

اختلالات زبان

از نوزادی تا بزرگسالی



مترجمین:
بهار بحرینیان
فهیمه پور محمدی
محمدحسین حمداللهی
معصومه دوستی
میلاذ کریمی
زهرا لطفی
مهدی نجات
مهدیار نوری



دپارتمان گروه کنکور کارشناسی ارشد
مجموعه گفتاردرمانی آواج (آماج)
amaj.avajslp.com

فصل ۱۳: ارزیابی زبان پیشرفته

اهداف فصل :

- خوانندگان این فصل قادر به انجام اعمال زیر خواهند بود:
- توصیف رشد طبیعی زبان در نوجوانان
- بحث در مورد پیامدهای ارزیابی دانش آموز-مرکز در سطح دبیرستان
- بحث در مورد غربالگری، یافتن کیس، و شایستگی ارائه خدمات برای دانش آموزان دبیرستان
- توصیف فواید آزمون‌های استاندارد شده، روش‌های معیار مرجع، و ارزیابی مشاهده‌ای در سطح دبیرستان
- طرح ریزی روش‌های ارزیابی ارتباط عملکردی برای دانش آموزان نوجوان با ناتوانایی‌های شدید

مطالعه موردی

کریستال دو برادر کوچکتر داشت، هنگامی که او کلاس سوم بود برای هر دو آنها سندرم X شکننده تشخیص داده شد. در آن زمان کریستال هم مورد آزمایش قرار گرفت و مشخص شد که جواب آزمایش سندرم او نیز مثبت است. قبل از آن معلمان فکر می‌کردند که او فردی دیر آموز است که به سختی می‌تواند در سطح آن پایه بماند. به محض اینکه تشخیص او تایید شد، یک ارزیابی جامع دریافت کرد و فهمید که واجد شرایط برای خدمات دهی در کلاس سوم نیست زیرا با اینکه او در محدوده‌ی نرمال عمل می‌کرد اما نزدیک به خط مرزی بود. او تحت نظر قرار داده شد و یکسال بعد مجدداً مورد ارزیابی قرار گرفت. در آن زمان امتیازات او در آزمون‌های battery زبان شفاهی و خواندن به اشتباه به زیر سطح نرمال رفته و او را برای خدمات زبانی و خواندن واجد شرایط کرد. او تمام طول کلاس‌های چهارم و پنجم را مداخله دریافت کرد و قادر بود در کلاس‌های عادی به خوبی عمل کند با پایان کلاس پنجم او پیشرفت رضایت بخشی به دست آورد. با داشتن مهارت‌های زبان شفاهی متناسب با سن در بیشتر حیطه‌ها و خواندن در سطح کلاس چهارم تصمیم گرفته شد به منظور ترخیص او از مداخله مستقیم و مشاهده پیشرفت او را با هم کلاس‌های دبیرستان بفرستند.

آقای جانیس SLP دبیرستان کریستال بود که وظیفه نظارت بر پیشرفت کریستال در دوران دبیرستان را بر عهده داشت. او در طول سالی که کریستال کلاس ششم بود آزمون غربالگری celf4 را برای او انجام داد و متوجه شد عملکردش در محدوده طبیعی می‌باشد اگرچه در پایین‌ترین سطح. آقای جانیس در صحبت با معلمان متوجه شد که کریستال چند مشکل دارد اما در هیچ دوره‌ای مردود نمی‌شود و هیچ مشکل رفتاری نشان نمی‌دهد، اگرچه آنها متوجه شدند که او در توجه کردن مشکل دارد. معلمان احساس کردند که می‌توانند در کلاس کمک بیشتری به او کنند و او می‌تواند از پس آن بر بیاید. آقای جانیس اطلاعاتی در مورد سندرم X شکننده در دختران به آنها داد، نکاتی را برای اصلاح تکالیف کلاس و ارائه به آنها کرد و از آنها خواست که به او اطلاع دهند که آیا اوضاع تغییر کرده است یا خیر. او کریستال را برای یک سال دیگر مورد بررسی قرار داد. با این حال، هنگامی که او دوباره در کلاس هفتم غربالگری CELF-4 را برای او انجام داد، نمره او فقط کمی کمتر از قبولی بود. او با برخی از معلمان کریستال صحبت کرد و متوجه شد که او با مطالب سخنرانی ارائه شده در کلاس، با تکمیل تکالیف مستقل و در ادامه با خواندن مشکل دارد. آنها احساس می‌کردند که او گاهی اوقات به نظر می‌رسد که گنگ و بی‌قرار شده است. آقای جانیس تصمیم گرفت یک ارزیابی کامل انجام دهد و بفهمد که کریستال برای کمک به حفظ او در مسیر به چه چیزی نیاز دارد.

