

Research Paper: Form-based and Content-oriented Noun Definition in Persian Speaking Children With Cochlear Implant in Compare With Their Normal Peers



Shima Hosseinabadi¹ , *Talieh Zarifian¹ , Robab Teymouri², Enayatollah Bakhshi³

1. Department of Speech Therapy, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.
2. Pediatric Neurorehabilitation Research Center, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.
3. Department of Biostatistics, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.



Citation Hosseinabadi Sh, Zarifian T, Teymouri R, Bakhshi E. [Form-based and Content-oriented Noun Definition in Persian Speaking Children With Cochlear Implant and Their Normal Peers (Persian)]. Archives of Rehabilitation. 2019; 20(3):256-269. <http://dx.doi.org/10.32598/rj.20.3.256>

<http://dx.doi.org/10.32598/rj.20.3.256>



Received: 05 Mar 2019

Accepted: 06 Aug 2019

Available Online: 01 Oct 2019

ABSTRACT

Objective One way to examine a child's ability to think about language is by word definition. Word definition is a meta-linguistic skill representing the aspect of the lexical knowledge of a person about the nature and function of language. The success of a person in defining the word is indicative of the fact that he is aware of the use of language as a symbolic system and a tool for transferring information about the world around him and his own inner states, ideas, and purposes. The studies about word definition skill consider two content and form aspects within the development of vocabulary skill. 'Content' is the expression of the semantic features of a word that is expressed in a definition, and 'Form' is the syntactic structure of a definition and how it is formulated to transfer the best information which exists about a word in mind. Considering the importance of hearing sense on learning and use of language and meta-linguistic skill, the delay or problem in obtaining word definition skills in children with hearing loss is predictable, however, this question may arise that how is the quality of word definition skills in children with hearing impairment. The study aimed to compare the skill of noun definition in terms of content and form in children with Cochlear Implant (CI) and Typically Developing (TD) children.

Materials & Methods In this descriptive-analytic study, samples included 16 students (8 girls and 8 boys) with CI in the third grade of primary school (8-9 years old) by available sampling from Tehran Cochlear Implants based on inclusion criteria including education in regular schools, 100 Cochlear Implant training sessions, resolution Intermediate Speech was selected according to the Speech and Language Pathologist's viewpoint, not having a mental disability, passing a pre-school entrance examination, and failing a passing grade in previous years. All children before the age of 3 received Cochlear Implants and had hearing aid in their other ear and, according to their parents' statements, used hearing aids as prescribed by experts after their hearing loss was identified. Thirty normal children (15 girls and 15 boys) were randomly selected based on the following criteria: no hearing, speech, and language problems (being normal), no failing score in previous years, no psychological problems, and no lack of mental disability. Exclusion criteria in this study were the child or parental unwillingness to continue the test during the study. In this study, Mohammadi's Noun Definition Test, which was designed and validated for Persian-speakers, was used. This test evaluates the skill of word definition of students in seven categories including animals, occupations, fruits, places, body organs, foods and transport items. The validity of Name Definition Test was estimated in the content aspect ($r=81\%$) and in the form aspect ($r=91\%$) estimated by correlating the scores of two independent evaluators. Data were analyzed using SPSS-24 software by Shapiro-Wilk and Mann-Whitney tests. All comparisons were considered significant at $\alpha=0.05$ level.

* Corresponding Author:

Talieh Zarifian, PhD.

Address: Department of Speech Therapy, University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences, Tehran, Iran.

Tel: +98 (21) 22180043

E-Mail: t.zarifian@yahoo.com

Keywords:

Children, Hearing impairment, Language, Development, Semantics

Results The findings indicated that the mean scores of content and form aspects of Noun Definition Test were significantly lower in children with CI than their TD peers ($P < 0.001$). The children with CI used significantly more concrete and functional responses in the content aspect, and had significantly less transitional and Aristotelian forms in the form aspect in comparison with their TD peers ($P < 0.001$), while hearing children used significantly more Combination I and II responses in the content aspect, and had significantly more Clause, Transitional and Partial Aristotelian forms in the form aspect.

Conclusion The significance of the means obtained in comparing the content and structural aspects of noun definitions indicates that children with CI have lower performance in both content and structure of the nouns than hearing children. It seems that the content and structural growth pattern of the definition of CI in children is almost similar to that of younger hearing-children. According to the results of this research, developing a coherent program to teach the noun definition skills in cochlear implant children with CI seems necessary.

This Page Intentionally Left Blank

مقایسه جنبه محتوایی و ساختاری مهارت تعریف اسم در کودکان کاربر کاشت حلزون با همتایان طبیعی

شیمای حسین آبادی^۱، *طلیعه ظریفیان^۲، رباب تیموری^۲، عنایت‌الله بخشی^۳

۱- گروه گفتاردرمانی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.

۲- مرکز تحقیقات توانبخشی اعصاب اطفال، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.

۳- گروه آمار زیستی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، تهران، ایران.



تاریخ دریافت: ۱۴ اسفند ۱۳۹۷

تاریخ پذیرش: ۱۵ مرداد ۱۳۹۸

تاریخ انتشار: ۰۹ مهر ۱۳۹۸

هدف: یکی از راه‌های بررسی توانایی تفکر کودک درباره زبان تعریف واژه است. تعریف واژه یک مهارت فرازبانی است که بازنمایی‌کننده جنبه‌های از دانش واژگانی فرد درباره ماهیت و عملکرد زبان است. میزان موفقیت فرد در تعریف واژه مبین این موضوع است که او بر کاربرد زبان به عنوان یک نظام نمادین و ابزاری برای انتقال اطلاعات درباره جهان پیرامون و حالات درون و ایده‌ها و مقاصد خود آگاه شده است. مطالعات مربوط به مهارت تعریف واژه به دو جنبه محتوا و ساختار در رشد مهارت واژگان توجه می‌کنند. محتوا، بیان مختصات معنایی یک واژه است که در یک تعریف بیان می‌شود، ساختار نیز شکل نحوی یک تعریف و چگونگی فرمول‌سازی آن برای انتقال هرچه بهتر اطلاعاتی است که از یک واژه در ذهن وجود دارد. نظر به اهمیت حس شنیداری در فراگیری و کاربرد زبان و مهارت‌های فرازبانی، وجود مشکل یا تأخیر در کسب مهارت تعریف واژه در کودکان کم‌شنوا قابل پیش‌بینی است. با این حال این سؤال مطرح است که کم و کیف مهارت تعریف واژه در کودکان با آسیب شنوایی چگونه است. هدف از مطالعه حاضر بررسی مقایسه مهارت تعریف اسم از نظر محتوا و ساختار در کودکان کاربر کاشت حلزون و همتایان شنوای آن‌هاست.

روش بررسی: پژوهش حاضر مقطعی و از نوع توصیفی تحلیلی است. ۱۶ کودک کاربر کاشت حلزون (هشت دختر و هشت پسر) پایه سوم دبستان (۸ یا ۹ ساله) به شیوه نمونه‌گیری در دسترس از مراکز کاشت حلزون تهران بر اساس معیارهای ورود شامل تحصیل در مدارس عادی، گذراندن ۱۰۰ جلسه آموزشی کاشت حلزون، وضوح گفتار متوسط مطابق نظر آسیب‌شناس گفتار و زبان، احراز نشدن ناتوانی‌های ذهنی، کسب نمره قبولی در آزمون سنتجش قبل از ورود به مدرسه و نگرفتن نمره مردودی در سال‌های قبل، انتخاب شدند. همچنین همه کودکان قبل از ۳ سالگی پروتز کاشت را دریافت کرده بودند و در گوش دیگر از وسیله کمک‌شنوایی استفاده می‌کردند و بر اساس اذعان والدین به محض تشخیص افت شنوایی از سمک تجویز شده متخصصان استفاده کرده بودند. ۳۰ کودک گروه عادی (۱۵ دختر و ۱۵ پسر) به شیوه تصادفی ساده بر اساس معیارهای ذیل وارد پژوهش شدند:

