

فعالية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي

أ.د/ شيرين محمد دسوقي

أستاذ علم النفس التربوي وعميد كلية التربية الأسبق - جامعة بورسعيد

أ.م.د/ منى محمد هبد

أستاذ علم نفس الطفل المساعد بقسم العلوم النفسية - جامعة بورسعيد

أ/ إيمان إبراهيم كمال صقر

باحثة دكتوراة بقسم العلوم النفسية - جامعة بورسعيد

تم إرسال البحث ٢٠٢٥/٨/١٣ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٥/١٠/١

المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة (الجزء الثالث)

العدد السادس والثلاثون (أول يوليو - آخر سبتمبر ٢٠٢٥م)

(ISSN.OnLine:2735-5667) - (ISSN.Print:2735-5659)

شيرين محمد دسوقي، منى محمد هبد ، إيمان كمال صقر. (٢٠٢٥). فعالية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي . المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بورسعيد، (36)، الجزء الثالث، أول يوليو إلى آخر سبتمبر، ٩٦٠-١٠٣١.

ملخص البحث :

هدف البحث إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، واستخدم البحث المنهج شبه التجريبي، وتكونت عينة البحث من (١٠) أطفال ذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، بواقع (٦ ذكور - ٤ إناث) من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي المترددين على مركز هفهمك للتربية الخاصة بكفر الشيخ، وتراوح أعمارهم بين (٥-٧) عامًا، بمتوسط حسابي (٥,٨٥) عامًا، وانحراف معياري (٠,٥٤)، ومتوسط ذكاء (٩٨,٢٥)، بالإضافة إلى (١٠) أولياء أمور، وتمثلت أدوات البحث في مقياس ستانفورد - بينيه للذكاء الصورة الخامسة - البطارية المختصرة ترجمة وتقنين/ أبو النيل وطه وعبد السميع (٢٠٠٩)، ومقياس جيليام التقديري لتشخيص أعراض وشدة اضطراب التوحد الإصدار الثالث "GAR-3" ترجمة وتقنين عادل عبد الله ومحمد (٢٠٢٠)، ومقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة) والبرنامج الإرشادي الأسري (إعداد الباحثة)، وقد أشارت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي الأسري في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، كما أشارت النتائج إلى استمرار فعاليته خلال فترة المتابعة.

الكلمات المفتاحية :

الإرشاد الأسري - مهارة حل المشكلات - الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

Effectiveness of a Family Guidance Program to Develop Problem-Solving Skills in High-Functioning Autistic Children

Abstract

Autistic children face significant challenges in social interaction, as they struggle with communication, understanding social cues, and forming relationships, which affects their integration into society. Since developing these skills relies on effective strategies, such as social intelligence, this study aims to highlight the role of a training program based on social intelligence in improving social interaction among autistic children. The study was conducted on a sample of 12 children using the experimental method, where their level of social interaction was measured before and after implementing the training program (developed by the researcher) using the Social Interaction Scale (developed by the researcher). The results showed a significant improvement in the children's ability to respond to social situations and interact with others more positively, in addition to enhancing their ability to express emotions and reducing withdrawal behaviors. The study recommended integrating social intelligence into educational and rehabilitation programs for autistic children while emphasizing the importance of involving parents and educators to ensure the continuity of improvement in various environments.

Keywords: Integrated stimulation approach -Speech production - Apraxia.

مقدمه

يحظى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة باهتمام خاص في معظم دول العالم، وذلك تمشيًا مع التشريعات والقوانين الدولية، والتي تحت على ضرورة الاهتمام بهم ورعايتهم، شأنهم في ذلك شأن أقرانهم من العاديين في المجتمع، كما ينال الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة جانبًا كبيرًا من اهتمامات الباحثين والأخصائيين في ميدان التربية الخاصة، وقد جاء هذا الاهتمام كنتيجة ومحصلة للأدلة القوية التي قدمتها البحوث العلمية حول الدور الحاسم للسنوات الأولى من عمر الطفل في تغيير مسارات النمو.

ويعد اضطراب طيف التوحد من الفئات الخاصة التي بدأ الاهتمام والعناية بها بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة، وذلك حيث يعد التوحد من أكثر الإضطرابات النمائية غموضًا لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية، وكذلك شدة غرابه أنماطه سلوكه غير التكيفي من ناحية أخرى، فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها إنشغال الطفل بذاته وإنسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهارته الاجتماعية، وقصور تواصله اللفظي وغير اللفظي، الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البناء مع المحيطين به، كما يؤثر التوحد في قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي واللعب والتفاعل مع الآخرين، ولا يعني ذلك أن التوحد حالة مرضية تكتسب من خلال الإتصال بالبيئة بل هو إعاقة حادة في نمو الطفل تحدث خلال الثلاث سنوات الأولى من عمره (الشرقاوي، ٢٠٢٢، ٣٩)^١.

^١ تم الإلتزام بقواعد التوثيق وفق قواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس في طبعتها السابعة عشر، نظام توثيق APA الإصدار السابع، وبالنسبة للأسماء العربية في المتن تم كتابتها (اللقب، السنة، رقم الصفحة).

ويعد الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من أبرز فئات اضطراب طيف التوحد، فهم هؤلاء الأفراد الذين يستوفون معايير اضطراب طيف التوحد لكنهم يملكون معدل ذكاء معرفي لا يقل عن (٧٠)، وغالبًا ما تكون لديهم قدرات لغوية جيدة، مع بقاء مشكلات في المرونة السلوكية والتفاعل الاجتماعي- (Lord, Elsabbagh, Baird & Veenstra- VanderWeele, 2020, 509)

ويعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي من قصور في مهارات حل المشكلات، فلديهم صعوبات في الاعتراف بوجود مشكلة، كما أنهم غير قادرين بشكل فعال على تطبيق حلول للمشكلة، وكذلك فإنهم غير قادرين على الإنخراط بشكل فعال في التفكير في حلول وتطبيقها للتغلب على تلك المشكلة، الأمر الذي يسبب قصور في تطور المهارات الشخصية لديهم (Merrill, Smith, Cumming & Daumic, 2017, 72)

ويعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي من قصور في مهارات حل المشكلات، فلديهم صعوبات في الاعتراف بوجود مشكلة، كما أنهم غير قادرين بشكل فعال على تطبيق حلول للمشكلة، وكذلك فإنهم غير قادرين على الإنخراط بشكل فعال في التفكير في حلول وتطبيقها للتغلب على تلك المشكلة، الأمر الذي يسبب قصور في تطور المهارات الشخصية لديهم (Merrill, Smith, Cumming & Daumic, 2017, 72)

ويعود الاهتمام بحل المشكلات في مجال علم النفس إلى العقد الثاني من القرن العشرين عندما بدأ ثورنديك Thorndike تجاربه المبكرة على القطط، وأعقبه كوهلر Kohlr بإجراء تجاربه على الشمبانزي. وكان الاتجاه السائد آنذاك إلى "حل المشكلات" على أنه عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات، نظراً لارتباطه بعملية التعليم والتعلم في المجالات الدراسية المختلفة وتطورت أساليب حل المشكلات بدءاً من أسلوب التجربة والخطأ، مروراً بأساليب الاكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاء بأسلوب العصف الذهني. يستخدم تعبير حل المشكلات في مراجع علم النفس بمعنى السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية معرفية. تعتبر عملية حل المشكلات من أعقد الأنشطة العقلية فهي ليست تطبيقاً للمعارف أو المهارات أو الخبرات إنما هي تتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات والتي تعلمها الطفل لينتج عن ذلك شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل. (يونس، ٢٠١٩، ٤٨٤).

فمهارات حل المشكلات مهمة للغاية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي، حيث إنها تساعدهم على حل المشكلات البسيطة والمعقدة التي يتعرضون لها يومياً في أثناء تفاعلهم مع الآخرين، كما أنها تساعدهم على اكتساب مهارات تقرير المصير، وتعلمهم كيفية التنظيم الذاتي لسلوكياتهم، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود قصور في مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، أشارت نتائج دراسة (Diamond, 2018) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي يعانون من مستويات مختلفة من القصور الاجتماعي والسلوكي في السنوات المبكرة تؤثر على

تطوير مهارات حل المشكلات وتقبل الأقران لديهم، وكذلك نتائج دراسة (Bonete, Molinero, Mata, Calero & Gómez-Pérez, 2016) والتي أشارت إلى وجود قصور في مهارات حل المشكلات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

ويلعب الإرشاد الأسري دورًا بارزًا في تنمية حياة الأفراد بشكل عام والأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل خاص، حيث إن الإرشاد الأسري يهدف إلى زيادة استبصار الوالدين بحالة الطفل عن طريق تزويدهم بحصيلة مناسبة من المعلومات اللازمة عن مشكلات الطفل وأسبابها، وخصائص الطفل وإمكاناته، ومطالب نمو الطفل واحتياجاته الخاصة، وكذلك سبل اشباع تلك الاحتياجات، فيسعى الإرشاد الأسري بشكل كبير إلى امداد الوالدين بالمعلومات الخاصة ببرامج التعليم والتأهيل، وكذلك تبصيرهم بمصادر الخدمات المجتمعية التي تُشبع حاجات الطفل، وكذلك تبصير الوالدين بواجباتهما في رعاية الطفل ذو الاحتياجات الخاصة، ومساعدتهم على توفير بيئة أسرية سليمة (بوغازي وعريبي، ٢٠١٩، ١٨)

كما يعد الإرشاد الأسري مهم للغاية لأسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث إنه يساعدهم في التعامل مع طفلهم الذي لا يستطيع التعبير عن حاجاته ورغباته، كما أنه يرشدهم إلى سبل التعامل مع السلوكيات الشاذة ذات الطقوس النمطية التي يمارسها الطفل التوحدي، كما أن الإرشاد الأسري يساعد أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على اشباع الحاجات الشخصية والنفسية والфизиولوجية لطفلهم، بالإضافة إلى اشباع الحاجات المتنوعة لباقي أفراد الأسرة، والحفاظ على النظام في البيئة الأسرية، كما أنه يُمد الأسرة بالمعلومات الدقيقة عن طبيعة هذا الاضطراب وكيفية التعامل معه (الزيوت، ٢٠١٢، ٢٨-٢٩). لذا يسعى

البحث إلى تقصي فاعلية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
مشكلة البحث:

تبلورت مشكلة البحث من خلال عمل الباحثة مع الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في عدة مراكز لاحظت ضعفاً وقصوراً واضحاً لديهم في استخدام مهارة حل المشكلات للتغلب على الصعوبات التي تواجههم. وتعد المهارات الاجتماعية أكثر جوانب القصور وضوحاً حيث يكون الطفل فيها غير قادر على التفاعل الاجتماعي من خلال استخدام اللغة وتكوين علاقات مع الآخرين، وكذلك مشكلات في الانتباه والتركيز، وفي الملاحظة والتقليد، والتي تعتبر من المهارات الهامة واللازمة في نمو الطفل واكتساب الكثير المفردات اللغوية واللفظية وغير اللفظية والتي تساعده على بناء شخصيته ومواجهة صعوبات جمة في التفاعل الاجتماعي مع المحيطين به.

وقد أشارت نتائج بعض البحوث والدراسات إلى أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد بشكل عام والأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بشكل خاص يعانون من قصور في مهارات حل المشكلات، حيث أشارت نتائج دراسة (Yakubova & Tuber-Doughty, 2017) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من قصور في مهارات حل المشكلات، كما أشارت أيضاً نتائج دراسة (علي وعبدالله وعثمان، ٢٠٢٢) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم قصور في مهارات حل المشكلات، وقدمت الدراسة مقياساً مصوراً لقياس مهارات حل المشكلات لدى هؤلاء الأطفال.

كما أشارت نتائج دراسة (Diamond, 2018) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي يعانون من مستويات مختلفة

من القصور الاجتماعي والسلوكي في السنوات المبكرة تؤثر على تطوير مهارات حل المشكلات وتقبل الأقران لديهم, وكذلك نتائج دراسة (Bonete, Molinero, Mata, Calero & Gómez-Pérez, 2016) والتي أشارت إلى وجود قصور في مهارات حل المشكلات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي, ودراسة (Root, Ingelin & Cox, 2021). والتي أشارت إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يجدون صعوبة في حل المشكلات التي تواجههم في حياتهم اليومية, وأنهم في حاجة ماسة للتدخل لتنمية مهارات حل المشكلات لديهم. وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي:

ما فعالية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي؟
أهداف البحث:

- ١- تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي باستخدام برنامج إرشادي أسري .
 - ٢- التحقق من فاعلية برنامج إرشادي أسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
 - ٣- التحقق من استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي الأسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- أهمية البحث:**
أولاً: الأهمية النظرية:

-ترتبط أهمية البحث بمدي أهمية فئة الأطفال الذاتويين كجزء من المجتمع يعيش ويتعايش مع التغييرات المتواجدة بالمجتمع، فأصبحت

الذاتوية قضية خاصة وهامة يجب للمجتمع أن يتصدي لها بنشر المزيد من الوعي حولها ومواجهة كافة التحديات التي تواجهها.

- كما ترجع أهمية حل المشكلة إلى أنها نشاط تشترك فيه كل جوانب السلوك الإنساني كما أنه يعد القاسم المشترك الأعظم بين مجالات متنوعة من النشاط الإنساني.

- يقدم البحث الحالي إطاراً نظرياً وميدانياً حول البرنامج الإرشادية الأسرية لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

- ندرة الدراسات والبحوث وخاصة العربية - في حدود إطلاع الباحثة - التي تناولت مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

- إعداد برنامج إرشادي أسري يسهم في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

- استخدام المشاركة الوالدية بما فيها من أنشطة تربية واجتماعية وعقلية تساعد الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في تنمية مهارة حل المشكلات.

- إعداد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

- تفيد نتائج الدراسة القائمة والمختصين في هذا المجال من خلال فتح آفاق جديدة لبناء برامج حديثة لتنمية مهارة حل المشكلات كبرنامج وأنشطة بديلة من أجل الارتقاء بالمهارات الحياتية المختلفة للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي مما يساهم في تسهيل وتحسين عملية التعلم الخاصة بهم.

مصطلحات البحث الإجرائية :

- البرنامج الإرشادي الأسري

عُرف الإرشاد الأسري بأنه: "عملية فنية تتم بين طرفين أحدهما العميل الذي يعاني من مشكلة ما والآخر يسمى المرشد الذي يساعد العميل في التغلب على تلك المشكلة خلال برنامج إرشادي أسري قائم على مجموعة من الخطوات المنظمة والهادفة يتخللها مجموعة من الفنيات المناسبة". (القمش، ٢٠١١، ٢٥٦).

