنظور البصري أو ما وراء البصري للذات وللآخر استنادا للموقع أو الموقف، من خلال التمييز المعرفي بين الأشياء ضمنيا بغض النظر عن مظهرها الخارجي، أو السلوكات الحقيقية والمزيفة والتنبؤ بها اعتمادا على النية الحقيقية لصاحبها. كما يمكن أن يتضمن المنظور اسنادا لمعتقدات صحيحة أو خاطئة ضمنية أو صريحة انطلاقا من مشاركة المعتقد بين الذات والآخر.

وتوزع المهام حسب المكونات المعرفية التي تقيسها كما يلي:

1- اختلاف المجالات البصرية بين الذات والآخرين:

- تبني المنظور: بند العلاقات (بسيطة، عكسية، عكسية مزدوجة): الأسئلة (1، 2).

القصة 15: الأسئلة (3، 4، 5).

- اسناد ضمني من الدرجة الأولى: القصتين 8 و9: الأسئلة (4، 5).

2- اختلاف وجهات النظر بين الذات والآخر لنفس الشيء:

- اسناد ضمني من الدرجة الأولى: القصتين 4 و5: السؤال (1).

- تبني المنظور: القصة 15: السؤال (1).

- قراءة الأفكار: القصة 20: السؤال (4، 5).

3- الرؤية تؤدي الى المعرفة من خلال التمييز بين الأشياء الحقيقية والأشياء المشابهة لها:

- اسناد ضمني من الدرجة الأولى: مقطع الفيديو 1: الأسئلة (1، 2، 4، 5).

مقطع الفيديو 2: الأسئلة (3، 4، 5).

- المعتقد الخاطئ من المستوى الأول: القصة 13: الأسئلة (2، 3، 4).

- قراءة الأفكار: القصة 20: الأسئلة (7، 8).

4- المعتقدات الحقيقية من خلال التنبؤ بالسلوكات استنادا لوجهة نظر الآخر:

- اسناد النوايا: القصص 1، 2 و3: السؤال (1).

- اسناد ضمني من المستوى الأول: القصص 6 و7: السؤال (1).

- المعتقد الخاطئ من المستوى الأول: القصة 14: السؤال (3).

5- التمييز بين المحتوى الحقيقي والمحتوى الغامض من خلال اسناد المعتقدات الخاطئة:

- اسناد ضمني من المستوى الأول: القصتين 4 و5: الأسئلة (2، 3).

القصتين 6 و7: الأسئلة (2، 3).

مقطع الفيديو 1: السؤال (3).

مقطع الفيديو 2: الأسئلة (1، 2).

القصتين 8 و9: الأسئلة (1، 2، 3).

- المعتقد الخاطئ من المستوى الأول: القصة 13: الأسئلة (1، 5، 6، 7).

- المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني: القصة 14: الأسئلة: 1، 2، 4، 5، 6، 7).

- تبني المنظور: القصة 15: السؤال (2).

- قراءة الأفكار: القصة 19: السؤال (1).

- السخرية: القصص 21، 22، 23 و24: السؤال (1).

ب- العاطفية:

- نظريا:

يمثل البعد الساخن أو الحار لنظرية العقل لأنه يمثل القدرة على اسناد العاطفة للذات وللآخر من خلال فهم العواطف الإيجابية كالفرح والسلبية كالحزن واستنتاجها بهدف التنبؤ بالسلوكات والأفعال ضمن السياق الاجتماعي. للتعاطف نظامان "عاطفي ومعرفي" ويحدث التكامل بينهما من خلال ملاحظة مشاعر الآخر وفهمها لتطور في الذات حالة شعورية مماثلة (عدوى عاطفية) بشكل عفوي أثناء حضورهم عن طريق الملاحظة أو غيابهم من خلال التذكر ليتبناها بشكل فعال (تعاطف معرفي) فتحدث المشاركة العاطفية (تعاطف عاطفي). أي أن التعاطف العاطفي يحدث نتيجة الدمج بين العدوى العاطفية والتعاطف المعرفي والذي يحدث من خلال ثلاث مكونات حسب "Feshbach 1983":

- القدرة على التمييز بين مشاعر الآخرين والتعرف عليها.

- القدرة على تبني منظور الآخر.

- التعديل الذاتي بتوجيه السلوك (أنظر عنوان "أبعاد وجوانب نظرية العقل" ص48).

- اجرائيا:

هي القدرة على التعرف على المشاعر الوجهية من خلال الصور وتفسيرها استنادا للتجربة أو الخبرة، أثناء استنتاج العواطف الحقيقية (داخلية) والظاهرية (خارجية) والتمييز بينها ومن ثم اسنادها للذات أو الآخرين اعتمادا على التعابير الوجهية أو العبارات الشفهية ومدى ملاءمتها للموقف أو ضمنيا من خلال التنبؤ بسلوك الفرد استنادا لرغبته. بحيث تتم بفضل القدرة على تبني المنظور العاطفي للآخر أثناء مشاركة الذات لنفس الموقف العاطفي مع الآخر من خلال العدوى العاطفية.

وتوزع المهام حسب المكونات العاطفية التي تقيسها كما يلي:

1- التمييز بين مشاعر الآخرين والتعرف عليها:

- اسناد الرغبة: القصة 10، 11 و12: الأسئلة (3، 5، 6).

- اسناد العاطفة: بند التعرف على المشاعر: السؤال (1).

القصة 16: الأسئلة (1، 5).

القصتين 17 و18: الأسئلة (1، 2، 6، 7).

- قراءة الأفكار: القصة 19: السؤال (2).

القصة 20: السؤال (6).

- السخرية: القصص 21، 22، 23 و24: السؤال (2).

2- تبني المنظور:

- اسناد الرغبة: القصص 10، 11 و12: السؤال (2).

- اسناد العاطفة: بند التعرف على المشاعر: السؤال (2).

القصة 16: الأسئلة (2، 3، 4).

القصتين 17 و18: الأسئلة (3، 4، 5).

- قراءة الأفكار: القصة 19: الأسئلة (3، 4، 5).

القصة 20: الأسئلة (1، 2، 3).

3- التعديل الذاتي بتوجيه السلوك:

- اسناد الرغبة: القصص 10، 11، 12: الأسئلة (1، 4).

- اسناد العاطفة: بند المشط والسندويتش: الأسئلة (1، 2، 3).

- **مهام نظرية العقل:**

1- اسناد النوايا: يخضع التفكير في نوايا الشخص والأفعال التابعة لها الى فهم العلاقات السببية بين الانسان والمادة، وهناك نوعين من السببية:

- السببية الجسدية: وتتعلق بالجاذبية وحركة الأجسام المادية فيزيائيا من خلال العلاقة بين استمرار ارتفاع نسبة الماء في الكأس وحجمه وبالتالي إمكانية التنبؤ بالحدث الموالي وهو تدفق الماء في الكأس بعد وصوله لأعلى مستوى يمكن للكأس أن يحتويه.

- السببية المتعمدة: وتتعلق بحالة الشخص العقلية والسلوك الناتج عنها أي النية والفعل من خلال فهم العلاقة بين نية الشخص في فتح الباب يفسر بديهيا استعماله للمفتاح لتحقيق نية فتح الباب.

- ويكتمل فهم النوايا واسنادها بالجمع بين فهم نية الشخص وحركة الأجسام في محيطه وبالتالي علاقة الشخص بالأجسام المادية من خلال فهم الترابط بين الشخص والصيد والسمكة، حيث أن الدمج بين نية الصيد، حركة الصنارة، استخراج السمكة يفسر بديهيا وضع الصياد للسمكة في الدلو مع بقية السمكات المصطادة. (السببية الجسدية المتعمدة).

2- **اسناد ضمني من الدرجة الأولى:** ويرتبط بالقدرة على فهم سلوكات الآخرين استنادا الى المعلومات المتاحة أمامنا. ويضم 3 مستويات:

- اعتقاد خاطئ بالموقع: باعتبار أن الشخص يمكن أن يتصرف سلوكا خاطئا بناء على معتقد ضمني خاطئ بخصوص موقع الشيء. بحيث أقدم الراكب على دفع ثمن التوصيلة لسائق حافلة النقل العمومي فقط بمجرد أنه اعتقد أنها حافلة نقل الخاص بسبب توقفها في غير المكان المناسب لها.

- تصور خاطئ: وهو نتيجة خاطئة لسلوك ما بسبب معلومات ادراكية مضللة التي تجعل الشخص لا يفرق بين الشيء الحقيقي والشيء المضلل بسبب مظهره الخادع. ويميز بين نوعين من اسناد الحالات العقلية:

أ- حالات داخلية (تحفيزية): وتضم التصرفات التي تفسر دوافع الأشخاص. بحيث يمكن التنبؤ بمعتقد الاخوة الخاطئ بشأن محتوى العلبة أو حالة المعطف في حال رؤية علبة الزبدة الخادعة ظاهريا أو مظهر المعطف المرتب في الخزانة، التي تجعلهم يعتقدون أن محتوى العلبة زبدة وأن حالة المعطف سليمة وهو توقع طبيعي نظرا للمظهر الخارجي المنطق. كما أن تصرف الأخ في قصة المعطف والأخ في قصة البسكويت في إخفاء الشيء (البسكويت والمعطف الممزق) يبرر دوافعهما لتجنب فقدان البسكويت أو الشجار حول المعطف.

ب- الحالات المعلوماتية: المعتقدات التي تبين معلومات الشخص عن المكان أو الحدث وتضم:

- الحالات المعلوماتية المتطابقة مع الواقع:

وتضم المعلومات الدقيقة التي لدى الفرد حول الحدث. وتسمح للفرد بالتعامل مع الموقف الذي يكون لديه تمثيل غير مكتمل أو مجهول عن الموقف. وهو ما يجعل المتفرج لفيديو السيارة يدرك أن مشهد السيارة غير حقيقي ولا يمثل الواقع بسبب امتلاكه لمعلومات غير دقيقة حول المشهد، ولكن معلوماته حول واقع تحرك السيارات في الحقيقة كافية (رؤية الناس في الفيديو لمنظر السيارة لا يوحي بالذعر) ومطابقة للواقع الذي يراه يوميا وبالتالي تسمح له بادراك أن الفيديو لا يطابق الواقع.

- الحالات المعلوماتية غير المتطابقة مع الواقع:

وهي المعلومات غير الدقيقة التي لدى الفرد حول الحدث أي أن معلوماته عن الواقع غير كافية لاكتشاف أن الشيء الذي أمامه غير حقيقي وهو ما يجعل المتفرج لفيديو الكعك لا يدرك أن الذي يراه ليس حذاء حقيقيا وهو في الحقيقة كعك في شكل حذاء. أي أن المعلومات التي لدى المتفرج حول حقيقة الكعك وتضليل شكله في الفيديو غير كافية لتجعله يفرق بينه وبين حذاء حقيقي بسبب المظهر الخارجي

المضلل له (كعك) ما جعله يحمل تصورا خاطئا حول حقيقة الشيء (الحذاء) الذي يراه بسبب أنه تمثيل مطابق للواقع.

- اعتقاد خاطئ بالهوية: هو استنتاج خاطئ عن الشيء استنادا لمعلومات مضللة حول حقيقته الضمنية لأن معرفتنا بالواقع معتمدة على ما نراه (المظهر) أو الاستدلال من التجارب السابقة. تجعلنا ندرك أن شخصا ما من الممكن أن يتصرف سلوكا خاطئا (استعمال السكر بدل الملح) بناء على المظهر المتشابه بينهما أو الضغط على الزر الخاطئ في الكاميرا لتشغيلها بناء على الاستنتاج الخاطئ لكيفية الاستعمال في التجربة السابقة بسبب الخصائص المعرفة المتشابهة بين الكاميرا القديمة والجديدة.

3- اسناد الرغبة:

يتم التعبير عن الرغبة باستعمال اللغة في الوقت الذي يصبح فهم عواطف الآخرين ممكنا وبالتالي التنبؤ بسلوكهم الناتج عن تلك الرغبة أي إمكانية التفكير في رغبات الآخرين من خلال تصرفاتهم وردود فعلهم العاطفية. في ثلاث مواقف:

أ- عندما تجد الشخصية ما تريد: الراتب، الدواء، الطائرة.
ب- عندما لا تجد الشخصية ما تريد: الراتب، الدواء، الطائرة.
ت- عندما تجد الشخصية شيئا مختلفا عما تريده: تأخر الراتب، الدواء منقطع، تغير الرحلة.

4- المعتقد الخاطئ من المستوى الأول:

وهي القدرة على تمثيل الحالات العقلية الخاطئة للآخرين ومختلفة عن معتقداتنا حول موقع الشيء على مستويين ضمني الذي يتطلب إجابة غير لفظية (هز الرأس) بخصوص موقع الشيء وصريح يتطلب اتقان المستوى البراغماتي للغة في الإجابة اللفظية عن موقع الشيء. ويتطلب اتقان أربع عناصر:

- أين وضع بطل القصة (الطفل) الشيء (الهاتف) في بداية القصة (تحت السرير).

- تغيير موقع الشيء (الهاتف) بواسطة شخص آخر (أخته) الى مكان آخر (فوق الطاولة).

- حقيقة أن هذا التغيير وقع في غياب بطل القصة (الطفل نائم).

- حقيقة أن بطل القصة (الطفل) يبحث عن الشيء (الهاتف) في المكان الخطأ (تحت السرير).

5- المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني:

يتحقق في الوقت الذي يصل فيه الفرد الى تثبيط وجهة نظره الخاصة من أجل فهم وجهة نظر الشخص الآخر المختلفة عن الشخص الثاني من خلال القدرة على تثبيط منظور الذات وتبني منظوره حول معتقد الشخص الثالث. أي القدرة على فهم أن للشخص الثالث معتقد خاطئ حول الشيء من خلال التفكير في وجهة نظره من منظور الشخص الثاني. وذلك من خلال:

- فهم أن الشخص الآخر (الأم) يحمل معتقدا خاطئا عن معتقد الشخص الثاني (الأخ) حول معتقد الشخص الثالث (الأخت) عن حقيقة الشخص الأول (العمة).

- اشتراك معتقد الذات (المفحوص) والآخر (الفاحص) المختلفة عن معتقد الشخص الثاني (الأخ) حول معتقد الشخص الثالث (الأخت).

- اختلاف معتقد الشخص الخارجي عن معتقد الذات (المفحوص) حول حقيقة الشخص الأول (العمة).

6- تبني المنظور:

وهو القدرة على فهم كيفية أن وجهة نظر الآخر مختلفة عن وجهة نظر الذات حول نفس الموقف ويضم نوعين من وجهات النظر:

- المنظور البصري: اختلاف وجهة نظر بصرية (6/ 9) حول نفس الشيء (الرقم) بين الذات والآخر لاختلاف زاوية الرؤية (التقابل) من خلال ثلاث علاقات عبر ثلاث أبعاد (أنا وأنت، مكانية هنا وهناك، زمانية الآن ولاحقا أو اليوم والأمس:

أ- علاقة بسيطة: من خلال التمييز بين ما تراه الذات (9) وبين ما يراه الآخر (6).
ب- علاقة عكسية: من خلال تغير منظور الذات البصري (6) مع منظور الآخر البصري (9) بتغير المكان.
ت- علائقية معكوسة: من خلال انعكاس الزمان (اليوم والأمس) والمكان (هنا وهناك) بالنسبة للمنظور البصري للآخر.

- المنظور ما وراء البصري: هو المستوى المعقد للمنظور الخاص باختلاف وجهة النظر المعرفية بين الآخرين بافتراض أن شخصا ما (نادل المطعم) يعرف شيئا (مكان المفتاح) لا يعرفه الشخص الآخر (الرجل وزوجته) حول موقع الشيء (المفتاح).

7- اسناد العاطفة:

هي القدرة على التعرف على المشاعر (الحزن، الفرح، الخوف، الاشمئزاز، الغضب) وأسبابها للذات والآخرين واستنتاجها في حالة كانت ايماءات الوجه الظاهرية تختلف عن المشاعر الحقيقية الداخلية أي المشاعر الحقيقية والمزيفة. وتتطور عبر ثلاث أبعاد:

أ- التمييز بين الفعل الحقيقي والفعل الظاهري: من خلال معرفة أي من الأفعال حقيقي (تسريح الشعر بالمشط، أكل السندويتش) وأي منها مزيف (تسريح الشعر بلا مشط، الأكل بغياب السندويتش).
ب- التظاهر بالعواطف: التمييز بين العواطف الحقيقية للشخص (السعادة) والعواطف المزيفة (الحزن) من خلال التظاهر بالحزن اتجاه ما حدث للهاتف في المزحة أمام بطل القصة (صاحب الهاتف).
ت- التظاهر بالعواطف لدى الآخرين: من خلال فهم المشاعر التي يتظاهر بها الآخرون والتي تكون مختلفة عما يشعرون به في الحقيقة على مستويين: مشاعر إيجابية كالتظاهر بالحزن بسبب عدم احضار هدية عيد الميلاد بينما المشاعر الحقيقية السعادة لشراء هدية جميلة لعيد الميلاد. ومشاعر سلبية كالتظاهر بالسعادة بسبب رفض اعارة المال بينما المشاعر الحقيقة الحزن لعدم استعارة المال.

8- قراءة الأفكار:

هي القدرة على اسناد الحالات العقلية العاطفية والمعرفية للذات والآخرين من خلال تبني المنظور أثناء تتبع أو مطابقة حالتهم مع حالة الشخص الآخر اما بعمل استنتاجات حول أفكارهم ومعتقداتهم أو مشاعرهم من خلال:

أ- الخداع:

- منظور معرفي: اعتقاد شخص ما (بطل القصة) أن الشخص الآخر (صديقه) كذب عليه بشأن موعد اللقاء.

- منظور عاطفي: احتمال شعور شخص ما (بطل القصة) بالغضب اتجاه موقف الشخص الآخر (صديقه).

-عدوى عاطفية: مشاركة القارئ شعور الغضب بالشفقة على بطل القصة.

ب- الهفوة الاجتماعية:

- من خلال قول أحدهم عبارة ليس من المفترض أن يقولها كالتباهي بالنجاح والتقليل من صعوبة الامتحان أمام شخص راسب في المسابقة.

- عدم ملائمة العبارة للموقف أي ألا يستصغر الاختبار أمام شخص رسب فيه.

- معرفة نوايا ودوافع الشخص القائل للعبارة أمام الشخص الراسب.

- أن يكون لدى قائل العبارة معتقد خاطئ حول رسوب بطل القصة.

- التعاطف مع بطل القصة من خلال معرفة شعوره في ذلك الموقف.

9- السخرية:

هي القدرة على فهم وإنتاج عبارات ذات معنى ضمني غير مباشر ومقصود يختلف عن المعنى الحقيقي الحرفي للكلمات أي معناها الحقيقي يتجاوز معناها الحرفي من خلال انتاج عبارة معاكسة للحالة العقلية التي يمر بها الشخص الساخر في سياق اجتماعي ما وتضم نوعين:

- سخرية مباشرة: استنتاج المعنى الحقيقي من خلال عكس بعض من التعبير الحرفي للعبارة الساخرة وتضم:

أ- سخرية غير موجهة: لا تستهدف الشخص في الموقف كأن يسخر بشراء حلي رخيصة لأن الذهب الغالي ثمن لم يعجبها.

ب- سخرية موجهة: تستهدف الشخص كأن تعاتب الأم ابنتها بعبارة مدح.

- سخرية غير مباشرة: يكون المعنى الحرفي فيها مختلفا كليا عن المعنى الحقيقي للعبارة الساخرة وتضم:

أ- سخرية غير موجهة: لا تستهدف الشخص في الموقف يمدح فيها الطقس السيء أثناء لعب مباراة كرة القدم.

ب- سخرية موجهة: تستهدف الشخص بمدح طعام المطعم السيء أثناء تناول الغداء.

- **الفئة المستهدفة:**

تطبق مهام البطارية على فئة الراشدين الذين تراوح أعمارهم بين 20 سنة فما فوق.

- **تقديم بطارية نظرية العقل Theory Of Mind Adult « TOMA »:**

هي بطارية جامعة لمهام من نظرية العقل التي تقيس الجانب المعرفي والعاطفي لها من خلال تسع مهام تضم لغوية وأدائية موزعة كما يلي: 24 قصة لغوية تعبر عن أحداث و2 مقاطع فيديو و3 بنود. تضم كل قصة من سؤالين الى 8 أسئلة تخص موضوع القصة.

- **أبعاد نظرية العقل:**

1- **نظرية العقل العاطفية:** ويتضمن 57 سؤال في مهما مختلفة تقيس تبني أو اسناد العاطفة.

- السؤال [1، 2، 3، 4، 5، 6] في القصص 10، 11، 12 في مهمة اسناد الرغبة.
- السؤال [1، 2] في بند التعرف على المشاعر في مهمة اسناد العاطفة.
- السؤال [1، 2، 3] في بند المشط والسندويتش في مهمة اسناد العاطفة.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5] في القصة 16 في مهمة اسناد العاطفة.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5، 6، 7] في القصتين 17 و18 في مهمة اسناد العاطفة.
- السؤال [2، 3، 4، 5] في القصة 19 في مهمة قراءة الأفكار.
- السؤال [1، 2، 3، 6] في القصة 20 في مهمة قراءة الأفكار.
- السؤال [2] في القصص 21، 22، 23، 24 في مهمة السخرية.

2- **نظرية العقل المعرفية:** يضم 69 سؤالا في عدة مهام تقيس تبني أو اسناد المعتقدات.

- السؤال [1] في القصص 1، 2، 3 في مهمة اسناد النوايا.
- السؤال [1، 2، 3] في القصتين 4 و5 في مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى.
- السؤال [1، 2، 3] في القصتين 6 و7 في مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5] في مقطعي الفيديو 1 و2 في مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5] في القصتين 8 و9 في مهمة اسناد ضمني من الدرجة الأولى.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5، 6، 7] في القصة 13 في مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الأول.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5، 6، 7] في القصة 14 في مهمة المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني.
- السؤال [1، 2] في بند العلاقات (بسيطة، عكسية، عكسية مزدوجة) في مهمة تبني المنظور.
- السؤال [1، 2، 3، 4، 5] في القصة 15 في مهمة تبني المنظور.
- السؤال [1] في القصة 19 في مهمة قراءة الأفكار.
- السؤال [4، 5، 7، 8] في القصة 20 في مهمة قراءة الأفكار.
- السؤال [1] في القصص 21، 22، 23، 24 في مهمة السخرية.

- **توزيع البنود:**
  - ✓ **اسناد النوايا:**

القصة (1) الكوب.

القصة (2) الباب.

القصة (3) الصياد.

- ✓ **اسناد ضمني من الدرجة الأولى:**

القصة (4) الحافلة.

القصة (5) سندريلا.

القصة (6) البسكويت.

القصة (7) المعطف.

مقطع فيديو 1 مشهد السيارة.

مقطع فيديو 2 مشهد الكعك.

القصة (8) الملح والسكر.

القصة (9) الكاميرا.

- ✓ **اسناد الرغبة:**

القصة (10) مركز البريد.

القصة (11) الصيدلية.

القصة (12) المطار.

- ✓ **المعتقد الخاطئ من المستوى الأول:**

القصة (13) الهاتف.

- ✓ **المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني:**

القصة (14) العمة.

- ✓ **تبني المنظور:**

بند العلاقات (بسيطة، عكسية، عكسية مزدوجة).

قصة (15) المفتاح.

- ✓ **اسناد العاطفة:**

بند المشاعر.

بند المشط والسندويتش.

القصة (16) المزحة.

القصة (17) عيد الميلاد.

القصة (18) المزحة.

✓ **قراءة الأفكار:**

القصة (19) الانتظار.

القصة (20) المسابقة.

✓ **السخرية:**

القصة (21) الذهب.

القصة (22) الأم.

القصة (23) كرة القدم.

القصة (24) المطعم.

➢ **محتوى ومكونات البطارية:**

1/ مهمة اسناد النوايا: تضم ثلاث قصص مصورة في شكل بطاقات متسلسلة (الكوب، الباب، الصياد) بحيث تتكون كل قصة من 6 بطاقات مرتبة (1، 2، 3) تعرض حدثا ما (سكب الماء، فتح الباب، صيد السمكة) مرفقة بثلاث بطاقات (أ، ب، ج) تمثل اقتراحات محتملة لنهاية القصة.

❖ طريقة التطبيق: يتم عرض البطاقات (1، 2، 3) مرتبة أمام المفحوص ويسرد له الفاحص تسلسل الحدث ومن ثم يعرض عليه بطاقات الاقتراحات ليجيب في الأخير باختيار احدى البطاقات (أ، ب، ت) كنهاية للحدث.

❖ الهدف: يهدف تطبيق كل قصة لقياس أحد مكونات اسناد النوايا بحيث تهدف:

القصة 1: الكوب: تقييم السببية المادية.

القصة 2: الباب: تقييم السببية المتعمدة.

القصة 3: الصياد: تقييم السببية المادية والمتعمدة.

❖ التنقيط:

✓ السببية المادية:

- الصورة أ: تمنح نقطة 2 (جيد).
- الصورة ب: تمنح نقطة 0 (ضعيف).
- الصورة ت: تمنح نقطة 1 (متوسط).

✓ السببية المتعمدة:

- الصورة أ: تمنح نقطة 2 (جيد).
- الصورة ب: تمنح نقطة 1 (متوسط).
- الصورة ت: تمنح نقطة 0 (ضعيف).

✓ السببية المادية والمتعدة:

- الصورة أ: تمنح نقطة 0 (ضعيف)

- الصورة ب: تمنح نقطة 1 (متوسط).

- الصورة ت: تمنح نقطة 2 (جيد).

2/ اسناد ضمني من الدرجة الأولى: تضم ثلاث مكونات فرعية بحيث تضمن كل جزء قصتين ما عدا الجزء الثاني الذي يضم نوعين ثانويين بحيث يحتوي النوع الأول قصتين في حين تضمن النوع الثاني مقطعي فيديو. وتوزع الأسئلة في كل قصة كما يلي: قصص الجزء الأول (اعتقاد خاطئ بالموقع) ثلاث أسئلة، قصص الجزء الثاني (تصور خاطئ) ثلاث أسئلة في (الحالات الداخلية) بينما 5 أسئلة لمقاطع الفيديو (حالات معلوماتية). و5 أسئلة في قصص المكون الثالث (تصور خاطئ بالهوية).