نداشتن مشکلات شنوایی، گفتار و زبان در محدوده عادی، نگرفتن نمره مردودی در سال‌های قبل، نداشتن مشکلات روانی و نداشتن ناتوانی‌های ذهنی. معیار خروج در این پژوهش عدم تمایل کودک یا خانواده به ادامه اجرای آزمون در حین مطالعه بود. در این مطالعه از آزمون تعریف اسم محمدی که برای زبان فارسی طراحی و اعتبارسنجی شده بود، استفاده شد. این آزمون، مهارت تعریف واژه دانش‌آموزان را در هفت مقوله حیوانات، شغل، میوه، مکان، اعضای بدن، وسایل غذاخوری و وسایل حمل و نقل ارزیابی می‌کند. اعتبار تکلیف تعریف اسم در جنبه محتوایی و در جنبه ساختاری ۲/۹۱٪ بود که از طریق محاسبه همبستگی نمرات دو ارزشیاب مستقل برآورد شد. تحلیل آماری داده‌ها با نسخه ۲۴ نرم‌افزار SPSS و با استفاده از آزمون‌های شاپیروویلیک و من‌ویتنی انجام شد. تمامی مقایسه‌ها در سطح $\alpha=0/05$ معنادار در نظر گرفته شد.

یافته‌ها: یافته‌ها حاکی از آن است که میانگین امتیازهای محتوایی و ساختاری تعریف اسم به طور معناداری در کودکان کاربر کاشت حلزون از همتایان شنوای آن‌ها کمتر است ($P<0/001$). کودکان کاربر کاشت حلزون در جنبه محتوایی به طور معناداری بیشتر از پاسخ‌های عینی و کارکردی و در جنبه ساختاری به طور معناداری کمتر از صورت‌های بینابینی و ارسطویی استفاده کرده‌اند ($P<0/001$), در حالی که کودکان شنوای در جنبه محتوایی بیشتر از پاسخ‌های ترکیبی نوع ۱ و ۲ و در جنبه ساختاری بیشتر از پاسخ‌های گروه بینابینی و ارسطویی ناقص و کامل استفاده کردند.

نتیجه‌گیری: معناداری میانگین‌های به‌دست‌آمده در مقایسه جنبه محتوایی و ساختاری تعریف اسمی، حاکی از آن است که کودکان کاربر کاشت حلزون، در هر دو بخش محتوا و ساختار عملکرد پایین‌تری در مهارت تعریف اسم نسبت به کودکان شنوای داشته‌اند و به نظر می‌رسد الگوی رشد محتوایی و ساختاری تعریف اسم کودکان کاربر کاشت حلزون تقریباً مشابه کودکان شنوای کم‌سن‌تر است. با وجود نتیجه کسب‌شده از این کار پژوهشی، تدوین برنامه مدونی برای آموزش مهارت تعریف واژه در کودکان کاربر کاشت حلزون ضروری به نظر می‌رسد.

کلیدواژه‌ها:

آسیب شنوایی،
رشد، زبان، کودکان،
معناشناسی

* نویسنده مسئول:

دکتر طلیعه ظریفیان

نشانی: تهران، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، گروه آموزشی گفتاردرمانی.

تلفن: ۰۴۳ ۲۲۱۸۰۰۴۳ (۲۱) ۹۸+

رایانامه: t.zarifian@yahoo.com

مقدمه

زبان‌شناختی پیچیده‌تر و کامل‌تر تعریف می‌کند [۹].

به این ترتیب برای ارائه یک تعریف مناسب از واژه هدف، لازم است فرد از همه توانایی‌های زبانی مربوط به درک و تولید خود به‌خوبی استفاده کند تا تعریف ضمن آنکه به لحاظ محتوایی متضمن هدف مدنظر است به لحاظ ساختاری نیز به گونه‌ای سازماندهی شود که معنایی مرتبط^۲ و روشن^۳ را در ذهن مخاطب متبادر کند [۱۰]. تحقیقات زیادی درباره پیوند کلمات در ذهن و روابط بین آن‌ها انجام گرفته است که با توجه به نتایج آن‌ها، می‌توانیم نحوه سازماندهی واژه‌ها در ذهن و روابط بین آن‌ها را بررسی کنیم؛ برای مثال، در تعریف واژه افراد بیشتر از کلماتی استفاده می‌کنند که پیوند معنایی قوی‌تری با کلمه هدف دارند.

واژگان نیز به صورت گروهی و بر اساس تجربیات فرد ذخیره می‌شوند. در واقع در هر زبان، واژه‌ها با تعداد محدودی از دیگر واژه‌ها، هم‌نشین می‌شوند. این هم‌نشینی به گونه‌ای است که فرد در تعریف واژه هدف، واژه مدنظر را که ممکن است با واژه‌های دیگر هم‌نشین باشد، انتخاب و از آن استفاده می‌کند. با استناد به این موضوع متوجه می‌شویم که دو کودک هم‌سن با توانایی‌های هوشی و تحصیلی مشابه، تعاریف متفاوتی از یک واژه ارائه می‌دهند [۱۱].

در مطالعات مربوط به مهارت تعریف واژه به دو جنبه محتوا و ساختار در رشد مهارت واژگان توجه می‌شود که هر یک از این جنبه‌ها می‌تواند به شیوه متفاوتی تکامل یابد [۱۲]. محتوا، بیان مختصات معنایی یک واژه است که در یک تعریف بیان می‌شود و به چگونگی کاربرد آن واژه اشاره دارد، ساختار نیز، شکل نحوی یک تعریف و چگونگی فرمول‌سازی آن برای انتقال هر چه بهتر اطلاعاتی است که از یک واژه در ذهن وجود دارد [۱۳]. بر اساس پژوهش‌های انجام‌شده به نظر می‌رسد هر چه کودکان بزرگ‌تر می‌شوند پاسخ‌هایشان در تکلیف تعریف واژه از پاسخ‌های عینی و کارکردی به سمت پاسخ‌های مفهومی‌تر با ساختار انتزاعی‌تر پیش می‌رود.

کودکان با اکتساب توانمندی‌های بنیادین زبان تا هنگامی که به سن مدرسه می‌رسند، می‌توانند از زبان برای برقراری ارتباط با دیگران در محیط‌های مختلف اجتماعی استفاده کنند و به راحتی از عهده درجات مختلف دشواری زبان برمی‌آیند. با این حال در برخی کودکان به دنبال دلایل ناشناخته یا شناخته (از جمله مشکلات حسی مانند آسیب شنوایی) روند فراگیری و تحول زبان و اجزای آن از جمله رشد واژگان با تأخیر یا اختلال مواجه می‌شود [۸]. حس شنیداری حس مهمی است که به رشد گفتار و زبان و مهارت‌های شناختی کمک عمده‌ای می‌کند [۱۴].

زبان که از فعالیت‌های شناختی سطح بالای مغز محسوب می‌شود، ابزاری است برای برقراری ارتباط، نظامی که با استفاده از واژگان و با تکیه بر قواعد ویژه هر زبان برای بیان ایده‌ها، مقاصد و احساسات به کار گرفته می‌شود. در طول تاریخ زبان‌شناسی، واژه و اهمیت آن افت‌وخیزهای بسیاری داشته است [۱]. واژگان در همه مسائل مربوط به زبان، کانون توجه هستند [۲]. در روند رشد گفتار و زبان با افزایش واژگان کودک، نیاز به سازماندهی بهتر این عناصر افزایش می‌یابد. به این ترتیب برخی شبکه‌ها با به‌هم‌پیوستگی‌های معنایی شکل می‌گیرند. این به‌هم‌پیوستگی‌ها متعدّدند، اما تأثیر چشمگیری در رشد مهارت‌های زبانی و فرازبانی دارند [۳].

