

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أ.د/ دهاني محمد عثمان منيب	د/ رضا خيرى عبد العزيز	ا/ ساره محمد عبده أحمد
أستاذ التربية الخاصة	مدرس التربية الخاصة	باحثة ماجستير فى التربية الخاصة
كلية التربية- جامعة عين شمس	كلية التربية- جامعة عين شمس	كلية التربية- جامعة عين شمس

ملخص البحث:

يهدف هذا البحث إلى تقييم اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والتحقق من صدقه وثباته واستخراج معايير، وبناء عليه فقد قام الباحثون بإعداد مقياس بصورة مبدئية، حيث تكون المقياس (٣٢) عبارة، تصف اللغة المجازية لذوي اضطراب التوحد موزعين على ثلاث محاورهم (الترابط الدلالي بين العبارات ، دور المفردات والنحو أثناء الحوار ، القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعى) وتم عرضه على بعض المحكمين للتحقق من صدقه ، وقد أسفرت آراء السادة المحكمين عن عدم استبعاد اى عبارة ، وتعديل بعض الصياغات وتغيير بعض الصور، كما قام الباحثون بتطبيق هذا المقياس على عينة استطلاعية قوامها (٧٠) طفلاً وطفلة من ذوي اضطراب التوحد ممن تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٧-٩) سنة بمتوسط عمر زمني قدره (٨,٠٣) سنة، وانحراف معياري بلغ (٠,٩١)، بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات الدراسة، ولقد أسفرت نتائج البحث أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق والثبات، كما تم حساب المعايير الميئنية والتائية التي تتيح استخدامه فى الابحاث السيكومترية والدراسات الاكلينيكية بدرجة عالية من الثقة وأنه صالح للاستخدام.

الكلمات المفتاحية:

- اضطراب طيف التوحد
- اللغة المجازية

مقدمة:

يعد اضطراب طيف التوحد (ASD) من الاضطرابات النمائية العصبية المعقدة التي تظهر في مرحلة مبكرة من عمر الطفل، وتستمر مدى الحياة، ويظهر خلال السنوات الثلاثة الأولى من العمر، ويؤثر بالسلب على جميع مظاهر النمو اللغوي والاجتماعي والعقلي والانفعالي، وغالباً ما يصفهم آباؤهم والمحيطين بهم والأخصائيين في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة بأن أطفال ذوي اضطراب التوحد يختلفون في تصرفاتهم وسلوكياتهم وتواصلهم وتفاعلهم الاجتماعي عن نظرائهم من الأطفال العاديين في نفس العمر الزمني، ويتضح أنهم انطوائيون، ومنعزلون، ويظهرون اهتماماً قليلاً بالآخرين (إبراهيم عبدالله الزريقات، ٢٠٢٠). التوحد هو اضطراب يحدث خلال الثلاث سنوات الاولى من العمر ومن أهم مظاهره القصور اللغوي، ضعف في التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين بالإضافة إلى تكرار السلوك النمطي، حيث أن يكون لديهم قصور في السلوكيات الرمزية التي تؤدي الى عملية التواصل الاجتماعي وبالتالي فان أطفال ذوي اضطراب التوحد لا يلف انتباههم الآخرين (فوزية الجلامدة، ٢٠١٣: ٣٩).

تعتبر المشكلات اللغوية من الملامح الشائعة لاضطراب التوحد، وتتفاوت درجاتها وأشكالها من طفل إلى آخر، فيوجد لدى أطفال اضطراب التوحد قصور واضح في اللغة، وتتسع مشكلات اللغة المنطوقة لترتبط بفهم الحالات المختلفة لاستخدام اللغة، هذا بالإضافة إلى مشكلات ترتبط بالمعنى، والجوانب الخاصة بدلالات الألفاظ، والجوانب العملية للمعنى، ومشكلات اللغة لدى أطفال التوحد تتمثل في التأخر في الكلام، ونقص النمو اللغوي دون أن تكون هناك إشارات تعويضية، وأيضاً استخدام الكلمات بشكل مفرط للحساسية، والترديد لما يقوله الآخرون، والفشل في بدء المحادثة، أو تدعيمها بشكل طبيعي، والصعوبات الخاصة بالألفاظ والتصورات، والاتصال اللفظي غير الطبيعي مما يؤثر على التواصل لديهم .

وعرف عبد العزيز الشخص (٢٠٠٨) اللغة بكونها مجموعة من الرموز والقواعد المتعارف عليها اجتماعية وعلى استخدامها لنقل المعلومات المختلفة وتبادلها والتعبير عن الأفكار والحاجات والرغبات. وهي بحاجة إلى مرسل ومستقبل .

ومن ناحية أخرى تعد نظام يتكون من رموز صوتية ومجموعة علاقات ذات دلالة جمعية مشتركة تستخدم للتواصل الإنساني، لقواعد محددة. فاللغة والتعبير عن المشاعر

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

والأفكار والحاجات، ويتسم هذا النظام بالضبط والتنظيم ، وهي وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي والنمو العقلي والمعرفي والانفعالي، واللغة نوعان: لغة لفظية ولغة غير لفظية . يمكن تصنيف اضطرابات اللغة وفقاً للعديد من المحكات الأساسية وتشمل خمسة أنساق للغة وهي : الأصوات الكلامية Phonology ، أشكال الكلمات Morphology، وبناء الجُملة وترتيب الكلمات Syntax دلالات الألفاظ ومعانيها Semantics، الاستخدام الاجتماعي للغة أى توظيفها Pragmatic، ومن الملاحظ أن أى صعوبة فى أحد هذه الأبعاد الخمسة للغة تصاحبها فى الغالب صعوبة فى بُعد واحد أو أكثر من الأبعاد الأخرى (رضا خيري، ٢٠١٥: ٤).

يتميز أطفال اضطراب التوحد بضعف فى التفاعل والتواصل الاجتماعي، وسلوكيات نمطية، حيث تتراوح القدرات اللغوية لديهم بين الغياب التام إلى اللغة بطلاقة مع وجود بعض الصعوبات فى الاستخدامات الدراجمائية وبالإضافة صعوبات فى تفسير اللغة المجازية وبالتالي فان هذه الصعوبات تؤثر سلباً على التواصل الاجتماعي (Volden, Coolincan, Garon,) (White & Bryson, 2009, 389).

ومن المعلوم أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم قصور واضح فى فهم اللغة المجازية ، ويؤدي إلى تجنب اللعب التظاهري، والذي بدوره يؤثر على علاقتهم الاجتماعية وتواصلهم مع الآخرين لأن الاستجابات الانفعالية والسلوكية تعتمد على فهم الحالات العقلية للآخرين فهذه الصعوبات تؤدي إلى انخفاض التفاعل الاجتماعي والتفسير غير الصحيح لنوايا الآخرين، وهو ما يحد من القدرة على تكوين صداقات مع الآخرين (Whyte,2012). وفى ضوء ما سبق تضح أهمية دراسة اللغة المجازية لدى الاطفال ذوي اضطراب التوحد من حيث محاولة تشخيصها ، ولعل المقياس الحالى يعد خطوة فى هذا الاتجاه.

مشكلة البحث:

يعاني الاطفال ذوي اضطراب التوحد من صعوبات فى القدرة على استخدام اللغة بطريقة صحيحة ليتواصلوا مع من حولهم، مما يؤثر هذا على سلوكهم التواصلى تجاه الافراد،

وهذه الصعوبات في استخدام اللغة في المواقف الاجتماعية ينتشر هذا الامر بشكل شائع بين الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (فوزية الجلامدة، ٢٠١٣).

حظي مفهوم اللغة باهتمام علماء اللغة وعلماء الاجتماع وعلماء النفس على السواء، فقد ورد في المعاجم اللغوية أن اللغة عبارة عن "أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم، ويقال سمعت لغاتهم أي اختلاف كلامهم" (المعجم الوسيط: ٨٦٤).

ويعرف علماء النفس اللغة بأنها الوسيلة التي يمكن بواسطتها تحليل أي صورة أو فكرة ذهنية إلى أجزائها أو خصائصها، والتي بها يمكن تركيب هذه الصورة مرة أخرى في أذهاننا وأذهان غيرنا بواسطة تأليف كلمات في تركيب خاصة، ويرى وايت هيد أن اللغة الإنسانية معقدة، وتسير وفقا لنظم وقواعد معينة ووفقاً لاحتياج المتحدث لها (Whitehead, M, 2001: 19).

ويذكر السيد سليمان (٢٧:٢٠٠٣) أن اللغة وحدها من أهم مظاهر السلوك الإنساني المرتبط بالجنس البشري الذي لا يخالطه أحد من الخلائق، كما أنها تعد من أرقى ما لدى الإنسان من مصادر القوة، وهو ما يشير إلى أنها قدرة متفردة زود الله بها الإنسان عن سائر المخلوقات ورفاه بها عن بقية خلق الله.

وعرفها محمد القضاة ومحمد الترتوري (٢٠٠٦) بأنها مجموعة من الرموز تمثل المعاني المختلفة، وهي مهارة اختص بها الإنسان، واللغة نوعان: لفظية وغير لفظية، وهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي، وهي إحدى وسائل النمو العقلي والتنشئة الاجتماعية والتوافق الانفعالي، وهي مظهر قوي من مظاهر النمو العقلي والحسي والحركي والانفعالي. وعرف عبد العزيز الشخص (٢٠٠٨) اللغة بكونها مجموعة من الرموز والقواعد المتعارف عليها اجتماعية وعلى استخدامها لنقل المعلومات المختلفة وتبادلها والتعبير عن الأفكار والحاجات والرغبات. وهي بحاجة إلى مرسل ومستقبل .

وذكر Berger (٢٠٠٨) أن اللغة تمتد لتتضمن آليات إدراكية مثل الانتباه والوعي والذاكرة، ومصادر أخرى، وهي: التعبير عن المشاعر والأفكار، وكذلك استقبالها عن طريق الرموز اللفظية .

وهي نظام يتكون رموز صوتية ومجموعة علاقات ذات دلالة جمعية مشتركة تستخدم للتواصل الإنساني، لقواعد محددة. فاللغة والتعبير عن المشاعر والأفكار والحاجات، ويتسم

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

هذا النظام بالضبط والتنظيم ، وهو وسيلة من وسائل الاتصال الاجتماعي والنمو العقلي والمعرفي والانفعالي، وتشمل اللغة صور التعبير قاطبة الرسم، الموسيقى، النقش.... واللغة نوعان: لغة لفظية ولغة غير لفظية (معمّر الهوارنة ، ٢٠١٠ : ١٦)

وأهم ما يميز اللغة ما يلي:

- أ- اللغة تتطور ضمن سياق تاريخي واجتماعي وثقافي محدد.
 - ب- اللغة هي سلوك محكوم بقواعد يجب أن تحدد على الأقل بخمسة أنظمة هي: النظام الصوتي، والنظام الصرفي، والنظام النحوي، والمحتوى، والسياق .
 - ج- يتحدد تعلم اللغة واستخدامها بتفاعل العوامل البيولوجية، والمعرفية، والنفسية، والاجتماعية، والبيئية.
 - د- الاستخدام الفعال للغة في التواصل يتطلب فهماً واسعاً للتفاعل الإنساني وما يتضمنه من عوامل مصاحبة كالتلميحات غير اللفظية، والدوافع، والقواعد الاجتماعية والثقافية .
- وتنقسم اللغة من حيث طبيعتها إلى مظهرين رئيسين؛ الأول يسمى "اللغة غير اللفظية"، ويعبر عنها بمصطلح "اللغة الاستقبالية (Receptive Language)"، وتعرف اللغة الاستقبالية بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على سماع اللغة، وفهمها وتنفيذها دون نطقها، والثاني يسمى "اللغة اللفظية"، ويمثل اللغة المنطوقة والمكتوبة، ويعبر عنها بمصطلح "اللغة التعبيرية (Expressive Language)"، وتعرف اللغة التعبيرية بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على نطق اللغة (Spoken Language)، وكتابة اللغة (Written Language)، ولغة الإشارة (Sign Language) (فاروق الروسان، ٢٠٠٠ : ١٢).
- وقد اتفق السيد شتا (٢٠٠٤) ،ومحمد القضاة ومحمد الترتوري (٢٠٠٦) علي أن اللغة هي مجموعة من الرموز يستطيع الإنسان من خلالها أن يتواصل مع الآخرين للتعبير عن رغباته وأفكار ومشاعري، وترتبط بعوامل فسيولوجية خاصة ممثلة بتركيب الجهاز العصبي والأذن والمخ والجهاز الصوتي .
- وأن أهم ما يميز الأطفال ذوي اضطراب التوحد هو افتقارهم إلي القدرة علي فهم هذه الرموز واستخدامها في التواصل مع الآخرين المحيطين بهم.

اللغة إجرائيا نظام يضم مجموعة رموز سواء كانت أصوات أو حروفاً تتركب مع بعضها بأشكال وفقاً لمجموعة من القواعد تستخدم للتعبير عن المشاعر والأفكار وآراء الآخرين، وهي أيضاً مجموعة من الأنماط والتركيبات التي يقوم بإصدارها نظام معين .

تعد اللغة من أهم الوسائل التي يحتاجها الإنسان في حياته فإذا تصورنا أننا نحيا بدون لغة مع بني البشر، فكيف يكون مستوى تفكيرنا وطبيعتنا حياتنا، فهي ليست مجرد أصوات تصدر من الوعاء الفمي، بل تتعدد وظائفها، ولعل من أهم وظائفها الاتصال وما يتبعه من تبادل الأفكار والمشاعر، وتستخدم للحصول على المعلومات بكافة الوسائل، والتعبير عن نتائج عمليات التفكير، والاستدلال عند الفرد، وإعطاء المعنى، وتصوير المشاعر والانفعالات، وحمل الآخرين على القيام بالأعمال والأفعال، وإعطاء الأوامر والتوجيهات، وتحقيق الحاجات الإنسانية للوجود في جماعة، تحقق للفرد الشعور بأهمية الذات وتكوين عالمة بكافة أبعاده والتعرف على العادات والقيم السائدة في مجتمعه، وتشعر الطفل بالأمن (ليلي كرم الدين، ٢٠٠٤: ١٧).

