مجلة الدراسات النفسية المعاصرة، مج ٦، ع١ مارس ٢٠٢٤، ١- ٣٧

فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المهارات المعرفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

منى محمد أحمد قطب أ.د رأفت السيد عبد الفتاح د. أحمد خليفة عبد السلام

أستاذ علم النفس المتفرغ- كلية الآداب جامعة بنى سويف

مدرس علم النفس- كلية الآداب جامعة بنى سويف

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المهارات المعرفية لدي أطفال اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة البحث من (٢٠) من أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مقسمين الى عينة تجريبية وعددهم (١٠) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وعينة ضابطة وعددهم (١٠) أطفال من ذوى اضطراب طيف التوحد، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٨- ١٢) سنة، بمتوسط زمنى قدره (١٠,٤٩)، وانحراف معياري (.٨٢٧)، وتمتعن بدرجات ذكاء تراوحت ما بين (٧٥ الى ٨٥) على مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة)، ونسبة شدة التوحد تراوحت بين (٧٠- ٧٩)؛ ولتحقيق أهداف البحث طُبق عليهم مقياس المهارات المعرفية (اعداد الباحثة)، والبرنامج التدريبي (اعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث الى وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي.

الكلمات المفتاحية: برنامج معرفي سلوكي - المهارات المعرفية - طيف التوحد.

مقدمة:

يعد العلاج المعرفي السلوكي أحد أنواع العلاج التي تعمل على الدمج بين الفنيات المختلفة لكل من العلاج المعرفي والعلاج السلوكي، التي تهدف الى إحداث تغيير علاجي لتصحيح الأفكار الخاطئة والمشوهة واستبدالها بأخري(عادل عبدالله، ٢٠٠٠، ص ١٧)، كما أن العلاج المعرفي السلوكي أحد الأساليب العلاجية الناجحة والفعالة في علاج الاضطرابات السلوكية ويقوم هذا الأسلوب العلاجي على تحديد السلوكيات غير المرغوبة، والعمل على تعديلها بسلوكيات مرغوبة من خلال التدريب في المواقف المختلفة، وتتضمن الخطوة الأولى في العلاج هي توفير بيئة منظمة تقلل من احتمالية ظهور السلوك المضطرب (مجدى الدسوقي، ٢٠٠٦، ص ١٥)، ويمكن إدارة بروتكولات العلاج المعرفي السلوكي بشكل فردى أو جماعي، وتتضمن تلك البروتكولات على إعادة الهيكلة المعرفية والحد من السلوكيات التجنبية والاسترخاء والنمذجة والتعرض للمثيرات المختلفة، ويمكن لبعض من ذوي اضطراب طيف التوحد عالي الاداء الاستجابة للفنيات والاستراتيجيات لكل من العناصر المعرفية والسلوكية (Vasa, 2016, p, 119)، ومن خلال التدخل المعرفي السلوكي يمكن تنمية المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد؛ لتحقيق أكبر قدر ممكن من التكيف مع بيئتهم، وذلك لأن طرق تعليم الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد أهمية بالغة؛ لكونها تختلف عن طرق التعليم الأطفال الأسوياء، فهي تختلف في كيفية التعامل معهم وطريقة إيصال المعلومة، الأمر الذى يتطلب تنظيماً لخبرات هؤلاء الأطفال بما يتفق مع المرحلة العمرية والعقلية التي يمر بخصائصها ومعدلاتها النمائية ومشكلاتها السلوكية والانفعالية (Bradshaw, 2019, p, 1488)، وذلك لتأثير اضطراب طيف التوحد بشكل سلبى على جوانب النمو، ومنها ما يتضمنه من مهارات معرفية، والتي تظهر في عدم القدرة على التجهيز المعرفي للمعلومات، صعوبة الطفل في التركيز مع من يتعامل معه، وعدم القدرة على اتباع التعليمات التي يتم توجيهها له، كما يجد صعوبة في ترتيب المهام والأنشطة، ويتجنب الواجبات والمهام التي تتطلب مجهوداً عقلياً، وغالباً ما يكون كثير النسيان في الأنشطة والأعمال اليدوية المتكررة والمعتادة (Ebrahim, 2020, p50).

مشكلة البحث:

بعد مراجعة الباحثة لما توفر لها من الأدبيات والأطر النظرية، وايضاً مجموعة من البحوث والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات البحث والعينة المدروسة، تبلورت مشكلة البحث في أن العلاج المعرفي السلوكي واحد من النماذج العلاجية التي أُختبر فعاليتها في علاج العديد من الاضطرابات؛ لذلك يحظى التراث العربي والاجنبي في مجال الدراسات الارشادية والعلاجية بالعديد من الدراسات التي منها ما تم بطريقة فردية ومنها ما تم بطريقة جماعية في مؤسسات علاجية أو تعليمية، ولكن لم تتطرق الدراسات لاختبار برنامج معرفي سلوكي مع المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد كما قد أجريت العديد من دراسات المراجعة والتحليل البعدي للبحوث، وذلك بهدف الوقوف على مدى كفاءة العلاج المعرفي السلوكي، ومدى انتشار استخدامه في المساعدة للتغلب على المشكلات النفسية أو تطوير مهارات مواجهة أفضل لمشكلات الحياة اليومية (Beck, 2005,p, 955)(مني جريش، ٢٠١٧، ص ٦١)(سهير التوني، ٢٠١٩، ٦٤)، أما الدراسات الميدانية فقد كشفت نتائج دراسة كل من (Pellicano, 2010, p,1407)(Baker, 2018,p, 7)(Emily, 2020, p, 1344)(Tomoko, 2020, 978) أن المهارات المعرفية من المتطلبات التي يحتاجها ذوى اضطراب طيف التوحد؛ لكي يتوافقوا مع أنفسهم ومجتمعهم؛ مما يساعدهم على حل المشكلات اليومية والتفاعل مع مواقف الحياة المختلفة، كما جاءت نتائج دراسة (سامح ذكري، ٢٠٢٠، ص ١٧٦)(السيد

الخميسي، ٢٠٢١، ص ١٩١)(Muran, 2018, p, 385)(Estes, 2019, p, 581) تؤكد على أهمية التدخل بالبرامج المختلفة لتنمية المهارات المعرفية لدى ذوى اضطراب التوحد.

على الرغم من الدراسات السابقة التي أجريت حول الكشف عن خصائص وأنماط المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، إلا أنها تبقى قليلة وضيقة النطاق، كما أنه لا توجد دراسات عربية واسعة النطاق حسب اطلاع الباحثة وما توفر لها من دراسات سابقة حاولت تحسين المهارات المعرفية لذوى اضطراب طيف التوحد من خلال تقديم برنامج تدريبي(معرفي سلوكي)، لذا فإن البحث لحالي يحاول تدعيم الأطر النظرية والأدبيات السابقة حول تحسين بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؛ مما يعطي فرصة لتطوير المهارات المعرفية، **لذا فإن البحث يحاول تحقيق نتائجها من خلال الإجابة عن سؤال رئيس "هل البرنامج المعرفي السلوكي دور فعال في تحسين بعض المهارات المعرفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؟"، ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:**

١. **هل يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية؟**
٢. **هل يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية ؟**

أهداف البحث: يهدف البحث الكشف عن فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين بعض المهارات المعرفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

أهمية البحث: تتحدد أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

أولاً: أهمية نظرية:

١. ينتمي هذا البحث لعدة مجالات (علم النفس الإرشادي – الصحة النفسية – علم النفس الإيجابي- مجال التربية الخاصة)، من خلال تحسين المهارات المعرفية لدى ذوى اضطراب طيف التوحد، باعتبارها رافداً طبيعياً وضرورياً لتحسين مستوى قدرات وتطور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
٢. إن حقل البحث العلمي في مجال تحسين المهارات المعرفية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم لا يزال حديثاً، الأمر الذي يحتاج لمجهودات بحثية مستقبلية.
٣. أن الاهتمام بقضايا ومشكلات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المرتبط بالمهارات المعرفية، قد حظى باهتمام عديد من الباحثين في الثقافات الأجنبية إلا أن معالجة هذه الظاهرة وتناولها بالرصد، والتحليل، والتفسير تعانى من نقص واضح في البيئة العربية.

ثانياً: أهمية تطبيقية:

١. بناء مقياس جديد مرتبط بالمهارات المعرفية للعينة المدرسة (ذوى اضطراب طيف التوحد) التي من شأنها أن تثرى المكتبة السيكومترية بمقاييس متخصصة لقياس المتغيرات المختلفة لبعض المهارات المعرفية ، فضلاً عن أن المقاييس المتوفرة صُممت لقياس المهارات المعرفية لدى عينات مختلفة عن

عينة البحث، وبالتالي فهي لا تفيد في تشخيص الظاهرة لدى عينة أخرى على النحو المطلوب، وإن كانت تشكل مرجعاً أساسياً نستلهم منه المفاهيم، والمكونات، والفقرات الخاصة بمقاييس البحث.

٢. إعداد برنامج تدريبي (معرفي سلوكي) لتحسين بعض المهارات المعرفية لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وهذا من شأنه إثراء مجال البحوث الإكلينيكية.

مصطلحات البحث:

أولاً: البرنامج المعرفي السلوكي Cognitive Behavioral program

العلاج المعرفي السلوكي هو أحد التيارات الحديثة التي تهتم بصفة أساسية بالاتجاه المعرفي للاضطرابات النفسية، ويقوم هذا النوع من العلاج بتغير الأفكار والأفعال التي تحدث ردود الفعل الدالة على سوء التكيف بهدف تعديل الجوانب المعرفية المشوهة، والعمل على أن يحل محلها طرق أكثر ملائمة للتفكير من خلال إحداث تغيرات معرفية سلوكية ووجدانية للعميل (آمال باظه، ٢٠٠٦، ص ٣١٨)، ولم يكن هذا الاهتمام وليد المصادفة ولكنه كان بمثابة تصديق لفكرة أن الناس لا يضطربون بسبب الأحداث، ولكن بسبب ما يرتبط بهذه الأحداث من أفكار(محمود القرعان، ٢٠١٤، ص ٧)، ويعتبر العلاج المعرفي السلوكي واحد من التيارات العلاجية الأكثر فعالية في مواجهة العديد من الاضطرابات النفسية،(Dobson, 2018,p, 119).

أشار Kuyken (2014, p, 71) أن البرنامج المعرفي السلوكي هو " أسلوب علاجي يعتمد على إعادة صياغة البناء المعرفي للفرد، بما يتضمن من أفكار ومعتقدات خاطئة نتجت عن خبرات سيئة قد ترتبط بالحاضر أو الماضي".

أما Spain (2015, p, 152) عرف البرنامج المعرفي السلوكي على أنه " أحد أشكال العلاج النفسي، يهدف في المقام الأول الى مساعدة الافراد على ملاحظة وفهم كيف تترابط أفكارهم وسلوكياتهم وعواطفهم، وتطوير طرق جديدة للتفكير والتكيف، وهو نهج قصير المدى موجه نحو تشجيع الافراد على تحديد أهداف محددة قابلة للقياس يرغبون في العمل عليها من أجل تحقيق الحد من الاعراض".

كما يمكن تعريف البرنامج المعرفي السلوكي بأنه " أسلوب علاجي قائم على صياغة مشكلة العميل ضمن الإطار المعرفي، تعتمد على تحديد الأفكار الحالية التي تساهم في استمرار الوضع الانفعالي للعميل والتعرف على السلوكيات غير المرغوب فيها، ثم يقوم المعالج بصياغة المشكلة مع الاستمرار في اجراء تعديلات عليها كلها حصل على معلومات جديدة (محمد ابراهيم، ٢٠١٦، ص ٣٨٣).

أما Hofmann (2017, p, 36) ينظر للبرنامج المعرفي السلوكي على أنه " نموذج علاجي قدمه آرون بيك على مجموعة من الخبرات والتجارب العلاجية لبعض مرضى القلق والاكتئاب، واستنتج من خلالها أن عوامل الاضطراب تكمن فى معارف الفرد حول موقف الاضطراب، ومن ثم يجب تعديل معارف الفرد حول مثيرات الاضطراب حتى يمكن علاجه".

في حين عرف Watkins (2018, p, 23) البرنامج المعرفي السلوكي على أنه " نهج علاجي يتعاون فيه المعالج مع العميل في استبصار مشكلته، وأن سبيله للتخلص من مشكلته يتمثل في ادراكه بمخاطر الافكار التلقائية التي تتواتر على تفكيره، ثم يعتمد على تكنيكات تهدف تعديل البناء المعرفي للفرد".

ومن خلال ما سبق، وما تتضمنه الباحثة البرنامج التدريبي في البحث الحالي تستخلص الباحثة مفهوم البرنامج المعرفي السلوكي على أنه " **مجموعة من الأنشطة والمهارات المعرفية التي تم تنظيمها وتخطيطها في ضوء أسس علمية ومنهجية تم الاعتماد فيها على أسس العلاج المعرفي السلوكي؛ وذلك لتدريب أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد على مجموعة من المهارات الهادفة والقابلة للنمو من خلال التدريب والممارسة التي تقوم بتطوير وتشكيل شخصية الطفل وخبراته، بالاعتماد على أفراد عينة البحث من خلال عدد من الجلسات، وتتم من خلال التواصل البصرى، التركيز، التقليد، الإيماءات، الأوضاع الجسدية، وغيرها**".

أهداف البرنامج المعرفي السلوكي: تعد البرامج المعرفية السلوكية أحد الطرق الأساسية المستخدمة حالياً في معالجة مختلف المشاكل النفسية والسلوكية، حيث يعتبر مدخلاً علاجياً مبنياً على مفاهيم أساسية وهى كيف نفكر ونؤثر ونستجيب، حيث يقوم الافراد بتفسير المواقف التي تحدث في حياتهم وكن بشكل مختلف؛ مما يؤدى الى العديد من النتائج السلوكية المتباينة (Julie, 2003, p,4)، وتتلخص أهداف العملية الارشادية في:

١- **هدف نمائي:** يهتم بتوفير ظروف النمو المتكامل والمتوازن للجوانب الانمائية المختلفة لكل مرحلة عمرية يمر بها الفرد؛ لتحقيق أعلى مستوى ممكن من النضج والصحة النفسية.
٢- **هدف وقائي:** وهو خطوة تسبق العلاج وتعمل على تقبل الحاجة له، وهو محاولة لمنع حدوث المشكلة أو الاضطراب بإزالة الأسباب المؤدية الى ذلك والكشف عن الاضطراب الانفعالي في مراحلة الأولى للتغلب عليه ومنع تطوره.
٣- **هدف علاجي:** ويهتم بعلاج المشكلات والاضطرابات التى يتعرض لها الفرد والتكيف الاجتماعي والنفسي (حامد زهران، ٢٠٠٢، ص ٣٠٠).

