برنامج قائم على مهام نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية وأثره على الكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

* أ.م. د/ داليا محمد همام محمد.*

تم إرسال البحث ٢٠٢٣/٢/٢٤ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٣/٣/٣١

ملخص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على مهام نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وتكونت من (١٠) أطفالاً ممن تروحت أعمارهم الزمنية من (٦ – ٨) سنوات المترددين على جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات لخاصة (مشهرة برقم١٣٣) بمحافظة الجيزة ، جمعية شمس البر لرعاية الفئات الخاصة (مشهرة برقم ١٠٦٤) بمحافظة الجيزة بمتوسط حسابي (٧,٢٦٠) وانحراف معياري (٠,٦٠٢) وطبق عليهم مقياس جليليام لتشخيص التوحد إعداد/ محمد عبد الرحمن ، منى خليفة (٢٠٠٤) ، مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية (إعداد/ الباحثة)، مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد الباحثة)، برنامج قائم على نظرية العقل (إعداد/ الباحثة). وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

* أستاذ علم النفس الطفل المساعد – كلية التربية للطفولة المبكرة – جامعة دمنهور.

A program based on theory of mind tasks to improve symbolic mental representation and its effect on the social competence of children with Autism spectrum disorder

Dr. Dalia Mohamed Hammam Mohamed. *

Abstract:

The aim of the current research is to reveal the effectiveness of a program based on theory of mind tasks to improve symbolic mental representations and its impact on social competence among children with autism spectrum disorder, and it consisted of (8) boys and girls whose ages ranged from (6-8) years with an average age of (7.260) and a standard deviation of (0.602) who attended the Social Rehabilitation Association for the Care of Special Groups (famously known as No. 133) in Giza Governorate, Shams El Bar Association for the Care of Special Groups (popular with No. 1064) in Giza Governorate and the Gilliam Scale for Autism Diagnosis was applied to them (Prepared by / Mohamed Abdel Rahman, Mona Khalifa 2004), a scale of mental representations (prepared by / researcher), a scale of social efficiency (prepared by the researcher), a program based on the theory of mind (prepared by / researcher). The results showed the effectiveness of the program in improving mental representations for children with Autism spectrum disorder and social competence.

*Assistant Professor of Child Psychology -Faculty of Early Childhood Education- Damanhour University.

الكلمات المفتاحية Keywords:

- مهام نظرية العقل. Theory of mind tasks
- التمثيلات الذهنية الرمزية. Symbolic mental representations
- الكفاءة الاجتماعية. Social competence
- اضطراب طيف التوحد. Autism spectrum disorder

مقدمة:

يعد اضطراب طيف التوحد من أشد الاضطرابات النمائية صعوبة من حيث تأثيرها على سلوك الطفل وصحته النفسية وتنشئته الاجتماعية، ومن ثم تأثيره على جودة حياة الأطفال المصابين به، حيث يصبح هذا الاضطراب عائقاً منيعاً يحول دون انخراط هؤلاء الأطفال في تفاعلات وعلاقات اجتماعية إيجابية فعالة .

وقد تعددت برامج وأساليب التدخل المتخصصة بمجال التوحد ولكنها مازالت تفتقر إلى القدرة على التعامل مع القدرات العقلية للطفل التوحد، رغم أن العقل هو أساس سلوك الفرد وكل مخرجاته. ونظراً إلى تباين خصائص طفل التوحد وصعوبة الوصول إلى نقطة تواصل يمكن من خلالها الدخول إلي هذا المكان الغامض وهو عقل الطفل التوحد، يتم إعداد العديد من البرامج والأنشطة والتنويع في أساليب واستراتيجيات عرض هذه الأنشطة ، لا يترابط وجود اضطراب التوحد بوجود إعاقة عقلية ، فقد أشارت الدراسات إلى أن الطفل التوحد قد يتمتع بقدرات ومهارات عقلية عالية ومتميزة والبعض منهم يتميز بقدرة عالية على التذكر والاستدعاء (الشخص، عبد العزيز ومرسي، هيام ، ٢٠١٣، ٢٥).

وإن مصطلح التمثيلات الذهنية مثير للجدل؛ وذلك لأنه من ناحية جذره اللغوي يعني نسخة أو صورة متكررة أو مكررة Replica للصورة الأصلية ،

ولكن في الوقت نفسه يجب ملاحظة أن الصور الذهنية ليست مجرد تقليدات أو نواتج عمليات المحاكاة ، ونسخ الواقع أو تقليده، إنها تشمل على مكونات الذاكرة ، وعمليات إعادة بناء وتركيب و تفسير ورموز كبدائل للموضوعات والمشاعر والأفكار (Bruck, N. 2015, 85).

ففي عملية التمثيل الذهني، يتم تمثل الخبرات والمعلومات الجديدة من العالم الخارجي ويضعها في مخطط منظم يمثل ما عرفه من قبل ويتم باستمرار تعديل هذه المخططات المنظمة عندما لا تتلائم مع معرفته ، فالتمثل عملية معالجة وتصنيف للمعلومات الواقعية الجديدة بطريقة تصبح من خلالها مستدخلة في هذا المخطط (Kerr, S. & Durkin, K, 2004, 34).

ونظراً لأن القدرة على توقيع أفعال الآخرين ورغباتهم وفهم مشاعرهم تسهم إلى حد كبير في تيسير التفاعل الاجتماعي والتواصل (اللفظي وغير اللفظي) وتبادل الأفكار مع بعضهم البعض؛ لذلك فإن افتقاد هذه القدرة على التوقع والفهم تحد إلى درجة كبيرة من هذا التفاعل الاجتماعي وفهم المشاعر والانفعالات ، وهذا ما يسمى بنظرية العقل (الشخص ، عبد العزيز وآخرون ، ٢٠١٧ ،٢٧٨).

وتعرف نظرية العقل Theory of Mind بأنها قدرة الفرد على استنتاج الحالات العقلية (الاعتقادات، النوايا، الرغبات، التظاهر، الأفكار، المعرفة، الفهم، الصور، الادعاءات.... الخ) سواء لنفسه أو للآخرين . وهي تعتمد على فكرة أن السلوكيات الصادرة عن الفرد تعتمد على قدرته على فهم ما يجري في عقول الآخرين من خلال تعامله معهم ، وتعد هذه الفترة ضرورية للإنسان ، فهي التي تمكنه من التواصل مع الآخرين والتفاعل معهم ، وهي من أهم العوامل اللازمة للفهم الاجتماعي . كما أنها تعتبر ضرورية لفهم

وتوقع سلوك الآخرين. وهي تتضمن في الواقع التفكير أو الشعور، كما أنها باختصار القدرة على أن تكون قادراً على التفكير فيما يدور في عقلك وعقول الآخرين، فعلى سبيل المثال عندما يقوم الفرد باستثارة أحد الأشخاص فإنه حينئذ يفترض أنه من الممكن أن يقوم بالرد على هذا السلوك ، ومن ثم يقوم بمحاولة للتصدي للسلوك الصادر عن هذا الفرد، هنا يعد هذا السلوك نتاجاً لتخمين عقلي للسلوك الذي من الممكن أن يصدر عن الفرد الآخر. وهذا بالضبط ما تذهب إليه نظرية العقل من أن معظم سلوكياتنا تعد نتاجاً لتخمينات عقلية أو عاطفية عن ما يرغب الآخرين في فعله .
Stanione & Schick,2014 ; Goldstein & Winner, 2012 ;)
؛Ball, Smetana, Sturge-Apple,2017 ; Smogorzewska,2018
عمر ، منال المهدي ، وعبد اللطيف ، مريم محمد ، ٢٠١٥، ٦٢)

وبما أن طفل طيف التوحد لديه قدرة عقلية ما، فبالتالي من الممكن أن يتم العمل على ما لديه من قدرات والبناء عليها، وتنمية قدرته على قراءة العقل وفهم الآخر .

كل مدخل يتم إدخاله لعقل الطفل يقوم العقل بتمثيله رمزياً كعملية من العمليات العقلية ومن ثم إعطاء مخرجات تتناسب مع المدخلات المعطاة . والعقل الإنساني عند علماء الإدراك عبارة عن عمليات عقلية تتوسط المثيرات البيئية، وتحول التمثيلات الذهنية الرمزية إلى بنيات إدراكية أخرى تسمى الخطط، والتي بدورها تنتج الاستجابات السلوكية، وهذا ما يوضحه النموذج الإدراكي للعقل الذي أعدته وهذ ما أكدته دراسة كل من(2022)Autism Spectrum Disorder.

مما سبق يتضح أنه تصدر الاستجابات السلوكية بناءً على المثيرات المعطاه للطفل والتي تتمثل رمزياً داخل العقل، وعليه يمكن التحكم في الاستجابات بالتحكم في المدخلات، فإذا تم إدخال خبرات موجهة لفهم

استجابات الآخروسلوكياته سيحولها العقل إلى رموز ذات دلالة وينتج استجابات تعبر عن فهم وقراءة لما يصدره الآخر.

كما يشتمل ضعف الطفل التوحد في تكوين العلاقات الفعالة مع الآخرين والبرود العاطفي والانفعالي، ونقص القدرة على مشاركة الاهتمامات والمشاعر والفشل في البدء (المبادرة) بالتفاعل الاجتماعي إلى خفض الكفاءة الاجتماعية في حد ذاتها، كما أن الأطفال ذوي الكفاءة الاجتماعية المتدنية غالباً ما تنفصهم المعرفة لما هو متوقع منهم في المواقف الاجتماعية، فقد يكونون مندفعين أو مزعجين وغالبًا ما يستجيب لهم الأقران بالابتعاد أو الرفض، ويترتب على ذلك مشكلات داخلية. ويكون لديهم تقديرات الذات متدن ويظهرون ثقة أقل في القدرة على التحدث مع الآخرين، وينسحبون في مواقف التفاعل الاجتماعي والنشاطات الاجتماعية (عبد الله ، أحمد عمرو ، ٢٠١٦، ١٤٩).

كما تشير العديد من النتائج إلي وجود ارتباط قوي بين نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية، وتفسير ذلك أن التمييز بين الحالة العقلية للطفل والحالة العقلية للآخرين يجعل الطفل أكثر وعياً بالتفسيرات المحتملة للموقف ويساعدهم علي تشكيل سلوكياتهم الاجتماعية.
(Suway, Degnan, Sussman & Fox, 2011; 65 Razza & Blair, 2003, 22; Razza, 2009, 63; Kuhnert, Begeer, Fink & (de Rosnay, 2017, 82, Alkire, Diana.2023

مشكلة البحث :

استشعرت الباحثة مشكلة البحث من خلال:

- ترددها على جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات لخاصة بمحافظة الجيزة ، جمعية شمس البر لرعاية الفئات الخاصة بمحافظة الجيزة وملاحظة عينات استطلاعية من الأطفال ذوي طيف التوحد، وتم عمل لقاءات مع

عينات من أمهات والأخصـــائيين، كما لاحظت الباحثة من خلال تواجدها لمدة شهرين بالمركز أن الأطفال ذوي طيف التوحد لديهم قصور واضح في التمثيلات الذهنية الرمزية ويبدو واضـحاً في عدم قدرتهم على فهم انفعالات الآخر، كما أنهم يرفضوا أي نوع من الاتصال بأشخاص آخرين من خلال التحدث بتودد وحب إليهم، كما أن كلامهم ينقصه الوضوح والمعنى، ويعانوا من نقص في التواصـــل البصـــري وفهم التعبيرات الوجهية والإيماءات الاجتماعية. وكذلك عدم قدراتهم على توظيف المهام بما يتناســـب مع المواقف الاجتماعية المختلفة، مما يفقد الأطفال كثير من قدراتهم على الكفاءة الاجتماعية في التواصل مع الآخرين على نطاق الأسرة أو المجتمع الخارجي مما يتسبب لهم العديد من المشكلات التي تعوق نموهم النفسي والاجتماعي، وكذا قدراتهم على التواصل الجيد مع أقرانهم والأشخاص في المركز داخل غرفة مصادر التعلم أو في الجلسات ، واكتسابهم الثقة بالنفس وبناء علاقات طيبة مع الآخرين.

- من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة تبين أن أطفال طيف التوحد يعانون من قصور في التمثيلات الذهنية الرمزية، وهذا ما أكدته دراسة كل من;Opain(2014); Angresol &Shribmam(2016) ، كما أجريت العديد من الدراسات لتنمية التمثيلات العقلية لدى أطفال التوحد مثل دراسة Shaw & Corsini(2014) قامت باستخدام استراتيجية اللعب التخيلي لتحسين كفاءة التمثيلات الذهنية، دراسة Rayan & Kargen(2015) هدفت إلى تعليم قدرات التمثيلات الذهنية الرمزية للأطفال التوحد، دراسة Bruck(2015) هدفت إلى تحسين التمثيلات الذهنية باستخدام التدخل السلوكي، دراسة عبد المطلب، إيناس (٢٠١٧) استخدمت اللعب التخيلي لتنمية التمثيلات الذهنية للطفل التوحدي. وجدت الباحثة أن هناك ندرة في الدراســـات – في حدود علم الباحثة – التي جمعت بين نظرية العقل

والتمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي طيف التوحد ، لذا تأتي محاولة الباحثة في هذا البحث لاستقصاء أثر برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية وأثره على الكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ويمكن صياغة مشكلة البحث في السؤال الرئيس الآتي:

ما فعالية برنامج قائم على مهام نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية وأثره على الكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١-ما فعالية برنامج قائم علي مفاهيم نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

٢-هل يستمر أثر برنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

أهداف البحث :

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

١-الكشف أثر البرنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

٢-تفسير العلاقة بين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

٣-التنبؤ باستمرارية أثر البرنامج قائم على مفاهيم نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى :

أولاً : الأهمية النظرية :

-إلقاء الضوء على أهمية نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

-ندرة الدارسات والبحوث التي تصدت لمفاهيم نظرية العقل لتحسين التمثيل الذهني الرمزي والكفاءة الاجتماعية وذلك في – حدود علم الباحثة – لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

– لفت أنظار الآباء والمعلمين والمربين إلى أهمية نظرية العقل وأهمية تعليمها للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

– قد يلفت البحث الحالي – بما يخرج به من توصيات – أنظار الباحثين إلى تصميم المزيد من البرامج العلاجية والإرشادية لأطفال ذوي اضطراب التوحد.

ثانيًا : الأهمية التطبيقية :

- استخدام مفاهيم نظرية العقل في تتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

- تصميم برامج مقترح قائم على مفاهيم نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

-توفير أدوات لتحديد مستوى مهام نظرية لعقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مصطلحات البحث :

١-اضطراب طيف التوحد Autistic Disorder:

عرفته الباحثة إجرائياً على أنه اضطراب نمائي عصبي تظهر أعراضه قبل عمر ثلاث سنوات ويلازمه مدى حياته، ويتسم بإعاقات في التفاعل الاجتماعي، والتواصل والأنماط التقليدية وتكرارية للسلوك والاهتمامات والأنشطة، والتي تظهر عادةً قبل بلوغ الطفل سن ٣٦ شهرًا تحديداً، ويجتاح تصنيف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى وجود عيوب في السلوكيات غير اللفظية، وعدم القدرة على تطوير علاقات اجتماعية ، وعيوب في الانتباه المشترك ، والتواصل الاجتماعي، وعيوب في اللغة المنطوقة ، وأنماط لغوية تكرارية ويتم التعرف عليه باستخدام مقياس جيليام لتشخيص اضطراب طيف التوحد .

٢-التمثيلات الذهنية الرمزيةSymbolic mental representations:

عرفتها الباحثة إجرائياً هي وظيفة ذهنية ناتجة عن تفاعل الطفل بالمحيط الخارجي ، بحيث تسمح المثيرات الخارجية بالتمثل على شكل صور أو رموز مجردة مع الاحتفاظ بخصائص هذه المثيرات .

وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل التوحد على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية المُعَد في البحث الحالي .

٣-نظرية العقل Theory of Mind:

عرفتها الباحثة إجرائياً هي قدرة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على قراءة أفكار ومشاعر ورغبات ومعتقدات الآخرين من خلال قدرته على فهم تعبيرات وجوه الآخرين وعواطفهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وترجمة ما يقولون ولفهم السلوك الصادر منهم والتنبؤ بالخطوة الآتية التي سيقدم عليها الآخرون ، منها يتم استنتاج أفكار الآخرين.

٤-الكفاءة الاجتماعية Social Competence :

قدرة الطفل ذوي اضطرب طيف التوحد على التعامل بفعالية مع متغيرات الحياة الاجتماعية اليومية من خلال تكوين علاقات اجتماعية جيدة مع من حولهم والمحافظة عليها وتحمل المسؤولية في إنجاز شؤونهم، وما يطلب منهم من خلال مبادرتهم ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة وتعاونهم مع الآخرين خلالها .

وتعرف إجرائياً: بأنها الدرجة التي يحصل عليها طفل ذوي طيف اضطرب التوحد على مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في البحث الحالي من إعداد الباحثة.

محددات البحث :

١-المحددات الموضوعية : برنامج قائم على نظرية العقل – التمثيلات الذهنية الرمزية– الكفاءة الاجتماعية – الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢-المحددات البشرية: تكونت من (١٠) أطفالاً ممن تروحت أعمارهم الزمنية من (٦ – ٨) سنوات بمتوسط عمري قدره (٧,٢٦٠)، وانحراف معياري قدره (٠,٦٠٢) ولا يوجد لديهم أية إعاقات أخرى.

٣-المحددات المكانية: تمثلت في الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المترددين على جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات الخاصة بمحافظة الجيزة ، وجمعية شمس البر لرعاية الفئات الخاصة بمحافظة الجيزة.

٤-المحددات الزمنية: تم تطبيق البرنامج من شهر ٢٠٢٢/١٢/٣ إلى ٢٠٢٣/٣/١٥. تكون البرنامج من (٣٨) جلسة ثم تم تنفيذهأعلى (٣) شهور وأسبوع بعدد (ثلاث جلسات أسبوعيًا)، بواقع ثلاث أيام أسبوعيًا، وإضافة أسبوعين لتكرار التدريبات، مدة الجلسة(٣٠) دقيقة، وسبقها القياس القبلي باستخدام المقاييس المستخدمة ولحق بها القياس البعدي .

٥-**المحددات المنهجية:** اتبع البحث الحالي المنهج شـــبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة.

الإطار النظري والدراسات السابقة :

أولاً: اضطراب طيف التوحد:

طبقاً للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية يعبر اضـطراب طيف التوحد عن اضـطراب نمائي عصـبي، معايير تشـخيصـه تتمثل في العجز المســتمر في جوانب التواصــل والتفاعل الاجتماعي في ســياقات متعددة ، بالإضــافة إلى أنماط محددة ومقيدة من الاهتمامات والســلوكيات التكرارية النمطية، وهذه الأعراض يجب أن تكون موجودة في فترة النمو المبكرة وتسبب خللاً اكلينيكياً واضحاً في المجالات الاجتماعية ، أو غيرها من المجالات المهمة، وهذه الاضــطرابات لا تفســر عن طريق الإعاقة الفكرية أو التأخر النمائي الشامل.
(American Psychiatric Association,2013)

وتعرفه الجمعية الأمريكية بأنه إعاقة نمائية تظهر دائماً في الثلاث السنوات الأولى من العمر، نتيجة للاضطرابات العصبية التي تؤثر سلباً على وظائف الدماغ (النجار ، خالد عبد الرازق، ٢٠١٥، ٣٩).

ظهرت في عام (٢٠٠٧) أول دراســة ميدانية لوزارة الصــحة أجريت لتوضح مدى انتشار اضطراب التوحد، ظهر من خلالها أن نسبة انتشارها لكل (٨٧٠) طفلاً ، وعلى الرغم من أكدت نتائج كثير من الدراسات مثل (Neely, Davis,&Rispoli(2015؛ محمد ، عادل عبد الله (٢٠١٤) ؛ الزريقات إبراهيم (٢٠١٠) على أن الخصــائص والأعراض التي تميز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكن إجمالها على النحو التالي :

- اضطراب في التواصل اللفظي وغير اللفظي .

- صعوبة في التفاعل الاجتماعي.
- عدم القدرة علو فهم اختلاف الآخرين ووجهات النظر، والتخطيط، والأفكار والمشاعر .
- عدم القدرة على التنبؤ بما يفعله الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة.
- قصور في اللغة .
- ضعف في الذاكرة (Csibra & Southgate,2015,66).
- ضعف القدرة على التركيز والانتباه.
- صعوبة في الاحتفاظ بمعلومات أثناء محاولة معالجة المعلومات الأخرى.
- يواجهون صعوبة في معالجة المعلومات الحسية التي تصل إليهم؛ مما يؤدي إلى وجود عبء حسي.
- استجابات غير طبيعية للحواس والمثيرات.
- ضعف القدرة على التمييز (Shlinger,2013.812).
- ضعف القدرة التخيلية والإدراك .

(Haray,2016,91) (Causlin, 2011, 288)

ويدل تعدد الأعراض الدالة على اضطراب طيف التوحد، واختلاف مستويات على أنه ليس هناك سبب واحد هو المسئول عنه ؛ بل هناك عدة أسباب؛ لذلك وقد يرجع ظهور اضطراب طيف التوحد إلى إحتمال وجود عوامل جنينية وراثية أو عصبية أو عضوية أو بيئية تتداخل معًا لتسبب اضطراب طيف التوحد (Hayward, Gale &Morgan, 2009, 85).

ثانيًا: التمثيلات الذهنية الرمزية :

أخذ هذا المفهوم عدة تسميات في المؤلفات الأجنبية وأهمها التصورات الذهنية Perceptions of Mental أو التمثيلات العقلية Mental Representations، كما أن التمثيل في بعض المعاجم يكون إما ترجمة

لهذين المصطلحين أو يعبر عن مفهوم تكوين الصور الذهنية؛ فقد أشار Astle et al.,(2012, 62) إلى التمثيل الذهني على أنه عملية معقدة أو مكون أساسي يستخدم في معالجة المهام المعرفية المختلفة ، ويقصد به تكوين ارتباطات بين المعلومات الجديدة المكتسبة والمعلومات السابقة الموجودة في البناء المعرفي للفرد أو ذاكرته.

كما عرفه Strader(2013,2) عمل تخيلي من جانب الطفل لتحويل العناصر الأقل بنائية إلى أخرى مكتملة البناء أو الاعتماد بدرجة أقل على الوجود الظاهري للأشياء الواقعية أو النموذجية في بناء الرموز العقلية.

وقد عرفت أيضًا بأنها عملية للتكامل الرمزي للإدراك والمعرفة ، والاستجابة السلوكية والعمليات البنائية المرتبطة بالأنماط الثقافية البشرية. أيضًا يصف مفهوم التحويلات الرمزية ما يحدث من بناء الخبرات للطفل وتفاعله مع العالم المحيط في تمثيل الأشياء رمزياً .