وقد اتفق كل من (أحمد فؤاد عليان، ٢٠٠٠: ١٦- ٢٢؛ السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠٣: ٣١- ٤٣؛ هدى محمود الناشف، ٢٠٠٧: ١٦- ١٩) على أن من أهم وظائف اللغة:

- ١- وظيفة اللغة للفرد : - وهي تنقسم إلى:
 - أ- وظيفة شخصية: ويقصد بها قدرة وإمكانية الشخص (المتحدث أو الكاتب) على التعبير عن أفكاره الداخلية، وما يود إبرازه من حقائق ومفاهيم ومدركات لديه، بالإضافة إلى قدرته على التعبير عن عواطفه ومشاعره.
 - ب- وظيفة نفسية: إن اللغة تؤثر في أدائها على نفسية الإنسان تأثيراً قد يكون مشجعاً ومعززاً ورافعاً لمعنوياته، وقد يكون مثبطاً وخافضاً للروح المعنوية، ذلك أن القدرة اللغوية واستعمالها بنجاح تجعل الفرد واثقاً في نفسه، فالإنسان قد يشعر بالخجل أو الخوف إذا عجز عن أداء اللغة أداءً سليماً.
 - ج- وظيفة تثقيفية: هي التي تستخدم في التعليم والتعلم، فعن طريقها يقرأ الفرد ما كتبه المؤلفون، وعن طريقها يستمع الفرد إلى معلمه أو يعلم بها غيره، فهي وظيفة متعلقة بالفرد في خصوصيتها، ومتعلقة بالمجتمع في عموميتها، ووظيفة اللغة التثقيفية تسير مع الفرد من المهد إلى اللحد ولا يستغنى عنها الإنسان.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

- ٢- وظيفة اللغة للمجتمع: - وهي تنقسم إلى:
- أ- وظيفة اجتماعية تبادلية: ويقصد بها الاستخدام في معاملات الناس اليومية: في المنزل والشارع والنادي والأسواق ودواوين الحكومة.... وغيرها
- وهي وظيفة مهمة للغة، فلا يمكن أن تُقضى المصالح أو يتم التفاهم بين أفراد المجتمع إلا بتبادل اللغة فيما بينهم نطقاً، واستماعاً، وكتابةً، وقراءةً، وهذه الوظيفة ذات جانب اجتماعي كبير.
- ب- وظيفة توجيهية: وهي وظيفة يقتضيها المجتمع المتحضر، ولا غنى عنها في الحياة سواء في نطاق الأسرة أو في الحياة بوجه عام، وبها يوجه الوالدان أبناءهما، وبها تنظم الحياة بين المسؤولين وعامة الناس من خلال الإرشادات المنطوقة والمكتوبة.
- ج- وظيفة حفظ ونقل: وهي وظيفة يستخدمها الأفراد والمجتمع في اكتساب الثقافة وأخذها من السابقين والحاضرين، وتوصيلها إلى أجيال المستقبل، فاللغة تحتفظ بالتراث الثقافي والتقاليد الاجتماعية وتنقلها من جيل إلى جيل، وهذه الوظيفة في غاية الأهمية.
- كما يري Bogdashina (2005) أن محتوى اللغة يشير إلى مجموعة من الموضوعات متمثلة في رسالة بما تحمله من كلمات وجُمَل و فقرات من معاني؛ فيوجد ثلاث فئات أساسية لمحتوى اللغة هي؛
- معرفة الموضوع المراد التحدث فيه وفهمه.
 - ومعرفة العلاقة بين الموضوع والأحداث.
 - ومعرفة دلالات الألفاظ ومعانيها، كما تتمثل شكل اللغة في الوحدات الصوتية، ووحدات المعاني، وقواعد الصرف والنحو.
- ولكي يقوم الفرد باستخدام اللغة يتطلب عنصرين أساسيين هما غرض المتحدث(السبب الذي يدعو الفرد للكلام)، والسياق(مواءمة اللغة كي تناسب المواقف المختلفة)، فكل من غرض المتحدث والسياق يؤثران في شكل ومحتوى الرسالة والتكامل بين مكونات اللغة (الشكل- المحتوى- الاستخدام) يسفر عن كفاءة لغوية للمتحدث

ويشير P, ere (٢٠١٢) إلى أهمية اللغة بأنها ليس أداة للتواصل بين الأفراد فقط ولكنها أيضا أداة التي يظهر بها هذا المعنى الذي يتناقله الافراد وتختلف تلك المعاني التي يتناقلها الأفراد من كونها معانى حرفية او مجازية حيث أن اللغة الحرفية ترتبط بالمعنى الحقيقي الفعلي لفظ اي الكلمة (سواء بمفردها او فى سياق) تعبر عن معنى محدد ومباشر لايمكن تغييره وهو ما يختلف عن اللغة المجازية والتي تستخدم فيها الالفاظ لنقل معنى غير مباشر يختلف عن المعنى الحقيقي الفعلي لتلك الالفاظ .

وفى هذا الصدد تتضمن اللغة المجازية مجموعة من التعبيرات، مثل الأمثال الشعبية ، والتشبيهات، والسخرية، والنكات، وتختلف هذه التعبيرات في التكوين، ودرجة الوضوح والاستخدام ويمكن أن تتغير من كلمة واحدة إلى جملة معقدة، وتعتبر السمة المشتركة بين أنواع اللغة المجازية هي أن الأصل في مثل هذه التعبيرات هو الاستخدام الغير مباشر، وبالتالي أصبحت الحاجة لتوضيحها (Levorato & Cacciari, 2002, 128).

ومن ناحية أخرى يشير Rapp & Wild (2012) اللغة المجازية لا تتوافق المعاني المقصودة للكلمات والجمل والتعبيرات المستخدمة مع معانيها الحرفية، فعند التحدث مجازياً، يعني المتحدثون شيئاً غير ما يقولونه حرفياً، لذلك لفهم اللغة المجازية يجب أن يكون الفرد قادراً على فهم نية المتحدث في سياق معين.

ويواجه العديد من الاطفال لاسيما ذوى اضطراب طيف التوحد صعوبة فى تطور اللغة المجازية ،مما يترتب عليه من مشاكل اجتماعية وصعوبات فى التواصل الاجتماعى لديهم وغالبا مايسمى الاطفال الذين يعانون من قصور فى مهارات اللغة تفسير مقاصد ونوايا الآخرين عند التواصل معهم ،كما أنهم يواجهون صعوبات فى الاستجابة المناسبة سواء بصورة لفظية ام غير لفظية .

كما أكد الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية ان الأطفال ذوى اضطراب التوحد غالبا ما يعانون من مشكلات فى اللغة ويشير اضطراب اللغة الى قصور دائم فى اللغة ،مما يؤثر على الوظائف الاجتماعية للغة ، يظهر خلال فترة الطفولة المبكرة ، وينتج عن هذا الامر قصور فى التواصل الفعال لدى الطفل ،ويظهر من خلال مشاكل فى تبادل الحديث مع الآخرين والقصور الواضح فى ملاحظة التلميحات الاجتماعية ،ومدى قدرة المستمع على ادراك

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

الحديث وفهمه للمزاج وللفكاهه واستخدام اللغة للاغراض الاجتماعية (فوزية الجلامدة ، ٢٠١٣).

يشير Palmer, Sun & Leclere (2012) إلى أن القدرة على تفسير التعبيرات المجازية تظهر بشكل تدريجي من خلال نمو اللغة، ويمكن أن يكون فهم هذه التعبيرات أمراً مطلوباً لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد حيث تتأثر اللغة لديهم، وقد أظهرت الدراسات أن هناك العديد من العوامل التي يجب أخذها في الاعتبار فيما يتعلق بتفسير اللغة المجازية، يعتمد ذلك على نوع التعبير، ودرجة وضوحه، وبنية اللغوية، ومجال مصدره المعرفي. وكما توضح دراسة Pouscoulous (2011) إلى أن الوسائل المعرفية لفهم اللغة المجازية موجودة في الوقت الذي يبدأ فيه الطفل في التحدث، ومع تقدم الأطفال في العمر، تتطور مهاراتهم اللغوية.

تظهر بوادر فهم اللغة المجازية، في مرحلة الطفولة المبكرة وتتمو بشكل سريع خلال سنوات ما قبل المدرسة، ما بين الأعمار الزمنية الثالثة والرابعة ويستمر طوال فترة المراهقة، ويبلغ ذروته في مرحلة البلوغ (Lecce, Ronchi, Del Sette, Bischetti, & Bambini, 2019: 405).

وفي هذا الصدد يذكر كل من Rundblad & Annaz (2010) ؛ (2002) Happé؛ Kaland et al (1993) أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم صعوبات في فهم اللغة المجازية فالقدرة على توقع افعال الآخرين ورغباتهم وفهم مشاعرهم، تلعب دوراً كبيراً في تسهيل عملية التواصل الاجتماعي وتبادل الأفكار مع الآخرين وعلى العكس من ذلك فأن القصور في هذه القدرة على التوقع والفهم تحد إلى درجة كبيرة من عمليات التواصل الاجتماعي وفهم المشاعر والانفعالات مع الآخرين.

مما سبق يتضح لنا أن القصور في مهارات اللغة التواصلية من الملامح الواضحة لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وبالتالي يهتم البحث الحالي بالعمل على أوجه القصور في اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، نظراً لخطورة هذا القصور الذي ينعكس بصورة سلبية على جوانب النمو المختلفة وبالأخص على الجوانب الاجتماعية

بالإضافة إلى عدم توافر الدراسات العربية تناولت اللغة المجازية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد ، مما ترتب عليه ضرورة تصميم مقياس اللغة المجازية.

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى إعداد مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد، والتحقق من خصائصه السيكومترية واستخراج معايير.

أهمية البحث:

تكمن أهمية هذا البحث فيما يلي:

- أ- يعد من أوائل البحوث العربية التي تناولت اللغة المجازية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.
- ب- يمكن المقياس الحالي الباحثين الآخرين من إجراء المزيد من الدراسات والبحوث عن اللغة المجازية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.
- ت- يساعد المقياس الحالي المتخصصين فى إعداد البرامج التدريبية والعلاجية المناسبة لتنمية اللغة المجازية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

Figurative Language

اللغة المجازية

تُعرفها الباحثة بأنها "مجموعة من الأنشطة أو المهارات العقلية والتي تشمل التعرف على التعبيرات التي تستخدم بشكل يومي مثل الدعابة والمبالغة الكلامية والأمثال والتشبيهات والنكات، التي تستخدم فى التواصل مع الآخرين ، فهؤلاء الأطفال يميلون إلى الفهم الحرفى حيث أنهم يركزون انتباههم على المعنى الحرفى لما يقال أكثر من تركيزهم على قصد أو أعراض المتحدث، ففهمهم للغة يكون ذو طابع مادى ملموس، يحتاجون وقتاً للتفكير فى الكلمات التي يستخدمونها أو يقولونها ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس اللغة المجازية ويتألف المقياس من(٣٢) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية على النحو التالي:

البُعد الأول: الترابط الدلالي بين العبارات:

تعرف إجرائياً بأنها مجموعة من الكلمات التي تجمع بينها عناصر دلالية مشتركة، وبذلك تكتسب الكلمة معناها في علاقاتها بالكلمات الأخرى، لأنَّ الكلمة لا معنى لها بمفردها، بل إنَّ

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

معناها يتحدّد في علاقتها مع الكلمات معها مجموعة واحدة بشكل عام، فإن الترابط الدلالي بين العبارات مع التشبيهات يسهم في جعل اللغة أكثر تعبيراً وتأثيراً ويتضمن هذا البعد (١١) عبارة).

البُعد الثاني: دور المفردات والنحو أثناء الحوار:

يُعرف إجرائياً ، أنها تساعد على التعبير عن الأفكار والمشاعر بشكل واضح ومفهوم تتمثل أهمية المفردات في الحوار في أنها توفر للأشخاص مجموعة متنوعة من الكلمات التي يمكنهم استخدامها للتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم، فكلما زادت مفردات الشخص، زادت قدرته على التواصل بشكل فعال وبشكل عام، فإن المفردات والنحو من المهارات الأساسية التي يحتاجها كل شخص ليكون قادراً على التواصل بشكل فعال مع الآخرين ويتضمن هذا البعد (١٠ عبارات).

البُعد الثالث : القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعي:

يُعرف إجرائياً هي عملية التخيل العقلي الداخلي للأفكار دون النطق بها تشتمل على عملية الدمج والتركيب بالاعتماد على تكوين المفاهيم التي تتكون وتخزن في ذاكرة الفرد عندما يبدأ بتعلم خصائص الاسماء والاحداث ويستخدمها في عملية التفكير لحل مشكلة ويتضمن هذا البعد (٨ عبارات).

خلفية نظرية :

أولاً: مفهوم اللغة المجازية:

تتنوع تعريفات اللغة المجازية وذلك وفقاً للإطار النظري والتعريفات الإجرائية في البحوث والدراسات التي تناولها، وبغض النظر عن تنوع هذه التعريفات وتعددتها؛ إلا أن هناك اتفاقاً عاماً بينها على أن استنتاج المعنى من خلال السياق الاجتماعي. كما أن العوامل المعرفية والاجتماعية تؤثر على الجوانب اللغة سواء التعبيرية أو الاستقبالية فقد نجد لنفس التعبير معاني مختلفة؛ وذلك باختلاف الموقف التواصلية Communicative Situation، ولكن من خلال فهم السياق نستطيع فهم ما يقصده المتحدث (Loukusa & Speaker's Intention) (Moilanen, 2009).

تشير اللغة المجازية إلى اللفظ المستعمل في غير ما وضع له لعلاقة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الحقيقي، والعلاقة بين المعنى الحقيقي والمعنى المجازي قد تكون المشابهة، وقد تكون غيرها، والقرينة قد تكون لفظية وقد تكون حالية، فهي كلمة استعملت في غير معناها الأصلي للعلاقة غير المشابهة مع قرينة مانعة من إرادة المعنى الأصلي (على الجارم، مصطفى أمين، ١٩٩٩: ٧١).

