كلية التربية
قسم علم النفس

الخصائص السيكومترية لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

إعداد الباحثة

سكرة طه السيد ناجي فايد

إشراف

أ.م.د/ مروه نشأت معوض
أستاذ مساعد الصحة النفسية
كلية التربية
جامعة كفر الشيخ

أ.د/ علياء رجب السحيمي
استاذ دكتور الصحة النفسية
كلية التربية
جامعة مدينة السادات

١٤٤٥هـ - ٢٠٢٤م

المستخلص:

استهدف البحث الحالي التعرّف على الخصائص السيكومترية لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكون المقياس من (٣٦) بندًا موزع على ثلاثة أبعاد (المحادثة – السلوكيات البراجماتية – التواصل البراجماتي)، وتكون ، كل بند تضمن ثلاث استجابات (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) موزعة على ثلاثة أبعاد، البعد الأول به (١١) بند، والثاني به (١٣) بند، والثالث به (١٢) بند، وقد تكونت عينة البحث من (٣٠) طفلا من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، انحصرت أعمارهم الزمنية بين (٦ – ٩) أعوام بمتوسط حسابي (٨.١٢) وانحراف معياري (٠.٥١)، وباستخدام المعالجات الإحصائية المناسبة، توصلت نتائج البحث إلى أنه يتوفر لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مؤشرات الصدق والثبات والاتساق الداخلي، مما يجعله أداة صالحة للاستخدام الدقيق في القياس ولتحقيق الأهداف التي وُضع من أجلها، ومن ثم يمكن استخدام المقياس الحالي في قياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ومن ثم يمكن إجراء مزيد من الدراسات التي تستهدف الحد من أوجه القصور في الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فضلا عن تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام المقياس الحالي.

الكلمات المفتاحية: *الخصائص السيكومترية – الاستخدام الاجتماعي للغة – اضطراب طيف التوحد.*

Abstract:

The current research aimed to identify the psychometric properties of the Social Use of Language Scale for children with autism spectrum disorder. The scale consisted of (36) items distributed over three dimensions (conversation - pragmatic behaviors - pragmatic communication), and each item included three responses (always - sometimes - rarely) distributed over three dimensions. The first dimension had (11) items, the second had (13) items, and the third had (12) items. The research sample consisted of (30) children with autism spectrum disorder, whose ages ranged between (6 - 9) years with an arithmetic mean of (8.12) and a standard deviation of (0.51). Using appropriate statistical treatments, the research results concluded that the Social Use of Language Scale for children with autism spectrum disorder has indicators of validity, reliability, and internal consistency, which makes it a valid tool for accurate use in measurement and to achieve the goals for which it was developed. Therefore, the current scale can be used to measure the social use of language in children with autism spectrum disorder, and then it can be conducted.

Key words: *Psychometric characteristics - Pragmatic language - autism disorder.*

مقدمة

يعد اضطراب طيف التوحد أحد الاضطرابات النمائية الشاملة التي تصيب الأطفال في مرحلة من أهم مراحل النمو الإنساني، وهو من الاضطرابات النمائية الأكثر شيوعًا في الوقت الحاضر والتي يبدأ ظهورها خلال مرحلة الطفولة المبكرة؛ ويعود مصطلح Autism إلى أصل كلمة اوتوس Autos إغريقية الأصل، وهي النفس أو الذات، ويشير باحثون آخرون إلى أن مصطلح اضطراب طيف التوحد في الأصل الإنجليزي Autism مشتق من Autonomy.

طبقًا للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية يعبراضطراب طيف التوحد عن اضطراب نمائي عصبي معايير تشخيصه تتمثل في العجز المستمر في جوانب التواصل والتفاعل الاجتماعي في سياقاتٍ متعددة، بالإضافة إلى أنماط محددة ومقيدة من الاهتمامات والسلوكيات التكرارية النمطية، وهذه الأعراض يجب ان تكون موجودة في فترة النمو المبكرة وتسبب خللًا اكلينيكيًا واضحا في المجالات الاجتماعية والعلمية, أو غيرها من المجالات المهمة، وهذه الاضطربات لا تفُسر عن طريق الإعاقة الفكرية أو التأخر النمائى الشامل (APA, 2013).

ويعد اضطراب طيف التوحد كما يشير عادل عبدالله محمد (٢٠٢٠) بمثابة اضطراب عصبي ونمائي عام أو منتشر يلازم الطقل مدى حياته، وتصاحبه العديد من أوجه القصور في كافة جوانب النمو، ويعد تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتعديل سلوكهم أمراً غاية في الخطورة نظراً لما يبدونه من أوجه قصور عديدة في مقدمتها الجانب العقلي المعرفي، والجانب الاجتماعي بما يتضمنه من سلوكيات اجتماعية انفعالية، وتواصل وظيفي يعتمد في أساسه على مختلف المفاهيم والمهارات التي تتداخل مع بعضها البعض بجوانبها المختلفة والتي عادة ما تؤثر في بعضها البعض بطريقة مباشرة أو غير مباشرة فتؤثر على التواصل الاجتماعي الذي يمثل أحد أهم جوانب القصور التي يعاني منها هؤلاء الأطفال.

وأوضح Lee (2006) أن الاستخدام الاجتماعي للغة في الحوار يستند إلى المبادئ الأساسية للتواصل من خلال مراعاة كيفية تفسير الأشخاص للحوار.

ووفقًا لما ورد في النسخة الخامسة من دليل التصنيف التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية DSM–V الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي (٢٠١٣) APA يعرف عادل عبدالله محمد (٢٠١٤، ١٩) اضطراب طيف التوحد بأنه اضطراب نمائي وعصبي معقد يتعرض الطفل له قبل الثالثة من عمره، ويلازمه مدى حياته، ويمكن النظر إليه من جوانب ستة على أنه اضطراب نمائي عام أو منتشر يؤثر سلباً على العديد من جوانب نمو الطفل، ويظهر على هيئة استجابات سلوكية قاصرة وسلبية في الغالب تدفع بالطفل إلى التقوقع حول ذاته، كما يتم النظر إليه أيضاً على أنه إعاقة عقلية، وإعاقة اجتماعية، وعلى أنه إعاقة عقلية اجتماعية متزامنة أي تحدث في ذات الوقت، وكذلك على أنه نمط من

أنماط اضطراب طيف التوحد يتسم بقصور في السلوكيات الاجتماعية، والتواصل، واللعب الرمزي فضلاً عن وجود سلوكيات واهتمامات نمطية وتكرارية ومقيدة، كما أنه يتلازم مرضياً مع اضطراب قصور الانتباه، ويعكس ذلك كما يرى عادل عبدالله محمد (٢٠١٩) وجود ثلاثة جوانب للقصور تميز اضطراب طيف التوحد وتعرف بثلاثية القصور التي تتمثل في قصور السلوكيات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي، وقصور التواصل الاجتماعي والذي يغطي جانبي اللغة اللفظي وغير اللفظي، وقصور التخيل الاجتماعي واللعب الرمزي وما يصاحبه من أنشطة تكرارية.