- ❖ طريقة التطبيق: تعرض كل مجموعة من القصص الخاصة بكل مكون على حدا مرفقة بالأسئلة الخاصة بها.
- ❖ الهدف: يهدف تطبيق كل مجموعة لقياس أحد المكونات الفرعية للاسناد الضمني كما يلي:
- ➢ اعتقاد خاطئ بالموقع: قصة 4 بعنوان الحافلة وقصة 5 بعنوان سندريلا: وتهدف أسئلة القصتين الى:

- السؤال الأول: سؤال حول سبب سلوك بطل القصة مرفق بثلاث اقتراحات (أ، ب، ت).

- السؤال الثاني: سؤال حول معتقد بطل القصة.

- السؤال الثالث: التبرير.

- ➢ تصور خاطئ:
- ✓ حالات داخلية: قصة 6 بعنوان البسكويت وقصة 7 بعنوان المعطف. وتهدف الأسئلة في القصتين 6 و7 الى:

- السؤال الأول: حول سبب تصرف بطل القصة مرفق بثلاث اقتراحات (أ، ب، ت).

- السؤال الثاني: حول معتقد شخصيات القصة الثانوية بخصوص مظهر الشيء ومحتواه الضمني.

- السؤال الثالث: التبرير.

- ✓ حالات معلوماتية:

- متطابقة مع الواقع: مقطع فيديو 1 "مشهد السيارة" وتهدف الأسئلة حوله الى:

السؤال الأول والثاني: مدى تمثيل المشهد للواقع كل سؤال مرفق باقتراحين (أ، ب -أ، ب).

السؤال الثالث: التبرير مرفق بثلاث اقتراحات (أ، ب، ت).

السؤال الرابع: حول منظور شخص آخر للمشهد مع اقتراحين (أ، ب).

السؤال الخامس: تبرير عن المطابقة مع الواقع باقتراحين (أ، ب).

- غير متطابقة مع الواقع: مقطع فيديو 2 "مشهد الكعك". وتهدف الأسئلة حوله الى:

السؤال الأول: حول منظور شخص آخر للمشهد مع اقتراحين (أ، ب).

السؤال الثاني: حول معتقد شخص آخر في التنبؤ بوظيفة الشيء في المشهد مع اقتراحين (أ، ب).

السؤال الثالث: عن المعتقد الخاطئ حول مظهر الشيء مع اقتراحين للإجابة (أ، ب).

السؤال الرابع: تبرير مع اقتراحين (أ، ب).

السؤال الخامس: عن المحتوى الحقيقي للشيء مع اقتراحين (أ، ب).

- اعتقاد خاطئ بالهوية: قصة 8 بعنوان الملح والسكر وقصة 9 بعنوان الكاميرا. وتهدف الأسئلة في القصتين الى:

- السؤال الأول: حول سبب سلوك بطل القصة الخاطئ.
- السؤال الثاني: حول المعتقد الخاطئ لبطل القصة حول هوية الشيء.
- السؤال الثالث: معرفة الشيء ضمنيا.
- السؤال الرابع: هوية الشيء بالنسبة لشخص آخر.
- السؤال الخامس: التبرير.

❖ التنقيط: تنقط الإجابات كما يلي:

- قصة الحافلة: في الإجابة:

- السؤال الأول: أ- تمنح نقطة 2 (جيد).

ب- تمنح نقطة 1 (متوسط).

ت-تمنح نقطة 0 (ضعيف).

- السؤال الثاني: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.
- السؤال الثالث: تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

- قصة سندريلا: في الإجابة:

- السؤال الأول: أ- تمنح نقطة 0 (ضعيف).

ب- تمنح نقطة 2 (جيد).

ت-تمنح نقطة 1 (متوسط).

- السؤال الثاني: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.
- السؤال الثالث: تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

- قصة البسكويت: في الإجابة:

- السؤال الأول: أ- تمنح نقطة 2 (جيد).

ب- تمنح نقطة 1 (متوسط).

ت-تمنح نقطة 0 (ضعيف).

- السؤال الثاني: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

- السؤال الثالث: تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

➢ قصة المعطف: في الإجابة:

- السؤال الأول: أ- تمنح نقطة 1 (متوسط).

ب- تمنح نقطة 2 (جيد).

ت-تمنح نقطة 0 (ضعيف).

- السؤال الثاني: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

- السؤال الثالث: تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

➢ مشهد السيارة: في الإجابة:

- السؤال الأول والثاني: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

- السؤال الثالث: أ- تمنح نقطة 1 (متوسط).

ب- تمنح نقطة 0 (ضعيف).

ت-تمنح نقطة 2 (جيد).

- السؤال الرابع والخامس: تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

➢ مشهد الكعك: في الإجابة:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في كل الأسئلة.

➢ قصة الملح والسكر: في الإجابة:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة للأسئلة [من 1 الى 4] وتمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال "5".

➢ قصة الكاميرا: في الإجابة:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة للأسئلة [من 1 الى 4] وتمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال "5".

3/**اسناد الرغبة:** يضم ثلاث قصص 10، 11، 12 (مركز البريد، الصيدلية، المطار) وتضم كل قصة 6 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: يتم سرد كل قصة مرفقة مع الأسئلة الخاصة بها.
❖ الهدف: تهدف أسئلة كل قصة الى:

- السؤال الأول: الرغبة بناء على السلوك.

- السؤال الثاني: تبرير الرغبة.

- السؤال الثالث: العاطفة في حال لم يجد بطل القصة ما يريد.

- السؤال الرابع: كيف يتصرف.

- السؤال الخامس: العاطفة في حال وجد بطل القصة ما يريد.

- السؤال السادس: العاطفة في حال وجد بطل القصة شيئا مختلفا عما يريد.

❖ التنقيط: في الإجابة:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة في كل سؤال ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة.

4/ المعتقد الخاطئ من المستوى الأول: يحتوي على قصة واحدة 13 "الهاتف" وتضم 7 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: يتم سرد القصة ومن ثم الأسئلة التابعة لها.
❖ الهدف: تهدف الأسئلة الى:

- السؤال الأول: حول المعتقد الضمني مع اقتراحين للإجابة.

- السؤال الثاني: المعرفة بالمكان.

- السؤال الثالث: المعتقد الصريح حول تغير المكان.

- السؤال الرابع: الذاكرة.

- السؤال الخامس: المعتقد الخاطئ من المستوى الأول من خلال البحث في المكان الخطأ.

- السؤال السادس: الموقع.

- السؤال السابع: التبرير.

❖ التنقيط: في الإجابة:

- تمنح النقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 2، 4، 6].

- تمنح النقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [3، 5، 7].

5/ المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني: يضم قصة واحدة 14 "العمة" وتضم 7 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: يتم سرد القصة مع الأسئلة التابعة لها.
❖ الهدف: تهدف الأسئلة في القصة الى:

- السؤال الأول: المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني.

- السؤال الثاني: التبرير.

- السؤال الثالث: الذاكرة.

- السؤال الرابع: اشتراك معتقد الذات مع معتقد الآخر.

- السؤال الخامس: التبرير.

- السؤال السادس: معتقد الطرف الثالث.

- السؤال السابع: التبرير.

❖ التنقيط: في الإجابة:

- تمنح النقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [2، 3، 5، 7].

- تمنح النقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 4، 6].

6/ **تبني المنظور:** يضم نوعين من البنود البند البصري بثلاث مكونات "العلاقات البصرية" لكل منها سؤالين والبند ما وراء البصري من خلال القصة 15 ب 5 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: تقدم الأسئلة حسب اختلاف الوضعيات إضافة الى سرد القصة في الأخير مع الأسئلة المرافقة لها.

❖ الهدف: تهدف الأسئلة الى:

➢ المنظور البصري:

✓ علاقة بسيطة:

- السؤال الأول: منظور الذات.

- السؤال الثاني: منظور الآخر.

✓ علاقة عكسية:

- السؤال الأول: تغير منظور الذات بتغير المكان.

- السؤال الثاني: تغير منظور الآخر بتغير المكان.

✓ علاقة عكسية مزدوجة:

- السؤال الأول والثاني: تغير منظور الآخر بانعكاس الزمان والمكان.

➢ منظور ما وراء البصري:

✓ قصة "المفتاح":

- السؤال الأول: تفسير منظور الآخر.

- السؤال الثاني: المعرفة بالموقع حسب المنظور.

- السؤال الثالث: حول شخص ما يعرف شيئا بينما الآخر لا يعرفه.

- السؤال الرابع: تبني منظور الآخر في غياب المعرفة.

- السؤال الخامس: التبرير.

❖ التنقيط: في الإجابة:

✓ المنظور البصري:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في أسئلة العلاقة البسيطة والعكسية.

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في أسئلة العلاقة العكسية المزدوجة.

✓ منظور ما وراء البصري:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [2، 5].

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 3، 4].

7/ اسناد العاطفة: يجمع بين أربع مكونات للتعاطف (التعرف على العاطفة وتفسيرها، التمييز بين الظاهري والحقيقي، التظاهر بالعاطفة، اسناد العاطفة) من خلال بندين كتمرين وثلاث قصص "16 المزحة، 17 عيد الميلاد، 18 المال" بحيث تتضمن المهمة سؤالين في البند الأول مع صورة لخمس تعابير عاطفية (فرح، حزن، غضب، اشمئزاز، خوف). بينما في البند الثاني يرفق بأربع صور صورتين تمثلان فعلا حقيقيا وفعلا ظاهريا بحيث لكل فعل 3 أسئلة. وترفق القصة 16 ب 5 أسئلة بينما القصتين 17 و18 ب 7 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: تقدم صورة التعابير الوجهية كاملة مع طرح السؤالين التابعين لها، كما تقدم الصورتين في البند الثاني لكل فعل على حدا ومن ثم تطرح الأسئلة الخاصة بها. بينما تسرد القصص الثلاث كل على حدا مرفقة بالأسئلة التابعة لها.

❖ الهدف: تهدف الى:

✓ التعرف على المشاعر:

- السؤال الأول: التعرف على المشاعر الأساسية من خلال الصور.

- السؤال الثاني: تفسير المشاعر.

✓ التمييز بين الفعل الحقيقي والظاهري:

فعل تمشيط الشعر والسندويتش:

- السؤال الأول: معرفة الفعل الحقيقي.

- السؤال الثاني: معرفة الفعل الظاهري.

- السؤال الثالث: التمييز بين الشعور الحقيقي والظاهري.

✓ التظاهر بالعواطف:

قصة المزحة:

- السؤال الأول: التعبير عن عاطفة الذات.

- السؤال الثاني: معتقد الآخر حول المشاعر المزيفة.

- السؤال الثالث: التبرير.

- السؤال الرابع: غياب المعرفة بحقيقة المشاعر.

- السؤال الخامس: التمييز بين الشعور الحقيقي والظاهري للذات.

✓ اسناد العاطفة لدى الآخرين:

قصة عيد الميلاد والمال:

- السؤال الأول: التعرف على مشاعر الآخر.

- السؤال الثاني: التعرف على المشاعر الحقيقية للآخر.

- السؤال الثالث: تبني المنظور العاطفي للآخر.

- السؤال الرابع: اسناد منظور عاطفي خاطئ للآخر.

- السؤال الخامس: التبرير.

- السؤال السادس: التعرف على الشعور الضمني (الداخلي) للآخر.

- السؤال السابع: التعرف على الشعور الظاهري (الخارجي) للآخر.

❖ التنقيط: في الإجابة:

✓ التعرف على المشاعر:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة و0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول والثاني.

✓ التمييز بين الفعل الحقيقي والظاهري:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول والثاني.

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الثالث.

✓ التظاهر بالعواطف:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 2، 4].

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [3، 5].

✓ اسناد العاطفة لدى الآخرين:

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 2، 5].

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [3، 4، 6، 7].

8/ **قراءة الأفكار:** تضم قصتين 19 الانتظار و20 المسابقة لقياس نوعين من السلوكات الاجتماعية "الخداع والهفوة الاجتماعية" بحيث ترفق القصة 19 ب 5 أسئلة بينما القصة 20 ب 8 أسئلة.

❖ طريقة التطبيق: تسرد كل قصة مرفقة بالأسئلة التابعة لها.

❖ الهدف: تهدف الأسئلة في القصص الى:

✓ الخداع: قصة الانتظار:

- السؤال الأول: اسناد معتقد خاطئ للآخر.

- السؤال الثاني: اسناد عاطفة للآخر.

- السؤال الثالث: مشاركة الموقف مع الآخر.

- السؤال الرابع: عدوى عاطفية.

- السؤال الخامس: التبرير.

✓ الهفوة الاجتماعية: قصة المسابقة:

- السؤال الأول: مطابقة العبارة مع الموقف.
- السؤال الثاني: معرفة صاحب القول.
- السؤال الثالث: تبرير عدم ملائمة العبارة للموقف.
- السؤال الرابع: اكتشاف النية من قول العبارة.
- السؤال الخامس: اسناد معتقد خاطئ للآخر.
- السؤال السادس: اسناد عاطفة للآخر.
- السؤال السابع والثامن: التذكر.

❖ التنقيط: في الإجابة:

✓ الخداع:

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 2، 4].
- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [3، 5].

✓ الهفوة الاجتماعية:

- تمنح نقطة 2 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [1، 3، 4].
- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في الأسئلة [2، 5، 6، 7، 8].

9/ **السخرية:** يضم أربع قصص تقيس نوعين من السخرية "مباشرة وغير مباشرة" ولكل نوع مكو نين "سخرية غير موجهة وسخرية موجهة" من خلال أربع قصص 21 الذهب، 22 الأم، 23 كرة القدم، 24 المطعم.

طريقة التطبيق: تسرد كل قصة مع الأسئلة المرفقة لها.

الهدف: تهدف القصص الى:

➢ سخرية مباشرة:

✓ غير موجهة: قصة الذهب:

- السؤال الأول: المعنى الضمني للعبارة الغير موجهة.
- السؤال الثاني: المعنى الحرفي للعبارة الغير موجهة.

✓ موجهة: قصة الأم:

- السؤال الأول: المعنى الضمني للعبارة الموجهة.
- السؤال الثاني: المعنى الحرفي للعبارة الموجهة.

- سخرية غير مباشرة:
  - ✓ غير موجهة: قصة كرة القدم:

- السؤال الأول: المعنى الضمني للعبارة غير الموجهة.

- السؤال الثاني: المعنى الحرفي للعبارة غير الموجهة.

  - ✓ موجهة: قصة المطعم:

- السؤال الأول: المعنى الضمني للعبارة الموجهة.

- السؤال الثاني: المعنى الحرفي للعبارة الموجهة.

❖ التنقيط:

- سخرية مباشرة:
  - ✓ غير موجهة:

- تمنح نقطة 2 للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول.

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الثاني.

  - ✓ موجهة:

- تمنح نقطة 2 للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول.

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الثاني.

- سخرية غير مباشرة:
  - ✓ غير موجهة:

- تمنح نقطة 2 للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول.

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الثاني.

  - ✓ موجهة:

- تمنح نقطة 2 للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الأول.

- تمنح نقطة 1 (جيد) للإجابة الصحيحة ونقطة 0 (ضعيف) للإجابة الخاطئة في السؤال الثاني.

- **طريقة التطبيق:**

يطبق الاختبار بطريقة فردية بحيث يجلس الفاحص مقابل المفحوص ويسرد عليه قصص كل مهمة شفهيا مع الأسئلة المرافقة لها، وتدون إجابات المفحوص على استمارة الإجابة الخاصة بكل مهمة. يمكن أن يطبق الاختبار بصورة جماعية كتابيا أي توزع أوراق الاختبار على مجموعة من الأفراد ويقوم المفحوصون بالإجابة عليا كتابيا.

- **كيفية تسجيل الإجابات:**

تدون إجابات المفحوص الشفهية على استمارة الإجابة في الخانة المخصصة للإجابة باللغة التي يجيب بها المفحوص تماما، يمكن الاستعانة بمسجل الصوت بعد اذن المفحوص أو المرافق له لاختصار

الوقت. كما تدون الإجابات كتابيا في خانة الإجابة الخاصة باستمارة التطبيق التابعة لكل مهمة في حال كان التطبيق جماعيا.

- **التنقيط:**

تنقط إجابات المفحوص على بطارية "TOMA" كما يلي مع بعض الاستثناءات في بعض المهام:

- تمنح نقطة 2 للإجابة الصحيحة تماما وهي تعبر عن المستوى الجيد للأداء في نظرية العقل.

- تمنح نقطة 1 للإجابة القريبة من الصحيح وهي تعبر عن المستوى المتوسط للأداء في نظرية العقل.

- تمنح نقطة 0 للإجابة الخاطئة وهي تعبر عن المستوى الضعيف للأداء في نظرية العقل.

ملاحظة: معيار التنقيط هنا للبطارية ككل مع وجود بعض الخصوصيات في كل مهمة وهي مهام حددت درجات الإجابة فيها بين [0 – 1/2] فقط أي تقيم إجابة المفحوص بين مستويات [الجيد – الضعيف] بحيث لا وجود لمستوى الأداء المتوسط.

- **التعليمة:** سأسرد عليك بعض القصص وعليك الإجابة على الأسئلة التابعة لكل قصة.

تختلف التعليمة حسب اختلاف المطلوب تبعا لكل مهمة.

- **كيفية ملء استمارة التنقيط:**

تضمنت الاستمارة بعدين وأن لكل بعد مهام:

- نظرية العقل المعرفية: اسناد النوايا، اسناد ضمني من المستوى الأول، معتقد خاطئ من المستوى الأول، معتقد خاطئ من المستوى الثاني، تبني المنظور، قراءة الأفكار، السخرية.

- نظرية العقل العاطفية: اسناد الرغبة، اسناد العاطفة، قراءة الأفكار، السخرية.

بحيث قسمت الخانة في كل مهمة حسب مكونات المهمة:

اسناد النوايا (3): سببية مادية، سببية متعمدة، سببية مادية متعمدة.

اسناد ضمني من الدرجة الأولى (3): معتقد خاطئ بالموقع، تصور خاطئ، اعتقاد خاطئ بالهوية.

اسناد الرغبة (1): الرغبة.

المعتقد الخاطئ من المستوى الأول (1): م خ 1

المعتقد الخاطئ من المستوى الثاني (1): م خ 2

تبني المنظور (2): المنظور البصري، المنظور ما وراء البصري.

اسناد العاطفة (4): التعرف على المشاعر، التمييز بين الفعل الحقيقي والظاهري، التظاهر بالعواطف، التظاهر بالعواطف لدى الآخرين.

قراءة الأفكار (2): الخداع، الهفوة الاجتماعية.

السخرية (2): غير مباشرة، مباشرة.

وبالتالي تدون النقطة الاجمالية لكل فرد في كل مكون من مكونات المهمة.

1/ اسناد النوايا:

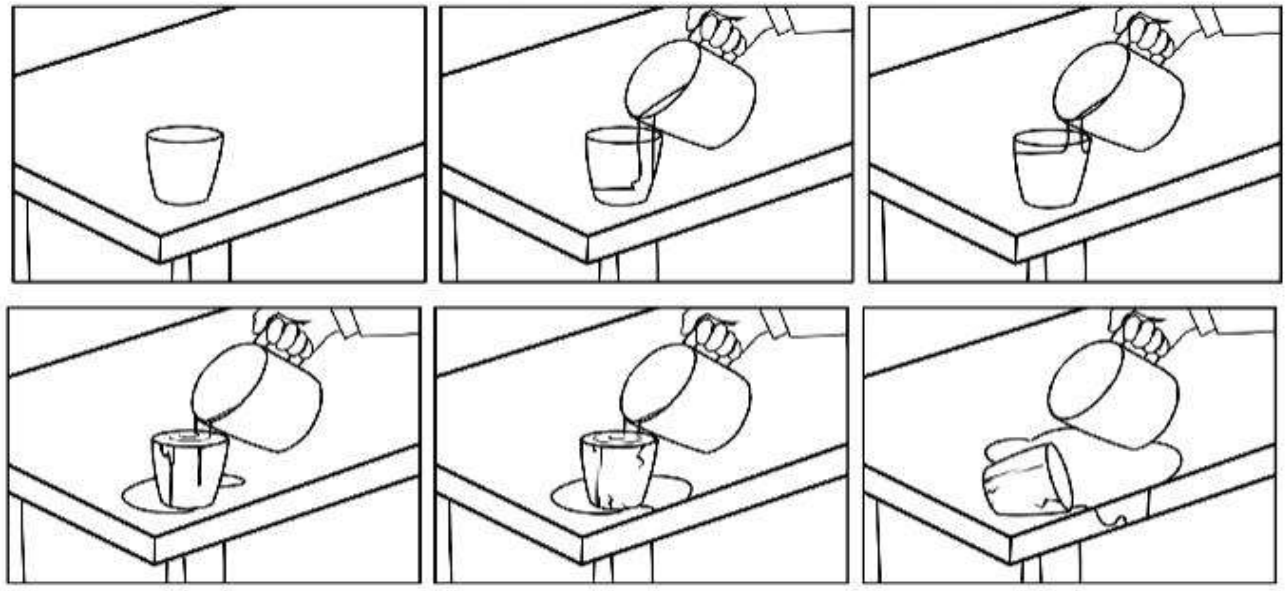
التعليمة: اليك هذه البطاقات التي تعبر عن قصة في ثلاث صور في رأيك ماهي الصورة التي تمثل نهاية مناسبة للقصة (أ، ب، ت).

أ- السببية المادية:

القصة (1): "الكوب".

الاقتراحات:

أ- يتدفق الماء.
ب- يتكسر الكوب.
ت- الكوب يسقط.



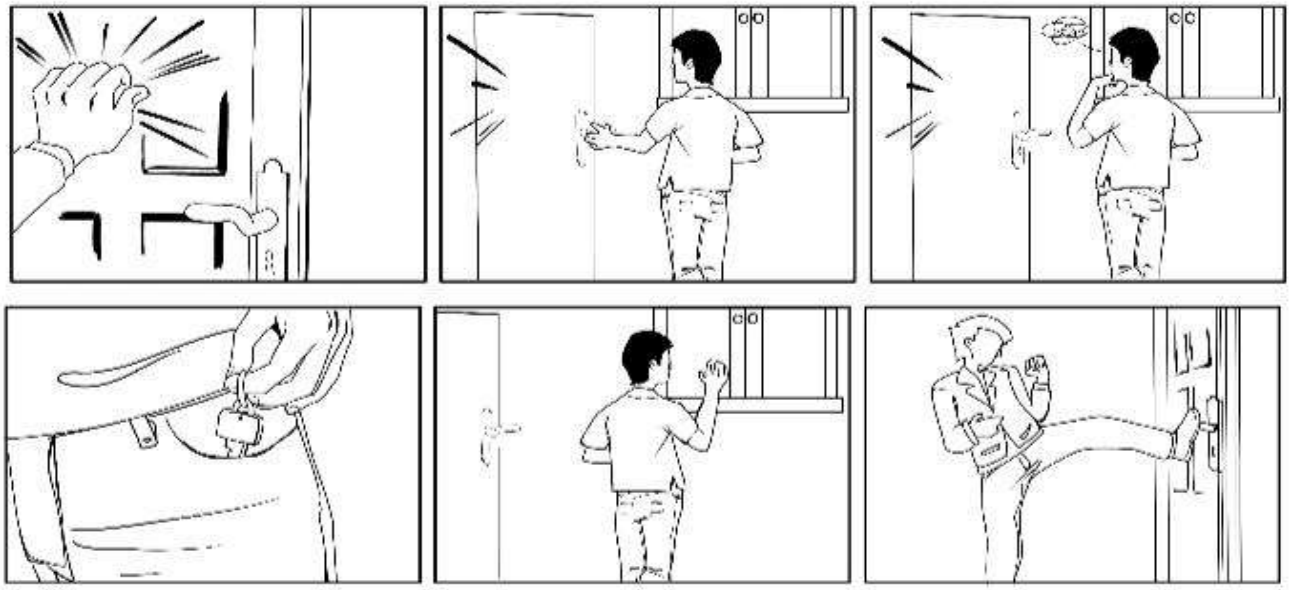
ب- السببية المتعمدة:

القصة (2): "الباب".

الاقتراحات:

أ- يستخدم المفتاح.
ب- يفتح النافذة.

ت- يكسر الباب.

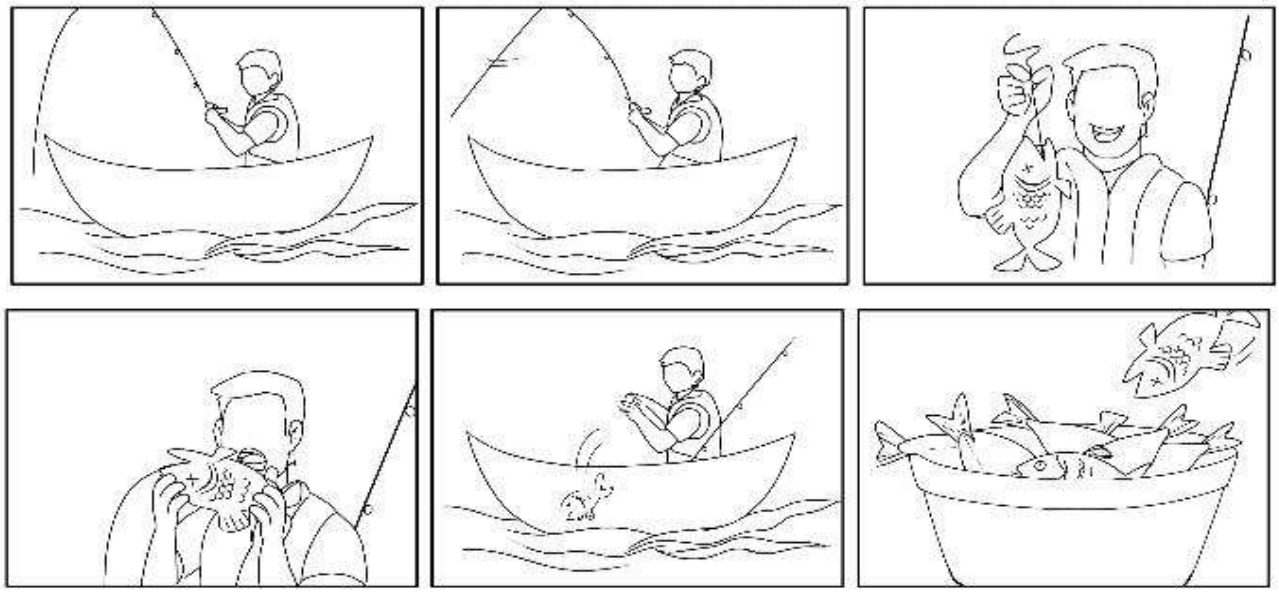


ج- السببية المادية والمتعمدة:

القصة (3): "الصياد".