وتعرف الباحثة برنامج الإرشادي الأسري إجرائيًا بأنه: مجموعة من الأنشطة والمهارات والفنيات المختلفة المستمدة من فلسفة الإرشاد ومبادئه، والتي يتم تقديمها لمجموعة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وأولياء أمورهم وذلك خلال فترة زمنية محددة؛ وذلك باستخدام مجموعة كبيرة من الأساليب، منها: المحاضرة، والحوار والمناقشة، والتوجيه، والتعلم القائم على القصص، والتعزيز الإيجابي، والعصف الذهني، والتكرار، والواجب المنزلي

- مهارة حل المشكلات:

عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "مهارات حياتية مهمة تتضمن عمليات مختلفة مثل التحليل والتفسير والاستدلال والتنبؤ والقياس والتفكير، يستخدمها الكبار والصغار في مرحلة النمو والتطور، وتعد مهارات مهمة وضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لأنها تساعد على تطوير التفكير المنطقي والنقدي والمنهجي للفرد" (Shute, Wang, Greiff, & Zhao, 2016, 106)

وتعرف الباحثة مهارة حل المشكلات لدى الأطفال التوحيديين ذو الأداء الوظيفي المرتفع إجرائيًا على أنها: إطار عمل يتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات التي تعلمها الطفل للوصول إلى

حل المشكلات، والذي يستخدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية (SIP) والذي يتكون من ست مراحل من معالجة المعلومات التي يمر بها الأطفال عند تقييم موقف اجتماعي معين: الترميز (الاهتمام بالإشارات ذات الصلة وتشفيرها)، والتفسير (إصدار حكم بشأن ما يجري)، توضيح الأهداف (تحديد ما هو هدفهم في موقف معين)، وتوليد الاستجابات (تحديد استراتيجيات سلوكية مختلفة لتحقيق الهدف المحدد)، واتخاذ قرار بشأن الاستجابة (تقييم احتمالية أن تساعد كل استراتيجية محتملة في الوصول إلى أهدافهم). الهدف واختيار الاستراتيجية المراد تنفيذها، وتنفيذ الاستجابة (القيام بالاستجابة المختارة) وذلك من أجل التغلب على المشكلات التي تواجههم.

- الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

الأطفال الذاتويين مرتفعي الوظيفة هم: "الأطفال الذي يحملون تشخيص الذاتوية لكن أدائهم المعرفي ونسبة ذكائهم أعلى من أقرانهم ذوي نفس الاضطراب، ويتشابهون كثيراً في الأعراض مع ذوي متلازمة أسبرجر" (Boucher & Anns, 2018, 1)

وتعرف الباحثة الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إجرائياً بأنهم: هؤلاء الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد، والذين ويتميزون بقدرات عقلية ولغوية ضمن المعدلات الطبيعية أو فوقها، مع احتفاظهم بمظاهر التوحد الأساسية، لكنهم قادرون على التفاعل في البيئات التعليمية والاجتماعية عند توفر الدعم المناسب، ويواجهون تحديات في المرونة السلوكية وفهم السياقات الاجتماعية المعقدة.

منهج البحث:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي، والتصميم التجريبي ذو المجموعة التجريبية الواحدة لتحقيق أهداف البحث الحالي، والمتمثلة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي.

عينة البحث

١ - عينة الكفاءة السيكمترية:

تكونت عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية من (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٧) سنوات، بمتوسط عمري (٥,٩٤) عامًا، وإنحراف معياري (٠,٤٧)؛ وذلك للتحقق من الصدق والثبات والاتساق الداخلي لأداة البحث، بالإضافة إلى التعرف على الصعوبات التي يمكن أن تواجه الباحثة عند تطبيق أداة البحث على أفراد العينة الأساسية.

٢ - عينة البحث الأساسية:

تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠) أطفال ذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، بواقع (٦ ذكور - ٤ إناث) من الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي المترددين على مركز هنفهمك للتربية الخاصة بكفر الشيخ، وتراوحت أعمارهم بين (٥ - ٧) عامًا، بمتوسط حسابي (٥,٨٥) عامًا، وإنحراف معياري (٠,٥٤)، ومتوسط ذكاء (٩٨,٢٥)، بالإضافة إلى (١٠) أولياء أمور، تراوحت أعمارهم بين (٢٥ - ٤٢) عامًا، بمتوسط حسابي (٣٢,٨٥) سنة، وإنحراف معياري (٦,٣٢)،

محددات البحث

-المحددات البشرية: عينة من الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٧) سنوات.

- المحددات الموضوعية: تتمثل في البرنامج الإرشادي الأسري ومهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- المحددات المكانية: محافظة كفر الشيخ
- المحددات الزمانية: عام ٢٠٢٥.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي
تعريف الأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع:

لقد تنوعت وتعددت تعريفات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، فقد عرف Catalano, Holloway & Mpofu (2018, 22) الذاتويين مرتفعي الأداء بأنه: "مصطلح غير طبي رسمي يصف مجموعة الأطفال ذوي اضطراب الذاتوية الذين يمكنهم التحدث والقراءة والكتابة وأداء المهارات الحياتية الأساسية مثل الأكل وارتداء الملابس".

بالإضافة إلى ذلك فقد عرف Boucher & Anns (2018, 1) الأطفال الذاتويين مرتفعي الوظيفية بأنهم: "الأطفال الذي يحملون تشخيص الذاتوية لكن أدائهم المعرفي ونسبة ذكائهم أعلى من أقرانهم ذوي نفس الاضطراب، ويتشابهون كثيرًا في الأعراض مع ذوي متلازمة أسبرجر". وفي هذا السياق أشار Alvares et al., (2020, 221) إلى أن اضطراب طيف التوحد يشير إلى المصطلح الجماعي لاضطرابات النمو العصبي التي تتميز بصعوبات في التفاعل الاجتماعي، أو التواصل اللفظي أو غير اللفظي، أو السلوكيات المتكررة أو الاهتمامات المقيدة، و/أو التحديات الحسية، أما الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي فهو مصطلح يستخدم غالبًا للأفراد الذين تم تشخيص إصابتهم باضطراب طيف التوحد والذين لديهم معدل ذكاء (IQ) يبلغ (٧٠) أو أعلى".

كما عُرف الأفراد الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بأنهم: "الأفراد الذين يستوفون معايير اضطراب طيف التوحد لكنهم يملكون معدل ذكاء معرفي لا يقل عن (٧٠)، وغالبًا ما تكون لديهم قدرات لغوية جيدة، مع بقاء مشكلات في المرونة السلوكية والتفاعل الاجتماعي (Lord, Elsabbagh, Baird & Veenstra-VanderWeele, 2020, 509 ومن ثم يمكن تعريف الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بأنهم هؤلاء الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد، والذين ويتميزون بقدرات عقلية ولغوية ضمن المعدلات الطبيعية أو فوقها، مع احتفاظهم بمظاهر التوحد الأساسية، لكنهم قادرون على التفاعل في البيئات التعليمية والاجتماعية عند توفر الدعم المناسب، ويواجهون تحديات في المرونة السلوكية وفهم السياقات الاجتماعية المعقدة.

٥ - خصائص الأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع

يمكن عرض خصائص الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من خلال تناول الخصائص المميزة لهم على حدى كما يلي:

- الخصائص العقلية (المعرفية):

أشار إليه البارودي (٢٠١٥، ٩٦) أن غالبية الأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع توجد لديهم إعاقة فكرية على مستوى عالي، وإذا كان هناك بعض الأشخاص ذوي الذاتية يصلون لمستوى ذهني وفكري، فإن النسبة تكون اقل من (١٠%)، ويُعدّ الخلل المعرفي لدى أطفال الذاتية وصفا لكثير من الخصائص المتعلقة بهذا الاضطراب، وقد استند ريملاند Remland إلى هذا الافتراض والذي أوضح فيه أنه يوجد ضعف في القدرة على الربط بين المثيرات الجديدة وما سبق اختزانه في الذاكرة بأسلوب يجعلها ذات معنى. كما يفقد أطفال الذاتية التركيز في الأشياء التي يحب الأطفال رؤيتها عادةً، ويظهر بضوء معين أو برق أو ورقة أو شيء يلف ويدور. وهذا يقودنا إلى احتمال أن هؤلاء الأطفال يستفيدون

جزءاً من النظر أو العين للنظر إلى الحركة أو المظهر العام، ولديهم صعوبة في الجزء الذي يهتم بالتفاصيل الدقيقة.

- الخصائص الحسية:

قد يظهر بعض أطفال الذاتية ذوى الأداء الوظيفي المرتفع سمات خاصة، فكثيرون ممن يخالطون هؤلاء الأطفال يعتقدون أنهم يعانون من الصمم، وذلك لأنهم لا ينتبهون للأصوات الآدمية، ولا يبدو انزعاجاً في بعض الأحيان حتى من الأصوات العالية، وأحياناً ما يتم تزويد هؤلاء الأطفال بمعينات سمعية، إلا الكشف الطبي الدقيق نكتشف أن هؤلاء الأطفال يسمعون جيداً، كما أنهم يستجيبون للأصوات، وبخاصة إذا ما كان هذا الصوت مما يثير اهتمامهم. فمثلاً: الخشخشة التي تحدثها ورقة تغليف الحلوى أو البسكويت، تأتى بمثل هذا الطفل جرياً وعدواً من أبعد ركن من أركان المنزل. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (Randell et al., 2019)

الخصائص السلوكية:

نجد أن غالبية الأطفال الذَّاتَوِيِّين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع يمارسون أنماطاً متكررة من السلوكيات، ولديهم اهتمامات خاصة غير عادية، ولا تكون هذه السلوكيات استجابة لمثير معين بل غالباً ما تكون سلوكيات غير هادفة يمارسها الطفل تبدأ وتنتهي بشكل مفاجئ وتلقائي. كما تُعدُّ السلوكيات النمطية المقيدة والتكرارية من أكثر العلامات والمؤشرات الدالة على الذاتية، هذا وتتعدد السلوكيات النمطية بتباين الأطفال الذاتويين، وقد تبدأ بشكل مختلف، وقد تختلف من حيث المدة التي تستغرقها وطبيعتها ، وقد يكون بعضها أكثر تكراراً من الآخر، وبعضها يُعدُّ طقوساً أساسية لدى بعض الأطفال الذاتويين بمارستهم الحياة، وبعضها يسبب الأذى بالطفل ولكن أغلبها لا يلحق أي أضرار

بالطفل، وبعضها الآخر يسبب أضرارًا بالآخرين وبعضها لا يسبب أي أضرار (Farrugia & Hudson, 2006, 25)

- الخصائص الاجتماعية:

يعتبر انحراف النمو الاجتماعي عن المسار الطبيعي من أكثر وأشد الملامح المميزة للذاتوية، حيث إن معظم الأطفال الذاتويين قليلي التفاعل الاجتماعي، وغالبًا ما يوصفون على أنهم في معزل عن من حولهم. ويظهر هذا الشهور الأولى من حياة الطفل (Zachor et al., 2017, 551)

وهناك من الأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع من لا يستطيعون تقليد الآخرين أو محاكاتهم، كما أنهم لا يستطيعون اكتساب المهارات من خلال المحاكاة، ولذلك فإن الطفل الذاتوي يبدو غير قادر على التفاهم مع من حوله، وغير قادر على فهم طريقة للتواصل مع العالم من حوله. (Frank, 2010, 102)

- قصور في السلوك التوافقي

يلاحظ أن الأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع لديهم قصور وعجز في العديد من الأنماط السلوكية التي يستطيع أداءها الأطفال العاديون، ممن هم في نفس سنه، ومستواه الاجتماعي والاقتصادي (Van Der, 2017, 74). قصور في القدرة على اللعب هنالك عددًا قليلًا من الأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع لديهم القدرة على اللعب الرمزي إلا أن هذا اللعب لدى هؤلاء الأطفال ما هو إلا لعبًا نمطيًا لا يمكن تطويره في طرق ابتكارية (Tal-Atzili & Salls, 2017, 187).

بناءً على استعراض الخصائص المتعددة للأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع، يتضح أن هذه الفئة تُظهر تباينًا معرفيًا وسلوكيًا

وحسيًا واجتماعيًا، مع احتفاظها بمستوى من القدرات العقلية واللغوية يؤهلها للاستفادة من التدخلات النفسية والاجتماعية، فعلى الرغم من وجود تحديات معرفية وحسية وسلوكية واجتماعية واضحة، إلا أن هؤلاء لديهم مجموعة من الخصائص المتنوعة، حيث إنهم يتميزون بتفاوت في القدرات العقلية، فقد يمتلك بعضهم ذكاءً متوسطاً أو فوق المتوسط رغم وجود صعوبات في التفكير المرن والانتباه ومعالجة المعلومات، كما يعانون من اضطرابات حسية تتراوح بين فرط أو نقص الاستجابة للمثيرات الصوتية أو اللمسية، أما سلوكهم فيتسم بال تكرار والجمود، ويميلون إلى التعلق بالروتين والممارسات النمطية، واجتماعيًا، فإنهم يعانون من صعوبات في التفاعل مع الآخرين، ويميلون للعزلة وضعف المبادرة الاجتماعية.

المحور الثاني: مهارات حل المشكلات

١- مفهوم مهارات حل المشكلات

عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "مجموعة من العمليات العقلية والسلوكية المنظمة، يمارسها الفرد بوعي بهدف تفكيك المواقف الغامضة أو التحديات المعقدة، من خلال إعادة بناء المعطيات، وتوليد بدائل مرنة، واتخاذ قرارات استراتيجية، تقوده نحو تحقيق توازن بين متطلبات الواقع وأهدافه الخاصة" (Fischer, Greiff & Funke, 2012, 20).

كما عُرف أيضًا حل المشكلات بأنه: "السلوك الذي يهدف إلى الانتقال من موقف غير مرغوب فيه إلى موقف مرغوب فيه، عندما لا يكون هناك طريق واضح للوصول إليه" (Docktor, Strand, Mestre & Ross, 2015, 1)، كما عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "مهارات حياتية مهمة تتضمن عمليات مختلفة مثل التحليل والتفسير والاستدلال والتنبؤ والقياس والتفكير، يستخدمها الكبار والصغار في مرحلة النمو والتطور، وتعد مهارات مهمة وضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة؛

لأنها تساعد على تطوير التفكير المنطقي والنقدي والمنهجي للفرد" (Shute, Wang, Greiff, & Zhao, 2016, 106)

هذا وعُرفت أيضًا مهارات حل المشكلات بأنها: "أعلى مستويات التفكير المعرفي، وتشمل استخدام المعرفة السابقة والقدرات العقلية في مواقف جديدة وغير مألوفة للوصول إلى حلول فعالة" (Care, Scoular, & Griffin, 2016, 250), وكذلك عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "ادراك المشكلة وفهمها وطرح الفرضيات واختيار الحل الصحيح من ضمن عدة حلول وكذلك التنبؤ". (عطية, ٢٠١٨, ١٣٧)

كما عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "القدرة على تحديد المشكلات بدقة، وتحليل أسبابها، وتوليد حلول بديلة، واتخاذ قرارات فعالة لمعالجتها في سياقات متنوعة، بما يعكس التفكير المرن والمنطقي والتكيفي لدى الفرد". (OECD, 2021)

٢- الاتجاهات والنظريات المفسرة لحل المشكلات

لقد بُدلت العديد من الجهز لفهم التفكير البشري وحل المشكلات في وقت مبكر من تاريخ البشرية، ويظهر ذلك في فلسفة اليونان القديمة، إلا أن بدايات بحوث حل المشكلات التجريبية ترجع إلى بحوث علم النفس السلوكي وعلماء النفس الجشطاطي على الحيوانات في أوائل القرن العشرين، والتي تطورت فيما بعد لتشمل البشر، الأمر الذي أدى إلى ظهور نظريات معرفية، بما في ذلك نظرية معالجة المعلومات من الذاكرة ونظرية المخططات وغيرها (Conn & McLean, 2019, 47), وفيما يلي عرض لتلك النظريات والاتجاهات:

