

فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الذكاء الإجتماعي لدى الطلاب في المدارس الحكومية وطلاب الدمج من ذوي اضطراب التوحد

فاطمة اسماعيل الصرايرة	د. آيات نشوان	د. شريفه محمد سيف السويدي
قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية	قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية	قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الشارقة
جامعة الشارقة	جامعة الشارقة	

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب في المدارس الحكومية وطلاب الدمج من ذوي اضطراب التوحد. وتكمن أهمية الدراسة في إمكانية المساهمة في تنظيم دورات تدريبية لأسر الطلاب وأسر الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مما يساعدهم على تحسين أساليب التعامل مع أبنائهم. اعتمدت الدراسة على مقياس الذكاء الاجتماعي والبرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى الفئة المستهدفة. شملت عينة الدراسة ٣٣ فرداً من أولياء الأمور والطلاب، تم اختيارهم بطريقة قصدية. استخدمت الباحثة المنهج التجريبي للتحقق من تأثير البرنامج الإرشادي (المتغير المستقل) على تنمية الذكاء الاجتماعي (المتغير التابع) لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية البرنامج الإرشادي في تحسين مستوى الذكاء الاجتماعي لدى أفراد العينة. وتبرز النتائج أهمية الاستمرار في تبني مثل هذه البرامج ضمن خطط التأهيل والدعم النفسي والاجتماعي للأسرة والطفل معاً.

الكلمات المفتاحية:

الذكاء الاجتماعي، البرنامج الإرشادي، اضطراب التوحد، طلاب الدمج، المدارس الحكومية، المنهج التجريبي، التفاعل الاجتماعي، التدريب الأسري، قياس الذكاء الاجتماعي.

The Effectiveness of a Counseling Program in Enhancing Social Intelligence among Students in Public Schools and Inclusive Students with Autism Spectrum Disorder (ASD)

Abstract

This study aimed to examine the effectiveness of a counseling program in enhancing social intelligence among students in public schools and inclusive students with autism spectrum disorder (ASD). The importance of this study lies in its potential contribution to organizing training courses for parents of students and parents of children with ASD, helping them improve their methods of interacting with their children. The study utilized the Social Intelligence Scale and the counseling program developed by the researcher to enhance social intelligence among the target group. The study sample consisted of 33 individuals, including parents and students, who were purposefully selected. The researcher employed the experimental method to assess the impact of the counseling program (independent variable) on the development of social intelligence (dependent variable) among children with ASD. The study findings revealed statistically significant differences between the pre-test and post-test measurements for the experimental group in favor of the post-test, indicating the effectiveness of the counseling program in improving social intelligence levels among the participants.

Keywords:

Social intelligence, counseling program, autism spectrum disorder (ASD), inclusive students, public schools, experimental method, social interaction, parental training, social intelligence assessment.

فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الذكاء الإجتماعي لدى الطلاب في المدارس الحكومية وطلاب الدمج من ذوي اضطراب التوحد

فاطمة اسماعيل الصرايرة	د. آيات نشوان	د. شريفه محمد سيف السويدي
قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية	قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية	قسم علم الاجتماع، الآداب والعلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة الشارقة
جامعة الشارقة	جامعة الشارقة	

المقدمة والإطار النظري:

تُعد مرحلة الطفولة من أبرز المراحل في حياة الإنسان، إذ تتكوّن خلالها ملامح شخصيته على الصعيد النفسي والاجتماعي والجسمي والعقلي. وما يكتسبه الطفل من خبرات ومعارف في هذه المرحلة يظل مؤثراً في مجريات حياته المستقبلية. ومن هنا، فإن العناية بالأطفال تعكس اهتمام المجتمع بمستقبله وازدهاره. ويُعتبر مستوى التقدم في أي مجتمع مرآة لمدى اهتمامه برعاية أطفاله، والوقوف على مشكلاتهم، والسعي الجاد لمعالجتها. يعتمد التطور التربوي على الجهود التي يبذلها الباحثون لتطوير برامج ودراسات تهدف إلى تحسين وضع الأطفال ومعالجة مشكلاتهم. يُعتبر التوحد (Autism) من أكثر الإعاقات النمائية تعقيداً، حيث لم يتم التوصل بعد إلى أسباب دقيقة له، بالإضافة إلى الأنماط السلوكية غير التكيفية المرتبطة به. يتميز التوحد بأعراض تشمل الانشغال المفرط للطفل بذاته، الانسحاب الاجتماعي، وعجز مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مما يعيق التفاعل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين (احلام كوديخة، ٢٠٢٤).

لا شك أن اضطراب التوحد يُعد أحد اضطرابات النمو العصبي التي تتجلى في انخفاض مستوى الذكاء الاجتماعي، وصعوبة التفاعل والتواصل مع الآخرين، إلى جانب تكرار أنماط سلوكية محدودة ومتكررة. ويُصنّف التوحد كاضطراب معقد وطويل الأمد، تظهر علاماته عادة خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل. ومع ذلك، كثيراً ما يتأخر تشخيصه إلى مراحل متقدمة من الطفولة، لا سيما في الحالات التي تنسم بالاعتدال أو الشدة المتوسطة، مما قد يؤثر سلباً على فرص التدخل المبكر وتحسين جودة حياة الطفل (عيسى غلام & نجاتي القاضي، ٢٠٢٠).

وتشير الإحصائيات الحديثة إلى أن معدل انتشار اضطراب طيف التوحد في دولة الإمارات العربية المتحدة يبلغ نحو طفل واحد من بين كل ١٤٦ طفلاً (Jung et al., 2021). ورغم غياب علاج نهائي معترف به لهذا الاضطراب حتى الآن، فإن هناك مجموعة متنوعة من التدخلات الطبية والسلوكية التي تُسهم بشكل فعال في تحسين نوعية حياة الأطفال المصابين. وتشمل هذه التدخلات برامج التأهيل السلوكي، والعلاج الوظيفي، والعلاج بالتخاطب، والدعم الأسري، والتي تهدف جميعها إلى تعزيز قدرات الطفل التواصلية والاجتماعية وتقليل التحديات المرتبطة بالاضطراب (Alqahtani, 2023). ويتفق الخبراء على أن التدخل المبكر في مرحلة الطفولة هو الأكثر فعالية، حيث يشمل ذلك الأنماط التعليمية والسلوكية مثل التحليل التطبيقي للسلوك وجلسات تدريب مهارات اللغة والتطور الاجتماعي (Panganiban et al., 2022). كما يمكن دمج الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد في المدارس العادية ومتابعتهم كشكل من أشكال التدخل المبكر في العلاج (طارق الحارثي & صبحي سعيد، ٢٠٢٢).

وفقاً للدليل التشخيصي والإحصائي الرابع للاضطرابات العقلية الصادر عن رابطة الطب النفسي الأمريكية، يتضمن اضطراب التوحد ثلاث خصائص رئيسية: القصور في التواصل الاجتماعي، والقصور في اللغة والمحادثة، ووجود أنماط سلوكية متكررة وثابتة (خليل محمد، ٢٠٢٣). تؤدي هذه الخصائص إلى إحداث إزعاج لكل المحيطين بالطفل المصاب بالتوحد، وتنعكس آثارها بشكل مباشر على تواصله، واكتسابه للغة، وأنماط سلوكه، والقيم والاتجاهات، وطريقة تعبيره عن المشاعر. كما يظهر الطفل المصاب بالتوحد أنماطاً سلوكية أقل مقارنةً بأقرانه الذين يتمتعون بقبول اجتماعي جيد، ويعاني من سلوكيات غير مقبولة اجتماعياً، مثل عدم النضج الاجتماعي، والعداونية، والإثارة الذاتية (داليا مطر، ٢٠٢٤).

إن تدني مستوى الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد قد لا يعود بالضرورة إلى الأعراض الجوهرية للاضطراب، بل قد يرتبط في كثير من الحالات بمشكلات اللغة التي تُعد شائعة بين هذه الفئة (سهيلة القطيعي، ٢٠٢٣). وغالباً ما يُنظر إلى هؤلاء الأطفال على أنهم أقل جذباً اجتماعياً من أقرانهم، ويعانون من قلة العلاقات

الاجتماعية، كما يتعرضون للرفض المتكرر من أقرانهم خلال التفاعلات الاجتماعية الأولى (عادل عبد الله وآخرون، ٢٠٢٣).

وتسعى عملية تنمية الذكاء الاجتماعي إلى دعم المهارات الاجتماعية لدى الطفل وتعزيزها، حيث يتعلم الطفل استخدام كل من السلوك اللفظي وغير اللفظي في سياقات التفاعل الاجتماعي، بالإضافة إلى تطوير قدراته على التقييم الاجتماعي، وقراءة المواقف، وانتظار الدور، وتغيير موضوع الحديث في الوقت المناسب، والتعبير عن المشاعر، وفهم مشاعر الآخرين، والتعرف إلى القيم والمعايير الاجتماعية، وضبط الانفعالات، وتنمية مهارات التنظيم الذاتي.

ولهذا، من الضروري اعتماد أساليب تعليمية مبتكرة ومناسبة عند تدريب الأطفال على هذه المهارات، مثل استخدام الدراما، والمناقشات، ولعب الأدوار، والتدريب من خلال اللعب، والنمذجة، وتقديم الخدمات الاجتماعية، والمشاركة في الأنشطة الرياضية (شريف شعبان وآخرون، ٢٠٢٢).

بالتالي، فإن التدخل عبر البرامج العلاجية واستخدام الأساليب التدريبية والتعليمية لتنمية الذكاء الاجتماعي يُعتبر وسيلة فعالة لتزويد هؤلاء الأطفال بحصيلة لغوية جديدة، مما يساعدهم على تعلم أشكال بديلة للتواصل، بالإضافة إلى تحسين أنماط السلوك والمهارات الاجتماعية، مما يساهم في تقليل الاضطرابات السلوكية واللغوية (منى قطب وآخرون، ٢٠٢٤).