كما أوضح Norbury (2014) أن التواصل الفعال، والناجح يتطلب إدراك ما وراء الكلمات والاستفادة من معرفتنا وخبرتنا لبناء المعنى، ويتطلب ذلك أحيانًا استخدام السياق اللغوي (الاستخدام الاجتماعي للغة) حيث ان استنتاج الأطفال للمعنى يتم من خلال دمج اللغة المسموعة مع معرفتهم، وخبرتهم السابقة، مما يمكنهم من فهم نوايا المتكلمين، والإشارات اللفظية، وغير اللفظية التي تشير إلى تلك النوايا في ضوء السياق الاجتماعي، والبيئي، والمعايير، والتوقعات المجتمعية، ودمج هذا الفهم مع الجوانب الهيكلية للغة (المفردات، وبناء الجملة، وعلم الأصوات) لتحقيق التواصل الناجح.

والاستخدام الاجتماعي للغة هو المجال الذي يجعل الأطفال يحققون الفهم السليم في المواقف المختلفة مع الآخرين، وأنه يعني فهم السياق بما يتضمنه من مقاصد ودلالات لغوية مختلفة بدقة، ودون تحريف مما يسهم في إقامة تواصل اجتماعي فعال بينهم (عادل عبدالله محمد، ٢٠١٠، ٢٣).

وقد يؤدي عدم قدرة الطفل على استخدام مهارات الاستخدام الاجتماعي للغة إلى عدم قدرته على نقل وإيصال رغباته واحتياجاته للحصول على المساعدة من الآخرين مما يؤدي إلى قصور في التفاعل الاجتماعي معهم (Loukusa et. al., 2018).

كما أن الاستخدام الاجتماعي للغة يساعد على توصيل المعلومات بصورة تتلائم مع السياق الاجتماعي وفي الوقت المناسب، من حيث معرفة كيفية بدأ أو إنهاء المحادثات وتقديم الأوامر والطلبات المرتبطة بحياته اليومية، حيث يؤدي عدم امتلاك الطفل إلى مهارة التواصل الاجتماعي إلى عدم امتلاك الطفل إلى مهارة التواصل الاجتماعي إلى عدم استطاعته على نقل وتوصيل رغباته واحتياجاته للحصول على مساعدة الآخرين مما يؤدي إلى عدم القدرة والقصور في التفاعل الاجتماعي الفعال معهم (McNamara & Durso, 2003).

مشكلة البحث

إن انخفاض الاستخدام الاجتماعي للغة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد قضية مهمة وضرورية حتى لا تقل انفعالات الطفل وتستمر قليلة الكفاءة طيلة فترة حياتهم، وبالرغم من أن الاستخدام الاجتماعي للغة ذوي اضطراب طيف التوحد مهمة، إلا أن الإسراع بتنميتها وتحسينها لا يهتم به صانعي القرار

التربوي، كما أصبح من الواضح أن هناك حاجة لشيء جديد إذا ما أريد للمدارس أن تنطلق من العقلية التقليدية التي تتركز على القدرات فقط، بحيث تمكن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من تحسين الاستخدام الاجتماعي للغة ذوي اضطراب طيف التوحد ليعيشوا حياة منتجة ومحققة للذات، وقد أشارت بعض الدراسات والتي من بينها دراسة Simmons et al. (2014) ، ودراسة Wang & Tsao (2015) ، ودراسة De Marchena &Eigsti (2016) ، ودراسة Ileto (2016) ، وكذلك الأطر النظرية في هذا المجال إلى أن الاستخدام الاجتماعي للغة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تكون بها قصور واضح.

ومن خلال ما سبق فإن معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث الصياغة اللفظية، وقد تصلح لأعمار تختلف عن أعمار عينة البحث، كما أن معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث طول العبارة نفسها، والتعامل مع عبارات طويلة جدًّا يؤدى إلى ملل وتعب هؤلاء الأطفال، ومعظم المفردات والأبعاد في المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة البحث من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبناءً على ما سبق قامت الباحثة بإعداد مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة.

ومما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

هل يتمتع مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالخصائص السيكو مترية الملائمة؟

أهداف البحث

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

١. الكشف عن مدى تمتع مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمعامل الصدق المقبولة.
٢. الكشف عن مدى تمتع مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمؤشرات الاتساق الداخلي مقبولة.
٣. الكشف عن مدى تمتع مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمعامل الثبات المقبولة.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث في إعداد أداة لقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بدرجة مناسبة من المصداقية، والذي يمكن أن يمثل إضافة لمكتبة المقاييس التربوية والنفسية، ويساعد الباحثين والقائمين على وضع البرامج المناسبة لتقديم الدعم النفسي والاجتماعي وتحسين الاستخدام

الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المفاهيم الإجرائية للبحث

الخصائص السيكومترية Properties Psychometric:

عرف محمد حسين سعيد (٢٠٠١) الخصائص السيكومترية بأنها: كل المؤشرات الكمية التي تعبر عن جودة الاختبار ومدى صلاحيته للاستخدام، ومدى الوثوق في نتائجه ومن هذه المؤشرات الاتساق الداخلي لمفردات المقياس والصدق والثبات، وهو ما سوف يعتمد عليه البحث الحالي.

كما تُعرّف الخصائص السيكومترية بأنها المؤشرات الإحصائية المستخرجة والمشتقة من إخضاع مقياس معين لسلسلة من الإجراءات التجريبية والإحصائية وفق واقع معين للكشف عن نواحي القوة والضعف في كل من المقياس، والواقع هدف المقياس، وتتمثل في الثبات والصدق (Ball, 2012).

الاستخدام الاجتماعي للغة Pragmatic Language

هو استخدام الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للغة في المواقف الاجتماعية لأغراض مختلفة, وهو الدرجة التي يحصل عليها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة المعد في الدراسة الحالية.

اضطراب طيف التوحد

يُعرف اضطراب طيف التوحد طبقًا للدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية بأنه: "اضطراب نمائي عصبي معايير تشخيصه تتمثل في العجز المستمر في جوانب التواصل والتفاعل الاجتماعي في سياقاتٍ متعددة، بالإضافة إلى أنماط محددة ومقيدة من الاهتمامات والسلوكيات التكرارية النمطية، وهذه الأعراض يجب أن تكون موجودة في فترة النمو المبكرة وتسبب خللًا كلينيكيًا واضحًا في المجالات الاجتماعية والعلمية, أو غيرها من المجالات المهمة، وهذه الاضطرابات لا تُفسر عن طريق الإعاقة الفكرية أو التأخر النمائى الشامل" (American Psychiatric Association, 2013).