طبق نظر ویگوتسکی^۱، کارکرد اساسی هر واژه، کارکرد ارجاعی آن است؛ یعنی هر واژه دارای مصداق است و می‌تواند به مثابه جانشینی برای هر شیء در جهان خارج، کارکرد داشته باشد مانند اسامی، افعال یا خصوصیات و ویژگی‌ها و غیره، اما امتیاز استفاده از واژه، معنا و مصداق در این است که جهان انسان مضاعف می‌شود. اگر کلمات وجود نداشتند، انسان‌ها مجبور بودند تنها با اشیایی سروکار داشته باشند که مستقیماً مورد ادراک و دستکاری آن‌ها قرار می‌گیرد. در واقع، با کمک کلمات و بُعد معنایی آن‌ها، انسان‌ها قادرند از اشیایی سخن گویند که در دسترسشان قرار ندارند [۴].

اما کلمات، تنها جهان انسان را مضاعف نمی‌کنند، بلکه شکلی از عمل ارادی نیز پدید می‌آورند که بدون وجود زبان، امکان‌ناپذیر است و آن، این است که انسان می‌تواند به اختیار خود، تصاویر اشیا را حتی در نبود آن‌ها در ذهن خود برانگیزد. با استفاده از این تصاویر، ادراک خود را نظم ببخشد و حافظه خود را تنظیم کند و در نهایت اعمال خود را کنترل کند. فرد در طی انجام تعریف واژه نیز، به‌ویژه در تعریف واژه‌های عینی از این تصویرسازی استفاده می‌کند [۵].

درک و بیان مقوله‌های واژگانی، یک مهارت زبانی و شناختی محسوب می‌شود [۶]. خزانه واژگانی در تمام طول زندگی فرد در حال تغییر و تحول است. تعریف واژه از مهارت‌هایی است که به خزانه واژگان فرد وابسته است [۷]. در مطالعات زبانی، برای بررسی نحوه سازماندهی مفاهیم در واژگان ذهنی و نیز چگونگی رشد معنای کلمه، از تکلیف تعریف واژه استفاده می‌شود. مهارت تعریف واژه یکی از مهارت‌های پیچیده زبان است که دانش زبانی و فرازبانی نقش مؤثری در آن دارند [۸]. در واقع در تعریف واژه، فرد کلماتی که با واژه هدف مرتبط است، از مجموعه واژگان ذهنی خود استخراج می‌کند و در نهایت واژه هدف را با ساختار

مطلوبی انجام داد، روند رشد تعریف واژه در کودکان ۷ تا ۱۲ ساله بررسی شد. یافته‌های حاصل از این مطالعه نشان دادند پاسخ‌ها با افزایش سن از نظر جنبه محتوایی از پاسخ‌های عینی و عملکردی به سمت پاسخ‌های ترکیبی نوع دو پیش می‌روند و از نظر جنبه ساختاری از نوع بند عبارت و جمله ساده به سمت پاسخ‌های ارسطویی کامل پیش می‌روند [۵].

ربیعی و قربانی در سال ۲۰۱۲ در پژوهشی روی کودکان عادی، کم‌شنوا تلفیقی و باغچه‌بان دریافتند توانایی هر سه گروه دانش آموز در درک واژه‌های متضاد به طور معنی‌داری بیشتر از درک واژه‌های مترادف است و سرعت پردازش در گروه عادی از دو گروه کم‌شنوا به طور معنی‌داری بیشتر بود [۲۷].

ربیعی و همکاران در سال ۲۰۱۲، رابطه وضعیت شنوایی با درک واژه‌های مترادف را در دانش‌آموزان شنوا و کم‌شنوا بررسی کردند. در نتایج به‌دست‌آمده تفاوت معنی‌داری بین گروه شنوا و گروه کم‌شنوا در هر دو آزمون مشاهده شد. توانایی هر دو گروه دانش‌آموز در درک واژه‌های مترادف در بافت جمله، به طور معنی‌داری بالاتر از درک واژه‌های مترادف در خارج از بافت جمله بود. با توجه به اختلاف بین گروه شنوا با گروه آسیب‌دیده شنوایی، به نظر می‌رسد مقوله معنی‌شناختی همچون دیگر مهارت‌های زبانی تحت تأثیر سلامت شنوایی است [۲۵].

همان‌گونه که پیش‌تر ذکر شد توانایی تعریف واژه به عنوان مهارتی که اطلاعات مهمی درباره یادگیری و بازنمایی معنای کلمات و چگونگی سازمان‌بندی مفاهیم در خزانه واژگان منعکس می‌کند، می‌تواند نشان دهد کودکان کم‌شنوا از نظر سطح رشد معنانشناسی و سازمان‌بندی مفاهیم نسبت به هم‌تایان طبیعی در چه سطحی قرار دارند. به‌رغم پژوهش‌های گسترده‌ای که در ارتباط با روند تکامل زبان در کودکان کم‌شنوا وجود دارد، به موضوع مهارت تعریف واژه در کودکان عادی و کم‌شنوا کمتر توجه شده و به نظر می‌رسد درباره تعریف واژه در این کودکان تاکنون بررسی‌ای صورت نگرفته است.

حال آنکه کسب این مهارت بی‌شک یکی از مهارت‌های مهم در خواندن، درک خواندن و به طور کلی موفقیت در مهارت‌های تحصیلی و سواد است. در مروری بر بررسی‌های گذشته، مهارت تعریف واژه در کودکان با رشد طبیعی در قالب تکالیفی در آزمون وکسلر و آزمون رشد زبان (TOLD-3) بررسی و نمرات هنجار نیز گزارش شده است، اما محقق مطالعه‌ای پیدا نکرد که ماهیت و رشد این مهارت روی کودکان کم‌شنوا را گزارش داده باشد.

در حیطه آموزش و توانبخشی کودکان کم‌شنوا، تردیدی وجود ندارد که هیچ‌چیز به اندازه شناسایی و مداخله زودهنگام در پیشبرد برنامه توانبخشی شنیداری و کسب نتایج موفقیت‌آمیز، مؤثر نیست. بنابراین در این پژوهش محقق درصدد است تا با بررسی مهارت تعریف واژه، طبقه اسم در

کالدرون^۴ معتقد است که نقص شنیداری یا هر نوع نقص حسی باعث محدودیت در تجربه یادگیری می‌شود؛ به طوری که در افراد کم‌شنوا نقص حس شنوایی روی تفکر، تصویرسازی و ادراک آن‌ها تأثیرمی‌گذارد [۱۵]. کودکانی که دارای مهارت‌های زبانی محدود هستند، همراه با مشکلاتی که در حوزه حافظه فعال کلامی، یادگیری و پردازش زبان نشان می‌دهند، قادر به رشد و توسعه خزانه واژگان نیستند و نمی‌توانند تمایزات معنایی واژگان دارای معانی نزدیک به هم را درک کنند [۱۶]. آسیب شنوایی در دوران کودکی بر همه جنبه‌های تولید و درک گفتار تأثیرگذار است [۱۷، ۱۸]. همچنین تحقیقات نشان داده است این آسیب شنوایی کیفیت زندگی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد [۱۹]. آموزش مناسب کودکان کم‌شنوا و دریافت وسیله کمک‌شنیداری مناسب می‌تواند به رشد مهارت‌های گفتار و زبان این کودکان کمک زیادی کند [۲۰].

اینکه آسیب شنوایی اکتساب مهارت‌های زبان و فرازبانی را تحت تأثیر قرار می‌دهد در پژوهش‌های زیادی بررسی شده است. نکته مهم توصیف و تحلیل ماهیت آسیب و اثراتی است که در سال‌های پیش رو بر اکتساب دیگر مهارت‌های کودک از جمله مهارت سواد و مشارکت اجتماعی فرد با آسیب شنوایی می‌گذارد [۲۱-۲۳].

همیشه در مطالعات مختلف به موضوع واژه و روابط واژگانی و خزانه واژگان (عرض واژگان) پرداخته شده است، اما عمق واژگانی که از طریق تکلیف تعریف واژه قابل بررسی است، کمتر مورد توجه پژوهشگران بوده است. این موضوع در بدنه پژوهشی مرتبط با کودکان با آسیب شنوایی نیز ملاحظه می‌شود [۲۱، ۲۲]. در ادامه به چند پژوهش پراچاع درباره تعریف واژه و پژوهش‌های نسبتاً مرتبط با بررسی واژه در کودکان با آسیب شنوایی اشاره می‌شود.