يعرف (Levorato & Cacciari 2002) اللغة المجازية هي ظاهرة تستخدم في التواصل اليومي، وتظهر من خلال مجموعة من التعبيرات مثل الأمثال والتشبيهات والسخرية، والنكات، وتختلف هذه التعبيرات في التكوين، ودرجة الوضوح والاستخدام، ويمكن أن تتغير من كلمة واحدة إلى جملة معقدة، وتعتبر السمة المشتركة بين أنواع اللغة المجازية أن الأصل في مثل هذه التعبيرات هو الاستخدام الغير مباشر، وبالتالي أصبحت الحاجة إلى توضيحها. لقد أكد (MacKay & Shaw 2004) أن اللغة المجازية تتضمن معاني موجزة ومتنوعة تستخدم في التواصل الاجتماعي؛ استخدمت مع الاطفال والتي اهتمت بالفهم المجازي أى القدرة على فهم نية المتحدث مع مراعاة الحصيلة اللغوية ومدى توظيفها.

اللغة المجازية، أي اللغة التي يقصد بها معنى أو أكثر بالإضافة إلى المعنى الحرفي فتفسيرها هي مهارة يومية تساهم في التحصيل التعليمي والمشاركة الاجتماعية في الأوساط التعليمية، فتضم ما يصل إلى ٣٦٪ من اللغة التي يتعرض لها الأطفال، مع المعلمون ما يقرب من ١,٧٣ مصطلحًا تعبيريًا في الدقيقة، بالنسبة للبالغين، تصل نسبة الكلام المنطوق إلى ٢٥٪ حالات المجازية (Van Lancker-Sidtis & Rallon, 2004).

كما يشير (Stowe, et,al., 2007) بأن اللغة المجازية التي لا يعتمد معناها على التفسير الحرفي للكلمات المكونة لها يذكر انها العبارات والتعبيرات التي يكون معناها المقصود مستقل عن معاني الكلمات المكونة لها ولا يمكن الوصول إليه مباشرة من خلال تلك المعاني الحرفية.

ويشير عبد الرحمن سليمان (٢٠٠٨) اللغة المجازية هي مصطلح يستخدم في وصف لغة الأطفال التوحديين ذلك أن الطفل التوحدي يستخدم بعض الكلمات والعبارات التي يفهم المقصود منها، أو المعنى المراد بها لدى عدد محدود من الأفراد هم في الأغلب الأعم أفراد أسرته ومن الصعوبة بمكان كبير بالنسبة لأشخاص غرباء فهمها لان لها معان خاصة

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

لدى الطفل التوحدي كلمة أبيض للإشارة إلى معين لونه أبيض أو نوع من الحلوى لونها أبيض أو لعبة لونها أبيض يريد اللعب بها أو يكون قد لعب بها في وقت سابق. فاللغة المجازية هي عدم توافق المعاني المقصودة للكلمات والجمل والتعبيرات المستخدمة مع معانيها الحرفية، فعند التحدث مجازياً، يعني المتحدثون شيئاً غير ما يقولونه حرفياً، لذلك لفهم اللغة المجازية يجب أن يكون الفرد قادراً على فهم نية المتحدث في سياق معين (Rapp & Wild, 2011: 207).

بالإضافة إلى هذا فإن اللغة المجازية بحاجة لتجاوز التفسير الحرفي وإدراك المعنى المقصود الذي يصنعه لغة رمزية خاصة وأكثر تطلباً للمعالجة. على عكس اللغة الحرفية، تعتمد التعبيرات بشكل أكبر على كل من اللغوية والبصرية أثناء السياق. فلا يزال في التواصل اليومي يتضمن الكثير من الجازي في المعاني الضمنية، ويمكن فهمه باتباع الإشارات اللغوية والسياقية فيعد هذا السياق هو حساسية اللغة التي ألهمت ادعاء الاستمرارية أن اللغة المجازية ليست استثنائية. من هذا المنظور، كل لغة وكل جملها هي كذلك يتضاعف الغموض بحيث يكون مضمون جميع الأقوال إلى حد كبير يحدد تفسيرهم بشكل خفي. هذا النهج يشير إلى أن اللغة المجازية يمكن العثور عليها في سلسلة متصلة من الحرفية إلى لغة مجازية ولا ينبغي اعتبارها خروجاً عن استخدام اللغة العادي. في حين أن هذا هو واحد من التفسيرات الأكثر شيوعاً، كل المناهج التي تدافع عنها إن الافتقار إلى الاستثناء في اللغة المجازية يحافظ على ذلك منتشر في اللغة والفكر. إذا كان هذا صحيحاً، فهو ليس شكلاً خاصاً للغة.

اللغة المجازية هي المعاني المقصودة من الكلمات والجمل والعبارات المستخدمة لا تتطابق مع معانيها الحرفية فعند التحدث مجازياً يعني المتحدث شيئاً آخر غير ما يقولون حرفياً لذلك لفهم اللغة المجازية، يجب على الفرد أن يكون قادراً على فهم نية المتحدث خلال السياق (Rapp & Wild, 2011).

وفي هذا السياق يشير محمد ابوالفتوح (٢٠١٢) أن الأطفال التوحد يميلون إلى الفهم الحرفي حيث أنهم يركزون انتباههم على المعنى الحرفي لما يقال أكثر من تركيزهم على قصد

أو أعراض المتحدث، ففهمهم للغة سيكون ذو طابع مادي ملموس، يحتاجون وقتاً للتفكير في الكلمات التي يستخدمونها أو يقولونها.

كما عرف Palmer & Leclere, et, al. (2012) اللغة المجازية بأنها تستخدم فيها الأساليب البلاغية مثل التشبيهية، الاستعارة، المبالغة، التشخيص، والرمز لتكوين صور خيالية. فهي الاختلاف المقصود عن المعنى الحرفي لتحقيق تفسيرات أخرى، وهو ما يتحقق عن طريق استخدام أساليب مختلفة مثل الاستعارة والسخرية والتي تتوقف وظيفتها الاتصالية على تحديد معانيها غير الحرفية (Perez, 2012: 37).

على الصعيد الآخر، الأمثلة الأكثر شيوعاً للغة المجازية تشمل العبارات غير المباشرة، مثل "الحب رحلة" التي تتضمن فهم تجربة نوع واحد من شيء من منظور آخر والمفارقة اللفظية (على سبيل المثال، "يا له من طقس جميل" لوصف يوم ممطر)، والتي تتكون من استخدام كلمة أو عبارة لها معنى حرفياً محدداً، ولكن يتم استخدامها في سياق يعطيها معنى عكسياً، مثل التعبير عن موقف ساخر أو متشكك أو نقدي تجاه شيء ما نوع فرعي من السخرية هو السخرية اللاذعة التي غالباً ما تستخدم لإهانة أو الجرح (على سبيل المثال، "أنا فقط أحب بلوزة الخاص بك" قالها شخص لا يحب في الواقع بلوزة بالإضافة إلى العبارات غير المباشرة والمفارقة اللفظية، هناك العديد من أنواع أخرى من اللغة المجازية، مثل الاستعارة والتمثيل والكناية والمبالغة والتقليل (Rapp & Wild, 2011).

اللغة المجازية هي مصطلح يتكون من كلمات أو عبارات لها معنى غير حرفي، يختلف عن معناها الحرفي. يمكن أن تختلف اللغة المجازية في نوعها، ومقدار اختلافها عن المعنى الحرفي، ودرجة وضوحها، وبنيتها. يمكن أن تتراوح التعبيرات المجازية من كلمة واحدة إلى جملة طويلة. تشمل اللغة المجازية مجموعة متنوعة من الظواهر، مثل الاستعارات، والأمثال، والفكاهة، والمبالغة، والطلبات غير المباشرة، والتشبيهات. تتميز التعبيرات المجازية بأنها لا يمكن فهمها ببساطة من خلال معرفة المعاني الأساسية للكلمات التي تتكون منها. بدلاً من ذلك، يحتاج المتلقي إلى معرفة المعنى الضمني للتعبير، وهو ما يختلف عن معناها الحرفي. (vulchanova, et , al., 2015)

فاللغة المجازية هي ظاهرة منتشرة في التواصل اليومي، وتتعكس في مجموعة من التعبيرات، والتعبيرات الغير المباشرة والكلمات المبالغة والسخرية والنكات. تختلف مثل هذه

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

التعبيرات في هيكل ودرجات الشفافية والألفة ، ويمكن أن تتغير من كلمة واحدة إلى جملة معقدة، فالسمة المشتركة التي تضم فئات اللغة مجازية هي الاستخدام الغير مباشر لهذه التعبيرات (chahboun,et,al.,2016).

تقليدياً، كانت اللغة المجازية تُعتبر مختلفة عن اللغة الحرفية. ومع ذلك، فإن اللغة المجازية موجودة في كل مكان، وهي جزء من حياتنا اليومية والتواصل الاجتماعي. فعلى سبيل المثال، ما يقرب من ٨٪ من أقوال الأفراد في المحادثات بين الأصدقاء تحتوي على بعض المفارقة. كما يستخدم المعلمون اللغة المجازية كثيرًا عند تقديم دروسهم للطلاب والأدب مليء باللغة المجازية. وبالتالي، فإن اللغة المجازية لها تأثير على التواصل الاجتماعي والمراحل التعليمية (kalandadze,Norbury,el,al.,2018).

وذكر Kalandadze (2019) اللغة المجازية يقصد بها المتحدث شيئاً آخر فيطلب من الفرد القدرة لإستنتاج المعنى الضمني أى فهم ما وراء الكلام وتتضمن الفكاهة والأمثال الشعبية والجمال الشائعة فى حياتنا اليومية بتختلف من حيث درجة الفهم وتستخدم للتأكيد على اكتساب المهارات اللغوية ونقل الأفكار والانفعالات المتعددة.

يتضح لنا مما سبق يختلف مفهوم اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (ASD) عن مفهومها لدى الأشخاص العاديين. فقد وجدت الدراسات أنهم يواجهون صعوبة في فهم اللغة المجازية، وذلك لعدة أسباب، منها:

- صعوبة فهم المعنى غير الحرفي للكلمات والعبارات.
 - صعوبة فهم السياق اللغوي والبصري الذي يتم فيه استخدام اللغة المجازية.
 - صعوبة استخدام المعرفة والفهم العام للعالم لتفسير المعنى المقصود من اللغة المجازية.
- ونتيجة لهذه الصعوبات، قد يواجه الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد صعوبة في فهم المعاني التي ترمز إليها اللغة المجازية، وقد يأخذون المعنى الحرفي للكلمات والعبارات. على سبيل المثال، قد يعتقد الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أن الجملة "قلبي محطم" تعني أن قلبه قد تمزق أو كسر حرفياً، بدلاً من أن تعني أنه يشعر بالحزن أو الألم.

وقد تؤثر هذه الصعوبات على قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التواصل والتفاعل مع الآخرين. فقد يواجهون صعوبة في فهم المعاني التي يقصدها الآخرون في كلامهم، وقد يتسبب ذلك في سوء الفهم أو الارتباك. ومع ذلك، هناك بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين يستطيعون فهم اللغة المجازية بشكل جيد. وقد يكون ذلك بسبب عوامل مختلفة، مثل:

- مستوى الذكاء العام.
 - المستوى اللغوي.
 - التعرض للغة المجازية في البيئة المحيطة.
- وهناك بعض الدراسات التي تشير إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قد يطورون فهمًا أفضل للغة المجازية مع تقدمهم في العمر. وهناك بعض الطرق التي يمكن من خلالها مساعدة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على فهم اللغة المجازية، مثل:
- توضيح المعنى غير الحرفي للكلمات والعبارات.
 - التركيز على السياق اللغوي والبصري الذي يتم فيه استخدام اللغة المجازية.
 - استخدام أمثلة واقعية لتفسير المعنى المقصود من اللغة المجازية.
- ثانيًا: عوامل اكتساب اللغة المجازية:
- تعتمد اللغة المجازية على مجموعة من القدرات اللغوية والمعرفية والاجتماعية، فهي لم تتطور منفردة. وهنا يقترح Levorao (1993) أن "اكتساب اللغة المجازية هو بعيدًا عن كونه أمرًا بسيطًا يتعلق بالتعلم السلبي للتعبيرات المألوفة، ولكنه على العكس من ذلك، فهو عملية معقدة تتضمن مهارات لغوية ومعرفية متعددة" فتعتمد اللغة المجازية على مجموعة من القدرات اللغوية والمعرفية والاجتماعية، والتي تساعد على اكتسابها وهي:
- الترابط الدلالي بين العبارات.
 - دور المفردات والنحو أثناء المحادثة.
 - التخيل والتفكير الإبداعي.
 - نظرية العقل.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

يتم توضيحهم كالتالي :

• الترابط الدلالي بين العبارات.

يعد الترابط الدلالي هو أحد فروع علم اللغة وأحدثها ظهورًا، يعتمد على دراسة المعنى signification، أو دراسة دلالة الوحدات المعجمية unites lexicales؛ ولذا عرف بأنه علم دراسة المعنى، كما عرف أيضًا بأنه العلم الذي يهتم بدراسة الشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرًا على توضيح المعنى، ومن ثم فهو أحد فروع علم الرموز emiologie، وهذا التعريف يستلزم أن يكون موضوع علم الدلالة كُلَّ شيء يقوم بدور العلامة أو الرمز، سواء أكانت العلامة لغوية أم غير لغوية.

ولا يُمكن فصله عن بقية اللغة، فكل منها يستعين بالآخر، لقد اوضحت الدراسات "علم الدلالة" لبيان علاقة اللفظ بالمعنى المراد، وعلاقة اللفظ بالألفاظ المركبة للجملة، وبيان دلالة المركبات والصيغ المتنوعة لها، وبيان أثر السياق واللاحق في الكلام.

