الجدول 2

الوصف العام للألفاظ الأولية الفعّالة.

الحاجة او الطلب تطلب المعززات التي تريدها. ان تطلب حذاء لأنك تريد حذاء.

التسمية تسمية أو تحديد الأشياء والأعمال والأحداث... الخ. ان تقول "حذاء" لأنك ترى حذاء.

التفاعل اللفظي ان تُجيب على أسئلة أو ان يكون لديك محادثات حيث ان كلامك محكوم بكلام آخر. ان تقول "حذاء" شخص آخر يقول: "ماذا ترتدي في قدميك؟"

المستمع ان تتبع تعليمات أو الامتثال لحاجات الآخرين. ان تلمس صورة لحذاء عندما يُطلب منك "لمس الحذاء."

التكرار ان تكرر ما سمعت. قائلا "حذاء" بعد ان يقول شخص آخر: "حذاء".

التقليد ان تعيد وتكرر حركات شخص ما (من حيث صلتها بلغة الإشارة). ان تضرب قبضات يديك معاً بعد ان يقوم بها شخص ما (الإشارة لـ "الحذاء").

النصوص قراءة الكلمات المكتوبة. ان تقول "حذاء" لأنك ترى الكلمة المكتوبة "حذاء".

الكتابة كتابة وتهجئة الكلمات التي تُقال لك. ان تكتب "حذاء" لأنك تسمع كلمة منطوقة "حذاء".

الحاجة

الحاجة أو الطلب: هي نوع من انواع اللغة حيث يسأل المُتحدث (أو يذكر، يطلب، يُشير... الخ) لما يحتاج أو يريد. على سبيل المثال، عندما يطلب طفل جائع شيئاً للأكل، سيتم تصنيف هذا النوع من السلوك اللفظي باعتباره حاجة. Skinner (1957) اختار لفظة "حاجة" لهذا النوع من العلاقة اللفظية لأنه ملائم ومختصر ويشبه الكلمات الإنجليزية الشائعة "القيادة"، "الطلب"، "اللوم"، و "الدعوى". من الناحية التقنية (Skinner 1957، ص. 35-51، مايكل، 1988)، تحدث علاقة الطلب عندما يكون شكل الاستجابة اللفظية تحت تأثير السيطرة الوظيفية لعمليات التحفيز والتعزيز (انظر الجدول 3). على سبيل المثال، فإن الحرمان من الطعام سوف (أ) يجعل الطعام مطلب أساسي و (ب) تثير السلوك كالحاجة الماسة الي الكعك، إذا أنتج هذا السلوك كعك في الماضي (لمزيد من المعلومات حول عمليات التحفيز، انظر مايكل، 2007).

الجدول 3

مصطلحات تقنية للألفاظ الأولية الفعّالة "Skinner" (1957).

التحكم بالمتغيرات	الاستجابة	النتائج
الحافز المميز غير اللفظي	التسمية	تعزيز غير محدد
عمليات التحفيز	الحاجة	تعزيز محدد
الحافز المميز اللفظي بدون مراسلات نقطة-الى نقطة او تشابه رسمي	التفاعل اللفظي	تعزيز غير محدد
الحافز المميز اللفظي بمراسلات نقطة-الى-نقطة او تشابه رسمي	تكرار تقليد كتابة نص	تعزيز غير محدد
الحافز المميز اللفظي بمراسلات نقطة-الى-نقطة ولكن بدون تشابه رسمي	النصي النسخ	تعزيز غير محدد
الحافز المميز اللفظي	السلوك غير اللفظي (سلوك المستمع)	تعزيز غير محدد

التعزيز المحدد الذي يُقوي من طلب الحاجة يرتبط مباشرة بالعملية المحفزةMO ذات الصلة. على سبيل المثال، إذا كان هناك عملية محفزة MO ليتم دفعه الى أرجوحة، فالتّعزيز المحدد الذي نشأ هو دفع من قبل شخص ما. من الممكن ان تحدث شكل الاستجابة باختلافات طوبوغرافية متعددة، مثل البكاء او دفع أحدهم للخروج عن الطريق او الوصول او ان تقول او تغني " الدفع". كل هذه السلوكيات يمكن أن تكون "حاجات" لكونها دُفعت على الأرجوحة إذا كان هناك علاقة وظيفية بين العملية المحفزة MO والاستجابة وتاريخ التعزيز المحدد. ومع ذلك فإن شكل الاستجابة لوحدها غير كافية لتصنيف الحاجة او الطلب، أو أي لفظ آخر فعّال. على سبيل المثال، يكون البكاء أيضا سلوك مُستجاب عليه إذا كان مستنبط من قبل التحفيز المشروط أو غير المشروط (انظر كوبر وهيرون وهيوارد، 2007).

طلب الحاجة مهم جدا للتطوير المبكر للغة، وللتفاعلات اللفظية اليومية للأطفال والبالغين. طلب الحاجة هو أول لفظ فعّال يحصل عليه الطفل البشري (بيجو وباير، 1965، نوفاك، 1996). وتحدث هذه الطلبات المبكرة على شكل بكائي مميز مثلا عندما يكون الطفل جائعا او متعبا او متألما او يشعر بالبرد او خائفاً او يريد

اللعب والاهتمام او المساعدة في حركة الأشياء والناس، والاتجاهات ولإزالة المثيرات المكروهة. عادة، الأطفال يتعلمون لتحل الكلمات والاشارات محل البكاء، أو أي وسيلة من وسائل التواصل الأخرى. لا تتيح طلب الحاجة للأطفال التحكم في استلام المعززات فقط وانما تبدأ إنشاء دور المتكلم والمستمع التي لا غنى عنها لمزيد من التطور اللفظي.

يُشير سكينر (1957) ان طلب الحاجة هي الطريقة الوحيدة للسلوك اللفظي التي تفيد المتكلم بطريقة مباشرة، وتجلب الحاجة للمتكلم المعززات مثل المأكولات ولعب الأطفال والاهتمام، أو إزالة المثيرات المكروهة. ونتيجة لذلك، فانه غالبا ما تصبح الحاجات شكل قوي من أشكال السلوك اللفظي بسبب تعزيز معين، وهذا التعزيز غالبا ما يلبي بشكل فوري حالة حرمان او يزيل بعض الحوافز المكروهة. على سبيل المثال، الأطفال الصغار غالبا ما يكونوا مرتبطين في نسبة عالية جدا من "طلب الحاجة" لما له من آثار على المستمعين. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الكثير من مشاكل سلوكيات الاطفال الذين لديهم ضعف وتأخر او نقص في مخزون الالفاظ قد تكون حاجة او طلب (على سبيل المثال، كار و دوراند، 1985). وفي النهاية، يتعلم الطفل ان يطلب ليحصل على معلومات لفظية باستخدام الأسئلة: من؟ ماذا؟ وأين، وهذا يسرع اكتساب السلوك اللفظي الجديد بشكل كبير (براون، كازدن، بيليق، 1969). واخيراً، فأن طلب الحاجة تصبح معقدة جدا وتلعب دورا حاسما في التفاعل الاجتماعي والأحاديث والسلوك الأكاديمي والعمالة، وتقريبا كل جانب من جوانب السلوك البشري.

التسمية

التسمية هي نوع من اللغة حيث يُسَمّي المتكلم الأشياء والافعال والصفات ..الخ التي له اتصال مباشر معها من خلال الحواس او الوسائط. مثلا إذا قال طفل "كلب" فهذا لأنه يرى "كلب"، هذا النوع من السلوك اللفظي يُصنف على انه "تسمية". سكينر (1957) اختار المصطلح "تسمية" لان هذا المصطلح يوحي بان المتكلم يقوم بعملية اتصال بالبيئة المادية. ومن الناحية الفنية، التسمية لفظ فعّال تحت التحكم الوظيفي للمعززات المميزة غير اللفظية، وهي تُنتج معززات عامة مشروطة (انظر جدول 3). وتصبح المحفزات غير اللفظية محفزات مميزة بعملية التدريب المميز، في المثال المذكور بالأعلى، ليس من الضرورة ان يدل "الكلب" على محفز مميز للاستجابة اللفظية "كلب" الا ان تكون بعض أنواع التدريب تتضمن تحفيز الاستجابة بقول" كلب" في وجود " الكلب" وليس على سبيل المثال التلفّظ بكلمة "كلب" في وجود او حضور "قطة". علاقة التسمية مرادفة بما هو معروف باسم " وضع العلامات التعبرية" في العديد من برامج التدريب اللغوي للأطفال المصابين بالتوحد.

وهناك مجموعة متنوعة واسعة من المحفزات غير اللفظية التي يمكن أن تستثير التسمية. على سبيل المثال، "كعكة" تنتج محفز بصري وحسّي وشمي وذوقي غير لفظي، أيٍّ مما سبق يمكن ان يصبح محفز مميز لتسمية الكعك. يمكن أيضا أن تكون المحفزات غير اللفظية، ثابتة (كالأسماء)، انتقالية (كالأفعال)، وعلاقات بين الكائنات (كحروف الجر)، خصائص الكائنات (كالصفات)، أو خصائص الأفعال والانشطة (كالأحوال)؛ وهذا يعني أن المحفزات غير اللفظية ممكن أن تكون بسيطة كما هو الحال في "الحذاء" أو معقدة مثل "خلية سرطانية". قد يكون للتكوين المحفز خصائص متعددة غير لفظية، وقد تكون الاستجابة تحت سيطرة هذه الخصائص المتعددة كما هو الحال في تسمية "الشاحنة الحمراء تكون على الطاولة الصغيرة". قد تكون المحفزات غير اللفظية قابلة للملاحظة أو غير قابلة للملاحظة (مثلا، الألم)، خفية أو البارزة (مثلاً، أضواء النيون)، ذات علاقة لمحفزات أخرى غير لفظية (مثلاً، الحجم)، ..الخ. بإعطاء المحفز غير اللفظي التباين والوجود المطلق فإنه ليس من الغريب ان تكون "التسمية" موضوع أساسي في دراسة اللغة.

ان مخزون التسمية واسع النطاق وغالبا ما يكون التركيز الأساسي للعديد من برامج التدخل اللغوي. فالطفل يجب أن يتعلم تسمية الأشياء والانشطة وخصائص الأشياء والانشطة والعلاقات المتحيزة والتجريدية والأحداث الخاصة، وهلم جرا. والهدف من تدريس الإجراءات هو تحقيق الاستجابة اللفظية تحت سيطرة التحفيز غير اللفظي. إذا كان لدى الطفل مخزون قوي ومتكرر اذن التدريب على التسمية يمكن أن تكون بسيطة للغاية. مدرب اللغة يمكن أن يقدم حافزا غير لفظي مع توجيه مكرر ومحفز مميز للاستجابة الصحيحة، ومن ثم يتلاشى التوجيه المكرر. ومع ذلك، بالنسبة لبعض الأطفال فإن تدريب التسمية أكثر صعوبة وربما تكون هناك حاجة للقيام بإجراءات الخاصة.

التفاعل اللفظي

التفاعل اللفظي هو نوع من اللغة حيث يستجيب المتحدث بشكل مختلف على السلوك اللفظي للآخرين (أو هو السلوك اللفظي الخاص بالمتحدث). على سبيل المثال، ان تقول *حافلة* هو نتيجة لسماعك شخص ما يقول *العجلات على* ... هو سلوك التفاعل اللفظي. في العادة فإن الأطفال الذين في طريقهم الى النمو يُصدرون ردود كثيرة في التفاعل اللفظي على شكل غناء او رواية قصص او وصف أنشطة او شرح مشكلة ما ..الخ. ردود التفاعل اللفظي هي مكونات هامة للمخزون الفكري العادي، مثلاً، ان تقول *المياه والتربة وأشعة الشمس* عندما تُسأل: *ماذا يحتاج النبات للنمو*؟ أو ان تقول *عشرة* نتيجة لسماعك *خمسة زائد خمسة يساوي ...؟* ويشمل مخزون التفاعل اللفظي للمتحدثين الكبار على مئات الآلاف من هذه العلاقات.

من الناحية التقنية، يحدث التفاعل اللفظي عندما يقوم الحافز اللفظي بإثارة الاستجابة اللفظية التي ليس لديها مراسلات نقطة إلى نقطة مع التحفيز اللفظي (سكينر 1957، ص. 71-78). وهذا يعني ان التحفيز اللفظي لا يتطابق مع الاستجابة اللفظية، كما يتطابقون في التكرار او في العلاقات النصية (انظر أدناه). مثل كل المؤثرات اللفظية باستثناء الحاجة، فإن التفاعل اللفظي ينتج تعزيز مشروط مُعمم. على سبيل المثال، في السياق التعليمي، فإنه غالبا ما تحتوي التعزيز للإجابات الصحيحة شكلا من أشكال التعزيز المشروط المُعمم مثل "صحيح!" أو نقاط، أو الفرصة للانتقال إلى مشكلة أو بند آخر.

ان مخزون التفاعل اللفظي يسهل عملية اكتساب الآخرين للسلوك اللفظي وغير اللفظي. سلوك التفاعل اللفظي يُهيئ المتحدث إلى الاستجابة بسرعة وبدقة فيما يتعلق بمزيداً من التحفيز، ويلعب دورا هاما في استمرار المحادثة. على سبيل المثال، طفل يسمع متحدث بالغ يقول *شاطئ* في سياق معين. إذا كان المحفز اللفظي *شاطئ* يُثير عدة ردود من التفاعل اللفظي ذات الصلة، مثل *السباحة والمياه والرمال والدلو*، اذن يصبح الطفل أكثر قدرة على التفاعل مع أجزاء أخرى من السلوك اللفظي للبالغين والتي قد تكون ذات صلة برحلة قام بها الى الشاطئ. يمكن للمرء أن يقول الان أن الطفل يفكر الآن في *الشاطئ* ولديه الآن ردود لفظية ذات صلة تعزز مزيدا الردود على سلوك الكبار اللفظي. التفاعل اللفظي المحفز يستكشف ذخيرة المستمع ويحصل على استعداد لمزيد من المحفزات.

الاختلافات بين التسمية والطلب والتفاعل اللفظي.

هناك عدة اختلافات هامة بين التسمية والطلب والتفاعل اللفظي. أولا، يجب على القارئ ان يلاحظ أنه يمكن ان تُعتبر نفس الكلمة على انها تسمية وطلب وتفاعل لفظي (انظر الجدول 1). على سبيل المثال، يمكن للطفل أن يقول *أمي* عندما يرى أمه (تسمية)، أو يقول *أمي* عندما يريد أمه (طلب)، أو يقول *أمي* عندما يقول شخص ما *أبي* و ... (تفاعل لفظي). الفرق الذي وضعه سكينر بين التسمية والطلب والتفاعل اللفظي هو أن نفس الكلمة (طوبوغرافيا الاستجابة) يمكن أن يُسيطر عليها المتغيرات المختلفة، ولا يعني أن الحصول على استجابة تحت نوع واحد من التحكم انها ستحدث في إطار نوع آخر من التحكم (لاستعراض بحوث تجريبية تدعم استقلالية من المؤثرات اللفظية، انظر واه وديكنسون، 1988؛ سواتر ولابلانس، 2006). ويدل هذا الفرق على أن المخزون للمسميات الثلاثة لا بد ان تُقيم بشكل فردي، والاحتياجات التدريبية للتحدث عن كل مهارة لفظية أيضا. فمن الخطأ أن نفترض أنه إذا كان الطفل يستطيع قول، مثلا، *سبونج بوب*، أن الطفل ذاته يمكن ان يطلب *سبونج بوب* عندما يكون المتغير الحافز حاضراً، ولكن *سبونج بوب* غير موجود جسديا، ولا هوة إجابة تفاعل لفظي عن سؤال *"ما الذي يعيش في الأناناس تحت البحر؟"* عندما يكون سبونج بوب غير موجود جسديا. في حين ان إجابة *سبونج بوب* هو نفسه طوبوغرافيا في الأمثلة الثلاثة، والمخزون للمسميات الثلاثة منفصلات وظيفيا.

يتحدث البشر لأسباب متعددة، ولكن هناك ثلاثة متغيرات بيئية رئيسية تثير الكلمات والعبارات والجمل. أكثر ما يتحدث به الناس يُثار من جانب واحد (أو أكثر) من هذه المتغيرات البيئية المختلفة الثلاثة: الدافع الشخصي

(طلبات)، وعناصر من البيئة المادية (التسمية)، والمحفزات اللفظية الأخرى (التفاعل اللفظي والتكرار والنصوص المكتوبة ونسخ نص ما). التحليل الوظيفي لهذه المصادر الرئيسية الثلاثة للسيطرة يمكن أن تكون ذات قيمة كبيرة لبرامج التقييم والتدخل يهدف إلى تطوير أو علاج المهارات اللغوية. ومع ذلك، فمن المهم ان يكون المدرب قادر على التمييز بين المتغيرات المحفزة (التي تتحكم بالطلب) والمحفزات التمييزية (التي تتحكم في كل المؤثرات اللفظية الاخرى). وبالإضافة إلى ذلك، فمن المهم أن يكون قادرا على التمييز بين المثيرات غير اللفظية (التي تتحكم بالتسمية) والمحفزات اللفظية (التي تتحكم بالتفاعل اللفظي والتكرار والنصوص المكتوبة ونسخ نص ما). وبشكل عام فإن الطلبات والتسميات والتفاعلات اللفظية تُساهم، على سبيل المثال، في محادثة بالطرق التالية: (1) مخزون الطلب يسمح للمتكلم بطرح الأسئلة; (2) مخزون التسمية يسمح بالسلوك اللفظي حول كائن أو حالة ما موجودة فعليا؛ (3) مخزون التفاعل اللفظي يسمح للمتكلم الإجابة على الأسئلة وتسمح له أيضا بالحديث او التفكير بأشياء وأحداث غير موجودة فعليا.

التكرار

التكرار هو نوع من اللغة حيث يكرر المتكلم السلوك اللفظي لمتكلم آخر. على سبيل المثال، ان يقول الطفل *"هرة صغيرة"* بعد سماع والدته تقول *"هرة صغيرة"* هذا يسمى التكرار. وتكرار الكلمات والعبارات، وغيرها من المحفزات اللفظية السمعية أمر شائع في الحياة اليومية. من الناحية التقنية، يتم التحكم في التكرار الفعّال من قِبل المحفزات اللفظية التي لديها مراسلات نقطة الى نقطة وأيضا من قِبل التشابه الرسمي مع الاستجابة (سكينر، ص. 56). وهناك مراسلات نقطة إلى نقطة بين المثير والاستجابة عند بداية ووسط ونهاية المحفز اللفظي تطابق بداية ووسط ونهاية الاستجابة. يحدث تشابه رسمي لكلاً من المحفز المتحكم السابق والاستجابة عندما (1) يتبادلون نفس الشعور (على سبيل المثال، ان يكون كلا من المحفز والاستجابة بصري او سمعي أو حسّي) و (2) تشبه بعضها البعض ماديا (مايكل، 1982). في العلاقة التكرارية يكون المحفز سمعي فتكون الاستجابة على شكل منتج لفظي (مرددا ما يسمعه المرء)، فالمحفز والاستجابة ماديا تشبه بعضها البعض.