الاقتراحات:

أ- يأكل السمكة نيئة.
ب- يعيدها للبحر.
ت- يضعها في السلة مع بقية الأسماك.



	القصص	الإجابة	الاقتراحات	التنقيط

			أ	ب	ت	
السببية الجسدية	الكوب	أ				
السببية المتعمدة	الباب	أ				
السببية المادية والمتعمدة	الصياد	ت				
المجموع						

2/ ضمني من الدرجة الاولى (معتقد ضمني توقعي)

التعليمة: سأسرد عليك بعض القصص وعليك الإجابة على الأسئلة المرافقة للقصة مع اختيار أحد الاقتراحات.

أ- اعتقاد خاطئ بالموقع:

✓ موقع الآخر:

القصة (4): "الحافلة".

حافلة نقل مدرسي اضطرت للتوقف في محطة النقل العمومي، لكن أحد الركاب صعد فيها لاعتقاده بأنها حافلة نقل عمومي.

ففي اللحظة التي اخرج فيها النقود ليدفع ثمن التوصيلة رفض السائق ذلك.

الأسئلة:

1- برأيك لماذا رفض السائق أخذ النقود؟

أ- الحافلة حافلة نقل عمومي (دولة).

ب- اعتقد السائق أن الراكب لا يملك ثمن التوصيلة.

ت- الراكب لا يملك فكة (الصرف/ قطع نقدية).

2- هل يحمل الراكب معتقدا خاطئا حول الحافلة متعلق بموقع تواجدها في المحطة؟

3- لماذا؟

✓ موقع الذات:

القصة (5): "سندريلا".

استيقظت البنت وهي متأخرة، ارتدت ثيابها وانتظرت الحافلة. لكن عندما تأخرت الحافلة عادت للبيت وغيرت ثيابها. وفجأة جاء والدها وأخبرها أنه سيوصلها في الوقت.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا غيرت البنت ثيابها؟

أ- هي تعلم أن والدها سيوصلها.

ب- اعتقدت أنها لن تذهب.

ت- لم تعجبها ثيابها.

2- هل تمتلك البنت معتقدا خاطئا في بقائها بالبيت؟
3- لماذا؟
ب- تصور خاطئ:
✓ حالات داخلية: حالات تحفيزية:

القصة (6): "البسكويت".

طفل يخفي نصيبه من البسكويت في علبة زبدة فارغة ووضعها في الثلاجة ليأكله عندما يعود للبيت.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا تصرف الطفل هكذا؟
أ- حتى لا يراه اخوته ويأكلونه.
ب- ليصبح لذيذا أكثر.
ت- حتى يبقى ساخنا مدة أطول.
2- عندما يفتح أحد اخوته الثلاجة ويرى علبة الزبدة مغلقة في رأيك ماذا سيعتقد أنه يتواجد بداخلها؟
3- لماذا؟

القصة (7): "المعطف".

يأخذ أخ معطف أخوه من الخزانة خلسة وبدون علمه الا أنه خلال يومه مر وهو في الزحام مر بمسمار فتقطع المعطف، فعاد للبيت مباشرة وأعادها للخزانة كما وجدها.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا أعاد الأخ المعطف للخزانة فور عودته للبيت؟
أ- لأن أخاه لم يره ولا يعلم أنه أخذها.
ب- أخفاها حتى لا يعلم أخاه أنه هو من قطعه.
ت- لأن أخاه طلب منه أن يعيدها مكانها عندما ينزعها.
2- عندما يفتح الأخ الخزانة ويجد معطفه مرتبا ماذا سيعتقد؟
3- لماذا؟
✓ الحالات المعلوماتية:

- المتطابقة:

فيديو (1): "مشهد السيارة".

التعليمة: شاهد هذين المقطعين لأنك ستجيب على بعض الأسئلة في نهاية كل فيديو.

الأسئلة:

1- هل المنظر يمثل الواقع فعليا؟ أ- نعم ب - لا
2- هل هو شبيه بالواقع؟ أ- نعم ب -لا
3- لماذا الناس لا يهربون أو يشعرون بالخوف.
أ- لأنهم يعتقدون أن السيارة بعيدة عنهم.
ب- لأنها يعتقدون أن السائق محترف.
ت- لأنهم يعتقدون أن الفيديو هو تمثيل للواقع وغير حقيقي.

4- كيف سيبدو لشخص يراه أول مرة؟ أ- واقع ب- تمثيل
5- لماذا؟
أ- لأن المنظر مطابق للواقع.
ب- لأن المنظر غير مطابق للواقع.

- غير متطابقة مع الواقع:

فيديو (2): "مشهد الكعك".

الأسئلة:

1- كيف يبدو لشخص يراه أول مرة؟
أ- يعتقده كعكة.
ب- يعتقده حذاء.
2- ماذا سيعتقد أنها ستفعل به؟
أ- تلبسه.
ب- تأكله.
3- هل مظهر الشيء يوحي بمعتقد خاطئ حول مظهره الخارجي؟ أ- نعم ب -لا
4- لماذا؟
أ- لأن مظهره مطابق للواقع
ب- لأن مظهره غير مطابق للواقع
5- ما هو في الحقيقة (داخليا)؟
أ- حذاء.
ب- كعك.

ج- اعتقاد خاطئ بالهوية: المحتوى الغامض:

القصة (8): "الملح والسكر".

تضع الأم الملح والسكر في علبتين متشابهتين، وأثناء طهو العشاء وضعت السكر بدل الملح.

الأسئلة:

1- في رأيك لماذا وضعت السكر بدلا من الملح؟
2- هل فعلا صفات السكر الظاهرية جعلت من الأم تعتقد خطأ أنه ملح؟
3- بالنسبة للأم كيف يمكن معرفة الفرق بين الملح والسكر بغض النظر عن المظهر الخارجي المتشابه بينهما؟
4- كيف سيبدو لشخص آخر؟
5- لماذا؟

القصة (9): "الكاميرا".

اشترى الأب لابنته كاميرا جديدة بدلا من الكاميرا القديمة التي فسدت. فقامت البنت بالضغط على الزر الأحمر لتشعلها لكنها توقفت عن العمل. فاستغربت البنت لأنها معتادة على اشعال الكاميرا القديمة من الزر الأحمر.

الأسئلة:

1- لماذا توقفت الكاميرا عن العمل؟
2- هل فعلا خصائص الكاميرا قد توحي للبنت أن الكاميرتين سيعملان بنفس الطريقة؟
3- بالنسبة للبنت كيف يمكن أن تفرق في كيفية استخدام الكاميرتين بغض النظر عن الخصائص المشتركة بين الكاميرات؟
4- شخص آخر في الموقف هل سيقع في نفس الخطأ؟
5- لماذا؟

	البنود		القصص	الإجابة		التنقيط
اعتقاد خاطئ بالموقع	موقع الآخر		قصة 4 الحافلة	1	لأن الحافلة للنقل العمومي (دولة)	
				2	نعم	
				3	لأن الحافلة توقفت في غير المكان المخصص لها	
	موقع الذات		قصة 5 سندريلا	1	اعتقدت أنها لن تذهب للمدرسة	
				2	نعم	
				3	لأنها لا تعلم أن والدها سيعود قريبا ويوصلها	
تصور خاطئ	حالات داخلية		قصة 6 البسكويت	1	أ	
				2	زبدة	
				3	لأنه لا يعلم أن أخاه أخفى بها نصيبه من البسكويت	
			قصة 7 المعطف	1	ب	
				2	سيعتقد أن معطفه لا يزال كما هو	
				3	لأنه لا يعلم أن الأخ أخذه دون علمه وأفسده	
	حالات معلوماتية	متطابقة	فيديو 1	1	لا	
				2	نعم	

			3	مشهد السيارة			
		تمثيل	4				
		ب	5				
		حذاء	1	فيديو 2 مشهد الكعك	غير متطابقة		
		تلبسه	2				
		لا	3				
		أ	4				
		كعك	5				
اعتقاد خاطئ بالهوية	محتوى غامض						
		لأنها اعتقدت خطأ أنه ملح	1	قصة 8 الملح والسكر			
		نعم	2				
		حتى تتذوقهما	3				
		سكر	4				
		لأنه ظاهريا لا يمكن التمييز	5				
		لأن الزر الأحمر ليس للتشغيل	1	قصة 9 الكاميرا			
		نعم	2				
		قراءة دليل الاستخدام لمعرفة الخصائص الحقيقية للكاميرا الجديدة	3				
		نعم	4				
		لأنه سيعتقد أن الكاميرا ستعمل	5				

				بنفس طريقة الكاميرا القديمة لاشتراكهما في نفس الخصائص العملية		
المجموع						

3/ اسناد الرغبة:

التعليمة: سأسرد لك بعض المواقف لتجيب في الأخير على الأسئلة التي سأطرحها عليك.

القصة (10): "مركز البريد".

- رجل ملء شك بريدي وحمل بطاقة التعريف.

الأسئلة:

1- الى أين سيذهب؟
2- لماذا؟
3- اذا لم يجد المال في مركز البريد، كيف يحس؟
4- ماذا يفعل؟
5- عندما يتوجه لمركز بريدي آخر ويجد راتبه صب في حسابه كيف يكون شعوره؟
6- وماذا لو وجد راتبه تأخر عن الصب في الحساب كيف سيحس؟

القصة (11): "الصيدلية".

- امرأة غادرت عيادة الطبيب وهي تحمل الوصفة الطبية وبطاقة الشفاء.

الأسئلة:

1- الى أين ستذهب؟
2- لماذا؟
3- هي مريضة ولكنها لم تجد الدواء الموصوف لدى تلك الصيدلية، كيف تحس؟
4- ماذا تفعل؟
5- عندما تغير الصيدلية وتجد الدواء الموصوف أخيرا، كيف سيكون شعورها؟
6- وماذا لو عرفت أن ذلك الدواء منقطع منذ مدة، كيف ستحس؟

القصة (12): "المطار".

- رجل يحمل جواز السفر وحقيبة الملابس.

1- الى أين سيذهب؟
2- لماذا؟

3- هو مستعجل في رحلة اليوم ولكن عندما يصل للمطار يجد أن الطائرة أقلعت، كيف يحس؟
4- ماذا يفعل؟
5- عندما يقرر التسجيل في رحلة أخرى في نفس اليوم يجد أن أحد الركاب غائب في طائرة أخرى تتجه لنفس البلد وفي نفس التوقيت، كيف يحس؟
6- وماذا لو علم أن رحلات البلد المتجه له متوقفة لذلك اليوم بسبب سوء الطقس، كيف سيحس؟

القصص	الأسئلة	الإجابة		التنقيط
القصة 10 مركز البريد	1	مركز البريد		
	2	يستخرج راتبه		
	3	القلق		
	4	يتوجه لمركز بريدي آخر		
	5	الفرح/ الراحة		
	6	الغضب		
القصة 11 الصيدلية	1	الصيدلية		
	2	تشتري الدواء		
	3	الخوف		
	4	تتوجه لصيدلية أخرى		
	5	الفرح		
	6	الحزن/ خيبة أمل		
القصة 12 المطار	1	المطار		
	2	يسافر		
	3	القلق/ الغضب		
	4	يسافر في رحلة أخرى		
	5	الفرح		
	6	الغضب		
المجموع				

4/ المعتقد الخاطئ من المستوى الأول:

التعليمة: سأسرد عليك قصة ومن ثم سأطرح عليك بعض الأسئلة عنها لتجيب عليها.

القصة (13): "الهاتف".

طفل وضع هاتفه تحت فراشه وخلد للنوم، عندما استيقظت أخته صباحا ورتبت الغرفة حملته ووضعته فوق الطاولة.

الأسئلة:

1- سؤال المعتقد الضمني: عندما يستيقظ الطفل صباحا أين سيبحث عن هاتفه؛ تحت الفراش، فوق الطاولة؟
2- هل رأى أخته عندما غيرت مكان الهاتف؟
3- سؤال المعتقد الصريح: أين وضع الطفل هاتفه في البداية؟
4- سؤال الذاكرة: أين وضعت الأخت الهاتف صباحا؟
5- سؤال المعتقد الخاطئ: أين يعتقد الطفل أن هاتفه موجود؟
6- المكان الذي سيبحث فيه الأخ عن الهاتف صحيح أم خاطئ؟
7- لماذا؟

الأسئلة	الهدف	الإجابة		التنقيط
1	المعتقد الضمني	تحت الفراش		
2	معرفة بالمكان	لا		
3	المعتقد الصريح	تحت الفراش		
4	الذاكرة	فوق الطاولة		
5	المعتقد الخاطئ	تحت لفراش		
6	الموقع	خاطئ		
7	التبرير	لأنه لا يعلم أن أخته غيرت مكان الهاتف		
	المجموع			

5/ المعتقد الخاطئ من الدرجة الثانية:

التعليمة: سأسرد عليك قصة ومن ثم سأطرح عليك بعض الأسئلة عنها لتجيب عليها.

القصة (14): "العمة".

- في عيد الفطر استقبلت الأم وابنها العمة في غرفة المعيشة، وبمناسبة العيد أعطت العمة للابن 2000 دج ليتقاسمها مع أخته، ولكنه خبأ 1000 دج في الخزانة. وعند عتبة باب البيت وقبل مغادرة العمة همست في أذن البنت وقالت لها لا تنسيا شراء الألعاب التي تحبونها ب 2000 دج التي أعطيتها لأخيك. وعندما غادرت العمة قال الأخ لأخته: أنظري ماذا أعطتنا عمتي لشراء الألعاب 500 دج لي 500 دج لك.

الأسئلة:

1- سؤال المعتقد الخاطئ: كم مبلغ المال الذي تعتقد الأم أن ابنها يعتقد أن أخته تعتقد أن عمتهما أعطتهما؟
2- التبرير: لماذا؟
3- سؤال الذاكرة: كم مبلغ المال الذي أعطته العمة لابن أخيها؟
4- أنا وأنت نعلم مبلغ المال الذي قدمته العمة لابن أخيها، لكن كم مبلغ المال الذي يعتقد الأخ أن أخته تعتقده أن عمتهما أعطتما؟
5- التبرير: لماذا؟
6- سؤال الطرف الثالث: اذا أتى شخص آخر لا يعلم القصة ويسمعك تجيبني ب 1000 دج ويقول لك آه اذن العمة أعطتهما 1000 دج. بماذا تجيبه؟
7- لماذا؟

الأسئلة	الهدف	الإجابة		التنقيط
1	المعتقد الخاطئ المستوى الثاني	1000 دج		
2	التبرير	لأن الأم لا تعلم ماذا همست العمة في أذن ابنتها		
3	التذكر	2000 دج		
4	المعتقد الخاطئ المستوى الأول	1000 دج		
5	التبرير	لأنه لا يعلم أن العمة أخبرتها بالمبلغ الذي أعطته لهما		
6	معتقد الطرف الثالث	لا أعطتهما العمة 2000 دج		
7	التبرير	لأنه لا يعلم أن الأخ لا يعلم أن الأخت تعلم مقدار المال الذي أعطته العمة له.		
	المجموع			

6/ تبني المنظور:

✓ المنظور البصري:

التعليمة: أنظر لهذا الرقم سأغير اتجاهه مرتين وأطرح عليك سؤالين في كل مرة.

بند العلاقات البصرية:

أ- بسيطة:

هذا الرقم (6) على الطاولة.

الأسئلة:

1- أي رقم تراه أنت؟
2- وأي رقم أراه أنا؟

ب- عكسية:

اذا تغير المكان وأصبحت أنا مكانك وأنت مكاني.

الأسئلة:

1- فأي رقم ستراه أنت؟
2- وأي رقم سأراه أنا؟

ت- عكسية مزدوجة:

بالأمس أنا جلست هناك على ذلك الكرسي، بينما اليوم أجلس هنا على هذا الكرسي. فاذا أصبحت هنا هناك وهناك هنا وأصبح الأمس اليوم واليوم أمس.

الأسئلة:

1- فأين جلست؟
2- وأين أجلس؟

✓ المنظور ما وراء البصري:

التعليمة: سأسرد عليك قصة ومن ثم أسألك بعض الأسئلة.

القصة (15): "المفتاح".

غادر الرجل وزوجته المطعم وتوجها لمكان ركن السيارة وعند إدخال الزوج يده في جيبه ليخرج مفتاح السيارة لم يجده، فبحثت الزوجة كذلك في حقيبتها وبينما هوما يبحثان جاء نادل المطعم وأعطاه المفتاح وقال له "لقد نسيته على طاولة المطعم".

الأسئلة:

1- لماذا لم يجد الزوجان مفتاح السيارة؟
2- هل كانا يعلمان أن المفتاح على طاولة المطعم؟
3- كيف علم نادل المطعم أن المفتاح على الطاولة والزوجان لم يعلما؟
4- هل كان الزوجان يعلمان أن النادل كان يعلم مكان المفتاح؟
5- لماذا؟

الهدف		الأسئلة	الإجابة		التنقيط
منظور بصري	بسيطة	1	6		
		2	9		
	عكسية	1	9		
		2	6		
	عكسية مزدوجة	1	كنت أجلس هناك		
		2	والآن أجلس هنا		
ما وراء المنظور البصري	المنظور الذاتي بصري	1	لأنه كان على طاولة المطعم		
	معرفة بالموقع	2	لا		
	اختلاف المنظور البصري	3	لأن النادل رآه على الطاولة والزوجان لم يرياه		
	تبني المنظور	4	لا		
	التبرير	5	لأنهما غادرا المطعم ولم يريا النادل يجد المفتاح		
المجموع					

7/ اسناد العاطفة:

التعليمة: لاحظ هذه الصور وسمي لي التعبير الشعوري في كل صورة ومن ثم أعطني سببا أو موقفا يناب كل شعور.

أ- بند التعرف على المشاعر: فرح، حزن، غضب، اشمئزاز، خوف.

- تفسيرها.

الأسئلة:

1- اليك هذه الصور والمطلوب منك تسمية كل صورة حسب التعبير العاطفي الذي تراه.
2- أعطني سببا يمكن أن يكون مناسبا للشعور في كل صورة.











ت- التمييز بين الفعل الحقيقي والظاهري:

التعليمة: أنظر لهذه الصور وسأسألك وأنت تجيبني حسب ما تراه.

- بند المشط والسندويتش:

الأسئلة:

المشط:

1- صوة حقيقية: هل هذه المرأة تمشط شعرها حقا أم أنها تتظاهر بأنها تمشط شعرها؟
2- صورة مزيفة: هل هذه المرأة تمشط شعرها حقا أم أنها تتظاهر بأنها تمشط شعرها؟
3- من بين الصورتين أي صورة هي الحقيقية وأي صورة هي الغير حقيقية؟





- السندويتش:

1- صورة حقيقة: هل هذا الرجل يأكل حقا أم أنه يتظاهر بالأكل؟
2- صورة مزيفة: هل هذا الرجل يأكل حقا أم أنه يتظاهر بالأكل؟
3- من بين الصورتين أي صورة هي الحقيقية وأي صورة هي الغير حقيقية؟





ث- التظاهر بالعواطف:

التعليمة: سأسرد عليك قصتين ومن ثم أسألك بعض الأسئلة.

القصة (16): "المزحة"

اشترى صديقك هاتفا جديدا من آخر طراز وبثمن غال، وأراه لك وسألك "هل أعجبك هاتفي؟"

1- بماذا تجيبه؟

بعدها غادر صديقك المكان وترك هاتفه لدينا، ولكننا أخفيناه مزحة ووضعنا مكانه هاتفا مشابها ولكنه مكسور الشاشة، وعندما يعود صديقك رآك عابسا وقبل أن ينظر للهاتف يسألك: "ماذا أنت حزين، ألم يعجبك هاتفي الجديد؟"

2- عندما سألك صديقك، هو يعتقد أنك حزين فعلا أم تتظاهر بالحزن؟ بمعنى هل يعتقد صديقك أنك حزين حقا أم تتظاهر بالحزن؟
3- لماذا يعتقد صديقك أنك حزين ولا تتظاهر بالحزن؟
4- لماذا لا يعلم صديقك أنك تتظاهر بالحزن؟
5- أمام صديقك حزنت حقا أم تظاهرت بالحزن؟

ج- التظاهر بالعواطف لدى الآخرين:

القصة (17): عيد الميلاد "مهام سلبية":

في عيد ميلاد أمينة أرت لصديقتها نجاة فستانا أعجبها وأخبرتها بأنها تريد أن تلبسه في عيد ميلادها. في الغد زارت نجاة محل الملابس واشترت الفستان هدية لأمينة. في ذلك اليوم حضرت نجاة الحفلة وهي حزينة وقالت لأمينة:" للأسف لم أجد الفستان الذي أعجبك لذلك لم أشتري لك شيئا".

الأسئلة:

1- بيوم الحفلة، كيف بدت تعابير نجاة الوجهية وهي تقابل صديقتها أمينة؟
2- في الحقيقة هل نجاة كانت حزينة حقا أم تتظاهر بالحزن؟
3- اذا رأى شخص آخر نجاة وهي تقابل أمينة كيف سيعتقد أن شعور نجاة الحقيقي حينها، سعيدة أم حزينة؟
4- هل سيعتقد هذا الشخص أن نجاة حقا حزينة، أم تتظاهر بالحزن؟
5- لماذا؟
6- كيف كان شعور نجاة الحقيقي من الداخل وهي تقابل صديقتها أمينة في حفلة عيد الميلاد؟
7- كيف كانت تبدو نجاة ظاهريا من الخارج وهي تقابل صديقتها أمينة في حفلة عيد الميلاد؟

القصة (18): المال "مهام ايجابية":

احتاج رجل الى مبلغ من المال فقصد صديقه وطلب منه أن يعيره المبلغ لأمر ضروري ويعيده له بعد شهر فوافق صديقه وقال له:" تعال غدا لبيتي وسأعطيك المال". في الغد لما وصل الرجل لبيت صديقه فتح شقيقه الباب وأخبره بأن صديقه يحتاج للمال ولا يمكنه أن يعيرك إياه ولكنه خجل منك ولم يرد أن يصارحك بالحقيقة. فتبسم الرجل وقال له :" لا بأس شكرا لك" وغادر المكان.

الأسئلة:

1- كيف بدت تعابير وجه الرجل عندما أخبره شقيق صديقه بأنه لن يعيره المال؟
2- كان الرجل في الحقيقة من الداخل سعيدا حقا أم تظاهر بالسعادة؟
3- اذا رأى شخص آخر لحظة لقاء الرجل بشقيق صديقه وتعابير وجه الرجل، كيف سيعتقد أن شعور الرجل الحقيقي حينها، سعيد أم حزين؟
4- هل سيعتقد هذا الشخص أن الرجل سعيد حقا أم يتظاهر بالسعادة؟
5- لماذا؟
6- كيف كان شعور الرجل الحقيقي من الداخل عندما أخبره شقيق صديقه بأنه لن يعيره المال؟
7- كيف كان يبدو تعبير الرجل ظاهريا من الخارج بعدما أخبره شقيق صديقه بأنه لن يعيره المال؟

البنود	الأسئلة	الإجابة			التنقيط
التعرف على المشاعر	صورة1	غضب			
	صورة2	خوف			
	صورة3	فرح			

		صورة4	حزن		
		صورة5	اشمئزاز		
التمييز بين	الفعل الظاهري	1	تمشط شعرها حقا		
		2	تتظاهر بأنها تمشط شعرها		
		3	الصورة (أ) حقيقية		
		3	الصورة (ب) غير حقيقية		
	الفعل الحقيقي	1	يأكل حقا		
		2	يتظاهر بالأكل		
		3	الصورة (أ) حقيقية		
		3	الصورة (ب) غير حقيقية		
التظاهر بالعواطف قصة 16 المزحة		1	نعم أعجبني		
		2	حزين فعلا		
		3	لأنه يعتقد أن هاتفه لم يعجبني		
		4	لأنه لا يعلم أن هذه مزحة		
		5	تظاهرت بالحزن		
التظاهر بالعواطف لدى الآخرين	قصة 17 عيد الميلاد مهام سلبية	1	حزينة		
		2	تتظاهر بالحزن		
		3	حزينة		
		4	حقا حزينة		
		5	لأنه لا يعلم أنها تتظاهر أمام صديقتها بالحزن		
		6	سعيدة		
		7	حزينة		
	قصة 18 المال	1	سعيدة		
		2	يتظاهر بالسعادة		

	مهام إيجابية	3	سعيد		
		4	سعيدا حقا		
		5	لأنه لا يعلم أنه يتظاهر أمام شقيق صديقه بالسعادة		
		6	الحزن		
		7	سعيدا		
المجموع					

8/ قراءة الأفكار:

التعليمة: سأسرد عليك قصتين ومن ثم أسألك بعض الأسئلة.

- الخداع:

قصة (19): "الانتظار".

كانت خديجة تنتظر صديقتها صارة في الجامعة، وأثناء ذلك هاتفتها عبر الهاتف قائلة:" أنا قادمة في الطريق خمس دقائق وأصل". وبينما نجاة تنتظر التقت أخت صارة فسألتها:" تنتظرين أختي! هي في البيت عندما خرجت كانت لا تزال نائمة أدخلي الدرس فهي ستتأخر".

الأسئلة:

1- لما سمعت نجاة ما قالته أخت صارة، ما ذا ستعتقد بشأن صديقتها صارة؟

2- كيف ستحس نجاة بعدما سمعت ما قالته أخت صارة؟

3- هل من حق نجاة أن تغضب من صديقتها صارة؟

4- وأنت ما موقفك اتجاه كذب صارة على صديقتها نجاة؟

5- لماذا؟

- الهفوة الاجتماعية:

قصة (20): "المسابقة".

في احدى المسابقات الوظيفية شارك محمد بعد أن سهر واجتهد في مراجعة دروسه، لكنه رسب. بعدها قررت المؤسسة المنظمة للمسابقة دعوة جميع المشاركين في حفلة تكريم الناجحين في الامتحان، وأثناء تواجد محمد في الحفل قال له أحد المتشاركين "من حسن الحظ أننا نجحنا لأنه من العار الرسوب في هكذا مسابقة سهلة لا تستدعي حتى الاجتهاد" فقال له محمد "أي رتبة أنت في قائمة الناجحين.