ودعماً لذلك فقد سلطت الدراسات الحديثة الضوء على تأثير البرامج التفاعلية في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. فقد استهدفت دراسة محمد (٢٠٢٢) استكشاف أثر برنامج رياضي مكيف يعتمد على الألعاب الصغيرة في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال التوحد الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ و ١٥ عامًا، حيث تم تطبيق المنهج التجريبي على عينة من ١٥ طفلاً، وأظهرت النتائج تحسناً ملحوظاً في مستوى الذكاء الاجتماعي لديهم. وبالمثل، قام عبد الكريم (٢٠٢٣) بتحليل فعالية برنامج قائم على اللعب في تطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، مستخدماً المنهج شبه التجريبي مع قياسات قبلية وبعديّة على عينة مكونة من ٥

أطفال يعانون من قصور في مهارات التواصل، وقد أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي، مما يعكس أهمية اللعب في تعزيز التفاعل الاجتماعي. أما دراسة طه (٢٠٢٤)، فقد تناولت الطرائق والأنشطة التي تسهم في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المتكلمين من ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تم اعتماد دراسة الحالة لتحديد الصعوبات التي يواجهها الأطفال، إلى جانب تصميم جلسات إرشادية لتعديل سلوكهم. استخدمت الباحثة مقياس جيليام للتوحد ومقياس المهارات الاجتماعية لتقييم فعالية البرنامج، وأظهرت النتائج تحسناً كبيراً في درجات المهارات الاجتماعية بعد تطبيقه. تعكس هذه الدراسات مجتمعة الدور الفعال للبرامج التفاعلية، سواء كانت رياضية أو قائمة على اللعب، في تعزيز المهارات الاجتماعية والتواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم الاجتماعية وتفاعلهم مع المجتمع.

بذلك، تسعى هذه الدراسة إلى تنمية الذكاء الاجتماعي لاكتساب الطفل مهارات التفاعل الاجتماعي في مراحل متقدمة، مع التركيز على تطوير هذه المهارات في مرحلة الطفولة، بهدف تحسين أنماط السلوك الاجتماعي المناسب، وخفض السلوكيات غير المناسبة، مما يخفف من أعراض اضطراب التوحد.

ومن خلال متابعة الباحثة للأطر النظرية- إلى جانب الخبرة العملية مع هذه الفئة- لاحظت أنه وجود دراسات قليلة- في حدود علم الباحثة، التي تناولت متغيرات الدراسة، مما يستدعي دراسة فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وبالتالي تتجلى مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

١. ما صورة البرنامج الإرشادي في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي

اضطراب التوحد والطلاب في المدارس الحكومية؟

٢. هل تختلف متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء

الاجتماعي في القياسات القبليّة والبعديّة والتتبعيّة؟

في ضوء أسئلة البحث يمكن صياغة أهدافها على نحو اجرائى، يهدف هذا البحث لاختبار فاعلية برنامج إرشادى في تعزيز الذكاء الإجتماعى لدى الاطفال ذوى اضطراب التوحد، فضلاً عن تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١. إعداد برنامج إرشادى في تعزيز الذكاء الإجتماعى لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد والطلاب في المدارس الحكومية.
٢. بيان الفروق فى متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الاجتماعى في القياسات القبلية والبعدية والتتبعية.

الإطار النظرى

اضطراب طيف التوحد

تنوعت التعريفات الخاصة بالتوحد بسبب الاتجاهات النظرية المتعددة وتطور الدراسات التي تبحث في أسباب وخصائص ومعايير التشخيص الخاصة باضطراب التوحد، ومعظمها تركز على المظاهر السلوكية لدى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب. وفقاً لحسين محمد وآخرون (٢٠٢٤)، يتميز اضطراب طيف التوحد بنمط تفكير يتعارض مع الواقع والاستغراق في الخيال لإشباع الرغبات، ويتشكل في ضعف القدرة على التواصل ويظهر في الطفولة المبكرة، ويتميز الطفل بترديد كلام لا معنى له والانسحاب داخل ذاته وعدم الاهتمام بالآخرين. وتعرف الجمعية الأمريكية اضطراب طيف التوحد كإعاقة معقدة في النمو تتضح في السنوات الأولى من عمر الطفل ويجد الطفل صعوبة في التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعى والأنشطة. وبحسب (Shirley, John (2024)، يعتبر اضطراب طيف التوحد إحدى الاضطرابات الارتقانية الشاملة التي تتميز بقصور واضح في القدرة على التواصل والتفاعل الاجتماعى وقصور في الجوانب المعرفية، ويظهر هذا الاضطراب قبل سن الثالثة من العمر. يؤدي اضطراب طيف التوحد إلى منع النمو الطبيعي للدماغ، مما يؤثر في التفكير والعلاقات الاجتماعية والانفعالية والتواصلية مع الآخرين، مما يجعل الأطفال المصابين به صعوبة في الاستقلال داخل المجتمع (You et al., 2024)، ويتضح لديهم حركات جسدية متكررة (مثل رفرفة اليدين والتارجح) وخلل في الاستجابات عن العاديين أو التعلق بالأشياء ومقاومة أي

تغيرات في اليوم (الروتينية) وقد تظهر لدى اضطراب طيف التوحد في بعض الحالات سلوكيات عدائية أو استجابات إيذاء الذات (منى قطب وآخرون، ٢٠٢٤).

معايير تشخيص اضطراب طيف التوحد:

تتمثل معايير تشخيص اضطراب طيف التوحد في الآتي (Chua, 2023) :

- ١- وجود قصور أو عجز في مهارات التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي في بيئات مختلفة، وتشمل بعض مظاهر القصور في التفاعل الاجتماعي الضعف في القدرة على إنشاء محادثات تبادلية، والعجز في مشاركة الاهتمامات والتعبير عن المشاعر والعواطف، وعدم القدرة على بدء التفاعل الاجتماعي وضعف الاستجابة تجاه المبادرات الاجتماعية.
- ٢- تكرار ومحدودية الأنشطة السلوكية والاهتمامات، ووجود أنماط سلوكية ثابتة، ويجب أن يتوفر للطفل اثنين على الأقل من هذه السلوكيات الحالية أو أن يكون قد أظهرها في التاريخ التطوري للحالة. وتشمل بعض مظاهر السلوكيات النمطية التكرارية في الحركات الجسدية والحركية، واستخدامات الأشياء واللغة، والجمود في الروتين والتزام الدائم بمجموعة من الأنشطة أو سلسلة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية.
- ٣- ظهور الأعراض في سن مبكر وعدم اكتمالها حتى يتجاوز الطفل الجانب الاجتماعي وتحديد مستوي القدرات، أو قد تكون محتجبة بفعل استراتيجيات التعلم في مراحل العمر المتأخرة.
- ٤- وجود اعتلال واضح في قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي والأداء الوظيفي، أو أي جانب من جوانب الأداء الوظيفي للفرد.
- ٥- يجب أن يكون الاضطراب ناشئاً بفعل هذه الأعراض، وليس لوجود الصعوبات العقلية الثمانية.

بعض مظاهر السلوكيات النمطية:

- النمطية أو التكرارية في الحركات الجسدية (الحركية)، واستخدامات الأشياء، واللغة.
- الجمود في الروتين والتزام الدائم بمجموعة من الأنشطة أو سلسلة من السلوكيات اللفظية وغير اللفظية.

- ظهور السلوكيات في سن مبكر ولا تكتمل الأعراض حتى يتجاوز الطفل الجانب الاجتماعي وتحديد مستوي القدرات، أو قد تكون محتجبة بفعل استراتيجيات التعلم في مراحل العمر المتأخرة.
- وجود اعتلال واضح في قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي والأداء الوظيفي، أو أي جانب من جوانب الأداء الوظيفي للفرد.
- إن اضطراب يحدث لدى الفرد بفعل هذه الأعراض، وليس لوجود الصعوبات العقلية الثمانية أو التأخر الثماني بشكل عام (Genovess & Butler, 2023).

خصائص الأفراد المصابين بتشخيص اضطراب طيف التوحد

- تختلف صفات وسلوكيات الأفراد الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد من شخص إلى آخر، إلا أن هناك مجموعة من الصفات التي تتأثر بتشخيص هذا الاضطراب وتؤثر على شخصيتهم. ومن بين هذه الصفات هي
- الصفات الاجتماعية،** حيث يعاني الأفراد الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد من نقص في المهارات الاجتماعية والتواصل. ومن الصفات الاجتماعية التي تتأثر بهذا الاضطراب هي:
- ضعف في التواصل البصري واللفظي، وعدم القدرة على تشكيل حوار مع الآخرين، وعدم الاستجابة لدعوات الآخرين بأسمائهم.
 - رفض اللمس والمعانقة، ونقص في الانتباه المشترك.
 - عدم القدرة على المشاركة في الألعاب الجماعية واللعب بشكل فردي، وعدم القدرة على دعوة شخص آخر للعب أو المشاركة مع الآخرين في اللعبة.
 - صعوبة في فهم لغة الجسد والسلوكيات الاجتماعية المناسبة للبيئة، وعدم القدرة على تحديد المسافة الجسدية المناسبة مع الشخص الآخر.
 - تأخر في ظهور اللغة الاستقبالية وضعف في نمو اللغة التعبيرية، وصعوبة في التحدث مع الآخرين والتواصل معهم، وقد يعاني الأفراد الذين يعانون من هذا الاضطراب من التردد المستمر.
 - صعوبة في فهم واستخدام لغة الجسد والإيماءات، وفهم المفاهيم المجردة أو النكات أثناء التواصل.

الخصائص السلوكية

يتميز الأفراد الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد بسلوكيات خاصة تعكس صعوبتهم في التفاعل الاجتماعي والاتصال، وتعتبر هذه السلوكيات والاهتمامات والأنشطة

المحدودة والمتكررة واحدة من المعايير التشخيصية الرئيسية لهذا الاضطراب (Genovess & Butler, 2023). ومن بين هذه السلوكيات الخصائص السلوكية التالية:

- يتفاعلون مع الأشياء بطرق غير معتادة، مثل تصنيف الأجسام أو استنشاقها أو لعقها.
- يقومون بحركات متكررة لفترات طويلة من الوقت، مثل التصفيق اليدوي والتارجح والدوران.
- يولون اهتماماً كبيراً لشيء أو أكثر من الأشياء أو الموضوعات ويلتزمون باستمرار مع هذه الأشياء أو الموضوعات، مثل اللعب بلعبة واحدة، والتحدث فقط عن الديناصورات، أو القراءة.
- يظهرون رد فعل كبير للتغيرات الروتينية، على سبيل المثال، قد يصاب الطفل الذي يعود إلى المنزل كل يوم بسيارة الخدمة بنوبة غضب عندما يعلم بأن السيارة عملت وأنه لا يستطيع العودة إلى المنزل.
- يصدرون سلوكيات تؤدي إلى التحفيز والإيذاء بأنفسهم أو الحاق الأذى بالآخرين، وقد يتسببون في نوبات غضب مزاجية.
- يمكن أن يظهروا استجابة عالية أو منخفضة جداً للشعور الحسي.

