الجامعة العربية الأمريكية

كليـــة الدراســات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في التربية الخاصة

تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها"

نفيسة مناف عرفات سعيدة

202113453

أسماء لجنة الإشراف:

أ. د. إبراهيم زريقات

أ. د محمود أبو شعيرة

أ. د يوسف عواد

تم تقديم هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات درجة الدكتوراه في برنامج التربية الخاصة

فلسطين، 2025/2

© الجامعة العربية الأمريكية، جميع حقوق الطبع محفوظة

الجامعة العربية الأمريكية

كليـــة الدراســات العليا

قسم العلوم التربوية

برنامج الدكتوراه في التربية الخاصة

صفحة إجازة الأطروحة

" تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها"

نفيسة مناف عرفات سعيدة

202113453

نوقشت هذه الأطروحة وأجيزت بتاريخ. 2025/2/27 من لجنة الأطروحة التالية

أسماؤهم وتواقيعهم:

	الاسم		التوقيع
1.	أ.د إبراهيم زريقات	المشرف الرئيس	.....
2.	أ.د محمد أبو شعيرة	عضو لجنة الأطروحة	.....
3.	أ.د يوسف عواد	عضو لجنة الأطروحة	.....

فلسطين،2025/2

الإقرار

أقر بأن هذه الأطروحة هي نسخة أصيلة لإنتاجي البحثي ولم يقدم من قبلي لنيل أي درجة علمية لدى أي مؤسسة تعليمية أخرى، وقد تمت الإشارة إلى جميع المصادر والمراجع ذات العلاقة التي تم استخدامها.

اسم الطالب: نفيسة مناف عرفات سعيدة

الرقم الجامعي: 202113453

التوقيع: نفيسة سعيدة

تاريخ تسليم النسخة النهائية من الأطروحة: 2025/3/18

الإهداء

إلى روح أبي الحبيب الذي كان ينتظر بفخر وشغف أن يراني أصل إلى هذا اليوم الذي أناقش فيها رسالتي، وأحصل على درجة الدكتوراه، ورحل قبل أن يشهد تحقيق هذا الحلم، لكن روحه لم تفارقني، وبصماته ما زالت تنير طريقي، وكلماته تشدّ من عزيمتي كلما تعثرت.

الى مربية الأجيال امي التي اضاءت حروفي.

إلى زوجي الراحل، رفيق دربي وسندي في مسيرتي.

الذي علّمني أن لا مستحيل مع الإصرار والعمل.

حاضراً بروحه في كل خطوة أخطوها، ومرافقاً لي في كل نجاح أحققه.

إلى أبنائي الأعزاء مصدر قوتي وأملي المستمر

أنتم النبض الذي يحفزني على المضي قدماً رغم التحديات.

إلى كل من كان لي عوناً ودعماً في هذه الرحلة التي أعتز بها.

أهدي ثمرة جهدي المتواضع، راجيةً أن تكون لبنة في بناء مستقبل أفضل لأبنائنا الطلبة، وخاصة أولئك الذين يحتاجون منا الحب من أصحاب الهمم والإيمان بقدراتهم ليصلوا إلى أبعد مما يتخيله العالم.

الباحثة: نفيسة مناف عرفات سعيدة

الشكر والتقدير

الشكر والتقدير لله عز وجل، والحمد له حمداً كثيراً طيباً مباركاً ملئ السموات والأرض، المتفضل علينا برحمته وسعة رزقه ونعمه، والحمد لله الذي أعانني في إتمام رسالتي هذه لتخرج بصورتها النهائية على أحسن وجه.

ومن دواعي افتخاري واعتزازي أن أتقدم بأسمى آيات الشكر والعرفان لمنارة العلم الأستاذ الدكتور إبراهيم زريقات، الذي أشرف على هذه الرسالة شكلاً ، ولم يبخل علي بالمعلومة، وكان متابعاً لا نجازي لفصول الرسالة خطوةً بخطوة، فله جزيل الشكر والجزاء على متابعته لي منذ بداية العمل بالرسالة، وما أسداه لي من نصائح قيمة أفادتني في مسار رسالتي.

وأتقدم بجزيل الشكر والامتنان من الأساتذة الأفاضل من كليات التربية في الجامعات الفلسطينية، والذين قاموا بتحكيم أداة الدراسة الاستبانة، وتقييم مجالاتها وفقراتها، ومناسبة كل فقرة مع المجال الذي وُضعت فيه، ومع موضوع الدراسة، فلهم جزيل الشكر.

ولا يفوتني أن أتقدم بجزيل الشكر من لجنة الإشراف والمتابعة ممثلةً بالأستاذ الدكتور محمود أبو شعيرة، والأستاذ الدكتور يوسف عواد، فبوركت جهودهما ولهما جزيل الشكر.

كما أتقدم بجزيل الشكر من اللجنة الممتحنة، كما أتقدم بالشكر لإدارة الجامعة العربية الأمريكية وأساتذتها، والشكر موصول لمنسقين البرنامج وجاهزية الأدوات والبرامج، والشكر موصول إلى قسم العلوم التربوية، وأخص بالذكر أساتذة برنامج التربية الخاصة، وكل من كان داعماً ومسانداً لي فكل الشكر لكم جميعاً.

الباحثة: نفيسة مناف عرفات سعيدة

تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها"

نفيسة مناف عرفات سعيدة

أ. د إبراهيم زريقات

أ. د محمود أبو شعيرة

أ. د يوسف عواد

ملخص

هدفت الدراسة التعرف إلى تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها، وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات مدارس القدس وعددهم (1200)، واختيرت عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، وقوامها(290) معلماً ومعلمة، وطبقت الدراسة ميدانياً خلال العام الدراسي2024/2023، وتم استخدام المنهج الوصفي، وأداة الدراسة الاستبانة.

أظهرت النتائج أن تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(59.2).

أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة ولصالح المدارس الحكومية، ووجود فروق في متغير التخصص، ولصالح التربية الخاصة، وقد قامت الباحثة ببناء برنامج تدريبي مقترح لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، وأوصت الدراسة بتوفير الكوادر المتخصصة من المعلمين في مجال التربية الخاصة لتأهيل طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس للاندماج مع زملائهم في الأنشطة.

الكلمات المفتاحية: التقييم، الوظائف التنفيذية، البرنامج التدريبي، ذوي اضطراب طيف التوحد.

فهرس المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
.1	الإقرار	أ
.2	الإهداء	ب
.3	الشكر والتقدير	ج
.4	ملخص	د
.5	قائمة الجداول	هـ
.6	قائمة الملحقات	و
.7	الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها	1
.8	الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة	27
.9	الفصل الثالث: منهجية الدراسة	94
.10	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	108
.11	الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة والتوصيات	171
.12	المراجع	187
.13	الملحقات	200
.14	Abstract	213

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
1.2	الاختلافات واضحة لتصنيف التوحد بين دليل (DSM (2000) ودليل (DSM (2013) ويمكن توضيح هذه الاختلافات كما ذكرها الجابري (2014)	41
1.3	توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة.	95
2.3	معاملات ارتباط فقرات مقياس الوظائف التنفيذية بالمجال الذي تنتمي اليه وقيم ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس كذلك قيم معاملات كل مجال مع الدرجة الكلية .	97
3.3	قيم معاملات ثبات مقياس بطريقه كرونباخ الفا.	100
4.3	الجلسات التدريبية في البرنامج التدريبي المخصص لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس.	103
1.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لتقييم مستوى الوظائف لدى طلبة ذوي اضطراب التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازلياً.	109
2.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال وظيفه التنظيم مرتبة تنازلياً.	110
3.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الضبط الذاتي مرتبة تنازلياً.	112
4.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الذاكرة العاملة مرتبة تنازلياً.	113
5.4	نتائج اختبارات المجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الظروف تبعا لمتغير الجنس.	114
6.4	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير	116

	الجنس	
7.4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة.	117
8.4	نتائج تحليل التباين الاحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير المدرسة.	118
9.4	نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية.	119
10.4	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير التخصص	121
11.4	نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الفروق.	122
12.4	الجلسات التدريبية	128

قائمة الملحقات

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
1	أسماء محكمي أدوات الدراسة	200
2	الاستبانة بصورتها الأولية	201
3	الاستبانة بصورتها النهائية	207
5	كتاب تسهيل المهمة	213

الفصل الأول: مقدمة الدراسة وخلفيتها النظرية

1.1 المقدمة:

ظهر في الآونة الأخيرة اهتمام كبير باضطراب طيف التوحد؛ نظرًا لأنه في تزايد مستمر ويؤثر في مختلف الخصائص النمائية، ولعل من أهمها النمو الاجتماعي، ونمو التواصل، والسلوكيات الابتكارية، ويؤثر هذا الاضطراب على الوظائف التنفيذية، والصحة النفسية، والقدرة على تنفيذ الأنشطة اليومية؛ مما يجعل التدخل المبكر ضروريًا لتحسين جودة حياة الأفراد المصابين به. تختلف آثاره باختلاف شدة الاضطراب والاستجابات الفردية، حيث قد يظهر في صورة تحديات في التفاعل الاجتماعي، أو صعوبة في فهم العواطف، أو تكرار أنماط سلوكية محددة، كما أن بعض الأفراد قد يمتلكون مهارات استثنائية في مجالات معينة، مثل الرياضيات أو الموسيقى. يُعد دعم الأسرة والمجتمع أمرًا بالغ الأهمية، إلى جانب البرامج التربوية المتخصصة، لتوفير بيئة داعمة تمكّنهم من تطوير إمكاناتهم وتحقيق استقلالهم النسبي(بهجات، 2007).

وعليه؛ يُعد اضطراب طيف التوحد من أهم الاضطرابات التي تتطلب تدخلاً سريعًا ومبكرًا لاكتشاف درجته لدى الأطفال، مما يساعد في تقديم برامج تدخلية علاجية، وتربوية، وإرشادية، وتدريبية متخصصة، حيث تهدف هذه البرامج إلى رفع وتحسين كفاءتهم في التواصل والتفاعل الاجتماعي، وتعزيز مهاراتهم اللغوية والحركية والإدراكية، كما أن التدخل المبكر يسهم في تقليل حدة الأعراض، وتعزيز فرص اندماجهم في المجتمع، وزيادة استقلاليتهم مستقبلاً، ونجاح هذه التدخلات يعول على التشخيص الدقيق، والتعاون بين الأهل والمتخصصين؛ لضمان توفير بيئة داعمة ومناسبة تتيح لهم تطوير قدراتهم وتحقيق إمكاناتهم الكاملة، حتى يتمكنوا من مواجهة الحياة وضغوطاتها بصورة ممكنة (عثمان وحسن، 2021).

حيث يُلاحظ على الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد انخفاض في مستوى تفاعلهم الاجتماعي مقارنة بغيرهم من الأطفال، وضعف في التواصل، والقدرة على التقليد، ومشاركة الآخرين في اللعب، وقصور التواصل من الأعراض والإشكاليات الكبيرة التي تستدعي اهتمام الأخصائي، لأن قصور التواصل يؤثر في التفاعل الاجتماعي والنمو اللغوي والابتكاري لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Jurado & Rossoli, 2017).

وتتمثل صعوبات هذا الاضطراب في قصور الانتباه وخاصة الانتباه المشترك، وصعوبة في التفاعل والتواصل الاجتماعي، ونمطية السلوكيات المتكررة(Fabienne,et al,2008).

حيث يعاني أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من صعوبة تقسيم انتباههم بين الشيء الذي يريدونه، والشخص الذي يوفر لهم ذلك الشيء، ويعانون كذلك من صعوبة في فصل الانتباه من اتجاه إلى اتجاه آخر(الانتباه المشترك)، مما يسبب لهم فشلاً في تقاسم الخبرات مع الآخرين، وهي من أهم المهارات التي يفتقدها أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد(Hubner,2012).

كما أن أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ينشغلون بعدد قليل من الأنشطة والاهتمامات، وتتسم سلوكياتهم بالنمطية والتكرارية، مثل التأرجح، رفرفة الأيدي، أو ترديد كلمات وعبارات محددة، كما يميلون إلى رفض التغيير في سلوكهم وروتينهم اليومي؛ مما يجعلهم يشعرون بالتوتر أو القلق عند حدوث أي تعديل في البيئة المحيطة بهم، سواء كان ذلك تغييرًا في ترتيب غرفتهم، أو تغيير المقاعد، أو الأثاث، أو إحداث تغييرًا في نظامهم اليومي الذي اعتادوا عليه، وقد يؤدي هذا إلى نوبات غضب أو انسحاب اجتماعي، حيث يجدون الراحة في التكرار؛ لذا، يُعتبر توفير بيئة مستقرة ومتوقعة، مع تقديم التغييرات تدريجيًا وبطريقة مدروسة، من العوامل المهمة لمساعدتهم على

التأقلم والتكيف بشكل أفضل، حيث أنهم ينزعجون كثيراً إذا حدث تغيير في روتين حياتهم، والذي يتضمن البيئة المادية أو الأحداث اليومية التي اعتاد عليها وألفوها(Scott,2000).

ويمارسون كذلك سلوكيات متكررة ونمطية تظهر وتختفي فجأة، كرفرفة اليدين، وتحريك الأشياء بشكل دائري، وقد يلحق بعضهم الأذى بأنفسهم، كضرب الرأس في الأرض، وقد يظهر الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد رغبةً كبيرة في الالتصاق ببعض الأشياء التافهة، كبطارية قديمة أو ثوب مهترئ، ويتمسكون بها، وقد يستغرق بعضهم في تكرار فعل معين بصورة لا تنتهي، كإدارة شريط فارغ لمدة طويلة، أو التحديق بشيء لفترة طويلة (ريزو وزايل، 2010).

وأكدت بعض الدراسات وجود علاقة بين اضطراب طيف التوحد وضعف المهارات اللغوية لدى الطفل التوحدي نتيجة للعزلة، وقصور التفاعل مع الآخرين، والتواصل الاجتماعي لديه، بالإضافة إلى محدودية فرصته في ممارسة الحوار مع الآخرين، وينعكس هذا الضعف في تأخر اكتساب اللغة أو غيابها كليًا لدى بعض الأطفال، فضلاً عن استخدامهم للغة بطرق غير اعتيادية، مثل تكرار الجمل دون فهمها (الإيكولاليا)، أو استخدام ضمائر خاطئة، أو تأليف كلمات جديدة غير مفهومة، كما قد يعانون من صعوبة في فهم السياق الاجتماعي للغة، مما يجعل حديثهم يبدو غير ملائم للموقف؛ لذلك فإن التدخل المبكر وبرامج العلاج اللغوي ضرورية لمساعدتهم في تحسين مهاراتهم اللغوية وتعزيز قدرتهم على التعبير عن أنفسهم، والتفاعل مع بيئتهم الاجتماعية، بشكل أكثر فعالية وإيجابية(Eric Hollander, et, al, 2010).

ويُلاحظ على أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أنهم يفكرون بالصور وليس بالكلمات، ويتصورون الأشياء حسب مخيلتهم، ويواجهون صعوبة في معالجة سلسلة طويلة من المعلومات الشفهية، ويكون تخزينهم للأفكار ضعيفًا وضئيلاً، ويستخدمون قناة واحدة من قنوات الإحساس في

وقتٍ واحد، ولديهم صعوبة في تعميم الأشياء التي يتعلمونها، ويظهرون قصورًا وضعفاً في تطوير الانتباه المشترك الذي يؤثر في الجوانب اللغوية والمعرفية والاجتماعية والابتكارية والتواصل مع الآخرين، ولديهم صعوبة في الاحتفاظ بمعلومة واحدة في تفكيرهم أثناء محاولة معالجة معلومة أخرى (Fabienne, et al, 2008).

ومن جوانب القصور الأخرى لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، القصور في توظيف الحواس، خاصةً حاستي السمع والبصر، حيث يظهر لديهم تباين في الاستجابة للمثيرات الحسية والبصرية، فقد يعانون من حساسية مفرطة أو انخفاض في الاستجابة للأصوات، أو الأضواء، أو اللمس، بعضهم قد ينزعج بشدة من الأصوات العالية أو الأضواء الساطعة، بينما قد لا يستجيبون لنداء أسمائهم أو المحفزات السمعية من حولهم، كما يعتمدون في استكشاف العالم على حواس أخرى مثل التذوق واللمس، وقد يضعون الأشياء في أفواههم لفهمها، ومع ذلك، فإنهم غالبًا ما يرفضون أن يلمسهم أحد، مما يجعل التفاعل الجسدي معهم تحديًا، ويتطلب استراتيجيات حسية خاصة لمساعدتهم على التأقلم والتكيف مع بيئتهم بطريقة مريحة وآمنة بالنسبة لهم (عبد الواحد، 2010).

وقد ذكر الصبي (2003) أن أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يميلون إلى الرتابة والروتين، وعدم اللعب الابتكاري، فَلعبهم يعتمد على التكرار والنمطية والروتين؛ ولذا فهم يقاومون التغيير ويرفضونه،؛ ولذا تجدهم يثورون بشدة عند محاولة تغيير لعبتهم النمطية التي اعتادوا عليها، ويميلون إلى الانعزال الاجتماعي، ويرفضون التفاعل مع المجتمع من حولهم، والتعامل معه غالبًا، ويثابرون على اللعب وحدهم، وقد تظهر عليهم أعراض الخمول التام أو النشاط الزائد في الحركة دون هدف، ويتجاهلون الآخرين عند مناداتهم كثيرًا لدرجة أن الآخرين يظنون أنهم مصابون

بالصمم، كما أن لديهم قصور في التواصل بالعين، ويواجهون صعوبة في فهم الإشارة، وقد يعيق اضطرابهم ذلك تأخرًا في نمو حواس اللمس والشم والتذوق، ويعانون من قصور في التفاعل العاطفي مع الآخرين، وضعف في مهارتي الانتباه والإدراك.

واتفق الشامي (2004) مع ما ذكره الصبي (2003)، فقد ذكر أن الطفل الذي يعاني من اضطراب طيف التوحد نادرًا ما يحاول الإشارة إلى لعبه أو الأشياء التي يحبها كحالة من التفاعل الاجتماعي، ولا يستجيب عند مناداته كأنه أصم لا يسمع، في حين يظهر استجابة لأصوات في البيئة مثل صوت الباب أو الرصاص أو المطر أو قرع الجرس، أو صوت حيوان، وقليلًا ما يركز بصره على والديه كما يفعل الأطفال الآخرون. ومن الصعب اندماجه مع أقرانه في اللعب وأنشطة التعلم، ولا يمتلك القدرة على التخيل أو اللعب التمثيلي، وبالتالي فهو يعجز عن تقليد الآخرين، ويظهر اهتمامًا قليلاً بالأشخاص من حوله، فهو يعيش في عالمه الخاص، وقد يتأخر أو يفقد تطوره اللغوي، ويصعب عليه فهم انفعالات ومشاعر الآخرين من حوله، كما أنه يظهر حركات نمطية متكررة مثل رفرفة الأصابع أو الدوران حول نفسه.

ومن جهة أخرى، فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لا يملكون القدرة على التفكير الواقعي الذي تحكمه الظروف الاجتماعية المحيطة بهم؛ لأن إدراكهم يكون محصورًا في حدود احتياجاتهم ورغباتهم الشخصية. فكل ما يلفت انتباههم هو الانشغال الزائد بتخيلاتهم دون المبالاة أو الاكتراث بالآخرين، فهم يعانون من قصور حسي، إذ يبدو وكأن حواسهم عاجزة عن نقل أي مثير خارجي إلى جهازهم العصبي، فقد يستجيبون للمثيرات الحسية بطريقة غريبة وشاذة، أو قد لا يستجيبون لها (الزريقات، 2004).

وتختلف استجابات أطفال اضطراب طيف التوحد من طفل إلى آخر حسب الدرجة والشدة وطريقة التفاعل مع المؤثرات، فتجد لديهم حساسية مفرطة وزائدة للمثيرات البيئية مثل الأصوات العالية أو الأضواء القوية، وقد يظهرون استجابات غير متوقعة للمثيرات البصرية والحسية، حيث قد يبالغون في ردود أفعالهم تجاه بعض الأحاسيس أو يتجاهلونها تمامًا، كما يواجهون تحديات في الإدراك، وتكوين المفاهيم، والتخطيط، والتنظيم، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، وحل المشكلات، مما قد يؤثر على قدرتهم في اتخاذ القرارات، بالإضافة إلى ذلك، قد يظهر لديهم تدني في مستوى الذكاء العام، لكن بعضهم يمتلك مواهب استثنائية في مجالات محددة مثل الحسابات السريعة، وتمييز الأنماط الموسيقية بدقة، أو الرسم والفنون، لذلك، من الضروري توفير بيئات تعليمية وتدريبية تراعي هذه الفروقات وتساعدهم في تطوير قدراتهم الفريدة مع تقليل التحديات التي تواجههم في الحياة اليومية(الربين، 2011)

ونظراً لما يعانيه أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من قصور في التفاعل والتواصل الاجتماعي، وقصور في كثير من المهارات، زاد اهتمام الباحثين والمختصين بالوظائف التنفيذية والتي تشير إلى القدرات والمهارات التي تساعد الفرد على الانخراط في سلوك مستقل غرضي يخدم الذات بنجاح وفاعلية(Jurado & Rossoli,2017).

وقد جاء هذا الاهتمام الكبير بالوظائف التنفيذية لما لها من تأثير جوهري وحقيقي في الأداء المعرفي والانفعالي، حيث تلعب دورًا أساسيًا في التحكم الذاتي، والتخطيط، والتكيف مع البيئة، وإدارة المهام اليومية بفعالية، وتشمل هذه الوظائف عمليات مثل الاستهلال والتثبيط المعرفي والتنظيم، والضبط، والمرونة، والذاكرة العاملة وغيرها من الوظائف التي تساعد على بدء النشاطات المناسبة وتجنب الاستجابات غير الملائمة، بالإضافة إلى التنظيم الذاتي الذي يدعم تطوير

الاستقلالية وتحقيق الأهداف، كما أن هذه الوظائف تسهم في حفظ المعلومات في الذاكرة العاملة، مما يسمح للأفراد بمراقبة أدائهم باستمرار ومنع التداخل بين الأفكار غير المرتبطة بالأهداف أثناء العمل على تحقيقها، علاوةً على ذلك، تساعد في تعزيز مهارات حل المشكلات، واتخاذ القرارات، والاستدلال المنطقي، والربط بين الأفكار والأفعال، مما يعزز قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التكيف مع التحديات اليومية، والتفاعل مع الآخرين، والتواصل مع زملائهم بمرونة وكفاءة أكبر (Dovis, 2015).

وتعد الوظائف التنفيذية مهمة للأداء الناجح في المواقف الحياتية المختلفة، فهي تسمح للفرد بالبدء واستكمال المهام المطلوبة منه، ومواجهة المشكلات بفاعلية، حيث تتضمن مهارات متعددة مثل التخطيط، وضبط الانفعالات، والمرونة العقلية، والانتباه المستمر، وحل المشكلات، والتنظيم، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، كما تلعب هذه الوظائف دورًا أساسيًا في تحقيق النجاح الأكاديمي والمهني والاجتماعي، حيث تساعد الأفراد على التحكم في تصرفاتهم، وتنمي لديهم مهارات اتخاذ القرارات المناسبة في البيئات المختلفة، وعندما تكون هذه الوظائف ضعيفة، قد يواجه الفرد تحديات في التركيز، والانتباه، والضبط، أو صعوبة في إدارة الوقت، أو اتخاذ القرار، أو التعامل مع التغيرات غير المتوقعة، مما يؤثر سلبًا في قدرته على التكيف مع متطلبات الحياة اليومية، لذا، فإن تطوير هذه المهارات من خلال استراتيجيات تربوية وعلاجية يسهم في تعزيز قدرة الفرد على الاستقلالية وتحقيق أهدافه بفعالية وإيجابية (البارقي،2013).

"كما أن الوظائف التنفيذية هي المكون الذي يوجه الانتباه ويراقب السلوك وينسق المعلومات مع السلوك، إضافة إلى دورها في ضبط الانفعالات والتفاعل الاجتماعي، وهي قدرات توجيهية مسؤولة عن قدرة الفرد على المشاركة وضبط الذات وتنظيمها، وهذه القدرات يتم توظيفها في قدرات عقلية

مباشـــرة كالتواصـــل الاجتمـــاعي، والـــذاكرة العاملـــة، والإدارة (الشـــخص وفتحـــي، 2013). والوظائف التنفيذية ليست بناء واحدًا، بل مجموعة من العمليات المستقلة والتي تختلف في الكمية والنوعية من شخص لآخر، ومفهوم استقلالية العمليات مع الاتساق ضروري في فهم كيفية توجيهها وتأثيرها على سلوك الفرد، وتنقسم الوظائف التنفيذية إلى: البدء، والتوقف، والتحويل، والتخطيط، والتنظيم، وضبط النفس، والتحكم العاطفي، وعامل الذاكرة (عبد القوي، 2011).

ويرى سينجر(Singer, 2007) أن الوظائف التنفيذية هي بمثابة عملية الإدراك العليا للدماغ والتي تنظم وتدير الأنشطة التعليمية والسلوكية للفرد، وتوجهه في العمل، وتنظم قدراته المعرفية، وتتحكم في سلوكياته وأفعاله.

ويعرفها آخرون على أنها جزء لا يتجزأ من الوظائف العليا للدماغ، التي تتحكم في العديد من الوظائف؛ بما في ذلك: تحديد الهدف، والتخطيط، وتحديد وتوجيه الإجراء، والتحكم الذاتي، والانتباه، والتخيل، والتنسيق بين العروض المعرفية والحركية المعقدة، ويُلاحظ أن العجز في الوظائف التنفيذية يظهر في نطاق واسع ودرجات متفاوتة(Jurado & Rossoli,2017).

وعرفها ستالنسكي وآخرون(Stålnacke,et,alm2019) أنها "مجموعة من عمليات التحكم المعرفي التي تعمل على تنظيم العمليات ذات المستوى الأدنى كالانتباه، والإدراك الحس حركي، وغيرها من العمليات المعرفية مما تنمي لدى الفرد مهارة التنظيم الذاتي، وتوجيه سلوكه ذاتياً، نحو الهدف مما يمكنه من اتخاذ القرار الصائب، وتقييم الخطورة، والتخطط للمستقبل، وتحديد أولويات الإجراءات، وترتيبها، والتعامل مع مواقف الحياه الجديدة.

ويعد القصور في مهارات الوظائف التنفيذية أحد الجوانب الأساسية التي يعاني منها الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد، من أهم الأشياء التي يعاني منها الفرد هو ضعف التنظيم الذاتي

والانفعالي، حيث لا يستطيع الفرد الانتباه إلى سلوك المراقبة الذاتية عند حل المشكلة، وإصدار حكم يتعلق بالمدى المقبول لهذا السلوك (التقييم الذاتي)، و(الشعور بالإنجاز عند أداء المهمة)، و(التعبير الذاتي)، كعناصر ومكونات أساسية مدرجة في التنظيم الذاتي أو التخطيط الذاتي (عبد الله، 2014).

ويرجع الفضل للطبيب النمساوي ليوكانر (Leokanner) عام 1943 في التعرف على اضطراب طيف التوحد، حين طبق دراسته على (11) طفلاً وقدم ملاحظات كاملة تصف سلوكهم، وقد شغل موضوع اضطراب طيف التوحد اهتمامات المختصين والباحثين في الدول العربية والأجنبية نتيجة لتزايد أعداد الأفراد الذين يعانون من هذا الاضطراب، فقد أشارت دراسة الخولي (2008) إلى أن إحصائيات الدليل التشخيصي للأمراض الصادر عن منظمة الصحة العالمية لعام 1994، أن من بين عشرة آلاف طفل هناك خمسة أطفال مصابون باضطراب طيف التوحد. وفي تقرير آخر سابق لعام 2004، تم الإشارة إلى أن هناك ما بين 2–6 أطفال مصابون باضطراب طيف التوحد من كل ألف طفل.

ويعتبر اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder) واختصاره (ASD) أحد هذه الاستثناءات، حيث إنه من الاضطرابات النمائية التطورية التي حازت على اهتمام كبير في البحث والدراسة على مدار المئة عام الماضية، بسبب تأثيره على حياة المصابين به والمحيطين بهم أيضًا، وقد تم تعريف اضطراب طيف التوحدASD بأنه أحد أكثر الاضطرابات النمائية العصبية الجينية، الذي يمتاز بقصور في التفاعل والتواصل الاجتماعي، والسلوكيات التكرارية، وأنشطة واهتمامات مقيدة. وتظهر هذه الأعراض في سن مبكرة (من الميلاد وحتى سن الثامنة) من العمر(موسى، 2021).

كان ظهور اضطراب طيف التوحد محاطًا بالغموض، مما جعل تشخيصه تحديًا للأخصائيين، وقد أدى تعقيد التعرف عليه إلى صعوبة فهم سلوكيات الأطفال المصابين به، مما أثر على أساليب التعامل معهم وطرق تدريسهم، يُعد طيف التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية تعقيدًا، إذ لم تُحدد أسبابه بدقة حتى الآن، ويتسم هذا الاضطراب بمجموعة من الأعراض، أبرزها انشغال الطفل بذاته، وضعف في المهارات الاجتماعية، ومحدودية في التواصل اللفظي، مما يعوق اندماجه في العالم الخارجي ويؤثر على توافقه الاجتماعي، وتظهر هذه التحديات منذ المراحل المبكرة من النمو، حيث يواجه الطفل صعوبة في الاستجابة للمثيرات الاجتماعية والتفاعل مع الآخرين، مما يجعله أكثر ميلًا إلى العزلة وابتعاد عن الوسط الاجتماعي من حوله، كما أن اضطراب أنماط سلوكه يجعل من الصعب عليه التكيف مع التغيرات البيئية، مما يزيد من تعقيد عملية تعليمه ودمجه في المجتمع (خولة، 2002).

لقد صاغ الباحثون المهتمون باضطراب طيف التوحد تعريفات متعددة له في ضوء الجوانب التربوية، والطبية، والنفسية، والاجتماعية، ومع ذلك، لم تكن هناك تعريفات واضحة لهذا الاضطراب قبل تعريف ليوكانر (Leo Kanner) وهو طبيب نفسي أمريكي، الذي كان أول من تحدث عن التوحد وعرّفه كما ورد في الدليل التشخيصي والإحصائي للأمراض (APA, 2013) على النحو التالي: اضطراب يظهر منذ الولادة، وتتضح أعراضه في سن مبكرة. ومن أعراض هذا الاضطراب عدم القدرة على التواصل مع الآخرين بأي شكل من الأشكال سواء كان هذا التواصل: (تواصل كلامي، أو تواصل عن طريق الإشارات أو التلميحات أو التعبيرات...). كما يتمثل في ضعف القدرة على التواصل اللغوي والكلام، وخاصة في المراحل العمرية الأولى، مع تكرار لبعض الكلمات، أو سلوك نمطي متكرر، ومقاومة لأي تغيير في البيئة من حولهم، وضعف القدرة على

التخيل أو الربط بين الأفكار والأشياء، وأحياناً يظهر ضحك أو قهقهة دون سبب، رغم أنهم يتمتعون بذاكرة عادية ونمو جسمي طبيعي.

ويمكن توضيح التعريفات المتعلقة باضطراب طيف التوحد من مصادرها كالآتي:

- **تعرف الجمعية الأميركية للتوحد (Autism Society of U.S.A)** اضطراب طيف التوحد على أنه إعاقة نمائية تظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من حياة الطفل، نتيجة اضطراب عصبي يؤثر في وظائف الدماغ. يظهر هذا الاضطراب من خلال تأخر في جوانب مختلفة من النمو، مثل القدرة اللغوية، وفهم العلاقات الاجتماعية، وضعف في التواصل اللفظي وغير اللفظي، بالإضافة إلى حركات متكررة ونمطية.(ABA, 2022).

- **تعريف القانون الأمريكي لتعليم الأطفال المعاقين (IDEA):** يعرف اضطراب طيف التوحد على أنه اضطراب نمائي يؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي، وتظهر الأعراض الدالة عليه بشكل واضح قبل سن الثالثة من العمر، مما يؤثر سلبياً على أداء الطفل التربوي. من الخصائص الأخرى المرتبطة بالتوحد هي انشغال الطفل بالنشاطات المتكررة والحركات النمطية، بالإضافة إلى مقاومته للتغيرات البيئية أو التغييرات في الروتين اليومي، فضلاً عن استجاباته غير الاعتيادية للخبرات الحسية (موس، 2021).

- **تعريف الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية(DSM5TR):** فقد عرف الدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية التوحد على أنه أحد اضطرابات النمو العصبية والتي تتمثل بعجز ثابت في التواصل والتفاعل الاجتماعي في سياقات متعددة ومواقف مختلفة، في الفترة الراهنة أو كما ثبت عن طريق التاريخ(عبد الله،2014).

وقد حدد الدليل التشخيصي للاضطرابات بطبعته الخامسة(DSM-5) خصائص الاضطرابات لدى المصابين بطيف التوحد بقصور دائم في التواصل والتفاعل مع الآخرين، واظهار أنماطا سلوكية واهتمامات وأنشطة محدودة ومكررة، ووجوب ظهور الأعراض في مرحلة النمو المبكرة، ولكن بعضها لا يكتمل حتى تخطي المطالب الاجتماعية مستوى القدرات، أو قد تكون غير ظاهرة(APA,2013).

وقد ذكر محمد(2018) أن هناك عدة فرضيات فسرت اضطراب طيف التوحد، عددت الفرضيات التي حاولت تفسير اضطراب التوحد، ومن بينها الفرضية النفسية التي حملت الوالدين، لا سيما الأم مسؤولية الإصابة به؛ بسبب ما اعتُبر برودًا عاطفيًا تجاه أطفالهم، وهو ما أُطلق عليه مصطلح "الأم الثلاجة". غير أن هذه الفرضية دُحضت بعد أن أجرى العلماء تجارب نقلوا فيها أطفالًا مصابين بالتوحد إلى أسر بديلة تتمتع بعاطفة دافئة، دون أن يلاحظوا أي تحسن في حالته، أما الفرضية البيولوجية، فترى أن اضطراب طيف التوحد قد يكون ناتجًا عن عوامل بيولوجية، إذ يصاحبه أحيانًا أعراض عصبية أو إعاقات عقلية، لكن هذه الفرضية تبقى غير مؤكدة في الحالات التي لا تظهر فيها أسباب طبية واضحة أو إعاقة عقلية مفسرة له، وفيما يتعلق بالفرضية الفيروسية، فقد وجدت بعض الدراسات علاقة بين إصابة الأم أثناء الحمل ببعض الالتهابات الفيروسية، مثل الحصبة الألمانية والتهاب الخلايا الفيروسي وتضخمها، وبين إصابة الطفل بطيف التوحد. كما يعتقد البعض أن التطعيم قد يسبب أعراضًا توحدية نتيجة فشل الجهاز المناعي في إنتاج المضادات اللازمة لمكافحة الفيروسات، مما قد يؤدي إلى تشوهات في الدماغ.

أما الفرضية الوراثية والجينية، فتفترض أن العوامل الوراثية تلعب دورًا في الإصابة بالتوحد، حيث أشار بعض الباحثين إلى أن خللًا في الكروموسومات والجينات خلال المراحل المبكرة من تطور

الجنين قد يكون سببًا في ظهوره، وتستند الفرضية البيوكيماوية إلى احتمال حدوث اضطراب في بعض النواقل العصبية، مثل الدوبامين، والسيروتونين، والببتيدات العصبية، مما يؤثر على المزاج، والذاكرة، وإفراز الهرمونات، وتنظيم حرارة الجسم، والإحساس بالألم، كما تشير الفرضية الأيضية إلى عدم قدرة الأطفال المصابين بالتوحد على هضم بعض البروتينات، مثل الجلوتين الموجود في القمح والشعير ومشتقاتهما، والكازين الموجود في الحليب، مما يؤدي إلى تكوّن ببتيدات غير مهضومة ذات تأثير مشابه للأفيون، وتفترض فرضية التلوث البيئي أن تعرض الطفل للملوثات البيئية أثناء نموه قد يؤدي إلى تلف دماغي وتسمم في الدم، نتيجة انتشار مواد مثل الزئبق والمركبات الحافظة للمطاط والرصاص، مما يضر بالجهاز العصبي ويزيد من تعقيد أعراض التوحد، ويجعل السيطرة عليها أكثر صعوبة رغم التدخلات العلاجية المختلفة (محمد، 2018).

وقد ظهرت عدة نظريات حاولت تفسير اضطراب طيبف التوحد، ومنها:

- **نظرية العقل:** والتي تشير إلى قصور واضح في قدرات أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على قراءة وفهم العقل. فالأطفال العاديون في سن الرابعة قادرون على فهم مشاعر الآخرين وأفكارهم، وذلك يؤثر على السلوك، بينما يواجه الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد صعوبة في استيعاب هذه المفاهيم بنفس الدرجة. وبالرغم من أن لديهم قدرة على تكوين اعتقادات أو إدراك ما يعتقده الآخرون، إلا أنهم لا يعبرون عن الانفعالات المختلفة بالشكل المعتاد، مما يجعل تفاعلهم مع الآخرين محدودًا وأحيانًا غير متوقع. كما أن البيئة الاجتماعية تشكل تحديًا كبيرًا لهم، حيث يجدون صعوبة في فهم مكوناتها والتفاعل مع رموزها وإشاراتها غير اللفظية. هذا القصور في قراءة النوايا والمشاعر يجعل من الصعب عليهم المشاركة في الأنشطة الجماعية أو بناء علاقات اجتماعية متينة، مما يؤدي إلى

شعورهم بالعزلة، ويجعل من الضروري تقديم استراتيجيات تعليمية وتدريبية تساعدهم على تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعّال مع محيطهم (صالح،2022).

- **النظريـة البيئيـة:** تنظر لأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بأنهم أطفال عاديون من الناحية العضوية، لكنهم يتعرضون في مرحلة مبكرة من حياتهم لمؤثرات قوية تسبب لهم اضطرابات نفسية شديدة ويلقي أصحاب هذه النظرية اللوم على الوالدين بشكل خاص، فقد لاحظ كانر Kaner أن بعض أولياء أمور هؤلاء الأطفال يعانون من الوسواس، وحالة من اللامبالاة، وبرود في المشاعر والعاطفة، ويرى تبلهايم Tibalhim أن الحرمان العاطفي أحد العوامل الرئيسة المسببة لاضطراب طيف التوحد لدى الأطفال بسبب افتقادهم لمشاعر الحب والعاطفة من قبل والديهم، وبالتالي يفشلون في تنمية مشاعرهم العاطفية بصورة كافية(موسى،2007).
- **النظريـة المعرفيـة** ترى أنه رغم أنه قد لا يُذكر أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يعانون من مشكلات معرفية شديدة تؤثر في قدراتهم على الفهم والإبداع والتقليد وتطبيق القواعد واستخدام المعلومات، إلا أنهم يعانون من عيوب معرفية مثل **المصاداة**، وعدم القدرة على الكلام، وعكس الضمائر، ومحدودية المفردات نتيجة لعدم قدرتهم على تكوين مفهوم "**أنا–أنت**"، وبالتالي يواجهون صعوبة في التحدث بشكل صحيح (محمد، 2003).
- **النظريـة العضويـة:** فتربط اضطراب طيف التوحد بعوامل بيولوجية تعيق نمو الاتصال والتفاعل مع الآخرين. وتربط هذه النظرية بين الاضطرابات المعرفية والاجتماعية والبيولوجية في تفسير اضطراب طيف التوحد، حيث تؤثر العوامل العضوية في كيفية معالجة الدماغ للمعلومات الحسية والانفعالية، مما ينعكس على الاستجابات السلوكية والتواصلية. وتفترض هذه النظرية أن المشكلات البيولوجية تؤدي إلى خلل في أداء

الجهاز العصبي، مما يجعل من الصعب على الأطفال المصابين إدراك الإشارات الاجتماعية وتفسيرها بشكل طبيعي، كما أن هذا الخلل يؤثر على القدرة على التكيف مع البيئة المحيطة، مما يجعلهم يواجهون صعوبة في تطوير المهارات الاجتماعية واللغوية التي تسهل عملية التواصل والتفاعل مع الآخرين (موسى، 2007).

- **نظرية التماسك المركزي:** فقد طور رواد النظرية المعرفية هذه النظرية والتي عُرفت بالتماسك المركزي Central Coherence كمدخل آخر لتفسير اضطراب طيف التوحد، ومعالجة جوانب القصور التي كشفت عنه الممارسة الفعلية لنظرية العقل، والتي أخفقت في إيجاد تفسير قوي للسلوكيات النمطية والمتكررة التي يظهرها أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وترتكز نظرية التماسك المركزي إلى فكرة أن أسلوب الفرد في معالجته للمعلومات هي التي تضفي للسلوك المعنى المراد به، فإذا كان التماسك قوياً، فذا يعطي أكثر شمولية للمعلومات دون التركيز في التفاصيل الدقيقة، والعكس تماماً إذا كان التماسك المركز ضعيفاً، فالفرد ينخرط في تفاصيل ثانوية وليست أساسية تشغله عن الهدف(Sciiontu,et,al,2020).

وقد وضح الدليل(APAM,2013) مستويات اضطراب طيف التوحد من حيث درجات اشدة كما هو موضح :

أولاً: المستوى الثالث من اضطراب طيف التوحد: يتطلب دعمًا كبيرًا، حيث يواجه الطفل عجزًا شديدًا في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مما يؤدي إلى تدني كبير في الأداء العام. التفاعل الاجتماعي يكون محدودًا جدًا، مع استجابات ضئيلة أو معدومة للمبادرات الاجتماعية من الآخرين. على سبيل المثال، قد يكون لدى الطفل كمية قليلة جدًا من الكلام الواضح، ونادرًا ما يبدأ

التفاعلات. وإذا فعل ذلك، فإنه غالبًا ما يعتمد على طرق غير مألوفة لتلبية احتياجاته أو الاستجابة للمبادرات الاجتماعية المباشرة بشكل قاصر.

فيما يتعلق بالسلوكيات، يميل الطفل إلى ممارسة سلوكيات نمطية متكررة، ويعاني من انعدام المرونة في السلوك، مما يسبب صعوبة شديدة في التأقلم مع التغيير. هذا يؤدي إلى تداخل السلوكيات النمطية مع الأداء في جميع الجوانب، مما يتسبب في إحباط وصعوبة كبيرة في تغيير التركيز أو الأفعال.

ثانيا: المستوى الثاني من اضطراب طيف التوحد يتطلب دعمًا كبيرًا، حيث يواجه الفرد عجزًا واضحًا في مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وتظهر اختلالات اجتماعية حتى مع توفير الدعم في البيئة المحيطة، ويظهر التفاعل الاجتماعي بشكل محدود جدًا مع استجابات ناقصة أو غير طبيعية للمبادرات الاجتماعية من الآخرين، على سبيل المثال، قد يتحدث الشخص باستخدام جمل بسيطة وتفاعلاته تكون محصورة في اهتمامات ضيقة، ولديه تواصل غير لفظي غريب، يتميز هذا المستوى بانعدام المرونة في السلوك، وصعوبة التأقلم مع التغيير، وتظهر السلوكيات النمطية المتكررة بشكل ملحوظ، حيث تصبح واضحة للمراقب الخارجي وتتداخل مع الأداء في العديد من السياقات، وهذا يؤدي إلى صعوبة كبيرة في تغيير التركيز أو الأفعال، مما يسبب إحباطًا للفرد.

ثالثاً: المستوى الأول من اضطراب طيف التوحد: ويحتاج للدعم، دون دعم في المكان فالعجز في التواصل الاجتماعي يسبب تدنيًا ملحوظًا، وصعوبة بدء التفاعلات الاجتماعية مع امثلة واضحة للاستجابات غير الناجحة او غير المعتادة لاستهلالات الغير وقد يبدو انخفاض الاهتمامات بالتفاعلات الاجتماعية فمثلا شخص لديه القدرة على الكلام بجمل كاملة قد ينخرط باتصال ولكن محادثة من والى الاخرين ستفشل ومحاولاته لتكوين أصدقاء تكون غريبة وغير

ناجحة عادة، وانعدام المرونة يسبب تداخلاً واضحا مع الأداء في واحد أو أكثر من السياقات، صعوبة التغيير بين الأنشطة، مشاكل التنظيم والتخطيط تعرقل الاستقلالية.

وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتطوير حركة الاهتمام والرعاية السنوية لذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة برامج التدريب والتأهيل للمعلمين والمتخصصين، فإن هذه المحاولات ركزت غالبًا على فئات معينة من الأطفال ذوي الإعاقات العقلية، السمعية، والبصرية. بينما لم تحظ فئة الأطفال المصابين باضطراب التوحد بنفس القدر من الاهتمام الذي حصلت عليه الفئات الأخرى. فلم يتم التركيز الكافي على إنشاء مدارس خاصة بهم أو إعداد برامج لتنمية مهاراتهم الاجتماعية والتواصل اللفظي وغير اللفظي (أبو طبل، 2022).

