المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

هالة قاسم جواد

heaya1997@uomustansiriyah.edu.iq

أ.م.د هبة مناضل عبد الحسين

hiba.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

أ.د علاء عبد الحسن حبيب

alaa.edbs@uomustansiriyah.edu.iq

الجامعة المستنصرية/ كلية التربية الأساسية

الملخص

يستهدف البحث الحالي التعرف على مستوى المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد كما تحدد البحث الحالي بدراسة أطفال اضطراب طيف التوحد المتواجدين في مراكز التوحد الأهلية في محافظة بغداد (جانبي الكرخ والرصافة) التابعة لوزارة العمل في المحافظة.

وقد تم اختيار عينة البحث بالطريقة العشوائية البسيطة وضمت (١٥٠) طفل وطفلة من اطفال اضطراب طيف التوحد وقد تم قياس المهارات الاكاديمية بأختبار معد من قبل الباحثون حيث بلغ عدد فقرات الاختبار بصورته النهائية (٣٠) فقرة بعدما تم التحقق من التحليل المنطقي والإحصائي لفقراته، وكذلك الخصائص السيكومترية للأختبار ممثلة بصدقه وثباته كون الأختبار معد وفقاً للإجراءات العلمية، وتم تطبيقه على عينة البحث الحالي وقد أظهرت النتائج وجود ضعف في المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

وفي ضوء نتائج البحث واستنتاجاته وضع الباحثون مجموعة من التوصيات والمقترحات .

كلمات المفتاحية: المهارات الأكاديمية، أطفال اضطراب طيف التوحد.

Academic Skills of Children with Autism Spectrum Disorder

Halah Qasim Jawad

As. Prof. Dr Hiba Munadhil

Prof. Dr Alaa Abd Alhassan Habib

Al-Mustansiriyah University - Ministry of Education / Al-Rusafa 2

Al-Mustansiriyah University

Abstract:

The current research aims to identify the level of academic skills among children with Autism Spectrum Disorder, The study was limited to children with Autism Spectrum Disorder who are enrolled in private autism centers in Baghdad Governorate on both Al-Karkh and Al-Rusafa sides, which are affiliated with the Ministry of Labor in the governorate.

The research sample was selected using the simple random method and consisted of (8) male and female children with Autism Spectrum Disorder, Academic skills were measured by a scale prepared by the researchers, as the number of items in its final form reached (30) items after verifying the logical and statistical analysis of its items, as well as the psychometric properties of the scale represented by its validity and reliability, since the scale was prepared according to scientific procedures.

The scale was applied to the research sample, and the results showed a low level of academic skills among children with Autism Spectrum Disorder, In light of the research results and conclusions, the researchers presented a set of recommendations and suggestions.

Keywords: Academic Skills, Children with Autism Spectrum Disorder (ASD).

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث: أن المهارات الأكاديمية، مثل القراءة والكتابة والحساب، من الأسس الرئيسة التي يعتمد عليها نجاح الطفل في المراحل التعليمية المختلفة، إذ تمثل قاعدة معرفية ضرورية لبناء التعلم اللاحق وتنمية الاستقلالية الأكاديمية (كمال، ٢٠١٧: ٧٥).

وتمثل مشكلة انتشار اضطراب طيف التوحد في مرحلة الطفولة إحدى القضايا الاجتماعية والنفسية المهمة، لما يترتب عليها من آثار سلبية تمس الجوانب الانفعالية والسلوكية والتعليمية لدى الأطفال المصابين به، إذ يعاني هؤلاء الأطفال من تفاوت في شدة الأعراض تبعا لعوامل بيئية واجتماعية وأسرية، مما يؤدي إلى ضعف التواصل، والانسحاب الاجتماعي، والسلوكيات النمطية، وأحيانا العدوانية (جريش، ٢٠٢٢: ٥).

اذ يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية التي تتسم بالغموض والتعقيد من حيث أسباب الإصابة وطرق التشخيص وأساليب التدخل، ويعد أحد أشكال الاضطرابات السلوكية التي تؤثر بصورة مباشرة في نمو الطفل النفسي والتربوي (أمين، ٢٠٢٥: ٣) وتعد الجوانب الأكاديمية من أكثر الجوانب تأثرا لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، حيث يظهر العديد منهم قصورا واضحا في استخدام اللغة للتواصل، وصعوبات في الفهم والتعبير، الأمر الذي ينعكس سلبا على مستوى تحصيلهم الدراسي ومشاركتهم في الأنشطة الصفية (خليفة وآخرون، ٢٠١٣: ٢٠).

كما أن تنمية المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تواجه تحديات تعليمية متعددة، تعود في جزء كبير منها إلى ضعف مهارات الاتصال والتفاعل الاجتماعي، مما يحد من قدرتهم على اكتساب الخبرات التعليمية بصورة فعالة (الخطيب، ٢٠١١: ٤٩).

وتتحدد مشكلة البحث في التساؤل الآتي ما مستوى المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؟

أهمية البحث

تنبع أهمية البحث من الأهمية المتزايدة التي توليها المجتمعات المعاصرة لفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بوصفهم جزءا أساسيا من رأس المال البشري، إذ يؤكد الباحثون في مجال التربية الخاصة ضرورة توفير برامج تعليمية وتدريبية متخصصة تلبي احتياجاتهم النمائية والتعليمية، وتسهم في تحسين مستوى توافقهم الأكاديمي (الزريقات، ٢٠١٥: ٧٦)

وتكمن أهمية هذا البحث في تركيزه على المهارات الأكاديمية بوصفها أحد المرتكزات الرئيسة في العملية التعليمية، إذ تمثل القراءة والكتابة والحساب أساس التحصيل الدراسي، وأداة أساسية لبناء التعلم اللاحق، وتحقيق التكيف المدرسي والنفسي للطفل (الخطيب والحديدي، ٢٠١٥: ٦٤).

وعليه، تكتسب هذه الدراسة أهميتها من إسهامها في إثراء الأدبيات التربوية العربية المتعلقة بالمهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، وتسليط الضوء على ضرورة الاهتمام بالجوانب الأكاديمية إلى جانب الجوانب السلوكية والاجتماعية، بما يدعم جهود المعلمين والمختصين في تصميم برامج تعليمية أكثر شمولاً (Koegel et al., 2010: 75)

حيث اشارت دراسة التي اجراها حسن(٢٠٢١) بلغ عدد العينة فيها (٨) تلميذاً والتي هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الإبتدائي بمدينة أسيوط كشفت النتائج تحسنا ملحوظًا في مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال المشاركين (حسن ،٢٠٢١:١٢) ، وفي دراسة اجراها بطرس (٢٠٢٢) هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج قائم على أنشطة مونتسوري لتنمية بعض المهارات الأكاديمية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهرت النتائج أن البرنامج ساهم في تحسين مهارات القراءة والكتابة، بالإضافة إلى

تعزيز التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال (بطرس ،٢٠٢٢:٣٥)، وفي دراسة عمر، (٢٠٢٢) التي هدفت إلى تطوير برنامج تدريبي للاستجابة المحورية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد حيث بلغ عدد العينة ١٠ طفلا، أظهرت النتائج أن البرنامج ساهم في تحسين مهارات مثل القراءة والكتابة، بالإضافة إلى تعزيز مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال (عمر،٢٠٢٢:٤٠) ، وفي دراسة بارك واخرون (Park et al., 2011)التي هدفت إلى تقييم أثر تدخل تحليل السلوك التطبيقي (ABA) على تطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، استخدم الباحثون منهجا شبه تجريبي عبر تطبيق برنامج ABAعلى مجموعة من الأطفال ومقارنة أدائهم قبل وبعد التدخل، حيث بلغ عدد العينة ١٠ طفلا، أظهرت النتائج تحسنا كبيرا في القراءة، الكتابة، الحساب، والتفاعل الاجتماعي، مما يشير إلى فعالية ABA في دعم تعلم المهارات الأكاديمية للأطفال المصابين بالتوحد (Park et al., 2011:86) . اما دراسة احمدي،(Achmadi, 2015) ، التي هدفت الدراسة إلى فحص أثر الوسائل البصرية في تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. حيث بلغ عدد العينة ١٠ طفلا، استخدم الباحث منهجا شبه تجريبي عبر تطبيق أنشطة تعليمية تعتمد على الصور والرموز البصرية على مجموعة من الأطفال، ومقارنة أدائهم قبل وبعد البرنامج. أظهرت النتائج تحسنا في القراءة، الكتابة، ومهارات الحساب، مما يدل على فعالية الوسائل البصرية في دعم التعلم الأكاديمي للأطفال المصابين بالتوحد (Achmadi, 2015:27) .

ويمكن اجمال الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي من خلال الآتي:

١- تبسيط المفاهيم الأكاديمية المجردة وتحويلها إلى رموز حسية بصرية يسهل على طفل التوحد معالجتها ذهنياً.

٢- تسليط الضوء على الخصائص المعرفية وتوضيح فهماً أعمق لطبيعة المعيقات التي تحول دون اكتساب أطفال التوحد للمهارات الأكاديمية، مما يساعد الباحثين والمخططين التربويين في فهم "كيفية تعلم" هذه الفئة.

٣- يقدم البحث "مقياس المهارات الأكاديمية" وهو أداة علمية مقننة تتمتع بخصائص سيكومترية (صدق وثبات) عالية، يمكن للمختصين في مراكز التوحد استخدامها لتقييم مستويات الأطفال وتحديد نقاط القوة والضعف لديهم قبل البدء بأي خطة تربوية.

٤- يدعم البحث الحالي التوجهات الحديثة في التربية الخاصة ويتماشى البحث مع التوجهات العالمية الحديثة التي تنادي بـ "الدمج الأكاديمي الشامل"، حيث إن تمكين الطفل من مهارات القراءة والكتابة والحساب هو المفتاح الأساسي لدخوله إلى الصفوف العادية أو غرف المصادر.

٥- يفتح هذا البحث الباب أمام القائمين على مراكز التربية الخاصة في وزارة العمل والشؤون الاجتماعية ووزارة التربية لإعادة النظر في المناهج المتبعة، واعتماد أنظمة التواصل المساندة كجزء أصيل من العملية التعليمية.