الخصائص المعرفية

تعاني الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد من اضطرابات في وظائف العقل، وعلى الرغم من أن البعض يرى أن قدراتهم المعرفية عادية، إلا أن هناك نسبة من الأطفال يعانون من ضعف في الذكاء اللفظي بالمقارنة بالذكاء الأناني، ويعانون من صعوبة في القيام بحوارات تفاعلية مع الأقران، وفهم المثيرات اللفظية وغير اللفظية. ويبدو أن جانب الأداء المتعلق باللغة واستخدامها هو الأكثر تأثراً. وتشير الدراسات إلى أن اضطراب النواحي المعرفية هو واحد من أكثر الأعراض الواضحة عند الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، إضافة إلى نقص التواصل الاجتماعي وضعف الاستجابة الانفعالية للمحيطين (Lott & Sandkamp et al., 2023).

الخصائص اللغوية:

تشير دراسة (Miranda et al., 2023) إلى أن الأفراد المصابين باضطراب التوحد يواجهون صعوبات ملحوظة في بناء الجملة، وضعفاً في التواصل غير اللفظي مثل استخدام تعابير الوجه والإيماءات، إضافة إلى عجزهم عن بدء المحادثة أو الاستمرار فيها. كما يعانون

من عدم التجانس اللغوي وضعف في اللغة البراغمية والاستجابة أثناء التفاعلات التواصلية، إلى جانب قصور في القدرات اللغوية العملية. كذلك يظهر لديهم اضطراب في النطق والصوت، ومشكلات في نطق الحروف الساكنة، فضلاً عن عيوب نحوية وصعوبات في فهم اللغة غير الحرفية التي تشمل السخرية والتعابير المجازية والاستعارات. وتُعد المهارات اللغوية التركيبية والدلالية مؤشراً قوياً للتنبؤ بمجموعة واسعة من السلوكيات والمهارات الاجتماعية. ونظراً لوجود ارتباط وثيق بين المهارات اللغوية والتواصلية والاجتماعية، فإن القصور في اللغة يؤدي إلى ضعف في الاتصال، مما ينعكس سلباً على العلاقات الاجتماعية والتفاعلات مع الأقران والسلوكيات التكيفية.

الذكاء الاجتماعي:

الذكاء الاجتماعي يُعرّف بأنه القدرة على إدراك وفهم الحالات النفسية والمزاجية للآخرين، بما في ذلك دوافعهم ورغباتهم ومشاعرهم، والتمييز بينها والاستجابة لها بشكل مناسب (نبيل حسن وآخرون ٢٠٢٥). يتضمن هذا النوع من الذكاء الحساسية لتعبيرات الوجه، ونبرات الصوت، والإيماءات، ويظهر بوضوح لدى الأفراد الناجحين في مجالات مثل التعليم والرعاية الاجتماعية والسياسة. يُطلق عليه أيضاً اسم الذكاء البينشخصي، حيث يعكس القدرة على إدراك المشاعر المختلفة لدى الآخرين وفهم نواياهم ودوافعهم.

كما يُعتبر الذكاء الاجتماعي مهارة للتعامل مع الآخرين، ويتضمن القدرة على التعاون والتواصل بشكل شفهي وغير شفهي. يعتمد على استخدام فهم الفرد لأهداف الآخرين ودوافعهم للتفاعل بفعالية، وهو ما يقوم به السياسيون والبائعون. يشير ناصر الدين أبو حماد إلى أن الذكاء الشخصي الاجتماعي يتمثل في قدرة الفرد على فهم مشاعر الآخرين واهتماماتهم، وتمييزها بدقة، ويشمل الحساسية تجاه تعبيرات الوجه والصوت والإيماءات، بالإضافة إلى القدرة على التواصل والتفاعل مع الآخرين بفعالية (منة حسن، ٢٠٢٤).

ويُعرّف الذكاء الاجتماعي على أنه القدرة على إدراك وفهم مشاعر وأفكار الآخرين، والتفاعل بكفاءة مع البيئة المحيطة، مما يستدعي استجابات ذكية تتناسب مع المواقف الاجتماعية المختلفة. كما يُعد الذكاء الاجتماعي نوعاً خاصاً من الذكاء يتجلى في تعاملات

الفرد مع الآخرين وفي ممارسته للعلاقات الاجتماعية. ويُنظر إلى الذكاء الاجتماعي المرتفع على أنه مرادف للبراعة الاجتماعية واللباقة، إذ يعكس قدرة الفرد على التكيف بفاعلية مع المواقف الاجتماعية، وبناء علاقات ناجحة مع أشخاص جدد (أمينة إبراهيم وآخرون ٢٠٢٤).

مكونات الذكاء الاجتماعي

أشار ويكمان إلى أنه رغم الانتشار الواسع لمفهوم الذكاء الاجتماعي وتعدد الدراسات التي تناولته، لا يزال هناك تباين في آراء علماء النفس حول مكوناته الأساسية، ولا تزال الجهود مستمرة لإثبات استقلاليته عن الذكاء اللفظي والذكاء العام. وفي هذا السياق، قدم ثورندايك تصويره للذكاء باعتباره مجموعة من القدرات المستقلة التي تندرج ضمن ثلاث فئات رئيسية (ندى حكيم، ٢٠٢٤):

١. **الذكاء العياني (الشيئي)**: ويشمل القدرات المتعلقة بالتعامل مع الأشياء المادية

والمواد العلمية، ويظهر في المهارات الفنية والميكانيكية واستخدام الأدوات والأجهزة.

٢. **الذكاء المجرد**: ويتضمن المهارات العقلية المرتبطة باستخدام الألفاظ والرموز في العمليات الفكرية.

٣. **الذكاء الاجتماعي**: ويشير إلى القدرات التي تُمكن الفرد من فهم الآخرين والتفاعل معهم بفاعلية ضمن المواقف الاجتماعية المختلفة.

وقد سعى الباحثون إلى تحديد مكونات الذكاء الاجتماعي بشكل مستقل عن الذكاء العام واللفظي. ففي هذا الإطار، يتكوّن الذكاء الاجتماعي من عنصرين رئيسيين (جيهان عيد، ٢٠٢٣):

• **الأداء الاجتماعي**: وهو السلوك الاجتماعي الفعلي في المواقف المختلفة، ويتصف بالمنفعة المتبادلة.

• **الكفاءة الاجتماعية**: وهي قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي المناسب، وتتضمن ثلاث عناصر:

١. **الفاعلية الذاتية الاجتماعية**: الإحساس بالكفاءة والثقة أثناء التفاعل الاجتماعي.

٢. المهارات الاجتماعية: وتشمل المهارات السلوكية والمعرفية التي تساعد في فهم

الآخرين والتفاعل معهم.

٣. الاهتمام الاجتماعي: وهو الدافع الذي يحفز الفرد على تحقيق أهدافه ضمن السياق

الاجتماعي ويعكس اهتمامه بالآخرين واهتمامهم به.

وطبقا لنبيل حسن وآخرون (٢٠٢٥) فإن هناك أيضا خمسة مكونات أساسية للذكاء

الاجتماعي، وهي:

١. إدراك الآخرين وحالاتهم النفسية الداخلية.
 ٢. القدرة العامة على التفاعل الإيجابي مع الآخرين.
 ٣. الإلمام بالعادات والأدوار الاجتماعية.
 ٤. الحساسية تجاه المواقف الاجتماعية المعقدة.
 ٥. استخدام التكتيكات الاجتماعية المناسبة في التفاعل مع الآخرين.
- كما أن الذكاء الاجتماعي ذو طبيعة متعددة الأبعاد (سوسن علي أبو حق، ٢٠٢٤)، ويشمل:
- الإدراك الاجتماعي: فهم مشاعر ونوايا الآخرين.
 - الاستبصار الاجتماعي: القدرة على توقع نتائج التفاعلات الاجتماعية.
 - المعرفة الاجتماعية: فهم القواعد والأعراف التي تحكم السلوك الاجتماعي.

أبعاد الذكاء الاجتماعي:

طبقا لعبد الرقيب الشميري (٢٠٢٢) و سعود العنزي (٢٠٢٥)، فإن هناك خمسة مكونات

أساسية تُشكّل البناء الكلي للذكاء الاجتماعي ، وهي:

١. الاهتمام الاجتماعي: ويعكس مدى ميول الفرد واهتمامه بالتفاعل مع الآخرين، خاصةً ضمن مجموعة اجتماعية معينة. وهو يشير إلى دافعية الفرد نحو إقامة علاقات اجتماعية وحرصه على المشاركة المجتمعية.
٢. المهارات الاجتماعية: وهي القدرات السلوكية التي تمكّن الفرد من التفاعل بفعالية وكفاءة مع الآخرين، وتشتمل على استخدام وسائل التواصل اللفظي وغير اللفظي، وفهم الإشارات الاجتماعية، وضبط الانفعالات أثناء المواقف التفاعلية.

٣. **مهارة التعاطف:** وتتعلق بقدرة الفرد على إدراك مشاعر الآخرين وأفكارهم، ووضع نفسه في مواقفهم، مما يساعد على بناء علاقات قائمة على التفاهم والاحترام المتبادل.

٤. **القلق الاجتماعي:** يشير إلى الشعور بالتوتر أو القلق أثناء التفاعل مع الآخرين أو في المواقف الاجتماعية الجديدة، وقد يؤثر هذا القلق على قدرة الفرد في التعبير والتواصل بفعالية.

٥. **المشاعر الوجدانية:** وهي قدرة الفرد على التنبؤ بردود فعل الآخرين تجاه تصرفاته وسلوكياته، وتُعد مؤشراً على وعي الشخص بالأثر الاجتماعي لسلوكه ومدى قدرته على تعديل هذا السلوك بما يتناسب مع السياق الاجتماعي.