مارینلی و جانسون^۵ مهارت تعریف اسم را در کودکان با آسیب ویژه زبان بررسی کردند و نتایج نشان داد کودکان با آسیب ویژه زبان به طور معناداری در هر دو بُعد ساختار و محتوا، نمره پایین‌تری نسبت به گروه کنترل دریافت کردند [۲۴]. گاوریلیدو^۶ در سال ۲۰۰۸ رشد مهارت تعریف واژه را بررسی کرد. نتایج حاکی از آن بود که با افزایش سن، پاسخ‌ها از حالت عینی و عملکردی به سمت تعاریف رسمی‌تر و انتزاعی‌تر در حال پیشرفت است [۲۵].

ملکیان در سال ۲۰۱۵ با بررسی روند رشد مهارت تعریف اسم در کودکان ۴/۵ تا ۷/۵ ساله فارسی‌زبان مطرح کرد که با افزایش سن، تعاریف کودکان از پاسخ‌های عینی و عملکردی به سمت تعاریف فرازبانی که از نظر محتوا و ساختار، رشد یافته‌اند تکامل یافته است [۲۶]. همچنین در مطالعه دیگری که در سال ۲۰۱۶

4. Calderon
5. Marinellie & Johnson
6. Gavrillidou

که برای زبان فارسی طراحی و اعتبارسنجی شده بود، استفاده شد. شیوه امتیازبندی این آزمون، بر اساس مطالعه مارینلی و جانسون انجام گرفته است [۲۴]. این آزمون، مهارت تعریف واژه دانش‌آموزان را در هفت مقوله حیوانات، شغل، میوه، مکان، اعضای بدن، وسایل غذایی و وسایل حمل و نقل ارزیابی می‌کند. هریک از این هفت مقوله، شامل دو واژه هستند که برای پایه ابتدایی قابل استفاده‌اند. این ۱۴ واژه، از اسامی عینی و پرکاربرد هستند که تنها یک معنی را به ذهن فرد، متبادر می‌کنند و آزمودنی می‌تواند به شیوه‌های مختلف از ساده تا سطوح پیچیده آن‌ها را تعریف کند. روایی محتوایی تکلیف به شکل کیفی و با احراز معیار مقبولیت و مطلوبیت با توجه به آرای سه صاحب‌نظر (آسیب‌شناس گفتار و زبان و زبان‌شناس) و پایایی تکلیف تعریف اسم در جنبه محتوایی و ساختاری از طریق محاسبه همبستگی نمرات دو ارزشیاب مستقل به دست آمده است.

برای جنبه محتوایی در اجرای اول، اعتبار ۷۱ درصد و در اجرای دوم، اعتبار ۸۱ درصد و برای جنبه ساختاری در اجرای اول، اعتبار ۸۰ درصد و در اجرای دوم اعتبار ۹۱ درصد به دست آمده است [۸]. آزمون در یکی از کلاس‌های خالی مدرسه یا اتاق گفتاردرمانی اجرا شد و سرو صدای محیط بسیار کم بود. این آزمون به طور متوسط برای هر کودک ۱۰ دقیقه طول می‌کشد. اجرای آزمون و جمع‌آوری داده‌ها از شهریور تا آبان سال ۱۳۹۶ طول کشید. برای شروع و به منظور آمادگی ذهنی آزمودنی، محقق یک واژه را در سطح بالای جنبه محتوایی و ساختاری، تعریف کرد و سپس آزمون تعریف واژه از کودک گرفته شد و در حین آزمون پاسخ دانش‌آموزان ضبط شد. سپس پاسخ‌ها از هر دو جنبه محتوایی و ساختاری تحلیل شد.

تکلیف تعریف واژه و انواع پاسخ‌های محتوایی

منظور از جنبه محتوایی تعریف واژه، بیان مختصات معنایی است که آن را از دیگر واژگان مربوط به آن طبقه متمایز می‌کند [۸].

جنبه محتوایی تعریف واژه شامل دو بخش تعاریف خطا و بخش تعاریف صحیح است. پاسخ خطا زمانی است که تعریف فرد از واژه هدف، نادرست باشد. پاسخ خطا به سه صورت کلامی، غیرکلامی و بی‌پاسخ است؛ مثلاً فرد در تعریف مداد بگوید که صدا می‌دهد یا حالت نوشتن را نشان دهد یا پاسخی ندهد. تعریف صحیح توصیفی است که کودک از واژه ارائه می‌دهد و شامل تعریف به صورت کارکردی، عینی، تداعی، تشبیهی، مقوله کلی، مقوله اختصاصی، مترادف، ترکیبی نوع اول و ترکیبی نوع دوم می‌شود. جدول شماره ۱ نحوه نمره‌گذاری هریک از پاسخ‌ها را بر اساس جدول مارینلی و جانسون نشان می‌دهد [۱۲].

کودکان کم‌شنوای کاربر کاشت حلزون و مقایسه آن با هم‌تایان طبیعی آن‌ها نقاط ضعف این کودکان را مشخص کند تا بتوان از نتایج آن برای تنظیم برنامه درمانی مؤثر و کارآمد استفاده کرد. با توجه به اینکه امکان همسان‌سازی کودکان کاربر کاشت حلزون بیشتر از کودکان کاربر سمعک بود، این مطالعه روی کودکان کاربر کاشت حلزون انجام شد.

روش بررسی

این پژوهش از نوع مقطعی و توصیفی تحلیلی است. در این مطالعه آزمودنی‌های گروه کاربر کاشت حلزون به شیوه نمونه‌گیری در دسترس و از بین افرادی که به مراکز کاشت حلزون شهر تهران مراجعه کرده بودند، انتخاب شدند. حجم نمونه مبتنی بر مطالعات پیشین (محمدی ۱۳۸۸) و بر اساس فرمول شماره ۱، ۱۶ کودک کاشت حلزون و ۳۰ کودک عادی تعیین شد. ۱۶ کودک کاربر کاشت حلزون (هشت دختر و هشت پسر) پایه سوم دبستان بودند و بر اساس معیارهای ورود و با رجوع به پرونده سلامت دانش‌آموزان در مدرسه و پرسش‌نامه جمعیت‌شناختی محقق ساخته و مصاحبه با والدین و اولیای مدرسه انتخاب شدند.

معیارهای ورود شامل تحصیل در مدارس عادی، گذراندن ۱۰۰ جلسه آموزشی کاشت حلزون، وضوح گفتار متوسط مطابق نظر آسیب‌شناس گفتار و زبان، نداشتن مشکلات ذهنی، گرفتن نمره قبولی در آزمون سنجش قبل از ورود به مدرسه و نگرفتن نمره مردودی در سال‌های قبل بود. همچنین همه کودکان قبل از ۳ سالگی پروتز کاشت را دریافت کرده بودند و در گوش دیگر از وسیله کمک‌شنوایی استفاده می‌کردند و بر اساس اذعان والدین به محض تشخیص افت شنوایی از سمعک تجویز شده متخصصان استفاده کرده بودند. معیار خروج برای هر دو گروه تمایل نداشتن کودک یا خانواده به ادامه اجرای آزمون در حین مطالعه بود.

۱.

$$n = \frac{[Z_{1-\frac{\alpha}{2}} Z_{1-\beta}]^2 (2\sigma_1^2) (1.96+0.84)^2 (2 \times 10.46^2)}{d^2} = \frac{(1.96+0.84)^2 (2 \times 10.46^2)}{(48.87-38.18)^2} = 15.01 = 16$$

۳۰ کودک گروه عادی (۱۵ پسر و ۱۵ دختر) پایه سوم دبستان به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. به این صورت که از مدارسی که کودکان کاربر کاشت حلزون تحصیل می‌کردند به شیوه تصادفی یک کلاس از پایه سوم انتخاب شد و دانش‌آموزان از هر کلاس بر اساس معیارهای ورود شامل، نداشتن مشکلات شنوایی، گفتار و زبان در محدوده عادی، نگرفتن نمره مردودی در سال‌های قبل، نداشتن مشکلات روانی و نداشتن اختلالات ذهنی انتخاب شدند.