وتعد عملية تشخيص اضطراب طيف التوحد وتقويمه من أهم الجوانب التي شغلت الباحثين؛ نظرًا لأهمية تفسير السلوكيات النمائية بشكل عام، وبالنظر لشيوع هذا الاضطراب وظهوره في مرحلة مبكرة من العمر، فقد دفع ذلك الوالدين والباحثين والمختصين للاهتمام به بشكل كبير، ورغم وجود معايير تشخيصية وتجريبية قوية، فإن عملية التقييم تواجه تحديات كبيرة تؤثر على دقة النتائج. وتعود هذه التحديات إلى المحاور الثلاثة التي ذكرها الجابري (2014)، وهي على النحو التالي:

1. **محور الفئة غير المتجانسة** :ويتضمن تعدد الأعراض واختلاف شدة الاضطراب، والفروق الفردية بين العينة، ومقدار القدرات العقلية، وتعاون الطفل المفحوص، وعمره، وتاريخه التربوي والتدريبي.

2. **محور الفاحص** : يشمل خبرة الفاحص، نوع التأهيل الذي حصل عليه، موضوعيته، علاقته مع المفحوص، ووديته معه، وكذلك بيئة الفحص التي قد تكون مألوفة

كالمنزل أو غير مألوفة كالعيادة المتخصصة، كما تشمل الخصائص الفيزيائية لمكان الفحص، ووجود أفراد مألوفين للمفحوص مثل الأم أو غيابهم.

3. **محور الأدول:** يتضمن مدى ملاءمة الأدوات للأهداف المحددة، وضوح تطبيقها، تفسير نتائجها، ومدى ألفة الفاحص لهذه الأدوات. كما يتعلق الأمر بمستوى التدريب والتأهيل الذي تتطلبه هذه الأدوات، الوقت الذي يحتاجه التقييم، وطريقة الإجابة على الأسئلة.

لذلك، فإن محاولات التدخل من خلال تطبيق مهارات أساليب التدريب أو التدريس لهؤلاء الأطفال تعد وسيلة مهمة لإكسابهم حصيلة لغوية جديدة، تساعدهم على تعلم أشكال بديلة من التواصل، بالإضافة إلى مساعدتهم في تعلم بعض أنماط السلوك والمهارات الاجتماعية التي يمكن أن تقلل من الاضطرابات اللغوية والسلوكية (أبو طبل، 2022).

ولا شك أن البرامج التدريبية تلعب دورًا كبيرًا في تنمية مهارات أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتعزيز استعداداتهم الدراسية. فمثلاً، من خلال الجلسات التدريبية، يتعلم الطفل كيفية الجلوس على الكرسي، وإحضار أدواته اللازمة للتعلم أو اللعب، مما يسهم في تعزيز استقلاليته وقدرته على التكيف مع البيئة الصفية. وتعتمد غالبية البرامج التدريبية على إجراءات تحليل السلوك التطبيقي، الذي يركز على تعزيز السلوكيات الإيجابية وتقليل السلوكيات غير المرغوبة، إلى جانب تدريب الوالدين لتمكينهم من دعم أبنائهم في البيئة المنزلية. ويهدف هذا النهج إلى تحسين التواصل، والتفاعل الاجتماعي، وتنظيم الذات، مما يسهم في تطوير المهارات الحياتية للأطفال المصابين بطيف التوحد. كما أن هذه البرامج تأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية بين الأطفال، حيث يتم تصميم التدخلات وفقًا لاحتياجات كل طفل على حدة لضمان تحقيق أفضل النتائج. وبناءً على

ذلك، جاءت هذه الدراسة بهدف الوقوف على تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين، وتصميم برنامج تدريبي مقترح لتحسين هذه الوظائف، بما يسهم في تعزيز قدرتهم على حل المشكلات، واتخاذ القرارات، وإدارة سلوكهم بفعالية داخل البيئة المدرسية.

2.1 أهمية الدراسة:

تستمد الدراسة أهميتها من حيث:

أولاً: الأهمية النظرية:

تتضح الأهمية النظرية للدراسة في إعداد الأدبيات النظرية للدراسة، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات الحديثة والمعاصرة ذات العلاقة المباشرة بموضوع، والتي تتعلق بتقييم مستوى الوظائف التنفيذية في تحسين اعراض اضطراب طيف التوحد لدى الطلبة في مدارس القدس، والتعرف إلى محتوياتها الفكرية والفلسفية، واستخلاص أبرز المؤشرات التي يمكن من خلالها استكشاف التحديات التي تواجه مستوى اداء الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الوظائف التنفيذية، ومعالجتها من خلال بناء مقترح لبناء برنامج تدريبي لتحسين مستوى الأداء الوظيفي لدى طلبة اضطراب طيف التوحد.

ثانياً: الأهمية التطبيقية

تنبع الأهمية التطبيقية للدراسة بما يلي

1- إعداد أدوات الدراسة والمتمثلة ب:

أ–إعداد مقياس تقييم لبعض مهارات الوظائف التنفيذية (التنظيم، والضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة).

ب– بناء مقترح لبناء برنامج تدريبي خاص بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومستند الى الوظائف التنفيذية الاتية (التنظيم، والضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة).

2– تزويد الباحثين والمهتمين في علاج الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمقياس لبعض المهارات التنفيذية (التنظيم، والضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة).

3– تقديم التوصيات ذات الصلة بالبرنامج للقائمين على رعاية الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس.

3.1 مشكلة الدراسة:

يعد اضطراب طيف التوحد من أعقد الاضطرابات النمائية التي تصيب شريحة الطفولة المبكرة، وقد شهدت السنوات الأخيرة تزايدًا في معدل الإصابة بهذا الاضطراب. ونظراً لأوجه القصور المتعددة التي تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، يُعد القصور في الوظائف التنفيذية من أبرز هذه الأوجه، حيث تعتبر هذه الوظائف من أعلى التسلسل الهرمي المعرفي، إذ تؤدي دورًا هامًا في عمليات التخطيط والتنظيم والانتباه الانتقائي والتحكم وتشكيل العمليات المعرفية، وكذلك في الذاكرة العاملة، والكف، والمبادأة (مهبوب، 2022).

,تنتمي الوظائف التنفيذية إلى منطقة الفص الأمامي من الدماغ، الذي يعد مسؤولًا عن عمليات التعلم. وتشير الدراسات إلى أن الخلل التنفيذي يعد أحد مظاهر العجز التي يتسم بها الأفراد ذوو اضطراب طيف التوحد.(Bray et al., 2003; Freeman, 2000)

ورغم توفر الأدلة الواضحة على وجود قصور في الوظائف التنفيذية لدى أفراد ذوي اضطراب طيف التوحد إلا أن نتائج الدراسات توصلت إلى وجود عدد من الصعوبات في قياس الوظائف التنفيذية لدى هذه الفئة، وتنبع إحدى هذه الصعوبات وجود تباين في نتائج الدراسات حول الوظائف التنفيذية لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد أرجع هيل (Hill,2004) هذا التباين إلى الفروق في منهج البحث والعينات ونوعية الاختبارات المستخدمة، ولذلك فلا بد من تقييم مستوى أداء الوظائف التنفيذية بشكل صحيح وبناءً على أسس واختبارات علمية دقيقة.

وبناءً على ما كشفته الدراسات السابقة من وجود مواطن الضعف في الوظائف التنفيذية لدى الطفل المصاب بالتوحد، مثل دراسة (Marie, 2012) التي أظهرت أن الأطفال ذوي اضطرابات التوحد يظهر لديهم نقص في الانتباه المشترك في سن مبكرة، ويعد هذا النقص عاملاً أساسيًا في عدم تطور المهارات الاجتماعية والتواصل. ارتأت الباحثة تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين، وتصور برنامج تدريبي مقترح على بعض مهارات الوظائف التنفيذية بهدف تحسين أعراض اضطراب طيف التوحد لدى الطلبة في مدارس شرقي القدس، انسجامًا مع طبيعة عملها في مجال التربية الخاصة كمرشدة لمعلمي التربية الخاصة، وبرنامج الاحتواء، وكونها تعمل كممثلة تفتيش التربية الخاصة في لجان الاستحقاق، وكمحاضرة في مركز تطوير طواقم التربية والتعليم في القدس، ومدربة ميدانية. دفعها العمل الدؤوب في التوسع والتعمق بالبحث بهدف تقديم أفضل ما يمكن من خلال عملها كمرشدة

تربوية، وكممثلة عن تفتيش التربية الخاصة في لجنة الاستحقاق والتوصيف في شرقي القدس، وعليه تحددت مشكلة الدراسة في الإجابة على تساؤل الدراسة الرئيس :

*** ما تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها؟.**

4.1 أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تصور مقترح لبرنامج تدريبي لتحسين مستوى الوظائف التنفيذية(التنظيم، الضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة) لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس وذلك من خلال:

1. تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين.
2. الكشف عن دور متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع المدرسة والتخصص، وسنوات الخبرة) في تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس.

5.1 أسئلة الدراسة:

سعت الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:

- ما تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها؟.

ويتفرع عنه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين؟

2. هل تختلف وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع المدرسة، والتخصص، و سنوات الخبرة)؟

3. ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي تحسين للوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس؟

6.1 فرضيات الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى فحص الفرضية الصفرية الآتية:

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الجنس.

2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة.

3) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص.

4) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

7.1 حدود الدراسة ومحدداتها

- **الحدود البشرية:** اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات مدارس القدس من المدارس الحكومية والخاصة والمتخصصة.

- **الحدود المكانية:** اقتصرت الدراسة على مدارس القدس من المدارس الحكومية والخاصة والمتخصصة.

- **الحدود الزمانية:** طبقت هذه الدراسة ميدانياً خلال العام الدراسي (2023-2024).

- **الحدود الموضوعية:** تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها.

- **الحدود المفاهيمية:** تقتصر الدراسة على الحدود المفاهيمية والمصطلحات الواردة في الدراسة.

8.1 التعريفات المفاهيم والإجرائية:

اقتصرت الدراسة الحالية على المصطلحات والتعريفات الإجرائية الآتية:

التقييم Evaluation:

" **التقييم:** خطوة متقدمة بعد القياس، من الناحية اللغوية، ويعتبر التقييم ترجمة لمصطلح التقييم وليس التقويم، وهو عملية منهجية مستمرة لجمع المعلومات حول عملية التعلم ونتائج الطلاب من أجل اتخاذ القرارات بناءً على معايير واعتبارات معينة"(Arifin,2017,4).

والتعريف الإجرائي للتقييم: قياس مستوى الوظائف التنفيذية والمتمثلة ب: التنظيم، والضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس الحكومية والخاصة من خلال جمع المعلومات حول مستوى هذه الوظائف لدى الطلبة وذلك بإعداد مقياس للتقييم، وبناءً على النتائج تصور برنامج تدريبي لتحسين القصور في هذه الوظائف لدى الطلبة.

الوظائف التنفيذيةExecutive Functions: وتعرف بأنها: "مجموعة من عمليات التحكم المعرفي والتي تقوم بتنظيم العمليات ذات المستوى الأدنى مثل الإدراك الحركي، والانتباه وغيرها من العمليات المعرفية، وبالتالي تتيح للفرد التنظيم الذاتي وتوجيه السلوك نحو الهدف بما يسمح باتخاذ القرارات وتقييم المخاطر، والتخطيط للمستقبل وتحديد الأولويات والتعامل مع المواقف الجديدة"(Stålnacke et al., 2019, 214).

والتعريف الإجرائي للوظائف التنفيذية هي: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من طلبة اضطراب طيف التوحد ضمن عينة الدراسة على مقياس الوظائف التنفيذية الذي طورته الباحثة لهذا الغرض.

اضطراب طيف التوحدAutism spectrum disorder : وهو" اضطراب نمائي عصبي جيني يمتاز بعجز متواصل في التواصل والتفاعل الاجتماعي وسلوكيات تكرارية وانشطة واهتمامات مقيدة، على أن تظهر هذه الاعراض في مرحلة الطفولة المبكرة من جيل (0-8) "(APA,2022).

والتعريف الإجرائي لاضطراب طيف التوحد: فان الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هم أولئك الأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد وملتحقين بمراكز خاصة في منطقة شرقي القدس.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري المتعلق باضطراب طيف التوحد من حيث المفهوم، والخصائص التي تميز أطفال ذوي طيف التوحد، والنظريات المفسرة له، وتصنيفه، وأنواع تشخيص اضطراب طيف التوحد، وشروطه، واعتباراته، كما يتناول الفصل الحديث عن الوظائف التنفيذية من حيث المفهوم، والأهمية، ومكوناتها، وماهيتها، وخصائصها، وكذلك يتناول الفصل الحديث عن البرامج التدريبية لتحسين الوظائف التنفيذية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، والتعقيب عليها من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف مع الدراسة الحالية، وجوانب الاستفادة منها، وما يميز الدراسة الحالية عنها.

1.2 الإطار النظري

يُعتبر اضطراب طيف التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية تعقيدًا، نظرًا لتعدد المداخل النظرية التي تناولته، وما يزيد من تعقيده الجانب التطبيقي الذي يتأثر بتنوع واختلاف الأفراد من هذه الفئة. فكل طفل من ذوي اضطراب طيف التوحد يمثل حالة قائمة بذاتها، حيث تُعد هذه الفئة غير متجانسة، ما يجعل عملية التشخيص والتدخل العلاجي أكثر تحديًا؛ ويعود ذلك إلى تأثير هذا الاضطراب على العديد من الجوانب، بما في ذلك قصور الوظائف التنفيذية السلوكية، والانفعالية، واللغوية، والاجتماعية، والمعرفية، والتواصلية، والحسية وغيرها، فقد يظهر بعض الأطفال قدرات عقلية متميزة في مجالات محددة، بينما يعاني آخرون من تأخر شديد في النمو المعرفي أو اللفظي، مما ينعكس على أسلوب التعلم والاستجابة للعلاج، إضافةً إلى ذلك، فإن التفاوت في مستوى الحدة يجعل التدخلات العلاجية والتعليمية تحتاج إلى تكييف مستمر لضمان توافقها مع احتياجات كل فرد. كما أن البيئة الأسرية والاجتماعية تلعب دورًا محوريًا في تحديد مدى تطور هذه المهارات،

حيث أن تقديم الدعم المناسب من قبل الأهل والمعلمين يعزز فرص الأطفال في تحقيق تحسن ملحوظ في مجالات مختلفة.

1.1.2 مفهوم اضطراب طيف التوحد:

ظهرت عدة تعريفات لاضطراب طيف التوحد، حيث يُعرف بأنه إعاقة تطورية نمائية تظهر في السنوات الأولى من حياة الطفل نتيجة اضطراب عصبي يؤثر على وظائف الدماغ، يؤدي هذا الاضطراب إلى قصور في الوظائف التنفيذية، مما يتسبب في تأخر ملحوظ في بعض المهارات الأساسية، مثل مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، والتواصل البصري، بالإضافة إلى ذلك، تظهر استجابات غير توافقية تجاه المؤثرات الحسية، مثل السمع واللمس (Jurado & Rossoli,2017).

ويُعرف الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM-5) اضطراب طيف التوحد بأنه اضطراب نمائي عصبي يتمثل في أعراض متفاوتة الشدة، تتسم بعجز دائم في التواصل الاجتماعي، وأنماط سلوكية وأنشطة مقيدة ومتكررة، تظهر هذه الأعراض خلال فترة النمو المبكرة للطفل(APA, 2013).

اضطراب طيف التوحد هو اضطراب نمائي يظهر في مرحلة الطفولة المبكرة، يؤثر على الوظائف التنفيذية، مما يؤدي إلى قصور مستمر وصعوبة في التحسن بمختلف المهارات، بما في ذلك مهارات التواصل الاجتماعي، والمهارات اللغوية، والحسية. ويتميز أيضاً بظهور سلوكيات نمطية متكررة واهتمامات محددة (Ronconi et al., 2013).

وهو اضطراب نمائي يظهر في السنوات الأولى من عمر 0–8 سنوات مما يسبب خلل وقصور في التواصل والتفاعل الاجتماعي، والإدراك الحسي، واللعب التخيلي، ويتمز بممارسة

أنماط سلوكية متكررة وروتينية، واستجابات شاذة عند التفاعل مع البيئة المحيطة به، ويظهر تعلقاً شديداً بأشياء بطريقة غير طبيعية(Etkin & Lenkerm,2014).

وبناءً على ما سبق يتبين أن التعريفات السابقة اتفقت على النقاط الآتية:

- اضطراب نمائي يؤثر في وظائف الدماغ يظهر في السنوات الأولى من مرحلة الطفولة المبكرة.
- عجز وتأخر في الوظائف التنفيذية: التفاعل الاجتماعي، الإدراك الحسي، التواصل الاجتماعي وغيرها.
- أنماط سلوكية وانشطة واهتمامات متكررة وروتينية ومحدودة.
- استجابات شاذة نحو البيئة المحيطة.
- تأخر في نمو المهارات اللغوية والبصرية والحسية.

2.1.2 خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

هناك مجموعة من الخصائص التي يتميز بها أطفال اضطراب طيف التوحد دون غيرهم وهي(Abram,2014; Ronconi et, al, 2013):

- **الخصائص الاجتماعية:** فأطفال اضطراب طيف لتوحد لديهم قصور واضح في التفاعل الاجتماعي مع الأخرين، والاستجابة للمحيط الاجتماعي من حولهم، واهتمامهم بمشاعر الآخرين قليلة، ولديهم صعوبة في تكوين الصدقات، ويميلون إلى العزلة، وتجنب التواصل البصري المباشر، وعدم القدرة على فهم القواعد الاجتماعية

والاستجابات العاطفية. ويتجنبون ذلك في سلوكهم، ويلاحظ ذلك من خلال تجنبهم في التواصل البصري مع الأم أثناء الرضاعة، ولا يستجيبون للإيماءات والإشارات كالابتسامة والرموز العاطفية التي تظهرها الأم، ولا يبدو طفل التوحد منزعجاً عند تركه بمفرده، فهو يميل إلى العزلة.

- **الخصائص اللغوية والتواصلية:** فقد يواجه طفل طيف التوحد تأخر في اكتساب اللغة أو عدم تطورها بشكل طبيعي، وتكرار لكلمات أو عبارات دون توظيفها في سياق ملائم، ويواجه صعوبة في فهم الإشارات غير اللفظية كلغة الجسد وتعابير الوجه، قد يستخدم بعض الأطفال المصابين بالتوحد أنماطًا غير معتادة في الحديث، مثل نغمة صوت رتيبة أو غريبة، فالتواصل اللغوي من أهم المشكلات التي تعيق نمو أطفال اضطراب طيف التوحد، ومع وجود فروقات في مستوى النمو اللغوي فيما بينهم، وتتمثل الخصائص التواصلية في السلوكيات غير اللفظية، حيث يواجه طفل طيف التوحد ضعف في التواصل البصري مع الأفراد من حوله، وقصور واضح في استخدام تعابير الوجه وفقاً للموقف الانفعالي، وقصور في تبادل الإيماءات، وقصور شديد في مهارات التقليد.

- **الخصائص السلوكية:** فمن أهم ما يميز أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ممارستهم لسلوكيات نمطية متكررة كهز الجسم، ورفرفة اليدين، والدوران حول النفس، وكلك ممارسة الانشغال بموضوعات واهتمامات محددة، والقيام بحركات متكررة روتينية ونمطية مثل رفرفة اليدين، أو الدوران حول النفس، ولديهم صعوبة في التأقلم مع المستجدات والتغيرات البيئة من حولهم، وتجدهم ملتزمون بروتين صارم، ولديهم اهتمام

واضح بأشياء معينة، كتمسكهم بألعاب معينة وبطريقة غير طبيعية، يتحسسون من الأصوات، والأضواء، وهذه الحساسية تزيد أو تنخفض حسب تقبلهم لذلك.

- **الخصائص المعرفية:** يظهر أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قصور واضح في الخصائص المعرفية كالانتباه، والإدراك الحس حركي، والتصنيف، والتقليد، والتمييز، والتسلسل، ولديهم خلل في الرؤية، وقد ينظرون للأشياء من جانب واحد، ومن الجدير بالذكر أنه يوجد تفاوت في القدرات العقلية بين أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حسب مستوى التوحد لديهم، فقد يكون لدى بعضهم قدرات عالية في جوانب معينة كالذاكرة أو الرياضيات، في حين قد يعاني آخرون من صعوبات تعلمية، ولديهم صعوبة في التفكير التجريدي واستيعاب المفاهيم المعقدة، واسلوب تعلمهم غير عادي، فبعضهم يعتمد على التكرار لفهم واستيعاب المعلومات.

- **الخصائص الحسية:** هناك تباين في الخصائص الحسية بين أطفال اضطراب طيف التوحد، ويعود ذلك القصور لعدم إدراكهم المثيرات البيئية ولذلك تنخفض استجابتهم تجاه بعض المثيرات اللمسية والبصرية والسمعية، وبعضهم لديهم حساسية مفرطة تجاه بعض الألوان خاصة اللون الأصفر، ولديهم استجابات غير متوقعة للحواس مثل الانزعاج من الأصوات العالية أو تجنب الأضواء الساطعة، وسلوكيات حسية غير مألوفة كشم الأشياء أو لمس الأسطح باستمرار.

- **الخصائص النفسية:** تظهر لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد مشكلات نفسية كالمشكلات المتعلقة بالجوانب العاطفية وعدم الاهتمام واللامبالاة، وانخفاض تقدير الذات، ومشاعر الاحباط حيث يعبر عنها بالبكاء والصراخ والخجل والشعور بالذنب،

بالإضافة لمشكلات الحركة الزائدة وعدم التركيز، ويعيش بعزلة عاطفية حيث لا يتجاوب مع والديه عند محاولتهما ضمه أو تقبيله، ولا يأبه بوجودهما، ويواجه اطفال اضطراب طيف التوحد من صعوبة في فهم مشاعرهم أو مشاعر الآخرين، أو التعبير عن عواطفهم، فلا يظهرون تفاعل عاطفي أو تجاه والديهم، ويرتبكون في المواقف الاجتماعية بسبب صعوبة فهم الإشارات غير اللفظية كتعابير الوجه أو لغة الجسد، ويميلون للعزلة، ويفضلون الأنشطة الفردية على التفاعل الاجتماعي مع غيرهم، ويواجهون صعوبة في التكيف مع الوسط البيئي الجديد، أو التغيرات، ولذلك قد يتعرضون لحالة من التوتر أو القلق عند محاولة إدخال تغييرات على حياتهم أو أشيائهم، وينتابهم الخوف من ذلك التغيير، وحالة من القلق الاجتماعي بسبب استيائهم من التغيير، أو عند تعاملهم مع أفراد غير مألوفين لهم.

وبناءً على ما سبق يُلاحظ أن أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم قصور في نمو المهارات الاجتماعية، والمهارات اللغوية، والمهارات المعرفية، ويمارسون نشاطات نمطية متكررة، ولديهم اهتماماتهم المحددة، ولا يدركون المثيرات البيئية؛ لذا لديهم استجابة منخفضة نحو الصوت ومصدر الكلام، واللمس، كما يواجهون مشكلات نفسية تجاه التغيير أو التجديد أو الناس الجدد.

3.1.2 مؤشرات القصور في الانتباه والتواصل لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

يعد الانتباه المشترك (Joint Attention) هو قدرة الفرد على التركيز في شيء ما أو شخص معين كالنظر إلى لوحة في الغرفة، أو الإشارة إلى أحد أفراد الأسرة، وتبادل النظرات أثناء التفاعل البصري، وهي مهارة ضرورية في التواصل الاجتماعي، وتنمية مهارات اللغة والتواصل، واكتساب المعلم، والتعلم من خلال الوسط البيئي، ولكن يواجه اطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قصور في

هذه المهارة، وتظهر بعض المؤشرات التي تنذر بوجود قصور في الانتباه المشترك لدى طفل ذو اضطراب طيف التوحد، وهي كما وضحتها إسماعيل(2017) قصور لديهم في تتبع نظرات الأفراد من حولهم، وقصور في التركيز على الأشياء التي يشير إليه الآخرون، وانخفاض قدرته في الإشارة للأشياء، ولا يستجيب للأخرين حين ينادونه باسمه، ولا يملك قدرة جذب الأخرين في مشاركته أشياءه واهتماماته، ويستخدم الاشارة عندما يريد شيئاً معيناً بدل من المشاركة في شيء ما، ويواجه صعوبة في تتبع نظر الأخرين، ولا يستخدم الاشارات أو الإيماءات للفت انتباه الأخرين للأشياء التي يريدها أو تثير اهتمامه، وينشغل بنشاط معين ولا يحاول اشراك الآخرين فيه.

وبناءً عليه، فالقصور في الانتباه المشترك من المشكلات الواضحة التي يعانيها أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الأشهر الأولى من حياتهم حيث يواجهون مشكلات في وظائف التواصل، فقد ذكر الزعبي(2015) أن غالبية أطفال اضطراب طيف التوحد يتمسكون بأهداف محددة للتواصل، فتجدهم يستمتعون بتسمية الأشياء للآخرين للحصول على معلومات حولها دون إدراكهم أن هذه المسميات نفسها يمكن استخدامها في طلب ما يرغبه من هذه الأشياء، ومنهم من يردد كلاماً، وهذا لا يمكن اعتباره سلوكاً له وظيفة تواصلية على سبيل المثال" لا تلعب بالألوان" عندما يريد السماح له باللعب بالألوان، ولديهم عجز في تفسير ما يريدون من التواصل وقد يساء فهمهم.

ولذلك ينسحبون من المجتمع المحيط بهم، ويلجأون لتصرفات سلبية يرفضها الآخرون، وقد يؤدي القصور في التواصل الاجتماعي إليهم إلى إيذاء ذاتهم، والعدوانية، ونوبات الغضب والعصبية الانفعالية(الجلامدة،2016).

ويرى البعض أن الانتباه المشترك هو مؤشراً هاماً لفهم تطور اضطراب طيف التوحد إذ أن الانتباه المشترك يكون بمثابة الرحم التي تتوالد منه أعراض اضطراب طيف التوحد الأخرى، فالأطفال الصغار المصابون بهذا الاضطراب أكثر ضعفاً في الانتباه المشترك مقارنةً بغيرهم من الأطفال الذين يعانون من اضطرابات نمائية أخرى(Prelock& Hutchins,2018).

ويذكر البحيري وإمام(2019) أن عدم ظهور انتباه مشترك بعد السنة الثانية يعد ناقوس خطر بالنسبة لتشخيص اضطراب طيف التوحد، فالانتباه المشترك يبدأ بالنظر وتواصل النظر، وتتبع النظر، وتوجيه النظر، ولكن الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد قد يفقد بعض هذه العناصر المتسلسلة في الانتباه والتواصل، وبالرغم من القدرة على الاستجابة وتزايد الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع مرور الزمن خاصةً في السياقات عالية التنظيم، ومع ذلك فهو يواجهون صعوبات في استخدام هذه المهارات بشكل توافقي وعفوي في المواقف العادية، وعلاوة على ذلك فتسلسل اكتساب الانتباه المشترك يختلف عن ذلك الذي لوحظ لدى ذوي التطور النموذجي typical مما قد وحي بتطوير استراتيجيات تعويضية بديلة لدى الأطفال الصغار المصابين باضطراب طيف التوحد(Volkmar, et al,2014).

ومن ناحية أخرى فهم عندما ينخرطون في تفاعلات مع أفراد خرين يظهرون قصوراً في الانتباه المشترك، وهي سمة تميزهم، فهم نادراً ما يشيرون إلى الأشياء أو يعرضونها على الآخرين، وكذلك استخدام التواصل البصري لجذب انتباه الآخرين وتوجيهه(Reed,2018).

وهناك بعض المؤشرات التي تدل على أن الطفل مصاب باضطراب طيف التوحد، كما ذكرت شلبي (2022). فالطفل المصاب باضطراب طيف التوحد غالباً لا يستجيب للأصوات ويتجاهل الأصوات المألوفة، كما لا يستجيب لأصوات أخرى في محيطه. ولا يستجيب حين يناديه أحدهم

باسمه، فيبدو كأنه أصم. كما لا يرفع يديه للأعلى كي يحمله أحد والديه، وليس لديه اهتمام مشترك مع الآخرين، كأن يشارك طفل آخر أو والديه في النظر إلى شيء معين، ولا يستجيب لمشاعر الآخرين ولا يتفاعل معهم عاطفياً واجتماعياً، كما أنه يعاني من عجز في التواصل البصري، ويعاني من تأخر في النمو اللغوي وبطء في نطق الكلمات. واستجابته الحسية غير طبيعية، حيث إن حاسته للألم والحرارة ضعيفة. ولا يستطيع تقليد الآخرين أو لديه قصور كبير في ذلك، كما أن طريقة لعبه بالألعاب تختلف عن لعب الأطفال الآخرين، ولا يوجد فيها خيال، ويظهر حركات متكررة كالتأرجح للأمام والخلف والرفرفة بيديه. ويغضب حين يحاول أحدهم تغيير روتينه، ويظهر مزاجاً متطرفاً تجاه الآخرين أو تجاه ذاته.

ومن ناحية أخرى، فإن استخدام الإيماءات لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد ضعيف بشكل كبير، خاصةً الإظهار (العرض) والإشارة. كما يقتصر الاتصال غير اللفظي على سياقات معينة لديهم، وقد يتم استخدام نظرة العين أو الإيماءات بهدف الطلب وليس المشاركة. وقد يستخدمون الإشارة لطلب شيء بعيد المنال، وليس لتوجيه انتباه شخص آخر نحو شيء مثير للاهتمام (Quill &Brusnahan,2017).

وترى الباحثة أن هذه العلامات هي مؤشرات واضحة لإصابة الطفل باضطراب طيف التوحد، وعلى الوالدين الانتباه إليها وأخذها بعين الاعتبار لتمكينهم من رعاية الطفل طبياً وصحياً، بهدف تحسين نمو الوظائف التنفيذية لديه.

4.1.2 النظريات المفسرة لاضطراب طيف التوحد

يعد اضطراب طيف التوحد من الاضطرابات المعقدة لتداخل مظاهره السلوكية مع كثير من الاضطرابات، وظهرت الكثير من النظريات التي حاولت تفسيره ومنها ما ذكره (الخالدي، 2018؛ Jonathan,2014):

أولاً: النظرية البيولوجية: تفسر هذه النظرية أن حدوث اضطراب طيف التوحد يعود إلى تلف في دماغ الطفل أو عدم اكتمال نمو الخلايا العصبية في دماغه، مما يؤثر على طريقة معالجة المعلومات والتفاعل مع البيئة المحيطة، وهذا ما يفسره الباحثون والعلماء الذين تناولوا دراساتهم وبحوثهم للجهاز العصبي، معتبرين أن الأمراض العصبية والإعاقات العقلية والصرع وغيرها من الأمراض ترافق اضطراب طيف التوحد وتسبب له، ويعتقد بعض العلماء أن هناك خللًا في التوصيل العصبي بين مناطق الدماغ المختلفة، مما يؤدي إلى اضطرابات في الإدراك الحسي والتفاعل الاجتماعي والقدرات اللغوية. كما أن بعض الدراسات تشير إلى أن انخفاض تدفق الدم إلى مناطق معينة في الدماغ قد يكون مرتبطًا بظهور الأعراض، مما يجعل العلاج والتدخلات العلاجية بحاجة إلى مراعاة هذه العوامل البيولوجية لفهم أعمق للاضطراب وتحسين استراتيجيات التدخل.

ثانياً: نظرية التحليل النفسي: فسر بعض أطباء النفس المتأثرين بنظرية فرويد في التحليل النفسي أن التوحد ناتج عن التربية الخاطئة من قبل الوالدين في مرحلة النمو الأولى من عمر الطفل، مما يسبب له اضطرابات ذهنية كثيرة. حيث يرى العالم برونو بيتلهيم (Bettelheim Bruno) أن التوحد سببه خلل تربوي من الوالدين، وخاصة الأم، حيث كان يطلق عليها "الأم الثلاجة"، وهو يشير بذلك إلى برودها العاطفي تجاه طفلها وعدم قدرتها على منح طفلها مشاعر الحب والدفء.

ولكن في السنوات الأخيرة، اختفت بعض التفسيرات التي ترجع أسباب التوحد إلى الوالدين لغياب الأدلة البحثية التجريبية، حيث لم تثبت الدراسات العلمية وجود علاقة مباشرة بين أسلوب التربية وظهور اضطراب التوحد. وساد الاعتقاد بأن العوامل الفسيولوجية والوراثية تلعب دورًا أساسيًا في حدوث الاضطراب، مما دفع الباحثين إلى التركيز على دراسة العوامل العصبية والبيولوجية التي تؤثر في تطور الدماغ لدى الأطفال المصابين. كما أن التفاعل بين البيئة والعوامل الوراثية أصبح من المحاور الرئيسية في تفسير التوحد، مما عزز التوجه نحو تطوير برامج التدخل المبكر التي تهدف إلى تحسين التواصل والتفاعل الاجتماعي للأطفال المصابين، بدلاً من التركيز على لوم الوالدين أو البيئة الأسرية وحدها.

وترى الباحثة أن برود الوالدين عاطفياً في علاقتهما مع طفلهما يجعله بعيداً عنهما، فيحاول الاختباء في عالمه الخاص وخيالاته بعيداً عن الواقع الذي فُرض عليه. وهناك الكثير من الأسر التي تفشل في أداء دورها، فالأم والأب هما مركز الاحتواء، وإن لم يجد الطفل ذلك الاحتواء، يشعر بالانعزالية، مما ينعكس سلباً على نمو مهاراته وتفاعله الاجتماعي.

ثالثاً: نظرية البرود العاطفي

من رواد هذه النظرية **ليو كارنر(Leo Karner)** ، حيث يرى أن العلاقات المرضية داخل الأسرة، وتشدد الوالدين في معاملتهم لطفلهما، ورفضه، وضعف استجابة الوالدين لمطالبه؛ يسبب عدم تكوينه لنماذج الانفعالات التي يبنيها الآخرون. كما لا تتكون لديه أي قاعدة لنمو اللغة والمهارات الحركية، مما يؤدي إلى إعاقة قدرته على التفاعل الاجتماعي والتواصل الفعّال مع بيئته. وهذا يقود بالطفل إلى الانسحاب داخل عالم من الخيالات، مما يسبب له اضطراب طيف التوحد. ويرى مؤيدو هذه النظرية أن الطفل الذي لا يتلقى الحنان والرعاية العاطفية من والديه قد يطور

أنماطًا من السلوك الانسحابي، تجعله غير قادر على التفاعل مع الآخرين بشكل طبيعي، ومع ذلك، فإن هذه الفرضية قد تعرضت لانتقادات كبيرة، حيث لم يتم إثباتها علميًا، وتم استبدالها بنظريات أكثر دقة تعتمد على العوامل البيولوجية والفسيولوجية في تفسير التوحد، مثل الخلل العصبي واضطرابات الجهاز الحسي. وعلى الرغم من تراجع هذه النظرية، إلا أنها ساهمت في لفت الانتباه إلى أهمية البيئة الأسرية في تعزيز المهارات الاجتماعية والتواصلية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

رابعا: النظرية البيئية والنفسية

ويرى أتباع هذه النظرية أن العوامل البيئة لها اسهاماتها في ظهور طيف التوحد لدى الأطفال الذين يعانون من قصور في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ومع بيئتهم في سن مبكر قبل الثامنة، ونقص التحفيز الاجتماعي في فترة الطفولة يؤدي إلى بطء في تطور مهارات التواصل الاجتماعي، وتلعب العوامل البيئية كتعرض الأم لسوء تغذية ، أو تعرض الأم لالتهابات فترة الحمل قد يزيد من خطر إصابة جنينها بطيف التوحد.

رابعاً: نظريــة العقـل: تشير هذه النظرية إلى الطريقة التي يتعامل بها الفرد مع أفكار ومشاعر ومعتقدات الآخرين من فهم وإدراك وتنبؤ، من خلال الإشارة إلى صعوبة قدرة الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد على الاستنتاج وتقدير الحالات العقلية، كعجزه في تصور أو تخيل شعور الآخرين، أو ما يدور في ذهنهم من أفكار. وهذا يكشف عن ضعف مهارات التقمص العاطفي. كما يعتقد الطفل التوحدي أن الآخرين يعرفون ما يعرفه ويُفكر فيه، ويواجه صعوبة في القدرة على إدراك ما يفكر فيه الآخرون.

خامساً: نظريـة الاضـطراب الأيضـي: تفترض هذه النظريـة أن التوحد يحدث بسبب وجود بيبتايد خارجي المنشأ من الغذاء يؤثر على النقل العصبي داخل الجهاز العصبي المركزي بشكل مباشر أو غير مباشر، بالتأثير على البيبتيدات الموجودة والفاعلة في الجهاز العصبي. وهذا يجعل العمليات التي تتم داخله مضطربة، مما يؤدي إلى اضطرابات في السلوك والتفاعل الاجتماعي. وتتكون البيبتيدات عند حدوث التحلل غير الكامل لبعض الأغذية التي تحتوي على **الجلوتين** الموجود في القمح والشعير والشوفان، و**الكازين** الموجود في الحليب ومشتقاته، حيث تؤدي صعوبة هضم هذه البروتينات إلى تكوين مواد ذات تأثير مخدر يشبه تأثير المواد الأفيونية، مما يؤثر على الإدراك والسلوكيات الحسية والحركية للأطفال المصابين بطيف التوحد. كما أن عدم قدرة الطفل التوحدي على هضم هذه البروتينات بشكل كامل يؤدي إلى تراكمها في مجرى الدم، مما يؤثر على وظائف الدماغ ويزيد من اضطرابات التواصل والانتباه. وبالتالي، تفترض هذه الفرضية حدوث خلل في النواقل العصبية مثل البيبتايدات العصبية، مما يؤثر بصورة سلبية على المزاج، والذاكرة، وإفراز الهرمونات، وتنظيم حرارة الجسم، وإدراك الألم، ويجعل من الصعب على الطفل التوحدي التكيف مع البيئة المحيطة به.

سادساً: نظرية التسمم بالمعادن: ترتكز هذه النظرية على الملاحظة الثابتة والحقيقة التي تؤكد أن التسمم بالمعادن الثقيلة، مثل **الزئبق والرصاص**، يضر بالدماغ، خاصة لدى الأطفال في مرحلة النمو المبكر. حيث إنها قد تسبب تلفًا في بعض أنسجة الدماغ وخلاياه، مما يؤثر في نمو المهارات الإدراكية والحسية والتواصل البصري لديهم، وتُشير الأبحاث إلى أن هذه المعادن تتراكم في الجسم نتيجة التعرض لمصادر مختلفة مثل التلوث البيئي، واستهلاك بعض الأطعمة الملوثة، واللقاحات المحتوية على الزئبق، مما يؤدي إلى خلل في التوازن الكيميائي العصبي، وتؤثر هذه السموم على قدرة الدماغ في معالجة المعلومات، مما يؤدي إلى اضطرابات في الانتباه، وضعف

في مهارات اللغة والتفاعل الاجتماعي، وتأخر في الاستجابة الحسية والبصرية، كما أن هذه المواد قد تؤثر على الجهاز المناعي، مما يفاقم أعراض اضطراب طيف التوحد. ومن هنا، برزت بعض العلاجات البديلة التي تهدف إلى إزالة المعادن الثقيلة من الجسم عبر استراتيجيات غذائية وعلاجية، على الرغم من أن فعاليتها ما زالت محل جدل علمي.

سابعا: نظرية اللقاحات: تستند هذه النظرية إلى أن بعض اللقاحات التي تُعطى للطفل، خاصة اللقاح الثلاثي الفيروسي (MMP) في عامه الأول، قد تُظهر للطفل قدراته الكلامية، لكنه قد ينتكس بسبب هذا اللقاح، مما يؤثر سلبًا على قدراته الكلامية ويُصاب بنوع من العجز في الكلام لمدة 20-18شهرًا .ويرى البعض أن التطعيم يسبب أعراض توحدية بسبب فشل الجهاز المناعي في إنتاج المضادات الحيوية الكافية للقضاء على فيروسات اللقاح، مما يسبب تشوهات في الدماغ، ولكن هذه النظرية لم يتم اعتمادها في المراكز العلمية، حيث لم تثبت الأدلة التجريبية وجود علاقة مباشرة بين اللقاحات واضطراب التوحد، خاصة أن معدلات التوحد استمرت في الارتفاع حتى بعد تقليل استخدام بعض المواد الحافظة في اللقاحات.

يتبين من خلال ما سبق أن جميع النظريات السابقة حاولت تفسير اضطراب طيف التوحد وتنسبه لأسباب تربوية، وأسرية، وغذائية، وبيولوجية، ووراثية، وتسمم بيئي، والتطعيمات، مما يعكس تعقيد هذا الاضطراب وصعوبة تحديد سبب واحد له، وهذا يعني أن اضطراب طيف التوحد يحدث نتيجة تداخل عدة عوامل تؤثر على نمو الجهاز العصبي ووظائف الدماغ، مما يجعل التعامل معه يتطلب نهجًا شاملاً يجمع بين التدخلات الطبية، والتربوية، والعلاجية، والبيئية لتعزيز قدرات الطفل وتحسين مهاراته الحياتية والاجتماعية.

5.1.2 اضطراب طيف التوحد في تصنيف الدليل التشخيصي لاضطراب طيف التوحد–DSM) IV–TR):

حسب هذا التصنيف، هناك مجموعة من السمات التي تظهر لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، ذكرها عواد (2018). حيث يظهر الطفل عجزاً نوعياً في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، فيعجز عن الاستخدام الأمثل للسلوكيات غير اللفظية في توجيه انفعالاته. كما يظهر عجزاً في التواصل، ويتبين ذلك في نمو اللغة والمحادثة لديه، وعجزاً عن المبادأة. لذا يستخدم لغة متكررة، ولديه قصور في مهارات اللعب التلقائي الملائم لمرحلة نموه. كما يمارس سلوكيات نمطية متكررة، وينشغل باهتمامات محدودة ويتمسك بها، وقد ظهرت اختلافات واضحة لتصنيف التوحد بين دليل DSM IV(2000) ودليلDSM-V(2013) ويمكن توضيح هذه الاختلافات كما ذكرها الجابري(2014):

جدول(1.2)

الاختلافات واضحة لتصنيف التوحد بين دليلDSM IV(2000) ودليلDSM V(2013) ويمكن توضيح هذه الاختلافات كما ذكرها الجابري(2014):

وجه المقارنة	DSM IV TR(2000)	DSM V(2013)
مسمى الفئة	الاضطرابات النمائية الشاملةPDD	اضطراب طيف التوحدASD
بنية الفئة	مظلة ل5 اضطرابات نمائية تتقاطع في الأعراض	متصلة ل3 فئات ممتدة تبعاً لمستوى شدة الأعراض.

مكونات الفئة	5 اضطرابات هي: التوحد، اسبرجر، ريت، الاضطرابات النمائية الشاملة غير المحددة.	فئة واحدة متصلة تشمل ما كان يعرف بالتوحد واسبرجر والاضطرابات النمائية الشاملة غبر المحددة.
محكات التشخيص	3 محكات: التفاعل الاجتماعي، التواصل، والسلوكيات اللفظية.	محكين: التفاعل والتواصل الاجتماعي، والسلوكيات النمطية.
مستوى الشدة	5 اضطرابات متصلة تمثل اختلافات في شدة الأعراض	ثلاث مستويات ضمن فئة واحدة.
المصاحبة لإعاقات أخرى	غير محددة	محددة: الإعاقات العقلية، اضطرابات اللغة، الحالات الطبية والجينية، اضطرابات السلوك، الكتاتونيا.
المدى العمري لظهور الأعراض	3 سنوات	الطفولة المبكرةمن0-8سنوات

من خلال استعراض أوجه المقارنة بين التصنيفين يتبين أن تصنيف DSM-IV عرف اضطراب طيف التوحد على أنه (توحد) وهو اضطرابات نمائية شاملة في حين في تصنيف DSM-V(2013) تم استبدال مفهوم التوحد بمفهوم اضطراب طيف التوحد وعرفه بأنه اضطراب عصبي نمائي ومن أعراضه اضطرابات في التواصل والاجتماعي، والنمطية في السلوكيات والاهتمامات.