(Stone &Stone,2015)

أيضًا عرفت على أنها الخبرات التي يكتسبها الأطفال كنتيجة للتعلم والنمو، وهي بناء لأنماط وإشارات معينة لعناصر لديهم خبرة سابقة معها ، أي أنها استجابة لتفاعلات الأطفال التوافقية مع عالمهم . (Magnusson &Peitrope, et al,2015.6)

كما ذكر Nedovikj et al,(2010,31) وجود أنواع من التمثيل، حيث يري أن المعلومات والمثيرات عندما تعبر المسجلات الحسية فإنها تجهز ، وتخزن في شكل تمثيلات ذهنية معرفية تصاغ في رموز شفرية ، وأن المعلومات يمكن تمثيلها بطرق متباينة، تقوم على إنشاء وتكوين مكافئات معرفية رمزية ، وأكثرها التمثيلات الحسية أو اللفظية، وأنها عبارة عن لغة ولكنها داخل ذاكرة الأفراد يمكن أن توصف بطرق متعددة .

كما رأى Lopez et al ., (2015, 10) أن هناك ثلاثة أســس للتمثيل الـذهني وهي أن يعمـل التمثيـل على تكوين روابط أو علاقـات بين أجزاء المعـاومـات والأفكـار المحتلفـة لتكوين وحـدة معرفيـة، وأن يقوم التمثيـل على تكوين تصـنيفات للمعلومات، والتي بدورها تسـاعد الفرد في عمل مخططات أو خرائط معرفية ، وأن يكون التمثيل مرناً وقابلاً للتعديل عند اســتدعائه أو استرجاعه أو الاشتقاق منه.

مما ســبق اســتخلصــت الباحثة أنه يمكن أن يعدل الطفل من تمثيله الذهني مرة أخرى ليتناسب مع المهمة المقدمة إليه عند استدعائه للمعلومات التي تمثيلها ، وأن التمثل الجيد هو الذي يكون قابلاً للتعديل والاشــتقاق والتوليـد ، وأن مهـام نظريـة العقـل هي من أهم النواتج المعرفيـة التي تقف خلفها عملية التمثل الذهني. وهناك نموذجاً حديثاً للمهام عن التمثل الذهني لهـا، حيـث تم بنـاء النموذج من خلال أربع مراحـل هي **المرحلـة الأولى** : تمثيل المهمة ، **والمرحلة الثانية** النظر في الاسـتراتيجيات المناسـبة للمهمة **والمرحلـة الثـالثـة** اختيـار الإســتراتيجيـة، **والمرحلـة الرابعـة** معدل نجـاح استراتيجية التعلم؛ وتضـمن النموذج عدداً من العمليات أو الخصـائص التي يتوقف عليها التمثيل الذهني في حل المشــكلة ومنها الترميز، والتصــنيف، والتوليـد، والترابط ، بـالإضــــافـة إلى التوظيف في أغراض متعـددة كحـل المشكلة، وجعل المادة المتعلمة ذات معنى(Nedovikj et al, 2010,33).

كما لاحظت أن معظم تعريفات التمثيلات الذهنية الرمزية ركزت على النقاط التالية :

- التمثيل عملية ذهنية.
- التمثيل الرمزي الذهني ناتج تفاعل الفرد بالمحيط.
- التمثيل الرمزي الذهني يعتمد على تكوين نماذج داخلية لمواضــــع العالم الخارجي .

- استحضار ذهني لموضوع معين غائب.

عرفته الباحثة إجرائياً هي وظيفة ذهنية ناتجة عن تفاعل الطفل بالمحيط الخارجي ، بحيث تسمح المثيرات الخارجية بالتمثيل على شكل صور أو رموز مجردة مع الاحتفاظ بكل أو بعض خصائص هذه المثيرات، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل التوحد على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية المُعَد في البحث الحالي .

وتعرف بأنها الدرجة التي يحصل عليها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية إعداد الباحثة .

النماذج المفسرة للتمثيلات الذهنية الرمزية :

١- نموذج التنشيط الانتشاري Spreading Activation Model:

قدم هذا النموذج Colins & Loftus (1975) وتتمثل الفكرة الأساسية له في أن العلاقات بين المفاهيم تعتمد على العلاقات القائمة بين المعاني وليست على موقعها في الشبكة؛ فالمفهومان الأكثر ارتباطاً من حيث المعني يكون الاتصال بينهما أقوى ، فضلاً عن أن قوة العلاقة بين المفاهيم تختلف باختلاف درجة الاستخدام ، والتنشيط الانتشاري هو نموذج شبكي مجمع ، ولا يعتمد في شكله علي التنظيم الهرمي، ولا يفترض أن كل العلاقات التي بين المفاهيم كتكافئة في قوتها.

٢- نموذج مقارنة المعالم الدلالية Semantic Feature Comparison Model:

أكد Solso., (1996) على أن لهذا النموذج نمطين من العالم يتم اختزالها في ذاكرة المعاني وهما:

- **المعالم المرتبطة بالتعريف** : وتشـير إلى الجوانب الأسـاسـية لمعنى الكلمة، والتي لا يمكن بدونها أن تكون المفردة جزءاً من المجموعة كالمدلول والوظيفة والسياق .
- **المعالم المرتبطة بالخصائص:** وتشير إلى الجوانب الوصفية لمفردة ما، وهي ليسـت ضـرورية في تحديد عضـوية المفردة داخل الفئة. فمثلاً يمكن وصف طائر(أبو الحناء) طبقاً للمعالم الآتية: له جناحان، ورجلان، وصدره أحمر، يعيش فوق الأِجار، ويجب الديدان، وغير أليف، أنه من علامات قدوم الربيع .

ويلاحظ أن بعض هذه المعالم مرتبطة بالتعريف مثل الأجنحة، الأرجل، الصـدر الأحمر، بينما هناك معالم أخرى تعد فقط من المعالم المرتبطة بالخصائص المميزة لطائر أو الحناء مثل أكل الديدان ، غير اليف ..

وأِشار(1974) Smith et al إلى أن تمثيل الجملة يتم على مرحلتين ، المرحلة الأولى مقارنة المفهوم بالخصـائض، والمرحلة الثانية مرحلة الخصائص الوصفية، وكلما كان هناك تشابه كبير بين الخصائص الأساسية والوصـفية، كانت الجملة صـادقة وحقيقية، مثل جملة أبو الحناء الطائر ، حيث يتم مقارنة خصائص أبو الحناء بخصائص الطيور، وكلما كان التشابه ضعيفاً كانت الجملة خطأ مثل القلم طائر .

٣-نماذج شبكات القضايا Propositional Networks Models:

أشار(1996)Solso إلى أن تمثيل المعلومات الدلالية في شكل قضايا هي مسـألة قديمة وحديثة في نفس الوقت، حيث إن الأفكار المركبة التي يمكن التعبير عنها في مصـطلحات تتضـمن علاقات بسـيطة كانت أمراً أساسياً في الفكر اليوناني القديم ؛ فقد كانت هي المقدمة المنطقية الأساسية للمدرسـة الترابطية في القرن ١٨ ، كما أنها حظيت بقبول غير معتاد بين أصـحاب النظريات المعرفية الحديثة، والقضـية هي أصـغر الوحدات ذات المعنى .

٤-نموذج التجهيز متواري التوزيع Parallel Distributed Processing (POP):

قدم كلٌ من Rumelhart &McCleuand (1986) هذا النموذج ، ويسمي أيضًا بالنموذج الاتصالي، ويحاول هذا النموذج أن يصف البنية الدقيقة لأحداث المخ أثناء المعرفة من خلال الإدراك، والتعلم، والذاكرة، وتحديد المفهوم، وغيرها، وهو مهم في عملية دمج الأجزاء المنفصلة من المعلومات الضرورية لتعلم وتحديد المفاهيم، وفي الوقت نفسه الاحتفاظ بالمعلومات .

وهناك بعض الدراسات أكدت علي أن أطفال طيف التوحد لديهم مشكلات في التمثيلات الذهنية الرمزية وهي دراسة Fitch (2017) التي هدفت إلى التعرف على استكشاف استخدام أطفال التوحد للمهارات اللغوية من خلال التمثيلات الذهنية وتكونت عينة الدراسة من طفلين توحدين، وكان من أدوات الدراسة مقياس التمثيل الذهني لدى أطفال التوحد والمهارات اللغوية ، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية وموجبة ذات إحصائية بين المهارات اللغوية والتمثيلات الذهنية لدى أطفال التوحد، كما أسفرت عن وجود قصور واضح في التمثل الذهني لديهم .

ثالثًا : التمثيلات الذهنية الرمزية للأطفال ذوي طيف اضطراب التوحد :

تنمو القدرات الفكرية والمعرفية لدي الطفل منذ الولادة ، وتتطور من خلال تفاعل القدرات الخاصة (القدرة الفكرية) مع المثيرات الحسية من حوله (الممارسة والخبرات)، ولكل مرحلة عمرية مكتسباتها، ومع نمو الطفل العمري تنمو القدرات الفكرية والجسمية، أما الطفل التوحد فإن التفكير لديه ينمو بمعدل أقل من الطبيعي نتيجة ضعف الذاكرة – المفاهيم – اللغة – الصورة الذهنية (Morris & Free,2011, 3).

أشارت نتائج الدراسات إلى أن أطفال التوحد يواجهون مستويات متزايدة من الخلل الإدراكي والعيوب في قدرات التمييز التي تتماشى مع الخلل الوظيفي في مسارات الإشارات عبر اللحاء أو في وظيفية المخيخ أو إعاقات مكانية عالية تتماشى مع الخلل الوظيفي للخلايا العصبية، وهو ما يرتبط مباشرة بالتمثيلات الذهنية الرمزية (Soltanifar & Ardani.2013, 6-9).

يواجه أطفال التوحد إعاقات كبيرة في التمثيل الذهني نتيجة لمجموعة من العوامل البنائية للمخ، فهم يعانون في كثيرٍ من الأحيان من وجود تشوهات بنائية في الحلق وتيبس الجسم واللحاء الأمامي والأوسط والخلفي والمخيخ ، وتشمل النتائج الكيميائية العصبية الخلل في مجموعة كبيرة من أنظمة نقل الإشارات التي يمكن أن تسهم في حدوث اضطرابات التوحد مثل السيروتونين والدوبامين والاسيتيلكولين والعامل العصبي المخي (Yermia & Shikid.2012.43).

مما سبق استخلصت الباحثة أنه يتم النظر إلى التمثيلات الذهنية الرمزية للطفل طيف التوحد كوسيلة عقلية أو أداء عقلي يرمز إلى الاستجابة القائمة على الخبرات السابقة.

ويعاني الأطفال طيف التوحد من مشكلات في التمثيلات الذهنية الرمزية، حيث أشارت (Harris,2015,6) إلى أن هؤلاء الأطفال يعانون من صعوبات في استدعاء أو استحضار أو استرجاع الذاكرة للأشياء أو المظاهر أو الأحداث المختزنة من واقع الخبرة السابقة نتيجة لضعف تفاعلاتهم مع البيئة المحيطة .

مظاهر عيوب التمثيلات الذهنية الرمزية لأطفال طيف التوحد:

١-ضعف القدرة على التركيز والانتباه :

يعانى الأطفال التوحد بجميع درجاته من ضعف القدرة على التركيز والقابلية للنشتت، وكلما زادت درجة التوحد زادت درجة ضعف الانتباه والتركيز، وهو ما يفسر عدم قدرتهم على التعلم سواء بالخبرة أو الاحتكاك اليومي مع المجتمع (Clements & Berner, 2014, 377).

٢-**ضعف الذاكرة:** هناك ارتباط بين الذاكرة والانتباه فكلما زادت القدرة على الانتباه أدى هذا إلى زيادة القدرة على التذكر، والذاكرة هي القدرة على استرجاع المعلومات والخبرات السابقة وهي نوعان:

-**الذاكرة طويلة المدى:** وهي القدرة على استدعاء المعلومات والخبرات التي يتكرر حدوثها في أسابيع أو شهور أو سنوات.

- **الذاكرة قصيرة المدى:** وهي القدرة على استدعاء المعلومات والخبرات التي تحدث في ثوانٍ أو دقائقٍ أو ساعاتٍ، وقد أكدت الدراسات أن مستوى الذاكرة بعيدة المدى لدى الأطفال التوحد أفضل من الذاكرة قصيرة المدى، ويدل ذلك على أنهم لا يتذكرون إلا الخبرات أو المعلومات التي يتكرر تعاملهم معها لفترة زمنية طويلة ، أكثر من الخبرات والمعلومات التي تمر بسرعة عليهم (Csibra & Southgate, 2015, 6).

٣-عدم القدرة على مواصلة التفكير: التفكير من أرقى العمليات العقلية وأكثرها تعقيداً ،وتعتمد علي جمع المعلومات والخبرات وإعادة تنظيمها في اتجاه مواجهة الموقف، كما يتطلب قدراً عالياً من التخيل والتذكر والتعليل ، يكون التفكير لدى الطفل التوحدي ذو معدل أقل من الطبيعي نتيجة ضعف الذاكرة – المفاهيم – اللغة – الصورة الذهنية، ويعتمد مقدار النقص في التفكير على درجة التوحد (Dorty, 2008, 7).

٤-**ضـــعف القـدرة على التمييز:** التمييز بين المثيرات يتطلـب إدراك الخصـائص المميزة لكل مثير، وذلك تعتمد على التركيز والانتباه، تصـنيف تلك الخصـــائص وتذكرها، أي الانتباه والتذكر، كما أن عملية التمييز بين المدركات الحسـية تتأثر بشـكلٍ كبيرٍ بمسـتوى أداء الحواس الخمس. يعاني الطفل التوحد من ضـعف في التركيز والانتباه والذاكرة ، كما أن نسـبة عالية منهم لديهم ضـعف حسـي، وتختلف درجة الصـعوبة في القدرة على التمييز تبعا لدرجة الإعاقة، حيث يعانون من صـعوبة التمييز بين الأشـكال والألوان والأحجام والأوزان، والرائحة والمذاق(Shlinger, 2013.82).

٥-**ضـــعف القدرة التخيليلة والإدراك :** التخيل والإدراك هي العملية التي يتم من خلالها اسـتقبال المنبهات وتفسـيرها على ضـوء الخبرات السـابقة، وذلك تعتمد علي التمييز– الذاكرة – التعرف على الأِشـكال وغيرها. من ثم، يكون الطفل التوحد ذو خيال محدود، لديه ضـــعف في التمييز والذاكرة والتعرف على الأِشـــكال، ومن ثم عدم القدرة على التخيل والإدراك، والقصـــور في التخيل يزداد درجة الإعاقة (Haray, 2016, 35) .

ثالثًا: نظرية العقل :

بدأ الاهتمام بنظرية العقل مع بداية عام ١٩٨٠ حيث تعرف بالقدرة على التنبؤ وشرح سلوك الفرد من خلال تحليل الحالات العقلية، وينظر إليها على أنها ركن أسـاسـي في التنمية الاجتماعية المعرفية واكتسـابها، وتعتبر من المتغيرات الأساسية التي تساعد الطفل ليطور قدراته من مراقب للسلوك إلى فرد قادر على وصـف وفهم الحالات النفسـية المعقدة ويشـارك في الألعاب الاجتماعية والتواصلية ، ويشار إلى نظرية العقل بأسماء مختلفة منها قراءة العقل Mind reading وعلم نفس الاعتماد والرغبة belief desire psychology، ولقد افترض مؤيدو هذه النظرية أن الفروق الفردية في

قدرات نظرية العقل تؤثر على الأطفال والتفاعلات الاجتماعية للأفراد، وهذا ما يفسر فشل الأطفال ذوي اضطراب التوحد في إكتساب نظرية العقل (Repacholi, Betty; Slaughter, Virginia, 2003; 1).

عرفها (Miller,2010,142) بالقدرة على فهم الحالات العقلية – مثل الاعتقاد والرغبة والمعرفة– التي تمكننا من تفسير واستنباط سلوك الآخرين. وهي القدرة على تمثيل، وصياغة والتفكير حول الحالات العقلية، وتعد مسؤولة عن الإدراك الواعي واللاواعي للسلوك البشري، فضلاً عن عمليات الاستنتاج ، والاستنباط والتفسير.

(Dong, 2013, (Schlinger, 2013, 432))

ويشير كلٌ من Hiatt, Laura; Trafton, J. (2010:90) ؛(Chandler & Hala, (2016, 3) إلى أن نظرية العقل تمثل قدرة الفرد على الاستدلال وفهم المعتقدات والرغبات ونوايا الآخرين؛ من خلال معرفة الفرد بما يتوفر لديه من معلومات وبدون ذلك يكون لديه قصورًا في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

تعرفه الباحثة إجرائيًا هي قدرة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على قراءة أفكار ومشاعر ورغبات ومعتقدات الآخرين من خلال قدرته على فهم تعبيرات وجوه الآخرين وعواطفهم، واستخدام تلك المعلومات لتحليل وترجمة ما يقولون، ولفهم السلوك الصادر منهم والتنبؤ بالخطوة الآتية التي سيقدم عليها الآخرون، منها يتم استنتاج أفكار الآخرين.

مهام نظرية العقل لأطفال طيف التوحد :

عندما يكون أطفال التوحد غير قادرين علي فهم الحالات الذهنية للآخرين فإننا نستطيع القول بأن الأطفال لديهم "عمي عقلي Blindness Mind ، أما الأطفال الذين يستطيعون فهم الحالات الذهنية للآخرين ولو بقدرٍ قليلٍ

فإننا نستطيع القول بأن هؤلاء الأطفال لديهم القدرة على نظرية العقل Mind read ، ولكن يجب القول أن الأطفال المصابين باضطراب التوحد متفاوتون في مستوى قدراتهم، سواء ممن لديهم قراءة عقل أو عم عقلي.
(مرسي ، أماني يوسف ، ٢٠٢٠، ٣٢٠)

وقد صممت فكرة نظرية العقل بواسطة Baron- Cohen(2001) حيث تعتمد علي البحث في العواطف (مستوبات من الفهم العاطفي)، حيث يتم تقديم العواطف من خلال الصور أو الأصوات أو الأفلام ويتم تدريب الأطفال عليها بحيث تكون كل عاطفة على حده، فإذا لم يستطع الطفل معرفة العاطفة فإنه يتم تدريبه عليها من خلال قصة قصيرة (Peters,2010,16) .

وتعتبر نظرية العقل من القدرات العقلية التي لم نلتفت إليها لتحسنها لأطفال اضطراب التوحد، فكثير من أطفال اضطراب التوحد يعانون من ضعف في هذه القدرة، وقد أوضحت دراسات عديدة ضعف هذه القدرة عند أطفال اضطراب التوحد كدراسة كلٍ من Salter et al (2008) ؛ Golan et al(2008) حيث أوضحت أن أطفال اضطرب التوحد ذوي الأداء المرتفع لديهم بعض الصعوبات في نظرية العقل (فهم العواطف، والمشاعر، والرغبات ، والمعتقدات ، واللعب التخيلي) .

وقد أوضح Johnny & Editor (2009) أنه يمكن التغلب على القصور في نظرية العقل من خلال تدريب أطفال اضطرب التوحد على مستوبات من الفهم العاطفي، تشمل خمسة مستويات هي :
المستوى الأول : تمييز تعبيرات الوجه ويتم تدريب الطفل عليها من خلال صور معبرة عن اتفعالات السعادة – الحزن – الخوف – الغضب.

المستوى الثاني: تمييز العاطفة من خلال الرسوم التخطيطية، ويهدف إلى بيان قدرة الطفل على التمييز الوجه الصحيح من أربع صور، تتضمن المشاعر الأربعة (خوف، غضب، سعادة وحزن) .
المستوى الثالث : التعرف على العواطف استناداً إلى الموقف.
المستوى الرابع : التعرف على العواطف المبنية على رغبات والاعتقاد .
المستوى الخامس: اللعب التخيلي(Johnny & Editor, 2009, 129-133).

وهذا ما أشارت إليه دراسة Salter et al (2008) التي هدفت إلى التعرف على القصور في نظرية العقل لدى التوحد ولكن طبيعي الذكاء، وذلك من خلال استجاباتهم للرسوم المتحركة المجردة في شكل كارتون يتم عرضه على جهاز الكمبيوتر، أوضحت النتائج أن الأطفال التوحد أقل كفاءة في نظرية العقل وذلك عند وصف الحركات التي عرضت عليهم من خلال أفلام الكرتون، كما أوضحت الدراسة أن الأطفال التوحد مرتفعي الأداء كانوا قريبين بشكلٍ كبيرٍ من أقرانهم ذوي الاسبرجر أو العاديين .

وقد أوضح Doherly (2008,190) أن نظرية العقل تناولت فرضية حاولت خالها فهم وتفسير ما يعانيه أطفال اضطراب التوحد من مشكلات مثل الجوانب المعرفية ونظرية العقل ، والتواصل مع الآخرين، والتفاعل الاجتماعي، كما ركزت هذه النظرية على الصعوبات التي تواجه أطفال اضطراب التوحد من فهم مشاعر وأفكار ومعتقدات ورغبات الآخرين، وتؤدي هذه الصعوبات بدورها إلى ما سبق ذكره وهو صعوبة في التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين.

في هذا السياق أجرى Salzinger(2013) دراسة بعنوان لغز قراءة العقل لدى الأطفال التوحد تتناول الدراسة تجربة يتم خلالها إشراك أحد الأطفال

التوحد في مهمة للاعتقاد الخاطيء تتضـــمن دمية ولعبة. تم إخفاء اللعبة ووضع الدمية خارج موقع التجربة وتم سؤال الطفل عن المكان الذي ستبحث فيه الدمية عن لعبتها عند عودتها. توصـلت نتائج الدراسـة إلى أن الأطفال التوحد سـيميلون إلى قول أن الدمية سـتبحث عن اللعبة في مكانها الحالي وليس من وجهة نظر الدمية .

ودراســة Mason & Williams et al (2015) بعنوان "خلل قراءة العقل ووظيفية الفص الأيمن للمخ خلال عملية فهم التسـلسـل لدى الأطفال التوحد"، فحصـت الدراسـة العلاقة بين قراءة العقل وفهم التسلسـل لدى عينة التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع من خلال مراقبة النشـاط المخي اللحائي خلال الفهم الذي كان يتطلب اســتناجات مبنية على النوايا، أو الحالات الوجدانية أو المواقف ، كان نشــاط الفص الأيمن للمخ أعلى بوضــوح في المجمل لدى مجموعة التوحد بالمقارنة مع مجموعة ضـابطة متوافقة معهم ، وهو ما يبرهن على أن انخفاض قدرة الفص الأيســـر من المخ لدى التوحد يؤدي إلى انتقال القدرة على المعالجة إلى الفص الأيمن .وأظهرت مجموعة التوحد نشــاط في المكون الجداري للفص الأيمن بالمخ فيما يتعلق بشــبكة قراءة العقل. أيضًا توصلت الدراسة إلى أن مجموعة التوحد كانوا يعانون من ضعف الاتصال الوظيفي داخل شبكة قراءة العقل ، وكذلك الحال بين قراءة العقل وشبكة اللغة بالفص الأيسر للمخ ، وارتبط الأداء الوظيفي داخل شبكة قراءة العقل لدى التوحد بحجم الجزء الداخلي للمخ .

