فعالية برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني وأثره على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد

أ.م.د. خالد غازي الدلبحي

جامعة شقراء/ المملحة العربية السعودية

The effectiveness of a training program to develop emotional intelligence and its impact on increasing some language communication skills in children with autism spectrum disorder

Ass. Prof. Dr. Khaled Ghazi Aldalbhi

University of Shakra\ Salted Saudi Arabia

aldalbahi@su.edu.sa

Abstract:

The study aimed to find out the impact of emotional intelligence program in the development of some linguistic communication in children of Autism Spectrum Disorder, and some guidance and assistance in the development of linguistic communication, the study depended on the experimental approach through the sample of children with Autism Spectrum Disorder. The association of the families of autism charity in historical buildings in Riyadh, which consisted of 8 children It consisted of two groups: a experimental group of 4 children (Two males, two females) and a control group of 4 children (two males, two females), aged between 8- 12 age and have deficiencies in linguistic communication. The findings confirmed that the measures of the program based on emotional intelligence that focuses on visual stimuli to children with autism have had a positive impact on the skill of the linguistic communication to children with autism as the merger between professional behavior modification gives better results in overcoming the problems and difficulties of children of autism.

Keywords: Emotional Intelligence, Language Skills, Autism, Spectrum Disorder.

الملخص:

هدفت الدراسة إلى معرفة فعالية برنامج لتنمية الذكاء الوجداني في زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديد بعض الإرشادات والأنشطة المساعدة في تنمية التواصل اللغوي لديهم، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي من خلال عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بجمعية أسر طيف التوحد الخيرية في محافظة الدوادمي بمنطقة الرياض والتي تكونت من مجموعتين: مجموعة تجريبية ٤ أطفال (اثنين ذكور، اثنين إناث) ومجموعة ضابطة ٤ أطفال(اثنين ذكور، اثنين إناث)، تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٨– ١٢ سنه لديهم قصور في مهارات التواصل اللغوي، وأكدت النتائج بأن تنمية الذكاء الوجداني والذي يركز على المثيرات البصرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد كان لها أثر إيجابي على مهارة التواصل اللغوي لدى الأطفال حيث إن الدمج بين فنيات تعديل السلوك يعطي نتائج أفضل في التغلب على مشاكل وصعوبات التواصل اللغوي لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات مفتاحية: الذكاء الوجداني، المهارات اللغوية، الأطفال، اضطراب، طيف التوحد.

المقدمة:

يعتبر مفهوم الذكاء الوجداني من أكثر المفاهيم التي حظيت باهتمام علماء النفس منذ ظهوره في الدراسات الأكاديمية مع بداية التسعينات، وقد اجتذب اهتمام العلماء لما أظهره من دلائل قوية تُشير إلي أهميته كعامل للتنبؤ بالنجاح في ميادين الحياة المختلفة وأهميته المتزايدة في حياتنا العامة والخاصة والدور الكبير الذي يلعبه في حياة الفرد الانفعالية.

ويعد الذكاء الوجداني هو أفضل منبيء بالنجاح في الحياة وهو قدرة الفرد على التعرف على دلالة انفعالاته وتحديدها وفهمها جيداً وتنظيمها واستثمارها في فهم مشاعر الآخرين ومشاركتهم وجدانياً، وتحقيق نجاح في الاتصال بالآخرين، وتنظيم العلاقات الشخصية المتبادلة كمهارة نفسية اجتماعية تتحقق من خلالها الصحة النفسية والتوافق مع النفس والآخرين والعالم المحيط (الديدي، ٢٠٠٥، ٦).

ويشير عبد الحميد(٢٠٠٤، ٢٧٧) إلى أن مهارات الذكاء الوجداني تمكن المتعلم من فهم الجوانب الوجدانية والاجتماعية في حياته، والتصرف عنها على نحو يمكنه من الإدارة الناجحة لمهارته الحياتية، كتعلم وتكوين العلاقات وحل المشكلات الحياتية اليومية والتكيف مع مطالب النمو المعقدة. لذا نرى أن المهارات الاجتماعية بما فيها من إنشاء صداقات وعلاقات اجتماعية تساهم في حل المشكلات لاسيما الاجتماعية منها.

ويعد طيف التوحد أحد أكثر الإعاقات التطورية صعوبة بالنسبة للطفل، والجدير بالذكر أن هذا الاضطراب نال اهتماماً كبيراً في الولايات المتحدة وأوروبا بل والعالم أجمع، فقد جذب هذا الاضطراب العديد من الباحثين والاختصاصيين مما أدى لتعدد الأبحاث في موضوعه وبالتالي تغيرت أفكار كثيرة عن طيف التوحد منذ بداية وصفه وحتى الآن ومن هذه نظريات تفسير أسبابه وكيفية تشخيصه ومعدل انتشاره وصفات وخصائص الأطفال ذوي طيف التوحد، والأهم من ذلك أن النظر للتوحد والأشخاص ذوي طيف التوحد الآن أصبحت أكثر تفاؤلاً مما كانت عليه سابقاً(الشامي، ٢٠٠٤، ١٢).

ويعتبر طيف التوحد اضطراباً معقداً يتم النظر إليه على أنه اضطراب نمائي عام أو منتشر تنعكس آثاره السلبية على كافة جوانب شخصية الطفل فتبدوا على هيئة سلوكيات سلبية تدفع بالطفل الذي لم يصل الثالثة من عمره بعد إلى التقوقع حول ذاته والتحرك بعيداً عن الآخرين فينسحب بالتالي من المواقف والتفاعلات الاجتماعية نظراً لما يعانيه من قصور واضح في المهارات الاجتماعية المختلفة وهو الأمر الذي يشكل جانباً كبيراً من المشكلة التي يعاني منها والقصور الذي يصادفه في هذا الجانب(عبد الله، ٢٠٠٨، ٢٨٨).

والتوحد قد يرتبط بالعديد من المشكلات السلوكية والاجتماعية في حجرة الصف مما يجعل الطفل ينفصل أو ينشغل عن عملية التعلم مما يؤدي إلى تدني الأداء الأكاديمي(Killen, 2017)، وقد يكون الذكاء الوجداني لدى التوحديين مجالاً فريداً من الاهتمام لدى تلك الفئة حيث أن هؤلاء الأطفال يُظهرون قصور في مهارات الذكاء الوجداني كما توجد علاقات مختلفة بينه وبين المرونة النفسية مقارنة بالأطفال طبيعي النمو(McCrimmon, et al., 2016)، كما توجد علاقة بين التنظيم الانفعالي والمهارات الاجتماعية لدى عينة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. كما أن والدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يرون أن لديهم فقر في مهارات التنظيم الانفعالي وزيادة في الانفعالية السلبية مقارنة بأقرانهم طبيعي النمو(Reyes, 2018). وأشارت دراسة (Fenning, et al., 2018) إلى أن الأطفال التوحديين يعانون من انخفاض التنظيم الانفعالي والانفعالية الإيجابية مقارنة بالعاديين(Reyes, 2018)، وتعتبر شدة أعراض التوحد أقوى المؤشرات على الخلل في التنظيم الانفعالي لديهم(Fenning, et al., 2018)، كما يعاني التوحديين من قصور في المهارات التعبيرية التي تقيس القواعد النحوية واللغة الرمزية (Rebecca & Goldstein,2005). ومن هذا المُنطلق يُشير التراث السيكولوجي إلى فاعلية البرامج العلاجية المقدمة للأطفال التوحديين في تنمية مهارات التواصل اللغوي كما في دراسات:(عبد المنعم، ٢٠٠٤)، و(بيفينجتون وآخرون Buffington,et al.,2005)، و(نيازك، ٢٠٠٨)، و (سلام، ٢٠١٢). فتنمية الذكاء الوجداني لدى التوحديين يعمل على زيادة مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد وهذا ما تناولته الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

يعد طيف التوحد من الإعاقات النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال في طفولتهم المبكرة ويتسمون بقصور واضح في التواصل اللغوي مع الآخرين سواء اللفظي أو غير اللفظي، كما يظهرون كثيراً من المشكلات السلوكية بالإضافة إلى قلة اهتماماتهم وأنشطتهم والانشغال بأنماط وطقوس سلوكية شاذة وهذه الأعراض تقف عائقاً في طريق كل من يتعامل معهم داخل الأسرة أو في المراكز

والجمعيات المتخصصة لمساعدتهم وهذا ما يجعلهم يشعرون بالإرهاق والملل، وبالتالي قد يقلل الحماس والجهد المبذول لمساعدة هؤلاء الأطفال، ومن جهة أخرى فإن هذه الأعراض تقلل من مدى استفادة الأطفال أنفسهم من الخدمات المقدمة لهم(Palomo et al. ,2008,1853).

ويذكر بدر(٢٠٠٤، ١١) أن طيف التوحد يعتبر من أشد وأعقد الإعاقات التي تصيب الأطفال قبل عمر ثلاث سنوات، وتصل نسبة حالات طيف التوحد التي تبقى دون تحسن إلى حوالي ٧٠% حتى مرحلة الرشد والشيخوخة ويظلون في حاجة إلى رعاية كاملة في المنزل أو مراكز التخصص، فهم يعانون من قصور واضح في مهاراتهم الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية، وهذا ينعكس بصورة سلبية على كافة جوانب النمو الأخرى، ومن هذا المنطلق تهتم الدراسة الحالية بتنمية الذكاء الوجداني لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد لزيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لديهم.

لذا فإن الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد في حاجة ماسة إلي مثل هذه البرامج التي تؤدي إلي تحسين صحتهم النفسية لمواجهة تداعيات هذا الاضطراب. لذلك نجد أن اضطرابات السلوك والمشكلات السلوكية والاجتماعية التي تواجه الطفل التوحدي أساسها اضطرابات في الانفعالات والمشاعر لديه باعتبار أن جوهر ما يحدث من مشكلات يعاني منها الطفل هو تجاهل وجداني وانفعالي بمختلف أشكاله من المحيطين لمشاعر الطفل ورغباته، وعدم الاهتمام بتنمية الجانب الوجداني الانفعالي عند الطفل، يؤدي إلى ظهور المشكلات وتعدد الاضطرابات لديه. ومما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية في السؤال الرئيسي التالي:

- **ما أثر تنمية الذكاء الوجداني على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد؟** ويتفرع من هذا السؤال عدة أسئلة فرعية هي:
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياسي الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية ؟
- هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التواصل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية ؟
- هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذكاء الوجداني ؟
- هل توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التواصل اللغوي ؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلي:

١. معرفة أثر تنمية الذكاء الوجداني على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد.

٢. التعرف على بعض الإرشادات والأنشطة المساعدة في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد.

أهمية الدراسة: يمكن توضيح أهمية الدراسة الحالية في جانبين أساسين هما:

الأهمية النظرية:

١- إلقاء الضوء على أهمية تنمية الذكاء الوجداني على زيادة المحصول اللغوي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، مما يسهم في قدرتهم على التعبير.

٢- التعرف على استراتيجيات البرامج التدريبية، ودور الأسرة في برامج التأهيل اللغوي والنطقي المبكر وفوائدها، والتعرف على الوسائل والأساليب المناسبة للتواصل مع طفلهم المصاب بطيف التوحد.

الأهمية التطبيقية:

١- تنمية مهارات النطق واللغة لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد من خلال تنمية الذكاء الوجداني، ويتضمن جلسات تدريبية لهم.

٢- إفادة المهتمين في مجال التربية الخاصة، وخاصة المهتمين بمجال التخاطب لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد في التعرف على بعض فنيات واستراتيجيات التأهيل الخاصة بهم، والتدخل اللغوي، والذي يمكن أن يسهم في تحسين مستوى الذكاء، والأداء الأكاديمي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد.