الإطار النظري ودراسات سابقة

تساعد لغة الجسد في معرفة كيفية تصرفنا عندما نتكلم مع الآخرين لتفسير معنى ما نقوله؛ على سبيل المثال التواصل البصري بطريقة مناسبة، وبُعد المسافة المادية بين المتكلم، ولمس شخص أثناء الكلام (مثل تشابك الذراعين)، والفك المشدود... الخ، كما أن تعابير الوجه كمراقبة، وإدراك، وتفسير تعابير وجه الناس هي أساليب حاسمة في التفاعلات الاجتماعية، فمن خلالها نستطيع في كثير من الأحيان تحديد مشاعر المتكلم، وبالتالي القدرة على التنبؤ بما هو مرجح أن يحدث في المستقبل القريب، مما يسمح لنا بوضع خطة لمواجهته، ومن هذه التعابير إدراك تقطيب الوجه، والابتسامة، وإغلاق العينين، ومصمصة الشفاه، ورفع الحاجب، واتساع العينين، والغمز، وانقباض عضلات الخد، وهلم جرا، هذه التعابير قد تكون

مفيدة أيضاً في معرفة هل شعور الفرد المتحدث هو نفسه الذي يعرب عنه بالكلمات أم لا؟ كما تساعدنا نبرة، وارتفاع، ووتيرة الصوت على فهم مشاعر المتكلم، والنية، والمزاج، كما تُشير إلى العوامل العاطفية الأكثر تعقيداً، مثل درجة الحميمية والاحترام والمعلومات الشخصية الأخرى (Mamen, 2017, 28).

وتتنوع تعريفات الاستخدام الاجتماعي للغة؛ وذلك وفقاً للإطار النظري والتعريفات الإجرائية في البحوث والدراسات التي تتناولها، وبغض النظر عن تنوع هذه التعريفات وتعددها؛ إلا أن هناك اتفاقاً عاماً بينها على أن استنتاج المعنى من خلال السياق الاجتماعي يقع تحت مظلة المجال البراجماتي، كما أن العوامل المعرفية والاجتماعية تؤثر على الجوانب البراجماتية للغة سواء التعبيرية أو الاستقبالية فقد نجد لنفس التعبير معاني مختلفة؛ وذلك باختلاف الموقف التواصلي Communicative Situation، ولكن من خلال فهم السياق نستطيع فهم ما يقصده المتحدث Speaker's Intention (رضا خيرى، ٢٠١٥، ٥٥).

عرف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الطبعة الخامسة بأنه اضطراب يتميز بوجود صعوبة في البراجماتية، أو الاستخدام الاجتماعي للغة في التواصل، ويظهر ذلك من خلال القصور في فهم وإتباع القواعد الاجتماعية أثناء التواصل اللفظي وغير اللفظي في السياقات الاجتماعية العادية، وعدم القدرة على تغيير اللغة طبقا لاحتياجات المستمع، أو الموقف، وعدم إتباع القواعد أثناء المحادثات، أو أثناء سرد القصص، ويؤدي القصور في التواصل الاجتماعي إلى فرض قيود وظيفية في التواصل الفعال، والمشاركة الاجتماعية، ونمو العلاقات الاجتماعية، التحصيل الدراسي، أو الأداء المهني، ولا يرجع ذلك إلى القدرات المنخفضة في مجالات بنية اللغة، أو القدرة المعرفية (Gary, 2019,48).

ويشير عدد من الباحثين إلى أن هناك ثلاثة مقاصد تواصليةCommunication Intenations تنشأ لدى الطفل في العام الأول من نموه وهي؛ التواصل بهدف تنظيم سلوك الآخرين، والتواصل التفاعلي، أو التواصل الاجتماعي، والتواصل من خلال الانتباه المشترك الذي يستخدم بغرض توجيه انتباه الآخرين، أما الأطفال الذين يتراوح أعمارهم الزمنية ما بين عام وعامين يزداد اختلاف مقاصد التواصل فيما بينهم؛ بحيث تشتمل على مقاصد تنظيمية (جذب المعلومات التي تتخطي حاجز المكان والزمان) بالإضافة إلى تبادل المقاصد (وصف الأنشطة، والنية لتنفيذ فعل ما، والرفض، والاحتجاج)، ومقاصد المحادثة (المحاكاة، والإجابة عن بعض التساؤلات، والاستجابة لعملية التحدث، وطرح الأسئلة) (Bernstein & Ferber, 2009, 36) (عبد الرحمن سليمان، ٢٠١٢، ١٦٧).

وقد تضمنت مقاصد التواصل للأطفال في مرحلة مبكرة من عمرهم ما يلي:

أ- الوظيفة الوسيلية Instrumental Function: والتي تستخدم للوصول إلى هدف معين والحصول على الرغبات والحاجات؛ فمثلاً عندما يمسك طفل بكوب من الماء ويطلب المزيد لإشباع رغباته أو حاجاته.

ب- الوظيفة التنظيمية The Regulatory Function: وتستخدم السيطرة على سلوكيات الآخرين؛ فمثلاً أن يعطي الطفل الكرة لشخص كبير ويقول له كرة (أي يطلب الطفل اللعب معه).

جـ- وظيفة التفاعل The Interation: وتستخدم للحصول على الانتباه المشترك كأن ينادي الطفل على أمه قائلاً ماما.

د- الوظيفة الشخصية The personal Function: وتستخدم للتعبير عن المشاعر والاتجاهات كأن يتمتم الطفل بأصوات (هم) التي تعبر عن المذاق الجيد عند تناوله قطعة من كعكة (Bernstein & Farber, 2009, 36).

وهذا ما بينته بعض الدراسات والتي منها:

دراسة Loukusa et al. (2007) التي هدفت إلى معرفة قدرة الأطفال ذوي متلازمة اسبرجر وذوى اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع على الاستفادة من السياق عند الاستجابة على الأسئلة أو إعطاء تفسيرات لإجاباتهم الصحيحة (الفهم البراجماتي)، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات، مجموعة صغار السن من ذوي متلازمة اسبرجر وذوى اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع في الفئة العمرية (٧ – ٩) سنوات قوامها (٦١) طفلاً، المجموعة الأكبر سنًا من ذوي متلازمة اسبرجر وذوى اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع، وأسفرت النتائج عن وجود قصور في الاستجابة على الأسئلة الموقفية بالنسبة لمجموعة صغار السن مقارنة بالمجموعة الضابطة، وتوسط أداء المجموعة الثانية ما بين هاتين المجموعتين، وبخصوص تفسير الاستجابات الصحيحة، فقد أظهر أفراد المجموعتين الأولى والثانية قصورًا في هذا الصدد، بما يعطي دلالة على عدم وعيهم بكيفية استخلاص الاستجابات من السياق.