ودراسـة Senju & Tojo et al(2016) بعنوان قراءة العقل من صـور العيون : قراءة العقل، وقدرة اللغة، والذكاء العام والتوحد تناولت الدراسـة ٢٢ طفلاً توحديًا ذوي درجات متفاوتة من الخلل الوظيفي، أشارت النتائج إلى أن القدرة على قراءة العقل لا ترتبط بأي من القدرات اللغوية، والذكاء العام أو

العمر العقلي. وتوضح النتائج استقلالية القدرة على قراءة العقل عن القدرة اللغوية والذكاء العام، فضلاً عن وجود علاقة قوية بين عيوب قراءة العقل واضطراب التوحد.

النظريات المفسرة لنظرية العقل :

ذكر كلٌ من Wellman (2006, 146), Moore, Pure, & Furrow, Gopnik & (1990) Perner, Ruffman, & Leekham (1994), Gopnik & Flavell (1993) مجموعة من النظريات المفسرة لنظرية العقل، وذلك على النحو الآتي :

١) **نظرية بياجيه:** يشير بياجيه إلى وصف العمليات التي تجري في مرحلة الطفولة المبكرة وذلك من خلال ميكانيزم أساسية وهي التمثيل والمواءمة ، فالأطفال يمكن أن يطوروا معتقدات غير صحيحة وأن مثل هذا الفهم يتم تطويره في العادة خلال مرحلة ما قبل العمليات العقلية. وفي هذه المرحلة يتزود الطفل بأدلة تبين امتلاكه القدرة على تمييز بين ما هو ذهني وما هو غير ذهني .

٢) **النظرية الترابطية :** وترى أن سلوك الإنسان متعلم بفعل التفاعل مع البيئة وترى أن من الممكن تفسير سلوك الإنسان على أنه ترابط بين مثير واستجابة دون الحاجة إلى متغيرات وسيطة كالعقل أو الفكر أو الوجدان علي اعتبار أنها مفاهيم غامضة غير قابلة للقياس والملاحظة.

٣) **النظرية الفطرية :** رأت هذه النظرية أن الدماغ مكون من وحدات معالجة متخصصة تعمل باستقلالية عن بعضها البعض. كما أن قدرة الأطفال على فهم سلوك الآخرين ومعرفة نواياهم ومقاصدهم لا تخضع لعوامل البيئة ، إنما تخضع للأساس الفطري عند الطفل ، ويمكن دور المثيرات البيئية والخبرات في أنها تعمل على تنشيط هذا الاستعداد في ظل ظروف بيئية اعتيادية .

٤) **نظرية السياق الاجتماعي:** تركز هذه النظرية على التعلم والنمو العقلي ودور التربية والتعليم في نمو الطفل وتطوره فهم يرون أن نظرية العقل ربما تكون أكثر نسبية مما يتخيل الكثيرون ؛ لأنها مثل باقي القدرات العقلية لا يمكن دراستها بمعزل عن سياقها الاجتماعي الثقافي الذي تتطور فيه .

هذا وقد أشارت بعض الدراسات إلي أن الأطفال التوحد لديهم قصور واضح في مهام نظرية العقل ، ومن أهم هذه الدراسات **دراسة Slaughter et al (2009)** التي هدفت إلى ابتكار وإثبات صدق سيكومتري لأحد الاختبارات الجديدة لقراءة العين للأطفال التوحد والعاديين في مرحلة ما قبل التعليم ، وأسفرت نتائج لدراسة أن المعتقد الخاطيء والمزيف والقراءة بالعين سواء كانت لدى الأطفال التوحد أو العاديين بينهم علاقة ارتباطية دالة ، كما أشارت تحليلات الانحدار المتعددة الهرمي إلى هذه العلاقة كانت مستقلة عن العمر والنوع والتشخيص ، وبالرغم أن الراشدين قد حققوا أعلى درجة على القراءة بالعين بشكلٍ عامٍ فإن الأطفال قد حققوا درجات متساوية معهم في ٤٤% من العبارات.

دراسة Pellicano (2010) هدفت إلى تحديد طبيعة العلاقة بين كلٍ من الوظائف التنفيذية، ونظرية العقل، ونظرية التماسك المركزي؛ فهي تفترض أن المهارات المعرفية تنبثق داخل نظام تنموي متغير حيث يلعب المجال العام للمهارات دوراً حاسماً في تشكيل المسارات التنموية في نظرية العقل ، وقد تم إجراء الدراسة على مرحلتين: المرحلة الأولى اشتملت على ٣٧ طفلاً من ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الأداء في مرحلة ما قبل المدرسة، وطبقت عليهم اختبارات لنظرية العقل وللوظائف التنفيذية والتماسك المركزي ، وأوضحت نتائج المرحلة الأولى أن الفروق الفردية المبكرة في الوظائف التنفيذية تؤثر في إحداث تغيرات في مهارات نظرية العقل فوق أو

تحت المتوسط حسب العمر وكذلك تؤثر في القدرة اللفظية وغير اللفظية ، وأن هناك علاقة ارتباطية بين مهارات نظرية العقل والتحكم التنفيذي وأن القصور في نظرية العقل هو نتيجة لقصور مبكر في الوظائف التنفيذية والتماسك المركزي ، بينما كان هناك علاقة ارتباطية عكسية بين الأداء علي مهام نظرية العقل والأداء علي مهام التماسك المركزي . وتم إجراء المرحلة الثانية من الدراسة بعد ثلاث سنوات علي نفس المجموعة من الأطفال التوحد وأن التحسن في الأداء على اختبارات نظرية العقل اعتمد على العمر واللغة والذكاء اللفظي .

دراسة (Bühler et al. (2011 هدفت إلى تقييم القصور الوظيفي والتنفيذى وتحليل متغيرات كف السلوك ، ونظرية العقل لدى الأفراد التوحديين والأفراد ذوي اضطراب انتباه وفرط الحركة وتراوحت أعمارهم بين (٥- ٢٢) سنة، وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعف أداء اضطراب التوحد مقارنة بأداء أطفال مجموعة اضطراب الانتباه وفرط الحركة على اختبارات نظرية العقل، ولم يلاحظ اختلاف في الأداء على اختبارات نظرية العقل بين المشاركين الأكبر سناً في المجموعتين.

دراسة ميسرة ، محمود (٢٠١٧) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى أطفال التوحد؛ بهدف الإسهام في تحسين استقبالهم للمدخلات الحسية المختلفة، تكونت العينة من (٥٠) طفلاً من أطفال التوحد ، وأسفرت النتيجة عن فاعلية استخدام البرنامج القائم على بعض مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية.

دراسة Pedre.o et al. (2017) التي هدفت إلى استكشاف مهام نظرية العقل لدى الذين يعانون من اضطراب التوحد، وتكونت العينة من

(٣٥) طفلاً من الذين يعانون من اضـــطراب التوحد، وأســـفرت النتائج عن وجود قصـور واضـح في مهام نظرية العقل لدى الذين يعانون من اضـطراب التوحد.

العلاقة بين نظرية العقل و التمثيلات الذهنية الرمزية:

لا يتوقف تأثير التمثيل الذاتي وتكوين الصور الذهنية على التأثير إيجابيًا أو سلباً في المشاعر والأحاسيس ، بل يتعداها للتأثير في كثير من الجوانب الجسـمية والنفسـية الأخرى، بما في ذلك دوافعنا للعمل ، كما تخضـع قدرتنا علي النشـاط والدافعية وتتأثر علي نحو مباشـر بقدرتنا علي التخيل الذاتي ، فدوافعنا للطعام والشـــراب والجنس فد تنشـــط إذا ما ســـبقتها تخيل وتركيز التفكير الحســـي في المنبهات ، ومختلف المثيرات المرتبطـة بـإبداع هذه الدوافع .

ويســتخدم الإنســان في تفكيره صــوراً ذهنية من جميع الكيفيات الحســية المختلفة (بصرية ، سمعية ...الخ) ، غير أن معظم الأشخاص يستخدمون الصور البصرية بكثرة ، وتختلف الصور الذهنية أيضًا في قوتها ووضوحها، ففي بعض الحالات تكون الصور الذهنية واضحة جداً ودقيقة التفاصيل أنما يدركها الإنسان الأشياء في الواقع. وفي بعض الأحيان الأخرى تكون الصور الذهنية ضعيفة، وهي ترتبط ارتباطاً كلياً بمهام نظرية العقل، وهذا ما أشارت إليه دراســـة Kerr & Durkin (2004) التي هدفت إلى التعرف على فقاعات التفكير وعلاقتها بمهام نظرية العقل ، وتكونت العينة من ١١ طفلاً مصابًا بالتوحد ، وأسفرت النتيجة عن وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التمثيلات الذهنية ومهام نظرية العقل ، كما أكدت أن أطفال التوحد لديهم قصور واضح في التمثيل الذهني الرمزي، وعلى وجه التحديد قبعات التفكير ومهام نظرية العقل .

رابعًا : الكفاءة الاجتماعية :

يعاني أطفال التربية الخاصة وأطفال ذوي اضطراب التوحد بصفة خاصة من قصور في الكفاءة الاجتماعية ينتج عنه ضعف في قدرة الفرد علي الأداء الاجتماعي الناجح ، والعزلة الاجتماعية وأنماط غير مرغوب فيها اجتماعياً (Knott , F.et al.,2011, 3).

تناول كثير من الباحثين مفهوم الكفاءة الاجتماعية باختلاف النظرة عليها فقد عرفتها الدخيل، تغريد عبد الله (٢٠١٤، ١٩) بأنها القدرة على توظيف الأعراف الاجتماعية لإنجاز التأثير المرغوب في موقف اجتماعي ، وتشير سلامة، سهير محمد (٢٠١٥ ، ٧٥) بأنها سلوكيات تقتضي إتيان الطفل بها داخل مواقف التفاعل الاجتماعي يؤدي إلى زيادة تلقينه تعزيز اجتماعي إيجابي دائم ، وتحقيق الطفل لأهدافه في سياقات اجتماعية معينة باستخدام الطرق والوسائل المناسبة المقبولة، مما يفضي إلى نواتج ارتقائية إيجابية. وأوضحت عيسى، يسري أحمد (٢٠١٨، ٢١٩) بأنها قدرة الطفل على التواصل والتفاعل مع الآخرين وضبط الذات، وإتقان مهارات لفظية وغير لفظية في مواقف التفاعل الاجتماعي تتيح للفرد قيام علاقات اجتماعية، والمساندة، وتوكيد الذات، ويعرفه حسن ، عبد العزيز (٢٠١٨، ٥٢٠) مجموعة مركبة من المهارات الاجتماعية التي تنعكس ما في استطاعة الفرد وتمكنه من التواصل والتفاعل مع وسطه الاجتماعي.

ومما سبق يتضح أن الكفاءة الاجتماعية تتطلب اكتساب الفرد لأنماط اجتماعية معينة تحدد بمعايير المجتمع الذي يعيش فيه، كذلك وجوده ضمن دائرة اجتماعية يتفاعل من خلالها ويتعلم .

وعرفته الباحثة إجرائيًا بأنه قدرة الطفل ذوي اضطرب طيف التوحد على التعامل بفعالية مع متغيرات الحياة الاجتماعية اليومية من خلال تكوين

علاقات اجتماعية جيدة مع من حولهم والمحافظة عليها وتحمل المسؤولية في إنجاز شؤونهم وما يطلب منهم من خلال مبادرتهم ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة وتعاونهم مع الآخرين خلالها .

أهمية الكفاءة الاجتماعية :

أوضحت بكر ، سميرة حسن (٢٠١٤، ٤٥) أهمية إتقان الأطفال لمهارات الكفاءة الاجتماعية في مرحلة مبكرة قبل دخول المدرسة ؛ كونها مؤشراً مهما للتكيف الاجتماعي ، حيث إن تعزيز الكفاءة الاجتماعية يعزز من إتقان الطفل للمهارات المختلفة بشكل أفضل في عدد من المجالات.

فالكفاءة تعد أحد الجوانب الأساسية من جوانب النمو السليم في مرحلة الطفولة المتاخرة ففيها تتوسع دائرة العلاقات الاجتماعية للطفل مع أقرانه والمحيطين به، ويرتبط سلوكه بالتنشئة الاجتماعية التي تكسبه المهارات المختلفة وتشكل شخصيته (عيسى ، يسري أحمد ،٢٠١٨، ٢٠٥)

ويعد تعلم واكتساب الكفاءة الاجتماعية أمراً مهمًا للحفاظ على العلاقات الناجحة مع الآخرين، وكذلك لتطوير بعض من المهارات المعرفية والسلوكية والعاطفية مثل فهم عواطف ودوافع الآخرين والتعاطف معهم ، والنظر إلى الأشياء من منظور الآخرين (Moreno et al., 2016,26).

ورأى عبد الستار ، محفوظ وعطا ، أسامة أحمد (٢٠١٤، ٧٥) أن الكفاءة الاجتماعية تعد عاملاً مهمًا في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية مع المحيطين به في المواقف الاجتماعية، كما تعد الأساس اللازم والضروري لإحداث النمو الاجتماعي السليم وتحقيق التوافق النفسي الاجتماعي للطفل في المستقبل.

وتعزى أهمية التدريب على الكفاءة الاجتماعية في كونها تساعد الفرد على رعاية نفسه وحمايتها كما أن الفرد من ذوي الحاجات الخاصة في

حاجة إلى تدريب مباشر على كل مهارة حتى يكتسبها ويساعده ذلك في تحقيق التوافق الاجتماعي (عوض، السعيد رأفت ،٢٠١٥، ٩٦).

وللكفاءة الاجتماعية أهمية في البرامج التدريبية لجميع فئات ذوي الاحتياجات الخاصة ؛ لما تواجهه هذه الفئة من مشكلات اجتماعية ، تعود لنقص المهارات الاجتماعية لديهم ، كما أنها تمكن الفرد من السيطرة علي أشكال سلوكه المختلفة ، تزيد من قدرته على التعامل مع الآخرين، وبناء علاقة وثيقة معهم (أبو حماد، ناصر الدين إبراهيم، ٢٠١٨، ٢٩).

ومما سبق استخلصت الباحثة أهمية الكفاءة الاجتماعية لذوي اضطراب التوحد في كونها تعمل على تحسين قدراته الاجتماعية بالشكل الذي يساعده علي التفاعل مع الآخرين ، والاشتراك في الأنشطة المختلفة، ومن ثم العمل علي تنمية قدراته وميوله الأخرى ضمن سياق اجتماعي مناسب ، مما يساعده على الثقة بنفسه وتحقيق ذاته بالقدر الذي يتناسب مع ما يملك من قدراته وإمكانيات، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات كدراسة Gilson & Carter(2016) ؛ عايد، حسام عطية وإبراهيم، فوليت فؤاد ؛ النجار، سميرة أبو الحسن (٢٠١٨ : ٧٣) ؛ الشمري ، فهد محمد (٢٠١٨ : ٤٣-٧٤).

أبعاد الكفاءة الاجتماعية :

تعددت أبعاد الكفاءة الاجتماعية باختلاف والنظريات المفسرة لها ، فترى عبد الحليم ، نجلاء فتحي أحمد (٢٠١٦: ٥٠) الكفاءة الاجتماعية لها ثلاثة أبعاد تتمثل في كفاءة التواصل الاجتماعي ، كفاءة إدارة الذات والكفاءة الأكاديمية .

بينما حددها عمار ، طاهر سعد حسن (٢٠١٦: ٥٣-٩٢) بوصفها تتضمن أربعة أبعاد أساسية هي الوعي الاجتماعي ، مهارات التواصل ، المسؤولية الاجتماعية ، التعاطف أو المشاركة الوجدانية.

وأوضحت العطية ، أسماء عبد الله (٢٠١٣ : ١٩١) أنها تشمل العلاقات الإيجابية مع الآخرين والمعرفة الملائمة بقواعد السلوك الاجتماعي، وغياب أنماط السلوك التوافقي خلال التعامل، واستخدام السلوكيات الاجتماعية الفعالة اثناء الاتصال مع الآخرين.

أما زياد ، شيماء محمد سلطان(٢٠١٥: ٩٨) حددت أربعة أبعاد الكفاءة الاجتماعية وهي كما يلي :

١-**مهارات توكيد الذات** : تظهر هذه المهارات في قدرة الفرد علي التعبير عن المشاعر والآراء والدفاع عن الحقوق ، وتحديد المهارات في مواجهة ضغوط الآخرين.

٢- **المهارات الوجدانية:** تظهر هذه المهارات في تيسر إقامة الفرد لعلاقات وثيقة ودودة مع الآخرين ، وإدارة التفاعل معهم على نحوٍ يساعد على الاقتراب منهم والتعرف عليهم، وتشمل على التعاطف والمشاركة الوجدانية .

٣-**مهارات الاتصال** : وتعبر عن قدرة الفرد على توصيل المعلومات للآخرين لفظيًا أو غير لفظيًا، وتلقي الرسائل اللفظية وغير اللفظية من الآخرين وفهم مغزاها والتعامل معهم في ضوئها .

٤-**مهارات الضبط والمرونة الاجتماعية والانفعالية** : وتشير إلى قدرة الفرد على التحكم بمرونة في سلوكه اللفظي وغير اللفظي الانفعالي وخاصة في موقف التفاعل مع الآخرين، وتعديله وفقًا لما يطرأ من تغيرات على الموقف، ومعرفة السلوك الاجتماعي الملائم للموقف واختيار التوقيت المناسب لإصداره فيه .

وصنف Gresham & ELIOT.,(1990) مكونات الكفاءة الاجتماعية في الأبعاد التالية:

١- بعد المهارات الاجتماعية ويتألف من ثلاثة عناصر فرعية :

أ- **التعاون:** يتضمن سلوكات مثل مساعدة الآخرين والمشاركة وطاعة القوانين والتعليمات.

ب- **توكيد الذات:** ويتضمن سلوكات المبادرة مثل الاستفسار عن الآخرين وعن المعلومات وأن يقدم الطفل نفسه للآخرين والاستجابة لأفعالهم.

ج- **ضبط الذات:** يتضمن السلوكات التي تظهر في مواقف الخلاف كالاستجابة بشكل مناسب للمضايقات من قبل الآخرين. والسلوكيات التي تحتاج إلى اتخاذ موقف أو تقبل وجهات نظر مختلفة.

٢-**بعد السلوك المشكّل (behavior Problem)**، ويتألف من ثلاثة أبعاد فرعية :

أ- **المشكلات الخارجية:** يتضمن السلوكيات غير المناسبة وتشمل العدوان اللفظي والجسدي ضد الآخرين، وضعف القدرة على ضبط الانفعال والمجادلة.

ب- **المشكلات الداخلية:** وهي سلوكيات تشمل القلق، والاكتئاب، والانطواء، وتدني تقدير الذات.

ج- **النشاط الزائد:** يتمثل بالحركة الزائدة وعدم الانتباه والتململ وردود الأفعال المتهورة.

وهذه الأبعاد اعتمدت عليها الباحثة في إعداد مقياس الكفاءة الاجتماعية.

العلاقة بين نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية :

تشير الدراسات أنه بمجرد أن يكتسب الأطفال فهم المعتقدات الخاطئة وهو أحد مهام نظرية العقل، يصبح الأطفال قادرين على تمثيل الحالة

العقلية الخاصـــة بهم ، وكذلك فهم الحالة العقلية للآخر، وهذه القدرة على تفســـير تصـــورات ورغبات ومعتقدات الآخرين لها آثار مهمة على التنمية الاجتماعية للأطفال (Razza,2009)، ووفقًا لهذا الرأي فإن القدرة على تمثيل المعتقدات المتعددة في وقتٍ واحدٍ قد يسمح للأطفال بتنسيق أفضل لأفكاراهم ومعتقداتهم مع أفكار الآخرين، مما قد يؤدي إلى تفاعلات أكثر نجاحاً (Razza & Blair,2003).

والقدرة على تمثيل الحالات العقلية للآخرين تعد أداة قوية للتنبؤ بالسلوك ، ويبدو أنها شرط أساسي للأداء الاجتماعي المناسب ، ووفقًا لذلك وجدت بعض الدراســـات أن قدرات نظرية العقل أقل لدى الأطفال الذين أظهروا سلوكاً غير اجتماعيًا (Austin, Bondü, Elsner, 2017) .

وكشفت نتائج دراسة (Razza(2009 عن وجود علاقة ارتباطية الاتجاه بين فهم المعتقدات الخاطئة والكفاءة الاجتماعية لدى عينة من أطفال الروضة بمتوسط عمر (٥) سنوات وشهرين ، كما تشير النتائج أن الارتباط الطولي ثاني الاتجاه بين فهم المعتقدات الخاطئة والكفاءة الاجتماعية كان مستقلاً عن الوظائف التنفيذية .

كما هدفت **دراســـة (Kuhnert, Begeer, Fink and de Rosnay,2017)** إلى معرفة أثر نظرية العقل، والفهم الانفعالي، والتفضيل الاجتماعي في التنبؤ بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية ، وتكونت عينة من (١١٤) طفلاً في عمر الخامســـة ، وأوضـــحت النتائج أن النظرية العقل منبيء بالسلوكيات الاجتماعية الإيجابية في سن السابعة .

ودراســـة عبد الحميد (٢٠١٣) هدفت إلى الكشـــف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات نظرية العقل لدي أطفال الروضـــة وأثره في تحديد مســـتوى التنظيم الانفعالي، وأســـفرت النتائج عن وجود فروق ذات دالة

إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة علي مقياس مهام نظرية العقل ، ومقياس التنظيم الانفعالي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة إبراهيم ، سماح محمود (٢٠٢١) هدفت إلى اختبار نموذج مقترح للدور الوسيط لجودة العلاقة المتعلم بالمعلم ونظرية العقل في العلاقة بين مكونات الوظائف التنفيذية والكفاءة الاجتماعية الانفعالية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي، وأظهرت النتائج أن القصور في الوظائف التنفيذية له تأثير مباشر وسلبي في نظرية العقل وجودة علاقة المتعلم بالمعلم ، وأن نظرية العقل وجودة علاقة المتعلم بالمعلم لهما تأثير إيجابي ومباشر في الكفاءة الاجتماعية الانفعالية .