الأسئلة:

1- هل هناك في القصة من قال عبارة لا ينبغي له قولها؟
2- اذا كانت الإجابة "نعم" فمن هو؟
3- لماذا لا ينبغي عليه قولها؟
4- في رأيك لماذا قالها؟
5- هل القائل كان يعلم أن محمد راسب؟
6- برأيك كيف كان شعور محمد حينها؟
7- لمن منحت الشهادة؟
8- في ماذا شارك محمد؟

البنود	القصص	الأسئلة	الإجابة		التنقيط
الخداع	قصة 19	1	ستعتقد أن صارة كذبت عليها		
		2	بالغضب		
		3	نعم		
		4	الغضب		
		5	لأنها كادت تضيع دروسها بسببها		
الهفوة الاجتماعية	قصة 20	1	نعم		
		2	أحد المشاركين الفائزين		
		3	لأنها تصغر من قدرات المشارك الراسب		
		4	ليتباهى بقدراته ويفتخر		
		5	لا		
		6	الحزن والإحباط		
		7	للفائزين في المسابقة		
		8	مسابقة توظيف		
مجموع نظرية العقل المعرفية					
مجموع نظرية العقل العاطفية					

9/ السخرية:

التعليمة: سأسرد عليك بعض القصص ومن ثم أسألك بعد كل قصة.

- غير مباشرة:

القصة (21): الذهب "غير موجهة".

اشترى رجل لزوجته طقم مجوهرات من الذهب، فلما رأته زوجته قالت "لماذا! انه باهض جدا" فأجابها "لا بأس ان لم يعجبك أغيره وأحضر طقم مزيف ورخيص".

الأسئلة:

1- ماذا يقصد الزوج عندما قال تلك العبارة؟
2- هل الرجل يحب أن يشتري لزوجته هدايا رخيصة؟

القصة (22): الأم "موجهة".

زارت الأم ابنتها في بيتها فوجدت أبناءها في حالة فوضى عارمة والبيت غير مرتب والألعاب في كل مكان والبيت غير نظيف فقالت لابنتها:" ممتاز أهنئك، فأنت تسيطرين على الوضع بأتم معنى هكذا ربيتك"

الأسئلة:

1- ماذا تقصد الأم عندما قالت لابنتها تلك العبارة؟
2- الأم سعيدة بوضع ابنتها وبيتها وأولادها؟

- مباشرة:

القصة (23): كرة القدم "غير موجهة".

اتفق الولد مع صديقه للعب كرة القدم وأصر عليه باللعب في الملعب غدا، في الغد كان الجو سيئا والأمطار غزيرة فقال له صديقه "رائع، والآن سنلعب كرة الطين".

الأسئلة:

1- ماذا يقصد صديقه عندما قال تلك العبارة؟
2- هل يحب صديقه اللعب بالطين؟

القصة (24): المطعم "موجهة".

دعت البنت ابنة خالتها لتناول الغداء وقالت لها "تعالي سأدعوك لتناول وجبة شهية في مطعم ممتاز"، وأثناء تناول الغداء في المطعم قالت ابنة خالتها "رائع، يا ليتهم طلبوا مني أن أطهو لهم بنفسي".

الأسئلة:

1- ماذا تقصد ابنة خالتها عندما قالت تلك العبارة؟
2- هل تحتاج ابنة خالتها للمال وتبحث عن عمل؟

البنود	القصص	الأسئلة	الإجابة		التنقيط
غير مباشرة	قصة 21	1	أنها لا تحب الهدايا الجميلة		
		2	لا		
	قصة 22	1	أنت غير مسؤولة		

		2	لا		
مباشرة	قصة 23	1	الجو غير مناسب لكرة القدم		
		2	لا		
	قصة 24	1	طبخهم سيء وغير لذيذ		
		2	لا		
مجموع نظرية العقل المعرفية					
مجموع نظرية العقل العاطفية					

- **استمارة التنقيط:**

معرفية	الأفراد	اسناد النوايا			معتقد ضمني			م خ1	م خ 2	المنظور		ق الأفكار		سخرية		المجموع
	1															
	2															
	3															
	4															
	5															
	المجموع															
عاطفية	الأفراد	اسناد الرغبة			اسناد العاطفة				قراءة الأفكار			السخرية				المجموع
	1															
	2															
	3															
	4															
	5															
	المجموع															

الملحق (10): بطارية اللغة الشفهية "OLTA":

بطارية اللغة الشفهية "OLTA":

1- موضوع البطارية والهدف منها:

تم تصميم هذه البطارية بعد الاطلاع على الجانب النظري الخاص باللغة الشفهية من حيث الفهم والإنتاج، ومعرفة أبعاد كل منهما ومكوناتهم وطريقة قياسهم بهدف قياس وتقييم الفرد للغته الشفهية من ناحية الاستقبال ومن ناحية الإنتاج. على مستوى الأصوات، الكلمات، الجمل والقواعد الصرفية والنحوية لها، من خلال الإجابة على الأسئلة المطروحة في شكل إجابات لغوية شفهية من أجل ضبط القدرة على فهم الرسائل (التعليمات والبنود) المسموعة والتعبير عنها بإجابات شفهية (رسائل لفظية).

- **اللغة الشفهية:**

نظري:

يعرفها فرديناند دي سوسير في النظرية البنيوية بأنها نظام من الرموز له قواعد خاصة، قائم على العلاقات التي تربط بين العلامات المجردة لتشكيل نظام أو بنية أين يتشارك فيها أفراد الجماعة اللغوية للتعبير عن المخزون الذهني لديهم (مختار، 2022).

يراها أندري مارتيني حسب النظرية الوظيفية بأنها "أداة تبليغ يتم بها تحليل التجربة البشرية بكيفية مختلفة عند كل قوم الى وحدات ذات محتوى دلالي. ومركب صوتي هي الكلمات. وأن المركب الصوتي يتقطع بدوره الى وحدات متمايزة متوالية هي الصوتيات".

وانطلاقا من التعريفين البنيوي والوظيفي عمد الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح الى تقديم تعريف شامل للغة يجمع فيه كل من النظرة البنيوية لدي سوسير والوظيفية لأندري مارتيني بحيث عرفها بأنها" نظام من الأدلة الموضوعة لغرض التبليغ. واستعمال فعلي لهذا النظام في واقع الخطاب" (مواس، 2020).

اجرائيا:

اللغة نظام من الرموز المستعملة لأداة مهمة ما (التعبير في المحادثات العفوية، السرد للأحداث المرئية من الصور أو مواقف يومية، الوصف في الحديث كالتعبير عن رأي، طرح السؤال، الإشارة للأشياء، سرد الأحداث وفق ترتيبها) وذلك من خلال الربط بين الوحدات الصوتية لتشكيل الكلمات (أسماء، أفعال) ذات معنى وفق ترتيب فونولوجي صحيح يمكن صياغتها وتوظيفها في جمل ذات معنى من خلال تطبيق قواعد مور فو تركيبية على الكلمات (الاشتقاق) والأفعال (التصريف) بشكل صحيح بفضل الوعي بدور هذه الكلمات والأدوات اللاحقة لها كالإشارة والضمائر والعلاقة التركيبية القائمة بينهم بهدف الوصول لعبارات متسلسلة وفق ترتيب زماني منظم يمكن أن تحقق الاتساق والانسجام أثناء الكلام الطويل المسترسل الهادف.

ومنه يمكن تحليل هذا النظام الى 8 مستويات مرتبة بداية بالأصوات لغاية تحقيق هدف الكلام كما يلي:

- ✓ **المستوى الصوتي:** هو القدرة على انتاج الأصوات اللغوية الشفهية عبر:

- انتاج أصوات لغوية منعزلة.

- انتاج أصوات لغوية منعزلة في شكل مجموعات تنتمي لمخرج صوتي متقارب.

انتاج الأصوات اللغوية المنعزلة والمتسلسلة وفق حركات الإنتاج الصوتي.

- ✓ **المستوى الفونولوجي:** القدرة على توظيف الأصوات اللغوية المنطوقة في كلمات ذات معنى من خلال المحافظة على تسلسل أجزاءها في:

- تكرار الكلمات بدون معنى
- التهجئة وإعادة تركيب الكلمات
- تكرار الكلمات البسيطة والمعقدة المألوفة والجديدة
- تكرار العبارات المعقدة فونولوجيا
- تشكيل الكلمات
- الوعي بأجزاء الكلمة من حيث (الخطأ في التسلسل، تغير الفونيمات، تكرار الفونيمات)

- ✓ **المستوى المعجمي:** القدرة على فهم وتخزين المفردات اللغوية (أسماء، أفعال) الجديدة في المعجم اللغوي ليتم استحضارها لاحقا في شكل انتاج لغوي (تسمية) مثل:

- تكرار سلسلة من الكلمات المألوفة
- التنوع المفرداتي في التسمية
- استحضار الأسماء والأفعال من خلال الصور والتسهيلات الدلالية والفونولوجية
- العلاقة بين الأسماء والأفعال

- ✓ **المستوى الدلالي:** القدرة على التعرف على معاني الكلمات المسموعة وانتماءها لحقل دلالي معين منعزلة أو من خلال سياق الجملة من خلال:

- الاستحضار الدلالي حسب فئة الانتماء أو المعنى
- فهم التضاد والتعاكس في معاني المفردات
- تصنيف حسب الخصائص الفيزيائية
- التعبير عن نفس المعنى بأكثر من طريقة
- العلاقة بين الدال والمدلول
- التنوع الدلالي للمفرد الواحد
- ادراك العلاقة بين أجزاء الفئة الواحدة

- ✓ **المستوى الصرفي:** القدرة على معرفة أصل الكلمة (قبل الاشتقاق أو قبل التصريف) كمفرد خارج الجملة والوعي بقواعدها الصرفية المناسبة لها والمتمثلة في:

- ادراك الكلمات من حيث التركيب
- تصريف الكلمات حسب نوع الفعل أو زمن حدوث الفعل
- الوعي بأصل الكلمات (الجذر) وكيفية اشتقاقها
- استخدام الضمائر وأسماء الإشارة

- ✓ **المستوى النحوي:** القدرة على معرفة وظيفة أو الأثر الذي تقدمه الكلمة في الجملة من خلال اسناد:

- الربط بين الفعل والفاعل

- ترتيب أجزاء الجملة البسيطة والمعقدة

- توظيف الكلمات في الجمل

✓ **المستوى التركيبي:** يهتم بصيغ العبارات المختلفة (سؤال، نهي، أمر، تمني ...) باعتماد تراكيبها الخاضعة لقواعد الصرف والنحو وترتيبها بما حسب علاقتها بما قبلها وما بعدها من الكلمات بتوظيف ربط فعال يحقق المعنى من خلال:

-غلق الجمل بما يناسبها من كلمات

- توظيف أدوات الربط المناسبة

- تشكيل الجمل

- تشكيل الجمل وفق عدد محدود وكعين من الكلمات

- استخدام صيغ الزمان والمكان

- فهم الجمل

- ترتيب أجزاء الجملة حسب العلاقة فيما بينها

- السلسلة الآلية

- السرد من الصور

- صياغة الجمل (أسئلة، تعجب، تمني، نداء، نهي ...)

✓ **المستوى البراغماتي:** هو القدرة على فهم وتحديد الهدف والغاية من الإنتاج اللغوي للمتكلم أثناء الاستقبال مع إمكانية تحقيق الهدف الذي يجعل المتكلم يصيغ عباراته ليعبر عنه أي إمكانية تحقيق الرسالة اللغوية للمعنى المطلوب عبر انسجام وترابط وتسلسل العبارات واتساقها من خلال:

- فهم القصة

- التتبع الزماني والعاطفي والمكاني في القصة

- ادراك العلاقات السببية بين أحداث القصة

- اللغة العفوية

- ترتيب وتسلسل الأحداث وفق مراحل حدوثها

- فهم وتفسير الصيغ اللغوية المعقدة (الكناية والأمثال الشعبية)

يخضع اختلاف التدرج بين هذه المستويات لاختلاف نوعية التعامل أو الاستخدام للرسالة اللغوية اما الاستقبال (الفهم) أو الإنتاج (الشفهي) ومنه تنقسم اللغة حسب طريقة الاستخدام لجانبين يمر كل منهما بمراحل محددة:

- **الفهم الشفهي:**

نظري:

عرفه الباحث "كارول" Carol" (1972) أنه عملية ادراك وتوقع معاني الكلمات والعبارات، بينما في القاموس الأرطوفوني فهو القدرة على تحقيق معنى الرسائل اللغوية وأنه عملية تستدعي مشاركة جوانب معرفية أخرى كالادراك السمعي، الذاكرة، الانتباه... أثناء وضعيات الاتصال (غازي، 2012).

وهو عملية ادراك الوعي لمعاني الألفاظ والعبارات حيث يمثل نوعين من الادراك؛ تلقائي يعبر عن أي محاكاة (تقليد) واسترجاع ارادي لما يسمعه الطفل وهنا يقصد به التكرار المباشر غير المقصود. وادراك واعي يسمى الفهم الذي يبدأ بالتعميم الزائد أو الخاطئ ومن ثم التمييز أو ما يسمى بالتعميم الصحيح.

اجرائيا:

هو القدرة على فهم معاني الكلمات والأفعال أثناء الحوار والوصف بناء على دلالاتها وذلك بفضل الوعي بقواعد التركيب المطبقة عليها خلال التتبع الزماني والمعالجة المتسلسلة للرسالة اللغوية المسموعة.

- **الإنتاج الشفهي:**

نظري:

يتم انتاج الرسالة اللغوية من خلال تحديد مضوع الرسالة واختيار المفردات المناسبة من المعجم المفرداتي وترميزها فونيم/ قرافام مع تطبيق قواعد النحو والصرف لجعلها تعبر بدقة أكثر عن المضمون المقصود ارساله بمشاركة منطقة بروكا الحركية في النصف المخي الأيسر ومن ثم المرور بالمعجم المفرداتي للخروج واختيار مسار التنفيذ اما على شكل حركات صوتية شفهية ينفذها جهاز النطق والتصويت الحنجرة والتجاويف الفمية تنتقل عبر الهواء ليحدث الإنتاج الشفهي (الكلام). وهو الوسيلة التي يستعملها الانسان لنقل ما لديه من أفكار وأحاسيس للآخر وهو مقابل لوظيفة الاستماع. ولتمام عملية الكلام بشكل سوي لابد من المرور بخطوات تفكير وصياغة ثم النطق، حيث يفكر فيما سيقوله ويختار الكلمات المناسبة له ومن ثم يرتب ما لديه من أفكار.

اجرائيا:

يحدث الإنتاج الشفهي بدء باختيار الهدف والغاية من الكلام الذي يحدد نوع معين من الصيغ والعبارات المناسبة لتتم صياغتها القواعدية في شكل جمل متسلسلة الأجزاء ومترابطة يمكن أن تعبر عن الموضوع المحدد. يتم انتقاء المفردات المكونة للجمل من المعجم المفرداتي حسب انتماءاتها الدلالية ومدى ارتباطها بالموضوع ومن ثم ضبطها حسب تسلسل مكوناتها الفونولوجية ليتم انتاجها صوتيا في الأخير.

- **الفئة المستهدفة:**

تطبق البطارية على فئة الراشدين الذين يتجاوز سنهم 20 سنة فما فوق.

- **المحتوى:**

تتكون البطارية مجموعة من الأسئلة موزعة على ثمانية أبعاد تعكس مستويات اللغة، مصممة في شكل أسئلة تتطلب الإجابة بالاختيار، التلفظ، التعيين، التقليد، تطبيق القواعد، الإنتاج العفوي ... بحيث تنقسم حسب الهدف منها الى جانبين:

- الجانب الأول: الفهم: ويضم ثلاث مراحل؛ المعجمية الدلالية، المور فو تركيبية، الموضوع.

- الجانب الثاني: الإنتاج: ويضم خمس مراحل؛ الموضوع، المكونات، الجملة، البرمجة، التنفيذ.

وذلك تبعا لمراحل الفهم الشفهي المقدمة من قبل "عبد الحميد خمسي سنة 1985" ومراحل الإنتاج الشفهي كما جاءت في الفصل النظري وهما اختصارا كما يلي:

الفهم الشفهي:

نظري:

- ✓ **المعجمية:** يتم فيها فهم المستمع للحدث والرسالة اللغوية الصوتية انطلاقا من التعرف السمعي الدلالي على الكلمات التي جاءت فيها انطلاقا من السياق الذي وردت فيه.

اجرائيا:

- ✓ **فهم معجمي دلالي:** يتم فيها فهم معاني الكلمات والأفعال من خلال التعيين، الاستحضار بناء على المعنى، الفهم الشفهي للأفعال، الوصف، العلاقة بين الاسم والفعل، العلاقة بين الأصناف، التصنيف حسب الفئات بناء على الخصائص الفيزيائية أو الوصفية أو المعنى، فهم المتعاكسات اللفظية، التصنيف وفق فهم الخصائص المشتركة بين الكلمات والأفعال.

نظري:

- ✓ **الصرفية النحوية:** يتم فيها معالجة الرسالة اللغوية على المستوى التركيبي والقواعدي للجملة من ناحية الصرف والتركيب. حيث يكون المستمع واعي وعلى دراية بالتحولات الطارئة في تركيب الجملة والتحولات النحوية التي طرأت على الكلمات من خلال فهم العلاقة بين مكوناتها الاسم والفعل وأدوات الربط والعلاقة بينهم.

اجرائيا:

- ✓ **الفهم المور فو تركيبي:** يتم فيها معالجة الجمل المسموعة من خلال الوعي بقواعد النحو والصرف المطبقة على الكلمات حسب زمن حدوث الفعل (حاضر، مستقبل، ماضي، أمر) أو نوع الفاعل (مذكر، مؤنث، جمع)، الاختلاف في معاني الكلمات المشتركة من الناحية الفونولوجية في حالات الاشتقاق أو التجذير، الوعي بموقع الكلمات داخل الجمل ودورها في تغيير المعنى، تصحيح العبارات الخاطئة بناء على السياق العام للجملة، الوعي بمكونات الجمل من خلال ملء الفراغ أو تصحيح الخطأ لتحقيق المعنى، الادراك اللغوي للعلاقات المكانية والزمانية.

نظري:

- ✓ **القصصية:** تتطلب هذه المرحلة القدرة على التتبع الزماني والمعالجة السببية والمتسلسلة للحدث اللغوي كالسرد في القصص القصيرة لأن الأساس هنا هو تحليل القصة المسموعة كوحدة لسانية مركبة ومتناسقة ومتتابعة الأحداث.

اجرائيا:

- ✓ **فهم الموضوع:** يتم الربط بين العبارات وفهم العلاقات بينها للوصول لفهم الموضوع العام للحديث من خلال؛ ادراك الترتيب الزماني للكلمات في الجمل، فهم المعنى السطحي للمواقف اليومية، فهم الأسئلة من خلال الإجابة عليها أو صياغتها، فهم الموضوع العام للقصة من خلال تسلسل العبارات والأفكار، الفهم المباشر والعفوي أثناء الحوار، ادراك مراحل وقوع الفعل من خلال الوعي بتسلسل العبارات في موضوع عام، فهم المعنى اللغوي العميق للعبارات الشفهية المجازية.

الإنتاج الشفهي:

نظري:

- ✓ **التخطيط للموضوع:** هو الخطوة الأولى في مراحل الإنتاج أين يختار المتحدث فيها موضوع الحديث الذي يريد التكلم فيه أو الإبلاغ عنه ويتم اختيار موضوع الحديث والقالب الذي سيتم فيه باعتبار أن لكل قالب كلامي صيغ وبناء مختلف.

اجرائي:

- ✓ **الموضوع:** يفرض الموضوع المراد التعبير عنه توجه مفرداتي ودلالي محدد بنوع وطبيعة الكلمات والعبارات (المباشرة والتلميحات الشفهية) مع اعتماد الربط المناسب بهدف إيصال الفكرة ومدى ترابطها بالأفكار الأخرى في شكل موضوع كلام متسق ومنسجم يظهر من خلال نوعية الكلمات المرتبطة والمنتمية للموضوع المستهدف، المحافظة على ترابط الأفكار، الاتساق والانسجام في الحوار العفوي والمستمر، التقيد بالموضوع، ذكر العناصر وتسلسل الأحداث والمراحل وفق نمط خطابي شفهي هادف.

نظري:

- ✓ **التخطيط للجملة:** وتكون هذه المرحلة بعد تحديد موضوع الرسالة والقالب المناسب لها يقوم باختيار الجمل التي ستخدم الرسالة اللغوية لديه من هو الفاعل ومن المفعول وما هو الفعل والاسم والصفة...الخ. ويختار في هذه المرحلة كذلك حتى الطريقة التي سينقل بها الرسالة هل هي بطريقة مباشرة من دون تحفظ أو بطريقة غير مباشرة من خلال المعاني البلاغية لتفهم الرسالة من خلال المعنى.

اجرائي:

- ✓ **الجملة:** يتم اختيار المفردات والمكونات المناسبة للتعبير عن المعنى المقصود في شكل جمل ذات معنى اما عن طريق صياغة الأسئلة أو في شكل عبارات صريحة مباشرة وذلك عبر ادراك دور كل كلمة في الجملة والمعنى الذي تؤديه (فعل، فاعل، مفعول به) من خلال المحافظة على تسلسل وترتيب الكلمات وفق المعنى العام في الجملة إضافة لتطبيق قواعد تحويل الكلمات (الاشتقاق، الصرف، النحو) واستنتاج العلاقة بين أجزاء الجملة بواسطة الربط الفعال بين هذه الأجزاء من خلال معرفة هذه المكونات وموقعها من خلال اكمال الجمل الناقصة، تصحيح الخطأ (الربط، التصريف، اسناد الضمائر وأدوات الإشارة) وتحويل الأفعال حسب ما يناسب الفاعل أو الزمن.

نظري:

- ✓ **التخطيط للمكونات:** يتم هنا التخطيط لعناصر الجملة، فيحدد المفردات والأفعال وأدوات الربط المناسبة لصياغة جملة سليمة من الناحية التركيبية (القواعد) وملائمة للمضمون الذي تعبر عنه من خلال احترام القواعد المور فو تركيبية وتسلسل العناصر بشكل صحيح. بحيث من المعروف أن خلط مكونات الجملة أو تغيير ترتيبها يمكن أن يغير المعنى.

اجرائي:

- ✓ **المكونات:** يقوم المتكلم في هذه المرحلة باختيار وانتقاء المفردات بناء على صنفها (أفعال، كلمات) ونوعها الدلالي بما يناسب موضوع الرسالة اللغوية من خلال؛ استخدام الألفاظ المتنوعة معجميا ودلاليا، التسمية وتحديد الأفعال استنادا الى الصور، الوصف، التسهيلات

الدلالية، انتقاء الكلمات حسب الفئة المناسبة، انتاج كلمات متضادة، الدمج بين التعبير اللفظي وغير اللفظي.

نظري:

- ✓ **البرمجة الصوتية:** تتم بعد مرحلة اختيار الكلمات بدقة حيث يصيغها المتكلم في شكل نموذج صوتي على مستوى الذاكرة وهي المرحلة الأخيرة قبل التنفيذ، أي يطابق كل صوت بالحركة والترتيب المناسب له في جهاز النطق.

اجرائي:

- ✓ **البرمجة:** يتم في المرحلة ما قبل الأخيرة أي قبل انتاج الكلمات ضبطها وفق تسلسلها الفونيمي المسموع من خلال تكرار الكلمات الجديدة واللا كلمات أو بمطابقتها بنموذج الكلمة الشفهية المخزن في المعجم المفرداتي أثناء تكرار الكلمات المألوفة والعبارات المعقدة وتهجئة الكلمات، الضبط الفونيمي للكلمات من خلال المحافظة على التسلسل الفونولوجي الصحيح للكلمة، الوعي بالأخطاء الفونولوجية وتداركها عبر اكتشاف حالات الابدال، القلب، الإضافة، الحذف والغلق الصوتي للكلمات الناقصة، المراقبة السمعية الفونولوجية لتكرار وتغير الفونيمات في الانتاجات اللغوية المسموعة.

نظري:

- ✓ **النطق:** وتحدث بتنفيذ فعل الكلام من خلال ميكانيزمات التتابع والتوقيت، حيث تصل السيالة العصبية من المخ للعضلات النطقية المنفذة بالتوالي وفي الوقت المناسب لتحدث الأصوات المناسبة للتعبير عن المضمون المخطط له.

اجرائي:

- ✓ **التنفيذ:** يصل المتحدث لآخر مرحلة وهي الإنتاج وتحرير الأصوات من خلال حركة ومرونة عضلات أعضاء النطق بحيث يتم انتاج الصوت المنعزل إضافة الى القدرة على انتاج عدة أصوات على التوالي من نفس المخرج وبحركة مشتركة أو بحركات مختلفة وهو ما يشكل الكلمات.

- ➢ **التعريف بالبطارية اللغوية Oral language Test Adult« OLTA »:**

هي بطارية لغوية موجهة لفئة الراشدين لقياس مستويات الفهم والإنتاج الشفهي من خلال 8 اختبارات (الأصوات، الفونيمات، الكلمات، المعاني، القواعد 1، القواعد 2، الجمل، البراغماتية) حيث يقيس كل اختبار مستوى من مستويات اللغة الشفهية. ويحتوي كل اختبار على أربع بنود (أ، ب، ج، د) ويضم كل بند من سؤال الى ثلاث أسئلة فرعية باعتبار أن لكل سؤال هدف. وبذلك تضم البطارية 66 سؤال موزع على 8 اختبارات لغوية تقيس الفهم والإنتاج الشفهي.