وقد هدفت دراسة Philofsk et al. (2007) إلى وصف ومقارنة بروفيلات اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطرابي طيف التوحد ومتلازمة ويليام في سن المدرسة وتكونت العينة من (٢٢) من أولياء الأمور لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، و (٢١) من أولياء الأمور لأطفال ذوي متلازمة ويليام، بالإضافة إلى (١٩) من أولياء الأمور لأطفال من غير ذوى الإعاقة، وقام المشاركون في الدراسة بالاستجابة على القائمة المرجعية للتواصل الطفلي الإصدار الثاني، بالإضافة إلى أحد – الأدوات المقننة لقياس اللغة البراجماتية، وأسفرت النتائج إلى معاناة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي متلازمة ويليام من قصور في التواصل العام وفي الأداء الوظيفي البراجماتي، ومع ذلك، كان الأداء الوظيفي البراجماتي للأطفال ذوي متلازمة ويليام أفضل مقارنة بذوي اضطراب طيف التوحد، كما أسفرت تحليلات البروفيلات الخاصة بهؤلاء الأطفال عن وجود تكافؤ في الأداء بين المجموعتين في معظم المقاييس

الفرعية للقائمة المرجعية للتواصل الطفلي، ومع ذلك، كان أداء الأطفال ذوي متلازمة ويليام أفضل بالنسبة لأبعاد الترابط اللغوي، اللغة النمطية، التواصل غير اللفظي، والعلاقات الاجتماعية.

بينما هدفت دراسة Volden et al. (2009) تقصي اللغة البراجماتية، والكشف عن المنبئات بها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (٣٧) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع؛ وأسفر تحليل الانحدار عن إمكانية التنبؤ باللغة البراجماتية من خلال مهارات التراكيب اللغوية، ومع ذلك، أمكن التنبؤ بنسبة ذات دلالة من التباين في الأداء اللغوي البراجماتي من خلال متغيرات أخري غير التراكيب اللغوية أو المعارف غير اللفظية، وبدورها أسهمت اللغة البراجماتية بنسبة ذات دلالة من التباين في الأداء التواصلي والاجتماعي، على مقياس (ADOS)ولكنها لم تنفرد بالتنبؤ بمستوى الأداء الوظيفي التواصلي أو التكيفي الاجتماعي على مقياس فينلاند للسلوك التكيفي.

وقد هدفت دراسة Volden & Phillips (2010) إلى قياس مدى قصور اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (٦١) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، و (٦١) من غير ذوي الإعاقة كمجموعة ضابطة، وقد تم التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في العمر، الذكاء غير اللفظي، ومهارات اللغة التركيبية، وأستحدمت الأدوات أكمل أولياء الأمور القائمة المرجعية للتواصل الطفلي، بينما تم تطبيق اختبار اللغة البراجماتية على الأطفال أنفسهم، وأشارت نتائج استجابات أولياء الأمور على القائمة المرجعية للتواصل الطفلي عن قصور اللغة البراجماتية لدى (١٣) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بينما أشارت نتائج اختبار اللغة البراجماتية عن معاناة (٩) فقط من مشكلات لغوية في هذا الصدد، ولم تشر إي من أداتي القياس عن وجود مشكلات في اللغة البراجماتية في مجموعة العاديين.

وتحدثت دراسة Koch (2012) عن الكشف عن الفروق في نظرية العقل واللغة البراجماتية بين المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد وغيرهم من غير ذوي الإعاقات، بالإضافة إلى تقصي العلاقة ما بين نظرية العقل، اللغة البراجماتية والمهارات الاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) من المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد ومثلهم من غير ذوي الإعاقات، وأسفرت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بمهارات اللغة البراجماتية من خلال نظرية العقل، والى وجود فروق بين المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد وغيرهم من غير ذوي الإعاقات في مهارات اللغة البراجماتية وليس نظرية العقل، ولم تؤيد النتائج افتراضية توسط اللغة البراجماتية للعلاقة ما بين نظرية العقل والمهارات الاجتماعية.

وحاولت دراسة Whyte (2012)معرفة مهارات اللغة المجازية والبراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وكذلك الكشف عن نوعية العلاقة بين اللغة البراجماتية والمجازية وبعض المنبئات

مثل المفردات والتراكيب ونظرية العقل والمهارات الاجتماعية والذاكرة العاملة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات كالتالي مجموعة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الفئة العمرية (٥ – ١٢) عامًا، مجموعة من غير ذوي الإعاقات في نفس الفئة العمرية، مجموعة من غير ذوي الإعاقات تكافؤ ذوي اضطراب طيف التوحد في اللغة، وأسفرت النتائج إلى إمكانية التنبؤ بالفهم الاصطلاحي وغيره من التعبيرات المجازية والبراجماتية من خلال التراكيب أو المفردات اللغوية أو كلاهما معًا، وبصفة خاصة، أمكن التنبؤ بفهم التعبيرات البراجماتية من خلال المهارات اللغوية الأساسية بالإضافة إلى المهارات الاجتماعية، وبالنسبة لفهم التعبيرات المجازية، أمكن التنبؤ بها من خلال المهارات الاجتماعية ونظرية العقل بالإضافة إلى مهارات اللغة الأساسية، أما الفهم الاصطلاحي، فقد أمكن التنبؤ به من خلال نظرية العقل ومهارات اللغة الأساسية.

وهدفت دراسة Manangan (2013) معرفة اللغة البراجماتية ونظرية العقل وعلاقتهما بالمشكلات السلوكية ذات التوجه الخارجي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة (١١) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد و (٢٧) من غير ذوي الإعاقات في الفئة العمرية ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٤.٠ – ٦.١١) عاما، بمتوسط أعمار (٦٣.٤٧) شهرًا، وانحراف معياري (١١.١٤) شهرًا، وبالنسبة للجنسيات فقد جاءت كالتالي ٧١٪ قوقازيين،٣٪ أفروأمريكيين، ٥٪ اسيوأمريكيين، ٢١٪ متعددي العرق، وقد بلغت نسبة الذكور في مجموعة غير ذوي الإعاقة ٦٣٪ وفي مجموعة ذوى اضطراب طيف التوحد ٨١٪، أستخدمت الأدوات قام الآباء والمعلمين بتقدير المشكلات السلوكية ذات التوجه الخارجي، بينما استخدمت التقارير الوالدية في تحديد قدرات اللغة البراجماتية، وقد طبقت بطارية مهام نظرية العقل على الأطفال أنفسهم لقياس نظرية العقل، وأسفرت النتائج بالنسبة لمجموعة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كان للغة البراجماتية دلالة تنبؤية بالمشكلات السلوكية ذات التوجه الخارجي بصورة غير مباشرة من خلال نظرية العقل، كما وجدت علاقة سالبة دالة إحصائياً بين نظرية العقل والمشكلات السلوكية ذات التوجه الخارجي، وقد أظهر هؤلاء الأطفال مستويات مرتفعة من المشكلات السلوكية ذات التوجه الخارجي وفق تقديرات الوالدين، وكانت قدراتهم الخاصة باللغة البراجماتية محدودة بالنسبة لجميع التقديرات.