قبل از اجرای آزمون از خانواده‌ها فرم رضایت‌نامه کتبی گرفته شد. در این مطالعه از آزمون تعریف اسم محمدی و همکاران

جدول ۱. طبقه‌بندی پاسخ‌ها و امتیازات مربوط به جنبه محتوایی تعریف واژه

| طبقه‌بندی محتوایی | امتیاز | تعریف اسم |
|--|--------|---|
| خطا (تعریف نادرست، بدون پاسخ، ایما و اشاره کردن) | ۰ | کتاب: کتاب |
| کارکرد، مثال کلی (بیان کارکرد یا چگونگی استفاده از شیء) | ۱ | کتاب: آن را می‌خوانیم |
| عینی (بیان اجزاء رنگ، شکل، مکان و غیره) | ۱ | بچه: کوچک |
| تداعی یا نتیجه عمل | ۱ | مداد: کاغذ |
| تشبیه (قیاس معنایی) | ۲ | گاو: مثل اسب |
| طبقه کلی | ۲ | سیب: یه خوراکی |
| طبقه اختصاصی | ۳ | سیب: یه میوه است |
| مترادف | ۳ | قایق: کشتی |
| ترکیبی نوع اول (هر ترکیبی از عملکردی، عینی، تشبیهی، تداعی+مقوله کلی) | ۴ | انار چیست؟ یک نوع خوراکی است که رنگ آن قرمز است |
| ترکیبی نوع دوم (نام‌بردن مقوله خاص یا نام مترادف به همراه حداقل یک مختصه دیگر) | ۵ | سیب: یک نوع میوه است که رنگ آن قرمز است |

توانبخشی

تکلیف تعریف واژه و انواع پاسخ‌های ساختاری

یافته‌ها

در مطالعه حاضر، ۴۶ کودک پایه سوم دبستان با ملاحظات ورود و خروج وارد پژوهش شدند. با توجه به جدول نمره‌دهی که پیش‌تر ذکر شد، ابتدا نمره محتوایی و ساختاری تعریف اسم برای هر کودک و در نهایت مجموع نمرات کلی تعریف اسم (محتوایی و ساختاری) برای دانش‌آموزان محاسبه شد و در ادامه میانگین و انحراف معیار برای هر یک محاسبه شد. به دنبال آزمون شاپیروویلک و به دلیل انطباق نداشتن توزیع داده‌ها با توزیع عادی برای مقایسه‌های دوتایی از آزمون من‌ویتنی استفاده شد.

نتایج حاکی از آن بود که چهار دسته از پاسخ‌های کاربردی، طبقه اختصاصی، ترکیبی نوع ۱ و ترکیبی نوع ۲ بیشترین کاربرد

در این پژوهش کودک ممکن است با ساختارهای نحوی مختلف به توصیف واژه بپردازد. جنبه ساختاری تعریف واژه شامل دو بخش تعریف با ساختار غیرکلامی و تعریف با ساختار کلامی است. ارائه تعریف به صورت غیرکلامی، تعریف یک واژه با استفاده از ایما و اشاره است؛ برای مثال در تعریف لیوان، کودک حالت آب‌خوردن را نشان دهد. جدول شماره ۲ طبقه‌بندی پاسخ‌ها و امتیازات جنبه ساختاری تعریف واژه را بر اساس جدول مارینلی و جانسون نشان می‌دهد [۱۲].

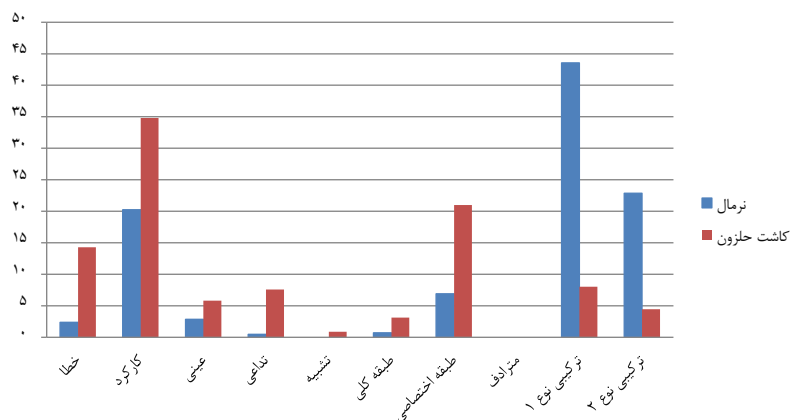
امتیازدهی به جنبه محتوایی و ساختاری شامل یک طیف ۶ امتیازی است که بر اساس سطح رشدی پاسخ‌ها، از صفر تا ۵ قابل تغییر است. در هر تعریف، امتیاز به بهترین پاسخ ارائه‌شده تعلق گرفت.

جدول ۲. طبقه‌بندی پاسخ‌ها و امتیازات مربوط به جنبه ساختاری تعریف واژه

| تعریف اسم | امتیاز | طبقه ساختاری |
|---|--------|--|
| نشان‌دادن حالت استفاده از شیء یا اشاره به آن | ۰ | پاسخ غیرکلامی |
| سیب چیست؟ خوراکی | ۱ | تک‌واژه یا حرف تعریف+واژه |
| سیب چیست؟ یک میوه است | ۲ | گروه، بند یا جمله ساده |
| کت چیست؟ چیزی که می‌پوشیم کتاب چیست؟ چیزی که آن را می‌خوانیم | ۳ | صورت بینابینی (استفاده از چیزی یا یک چیزی یا کاری یا یک کاری) همراه با یک ویژگی |
| سیب چیست؟ یه نوع میوه است | ۴ | صورت تعریف ناقص ارسطویی (یک نوع+نام طبقه) (یک جور+نام طبقه) (یک+نام طبقه) (یک...است) |
| سیب چیست؟ یک نوع میوه است که قرمز و شیرین است | ۵ | صورت تعریف کامل ارسطویی* (نام طبقه به همراه مشخصات دیگر) |

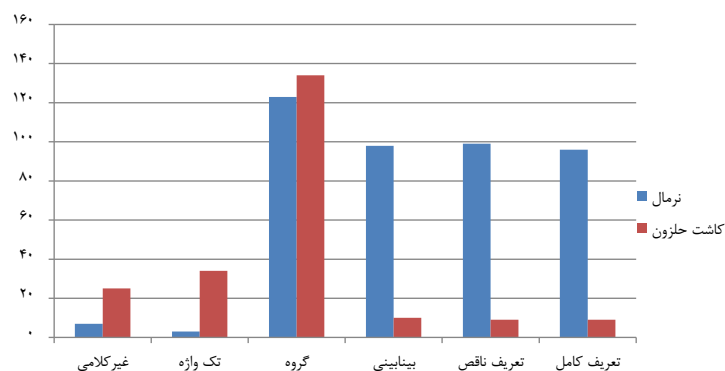
توانبخشی

*تعریف کامل ارسطویی: تعریف یک واژه با استفاده از طبقه واژگانی و بیان اطلاعاتی که خاص یک واژه باشد.



تصویر ۱. توزیع انواع پاسخ‌های جنبه محتوایی

توانبخشنی



تصویر ۲. توزیع انواع پاسخ‌های جنبه ساختاری

توانبخشنی

این یافته‌ها را نمایش داده‌اند.

همان‌طور که در تصویر شماره ۲ مشاهده می‌شود پاسخ‌های هر دو گروه کاشت حلزون و عادی بیشتر شامل طبقه گروه (بند و جمله ساده) بوده است و کودکان شنا به طور معناداری از پاسخ‌های بینابینی و تعریف ناقص و تعریف کامل بیشتر از گروه کاشت حلزون استفاده کرده‌اند.