6.1.2 أنواع تشخيص اضطراب طيف التوحد:

هناك أنواع لتشخيص اضطراب طيف التوحد ويمكن توضيحها كالآتي(اللحام،2021):

أولاً: التشخيص النفسي السلوكية:

فالمعلمون ذوو الخبرة المدربون في مجال التربية الخاصة لهم دور أساسي في هذا التشخيص، حيث يصعب تشخيص اضطراب طيف التوحد ما قبل المدرسة، وذلك لأن المدرسة هي بيئة تعلم تتيح ملاحظة السلوكيات المختلفة للأطفال، مما يستدعي انتباه المعلمين لهذه السلوكيات وتشخيصها وفق معايير محددة. ويعتمد هذا النوع من التشخيص على فرضية أن نمو وسلوك الطفل في أي عمر يخضع لمعايير ثابتة نسبياً، وهي معايير معروفة للمعلمين ذوي الخبرة في العمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تُستخدم اختبارات تقييم القدرات العقلية والمعرفية للطفل المصاب باضطراب طيف التوحد، مثل اختبارات تقويم الانتباه، والإدراك الحسي، والذاكرة العاملة، والتفاعل الاجتماعي، وذلك لتحديد مستوى النمو العقلي والسلوكي ومدى تأثر الوظائف الإدراكية والمعرفية. ويهتم هذا التشخيص بالسلوك الظاهري والملاحظ، أي السلوكيات التي يمكن قياسها وتوثيقها بشكل دقيق، مما يساعد في تقديم خطط تعليمية وعلاجية مناسبة لدعم الطفل. كما يلعب التواصل مع الأهل دورًا مهمًا في استكمال هذا التشخيص، حيث يمكنهم تقديم معلومات إضافية حول سلوكيات الطفل خارج البيئة المدرسية، مما يساهم في تحقيق تقييم شامل وأكثر دقة لحالته وتشخيصه.

ثانياً: التشخيص الاجتماعي:

حيث يتم مراقبة الأنشطة الاجتماعية للطفل ذو اضطراب طيف التوحد وتفاعله مع الآخرين، وتطوير اهتمامات مشتركة مع أقرانه، ووالديه، وتكليفه بمهام ضمن مجموعة، وذلك لتحديد مدى قدرته على التفاعل الاجتماعي والانخراط في بيئة تعاونية، كما يمكن تشخيص تعبير وسلوك الأشخاص من أعمار مختلفة بناءً على الأنشطة الاجتماعية المتعلقة بإظهار الاهتمام بالآخرين، والتعاون معهم، وتقديم الدعم لهم، والتعبير عن المشاعر في المواقف المختلفة.

ويشمل التقييم أيضًا مدى مشاركة الطفل في الألعاب الجماعية، وقدرته على تقليد الآخرين، وتفاعله مع الأنشطة اليومية مثل مشاهدة التلفاز مع أفراد الأسرة أو الأصدقاء، أو اللعب في الحديقة مع أخوته، مما يساعد في تحديد مستوى التفاعل الاجتماعي والاستجابة للبيئة المحيطة ومن خلال هذه الملاحظات، يمكن التعرف على الفجوات السلوكية التي قد تشير إلى اضطراب طيف التوحد.

وترى الباحثة أن تشخيص اضطراب طيف التوحد يتطلب نهجًا شاملاً يجمع بين الأساليب النفسية، والتربوية، والطبية، وأدوات تشخيصية دقيقة، وتوظيف الملاحظة المباشرة لسلوك الطفل، إلى جانب الرجوع إلى مختلف النظريات المفسرة لاضطراب طيف التوحد، لفهم سلوك الطفل التوحدي بشكل متكامل ودقيق، مما يمكن من تصميم خطط تدخل علاجية وفعالة تناسب احتياجاته الفردية، وتساعده على تطوير مهاراته الاجتماعية والتواصلية مع الوسط الاجتماعي من حوله، والانخراط بصورة أكبر مع أقرانه.

7.1.2 أهداف التشخيص:

تتضح أهداف التشخيص في مساعدة المعلمين والباحثين في اكتشاف أسباب تستدعي مزيداً من البحوث العلمية حول اضطراب طيف التوحد، وتقديم التسهيلات المرنة والواضحة للأخصائيين وأولياء الأمور والمعلمين والمختصين برعاية الأطفال ذوي اضطراب التوحد لتمكينهم من التواصل فيما بينهم واتخاذ القرارات الصائبة في إعداد الخطط العلاجية والتعليمية لهذه الفئة من الأطفال، ويساعد التشخيص في اتخاذ التدابير العلاجية والوقائية الملائمة حسب مستوى اضطراب طيف التوحد، وتوفير قاعدة من المعلومات والبيانات التي تساعد المختصين في فهم أسباب التوحد ومشكلات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتفسيرها. كما يساهم في وضع الخطط التربوية والتعليمية الملائمة لهذه الفئة من الأطفال بما يتوافق مع قدراتهم، وهي خطط فردية في التربية الخاصة. كما يساعد في تشخيص مستوى التوحد ونوع الرعاية التي يحتاجها أطفال اضطراب طيف التوحد، وتحديد نسبة نجاح برامج التأهيل التربوي المقدمة لهم (Zhou,et,al.2017).

وترى الباحثة أن للتشخيص أهدافه وأهميته حيث يرافق عملية التشخيص استخدام أدوات بحثية مرنة وإجراءات تتطلب التخطيط والتأهيل، والتشخيص، وتوظيف الرامج والاختبارات.

8.1.2 شروط التشخيص:

حتى يمكن الاستفادة من الأدوات التشخيصية، يتوجب استيفاء المعايير التشخيصية لاضطراب طيف التوحد كما هو وارد في الدليل التشخيصي(DSM-V (APA, 2013 ، حيث إن التشخيص يتم بناءً على التواصل والتفاعل الاجتماعي، وأنماط السلوك، والاهتمامات والأنشطة المحددة والمتكررة، والأعراض التي تم تشخيصها وعددها. هناك (7) أعراض سلوكية وهي مستوى شدة الأعراض التي تحدد مستوى الخدمات والرعاية المطلوبة، والفئة العمرية، حيث إن الأعراض تشمل

الأطفال من (يوم – 8 سنوات). كما تتضمن ردود فعل غير طبيعية للمدخلات الحسية، حيث يتضمن الدليل استجابة غير طبيعية للمدخلات الحسية كأحد الأهداف السلوكية، وإذا كانت موجودة في الطفل تعد ضرورية لتشخيصه. كما يتطلب المعيار موضوعات قابلة للتشخيص في حال كان الطفل يعاني من أمراض أخرى مرتبطة باضطراب طيف التوحد وقت التشخيص، وفي الدليل تم استبعاد الفئات التي تعاني من متلازمة ريت والفصام الطفولي ودمجها في فئة واحدة من اضطراب طيف التوحد، كما تم دمج متلازمة أسبرجر واضطرابات النمو الشاملة غير المحددة في نفس الفئة، ويتم التشخيص في العادة بناءً على الملاحظة السلوكية والمقابلات مع الأهل، دون الحاجة إلى اختبارات طبية محددة بدايةً.

9.1.2 اعتبارات عند تشخيص اضطراب طيف التوحد:

هناك مجموعة من الاعتبارات المهمة لا يمكن تجاهلها عند تشخيص اضطراب طيف التوحد، ذكرها الجابري(2014) ، والتي تؤكد على تعقيد عملية التشخيص والحاجة إلى مراعاة عدة عوامل. فاضطراب لغة الطفل ذو اضطراب طيف التوحد قد يسبب له نوعًا من الهذيان أو التشتت اللغوي، مما يؤثر على قدرته على التعبير عن احتياجاته بشكل واضح. كما أن الحاجة إلى مقياس طبي لتأكيد وجود اضطراب طيف التوحد ضرورية؛ لأن الأعراض قد تتداخل مع اضطرابات أخرى مثل الصمت الاختياري، أو الصمم الانتقائي، مما يجعل من الصعب تحديد الأعراض ككيان مستقل.

بالإضافة إلى ذلك، فإن سلوك الطفل التوحدي يتغير مع تقدم العمر والتفاعل مع البيئة المحيطة، حيث قد تؤثر طريقة التربية، والرعاية الأسرية، والمستوى التعليمي في درجة تطور المهارات الاجتماعية واللغوية لديه، كما أن التشخيص التعريفي لاضطراب طيف التوحد يرتبط بالاضطرابات النمائية التي تبدأ منذ الطفولة المبكرة، وعندما يكبر الطفل، يصبح التداخل بين

اضطرابات النمو العقلي واللغوي والاجتماعي أكثر تعقيدًا، مما يزيد من صعوبة التفريق بينها وتحديد خطة التدخل المناسبة. لذا، يجب اعتماد نهج متعدد التخصصات في التشخيص، يجمع بين التقييم الطبي، والسلوكي، والتربوي، والنفسي لضمان دقة التشخيص ووضع استراتيجيات علاجية مناسبة لكل حالة على حدة.

10.1.2 دور التدخل المبكر في تأهيل أطفال اضطراب طيف التوحد:

يسهم التدخل المبكر في تأهيل ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل كبير، فقد أشارت البحوث العلمية إلى أن تطبيق برنامج تعليمي منظم ومكثف في سن (2 و 3) سنوات يتيح فرصة أكبر لنمو المخ، واكتساب الخبرات الاجتماعية والمعرفية، والتفاعل مع المحيط بشكل أكثر فاعلية، مما يساعد في تحسين قدرة الطفل على التواصل وتقليل السلوكيات النمطية .ومن الضروري البدء بالتدخل في سن مبكرة لتمكين الأطفال ذوي اضطراب التوحد من الحصول على خدمات تأهيلية متخصصة تساعدهم في تقليل الفجوة بينهم وبين أقرانهم غير المصابين، مما يسهم في تحسين قدرتهم على التكيف الاجتماعي.

وتبرز مجموعة من الاعتبارات المهمة التي ذكرتها شلبي (2022)، ومنها رسم صورة مستقبلية واقعية لاضطراب طيف التوحد والتطور المتوقع حدوثه لدى الأطفال المصابين به، وإنشاء مراكز متخصصة تُعنى بالتشخيص والعلاج والتعليم لضمان تقديم رعاية شاملة تتناسب مع احتياجات كل طفل. كما تبرز ضرورة تركيز الباحثين على التدخل المباشر في المراحل المبكرة، من خلال تشخيص دقيق وبرامج علاجية مناسبة تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم بشكل أسرع وأكثر فاعلية، بالإضافة إلى ذلك، فإن تدريب الأمهات والآباء على كيفية اكتشاف الاضطراب والتعامل الصحيح مع الطفل يعد أمرًا بالغ الأهمية، حيث يسهم في خلق بيئة داعمة ومحفزة لنمو

الطفل، مما يعزز من فرص تقدمه على المستويات المعرفية، والاجتماعية، واللغوية، ويجب أن يؤتي التدخل المبكر ثماره في مواجهة المشكلات السلبية للاضطراب أو التقليل منها، بحيث يتمكن الطفل من تحقيق توافق أفضل مع أسرته وتعزيز اندماجه في المجتمع. كما تبرز أهمية دمج الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع أقرانهم في بيئة تعليمية واجتماعية طبيعية، مع تقديم برامج علاجية تربوية تسهم في تعزيز تفاعلهم الاجتماعي والانفعالي واللغوي، وذلك بمشاركة كل من المعلمين، والأخصائيين، والأهل، لضمان توفير دعم متكامل يساعد الطفل على تحقيق أقصى إمكاناته.

2.1.2 الوظائف التنفيذية (Executive functions) :

تلعب الوظائف التنفيذية دورًا محوريًا في تحسين مهارات الفرد، حيث تساعد في تنظيم وضبط العمليات المعرفية والسلوكية والانفعالية، مما يسهم في تحقيق الاستقلالية والاندماج الاجتماعي، خاصة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. وتُعرف الوظائف التنفيذية بأنها مجموعة من القدرات العقلية العليا التي تسمح للفرد بتحديد الأهداف، ووضع الخطط، وتنفيذها، ومراقبة الأداء، وتعديل السلوك وفقًا للمتغيرات البيئية، وقد تنوعت تعريفات الوظائف التنفيذية.

حيث أشار الطيباني (2021) إلى أنها عمليات ضبط ذاتي تنظم الأنشطة المختلفة، وتتطلب التحكم في الاستجابات، والتخطيط المتسلسل، والتصور العقلي للمهمة، في حين وصفها حرفوش (2021) بأنها القائد المنظم للدماغ، حيث تدير هذه العمليات جميع مناطق المخ المختلفة لضمان تحقيق أداء متكامل ومنظم.

أما بو سنة (2020) فعرّفها على أنها قدرة الطفل على التكيف مع المواقف المختلفة، بينما وصفها جنيدي (2017) بأنها ترتبط بالاتزان الانفعالي، والقدرة على مواجهة الضغوط، وتنظيم

الأفكار والسلوكيات لتحقيق أهداف التعلم، كما أكدت دراسة بحيري وندا(2018) على أن الوظائف التنفيذية تتدخل بشكل خاص في المهام غير الروتينية، مما يجعلها أساسية في التكيف مع المواقف الجديدة والمعقدة.

وفي مجال علم النفس، يُنظر إلى الوظائف التنفيذية على أنها تشمل عمليات معرفية وإدراكية تتيح للفرد اكتساب القواعد، واختيار الاستجابات المناسبة، والتخلي عن السلوكيات غير الملائمة وغير المناسبة(Laura et al., 2017).

فهي تعد بمثابة نظام إشرافي متكامل يدعم عمليات التخطيط، والاستدلال، ومعالجة المعلومات .(Gade, 2017).

1.2.1.2 مفهوم الوظائف التنفيذية

وتعرف بأنها:" عمليات الضبط أو التنظيم الذاتي التي تنظم كل الأنشطة المعرفية والسلوكية والانفعالية وتوجهها، وعادةً ما يتطلب أمراً واحداً أو أكثر، وتتمثل في كف الاستجابة أو تأجيلها لوقت ملائم، وتخطيط الأفعال المتتالية، وتصورات عقلية للمهمة المطلوبة تحتوي على معالجة للمعلومات التي تتصل بالمثير ونقلها إلى الذاكرة"(محمد، 2014، 55).

وتعرف بأنها:" القدرات التي تجعل الفرد قادراً على أن يندمج بنجاح واستقلال، وتسمح بوضع الأهداف، وحفظها في الذاكرة النشطة، ومراقبة الأداء، ومنع الأفكار غير المرتبطة بالهدف من التداخل عند تحقيقه، وهي العمليات العليا لضبط السلوك وتوجيهه في سياق البيئة المتغيرة دوما، فهي نظام إشرافي يقوم بدور مهم في التخطيط والقدرة على الاستدلالً والتكامل بين الأفكار والأفعال، ومعالجة المعلومات المحددة بحيث تمنع التضارب بينها(Memisevic & Sinanovic, 2014, 831).

لذا، فإن تنمية هذه الوظائف من خلال برامج تعليمية وتدريبية متخصصة يمكن أن تسهم في تحسين الأداء التنفيذي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مما يساعدهم على تطوير مهارات التفكير، وضبط النفس، واتخاذ القرارات، والتكيف مع المواقف المختلفة، والانباه، والإدراك، والتنظيم، والتخطيط، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، وينمي لديهم ذاكرتهم العاملة.

2.2.1.2 أهمية الوظائف التنفيذية

تقوم الوظائف التنفيذية بمهام عديدة تتمثل في ضبط السلوك المعقد لتمكين الطفل من تقييم أدائه السلوكي والوظيفي الشخصي، وذلك بتنظيم وتوجيه السلوك والأفكار، والتخطيط لبدء وإنهاء نشاط أو سلوك معين بمرونة. فقد ارتبطت الوظائف التنفيذية بالفصوص الأمامية للمخ، مما أدى إلى تشابه الوظائف عندما تعمل بشكل طبيعي، حيث تتيح للطفل القدرة على التعامل مع المشكلات وحلها بفعالية، واتخاذ قرارات منطقية للوصول إلى أهدافه المرجوة (الطيباني، 2021).

كما تسهم هذه الوظائف في تكوين الأفكار وتنفيذها، وتبديل السلوكيات وفقًا للخطوات المطلوبة، والتحكم في الاستجابات الانفعالية، وتطوير التفكير المجرد، وتعد هذه العمليات أساسية لتحقيق التوافق النفسي والمعرفي والاجتماعي، حيث تساعد الطفل على التفاعل مع المثيرات البيئية المختلفة، وتنظيم الأفكار، والاستجابات السلوكية بما يتناسب مع المواقف التي يواجهها. كما أنها تلعب دورًا في تنظيم وتحفيز العمليات العقلية العليا، مثل التخطيط، والذاكرة العاملة، والانتباه، والمرونة المعرفية، مما يسهم في تحسين الأداء الأكاديمي والاجتماعي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد(السيد،2017).

إضـافةً إلـى ذلـك، تسـهم الوظـائف التنفيذيـة فـي الاكتشـاف المبكـر لمشـكلات النمـو المعرفـي والاضطرابات المرتبطة بالانتباه والذاكرة والتعلم، فهي بمثابة صمام الأمان للعمليات المعرفية، حيث تنسق بين ما هو ذهني ومعرفي، وبين ما هو سلوكي، واستجابي(Bryce, et al, 2015).

كما تعد هذه الوظائف أساسية للكفاءة السلوكية والاجتماعية، حيث تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم المعرفية التي تسهم في تحقيق تحصيل دراسي أفضل، وتعزز قدرتهم على ترابط المنبهات الخارجية، والتفاعل معها، والتأكد من استجابتهم الملائمة لها(محمد والنجار وإبراهيم، 2020).

وتسهم الوظائف التنفيذية في تنظيم الأفكار والسلوكيات، وتنمي لدى الأفراد مهارات التخطيط وتنظيم المهام حسب الأولويات، مما يجنب حدوث الفوضى، ويعزز لدى الفرد القدرة على اتخاذ القرارات الصائبة من خلال ما توصل إليه من معلومات ومعارف، كما تمكن الفرد من التركيز على المهام المطلوبة منه، وتنمي لديه القدرة على تجاهل ما يشتت انتباهه، وضبط عواطفه، وردود أفعاله في مواقف حياتية مختلفة، وتمكينه من وضع خطط واضحة، وتوقع العواقب، والتعامل مع التحديات بطرق ابتكارية وفعالة، كما تساعد الوظائف التنفيذية الفرد على ترتيب مهامه وتسلسلها بشكل منطقي، وتأديتها بنفس الوقت، وتحقيق أهدافه بفاعلي، وبالتالي فهي تعزز أداءه الأكاديمي (محمد،2014).

وإضافةً إلى دورها في تعزيز التعلم والنمو المعرفي، فإن ضعف الوظائف التنفيذية يعد عاملاً أساسياً في ظهور مشكلات اجتماعية وعاطفية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فالأطفال الذين يعانون من قصور في هذه الوظائف قد يواجهون مشكلات داخلية، مثل الانسحاب الاجتماعي، والقلق، والاكتئاب، إلى جانب مشكلات خارجية مثل العدوانية، والعناد، والانعزالية، والفشل الدراسي(Vogan et al, 2018).

ولذلك، فإن تطوير البرامج التربوية والعلاجية التي تستهدف تعزيز الوظائف التنفيذية يعد أمرًا ضروريًا لمساعدة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على تحقيق تكيف أفضل مع بيئتهم الاجتماعية والتعليمية، مما يعزز فرصهم في تحقيق حياة أكثر استقلالية وإنتاجي، ومن حيث الأهمية، تلعب الوظائف التنفيذية دورًا رئيسيًا في تحسين جودة حياة الأفراد، حيث تمكّنهم من التكيف مع البيئة، وتحقيق النجاح في الجوانب الاجتماعية، والأكاديمية، والحياتية، والمهنية، وتعزز من الإنتاجية والاستقلالية، كما أنها مرتبطة بالسلوك، والمزاج، والتفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين، مما يجعلها أساسية في إدارة العمليات المعرفية المعقدة في فهم السلوك وتفسيره(Loveall; Conners & Tungate, 2017).

3.2.1.2 مكونات الوظائف التنفيذية

تتكون الوظائف التنفيذية من ثماني عمليات أساسية، وهي: كف الاستجابة، والذاكرة العاملة، والمرونة المعرفية، والضبط الانفعالي، والضبط الذاتي، والمبادأة، والتخطيط، وتنظيم الأدوات، والمراقبة(Lai, et al, 2013).

وتعمل هذه العمليات بشكل متكامل لمساعدة الفرد على إدارة سلوكه وتفكيره، والتكيف مع بيئته، وتحقيق أهدافه بفعالية وإيجابية، في حين أشار البعض إلى أن الوظائف التنفيذية تتكون من خمس عمليات أساسية فقط، وهي: كف الاستجابة، والمرونة المعرفية، والمبادأة، والتخطيط، والذاكرة العاملة(Ameis, et, al, 2016).

وتُعد هذه الوظائف ضرورية لتحسين القدرات المعرفية، وتعزيز القدرة على حل المشكلات، وضبط الانفعالات، واتخاذ القرارات المناسبة .كما أنها تساهم في تحسين التفاعل الاجتماعي، والقدرة على التركيز، والتكيف مع التغيرات البيئية، مما يجعلها ذات أهمية كبيرة للأطفال ذوي

اضطراب طيف التوحد، حيث يعانون غالبًا من ضعف في هذه الوظائف، مما يؤثر على تحصيلهم الأكاديمي وسلوكهم الاجتماعي.

ويمكن توضيح هذه الوظائف كالآتي:

كف الاستجابةStop responding

وتُعرَف بأنها القدرة على كف الاستجابات غير الملائمة، وكف السلوك غير المناسب في الوقت المناسب. ويعاني طفل ذو اضطراب طيف التوحد من عدم مقدرته على ضبط اندفاعاته، وكف السلوك غير الملائم في الوقت الملائم، ولا يستطيع البعد عن السلوك غير المرغوب فيه، كما أن الطفل التوحدي ليس لديه القدرة على كف الاستجابات غير المرغوب فيها في وقتها، إذ لديه قصور واضح في ذلك، ويغلب على سلوكه النمطية والتكرار (بحيري والعدروس،2018).

وعرفه محمد (2022، 642) " قدرة الطفل على كف السلوك الألى المسيطرة عليه والتحكم في اندفاعه ومنع السلوك غير المناسبة والالتزام بالتوجيهات".

وتُعرَف بأنها القدرة على كف الاستجابات غير الملائمة، وكف السلوك غير المناسب في الوقت المناسب. ويعاني طفل ذو اضطراب طيف التوحد من عدم مقدرته على ضبط اندفاعاته، وكف السلوك غير الملائم في الوقت الملائم، ولا يستطيع البعد عن السلوك غير المرغوب فيه، كما أن الطفل التوحدي ليس لديه القدرة على كف الاستجابات غير المرغوب فيها في وقتها، إذ لديه قصور واضح في ذلك، ويغلب على سلوكه النمطية والتكرار(الأسدي وقطب، 2023).

التنظيم Organization

وعرفه محمد(2022، 642) " قدرة الطفل على تنظيم مفاهيمه أو أنشطته بشكل جيد".

وهو القدرة على التنظيم سواء في المدرسة أو العمل أو أي بيئة أخرى كما لها دور في اللعب والقيام بالمهمات اليومية" (Loveall ; Conners & Tungate,2017,879).

وفيما يتعلق بالتنظيم الانفعالي، فقد عرفه عبد المعطي ومحمد ومصطفى(2023، 57) " بأنه قدرة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد علي التحكم في الانفعالات وتغييرها بما يتناسب مع المواقف الحياتية المختلفة والحفاظ على حالة عاطفية منظمة بشكل جيد للتعامل مع الاجهاد اليومي" .

وعرفه كاشف وعبد الحفيظ(2022،280) بأنه:" بأنه القدرة على إدارة الانفعالات والمشاعر وتوجيهها إلى تحقيق الإنجاز والتفوق وتدعيم التكيف الاجتماعي وهو يتضمن عدد من الانفعالات وهي الفرح والحزن والغضب والخوف والقلق والتفاجئ والاشمئزاز والتعاطف والغيرة والإعجاب والشعور بالذنب والحب والكره ويمكن الطفل من إدراك مشاعر الآخرين والتفاعل معها والاستجابة لها تبعا لما تعنيه من أفكار" .

فالتنظيم الانفعالي هو حث الانفعال على دعم السلوك المنظم، وتكوين استراتيجيات مرنة تلائم الموقف، وهذه الاستراتيجيات بينها(عليوة، 2018):

- **استراتيجية إعادة التقييم المعرفي:** هي عملية إدراكية متقدمة تهدف إلى إعادة تفسير المواقف المسببة للانفعال بطريقة أكثر إيجابية أو محايدة، مما يقلل من تأثيرها السلبي على المشاعر والسلوك. تعتمد هذه الاستراتيجية على تعديل الفهم الذاتي للموقف بدلاً من الاستجابة الانفعالية المباشرة، حيث يُعيد الفرد صياغة الأفكار السلبية بطريقة أكثر عقلانية وتكيفًا، مما يساعده على التعامل مع التحديات بهدوء واتزان .وتعد هذه الاستراتيجية فعالة في تحسين الصحة النفسية، وتقليل التوتر والقلق، وتعزيز القدرة على التكيف مع الضغوط

الحياتية .استراتيجية كبت التعبير الانفعالي: بهدف تثبيط السلوك الانفعالي من خلال كبت الأفكار التي تسبب الانفعال وكبت الانفعال ذاته .

- استراتيجية اجترار الأفكار: هي نمط تفكير سلبي متكرر، حيث يركز الفرد باستمرار على الانفعالات السلبية، مثل الحزن، والقلق، والغضب، دون البحث عن حلول أو استراتيجيات للتعامل معها. يتمحور هذا الاجترار حول أسباب المشاعر السلبية ونتائجها المحتملة، مما يؤدي إلى تعزيز المشاعر السلبية بدلاً من تخفيفها .وغالبًا ما يرتبط هذا النمط من التفكير باضطرابات مثل الاكتئاب والقلق، حيث يجد الشخص صعوبة في التوقف عن إعادة التفكير في الأحداث المؤلمة والصعبة، ويؤدي استمرار الاجترار إلى إضعاف القدرة على حل المشكلات، وتقليل مستوى الرفاهية النفسية، وزيادة التوتر العاطفي، مما يجعل التحكم فيه ضروريًا لتعزيز الصحة العقلية.استراتيجية التركيز على التخطيط: وتشير إلي الأفكار التي تركز علي الخطوات التي يجب اتخاذها وسبيل التعامل مع الحدث السلبي .

- **استراتيجية لوم الذات:** هي أسلوب تفكير سلبي يتمثل في تحميل الفرد نفسه المسؤولية الكاملة عن الأحداث السلبية التي يمر بها، حتى وإن كانت خارجة عن إرادته. في هذه الحالة، يركز الشخص على أخطائه أو عيوبه المفترضة بدلاً من البحث عن حلول أو تفسير منطقي للموقف أو السلوك، ويؤدي هذا النمط من التفكير إلى تضخم المشاعر السلبية مثل الشعور بالذنب، والإحباط، وانخفاض تقدير الذات، مما قد يزيد من خطر الإصابة بالاكتئاب والقلق، وقد يعيق لوم الذات القدرة على التعلم من التجارب السابقة، حيث يركز الفرد على جلد الذات بدلاً من اكتساب استراتيجيات فعالة للتعامل مع المواقف المستقبلية.استراتيجية لوم الآخرين: تشير للأفكار التي تراود الفرد تجاه الأخرين ولومهم.

- **استراتيجية التفكير:** هي نمط من التفكير السلبي يتمحور حول التوقعات المتشائمة والخوف المستمر من المستقبل والمواقف غير المؤكدة .يتمثل هذا الأسلوب في تركيز الفرد على البيئة المحيطة به والأشخاص من حوله بطريقة تعزز شعوره بالخوف والتوجس مما قد يحدث. يؤدي هذا النمط إلى تضخيم المشاعر السلبية مثل الرهبة والقلق المفرط، مما يؤثر على قدرة الفرد على اتخاذ القرارات بثقة، كما يسبب التفكير القلق زيادة التوتر النفسي، وصعوبة التركيز ، والإفراط في تحليل المواقف بشكل غير منتج، مما قد يؤثر سلبًا على الأداء الاجتماعي والمهني والحياتي بشكل عام.استراتيجية التقبل: وتشير إلى التفكير في استسلام الفرد لنفسة لما حدث أو التسليم بما حدث أو عونا انفعاليا للفرد لتشعره على أنه أفضل .

- **استراتيجية الإلهاء:** هي آلية تكيفية يستخدمها الفرد لتحويل انتباهه بعيدًا عن الأفكار السلبية أو المشاعر المؤلمة من خلال الانخراط في أنشطة أخرى تشغل تفكيره وطاقته، وتشمل هذه الأنشطة ممارسة الرياضة، القراءة، التفاعل الاجتماعي، الاستماع إلى الموسيقى، أو الانشغال بالعمل أو الهوايات، ويساعد الإلهاء في تقليل القلق والتوتر مؤقتًا، مما يمنح الفرد استراحة عقلية من التفكير السلبي، ويمنعه من اجترار الأفكار الضاغطة، ومع ذلك، إذا تم استخدام هذه الاستراتيجية بشكل مفرط دون معالجة المشكلة الأساسية، فقد تتحول إلى تجنب غير صحي يمنع الشخص من مواجهة مشاعره أو حل مشكلاته بطرق أكثر فعالية.

- **استراتيجية إعادة التركيز الإيجابي:** هي نهج معرفي يهدف إلى تحويل الانتباه من الحدث السلبي إلى تجارب وخبرات إيجابية، مما يساعد الفرد على التعامل مع الضغوط بطريقة

أكثر تفاؤلًا .بدلاً من الانشغال بالموقف المسبب للتوتر، يوجه الشخص تفكيره نحو ذكريات سعيدة، أو إنجازات شخصية، أو لحظات ممتعة، مما يعزز مشاعره الإيجابية ويقلل من أثر المشاعر السلبية. تساعد هذه الاستراتيجية في تحسين المزاج، وتعزيز المرونة النفسية، وزيادة القدرة على التكيف مع المواقف الصعبة .كما تسهم في إعادة برمجة العقل ليصبح أكثر تركيزًا على الحلول والتجارب البناءة، بدلاً من الانغماس في المشاعر السلبية والتفكير في الصعوبات فقط.

- **استراتيجية رؤيه الموضوع من منظور آخر:** هي أسلوب معرفي يساعد الفرد على تحليل الموقف من عدة زوايا بدلاً من التمسك بوجهة نظر واحدة قد تكون مقيدة أو متحيزة، تعزز هذه الاستراتيجية المرونة الفكرية، حيث يتعلم الشخص إعادة تقييم الأحداث بناءً على معلومات جديدة أو من خلال منظور الآخرين، كما تسهم في تقليل التحيزات الإدراكية وتعزيز التفكير النقدي، مما يساعد في اتخاذ قرارات أكثر توازنًا وعقلانية .إضافة إلى ذلك، فهي تقلل من حدة المشاعر السلبية، مثل الغضب أو الإحباط، من خلال توفير رؤية أوسع وأعمق للموقف، مما يعزز القدرة على التكيف مع التحديات بشكل أكثر إيجابية وواقعية.

- **استراتيجية المشاركة الاجتماعية:** هي أسلوب تكيفي فعال يقوم على التواصل مع الآخرين من خلال مشاركة الظروف الشخصية والمواقف الصعبة التي يمر بها الفرد، بهدف الحصول على الدعم العاطفي والنفسي والتخفيف من الضغوط. تساعد هذه الاستراتيجية في تقليل المشاعر السلبية مثل القلق والتوتر، وتعزز الشعور بالتواصل والانتماء .كما أن التحدث عن المشكلات مع أشخاص داعمين، مثل الأصدقاء أو أفراد العائلة أو المختصين، يسهم في إعادة تفسير الأحداث بشكل أكثر عقلانية، مما يسهل

إيجاد حلول فعالة، إضافة إلى ذلك، فإن الدعم الاجتماعي يقوي الصحة النفسية ويمنح الفرد إحساسًا بالراحة والأمان العاطفي، مما يساعده على مواجهة التحديات بثقة أكبر.

التنظيم الذاتي عند طفل ذو اضطراب طيف التوحد:

عرفه كدواني (2022، 176) بأنه: "يشتمل على مهارتي التحكم المعرفي والتحكم الانفعالي السلوكي؛ وتعرف مهارة التحكم المعرفي بأنها عملية تنظيم ذاتي معرفي معقدة تشارك في حل المشكلات، والتي تشمل بشكل أساسي ضبط النفس، والذاكرة العاملة، والمرونة المعرفية، والتحكم في الانتباه. كما يشير مصطلح التحكم الانفعالي السلوكي إلى قدرة الأطفال على تعديل الانتباه طوعًا، والتحكم في الاستجابات أو السلوكيات غير الملائمة، والتي تشمل إدارة الانتباه، وإدارة السلوك، وإدارة الانفعالات، والمرونة السلوكية".

ويقسم التنظيم الذاتي إلى ثلاثة مجالات مترابطة يتم الفصل بينها بصورة نظرية، وهي: التنظيم الذاتي المعرفي، والتنظيم الذاتي الانفعالي، والتنظيم الذاتي السلوكي. فالتنظيم الذاتي المعرفي يتضمن تركيز الانتباه، والوظائف التنفيذية للدماغ، مثل المرونة الإدراكية، والتحول الذهني، وتحديد الأهداف، والمراقبة الذاتية، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، بينما يعتمد التنظيم الذاتي الانفعالي على إدارة المشاعر القوية غير السارة، ويتطلب الوعي وفهم تلك المشاعر، ويتم تطبيق استراتيجيات التهدئة الذاتية والتسامح أو إدارة الضيق الداخلي. كما يدعم التعاطف مع الذات والآخرين. أما التنظيم الذاتي السلوكي فيركز على الالتزام بالقوانين، وتأجيل الإشباع، والمثابرة، والتحكم في الاندفاعية، وحل الصراعات، واتباع استراتيجيات المواجهة، مثل القيام بنشاط ما كالنشاط البدني، والتنفس العميق، أو طلب العون. كما تشمل السلوكيات الموجهة نحو الهدف، مثل تنظيم الوقت في إنجاز مهمة.

وغالب الآراء اتفقت على أن التنظيم الذاتي للتعلم يعد من المراحل التمهيدية المهمة، ويمر من خلال مرحلة الأداء الفعلي للفرد، وينتهي بمرحلة التقييم (الخضري، 2021).

وأشار صفوان (2018) إلى أن التنظيم الذاتي يشمل مهارتي التحكم الانفعالي السلوكي والتحكم المعرفي كعامل وقائي محتمل لأطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب طيف التوحد في نجاحهم المدرسي، من حيث المشاركة، والمستوى التكيفي، وكذلك معدلات التعلم الأكاديمي. ويوصى بإدراج تطوير التنظيم الذاتي كمكون أساسي في التدخلات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية المستقبلية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ويمكن إخضاع أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لبرامج تدريبية بهدف تعزيز مهارة التنظيم الذاتي وتنميتها لديهم، باتباع استراتيجيات ملائمة مثل استراتيجية التعلم ذي التنظيم الذاتي، التي تعد من المداخل التدريسية العلاجية الفعالة التي استخدمها الخبراء والتربويون، وتركز هذه الاستراتيجية على مكونات السلوك الكلي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تُعدّ مهمة في مراقبة وتقييم وتعزيز سلوكياتهم دون الاعتماد على المطالبات والمساعدات المستمرة من البالغين، بما يحقق المستوى التعليمي المتوقع أن يحققه المتعلم في نهاية تعلمه (كدواني، 2022).

يُسبب اضطراب طيف التوحد جدارًا من العزلة الاجتماعية بين الطفل والآخرين، مما يجعله يفتقر إلى المهارات الاجتماعية التي تؤهله للتوافق النفسي والاجتماعي. ولذا فهو بحاجة ماسة إلى دمجه مع الآخرين، ولا يتحقق ذلك إلا بتدريبه على مقومات التواصل الاجتماعي، حتى يكتسب الطفل التوحدي السلوك الاجتماعي الإيجابي، مما يساعده على التفاعل الاجتماعي السليم مع أقرانه. فالطفل في نموه وسلوكه الاجتماعي يتأثر بالأفراد

الآخرين الذين يتفاعل معهم وبالمجتمع الذي يحيا فيه، كما يرتبط النمو الجسمي والعقلي والانفعالي ارتباطًا واضحًا بالنمو النفسي والاجتماعي. ويتضح الدور الفعال لإدارة الذات في تحسين السلوك الاجتماعي وخفض سلوك إيذاء الذات" (عبد الحميد، 2016).

الضبط Setting

عرفه براجل (2017، 47) بأن الضبط الداخلي والخارجي هو عندما يدرك الفرد التعزيز بعد أدائه العديد من الأفعال، ويعتقد أن هذا التعزيز لا يتوقف على أدائه كليًا. فإذا أدرك ذلك على أنه نتيجة للحظ والصدفة والقدر، أو تحت هيمنة الآخرين الأقوياء، أو نتيجة لشيء غير متوقع بسبب تعقيدات القوى التي تحيط به، فإننا نصف هذا الفرد بأنه ذو مصدر ضبط خارجي. أما إذا أدرك الفرد أن وقوع الحدث يتوقف على سلوكه وعلى خصائصه، فإننا نصف هذا الفرد بأنه ذو ضبط داخلي.

وعرفه داوي (2016، 21) " بأنه مجموعة التمارين التدريبية المشتقة من برنامج الضبط المعرفي وتعليم مهارات الحياة والخاصة بتعزيز مهارات : الإدراك، القدرات اللغوية، التقليد ، التنسيق بين الرؤية وحركة اليد والأداء المعرفي".

ومن خلال التحليل العاملي لاستجابة على بنود مقياس روتر لمصدر الضبط فقد تم الكشف عن أربعة عوامل لإدراك العالم عند طفل التوحد، كما وضحها (براجل، 2017):

- العالم الصعب مقابل العالم السهل وهو ما يتعلق بالبيئة، وهو الاعتقاد بأن البيئة المحيطة تقسم بالصعوبة والتعقيد والأعمال التي لا يمكن إنجازها.

- العالم العادل مقابل العالم الظالم : وهو الاعتقاد بأن هناك عدلاً في البيئة المحيطة بالفرد، وأن التغذية التي يتلقاها الأفراد من العالم هي دلالة على جهودهم الخاصة، حيث توجد علاقة سببية مباشرة بين سلوك الفرد والتغذية الرجعية التي يتلقاها .

- العالم القابل للتنبؤ مقابل العالم غير القابل للتنبؤ : وهو الاعتقاد بأن العالم يمكن التنبؤ به، وأنه غير محكوم بالعشوائية والحظ والقدر .

- العالم المستجيب سياسيا مقابل العالم غير المستجيب سياسيا وتمثل هذا البعد في العقيدة التي يتبناه الفرد في الحساسية السياسية في بيئته.

- وهناك ثلاثة أبعاد لمصدر الضبط وهي :الضبط الشخصي: حيث يعتقد الفرد بأن فادر على التحكم في الأحداث والسيطرة على البيئة المحيطة، وضبط الآخرين وهو الاعتقاد بأن ذوي النفوذ والقوة لديهم القدرة على التحكم بالبيئة، وضبط الحظ ويشير إلى الاعتقاد بأن هناك قوى خارجية له دور فيما يحدث، وبالتالي الأمور تسير بمحظ الصدفة أو الحظ.

إدارة الوقت

وعرفها الطيباني(2021، 648) " السيطرة على ما هو متاح من وقت لدى الفرد والذي يقضيه في القيام بأنشطة محددة، فالفرد يهتم بإدارة الوقت من أجل زيادة معدلات إنتاج الأنشطة من خلال استخدام المهارات والأدوات المتاحة لإنجاز المهام وهي مهارة سلوكية تعني قدرة الفرد على تعديل سلوكه وتغيير بعض العادات السلبية التي يمارسها في حياته لتدبير وقته واستغلاله الاستغلال الأمثل والتغلب على ضغوط الحياة".

وعرفها أبو النصر (2015، 26) " هي القدرة على تحليل وتقييم وتنظيم المهام خلال فترة زمنية محددة، بما يتناسب مع المهام، وتنفيذها في حدود الوقت المتاح، والتوازن بين الأهداف والرغبات والواجبات" .

وله ثلاثة جوانب رئيسة ذكرها بول وآخرون (Poole et al., 2021)، وهي المعرفة الزمنية، وتعلم مفاهيمها، واستخدام الكلمات لوصفها، والتفكير بالمستقبل وإعداد أنفسهم له، و التركيز في اهتمامات معينه تستحوذ على معظم وقتهم، والقلق بشأن وعدم كفاية الوقت للمتابعة و الاستمرار في التوجه للهدف ، الهدف الموجه ويقصد به القدرة على السعي لتحقيق الهدف دون تشتت أو تأجيل والقدرة على اتخاذ قرار متوقعًا حدوث شيء بالمستقبل، والتصرف باتجاه هذا الهدف قبل حدوثه، كتوقع تصرفات الآخرين وأهدافهم وهذه القدرة يعدها البعض من أوجهه القصور الأساسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد والتي تسبب عجز التفاعل والاتصال الاجتماعي، مما يجعلهم بحاجة لمزيد من التكرار، والتعلم من التجارب السابقة (Ganglmayer et, al,2020) .

المراقبة: اليقظةVigilant surveillance

وهي قدرة الفرد على مراقبة أدائه وتقييمه مقابل ما هو متوقع، ومراقبة الموقف المحيط. وهناك نوعان من المراقبة: المراقبة الخارجية، وهي مراقبة البيئة الخارجية وربطها بالتذكر المستقبلي وتنفيذ المهام، والمراقبة الداخلية، وهي تذكر مضمون النية وتنفيذها في الوقت الملائم. والمراقبة بنوعيها عمليات تدعمها الأدلة العصبية التي تبين أن القشرة الدماغية في الفص الجبهي للمخ تعمل على تحويل الانتباه بين الأحداث الخارجية والتفكير الداخلي، بما يساعد في الحفاظ على النية المرتقبة، ولا شك أن الأفراد الذين يراقبون أدائهم والعالم الخارجي يكون أداؤهم بشكل أفضل. ولذلك، فإن

الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون قصورًا في الأداء بسبب النمطية والانعزال عن الآخرين" (أبو النصر، 2015).

الذاكرة العاملةWorking memory

وعرفها محمد(2022،642) " بأنها قدرة الطفل على حفظ المعلومات أو الخبرات السابقة وتخزينها لحين أداء مهمة".

وعرفها الحسني(2020، 25) " هي قدرة الطفل على الاحتفاظ بمعلومة معينة وتخزينها إلى حين انجاز المهمة ويتم تقيمها إجرائيا عن طريق اختبار ذاكرة الأرقام واختبار سلم الذاكرة للأطفال".

وعرفها بو سنة (2020، 14) " هي عملية معرفية يتم اختبارها من خلال اختبار للذاكرة العاملة وذلك للتحقق من مدى قدرة الطفل على تخزين ومعالجة الجملة" .

وعبد السميع (2017،431) " بانها قدره الفرد في الاحتفاظ بالمعلومات وتخزينها بشكل مؤقت ومعالجه تلك المعلومات ".

ركز الخبراء في بحثهم على مهمة الذاكرة العاملة، التي تهتم بالحفاظ على المعلومات واسترجاعها ومعالجتها. وكان باديلي وهيتش (Baddeley and Hitch) من أوائل المهتمين بدراسة الذاكرة العاملة، ومن علماء النفس المشهورين. مع ملاحظة أن الذاكرة العاملة تمثل نظامًا تحكمًا له حدود لكل قدرة، فقد تم اقتراح أيضًا أنه يمكن الوصول إلى المعلومات المشفرة صوتيًا، وأنها مسؤولة عن نطاق محدود من الذاكرة، ولكن ليس عن تأثيرات التكرار. ربما تكون الوظيفة

الأكثر تحديدًا للذاكرة العاملة حتى الآن هي نقل المعلومات إلى الذاكرة طويلة المدى . (Baddeley, 2018)

وبناءً على ما اقترحه بادلي وهيتش(Baddeley and Hitch) ، تتكون الذاكرة العاملة من ثلاثة أنظمة: (الحلقة الفونولوجية، والمفكرة البصرية – المكانية، والمصدر الحدثي) ومدير تنفيذي مركزي يوجه عمل هذه الأنظمة وهو المسؤول عن مراقبتها وتنظيمها(Jonni L. Johnson, 2018).

وقد أشارت دراسات أخرى إلى دور الذاكرة العاملة في المعالجة اللغوية، لأن اللغة هي سيرورة معرفية تحكمها مناطق في الدماغ، وظيفتها الإنتاج اللغوي (اللغة التعبيرية)، والمتواجدة في منطقة بروكا التي تقع في التلفيف الجبهي الثالث. أما الفهم اللغوي (اللغة الاستقبالية) فيتواجد في منطقة فيرنيكي على مستوى الفص الصدغي، حيث للغة قواعد يتم من خلالها الربط بين مختلف الحروف والكلمات والجمل، مما يعطي معنى ودلالة واضحة للسامع (اللغة المنطوقة) أو لقارئ اللغة المكتوبة. فمن خلال مجموعة القواعد اللغوية المختلفة، تساعد في إعطاء جملة لفظية مفيدة من قبل مرسلها. كما تعد اضطرابات اللغة علامة مميزة لاضطراب طيف التوحد، وتتضمن عجزًا في الفهم والتعبير عن علم الأصوات، والتشكيل والدلالة اللغوية، وبناء الجملة، والاستخدام اللفظي وغير اللفظي(Froma, et al., 2016).