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى التعرف على المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

حدود البحث

يتحدد البحث الحالي بدراسة أطفال اضطراب طيف التوحد المتواجدين في مراكز التوحد الأهلية في بغداد (جانبي الكرخ والرصافة) التابعة لوزارة العمل والشؤون الأجتماعية، في محافظة بغداد للعام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥.

تحديد المصطلحات

أ. المهارات الأكاديمية:(Academic Skills)

١- **تعريف (Vygotsky, 1978):** هي "المهارات والقدرات التي يمكن للتلامذة اكتسابها من خلال التعلم المدرسي المنهجي، وتشمل على: (القراءة، والكتابة، والحساب)، وهي تتطلب توافقاً بين مستوى نمو الطفل وقدرته على التعلم. كما أنَّها نتائج لنضوج وظائفه العقلية التي تطورت بالفعل (النمو الفعلي)، بالإضافة إلى قدراته في طور النضج" (منطقة التطور القريبة) (Vygotsky, 1978, p. 85-86).

٢- **تعريف(BERNARD,2006):** هي قدرة الطالب على التكيف مع وضعيات تعليمية جديدةل(Bernard,2006:112).

٣- **تعريف (الدويك , ٢٠١٦):** هي مجموعة المهارات التعليمية الأساسية المتعلقة بالمقررات الدراسية الأولية التي يحتاجها الطفل لتحقيق النجاح المطلوب منه في المدرسة، ويستطيع أداء المهمة والأنشطة الصفية المختلفة بصورة تتناسب مع عمره العقلي، وتشمل هذه المهارات القراءة، والكتابة، والتهجي، والتعبير الكتابي، والحساب (الدويك , ٢٠١٦ : ٢٥).

التعريف النظري للمهارات الأكاديمية: تم تبني تعريف Vygotsky (1978) كتعريف نظري شامل للمهارات الأكاديمية، لما يوفره من شمولية وملاءمة لعينة البحث.

التعريف الإجرائي للمهارات الأكاديمية: الدرجة التي يحصل عليها أطفال اضطراب طيف التوحد من خلال استجابتهم على اختبار المهارات الأكاديمية المستخدم في هذه الدراسة.

ب. اضطراب طيف التوحد:(Autism Spectrum Disorder)

١-**تعريف الجمعية الأمريكية لتصنيف الأمراض العقلية (١٩٩٤):** فقدان القدرة على التحسن في النمو، يؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي، يظهر عادة قبل سن الثلاث سنوات(خليفة وسلامة،٢٠١٠: ١٢).

٢-تعريف المجلس الوطني للبحوث (٢٠٠١): "اضطراب نمائي يؤثر سلبا على مهارات التواصل واللغة والتفاعل الاجتماعي، ويرتبط بأنشطة متكررة ونمطية ومقاومة التغيير، وتظهر قبل عمر ثلاث سنوات.(Council, 2001: 55)

٣-تعريف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس(DSM-V, 2013): "قصور نوعي في مجالين نمائيين هما: التفاعل والتواصل الاجتماعي، وأنماط متكررة محددة للسلوك والاهتمامات، تظهر قبل سن الثالثة(DSM-V,2013: 50).

الفصل الثاني (أطار نظري ودراسات سابقة):

المهارات الأكاديمية(Academic Skills)

تعد المهارات الأكاديمية من المفاهيم المحورية في العلوم التربوية والنفسية، لما لها من دور أساسي في تحقيق النجاح التعليمي والتكيف مع متطلبات البيئة المدرسية، وتشير المهارات الأكاديمية إلى مجموعة من القدرات المعرفية والأدائية التي يكتسبها المتعلم من خلال الخبرات الـ تعليمية المنظمة، والتي تمكّنه من التعامل الفعال مع المواقف التعليمية المختلفة، وفهم المحتوى الدراسي وتطبيقه ولا تقتصر المهارات الأكاديمية على القراءة والكتابة فحسب ، بل تمتد لتشمل مهارات التفكير بمستوياته المختلفة، مثل الفهم والتحليل والاستدلال (الخطيب، ٢٠٢٠: ١٨٧).

وتعد المواد الدراسية الأولية، مثل القراءة والكتابة والحساب، من الدعائم الأساسية للعملية التعليمية، إذ تمثل الأساس الذي تبنى عليه بقية المعارف والمهارات في المراحل الدراسية اللاحقة (كمال، ٢٠١٧: ٧٢).

أنواع المهارات الأكاديمية

تنقسم المهارات الأكاديمية إلى عدة أنواع متكاملة، من أبرزها:

أ. المهارات اللغوية:

وتشمل مهارات القراءة والكتابة والاستماع والتحدث، إذ تمثل القراءة المدخل الأساسي لاكتساب المعرفة، في حين تعد الكتابة وسيلة لتنظيم الأفكار والتعبير عنها، بينما يسهم الاستماع والتحدث في تعزيز التفاعل الصفي وتنمية مهارات التواصل الفعال لدى الطفل (إبراهيم، ٢٠٠٩: ٢٤٣).

ب. المهارات الحسابية:

وترتبط بفهم الأعداد وإجراء العمليات الحسابية الأساسية، وتعد ضرورية لتطبيق المفاهيم الرياضية في المواقف الحياتية اليومية، كما تمثل أساسا للانتقال إلى موضوعات رياضية أكثر تعقيدا في المراحل الدراسية اللاحقة (رهيف، ٢٠١٤: ٢٥).

ج. المهارات المعرفية العليا:

وتتعلق بقدرة الطفل على التفكير الناقد، والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات، إذ يساعد التفكير الناقد على تحليل المعلومات وتقييمها، بينما يسهم التفكير الإبداعي في توليد أفكار جديدة، في

حين تمكّن مهارات حل المشكلات الطفل من التعامل المنهجي مع التحديات الدراسية والحياتية (عبد الباري، ٢٠١٢: ٧٦).

د. المهارات التنظيمية والدافعية:

وتركّز على قدرة الطفل على تنظيم وقته وجهده، ووضع الأهداف التعليمية ومتابعتها، والتخطيط المسبق للمهام الدراسية، مما يعزز استقلاليته ودافعيته نحو الإنجاز الأكاديمي (الغراز، ٢٠٠٩: ٧٥).

هـ. المهارات الاجتماعية والانفعالية:

وترتبط بقدرة الطفل على التفاعل مع البيئة الصفية، والعمل ضمن فريق، وضبط الانفعالات، وبناء علاقات إيجابية مع الزملاء والمعلمين، وهي مهارات تسهم في تعزيز الثقة بالنفس والاندماج المدرسي (ستراك، ١٩٩٩: ٥٤).

النظريات التي فسرت المهارات الاكاديمية:

١- نظرية التحليل النفسي(Psychoanalytic Theory) :

تعد نظرية التحليل النفسي من أقدم النظريات النفسية التي حاولت تفسير السلوك الإنساني وفهم الدوافع الكامنة وراءه، وقد ارتبطت في بداياتها بالمجال العلاجي، ثم تطورت لتصبح إطارا نظريا شاملاً يفسر الشخصية والتعلم والنمو النفسي. ويرى رواد التحليل النفسي، وعلى رأسهم فرويد، أن السلوك الإنساني – بما في ذلك السلوك التعلمي – يتأثر إلى حد كبير بالصراعات النفسية اللاشعورية والخبرات الانفعالية المبكرة التي يمر بها الفرد خلال مراحل نموه الأولى وانطلاقاً من هذا التصور تفسر نظرية التحليل النفسي المهارات الأكاديمية على أنها ليست مجرد نتاج لقدرات عقلية أو معرفية، بل هي انعكاس للحالة النفسية والانفعالية للمتعلم فنجاح الفرد في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب يتأثر بدرجة التوازن النفسي الذي يعيشه، وبمستوى شعوره بالأمن والانتماء ويشير فرويد إلى أن القلق والصراعات الداخلية غير المحلولة قد تؤدي إلى ضعف التركيز والانتباه، مما ينعكس سلبا على الأداء الأكاديمي والتحصيل الدراسي (Freud, 1923 :27).

ويرى بعض الباحثين المتأثرين بالتحليل النفسي أن الإخفاق الأكاديمي قد يكون في كثير من الأحيان تعبيرا غير مباشر عن اضطرابات انفعالية أو صراعات نفسية يعاني منها المتعلم، خاصة في مرحلة الطفولة. فالطفل الذي يعيش في بيئة أسرية غير مستقرة، أو يعاني من حرمان عاطفي، قد يظهر ضعفاً في اكتساب المهارات الأكاديمية نتيجة انشغاله الداخلي بصراعاته النفسية بدلاً من توجيه طاقته نحو التعلم (أبو أسعد، ٢٠١١: ٤٧).

كما يؤكد أنصار هذه النظرية أن العلاقة الانفعالية بين المعلم والمتعلم تعد عاملاً مؤثرا في تنمية المهارات الأكاديمية، إذ إن الشعور بالتقبل والدعم النفسي يسهم في تعزيز الدافعية للتعلم،

ويشجع المتعلم على المثابرة والاستمرار في أداء المهام الأكاديمية. وعلى العكس من ذلك، فإن الأساليب التربوية القاسية أو القائمة على التهديد والعقاب قد تحدث آثارا نفسية سلبية تؤدي إلى ضعف التحصيل وتدني مستوى المهارات الأكاديمية (عليوة، ١٩٩٩: ٧٣).

وعلى الرغم من إسهام نظرية التحليل النفسي في تسليط الضوء على البعد الانفعالي والنفسي للتعلم، إلا أنها تعرضت لانتقادات عديدة، من أبرزها تركيزها المفرط على العوامل اللاشعورية وصعوبة التحقق التجريبي من افتراضاتها. كما أُخذ عليها عدم تقديمها تفسيرا شاملاً ومباشرا لآليات اكتساب المهارات الأكاديمية، خاصة في ضوء التطورات الحديثة في علم النفس المعرفي والتربوي ومع ذلك، تبقى هذه النظرية ذات قيمة في تفسير بعض الجوانب الانفعالية المرتبطة بالأداء الأكاديمي، وتعد إطارا مكملاً للنظريات الأخرى في فهم المهارات الأكاديمية. (عمر، ٢٠١٠: ٦١).