كما تؤكد نتائج الدراسات على بعض من أهداف العلاج المعرفي السلوكي وذوى اضطراب طيف التوحد، كدراسة Erics (2013) التي أظهرت أن تلقى العلاج المعرفي السلوكي أدى الى تحسن كبير في خفض القلق لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد. كما جاءت نتائج دراسة Allsa (2013) تشير الى فعالية التدخلات القائمة على العلاج السلوكي المعرفي في خفض أعراض القلق وأعراض الوسواس القهري لدى السباب المصابين باضطراب طيف التوحد، كما أشارت دراسة إبراهيم أبو الهدى (٢٠١٦) عن فعالية الارشاد المعرفي السلوكي في تنمية بعض مهارات قراءة العقل (معرفة رغبة الآخر- معرفة معتقدات الاخر، الاعتقاد الخطأ الصريح، محتويات الاعتقاد الخطأ- معرفة وسائل المعرفة) لدى الاطفال التوحديين، كما أظهرت نتائج دراسة Jonathan (2018) عن فعالية التدخل المعرفي السلوكي لتحسين تنظيم الانفعالات لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، كذلك أظهرت دراسة عادل الغامدي (٢٠٢١) فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك العنف والعدوان لدى أطفال اضطراب التوحد.

أسس البرنامج المعرفي السلوكي: يقوم البرنامج المعرفي السلوكي على مجموعة من الأسس والمبادئ التي يجب مراعاتها عند وضع بروتوكول العلاج، وهذا ما تفق عليه كل من آمال باظه (٢٠٠٢، ٤٣)، Huguet (2016, p, 127)، Muran (2018, p, 385)، كالتالي:

- يعتبر العلاج المعرفي السلوكي علاج تعليمي يهدف الى تعليم العميل كيف يكون معالج لنفسه وكيف يواجه أفكاره ومعتقداته المسببة لاضطرابه.
- يعتبر العلاج المعرفي السلوكي علاج محدداً زمنياً وذلك حسب المرض بسيط أو معتقداته ومن ثم يوصى ان لا تزيد الجلسات عن (١٤) جلسة.
- جلسات البرنامج المعرفي السلوكي جلسات مقننة حيث يميل المعالج المعرفي السلوكي الى الالتزام ببنية ثابتة في كل جلسة، ويظل هذا البنيان ثابتاً طول فترة العلاج.
- يعلم العلاج المعرفي السلوكي كيف يتعرف ويقيم ويستجيب لأفكاره ومعتقداته السلبية أو المعطلة.

ثانياً: المهارات المعرفية Cognitive skills: تشير صفاء أحمد (٢٠١٦، ص ٥٤٧) الى المهارات المعرفية بكونها " تلك العمليات المسئولة عن النشاط المعرفي الذي يبدأ داخل المخ منذ ظهور المثير وحتى ظهور الاستجابة، وتشمل عمليات متنوعة تتبادل التأثير فيما بينها ومن أهمها الانتباه، الادراك، الذاكرة".

ويتفق كل من محمد نصر (٢٠١٨، ص ٧٥)، سهير التونى (٢٠١٩، ص ٦٣) أن المهارات المعرفية هي " النشاطات والقدرات العقلية للفرد من خلال معرفته بالعالم المحيط به، والتي يكتسبها من خلال عمليات الانتباه والإدراك والذاكرة".

أما وفاء هاشم (٢٠٢٠، ص ٦٤١) ترى أن المهارات المعرفية هي " مجموعة من القدرات المعقدة التي يستطيع الدماغ أن ينجزها إما مفردة أو مجتمعة في وقت واحد لمعالجة المعلومات وحل المشكلات، وذلك من خلال التخطيط، والانتباه، والمعالجة المتأنية، والمعالجة المتتابعة"، كما يرى السيد الخميسي (٢٠٢١، ص ١٩١- ١٩٢) أن المهارات المعرفية هي " جميع العمليات الذي يتم من خلالها تقل المدخلات الحسية، وتحويلها واختصارها وتوضيحها وتخزينها واستعمالها واسترجاعها عند الحاجة، وتتضمن مدى واسعاً من العمليات العقلية ابتداءاً من الإحساس، والإدراك، والتعرف على النمط، والانتباه، والتعلم والذاكرة، وتكوين المفاهيم، والتفكير، والتخيل، واللغة، والذكاء، والعواطف، وعمليات النمو المعرفي".

ويمكن النظر الى المهارات المعرفية على أنها " عمليات وقدرات عقلية تشمل مهارات التفكير الأساسية مثل الانتباه، الادراك، والذاكرة والذكاء، وحل المشكلات".

خصائص المهارات المعرفية: يمكن استنتاج مجموعة من الخصائص للمهارات المعرفية استناداً الى مجموعة من نتائج الدراسات السابقة، كالتالي:

١. تعكس المهارات المعرفية الفروق الفردية بين الأفراد، بغض النظر عن الثقافة التي ينتمون اليها مما يجعل عملية قياسها ممكنة وسهلة (نبيل حسن، ٢٠١٩، ص٥١٠).

٢. تتصف المهارات المعرفية بالثبات النسبي، حيث تمتاز بنوع من الاستقرار مع الزمن، وهذا يسهل عملية التنبؤ بسلوك الفرد حيال المواقف الإدراكية والاجتماعية (على الزهراني، ٢٠١٩، ص٦٤٨).
٣. يمكن قياس المهارات المعرفية بوسائل غير لفظية مثل الأشكال، والصور، والأفعال الحركية؛ مما يفيد في تجنب الصعوبات، والمشكلات الناشئة عن اختلاف المستويات التعليمية، والثقافية وإمكاناتهم العقلية (سمية جميل، ٢٠١٠، ص٢٢٢).
٤. تتصل المهارات المعرفية بالأحكام القيمية، فهي غير محددة في بداية، أو نهاية كما هو الحال في القدرات العقلية، وتمثل قطبين كل منهما نقيض للأخر وله خصائصه المميزة (محمد نصر، ٢٠١٨، ص ٧٠).
٥. ترتبط المهارات المعرفية بعلاقات سببية، أو ايجابية مع متغيرات عديدة كالدافعية والذكاء والنجاح الأكاديمي اعتماداً على طبيعة المهمة التي يقوم بها الفرد، فطبيعة المهارة المعرفية ترتبط بمستويات عالية، أو منخفضة من الدافعية، والذكاء، أو النجاح الأكاديمي، أو التكيف مع ظروف الحياة (أمل الجار الله، ٢٠٢٠، ص ٣١٠).

ونجد مما سبق أن المهارات المعرفية يمكن قياسها، وذلك لأنها تعكس الفروق الفردية من خلال بعض الوسائل منها ما هو لفظي ومنها غير لفظي (كالكلمات والأفعال الحركية والصور والأشكال)، وذلك باختلاف الامكانيات العقلية للطفل.

عناصر المهارات المعرفية: تتكون المهارات المعرفية من مجموعة من العناصر التي تساعد الطفل على تعلم وتطوير المهارات المعرفية، كالتالي:

١) **الانتباه[1]:** وعرف عبد الفتاح مطر (٢٠١٤، ص٢٢٨) الانتباه على أنه " انتقاء أو اختيار الفرد بعض المثيرات، بما يتفق مع حالة التهيؤ العقلي، وبما يحقق اهتماماته أو دوافعه أو ما يفرضه الموقف السلوكي الذي يوجد فيه".
٢) **الادراك[2]:** من خلال الادراك يتم تنظيم الإحساسات وإضفاء معنى عليها، وبالرغم من الإشارات الحسية الصادرة عن الأشياء واحدة في أساسها الا أن الطريقة التي تدركها بها، وتختلف من شخص لأخر لاختلاف الظروف التي حدثت فيها هذه الخبرات الإدراكية المشابهة، والإدراك له أهمية كبيرة في توجيه السلوك الإنساني خاصة فيما يتعلق بعمليات التكيف، وعمليات حل المشكلات وعمليات التنشيط والاستثارة التي تحدث في الجهاز العصبي المركزي (محمد شعبان، ٢٠٢٠، ص٣٣١).
٣) **الذاكرة[3]:** للذاكرة أهمية كبيرة في حياة الفرد، فهي تجريد عام يشير إلى أنواع متباينة من الأنشطة العقلية العامة والخاصة، فهي تعبير مبهم في معظم الحالات إلى أوجه النشاط العقلي، ويتجلى معناها بمدلول ما يراد بها من وراء التعبير، فالذاكرة لا تخلو من التجريد والشمول، وتؤدى الذاكرة العديد من الوظائف للفرد ومن هذه الوظائف مساعدته على التعلم، وذلك من خلال اكتساب المعلومات، في حين تقوم الذاكرة بالاحتفاظ بما اكتسبه الفرد من معلومات أثناء عملية التعلم، كما أن الخبرة تزيد من عملية التعلم من خلال الذاكرة عن طريق تخزين المعلومات في العقل والقدرة على استرجاعها فيما بعد هو التذكر (محمد شعبان، ٢٠٢٠، ص٣٣٤).

[1] **Attention**
[2] Perception
[3] Memory

٤) **التخطيط**[4] **:** وهو عملية عقلية يتم من خلالها تحديد وانتقاء الحلول المتاحة للمشكلة، وتتمثل على حل المشكلة، وتشكيل التفكير، وضبط الاندفاع، واسترجاع المعرفة، كما يتضمن القدرة على تعميم واستخدام الاستراتيجيات واستنباطها، والقدرة على تنفيذ الخطط، وتوقع النتائج، ودافع التحكم، والتوجيه والتحكم الذاتي".

٥) **التأني:** من خلال القدرة على إدماج مثيراً أو منبه في فئة ما، وإدراك الخصائص المشتركة بين مجموعة من المنبهات، كما أن المهارات المعرفية تتطلب وضع المثيرات المنفصلة في مثير واحد أو المثيرات في مجموعة.

٦) **التتابع:** وتتضمن القدرة على إدماج أو وضع المثير داخل سلسلة مرتبة، وهذا التسلسل يكون متوالي أو متعاقب، ومن هذا تتطلب القوة في أداء التسلسل والتوليف والتناغم بين الأجزاء (ناهد حطيبه، ٢٠١٢، ص ٢٥٤).

وفى سياق متصل، يضيف كل من Watkins (2018,p, 55), Tomoko (2020, p, 977) بعض المهارات المعرفية، كالتالي:

١. **مهارة التصنيف:** وتتضمن العملية التي من خلالها يتم تناول الاشياء المتشابهة، وفرز الأشياء والموضوعات المتشابهة.
٢. **مهارة السبب والنتيجة:** من خلالها يتم تحديد العلاقات السببية بين الأحداث المختلفة.
٣. **مهارة العلاقة المنطقية:** وتتضمن ادراك وظيفة الجزء بالأجزاء الاخرى، وعلاقة الجزء بالكل، وتأثير الكل في الجزء.
٤. **مهارة المقارنة:** وتتضمن تنظيم المعلومات، وملاحظة اوجه الشبه والاختلاف بين شيئين أو أكثر.
٥. **مهارة التطابق:** وتتضمن القدرة على مطابقة الصور والأشكال المتماثلة أو المتشابهة، والتعرف على جوانب التشابه أو الاختلاف بين شيئين أو صورتين.
٦. **مهارة الترتيب والتسلسل**: وتشمل القدرة على سلسلة العناصر حسب الزيادة أو النقصان بالحجم، وترتيب الاشياء حسب الطول، أو الحجم، أو العدد أو التسلسل الزمنى، تصاعدياً أو تنازلياً.

وقد استفادت الباحثة في البحث الحالي في تحديد ثلاث عناصر للمهارات المعرفية، وهى التعرف (الفواكه، الحيوانات، المهن، وغيرها)، ومهارات التقليد، وايضاً مهارات التصنيف.

العوامل المؤثرة على عملية تعلم المهارات المعرفية لذوى اضطراب طيف التوحد:

يشير كل من Spain (2015, p, 155)، محمد شعبان (٢٠٢٠، ص ٣٣٣- ٣٣٤)، Ebrahim (2020, 49) مجموعة من العوامل المؤثرة في تعلم ذوى اضطراب طيف التوحد في تعلم المهارات المعرفية، وتتضمن وجود العزم والدافعية لدى المتعلم، والتدريب على الشيء الذى يراد القيام به عند الانتهاء من التعلم، ودرجة المعنى في المادة المتعلمة، فكلما كانت المادة المتعلمة منظمة وذات معنى زاد حفظها واسترجاعها، وقدرة المتعلم على الاحتفاظ بالمعلومات، حيث يعد مستوى العزم للمتعلم على الحفظ والاسترجاع، فكلما كان مستوى العزم والقصد مرتفعاً كلما كان التذكر أفضل.

[4] Planning

ثالثاً: اضطراب طيف التوحد

[5]مفهوم طيف التوحد

يعد اضطراب طيف التوحد اضطراب نمائي عصبي، يظهر فى مرحلة الطفولة المبكرة ويستمر طول حياة الفرد، ويتميز بضعف فى التواصل الاجتماعي، وظهور سلوكيات نمطية واهتمامات مفيدة ومحددة، وشذوذ حسى، ويؤثر اضطراب طيف التوحد على حياة الطفل وأسرته، فالأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد بحاجة إلى متابعة ورعاية مستمرة، وقد يظهر تحسن بشكل طفيف لدى البعض منهم خاصة ذوى معدل ذكاء (٧٠ فأكثر)، ويمكنهم العيش بشكل مستقل وتقدر نسبتهم ب (١٢%) تقريباً، إلا أن أكثر من (٨٠%) منهم يحتفظون بنفس مستوى الشدة مع تقدمهم بالعمر (Henninger, 2013, p103).

وتضمنت التعديلات فى الدليل الإحصائي التشخيصي الخامس الاكتفاء بمصطلح اضطراب التوحد، وإلغاء التصنيفات السابقة (اضطراب التوحد، ومتلازمة اسبرجر، ومتلازمة ريت، واضطراب الطفولة التراجعي، والإعاقة النمائية غير المحددة) والتى وردت فى الدليل الإحصائي التشخيصي الرابع، والرابع المعدل، وبذلك اعتمد الإصدار الخامس من الدليل الإحصائى الأمريكى الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي Diagnostic statistical manual –DSM-5 تعريف اضطراب طيف التوحد على أنه " حالة من القصور المستمر فى مهارات التواصل الاجتماعي للطفل، يتميز بانحراف وتأخر فى نمو الوظائف الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية، واللغوية، والحسية، وظهور سلوك نمطي وروتيني، بالإضافة إلى الاهتمامات المحدودة وتظهر الأعراض خلال مراحل النمو المبكرة. (American psychiatric association (APA), 2013).