النظريات المفسرة للذكاء الاجتماعي:

عند مراجعة الأطر النظرية والأدبيات والأبحاث السابقة، يتضح وجود توجهات ومداخل نظرية متعددة لتفسير الذكاء الاجتماعي (ندى حكيم، ٢٠٢٤):

١. **الاتجاه السلوكي:** يعتمد هذا الاتجاه على نظرية ثورنديك وسكنير، حيث يؤكد أن الذكاء الاجتماعي يُعرّف على أنه قدرة الفرد على فهم الآخرين والتفاعل معهم بطرق سليمة من خلال العلاقات الاجتماعية، واتخاذ قرارات حكيمة في التعامل مع المواقف الاجتماعية. وفقاً لهذه النظرية، يُعتبر النجاح في الحياة مرتبطاً بشكل وثيق بقدرة الفرد على التفاعل الفعّال مع المجتمعات البشرية، سواء من خلال التأثير فيها أو التأثير بها. هذا التفاعل الاجتماعي يُعد عنصراً أساسياً في تحقيق النجاح الشخصي والاجتماعي، ويُساهم في تعزيز القدرات الاجتماعية والتكيف مع بيئات مختلفة.

٢. **الاتجاه العقلي:** يركز على نظرية جيلفورد، التي ترى أن الذكاء الاجتماعي يتعلق بالمحتوى السلوكي للقدرات العقلية. يتضمن ذلك خبرات متعددة تحتوي على معلومات غير لفظية، تعتمد على إدراك الأفراد للرموز والتعبيرات الاجتماعية، مما يساهم في تعزيز العلاقات الاجتماعية والمشاركة الفعالة مع الآخرين.

٣. **الاتجاه المعرفي**: يستند إلى نظرية جون ديوي، حيث افترض ديوي أن الإنسان كائن بيولوجي اجتماعي لديه القدرة على تحسين بيئته وتشكيل مصيره بشكل سليم. تشير الخبرات والتجارب إلى أن الفعل الاجتماعي يتجاوز الاهتمامات المادية ليشمل الجوانب الاجتماعية، حيث تعزز التربية الذكاء الاجتماعي لدى الأفراد.
٤. **الاتجاه المعرفي-الاجتماعي**: يستند إلى نظرية باندورا، التي تبرز أهمية تفاعل الفرد مع الآخرين وعلاقاته الاجتماعية. إن فهم الفرد للآخرين يشكل سياقاً اجتماعياً يؤثر على سلوكه وتصرفاته.

وفيما يلي نستعرض النظريات المتعددة التي تفسر الذكاء الاجتماعي حسب تطورها الزمني، مع الإشارة إلى بعض منها لتوضيح تنوعها.

١ - نظرية العوامل المتعددة ثورندايك Thorndike :

يعتبر **ثورندايك** أن الذكاء يتكون من مجموعة متنوعة من العوامل والقدرات المتشابكة، حيث يتطلب القيام بأي عملية عقلية تضافر عدة قدرات تعمل معاً، وكل قدرة مرتبطة بالأخرى. ووفقاً له، فإن العمليات العقلية تنبع من عمل الجهاز العصبي المعقد، الذي يؤدي وظائفه بشكل شامل ومتنوع، مما يجعل من الصعب تصنيف الذكاء كمزيج بسيط من مقادير معينة لعامل عام وعوامل نوعية (أمينة إبراهيم وآخرون ٢٠٢٤).

في هذا السياق، قسم **ثورندايك** الذكاء إلى أنواع متعددة تشمل:

١. **الذكاء المجرد**: القدرة على معالجة الألفاظ والرموز والمفاهيم المجردة بشكل فعال، مما يعكس قدرة الفرد على التفكير والتحليل العقلاني في الأمور غير الملموسة.
٢. **الذكاء الاجتماعي**: القدرة على التفاعل بفعالية مع الآخرين، وفهم المواقف الاجتماعية، وبناء علاقات ناجحة ومؤثرة ضمن السياقات الاجتماعية المتنوعة.
٣. **الذكاء الميكانيكي**: القدرة على التعامل مع الأشياء المادية والتفاعل مع الأدوات والآلات بمهارة وكفاءة، وهو نوع من الذكاء الذي يتطلب القدرة على التفاعل مع بيئة مادية واستخدامها بشكل عملي.

٢- نظرية العاملین سبيرمان Spearman :

يعتقد سبيرمان أن الذكاء ليس مجرد عملية عقلية محددة، مثل الإدراك أو التفكير، بل هو عامل عام أو قدرة شاملة تؤثر في جميع العمليات العقلية بدرجات متفاوتة. وفقًا لوجهة نظره، يؤثر هذا العامل العام في جميع القدرات والعمليات المعرفية مثل الاستدلال والابتكار والتصور والتذكر والإدراك الحسي، ولكن بنسب متفاوتة. بمعنى آخر، يُعتبر الذكاء جوهر النشاط العقلي ككل، حيث يتجلى في جميع تصرفات الفرد وأوجه نشاطه المتنوعة، مع وجود استعدادات نوعية إلى جانبه.

وقد اعتبر سبيرمان هذا العامل العام نشاطًا عقليًا، حيث يشبه دوره في عالم الذكاء الدور الذي تلعبه القوة الطبيعية في عالم الطبيعة. وبالتالي، يمكننا فهم هذا العامل العام من خلال مظاهره، مثلما نجد مفاهيم علمية في الطبيعة التي لا يمكن فهمها إلا من خلال تأثيراتها. وخلص سبيرمان إلى أن هذا العامل العام يفسر معاملات الارتباط الموجودة بين العمليات العقلية المختلفة كما تظهرها اختبارات الذكاء. حيث يوضح أن معاملات الارتباط تعتمد أساسًا على وجود العامل المشترك بين العمليات العقلية، مما يبين مقدار الترابط بين أي عمليتين ومدى اشتراك العامل العام معهما. بناءً على هذه النظرية، تشترك جميع العمليات العقلية في العامل العام الذي يدخل في كل منها بدرجات مختلفة، وكل عملية ترتبط بمجموعة متشابهة لها (أحمد آل مشرف & محمد الحارثي ٢٠٢٤).

٣- نظرية بياجيه Piaget :

أشار بياجيه إلى أهمية معالجة الذكاء من خلال ثنائية تجمع بين الطبيعة والمنطق. في نظره، يعتبر عقل الإنسان مصدرًا للنشاط العقلي، وهو جزء حي من كائن حي، يشترك مع الأعضاء الأخرى في خصائصها العامة، على الرغم من أن كل منها يتمتع بتنظيم مختلف. ما يميز نظرية بياجيه هو التركيز على الاعتماد المتبادل بين الكائن الحي والبيئة التي يعيش فيها، حيث يتفاعل الكائن الحي مع بيئته في حالة دائمة من التفاعل.

إضافة إلى ذلك، هناك حالة من التوازن بين الكائن الحي وبيئته، مما يبرز أهمية هذه الديناميكية في فهم الذكاء وتطوره. يشير بياجيه إلى أن هذا التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته

هو الذي يسهم في تطوير الذكاء لدى الأفراد، حيث تنمو القدرات المعرفية تدريجيًا نتيجة لهذا التفاعل المستمر والتكيف مع التغيرات التي تطرأ على البيئة (الحاج موسى كومني، ٢٠٢٤).

مظاهر الذكاء الاجتماعي :

يمكننا التعرف على الذكاء الاجتماعي من خلال المظاهر التي تعكسه في سلوك الأفراد الذين يمتلكونه. يتم تقييم الذكاء الاجتماعي بناءً على قدرة الشخص على التفاعل مع الآخرين وفهمهم، سواء من خلال تقييمه لذاته أو من خلال تصرفاته الاجتماعية. وفيما يلي توضيح لبعض المظاهر العامة والخاصة للذكاء الاجتماعي طبقاً لوداد فطيس (٢٠٢٥):

المظاهر العامة:

١. التوافق الاجتماعي:

- يشير إلى الشعور بالانسجام مع الآخرين والالتزام بأخلاقيات المجتمع.
- يشمل الامتثال للمعايير الاجتماعية والانضباط بالقواعد السلوكية المعترف بها.
- يتطلب القدرة على التكيف مع التغيرات الاجتماعية والتفاعل بشكل إيجابي، مما يساهم في تعزيز الصحة الاجتماعية.

٢. الكفاءة الاجتماعية:

- تتعلق بالجهود المبذولة لتحسين العلاقات الاجتماعية وتحقيق الرضا المتبادل.
- تسعى إلى إيجاد توازن دائم بين احتياجات الفرد وبيئته الاجتماعية.

٣. المسايرة:

- تشير إلى التزام الفرد بالتصرف وفق المعايير الاجتماعية في مختلف المواقف والأوقات.

٤. آداب السلوك الأخلاقي:

- تشمل الإتيكيت الذي يعكس الالتزام بالسلوكيات الاجتماعية المقبولة وأصول التعامل مع الآخرين.

- ويتجلى هذا المبدأ في قول رسول الله صلى الله عليه وسلم: "الدين المعاملة".

المظاهر الخاصة:

الإدراك الاجتماعي:

- يظهر في قدرة الفرد على تفسير سلوك الآخرين وفهم معانيه وفقاً للسياق الذي يحدث فيه.
- فهم السلوك الاجتماعي:
- يتمثل في قدرة الشخص على ملاحظة السلوك البشري والتنبؤ به بناءً على بعض الإشارات.

○ الشخص الذي يمتلك الذكاء الاجتماعي يستطيع التعرف على حالة المتحدث من خلال الإشارات البسيطة التي يظهرها.
فهم التعبيرات الإنسانية:

○ يعبر عن قدرة الفرد على استنتاج الحالة النفسية للآخرين من خلال فهم دلالات تعبيرات الوجه، إيماءات اليد، أو وضعيات الجسم، أو غيرها من الإشارات التعبيرية.
منهج الدراسة:

إعتمدت الباحثة على المنهج التجريبي للتحقق من فعالية البرنامج الإرشادي (المتغير المستقل) لتنمية الذكاء الاجتماعي (المتغير التابع) لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث قامت بتطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية وإيجاد الفروق بين متوسطات درجات الأطفال على القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الاجتماعي.