٢- النظرية السلوكية(Behaviourism Theory) :

تعد النظرية السلوكية من أبرز النظريات النفسية التي أسهمت في تفسير عملية التعلم، وقد انطلقت من افتراض أساسي مفاده أن السلوك الإنساني – بما في ذلك السلوك الأكاديمي – سلوك متعلَّم يمكن ملاحظته وقياسه والتحكم فيه من خلال الظروف البيئية المحيطة. وقد ارتبط ظهور هذه النظرية بأعمال عدد من العلماء، من أبرزهم بافلوف، وواتسون، وسكنر، الذين ركزوا على دراسة العلاقة بين المثيرات البيئية والاستجابات السلوكية، بعيدا عن التفسيرات الداخلية أو اللاشعورية(Skinner, 1953: 23) .

وترى النظرية السلوكية أن المهارات الأكاديمية، مثل القراءة والكتابة والحساب، ليست قدرات فطرية، وإنما هي أنماط سلوكية مكتسبة يتم تعلمها تدريجيا من خلال التكرار والتعزيز. فالتعلم يحدث – وفق هذا المنظور – عندما يقترن مثير معين باستجابة محددة، ويتم تعزيز هذه الاستجابة بشكل إيجابي، مما يؤدي إلى تثبيتها واستمرارها. وعلى سبيل المثال، فإن تعلم الطفل قراءة الكلمات أو حل المسائل الحسابية يتم من خلال تقديم مثيرات تعليمية منظمة، يتبعها تعزيز مباشر عند الأداء الصحيح(Skinner, 1953: 71) .

ويؤكد أنصار المدرسة السلوكية أن تفسير ضعف المهارات الأكاديمية لدى بعض المتعلمين لا يرتبط بقدراتهم العقلية بقدر ما يرتبط بغياب التعزيز المناسب أو عدم توافر بيئة تعليمية منظمة. فالطفل الذي لا يتلقى تعزيزا إيجابيا عند أدائه الصحيح قد يفقد الدافعية للتعلم، مما يؤدي إلى تراجع مستواه الأكاديمي. كما أن التعزيز غير المناسب أو العقاب الزائد قد يسهم في تكوين استجابات سلبية تجاه التعلم، مثل النفور من القراءة أو القلق من أداء الواجبات المدرسية.(Skinner, 1953: 81)

وقد أسهمت النظرية السلوكية بشكل كبير في تصميم البرامج التعليمية والتدريبية التي تهدف إلى تنمية المهارات الأكاديمية، خاصة لدى الأطفال وذوي الاحتياجات الخاصة. فقد اعتمدت هذه البرامج على تحليل المهارات الأكاديمية إلى خطوات صغيرة متسلسلة، يتم تعليمها تدريجيا من خلال التكرار والتعزيز، وهو ما يعرف بالتعليم المبرمج أو التعليم القائم على تحليل المهمة (Task Analysis).وقد أثبتت العديد من الدراسات فاعلية هذه الأساليب في تحسين مهارات القراءة والكتابة والحساب، خاصة في المراحل التعليمية الأولى (عمر، ٢٠١٠: ٦٧).

كما تفسر النظرية السلوكية السلوكيات الأكاديمية من خلال ما يعرف بالتوافق الثلاثي (المثيرات – السلوك – النتائج)، حيث يتم التركيز على تحديد المثيرات البيئية التي تسبق السلوك الأكاديمي، ووصف السلوك بدقة، ثم تحليل النتائج المترتبة عليه. ويسهم هذا التحليل في تعديل السلوك الأكاديمي غير المرغوب فيه وتعزيز السلوكيات الإيجابية، مثل الالتزام بالواجبات الدراسية أو المشاركة الصفية الفعالة (Pavlov, 1927: 102)

وعلى الرغم من الإسهامات الكبيرة للنظرية السلوكية في مجال التعليم وتنمية المهارات الأكاديمية، إلا أنها تعرضت لانتقادات متعددة، من أبرزها تركيزها المفرط على السلوك الظاهر وإغفالها العمليات العقلية الداخلية، مثل التفكير والفهم والاستدلال. كما أُخذ عليها النظر إلى المتعلم بوصفه متلقيا سلبيا للمثيرات، دون الاهتمام بدوره النشط في بناء المعرفة. ومع ذلك، لا يمكن إنكار الدور المهم الذي لعبته هذه النظرية في تطوير أساليب تعليمية فعالة، خاصة في مجال تعديل السلوك وتنمية المهارات الأكاديمية الأساسية. (الزريقات، ٢٠٠٤: ١٢١)

٣-النظرية الاجتماعية-الثقافية(Sociocultural Theory) :

تعد النظرية الاجتماعية الثقافية من النظريات التربوية الحديثة التي أحدثت تحولاً جوهريا في فهم عملية التعلم، إذ تنطلق من افتراض أساسي مفاده أن المتعلم يبني معرفته بنفسه من خلال التفاعل النشط مع البيئة التعليمية، ولا يكتسبها بصورة جاهزة من المعلم. وترى هذه النظرية أن المهارات الأكاديمية ليست مجموعة من الحقائق أو القواعد التي تلقّن للمتعلم، بل هي بناء معرفي يتشكل تدريجيا عبر الخبرة والممارسة.(Vygotsky, 1978 :90)

وتفسر النظرية الثقافية اكتساب المهارات الأكاديمية على أنه عملية نشطة يقوم فيها المتعلم بتفسير المعلومات وربطها بخبراته السابقة، مما يؤدي إلى بناء معانٍ جديدة. فالقراءة، على سبيل المثال، لا تعد مجرد تعرف على الرموز اللغوية، بل عملية فهم وتأويل للنصوص، تعتمد على تفاعل المتعلم مع المحتوى وسياقه وكذلك الكتابة تعد نشاطًا بنائيا يتطلب تنظيم الأفكار وصياغتها، في حين يعتمد تعلم الحساب على فهم العلاقات بين المفاهيم وليس حفظ القواعد فقط(Jonassen, 1999 : 215)

ويؤكد فيغوتسكي على الدور المحوري للتفاعل الاجتماعي في عملية التعلم، من خلال مفهوم المـ نطقة القريبة من النمو، التي تمثل الفجوة بين مستوى أداء المتعلم الفعلي وما يمكن أن يبلغه بمساعدة الآخرين الأكثر خبرة. ومن هذا المنطلق، فإن الدعم التعليمي، والتوجيه، والحوار التفاعلي يسهمان في رفع مستوى المهارات الأكاديمية، ويساعدان المتعلم على الانتقال من التعلم الموجه إلى التعلم المستقل.(Vygotsky, 1978 : 93)

وقد أسهمت النظرية الثقافية في تطوير أساليب تعليمية حديثة تركز على التعلم النشط، مثل التعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم بالاكتشاف، ودراسة الحالات، والمشروعات التعليمية، وتشير الدراسات إلى أن هذه الأساليب تسهم في تنمية الفهم العميق، وتعزز القدرة على تطبيق المهارات الأكاديمية في مواقف جديدة .(Mayer & Moreno, 2003 : 53)

ورغم الإسهامات الكبيرة للنظرية الثقافية، إلا أنها تعرضت لبعض الانتقادات، من بينها صعوبة تطبيقها في البيئات الصفية ذات الأعداد الكبيرة، والحاجة إلى وقت وجهد أكبر من المعلم والمتعلم على حد سواء ، كما أُخذ عليها اعتمادها الكبير على قدرة المتعلم على التنظيم الذاتي، وهو ما قد لا يتوافر لدى جميع المتعلمين، خاصة في المراحل العمرية المبكرة .(Clark et al,2006 :72) ومع ذلك، تبقى النظرية الثقافية من أكثر النظريات شمولاً في تفسير تنمية المهارات الأكاديمية، لما تقدمه من رؤية متكاملة تربط بين التعلم والفهم والتطبيق تركز هذه النظرية على العلاقة بين العمليات المعرفية والسلوك الاجتماعي، وتوضح أن التعلم يحدث عندما يتمكن الفرد من التفكير، التخطيط، ومراجعة سلوكياته بشكل واعٍ ويمكن تطبيق هذه النظرية على المهارات الأكاديمية من خلال تعليم الأطفال استراتيجيات التعلم الذاتي مثل التفكير بصوت عالٍ أثناء حل المشكلات، التخطيط للمهام، واستخدام التعزيز الذاتي عند إكمال المهام الأكاديمية وتنطلق نظرية ليف فيجوتسكي الاجتماعية–الثقافية من أن التعلّم لا يحدث بصورة فردية معزولة، بل يتم من خلال التفاعل الاجتماعي والدعم المنظم الذي يقدمه المعلم أو الشخص الأكثر خبرة، وهو ما يجعل هذه النظرية ذات أهمية بالغة في تفسير اكتساب المهارات الأكاديمية وفي ضوء هذه النظرية، تعد المهارات الأكاديمية مثل القراءة والكتابة والحساب نتاجا لعملية تعلم تفاعلية، يبدأ فيها المتعلم باكتساب المهارة بمساعدة الآخرين، ثم ينتقل تدريجيا إلى مرحلة الاستقلال في الأداء.(Vygotsky, 1978: 88) .

ويرى فيجوتسكي أن تقديم المحتوى التعليمي ضمن منطقة النمو القريب (ZPD) يسهم في تعزيز قدرة المتعلم على فهم المفاهيم الأكاديمية وتنفيذها، إذ يتم الانتقال من الأداء المدعوم إلى الأداء المستقل، كما تؤكد النظرية على دور اللغة والرموز والإشارات في بناء المعرفة، وهو ما يدعم تعليم المهارات الأكاديمية، حيث تستخدم اللغة كأداة لتنظيم التفكير، وفهم التعليمات، وحل المشكلات الأكاديمية ويظهر هذا الدور بوضوح عند تعليم مهارات القراءة والفهم القرائي، أو

عند تعلم الكتابة وتنظيم الأفكار، وكذلك في فهم المفاهيم الحسابية وتبرز النظرية كذلك أهمية الدعم التعليمي (السقالات التعليمية)، الذي يتمثل في تقديم إرشادات، ونماذج، ووسائل بصرية، وتغذية راجعة، تسهم في مساعدة المتعلم على إتقان المهارات الأكاديمية تدريجيا، ثم يسحب هذا الدعم مع تطور قدراته.