كما أبرز كانر Kaner أنماطاً غير مألوفة من التواصل وللاضطراب اللغوي دورا أساسيا في التشخيص حسب الجمعية الأمريكية للطب النفسي أن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد يعاني من اضطراب في التعبير اللفظي أو غير اللفظي، فإن عجز التواصل هو أحد الأعراض الأساسية لاضطراب طيف التوحد، قد يبدأ بعض الأشخاص الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد في التحدث في سن متأخرة عما هو معتاد، أو قد يظلون بدون كلام مدى الحياة، وقد يكتسب آخرون

مهارات لفظية منتجة بأقل قدر ممكن، ويتعلمون تكوين كلمات وجمل، لكنهم يواجهون صعوبة في استخدامها(Sam Goldstein, 2018) .

وترى الباحثة أن الذاكرة العاملة دور هام في نشاطات التفاعل الاجتماعي، فضعف الذاكرة العاملة لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد يعجزه عن تذكر خطوات تنفيذ المهمة، ولا يستطيع تكرار التعليمات المعطاة له.

الانتباه المشتركJoint attention

عرفه بن عمر وخروبي(2022، 27) " بأنه قدرة الطفل على جلب انتباه الآخرين أو استجابته لمحاولة الآخرين لجلب انتباهه حول مثير في البيئة سواء كان شيئا أو حدثا من أجل المشاركة الاجتماعية للمعلومة بحيث تكون العلاقة ثلاثية بين الطفل والشخص البالغ والشيء أو الحدث في البيئة عن طريق الإشارة أو تتبع نظرات العين" .

وعرفه الحسني(2020،25) " هو قدرة الطفل على توزيع نظره بين المثير البصري المقدم إليه وبين الطرف الثاني أثناء أداء نشاط مشترك".

ويعرفه عبد النبي(2020، 16) " بأن الانتباه المشترك وظيفه تنموية حاسمة تتعلق بمزيد من تنمية التواصل الاجتماعي في مرحلة الطفولة وتظهر في وقت مبكر جدا من عمر الطفل عند أقل من عمر العام الواحد أي قبل وقت طويل من تشخيص الطفل باضطراب طيف التوحد".

ويعرف " شكل من أشكال الانتباه للوجه ويعتبر علامة نمائية فارقة، أو هو ارتباط بين شخصين أو أكثر في آن واحد في التركيز الذهني على نفس الشيء الخارجي وأثناء محاولات الانتباه المشترك (O,Madagain, Tomasello,2019,2).

ويعد الانتباه المشترك من الوظائف التنفيذية التي تتيح الفرصة أمام الطفل للتعلم والتدريب فالطفل من عمر (9) شهور يتبع نظره والديه وخاصة الأم، ويقلد السلوك من خلال تركيز انتباهه على سلوك الآخرين من حوله(American psychological Association, 2015).

ويتمثل الانتباه المشترك في القدرة على تبادل الخبرات والاهتمامات حول الأشياء والأحداث مع الآخرين في بيئة اجتماعية. ونظرًا لضعف الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فإنهم يواجهون تحديات في التواصل، مثل: الانعزال والابتعاد عن التواصل الاجتماعي، ومشاركة الأشياء مع الآخرين. وينقسم الانتباه المشترك إلى جانبين، وهما: الانتباه المشترك بالأحداث أو الأفعال، والانتباه المشترك في الفهم. كما أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد يعانون من قصور في استخدام الإيماءات لمشاركة الاهتمامات مع الآخرين. وهناك ثلاثة عوامل تؤثر على المشاركة في تفاعلات الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وهي: التطور الإدراكي اللغوي، والتقليد، وتنظيم البيئة. كما أنهم يظهرون عجزًا في جودة انتباههم المشترك" (جابر، 2022).

أما مؤشرات القصور في الانتباه المشترك لدى الطفل ذو اضطراب طيف التوحد، فهي كما ذكرها الثقفي (2015): يظهرون عجزًا في القدرة على اتباع نظرات شخص آخر، ويفشلون في النظر إلى حيث يشير الآخرون، لديهم قلة في سلوكيات الإشارة للأشياء، وعدم الاستجابة لمناداة أسمائهم، وعجز في تتبع اتجاهات الرأس للآخرين، ونقص في البحث التلقائي عن المشاركة في المتعة – الاهتمامات – الإنجازات مع الآخرين، وعدم جذب انتباه الآخرين للمواضيع أو الأحداث المحيطة. ويستخدمون الإشارة لطلب شيء معين بدلاً من المشاركة في شيء ما. وهناك علاقة وثيقة بين العجز في الانتباه المشترك عند الأطفال التوحديين والعجز في التفاعلات الاجتماعية

لديهم. ويفسر هذا في ضوء أن العجز المبكر في الانتباه المشترك يحرم هؤلاء الأطفال من إدراك المعلومات الاجتماعية في مرحلة مبكرة، وبالتالي يحرم الطفل من الحصول على المكافآت أو المحفزات نتيجة التبادلات الاجتماعية. وهذا بدوره يؤثر على التفاعل الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال.

وأشار داوي (2016) إلى خصائص عملية الانتباه، حيث يُنظر إلى الانتباه على أنه عملية اختيار تنفيذية لحدث أو مثير والتركيز فيه، وليس باعتباره أحد مكونات الذاكرة الهيكلية. فهو يمثل العملية التي يتم من خلالها اختيار بعض الخبرات الحسية الخارجية أو الداخلية والتركيز فيها من أجل معالجتها في نظام معالجة المعلومات. والانتباه هو عملية شعورية في الأصل تتمثل في تركيز الوعي أو الشعور في مثير معين دون غيره من المثيرات الأخرى، والانتباه إليه على نحو انتقائي ريثما تتم معالجته. ويمكن لعملية الانتباه أن تصبح عملية لا شعورية (أوتوماتيكية) في حالة الممارسة المكثفة لبعض المثيرات والمواقف، أو في حالة المثيرات أو العمليات المألوفة. فالانتباه عملية اختيارية قد تكون مقصودة أو غير مقصودة. على سبيل المثال، فالانتباه القصدي يحدث عندما يتم اختيار مثير معين على نحو مقصود والتركيز فيه، كاستماع إلى أغنية مثلًا، بحيث يتم هنا استثناء أو كبح الانتباه إلى أية مصادر أخرى. في حين أن الانتباه غير المقصود يحدث على نحو لا إرادي، كالاستجابة إلى مثير خارجي أو داخلي على نحو مفاجئ مثل الانتباه إلى صوت مرتفع أو رائحة شديدة أو ضوء مبهر، وغيرها. وهناك من ينظر إلى الانتباه على أنه مجهود أو حالة استثارة تحدث عندما تصل الانطباعات الحسية عبر الحواس إلى الذاكرة الحسية. ويستند هؤلاء إلى فكرة أن الفرد عندما يقوم ببعض الأنشطة التي تتطلب تركيز الانتباه، مثل العمليات الحسابية أو قيادة السيارة أو المناقشة أو السباحة، وغيرها من الأنشطة، غالبًا ما يبذل مجهودًا عقليًا يترافق بتغيرات فسيولوجية، وذلك كما تقيسه المقاييس الخاصة بذلك. ففي التجارب الشهيرة

التي أجراها كاهنمان وبيتي وواجنر(Kahneman, Beatty, and Wagner) ، والتي استخدموا فيها أدوات لقياس قطر بؤبؤ العين كدلالة على الانتباه أثناء الانشغال في عملية عقلية، أظهرت نتائجها أن قطر العين يتوسع أثناء تركيز الانتباه على المهمات، ويزداد توسعًا كلما كانت المهمات المطلوبة التركيز فيها تتطلب عمليات عقلية أكثر تعقيدًا، أي المهمات الأكثر صعوبة.

المبادأةInitiative

عرفها محمد(2022، 642) " قدرة الطفل على البدء في نشاط أو الحوار أو الاستفسار عن شيء من تلقاء نفسه وكذلك تعني البدء في انجاز المهام واظهار روح التعاون في المواقف الاجتماعية".

وهي القدرة على بدء المهام بفاعلية دون تأخير غير مبرر، وفي الوقت الملائم وعند البدء بالمهمة يتمكن الشخص من توليد الأفكار، وحل المشكلات، والإجابة عن التساؤلات (الشخص ونوار وحسين والدين،2020).

وتير إلى القدرة على بدء الحوار، أو نشاط، أو مهمة دون اللجوء إلى الآخرين، وهي محاولة لجذب الانتباه، وبدء تفاعل مع الآخرين، وهي سلوك مهم للتواصل الناجح، والتفاعلات الإيجابية بين ذوي اضطراب طيف التوحد، وأقرانهم ذوي النمو النموذجي (Sutton et al., 2022).

ويظهر الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قصور في المبادأة ولا يبادرون للتعاون مع أقرانه أو مساعدتهم أو اللعب معهم، ولا يرغبون بتكوين علاقات اجتماعية جديدة.

التخطيط Planning

ويقصد به " ترتيب الأولويات و القدرة على اختيار خطة مناسبة، واتخاذ قرارات للوصول للهدف، وإكمال المهمة واختيار أسلوب، وأدوات، وخامات مناسبة للوصول للهدف الشخص وينمو التخطيط من خلال مراحل تنفيذ المهام الذي تم تعلمه وهي قدرة معرفية ديناميكية معقدة تساعد في تحديد الأهداف، وتطوير خطة عمل مناسبة، والتصرف بطريقة منظمة وممنهجة مع المراقبة المستمرة وتعديل الخيارات والإجراءات عند الحاجة"((Miranda,et,al,2022,44).

وعرفها محمد(2022،642) " عملية عقلية تتضمن سلسلة من الأفعال المنظمة من حيث تحديد الأولويات وترتيب الأفكار والاحساس بالارتباط بين النشاط والوقت اللازم لإنجازه".

المرونة المعرفيةCognitive flexibility

عرفها ماضي(2019،23)" بأنها " القدرة على التكيف مع البيئات المتغيرة عن طريق التنقل أو التحول ما بين المهام أو المجموعات العقلية. والصعوبة في المرونة المعرفية تغير أداء الدماغ في موقف جديد والذي يمكن أن يؤدي بدوره إلى حل غير مناسب للمشكلة ، ويمكن أن يؤدي أيضاً إلى العدوان أو إلى سلوكيات أخرى غير مناسبة في بعض الأوقات.

وهناك بعض المهارات المرتبطة بمكونات الوظائف التنفيذية، وهي:

– الإدراك الحسيSensory perception يمتلك الإنسان قدرات حسية متنوعة مثل السمع، والرؤية، والشم، واللمس، والتذوق. لكن من الضروري معالجة المعلومات الحسية المستقبلة من البيئة المحيطة عن طريق تلك الحواس بهدف فهم المحيط الخارجي. ويحدث ذلك كله عن طريق الإدراك الذي يسمح للأعضاء الحسية بمعرفة كافة أنواع المثيرات المحيطة، وتحديدها، ومن ثم تقييمها، وإعطائها المعاني الخاصة بها. كما يعد القصور في الإدراك أحد أكثر المظاهر التي يتم

الإبلاغ عنها بشكل متكرر لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، سواء من خلال الملاحظة الدقيقة والمستمرة، أو من تقديرات الوالدين، ويظهر في مجالات الإدراك المتنوعة، خاصة في الإدراك للمثيرات البصرية والسمعية، والتباين الواضح بين الإفراط والضعف الحسي، وكذلك التركيز على الجزء مقابل الكل(Qiong, 2017).

ويلاحظ أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من اضطرابات في الذاكرة العاملة المكانية والإدراك البصري مقارنة بالأطفال العاديين. ولا يقل الإدراك السمعي أهمية عن الإدراك البصري، فهو يمثل وسيطًا إدراكيًا مهمًا في التعلم. يتمثل في قدرة الطفل على الاستماع للكلمات والحروف المنطوقة، والاستيعاب والفهم لما يقوله الآخرون، وتذكر المعلومات المسموعة، والوعي الصوتي، وفهم معاني الكلمات. حيث إن حاسة السمع هي الواسطة التي ينتقل بها الإحساس من الأعصاب السمعية إلى الدماغ كي يفسر المثيرات الصوتية (عباس، 2017).

ويُظهر الطفل المصاب بالتوحد اضطرابات إدراكية سمعية، بما في ذلك الإدراك المفرط للضوضاء، وتدهور الإدراك السمعي للكلام، وضعف التكامل السمعي البصري، وعجز المعالجة الزمنية وتساهم الاختلافات الواسعة في الإدراك السمعي في الأعراض الأساسية للتوحد من خلال تغيير الطرق التي يتفاعل بها الأطفال المصابون بالتوحد مع بيئتهم. ومن الأعراض السمعية ردود الفعل السلوكية غير الطبيعية للأصوات البيئية الغريبة، وحساسية زائدة للأصوات المرتفعة (Williams, Abdelmessih, Key & Woynaroski, 2021).

والإدراك الحسي السمعي أساس لتعلم الكلام واللغة، بالإضافة إلى عمليات تجزئة الكلمات وتشفيرها والتعرف عليها. وقد يعاني الأفراد المصابون باضطراب طيف التوحد من تنظيم غير نمطي للشبكات العصبية مما يؤدي إلى حدوث عجز أو قصور لغوي، مثل صعوبة النطق والكلام

البراغماتي. وتشير النتائج إلى وجود ارتباط ثنائي الاتجاه بين الإدراك السمعي واللغوي، فبينما يؤثر الإدراك السمعي على تعلم اللغة، وفي نفس الوقت يسهل استخدام اللغة والكلام عملية المعالجة الإدراكية الفعالة. ويؤدي اضطراب الإدراك الحسي إلى الإفراط أو الضعف في الاستقبال الحسي لدى الطفل المصاب بالتوحد للمنبهات الخارجية وقلة وعيه بالبيئة المحيطة. وفي كلتا الحالتين، يكون غير قادر على الاندماج مع البيئة مما يؤثر على كيفية تواصله ومشاركته في حياته اليومية. وفي الإصدار الخامس من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية، يُعتبر القصور الحسي لدى الأطفال ذوي التوحد جزءًا من تشخيص التوحد من خلال ضعف الاستجابة للمنبهات الحسية، مما يؤثر على الاستجابة للمهام البيئية(Arnett,et,al, 2018) .

- التحول<u>the shift</u>

تعد وظيفة التحول القدرة على تغيير الاستجابات والاستراتيجيات عند الحاجة، أو القدرة على الانتقال بحرية من نشاط واحد أو حالة واحدة إلى أخرى أو تغيير الاهتمام من شيء إلى آخر بمعنى آخر تكيف السلوك مع المواقف المتغيرة بسرعة ومرونة، وتغيير المنظومة العقلية المتعلمة إلى منظومة جديدة، وفى حالة وجود مشكلة لدى الطفل في عملية التحول أو القدرة على التحول، وهذا يشكل مشكلة مقلقة للأفراد المحيطين به ، ومع مرور الوقت قد يتجنب الأهل أو الأفراد المحيطين الطفل المصاب بذلك (Roisin & Joanne,2017)

4.2.1.2 خصائص الوظائف التنفيذية :

هناك مجموعة من الخصائص للوظائف التنفيذية ذكرها المقدم (2020)، وهي متعددة بطبيعتها، فهي لا تمثل سمة واحدة محددة فقط. وهي توجيهية بطبيعتها، بمعنى أنها أبنية عقلية مسؤولة عن تحفيز وتوجيه استخدام الأبنية العقلية الأخرى، وتحفز وتوجه الوظيفة العقلية بصورة

مختلفة داخل أربعة مجالات هي الإدراك، والوجدان، والمعرفة، والفعل. ويمكن أن تتنوع عبر أربعة مجالات رئيسية للمشاركة، وهي الداخلية، الاجتماعية، البيئة، واستخدام النظام الرمزي. يبدأ نمو الوظائف التنفيذية مبكرًا جدًا في مرحلة الطفولة ويستمر في النمو حتى البلوغ، وينعكس استخدامها في تنشيط الشبكات العصبية داخل مناطق مختلفة بالفص الأمامي.

3.1.2 البرامج التدريبية لتحسين الوظائف التنفيذية

يتم تحسين الوظائف التنفيذية عند الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد من خلال البرامج التدريبية، حيث يُعرف البرنامج التدريبي بأنه مجموعة من الإجراءات المخطَّط لها بطريقة منظمة، ويشمل مجموعة من الفعاليات والأنشطة والألعاب بهدف تحسين الوظائف التنفيذية وتنمية المهارات، وينفَّذ خلال فترة زمنية محددة (ميهوب، 2022). ويتم خلال البرنامج عقد جلسات تدريبية علاجية، وكل جلسة لها وقت محدد وهدف معين، وفنيات ترتكز على بعض مهارات الوظائف التنفيذية، وتشمل المبادأة والتنظيم والتخطيط والمرونة الذهنية وتنظيم الوقت وغيرها، ويتم توظيف ألعاب البازل والصلصال والمجموعات الضمنية ووسائل عينية وبرامج حاسوب، وتستخدم لتنشيط الذاكرة العاملة، وبرامج للتحفيز على المبادأة، وممارسات تطبيقية. كما يهدف البرنامج التدريبي بجلساته المتعددة إلى تحسين التواصل اللفظي وخفض السلوكيات النمطية التكرارية (سالم، 2022).

وفي الآونة الحديثة، ركزت الأبحاث بشكل كبير على البرامج التدريبية، ومنها التدريب الدماغي بأنواعه المختلفة، سواء التدريب المبرمج بالحاسوب، أو التدريب المرتبط بالتغذية الراجعة العصبية، وهي برامج تدريبية ذكية تتفاعل مع أداء المتدرب وتتماشى مع قدراته الذهنية، حيث إنها تقدم التعزيز الفوري للمتدرب وتحدد مستواه، ولا ينتقل المتدرب من مستوى إلى آخر أو من مهمة

إلى أخرى إلا بعد إتقان المستوى أو المهمة التي يقوم بها. بالإضافة إلى أنها تعتمد على تنشيط مناطق محددة في الدماغ طبقًا لطبيعة المهمة التي يقوم بها الفرد. كما أن هذه البرامج التدريبية تنمّي القدرات العقلية المعرفية المباشرة التي يتدرب عليها الطفل (ماضي، 2019).

وهناك مجموعة من الأنشطة التي تعزز مهارات التخطيط والتنظيم، مثل استخدام الصور والرسومات، وتركيب الصور، والألعاب الإلكترونية التي تتضمن فكرة الترتيب، وألعاب تنشيط الذاكرة العاملة. تعمل هذه الأنشطة على اختلافها على خفض بعض سلوكياتهم المضطربة وضبط النفس، وهي خطوة تعلم الطفل التفكير قبل الفعل، وذلك بتحفيز ودفع الطفل للاختيار الجيد: هل سيكون اختيارك جيدًا أم سيئًا؟ (كف السلوك). ويمكن توظيف البرامج التدريبية في تعليم مهارات محددة بوضع وصف تفصيلي لكل مهارة، ومشاركة الطفل ذو اضطراب التوحد في تحديد المواد اللازمة لأداء هذه المهارة، مما يعزز التوقف والتفكير؛ حتى يصبح قادرًا على الأداء الأفضل بشكل أكثر استقلالية في المرة التالية، وتنفيذ الخطة بشكل واقعي وممارسة العمل الفعلي، ثم مراجعة ما تم عمله. وللتعزيز الإيجابي للأداء الجيد، يتعلم الطفل من خلالها أن العمل قد انتهى (الشخص والكيلاني وصالح، 2014).

وترى الباحثة أن البرنامج التدريبي من شأنه تنمية تفاعل طلبة المدارس المصابين باضطراب طيف التوحد مع أقرانهم من الطلبة العاديين، وتحسين تواصلهم الاجتماعي مع الآخرين. ولذلك، يتوجب تدريب معلمي المدارس وتأهليهم في أساليب تعليم الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وتنفيذ استراتيجيات تدريس تتلاءم مع مستويات التوحد لديهم. كما يجب العمل على تدريبهم على كيفية تنفيذ البرامج التدريبية التي تعمل على تحسين الوظائف التنفيذية لدى هذه الفئة من الطلبة.

2.2 الدراسات السابقة:

تناولت الدراسة الحالية الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، بهدف الوقوف على أهدافها ونتائجها، والمنهجية المتبعة، والأدوات المستخدمة، ومقارنتها مع الدراسة الحالية من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف وما يميز الدراسة الحالية عنها.

دراسة كارا وآخرون Cara, et al., (2024) هدفت الدراسة إلى الكشف عن آثار تطوير الوظيفة التنفيذية في المدرسة الثانوية للشباب المصابين بالتوحد في المرحلة الانتقالية في واشنطن. لتحقيق هدف الدراسة، تم استخدام المنهج التجريبي، وتطوير منهج مدرسي للأعمار من 14 إلى 22، وهو مصمم لزيادة مهارات حل المشكلات، والتخطيط، والدفاع عن النفس بشكل مستقل ومرن لدى الشباب الذين يمرون بمرحلة انتقالية. يتم وصف التطوير التكراري للمنهج للأعمار 14–22، وتقديم نتائج التنفيذ من تجربة مدرسية. تم اختيار عشر مدارس، وتم اختيار 55 طالبًا مصابًا بالتوحد في الصفوف من 9 إلى 12 بمعدل ذكاء ≤ 80، بشكل عشوائي للعلاج المعتاد (TAU) أو غير العالق: 14–22 تم تسليمه من قبل موظفي المدرسة. قام المعلمون بتدريس 25 درسًا على مدار العام الدراسي وقدموا تعليقات تتعلق بالتنفيذ على كل درس، والتي استخدمناها لمراجعة محتوى المنهج ومواده. الكل غير ناجح: قامت 14–22 مدرسة بتدريس المنهج الدراسي بالكامل، وقام المعلمون بتدريسه بدقة عالية. وكانت الجدوى والمقبولية والرضا مرتفعة بالمثل. تشير النتائج إلى أن 22–14 :Unstuck يمكن أن يساعد في بناء قدرة المعلمين على توفير العلاج الموجه للشباب المصابين بالتوحد في المدارس، والذي يمكن الوصول إليه على نطاق أوسع من الرعاية الطبية.

دراسة السدي وقطب (2024) هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى المهارات الوظيفية لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أسرهم، ومعرفة الفروق تبعًا للجنس، ودرجة الذكاء،

وشدة الاضطراب. تمثلت العينة في 31 أسرة للمراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد من المراكز الخاصة والحكومية في المملكة العربية السعودية، تتراوح أعمارهم من 12 إلى 15 سنة، بمتوسط عمر 11.5 سنة، وانحراف معياري 1.6. شملت أدوات البحث مقياس مستوى نمو الوظائف التنفيذية لدى الأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، إعداد الشخص وآخرون، 2020. وتوصل البحث إلى عدة نتائج منها أن مستوى المهارات الوظيفية منخفض في أغلب المجالات، ويأتي ترتيب المهارات بالأعلى قصورًا حتى الأقل على النحو التالي: الاستمرار في التوجيه نحو الهدف، التخطيط/ترتيب الأولويات، ما وراء المعرفة، إدارة الوقت، المرونة المعرفية، الضبط الانفعالي، المبادأة، بقاء الانتباه، كف السلوك، التنظيم، والذاكرة العاملة. ولم توجد فروق ذات دلالة تبعًا لمتغيري الجنس ودرجة الذكاء، ووجدت فروق ذات دلالة لشدة اضطراب طيف التوحد لصالح الفئة ذات درجة التوحد البسيط.

دراسة شين وآخرون Chun,et, al(2024) هدفت الدراسة إلى استكشاف الفرق في الوظيفة التنفيذية بين أطفال ما قبل المدرسة المصابين باضطراب طيف التوحد والأفراد ذوي النمو الطبيعي في الصين، والتحقيق في الارتباطات بين الوظيفة التنفيذية والمجالات المتعددة لأعراض التوحد لدى أطفال ما قبل المدرسة المصابين باضطراب طيف التوحد، وفحص تأثير الوظيفة التنفيذية على أعراض التوحد. شمل المشاركون في هذه الدراسة أطفال ما قبل المدرسة (من 4 إلى 6 سنوات) الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد (24 فتى و20 فتاة) وفقًا لمعايير DSM-5-TR و TD(24 فتى و20 فتاة). وقد استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي، وتم استخدام BRIEF-P(جرد تقييم السلوك للوظيفة التنفيذية-إصدار ما قبل المدرسة) و CASD-C (قائمة مرجعية لاضطراب طيف التوحد-الإصدار الصيني) كأدوات قياس. أظهرت النتائج أن الوظيفة التنفيذية كانت أقل بشكل ملحوظ لدى أطفال ما قبل المدرسة المصابين باضطراب طيف التوحد

مقارنةً بأطفال ما قبل المدرسة الذين لا يعانون من اضطراب طيف التوحد؛ كلما زاد الخلل التنفيذي، زادت أعراض التوحد. وتنبأ الخلل التنفيذي بنسبة 57% من تباين أعراض التوحد. في الختام، كان الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد يعانون من خلل وظيفي تنفيذي أكثر من أولئك الذين لا يعانون من اضطراب طيف التوحد. بناءً على النتائج التي توصلنا إليها، أوصت الدراسة بدمج الوظيفة التنفيذية في برامج التقييم السريري لفهم كيفية ارتباط الوظيفة التنفيذية بأعراض التوحد.

دراسة السمان(2024) هدفت التعرف إلى دور الوظائف التنفيذية في تعديل العلاقة بين اعراض اضطراب طيف التوحد ومهارات العيش المستقل، وتكونت عينة الدراسة من (77) من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي تتراوح اعمارهم بين (6) الى (12) سنة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، واستخدمت مقياس تقدير التوحد في مرحلة الطفولة ومقياس التقييم السلوكي للوظائف التنفيذية، ومقياس مهارات العيش المستقل كأدوات للدراسة، ووجدت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين أعراض اضطراب طيف التوحد، وكل وظيفة من الوظائف التنفيذية كما أظهرت النتائج أن الوظائف التنفيذية لها دور في تعديل العلاقة بين أعراض اضطراب طيف التوحد ومهارات العيش المستقل. أظهرت نتائج الدراسة أن الأبعاد المعرفية للوظائف التنفيذية لها دور في تعديل العلاقة بين أعراض اضطراب طيف التوحد ومهارات العيش المستقل. وتتمثل أهم التوصيات في تقديم برامج تدخلية لتحسين الوظائف التنفيذية، نظرا لأهميتها في تنمية مهارات العيش المستقل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مع التركيز على الأبعاد المعرفية للوظائف التنفيذية.

دراسة كريستين Cristina,et,al(2023) هدفت إلى معرفة أي من الوظائف التنفيذية يمكنها التنبؤ بخلل التنظيم العاطفي لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وإذا كان هناك ارتباط بين الخصائص المحددة لاضطراب طيف التوحد وقدرتهم على تنظيم عواطفهم، وتحديد ما إذا كان هناك وسطاء محتملون لهذه العلاقة، قام الباحثون باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وقاموا بتسجيل 60 طفلاً يعانون من اضطراب طيف التوحد (متوسط العمر 8.5 سنوات) والذين أكمل آباؤهم قياسات موحدة للوظائف التنفيذية، وعدم التنظيم العاطفي، وخصائص اضطراب طيف التوحد، وأظهرت النتائج وجود ارتباطًا إيجابيًا بين شدة خصائص اضطراب طيف التوحد وخلل التنظيم العاطفي، بالإضافة إلى بعض التنبؤات الهامة بين الوظائف التنفيذية المحددة وخلل التنظيم العاطفي، علاوة على ذلك، يتوسط الأداء التنفيذي العلاقة بين خصائص اضطراب طيف التوحد وتنظيم العاطفة، وتوفر الدراسة فهمًا أفضل للعلاقة بين خصائص اضطراب طيف التوحد والوظائف التنفيذية وتنظيم المشاعر.

دراسة سوزا وآخرون Souza,et al(.2024) هدفت هذه الدراسة التجريبية إلى تطوير برنامج طبيعي مناسب للمدارس، يعتمد على التدريب على إدارة الأهداف (GMT)، وتحليل آثاره على الوظائف التنفيذية والسلوك، يتألف المشاركون من 35 طالبًا من الصف الثاني إلى الصف الخامس يعانون من شكاوى الخلل التنفيذي في البرازيل. خضعوا لتقييمات نفسية عصبية للذاكرة العاملة، والتثبيط، والمرونة المعرفية، والقدرة الفكرية. أجاب المعلمون وأولياء الأمور على استبيانات حول الوظائف التنفيذية والسلوك. تم تعيين الطلاب بشكل عشوائي إلى مجموعة مراقبة نشطة، شاركت في جلسات حول المواطنة، ومجموعة تجريبية (EG)، تم تحفيزها من خلال برنامج الوظيفة التنفيذية، وكلاهما بـ 16 جلسة أجراها علماء النفس. بعد التدخل، تم إعادة تقييم جميع المشاركين. كشفت إحصائية عن تحسن أكبر في الوظائف التنفيذية لـ EG، بما في ذلك الذاكرة العاملة

والتثبيط. بالإضافة إلى ذلك، أبلغ الآباء والمعلمون، الذين لم يطلعوا على الظروف التجريبية، عن حدوث تحسينات في بعض مقاييس الوظائف التنفيذية والسلوك. النتائج مشجعة، ولكن يجب إجراء المزيد من الدراسات لاختبار التدخل عند تنفيذه مع عينات أكبر ومن قبل المعلمين.

دراسة الطلحي ومعاجيني(2022) والتي هدفت التعرف إلى واقع توظيف التطبيقات الرقمية في تدريس الطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم وأولياء أمورهم في مدينة جدة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وصل مجتمع الدراسة من المعلمين (177) معلما، و(556) من أولياء الأمور، تم اختيارهم بالطريقة الميسرة حيث بلغت العينة (158)معلما، (96) وليا من أولياء الأمور، وأسفرت النتائج عن أهمية توظيف التطبيقات الرقمية في تدريس الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد حيث أشارت إلى مميزاتها بدءاً من تحسين مهارات التواصل، ومستوى الانتباه والتركيز، وصولاً إلى اعتبارها حلاً تربوياً بديلاً للتعليم المباشر مع المعلم. وفي المقابل بينت النتائج وجود سلبيات لتوظيف التطبيقات الرقمية في التدريس بما في ذلك: أنه لا يمكن الاعتماد عليها بمنأى عن التعليم المباشر مع المعلم، وإفراط الطلبة في استخدامها، إضافة إلى أنها تَحُد من التواصل والتفاعل مع البيئة المحيطة ، كما أظهرت النتائج بأن المعلمين وأولياء الأمور يواجهون معيقات تحول دون توظيف التطبيقات الرقمية على الوجه الأمثل متمثلة في ارتفاع تكلفة الأجهزة اللوحية، ومحدودية التطبيقات الرقمية التي تدعم اللغة العربية، وافتقار المعلمين وأولياء الأمور للخبرة الكافية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغيرات عمر الطالب، والجنس، وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل الدراسي لصالح فئة الدراسات العليا.

وأجرى بالبيد(2022) دراسة هدفت التعرف إلى أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مكة المكرمة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، على عينة مكونة من (37) معلمة اضطراب طيف التوحد و (5) مشرفة ، وتم استخدام الاستبانة كأداة للدراسة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسط الحسابي العام لأهمية توظيف معلمات ذوي اضطراب طيف التوحد للتطبيقات الالكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في البيئة التعليمية بلغ 4.38 أي بدرجة أهمية كبيرة جدا ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى متطلبات توظيف معلمات ذوي اضطراب طيف التوحد للتطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في البيئة التعليمية حسب الجنس، والتخصص الدراسي، والمستوى الوظيفي، وسنوات الخبرة والمؤهل الدراسي ، ونوع المدرسة ومستوى التعامل مع تكنولوجيا التعليم ، وقد أوصت الدراسة بضرورة العمل على توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل اللفظية لدى طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وإجراء دراسات تكميلية في الموضوع.

دراسة الصمادي وأبو عبيلة(2022) هدفت الدراسة التعرف الى مستوى الوظائف التنفيذية التي تيميز بين الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة البسيطة والطلبة ذوي صعوبات التعلم , وما إذا كانت تختلف باختلاف نوع الإعاقة، وقد وظفت الدراسة المنهج الوصفي المقارن , وبلغ عدد أفراد الدراسة (300) طالبا مثلوا بالتساوي فئات الإعاقة المشمولة ممن تراوحت أعمارهم بين (11–17) سنة, والذين تم اختيارهم بالطريقة المتيسرة من المدارس الخاصة والمراكز الخاصة في مدينة عمان . وقام الباحثان بتطبيق مقياس تقدير الوظائف التنفيذية.(BRIEF,2)، وأشارت الدراسة أن مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة كان متوسطا لدى جميع فئات أفراد الدراسة , وإلى عدم وجود فروق في الوظائف التنفيذية بين فئات الإعاقة

المشمولة على المقياس ككل . بينما وجدت فروق في مجالات المراقبة الذاتية , والمبادرة , وإنجاز المهام , وتنظيمها بين الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد والطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة ولصالح المجموعة الأخيرة. وقد أوصت الدراسة بتزويد المعلمين باستراتيجيات تدريبية متنوعة لتحسين مستوى الوظائف التنفيذية لدى مختلف فئات ذوي الإعاقة لما لها من فوائد في تطوير إمكاناتهم المختلفة.

دراسة ميهوب(2022) هدفت الدراسة التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض الوظائف التنفيذية كالمبادأة، والاستجابة، والتخطيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، وتنمية بعض المهارات المعرفية كالإدراك الحسي والتصنيف والتقليد والتسلسل والتمييز والعد، عند أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة، تكونت عينة الدراسة من (12) طفل من أطفال اضطراب التوحد، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واستخدمت مقياس ستانفورد بينيه للذكاء ومقياس تقييم التوحد للطفولة من فئة الأداء الوظيفي، ومقياس الوظائف التنفيذية، ومقياس المهارات المعرفية، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط استجابات المجموعة التجريبية على مقياس الوظائف التنفيذية والمهارات المعرفية في المقياس القبلي والبعدي وكانت النتيجة باتجاه المقياس البعدي، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية بين استجابات العينة في المجموعة التجريبية والضابطة في مقياس الوظائف التنفيذية وكانت لصالح المجموعة التجريبية، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الوظائف التنفيذية ومقياس المهارات المعرفية في كل من القياسين التتبعي والبعدي.

وهدفت دراسة فاجا وآخرون(2022).Faja,et,al لفحص الفعالية الأولية لبرنامج تدريب الوظائف التنفيذية للأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد في رومانيا، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتم تعيين (70) طفلًا تتراوح أعمارهم بين 7 إلى 11 عامًا مصابين باضطراب طيف التوحد ، تم اختيارهم عشوائيا لتلقي مجموعة من ألعاب التدريب على الوظائف التنفيذية على شبكة الإنترنت جنبًا إلى جنب مع التدريب الشخصي على ما وراء المعرفة أو إلى قائمة الانتظار، وتم تقييم النتائج الأولية للاستجابات العصبية المتعلقة بالوظيفة التنفيذية، وسلوك الوظيفة التنفيذية القائم على المختبر، وتعميم مهارات الوظيفة التنفيذية، وشملت النتائج الثانوية مقاييس الوظيفة الاجتماعية، تم إجراء الاختبارات اللاحقة والتحليلات من قبل الموظفين الساذجين لتعيين المجموعة، أظهر الأطفال تغيرًا في الاستجابة العصبية بعد التدريب بالنسبة لمجموعة قائمة ، لم يتم الكشف عن تأثيرات التدريب من خلال المهام المستندة إلى المختبر أو تعميمها على مهارات الوظيفة التنفيذية التي أبلغ عنها مقدم الرعاية خارج المختبر ومع ذلك، أظهرت مجموعة التدريب انخفاضًا في أعراض السلوك التكراري بعد التدريب. لم تكن هناك أحداث سلبية أو استنزاف من مجموعة التدريب، كما تشير النتائج إلى أن برنامج التدريب الموجز والموجه المعتمد على الكمبيوتر والمصحوب بالتدريب أمر ممكن وقد يحسن الاستجابات العصبية والسلوكيات المتكررة للأطفال في سن المدرسة المصابين باضطراب طيف التوحد.

وسعى موسى(2021) في دراسته إلى الكشف عن العلاقة بين مهارات الوظائف التنفيذية ومهام نظرية العقل والقدرة على التنبؤ بأداء نظرية العقل من خلال درجات الأطفال الذاتي على نطاق الوظائف التنفيذية في الأطفال الذاتي وعدد المشاركين في الدراسة (30) من أطفال الذات، الذين تراوحت أعمارهم بين (4–6) سنوات مع متوسط (65) أشهر مع انحراف معياري قدره (4032)؛ وتم استخدام المنهج الوصفي، واستخدام مقياس الذكاء، جيليام، الوظائف التنفيذية ومهام نظرية

العقل، وأدت النتائج إلى وجود علاقة مهمة وإلزامية بين مهارات الوظائف التنفيذية ومهام نظرية العقل لدى الأطفال الذاتي، وأسفرت الدراسة أيضًا إلى القدرة على التنبؤ بمهام نظرية العقل من خلال درجات الأطفال الذاتي. على مقياس الوظائف التنفيذية.

وأجرى أحمد وعثمان وسيد(2021) دراسة هدفت التعرف إلى فعالية برنامج قائم على مهارات الوظائف التنفيذية كالتخطيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) لخفض الخجل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (١٦) طفلا تراوحت الأطفال ما بين (٩-١٢) عاما، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس الخجل ومقياس الطفل التوحدي، وبرنامج قائم على الوظائف التنفيذية، توصلت نتائج الدراسة إلى تحسن واضح في المجموعة التجريبية في تحسين مهارات الوظائف التنفيذية التخطيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط)

وأجرى عبد السلام(2020) دراسة هدفت التعرف إلى أثر برنامج تدخل مبكر في تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، وقد استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت أدوات الدراسة من مقياس المهارات المعرفية، ومقياس التوحد، والبرنامج التطبيقي، وطبقت الدراسة على (10) أطفال منهم (5) مجموعة ضابطة، و(5) مجموعة تجريبية تم اختيارهم بشكل عشوائي من جمعية نور الحياة بالزقازيق التابعة للمحافظة الشرقية بمصر، تتراوح أعمارهم بين (6-9) سنوات، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً في المقياس البعدي بين متوسطي رتب درجات الأطفال بالمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، ولصالح المجموعة التجريبية.

دراسة محمد.(2020) هدفت الدراسة إلي إعداد والتحقق من برنامج قائم على التفكير البصري لتنمية بعض الوظائف التنفيذية لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد ، وذلك علي عينة

قوامها (10) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد من سن (9–12) سنه، تم تقسيمهم إلي مجموعتين متكافئتين، الأولي تجريبية والثانية ضابطة، بواقع (5) أطفال مجموعة تجريبية و(5) أطفال مجموعة ضابطة، واستخدمت الدراسة مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، وبرنامج مقترح قائم على التفكير البصري، وكشفت نتائج البحث عن فاعلية البرنامج المستخدم في تنمية الوظائف التنفيذية لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، مع وجود تأثيرات إيجابية للبرنامج علي الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من أفراد المجموعة التجريبية.

كما هدفت دراسة كيم ؛ بوزيل؛ فاجا(2020) Kim; Buzzell; Faja التعرف إلى الديناميكيات العصبية للوظيفة التنفيذية لدى رياض الأطفال ذوي القدرات المعرفية والذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد كمنبئات للتحصيل الأكاديمي المتزامن في الولايات المتحدة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واستخدام مقاييس الفيزيولوجيا الكهربية (تخطيط كهربية الدماغ) للوظائف التنفيذية (مثل مراقبة الأخطاء) قد تم استخدامها للتنبؤ بالإنجاز الأكاديمي لدى الأطفال الذين ينمون بشكل طبيعي، إلا أن العمل الذي يبحث في العلاقة بين مراقبة الأخطاء والمهارات الأكاديمية لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد محدود، تكونت العينة من (35) طفل من رياض الأطفال القادرين معرفيًا والذين يعانون من اضطراب طيف التوحد التقييمات الأكاديمية ومهمة الذهاب/عدم الذهاب "لعبة حديقة الحيوان" الملائمة للأطفال عند دخول المدرسة. نجحت مهمة Go/No–go في إثارة السلبية المرتبطة بالخطأ وإيجابية الخطأ لدى الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد الذين لا تتجاوز أعمارهم 5 سنوات في مواقع القطب الكهربائي الأمامي المركزي والخلفي، على التوالي. لاحظنا أيضًا الزيادة المرتبطة بالاستجابة أثناء الأخطاء المتعلقة بالتجارب الصحيحة في المواقع الأمامية المركزية. تنبأ كل من إيجابية الخطأ الأكبر .

هدفت دراسة شوينارد؛ غالاغر؛ كيلي (2019) Chouinard; Gallagher; Kelly تشخيص طيف التوحد والجنس يؤثران بشكل تفاضلي على العلاقات بين الوظائف التنفيذية (مثل التخطيط والذاكرة العاملة) والتواصل الاجتماعي في اضطراب طيف التوحد في ايرلندا. تكونت العينة من (111) طالب وطالبة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحلي وتم استخدام بطاقة الملاحظة كأداة للدراسة، كانت علاقات التواصل الاجتماعي مختلفة بين الإناث والذكور المصابين باضطراب طيف التوحد، كانت العلاقات بين مؤشر ما وراء المعرفي بأكمله والتواصل الاجتماعي أقوى لدى الذكور المصابين باضطراب طيف التوحد مقارنة بغيرهم؛ وقد لوحظ هذا النمط أيضًا بالنسبة للمؤشرات الفرعية ما وراء المعرفية "المراقبة" و"الذاكرة العاملة"، ولم يتم ملاحظة هذه الأنماط عند الإناث. تبدو العلاقات بين الوظيفة التنفيذية والتواصل الاجتماعي مختلفة بين الشباب والشابات المصابين باضطراب طيف التوحد. لفهم طبيعة المساهمات ما وراء المعرفية في التواصل الاجتماعي في اضطراب طيف التوحد بشكل أفضل، يجب أن يبحث العمل المستقبلي في التطوير المشترك للمراقبة والذاكرة العاملة والتواصل الاجتماعي، مع أخذ الجنس في الاعتبار.

دراسة بكر(2019) هدفت إلى تطبيق برنامج لتنمية المهارات الأكاديمية الأساسية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد من خلال تدريب الوظائف التنفيذية لديهم، تكونت العينة من مجموعة واحدة (10) أطفال من ذوى اضطراب التوحد ممن يعانون قصوراً في الوظائف التنفيذية ،والمهارات الأكاديمية في مصر، ممن تتراوح معاملات ذكائهم ما بين (85 – 100)، وأعمارهم الزمنية ما بين (6 – 9) سنوات، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، واستخدام مقياس تشخيص اضطراب طيف التوحد، واستمارة تشخيص لاضطراب طيف التوحد، البرنامج التدريبي، وأظهرت النتائج أنه توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس الوظائف التنفيذية في اتجاه القياس البعدي، لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات

أطفال المجموعة التجريبية في المقياس البعدي والمقياس التتبعي (بعد مرور شهر) على مقياس الوظائف التنفيذية. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده على مقياس المهارات الأكاديمية في اتجاه القياس البعدي؛ لا توجد فروق دالة إحصائيا بين رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي (بعد مرور شهر) على مقياس المهارات الأكاديمية.

دراسة مرسي ويوسف والنجار(2019) هدفت الدراسة إلى تحسين بعض مهارات الوظائف التنفيذية (التخطيط، والمرونة، والذاكرة العاملة، والمعرفية) لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لخفض التخريب لديهم، واعتمدت الدراسة المنهج التجريبي، وتكونت العينة من (15) طفلا وتراوحت أعمارهم ما بين (9–12) عاماً. واشتملت أدوات البحث على اختبار ستانفورد بينيه للذكاء، ومقياس التخريب ومقياس الطفل التوحدي، وأكدت نتائج البحث على وجود فروق إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد العينة في مقياس التخريب لصالح القياس القبلي. وعدم وجود فروق في مقياس التخريب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسيين البعدي والتتبعي. أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام ببرامج تخفض من التخريب في المراحل التعليمية المختلفة واستخدام استراتيجيات تعليمية مناسبة لتنميتها، وعقد دورات تدريبية للمعلمين والموجهين وتشجيعهم على استخدام وتطبيق استراتيجيات معينة للحد من المشكلات السلوكية.

دراسة بحيرى وندا(2018) هدفت الدراسة التجريبية إلى التحقق من فاعلية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية والتي تشمل (المبادأة ، التنظيم، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة) في تحسين مهارات الانتباه (الإشـــارة، والاتصال بالعين، وتحويل النظر، والتقليد، والتفاف الرأس) لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مصر، والمتابعة المستمرة لتأثير البرنامج على عينة المجموعة

التجريبية بعد فترة المتابعة وتبلغ شهر بعد الانتهاء من البرنامج، تكونت ادوات الدراسة من مقياس تقدير المعلم للانتباه – و تقدير أعراض اضطراب طيف التوحد–البرنامج التدريبي، وتكونت العينة الدراسية من (16) تلميذا وتلميذة ، تراوحت أعمارهم ما بين(8–10) سنوات، توصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأفراد بالمجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي لمقياس الانتباه المشترك في اتجاه المجموعة التجريبية ،كما بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي، على مقياس الانتباه المشترك، مما يعنى استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

هدفت دراسة فوجان وآخرون Vogan, et al (2018) إلى فحص مستوى الوظائف التنفيذية لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، وكيفية ارتباط مجال التنظيم السلوكي وما وراء المعرفة بالتواصل الاجتماعي والعاطفي. تم استخدام المنهج الطولي، وتوظيف تقارير الوالدين على مدار سنتين. وتكونت العينة من (39) مراهقًا من ذوي اضطراب طيف التوحد و(34) من الذين يتطورون بشكل نموذجي من الفئة العمرية 14–17 سنة. وأظهرت النتائج أن مستوى الوظائف التنفيذية لدى المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد كان منخفضًا ومستمرًا، وهناك قصور ملحوظ في المهارات الوظيفية (التثبيط، والتحول، والضبط الانفعالي، والتنظيم، والذاكرة العاملة).