فدلالة المطابقة: دلالة اللفظ على المعنى الذي وضع له، مثل دلالة الإنسان على الحيوان والناطق، ودلالة البيت على مجموع الجُدُر والسقف، ودلالة المطابقة هي الدلالة الأصلية في الألفاظ التي لأجلها - مباشرة - وضعت معانيها، وسُمِّيت بالمطابقة؛ لمطابقته - أي: المعنى - للفظ، والمراد من تطابق اللفظ والمعنى: هو عدم زيادة اللفظ على المعنى؛ حتى يكون مستدرجًا، أو عدم زيادة المعنى على اللفظ؛ حتى يكون قاصرًا، وقد عبّر المناطقة عن دلالة المطابقة بأنها ما تدلُّ على تمام المعنى، ولم يعبروا "بجميع" المعنى؛ لأن لفظ الجمع يشعر بالتركيب، فيلزم تخصيص المطابقة بالمركب، مع أنَّها عامة في المركب والمفرد كالنقطة

أما دلالة اللفظ الوضعية بالتضمن، فهي دلالة اللفظ على جزء مُسمَّاه، أو جزء المعنى الموضوع له، كدلالة الإنسان على الحيوان أو الناطق، وسميت بدلالة تضمينية؛ لكون الجزء في ضمن المعنى الموضوع له، والإضافة في دلالة التضمن ودلالة الالتزام من إضافة المسبب إلى السبب. (أحمد مختار عمر: ١٩٨٢، ص ١٤).

وفي هذا الصدد يشير V. Evans (2010) أن الترابط الدلالي هو أحد فروع علم اللغة، وهو العلم الذي يدرس المعنى. يعتمد الترابط الدلالي على دراسة العلاقة بين اللفظ والمعنى، والشروط الواجب توافرها في الرمز حتى يكون قادرًا على توضيح المعنى.

يمكن تقسيم دلالة الرمز اللغوي إلى نوعين رئيسيين هما:

- دلالة المطابقة: هي دلالة اللفظ على المعنى الذي وضع له، مثل دلالة كلمة "إنسان" على الكائن الحي الذي يفكر ويشعر ويتكلم.
 - دلالة التضمن: هي دلالة اللفظ على جزء من المعنى الموضوع له، مثل دلالة كلمة "بيت" على على مسكن الإنسان، والذي يتضمن الجدران والسقف والباب والنوافذ.
- فتعتمد اللغة المجازية على الترابط الدلالي، حيث تستخدم الاستعارة والتشبيه والكناية وغيرها من الأساليب المجازية لايجاد روابط بين الكلمات والجمل التي تتجاوز دلالة المطابقة. على سبيل المثال، في الاستعارة، يتم استخدام كلمة أو عبارة للدلالة على شيء آخر غير معناها الأصلي، بناءً على تشابه أو ارتباط بين المعنيين. على سبيل المثال، في الجملة "الحب هو نار"، يتم استخدام كلمة "نار" للدلالة على الحب، بناءً على التشابه بين شدة الحب وشدة النار.

وفي التشبيه، يتم مقارنة شيئين أو أكثر باستخدام أحد حروف المشابهة، مثل "ك"، أو "مثل"، أو "يشبه". على سبيل المثال، في الجملة "الحياة حلم"، يتم مقارنة الحياة بالحلم، باستخدام حرف "ك"

وفي الكناية، يتم استخدام كلمة أو عبارة للدلالة على شيء آخر غير معناها الأصلي، بناءً على علاقة بين المعنيين. على سبيل المثال، في الجملة "الرجل الحديدي"، يتم استخدام كلمة "الحديدي" للدلالة على القوة والصلابة، بناءً على العلاقة بين الحديد والقوة والصلابة. وبالتالي، يمكن القول أن الترابط الدلالي هو أساس اللغة المجازية، حيث يسمح ايجاد روابط بين الكلمات والجمل التي تتجاوز دلالة المطابقة، وبالتالي إنشاء معاني جديدة وتعبيرات أكثر إبداعًا.

يتضح لنا تتطلب اللغة المجازية فهم الترابط الدلالي بين العبارات. على سبيل المثال، في الجملة "الحب هو نار"، هناك تشابه بين الحب والنار من حيث شدة المشاعر والقوة. هذا

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

التشابه يسمح باستخدام كلمة "نار" للدلالة على الحب، على الرغم من أنهما شيان مختلفان تمامًا.

فيجد الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد صعوبة في فهم الترابط الدلالي بين العبارات لعدة أسباب، منها:

- صعوبة فهم العلاقات بين الأشياء والأفكار: يجد الأطفال اضطراب طيف التوحد صعوبة في فهم العلاقات بين الأشياء والأفكار، مثل العلاقة بين الحب والنار.
- صعوبة فهم السياق: يعتمد فهم الترابط الدلالي بين العبارات على فهم السياق. يجد الأطفال اضطراب طيف التوحد صعوبة في فهم السياق، مما يجعل من الصعب عليهم فهم الترابط الدلالي بين العبارات.
- صعوبة فهم المعاني المجردة: تعتمد اللغة المجازية غالبًا على المعاني المجردة، مثل الحب والنار. يجد الأطفال اضطراب طيف التوحد صعوبة في فهم المعاني المجردة، مما يجعل من الصعب عليهم فهم اللغة المجازية.
- تؤدي صعوبة فهم الترابط الدلالي بين العبارات إلى صعوبة فهم اللغة المجازية لدى الأطفال اضطراب طيف التوحد. يمكن أن يؤدي هذا إلى صعوبة في المشاركة في المحادثات، والتواصل الاجتماعي بشكل عام.
- دور المفردات والنحو أثناء المحادثة
وجدت العديد من الدراسات أن الأطفال اضطراب طيف التوحد يعانون من صعوبات في فهم اللغة المجازية. ترتبط هذه الصعوبات غالبًا بضعف القدرات اللغوية الهيكلية، مثل المفردات والنحو.
- وجد الباحثون أن الأطفال اضطراب طيف التوحد لديهم مفردات أقل من أقرانهم من الأطفال العاديين. كما وجدوا أن هؤلاء الأطفال لديهم صعوبة في فهم القواعد النحوية، مثل الأفعال والضمائر.
- تشير النتائج إلى أن الأطفال اضطراب طيف التوحد قد يجدون صعوبة في فهم اللغة المجازية لأنها تتطلب فهمًا عميقًا للغة الهيكلية.

ومع ذلك، من المهم ملاحظة أن الصعوبات في اللغة المجازية ليست مقصورة على الأطفال اضطراب طيف التوحد. يمكن أن يعاني الأطفال ذوو القدرات اللغوية المحدودة أيضًا من صعوبات في فهم اللغة المجازية (Gernsbacher & Pripas-Kapit. 2012:) (Highnam et al. 1999: Norbury. 2004: Qualls et ple JS. 20).

وجدت العديد من الدراسات أن الأطفال اضطراب التوحد يعانون من صعوبات في فهم اللغة المجازية. تشير هذه الصعوبات إلى أن الأطفال التوحد قد يجدون صعوبة في فهم المعنى غير الحرفي للكلمات والعبارات.

يمكن أن ترتبط صعوبات اللغة المجازية لدى الأطفال اضطراب طيف التوحد بعدة عوامل، منها ضعف القدرات اللغوية الهيكلية، مثل المفردات والنحو وأيضاً صعوبة فهم العلاقات بين الأشياء والأفكارو صعوبة فهم السياق وأخيراً صعوبة فهم المعاني المجردة.

فأشار دراسة Goldberg (2005) مقارنة بين الاطفال العاديين والاطفال ذوى اضطراب التوحد مع مراعاة الفروق الفردية بينهم معدل الذكاء اللفظي أوضحت النتائج مجموعة أطفال ذوى اضطراب التوحد حصلوا على درجات أقل بشكل ملحوظ في كل من القواعد الأساسية ومقاييس اللغة المجازية ، والتي يترك الباب مفتوحاً أمام احتمال أن تكون القدرات النحوية قد فسرت الاختلافات في الأداء المجازي.

وجد Bennetto & Eigati (2009) أن الأطفال اضطراب التوحد أظهروا ضعفاً في بعض جوانب الأحكام النحوية مقارنة بالضوابط النموذجية المطابقة لقدراتهم والمفردات. مما يشير إلى ذلك المطابقة قد لا تأخذ المفردات في الحسبان جميع جوانب الصعوبات اللغوية الهيكلية لدى الأطفال المصابين توحد ترتبط القدرات اللغوية الهيكلية الأساسية باللغة المجازية للأطفال المصابين بالتوحد.

أشار Norbury (2004) إلى أن الأطفال اضطراب طيف التوحد الذين يعانون من ضعف لغوي معين لديهم سجلوا أداء ضعيف في فهم اللغة المجازية مقارنة بالأطفال العاديين . فقام بتقييم القدرات اللغوية للأطفال اضطراب طيف التوحد (مجموعة الدراسة) ومجموعة ضابطة من الأطفال العاديين باستخدام اختبارات معيارية. كما أجرى الأطفال إجراء فحص استيعاب ١٠ مصطلحات مجازية، دون أي سياق أو في سياق فقرة قصة قصيرة.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أظهرت نتائج المجموعات أن الأطفال اضطراب طيف التوحد سجلوا أداءً ضعيفاً بشكل عام في فهم اللغة المجازية، مقارنة بالأطفال العاديين. كان هذا الضعف أكثر وضوحاً عندما تم تقديم المصطلحات المجازية في سياق فقرة قصة قصيرة.

بناءً على هذه النتائج، يقترح أن القدرات اللغوية (خاصةً النحو، الذي يساعد على معالجة الجملة) بشكل عام هي مؤشر أفضل لفهم اللغة المجازية. كما أنه يشير إلى أن صعوبات فهم اللغة المجازية لدى الأطفال اضطراب طيف التوحد تؤثر على التواصل الاجتماعي لديهم.

وأشار Narioury (2004) أن قدرات المفردات والنحو لدى الأطفال اضطراب طيف التوحد ترتبط باستيعاب المصطلحات المجازية. فقام بقياس قدرات المفردات والنحو لدى ١٣٤ طفلاً، مقسمين إلى عدة مجموعات بناءً على مستويات مشكلاتهم اللغوية. ووجدت الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات لغوية أقل لديهم أداءً أسوأ في فهم المصطلحات المجازية. ووضحت نتائج الدراسة أن الذاكرة وقدرات المفردات والنحو هي عوامل مهمة في فهم اللغة المجازية لدى الأطفال اضطراب طيف التوحد.

أجريت دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (مع ضعف اللغة الأساسية) والأطفال الذين يعانون من التوحد (بدون مشكلات لغوية) الذين تتراوح أعمارهم بين ٥ إلى ١٥ عامًا. ووجدت النتائج أن النواحي الاجتماعية لاضطراب طيف التوحد لم تكن مرتبطة بقدرات الفهم المجازي.

ومع ذلك، فقد وجدت الدراسة أن الأطفال الذين يعانون من مشكلات لغوية (مع أو بدون تشخيص اضطراب طيف التوحد) سجلوا درجات أقل من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين لا يعانون من مشكلات لغوية.

تؤكد هذه النتائج أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من المحتمل أن يؤدي أداءً ضعيفاً في المهام التي تتضمن قدرات لغوية مجازية عند مقارنتها بأقرانهم في العمر، وذلك فقط عندما لا يتم التحكم في قدرات بناء الجملة.

إذا كانت المفردات مجال قوة محتملة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فقد يكون استخدام النحو كمتغير مطابق أكثر ملاءمة لفحص ضعف اللغة المجازية. ومع ذلك، حيث تم تصميم عدد قليل جدا من الدراسات على وجه التحديد للتحكم في قدرات بناء الجملة، كما أكدت الدراسة أن الفروق الفردية باختلاف الأعمار ومستويات الذكاء توفر مزيداً من المعلومات حول اللغة المجازية.

توضح لنا عملية المطابقة التقليدية أن هناك فرقاً بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال العاديين في فهم اللغة المجازية. ومع ذلك، يمكن أن يساعدنا نوع الاختلاف في فهم اللغة المجازية بين المجموعتين. فالأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد يواجهون صعوبة في فهم اللغة المجازية بسبب ضعف مفرداتهم أو بناء جملهم. بالإضافة إلى المهارات اللغوية، والمهارات الاجتماعية أيضاً دوراً في فهم اللغة المجازية. على سبيل المثال، قد يحتاج الأطفال إلى فهم سياق المحادثة أو مشاعر المتحدث لفهم الاستعارة أو الرمز (Thomas 2002, Anna et a, 2009)

• التخيل والتفكير الإبداعي

يعرف الخيال أنه نشاط نفسي تحدث خلاله عمليات تركيب ودمج بين مكونات الذاكرة وبين الصور العقلية التي تشكلت من قبل من خلال الخبرات الماضية وتكون نواتج ذلك تكوينات وأشكال عقلية جديدة. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس الخيال. كما عرفه Richardson بأن الخيال هو المعالجة الذهنية للصورة الحسية وبخاصة في حالة غياب المصدر الحسي الأصلي. فالخيال هو نشاط عقلي يتضمن تركيب ودمج الصور العقلية التي تشكلت من خلال الخبرات السابقة. ويُقاس الخيال بالدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس الخيال.

ويشير Vinacke بأن الخيال هو نشاط عقلي يعمل على تجميع الصور العقلية الخاصة بالمدركات الحسية وإعادة تشكيلها بطريقة مبتكرة، ويمكن الاستدلال عليه عن طريق ملاحظة السلوك الظاهر عليه الذي يتخذ أشكالاً مختلفة لدى الفرد. كما يعرف أيضاً الخيال بأنه عملية غير مقيدة وله وظيفة تتضمن استحضار شعوري لصور ليست موجودة في المحيط وغير خاضعة للإدراك الحسي. كما عرفه أيضاً بعض الباحثين بأنه نشاط نفسي يتميز به الإنسان ويتفوق به على غيره من الكائنات الحية، وهذا النشاط يرتبط ارتباطاً عضوياً وثيقاً

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

بكافة نشاطات الإنسان المختلفة وبخاصة نشاطه العقلي والمعرفي بل أن الخيال هو مكون من مكونات هذا النشاط العقلي المعرفي، كما أنه ركن من أركان نمو الشخصية.