اعتمد الباحثون النظرية الاجتماعية–الثقافية لفيجوتسكي إطارا نظريا لبناء مقياس المهارات الاكاديمية وذلك للأسباب الآتية:

١. ملاءمة النظرية لطبيعة المهارات الأكاديمية إذ تركز نظرية فيجوتسكي على أن اكتساب المهارات الأكاديمية يتم من خلال التفاعل والدعم، وهو ما يتوافق مع طبيعة مهارات القراءة والكتابة والحساب التي تتطلب توجيها وتعزيزا مستمرا.

٢. اعتماد النظرية على مبدأ التدرج في التعلم حيث ينسجم مفهوم منطقة النمو القريب مع قياس مستوى المهارات الأكاديمية، من خلال التمييز بين ما يستطيع المتعلم أداءه بمفرده، وما يمكنه أداؤه بمساعدة الآخرين.

٣. تأكيد النظرية على دور اللغة والتواصل في التعلم وهو ما يجعلها مناسبة لتفسير أداء الأطفال في المهارات الأكاديمية، خاصة أن هذه المهارات تعتمد بشكل مباشر على الفهم اللغوي والتعبير والتنظيم المعرفي.

٤. إمكانية توظيف النظرية في بناء وتفسير أدوات القياس إذ تساعد مبادئ النظرية في تصميم فقرات المقياس بما يعكس مستويات الأداء المختلفة، والدعم التعليمي، والاستجابة للتوجيه، وليس الاقتصار على الأداء النهائي فقط.

٥ . ملاءمتها لتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد نظرا لاعتمادها على الدعم المنظم، واستخدام الوسائل البصرية والبديلة، والتفاعل الاجتماعي، وهي عناصر أساسية في تعليم هذه الفئة وتنمية مهاراتها الأكاديمية.

٦. اتساق النظرية مع أهداف الدراسة الحالية حيث تسعى الدراسة إلى تنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفا ل، وهو ما تؤكده نظرية فيجوتسكي التي ترى أن التعليم الموجه والداعم يسهم في رفع مستوى الأداء الأكاديمي وتحقيق النمو المعرفي .

مناقشة النظريات المفسرة للمهارات الاكاديمية :

عند النظر إلى مجمل النظريات التي فسرت اكتساب المهارات الأكاديمية، يتضح أن كل نظرية تناولت هذا المجال من زاوية مختلفة، الأمر الذي يعكس الطبيعة المركّبة والمعقدة لعملية التعلم، والتي لا يمكن تفسيرها اعتمادا على منظور واحد. فقد انطلقت نظرية التحليل النفسي من التركيز على البعد الانفعالي والنفسي للمتعلم، معتبرة أن النجاح أو الإخفاق الأكاديمي يرتبط بالحالة الانفعالية والصراعات الداخلية التي يمر بها الطفل، وأن الاضطرابات النفسية أو غياب الشعور

بالأمن قد ينعكس سلبا على الانتباه والدافعية والتحصيل الدراسي. ورغم إسهام هذه النظرية في إبراز أهمية الجانب الوجداني في التعلم، إلا أن تركيزها الكبير على اللاشعور وصعوبة التحقق التجريبي من افتراضاتها حد من قدرتها على تفسير آليات اكتساب المهارات الأكاديمية بصورة مباشرة.

وفي مقابل ذلك، جاءت النظرية السلوكية لتقدم تفسيرا أكثر وضوحا وقابلية للقياس، حيث رأت أن المهارات الأكاديمية هي أنماط سلوكية مكتسبة يتم تعلمها من خلال التكرار والتعزيز وتنظيم المثيرات البيئية. وقد أسهم هذا التوجه في تطوير أساليب تعليمية فعالة، خاصة في مجال تحليل المهارات الأكاديمية إلى خطوات صغيرة وتعليمها تدريجيا، وهو ما كان له أثر واضح في تعليم القراءة والكتابة والحساب، ولا سيما لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة غير أن هذا الاتجاه تعرض للنقد بسبب إغفاله للعمليات العقلية الداخلية، ونظرته إلى المتعلم بوصفه متلقيا سلبيا للمثيرات.

أما النظرية الاجتماعية–الثقافية لفيجوتسكي فقد مثّلت نقلة نوعية في تفسير التعلم، إذ ربطت بين النمو المعرفي والتفاعل الاجتماعي، وأكدت أن اكتساب المهارات الأكاديمية يتم من خلال الدعم المنظم والتوجيه التدريجي داخل ما يعرف بمنطقة النمو القريب. وقد أبرزت هذه النظرية دور اللغة، والتفاعل، والوسائل المساعدة في بناء المعرفة، وأوضحت أن التعلم ينتقل من المستوى المدعوم إلى الاستقلالي عبر الممارسة والتوجيه. كما أكدت أهمية السقالات التعليمية، والتدرج في تقديم المهارات، واستخدام الوسائل البصرية، وهو ما يجعلها من أكثر النظريات ملاءمة لتفسير تعلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ومن خلال المقارنة بين هذه النظريات، يتضح أن كل نظرية ركزت على جانب معين من جوانب التعلم؛ فالنظرية السلوكية ركزت على السلوك الظاهر، والمعرفية على العمليات العقلية، والاجتماعية على التفاعل والنمذجة، في حين قدمت النظرية الاجتماعية–الثقافية تصورا تكامليا يجمع بين الجوانب المعرفية والاجتماعية والتطبيقية. كما يظهر أن هذه النظريات لا تتعارض فيما بينها، بل تتكامل لتفسير كيفية اكتساب المهارات الأكاديمية بصورة شمولية.

وفي ضوء ذلك، تعد النظرية الاجتماعية–الثقافية الإطار الأنسب لتفسير وتنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، لما تؤكد عليه من أهمية التفاعل، والدعم التدريجي، واستخدام الوسائل المساندة، ومراعاة الفروق الفردية. ولهذا اعتمدت الدراسة الحالية هذه النظرية أساسا نظريا في بناء مقياس المهارات الأكاديمية وتصميم البرنامج التدريبي، بما ينسجم مع أهدافها في تنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب من خلال أنشطة التواصل البديل، وتحقيق تعلم أكثر فاعلية واستدامة.

أطفال اضطراب طيف التوحد

مفهوم اضطراب طيف التوحد: اضطراب طيف التوحد يعدَ من الاضطرابات النمائية العصبية المعقدة التي تؤثر على طريقة تطور الدماغ، وتظهر أعراضه عادة في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، حيث تتضح في أنماط من القصور في مجالات التواصل الاجتماعي والسلوكيات والتفاعلات مع البيئة المحيطة إن التوحد ليس مجرد تشخيص سريري، بل هو إطارٍ لفهم طريقة مختلفة في إدراك العالم والتفاعل معه لذلك، فإن إدراك طبيعته بوصفه طيفاً متنوعاً يفتح المجال أمام تصميم تدخلات تعليمية وعلاجية فردية تتناسب مع الاحتياجات الفريدة لكل شخص، مما يسهم في تحسين جودة حياتهم ويزيد من فرص اندماجهم في المجتمع بصورة إيجابية وفعالة. (أندرسون، ١٩٩٠، :١١٢).

وهو اضطراب ليس مرضاً بالمعنى التقليدي، بل ينظر إليه على أنه اختلاف في النمو العصبي يؤثر على قدرة الفرد على التواصل وفهم الآخرين وإقامة العلاقات الاجتماعية، بالإضافة إلى ميله إلى أنماط سلوك متكررة وضيقة من الاهتمامات. ما يميز التوحد كونه "طيفاً"، أي أنه لا يأخذ شكلاً واحداً أو مستوى ثابتاً، بل يمتد من حالات خفيفة إلى شديدة، مما يجعل كل فرد يعاني منه حالة فريدة من نوعها لها تحدياتها الخاصة. (American Psychiatric Association, 2013:59)

التعريف العلمي للتوحد يركز على ثلاثة محاور رئيسية: أولها صعوبات التواصل الاجتماعي، والتي تظهر في ضعف القدرة على استخدام اللغة اللفظية وغير اللفظية للتفاعل مع الآخرين، وصعوبة فهم الإشارات الاجتماعية مثل تعابير الوجه ونبرة الصوت، إضافة إلى محدودية القدرة على تكوين صداقات أو الحفاظ عليها وثانيها السلوكيات النمطية المتكررة، مثل ترديد الحركات أو الكلمات بشكل متكرر، أو التعلق المفرط بروتين يومي معين، أو الانغماس في اهتمامات ضيقة ومحددة أما المحور الثالث فيرتبط بالحساسيات الحسية، حيث يظهر عند بعض الأفراد فرط استجابة أو ضعف استجابة للمثيرات الحسية مثل الأصوات أو الأضواء أو الملامس، وهو ما يفسر بعض السلوكيات الغريبة التي قد تصدر عنهم في مواقف حياتية عادية (Lord et al., 2020: 508).

تصنيفات إضطراب طيف التوحد:

ينقسم اضطراب طيف التوحد على ثلاث مجموعات رئيسة واساسية الا إن هذا التصنيف ليس متلازمة منفردة كما اكد عليه "كانر" وهو يتكون من ثلاثة تصنيفات فرعية هي (ستراك , ١٩٩٩ : ٥٤).

النوع الاول: (المتلازمة التوحدية الكلاسيكية) و في هذا النوع من انواع اضطراب طيف التوحد تظهر لدى الاطفال اعراض مبكرة دون ملاحظة اي اعاقة عصبية ملحوظة لديهم يبدي

الاطفال الذين يعانون من هذه المتلازمة تحسنا تدريجيا خاصة المرحلة العمرية التي تتراوح بين سن الخامسة الى السابعة من العمر.

النوع الثاني: (متلازمة الطفولة الفصامية باعراض توحدية) وهذا النوع يشابه النوع الاول الا انه يختلف في تاخر الاصابة شهراً لدى البعض منهم فضلاً عن اعراض نفسية اخرى زيادة على المتلازمة التوحدية الكلاسيكية التي اشار اليها "كانر".

النوع الثالث: (المتلازمة التوحدية المعاقة عصبيا) و يظهر هذا النوع مرض دماغي عضوي مع اضطرابات ايضية و متلازمات فيروسية مثل: (الحصبة، متلازمة الحرمان الحسي، الصمم و العمى)(ابراهيم والببلاوي، ٢٠١٢، ٢٣).