کریستال مانند بسیاری از کودکانی است که دارای اختلالات یادگیری زبان (LLD) هستند که از علل مختلف ناشی می شود. او یکی از آنهایی است که لاونر (۱۹۹۳) آن را « the porpoise kids » می نامد، که نقص هایشان گاهی به زیر سطح می رود و سپس در نقاطی که تقاضاهای برنامه درسی افزایش می یابد دوباره بالا می آید. این موارد اغلب در پایه های چهارم و هفتم اتفاق می افتد، جایی که در هر مورد، تغییرات جدید و سنگین در برنامه درسی و انتظارات معلمان از دانش آموزان به وجود می آید. کریستال از جهاتی دیگر نیز برای نوجوان مبتلا به LLD بودن معمول است. اکثر آنها بدون سابقه در مقابل SLP ظاهر نمی شوند. تقریباً همیشه، مگر اینکه اخیراً دچار آسیب تروماتیک شده باشند، قبلاً ارزیابی شده و خدمات دریافت کرده اند. این بدان معنی است که آنها به عنوان لوح های سفید وارد مراجعین ما نمی شوند. اطلاعات زیادی در مورد زبان و تاریخچه یادگیری آنها در دسترس است. هدف ارزیابی برای این دوره از رشد زبان پیشرفته استفاده از داده های موجود در پرونده های آنها برای انتخاب سؤالات ارزیابی و تمرکز بر مرتبط ترین زمینه ها برای ارزیابی عمیق است.

رشد زبان در نوجوانان

منظور ما از رشد زبان پیشرفته چیست؟ عموماً منظور ما زبانی است که بطور طبیعی کودکان هنگامی که در سالهای بلوغ هستند یاد می گیرند، از ۱۲ سالگی تا اوایل بزرگسالی، هنگامی که آنها در مدرسه متوسطه یا دبیرستان هستند. البته بعضی از دانش آموزان دبیرستانی در سطوح پایین تری از رشد زبانی عمل می کنند. بعضی از آنها هنوز با زبان باسواد کم و مهارتهای سواد کم در مرحله زبان برای آموزش هستند. بعضی از آنها با اختلالات شدید هنوز در مراحل در حال رشد زبانی باقی ماندند. ممکن است دانش آموزانی با ناتوانایی های شدید وجود داشته باشد که هنوز در مراحل زبان در حال ظهور یا پیش زبانی عمل می کنند. مسلماً برای این دانش آموزان، SLP فرایندهای ارزیابی مناسب مرحله رشدی را استفاده می کند. هرچند مهم است که بعضی ارزیابی های عملکردی مانند پرسشنامه های بوم شناختی صورت گیرد تا نیازهای ارتباطی این دانش آموزان در محیط های وابسته به اجتماع تعیین شود، همانطور که قبلاً بحث کردیم.