- ➢ **أهداف البطارية:**

قياس كمي وكيفي للغة الشفهية عبر تقييم لعدد الأخطاء ونوعها في كل سؤال على مستوى الفهم والإنتاج:

- ✓ **مستويات الفهم الشفهي:**

الفهم المعجمي الدلالي: 17-18-19-20-22-23-24-25-26-28-29-30-31

الفهم المور فو تركيبي: 35-37-39-41-43-44-45-46-47-48-49-50-51-52-53-54-55-56

فهم الموضوع: 57-58-59-60-61-62-63-64-65-66

✓ **مستويات الإنتاج الشفهي:**

الموضوع: 66-65-64-63-62-61-60-59-58

الجملة: 57-56-55-53-52-51-50-46-45-44-43-42-41-40-39-38-37-36-35-34-33-32

المكونات: 31-30-29-28-27-26-25-24-23-22-21-20-19-17-16-15-14

البرمجة: 13-12-11-10-9-8-7-6-5

التنفيذ: 4-3-2-1

➢ **توزيع أسئلة البطارية:**

1- اختبار الأصوات: المستوى النطقي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): السؤال رقم 1

البند (ب): السؤال رقم 2

البند (ج): السؤال رقم 3

البند (د): السؤال رقم 4

2- اختبار الفونيمات: المستوى الفونولوجي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 6-5

البند (ب): الأسئلة رقم 8-7

البند (ج): الأسئلة رقم 11-10-9

البند (د): الأسئلة رقم 13-12

3- اختبار الكلمات: المستوى المعجمي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 15-14

البند (ب): الأسئلة رقم 17-16

البند (ج): الأسئلة رقم 20-19-18

البند (د): الأسئلة رقم 22-21

4- اختبار المعاني: المستوى الدلالي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 25-24-23

البند (ب): الأسئلة رقم 27-26

البند (ج): الأسئلة رقم 28

البند (د): الأسئلة رقم 31-30-29

5- اختبار القواعد 1: المستوى الصرفي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 32-33-34

البند (ب): الأسئلة رقم 35-36

البند (ج): الأسئلة رقم 37-38-39

البند (د): الأسئلة رقم 40-41-42

6- اختبار القواعد 2: المستوى النحوي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 43-44

البند (ب): الأسئلة رقم 45-46

البند (ج): الأسئلة رقم 47- 48

البند (د): السؤال رقم 49

7- اختبار الجمل: المستوى التركيبي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 50-51-52

البند (ب): الأسئلة رقم 53-54-55

البند (ج): الأسئلة رقم 56-57

البند (د): الأسئلة رقم 58-59-60

8- اختبار البراغماتية: المستوى البراغماتي: ويتضمن أربع بنود:

البند (أ): الأسئلة رقم 61-62

البند (ب): السؤال رقم 63

البند (ج): السؤال رقم 64

البند (د): الأسئلة رقم 65-66

- **محتوى ومكونات البطارية:**

- الاختبار الأول: الأصوات: يقيس المستوى النطقي من خلال أربع بنود وهي (أ، ب، ج، د) تقيس الإنتاج المنعزل للأصوات:

البند أ: يضم الأصوات اللغوية المنطوقة في الدارجة الجزائرية التي يمكن أن تنطق مع احترام خصوصية البيئة اللغوية المختلفة من ولاية لأخرى فيما يخص صفات الأصوات

البند ب: يضم جميع الأصوات الموجودة في البند (أ) مع اخضاع كل منها للحركات النطقية (كسرة، ضمة، سكون، فتحة) تم اختيارها بهذا الترتيب لتفادي التكرار الآلي في بَ بُ بِ بْ.

البند ج: يضم مجموعة من الأصوات موزعة على تسع مجموعات يختلف فيها عدد الأصوات بحيث تم اختيار الأصوات وعددها في كل مجموعة بناء على اشتراكها في نفس المخرج تقريبا مثل (ق، ك، G، أ) ...الخ

البند د: يضم نفس سلسلة الأصوات السابقة في البند (ج) مع اخضاع أصوات كل سلسلة للحركات النطقية (كسرة، ضمة، سكون، فتحة).

طريقة التطبيق:

- البند (أ): ينطق الفاحص الصوت من مخرجه بوضوح وبصوت مسموع ومتوسط الارتفاع والشدة نبرة هادئة وعلى المفحوص أن يعيد نطق نفس الصوت كما سمعه وبنفس الخصائص الفيزيائية (الشدة، الارتفاع، النبرة) وبنفس الطريقة مع كل الأصوات بشرط أن لا تكون الأصوات مرتبة بحسب الأبجدية اللغوية العربية لتجنب التكرار الآلي للأصوات (أ، ب، ج.. بحيث تضم المجموعة 1 و2 أربع أصوات، تضم المجموعة 3 و4 و5 و6 ثلاث أصوات، تضم المجموعة 7 و8 و9 صوتين) وكما يتفادى نطق الصوتين المتشابهين من حيث المخرج على التوالي لتجنب العثرات الحركية لأعضاء النطق(السؤال1).

- البند (ب): ينطق الفاحص نفس الصوت على كل حركة (كسرة، ضمة، سكون، فتحة) على التوالي مع ضبط الخصائص الفيزيائية أثناء النطق بشكل معتدل في الشدة، الارتفاع، النبرة. وعلى المفحوص أن يعيد نطق الصوت واخضاعه للحركات الأربع كما سمعها ونفس الشيء في بقية الأصوات بهذا الشكل: (بَ بِ بُ بْ). (دَ دِ دُ دْ) ...الخ (السؤال 2).

- البند (ج): ينطق الفاحص سلسلة الأصوات في المجموعة الأولى على التوالي (أ، ق، ك، G) بدون توقفات بين الأصوات مع احترام الشدة، النبرة والارتفاع بشكل متوسط ومسموع وواضح وعلى المفحوص تكرارها كما سمعها وبنفس التسلسل ونفس الخصائص الفيزيائية (السؤال 3).

- البند (د): ينطق الفاحص نفس مجموعات الأصوات في البند (ج) كل على حدا والأصوات على التوالي مع اخضاع كل صوت في المجموعة للحركات النطقية (كسرة، ضمة، سكون، فتحة) مع ضبط الخصائص الفيزيائية أثناء النطق بشكل معتدل (الشدة، الارتفاع، النبرة. وعلى المفحوص تكرارها كما هي بنفس الطريقة (السؤال 4).

الهدف: يهدف التقييم في:

البند (أ): الى تقييم القدرة على انتاج الصوت من مخرجه الصحيح.

البند (ب): الى تقييم القدرة على ضبط نطق الصوت حسب الحركة.

البند (ج): الى تقييم المرونة الحركية في الانتقال من مخرج لآخر.

البند (د): الى تقييم المرونة الحركية العصبية في الانتقال من مخرج لآخر مع ضبط حركات كل صوت.

مع الانتباه لبعض النقاط استنادا الى الملاحظة المباشرة ل:

- التركيز السمعي للصوت من خلال نطق الصوت المسموع.

- تمييز الصوت اللغوي.

- التمييز بين الأصوات اللغوية المتشابهة من حيث المخرج.

- ضبط أعضاء النطق على الوضعية الصحيحة للمخرج (وضعية أعضاء النطق أثناء الإنتاج).

- التحكم في الزفير أثناء النطق.

- ضبط نطق نفس الصوت بناء على الحركة المناسبة مع ضبط الأصوات المتشابهة من حيث المخرج على الحركات المناسبة.

- المطابقة بين ما يسمع وما ينطق من خلال المحافظة على الصفات (الجهر، الهمس..) والخصائص الفيزيائية من حيث الشدة، الارتفاع، النبرة.

- المرونة العصبية والحركية في الانتقال من مخرج لآخر عبر ملاحظة (التعثرات الحركية، الخطأ والتكرار، الوقت المستغرق لنطق الأصوات).

- المراقبة السمعية والعصبية من خلال تسجيل الخطأ وإمكانية التصحيح الذاتي للمفحوص أثناء وعيه للخطأ النطقي.

- **الاختبار الثاني: الفونيمات:** يقيس المستوى الفونولوجي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس توظيف الصوت داخل الكلمة:

البند أ: يضم نوعين من الكلمات كلمات حقيقية تنتمي للمعجم واللا كلمات (كلمات غير حقيقية لا تنتمي للمعجم اللغوي):

- النوع الأول: ويضم أربع مجموعات من الا كلمات موزعة كما يلي (1: كلمة من صوتين، 2: كلمتين من ثلاث أصوات، 3: ثلاث كلمات من أربع أصوات، 4: أربع كلمات من خمس أصوات) كلها بدون معنى تم اختيار كل مجموعة بحسب عدد الأصوات في كل كلمة.

- النوع الثاني: ويضم أربع مجموعات من الكلمات الحقيقية تقسم كل مجموعة لسلسلتين من الكلمات. تم توزيع المجموعات حسب عدد الأصوات في كل كلمة بحيث تضم المجموعة (1: كلمتين من صوتين، 2: كلمتين من ثلاث أصوات، 3: كلمتين من أربع أصوات، 4: كلمتين من خمس أصوات).

البند ب: قائم على التكرار في شكل نوعين من الأسئلة وهي:

- النوع الأول: تكرار الكلمات والتي قسمت الى أربع مجموعات في كل مجموعة أربع كلمات رتبت على هذا النحو (1: كلمات مألوفة بسيطة، 2: كلمات مألوفة معقدة، 3: كلمات جديدة بسيطة، 4: كلمات بسيطة معقدة).

- النوع الثاني: تكرار عبارات وهي ثلاث عبارات كالآتي (1 و2: عبارات قصيرة مع عبء فونولوجي، 3: عبارة طويلة مع سيولة فونولوجية)

البند ج: قائم على تشكيل الكلمات من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: تشكيل كلمات بحيث يضم ثلاث مجموعات تضم كل منها ثلاث فونيمات التي يمكن أن تشكل عدد مختلف من الكلمات ذات معنى.

- النوع الثاني: اكتشاف الخطأ في تركيب الكلمات من خلال ادراك ترتيب الأصوات داخل الكلمة في أربع مجموعات من الكلمات تضم كل مجموعة أربع كلمات تشترك في نوع من الخطأ الفونولوجي كما يلي (1: قلب، 2: حذف، 3: ابدال، 4: إضافة).

- النوع الثالث: اكمال الصوت الناقص من خلال الوعي بعدد الأصوات في كل كلمة بحيث يضم ثلاث مجموعات في كل مجموعة أربع كلمات حذف أحد الأصوات. تم ترتيب المجموعات حسب موقع الصوت المحذوف (1: بداية الكلمة، 2: وسط الكلمة، 3: نهاية الكلمة).

البند د: قائم على تكرار الأصوات في الكلمات في نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: قائم على الوعي باختلاف الصوت يضم خمس كلمات موزعة في ثلاث مجموعات تشترك كلمات المجموعة في جميع الأصوات الا صوت واحد تم اختيارها بحسب موقع اختلاف هذا الصوت في كل مجموعة (1: في بداية الكلمة، 2: في وسط الكلمة، 3: في نهاية الكلمة).

- النوع الثاني: قائم على تكرار المقاطع في الكلمات وهي موزعة على ثلاث مجموعات تضم كل منها أربع كلمات اختيرت عشوائيا وهي كلمات يتكرر المقطع في منها مرتين.

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يقوم الفاحص بالتلفظ بالا كلمات على التوالي في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص تكرار الكلمات في كل مجموعة كما سمعها بنفس الترتيب والسرعة.
2. يقوم الفاحص بالتلفظ بالكلمات من النوع الأول مركبة كما هي وعلى المفحوص أن ينطق تهجئة الكلمة لأصواتها بالترتيب كما سمعها. بينما في النوع الثاني من الكلمات يقوم الفاحص بنطق الأصوات المشكلة للكلمة بنفس ترتيبها أي يقوم الفاحص بتهجئة الكلمة وعلى المفحوص التلفظ بالكلمة مركبة وهو نفس مبدأ التطبيق مع بقية الكلمات في النوعين.

البند (ب):

1. الفاحص يقوم بالتلفظ بالكلمات في كل مجموعة بتأني وبنفس الترتيب وعلى التوالي وعلى المفحوص تكرارها في كل مرة بنفس الطريقة.
2. على الفاحص التلفظ بالعبارة بسرعة ووضوح وبدون أخطاء والمطلوب من المفحوص تكرار العبارة كما سمعها. ونفس الشيء لبقية العبارات.

البند (ج):

1. يقوم الفاحص بنطق الأصوات في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص أن يشكل من هذه الأصوات أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات معنى من خلال تغيير ترتيب هذه الأصوات بشرط أن لا يضيف صوتا خارجا عن الأصوات المسموعة.
2. يقوم الفاحص بالتلفظ بكل كلمة في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص معرفة الخطأ ونوعه وتصحيحه في الكلمة. ونفس الشيء لباقي الكلمات في المجموعات الأربعة.
3. يقوم الفاحص بالتلفظ بكل كلمة في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص معرفة الفونيم الناقص وتصحيحه وموقعه في الكلمة. نفس الشيء لباقي الكلمات في المجموعات الثلاث.

البند (د):

1. يقوم الفاحص بالتلفظ بسلسلة الكلمات في كل مجموعة على حدا وبنفس الترتيب وعلى التوالي وعلى المفحوص معرفة الصوت المختلف وموقعه في مجموع سلسلة الكلمات. ونفس الشيء بالنسبة لباقي المجموعات.
2. يقوم الفاحص بالتلفظ بسلسلة الكلمات في كل مجموعة على حدا وبنفس الترتيب وعلى التوالي وعلى المفحوص معرفة المقطع الفونيمي الذي يتكرر مرتين في كل كلمة.

الهدف: يهدف الاختبار الى تقييم القدرة على:

في البند (أ):

1. القدرة على المحافظة على التسلسل الفونيمي لكلمات بدون معنى ولا تنتمي لمعجم مفردات اللغة الأم.
2. الوعي بالتسلسل والترتيب الفونولوجي للكلمات المألوفة والمخزنة في المعجم الذهني للغة.

في البند (ب):

1. اختبار صحة الكلمات المألوفة البسيطة والمعقدة فونولوجيا والمخزنة في المعجم الذهني للغة. واختبار القدرة على إمكانية تخزين الكلمات الجديدة البسيطة والمعقدة فونولوجيا في المعجم الذهني للغة.
2. القدرة على المحافظة على التسلسل الفونولوجي للأصوات داخل الكلمات في عبارات ذات عبء فونولوجي وعبارات ذات سيولة فونولوجية في وجود عامل السرعة.

في البند (ج):

1. القدرة على التغيير في موضع الفونيمات لتشكيل كلمات ذات معنى.
2. الوعي بالمكونات الفونولوجية والمتسلسلة في الكلمات المألوفة.
3. القدرة على الغلق الفونولوجي للكلمات المألوفة في المواضع الثلاث.

في البند (د):

1. الوعي بموضع الاختلاف الفونولوجي انطلاقا من الفونيمات المشتركة المتكررة.
2. الوعي بالتكرار الفونولوجي لمقاطع الكلمات.

- **الاختبار الثالث: الكلمات:** يقيس المستوى المعجمي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس النفاذ الى المعجم المفرداتي من خلال التسمية:

البند أ: قائم على مبدأ التكرار والاستحضار من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يضم أربع مجموعات من الكلمات المألوفة تم توزيعها بحسب عدد الكلمات في كل مجموعة (1: ثلاث كلمات، 2: أربع كلمات، 3: خمس كلمات، 4: ست كلمات).

- النوع الثاني: يضم ثلاث صور تم اختيارها حسب خاصية التنوع المعجمي (نبات، شيء، وسائل نقل) لكل مفردة بحيث تقبل المفرد أكثر من اسم للتعبير عنها.

البند ب: يقوم على استحضار الأسماء والافعال استنادا الى الصور ويضم نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يجمع بين ست صور لأسماء مألوفة تنتمي لست فئات (أشياء، فواكه، ملابس، حيوانات، خضر، مهن).

- النوع الثاني: يضم ست صور لأفعال يومية.

البند ج: يقوم على الاستحضار استنادا الى التسهيلات المعجمية من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يضم ست صور لأسماء من ست فئات (فواكه، مهن، خضر، مشاعر، أماكن، حيوانات).

- النوع الثاني: يضم أربع تعريفات دلالية لكلمات من أربع فئات (فواكه، ملابس، مهن، حيوانات).

- النوع الثالث: يحتوي على خمس كلمات إضافة لكلمة تقدم كمثال عن طريقة التطبيق بينما الخمس كلمات الأخرى تنتمي لفئات (مهن، حيوانات، شيْ، فواكه، خضر).

البند د: قائم على الاستحضار استنادا الى نوعين من التسهيلات (فونولوجية، دلالية) من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يضم ثلاث أنواع من الكلمات صنفت حسب تموضع الفونيم في الاسم (بداية، وسط، نهاية اللفظة) بحيث يضم كل نوع اسمين.

- النوع الثاني: يحتوي على 12 عشر صورة تنتمي فيها كل صورتين لفئة من الفئات الست (فواكه، ملابس، مهن، خضر، أشياء، حيوانات).

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يقوم الفاحص بالتلفظ بسلسلة الأسماء في كل مجموعة على حدا وعلى الترتيب وعلى التوالي وعلى المفحوص تكرارها بنفس الطريقة والترتيب.
2. يقوم الفاحص بعرض ثلاث صور على الطاولة وعلى المفحوص تسمية كل صورة بأكثر من اسم.

البند (ب):

1. يقوم الفاحص بعرض الصور الست على الطاولة وعلى المفحوص تسميتها.
2. يقوم الفاحص بعرض الصور الست على الطاولة وعلى المفحوص تسمية الفعل استنادا لما يراه في كل صورة.

البند (ج):

1. يقوم الفاحص بعرض الصور الست على الطاولة ويطلب من المفحوص الإشارة للصورة المناسبة للفئة التي يذكرها الفاحص.
2. يصف الفاحص الشيء بتقديم عدة دلالات حول الشكل واللون... دون ذكر اسم الشيء وعلى المفحوص معرفة الشيء الموصوف وتسميته وبنفس الطريقة لباقي التعريفات.
3. يتلفظ الفاحص باسم من قائمة الأسماء الخمسة وعلى المفحوص ذكر الفعل المناسب أو الذي يتماشى مع الاسم المذكور وبنفس الطريقة لبقية الأسماء. يقدم الاسم الأول (خبز) كمثال لشرح المطلوب في التعليمة.

البند (د):

1. يطلب الفاحص من المفحوص ذكر كلمات حسب فونيم وموضع معين يحدده الفاحص.
2. يعرض الفاحص من بين الصور 12 صورتين تنتميان لفئة دلالية واحدة وعلى المفحوص ذكر الفئة التي تشترك فيها الصورتان.

الهدف: يهدف لتقييم القدرة على:

البند (أ):

1. السيولة اللفظية في سعة الذاكرة الدلالية قصيرة المدى.
2. التنوع المعجمي (الاعتباطية المعجمية).

البند (ب):

1. استحضار الأسماء من الذاكرة الدلالية استنادا الى الصور.
2. استحضار الأفعال من الذاكرة الدلالية استنادا الى الصور.

البند (ج):

1. الولوج لمعجم الأسماء استنادا الى الفئات الدلالية.

2. الولوج لمعجم الأسماء استنادا الى التعريفات الدلالية.
3. الولوج لمعجم الأفعال استنادا الى الأسماء.

البند (د):

1. النفاذ لمعجم المفردات وانتقاء الأسماء استنادا الى المكونات الفونولوجية والفئات الدلالية للأسماء.
2. النفاذ للمعجم الدلالي استنادا الى الصور.

- الاختبار الرابع: المعاني: يقيس المستوى الدلالي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس العلاقة بين الدال والمدلول:

البند أ: قائم على العلاقة المجودة بين المفردات وخصائصها الدلالية من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يضم ثلاث عبارات يتحدد فيها المطلوب من المفحوص ضمن ثلاث فئات دلالية (حيوانات، خضر، فواكه) إضافة لثلاث عبارات أخرى ضمن نفس الفئات تقدم كمثال.

- النوع الثاني: يتضمن ثلاث أسماء لأشياء تقبل فعلين متضادين إضافة لاسم في البداية يقدم كمثال.

- النوع الثالث: يحتوي خمس دلالات تتعلق بالسمات الفيزيائية للأشياء تقبل كل فئة منها خاصيتين متضادتين.

البند ب: يقوم على مبدأ الربط بين الدال والمدلول من خلال ثلاث طرق (الفعل، لفظ، إشارة) عبر نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يحتوي ثلاث صور تقبل التعبير عنها بالطرق الثلاث (الفعل، اللفظ، الإشارة) إضافة لصورة رابعة تقدم كمثال.

- النوع الثاني: يضم صورة واحدة مألوفة يمكن التعبير عنها باللفظ والتعيين والتعريف الدلالي.

البند ج: قائم على مبدأ التعدد الدلالي الاعتباطي لنفس المصطلح في نفس اللغة من خلال سؤال واحد:

- السؤال: يتضمن ثلاث مفردات تكررت مرتين بحيث تحمل كل مفردة معنيين.

البند د: يقوم على مبدأ التصنيف الدلالي حسب الفئة من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يضم ثلاث مجموعات من الأسماء تتكون كل مجموعة من أربع كلمات وزعت حسب الخاصية المشتركة بين الأسماء في كل مجموعة.

- النوع الثاني: يضم ثلاث مجموعات من الأسماء تتكون كل مجموعة من ست كلمات وزعت حسب الخاصية المشتركة بين الأسماء في كل مجموعة ما عدا كلمة واحدة مشتركة من حيث الفئة ومختلفة من حيث الخاصية تعتبر كدخيل على الفئة.

- النوع الثالث: يضم ست عبارات تمثل كل عبارة تصنيفا لمفرد ضمن التصنيف العام الذي يقبل تصنيفه لفئات جزئية.

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يقوم الفاحص بشرح المطلوب بمثال ثم يعرض المثال في كل مرة تتغير الفئة المطلوبة أين يحدد الفئة وعدد الأنواع في كل منها وعلى المفحوص استحضار النوع حسب العدد الذي يحدده الفاحص في كل مرة.
2. يقوم الفاحص بعرض المثال أول مرة لشرح المطلوب ومن ثم يبدأ بلفظ الدال وعلى المفحوص استحضار الفعلين المتعاكسين المناسبين للدال في كل مرة.
3. يعرض الفاحص على المفحوص خصائص فيزيائية عن الأشياء وفي كل مرة يتلفظ الفاحص بالخاصية على المفحوص استحضار نوعين من المفردات التي تنطبق عليها الخاصيتين المتعاكستين أي يذكر اسم مناسب لكل خاصية ضمن نفس الفئة أو السمة الفيزيائية التي حددها الفاحص.

البند (ب):

1. يشرح الفاحص المطلوب بالمثال المقدم في التعليمة ومن ثم يضع الصور الثلاث على الطاولة أمام المفحوص الذي عليه التعبير عن كل صورة بالطرق الثلاث (فعل، لفظ، إشارة) كما ورد في المثال.
2. يضع الفاحص الصورة أمام المفحوص ويطلب منه تسميتها والاشارة اليها وتقديم وصف دلالي عنها.

البند (ج):

1. يتلفظ الفاحص بالمجموعة الأولى للأسماء وعلى المفحوص تحديد المعاني الدلالية للمفردتين في كل مجموعة. ونفس الشيء لباقي المجموعتين.

البند (د):

1. يتلفظ الفاحص بالأسماء في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص تحديد الفئة التي تندرج ضمنها مفردات المجموعة انطلاقا من الصفة المشتركة بينها. ونفس الشيء لبقية المجموعتين.
2. يتلفظ الفاحص بالأسماء في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص اكتشاف الكلمة الدخيلة في كل مجموعة استنادا للسمة المشتركة بين مفردات كل مجموعة.
3. يعرض الفاحص كل عبارة على حدا وعلى المفحوص الإجابة بالإيجاب أو النفي بحسب ما يناسب المعنى مع تحديد الفئة الجزئية في العبارات التي تقبل الإجابة بالسلب أي الإجابة مع تصحيح الخطأ.

الهدف: يهدف التقييم الى:

البند (أ):

1. الاستحضار المعجمي المحدد استنادا لعدد الأنواع في كل فئة (الاستحضار المقيد).
2. استحضار الدلالة العكسية لكل دال.
3. استحضار الدال المتعاكس في كل خاصية فيزيائية دلالية.

البند (ب):

1. الولوج للمعجم الدلالي من خلال المدخلات اللغوية الثلاث (بصري، غير لفظي (إشارات)، لفظي/ سمعي).
2. التعريف الدلالي للدال من خلال الوصف، الصورة، التسمية (العلامة اللسانية).

البند (ج):

1. التنوع الدلالي لدال واحد (الاعتباطية الدلالية).

البند (د):

1. تصنيف المفردات لفئات حسب السمة المشتركة.
2. اكتشاف الدخيل من نفس الفئة انطلاقا من ادراك الاختلاف في السمات الدلالية ضمن الفئة الواحدة.
3. القدرة على تصنيف الفئات العامة لفئات جزئية.

- الاختبار الخامس: القواعد 1: يقيس المستوى الصرفي وتقسيم الكلمة من حيث (البنية، التصريف، الاشتقاق والجمود، التوزيع) من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس تطبيق قواعد التحويل والتصريف على الكلمات:

البند أ: يضم تقسيم كلمات من حيث البنية من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة يقدم في كل نوع كلمة كمثال:

- النوع الأول: التجريد "مفردة" وهي كلمات تتشكل من دال واحد.

- النوع الثاني: مركبة وهي الكلمات التي تتطلب التلازم بين دالين للدلالة على مدلول واحد وأن غياب أحد الدالين يغير المعنى لذلك وجب التلازم بينهما.

- النوع الثالث: تركيبية وهي الكلمات التي يضاف اليها أصوات زائدة دون تغيير في معناها الأصلي أي كلمات تتضمن أصوات إضافية وجودها أو حذفها لا يغير من معنى الكلمة.

البند ب: يضم تقسيمات الكلمة من حيث التصريف من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يقوم على تطبيق قواعد الصرف على الأفعال في زمن (الحاضر، المستقبل، الماضي، الأمر) ويتكون من 12 عبارة قسمت لثلاث مجموعات تضم كل مجموعة أربع عبارات صيغت بحسب زمن تصريف الفعل (حاضر، مستقبل، ماضي، أمر) تقدم الأربع عبارات الأولى كمثال بينما المجموعتين فتضم نوعين من التصريف (المفرد والجمع) حسب الأزمنة الأربعة لوقوع الفعل، حذف الفعل المصرف في كل عبارة مع إبقاء الفاعل والزمن والمفعول به وأداة الربط.

- النوع الثاني: يتضمن أربع عبارات تشمل كل منها ثلاث اقتراحات للإجابة، تم تصنيف العبارات حسب الفاعل في كل مرة (مفرد مؤنث، جمع، مفرد مذكر، مفرد غائب).

البند ج: يضم تقسيمات الكلمة من الاشتقاق والجمود من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: مشتقة وهي الكلمات التي تقبل الانقسام لأكثر من طريقة للتعبير عن مدلولات مختلفة في نفس الفئة الدلالية وتضم ثلاث كلمات محددة (جذور) تقبل الاشتقاق لثلاث أنواع (فعل، فاعل، مفعول به) إضافة لجذر تم اشتقاقه لتقدم كمثال.

- النوع الثاني: جامدة وهي الكلمات التي لا تقبل الانقسام أي كلمات مفردة تعبر عن مدلول واحد فقط ولا يمكن اشتقاقها تضم كلمتين تقدمان كمثال.