فيعتبر التخيل أحد أشكال التفكير الأساسية التي يتمكن الطفل من خلالها من تمثيل الواقع داخل نسقه التصوري. فالتركيب المتضمن في خبرات الكبار التي يريدون نقلها للطفل وكذلك ما يشتمل عليه عالمهم من تكنولوجيا ومعلومات، كل ذلك يمكن توصيله إلى الطفل بشكل تدريجي من خلال التعليم المنظم، وأيضًا من خلال اللعب الرمزي الذي يقوم التخيل فيه بدور كبير (يونس، أكرم فتحى وآخرون، ٢٠٢٢: ١٥٢-١٣٨).

بالإضافة إلى هذا فالتخيل يكون من خلال الألعاب الرمزية للأطفال بإتاحة الفرصة لخفض التوترات والتعبير عن الأفكار والمشاعر والانذفاعات حيث إن الطفل عن طريق التخيل خاصة في مرحلة الطفولة المبكرة يخلق لنفسه عالما وهميا يحقق له رغباته التي لا يستطيع تحقيقها في عالمه الواقعي ومن ثم يصبح التخيل صمام أمن الطفل النفسية، فهو يخفف من التوتر النفسي ويقلل من مشاعر النقص والعدوان والغيرة. فيعمل التخيل بوظيفة إحداث التكامل في الشخصية، فاللعب الرمزي الخيالي لدى الأطفال ليس فقط وسيلة لخفض التوتر والحصول على معلومات جديدة، لكنه أيضا يقوم بإحداث التكامل بين المزاج الشخصي والدافعية والذكاء والموهبة، ومن ثم فهو وسيلة لتحقيق الذات أو للوصول إلى صورة مناسبة حول هذه الذات (يونس، أكرم فتحى وآخرون، ٢٠٢٢).

لقد أشار Garfield (2001) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يواجهون صعوبات في فهم الحالات العقلية لأنهم "يظلون بمعزل اجتماعيا عن شركاء المحادثة العائلية، بالإضافة إلى ضعف مهارات الاتصال والتخيل اللازمة لفهم معتقدات ونوايا الآخرين.

علاوة على هذا، تشير الدراسات الحديثة أن الواقعية وإمكانية التخيل يلعبان دورًا مهمًا في اكتساب اللغة المجازية. بعدة طرق وهي كالتالي أولاً، نحاول أن نحدد بمزيد من الدقة السياق الذي يمكن أن يحدث فيه تعبير رمزي، عن طريق توضيح التعبيرات المجازية. بعد ذلك، نضيف كلاً من الواقعية وإمكانية التخيل كـ "ميزات" إلى التعبيرات المجازية الأخرى، عن طريق ترميز الكلمات في هذه المجموعة باستخدام تعبيرات لغوية ملموسة وإمكانية

التخيل. أخيراً ، نقوم بإجراء تفسيرات مفصلة لمجموعة اللغة المجازية الأصلية ، والتي تتطابق مع السمات الحسية والقدرة على التخيل مع الآخرين في الجسم مثل أجزاء من الكلام وعلاقات التبعية، من أجل استخدام مثل هذه الميزات في توقع ما إذا كان تعبير معين مجازي أم لا (Gargett, A., Ruppenhofer, J, & Barnden, J, 2014).

يتضح لنا أن التخيل والتفكير الإبداعي يرتبط باللغة المجازية (السخرية – الامثال الشعبية ...). وأنواع أخرى أيضاً، فالتخيل هو القدرة على تكوين صور ذهنية للأشياء والأحداث التي لا توجد في الواقع. وهو نشاط عقلي يتميز بالحرية والاستقلالية، حيث يمكن للفرد أن يخلق صوراً ذهنية جديدة ومختلفة. وأن اللغة المجازية هي استخدام اللغة بطريقة تتجاوز المعنى الحرفي للكلمات. وهي وسيلة قوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة غنية ومؤثرة. فترتبط اللغة المجازية بالتخيل بعدة طرق:

- يساعد التخيل على فهم اللغة المجازية يمكن للأفراد استخدام التخيل لتكوين صور ذهنية للتعبيرات المجازية، مما يساعدهم على فهم معناها. على سبيل المثال، يمكن أن يساعد التخيل بقلب يحترق الأطفال على فهم معنى التعبير "الحب نار".
- يساعد التخيل على توليد تعبيرات مجازية جديدة. يمكن للأفراد استخدام التخيل لايجاد علاقات جديدة بين الأشياء والأفكار، مما يساعدهم على ابتكار تعبيرات مجازية جديدة وإبداعية. على سبيل المثال، يمكن أن يساعد التخيل الطفل على ابتكار تعبير مجازي جديد لوصف الحب، مثل "الحب عطر".
- أما عن السخرية هي استخدام اللغة بطريقة تعبر عن السخرية أو عدم الجدية. وهي وسيلة قوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة مؤثرة. ترتبط السخرية بالتخيل بعدة طرق:
- تتطلب السخرية التفكير الإبداعي لخلق علاقات جديدة بين الأشياء والأفكار. على سبيل المثال، يمكن استخدام السخرية لمقارنة شيء غير متوقع بشيء آخر، مثل مقارنة شخص غبي بقرد.
- تساعد السخرية على التفكير خارج الصندوق. يمكن استخدام السخرية لرؤية العالم من منظور جديد، مما يمكن أن يؤدي إلى أفكار جديدة وحلول مبتكرة.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

- فيما يلي بعض الأمثلة على علاقة التخيل بالسخرية:
- قد يستخدم الفنان السخرية لإنشاء قطعة فنية تثير الضحك والسخرية في نفس الوقت. على سبيل المثال، قد يرسم الفنان صورة لشخص غبي برأس قرد.
 - قد يستخدم الكاتب السخرية لكتابة قصة أو مقالة تناقش قضية اجتماعية بطريقة مؤثرة. على سبيل المثال، قد يكتب الكاتب قصة عن شخص يعاني من الفقر، ولكنه يتظاهر بأنه ثري.
 - الأمثال الشعبية هي عبارة عن تعبيرات قصيرة وبلغية تعبر عن الحكمة أو الخبرة الشعبية. وهي وسيلة قوية للتعبير عن الأفكار والمشاعر بطريقة مؤثرة. ترتبط الأمثال الشعبية بالتخيل بعدة طرق:
 - تتطلب الأمثال الشعبية التفكير الإبداعي لفهم معناها. يمكن أن يكون للمثل الشعبي أكثر من معنى، مما يتطلب من المستمع أن يستخدم خياله لفهم المعنى الذي يقصده المتحدث.
 - تساعد الأمثال الشعبية على التفكير خارج الصندوق. يمكن استخدام الأمثال الشعبية لرؤية العالم من منظور جديد، مما يمكن أن يؤدي إلى أفكار جديدة وحلول مبتكرة.
- فيما يلي بعض الأمثلة على علاقة التخيل بالأمثال الشعبية:
- قد تستخدم الأمثال الشعبية الصور الخيالية لتوصيل معناها. على سبيل المثال، يستخدم المثل الشعبي "الصبر مفتاح الفرج" صورة المفتاح لتوصيل فكرة أن الصبر يمكن أن يؤدي إلى حل المشكلة.
 - قد تستخدم الأمثال الشعبية التشبيهات أو الاستعارات لتوصيل معناها. على سبيل المثال، يستخدم المثل الشعبي "العين بصيرة واليد قصيرة" تشبيهاً بين العين والبصر واليد والقدرة.
- دور نظرية العقل.
- تشير نظرية العقل إلى معرفة مدى قدرة الأطفال على إدراك واستنتاج ما يدور في عقول الآخرين من أفكار ومشاعر ومعتقدات وانفعالات، من خلال القيام بعملية التصور العقلي يدور في عقولهم، لمعرفة الحالات العقلية التي تقف وراءها من خلال الربط بين السلوك وخلفيته الفكرية (رأفت السعيد: ٢٠١٢)

يعانى الاطفال ذوى اضطراب التوحد من قصورا لاستخدام نظرية العقل الخاصة بهم، يتضح ذلك من خلال انهم أحيانا لايبعدو عليهم انهم يدركون إدراكا كاملا أن السلوك يقف وراءه دافع يتعلق بالحالة العقلية للفرد بالتالى فإن الاطفال ذوى اضطراب التوحد يعانون من قصور عند استخدام عقلهم للقيام بالتصور الذهني Theory of Mind to Represent ، أثناء اشتراكهم في التفاعلات الاجتماعية الثنائية مع الآخرين، من أجل معرفة ما يفكر فيه الآخرون، ومن ثم معرفة الدافع الذي يقف وراء السلوك (Begeer. et. al 2010).

نظرية العقل تقترض أن الطفل اضطراب التوحد يعاني منه "العمى الذهني"، أى عدم القدرة على إدراك الحالة الذهنية للآخرين ولنفسه. لهذا يجعل المتحدث غير مدرك لمصالح المتلقي ، تشاركها المعرفة والخبرات، هذا يجعل أطفال ذوى اضطراب التوحد ينخرط فيه المحادثات التي تقتصر إلى الصلة بالمستمع ، وفي الحالات القصوى ، لإحضارها موضوعات غير ملائمة ، مما يسبب قصوراً للأفراد اضطراب التوحد على الصعيد الاجتماعي (et, al Rosello, B.: 2020).

ويعتمد اداء اللغة المجازية على نظرية العقل (ToM) يتم استخدام مهام الاعتقاد الخاطيء عند الأطفال الصغار فالطفل قادرعلى إثبات ما إذا كان لديه فهم أن شخصا آخر يمكن أن يكون لديه اعتقاد خاطيء بموقع الشيء مثل معرفة أن والدتهم ستبحث عن الحلوى حيث تركتها وليس مكانها انتقلت إلى (عندما كانت خارج الغرفة) فالأطفال عادة ما يكونون قادرين على اجتياز مهام الاعتقاد الخاطيء من الدرجة الأولى حسب العمر فهذه الأنواع من تعتبر مهام الاعتقاد الحالي من الدرجة الأولى في القياس الأكثر انتشارا لنظرية العقل وعادة ما تصف الاختلافات في أداء الاعتقاد الخاطيء من الدرجة الأولى نظرية العقل على حسب العمر (Cross & Wellman,2001).

بالنسبة لمهام الاعتقاد الخاطيء من الدرجة الثانية فأنها تقدم قصصا أطول للأطفال فيتطلب منهم تقديم إسهامات أكثر تقدما (على سبيل المثال . "هل يعلم أحمد ذلك معرفة محمد أين يوجد رجل الايس كريم الآن؟". "هذه المهام تتطلب من الأطفال القيام بها استنتاجات حول معرفة الشخص الثاني تعتقد أنه يفكر"). في حين أنها من الدرجة الأولى تقيس المهام معرفة معتقدات الشخص الأول عادة الأطفال اللاميون قادرون على اجتياز مهام المعتقد الخاطيء

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

من الدرجة الثانية بحلول الوقت الذي يبلغون فيه الخامسة أو ست سنوات الكثير من الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الثانية (Sullivan et al., Perner & Wimmer, 1985). أما عن تطوير اللعب التمثيلي لوصف العروض التقديمية على أنها "القدرة على تمثيل أن شيئاً ما يمثل شيئاً فالأطفال في سن ٤ سنوات يتحولون من النظرية العقلية للسلوك" إلى النظرية التمثيلية للعقل". ومع ذلك، من غير المرجح أن تكون القدرات العقلية بشكل عام شيئاً يتوقف يتطور في سن ، عادة ما يكون الأطفال في مرحلة النمو قادرين على اجتياز الدرجة الأولى مهام الاعتقاد القدرة على فهم أفكار ومشاعر الآخرين على نطاق أوسع لتعريف نظرية العقل، فالقدرات العقلية تتطور عبر الطفولة بطريقة أكثر تدريجياً مع قدرة الأطفال الأكبر سناً على اجتياز المزيد من مهام ToM المتقدمة في الأعمار الأكبر (Happy & Sullivan, 1994, Zancheck & Flosberg).

فتم تصميم مهمة القصص لقياس نظرية العقل الفهم لدى الأفراد الذين اجتازوا مهام الاعتقاد الخاطئ من الدرجة الأولى. تحتوي هذه القصص القصيرة ما يقرب من ثلاث إلى خمس جمل ، حيث قرأ القصة بصوت عالي للطفل ، ثم يسأل الطفل سؤالين ، يسأل عما إذا كان ما قاله الشخص صحيحاً . ثم يسأل لماذا شخص يقول ذلك، تشمل القصص سوء الفهم والنسيان والإقناع و اثبتت الدراسات ان التطور الطبيعي لمهمة نظرية العقل يزداد مع تقدم العمر من ٥ إلى ١٢ عاماً (Happy. J 1994 O'Hare Bremer, Fash. Happy. Pettigrew, 2009).

مزيج من التنمية الاجتماعية واللغوية في مرحلة الطفولة. كعملية اجتماعية ينظر إلى الإدراك ، ToM على أنه تفاعل معقد بين المهارات الشخصية واللغوية تتضمن ، في جملة أمور، مهارة تمثيل الميثاق والاستدلال يتميز أطفال ذوي اضطراب التوحد بأنهم لديهم ضعف في نظرية العقل بالتالي يؤثر على النواحي الاجتماعية والمهارات اللغوية (الدلالية والنحوية) اللازمة لتطوير اللغة المجازية.