كما تعرف منظمة الصحة العالمية فى إصدارها الحادى عشر (ICD-11) اضطراب طيف التوحد على أنه " العجز فى القدرة على إقامة التفاعل والتواصل الاجتماعي المتبادل والاستمرار به، ومجموعة أنماط السلوك المقيدة والمتكررة وغير المرنة، حيث يحدث الاضطراب أثناء فترة النمو فى مرحلة الطفولة المبكرة، ولكن الأعراض قد لا تصبح واضحة تماماً الا عندما يعجز الطفل عن القيام بمتطلبات محددة من السلوكيات الاجتماعية، وقد يؤدي العجز الشديد فى التواصل إلى ضعف فى الشخصية والعلاقات الأسرية والاجتماعية والتعليمية والمهنية أو غيرها من المجالات الهامة للعمل (World health organization, 2017).

وتعرف الجمعية الوطنية لصحة الطفل والنمو البشري (The National Institute of child Health and Human Development) اضطراب طيف التوحد على أنه " اضطراب نمائى معقد يظهر فى مرحلة الطفولة المبكرة، ويؤثر على جوانب (التعلم، السلوك، مهارات التواصل، التفاعل الاجتماعي) مع البيئة والأشخاص (NICHD, 2019).

ومما سبق يظهر اضطراب طيف التوحد من خلال:

- اضطراب نمائي عصبي يظهر فى مرحلة الطفولة المبكرة.
- يصاحبه قصور فى مهارات التواصل الاجتماعي والمهارات اللغوية، كما يظهر فى شكل سلوكيات نمطية متكررة وقصور فى مهارات اللعب التخيلي.
- يصاحب اضطراب طيف التوحد نزعة انطوائية تعزل الطفل عن الوسط المحيط به.

[5] Autism spectrum disorder

تشخيص اضطراب طيف التوحد: يذكر الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات العقلية الطبعة الخامسة DSM-v- 5 ، أن اضطراب طيف التوحد مصطلح شامل يطلق على فئة واسعة من الاضطرابات تتضمن اضطراب التوحد الكلاسيكي، اضطراب النمائى المنتشر، اضطراب اسبر جر، اضطراب الطفولة التفككي، ولكن يختلف سن البدء بالاضطراب كما يختلف شدة أعراض الاضطراب(صمويل بشرى، ٢٠١٧، ٤٦٤)، وهناك بعض المعايير لتشخيص اضطراب طيف التوحد بحسب الدليل التشخيصي الطبى الطبعة الخامسة DSM-5، كما تذكرها دينا مصطفى (٢٠١٥، ١١٠-١١١) كالتالى:

- قصور دائم فى التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي، والذى يظهر فى عدد من البيئات التى يتفاعل من خلالها الفرد.
- العجز فى التفاعل الاجتماعي والانفعالي المتبادل، والانخفاض فى مشاركة الاهتمامات، والعواطف أو الأشياء التى تأثر بها أو الفشل فى بدء التفاعلات الاجتماعية أو الرد عليها.
- العجز فى السلوكيات غير اللفظية المستخدمة فى التفاعل الاجتماعي، والتى تتراوح ما بين قصور فى التواصل اللفظي وغير اللفظي، إلى قصور فى التواصل بالعين ولغة الجسد أو العجز فى فهم واستخدام الإيماءات إلى انعدام تام فى تعابير الوجه والتواصل غير اللفظى.
- العجز فى فهم وتطوير العلاقات والحفاظ عليها، والذى يتراوح ما بين صعوبات فى تكيف أنماط السلوك؛ ليتناسب مع السياقات الاجتماعية المختلفة، إلى صعوبات فى المشاركة فى اللعب التخيلي أو فى تكوين صداقات لعدم وجود قواسم مشتركة بينه وبين أقرانه.
- وجود أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة محدودة وتكرارية ونمطية .
- الأعراض تسبب ضعفاً فى المجالات الاجتماعية والمهنية.

أسباب اضطراب طيف التوحد: ذكر الكثير أسباب مختلفة لاضطراب طيف التوحد، ولكن لم يتم التوصل لأسباب لهذا الاضطراب، فهناك افتراضيات حول أسباب هذا الاضطراب، ومنها مايلى:

١. **العوامل الوراثية (الجينية):** يرتبط اضطراب طيف التوحد بالعوامل الجينية التى قد تسهم بحوالى (٥٠%) من معدل الإصابة (Farley, 2009)، كما أوضحت كثير من الأبحاث المتعلقة بالجينات إرتباطاً واضحاً بين الإصابة باضطراب طيف التوحد، وأحد كروموسومات الإنسان وأن أى خلل فى هذا الكروموسوم يؤثر بشكل مباشر على نمو اللغة والنمو الحركي، وكذلك تكثر هذه الحالات فى التوأم المتطابق حيث أكدت الأبحاث أن نسبة الإصابة بهذا الاضطراب تصل إلى (٦٠ إلى ٩٠%) فى حال إصابة أحدهما، ونسبة التشابه فى الإصابة بين التوأم غير المتطابق تتراوح من (٥ إلى ١٠%) (مصطفى القمش، ٢٠١١).

كما وجد الفرض الجيني تأييداً قوياً بناء على كثير من الدراسات، حيث بينت احتمال إصابة أشقاء الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بهذا الاضطراب بنسبة تبلغ (٢-٧%) وهى نسبة تساوى ما بين (٥٠ و١٠٠) ضعف احتمالات إصابة أى فرد فى المجتمع ككل (محمد الدهشي، ٢٠٠٧).

٢. **العوامل البيولوجية:** يعد الكبت المناعي الناجم عن الحمل الذى تتعرض له الأم أثناء فترة الحمل، قد تؤثر بشكل مباشر على الجنين، وكذلك الإصابة الفيروسية أو البكتيرية فى فترة الثلاث أشهر الأولى من الحمل ترتبط بتشخيص اضطراب طيف التوحد لدى الأطفال (Ratajcazak, 2011).

كذلك حدوث المضاعفات قبل وأثناء الولادة أكثر لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد عن غيرهم من الأسوياء، وكذلك هناك متغيرات أخرى مثل نقص الوزن عند الجنين أو عدم النضج

أو اضطراب التنفس أو نزيف الأم كلها تعزى لأن تكون من مسببات اضطراب طيف التوحد (جمال الخطيب ومنى الحديدى، ٢٠١٦).

وفى سياق متصل هناك جزء فى مخ الطفل يتأثر أثناء التكوين، حيث أوضحت الدراسات أن بنسبة (١٠- ٨٠%) يظهر مخ الطفل من ذوي اضطراب طيف التوحد شذوذاً واضحاً، ويختلف فى تكوينه عن الطفل العادي فى جهاز رسم المخ الكهربائى (منى الحصان، ٢٠١٤).

٣. **العوامل البيئية والأسرية:** يعزى أصحاب نظرية التطبع إلى أن الطفل الذى يعاني من اضطراب طيف التوحد يعد عادي من الجانب العضوي إلا أنه يتعرض لمؤشرات قوية فى مرحلة الطفولة المبكرة جداً، فتسفر عن اضطراب نفسى واضح، فيضع أصحاب هذه النظرية مسئولية التعرض للأضطراب على والدىَّ الطفل (منى الحصان، ٢٠١٤).

كذلك حدوث اضطراب طيف التوحد يكون لدى الأطفال الذين لديهم استعداد بيولوجي وتعرضوا لمؤثرات بيئية سلبية قوية أثرت على نموهم النفسي (مراد عيسى، ٢٠١٤).

كما تسهم المخاطر البيئة فى مرحلة ما قبل الولادة، مثل سن الأب أو الأم المتقدم، وحالات التمثيل الغذائى والأمراض المزمنة لدى الأم، وتلوث الهواء والتعرض لمبيدات الآفات، وانخفاض الوزن عند الولادة **(Farley, 2009).**

كما أن العوامل الأسرية لها تأثير واضح للإصابة باضطراب طيف التوحد، فتعتبر شخصية الوالدين غير سوية وأسلوب التربية، بالإضافة إلى الانعزالية والميل للنمطية والبرود الانفعالي للوالدين؛ يؤدى إلى عدم تمتع الطفل بالاستثارة اللازمة لمساعدته على النمو بشكل سوى، لذلك ينشأ طيف التوحد من الخبرات المبكرة غير المُشبعة وغالباً ما يكون والديّ الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد على النقيض فى أسلوب التربية إما بالحماية الزائدة أو الرفض (طلال الثقفى، ٢٠١٤).

ويعد الجهل بمعرفة السبب الحقيقى لاضطراب طيف التوحد، يعود إلى التغير فى حالات اضطراب طيف التوحد إما بالزيادة أو النقصان، ويعتمد التشخيص بشكل كبير على الباحثين ودراستهم، وكذلك الخلط ما بين بعض حالات اضطراب طيف التوحد على أنها حالات تأخر فى التعلم أو إعاقة عقلية، وكذلك تشخيص القصور البيئي على أنه اضطراب طيف التوحد.

خصائص ذوي اضطراب طيف التوحد: طيف التوحد اضطراب يُوصف بأنه فريد يضم أفراد ذوي صفات غير متجانسة فى الخصائص والقدرات، فبعضهم انعزاليون وبعضهم يتمتع بقدرات تعبيرية متوسطة، والبعض الآخر لم تتطور لديه اللغة التعبيرية وآخرون لديهم سلوك اجتماعي فى بعض المواقف، ويمكن تقسيم الخصائص العامة التى تظهر لدى ذوي اضطراب طيف التوحد إلى المجالات الآتية:

١. **الخصائص السلوكية Behavioral Characteristics:** يمكن الاشارة الى الملامح الرئيسة لطيف التوحد هى تدنى الاستجابة للآخرين؛ نتيجة ضعف القدرة على فهم واستعمال اللغة، وكذلك الوحدة الشديدة والاحتفاظ بروتين معين، وقصور فى التواصل وسلوك إيذاء الذات والعدوان الموجه نحو الذات ونحو الآخرين اللفظي والجسدي، فقد يقوم بالعض والضرب وبالصراخ وإصدار أصوات مزعجة ونوبات تدميرية للأدوات والأثاث (Flostein, 2009, 271).

ومن الخصائص السلوكية الأخرى، الحزن الشديد، وتأخر قدرات معينة واستعمال غير مناسب للألعاب والأشياء، وقصور شديد فى الكلام أو فقدان القدرة عليه، وقد يتسم البعض بالكسل والخمول وآخرون بالنشاط الزائد، وضعف الحساسية للألم، ونسبة كبيرة منهم لا يستعملون اليد اليمنى، ويصاحب اضطراب طيف التوحد الأنماط السلوكية المتكررة والحرجة وهو ما يُعرف بالسلوك النمطى أو سلوك إثارة الذات(جمال الخطيب، ومنى الحديدى، ٢٠٠٣، ٣).

٢- **الخصائص المعرفية:** يتميز ذوو اضطراب طيف التوحد بعدة خصائص معرفية والتى قد تختلف من فرد لآخر، حيث يعانى ذوو اضطراب طيف التوحد من قصور فى الانتباه، ومنهم من يعاني من الحركة الزائدة والتشتت والانتقال من موضوع لآخر، وفيما يتعلق بالدافعية فهم يفتقدون إلى الكثير منها للقيام بالمهام التى تطلب منهم، كما أن لدى معظم ذوي اضطراب طيف التوحد مشكلات فى الذاكرة، وإن كانت لديهم القدرة عليها، فإنهم يحتاجون إلى تلميحات لمساعدتهم على التذكر والاستدعاء، كما تظهر لديهم عيوب إدراكية، تتمثل فى دمج المعلومات ومعالجتها(Sousa, 2011,p, 53).

٤- **الخصائص الحسية :** يتأخر ذوو اضطراب طيف التوحد فى اكتساب الخبرات الحسية، ويظهرون استجابات حسية غير متناسقة تتراوح فى مستوى نشاط منخفض جداً إلى مستوى نشاط مرتفع جداً، ومنهم من لا ينتبه لأكثر من قناة حسية واحدة بنفس الوقت، والبعض من هؤلاء الأفراد يظهرون حساسية سمعية، وينزعج من بعض الأصوات المعتادة مثل صوت الجرس أو تساقط المطر، كما يبدو الطفل ذو اضطراب التوحد مثل الأصم ولا يستجيب للأصوات المرتفعة جداً(عبد الحميد السيد، ٢٠٠٠، ص، ٤٣)، والبعض الآخر من ذوي اضطراب طيف التوحد لا يرون بعض المثيرات البصرية وأحياناً يحدث العكس فيرون أشياء حقيقية لا يراها الآخرون(نبيل حافظ، ٢٠٠٠، ص ٢٥). وفيما يتعلق بالمثيرات اللمسية، فنجد البعض منهم كأنه لا يشعر بالألم مع تعرضه لأذى بالغ، وآخرون لديهم حساسية جلدية كبيرة فيبتعد عندما يحاول أحد لمسه(عبد الحفيظ سلامه، ٢٠٠١، ص١١).

٥- **الخصائص الاجتماعية :** يمتاز ذوو اضطراب طيف التوحد بالانعزال الاجتماعي ويفشلون فى الاتصال الاجتماعي المبكر وإقامة علاقات اجتماعية، فهم ينسحبون من كل اتصال اجتماعي حتى يصل الحال إلى إنفراد توحدي شديد، وتظهر مؤشرات الانعزال الاجتماعي فى فترة مبكرة، ومنها ضعف التواصل البصري الذى يعد سلوكاً توافقياً يسهل الحياة اليومية للأفراد، واسخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية التى تنظم التفاعلات الاجتماعية والتواصلية، كما يظهر لديهم صعوبات واضحة فى فهم وتفسير التعبيرات الانفعالية وصعوبات واضحة فى التعبير عن المشاعر والتحكم بها، ويظهرون أيضاً قصوراً أو عجزاً فى تقليد سلوك الآخرين، فهم لا يبتسمون فى وجه الأفراد الذين يبتسمون لهم(ابراهيم الزريقات، ٢٠٠٤، ص٤٥).