أ- الفلسفة وحل المشكلات Philosophy and Problem Solving

"Solving" ترجع نظريات عمليات التفكير البشري إلى أكثر من (٢٠٠٠) عام في اليونان القديمة، فعلى الرغم من وجود فلاسفة سابقين

في شرق أسيا وبلاد فارس، إلا أن تعاليمهم حول عمليات التفكير البشري المتعلقة بحل المشكلات لم توثق بشكل دقيق، فنجد أن الفيلسوف اليوناني Aristotle كتب في القرن الرابع قبل الميلاد عن الحدس والتفكير والطريقة التي يعمل بها العقل البشري، فوضع أرسطو إجراءات خاصة للتفكير وحل المشكلات، والتي عُرفت باسم المنطق القياسي "Syllogistic Logic" فأشار أرسطو إلى أن العقل البشري عبارة عن شبكة مترابطة من الأفكار (Kal, 1988, 72)

ب- المنظور الجشططلي: ظهر منظور الجشططت في أوروبا في بداية القرن العشرين، ونظر في نشاط حل المشكلات كنشاط إدراكي لإيجاد حل لمشكل ما يرجع النظر فيه إلى الأشياء من زاوية أخرى، ووفقاً لهذا المنظور فالمشكلة هي وضعية يبحث فيها الشخص للوصول إلى هدف معين ويتوجب عليه إيجاد الوسائل لبلوغ هذا الهدف، وحسب الجشططت الألمان أمثال: (Wolfgang kohler, Karf Kofker, Max wertheimer) فإن الهدف من حل المشكل هو الوصول إلى الجشططت، والذي يشير إلى "شكل" أو "مظهر" لعناصر الوضعية التي تتجلى في الحل الذي نبحت عنه، يرى هؤلاء الباحثون أن إنتاج أي عملية إدراكية أو معرفية هي تكوين جشططت، ويشبهون أيضاً نشاطات الإدراك بحل المشكلات. (Le maire, 1999, 265, 266)

ج- نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية: وفقاً لنظرية معالجة المعلومات فهناك اتجاهين للبحث:

-**الاتجاه الأول:** ركز على تعريف الدراسة النظامية للخصائص التي لها علاقة ببعض المميزات المورفولوجية للمشاكل، ثم ترتب هذه المشاكل حسب خصائص مختلفة، وهذا بهدف تحديد المهارات المعرفية التي تستدعي لحل مشكل ما، بمعنى آخر الهدف الضمني هو تحقيق فهرس

مشكلات منظم حسب تسلسلات مشكلات، كل سلسلة هي حصيلة مجموع من المهارات المعرفية المختلفة.

-**الاتجاه الثاني:** يركز على ملاحظة ما يفعله الشخص عندما يكون أمام مشكل، هدف هذا الاتجاه هو محاولة إيجاد نقاط مشتركة تستطيع أن تتعلق مثلاً بالاستراتيجيات التي يستعملها الشخص.

ووفقاً لهذه النظرية فهناك نوعين من المشكلات وهما: المشكلات المحددة والمشكلات غير المحددة، فالمشكلات المحددة هي تلك المشكلات التي تكون وضعية الانطلاق، والهدف الذي نريد الوصول إليه مبينان بوضوح، إذا كان المشكل محدد جيداً. كل حل ممكن أن يقوم بتوظيف صفات مشتركة مع الهدف الذي نريد الوصول إليه، أما بالنسبة للمشكلات غير المحددة فإن حالة الانطلاق والهدف يكونان واسعان والعمليات للمرور من حالة إلى أخرى غير واضحة (Greeno, 1978, 230)

وبناءً على استعراض النظريات والاتجاهات المفسرة لحل المشكلات، يعتمد البحث الحالي على نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية؛ نظراً لأنها تركز على الكيفية التي يدرك بها الأفراد المواقف الاجتماعية ويفسرونها ويتخذون بناءً عليها قرارات سلوكية، فهذه النظرية توفر إطاراً تفسيرياً لفهم التحديات التي يواجهها الأفراد عند التعامل مع المشكلات الاجتماعية، كما تساعد هذه النظرية في بناء البرنامج الإرشادي على أسس معرفية وسلوكية، من خلال تدريب الأطفال وأسرهـم على خطوات محددة تشمل إدراك الموقف، وتفسيره، وتوليد بدائل سلوكية مناسبة، مما يسهم في تنمية مهاراتهم في حل المشكلات بطريقة فعالة ومتكاملة.

٣- أهمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال طيف التوحد

تحدث مواقف حل المشكلات الشخصية في الحياة الواقعية-Real "Life interpersonal Problem-Solving Situations" يومياً بشكل

أساسي في البيت والمدرسة، والمجتمع، وقد يواجه الأطفال ذوي اضطراب التوحد من قصور في هذه المهارة التي قد تتسبب في قصور في تطور المهارات الشخصية "Interpersonal Skills" بشكل مناسب. مما يدعم الحاجة إلى توفير التدخل العلاجي في هذا المجال وستزيد التدخلات التي تم تصميمها لتعزيز تطور مهارات حل المشكلات المناسبة من احتمالية مشاركة الأطفال ذوي اضطراب التوحد في تفاعلات اجتماعية شخصية "Interpersonal social interactions" والتحكم الانفعالي "Emotional Control"، والتنظيم الذاتي (Merrill, Smith, Cumming & Daunic, 2017, 72) "Self-Regulation" تساعد مهارات حل المشكلات الأطفال ذوي اضطراب التوحد في حل المشكلات البسيطة والمعقدة التي يتعرضون لها يوميًا خلال تفاعلهم مع الآخرين. كما تساعدهم على اكتساب مهارات تقرير المصير "Self-Determination Skills"، وتعلمهم كيفية التنظيم الذاتي لسلوكياتهم، ومن المهم تعليم هؤلاء الأطفال مهارات حل المشكلات في مرحلة مبكرة لاحتمال زيادة تعميم هذه المهارات والحفاظ عليها طوال الحياة، وعندما تتطور هذه المهارات لديهم يكونون أكثر استعدادًا للتعامل مع التوقعات اليومية خلال البيئة الطبيعية (Barmett, Pavelek, Nguyen & Sparks, 2014, 190-191)

وفي هذا السياق، هدفت دراسة Yakubova & Taber- Doughty (2017) إلى تحسين أداء الأطفال من ذوي اضطراب التوحد على حل المشكلات تكونت عينة الدراسة من أربعة أطفال من ذوي اضطراب التوحد، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن أداء الأطفال على مهارات حل المشكلات وتعميمها في مواقف أخرى غير مدربة، وقد أشارت

الدراسة أيضًا إلى أن الطلاب يمكنهم حل المشكلات بشكل مستقل بعد التدخل.

كما هدفت دراسة Barmett, Pavelek, Nguyen & Sparks (2014) إلى تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد مهارات حل المشكلات وتحديد أهداف شخصية تتعلق بالإنجاز الأكاديمي. وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة أطفال في المرحلة الابتدائية. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال تعلموا كيفية تحديد الأهداف وحل المشكلات، وتحقيق الأهداف المحددة ذاتيًا كنتيجة للتعليم المنهجي لحل المشكلات.

ومن ثم يتضح أن مهارات حل المشكلات من المهارات الأساسية التي تساهم بشكل كبير في تحسين جودة حياة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تساعدهم على التعامل مع التحديات اليومية بفعالية واستقلالية أكبر، كما أن تنمية هذه المهارات تمكن الطفل من فهم المواقف المختلفة، واختيار الاستجابات المناسبة، مما يقلل من التوتر والسلوكيات الانفعالية، ويعزز من قدرته على التكيف الاجتماعي والبيئي، بالإضافة إلى ذلك، فإن تطوير مهارات حل المشكلات يعزز من الثقة بالنفس ويشجع الطفل على المشاركة الإيجابية في الأسرة والمجتمع، مما يفتح أمامه فرصًا أوسع للنمو والتعلم والتفاعل الإنساني.

المحور الثالث: البرامج الإرشادية الأسرية

١ - مفهوم الإرشاد الأسري:

عُرف الإرشاد الأسري بأنه: "عملية فنية تتم بين طرفين أحدهما العميل الذي يعاني من مشكلة ما والآخر يسمى المرشد الذي يساعد العميل في التغلب على تلك المشكلة خلال برنامج إرشادي أسري قائم على مجموعة من الخطوات المنظمة والهادفة يتخللها مجموعة من الفنيات المناسبة". (القمش، ٢٠١١، ٢٥٦)

وعرفته منظمة الإرشاد والعلاج النفسى بأنه: "مجموعة من الأنشطة يقوم بها المسترشدون في تفاعل وتعاون بما يعمل على توظيف طاقاتهم وإمكاناتهم فيما يتفق مع ميولهم وحاجاتهم وقدراتهم واستعداداتهم في جو يسوده الأمن والطمأنينة وعلاقة الود بينهم والمرشد، وتتم البرامج الإرشادية بطريقة غير رسمية وبذلك تعتمد على قدرة المرشد على الإعداد والتنفيذ والتقييم". (Canadian Counselling and Psychotherapy Association, 2016, 19)

كما عُرف أيضًا الإرشاد الأسري بأنه: "عملية مساعدة أفراد الأسرة بشكل فردي أو جماعي لتحقيق فهم أفضل للحياة الأسرية والتغلب على الصعوبات التي تواجهها، وذلك بهدف تحقيق سعادة واستقرار للأسرة، وبالتالي سعادة المجتمع واستقراره" (قويدري، ٢٠١٩، ١٩٩)، هذا، وذكر Warren (2020, 18) أن البرنامج الإرشادي يتضمن مجموعة متنوعة لأنواع النشاط التي تقرر اتخاذها للقيام بعمل إرشادي معين، أو هو بيان عن الموقف والأهداف، والمشكلات والحلول الإرشادية المقترحة لمواجهة هذه المشكلات، ويشكل البرنامج أساس كل خطة إرشادية سيتم اتباعها فيما بعد. وتتم بطريقة متكاملة ومتتابعة تخضع لمدة زمنية محددة وفقًا لتصميم وتخطيط هدف محدد يعمل على تنمية الوعي وإكساب مهارات لتأدية الأدوار بفاعلية.

بينما عرف (Dryden (2021, 15) البرامج الإرشادية بأنها: برنامج مخطط ومنظم يتضمن خدمات إرشادية مباشرة وغير مباشرة فردية وجماعية لجميع من تضمهم المؤسسة بهدف مساعدتهم في تحقيق النمو السوي والقيام بالاختيار الواعي وتحقيق التوافق النفسي داخل المؤسسة وخارجها. كما أشار (Azmatul (2021, 1 إلى أن الإرشاد الأسري بشكل عام يشير إلى تسهيل التواصل بين أفكار ومشاعر أفراد الأسرة،

وتغيير الاضطراب ومرونة تبادل الأدوار والظروف، وتوفير نماذج وتعليم لأدوار معينة يتم عرضها لأفراد الأسرة.

ومن ثم يتضح تنوع التعريفات التي تناولت الإرشاد الأسري، ويمكن تعريف البرنامج الإرشادي الأسري إجرائياً بأنه: مجموعة من الجلسات الإرشادية المخططة التي تُقدم لأولياء أمور الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، والتي تهدف إلى تعزيز مهاراتهم النفسية والاجتماعية والتربوية في التعامل مع أبنائهم، من خلال تزويدهم بالمعرفة العلمية، وتنمية الوعي بطبيعة اضطراب طيف التوحد، وإرشادهم وفقاً لاستراتيجيات فعالة للتواصل والدعم الانفعالي وإدارة السلوك، بهدف تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفالهم.

٢- الأهداف العامة للبرامج الإرشادية الأسرية:

أشار ملحم (٢٠٠٨، ١٧٣) إلى أن الأهداف العامة للبرامج الإرشادية تتحدد في هدفين هما: **هدف علاجي**: يهدف إلى خفض الاضطرابات لدى الأطفال من خلال تدريبهم على استخدام بعض الأساليب المعرفية والسلوكية المتضمنة في البرنامج، و**هدف وقائي**: يكتسب الطفل به بعض الفنيات المعرفية والسلوكية التي تساعد على مواجهة المواقف المثيرة للقلق لديه مستقبلاً

ووفقاً للزغبى (٢٠٠٥، ٤٧-٤٩) فإن الإرشاد الأسري يهدف إلى مساعدة الأسرة على النمو بشكل سليم، وذلك من خلال تنمية علاقات إيجابية بين كل عضو من أعضاء الأسرة، وبين أعضاء الأسرة والآخرين؛ وذلك من أجل تحقيق سعادة الأسرة والمجتمع، وتتمثل أبرز أهداف الإرشاد الأسري فيما يلي:

- أ- **الحفاظ على وحدة الأسرة وتماسكها:** حيث إن كل فرد في الأسرة له شخصية مستقلة، فهو عضو فعال داخل الأسرة، ويمثل مع بقية أفراد الأسرة وحدة اجتماعية متكاملة.
- ب- **تحقيق الانسجام المتوازن في العلاقات بين أعضاء الأسرة:** وذلك من خلال فتح قنوات الاتصال والتفاهم بين أعضاء الأسرة ليتمكنوا من طرح آرائهم ومشكلاتهم بصراحة ووضوح، من أجل التعرف على الأسباب التي أدت إلى اضطراب العلاقات الأسرية.
- ج- **مساعدة أعضاء الأسرة في تنمية علاقات إيجابية فاعلة مع الآخرين:** سواء داخل الأسرة أو خارجها.
- د- **مساعدة أعضاء الأسرة على مزيد من الفاعلية في أداء المهمات الاجتماعية، وعلى مزيد من التوافق النفسي في جو أسري مُشبع بالأمن والاستقرار.**
- هـ- **مساعدة أعضاء الأسرة على تنمية القيم الأسرية الإيجابية وازعاف القيم السلبية لديهم.**
- و- **مساعدة الأسرة على حل المشكلات التي تواجهها من خلال فتح قنوات الاتصال بين أعضائها بكل وضوح وصراحة.**
- ز- **مساعدة أعضاء الأسرة في تحديد السلوك الجديد الذي يرونه مناسباً للتخلص من المشكلات، وتدريبهم على سبل القيام بذلك.**
- وبناءً على ذلك يتضح أن هناك العديد من الأهداف التي يسعى الإرشاد الأسري إلى تحقيقها، ولعل أبرزها الحفاظ على وحدة الأسرة وتماسكها، وتحقيق الانسجام المتوازن في العلاقات بين أعضاء الأسرة، ومساعدة أعضاء الأسرة في تنمية علاقات إيجابية فاعلة مع الآخرين، سواء داخل الأسرة أو خارجها، فضلاً عن مساعدة أعضاء الأسرة على مزيد من الفاعلية في أداء المهمات الاجتماعية، وكذلك مساعدة أعضاء

الأسرة على تنمية القيم الأسرية الإيجابية وازعاف القيم السلبية لديهم، ومساعدة الأسرة على حل المشكلات التي تواجهها، ومساعدة أعضاء الأسرة في تحديد السلوك الجديد الذي يروونه مناسباً للتخلص من المشكلات.