مصطلحات الدراسة:

- **الذكاء الوجداني: Emotional Intelligence**

يعرف الذكاء الوجداني بأنه مجموعة من القدرات العقلية والذي ينشأ نتيجة تكامل النظام المعرفي والنظام الانفعالي إذ يقوم النظام المعرفي بالاستدلال المجرد حول الانفعالات بينما يعزز النظام الانفعالي القدرة المعرفية حيث أن الانفعالات تقدم معلومات من علاقات الفرد المختلفة، وأن تلك العلاقات الانفعالية تعمل مع الذكاء كقدرة عقلية في تجانس تام.

ويعرف الذكاء الوجداني اجرائياً بأنه الدرجة التي يحصل عليها الأطفال في مقياس الذكاء الوجداني المستخدم في الدراسة.

- **مهارات التواصل اللغوي: Linguistic communication Skills**

ويقصد بها مهارات التفاهم اللغوي مع الآخرين باستخدام اللغة اللفظية المنطوقة وتنقسم إلى أربعة أبعاد أساسية وهي:

١) مهارة القدرة على التحدث:

ويقصد بها قدرة الطفل على مخاطبة الآخرين بسهولة ويسر وبطريقة مناسبة، ودون لجلجة أو اضطراب في الكلام.

٢) مهارة القدرة على التعبير اللفظي:

ويقصد بها قدرة الطفل على استخدام مفردات اللغة السليمة في التعبير عن مشاعره ورغباته وأفكاره بطريقة واضحة.

٣) مهارة القدرة على الاستماع والتلقي:

- ويقصد بها مدى قدرة الطفل على الإصغاء والإنصات للآخرين وتلقي الحديث الموجه إليه وفهمه.
- ويقصد بها مهارة القدرة على فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه، وعلى الأسئلة الموجه اليه:

ويقصد بها مدى قدرة الطفل على تمييز معاني الأحاديث الموجه إليه وفهمها والاستجابة لها بطريقة صحيحة ومناسبة.

- **اضطراب طيف التوحد** Autism Spectrum Disorder

طبقا للدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الطبعة الرابعة (DSM-IV) فإن طيف التوحد يشير إلى اضطراب يظهر فيه الأفراد الخصائص التالية: جوانب النقص والإعاقات في التواصل اللغوي، ومشكلات التواصل، والأنشطة، والاهتمامات التكرارية، والنمطية والمقيدة، واضطرابات اللغة.

وطيف التوحد مصطلح عام يستخدم ليشير إلي الاضطرابات النمائية الشائعة، والدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية(DSM-IV-TR,2000) يعرف الاضطرابات النمائية الشائعة على أنها توجد في خمسة أنواع فرعية، وكل هذه الاضطرابات يتم تشخيصها عن طريق الإعاقات النوعية في المهارات الاجتماعية التبادلية، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والسلوكيات التكرارية والمقيدة (Ivey et al ,2004,166).

الخلفية النظرية للدراسة:

أولاً: الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من السلوكيات السلبية والتي تظهر بشكل واضح أثناء محاولتهم التواصل مع الآخرين، حيث أن معظم سلوكيات الطفل ذو طيف التوحد تبدوا بسيطة من قبل تكوير قطعة من اللبان بيديه أو تدوير قلم بين أصابعه أو تكرار فك وربط حذائه وهذا قد يجعل الملاحظ لسلوك الطفل ذو طيف التوحد يراه وكأنه مقهور(Dworzynski et al. ,2009,1197).

كذلك فإن الطفل ذو طيف التوحد سلوكه محدود وضيق المدى كما أنه يشيع في سلوكه نوبات انفعالية حادة وسلوكه هذا لا يؤدي إلى نمو الذات ويكون في معظم الأحيان مصدر إزعاج للآخرين(سليمان، ٢٠٠١، ١١١)، كما يتميز الطفل ذو طيف التوحد بالسلوك النمطي ويعنى تكرار نفس السلوك بشكل مستمر بدون أن يشعر بالملل أو التعب، وقد يقوم ببعض الحركات اللاإرادية غير مسيطر عليها مثل شد الذراعين أو الرأس أو المشي على أطراف الأصابع (Chung et al. ,2007,423).

ثانياً: الذكاء الوجداني لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

أشارت حسونة؛ وأبو ناشي (٢٠٠٦، ٥٣) إلى أهمية الذكاء الوجداني في تحسين التواصل اللغوي وتتمثل في عدة نقاط منها:

- يعد الذكاء الوجداني بجانب القدرات العقلية الأخرى هو أحد الركائز الأساسية في تنوع الحلول من المشكلات.
- يساعد الذكاء الوجداني الأفراد على الابتكار، الحب، المسئولية، الاهتمام بالأخرين بالإضافة إلي تكوين أفضل الصداقات والعلاقات الاجتماعية.
- تتضح أهمية الذكاء الاجتماعي من أهميته في تحقيق التواصل والتوافق مع الآخرين من خلال فهم مشاعرهم والتعاطف معهم.

ومن هنا نستخلص أن أهمية الذكاء الوجداني ترجع لأنه يساعد علي التوافق النفسي والإنجاز وحل المشكلات التي يمكن أن نواجهها، ويساعدنا في إقامة علاقات اجتماعية سوية مع من حولنا وكذلك يساعدنا على فهم أفضل للآخرين، إلا أن الباحث يرى أن أهمية الذكاء الوجداني يرجع في الأساس إلي كونه العامل الأقوى والفعال في القرارات المصيرية التي نتخذها، كما أنه يعد الفرد بقوة لمواجهة الضغوط والمواقف الانفعالية التي يمكن أن تأتي بها الظروف البيئية والحياتية المحيطة بنا، والتي تتعرض لها في معظم الأوقات، ونحتاج في حلها إلى التدريب على مهارات الذكاء الوجداني.

لذا اهتمت الدراسة الحالية ببناء برنامج تدريبي لتنمية الذكاء الوجداني لمعرفة أثره على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لدى أطفال طيف التوحد. وهناك دراسات تناولت الذكاء الوجداني لدى الأطفال التوحديين وعلاقته بعدد من المتغيرات، ومن هذه الدراسات ما يلي:

دراسة (Thomson, et al., 2015) وتهدف إلى التعرف على صدق أحد البرامج العلاجية القائمة على العلاج المعرفي السلوكي متعدد المكونات في تحسين التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ممن يتراوح عمرهم الزمني ما بين ٨–١٢ عام وشارك في الدراسة ١٣ من والدي هؤلاء الأطفال. واستخدمت الدراسة مقياس التنظيم الانفعالي لأطفال التوحد ومقياس تصورات الوالدين نحو البرنامج. وكشفت نتائج الدراسة عن ارتفاع مستوى الشعور بالرضا لدى والدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أشارت النتائج الأولية للبرنامج إلى تحسن التنظيم الانفعالي والمرض النفسي وصدق برنامج التدخل في الدراسة.

وهدفت دراسة (McCrimmon, et al., 2016) إلى دراسة عوامل المرونة النفسية وعلاقتها بالذكاء الوجداني كنقطة قوة محتملة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي، وشارك في الدراسة ٤٠ طفل مقسمين الى ٢٠ طفل من ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي و٢٠ طفل من ذوي النمو الطبيعي قاموا جميعاً باستكمال مقاييس المرونة النفسية والذكاء الوجداني. وكشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتي الدراسة على المقاييس المستخدمة كما وجد أن هناك علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المرونة النفسية والذكاء الوجداني لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي. وتشير النتائج إلى أن الذكاء الوجداني قد يكون مجال فريد للاهتمام بالنسبة لتلك الفئة وخاصة بالنسبة للتدخلات التي تقترح الاستفادة من نقاط القوة المحتملة. وقامت الدراسة كذلك بمناقشة الآثار المترتبة على نتائج هذا النوع من التدخل.

كما هدفت دراسة (Killen , 2017) إلى دراسة العلاقة بين تصورات الوالدين عن الذكاء الوجداني وعلاقته بالأداء الأكاديمي لدى الأطفال التوحديين وغير التوحديين. شارك في الدراسة عينة قوامها ٩٣ مشارك تم تقسيمهم الى مجموعتين: مجموعة آباء التلاميذ ذوى اضطراب التوحد في المدرسة الوسطى ومجموعة من والدي الأطفال غير التوحديين. وقام جميع الآباء المشاركين باستكمال قائمة النسبة الانفعالية(نسخة البالغين) للتعرف على تصوراتهم للذكاء الوجداني لدى أطفالهم، ووجد أن هناك علاقة ذات دلالة بين الذكاء

الوجداني والأداء الأكاديمي لدى المجموعتين كما وجد أن هناك فروق داله احصائياً بين مجموعتي الآباء وتشير نتائج الدراسة إلى أن العلاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الاكاديمي تحتاج إلى مزيد من الدراسة وخاصة لفهم العوامل المحددة للذكاء الوجداني وكيف تسهم تلك العوامل في الأداء الاكاديمي.

وهدفت دراسة (Berkovits, et al., 2017) إلى التعرف على ثبات التنظيم الانفعالي وعلاقته بالجوانب الأخرى من الأداء لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وشارك في الدراسة ١٠٨ من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي عمر زمني ٤-٧ سنوات ومقدمي الرعاية الأولية لهم. وقامت الدراسة بتقييم أعراض اضطراب طيف التوحد والقدرات المعرفية واللغوية عند الاشتراك في الدراسة. وقام آباء الأطفال بتقديم تقرير عن التنظيم الانفعالي لدى أبنائهم ومهاراتهم الاجتماعية ومشكلاتهم السلوكية على مرتين بين الأولى والثانية ١٠ أشهر. وأسفرت نتائج الدراسة عن ثبات خلل التنظيم الانفعالي وارتباطه بقوة بالأداء الاجتماعي والسلوكي ولكن كان مستقل بشكل كبير عن نسبة الذكاء. وعلاوة على ذلك تقترح الدراسة أن التنظيم الانفعالي ينبئ عن زيادة الصعوبات الاجتماعية والسلوكية بمرور الوقت.

واستهدفت دراسة (Fenning, et al., 2018) التعرف على المؤشرات الداخلية والخارجية للتنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. شارك في الدراسة ٤٦ أسرة من أسر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وتم إجراء تقييم مباشر لنسبة الذكاء وأعراض اضطراب طيف التوحد والاستجابة النفسية الفسيولوجية كما تمت ملاحظة التنظيم الانفعالي أثناء أداء مهام مستقلة ومهام جماعية كما تم تقدير الدعم الوالدي في السياق الثنائي(الوالد والطفل). ووجد أن شدة أعراض اضطراب طيف التوحد كانت أقوى المؤشرات للخلل في التنظيم الانفعالي لدى الطفل في المهمة الثنائية كما قامت الدراسة بمناقشة الآثار المترتبة على التصورات الخاصة بتأثير العوامل الداخلية والخارجية على نشأة وظهور التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وكذلك قامت بمناقشة الآثار المترتبة على التدخل في هذا الجانب.