ودراسة Alkire, Diana(2023) والتي أكدت على أن التفاعلات الاجتماعية الناجحة تعتمد على نظرية العقل – القدرة على تمثيل الحالات العقلية للآخرين – ومع ذلك فإن معظم الدراسات حول العلاقة بين نظرية العقل والنجاح الاجتماعي التفاعلي تعتمد على المهام غير التفاعلية التي لا تلتقط بشكل مناسب الارتباط "العفوي" لنظرية العقل ، وهو عنصر حاسم في التفاعلات الاجتماعية اليومية.

فروض البحث :

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وما أسفرت عنه من نتائج ، وتوصلت الباحثة إلى صياغة الفروض التالية:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية في اتجاه القياس البعدي .

- توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات رتب درجات أطفال البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل على مقياس الكفاءة الاجتماعية في اتجاه القياس البعدي .
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصـائية بين متوسطات رتب درجات أطفال البحث في القياســين البعدي والتتبعي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية في اتجاه القياس التتبعي.

الإجراءات المنهجية للبحث :

أولاً : منهج البحث :

اســتخدمت الباحثة المنهج شــبه التجريبي الذي يقوم على التصــميم ذي المجموعة الواحدة ، ويعد التصـميم شـبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة من أكثر التصــميمات المناســبة لطبيعة البحث الحالي وعينته، كما أن من أهم مزايا هذا التصميم أن المجموعة التجريبية هي نفس المجموعة الضابطة مما يؤدي إلى تكافؤهما ، فالفرد في المجموعة يناظر نفســـه قبل إدخال العامل التجريبي وبعده، مما يجعل هذا التصميم يمتاز بتوفير الوقت والجهد والتكافؤ شبه الكامل بين الأفراد قبل وبعد التجربة.

ثانيًا : عينة البحث :

١- **مجتمع الدراسة :** اختارت الباحثة العينة عمدًا من أطفال المترددين على جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات لخاصـــة بمحافظة الجيزة ، جمعية شــمس البر لرعاية الفئات الخاصــة بمحافظة الجيزة ومركز رؤية في مدينة نصر وبلغ عددهم (١٠٠) طفلاً وطفلة، تم استبعاد (٣) أطفالاً بسبب عدم الانتظام في التردد علي المركز، (٧) أطفالاً رفضـت الأمهات اشـتراكهم في البرنامج فاصــبحت العينة (٩٠) طفلاً من الأطفال ذوي اضــطراب طيف التوحد ، وقد ثم تقسيمهم إلى مجموعتين (استطلاعية وأساسية).

أ-**عينة الاســـتطلاعية :** هدفت إلى الوقوف على مدى مناســـبة الأدوات المستخدمة لمستوى أفراد العينة والتأكد من وضوح تعليمات الأدوات، والتأكد من وضوح البنود المتضمنة في أدوات البحث والتعرف على الصعوبات التي قد تظهر أثناء التطبيق العمل علي التغلب عليها، إلى جانب التحقق من صـــدق وثبات أدوات البحث، ولتحقيق هذه الأهداف قامت الباحثة بتطبيق أداوات البحث على عينة التحقق من الخصـــائص الســـيكومترية تكونت من (٨٠) طفلاً من الأطفال التوحد ممن تراوحت أعمارهم بين (٦-٨) سنوات . وقد تم تطبيق الدراســـة الاســـتطلاعية على الأطفال في جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات لخاصـــة بمحافظة الجيزة ، جمعية شـــمس البر لرعاية الفئات الخاصـــة بمحافظة الجيزة، وقد اختارت الباحثة هذه المراكز لتعاون الإدراة وتفهمهم للبحث ورغبتهم في الاســـتفادة من مكونات البرنامج وكذد توافر عينات البحث بالمركزين .

ب-**العينة الأساسية :** تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠) أطفالاً ممن يعانون من اضـطراب طيف التوحد، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٦ -٨) سنوات، الذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج وفقًا للأسس التالية :

جدول(١) وصف العينة النهائية للبحث

العدد	العمر الزمني	اسم الجمعية	المحافظة
٦	٦- ٧	جمعية التأهيل الاجتماعي لرعاية الفئات لخاصة (مشهرة برقم١٣٣)	الجيزة
٤	٦-٨	جمعية شمس البر لرعاية الفئات الخاصة (مشهرة برقم ١٠٦٤)	الجيزة

وقد راعت الباحثة في اختيار العينة الأسس التالية :

١-محكات اختيار العينة: اعتمدت الباحثة على عدة شـــروط في اختيار العينة وضبط متغيرات البحث وفقًا للشروط التالية :

- ✓ أن تتراوح العمر الزمني ما بين(٦-٨) ســـنوات وتم عمل تجانس بينهم من حيث العمر الزمني ومؤشرات التوحد .
- ✓ ألا يعانون من أي إعاقات أخرى مثل الإعاقة الســمعية أو البصــرية أو العقلية، وثم ذلك من خلال ســـؤال القائمين على رعايتهم وملاحظة الباحثة الدقيقة للأطفال ومن خلال المظهر العام .
- ✓ مراعاة تجانس الأطفال من حيث المستوى الاقتصـادي – الاجتماعي – الثقافي، وتم ذلك باختيار المراكز من محيط جغرافي واحد .
- ✓ ألا تقل فترة التحاق الطفل بالمركز عن عام.
- ✓ أن يكون جميع أفراد العينة غير ملحقين بفصول الدمج.
- ✓ ضـرورة انتظام جميع الأطفال بالمواعيد أثناء التطبيق وبخاصـة الذين تم اختيارهم لتطبيق البرنامج بعد تحقيق التجانس بينهم .
- ✓ درجة توحده (٧١-١٠٠) على مقياس جيليام، مستوى متوسط من الشدة.
- ✓ تتكون العينـة من(١٠) أطفـالاً كمجموعـة واحـدة، وتتمثـل العينـة في مجموعة تجريبية واحدة يجري عليها تطبيق البرنامج.
- ✓ ألا تقل نسبة ذكاء الطفل عن ٨٠.
- ✓ ألا يكون الطفل خاضعًا لأي بحوث أخرى وقت تطبيق البرنامج.
- ✓ الحصول على موافقة أولياء الأمور باشتراكهم أبنائهم في البرنامج.

٢-تجانس بين أفراد المجموعة التجريبية:

قـامـت البـاحثـة بـإجراء التجـانس بين أفراد العينـة التجريبيـة في متغيري العمر الزمني والذكاء والدرجة على مقياس جليام لتشـخيص الذاتوية ومقياس التمثيلات الذهنية الرمزية.

جدول (٢)

تجانس متوسطات رتب درجات الأطفال عينة البحث ن=١٠

م	المتغيرات الأساسية		وحدة القياس	المتوسط الحسابي	الوسيط	الانحراف المعيارى	التفلطح	الالتواء
معدلات دلالات النمو								
١	السن		سنة/شهر	٧,٢٦٠	٧,٣٥٠	٠,٦٠٢	-١,٧٠٢	-٠,٢٣٨
مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية								
١	التمثل العقلية للمحتوى المرئي		درجة	١٤,٣٠٠	١٤,٠٠٠	١,٩٤٧	٠,٢١٦	٠,٨٢٩
٢	التمثل العقلية للمحتوى المسموع الموجه للذات		درجة	١٦,١٠٠	١٥,٥٠٠	٣,٣٤٨	٠,٧٢٢	١,٠٠٢
٣	التمثل العقلية المسموع الموجه خارجيا		درجة	١١,٩٠٠	١٢,٠٠٠	١,٥٩٥	-١,٥٨٩	-٠,٠٠٤
	إجمالي المقياس		درجة	٤٢,٣٠٠	٤٢,٠٠٠	٣,٠٩٣	-٠,٩٠٤	٠,٠١٥
مقياس الكفاءة الاجتماعية								
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	درجة	٩,٤٠٠	٩,٠٠٠	١,٢٦٥	-١,٦٦٣	٠,٢٨٠
٢		توكيد الذات	درجة	٨,٨٠٠	٩,٠٠٠	٠,٦٣٢	٠,١٧٩	٠,١٣٢
٣		ضبط الذات	درجة	١٦,٤٠٠	١٦,٠٠٠	١,٣٥٠	١,٢٩٥	٠,٤٣٤
		إجمالي البعد	درجة	٣٤,٦٠٠	٣٤,٥٠٠	١,٧٧٦	٠,٠٥٤	٠,٤٦٤
١	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	درجة	١٤,٤٠٠	١٤,٠٠٠	١,٢٦٥	٠,٧٩٢	١,١٠٤
٢		المشكلات الداخلية	درجة	١٣,٠٠٠	١٣,٠٠٠	٠,٩٤٣	١,١٨٥	٠,٩٩٤
٣		النشاط الزائد	درجة	١٥,٩٠٠	١٦,٠٠٠	١,١٩٧	-٠,٨٧٨	-٠,٧٣٨
		إجمالي البعد	درجة	٤٣,٣٠٠	٤٣,٥٠٠	٢,١١١	-٠,٤١٦	٠,١٢٨
	إجمالي المقياس		درجة	٧٧,٩٠٠	٧٧,٠٠٠	٣,١٤٣	٠,١٤٤	٠,٥٤٤

الخط المعياري لمعامل الالتواء=٠,٦٨٧

حد معامل الالتواء عند مستوى معنوية ٠,٠٥ =١,٣٤٧

وضح جدول (٢) المتوسط الحسابي والوسيط والانحراف المعياري ومعامل الالتواء لدى أفراد العينة في المتغيرات الأساسية قيد البحث قيد البحث، ويتضح أن قيم معامل الالتواء قد تراوحت ما بين (±٣) وهي أقل

من حد معامل الالتواء، مما يشـــير إلى اعتدالية البيانات وتماثل المنحنى الاعتدالي، مما يعطي دلالة مباشرة على خلو البيانات من عيوب التوزيعات غير الاعتدالية.

أدوات البحث :

١-مقياس جيليام لتشـــخيص التوحد (تعريب محمد، عادل عبد الله، وأبو المجد ،عبير، ٢٠٢٠).
٢-مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية (إعداد/ الباحثة).
٣- مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد / الباحثة).
٤-برنامج قائم على نظرية العقل (إعداد/ الباحثة).

أولاً: مقياس جيليام لتشـخيص أعراض وشـدة اضـطراب طيف التوحد – إصـــدار الثالث -GARS (تعريب محمد،عادل عبد الله ، وأبو المجد، عبير، ٢٠٢٠):

وصف المقياس :

١-يتالف المقياس من (٥٨) عبارة موزعة على ســتة مقاييس فرعية وتعمل على وصـف سـلوكيات محددة يمكن ملاحظتها وقياسـها ، ويوجد أمام كل منها اربعة اختيارت (نعم – أحيانًا – نادرًا – لا) وتقدير درجاتها (صـفر – ١- ٢- ٣) بالترتيب وبالتالي تتراوح درجاته بين (صفر – ١٧٤) درجة.
٢-يضم المقياس ستة مقاييس فرعية هي :

- السلوكيات التكرارية : تضم (١٣) عبارة تقيس السلوكيات النمطية.
- التفاعل الاجتماعي يضم (١٤) عبارة تقيس السلوكيات الاجتماعية.
- التواصـل الاجتماعي يضـم (٩) عبارات تقيس اسـتجابات الفرد للمواقف والسياق الاجتماعي وفهمه لفحوى التفاعل الاجتماعي والتواصل.

- الاستجابات الانفعالية تضم (٩) عبارات تقيس الاستجابات الانفعالية للمواقف الاجتماعية.
- الأسلوب المعرفي : يضم (٧) عبارات تقيس الخصائص والقدرات المعرفية.
- الكلام غير الملائم يضم (٧) عبارات تصف أوجه القصور في حديث الطفل والشذوذ في التواصل اللفظي من جانبه .

أ- الخصائص السيكومترية للمقياس وتقنينه :

بلغت عينة التقنين في الصورة الأجنبية للمقياس ١٨٥٩ فرداً من ذوي اضطراب طيف التوحد من الجنسين تتراوح أعمارهم بين ٣- ٢٢ سنة من (٤٨) ولاية بالولايات المتحدة الأمريكية ، ويتراوح عندهم في كل من هذا المدى العمري بين (٣٥-١٥٧) فرداً ، ولحساب الثبات تم استخدام معامل ألفا على عينة ن= ٨٤ ، وتتراوحت قيمته بين (٠,٧٩ – ٠,٩٤) وبطريقة إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول علي عينة (ن= ١٢٢) تراوحت قيم (ر) الدالة على معامل الثبات بين (٠,٧٧ – ٠,٩٦) ، أما بطريقة ثبات المصححين على نفس عينة إعادة التطبيق من خلال مجموعات من المصححين (ن=٢٣٢) تروحت متوسطات قيم ر بين (٠,٧١ – ٠,٨٥) وهي قيم دالة عند ٠,٠١

ولحساب الصدق تم استخدام صدق المحتوى بلغت قيمة القوة التميزية للعبارات بين ٠,٥٧ – ٠,٨٦ بينما بلغت قيمة صدق المحك ٠,٨٦ مع قائمة السلوك التوحدي ،٠,٦٩ مع مقياس الملاحظة التشخيصية لاضطراب التوحد ٠,٦٨ مع مقياس كارولينا لتقدير اضطراب التوحد ٠,٦٩ ، مع مقياس جيليام لتقدير اضطراب اسبرجر ، وتراوحت القدرة التميزية للمقياس بين ٠,٥٠ – ٠,٨٧. أما الصدق العاملي للمقياس تراوحت قيمته ٠,٣٩ – ٠. ٩٥ .

وللتحقق من صدق وثبات المقياس في البيئة المصرية قام كلٌ من (عادل عبد الله وعبير ابو المجد، ٢٠٢٠) بترجمة المقياس واعداده باللغة العربية ثم عرضه علي عشرة من الأساتذة المحكمين في مجال التربية الخاصة ، وتم الأخذ بآرائهم ، وإجراء التعديلات التي أشاروا إليها كلما كان ذلك ضروريًا ، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بتطبيق المقياس على عينة من مائة طفلاً من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، ذلك لحساب صدق المحك الخارجي بين مقياس جيليام وبين مقياس التوحد إعداد عادل عبد الله وكانت قيمة الارتباط ٠,٧٨.

ولحساب الثبات بطريقة إعادة التطبيق حيث تم حساب معامل الارتباط بين التطبيق الأول والثاني للمقياس بفاصل زمني أسبوعين (ن=٣٠)، كما تم حساب معامل ألفا كرونباخ، وكانت النتائج كما هي معروضة في الجدول (٣).

جدول (٣)

معاملات الثبات لمقياس جيليام لتشخيص التوحد

الأبعاد	معامل ثبات الفا	ثبات إعادة التطبيق
السلوكيات التكرارية	٠,٨٣	٠,٧٤
التواصل الاجتماعي	٠,٨٦	٠,٧٨
التفاعل الاجتماعي	٠,٨٥	٠,٧٣
الاستجابات الانفعالية	٠,٧٩	٠,٧٩
الأسلوب المعرفي	٠,٨٤	٠,٧٥
الكلام غير الملائم	٠,٧٩	٠,٧٤
الدرجة الكلية	٠,٨٧	٠,٨١

ثانيًا: مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية (إعداد/ الباحثة):

قامت الباحثة بإعداد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية بعد الإطلاع علي الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس المتعلقة بمتغيرات البحث ، لم تجد أداة قياس عربية تقيس التمثيلات الذهنية الرمزية لدي الأطفال التوحد إلا مقياس إيناس عبد المطلب (٢٠١٧)، Fitch(2017) ، مقياس أماني يرسف السيد (٢٠٢٠)، كما اطلعت الباحثة على مقياس ، Marta Olivetti & Springer-Verlag GmbH Germany(2017) واستفادت منهم في تحديد الأبعاد الفرعية للمقياس وتقدير درجات المقياس، وصياغة المفردات بما يتناسب مع الفئة العمرية وطبيعة خصائص العينة ، قامت الباحثة بتقسيم التمثيلات الذهنية الرمزية إلى ثلاثة أبعاد فرعية كل بعد يحتوي على عشرة عبارات وهي :

١- **التمثيلات الذهنية الرمزية للمحتوى المرئي:** تقيس استجابة الطفل عند سؤاله عن محتوى صورة بها ظل لمثير معلوم .

٢- **التمثيلات الذهنية الرمزية للمحتوى المسموع الموجه للذات:** تقيس استجابة الطفل عندما يطلب منه تخيل موقف موجه لذاته.

٣- **التمثيلات الذهنية الرمزية للمحتوى المسموع الموجه خارجياً:** تقيس استجابة الطفل عندما يطلب منه تخيل موقف موجه لغيره سواء كان متواجداً أو إيحائياً .

وقد قسمت الباحثة تقدير استجابات الأطفال إلى أربعة أشكال هي :

- لم يعطي الطفل أي استجابة وهنا يحصل الطفل على درجة (١).
- أعطي الطفل استجابة خاطئة وهنا يحصل على درجة (٢).
- أعطي الطفل استجابة مشابهة وهنا يحصل على درجة(٣).
- أعطي الطفل استجابة صحيحة وهنا يحصل على درجة (٤) .

مجموع درجات الطفل توضح مستوى التمثيل الذهني الرمزي لديه كالتالي :

جدول (٤)

مستوى التمثيل الذهني الرمزي

درجات المفحوص	مستوى التمثيل الذهني الرمزي
٣٠ : ٤٥	ضعيف
٤٦ : ٦٠	أقل من متوسط
٦١ : ٧٥	متوسط
٧٦: ٩٠	فوق المتوسط
٩١ : ١٠٥	جيد
١٠٦ : ١٢٠	ممتاز

تعليمات تطبيق المقياس :

-يقوم الفاحص بإعداد ورقة الاجابة الخاصـــة بكل طفل، وذلك بتدوين المعلومات الأساسية الخاصة به عليها وتسجيل استجابته عليها .

-يتم التطبيق في غرفة ليس بها مشتتات.

-يجلس الفاحص في مواجهة الطفل.

-يقوم الفاحص بإجراء تواصـل مع الطفل واسـتخدام معززات مادية ومعنوية تمهيداً للشروع في تطبيق المقياس.

-يراعي الفاحص خصائص الطفل التوحد واستخدام اسلوب بسيط في عرض المحتوى وتقديم المعززات الملائمة لكل طفل.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

١ صدق المحكمين :

عرض المقياس في صورته الأولية على (١١) من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم اعتماد الصورة النهائية للمقياس.

جدول (٥)

التكرار والنسبة المئوية والأهمية النسبية لآراء السادة الخبراء حول أبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية ن= ١١

م	الأبعاد	أوافق		لا أوافق		الوزن النسبى	الأهمية النسبية
		ك	%	ك	%		
١	التمثيل الذهني للمحتوى المرئي	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٢	التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٣	التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠

يوضح جدول (٥) التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي والأهمية النسبية لأراء السادة الخبراء حول أبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية وقد اجمع السادة الخبراء بنسبة (١٠٠,٠ %) على أهمية تلك الأبعاد.

جدول (٦)

النسبة المئوية لأراء السادة الخبراء حول عبارات مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية ن=١١

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث	
م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %
١	١٠٠,٠٠	١	٩٠,٩١	١	١٠٠,٠٠
٢	١٠٠,٠٠	٢	١٠٠,٠٠	٢	١٠٠,٠٠
٣	٦٣,٦٤	٣	١٠٠,٠٠	٣	١٠٠,٠٠
٤	١٠٠,٠٠	٤	٩٠,٩١	٤	٩٠,٩١
٥	٩٠,٩١	٥	٨١,٨٢	٥	١٠٠,٠٠
٦	١٠٠,٠٠	٦	١٠٠,٠٠	٦	٨١,٨٢
٧	٥٤,٥٥	٧	٨١,٨٢	٧	١٠٠,٠٠
٨	١٠٠,٠٠	٨	١٠٠,٠٠	٨	١٠٠,٠٠
٩	١٠٠,٠٠	٩	١٠٠,٠٠	٩	٥٤,٥٥
١٠	٦٣,٦٤	١٠	٩٠,٩١	١٠	١٠٠,٠٠

البعد الأول		البعد الثاني		البعد الثالث	
م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %
١١	٩٠,٩١			١١	٩٠,٩١
١٢	٣٦,٣٦				
١٣	٤٥,٤٥				
١٤	١٠٠,٠٠				
١٥	٨١,٨٢				

يوضح جدول (٦) النسبة المئوية لآراء السادة الخبراء حول عبارات مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، ويتضح تراوح النسبة المئوية للعبارات مابين (٣٦,٣٦% -١٠٠,٠٠ %)، وقد ارتضت الباحثة بالعبارات التي حصلت على نسبة مئوية قدرها ٨١,٨٢% فأكثر.

جدول (٧)

العدد المبدئي والنهائي وأرقام العبارات المستبعدة لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية

م	الأبعاد	العدد المبدئي للعبارات	عدد العبارات المستبعدة	أرقام العبارات المستبعدة	عدد العبارات المعدلة	أرقام العبارات المعدلة	العدد النهائي للعبارات
١	البعد الأول	١٥	٥	٣-٧-١٠-١٢-١٣	٣	٤-٥-٨	١٠
٢	البعد الثاني	١٠	-	-	-	-	١٠
٣	البعد الثالث	١١	١	٩	-	-	١٠
	الإجمالي	٣٦	٦	٦	٣	٣	٣٠

يوضح جدول (٧) العدد المبدئي والنهائي وأرقام العبارات المستبعدة لاستمارة لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، ويتضح اتفاق السادة الخبراء على استبعاد عدد(٥) عبارات من إجمالي المقياس وعدده (٣٦) عبارة وتعديل عدد (٣) عبارات، وبذلك أصبح العدد النهائي لإجمالي المقياس (٣٠) عبارة.

الاتساق الداخلي : كما تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجات الأطفال علي كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ويوضح جدول (٨) ، (٩) نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المقياس .

جدول (٨)

الاتساق الداخلي بين العبارة والبعد لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية

ن= ٨٠

التمثيل الذهني للمحتوى المرئي		التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات		التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	
م	العبارة مع البعد	م	العبارة مع البعد	م	العبارة مع البعد
١	٠,٨١٣*	١	٠,٨٤٤*	١	٠,٨٨٦*
٢	٠,٩١٢*	٢	٠,٨٨٢*	٢	٠,٩٢٤*
٣	٠,٨٨٦*	٣	٠,٩١٨*	٣	٠,٧٨٩*
٤	٠,٧٨٣*	٤	٠,٨٤٣*	٤	٠,٩٠٤*
٥	٠,٨٤٧*	٥	٠,٨٥٥*	٥	٠,٨٧٤*
٦	٠,٨٨٣*	٦	٠,٨٩٢*	٦	٠,٩٠٣*
٧	٠,٩٠١*	٧	٠,٧٧٩*	٧	٠,٩١٥*
٨	٠,٨٧١*	٨	٠,٨٥٨*	٨	٠,٧٥٣*
٩	٠,٨٣٤*	٩	٠,٩٠٦*	٩	٠,٨٩٣*
١٠	٠,٨٦٧*	١٠	٠,٩١٤*	١٠	٠,٨٤٣*

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضح جدول (٨) وجود إرتباط ذو دلالة إحصائية بين العبارة والبعد لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين(٠,٧٥٣ – ٠,٩٢٤)، وكذلك وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين العبارة والمجموع الكلي للمقياس وذلك عند مستوى معنوية ٠,٠٥ مما يشير إلى صدق الإتساق الداخلي للمقياس قيد البحث.