فالبحت في نظرية العقل مرتبطاً بالنتائج بين اللغة والأداء التنفيذي والذاكرة العاملة فإن أداء ToM المتزامن، والتنبؤ بادائهم المستقبلي كما تم قياسه بالاعتقاد الخاطئ المهام في

الأطفال الصغار يبدو أن اللغة والأداء التنفيذي يتطوران بشكل مترابط . تبحث هذه الدراسات الأحدث في العلاقة بين اللغة والأداء التنفيذي وتوافق TOM أيضا مع وجهة نظر فتؤكد النتائج الآليات العامة المجال توجه تطوير ، TOM بدلا من أن يكون TOM شيئا معياريا أو مجالا محدد (Apperly, Samson, & Humphrey, 2005)

وبالتالي ، فإن السؤال ليس فقط حول ما إذا كانت نظرية العقل ضرورية لفهم اللغة المجازية ، ولكن كيف تتطور نظرية العقل وفهم اللغة المجازية مع القدرات المعرفية واللغوية والاجتماعية الأخرى ، فإن الدراسات أوضحت العلاقة بين نظرية العقل والقدرات اللغوية لما تم اختباره من أجل التطور المبكر للغة . ولكن ليس التطوير للغة المجازية تم العثور على قدرات اللغة الأساسية (الدلالات المفردات والنحو) للتعقب بالمستقبل أداء المعتقد الخاطئ عند الأطفال الصغار . (Lecce, S., Ronchi ,et,al : 2019)

ويتضح لنا أن نظرية العقل تلعب دوراً كبيراً لفهم اللغة المجازية، وفهم النوايا التي تساعد لإنتاج اللغة. على الرغم من كونها طبيعية أو أعلى من المعدل الطبيعي أوضح هذا من قبل علم اللغة النفسي العصبي لتحديد ما إذا كان يحتاج الدماغ إلى مزيد من الوقت لفهمه أكثر من اللغة الحرفية. بشكل مفاجئ، أثبتت الدراسات أن الأفراد لم يحتاجوا إلى مزيد من الوقت للمعالجة للغة المجازية، مقارنة باللغة الحرفية.

يتضح مما سبق أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من قصور في فهم انفعالات الآخرين والتنبؤ بهذه الانفعالات في المواقف المختلفة ، كما أن قدرتهم على استنتاج نوايا ورغبات الآخرين محدودة، كما يعانون من قصور في فهم المعتقدات الخاطئة، وهذا يرجع إلى أنهم يعانون من قصور في فهم المعلومات العقلية التي تدور في عقول الآخرين، ومن هنا تأتي أهمية التدريب على فهم اللغة المجازية لتنمية التواصل الاجتماعي مع الآخرين وفهم مشاعرهم .

دراسات سابقة :

• دراسة (Chouinard & Cummine 2016)

هدفت الدراسة إلى فهم اللغة المجازية وخفض التفسير الحرفي لدى أطفال ذوي اضطراب، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٤-٧) سنوات، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وأخرى تجريبية،

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

وقد أسفرت نتائج الدراسة أن المجموعة التجريبية فسروا المعاني الحرفية والمجازية للاستعارات بشكل مشابه للمعنى المقصود، كما أنهم واجهوا صعوبة في إدراك المعنى غير المقصود أكثر من المجموعة الضابطة.

• دراسة (Melogno, Pinto & Di Filippo, 2017)

هدفت الدراسة إلى فاعلية برنامج باستخدام خرائط التفكير لتحسين فهم اللغة المجازية لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طفلاً، بواقع (٨) من أطفال ذوي اضطراب التوحد، و(٨) من الأطفال العاديين، وقد استخدمت خرائط التفكير واختبارات للاستعارة أحدهما يعتمد على الاستعارات الحسية والآخر على الاستعارات النفسية. وقد أظهرت النتائج الى وجود فروق فردية بين أطفال ذوي اضطراب التوحد والأطفال العاديين في الاستعارات النفسية لصالح الأطفال العاديين، ولا توجد فروق فردية بين المجموعتين في الاستعارة الحسية مما يؤكد فاعلية هذا البرنامج لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد.

• دراسة (Tzuriel & Groman, 2017)

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج لفحص الاختلافات في اللغة المجازية من خلال الوظائف التنفيذية، ونظرية العقل، والتماسك المركزي لدى أطفال اضطراب التوحد ذو أداء مرتفع لتحسين فهم اللغة المجازية، وتكونت عينة الدراسة من (٦٤) طفلاً، بواقع (٣٢) طفلاً ذوي اضطراب التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي و(٣٢) طفلاً من العاديين، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٥-١١) سنة، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلي أن الأطفال العاديين يؤدون بشكل أفضل في فهم الاستعارات من الأطفال اضطراب التوحد، وان هناك فروق فردية بين المجموعتين في اختبار البناء الاستعاري ورسم الخرائط التفكير المجازي في اختبار فهم الأمثال، وهناك عامل آخر قد يسهم في انخفاض فهم الامثال لدى اطفال التوحد يمكن أن يرجع إلى معالجة نظرية التماسك المركزية.

• دراسة (Kalandadze, Norbury, Naerland, Naess, 2018)

هدفت الدراسة لفهم اللغة المجازية لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد من خلال مراجعة تحليلية لعدد من الدراسات، وتتضمنت الدراسة (٤١) دراسة سابقة مع مراعاة الفروق

الفردية في العمر الزمني وأنواع اللغة المجازية ، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن أطفال اضطراب التوحد أظهروا فهماً أقل للغة المجازية مقارنة بالأطفال العاديين، وأكدت على أهمية التدخلات والبرامج التعليمية المصممة لتحسين مهارات التواصل الاجتماعي لدى أطفال ذوي اضطراب التوحد.

• دراسة (Andrés-Roqueta et al, 2020)

هدفت الدراسة إلى فهم اللغة المجازية وتأثيرها على التفاعل الاجتماعي من خلال دراسة مقارنة بين الأطفال ذوي اضطراب التوحد والأطفال ذوي اضطرابات اللغة النمائية في التمييز بين اللغة المجازية من خلال النواحي اللغوية والاجتماعية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفلاً من ذوي اضطراب طيف التوحد، و(٢٠) طفلاً من ذوي اضطراب اللغة النمائية ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٣-٦) سنوات، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن أداء مجموعة اضطراب طيف التوحد مشابهاً لاضطراب اللغة التتموي بالنسبة للغة المجازية اللغوية، أما بالنسبة للغة المجازية الاجتماعية، كان أداء مجموعة اضطراب طيف التوحد أقل من اضطراب اللغة النمائي.

• دراسة (Graves;et (2022)

هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين التواصل الاجتماعي واللغة المجازية كلفة اجتماعية ودور المناطق العصبية التي تؤثر عليهما حيث تتداخل أنظمة الإدراك الاجتماعي وفهم اللغة في المجالات التي تشارك في استرجاع المعنى اللغوي (الدلالات) ، وتكونت العينة من ١٩ طفلاً ذوي اضطراب التوحد ومجموعة أخرى من الأطفال العاديين حوالي ٢٢ طفلاً وتمت مقارنة بين هؤلاء الأطفال وكانت أدوات الدراسة هو مقياس ويكسلر المختصر للذكاء (WASI-II) اختبارات فرعية للمفردات والاستدلال ومهمة الحكم على العبارات المجازية: ١٩٢ عبارة صفة-اسم، تم التلاعب بأبعاد اجتماعية / غير اجتماعية ومجازية / حرفية، التصوير بالرنين المغناطيسي الوظيفي (fMRI) لقياس نشاط الدماغ، وأوضحت النتائج أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد قد فسروا العبارات المجازية بشكل أكثر حرفية من الأطفال العاديين تم تنشيط القشرة الحزامية الخلفية (PCC) لدى جميع المشاركين عند معالجة العبارات الاجتماعية أظهرت مجموعة الأطفال اضطراب التوحد تنشيطاً أقل في مناطق الدماغ المرتبطة بالمعالجة الاجتماعية واللغوية المجازية، بما في ذلك: الفص الصدغي الأمامي (ATL) القشرة

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

الأمامية الجبهية البطنية-الإنسية (vmPFC) التلغيف الصدغي الخلفي الأوسط (PMTG) تشير هذه النتائج إلى وجود قصور عصبي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يؤثر على التواصل الاجتماعي وفهم اللغة المجازية. قد تلعب هذه القصور دوراً في الأعراض الاجتماعية والسلوكية المرتبطة باضطراب التوحدويمكن استخدام هذه النتائج لتطوير تدخلات علاجية جديدة .

• دراسة (Martelle, S. N;et(2022)

هدفت الدراسة فحص العلاقة بين المهارات الاستدلالية وفهم اللغة المجازية لدى اطفال ذوي اضطراب التوحد يتم تقديم لمحة عامة عن SLIC ، مع إبراز أهمية المهارات الاستنتاجية والعوامل والنظريات الأخرى ذات الصلة التي تساهم في اكتساب اللغة المجازية لدى الأطفال المصابين بالتوحد. تضمنت الدراسة مقالات المجلات التي تمت مراجعتها من قبل الزملاء من عام ١٩٨٢ إلى عام ٢٠٢١ لتجميع كل من البحث الأساسي والحالي حول هذا الموضوع. على الرغم من أن بعض المقالات التي تم اختيارها لهذه المراجعة لم تركز على المجازي اللغة المنطوقة ، إلا أنها اعتبرت ضرورية لتحليل الجوانب المختلفة التي تؤثر على تطوير اللغة المجازية وفهمها.و قد أشارت النتائج إلى الاختلافات اللغوية المجازية هي سمة مميزة للتوحد ، مما يتسبب في تفسير اللغة حرفياً. يحدث في اللغة اليومية المنطوقة والمكتوبة ، ففهم اللغة ضروري للتواصل في التفاعلات اليومية. تؤثر القدرات الاستنتاجية الضعيفة بشكل مباشر على SLIC ولها آثار سلبية على النتائج الاجتماعية والأكاديمية.

• دراسة (Wah, D., & Hannah, K. (2023)

هدفت الدراسة إلى فهم السخرية اللفظية لدى اطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتكونت العينة ١ من كل ٣٦ طفلاً لديهم صعوبات في التواصل الاجتماعي والتفاعلات ، فضلاً عن السلوكيات المحدودة والمتكررة. قد تختلف أنماط السلوك والأعراض بشكل كبير لكل فرد مصاب باضطراب طيف التوحد ، مما يؤكد أهمية الفروق الفردية ، وقد أسفرت النتائج لأهمية فهم السخرية في التفاعلات الاجتماعية وتطور اللغة، فقد استكشف الباحثون استراتيجيات لتحسين فهم السخرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. يتضمن أحد

الأساليب توفير تدريب يركز على فهم السخرية بشكل خاص، والذي قد يساعد في دعم تطور اللغة والتفاعل الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
خلاصة وتعقيب:

يمكن تلخيص استقادة الباحثة من الإطار النظري بشقيه (المفاهيم الأساسية، والدراسات السابقة) فيما يلي:

- التعرف على الأعراض الرئيسية للغة المجازية ومن ثم إمكانية التشخيص في ضوء هذه الأعراض.
 - التعرف على خصائص الأطفال ذوي اضطراب اللغة المجازية وخصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينهما.
 - التعرف على العلاقة بين اضطراب اللغة المجازية واضطراب التوحد.
 - إعداد مقياس تشخيص اضطراب اللغة المجازية للأطفال؛ حيث قام الباحثون بتصميم هذا المقياس في ضوء قائمة تقدير مهارات التواصل للأطفال CCC، ومقياس تقدير اللغة المجازية؛ وذلك لأن معظم الدراسات السابقة استخدمتهما في تشخيص اضطراب اللغة المجازية
 - التعرف على أفضل الطرق العلاجية لعلاج اضطراب اللغة المجازية وهو العلاج السلوكي بكل فنياته واستراتيجياته، والعلاج اللغوي، والعلاج بالقصص الاجتماعية، والنمذجة من خلال الفيديو، والعلاج باللعب؛ وذلك في ضوء ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات السابقة.
 - التعرف على ما إذا كان تنمية اللغة المجازية سيؤدي بدوره إلى تحسين التواصل الاجتماعي أم لا؛ حيث أكدت على هذا الارتباط الأدبيات التربوية ونتائج الدراسات السابقة؛ حيث تواترت الإشارة إلى أن تنمية اللغة المجازية يؤدي بدوره إلى تحسين التفاعل الاجتماعي.
- إجراءات إعداد المقياس :

هدف المقياس: يهدف إلى تقييم اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مصادر إعداد المقياس: لقد مر إعداد المقياس بعدة خطوات على النحو التالي:

ففي البداية اطّلت الباحثة على الإطار النظري المتاح في مجال اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد لكي تستطيع الباحثة تحديدها، وقد اعتمدت الباحثة في إعدادها للمقياس على مجموعة من المصادر والمراجع، هي:

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

١. الاطلاع على بعض الكتب والمصادر التي اهتمت بعملية قياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

٢. الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التي اهتمت بدراسة اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

الاطلاع على العديد من الأدوات والاختبارات والمقاييس التي تم تصميمها لقياس اللغة المجازية ؛ حتى يمكن الاسترشاد بها في إعداد المقياس للدراسة الحالية، ومن أهم المقاييس والأدوات التي تم الاطلاع عليها والاستفادة منها ما يلي:

- Chahboun, S., Vulchanov, V., Saldana, D., Eshuis, H., M. (2016).
- Huang, S. F., Oi, M., & Taguchi, A. (2015).
- Lee, G. T., Xu, S., Zou, H., Gilic, L., & Lee, M. W. (2019).
- Kasirer, A., & Mashal, N. (2014).
- Mashal, N., & Kasirer, A. (2014).
- Melogno, S., Pinto, M. A., & Di Filippo, G. (2017)
- Wah, D., & Hannah, K. (2023).

وبعد جمع المادة العلمية حول اللغة المجازية ، صاغت الباحثة مفردات المقياس في صورته الأولية.

وصف المقياس: يتكون المقياس من (٣٢) عبارة موزعة على ثلاثة محاور فرعية.

تطبيق المقياس: يتم تطبيق المقياس الاخصائيين أو الوالدين؛ بحيث يقوم القائم بعملية التشخيص بتقدير مدي قدرة كل طفل على تفسير اللغة المجازية من خلال اختيار الصورة الصحيحة المرفقة بالمقياس بعد سماع نص الاختبار ؛ حيث تنحصر بنود هذا المقياس ثنائي إما يحققه الطفل أو لا يحققه (١ أو صفر) مع الوضع في الاعتبار ان هذا الجزء تقدير كفي لمستوى النشاط ودرجة التجاوب فتحدد درجة كل عبارة بناء على بدلين (نعم - لا) حيث تأخذ هذه البدائل الدرجات (١ ، صفر) على الترتيب.