مقایسه جنبه محتوایی تعریف اسامی در کودکان کم‌شنوای سوم دبستان با هم‌تایان طبیعی نشان داد تفاوت معناداری در جنبه محتوایی اسم بین دو گروه وجود دارد (جدول شماره ۳).

میانگین نمرات در گروه عادی تقریباً دو برابر گروه کاربر کاشت حلزون است. بیشترین امتیاز در گروه عادی ۶۳ و کمترین امتیاز

را داشته‌اند. میزان خطاهای گروه کاشت حلزون به طور معناداری از گروه عادی بیشتر بود. در پاسخ کارکردی ضمن آنکه هر دو گروه تکیه زیادی به این نوع پاسخ در تعریف واژگان اسمی داشتند، اما گروه کاشت حلزون از این پاسخ‌ها بیشتر استفاده کردند. گروه کاشت حلزون از پاسخ‌های عینی و تداعی، بیشتر از گروه عادی استفاده کرده است، اما به طور کلی میزان استفاده از این پاسخ‌ها در دو گروه کم بوده است. گروه عادی از پاسخ تشبیه در تعریف اسامی استفاده نکرده است. کاربرد تعاریف طبقه اختصاصی در گروه کاشت حلزون بیش از دو برابر گروه عادی بوده است و هر دو گروه از پاسخ‌های مترادف استفاده نکرده‌اند. میزان استفاده از پاسخ‌های ترکیبی نوع ۱ و نوع ۲ در گروه عادی به طور معناداری بیشتر از گروه کاشت حلزون بوده است. تصویرهای شماره ۱ و ۲

جدول ۳. مقایسه امتیاز جنبه محتوایی و ساختاری اسامی در شرکت‌کنندگان مطالعه

| گروه‌ها | تعداد | جنبه محتوایی | | | جنبه ساختاری | | | |
|---------|-------|------------------------|------------|-------------|--------------|------------------------|------------|-------------|
| | | میانگین ± انحراف معیار | کرانه بالا | کرانه پایین | مقدار احتمال | میانگین ± انحراف معیار | کرانه بالا | کرانه پایین |
| عادی | ۳۰ | ۴۶/۰۳ ± ۱۳/۰۰ | ۵۰ | ۴۱ | ۰/۰۰۱ | ۴۶/۰۰ ± ۹/۰۰ | ۵۰ | ۳۳ |
| کم‌شنوا | ۱۶ | ۲۳/۰۰ ± ۱۰/۰۳ | ۲۹ | ۱۸ | ۰/۰۰۱ | ۲۶/۰۶ ± ۸/۰۰ | ۳۰ | ۲۱ |

توانبخشنی

بر اساس آزمون من‌ویتنی (P < ۰/۰۰۱)

مفاهیم کودکان اهمیت زیادی دارد که می‌تواند استفاده کودکان از این پاسخ را توجیه کند.

استفاده کم دانش‌آموزان از پاسخ مترادف با نتایج مطالعات مارینلی و جانسون، مطلوبی و محمدی همسو است. واژه‌های به‌کاررفته در این آزمون، همگی عینی بودند و برای اکثر واژه‌های عینی نمی‌توان مترادفی در نظر گرفت [۳۰]. همچنین مترادف نزدیک‌ترین واژه‌ای است که در یک عبارت می‌تواند جانشین واژه اصلی شود، اما نمی‌تواند تعریف درستی از واژه ارائه دهد و معنای اصلی واژه را نشان نمی‌دهد و نتایج این پژوهش نیز نشان می‌دهد کودکان کاشت حلزون و همتایان طبیعی آن‌ها از پاسخ مترادف به طور محدود استفاده کرده‌اند [۷].

کودکان کاربر کاشت حلزون از پاسخ‌های تشبیه، تداعی و عینی بیشتر از همتایان طبیعی خود استفاده کردند که این مسئله احتمالاً به خزانه واژگان محدود آن‌ها و مشکلات آن‌ها در استفاده از جملات طولانی و تمایزشان به کاربرد تک‌کلمات مرتبط است. درواقع به نظر می‌رسد این کودکان تمایل دارند به جای آنکه از ساخت‌های پیچیده‌تر نحوی در تعریف واژه استفاده کنند، کلمات هدف را با تک‌کلماتی که واژه هدف را تداعی یا تشبیه می‌کند، تعریف کنند. این موضوع احتمالاً می‌تواند ناشی از مشکلات کودکان کم‌شنوا در زمینه بازنمایی معنای کلمات و چگونگی سازمان‌بندی مفاهیم در خزانه واژگان و کاربرد آن به شکل فرمول‌بندی‌شده در قالب یک عبارت یا جمله باشد. ماهیت آسیب بیشتر خود را به شکل تأخیر در اکتساب مهارت نشان می‌دهد.

با افزایش سن، کودک به تدریج برای ارائه پاسخ کامل‌تر از طبقه‌ها در تعاریف خود استفاده می‌کند و با بهبود توانایی فرازبانی آگاه‌تر می‌شود که چطور یک تعریف خوب را ارائه دهد [۳۱]. کودکان عادی از پاسخ‌های ترکیبی نوع ۱ و ۲ به میزان بیشتری نسبت به گروه کاشت حلزون استفاده کردند. به طور کلی کاهش پاسخ خطا و افزایش پاسخ ترکیبی نوع ۱ و ۲، ناشی از سطوح بالاتر بازنمایی معنایی است که به پاسخگویی کامل‌تر منجر می‌شود [۳۲]. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت کودکان شنوا بازنمایی‌های معنایی سطح بالاتری نسبت به گروه کاشت حلزون دارند.

به طور کلی این پژوهش نشان می‌دهد روند رشد مهارت تعریف واژه در کودکان کاشت حلزون تقریباً مشابه کودکان شنوای کوچک‌تر آن‌هاست. مفاهیم مختصات معنایی دارند که از ساده تا پیشرفته دسته‌بندی می‌شوند و با افزایش سن رشد می‌یابند [۵]. در افراد آسیب‌دیده شنوایی نیز مانند کودکان شنوا زبان، واسطه رشد شناخت است. در نتیجه باید انتظار داشت هرگونه آسیب شنوایی که به تأخیر رشد زبان منجر شود بر مهارت‌های دیگر فرد تأثیر گذارد. به نظر می‌رسد مختصات معنایی کودکان

۱۲ بوده است و در گروه کاشت حلزون بیشترین امتیاز ۴۷ و کمترین امتیاز ۱۱ بوده است.

در مقایسه جنبه ساختاری تعریف اسامی در کودکان کم‌شنوای سوم دبستان با همتایان طبیعی، مشاهده شد بین امتیاز جنبه ساختاری اسامی در دو گروه کاشت حلزون و گروه عادی اختلاف معناداری وجود دارد (جدول شماره ۳).

بحث

این مطالعه با هدف بررسی و مقایسه جنبه محتوایی و ساختاری تعریف واژه در کودکان کاشت حلزون و همتایان طبیعی آن‌ها در پایه سوم دبستان انجام گرفت. به طور کلی روند پاسخ‌ها مطابق با انتظار پیش رفت. در افراد آسیب‌دیده شنوایی نیز مانند کودکان شنوا، زبان، واسطه رشد شناخت است. در نتیجه باید انتظار داشت هرگونه آسیب شنوایی که به تأخیر رشد زبان منجر شود بر مهارت‌های دیگر فرد نیز تأثیر گذارد. هدف پژوهش بررسی کم و کیف این مهارت در کودکان با آسیب شنوایی بود.

همان‌طور که یافته‌ها نشان داد، معناداری میانگین‌های به‌دست‌آمده در جنبه محتوایی و ساختاری تعریف واژه حاکی از تفاوت میزان توانایی بخش‌های مختلف زبان دو گروه است و گروه کاربر کاشت حلزون مهارت‌های زبانی سطح پایین‌تری نسبت به همتایان طبیعی خود داشتند.