نوجوانانی که در سطوح زبان پیشرفته عمل می کنند نه تنها در مهارتهای پایه ای دوره در حال رشد زبان ماهرند بلکه به بعضی از اهدافی که در فصل ۱۲ طرح ریزی شد دست می یابند. به این معنی که آنها می توانند داستانهای واقعی یا جمله های پیچیده ای را درک و تولید کنند، مقداری استنباط کنند، مکالمات را در حد کافی ادامه دهند، در بعضی مباحث متالینگوئیستیک درگیر می شوند و غیره. این قابلیت ها ممکن است در بعضی از ابعاد تعاملاتشان ظاهر شود با این حال مهارتهایشان طبق گفته ی نلسون "متزلزل" است. روانی زبان شفاهی به آسانی می تواند بوسیله اضطراب، هنگامی که با یک ماده نا آشنا یا لغت جدید سروکار پیدا می کنند، یا هنگامی که با بعضی اهداف ارتباطی جدید مواجه می شوند (مانند درخواست یک قرار) یا عملکرد شناختی (مانند تنظیم کردن یک نظریه علمی) خراب شود. واژه یابی غالباً به عنوان یک مشکل همچنان ادامه می یابد.

مهارت های جدیدی که نوجوانان عادی در طول دوره زبان پیشرفته می آموزند، در درجه اول به توسعه زبان برای تعاملات اجتماعی فشرده تر، **با زبان با سواد در انتهای پیوستار شفاهی-سوادآموزی**، و با توانایی های مرتبط با تفکر انتقادی مربوط می شود و عملکرد اجرایی در نظر گرفته می شود. اکتساب واژگان شکل های باسواد زبان را در بر می گیرد. مانند موارد زیر:

- **اتصالات قیدی پیشرفته (به همین نحو، علاوه بر این، در نتیجه، در تضاد، بلکه، با این وجود)**

1 - language-for-learning(L4L)

2 - developing language

3 - emerging language

- قیدهای احتمال (قطعاً، شاید) و بزرگی (بشدت، نسبتاً زیاد)
- اصطلاحات دقیق و تکنیکی مربوط به محتویات برنامه تحصیلی (طول، باکتری، گرده افشانی، فاشیسم)
- افعال با پیش‌انگاری (پشیمانی)، فرا‌زبانی (پیش‌بینی، پی‌بردن، دلالت داشتن) و اجزا فراشناختی (فرض کردن، مشاهده کردن)
- لغات با معانی چندگانه (**strike** the ball: ضربه زدن به توپ، **strike** at the factory: اعتصاب کردن در کارخانه، **Run** for office: **دویدن برای کار**، **Run** the office: اداره کردن دفتر کار)
- لغات با عملکردهای چندگانه (**hard** water: آب سخت، **hard** stone: سنگ سفت، **hard** feelings: رنجش)

نوجوانان به بیش از یک گنجینه واژگان نیاز دارند. آنها یاد می‌گیرند معانی لغاتی را که می‌دانند بدقت توضیح و بسط دهند (سرد به معنی دما؛ سرد به معنی احساسات) و ارتباط بین لغاتی را درک کنند که از راه‌های مختلفی مانند اشتقاق (درمانگاه و درمانگر) یا بوسیله معنی مانند متضادها (برای مثال، بی‌میل و مشتاق) مترادف‌ها (برای مثال، بزرگ و عظیم الجثه)؛ یا صدا (کلمات با تلفظ مشابه و معنی متفاوت [pair and pear/ زوج و گلابی] به هم مربوطند. همچنین آنها به توانایی‌های سطح بالایی برای معنی کردن لغات نیاز دارند. نیپلد، هگل، سولبرگ، و شوارز (۱۹۹۹) نشان دادند که بین کلاس‌های ششم و دوازدهم توانایی‌های دانش‌آموزان در فراهم آوردن پیشرفته‌ترین نوع تعریف بواسطه‌ی تجزیه اسمها افزایش می‌یابد، نوع ارسطویی. این نوع از تعریف شامل یک عبارت فرادست و یک توصیف با یک چندین ویژگی (برای مثال، خوشحالی احساسی است [عبارت فرادست] از شادی بخاطر نتیجه مسرت بخش از یک تجربه مثبت [توصیف ویژگی‌ها]). دانش‌آموزان کلاس ششم فقط یک یا دو مورد از این ۱۶ پاسخ را در این سطح تولید کردند در حالیکه کلاس دوازدهمی‌ها بطور میانگین ۶ تا از ۱۶ مورد تولید کردند. در نهایت، رشد واژگان در سال‌های متوسطه شامل افزایش درک مورفولوژی اشتقاقی (Sun & Nippold, 2008)، تشخیص ریشه کلمات، پیشوندها و پسوندهایی است که می‌تواند بخشی از گفتار و تلفظ کلمات پایه را تغییر دهد (به عنوان مثال، graph, telegraph, telegraphic/ نمودار، تلگراف، تلگراف). لارسن و نیپولد (۲۰۰۷) روش‌هایی را بیان می‌کنند که در آن رشد صرفی نه تنها از رشد واژگان پیشرفته پشتیبانی می‌کند، بلکه از گسترش مهارت‌های رمزگشایی، درک مطلب و املا نیز پشتیبانی می‌کند.