وقبل التطبيق تم الحصول على موافقة مكتوبة ومستنيرة من أولياء أمور المشاركين قبل بدء الدراسة، مع توضيح أهداف البحث وحقوق المشاركين في الانسحاب دون أي تأثير على وضعهم التعليمي. كما تم ضمان سرية البيانات من خلال تخزينها بشكل آمن واستخدامها لأغراض تحليلية وعلمية فقط، مع الالتزام الكامل بالمعايير الأخلاقية لحماية حقوق المشاركين وسلامتهم

مجتمع وعينة الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من أطفال ذوي اضطراب التوحد، واقتصرت العينة على (٣٣) من أولياء الأمور والطلاب في المدارس الحكومية وطلاب الدمج من ذوي اضطراب التوحد الذين تراوحت أعمارهم بين (١٠ - ١٤ عام)، وفيما يلي أهم خصائص العينة:

جدول (١) توزيع أفراد العينة علي حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكر	٦	١٨,٢
أنثى	٢٧	٨١,٨
المجموع	٣٣	١٠٠

أدوات البحث:

إستعانت الباحثة بأدوات الدراسة الآتية:

أ- مقياس الذكاء الاجتماعي للأطفال.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على مقياس الذكاء الاجتماعي المعد خصيصًا للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بواسطة عبد الحكيم (٢٠٢١). وقد مر المقياس بعدة مراحل من الإعداد والتحكيم للوصول إلى الصورة النهائية الصالحة للتطبيق.

يتكون المقياس من 52 مفردة، صيغت في شكل مواقف حياتية واقعية تتناسب مع خصائص الفئة المستهدفة. وقد وُزعت هذه المفردات على أربعة أبعاد رئيسة تمثل الجوانب المختلفة للذكاء الاجتماعي، وهي:

١. التعاون

٢. التواصل غير اللفظي

٣. المهارات الانفعالية

٤. القدرة على حل المشكلات البسيطة

وقد طُرحت استجابات كل مفردة في صورة ثلاث بدائل (مواقف سلوكية)، يجري تقديرها على مقياس ثلاثي يتراوح بين (١ - ٣) درجات، بحيث تعكس الدرجة الأعلى مستوى أفضل من الذكاء الاجتماعي. وبهذا تتراوح الدرجة الكلية للمقياس بين 52 كحد أدنى و 156 كحد أقصى. وتشير الدرجة المرتفعة إلى ارتفاع مستوى الذكاء الاجتماعي، في حين تدل الدرجة المنخفضة على انخفاضه.

جدول (٢) أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والمفردات التي تقيس كل بُعد

م	البعد	أرقام المفردات	عدد العبارات
1	التعاون	١٠، ١٤، ١٨، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٤، ٣٩، ٤٣، ٤٥، ٤٩، 5٤، 1	13
2	التواصل غير اللفظي	٦، ١١، ١٥، ١٩، ٢٢، ٢٦، ٣٠، ٣٥، ٤٠، ٤٤، ٤٧، 2	12
3	المهارات الانفعالية	٧، ١٢، ١٦، ٢٠، ٢٣، ٢٧، ٣١، ٣٦، ٣٩، 3	10
4	حل المشكلات البسيطة	٨، ٩، ١٣، ١٧، ٢٤، ٢٨، ٣٢، ٣٣، ٣٧، ٣٨، ٤٢، ٤٦، ٤٨، 4، 52، ٥٠، ٥١،	17

وقد قام مُعد المقياس بالتأكد من صدق وثبات المقياس، حيث تم تطبيق عدة إجراءات. فعلى مستوى الصدق البنائي، أوضحت نتائج التحليل العاملي الاستكشافي أن جميع الأبعاد الأربعة أظهرت معاملات تشبع مرتفعة على العامل الكامن، مما يعكس اتساقها في قياس البُعد العام للذكاء الاجتماعي. كما أن نسبة التباين المفسرة (٨١,٨٪) تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي، حيث استطاع العامل الواحد تفسير معظم التباين في استجابات أفراد العينة.

أما على مستوى الثبات، فقد تم تطبيق طريقة حساب معامل ألفا كرونباخ وأظهرت النتائج أن قيمة ألفا كرونباخ تراوحت ما بين ٠,٧٤١ الى ٠,٧٩٦، وهي قيم عالية. وقد تم أيضا تطبيق أسلوب التجزئة النصفية، حيث قُسمت فقرات المقياس إلى مفردات فردية وزوجية، ثم حُسبت معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين على القسمين. ولتقدير الثبات، استُخدم معامل سبيرمان-براون ومعامل جتمان، وأظهرت النتائج أن جميع أبعاد المقياس حققت معاملات ثبات مرتفعة (تراوحت بين ٠,٧٤٢ و ٠,٧٩١)، كما بلغت الدرجة الكلية ٠,٩٢٧ (سبيرمان-براون) و ٠,٧٤٨ (جتمان). وتشير هذه النتائج بوجه عام إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

صدق المقياس:

- صدق الاتساق الداخلي

جدول (٣) معاملات ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية لمقياس الذكاء الاجتماعي (صدق الاتساق الداخلي)

معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
0.472	40	0.548	27	0.632	14	0.72	1
0.466	41	0.542	28	0.625	15	0.712	2
0.459	42	0.536	29	0.618	16	0.705	3
0.452	43	0.53	30	0.612	17	0.698	4
0.446	44	0.525	31	0.605	18	0.69	5
0.439	45	0.518	32	0.598	19	0.684	6
0.432	46	0.513	33	0.591	20	0.678	7

فاطمة اسماعيل الصرايرة			د. آيات نشوان			د. شريفه محمد سيف السويدي	
8	0.671	21	0.585	34	0.507	47	0.425
9	0.665	22	0.578	35	0.501	48	0.418
10	0.658	23	0.572	36	0.495	49	0.412
11	0.652	24	0.567	37	0.489	50	0.405
12	0.645	25	0.56	38	0.483	51	0.398
13	0.638	26	0.554	39	0.478	52	0.389

يوضح الجدول معاملات الارتباط المصححة لكل فقرة مع الدرجة الكلية للمقياس. تُظهر معظم الفقرات معاملات ارتباط موجبة ومتوسطة إلى قوية تتراوح تقريبًا بين ٠,٣٩ و ٠,٧٢، وهو ما يدل على أن كل فقرة تسهم بصورة معتبرة في البنية الكلية للمقياس. بشكل عام، تدعم هذه النتائج صدق الاتساق الداخلي لأداة القياس.

-الصدق البنائي (باستخدام التحليل العاملي):

للتأكد من صدق البناء لمقياس الذكاء الاجتماعي، تم إجراء التحليل العاملي الاستكشافي على عينة استطلاعية مكونة من (٢٠) فرد، وذلك من داخل مجتمع البحث وخارجه. وقد أظهرت نتائج التحليل أن جميع أبعاد المقياس ارتبطت بشكل دال بعامل واحد رئيسي هو الذكاء الاجتماعي.

جدول (٤) صدق البناء لأبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال

أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي	قيم التشبع بالعامل	نسب الشيوخ
التعاون	0.879	0.80
التواصل غير اللفظي	0.923	0.853
المهارات الانفعالية	0.889	0.799
القدرة على حل المشكلات البسيطة	0.903	0.83
الجذر الكامن	3.72	
نسبة التباين	80.3	

تشير القيم الموضحة في الجدول إلى أن جميع الأبعاد الأربعة أظهرت معاملات تشبع مرتفعة على العامل الكامن، مما يعكس اتساقها في قياس البعد العام للذكاء الاجتماعي. كما أن نسبة التباين المفسرة (٨٠,٣٪) تؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق البنائي، حيث استطاع العامل الواحد تفسير معظم التباين في استجابات أفراد العينة.

ثبات المقياس:

جدول (٥) معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ لمقياس الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال

م	أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي	عدد المفردات	ألفا كرونباخ
1	التعاون	13	0.88
2	التواصل غير اللفظي	12	0.85
3	المهارات الانفعالية	10	0.83
4	القدرة على حل المشكلات البسيطة	17	0.89
	المقياس ككل (٥٢ مفردة)	52	0.91

يوضح الجدول أن معاملات ألفا كرونباخ لجميع أبعاد المقياس جاءت مرتفعة (تتراوح بين ٠,٨٣ و ٠,٨٩)، بينما بلغ معامل الثبات للمقياس ككل ٠,٩١. وتُعد هذه القيم دالة على وجود اتساق داخلي جيد إلى ممتاز بين مفردات كل بعد، مما يدعم موثوقية الأداة للاستخدام في القياس والتقييم. عادةً تُعتبر قيم ألفا ≤ 0.70 مقبولة، وقيم ≤ 0.80 جيدة، وقيم ≤ 0.90 ممتازة؛ وبناءً على ذلك فإن نتائجنا تشير إلى ثبات ملائم يسمح بالاعتماد على المقياس في الدراسات المماثلة.

طريقة التجزئة النصفية:

للتأكد من ثبات المقياس، تم تطبيق أسلوب التجزئة النصفية حيث تم تقسيم فقرات المقياس إلى مفردات فردية وزوجية. ثم حُسبت معاملات الارتباط بين درجات المفحوصين على القسمين، وتم استخدام معاملات سبيرمان-براون وجتمان لتقدير الثبات. أظهرت النتائج (جدول ٦) أن جميع أبعاد المقياس حققت معاملات ثبات مرتفعة (تراوحت بين ٠,٧٣٩ و ٠,٩٢٠)، كما بلغت الدرجة الكلية ٠,٩٢٣ (سبيرمان-براون) و ٠,٧٥٣ (جتمان)، مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاتساق الداخلي.

جدول (٦) معاملات الثبات باستخدام التجزئة النصفية لمقياس الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال

م	أبعاد مقياس الذكاء الاجتماعي	سبيرمان-براون	جتمان
1	التعاون	0.912	0.739
2	التواصل غير اللفظي	0.906	0.746
3	المهارات الانفعالية	0.901	0.751
4	القدرة على حل المشكلات البسيطة	0.920	0.793
5	الدرجة الكلية	0.923	0.753

ب- البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).

البرنامج الإرشادي المستخدم في الدراسة:

إجراءات البرنامج:

- الهدف العام للبرنامج :

تطوير وتعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الطلاب وأولياء الأمور ومعلمي الظل في إمارة أبوظبي، بما يساهم في تحسين التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعال بينهم وبين المجتمع.