- النوع الثالث: الجذور وهي الكلمات التي تمثل أصل الاشتقاق في الكلمات المشتقة أي هي الدال الحقيقي بينما بقية الكلمات المشتقة منها هي دال ثانوي، يتضمن ثلاث مجموعات من الكلمات تم اشتقاقها لأربع كلمات دون ذكر الجذر الأصلي لها إضافة لمجموعة اشتقاقات ذكر جذرها تقدم كمثال.

البند د: يتضمن تقسيم الكلمة من حيث التوزيع من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: ضمائر المخاطب (أنا، أنت، نحن، اسم المتكلم) من خلال طرح أربع أسئلة تتطلب الإجابة بأحد هذه الضمائر.

- النوع الثاني: ضمائر الغائب (هو، هي، هوما) من خلال طرح السؤال بطريقتين الأولى تتطلب تحديد فهم الضمير ضمن الجملة بتقديم ثلاث جمل مكونة من (فاعل "مفرد مؤنث، مفرد مذكر، جمع"، فعل) يتبع كل عبارة سؤال يتم فيه حذف الفاعل وتعويضه بأحد ضمائر الغائب. بينما تضم الطريقة الثانية ثلاث أفعال (مفرد مذكر، مفرد مؤنث، جمع) يتم طرح سؤال مع كل فعل مرفق بثلاث اقتراحات للإجابة تتضمن ضمائر الغائب الثلاث.

- النوع الثالث: أسماء الإشارة وهي أسماء تستعمل للإشارة لشيء أو شخص من ثلاث أنواع (مفرد مذكر، جمع، مفرد مؤنث) بتقديم ثلاث عبارات تتضمن كل منها ثلاث اقتراحات للإجابة. إضافة لاقتراح يخص معنى اسم الإشارة (القرب/ البعد).

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يطلب الفاحص من المفحوص ذكر ثلاث كلمات مفردة وعلى المفحوص ذكرها شرط أن تحمل دالا واحدا للتعبير عن مدلول واحد مع تقديم مثال توضيحي في بداية التطبيق.
2. يطلب الفاحص من المفحوص ذكر ثلاث كلمات مركبة وعلى المفحوص ذكرها شرط أن تحمل دالين متلازمين للتعبير عن مدلول واحد وأن غياب أحد الدالين يغير المعنى، مع تقديم مثال توضيحي في بداية التطبيق.
3. يطلب الفاحص من المفحوص ذكر ثلاث كلمات تركيبية وعلى المفحوص ذكرها بشرط أن تتضمن أصواتا إضافية مع اعتبار أن وجود الأصوات الإضافية أو غيابها لا يغير من معنى الكلمة.

البند (ب):

1. يعرض الفاحص الأربع عبارات المجموعة الأولى كمثال ومن ثم يبدأ في عرض عبارات المجموعة الثانية والثالثة مع أخذ وقفة صمت لبرهة للتعبير عن الفراغ وعلى المفحوص ملء فراغ العبارة بالفعل المناسب مع تصريفه حسب زمن وقوعه وطبيعة الفاعل.
2. يعرض الفاحص العبارات كل على حدا مع ارفاق كل عبارة بالاقتراحات التابعة لها وعلى المفحوص اختيار احدى الاقتراحات كاجابة مناسبة للعبارة.

البند (ج):

1. يعرض الفاحص كل كلمة من الكلمات الثلاث (الجذور) على حدا وعلى المفحوص اشتقاق كل كلمة لثلاث كلمات أخرى. مع تقديم مثال توضيحي في بداية التطبيق.
2. يطلب الفاحص من المفحوص ذكر ثلاث كلمات جامدة لا تقبل الاشتقاق مع تقديم مثال في بداية التطبيق.
3. يقدم الفاحص الكلمات الاشتقاقية في كل مجموعة على حدا وعلى المفحوص استخلاص الجذر في كل مجموعة. مع تقديم مثال توضيحي في بداية التطبيق.

البند (د):

1. يطرح الفاحص الأسئلة الواحد تلو الآخر وعلى المفحوص الإجابة بضمير أو كلمة واحدة بما يناسب فهم السؤال في كل مرة.

2. في الطريقة الأولى يقوم الفاحص بعرض العبارة الواحد بعد الأخرى مع طرح السؤال التابع لها في كل مرة وعلى المفحوص الإجابة بحسب فهمه لدلالة الضمير. بينما يقوم في الطريقة الثانية بالتلفظ بالفعل الواحد تلو الآخر مع طرح السؤال والاقتراحات التابعة له في كل مرة وعلى المفحوص اختيار احدى الاقتراحات بما يناسب تصريف الفعل.
3. يقوم الفاحص بعرض العبارة في كل مرة مرفقة باقتراحات الإجابة وعلى المفحوص اختيار احدى الاقتراحات بما يناسب أداة الإشارة في كل عبارة.

الهدف: يهدف التقييم الى:

البند (أ):

1. انتقاء الكلمات الاصطلاحية البسيطة (دال واحد يعبر عن مدلول واحد).
2. انتقاء الكلمات الاصطلاحية المركبة (دالين للتعبير عن مدلول واحد).
3. انتقاء الكلمات المصرفة (كلمات خاضعة لقواعد التصريف).

البند (ب):

1. تصريف الفعل حسب زمن وقوعه.
2. تصريف الفعل حسب نوع الفاعل.

البند (ج):

1. اشتقاق الكلمات استنادا لمكوناتها الفونيمية.
2. انتقاء الكلمات الجامدة.
3. استنتاج الجذر استنادا للفونيمات المشتركة بين مجموعة الكلمات.

البند (د):

1. ادراك ذات المتكلم من خلال الضمير.
2. اسناد الضمير لفاعله.
3. التعبير عن الأسماء بأداة (تعويض الاسم بأداة).

- الاختبار السادس: القواعد 2: يقيس المستوى النحوي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس توظيف الكلمة داخل الجملة:

البند (أ): يقوم على مبدأ توظيف الكلمة في الجملة من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن عبارتين بسيطتين ترفق كل عبارة بثلاث أسئلة تحدد وظيفة الكلمة في الجملة (فاعل، مفعول به، فعل).

- النوع الثاني: يتضمن عبارتين معقدتين ترفق كل عبارة بمجموعة من الأسئلة تحدد وظيفة الكلمة في الجملة (فاعل، مفعول به، فعل).

البند (ب): يقوم على مبدا ترتيب الكلمات ضمن جمل مفيدة من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن ثلاث عبارات (عشوائية الترتيب) بدون ربط.

- النوع الثاني: يحتوي ثلاث عبارات (عشوائية الترتيب) تتضمن استعمال أدوات الربط.

البند (ج): قائم تسلسل الكلمات في الجملة من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن ست عبارات قصيرة تتميز كل منها بقلب الفاعل والمفعول به استنادا الى المعنى المراد من كل عبارة بحيث تتطلب الإجابة في كل عبارة (صح/ خطأ) مع تصحيح الخطأ.

- النوع الثاني: يحتوي ثلاث عبارات طويلة تم تغيير موضع كلمتين في كل عبارة بحيث تتطلب الإجابة في كل عبارة (صح/ خطأ) مع تصحيح الخطأ.

البند (د): قائم على تركيب الجمل مع تطبيق قواعد النحو والصرف من خلال تطبيق سؤال:

- السؤال: يتضمن ست عبارات مختلة الترتيب ومجردة من قواعد الصرف والنحو بحيث تتطلب الإجابة فيها إعادة ترتيب كلمات الجمل مع اخضاعها لقواعد النحو والصرف.

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يعرض الفاحص العبارة الواحدة تلو الأخرى ومن ثم يطرح الأسئلة بعد كل عبارة وعلى المفحوص الإجابة عليها.
2. يعرض الفاحص العبارة الواحدة بعد الأخرى ومن ثم يطرح الأسئلة بعد كل عبارة وعلى المفحوص الإجابة عليها.

البند (ب):

1. يعرض الفاحص العبارة الواحدة بعد الأخرى وعلى المفحوص إعادة ترتيب الكلمات داخل كل جملة حسب معنى العبارة.
2. يعرض الفاحص العبارة الواحدة بعد الأخرى وعلى المفحوص إعادة ترتيب الكلمات داخل كل جملة مع الاستعمال الصحيح لأدوات الربط حسب معنى العبارة.

البند (ج):

1. يقوم الفاحص بعرض العبارات واحدة بعد الأخرى وعلى المفحوص الإجابة بصح/ خطأ عند كل عبارة مع تصحيح الخطأ حسب معنى الجملة.
2. يقوم الفاحص بعرض العبارات الواحدة بعد الأخرى وعلى المفحوص الإجابة بصح/ خطأ عند كل عبارة مع تصحيح الخطأ حسب معنى الجملة.

البند (د):

يقوم الفاحص بعرض العبارات وعلى المفحوص إعادة ترتيب الكلمات داخل كل جملة مع تطبيق قواعد النحو والصرف حسب معنى كل عبارة.

الهدف: يهدف التقييم الى:

البند (أ):

1. استنتاج وظيفة الكلمة في جملة بسيطة (بدون ربط).
2. استنتاج وظيفة الكلمة في جملة معقدة (بربط).

البند (ب):

1. دور الكلمة في جملة بسيطة من خلال الفهم.
2. دور الكلمة في جملة معقدة من خلال الفهم.

البند (ج):

1. أثر الكلمة في جمل بسيطة من خلال السياق.
2. أثر الكلمة في جمل معقدة من خلال السياق.

البند (د):

1. تطبيق قواعد النحو والصرف على الكلمات ضمن الجملة.

- **الاختبار السابع: الجمل:** يقيس المستوى التركيبي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس تركيب الجمل باستعمال الربط والسياق:

البند (أ): يقوم على مبدأ تركيب الجمل من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يتكون من تسع جمل قصيرة حذف أحد أجزائها (فعل، اسم، أداة ربط). ثلاث جمل حذف فعلها، ثلاث جمل حذف اسمها، ثلاث جمل حذفت أداة الربط فيها.

- النوع الثاني: يتكون من ست جمل ثلاث جمل صحيحة وثلاث جمل خاطئة تم استبدال احدى أدوات الربط فيها بأداة أخرى لا تناسب سياق الجملة.

- النوع الثالث: يضم ست مجموعات تحتوي كل مجموعة على ثلاث كلمات من نفس الاشتقاق تقبل تشكيلها في جمل ذات معنى.

البند (ب): يقوم على مبدأ فهم الجمل من خلال السياق والصور من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يتكون من صورة تضم 11 موضع للكرة تعبر عن البنية المكانية بالإضافة الى ست عبارات تعبر البنية الزمانية (أربعة منها في شكل سؤال واثنتين في شكل عبارات حذف أحد أجزائها).

- النوع الثاني: يتضمن ثمانية عبارات تنقسم لأربع مجموعات بحيث في كل مجموعة عبارتين من نفس المعنى ولكن متضادتين اما من حيث الفاعل (مفرد وجمع)، أداة الربط، المفعول به). لكل عبارة صورة معبرة عنها.

- النوع الثالث: يتكون من ست جمل خاطئة من حيث السياق تم استبدال أحد مكوناتها بكلمة لا تناسب سياق الجملة.

البند (ج): قائم على مبدأ تسلسل الكلمات من حلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن ست عبارات تم قلب مكونين من مكوناتها بحسب المعنى.

- النوع الثاني: يتكون من ست عبارات في شكل سؤال حول الترتيب الآلي لسلسلة الأشهر، الأرقام، أيام الأسبوع.

البند (د): يقوم على مبدأ الإنتاج الذاتي للجمل من خلال ثلاث أنواع من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن صورة واحدة تعبر عن نشاطات منزلية من الحياة اليومية.

- النوع الثاني: يتكون من ثلاث تعليمات تقترح كلمة من أجل تضمينها في جملة مفيدة مع تحديد عدد الكلمات في كل جملة.

- النوع الثالث: يتضمن 18 عبارة تعبر كل منها على نوع مختلف 9 عبارات لصياغة الجمل (أ)؛ استفهام، تعجب، استثناء، شرط، تمني، نفي، نداء، نهي، ندم. و9 عبارات لطرح الأسئلة (ب)؛ من

للأشخاص، متى للوقت، أين للمكان، لماذا للسببية، ماذا عن الحدث، كيف عن الحال، هل عن الاثبات، ما هو للتعريف.

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يعرض الفاحص كل عبارة على حدا مع توقف صمتي لبرهة ليعبر عن الفراغ في الجملة وعلى المفحوص اكمال الفراغ من خلال السياق.
2. يعرض الفاحص كل عبارة على حدا وعلى المفحوص الإجابة بصح أو خطأ مع تصحيح الخطأ في كل جملة.
3. يقوم الفاحص بالتلفظ بالكلمات الاشتقاقية في كل مجموعة وعلى المفحوص تركيبها في جمل ذات معنى.

البند (ب):

1. يقوم الفاحص بعرض الصورة على المفحوص وعليه تحديد موضع الكرة في الصورة في مختلف المواضع كاجابة لسؤال "أين هي الكرة؟ كما يعرض عبارات البنية المكانية من خلال طرح السؤال، أو عرض العبارة مع التوقف لبرهة زمنية للتعبير عن الجزء المحذوف في العبارة وعلى المفحوص الإجابة على الأسئلة المكانية واكمال العبارات بما يناسب.
2. يعرض الفاحص صورتين من كل مجموعة على حدا مع التلفظ بالعبارتين في المجموعة وعلى المفحوص الإشارة للصورة المناسبة لكل عبارة في المجموعة.
3. يعرض الفاحص كل عبارة على حدا وعلى المفحوص تحديد الكلمة الخارجة عن سياق الجملة في كل مرة مع تعويضها بالكلمة المناسبة للسياق.

البند (ج):

1. يقوم الفاحص بعرض العبارات كل على حدا وعلى المفحوص اكتشاف الخطأ في الجملة وإعادة ترتيب الكلمات لتناسب سياق الجملة.
2. يقوم الفاحص بطرح الأسئلة على المفحوص وعليه الإجابة من خلال معرفته بترتيب السلسلة الآلية.

البند (د):

1. يقوم الفاحص بعرض الصورة أمام المفحوص وعليه السرد استنادا الى ما يراه في الصورة كاجابة لتعليمة " عبر عما تراه في الصورة".
2. يتلفظ الفاحص بالكلمة ويطلب من المفحوص وضعها في جملة ذات معنى مع عدد محدود من الكلمات بشرط أن يكون المفحوص الجملة ويحترم عدد الكلمات المطلوب في كل مرة.
3. يعرض الفاحص العبارات كل على حدا وعلى المفحوص الإجابة بعبارة مماثلة لها من حيث الصياغة.

الهدف: يهدف التطبيق الى:

البند (أ):

1. الغلق الشفهي للجمل.
2. استعمال الربط استنادا لمعنى الجملة.
3. تركيب الجملة من خلال فهم دلالة الكلمات.

البند (ب):

1. فهم البنية المكانية والزمانية والتعبير عنها.
2. فهم الجمل من خلال الصور.
3. اكتشاف الدخيل استنادا للسياق العام للجملة.

البند (ج):

1. التسلسل الزماني للكلمات داخل الجملة من خلال فهم السياق العام.
2. التسلسل الزماني في السلسلة الآلية ومعرفة موضع الكلمة في السلسلة.

البند (د):

1. الإنتاج الحر للجمل من خلال الصور.
2. تركيب مقيد للجملة استنادا لموضوع الجملة.
3. صياغة الجمل حسب المعنى المراد التعبير عنه.

- **الاختبار الثامن: البراغماتية:** يقيس المستوى البراغماتي من خلال أربع بنود (أ، ب، ج، د) تقيس النفعية اللغوية:

البند أ: قائم على السرد من خلال الإجابة على أسئلة نوعين من القصص:

- القصة الأولى: تتضمن القصة أحداث مناسبة دينية معروفة مرفقة بأسئلة عن الزمان، المكان، الحدث والعاطفة.

- القصة الثانية: تتضمن القصة حادثة قصيرة مرفقة بأسئلة عن السبب، العاطفة، فهم القصة.

البند ب: قائم على الاسترسال الكلامي في الحديث من خلال سؤال واحد:

- السؤال: يتضمن الحوار عن طريق أسئلة مفتوحة واجابات طويلة عفوية.

البند ج: قائم على ترتيب الأحداث من خلال نوعين من الأسئلة صيغت بنفس الطريقة وتم تصنيفها حسب الجنس المستهدف ليس على سبيل القياس وانما على سبيل تقسيم الأسئلة حسب اهتمامات كل جنس:

- النوع الأول: يتضمن ثلاث أسئلة مفتوحة موجهة لجنس الاناث تم اختيار محتواها حسب اهتمام الفئة المستهدفة في هذا البند.

- النوع الثاني: يتضمن ثلاث أسئلة مفتوحة موجهة لجنس الذكور تم اختبار محتواها حسب اهتمام الفئة المستهدفة في هذا البند.

البند د: يقوم على استنتاج المعنى الذي يتجاوز المعنى الحرفي للعبارة من خلال نوعين من الأسئلة:

- النوع الأول: يتضمن تسع عبارات مجازية (كناية) معروفة يتطلب فهمها استنتاج المعنى الخفي الذي يتجاوز المعنى الحرفي للعبارة.

- النوع الثاني: يضم تسع أمثال شعبية معروفة يتطلب استنتاج معناها فهم ضمني للموقف الذي قيلت فيه.

طريقة التطبيق:

البند (أ):

1. يقوم الفاحص بسرد القصة وعلى المفحوص الإجابة على الأسئلة المطروحة في نهاية القصة على حسب تتبعه للأحداث الزمانية.
2. يقوم الفاحص بسرد القصة وعلى المفحوص الإجابة على الأسئلة المطروحة في نهاية القصة على حسب فهمه للحدث.

البند (ب):

1. يقوم الفاحص بطرح الأسئلة الثلاث كل على حدا وعلى المفحوص الإجابة على كل سؤال بحسب ترتيب الأحداث. بحيث يتم اختيار نوع الأسئلة (النوع 1، النوع 2) على حسب جنس المفحوص بغض النظر عن القدرات.

البند (ج):

1. يطرح الفاحص أسئلة عفوية مفتوحة حول الأحداث التي مر بها المفحوص في يومه قبل تطبيق الاختبار وعلى المفحوص الإجابة في اطار الحوار.

البند (د):

1. يقوم الفاحص بالتلفظ بالعبارات كل على حدا وعلى المفحوص فهم المعنى الخفي أو الدلالة المجازية للعبارة.
2. يتلفظ الفاحص بالأمثال الشعبية كل على حدا وعلى المفحوص معرفة الموقف الذي يقال فيه المثل بما يناسب معناه الضمني.

الهدف: يهدف التقييم الى:

البند (أ):

1. التسلسل الزماني للأحداث (الزمانية، المكانية، العاطفية) استنادا الى القصة.
2. استنتاج السببية انطلاقا من فهم تفاصيل الحادثة.

البند (ب):

1. تسلسل الأحداث وفق الأولوية.

البند (ج):

1. التقيد بموضوع الحديث مع ذكر العناصر المرتبطة به أثناء الحديث العادي العفوي.

البند (د):

1. استنتاج المعنى غير الحرفي للعبارة.
2. استنتاج المعنى الخفي للعبارة انطلاقا من استنتاج المعنى الضمني للموقف الذي قيلت فيه.

- **طريقة التطبيق:**

يطبق الاختبار بصفة فردية أي الفاحص والمفحوص فقط، تبقى استمارات الإجابة والتنقيط بحوزة الفاحص في حين تعرض على المفحوص التعليمات الشفهية والصور المناسبة حسب السؤال.

يسمح بمحاولتين للإجابة أثناء التطبيق بحيث:

تعرض العبارة في المحاولة الأولى وينقط بناء على اجابته (جيد، متوسط، ضعيف) في حين تمنح فرصة الإجابة للمحاولة الثانية فقط لمن قدم إجابة بمستوى ضعيف وتأخذ اجابته بناء على المحاولة الثانية وينقط عليها. يمكن تقديم مساعدة شفهية للمفحوص أثناء المحاولة الثانية للإجابة بحيث تدون هذه الملاحظة في استمارة الملاحظة.

- **كيفية تسجيل الإجابات:**

يتم تسجيل إجابات المفحوص وفق طريقة النسخ الصوتي للكلمات "الكتابة الصوتية العالمية" بناء على طريقتين؛ الأولى بطريقة غير مباشرة باستخدام مسجل الصوت بعد أخذ اذن المفحوص أو المرافق له ليتم تدوين الإجابات الشفهية كتابيا لاحقا، بينما بالطريقة الثانية وتسجيل الإجابات مباشرة أمام المفحوص باستخدام ورقة وقلم.

- **التنقيط:**

- المحاولة الأولى للتطبيق:

تمنح نقطة 1.5 للإجابة الصحيحة تماما وهي تعبر عن المستوى الجيد

تمنح نقطة 1.25 للإجابة التي تحتوي بعض الأخطاء (نطقية، فونولوجية، دلالية، تركيبية) وهي تعبر عن المستوى المتوسط

تمنح نقطة 0.5 للإجابة الخاطئة تماما (انتاج كلمات لا علاقة لها بالموضوع، اختراع كلمات جديدة، نسيان الكلمة، الامتناع عن الإجابة، الصمت، عدم فهم العبارة أو نسيان العبارات) وهي تعبر عن المستوى الضعيف

- المحاولة الثانية للتطبيق: تمنح فقط للمفحوص ذو المستوى الضعيف مع تقديم المساعدة من الفاحص:

تمنح نقطة 1 للإجابة الصحيحة تماما وهي تعبر عن المستوى الجيد

تمنح نقطة 0.75 للإجابة التي تحتوي بعض الأخطاء (نطقية، فونولوجية، دلالية، تركيبية) وهي تعبر عن المستوى المتوسط

تمنح نقطة 0.25 للإجابة الخاطئة تماما (انتاج كلمات لا علاقة لها بالموضوع، اختراع كلمات جديدة، نسيان الكلمة، الامتناع عن الإجابة، الصمت، عدم فهم العبارة أو نسيان العبارات) وهي تعبر عن المستوى الضعيف

تدون نتائج التطبيق الكمي أمام كل عبارة واجابة في خانة الفهم والتنقيط (لتقييم الإنتاج) ليتم حساب مجموع الإجابات في آخر الجدول بحيث تمثل مجموع نقاط الإنتاج أو الفهم الخاصة بكل سؤال بناء على هدفه.

بينما يتم احتساب نتائج التطبيق الكيفي من خلال تدوين علامة (+ وهي تعبر عن الأداء الجيد، (+-) وهي تعبر عن الأداء المتوسط، - وهي تعبر عن الأداء الضعيف) في بقية خانات كل جدول (نوعية الأخطاء، التقيد بالتعليمة...) ليتم تبريرها وتحليلها أثناء تفسير إجابات المفحوص وتحليلها.

- **كيفية ملء الاستمارات:**

تضم البطارية 5 استمارات للتقييم تختلف بناء على الهدف من تطبيق البطارية بحيث يتم وضع:

1- استمارة التنقيط الكمي والكيفي:

تملء بالدرجة الكلية للمفحوص في كل سؤال لكل بند ومستوى لغوي بحيث تعبير (A.B.C.D.E.F.G.H) على مستويات اللغة بالترتيب (النطقي، الفونولوجي، المعجمي، الدلالي، الصرفي، النحوي، التركيبي، البراغماتي) مع تقييم كيفي له بناء على نوعية اجاباته وأخطاءه.

2- استمارة الفهم والإنتاج الشفهي:
تملء بناء على مجموع درجات المفحوص على أسئلة الفهم والإنتاج الشفهي في كل مرحلة.

3- استمارة التفريغ الكمي للدرجة الكلية:
تملء بناء على مجموع درجات المفحوص في كل من الفهم والإنتاج الشفهي في كل مستوى من مستويات اللغة.

4- استمارة الأخطاء الشفهية:
تملء حسب التقييم الكيفي لإجابات المفحوص عن طريق احتساب عدد الأخطاء الشفهية ونوعها في كل مستوى بوضع علامة + لكل خطأ حسب المستوى اللغوي الذي وردت فيه وحسب نوعها (نطقية، فونولوجية، معجمية...)

5- استمارة شبكة الملاحظة اللغوية:
تملء بوضع علامة + أو – لتعبر عن وجود أو عدم وجود الملاحظة في انتاج المفحوص في الحصة عموما بينما في الخط الأفقي للجدول يتم احتساب عدد الحصص به (1، 2، 3...) بهدف تقييم وجود أو غياب هذه الملاحظات في كل حصة من حصص التطبيق.

اختبار الأصوات:

التعليمة: سأنطق لك الأصوات اللغوية بأربع طرق وعليك التكرار بعدي في كل مرة كما أنطقها أنا.

1- كرر الصوت من بعدي.
2- كرر بعدي كل صوت بالحركات التالية "كسرة، ضمة، سكون، فتحة".

الأصوات	تنفيذ								
	منعزل	سلسلة آلية للحركات				نوع الخطأ			
		كسرة	ضمة	سكون	فتحة	ابدال	تشويه	إضافة	لا انتاج
أ									
ب									
ت									
ث									
ج									
ح									
خ									

د									
ذ									
ر									
ز									
س									
ش									
ص									
ض									
ط									
ظ									
ع									
غ									
ف									
ق									
ك									
ل									
م									
ن									
ه									
و									
ي									
G									
المجموع							**المجموع**		

3- كرر بعدي مجموعة الأصوات.

4- كرر بعدي كل مجموعة من الأصوات بالحركات التالية "كسرة، ضمة، سكون، فتحة".

	تنفيذ		
		سلسلة آلية للحركات	**نوع الخطأ**

مجموعة الأصوات	التكرار	كسرة	ضمة	سكون	فتحة	ابدال	حذف	قلب	اضافة
أG ق ك									
ف ث ظ ذ									
ص ز س									
ح ه ع									
و ر ل									
د ط ت									
م ن									
خ غ									
ش ج									
المجموع						**المجموع**			

2/ اختبار الفونيمات:

5- التعليمة: هذه مجموعة من الكلمات بدون معنى سأتلفظ بها وعليك أن تكرر بعدي في كل مرة.

	مجموعة الا كلمات	الإنتاج	الأخطاء				
			ابدال	حذف	قلب	اضافة	التنقيط
1	روكا						
2	باصون، بتيلو						
3	طمرح، مكتاخ، تيتمان						
4	ورايمور، ماطوبتين، دويدرات، سفاخيول						
المجموع							

6- التعليمة: سأتلفظ أمامك في المرة الأولى بالكلمة وأنت تهجئها وأنطق أمامك التهجئة وأنت تتلفظ بالكلمة.