مهارتهای نحوی جدید هم شامل رشد داخل جمله‌ها (داخل جمله‌ای) و هم بین جمله‌ها (بین جمله‌ای) می‌باشد. رشد داخل جمله‌ای با افزایش‌های کوچک اما منظم در طول جملات در طول سال‌های مدرسه مشاهده می‌شود. جملات طولانی‌تر برای مقاصد خاص، از جمله روایت، متقاعد کردن، و نوشتن استفاده می‌شوند. نیپلد (۲۰۰۷) داده‌هایی را گزارش کرد که نشان می‌دهد کودکان از جملات طولانی‌تری در روایت استفاده می‌کنند تا مکالمه. رید، گریفیث و راسموسن (۱۹۹۸) گزارش دادند که نوجوانان از نشانه‌های morphosyntactic (verb marking, negative forms, etc) بیشتر از کودکان کوچکتر استفاده می‌کردند. نیپلد، وارد-لونرگان و فاینینگ (۲۰۰۵) نشان دادند که persuasive contexts پیشرفته‌ترین اشکال نحوی را در نوشتار نوجوانان برمی‌انگیزد. نیپلد، منسفیلد و بیلو (۲۰۰۷) نشان دادند که بیان تعارضات همسالان طولانی‌ترین و پیچیده‌ترین جملات را در گفتمان شفاهی بیان می‌کند. این نتایج نشان می‌دهد که استفاده از نشانه‌های گرامری پایه در حال افزایش، یکی از ابزارهایی است که بوسیله آن جمله‌ها در طول سالهای نوجوانی طولانی‌تر می‌شوند. رشد داخل جمله‌ای، پس هم در کاربرد فرم‌های کسب شده‌ی جدید و هم در فرم‌های پیش‌تر کسب شده دیده می‌شود. رشد داخل جمله‌ای در کاربرد فزاینده عبارت‌های وابسته و اصلی (subordinate and coordinate clauses) و همچنین در به‌کاربردن ساختارهای کم‌کاربردتر در قالب سبک‌های نوشتاری زبان دیده می‌شود. رشد بین جمله‌ای در قالب‌هایی به منظور اتصال جملات نیز بخش مهمی از رشد زبان نوجوانان