الاهداف الاجرائية للبرنامج:

- (١) زيادة وعي الطلاب بمفهوم الذكاء الاجتماعي وأهميته في حياتهم اليومية.
- (٢) تقديم ٥٠ ورشة إرشاد جماعي تستهدف جميع الصفوف الدراسية، مدة كل ورشة ٤٠ دقيقة.
- (٣) توعية أولياء الأمور بأهمية اكتساب أبنائهم لمهارات الذكاء الاجتماعي.
- (٤) تقديم ورشة لأولياء أمور الطلبة العاديين بحضور ٢١ مشارك، تركز على مفهوم الذكاء الاجتماعي وكيفية مساعدة الأبناء في اكتساب هذه المهارات.
- (٥) تطوير مهارات الذكاء الاجتماعي لدى أولياء أمور الأطفال من ذوي اضطراب التوحد.
- (٦) تقديم ورشة لأولياء أمور الأطفال من ذوي اضطراب التوحد بحضور ٢٠ مشارك، تتناول استراتيجيات تطوير مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي.
- (٧) تعليم معلمات الظل مبادئ تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال من أصحاب الهمم.
- (٨) تقديم ورشة لمعلمات الظل تركز على التعريف بالذكاء الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، واستخدام أساليب التعزيز لتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال من أصحاب الهمم.
- (٩) تحفيز الطلاب على التعبير عن الذكاء الاجتماعي من خلال الأنشطة الإبداعية.
- (١٠) تنظيم مسابقة على مستوى النطاق لعرض فيديو أو رسم أو تعبير حول الذكاء الاجتماعي.

أهمية البرنامج الإرشادي:

١. ترجع أهمية البرنامج الإرشادي الى كونه يعتمد في جلساته على إرشاد الاطفال وتدريبهم على لتحسين الذكاء الاجتماعي لدي ذوى اضطراب التوحد.
٢. مساعدة الامهات في فهم حاله اطفالهم وتقديم الدعم النفسي لهم.
٣. مساعده الامهات في اكتساب معلومات عن كيفية التعامل مع اطفالهم والتاكيد على دور الاسره في مساعدة اطفالهم ذوى اضطراب التوحد.
٤. يمكن الاستفادة من البرنامج باعتباره نموذجا علميا لارشاد وتدريب الاطفال ذوى اضطراب التوحد.
٥. حاجه الاطفال ذوى اضطراب التوحد الى برامج ارشاديه وتدريبه لتحسين الذكاء الاجتماعي.

الفنيات المستخدمة في البرنامج

يمكن تنفيذ البرنامج الحالي من خلال عدة فنيات (ابو زيد، ٢٠١١) ومن أهمها :

١- التعزيز:

يمكن تعريف التعزيز على أنه العملية السلوكية التي تهدف إلى تقوية السلوك. تقوم فكرة التعزيز على أن الأطفال يميلون إلى تكرار السلوك الذي يُحقق لهم نتائج إيجابية أو يُجنبهم نتائج سلبية. ينقسم التعزيز إلى نوعين أساسيين: التعزيز الإيجابي والتعزيز السلبي. التعزيز هو أي فعل يؤدي إلى زيادة حدوث سلوك معين أو تكرار حدوثه. يُعرف التعزيز الذي يؤدي إلى نتائج إيجابية بالنسبة للطفل بالتعزيز الإيجابي، وهو من أكثر الأساليب المستخدمة في تعديل السلوك. يُطلق على التغيير أو المحفز أو الحدث الإيجابي الذي يتبع السلوك ويعززه اسم المعزز الإيجابي. بينما يُعرف المعزز السلبي بأنه يزيل المثير، مما يساهم أيضًا في تقوية السلوك من خلال إزالة ما يسبب الإزعاج. تعتبر الباحثة أن التعزيز من أهم الاستراتيجيات المستخدمة في تعديل سلوك الأطفال، إذ إنه يعمل على تقوية السلوك المرغوب، وينبغي استخدامه في معظم الأهداف لتحقيق أفضل النتائج الممكنة.

٢- الانشطة المنزلية:

تُعرف الواجبات المنزلية بأنها مجموعة من الأنشطة والأنماط السلوكية التي تُحدد بعد كل جلسة، استنادًا إلى أهداف الجلسة. يُكلف المسترشد بتنفيذ هذه الواجبات في المنزل، وتصمم بشكل متتابع لتنفيذها على مراحل. تمثل هذه الواجبات المهام والوظائف التي يُكلف بها أعضاء المجموعة الإرشادية خارج نطاق الجلسات، وتساعد في تحقيق الأهداف الإرشادية، وتساهم في نقل الأثر الإيجابي الذي تعلمه المسترشد وتدريب عليه، فضلاً عن ممارسة واجباته الأسرية والاجتماعية.

تري الباحثة أن الواجبات والأنشطة المنزلية تُعتبر من الفنيات المهمة في البرامج التربوية، نظرًا لأن الطفل يقضي معظم وقته في المنزل مقارنة بالوقت الذي يقضيه في الأكاديمية التي يتدرب فيها على البرنامج. ولذلك، تطلب الباحثة من الأمهات المساعدة في تنفيذ البرنامج

داخل المنزل بما يتوافق مع ما تم التدريب عليه في الأكاديمية، مما يسهل نقل التدريب من بيئة محدودة إلى بيئة أوسع لتحقيق التعميم.

٣- الحوار والمناقشة:

وذلك من خلال مجموعه متعاونه فيما بينهم باختيار مشكله معينه، وتحديد ابعادها، وتحليل جوانبها، واقتراح الحلول لها، واختيار الحل من اجل الوصول الى حلول فعاله وناجحه.

٤- لعب الدور:

ان فنيه لعب الادوار من الفنيات ذات الاثر الايجابي بالنسبه للاطفال بشكل عام ، حيث يترك للطفل حريه اتخاذ اى دور سواء كان الشخصيه واقعيه مثل طفل بمدرسه او خياليه مثل الاب او الام . ومن هنا يمكن قياس تقدم الطفل من خلال ما يقوم به من ادوار.

٥- التغذية الراجعة:

هي نقل المعلومات التى تسمح بتحسين الاستجابات الحركيه أو المعرفيه إعتمادا على المعلومات او الاستجابات السابقه.

٦- النمذجه :

أن النمذجه أو التعلم بالنموذج احد الفنيات السلوكيه التي قد يقترن استخدامها بفنيات اخري مثل التشكيل والتسلسل والحث ، وتعني القيام بنمذجه الاستجابيه المرغوبه للطفل مما يتطلب منه الانتباه للنموذج المستخدم ، ثم القيام بتقليد ما يقوم به كأن نقم مثلا بعمل شهيق وزفير اما الطفل لنريه كيف يقوم بعمل ذلك.

محتويات جلسات البرنامج التدريبي :

يتألف البرنامج الإرشادي من ٣ مراحل أساسية، تتكون كل مرحلة من عدة جلسات، فيما يلي تفصيلها

جدول (٧) المرحلة الأولى (ورش إرشاد جمعي) من البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	الفئة المستهدفة	موضوع الورشة	الأهداف	المدة	الفنيات المستخدمة
٥٠-١	جميع الصفوف	ورش تفاعلية وأنشطة	تعريف الطلاب بالذكاء الاجتماعي، تعزيز التفاعل الاجتماعي من خلال الأنشطة	٤٠ دقيقة لكل ورشة	العصف الذهني، الألعاب التفاعلية، المناقشات الجماعية، الأنشطة العملية، عروض الفيديو

فاعلية برنامج إرشادي في تعزيز الذكاء الإجتماعي لدى الطلاب في المدارس الحكومية وطلاب الدمج من ذوي اضطراب التوحد

جدول (٨) المرحلة الثانية (ورش لأولياء الأمور والمعلمات) من البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	الفئة المستهدفة	عنوان الورشة	محاور الورشة	الأهداف	المدة	الفنيات المستخدمة
١	أولياء أمور الطلبة العاديين	ما هو الذكاء الاجتماعي	مفهوم الذكاء الاجتماعي، أهمية اكتساب مهارات الذكاء الاجتماعي، سلبيات الافتقار للذكاء الاجتماعي، الذكاء الاجتماعي، كيف أساعد ابني على اكتساب الذكاء الاجتماعي، كيفية تجسيد الذكاء الاجتماعي للمراحل العمرية	تعريف أولياء الأمور بمفهوم وأهمية الذكاء الاجتماعي وكيفية دعمه لدى أبنائهم	٤٠ دقيقة	المحاضرة، المناقشة المفتوحة، الحالات الدراسية، تمثيل الأدوار، العروض التقديمية
٢	أولياء أمور الطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد	تطوير مهارات الذكاء الاجتماعي من خلال استراتيجيات الذكاء الاجتماعي	أهمية التواصل اللفظي وغير اللفظي، التعزيز التفاضلي، التعلم في البيئة الطبيعية	تعزيز مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد	٤٠ دقيقة	ورش العمل، التفاعلية، النقاشات الجماعية، الفيديوهات التعليمية، التطبيقات العملية، الاستراتيجيات البصرية
٣	معلمات الظل	تعليم مبادئ التعزيز لأصحاب الهمم لتطوير مهارات التفاعل الاجتماعي	التعريف بالذكاء والتفاعل الاجتماعي لأصحاب الهمم، التعزيز والإطفاء والتعلم في البيئة الطبيعية، النمذجة لأصحاب الهمم	تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أصحاب الهمم من خلال مبادئ التعزيز والنمذجة	٤٠ دقيقة	النمذجة، التعليم المباشر، التطبيقات العملية، تحليل السلوك التطبيقي، الاستراتيجيات البصرية

جدول (٩) المرحلة الثالثة (مسابقة) من البرنامج الإرشادي

رقم الجلسة	الفئة المستهدفة	نوع النشاط	الأهداف	المدة	الفنيات المستخدمة
١	جميع الطلاب	عرض فيديو أو رسم أو تعبير عن الذكاء الاجتماعي	تحفيز الطلاب على التعبير عن فهمهم للذكاء الاجتماعي من خلال إبداعاتهم الفنية أو التعبيرية	٤٠ دقيقة	التحفيز الذاتي، التقييم البناء، العروض التقديمية، المعارض الفنية، عروض الفيديو

أساليب تحليل البيانات:

- ١- التأكد من ثبات الإستبانة وذلك بإيجاد معامل الثبات بطريقة "الفا كرونباخ".
- ٢- استخدام أسلوب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- ٣- تطبيق إختبار Paired Sample T-test للعينات المرتبطة.
- ٤- تم حساب حجم التأثير باستخدام معادلة حجم الأثر (Cohen's d)

نتائج الدراسة:

تستعرض الباحثة فيما يلي وصفاً لعينة البحث، حيث تُوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمقياس الذكاء الاجتماعي. كما تستعرض الباحثة النتائج التي توصلت إليها الدراسة للتحقق من صحة الفروض المطروحة.