وهدفت دراسة (Reyes, 2018) إلى دراسة العلاقة الارتباطية بين المهارات الاجتماعية والتنظيم الانفعالي والانفعالية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ذوي عمر٣-٧ سنوات وأطفال غير توحديين. بلغ حجم عينة أطفال التوحد ١٢ طفل من ذوي الأداء الوظيفي المرتفع، بينما بلغت عينة الأطفال ذوي النمو الطبيعي ٢١ طفل. واستخدمت الدراسة كل من التقارير الوالدية والملاحظات السلوكية المعملية لتقييم التنظيم الانفعالي والانفعالية. وكشفت نتائج الدراسة عن وجود ثلاثة نتائج رئيسية هي: أن هناك ارتباط بين التحسن في التنظيم الانفعالي وزيادة المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وليس لدى الأطفال طبيعي النمو، ثانياً وجد أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أقل بشكل دال احصائياً في التنظيم الانفعالي وأقل في الانفعالية الإيجابية بالمقارنة بالأطفال طبيعي النمو، ثالثاً أن التنظيم الانفعالي يرتبط بانفعالية محددة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بينما يرتبط بالانفعالية بشكل عام لدى الأطفال طبيعي النمو.

ثالثاً: مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

غالباً ما يكون وقع كلام أطفال طيف التوحد مختلفًا عن وقع كلام الأطفال العاديين، فالأطفال اللفظيون ذوو طيف التوحد ينتجون أخطاء متكررة أثناء كلامهم – إذا وجد–وغالبًا ما تكون كلماتهم مبهمة غير واضحة، وهذا ما أكده شريبيرج وآخرون (Shriberg et al. 2001,1097).

ويرى أداورد وراتيفو(Edward&Ritvo,2006,25)أن نصف الأطفال المصابين بطيف التوحد تقريباً لا يستطيعون أن يكتسبوا الكلام التلقائي، وبالتالي يواجهون عجزًا وقصوراً في عملية تواصلهم الاجتماعي مع الآخرين، وهذا ما أشار إليه العديد من الباحثين ومنهم (Haymes 1994,15 & Charlop) وقد اتفقوا على أن أكثر من ٧٥% من أطفال طيف التوحد عندما يتكلمون فإنهم يظهرون اللغة الببغائية(المصاداة، الترديد المرضي للكلام)، بمعنى أنهم يعيدون نطق ما يسمعونه بشكل متسرع.

كما أكد وستون وكارو (Ston & Caro, 1990,437) أن أطفال طيف التوحد يفتقدون التلقائية أو العفوية في كلامهم Spontaneous Speech، كما أنهم لا يتكلمون إلا إذا بدأ الطرف الآخر بالحديث ووجهه إليهم، فمن النادر جدًّا أن يبدأ طفل طيف التوحد في الكلام من تلقاء نفسه، وقد أكد ووالن(Whalen, 2001,19) أن أطفال طيف التوحد بوجه عام يترجمون الكلام ويفهمونه بطريقة حرفية، كما أنهم يعانون من مشكلة في الضمائر، فهم يعكسونها، فالضمير "أنا" دائمًا ما يغيب ويحُل محله "أنت" وذلك حينما يتكلم الطفل التوحدي، كما أن أطفال ذوي طيف التوحد ينهمكون في الكلام حول موضوع واحد وذلك حينما يتكلمون في الأصل، ويكون كلامهم هذا أشبه ما يكون بعمل المصعد من حيث صعوده وهبوطه.

وهناك دليل يجب أن يؤخذ في الاعتبار وهو أن الأطفال المصابين بطيف التوحد يتعلمون أكثر من خلال استخدام الاستراتيجيات المرئية. ولقد أوضحتTemple Grandin عالمة الحيوان الأمريكية في كتابها التفكير في الصور ١٩٩٦ أن أفكارها مثل لقطات الفيديو تجرى في رأسها وهذه الصور المرئية تحل محل الكلمات وتزودها بالمعنى، وهذا له علاقة وثيقة بتعليم الأطفال المصابين بطيف التوحد. ولقد أرست بعض الاختبارات السيكومترية تأكيداً على المهارات الأدائية والتي في جوهرها هي القدرات التي سبق ذكرها، وقد دفع ذلك الكثير من المتخصصين أن يضعوا نظرة أو صورة متفائلة للقدرات الكامنة لهؤلاء الأطفال أكثر مما يستحقون، ويجب أن نأخذ في الاعتبار أن المهارات غير العادية مع إدراك الأشكال وتصميم البلوك لا تشير إلى نتائج مستقبليه، بالإضافة إلى ذلك فإنه ليس من غير المألوف أو العادي أن الأطفال المصابين بطيف التوحد يمكن أن يقوموا باستخدام ذاكرتهم غير العادية، والأطفال الآخرين الذين يمتلكون مهارات معرفيه أفضل يمكن أن يحرزوا تقدماً في تعلم المفاهيم البصرية وإن يكن بمعدل بطئ أو بطريقة غير كامله (Aarons Gittens,1999,39). وهناك دراسات تناولت التواصل اللغوي لدى الأطفال التوحديين وعلاقتها ببعض المتغيرات مثل:

دراسة ريبكيا وجولدستين (Rebecca & Goldstein,2005) والتي تهدف إلى فحص وظائف كل من اللغة والمنفذ المركزي لدى التوحدي مرتفع الوظيفية، طبقت الدراسة على (٢٠) طفلا توحديا مرتفعي الوظيفية ومجموعة أخرى متناظرة. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي طيف التوحد اظهروا عجزا في أداء الاختبارات التعبيرية التي تقيس القواعد النحوية واللغة الرمزية والتخطيط والمكون البصري المكاني. كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود علاقة بين المنفذ المركزي واللغة والأداء الاجتماعي.

وناقشت دراسة التميمي(٢٠١٢) التعرف على أكثر أساليب التواصل التي يستخدمها المعلمون مع الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٠٢) من المعلمين في معهد التربية الفكرية ومركز والدة الأمير فيصل بن فهد للتوحد بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وطبق عليهم استمارة البيانات الأولية، وقائمة أشكال التواصل للطفل ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت القائمة من (٦٠) عبارة موزعة على (٤) أبعاد بيانهم كالتالي: لغة الإشارة (دون تقديم صوت، والتواصل المنطوق، والتواصل المتزامن(لغة الإشارة + الكلام الصوتي)، والتواصل باستخدام الصور(مثل بيكس أو تيتش)، وقد تأكد الباحث من تمتع القائمة بالخصائص السيكومترية من حيث الصدق والثبات، وباستخدام التحليل الإحصائي للبيانات باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، والتي شملت العمليات الإحصائية التالية: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار"ت"، وتحليل التباين أحادي الاتجاه، وقد توصلت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها أن أشكال التواصل الأكثر استخداماً من وجهة نظر المعلمين كانت أشكال التواصل ذات العلاقة بالتواصل المتزامن(لغة الإشارة + الكلام الصوتي)، في حين أن أقل أشكال التواصل استخداماً من وجهة نظر المعلمين هي أشكال التواصل ذات العلاقة بلغة الإشارة (دون تقديم صوت)، والتواصل باستخدام الصور(بيكس أو تيتش).

وفحصت دراسة الشيراوي(٢٠١٣) العلاقة بين سلوك إيذاء الذات ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد بدولة الكويت، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠) طفل توحدي تتراوح أعمارهم من (٨–١١) سنة مسجلين بمدارس التعليم الخاص، وقد تم استخدام المنهج الوصفي (الارتباطي والمقارن) في الدراسة الحالية، كما تم تطبيق مقياس تشخيص سلوك إيذاء الذات للأطفال العاديين وغير العاديين، ومقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي، وقد أسفرت الدراسة على أن هناك علاقة

ارتباطية بين سلوك إيذاء الذات ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وكذلك كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال من طيف التوحد باختلاف درجة الإيذاء في الدرجة الكلية لمقياس التواصل اللفظي وكانت هذه الفروق لصالح الأطفال من طيف التوحد ذوي الإيذاء البسيط، كما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال من طيف التوحد باختلاف درجة الإيذاء في الدرجة الكلية لمقياس التواصل غير اللفظي، وكانت هذه لصالح الأطفال من طيف التوحد ذوي الإيذاء البسيط، كما وجدت فرق دال إحصائياً بين متوسط الدرجات في بعدي(حركة الجسم، الايماءات بالرأس) وكان هذا الفرق لصالح الأطفال من طيف التوحد الذين لديهم إيذاء بسيط، أما فيما يتعلق ببعدي(حركات الأطراف، تعبيرات الوجه) فقد أظهرت النتائج أن الفروق بين متوسطات الرتب لم تكن ذات دلالة إحصائية، ومن زاوية أخرى إشارات النتائج أن الفرق الحاصل بين متوسطي درجات الأطفال ذوي إيذاء الذات بدرجة متوسطة ومرتفعة في مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي كان غير دال إحصائياً.

وهناك دراسات تناولت فاعلية البرامج العلاجية في تنمية التواصل اللغوي لدى الأطفال التوحديين كما في دراسات:

عبد المنعم(٢٠٠٤) والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشادي فردي لتنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال المصابين بطيف التوحد، بالإضافة إلى تقديم إطار نظري متكامل حول إعاقة التوحد من حيث مفهومه وأسبابه وتشخيصه، وقد تكونت عينة الدراسة من(١٠) أطفال من الأطفال ذوي طيف التوحد، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية(تكونت من ٥ أطفال)، والأخرى ضابطة(تكونت من ٥ أطفال)، وقد استخدم في الدراسة مقياس الطفل التوحدي، وقائمة تشخيص التوحد، وقائمة ملاحظة التواصل اللغوي، والبرنامج الإرشادي الفردي، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن البرنامج أظهر فاعلية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التي تضمنها البرنامج وهي على الترتيب (مهارة الاستماع – التعرف –الفهم – التحدث).

ودراسة بيفينجتون وآخرون (Buffington,et al.,2005) والتي هدفت إلى معرفة مدى اكتساب عينة الدراسة لمهارات التواصل من خلال برنامج سلوكي يعتمد على بعض الإيماءات والإشارات، إضافة إلى التواصل الشفوي، وقد تكونت عينة الدراسة من(٤) أطفال من طيف التوحد، وطبق عليهم البرنامج السلوكي، إضافة إلى التواصل الشفوي، وتدريبهم على ذلك تتابعا من خلال ثلاث أنواع من الاستجابات(توجيه الانتباه– بعض الإيماءات– السلوك الوصفي) أخذت فترة تطبيق البرنامج مدة(١٠) شهور بمعدل ثلاثة مرات في الأسبوع للجلسات. وقد أشارت النتائج أن المفحوصين الأربعة قد اكتسبوا هذه المهارات من خلال الفنيات الآتية(النمذجة – التعزيز– التلقين) وقد أصبح ثلاثة أطفال منهم أكثر تعبيرا لإيماءات(الضحك– الفرح– الحزن– الخوف – الغضب).