می باشد. استفاده از حروف ربط و سایر شکل‌های ابزارهای بهم پیوستگی در طی سال‌های دبیرستان موثرتر و بیشتر تکرار می شوند. علاوه بر این مهارت‌های معنایی و نحوی، نوجوانان طبیعی انواعی از توانایی‌های کاربرد شناختی جدید را نشان می دهند. آنها شروع به استفاده و درک زبانی می کنند که عملکرد تلویحی تری دارد تا تحت اللفظی. آنها جناس می سازند، سخن طعنه آمیز استفاده می کنند و بتدریج شروع به استفاده و درک استعاره‌ها (او یک گردباد است)، تشبیه‌ها (مانند یک الماس در آسمان)، ضرب المثل‌ها (تعمیر اندک بموقع از زیان‌های بزرگ بعدی جلوگیری خواهد کرد) و اصطلاحات (گرچه‌ها و سگ‌های بارانی) می کنند. زبان عامیانه و داخل گروهی اهمیت پیدا می کند و توانایی تشخیص استفاده مناسب از این زبان عامیانه به تعیین پذیرش اعضای گروه و همتایان کمک می کند. همچنین نوجوانان بطور قابل توجهی در استفاده از ارتباط برای اهدافی مانند تشویق، مذاکره، و پایه ریزی نفوذ اجتماعی ماهرتر می شوند. علاوه بر این برخلاف دوران کودکی که دوستی حول فعالیت‌های مشارکتی می چرخد، در نوجوانی talk itself به مهمترین وسیله تعاملات اجتماعی تبدیل می شود. این یک بعد جدید از روابط نوجوانان با دنیای اجتماعی را نشان می دهد، جایی که دوستی عمدتاً با «فقط صحبت کردن»، به اشتراک گذاشتن صمیمیت‌ها و تجربیات فقط به دلیل شکل‌گیری ارتباط مورد مذاکره قرار می گیرد (رافائلی و داکت، ۱۹۸۹).

مدرسه هم در رشد زبان نوجوانان نقشی ایفا می کند. اشکال جدیدی از گفتمان، مانند سخنرانی‌های کلاسی و متون توضیحی، در برنامه درسی معرفی می شوند و دانش‌آموزان باید پردازش و تولید آنها را بیاموزند. مدرسه متوسطه از دانش‌آموزان می‌خواهد که اشکال نوشتاری گسترده‌تری را نسبت به کلاس‌های ابتدایی تولید کنند. دانش‌آموزان موظفند نه تنها داستان، بلکه متون توضیحی و متقاعدکننده تولید کنند. درک این متون در طول سال‌های دبیرستان دستخوش توالی قابل پیش‌بینی رشد می‌شود (اسکات، ۲۰۰۵). این اشکال نوشتاری به فعالیت فراشناختی و فرازبانی زیادی نیاز دارند. تفکر عملکردی رسمی (Formal operational thought)، رشد شناختی جدید دوره نوجوانی است و به نوجوانان اجازه می‌دهد تا فراتر از تجربیات عینی حرکت کنند و شروع به تفکر انتزاعی، استدلال منطقی، نتیجه‌گیری از اطلاعات موجود و اعمال همه این فرآیندها در موقعیت‌های فرضی کنند. تفکر عملکردی رسمی ظرفیت دانش‌آموز را برای تفکر در مورد فرآیندهای تفکر و قبول کردن فرضیه‌ها، هماهنگ کردن انتزاعات و استفاده از عملیات منطقی به میزان زیادی افزایش می‌دهد. تفکر عملکردی رسمی در رشد طبیعی در طی این مرحله ظاهر می‌شود و در سرتاسر سال‌های دبیرستان تکمیل می‌شود. کار مدرسه ظرفیت‌های تفکر رسمی را بوسیله آموزش ریاضیات و علم استفاده از آن و فراهم کردن تمرین برای بکار انداختن این مهارت‌ها بتدریج گسترش می‌دهد. همچنین تفکر عملکردی رسمی به نوجوانان اجازه می‌دهد تا یکسری از مهارت‌های زبانی-استدلالی و منتقدانه-تفکر را رشد دهند. استدلال قیاسی یا استنتاجی (Apple is to fruit as potato is to vegetable) رشد می‌کند. نوجوانان می‌آموزند تا از قیاس منطقی یا استدلال استنتاجی در مسائلی مانند ("جان از ماری قد بلندتر است. ماری از پته قد بلندتر است. چه کسی قد بلندترین است-جان، ماری یا پته؟") استفاده کنند. این عملکردهای رسمی و مهارت‌های استدلال-زبانی همچنین در نوجوانان طبیعی اجازه طیف گسترده‌تری از فعالیت‌های فراشناختی را نسبت به کودکان کم سن می‌دهد. از طرف دیگر برنامه آموزشی مدرسه هم تقاضا و هم میادینی برای تمرین این مهارت‌ها فراهم می‌کند.