انواع اضطراب التوحد:

أ. طيف التوحد (Autistic Disorder):

يعدّ هذا النوع الصورة الكلاسيكية للتوحد، إذ يظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر، ويتّسم بقصور واضح في التفاعل الاجتماعي، وضعف أو غياب التواصل اللفظي وغير اللفظي، إضافة إلى وجود سلوكيات نمطية متكررة وصعوبة في التكيف مع التغيير. (بطرس,٢٠١٥: ١٤٨).

ب. متلازمة أسبرجر (Asperger's Disorder):

يظهر هذا النوع من الاضطراب عند الأطفال الذين يمتلكون قدرات لغوية وإدراكية طبيعية أو قريبة من الطبيعي، إلا أنهم يعانون من قصور شديد في التفاعل الاجتماعي وفهم الإشارات غير اللفظية. (الجلبي،٢٠١٠: ٣١).

ج. اضطراب النمو الشامل غير المحدد (PDD-NOS):

وهو نوع يظهر عندما تكون لدى الطفل أعراض من طيف التوحد لكنها لا تشكل النمط الكامل الذي يمكّن من تشخيص التوحد الكلاسيكي أو أسبرجر، إذ يعاني الطفل من قصور اجتماعي ولغوي بدرجات متفاوتة، إضافة إلى سلوكيات نمطية، ولكن بدرجة لا تسمح بتصنيفه ضمن الأنواع الأخرى. ويعدّ هذا النوع أحد أكثر الأنماط اتساعا قبل دمج التصنيفات في DSM-5 (فيغوتسكي، ١٩٧٨، :٥٦).

د. اضطراب الطفولة التفككي (Childhood Disintegrative Disorder):

تتدهور حالة الطفل بعد فترة نمو طبيعي تمتد عادة إلى سن ٣-٤ سنوات، ليفقد بعدها مهارات التواصل واللغة والمهارات الاجتماعية والحركية بشكل سريع وملحوظ. ويعدّ فقدان المهارات شرطًا أساسيا في هذا الاضطراب، وهو ما يجعله من الأنواع النادرة التي كانت تُصنَّف سابقًا ضمن اضطرابات النمو الشامل (الخطيب والحديدي، ١٩٩٧: ٢٩٠).

هـ. اضطراب ريت (Rett's Disorder):

يظهر هذا النوع غالبا عند الإناث، ويتسم بتدهور واضح يحدث بعد فترة من النمو الطبيعي، إذ تفقد الطفلة المهارات اليدوية الإرادية وتظهر حركات نمطية متكررة لليدين، إضافة إلى صعوبات في الكلام والتوازن والتنفس. ومن أبرز ملامحه التغيرات العصبية المرتبطة بعوامل جينية معروفة، مما يميز مساره عن بقية أنماط الطيف (الزريقات، ٢٠٠٤ :١٠٣).

النظريات التي فسرت اضطراب طيف التوحد:

اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات التي لم يتوصل العلماء ولا الباحثون الى علاج نهائي له حتى يومنا هذا، وهذا ناتج بطبيعة الحال عن التباين الواسع الى حد ما في خصائص هذا الاضطراب، الامر الذي استقطب اهتمام الكثير من العلماء والباحثين، فظهرت لنا تفسيرات عديدة في محاولة لفهم هذا الاضطراب واجريت العديد من الابحاث لمعرفة الاسباب التي تؤدي اليه، ولازالت الدراسات قائمة الى وقتنا هذا. على الرغم من كثرة الاراء التي تفسر طبيعة حدوث الاضطراب والاسباب الكامنة وراءه –كما تم ذكره سابقاً– الا ان هناك نظريات حاولت ان تنظر الى الموضوع من زاوية مختلفة، فظهرت لنا نظريات نفسية تفسر اسباب الحدوث متخذة بذلك نظرة وسطية بين مغالاة الاطباء في التركيز على العوامل البايولوجية وبعض الاخصائيين النفسيين في التركيز على العوامل البيئية. وفيما يلي إجمال لهذه النظريات:

١-نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic theory):

تعد نظرية التحليل النفسي من اقدم النظريات التي نشأت من اطر الطّب النفسي فلقد كانت منهجاً في علاج المصابين وسرعان ما اصبح سيكولوجية شاملة عن الانسان فلقد درس التحليل للعناصر الطبيعية للكائن البشري من ناحية و حاولت الكشف عن رغبات الانسان النفسية و عالمه الداخلي والغاية من السلوك من ناحية اخرى . (أبو أسعد ، ٢٠١١ : ١٩).

وقد اشار" تيرنر" الى ان العجز في طلاقة اللغة يرتبط بعدم القدرة على ايجاد نماذج ذاتية بواسطة الفئات وهذا يعني عدم القدرة على التنفيذ و استعمال اللعب الرمزي. ومن خلال الدراسات البحثية وجد ان اباء المصابين باضطراب طيف التوحد يتصفون بالبرود الانفعالي والوسواسية وغير متقبلين للأخرين ويتجهون نحو النمطية. ونتيجة لهذه الاسباب التي ذكرت سابقا في شخصية الوالدين والجو الاسري بصورة عامة لدى عوائل المصابين باضطراب طيف التوحد مما يحرم الطفل من الحصول على الاستثارة اللازمة من خلال العلاقات داخل الاسرة (عمر ,٢٠١٠, ٥٤) .

وقد اشار "اوجورمان (ogorman 1970)" الى ان الكثير من الباحثين الاوائل في مجال اضطراب طيف التوحد اعتمدوا بشكل كبير على مبادئ نظرية التحليل النفسي في تحسين حالة الاطفال المصابين باضطراب طيف التوحد وذلك من خلال عزل الطفل عن منزله وعائلته

وايداعه في مراكز خاصة بالرعاية والتأهيل ذات الاقامة الكاملة، إذ يحصل الطفل من خلالها على العلاج النفسي الكامل وبعدها يتم اعادته الى أسرته تدريجيا ويستمر استعمال هذه الطريقة لمدة وجيزة حتى تضاعفت بسبب انتشار وجهة النظر التي تؤيد على انه اضطراب انفعالي المنشأ، كذلك أكد باحثون اخرون ان اضطراب طيف التوحد ناتج عن اضطراب انفعالي وذلك بسبب عدم رغبة الوالدين في اقامة علاقة مع الطفل وبرود مشاعرهم منطلقين من مبادئ التحليل النفسي كمحاولة علاجية لتحسين حالة هؤلاء الاطفال (عليوة، ١٩٩٩، ٦٨).

وقد اشار (بوجداشينا Bogdashina 2005) الى ان العلاج النفسي كان ولازال يستعمل مع الاطفال المصابين باضطراب طيف التوحد وخصوصا ان مستخدمي هذا العلاج كانوا يصفون أُم المصاب باضطراب طيف التوحد بالام الباردة (refrigerator) في علاقتها بطفلها المضطرب (أندرسون، ١٩٩٠، :١١٢).

مما يجدر الاشارة اليه الى ان استعمال العلاج النفسي او مبادئ نظرية التحليل النفسي في التعامل مع الاطفال المصابين باضطراب طيف التوحد من اجل تحسين حالتهم وهذا يترتب عليه توفير وسط بيئي يشجع الطفل على عملية الاستقلال الذاتي وييسر له الطريق من اجل اقامة علاقات انفعالية سوية مع الاخرين. (توق وآخرون , ٢٠٠٣ : ٣٧٣-٣٧٢).

وعلى الرغم من الدراسات التي تناولت نظرية التحليل النفسي من تفسير وعلاج اضطراب طيف التوحد الا انه يمكن القول ان هذه الدراسات لم تعط تفسيراً شاملاً لاضطراب طيف التوحد إنما تناولت بعض الجوانب والقت الضوء عليها فلاشك من وجود خلل في شخصية اطفال اضطراب طيف التوحد واعتبار نظرية التحليل النفسي من النظريات التي يجب الاستناد عليها في تعليل اسباب التوحد هو امر يعتبر من الصعوبات التي تواجه الباحثين؛ وذلك لعدم وجود دليل قاطع من خلال دراسات اثبتت عكس نظرية التحليل النفسي (الزيات,٢٠٠٧, ١١٢).

٢-النظرية السلوكية (Behaviourism Theory):

ترى النظرية السلوكية ان المعرفة الدقيقة الصادقة المتعمقة نتاج التجربة والتطبيق فمن اجل فهم السلوك الانساني لا يحدث الامن خلال دراسة السلوك في بيئة تجريبية محكمة الضبط إذ يتم ربط السلوك بالعوامل البيئية المحيطة وان الاستجابة لا تحدث الا بوجود مثير فالتعلم يحدث من خلال ارتباط بين مثير واستجابة فعند ظهور المثير تظهر الاستجابة وهذا هو الارتباط، لذلك فان تفسير اضطراب طيف التوحد انطلاقا من مبادئ المدرسة السلوكية يتوقف على نقطتين اساسيتين وهما الاولى من خلال تحديد السلوك الظاهر من قبل هؤلاء الفئة من الاطفال تحديدا دقيقاً والثانية هي معرفة العلاقة الوظيفية بين السلوك والبيئة المحيطة (Skinner, 1953, p. 71).

ومن خلال ماسبق فقد اتفق الباحثان هماكون (Hmackon 1997) وسشربمان (Schebmen 2000) على تفسير سلوك الا طفال ذوي اضطراب طيف التوحد والذي يتكون من زيادات في السلوك (فرط) والذي يتمثل في السلوك النمطي واثارة الذات السلوك (عيوب) والتي تتمثل بالنواقص الاجتماعية وهي العيوب الاجتماعية واللغوية والانتباه فلا يتم تفسير هذه السلوكيات الافي ضوء تحديد المثيرات التي تسبقها والوقوف على طبيعتها الوظيفية وهذا لا يتم الامن خلال النظر الى التوافق الثلاثي المتكون من (مقدمات – وسلوكيات – ونتائج) فالمقدمات هي السوابق، أي الأحداث البيئية المحيطة التي تسبق السلوك والنتائج هي مردود لهذه السلوكيات على ذات الطفل (عمر، ٢٠١٠ : ٥٥).