ودراسة نيازك(٢٠٠٨) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي(الانتباه، التعرف، التسمية، التعبير، التقليد) لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من(٢٠) طفلا وطفلة بمركز جدة للتوحد (الجمعية الفيصلية، الخيرية النسائية)، ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين(٤–٧) سنوات، وقد تم اختيار العينة عشوائياً من بين العينة الكلية قدرها(٥٠) طفل وطفلة، وأخذت مدة تطبيق البرنامج فترة(٥) شهور، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن تقدم ملحوظ في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وقد أجريت دراسة سلام(٢٠١٢) والتي هدفت إلى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد محدودي اللغة، حيث تكونت عينة الدراسة من(٦) أطفال من طيف التوحد وتم تقسيم العينة إلي(٣) أطفال مجموعة تجريبية و(٣) وأطفال مجموعة ضابطة والمجموعتان متكافئتان في العمر والجنس ودرجة طيف التوحد(الاعراض الإكلينيكية والمظاهر السلوكية) الأدوات المستخدمة: استمارة دراسة حالة لأطفال طيف التوحد(إعداد: محمد خطاب، ٢٠٠٥)، ومقياس تقييم طيف التوحد الطفولي C. A. R. S وقائمة تقدير مهارات التواصل غير اللفظي لأطفال طيف التوحد محدودي اللغة وقائمة تقدير السلوك الاجتماعي(إعداد: الباحث). وتوصلت النتائج إلى فاعلية البرنامج لعلاج مهارات التواصل غير اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

في حين أن دراسة كورمباش Quirmbach(٢٠١٦) اعتمدت على التحقق من فاعلية القصة الاجتماعية في تحسين مهارات اللعب لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وتعميمها في المواقف المختلفة، وأيضاً المقارنة بين الأشكال المختلفة للقصص الاجتماعية لتحديد أي من مكوناتها لها تأثير أكبر، وتكونت عينة الدراسة من ٤٥ طفلاً وطفلة من الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(٧ – ١٤) عاماً، وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات تكونت كل مجموعة من ١٥ طفلاً وطفلة بحيث تتلقى كل مجموعة قصص اجتماعية تختلف عن القصص الاجتماعية المقدمة للمجموعة الخرى، والقصص الاجتماعية هي: ١- جمل قياسية(معيارية) standard Sentences ٢- جمل توجيهية(إرشادية) Directive وهما جمل لها علاقة بالمهارات الاجتماعية، ٣- جمل ضابطة Control Sentences ليس لها علاقة بالمهارات الاجتماعية، واستخدمت الدراسة قصص فينبرلي Feinbery للجمل القياسية والتوجيهية، وقد تم تصميم القصص بواسطة أساتذة متخصصين في كتابة القصص المعتمدة على القصة الاجتماعية لكارول جراى. وأسفرت نتائج الدراسة عن أن عدد كبير من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عينة الدراسة والذين كان لديهم فهم للمهارات اللفظية زادت لديهم مهارات اللعب بالألعابGame Play Skills وذلك بعد استخدام القصة الاجتماعية القياسية أو التوجيهية حيث كانا ذا فاعلية على حد سواء مع هؤلاء الأطفال، كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن استخدام القصص الاجتماعية الفردية (التوجيهية فقط أو القياسية فقط) كانت فعالة بصورة كبيرة في إكساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مهارات التواصل.

في حين أشار العنتبلى(٢٠١٧) في دراسته إلى اختبار فاعلية التدريب على استخدام برنامج جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من ٨ أطفال من ذوي طيف التوحد(٤ مجموعة تجريبية و٤ مجموعة ضابطة) ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٦–٩ سنوات ويتراوح معامل ذكائهم بين ٥٦– ٦٧ درجة على اختبار جودارد للذكاء، واستمر تطبيق البرنامج ٦٦ جلسة، واستخدمت الدراسة الأدوات: مقياس الطفل ذوي طيف التوحدي لعادل عبد الله ٢٠٠٣ – اختبار جودارد للذكاء– مقياس المهارات الاجتماعية من إعداد الباحث – استمارة المعززات المفضلة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد واستمر أثر التدريب بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بشهرين.

أما دراسة هوف Haufe(٢٠١٨) اعتمدت على دراسة أثر التواصل اللغوي على استجابات أطفال طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من ٨ أطفال في مرحلة ما قبل المدرسة و٤ أطفال بالصف الأول والثاني من المرحلة الابتدائية، وقد تم تشخيص هؤلاء الأطفال على أنهم يعانون من تأخر في اللغة والكلام، صعوبات تعلم، توحد، قصور انتباه مصحوب بالنشاط الزائد، ويتصف جميع هؤلاء الأطفال بأنهم يعانون من صعوبة في مشاركة أقرانهم في الأدوات واللعب، وأخذ الدور، وذلك من خلال الأنشطة الموجهة من المعلم، واستخدمت الدراسة مقياس تقدير المهارات الاجتماعية من قبل الآباء ومقياس تقدير المهارات الاجتماعية من قبل المعلم، وتم تطبيق البرنامج على مدار ١٢ أسبوع وذلك لمدة ٣٠ دقيقة يومياً، وأشارت نتائج الدراسة إلى اكتساب الأطفال عينة الدراسة القدرة على مشاركة أقرانهم في الأدوات واللعب، واخذ الدور، كما أكدت الدراسة على أن الفنيات المستخدمة في البرنامج كان لها الأثر الأكبر في اكتساب هؤلاء الأطفال المهارات اللغوية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

- أشارت عدد من الدراسات التي أجريت على الأطفال التوحديين إلى وجود: علاقة ارتباطية دالة بين المرونة النفسية والذكاء الوجداني لدى الأطفال التوحديين مرتفعي الأداء الوظيفي(McCrimmon, et al., 2016)، علاقة بين الذكاء الوجداني والأداء الأكاديمي (Killen, 2017)، والخلل في التنظيم الانفعالي يرتبط بقوة بالأداء الاجتماعي والسلوكي (Berkovits, et al., 2017).

- يعاني التوحديين من انخفاض التنظيم الانفعالي والانفعالية الإيجابية مقارنة بالأطفال العاديين والتحسن في التنظيم الانفعالي يؤدي إلى زيادة المهارات الاجتماعية لدى التوحديين (Reyes, 2018)، كما أن شدة أعراض التوحد أقوى المؤشرات على الخلل في التنظيم الانفعالي(Fenning, et al., 2018).
- يعاني التوحديين من قصور في المهارات التعبيرية التي تقيس القواعد النحوية واللغة الرمزية والتخطيط والمكون البصري المكاني(Rebecca & Goldstein,2005).
- أشكال التواصل الأكثر استخداماً لدى التوحديين من وجهة نظر المعلمين التواصل المتزامن(لغة الإشارة + الكلام الصوتي)، بينما أقلها التواصل ذو العلاقة بلغة الإشارة، والتواصل باستخدام الصور(بيكس أو تيتش)(التميمي، ٢٠١٢).
- توجد علاقة بين سلوك إيذاء الذات لدى التوحديين ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي(الشيراوي، ٢٠١٣).
- أشارت عدد من الدراسات إلى فاعلية البرامج العلاجية المقدمة للأطفال التوحديين في: تنمية مهارات التواصل اللغوي كما في دراسات:(عبد المنعم، ٢٠٠٤)، (بيفينجتون وآخرون Buffington,et al.,2005)، (نيازك، ٢٠٠٨)، (سلام، ٢٠١٢).
- ساعد العلاج المعرفي السلوكي متعدد المكونات على تحسين التنظيم الانفعالي لدى الأطفال التوحديين (Thomson, et al., 2015)، كما ازدادت مهارات التواصل واللعب بالألعاب لدي التوحديين من خلال استخدام القصة الاجتماعية (كورمباشQuirmbach، ٢٠١٦)، كما ساعد جداول النشاط المصورة علي تنمية بعض المهارات اللغوية لدى التوحديين(العنتبلى، ٢٠١٧)، وساعد البرنامج العلاجي على اكتساب الأطفال التوحديين القدرة على مشاركة أقرانهم في الأدوات واللعب، وأخذ الدور، والمهارات اللغوية (هوفHaufe، ٢٠١٨).

فروض الدراسة:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياسي الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التواصل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذكاء الوجداني.
- لا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التواصل اللغوي.

منهجية الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي حيث أنها تختبر فعالية برنامج تدريبي(متغير مستقل) في تنمية التواصل اللغوي (متغير تابع) وأثر ذلك على أطفال طيف التوحد.

واتخذت عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بجمعية أسر طيف التوحد الخيرية في محافظة الدوادمي بمنطقة الرياض ، وقد تم انتقاء هذه العينة على مرحلتين:

- المرحلة الأولى: تم خلالها اختيار عينة الدراسة المبدئية والتي تكونت من ١٠ أطفال ذوي اضطرابات طيف توحد ممن تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٨-١٢ سنوات.
- المرحلة الثانية: حيث تم خلالها اختيار عينة الدراسة النهائية بطريقة انتقائية من عينة الدراسة المبدئية ، والتي تكونت من ٨ أطفال من ذوي اضطرابات طيف التوحد.
- (أربعة ذكور ، وأربعة إناث) ، ومواصفات هؤلاء هي:
- تتراوح أعمارهم الزمنية بين ٨- ١٢ سنه
- ينطبق عليهم أربعة عشر بندًا علي الأقل من بنود مقياس الطفل ذوي طيف التوحد.

- أن يكون لديهم قصور في التواصل اللغوي.
- أن يكون أفراد العينة من المنتظمين في الحضور إلى الجمعية ولا يتغيبون لفترات طويلة.
- موافقة أولياء الأمور على مشاركة أطفالهم في البرنامج.

وقد تم تقسيم أفراد العينة النهائية إلى مجموعتين متساويتين ، هما:

المجموعة التجريبية: وتتكون من أربعة أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد (اثنان ذكور ، واثنان إناث) .

المجموعة الضابطة: وتتكون من أربعة أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد (اثنان ذكور، واثنان إناث).

وقام الباحث بإجراء التكافؤ بين المجموعتين في متغيرات العمر الزمني، ومستوى الذكاء، ودرجة اضطراب طيف التوحد ، ومستوى التواصل اللغوي، ومستوى الذكاء الوجداني، وفيما يلي بيان ذلك:

١- من حيث العمر الزمني:

قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني للعينة، ويوضح الجدول التالي نتائج ذلك:

جدول (١)

دلالة الفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني للعينة

اسم المجموعة	العدد	متوسط العمر	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٤	٩.٥	٧.٣٥	٢٤	٠.٩٨٧	غير دالة
ضابطة	٤	١٠	٦.٢٢	٢٦		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير العمر الزمني، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير قبل تطبيق البرنامج، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

٢- من حيث مستوى الذكاء:

قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس ستانفورد بينه – الصورة الخامسة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢)

دلالة الفروق بين الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء

اسم المجموعة	العدد	متوسط درجة الذكاء	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٤	٨١.٦	٨.٦	٢٥	١.٠١٢	غير دالة
ضابطة	٤	٨٠.٢	٨.٢	٢٣		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير قبل تطبيق البرنامج، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

٣- من حيث درجة اضطراب طيف التوحد:

قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس طيف التوحد (إعداد / عادل عبدالله، ٢٠٠٣)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٣)

دلالة الفروق بين الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير طيف التوحد

اسم المجموعة	العدد	متوسط طيف التوحد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٤	١٠.٨	٨.٩	٢٩.٨	١.٠٠٦	غير دالة
ضابطة	٤	١١.١	٨.٦	٣٠.٧		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متوسط طيف التوحد، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير قبل تطبيق البرنامج، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

٤- من حيث مستوى التواصل اللغوي:

قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس التواصل اللغوي (إعداد / الباحث)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٤)

دلالة الفروق بين الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير التواصل اللغوي

اسم المجموعة	العدد	متوسط التواصل اللغوي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٤	٨٨.٩٦	٩.٧٨	٢٨.٩	١.٠٧	غير دالة
ضابطة	٤	٩٠.٠١	١٠.٨	٢٩.٨		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى التواصل اللغوي، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير قبل تطبيق البرنامج، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

٥- من حيث مستوى الذكاء الوجداني:

قام الباحث بحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الذكاء الوجداني (إعداد / الباحث)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (٥)

دلالة الفروق بين الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في متغير الذكاء الوجداني

اسم المجموعة	العدد	متوسط الذكاء الوجداني	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
تجريبية	٤	٧٦.٥٢	١١.٢	٣٢.٢	٠.٩٨٨	غير دالة
ضابطة	٤	٧٥.٢	١٠.٩	٣١.٨		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات الأطفال بالمجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الذكاء الوجداني، أي أن المجموعتين متكافئتين في هذا المتغير قبل تطبيق البرنامج، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

أدوات الدراسة:

تمثلت أدوات الدراسة في:

(١) **مقياس الطفل التوحدي:** (إعداد: عادل عبد الله محمد ، ٢٠٠٣).