٦- **الخصائص التواصلية:** يعانى جميع ذوي اضطراب طيف التوحد من مشكلات فى التواصل سواء أكان فى التواصل اللفظي أم غير اللفظي، ففى مجال التواصل اللفظي فأنه توجد مشكلة إظهار الصم والبكم لبعض الكلام وعدم تطوير الكلام عند أطفال اضطراب التوحد، وتطور اللغة بشكل غير طبيعي وغير وظيفي، قد يتكلم البعض منهم بكلام مبهم، أو قد يعيدون مقاطع صوتية شبه أن سمعوها بالنبرة نفسها ومواقف غير مناسبة، أما البعض الآخر منهم يطورون مهارات اللغة مع بعض المشكلات، فهم لا يعرفون كيف يشاركون أو يستمرون فى النقاش أو ينتقلون من موضوع لآخر، ولا يمتلكون القدرة على استعمال التنغيم(دلشاد على، ٢٠٠٧، ص١٨).

٧- **مجال النشاطات والاهتمامات s:** يتميز ذوو اضطراب طيف التوحد ببعض الخصائص فى هذا المجال منها السلوك الروتيني الطعام والشراب واللعب واللبس، وكذلك يتميز معظم هؤلاء الأفراد بعدد من السلوكيات بصورة متكررة دون وجود هدف واضح، كالدوران حول النفس ولف الأشياء بشكل دائرة والعبث بالشعر وتمزيق الورق وغيرها، وقد يرجع السبب فى ممارسة هذه السلوكيات النمطية لتوفير نوعاً من الإثارة اللاحقة، أو جذب انتباه الآخرين له، أما فى مجال الاهتمام فأنهم يرتبطون بأشياء محددة ولفترة طويلة نسبياً؛ مما يعوق عملية التفاعل الاجتماعي والتعلم، فقد ينشغلون فى مرحلة مبكرة من طفولتهم بالنقر على الأشياء، أو يحتفظون بمفاتيح معينة ولا يسمحون لأحد أخذها منهم، مع امكانية استبدال ارتباطهم بأشياء أخرى أما الأطفال الأكثر قدرة فيرتبطون بمواضيع معينة ويحاولون جمع معلومات تفصيلية عنها والتحدث دون ملل أو توقف(وفاء الشامى، ٢٠٠٤، ص١٢).

الدراسات السابقة

المحور الأول: دراسات تناولت المهارات المعرفية لدى ذوي طيف التوحد

هدفت دراسة Long (2011) الكشف عن المهارات المعرفية واللغوية لعينة من أطفال طيف التوحد، وتكونت العينة من (١٤٧) طفلاً، تتراوح أعمارهم الزمنية ما بين (١٦- ٣٨) شهراً، واستخدمت الدراسة مقياس بيلي للرضع الطبعة الثالثة، وقد أظهرت النتائج أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم تأخر في المهارات اللغوية أكثر بكثير مقارنة بأقرانهم، كما توصلت الدراسة الى أنه لم يكن هناك تباين واضح في المهارات المعرفية لدى الأطفال مع أو دون اضطراب طيف التوحد.

كما هدفت دراسة Bennett (2012) التعرف على الخصائص السلوكية والمعرفية المرتبطة بمهارات الموهبة لطفل طيف التوحد، وتكونت العينة من (١٢٥) طفل مع ابائهم، وطُبق عليهم استبانة للخصائص السلوكية والمعرفية، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن معظم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الموهوبين تظهر لديهم الموهبة في مجال واحد، كما أن معظم مهاراتهم تطورت في عمر مبكر ولم يتم دعمها بواسطة تدريب منظم أو تمرين، ولكنهم كانوا يقومون بقضاء أوقات طويلة في أنشطة مرتبطة بمهاراتهم، وأكدت النتائج بأن المهارات الخاصة لدى الأطفال التوحديين الموهوبين تظهر في ثلاثة مجالات أساسية هي (الموسيقي، والرسم، وميلهم الى المعالجة التفصيلية للمعلومات).

وهدفت دراسة هيام مرسي (٢٠١٩) تحديد العلاقة بين المصاداة والمهارات المعرفية الاجتماعية والسلوك التكيفي، والتعرف على مدى إسهام المهارات المعرفية الاجتماعية في التنبؤ بالسلوك التكيفي لدى التوحديين من ذوى المصاداة، وتكونت العينة من (١١) طفلاً وطفلة من ذوى اضطراب التوحد، وطُبق عليهم مقياس المهارات المعرفية الاجتماعية، ومقياس المصاداة، ومقياس السلوك التكيفي، وأسفرت نتائج الدراسة عن علاقة ارتباطية بين درجات مقياس المهارات المعرفية الاجتماعية ومقياس السلوك التكيفي.

أما دراسة السيد الخميسي (٢٠٢١) هدفت التعرف على الاختلاف في نوع الموهبة وفقاً للمهارات المعرفية لدى الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد الموهوبين، والكشف عن الفروق بين الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد الموهوبين وغير الموهوبين في المهارات المعرفية، وتكونت العينة من (٢٨) فرداً من الذكور من ذوى اضطراب طيف التوحد، منهم (٨) لديهم مواهب، وتراوحت أعمارهم ما بين (٨- ٢٠) سنة، كما اشتملت العينة على (٨) أمهات و(١٠) معلمين، وتم استخدام استبانة المهارات الخاصة لكلين، واستمارة

ملاحظة، وأشارت النتائج أن الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد الموهوبين يتشابهون في المهارات المعرفية، كالانتباه الانتقائي والذاكرة المتميزة وميلهم للمعالجة التفصيلية للمعلومات.

هدفت دراسة Carmela (2021) تقييم (٦) أطفال لقدراتهم اللغوية ومهاراتهم المعرفية، وشمل الأطفال الستة (خمس أولاد، وفتاة واحدة)، وتم تقييمهم فى عمر (٥ ، ٢ ، ٥، ٨) سنوات، وتراوحت مدة التقييم ثلاث سنوات، وذلك من خلال فحص التوحد فى مراكز رعاية صحة الأطفال، وجاءت النتائج تشير إلى وجود مسار نمو مستقر إلى حد ما من سن (٣ إلى ٨) سنوات يميز الأطفال المصابين بالتوحد على أساس لغوي وأداء معرفي غير لفظي، كما أشارت النتائج إلى أنه من المهم تحديد المستوى اللغوي والمعرفي فى التقييم الأولى للأطفال المصابين بالتوحد.

المحور الثانى: دراسات تناولت كفاءة البرامج المعرفية السلوكية في تنمية المهارات المعرفية (الابعاد المكونة لها)، وهذا المحور ينقسم كالتالي:

أ. لدى العاديين:

هدفت دراسة أحمد عبد الفهيم (٢٠١٢) هدفت الكشف عن فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض اضطراب ضعف الانتباه لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (١٠) أطفال من المرحلة الابتدائية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على مقياس للانتباه، والبرنامج التدريبي، وجاءت النتائج تشير الى فاعلية البرنامج المعرفي السلوكى في تحسين الانتباه لصالح القياس البعدي.
وهدفت دراسة نهى أحمد (٢٠١٨) معرفة فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المشكلات المعرفية والسلوكية لدى الأطفال، وتكونت العينة من (٢٠) طفلاً جميعهم من الذكور؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس للمشكلات المعرفية والسلوكية، والبرنامج التدريبي، وجاءت النتائج تشير الى وجود فروق في كل من التشوهات المعرفية، والمهارات الاجتماعية، والمشكلات الانفعالية انخفضت جوهرياً لدى الأطفال مقارنة بالمجموعة الضابطة.
كما هدفت دراسة هبة عبد الحميد، ومحمد عبد العظيم (٢٠١٩) التعرف على فاعلية العلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية للأطفال في تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (١٢) تلميذاً، وتم استخدام مقياس للوظائف التنفيذية، واختبار نقص الانتباه، والبرنامج، وجاءت النتائج تشير الى فاعلية البرنامج المعرفي في تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
وجاءت دراسة ريمة جاب الله (٢٠٢٢) بهدف معرفة مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين التركيز والانتباه لدى الأطفال ذوى فرط النشاط الحركى، وتكونت العينة من (٥) أطفال من المرحلة الابتدائية؛ ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس كونرز، واختبار ستروب، واختبار تزواج الحروف، وجاءت النتائج تشير الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد التطبيق لصالح القياس البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعي.

ب. لدى ذوي طيف التوحد:

هدفت دراسة Ltha (2015) تقييم فعالية التدخل المعرفي السلوكى في تحسين المهارات المعرفية والاجتماعية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من (٦٩) طفلاً مصاباً باضطراب طيف التوحد، تتراوح أعمارهم بين (٨- ١١) عام، وجاءت النتائج تشير الى ظهور تحسن ملحوظ في المهارات المعرفية والاجتماعية التي تضمنت (مهارات الانتباه، والتصنيف، والتواصل غير اللفظي، والعلاقات الاجتماعية).

كما جاءت دراسة قطب حنور (٢٠١٩) بهدف معرفة أثر فاعلية برنامج ارشادي سلوكي في تحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوى اضطراب اسبرجر، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال، طُبق عليهم مقياس تشخيص اضطراب اسبرجر، ومقياس تقدير الانتباه المشترك، والبرنامج الارشاد السلوكى، وجاءت النتائج تشير الى فعالية البرنامج الارشادى في تحسين الانتباه المشترك لدى أفراد المجموعة التجريبية من ذوى اضطراب اسبرجر.

أما دراسة Pan (2019) هدفت الكشف عن فاعلية العلاج المعرفي السلوكى مع استخدام الدواء يساعد على تحسين بعض الوظائف المعرفية والاعراض الانفعالية لعينة من ذوى اضطراب طيف التوحد، وتكونت العينة من (٥٧) طفلاً، وجاءت النتائج تشير الى فعالية العلاج المعرفي السلوكي مع استخدام الدواء في تحسين بعض المهارات المعرفية كالانتباه والتصنيف والترتيب، والوظائف التنفيذية، وتحسن بعض الاعراض الانفعالية.

أما دراسة Rosaria (2021) هدفت الكشف عن تأثير استخدام العلاج المعرفي السلوكي والواقع الافتراضي لعينة من ذوى اضطراب طيف التوحد في تحسين بعض المهارات المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من صبي يبلغ من العمر ١٦ عام مصاب بطيف التوحد الشديد، وتم اخضاع الصبي للعلاج السلوكي المعرفي لمدة شهر واحد، ثم بعد شهر واحد من الراحة تم تطبيق نهج مشترك باستخدام الواقع الافتراضي والعلاج المعرفي السلوكي، وجاءت النتائج تشير الى تحقيق النهج المشترك تحسناً ملحوظاً في المهارات المعرفية (الانتباه، ومهارات الادراك المكانى).

تعقيب عام على الدراسات السابقة

أولاً: الأهداف: أختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة التى أطلعت عليها الباحثة فى تناولها للبرنامج المعرفي السلوكى فى تحسين المهارات المعرفية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد كمتغيرات مجتمعة معاً مع العينة المدروسة(اضطراب طيف التوحد).

ثانياً: المنهج: اعتمد البحث الحالي على المنهج شبه التجريبي، وذلك لمناسبته لطبيعة الفروض المدروسة، واتفقت ايضاً مجموعة من الدراسات في اعتمادها على المنهج المستخدم في البحث.

ثالثاً: العينة: تناول البحث الحالي عينة من الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، ولكن اختلفت الدراسات فى تناولها للعينة المدروسة، حيث اعتمدت بعض الدراسات على عينة من أولياء الأمور وأطفالهم.

رابعاً: الأدوات: اختلف البحث الحالي فى أنها قامت بأعداد مقياس المهارات المعرفية، فضلاً عن البرنامج التدريبى، ولكن اختلف الدراسات السابقة فى استخدامها للأدوات فمنها من قام ببناء وتطوير الأدوات، والبعض الأخر أستعان بأدوات مُعدة سلفاً.

خامساً: النتائج: توصلت نتائج بعض الدراسات إلى مجموعة من النقاط التى استفادت بها الباحثة فى البحث الحالي، وذلك لصياغة الفروض وأهداف البحث، ومبررات اختيار عينة البحث:

- من المهم تحديد المستوى اللغوي والمعرفي في التقييم الأولى للأطفال المصابين بالتوحد.
- الأطفال المصابين بالتوحد لديهم معدلات أعلى من السلوكيات النمطية الإجمالية مقارنة بالأطفال ذوى النمو غير النمطي بغض النظر عن المستوى المعرفي، كما أن الأطفال المصابون بالتوحد لديهم قدرة معرفية نموذجية أعلى معدل للصور النمطية والتي تشمل على (اللعب غير المعتاد بالأشياء، والألفاظ المتكررة وغير العادية، وحركات الجسم المتكررة وغير العادية).
- الأطفال المصابون بالتوحد لديهم قصور في الوظائف التنفيذية، ومهام التصنت، والترابط المنطقي، وهذا يشكل العجز المتعدد في المهارات المعرفية لديهم.
- تلقى العلاج المعرفي السلوكي أدى الى تحسن كبير في خفض القلق والوسواس القهري والسلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد.

فروض البحث:

١. **يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.**
٢. **يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي.**

منهجية واجراءات البحث: اعتمد البحث الحالي المنهج شبه التجريبي Quasi Experimental Design ، واستخدم تصميم المجموعتين (Two-Group Design) والذى يقوم على أساس العلاقة السببية بين متغيرين أحدهما المتغير المستقل أو التجريبي والآخر المتغير التابع، وأُستخدم فى البحث الحالي لقياس أثر فعالية المتغير المستقل المتمثل في تطبيقات البرنامج المعرفي السلوكي على المتغير التابع بعض المهارات المعرفية، من خلال تشكيل مجموعة تجريبية تم تدريب أفرادها وفقاً للبرنامج المعرفي السلوكي مع مقياس بعض المهارات المعرفية المطور من قبل الباحثة قبلي وبعدى، وبالإضافة الى مجموعة ضابطة تم التدريب من خلال الطريقة التقليدية.