٣- النظرية المعرفية (Cognitive Theory) :

لا نستطيع ان نخفي ان الاطفال المصابين باضطراب طيف التوحد لديهم مشكلات معرفية توثر في قدرتهم على التقليد والمرونة والفهم والابداع لتشكيل وتطبيق القواعد والمبادئ واستعمال المعلومات ومن خلال ذلك فان النظريات المعرفية تفترض ان المشكلات المعرفية هي مشكلات اولية تسبب مشكلات اجتماعية (الزريقات ,٢٠٠٤, ١١٤)، فمن خلال النظرية المعرفية فان العلماء المعرفيين حاولوا تسليط الضوء على العيوب المعرفية لدى الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وهناك فرضيات معرفية متعددة منها (توق وآخرون , ٢٠٠٣ , ٣٧٣).

هناك من يرى ان اضطراب طيف التوحد ليس نتيجة مفردة لعيوب ادراكية رئيسة ولكنه نتاج من عيوب ادراكية متعددة ، ويرى اخرون ان الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد هم انتقائيون في انتباههم لأسباب تعود الى عيب ادراكي فهم لا يستجيبون لعدة مثيرات بل انهم يستجيبون لمثير واحد فقط سواء أكان سمعياً او بصرياً ولعل اختبار ايجاد الصورة المخفية خير دليل لدعم هذا التفسير فهم يتفاعلون في مثل هذه الاختبارات لانهم يركزون بشكل مباشر على كل جزء ولا يتغير ذلك بسهولة بسبب الصورة الكلية لكنهم يقومون باشتقاق المعاني من المثيرات لأجزاء كثيرة (الملغوث ,٢٠٠٦, ٥٨).

تركز النظرية على العمليات العقلية الداخلية التي يمر بها المتعلم أثناء اكتساب المعرفة، مثل الانتباه، والمعالجة، والتخزين، والاسترجاع، وحل المشكلات .وتفترض النظرية أن التعلم لا يحدث بشكل سلبي أو تلقائي، بل هو عملية نشطة يقوم فيها المتعلم ببناء معرفته من خلال تفسير المعلومات الجديدة وربطها بالخبرات السابقة (Piaget, 1977 :27; Anderson, 1990:20).

إذ يرى الباحثون أن فهم كيفية معالجة الدماغ للمعلومات يمكن أن يسهم في تصميم برامج تدريبية أكثر فعالية، لأنها تتيح للمتعلم فرصة تنظيم المعلومات بطريقة منطقية وتحويلها إلى معرفة قابلة للتطبيق (Sweller, 1988;48 Mayer, 2002: 55)

من المبادئ الأساسية للنظرية المعرفية هو أن المتعلم يشارك بشكل فعال في تنظيم المعرفة، وليس مجرد متلقٍ للمعلومات، إذ يستخدم استراتيجيات مثل التلخيص، والتصنيف، وبناء الخرائط الذهنية، وربط المفاهيم (Flavell, 1995 :56)كما تؤكد النظرية أن التفاعل بين المتعلم والمحتوى أمر حاسم، حيث يتيح للمتعلم اختبار الفرضيات، حل المشكلات، وإعادة بناء المعرفة عند مواجهة معلومات جديدة أو معقدة، مما يزيد من عمق التعلم واستدامته (Jonassen, 1999; Mayer & Moreno, 2003).

وتفسر النظرية أيضا دور الذاكرة العاملة والذاكرة طويلة المدى في التعلم، إذ يشير (Anderson, 1990) إلى أن أي عملية تعليمية يجب أن تراعي قدرة المتعلم على معالجة المعلومات في الذاكرة قصيرة المدى قبل ترحيلها إلى الذاكرة طويلة المدى لتصبح معرفة مستقرة يمكن استرجاعها بسهولة. ومن هنا تنبثق تطبيقات مهمة في البرامج التدريبية، مثل تقسيم المحتوى إلى وحدات صغيرة، استخدام التكرار، تعزيز الفهم من خلال الأمثلة، والممارسة العملية، وذلك لضمان ترسيخ المعرفة وتقليل الأخطاء الناتجة عن الحمل المعرفي الزائد (Sweller, 1988;77 Clark et al., 2006:98).

كما تبرز النظرية المعرفية أهمية التغذية الراجعة الفورية في عملية التعلم، حيث تساعد المتدرب على تعديل استراتيجياته وتفكيره أثناء أداء المهمة، وبالتالي تحسين الأداء بشكل مستمر (Shuell, 1986; Mayer, 2002).ويشير فلين (١٩٩٥) إلى أن ما وراء المعرفة (Metacognition) يعد امتدادا طبيعيا لهذه النظرية، لأنه يركز على وعي المتعلم بأساليب تعلمه، وكيفية تنظيمها، ومراقبتها، مما يعزز قدرة المتدرب على التعلم الذاتي المستقل وتطبيق المهارات في سياقات مختلفة. (إبراهيم , ٢٠٠٩ : ٢٤٣).

٤-نظرية التعلم الاجتماعي (social Learning Theory):

هذه النظرية ان ترى خصائص الاطفال المصابين باضطراب طيف التوحد ناتج عن فشل عمليات التعلم الاجتماعي والقصور في الجانب المعرفي الناتج من الحداثة والتنوع في اطار تشكيل تمثيلات ذاتية اخرى، ويكون القصور المعرفي منخفض المستوى ويلاحظ من خلال ضعف التقليد الاجتماعي، وان ضعف الطفل في التقليد في المراحل المبكرة من حياته يؤثر سلبا على قدرته على النمو الاجتماعي (ستراك , ١٩٩٩ : ٥٤).

وفي حالات الاضطراب الشديد لا يوجد تواصل اجتماعي على الاطلاق وعلى هذا فان كل الموجودين ضمن المحيط الاجتماعي للطفل المضطرب يتم تجاهلهم او يتعامل معهم على انهم اشياء غير موجودة وذلك لافتقار قدرة الطفل على المشاركة في تبادلات اجتماعية مثل سلوك التحية او الفشل في تكوين علاقات اجتماعية مع الاقران(Rogers & Penni,1991.61) .

نظرية التعلم الاجتماعي، التي قدمها ألبرت باندورا، تعتبر من أبرز النظريات التفسيرية لعملية التعلم، إذ تؤكد أن الأفراد يكتسبون المعرفة والمهارات والسلوكيات ليس فقط من خلال التجربة المباشرة والممارسة الشخصية، بل أيضا عبر الملاحظة والمشاركة الاجتماعية .وترتكز النظرية على أن التعلم يحدث عندما يشاهد المتعلم نموذجا سلوكيا، ثم يقوم بمحاكاته، ويستمر في تطوير هذا السلوك من خلال التعزيز والملاحظة المستمرة. (سليمان، ٢٠١٠: ١٦).

بالإضافة إلى ذلك، تشير النظرية إلى أن التعلم الاجتماعي يعزز الثقة بالنفس، والقدرة على حل المشكلات، واتخاذ القرار، لأنه يتيح للمتدرب تجربة نماذج مختلفة قبل تطبيقها في الواقع. ومن خلال هذه الآليات، تعد برامج التدريب المبنية على التعلم الاجتماعي أكثر فاعلية في تحسين الأداء، لأنها تسمح للمتدربين ببناء المهارات بشكل عملي، وربط المعرفة بالسلوكيات، وتعزيز التفاعل الاجتماعي الذي يدعم التعلم المستمر(باندورا، ١٠٢:١٩٧٧)

دراسات سابقة تناولت المهارات الاكاديمية لدى اطفال التوحد :

١- دراسة حسن(٢٠٢١):

("فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الإبتدائي بمدينة أسيوط)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الإبتدائي بمدينة أسيوط .تم تطبيق البرنامج على عينة من التلاميذ، حيث بلغ عدد العينة ٨ تلميذا، وأظهرت النتائج تحسنا ملحوظاً في مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال المشاركين .تشير هذه النتائج إلى أن البرامج التدريبية الموجهة يمكن أن تكون فعالة في تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (حسن ،٢٠٢١)

٢- دراسة بطرس (٢٠٢٢):

(برنامج مقترح باستخدام أنشطة مونتسوري لتنمية بعض المهارات الأكاديمية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد)

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج قائم على أنشطة مونتسوري لتنمية بعض المهارات الأكاديمية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .أظهرت النتائج أن البرنامج ساهم في تحسين مهارات القراءة والكتابة، بالإضافة إلى تعزيز التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال .(بطرس ،٢٠٢٢)

٣- دراسة عمر (٢٠٢٢):

(برنامج تدريبي للاستجابة المحورية لتنمية المهارات الأكاديمية (القراءة والكتابة) لدى أطفال اضطراب طيف التوحد)

هدفت هذه الدراسة إلى تطوير برنامج تدريبي للاستجابة المحورية لتنمية المهارات الأكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. حيث بلغ عدد العينة ١٠ طفلا، أظهرت النتائج أن البرنامج ساهم في تحسين مهارات مثل القراءة والكتابة، بالإضافة إلى تعزيز مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال .(عمر،٢٠٢٢)

الفصل الثالث(إجراءات البحث)

(منهجية البحث واجراءاته):

اولاً: منهجية البحث (Research Methodology) :

اعتمد الباحثون في هذا البحث اسلوب المنهج الوصفي للدراسة الحالية .