- الهدف من المقياس:

يمثل مقياس الطفل طيف التوحدي أحد أهم المقاييس التشخيصية التي تهدف إلى التعرف على الأطفال المصابين بطيف التوحد وتحديدهم وتمييزهم عن غيرهم من الأطفال ذوي الاضطرابات الأخرى المشابهة لهم ؛ وذلك حتى يتم تقديم الخدمات والخطط التدريبية والتربوية والتعليمية لهم بما يساعدهم على الاندماج مع الآخرين في المجتمع.

- وصف المقياس:

تم صياغة عبارات هذا المقياس في ضوء محكات التشخيص الواردة في الدليل التشخيصي الرابع (DSMIV 2013) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي، إلى جانب مراجعة التراث السيكولوجي والسيكاتري حول ما كُتِب عن هذا الاضطراب ، ويتكون المقياس من ٢٨ بندًا يجيب عنها الأخصائي أو المعلم أو أحد الوالدين بـ (نعم) أو بـ (لا)، وتمثل هذه البنود أعراض اضطراب طيف التوحد ، ويعني وجود نصف هذا العدد من البنود (١٤ بندًا) على الأقل وانطباقها على الطفل أنه يعاني فعلاً من اضطراب طيف التوحد، وفي الغالب لا يتم إعطاء درجة للطفل على هذا المقياس حيث يتم استخدامه بغرض تشخيص فقط وأحيانًا يمكن إعطاء الطفل درجة واحدة للإجابة (بنعم) وصفر للإجابة بـ (لا)، وبذلك فإن حصول الطفل على ١٤ درجة على هذا المقياس يعني انطباق (١٤) بندًا عليه وهو ما يتفق مع ذكر ذلك سابقًا، ومن ثم لا يوجد أدني تعارض بين الأسلوبين، ومما لاشك فإن (١٠) بنود فقط قد تكون كافية لكي تحكم من خلالها على الطفل بأنه ذو اضطراب توحدي ، ولكن لزيادة التأكيد يفضل أن تنطبق عليه نصف عدد البنود للحصول على نتائج صحيحة وصادقة.

- صدق المقياس:

استخدم معد المقياس أسلوبين لحساب صدق المقياس ، وهما:

أ- صدق المحكمين: قام معد المقياس بعرضه على عدد من المحكمين من أساتذة التربية الخاصة والارشاد النفسي والصحة النفسية، وبعد ذلك تم الإبقاء على تلك البنود التي حازت على ٩٥ % علي الأقل من إجماع المحكمين وكان من نتيجة ذلك حذف خمسة بنود ليصبح العدد النهائي لبنود المقياس (٢٨) بندًا تمثل الشكل النهائي للمقياس.

ب- صدق المحك الخارجي: حيث قام معد المقياس بتطبيقه على عينة من الأطفال المصابين بطيف التوحد (ن=١٣)، وتم إعطاء درجة واحدة للاستجابة (بنعم)، وصفر للاستجابة (بـ لا) وعند استخدام المقياس المماثل الذي أعده عبد الرحيم بخيت ١٩٩٩ كمحك خارجي، واتباع نفس الإجراء في إعطاء درجة للمفحوص على المقياس بلغ معامل الصدق ٠.٨٦٣ وبحساب قيمة (ر) بين تقييم الأخصائي وتقييم ولي الأمر بلغت ٠.٩٣٨ وهي جميعها قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠٠١.

- ثبات المقياس:

استخدم معد المقياس أيضًا أكثر من أسلوب لحساب الثبات حيث تم تطبيق هذا المقياس على أفراد العينة ثم أعيد تطبيقه عليهم مرة أخرى بعد مرور شهر واحد من التطبيق الأول، وباتباع نفس الإجراء السابق في إعطاء درجة للمفحوصين على المقياس بلغت قيمة معامل الثبات ٠.٩١٧ وباستخدام معادلة Kr-21 بلغت ٠.٨٤٦ وهي قيم دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق والثبات يمكن الثقة فيه مما يتيح استخدام المقياس في الدراسة الحالية.

(٢) مقياس مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد(إعداد الباحث):

مكون من ٤٨ عبارة أمام كل عبارة متدرج رباعي، تتراوح درجات المقياس بين ٤٨– ١٩٢، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع مستوى مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحتوي العبارات على أربع أبعاد وهي (مهارة القدرة على التحدث – مهارة القدرة على التعبير اللفظي – مهارة القدرة على الاستماع والتلقي – مهارة القدرة على فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه).

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس التواصل اللغوي:

قام الباحث للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وذلك بحساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي:

أولا: صدق مقياس التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

١– صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والارشاد النفسي والصحة النفسية، بلغ عددهم (١٠) محكمين لتحديد مدى ملاءمة كل عبارة من العبارات للهدف التي وضعت لقياسه، ومعرفة مدى وضوح أسلوب وصياغة كل عبارة، وقد تم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها ٨٠% من المحكمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها لقياس الظاهرة التي وضعت لقياسها.

جدول (٦)

نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس التواصل اللغوي(ن = ١٠)

رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق
١	٩	%٩٠	١٧	١٠	%١٠٠	٣٣	١٠	%١٠٠
٢	٩	%٩٠	١٨	٩	%٩٠	٣٤	١٠	%١٠٠
٣	٨	%٨٠	١٩	١٠	%١٠٠	٣٥	٩	%٩٠
٤	١٠	%١٠٠	٢٠	١٠	%١٠٠	٣٦	١٠	%١٠٠
٥	١٠	%١٠٠	٢١	٨	%٨٠	٣٧	١٠	%١٠٠
٦	٩	%٩٠	٢٢	٩	%٩٠	٣٨	٨	%٨٠
٧	١٠	%١٠٠	٢٣	٩	%٩٠	٣٩	٩	%٩٠
٨	١٠	%١٠٠	٢٤	١٠	%١٠٠	٤٠	٩	%٩٠
٩	٩	%٩٠	٢٥	٩	%٩٠	٤١	٨	%٨٠
١٠	١٠	%١٠٠	٢٦	١٠	%١٠٠	٤٢	١٠	%١٠٠
١١	٨	%٨٠	٢٧	٩	%٩٠	٤٣	٩	%٩٠
١٢	١٠	%١٠٠	٢٨	١٠	%١٠٠	٤٤	٩	%٩٠
١٣	٩	%٩٠	٢٩	١٠	%١٠٠	٤٥	١٠	%١٠٠
١٤	١٠	%١٠٠	٣٠	٩	%٩٠	٤٦	١٠	%١٠٠
١٥	٩	%٩٠	٣١	١٠	%١٠٠	٤٧	١٠	%١٠٠
١٦	١٠	%١٠٠	٣٢	١٠	%١٠٠	٤٨	٩	%٩٠

يتضح من جدول (٦) أن نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس تراوحت بين ٨٠%: ١٠٠% لذا سوف يتم الإبقاء على جميع عبارات المقياس دون حذف.

٢- الصدق العاملي Factorial Validity:

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Componentالتي وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه جوتمان Guttman وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوى أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملي لعدد (٤٨) عبارة يمثلون عبارات المقياس. وقد بلغت عينة التحليل (٢٠) فردا، وأسفرت نتائج التحليل العاملي لعبارات المقياس عن وجود (٣) عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٥٧.٢٥٤%) من التباين الكلى.

وجدول (٧) يوضح مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا، وكذلك الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (٧)

مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا لمقياس التواصل اللغوي وتشبعاتها

العوامل العبارات	الأول	الثاني	الثالث	قيم الشيوع
١				٠.٦٨٢
٢	٠.٦٦٢			٠.٦٨٥
٣		٠.٦٣٧		٠.٦٥٢
٤			٠.٦٨٨	٠.٧٠١
٥	٠.٥٧٦			٠.٦٠٣
٦			٠.٦١١	٠.٦٥٥
٧	٠.٤٣٧			٠.٥١٣
٨		٠.٤٧٩		٠.٥٢٢
٩	٠.٦٩٦			٠.٧٠٨
١٠			٠.٤٣٧	٠.٥١٩
١١		٠.٥٧٩		٠.٦٠٢
١٢	٠.٦٢٣			٠.٦٤٥
١٣			٠.٥٠٣	٠.٥٣٩
١٤				٠.٦٨٣
١٥				٠.٥٠٢
١٦	٠.٥٥٣			٠.٥٨٤
١٧				٠.٥٩٣
١٨		٠.٧٠٦		٠.٧١٤

١٩	٠.٤٨١			٠.٥١٣
٢٠		٠.٥٢٦		٠.٥٤٨
٢١			٠.٤٨٢	٠.٥٢٣
٢٢	٠.٥٢٧			٠.٥٥٩
٢٣				٠.٤١٢
٢٤		٠.٧٢٤		٠.٧٨٥
٢٥				٠.٧٠٥
٢٦		٠.٦٦١		٠.٦٨٩
٢٧	٠.٦٤١			٠.٦٦٣
٢٨				٠.٥١٧
٢٩			٠.٥٩١	٠.٦٠٨
٣٠		٠.٥٤٨		٠.٥٨٧
٣١	٠.٣١٦	٠.٦٨٩		٠.٧٠٤
٣٢			٠.٥١٢	٠.٥٦٣
٣٣		٠.٤١٢		٠.٤٨٢
٣٤	٠.٧١٤			٠.٧٥٣
٣٥		٠.٣٩٥		٠.٤٤٤
٣٦	٠.٥٩١			٠.٦١٥
٣٧			٠.٧٠٨	٠.٧١٤
٣٨	٠.٦٩٦			٠.٧٠٨
٣٩			٠.٤٣٧	٠.٥١٩
٤٠		٠.٥٧٩		٠.٦٠٢
٤١	٠.٦٢٣			٠.٦٤٥
٤٢			٠.٥٠٣	٠.٥٣٩
٤٣		٠.٦٨٩		٠.٦٨٣
٤٥	٠.٦٨٩			٠.٥٠٢
٤٦	٠.٥٥٣			٠.٥٨٤
٤٧			٠.٧١٤	٠.٥٩٣
٤٨		٠.٧٠٦		٠.٧١٤
الجذر الكامن	٩.٢٨١	٦.٢٥٧	٥.٣٩٧	–
نسبة التباين	%١٨.٦٧١	%١٩.٨١٥	%١٠.٢٤٤	–
نسبة التباين التراكمية	%١٩.٦٧١	%٣١.٤٨٥	%٤١.٧٢٩	–

يتضح من جدول (٧) أن جميع العوامل جميع العبارات (٤٨) عبارة متشبعة على ثلاث عوامل.

ثبات مقياس التواصل اللغوي:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، وإعادة تطبيق المقياس على (٢٠) فردا من نفس أفراد العينة الذين تم التطبيق الأول عليهم وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين.

جدول (٨)

معاملات الثبات لمقياس التواصل اللغوي

عبارات المقياس	ألفا كرونباخ (ن = ٢٠)	إعادة التطبيق (ن = ٢٠)
الاجمالي	٠.٧٥٥	٠.٨١٢

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس التواصل اللغوي.

الاتساق الداخلي:

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه.