جدول (٩)

الاتساق الداخلي بين البعد والمجموع الكلي لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية

ن= ٨٠

م	الأبعاد	معامل الارتباط
١	التمثيل الذهني للمحتوى المرئي	٠,٨٩١*
٢	التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	٠,٩١٦*
٣	التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	٠,٨٦٣*

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضح جدول (٩) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين مجموع البعد وبين المجموع الكلي لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، وقد تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (٠,٨٦٣ الى ٠,٩١٦)، وذلك عند مستوى معنوية ٠,٠٥.

٢-(الصدق التجريبي) المقارنة الطرفية: تم حساب الصدق المقارنة الطرفية للتحقق من قدرة المقياس على التمييز بين المستوى الميزاني المرتفع والمنخفض.

جدول (١٠)

دلالة الفروق بين متوسطي الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لأبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية لبيان معامل الصدق

ن=٨٠

م	أبعاد المقياس	الإرباعي الأعلى ن=٢٠		الإرباعي الأدنى ن=٢٠		فروق المتوسطات	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية	ايتا٢	معامل الصدق
		س	±ع	س	±ع					
١	التمثل الذهني للمحتوى المرئي	١٨,٩٥٠	١,٢٧٦	١٢,٦٥٠	٠,٩٣٣	٦,٣٠٠	١٧,٨١٩	٠,٠٠٠	٠,٨٩٣	٠,٩٤٥
٢	التمثل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	١٩,٨٠٠	١,٩٨٩	١٢,٣٥٠	٠,٩٨٨	٧,٤٥٠	١٤,٩٩٩	٠,٠٠٠	٠,٨٥٥	٠,٩٢٥

م	أبعاد المقياس	الإرباعي الأعلى ن=٢٠		الإرباعي الأدنى ن=٢٠		فروق المتوسطات	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية	ايتا٢	معامل الصدق
		س	±ع	س	±ع					
٣	التمثل الذهني المسموع الموجه خارجيا	١٦,٤٥٠	١,٣٩٥	١٠,٤٠٠	٠,٥٩٨	٦,٠٥٠	١٧,٨٣٠	٠,٠٠٠	٠,٨٩٣	٠,٩٤٥
	الإجمالي	٥٥,٢٠٠	٤,٤٦٧	٣٥,٤٠٠	٢,٢٥٧	١٩,٨٠٠	١٧,٦٩١	٠,٠٠٠	٠,٨٩٢	٠,٩٤٤

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ = ٢,٣٠٦

مستويات قوة تأثير اختبار ت وفقًا لمعامل ايتا٢ .

- من صفر إلى أقل من ٠,٣٠ = تأثير ضعيف.
- من٠,٣٠ إلى أقل من٠,٥٠ = تأثير متوسط.
- من ٠,٥٠ إلى أعلى = تأثير قوي.

يتضح من جدول (١٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠.٠٥ بين متوسطي الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لدى عينة التقنين لأبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية قيد البحث. كما يتضح حصول المقياس على قوة تأثير وصدق عالية.

٢-ثبات المقياس : قامت الباحثة بحساب معامل الثبات علي عينة البحث الاستطلاعية بطريقتي :

طريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وطريقة إعادة التطبيق.

جدول (١١)

معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق لبيان معامل الثبات لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية

ن=٨٠

التمثيل الذهني للمحتوى المرئي		التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات		التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	٠,٩٠١*	١	٠,٩١٤*	١	٠,٩٠٧*

التمثيل الذهني للمحتوى المرئي		التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات		التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	
٢	*٠,٩٣٥	٢	*٠,٨٤٢	٢	*٠,٩١٣
٣	*٠,٩٤٧	٣	*٠,٨٧٦	٣	*٠,٨٨٦
٤	*٠,٩١٨	٤	*٠,٩٤٢	٤	*٠,٩٢٧
٥	*٠,٨٤٥	٥	*٠,٩٤٦	٥	*٠,٩٠٤
٦	*٠,٩٠٨	٦	*٠,٨٩٢	٦	*٠,٩٢٢
٧	*٠,٩٣٥	٧	*٠,٩٤١	٧	*٠,٩٢١
٨	*٠,٨٧٢	٨	*٠,٩٢٨	٨	*٠,٩٢٤
٩	*٠,٩٣١	٩	*٠,٩١١	٩	*٠,٩٠٦
١٠	*٠,٩٣٦	١٠	*٠,٩٣٥	١٠	*٠,٨٧٥

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضـــح جدول (١١) وجود ارتباط ذو دلالة إحصـــائية بين التطبيق وإعادة التطبيق لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، حيث تراوح معامل الارتباط ما بين (٠,٨٤٢-٠,٩٥٧) وهي معاملات ارتباط ذو دلالة عالية مما يشير إلى ثبات المقياس.

جدول(١٢)

التجزئة النصفية ومعامل ألفا لبيان معامل الثبات لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية

ن= ٨٠

م	أبعاد المقياس	اختبار التجزئة النصفية		معامل الفا
		سبيرمان – براون	جتمان	Cronbach's Alpha if Item Deleted
١	التمثيل الذهني للمحتوى المرئي	٠,٨٢٨	٠,٨١٧	٠,٨٩٢
٢	التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	٠,٧٩٤	٠,٨٠١	٠,٨٩١
٣	التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	٠,٨١٦	٠,٨٢٥	٠,٨٨٩
	الدرجة الكلية	٠,٨٣٤	٠,٨٢٦	٠,٨٩٦

يوضح جدول (١٢) اختبار التجزئة النصفية بطريقتى سبيرمان –براون و جتمان، وكذلك معامل ألفا (كرونباخ)؛ لبيان معامل الثبات لأبعاد البحث الثلاثة لمقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، بالإضافة إلى إجمالي المقياس ويتضح وجود دلالات إحصائية قوية تشير إلى ثبات المقياس.

ثالثًا: مقياس الكفاءة الاجتماعية (إعداد الباحثة):

تم بناء المقياس وفقًا للخطوات التالية :

- الاطلاع على الأطر والأدبيات النظرية التي تناولت الكفاءة الاجتماعية لذوي اضطراب التوحد والاعاقات الأخرى.
- تم مقابلة العديد من الأخصائيين وأسر ذوي اضطراب التوحد؛ لأخذ بعض العبارات التي تعبر عن مستوى الكفاءة الاجتماعية لدى أطفالهم .
- الاطلاع على بعض المقاييس التي تناولت النواحي الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية منها : مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي (تعريب العتيبي ٢٠٠٤)، قائمة مهارات التواصل الاجتماعي (الشاذلي ،٢٠١١)، مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي (طاهر ٢٠١٤) ، مقياس أبو ارشيد (٢٠١٣)، مقياس إبراهيم عبد الفتاح (٢٠١٠) لمقياس المهارات الاجتماعية لأطفال التوحد ؛ وإبراهيم ، سماح محمود (٢٠٢١) ، zhou& Darling-Churchill , Ee, 2012; ؛L & Lippman (2016) Ölçer,(2017); Wolf& McCoy,(2019); Dadds et al.,(2008)
- تم طرح سؤال مقترح على بعض الأمهات والأخصائيين؛ بهدف التعرف على نواحي القصور لدى أطفال طيف التوحد والتي تحول دون أدائهم للسلوك الاجتماعي الملائم، وقد ساعد ذلك في جمع أكبر قدر من المواقف التي تم استخدامها في بناء المقياس، و تم صياغة السؤال المفتوح كما يأتي: **ما نواحي القصور التي يعاني منها أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والتي ينبغي تحسينها حتى يتفاعلوا بشكل أقرب للطبيعية مع الآخرين؟**

- من خلال استجابات الأمهات الأخصائيين على السؤال المفتوح تبين وجود صعوبات معرفية، وانفعالية، و اجتماعية، و حركية تؤثر سلباً على الكفاءة الاجتماعية لطفل طيف التوحد.
- قد خلصت الباحثة إلى تكوين المقياس وتحديد أبعاده وتقدير الدرجات كل فقرة وطريقة التطبيق مع تعديلها بما يتناسب مع طبيعة العينة ، وصياغة العبارة التي توضح البُعد.

وصف المقياس :

اشتمل المقياس على بُعدين هما :

١-**المهارات الاجتماعية**، وشملت ثلاث عناصر فرعية:

أ-**التعاون** :يتضمن سلوكيات مثل مساعدة الآخرين والمشاركة وطاعة الاوامر والتعليمات.

ب – توكيد الذات : يتضمن سلوكيات المبادرة مثل الاستفسار عن الآخرين والمعلومات وتقديم نفسه للآخرين والاستجابة لأفعالهم.

ج- ضبط الذات : يتضمن السلوكيات التي تظهر في مواقف الخلاف كالاستجابة بشكل مناسب للمضايقات من قِبَل الآخرين والسلوكيات التي تحتاج إلى اتخاذ موقف أو تقبل وجهات نظر مختلفة.

٢- **السلوك المشكل**، وتشمل ثلاث عناصر فرعية :

أ-**المشكلات الداخلية** : تتضمن السلوكيات غير المناسبة، وتشمل العدوان اللفظي والجسدي ضد الآخرين وضعف القدرة على ضبط الانفعال.

ب-**المشكلات الخارجية** :هي سلوكيات تشمل القلق والانطواء وتدني تقدير الذات.

ج- **النشاط الزائد**: يتمثل في الحركة الزائدة وعدم الانتباه.

جدول (١٣) أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية

البعد الرئيس	الأبعاد الفرعية	ارقام المفردات
المهارات الاجتماعية	التعاون	١ : ٦
	توكيد الذات	٧ : ١٣
	ضبط الذات	١٤ : ٢٠
السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	٢١ : ٢٥
	المشكلات الداخلية	٢٦ : ٣١
	النشاط الزائد	٣٢ : ٣٦
المجموع		**٣٦**

طريقة تقدير درجات المقياس :

تكون المقياس من (٣٦) مفردة في صورته النهائية حيث حذفت الباحثة كلمة (أحيانًا) من التدرج ليصبح التقدير وفقًا لمقياس ليكرت الرباعي دائمًا (٤)– غالبًا(٣) – نادرًا (٢)– أبدًا (١)، والفقرات السالبة هي ذات الأرقام (١٤ – ١٥ – ١٧ – ٢١ – ٣٢) وتقديرهم عكس دائمًا (١)– غالبًا(٢) – نادرًا (٣)– أبدًا (٤)، وتكون الدرجة العليا للمقياس (١٤٧) ودرجة الدنيا (٣٦) ، تشير رقم (٣) إلى عدد المستويات (منخفض، متوسط، مرتفع) ، ويشير العدد(٤) إلى تدريج التصحيح وفق مقياس ليكرت الرباعي :

- المستوى المنخفض مداه من (١ إلى أقل من ٢).
- المستوى المتوسط مداه من (٢,١ إلى أقل من ٣) .
- المستوى المرتفع مداه من (٣,١ إلى ٤).
- إذن تقع الدرجات بمدى ما بين (٢ إلى ٣) وهي متوسطة.

التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

١ صدق المحكمين :

عرض المقياس في صورته الأولية على (١١) من المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم تم اعتماد الصورة النهائية للمقياس.

جدول (١٤)

التكرار والنسبة المئوية والأهمية النسبية لآراء السادة الخبراء حول أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية ن=١١

م	الأبعاد		أوافق		لااوافق		الوزن النسبى	الأهمية النسبية
			ك	%	ك	%		
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٢		توكيد الذات	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٣		ضبط الذات	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
١	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٢		المشكلات الداخلية	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠
٣		النشاط الزائد	١١	١٠٠,٠٠	٠	٠,٠٠	١١	١٠٠,٠٠

يوضح جدول (١٤) التكرار والنسبة المئوية والوزن النسبي والأهمية النسبية لأراء السادة الخبراء حول أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية، وقد أجمع السادة الخبراء بنسبة (١٠٠,٠ %) على أهمية تلك الأبعاد.

جدول (١٥)

النسبة المئوية لأراء السادة الخبراء حول عبارات مقياس الكفاءة الاجتماعية ن=١١

المهارات الاجتماعية		السلوك المشكل	
م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %
	التعاون	٢٠	١٠٠,٠٠
١	١٠٠,٠٠	٢١	١٠٠,٠٠
٢	١٠٠,٠٠	٢٢	٨١,٨٢
٣	٩٠,٩١	٢٣	١٠٠,٠٠
٤	١٠٠,٠٠	٢٤	١٠٠,٠٠
٥	١٠٠,٠٠		المشكلات الداخلية
٦	١٠٠,٠٠	٢٥	٩٠,٩١
	توكيد الذات	٢٦	٩٠,٩١
٧	١٠٠,٠٠	٢٧	١٠٠,٠٠

المهارات الاجتماعية		السلوك المشكل	
م	نسبة الموافقة %	م	نسبة الموافقة %
٨	٩٠,٩١	٢٨	١٠٠,٠٠
٩	١٠٠,٠٠	٢٩	٩٠,٩١
١٠	١٠٠,٠٠	٣٠	١٠٠,٠٠
١١	٨١,٨٢		النشاط الزائد
١٢	١٠٠,٠٠	٣١	١٠٠,٠٠
	ضبط الذات	٣٢	٩٠,٩١
١٣	١٠٠,٠٠	٣٣	١٠٠,٠٠
١٤	١٠٠,٠٠	٣٤	١٠٠,٠٠
١٥	١٠٠,٠٠	٣٥	١٠٠,٠٠
١٦	٨١,٨٢	٣٦	٤٥,٤٥
١٧	٨١,٨٢	٣٧	٩٠,٩١
١٨	١٠٠,٠٠	٣٨	٦٣,٦٤
	المشكلات الخارجية	٣٩	٥٤,٥٥
١٩	١٠٠,٠٠		

يوضح جدول (١٥)النسبة المئوية لآراء السادة الخبراء حول عبارات مقياس الكفاءة الاجتماعية، ويتضح تراوح النسبة المئوية للعبارات ما بين (٤٥,٤٥% –١٠٠,٠٠ %)، وقد ارتضت الباحثة بالعبارات التي حصلت على نسبة مئوية قدرها ٨١,٨٢% فأكثر.

جدول (١٦)

العدد المبدئي والنهائي وأرقام العبارات المستبعدة لمقياس الكفاءة الاجتماعية

م	الأبعاد		العدد المبدئي للعبارات	عدد العبارات المستبعدة	أرقام العبارات المستبعدة	عدد العبارات المعدلة	أرقام العبارات المعدلة	العدد النهائي للعبارات
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	٦	–	–	١	٣	٦
٢		توكيد الذات	٦	–	–	١	١١	٦
٣		ضبط الذات	٦	–	–	–	–	٦
١	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	٦	–	–	–	–	٦

م	الأبعاد		العدد المبدئي للعبارات	عدد العبارات المستبعدة	أرقام العبارات المستبعدة	عدد العبارات المعدلة	أرقام العبارات المعدلة	العدد النهائي للعبارات
٢		المشكلات الداخلية	٦	–	–	–	–	٦
٣		النشاط الزائد	٩	٣	٣٦– ٣٨–٣٩	–	–	٦
	الإجمالي		٣٩	٣	٣	٢	٢	٣٦

يوضح جدول (١٦) العدد المبدئي والنهائي وأرقام العبارات المستبعدة لاستمارة لمقياس الكفاءة الاجتماعية ويتضح اتفاق السادة الخبراء على استبعاد عدد(٣) عبارات من إجمالي المقياس وعدده (٣٩) عبارة وتعديل عدد (٢) عبارة، وبذلك أصبح العدد النهائي لإجمالي المقياس (٣٦) عبارة.

الاتساق الداخلي:

- كما تم التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط الثنائي بين درجات الأطفال على كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي اليه ويوضح جدول(١٧) ، (١٨) نتائج الاتساق الداخلي لعبارات المقياس.

جدول (١٧)

معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية لمقياس الكفاءة الاجتماعية لبيان معامل الصدق

ن= ٨٠

مقياس الكفاءة الاجتماعية			
المهارات الاجتماعية		السلوك المشكل	
التعاون		المشكلات الخارجية	
١	*٠,٨٣٨	١	*٠,٨٧٢
٢	*٠,٨٨٩	٢	*٠,٨٥٨
٣	*٠,٨٥٤	٣	*٠,٩١٢
٤	*٠,٨٦٨	٤	*٠,٨٣٣
٥	*٠,٨١٣	٥	*٠,٨٧٢
٦	*٠,٨٥٦	٦	*٠,٩٣١

١	٠,٩١١*	١	٠,٨٥٣*
٢	٠,٧٨٤*	٢	٠,٨٧٨*
٣	٠,٩٠٦*	٣	٠,٩٢١*
٤	٠,٩١٢*	٤	٠,٨٦٦*
٥	٠,٨٦١*	٥	٠,٩١٣*
٦	٠,٩٣٧*	٦	٠,٨٨٤*
ضبط الذات		النشاط الزائد	
١	٠,٨٣١*	١	٠,٨١٩*
٢	٠,٩٢١*	٢	٠,٨٢٤*
٣	٠,٨٥٦*	٣	٠,٩٢١*
٤	٠,٨٨٥*	٤	٠,٨٤٨*
٥	٠,٨٨٧*	٥	٠,٨٧٤*
٦	٠,٩٢٠*	٦	٠,٨٢٥*

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضح جدول (١٧) وجود إرتباط ذو دلالة إحصائية بين العبارة والبعد لمقياس الكفاءة الاجتماعية حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين(٠,٧٨٤ – ٠,٩٣٧)، وكذلك وجود إرتباط ذو دلالة إحصائية بين العبارة والمجموع الكلي للمقياس وذلك عند مستوى معنوية ٠,٠٥ ، مما يشير إلى صدق الإتساق الداخلي للمقياس قيد البحث.

جدول (١٨)

الاتساق الداخلي بين البعد والمجموع الكلي لمقياس الكفاءة الاجتماعية

ن= ٨٠

م	الأبعاد		معامل الارتباط	
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	٠,٨٨١*	٠,٨١*
		توكيد الذات	٠,٨٣٨*	
		ضبط الذات	٠,٨٦٤*	
٢	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	٠,٨٨٢*	٠,٩*
		المشكلات الداخلية	٠,٨٥٢*	
		النشاط الزائد	٠,٩٢٣*	

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضح جدول (١٨) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية بين مجموع البعد وبين المجموع الكلي لمقياس الكفاءة الاجتماعية حيث تراوحت قيمة (ر) المحسوبة ما بين(٠,٨٩٤ – ٠,٩٠٢) ذلك عند مستوى معنوية ٠,٠٥.

٢-**صدق المحك** : استخدمت الباحثة صدق المحك لحساب معامل الارتباط بين مقياسها ومقياس منال عثمان الشحات إبراهيم (٢٠٢١) على عينة أطفال ذوي طيف التوحد عددهم (٨٠) طفلاً.

جدول (١٩)

معامل الارتباط بين درجات مقياس الكفاءة الاجتماعية إعداد الباحثة و مقياس الكفاءة الاجتماعية (منال إبراهيم) لبيان معامل الصدق (صدق المحك) للمقياس قيد البحث

ن١=ن٢=٨٠

م	البيان	مقياس الكفاءة الاجتماعية اعداد الباحثة		مقياس الكفاءة الاجتماعية (منال إبراهيم) (منال إبراهيم)		معامل الارتباط
		س	±ع	س	±ع	
	صدق المحك	٧٤,٧٣٨	٣,٣٥٥	٦٧,٦٧٠	٣,١١٣	٠,٩١٨

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية٠,٠٥=٠,٢١٧

يتضح من جدول(١٩) وجود ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠٥. بين درجات مقياس الكفاءة الاجتماعية قيد البحث وبين درجات مقياس الكفاءة الاجتماعية (المحك) (منال إبراهيم)، حيث حقق معامل الارتباط بين درجات المقياسيين قيمة قدرها (٠,٩١٨)، مما يشير تمتع المقياس (إعداد الباحثة) بمعاملات صدق عالية.

١-(الصدق التجريبي) المقارنة الطرفية:

جدول (٢٠)

دلالة الفروق بين متوسطي الإرباعي الأعلى والإرباعي الأدنى لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية لبيان معامل الصدق

ن=٨٠

م	أبعاد المقياس		الإرباعي الأعلى ن=٢٠		الإرباعي الأدنى ن=٢٠		فروق المتوسطات	قيمة ت	مستوى الدلالة الإحصائية	ايتا٢	معامل الصدق
			س	±ع	س	±ع					
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	١٠,٠٥٠	٠,٦٠٥	٧,٩٥٠	٠,٢٢٤	٢,١٠٠	١٤,٥٦٥	٠,٠٠٠	٠,٨٤٨	٠,٩٢١
		توكيد الذات	٨,٤٥٠	٠,٣٢٩	٧,٥٠٠	٠,٢٠٨	٠,٩٥٠	١٠,٦٣٣	٠,٠٠٠	٠,٧٤٨	٠,٨٦٥
		ضبط الذات	١٧,٠٠٠	١,٠٢٦	١٣,٥٠٠	٠,٥١٣	٣,٥٠٠	١٣,٦٤٦	٠,٠٠٠	٠,٨٣١	٠,٩١١
	الإجمالي		٣٥,٥٠٠	١,٧٥٧	٢٨,٩٥٠	١,٣٢٤	٦,٥٥٠	١٢,٩٧٨	٠,٠٠٠	٠,٨١٦	٠,٩٠٣
٢	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	١٦,٧٠٠	٠,٨٠١	١٣,٧٥٠	٠,٦٣٩	٢,٩٥٠	١٢,٨٧٥	٠,٠٠٠	٠,٨١٤	٠,٩٠٢
		المشكلات الداخلية	١٣,٦٠٠	٠,٥٠٣	١٢,١٥٠	٠,٤٨٩	١,٤٥٠	٩,٢٤٤	٠,٠٠٠	٠,٦٩٢	٠,٨٣٢
		النشاط الزائد	١٦,٧٥٠	٠,٥٥٠	١١,٩٥٠	١,٠٩٩	٤,٨٠٠	١٧,٤٦٦	٠,٠٠٠	٠,٨٨٩	٠,٩٤٣
	الإجمالي		٤٧,٠٥٠	٢,٥٢١	٣٧,٨٥٠	١,٥٤٧	٩,٢٠٠	١٣,٥٥٨	٠,٠٠٠	٠,٨٢٩	٠,٩١٠
	إجمالي المقياس		٨٢,٥٥٠	٣,٤٤٧	٦٦,٨٠٠	٢,٧٤٥	١٥,٧٥٠	١٥,٢٧٤	٠,٠٠٠	٠,٨٦٠	٠,٩٢٧

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠٥. = ٢,٣٠٦

مستويات قوة تأثير اختبار ت وفقًا لمعامل ايتا٢.