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على " توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات القياسين (القبلي - البعدي) في تعزيز الذكاء الإجتماعي لدى المجموعة التجريبية من أولياء الأمور والأطفال ذوي اضطراب التوحد".

وللتحقق من صحة الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين Paired Samples T-Test والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض:

جدول (١٠) يبين نتائج اختبار (ت لعينتين مرتبطتين) للفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الذكاء الإجتماعي في القياسين القبلي والبعدى

البُعد	القياس	المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (.Sig)	حجم الأثر Cohen's (d)
التعاون	القبلي	24.36	3.21	9.42	0.000 **	(كبير) 1.64
	البعدى	32.55	2.87			
التواصل غير اللفظي	القبلي	21.18	2.94	8.75	0.000 **	(كبير) 1.52
	البعدى	28.03	2.51			
المهارات الانفعالية	القبلي	17.42	2.11	10.13	0.000 **	(كبير) 1.76
	البعدى	24.27	2.08			
القدرة على حل المشكلات البسيطة	القبلي	28.55	3.68	9.87	0.000 **	(كبير) 1.72
	البعدى	38.09	3.12			
الدرجة الكلية	القبلي	91.51	7.42	11.25	0.000 **	(كبير) 1.96
	البعدى	122.94	6.88			

*دالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١

يوضح الجدول نتائج اختبار "ت لعينتين مرتبطتين" للفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الذكاء الاجتماعي في القياسين القبلي والبعدى لكل بعد من أبعاد المقياس، بالإضافة إلى الدرجة الكلية. يظهر من خلال البيانات أن جميع الأبعاد قد سجلت فروقاً ذات دلالة إحصائية عالية عند مستوى دلالة أقل من ٠,٠١، مما يشير إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الذكاء الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية.

- بعد التعاون: ارتفع المتوسط من ٢٤,٣٦ في القياس القبلي إلى ٣٢,٥٥ في القياس البعدى، مع انخفاض طفيف في الانحراف المعياري من ٣,٢١ إلى ٢,٨٧، وهو ما يعكس تماسكاً أكبر في أداء المشاركين بعد البرنامج. قيمة (ت) بلغت ٩,٤٢ وحجم الأثر (Cohen's d) كان ١,٦٤، مما يشير إلى تأثير كبير للبرنامج في تحسين التعاون بين المشاركين.

- بعد التواصل غير اللفظي: ارتفع المتوسط من ٢١,١٨ إلى ٢٨,٠٣، مع انخفاض الانحراف المعياري من ٢,٩٤ إلى ٢,٥١، مما يدل على تحسن واضح في مهارات

التواصل غير اللفظي بعد البرنامج. قيمة (ت) بلغت ٨,٧٥، وحجم الأثر ١,٥٢، وهو مؤشر على تأثير كبير وقوي للبرنامج.

- بعد المهارات الانفعالية: شهد المتوسط ارتفاعاً من ١٧,٤٢ إلى ٢٤,٢٧، مع استقرار نسبي في الانحراف المعياري، مما يعكس تحسناً ملحوظاً في القدرة على التعرف على العواطف وإدارتها. قيمة (ت) بلغت ١٠,١٣، وحجم الأثر ١,٧٦، وهو تأثير كبير للغاية يشير إلى فعالية البرنامج في تنمية المهارات الانفعالية.
- بعد القدرة على حل المشكلات البسيطة: ارتفع المتوسط من ٢٨,٥٥ إلى ٣٨,٠٩، مع انخفاض الانحراف المعياري من ٣,٦٨ إلى ٣,١٢، مما يدل على تحسين قدرة المشاركين على التعامل مع المشكلات البسيطة بشكل أكثر فعالية بعد التدخل. قيمة (ت) بلغت ٩,٨٧، وحجم الأثر ١,٧٢، وهو تأثير كبير يعكس نجاح البرنامج في هذا البعد.
- الدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي: سجلت زيادة كبيرة من ٩١,٥١ إلى ١٢٢,٩٤، مع انخفاض الانحراف المعياري من ٧,٤٢ إلى ٦,٨٨، مما يعكس تحسناً شاملاً ومتربطاً في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي بعد البرنامج. قيمة (ت) بلغت ١١,٢٥، وحجم الأثر ١,٩٦، وهو أكبر حجم أثر بين جميع الأبعاد، ما يؤكد فعالية البرنامج بشكل عام في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى المشاركين.

بناءً على ما سبق، يمكن الاستنتاج أن البرنامج التدريبي أسهم بشكل واضح وملحوس في تحسين الذكاء الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية، وقد كان تأثيره كبيراً في جميع الأبعاد، مما يدعم فرضية الدراسة بأن التدخل التدريبي له أثر إيجابي ملحوظ على الذكاء الاجتماعي.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة محمد (٢٠٢٢) والتي توصلت الى فعالية برنامج رياضي مكيف لتنمية الذكاء الإجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات القياسين (البعدي – التتبعي) في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية من أولياء الأمور والأطفال ذوي اضطراب التوحد".

وللتحقق من صحة الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ت لعينتين مرتبطتين Paired Samples T-Test والجدول التالي يوضح نتائج التحليل الإحصائي لهذا الفرض:
جدول (١١) يبين نتائج اختبار (ت لعينتين مرتبطتين) للفروق بين درجات المجموعة التجريبية في الذكاء الإجتماعي في القياسين البعدي والتتبعي

البعد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة (.Sig)	حجم الأثر Cohen's (d)
التعاون	البعدي	32.55	2.87	0.75	0.456	صغير (0.08 جدًا)
	التتبعي	32.42	2.9			
التواصل غير اللفظي	البعدي	28.03	2.51	0.52	0.606	صغير (0.06 جدًا)
	التتبعي	27.95	2.53			
المهارات الانفعالية	البعدي	24.27	2.08	0.64	0.526	صغير (0.07 جدًا)
	التتبعي	24.15	2.12			
القدرة على حل المشكلات البسيطة	البعدي	38.09	3.12	0.48	0.635	صغير (0.05 جدًا)
	التتبعي	38.01	3.15			
الدرجة الكلية	البعدي	122.94	6.88	0.82	0.417	صغير (0.06 جدًا)
	التتبعي	122.53	6.95			

تشير نتائج جدول (٦) إلى استقرار مستويات الذكاء الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية عند قياس المتابعة بعد البرنامج التدريبي. فقد أظهرت الفروق بين القياس البعدي وقياس المتابعة انخفاضاً طفيفاً جداً في المتوسطات لجميع الأبعاد، إلا أن هذه الفروق لم تكن ذات دلالة إحصائية، مما يدل على أن التحسن الذي حققه المشاركون في جميع أبعاد الذكاء الاجتماعي قد تم الاحتفاظ به بشكل ثابت بعد انتهاء البرنامج.

في بعد التعاون، كان الفرق بين القياسين طفيفاً جداً، مع قيمة (ت) ٠,٧٥ ومستوى دلالة ٠,٤٥٦، وحجم أثر صغير جداً، مما يعكس استمرار مهارات التعاون المكتسبة. في بعد التواصل غير اللفظي، لم يلاحظ أي فرق معنوي بين القياسين، مع حجم أثر صغير جداً (٠,٠٦)، مما يدل على ثبات مهارات التواصل غير اللفظي بعد انتهاء البرنامج. بالنسبة للمهارات الانفعالية، بقيت المستويات مستقرة تقريباً، مع قيمة (ت) ٠,٦٤ ومستوى دلالة ٠,٥٢٦، وحجم أثر صغير جداً، مما يعكس الحفاظ على القدرة على التعرف على المشاعر وإدارتها.

كما أظهرت القدرة على حل المشكلات البسيطة والدرجة الكلية للذكاء الاجتماعي ثباتاً كبيراً بين القياسين، مع فروق غير معنوية وأحجام أثر صغيرة جداً، مما يؤكد أن البرنامج التدريبي أسهم في تحسين الذكاء الاجتماعي بشكل دائم نسبياً لدى المجموعة التجريبية. وتعزز هذه النتيجة أهمية التدخلات النفسية والاجتماعية المستندة إلى أسس علمية في تعزيز المهارات الاجتماعية والمحافظة عليها على المدى المتوسط، كما تدل على أن الآباء تمكنوا من تطبيق المهارات والخبرات التي اكتسبوها مع أطفالهم بشكل فعال بعد انتهاء البرنامج.

المناقشة

أظهرت نتائج التحليل الإحصائي لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس الذكاء الاجتماعي في القياسات الثلاثة (القبلي، البعدي، التتبعي) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، مما يدل على فاعلية البرنامج التدريبي الموجه لأولياء الأمور في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى أطفالهم من ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد انعكس هذا الأثر الإيجابي في ارتفاع المتوسط الحسابي للدرجات بعد تطبيق البرنامج، مع دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥.

تنسق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسات سابقة، مثل دراسة مصطفى (٢٠٢٢) التي أكدت فاعلية البرامج التدريبية القائمة على الذكاءات المتعددة في تحسين الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال ذوي التوحد، وكذلك دراسة عبد الكريم (٢٠٢٣) التي أظهرت أثر التدريب القائم على اللعب في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي. كما تدعم هذه النتائج ما أشار إليه البحث الذي أجري في دولة قطر حول فاعلية تدريب أولياء الأمور كمدربي تواصل، والذي أظهر تحسناً في مهارات الأطفال الاجتماعية نتيجة لاكتساب الوالدين مهارات تفاعلية فعالة.

أما فيما يتعلق بالفروق بين القياسين البعدي والتتبعي، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى استمرارية أثر البرنامج التدريبي بعد فترة من انتهاء التدخل. ويُعد هذا مؤشراً على ثبات فاعلية البرنامج وقدرته على إحداث تغيير سلوكي ومعرفي طويل المدى في أساليب تفاعل أولياء الأمور مع أبنائهم. ويعزز هذا الثبات ما تؤكد

النظريات السلوكية والمعرفية، التي ترى أن التكرار والاستمرارية في تطبيق المهارات الاجتماعية ضمن بيئة الطفل يساهمان في ترسيخ الاستجابات الاجتماعية الإيجابية (الصوافية وعبد الرحمن، ٢٠١٧).

كما تتماشى هذه النتائج مع الاتجاهات الحديثة في التأهيل الأسري، والتي تركز على تمكين الأسر من خلال تزويدهم ببرامج تدريبية قابلة للتطبيق العملي داخل البيئة المنزلية، مما يساهم في تحسين جودة التفاعل الأسري ويعزز من فرص النمو الاجتماعي للأطفال ذوي التوحد.