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة لمقياس التواصل اللغوي

والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه (ن = ٢٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٦٩	١٧	٠.٥١٤	٣٣	٠.٤٠٣
٢	٠.٣٧٤	١٨	٠.٤٤٧	٣٤	٠.٤٨٠
٣	٠.٥٠٣	١٩	٠.٣٩٥	٣٥	٠.٤٢٩
٤	٠.٤٤٧	٢٠	٠.٤٤٣	٣٦	٠.٣٥٧
٥	٠.٥١٣	٢١	٠.٥١٣	٣٧	٠.٤١٩
٦	٠.٤٧١	٢٢	٠.٤٧١	٣٨	٠.٤٢٧
٧	٠.٥٠٨	٢٣	٠.٥١٢	٣٩	٠.٥٤٤
٨	٠.٥١٢	٢٤	٠.٤٨٧	٤٠	٠.٥٣٨
٩	٠.٣٩٤	٢٥	٠.٣٨٨	٤١	٠.٥٠٢
١٠	٠.٤٧٨	٢٦	٠.٤١١	٤٢	٠.٤٩٠
١١	٠.٤٤٩	٢٧	٠.٣٩٩	٤٣	٠.٤٠٥
١٢	٠.٣٥٧	٢٨	٠.٤٧١	٤٤	٠.٤٨٠
١٣	٠.٥١٣	٢٩	٠.٤٤٧	٤٥	٠.٤٢٩
١٤	٠.٤٤٧	٣٠	٠.٥١٣	٤٦	٠.٣٥٧
١٥	٠.٥١٣	٣١	٠.٤٧١	٤٧	٠.٤١٩
١٦	٠.٤٧١	٣٢	٠.٥٠٨	٤٨	٠.٤٢٧

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٢١٠ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ٠.١٦١

يتضح من جدول (٩) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

(٣) مقياس الذكاء الوجداني لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد: الباحث):

أولا: صدق المقياس:

يتكون من (٤٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، وقد تم ترتيب هذه العبارات بصورة تضمن عدم وجود عبارتين متتاليتين تقيس بعداً واحداً، تكونت الدرجة الكلية للاختبار من (١٣٨) درجة قسمت على (٤٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي (إدراك الانفعالات، فهم الانفعالات، إدارة الانفعالات).

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني:

قام الباحث للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس الذكاء الوجداني لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وذلك بحساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي:

أولا: صدق مقياس الذكاء الوجداني لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

١- **صدق المحكمين:** تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والارشاد النفسي والصحة النفسية، بلغ عددهم (١٠) محكمين لتحديد مدى ملاءمة كل عبارة من العبارات للهدف التي وضعت لقياسه، ومعرفة مدى وضوح أسلوب وصياغة كل عبارة، وقد تم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها ٨٠% من المحكمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها لقياس الظاهرة التي وضعت لقياسها.

جدول (١٠)

نسبة اتفاق المحكمين على عبارات مقياس الذكاء الوجداني (ن = ١٠)

رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق	رقم العبارة	عدد مرات الاتفاق	نسبة الاتفاق
١	٨	٨٠%	١٧	٨	٨٠%	٣٣	١٠	١٠٠%
٢	٩	٩٠%	١٨	٩	٩٠%	٣٤	١٠	١٠٠%
٣	٩	٩٠%	١٩	٩	٩٠%	٣٥	٩	٩٠%
٤	٨	٨٠%	٢٠	٨	٨٠%	٣٦	١٠	١٠٠%
٥	١٠	١٠٠%	٢١	١٠	١٠٠%	٣٧	١٠	١٠٠%
٦	٩	٩٠%	٢٢	٩	٩٠%	٣٨	٨	٨٠%
٧	٩	٩٠%	٢٣	٩	٩٠%	٣٩	٩	٩٠%
٨	٨	٨٠%	٢٤	٨	٨٠%	٤٠	٩	٩٠%
٩	٩	٩٠%	٢٥	٩	٩٠%	٤١	٨	٨٠%
١٠	٩	٩٠%	٢٦	٩	٩٠%	٤٢	١٠	١٠٠%
١١	٨	٨٠%	٢٧	٨	٨٠%	٤٣	٩	٩٠%
١٢	١٠	١٠٠%	٢٨	١٠	١٠٠%	٤٤	٩	٩٠%
١٣	٩	٩٠%	٢٩	٩	٩٠%	٤٥	١٠	١٠٠%
١٤	٩	٩٠%	٣٠	٩	٩٠%	٤٦	١٠	١٠٠%
١٥	٨	٨٠%	٣١	٨	٨٠%			
١٦	٩	٩٠%	٣٢	٩	٩٠%			

يتضح من جدول (١٠) أن نسب اتفاق المحكمين على عبارات المقياس تراوحت بين ٨٠%: ١٠٠% لذا سوف يتم الإبقاء على جميع عبارات المقياس دون حذف.

٢- الصدق العاملي Factorial Validity:

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Componentالتي وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه جوتمان Guttman وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوى أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملي لعدد (٤٦) عبارة يمثلون عبارات المقياس، وقد بلغت عينة التحليل (١٠) فردا، وأسفرت نتائج التحليل العاملي لعبارات المقياس عن وجود (٣) عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٥٧.٢٥٤%) من التباين الكلي.

وجدول (١١) يوضح مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرا متعامدا، وكذلك الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين.

جدول (١١)

مصفوفة العوامل الدالة إحصائيا لمقياس الذكاء الوجداني وتشبعاتها

العوامل العبارات	الأول	الثاني	الثالث	قيم الشيوع
١				٠.٧١٤
٢	٠.٦٦٢			٠.٥١٣
٣		٠.٦٣٧		٠.٥٤٨
٤			٠.٦٨٨	٠.٥٢٣
٥	٠.٥٧٦			٠.٥٥٩
٦			٠.٦١١	٠.٤١٢
٧	٠.٤٣٧			٠.٧٨٥
٨		٠.٤٧٩		٠.٧٠٥
٩	٠.٦٩٦			٠.٧١٤
١٠			٠.٤٣٧	٠.٥١٣
١١		٠.٥٧٩		٠.٥٤٨
١٢	٠.٦٢٣			٠.٥٢٣
١٣			٠.٥٠٣	٠.٥٣٩
١٤				٠.٦٨٣
١٥				٠.٥٠٢
١٦	٠.٥٥٣			٠.٥٨٤

١٧	٠.٦٩٦			٠.٥٩٣
١٨		٠.٧٠٦		٠.٧١٤
١٩	٠.٤٨١			٠.٧١٤
٢٠		٠.٥٢٦		٠.٧٠٨
٢١			٠.٤٨٢	٠.٥١٩
٢٢	٠.٥٢٧			٠.٦٠٢
٢٣				٠.٦٤٥
٢٤		٠.٧٢٤		٠.٥٣٩
٢٥				٠.٦٨٣
٢٦		٠.٦٦١		٠.٥٠٢
٢٧	٠.٦٤١			٠.٥٨٤
٢٨				٠.٧١٤
٢٩			٠.٥٩١	٠.٦٠٨
٣٠		٠.٥٤٨		٠.٥٨٧
٣١	٠.٣١٦	٠.٦٨٩		٠.٧٠٤
٣٢			٠.٥١٢	٠.٥٦٣
٣٣		٠.٤١٢		٠.٤٨٢
٣٤	٠.٧١٤			٠.٧٥٣
٣٥		٠.٣٩٥		٠.٤٤٤
٣٦	٠.٥٩١			٠.٦١٥
٣٧			٠.٧٠٨	٠.٧١٤
٣٨	٠.٦٩٦			٠.٧٠٨
٣٩			٠.٤٣٧	٠.٥١٩
٤٠		٠.٥٧٩		٠.٦٠٢
٤١	٠.٦٢٣			٠.٦٤٥
٤٢			٠.٥٠٣	٠.٥٣٩
٤٣		٠.٦٨٩		٠.٦٨٣
٤٥	٠.٦٨٩			٠.٥٠٢
٤٦	٠.٥٥٣			٠.٥٨٤
الجذر الكامن	٨.٢٥١	٦.٢٥٧	٥.٥٤٣	–
نسبة التباين	%١٦.٢٥٧	%٢٠.٢٧	%١٢.٢٥١	–
نسبة التباين التراكمية	%٢٢.٣٣٢	%٢٩.٧٨٩	%٤٠.١١٢	–

يتضح من جدول (١١) أن جميع العوامل جميع العبارات (٤٨) عبارة متشبعة على ثلاث عوامل.

ثبات مقياس الذكاء الوجداني:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، وإعادة تطبيق المقياس على (٢٠) فردا من نفس أفراد العينة الذين تم التطبيق الأول عليهم وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين.

جدول (١٢)

معاملات الثبات لمقياس الذكاء الوجداني

عبارات المقياس	ألفا كرونباخ (ن = ١٠)	إعادة التطبيق (ن = ١٠)
الاجمالي	٠.٨٣١	٠.٩١٣

يتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس الذكاء الوجداني.

الاتساق الداخلي:

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه.

جدول (١٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة لمقياس الذكاء الوجداني

والدرجة الكلية للمقياس الذي تنتمي إليه (ن = ١٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠.٤٢٩	١٧	٠.٤٢٧	٣٣	٠.٤٠٣
٢	٠.٣٥٧	١٨	٠.٥٤٤	٣٤	٠.٤٨٠
٣	٠.٤١٩	١٩	٠.٥٣٨	٣٥	٠.٤٢٩
٤	٠.٤٢٧	٢٠	٠.٥٠٢	٣٦	٠.٣٥٧
٥	٠.٥٤٤	٢١	٠.٤٩٠	٣٧	٠.٤١٩
٦	٠.٥٣٨	٢٢	٠.٤٢٧	٣٨	٠.٤٢٧
٧	٠.٥٠٢	٢٣	٠.٥١٢	٣٩	٠.٥٤٤
٨	٠.٤٩٠	٢٤	٠.٤٨٧	٤٠	٠.٥٣٨
٩	٠.٤٠٥	٢٥	٠.٣٨٨	٤١	٠.٥٠٢
١٠	٠.٤٨٠	٢٦	٠.٤١١	٤٢	٠.٤٩٠
١١	٠.٤٢٩	٢٧	٠.٣٩٩	٤٣	٠.٤٠٥
١٢	٠.٣٥٧	٢٨	٠.٤٧١	٤٤	٠.٤٨٠
١٣	٠.٤٢٩	٢٩	٠.٤٤٧	٤٥	٠.٤٢٩
١٤	٠.٣٥٧	٣٠	٠.٥١٣	٤٦	٠.٣٥٧
١٥	٠.٤١٩	٣١	٠.٤٧١		
١٦	٠.٤٢٧	٣٢	٠.٥٠٨		

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٢١٠ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ٠.١٦١

يتضح من جدول (١٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

(٤) برنامج قائم على الذكاء الوجداني:

صمم الباحث البرنامج في ضوء نظرية جولمان ١٩٩٥ للذكاء الوجداني والذي عرفه على أنه تلك القدرة التي تحتوي علي التحكم في الذات، التحمس، المثابرة، القدرة على تحفيز الذات، وقد أشتمل البرنامج على(٦٤) جلسة تدريبية، بمدة زمنية(٣٠) دقيقة لكل جلسة.

ويورد" جولمان ١٩٩٥" أن الذكاء الوجداني يفوق معامل الذكاء في التنبؤ بالنجاح في الحياة الاجتماعية، بل أن مفهوم الذكاء الوجداني يمكن أن يتفوق عدة مرات علي معامل الذكاء(جولمان، ٢٠٠٠، ٥٥– ٥٦).