٣- الخصائص العامة لبرامج الإرشاد الأسري

تتسم البرامج الإرشادية الأسرية بالعديد من الخصائص التي تميزها وتُسهّم في فاعليتها، فهي برامج ذات طابع وقائي وعلاجي، تُبنى على أسس علمية وتُعدّ وفقاً لحاجات الأسرة وخصائصها النفسية والاجتماعية، (Sari & Syukur, 2021, 7) ووفقاً Reiner, Colbert & Pérusse (2009, 27) فإن أبرز الخصائص العامة للبرامج الإرشادية الأسرية تتمثل فيما يلي:

أ- **التنظيم والتخطيط:** يجب أن يكون للبرنامج الإرشادي الأسري والتدريبي الاستراتيجي المنظم والمخطط له من قبل الخبراء الذين يملكون خبرات علمية وتطبيقية في مجال تصميم البرامج الإرشادية. فالتخطيط والتنظيم يتضمن تغطية عناصر البرنامج الإرشادي من حيث التمهيد له، ووضع الأهداف، واختيار الأفراد المستهدفين، وخطوات سيره، بحيث لا تسبق مرحلة أخرى.

ب- **المرونة:** يقصد بها أن البرنامج ليس ثابتاً ثباتاً قطعياً من حيث الجلسات والفنيات المستخدمة فيه، وإنما هو مرّن وقابل للتعديل في ظل المستجدات والظروف التي تطرأ على العملية الإرشادية والبيئة المحيطة بها، والمتغيرات الطارئة التي تحدث للمسترشد المرض أو التحسن المفاجئ.

ج- **الشمول**: أي يتضمن الشمول تحديد المقاييس والأدوات والفنيات التي سيتم استخدامها وغيرها من العناصر الأساسية في البرنامج. كما يجب أن يكون شاملاً لكافة الأبعاد الاجتماعية والنفسية والانفعالية.

د- **التكامل**: بمعنى أن تتكامل عناصر البرنامج مع المعطيات التي تم جمعها بحيث تتنظم وتتكامل ضمن إطار الشخصية برمتها في وحدتها التاريخية والدينامية والحالية والمعتلة.

هـ- **الموضوعية**: يجب أن يكون البرنامج موضوعياً من حيث النظرية التي يستند إليها، ونظرة المرشد إلى المشكلة، والأدوات والمقاييس الخاصة بالفحص والتشخيص والتقويم والتقييم، والفنيات الإرشادية المستخدمة، وأحكام المرشد والآخرين على عملية الإرشاد النفسي برمتها، والإطار المرجعي الثقافي الذي يطبق فيه البرنامج بحيث تكون النتائج التي يحصل عليها البرنامج مناسبة للبيئة الاجتماعية بما فيها من قيم وعادات اجتماعية أصيلة.

و- **الدقة وسهولة التطبيق**: بمعنى أن يكون البرنامج دقيقاً في تحديد أهدافه وسيره وتفسير نتائجه، وأن تكون إجراءاته سهلة التطبيق من قبل المرشد النفسي والمعاق عقلياً القادر على فهمها وتمثلها دون أدنى صعوبة.

ز- **إمكانية التعميم**: أي إمكانية تطبيقه إذا توافرت الشروط اللازمة له على أفراد يعانون من المشكلة نفسها التي يتصدى لها البرنامج ومن ثم يتضح أن البرامج الإرشادية الأسرية تتميز بالشمول والتكامل، إذ تراعي الجوانب النفسية والتربوية والاجتماعية لأفراد الأسرة، وتُبنى على أسس علمية وفقاً لاحتياجاتهم، كما تتسم بالمرونة والتنوع في الأساليب بما يُعزز فاعليتها وتحقيق أهدافها.

٤- النظريات المفسرة للإرشاد الأسري

لقد تعددت النظريات والنماذج التي سعت لتفسير الإرشاد الأسري، ومن أبرز تلك النظريات ما يلي:

أ- نظرية النظم الأسرية "Family Systems Theory"

قدم هذه النظرية (Bowen 1966)، ويقوم المبدأ الرئيس لهذه النظرية على أن الأسرة عبارة عن نظام، ووفقاً لهذه النظرية يتكون كل نظام في الأسرة من أجزاء ترتبط ببعضها بعضاً بطريقة محددة لتحقيق هدف مشترك، وتتمثل مكونات النظام في الأسرة من الأعضاء الذين يرتبطون معاً بقواعد عائلية، بحيث تشير هذه القواعد إلى قيم الأسرة، وتساعد هذه القيم في تحديد أدوار الأسرة بما يتوافق مع تلك القيم، فهذه القواعد تحدد وظائف كل فرد داخل الأسرة والعلاقة بينهم، والأهداف التي يسعون إلى تحقيقها، وكيفية تحقيقها (Calatrava, Martins, Schweer-Collins, Duch-Ceballos & Rodríguez-González, 2022, 3)

ب- نظرية العوامل المشتركة "Common Factor Theory"

تجادل نظرية العوامل المشتركة بأن مختلف ممارسات ومناهج العلاج النفسي والإرشاد النفسي تشترك في عوامل مشتركة تفسر فعالية العلاج النفسي، وتشير نظرية العوامل المشتركة إلى أن الأسباب الرئيسة للتغيير في العلاج هي العوامل المشتركة بين جميع العلاجات وليست تلك الخاصة بنهج علاجي معين، وتتناول هذه النظرية مجموعات الإرشاد في أربع مجالات: علاقة الإرشاد "Counselling Relationship"، وتوقعات العملاء "Expectations of Clients"، وتجارب المواجهة أو السيطرة "Onfronting or Control"، والنتيجة وفقاً للأسباب الداخلية أو الخارجية "Experiences"، "Internal or External Causes". فالإرشاد الأسري يوفر طرقاً

جديدة للتكيف مع التغيرات الناجمة عن اختلال التوازن، فمن خلال العلاقة الإرشادية يمكن مساعدة أفراد الأسرة على تحقيق التوازن.

(Kevin & Bruce, 2014, 519)

ج- نظرية الدور "Role Theory"

ظهرت نظرية الدور في القرن العشرين، وترى النظرية أن سلوك الفرد وعلاقاته الاجتماعية تعتمد على الأدوار الاجتماعية التي يشغلها في المجتمع، وأن مكانته الاجتماعية تعتمد على أدواره الاجتماعية، بحيث ينطوي الدور الاجتماعي على حقوق وواجبات اجتماعية، وتتحدد واجبات الفرد من خلال الدور الذي يتخذه، بينما تتحدد الحقوق بالواجبات والمهام التي ينجزها في المجتمع، ووفقاً لهذه النظرية فالدور هو الجانب الدينامي لمركز الفرد أو وضعه أو مكانته في الجماعة (العزة، ٢٠١٩، ١٥٦)

ويعتمد البحث الحالي على نظرية النظم الأسرية؛ نظراً لما تؤكد عليه من أن الأسرة تُعد وحدة متكاملة ومتربطة، بحيث يؤثر أفرادها في بعضهم بعضاً، وأن التغيرات التي تطرأ على أحد أعضائها تنعكس بالضرورة على البنية الكلية للنظام الأسري، كما أن النظرية توفر إطاراً مرئياً لتصميم البرنامج الإرشادي، بما يراعي العلاقات داخل الأسرة.

فروض البحث

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي في التطبيق القبلي على مقياس مهارة حل المشكلات ككل ولأبعاده الفرعية ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي

٢- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي في التطبيق البعدي على مقياس

مهارة حل المشكلات ككل والأبعاد الفرعية ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق التتبعي .

الإجراءات المنهجية للبحث :

أدوات البحث

أ- الأدوات الخاصة بالكشف عن الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

١- مقياس ستانفورد - بنيه للذكاء الصورة الخامسة -البطارية المختصرة ترجمة وتقنين/ أبو النيل وطه وعبد السميع (٢٠٠٩)
- هدف المقياس ومبرر استخدامه

يهدف المقياس تحديد مستوى ذكاء الأفراد من عمر عامين حتى (٧٠) عاماً، وتم استخدامه في البحث الحالي لتحديد نسبة ذكاء الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، وذلك للتأكد من أن جميع الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي (عينة البحث الحالي) نسبة ذكائهم متوسط أو أعلى من المتوسط.

- وصف المقياس

يتكون المقياس الكلي من (١٠) إختبارات فرعية تتجمع مع بعضها لتكون مقاييس أخرى؛ هي: مقياس نسبة ذكاء البطارية المختصرة، ومقياس نسبة ذكاء غير اللفظية، ومقياس نسبة الذكاء اللفظية: ونسبة الذكاء الكلية للمقياس

- تقدير درجات المقياس

يمكن تصحيح المقياس يدوياً أو باستخدام جهاز الحاسب الآلي، حيث يتم تحويل الدرجات الخام على الاختبارات الفرعية المطبقة من المقياس إلى درجات موزعة بمتوسط حسابي (٣)، والدرجة على الصورة المختصرة جميعها بمتوسط حسابي (١٥).

- الخصائص السيكومترية للمقياس

لقد تم حساب الثبات للإختبارات الفرعية المختلفة بطريقتي إعادة التطبيق والتجزئة النصفية المحسوبة بمعادلة ألفا كرونباخ، وأشارت النتائج إلى أن المقياس يتسم بثبات مرتفع حيث تراوحت معاملات الثبات على كل إختبارات المقياس ونسب الذكاء والعوامل من (٠,٨٧) إلى (٠,٩٨)، وفيما يتعلق بصدق المقياس؛ فقد تم حسابه بطريقتين: هي صدق التمييز العمرى وكانت الفروق جميعها دالة عند مستوى (٠,٠١)، وحساب معامل ارتباط نسب ذكاء المقياس بالدرجة الكلية للصورة الرابعة وتراوحت بين (٠,٧٤) و(٠,٧٦)، وهى معاملات صدق مقبولة بوجه عام وتشير إلى ارتفاع مستوى صدق المقياس (أبو النيل وآخرون، ٢٠١١، ص ١١-٦١).

٢- مقياس جيليام التقديرى لتشخيص أعراض وشدة اضطراب التوحد الإصدار الثالث "GAR-3" ترجمة وتقنين عادل عبد الله ومحمد (٢٠٢٠)

- الهدف من المقياس: يهدف المقياس تحديد مستوى وشدة اضطراب التوحد لدى الأفراد من (٣) إلى (٢٢) عامًا.

- وصف المقياس

يعد الإصدار الثالث من مقياس جيليام بمثابة اختبار مرجعي المعيار يستخدم كاداة للفرز والتصفيه، ويتألف المقياس من (٥٨) عبارة على ستة مقاييس فرعية تمثل مكونات هذا المقياس، وتعمل على وصف سلوكيات محددة، يمكن ملاحظتها وقياسها، وهي: السلوكيات المقيدة أو التكرارية، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل الاجتماعي، والاستجابات الانفعالية، والأسلوب المعرفي، والكلام غير الملائم.

- تقدير درجات المقياس

يوجد أمام كل عبارة من عبارات المقياس أربعة اختيارات هي (نعم- أحياناً- نادراً- لا)، يحصل الفرد على الدرجات (٣-٢-١-٠) بالترتيب، وبالتالي تتراوح درجات المقياس بين صفر إلى (١٧٤) درجة (عبد الله ومحمد، ٢٠٢٠، ص ٥٥).

- الخصائص السيكومترية للمقياس

لحساب الثبات تم استخدام معامل ألفا على عينة (ن=٨٤) وتراوح قيمته بين (٠,٧٩-٠,٩٤)، وبطريقة إعادة التطبيق بعد أسبوعين من التطبيق الأول على عينة (ن=١٢٢) تراوحت قيمة (ر) الدالة على معامل الثبات بين (٠,٧٧-٠,٩٦)، بالإضافة إلى طريقة ثبات المصححين وتراوح متوسطات قيم (ر) بين المصححين بين (٠,٧١-٠,٨٥) وهي قيم دالة عند (٠,٠١).

وفيما يتعلق بثبات النسخة العربية، فقد قام مقنني المقياس بحساب الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية وذلك بطريقتي سبيرمان/ براون، وجتمان، حيث تراوحت معاملات الثبات بطريقة سبيرمان وبراون بين (٠,٥٥٠-٠,٨٢٢) وللمقياس ككل (٠,٧٦٣)، وتراوحت معاملات الثبات بطريقة جتمان بين (٠,٥١١-٠,٨٢١) وللمقياس ككل (٠,٧٤٢)، وهي معاملات ثبات مرتفعة نسبياً، ودالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)، وهو ما يعني ثبات جميع الأبعاد وثبات المقياس ككل.

وفيما يتعلق بصدق المقياس، فقد استخدم معد المقياس صدق المحتوى حيث أكد تحليل العبارات على مناسبتها، كما تم استخدام صدق المحك، والذي يبلغ (٠,٨٦) مع قائمة السلوك التوحيدي، و(٠,٦٩) مع مقياس الملاحظة الشخصية لاضطراب التوحد، و(٠,٦٨) مع مقياس كارولينا لتقدير اضطراب التوحد، و(٠,٦٩) مع مقياس جيليام لتقدير

اضطراب أسبرجر، وتراوحت القدرة التمييزية للمقياس بين المجموعات التشخيصية المختلفة بين (٠,٥٠-٠,٨٧)

كما، قام مقنني المقياس في نسخته العربية بحساب الصدق المرتبط بالمحك، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياس (الأبعاد والدرجة الكلية) ودرجاتهم المتناظرة على محك (مقياس جيليام لتشخيص أعراض اضطراب التوحد "الاصدار الثاني") وأكدت النتائج أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهو ما أكد صدق المقياس (الأبعاد والمقياس ككل).

ب- الأدوات الخاصة بمتغيرات البحث

١ - مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي (إعداد: الباحثة):

أ- هدف المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

ب- مبررات اعداد المقياس:

حرصت الباحثة على إعداد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، وذلك نظراً لأن معظم المفردات في المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة البحث من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، بالإضافة إلى أن معظم الأبعاد التي اعتمدت عليها المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة وهدف البحث.

ج- مصادر إعداد المقياس:

من أجل إعداد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي تم الإطلاع على الأدبيات ذات الصلة بمهارات حل المشكلات بشكل عام ومهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين

بشكل خاص، والنماذج والنظريات المفسرة لحل المشكلات، بالإضافة إلى بعض مقاييس حل المشكلات ومنها ما يلي:

- **مقياس حل المشكلات:** إعداد واعر (٢٠١٢)، تكون المقياس من (٤٠) مفردة مقسمة على خمسة أبعاد: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم.

- **مقياس مهارات حل المشكلات الحياتية لطفل الروضة:** إعداد نصار وشرشر وعرفة (٢٠١٩) حيث تكون المقياس من (٣٢) عبارة تقيس مهارات حل المشكلات الحياتية لدى طفل الروضة.

- **اختبار مهارات حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة:** إعداد عبدالرحمن وعبدالحميد وفرج (٢٠٢١)، حيث تكون المقياس من (٣٥) عبارة تقيس مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة.

- **مقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد:** إعداد علي وعبدالله وعثمان (٢٠٢٢)، حيث تكون المقياس من (١٠) مهمة، تتضمن كل مهمة ثلاثة أبعاد لحل المشكلة، حيث تملئت الأبعاد الثلاثة في بعد تعريف المشكلة، وبعد تحديد الحل، وبعد تقييم الحل.