نتایج حاصل از تحلیل محتوایی پاسخ‌ها حاکی از آن بود که میزان استفاده کودکان کاشت حلزون از پاسخ‌های خطا به طور معناداری بیشتر از همتایان طبیعی آن‌ها بود که می‌تواند نشان دهد دانش کودکان شنوا درباره معنای واژگان کامل‌تر از کودکان کم‌شنواست. ارائه پاسخ خطا از سوی کودک نشان می‌دهد روند فرایند دستیابی واژگان و دانش واژگانی هنوز کامل نشده است [۲۶]. این روند طولانی است و در آن کودک به طور دائم درباره معنای واژه جدید فرضیه‌سازی می‌کند. درواقع تا زمانی که دانش کاملی از واژه کسب شود، فرد بازنمایی‌های معنایی و مفاهیم مرتبط با آن واژه را اصلاح و تکمیل می‌کند [۲۸].

در این مطالعه، همه افراد (کاشت حلزون و همتایان طبیعی آن‌ها) تمایل زیادی به استفاده از پاسخ کارکردی نشان دادند. دست‌ورزی اشیا و بررسی کاربرد آن‌ها در سال‌های اولیه کودکی به کودکان کمک می‌کند محیط اطراف خود را بشناسند. بنابراین، یکی از اصلی‌ترین مختصه‌های اشیا در سال‌های اولیه کارکرد آن‌هاست و نقش اساسی در شکل‌گیری مفاهیم کودک دارد که می‌تواند استفاده زیاد کودکان از این پاسخ‌ها را توجیه کند [۲۹]. همچنین کودکان کاربر کاشت حلزون از این پاسخ‌ها بیشتر از همتایان طبیعی خود استفاده کردند. خزانه واژگان کودکان کم‌شنوا بیشتر شامل واژگان عینی است و این کودکان از واژگان انتزاعی کمتر استفاده می‌کنند. کارکرد اشیا در شکل‌گیری

پاسخ‌گویی کامل‌تر منجر می‌شود.

اختلاف میانگین نمرات دو گروه در جنبه ساختاری اسامی نشان می‌دهد گروه شنوا تسلط بیشتری بر شیوه مناسب پاسخ‌گویی و استفاده از ساختارهای کامل‌تر زبانی برای انتقال معنای اسامی دارند. این اختلافات نشان‌دهنده برتری زبانی گروه شنوا نسبت به گروه کاربر کاشت حلزون است. ضعف در این سطح از توانمندی زبانی باید مورد توجه گفتاردرمانان قرار گیرد تا با هدف ارتقا در این سطح زبانی برنامه‌های آموزشی خود را طرح‌ریزی و مشاوره‌های لازم را به خانواده‌ها بدهند.

چنین مطالعه‌ای، به‌ویژه در بخش معناساختی و ساختاری ممکن است علاوه بر تقویت تعریف مفاهیم آشنا، بتواند به رشد و پیشرفت تعریف مفاهیم جدید در کودکان کاربر کاشت حلزون نیز کمک کند که نتیجه آن پیشرفت تحصیلی و ارتباطی این دسته از کودکان است.

با توجه به اینکه معمولاً پژوهش‌ها با محدودیت‌ها و متغیرهای غیرقابل کنترلی مواجه هستند، این پژوهش نیز از این قاعده مستثنا نیست. یکی از محدودیت‌های این پژوهش کم‌بودن حجم نمونه گروه کاشت حلزون بود و به همین علت برخی متغیرهای شنوایی مثل سن کاشت حلزون و همسان‌سازی بر اساس نوع پروتز کاشت حلزون در این مطالعه وجود نداشت.

مواردی که در ادامه می‌آیند پیشنهادهای این پژوهش هستند: انجام مطالعه برای بررسی ارتباط مهارت تعریف واژه با مهارت‌های شناختی و فرازبانی، انجام آزمون و بررسی مهارت تعریف واژه در واژه‌های غیرعینی، انتزاعی، صفات و غیره در کودکان طبیعی و با اختلال، بررسی ارتباط بین شرایط اجتماعی و اقتصادی و یادگیری واژه و تعریف آن، بررسی تأثیر آموزش‌های رسمی و تحصیلی بر یادگیری واژه و تعریف آن در کودکان کم‌شنوا و بررسی نقش حافظه فعال کلامی بر روند رشد مهارت تعریف واژه در کودکان.

ملاحظات اخلاقی

پیروی از اصول اخلاق پژوهش

این پژوهش را کمیته اخلاق دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی با کد اخلاق IR.USWR.REC.1396.178 تصویب کرده است.

حامی مالی

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد نویسنده اول مقاله، شیما حسین‌آبادی، در گروه گفتاردرمانی در دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی است.

کم‌شنوا با سرعت کمتری، اما در مسیری مشابه هم‌تایان طبیعی آن‌ها رشد می‌کند.

کودکان کم‌شنوا خزانه واژگانی محدودتری نسبت به هم‌تایان شنوای خود دارند و این شبکه‌های معنایی به شکل محدودتری در ذهن آن‌ها شکل می‌گیرد. هر چقدر محیط کلامی کودک غنی‌تر باشد، شبکه‌هایی معنایی در ذهن فرد گسترده‌تر شکل می‌گیرد و در نتیجه فرد می‌تواند عملکرد مناسب‌تری در تعریف واژه نشان دهد.

در بررسی درصد انواع پاسخ‌های جنبه ساختاری تعریف واژه، کودکان کاربر کاشت حلزون برای انتقال معنای مدنظر خود بیشتر از هم‌تایان شنوای خود از پاسخ‌های غیرکلامی استفاده کردند که این عملکرد ضعیف مؤید دیگری بر نتایج تحقیقات گذشته و نیز پایین‌بودن مهارت‌های درکی و بیانی در کودکان کاربر کاشت حلزون است. همچنین با بررسی میانگین پاسخ‌های تک‌کلمه به این نتیجه می‌رسیم که کودکان کم‌شنوا پاسخ‌های تک‌کلمه بیشتری را به کار برده‌اند که این نتیجه با توجه به توانایی محدود کودکان کم‌شنوا در نحو و ترکیب‌بندی جملات و بیان جملات پیچیده و طولانی قابل توجیه است.

در دو گروه، بیشترین نوع پاسخ مربوط به گروه بند و جمله ساده بود. کودکان شنوا از پاسخ‌های تعریف ناقص و تعریف کامل بیشتر از گروه کاربر کاشت حلزون استفاده کردند که نشان‌دهنده تسلط گروه شنوا بر شیوه مناسب پاسخ‌گویی و استفاده از ساختارهای کامل‌تر برای انتقال معنای دقیق واژه است. علت این تفاوت معنادار میان کودکان شنوا و کم‌شنوا در پاسخ‌های سطح بالا، می‌تواند ناشی از آن باشد که کودک برای ارائه تعریف ارسطویی کامل باید بتواند محتوای معنایی را که در ذهن دارد با صورت نحوی مناسب ترکیب کند و این کار نیازمند آگاهی فرازبانی سطح بالاست.

نتایج مطرح‌شده با نتایج مطالعات صورت‌گرفته در زمینه تعریف واژه در زبان‌های مختلف مطابقت دارد. از جمله تو^۷ و همکاران روند رشد تعریف اسامی عینی را در کودکان چینی بررسی کردند. نتایج نشان داد پیش‌دبستانی‌ها تمایل دارند ساختارهای ساده‌تر را در تعریف‌هایشان بیان کنند و کمتر تمایل به استفاده از ساختارهای ارسطویی در تعریف‌شان دارند [۳۳].