السلوك التكراري يُنتج تعزيز مُعمم مشروط مثل الثناء والاهتمام. ان القدرة على تكرار الصوتيات والكلمات ضرورية للتعلم لتحديد الأشياء والأفعال. يمكن ان يقول أحد الوالدين، *هذا دب، هل يمكنك قول دب؟* إذا كان الطفل يمكن أن يرد *دب*، يقول الوالد *أصبت*! في النهاية، تعلّم الطفل ان يُسمي *الدب* دون موجه تكراري. هذا غالبا ما يحدث في عدد قليل من التجارب. على سبيل المثال، إذا كان الطفل يستطيع أن يقول *دب* (أو تقريب معقول للكلمة) بعد تلفظ أحد الوالدين بكلمة *دب*، اذن يصبح من الممكن تعليم الطفل أن يقول *دب* بوجود صورة دب، أو عن طريق رؤية دب في حديقة الحيوان . المخزون التكراري مهم جدا لتعليم اللغة للأطفال ذوي التأخر في التعلم، وأنه يلعب دورا حاسما في عملية تدريس المهارات اللفظية الأكثر تعقيدا (مثل لوفاس، 1977).

التقليد الحركي

يمكن ان يكون للتقليد الحركي نفس الخصائص اللفظية للسلوك المكرر كما يتبين من دوره في اكتساب لغة الإشارة من قبل الأطفال الذين يعانون من الصمم. على سبيل المثال، فإن الطفل أولا يتعلم تقليد إشارة *الكعك*، ثم طلب الكعك دون موجه تقليدي. التقليد هو أمر مهم لتعليم لغة الإشارة فهم الأطفال الذين يعانون من الصمم. العديد من الأطفال لا يكون لديهم مخزون تكراري كافي لتعلّم اللغة الصوتية، ويتم استهلاك الوقت على تعليم السلوك التكراري بدلا السلوك اللفظي المفيد. يسمح المخزون التكراري القوي للمعلم بالاستخدام الفوري للغة الإشارة لتعليم انواع أكثر تقدما من اللغة (على سبيل المثال، الطلب والتسمية والتفاعل اللفظي). وهذا يسمح للطفل ان يتعلم بسرعة كيفية التواصل مع الآخرين دون استخدام سلوك غير لائق (كنوبة غضب) للحصول على ما يريده. ايضاً يعتبر سكينر نسخ النص كنوع من السلوك اللفظي حيث ان المحفز اللفظي المكتوب له مراسلات نقطة إلى نقطة وتشابه رسمي مع الاستجابة اللفظية المكتوبة. هذه العلاقة لديها نفس السمات المميزة كما التكرار والتقليد من حيث صلتها لغة الإشارة.

النصوص

السلوك النصي هو القراءة، من دون أي دلالات أن القارئ يفهم ما تم قراءته. ان فهم ما يتم قراءته عادة ما يتضمن على مؤثرات لفظية وغير لفظية أخرى مثل السلوك اللفظي واللغة الاستقبالية (كإتباع التعليمات والامتثال). على سبيل المثال، قول كلمة *كتاب* بمجرد رؤيتك للكلمة المكتوبة *كتاب* هو سلوك نصي. وفهم أن الكتب هي أشياء يُنظر اليها وتُقرا ليس سلوكا نصينا، بل هو سلوك تفاعل لفظي. ويُعرّف الفهم على انه القراءة والاستيعاب. اختار *سكينر* المصطلح *نصي لان القراءة* مصطلح يشير إلى العديد من العمليات في نفس الوقت.

المؤثرات النصية تملك مراسلات نقطة إلى نقطة بين المحفز والاستجابة، ولكن ليس لديها تشابه رسمي بين المحفز والاستجابة. على سبيل المثال، (1) المثيرات اللفظية هي البصرية أو الحسيّة (أي على نفس الشاكلة) والاستجابة تكون سمعية (بطريقة اخرى) و (2) الاستجابة السمعية تطابق المحفزات البصرية أو الحسيّة.

النصوص والتكرارات تتشابه في ثلاثة جوانب هي: (1) كلاهما يُنتج تعزيز مشروط مُعمم. (2) كلاهما يتم التحكم به من خلال المحفزات اللفظية السابقة; و (2) وهناك مراسلات نقطة إلى نقطة بين المحفز السابق والاستجابة. والفرق المهم بين النصوص والتكرارات هو منتج الاستجابة للسلوك النصي (على سبيل المثال، الكلمة المنطوقة) ليست مماثلة للمحفز المُسيطر (مثلا، الكلمة المكتوبة تثير الاستجابة / منتج الاستجابة السمعية). لا يملك المؤثر النصي تشابه رسمي، وهذا يعني ان المحفز المميز في نفس الوضع او الشعور ولا يشبه ماديا الاستجابة النصية. الكلمات هي أشياء مرئية مكونة من حروف فردية، في حين أن استجابة القراءة تنتج استجابة سمعية مكونة من صوتيات، والتي غالبا ما تكون خفية. الاستجابة المكررة لديها تشابه رسمي مع المحفز اللفظي المسيطر.

النسخ/الكتابة الصوتية

يتضمن النسخ كتابة وتهجئة الكلمات المنطوقة (سكينر، 1957). يشير سكينر أيضا إلى هذا السلوك بأنه "كتابة املاء"، مع مخزون رئيسي لا يحتوي فقط على منتج يدوي من الحروف، ولكن أيضا تهجئة دقيقة للكلمة المنطوقة. من الناحية التقنية، النسخ هو نوع من انواع السلوك اللفظي حيث المحفز اللفظي المنطوق يُسيطر على الاستجابة المكتوبة او المطبوعة او المُشار اليها. وهناك مراسلات نقطة إلى نقطة بين المحفز والاستجابة كالنصوص، ولكن لا يوجد تشابه الرسمي. على سبيل المثال، عندما يُطلب تهجئة الكلمة المكتوبة *قبعة*، تكون الإجابة ق-ب-ع-ة نسخ او كتابة صوتية. يمتلك المحفز والاستجابة مراسلات نقطة إلى نقطة، لكنهم ليسوا في نفس الوضع ولا يتشابهان ماديا. ان تهجئة الكلمات الإنجليزية هو مخزون من الصعب الحصول عليه. العديد من الكلمات في اللغة الإنجليزية لا تُجّأ كما تُلفظ، وبالتالي، غالبا ما يكون من الصعب تشكيل مخزون مميز ومناسب.

سلوك المستمع

أشار *سكينر* في تحليله لسلوك المستمع إلى أن الجزء اللفظي يتطلب كلا من المتكلم والمستمع. فالأمر لا يقتصر على ان المستمع يلعب دورا حاسما كوسيط معزز لسلوك المتحدث، بل أصبح أيضا محفزا مميزا لسلوك المتحدث. وعمله كمحفز مميز، المستمع هو الجمهور للسلوك اللفظي. "اذن، الجمهور هو محفز مميز في وجود السلوك اللفظي عندما يكون معزز على نحو مميز وقوي" (سكينر 1957، ص 172). عندما كتب سكينر (1978) "القليل من سلوك المستمع يستحق التمييز، كاللفظي" (ص 122)، هو بذلك يُشير عندما يكون المستمع كمحفز مميز في دور الجمهور.

يقوم المستمع بوظائف في أدوار إضافية، أكثر من دوره كوسيط محفز او محفز مميز. مثلا، السلوك اللفظي يقوم بوظيفة كمحفز (أي محفز مُسيطر) عندما يتكلم المتحدث مع المستمع. لكن السؤال يكون *ما هي اثار السلوك اللفظي على سلوك المستمع؟* قد يثير المحفز اللفظي المميز: التكرار او النص او النسخ او التفاعل اللفظي للمستمع. يصبح المستمع متحدثا عندما يحدث هذا. تلك هي نقطة سكينر: غالبا ما يستطيع المتكلم والمستمع ان يبقوا داخل بعضهما البعض، بمعنى ان المستمع يتصرف كمتحدث في آن واحد. وتحدث أكثر الاستجابات الهامة عندما يُثيروا سلوك تفاعل لفظي خفي من المستمع الذي يصبح متكلم، ويقوم بوظيفة كأنه جمهور نفسه. على سبيل المثال، يتعلق المحفز اللفظي بعمل بافلوف "Pavlov" على تكيّف المجيب، مثل ما كان *أسلوب بافلوف "Pavlov"* قد يُثير سلوك التفاعل اللفظي الخفي للمستمع مثل التفكير في انه يربط صوت بندول الإيقاع مع مسحوق اللحوم. قد يُثير المحفز المتحكم السلوك غير اللفظي للمستمع. على سبيل المثال، عندما يقول شخص ما *أغلق الباب*، فان القيام بإغلاق الباب هو سلوك غير لفظي، ولكن عملية اغلاق الباب أُثيرت من قِبل المحفز اللفظي. يُعرّف سكينر (1957) هذا النوع من سلوك المستمع على انه "فهم". "تُقال كلمة مستمع لتفهم المتكلم إذا كان ببساطة يتصرف بطريقة مناسبة"(ص 277).

تقييم اللغة

تستند معظم أدوات تقييم اللغة المعروفة المخصصة للأطفال المصابين بالتوحد على التباين المُعبّر التقبلي (على سبيل المثال، اختبار صور المفردات لمدينة بيبودي، اختبار الكلمة الواحدة المعبّرة). في حين أن هذه التقييمات قد تكون ذات قيمة لتحديد العجز في لغة معينة مثل تسمية الصور، هي لا تغطي جميع المهارات اللغوية اللازمة. وبالتالي، فإن نتائج هذه الاختبارات قد لا تحدد العجز الرئيسي للغة. على سبيل المثال، فإنه من الممكن ان يحصل الطفل علي درجة عالية في اختبار الكلمة الواحدة المعبّرة وبالتالي يُظهِر درجة تُكافئ وقريبة من عمره الزمني، ولكن يبدو مختلف عن اقرانه في سن النمو. هناك عدد من المتغيرات المسؤولة عن ذلك، ولكن من الشائع لمثل هؤلاء الأفراد ان يكون لديهم عيب او غياب في مخزوني الطلب والتفاعل اللفظي، كلاهما لا يدخل في عملية التقييم للاختبار.

التركيز على المؤثرات اللفظية الابتدائية والفروق الابتدائية في اللغة بدلا من الاطار المعبّر التقبلي العام يُغير ما تم تقييمه وما تم تعليمه للأطفال المصابين بالتوحد، أو اضطرابات النمو الأخرى. وتُعرض تلك المؤثرات الابتدائية كوحدات وظيفية منفصلة والتي تجمع في النهاية بطرق متعددة، وتكون بمثابة أساس لبناء المهارات اللغوية متقدمة. التأكيد على سلوكي المتحدث والمستمع كمخزونين مستقلين يكون مشاركة هامة على حد سواء. التأكيد على اللغة بوصفها تفاعل بين المتحدثين والمستمعين مع المؤثرات اللفظية مثل الوحدات الأساسية يوفر إطار بديل ليس لتقييم اللغة فحسب، ولكن أيضا لبرامج التدخل اللغوية التي يحتاجها الأطفال المصابون بالتوحد.

أول أداة لتقييم اللغة على أساس المؤثرات اللفظية الابتدائية لسكينر (1957) كانت عبارة عن نموذج القساوسة للغة التي وضعها جو سبرادلين (1963). وكان الدكتور سبرادلين رائداً في تطبيق تحليل سكينر للسلوك اللفظي لتقييم اللغة والتدخل، وألهم عددا من مشاريع بعد ذلك (على سبيل المثال، بارتينغتون وساندبرغ، 1998؛ سلوان وماكولي، 1968، ساندبرغ، 1980، ساندبرغ ، 1983، ساندبرغ، 1987، ساندبرغ، 1990؛ ساندبرغ ومايكل، 2001؛ وبارتينغتون ساندبرغ، 1998؛ ساندبرغ، راي، برام، ستافورد، روبر، وبرام، 1980). وبرنامج التقييم المعروض في "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" متجذر في العمل الذي بدأه الدكتور سبرادلين.

برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي

هناك خمسة مكونات لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" المعروف بـ(VB-MAPP)، وبشكل عام، كلها تُوفر: مستوى خط الأساس للأداء، اتجاه للتدخل، نظام لتتبع اكتساب المهارات، أداة لقياس النتائج ومشاريع البحث اللغوية، وإطار عمل لتخطيط المناهج. كل من المهارات في " برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" ليست فقط قابلة للقياس او متعادلة تنمويا، ولكنها متوازنة من خلال المؤثرات اللفظية وغيرها من المهارات ذات الصلة. على سبيل المثال، تعتمد العديد من جوانب مخزون التفاعل اللفظي على مخزون التسمية عند المستمع. ويوازن"برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" بين المناهج الدراسية في محاولة لتجنب الوقوع في فخ التطوير المكرر بسبب النقص في المخزون اللفظي ذات الصلة.

المكون الأول هو تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي". تم تصميم هذا الجزء من التقييم لتقديم عينة تمثيلية من المهارات اللفظية الموجودة عند الطفل. ويحتوي التقييم على 170 مَعْلَم متوازنة بين المؤثرات اللفظية وثلاث مستويات تنموية (0-18 شهر، 18-30 شهرا، و30-48 شهرا). وتشمل المهارات المُقَيّمة على الطلب والتسمية والتكرار والتفاعل اللفظي والمستمع والتقليد واللعب المستقل واللعب الاجتماعي والادراك الحسي البصري والتركيب اللغوي ومهارات صفية والأكاديميين في وقت مبكر. ويشمل تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" على اختبارات فرعية وضعها الدكتور باربرا إيش. تقييم المهارات التكرارية المبكرة للدكتور إيش (EESA) يوفر تقييما مفصلا للسلوك التكراري المبكر. العديد من اقتراحات دكتور إيش باعتبارها كلا من "أخّصائي الكلام واللغة" و"محلل السلوك مدرب بأشراف الدكتور جاك مايكل" كانت لا تقدر بثمن لتطوير " برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي".

المكون الثاني هو تقييم عوائق "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"، والذي يوفر تقييما لل22 عائق في اللغة والتعليم التي يواجهها الأطفال المصابين بالتوحد وتأخر النمو. وتشمل العوائق على السيطرة التعليمية، ومشاكل السلوك، والطلبات الناقصة، والتسمية الناقصة، والتقليد المُعيب، والتكرار الناقص، وخلل في مطابقته للعينة، ومهارات المستمع المعيبة، وتفاعل لفظي ناقص، والاعتماد الفوري، والتعميم المعيب، والتمرير، مسح ضوئي ناقص، تمييز مشروط معيب، محفزات ضعيفة، متطلب للاستجابة يضعف المحفزات، التحفيز الذاتي، التعبير المعيب، السلوك القهري، الاعتماد المعزز، حضور ناقص، المهارات الاجتماعية المعيبة. من خلال تحديد هذه العوائق، يمكن للطبيب تطوير استراتيجيات أكثر فعالية وتسمح لتعلّم أكثر فعالية. تقييم المهارات وتقييم العوائق يوفران نظرة شاملة للطفل.

المكون الثالث هو تحليل العمل لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" ونظام تتبع المهارات، والذي يوفر مزيدا من التوقف في المهارات (الخطوات الداعمة للمعالم)، ويشكل دليل منهاج ومهارات للتعلم أكثر كمالا واستمرارية. هناك أكثر من 1000 مهارة تغطي المجالات الستة عشر لـ " برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي". ويعرض تحليل مهارة السلوك اللفظي سلسلة جديدة من منهاج السلوك اللفظي وهو متعادل تنمويا ويمثل أكثر من 30 عاما من الاختبار الميداني والمراجعات.

المكون الرابع هو تقييم المرحلة الانتقالية لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"، والذي يحتوي على 18 مجال تقييمي ويمكن أن يساعد على تحديد ما إذا كان الطفل قد اكتسب المهارات اللازمة للتعلم في بيئة تعليمية أقل تقييدا. ويتكون التقييم من عدة اجراءات ملخصة من أجزاء أخرى من "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"، فضلا عن مجموعة متنوعة من المهارات الأخرى التي يمكن أن تؤثر على المرحلة الانتقالية. ويشمل التقييم على إجراءات للدرجة الاجمالية لتقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"، السلوكيات السلبية، ومهارات الفريق، والمهارات الاجتماعية، والاستقلالية، روتين الفصول الدراسية، ومهارات اللعب، واستخدام المرحاض، والأكل، العفوية، تعلم البيئة الطبيعية، والتعميم، ومعدل الاكتساب، ونقل المهارات والرعاية الذاتية، والسلامة.

العنصر الخامس والأخير هو دليل التعيين واهداف "IEP" لـ"برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"، الذي يتوافق مع التقييمات أعلاه. ويقدم الدليل التعيين اتجاه واضح لكل من ال 170 معْلم في تقييم المهارات وكذلك اقتراحات محددة لأهداف IEP. ويمكن لتوصيات التعيين ان تساعد على توازن مصمم البرنامج بتنفيذ برنامج التدخل، والتأكد من أن جميع أجزاء التدخل ذات الصلة مدرجة.