عينة البحث: تكونت من عينة سيكومترية عددها (٣٠) طفل من ذوى اضطراب طيف التوحد؛ لحساب الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث، وعينة أساسية تكونت من (٢٠) من أطفال من ذوى اضطراب طيف التوحد مع عدم وجود اعاقات أخرى مصاحبة للتوحد وجميعهم من الذكور، وانقسمت العينة الى (١٠) للمجموعة التجريبية و(١٠) للمجموعة الضابطة، تم اختيارهم من مؤسسة آلاء لرعاية ذوى الاحتياجات الخاصة، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٨- ١٢) سنة، بمتوسط عمري قدره (١٠,٤٩)، وانحراف معياري (.٨٢٧)، وتمتعوا بدرجات ذكاء تراوحت بين (٧٥ الى ٨٥) على مقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة)، وكانت نسبة شدة التوحد لديهم بسيطة على مقياس جيليام لقياس شدة التوحد ، حيث بلغت (٧٠-٧٩)، وتم تشخيصهم من قبل طبيب نفسى، وطبيب أعصاب، وأخصائي نفسي باستخدام أدوات التشخيص اللازمة مثل: الاختبارات والفحوصات العصبية وتخطيط الدماغ، وقد تم التشخيص الأولى من قبل الاخصائيين النفسيين بالاعتماد على دليل التشخيص النفسي DSM-5، هذا بالإضافة الى تطبيق الباحثة لمقياس جيليام لقياس شدة التوحد، وتم تطبيق البحث على الاطفال ممن حصلوا على درجات منخفضة في مقياس المهارات المعرفية.

تكافؤ المجموعات: بعد أن تم اختيار عينة البحث والتأكد من التكافؤ في العمر العقلي ونسبة الذكاء وشدة التوحد، بدأ التنفيذ الفعلي لتجربة البحث، وقد تمثل ذلك في تطبيق مقياس المهارات المعرفية قبليا، وهدف التطبيق القبلي لمقياس المهارات المعرفية على المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة من أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد إلى التأكد من تكافؤ المجموعتين في مستوى المهارات المعرفية قبل القيام بالتجريب، وقد تم التطبيق القبلي للمقياس على المجموعتين (التجريبية، والمجموعة الضابطة)، وتم رصد النتائج ثم معالجتها إحصائيا باستخدام اختبار مان – ويتني Mann-Whitney Test لمجموعتين مستقلتين، وكانت النتائج كما يوضحها جدول (١):

جدول (١) نتائج اختبار مان ويتنى لدلالة الفروق بين أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى التطبيق القبلى لمقياس المهارات المعرفية

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	الدلالة	مستوى الدلالة
التعرف على الفواكه	التجريبية	١٠	٢,٦٠	٠,٥١٦	١١,٠٠	١١٠,٠٠	٥٤,٠٠	١٠٠,٠	-٠,٤٣٨	٠,٦٦١	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢,٥٠	٠,٥٢٧	١٠,٠٠	١٠٠,٠٠	٠	٠			
التعرف على الخضروات	التجريبية	١٠	٢,٥٠	٠,٨٤٩	١١,١٥	١١١,٥٠	٤٣,٥٠	٩٨,٥٠	-٠,٥٣٤	٠,٥٩٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢,٣٠	٠,٦٧٤	٩,٨٥	٩٨,٥٠					
التعرف على الحيوانات	التجريبية	١٠	٢,٣٠	٠,٠٥٩	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠	٤٧,٥٠	١٠٢,٥	-٠,١٩٩	٠,٨٤٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢,٤٠	٠,٩٦٦	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠					
التعرف على المهن	التجريبية	١٠	٢,٢٠	٠,٦٣٢	١٠,١٥	١٠١,٥٠	٤٦,٥٠	١٠١,٥	-٠,٣١٦	٠,٧٥٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢,٣٠	٠,٤٨٣	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠					
التعرف على وسائل المواصلات	التجريبية	١٠	٢,٠٠	٠,٦٦٧	١٠,١٠	١٠١,٠٠	٤٦,٠٠	١٠١,٠	-٠,٣٥٧	٠,٧٢١	غير دالة
	الضابطة	١٠	٢,١٠	٠,٥٦٧	١٠,٩٠	١٠٩,٠٠					
التعرف على أجزاء الجسم	التجريبية	١٠	١,٥٠	٠,٧٠٧	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠	٤٥,٥٠	١٠٠,٥	-٠,٣٨٢	٠,٧٠٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	١,٦٠	٠,٦٩٩	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠					
التعرف على الأشكال الهندسية	التجريبية	١٠	.٨٤٥	٠,٦٣٢	١٠,٨٥	١٠٨,٥٠	٤٦,٥٠	١٠١,٠	-٠,٣١٦	٠,٧٥٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	.٧٣٢	٠,٤٨٠	١٠,١٥	١٠١,٥٠					
التعرف على الألوان	التجريبية	١٠	١,٤٠	٠,٦٩٩	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠	٤٥,٥٠	١٠٠,٠	-٠,٣٧٦	٠,٧٠٧	غير دالة
	الضابطة	١٠	١,٣٠	٠,٦٧٤	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠					
مهارات التعرف ككل	التجريبية	١٠	١٥,٣	٠,٧٩٠	١٠,٦٥	١٠٦,٥٠	٤٨,٥٠	١٠٣,٠	-٠,٤٤٩	٠,٩٠٩	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٥,٢	٠,٩٨٨	١٠,٣٥	١٠٣,٥٠					
مهارات التقليد	التجريبية	١٠	.٩٢٥	٠,٥٦٧	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠	٤٥,٥٠	١٠٠,٠	-٠,٤٤٩	٠,٦٥٤	غير دالة
	الضابطة	١٠	١,٠٠	٠,٤٧١	١٠,٩٥	١٠٩,٥٠					
مهارات التصنيف	التجريبية	١٠	.٧٠٤	٠,٦٧٤	١٠,٠٥	١٠٠,٥٠	٤٥,٥٠	١٠٠,٥	-٠,٣٨٢	٠,٧٠٢	غير دالة
	الضابطة	١٠	.٨٥٠	٠,٦٣٢	١٠,٩٥	١٠٩,٥					
الذاكرة العاملة	التجريبية	١٠	.٩٤٥	٠,٩٩٤	١٠,٧٥	١٠٧,٥٠	٤٧,٥٠	١٠٢,٠	-٠,٢٠٥	٠,٨٣٧	غير دالة

	الضابطة	١٠	٨٨١.	٠,٩١٨	١٠,٢٥	١٠٢,٥٠					
الأبعاد ككل	التجريبية	١٠	١٧,٨	٠,٨٥٢	١٠,١٥	١٠١,٥٠	٤٦,٥٠	١٠١,٠	-٠,٢٦٧	٠,٧٩٠	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٧,٨	٠,٥٢٩	١٠,٨٥	١٠٨,٥					

اتضح من الجدول السابق ما يلي: تقارب متوسط درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المعرفية، حيث حصل المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المعرفية على متوسط (١٧,٨) بانحراف معياري قدره (٠,٨٥٢)، بينما حصل المجموعة الضابطة على متوسط (١٧,٨) بانحراف معياري قدره (٠,٥٢٩). كما يتضح عدم وجود فرق دال إحصائيا بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المعرفية؛ وبالتالي لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للأبعاد ككل ؛ وهذا يعني أن المجموعتين متكافئتين في درجات الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية قبل التجريب.

أدوات البحث: للتعرف على فعالية البرنامج المعرفي السلوكي في تحسين بعض المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، استخدمت البحث الحالي الأدوات التالية:

أولاً: مقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب التوحد (اعداد الباحثة):
يهدف هذا المقياس إلى اختبار قدرات الطفل ذوى اضطراب طيف التوحد في بعض المهارات المعرفية كمهارات التعرف، والتقليد، والتصنيف والذاكرة، وذلك لندرة وجود الاختبارات التي تقيس المهارات المعرفية لذوى اضطراب طيف التوحد (في حدود ما توفر من دراسات ومقاييس للباحثة)، كما يهدف المقياس إلى توفير أداة سيكومترية حديثة تتناسب مع طيف التوحد في الوقت الحالي، ومناسبة مع طبيعة العينة المدروسة وذلك بسبب اختلاف زمان ومكان التطبيق.

اجراءات بناء المقياس: تم إعداد المقياس من خلال تطبيق استبانة مفتوحة على عدد من الاختصاصين العاملين في مجال طيف التوحد لاستطلاع أراءهم حول سمات الطفل ذوى اضطراب طيف التوحد الذى يعانى من قصور في المهارات المعرفية، الاطلاع على ما توفر من بحوث ودراسات سابقة عربية وأجنبية ذات الصلة بموضوع البحث، وما بها من مقاييس واستمارات والاختبارات عن مفهوم المهارات المعرفية، وما تتضمنه من تعريفات إجرائية، كدراسة (على الزهراني، ٢٠١٩)(محمد نصر، ٢٠١٨)(حاتم عبد السلام، ٢٠٢٠)، الاطلاع على ما توفر للباحثة من مقاييس سابقة، كمقياس منظومة التقييم المعرفي م.ت.م (الكاس) للذكاء (ترجمه وتقنين فاروق شوشه، صفاء الأعصر، ٢٠٠٦)، مقياس المهارات المعرفية لدى الطفل التوحدي (اعداد/ حاتم عبدالسلام، ٢٠٢٠)،مقياس تنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية (اعداد/ سهير عبد الهادي، ٢٠١٢)، مقياس المعرفية للأطفال الذاتويين (اعداد/ سلوى محمد، ٢٠٢٠)، مقياس المهارات المعرفية الإلكتروني للأطفال المعاقين عقليا (اعداد/ املى صادق، ٢٠١٠)،مقياس المهارات المعرفية للمعاقين ذهنياً (اعداد/ محمد شعبان، ٢٠٢٠)، مقياس المهارات المعرفية للأطفال ذوى صعوبات التعلم (اعداد/ سهير التوني، ٢٠١٩)، مقياس تقدير المهارات المعرفية (اعداد/ هنيدة بوحدي، ٢٠١٨)، اختبار المهارات المعرفية (اعداد/ محمد خصاونة، ٢٠٢٠)، كما

قامت الباحثة بعرض المقياس على المحكمين من العاملين في مجال التربية الخاصة، ومجموعة من اساتذة في مجال علم النفس والصحة النفسية، وطلبت منهم الباحثة ابداء الرأي في المقياس من حيث مدى تحقق عبارات المقياس للهدف منه، مدى وضوح عبارات المقياس للقارئ، مدى ملائمة الأهداف لعينة البحث، وقد أسفرت هذه الخطوة عن تعديل ثلاث مهارات لتتناسب مع هدف المقياس، كما كانت نسبة الاتفاق عليها أقل من (٨٠ %) من آراء المحكمين، وبذلك أصبح عدد مهارات المقياس في صورته النهائية (١٨٢) مهارة.

مكونات المقياس: يتكون المقياس الحالي لبعض المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، من أربع مهارات، وهم: البعد الأول: مهارات التعرف، وتتضمن (١٤٩) مهارة، البعد الثاني: مهارات التقليد، وتتضمن (٨) مهارات، البعد الثالث: مهارات التصنيف، وتتضمن (٨) مهارات، البعد الرابع: الذاكرة العاملة، وتتضمن (٧) مهارات.

تصحيح المقياس: قامت الباحثة بوضع اختيارين أمام المفردة التي تُسأل للطفل (يعرف/ لا يعرف)، وتعطى درجة واحدة للاختيار (يعرف)، ولا تعطى أي درجة للاختيار (لا يعرف) أي صفر، وفى نهاية كل مفردة يتم حساب المجموع لكل اختيار (يعرف) وذلك لقياس درجة بعض المهارات المعرفية للطفل ذوى اضطراب طيف التوحد، وبذلك بلغت الدرجة العليا للمقياس (٣٦٤)، والدرجة الدنيا للمقياس (٠).

الخصائص السيكومترية لمقياس بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد:

أولاً: ثبات المقياس: تم حساب الثبات بأكثر من طريقة كالتالي:

١. معامل الفا كرونباخ : استخدمت الباحثة هذه الطريقة في حساب ثبات المقياس ، وقد بلغت قيمة معامل الفا كرونباخ للمقياس ككل (٠,٨٩٣) ، ويتضح من الجدول التالي قيم معامل الفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس.

جدول (٢) قيم الثبات لكل بعد من أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وللمقياس ككل بطريقة الفا كرونباخ

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
١	مهارات التعرف	١٤٩	٠,٨٠٢
٢	مهارات التقليد	٨	٠,٧٨٨
٣	مهارات التصنيف	٨	٠,٧٨٦
٤	الذاكرة العاملة	٧	٠,٧٨٤

م	الأبعاد	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ
المقياس ككل		١٨٢	٠,٨٩٣

وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات، ويمكن الوثوق به، كما أنه صالح للتطبيق.

٢. **التجزئة النصفية:** كما تم حساب معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية، إذ تم تفريغ درجات العينة، ثم قسمت الدرجات في المقياس ككل إلى نصفين، وتم بعد ذلك استخراج معاملات الارتباط البسيط (بيرسون) بين درجات النصفين في المقياس ككل، تم تصحيحها باستخدام معادلة (سبيرمان- براون)، ثم تم استخدام معادلة جوتمان كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٣) قيم معامل الثبات بطرق مختلفة لأبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية

لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وللمقياس ككل

المقياس	عدد العبارات	الثبات باستخدام معامل بيرسون	معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان – براون)	معامل جوتمان
مقياس بعض المهارات المعرفية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد	١٨٢	٠,٩٤١	٠,٩٧٠	٠,٨٧٥

وتدل هذه القيم على أن المقياس تتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس بعض المهارات المعرفية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣. **إعادة التطبيق:** تم حساب ثبات المقياس بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت الباحثة بإعادة تطبيق المقياس على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وقد بلغت قيمة معامل الارتباط بين درجات التطبيقين (٠,٩٢٢)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة(٠,٠١)؛ مما يؤكد على ثبات المقياس ككل، وصلاحيته للتطبيق ومن ثم يمكن الوثوق في نتائجه. وتدل هذه القيم على أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الثبات لقياس بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهذا يعني أن القيم مناسبة ويمكن الوثوق بها وتدل على صلاحية المقياس للتطبيق.