عينة البحث وخصائصها:

اختارت الباحثة عينة الدراسة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد وانقسمت عينة

البحث كما يلي:

- عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث:
تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث من (٧٠) من الذكور والإناث ، ممن تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٧-٩) سنة بمتوسط عمر زمني قدره (٨,٠٣) سنة وانحراف معياري بلغ (٠,٩١) ، بهدف التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث.
- عينة البحث الأساسية:
- تكونت عينة البحث الأساسية من (١٢) طفل من ذوي اضطراب التوحد من أصل (٧٠) طفل تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٧ - ٩) سنوات، ومتوسط أعمارهم الزمنية (٨,٠٩) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٨٥)، وتم تقسيمها إلى مجموعتين هما كما يلي:
١. المجموعة التجريبية: تكونت من (٦) أطفال (٣ ذكور ، ٣ إناث) تم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم.
 ٢. المجموعة الضابطة: تكونت من (٦) أطفال (٣ ذكور ، ٣ إناث) ، لم يتم تطبيق البرنامج التدريبي عليهم.
- وذلك بعد مراعاة بعض الشروط لاختيارهم، وهي على النحو التالي:
- أن يكون الأطفال ممن يعانون من اضطراب التوحد فقط دون وجود أي إعاقات أخرى سواء كانت حسية أو حركية، وقد تم تحديد ذلك بناء على التقارير الطبية الموجودة في ملفاتهم.
 - أن يكون الأطفال ممن يعانون من اضطراب التوحد البسيط، وقد تم تحديد ذلك من خلال تطبيق مقياس تشخيص التوحد، و تم اختيار الأطفال ذوو اضطراب التوحد البسيط على مقياس تشخيص اضطراب التوحد
 - تم اختيار الأطفال ذوو اضطراب التوحد (مرتفع الأداء)، وقد تم تحديد ذلك من خلال تطبيق استمارة التشخيص الفارق لاضطراب طيف التوحد. ممن تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين ٧-٩ سنوات بمتوسط عمري مقداره ٨,٠٩ سنة، وانحراف معياري قدره ٠,٨٥ سنة.
 - تم اختيار الأطفال الذين تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (٨٠ - ٨٩) بمتوسط ذكاء قدره (٨٥,١) و انحراف معياري قدره (٣,٤٧) ، وهم من الأطفال ذوي اضطراب التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع.
 - لا يكون الأطفال ممن يتناولون أي عقار طبي يمكن أن يؤثر في نشاطه أو قدراته بشكل عام.
 - تم اختيار الأطفال الذين يعانون من قصور في اللغة المجازية .

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

- أن تنتمي عينة الدراسة إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متقارب؛ حيث تبين أنهم ينتمون إلى مستوى اجتماعي - اقتصادي متوسط. ويوضح جدول (١) توزيع أطفال عينة الدراسة: جدول (١) توزيع أطفال العينة (ن = ١٢)

العينة	النوع		العدد الكلي
	ذكور	إناث	
المجموعة التجريبية	٣	٣	٦
المجموعة الضابطة	٣	٣	٦
العدد الكلي	٦	٦	١٢

إجراءات التكافؤ بين المجموعتين:

تم حساب التكافؤ بين المجموعتين من حيث العمر الزمني ، ومعامل الذكاء ، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي لأسرهم ومستوى التوحد وذلك على النحو التالي :

أ- من حيث العمر الزمني: قامت الباحثة بمقارنة العمر الزمني لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة باستخدام إختبار مان ويتي Mann-Whitney Test اللابارامتري، وذلك للتحقق من تكافؤ أطفال المجموعتين في العمر الزمني كما يوضح الجدول التالي:

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسط رتب العمر الزمني لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
العمر	ضابطة	٦	٨,٠٦	٠,٨٩	٧,٧٥	٤٦,٥٠	١٠,٥	١,٣٦	غير دالة
	تجريبية	٦	٨,١٢	٠,٨٢	٥,٢٥	٣١,٥٠			

قيمة Z الجدولية عند مستوى $0,05 = 1,96$ ، و عند مستوى $0,01 = 2,58$

يتضح من جدول (٢) أن قيمة (Z) المحسوبة بلغت (١,٣٦) مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة ، مما يدل على تكافؤ العينة من حيث العمر الزمني .

ب- المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي للأسرة (عبد العزيز الشخص، ٢٠١٣) على عينة الدراسة (التجريبية والضابطة)، وقد أوضحت نتائج تطبيق المقياس أن أطفال العينة ينتمون إلى مستوى اجتماعي واقتصادي واحد، ويوضح جدول (٣) نتائج تكافؤ المجموعتين في المستوى الاجتماعي الاقتصادي:

جدول (٣) تكافؤ أطفال العينة في متغير المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
المستوى الثقافي الاجتماعي	ضابطة	٦	٤٥,٤٠	٢,٦٣	٧,٠٨	٤٢,٥٠	١٤,٥	٠,٦٣	غير دالة
	تجريبية	٦	٤٥,٥٠	٣,٢٧	٥,٩٢	٣٥,٥٠			

يتضح من جدول (٣) أن قيمة (Z) غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، مما يدل على أن عينة الدراسة متكافئة من حيث المستوى الثقافي الاجتماعي الاقتصادي.

ج- معامل الذكاء:

قامت الباحثة بحساب درجات الذكاء للأطفال، وتراوحت درجات ذكاء العينة ما بين (٨٠ - ٨٩) ويوضح الجدول التالي نتائج تكافؤ المجموعتين في درجات الذكاء:

جدول (٤) تكافؤ أطفال العينة في متغير الذكاء

المتغير	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
الذكاء	ضابطة	٦	٨٥,٤٠	٣,٠٥	٧,٧٥	٤٦,٥٠	١٠,٥	١,٢٩	غير دالة
	تجريبية	٦	٨٤,٨٠	٣,٧٩	٥,٢٥	٣١,٥٠			

يتضح من جدول (٤) أن قيمة (Z) غير دالة إحصائيًا بالنسبة لمجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة، مما يدل على أن عينة الدراسة متكافئة من حيث درجة الذكاء.

د- مستوى التوحد: قامت الباحثة بتطبيق تشخيص التوحد لتحديد درجة التكافؤ بين أطفال المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى التوحد، ويوضح ذلك من خلال الجدول التالي (٥) تكافؤ أفراد العينة في مستوى التوحد:

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

جدول (٥) يوضح تكافؤ أفراد العينة في مستوى التوحد

البيد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
مشكلات التواصل (اللفظي وغير اللفظي)	ضابطة	٦	٣٦,٥٠	٦,٢٥	٦,٢٥	٣٧,٥	١٦,٥	٠,٢٤	غير دالة
	تجريبية	٦	٣٧,٠٠	٤,٣٨	٦,٧٥	٤٠,٥			
مشكلات التفاعل الاجتماعي	ضابطة	٦	٣٥,٣٣	٧,٨١	٧,٥٨	٤٥,٥	١١,٥	١,١١	غير دالة
	تجريبية	٦	٣٥,٨٣	٥,٩٥	٥,٤٢	٣٢,٥			
النمطية والإصرار على ثبات البيئة	ضابطة	٦	٣٩,١٧	٣,٢٥	٦,٢٥	٣٧,٥	١٦,٥	٠,٢٥	غير دالة
	تجريبية	٦	٣٩,٣٣	٢,٠٧	٦,٧٥	٤٠,٥			
المشكلات الخاصة بالحركة والإدراك الحسي	ضابطة	٦	٤٠,٣٣	٣,٠١	٦,٨٣	٤١	١٦	٠,٣٢	غير دالة
	تجريبية	٦	٤٠,١٧	٢,٩٩	٦,١٧	٣٧			
الدرجة الكلية	ضابطة	٦	١٥١,٣٣	١٩,٦٤	٦	٣٦	١٥	٠,٤٨	غير دالة
	تجريبية	٦	١٥٢,٣٣	١٣,٥٥	٧	٤٢			

يتضح من الجدول السابق أن قيم (Z) غير دالة إحصائياً بالنسبة لمجموعتي الدراسة التجريبية و الضابطة ، مما يدل على أن عينة الدراسة من الأطفال متكافئة من حيث مستوى التوحد. هـ- مستوى اللغة المجازية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس اللغة المجازية قبل تطبيق البرنامج وذلك لحساب التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية، والضابطة) على مقياس اللغة المجازية، ويوضح الجدول التالي (٦) تكافؤ أطفال العينة :

جدول رقم (٦) يوضح تكافؤ أطفال العينة على مقياس اللغة المجازية قبل تطبيق البرنامج

البعد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	مستوى الدلالة
التربط الدلالي بين العبارات	ضابطة	٦	٢,٨٣	١,١٧	٦,٧٥	٤٠,٥	١٦,٥	٢٤,٠	غير دالة
	تجريبية	٦	٢,٦٧	١,٦٣	٦,٢٥	٣٧,٥			
دور المفردات والنحو أثناء الحوار	ضابطة	٦	٢,٣٣	٠,٨٢	٦	٣٦	١٥	٠,٤٩	غير دالة
	تجريبية	٦	٢,٨٣	١,٧٢	٧	٤٢			
القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعي	ضابطة	٦	٢	٠,٨٩	٦,١٧	٣٧	١٦	٣٤,٠	غير دالة
	تجريبية	٦	٢,١٧	٠,٩٨	٦,٨٣	٤١			
الدرجة الكلية	ضابطة	٦	٧,١٧	١,٤٧	٥,٨٣	٣٥	١٤	٠,٦٥	غير دالة
	تجريبية	٦	٧,٦٧	٢,٩٤	٧,١٧	٤٣			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على جميع أبعاد المقياس و الدرجة الكلية و الذى يؤكد تكافؤ أطفال المجموعتين التجريبية و الضابطة على أبعاد مقياس اللغة المجازية و الدرجة الكلية .

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الاتساق الداخلي لمقياس اللغة المجازية: تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه وكذلك ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس والجدول (٧) قيم معاملات الارتباط لعبارات مقياس اللغة المجازية :

جدول (٧) قيم معاملات الارتباط لعبارات مقياس اللغة المجازية (ن=٧٠)

التربط الدلالي بين العبارات		دور المفردات والنحو أثناء الحوار			القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعي	
م	ارتباط العبارة بالبعد	ارتباط العبارة بالمقياس	م	ارتباط العبارة بالبعد	م	ارتباط العبارة بالمقياس
١	**٠,٦٦	**٠,٥٤	١١	**٠,٥٤	٢١	**٠,٥٩
٢	**٠,٧٢	**٠,٥٤	١٢	**٠,٤٤	٢٢	**٠,٥٩
٣	**٠,٦٣	**٠,٥٨	١٣	**٠,٥٤	٢٣	**٠,٥٣
٤	**٠,٦٨	**٠,٦٤	١٤	**٠,٤٩	٢٤	**٠,٦٦
٥	**٠,٤٢	**٠,٥٠	١٥	**٠,٤٦	٢٥	**٠,٥٢

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعي			دور المفردات والنحو أثناء الحوار			الترابط الدلالي بين العبارات		
ارتباط العبارة بالمقياس	ارتباط العبارة بالبعد	م	ارتباط العبارة بالمقياس	ارتباط العبارة بالبعد	م	ارتباط العبارة بالمقياس	ارتباط العبارة بالبعد	م
**٠,٥٤	**٠,٧٣	٢٦	**٠,٦٣	**٠,٦٢	١٦	**٠,٦١	**٠,٦٥	٦
**٠,٥٨	**٠,٥٦	٢٧	**٠,٥٣	**٠,٦٨	١٧	**٠,٤٩	**٠,٥٨	٧
**٠,٦٨	**٠,٦٦	٢٨	**٠,٦٢	**٠,٦٢	١٨	**٠,٥٨	**٠,٦١	٨
**٠,٥٧	**٠,٥٠	٢٩	**٠,٥٥	**٠,٥٩	١٩	**٠,٥٣	**٠,٦٥	٩
**٠,٦٤	**٠,٦١	٣٠	**٠,٦٣	**٠,٤٧	٢٠	**٠,٦٠	**٠,٦٦	١٠

** دالة عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٧) أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى ٠,٠١، والذي يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية للمقياس و كانت النتائج كما بالجدول (٨) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية للمقياس:

جدول (٨) معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية و الدرجة الكلية للمقياس

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
الترابط الدلالي بين العبارات	**٠,٨٩
دور المفردات والنحو أثناء الحوار	**٠,٨٥
القدرة على التخيل والتفكير المجرد الابداعي	**٠,٨٧

** دال عند ٠,٠١

يتضح من جدول (٨) أن الأبعاد تتسق مع المقياس ككل حيث تتراوح معاملات الارتباط بين: (٠,٨٥ - ٠,٨٩) وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى أن هناك اتساقا بين جميع أبعاد المقياس ، وأنه بوجه عام صادق في قياس ما وضع لقياسه.

ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس ككل والجدول (٩) يوضح ثبات مقياس اللغة المجازية بطريقة ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية معاملات الثبات: جدول (٩) يوضح ثبات مقياس اللغة المجازية بطريقة ألفا كرونباخ و طريقة التجزئة النصفية

البعء	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
الترايط الدلالى بين العبارات	٠,٨٥	٠,٨١
دور المفردات والنحو أثناء الحوار	٠,٨٦	٠,٨٣
القدرة على التخيل والتفكير المجرء الابداعى	٠,٨٢	٠,٨٠
المقياس ككل	٠,٩٤	٠,٩٣

يتضح من الجدول السابق (٩) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذى يؤكد ثبات مقياس اللغة المجازية.