الفصل الثاني

برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي: تقييم المهارات

تسجيل الارشادات العامة

نسخة بيتا 6.3

تم تصميم "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تقييم المهارات للتعرف على اللغة الموجودة والمهارات ذات الصلة لطفل مصاب بالتوحد واخريين يعانون من التأخر في اللغة. نتائج التقييم، ونتائج تقييم عوائق "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" سوف يحددون اين يُوضع الطفل في برنامج تدخل السلوك اللفظي (ساندبرغ، في التحضير، وساندبرغ وبارتينغتون، 1998)، فضلا عن المساعدة في تحديد أهداف IEP التي تتناسب مع الطفل. ويستند هذا التقييم على التحليل الوظيفي لسكينر(1957) المتعلق بالسلوك اللفظي، ومعالم تطور اللغة النموذجية التي تم تحديدها من قبل أطباء الكلام واللغة، وأطباء الأطفال، وعلماء النفس. مجموعة المؤلفات (المخزونات) التي تم تقييمها في "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تقييم المهارات؛ يشمل على المؤثرات اللفظية الابتدائية (على سبيل المثال، الطلب والتسمية والتفاعل اللفظي)، مخزون المستمع، المهارات الاجتماعية واللعب، المهارات الحسية البصرية، المهارات النحوية، المجموعة والمهارات الصفية، والسلوك الأكاديمي المبتدئ. والغرض الرئيسي من هذا التقييم هو تحديد "إذا" و"أين" قد يكون التدخل اللغوي المحدد مضمون لطفل معين. ويحتوي تقييم مهارات " برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" على 170 معْلم للسلوك اللفظي عبر 3 مستويات و16 مجال مهاري مختلف. ويمكن إيجاد تحليل للمهام أكثر تفصيلا ونظام متابعة لكل مؤثر لفظي وجانب مهاري في قسم تحليل المهمة لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي". ويمكن أيضا لتقييم المهارات لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" ان يُستخدم مقياسا موضوعيا لتقدم الطفل في برنامج التدخل اللغوي، أو كإجراء أساسي ومرجعي في أي برنامج للتدخل اللغوي.

معالم اللغة

"المعالم": هي علامات هامة على الطريق لهدف او مقصد أعظم. الهدف الأساسي هنا ان يستطع الطفل المصاب بتأخر في اللغة على تحقيق مستوى من الكفاءة اللغوية تتناسب مع أقرانه من نفس الجيل او العمر. وبتحديد المعالم، يكون التركيز أكثر دقةً ويكون الاتجاه أكثر وضوحاً. يمكن أن تتطابق أهداف IEP مع هذه المعالم وتتجنب التركيز فقط على الخطوات الثانوية، أو الخطوات التنموية غير المناسبة. تحليل المهمة الكامل لكل مهارة ومؤثر لفظي لا زال ذو قيمة وصلة، ولكن لقياس ضوابط التقدم والاهداف فإن المعالم تُستخدم بشكل أكبر ودليل أفضل بشكل عام. تم تحديد المعالم المقترحة في تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" والتسلسل عن طريق حساب متوسط المعالم من المخططات التنموية التي تم الحصول عليها من مصادر مختلفة. ثم تم إعادة تصنيف هذه المهارات بناءً على تحليل سكينر للسلوك اللفظي (لا يمتلك أي من الخرائط الموجودة طلب او تسلسل من التفاعل اللفظي، وإن كانت هناك العديد من الأمثلة على هذه المهارات). وبالإضافة إلى ذلك، وتم استخدام مجموعة متنوعة من كتب تنمية الطفل كدليل مثل بيجو وبير (1960، 1962، 1968)، برازلتون (1992)، نوفاك (1998)، اتشزنجر، (1997)، وكذلك تجربة المؤلف الخاصة في التدريس على مستوى الكلية دورات تنمية الطفل والإشراف على مختبرات تنمية الطفل. وأخيرا، تقييمات لا تحصى للأطفال الذين يعانون من التوحد والتأخر في اللغة، وتقييمات عن الأطفال الناميين بشكل عادي، وتقارير من الآباء والأمهات والمهنيين، وتاريخ المؤلف نفسه كوالد، واختبار ميداني مكرر للمهارات والتسلسلات لكل من الأطفال المصابون بالتوحد والذين يعانون من تأخر اللغة، والعديد من المشاريع البحثية التجريبية المنشورة، يوفر أساسا إضافيا للمعالم المحددة المختارة.

من يستطيع اجراء التقييم؟

من أجل إجراء تقييم اللغة من الضروري ان يمتلك الفاحص فهم أساسي لتحليل السلوك، وتحليل السلوك اللفظي لسكينر(1957)، ومكونات البنية اللغوية. على سبيل المثال، من أجل تحديد مخزون الطلب لدى الطفل، يجب على الفاحص ان يفهم ما هو الطلب، وكيف يرتبط طلب الحاجة بالمتغيرات التحفيزية التي تثير الطلب. وهذا الفهم يتضمن القدرة على التمييز بين، على سبيل المثال، التمييز بين المتغيرات التحفيزية التي تتحكم بالطلب والمحفزات التمييزية التي قد تتحكم بالتكرار، والتسمية، واستجابات التفاعل اللفظي. وعلاوة على ذلك، فإن معرفة أنواع الدوافع المختلفة، والقدرة على تحديد ما إذا كان يتم التحكم في الاستجابة من قِبل دافع غير مقصود، أمر ضروري لتحديد ما أتقنه واجاده الطفل من مهارات بالضبط. وأخيرا، المعرفة بالأسماء، والأفعال، والصفات، تركيب الجملة والقواعد النحوية ..الخ ضرورية لإجراء تقييم دقيق. بينما المعرفة في المكونات الثلاثة للتقييم ضرورية، فإن الواقع هو أن قلة من الفنيين لديهم التدريب الرسمي في جميع هذه المجالات (ومع ذلك، فإن السلوك اللفظي وعلم أمراض الكلام (www.abainternational.org). إن الهدف من أداة التقييم الحالية هو جعل المواد سهلة الاستعمال قدر الامكان، ولكن اللغة معقدة بطبيعتها ومن الواضح ان الدقة والفعالية لهذا التقييم مرتبط بمستوى المهارة للشخص الفاحص للتقييم.

ما الذي يُقيّم؟

يحتوي التقييم على 16مقياس مختلف من اللغة والمهارات اللغوية ذات الصلة. معظم المقاييس تتوافق مع تصنيف سكينر للمؤثرات اللفظية (مثل التكرار، الطلب، التسمية، التفاعل اللفظي). وايضاً، يتم تقييم معيار الإجراءات اللغوية مثل مقياس طول الكلام (MLU)، وحجم المفردات، واستخدام مختلف القيود النحوية والتركيبية للجملة، وكذا مهارات المستمع والمهارات الحسية البصرية لديه. وبالإضافة إلى ذلك، هناك إجراءات للفظ الناتج، وللعب وللمهارات الاجتماعية. ويتم عرض مجالات المهارات الستة عشر في تسلسل تنموي الذي يتمثل في ثلاث مستويات. **المستوى الأول؛** يحتوي على 9 إجراءات تم تصميمها لتتوافق مع المهارات اللغوية للأطفال ذوو النمو الطبيعي ما بين الشهر الأول الي الشهر الثامن عشر من العمر. **المستوى الثاني؛** يحتوي على 12 اجراء تم تصميمها لتتوافق مع المهارات اللغوية للأطفال ذوو النمو الطبيعي ما بين الشهر الثامن عشر الي الشهر الثلاثين من العمر. **المستوى الثالث؛** يحتوي على 13 اجراء تم تصميمها لتتوافق مع المهارات اللغوية للأطفال ذوو النمو الطبيعي ما بين الشهر الثلاثون الي الشهر الثامن والأربعين من العمر. وهناك بعض الإجراءات موجودة في جميع المستويات الثلاثة مثل مخزون الطلب والتسمية والمستمع، والبعض الآخر من الإجراءات محددة لمستويات معينة كالنطق في مراحله الأولى (المناغاة) تكون فقط في المستوى الأول، اما التفاعل اللفظي فيكون في المستويين الثاني والثالث.

الدرجات للمناطق الفردية في كل مستوى متوازنة الى حدا ما. وهذا هو، الدرجة الخامسة للطلب في المستوي الأول هي تنمويا متقاربة مع نفس الدرجة الخامسة للتسمية والتكرار والمستمع ..الخ. على سبيل المثال، من المرجح ان الطفل ذو النمو الطبيعي والذي يبلغ 18 شهر من العمر ان يُصدر معدل 10 او أكثر من الطلبات في الساعة مع ما لا يقل عن 5 طلبات مختلفة، ويكون قادر على تسمية 15 محفز غير لفظي وان يفهم أكثر من 20 كلمة كمستمع. ان محاولة مطابقة هذه المقاييس للنمو الطبيعي ينبغي ان يُعرض كنتاج تقريبي، لان جميع الأطفال يتطوروا وينموا بمعدلات مختلفة وهناك تفاوت كبير تطور اللغة، خاصة في مجال التطور الاجتماعي والأكاديمي والتفاعل اللفظي.

قائمة المواد لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي"

يمكن العثور على معظم هذه البنود في المنزل او الصف المدرسي (يتم تحديد البنود الخاصة لكل مَعْلَمْ في قائمة الارشادات).

لجميع المستويات

- المؤقت الزمني، او التوقيت، أو ساعة باليد الاخرى: لضبط توقيت الاستجابات.
- قلم رصاص وورق للمعلومات: لتدوين الملاحظات وفرز الاستجابات.
- المعززات: مناسبة لكل طفل ومستوى: على سبيل المثال، قطع صغيرة من الوجبات الخفيفة المفضلة للطفل (مثل: التفاح، الزبيب، البسكويت الذهبي)، ومجموعة من الألعاب والأدوات التي قد تكون بمثابة تعزيز للطفل (على سبيل المثال، فقاعات، العاب هوائية، دُمى، ولعب الأطفال المتعددة)، أنشطة تحفيزية (مثل: التأرجح، والغزل، وركوب العربة)

المستوى الأول

- صور: اشخاص، والحيوانات الأليفة والمواد اليومية المألوفة للطفل.
- اغراض معروفة: أشياء يتعامل معها الطفل بشكل يومي (مثل: فرشاة الأسنان، الكوب، الملعقة، الكرة، الألعاب على شكل الحيوانات).
- تركيب وحل الالغاز: اثنين أو ثلاثة، للأعمار من 1- 3 سنوات
- كتل: أربعة، كتل ذو حجم قياسي، وأي لون
- الكتب المصورة: اثنين أو ثلاثة، العمر المناسب تنمويا
- شبكة الواح مثبتة: واحد
- لغز على شكل الكرة: واحد

المستوى الثاني

- بنود لتشجيع الطفل على طلب العناصر المفقودة: (مثل: صندوق عصير بدون القش، مسار دون قطار، رأس على شكل بطاطا بدون أجزاء الجسم، وفقاعات من دون عصا)
- الكتب المصورة
- عناصر او صور متطابقة: 25 لمطابقة العينة (على سبيل المثال، 2 ملاعق، 2 لعبة السيارات، 2 صور للرسوم المتحركة يرغبها الطفل، 2 حذاء)
- مجموعات من العناصر الملونة المتشابهة: لفرز الألوان المتشابهة، 3 (على سبيل المثال، لعبة سيار حمراء اللون / قبعة حمراء اللون / لعبة عربة إطفاء حمراء اللون ... موز اصفر اللون / بالون اصفر اللون، شاحنة لعبة صفراء اللون)
- مجموعات من الأشكال المتشابهة: لفرز الأشكال المتشابهة ولكن بألوان مختلفة (على سبيل المثال، مربعات، دوائر، مثلثات)
- مجموعات من الأشياء المتشابهة ولكن غير متطابقة (على سبيل المثال، كرة السلة وكرة القدم)
- الصور التي تشبه بعضها البعض: لمطابقة العينة، 25 (على سبيل المثال، 3 أو 4 صور لقطط مع صف فيه كلب وسنجاب)
- الأشياء التي تشبه بعضها البعض: لمطابقة العينة صف، 25 (على سبيل المثال، 3 أو 4 ملاعق مع صف فيه سكين وشوكة)
- امدادات الفنون والحرف اليدوية: الطباشير الملون، ورق البناء، والورق المخطط، مقص، والغراء، وحبات الخرز لوضعها في سلك واحد ومواد للفرز)
- تركيب الالغاز: أربعة أو خمسة لعمر 1-3 سنوات
- العاب للعب المستقل: (على سبيل المثال، لعبة تركيب المكعبات، القطار، والدمى)
- الدعائم للتظاهر واللعب الاجتماعي: (على سبيل المثال، مجموعة الشاي والتظاهر بالطعام، والدمى، وقبعة النار، حجاب الأميرة، وصناديق من الورق المقوى)

المستوى الثالث

- بطاقات بأشكال وألوان مختلفة: خمسة لتسمية ومطابقة العينة
- كتب مصورة بمجموعة متنوعة من الصور: للتسمية
- بطاقات مصممة: خمسة وعشرين نمط متاح، والواح ملونة: للتسلسل
- بطاقات للأرقام: من 1-10
- عناصر كبيرة وصغيرة: ست مجموعات، على للصفات ومفاهيم الرياضيات (على سبيل المثال، لعبة على شكل كلب مصغر ومحشو، حذاء طفل وحذاء يناسب حجم البالغين)
- عناصر طويلة وقصيرة: ست مجموعات للصفات ومفاهيم الرياضيات (على سبيل المثال، عصا طويلة وأخرى قصيرة، قلم رصاص طويل وقلم رصاص قصير)
- عناصر صغيرة لتعليم العد، أقل وأكثر: 10 (على سبيل المثال، الفاصوليا، M&M)
- العناصر التي هي نماذج من الصفات: خفيف وثقيل، نظيف وقذر، ساخن وبارد، رطب وجاف
- بطاقات للحروف الأبجدية، حروف بادئات الكلمات مع الصور
- ورقة مخطط وقلم رصاص
- صور أو كتاب مع دليل للمساعدة (الشرطي، الممرض، الدكتور، رجل الاطفاء، المعلم)
- ألعاب للعب المستقل (على سبيل المثال، الالغاز، لعبة تركيب المكعبات، وألعاب التركيب، القطار ومساره، بيت الدمى والدمية، والأثاث، والفنون والحرف اليدوية)
- الدعائم للتظاهر واللعب الاجتماعي: (على سبيل المثال، مجموعة الشاي والتظاهر بالطعام، والدمى، وقبعة النار، حجاب الأميرة، وصناديق من الورق المقوى)
- مقص للأطفال، والغراء، الطباشير الملون، والورق
- ملابس الطفل أو ملابس للدمية: مع السحاب "سستة"، زر، مشبك
- كتب للأنشطة والتمارين مناسبة للسن: (على سبيل المثال، نقطة إلى نقطة، متاهات، والبحث في الصورة)

ضوابط لأجراء التقييم

- البيت، المدرسة، أو البرنامج
- الملعب أو أماكن المجتمع الاخرى
- أنشطة اللعب مع الأقران

التعيين

ان أحد أهداف تحديد وفصل المستويات الثلاثة المختلفة لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" هو تطوير برنامج تدخل مناسب ودقيق. ومع ذلك، فمن الممكن (وكذلك الحال) أن الطفل يحرز درجات عالية في جانب معين ودرجات منخفضة في جانب آخر، لذلك فإن المستويات لن تكون دائما بفروق واضحة. ومع ذلك، كل من المستويات الثلاثة يتطلب مواد مختلفة، وإجراءات، وأنشطة، ومهارات الفريق وتركيب صفي مختلف بالكامل. التركيز الرئيسي لبرنامج التدخل للأطفال في منطقة المستوى الأول هو الطلب وتطور التسمية، ومهارات التكرار والتقليد ومهارات المستمع والسيطرة التعليمية، والتطور اللفظي. التركيز الرئيسي لبرنامج التدخل للأطفال في منطقة المستوى الثاني هو التوسيع في مخزون التسمية والمستمع، المجموعات غير اللفظية، المهارات الحسية البصرية، تدريب التفاعل اللفظي و"استجابة المستمع من خلال الوظيفة والخاصية والصنف(LRFFC)"، واللعب والتفاعل الاجتماعي. والتركيز الرئيسي لبرنامج التدخل للأطفال في منطقة المستوى الثالث هو توسيع مخزوني التفاعل اللفظي و"استجابة المستمع من خلال الوظيفة والخاصية والصنف(LRFFC)"، وتطوير لعب ومهارات اجتماعية أكثر تقدما، وتعليم أجزاء من الكلام أكثر تعقيدا، وجمل أكثر تعقيدا، والسلوك الاكاديمي، والتعلم في بيئة أقل تنظيما وتهيئة للتعليم. وسوف تعتمد الاحتياجات المحددة وأهداف ال IEP لكل طفل على نتائجهم في تقييم المهارات فضلا عن تقييم العوائق.

الاختبار/التجربة

ان الهدف من التقييم هو تحديد ما إذا كانت مهارة معينة موجودة أو غائبة في المخزون اللغوي للطفل (على سبيل المثال، تسمية الأفعال). ويُسمي المستوي الأساسي للمهارة (ما يعرفه الطفل حالياً) بـ "المستوي الاجرائي" في المصطلحات السلوكية، ومحاولات التقييم لتحديد المستوي الاجرائي لكل طفل خلال المهارات المختلفة. وقد تكون كثيرا من البنود في تقييم المهارات لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" اقل بكثير من المستوى الاجرائي لطفل معين (مثلاً؛ تكون التسمية في المستوي الأول للطفل القادر على تسمية مئات من العناصر، وهذه العناصر يمكن أن تكتمل بسرعة إذا كان المُقَيّم مألوف لدى الطفل، او لديه بيانات كافية عن تاريخه التعليمي، أو لديه مصادر موثوقة للمعلومات. لذلك، وبناءً على الارشادات المحددة المسجلة والموجودة في الفصل التالي، فإن الفاحص مُكَلّف بتسجيل المهمة بشكل سريع اذا كانت اقل من المستوي الاجرائي للطفل بشكل واضح ثم الانتقال الى البند التالي. وبما أن مهام التقييم تصل إلى مستوى الطفل من المهارة (مثلاً؛ تسمية صفات ذات علاقة)، فسيكون ضروريا إيجاد مزيداً من الفحوص الرسمية لتحديد المستوى الاجرائي للمهارة.