ثانياً: الاتساق الداخلي: تم التحقق من الاتساق الداخلي لمقياس بعض المهارات المعرفية من خلال التطبيق الذي تم للمقياس على العينة الاستطلاعية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك كما يلي:

١) **حساب معاملات الارتباط بين عبارات المقياس والدرجة الكلية للأبعاد كل على حده :**

فقد تم حســاب معاملات الارتباط بين كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد التابع لها، وذلك كما يلي:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين مفردات مقياس بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والدرجة الكلية لكل بعد على حدة

مهارات التعرف		مهارات التقليد		مهارات التصنيف		الذاكرة العاملة	
العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد	العبارة	معامل ارتباط العبارة بالدرجة الكلية للبعد
١	**٠,٩٨٨	١	**٠,٩٣٦	١	**٠,٨٨٩	١	**٠,٨١٠
٢	**٠,٨٩٩	٢	**٠,٨٦٧	٢	**٠,٨٥٢	٢	**٠,٧٤٧
٣	**٠,٩٩٥	٣	**٠,٨٩٠	٣	**٠,٩٣٠	٣	**٠,٧٩٤
٤	**٠,٩٩٨	٤	**٠,٧٩٢	٤	**٠,٨٧٦	٤	**٠,٧٢٦
٥	**٠,٩٨٥	٥	*٠,٨٩٢	٥	**٠,٨٢٩	٥	**٠,٨١٠
٦	**٠,٩٨٦	٦	**٠,٨٩٠	٦	**٠,٨١١	٦	**٠,٨١٠
٧	**٠,٩٧٧	٧	**٠,٧٩٢	٧	**٠,٦٨٧	٧	**٠,٧٤٩
٨	**٠,٩٨٤	٨	**٠,٨٦٩	٨	**٠,٧٤٠		

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١) (*) دالة عند مستوى (٠,٠٥)

٢) <u>حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:</u>

تم حســـاب معاملات الارتباط بين كل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس ككل، وذلك كما يلي:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد على حدة والدرجة الكلية لمقياس بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أبعاد المقياس	معامل الارتباط
مهارات التعرف	**٠,٩٦٤
مهارات التقليد	**٠,٩٧٢
مهارات التصنيف	**٠,٨٣٢
الذاكرة العاملة	**٠,٨٧٨

(**) دالة عند مستوى (٠,٠١)

يتضـــح من الجدولين (٤) (٥) أن معاملات الارتباطات بين العبارات والدرجة الكلية لكل بعد، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل بعد والدرجة الكلية للمقياس ككل جميعها دالة إحصـــائيا؛ وهذا يدل على ترابط وتماســك العبارات والأبعاد والمقياس ككل؛ مما يدل على أن المقياس يتمتع باتســاق داخلي.

ثالثــاً: الصــدق: تـم حسـاب صـدق المحـك للمقيـاس بحسـاب معـاملات الارتبـاط بـين درجـات العينـة علـى المقيـاس مـع درجـات نفـس العينـة علـى المحـك المسـتخدم وهـو مقيـاس المهـارات المعرفيـة للأطفـال ذوى صـعوبات الـتعلم (سـهير التـوني (٢٠١٩)، وقـد بلـغ معامـل الارتبـاط بـين الدرجـة الكليـة للمقيـاس ونظيرتهـا فـي المحـك (٠,٩٠٥) ، وهـي دالـة إحصـائيا عنـد مسـتوى (٠,٠١)؛ ممـا يعنـي صدق المقياس المستخدم وصلاحيته للتطبيق.

ثانياً: البرنامج المعرفي السلوكي (اعداد الباحثة): يقوم هذا البرنامج على مخاطبة أفكار وسلوك الأطفال ذوى اضـــطراب طيف التوحد، ويدمج بعض الأســـاليب والفنيات المعرفية، مع بعض الفنيات السلوكية، والتي يتم التدريب من خلالها لأنجاز هدف البحث.

أهـداف البرنــامج: يسـعى البرنـامج الحـالي إلـى التحقـق مـن برنـامج معرفـي سـلوكي لتحسـين بعض المهارات المعرفية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد.

الفئـــة المســـتهدفة مـــن البرنـــامج: مجموعـة مـن أطفـال ذوى اضـطراب طيـف التوحـد، وعددهم (١٠) أطفـال مـن الـذكور والإنـاث، تراوحـت أعمـارهم مـا بـين (٨- ١٢) عـام، وهـم ممـن يعانون من درجة التوحد البسيط.

مصـادر بنـاء البرنـامج: تـم بنـاء البرنـامج مـن خـلال الاطـلاع علـى بعـض الدراسـات السـابقة التـي تهـتم بدراسـة المهـارات المعرفيـة وأطفـال اضـطراب طيـف التوحـد، كدراسـة Elizabeth (2010)، Patricia (2013)، Paige (2014)، محمـد نصـر (٢٠١٨)، Emily (2020)، حـاتم عبـد السـلام (٢٠٢٠)، كمـا تـم مراعـاة الأسـس النفسـية والتربويـة التـي يعتمـد عليهـا البرنـامج، مـن خـلال تهيئـة البيئـة المناسـبة للتـدريب، ومراعـاة الفـروق الفرديـة للأطفـال، ومناسـبة التـدريبات لقـدرات الأطفـال، وتكـوين علاقـة ود وصـداقة بـين الأطفـال بعضـهم الـبعض، وايضـاً بيـنهم وبـين الباحثـة، والتعزيـز كوسـيلة لتشـجيع الأطفـال فـي إنجـاز المهمـات والأهـداف، والخبـرة العمليـة والممارسـة فـي مجـال التربيـة الخاصـة، حيـث أن الباحثـة تعمـل فـي مجـال التربيـة الخاصة.

الفنيـــات المســـتخدمة: تـم اسـتخدام مجموعـة مـن الفنيـات التـي تسـتند الـى مبـادئ العـلاج المعرفـي السـلوكي، وانقسـمت الـى فنيـات معرفيـة ونـذكر منهـا، البحـث عـن بـدائل، التكـرار، التغذيـة الراجعـة، تحليـل المهـام اسـتخدام المـرح، وسـائل التسـلية، **و**فنيـات سـلوكية ونـذكر منهـا، كالنمذجة، التعزيز (المعنوي- المادي)، الواجب المنزلي.

محتـوى البرنـامج: يحتـوى البرنـامج علـى مجموعـة مـن الجلسـات عـددهم (٣٦) جلسـة، لمـدة ثلاثـة أشـهر، بواقـع ثلاثـة جلسـات اسـبوعياً، وزمـن الجلسـة الواحـدة مـا بـين (٣٠- ٤٥) دقيقـة،

وتسعى هذه الجلسات لتدريب الأطفال وتنمية قدراتهم وتطويرها، وذلك من أجل تحسين بعض المهارات المعرفية.

الأدوات المستخدمة في البرنامج: تضمن البرنامج مجموعة من الأدوات منها، كروت لوفاس، مجسمات، ألوان، أطوال، أحجام، أوزان، سبورة، خرز، مكعبات، قص ولصق، بازل، CD للصور، جهاز لابتوب، صلصال، ورق استانسل، ألوان مائية، أوراق، كراسات رسم، كور ملونة، دمى، بالونات.

أسلوب التدريب في البرنامج: قد تم التدريب على مهارات البرنامج (المعرفية) بشكل فردى أو جماعي، وذلك بحسب نوع المهارة المطلوب أدائها، وبعد أن ثبت فاعليه البرنامج التدريبي تم تدريب أفراد المجموعة الضابطة بنفس الطريقة، كما قد قامت الباحثة بشكر القائمين على رعاية الأطفال لتعاونهم في الجلسات التدريبية.

جدول (٦) ملخص جلسات البرنامج

رقم الجلسة	هدف الجلسة	الفنيات المستخدمة	الأدوات المستخدمة	زمن الجلسة
(١)	تعارف الباحثة على الأطفال وتعارف الأطفال علي الباحثة. خلق جو من المحبة وكسر الخوف بين الباحثة والأطفال.	فنيات معرفية:استخدام المرح، وسائل التسلية. فنيات سلوكية: التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	الرسم والتلوين - الغناء	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٢)	التطبيق القبلى لمقياس بعض المهارات المعرفية.	فنيات معرفية: استخدام المرح، وسائل التسلية. فنيات سلوكية: التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	كروت اللوفاس- ألوان- أطوال- أحجام- أوزان- سبورة- خرز- مكعبات	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٣) (٤) (٥)	هدف معرفى: التعرف على بعض الفواكهه.	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور، التدريب على المهارات	كروت لوفاس- مجسمات للفواكه- ورق تلوين- قص ولصق- سبورة- أقلام- بازل- دومينو فواكه	(٤٠- ٤٥) دقيقة

		الاجتماعية، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.		
(٦) (٧) (٨)	هدف معرفى: التعرف على بعض الخضروات	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور، التدريب على المهارات الاجتماعية، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	كروت لوفاس- مجسمات للخضروات- ورق تلوين- دومنو خضروات	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٩) (١٠) (١١)	هدف معرفى: التعرف على بعض الحيوانات	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور، التدريب على المهارات الاجتماعية، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	مجسمات- بازل- CD لصور عن الحيوانات- جهاز لاب توب- دومنو حيوانات	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(١٢) (١٣) (١٤)	هدف معرفى: التعرف على بعض وسائل المواصلات.	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور، التدريب على المهارات الاجتماعية، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	مجسمات عن وسائل المواصلات- قص ولصق- كراسات رسم- كروت لوفاس- صلصال- ورق استانسل- أوراق بيضاء- ألوان مائية- دومنو وسائل مواصلات.	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(١٥) (١٦)	التعرف على مجموعة من الألوان	تغذية راجعة، تحليل المهام، تكرار، تعزيز ، واجب منزلى	أشكال ملونة- ألوان مائية- أقلام ألوان- كراسة رسم- مكعبات ملونة- خرز ملون- كور ملونة.	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(١٧) (١٨) (١٩)	التعرف على مجموعة من الأشكال الهندسية	تغذية راجعة، تحليل المهام، تكرار، تعزيز ، واجب منزلى	كروت لوفاس- مجسمات للأشكال الهندسية-	(٤٠- ٤٥) دقيقة

			مكعبات كبيرة- لصق ألوان. صلصال ملون- أوراق كرتون أو كانسون على شكل أشكال هندسية- شريط لاصق	
(٢٠) (٢١) (٢٢)	التعرف على مجموعة من المهن.	تغذية راجعة، تحليل المهام، تكرار، تعزيز ، واجب منزلى	كروت لوفاس- دمى	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٢٣) (٢٤) (٢٥)	التعرف على مجموعة من أجزاء الجسم	تغذية راجعة، تحليل المهام، تكرار، تعزيز ، واجب منزلى	كروت لوفاس- مجسمات عن جسم الانسان.	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٢٦) (٢٧) (٢٨)	التعرف على مجموعة من مهارات التقليد	فنيات معرفية: النمذجة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة ، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	بالونات.	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٢٩) (٣٠) (٣١) (٣٢)	تنمية بعض مهارات التصنيف	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، البحث عن بدائل، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور ، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	ألوان- أشكال هندسية- أحجام- أطوال- أوزان- ملامس- وسائل نقل- كروت للنوع (ذكور- اناث).	(٤٠- ٤٥) دقيقة
(٣٣) (٣٤) (٣٥)	التعرف على مجموعة من مهارات الذاكرة العاملة	فنيات معرفية: النمذجة، تقديم الخيارات، البحث عن بدائل، التغذية الراجعة، استخدام المرح. فنيات سلوكية: تشكيل الاستجابة، لعب الدور، التعزيز المعنوى والمادى، الواجب المنزلى.	كروت للأرقام- اقلام سبورة- براية- عملة معدنية- استيكه- قلم رصاص- قلم جاف- غطاء قلم- كولكتر- منديل- شكل هندسى- مجسمات مُجزئة	(٤٠- ٤٥) دقيقة

			لبعض الكلمات البسيطة.	
(٣٦)	التطبيق البعدى لمقياس بعض المهارات المعرفية. اختتام البرنامج	فنيات معرفية: استخدام المرح ووسائل التسلية. فنيات سلوكية: التعزيز المادى والمعنوى، الواجب المنزلى.	كروت اللوفاس- ألوان- أطوال- أحجام- أوزان- سبورة- خرز- مكعبات- أغانى- هدايا	(٤٠- ٤٥) دقيقة

خطة التحليلات الاحصائية : استخدم الباحثون الاحصاءات التالية ببرنامج spss للاجابة عن تساؤلات البحث :

- اختبار مان ويتني
- اختبار ويلكوكسون
- معامل الارتباط بيرسون

نتائج البحث:

اختبار الفرض الأول والذي ينص على إنه **"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية."** استخدمت الباحثة اختبار مان ويتني – Mann Whitney Test للمجموعات المستقلة بواسطة الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة اختصاراً ب Spss.V.22، ويوضح جدول (٧) نتائج هذا الفرض:

جدول (٧) نتائج اختبار مان ويتني في التطبيق البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	وسيط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (U)	قيمة (W)	قيمة (Z)	الدلالة	مستوى الدلالة
التعرف على الفواكه	التجريبية	١٠	١٣,٦٠	٠,٩٦٦	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٦٠	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٢,٥٠	٠,٥٢٧	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على الخضروات	التجريبية	١٠	١٣,٤٠	٠,٧١٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٣٢	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٢,٣٠	٠,٦٧٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على الحيوانات	التجريبية	١٠	١٤,٠٠	٠,٨٥١	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨١٠	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٢,٤٠	٠,٩٦٦	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على المهن	التجريبية	١٠	٢٠,٢٠	٠,٥٩٢	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٧٤	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٢,٣٠	٠,٤٨٣	٥,٥٠	٥٥,٠٠					

التعرف على وسائل المواصلات	التجريبية	١٠	٩,٦٠	٠,٦١٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٧٦	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٢,١٠	٠,٥٦٧	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على أجزاء الجسم	التجريبية	١٠	٩,٠٠	٠,٧٧٠	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٣٠	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	١,٦٠	٠,٦٩٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على الأشكال الهندسية	التجريبية	١٠	٤,٢٠	٠,٥٢٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٩١	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٠,٧٠	٠,٤٨٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
التعرف على الألوان	التجريبية	١٠	٦,٤٠	٠,٨٢٩	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٣٩	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	١,٣٠	٠,٦٧٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
مهارات التعرف ككل	التجريبية	١٠	٩٠,٤٠	٠,٨١٣	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٧٨٨	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	١٥,٢٠	٠,٧٨٨	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
مهارات التقليد	التجريبية	١٠	٤,٣٠	٠,٩٤٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٩٢٩	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	١,٠٠	٠,٤٧١	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
مهارات التصنيف	التجريبية	١٠	٤,٢٠	٠,٧٨٨	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٨٦٨	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٠,٨٠	٠,٦٣٢	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
الذاكرة العاملة	التجريبية	١٠	٣,٧٠	٠,٨٢٣	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٢,٥٠٠	٥٧,٠٠	-٣,٦٨٩	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٠,٨٠	٠,٩١٨	٥,٥٠	٥٥,٠٠					
الأبعاد ككل	التجريبية	١٠	٠,٩٦٠	٠,٨١٧	١٥,٥٠	١٥٥,٠٠	٠,٠٠٠	٥٥,٠٠	-٣,٧٨٤	٠,٠٠٠	دالة عند (٠,٠٥)
	الضابطة	١٠	٠,٨٤٠	٠,٥٢٩	٥,٥٠	٥٥,٠٠					

اتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية عن متوسط رتب درجات المجموعة الضابطة لأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد في الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية، حيث حصلت المجموعة التجريبية في التطبيق البعدي على متوسط (٠,٩٦٠) بانحراف معياري قدره (٠,٨١٧)، بينما حصلت المجموعة الضابطة في التطبيق البعدي على متوسط (٠,٨٤٠) بانحراف معياري قدره (٠. ٥٢٩). كما أن قيمة (U) بلغت (٠,٠٠٠) ، حيث كانت قيمة (z) (-٣,٧٨٤)، ومستوى الدلالة هو (٠,٠٠٠) وهو اقل من مستوى المعنوية (٠,٠٥)؛ أي أن النتائج دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين استجابات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير

إلى التأثير الايجابي للبرنامج على تحسين مستوى الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية لدى المجموعة التجريبية (أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد).