مراجع البحث :

أولاً: مراجع باللغة العربية:

١. إبراهيم عبد الله فرج الزريقات (٢٠٢٠). التدخلات الفعالة مع اضطراب طيف التوحد "الممارسات العلاجية المسندة إلي البحث العلمي". عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
٢. أحمد فؤاد عليان (٢٠٠٠). المهارات اللغوية ماهيتها وطرائق تنميتها. ط٣، الرياض
٣. السيد علي شتا (٢٠٠٤). علم الاجتماع اللغوي. القاهرة: المكتبة المصرية للنشر والتوزيع.
٤. السيد عبد الحميد سليمان (٢٠٠٣). سيكولوجية اللغة والطفل. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.
٥. رضا خيرى عبد العزيز حسين (٢٠١٥). برنامج تدريبي تخاطبي لعلاج اضطراب اللغة البراجماتية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. رسالة دكتوراه. كلية التربية قسم التربية الخاصة. جامعة عين شمس.
٦. عبد الرحمن سيد سليمان (٢٠١٢). معجم مصطلحات اضطراب التوحد. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
٧. عبدالعزيز السيد الشخص (٢٠٠٨) اضطرابات النطق والكلام .خلفيتها. تشخيصها .أنواعها. علاجها (ط٢). الرياض.
٨. على الجارم ومصطفى امين (١٩٩٩) البلاغة الواضحة ،القاهرة ، دار المعارف.
٩. فوزية الجلامدة ، نجوى حسين (٢٠١٣) .اضطرابات التواصل لدى التوحديين ، الرياض.
١٠. ليلي أحمد كرم الدين (٢٠٠٤). اللغة عند طفل ما قبل المدرسة؛ نموها السليم وتنميتها. القاهرة :دار الفكر العربي.
١١. محمود فتوح محمد سعادت (٢٠١٦). مهارات الاتصال الفعال. السعودية: الألوكة.
١٢. محمد القضاة ومحمد الترتورى (٢٠٠٦). أساسيات علم النفس بين النظرية والتطبيق. القاهرة: دارالمقتبس للنشر والتوزيع
١٣. معمر نواف الهوارنة (٢٠١٠). مدي فاعلية برنامج لعلاج التأخر اللغوى لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

١٤. هدى محمود الناشف (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية لأطفال ما قبل المدرسة. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

ثانياً: مراجع باللغة الإنجليزية:

1. Andrés-Roqueta, C., & Katsos, N. (2020). A distinction between linguistic and social pragmatics helps the precise characterization of pragmatic challenges in children with autism spectrum disorders and developmental language disorder. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*, 63(5), 1494-1508
2. Berger, H (2008). *En Cyclopedia of Language And Education*. 10 (2) , 99-111. United States
3. Bogdashina, O. (2005). *Theory of Mind and the Triad of Perspectives on Autism and Asperger Syndrome: A view from the bridge*. Jessica Kingsley Publishers.
4. Brynskov, C., Eigsti, I. M., Jørgensen, M., Lemcke, S., Bohn, O. S., & Krøjgaard, P. (2017). Syntax and morphology in Danish-speaking children with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders*, 47(2), 373-383
5. . Chahboun, S., Vulchanov, V., Saldaña, D., Eshuis, H. & Vulchanova, M. (2016). Can You Play with Fire and Not Hurt Yourself? A Comparative Study in Figurative Language Comprehension between Individuals with and without Autism Spectrum Disorder. *PloS ONE*, 11(12), 1-18.
6. Chouinard, B., & Cummine, J. (2016). All the world's a stage: Evaluation of two stages of metaphor comprehension in people with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 23, 107-121.
7. Gernsbacher, M. A., & Frymiare, J. L. (2005). Does the autistic brain lack core modules?. *The journal of developmental and learning disorders*, 9, 3.
8. Gernsbacher, M. A., & Pripas-Kapit, S. R. (2012). Who's missing the point? A commentary on claims that autistic persons have a specific deficit in figurative language comprehension. *Metaphor and symbol*, 27(1), 93-105.
9. Kalandadze, T., Norbury, C., Nærland, T. & Næss, K. (2018). Figurative language comprehension in individuals with autism

- spectrum disorder a meta-analytic review. *Autism: The International Journal of Research and practice*, 22(2), 99-117
10. Levorato, M. C., & Cacciari, C. (2002). The creation of new figurative expressions: psycholinguistic evidence in Italian children, adolescents and adults. *Journal of Child Language*, 29(1), 127-150
 11. Martelle, S. N., & Namazi, M. (2022). Feeling Thrown for a Loop? The Effects of Inferencing on Spoken Language Idiom Comprehension in Autism. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 53(2), 584-597.
 12. MacKay, G. & Shaw, A. (2004). A comparative study of figurative language in children with autistic spectrum disorders. *Child Language Teaching & Therapy*, 20(1), 13–32.
 13. Melogno, S., Pinto, M. & Filippo, G. (2017). Sensory and Physico-Psychological Metaphor Comprehension in Children with ASD: A Preliminary Study on the Outcomes of a Treatment. *Brain Sciences*, 7(7), 1-13.
 14. Norbury, C. F. (2005). The relationship between theory of mind and metaphor: Evidence from children with language impairment and autistic spectrum disorder. *British journal of developmental psychology*, 23(3), 383-399.
 15. Palmer, B. C., Sun, L., & Leclere, J. T. (2012). Students Learn about Chinese Culture through the Folktale. *Multicultural Education*, 19(2), 49-54.
 16. Pouscoulous, N. (2011). Metaphor: for adults only? *Belgian Journal of Linguistics*, 25, 51–79.
 17. Rapp, A. & Wild, B. (2011). Nonliteral language in Alzheimer dementia: a review. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 17(2), 207–218.
 18. Tzuriel, D., & Groman, T. (2017). Dynamic assessment of figurative language of children in the autistic spectrum: The relation to some cognitive and language aspects. *Journal of Cognitive Education and Psychology*, 16(1), 38-63.
 19. Vulchanova, M., Saldaña, D., Chahboun, S. & Vulchanov, V. (2015). Figurative language processing in atypical populations: the ASD perspective. *Frontiers in Human Neuroscience*, 9(24), 1–11.

20. Wah, D., & Hannah, K. (2023). Understanding Verbal Irony and Autism Spectrum Disorder: A Scoping Review Protocol.
21. Whitehead, M (2001). "The development of language and literacy". London British library cataloguing.
22. Whyte, E. M. (2012). Predictors of figurative and pragmatic language comprehension in children with autism and typical development. The Pennsylvania State University.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

مقياس تشخيص اللغة المجازية للأطفال

- بيانات الحالة :
 - اسم الطفل:.....
 - تاريخ الميلاد:.....
 - تاريخ التقييم:.....
 - اسم القائم بالتطبيق:.....
- تعليمات المقياس:
 - يطبق هذا المقياس على الاطفال العاديين وذوى الاحتياجات الخاصة .
 - يطبق هذا المقياس من خلال برنامج لتنمية اللغة المجازية.
 - يطبق البرنامج على الاطفال فئة عمرية تتراوح من ٧ سنوات الى ٩ سنة.
 - كل عبارة أمامها بدلين يختار من بينها الاستجابة التي تمثل أداء الطفل.
 - يرفق مع المقياس استمارة تسجيل الاستجابة.
- مفتاح التصحيح:

يتألف المقياس من (٣٢) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد فرعية ويتم تطبيق المقياس الوالدين أو الاخصائيين؛ بحيث يقوم القائم بعملية التشخيص بتقدير مدي قدرة كل طفل على تفسير اللغة المجازية من خلال اختيار الصورة الصحيحة المرفقة بالمقياس ؛ حيث تنحصر بنود هذه الاستمارة في مقياس ثنائي إما يحققه الطفل أو لا يحققه (١ أو صفر) مع الوضع في الاعتبار ان هذا الجزء تقدير كفي لمستوى النشاط ودرجة التجاوب فتحدد درجة كل عبارة بناء على بدلين (نعم - لا) حيث تأخذ هذه البدائل الدرجات (١ ، صفر) على الترتيب.

الدرجة	مستوى تكرار السلوك الملاحظ
١	نعم
صفر	لا

الترتيب	الاختيار المناسب	التصحيح
	<p>أولاً: الترابط الدلالي بين العبارات</p> <p>ضيع الطفل سفينته الى بحبها ، كان بيدور عليها في كل مكان ومش لاقبها. الاختيار المناسب: كان حزينا جداً، يبكي مثل النهر</p> 	
	<p>لما كان الولد في التمرين في النادي ، كان الكابتن عايزه بيلعب بشكل احسن. الاختيار المناسب: كن مثل الصخرة</p> 	

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>أثناء اللعب مع الطفل وحمله من قبل أحد الافراد وكان وزن الطفل خفيفاً. الاختيار المناسب: أنت مثل الريشة</p>   	
	<p>كان في بنت طويلة جدًا ، مقارنة باصحابها وفي يوم من الايام يوم كانت البنت تلعب مع أصدقائها وقعت على الارض فضحك اصحابها عليها. الاختيار المناسب : بنت مثل الزرافة</p>   	

	<p>كان في طفل طخين ويحب الاكل كثير، لما كان يلعب مع أصحابه بيكون عنده مشكلة في الجري والحركة بسبب وزنه.</p> <p>الاختيار المناسب: ولد زى الفيل</p> 	
	<p>في يوم من الايام ، كان أحمد يلعب في الحديقة وفي بنت كانت بتبص عليه قالتة: أنت شبه الشكولاته، فرد عليها أحمد: علشان انا ولد جميل.</p> <p>الاختيار المناسب: الولد زى الشكولاته</p> 	<p>٦.</p>

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>كان في ولد بيغني في صف الموسيقى، لما سمعه الأستاذ ، قال له : انت صوتك جميل جدًا. الاختيار المناسب: صوتك كالبطة.</p>   	.٧
	<p>كان في بنت عنيتها لونها اخضر ، وشعرها قصير ، وصوتها رقيق . فكانت بتسمع من اصحابها انها مثل القطط في شكلها . الاختيار المناسب : بنت كالقطعة.</p>   	.٨

.٩

كان في ماتش كرة القدم واثناء اللعب، قال المذيع على الكرة انها طارت مثل الصاروخ الى السماء.

الاختيار المناسب : الكرة مثل الصاروخ



كانت في طفل صغير، وكان جعان اوووى لدرجة ان بطنه بدأت تطلع صوت مثل صوت العصافير سمعت ماماته صوت بطنه فضحكت وقالت له: بطنك بتصوص.

الاختيار المناسب : بطنى بتصوص زى العصافير

.١٠



مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>١١. في ليلة هادئة ، نام سكان المدينة وكانت السماء صافية وجميلة فقال أحد السكان على القمر . جملة الاختبار القمر مثل المصباح</p> 	
	<p>ثانياً: دور المفردات والنحو أثناء الكلام</p>	

١٢. ولد يشعر بالخجل

(شعور بالكسوف)





يلقى التحية على الآخرين



(إلقاء السلام ومصافحة الآخرين)



١٣.

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>الاستئذان لطلب شى ما</p> <p>(من خلال عايز .. من فضلك)</p> 	.١٤
	<p>طفل يشعر بالسعادة</p> <p>(الابتسامة والضحك)</p> 	.١٥

	<p>يلقى التحية على من يعرفه ويردها له</p> <p>(التواصل مع الآخرين ورد التحية)</p> 	<p>.١٦</p>
	<p>الشعور بالخوف</p> <p>(الخوف من التعرض لاشياء مرعبة)</p> 	<p>.١٧</p>

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>الشاي سخن مولى (المبالغة أن كوابية الشاي سخنة)</p> 	.١٨
--	--	-----

	<p>هذا الشبل من ذاك الاسد (الولد يشبه اباه كثيرا)</p> 	.١٨
--	--	-----

		.١٩
	<p>الموز فاكهة لونها أحمر .</p> 	.٢٠
	<p>المروحة اعتطلت علشان كذا وديتها للدكتور .</p> 	.٢١
	<p>ثالثا: القدرة على التخيل والتفكير الابداع</p>	

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>٢٢. لقد بكيت بحرقه حتى جفت دموعي (دليل على كثرة البكاء)</p> 	
	<p>٢٣. لقد قفزت عاليا جدا حتى لأمسكت بالسحاب (المبالغة في القفز)</p> 	

	<p>٢٤. لقد ضحكت كثيرا حتى سقطت على الارض (المبالغة في الضحك)</p> 	
	<p>٢٥. ياله من برج رائع أعتقد انه سيصل الى القمر (البرج طويل جدا)</p> 	

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>أنت نايم فى العسل (النوم العميق)</p> 	.٢٦
	<p>الزهور ترقص فى الريح (ازدهار الزهور)</p> 	.٢٧
	<p>ماذا سيحدث اذا تحول الكلب الى قطة؟</p>	.٢٨

	<p>(بالنسبة للتعاملات)</p> 	
	<p>ماذا لو تمكنت من الطيران مثل الطائر؟ (بالنسبة للشخص)</p> 	.٢٩
	<p>ماذا لو تحول المطر الى حلوى ؟ (من حيث البيئة الطبيعية)</p> 	.٣٠

مقياس اللغة المجازية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

	<p>ماذا يحدث عربية تقع من على الجبل؟ (الذي يحدث للعربية)</p> 	.٣١
	<p>السفر عبر الة الزمن؟ (بالنسبة لشكل الانسان)</p> 	.٣٢

A measure Of Figurative Language Among Children Autism With Disorder

Prof.Dr. Tahany Mohamed Othman
Professor of Special Education
Faculty of Education, Ain Shams University

Dr. Reda Khairy Abdulaziz
Lecture at Special Education Dep
Faculty of Education, Ain Shams University

Sara Mohamed Abdo Ahmed
Master's Degree Researcher of Special Education
Faculty of Education, Ain Shams University

Abstract

Spectrum disorders, verify its validity and stability, and extract its criteria. Accordingly, the researchers prepared a scale initially, where the scale consists of (32) phrases, describing the figurative language of people with autism spectrum disorder, distributed among three interviewers (The semantic interconnection between phrases, the role of vocabulary and grammar during dialogue, the ability to imagine and creative abstract thinking) and it was presented to some arbitrators to verify its veracity. The opinions of the arbitrators resulted in not excluding any phrase, modifying some wordings and changing some images. The researchers also applied this The scale was based on a survey sample of (70) male and female children with autism disorder whose chronological ages ranged between (7-9) years, with an average chronological age of (8.03) years, and a standard deviation of (0.91), with the aim of verifying psychometric efficiency. For the study tools, the results of the research showed that the scale has a high degree of validity and stability. The mean and T-scores were calculated, which allows it to be used in psychometric research and clinical studies with a high degree of confidence and that it is valid for use.

Key Words:

- Autism Spectrum Disorder
- Figurative Language