- **مقياس حل المشكلات الاجتماعية للأطفال الناطقين ذوي اضطراب طيف التوحد،** إعداد أبزاخ والزريقات (٢٠٢٣) والذي تكون من (٥٢) فقرة، مقسمة على أربعة أبعاد: صعوبة استخدام التواصل البصري في المواقف الاجتماعية، صعوبة التعبير عن المشاعر الذاتية وفهم مشاعر الآخرين، صعوبة تكوين العلاقة الاجتماعية والمحافظة عليها، التحكم بالاندفاع وحل المشكلات

- مقياس حل المشكلات الاجتماعية: إعداد الزعبي (٢٠٢٣) تكون المقياس من خمسة أبعاد: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم، بواقع خمس عبارات لكل بعد.
- مقياس حل النزاعات الاجتماعية الشخصية للأطفال الذاتويين: إعداد سويدان والزريقات (٢٠٢٤)، وتكون المقياس من أربعة أبعاد: تحديد النزاعات أو المشكلات الاجتماعية، وضع الحلول، موازنة الحلول، تطبيق الحلول.

بناء مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

بعد الإطلاع على ما سبق، بالإضافة إلى نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية، تم تحديد أبعاد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي كما يلي:

- **البعد الأول: المشكلة** يشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على إدراك وجود موقف صعب أو غير معتاد يعيق تحقيق هدف معين ويتطلب استجابة للتكيف. وتتجلى هذه القدرة في تمييزه للمواقف التي تتضمن مشكلة من بين المواقف العادية، وإبدائه استجابات أولية مثل التوقف أو التساؤل أو الانفعال، مما يدل على وعيه بوجود تحدي أو عقبة. كما يظهر ذلك في تعبيره اللفظي أو غير اللفظي عن وجود خلل، واستدعائه لخبرات سابقة أو مقارنات ذهنية تعكس وعيه بالوضع القائم، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة

- **البعد الثاني: حل وتقييم المشكلة**، ويشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على توليد استجابات معرفية أو سلوكية مناسبة عند مواجهته لموقف صعب، بما يعكس مرونة عملية حل المشكلات، ويتم ذلك من خلال اختياره لحل يساعد على تحسين الوضع القائم أو تقليل الضغط

الانفعالي الناتج عن المشكلة، هذا إلى جانب ميله نحو الحلول التي تعزز النتائج الإيجابية وتقلل من النتائج السلبية. كما يشمل هذا البعد قدرة الطفل على التمييز بين الحلول الفعالة والصالحة لمعالجة المشكلة، وبين تلك غير الملائمة أو غير المجدية، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة ومن هذا المنطلق أمكن للباحثة وضع الصورة الأولية للمقياس لعرضها على السادة المحكمين كخطوة في إعداد المقياس وذلك من أجل معرفة: مدى شمول الأبعاد لكل المعايير المرتبطة بمهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الاداء الوظيفي، مدى ملائمة العبارات لقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الاداء الوظيفي، مدى ملائمة العبارات لقياس البعد الذي يحتويها، حذف أو إضافة أو تعديل أي عبارة من عبارات المقياس.

وبعد عرض مقياس مهارات حل المشكلات في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين ملحق رقم (٢)، وقد كانت نسب اتفاق آراء السادة المحكمين على عبارات المقياس بين (١٠٠%) وهي نسب عالية ومقبولة مما تدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليه من خلال تطبيق المقياس على عينة البحث، وقد أشار المحكمون إلى أن بعض عبارات المقياس تتطلب التعديل، والجدول التالي يوضح تلك العبارات:-

جدول (١) عبارات مقياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الاداء الوظيفي التي تم تعديلها بناءً على آراء السادة المحكمين

رقم العبارة	البعد	العبارة قبل إجراء التعديل	العبارة بعد إجراء التعديل
٣	المشكلة	طفل هدومه مش نضيفه، تفتكر إيه السبب؟	طفل وهو بيلون رسوماته الألوان وسخت هدومه، تفتكر إيه السبب؟
٥	المشكلة	ليه بابا غضبان؟	ليه بابا بيزعق؟
٤	حل وتقويم المشكلة	لو لعبتك مش عجاك هتعمل ايه؟	لو بابا اشترى لك لعبة ومش عجاك هتعمل ايه؟

وعقب ذلك، تم تطبيق المقياس على عينة الكفاءة السيكمترية من (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٧) سنوات.

د - الكفاءة السيكمترية لمقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي:

تم حساب الكفاءة السيكمترية لمقياس مهارات حل المشكلات بعدة طرق:

(١): صدق مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي

تم حساب صدق المقياس من خلال ما يلي:

- صدق المقاربة الطرفية:

تم تطبيق المقياس على العينة وحساب مجموعة (٢٥%) الأعلى ومجموعة (٢٥%) الأدنى وحساب قيمة ت للمقارنة بين المجموعتين ويوضح الجدول التالي نتيجة حساب قيمة اختبار مان ويتي للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين المرتفعين والمنخفضين.

جدول (٢) اختبار مان ويتي للفرق بين المجموعتين الأعلى والأدنى لمقياس

مهارة حل المشكلات

المتغير	المجموعة الأعلى = ن ^أ		المجموعة الأدنى = ن ^ب		قيمة U	W	Z	مستوى الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
المشكلة	١٢,٣٨	٩٩	٤,٦٣	٣٧	١	٣٧	٣,٢٨٠	٠,٠١
حل وتقييم المشكلة	١١,٣١	٩٠,٥٠	٥,٦٩	٤٥,٥٠	٩,٥	٤٥,٥	٢,٣٩٨	٠,٠١
مهارة حل المشكلات ككل	١٢,٥٠	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	٠	٣٦	٣,٣٨٨	٠,٠١

حيث يتضح من جدول (٢) أن متوسط الرتب للمجموعة الأعلى أعلى منها للمجموعة الأدنى وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائياً عند مستوي (٠,٠١) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس مهارة حل المشكلات ولمقياس مهارة حل المشكلات ككل مما يعني ان المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق التمييزي مما يعكس صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق

- صدق المحك الخارجي:

تم التحقق من صدق مقياس مهارات حل المشكلات باستخدام صدق المحك الخارجي، حيث تم بتطبيق المقياس على عينة قدرها (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، إلى جانب تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد: إعداد علي وعبدالله وعثمان (٢٠٢٢) كمحك خارجي على عينة الكفاءة السيكومترية، وحساب معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة على المقياسين بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٧٥١)، وهو معامل دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

- صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات حل المشكلات:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارة حل المشكلات باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣) صدق الاتساق الداخلى لمفردات مقياس مهارة حل المشكلات

المشكلة						حل وتقييم المشكلة					
م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٤١٤	٠,٦١٧	٩	٠,٧٨١	٠,٨٣١	١	٠,٥٦١	٠,٥٣٠	٩	٠,٤٧٩	٠,٧٦٣
٢	٠,٧٤٣	٠,٦٢٢	١٠	٠,٥١٥	٠,٥٢٧	٢	٠,٦٨٦	٠,٥٧٢	١٠	٠,٥٧٧	٠,٤٧٦
٣	٠,٦٦٦	٠,٧٨٨	١١	٠,٨٧٨	٠,٨٠٢	٣	٠,٧٣١	٠,٥٨٨	١١	٠,٤٨٤	٠,٥٠٨
٤	٠,٦٣١	٠,٧٤٥	١٢	٠,٤٨٦	٠,٦٥٢	٤	٠,٦٧٩	٠,٨٥١	١٢	٠,٤٩٨	٠,٥٩٢
٥	٠,٧٤٨	٠,٦١٤	١٣	٠,٤٧٠	٠,٣١٥	٥	٠,٦١٦	٠,٥٠٨	١٣	٠,٥٢١	٠,٤٨٦
٦	٠,٨٢٥	٠,٦٢٢	١٤	٠,٨٠٢	٠,٦٣١	٦	٠,٧٧٧	٠,٥٦٣	١٤	٠,٦٨٧	٠,٧٤٣
٧	٠,٧٧٦	٠,٦٠٨	١٥	٠,٨٥١	٠,٧١٢	٧	٠,٥٦٩	٠,٧٣٨	١٥	٠,٨٣١	٠,٦٨١
٨	٠,٧٨١	٠,٨٠١				٨	٠,٧٤٥	٠,٧٢٣			

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * دال عند مستوى ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول (٣) أن مفردات مقياس مهارة حل المشكلات لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد التى تنتمى إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس مهارة حل المشكلات.

كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (٤) يوضح ذلك

جدول (٤) علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس مهارة حل المشكلات

الأبعاد	المشكلة	حل وتقييم المشكلة
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٧٤٦	٠,٧٨٩

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه.

(٢) ثبات مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي
تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :
١ - الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول (٥) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٥) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

رقم المفردة	المشكلة	رقم المفردة	حل وتقييم المشكلة
ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة
١	٠,٧٨٧	١	٠,٧٨١
٢	٠,٧٩٠	٢	٠,٧٧٩
٣	٠,٧٩٠	٣	٠,٧٧٨
٤	٠,٧٩٠	٤	٠,٧٧٩
٥	٠,٧٨٧	٥	٠,٧٧٥
٦	٠,٧٩١	٦	٠,٧٧٦
٧	٠,٧٩٨	٧	٠,٧٨١
٨	٠,٧٩٠	٨	٠,٧٧٩
٩	٠,٧٩٠	٩	٠,٧٨٠
١٠	٠,٧٨٧	١٠	٠,٧٨٣
١١	٠,٧٨٨	١١	٠,٧٨١
١٢	٠,٧٩٨	١٢	٠,٧٧٥
١٣	٠,٧٩٠	١٣	٠,٧٧٥
١٤	٠,٧٩٢	١٤	٠,٧٨١
١٥	٠,٧٨٨	١٥	٠,٧٧٧
البعد ككل	٠,٧٩٣	البعد ككل	٠,٧٨٤

يتضح من الجدول أن جميع القيم تشير إلى أن ثبات كل بعد ينخفض عند حذف المفردة، وهذا ما يعني ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس وأن حذف أي من المفردات يؤثر سلباً على درجة ثبات المقياس .

جدول (٦) معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

الأبعاد	المشكلة	حل وتقييم المشكلة	المقياس ككل
معامل ألفا كرونباخ	٠,٧٩٣	٠,٧٨٤	٠,٧٩٥

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه إلى نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (٧) التالي:

جدول (٧) معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان براون	٠,٧٦٩
جتمان	٠,٧٦٧

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

- الثبات باعادة التطبيق:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وإعادة تطبيقه علي ذات العينة بفاصل زمني ثلاثة أسابيع وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين واعتباره مؤشراً للثبات وبلغ معامل الثبات (٠,٧٩٠) وهي قيمة مرتفعة تعكس ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

الصورة النهائية لمقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين

مرتفعي الأداء الوظيفي:

تكون المقياس في صورته النهائية من (٣٠) مفردة، موزعة كما يلي:

-البعد الأول: المشكلة: العبارات من (١-١٥).

-البعد الثاني: حل وتقييم المشكلة: العبارات من (١-١٥).

و- طريقة تصحيح مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال

الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

تتدرج الإجابة علي كل عبارة وفقاً لثلاثة بدائل للإجابة (مناسبة- مناسبة إلى حد ما- غير مناسبة)، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات علي بنود المقياس (٣، ٢، ١) درجة بالترتيب، وذلك بوضع علامة (٧)، بحيث تساوي: الإجابة بـ "مناسبة" (٣) درجات، أما الإجابة مناسبة إلى حد ما " تساوي (٢) درجة، في حين أن الإجابة بـ "غير مناسبة" تساوي (١) درجة وتعني الدرجة المرتفعة أن الطفل الذاتوي مرتفع الأداء الوظيفي يمتلك مستوى مرتفع من مهارات حل المشكلات، والعكس من ذلك، حيث تدل الدرجة المنخفضة أن الطفل يمتلك مستوى منخفض من مهارات حل المشكلات، وعلى هذا تتراوح درجات المقياس من (٣٠ - ٩٠) درجة.

البرنامج الإرشادي الأسري (إعداد/ الباحثة)

الأسس التي يقوم عليها البرنامج

من خلال الاطلاع على الدراسات والبرامج الإرشادية الخاصة بالأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، تم استخلاص أهم الأسس العامة للبرامج الإرشادي الأسري، والتي تشتمل على مجموعة من الأسس النفسية، والاجتماعية والفلسفية التي اعتمدت عليها الباحثة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، ويستمد البرنامج أصوله العلمية من :

الأسس العامة:

- الاستناد إلى الاستراتيجيات والأساليب التي لها فعالية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- توفير بيئة تساعد الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي على تنمية مهارات حل المشكلات.

- تدريب أولياء أمور الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي على تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفالهم.

- التأكيد على جوانب القوة أكثر من جوانب الضعف.

الأسس التربوية:

- أهمية البرنامج لأسر الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وللعاملين معهم من خلال تزويدهم بالاستراتيجيات المناسبة لتنمية مهارات حل المشكلات لدى هذه الفئة من الأطفال.

- تنظيم البيئة الإرشادية، وتوفير بيئة مناسبة تساعد أولياء أمور الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي على تنمية مهارات حل المشكلات لدى أطفالهم.

الأسس المعرفية والنفسية

- أن تراعي خصائص واحتياجات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي استناداً إلى أنهم عاديون من حيث الذكاء.

- اختيار إرشادات وأنشطة البرنامج بحيث ترتبط باهتمام الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وميولهم الشخصية، وذلك لتحقيق أكبر قدر من النجاح والفعالية.

الأسس الفلسفية:

اعتمد البرنامج الحالي على نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية، والتي تتكون من ست مراحل من معالجة المعلومات التي يمر بها الأطفال عند تقييم موقف اجتماعي معين: الترميز (الاهتمام بالإشارات ذات الصلة وتشفيرها)، والتفسير (إصدار حكم بشأن ما يجري)، وتوضيح الأهداف (تحديد ما هدفهم في موقف معين)، وتوليد الاستجابات (تحديد استراتيجيات سلوكية مختلفة لتحقيق الهدف المحدد)، واتخاذ قرار بشأن الاستجابة (تقييم احتمالية أن تساعد كل استراتيجية محتملة في الوصول

إلى أهدافهم)، الهدف واختيار الاستراتيجية المراد تنفيذها، وتنفيذ الاستجابة (القيام بالاستجابة المختارة) وذلك من أجل التغلب على المشكلات التي تواجههم.

الأسس الاجتماعية

وتشتمل على أن الفرد يتأثر بالجماعة، وأن السلوك فردي اجتماعي، إضافة إلى ميوله واتجاهاته، كما تؤثر ثقافة المجتمع التي ينتمى إليه الفرد من عادات وتقاليد وأعراف في ذلك، ومن ثم راعت الباحثة ذلك؛ حتى تتمكن من مساعدة الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في تنمية مهارات حل المشكلات في بيئة اجتماعية.

الأساس النظري للبرنامج

توافر الأساس النظري مدعم بالبحوث النظرية والاطلاع على الاستراتيجيات للاستفادة منها أثناء بناء جلسات البرنامج الإرشادي الأسري الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة الأجنبية والعربية، والاستفادة من الطريقة الإجراءات المستخدمة فيها.

وتعرف الباحثة البرنامج الإرشادي الأسري، إجرائيًا بأنه: مجموعة من الأنشطة والمهارات والفنيات المختلفة المستمدة من فلسفة الإرشاد ومبادئه، والتي يتم تقديمها لمجموعة من أسر الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وأطفالهم وذلك خلال فترة زمنية محددة؛ وذلك باستخدام مجموعة كبيرة من الأساليب، منها: المحاضرة، والحوار والمناقشة، والتوجيه، والتعلم القائم على القصص، والتعزيز الإيجابي، والعصف الذهني، والتكرار، والواجب المنزلي.