ويعني هذا قبول الفرض الأول من فروض البحث؛ الذي يشـــير إلى وجود فرق دال إحصـــائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدى على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية.

تفسر الباحثة هذه النتائج بطبيعة البرنامج الذى تعرض له افراد المجموعة التجريبية ولم يتعرض له أفراد المجموعة الضابطة، ولعل نجاح البرنامج يأتي نتيجة أنه قائم على أسس علمية، ولما احتواه من جلسات عديدة تمت فيها مراعاة خصائص الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وحاجاتهم والفروق الفردية بينهم، كما أن بساطة الجلسات وسهولة المشاركة فيها وتكاملها وانسجامها مع بعضها وتنوعها ومناسبتها لقدرات الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وجعل منها مادة جاذبة لهم حيث تم تقسيم الجلسات، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة كل من (Huguet, 2016) (حاتم عبد السلام، ٢٠٢٠)(محمد خصاونة، ٢٠٢٠)، كما أن تعرض المجموعة التجريبية للبرنامج المعرفي السلوكي ترك أثراً ايجابية على مستوى المهارات المعرفية، كما أن المجموعة الضابطة لم تخضع لأى برامج أثرائية خلال فترة تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج، ولهذا لم يطرأ أى تغير ملحوظ أو دال احصائياً على مستوى مهاراتهم المعرفية من خلال برامج مخططة ومنظمة.

وتتفق بذلك تلك النتائج مع ما توصلت اليه معظم الدراسات السابقة التي تناولت البرامج المعرفية السلوكية أو أحد أجرائتها في تحسين المهارات المعرفية ومن هذه الدراسات دراسة كل من (سامح ذكرى، ٢٠٢٠)(Elizabeth, 2010)(Jonathan, 2018)(Paige, 2014)، كما يمكن تفسير تلك النتائج بأن اجراءات البرنامج المعرفي السلوكي لتحسين بعض المهارات المعرفية ركز على جوانب القوة من مثيرات بصرية لطفل طيف التوحد من اعضاء المجموعة التجريبية، وما تشتمل عليه من فنيات معرفية متعددة ومتكاملة، كان لها أثر ايجابي على المهارات المعرفية.

اختبار الفرض الثاني: لاختبار صحة الفرض الخامس والذي ينص على إنه**"يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية لصالح التطبيق البعدي"**

اســتخدمت الباحثة اختبار ويلككســون Wilcoxon Test للمجموعات المرتبطة ويوضــح جدول (٨) نتائج هذا الفرض:

جدول (٨) نتائج اختبار ويلككسون للمجموعة التجريبية في التطبيق القبلى والبعدى على أبعاد مقياس بعض المهارات المعرفية والدرجة الكلية

الأبعاد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	الدلالة
التعرف على الفواكه	القبلي	٢,٦٠	٠,٥١٦	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٣٦	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	١٣,٦٠	٠,٩٦٦	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على الخضروات	القبلي	٢,٥٠	٠,٨٤٩	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٢٣	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	١٣,٤٠	٠,٩١٨	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
	القبلي	٢,٣٠	٠,٧٥٩	السالبة	٠	٠٠	٠٠		٠,٠٠٥	

الأبعاد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	الدلالة
التعرف على الحيوانات				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٠٩		دالة عند (٠,٠١)
	البعدي	١٤,٠٠	٠,٥٨١	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على المهن	القبلي	٢,٢٠	٠,٦٣٢	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٠٧	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٢٠,٢٠	٠,٨٩٢	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على وسائل المواصلات	القبلي	٢,٠٠	٠,٦٦٧	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٢٣	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٩,٦٠	٠,٨١٨	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على أجزاء الجسم	القبلي	١,٥٠	٠,٧٠٧	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨١٤	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٩,٠٠	٠,٨٣٢	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على الأشكال الهندسية	القبلي	٠,٨٠	٠,٦٣٢	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٤٢	٠,٠٠٤	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٤,٢٠	٠,٨٢٩	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
التعرف على الألوان	القبلي	١,٤٠	٠,٦٩٩	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٢٠	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٦,٤٠	٠,٨٢٩	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
مهارات التعرف ككل	القبلي	١٥,٣٠	٠,٧٩٠	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨١٠	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٩٠,٤٠	٠,٨٣٠	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
مهارات التقليد	القبلي	٠,٩٠	٠,٥٦٧	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٤٨	٠,٠٠٤	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٤,٣٠	٠,٩٤٨	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
مهارات التصنيف	القبلي	٠,٧٠	٠,٦٧٤	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٣١	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٤,٢٠	٠,٧٨٨	المتعادلة	٠					

الأبعاد	التطبيق	المتوسط	الانحراف المعياري	الرتب	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة	الدلالة
				المجموع	١٠					
الذاكرة العاملة	القبلي	٠,٩٠	٠,٩٩٤	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨٧٧	٠,٠٠٤	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	٣,٧٠	٠,٨٢٣	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					
الأبعاد ككل	القبلي	١٧,٨٠	٠,٨٥٢	السالبة	٠	٠٠	٠٠	-٢,٨١٠	٠,٠٠٥	دالة عند (٠,٠١)
				الموجبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠			
	البعدي	١٠٢,٦٠	٠,٩١٧	المتعادلة	٠					
				المجموع	١٠					

اتضح من الجدول السابق ارتفاع متوسط درجات التطبيق البعدي عن متوسط درجات التطبيق القبلي لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية في الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية، حيث حصل المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي لمقياس المهارات المعرفية على متوسط (١٧,٨٠) بانحراف معياري قدره (٠,٨٥٢)، وفي التطبيق البعدي على متوسط (١٠٢,٦٠) بانحراف معياري قدره (٠,٩١٧). كما يتضح وجود فرق دال إحصائياً بين متوسطي رتب درجات كل من التطبيقين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية، حيث كانت قيمة (z) (-٢,٨١٠)، ومستوى الدلالة هو (٠,٠٠٥) وهو اقل من مستوى المعنوية (٠,٠١)؛ أي أن النتائج دالة إحصائيا، وبالتالي يوجد فرق ذو دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين استجابات المجموعة التجريبية في التطبيقين القبلي والبعدي للأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي؛ مما يشير إلى التأثير الايجابي للبرنامج على تحسين مستوى الأبعاد ككل بمقياس المهارات المعرفية لدى المجموعة التجريبية (أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد)، وهو ما يشير إلى التأثير الإيجابي للبرنامج في تحسين المهارات المعرفية لدى أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية، **ويعني هذا قبول الفرض الثاني من فروض البحث؛ الذي يشير إلى وجود فرق بين التطبيقين القبلي والبعدي لمقياس المهارات المعرفية لصالح التطبيق البعدي.**

وللتأكد من أثر البرنامج لدى أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية تم ذلك من خلال تحديد حجم تأثيره في تحسين المهارات المعرفية، ولمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرين المستقل والتابع تم استخدم معامل الارتباط الثنائي لرتب الأزواج المرتبطة (r_{prb}) وبحساب قوة تلك العلاقة التي تشير إلى حجم تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على متغير المهارات المعرفية اتضح أن قيمة (r_{prb}) بلغت (٠,٨٩٤) وهو ما يدل على علاقة قوية جدا وحجم تأثير قوي جدا من المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير التابع (المهارات المعرفية).

وتفسر الباحثة تحقق هذا الفرض من الممكن أن يرجع الى تنوع الأنشطة فى البرنامج والتركيز على الأنشطة المحببة للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد ومشاركة الأطفال بعضهم البعض في أداء تلك الأنشطة أثراً واضحاً في تحسن بعض المهارات المعرفية لديهم وهو ما ركز البرنامج التدريبي عليه؛

وبالتالي تحقق الهدف الذى وضع البرنامج من أجله، كما أن التنوع في الفنيات وحسن اختيارها وتنفيذها يؤدى في النهاية الى تحقيق الهدف الذى وضعت من أجله، وهذا ما تم التركيز عليه عند وضع أهداف البرنامج، وتتفق مع ذلك دراسة كل من (كوثر قواسمه، ٢٠١٤)(منال عمر، ٢٠١٥)(محمد شعبان، ٢٠١٨)(محمد نصر، ٢٠١٨)، كما يتضح فعالية البرنامج المعرفي السلوكي في تحسين بعض المهارات المعرفية للمجموعة التجريبية في القياس البعدي الى احتواء البرنامج على أنشطة ذات مثيرات بسيطة يسهل فهم دلالتها، كما انها ترتبط بميول واهتمامات الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد؛ مما أدى الى زيادة إقبال الأطفال على هذه الأنشطة، التي استطاعت جذب انتباههم؛ مما أدى الى تحسن مهارات التعرف، ومهارات التقليد، ومهارات التصنيف، ومهارات الذاكرة العاملة، وتتفق مع ذلك دراسة (كفاء خيرالله مشاري، وابراهيم الانصاري، ٢٠١٦)(سعيد عياط، ٢٠١٦)(منى جريش، ٢٠١٧)(Vasa, 2016)(نبيل حسن، ووليد علي، ٢٠١٩) كما حدث التحسن بين أفراد المجموعة التجريبية نتيجة تركيز الباحثة أثناء الجلسات على تعزيز السلوكيات الايجابية والجوانب الفعالة في شخصية كل طفل التي تحول سلوكه نحو التعديل، كما وضعت الباحثة مستوى قدرة الطفل في الاعتبار عند تنفيذ جلسات البرنامج، كذلك إشراك مقدمي الرعاية في تنفيذ الواجبات المنزلية، كل ذلك جعل تعلم المهارة للطفل منطلقاً من سياق المعرفي الذى يوجد فيه الطفل.

توصيات البحث: من خلال نتائج البحث والدراسات السابقة استخلصت الباحثة مجموعة من التوصيات، وهى كالتالى:

- ضرورة تقييم البرامج المناسبة لمستوى أداء الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وتوفير جميع الخدمات التى يمكن أن ترتبط بنجاح تلك البرامج من (أشخاص، أدوات، محتوى أنشطة ملائم للطفل) وغيرها من الأشياء الهامة التى تحتاجها مثل هذه البرامج.
- أن تهتم مراكز ومؤسسات التربية الخاصة المعنية بأطفال طيف التوحد بتوفير الأنشطة التى يمكن استخدامها لمساعدة الأطفال فى تنمية مهاراتهم وخفض السلوكيات غير المرغوبة لديهم.
- ضرورة الاهتمام بأحتياجات واهتمامات أطفال اضطراب طيف التوحد ضمن البرامج المقدمة، لأنها تثير دافعية هؤلاء الأطفال للأندماج فى البرامج والاستفادة منها.

البحوث والدراسات المقترحة: استكمالاً للبحث الحالي وتطويره تقترح الباحثة اجراء دراسات لاحقة مثل:

- فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين السلوك التكيفي لأطفال طيف التوحد.
- فعالية برنامج معرفي سلوكى فى تحسين التواصل البصرى لأطفال طيف التوحد.
- فعالية برنامج معرفي سلوكى فى تحسين الانتباه والتفاعل الاجتماعى لدى أطفال طيف التوحد.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم أبو الهدى (٢٠١٦). فعالية الارشاد المعرفي السلوكى فى تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الاطفال التوحديين. *مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية*، ٤٠ (٣)، ١٣- ٦٢.

إبراهيم الزريقات (٢٠٠٤). *التوحد بين الخصائص والعلاج*. عمان، دار الأوائل للطباعة والنشر.

إبراهيم الزريقات (٢٠١٦). *التوحد: السلوك والتشخيص والعلاج*. عمان، دار وائل للطباعة والنشر.

أحمد عبد الفهيم (٢٠١٢). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في خفض اضطراب ضعف الانتباه لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية التربية*، ٣٦ (١)، ٨٣١- ٨٦٨.

آمال باظه (٢٠٠٢). *النمو النفسي للأطفال والمراهقين*. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

آمال باظه (٢٠٠٦). *علم النفس الكلينكى وبحوث ودراسات فى الصحة النفسية*. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

أمل الجارالله (٢٠٢٠). تصور مقترح قائم على تطبيقات الويب "3.0 web" لتنمية المهارات المعرفية فى الدراسة الجامعية لدى طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *المجلة التربوية*، ٧١، ٣١٣.

إملى صادق (٢٠١٠). فاعلية الألعاب التربوية الالكترونية فى تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الاطفال المعاقين عقلياً. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٣ (٤٩).

جمال الخطيب، ومنى الحديدى (٢٠١٦). *التدخل المبكر، التربية الخاصة فى الطفولة المبكرة*. عمان، دار الفكر للنشر (الطبعة التاسعة).

حامد زهران (٢٠٠٠). علم النفس الاجتماعى. القاهرة، عالم الكتب.

دلشاد على (٢٠٠٧). *خصائص الاطفال التوحديين فى سوريه ومدى تطابقها مع معايير التوحد فى الدليل التشخيصي والاحصائي للاضطرابات العقلية*. رسالة ماجستير، جامعة دمشق.

دينا مصطفى (٢٠١٥). العلاج بالفن وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، ٤(٤)، ١٠٨.

ريمة جاب الله (٢٠٢٢). مساهمة برنامج علاجي معرفي سلوكي في تحسين التركيز والانتباه لدى الأطفال ذوي فرط النشاط الحركى. *رسالة دكتوراه*، جامعة محمد لمين دباغين سطيف، الجزائر.