ويمكن إجراء الاختبار الرسمي في الفصول الدراسية، او المنزل، أو المجتمع، وبدون أي محددات زمنية لإدارة المهام. ويمكن اختبار المهارات في أي أمر سواء "عبر وداخل" المناطق المستهدفة. على سبيل المثال، يمكن للمُقيّم إجراء بعض الاختبارات على التكرار، ثم احد الطلبات او الحاجات، ثم اثنين من التسميات، ..الخ. بينما الامر مختلف، فتعتمد بعض المهام المرقمة بشكل واضح على النجاح في المستويات السابقة (على سبيل المثال، عدد من التسميات). والهدف هو تحديد ما إذا كان الطفل يمكن أن يقوم بالمهارة المستهدفة، ويمكن أن يكون الصيغة المختلطة أكثر ملاءمة للحفاظ على الانتباه. أيضا، قد تكون بعض الضوابط أفضل من غيرها في تحديد مستوى المهارات عند الطفل (على سبيل المثال، غرفة اللعب مقابل الطاولة). وينبغي تعزيز الاستجابات الصحيحة باستخدام جدول التعزيز المناسب لكل طفل على حدة. على سبيل المثال، في اختبار مخزون التسمية ذخيرة عندما يتواجد الكتاب مع الطفل، يقول الطفل بثقة *"تاب"*، وظيفياً فان التسمية صحيحة، ولكنه ناقص شكلاً/نموذجاً. ينبغي أن تُحسب هذه الاستجابة على انها تسمية. إذا سمّى الطفل أشياء أخرى *"تاب"* فان التسمية وظيفياً غير صحيحة. المهام التي تتجاوز بشكل واضح مستوى مهارات الطفل مثل "الضمائر" لطفل يستطيع فقط تسمية بعض الأسماء، ليس من الضروري أن يتم اختبارها (ما لم يُظهر الطفل نقاط قوة في مناطق معينة).

هناك أماكن للإدارات الثلاث المنفصلة لتقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" على النماذج، ولكن يمكن ان تُضاف إدارات أخرى إذا لزم الامر. وينبغي استخدام نموذج التسجيل للمعلم في إنشاء ملف تعريف بالطلاب في جميع المهارات والمستويات. ان ترتيب المهارات المدرجة في كل مستوى على شاكلة ملف المعلم لا يعكس أمر او ترتيب الاستحواذ، ولكن كان أكثر تحديدا في محاولته لتصنيف المهارات المتماثلة في صف واحد للمستويات الثلاثة لجعل الرسم البياني أوضح وأسهل للقراءة. على سبيل المثال، يقع الطلب في العمود الأول لجميع المستويات الثلاثة. ولكن، العمود الخامس يحتوي على التقليد للمستوى الأول والثاني والرياضيات للمستوي الثالث، لأن التقليد لم يعد هدفا رئيسيا للمستوى الثالث للأطفال، والرياضيات ليس هدفا للمستوى الأول والثاني للأطفال.

ومن المهم للغاية أن تُحرز فقط مهارة على نحو صحيح إذا كان البالغين يُثيروا السلوك على الطلب، أو ان تُرصد من قبل البالغين. إذا كان الهدف هو العفوية/البديهة، بمعنى ان المتغيرات ذات الصلة موجودة (على سبيل المثال، المتغيرات التحفيزية) ولا يوجد دوافع مهملة. وهذا مرتبط بما يُعرف بعلم النفس السلوكي كمحفز مسيطر، وتستند العديد من القرارات الهامة إلى وجود أو غياب المحفز المسيطر في كل من تقييم اللغة والتدريب على اللغة. على سبيل المثال، من الممكن ان يتم التحكم بـ "الطلب التلقائي" عن طريق المحفز المميز مثل حافز العين بدلا من المتغير الحافز مثل الرغبة في لبس حذاء. فمن الأفضل للفاحص ان يُخطئ في الجانب المعتدل. على فرض ان طفل ما لديه المهارة عندما يكون السلوك غائب، محفز، او لديه عيب ما يؤثر على تطور المهارات الأخرى التي قد تكون مبنية على تلك المهارة المستهدفة.

هناك ثلاثة مربعات لكل بند على حدة (انظر الجدول 1). وهذه المربعات لكل إدارة من التقييم (مثلاً؛ توضع الدرجات في المربع الأول لتقييم الخط الأساسي). هناك ثلاثة خيارات لتسجيل كل مهارة: 0، ½ نقطة، و1 نقطة كاملة. ويعتمد تسجيل الاستجابة بدرجة 0، او ½، او1 على أساس المعايير المحددة في كل قسم من ارشادات التسجيل المحددة (الفصول 3 و 4 و 5). إذا حصل الطفل على الدرجة 0 ،ضع الدرجة 0 في بند منفرد في ورقة التسجيل. إذا لم يتم اختبار هذا البند (مثل القراءة لطالب جديد) اترك المربع فارغا. هناك خطوتان لنقل وتحويل البيانات الى اقسام أخرى من التقييم. أولا، اجمع جميع النقاط المكتسبة لجانب مهاري واحد، مثلاً "3 ½" للتسمية (الجدول 1). ضع هذه النتيجة في المربع المناسب المشار اليه بـ "الدرجة الكلية" في الجزء العلوي من المهارة. ثم اجمع كل هذه الدرجات لكل جانب في كل مستوى، وانقل هذه الدرجة الكلية إلى قسم التسجيل المناسب في استمارة تسجيل النقاط للمهارات (على سبيل المثال، نتيجة مجموع "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي: 47.5).

الجدول 1

نموذج من صيغة مملوءة لتقييم المستوي الأول/التسمية.

التسمية: مجموع النقاط | 4 ½ | | |

هل يستطيع الطفل تسمية الناس أو الأشياء او أجزاء الجسم او الصور؟

1. يمكن تسمية عنصرين على الأقل (اشخاص، أشياء، صور) بثقة حسب الامر	١
2. يمكن تسمية 5 عناصر على الأقل (اشخاص، أشياء، صور) بثقة حسب الامر	١
3. يمكن تسمية 10 عناصر على الأقل (اشخاص، أشياء، صور) بثقة حسب الامر	١
4. التسمية بشكل تلقائي (بدون محفز لفظي) عنصرين على الأقل في اليوم	١
5. يمكن تسمية 15 عنصر على الأقل (اشخاص، أشياء، صور) بثقة حسب الامر	2/1

المهمة التالية هي ملء الرسم البياني باستخدام لون محدد لكل إدارة تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" (انظر الجدول 2). يجب ان تُنقل/تُحول البيانات من كل بند على حدة إلى نموذج تسجيل النقاط للمهارات عن طريق التلوين في المربع المناسب بلون محدد للإدارة بشكل عام (مثلا؛ تُملأ جميع الصناديق للإدارة الاولي باللون الأحمر). إذا كانت النتيجة هي 1، املأ المربع بأكمله، وإذا كانت النتيجة هي ½ ، املأ النصف السفلي من المربع واترك النصف العلوي من مربع التسجيل فارغاً، وإذا كانت النتيجة هي 0 اتر ك المربع فارغاً بأكمله. لاحظ أن بعض المهارات المبكرة قد تُسجل بـ 0 أو ½ بينما تُسجل المهارات اللاحقة بـ 1 (مهارات منشقة). وهكذا، يتم الانتهاء من التسجيل بشكل فردي لكل مربع، أي أنها ليست على درجة تراكمية. في الموقع الالكتروني المرفق، يوجد نسخة من نموذج إكسل لتسجيل المهارات (www.marksundberg.com) مما يجعل التلوين في الصيغة المتوفرة وتعبئة بيانات الطفل أكثر ملاءمة.

الجدول 2.

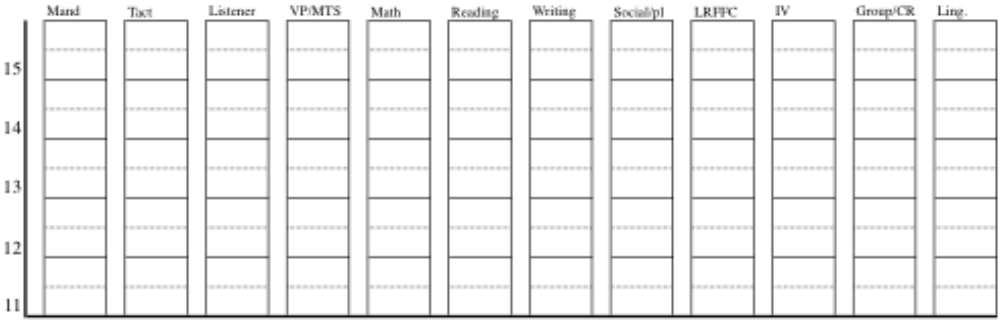
نموذج مملوء من استمارة تسجيل النقاط للمهارات

VB-MAPP
Skills Scoring Form

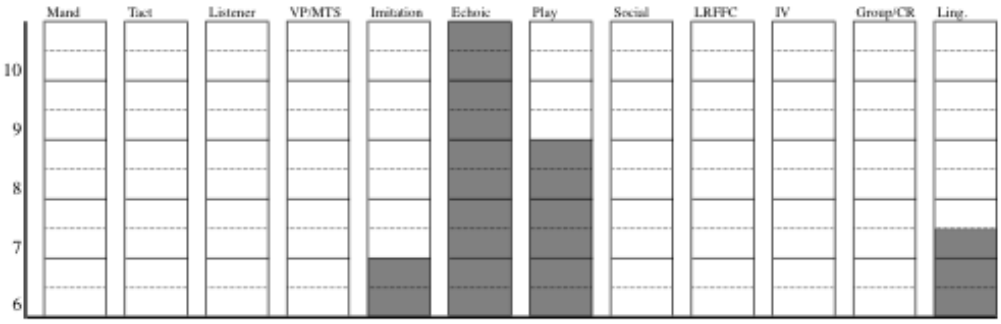
Child's Name	Carol	
Date of Birth	4-30-04	

Key:	Score	Date	Color	Tester
1st test:	47.5	April, 07		SN
2nd test:				
3rd test:				

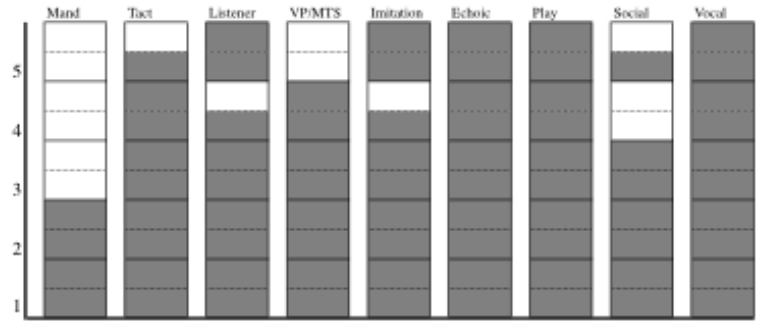
LEVEL 3



LEVEL 2



LEVEL 1



Copyright 2007 Mark L. Sundberg

وصف موجز لكل مهارة مُقَيّمة

الطلب/الحاجة

ربما تكون المعلومات الأولية الموجودة بشكل طبيعي/فطري في مخزون الطلب عند الطفل من أكثر الأشياء قيمة وأهمية. ونظرا لدور الطلب في تطوير اللغة وعلاقته بالسلوك السلبي، فإنه يمكن الكشف عن العديد من القضايا عن طريق تحليل قدرة الطفل الموجودة من الطلب. من المهم أن يكون واضحا أن الطلب هو نوع من السلوك اللفظي حيث يتم التحكم في شكل الاستجابة عن طريق بعض أنواع المحفزات. فيمكن أن تكون شكل هذه الاستجابة عبارة عن: كلمات، إشارات، صور، بكاء، ركل، عض، او حتى انسحاب اجتماعي كامل. وتكمن النقطة في ان الأطفال يتعلمون للحصول على ما يريدون ببعض انوع الاستجابة أو بأخرى، وأنه من الشائع جدا للأطفال المصابين بالتوحد اصدار سلوكيات سلبية كالطلبات (انظر "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تقييم العوائق لتحليل مخزون الطلب الناقص/المعيب). المهمة الأولى هي تحديد طبيعة المهارات المستهدفة للطفل. والجزء الأكثر صعوبة في تقييم الطلب هو ان المتغير المحفز الذي يُثير استجابة الطلب لا يمكن للمقيّم الوصول اليه في أغلب الأحيان. على سبيل المثال، فإن الطفل قد يبكي عندما يريد بعض الاهتمام، ولكن قد يكون من الصعب جدا لتحديد وقياس "انه يريد الاهتمام." بعض المحفزات أكثر وضوحا مثل الرغبة في لعبة معينة. فيمكن ان ينظر الطفل الي شيء ويلتقطه ويهرب من الاخرين بهذا الشيء. من الممكن ان هذا السلوك يؤكد على وجود دافع/محفز قوي لهذه اللعبة. أيضا، يمكن التحكم بشكل مضاعف في الطلبات بأن المتغيرات السابقة الاخرى قد تكون موجودة مثل الكعكة المرغوبة (عمل الاستجابة كجزء تسمية)، بعض المحفزات اللفظية ذات الصلة مثل "ماذا تريد أن تأكل؟" (عمل الاستجابة كجزء تفاعل لفظي)، محفز تكراري مثل *قول كعكعة* (يجعل من الاستجابة ان تكون تكرار اكثر من ان تكون طلب)، أو مزيج من المتغيرات. من المهم أن يكون الشخص المقيم لمخزون الطلب عن الطفل قادراً على التحديد والتمييز بين مصادر التحكم المتنوعة السابقة.

والسؤال الأساسي هو "كيف يمكن للطفل ان يسمح لاحتياجاته ان تكون معروفة للكبار؟". بغض النظر عن مستوى الإعاقة التنموية ، فإن جميع الأطفال لديهم احتياجات أساسية التي يجب ان يُوصِلُوها للكبار بطريقة او بأخرى (مثل: الجوع، الخوف، الاهتمام). والهدف من هذا الجزء من التقييم هو تحديد ما إذا كان الطفل يستخدم كلمات او إشارات أو صور لجعل هذه الاحتياجات معروفة/مفهومة؟ أو، اذا كان يصدر سلوكيات سلبية للحصول علي ما يحتاجه؟ هل الاستجابات تعتمد على علامات كالتكرار او نوع نعم/لا من العلامات (على سبيل المثال، *هل تريد مشروباً*؟).

إذا لم يكن بمقدور الطفل ان يُصدر كلمات او اشارات او صور يمكن التعرف عليها كالطلبات، حتى عندما يُعطى محفزات تكرارية، لا تعطيه أي نقطة على "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تقييم المهارات. إن الطفل في هذه المرحلة يُصدر سلوك سلبي كالطلبات، أو الوقوف بجانب العناصر المؤثرة (الثلاجة، مشغل الفيديو) للوصول إليهم، ولكن لا يستخدم الكلمات او العلامات أو الصور بثقة. من الممكن ان يُسمع الطفل يقول كلمة مناسبة في محلها، ولكن حتى مع ذلك، يجب أن يحدث الطلب بثبات واستمرار عندما يكون الدافع/المحفز قوي. بمعنى انه، عند الوقوف بالقرب من مشغل الفيديو وهناك اشارة واضحة ان الطفل يريده، هل يُصدر الطفل استجابة *فيديو* او أي كلمة مقاربة ومفهومة؟

التسمية

القدرة على التحديد اللفظي للكثير من الجوانب البيئية المادية يلعب دورا مركزيا في تطور اللغة. يتعلم الطفل تسمية الناس والأشياء والمواقع والنشاطات، وفي النهاية يتعلم تحديد خصائص هؤلاء الناس والأشياء والمواقع والنشاطات، ثم علاقتها بالناس والأشياء والأفعال الاخرى ..الخ. ايضا، فإن مخزون التسمية مهم جدا لتطوير اللغة التي غالبا ما تعامل على أنها العنصر الوحيد الذي يحتاج الى التدريب المباشر. ومع ذلك، فإن مجموعة كبيرة من الادب موجود الآن (للمراجعة انظر سواتر ولي بلان، 2006) التي تبين أن استجابات الطلبات والتفاعل اللفظي لا تظهر عادة مع تدريب التسمية، خاصة بالنسبة للأطفال الذين يعانون بشدة من تأخر

اللغة. ان تقييم قوة مخزون التسمية عند الطفل يكون واضح ومباشر نسبيا. عندما يُقدم مع محفز معين غير لفظي، هل يمكن للطفل أن يُقدم الاسم لذلك المحفز ام لا. إذا كان بوسعه ذلك، فمن منطلق المصطلحات السلوكية فإنه يمكن القول بأن المحفز المحدد يمارس عمل المحفز المسيطر على الردود/الاستجابات الصادرة من الطفل. من الشائع ان نرى المحفز المسيطر ضعيف عند مستويات متعددة من التطور اللغوي كون المحفزات اصبحت أكثر تعقيدا (مثل، تلك المتعلقة بالأفعال والصفات والحروف الجر وحروف العطف ومحفزات اخرى). والهدف من هذا الجزء من التقييم هو تحديد اين يكون المحفز المسيطر غير اللفظي علي السلوك اللفظي قوي واين يبدأ بالضعف. وهل هو عند هذه النقطة، أو قبلها بقليل، يمكن ان تبدأ عملية تعليم اللغة على مخزون التسمية. (وتجدر الإشارة إلى أنه عندما تكون التسمية ممكنة مع أنظمة الصورة، فأنه يجب تصنيف العديد من الأنظمة المستخدمة التي تتضمن صورة العنصر الذي يطابق العناصر المستهدفة كتصنيف مطابق للعينة، وبالتالي فان استخدام الصور لن يُناقش كتسمية في هذا القسم - انظر الفصل 6 لمزيد من مناقشة لغة الإشارة والصور ذات الدلالة(PECs)).

اذا كان الطفل غير قادر لفظيا (كلمات أو إشارات) على تحديد أي من الناس او الأشياء أو الصور عندما تظهر مع عنصر معين، فلا تعطيه أي نقطة/درجة في "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" : تقييم المهارات. على سبيل المثال، عند وجود "الكرة" وتسأل *ما هذا؟* لا يستطيع الطفل قول *كرة* او ان يعبر عنها بإشارات. وضع في الحسبان انه من الممكن ان يلمس الطفل الشي اذا طُلِبَ منه ذلك (مثلا؛ يستطيع الطفل لمس الكرة اذا قِيلَ له *المس الكرة*)، ولكن ينبغي أن يتم تصنيف هذا السلوك كسلوك مستمع ليس كتسمية.