- من صفر إلى أقل من ٠,٣٠ = تأثير ضعيف.
- من٠,٣٠ إلى أقل من٠,٥٠ = تأثير متوسط.
- من ٠,٥٠ إلى أعلى = تأثير قوي.

يتضح من جدول(٢٠) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى معنوية ٠٥. بين متوسطي الإرباعي الأعلى و الإرباعي الأدنى لدى عينة التقنين لأبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية قيد البحث. كما يتضح حصول المقياس على قوة تأثير وصدق عالية.

٢-ثبات المقياس : قامت الباحثة بحساب معامل الثبات علي عينة البحث الاستطلاعية بالطرق التالية : طريقة ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية وطريقة إعادة التطبيق.

جدول (٢١)

معامل الارتباط بين التطبيق وإعادة التطبيق لبيان معامل الثبات لمقياس الكفاءة الاجتماعية

ن=٨٠

المهارات الاجتماعية		السلوك المشكل	
م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
	التعاون		المشكلات الخارجية
١	*٠,٨٨٢	١	*٠,٨٧٤
٢	*٠,٨٩٦	٢	*٠,٩٠٥
٣	*٠,٨٤٩	٣	*٠,٩١٢
٤	*٠,٩٢٧	٤	*٠,٨٩٣
٥	*٠,٨٨٥	٥	*٠,٩١١
٦	*٠,٨٩٣	٦	*٠,٨٨٢
	توكيد الذات		المشكلات الداخلية
١	*٠,٨٧٢	١	*٠,٧٨٨
٢	*٠,٨٤٥	٢	*٠,٨٨٩
٣	*٠,٨٨٤	٣	*٠,٨٤٨
٤	*٠,٨٤١	٤	*٠,٨٣٦
٥	*٠,٨١٢	٥	*٠,٨٨٢
٦	*٠,٩١١	٦	*٠,٨٧٩
	ضبط الذات		النشاط الزائد
١	*٠,٨٢٥	١	*٠,٨٦٧
٢	*٠,٨٣٣	٢	*٠,٨٣٤
٣	*٠,٩٤٥	٣	*٠,٨٦١
٤	*٠,٨٨٣	٤	*٠,٨٩٢
٥	*٠,٨٨١	٥	*٠,٨٦٦
٦	*٠,٨٢٢	٦	*٠,٩٢٩

قيمة ر الجدولية عند مستوى معنوية ٠,٠٥=٠,٢١٧

يوضـــح جدول (٢١) وجود ارتباط ذو دلالة إحصـــائية بين التطبيق و إعـادة التطبيق للمقيـاس حيـث تراوح معـامـل الارتبـاط مـا بين (٠,٧٨٨- ٠,٩٤٥) وهي معـاملات ارتبـاط ذي دلالـة عـاليـة، ممـا يشـــير إلى ثبـات المقياس.

جدول (٢٢)

التجزئة النصفية ومعامل ألفا لبيان معامل الثبات لمقياس الكفاءة الاجتماعية

ن= ٨٠

م	أبعاد المقياس		اختبار التجزئة النصفية		معامل الفا
			سبيرمان – براون	جتمان	Cronbach's Alpha if Item Deleted
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	٠,٧٨٦	٠,٨٧١	٠,٨٧١
٢		توكيد الذات	٠,٧٨٤	٠,٨٧٦	٠,٨٦٩
٣		ضبط الذات	٠,٨٦١	٠,٨٤٨	٠,٨٧٠
٤	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	٠,٨٨٧	٠,٨٦٣	٠,٨٦٢
٥		المشكلات الداخلية	٠,٨١٣	٠,٨٠٢	٠,٨٦٨
٦		النشاط الزائد	٠,٨٩٦	٠,٨٦٣	٠,٨٧٢
	الدرجة الكلية		٠,٨٥٩	٠,٨٦٥	٠,٨٧٤

يوضح جدول (٢٢) اختبار التجزئة النصفية بطريقتي سبيرمان –براون وجتمان، وكذلك معامل ألفا (كرونباخ) لبيان معامل الثبات لأبعاد البحث الستة لمقياس الكفاءة الاجتماعية، بالإضافة إلى إجمالي المقياس ويتضح وجود دلالات إحصائية قوية تشير إلى ثبات المقياس.

رابعًا : البرنامج القائم على نظرية العقل :

قامت الباحثة بالاطلاع على الكتب والدراســـات والبحوث الســـابقة التي تناولت تصـــميم برامج للتوحد مثل الدراســـات التي هدفت إلى تنمية مهام نظرية العقل منها علي سبيل المثال لا الحصر Hofmann et al(,2016) ؛ Watson et al(2014)؛ Begeer et al(2015)؛ Astington,

Taymaz(2012) ؛Janet (2010) ؛Nathalie et al (2013) والدرسات التي هدفت إلى تنمية التصورات الذهنية مثل يوسف، أماني (٢٠٢٠) ؛ Fitch(2017) ؛Keskin(2015) ؛Paek (2012) ؛Mills(2014) ؛Stich(2015) ؛Merino(2015) .

١) **الهدف العام للبرنامج** : فاعلية برنامج قائم على نظرية العقل في تحسين التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية لدى أطفال التوحد.

الأهداف الاجرائية للبرنامج :

- يميز الطفل الصورة الدالة عن الانفعال من خلال تعبير الوجه.
- يطابق الطفل تعبير الوجه في البطاقة بما يماثله في الصورة المرسومة.
- يسمي الطفل تعبير انفعالي بالطاقة بشكلٍ واضحٍ.
- يميز تعبير الطفل الصورة الدلة على الانفعال المناسب للمحتوى المسموع.
- يميز الطفل الصورة الانفعالية المناسبة مع ما يشعر به الآخر بناءًا على المحتوى المسموع.
- يختار الطفل الصورة الانفعالية المناسبة مع ما يشعر به الآخر بناءًا على المحتوى المرئي.
- يسمي الطفل الصورة الدالة على الانفعال بناءًا علي ما يفكر به الآخر.
- بفرق الطفل بين الصورة التي يمكنه رؤيتها والصورة المحجوبة عن مجال رؤيته.
- يذكر الطفل محتوى الصورة التي لا يراها بعد حجبها عن مجال رؤيته.
- يذكر مكان الشيء بعد إعطائه مجموعة من الدلالات.
- يصف الطفل ما تفكر به الدمية بعد إعطائه مجموعة من المعلومات.
- يفرق بين ما تستطيع الدمية رؤيته وما لا تستطيع رؤيته.
- يشترك الطفل في الموقف التمثيلي.
- يسمي الأدوات المستخدمة بأسمائها الصحيحة بعد الموقف التمثيلي.

- يمثل الطفل بدون استخدام أدوات.
- يستنتج نهايات للأحداث.
- يرسم الأداة التي لم تستخدم بالمشهد الدرامي.

٢) أسس إعداد البرنامج :

الأسس العامة :

البرنامج مقدم إلى أطفال التوحد، ولذلك يجب مراعاة مبدأين أساسين هما :

- التكامل والشمول: يقصد به أن تتضمن عملية الرعاية برامج تعمل على تنمية شخصية ذوي اضطراب التوحد في الجوانب الجسمية والعقلية المعرفية والانفعالية والاجتماعية والمهنية.
- الاتجاه نحو السوية : يقصد به أن نحاول قدر الإمكان أن تكون تربية وتأهيل ورعاية ذوي التوحد في جو طبيعي لا يعزلهم عن أسرهم (الشخص، السيد، سليمان ،٢٠١٧، ١٧٥).

الأسس النفسية والتربوية :

يجب مراعاة ما يلي:

- تعزيز الاستجابات الصحيحة للطفل ، بشكل فوري وبشيءٍ مفضل للطفل، فالتعزيز يقوي السلوك.
- جذب انتباه الطفل وذلك بتنظيم المواد والمثيرات، وتقليل ما أمكن من المثيرات المشتتة والتعزيز عند الانتباه واستخدام مثيرات ذات خصائص واضحة ومحددة واستخدام التلقين بكل أنواعه .
- استخدام مواد وأدوات طبيعية في التدريب كلما أمكن ذلك
- تأكيد على المحاولات الناجحة وعدم التركيز على الخبرات الفشل .
- الانتقال التدريجي من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيدًا.

- تطوير قدرة الطفل علي التذكر ونقل أثر التعلم من موقع لآخر، وذلك يتطلب التكرار لكي تصبح الاستجابة تلقائية .
- مراعاة الفروق االفردية قبل وضع الجلسات وأثناء التطبيق كل جلسة باستخدام أدوات وفنيات تتلائم مع قدرات كل طفل.
- التنوع في الأدوات المستخدمة في الجلسات.

٣) مصادر بناء البرنامج :

تم استقاء محتوى البرنامج من مصادر عدة :

أ) الإطار النظري الذي تستهل به الباحثة المادة العلمية حول الموضوع هدف البحث ، وما يدعمه من دراسات سابقة عربية وأجنبية ذات الصلة بموضوع البرنامج والبحث عمومًا وفيما يلي بعض هذه الدراسات :

دراسة (Kaskim,(2015 بعنوان العلاقة بين نظرية العقل والتمثيلات الذهنية الرمزية في اللعب التخيلي والكفاءة الاجتماعية للأطفال، دراسة (Park(,2013 بعنوان ديناميكيات قراءة العقل خلال لعب الأطفال؛ دراسة نوعية على أحد فصول ما قبل المدرسة، دراسة (Mills(.2014 بعنوان فهم أطفال ما قبل المدرسة للحالات العقلية في اللعب التخيلي مقابل المهام التقليدية لقراءة العقل؛ دراسة (Stich(.2015 بعنوان قراءة العقل واللعب التخيلي لدى أطفال ذوي اضطراب الذاتوية؛ دراسة (Merino.(2015 بعنوان العلاقات المتناظرة للعب التخيلي ، والكفاءة الاجتماعية ، نمو العقل لدى أطفال التوحد.

ب)الاطلاع على بعض البرامج التي أعدت لتعليم وتدريب أطفال التوحد مثل : برنامج تيش، برنامج لوفاس، برنامج منتسوري، برنامج بيكس التواصل بتبادل الصور ... الخ.

ج) الاطلاع على المقاييس التي أعدت لقياس قراءة العقل والتمثيلات الذهنية الرمزية ومحتوياتها – على الرغم من ندرتها – وما نشر منها بالعربية والأجنبية للوقوف على الأبعاد التي يجب العمل عليها مع الأطفال.

٤-الأدوات والوسائل التعليمية المستخدمة :

لقد راعت الباحثة عند تنفيذ واختيار الوسائل التعليمية المستخدمة عدة عوامل وهي :

- مناسبة الوسيلة لخصائص وقدرات الأطفال.
- مراعاة عوامل الأمن والسلامة .
- بساطة الوسيلة وسهولة التعامل معها .
- الإخراج الجيد للوسيلة حتى تكون جذابة للطفل.
- أن يكون حجم الوسيلة مناسبة وواضحة للطفل.

٥-الفنيات المستخدمة في البرنامج :

١-التعزيز المادي والمعنوي : تتم فيها مكافاة السلوك الملائم عند ظهوره بما يساعد على زيادة احتمال هذا السلوك في المستقبل .

٢-التغذية الراجعة: وذلك في بداية كل جلسة، حيث نقوم بمراجعة ما قمنا بدراسته في الجلسات السابقة .

٤-النمذجة : ذلك من خلال عرض بعض المواقف، وتمثيلها أمام الأطفال.

٥-لعب الأدوار: بقيام الأطفال بلعب الدور من خلال بعض المسرحيات التعليمية المقدمة لهم.

٦-الواجب المنزلي : تقوم على أساس تكليف الأمهات بالقيام ببعض الواجبات المنزلية التي تحدد عقب كل جلسة .

٦- تحكيم البرنامج :

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج قامت الباحثة بتحكيم البرنامج لدى الأساتذة المتخصصين في مجال الطفولة وعلم النفس التربوي والصحة النفسية والتربية الخاصة ، وذلك للتأكد من صلاحيته للتطبيق ، ومدى مناسبة الأنشطة لتحقيق الأهداف التي وُضِعَت من أجلها ، وقد جاءت نتائج التحكيم على أن البرنامج جيد ومناسب لغويًا ونصح السادة المحكمين بوضع هدف إجرائي واحد لكل تتناسب مع خصائص أفراد العينة، وقد تم الأخذ بآراء السادة المحكمين.

التجربة الاستطلاعية للبرنامج:

قامت الباحثة بعد الانتهاء من إعداد البرنلمج وبعد عرضه على السادة المحكمين والتعديل للأخذ بملاحظاتهم بعمل تجربة استطلاعية من خلال القيام بتطبيق(٨) جلسات على عينة مكونة من (٣٠) طفلاً وطفلةً من أطفال التوحد في المرحلة العمرية (٦-٨) سنوات ، وذلك للتحقق من ملائمة إجراءات الجلسات والوسائل التعليمية والفنية المستخدمة بالبرنامج ، وصلاحية المحتوى ومدى مناسبته لعمر العينة وخصائصهم واستجابة الأطفال لها .

وقد توصلت الباحثة من خلال الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي :

- بعض الأطفال في حاجة لوجود الأخصائي أو الأم أثناء تطبيق الجلسة.
- يفضل تطبيق الجلسات في بداية اليوم قبل أن يرهق الطفل بالأنشطة المقدمة له.
- يختلف كل طفل عن الآخر في تفضيله للمعززات، لذلك لابد من الإلمام بالمعززات التي يفضلها الطفل ودرجة تفضيله لكل معزز.

أساليب تقويم البرنامج :

١- **التقويم القبلي:** وهدف إلى التعرف على الخبرات والمهارات العقلية الموجودة لدى الطفل التوحدي قبل البدء في تطبيق البرنامج، وتم التقويم القبلي عن طريق تطبيق بعض المقاييس (التمثيلات الذهنية الرمزية) ، وتستخدم هذه المقاييس نفسها كتقويم بعدي بعد الانتهاء من تطبيق جلسات البرنامج القائم على مهام نظرية العقل.

٢-**التقويم البنائي :** هو تقويم مستمر منذ بداية إجراء جلسات البرنامج على الأطفال التوحد وحتى نهايته، وقد تم هذا النوع من التقويم من خلال ما يلي:

- ملاحظة الباحثة لسلوك الطفل واستجاباته أثناء تطبيق الجلسة وكيفية تعامله مع أدوات النشاط .
- تسجيل الباحثة إجابات الطفل على تساؤلات محتوى النشاط ومناقشته فيها.
- ملاحظة الباحثة لتطور بناء الطفل لاستجابات وإجابات بناءًا على المعطيات من محتوى النشاط .
- إجراء بعض التطبيقات التربوية البسيطة التي تتناسب مع خصائص عينة الدراسة من أطفال التوحد.

٣-**التقويم البعدي :** قامت الباحثة بإجراء التقويم البعدي عن طريق إعادة تطبيق المقاييس (التمثيلات الذهنية الرمزية) والتي سبق وأن تم تطبيقها في القياس القبلي؛ وذلك لمعرفة مدى التقدم الذي حققه أطفال التوحد بعد تطبيق جميع جلسات البرنامج عن طريق مقارنة درجات القياس القبلي بالقياس البعدي .

٤-**التقويم التتبعي :** كما قامت الباحثة بتطبيق المقاييس مرةً أخرى؛ لمعرفة مدى استمرارية فاعلية البرنامج على الأطفال بعد مرور فترة زمنية من التطبيق البعدي للمقاييس؛ وهو ما يُسمى بالتطبيق التتبعي.

الوصف العام للبرنامج :

تكون البرنامج من (٣٨) جلسة ثم تنفيذها على (٣) شهور وأسبوع بعدد (ثلاث جلسات أسبوعيًا) ، بواقع ثلاث أيام أسبوعيًا، وإضافة أسبوعين لتكرار التمارين والتدريبات، مدة الجلسة(٣٠) دقيقة ، وسبقها القياس القبلي باستخدام المقاييس المستخدمة ولحق بها القياس البعدي .

جدول (٢٣)

توزيع الجلسات ومددتها الزمنية

المستوى	المهارة المستهدفة	الزمن	عدد الجلسات
تمهيدية		٣٠ق	١
المستوى الأول	تميز الانفعالات	٣٠ق	٥
	الانفعال القائم على الرغبة	٣٠ق	٦
	الانفعال القائم على الاعتقاد	٣٠ق	٤
المستوى الثاني	فهم المنظور المرئي البسيط	٣٠ق	٤
	فهم المنظور المرئي المركب	٣٠ق	٣
	رؤية الشيء يؤدي إلى معرفته	٣٠ق	٣
	التنبؤ بالفعل من خلال مدى المعرفة	٣٠ق	٧
	إدراك الاعتقاد الخاطيء	٣٠ق	٤
الختامية		٣٠ق	١
مجموع الجلسات			٣٨

جدول (٢٤)

برنامج قائم علي مهام نظرية العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية

الهدف العام	الأهداف الاجرائية	الفنيات المستخدمة	الأدوات والوسائل المستخدمة	عدد الجلسات	الزمن
التعارف	ان تقيم الباحثة علاقة ألفة مع الأطفال	التعزيز الملاحظة	الأشياء المفضلة لدي الأطفال من أطعمة ومشروبات	١	٣٠ق

الهدف العام	الأهداف الاجرائية	الفنيات المستخدمة	الأدوات والوسائل المستخدمة	عدد الجلسات	الزمن
المستوى الأول					
تميز الانفعالات	التعرف علي الانفعالات مطابقة تعبير الوجه تسمية تعبيرات الوجه تميز الانفعالات -	النمذجة / التعزيز	بطاقات لتعبيرات الوجه – صور فوتوغرافية life لتعبيرات الوجه (مبسوط زعلان – خائف – غضبان) صور مثيرات (كلب – شيكولاته – قطة – دب لعبة ..)	٥	٣٠ق
الانفعال القائم علي الرغبة	-تمييز الصورة الدالة علي الانفعال من خلال رد الفعل الشخصي بعد سماع الموقف -تسمية كل تعبير وتمييزه بشكل سليم وواضح. - تمييز التعبير بشكل سليم وواضح.	النمذجة – التعزيز – الحوار والمناقشة	صور فوتوغرافية life لتعبيرات الوجه الأساسية (زعلان- مبسوط – خائف – غضبان)	٦	٣٠ق

الهدف العام	الأهداف الاجرائية	الفنيات المستخدمة	الأدوات والوسائل المستخدمة	عدد الجلسات	الزمن
الانفعال القائم علي الاعتقاد	التعرف علي الانفعال من خلال الصورة الدالة علي ما يفكر به الآخر	النمذجة – التعزيز – الحوار والمناقشة	صور تعبيرية (زعلان– مبسوط)– صورة فيل – صورة (مهرج – تفاح –مانجو– عروسة لعبة آيس كريم – شيبسي).	٤	٣٠ق
المستوى الثاني					
فهم المنظور المرئي البسيط	ان يتمكن الطفل من فهم ان الغير يمكن ان يري شئ مختلف عن ما راه بعينى	التعزيز – الحوار والمناقشة	بطاقة بوجهين كل وجه يحمل صورة (فيل – زرافه– قلم – كراسة – قطار – طائرة – شجرة – عصفورة)	٤	٣٠ق
فهم المنظور المرئي المركب	–ان يتمكن الطفل من فهم كيفية رؤية الاخر لما اراه بعينى	التعزيز – الحوار والمناقشة	بطاقة تحمل صورة (قطة– مهرج – فيل)	٣	٣٠ق
رؤية الشيء يؤدي الي معرفته	ان يتمكن الطفل من توقع الحلول بناءًا علي المعطيات	التعزيز – الحوار والمناقشة – العصف الذهني	كرة (كبيرة – صغيرة) – علبة كبيرة – صغيرة) عروسة كبيرة – صغيرة– قلم طويل – قصير	٣	٣٠ق

الهدف العام	الأهداف الاجرائية	الفنيات المستخدمة	الأدوات والوسائل المستخدمة	عدد الجلسات	الزمن
التنبؤ بالفعل من خلال مدي المعرفة	-ان يتمكن الطفل من حل المشكلة من وجهة نظر الاخر -ان يفهم ان الأشخاص يعرفون أماكن الأشياء المرئية -يفهم ان الأشخاص لا تعرف مكان الأشياء الغير مرئية	التعزيز – الحوار والمناقشة – العصف الذهني	قلم أحمر – قلم أصغر – علبة – تفاحة – برتقاله – كرة – مجسم منزل صغير – عروسة	٧	٣٠ق
إدراك الاعتقاد الخاطئ	يفهم الطفل ان الأشياء يمكن ان تتغير او تبقي كما هي	التعزيز – الحوار والمناقشة – العصف الذهني	عروسة – علبة حلويات فارغة – كرة صغيرة- قلم براد شاي فارغ – نقود معدنية – حقيبة يد- مقلمة- حلة مغطاة	٤	٣٠ق

خطوات البحث الإجرائية :

قامت الباحثة أثناء هذا البحث بمجموعة من الإجراءات التي يمكن تلخيصها على النحو التالي:

١-الاطلاع على المراجع والأبحاث العربية والأجنبية لجمع المادة العلمية لبناء الإطار النظري لمتغيرات البحث.

٢-مراجعة الإطار النظري والدراسات السابقة وتحديد الفروض الأساسية للبحث وطرق جمع البيانات المناسبة لهذه الفروض.

٣-إعداد أدوات البحث وتضمنت التالي :

- تحديد أدوات البحث هي مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية، مقياس الكفاءة الاجتماعية.
- تصميم برنامج قائم على نظرية العقل.
- عرض الأدوات على السادة المحكمين في مجال الطفولة وعلم النفس التربوي والقياس النفسي ثم تعديلها على توجيهاتهم.
- تعديل البرنامج والمقياس في ضوء توجيه السادة المحكمين.
- القيام بدراسة استطلاعية لتحديد العينة الأولية لدراسة الأطفال التوحد والتي تكونت من (٨٠) طفلاً وطفلةً.
- وضع المحتوى المبدئي للبرنامج وتحديد الزمن المناسب للجلسات وإجراءتها .
- بناء البرنامج التدريبي في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة والاطلاع على عدد من البرامج التي صُمِمَت لهذه الفئة.
- تم اختيار العينة التجريبية من أطفال طيف التوحد (١٠) أطفالاً مع مراعاة تجانس العينة.
- تم مراعاة أن تكون العينة الأصلية متجانسة من حيث العمر الزمني ودرجة التوحد .
- تحديد أهم المعززات المناسبة للأطفال ومن ثم استخدامها أثناء التطبيق.
- تم التطبيق البعدي بعد الانتهاء من البرنامج.
- تم تطبيق القياس التتبعي بفاصل زمني قدره شهر من زمن التطبيق.