ثانياً: مجتمع البحث (Research Population):

يضم مجتمع البحث الحالي أطفال اضطراب طيف التوحد في معاهد التوحد التابعة الى مجلس مركز محافظة بغداد البالغ عددهم (٢٨٥) طفلاً وطفلة والجدول (١) يوضح ذلك:

جدول (١) أعداد اطفال اضطراب طيف التوحد الذين يمثلون مجتمع البحث حسب المركز والنوع

ت	اسم المركز/المعهد	عدد الأطفال		نوع المركز	المجموع الكلي
		ذكور	اناث		
١	بغداد للتوحد	٢٠	٥	حكومي	٢٥
٢	صناع الامل	١٠	١٠	أهلي	٢٠
٣	الاكاديمية الكلام	١٥	٥	أهلي	٢٠
٤	العائلة السعيدة	٢٠	١٠	أهلي	٣٠
٥	الآمال	١٠	١٠	أهلي	٢٠
٦	الحياة	١١	١٣	أهلي	٢٤
٧	الصفا	٢٠	٢٠	أهلي	٤٠
٨	المميزون	١٠	٣٠	أهلي	٤٠
٩	الرحمة	١٣	١١	أهلي	٢٤
١٠	نور الهدى	١٠	١٠	أهلي	٢٠
معهد التحدي		١٢	١٠	أهلي	٢٢
المجموع		١٥١	١٣٤		٢٨٥

ثالثا: عينة البحث (Research Sample)اقتصرت عينة البحث الحالي على مجموعة من الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من اعمار مختلفة والبالغ عدهم (١٥٠) طفل وتم اختيار

(١٥٠) طفل كونهم ضمن الفئة العمرية (٦–٨) سنوات ، وهو ما يتلاءم مع طبيعة البحث الحالي وكما موضح في الجدول(٢).

جدول (٢) عينة البحث موزعة حسب المراكز والعمر والنوع

ت	اسم المركز	الفئة العمرية	ذكور	اناث	المجموع
١	بغداد للتوحد	٦–٨	١٨	١٢	٣٠
٢	العائلة السعيدة	٦–٨	٢٠	١٠	٣٠
٣	الحياة	٦–٨	١٥	١٥	٣٠
٤	الصفا	٦–٨	١٧	١٣	٣٠
٥	المميزون	٦–٨	١٩	١١	٣٠
المجموع			٨٩	٦١	١٥٠

أداة البحث : تميز البحث الحالي بإعداد اختبار خاص للمهارات الأكاديمية ، بعد التحقق من خصائصه السيكومترية من صدق وثبات.

اولاً: اختبار المهارات الاكاديمية:

تم بناء اختبار المهارات الاكاديمية وفقاً لنظرية الاجتماعية الثقافية ل (Vygotsky, 1978) من خلال الخطوات الآتية:

١. مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بمفهوم المهارات الاكاديمية.

٢. مراجعة المؤسسات التعليمية المعنية بأطفال اضطراب طيف التوحد من اجل مناقشة أكبر عدد ممكن من المعلمين والمدربين المتخصصين، وكذلك اسر واولياء امور أطفال اضطراب طيف التوحد.

٣. متابعة سلوك أطفال اضطراب طيف التوحد ميدانياً ولفترات زمنية طويلة ساعات وأيام متواصلة (من أجل التعرف على المهارات الاكاديمية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد).

٤. الافادة من مشاهدة وتحليل مجموعة كبيرة من افلام الفيديو المنشورة على الانترنت واليوتيوب ومواقع التواصل الاجتماعي (التي تعرض حالات أطفال اضطراب طيف التوحد، سواء في المنزل أو في الأماكن العامة أو في معاهد رعاية أطفال اضطراب طيف التوحد).

٥. مناقشة مجموعة من الأكاديميين والعاملين في مجال أطفال اضطراب طيف التوحد للإفادة من بعض ملاحظاتهم ومشاهداتهم وآرائهم.

وبعد هذه الخطوات والاجراءات تشكلت صورة واضحة ورؤية شاملة للكيفية التي ستكون عليها اداة البحث الحالي من حيث:

أ. مكونات المقياس والابعاد التي يمكن ان يتم تغطيتها من العينة ونطاق المهارة المستهدفة.

ب. اسلوب القياس المناسب للمهارة المستهدف قياسها.

ت. عدد الفقرات الكلي الذي يتضمنه المقياس وتبعاً لأبعاده.

ث. تحديد الجهات والاشخاص الذين سوف يقومون بالإجابة على فقرات المقياس.

ج. اختيار العبارات والمفردات المناسبة لهذا المقياس.

- صياغة الفقرات لاختبار المهارات الكاديمية :

تعد صياغة الفقرات واحدة من الخطوات المهمة في عملية إعداد الاختبار ، اذ ان دقة الاختبار في قياس ما أعد لاختباره تتوقف بشكل كبير على دقة ووضوح فقراته وهذا ما يفرض على الباحث أن يكون ملماً بشروط صياغة الفقرات (ابو علام، ٢٠١١ :٩٣)، وتم تحديد ثلاث مجالات رئيسة يمكن أن تمثل المحاور والأبعاد الأساسية التي تتدرج تحتها المهارات الاكاديمية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد وهي (القراءة والكتابة والحساب)، واستناداً إلى النظرية الاجتماعية الثقافية تم اشتقاق تعريف نظري لكل مجال من المجالات، وبعد ذلك تم صياغة عدد من الفقرات الملاءمة لكل مجال من المجالات بإتباع اساليب وشروط صياغة الفقرات العلمية، وقد توزعت الفقرات على مجالات الاختبار بواقع (١٠) فقرات لكل مجال من المجالات الثلاث واصبح مجموع فقرات الاختبار (٣٠) .

- تصحيح الاختبار :

صحح اختبار المهارات الاكاديمية على اساس بديلين تراوحا في قوتهما، فكانت (نعم, كلا) وكان تصحيح الفقرات حسب التوالي (١،٢) على ان تعطى الدرجة (٢) على الفقرة إذا كان الاختيار نعم، وتعطى الدرجة (١) على الفقرة إذا كان الاختيار كلا.

التحليل الاحصائي لاختبار المهارات الاكاديمية:

أ. القوة التمييزية للفقرات (المجموعتين الطرفيتين):

لحساب معامل تمييز الفقرات تم اتباع الخطوات الاتية :

١. تطبيق فقرات اختبار المهارات الاكاديمية على عينة التحليل الاحصائي .

٢. تصحيح اجابات أطفال اضطراب طيف التوحد .

٣. ترتيب درجات الاطفال ترتيباً تنازلياً.

٤. اختيار (٢٧%) من الاستبانات التي حصلت على أعلى الدرجات لتكون المجموعة العليا، وعددها (٤١) استبانة.

٥. اختيار (٢٧%) من الاستبانات التي حصلت على درجات منخفضة لتكون المجموعة الدنيا، وعددها (٤١) استبانة .

٦. استخراج معامل التمييز باستخدام اختبار(T-Test) لعينتين مستقلتين؛ وذلك لقياس الفرق بين المجموعتين العليا والدنيا، ولكل فقرة من فقرات الاختبار، وقورنت قيمة (T-Test) المحسوبة لكل فقرة بالقيمة الجدولية وكانت جميع الفقرات دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٨٠) وبذلك لم يتم حذف أي فقرة من فقرات الاختبار، وجدول (٤) يوضح ذلك :

جدول (٤) القوة التمييزية للمجموعتين العليا والدنيا لاختبار المهارات الاكاديمية

الفقرات	المجموعة	حجم العينة	درجة الحرية	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T-TEST)		مستوى الدلالة عند (0,05)
						المحسوبة	الجدولية	
1	عليا	41	80	1.90	.300	7.100	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.29	.461			
2	عليا	41	80	1.98	.156	10.142	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.24	.435			
3	عليا	41	80	1.93	.264	7.232	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.32	.471			
4	عليا	41	80	1.90	.300	9.036	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.20	.401			
5	عليا	41	80	1.90	.300	5.364	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.41	.499			
6	عليا	41	80	1.90	.300	5.999	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.37	.488			
7	عليا	41	80	1.85	.358	4.850	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.38	.493			
8	عليا	41	80	1.76	.435	6.072	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.20	.401			
9	عليا	41	80	1.85	.358	4.579	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.41	.499			
10	عليا	41	80	1.90	.300	7.100	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.29	.461			
11	عليا	41	80	1.80	.401	4.172	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.39	.494			
12	عليا	41	80	1.93	.264	5.813	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.41	.499			
13	عليا	41	80	1.78	.419	5.016	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.29	.461			
14	عليا	41	80	1.85	.358	4.579	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.41	.499			

15	عليا	41	80	1.80	.401	6.881	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.20	.401			
16	عليا	41	80	1.83	.381	6.484	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.24	.435			
17	عليا	41	80	1.51	.506	4.131	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.12	.331			
18	عليا	41	80	1.39	.494	2.889	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.12	.331			
19	عليا	41	80	1.44	.502	3.373	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.12	.331			
20	عليا	41	80	1.27	.449	2.818	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.05	.218			
21	عليا	41	80	1.24	.435	2.569	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.05	.218			
22	عليا	41	80	1.17	.381	2.276	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
23	عليا	41	80	1.22	.419	2.794	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
24	عليا	41	80	1.32	.471	3.776	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
25	عليا	41	80	1.20	.401	2.052	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.05	.218			
26	عليا	41	80	1.20	.401	2.539	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
27	عليا	41	80	1.17	.381	2.276	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
28	عليا	41	80	1.29	.461	3.532	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
29	عليا	41	80	1.20	.401	2.539	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.02	.156			
30	عليا	41	80	1.41	.499	2.799	1.98	دالة
	دنيا	41	80	1.15	.358			

الخصائص السيكومترية لاختبار المهارات الاكاديمية:

صدق الاختبار : (Validity of Scale)

تم التحقق من صدق الاختبار بطريقتين هما:

أ. الصدق الظاهري :(Face Validity)

عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين في مجال العلوم التربوية والنفسية والتربية الخاصة والبالغ عددهم (٣٠) محكماً، للتعرف على مدى صلاحية الفقرات التي تقيس الظاهرة النفسية المدروسة ومدى وضوح الفقرات، ومدى ملائمة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه, وما يلاحظونه مناسباً من التعديلات للفقرات أو حذفها، وبعد جمع آراء المحكمين وتحليلها باستعمال مربع كاي، تبين أن قيم مربع كاي المحسوبة لجميع الفقرات كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) ودرجة حرية (١) وقد حظيت جميع فقرات الاختبار بموافقة المحكمين.

ب. صدق البناء: (Construct Validity)

تم التحقق من صدق البناء عن طريق الاتي :

١. المجموعتين الطرفيتين (القوة التمييزية).

٢. حساب معاملات الارتباط بين درجات المجال والدرجة الكلية للاختبار .

٣. درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي إليه.

٤. درجة المجال بالمجالات الاخرى.