سلوك المستمع

هناك العديد من المهارات المختلفة التي تندرج تحت عنوان سلوك المستمع. فبالإضافة إلى كل من: حضور المتكلمين وعملهم كجمهور ومحفز مميز وتصوير سلوك المتكلم، فإن "الفهم" هو ما يقوله المتكلم. ويمكن ان يُقاس هذا الفهم عن طريق كل من الاستجابات اللفظية وغير اللفظية. يتم تصنيف الاستجابة على انها تفاعل لفظي إذا كانت لفظية وتُقيّم في قسم التفاعل اللفظي، اما اذا كانت الاستجابة غير لفظية فيتم تصنيفها على انها سلوك مستمع (او لغة استقبالية). بالنسبة لسلوك المستمع، فان اكثر الطرق شيوعا هو تحديد ما اذا كان السلوك اللفظي للمتكلم يُثير استجابة غير لفظية معينة، كأداء نشاط مخطط له مسبقا (مثلا؛ *القفز*)، او اتباع تعليمات معينة (مثلا؛ *اذهب الى الحمام واحصل على ورق محارم*)،او اختيار بند معين (مثلا؛ *هل يمكنك العثور على الحيوان البني*؟). والهدف من هذا الجزء من التقييم هو تحديد قدرة الطفل على فهم كلام الآخرين مُقاسا بسلوك الطفل غير اللفظي فيما يتعلق بتلك الكلمات. إذا لم يحضر الطفل المؤثرات اللفظية، وكان غير قادر على اداء اي من السلوكيات التي تحددها المحفزات اللفظية (مثلاً؛ التصفيق، لمس السيارة، بيلي انظري، الخ)، لا تعطه أي نقطة/درجة على "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" : تقييم المهارات. يمكن للطفل في هذه المرحلة ان يؤدي في بعض الأحيان استجابة صحيحة، أو استجابة مُتحكم بسياقها (مثلا؛ ان تقول *اجلس*، في وجود كرسي ومشيرا الى الكرسي)، ولكن إذا كان احد البالغين لا يمكن أن تثير سلوكيات معينة بكلمات وحدها، لا تُعطِه أي نقطة/درجة.

المهارات الحسية البصرية ومطابقة العينة (VP/MTS)

العديد من اختبارات الذكاء تحتوي على أقسام للعديد من الوظائف البصرية المختلفة كالألغاز من الجزء الى الكل، والتصاميم المحددة، والانماط، والتسلسل ومطابقة العينة. بعض ما ذُكر محدد زمنياً لتحديد مدى سرعة الفرد بالقيام بفصل مميز مهم والرد بشكل ملائم. ويرتبط عدد من المهارات اللغوية بشكل مباشر أو غير مباشر بمهارات التمييز البصري. ويتطلب تسمية المثيرات البصرية ان يتولى او يستطيع الطفل التمييز ما بين المثيرات، كما يفعل المستمع بالتمييز كثيرا من اللغة المستقبَلة عن طريق الوظيفة والميزة والتدريب الصفي. والهدف من هذا الجزء من التقييم هو تحديد المهارات الحسية البصرية لطفل معين من حيث صلتها بمجموعة متنوعة من المهام، وأبرزها، مهام مطابقة العينة. وفي حال تم تحديد المستوى الإجرائي، فإنه بالإمكان تصميم وتنفيذ برنامج تدخل مناسب. إذا لم يهتم/يتولى الطفل بالمؤثرات البصرية الشائعة في بيئته اليومية، أو لم يتتبع

مسار المحفزات كما تدخل في حيز رؤيته، فلا تُعطهِ أي نقطة/درجة في برنامج "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" : تقييم المهارات. قد يظهر ان الطفل في أغلب الاحيان يحدق بشيء فارغ –لا قيمة له– ويبدو انه يحلق بعيدا في اللامكان، وهو الجانب الاكثر شيوعا من مرض التوحد، وغالبا ما ينطبق على بعض الأطفال. وبالتأكيد، يجب القيام بإجراء اختبار بصري للطفل الذي يسلك هذا السلوك لتحديد ما إذا كانت هناك أي تشوهات/عيوب جسدية متعلقة بالنظام البصري للطفل.

التقليد الحركي

قدرة الطفل على تقليد أفعال الآخرين تلعب دورا هاما في اكتساب سلوكيات جديدة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن التقليد يساعد علي النمو المبكر للسلوك الاجتماعي، وبالنسبة للعديد من الأطفال، يوفر التقليد وسيلة للتواصل من خلال لغة الإشارة. الهدف الأساسي من هذا الجزء من التقييم هو تحديد ما إذا كان الطفل يمكن نسخ/تقليد حركات الآخرين حسب ما يُطلب منه. على سبيل المثال، إذا صفق احد الكبار بيديه فهل سيصفق الطفل بيديه؟ قد يتطلب الأمر موجه لفظي للاستجابة مثل *قُمْ بذلك*، ولكن لا ينبغي إشراك أي محفز مادي أو مؤثر لفظي محدد مثل كلمة *التصفيق*. لاحظ أن وجود موجه لفظي محدد يجعل الاستجابة جزء من سلوك المستمع، قد يكون من الصعب تحديد الاحداث ذات الصلة التي تُثير الاستجابة بعد النطق بالكلمة. نتيجة واحدة من هذا الجزء من التقييم، فضلا عن نتائج التكرار وتقييم مطابقة العينة، يمكن أن تكون معلومات مهمة قد تساعد على تحديد ما إذا كان الاتصال التزايدي أمر ضروري، واي من الاشكال قد تكون الانسب لطفل. لاحظ أن هذا التقييم للسلوك التقليدي لا يميز بين تقليد حركي جيد او سيء. إذا لم يكن بمقدور الطفل تقليد أي سلوك حركي للآخرين حسب ما يُطلب منه لا تُعطِه أي نقطة/درجة على "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" : تقييم المهارات.

السلوك التكراري

يلعب السلوك التكراري دورا رئيسيا في التطور اللغوي. فإذا كان باستطاعة الطفل ان يُكرر الاصوات والكلمات حسب الاوامر، اذاً يكون من السهل جدا تعليمه الحاجة/الطلب والتسميات باستخدام إجراءات نقل سريعة كما هو موضح في قسم التعليم من هذا الكتاب. إذا كان هذا المخزون ضعيفاً، فإن هناك العديد من الإجراءات التي يمكن استخدامها لفرض سيطرة المحفزات التكرارية. كما هو الحال مع السلوك التقليدي، فانه يجب ان تُعطى النقاط/الدرجات فقط في حالة حدث السلوك التكراري حسب الامر وبثبات واستمرارية. ولا تعطِ نقاط/درجات للطفل اذا حدثت الاستجابات مرات متقطعة من حين لحين او حسب شروط (مزاج) الطفل بدلا من شروط الكبار (هذا هو مقياس السيطرة المحفز). بالتأكيد، ينبغي إجراء الاختبار السمعي للطفل الذي فشل في اكتساب السلوك التكراري لتحديد ما إذا كان هناك عيوب جسدية متعلقة بالنظام السمعي للطفل. ويتم إنجاز تقييم مخزون التكرار لـ "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي" عن طريق الاختبارات الفرعية التي وضعها الدكتور باربرا إيش،BCBA, CCC-SLP.

السلوك الصوتي التلقائي

ان اللعب الصوتي والهذيان الصوتي (المناغاة الصوتية) في غاية الأهمية لتطوير اللغة. ان المناغاة الصوتية تعمل على تقوية العضلات الصوتية وتجعل من الممكن ان يتحكم الطفل بتلك العضلات وفي النهاية اصدار اصوات محددة حسب ما يُطلب منه. وهذا يعني ان تلك المناغاة ستصبح قريبا استجابات تكرارية وطلبية وتسمية وتفاعلات لفظية. ان غياب المناغاة الصوتية مؤشر ليس بجيد في الغالب، ولكن غالبا ما تكون الجهود لزيادة الإنتاج الصوتي ناجحة تماما. بالتأكيد، ينبغي إجراء الاختبار السمعي للطفل الذي لا يناغي صوتيا لتحديد ما إذا كان هناك عيوب جسدية متعلقة بالنظام السمعي للطفل.

السلوك الاجتماعي

لعل أكثر الجوانب أهمية في مرض التوحد هو العجز في الاختلاط الاجتماعي. وكثير من العناصر التي تُسمى بـ "السلوك الاجتماعي" تتضمن لغة مثل: الطلبات، التفاعلات اللفظية، وسلوك المستمع. ويتم تقييم هذه الجوانب في المستوى الثاني والمستوى الثالث، ولكن الهدف من المستوى الاول هو استهداف بعض السلوكيات بشكل اكثر التي قد تساعد على تحديد مستوى السلوك الاجتماعي الحالي للطفل في المستوى الاول. الأطفال الصغار يميلون إلى أن يكونوا اجتماعيين جدا و يريدون اهتمام الكبار والتفاعل معهم. وانهم في الغالب يسعون الي ذلك بمجموعة متنوعة من الطرق. إذا أظهر الطفل سلوكاً يمكن أن يوحي باتصال جسدي مكروه والناس بصورة عامة لا يستجيبون، فهذا من من شأنه أن يؤثر على التطور الاجتماعي للطفل. وهذا يُعد سمة شائعة في مرض التوحد، ويمكن أن تكون شديد جدا على بعض الأطفال. على سبيل المثال، عندما يمسك شخص بالغ بطفل، فمن الممكن ان يصارع الطفل ليحصل على حريته ويحاول الهروب ، وغالبا الدخول في منطقة من الممكن ان يُترك فيها الطفل لوحده او التعامل مع عناصر معينه. ومن الممكن ان يُظهر الطفل نوبات الغضب أو السلوكيات السلبية الأخرى لإنهاء التفاعل الاجتماعي، وبالتالي يُشير إلى أن الناس بشكل عام يُظهرون الكره للطفل. قد لا يبتسم كثيرا او يضحك أو يبدو مسرورا من الآخرين في بيئته.

مهارات اللعب

سوف يتم التمييز بين نوعين من اللعب لأغراض هذا التقييم: اللعب المستقل واللعب الاجتماعي. اولا؛ اللعب المستقل، يتضمن اللعب المستقل الانخراط بشكل تلقائي في السلوك الذي يتم تعزيزه تلقائيا. السلوك متعة في حد ذاته. وهذا يبدو ممتع وممرح للطفل ولا يتطلب معززات خارجية لاستمراره. فمثلا؛ قد يجلس الطفل وحيدا في منطقة اللعب ويحرك السيارات من خلال لعبة المرائب بدون محفزات او معززات من الكبار. فالنشاط نفسه له خصائص التعزيز والاكتفاء الذاتي (سلوك معزز اتوماتيكي). ثانيا؛ اللعب الاجتماعي، ويتضمن اللعب الاجتماعي التفاعل مع الآخرين (الكبار والأقران)، فالمحفز/المعزز يتوسط اجتماعيا بين الآخرين. وبالإضافة إلى ذلك، فإن معظم السلوك اللعبي الاجتماعي المتقدم يتضمن السلوك اللفظي، مثل لعب الأدوار، ولعب التظاهر، والعاب الالواح.

استجابة المستمع من خلال الوظيفة والخاصية والصنف (LRFFC)

المَعْلَم الاساسي في دفع عجلة تطوير المهارات اللغوية هو قدرة الطفل على فهم الكلمات والعبارات والجمل الاكثر تعقيد التي يتحدث بها الاخرين. وأحد جوانب الكلمات التي يتحدث بها الاخرين هو انهم كثيرا ما يتحدثون عن أشياء وأنشطة بشكل عام دون التسمية بشكل خاص. على سبيل المثال، قد نتحدث عن لعبة البيسبول بكلمات مثل المضارب، القفازات لملتقط الكرة، القفازات العادية، الكرات، القواعد، الركوض لنقطة الاساس ولكن لا نذكر كلمة *البيسبول*. تتضمن العديد من جوانب التفاعلات اللفظية اليومية على وصف الأشياء والأنشطة بوظائفها (مثلاً؛ ماذا تفعل بالمضرب؟)، او خصائصها (ما هو الشيء الطويل والمصنوع من الخشب؟)، أو صنفها (ما هي الأشياء التي تحتاجها للعب البيسبول؟). ويشمل جزء من مهارات الطفل المستمع القدرة على الاجابة شفهيا/غير لفظيا بشكل صحيح عندما يتم وصف الأشياء والأنشطة ، ولكن ليس بتسمية الاشياء على وجه التحديد (عندما كانت الاستجابة لفظية، فإنها تصبح علاقة تفاعل لفظي، بدلا من علاقة الـ "LRFFC" "استجابة المستمع من خلال الوظيفة والخاصية والصنف"). وهذا هو الغرض من برنامج التدخل وتحديد "استجابة المستمع من خلال الوظيفة والخاصية والصنف" LRFFC.

التفاعل اللفظي (IV)

هناك نسبة عالية من الأطفال الذين يعانون من مرض التوحد يفشلون في اكتساب تأدية مخزون التفاعل اللفظي. وهناك أسباب كثيرة لهذا، ولكن السبب الذي يمكن ادراكه هو أن علاقة التفاعل اللفظي غير محددة

كمهارة لفظية منفصلة في معظم برامج تقييم اللغة والتدخل المتاحة تجاريا. وغالبا ما يفترض أن مهارات التفاعل اللفظي، كالطلب، سوف تتطور ببساطة من التدريب على وضع العلامات المعبرة والمُستقْبلة. وبالتالي، في الوقت الذي يتم فيه تحديد السلوكيات اللفظية الحِواريّة والاجتماعية للطفل كنقص او عيب او رد روتيني وسلوك سلبي، وتاريخ طويل من الفشل في الاستجابة لفظيا للمؤثرات اللفظية، يجعل من الصعب تطوير المخزون المطلوب. يبدأ الأطفال العاديين باكتساب سلوك التفاعل اللفظي بعد اكتساب مخزون الطلب والتسمية والمستمع. بالنسبة لكثير من الأطفال، فان ظهور سلوك التفاعل اللفظي يمكن ان يُلاحظ عند بلوغ الطفل العامين. ومع ذلك، فإن العديد من علاقات التفاعل اللفظي المبكرة تكون بسيطة مثل الأغاني وأصوات الحيوانات، وتفاعل لفظي من كلمة او كلمتين. اما بالنسبة لإجابات التفاعل اللفظي الاكثر تعقيدا كالإجابة على الاسئلة؛ فلا تظهر الا بعد وصول الطفل عامين ونصف او ثلاثة اعوام.

البنية اللغوية

هناك عدة مقاييس وتدابير لنموذج وجودة الاستجابة التي يمكن أن تكون مفيدة جدا في تتبع التطور اللغوي للطفل. وتتألف هذه التدابير من بنود مثل حجم المفردات، ومتوسط طول الكلام، والتعبير، وجمل صحيحة تركيبياً، واستخدام مختلف العلامات النحوية مثل الجمع والمفرد وعلامات الازمنة. والهدف من هذا الجانب من التقييم هو تحديد طبيعة الناتج اللفظي للطفل والدرجة التي تُطابق فيها معالم التطور اللغوي.

الرياضيات

يحتوي هذا القسم على العناصر التي تقيم قدرة الطفل على الاستجابة بشكل صحيح إلى المهام التي تتضمن العد والأرقام والكميات، وغيرها من مهارات الرياضيات التي تُدرس في المرحلة المبكرة.

القراءة

تم تصميم هذا الجزء من التقييم لتحديد ما إذا كان الطفل يستطيع تحديد الحروف بالاسم والصوت، ويستطيع قراءة وفهم بعض الكلمات.

الكتابة

تم تصميم هذا الجزء من التقييم لتحديد الدرجة التي يستطيع فيه الطفل استخدام اداة الكتابة والتتبع والنسخ وكتابة الحروف بالاسم والصوت.

الفصل الثالث

تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تسجيل ارشادات محددة للمستوى الاول

مسودة العمل 08/25/2
نسخة بيتا 6.6.2

يحتوي هذا الفصل على إرشادات محددة لإدارة كل مرحلة في تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي". تحتوي الارشادات على هدف التقييم والمواد المقترحة والأمثلة ومعايير التسجيل لكل مرحلة. تبدأ الارشادات في هذا الفصل بالطلب في المستوى 1 وتنتقل الى الناتج اللفظي في المستوى الاول، ويظهر في الترتيب نفسه أن العناصر تظهر على نموذج تسجيل "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي". والهدف هو التعرف على "المستوى الاجرائي" (أي المستوى الحالي أو "الاساسي") لكل مهارة. إذا كان بند الاختبار تحت المستوى الإجرائي للطفل بشكل واضح (أي انه سهل جدا) فَسَجّل تلك المهارة باعتبارها 1، وانتقل الي المهارة التالية. إذا وصل الطفل إلى مستواه الاجرائي في مهارة معينة، سوف يكون هناك حاجة لاختبار اكثر دقة وتعمق.

الطلب: المستوى الاول

الطلب المستوى 1-1: اصدار كلمتين او إشارات أو صور أثناء الاختبار، ولكن قد تتطلب التكرار او التقليد أو أي مؤثرات اخرى، غيرها، ولكن ليس مؤثرات مادية (مثل؛ البسكويت، الكتاب)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يستطيع ان يطلب بوجود مؤثر تكراري، والتأشير على أو اختيار الصور، يمكن ان يُطْلب بمؤثرات مقلّدة أو بالإشارة، وليس بحاجة الى المؤثرات المادية. إذا كان طلب الحاجة ضعيف او محدد او يتطلب دفع كبير، فان ذلك يتطلب تقييما/تحديدا أكثر دقة لتحديد مستوى الفعلي للطفل.

المواد: اجمع عناصر أو خطط لأنشطة تعمل كمؤثر ومعزز للطفل.

أمثلة: يقول الطفل *كعك* عندما يريد الكعكة، لكنه يحتاج إلى موجه تكراري من أجل الاستجابة. ويُشير الطفل الى *الكعك* عندما يُريد او يرى الكعك، لكنه يحتاج إلى موجه مقلد وربما الى كلمة إنجليزية من أجل ان يستجيب. فالطفل يختار صورة *الكعك* عندما يريد ويرى الكعك، لكنه يحتاج إلى موجه مؤشر من أجل الاستجابة. ومثال على هذا يكون الدفع على الأرجوحة.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة في هذا المستوى الاول من الطلب إذا كان سيستجيب عندما يقدم الكبار موجه تكراري مثل *قُل كعكة* في وجود الكعك، لعنصرين او نشاطين في يوم واحد. وبالنسبة لطفل يستخدم لغة الاشارة، اعطِه درجة (1) اذا كان سيستجيب عندما يُقدم الكبار موجه مقلد او يقدم كلمة انجليزية (مؤثر تفاعل لفظي). اما الطفل الذي يستخدم نظام الصورة فقد يجب على الكبار الاشارة الى الصورة المستهدفة وان يوجه محفز لفظي للطفل ليلتقط الصورة. لا تعطِ الطفل أي درجة/نقطة إذا كانت هناك حاجة لمُوجّهات مادية للإشارة الى او اختيار صورة أو رمز.

تسجيل الدرجة ½ : أعطِ الطفل ½ درجة إذا أصدر واحدة من الطلبات "المخططة المضاعفة".