هدفت دراسة عزاري(2017) الكشف عن فعالية برنامج العلاج الوظيفي على عينة مكونة من (10) أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تتراوح أعمارهم بين(6–9) سنوات تم اختيارهم بشكل عشوائي من مستشفى الأحرار التعليمي بالزقازيق بمصر، استخدمت الدراسة المنهج التجريبي، وتم استخدام اختبار ستانفورد بينيه للذكاء بمتوسط ذكاء(6.31)درجة، الصورة الخامسة، ومقياس

الاضطرابات الحسية للأطفال ذوي اضطراب طيف التبين متوسطي ، وبرنامج علاجي وظيفي، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس الاضطرابات الحسية في كلا القياسين القبلي والبعدي، ولصالح المقياس البعدي.

هدفت دراسة الخواجا وملحم(2016) هدفت الدراسة إلى التعرف على الصورة الأردنية لمقياس الوظائف التنفيذية في الكشف عن المصابين بطيف التوحد، والكشف عن الفروقات الاحصائية لتطوير صورة أردنية لمقياس الوظائف التنفيذية في الكشف عن مصابين بطيف التوحد، حسب النوع (طبيعي أو مصاب بطيف التوحد)، و الجنس استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، تكونت العينة من (170) من أولياء الأمور، و (170) من المعلمين، واستخدمت الدراسة مقياس تقدير الوظائف التنفيذية للأطفال، أظهرت النتائج وجود تأثير فعال للمقياس المستخدم في الكشف عن ضعف الوظائف التنفيذية لدى المصابين و الطبيعيين. و وجود تأثير لجنس الطفل المصاب وغير المصاب للتعرف على حالة ضعف الوظائف التنفيذية بالاستناد إلى المقياس المستخدم، وخاصة المهارات المتعلقة ب(النقل، الخطة/ التنظيم، الذاكرة العاملة).

هدفت دراسة إيلين وآخرون(Eylen, et, al (2015 التحقق من تأثير المهارات الوظيفية ذات النهايات المفتوحة والمغلقة على ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام مجموعة من الاختبارات منها مقياس ذكاء وكسلر للأطفال (WISC– IIII) وبطارية كامبردج الآلية للاختبار العصبي النفسي(CANTAB)، ومهمة فرز بطائق ويسكونسن وتبديل المهام المتحكم فيه، ومقياس لتصنيف السلوك للوظيفة التنفيذية المعبأ من قبل الوالدين، وتكونت العينة من (50) مراهقاً من ذوي اضطراب طيف التوحد و(50) مراهقاً من ذوي النمو التدريجي تراوحت أعمارهم من (8–18) سنة يملكون درجات ذكاء أعلى من 70، وأظهرت النتائج أن ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا

مستوى منخفض في الوظائف التنفيذية وتشمل(التثبيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة.

وأجرت فائق (2016) دراسة في العراق هدفت الكشف عن التنظيم الانفعالي وعلاقته بالتفكير السلبي والإيجابي لدى طلبة الجامعة. ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام مقياس التنظيم الانفعالي، ومقياس التفكير السلبي والإيجابي. تكونت عينة الدراسة من (400) طالباً وطالبةً من طلبة جامعة بغداد. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الانفعالي، ومستوى التفكير الإيجابي لدى الطلبة جاءا ضمن المستوى الجيد، وأن الطلبة يستخدمون استراتيجية إعادة التقييم الإيجابي، واستراتيجية السعي وراء الدعم الاجتماعي، استراتيجية حل المشكلات، واستراتيجية الإنكار، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق في التنظيم الانفعالي واستراتيجياته، والتفكير الإيجابي تبعاً لمتغيرات الدراسة (الجنس، التخصص، الصف الدراسي)، ووجود علاقة ارتباطية بين التنظيم الانفعالي والتفكير السلبي والإيجابي.

وهدفت دراسة عبد الحميد(2016) التعرف إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات إدارة الذات في الحد من سلوك إيذاء الذات وأثره في تحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد ،طبقت الدراسة على عينة قوامها(16) من طلبة اضطراب طيف التوحد من الذكور الملتحقين ببرنامج التوحد بمدينة الطائف، تراوحت أعمارهم ما بين(8–18) سنة، أظهرت نتائج تقييمهم من قبل المعلمين وعددهم(40) معلماً أن لديهم سلوك إيذاء ذات عالي وسلوك اجتماعي غير سوى،وهذا يكشف انخفاض مستوى الضبط الذاتي لديهم.، وبلغت درجة ذكائهم بين(55–69) درجة ،وتم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى تجريبية، وقوامها(8) أطفال، والثانية ضابطة وقوامها(8)أطفال، اشتملت أدوات الدراسة على مقياس سلوك إيذاء الذات، ومقياس السلوك

الاجتماعي، وبرنامج مهارات إدارة الذات وجميعهم من إعداد الباحث، ومقياس مقياس ستانفورد بينية للذكاء(الصورة الرابعة) تقنين حتورة(2003)، ومقياس كارس، وأظهرت النتائج أن البرنامج التدريبي ساهم في انخفاض سلوك إيذاء الذات، وتحسين السلوك الاجتماعي الإيجابي لدى أفراد المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة، واستمر الأثر الإيجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة.

1.2.2 التعقيب على الدراسات السابقة

تناولت الدراسات السابقة موضوعات مختلفة تتعلق باضطراب طيف التوحد وتنمية الوظائف التنفيذية، ويمكن توضيح ما تناولته كالآتي:

أولاً: من حيث الأهداف:

- دراسات تناولت الوظائف التنفيذية وتطورها: كدراسة كارا واخرون (Cara, Et,al.2024) هدف والتي هدفت الكشف عن آثار تطوير الوظيفة التنفيذية في المدرسة الثانوية للشباب المصابين بالتوحد في المرحلة الانتقالية في واشنطن، ودراسة شين وآخرون (Chun,et,al.2024) والتي هدفت الدراسة استكشاف الفرق في الوظيفة التنفيذية بين أطفال ما قبل المدرسة المصابين باضطراب طيف التوحد والأفراد ذوي النمو الطبيعي في الصين، ودراسة الصمادي وأبو عبيلة(2022) والتي هدفت معرفة مستوى الوظائف التنفيذية التي تميز بين الطلبة من ذوي اضطراب التوحد وطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وطلبة صعوبات التعلم، ودراسة هدفت دراسة كيم ؛ بوزيل؛ فاجا(Kim; Buzzell; Faja, 2020) والتي هدفت التعرف إلى الديناميكيات العصبية للوظيفة

التنفيذية لدى رياض الأطفال ذوي القدرات المعرفية والذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد كمنبئأت للتحصيل الأكاديمي المتزامن في الولايات المتحدة.

- دراسات تناولت دور الوظائف التنفيذية في تحسين المهارات لدى أطفال اضطراب التوحد: كدراسة دراسة السمان(2024) والتي هدفت التعرف إلى دور الوظائف التنفيذية في تعديل العلاقة بين اعراض اضطراب طيف التوحد ومهارات العيش المستقل، ودراسة عزاري(2017) والتي هدفت التعرف على فعالية برنامج للعلاج الوظيفي في خفض بعض الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

- دراسات تناولت فاعلية برنامج تدريبي في تحسين الوظائف التنفيذية: كدراسة سوزا وآخرون (Souza,et,al.2024) والتي هدفت إلى تطوير برنامج طبيعي مناسب للمدارس، يعتمد على التدريب على إدارة الأهداف (GMT)، وتحليل آثاره على الوظائف التنفيذية والسلوك، ودراسة ميهوب(2022) والتي هدفت التعرف إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض الوظائف التنفيذية كالمبادأة، والاستجابة، والتخطيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، وتنمية بعض المهارات المعرفية كالإدراك الحسي والتصنيف والتقليد والتسلسل والتمييز والعد، عند أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة، ودراسة فاجا وآخرون(Faja,et,al.2022) والي فحص برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية للأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد في رومانيا، ودراسة أحمد وعثمان وسيد(2021) والتي هدفت التعرف إلى فعالية برنامج قائم على مهارات الوظائف التنفيذية كالتخطيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة) لخفض الخجل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، ودراسة عبد السلام(2020) والتي هدفت التعرف إلى أثر برنامج تدخل مبكر في

تنمية المهارات المعرفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، ودراسة بكر (2019) والتي هدفت تطبيق برنامج لتنمية المهارات الأكاديمية الأساسية لدى الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد من خلال تدريب الوظائف التنفيذية لديهم، ودراسة بحيرى وندا(2018) والتي هدفت التحقق من فاعلية برنامج قائم على الوظائف التنفيذية والتي تشمل (المبادأة ، التنظيم ،المرونة المعرفية ، الذاكرة العاملة) في تحسين مهارات الانتباه (الإشارة، الاتصال بالعين، تحويل النظر، التقليد، التفاف الرأس) لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في مصر، ودراسة عزاري(2012) والتي هدفت التعرف إلى فعالية برنامج للعلاج الوظيفي في خفض بعض الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

ثانياً: من حيث المنهج

- استخدمت غالبية الدراسات السابقة المنهج التجريبي وشبه التجريبي كدراسة دراسة كارا وآخرون (Cara, Et,al.2024)، ودراسة شين وآخرون (Chun,et,al.2024)، ودراسة سوزا وآخرون (Souza,et,al.2024)، ودراسة ميهوب(2022)، دراسة فاجا وآخرون(Faja,et,al.2022)، ودراسة أحمد وعثمان وسيد(2021)، ودراسة بكر(2019)، و دراسة بحيرى وندا(2018)، ودراسة عزاري(2017).
- بعض الدراسات استخدمت المنهج الوصفي (المقارن، الارتباطي): كدراسة السمان(2024)، ودراسة كريستين (Cristina,et,al,2023)، ودراسة الطلحي ومعاجيني(2022)، ودراسة بالبيد(2022)، ودراسة الصمادي وأبو عبيلة(2022)، ودراسة موسى(2021)، ودراسة كيم؛ بوزيل؛ فاجا(Kim; Buzzell; Faja, 2020)، ودراسة

دراسة شوينارد؛ غالاغر؛ كيلي (Chouinard; Gallagher; Kelly, 2019)، ودراسة دراسة الخواجا وملحم(2016).

ثالثاً: من حيث الأدوات

- تنوعت أدوات الدراسات السابقة فبالإضافة إلى استخدام برنامج تدريبي، استخدمت دراسات مقياس تقدير التوحد في مرحلة الطفولة، ومقياس التقييم السلوكي للوظائف التنفيذية، ومقياس مهارات العيش المستقل، بطاقة الملاحظة، مقياس الذكاء، التطبيقات الرقمية، الاستبانة، ومقياس المهارات المعرفية، ومقاييس الفيزيولوجيا الكهربية (تخطيط كهربية الدماغ)، مقياس تقدير الانتباه، مقياس الاضطرابات الحسية.

رابعاً: أوجه الاتفاق والاختلاف

- اتفقت الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة في توظيف برنامج تدريبي لتحسين وتنمية الوظائف التنفيذية كدراسة سوزا وآخرون(Souza,et,al.2024)، ودراسة مهيوب(2022)، ودراسة فاجا وآخرون(Faja,et,al.2022)، ودراسة أحمد وعثمان وسيد(2021)، ودراسة عبد السلام(2020)، ودراسة عزاري(2017).

- اتفقت الدراسة السابقة مع غالبية الدراسات السابقة في توظيف برنامج تدريبي ومقياس اضطراب طيف التوحد.

- اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث المنهجية والأداة كدراسة السمان(2022)، ودراسة كريستين(Cristina,et,al,2023)، ودراسة الطلحي ومعاجيني(2022)، ودراسة بالبيد(2022)، ودراسة الصمادي وأبو عبيلة(2022).

خامساً: مدى الاستفادة من الدراسات السابقة

استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة من حيث:

1. الأدب النظري المتعلق باضطراب طيف التوحد والوظائف التنفيذية.
2. الاطلاع على أدوات الدراسات السابقة.
3. الاطلاع على أهداف الدراسات السابقة.
4. الاطلاع على نتائج الدراسات السابقة ومقارنتها مع نتائج الدراسة الحالية.
5. الاطلاع على المعالجات الإحصائية المستخدمة.
6. الاطلاع على البرامج التدريبية المستخدمة لتحسين بعض المهارات الوظيفية.

سادساً: تميز الدراسة

- تميزت الدراسة الحالية بموضوعها البحثي الذي تناول تقييم مهارات الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، وتصور مقترح برنامج تدريبي لتحسينها.
- تركيزها على الوظائف التنفيذية:(التنظيم، الضبط الذاتي، الضبط الانفعالي، الذاكرة العاملة).
- تصور مقترح برنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس الشرقية.

الفصل الثالث: منهجية الدراسة

يتضمن هذا الفصل وصفاً تفصيلياً للخطوات والإجراءات التي تمت في الجانب الميداني من الدراسة من حيث منهجية الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، ومواصفاتها، وكيفية اختيارها، وأداة الدراسة الكمية من حيث إعدادها، وتطبيقها، وصدقها، وثباتها، والإجراءات الكمية للدراسة، وأساليب المعالجات الإحصائية للبيانات الكمية المتعلقة بالاستبانة، وكيفية استخدامها في تفسير النتائج، كما يتناول الفصل وصفاً للبرنامج التدريبي الذي قامت الباحثة ببنائه كتصور مقترح لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس.

1.3 منهجية الدراسة

من أجل التعرف إلى تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها، تم استخدام المنهج الوصفي بصورته التحليلية باعتباره المنهج الملائم مع طبيعة الدراسة، هو منهج قائم على جمع المعلومات والبيانات الكمية، كما يهتم بدراسة الحقائق المتعلقة بالسلوك البشري أو المشكلات التي ترغب الباحثة في دراستها الوصول إليها، فالمنهج الوصفي التحليلي هو وصف للظاهرة ومشكلة الدراسة، وخلفيتها الأدبية وتحليل أبعادها وصولاً لمقترحات علاجها.

2.3 مجتمع الدراسة وعينتها:

أولاً: مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمي ومعلمات مدارس القدس، والبالغ عددهم (1200) معلماً ومعلمة، حسب إحصائيات بلدية القدس للعام الدراسي 2023-2024.

ثانياً: عينة الدراسة: اختيرت عينة الدراسة بطريقة العينة العشوائية البسيطة، ومن ثم توزيعها بناءً على متغيرات الدراسة، وقد بلغ حجم العينة (290) معلماً ومعلمة، وهي عينة لا تقل عن(30%) من مجتمع الدراسة، وبالتالي تعد هذه النسبة ملائمة. والجدول (1.3) يبين توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة (التصنيفية).

الجدول (1.3) توزيع عينة الدراسة حسب متغيراتها المستقلة

المتغير	الفئات	العدد	النسبة %
الجنس	ذكر	111	%38.3
	أنثى	179	%61.7
	المجموع	290	%100.0
نوع المدرسة	حكومية	96	%33.1
	خاصة	133	%45.9
	متخصصة	61	%21.0
	المجموع	290	%100.0
التخصص	تربية خاصة	134	%46.2
	تخصص أكاديمي(أدبي، عملي)	156	%53.8
	المجموع	290	%100.0
سنوات الخبرة	أقل من 10سنوات	158	%54.5
	أكثر من 10سنوات	132	%45.5
	المجموع	290	%100.0

يتضح من الجدول (1.3) أن (179) من عينة الدراسة من معلمي ومعلمات المدارس في محافظة القدس هم من الإناث، وأن (111) من الذكور، أما متغير نوع المدرسة فكانت (96) من

المدارس الحكومية، و(133) ومن المدارس الخاصة، ومن (61) ومن المدارس المتخصصة، أما التخصص تربية الخاصة وكان عددهم(84)، و(206) من التخصص أكاديمي، أما سنوات الخبرة فكانت (158) أقل من 10سنوات، و(132) أكثر من 10سنوات.

3.3 أداة الدراسة:

قامت الباحثة ببناء أداة الاستبانة بعد مراجعة الأدب النظري، والاطلاع على الدراسات السابقة كدراسة السيد(2020)، ودراسة مهيوب (2022)، كما طورت برنامج تدريبي كمخرج للدراسة تطويري، ويمكن توضيح بناء أداتي الدراسة كالآتي:

أولاً: **مقياس تقييم مستوى أداء طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد** ضمن عينة الدراسة في وظائف التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي والذاكرة العاملة، حيث تكون المقياس من (5) مجالات تقيس (3) وظائف تنفيذية، وهي التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة، كما تكون من(49) فقرة صورته النهائية(أنظر ملحق2)، وقد استعانت الباحثة ببناء الفقرات بالاطلاع على مقياس السيد عبد العزيز السيد(السيد،2020).

صدق المقياس:

أولا: صدق المحتوى:

من أجل التحقق من صدق المحتوى لمقياس تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، تم تحكيمه من خلال عرضه على نخبة من أساتذة الجامعات الفلسطينية من ذوي الاختصاص وعددهم (6)، للتحقق من مجالات المقياس التي تقيس وظائف (التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة) وفقراته، ومدى ملاءمة كل عبارة مع الوظيفة التنفيذية

ضمن مجالها، وصياغتها اللغوية. وبعد التحكيم، تم الاتفاق على زيادة فقرات في جميع المجالات لتصبح عدد فقراته (49) فقرة بعد أن كانت (40) فقرة (انظر ملحق 2).

ثانيا: صدق البناء

للتحقق من صدق بناء المقياس (الاستبانة)، تم التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس باختيار عينة استطلاعية مكونة من (40) معلمًا ومعلمة من مدارس القدس من خارج عينة الدراسة المستهدفة، وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات التي تنتمي إليها، وقيم معاملات ارتباط الفقرات معًا لدرجة الكلية للمقياس، وكذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال معًا لدرجة الكلية للمقياس، والجدول (2.3) يوضح ذلك:

جدول (2.3) معاملات ارتباط فقرات مقياس الوظائف التنفيذية بالمجال الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات مع الدرجة الكلية للمقياس، كذلك قيم معاملات ارتباط كل مجال مع الدرجة الكلية للمقياس ن(40)

الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية	الفقرة	الارتباط مع المجال	الارتباط مع الدرجة الكلية
	وظيفة التنظيم			الضبط الانفعالي			الضبط الذاتي	الذاكرة العاملة
1	0.88**	0.86**	18	0.51**	0.74**	2	0.83**	0.67**	33	0.51**	0.60**
2	0.90**	0.90**	19	0.81**	0.42**	24	0.83**	0.81**	34	0.55**	0.57**

					5				6			2	
**0.80	**0.76	35	**0.89	**0.80	2 6		**0.61	**0.8 8	20	**0.74	**0.6 8	**3**
**0.81	**0.79	36	**0.50	**0.67	2 7		**0.69	**0.7 9	21	**0.65	**0.6 3	**4**
**0.31	**0.34	37	**0.74	**0.71	2 8		**0.33	**0.6 0	22	**0.80	**0.8 3	**5**
**0.55	**0.54	38	**0.71	**0.84	2 9		**0.51	**0.8 8	23	**0.94	**0.9 7	**6**
**0.41	**0.52	39	**0.83	**0.88	3 0	–		–	–	**0.89	**0.9 0	**7**
**0.66	**0.77	40	**0.52	**0.55	3 1	–		–	–	**0.55	**0.5 6	**8**
**0.63	**0.60	41	**0.40	**0.62	3 2	–		–	–	**0.57	**0.5 8	**9**
**0.67	**0.70	42	–	–	–	–		–	–	**0.45	**0.3 8	**10**
**0.82	**0.82	43	–	–	–	–		–	–	**0.56	**0.6 7	**11**
**0.54	**0.55	44	–	–	–	–		–	–	**0.85	**0.8 0	**12**
**0.34	**0.44	45	–	–	–	–		–	–	**0.83	**0.8 4	**13**
**0.53	**0.65	46	–	–	–	–		–	–	**0.88	**0.9 3	**14**

15	**0.9**6**	**0.92**	–	–	–	–	47	–	**0.77**	**0.67**
16	**0.7**7**	**0.72**	–	–	–	–	48	–	**0.58**	**0.62**
17	**0.4**9**	**0.37**	–	–	–	–	49	–	**0.59**	**0.60**
درجة كلية للبُعد 0.97**		درجة كلية للبُعد0.74**			درجة كلية للبُعد 0.91**				درجة كلية للبُعد	0.96**

**** دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.01)، * دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (α = 0.05).**

يلاحظ من البيانات الواردة في الجدول (2.3) أن معامل ارتباط الفقرات تراوحت ما بين (0.34-.0.96) وكانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائياً؛ حيث أن قيم معاملات الارتباط التي تقل عن (0.30) تعتبر ضعيفة، والقيم التي تقع ضمن المدى (0.30 أقل أو يساوي 0.70) تعتبر متوسطة، والقيمة التي تزيد عن (0.70) تعتبر قوية، لذلك لم تحذف أي فقرة من فقرات المقياس.

ثالثاً: ثبات المقياس:

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام اختبار كرونباخ ألفاCronbach alpha ، والجدول(4.3) يبين ذلك:

جدول (4.3) قيم معاملات ثبات مقياس بطريقة كرونباخ ألفا

المجال	عدد الفقرات	كرونباخ ألفا
وظيفة التنظيم	17	0.95
الضبط الانفعالي	6	0.83
الضبط الذاتي	9	0.90
الذاكرة العاملة	17	0.90
الدرجة الكلية	49	0.97

يتبين من خلال الجدول أن ثبات المقياس جاء بنسبة (97%) وهي درجة عالية، وتفي بالغرض العلمي.

تصحيح مقياس الدراسة الكمية

قامت الباحثة بتحديد خمسة من الفترات للفصل بين الدرجات (كبيرة ولا يستجيب)، إذ حسبت طول المدى وهي (5−1=4) ثم قسمه على 5 فترات(5/4=0.8) وعليه فإن طول الفترة هو(0.8) وعليه اعتمدته الباحثة للفصل ما بين الدرجات و التقديرات التي تم اعتمادها وهي كالآتي:

- المتوسط الحسابي(4,21 فأكثر) درجة كبيرةً .
- المتوسط الحسابي(3.41−4.20 درجة متوسطة.
- المتوسط الحسابي(2.61−3.40) درجة منخفضة.
- المتوسط الحسابي(1.81−2.60) درجة منخفضة جدا.
- المتوسط الحسابي(أقل من 1.81) درجة لا يستجيب.

أما الأساس الذي تم اعتماده في توزيع هذه الفئات تدريج مقياس ليكرت (Likert) الخماسي، ويبدأ بدرجة كبيرة ، وتُعطى (5) درجات، ثم درجة متوسطة، وتُعطى (4) درجات، وبدرجة منخفضة، وتعطى (3) درجات، وبدرجة منخفضة جدا، وتعطى (2) درجتان، وأخيراً درجة لا يستجيب، وتعطى(1) درجة واحدة.

ثانياً: البرنامج التدريبي(أداة تطويرية كمخرج للرسالة):

النظرية البنائية للبرنامج التدريبي

تم بناء وتطوير البرنامج التدريبي كمقترح بحثي بعد تحليل نتائج الدراسة بهدف تحسين وظائف (التنظيم، الضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، استنادًا إلى النظرية البنائية في التعلم، وتعتبر هذه النظرية عملية مستمرة تهدف إلى تطوير بناء معرفي جديد يعيد تنظيم الخبرات السابقة، وذلك من خلال جهد المتعلم في الوصول إلى المعرفة بواسطة التفاعل الاجتماعي، بمعنى أن التعلم مسؤولية المتعلم وليس مسؤولية المعلم فقط، فهي عملية اجتماعية ترتكز على دور الآخرين، ويحدث التعلم بصورة أفضل عندما يواجه المتعلم مواقف مرتبطة بحياته وسياقاتها اليومية، ويرى قطامي (2011) أن النظرية البنائية تستند إلى مجموعة من المبادئ، وهي أن طبيعة التنظيم لكل دماغ إنساني خاصة به، حيث يطور التحدي عملية التفكير، كما أن التفكير والتعلم هما عملية نمائية متطورة ومستمرة مع العمر وتحدث بشكل طبيعي، وتعتمد بشكل رئيس على عملية الوعي، حيث يفسر الفرد ما يستقبله من معارف ثم يفرز المعنى بناءً على ما لديه من معلومات. يبني الفرد المعرفة داخل عقله ولا تنتقل إليه مكتملة؛

حيث يقوم الدماغ الإنساني باستقبال المعرفة الكلية والجزئية ويقوم بإنتاجها، فالدماغ نظام حيوي مستمر متفاعل يقوم بعملية البناء المستمرة لما يوجهه وما يتفاعل معه. ويشكل الانتباه عملية أساسية للتعلم، فالتعلم الجيد يعتني بالجانب الوجداني للمتعلم. فتداخل الموقف التعليمي مع الأحاسيس الانفعالية وشعور الفضول والتشويق هو ضرورة لعملية الترميز والتسجيل، وإن المتعلم يبني معلوماته داخليًا متأثرًا بالبيئة المحيطة به، والمجتمع الذي يعيش فيه له أثر كبير في بناء المعرفة. ويمكن توظيف النظرية البنائية في تحسين الوظائف التنفيذية (التنظيم، الضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد من خلال توظيف برنامج تدريبي يشمل مجموعة من الأنشطة، والتعلم التعاوني، والتعلم القائم على حل المشكلات، وغيرها.

أهداف البرنامج التدريبي:

أولاً الأهداف العامة

هناك مجموعة من الأهداف العامة سعت إليه الباحثة من خلال إعداد وبناء البرنامج التدريبي:

1. توضيح المفاهيم المتعلقة بالوظائف التنفيذية، واضطراب طيف التوحد، ومفاهيم التنظيم، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، والذاكرة العاملة.
2. تحسين الوظائف التنفيذية(التنظيم، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، والذاكرة العاملة لدى طلبة اضطراب طيف الوحد في مدارس القدس الشرقية.

ثانياً: الأهداف الخاصة

1. مساعدة طلبة اضطراب طيف التوحد على تنظيم أفكارهم ومهامهم من خلال وضع خطط بسيطة لتحقيق أهداف معينة، وتقسيم المهام الكبيرة إلى مهام أصغر، وتنظيم الوقت والمهام اليومية.

2. تدريب طلبة اضطراب طيف التوحد على تحديد المشكلات وإيجاد حلول لها، وتقييم النتائج، وتعديل الخطط عند الحاجة.
3. تدريب طلبة اضطراب طيف التوحد على التكيف مع التغيرات والمواقف التعليمية المختلفة، والانتقال بين المهام المختلفة، وتغيير الاستراتيجيات عند الحاجة.
4. تدريب طلبة اضطراب طيف التوحد على الاحتفاظ بمعلومات محدودة لفترة قصيرة واستخدامها في المهام الحالية.
5. تطوير المهارات الاجتماعية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد والتفاعل بشكل فعال مع الآخرين.
6. مساعدة طلبة اضطراب طيف التوحد على ضبط انفعالاتهم في التعامل مع الأخرين والمواقف الحياتية والتعليمية المختلفة.

الجلسات التدريبية للبرنامج

1. يتكون البرنامج التدريبي من(30) جلسة، وقد تم بناء هذا البرنامج بالرجوع لبعض الدراسات كدراسة بحيري وندا(2018)، ودراسة عزاري(2017)، ودراسة مهيوب(2022)، وقد تم توضيح أليات تصميم البرنامج التدريبي كتصور مقترح في الفصل الرابع، وجدول(5.3) يبين عناوين هذه الجلسات ومنفذيها:

جدول(5.3) الجلسات التدريبية في البرنامج التدريبي المخصص لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس

رقم الجلسة	عنوانها	المنفذة	مدة الجلسة
.1	التعارفية	معلمات المرحلة	40دقيقة منها 5
2	التواصل الإيجابي	الأساسية المتدربات	دقائق لتحضير

3	التواصل اللفظي	حيث ستقوم الباحثة	الأدوات لجميع
4	التواصل البصري	بتدريب المعلمات من	الجلسات بواقع
5	التواصل السمعي	خلال ارسال عرض	3 جلسات في
6	التواصل البصري باللعب	تدريبي محوسب	الأسبوع
7	التواصل البصري باللعب	وشرحه من قبل معلمة	
11/10/9/8	تنمية مهارات التنظيم	مدربة	
15/14/13/12	تنمية مهارات الضبط الانفعالي		
21/20/19/18/17/16	تنمية مهارات الضبط الذاتي		
30/29/28/27/26/25/24/23/22	تنمية مهارات الذاكرة العاملة		

صدق المحتوى للبرنامج التدريبي:

تم عرض البرنامج التدريبي المقترح بعد تحليل نتائج الدراسة على (6) من أساتذة الجامعات الفلسطينية ذوي الاختصاص، بهدف الاطلاع على البرنامج وتقييم عدد الجلسات والأنشطة المطروحة، والأدوات والوسائل المستخدمة، ومدة كل جلسة، ومدى توافق الأنشطة مع الوظائف التنفيذية. وتشمل الوظائف التنفيذية التي تم التركيز عليها في البرنامج التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة. في صورته الأولية، كان البرنامج يتكون من (15) جلسة، وبعد التحكيم تم الاتفاق على إضافة (15) جلسة أخرى، ليصبح البرنامج في صورته النهائية مكونًا من (30) جلسة تدريبية، كما تم تعديل بعض الأنشطة المتعلقة بالذاكرة العاملة وإضافة أنشطة تركز على تحسين هذه الوظيفة بشكل أفضل.

4.3 متغيرات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة الآتية:

أ- المتغيرات المستقلة:

تم تحديد المتغيرات المستقلة التالية في الدراسة:

2.الجنس: يتضمن فئتين هما (ذكر، أنثى).

3.نوع المدرسة: يشمل ثلاث فئات هي (حكومية، متخصصة، خاصة).

4.التخصص: يتضمن مستويين هما (تربية خاصة، تخصص أكاديمي: أدبي أو علمي).

5.سنوات الخبرة: يتضمن مستويين هما (أقل من 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات).

ب. المتغيرات التابعة:

وتتمثل في استجابات المعلمين والمعلمات من مدارس القدس الشرقية على أداة الاستبانة لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس.

5.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بمجموعة من الإجراءات والخطوات لتنفيذ الدراسة كالآتي:

1. إعداد الأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة : اضطراب طيف التوحد، الوظائف التنفيذية.
2. الرجوع إلى الدراسات العربية والأجنبية السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية ومقارنتها بالدراسة الحالية من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف وجوانب الاستفادة منها، وما يميز الدراسة الحالية.
3. إعداد مقياس (الاستبانة) لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في وظائف التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي والذاكرة العاملة في صورته الأولية، وتحكيمه .

4. تم تحديد عينة الدراسة باستخدام الطريقة الطبقية العشوائية من معلمي ومعلمات المدارس في القدس. قوام العينة هو (290) معلمًا ومعلمة، حيث تم اختيارهم بناءً على توزيعهم في الفئات المختلفة (الجنس، نوع المدرسة، التخصص، سنوات الخبرة). فيما يقدر مجتمع الدراسة الإجمالي بحوالي (1200) معلم ومعلمة وفقًا لإحصائيات العام الدراسي (2023-2024) لمعلمي المدارس في القدس.
5. تم تطبيق أداة الدراسة على عينة استطلاعية ومن خارج عينة الدراسة الأساسية، إذ شملت (40) من معلمي المدارس في القدس، وذلك بهدف التأكد من دلالات صدق وثبات أدوات الاستبيان.
6. التحقق من صدق أداة الدراسة من خلال تحكيمها.
7. التحقق من ثبات (الاستبانة) لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام معادلة كرو نباخ ألفا (Cronbach Alpha).
8. بعد استخراج دلالات الصدق والثبات لاستبيان الدراسة تم تصميمها إلكترونياً عبر جوجل درايف، ومن ثم تم إرسال الرابط المتعلق بالاستبيان لتمكين معلمي المدارس في القدس للإجابة على فقراتها، وبعد أن وصلت إلى حجم العينة المطلوبة والمحددة سابقاً من قبل الباحثة، وفد ثم مخاطبة معلمي المدارس بصفة رسمية واطلاعهم على موضوع الدراسة، ومن ثم تم توزيع الاستبانة عليهم إلكترونياً.
9. تحليل النتائج ومناقشتها وربطها بالدراسات السابقة.
10. بناء التصور المقترح لتحسين الوظائف التنفيذية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
11. توثيق مراجع الدراسة حسب نظام APA7.
12. إعداد ملخصات الدراسة .

6.3 المعالجات الإحصائية:

استخدمت الباحثة في تحليلها للنتائج الكمية والبيانات الكمية المعالجات الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لتقدير الوزن النسبي لفقرات الاستبانة(مقياس تقييم مستوى أداء طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد ضمن عينة الدراسة في وظائف التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي والذاكرة العاملة .
2. معادلة كرو نباخ – ألفا (Alpha–Cronbach) لقياس درجة ثبات الاستبانة.
3. اختبار بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج قيم معاملات ارتباط الفقرات بالمجالات الذي تنتمي إليه، وقيم معاملات ارتباط الفقرات معا لدرجة الكلية للمقياس.
4. اختبار (ت) لمجموعتين مستقلتين (Independent Samples t–test)، لفحص الفرضية المتعلقة بالجنس، التخصص، سنوات الخبرة.
5. تحليل التباين الأحادي (One–Way ANOVA)، لفحص الفرضية المتعلقة بنوع المدرسة.
6. اختبار أقل فرق دال (LSD) للمقارنات البعدية.

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

في هذا الفصل، سيتم تحليل النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية التي تم طرحها في الدراسة. يتضمن ذلك معالجة البيانات التي تم جمعها وترتيبها باستخدام الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية .(SPSS) بعد جمع البيانات، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل متغير من متغيرات الدراسة، كما تم اختبار الفرضيات الدراسية لتحديد مدى تأثير العوامل المختلفة على الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس.

كما يتضمن الفصل تقديم تصور مقترح لبرنامج تدريبي يهدف إلى تحسين الوظائف التنفيذية لدى هذه الفئة من الطلبة، بناءً على النتائج التي تم التوصل إليها من خلال تحليل البيانات. من خلال هذا التصور، ستحاول الباحثة تطوير برنامج تدريبي يساهم في تحسين المهارات التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، مع الأخذ بعين الاعتبار احتياجاتهم الخاصة وأهدافهم التعليمية.

1.4 نتائج الدراسة

1.1.4 النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة

السؤال الأول: ما تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين؟

للإجابة عن السؤال السابق تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين، وقد اعتمدت الباحثة للفصل ما بين الدرجات والتقديرات الآتية:

- المتوسط الحسابي(4,21 فأكثر) درجة كبيرةً .

- المتوسط الحسابي(3.41–4.20 درجة متوسطة.
- المتوسط الحسابي(2.61–3.40) درجة منخفضة.
- المتوسط الحسابي(1.81–2.60) درجة منخفضة جدا.
- المتوسط الحسابي(أقل من 1.81) درجة لا يستجيب.

والجدول (1.4) يوضح ذلك.

جدول (1.4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لجميع المجالات والمجال الكلي لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين مرتبة تنازليا.

رقم المجال	الرتبة	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
1	.1	وظيفة التنظيم	2.98	0.41	%59.6	منخفضة
4	.2	الذاكرة العاملة	2.97	0.42	%59.4	منخفضة
2	.3	الضبط الانفعالي	2.93	0.51	%58.6	منخفضة
3	.4	الضبط الذاتي	2.89	0.45	%57.8	منخفضة
		الدرجة الكلية	2.96	0.32	%59.2	منخفضة

يتضح من نتائج الجدول(1.4) أن تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(59.2%)، فقد حصل المجال المتعلق بوظيفة التنظيم على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى بنسبة(59.6%)، والمجال المتعلق بالذاكرة العاملة بالمرتبة الثانية وبنسبة(59.4%)، أما في

المرتبة الثالثة جاء مجال الضبط الانفعالي وبنسبة (58.6%)، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الضبط الذاتي وبنسبة(57.8%).

جدول (2.4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال وظيفة التنظيم مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	12	يلعب الطفل باللعبة بالطريقة الصحيحة التي صممت بها اللعبة .	3.17	1.14	%63.4	منخفضة
.2	9	يحدد الطفل الأوقات التي سوف يلعب بها.	3.08	1.10	%61.6	منخفضة
.3	1	يلتزم الطفل بإحضار ادوات الدرس إلى الصف.	3.07	1.14	%61.4	منخفضة
.4	17	يلعب الطفل في مكان معين ومألوف له.	3.05	1.14	%61.0	منخفضة
.5	13	يعرف الطفل دوره في اللعبة.	3.03	1.15	%60.6	منخفضة
.6	15	ينظم الطفل أدوات الحصة حسب تعليمات المعلم(ة).	3.03	1.03	%60.6	منخفضة
.7	11	يختار الطفل طريقة اللعب بلعبته.	3.02	1.18	%60.4	منخفضة
.8	14	يضع الطفل لألعاب في مكانها المخصص	3.00	1.14	%60.0	منخفضة
.9	2	يستخدم الطفل أدوات القراءة أو الكتابة أو الحساب بشكل منظم حسب تعليمات	2.96	1.16	%59.2	منخفضة
.10	5	لدى الطفل روتين محدد في تنفيذ واجباته الدراسية.	2.96	1.07	%59.2	منخفضة
.11	4	يستطيع الطفل اخبار الآخرين بما يريد.	2.95	1.18	%59.0	منخفضة
.12	10	يحدد الطفل اللعبة المفضلة له	2.95	1.10	%59.0	منخفضة

.13	3	يستجيب الطفل لتعليمات المعلم(ة) أو الأم للعب بلعبته.	2.92	1.13	%58.4	منخفضة
.14	6	يتتبع الطفل خطوات تحليل المهمة على	2.92	1.12	%58.4	منخفضة
.15	7	يختار الطفل الوقت المناسب للعب بلعبته.	2.92	1.09	%58.4	منخفضة
.16	16	يرتب الطفل اشياءه الخاصة على نحو مناسب.	2.91	1.13	%58.2	منخفضة
.17	8	يختار الطفل الألعاب التي سوف يستخدمها.	2.89	1.13	%57.8	منخفضة
الدرجة الكلية			2.98	0.41	%59.6	منخفضة

يتضح مِن نتائج الجدول رقم(2.4) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال وظيفة التنظيم جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(59.6%)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.98) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم(12) والتي نصها" يلعب الطفل باللعبة بالطريقة الصحيحة التي صممت بها اللعبة." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.17) وهي درجة منخفضة ،في حين حازت الفقرة رقم (8) والتي نصها " يختار الطفل الألعاب التي سوف يستخدمها." على أقل متوسط حسابي ومقداره (2.89) وهي درجة منخفضة.

جدول (3.4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الضبط (الضبط الانفعالي) مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	18	يظهر الطفل استجابة إيجابية للتعليمات المعطاة له.	3.08	1.26	%61.6	منخفضة
.2	19	يضبط الطفل انفعالاته في المواقف الاجتماعية.	2.98	1.11	%59.6	منخفضة
.3	21	يظهر الطفل انفعالات مناسبة للموقف كالضحك.	2.90	1.13	%58.0	منخفضة
.4	20	يضبط الطفل انفعالاته أثناء اللعب كالصراخ.	2.89	1.06	%57.8	منخفضة
.5	22	يتصرف الطفل دون اندفاعية عندما	2.87	1.06	%57.4	منخفضة
.6	23	يضبط الطفل انفعالاته وفقا لطبيعة الموقف.	2.87	1.05	%57.4	منخفضة
الدرجة الكلية			2.93	0.51	%58.6	منخفضة

يتضح مِن نتائج الجدول (3.4) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الضبط الانفعالي جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(58.6%)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.93) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم(18) والتي نصها "يظهر الطفل استجابة إيجابية للتعليمات المعطاة له." على أعلى متوسط حسابي

ومقداره (3.08) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم (23) والتي نصها "يضبط الطفل انفعالاته وفقا لطبيعة الموقف." على أقل متوسط حسابي ومقداره (2.87) وهي درجة منخفضة.

جدول (4.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الضبط الذاتي مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	24	يمارس الطفل سلوكيات مرغوبة كما تعلمها.	3.10	1.18	62.0	منخفضة
.2	28	يستجيب الطفل على نحو مناسب لطبيعة الموقف الاجتماعي.	3.00	1.13	60.0	منخفضة
.3	27	يستجيب الطفل لتعليمات المعلم(ة) أو الأم للقيام بالسلوك الذي يطلب منه.	2.94	1.18	58.8	منخفضة
.4	25	يراقب الطفل سلوكياته.	2.94	1.12	58.8	منخفضة
.5	32	يميزا لطفل بين السلوك الصحيح	2.88	1.03	57.6	منخفضة
.6	29	يستجيب الطفل على نحو مناسب لطبيعة اللعبة.	2.86	1.09	57.2	منخفضة
.7	26	يتنقل الطفل من مكان الى آخر حسب	2.86	1.07	57.2	منخفضة
.8	30	يطلب الطفل ما يريد بشكل مناسب.	2.78	1.10	55.6	منخفضة
.9	31	يلتزم الطفل بالجلوس في مقعد عندما	2.72	1.06	54.4	منخفضة
الدرجة الكلية			2.89	0.45	57.8	منخفضة

يتضح مِن نتائج الجدول (4.4) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الضبط الذاتي جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(57.8%)، حيث بلغ

المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.89) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم(24) والتي نصها" يمارس الطفل سلوكيات مرغوبة كما تعلمها. "على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.10) وهي درجة منخفضة ، في حين حازت الفقرة رقم (31) والتي نصها " يلتزم الطفل بالجلوس في مقعد عندما يطلب منه ذلك" على أقل متوسط حسابي ومقداره (2.72) وهي درجة منخفضة.

جدول (5.4)المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجال الذاكرة العاملة مرتبة تنازلياً

الرقم المتسلسل	الرقم بالاستبانة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	النسبة المئوية	الدرجة
.1	49	يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر أو الهاتف الذكي.	3.33	0.88	%66.6	منخفضة
.2	42	يجري الطفل عمليات حسابية بسيطة كالطرح والجمع.	3.26	1.23	%65.2	منخفضة
.3	33	يستجيب الطفل بشكل مناسب في جميع المحادثات	3.19	1.23	%63.8	منخفضة
.4	38	يكرر الطفل ذكر معلومات طلبت منه.	3.06	1.13	%61.2	منخفضة
.5	34	يفرق الطفل بين الصندوق الفارغ وغير الفارغ.	3.06	1.14	%61.2	منخفضة
.6	41	يحل الطفل المشكلات البسيطة التي يتعرض لها كضياع قلمه.	3.02	1.19	%60.4	منخفضة
.7	48	يستطيع الطفل أن يطابق بين الصور المتشابهة.	2.93	1.07	%58.6	منخفضة
.8	35	يستطيع الطفل تركيز انتباهه لفترة طويلة.	2.91	1.05	%58.2	منخفضة
.9	40	يؤدي الطفل مهمة ضمن خطوات متعددة.	2.90	1.15	%58.0	منخفضة

.10	39	يجيب الطفل عن الأسئلة بشكل مناسب في المحادثات.	2.90	1.12	%58.0	منخفضة
.11	36	ينفذ الطفل التعليمات المعطاة له.	2.90	1.11	%58.0	منخفضة
.12	43	يتمكن الطفل من فهم المقروء حسب	2.90	1.11	%58.0	منخفضة
.13	47	يقوم الطفل بالسلوك حسب	2.88	1.15	%57.6	منخفضة
.14	46	يعرف الطفل قواعد اللعبة عند اللعب.	2.87	1.05	%57.4	منخفضة
.15	37	يقوم الطفل بالسلوك حسب	2.82	1.11	%56.4	منخفضة
.16	45	يستطيع الطفل البدء بالمهمة وانهاؤها	2.81	1.11	%56.2	منخفضة
.17	44	يخطوات مرتبة. ينتبه الطفل لما حوله بشكل متواصل.	2.81	1.09	%56.2	منخفضة
الدرجة الكلية			2.97	0.42	%59.4	منخفضة

يتضح مِن نتائج الجدول (5.4) أنَّ المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الذاكرة العاملة جاءت بدرجة منخفضة على الدرجة الكلية(59.4%)، حيث بلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (2.97) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم(49) والتي نصها" يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر أو الهاتف الذكي." على أعلى متوسط حسابي ومقداره (3.33) وهي درجة منخفضة، في حين حازت الفقرة رقم (44) والتي نصها " ينتبه الطفل لما حوله بشكل متواصل، على أقل متوسط حسابي ومقداره (2.81) وهي درجة منخفضة.