بينما هدفت دراسة Miniscalco et al. (2014) عن الكشف عن إمكانية التنبؤ بتطور اللغة البراجماتية من خلال المهارات الأساسية للغة المتمثلة في المفردات والتراكيب التعبيرية و/أوالمهارات التواصلية/ الاجتماعية السابقة على اللغة كالإيماءات والمحاكاة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (٣٤) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والذين استجاب أولياء أمورهم على بعض أجزاء مقياسي ماك أرثر MacArthur التواصلية النمائية (الكلمات والايماءات) و (الكلمات والجمل) في فترتين: الأولى مع بلوغ متوسط الأعمار للأطفال (٤١) شهرًا، والثانية مع بلوغهم

(٥٤) شهرًا، وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة بين المهارات السابقة على اللغة والمهارات اللغوية والمهارات البراجماتية بشكل مبدأي، أما عند ضبط عوامل الارباك المحتملة والانحدار الذاتي، أمكن التنبؤ بتطور اللغة البراجماتية من خلال مهارات التقليد – وليس المهارات الأساسية للغة – بمرور الوقت.

وقد هدفت دراسة Simmons et al. (2014) إلى المقارنة بين ذوي اضطراب طيف التوحد وغير ذوي الإعاقات في اللغة البراجماتية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وغير ذوي الإعاقات (١١٨) في الفئة العمرية من (٩ – ١٧) عامًا، واستخدمت الدراسة بروتوكول Yale in vivo Pragmatic Protocol (YiPP) والمقابلات شبه المقننة والقياس الدينامي للمحادثات، وقد تم تقسيم أفراد العينة إلى مجموعات في ضوء السن والتشخيص، أكمل الجميع (YiPP)، والذي تكون من أربعة مجالات براجماتية وهي (١) إدارة الحوار، (٢) الوظائف التواصلية، (٣) تعديل لغة الحوار، (٤) الافتراض المسبق/ الاقتضاء، وأسفرت النتائج إلى قصور اللغة البراجماتية لدى مجموعة ذوي اضطراب طيف التوحد مقارنة بغير ذوي الإعاقات، ووجود فجوة أكبر بين ذوي اضطراب طيف التوحد الأكبر سناً وأمثالهم من غير ذوي الإعاقات مقارنة بالمجموعتين الأصغر سنًا.

وتناولت دراسة Wang & Tsao (2015) مدركات النظم الانفعاليemotional prosody للكلمات والجمل وعلاقتها باللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع وغير ذوي الإعاقات، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين كالتالي: مجموعة ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع وقوامها (٢٥) طفلاً ممن تتراوح أعمارهم من (٦ – ١١) عامًا، مجموعة غير ذوي الإعاقة وقوامها (٢٥) طفلاً في نفس الفئة العمرية السابقة، واستخدمت الدراسة القائمة المرجعية لقياس التواصل لدى الأطفال ومقياس فينلاند للسلوك التكيفي لقياس القدرات البراجماتية والتكيفية، وأسفرت النتائج عن انخفاض مستوى أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع في إدراك انفعال السعادة سواء في العبارات وثيقة الصلة بهذا الشعور أو المحايدة مقارنة بغير ذوي الإعاقات، وعلى النقيض، لم يظهر هؤلاء الأطفال أي قصور في تحديد انفعالات الحزن أو الغضب، وقد اشارت النتائج أيضاً عن وجود علاقة موجبة بين تحديد انفعال السعادة والأداء الوظيفي البراجماتي، وبعبارة أخرى، يعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من قصور في إدراك مشاعر السعادة، والتي ترتبط بالقصور في الوظائف البراجماتية والتكيف الاجتماعي لديهم.

وهدفت دراسة De Marchena &Eigsti (2016)إلى معرفة مهارات اللغة البراجماتية لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد وغير ذوي الإعاقات، وقد استخدمت الدراسة أسلوب السرد في أحد المواقف التفاعلية التجريبية، وبالنسبة للنتائج، قام غير ذوي الإعاقات بانتاج جمل سرد قصيرة في حالة وجود معرفة سابقة بينهم وبين من يخاطبونه، مقارنة بالمراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، ولم يرتبط هذا

الأثر بالقدرات العامة كالذكاء أو مفردات اللغة الاســـتقبالية في مجموعة غير ذوي الإعاقة، بينما ارتبط بالعمر وشـدة الأعراض في مجموعة ذوي اضـطراب طيف التوحد، حيث كانت جمل السـرد أقصـر لدى الأفراد الأكبر سناً وذوي المستويات المنخفضة من الأعراض، وبالرغم مما سبق، أشارت القياسات الخاصة بوجود معرفة مشـتركة بين طرفي الحوار، القصـور الكلامي، ومعدلات جودة التواصـل إلى وعي المراهقين ذوي اضـطراب طيف التوحد بالأرضـية المشـتركة بينهم وبين من يخاطبون، والى قدرتهم على التواصـل بطرق متعددة في حالة وجود تلك المعرفة المشتركة.

وقد هدف دراســة Ileto (2016)إلى معرفة التراكيب اللغوية واللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضـــطراب طيف التوحد، والكشـــف عن نوعية العلاقة بين اللغة البراجماتية والوظائف التنفيذية والأداء الوظيفي التكيفي واضـطراب قصـور الانتباه وفرط النشـاط لدى هؤلاء الأطفال، وأسـتخدمت الدراسـة القائمة المرجعية لقياس التواصـــل لدى الأطفال الإصـــدار الثاني(CCC-2) مقياس التقدير الســـلوكي للوظائف التنفيذية، مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، مقياس تقدير أعراض قصور الانتباه وفرط النشاط، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود قصور نسبي في اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أسفرت أيضـــاً إلى وجود علاقة دالة إحصـــائياً بين اللغة البراجماتية والوظائف التنفيذية والأداء الوظيفي التكيفي وأعراض اضـطراب قصـور الانتباه وفرط النشـاط لدى الأطفال ذوي اضـطراب طيف التوحد، وهذه العلاقة توحي بأن علاج الأداء الوظيفي التنفيذي أو الأداء الوظيفي التكيفي يمكن أن يســـهم في تحســـين أوجه القصور في اللغة البراجماتية (أو العكس) لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

كشفت نتائج الدراسات السابقة وجود قصور في الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عن أقرانهم العاديين كدراسة Wang & Tsao (2015)، دراسة De Marchena &Eigsti (2016)، دراسة Ileto (2016)، ونظرا لندرة مقاييس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تم إعداد أداة موقفية للتعرف على الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

فروض البحث

١- توجد مؤشرات صدق مقبولة لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- توجد مؤشرات اتساق داخلي مقبولة لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- توجد مؤشرات مقبولة لثبات لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

منهجية البحث:

منهج البحث

انطلاقًا من طبيعة البحث، والأهداف التي سعى إليها، والبيانات المُراد الحصول عليها للتحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبناءً على الأسئلة التي سعى البحث للإجابة عنها، فقد تم استخدام المنهج الوصفي السيكومتري.