الطلب المستوى 1-2: اصدار اربعة طلبات مختلفة دون محفزات (ما عدا *ماذا تُريد؟*) أثناء الاختبار، ولكن العنصر المطلوب يمكن أن يكون موجود (مثلا؛ الموسيقى، المصيدة)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يستطيع ان يطلب بدون مؤثر تكراري، وللموقع أو اختيار الصور، يمكن ان يُطْلب بدون مؤثرات مقلّدة أو بالإشارة.

المواد: اجمع عناصر أو خطط لأنشطة تعمل كمؤثر ومعزز للطفل.

مثال: يقول الطفل او يُشير الى التأرجح عندما يكون على أرجوحة، ويريد أن يُدْفَع عليها، ويقوم الطفل بذلك بدون موجه تكراري او مقلد.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا طلب بسبب اربع معززات مختلفة دون ان يقول الكبار الكلمة المستهدفة (موجه تكراري)، بإعطاء موجه مؤشر او مقلد او اشارة الطفل بقول الكلمة الانجليزية (مؤثر تفاعل لفظي). يمكن ان يكون العنصر المستهدف موجود، وكذلك موجه اللفظي *ماذا تريد* (أو شيئا مُشابه).

تسجيل الدرجة ½ :: أعط الطفل ½ درجة اذا اصدر ثلاثة أنواع من هذه الطلبات.

الطلب المستوى 1-3: عمم الطلبات خلال اربع امثلة من المعززات المختلفة اثناء الاختبار، ويجب أن يكون العنصر المطلوب موجود (مثلا؛ طلبات لأربع كتب مختلفة)

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون الطلب معمم لأمثلة مختلفة من نفس المعزز/المؤثر. والهدف هو التأكد من أن الطفل في المرحلة المبكرة من التدريب على اللغة يتعلم اصدار نفس الاستجابة في ظل ظروف مختلفة. وهناك مشكلة شائعة لكثير من الأطفال الذين يعانون من التوحد وهو ان الاستجابات اللفظية تصبح روتين وتفشل في ان تحدث في الظروف الجديدة أو المختلفة، وتعميم التدريب يمكن أن تساعد في منح هذا العائق في التعليم.

المواد: استخدم عدة أمثلة مختلفة من العناصر أو الأنشطة التي تعمل كمعزز ومؤثر مثل عدة أنواع مختلفة من الكعك او البسكويت او السيارات او الكرات أو الكتب؛ أو الملاعب التي تحتوي على الاراجيح.

مثال: اذا كان الطفل بحاجة الى نوع واحد من السيارة، قُل علبة ثقاب خضراء اللون، فهل يطلب الطفل سيارات مختلفة اللون والحجم والنوع؟ بطلب الطفل ان يدور علي كرسي واحد في المكتب، فهل يطلب ان يدور على الكراسي الاخرى التي تدور؟

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة على هذا التدريب اذا طلب أربع امثلة مختلفة للمحفز المطلوب الواحد لأربع مؤثرات مختلفة.

تسجيل الدرجة ½ :: أعط الطفل ½ درجة اذا عمم اربع أمثلة لمؤثرين مختلفين.

الطلب المستوى 1-4: اصدار خمس طلبات بشكل تلقائي (بدون موجه لفظي) خلال ساعة واحدة من الملاحظة، ولكن العنصر المطلوب يمكن أن يكون موجود

الهدف: الهدف هو التأكد ان طلب الحاجة يحدث بدون شروع الكبار باستجابة الطلب (كتوجيه الطلب). يجب امن يكون المصدر الرئيسي للتحكم في الطلب عملية محفزة (MO)، وليس توجيه احد الكبار.

المواد: المؤثرات التي تحدث في بيئة الطفل الطبيعية.

أمثلة: يرى الطفل طفل آخر يلعب بدمية فيطلب *دمية*. الطفل يريد أن يذهب للخارج ويطلب *الخروج*.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا طلب خمس مرات بشكل تلقائي خلال ساعة واحدة من الملاحظة (بدون *ماذا تريد*؟ أو توجيهات مماثلة؟).

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا طلب مرتين بشكل تلقائي خلال ساعة واحدة من الملاحظة

الطلب المستوى 1-5: اصدار ثمانية طلبات مختلفة بدون معززات (باستثناء *ماذا تريد؟*) أثناء الاختبار، ولكن العنصر المطلوب يمكن أن يكون موجود (مثلا؛ تفاحة، سيارة، عصير)

الهدف: تحديد ما اذا كان الطفل يطلب لثمانية مؤثرات مختلفة بدون توجيه تكراري، والتأشير على أو اختيار الصور، يمكن ان يُطْلب بدون مؤثرات مقلّدة أو بالإشارة.

المواد: اجمع عناصر أو خطط لأنشطة تعمل كمؤثر ومعزز للطفل.

أمثلة: ان يطلب الطفل كتاب، سيارة، حلوى، لعبة، موسيقى، دب بدون معززات/مؤثرات.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة على هذا التدريب اذا طلب لثمانية معززات مختلفة دون ان يقول الكبار الكلمة المستهدفة، او بإشارة الطفل، قائلا الكلمة الانجليزية (موجه تفاعل لفظي). العنصر المطلوب يمكن أن يكون موجود، وكذلك الموجه اللفظي *ماذا تريد* (أو شيئا مشابه).

تسجيل الدرجة ½: أعطِ الطفل ½ درجة اذا أصدر ستة من انواع هذه الطلبات.

التسمية: المستوى الاول

التسمية المستوى 1-1: تسمية عنصرين معززيْن خلال الاختبار (مثلا؛ الناس، او الحيوانات الأليفة او الشخصيات أو الأشياء المفضلة)

الهدف: تحديد ما إذا كان المحفز غير اللفظي (مثل والدة الطفل) يُثير كلمة *ماما* (أو أي شيء تقريبي). ويمكن ان تكون تسميات الطفل الاولى جزء من الطلب في أن الأطفال الصغار يميلون إلى تسمية الأشياء التي تُحفز وتُثار لهم مثل والديهم، واشقّائهم ، والحيوانات الأليفة، والشخصية المفضلة والألعاب ..الخ. قد يكون من الصعب معرفة ما إذا كانت الاستجابة *ماما* هو طلب او تسمية، ولكن في هذه المرحلة المبكرة فإن الهدف هو تحديد ما إذا كان باستطاعة الطفل التمييز بين المحفزات غير اللفظية لإشارات والدته، على سبيل المثال، والده. إذا كان يسمي/ينادي الجميع *ماما* لا تعطه درجة تحفيزية في هذا التدريب.

المواد: استخدم معززات طبيعية التي تحدث في بيئة الطفل اليومية.

أمثلة: *ماما، بابا، ، سبونج بوب، الدمية دورا، الدب تيدي* ، الخ.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سَمّى عنصرين بدون محفز مقلد او تكراري اثناء الاختبار (مثلا؛ *من هذا* ؟ او *ما هذا* ؟).

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا سَمّى عنصر واحد فقط بدون محفز مقلد او تكراري اثناء الاختبار، ولكن لا تُعطِه ½ درجة اذا سمّى جميع الاشياء بنفس الاسم.

التسمية المستوى 1-2: تسمية خمس عناصر خلال الاختبار (على سبيل المثال، الناس او الحيوانات الأليفة او الشخصيات او الأشياء أو الصور).

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون التسمية في حالة نمو، وما اذا كان الكبار يُثيرون التسميات اثناء الاختبار. ويمكن أن تكون هذه التسميات جزء من الطلب في هذه المرحلة.

المواد: استخدم العناصر والمعززات الشائعة من بيئة الطفل الطبيعية.

أمثلة: *الرجل العنكبوت، نيمو، سيارة، حذاء، عصير*، الخ

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سمّى خمس عناصر بدون محفز تكراري او مقلد اثناء الاختبار.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا سمّى ثلاث عناصر بدون محفز تكراري او مقلد اثناء الاختبار.

التسمية المستوى 1-3: تسمية عشر عناصر غير محفزة خلال اختبار (على سبيل المثال، حذاء، قبعة، ملعقة، سيارة، كأس، كلب، سرير)

الهدف: تحديد ما إذا كانت التسميات تنشق بحُرية من الدافع كمصدر سيطرة، وأن مخزون التسمية آخذ في الازدياد.

المواد: استخدم عناصر شائعة من بيئة الطفل الطبيعية.

أمثلة: *طاولة، كرسي، ملعقة، قميص، باب، قطة، كلب، كأس، قبعة*، الخ

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا سمّى عشر عناصر بدون محفز تكراري او مقلد اثناء الاختبار. ولا تعط الطفل دافع تحفيزي على الاستجابات التي تكون جزء من الطلب (على سبيل المثال، يقول *كأس* لأنه يرى ويريد الكأس).

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا سمّى خمس عناصر.

التسمية المستوى 1-4: تسمية عنصرين بشكل تلقائي (بدون توجيه لفظي) خلال الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا كانت التسمية تحدث بدون توجيهات الكبار للتسمية. وعادة، يبدأ الأطفال بتسمية العناصر بدون مطالبات أو معززات متفق عليها، لأن التسمية الصحيحة تصبح معززا تلقائيا للطفل (مثلا؛ هذه الدمية دورا!).

المواد: استخدم عناصر وبنود شائعة من بيئة الطفل الطبيعية.

الأمثلة: ان يرى الطفل صورة لرجل العنكبوت (سبايدرمان) فيقول الرجل العنكبوت (سبايدرمان)، ليس بوصفه طلب حاجة، ولكن لأنه يحب رؤية وقول سبايدرمان (التعزيز التلقائي).

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سمّى عنصرين مختلفين بشكل تلقائي خلال الملاحظة (بدون توجيهات لفظية).

تسجيل الدرجة ½: أعطِ الطفل ½ درجة اذا سمّى عنصر واحد بشكل تلقائي خلال الملاحظة.

التسمية المستوى 1-5: تسمية 15 عنصر خلال الاختبار (على سبيل المثال، أشياء عادية او اشخاص او أجزاء الجسم أو الصور)

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون التسمية آخذ في الازدياد.

المواد: استخدم العناصر الشائعة (بما في ذلك صور) من بيئة الطفل الطبيعية.

الأمثلة: الأنف، القدمين، الشاحنة، الشجرة، القرد، الجوارب، السروال، الملعقة، الكرة، البيت، المقص، الخ.

تسجيل درجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سمّى 15 عنصر بدون موجه تكراري او تقليدي عند اختباره.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا سمّى 12 بند.

استجابة المستمع (اللغة الاستقبالية): المستوى الأول

استجابة المستمع 1-1: القيام بالتكلم بالصوت من خلال النظر الى الناس عندما يتحدثون خمس مرات خلال الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا كانت أصوات الكلام هي محفزات مميزة لمبادرة الكلام مع الناس. أيضا، لتحديد ما إذا كان بمقدور الطفل التمييز بين أصوات الكلام والأصوات الأخرى في بيئته.

المواد: لا شيء.

أمثلة: عندما يلعب احد الاشخاص مع طفل ويُشير هذا الشخص الى اغنية او يتكلم مع الطفل، فها ينظر الطفل الى هذا الشخص؟ او يُبدي اهتمام الى حدا ما بالكلام الصوتي (مثلا؛ ان يبتسم الطفل)؟ لا يوجد دليل أن الطفل فهم ما يقوله الشخص، إن الطفل فقط يتفاعل/يستجيب للمحفزات اللغوية السمعية.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا قام بالكلام الصوتي خمس مرات خلال الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا قام بالكلام الصوتي مرتين خلال الملاحظة.

استجابة المستمع 1-2: الاستجابة عند سماع اسمه الشخصي خمس مرات خلال الاختبار

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يستطيع التمييز بين اسمه الشخصي والمحفزات اللفظية الأخرى التي يسمعها خلال اليوم. ويُعد هذا احد الأشكال الأكثر شيوعا من فهم المستمع المبكر للطفل، ويحدث بسبب الاقتران المتكرر لاسم الطفل مع انتباه واتصال وتسليم الاشخاص للمعززات الأخرى.

المواد: لا شيء.

الأمثلة: عندما ينظر طفل بعيدا، وينادي شخص ما اسم هذا الطفل فيُدير الطفل رأسه نحو هذا الشخص وينظر اليه.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة على هذه المهارة اذا قام بالاتصال العيني المباشر مع الكبار عندما يُنادى اسمه خلال خمس تجارب منفصلة.

½ درجة نقطة: لا يوجد تسجيل ½ درجة لهذه المهارة.

استجابة المستمع 1-3: النظر الى او الاشارة الى احد افراد العائلة بشكل صحيح، وكذا الحيوانات الاليفة او أي مؤثر آخر عندما تكون متواجدة بين مجموعتين لخمس معززات مختلفة (مثال، اين الدمية إلمو؟)

الهدف: تحديد ما إذا كان باستطاعة الطفل التمييز والتفريق كمستمع بين المثيرات اللفظية والزملاء و تلك المحفزات اللفظية مع المحفزات الغير لفظية المطابقة. يتعلم الأطفال التمييز بين والديهم والغرباء في وقت مبكر جدا في عملية النمو، والمحفزات اللفظية ذات الصلة (مثل، ماما وبابا) وغالبا ما تكون في المجموعة الأولى من الكلمات التي تكتسب تحكم التحفيز المميز على سلوك المستمع. ان بعض عناصر التحفيز الأخرى قد تساعد أيضا على إنشاء سلوك المستمع في وقت مبكر مثل الحيوانات الأليفة المفضلة، الدمى الحيوانية، شخصية للرسوم المتحركة، لعبة ..الخ.

المواد: استخدام معززات من بيئة الطفل الطبيعية.

الأمثلة: قد تكون دمية دورا على كرسي معين، ويقول احدهم *دورا*! فينظر الطفل مباشرة الي الدمية دورا.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة على هذه المهارة اذا كان يحدد خمسة افراد مختلفين من الاسرة او الحيوانات الأليفة او المعززات الأخرى بشكل صحيح عندما يتم تسميتهم بشكل فردي من قبل شخص بالغ.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا كان يحدد محفزين مختلفين بشكل صحيح.

استجابة المستمع 1-4: قُم بأربع إجراءات حركية مختلفة مرتين حسب الأمر (مثلا؛ أرني التصفيق)

الهدف: تحديد ما إذا كان السلوك الحركي للطفل تحت سيطرة المحفز اللفظي للبالغين.

المواد: قائمة من الانشطة/الإجراءات.

أمثلة: عندما يقول شخص بالغ *اقفز*، فإن الطفل سوف يقفز. عندما يقول شخص بالغ *صفّق*، فإن الطفل سوف يصفق. عندما يقول شخص بالغ *ذراع*، فإن الطفل سوف يرفع ذراعيه.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا أصدر السلوك الحركي الصحيح لأي مؤثر لفظي الذي يتطلب إجراءات حركية محددة مرتين خلال الاختبار لأربع انشطة/إجراءات مختلفة. من المهم أن تُسجل فقط هذه الاستجابة كإجابة صحيحة إذا كان المحفز اللفظي وحده يثير الإجابة الصحيحة. مثلا؛ قد تثير كلمة *قُبّلة* سلوك التقبيل، ولكن اذا ابرزت البالغة ذقنها او ضمّت شفتاها او اشارت الى شفتاها او وجهت الطفل بأي شكل من الأشكال المرئية/البصرية الى التقبيل، فإن هذه المحفزات تكون مصدر سيطرة المحفز المؤثر بدلا من الكلمة المنطوقة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا اصدر السلوك الحركي الصحيح مرتين لنشاطين مختلفين خلال الاختبار.

استجابة المستمع 1-5: حدد البند الصحيح من مجموعة من اربعة لعشرين موضوع او صور مختلفة خلال الاختبار حسب الامر (مثلا، *المس القطة*)

الهدف: تحديد ما إذا الكلمات المنطوقة تثير 1) مسح/تدقيق مجموعة من الخيارات، و2) اختيار رداً للبند الصحيح. ويمكن ان تكون هذه المجموعة من المميزات المبكرة في البيئة الطبيعية، ولكن ينبغي أيضا أن تكون في وضع تدريس أكثر رسمية (أي على الأرض أو على طاولة).

المواد: استخدم عناصر شائعة من بيئة الطفل الطبيعية مثل الكرسي، القبعة، الكتاب، الملعقة، السيارة، الكلب، القطة، الكرة، الأحذية، الجوارب، الدمية، الكأس.

أمثلة: عندما يكون هناك العديد من الالعاب على الطاولة ويقول احدهم *أعطني الطبلة*، يمكن للطفل اختيار الطبلة من مجموعة الالعاب بنجاح. أو عندما يتواجد العديد من الناس في غرفة ويقول أحدهم *أين هو العم جو؟*، فينظر الطفل مباشرة الى أو يذهب إلى العم جو.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة على هذه المهارة اذا حدد عشرين عنصر مختلف في مجموعة مكونة من اربعة بشكل صحيح أثناء الاختبار. وعند التعزيز للنظر المختلف المميز في العناصر لإثبات مهارات المستمع، والتأكد من وجود مجموعة يمكن التمييز فيما بينها، وأن الاستجابة تُوجّه بشكل واضح نحو المحفز المطلوب. ولهذا السبب يجب ان يكون هناك مجموعة اشخاص حول العم جو للتأكد من أن جملة *العم جو* تُثير التمييز، وليس مجرد شخص بالغ واقفا في الغرفة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا حدد 15 عنصر مختلف في مجموعة من 4 في التجربة الأولى بشكل صحيح أثناء الاختبار.

المهارات الحسية البصرية ومطابقة العينة (VP/MTS): المستوى الاول

المهارات الحسية البصرية المستوى 1-1: حركة مسارات المحفزات بصريا لمدة 3 ثوان، 3 مرات خلال الملاحظة/الاختبار.

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يشاهد ويتبع بصريا تحرك المحفزات. وهناك اختبار شائع لنظام الرؤية للطفل يُدار من قبل أطباء الأطفال وهو حركة العناصر حول عيني الطفل لمعرفة ما إذا كان الطفل يتتبع هذا العنصر.

المواد: محفزات شائعة من بيئة الطفل الطبيعية.

أمثلة: إذا دخل الحيوان الاليف المفضل لدى الطفل الى الغرفة ، فإن الطفل سوف ينظر الى هذا الحيوان يتحرك في الغرفة؟

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة على هذا الإجراء من المهارات الحسية البصرية إذا تتبع بصريا حركة المحفزات لمدة 3 ثوان، ولمرتين خلال الملاحظة/الاختبار.

تسجيل الدرجة ½ : أعط الطفل ½ درجة إذا تتبع الحركة لمدة 3 ثوان لمرة واحدة خلال الملاحظة/الاختبار.