2.1.4 نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع المدرسة، والتخصص، و سنوات الخبرة)؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم فحص الفرضيات الآتية :

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الجنس.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (6.4) تبين ذلك.

الجدول (6.4)نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير الجنس

المجال	ذكر (ن= 111)		أنثى (ن = 179)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
وظيفة التنظيم	2.95	0.38	3.00	0.43	1.05	0.29
الضبط الانفعالي	2.91	0.54	2.93	0.49	0.332	0.74
الضبط الذاتي	2.89	0.43	2.89	0.46	0.121	0.90
الذاكرة العاملة	2.93	0.36	3.00	0.45	1.447	0.14
الدرجة الكلية	2.93	0.27	2.97	0.34	1.247	0.21

يتضح من نتائج الجدول(6.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة.

ولفحص هذه الفرضية استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي(One-way ANOVA) ونتائج الجدول(7.4) تبين ذلك.

الجدول(7.4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة.

المجال	نوع المدرسة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري
التنظيم	حكومية	96	3.1446	.49561
	خاصة	133	2.9191	.33051
	متخصصة	61	2.9007	.37025
	المجموع	290	2.9899	.41357
الضبط الانفعالي	حكومية	96	3.0503	.54725
	خاصة	133	2.8534	.49409
	متخصصة	61	2.9098	.47782
	المجموع	290	2.9305	.51473
الضبط الذاتي	حكومية	96	2.9734	.50924
	خاصة	133	2.8897	.37667

	متخصصة	61	2.7923	.48749
	المجموع	290	2.8969	.45129
الذاكرة العاملة	حكومية	96	3.0535	.51942
	خاصة	133	2.9668	.35073
	متخصصة	61	2.8640	.37826
	المجموع	290	2.9739	.42338
	حكومية	96	3.0701	.41768
	خاصة	133	2.9222	.22269
الدرجة الكلية	متخصصة	61	2.8692	.28001
	المجموع	290	2.9600	.32046

الجدول (8.4) نتائج تحليل التباين الأحادي لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير نوع المدرسة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة(ف)	الدلالة الإحصائية
التنظيم	بين المجموعات	3.451	2	1.725	10.770	*.000
	داخل المجموعات	45.980	287	.160		
	المجموع	49.430	289			
الضبط الانفعالي	بين المجموعات	2.196	2	1.098	4.237	*.015
	داخل المجموعات	74.374	287	.259		
	المجموع	76.570	289			
الضبط الذاتي	بين المجموعات	1.235	2	.618	3.076	*.048
	داخل المجموعات	57.623	287	.201		
	المجموع	58.858	289			
الذاكرة العاملة	بين المجموعات	1.351	2	.675	3.842	*.023
	داخل المجموعات	50.453	287	.176		
	المجموع	51.804	289			
	بين المجموعات	1.857	2	.928	9.576	*.000

الدرجة الكلية	داخل المجموعات	27.823	287	.097
	المجموع	29.680	289	

يتضح من نتائج الجدول(8.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة في مجال وظيفية التنظيم ومجال الضبط الانفعالي ومجال الضبط الذاتي وفي مجال الذاكرة العاملة والدرجة الكلية لمقياس الوظائف التنفيذية، ولمعرفة لصالح من هذه الفروق تم استخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية.

الجدول(9.4)نتائج اختبار LSD للمقارنة البعدية

المجال	نوع المدرسة	حكومية	متخصصة	خاصة
وظيفة التنظيم	حكومية		*0.24393	*0.22555
	متخصصة			0.01839-
	خاصة			
الضبط الانفعالي	حكومية		0.14051	*0.19696
	متخصصة			0.05645
	خاصة			
الضبط الذاتي	حكومية		*0.18103	0.08366
	متخصصة			0.09737-
	خاصة			
الذاكرة العاملة	حكومية		*0.18943	0.08663
	متخصصة			0.10280-
	خاصة			

الدرجة الكلية	حكومية	*0.20090	*0.14789
	متخصصة		0.05302-
	خاصة		

تشير نتائج الجدول(9.4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة في مجال وظيفية التنظيم بين المدارس الحكومية والمتخصصة ولصالح المدارس الحكومية، وبين المدارس الحكومية والخاصة ولصالح الحكومية، وفي مجال الضبط الانفعالي جاءت الفروق بين المدارس الحكومية والخاصة ولصالح الحكومية، أما في مجال الضبط الذاتي جاءت بين المدارس الحكومية والمتخصصة ولصالح الحكومية، وفي مجال الذاكرة العاملة كانت الفروق بيم المدارس الحكومية والمدارس المتخصصة ولصالح الحكومية، في حين جاءت الفروق في الدرجة الكلية بين المدارس الحكومية والخاصة ولصالح الحكومية ، وبين المدارس الحكومية والمتخصصة ولصالح الحكومية.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (10.4) تبين ذلك.

الجدول (10.4) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير التخصص

المجال	تخصص أكاديمي (ن= 156)		تربية خاصة (ن =134)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
وظيفة التنظيم	2.93	0.37	3.04	0.45	2.264	*0.02
الضبط الانفعالي	2.89	0.49	2.97	0.53	1.287	0.19
الضبط الذاتي	2.88	0.43	2.90	0.47	0.325	0.74
الذاكرة العاملة	2.93	0.38	3.01	0.46	1.657	0.09
الدرجة الكلية	2.92	0.28	3.00	0.35	2.103	*0.03

يتضح من نتائج الجدول(10.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص في مجال الضبط الانفعالي، ومجال الضبط الاتي، ومجال الذاكرة العاملة، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص في المجال المتعلق بوظيفة التنظيم والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح التربية الخاصة.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

ولفحص هذه الفرضية فقد استخدمت الباحثة اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين (Independent samples t-Test) ونتائج الجدول (11.4) تبين ذلك.

الجدول(11.4) نتائج اختبار "ت" لمجموعتين مستقلتين، لفحص دلالة الفروق تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المجال	أقل من10 سنوات (ن=158)		أكثر من 10سنوات (ن =24)		قيمة (ت)	مستوى الدلالة
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف		
وظيفة التنظيم	2.98	0.41	3.00	0.41	0.43	0.66
الضبط الانفعالي	2.94	0.52	2.90	0.50	0.64	0.51
الضبط الذاتي	2.92	0.45	2.86	0.44	1.153	0.25
الذاكرة العاملة	2.97	0.40	2.97	0.44	0.04	0.96
الدرجة الكلية	2.96	0.33	2.95	0.30	0.208	0.83

يتضح من نتائج الجدول(11.4) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.1.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي تحسين للوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس؟

من أجل الإجابة على السؤال الثالث من الدراسة قامت الباحثة ببناء تصور مقترح للبرنامج التدريبي بعد تحليل نتائج الدراسة لتحسين الوظائف التنفيذية المتمثلة ب(التنظيم، الضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس الحكومية والخاصة،

وقد استندت الباحثة في تطويرها للبرنامج على نتائج الدراسة، والأدب النظري، والدراسات السابقة كدراسة مهيوب(2022)، ودراسة بحيري وندا(2018)، ودراسة عزاري(2017)،

أولاً: مرتكزات البرامج:

1. **الأسس العلمية التي يقوم عليها البرنامج التدريبي:**

يرتكز هذا البرنامج على تدريب طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من مدارس شرقي القدس على مهارات التنظيم، والضبط الذاتي، والانفعالي، والذاكرة العاملة، لما لها من أهمية بالغة في مساعدة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على ممارسة حياته الاجتماعية والتعليمية بشكل أفضل، وتوسيع مداركه العقلية في معالجة البيانات، كما يمكنه من التحول من اعتماده على الضبط الخارجي إلى الضبط الذاتي، وتعليمه بعض السلوكيات مع استجابات الضبط الذاتي المعززة من الخارج، ويساعد هذا البرنامج الطفل في التفاعل الاجتماعي، وتنظيم ذاته وأدواته، والاستجابة للمعلمين والأسرة. ويراعى عند تعليمه هذه المهارات أن تكون في سياقها الطبيعي؛ ليسهل على الطفل استخدامها في المواقف الحياتية المختلفة.

ثانياً: الأسس النفسية والتربوية:

حيث تم في بناء هذا البرنامج التدريبي مراعاة سمات وخصائص الطلبة ذوي اضطراب التوحد الذين يخضعون للبرنامج، وتهيئة الظروف والأنشطة التعليمية الملائمة في ضوء فهم الخصائص النمائية للطلبة بما يسمح لهم بتوظيف مهاراتهم قدر المستطاع وذلك من خلال:

- تم إعداد البرنامج بمرونة لإتاحة المجال لإدخال التعديلات إذا تتطلب الأمر ذلك.

- تم مراعاة جانب تقديم التغذية الراجعة للطلبة بكافة الصور التشجيعية والتوضيحية والتعزيزية من قبل المعلمين الذين سينفذون البرنامج، وتقديم المعلومات لهم مباشرة فيما يتعلق بصحة أو خطأ الإجابات التي يقدموها أو نمط السلوك الذي يمارسوه.
- تم مراعاة التنوع بالأنشطة المقدمة التي يستوعب خطواتها طلبة اضطراب طيف التوحد، وملائمة للسلوك المراد تعلمها.
- الأخذ بعين الاعتبار أنه سيتم تدريب الطلبة على تقبل التغيير البيئي من حولهم.
- تم مراعاة المشاركة بين الباحثة والمعلمات في المدرسة عند تنفيذ الأنشطة ومتابعتها بهدف تحقيق أهداف البرنامج..

ثالثاً: الأسس الاجتماعية:

وهي من مرتكزات البرنامج الهامة حيث تم إعداد وتدريب الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد لدمجهم في المجتمع؛ ولذلك تعد بيئة المدرسة أحد الوسائط التعليمية التي تم استخدامها لحث الطلبة على ممارسة السلوك في سياقه الطبيعي.

رابعاً: **الأسس العصبية الفسيولوجية:**

حيث تم مراعاة جوانب القصور الحسي (الحساسية الزائدة أو المنخفضة لبعض المؤثرات) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد، والمتعلقة بالسمع واللمس والتذوق والشم والبصر، والاحساس بوضع الجسم في الفراغ، وحركة العضلات، وهز الجسم، أو سلوكيات غير مقبولة كوضع اليدين على الأذنين وإغماض العينين.

متطلبات البرنامج التدريبي:

أولاً: مكان التدريب:

سيتم توفير قاعة تدريب في الغرف المكتبية مثلاً أو غرف المصادر في المدارس التي يتم اختيارها بعد التنسيق مع الوزارة بمعزل عن أي صوت مزعج قد يشتت انتباه الطلبة، وتوفير إضاءة ملائمة وجدران حائط بألوان هادئة دون أي لوحات أو تعليقات ويمكن إضافة أي لوحات مع التقدم في البرنامج والأنشطة، وتوفير مجموعة من الألعاب، والحاسب الآلي، وسيتم تنفيذ الجلسات خلال حصة التربية البدنية، أو الفنية، أو كنشاط حر بعد التنسيق مع إدارات المدارس والمعلمات المدربات.

ثانياً: محكات تحقيق الأهداف:

يتحقق إنجاز الطلاب للمهمة أو تأدية السلوك أو المهارة بالاستجابة الصحيحة والثابتة وبنسبة لا تقل عن 80% على مدار يومين أو ثلاثة أيام، مع مراعاة التوازن بين أنشطة اللعب وأنشطة العمل على السلوك في كل جلسة. وتشتمل الجلسة الواحدة على أكثر من مهارة.

ثالثاً: توقيت تنفيذ البرنامج زمانياً:

يحتوي البرنامج التدريبي على (30) جلسة لتنفيذ الأنشطة والمهام، بحيث يتم تطبيقها على طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على مدار شهرين ونصف، وتوزيع الجلسات على مدار (3) جلسات في الأسبوع، ومدة كل جلسة (40) دقيقة، مع تخصيص 5 دقائق منها لتجهيز الأدوات وإعادتها إلى مكانها بمساعدة الطلاب.

في بداية كل جلسة ونهايتها يتم تعزيز سلوك الطلاب، وتُنفذ الأنشطة خلال الجلسة بأسلوب مشوق ومرح من قبل المعلمين المدربين، مع استخدام تعليمات مناسبة لأداء المهارات، وعدم التقيد بمكان واحد للتدريب، وتنويع الأدوات والألعاب.

خطوات تنفيذ البرنامج:

أ- التمهيد للبرنامج

- تم إعداد مقياس نمو الوظائف التنفيذية (التنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة) وتوزيعه على المعلمين في مدارس شرقي القدس ضمن الحدود المكانية لمعرفة تقييم المعلمات لنمو الوظائف التنفيذية المحددة لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد باعتبارهن على تواصل مباشر معهم في المدرسة.
- بعد تفريغ استجابات المعلمين على مقياس نمو الوظائف التنفيذية(الاستبانة) لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، سيتم تدريب المعلمين لاحقاً من قبل الباحثة على البرنامج التدريبي المقترح من خلال إرسال عروض تدريبية محوسبة إلى مدارسهم لاطلاعهم على البرنامج، والتعريف بالجلسات، وكيفية تنفيذها، وعناوينها، ومدة كل جلسة، وأوقاتها لتنفيذ البرنامج التدريبي في مدارسهم.
- توفير ما يلزم المدرسة من أدوات وألعاب وقرطاسية من قبل الباحثة وبالتعاون مع المدرسة وحسب احتياجاتها لتنفيذ البرنامج.

ب- تنفيذ البرنامج:

أ- يتم تنفيذ البرنامج على مدار شهرين ونصف بواقع (3) جلسات أسبوعياً على أن يخصص لأول أسبوع وآخر أسبوع من وقت البرنامج(3) جلسات وبذلك يكون البرنامج بواقع(30) جلسة، ومدة كل جلسة(40) دقيقة، منها (5) دقائق تخصص لتحضير الأدوات وإعادتها بمساعدة الطلبة.

ج- تقييم البرنامج:

1. يتم تكليف المعلمين الذين سينفذون البرنامج في مدارسهم بكتابة تقرير تشخيصي لتقييم فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مستوى أداء طلاب اضطراب طيف التوحد في الوظائف التنفيذية (التنظيم، الضبط الانفعالي، الضبط الذاتي، الذاكرة العاملة).
2. تقويم مرحلي/ أثناء تنفيذ جلسات البرنامج ، بحيث لا ينتقل الطفل من نشاط لآخر إلا بعد التحقق من اتقانه للنشاط الذي تحت يديه بالفعل.

- تقويم نهائي: يتم لكل طفل بمفرده بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج مباشرة (التطبيق البعدي) وذلك من خلال تطبيق مقياس كارز- 2 الذي ستوفره الباحثة للمعلم/ة المدرب/ة للتحقق من فاعلية البرنامج.
- تقويم تتبعي : يتم إعادة تطبيق مقياسي البحث بعد مرور ثلاثة أسابيع من تاريخ انتهاء التطبيق البعدي، للتحقق من أثر التدريب القائم على تحسين وظائف التنظيم، الضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة.

<u>الجدول(11.4) توزيع الجلسات التدريبية:</u>

قامت الباحثة ببناء جلسات البرنامج التدريبي بما يتلاءم مع خصائص طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس، بحيث تشمل كل جلسة مجموعة من الأنشطة، وللمعلم/أو المعلمة المدرب/ة اختيار نشاط أو نشاطين من النشاطات المطروحة في عمود الاجراءات بحسب ما يراه المدر/ة مناسبا من المعلمين والمعلمات.

الجدول(12.4) الجلسات التدريبية

رقم الجلسة	موضوع الجلسة وعنوانها	هدف الجلسة	الإجراءات	مدة الجلسة	الأدوات المستخدمة	التقييم
الجلسة الأولى	التعارف بين الطلبة والمدرب/ة تحقيق التعارف بين الطلبة والمعلم المدرب	أن يتعرف طلبة المجموعة التجريبية على بعضهم البعض. إقامة حفلة مرحة استقبال للطلبة وتهيئتهم نفسياً	حفلة: يتم تجهيز زينة بسيطة مثل البالونات واللافتات التي تحمل عبارات تشجيعية. أنشطة تعريفية، توزيع البالونات، تعزيز السلوك الإيجابي، نشاط تفاعلي باستخدام أسماء الطلبة. لعبة كسر الجليد: تُنظم لعبة بسيطة مثل تمرير الكرة، بحيث يجيب كل طالب على سؤال تعريفي عند استلام الكرة. الأسئلة يمكن أن تتضمن: ما هو لونك	40 دقيقة	التعزيز/ النمذجة/ بالونات/ المدح/ وجبات غذائية بسيطة	تقييم تفاعل الطلبة مع بعضهم في الأنشطة التعريفية

			المفضل؟ ما هي هوايتك المفضلة ملاحظة تفاعلات الطلبة مع الأنشطة التعريفية، تقييم مستوى الراحة والانخراط. توزيع الهدايا الرمزية: توزيع هدايا صغيرة مثل دفاتر ملونة أو أقلام تحفيزية لتعزيز شعور الانتماء.			
الجلسة الثانية	التواصل الايجابي تحقيق التواصل الإيجابي بين الطلبة في المجموعة التجريبية	أن يتمكن كل طالب من التعريف بنفسه للمجموعة بطريقة سليمة	تمارين التعريف بالنفس: يُطلب من كل طالب أن يعرّف بنفسه من خلال ذكر اسمه واهتماماته وهواياته بعد رمي الكرة إليه. يتم توجيه الطلبة لطرح أسئلة إيجابية على بعضهم البعض. نشاط مشاركة	40 دقيقة	النمذجة/ التلقين/ التعزيز/ مهمة صفية، كرات	ملاحظة مدى مشاركة الطلبة في الأنشطة نشاط التعارف. يتم تقييم مستوى الراحة والانخراط من خلال ملاحظة لغة الجسد وتعابير الوجه. طرح أسئلة مفتوحة:

			القصص: يُطلب من الطلبة مشاركة قصة إيجابية أو تجربة شخصية مميزة. تُقدم ملاحظات تشجيعية من المدرب/ة لتعزيز الشعور الإيجابي. تمرين الثناء المتبادل: يُطلب من كل طالب أن يوجه جملة إيجابية لزميله في المجموعة. يتم تعزيز هذه الجمل بإعطاء أمثلة على التواصل الإيجابي. لعبة بناء الجمل الإيجابية: يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة، ويُطلب منهم بناء جمل إيجابية عن زملائهم.		أسئلة مثل: "ما الشيء الذي أحببته في الجلسة؟" أو "هل شعرت بالراحة أثناء الأنشطة؟" تساعد في تقييم التقدم. في نهاية الجلسة، يُطلب من الطلبة التعبير عن مشاعرهم حول الجلسة. استبيان سريع: يتم تقديم استبيان بسيط للطلبة لتقييم تجربتهم في الجلسة

			تُناقش النتائج ويتم تشجيع الجميع على المشاركة.			
الجلسة الثالثة	التواصل اللفظي تحقيق التواصل اللفظي بين الطلبة في المجموعة التجريبية	أن يتمكن كل طالب من التعريف بنفسه للمجموعة بطريقة سليمة لعبة الكلمات المتسلسلة: يُطلب من الطلبة إنشاء سلسلة من الكلمات، بحيث يبدأ كل طالب بكلمة تتعلق بالكلمة السابقة. تُستخدم هذه اللعبة لتحفيز التفكير والتعبير اللفظي. تمرين التعريف بالنفس أمام المجموعة:	تمرين المحادثة الثنائية: تقسيم الطلبة إلى أزواج، حيث يقوم كل طالب بالتحدث مع زميله لمدة دقيقة عن موضوع محدد. يتم تبديل الأزواج بعد كل جولة.	40 دقيقة	النمذجة/ التلقين/ التعزيز/ مهمة صفية بطاقات	ملاحظة التفاعل اللفظي: يتم ملاحظة مدى مشاركة الطلبة في الأنشطة اللفظية. يتم تقييم وضوح التعبير اللفظي وثقتهم في التحدث. تقديم التغذية الراجعة: يُطلب من الطلبة إعطاء تغذية راجعة حول الأنشطة اللفظية. يتم تقييم قدرتهم على التعبير عن آرائهم وملاحظاتهم. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان

		يُطلب من كل طالب تقديم نفسه أمام المجموعة، مع ذكر ثلاث معلومات جديدة عنه. يتم تعزيز الثقة بالنفس من خلال التعليقات الإيجابية من المدرب/ة. لعبة أسئلة وأجوبة: تنظيم نشاط أسئلة وأجوبة حيث يطرح المدرب/ة أسئلة مفتوحة ويُطلب من الطلبة الإجابة عليها. يتم تعزيز الإجابات الصحيحة بالتشجيع.				بسيط يحتوي على أسئلة مثل: "هل شعرت بالراحة أثناء التحدث؟" و"ما الأنشطة التي ساعدتك على تحسين تواصلك اللفظي؟"
الجلسة الرابعة	التواصل البصري مع المدرب/ة	أن يتمكن الطالب من إدارة وجهه نحو مصدر الصوت.	تنفيذ تمرين التحديق البصري النظر إلى لوحة مرسومة	40 دقيقة	النمذجة/ التلقين/ التعزيز/	ملاحظة مستوى انتباه الطلبة للوحة المرسومة

		أن يستجيب الطالب للأمر (أنظر إلي). أن يلتفت الطالب لمصدر الصوت الذي يناديه باسمه	تمرين الاتجاه نحو الصوت: يطلب المدرب من الطلبة الالتفات نحو الصوت		مهمة صفية	تقييم مدة ومستوى التحديق البصري. ملاحظة استجابة الطلبة لمصدر الصوت طرح اسئلة نهاية كل نشاط
الجلسة الخامسة	التواصل السمعي مع المدرب/ة	أن يتمكن الطالب من إدارة وجهه نحو مصدر الصوت. أن يستجيب الطالب للأمر (أنظر إلي). أن يلتفت الطالب لمصدر الصوت الذي يناديه باسمه	الترحيب بالطلبة دريب الاستماع والفهم: الألعاب الصوتية: استخدام الألعاب التي تعتمد على الاستماع والتمييز بين الأصوات المختلفة(جرس/ تلفون/ طبلة. القراءة بصوت عالٍ: قراءة القصص والحكايات بصوت واضح وواضح.	40 دقيقة	النمذجة/ التلقين/ التعزيز/ مهمة صفية	ملاحظة انتباه الطلبة لمصدر الصوت ملاحظة تمييز الطلبة بين الأصوات ملاحظة انتباه الطلبة لنبرات الصوت في سرد القصة تقييم مستوى التواصل السمعي.

الجلسة السادسة	التواصل البصري باللعب التواصل مع الطلبة من خلال اللعب المشترك (كلعبة فقاعات الصابون)	أن يتمكن الطالب من التواصل ببصره. أن يستجيب الطالب لأسمه بالالتفات للآخرين. أن يتفاعل الطالب مع الطلبة والمدرب/ة من خلال التواصل البصري	يقوم المدرب/ة بنفخ فقاعات الصابون ويُطلب من الطلبة تتبع الفقاعات بأعينهم. يُشجع الطلبة على التركيز وتتبع الفقاعات حتى تنفجر. تمرين التحديق في الصور: يتم عرض صور ملونة وأشكال ممتعة، ويُطلب من الطلبة النظر في الصور وتحديد التفاصيل. تُستخدم الصور لتحفيز التفاعل البصري لعبة الكرات الملونة: يُطلب من الطلبة التقاط الكرات الملونة حسب التعليمات التي تُعطى لهم بصريًا.	40 دقيقة	فقاعات الصابون/ النمذجة/ التعزيز/ مهمة صفية. كرات صور	تقييم التواصل البصري استبيان لتقييم مستوى التواصل

			يتم تعزيز التركيز والانتباه البصري من خلال هذه اللعبة. تمرين الرسم المتقابل: يجلس الطلبة في أزواج ويقوم كل واحد منهم برسم صورة بناءً على وصف زميله. يُستخدم هذا التمرين لتعزيز الاتصال البصري أثناء التفاعل.			
الجلسة السابعة	التواصل البصري باللعب التواصل البصري مع الطلبة من خلال اللعب المشترك (كلعبة فقاعات الصابون)	أن يتمكن الطالب من التواصل ببصره. أن يستجيب الطالب لأسمه بالالتفات للآخرين. أن يتفاعل الطالب مع الطلبة والمدرب/ة من خلال التواصل البصري	يقوم المدرب/ة بنفخ فقاعات الصابون ويُطلب من الطلبة تتبع الفقاعات بأعينهم. يُشجع الطلبة على التركيز وتتبع الفقاعات حتى تنفجر. تمرين التحديق في الصور: يتم عرض صور	40 دقيقة	فقاعات الصابون/ النمذجة/ التعزيز/ مهمة صفية	. ملاحظة التواصل البصري: يتم ملاحظة مدى قدرة الطلبة على التركيز وتتبع الفقاعات والأشكال المعروضة. تقديم التغذية الراجعة: يُطلب من الطلبة تقديم ملاحظات حول تجربتهم في الأنشطة البصرية.

			ملونة وأشكال ممتعة، ويُطلب من الطلبة النظر في الصور وتحديد التفاصيل. تُستخدم الصور لتحفيز التفاعل البصري. لعبة الكرات الملونة: يُطلب من الطلبة التقاط الكرات الملونة حسب التعليمات التي تُعطى لهم بصريًا. يتم تعزيز التركيز والانتباه البصري من خلال هذه اللعبة. تمرين الرسم المتقابل: يجلس الطلبة في أزواج ويقوم كل واحد منهم برسم صورة بناءً على وصف زميله. يُستخدم هذا التمرين لتعزيز الاتصال			استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان بسيط يحتوي على أسئلة مثل: "ما اللعبة التي استمتعت بها أكثر؟" و"هل ساعدتك الأنشطة في تحسين تركيزك البصري؟"

			البصـــــري أثنـــــاء التفاعل.			
الجلســـة الثامنة	تنميـــة مهـــارة التنظيم تحديـــد الأدوات التـــي يجـــب أن يحضرها للعب أو التعلم الاســـــــتجابة لتعليمـــــــات المـــدرب/ة فـــي اللعب أو النشاط	أن يلتـــزم الطالـــب باحضـــار الأدوات التعليمية/ التدريبية أن يستخدم الطالب الأدوات الموجـــودة فـــي المكـــان بشـــكل مـــنظم حســـب تعليمات المدرب/ة أن يستجيب الطالب لتعليمات المدرب/ة في اللعب أو النشاط	نشاط تجهيز الأدوات: يُطلـــب مـــن الطلبـــة إحضـــار أدوات معينـــة بناءً على قائمة يقدمها المدرب/ة. يـــتم تشـــجيع الطلبـــة علـــى ترتيـــب الأدوات وفقًـــا للتعليمـــات المعطاة. لعبة ترتيب الأدوات: يـــتم توزيـــع الأدوات بشـــكل عشـــوائي، ويُطلـــب مـــن الطلبـــة ترتيبهـــا فـــي الأمـــاكن المناسبة. يُعـــزز هـــذا النشـــاط مهـــــارة التنظـــــيم والتركيز. تمـرين تحديـد الأدوات المطلوبة: يُطلـــب مـــن الطلبـــة	40 دقيقة	النمذجـــة / التعزيـــــز المـــــادي والمعنـــوي/ أدوات لعب سلات للعب الحـــــــث اللفظـــــي والجسدي	ملاحظـــة الالتـــزام بالتعليمات: يـــتم ملاحظـــة مـــدى التزام الطلبة بإحضار الأدوات المطلوبـــــة وترتيبهـــا بشـــكل صحيح. تقييم التفاعل: يتم تقييم تفاعل الطلبة مـع الأنشـطة ومـدى قـدرتهم علـى تنظـيم الأدوات. استبيان تقييم الجلسة: تقـديم اسـتبيان بسـيط يحتـوي علـى أسـئلة مثـل: "هـل وجـدت صـعوبة فـي تنظـيم الأدوات؟" و"مـــــا الأنشـــطة التـــي سـاعدتك أكثـر علـى

			تحديد الأدوات المطلوبة لأنشطة معينة من خلال صور أو تعليمات مكتوبة. يتم تعزيز دقة الطلبة في اختيار الأدوات المناسبة. تمرين إدارة الوقت: يُطلب من الطلبة تجهيز الأدوات خلال وقت محدد. يتم تعزيز الالتزام بالوقت من خلال تقديم مكافآت رمزية للطلبة الذين ينتهون في الوقت المحدد.			تحسين مهارة التنظيم؟"
الجلسة التاسعة	تنمية مهارة التنظيم تحديد ما يريد أخباره الطالب للآخرين. تنفيذ خطوات	أن يتمكن الطالب من اخبار ما يريده للمجموعة. أن ينفذ الطالب خطوات اللعبة متسلسلة وبشكل	نشاط التحدث عن فكرة: يُطلب من كل طالب التحدث عن فكرة معينة أو شيء يريد مشاركته مع زملائه.	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المعنوي والمادي/ سلال/ كرات/	إجراءات التقييم: ملاحظة التحدث المنظم: يتم تقييم مدى قدرة الطلبة على التحدث

	اللعب بشكل منظم. التزام الطالب بوقت اللعبة أو المهمة عند تنفيذها	منظم. أن يلتزم الطلب بوقت تنفيذ اللعبة أو النشاط.	يُعزز التحدث باستخدام جمل واضحة ومنظمة. تمرين خطوات اللعب: يتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات صغيرة ويُطلب منهم تنفيذ لعبة تتطلب اتباع خطوات محددة. يتم تعزيز اتباع الخطوات بشكل منظم. تمرين إعداد جدول زمني: يُطلب من الطلبة إعداد جدول زمني لأنشطة محددة، مثل ترتيب الأدوات أو تنفيذ المهام. يتم تعزيز الالتزام بالوقت المحدد. لعبة التسلسل الزمني: يتم تنظيم لعبة تطلب		ترتيب أدوات تكليف بمهمة	بشكل منظم وواضح. تقييم تنفيذ الخطوات: يتم ملاحظة مدى التزام الطلبة بتنفيذ الخطوات المطلوبة في الأنشطة. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان بسيط يحتوي على أسئلة مثل: "هل استطعت اتباع خطوات اللعبة بسهولة؟" و"ما النشاط الذي ساعدك أكثر على تحسين تنظيم وقتك؟"

			من الطلبة ترتيب بطاقات تحتوي على خطوات نشاط معين بالترتيب الصحيح.			
الجلسة العاشرة	تنمية مهارة التنظيم تحديد دور الطالب في اللعبة اختيار اللعبة المفضلة ترتيب الأدوات والألعاب في أماكنها المخصصة.	أن يعرف الطالب دوره في اللعبة. أن يختار الطالب لعبة مفضلة لديه ويلعبها بكل فردي أو جماعي. أن يرتب الطالب الأدوات والألعاب في أماكنها المخصصة.	تمرين تحديد الأدوار: يُطلب من الطلبة تحديد دورهم في اللعبة بشكل واضح قبل بدء النشاط. يُعزز المدرب/ة فهم الطلبة لأدوارهم من خلال أمثلة عملية. نشاط اختيار اللعبة المفضلة: يُطلب من الطلبة اختيار لعبة مفضلة وشرح سبب اختيارهم. يتم تشجيع الطلبة على المشاركة والتفاعل مع اختيارات زملائهم. تمرين ترتيب الأدوات:	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز / لعبة تركيب / ترتيب أشكال حسب الرسومات/ ترتيب صور حسب أنواعها(ورود – سيارات– بيوت....	ملاحظة سلوك الطلبة تقييم سلوك الطالب في اللعب وتنظيمه للألعاب

			بعد الانتهاء من النشاط، يُطلب من الطلبة ترتيب الأدوات والألعاب في أماكنها المخصصة. يتم تعزيز مهارات التنظيم والحف...			
الجلسة الحادي عشر	تنمية مهارة التنظيم تحديد دور الطالب في اللعبة اختيار اللعبة المفضلة ترتيب الأدوات والألعاب في أماكنها المخصصة.	أن يعرف الطالب دوره في اللعبة. أن يختار الطالب لعبة مفضلة لديه ويلعبها بكل فردي أو جماعي. أن يرتب الطالب الأدوات والألعاب في أماكنها المخصصة.	نشاط تحديد الدور: يُطلب من الطلبة اختيار دور محدد في اللعبة التي يفضلونها. لعبة الاختيار الحر: يتم منح الطلبة حرية اختيار اللعبة التي يرغبون في لعبها. يُشجع الطلبة على التعبير عن سبب اختيارهم للعبة وكيف يمكنهم تحسينها. تمرين تنظيم الأدوات: بعد الانتهاء من اللعب، يُطلب من الطلبة ترتيب الأدوات	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ لعب الأدوار/ تمرين رياضي العاب مشاهدة مقاطع فيديو مرحة	يتم تعزيز الطلبة الذين يختارون دورهم بشكل صحيح ويتبعون التعليمات. يتم تعزيز الطلبة الذين يلتزمون بترتيب الأدوات بشكل صحيح. ملاحظة الالتزام بالأدوار: يتم ملاحظة مدى التزام الطلبة بالأدوار التي اختاروها. تقييم التفاعل مع الألعاب: يتم تقييم كيفية تفاعل

			والألعاب في الأماكن المخصصة لها. نشاط تبادل الأدوار: يتم تنفيذ نشاط يتطلب تبادل الأدوار بين الطلبة لضمان فهم كل طالب لدوره في اللعبة. يُعزز هذا النشاط روح التعاون والعمل الجماعي.			الطلبة مع الألعاب واختيارهم للعبة المفضلة. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان يحتوي على أسئلة مثل: "هل استمتعت بالدور الذي اخترته؟" و"ما الذي تعلمته من ترتيب الأدوات بعد الانتهاء من اللعبة؟
الجلسة الثاني عشر	تنمية مهارة الضبط الانفعالي الاستجابة الإيجابية للتعليمات الانضباط الانفعالي في المواقف واللعب.	أن يستجيب الطالب لتعليمات المدرب/ة أن يضبط الطالب انفعالاته في المواقف المختلفة. أن يضبط الطالب انفعالاته في اللعب.	40 دقيقة تمرين التحكم في الغضب: يُطلب من الطلبة التحدث عن موقف أغضبهم وكيف تعاملوا معه. يتم تقديم استراتيجيات للتحكم في الغضب مثل العد التنازلي أو التنفس العميق لعبة إشارات المرور:			يتم تقييم مدى استجابتهم للأوامر وتفاعلهم مع التغيير. يتم تعزيز السلوكيات الإيجابية تقييم مستوى الضبط الانفعالي

			يتم تنظيم لعبة تعتمد على ألوان إشارات المرور حيث يتحرك الطلبة عند اللون الأخضر ويتوقفون عند اللون الأحمر. نشاط التفاعل الاجتماعي: يُطلب من الطلبة التفاعل في مواقف اجتماعية محددة مع التركيز على ضبط الانفعالات، مثل تهنئة زميل أو الاعتذار عند الخطأ. تمرين كتابة المشاعر: يُطلب من الطلبة كتابة مشاعرهم حول مواقف معينة وكيف يمكنهم التعامل معها			

			بشكل إيجابي.			
الجلسة الثالث عشر	تنمية مهارة الضبط الانفعالي الاستجابة الإيجابية للتعليمات الانضباط الانفعالي في المواقف واللعب.	أن يستجيب الطالب لتعليمات المدرب/ة أن يضبط الطالب انفعالاته في المواقف المختلفة. أن يضبط الطالب انفعالاته في اللعب.		40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ لعب الأدوار/ تمرين رياضي مشاهدة مقاطع فيديو مرحة	تقييم التصرف دون اندفاعية: يتم تقييم قدرة الطلبة على التصرف بحكمة وهدوء في المواقف المختلفة. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان يحتوي على أسئلة مثل: "هل وجدت صعوبة في التحكم في ردود أفعالك؟" و"ما الموقف الذي شعرت أنك تصرفت فيه بحكمة؟"
الجلسة الرابعة	تنمية مهارة الضبط الانفعالي	أن يضبط الطالب انفعالاته في	تمرين تهدئة النزاعات: يُطلب من الطلبة	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/	يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون

عشر	الانضباط الانفعالي في المواقف الاجتماعية حسن التصرف دون اندفاعية	المواقف الاجتماعية. أن يحسن الطالب التصرف دون عدوانية	تمثيل مواقف اجتماعية قد يحدث فيها نزاع وكيفية التعامل معها بشكل هادئ. لعبة حل المشكلات الاجتماعية: يتم تنظيم لعبة تطرح مواقف اجتماعية مثل الانتظار في الصف أو طلب المساعدة، ويُطلب من الطلبة تقديم حلول إيجابية. يتم تعزيز الحلول التي تُظهر ضبط النفس. نشاط المدح والتقدير: يُطلب من الطلبة تقديم كلمات مدح وتقدير لزملائهم في مواقف محددة. يتم تعزيز الأجواء الإيجابية من خلال		لعب الأدوار/ مسابقة في ترتيب الأشكال وتكريم الفائز.	سلوكيات هادئة وإيجابية. ملاحظة التفاعل الاجتماعي.

			التعليقات المشجعة. تمرين التدرج في الردود: يُطلب من الطلبة التمرن على الردود المناسبة في المواقف الاجتماعية، مثل كيفية الرد على نقد أو طلب مساعدة.			
الجلسة الخامسة عسر	تنمية مهارة الضبط الانفعالي الانضباط الانفعالي في المواقف الاجتماعية حسن التصرف دون اندفاعية	أن يضبط الطالب انفعالاته في المواقف الاجتماعية. أن يحسن الطالب التصرف دون عدوانية	تمرين التفكير قبل التصرف: يُطلب من الطلبة التوقف والتفكير قبل القيام بأي رد فعل تجاه موقف معين. لعبة المواقف الاجتماعية: يتم توزيع بطاقات تحتوي على مواقف اجتماعية مختلفة، ويُطلب من الطلبة مناقشة كيفية التعامل	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ لعب الأدوار/ مسابقة في ترتيب الأشكال وتكريم الفائز.	يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون ضبطًا للنفس من خلال تقديم أمثلة إيجابية. ملاحظة مستوى الضبط النفسي لديهم

			مع كل موقف بهدوء وحكمة. تمـــــرين كســـــب الأصدقاء: يُطلــب مــن الطلبــة التحــدث عــن طــرق تحسين العلاقات مع زملائهم مــن خــلال تصـــرفات هادئـــة وإيجابية. نشاط تحديد العواقب: يُطلــب مــن الطلبــة التفكيــر فــي عواقــب التصـرفات الاندفاعيـة ومناقشـــة كيفيـــة تجنبها.			يتم تعزيز السلوكيات التي تساعد في بناء صداقات جيدة. ملاحظة السلوك في المواقف الاجتماعية تقييم تفاعل الطلبة مع زملائهـــم والمواقـــف الاجتماعية
الجلســـة السادســـة عشر	تنميـــة مهـــارة الضبط الذاتي. ممارســة الســلوك المرغوب مراقبـــة الطالـــب لسلوكه	أن يمـارس الطالـب السلوك المرغوب. أن يــنجح الطالــب في مراقبة سلوكه. أن يستجيب الطالب لتعليمـات المـدرب/ة	تمرين تحديد السلوك المرغوب: يُطلــب مــن الطلبــة تحديـد سـلوك إيجـابي	40 دقيقة	النمذجـــة/ التعزيـــز المـــادي والمعنـــوي/ لعبـة ارتـداء الملابـــس/	ملاحظة السلوك الذاتي: تعزيــز الطلبــة الــذين يمارســون الســلوك المرغوب.

	الاســـــــــتجابة للتعليمــات للقيــام بسلوك معين.	للقيام بسلوك معين.	يرغبـون فـي تحسـينه، مثـــل التعـــاون أو الإنصات. يــتم تعزيــز الطلبــة الـــــذين يلتزمـــــون بالسلوك المرغوب. نشاط مراقبة الذات: يُعطى الطلبة بطاقات لمراقبة سلوكهم خلال اليوم. يــتم تشــجيعهم علــى تقييم أنفسهم بناءً على معايير محددة. لعبة الأدوار الذاتية: يُطلــب مــن الطلبــة تمثيـــــل مواقـــــف يحتــاجون فيهــا إلــى ضــبط أنفســهم، مثــل		تلوين لوحة(كـل طالـب يصـــــــفق لنفســه بعـد انتهـــــــاء التلوين). لعبـــــــة الجلوس فـي الأمـــاكن / مهمة صفية	

			انتظار دورهم في الحديث. يتم تعزيز التصرفات الإيجابية. تمرين التعزيز الإيجابي: يُطلب من الطلبة تقديم أمثلة على مواقف نجحوا فيها في ضبط أنفسهم. يتم تقديم مكافآت رمزية للسلوكيات الإيجابية.			
الجلسة السابعة عشر	تنمية مهارة الضبط الذاتي. ممارسة السلوك المرغوب مراقبة الطالب لسلوكه الاستجابة للتعليمات للقيام بسلوك معين.	أن يمارس الطالب السلوك المرغوب. أن ينجح الطالب في مراقبة سلوكه. أن يستجيب الطالب لتعليمات المدرب/ة للقيام بسلوك معين.	تمرين تحديد الهدف الشخصي: يُطلب من الطلبة تحديد هدف سلوكي إيجابي يسعون لتحقيقه خلال الأسبوع، مثل تحسين الإنصات أو الالتزام بالتعليمات.	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المادي والمعنوي/ لعبة ارتداء الملابس/ تلوين لوحة(كل طالب يصفق لنفسه بعد	يتم تعزيز الطلبة الذين ينجحون في التحدي من خلال تقديم مكافآت رمزية.

			يـتم تشـجيعهم علـى كتابـة هذا الهدف فـي دفتر خاص. نشاط مراقبة التقدم: يـتم توزيـع بطاقـات يوميـة علـى الطلبـة لتسجيل مدى تحقيقهم للسلوك المرغوب. يُطلب منهم ملاحظة تصرفاتهم وتقييم مدى التزامهم بالسلوك. لعبة التحدي الذاتي: يُطلـب مـن الطلبـة اختيـار سلوك إيجـابي والعمـل علـى تنفيـذه خـلال نشـاط معـين، مثل انتظار دورهم في الحديث دون مقاطعة. نشـــــــــــاط		انتهـــــاء التلوين). لعبـــــة الجلوس فـي الأمـــاكن / مهمة صفية	

			الملاحظةالجماعية:			
الجلسة الثامنة عشر	تنمية مهارة الضبط الذاتي الاستجابة لطبيعة الموقف الاجتماعي. الاستجابة لطبيعة اللعبة.	أن يستجيب الطالب لطبيعة الموقف الاجتماعي. أن يستجيب الطالب لطبيعة اللعبة وتعليمات اللعبة	تمرين تحليل المواقف الاجتماعية: يُطلب من الطلبة تحليل مواقف اجتماعية مختلفة تُعرض عليهم في بطاقات. يتم مناقشة كيفية التصرف في كل موقف بشكل مناسب ومراقبة ردود أفعالهم. نشاط التفاعل مع اللعبة: يُطلب من الطلبة المشاركة في لعبة تتطلب الاستجابة للقواعد المتغيرة.	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ المشاركة في حفلة صغيرة. لعبة قف تحرك مع الموسيقى.	يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون استجابة مناسبة وسريعة لطبيعة اللعبة. يتم تعزيز التصرفات الإيجابية خلال المحاكاة تقييم مستوى الضبط الذاتي بعد التعزيز

			تمرين المحاكاة: يتم تنظيم نشاط محاكاة لمواقف اجتماعية تتطلب ضبطًا للنفس، مثل انتظار الدور أو التفاعل مع زميل غاضب. نشاط تعزيز السلوك الذاتي: يُطلب من الطلبة التفكير في مواقف واجهوها في حياتهم اليومية وكيف تعاملوا معها.			
الجلسة التاسعة عشر	تنمية مهارة الضبط الذاتي الاستجابة لطبيعة الموقف الاجتماعي. الاستجابة لطبيعة اللعبة.	أن يستجيب الطالب لطبيعة الموقف الاجتماعي. أن يستجيب الطالب لطبيعة اللعبة وتعليمات اللعبة	تمرين تحديد السلوك المناسب: يُطلب من الطلبة تحديد السلوك المناسب الذي يجب اتباعه في مواقف اجتماعية مختلفة. نشاط التفاعل	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ المشاركة في حفلة صغيرة. لعبة قف تحرك مع الموسيقى.	يتم تعزيز الطلبة الذين يقدمون استجابات ملائمة ويظهرون ضبطًا للذات. يتم تعزيز السلوكيات

			الإيجابي: يـــتم تنظـــيم نشـــاط يتطلـب مـن الطلبـة التفاعـل مـع بعضـهم الـبعض بنـاءً علـى قواعـد محـددة تتغيـر خلال اللعبة. يـتم تشـجيع الطلبـة علـى التكيـف مـع التغييرات المفاجئة في القواعد. تمرين تمثيل المواقف: يُطلـب مـن الطلبـة تمثيـــل مواقـــف اجتماعيـة مثـل طلـب المســاعدة، تقـــديم الاعتــذار، أو تهنئــة زميل. نشاط مراجعة المواقف اليومية: يُطلـب مـن الطلبـة مشاركة مواقف حدثت معهـم خـلال اليـوم			الإيجابيـــة وتقـــديم التغذية الراجعة.