عينة البحث

أُجريت الدراسة على عينة مكونة من (٣٠) طفلاً من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين تراوحت أعمارهم بين (٦ – ٩) أعوام بمتوسط حسابي قدره (٨.١٢) عامًا، وانحراف معياري قدره (٠.٥١).

أداة البحث: مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد: الباحثين)

هدف المقياس:

هدف المقياس إلى تعرف درجة الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

إعداد ووصف المقياس:

تم تحديد أبعاد المقياس وتحديد العبارات من خلال الاطلاع على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الاستخدام الاجتماعي للغة بصفة عامة.

ولإعداد مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تم الآتي:

أ- الاطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التي تناولت الاستخدام الاجتماعي للغة.

ب- تم الاطلاع على عدد من المقاييس التي استُخدِمت لقياس الاستخدام الاجتماعي للغة.

جـ- في ضوء ذلك تم إعداد مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة في صورته الأولية، مكونًا من (٣٦) مفردة.

ومن خلال ما سبق تم إعداد الصورة الأولية للمقياس والتي اشتملت على ثلاثة أبعاد، هي:

- **مهام المحادثة:** هي تواصل الطفل ذي اضطراب طيف التوحد مع غيره بصورة إيجابية وفعالة، ويضم (١١) عبارة.
- **السلوكيات البراجماتية:** هي مجموعة من الإيماءات والإشارات الهادفة التي يستخدمها الطفل ذي اضطراب طيف التوحد في المواقف المختلفة، ويضم (١٣) عبارة.
- **التواصل البراجماتي:** هو فهم نوايا ومقاصد الآخرين والتحدث بألغاز لا يفهمها غير الذي يقصده، ويضم (١٢) عبارة.

وقد تم الاهتمام بالدقة في صياغة أبعاد وعبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة بالنسبة للحالة، وأن تكون واضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على أكثر من فكرة واحدة، مع مراعاة صياغة العبارات في الاتجاه الموجب.

وترتبط هذه الأبعاد التي تم تحديدها بطبيعة وفلسفة وأهداف الدراسة حيث يشتمل كل بعد من هذه الأبعاد على مؤشرات وعبارات محصلتها النهائية قياس كل بعد على حدة، وقبل حساب الخصائص السيكومترية للأدوات تم حساب التكرارات والنسب المئوية لاتفاق السادة المحكمين للمقياس حيث تمَّ عرضه في صورته المبدئية على (١٠) من أساتذة التربية الخاصة والصحة النفسية وعلم النفس بكليات التربية، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض المفردات التي انخفضت نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠٪) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، وبناء على الخطوة السابقة لم يتم حذف أي عبارة من المقياس لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (٨٠٪) في أي عبارة.

طريقة تطبيق المقياس

- شرح المقياس أمام من يقوم برعاية الطفل وتوضيح طريقة الإجابة على بنوده.
- التأكد من أن جميع من يقوم برعاية الطفل قد أجابوا عن بنود المقياس بدقة ولم يتركوا أي بند دون إجابة.
- استبعاد الورق غير الكامل وغير دقيق الإجابة أو اختيار أكثر من إجابة.
- تصحيح أوراق القائمين على تطبيق المقياس من المعلمين ورصد درجات الأطفال.

تصحيح المقياس

- صيغ لكل عبارة من عبارات المقياس ثلاث بدائل، حيث يقوم المعلمين بالاختيار من بين هذه البدائل (دائمًا – أحيانًا– نادرًا)، من خلال تطبيقه على الأطفال من قبل المعلم.
- الإجابة دائمًا: تعني أن البند ينطبق على الأطفال بدرجة كبيرة ويعطى (٣) درجة.
- الإجابة أحيانًا: تعني أن البند ينطبق على الأطفال بدرجة كبيرة ويعطى (٢) درجة.
- الإجابة نادرًا: تعني أن البند لا ينطبق على الأطفال ويعطي (١) درجة.

محددات البحث

أولا: المحددات المكانية: تم تطبيق المقياس في مركز المنيل كلينك (عيادة التخاطب).

ثانيا: المحددات الزمنية: تم تطبيق المقياس فترة ١٠/١ /٢٠٢٤ الي فترة ٢٠٢٤/١/١٥.

الأساليب الإحصائية

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، وألفا لكرونباخ، والتجزئة النصفية، وذلك من خلال البرنامج الاحصائي spss, 23.

نتائج البحث:

النتائج المتعلقة بالفرض الأول: توجد مؤشرات صدق مقبولة لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وللتعرّف على مؤشرات صدق مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

- صدق المحك الخارجي:

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الخصائص السيكومترية على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة (إعداد: عادل عبدالله محمد، ٢٠٢٢) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠.٥٩٣) وهي دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

النتائج المتعلقة بالفرض الثاني: توجد مؤشرات اتساق داخلي مقبولة لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وللتعرّف على مؤشرات الاتساق الداخلي لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تم الآتي:

١- الاتساق الداخلى للمفردة مع الدرجة الكلية للبعد التابعة له:

وذلك من خلال درجات عينة الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لكل بعد والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١)

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للأبعاد على مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة (ن = ٣٠)

المحادثة		السلوكيات البراجماتية		التواصل البراجماتي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٥٣٢**	١٢	٠.٥٨٤**	٢٥	٠.٥٤٧**
٢	٠.٥٨٧**	١٣	٠.٥٣٢**	٢٦	٠.٦٣٢**
٣	٠.٦٠٣**	١٤	٠.٤٨٧**	٢٧	٠.٥٩٨**

المحادثة		السلوكيات البراجماتية		التواصل البراجماتي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٤	*٠.٢٩٣	١٥	**٠.٥٦٩	٢٨	**٠.٥٣٢
٥	**٠.٦٤٥	١٦	**٠.٦٣٢	٢٩	**٠.٦٦٣
٦	**٠.٥٧١	١٧	**٠.٥٨١	٣٠	**٠.٥٠٤
٧	**٠.٤٨٧	١٨	**٠.٦٣٢	٣١	**٠.٤٥٨
٨	**٠.٥٣٢	١٩	**٠.٥٤١	٣٢	**٠.٥٧١
٩	**٠.٥٨٧	٢٠	**٠.٥٩٨	٣٣	**٠.٦٠٨
١٠	**٠.٦٠٩	٢١	**٠.٦٣٩	٣٤	**٠.٥٠٨
١١	**٠.٦٤٥	٢٢	**٠.٥٨٧	٣٥	**٠.٤٨٧
		٢٣	**٠.٦٣٢	٣٦	**٠.٦٠٤
		٢٤	**٠.٥٥٥		

* دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥ ** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضح من جدول (١) أنَّ كل مفردات مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويين (٠.٠١، ٠.٠٥)، أي أنّ المقياس يتمتع باتساق داخلي بين مفرداته.