عرض نتائج البحث ومناقشتها :

نتائج الفرض الأول :

- توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية بين متوســـطات رتب درجات أطفال البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية في اتجاه القياس البعدي.

جدول (٢٥)

دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لدى مجموعة البحث في مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية ن=١٠

م	أبعاد المقياس	س القبلي		س البعدي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
		س	±ع	س	±ع				
١	التمثيل الذهني للمحتوى المرئي	١٤,٣٠٠	١,٩٤٧	٣٥,٩٠٠	٢,٦٠١	٢١,٦٠٠	١,١٠٨	١٩,٥٠٣	١٥١,٠٤٩
٢	التمثيل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	١٦,١٠٠	٣,٣٤٨	٣٦,٦٠٠	٢,٧١٦	٢٠,٥٠٠	١,٧٠٨	١٢,٠٠٤	١٢٧,٣٢٩
٣	التمثيل الذهني المسموع الموجه خارجيا	١١,٩٠٠	١,٥٩٥	٣٠,٣٠٠	١,١٦٠	١٨,٤٠٠	٠,٨٧٠	٢١,١٥٠	١٥٤,٦٢٢
	إجمالي المقياس	٤٢,٣٠٠	٣,٠٩٣	١٠٢,٨٠٠	٤,٥١٧	٦٠,٥٠٠	٢,٤٣٤	٢٤,٨٦٠	١٤٣,٠٢٦

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠,٠٥=١,٨٣٣

يتضـــح من جدول (٢٥) دلالة الفروق الإحصـــائية عند مســـتوى معنوية ٠,٠٥بين القياســـين القبلي والبعدي لدى مجموعة البحث في أبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية قيد البحث، وقد تراوحت قيمة (ت) المحســوبة ما بين (١٢,٠٠٤ إلى ٢١,١٥٠) وإجمالي (٢٤,٨٦٠) لصالح القياس البعدي،

كما حققت نسبة معدل التغير المئوية قيمة تراوحت ما بين (١٢٧,٣٢٩% الى ١٥٤,٦٢٢%) وإجمالي(١٤٣,٠٢٦%).

تشير النتائج إلى فعالية البرنامج القائم على مهام نظرية العقل المستخدم في البحث والذي أدى إلى ارتفاع متوسطات رتب درجات الأطفال على أبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية للطفل التوحد، التمثل الذهني المسموع الموجه خارجيًا، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس .

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى طبيعة ونوعية الأنشطة التي تتضمنها جلسات البرنامج المستخدمة في تنمية التمثيلات الذهنية الرمزية، فقد حرصت الباحثة على شمولية البرنامج مع تعدد الأنشطة وتنوعها الفنيات المستخدمة ، كما راعت الباحثة أن تكون الأنشطة متنوعة وتتسم بالمرونة واستخدمت أكثر من استراتيجية داخل الجلسة الواحدة حتى يستطيع الطفل التوحد استيعاب النشاط والاندماج فيه ، وحرصت الباحثة على أن تكون البيئة أقل تهديداً للطفل التوحد للدخول في خبرات جديدة آمنة تخفف طبيعة الجلسات من شعور الطفل بالتوتر ويحفز مشاركته في الأنشطة .

تتفق نتيجة الفرض مع ما أشار إليه بياجيه في تفسير التمثيلات الذهنية الرمزية أنها تظهر خلال الإدراك: ينشط في حضور الشيء وبوساطة المجال الحسي، التقليد : ينشط في حضور أو غياب الشيء لكن بإعادة إنتاج حركي فعلي أو ظاهر ، الصورة العقلية : وتظهر فقط في غياب الشيء بإعادة إنتاج للموقف (Fower, 2013,27).

وقد اتفقت نتائج الفرض الأول مع نتائج دراسة Kerr, S,&Durkin (2004)التي أسفرت نتائجها عن وجود علاقة بين دلالة إحصائية بين التمثيلات الذهنية ومهام نظرية العقل ، كما أسفرت عن أن أطفال التوحد لديهم قصور واضح في التمثيل الذهني وعلي وجه التحديد قبعات التفكير ،

كما تتفق مع نتائج دراســة Fitch (2017) التي أســفرت عن وجود علاقة ذات دلالة إحصـــائية بين التمثيلات الذهنية ومهام نظرية العقل ، دراسة أماني يوسف السيد (٢٠٢٠) التمثيلات الذهنية الرمزية كمنبأ بالأداء على مهام نظرية العقل لدى الأطفال الذاتويين.

وهناك دراسات أكدت على أن أطفال التوحد لديهم مشكلات في التمثيلات الذهنية وهي دراسة Fitch(2017) التي هدفت إلى التعرف على استكشاف اســتخدام أطفال التوحد للمهارات اللغوية من خلال التمثيلات الذهنية، وأسـفرت نتائجها عن وجود قصـور واضـح في التمثيل الذهني لدى أطفال التوحد .

ويتفق نتائج الفرض مع ما أسهمت به الدراسة (Begeer, Malle, et 2013,) إلى مقارنة أطفال التوحد مع أقرانهم الأسـوياء في اسـتخدام نظرية العقل كأســاس لتحســين المشــاركة في التفاعلات الاجتماعية عبر تنمية التمثيلات الذهنية كوسـيط، و توصـلت إلى أن أطفال التوحد كانوا أقل نموًا في التمثيلات الرمزية الذهنية باســتخدام مفاهيم عقلية. أظهرت مجموعة أطفال التوحد والمجموعة الضــابطة نفس مســتويات الأداء خلال اللعبة الاتصالية، التي كانت تتطلب منهم تمييز معتقداتهم عن معتقدات الآخرين .

وقد أشـارت الباحثة أن بعض الدراسـات قد اعتمدت بنجاح على نظرية العقل في تنمية التمثيلات الذهنية، وهو ما يبرهن على العلاقة القوية بين نمو العقل والتمثيلات الرمزية الذهنية، حيث أوضـحت نتائج هذه الدراسـات أنه يمكن رفع مســتوى التمثيلات الذهنية الرمزية لدى أطفال التوحد، وذلك عن طريق التدخل بالبرامج القائمة على مهام نظرية العقل، وأن هذه البرامج لها أثر واضح في تنمية التمثيلات الرمزية الذهنية .

حيث رأى Lopez et al (2015) أن هناك ثلاثة أسس للتمثيل الذهني وهي أن يعمل التمثيل على تكوين روابط أو علاقات بين أجزاء المعلومات والأفكار المختلفة لتكوين وحدة معرفية، وأن يقوم التمثل على تكوين تصنيفات للمعلومات، والتي بدورها تساعد الفرد في عمل مخططات أو خرائط معرفية، وأن يكون التمثل مرنًا وقابلاً للتعديلات عند استدعائه أو استرجاعه أو الاشتقاق منه .

من هنا يتضح أنه يمكن أن يعدل الفرد من تمثيله الذهني مرة أخرى ليتناسب مع المهمة المقدمة إليه عند استدعائه للمعلومات التي تم تمثيلها ، وأن التمثيل الجيد هو الذي يكون قابلاً للتعديل والاشتقاق والتوليد ، وأن مهام نظرية العقل هي من أهم النواتج المعرفية التي تقف خلفها عملية التمثيل الذهني.

كما أشارت دراسة (Clements & Berner,2014,377) أن مظاهر عيوب التمثيلات الذهنية لدى أطفال التوحد تتمثل في ضعف القدرة على التركيز والانتباه وضعف الذاكرة، وعدم القدرة على مواصلة التفكير، وضعف القدرة على التمييز، وضعف القدرة التخيلية والإدراك.

حيث لاحظت الباحثة أثناء التطبيق البعدي للأطفال على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية ما يلي:

- **في البعد الأول:** هو التمثيل الذهني للمحتوى المرئي قد استخدم الأطفال غير الناطقين الإشارات للتعبير عن محتوى الصورة ، وقام طفل آخر بالذهاب إلى مكان أدواتها الشخصية وإحضار كوب للإجابة عن محتوى صورة الكوب بالمقياس .
- **في البعد الثاني :** للمقياس هو التمثيل الذهني الموجه للذات لم يحتاج الأطفال إلى الكلام حيث أنه عبارة عن موقف تمثيلي، وقد استخدمت

المعززات (حسب كل طفل المعزز المحبب لديه) عند إكمال الطفل لمواقف البعد الثاني، وقد كانت الاستجابات متوسطة وفوق المتوسط مع الأطفال ذوي التوحد .

– **البعد الثالث للمقياس:** كانت الاستجابات أفضل من قبل التطبيق ومع إخفاء التعزيز المقدم للطفل، حيث كان التطبيقي القبلي للاستجابات أقل وتم الحرص على استخدام المعزز حتى نهاية التطبيق.

كما زاد من فعالية البرنامج ما كان يتلقاه الأطفال من تغذية راجعة علي أدائهم حتى يعدلوا من أدائهم بحيث يسفر في النهاية عن قيامهم بالتعبير الانفعالي على النحو الأكمل والتمييز بين الانفعالات المختلفة كصوت وتعبيرات وجه.

نتائج الفرض الثاني :

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال عينة البحث في التطبيقين القبلي والبعدي للبرنامج القائم على مهام نظرية العقل على مقياس الكفاءة الاجتماعية في اتجاه القياس البعدي .

جدول (٢٦)

دلالة الفروق بين القياس القبلي والبعدي لدى مجموعة البحث في مقياس الكفاءة الاجتماعية ن= ١٠

م	أبعاد المقياس		القياس القبلي		القياس البعدي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
			س	±ع	س	±ع				
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	٩,٤٠٠	١,٢٦٥	٢٠,٣٠٠	١,٢٥٢	١٠,٩٠٠	٠,٦٢٣	١٧,٥٠٤	١١٥,٩٥٧
		توكيد الذات	٨,٨٠٠	٠,٦٣٢	٢١,٨٠٠	١,٨١٤	١٣,٠٠٠	٠,٥٧٨	٢٢,٥٠٠	١٤٧,٧٢٧
		ضبط الذات	١٦,٤٠٠	١,٣٥٠	٢١,٠٠٠	٢,٠٥٥	٤,٦٠٠	٠,٧٩٢	٥,٨١١	٢٨,٠٤٩
		إجمالي البعد	٣٤,٦٠٠	١,٧٧٦	٦٣,١٠٠	١,١٠١	٢٨,٥٠٠	٠,٩٨٧	٢٨,٨٧٠	٨٢,٣٧٠
٢	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	١٤,٤٠٠	١,٢٦٥	١٩,٧٠٠	٠,٩٤٩	٥,٣٠٠	٠,٥٩٧	٨,٨٧٥	٣٦,٨٠٦
		المشكلات الداخلية	١٣,٠٠٠	٠,٩٤٣	٢٠,٩٠٠	١,٢٨٧	٧,٩٠٠	٠,٥٠٤	١٥,٦٦١	٦٠,٧٦٩

م	أبعاد المقياس	القياس القبلي		القياس البعدي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
		س	±ع	س	±ع				
-	النشاط الزائد	١٥,٩٠٠	١,١٩٧	٢١,٦٠٠	٠,٥١٦	٥,٧٠٠	٠,٣٠٠	١٩,٠٠٠	٣٥,٨٤٩
	إجمالي البعد	٤٣,٣٠٠	٢,١١١	٦٢,٢٠٠	١,٩٨٩	١٨,٩٠٠	٠,٩٩٤	١٩,٠١٧	٤٣,٦٤٩
	إجمالي المقياس	٧٧,٩٠٠	٣,١٤٣	١٢٥,٣٠٠	١,٠٥٩	٤٧,٤٠٠	١,٥٢٤	٣١,٠٩٩	٦٠,٨٤٧

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠,٠٥=١,٨٣٣

يتضح من جدول (٢٦) دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥بين القياسين القبلي والبعدي لدى مجموعة البحث في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية قيد البحث، وقد تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٥,٨١١ إلى ٢٢,٥٠٠) وإجمالي (٣١,٠٩٩) لصالح القياس البعدي، كما حققت نسبة معدل التغير المئوية قيمة تراوحت ما بين (٢٨,٣٧٠% إلى ١١٥,٩٥٧%) وإجمالي(٦٠,٨٤٧%).

اتفق مع نتيجة الفرض عما أشارت نتائج دراسات (Khorashad et, al, 2018) , (Ventola & Lei, 2018 (Smith-, Malcolm & Hoogenhout, 2017)) إلى وجود علاقة ارتباطية بين مهام نظرية العقل واضطراب طيف التوحد، وأن ضعف مهام نظرية العقل لدى ذوي اضطراب طيف التوحد يظهر نتائج حاسمة على الأداء الاجتماعي للطفل الذاتوي.

فأطفال طيف التوحد يعانون من صعوبة في فهم العالم الاجتماعي نتيجة للقصور في مهام نظرية العقل، بالإضافة إلى المشكلات الحسية والاهتمامات الخاصة التي قد تحد من قدراتهم على المشاركة الكاملة في مختلف الأنشطة المنزلية والمجتمعية، علاوة على ذلك وجود قصور في مهارات المحاكاة والانتباه للمثيرات الاجتماعية لديهم، مما يقلل من فرص التعلم الاجتماعي لديهم.
(Gillot,A.,1999,P36;Zager,D.&Shamow,N.,2005,pp301-302)

كما أشارت Meek,s.E.et al (2012) إلى وجود ارتباط بين السلوكيات التفاعلية لأطفال التوحد مع الوالدين وكفاءتهم الاجتماعية مع الأقران، حيث أن أطفال التوحد الذين لا يبدأون بالتفاعل مع الوالدين قد لا يستطيعون فعل ذلك مع الأقران ، مما يؤثر سلبًا على كفائتهم الاجتماعية.

وفي هذا الإطار أشار بياجيه إلى أن الفكر والسلوك يتطور من خلال خبرة المناقشة، والتفاوض والصراع خاصة في صحبة الأقران حيث يتعلم الطفل فهم أفكار الآخرين، وانفعالاتهم ، ودوافعهم، وأهدافهم مما يدعم الطفل بالفهم الاجتماعي ، كما يرى فيجوتسكي أن تفاعل الطفل مع قرين يتسم بالكفاءة الاجتماعية من المحتمل أن يكون لديه علاقات عالية الجودة ، وبالتالي يبدو أكثر كفاءة من تعامله مع شريك أقل في الكفاءة الاجتماعية ، ولذلك يتفاعل طفل التوحد الذي لديه قرين عادي أو شريك يعاني من إعاقة نمائية أخرى بشكل أفضل من طفل ذوي اضطراب التوحد الذي لديه قرين. (Bauminger,N.&Shulman,C., 2003 , 93)

ويتفق ذلك مع دراسة Mahendrin ,T. et al (2019)التي هدفت الدراسة إلى التحقق من وجود تأثير للنوع على الأداء الاجتماعي و التواصلى للذكور والإناث ، وأشارت النتائج إلى أن الإناث من أطفال أوتيزم قد أدت بشكل أفضل من الذكور في الأعمار الصغيرة في حين أدى الذكور بشكل أفضل من الإناث في الأعمار الأكبر.

وأشارت الدراسات السابقة أن القصور في الكفاءة الاجتماعية من نواحي القصور الرئيسة لدى أطفال التوحد، وهذا يتفق أيضًا مع ما أشار Sigman, A. Ruskin, E (1999)من أطفال التوحد يعانون من قصور في مهارات الكفاءة الاجتماعية بصرف النظر عن مستوى أدائهم ، كما يتفق مع دراسة Joffrion, K.B(2000) والتي أشارت إلى أن أطفال

التوحد الذين حصلوا على تدريب تحليل السلوك التطبيقي قد حققوا تحسناً دالاً في الذكاء في حين حصلوا على نتائج منخفضة في مقاييس الكفاءة الاجتماعية مقارنة بأقرانهم العاديين حيث استمر القصور في النمو الاجتماعي الانفعالي لديهم. وهذا ما أكدته دراسة منال عثمان الشحات (٢٠٢١) أن هناك فروق في الكفاءة الاجتماعية بين الذكور والإناث لأطفال التوحد ، تُعد الكفاءة الاجتماعية شرطًا أساسيًا لامتلاك المهارات الاجتماعية (Gresham&Eliott,1990).

وتختلف نتيجة الفرض مع دراسة Keskin(2015) لم يظهر أي علاقة ذات دلالة بين نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية للأطفال، كما لم يظهر أي علاقة بين التمثيلات الرمزية والكفاءة الاجتماعية . استطاع الأطفال الذين سجلوا درجة ضعيفة في مهام نظرية العقل المشاركة في تحويلات فكرية أكثر تقدمًا عند التفاعل مع أحد الأطفال الأكثر مهارة في نظرية العقل .

نتائج الفرض الثالث :

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال البحث في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج القائم علي مهام نظرية العقل على مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية والكفاءة الاجتماعية في اتجاه القياس التتبعي.

جدول (٢٧)

دلالة الفروق بين القياس البعدي والتتبعي لدى مجموعة البحث في مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية ن=١٠

م	أبعاد المقياس	القياس البعدي		القياس التتبعي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
		س	±ع	س	±ع				
١	التمثل الذهني للمحتوى المرئي	٣٥,٩٠٠	٢,٦٠١	٣٤,٦٠٠	٣,١٢٣	١,٣٠٠	٠,٩٦٧	١,٣٤٤	٣,٦٢١

م	أبعاد المقياس	القياس البعدي		القياس التتبعي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
		س	±ع	س	±ع				
٢	التمثل الذهني للمحتوى المسموع الموجه للذات	٣٦,٦٠٠	٢,٧١٦	٣٥,٧٠٠	٢,٨٩٧	٠,٩٠٠	٠,٨٥١	١,٠٥٨	٢,٤٥٩
٣	التمثل الذهني المسموع الموجه خارجيا	٣٠,٣٠٠	١,١٦٠	٢٩,٨٠٠	١,٢٦٥	٠,٥٠٠	٠,٦٧٨	٠,٧٣٧	١,٦٥٠
	إجمالي المقياس	١٠٢,٨٠٠	٤,٥١٧	١٠٠,١٠٠	٥,١٧٦	٢,٧٠٠	٢,١٨١	١,٢٣٨	٢,٦٢٦

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠,٠٥=١,٨٣٣

يتضح من جدول (٢٧) دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥بين القياسين البعدي والتتبعي لدى مجموعة البحث في أبعاد مقياس التمثيلات الذهنية الرمزية قيد البحث، وقد تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,٧٣٧ إلى ١,٣٤٤) وإجمالي (١,٢٣٨)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسيين، كما حققت نسبة معدل التغير المئوية قيمة تراوحت ما بين (١,٦٥٠% إلى ٣,٦٢١%) وإجمالي (٢,٦٢٦%).

أشارت النتائج في البحث الحالي إلى حصول الأطفال التوحد على أعلى الدرجات من التمثيل الرمزي الذهني في القياس البعدي لمقياس التمثيلات الرمزية الذهنية، وقد حقق الأطفال عينة البحث الدرجة نفسها في القياس التتبعي حيث لا توجد درجات أعلى لتحقيقها .

ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الباحثة حاولت منذ بداية لحظة التخطيط والإعداد لجلسات البرنامج مراعاة تنمية التمثيل الرمزي الذهني لطفل التوحد، وأن تنميته تحتاج إلى عدد كبير ومتنوع من الأنشطة المبنية على

بعضـها البعض في تسلسل منطقي متناسب مع خصـائص عينة البحث ، وذلك لتنمية وترسـيخ التمثيل الرمزي الذهني لديهم وبالتالي يصـبح جزءًا لا يتجزء من بنائهم العقلي والمعرفي .

حيث أكدت دراسة Sebra &Southgate(2015) أن مستوى الذاكرة بعيدة المدى لدى أطفال التوحد أفضل من الذاكرة قصيرة المدى ، ويدل ذلك على أنهم لا يتذكرون إلا الخبرات أو المعلومات التي يتكرر تعاملهم معها لفترة زمنية طويلة، أما المعلومات والخبرات التي تمر بسـرعة من أمامهم فإنهم يعانون قصـورًا في تذكرها، مما جعل الباحثة تسـتخدم أدوات واسـتراتيجيات وفنيات ووسـائل متعددة أثناء بناء وإعداد جلسـات البرنامج ، وراعت الباحثة تعاقب الجلسـات واتصـالها وبنائها على بعضـها البعض . وهذا ما أشـارت إليه نظرية برونر بأن التمثيلات الذهنية شـكل من أشـكال التصور الملموسة (Lush & Martin,2012,39) .

وتشـير نظرية بياجيه وانهلدر أن الوظيفة الرمزية التمثيلية أو القدرة على استدعاء أشياء أو مواقف غير مدركة تلقائيًا، باستخدام الإشارات أو الرموز، وأهم عامل لظهور وتطور هذه الوظيفة هو نمو التقليد أو المحاكاة، ويرى بياجيه أن التقليد يؤدي إلى التمثل الرمزي الذهني، وهو تكوين صورة الشيء ويمكن اعتباره شـكلاً من أشـكال التقليد المسـتدمج، أي تواصـل عملية المواءمة، وبما أن التقليد الرمزي ناتج عن اللعب ، وهذا ما نجده في كتابة تكوين الرمز عند الطفل (Piaget,2004,28).