– **محتوى البرنامج:** تم إعداد البرنامج التدريبي والذى يتكون من خمس وحدات كما يلي:

أولاً: مرحلة التمهيد للبرنامج: في هذه المرحلة يتم التعارف بين الباحث وأطفال المجموعة التجريبية، وبين أطفال المجموعة التجريبية وبعضهم البعض، وتم ذلك خلال الجلسة الأولى بطريقة جماعية، مما يؤدى لزيادة التآلف فيما بينهم من جانب ومع الباحث من جانب آخر، ويتم تعريف الأطفال بطريقة مبسطة بكل من: الهدف من البرنامج (هو التدريب على التحكم في الانفعالات)، والفنيات الإرشادية المستخدمة في البرنامج، مدة البرنامج والمكان الذى تُجرى فيه الجلسات وتوقيتها الزمني.

ثانياً: التدريب على معرفة الانفعالات المختلفة: قام الباحث خلال هذه الجلسات بتدريب الأطفال على التعرف على الانفعالات المختلفة للآخرين من خلال مشاهد صورهم، ومن خلال مشاهدة تعبيرات وجوههم وإيماءاتهم الجسمية، بالإضافة إلى مشاهدة التعبيرات الانفعالية من خلال المرآة، كما قام الباحث بتدريبهم على معرفة المواقف التي قد تُثير انفعالات الآخرين، واستغرقت (٢١) جلسة كل منها تم تكراره ثلاث مرات(١– تقليد تعبيرات الوجه، ٢– الصور الناقصة، ٣– تعبيرات الجسم الانفعالية، ٤– لُعبة الترتيب، ٥– الكرة، ٦– القلم، ٧– الحقيبة).

ثالثاً: التدريب على إدارة الانفعالات عند التفاعل مع الآخرين: في هذه الجلسات قام الباحث بتدريب الأطفال على إدارة انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، من خلال التقليل من التوتر والاحباط والقلق مما يُساعد على تنمية مهارة الضبط الانفعالي، وتنمية القدرة على التحكم في الانفعالات التي يشعر بها الفرد، وهذا يتم من خلال تنمية القدرة على ضبط التنفس رغم القلق والخوف وإظهار انفعال مغاير مثل الابتسام، واستغرقت(٢١) جلسة كل منها تم تكراره ثلاث مرات(١– الطفل والوحش، ٢– المرآة، ٣– القطة الشقية، ٤– الكلب، ٥– التحكم في الاحباط والتوتر أثناء اللعب، ٦– لُعبة الكوب المتحرك، ٧– اجتياز الموانع).

رابعاً: التدريب على معرفة أسباب الانفعالات: قام الباحث في هذه الجلسات بتدريب الأطفال على التعرف على أسباب الانفعالات التي تحدث في بعض المواقف، مما يساعد الأطفال على تلافي هذه الأسباب ومن ثم التحكم في انفعالاتهم عند التفاعل مع الآخرين، ومنها التعرف على أسباب انفعال: الغضب والبكاء والفرح والدهشة والخوف، كما درب الأطفال على التمييز بين أسباب الانفعالات المختلفة، واستغرقت (١٠) جلسات كل منها تم تكراره مرتين هي (١– لماذا يغضب، ٢– لماذا يفرح، ٣– لماذا يبكي، ٤– لماذا يخاف، ٥– لماذا يندهش).

خامساً: التدريب على إدارة الانفعالات عند سماع المُثيرات الصوتية: تم خلال هذه الوحدة تدريب الأطفال على التحكم في الانفعالات التي تحدث عند سماع المُثيرات الصوتية، كما تم تدريب الأطفال على التمييز بين انفعالات الآخرين الصوتية، وإدارة القلق والضغوط والخوف الذى يتعرض له الطفل عند سماع مُثير صوتي، واستغرقت (جلستان) هما(١– الانفعالات الصوتية للإنسان، ٢– ما اسم الحيوان).

سادساً: تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند التفاعل مع الآخرين أثناء اللعب: قام الباحث خلال هذه الوحدة بتدريب الأطفال على التحكم في انفعالاتهم أثناء اللعب، والتي تمنع العدوان على الآخرين، وكذلك دربهم على التفاعل والتواصل مع الآخرين أثناء اللعب، من خلال التنفيس الانفعالي للقلق والتوتر عن طريق ممارسة بعض الأنشطة والألعاب، واستغرقت(١٠) جلسات كل منها تم تكراره مرتين هي(١– كرة السرعة، ٢– من يُصيب الهدف، ٣– الزجاجات الفارغة، ٤– الفقاعات الهوائية، ٥– التروي والبالونة).

سابعاً: مرحلة تقييم وانهاء البرنامج: في هذه المرحلة تم الوقوف على مدى تحقق أهداف البرنامج واستغرق ذلك جلسة واحدة. بعد إعداد هذا البرنامج قام الباحث بعرضة على مجموعة من المُحكمين، وبعد أن أقره المُحكمين من جانبهم قام بإجراء دراسة استطلاعية على عينة من الأطفال(ن = ٣) غير أولئك الذي تضُمهم عينة الدراسة، وتنطبق عليهم نفس شروطها، وذلك للوقوف على عدد الجلسات والفنيات العلاجية المناسبة للعينة، والمدة الزمنية المناسبة للجلسة.

الفنيات المستخدمة في البرنامج:

قام الباحث بالاستعانة بالاستراتيجيات الآتية في تنفيذ جلسات البرنامج الحوار والمناقشة، طرح الأسئلة، تمثيل الأدوار– المناقشات الجماعية– التعلم التعاوني– تمثيل مسرحي– الإلقاء– فنية حل المشكلات– التفكير بصوت عالي– التلخيص الهادف– التعبير الشفهي– المحاضرة– نشاط رسم بعض صور جماعية محببة. وقد حرص الباحث على التنوع في العمل الفني ما بين الرسم والتلوين والفرح والحزن والسعادة ونشاط التعبير بالوجه عن مشاعر الشخصية وحل ألغاز.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس الذكاء الوجداني لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار الفرض في الذكاء الوجداني قام الباحث بحساب متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم استخدام اختبار Mann- Whitney للتحقق من وجود فروق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الذكاء الوجداني، ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٤)

مقارنة بين متوسط رتب القياس البعدي لأطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في الذكاء الوجداني

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة Z	مستوى الدلالة	
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
٧٤.٧٨	١.٧٨	١٠١.٢٥	٣.١١	-٢.٨٩٦	٠.٠٧٨	*دالة

- مستوى الدلالة: ٠.٠٥> دالة

يتضح من الجدول (١٤) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وأتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي الدرجات الكلية في الذكاء الوجداني للمجموعتين في القياس البعدي عند المستوى (٠.٠٥>) لصالح المجموعة التجريبية، حيث أن المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج كانت أفضل وهذا يدل على تأثير البرنامج وأدى ذلك إلى تنمية الذكاء الوجداني لديهم.

الفرض الثاني: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس التواصل اللغوي لصالح المجموعة التجريبية.

ولاختبار الفرض في التواصل اللغوي قام الباحث بحساب متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية، وقد تم استخدام اختبار Mann- Whitney للتحقق من وجود فروق بين متوسط درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في التواصل اللغوي، ويتضح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٥)

مقارنة بين متوسط رتب القياس البعدي لأطفال المجموعتين الضابطة والتجريبية في التواصل اللغوي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة Z	مستوى الدلالة	
المتوسط	الانحراف المعياري	المتوسط	الانحراف المعياري			
٨٨.٩٦	٢.٨٧	١٤٤.٢٥	٤.٨٧	-٣.٧٦٥	٠.٠٩٨	*دالة

- مستوى الدلالة: ٠.٠٥> دالة

يتضح من الجدول (١٥) وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين الضابطة والتجريبية لصالح المجموعة التجريبية، وأتضح وجود فرق دال إحصائيا بين متوسطي الدرجات الكلية في التواصل اللغوي للمجموعتين في القياس البعدي عند المستوى (٠.٠٥>) لصالح المجموعة التجريبية، حيث أن المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج كانت أفضل وهذا يدل على تأثير برنامج الذكاء الوجداني على الأطفال وأثره على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لديهم.

الفرض الثالث: لا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذكاء الوجداني.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ولكوكسون للإشارات وحساب قيم معامل الارتباط الثنائي لمعرفة حجم التأثير.

جدول (١٦)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية

في القياسين البعدي والتتبعي، وذلك على مقياس الذكاء الوجداني

نتائج القياس بعدى / تتبعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	٠	١٠١.٢٥	٣.١١	١.٥	٣	١.٤١	غير دالة
الرتب الموجبة	٢	١٠٢.٣٢	٣.٠٣	٠	٠		
الرتب المتعادلة	٢						
الإجمالي	٤						

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٦٤٥ وعند مستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٣٣٠

يتِضح من الجدول (١٦) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى رُتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس الذكاء الوجداني حيث كانت قيمة Z = ١.٤١ وهي غير دالة إحصائياً. مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب الإشارات الموجبة (القياس التتبعي) ورتب الإشارات السالبة (القياس البعدي)، كما يتضح أن رتب الإشارات الموجبة أكبر من رتب الإشارات السالبة مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج وإن لم تصل هذه الدلالة إلى مستوى (٠.٠٥). وذلك يرجع إلى تعرض المجموعة التجريبية إلى برنامج يساعد على تنمية الذكاء الوجداني لديهم بعناصره المختلفة من فهم الانفعالات وإدراك الانفعالات عند الطفل وعند الآخر وكذلك إدارة انفعالاته مما يدل على استمرار أثر برنامج الذكاء الوجداني على أطفال المجموعة التجريبية.

وبالرغم من تطبيق مقياس الذكاء الوجداني على المجموعة التجريبية بعد (شهر) ثم تطبيق البرنامج (القياس البعدي) لكن تأثير البرنامج كان واضحاً على المجموعة التجريبية وهذا يرجع إلى نجاح البرنامج بأنشطته المختلفة.

الفرض الرابع: لا توجد فروق بين درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التواصل اللغوي.

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدم الباحث اختبار ولكوكسون للإشارات وحساب قيم معامل الارتباط الثنائي لمعرفة حجم التأثير.

جدول (١٧)

يوضح دلالة الفروق بين متوسطات رتب أطفال المجموعة التجريبية

في القياسين البعدي والتتبعي، وذلك على مقياس التواصل اللغوي

نتائج القياس بعدى / تتبعي	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الرتب السالبة	١	١٤٤.٢٥	٤.٨٧	١.٦	٣	١.٥١	غير دالة
الرتب الموجبة	٢	١٤٣.٢٠	٤.٧١	٠	٠		
الرتب المتعادلة	١						
الإجمالي	٤						

قيمة Z الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)=١.٦٤٥ وعند مستوى دلالة (٠.٠١)=٢.٣٣٠

يتضح من الجدول (١٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رُتب أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس التواصل اللغوي حيث كانت قيمة Z = ١.٥١ وهي غير دالة إحصائياً. مما يدل على عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب الإشارات الموجبة (القياس التتبعي) ورتب الإشارات السالبة (القياس البعدي)، كما يتضح أن رتب الإشارات الموجبة أكبر من رتب الإشارات السالبة مما يدل على استمرارية تأثير البرنامج وإن لم تصل هذه الدلالة إلى مستوى (٠.٠٥)، وتفسير استمرار التحسن لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج، إلى استمرار تأثير برنامج الذكاء الوجداني على الأطفال وكذلك الأدوات والفنيات المستخدمة في البرنامج وأثره على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي.

وقد استمر تأثير البرنامج واضحاً وقوياً حتى انقضاء فترة زمنية (شهر) على انتهاء البرنامج مما يدل على نجاح البرنامج في تنمية الذكاء الوجداني والذي أثر بدوره على زيادة بعض مهارات التواصل اللغوي لديهم.