٢- طريقة الاتساق الداخلى للأبعاد:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة ببعضـــها البعض من ناحية، وارتباط كل بعد بالدرجة الكلية للمقياس من ناحية أخرى، والجدول (٢) يوضح ذلك:

جدول (٢)

مصفوفة ارتباطات مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة (ن = ٣٠)

م	أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الكلية
١	المحادثة	–			
٢	السلوكيات البراجماتية	**٠.٥٩٨	–		
٣	التواصل البراجماتي	**٠.٦٣٢	**٠.٦٢١	–	

م	أبعاد المقياس	الأول	الثاني	الثالث	الكلية
	الدرجة الكلية	٠.٥٧٩**	٠.٥٥٣**	٠.٦٣٤**	–

** دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١

يتضـح من جدول (٢) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مسـتوى (٠.٠١) مما يدل على تمتع المقياس بالاتساق الداخلي.

النتائج المتعلقة بالفرض الثالث: توجد مؤشرات مقبولة لثبات لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

للتعرّف على مؤشـرات ثبات مقياس الاسـتخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضـطراب طيف التوحد تم ذلك بحسـاب ثبات مقياس الاسـتخدام الاجتماعي للغة من خلال إعادة تطبيق المقياس بفاصـل زمني قدره أسـبوعين، وبطريقة ألفا – كرونباخ والتجزئة النصـفية وذلك على عينة التحقق من الخصـائص السيكومترية، وبيان ذلك في الجدول (٣):

جدول (٣)

نتائج الثبات لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة

م	أبعاد المقياس	إعادة التطبيق	معامل ألفا – كرونباخ	التجزئة النصفية	
				سبيرمان . براون	جتمان
١	المحادثة	٠.٨٦٥	٠.٧٦٩	٠.٨٦٩	٠.٨١٦
٢	السلوكيات البراجماتية	٠.٧٩٥	٠.٨٠٣	٠.٨٨٧	٠.٨٢٩
٣	التواصل البراجماتي	٠.٨٨٥	٠.٧٩٣	٠.٨٥٧	٠.٧٩٣
	الدرجة الكلية	٠.٨٩٦	٠.٨١٣	٠.٨٩٣	٠.٨٣٤

يتضـح من خلال جدول (٣) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشـرًا جيدًا لثبات المقياس، وبناءً عليه يمكن العمل به.

الصورة النهائية لمقياس انفعالات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، حيث تتضمن (٣٦) مفردة، كل مفردة تتضـمن ثلاث اسـتجابات موزعة على ثلاثة أبعاد، حيث كانت عبارات البعد الأول (المحادثة) من ١ إلى ١١، والبعد الثاني (السـلوكيات البراجماتية) من ١٢ – ٢٤، والبعد الثالث (التواصـل البراجماتي) من ٢٥ – ٣٦.

طريقة تصحيح المقياس:

تتدرج الإجابة علي كل عبارة وفقًا لثلاثة بدائل للإجابة (دائمًا – أحيانًا – نادرًا)، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات علي بنود المقياس (٣، ٢، ١)، وتعني الدرجة المرتفعة أن مستوى الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفع، والعكس من ذلك، حيث تدل الدرجة المنخفضة أن مستوى الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد منخفض أو ضعيف، وعلى هذا تتراوح درجات المقياس من (٣٦– ١٠٨) درجة.

التوصيات والبحوث المقترحة:

١. توجيه الآباء، والأخصائيين إلى خطورة اضطراب الاستخدام الاجتماعي للغة، وضرورة التدخل المبكر لخفض آثاره على سيكولوجية الطفل ذي اضطراب طيف التوحد. (يتم حذفها لكونها ليس لها علاقة بموضوع البحث)
٢. منح الطفل فرصة الاختلاط بأطفال آخرين، ودمجه في أنشطة جماعية، مما يتيح له التعرض لمواقف مختلفة تسهم في اكتساب مهارات كفاءة التواصل. (يتم حذفها لكونها ليس لها علاقة بموضوع البحث)
٣. إجراء مزيد من الدراسات عن الخصائص السيكومترية لمقياس الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
٤. استخدام المقياس في تقييم برامج التدخل الموجهة للحد من أوجه القصور في الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المراجع

شيماء رفعت السيد (٢٠٢٢). فعّالية برنامج قائم على القصص الاجتماعية لإكساب التعبيرات الوجهية في تنمية التواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *رسالة دكتوراه*، كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق.

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

عادل عبدالله محمد (٢٠٢٠). *الانتباه المشترك للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد*. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية للطباعة والنشر والتوزيع.

عادل عبدالله محمد (٢٠٢٢). اضطراب طيف التوحد رؤية نقدية ونموذج تصنيفي جديد. الاسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.

فايزة إبراهيم أحمد (٢٠٠٩). فعالية برنامج علاجي سلوكي في تنمية بعض التعبيرات الانفعالية لدي عينة من الأطفال التوحديين. *أبحاث مؤتمر نحو استثمار أفضل للعلوم التربوية والنفسية في ضوء تحديات العصر بكلية التربية – جامعة دمشق*، ٢، ١ – ٥٦.

محمد حسين سعيد (٢٠٠١). درجات امتحان الثانوية العامة "دراسة سيكومترية". *رسالة ماجستير غير منشورة*، كلية التربية، جامعة بني سويف.

محمد كمال عمر (٢٠١٧). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية القدرة على التعرف على الانفعالات من خلال التعبيرات الوجهية لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة وأثره على مستوى تفاعلهم الاجتماعي. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، ٤١(٤)، ٣١٥ – ٣٥٦.

نادية إبراهيم أبو السعود (٢٠٠٢). فعالية استخدام برنامج علاجي معرفي سلوكي في تنمية الانفعالات والعواطف لدى الأطفال المصابين بالتوحدية وآبائهم. *رسالة دكتوراه*، معهد الدراسات للطفولة، جامعة عين شمس.

Akechi, H.,Senju, A., Kikuchi, Y., Tojo, Y., Osanai, H. & Hasegawa, T. (2010). The effect of gaze direction on the processing of facial expressions in children with autism spectrum disorder: An ERP study. *Neuropsychologia,48*, 2841–2851.

Akmanoglu, N. (2015). Effectiveness of Teaching Naming Facial Expression to Children with Autism Via Video Modeling. *Kuram ve Uygulamada Egitim Bilimleri; Istanbul, 15* (2), 519-537.