جدول (٢٨)
دلالة الفروق بين القياس البعدي والتتبعي لدى مجموعة البحث في مقياس الكفاءة الاجتماعية ن = ١٠

م	أبعاد المقياس		القياس البعدي		القياس التتبعي		فروق المتوسطات	الخطأ المعياري للمتوسط	قيمة ت	نسبة التغير%
			س	±ع	س	±ع				
١	المهارات الاجتماعية	التعاون	٢٠,٣٠٠	١,٢٥٢	١٩,٩٠٠	١,١١٧	٠,٤٠٠	٠,٤٦٧	٠,٨٥٧	١,٩٧٠
		توكيد الذات	٢١,٨٠٠	١,٨١٤	٢١,٢٠٠	١,٩٠٢	٠,٦٠٠	٠,٥٤٩	١,٠٩٣	٢,٧٥٢
		ضبط الذات	٢١,٠٠٠	٢,٠٥٥	٢٠,٣٠٠	٢,١٩٨	٠,٧٠٠	٠,٨٣١	٠,٨٤٢	٣,٣٣٣
		إجمالي البعد	٦٣,١٠٠	١,١٠١	٦١,٤٠٠	٣,٢٨٦	١,٧٠٠	١,٠٨٩	١,٥٦١	٢,٦٩٤
٢	السلوك المشكل	المشكلات الخارجية	١٩,٧٠٠	٠,٩٤٩	١٩,٢٠٠	١,١٧٣	٠,٥٠٠	٠,٤٨٨	١,٠٢٥	٢,٥٣٨
		المشكلات الداخلية	٢٠,٩٠٠	١,٢٨٧	٢٠,١٠٠	١,١٦٦	٠,٨٠٠	٠,٦١٢	١,٣٠٧	٣,٨٢٨
		النشاط الزائد	٢١,٦٠٠	٠,٥١٦	٢١,٠٠٠	١,٢٩٤	٠,٦٠٠	٠,٧٢٣	٠,٨٣٠	٢,٧٧٨
		إجمالي البعد	٦٢,٢٠٠	١,٩٨٩	٦٠,٣٠٠	٢,٤١١	١,٩٠٠	١,٢٨٦	١,٤٧٧	٣,٠٥٥
	إجمالي المقياس		١٢٥,٣٠٠	١,٠٥٩	١٢١,٧٠٠	٢,٧٦٨	٣,٦٠٠	٢,٤٢٣	١,٤٨٦	٢,٨٧٣

قيمة ت الجدولية عند مستوى معنوية ٠,٠٥=١,٨٣٣

يتضح من جدول (٢٨) دلالة الفروق الإحصائية عند مستوى معنوية ٠,٠٥بين القياسين البعدي والتتبعي لدى مجموعة البحث في أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية قيد البحث، وقد تراوحت قيمة (ت) المحسوبة ما بين (٠,٨٣٠ إلى ١,٣٠٧) وإجمالي (١,٤٨٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين القياسين، كما حققت نسبة معدل التغير المئوية قيمة تراوحت ما بين (١,٩٧٠% إلى ٣,٨٢٨%) وإجمالي(٣,٨٧٣%).

مما سبق يتضح أن البرنامج القائم على مهام العقل لتحسين التمثيلات الذهنية الرمزية كان له الفضل في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال المجموعة التجريبية واستمرار الأثر الإيجابي خلال فترة المتابعة .

وبهذا تتفق النتيجة الفرض مع دراسة Nadder-Hrosbois et al(2014) استهدفت التعرف على علاقة قدرات فهم الاعتقاد ونظرية العقل بتنظيم الذات والكفاءة الاجتماعية، وأشارت النتائج إلى انخفاض قدرات نظرية العقل وارتباطها بالتكيف الاجتماعي وتنظيم الذات والكفاءة الاجتماعية .

ودراسة Alkire, Diana(2023) التي أكدت على أن التفاعلات الاجتماعية الناجحة تعتمد على نظرية العقل – القدرة على تمثيل الحالات العقلية للآخرين، ومع ذلك فإن معظم الدراسات حول العلاقة بين نظرية العقل والنجاح الاجتماعي التفاعلي تعتمد على المهام غير التفاعلية التي لا تلتقط بشكل مناسب الارتباط "العفوي" لنظرية العقل ، وهو عنصر حاسم في التفاعلات الاجتماعية اليومية.

وتختلف نتيجة الفرض مع دراسة Keskin(2015) لفحص العلاقة بين نظرية العقل والتمثيلات الرمزية الذهنية في اللعب التخيلي والكفاءة الاجتماعية للأطفال، لوحظ وجود علاقة قوية ذات دلالة بين نظرية العقل ولعب الأدوار لدى الأطفال . أيضًا لم تظهر أي علاقة ذات دلالة بين نظرية العقل والكفاءة الاجتماعية للأطفال ، كما لم تظهر أي علاقة بين التمثيلات الرمزية في اللعب التخيلي والكفاءة الاجتماعية . استطاع الأطفال الذين سجلوا درجة ضعيفة في مهام نظرية العقل المشاركة في تحويلات فكرية أكثر تقدمًا عند التفاعل مع أحد الأطفال الأكثر مهارة في نظيرة العقل.

التوصيات:

توصي الباحثة استنادًا إلى ما كشفت عنه نتائج البحث الحالي بما يأتي:

– إعداد كوادر قادرة ومؤهلة للعمل مع أسـر الأطفال التوحد وخصـوصًـا الأمهات بداية من الأخصائي النفسي والاجتماعي والأطباء مرورًا بالمعلمين ومديري المدارس .

–إشـراك الأسـر في برامج العلاج وتعديل السـلوك لأطفالهم التوحد، وفي تطوير خطة مناسـبة في سـبيل مواجهة المشـكلات السـلوكية لدى هؤلاء الأطفال.

–عقد ندوات ومحاضرات تثقيفية وإرشادية للأسر بشكلٍ عامٍ والأمهات بشكلٍ خاصٍ على التوعية بمعلومات عن الاضـطرابات وأعراضـها وتشـخيصـها وأسـبابها وطرق العلاج ، وكيفية التعامل مع احتياجات أبنائهن ، والتعرف على الأساليب التربوية المناسبة.

–تدريب معلمي الأطفال ذوي اضـطراب طيف التوحد وأولياء الأمور في كيفية توظيف مهام نظرية العقل في تربية وتأهيل أطفال التوحد وتعديل سلوكهم المضطرب.

البحوث المقترحة :

- فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في تحسين مهام نظرية العقل لدى أطفال التوحد.
- فاعلية برنامج تدريبي قائم على نظرية العقل في تحسين التوافق النفسي لدى أطفال التوحد.
- فاعلية برنامج تدريبي باسـتخدام القصـص الاجتماعية لتحسـين مهام نظرية العقل لدى أطفال ذوي طيف التوحد.
- العلاقة بين التمثيل الذهني الرمزي وقراءة العقل والنمو اللغوي لدى أطفال طيف التوحد.

المراجع

المراجع العربية والأجنبية:

أبو الفضل، محفوظ عبد الستار ؛ عطا أِامة أحمد (٢٠١٤): فعالية برنامج إرشادي في تنمية الكفاءة الاجتماعية وأثره على مفهوم الذات الأكاديمية لذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية، *مجلة الطفولة والتربية*، ٦(٢٠)، ٣٥١ -٤٣٦.

أبو حماد ، ناصر الدين إبراهيم (٢٠١٨): أثر برنامج تدريبي جمعي قائم على النظرية الاجتماعية في تحسين مستوى المهارات الاجتماعية وتعديل وجهة الضبط لدى طلبة جامعة الأمير عبد العزيز ، *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية – فلسطين*، ٧(٢١)، ١٩-٢٧.

خطاب ، رأفت عوض السعيد (٢٠١٥): *الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لذوي الاحتياجات الخاصة التشخيص والعلاج* ، الدمام ؛ مكتبة المتنبي.

زيادة ؛ شيماء محمد سلطان (٢٠١٣) : *فعالية برنامج لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين حركيًا* (رسالة ماجستير منشورة) ، كلية التربية – جامعة أسيوط.

شاش ، سهير محمد سلامة (٢٠١٥): *تنمية المهارات الحياتية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة* ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق .

الدخيل الله ، تغريد عبد الله (٢٠١٤): *المهارات الاجتماعية، المفهوم والوحدات والمحددات*، الرياض ؛ مكتبة العبيكان.

الزريقات، إبراهيم (٢٠١٠): *التوحد : الخصائص والعلاج* ، عمان ، دار النشر والتوزيع.

الشخص ، عبد العزيز، مرسي ، هيام (٢٠١٣): مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة ، *مجلة الإرشاد النفسي بكلية التربية – جامعة عين شمس* ، ٣،١-٢٥.

الشخص ، عبد العزيز السيد ، بسمة أسامة ، سليمان ، عبد الرحمن سيد (٢٠١٧): برنامج مقترح قائم على مهام نظرية العقل لتحسين التفاعل الاجتماعي لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وخفض نشاطهم الزائد ، *مجلة الإرشاد النفسي* ، جامعة عين شمس ، (٥٠)، ٣٤٩-٢٨١.

الشمري ، فهد محمد (٢٠١٣): فاعلية التربية في تحسين بعض مهارات السلوك التكيفي لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة ، *المجلة السعودية للتربية الخاصة*، جامعة الملك سعود، ٧؛ ص ص ٤٣-٧٤.

الشحات ، منال عثمان (٢٠٢١): الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال أوتيزم الأداء والوظيفي المرتفع : دراسة مقارنة ، *مجلة كلية التربية* ، بنها ، (١٢٥)٣٢ .

العطية ، أسماء عبد الله (٢٠١٣): برنامج تدريبي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ، *مجلة الإرشاد النفسي*، ص ص ١٩١-٢٦٧.

النجار ، خالد عبد الرازق (٢٠١٥) : *إعاقات النمو الشامل* ، القاهرة ، دار طيبة للطباعة والنشر .

عبد الله ، أحمد عمرو (٢٠١٦): الكفاءة الاجتماعية في علاقتها بمختلف أنواع السلوك العدواني لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، المجلة *المصرية لعلم النفس الإكلينيكي والإرشادي* ، (٤)٤، ٥١٤.

عايدة ، حسام عطية؛ إبراهيم ؛ فيوليت فؤاد؛ النجار، سميرة أبو الحسن (٢٠١٨): برنامج تدريبي لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين في مدارس الدمج ، *المجلة الدولية للعلوم التربية والنفسية – المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية – مصر*، ١٦، ٧٤-١١٠.

عراقي ، إيهاب (٢٠١٢): *الأوتيزم (التوحد) والإعاقة العقلية ، دارسة سيكولوجية* ، القاهرة ، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .

عمار ، طاهر سعد حسن (٢٠١٦) : فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال المرحلة الابتدائية ، *مجلة الإرشاد النفسي* ، مصر، ٥٣-٩٢.

عيس ، يسري أحمد (٢٠١٨): الذكاء الوجداني وعلاقته بالكفاءة الاجتماعية لدى تلاميذ الموهوبين ذوي صعوبات التعلم ، *مجلة العلوم التربوية – السعودية*، ٢٠٥-٢٧٤.

عبد الله ، سميرة حسن والمشاط ، هدى عبد الرحمن (٢٠١٤): المسؤولية وعلاقتها بالكفاءة الاجتماعية لدى طالبات المرحلة الجامعية بكلية التربية للبنات بجدة ، *دراسات عربية في التربية وعلم النفس* ، رابطة التربويين العرب ،٤(٥٤)، ٢٦٢-٣٠٠.

عبد الحليم ، نجلاء فتحي (٢٠١٦): *الكفاءة الاجتماعية لذوي الإعاقة العقلية بين العزل والدمج* ، العين ، دار الكتاب الجامعي.

محمد، عادل عبد الله (٢٠١٤): *مدخل إلى اضطراب التوحد : النظرية والتشخيص وأساليب الرعاية* . القاهرة : الدار المصرية اللبنانية .

محمد، عادل عبد الله (٢٠١٣): *مدخل إلى اضطرابات التوحد (النظرية والتشخيص وأساليب الرعاية)*، القاهرة ، الدار المصرية اللبنانية .

محمد ، إيناس عبد المطلب(٢٠١٨): *فاعلية برنامج قائم على اللعب التخيلي لتنمية التمثيلات الرمزية الذهنية وقراءة العقل لدى عينة من الأطفال الذاتويين ذوي الأداء المرتفع* ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة ، ٣٠-٥٠.

مرسي، أماني يوسف السيد محمد (٢٠٢٠): التمثيلات الذهنية الرمزية كمنبيء بالأداء على نظرية العقل لدى الأطفال الذاتويين ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة بنها ، ٣(١٢٣) ، ٣٣٠-٣٤٠.

ميسره ، محمود حمدي (٢٠١٧): فاعلية بعض فنيات مهام نظرية العقل في تحسين الخلل النوعي للمدخلات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، *مجلة كلية التربية* ، جامعة أسيوط ،٣٣(١) ، ٤٥٩- ٥٠٠.

عمر، منال مهدي؛ وعبد اللطيف ، مريم محمد (٢٠١٥): *برنامج قراءة العقل لتدريس مفاهيم نظرية العقل للأطفال الذاتويين وذوي التأخر المعرفي* ، القاهرة ، مكتبة الأنجلو .

Autistic and Typically Developing Children and Adolescents ; McNaughton, Kathryn A.; Yarger, Heather A.; Shariq, DeenaAlkire, Diana(2023) : Theory of Mind in Naturalistic Conversations between; Redcay, Elizabeth, Autism, *The International Journal of Research and Practice*, (2)27 p472-488 Feb

Autism Spectrum Disorder (2022): Brief Report: Test-Retest Reliability of Cognitive, Affective, and Spontaneous Theory of Mind Tasks among School-Aged Children with Autism Spectrum Disorder,

Altschuler, Melody R.; Faja, Susan, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, (4) 52 p1890-1895 Apr.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical Manual of mental disorders (5th Ed.). Arlington,* VA: American Psychiatric Publishing.

Astle, D., Summerfield, J., Griffin, I. & Nobre, A. (2012). Orienting Attention to locations in mental representations. *Attention, perception & psychophysics, 74* (1), 146-162.

Angresol, R. & Shribman, S. (2016). *Blood serotonin levels in autism spectrum disorder: A systematic review and meta-analysis*. European Neuropsycho pharmacology, 24, 19-92.

Bruck, N. (2015). Improvement of Mental Representations of Young Autistic Children Using a Natural Behavioral Approach: Effects on Language, Pretend Play and Joint Attention, *Journal of Autism and Related Disorders*; 3 (6).

Begeer, S.; Malle, B. F; Nieuwland, M. S.; & Keysar, B. (2013).Using Theory Of Mind To Represent And Take Part In Social Interactions: Comparing Individuals With High-Functioning Autism And Typically Developing Controls. *European Journal of Developmental Psychology;* 7(1): 104-122.

Baron-Cohen, S. (2001). *Understanding Other Minds: Perspectives From Developmental Cognitive*

Neuroscience (2nd Ed.). (pp. 83- 123). xix, 530 pp. New York, NY, US: Oxford University Press; US

Causlin, V. W. (2011). Subphenotype-dependent disease markers for *diagnosis and personalized treatment of autism spectrum disorders*. Disease Markers, 33, 277–288.

Chandler, M. J. and Hala, S., (2016). The Role of Personal Involvement in the Assessment of Early False Belief Skills, in C. Lewis and P. Mitchell (Eds.), *Children's Early Understanding of Mind: Origins and Development*, pp. 403-25. Hove: Lawrence Erlbaum.

Clements, W. A., & Perner, J. (2014). *Implicit understanding of Belief.* Cognitive Development, 377.

Csibra, G., & Southgate, V. (2015). *Evidence for infants' understanding of false beliefs should not be dismissed*. Trends in Cognitive Sciences, 66.

Dong, J. (2013). *The Dispute or the Conciliation of "Theory Theory "and "Simulation Theory"? An Investigation of the Relation between Pretend Play and Theory of Mind in Preschoolers*. The Chinese University of Hong Kong: Hong Kong.

Dorty, D. (2008). The past achievements and future promises of developmental psychopathology: The coming of age of a discipline. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 71.

Doherly, M. (2008). *Theory of mind: How children understanding others'* Thoughts and feelings, Paris, France.

Fitch, A. (2017). *Exploring Toddlers' Use of Language to Update Mental Representations: Evidence from Children with and Without Autism Spectrum Disorder*. *Ph.D.*, University of Massachusetts Boston.

Gopnik, J. & Flavell, H. (1993) the development of children understands of false belief and the appearance-reality distinction. *International Journal of psychology*, 28, 595-604.

Goldstein, S. (2012). A National Study of Autistic Symptoms in the General Population of School-Age Children and Those Diagnosed With Autism Spectrum Disorders, *Psychology in Schools*, 7 (10).

Golan, O., Baron-Cohen, S., Hill, J. & Rutherford, M. (2008). *The 'Reading the Mind in Films' Task [Child Version]: Complex Emotion and Mental State Recognition in Children with and without Autism Spectrum Conditions*. Springer Science Business Media, *38*, 1534 – 1541.

Haray, A. H. (2016). *Effects of Picture Exchange Training on Communication Topographies. University of North Texas*, Proquest, UMI Dissertations Publishing, 1471486, 91-102.

Harris, P. L. Social Cognition. In Kuhn, Deanna [Ed]; Siegler, Robert S [Ed]; Damon, William [Ed];

Lerner, Richard M [Ed]. (2015). *Handbook of child psychology:* Vol 2, Cognition, Perception, And Language (6th Ed.). (pp. 811-858). xxvii, 1042 pp. Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc; US.

Hiatt, Laura M.; Trafton, J. Gregory (2010): A Cognitive Model of Theory of Mind Salvucci, Dario D.; Gunzelmann, Glenn. *Proceedings of the 10th International Conference on Cognitive Modeling*, Drexel University Philadelphia, PA.pp91-96

Hayword, E.o.(2009): *Measurement of Advanced theory of Mind in School-age Children; Investigating the Vallidity of a Unified Construct, D.Ph. in the Steinhardt School of Culture*, Education, and Human Development, New York University. P, 138.

Johnny L. & Malson, E. (2009). *Applied Behavior Analysis for Children with Autism Spectrum Disorder*, Springer New York Dordeecht Heidelberg London, Library, of Congress.

Kerr, S. & Durkin, K. (2004). Understanding of thought bubbles as mental representations in children with autism: implications for theory of mind. *Journal of autism and developmental disorders, 34* (6), 637- 648.

Keskin, B. (2015). *The Relationship between Theory of Mind, Symbolic Transformations in Pretend Play, And Children's Social Competence*. The Florida State University, ProQuest, UMI Dissertations Publishing, 3216615.

López, T., Cortés, J., Beltrán, C. & Estrada, J. (2015). *Representaciones sociales de la salud mental y enfermedad mental de población adulta de Guadalajara, México/Mental health and mental illness social representations of adult population from Guadalajara*, Mexico. Revista CES Psicologia; Medellin, (1), 63-76.

Moore, C., Pure, K. & Furrow, D. (1990). Children's understanding of the modal expression of certainty and uncertainty and its relation to the development of a representational theory of mind. *Child Development, 61*, 722-730.

Magnusson, F.; Berntorp, K.; O Lofsson, B., &Åkesson, J. (2015). *Symbolic Transformations of Dynamic Optimization Problems in Children*. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, p. 6.

Mason, R.A., Williams, D.L., Kana, R.K., Minshew, N., & Just, M.A. (2015). *Theory of Mind disruption and recruitment of the right hemisphere during narrative comprehension in autism.* Neuropsychologia, 46 (1), 269–280. Doi:10. 1016/j. neuropsychologia. 2015.07.018.

Miller,C. A. (2010). Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind. *American Journal of Speech- Language Pathology*; 15: 142.

Morris, A.,& Free, M. (2011). Oxidative stress-related biomarkers in autism: Systematic review and meta-analyses. *Free Radical Biology & Medicine*, 52 (2).

Nedovikj, G. & Rapaikj, D. (2010). The influence of mental retardation on mental representation and motor execution. *The Journal of Special Eduction and Rehabilitation; Skopje,11*(3/4), 31-42.

Opain, A. (2014). *Mental representation training as Related to Pretend Play in Autistic Children*, PhD Thesis, University of Melbourne: Australia.

Pedreño, C., Pousa, E., Navarro, J., Pàmias, M. & Obiols, J. (2017). Exploring the Components of Advanced Theory of Mind in Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 47* (8), 2401-2409.

Pemer,J., Ruffman,T.,&Leekam,S.R.(1994).Theory of mind is contagious: You catch it from your sibs. *Child Development*, 65, 1228-1238.

Pellicano, E. (2010). Links between Theory of Mind and Executive Function In Young Children With Autism: Clues To Developmental Primacy. *Developmental Psychology*, 43, 974-990.

Peters, J. (2010). *Effectiveness of a Computer Program In Increasing Social Skills in Children with Autism Spectrum Disorder*, Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University, in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy. –available at http//www,proqwest.com.

Rayan, K. & Kargen, P. (2015). Mental Representations Abilities of Children with Autism, *Journal of Developmental Disabilities*; 2 (5).

Salzinger, K. (2013). The *Mystery of Mind Reading*. Psyc Critiques; 51(8).

Repacholi, Bettty; Slaughter, Virginia (2003): Individual Differences in Theory of mind, Implications for Typical and Atypical *Development, Psycology Press*, New York and Hove, New York and Hove

Salter, S., Seigal, A, Claxton, M., Lawrence, K. & Skuse D. (2008). Can Autistic children read the mind of an animated triangle? SAGE Publications. *Los Angeles, London, New Delhi and Singapore,* 12 (4), 349–371.

Slaughter, V., Peterson, C. & Carpenter M. (2009). Maternal mental state talk and infants' early gestural communication. *Journal Child Lang, 36* (5), 1053-1074.

Schlinger, H. D. (2013). An Operational Analysis of "Consciousness" And Its Implications for Theory of Mind. *Invited address to the 27thAnnual Conference of the Berkshire Association for Behavior Analysis and Therapy*, Amherst, MA. Perspective. The Psychological Record; 59: 435.

Senju, A., Tojo, Y., Konno, M., Dairoku, H., & Hasegawa, T. (2016). Reading Mind from Pictures of Eyes: Theory of Mind, Language Ability, *General*

Intellectual Ability, and Autism. Shinrigaku Kenkyu, 73, 64-70.

Shaw, M.E., Corsini, R.J. (2014). "*The Application of Role Play in Cultivating the Communicative Competence in Young Stuttering Kids*". San Diego, CA: University Associates, Inc.

Shlinger, M. T., (2013). *Autism spectrum disorder in the genetics clinic: A review*. Clinical Genetics, 83, 799–843

Soltanifar, A., & Ardani, A. R. (2013).Attachment-Based Play Therapy for Iranian Children and Parenting Stress of Their Mothers. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 18 (4): 432-437, 2013

Stone, S. J., & Stone, W. (2015). Symbolic Play and Emergent Literacy. *Early Child Development and Care;* 17 (7): p.1.

Strader, W. H. (2013). *Dramatic Play in the Lives of Children*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall, p.2.

Schlinger, H. D. (2013). An Operational Analysis of "Consciousness" And Its Implications for Theory of Mind. *Invited address to the 27thAnnual Conference of the Berkshire Association for Behavior Analysis and Therapy*, Amherst, MA. Perspective. The Psychological Record; 59: 435.

Smith, L, M.(1974): *Parent and Teacher Influences on Preschool Children's Emotion Regulation Pre-Academic and Social Skills*, M.S. of Science in the

Department of Human Development and Family Studies in the Graduate School of the University of Alabama, 52

Wellman, H.; M. Fang, F., Liu, D., Zhul, L. Liu, G. (2006). Scaling of Theory of Mind Understanding in. *Chinese Children Psychological Science* Vol, 17, pp. 1075-108

Yermia, S., & Shikid, E. (2012). *Tangled webs: Tracing the connections between genes and cognition*. Cognition, 34.