نتیجه‌گیری

بررسی نتایج جنبه محتوایی تعریف اسم در دو گروه شنوا و کاربر کاشت حلزون، نشان داد میانگین امتیازهای گروه شنوا تقریباً دو برابر گروه کاربر کاشت حلزون است و این ممکن است ناشی از سطوح بالاتر بازنمایی معنایی در گروه شنوا باشد که به

مشارکت نویسندگان

مفهوم‌سازی و نهایی‌سازی: طلّیعه ظریفیان، شیما حسین‌آبادی، رباب تیموری؛ تحقیق و بررسی و نهایی‌سازی: طلّیعه ظریفیان، شیما حسین‌آبادی؛ ویراستاری: طلّیعه ظریفیان؛ روش‌شناسی: طلّیعه ظریفیان و عنایت‌الله بخشی.

تعارض منافع

بنابر اظهار نویسندگان، این مقاله تعارض منافع ندارد.

References

- [1] Vandevoorde L, Lefever E, Plevoets K, De Sutter G. A corpus-based study of semantic differences in translation. *Target. International Journal of Translation Studies*. 2017; 29(3):388-415. [DOI:10.1075/sci.7.04alt]
- [2] Pahlavannezhad MR, Moulavi va. The effect of frequency, semantic priming and repetition priming on lexical access. *Journal of Human Sciences*. 2008; 56:29-40.
- [3] Soleymani Z, Khoramian S, Shahbodaghi M, Faghieh Zadeh S. Providing a word association test and determine its validity and reliability in Persian (farsi) language children. *Journal of Modern Rehabilitation*. 2008; 2(2):6-11.
- [4] Vygotsky LS. *Razvitie vysshikh psikhicheskikh funktsii* [Development of the higher mental functions]. Moscow: APN; 1960.
- [5] Matloubi S, Zarifian T, Shirazi TS, Bakhshi E. Review and comparison of content growth in word definition of Persian speaking children of 7-12 Years of age. *Archives of Rehabilitation*. 2018;19(1):4-7. [DOI:10.21859/jrehab.19.1.4]
- [6] Mohammadi M. Examining expression of lexical categories in Farsi-speaking children with specific language impairment. *Speech and Language Pathology*. 2013; 1(1):8-19.
- [7] Gaskell MG, Altmann G. *The Oxford handbook of psycholinguistics*. USA: Oxford University Press; 2007. [DOI:10.1093/oxfordhb/9780198568971.001.0001]
- [8] Mohammadi M, Nilipoor R, Shirazi TS, Rahgozar M. Semantic differences of definitional skills between persian speaking children with specific language impairment and normal language developing children. *Journal of Rehabilitation*. 2011; 12(2):48-55.
- [9] Aitchison J. *Words in the mind: An introduction to the mental lexicon*. Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons; 2012.
- [10] Caramazza A. How many levels of processing are there in lexical access? *Cognitive Neuropsychology*. 1997; 14(1):177-208. [DOI:10.1080/026432997381664]
- [11] Vannest J, Newport EL, Newman AJ, Bavelier D. Interplay between morphology and frequency in lexical access: The case of the base frequency effect. *Brain Research*. 2011; 1373:144-59. [DOI:10.1016/j.brainres.2010.12.022] [PMID] [PMCID]
- [12] Marinellie SA, Johnson CJ. Nouns and verbs: A comparison of definitional style. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2004; 33(3):217-35. [DOI:10.1023/B:JOPR.0000027963.80639.88]
- [13] McGhee-Bidlack B. The development of noun definitions: A metalinguistic analysis. *Journal of child language*. 1991; 18(2):417-34. [DOI:10.1017/S0305000900011132] [PMID]
- [14] Rezaei M, Rashedi V, Lotfi G, Weisi F. Reading skills of hearing and moderately severe hearing loss children in ordinary schools. *Modern Rehabilitation*. 2013; 7(2):1-7.
- [15] Calderon R. Introduction: Learning disability, neuropsychology, and deaf youth: Theory, research, and practice. *Journal of Deaf Studies and Deaf Education*. 1998; 3(1): 1-3. [DOI:10.1093/oxfordjournals.deafed.a014336]
- [16] Benelli B, Belacchi C, Gini G, Lucangeli D. 'To define means to say what you know about things': The development of definitional skills as metalinguistic acquisition. *Journal of Child Language*. 2006; 33(1):71-97. [DOI:10.1017/S0305000905007312] [PMID]
- [17] Lotfi Y, Ja'fari Z. The prevalence of hearing disorders among the 3-6 years old children of kindergartens in welfare organization of Tehran province. *Journal of Rehabilitation*. 2001; 2(1):7-13.
- [18] Dehghan M, Yadegari F, Abasi S, Ahmadi S. The effect of reading instruction on mean length of utterance of hearing impaired children. *The Iranian Journal of Child Neurology*. 2014; (2):1:50-7.
- [19] Sharifi-Daramadi P, Seyf-Naraghi M, Rahmanpour M, Shah-Mohammadi M, Masoudnia N. Comparison levels of social anxiety in girl students 12-14 year old hearing and deaf. *Speech and Language Pathology Journal*. 2014; 1(4):56-61.
- [20] Zamani P, Daneshmandan N, Salehi A, Rahgozar M. Comparison of Persian simple vowels production in cochlear implanted children based on implantation age. *Journal of Rehabilitation*. 2008; 9(2):59-65.
- [21] Scarinci N, Gehrke M, Ching TY, Marnane V, Button L. Factors influencing caregiver decision making to change the communication method of their child with hearing loss. *Deafness & Education International*. 2018; 20(3-4):123-53. [DOI:10.1080/14643154.2018.1511239] [PMID]
- [22] Punch JL, Hitt R, Smith SW. Hearing loss and quality of life. *Journal of Communication Disorders*. 2019; 78:33-45. [DOI:10.1016/j.jcomdis.2019.01.001] [PMID]
- [23] Idstad M, Tambs K, Aarhus L, Engdahl BL. Childhood sensorineural hearing loss and adult mental health up to 43 years later: results from the HUNT study. *BMC Public Health*. 2019; 19(1):168. [DOI:10.1186/s12889-019-6449-2] [PMID] [PMCID]
- [24] Marinellie SA, Johnson CJ. Definitional skill in school-age children with specific language impairment. *Journal of Communication Disorders*. 2002;35(3):241-59. [DOI:10.1016/S0021-9924(02)00056-4]
- [25] Gavriilidou Z. The development of word definitions in Greek Preschoolers. [Internet]. 2011 [Updated 2012]. Available from: <https://pdfs.semanticscholar.org/92b2/02a4a0ed8ddaa28fb795e78bf1e00c6ee19a.pdf>.
- [26] Malekian M, Shirazi TS, Zarifian T, Rezasoltani P. Review and comparison of content growth in word definition of Persian speaking children with 4.5 to 7.5 years of age. *Audiology*. 2014; 23(4):21-30.
- [27] Rabiee A, Ghorbani A. Evaluation of semantic aspect of language in students of ordinary, integrated and special schools. *Bimonthly Audiology-Tehran University of Medical Sciences*. 2012; 21(2):57-65.
- [28] Marinellie SA, Chan YL. The effect of word frequency on noun and verb definitions: A developmental study. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*. 2006; 49(5):1001-21. [DOI:10.1044/1092-4388(2006/072)]

- [29] Nelson K. Concept, word, and sentence: Interrelations in acquisition and development. *Psychological Review*. 1974; 81(4):267. [DOI:10.1037/h0036592]
- [30] Malekian M, Simashirazi T, Zarifian T, Rezasoltani P, Dastjerdi M. Development of word definition skill in children. *Speech And Language Pathology*. 2014; 1(3):51-60.
- [31] Marinellie SA. The content of children's definitions: The oral-written distinction. *Child Language Teaching and Therapy*. 2009; 25(1):89-102. [DOI:10.1177/0265659008098662]
- [32] Gutierrez-Cleflen VF, DeCurtis L. Word definition skills in Spanish-speaking children with language impairment. *Communication Disorders Quarterly*. 1999; 21(1):23-31. [DOI:10.1177/152574019902100104]
- [33] To CKS, Stokes S, Man Y, T'sou B. An analysis of noun definition in Cantonese. *Language and Speech*. 2013; 56(1):105-24. [DOI:10.1177/0023830912440794] [PMID]