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

Balconi, M. & Carrera, A. (2007). Emotional representation in facial expression and script A comparison between normal and autistic children. *Research in Developmental Disabilities, 28*, 409 –422.

Ball, R. W. (2012). The relationship of academic self-concept and social competence in learning-disabled early adolescents *(Doctoral dissertation)*. Fielding Graduate University.

Batson, R. (2010). Effects of an arts integration curriculum versus a non-arts integrated curriculum on the school experiences of kindergarten through middle school students with autism. *Ph.D.*, Trevecca Nazarene University.

Beall, P., Moody, E., McIntosh,D., Hepburn,S. & Reed, C.(2008). Rapid facial reactions to emotional facial expressions in typically developing children and children with autism spectrum disorder. *Journal of Experimental Child Psychology, 101*,206–223.

Bolte, S., Feineis-Matthews, S., Leber, S., Dierks, T., Hubl, D. & Poustka, F. (2002). The development and evaluation of a computer-based program to test and to teach the recognition of facial affect. *International Journal of Circumpolar Health, 61* (2), 61-68.

Bolte, S., Hubl, D., Feineis-Matthews, S., Prvulovic, D., Dierks, T. & Poustka, F. (2006). Facial affect recognition training in autism: Can we animate the fusiform gyrus? *Behavioral Neuroscience, 120*, 211-216.

Bradley, M., Sabatinelli, D., Lang, P., Fitzsimmons, J., King, W. & Desai, P. (2003). Activation of the visual cortex in motivated attention. *Behavioral Neuroscience, 117*(2), 369-380.

Cho, M. (2008). Emotional understanding and social interactions of caregivers and their children with autism, down syndrome, and children without disabilities. *Ph.D.*, University of California, Los Angeles.

Eisenberg, N. (2006). *Handbook of Child Psychology, Volume 3: Social, Emotional and Personality Development*. New York: Wiley & Sons.

Farran,E., Branson, A. & King, B. (2011). Visual search for basic emotional expressions in autism; impaired processing of anger, fear and sadness, but a typical happy face advantage. *Research in Autism Spectrum Disorders ,5*, 455–462.

Garcia-Villamisar, D., Rojahn, J., Zaja, R. & Jodra, M. (2010). Facial emotion processing and social adaptation in adults with and without autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders,4*, 755–762.

Gepner, B., Deruelle C. & Grynfeltt, S. (2001). Motion and emotion: a novel approach to the study of face processing by young autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders,31*(1),37-45.

Golan, O. & Baron-Cohen, S. (2006). Systemizing empathy: Teaching adults with Asperger Syndrome or high functioning autism to recognize complex emotions using interactive media. *Development and Psychopathology, 18*, 591-617.

Golan, O., Ashwin, E., Grindery. & McClintock, S. (2010) Enhancing emotion recognition in children with autism spectrum conditions: an intervention using animated vehicles with real emotional faces. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40* (3), 269.

Goldstein, T. (2010). The effects of acting training on theory of mind, empathy, and emotion regulation. *Ph. D*, Boston University.

Grossman, R. & Tager-Flusberg, H. (2008). Reading faces for information about words and emotions in adolescents with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders,2*,681–695.

Guercio, J., Podolska-Schroeder, H. & Rehfeldt, R. (2004). Using stimulus equivalence technology to teach emotion recognition to adults with acquired brain injury. *Brain Injury, 18*, 593-601.

Humphreys, K., Minshew, N., Leonard,G. & Behrmann,M.(2007). A fine-grained analysis of facial expression processing in high-functioning adults with autism. *Neuropsychologia,45*, 685–695.

Kuusikko-Gauffin, S., Eira, J., Alice,C., Rachel,P., Katja,J., Marja-Leena, M., Jukka, R., Hanna,E., David,P. & Irma ,M.(2011). Face memory and object recognition in children with high-functioning autism or Asperger syndrome and in their parents. *Research in Autism Spectrum, Disorders,5* (1), 622-628.

LaCava, P. (2007).Social/emotional outcomes following a computer-based intervention for three students with autism spectrum disorder. *Ph.D.*, University of Kansas.

LaCava, P., Golan, O., Baron-Cohen, S. & Myles, B. (2007). Using assistive technology to teach emotion recognition to students with Asperger syndrome: A pilot study. *Remedial and Special Education, 28*(3), 174-181.

Massaro, D. & Bosseler, A.(2006). read my lips: the importance of the face in a computer-animated tutor for vocabulary learning by children with autism. *The International Journal of Research & Practice, 10* (5), 495 - 510.

Moore, D., Cheng, Y., McGrath, P. & Powell, N. (2005). Collaborative virtual environment technology for people with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, *20*, 231-243.

Myszak, P. (2010). Effectiveness of a computer program in increasing social skills in children with autism spectrum disorder. *Ph.D.*, Indiana University.

O'Hearn, K., Schroer, E., Minshew, N. & Luna, B. (2010). Lack of developmental improvement on a face memory task during adolescence in autism. *Neuropsychologic ,48*, 3955 - 3960.

Oswalt, A. (2008). Television programming to aid the emotional development of children diagnosed with autism: a multimedia proposal. *Ph.D.*, Alliant International University, San Francisco.

Philip, R., Whalley, H., Stanfield, A., Sprengelmeyer, R., Santos, I.,Young, A., Atkinson, A.,Calder, A., Johnstone, E., Lawrie, S. & Hal,J.(2010). Deficits in facial, body movement and vocal emotional processing in autism spectrum disorders. *Psychological Medicine*, *40*, 1919 - 1929.

Press, C., Richardson, D. & Bird, G. (2010). Intact imitation of emotional facial actions in autism spectrum conditions. *Neuropsychologic, 48*, 3291–3297.

Ryan, C. & Charragáin, N. (2010). Teaching emotion recognition skills to children with autism. *Journal Autism Dev Disord,40*(12),1505-11.

Silver, M. & Oakes, P. (2001). Evaluation of a new computer intervention to teach people with autism or Asperger syndrome to recognize and predict emotions in others. *Autism*, *5*, 299-316.

Smith, D. (2007). Facial expressions of emotion among children with Asperger's and other high functioning autism spectrum disorders and typically developing peers. *Ph.D.*, University of New York.

Thompson, R. (2006). *The development of the person: Social understanding, relationships, conscience*, self. In Eisenberg, N. (Ed.) Handbook of Child.

Waguespack, A., Vaccaro, T. & Continere, L. (2006). Functional behavioral assessment and intervention with emotional/behaviorally disordered students: in pursuit of state of the art. *International Journal of Behavioral Consultation and Therapy*, *2*(4), 463.

Williams, D., Goldstein, G. & Minshew, N. (2005). Impaired memory for faces and social scenes in autism: clinical implications of memory dysfunction. *Archives of Clinical Neuropsychology.20*, 1–15.