مناقشة وتفسير النتائج:

تأتي نتائج فروض الدراسة لتؤكد بشكل مباشر على فعالية البرنامج التدريبي لتنمية الذكاء الوجداني في تنمية مهارة التواصل اللغوي المستهدفة، والتي يراد إكسابها للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتتفق تلك النتائج مع ما توصلت إليه بعض الدراسات مثل دراسة سلام(٢٠١٢) حيث أكدت نتائجها على فاعلية البرنامج لعلاج مهارات التواصل غير اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد. وكذلك دراسة نيازك (٢٠٠٨) التي أسفرت عن تقدم ملحوظ في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد، ودراسة بيفينجتون وآخرون(Buffington,et.al,2005) والتي أشارت إلى أن المفحوصين قد اكتسبوا المهارات من خلال الفنيات النمذجة والتعزيز والتلقين. ودراسة ريبكيا وجولدستين(Goldstein,2005 &Rebecca) التي أشارت إلى وجود علاقة بين المنفذ المركزي واللغة والأداء الاجتماعي، ودراسة عبد المنعم(٢٠٠٤) والتي أكدت أن البرنامج أظهر فاعلية في تنمية مهارات التواصل اللغوي التي تضمنها البرنامج وهي على الترتيب (مهارة الاستماع– التعرف– الفهم– التحدث)، ودراسة التميمي(٢٠١٢) والشيراوي(٢٠١٣) التي أشاراتا إلى الفرق الحاصل بين متوسطي درجات الأطفال ذوي إيذاء الذات بدرجة متوسطة ومرتفعة في مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي كان غير دال إحصائياً. وتؤكد دراسة كورمباش Quirmbach (٢٠١٦) أن استخدام القصص الاجتماعية الفردية كانت فعالة بصورة كبيرة في إكساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مهارات التواصل اللغوي، وكذلك دراسة العنتبلي(٢٠١٧) التي أكدت على فاعلية استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات اللغوية، ودراسة هوف haufe

(٢٠١٨) التي أكدت نتائجها على أن الفنيات المستخدمة في البرنامج كان لها الأثر الأكبر في اكتساب هؤلاء الأطفال المهارات اللغوية.

ويُرجع الباحث عدم تحسن مستوى مهارات التواصل اللغوي لدى المجموعة الضابطة إلى عدم تعرضها لإجراءات البرنامج التدريبي الذي تعرضت له المجموعة التجريبية من قبل، وترك أثراً إيجابياً على مستوى مهارات التواصل اللغوي، كما أن المجموعة الضابطة لم تخضع لأي برامج إثرائية خلال فترة تدريب المجموعة التجريبية على البرنامج التدريبي، بل اقتصر التعامل معها في ضوء الدراسة العادية التي يلتحقون بها، ولهذا لم يطرأ أي تغيير ملحوظ أو دال إحصائيًا على مستوى مهاراتهم الاجتماعية، ومن ثم فإنهم في حاجة إلى التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال برامج مخططة ومنظمة.

التوصيات:

- الاهتمام بتقديم برامج الذكاء الوجداني لإكساب المهارات اللغوية بصور وأساليب مختلفة لدى فئات متعددة من التلاميذ.
- الاهتمام بتقديم برنامج لتنمية الذكاء الوجداني لدى التلاميذ ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة.
- توفير فرص لإرشاد أسر التلاميذ ذوي طيف التوحد والإعاقة الفكرية البسيطة حول طرق التعامل السوية مع أبنائهم فيما يتعلق بالمشكلات المختلفة.
- العمل على إعداد برمجيات لبرامج الذكاء الوجداني باللغة العربية لشرائح مختلفة من التلاميذ على اختلاف إعاقتهم واضطرابهم.
- تخصيص وقت كاف داخل المدارس لممارسة الأنشطة الدراسية ومناقشة الأدوار والأفكار الجديدة والتعبير عن المشاعر المختلفة مما يؤدي إلي تنمية الجوانب الوجدانية و التغلب علي المشكلات المختلفة.
- الاهتمام ببرنامج لعلاج مهارات التواصل غير اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

المراجع

- التميمي، أحمد بن عبد العزيز(٢٠١٢). الفروق في استخدام المعلمين لأشكال التواصل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد في ضوء عدد المتغيرات. **مجلة الإرشاد النفسي**. مصر، ٣١، ٢٢٩-٢٧٣.
- الديدي، رشا عبد الفتاح(٢٠٠٥). استبيان الذكاء الانفعالي. القاهرة. **مكتبة الأنجلو**.
- الشامي، وفاء(٢٠٠٤). **أسباب التوحد**. الرياض. مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.
- الشيراوي، مريم عيسى (٢٠١٣). العلاقة بين سلوك إيذاء الذات ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد في الكويت. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.
- العنتبلي، حسين (٢٠١٧). فاعلية التدريب على استخدام جداول النشاط المصورة في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال الذاتويين. **رسالة ماجستير غير منشورة**، الجامعة العربية المفتوحة.
- بدر، إبراهيم محمود(٢٠٠٤). **الطفل الذاتوي**. القاهرة. مكتبة الانجلو المصرية.
- جابر، عبد الحميد جابر(٢٠٠٤). **إنجاز أكاديمي و تعلم اجتماعي وذكاء وجداني**. القاهرة. دار الفكر العربي.
- جولمان، دانيال(٢٠٠٠). **الذكاء العاطفي**(ترجمة ليلي الجبالي). مجلة عالم المعرفة (٢٦٢) الكويت. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.
- حسونة، أمل؛ أبو ناشي، مني(٢٠٠٦). **الذكاء الوجداني**. القاهرة. الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- حميدة، رشا مرزوق العزب(٢٠٠٧). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الإدراك وأثرة على خفض السلوك النمطي لدى الطفل طيف التوحدي. **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة عين شمس.
- سليمان، عبد الرحمن سيد(٢٠٠١). **سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة أساليب التعرف والتشخيص**. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.

- سليمان، عبد الرحمن سيد ؛ وأخرون(٢٠٠٣). **دليل الوالدين والمتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي**. القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
- سليمان، عبد الرحمن سيد(٢٠٠٢).**اعاقة التوحد**. الطبعة الثانية القاهرة. مكتبة زهراء الشرق.
- عبد المنعم، محمد شوقي(٢٠٠٥). فعالية برنامج إرشادي فردى لتنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال المصابين بطيف التوحد (الأوتيزم). **رسالة ماجستير غير منشورة**. كلية التربية، جامعة طنطا.
- عبدالله، عادل(٢٠٠٨). **فعالية العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين**. القاهرة. دار الرشاد.

سلام، حسام عباس خليل(٢٠١٢). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي والسلوك الاجتماعي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد محدودى اللغة. **رسالة دكتوراه غير منشورة**. كلية التربية، جامعة الباحة.

- نيازك، سوسن محمد محمد(٢٠٠٨). فاعلية استخدام برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة بمحافظة جدة. **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية للبنات الرئاسة العامة لتعليم البنات بالمدينة المنورة.

-Aarons, M &Gittens, T.(1999).**The handbookofautism uide for Parents and professionals** .Great Britain: uildford,King Lynn .

-Berkovits, L., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2017). Emotion Regulation in Young Children with Autism Spectrum Disorders. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 47(1), 68–79. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1007/s10803-016-2922-2

-Buffington.,Buffin , Gton , Engel , Shigeki ,Peter (2005). Procedures For Teaching Appropriate Gestural communication skills To Children **Journal Of Autism And Developmental Disorders**,v.28,N.6.

-Charlop,M.&Haymes,L.(1994).**Speech and language acquisition and intervention: behavioral approaches**. In J.L.Matson (Ed.),Autism in children and adults: Etiology, assessment, and intervention,(213-240). Pacific Grove,CA: Brooks/Cole Publishing Co.

-Chung, K.; Reavis, S.; Mosconi, M.; Drewry, J.; Matthews, T. & Tasse, M.(2007). Peer-mediated social skills training program for young children with high – functioning autism. **Research in Developmental Disabilities**, (28), 423–436.

-Dworzynski, k.; Happe, F. &Bolton ,P.(2009). Relationship between symptom domains in autism spectrum disorder: A population based twin study." **Journal of Autism and Developmental Disorders** ,39(8) ,1197-1210

-Edward, R. & Ritvo, M.(2006).**Understanding the natural of autism and Asperger`s disorder**. London: Jessica Kingsley Publishers

-Fenning, R. M., Baker, J. K., & Moffitt, J. (2018). Intrinsic and extrinsic predictors of emotion regulation in children with autism spectrum disorder. **Journal of Autism and Developmental Disorders**.https://doi.org/10.1007/s10803-018-36471

-Haufe**,** Schultz (2018). Developmental Deficits in Social Perception in Autism: The Role of The Amygdala and Fusiform Face Area. **International Journal of Developmental Neuroscience**. 23(2-3),125-141.

-Killen, M. A. (2017). The relationship between parents' perceptions of their child's emotional intelligence and academic performance among students with autism spectrum disorder**. Dissertation Abstracts International**: Section B: The Sciences and Engineering. ProQuest Information & Learning.

-Ivey, M.; Heflin, L.& Alberto,P. (2004). **The use of social stories to promote independent behaviours in novel events for children with PDD – NOS**. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities ,19(3),164-176.

-Mary,F,(2002).**Effect Of Emotional Intelligence Competencies On Academic Performance Of Algebra Students**. Htt:Llwwlib.Com. Dissertations Ifullcit 13051843.

-Mayer,J; Perkins,D; Caruso,D. & Salovey.P. (2001). **Emotional Intelligence and Giftedness**. Roeper Review,23(3),131-137.

-McCrimmon, A.W.Matchullis, R. L.,&Altomare, A. A.(2016**). Resilience and emotional intelligence in children with high-functioning autism spectrum disorder.** Developmental Neurorehabilitation, 19(3),154–161. https://doi.org/10.3109/17518423.2014.927017

-Pamela & Badiyyah (2014). The associations of emotional & knowledge and teacher- child relationships per school children's school relation developmental compliance. **Journal of Applied Developmental psychology**, 29 (2), 89-100.

-Quirmbach,Brady(2016).**Students with Autism: Characteristics and Instructional Programming for Special Educators.** Singular Publishing Group.

-Rebecca,.&Goldstien, M. (2005). language, social, and executive function in high functioning autism: a continuum of performance. **Journal Of Autism Developmental And Disorders**, 35 (5) ,557-57.

-Reyes, N. M. (2018). Emotion regulation and emotionality: An examination of correlates of social skills in young children with Autism Spectrum Disorders and their typically developing peers. **Dissertation Abstracts International**: Section B: The Sciences and Engineering. ProQuest Information & Learning.

-Sekuler,Robert & Blake, Randolph. (1990). **Perception. New York Mcgraw-HillPuplishing Company.** Developmental Perspective. London: Harvard University.

-Shriberg, L.; Paul, R.; McSweeny, J.; Klin, A. & Cohen, D. (2001). **Speech and** prosody characteristics of adolescents and adults with high-functioning autism and Asperger syndrome. **Journal of Speech and Hearing Research**, (44), 1097- 1115.

-Ston,W.&Caro,L.(1990).Naturalistic observations of spontaneous communication in autistic children. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, (20),437-453.

-Thomson, K., Burnham Riosa, P., & Weiss, J. A. (2015). Brief Report of Preliminary Outcomes of an Emotion Regulation Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder. **Journal Of Autism And Developmental Disorders**, 45(11), 3487–3495. https://doi.org/10.1007/s10803-015-2446-1.

-Whalen, C. (2001). Joint Attention Training for Children with Autism and the Collateral Effects on Language, Play, Imitation, and Social Behaviors. **Doctoral Dissertation**, University of California, San Diego.