– ثبات الاختبار :(Scale Reliability)

تم التحقق من ثبات الاختبار باستخدام طريقتين هما:

١. معامل ألفا كرونباخ :(Cornbrash's Alpha Coefficient)

قام الباحثون بتطبيق معامل ألفا كرونباخ على عينة التحليل الاحصائي والبالغة (١٥٠) طفل وطفلة, وقد بلغت قيمة الثبات بهذا المعامل (٠.٨٧), وتعد مؤشرات الثبات المذكورة مؤشرات جيدة ومقبولة (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٦٢).

٢. طريقة إعادة الاختبار (Test–Retest):

قام الباحثون بأجراء إعادة الاختبار بعد مرور (١٤) يوماً على عينة مؤلفة من (٤٠) طفل وطفلة ومن عينة التحليل الاحصائي، وقد بلغت قيمة الثبات بهذه الطريقة (٠.٨٠) وهو معامل ثبات جيد ومقبول (الزبيدي، ٢٠٢١: ٢٦٢).

الفصل الرابع

عرض النتائج:

التعرف على المهارات الاكاديمية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد.

تضمن هذا الهدف تشخيص عينة اطفال طيف التوحد الذين لديهم ضعف في المهارات الاكاديمية وقد تم تطبيق الاختبار على عينة مؤلفة من (١٥٠) طفل وطفلة من أطفال اضطراب طيف التوحد وبعد تفريغ البيانات تم استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة وتم ايجاد المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات الاطفال والقيمة التائية، فجاءت النتائج على ما مبينة في جدول (٥) .

جدول(٥) يوضح الاختبار التائي لعينة واحدة في المهارات الاكاديمية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد

المتغير	نوع الطلبة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة
							المحسوبة	الجدولية	
المهارات الاكاديمية	اطفال التوحد	١٥٠	٣٧.٥١	٤٥	٤.٧٤٣	١٤٩	-١٩.٣٣٣	١,٦٥٥	غير دالة ٠.٠٥
القراءة	اطفال التوحد	٤٩	١٠.٧٣	١٥	١.٣٥١	٤٨	-٢٢.١٠٧	١.٨١٢	غير دالة ٠.٠٥
الكتابة	اطفال التوحد	٣٨	١٢.٤٢	١٥	١.٢٤٤	٣٧	-١٢.٧٧٩	١.٨١٢	غير دالة ٠.٠٥
الحساب	اطفال التوحد	٣٢	١٣.٧٨	١٥	٣.٣٠٩	٣١	-٢.٠٨٣	١.٨١٢	غير دالة ٠.٠٥

يتضح من الجدول أعلاه ان المتوسط الحسابي لدرجات العينة لأطفال طيف التوحد بلغ (٣٧.٥١) درجة وانحراف معياري قدره (٤.٧٤٣) ، وان القيمة التائية المحسوبة بلغت (-١٩.٣٣٣) درجة . وهي اصغر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١.٦٥٥) ، ولذلك تكون غير دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بدرجة حرية (١٤٩)

الاستنتاجات

١. وجود ضعف في المهارات الاكاديمية لدى اطفال اضطراب طيف التوحد

التوصيات

١. توفير بيئة صفية غنية بالوسائل البصرية والرموز والإشارات المستخدمة داخل الصف .
٢. إشراك الأسرة في التدريب لضمان تعميم المهارات من الموقف التعليمي إلى الحياة اليومية.

٣. استخدام أساليب تقييم دورية ومرنة لقياس تطور المهارات الأكاديمية.

المقترحات

١. إجراء المزيد من الدراسات على عينات أكبر ولمدد زمنية أطول للتحقق من استدامة الأثر.

٢. استخدام تصميمات تجريبية أكثر تقدما مثل القياس المتكرر أو العينات العشوائية لتعزيز الدقة العلمية للنتائج.

المصادر:

المصادر العربية

- – الدويك، محمد احمد .(٢٠١٦). **صعوبات التعلم: المفهوم، التشخيص، استراتيجيات التدريس**، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان.
- – الزبيدي، عبد السلام جودت .(٢٠٢١). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس – مفاهيم نظرية واسس تطبيقية**، ط١، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع، بابل، العراق.
- إبراهيم، محمد (٢٠٠٩). ***النظرية المعرفية في التعلم***. دار الفكر، القاهرة.
- إبراهيم، محمد والببلاوي (٢٠١٢). ***المتلازمات التوحدية***: دراسة مقارنة. دار المعرفة، القاهرة.
- أبو أسعد، أحمد عبد اللطيف (٢٠١١). ***البرامج العلاجية في التربية الخاصة***. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- أبو أسعد، محمود (٢٠١١). ***اضطراب طيف التوحد: أسس نظرية وعملية***. دار الفكر، بغداد.
- أمين، سهير محمد (٢٠٢٥). ***سيكولوجية أطفال التوحد***: التشخيص والعلاج. مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- بطرس، شيرين جاد الله (٢٠٢٢). ***برنامج مقترح باستخدام أنشطة مونتيسوري لتنمية بعض المهارات الأكاديمية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد***. دار الكتب العلمية، عمان.
- توق، محمد (٢٠٠٣). ***أسس التدريب وتنمية الموارد البشرية***. دار الفكر، عمان.
- جريش، دنيا سليم (٢٠٢٢). ***اضطراب طيف التوحد***. دار الفينيق للنشر والتوزيع، عمان.
- الجلبي (٢٠١٠). ***متلازمة أسبرجر التشخيص والتعامل***. دار التقدم العلمي، بغداد.
- الخطيب، جمال محمد (٢٠١١). ***اضطراب التوحد: المفهوم، الخصائص، التشخيص، وأساليب التدخل***. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الخطيب، جمال محمد، والحديدي، منى عبد الله (٢٠١٥). ***اضطراب التوحد: الأسس النظرية والتطبيقية***. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

- الخطيب، جمال، والحديدي، موسى (٢٠١٠). ***مدخل إلى التربية الخاصة***. دار الفكر، عمان.
- خليفة، عبد الله محمد، وآخرون (٢٠١٣). ***اضطراب طيف التوحد: المفهوم، التشخيص، وأساليب التدخل***. دار الفكر العربي، القاهرة.
- خليفة، عبد الله وسلامة، محمد أحمد (٢٠١٠). ***اضطراب التوحد: الخصائص، التشخيص***، أساليب التدخل. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- راويه، أحمد علي حسن (٢٠٢١). ***فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض المهارات الأكاديمية لدى تلاميذ اضطراب طيف التوحد المدمجين بالصف الرابع الابتدائي بمدينة أسيوط***. دار الفكر، أسيوط.
- رهيف، حسين (٢٠١٤). ***التعلم الاجتماعي في التدخل المبكر للأطفال المصابين بالتوحد***. دار الفكر، القاهرة.
- الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠١٥). ***التربية الخاصة: مبادئ وممارسات***. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الزريقات، لينا محمد (٢٠٠٤). ***اضطراب ريت والتحليل النفسي***. دار العلوم، عمان.
- ستراك، جان (١٩٩٩). ***التواصل البديل والمعزز للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة***. دار الخليج، الكويت.
- ستراك، فهد (١٩٩٩). ***أساليب التدريب الحديثة***. مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.
- سليمان، ناصر (٢٠١٠). ***استراتيجيات تعليم الحساب للأطفال***. دار المشرق، الرياض.
- عبد الباري، علي (٢٠١٢). ***تطوير التفكير الإبداعي والنقدي لدى الأطفال***. دار الثقافة الحديثة، القاهرة.
- العجمي، عبد الله بنيه حمد (٢٠١٤). ***الأخطاء اللغوية في التعبير الكتابي لدى الطلبة العاديين وذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة في دولة الكويت*** (رسالة ماجستير). جامعة عمان العربية.
- عليوة (١٩٩٩). ***مبادئ العلاج النفسي لاضطراب التوحد***. دار الثقافة، القاهرة.
- عمر، أحمد محمد (٢٠١٠). ***علم النفس التربوي: الأسس النظرية والتطبيقية***. دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- عمر، عمرو فنجري عمار (٢٠٢٢). ***برنامج تدريبي للاستجابة المحورية لتنمية المهارات أكاديمية لأطفال اضطراب طيف التوحد (دراسة في الإرشاد النفسي والتربوي)***. كلية التربية، جامعة أسيوط، مصر.
- الغراز، سامي (٢٠٠٩). ***مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال***. دار الحرمين، عمان.

- كمال، فهد (٢٠١٧). ***مهارات القراءة والكتابة لدى الأطفال.*** دار العلم، بغداد.
- كمال، محمد عبد الله (٢٠١٧). ***المهارات الأكاديمية لدى الأطفال.*** دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الملغوث (٢٠٠٦). ***اضطراب طيف التوحد: النظرية والتطبيق.*** دار النهضة، بغداد.

المصادر الأجنبية

- Rogers, C., & Penni, (1991). **Social Development in Autism**. New York: Academic Press.
- Achmadi, D. (2015). ***The effectiveness of visual supports in enhancing academic skills of children with autism*** spectrum disorder.
- American Psychiatric Association. (2013). ***Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)***. American Psychiatric Publishing.
- Bernard, Michael E .(2006). **Resilience in children and adolescents: Applications of the resilience theory to schools**. New York, United States of America: Springer Science and Business Media.
- Council. National Research (2001***). Educating children with autism***. National Academy Press, Washington DC.
- Geary, D. (2011). ***Cognitive development and mathematics learning.*** Academic Press, New York.
- Jonassen, D. H. (1999). ***Designing constructivist learning environments***. In C. M. Reigeluth (Ed.), Instructional-design theories and models (Vol. II, pp. 215–239). Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, NJ.
- Koegel, L. K., et al. (2010). I***mproving motivation for academics in children with autism.*** PubMed Central.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-Vanderweele, J. (2020). ***Autism Spectrum Disorder. The Lancet,*** 395(10242), 508–520.
- Mayer, R. ***EMultimedia learning***. Cambridge University Press.

- Park, J. H., Kim, S. J., & Lee, M. S. (2011). ***The effectiveness of applied behavior analysis intervention on social and communication skills in children with autism*** spectrum disorder.
- Sweller, J. (1988). ***Cognitive load during problem solving***. Cognitive Science, 12(2), 257–285.
- Vygotsky, L. (1978). ***Mind in society: The development of higher psychological processes***. Harvard University Press.