المهارات الحسية البصرية المستوى 1-2: الوصول الى والامساك بالأشياء بنجاح مرتين خلال الملاحظة/الاختبار

الهدف: لحديد ما إذا كان الطفل لديه التنسيق الفعال بين العين واليد.

المواد: العاب مناسبة للعمر، والأشياء الشائعة الموجودة في البيئة الطبيعية.

مثال: يرى الطفل اللعب المحببة ويصل اليها ويلتقطها.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا كان ناجحا بأنشطة التنسيق بين اليد والعين، مثل الوصول الى والتقاط الالعاب وغيرها من الأشياء مرتين خلال الملاحظة/الاختبار.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا تطلب الامر محاولتين او اكثر للحصول على الاشياء الموضوعة امامه بنجاح.

المهارات الحسية البصرية المستوى 1-3: ان يُبقي بصره على اللعبة او الكتاب لمدة 30 ثانية (عنصر ليس بمحفز ذاتي) خلال الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا كان بمقدور الطفل الحفاظ على الانتباه البصري على الالعاب او الأشياء أو الأنشطة لفترات من الزمن بدون موجهات.

المواد: العاب مناسبة للعمر، والأشياء الشائعة الموجودة في البيئة الطبيعية.

مثال: عند رؤية الحظيرة ومجموعة من حيوانات المزرعة فإن الطفل سوف ينتبه الى العناصر المختلفة لمدة 30 ثانية بدون موجّهات.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا أبدى الانتباه المستمر لمحفز بصري معين لمدة 30 ثانية. لا تعطِ الطفل درجة إذا كانت العناصر واحدة او متشابهة، أو عناصر يمكن أن تُصنف على أنها محفز ذاتي للطفل.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا انتبه للمؤثرات البصرية لمدة 15 ثانية.

المهارات الحسية البصرية المستوى 1-4: وضع عنصرين في حاوية واختيار كتلتين ووضع حلقتين في وتد ..الخ، لأي نشاطين خلال الملاحظة/الاختبار

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل لديه التنسيق بين العين واليد، والسيطرة الحركية الدقيقة، والتمييز البصري، والدافع لإتمام هذه الأنشطة بشكل مستقل.

المواد: كتل، كرات، أوتاد وحلقات، حاويات.

أمثلة: وضع الكتل أو الأشكال في وعاء مفتوح أو في الثقوب، ترتيب الكتل، ووضع حلقات في الأوتاد، أو وضع العناصر في الحاوية.

تسجيل الدرجة 1: اعط الطفل درجة واحدة إذا وضع عنصرين في حاوية بنجاح وبشكل مستقل، او رتب كتلتين، او وضع حلقتين في وتد .. الخ لأي نشاطين خلال الملاحظة/الاختبار.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا وضع عنصرين في حاوية، او رتب كتلتين، او وضع حلقتين في وتد .. الخ، لنشاط واحد فقط خلال الملاحظة/الاختبار.

المهارات الحسية البصرية المستوى 1-5: مطابقة عشر عناصر خلال الملاحظة/الاختبار (مثلا، الألغاز، كرات الشكل، الالعاب، الأشياء، الصور.

الهدف: تحديد ما إذا كان بمقدور الطفل مطابقة العناصر التي تشبه بعضها بصريا، وما إذا كان الطفل لديه المهارات الحركية الدقيقة لاستكمال النشاط بشكل مستقل. قد يتطلب هذا السلوك بعض المحفزات اللفظية والمؤثرات.

المواد: مطابقة الألغاز، نماذج كرات، مطابقة الالعاب مثل السيارات، والتماثيل، والشخصيات، والحيوانات، والكتل، مطابقة الصور ..الخ.

الأمثلة: ان يلتقط الطفل شخصية سبونج بوب ويختار شخصية ثانية لسبونج بوب مشابه من مجموعة صغيرة من الشخصيات. ان يضع الطفل الكرة الزرقاء في اللغز الذي يشبه شكل اللغز من الكرة الزرقاء في التجربة الأولى.

تسجيل الدرجة 1: اعط الطفل درجة واحدة اذا طابق عشرة من الأشياء أو الصور بنجاح.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا طابق خمسة من الأشياء أو الصور.

اللعب المستقل: المستوى الأول

اللعب المستقل المستوى 1-1: التلاعب بالأشياء واستكشافها لمدة دقيقة واحدة خلال الملاحظة لمدة 30 دقيقة (مثال؛ التأمل في اللعبة، وتقليبها والضغط على الأزرار)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل مهتما في الاشياء (أي يُحفّز من قِبَلِها) ويتلاعب بالأشياء بشكل ستقل كشكل من أشكال الترفيه. وهذا "اللعب" أو استكشاف السلوك يكون "متعة" للطفل، ويحدث ذلك بدون تدخل او توسّط الكبار (وبالتالي، فإن المعززات "تلقائياً" غير مفتعلة).

المواد: العناصر التي تعمل كمحفزات للطفل، والعناصر الشائعة الموجودة في بيئة الطفل الطبيعية.

أمثلة: ان يمسك الطفل اللعبة ويتأمل وينظر اليها وكذا الأشياء والملابس، وغيرها، وتقليب تلك الاشياء، ونقلها من يد إلى يد، وان يهز تلك اللعبة، واستكشافها بصريا، وطرقها بالأشياء الاخرى، ووضعها في أماكن معينة (مثلا، وضع الدمية في العربة)، الخ.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا تلاعب بالأشياء واستكشفها بشكل مستقل لمدة دقيقة واحدة خلال 30 دقيقة من الملاحظة

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا تلاعب بالأشياء واستكشفها بشكل مستقل لمدة 30 ثانية خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

اللعب المستقل المستوى 1-2: ان يبين الاختلاف والتنوع في اللعب من خلال التفاعل بشكل مستقل مع خمس عناصر مختلفة خلال 30 دقيقة من الملاحظة (مثال؛ ان يلعب الطفل بالسيارات، ثم الكرة، ثم بلعبة الزنبرك)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يلعب بمجموعة متنوعة ومختلفة من العناصر والالعاب.

المواد: ألعاب واشياء شائعة موجودة في منزل الطفل او البيئة المدرسية.

أمثلة: ان يلعب الطفل في لعبة الباص المدرسي لمدة دقيقة واحدة، ثم ينتقل إلى ألعاب الصيد لمدة 30 ثانية، ثم يجلس الطفل ويلعب بالأدوات البلاستيكية لمدة دقيقتين، ثم يختار الكرة لاحقا.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا لعب بخمسة عناصر مختلفة بشكل مستقل خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا لعب بثلاث عناصر مختلفة بشكل مستقل خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

اللعب المستقل المستوى 1-3: الانخراط بشكل مستقل في حركة استكشافية ومؤثرة في بيئة جديدة لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة (مثال؛ سحب الالعاب في مكتب الدكتور)

الهدف: تحديد ما إذا كان بمقدور الطفل البحث عن اشياء في بيئة جديدة بغرض اللعب.

المواد: العناصر المتاحة في البيئات الجديدة (وليس بالضرورة ألعاب أطفال فقط).

الأمثلة: عندما يدخل الطفل الى منطقة العاب للأطفال في المتجر لأول مرة، فإنه سوف ينظر حوله ليرى ما هناك ثم يختار شيئا ليلعب به لفترة وجيزة، ولكن بعد ذلك سوف يختار أشياء أخرى ليلعب بها

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا شارك بشكل مستقل في حركة استكشافية ومؤثرة في منطقة لعب جديدة لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا شارك بشكل مستقل في حركة استكشافية ومؤثرة في منطقة لعب جديدة لمدة دقيقة واحدة خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

اللعب المستوى 1-4: الانخراط بشكل مستقل في الالعاب الحركية لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة (مثل؛ التأرجح، الرقص، الاهتزاز، القفز، التسلق)

الهدف: تحديد ما إذا كان بمقدور الطفل الانخراط والمشاركة بشكل تلقائي ومستقل في السلوكيات الحركية التي تستمر بفعل النتائج التلقائية. وهل يستمتع الطفل بالرقص والجري والتسلق وغيرها؟، وهل تحدث هذه السلوكيات بدون محفزات ومؤثرات من الكبار؟، أي انه يتم توفير التعزيز والتحفيز لهذه السلوكيات تلقائيا من قبل النشاط الجسدي.

المواد: الحدائق والملاعب والمسارح ومنصة البهلوان ..الخ

أمثلة: تزلج الطفل والتأرجح على أرجوحة، ركوب الملاهي، يُحب أن يكون مطاردا، الخ

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا كان يشارك بشكل مستقل في الالعاب الحركية لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا كان يشارك بشكل مستقل في الالعاب الحركية لمدة دقيقة واحدة خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

اللعب المستقل المستوى 1-5: الانخراط بشكل مستقل في العاب السبب والنتيجة لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة (مثال؛ العاب حاويات وجرافات، الالعاب الناطقة، والالعاب التي تُسحب وغيرها)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يُعَزّز عن طريق أنشطة السبب والنتيجة، وسوف يُشارك في هذه الأنشطة دون معززات من الكبار.

المواد: ألعاب وعناصر شائعة موجودة في منزل الطفل او في بيئته المدرسة.

أمثلة: وضع العناصر داخل وخارج الحاويات، واسقاط الأشياء، وسحب الأشياء من الخزائن، والضغط على الأزرار لتشغيل اصوات الالعاب، واللعب بالألعاب الناطقة، ودفع الأشياء لمشاهدتها تتحرك، وسحب الالعاب ورمي الأشياء، الخ

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا كان يشارك بشكل مستقل في العاب السبب والنتيجة لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا كان يشارك بشكل مستقل في العاب السبب والنتيجة لمدة دقيقة واحدة خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: المستوى الاول

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: 1-1: ان يبتسم الطفل للأصوات المألوفة لديه خمس مرات خلال الملاحظة/الاختبار (مثلاً، ان يبتسم عند سماع صوت أمه)

الهدف: تحديد ما إذا كان صوت الشخص البالغ مشروط عند الطفل، ومحفز مميز يُثير الابتسامة.

المواد: لا شيء

أمثلة: إذا كان يتحدث والد الطفل من غرفة أخرى، سيبتسم الطفل لسماع صوته. إذا كانت الوالدة خلف الطفل، ونادت باسمه فانه سوف يبتسم الطفل.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا ابتسم عند سماعه للأصوات المألوفة خمس مرات خلال الملاحظة/الاختبار.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا ابتسم عند سماعه للأصوات المألوفة مرتين خلال الملاحظة/الاختبار.

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: 1-2: ان يدل على أنه يريد أن يُحمل ويحتاج الى اللعب الجسدي مرتين خلال ساعة واحدة من الملاحظة (مثلا؛ ان يصعد الى حضن امه)

الهدف: تحديد ما إذا كان الاتصال الجسدي مع الكبار المألوفين هو شكل من أشكال التعزيز للطفل، واذا كان سيبحث عن هذا التعزيز.

المواد: لا شيء

أمثلة: ان يصل الطفل الى ذراع احد الكبار للمداعبة والدغدغة، أو لان يتم رفعه. عندما يكون الطفل على الارض فإنه سوف يصعد الى حضن او ظهر او كتفي احد الكبار، ويبدو أن يستمتع بالتفاعل الجسدي. قد يكون عدد الناس المؤثرون محدود، ولكن مع الأشخاص المألوفين فانه يتمتع بالاهتمام الاجتماعي بشكل واضح، ويتجلى ذلك بالابتسامة، والضحك، ومواصلة السعي لتحقيق هذا النوع من التفاعل.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا دلّ على أنه يريد أن يُحمل أو يريد اللعب الجسدي مرتين خلال ساعة واحد من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا دلّ على أنه يريد أن يُحمل أو يريد اللعب الجسدي مرة واحدة خلال ساعة واحد من الملاحظة.

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: 1-3: ان ينظر الى الاطفال الاخرين تلقائيا خمس مرات خلال 30 دقيقة من الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يُقْبل على أقرانه. وهل الاقران محفزات مميزة للإقبال عليهم؟

المواد: الاقران

الأمثلة: عندما يأتي طفل آخر الى الغرفة، فان الطفل المستهدف سينظر اليه (ولكن ليس بالضرورة ان يقوم باتصال عيني).

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا نظر تلقائيا الى الأطفال الآخرين خمس مرات خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا نظر تلقائيا الى الأطفال الآخرين مرتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: 1-4: الانخراط والمشاركة بشكل تلقائي في اللعب الموازي بالقرب من الأطفال الآخرين لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة (مثلا؛ الجلوس في صندوق الرمل بالقرب من الأطفال الآخرين)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل سوف يقف أو يجلس بجانب الأطفال الآخرين دون توجيهات من الاخرين للقيام بذلك.

المواد: الاقران ومجموعة عناصر شائعة موجودة في منزل الطفل أو مدرسته (مثلا؛ رمل، مياه ، وصناديق اللعب، جداول اللعب، الخ).

أمثلة: إن الطفل المستهدف سيجلس بجانب الاطفال الاخرين في منطقة اللعب، ولكن لا يتفاعل مع الأطفال. وان الطفل المستهدف سيقف بالقرب من الأطفال الآخرين ويلعب، ولكن لا يتفاعل مع الأطفال الآخرين.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة اذا شارك بشكل تلقائي في اللعب الموازي بالقرب من الأطفال الآخرين لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا شارك بشكل تلقائي في اللعب الموازي بالقرب من الأطفال الآخرين لمدة دقيقتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

السلوك الاجتماعي واللعب الاجتماعي: 1-5: يتبع بشكل تلقائي أقرانه أو يقلد سلوكياتهم الحركية مرتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة. (مثال، يتبع أحد الزملاء الى اعلى الزلاجة)

الهدف: تحديد ما إذا كان باستطاعة الطفل تقليد سلوك أقرانه بدون توجيهات من الكبار.

المواد: الاقران

أمثلة: ان يقف احد الاقران ويمشي الى اللعبة فينظر الطفل المستهدف الى قرينه ويقف ويتبعه الى مكان اللعب بدون ان يطلب احد منه ان يفعل ذلك. وعندما يلعب احد الاطفال بالقطار ويقوم بسحبه في حلقة مفرغة، يقوم الطفل المستهدف بتقليد قرينه بالقطار الخاص به.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا اتبع بشكل تلقائي أقرانه أو قلّد سلوكياتهم الحركية مرتين خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا إذا اتبع بشكل تلقائي أقرانه أو قلّد سلوكياتهم الحركية مرة واحدة خلال 30 دقيقة من الملاحظة.

التقليد الحركي: المستوى الاول

التقليد المستوى 1-1: تقليد سلوكيْيّن حركيْيّن أثناء الاختبار عند المطالبة او التوجيه *بقول "افعل هذا"* (مثلا؛ التصفيق والقفز)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يقلد السلوكيات الحركية للآخرين عندما يُطلب منه ذلك بتوجيه لفظي مثل *افعل هذا*.

المواد: قائمة من السلوكيات الممكن تقليدها.

أمثلة: التصفيق وضرب القدمين بالأرض ورفع الأسلحة باليد والضرب على الطاولة والقفز.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا قلّد سلوكيْيّن حركيْيّن قدمهما احد البالغين. وقُم بتسجيل الردود/الاستجابات على انها صحيحة حتى لو كانت تقريبية.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا قلد فقط نشاط حركي واحد.

التقليد المستوى 1-2: تقليد أربعة انشطة حركية أثناء الاختبار عند المطالبة/التوجيه بـ*"افعل هذا"*

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يقلد السلوكيات الحركية للآخرين عندما يُطلب منه ذلك مع موجه لفظي مثل "افعل هذا".

المواد: قائمة من السلوكيات الممكن تقليدها.

أمثلة: التصفيق وضرب القدمين بالأرض ورفع الأسلحة باليد والضرب على الطاولة والقفز.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا قلّد أربعة أنشطة حركية قدمها احد البالغين. وقُم بتسجيل الردود/الاستجابات على انها صحيحة حتى لو كانت تقريبية.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا قلد ثلاث انشطة حركية.

التقليد المستوى 1-3: تقليد ستة سلوكيات حركية، بالإضافة إلى نشاطين يحتويان علي أشياء مادية أثناء الاختبار (مثلا؛ اللعب بخشخيشة الاطفال، لعبة ضرب العُصي معا)

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون التقليد عند الطفل آخذ في الازدياد او لا، وما وإذا كان قادرا على تقليد السلوكيات عندما يتعلق الأمر بشيء معين.

المواد: قائمة من السلوكيات الممكن تقليدها، ومجموعة من الأشياء المتطابقة التي يمكن استخدامها لاتخاذ إجراءات وأنشطة محددة للتقليد.

الأمثلة: ان يقوم شخص بالغ بالتقاط شخشيخة ويقوم بِرجّها، فيقوم الطفل بتقلد سلوك الرج بالخشخيشة بدون توجيهات مادية.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا قلّد ستة سلوكيات حركية، وأيضاً اثنان من الأنشطة الحركية التي يقدمها الكبار التي تحتوي على أشياء مادية (أي ما مجموعه ثمانية حركات تقليدية). وقُم بتسجيل الردود/الاستجابات على انها صحيحة حتى لو كانت تقريبية.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا قلّد ستة سلوكيات حركية من أي نوع.

التقليد المستوى 1-4: تقليد عشرة سلوكيات حركية، بالإضافة إلى أربعة أنشطة تحتوي على اشياء مادية أثناء الاختبار

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون التقليد عند الطفل ما زال آخذ في الازدياد او لا، وما وإذا كان قادرا على تقليد السلوكيات عندما يتعلق الأمر بشيء معين.

المواد: قائمة من السلوكيات الممكن تقليدها، ومجموعة من الأشياء المتطابقة التي يمكن استخدامها لاتخاذ إجراءات وأنشطة محددة للتقليد.

الأمثلة: ان يقوم شخص بالغ بالتقاط عصا الطبل ويدق الطبل، ويقوم الطفل بتقليد السلوك.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا قلّد عشر سلوكيات حركية، وأيضاً أربعة من الأنشطة الحركية التي يقدمها الكبار التي تحتوي على أشياء مادية (أي ما مجموعه ثمانية حركات تقليدية). وقُم بتسجيل الردود/الاستجابات على انها صحيحة حتى لو كانت تقريبية.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة إذا قلّد ثمانية سلوكيات حركية ونشاطين بأشياء مادية.