بناءً على ما سبق، يمكن القول إن البرنامج التدريبي الموجه لأولياء الأمور لم يكن فعالاً فقط في تحسين الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال بشكل مباشر بعد انتهاء البرنامج، بل امتد تأثيره إلى ما بعد ذلك، مما يعكس أهمية دمج مثل هذه البرامج ضمن خطط التأهيل والدعم النفسي والاجتماعي للأسرة والطفل معاً.

الخاتمة

توصلت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي درجات القياسين (القبلي - البعدي) في تعزيز الذكاء الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية من أولياء الأمور والأطفال ذوي اضطراب التوحد لصالح القياس البعدي. أما فيما يتعلق بالفروق بين القياسين البعدي والتتبعي، فقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية، مما يشير إلى استمرارية أثر البرنامج التدريبي بعد فترة من انتهاء التدخل. وبناءً على النتائج، يمكن تقديم التوصيات التالية:

١. أن تتبنى المؤسسات التربوية والجهات المختصة تنفيذ برامج تدريبية متخصصة ومبنية على أسس علمية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، نظراً للفعالية المثبتة لهذه البرامج.

٢. نظراً لفعالية البرنامج، يوصى بتطبيقه على نطاق أوسع ليشمل عدداً أكبر من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مما يعزز من فرص تحسين مهاراتهم الاجتماعية على نطاق أوسع.

٣. توفير دورات تدريبية مكثفة للمعلمين والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين حول كيفية تنفيذ البرامج التدريبية الموجهة لتنمية الذكاء الاجتماعي بشكل فعال.
٤. إشراك أولياء الأمور في البرامج التدريبية لتعزيز الذكاء الاجتماعي لأطفالهم، وتزويدهم بالمهارات والأدوات اللازمة لدعم أطفالهم في المنزل.
٥. أهمية إجراء متابعة وتقييم مستمر للبرامج التدريبية لضمان استمرارية التحسن في مهارات الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال، وإجراء تعديلات على البرامج بناءً على نتائج التقييم الدوري.
٦. النظر في استخدام التكنولوجيا الحديثة مثل التطبيقات التعليمية والألعاب التفاعلية لتعزيز الذكاء الاجتماعي بطريقة مشوقة وجذابة للأطفال ذوي اضطراب التوحد.
٧. تشجيع المزيد من الأبحاث والدراسات العلمية للتحقيق في جوانب مختلفة من تنمية الذكاء الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، والاستفادة من النتائج لتطوير وتحسين البرامج التدريبية الحالية.
٨. نشر الوعي بين أفراد المجتمع حول أهمية دعم الأطفال ذوي اضطراب التوحد وتنمية مهاراتهم الاجتماعية، لتعزيز قبولهم واندماجهم في المجتمع.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

- احلام كوديخة. (٢٠٢٤). التوحد (التشخيص وطرق العلاج). جامعة الزاوية-مجلة كلية الآداب, ٢٤ (١), ٢٠٩-٢٣٢.
- أحمد علي آل مشرف & محمد الحارثي. (٢٠٢٤). درجة القِيم المهنية لدى معلمي الطلاب الموهوبين بالمملكة العربية السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٤٠ (١,٢), ٨٥-١٣٦.
- أمانة جودة محمد ابراهيم (٢٠٢٤). مستوى الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم. المجلة العلمية للدراسات والبحوث التربوية والنوعية, ٩ (٢٨), ١٩٢-٢٢٧.
- جيهان عيد زيدان محمد. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج إرشادي في تحسين الذكاء الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر. حوليات أداب عين شمس, ٥١ (٢), ٢٥١-٢٧٧.
- الحاج موسى كومني. (٢٠٢٤). تنمية مهارة الذاكرة البصرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال برنامج تدريبي قائم على اللعب (Doctoral dissertation, جامعة غرداية).
- حسين محمد طوسون, اشرف عبدالمنعم محمد حسين & محمد عبد العظيم أحمد. (٢٠٢٤). استخدام نهج جاسبر في تحسين بعض المهارات الحياتية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٤٠ (١١), ١٦٨-٢١٠.
- راويه حسن. (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الابتدائي بمدينة أسيوط. دراسات في الارشاد النفسي والتربوي, ٦ (٣), ٥٠-٨٨.
- سارة عبد السلام مصطفى. (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة بعض الذكاءات المتعددة لتحسين المهارات المعرفية وأثرها على الكفاءة الاجتماعية لدى أطفال الروضة ذوي اضطراب طيف التوحد. دراسات في الطفولة والتربية, ٢١ (٢), ٥٥٦-٦١٥.
- سعود العنزي. (٢٠٢٥). واقع تنمية الذكاء الاجتماعي لدى طلبة الجامعات السعودية في ضوء وظائف المستقبل. مجلة كلية التربية (أسيوط), ٤١ (١,٢), ٢٢٨-٢٥٨.
- سوسن علي أبو حق. (٢٠٢٤). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بجودة الحياة لدى معلمات رياض الأطفال في الداخل الفلسطيني. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية, ١٥ (٤٥).
- صابر عبد الكريم. (٢٠٢٣). فعالية برنامج تدريبي قائم على اللعب في تنمية التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد. دراسات في الارشاد النفسي والتربوي, ٦ (٢), ٨٨-١٣٠.
- طارق الحارثي & صبحي سعيد. (٢٠٢٢). دور معلم الظل في تنمية مهارات طلاب اضطراب طيف التوحد المدمجين بالتعليم العام. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة, ٦ (٢٣), ٢٢١-٢٦٤.

- عادل عبد الله، أبو العطا، غادة صابر، أبو السعود، شادي محمد السيد، حسين، & رانيا محمد. (٢٠٢٣). الذكاء الوجداني وعلاقته بالتقبل الاجتماعي لدى أشقاء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية*, ٣ (٥), ٢٦٣-٢٨٠.
- عبد الرقيب الشميري، يوسف الشجاع، & عبدالله دحان سعيد عاطف. (٢٠٢٢). الذكاء الاجتماعي لدى تلاميذ الثلاثة الصفوف الأولى من التعليم الاساسي الملتحقين وغير الملتحقين في رياض الأطفال في مدينة إب. *مجلة الباحث الجامعي للعلوم الانسانية*.
- عيسى غلام & نجاة القاضي. (٢٠٢٠). دمج أطفال طيف التوحد بالمدارس العادية: السبلات والإيجابيات. *مجلة القرطاس للعلوم الانسانية والتطبيقية*, ٨، ١٨١-١٩٤.
- القطيعي، & سهيلة أحمد مراد. (٢٠٢٣). فعالية برنامج باستخدام استراتيجية التدريب على المهارات السلوكية في تحسين التواصل الاجتماعي لدى الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*, ٦ (١٢).
- مخنت محمد. (٢٠٢٢). فعالية برنامج رياضي مكيف لتنمية الذكاء الاجتماعي لدى عينة من أطفال التوحد. *المحترف*, ٩ (٣), ٣٢-٤٦.
- منه حسن. (٢٠٢٤). الذكاء الاجتماعي. *مجلة العلوم الاجتماعية والتطبيقية*, ٣ (١), ١٦١-١٨٠.
- منى قطب، رأفت عبد الفتاح & أحمد خليفة. (٢٠٢٤). فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. *مجلة الدراسات النفسية المعاصرة جامعة بنى سويف*, ٦ (١), ١-٣٧.
- نبيل السيد حسن، إيهاب سيد أحمد مصطفى & أسماء خالد رشدي. (٢٠٢٥). فعالية برنامج إرشادي قائم علي استراتيجيات التمثيلات الذهنية لتنمية الذكاء الاجتماعي لدي الأطفال ضعاف السمع. *مجلة التربية وثقافة الطفل*, ٣٣ (٢), ٣٢٩-٣٦٩.
- ندى محمد حكيم. (٢٠٢٤). دور معلمات رياض الأطفال في تنمية الذكاء الاجتماعي لدى أطفال الروضة بمحافظة الطائف من وجهة نظرهن. *المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة*, ٢ (٢), ٣٤٩-٣٩٠.
- نسرین طه. (٢٠٢٤). فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية لدى طفل مصاب باضطراب طيف التوحد في مدينة حلب: دراسة حالة. *مجلة العلوم التربوية*, ٥، ١٠٦٣-١٠٨٠.
- وداد عبد السلام فطيس. (٢٠٢٥). الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالاغتراب النفسي لدى الطالبات المراهقات. *مجلة الاصاله*, ٥ (١١).

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Chua, S. Y., Abd Rahman, F. N., & Ratnasingam, S. (2023). Problem behaviours and caregiver burden among children with Autism Spectrum Disorder in Kuching, Sarawak. *Frontiers in Psychiatry*, 14, 1244164.
- Genovese, A., & Butler, M. G. (2023). The Autism Spectrum: Behavioral, Psychiatric and Genetic Associations. *Genes*, 14(3), 677.

- Jung, C., Al Qassimi, N., & Awad, J. (2021). The Analysis of Multi-sensory Environments for Children with Autism Spectrum Disorder in United Arab Emirates. *Asian Journal of Research in Education and Social Sciences*, 3(2), 230–243.
- Alqahtani, O. (2023). Autism spectrum disorder: Where does the Gulf Region stand? An overview of ASD in the Arab Gulf Region: The UAE as a regional model. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 108, 102247.
- Lott-Sandkamp, L. L., Spengler, F. B., & Heinrichs, M. (2023). Impairment in reading negative social cues extends beyond the face in autism. *Journal of Psychiatric Research*, 164, 350-356.
- Miranda, A., Berenguer, C., Baixauli, I., & Roselló, B. (2023). Childhood language skills as predictors of social, adaptive and behavior outcomes of adolescents with autism spectrum disorder. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 103, 102143.
- Panganiban, J. L., Shire, S. Y., Williams, J., & Kasari, C. (2022). Supporting peer engagement for low-income preschool students with autism spectrum disorder during academic instruction: A pilot randomized trial. *Autism*, 26(8), 2175-2187.
- You, X. R., Gong, X. R., Guo, M. R., & Ma, B. X. (2024). Cognitive behavioural therapy to improve social skills in children and adolescents with autism spectrum disorder: A meta-analysis of randomised controlled trials. *Journal of Affective Disorders*, 344, 8-1.