			وكيف استجابوا لها.			
الجلسة العشرون	تنمية مهارة الضبط الذاتي التمييز بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ.	أن يميز الطالب بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ.	يتم عرض قصص مصورة تحتوي على مواقف اجتماعية، ويُطلب من الطلبة تحديد السلوك الصحيح والخاطئ في القصة. يتم مناقشة العواقب المحتملة لكل نوع من السلوك. لعبة ترتيب المكان يطلب من الطلبة ترتيب الغرفة بعد تخريبها وتكليف الطلبة بإعادة الألعاب والأدوات في أماكنها	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المادي والمعنوي/ عرض رسومات لسلوكيات مختلفة/ لعبة من يرتب المكان. محاكاة	تعزيز الطلبة الذين ينجحون بالتمييز بين السلوكيات توزيع هدايا رمزية بعد انجاز المهمة
الجلسة الحادي والعشرون	تنمية مهارة الضبط الذاتي التمييز بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ.	أن يميز الطالب بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ. نشاط تجاهل المشتتات:	تمرين تصنيف السلوكيات: يُطلب من الطلبة تصنيف مجموعة من البطاقات التي تحتوي على أمثلة لسلوكيات	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المادي والمعنوي/ عرض رسومات	يتم تعزيز الطلبة الذين يميزون السلوكيات بشكل صحيح من خلال تقديم مكافآت رمزية. تقييم مستوى التمييز

		يتم تنظيم نشاط يتضمن إعطاء تعليمات للطلبة أثناء وجود أصوات أو مواقف مشتتة.	مختلفة إلى فئتين: "سلوك صحيح" و"سلوك خاطئ". نشاط لعب الأدوار: يُطلب من الطلبة تمثيل مواقف يومية تتضمن سلوكيات مختلفة، مثل مساعدة زميل أو تجاوز الدور. يتم مناقشة كل موقف وتحديد ما إذا كان السلوك في الموقف صحيحًا أو خاطئًا. تمرين القصص المصورة:		لسلوكيات مختلفة/ لعبة من يرتب المكان. محاكاة	بين السلوكيات الصحيحة والخاطئة باستبيان قصير.
الجلسة الثانية والعشرون	تنمية مهارة الذاكرة العاملة تجاهل المعزز المجيب تذكر الهدف المطلوب	أن يتمكن الطالب من التفرقة بين الصندوق الفارغ وغير الفارغ. أن يقبل الطالب على الاستجابة لأمر لإحضار الصندوق	يُطلب من الطلبة إكمال مهمة معينة، مثل تركيب صورة أو ترتيب بطاقات، بينما يحاول المدرب تشتيت انتباههم بتقديم معززات جانبية. نشاط تجاهل	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المادي والمعنوي/ التلقين/ مهمة بيتية(احضار ادوات).	يتم تعزيز الطلبة الذين ينجحون في تجاهل التشتيت والتركيز على المهمة. يتم تقييم قدرتهم على تجاهل المشتتات والتركيز على التعليمات المقدمة.

			المشتتات: يـــتم تنظـــيم نشـــاط يتضـــــمن إعطـــــاء تعليمـات للطلبـة أثنـاء وجـــود أصـــوات أو مواقف مشتتة. لعبـــــة التـــــذكر المتسلسل: يـتم تقـديم سلسـلة مـن العناصـــر للطلبـــة، ويُطلـب مـنهم تـذكرها بعد فترة من الزمن. يـــتم تعزيـــز الطلبـــة الـــــذين يتـــــذكرون العناصـــــر بشـــــكل صحيح. تمـــــــرين تكـــــرار التعليمات: يُطلـــب مـــن الطلبـــة الاستماع إلى تعليمات معقدة وتنفيـذها خطـوة بخطـــوة دون طلـــب تكرار التعليمات.			يـتم تعزيـز مـن يكـرر التعليمات مرتبة تقييم مستوى التذكر.

الجلسة الثالثة والعشرون	تنمية مهارة الذاكرة العاملة تجاهل المعزز المجيب تذكر الهدف المطلوب	أن يتمكن الطالب من التفرقة بين الصندوق الفارغ وغير الفارغ. أن يقبل الطالب على الاستجابة لأمر لإحضار الصندوق	تمرين تحديد الأولويات: يُطلب من الطلبة ترتيب مجموعة من المهام أو العناصر حسب الأولوية دون التأثر بالمشتتات الجانبية. يتم تقييم قدرتهم على تجاهل المعززات الجانبية والتركيز على الهدف الأساسي. نشاط الحفظ التدريجي: يتم تقديم قائمة من الكلمات أو الأرقام للطلبة على فترات زمنية متقطعة، ويُطلب منهم تذكرها بعد مرور الوقت. يتم تعزيز الطلبة الذين يتذكرون	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز المادي والمعنوي/ التلقين/ مهمة بيتية(احضار ادوات).	ملاحظة الأداء في التمارين: يتم ملاحظة كيفية تعامل الطلبة مع المهام المعطاة ومدى نجاحهم في تجاهل المشتتات. تقييم دقة التذكر: يتم تقييم دقة الطلبة في تذكر العناصر والترتيب الصحيح. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان يحتوي على أسئلة مثل: "ما الاستراتيجية التي استخدمتها لتذكر العناصر؟" و"هل وجدت صعوبة في تجاهل التشويش؟"

			العناصر بترتيبها الصحيح. لعبة الذاكرة التفاعلية: يُطلب من الطلبة المشاركة في لعبة تتطلب تذكر تعليمات معقدة وتنفيذها في وقت محدد. يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون قدرة على تجاهل التشويش والتركيز على التعليمات. تمرين التركيز المتواصل: يتم عرض مجموعة من الصور أو الكلمات لمدة قصيرة، ويُطلب من الطلبة إعادة سردها دون الالتفات إلى المؤثرات الخارجية. يتم تقييم قدرتهم على			

			الاستمرار في التركيز لفترة طويلة.			
الجلسة الرابعة والعشرون مكررة	تنمية مهارة الذاكرة العاملة تركيز الانتباه لفترة طويلة الاستجابة لجميع المحادثات تكرار التعليمات المعطاة	أن يركز الطالب انتباهه لفترة طويلة. أن يستجيب الطالب لمحادثات المجموعة. أن يتذكر الطالب التعليمات المطلوبة	تمرين الاستماع الفعّال: يُطلب من الطلبة الاستماع إلى محادثة مسجلة أو قصة قصيرة، ويُطلب منهم الإجابة على أسئلة تتعلق بالتفاصيل التي تم ذكرها. نشاط التكرار المتسلسل: يتم إعطاء الطلبة سلسلة من التعليمات المعقدة، ويُطلب منهم تكرارها بترتيب صحيح. لعبة الملاحظة المستمرة: يُطلب من الطلبة ملاحظة تفاصيل دقيقة في مقطع فيديو	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ انظر للصورة وصفها. لعبة احضر المطلوب من الغرفة(مجموعة أدوات يحضرها بعد تلقينها مرة واحدة).	يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون تركيزًا عاليًا واستجابة دقيقة للأسئلة. يتم تعزيز الطلبة الذين ينجحون في التكرار دون أخطاء.

			أو صورة معروضة لفترة محددة، ثم يُطلب منهم ذكر ما يتذكرونه. يتم تعزيز القدرة على التركيز والانتباه لفترة طويلة.			
الجلسة الخامسة والعشرون مكررة	تنمية مهارة الذاكرة العاملة تركيز الانتباه لفترة طويلة الاستجابة لجميع المحادثات تكرار التعليمات المعطاة	أن يركز الطالب انتباهه لفترة طويلة. أن يستجيب الطالب لمحادثات المجموعة. أن يتذكر الطالب التعليمات المطلوبة	تمرين التذكر المرحلي: يُطلب من الطلبة تذكر قائمة من العناصر أو المهام التي تُعرض عليهم على مراحل. يتم تقديم قائمة جديدة في كل مرة ويتم تقييم قدرتهم على تذكر العناصر بالترتيب الصحيح. نشاط الاستجابة التفاعلية: يُطلب من الطلبة التفاعل مع محادثة	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ انظر للصورة وصفها. لعبة احضر المطلوب من الغرفة(مجموعة أدوات يحضرها بعد تلقينها مرة واحدة).	ملاحظة الاستجابة التفاعلية: يتم ملاحظة مدى قدرة الطلبة على التفاعل مع المحادثات وتكرار التفاصيل بشكل صحيح. تقييم تكرار التعليمات: يتم تقييم دقة الطلبة في تكرار التعليمات التي تُعطى لهم.

			تـدور بـين المـدرب/ة وعدد من الطلبة، مع التركيـز علـى جميـع التفاصيل. يــتم تعزيــز الطلبــة الـــذين يظهـــرون اســـتجابة دقيقـــة ويكـــررون المحادثـــة بشكل صحيح. لعبة التكرار السريع: يــتم إعطـــاء الطلبـــة تعليمـــات قصـــيرة متتاليـــة بســـرعة، ويُطلـب مـنهم تكرارهـا بنفس التسلسل. يــتم تعزيــز الطلبــة الـذين يظهـرون تركيـزًا عاليًـــا ودقـــة فـــي التكرار. تمرين مهام متعددة: يُطلب من الطلبة تنفيذ مهام متعددة في وقت واحــد، مثــل متابعــة			استبيان تقييم الجلسة: يــتم تقــديم اســتبيان يحتــوي علــى أســئلة مثــل: "مــا الأنشــطة التـــي وجـــدت أنهـــا ســـاعدتك أكثـــر فـــي تحســـين تركيـــزك؟" و"هـــل تمكنـــت مـــن الاســـتجابة لجميـــع المحادثات؟"

			محادثـــة وكتابـــة الملاحظات في الوقت نفسه. يـتم تعزيـز الطلبـة الـذين ينجحـون فـي تنفيذ المهام المتعددة دون فقدان التركيز.			
الجلسة السادسة والعشرون مكررة	تنمية مهارة الذاكرة العاملة تركيز الانتباه لفترة طويلة الاستجابة لجميع المحادثات تكرار التعليمات المعطاة	أن يركز الطالب انتباهه لفترة طويلة. أن يستجيب الطالب لمحادثات المجموعة. أن يتذكر الطالب التعليمات المطلوبة		40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ انظر للصورة وصفها. لعبة احضر المطلوب من الغرفة(مجموعة أدوات يحضرها بعد تلقينها مرة واحدة).	
الجلسة	تنمية مهارة الذاكر	أن يتمكن الطالب	تمرين التذكر	40	النمذجة/	

السابع والعشرون	العاملة فهم المقروء حل المشكلات حل المسألة	من فهم المقروء. أن يتمكن الطالب من حل مشكلة أن ينجح الطالب في حل المسألة	المرحلي: يُطلب من الطلبة تذكر قائمة من العناصر أو المهام التي تُعرض عليهم على مراحل. يتم تقديم قائمة جديدة في كل مرة ويتم تقييم قدرتهم على تذكر العناصر بالترتيب الصحيح. نشاط الاستجابة التفاعلية: يُطلب من الطلبة التفاعل مع محادثة تدور بين المدرب/ة وعدد من الطلبة، مع التركيز على جميع التفاصيل. يتم تعزيز الطلبة	دقيقة	التعزيز/ التلقين/ قراءة قصة وطرح النقاش لعبة المتاهة على الحاسوب حل تمرين حسابي مسابقة فك عقد الأحذية مهمة حسابية صفية.	

			الـــذين يظهـــرون استـــجابة دقيقـــة ويكـــررون المحادثـــة بشكل صحيح. لعبة التكرار السريع: يـــتم إعطـــاء الطلبـــة تعليمـــات قصـــيرة متتاليـــة بســـرعة، ويُطلـب مـنهم تكرارهـا بنفس التسلسل. يـــتم تعزيـــز الطلبـــة الـذين يظهـرون تركيـزًا عاليًـــا ودقـــة فـــي التكرار. تمرين مهام متعددة: يُطلب من الطلبة تنفيذ مهام متعددة في وقت واحـــد، مثـــل متابعـــة محادثـــة وكتابـــة الملاحظات في الوقت نفسه.			

			يتم تعزيز الطلبة الذين ينجحون في تنفيذ المهام المتعددة دون فقدان التركيز.			
الجلسة الثامنة والعشرون	تنمية مهارة الذاكر العاملة استخدام الحاسوب حل المشكلات حل المسألة	أن يتمكن الطالب من تذكر فتح الحاسوب أن يتمكن الطالب من حل مشكلة أن ينجح الطالب في حل المسألة	تمرين البحث الإلكتروني: يُطلب من الطلبة استخدام الحاسوب للبحث عن معلومات لحل مشكلة معينة. يتم توجيههم لاستخدام محركات البحث والمواقع التعليمية بطريقة فعّالة. نشاط حل المشكلات باستخدام برامج الحاسوب: يُطلب من الطلبة استخدام برامج مثل جداول البيانات أو برامج العروض التقديمية لحل مشكلات رياضية أو	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ قراءة قصة وطرح النقاش لعبة المتاهة على الحاسوب حل تمرين حسابي مسابقة فك عقد الأحذية مهمة حسابية صفية.	ملاحظة استخدام الحاسوب: يتم ملاحظة كيفية استخدام الطلبة للحاسوب في البحث وحل المشكلات. تقييم دقة الحلول الرقمية: يتم تقييم مدى دقة الحلول التي توصل إليها الطلبة باستخدام الحاسوب. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان يحتوي على أسئلة مثل: "هل ساعدك استخدام الحاسوب في حل المشكلات؟" و"ما البرنامج الذي وجدت

			تنظيم البيانات. يـتم تعزيـز التفكيـر المنطقـي وحـل المشـكلات باسـتخدام التكنولوجيا. يُطلب من الطلبة تنفيذ تعليمات برمجية بسيطة لحل مشكلة معينة، مثل إجراء عمليات حسابية باستخدام الحاسوب. يتم تعزيز التفكير التحليلي والمهارات الرقمية. نشاط تطبيق الحلول الرقمية:يُطلب من الطلبة تطبيق الحلول التي توصلوا إليها باستخدام الحاسوب، مثل إعداد تقرير رقمي أو إنشاء عرض تقديمي حول الحلول			أنه الأكثر فائدة؟"

			المقترحة. يتم تعزيز مهارات العرض والتقديم.			
الجلسة التاسع والعشرون	تنمية مهارة الذاكر العاملة فهم العمليات الحسابية حل المشكلات حل المسألة	أن يتمكن الطالب من فهم المقروء. أن يتمكن الطالب من حل مشكلة أن ينجح الطالب في حل المسألة	تمرين العمليات الحسابية الذهنية: يُطلب من الطلبة حل مسائل حسابية ذهنية دون استخدام أدوات مساعدة. نشاط فهم العلاقة بين الأرقام: يُطلب من الطلبة تحليل العلاقات بين الأرقام في مسائل حسابية معقدة. يتم توجيههم لتحديد الأنماط والحلول المثلى. تمرين حل المشكلات الرياضية: يتم تقديم مسائل رياضية تتطلب تحليل	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ قراءة قصة وطرح النقاش لعبة المتاهة على الحاسوب حل تمرين حسابي مسابقة فك عقد الأحذية مهمة حسابية صفية.	يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون قدرة على إتمام العمليات الحسابية بسرعة ودقة. يتم تعزيز التفكير التحليلي والمنطقي لدى الطلبة. تقييم قدرة الطلبة على حل المشكلات

			المعطيات واختيار الاستراتيجية المناسبة للحل. نشاط التطبيقات العملية: يُطلب من الطلبة تطبيق العمليات الحسابية في مواقف حياتية يومية، مثل حساب الخصومات أو تقسيم المبالغ المالية.			
الجلسة الثلاثون	تنمية مهارة الذاكر العاملة فهم العمليات الحسابية حل المشكلات حل المسألة	أن يتمكن الطالب من فهم المقروء. أن يتمكن الطالب من حل مشكلة أن ينجح الطالب في حل المسألة	تمرين العمليات الحسابية المتقدمة: يُطلب من الطلبة حل مسائل حسابية تشمل الجمع، الطرح، الضرب، والقسمة مع استخدام أرقام أكبر. يتم تعزيز الطلبة الذين يظهرون قدرة على إجراء العمليات	40 دقيقة	النمذجة/ التعزيز/ التلقين/ قراءة قصة وطرح النقاش لعبة المتاهة على الحاسوب	تقييم فهم العمليات الحسابية، حل المشكلات، وحل المسألة. ملاحظة الالتزام بالأدوار: يتم ملاحظة مدى التزام الطلبة بالأدوار التي اختاروها. تقييم التفاعل مع الألعاب:

			بسرعة وبدقة. نشاط حل الألغاز الحسابية: يتم تقديم ألغاز رياضية تتطلب تفكيرًا منطقيًا لحلها. يتم تشجيع الطلبة على استخدام استراتيجيات مختلفة للوصول إلى الحلول. تمرين سيناريوهات المشكلات الحياتية: يُطلب من الطلبة حل مشكلات مستوحاة من الحياة اليومية، مثل حساب تكلفة مشتريات أو تخطيط ميزانية.		حل تمرين حسابي مسابقة فك عقد الأحذية مهمة حسابية صفية.	يتم تقييم كيفية تفاعل الطلبة مع الألعاب واختيارهم للعبة المفضلة. استبيان تقييم الجلسة: يتم تقديم استبيان يحتوي على أسئلة مثل: "هل استمتعت بالدور الذي اخترته؟" و"ما الذي تعلمته من ترتيب الأدوات بعد الانتهاء من اللعبة؟

			يـتم تعزيـز التفكيـر التطبيقـي وربـط المهـارات الحسـابية بالحياة الواقعية. نشاط التحليل البياني: يُطلـب مـن الطلبـة تحليـل بيانـات معروضـة فـي جـداول أو رسـوم بيانيـة واسـتخلاص المعلومات منها. يتم تعزيز القدرة على التعامـل مـع البيانـات وتحليلهـا بشـكل منطقي.			

الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة الكمية، ومقارنتها بنتائج الدراسات السابقة من حيث أوجه الاتفاق والاختلاف، وتقديم تصور مقترح يتمثل ببرنامج تدريبي لتحسين الوظائف التنفيذية(التنظيم، والضبط الانفعالي والذاتي، والذاكرة العاملة)، وتوصيات الدراسة بناءً على نتائج الدراسة.

1.5 مناقشة النتائج:

1.1.5مناقشة السؤال الأول:

ما تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين؟

أظهرت النتائج أنَّ تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين جاءت بدرجة منخفضة، فقد حصل المجال المتعلق بوظيفة التنظيم على أعلى متوسط وبالمرتبة الأولى، والمجال المتعلق بالذاكرة العاملة بالمرتبة الثانية، أما في المرتبة الثالثة جاء مجال الضبط الانفعالي، وفي المرتبة الرابعة جاء مجال الضبط الذاتي.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ تقييم المعلمين لطلابهم من ذوي اضطراب طيف التوحد باختلاف أعمارهم ونوعية مدارسهم يكشف عن إدراك المعلمين ومعرفتهم الواضحة بالخصائص النمائية لطلبتهم من ذوي اضطراب طيف التوحد، فمن خلال تدريسهم لهذه الفئة من الطلاب، وجود صعوبة لديهم في التخطيط، والتنظيم، والضبط الذاتي، والتحكم في الانفعالات، وحل المشكلات ولو كانت بسيطة، كما أن ذاكرتهم العاملة في حفظ المعلومات متدنية، وهذا يعود إلى قصور في الوظائف التنفيذية لديهم التي تؤثر على

مستوى تفاعلهم وتواصلهم الاجتماعي، ومشاركتهم في الأنشطة، وتنفيذ المهام المطلوبة منهم بخطوات مرتبة، وقد جاء هذا التقييم بناءً على تدني مستوى الأداء الأكاديمي والاجتماعي لهذه الفئة من الطلاب، وتقصيرهم في تأدية الأنشطة الجماعية. وهذا ما أكدت عليه استجابات المعلمين على فقرات الاستبانة التي تكشف عن القصور والضعف الأكاديمي والمهاري، وتدني مستوى الوظائف التنفيذية المتعلقة بالتنظيم، والضبط الذاتي والانفعالي، والذاكرة العاملة.

وقد يكون تقييم المعلمين لمستوى الوظائف التنفيذية لدى طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد يشير إلى أن أعراض اضطراب طيف التوحد لديهم ليست بمستوى منخفض، بل قد تكون بمستوى متوسط، وقد يعزى مستوى انخفاض الوظائف التنفيذية لدى طلاب طيف التوحد في مدارس القدس الشرقية إلى نقص الموارد البشرية والمادية في مدارس القدس لتوفير برامج تدريبية متخصصة لتعزيز الوظائف التنفيذية لدى طلاب اضطراب طيف التوحد. وقد يدل ذلك على افتقار معلمي القدس في المرحلة الأساسية إلى التدريب الكافي على كيفية التعامل مع طلاب اضطراب طيف التوحد وتطوير مهاراتهم التنفيذية. كما قد يصعب على المعلمين تخصيص الوقت الكافي لكل طالب، خاصة في الفصول التي تضم عددًا كبيرًا من الطلاب. وقد تكون البيئة التعليمية في مدارس القدس غير داعمة لتلبية احتياجات طلاب اضطراب طيف التوحد، ولذلك جاء التقييم بشكل منخفض.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسدي وقطب (2024)، والتي أظهرت أن مستوى المهارات الوظيفية لدى طلاب اضطراب طيف التوحد من المراهقين في المملكة العربية السعودية منخفض في أغلب المجالات (الاستمرار في التوجيه للهدف، التخطيط/ترتيب

الأولويات، وما وراء المعرفة، وإدارة الوقت، والمرونة المعرفية، والضبط الانفعالي، والضبط الذاتي، والمبادأة، وبقاء الانتباه، وكف السلوك، التنظيم، والذاكرة العاملة).

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إيلين وآخرين (Eylen et al., 2015)، والتي أظهرت أن ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا مستوى منخفضًا في الوظائف التنفيذية، وتشمل (التثبيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة في مراكز الطب النفسي الأوروبي.

واختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الصمادي وأبو عبيلة(2022) والتي أظهرت أن مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد كان متوسطا من المدارس الخاصة والمراكز الخاصة في مدينة عمان.

ويمكن تفسير نتائج كل مجال من مجالات السؤال الأول كالآتي:

المجال الأول: التنظيم

أظهرت النتائج أنَّ لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال وظيفة التنظيم جاءت بدرجة منخفضة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسدي وقطب (2024)، والتي أظهرت أن مستوى المهارات الوظيفية لدى طلاب اضطراب طيف التوحد من المراهقين في المملكة العربية السعودية منخفض في أغلب المجالات (الاستمرار في التوجيه للهدف، التخطيط/ترتيب الأولويات، وما وراء المعرفة، وإدارة الوقت، والمرونة المعرفية، والضبط الانفعالي، والضبط الذاتي، والمبادأة، وبقاء الانتباه، وكف السلوك، والتنظيم، والذاكرة العاملة).

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أنَّ تقييم المعلمين ارتبط بعدد من الشواهد والملاحظات التي توصلوا إليها في مدارسهم على اختلاف نوعها حول أداء طلاب اضطراب طيف التوحد، ومشاركتهم في الأنشطة واللعب مع زملائهم. وقد يكون سبب ذلك هو تمسك هذه الفئة من الطلاب بنشاط أو لعبة معينة، ولذا فإنهم يجدون صعوبة في التكيف مع التغييرات المفاجئة أو غير المتوقعة، كممارسة لعبة جديدة أو نشاط جماعي، وهذا الروتين قد يحد من قدرتهم على تطوير استراتيجيات جديدة للتنظيم، وقد يجدون صعوبة في الانتقال من النشاط أو اللعب من مهمة إلى أخرى، خاصة إذا كانت المهام تتطلب مهارات مختلفة أو تغييرًا في البيئة.

وقد يواجه طلاب اضطراب طيف التوحد حساسية مفرطة تجاه الأصوات ولمس الأدوات التي لم يعتادوا عليها، وهذا من شأنه أن يشتت قدرتهم على التركيز على المهام وتنفيذ خطوات اللعب المنظمة. وقد يجدون صعوبة في تجاهل المعلومات غير ذات الصلة بالمهمة التي يقومون بها، مما يزيد من العبء المعرفي ويؤثر على قدرتهم على التنظيم. وقد يعزى ذلك إلى صعوبة في فهم الإشارات غير اللفظية لديهم مثل لغة الجسد ونبرة الصوت، مما يؤثر على قدرتهم على التعاون مع الآخرين والعمل ضمن فريق، وقد يترددون في طلب المساعدة عندما يحتاجون إليها، مما يؤدي إلى تراكم المهام وعدم القدرة على إنجازها.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إيلين وآخرين(Eylen et al., 2015) ، والتي أظهرت أن ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا مستوى منخفضًا في الوظائف التنفيذية، وتشمل (التثبيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة في مراكز الطب النفسي الأوروبي.

كما اتفقت مع نتائج دراسة فوجان وآخرين(Vogan et al., 2018) ، والتي أظهرت أن مستوى الوظائف التنفيذية لدى المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد في مراكز الطب النفسي في أوروبا منخفض في الوظائف التنفيذية (التثبيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة.

المجال الثاني: الضبط الانفعالي

أظهرت النتائج أنَّ تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الضبط الانفعالي جاء بدرجة منخفضة.

فقد يعزى ذلك إلى الاختلافات في بنية الدماغ ووظائفه على قدرة الطلاب المصابين باضطراب طيف التوحد على فهم وتنظيم مشاعرهم.

وقد يواجه طلاب اضطراب طيف التوحد صعوبات في فهم الإشارات الاجتماعية والتعبير عن أنفسهم، مما يؤدي إلى صعوبات في تنظيم التفاعلات الاجتماعية. وقد يؤدي التعرض لمحفزات حسية قوية (الأصوات، الأضواء، الملمس) إلى زيادة الشعور بالإرهاق والتوتر، مما يصعب عملية تنظيم المشاعر. كما قد يواجه بعض الطلاب صعوبات في التكيف مع التغيرات المفاجئة أو غير المتوقعة، مما يؤدي إلى زيادة حدة ردود أفعالهم الانفعالية. ولذلك، كان تقييم المعلمين لهم في وظيفة الضبط الانفعالي منخفضًا وذلك لملاحظاتهم أن طلاب اضطراب طيف التوحد في مدارسهم يظهرون استجابة إيجابية منخفضة للتعليمات المعطاة لهم، ولا يستطيعون ضبط انفعالاتهم بشكل طبيعي في المواقف الاجتماعية، مثل الضحك أو الصراخ أثناء اللعب، وقد يفسر انخفاض مستوى الضبط الانفعالي لديهم إلى قصور في مستوى الانتباه والإدراك.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسدي وقطب (2024)، والتي أظهرت أن مستوى المهارات الوظيفية لدى طلاب اضطراب طيف التوحد من المراهقين في المملكة العربية السعودية منخفض في أغلب المجالات، ومنها الضبط الانفعالي.

وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتائج دراسة فائق (2016) في العراق، والتي أظهرت أن مستوى التنظيم الانفعالي، ومستوى التفكير الإيجابي لدى الطلاب جاءا ضمن المستوى الجيد.

المجال الثالث: الضبط الذاتي

أظهرت النتائج أنَّ تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الضبط الذاتي جاءت بدرجة منخفضة.

ويعزى ذلك إلى أن معلمي المدارس لاحظوا من خلال استجابتهم على أداة الدراسة أن طلبة اضطراب طيف التوحد يعانون من مشكلة ضبط الذات، فقد بينت الاستجابات أن طلبة التوحد يمارسون السلوكيات التي يعلمونها إياهم بشكل منخفض، ولا يتحكمون بانفعالاتهم الاجتماعية عند التعرض لموقف اجتماعي، وقليل ما يميزون بين السلوك الصحيح والسلوك الخاطئ، وقليل ما يلتزمون بتعليمات المعلمين، وهذا يدلل على وجود قصور في وظيف الضبط الذاتي، والي يمكن تقييم مستواها من خلال قياس مستوى المهارات التي يملكها الفرد والتي تشمل القدرة على تحديد الأهداف، وتنظيم المهام، والأفكار، والوقت، والتحكم بالانفعالات والمشاعر، وضبط السلوك غير المرغوب فيه، ونسبة الاستجابة عالية للتعليمات، وحسب استجابات المعلمين يتبين أن هناك ضعف لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في هذه المهارات.

وقد يعود انخفاض وظيفة الضبط الذاتي لدى طلاب اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس إلى وجود اختلاف في بنية الدماغ عن غيرهم من الطلاب العاديين، مما يصعب عليهم تنظيم سلوكهم ذاتيًا. وبالتالي، يؤثر ذلك في قدرتهم على التواصل الاجتماعي، وقدرتهم على استيعاب التعليمات مثل غيرهم، وهذا يزيد من حالات التشتت لديهم وانخفاض مستوى الضبط الذاتي لديهم.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسدي وقطب (2024)، والتي أظهرت أن مستوى المهارات الوظيفية لدى طلاب اضطراب طيف التوحد من المراهقين في المملكة العربية السعودية منخفض في أغلب المجالات، ومنها الضبط الذاتي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة عبد الحميد (2016)، والتي أظهرت نتائج تقييم اضطراب طيف التوحد في مدينة الطائف من قبل المعلمين أن لديهم سلوك إيذاء ذاتي عالي وسلوك اجتماعي غير سوي، وهذا يكشف عن انخفاض مستوى الضبط الذاتي لديهم.

المجال الرابع: الذاكرة العاملة.

أظهرت النتائج أنَّ تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين في مجال الذاكرة العاملة جاءت بدرجة منخفضة.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة الأسدي وقطب(2024) والتي أظهرت أن مستوى المهارات الوظيفية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد من المراهقين في المملكة العربية السعودية منخفض في أغلب المجالات ومنها الذكرة العاملة).

وتدلل هذه النتيجة إلى أن استجابات المعلمين على فقرات مجال الذاكرة العاملة تكشف عن انخفاض مستوى الذاكرة العاملة لدى طلبة اضطراب طيف التوحد، وذلك من خلال

ملاحظاتهم ومتابعتهم لتعلم هؤلاء الفئة من الطلبة، فكان حكمهم مبني على تدني مهارات هؤلاء الطلبة في استخدام الحاسوب المدرسي، أو الهاتف الذكي، وأن مستوى اتقانهم للقيام بالعمليات الحسابية من طرح وضرب وقسمة في مادة الرياضيات منخفضة، وتدني مستوى تذكر المعلومات أو إعادة تكرار ما طلب منهم، وقدرتهم على مشكلاتهم البسيطة متدنية، وتركيزهم على لوحة أو صورة طُلب منهم ذلك متدني، وقد يخفق في تنفيذ نشاط مع زملائه يتطلب مجموعة خطوات، وضعف في فهم المقروء، وتنفيذ تعليمات المعلم/ة كاملة.

وترى الباحثة أن الذاكرة العاملة من الوظائف الإدراكية الأساسية التي تمكن الفرد من تخزين المعلومات لفترة محددة لاستخدامها في تنفيذ المهام، واضطراب طيف التوحد قد يؤثر على هذه الوظيفة مما يسبب لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تشتت في الانتباه، وصعوبة في معالجة المعلومات الحسية، وتأديتها، وتنفيذ المهام المطلوبة كاملة.

واتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة إيلين وآخرون(Eylen,et,al,2015) والتي أظهرت أن ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا مستوى منخفض في الوظائف التنفيذية وتشمل(التثبيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة من مراكز الطب النفسي الأوروبي.

واتفقت مع نتائج دراسة فوجان وآخرون(Vogan,et,al,2018) والتي أظهرت أن مستوى الوظائف التنفيذية لدى المراهقين من ذوي اضطراب طيف التوحد في مراكز الطب النفسي في أوروبا منخفض في الوظائف التنفيذية(التثبيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط، والذاكرة العاملة) في المهام ذات النهايات المفتوحة أكثر من المغلقة.

2.1.5 مناقشة نتائج السؤال الثاني:

هل تختلف وجهات نظر المعلمين والمعلمات حول مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس باختلاف متغيرات الدراسة (الجنس، ونوع المدرسة، والتخصص، و سنوات الخبرة)؟

وقد جاءت النتائج كالآتي:

أولاً: متغير الجنس

الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الجنس.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير الجنس.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن متغير الجنس لا يؤثر في إدراك المعلمين والمعلمات لمستوى الوظائف التنفيذية(التنظيم، الضبط الانفعالي، الضبط الذاتي، الذاكرة العاملة) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارسهم، فهم بحكم مهنتهم كمعلمين ومعلمات يمارسون مهنة التعليم، ويوظفون وسائل التعليم والتعلم المختلفة، ويوظفون أنشطة مختلفة في مختلف المواد الدراسية حسب تخصصاتهم، وبالتالي فمن السهل عليهم تقييم مستوى التعلم، ونمو المهارات لدى الطلبة، وعليه فاستجابتهم لتقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس مبني على ممارساتهم التعليمية، وملاحظاتهم لأداء هؤلاء الطلبة، ومشاركتهم في الأنشطة المختلفة، وبالتالي فالجنس ليس له أي تأثير في استجابات المعلمين ذكوراً وإناثاً.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج دراسة لطلحي ومعاجيني(2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً نحو واقع توظيف التطبيقات الرقمية في تدريس الطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم وأولياء أمورهم في مدينة جدة تعزى لمتغير الجنس.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج ودراسة بالبيد(2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً نحو أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مكة المكرمة تعزى لمتغير الجنس.

الفرضية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة.

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير نوع المدرسة، ولصالح المدارس الحكومية.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن غالبية مدارس القدس هي مدارس تشرف عليها وزارة المعارف الإسرائيلية (وزارة التربية والتعليم)، وهي مدارس حكومية. وحتى المدارس الخاصة، هي في الواقع تشرف عليها وزارة المعارف، وتحصل على تراخيص بنائها من قبل وزارة المعارف في القدس. وبحكم كون الباحثة مديرة مدرسة ومتخصصة في مجال التربية الخاصة، وسبق أن تولت مهمة الإشراف ومتابعة طلاب اضطراب طيف التوحد في المدارس المتخصصة، التي هي مدارس قليلة نوعًا ما مقارنة بعدد المدارس الحكومية ولا

تتجاوز 10 أو 12 مدرسة، فإن غالبية مدارس القدس هي مدارس حكومية تشرف عليها وزارة المعارف وبلدية القدس. ولذا، جاءت الاستجابات لصالح المدارس الحكومية.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج ودراسة بالبيد(2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً نحو أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مكة المكرمة تعزى لمتغير نوع المدرسة.

الفرضية الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص في مجال الضبط الانفعالي، ومجال الضبط الذاتي، ومجال الذاكرة العاملة، في حين تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير التخصص في المجال المتعلق بوظيفة التنظيم والدرجة الكلية وجاءت الفروق لصالح التربية الخاصة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة أن وظائف الضبط الذاتي والانفعالي، ووظيفة الذاكرة العاملة من السهل على المعلمين على اختلاف تخصصاتهم إدراك مستوى أداء طلبة اضطراب طيف التوحد، ونمو مهارتهم المتعلقة بهذه الوظائف من خلال ممارساتهم للتعليم، وتكليفهم بمهمات ضمن متطلبات المنهج، ومستوى التزامهم بالتعليمات، وتذكرها، وتنفيذ المهمات،

ومشاركتهم لزملائهم في تأدية الأنشطة المختلفة سواء داخل الغرفة الصفية، او في الساحات، أو في المكتبات والمختبرات، والتحكم بانفعالاتهم كالصراخ.

أما فيما يتعلق بوظيفة التنظيم، فقد يُخفق المعلمون من ذوي التخصصات المختلفة في تقييم هذه الوظيفة، لأنها تتطلب معلمًا ذو اختصاص يمارس أنشطة معينة وطرائق تدريس متخصصة، يستطيع من خلالها تحليل ممارسات الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد التعليمية، وتشخيص مستوى قدرتهم على تنظيم أفكارهم، وترتيبها، والتركيز على المهمة، وتجاهل المشتتات، والتكيف مع المتغيرات والمواقف التعليمية المختلفة. ولذا، فإن معلمي التربية الخاصة يدركون مهارات هذه الوظيفة أكثر من غيرهم من المعلمين.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج ودراسة بالبيد(2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً نحو أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مكة المكرمة تعزى لمتغير التخصص.

الفرضية الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات استجابات معلمي مدارس القدس نحو مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن سنوات الخبرة ليست شرطا لإدراك المعلمين في مدارس القدس الشرقية لمستوى أداء طلبة اضطراب طيف التوحد، ونمو وظائفهم التنفيذية(التنظيم،

والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، والذاكرة العاملة) لأن تقييم المهارات المرتبطة بهذه الوظيفة تتطلب مشاهدات لحظية ومتابعة مباشرة للحكم على سلوك هؤلاء الطلبة، وتقييم مستوى ممارساتهم، وتفاعلهم مع زملائهم، والتزامهم بالتعليمات، وتنفيذ المهام، وتنظيم أفكارهم، والتواصل مع الآخرين، واستخدام الحاسوب، وتأدية النشاط كاملاً بكل خطواته، والتحكم في انفعالاتهم، وهذه المهارات وغيرها تتطلب احتكاك مباشر من قبل المعلمين مع هؤلاء الطلبة ومتابعتهم بشكل يومي، للتمكن من اصدار حكم على نمو هذه الوظائف في ضوء الملاحظة المباشرة، فقد يتحسن الطالب في مستوى مهاراته في تأدية هذه الوظائف عما كان عليه سابقاً، ومستوى نمو هذه الوظائف تختلف من طالب لآخر لذلك فسنوات الخبرة لا تفيد في الحكم على مستوى نمو مهارات طلبة اضطراب طيف التوحد فالخبرة ليست كافية لذلك.

وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتائج ودراسة بالبيد(2022) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائياً نحو أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في مكة المكرمة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

3.1.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

ما التصور المقترح لبرنامج تدريبي تحسين للوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس؟

لقد قامت الباحثة، بناءً على نتائج الدراسة، ببناء برنامج تدريبي يشمل مجموعة من الأنشطة لتحسين الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس. جاء هذا البرنامج نظرًا لأن النتائج أظهرت أن تقييم المعلمين للوظائف التنفيذية

(التنظيم، والضبط الانفعالي، والضبط الذاتي، والذاكرة العاملة) جاء بدرجة منخفضة. وعليه، تم بناء هذا البرنامج التدريبي كتصور مقترح من شأنه تحسين مستوى الوظائف التنفيذية(التنظيم، والضبط الذاتي، والضبط الانفعالي، والذاكرة العاملة) لدى طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس في حال التزام المعلمين بتنفيذ أنشطته كاملة؛ وذلك لأن الأدب النظري ونتائج الدراسات السابقة التي وظفت البرامج التدريبية لتحسين نمو الوظائف التنفيذية لدى طلبة اضطراب طيف التوحد أظهرت فاعلية هذه البرامج في تحسين مستوى الوظائف التنفيذية، فبالرجوع إلى الأدب النظري يتبين وفي الآونة الحديثة، أن الأبحاث التربوية وذات العلاقة باضطراب طيف التوحد اهتمت بشكل كبير بالبرامج التدريبية، ومنها التدريب الدماغي بأنواعه المختلفة، سواء التدريب المبرمج بالحاسوب، أو التدريب المرتبط بالتغذية الراجعة العصبية، وهي برامج تدريبية ذكية تتفاعل مع أداء المتدرب وتتماشى مع قدراته الذهنية. حيث إنها تقدم التعزيز الفوري للمتدرب وتحدد مستواه، ولا ينتقل المتدرب من مستوى إلى آخر أو من مهمة إلى أخرى إلا بعد إتقان المستوى أو المهمة التي يقوم بها، بالإضافة إلى أنها تعتمد على تنشيط مناطق محددة في الدماغ طبقًا لطبيعة المهمة التي يقوم بها الفرد. كما أن هذه البرامج التدريبية تنمّي القدرات العقلية المعرفية المباشرة التي يتدرب عليها الطفل (ماضي، 2019)، ويمكن القول أن البرامج التدريبية يمكن أن تحقق أهدافها إذا تم تنفيذ الأنشطة المقترحة بفاعلية.

وقد وضحت الباحثة آلية إعداد البرنامج وأنشطته في الفصل الرابع.

وقد أشارت بعض الدراسات السابقة إلى فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين للوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، ومنها دراسة أحمد وعثمان وسيد(2021)

والتي أظهرت فعالية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات الوظائف التنفيذية كالتخطيط، المرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، والتنظيم، والضبط) .

وأشارت نتائج دراسة بحيرى وندا(2018) في نتائجها إلى فاعلية برنامج تدريبي في تحسين مهارات الوظائف التنفيذية والتي تشمل (المبادأة ، التنظيم ،المرونة المعرفية ،الذاكرة العاملة) لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في مصر.

وأظهرت نتائج دراسة ميهوب(2022) فاعلية برنامج تدريبي في تحسين بعض الوظائف التنفيذية كالمبادأة، والاستجابة، والتخطيط، والمرونة المعرفية، والذاكرة العاملة، وتنمية بعض المهارات المعرفية كالإدراك الحسي والتصنيف والتقليد والتسلسل والتمييز والعد لدى المجموعة التجريبية من أطفال اضطراب طيف التوحد.

وأظهرت نتائج دراسة فاجا وآخرون(Faja,et,al.2022) أن توظيف برنامج تدريبي ساهم في تحقيق تغيرًا في الاستجابة العصبية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في رومانيا بعد التدريب بالنسبة لمجموعة قائمة.

2.5 التوصيات:

بناءً على نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:

1. توفير الكوادر المتخصصة من المعلمين في مجال التربية الخاصة لتأهيل طلبة اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس للاندماج مع زملائهم في الأنشطة.

2. ضرورة اهتمام الوزارة بتكليف متخصصين في مجال اضطراب طيف التوحد لمتابعة نمو الوظائف التنفيذية لدى الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مختلف مدارس القدس سواء حكومية، أو خاصة، أو متخصصة.

3. تـدريب معلمـي المـدارس فـي القـدس علـى مهـارات تشـخيص مسـتوى نمـو الوظـائف التنفيذية خاصة فيما يتعلق بوظيفة التنظيم من قبل متخصصين.

4. ضرورة توفير برامج تدريبية من قبل الأخصائيين في وزارة التربية والتعليم لتأهيل طلبة اضطراب طيف التوحد وتجسين مستوى مهارتهم في الوظائف التنفيذية.

5. ضـرورة تبنـي وزارة التربيـة والتعلـيم فـي القـدس التصـور المقتـرح القـائم علـى برنـامج تدريبي لبرنـامج تدريبي لتحسين للوظـائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضـطراب طيف التوحد وتطبيقه في مدارس القدس.

المقترحات:

1. إجراء دراسات مماثلة في محافظات أخرى من فلسطين.

2. إجـراء دراسـات أحـرى تقـيس فاعليـة البـرامج التدريبيـة فـي تحسـين الوظـائف التنفيذيـة المختلفة.

3. تـوفير الكـوادر الطبيـة المتخصصـة للتنسـيق مـع وزارة التربيـة والتعلـيم لمتابعـة نمـو الوظائف التنفيذية لطلبة اضطراب طيف التوحد.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

ابراهيم، غنيم؛ منشار، كريمان؛ أبو العلا ، مسعد؛ ابراهيم ، صباح.(2020). برنامج مقترح قائم على بعض الوظائف التنفيذية في تحسين الكفاءة الذاتية الأكاديمية، *مجلة كلية التربية ببنها* . 121(2)، 632-654.

أبو النصر، مدحت.(2015). *إدارة الوقت المفهوم والقواعد والمهارات*، القاهرة: المجموعة العربية، ط3.

ابو طبل، اية.(2022). *تنمية مهارات التواصل اللغوي لدى الاطفال ذوي اضطراب التوحد* (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة دمياط، مصر.

أحمد، جاد، عثمان، إبراهيم، و سيد، علي حسن. (2021). فعالية برنامج قائم على مهارات الوظائف التنفيذية لخفض الخجل لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية*،18(111)، 324 - 353.

الأسدي، شهد؛ قطب، نيرمين.(2023). مستوى المهارات الوظيفية التنفيذية للمراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أسرهم تبعا لبعض المتغيرات الديموغرافية، *المجلة التربوية*، 118(1)، 156- 191.

إسماعيل، أميرة أحمد .(2017). *بطارية تقدير الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

أنور، خمار(2015). *اضطرابات الوظائف التنفيذية على اللغة الشفوية عند المصابين بحبسة بروكا* ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية جامعة العربي بن مهيدي، الجزائر.

البارقي. البارقي.(2013). *فاعلية برنامج لتنمية مهارات الوظائف التنفيذية في خفض حدة بعض صعوبات التعلم المعرفية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية*.(رسالة دكتوراه)، معهد البحوث والدراسات التربوية، جامعة القاهرة، مصر.