أ- خطوات إعداد البرنامج:

من خلال استعراض الباحثة للأدبيات التربوية والأطر النظرية المختلفة التي كُتبت حول مراحل بناء وإعداد البرامج الإرشادية الأسرية،

وكذلك مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، تم التوصل إلى مجموعة من الخطوات اللازم مراعاتها عند إعداد البرنامج المستخدم في البحث الحالي؛ حتي يكون مناسباً من حيث المحتوى وطريقة التنظيم، هذه الخطوات تتضح في النقاط التالية:

(أ) الهدف العام للبرنامج:

يهدف البرنامج بصورة عامة إلى تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

(ب) الأهداف الإجرائية للبرنامج:

- وفيما يلي بعض الأهداف الفرعية التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها:
- أن تتعرف أمهات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى الإرشاد الأسري.
- أن تتعرف أمهات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى مهارات حل المشكلات اللازمة لأطفالهن.
- أن تتعرف أمهات الأطفال الذاتويين إلى تأثير اضطراب التوحد على مهارات حل المشكلات.
- إرشاد الأمهات إلى سبل تحديد المواقف الصعبة على الطفل مساعدة الأم والطفل في التعرف على المشكلات التي يواجهها الطفل
- مساعدة الأم والطفل في التعرف على المشكلات التي يواجهها الطفل الذاتوي.
- مساعدة الطفل الذاتوي مرتفع الأداء الوظيفي على فهم أسباب المشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتوي مرتفع الأداء الوظيفي على تصنيف المشكلات وفقاً لصعوبتها.
- مساعدة الطفل الذاتوي مرتفع الأداء الوظيفي على تقسيم المشكلة إلى أجزاء صغيرة.

- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على التفكير في حلول للمشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على تصنيف الحلول المتاحة للمشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على اختيار أنسب الحلول للمشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على تنفيذ الحل المناسب للمشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على تقييم الحلول المنفذة للمشكلة.
- مساعدة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على اكتشاف العواقب المحتملة للحلول المنفذة للمشكلة.
- تعزيز قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على تكرار المحاولة بعد الفشل في حل المشكلة.
- تعزيز قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي في التغلب على العقبات.
- تعزيز قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على طلب الدعم العاطفي أثناء المشكلات.
- تعزيز قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على مواجهة الانتقادات أثناء حل المشكلات.
- تعزيز قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على الاسترخاء أثناء حل المشكلات.

(ج) أهمية البرنامج:

يعد هذا البرنامج من البرامج الإرشادية الأسرية فهو بمثابة دليلاً عملياً لمن لديه الرغبة في الاستفادة منه سواء من المختصين من المرشدين والتربويين والعاملين في مجال التوجيه والإرشاد وغير المختصين باعتبار أن بعض ما يحتويه من إجراءات يمكن للبعض من غير المختصين تطبيقها، وهو ما قد يفيد في أسلوب تعامل ولي الأمر مع طفله وكل من يهمله مصلحة الطفل الذاتي، ومن ثم يمكن تحديد أهمية البرنامج الحالي في النقاط التالية:

- يمكن أن يسفر البرنامج عن نتائج تستثمر في تنمية مهارات حل المشكلات لدى لفئات أخرى من المجتمع.
- قد يسهم البرنامج الحالي في مساعدة أولياء أمور الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي على تحديد مشكلة أطفالهم، ومن ثم العمل على التغلب عليها، وتحسين الجانب الاجتماعي والنفسي لأطفالهم.
- زيادة عدد البرامج الإرشادية والبحوث والدراسات في تنمية حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في البيئة العربية عامة والبيئة المصرية خاصة.

(د) الفئة المستهدفة:

تم تطبيق البرنامج على عينة تجريبية قوامها (١٠) من أولياء أمور الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وأطفالهم من مركز هنفهمك بكفر الشيخ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٥ - ٧) سنوات، وذلك بعد تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات، وحصلوا على درجات منخفضة تدل على تدني مهارات حل المشكلات.

(هـ) وصف البرنامج:

شتمل البرنامج على (٢٤) جلسة تم تطبيقها على مدى ثمانية أسابيع تقريباً، أي حوالي شهرين، بمعدل ثلاثة جلسات أسبوعياً خلال العام (٢٠٢٥م)، واستغرقت الجلسة الواحدة حوالي (٦٠) دقيقة، وعقب الانتهاء من البرنامج تم إجراء تطبيق القياس البعدي وعقبه تم تطبيق القياس التتبعي بعد مرور فترة المتابعة (ثلاثة أشهر) من انتهاء البرنامج، وقد استخدمت الباحثة الأسلوب الجماعي في الجلسات من أجل تنمية روح المشاركة بين الأمهات وأطفالهن وأمهاتهم وتشجيعهم على المشاركة في البرنامج بفعالية،

(و) - مصادر ومحتوى البرنامج:

يتم تحديد محتوى البرنامج الإرشادي الأسري المستخدم في البحث الحالي من خلال الرجوع إلى المصادر التالية:

- ملاحظة الباحثة المباشرة للأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي من خلال عملها كأخصائية بعدد من مراكز التربية الخاصة بكفر الشيخ.
- إجراء عدة مقابلات مع بعض الأخصائيين العاملين بمراكز التربية الخاصة لمعرفة بعض البيانات والمعلومات الخاصة بالأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، والتي قد تقيد في عملية الإرشاد الأسري.
- الإطار النظري للبحث الذي يضم المفاهيم الخاصة بمتغيرات البحث (الإرشاد الأسري، مهارات حل المشكلات)، بالإضافة إلى خصائص عينة البحث واحتياجاتها
- الإطلاع على بعض الكتب والمراجع والمؤتمرات والدوريات العلمية العربية.
- الإطلاع على بعض الكتب والمراجع والمؤتمرات والدوريات العلمية الأجنبية.

- كما أعدت الباحثة مجموعة من الأوراق تمثل تكاليفات وواجبات منزلية يكلف بها أولياء أمور الأطفال لتطبيقها مع أطفالهم، وعقب كل جلسة يتم مناقشتها في الجلسة المقبلة وعمل التغذية الراجعة اللازمة.
- وضع تصور زمني للجلسات حسب محتواها والمواقف الموجودة بها.
- تصميم عروض تقديمية تناسب محتوى كل جلسة.
- عرض البرنامج في صورته النهائية.

(ز): الفنيات المستخدمة فى البرنامج:

تنوعت الفنيات التى تم استخدامها داخل البرنامج تبعاً لإختلاف الأهداف والمساعى التى يسعى البحث لتحقيقها ممثلة في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الاطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، حيث اعتمد البرنامج على العديد من الفنيات التى تساعد على تحقيق أهداف البرنامج، وهي على النحو التالي: الحوار والمناقشة، والتوجيه، والتعلم القائم على القصص، والتعزيز الإيجابي، والعصف الذهني، والتكرار، والواجب المنزلي.

(ح): الوسائل المستخدمة أثناء التطبيق:

اعتمد البرنامج الإرشادي الأسري على العديد من الأدوات والوسائل أثناء عملية تطبيق البرنامج، ومنها: السبورة الإلكترونية لعرض التعليمات وتوضيح النقاط الغامضة، وتسجيل ملاحظات الأمهات، وجهاز حاسب آلي، وجهاز عرض داتا شو، وسبورة إلكترونية، وبعض الأدوات للقيام بالأنشطة المطلوبة أثناء الجلسة، والواجبات المنزلية التي يكلف بها ولي الامر لتطبيقها مع طفله في المنزل.

(ط): مراحل تطبيق البرنامج:

تم تطبيق البرنامج الإرشادي الأسري على عينة البحث، والتي قوامها (١٠) أولياء أمور الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

وأطفالهم من مركز هنفهمك بكفر الشيخ، حيث تم ذلك على أربع مراحل، وذلك على النحو التالي:

١. **المرحلة الأولى:** **المرحلة (التمهيدية):** وتتكون هذه المرحلة من جلسة تمهيدية (الجلسة الأولى) من البرنامج والتي تهدف إلى إقامة علاقة تعارف بين الباحثة وأمهات الأطفال والأطفال، وأخذ توقعاتهم حول تنفيذ البرنامج، وإعطاء فكرة مبسطة عن الهدف من البرنامج وشرح البرنامج، وأساليب تنفيذه، والإتفاق على مواعيد الجلسات ومكانها، وأيضاً الإتفاق على الشروط والواجبات التي ينبغي الالتزام بها خلال جلسات البرنامج. بالإضافة إلى الجلسة الثانية التي تناولت الإرشاد الأسري لتعريف الأمهات بالمقصود بالإرشاد الأسري وأهميته لأطفالهن، والجلسة الثالثة التي تناولت مهارات حل المشكلات والتي تناولت المقصود بمهارات حل المشكلات وأهميتها لأطفالهن،، والجلسة الرابعة، والتي تناولت الآثار السلبية لاضطراب طيف التوحد على الأطفال بما في ذلك مهارات حل المشكلات، والجلسة الخامسة، والتي تناولت المشكلات اليومية للأطفال الذاتيين، والهادفة الى تعريف الأمهات بالتحديات التي يواجهها أطفالهن، وسبل تجنب المواقف التي تسبب مشكلات لأطفالهن، وتم استخدام أساليب الحوار والمناقشة، التوجيه، التعزيز الإيجابي، والواجب المنزلي، واعتمدت تلك الجلسات على التقويم الختامي.

٢. **مرحلة الثانية: المرحلة التنفيذية:** استغرقت مدة تنفيذ البرنامج (١٨) جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، لعدد (١٠) من أمهات الأطفال ذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وأطفالهن، وفيها تم تقديم الإرشادات والأساليب والأدوات المختلفة من أجل تنمية مهارات حل المشكلات لديهم، حيث تم تناول سبل تحديد المشكلة، وفهم أسباب المشكلة، وتصنيف المشكلة، وتجزئتها، والتفكير في حلول لها، وتصنيف تلك الحلول، واختيار

الحل الأفضل، وتنفيذه، وتقييم النتائج، وتحديد العواقب المحتملة، وتكرار المحاولة، والتغلب على العقبات، والدعم العاطفي، ومواجهة الانتقادات، والاسترخاء أثناء حل المشكلة، واستخدمت أساليب الحوار والمناقشة، الاسترخاء، التوجيه، التعلم القائم على القصص، التعزيز الإيجابي، التكرار، العصف الذهني، الواجب المنزلي.

٣. **المرحلة النهائية:** وهي الجلسة الأخيرة (٢٤) من البرنامج، وهي المرحلة الخاصة بإنهاء البرنامج ومراجعة ارشاداته وتقييمه، والتأكد من استقادة الأمهات والأطفال من البرنامج ككل، واكتسابهم مهارات تمكنهم من حل المشكلات الحياتية التي تواجههم، والتعرف على تأثير البرنامج في تنمية مهارات حل المشكلات.

٤. **مرحلة المتابعة:** ويتم من خلالها الوقوف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي الأسري المستخدم في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، وقد تمت هذه المرحلة من التقويم بعد (٩٠) يوماً من انتهاء تطبيق البرنامج وتطبيق القياس البعدي، حيث تم تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات على الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي (قياس تتبعي)، ومن ثم مقارنة النتائج بنتائج القياس البعدي.

٥. جلسات البرنامج الإرشادي الأسري الهادف لتنمية مهارات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

جدول (٨) جلسات البرنامج الإرشادي الأسري الهادف لتنمية مهارات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة	الزمن
١	استقبال وتعارف	- الاتفاق مع الأمهات على قواعد العمل والتعليمات الخاصة بالبرنامج. - توضيح عدد الجلسات وموعدها ومدة كل جلسة	الحوار والمناقشة، الارشاد، التعزيز	لوح قلاب، قلم فلوماستر، هدايا	٦٠ دقيقة
٢	الارشاد	- أن تتعرف أمهات الأطفال الذاتويين مرتفعي	الحوار والمناقشة،	جهاز	٦٠

دقيقة	كمبيوتر، جهاز عرض السبورة الإلكترونية	الارشاد، الواجب المنزلي	الأداء الوظيفي إلى المقصود بالارشاد الاسري. - أن تتعرف أمهات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى أهمية الإرشاد الأسري	الأسري	
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	الحوار والمناقشة، التوجيه، الواجب المنزلي	- أن تتعرف الأمهات إلى المقصود بمهارات حل المشكلات. - أن تتعرف الأمهات إلى أهمية مهارات حل المشكلات لأطفالهن.	مهارات حل المشكلات	٣
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	الحوار والمناقشة، التوجيه، التعزيز الإيجابي، الواجب المنزلي	- أن تتعرف الأمهات إلى الآثار السلبية لاضطراب التوحد على أطفالهن - أن تتعرف الأمهات إلى تأثير اضطراب التوحد على مهارات حل المشكلات لدى الأطفال	تأثير التوحد على مهارات حل المشكلات	٤
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	الحوار والمناقشة، التوجيه، التعزيز الإيجابي، العصف الذهني، والواجب المنزلي	- أن تحدد الأمهات التحديات التي تواجه أطفالهن. - أن تدرك الأمهات تأثير المشكلات اليومية على سلوكيات أطفالهن. - أن تتعرف الأمهات إلى سبل تجنب المواقف التي تؤدي إلى مشكلات لأطفالهن	المشكلات اليومية للأطفال الذاتويين	٥
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	الحوار والمناقشة، القصاص، التعزيز الإيجابي، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	- أن يتعرف الطفل الذاتي إلى معنى كلمة مشكلة. - أن يتعرف الطفل على المشكلات والمواقف الصعبة التي يواجهها.	تديد المشكلة	٧-٦
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	المناقشة، التوجيه، القصاص، التعزيز، التكرار، الواجب المنزلي	- أن يفهم الطفل أسباب المشكلة. - أن يربط الطفل الأحداث بالمشكلة.	فهم أسباب المشكلة	٨
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	الحوار والمناقشة، القصاص، التعزيز، العصف الذهني، الواجب المنزلي	- أن يفهم الطفل الفرق بين المشكلة البسيطة والصعبة. - أن يرتب الطفل المشكلات حسب أولويتها	تصنيف المشكلات	٩
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	التوجيه، القصاص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	- أن يفهم الطفل أجزاء المشكلة.. - أن يحلل الطفل المشكلة إلى الأجزاء الصغيرة	تجزئة المشكلة	١٠
٦٠ دقيقة	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	التوجيه، القصاص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	- أن يفهم الطفل المشكلة. - أن يفكر الطفل في حلول للمشكلة.	التفكير في حلول للمشكلة	١١
٦٠	جهاز	التوجيه، القصاص،	- أن يفكر الطفل في الحلول المتاحة للمشكلة.	تصنيف	١٢

	حلول للمشكلة	- أن يصنف الطفل الحلول المتاحة للمشكلة	التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	كمبيوتر، جهاز عرض	دقيقة
١٣	اختيار الحل الأفضل للمشكلة	- أن يحلل الطفل حلول المشكلة. - أن يختار الطفل أفضل حل للمشكلة	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
١٤	تنفيذ حل المشكلة	- أن يختار الطفل أفضل حل للمشكلة. - أن ينفذ الطفل الحل المناسب للمشكلة.	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
١٥	تقييم النتائج	- أن يفكر الطفل في نتائج الحلول المنفذة للمشكلة. - أن يقيم الطفل نتائج الحلول المنفذة للمشكلة	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
١٦	تحديد العواقب المحتملة	- أن يحلل الطفل نتائج الحلول المنفذة للمشكلة. - أن يستنتج الطفل العواقب المحتملة للحلول المنفذة للمشكلة	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
١٧- ١٨	تكرار المحاولة	- أن يتدرب الطفل على المثابرة أثناء حل المشكلة. - أن يستطيع الطفل تعديل الحلول للمشكلة.	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
١٩	التغلب على العقبات	- أن يحدد الطفل العقبات التي تواجهه أثناء حل المشكلة. - أن يستطيع الطفل التغلب على العقبات التي تواجهه أثناء حل المشكلة.	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
٢٠	الدعم العاطفي	- أن تتعرف الأمهات على دور الدعم العاطفي للطفل الذاتي. - أن يدرك الطفل أهمية طلب الدعم عند الحاجة.	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
٢١	مواجهة الانتقادات	- أن يستطيع الطفل تقبل الانتقادات أثناء حل المشكلة. - أن يدرك الطفل أن الانتقادات أمر طبيعي يواجهه الجميع.	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
٢٢- ٢٣	الاسترخاء أثناء حل المشكلات	- أن يدرك الطفل أهمية الاسترخاء أثناء حل المشكلات - أن يطبق الطفل الاسترخاء أثناء حل المشكلات	التوجيه، القصص، التعزيز، العصف الذهني، التكرار، الواجب المنزلي	جهاز كمبيوتر، جهاز عرض	٦٠ دقيقة
٢٤	الختامية	- شكر المشاركين على حضور جلسات البرنامج. - توزيع الهدايا والمكافآت على الأطفال	الحوار والمناقشة، التعزيز الإيجابي	الحلوى وقطع الشيكولاته	٦٠ دقيقة

	والهدايا		- تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات	
--	----------	--	----------------------------------	--

محددات البحث

يلتزم البحث بالمحددات التالية:

- **محدد موضوعي:** تتحدد بمتغيرات البحث، وهي البرنامج الإرشادي الأسري لتنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

- **محدد بشري:** تم اختيار عينة من (١٠) أطفال ذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، بواقع (٦ ذكور - ٤ إناث) من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

- **محدد زمني:** تم تطبيق البحث على العينة في عام (٢٠٢٥م).