	الكلمة (التهجئة)	التهجئة (الكلمة)	الإنتاج	الأخطاء				
				ابدال	حذف	قلب	إضافة	التنقيط

1	كاس	كا س						
2	ق ط ة	قطة						
3	شجرة	ش ج رة						
4	ف را ش	فراش						
5	كرنب	ك رن ب						
6	م ك ت ب	مكتب						
7	قسنطينة	ق س ن طي نة						
8	ت را م وا ي	تراموای						
المجموع								

7- **التعليمة:** سأتلفظ أمامك بمجموعة من الكلمات وعليك تكرارها بعدي في كل مرة.

	النوع	**مجموعة الكلمات**	**الإنتاج**	**الأخطاء**				
				ابدال	**حذف**	**قلب**	**اضافة**	**التنقيط**
1	**كلمات بسيطة مألوفة**	زاوش، حانوت، سروال، بيتزا						
2	**كلمات معقدة مألوفة**	تيليفيزيون، كليماتيزور، تيليفيريك، كونيكسيون						
3	**كلمات بسيطة جديدة**	أليكسي، ريستوس، أدريا، مافريكي						
4	**كلمات معقدة جديدة**	تيليفيدني، أنفاليديانا، كازناتشيستوا، فيولوسيبياد						

المجموع	

8- **التعليمة:** عليك تكرار هذه العبارات بسرعة وكما سمعتها.
أ- لحم الحمار حرام ولحم الحمام حلال
ب- مرقة رقبة بقرتنا خير من مرقة رقبة بقرتكم ولحمة رقبة بقرتنا خيرمن لحمة رقبة بقرتكم
ت- تفلسف الفيلسوف فلسفة لم يتفلسفها فيلسوف من قبل

العبارة	الإنتاج	نوع الأخطاء				
		ابدال	حذف	قلب	إضافة	التنقيط
أ						
ب						
ت						
المجموع						

9- **التعليمة:** استعمل هذه الحروف لتشكيل أكبر عدد ممكن من الكلمات ذات معنى

	الفونيمات	الكلمات	الإنتاج	نوع الأخطاء				
				ابدال	حذف	قلب	إضافة	التنقيط
1	**ب ح ر**	بحر، حبر، ربح حرب، رحب، برح						
2	**ج و ع**	جوع، وجع، عوج						
3	**ح ل م**	حلم، ملح، محل، لحم، حمل، لمح						
المجموع								

10- **التعليمة:** سأتلفظ أمامك بكلمات فيها أخطاء وعليك معرفة الخطأ ونوعه.

	نوع الخطأ	مجموعة الكلمات	نوع الأخطاء				
			ابدال	حذف	قلب	اضافة	التنقيط
1	**ابدال**	دونديست، صجرة، شيشوار، تيريكوموند					
2	**حذف**	نومامون، فوطوار، فيم، ترسبور					

3	**قلب**	كليمازيتور، سيبش، سمش، فيشلور					
4	**إضافة**	غتاقة، يتورضى، زجاجش، حغقيقة					
المجموع							

11- **التعليمة:** أكمل الحرف الناقص في الكلمات التي سألفظها أمامك وحدد موقعه.

	الكلمات	**التصحيح**	**موقع الحرف الناقص**			**التنقيط**
1	كابو. (يا)					
	مسا. (ك)					
	خات. (م)					
	طاب. (لة)					
2	كر. ب (ن)					
	ياغو.ت (ر)					
	شو.لور (ف)					
	سكو.ش (ت)					
3	. نوبيل (طو)					
	. نوس (فا)					
	. ليغة (ب)					
	. رجور (شا)					
المجموع						

12- التعليمة: أي الحروف يتغير في مجموعة الكلمات التي سألفظها وحدد موقعه.

	مجموعة الكلمات	**الفونيم المتغير وموقعه**	**الإجابة**	**موقع التكرار**			**التنقيط**
				بداية الكلمة	**وسط الكلمة**	**آخر الكلمة**	
1	كار، دار، نار، حار، جار	(ك، د، ن، ح، ج) في البداية					

2	يكري، يشري، يقري، يبري، يجري	(ك، ش، ق، ب، ج) في الوسط					
3	سلح، سلم، سلخ، سلف، سلك	(ح، م، خ، ف، ك) في الآخر					
المجموع							

13- **التعليمة:** أي الحروف يتكرر مرتين في مجموعة الكلمات التي سألفظها.

	مجموعة الكلمات	**المقاطع المكررة**	**الإجابة**	**التنقيط**
1	خوخ، توت، مشمش، سمسم	خ، ت، مش، سم		
2	بابي، جيجل، شرشال، بابور	ب، ج، ش، ب		
3	قد قد، قيس قيس، كيف كيف، ليه ليه	قد، قيس، كيف، ليه		
المجموع				

3/ اختبار الكلمات:

14- **التعليمة:** كرر بعدي سلسلة الكلمات التي سألفظها.

	سلسلة الكلمات	**التكرار**	**نوع الأخطاء**		**التنقيط**
			فونولوجية	**دلالية**	
1	طابلة، جاجة، كراس				
2	مخدة، عنب، كار، قفلة				
3	قط، تريكو، ستيلو، نواظر، صبيغة				
4	شارجور، طبسي، بيرو، نار، يد، زربية				
المجموع					

15- **التعليمة:** أعطني أكثر من اسم لكل صورة.

	الصور	التسمية	نوع الأخطاء		التنقيط
			فونولوجية	دلالية	
1	Vélo، بسيكلات، دراجة، وسيلة تنقل				
2	زهرة، نبتة، شتلة، وردة، مزهرية، fleur				
3	عين، روبيني، ماء، حنفية، صنبور				
	المجموع				



16- **التعليمة:** سمي لي الصور التالية:

	الصور	التسمية	نوع الأخطاء		التنقيط
			فونولوجية	دلالية	
1	كأس				
2	حمامة				
3	فراولة				
4	قميص				

5	ثوم				
6	طبيب				
المجموع					



17- **التعليمة:** سأعرض عليك بعض الصور وعليك تسمية الأفعال فيها من خلال الإجابة على ماذا يفعل في الصورة.

	الصور	**التسمية**	**الفهم**	**نوع الأخطاء**		**التنقيط**
				فونولوجية	**دلالية**	
1	يتفرج					
2	نائم					
3	يأكل					
4	يلبس					
5	يشرب					
6	يغسل					
المجموع						



18- **التعليمة:** سأعطيك اسم نوع وعليك الإشارة الى الصورة الممثلة له حسب الفئة التي ينتمي اليها.

	الفئة	**الصور**	**التعيين (الفهم)**
1	مشاعر	يبكي	
2	خضر	فلفل	
3	فواكه	تفاح	
4	حيوانات	قط	
5	أماكن	مسجد	
6	مهنة	شرطي	
المجموع			



19- **التعليمة:** سأعطيك بعض الصفات وعليك تسميته الشيء الذي أصفه بعد التعرف عليه.

أ- أحمر، كروي، مذاقه حلو، رائحته طيبة، فاكهة، يعصر أو يأكل أو يطبخ مربى أو في كعكة.

ب- يلبس للصلاة غالبا، طويل ومستور، يكون بعدة ألوان، للرجال، ملابس، والأئمة خاصة.

ت- يلبس بذلة زرقاء، في القطاع العمومي، ينظم سير السيارات والمارة، يحمل صفارة، يقف على الطريق، يضع قبعة.

ث- أليف، حجمه صغير، يمشي على أربعة، يحمل بيته على ظهره، نباتي، لا يغطيه الفور أو شعر، لونه بني أو أخضر، منه من يعيش على اليابسة أو البحر.

ج- من النباتات، شكله كروي، لونه أبيض، تعلوه أعشاب خضراء، مذاقه لذيذ، خضر، به طبقات.

ح- شكله أسطواني أو مستدير وله عدة أشكال، مصنوع من الزجاج، نضع فيه الأزهار، يستعمل للزينة، يوضع على الطاولة أو مائدة الأكل أ, على الأرض، يأتي بعدة أحجام، يوضع أحيانا في ركن الغرفة.

	التعرف	التسمية	الفهم	نوع الأخطاء		التنقيط
				فونولوجية	دلالية	
أ	تفاح أحمر					
ب	عباءة					
ت	شرطي المرور					
ث	سلحفاة					
ج	بسباس					
ح	مزهرية					
المجموع						

20- **التعليمة:** أذكر لي الأفعال الممكنة التي تتناسب مع الأسماء التالية:

	الأسماء	الأفعال	الفهم	نوع الأخطاء		التنقيط
				فونولوجية	دلالية	
1	خبز	يخبز، يعجن، يطهى، يقطع		/	/	/
2	خضار					
3	حمامة					
4	مصباح					

5	برتقال					
6	جوارب					
المجموع						

21- **التعليمة:** أذكر لي كلمات:

	التعليمات	**الكلمات**	**الإجابة**	**التقيد بالتعليمة**	**التنقيط**
1	كلمات تبدأ بحرف (ف)	فتيحة، فراولة، فلة، فتات، فندق، فردوس، فانوس			
2	كلمات تبدأ بحرف (ب)	بقرة، باب، باخرة، بطيخ، بطاطا، بقلاوة، بندق			
3	كلمات يتوسطها حرف (ت)	ميليتار، مستشار، مكتبة، مفتاح، كيتمان، متحف، فيستة، فوتاي			
4	كلمات يتوسطها حرف (س)	مدرسة، مسجد، مسطرة، مستشفى، رسالة، مسرح، باسكات، بسينة			
5	كلمات تنتهي بحرف (ر)	سبيطار، طيارة، بابور، تراكتور، قمر، شجرة، فطور، مسمار			
6	كلمات تنتهي بحرف (م)	سكوم، ثوم، رسام، امام، معلم، فيلم، مريم، غيمة			
المجموع					

22- **التعليمة:** اليك هذه الصور سأعرض عليك كل صورتين على حدا وعليك تصنيفها حسب الفئة (النوع) التي تنتمي اليها:

	الكلمات	الفئة	التصنيف	الفهم	التنقيط
1	مائدة، ملعقة	أشياء			
2	كوسة، فول	خضر			
3	خروف، حصان	حيوانات			
4	حماية مدنية، معلم	مهن			
5	سروال، معطف	ملابس			
6	عنب، تين	فواكه			
المجموع					



4/ اختبار المعاني:

23- **التعليمة:** أذكر لي:

	التعليمات	الكلمات	الإجابة	التقيد بالتعليمة من حيث		الفهم	التنقيط
				العدد	الفئة		
1	2 حيوانات تسبح	سمكة، دولفين	/	/	/	/	/

2	2 حيوانات تمشي	خروف، بقرة					
3	1 فاكهة لونها أحمر	فراولة، توت	/	/	/	/	/
4	1 فاكهة لونها أخضر	كيوي، ليمون					
5	2 خضر فيها بذور	فلفل، بازلاء	/	/	/	/	/
6	2 خضر فيها أوراق	خس، كرنب					
المجموع							

24- **التعليمة:** سأذكر الاسم وأنت تذكر خاصيتين متعاكستين له:

	الكلمة	**الخاصية**	**الاجابة**	**الفهم**	**التنقيط**
1	قلم	يرسم، يكتب	/	/	/
2	ثلج	يتجمد، يذوب			
3	باب	يفتح، يغلق			
4	شمس	تشرق، تغرب			
المجموع					

25- **التعليمة:** سأحدد لك فئة وأذكر لك خاصيتين متعاكسيتين فيها وعليك ذكر أسماء أشياء تناسب كل خاصية.

	الفئة	**الخصائص الفيزيائية**		**الإجابة**	**التقيد بالفئة**	**التقيد بالخاصية**	**الفهم**	**التنقيط**
		الخاصية	**الاسم**					
1	اللون	أزرق	سماء، بحر					
		أخضر	عشب					
2	الشكل	كروي	كرة					
		مسطحة	علم					
3	الطول	طويل	كيلو متر					
		قصير	متر					
4	الحجم	كبير	فيل					

		صغير	عصفور					
5	الكتلة	ثقيل	100 كغ					
		خفيف	1 كغ					
المجموع								

26- **التعليمة:** سأعرض عليك الصور التالية وأسمي لك الصور وعليك أن تعبر عن كل صورة بالطرق الثلاث (لفظا، التعيين، بالإشارة).

	الصور	**الفعل**	**التعبير ب**		**التنقيط**
			ذكر الفعل	**الإشارة (غير لفظي)**	**التعيين (الفهم)**	
1	هاتف	يتكلم	يتكلم	التعبير باليد	الإشارة بالاصبع	/
2	كرات	أربعة				
3	مقص	يقص				
4	ماء	يشرب				
المجموع						



27- **التعليمة:** سأعرض عليك هذه الصورة وعليك التعبير عليها من خلال الإجابة على الأسئلة:

الممثل	ما هذا؟	صابون	
الموضوع	أعطيني صورته؟	هذا صابون	
المفسر (ماهي العلامات الدالة عليه)	كيف عرفت أنه صابون؟ صف لي الصابون كما تعرفه:	شكله مستطيل، لونه وردي، رائحته طيبة ويكون بعدة نكهات، فيه رغوة، ملمس لزج، قوام كثيف أو صلب، يستعمل للغسل بعد الحمام أثناء ذلك.	
		مجموع النقاط	



28- **التعليمة:** اليك كلمات من ثلاث مجموعات متطابقة من حيث اللفظ والمختلفة من حيث المعنى المطلوب منك تحديد معنى كل كلمة في كل مجموعة.

	الكلمات	المعنى	الإجابة	الفهم	التنقيط
1	مغرب، مغرب	بلد المغرب، صلاة المغرب			
2	عين، عين	عين الانسان، عين الصنبور			
3	اسلام، اسلام	دين الإسلام، اسم شخص			
المجموع					

29- **التعليمة:** سأعرض عليك ثلاث مجموعات من الكلمات وعليك معرفة الفئة التي تنتمي اليها كل مجموعة:

	الكلمات	الفئة	الإجابة	الفهم	التنقيط
1	قميص، حذاء، قبعة، جوارب	تلبس			
2	موز، كعك، تمر، جزر	تؤكل			
3	عصير، حليب، ماء، شاي	تشرب			
المجموع					

30- **التعليمة:** سأعرض عليك ثلاث مجموعات من الكلمات وعليك اكتشاف الشيء الدخيل على المجموعة ولماذا.

	الكلمات	الدخيل	الإجابة	التعليل (الفهم)	التنقيط

1	معجون الأسنان، صابون سائل، جال دوش (سائل استحمام)، سائل منظف، غسول الشعر، ياغوورت	ياغوورت لأنه غذاء وليس منظف			
2	معلم، تلاميذ، محفظة، سلة مهملات، سبورة، طاولة	سلة مهملات لأنها ليست من التدريس			
3	ثلج، زيت، شوكولا، شمعة، زبدة، مثلجات	زيت لأنها لا تذوب			
المجموع					

31- **التعليمة:** سأعرض عليك مجموعة من العبارات وعليك الإجابة بنعم أو لا عند كل عبارة، مع التصحيح في الإجابة بلا.

	العبارات	**نعم/لا**	**الفئة**	**نعم/ لا**	**التصحيح (الفهم)**	**التنقيط**
1	النحلة حيوان	لا	حشرة			
2	العدس خضر	لا	حبوب/ بقوليات			
3	النعناع عشب	نعم	/			
4	الدجاجة طائر	نعم	/			
5	السكين سلاح	لا	أواني			
6	الهاتف آلة	نعم	/			
المجموع						

5/ اختبار القواعد 1:

32-33-34- التعليمة: أذكر لي كلمات من الأنواع التي سأحددها.

	النوع	**المثال**	**الإجابة**	**احترام الخاصية**	**التنقيط**
32	**مفردة (دال واحد يعبر عن مدول واحد)**	كتاب، دار، خزانة...			

33	**مركبة (دالين يعبران عن مدلول واحد)**	سوق أهراس، أم كلثوم، قلم رصاص...			
34	**تركيبة (كلمات تضاف اليها أصوات لا تغير معناها)**	مكتبات، les autobus، أطفال...			
	المجموع				

35- التعليمة: سأعرض اليك مجموعة من العبارات وعليك ملء الفراغ بالجملة بما يناسب اليوم.

	الزمن	**العبارات**	**التصريف**	**الإجابة**	**حسب الزمن**	**الفهم**	**التنقيط**
1	الحاضر	اليوم نقول الطفل ذاهب لبيتهم	ذاهب	/	/		/
2	المستقبل	غدا نقول الطفل سيذهب لبيتهم	سيذهب	/	/		/
3	الماضي	بالأمس نقول الطفل ذهب لبيتهم	ذهب	/	/	/	/
4	الأمر	وفي طرده نقول له اذهب لبيتكم	اذهب	/	/		/
5	الحاضر	اليوم نقول الطفلة... لبيتهم	ذاهبة				
6	المستقبل	غدا نقول الطفلة... لبيتهم	ستذهب				
7	الماضي	بالأمس نقول الطفلة... لبيتهم	ذهبت				
8	الأمر	وفي طردها نقول لها... لبيتكم	اذهبي				
9	الحاضر	اليوم نقول الأطفال... لبيتهم	ذاهبون				
10	المستقبل	غدا نقول الأطفال... لبيتهم	سيذهبون				

11	الماضي	بالأمس نقول الأطفال... لبيتهم	ذهبوا				
12	الأمر	وفي طردهم نقول لهم... لبيتكم	اذهبوا				
المجموع							

36- التعليمة: سأعرض عليك في كل مرة ثلاث اقتراحات وعليك أن تختار اقتراحا واحدا صحيحا.

		النوع	**الاقتراحات**		**التصحيح**	**الإجابة**	**التنقيط**
1	نقول	مفرد مؤنث	أ	الطفلة تلعب	أ		
			ب	الطفلة يلعب			
			ج	الطفلة يلعبون			
2	نقول	مفرد مذكر	أ	جاء أبي من العمل	أ		
			ب	جاءت أبي من العمل			
			ج	جاؤوا أبي من العمل			
3	نقول	جمع	أ	أمي وأختي خرج يشتري	ب		
			ب	أمي وأختي خرجوا يشترون			
			ج	أمي وأختي سيخرج يشتري			
4	نقول	غائب	أ	هو قالوا لي	ج		
			ب	هو قالت لي			
			ج	هو قال لي			
المجموع							

37- التعليمة: سأعطيك ثلاث كلمات (جذر) وعليك استخراج ثلاث كلمات من كل كلمة باستعمال حروفها (اشتقاق).

	الجذر	**الاشتقاق**	**الإجابة**	**التقيد بالتعليمة**	**الفهم**	**التنقيط**
1	كتابة	يكتب، كاتب، مكتبة	/	/	/	/
2	مسجد	يسجد، ساجد، سجدة				

3	خياطة	يخيط، خياط، خيط				
4	صلاة	يصلي، مصلى، صلاية				
المجموع						

38- **التعليمة:** سأعطيك مثال وعليك ذكر كلمات مشابهة له، كلمات لا يمكن أن تستخرج منها كلمات أخرة باستعمال حروفها.

	الكلمات الجامدة	**الإجابة**	**التقيد بالتعليمة**	**التنقيط**
1	شمس	/	/	/
2	جبل	/	/	/
3	حصان			
4	ساعة			
5	قمر			
المجموع				

39 - **التعليمة:** سأعطيك ثلاث مجموعات من الكلمات (اشتقاق) وعليك أن تستخرج الكلمة الأصل (الجذر) في كل مجموعة انطلاقا من حروفها.

	الاشتقاق	**الجذر**	**الإجابة**	**التقيد بالتعليمة**	**الفهم**	**التنقيط**
1	كاتب، كتاب، يكتب، مكتبة	كتابة	/	/		/
2	طيار، طائر، يطير، طائرة	طيران				
3	مزارع، زرع، يزرع، مزرعة	زراعة				
4	مدرس، درس، يدرس، مدرسة	دراسة				
المجموع						

40- التعليمة: سأطرح عليك ثلاث أسئلة عليك الإجابة عليها.

	الأسئلة	**ادراك الذات (التوزيع)**	**الإجابة**	**التقيد بالتعليمة**	**التنقيط**
1	من يجلس على ذلك الكرسي (ونشير لكرسي المفحوص)؟	أنا			

2	من يجلس على هذا الكرسي (ونشير لكرسي الفاحص)؟	أنت			
3	من فلان (ونذكر اسم المفحوص)؟	أنا			
المجموع					

41- التعليمة:

أ- سأعرض عليك ثلاث عبارات ومن ثم أسئلك سؤالا عن كل عبارة وعليك الإجابة عليه بكلمة واحدة.

ب- سأعرض عليك ثلاث أفعال وعليك اختيار الضمير المناسب لكل فعل من الاقتراحات الثلاث (هو، هي، هم).

		العبارات	**الأسئلة**	**اسناد الفعل لضميره**	**الإجابة**	**الفهم**	**التنقيط**
أ	**1**	الرجل يمشي	هو ماذا يفعل؟	يمشي			
	2	الطفلة تمشي	هي ماذا تفعل؟	تمشي			
	3	الأطفال يمشون	هم ماذا يفعلون؟	يمشون			
المجموع							
		الفعل	**الاقتراحات**	**اسناد الضمير لفاعله**	**الإجابة**	**الفهم**	**التنقيط**
ب	**1**	(مفرد مذكر) يشرب تناسب:	هو				
			هي				
			هم				
	2	(مفرد مؤنث) نامت تناسب:	هو				
			هم				
			هي				
	3	(جمع) يغسلون تناسب:	هي				
			هم				
			هي				
المجموع							

42 - التعليمة: سأعرض عليك في كل مرة ثلاث عبارات وعليك اختيار العبارة الصحيحة. ومن ثم حدد استعمال الأداة (الإشارة) للقرب أو للبعد.

	الاقتراحات			التعبير عن الاسم بأداة	الإجابة	للقرب أو البعد؟		التنقيط
1	نقول (مفرد مؤنث)	أ	هذا ملعقة	ب		هذه؟ (للقرب)		
		ب	هذه ملعقة			تلك؟ (للبعد)		
		ج	هؤلاء ملعقة					
2	نقول (مفرد مذكر)	أ	هذا حذاء	أ		هذا؟ (للقرب)		
		ب	هذه حذاء			ذاك؟ (للبعد)		
		ج	هؤلاء حذاء					
3	نقول (جمع)	أ	هذا كراسي	ج		هؤلاء؟ (للقرب)		
		ب	هذه كراسي			أولائك؟ (للبعد)		
		ج	هؤلاء كراسي					
المجموع								

5/ اختبار القواعد 2:

43-44 - التعليمة: سأعرض عليك عبارات وعليك الإجابة على الأسئلة بعد كل عبارة.

		العبارة	الأسئلة	الإجابة	دور الكلمة في الجملة	الإجابة	الفهم	التنقيط
43	1	الرجل يسوق سيارة	من يسوق؟	الرجل	فاعل			
			ماذا يسوق؟	سيارة	مفعول به			
			ماذا يفعل؟	يسوق	فعل			
	2	الأم تطهو العشاء	من يطهو؟	الأم	فاعل			
			ماذا تطهو؟	العشاء	مفعول به			
			ماذا تفعل؟	تطهو	فعل			
المجموع								
		العبارة	**الأسئلة**	**الإجابة**	**دور الكلمة في الجملة**	**الإجابة**	**الفهم**	**التنقيط**

44	1	لما سقطت الأمطار على الفتاة وتبللت ملابسها عرضتها (نشرتها) للشمس لتجف	من نشر الملابس؟	الفتاة	فاعل			
			ماذا فعلت بالملابس؟	نشرتهم	فعل			
			من بلل الملابس؟	الأمطار	فاعل			
			على من سقطت الامطار؟	الفتاة	مفعول به			
			ماذا بللت الأمطار؟	الملابس	مفعول به			
			ماذا حدث للملابس؟	تبللت	حال			
			لماذا نشرتهم؟	لتجف	فعل			
	2	مساء خرج الطفل من بيته ليلعب بالكرة مع أصدقاءه	من الذي خرج؟	الطفل	فاعل			
			لماذا خرج؟	ليلعب	فعل			
			بماذا يلعب؟	الكرة	مفعول به			
المجموع								

45- 46- التعليمة: سأعرض عليك جملا غير مرتبة وعليك إعادة ترتيب كلماتها.

			العبارة	**الفهم**	**ترتيبها**			**التنقيط**
					صحيح	**خاطئ**	**متوسط**	
45	1	عشوائي	ابنها تغسل المرأة ملابس					
		تصحيح	تغسل المرأة ملابس ابنها					
		إجابة						
	2	عشوائي	قميص الطفل يلبس					
		إجابة						
		تصحيح	يلبس الطفل قميص					
		عشوائي	تشم وردة الطفلة					

	3	تصحيح	الطفلة تشم وردة						
		إجابة							
المجموع									
			العبارة	**أداة الربط**	**الفهم**	**ترتيبها**			**التنقيط**
						صحيح	**خاطئ**	**متوسط**	
46	**1**	**عشوائي**	**الأطفال الكرة يلعبون الملعب في**						
		تصحيح	الأطفال يلعبون الكرة في الملعب						
		إجابة							
	2	عشوائي	الساحة أبي ليمون غرس في شجرة الأمس						
		تصحيح	بالأمس أبي غرس شجرة ليمون في الساحة						
		إجابة							
	3	عشوائي	أنتم Taxi مع تبقون في تذهبون أو مع لبيتكم بيتنا في أو تبقون معنا						
		تصحيح	أنتم تذهبون لبيتكم مع Taxi أو تبقون معنا في بيتنا						
		إجابة							
المجموع									

47-48- التعليمة: سأعرض عليك بعض الجمل وعليك الإجابة فيها بصح أو خطأ مع إعادة تصحيح الخطأ.