التقليد المستوى 1-5: تقليد 25 سلوك حركي فما فوق من أي نوع خلال الاختبار (مثال؛ حركة تقريبية، حركة اجمالية، تقليد بأشياء مادية)

الهدف: تحديد ما إذا كان السلوك المقلد للطفل أصبح أقوى ومعمم.

المواد: : قائمة من السلوكيات الممكن تقليدها، ومجموعة من الأشياء المتطابقة التي يمكن استخدامها لاتخاذ إجراءات وأنشطة محددة للتقليد.

أمثلة: اهتزاز الاصابع والتربيت على الكتفين والركبتين ولمس الرأس وتشبيك الأذرع ولمس أصابع القدم.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة إذا قلّد 25 سلوك حركي من أي نوع.

تسجيل الدرجة ½: أعطِ الطفل ½ درجة إذا قام بتقليد 20 سلوك حركي من أي نوع.

التكرار: الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة (EESA Subtest): المستوى الأول

Barbara E. Esch, Ph.D., BCBA, CCC-SLP

تحديد المهارات التكرارية المبكرة المستوى 1-1: تسجيل اثنين على الأقل في الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يُصدر بعض السلوكيات التكرارية.

المواد: اختبارات فرعية لـِ EESA .

مثال: ان يُصدر الطفل *مو و االه* عند اختباره.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا سجّل اثنين أو أكثر في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا كان سجّل واحد في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تحديد المهارات التكرارية المبكرة المستوى 1-2: تسجيل خمسة على الأقل في الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة

الهدف: تحديد ما إذا كان المخزون التكراري عند الطفل آخذ في الازدياد ام لا.

المواد: اختبارات فرعية لـِ EESA.

مثال: ان يقول الطفل *ولد وانبوب وباهر وركبة* عند اختباره.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا سجّل خمسة أو أكثر في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تسجيل الدرجة ½ : أعط الطفل ½ درجة اذا كان سجّل ثلاثة في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تحديد المهارات التكرارية المبكرة المستوى 1-3: تسجيل عشرة على الأقل في الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة

الهدف: تحديد ما إذا كان المخزون التكراري عند الطفل آخذ في الازدياد ام لا.

المواد: اختبارات فرعية لـِ EESA.

مثال: ان يقول الطفل بيبي وبابا وباي باي وباهر عند الاختبار.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا سجّل عشرة أو أكثر في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا كان سجّل سبعة في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تحديد المهارات التكرارية المبكرة المستوى 1-4: تسجيل 15 على الأقل في الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة

الهدف: تحديد ما إذا كان المخزون التكراري عند الطفل آخذ في الازدياد ام لا.

المواد: اختبارات فرعية لـِ EESA.

مثال: ان يقول الطفل *اووه يا إلهى! انه كلب* ويقول *يا ولد* عند الاختبار.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا سجّل 15 أو أكثر في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا كان سجّل 12 في الاختبار الفرعي لـِ EESA.

تحديد المهارات التكرارية المبكرة المستوى 1-5: تسجيل 25 على الأقل في الاختبارات الفرعية لتحديد المهارات التكرارية المبكرة (على الأقل 20 من المجموعة 1)

الهدف: تحديد ما إذا بدأ الطفل بتكرار الكلمة كاملةً.

المواد: اختبارات فرعية لـِ EESA.

مثال: ان يكرر الطفل الكلمات الاتية كاملةً: تفاحة، كعكعة، مواء عند الاختبار.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا سجّل 25 أو أكثر في الاختبار الفرعي لـِ EESA، مع ما لا يقل عن 20 من المجموعة 1.

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا كان سجّل 20 في الاختبار الفرعي لـِ EESA، مع ما لا يقل عن 15 من المجموعة 1.

السلوك اللفظي التلقائي: المستوى الأول

السلوك اللفظي التلقائي المستوى1-1: اصدار ما معدله خمسة أصوات كلامية بشكل تلقائي كل ساعة

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل سيُصدر أصوات كلامية بدون توجيهات.

المواد: لا شيء

مثال: ان يقول الطفل *آآه* عدة مرات في الساعة.

تسجيل الدرجة 1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا أصدر ما معدله خمسة أصوات كلامية بشكل تلقائي كل ساعة. ويمكن استخدام النموذج الزمني لتسجيل المعلومات لقياس هذا السلوك.

تسجيل الدرجة ½: أعطِ الطفل ½ درجة إذا اذا أصدر ما معدله اثنين من الأصوات الكلامية بشكل تلقائي كل ساعة.

السلوك اللفظي التلقائي المستوى 1-2: إصدار خمسة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبمعدل يصل الى عشرة أصوات كل ساعة.

الهدف: تحديد ما إذا قد بدأ الطفل بإصدار أصوات كلامية مختلفة بالإضافة الى تحديد ما اذا كان التردد آخذ في الازدياد.

المواد: لا شيء

مثال: أن يقول الطفل: *آآه، باا، ماه، اوه، جاا* عدة مرات في الساعة.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا أصدر خمسة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبمعدل يصل الى عشرة أصوات كل ساعة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا أصدر ثلاثة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبمعدل يصل الى عشرة أصوات كل ساعة.

السلوك اللفظي التلقائي المستوى 1-3: إصدار عشرة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبترنيمات/تنغيمات مختلفة وبمعدل يصل الى 25 صوت كل ساعة.

الهدف: تحديد ما إذا كانت أعداد وترددات الأصوات الكلامية آخذ في الازدياد.

المواد: لا شيء

مثال: ان يقول الطفل إيي، باا، داا، إيه، تاا عدة مرات كل ساعة بترنيمات مختلفة.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا أصدر عشرة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبترنيمات/تنغيمات مختلفة وبمعدل يصل الى 25 صوت كل ساعة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا أصدر خمسة أصوات مختلفة بشكل تلقائي وبترنيمات/تنغيمات مختلفة وبمعدل يصل الى 25 صوت كل ساعة.

السلوك اللفظي التلقائي المستوى 1-4: إصدار خمسة كلمات تقريبية ومختلفة بشكل تلقائي خلال الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا كان معدل الألفاظ آخذ في الازدياد وتحديد ما إذ قد بدأت الكلمات بالتشكل بشكل كامل.

المواد: لا شيء

مثال: ان يقول الطفل: ماما، بابا، كلب، طعام؛ ولكن ليس بالضرورة في ان تُقال في سياق مناسب.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا أصدر خمسة كلمات تقريبية ومختلفة بشكل تلقائي خلال الملاحظة

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا أصدر اثنان من الكلمات التقريبية والمختلفة بشكل تلقائي خلال الملاحظة.

السلوك اللفظي التلقائي المستوى 1-5: التلفظ بـِ 15 كلمة أو عبارة بشكل تلقائي بترنيمة ونبرة مناسبة خلال الملاحظة

الهدف: تحديد ما إذا قد بدأ الطفل بإصدار كلمات لفظية كاملة بشكل تلقائي وبترنيمة ونبرة مناسبة.

المواد: لا شيء

مثال: أن يقول الطفل: حذاء، احصل عليها، باي باي، ويبدو وكأن الطفل "يتكلم"، ولكن قد يكون من الصعب أو المستحيل أن نفهم كل الكلمات.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا أصدر تلقائيا **15** كلمة تقريبية يمكن تمييزها خلال الملاحظة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا أصدر اذا أصدر تلقائيا **8** كلمات تقريبية يمكن تمييزها خلال الملاحظة.

الفصل الرابع

تقييم مهارات "برنامج تقييم وتعيين معالم السلوك اللفظي": تسجيل ارشادات محددة للمستوى الثاني

نسخة بيتا 6.5
مسودة العمل 08/28/2

الطلب

الطلب المستوى 2-6: طلب 20 عنصر مختلف ومفقود بدون توجيهات (باستثناء؛ ماذا تحتاج؟) خلال الملاحظة/الاختبار (مثلاً؛ ان يطلب الطفل ورق للرسم عندما يُعطى أقلام التلوين)

الهدف: تحديد ما إذا كان بمقدور الطفل طلب عناصر مفقودة من الالعاب او الأنشطة التي يستخدمها.

المواد: جمع عناصر لها أجزاء متعددة لتعزيز الطفل مثل لعبة Doh (لعبة ذات قطع متعلقة ببعضها البعض) فيؤدي نقص قطعة واحدة الى خلق عملية تحفيزية (MO) عند اللعب.

أمثلة: إذا لعب الطفل بلعبة Doh (لعبة ذات قطع متعلقة ببعضها البعض) وأراد ان ينشئ أشكال نجوم ولكنه وجد أن شكل النجم ينقصه شيئاً؛ وسُئِلَ الطفل *ما الشيء المفقود/الناقص؟* هل يطلب الطفل العنصر المفقود في شكل النجم الذي يصنعه؟. وإذا كان الطفل يحب شرب العصير بشفّاطة، أعطِه علبة عصير بدون شفاطة لاختباره ما اذا كان سيقوم بطلب شفاطة ام لا.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا طلب 20 عنصر مختلف ومفقود بدون توجيهات (باستثناء التوجيهات اللفظية التالية : *ما العنصر المفقود؟ و ماذا تحتاج؟)* . ومن المهم ان يكون العنصر المفقود ذات قيمة ومعنى للطفل (أي يجب أن يكون هناك عملية تحفيزية (MO) حالية لطلب العنصر).

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا طلب 10 عناصر مختلفة ومفقودة بدون توجيهات.

الطلب المستوى 2-7: الطلب من الآخرين إصدار خمسة أنشطة مختلفة او أنشطة مفقودة لازمة للاستمتاع بالنشاط المطلوب خلال الملاحظة/الاختبار (مثل، *افتح الباب* لتخرج، *ادفع* عندما تكون على أرجوحة)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يطلب عناصر ضرورية للاستمتاع أو المشاركة في نشاط معين.

المواد: وضع قائمة من الأنشطة ذات قيمة للطفل، أو عناصر ضرورية لبعض الأنشطة.

أمثلة: طفل يجلس على أرجوحة يُريد التأرجح فيقول *ادفعني لأترجح* . طفل يقف على الباب يُريد الخروج فيقول *افتح الباب*. وطفل يحب ان يُطارد من أقرانه فيقول امسكني.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا طلب خمسة أنشطة مختلفة او أنشطة مفقودة لازمة للاستمتاع بالنشاط المطلوب خلال الملاحظة/الاختبار بدون توجيهات (باستثناء التوجيهات اللفظية مثل *ماذا تريد مني أن أفعل؟*). ومن المهم أن يكون العنصر المفقود ذات قيمة ومعنى للطفل (أي يجب أن يكون هناك عملية تحفيزية (MO) حالية لطلب العنصر).

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ نقطة إذا طلب نشاطين مفقودين أو مختلفين لازِمَيْن للاستمتاع بالنشاط المطلوب خلال الملاحظة/الاختبار بدون توجيهات (باستثناء التوجيهات اللفظية مثل *ماذا تريد مني أن أفعل؟*).

الطلب المستوى 2-8: إصدار خمس طلبات مختلفة تحتوي على كلمتين او أكثر (عدم احتساب *أنا أريد*) خلال ساعة واحدة من الملاحظة/الاختبار (على سبيل المثال: اذهب بسرعة، انه دوري، صب لي عصيراً)

الهدف: تحديد ما إذا كان مخزون الطلب يُنتج طلبات متنوعة ومختلفة، وما اذا كانت طول الجملة (MLU) المُشار اليها بالطلب آخذة الازدياد ام لا

المواد: ورقة ملاحظة لتتبع وتسجيل الطلبات المختلفة التي يُصدرها الطفل خلال الوقت.

أمثلة : قول الطفل *افتح الباب* أو *لا حذاء* أو *تصبح على خير خير*.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا أصدر خمس طلبات مختلفة تحتوي على كلمتين او أكثر (عدم احتساب *أنا أريد*) خلال ساعة واحدة من الملاحظة/الاختبار. يجب الاحتفاظ بقائمة الطلبات المختلفة التي يُصدرها الطفل واستخدامها كقاعدة بيانات لهذه الحالة.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا أصدر طلبين مختلفين يحتويان على كلمتين او أكثر (عدم احتساب *أنا أريد*) خلال ساعة واحدة من الملاحظة/الاختبار.

الطلب المستوى 2-9: طلب أي شيء بشكل تلقائي (بدون توجيهات من الكبار) 15 مرة خلال 30 دقيقة من الملاحظة (على سبيل المثال، هيا نلعب، عصير، أريد كتابا)

الهدف: تحديد ما إذا كانت الطلبات التي يقوم بها الأطفال تحدث تحت سيطرة العمليات التحفيزية للطفل وبدون توجيهات من الكبار.

المواد: عناصر وأنشطة محفزة موجودة في بيئة الطفل الطبيعية

أمثلة: ان يبدأ بالطلب قائلاً: أين سبايدرمان ؟، اريد الذهب للاعلى، حان دوري، اريد المزيد من العصير؛ بدون أي توجيهات من الكبار.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا طلب عشرة مرات بشكل تلقائي خلال الملاحظة (بدون توجيهات من الكبار).

تسجيل الدرجة ½: أعط الطفل ½ درجة اذا طلب خمسة مرات بشكل تلقائي خلال الملاحظة (بدون توجيهات من الكبار).

الطلب المستوى 2-10: إصدار عشرة طلبات جديدة بدون تدريب خاص كما هو مُقاس في ورقة تدوين الملاحظات اليومية (على سبيل المثال، ان يقوم الطفل بشكل تلقائي؛ *اين ذهبت القطة؟* للمرة الاولى)

الهدف: تحديد ما إذا تم اكتساب طلبات جديدة من خلال التحول الطبيعي للتحكم من المهارات اللفظية الموجودة مثل التسمية والتكرار.

المواد: عناصر وأنشطة محفزة موجودة في بيئة الطفل الطبيعية

مثال: عندما يقوم طفل بالنفخ على المروحة الورقية؛ يقول الطفل المستهدف "*أريد أن انفخ على المروحة الورقية*" بدون التدرب على قول النفخ على المروحة الورقية على الاطلاق. لربما سمّى الطفل المروحة الورقية من قبل ولكن لم يطلب ابداً النفخ على المروحة الورقية من قبل.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة إذا تعلّم عشر طلبات جديدة بدون تدريب رسمي. سجّل كل طلب جديد على ورقة الملاحظات اليومية.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة إذا تعلّم خمس طلبات جديدة بدون تدريب رسمي.

التسمية

التسمية المستوى 2-6: تسمية 50 عنصر خلال الملاحظة عند السؤال بـِ*ما هذا؟* (مثل؛ كتاب، حذاء، سيارة، كلب، قبعة)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل يتعلم تسمية المزيد من الأشياء في بيئته المادية.

المواد: استخدم عناصر شائعة من بيئة الطفل الطبيعية (بما في ذلك الصور).

أمثلة: عندما يمسك الطفل لعبة السيارة وتسأله *ما هذا؟* يرد قائلاً *"سيارة"* في الاختبار للمرة الاول . وعندما تُشير الى حذاء وتسأله *ما هذا؟* يُجيب *"حذاء"* في الاختبار للمرة الاولى.

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سمّى 50 عنصر عند اختباره.

تسجيل تادرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا سمّى 30عنصر عند اختباره.

التسمية المستوى 2-7: تسمية 20 نشاط أثناء الاختبار عند السؤال بـِ ماذا أفعل؟ (مثل؛ القفز، الأكل، النوم)

الهدف: تحديد ما إذا كان الطفل قادرا على تسمية الحركة الجسدية عندما يُطلب منه ذلك.

المواد: استخدم محفزات حركية شائعة من بيئة الطفل الطبيعية، أو ارسمها عند الاختبار.

أمثلة: عندما تقفز صعودا وهبوطا وتسأل الطفل *ماذا أفعل؟* يقول الطفل *القفز*. وعندما تُدحرج الكرة وتسأل الطفل *ماذا أفعل؟* فيرد *دحرجة*. وهناك مطالبات لفظية أخرى يمكن استخدامها مثل *ماذا يفعل*؟ أو، *ما الذي يحدث؟*

تسجيل الدرجة 1: اعطِ الطفل درجة واحدة اذا سمّى 20 نشاط عند اختباره.

تسجيل الدرجة ½: اعطِ الطفل ½ درجة اذا سمّى 10 أنشطة عند اختباره.

التسمية المستوى 2-8: تعميم المسميات خلال خمسة أمثلة بخمسين عنصر أو/و نشاط خلال الاختبار، أو قائمة من التعميمات المعروفة (مثل: تسمية خمسة سيارات مختلفة او تسمية خمس أمثلة على الطيران)

الهدف: تحديد ما إذا قد تعلّم الطفل تعميم المحفزات الثابتة او المتحركة (الأسماء والأفعال) التي لها نفس السمات المميزة. وهذا يعني ان الطفل يستطيع تحديد مجموعة متنوعة من العناصر التي يتم تحديدها من قبل نفس الاسم بشكل صحيح.

المواد: خمس مجموعات مختلفة من العناصر والأنشطة.

أمثلة: أن يتعلم الطفل تسمية حافلة بلاستيكي أصفر اللون، ثم اختباره فيما اذا كانت الاجابة قد تعممت علي العناصر الاخرى من البنود التي يُطلق عليها حافلة، ولكن تبدو مختلفة نوعا ما (أي مختلفة الأحجام والأشكال والألوان والصور، وما إلى ذلك). ان يتعلم الطفل تسمية *التسلق* عندما يقوم رجل الاطفاء باعتلاء السلم، ثم اختباره فيما اذا كانت الاجابة قد تعممت على الأنشطة الأخرى التي يُطلق عليها اسم *تسلق*، وان كانت مختلفة في هيئة الفعل (مثلا، ان تصعد الفتاة الدرج، أو ان يتسلق القط الشجرة).

تسجيل الدرجة1: أعطِ الطفل درجة واحدة اذا تعممت تسمياته خلال خمس أمثلة مكونة من خمسين عنصر او نشاط عند الاختبار. يمكن استخدام قائمة من التعميمات المعروفة إذا كانت متوفرة ويمكن تسجيلها.

تسجيل الدرجة ½: أعطِ الطفل ½ درجة اذا تعممت تسمياته خلال مثالين مكونين من خمسين عنصر او نشاط عند الاختبار.

التسمية المستوى 2-9: تسمية وتلفظ بعنصر مركب من اسم وفعل او فعل واسم خلال الاختبار او من قائمة معروفة من العناصر المركبة من افعال واسماء (مثل: *غسل الوجه*، *جو يتأرجح*)