- **محدد مكاني:** تم تطبيق البحث الميداني على عينة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي المترددين على مركز هنفهمك للتربية الخاصة بكفر الشيخ .

نتائج البحث ومناقشتها

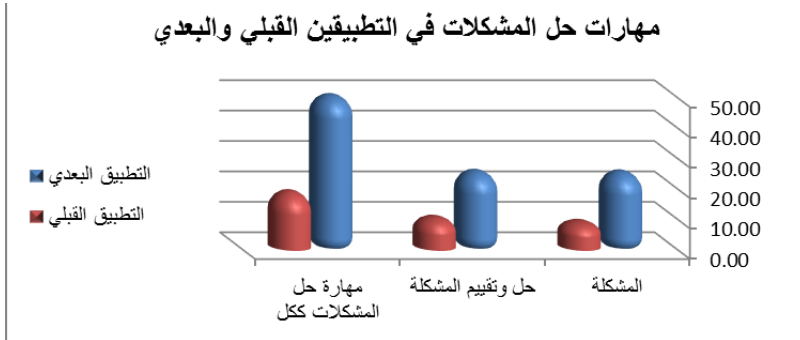
١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها وتفسيرها:

نص الفرض الأول على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في التطبيق القبلي على مقياس مهارة حل المشكلات ككل ولأبعاده الفرعية ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق البعدي لصالح التطبيق البعدي". ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارة حل المشكلات كما يوضحها الجدول (٩) كما يلي:

جدول (٩) نتائج الإحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين القبلي والبعدي

الدرجة الكلية	التطبيق القبلي ن = ١٠		التطبيق البعدي ن = ١٠		المتغير
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٠	٢,٤٦	٨,٥٠	٢,٧٧	٢٤,٩٠	المشكلة
٣٠	٢,٩٢	٩,٩٠	٢,٣٨	٢٥,١٠	حل وتقييم المشكلة
٦٠	٥,٠٨	١٨,٤٠	٣,٨٣	٥٠,٠٠	مهارة حل المشكلات ككل

يتضح من الجدول السابق ارتفاع قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي عن درجات القبلي مما يعكس تنمية مهارة حل المشكلات، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح ما يلي:



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٠) نتائج اختبار (z ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس مهارة حل المشكلات

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (z)	مستوي الدلالة الاحصائية	قيمة d	الأثر والفاعلية
المشكلة	السالبة	١٠	٥,٥	٥٥	٢,٨٠٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدًا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						
حل وتقييم المشكلة	السالبة	١٠	٥,٥	٥٥	٢,٨٠٩	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٩	قوي جدًا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						
مقياس مهارة حل المشكلات ككل	السالبة	١٠	٥,٥	٥٥	٢,٨٠٧	دالة عند مستوى ٠,٠١	٠,٨٨	قوي جدًا
	الموجبة	٠	٠	٠				
	متعادلة	٠						

يتضح من جدول (١٠) أن مجموع الرتب السالبة الإشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والقبلي = ٥٥ في حين مجموع الرتب موجبة الإشارة = ٠ مما يعني وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق تصل الي مستوى الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة z دالة احصائياً عند مستوى (٠,٠١) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس مهارة حل المشكلات ولمقياس مهارة حل المشكلات ككل مما يعني وجود فروق جوهرية بين التطبيقين لصالح درجات التطبيق البعدي.

أي أنه يتم قبول الفرض الذي ينص على "وجود فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس مهارة حل المشكلات لصالح التطبيق البعدي ككل والأبعاد الفرعية كل علي حدة. أي أن

البرنامج الإرشادي الأسري أسهم في تنمية وتحسين مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

وللتحقق من الأثر التربوي وفاعلية برنامج إرشادي أسري، تم دراسة الدلالة العملية والأهمية التربوية للنتيجة التي ثبت وجودها احصائياً بحساب حجم التأثير المناسب لاختبار ولكوكسون اللابارامتري ومن هذه الأساليب المناسبة للبحث الحالي اختبار حجم الأثر (d).

ويوضح الجدول السابق أن قيمة حجم التأثير = ٠,٨٨ أي أن استخدام البرنامج تأثير قوي جداً، وأن هناك فاعلية مرتفعة في تنمية مهارة حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي. أي أن البرنامج الإرشادي الأسري له فاعلية مرتفعة وتأثير قوي جداً في تنمية مهارة حل المشكلات ككل وأبعاده الفرعية.

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (عتروس، ٢٠١٤) والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية البرامج الإرشادية الأسرية في خفض مشكلات الأطفال ومساعدتهم على التغلب عليها، وكذلك نتائج دراسة (هندي، ٢٠١٤) والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية الإرشاد الأسري للمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في تنمية قدرات أطفالهن على التواصل اللفظي، الأمر الذي يساعدهم في التغلب على العديد من المشكلات الاجتماعية التي تقابلهم

هذا، وتتفق هذه النتائج أيضاً مع نتائج دراسة (Bonete, Molinero, Mata, Calero & Gómez-Pérez, 2016) والتي أشارت إلى فاعلية التدخل العلاجي من خلال مشاركة الأسرة في تحسين مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وكذلك دراسة (Spain, Sin, Paliokosta, Furuta, Prunty, Chalder, Murphy & Happé, 2017) والتي أشارت نتائجها إلى فاعلية الإرشاد

الأسري في تحسين قدرات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التأقلم ومواجهة المشكلات التي تقابلهم خاصة المشكلات الاجتماعية. كما تتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (Godfrey & Cappe, 2023) والتي قامت بعمل مراجعة للأدبيات المتعلقة بدور الأسرة في التدخل للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فمن خلال مراجعة (٦٢) مقالة، استخلصت الدراسة أن مشاركة الأسرة في التدخل الإرشادي لأطفالهم ذوي اضطراب طيف التوحد يساعد هؤلاء الأطفال على تنمية العديد من المهارات التي لديهم قصور فيها مثل: مهارات حل المشكلات، ومهارات التواصل الاجتماعي وغيرها، كما تتفق أيضًا هذه النتائج مع دراسة (Asari, Ana & Yumni, 2023) والتي أشارت نتائجها إلى أن مشاركة الأسرة في إرشاد الطفل ذو اضطراب طيف التوحد على مواجهة المشكلات والضغط يساعد الطفل على التعامل مع تلك المشكلات بشكل أكثر مرونة، مما يساعده على تخطي تلك الضغوطات والمشكلات. وتعزو الباحثة تحسن مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى أن البرنامج راع التكامل والتعاون بين الأمهات والأطفال وساعدهم على توظيف طاقتهم في جو من المودة والألفة؛ الأمر الذي أدى إلى تحسن مهارات حل المشكلات لدى هؤلاء الأطفال بشكل كبير، كما تعزو الباحثة فعالية البرنامج الإرشادي الأسري في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى أن البرنامج قد مر بكافة المراحل المتبعة علميًا في حل المشكلات، بدءًا من مرحلة إدراك وجود المشكلة، ثم خفض إثارة الطفل أثناء التعرض لتلك المشكلة، ثم مساعدة الطفل على صياغة تلك المشكلة وتجزئتها، والتفكير في حلول لها، وتقييم تلك الحلول وعواقبها، ومن ثم الوصول إلى الحل الأفضل، وهي جميعها الخطوات العلمية بالتسلسل المنطقي.

كما يمكن تفسير تحسن مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إلى أن البرنامج الإرشادي الأسري قد ساعد على تهيئة الجو الأسري السليم، الذي مهد بشكل دقيق إلى مشاركة الأمهات مع أطفالهن في تحديد المشكلات والعمل على حلها سويًا، من خلال القصص والمواقف التي يتم عرضها واستخلاص المشكلات منها، بشكل قد أدى في النهاية إلى مساعدة هؤلاء الأطفال على تحديد المشكلة، وتشخيصها، وتقديم العديد من الحلول لها، وكذلك تقييم هذه الحلول بهدف الوصول إلى الحل الأنسب للمشكلة.

إلى جانب ذلك، فإنه وفقًا للنظرية السوسيوبناءية "Socioconstructif" فإن عملية اكتساب السلوك والمهارات لا يتم سوى خلال المشاركة في نشاطات الجماعة، وأن تفاعل الفرد مع المحيطين به يساعد في تسريع عملية النمو المعرفي واكتساب المهارات المختلفة، وهو ما سعى إليه البرنامج الحالي من خلال استخدام لعب الأدوار والتعلم من خلال القصص والمناقشة والحوار، حيث أدى ذلك إلى زيادة دافعية الأطفال لحل المشكلات في القصص والمواقف الاجتماعية المختلفة التي عُرضت عليهم، فسعوا إلى أن يظهروا بشكل جيد أمام أولياء أمورهم وأمام باقي الأطفال حتى يحصلوا على التعزيز والشكر من قبل الأمهات والباحثة، الأمر الذي أدى إلى تنمية مهارات حل المشكلات لديهم.

٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها وتفسيرها:

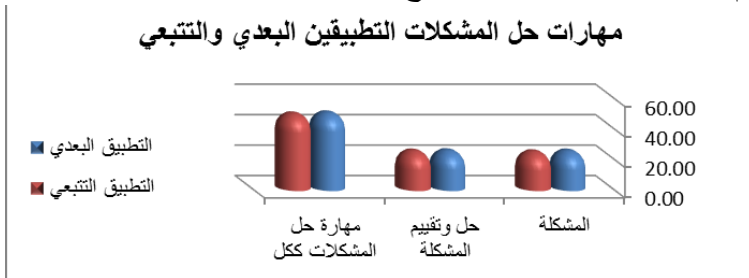
نص الفرض الثاني على " لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في التطبيق البعدي على مقياس مهارة حل المشكلات ككل والأبعاد الفرعية ومتوسطات رتب درجاتهم في التطبيق التبعي".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم وصف وتلخيص البيانات بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التطبيقين التتبعي والبعدي للمجموعة التجريبية لمقياس مهارة حل المشكلات كما يوضحها الجدول (١١) كما يلي:

جدول (١١) نتائج الاحصاءات الوصفية لدرجات التطبيقين

الدرجة الكلية	التطبيق التتبعي ن = ١٠		التطبيق البعدي ن = ١٠		المتغير
	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
٣٠	٢,٩٥	٢٤,٤٠	٢,٧٧	٢٤,٩٠	المشكلة
٣٠	٢,٥١	٢٤,٩٠	٢,٣٨	٢٥,١٠	حل وتقييم المشكلة
٦٠	٤,٤٧	٤٩,٣٠	٣,٨٣	٥٠,٠٠	مهارة حل المشكلات ككل

يتضح من الجدول السابق تقارب قيم المتوسطات الحسابية لدرجات التطبيق البعدي ودرجات التتبعي مما يعكس استمرارية وبقاء أثر برنامج ارشادي اسري بعد فترة من نهاية التطبيق وأن هناك استمرارية واحتفاظ بالمعرفة المكتسبة لتنمية مهارة حل المشكلات، وبتمثيل درجات التطبيقين باستخدام شكل الأعمدة البيانية اتضح:



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات التطبيقين

وللتحقق من وجود فرق بين التطبيقين تم استخدام اختبار ولكوكسون (Z) للمجموعتين المترابطتين (حيث تم استخدام أساليب الاحصاء الاستدلالي اللابارامتري وذلك لعدم تحقق شروط تطبيق اختبار (ت) نتيجة صغر حجم العينة) وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٢) نتائج اختبار (Z: ولكوكسون) لدرجات التطبيقين لمقياس مهارة حل المشكلات

البعد	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	مستوي الدلالة الاحصائية
المشكلة	السالبة	٣	٢	٦	١,٦٣٣	غير دالة احصائيا
	الموجبة	٠	٠	٠		
	متعادلة	٧				
حل وتقييم المشكلة	السالبة	٢	٢,٢٥	٤,٥	٠,٨١٦	غير دالة احصائيا
	الموجبة	١	١,٥	١,٥		
	متعادلة	٧				
مقياس مهارة حل المشكلات ككل	السالبة	٣	٢,٨٣	٨,٥	١,٢٨٩	غير دالة احصائيا
	الموجبة	١	١,٥	١,٥		
	متعادلة	٦				

يتضح من جدول (٤) أن مجموع الرتب السالبة الاشارة للفرق بين التطبيقين البعدي والتتبعي = ٨,٥ في حين مجموع الرتب موجبة الاشارة = ١,٥ وهي قيم متقاربة مما يعني عدم وجود فروق بين درجات التطبيقين وأن هذه الفروق لم تصل الي مستوى الدلالة الاحصائية المطلوب، مما يعني أن قيمة Z غير دالة احصائياً عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس مهارة حل المشكلات ولمقياس مهارة حل المشكلات ككل مما يعني عدم وجود فروق إحصائية جوهرية بين التطبيقين.

أي أنه يتم قبول الصفري الذي ينص على "لا يوجد فرق ذا دلالة إحصائية (عند مستوى ٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في التطبيقين التتبعي والبعدي لمقياس مهارة حل المشكلات. أي أن برنامج الإرشادي الأسري أسهم في تنمية وتحسين مهارة حل المشكلات مع استمرارية التأثير والاحتفاظ بالمعرفة المكتسبة بعد فترة من انتهاء التطبيق (خلال فترة المتابعة).