بالبيد، أروى.(2022). أهمية توظيف التطبيقات الإلكترونية القائمة على نظام التواصل بالصور في تنمية مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، *المجلة العربية للتربية النوعية*، 6(23)، 181-208.

بحيرى, صفـــاء ، ندا, مرفت. (2018). فعالية برنامج قائم على بعض مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين الانتباه المشترك لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد. *مجلة كلية التربية* – جامعة الإسكندرية, 28(1), 205–250.

بحيري، صفاء والعدروس، ميرفت.(2018). فعالية برنامج قائم على بعض مهارات الوظائف التنفيذية في تحسين الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة كلية التربية بجامعة الإسكندرية*، 28(1)، 205–244.

براجل، إحسان.(2017). *علاقة مصدر الضبط بالاضطرابات السيكوسوماتية لدى أمهات أطفال التوحد*،(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة محمد خيضر، بسكرة.

بكر، سعاد.(2019). *برنامج لتدريب الوظائف التنفيذية في تنمية المهارات الاكاديمية الأساسية لدى الأطفال زوى اضطراب التوحد* ،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عين شمس، كلية التربية، مصر.

بن عمر، نور الهدى؛ خروبي، أحمد.(2022). الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الناطقين، *مجلة القياس والدراسات النفسية*، 1(4)، 25– 34.

بهجات، رفعت.(2007). *الأطفال التوحديون " جوانب النمو وطرق التدريس"*، القاهرة: مكتبة عالم الكتب.

بو سنة، خيرة.(2020). *دور الوظائف التنفيذية في معالجة الجملة لدى أطفال اضطراب التوحد طيف التوحد درجة خفيفة (الذاكرة العاملة نموذج)*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، الجزائر.

تيريل، كولين؛ باسينجر، تيري.(2013).*التوحد فرط الحركة، خلل القراءة والأداء*: الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر،ط1.

تيريل، كولين؛ باسينجر، تيري.(2013).*التوحد فرط الحركة، خلل القراءة والأداء* ، ، الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، ط1، .

الثقفي، سالم.(2015). *فاعلية برنامج قائم على الانتباه المشترك لتنمية التواصل اللفظي لدى أطفال التوحد بمحافظة الطائف*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة أم القرى، السعودية.

جابر، شريف.(2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين الانتباه المشترك لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 6(26)، 36– 57.

الجابري، محمد.(2014). التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة، ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة، الرؤى والتطلعات المستقبلية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

الجابري، محمد.(2014). *التوجهات الحديثة في تشخيص اضطرابات طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة، ورقة عمل مقدمة للملتقى الأول للتربية الخاصة*، الرؤى والتطلعات المستقبلية، جامعة تبوك، المملكة العربية السعودية.

الجسار، علي.(2016). *قضايا معاصرة في الإدارة التربوية*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

الجلامدة، فوزية.(2016). قضايا ومشكلات الأطفال ذوي طيف التوحد. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.

جنيدي، أحمد.(2017). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالدافعية للإنجاز والتحصيل الأكاديمي لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية ذوي صعوبات التعلم، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، 90(90)، 193- 157.

حرفوش، أحمد.(2021). فعالية السيكودراما في تحسين بعض الوظائف التنفيذية وخفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال التوحديين، *مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس*، ع(135)، 83- 116.

الحسني، ابتسام.(2020). الوظائف المعرفية التنفيذية وعلاقتها بالقدرة التواصلية عند الطفل المصاب بالتوحد.(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة أبو القاسم سعد الله، الجزائر.

الحسيني، هلال وعثمان، إبراهيم(2012). علم النفس الحديث : الضبط التنفيذي و الوظائف التنفيذية : المفهوم ، النظرية ، التطبيق ، التأهيل، القاهرة: دار الكتاب الحديث.

الخالدي، بيان.(2018). التطور التاريخي لمفهوم اضطراب طيف التوحد، *مجلة البحث العلمي في التربية*، ع(19)، 126-142.

خضر، ايمان.(2022). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين المرونة المعرفية باستخدام الواقع الافتراضي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي، *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، ببور سعيد، (24)، 767-851.

الخضري، مريم.(2021). فعالية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي في خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال ذوي الصعوبات الأكاديمية. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة عين شمس.

الخواجا، رانيا؛ ملحم، سامي.(2016). *تقنين صورة أردنية لمقياس الوظائف التنفيذية في الكشف عن المصابين بطيف التوحد، مجلة الدوريات العربية*، 5(2)، 1-34.

خولة، يحيى. (2002). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية* ، عمان، الأردن: دار الفكر.

خولة، يحيى. (2002). *الاضطرابات السلوكية والانفعالية*، عمان، الأردن: دار الفكر.

الخولي، هشام.(2008). *الأوتيزم الإيجابية الصامتة استراتيجيات لتحسين أطفال الاوتيزم*، القاهرة: دار المصطفي للطباعة.

داوي، صبرينة.(2016). *أثر برنامج الضبط المعرفي وتعليم مهارات الحياة تيتش في تعزيز الوظائف المعرفية (الانتباه- الإدراك- واللغة) لدى الأطفال التوحديين*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة الجزائر 2، الجزائر.

ريزو، جوزيف وزايل، روبرت.(2010). *تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا: النظرية والتطبيق: ترجمة(عبد العزيز السيد الشخص، وزيدان السرطاوي)*، الإمارات: دار الكتاب الجامعي.

زايد، محمد(2020). *بطء النشاط المعرفي وعلاقته بالوظائف التنفيذية ونظرية العقل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية*،(رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الزقازيق. كلية التربية، مصر.

زريقات، إبراهيم.(2004). *التوحد الخصائص والعلاج*، عمان، الأردن: دار داخل للطباعة والنشر.

الزعبي، عبدالله .(2015). *التوحد: تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال التوحديين*. عمان: دار الخليج للنشر والتوزيع.

زعرور، لبنى؛ شريفي، حليمة؛ داوي، صبرينة.(2021). توظيف التكنولوجيا الرقمية في تطبيق بروتوكول علاجي لصالح الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد ومرافقة أوليائهم، *المجلة العلمية للتكنولوجيا وعلوم الإعاقة*، 3(1)، 39-62.

سالم، أسامة.(2022). فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتحسين التواصل اللفظي وخفض السلوكيات النمطية التكرارية المقيدة لدى أطفال اضطراب التوحد، *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، 4(7)، 3916- 3986.

سليمان، عبد الرحمن.(2021). *الذاتوية، إعاقة التوحد لدى الأطفال*، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

السمان, مروة. (2024). دور الوظائف التنفيذية في تعديل العلاقة بين اعراض اضطراب طيف التوحد ومهارات العيش المستقل. مجلة التربية الخاصة والتأهيل, 17(59.2), 102-15

السيد، عبد العزيز.(2020). مقياس مستوي نمو الوظائف التنفيذية لدي الأطفال، *مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس،(61)،1-62.

السيد، عمر.(2016). فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية لخفض السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية القابلين للتعلم، *مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل*، 4(15)، 24- 87.

الشامي ، وفاء.(2114). *سمات التوحد: تطورها وكيفية التعامل معها*. الرياض، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.

الشامي ، وفاء.(2114). *سمات التوحد: تطورها وكيفية التعامل معها*، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية، ط1.

الشخص، عبد العزيز وفتحي، هيام.(2013). *مقياس الوظائف التنفيذية للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*، كلية التربية، عين شمس، مصر .

الشخص، عبد العزيز .(2020). *مقياس مستوي نمو الوظائف التنفيذية لدي الأطفال، مجلة الإرشاد النفسي*، جامعة عين شمس،(61)، 1-62.
الشخص، عبد العزيز ؛ الكيلاني، أحمد؛ صالح، هيام.(2014). برنامج تدريبي مقترح لتنمية الوظائف التنفيذية وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، 24(82)، 237-313.
شلبي، هاجر .(2022). أثر التدخل المبكر على أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، 6(20)، 17-34.
صادق، فاروق محمد.(2006). *تنوع حالات التوحد في التشخيص، دورة تدريبية في كيفية التعامل مع الأطفال التوحديين، مؤتمر بحثي" في الفترة10-7-2006 بمركز الارشاد النفسي*، جامعة عين شمس.
صالح، أحمد. (2022). التوحد أسبابه وآثاره الأسرية، *مجلة الأندلس للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 9(57)، 181- 191.
الصبي، عبد الله.(2003). *التوحد وطيف التوحد، الرياض*، المملكة العربية السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر، ط1.
الصفران، عبير .(2018). *فاعلية برنامج تدريبي مستند على تنظيم الذات في تنمية مهارات الضبط الذاتي وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأشخاص الناطقين ذوي اضطراب طيف التوحد بدولة الكويت*، (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الجامعة الأردنية، الأردن.
الصمادي، جميل؛ أبو عبيلة، عدي.(2022).الوظائف التنفيذية التي تميز بين طلبة اضطراب التوحد والطلبة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والطلبة ذوي صعوبات التعلم، *مجلة العلوم التربوية*، 49(1)،131-146.
الطلحي، مها؛ معاجيني، حسن.(2022). واقع توظيف التطبيقات الرقمية في تدريس الطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم وأولياء أمورهم في مدينة جدة، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*، 14(2)، 141-105.
الطيباني، علا.(2021). برنامج ألعاب إلكترونية لتحسين بعض الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي الشلل الدماغي، *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، 3(6)، 636- 715.
عباس، نصيرة.(2017). صعوبات الإدراك البصري والسمعي وأثرها على تعلم الرياضيات لدى التلاميذ، *مجلة التربية والصحة النفسية*، (7)، 87-97.
عبد الحميد، سعيد.(2016). فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في الحد من سلوك إيذاء الذات وأثره في تحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *المجلة التربوية*،(45)، 192- 262.

عبد السلام، حاتم.(2020). فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية المهارات المعرفية لدي الأطفال التوحديين، *مجلة التربية الخاصة والتأهيل*،1(10)، 149-189.

عبد السميع، عبد الموجود.(2017). مقياس ستانفورد ببينية الذكاء ، الصورة الخامسة (النسخة المعدلة)، عمان: المؤسسة العربية لإعداد نشر الاختبارات النفسية.

عبد القوي، سامي.(2011). *علم النفس العصبي: الأسس وطرق التقييم*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ط2.

عبد القوي، سامي.(2011). *علم النفس العصبي: الأسس وطرق التقييم*. ط،2 القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد المعطي، أحمد؛ محمد، عادل؛ مصطفى، إيمان.(2023). الخصائص السيكومترية لمقياس التنظيم الانفعالي على عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة دراسات في مجال الإرشاد النفسي والتربوي*، 6(1)، 51- 75.

عبد النبي، مي.(2020). فعالية برنامج قائم على العلاج باللعب لتحسين مهارات الانتباه المشترك لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، *مجلة كلية التربية*، 20(3)، 1-60.

عبدلي, خولة, بو فارس, عبدالرحمن، مؤطر. (2023). *تأثير الدمج المدرسي على خفض شدة التوحد لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد(Doctoral dissertation)* ، جامعة احمد دراية- ادرار، الجزائر.

عبدلي, خولة, بوفارس, & عبدالرحمن، مؤطر. (2023). تأثير الدمج المدرسي على خفض شدة التوحد لدى الأطفال المصابين بطيف التوحد(Doctoral dissertation) جامعة احمد دراية- ادرار.

عثمان، أحمد وحسن، رمضان.(2021). فعالية برنامج قائم على مهارات الوظائف التنفيذية لخفض العدوان لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، *مجلة كلية التربية بجامعة* سويف، الجزء (3)، 300-323.

عز الدين الدقامسة, ب., بيان, عبدالله الزريقات, & إبراهيم. (2022). تقييم مستوى الفهم السردي البصري اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالأردن وعلاقته ببعض المتغيرات المنتقاه. *مجلة كلية التربية (أسيوط)*. 38(8), 94-116.

عزاري، أحمد.(2017). فعالية برنامج للعلاج الوظيفي في خفض بعض الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، *دراسات في التربية وعلم النفس*، 92(2)،105-150.

عطا الله , محمد & محمود،. (2015). أساليب التدخل العلاجي لذوي اضطرابات طيف الذاتوية في ظل الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات النفسية DSM- *مجلة الإرشاد النفسي. جامعة المنيا* , 1(1), 1-29.

عكاشة، أحمد.(2003). *الطب النفسي المعاصر*، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
عليوة، سهام.(2018). استراتيجيات تنظيم الانفعال وعلاقتها ببعض الاضطرابات النفسية لدى المراهقين الموهوبين، *مجلة كلية التربية ببنها*، 4(116)، 1-69.
عواد، شرين.(2018). *السمات المرتبطة باضطراب طيف التوحد للأطفال واستراتيجيات أخصائي التأهيل في التعامل معهم في فلسطين*،(رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس المفتوحة، رام الله، فلسطين.
قطامي، يوسف (2011). نماذج التدريس، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
كاشف، ايمان؛ عبد الحفيظ، هالة.(2022). التنظيم الانفعالي لدى الأطفال ذوي الإعاقة الفكرية وذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة التربية الخاصة*، 11(39)، 271-307.
كدواني، داليا.(2022). برنامج قائم على التعلم ذاتي التنظيم لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لحمايتهم من المخاطر الاكاديمية، *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، 9(2)، 165- 256.
اللحام، ضحى.(2021). *اضطراب طيف التوحد لدى الأطفال الملتحقين بمؤسسات التربية الخاصة في ضوء دلالات صدق وثبات مقياس ASRS للبيئة الفلسطينية*، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة القدس، أبو ديس ، فلسطين.
ماضي، زينب. (2019). فعالية برنامج تدريبي الكتروني لتحسين الوظائف التنفيذية لدى الأطفال من ذوي الإعاقة الذهنية البسيطة وأثره في خفض حدة بعض المشكلات السلوكية الظاهرة، *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، 1(1)، 20- 68.
محمد ، مصطفى ؛ محمد ، وائل؛ النجار ، سميرة؛ إبراهيم، فيوليت.(٢٠٢٠). الخصائص السيكومترية لمقياس الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*، العدد(١٢٢)، ٣١ - ٥٤.
محمد، داليا.(2022). فعالية برنامج مسند إلى الرياضة الذهنية في تحسين الوظائف التنفيذية ومهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، 4(7)، 633- 723.
محمد، عادل.(2018). *العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين أسس وتطبيقات*، القاهرة: دار الرشاد للنشر والتوزيع.
محمد، عادل.(2003). جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين وإمكانية استخدامها مع الأطفال المعاقين عقلياً، القاهرة: دار الرشاد .

محمد، عادل.(2014). *مدخل الى اضطراب الذاتوية: النظرية و التشخيص وأساليب الرعاية*، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

محمد، مصطفى.(2020). الخصائص السيكومترية لمقياس الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد،(رسالة دكتوراه) كلية الدراسات العربية للتربية، جامعة القاهرة، مصر.

مرسي، أماني يوسف السيد محمد، يوسف، سوزان عبدالفتاح، و النجار، سميرة أبو الحسن عبدالسلام. (2019). برنامج قائم على الوظائف التنفيذية لخفض التخريب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الاحتياجات الخاصة*، العدد(13)، 11-35.

المقدم، رضا.(2020). *برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتحسين مستوى اللغة التعبيرية للأطفال ذوي صعوبات التعلم* ،(رسالة دكتوراه غير منشورة) ، كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة القاهرة، القاهرة، مصر.

مكي, ملاك, (2023). تقييم الوظائف التنفيذية (المرونة الذهنية، الذاكرة العاملة) لدى المصاب بالتوحد–درجة بسيطة.(رسالة ماجستير)، جامعة يحيى فارس، المدية، الجزائر.

موسى، أماني يوسف السيد محمد. (2021). الوظائف التنفيذية وعلاقتها بالأداء على مهام نظرية العقل لدى الأطفال الذاتويين. *مجلة كلية الآداب*، العدد(96)، 87 – 114.

موسى، محمد.(2007). *اضطراب التوحد*، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

ميهوب، سهير.(2022). برنامج تدريبي قائم على تحسين بعض الوظائف التنفيذية وأثره في تنمية بعض المهارات المعرفية لدي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمرحلة الطفولة المبكرة، *مجلة دراسات في الطفولة والتربية، جامعة أسيوط*،2(21)، 376-437.

نصر، سهى.(2002). *الاتصال اللغوي للطفل التوحدي التشخيص البرامج العلاجية* ،عمان، الأردن:، دار الفكر للنشر والتوزيع.

يوسف، ماهر.(2009). *المدخل للمناهج وطرق التدريس* ، مصر: سلسلة الكتاب الجامعي العربي، ط1.

يوسف، ماهر.(2009). *المدخل للمناهج وطرق التدريس*، القاهرة، مصر: سلسلة الكتاب. الجامعي العربي، ط1 .

ثانياً: المراجع الأجنبية

Abram, (2014) .*Exploring the Impact of Music Therapy on Children with complex communication Needs and autism spectrum Disorders*: afocus group Study Study(Doctoral dissertation, Ohio University).

Alan Baddeley. (2018). Exploring Working Memory. New York: Routledge.

Ameis,S, Lerch,J Taylor,M, Lee,W, Viviano, Pipitone,J ,Nazeri,A ,Croarkin,P Voineskos,A, Lai,M. Crosbie.J, Brian,J, Soreni,J, Schachar,R, Szatmari,P Evdokia,A .(2016). A Diffusion Tensor Imaging Study in Children With ADHD, Autism Spectrum Disorder, OCD, and Matched Controls: Distinct and Non-*Distinct White Matter Disruption and Dimensional Brain-Behavior Relationship, Am J Psychiatry*,173(12)1213-1222.

American Psychiatric Association(APA). (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder*, Fifth Edition, Text Revision(DSM-V-TR) Washington, DC.

American Psychological Association. (2015). *APA Dictionary of psychology (2nded)*. Author.

APA.(2013).Disorders Mental of Manual Statistical and Diagnostic. Association Psychiatric American :DC ,Washington.

Arifin, Zainal.(2017). *Evaluasi Pembelajaran Prinsip*, Teknik, Dan Prosedur, Bandung: Remaja Rosdakarya.

Arnett, A. B., Hudac, C. M., DesChamps, T. D., Cairney, B. E., Gerdts, J., Wallace, A. S. & Webb, S. J. (2018). *Auditory perception is associated with implicit language learning and receptive language ability in autism spectrum disorder*. Brain and language, 187, 1-8.

Baddeley,Alan. (2018). Exploring Working Memory. New York: Routledge.

Barkley, R. & Murphy, K. (2010). Impairment in occupational functioning and adult ADHD: The predictive utility of executive function (EF) ratings vs. EF tests. *Archives of clinical neuropsychology*, (25), 157-173.

Barry,T.D.,Klinger,L.G.,Lee,J.M.(2003). Examining the effectiveness of an outpatient clinic –based social skills group for high functioning children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders* ,(33),P685-701.

Benners, M. (2017*). Comparing the factor structures of cognitive measures of executive function and parent ratings of executive function in a mixed clinical group (Doctoral dissertation),* College of Arts and Sciences, Denton , Texas, USA.

Bryce, D., Whitebread, D., & Szűcs, D. (2015). The Relationships Among Executive Functions, *Metacognitive Skills and Educational Achievement in 5 and 7 Year-old Children. Metacognition and Learning*. 10(2). 181-198.

Chouinard, B; Gallagher, L; Kelly, C.(2019).He Said, She Said: Autism Spectrum Diagnosis and Gender Differentially Affect Relationships between Executive Functions and Social CommunicationAutism: *The International Journal of Research and Practice*, v23 n7 p1793-1804.

Chun-Ling Ko, a, Chin-Kai, L, a, Chien-Lin Lin,b.(2024). Relationship between executive function and autism symptoms in preschoolers with autism spectrum disorder, *Research in Developmental Disabilities*,147, https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104692**.**

Costescu, C., Adrian, R., & Carmen, D. (2023). Executive functions and emotion regulation in children with autism spectrum disorders. *European Journal of Special Needs Education*, *39*(3), 477–486.

Dovis, S., Van der Oord, S., Wiers, R. W., & Prins, P. J. (2015).Improving executive functioning in children with ADHD: training multiple executive functions within

the context of a computer game. A randomized double-blind placebo-controlled trial. Plos one, 10(4). e 0121651.

Eric, AHollander, M.D Alxander ,M. Joseph,T. 1st ed.(2011):T*ext Book of Autism Spectrum Disorders*.

Etkin, C. ;Miller, C.A., & Mills, K. (2014): DNA methylation and histone acetylation work in concert to regulate memory formation and synaptic plasticity. *Neurobiol. Learn. Mem* .89.p.419.

Eylen, L. V., Boets, B., Steyaert, J., Wagemans, J., & Noens, I. (2015). Executive functioning in autism spectrum disorders: influence of task and sample characteristics and relation to symptom severity. *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 24(11), pp. 1399-417.

Fabienne B.; Naber. M.; Bakermans. K. (2008): Joint attention development in Toddlers with autism. *Eur child & adolesc Psychiatry*. 17(3): 143- 152.

Faja, S; Clarkson, T; Gilbert, R; Vaidyanathan, A; Greco, Gabriella; R, Rosario; C, Lina M.; Driscoll, K.(2022). A Preliminary Randomized, Controlled Trial of Executive Function Training for Children with Autism Spectrum Disorder, Autism: *The International Journal of Research and Practice*, v26 n2 p346-360.

Froma P. Roth, a. C. (2016*). Treatment Resource Manual for Speech Language Pathology (5th edition ed.*). USA: Cengage Learning.

Ganglmayer, K., Schuwerk, T., Sodian, B., & Paulus, M. (2020). Do Children and Adults with Autism Spectrum Condition Anticipate Others' Actions as Goal-Directed? A Predictive Coding Perspective. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 50(6), pp. 2077-2089.

Hallahan, D.,& Kauffman, J. (2007). Exceptional learners: Introduction to special education (10th ed.). New York: Allyn& Bacon.

Hill, E.(2004). Evaluating the theory of executive dysfunction in autism *Developmental Review*,(24),p 189-233.

Hubner, C. (2012): Cadherins and neuropsychiatric disorders.*Brain Research*; 27;1470:130-44.

Jonni L. Johnson, G. S. (2018). *The Wiley handbook of memory, autism spectrum disorder, and the law (lé edition ed*.). Wiley Black well.

Jurado, M., B., & Rosselli, M. (2017). The Elusive Nature of Executive Functions: A Review of our Current Understanding. *Neuropsychological Review*, 17, 213–233.

Kanner, L., Rodrigues, A., & Asherndren, B. (1972). For car autistic children in matters of social adaptation. *Journal Autism child Schizoph*er, pp.29 – 33.

Kim,S; Buzzell,G; Faja,S.(2020). Neural Dynamics of Executive Function in Cognitively Able Kindergarteners with Autism Spectrum Disorders as Predictors of Concurrent Academic Achievement,Autism: *The International Journal of Research and Practice*, v24 n3 p780-794.

Lai, M., C., Lombardo, M., V., Chakrabarti, B., & Baron-Cohen, S. (2013). Subgrouping the Autism ‘‘Spectrum’’: *Reflections on DSM-5. PLoSBiol* 11(4): e1001544.

Lanfranchi S, Jerman O, Dal Pont E, Alberti A, Vianello R(2010). Executive function in adolescents with Down Syndrome. *J Intellect Disabil Res.*;54(4):308-19.

Laura, J., Kuhn Michael, T., & Willoughby, C. (2017), Examining an Executive Function Battery for use with Preschool children with Disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 47, 2586-2594.

Loveall, S., Conners, F., & Tungate. A. (2017) A Cross-sectional Analysis of Executive Function in Down Syndrome from 2 to 35 years. Journal of Intellectual Disability Research, 61 (9), 877-887.

Marie ,K. (2012): Effectiveness of Training Parents to Teach Joint Attention in Children With Autism, Journal of Early Intervention, V.29(2), P.P.154-172..

- Marie-Pascale.N.(2017) .s*timuler les fonctions exécutives Isabelle Roskam la prise en charge des troubles du comportements chez le jeune enfants*. Page(39)France: Mardaga.

Memisevic,H & Sinanovic,O. (2014). Executive function in childrenwith intellectual disability –the effects of sex, level and etiology of intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*,58 (9), 830–837.

Miranda, , B. R., Gadea, Á. M., Castella, R. G., & Casas, A. M. (2022). Diagnostic stability of children with autism spectrum disorder in adolescence (ASD). Executive, socio-adaptive and behavioral functioning. Medicina (Buenos Aires), 82(1), 43-47.

O’Madagain, C., & Tomasello, M. (2019). Joint attention to mental content and the social origin of reasoning. Synthese, 1-22.

Osório A, Cruz R, Sampaio A, Garayzábal E, Martínez-Regueiro R, Gonçalves ÓF, Carracedo Á, Fernández-Prieto M. How executive functions are related to intelligence in Williams syndrome. Res Dev Disabil. 2012 Jul-Aug;33(4):1169-75.

Pascale, Marie.(2017) .stimuler les fonctions exécutives Isabelle Roskam la prise en charge des troubles du comportements chez le jeune enfants. Page(39)France: Mardaga.

Poole, D., Gowen, E., Poliakoff, E., & Jones, L. A. (2021). 'No Idea of Time': Parents Report Differences in Autistic Children's Behaviour Relating to Time in a Mixed-Methods Study. Autism: The International Journal of Research and Practice, 25(6), pp. 1797-1808.

Poon, K. (2018). Hot and cool executive functions in adolescence: development and contributions to important developmental outcomes. Frontiers in psychology, 8, 2311-2329.

Prelock,P&Hutchins,T(2018).Clinical Guide to Assessment and Treatment of Communication Disorders, New York: Springer.

Qiong, O. U. (2017). A brief introduction to perception. Studies in literature and language, 15(4), 18-28.

Quill,K.Brusnahan,L(2017).Do watch listen say: Social and Communication Intervention for Autism Spectrum Disorder, London:brooks publisher.

Reed,V(2018). An Introduction to Children with Language Disorders, United States of America.: Pearson Education.

Roisin P Corcoran & Joanne O'Flaherty (2017). Executive function during teacher preparation. Teaching and Teacher Education.63, 168-175.

Ronconi, L., Gori, S., Giorac, E., Ruffino, M., Molteni, M., and Facoetti A. (2013): Deeper attentional masking by lateral objects in children with .autism, Brain and Cognition 82: pp: 213–218.

Sam Goldstein, S. O. (2018). Assessment of autism spectrum disorder (2 Edition ed.). New York: The Guilford Press.

Schmitt, L. M., Shaffer, R. C., Hessl, D., & Erickson, C. (2019). Executive function in fragile X syndrome: A systematic review. Brain Sciences, 9, 1-29.

Scott, Jack; Clark ,Clandia ; Michal, Brady (2000). *Student with autism characteristic and instructional programming for special educators.* Singular publishing group.

Singer, M. (2007): Three types of source monitoring by children with and without autism. The role of executive function- *Journal of Autism and develmental disorders*, 35(1), 75-89.

Souza, Jonatas B., Bruna T. Trevisan, Liana G. Nunes, Wagner L. Machado, and Alessandra G. Seabra. 2024. "A Naturalistic Intervention to Promote Executive Functions in Primary School Children: A Pilot Study" *Brain Sciences* 14, no. 1: 70. https://doi.org/10.3390/brainsci14010070

Stalnacke J., Lundequist A., Bohm B., Forssberg H., Smedler A. C. (2019). In*dividual cognitive patterns and developmental trajectories after preterm birth. Child Neuropsychol*. 21 648–667. 10.1080/09297049.2014.958071 - DOI – PubMed.

Sutton, B., Westerveld, M., & Webster, A. (2022). Classroom Teachers' Implementation of the Social Stations Intervention to Improve the Verbal Initiations and Responses of Students with Autism. Journal of autism and developmental disorders, 52(3), pp. 1268-1282.

Vogan, V. M., Leung, R. C., Safar, K., Martinussen, R., Smith, M. L., & Taylor, M. J. (2018). Longitudinal Examination of Everyday Executive Functioning in Children With ASD: Relations With Social, Emotional, and Behavioral Functioning Over Time. Psychol., 9:1774.

Volkmar, F. Paul ,R. Rogers,S& Pelphrey ,K(2014). Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders: Assessment, Interventions, and Policy, New York: Springer.

Williams, Z. J., Abdelmessih, P. G., Key, A. P., & Woynaroski, T. G. (2021). Cortical auditory processing of simple stimuli is altered in autism: A meta-analysis of auditory evoked responses. Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging, 6, 767-781.

Zandt, F., Prior, M., & Kyrios, M. (2009). *Similarities and differences between children and adolescents with autism spectrum disorder and those with obsessive*

compulsive disorder Executive functioning and repetitive behavior. Autism, 13, 43-57.

Zhou, H., Zhung, Lill, Iue, K., and Vvu, L. (2017). Modifying the Autism Scpctrum Rating Scale (5-8) to a chinesse Context: An Exploratoy Fador Analysis. Neurosci ,Bull, (33), pp 175-182

الملحقات

ملحق(1) أسماء المحكمين

الرقم	اسم الدكتور	اسم الجامعة
1	أ.د سهيل الزعبي	السلطان قابوس
2	أ. د محمد أبو شعيرة	جامعة تبوك
3	أ. د احمد فتيحة	جامعة بيرزيت
4	د. علي الشكعة	جامعة النجاح الوطنية
5	أ. د علي جوتي	مدير برانكوفايس معهد التدريب والمرافقة التربوي
6	أ. د فخري دويكات	جامعة القدس المفتوحة فرع طوباس
7	أ. د يوسف ذياب	الجامعة العربية الأمريكية
8	أ. د ياسر ابو راس	مدير مدرسة عيلوط
9	أ. د عصام الجدوة	جامعة العلوم الإسلامية العالمية

ملحق (2) الاستبانة بصورتها الأولية

حصرة المعلم/ة تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان:" **تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتجسينها**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الدكتوراه في التربية الخاصة بالجامعة الأمريكية، لذا يرجى التعاون معي في الاستجابة على فقرات مقياس الوظائف التنفيذية لطلبة التوحد في مدارسكم ضمن المرحلة العمرية من (10-14) سنة وذلك لقياس مستوى نمو الوظائف التنفيذية:(التنظيم، الضبط، الذاكرة العاملة) بهدف التقييم ووضع برنامج علاجي تطويري لهذه الوظائف، علما أن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط شاكرةً تعاونكم.

القسم الأول:

أرجو وضع إشارة (✓) حول ما يتناسب مع رأيكم:

1. الجنس: أ. ذكر ☐ ب. أنثى. ☐

2. نوع المدرسة: أ. حكومية ☐ ب. خاصة ☐ ج. متخصصة ☐

<u>الوظائف التنفيذية</u>: هي جزء لا يتجزأ من الوظائف العليا للدماغ، والتي تتحكم في العديد من الوظائف؛ بما في ذلك: تحديد الهدف والتخطيط وتحديد وتوجيه الإجراء، والتحكم الذاتي، والانتباه ، والنخيل ، والتنسيق بين العروض المعرفية والحركية المعقدة، ويلاحظ أن العجز في الوظائف التنفيذية يظهر في نطاق واسع ودرجات متفاوتة.Jurado & (Rosselli,2007)

القسم الثاني: مقياس الوظائف التنفيذية:

أرجو وضع إشارة (✓) حول ما يتناسب مع رأيكم:

م	الفقرة	بدرجة كبيرة	درجة متوسطة	بدرجة منخفضة	درجة منخفضة جدا	لا يستجيب
المجال الأول: وظيفة التنظيم: هي قدرة الطفل على وضع نظام لتتبع المعلومات أو الأدوات والالتزام به						
1	يلتزم الطفل بإحضار ادوات الدرس إلى الصف.					
2	يستخدم الطفل أدوات القراءة أو الكتابة أو الحساب بشكل منظم حسب تعليمات المعلم(ة).					
3	يستجيب الطفل لتعليمات المعلم(ة) أو الأم للعب بلعبته.					
4	يستطيع الطفل اخبار الآخرين بما يريد.					
5	لدى الطفل روتين محدد في تنفيذ واجباته الدراسية.					
6	يتتبع الطفل خطوات تحليل المهمة على نحو صحيح.					
7	يختار الطفل الوقت المناسب للعب بلعبته.					
8	يختار الطفل الألعاب التي سوف يستخدمها.					
10	يحدد الطفل الأوقات التي سوف يلعب بها.					
11	يحدد الطفل اللعبة المفضلة له					
12	يختار الطفل طريقة اللعب					

	بلعبته.					
13	يلعب الطفل باللعبة بالطريقة الصحيحة التي صممت بها اللعبة .					
14	يعرف الطفل دوره في اللعبة.					
15	يضع الطفل لألعاب في مكانها المخصص.					
16	ينظم الطفل أدوات الحصة حسب تعليمات المعلم(ة).					
17	يرتب الطفل اشياءه الخاصة على نحو مناسب.					
18	يلعب الطفل في مكان معين ومألوف له.					
المجال الثاني : الضبط : قدرة الطفل على ضبط ذاته والقدرة على التحكم باستجابته الانفعالية						
19	يظهر الطفل استجابة إيجابية للتعليمات المعطاة له.					
20	يضبط الطفل انفعالاته في المواقف الاجتماعية.					
21	يضبط الطفل انفعالاته أثناء اللعب كالصراح.					
22	يظهر الطفل انفعالات مناسبة للموقف كالضحك.					
23	يتصرف الطفل دون اندفاعية عندما يطلب منه ذلك.					
24	يضبط الطفل انفعالاته وفقا لطبيعة الموقف.					
25	يمارس الطفل سلوكيات مرغوبة كما تعلمها.					

26	يراقب الطفل سلوكياته .					
27	يتنقل الطفل من مكان الى آخر حسب طبيعة الموقف.					
28	يستجيب الطفل لتعليمات المعلم(ة) أو الأم للقيام بالسلوك الذي يطلب منه.					
29	يستجيب الطفل على نحو مناسب لطبيعة الموقف الاجتماعي.					
30	يستجيب الطفل على نحو مناسب لطبيعة اللعبة.					
31	يطلب الطفل ما يريد بشكل مناسب.					
32	يلتزم الطفل بالجلوس في مقعد عندما يطلب منه ذلك.					
33	يميزا لطفل بين السلوك الصحيح والسلوك الخطأ.					
المجال الثالث: الذاكرة العاملة: نظام إدراكي معرفي في الدماغ يرتبط بالقدرة على تخزين المعلومات واستخدامها في معالجة البيانات						
34	يستجيب الطفل بشكل مناسب في جميع المحادثات					
35	يفرق الطفل بين الصندوق الفارغ وغير الفارغ.					
36	يستطيع الطفل تركيز انتباهه لفترة طويلة.					
37	ينفذ الطفل التعليمات المعطاة له.					
38	يقوم الطفل بالسلوك حسب مواصفاته.					

39	يكـرر الطفـل ذكـر معلومـات طلبت منه.					
40	يجيب الطفل عن الأسئلة بشكل مناسب في المحادثات.					
41	يـؤدي الطفـل مهمـة ضـمن خطوات متعددة.					
42	يحل الطفل المشكلات البسيطة التي يتعرض لها كضياع قلمه.					
43	يجـري الطفـل عمليـات حسـابية بسيطة كالطرح والجمع.					
44	يتمكن الطفل من فهم المقروء حسب تعليمات المعلم(ة).					
45	ينتبـه الطفـل لمـا حولـه بشـكل متواصل.					
46	يسـتطيع الطفـل البـدء بالمهمـة وانهاؤها بخطوات مرتبة.					
47	يعرف الطفل قواعد اللعبة عند اللعب.					
48	يقـوم الطفـل بالسـلوك حسـب مواصفاته.					
49	يسـتطيع الطفـل أن يطـابق بـين الصور المتشابهة.					
50	يســتطيع الطفــل اســتخدام الكمبيوتر أو الهاتف الذكي.					

ملحق(3) الاستبانة بصورتها النهائية

حصرة المعلم/ة تحية طيبة وبعد

تقوم الباحثة بدراسة ميدانية بعنوان:" **تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتجسينها**" وذلك استكمالاً لمتطلبات الدكتوراه في التربية الخاصة بالجامعة الأمريكية، لذا يرجى التعاون معي في الاستجابة على فقرات مقياس الوظائف التنفيذية لطلبة التوحد في مدارسكم ضمن المرحلة العمرية من (10-14) سنة وذلك لقياس مستوى نمو الوظائف التنفيذية:(التنظيم، الضبط، الذاكرة العاملة) بهدف التقييم ووضع برنامج علاجي تطويري لهذه الوظائف، علما أن البيانات ستستخدم لأغراض البحث العلمي فقط شاكرةً تعاونكم.

القسم الأول:

أرجو وضع إشارة (✓) حول ما يتناسب مع رأيكم:

1. الجنس: أ. ذكر ☐ ب. أنثى. ☐

2. نوع المدرسة: أ. حكومية ☐ ب. خاصة ☐ ج. متخصصة ☐

3. التخصص: أ. تربية خاصة ☐ ب. تخصص أكاديمي(أدبي، علمي ☐

4. سنوات الخبرة: أ. أقل من 10 سنوات ☐ ب. أكثر من 10 سنوات ☐

<u>الوظائف التنفيذية</u>: هي جزء لا يتجزأ من الوظائف العليا للدماغ، والتي تتحكم في العديد من الوظائف؛ بما في ذلك: تحديد الهدف والتخطيط وتحديد وتوجيه الإجراء، والتحكم الذاتي، والانتباه ،

والنخيل ، والتنسيق بين العروض المعرفية والحركية المعقدة، ويلاحظ أن العجز في الوظائف التنفيذية يظهر في نطاق واسع ودرجات متفاوتة.Jurado & (Rosselli,2007)

القسم الثاني

مقياس الوظائف التنفيذية:

أرجو وضع إشارة (✓) حول ما يتناسب مع رأيكم:

م	الفقرة	بدرجة كبيرة	درجة متوسطة	بدرجة منخفضة	درجة منخفضة جدا	لا يستجيب
المجال الأول: وظيفة التنظيم: هي قدرة الطفل على وضع نظام لتتبع المعلومات أو الأدوات والالتزام به						
1	يلتزم الطفل بإحضار ادوات الدرس إلى الصف.					
2	يستخدم الطفل أدوات القراءة أو الكتابة أو الحساب بشكل منظم حسب تعليمات المعلم(ة).					
3	يستجيب الطفل لتعليمات المعلم(ة) أو الأم للعب بلعبته.					
4	يستطيع الطفل اخبار الآخرين بما يريد.					
5	لدى الطفل روتين محدد في تنفيذ واجباته الدراسية.					
6	يتتبع الطفل خطوات تحليل المهمة على نحو صحيح.					
7	يختار الطفل الوقت المناسب للعب بلعبته.					

8	يختار الطفل الألعاب التي سوف يستخدمها.					
10	يحدد الطفل الأوقات التي سوف يلعب بها.					
11	يحدد الطفل اللعبة المفضلة له					
12	يختار الطفل طريقة اللعب بلعبته.					
13	يلعب الطفل باللعبة بالطريقة الصحيحة التي صممت بها اللعبة .					
14	يعرف الطفل دوره في اللعبة.					
15	يضع الطفل لألعاب في مكانها المخصص.					
16	ينظم الطفل أدوات الحصة حسب تعليمات المعلم(ة).					
17	يرتب الطفل اشياءه الخاصة على نحو مناسب.					
18	يلعب الطفل في مكان معين ومألوف له.					
المجال الثاني : الضبط : قدرة الطفل على ضبط ذاته والقدرة على التحكم باستجابته الانفعالية						
أ. الضبط الانفعالي:						
19	يظهر الطفل استجابة إيجابية للتعليمات المعطاة له.					
20	يضبط الطفل انفعالاته في المواقف الاجتماعية.					
21	يضبط الطفل انفعالاته أثناء اللعب كالصراح.					

22	يظهـــر الطفـــل انفعـــالات مناسبة للموقف كالضحك.					
23	يتصرف الطفل دون اندفاعية عندما يطلب منه ذلك.					
24	يضبط الطفل انفعالاته وفقا لطبيعة الموقف.					
	ب. الضبط الذاتي					
25	يمـــارس الطفـــل ســـلوكيات مرغوبة كما تعلمها.					
26	يراقب الطفل سلوكياته .					
27	يتنقل الطفل من مكان الى آخر حسب طبيعة الموقف.					
28	يســتجيب الطفــل لتعليمــات المعلـــم(ة) أو الأم للقيـــام بالسلوك الذي يطلب منه.					
29	يستجيب الطفل على نحو مناســب لطبيعــة الموقــف الاجتماعي.					
30	يستجيب الطفل على نحو مناسب لطبيعة اللعبة.					
31	يطلب الطفل ما يريد بشكل مناسب.					
32	يلتزم الطفل بالجلوس في مقعد عندما يطلب منه ذلك.					
33	يميزا لطفل بين السلوك الصحيح والسلوك الخطأ.					
	المجال الثالث: الذاكرة العاملة: نظام إدراكي معرفي في الدماغ يرتبط بالقدرة على تخزين المعلومات واستخدامها في معالجة البيانات					
34	يســتجيب الطفــل بشــكل					

	مناسب في جميع المحادثات					
35	يفرق الطفل بين الصندوق الفارغ وغير الفارغ.					
36	يستطيع الطفل تركيز انتباهه لفترة طويلة.					
37	ينفذ الطفل التعليمات المعطاة له.					
38	يقوم الطفل بالسلوك حسب مواصفاته.					
39	يكرر الطفل ذكر معلومات طلبت منه.					
40	يجيب الطفل عن الأسئلة بشكل مناسب في المحادثات.					
41	يؤدي الطفل مهمة ضمن خطوات متعددة.					
42	يحل الطفل المشكلات البسيطة التي يتعرض لها كضياع قلمه.					
43	يجري الطفل عمليات حسابية بسيطة كالطرح والجمع.					
44	يتمكن الطفل من فهم المقروء حسب تعليمات المعلم(ة).					
45	ينتبه الطفل لما حوله بشكل متواصل.					
46	يستطيع الطفل البدء بالمهمة وانهاؤها بخطوات مرتبة.					
47	يعرف الطفل قواعد اللعبة عند اللعب.					

48	يقوم الطفل بالسلوك حسب مواصفاته.					
49	يستطيع الطفل أن يطابق بين الصور المتشابهة.					
50	يستطيع الطفل استخدام الكمبيوتر أو الهاتف الذكي.					

ملحق(4) كتاب تسهيل المهمة البحثية

Arab American University
Faculty of Graduate Studies

الجامعة العربية الأمريكية
كلية الدراسات العليا

2024/3/30

الى من يهمه الامر

تسهيل مهمة بحثية

تحية طيبة وبعد،

لديكم كلية الدراسات العليا في الجامعة العربية الأمريكية أطيب التحيات، وبالإشارة الى الموضوع أعلاه، تشهد كلية الدراسات العليا في الجامعة أن الطالبة نفيسة مناف عرفات سعيدة والتي تحمل الرقم الجامعي 202113453هي طالبة دكتوراه في برنامج القيادة التربوية وتعمل على أطروحة الدكتوراه الخاصة بها بعنوان:

"تقييم مستوى الوظائف التنفيذية لدى طلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس القدس من وجهة نظر المعلمين وتصور برنامج تدريبي مقترح لتحسينها "

فأرجوا الإيعاز لمن يلزم لمساعدتها الحصول على المعلومات اللازمة للدراسة، علماً أن المعلومات ستستخدم لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا ذلك بفائق الاحترام

عميد كلية الدراسات العليا

د. نوار قطب

Evaluation of the level of executive functions among students with autism spectrum disorder in Jerusalem schools from the teachers' point of view and the perception of a proposed training program to improve them"

Nafisa Magdy Arafat Sa'ida

Prof. Ibrahim Zureikat

Prof. Mahmoud Abu Sha'ira

Prof. Yousef Awad

Abstract

The study aimed to identify the evaluation of the level of executive functions among students with autism spectrum disorder in Jerusalem schools from the teachers' point of view and to envision a proposed training program to improve them. The study community consisted of all male and female teachers in Jerusalem schools, numbering (1200). The study sample was selected using a simple random sample method, consisting of (290) male and female teachers. The study was applied in the field during the academic year 2023/2024. The descriptive approach was used, and the study tool was the questionnaire. The results showed that the evaluation of the level of executive functions among students with autism spectrum disorder in Jerusalem schools from the teachers' point of view came at a low level on the total score (59.2). The results showed that there were statistically significant differences between the average responses of Jerusalem school teachers towards the level of executive functions among students with autism spectrum disorder, attributed to the variable of school type and in favor of government schools, and the existence of differences in the variable of specialization, in favor of special education. The researcher built a proposed training program to improve executive functions among students with autism spectrum disorder in Jerusalem schools. The study recommended providing specialized cadres of teachers in the field of special education to qualify students with autism spectrum disorder in Jerusalem schools to integrate with their colleagues in activities.

Keywords**:** assessment, executive functions, training students with autism spectrum disorder. Program,