سامح ذكرى (٢٠٢٠). برنامج لتحسين بعض العمليات المعرفية للأطفال ذوى سمات الذاتوية المدمجين فى المدارس العادية كمدخل لتنمية مهارات التواصل. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ٢١(١٢)، ١٧٦.

سعيد عياط (٢٠١٦). أثر التدريب على التواصل غير اللفظى فى تحسين التفاعل الاجتماعى لدى الاطفال التوحديين. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ٢(١٧)، ٤٠٣-٤٢٦.

سلوى محمد (٢٠٢٠). فعالية برنامج تدريبى لتحسين بعض المهارات المعرفية وأثر ذلك على السلوك الأجتماعى لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة البحث العلمى فى الأداب*، ٢١(٢)، ٤٤٩- ٤٧٠.

سمية جميل (٢٠١٠). فاعلية الألعاب التربوية الإلكترونية فى تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال المعاقين عقلياً. *مجلة دراسات الطفولة*، ١٣(٤٩)، ٢٣٧- ٢٧٨.

سهير التونى (٢٠١٩). فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم النمائية فى المرحلة الابتدائية. *مجلة كلية الاداب*، ١٥، ٦٣- ٨٩.

سهير عبد الهادى (٢٠١٢). فاعلية برنامج للتدخل المبكر فى تنمية بعض المهارات المعرفية واللغوية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية فى مدينة الطائف. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، ٢٨(٢)، ١٦- ٤٥.

السيد الخميسى (٢٠٢١). اختلاف الموهبة وفقا للمهارات المعرفية لدى الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد الموهوبين وغير الموهوبين من وجهة نظر الأمهات والمعلمين. *مجلة الدراسات والبحوث التربوية*، ١(١)، ١٨٧- ٢٢٠.

صفاء أحمد (٢٠١٦). برنامج تدريبى لتنمية بعض العمليات المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوى صعوبات تعلم الرياضيات. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ١٧(٤)، ٥٤٧.

صمويل بشرى (٢٠١٧). الصورة الحسية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد والأطفال العاديين. *مجلة كلية التربية بأسيوط*، ٢(٤٥)، ٢٣٢-٣٣.

طلال الثقفى (٢٠١٤). *فاعلية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية التواصل اللفظى لدى أطفال التوحد بمحافظة الطائف*. رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى.

عادل عبدالله (٢٠٠٠). *العلاج المعرفي السلوكى"أسس وتطبيقات*. القاهرة، دار الرشد للنشر.

عبد الحفيظ سلامه (٢٠٠١). *تصميم الوسائل التعليمية وأنتاجها لذوى الاحتياجات الخاصة*. عمان، دار اليازورى.

عبد الحميد السيد (٢٠٠٠). *صعوبات التعلم*. القاهرة، دار الفكر العربي.

عبد الفتاح مطر (٢٠١٤). فاعلية برنامج حركي لتنمية الانتباه الانتقائى السمعى والبصرى لدى الطفل التوحدى. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ١(٢)، ٢٢٨- ٢٣٠.

على الزهرانى؛ ونايف الزراع (٢٠١٩). جودة الحياة لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بالسلوكيات المعرفية المرتبطة بالفص الجبهى. *المجلة التربوية*، ٦٨، ٦٥٢.

فاروق شوشه، وصفاء الأعصر (٢٠٠٦). مقياس منظومة م.ت. م(الكاس) CAS، (ب.ن).

قطب حنور (٢٠١٩). فاعلية برنامج ارشادى سلوكى لتحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب اسبرجر. *مجلة كلية التربية*، ١٩(٣)، ٧٥٨- ٧٨٤.

مجدى الدسوقى (٢٠٠٦). *اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد الاسباب- التشخيص- الوقاية والعلاج*. القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.

محمد ابراهيم (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على فنيات العلاج المعرفي السلوكى فى خفض حدة الفوبيا الاجتماعية لدى عينة من المراهقين الموهوبين. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*، ١٣ (٤)، ٣٧٣- ٤١٥.

محمد الدهشمى (٢٠٠٧). *دليل الطلبة والعاملين فى التربية الخاصة*. عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون.

محمد خصاونة (٢٠٢٠). بناء برنامج تدريبي وقياس أثره فى تنمية المهارات المعرفية لدى الطلبة ذوى صعوبات التعلم فى منطقة عسير. *مجلة الجامعة الاسلامية للدراسات التربوية والنفسية*، ٢٨(١)، ٣٣- ١٢٨.

محمد شعبان. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية الوظائف التنفيذية لتحسين المهارات الاجتماعية لدى الاطفال ذوى اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية النوعية للدراسات التربوية والنوعية*، ٦ (٢)، ٧١- ١١٩.

محمد نصر (٢٠١٨). استخدام الوسائط المتعددة فى تنمية العمليات المعرفية واللغوية للطفل التوحدى. *مجلة دراسات الطفولة*، ٢١(٧٨)، ٧٥ – ٩٥.

محمود القرعان (٢٠١٤). فاعلية برنامج تدريب مقترح مستند الى نظرية العلاج العقلانى السلوكى "ألبرت أليس" فى تنمية المهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى المعوقين حركياً فى عينة أردنية. *الثقافة والتنمية*، ١٤ (٨٠)، ١- ٨٧.

مراد عيسى (٢٠١٤). *التعليم العلاجى للأطفال ذوى اضطراب التوحد: دليل عملى للمعلمين والمربين*. عمان، دار الفكر للنشر.

مصطفى القمش (٢٠١١). *اضطرابات التوحد الاسباب التشخيص العلاج (دراسات عملية)*. عمان، دار وائل للنشر.

منال عمر (٢٠١٥). *فاعلية برنامج تدريبى قائم على النمذجة بالفيديو فى تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعى لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد فى مدينة عمان*. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا، جامعة العلوم الاسلامية العالمية.

منى الحصان (٢٠١٤). *المرشد الأول لبرامج التوحد*. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

منى جريش (٢٠١٧). فعالية استخدام نظام التواصل بتبادل الصور PECS فى تنمية مهارات التواصل اللفظى والسلوك الاجتماعى لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد. *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، ٦ (٢١)، ٦١- ٩٥.

ناهد حطيبة (٢٠١٢). فاعلية حقيبة تعليمية لأنشطة تربوية فى تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم النمائية وفقاً لنظرية PASS. *دراسات عربية فى التربية وعلم النفس*، ٢٧(٣)، ٢٥٤.

نبيل حافظ (٢٠٠٠). *صعوبات التعلم والتعليم العلاجى*. القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

نبيل حسن؛ وليد على (٢٠١٩). فعالية برنامج الكترونى قائم على تحليل السلوك التطبيقى فى تنمية مهارات التواصل الاجتماعى لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد. المؤتمر الدولى الثانى: بناء طفل الجيل الرابع فى ضوء رؤية التعليم ٢٠٣٠، *رقم المؤتمر* **(٢)**، ٥١٢- ٥٦٩.

نهى أحمد (٢٠١٨). فعالية برنامج معرفي سلوكي لتحسين بعض المشكلات المعرفية والسلوكية لدى عينة من أطفال اضطرابات المسلك. *المجلة المصرية لعلم النفس الاكلينكي والارشادي*، ٦(١)، ١- ٢٨.

هبة عبد الحميد، ومحمد عبد العظيم (٢٠١٩). فاعلية العلاج المعرفي القائم على اليقظة العقلية للأطفال في تحسين الوظائف التنفيذية وخفض اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *المجلة التربوية*، ٦٣، ٤٩٦- ٥٦٧.

هنيدة بوحدى (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي يعتمد على نموذج وهمان لتنمية المهارات المعرفية لدى الأطفال المصابين بعرض داون. *مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية*، ١٤.

هيام مرسي (٢٠١٩). القيمة التنبؤية للمهارات المعرفية الاجتماعية في علاقتها بالسلوك التكيفي لدى التوحديين من ذوى المصاداة. *مجلة كلية التربية*، ٤٣(١)، ٢٩١- ٣٣١.

وفاء الشامى (٢٠٠٤). *خفايا التوحد، اشكاله واسبابه وتشخيصه*. جدة، مركز جدة للتوحد.

وفاء هاشم (٢٠٢٠). التقييم الدينامى لبعض العمليات المعرفية فى ضوء نظرية (PASS) لدى الموهوبين والموهوبين ذوى صعوبات التعلم من أطفال الروضة. *مجلة البحث العلمى فى التربية*، ٢١، ٦٣٨.

ياسر مهدى (٢٠١٧). برمجية هاتف نقال فى العلوم قائمة على التصميم الشامل لتنمية القدرات المعرفية وتقدير الذات والتحصيل العلمى لدى تلاميذ الفصول متعددة المستويات بالمملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية للتربية العلمية*، ٢٠(١)، ٥٦.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Allsa ,J. (2013). Cognitive behavior therapy for comorbid obsessive. Compulisive disorder in high-functionning autism spectrum disorders: Arandomized controlled trial. *Depression and anxiety***,** 30(8), 697- 708.

American psychiatric association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder)fifth edition) DSM-5*. Washigton, DC,London, England.

Beck ,A. (2005). The current state of cognitive therapy a40year retrospectives. *archives of general psychiatry*, 62 (9), 953- 959.

Bennett ,E. (2012). Is talent in autism spectrum disorders associated with a specific cognitive and behavioral phenotype?. *Journal of autism and developmental disorders***,** 42, 2739- 2753.

Carmela , m. (2021). Abngitudinal casestudy of six children with autism and specified language and non- verbal profiles. *Official journal of the international clinical phonetics & linguistics association* (ICPLA), v (35), iss(5).

Dobson ,K. (2010). *Historical and philosophical bases (3rd ed)*. Handbook of cognitive, behavioral therapies (3rded)3-37.

Ebrahim , m. (2020). Effectiveness of apivotal response training programme in joint attention and social interaction of kindergarten children with autism spectrum disorder**.** *International journal of psych- educational sciences***,** 8 (2), 48- 56.

Elizabith , p. (2010). The development of core cognitive skills in autism: A3-year prospective study. *Society for research in child development***,** 81 (5), 1400-1416.

Emily , s. (2020). Trajectories in symptoms of autism and cognitive ability in autism from childhood in adult life: findings from alongitudinal epidem iological cohort. *Journal of the American academy of child & adolescent psychiatry,* 29 (2),1342-1352.

Farley , m. (2009). Twenty year outcome for individuals with autism and average or near- average cognitive abilities. *Autism research: official journal of the international society for autism research*, 2(2), 110.

Flostein ,E. (2009). Autism (cover story). *International review of psychiatry*, 11(4), 269- 275.

Hofmann, S. (2017). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-anaysis. *Cognitive therapy and research*, 36 (5), 427- 440.

Huguet ,A. (2016). Asystematic review of cognitive behavioral therapy and behavioral activation apps for depression. *Plos one*, 11(5), 125- 248.

Jessica , b. (2019). Early emergence of discrepancy in adaptive behavior and cognitive skills in toddlers with autism spectrum disorders. *SAGE journals*, ,23 (6).

Jonathan ,A. (2018). Arandomized watlist- controlled trial of cognitive behavior therapy to improve emotion regulation in children with autism. *The journal of child psychology and psychiatry***,** 59 (11), 1180- 1191.

Julie ,G. (2003). *Cognitive behavioral therapy in nernorth Brisbane mental health service*. Royal Brisbance-hospital.

Kuyken ,W. (2014). *Collaborative-behavioral therapy for impulsive children***.** Guilford press.

Latha ,V. (2015). Randomized comparative trial od asocial cognitive skills group for children with autism spectrum disorder. *Journal of the American academy of child & adolescent psychiatry***,** 54(3), 208- 216.

Long ,C. (2011). Cognitive skills of young children with and without autism spectrum disorder using the BSID-III. *Autism research and treatment*, 1-7.

Muran ,J. (2018). The effect of alliance- focused training on acognitive behavioral therapy for personality disorders. *Journal of consuling and clinical psychology***,** 86 (4), 384- 389.

National institute of child health and human development (NICHD) (2018). Autism spectrum disorder (ASD). Retrived 20 may 2020; from https://www.nich.nih.gov/health/topics/autism.

Paige , c. (2014). The effect of cognitive skills and autism spectrum disorder on stereotyped behaviors in infants and toddlers. *Research in autism spectrum disorders*, 8(5), 502-508.

Pan ,M. (2019). A comparison of efficacy between cognitive behavioral therapy (CBT) and CBT comined with medication in adults with attention-deficit/ hyperactivity disorder. *Psychiatry research*, (279), 23- 33.

Rosaria ,D. (2021). Innovative use of virtual reality in autism spectrum disorder: A case-study. *Applied neuropsychology child*, 10(1), 23- 34.

Spain ,D. (2015). Cognitive behavior therapy for adults with autism spectrum disorders and psychiatric co- morbidity: Areview. *Research in autism spectrum disorders*, 9, 151-162.

Tomoko ,y. (2020). Examining the treatment efficacy of peers in japan: Improving social skills among adolescents with autism spectrum disorder. *Journal of autism and developmental disorders***,** (50), 976-997.

Vasa ,R. (2016). Assessment and treatment of anxiety in youth with autism spectrum disorders. *Pediatrics*, 137, 115- 123.

Watkins ,E. (2018). Rumination-focused cognitive- behavioral therapy for depression. *Guilford publications*, 54- 55.

Watkins ,E. (2018). *Rumination-focused cognitive-behavioral therapy for depression*. Guilford publications.

World health organization. (2017). *Classification of mental and behavioral disorders: diagnostic criteria for research*. World health organization.

The Effectiveness of A Cognitive-Behavioral Program To Improve Some Cognitive Skills In Children With Autism Spectrum Disorder

Summary

Mona Mohammed Kotob Prof/ Rafet Abdelfatah Dr/ Ahmed Kalifa

The current research aims to identify the effectiveness of a behavioral cognitive program to improve some of the cognitive skills of children with autism spectrum disorder, and the research sample consisted of (20) children with autism spectrum disorder, divided into an experimental sample of (10) children, and a control sample of (10) Children, their ages ranged between (8-12) years, with a mean time of (7.49), and a standard deviation of (.827), and they had IQ scores that ranged between (75 to 85) on the Stanford-Binet scale (fifth picture), and the severity of autism ranged from between (70-79); To achieve the objectives of the research, the cognitive skills scale (prepared by the researcher) was applied to them, and the training program (prepared by the researcher). There is a statistically significant difference between the mean scores of the pre and post applications of the experimental group on the dimensions of the scale of some cognitive skills and the total score in favor of the post application.

Keywords: cognitive behavioral program - cognitive skills - autism spectrum.