وتتفق هذه النتائج مع نتائج دراسة (صالح والشافعي, ٢٠١٥) والتي أشارت إلى استمرار فعالية البرنامج الإرشادي الأسري في تنمية بعض مهارات رعاية الذات وحل المشكلات الحياتية المرتبطة بالرعاية الذاتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج وخلال فترة المتابعة, كما تتفق أيضًا هذه النتائج مع دراسة (عبد العال, ٢٠١٩) والتي أشارت نتائجها إلى استمرار فعالية البرنامج الإرشادي الأسري في تنمية مهارات حل المشكلات الحياتية المرتبطة بالأمان للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد خلال فترة المتابعة.

ويمكن تفسير استمرار تحسن مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي خلال فترة المتابعة إلى اعتماد البرنامج الإرشادي الأسري بشكل رئيسي على الحوار والتعزيز والدافع والتحفيز, مما جعل الأطفال يكتسبونها خلال الجلسات, الأمر الذي أدى إلى اكتسابهم ما يطلق عليه الدافع المستمر "Sustained Motivation", والذي يجعل الطفل على اعتقاد تام بأنه إذا تمسك بالحفاظ على مهارات حل المشكلات, سوف يصبح أكثر قدرة وفعالية على تحقيق العديد من النتائج الإيجابية في كافة جوانب حياته, وخاصة في أثناء مواجهته للمشكلات الحياتية المتنوعة.

كما يمكن أيضاً تفسير استمرار فاعلية البرنامج الإرشادي الأسري في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي خلال فترة المتابعة إلى أن البرنامج قد ساعد أولياء الأمور على فهم حاجات أبنائهم، وزودهم بمعلومات كثيرة حول تطور أطفالهم وحول اضطراب طيف التوحد وأيضاً حول أهمية الإرشاد الأسري في تنمية مهارات أطفالهم؛ مما جعلهم يعملون أثناء تواجدهم في المنزل مع أطفالهم على إرشادهم ومساعدتهم على تنمية مهارات حل المشكلات، مما جعلها أسلوب حياة لدى تلك الأسر.

بالإضافة إلى ذلك، يمكن تفسير استمرار تحسن مهارات حل المشكلات لدى هؤلاء الأطفال خلال فترة المتابعة إلى حرص الباحثة على الالتزام ببنية ثابتة في كافة جلسات البرنامج الإرشادي الأسري، الأمر الذي جعل الأمهات على معرفة بكافة الخطوات، فأصبحت الأمهات يعلمن الخطوات التالية وترتيبها، مما جعلهن أكثر إيجابية في مساعدة أطفالهم بشكل تلقائي، حيث إن الدراية بسبل وخطوات الإرشاد تلعب دوراً مهماً في تحقيق أهداف البرنامج، والمتمثل في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال عينة البحث.

توصيات البحث

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، يمكن تقديم مجموعة من التوصيات التي قد تسهم في تحسين وتطوير جوانب شخصية الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، وتتمثل في ما يلي:

- ضرورة التدخل المبكر لحماية الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي مما يتعرضون له من أثار نفسية واجتماعية وانفعالية نتيجة للمشكلات التي يتعرضون لها في حياتهم اليومية، من منطلق إمكانية التخفيف من أثار اضطراب طيف التوحد، إذا ما تم التدخل في وقت مبكر من حياتهم.

-توسيع نطاق تطبيق برامج الإرشاد الأسري ليشمل المزيد من أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.
-توفير الدعم المستمر لأسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال تقديم حملات إرشاد لهذه الأسر تساعد على تبادل الخبرات والتعامل مع التحديات اليومية التي تواجههم وتواجه أطفالهم.
-الاستفادة من التقنيات والتكنولوجيات الحديثة في تقديم الإرشاد الأسري بشكل يعزز من جودة البرامج الإرشادية ويوسع من نطاقها.
-التأكيد على الدور الفعال لمهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين بشكل عام والأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بشكل خاص في تحقيق نتائج إيجابية نفسية وجسدية واجتماعية يمكن أن تغير حياتهم للأفضل.

-إعداد برامج تثقيفية لأولياء الأمور؛ لتعريفهم بالاتجاهات الحديثة لعلاج اضطراب طيف التوحد باستخدام التقنيات الحديثة؛ كي تتضافر الجهود لحل بعض الآثار السلبية لإضطراب طيف التوحد.

بحوث مقترحة

في ضوء ما انتهى إليه هذا البحث من نتائج، يمكن تقديم بعض الموضوعات التي ما زالت في حاجة إلى مزيد من البحث والدراسة، وهي:

- ١- فعالية برنامج إرشادي أسري قائم على الذكاء الإنفعالي في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ٢- فعالية برنامج قائم على نظرية ساتير في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- ٣- فاعلية برنامج قائم على القصة الرقمية في تحسين الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

- ٤- فعالية برنامج رقمي تفاعلي في تنمية الذكاء الانفعالي لدى أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد
- ٥- فعالية برنامج قائم على تكنولوجيا الواقع المعزز في تنمية الذكاء البصري/ المكاني لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ٦- فعالية برنامج قائم على العلاج بالمعنى في تنمية الشفقة بالذات لدى أولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ٧- العلاقة بين مهارات حل المشكلات وجودة الحياة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- ٨- فعالية برنامج إرشادي أسري في تنمية الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبزاخ، ديانا عمر؛ الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تعليمي مستند لنظرية جولمان للذكاء الإنفعالي في تنمية مهارات حل المشكلات الاجتماعية للأطفال الناطقين ذوي اضطراب طيف التوحد بالأردن. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث*, سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، ٨(١)، ٢٩٧-٣١٦.
- بوغازي، كريمة؛ عريبي، سعيده (٢٠١٩). الإرشاد الأسري لآباء الأطفال ذوي صعوبات التعلم. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية*، الأكاديمية العربية للعلوم الإنسانية والتطبيقية، ٤٢، ٢٨-١.
- الزعبي، محمود إدريس (٢٠٢٣). مهارات التعامل مع الأزمات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن (رسالة ماجستير) جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية.
- الزيوت، عاطف عبد الله (٢٠١٢). مفاهيم أساسية في إرشاد أسر ذوي الحاجات الخاصة، عمان، زمزم للنشر والتوزيع
- الشرقاوي، عبد الرؤوف (٢٠٢٢). استراتيجيات العلاج بالفن ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال اضطراب التوحد. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ٦(٢٠)، ٣٥ - ٥٨.
- صالح، مشيرة علي؛ الشافعي، خديجة عباس (٢٠١٥). فعالية الإرشاد الأسري في تنمية بعض مهارات رعاية الذات لدى عينة من الأطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، ١٦٢(١)، ٢٩٥-٣٧٥

عبد الرحمن, عبد العزيز طلبه؛ فرهود, منى عبدالمنعم؛ فرج, أماني محمد (٢٠٢١). فاعلية توظيف النمط الفردي والنمط التعاوني للألعاب الالكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ما قبل المدرسة. *مجلة كلية التربية النوعية, جامعة بورسعيد*, ١٤, ٩٦٣-٩٨٠.

عبد العالي, دولت شريف (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي أسري في تنمية بعض مهارات الأمان لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بالمرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية, جامعة بورسعيد*, ٢٨(٢٦), ١٠٧١-١٠٨٧.

عتروس, نبيل (٢٠١٤). تصور نظري لبناء برنامج أسري إرشادي سلوكي معرفي قائم على تنمية الكفاءات الوالدية اللازمة لخفض مشكلات الأطفال المملوكية. *مجلة التواصل, جامعة عنانة*, ٤٠, ٣٧-٥٢. العزة, سعيد (٢٠١٩). الإرشاد الأسري: نظرياته وأساليبه العلاجية. عمان, دار الثقافة للنشر والتوزيع

عطية, سعدي جاسم (٢٠١٨). المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. *مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية, كلية التربية الأساسية, الجامعة المستنصرية*, ٢٤, ١٣٧-١٧٠

علي, زينب علي؛ عبدالله, أيمن سالم؛ عثمان, ندا طه (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث, الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية*, ٥٠, ٢١٥-٢٣٠.

القمش, مصطفى نوري (٢٠١١). *اضطراب التوحد: الأسباب التشخيص العلاج: دراسات عملية*. عمان, الأردن, دار المسيرة للنشر والتوزيع.

قويدري، العربي عطاء الله (٢٠١٩). الإرشاد الأسري في المجتمع العربي: واقع وآمال. مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ٤٨ (١٩٧)، ١٩٧-٢١٢.

ملحم، سامي محمد (٢٠٠٨). الإرشاد والعلاج النفسي: الأسس النظرية والتطبيقية. عمان، المسيرة للنشر والتوزيع.

نصار، حنان محمد؛ شرشر، نشوى سعيد؛ عرفة، إيمان السيد (٢٠١٩). فاعلية استراتيجيات القبعات الست في تنمية بعض مهارات حل المشكلات الحياتية لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٩ (١)، ٣٧١-٣٩٠.

واعر، نجوى أحمد (٢٠١٢). برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز وأثره في تنمية مهارات حل المشكلات. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد، ٨، ٢٤٢-٢٦٢.

يونس، أميرة جعفر أحمد (٢٠١٩). مهارات حل المشكلات لدى طلاب الجامعة وفقا لمتغيري التخصص الدراسي ونوع الجنس. مجلة كلية التربية، ٧٤ (٢)، ٤٨٢ - ٥٢٢ .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Alvares, G., Bebbington, K., Cleary. D., Evans, K., Glasson, E., Maybery, M., Pillar. S., Uljarević, M., Varcin, K., Wray, J & Whitehouse, A (2020). The misnomer of 'high functioning autism': Intelligence is an imprecise predictor of functional abilities at diagnosis. *Autism*, 24(1):221-232.

Asari, H., Ana, S & Yumni, H (2023). Caring for Autistic Children Based on the Development of a Family Stress Coping Model, Scientific Foundation SPIROSKI, Skopje, Republic of Macedonia Open Access Macedonian Journal of Medical Sciences. 1(11), 12-15

Barnett, C., Pavelek, K., Nguyen, H & Sparks, S (2014). Teaching Problem Solving Skills to Elementary Age

- Students with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(2), 189-199
- Bonete, S., Molinero, C., Mata, S., Calero, D & Gómez-Pérez, D (2016). Effectiveness of Manualised Interpersonal Problem-Solving Skills Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Psicothema*. 28(3), 304-310
- Boucher, J & Anns S (2018). Memory, learning and language in autism spectrum disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*, 3(2), 1-27
- Calatrava, M., Martins, M., Schweer-Collins, M., Duch-Ceballos, C., & Rodríguez-González M (2022). Differentiation of self: A scoping review of Bowen Family Systems Theory's core construct. *Clin Psychol Rev*, 2(1), 1-24
- Canadian Counseling and Psychotherapy Association (2016). CCPA Accreditation of Counselor Education Programs in Canada: An Historical Perspective. *Canadian Journal of Counseling and Psychotherapy*, 50(3), 1-28
- Care, E., Scoular, C., & Griffin, P. (2016). Assessment of Collaborative Problem Solving in Education Environments. *Applied Measurement in Education*, 29(4), 250–264
- Catalano, D., Holloway, L & Mpofu, E (2018). Mental Health Interventions for Parent Carers of Children with Autistic Spectrum Disorder: Practice Guidelines from a Critical Interpretive Synthesis (CIS) Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*, 15(2):1-25
- Conn, C & McLean, R (2019). *Bulletproof Problem Solving: The One Skill That Changes Everything*. Print length, Wiley
- Diamond, I (2018). Problem Solving Using Visual Support for Young Children With Autism. *Intervention in School and Clinic* 54(2), 106–110
- Docktor, J. L., Strand, N. E., Mestre, J. P., & Ross, B. H. (2015). Conceptual problem solving in high school physics. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*, 11(2), 1–13
- Dryden, W. (2021). *Help yourself with single-session therapy*. Routledge: Abingdon, Oxon; New York, NY: Routledge
- Farrugia, S., & Hudson J. (2006). Anxiety in adolescents with Asperger syndrome: Negative thoughts, behavioral

- problems, and life interference. *Focus Autism Other DevDisabl.* 21, 25-35
- Fischer, A., Greiff, S., & Funke, J. (2012). The Process of Solving Complex Problems. *The Journal of Problem Solving*, 4(1), 19-42.
- Frank, S (2010). Teaching Social Behavior to Children with Autism Spectrum Disorders Using Social Stories™: Implications for School-Based Practice. *The Journal of Speech and Language Pathology-Applied Behavior Analysis*, 3(1), 36-45
- Godfrey, G & Cappe, N (2023). A Systematic Review of Family Functioning in Families of Children on the Autism Spectrum. *Family functioning and autism spectrum.* 110, 1-56
- Greeno, J. G. (1978). *Natures of problem-solving abilities.* Lawrence Erlbaum.
- Kal, V. (1988). *Philosophia antiqua: On intuition and discursive reasoning in Aristotle.* Leiden, The Netherlands: E.J. Brill.
- Kevin, L & Bruce, W (2014). Author Response to Commentary Ten Things to Remember About Common Factor Theory. *Psychotherapy*, 51(4), 519 –524
- Le maire, P. (1999). *Le Vieillissement Cognitif.* Paris: Presses Universitaires de France.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-VanderWeele, J. (2020). Autism spectrum disorder. *The Lancet*, 392(10146), 508–520
- Merrill, K. L., Smith, S. W., Cumming, M. M., & Daunic, A. P. (2017). A review of social problem-solving interventions: Past findings, current status, and future directions. *Review of Educational Research*, 87(1), 71–102
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World.* OECD Publishing, https://www.oecd.org/en/publications/21st-century-readers_a83d84cb-en.html
- Randell, E., McNamar, R., Delpont, S., Busse, M., Hastings, R., Gillespie, D., & Williams-Thomas, R (2019). Sensory integration therapy versus usual care for sensory processing difficulties in autism spectrum disorder in

- children: study protocol for a pragmatic randomised controlled trial, *Trials*, 20(1),110-130
- Reiner, S., Colbert, R & Pérusse.,R (2009). Teacher Perceptions of the Professional School Counselor Role: A National Study. *Professional School Counseling*, 12(5), 1-22
- Root, J., Ingelin, B., Cox, S (2021). Teaching Mathematical Word Problem Solving to Students with Autism Spectrum Disorder: A Best-Evidence Synthesis, *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 2021, 56(4), 420–436
- Shute, V., Wang, L., Greiff, S., Zhao, W & Moore, G (2016). Measuring problem solving skills via stealth assessment in an engaging video game. *Computers in Human Behavior*, 2(3), 106-117
- Spain, D., Sin, J., Paliokosta, E., Furuta, M., Prunty, J., Chalder, T., Murphy, D., & Happé, F (2017). Family therapy for autism spectrum disorders (Review). *Cochrane Database of Systematic* 5(1), 1-34.
- Van der, G (2017). *Autism Spectrum Disorders: Developmental History of a Concept*. Springer International Publishing, Cham.
- Warren, J & Baker, V. (2021). Exploring adolescent violence and abuse towards parents: the experiences and perceptions of young people (*PhD Thesis*) University of Central Lancashire (UCLan),
- Yakubova, G., & Taber-Doughty, T. (2017). Improving problem-solving performance of students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(1), 3–17
- Zachor, D., Vardi, S., Baron-Eitan, S., Brodai-Meir, I., Ginossar, N & Ben-Itzhak, E (2017). The effectiveness of an outdoor adventure programme for young children with autism spectrum disorder: a controlled study. *Dev Med Child Neurol*, 59(5):550-556