انواع تقاضاهایی که در برنامه آموزشی دبیرستان و راهنمایی به دانش‌آموزان تعلق می‌گیرد توسط مونتگومری، لوین (۱۹۹۵)، سومارکر و دشلر (۱۹۸۴) و ویتمایر (۲۰۰۰) مورد بحث قرار گرفت. این موارد در کادر ۱-۱۳ خلاصه شده‌اند. این تقاضاها برگرفته از بسیاری از توانایی‌هایی است که ما درباره آن صحبت می‌کردیم و معمولاً در طول سال‌های نوجوانی تکامل می‌یابند. همانطور که دیدیم، برای نوجوانان مبتلا به LLD، مهارت‌های زبان شفاهی و سوادآموزی که در طول سال‌های ابتدایی ایجاد شده‌اند، ممکن است هنوز "متزلزل" باشد. این مهارت‌های متزلزل می‌توانند پایه‌ای ضعیف برای زبان پیشرفته مورد نیاز با تقاضاهای سخت‌تر برنامه

درسی متوسطه تشکیل دهند. به این دلایل، کودکانی که در فراگیری زبان شفاهی و سواد در مرحله L4L با مشکل مواجه بودند، همچنان در طول سال‌های دبیرستان با زبان پیشرفته مشکل دارند. مطالعات گوناگونی که بر روی کودکان دارای سابقه اختلالات زبانی انجام شده است، نشان می‌دهد که این اختلالات در کودکان و نوجوانان بزرگتر ناپدید نمی‌شوند. Conti-Ramsden و همکاران (۲۰۰۹) و Rescorla (۲۰۰۹) هر دو در مورد پیامدهای نوجوانی کودکان با سابقه تاخیر زبان گزارش‌هایی ارائه کردند. هر دو گزارش می‌دهند که همه این افراد در طول سال‌های تحصیلی خود به آموزش ویژه فردی نیاز ندارند، اگرچه به طور متوسط در آزمون‌های زبان، حافظه کلامی و استدلال کلامی نمره پایین‌تری نسبت به همسالان خود کسب می‌کنند. با این حال، دورکین و همکاران (۲۰۰۹) گزارش دادند که سه چهارم این دانش‌آموزان نوعی حمایت تحصیلی دریافت کردند و پیشرفت تحصیلی به طور ثابتی ضعیف‌تر از همسالان طبیعی در حال رشد بود. آنها و نیپلد (۲۰۱۰) بر اهمیت ارزیابی کودکانی که سابقه تاخیر زبانی دارند، هنگام گذار از مدرسه ابتدایی به دبیرستان، به منظور ارائه سطوح حمایتی که برای تکمیل آموزش خود نیاز دارند، تاکید می‌کنند. علاوه بر این، Durkin، Wadman و Conti-Ramsden (۲۰۰۸) نیز گزارش دادند که این تنها توانایی‌های تحصیلی نیستند که تحت تأثیر قرار می‌گیرند. دانش‌آموزان بزرگ‌تر مبتلا به LLD، علی‌رغم تمایل به دوست‌یابی و «تطابق» در معرض خطر عزت نفس پایین و خجالتی بودن هستند. این یافته‌ها باید ما را به این نتیجه برسانند که دانش‌آموزان متوسطه مبتلا به LLD همچنان به حمایت‌های هدفمند برای عملکردهای علمی و اجتماعی نیاز دارند. بیایید در این مورد بحث کنیم که چگونه می‌توانیم این مهارت‌های زبانی پیشرفته را ارزیابی کنیم تا راه‌هایی برای کمک به دانش‌آموزان مبتلا به LLD در مدیریت محیط دبیرستان و محیط اجتماعی آنان شناسایی کنیم.