			العبارة	**صح**	**خطأ**	**الترتيب**	**الفهم**	**التنقيط**
47	**1**	**عشوائي**	الحليب يشرب الرضيع					
		تصحيح	الرضيع يشرب الحليب					
		إجابة						
		عشوائي	القمح تأكل الدجاجة					
		تصحيح	الدجاجة تأكل القمح					

	2	إجابة						
	3	عشوائي	الطفلة تلبس فستان					
		تصحيح						
		إجابة						
	4	عشوائي	أشعل الظلمة في الشمعة					
		تصحيح	أشعل الشمعة في الظلمة					
		إجابة						
	5	عشوائي	آكل الشوكة بالمعكرونة					
		تصحيح	آكل المعكرونة بالشوكة					
		إجابة						
	6	عشوائي	أقطع الخبز بالسكين					
		تصحيح						
		إجابة						
	المجموع							
			العبارة	صح	خطأ	الترتيب	أداة الربط	الفهم	التنقيط
48	1	عشوائي	أنهض من الصباح في الفراش ألبس القهوة وأشرب ملابسي						
		تصحيح	أنهض في الصباح من الفراش ألبس ملابسي وأشرب القهوة						
		إجابة							
	2	عشوائي	لما أعمل من العودة أغلق حذائي وأنزع الباب						
		تصحيح	لما أعود من العمل أغلق الباب وأنزع حذائي						
		إجابة							
	3	عشوائي	في النوم وقبل الليل آكل أسناني وأغسل العشاء بالفرشاة						

		تصحيح	في الليل وقبل النوم آكل العشاء وأغسل أسناني بالفرشاة						
		إجابة							
المجموع									

49- التعليمة: سأعرض عليك بعض الجمل عشوائية الترتيب وعليك إعادة ترتيبها في جمل لها معنى.

		العبارة	**الترتيب**	**قواعد**		**أداة الربط**	**الفهم**	**التنقيط**
				الصرف	**النحو**			
1	**عشوائي**	لبس عمل أنا المئزر غدا وأذهب						
	تصحيح	أنا غدا ألبس المئزر وأذهب للعمل						
	إجابة							
2	**عشوائي**	أختي أولاد مع وأحضر ضيفة جاءت						
	تصحيح	جاءت أختي وأحضرت معها أولادها						
	إجابة							
3	**عشوائي**	هو الكرسي يجلس						
	تصحيح	هو يجلس على الكرسي						
	إجابة							
4	**عشوائي**	الأطفال تعشى الطاولة						
	تصحيح	الأطفال يتعشون على الطاولة						
	إجابة							
5	**عشوائي**	النقود قدم هم يشتري اليوم البيت خبز الطفل						
	تصحيح	هم قدموا النقود للطفل ليشتري الخبز للبيت						

	إجابة							
6	**عشوائي**	بالأمس محطة أنتظر أصدقاء رأيت الحافلات أخي						
	تصحيح	بالأمس رأيت أخي ينتظر أصدقائي في محطة الحافلات						
	إجابة							
المجموع								

7/ اختبار الجمل:

50- التعليمة: سأعرض عليك بعض الجمل الناقصة وعليك اكمال الجزء الناقص فيها.

		العبارة	**الجزء المحذوف**	**الإجابة**	**الفهم**	**الموقع المحذوف**			**التنقيط**
						بداية	**وسط**	**نهاية**	
1	**بداية**	... التفاح بالسكين	أقطع						
2		... المشتريات بالمال	أشتري						
3		... البيتزا في الفرن	أطهو/ أضع						
4	**وسط**	في الصباح أشرب ...	القهوة/ الحليب/ الماء						
5		أمشط شعري ب ...	المشط						
6		أعلق المعطف على ...	الحائط/ الباب/ حامل المعطف						
7	**نهاية**	أخرج ملابسي ... الخزانة	من						
8		أرمي الورق ... المزبلة	في						
9		أفتح الباب ... المفتاح	ب						
المجموع									

51- التعليمة: سأعرض عليك بعض الجمل وعليك أن تجيب بصح أو خطأ وتصحح الخطأ ان وجد.

	العبارة	صح	خطأ	أداة الربط	الإجابة	الفهم	التنقيط
1	أصلي المغرب من الجامع			في			
2	آكل التفاح بالسكين						
3	خرجت صباحا على البيت			من			
4	أضع ملابسي في الخزانة						
5	ذهبت الى عمتي بأختي			مع			
6	أغسل وجهي بالماء						
	المجموع						

52- التعليمة: سأعرض عليك مجموعة من الكلمات وعليك أن تركب بها جملا.

		العبارة	أداة الربط	الترتيب	تركيب الجملة			الفهم	التنقيط
					صحيح	خاطئ	متوسط		
1	**كلمات**	مزارع، مزرعة، يزرع							
	تركيب	يزرع المزارع المزرعة							
	إجابة								
2	**كلمات**	كاتب، كتاب، يكتب							
	تركيب	يكتب الكاتب في الكتاب							
	إجابة								
3	**كلمات**	خياط، خيط، يخيط							
	تركيب	يخيط الخياط بالخيط							
	إجابة								
4	**كلمات**	صلاية، مصلى، يصلي							
	تركيب	يصلي على الصلاية في المصلى							
	إجابة								
5	**كلمات**	مدرس، مدرسة، يدرس							
	تركيب	يدرس المدرس في المدرسة							

	إجابة								
6	**كلمات**	رسام، رسمة، يرسم							
	تركيب	يرسم الرسام رسمة							
	إجابة								
المجموع									

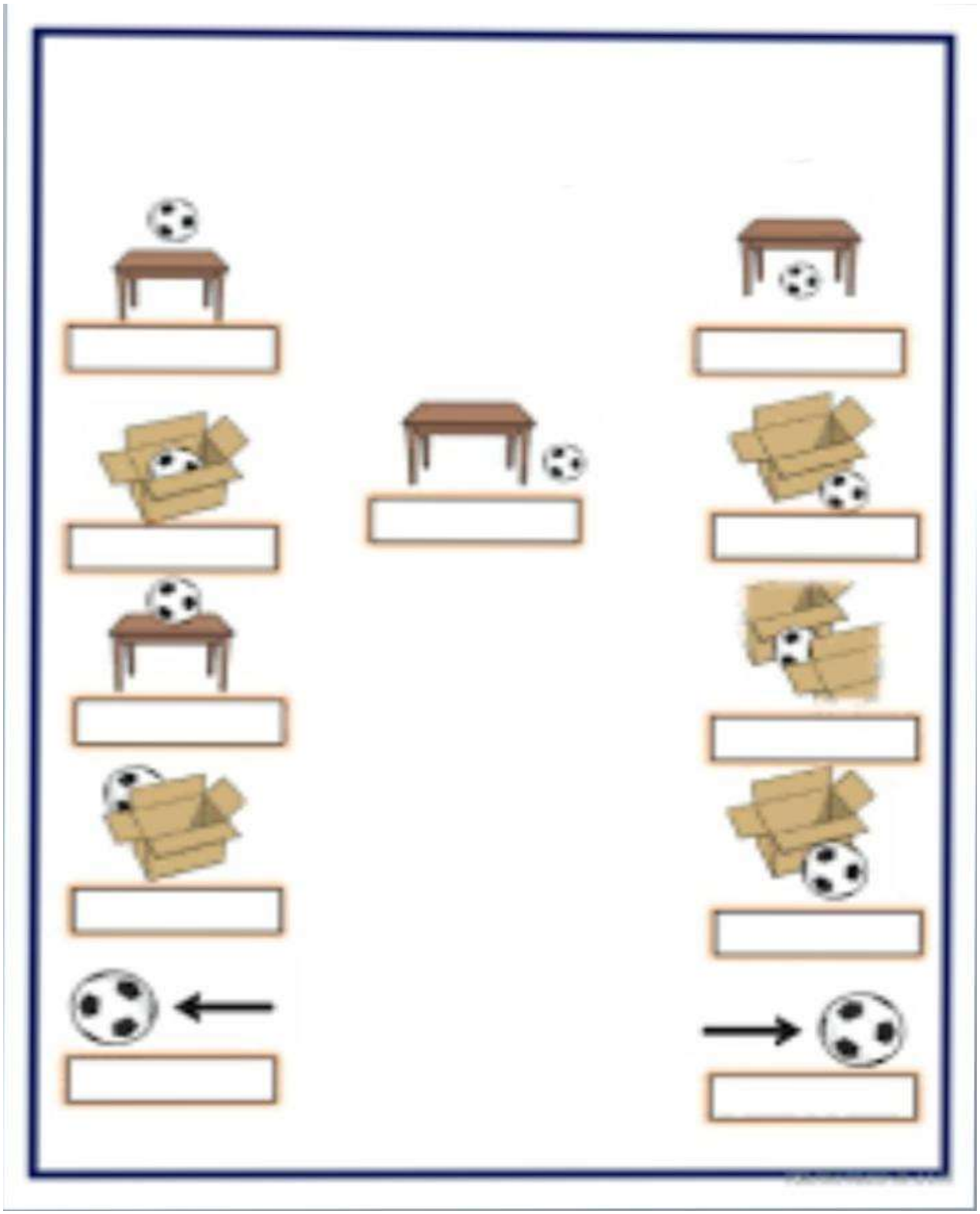
53- التعليمة:

أ- أرني في كل صورة.

ب- سأعرض عليك بعض العبارات وعليك أن تجيب على كل عبارة.

		أين هي الكرة؟	**ادراك المكان**	**الإجابة**	**الفهم**	**الفهم**
أ	**1**	الكرة تحت الطاولة				
	2	الكرة فوق الطاولة				
	3	الكرة بجانب الطاولة				
	4	الكرة خارج الصندوق				
	5	الكرة داخل الصندوق				
	6	الكرة ما بين الصناديق				
	7	الكرة على الطاولة				
	8	الكرة أمام الصندوق				
	9	الكرة خلف/ وراء الصندوق				
	10	الكرة على يمين الصندوق				
	11	الكرة على يسار الصندوق				
المجموع						
		البنية الزمانية	**ادراك الزمان**	**الإجابة**	**الفهم**	
ب	**1**	في أي وقت آذان العصر				
	2	المولد النبوي يوم ...				
	3	عيد الأضحى يوم ...				
	4	في أي سنة نحن؟				
	5	في أي سنة ولدت؟				

				متى نفطر في رمضان؟	6	
		المجموع				



54- التعليمة: اليك هذه الصور في كل صورة أرني.

	التضاد	العبارة	التعيين (الفهم)
1	عصير/ حليب	الطفل يشرب عصير	
2		الطفل يشرب حليب	
3	بنت/ بنات	البنت تلعب بالألعاب	
4		البنات يلعبن بالألعاب	
5	الطفل/ الأطفال	الطفل يتفرج التلفاز	
6		الأطفال يتفرجون التلفاز	
7	داخل/ خارج	العصفور داخل القفص	
8		العصفور خارج القفص	
المجموع			



55- التعليمة: سأعرض عليك مجموعة من العبارات الخاطئة وعليك معرفة الكلمة الخطأ فيها وتصحيحها من خلال فهم معناها.

	العبارة	الكلمة الصح	الإجابة	السياق (الفهم)	التنقيط
1	ألبس شجرة ليمون	أغرس			
2	أتسوق الحليب في الثلاجة	أضع			
3	هو فتح باب الهاتف	السيارة/ المنزل			
4	هي اشترت من الصحن	المحل			
5	أبي يلعبون الألعاب في مدينة الألعاب	الأطفال			
6	الأطفال تأكل العشب في الغابة	الحيوانات			
	المجموع				

56- التعليمة: سأعرض عليك مجموعة من الجمل المختلة من حيث المعنى وعليك تصحيحها بتغيير ترتيب كلماتها.

	العبارة	الإجابة	المعنى (الفهم)	التنقيط
1	الباب يفتح الطفل ليدخل الطفل يفتح الباب ليدخل			
2	يفرغ القارورة من الكأس في الماء يفرغ القارورة من الماء في الكأس			
3	أحمل السلة من الخبز وآكل أحمل الخبز من السلة وآكل			
4	أدخل ليدي وأغسل الحمام أدخل للحمام وأغسل يدي			
5	أجوع عندما آكل آكل عندما أجوع			
6	تتسخ ملابسي عندما أغسلها أغسل ملابسي عندما تتسخ			
	المجموع			

57- التعليمة: سأطرح عليك بعض الأسئلة وعليك الإجابة عليها.

	العبارة	الشهر/اليوم	الإجابة الترتيب		الفهم	التنقيط
1	ماذا بعد فيفري؟	مارس				
2	ماذا قبل أوت؟	جويلية				
3	ماذا بين أكتوبر وديسمبر؟	نوفمبر				
4	ماذا بعد الاثنين؟	الثلاثاء				
5	ماذا قبل السبت؟	الجمعة				
6	ماذا بين الثلاثاء والخميس؟	الأربعاء				
	المجموع					

58- **التعليمة:** احكي لي ما تراه في الصورة.

	السرد	كلمات تعبر عن المشهد	أداة الربط	النحو والصرف	التركيب	السياق (المعنى)	الفهم	التنقيط
مشاهد الصورة								
	المجموع							



59 - التعليمة: ضع كلمة ...

		ضع كلمة ...	العدد	الربط والترتيب		المعنى(الفهم)	التنقيط
1	التعليمة	(يأكل) في جملة من ثلاث كلمات					
	مثال	الطفل يأكل حلوى					
	الإجابة						
2	التعليمة	(نقود) في جملة من أربع كلمات					
	مثال	أبيع الخضر لأكسب نقود					
	الإجابة						
3	التعليمة	(أفرح) في جملة من ثلاث كلمات					
	مثال	أفرح بيوم العطلة					
	إجابة						
المجموع							

59- **التعليمة:** سأعرض عليك بعض العبارات وعليك أن تكون لي جملا مشابهة لها في المعنى.

			الاستفهام	السؤال	الأداة	الفهم	صياغة السؤال	التنقيط
أ	1	**من (الأشخاص)**	**السؤال**	كيف أسأل عن الأشخاص الفاعلين؟				
			تصحيح	من فعل هذا؟				
			إجابة					
	2	**متى (للوقت)**	**سؤال**	كيف أسأل عن الوقت؟				
			تصحيح	متى تأتي/ كم الساعة؟				
			إجابة					
	3	**أين (للمكان)**	**سؤال**	كيف أتساءل عن مكان لا أعرفه؟				
			تصحيح	أين هو؟				
			إجابة					
	4	**لماذا (السببية)**	**سؤال**	كيف أتساءل عن سبب قدوم شخص؟				
			تصحيح	لماذا أتيت؟				

			إجابة					
5	ماذا (الحدث)	سؤال	كيف أتساءل عن حدث؟					
		تصحيح	ماذا حدث؟					
		إجابة						
6	كيف (الحال)	سؤال	كيف أتساءل عن حال شخص؟					
		تصحيح	كيف حالك/ حاله؟					
		إجابة						
7	هل (للاثبات)	سؤال	كيف أتساءل عن قدوم شخص أم لا؟					
		تصحيح	هل أتى؟					
		إجابة						
8	ما هو (التعريف)	سؤال	كيف أتساءل عن شيء لا أعرفه؟					
		تصحيح	ما هو؟ ما هذا؟					
		إجابة						
9	كم (الكمية)	سؤال	كيف أتساءل عن السعر؟					
		تصحيح	كم السعر؟					
		إجابة						
المجموع								

		الصياغة	العبارات	أداة الصياغة	التقيد بالصيغ	الفهم	التنقيط
	1	استفهام	في زيارتك لمريض كيف تسأله عن حاله ...	النبرة، كيف حالك؟ ...			
		إجابة					
	2	تعجب	في سماع خبر مفاجئ ولا يصدق ماذا تقول ...	النبرة، صح، غير ممكن، حقا، فعلا ..			
		إجابة					
		استثناء	آكل كل شيء ما عدا اللفت	ما عدا، الا، من غير،			

ب	3	إجابة					
	4	شرط	لن أحضر حتى تناديني	حتى، الا اذا، غير ..			
		إجابة					
	5	تمني	يا ليتني كنت غنيا	يا ليت، أتمنى، لو كان ...			
		إجابة					
	6	نفي	لا آكل الحلويات	لا، حروف الكلمة ...			
		إجابة					
	7	نداء	كيف تنادي على أحدهم من بعيد ...	يا، آاا، اسمه مع النبرة			
		إجابة					
	8	نهي	عندما تمنع طفلا من اللعب بالزجاج ماذا تقول ...	لا، حروف الكلمة، اياك، توقف،			
		إجابة					
	9	ندم	يا ليتني لم أحضر معك	يا حسراه، يا ليتني، نبرة، يا رب ...			
		إجابة					
المجموع							

8/ اختبار البراغماتية:

61-62- التعليمة: سأسرد لك قصة قصيرة وعليك أن تجيب على الأسئلة بعدها.

القصة أ: اليوم نصوم وغدا نصلي الصلاة في المسجد صباحا، نذبح الأضحية ونسلم على الأقارب والأحباب، نطهو اللحم والعصبان ونرتدي الملابس الجديدة، بينما يلعب الأطفال بالبالونات والألعاب الجديدة.

القصة ب: المطر يهطل بينما الطفل يمشي على الطريق مرت عليه سيارة وبللته بماء المطر، فعاد لأمه مبللا ويبكي.

	الأسئلة	**نوع الأسئلة**	**الإجابة**	**فهم القصة**	**كلمات لها علاقة بالقصة**	**التنقيط**

61 (أ)	1	ما اسم المناسبة في القصة؟	الحدث	عيد الأضحى			
	2	أين تحدث هذه المناسبة؟	المكان	البيت المسجد			
	3	ما هي طبيعة الأجواء فيها (مفرحة/ محزنة)؟	العاطفة	مفرحة			
	4	ما اسم اليوم الذي نصوم فيه حسب القصة؟	الزمان	يوم عرفة			
		المجموع					
		الأسئلة	**نوع الأسئلة**	**الإجابة**	**فهم القصة**	**كلمات لها علاقة بالقصة**	**التنقيط**
62 (ب)	1	من كان يمشي على الطريق؟	الأشخاص	الطفل			
	2	لمن ذهب؟	الأشخاص	لأمه			
	3	ما الذي بلله؟	الحدث	السيارة			
	4	لماذا بكى؟	السببية	لأنه تبلل			
	5	ما بال الطفل؟	العاطفة	بكى			
	6	كيف كان الجو؟	الحال	ممطر			
	7	ماذا حدث للطفل؟	الحدث	تبلل			

المجموع		

63- التعليمة: احكي لي عن يومك.

	الأسئلة	تحقيق القصدية من خلال فهم السؤال	المحافظة على الموضوع	ترتيب الأفكار	سيولة لغوية	الوضوح من خلال توظيف الأفعال	الاتساق والانسجام			التنقيط
							أداة ربط	جمل في السياق	ترتيب كلمات	
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										
10										
	المجموع									

64- التعليمة: سأطرح عليك بعض الأسئلة لتجيب عليها.

	الأسئلة	الفهم	تسلسل الأحداث	التقيد بالموضوع	الاتساق والانسجام	ذكر العناصر	التنقيط
1	لطهو الشربة ماذا تحتاجين؟ ماذا تفعلين؟ لغرس شجرة ماذا تحتاج ماذا تفعل؟						
اجابة							

2	للذهاب لعرس ماذا تفعلين قبل؟ للذهاب لصلاة الجمعة ماذا تفعل قبل؟						
إجابة							
3	لغسل الأواني ماذا تفعلين؟ لشراء الخبز ماذا تفعل؟						
إجابة							
	المجموع						

65-66- التعليمة: ما معنى قول.

		العبارة	**المعنى**	**الإجابة**	**الفهم**	**التنقيط**
65	**1**	هذا الشخص رأسه مربع	هذا الشخص تفكيره محدود			
	2	يحمل المال بالمجرفة	هذا الشخص غني			
	3	وضع لي حجرة في الحذاء	خلق لي عائق في طريقي			
	4	أنت تشبه هلال العيد	كثير الغياب ونادر الحضور			
	5	صديقي هو جيبي	لا أؤمن بالأصدقاء أعتمد على نفسي ومالي ولا أعتمد على أحد			
	6	وكأنك تجلس على الشوك	أنت عصبي وقليل الصبر			
المجموع						
		الأمثال	**المعنى**	**الإجابة**	**الفهم**	**التنقيط**
	1	أترك البئر بغطائه	تحفظ على السر ولا تفضح			

66	**2**	في الوجه مرآة وفي الظهر مقص	يمدحك امامك ويذمك في غيابك			
	3	لا يحس بالجمر الا من احترق	لا يحس بك الا من مر بموقفك			
	4	من لا يوجد في بطنه قش لا يخشى من النار	من لا يخفي سرا لا يخشى الفضيحة			
	5	في عشنا ويهشنا	يستعمل ممتلكاتنا ويفرض قوانينه علينا			
	6	طيلة حياته يشتهي تمرا وعند مماته علق له عرجون	عاش محروما وبعد فوات الأوان عرضت عليه الفرص			
المجموع						

- **الاستمارات:**

1- استمارة التنقيط الكمي والكيفي:

المستوى الأفراد الأسئلة		التقييم الكمي				المجموع	التقييم الكيفي
		البند أ	البند ب	البند ج	البند د		
		1	2	3	4		
A	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						
	7						
	8						
	9						
	10						
المجموع							

الأسئلة	5	6	7	8	9	10	11	12	13	المجموع	التقييم الكيفي

											1	B
											2	
											3	
											4	
											5	
											6	
											7	
											8	
											9	
											10	
											المجموع	
التقييم الكيفي	المجموع	22	21	20	19	18	17	16	15	14	الأسئلة	
											1	C
											2	
											3	
											4	
											5	
											6	
											7	
											8	
											9	
											10	
											المجموع	

التقييم الكيفي	المجموع	31	30	29	28	27	26	25	24	23	الأسئلة	
											1	
											2	

											3	D
											4	
											5	
											6	
											7	
											8	
											9	
											10	
											المجموع	
التقييم الكيفي	المجموع	42	41	40	39	38	37	36	35	34	33	32	الأسئلة	
													1	E
													2	
													3	
													4	
													5	
													6	
													7	
													8	
													9	
													10	
													المجموع	
التقييم الكيفي	المجموع	49			48		47	46	45	44		43	الأسئلة	
													1	
													2	
													3	
													4	

F	5									
	6									
	7									
	8									
	9									
	10									
	المجموع									

	الأسئلة	50	51	52	53	54	55	56	57	58	59	60	المجموع	التقييم الكيفي
G	1													
	2													
	3													
	4													
	5													
	6													
	7													
	8													
	9													
	10													
	المجموع													

	الأسئلة	61	62	63	64	65	66	المجموع	التقييم الكيفي
H	1								
	2								
	3								
	4								
	5								
	6								

7								
8								
9								
10								
المجموع								

2- استمارة الفهم والإنتاج الشفهي:

الفهم	العينة	فهم معجمي دلالي	فهم مور فو تركيبي	فهم الموضوع	المجموع
	1				
	2				
	3				
	4				
	5				
	6				
	7				
	8				
	9				
	10				
	المجموع				

الإنتاج	العينة	الموضوع	المكونات	الجملة	البرمجة	التنفيذ	المجموع
	1						
	2						
	3						
	4						
	5						
	6						

	7						
	7						
	8						
	9						
	10						
المجموع							

3- استمارة التفريغ الكمي للدرجة الكلية:

العينة	النطقي	الفونيمي	المعجمي		الدلالي		الصرفي		النحوي		التركيبي		البراغماتي		الدرجة الكلية
	الإنتاج	الإنتاج	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	
1															
2															
3															
4															
5															
6															
7															
8															
9															
10															
مجموع															

4- استمارة الأخطاء الشفهية:

المستويات اللغوية	النطقي	الفونيمي	المعجمي		الدلالي		الصرفي		النحوي		التركيبي		البراغماتي	
	الإنتاج	الإنتاج	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم	الإنتاج	الفهم
النطقي														

الفونيمي														
المعجمي														
الدلالي														
الصرفي														
النحوي														
التركيبي														
البراغماتي														

5- استمارة شبكة الملاحظة اللغوية:

الملاحظات	1	2	3	4	5	6	7	8	9
ملاحظات شكلية									
الرغبة والاهتمام بالتقييم									
المبادرة في الأسئلة والاستفسار حول التقييم									
الاستغراق في التفكير أثناء التطبيق									
الشرود والانشغال بالغرفة أو بشيء آخر									
تشتت التفكير وعدم الثقة في الإجابة									
مرونة في الإجابة واستخدام الألفاظ									
استعمال الإشارة، لغة الجسد، الايماءات الوجهية									
استغراق وقت طويل للإجابة									
الامتناع عن الإجابة أو رفض التطبيق									
التحجج واختلاق الأعذار لتجنب الإجابة									
التوتر والقلق									
استخدام لغة جسد مطابقة للغة الشفهية (معبرة عنها)									
تقديم تبريرات وتفسيرات لإجاباته الخاطئة									
تغيير الإجابات									
تقديم ملاحظات وتقييمات خاطئة عن اضطرابه									
صعوبة فهم التعليمة أو الأسئلة من أول مرة									

طلب تكرار العبارات أكثر من مرة									
تقديم إجابات ضعيفة تستدعي محاولة ثانية									
ملاحظات لغوية في اللغة الاستقبالية والتعبيرية									
أبرا كسيا فمية وجهية لسانية									
شلل وجهي									
ضعف عضلات النطق أو ارتخائها									
نغمة صوتية شاذة									
اضطرابات في خصائص الصوت									
صعوبة التحكم في نبرة أو شدة الصوت									
تفكك صوتي									
تفكك ارادي آلي									
خرس أو انتاج بطيء وشاق									
انفجار في الإنتاج اللغوي للكلمات									
توقفات وتكرارات في الكلمات									
توقفات في الجمل									
أخطاء نطقية تشمل القلب/ الحذف/ الابدال/ الإضافة									
تحولات فونولوجية									
نقص الكلمة وصعوبة النفاذ للمعجم اللغوي									
صعوبة تذكر الكلمات									
صعوبة الاحتفاظ بسلسلة الكلمات من أجل تكرارها									
استخدام كلمة واحدة أثناء الإجابة في كل مرة									
تنوع في المفردات وثراء المعجم									
ازدواجية اللغة									
تحولات دلالية									
اختراع كلمات جديدة									
الاستمرارية									
رطانة									

									قو لبية
									أخطاء تركيبية في انتاج الجمل
									أخطاء في النحو والصرف
									التصحيح الذاتي للإجابات
									الوعي بالأخطاء والاضطرابات اللغوية
									لغة إنتاجية مختصرة
									سيولة لفظية ومرونة في الفهم والإنتاج
									الاسهاب في الحديث والخروج عن الموضوع
									تسلسل الأفكار والمحافظة على الموضوع
									قول نفس العبارات أكثر من مرة بين لحظة وأخرى
									استخدام كلمات لها علاقة بموضوع الحديث
									انتاج واضح ومفهوم
									الوضوح والانسجام في الخطاب
									انتاج سريع
									سرعة الاستجابة ومعالجة المعلومة اللغوية
									تقديم إجابات صحيحة أو متوسطة بناء على مساعدة الفاحص