فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي فى تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد

د/ إبراهيم محمود ابوالهدى

كلية التربية

جامعة عين شمس

قسم الصحة النفسية

١٤٣٧ هـ – ٢٠١٦ م

الملخص

هدف البحث الى التحقق من فعالية الارشاد المعرفى السلوكى فى تنمية بعض مهارات قراءة العقل (معرفة رغبة الآخر- معرفة معتقدات الآخر- الاعتقاد الخطأ الصريح- محتويات الاعتقاد الخطأ- معرفة وسائل المعرفة) لدى الاطفال التوحديين، حيث تكونت عينة البحث من مجموعتين احدهما تجريبية (٦ اطفال) والاخرى ضابطة (٦ اطفال) ممن يعانون اضطراب التوحد البسيط بمدى عمرى ما بين (٨- ١٠ سنوات)، واستخدم الباحث مقياس مهارات قراءة العقل اعداد ويللمان وليو Wellman & liu (2004)، (ترجمة : ابراهيم ابوالهدى، ٢٠١٥) ، كما صمم الباحث البرنامج الارشادى استناداً الى المدرسة المعرفية السلوكية .

واشارت نتائج البحث الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين درجات التطبيقين القبلى والبعدى لمهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدى ، كما وجدت فروق بين درجات

المجموعة الضابطة والتجريبية وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية، مما يعنى فعالية الارشاد المعرفى السلوكى فى تنمية مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين .

الكلمات المفتاحية : مهارات قراءة العقل– نظرية قراءة العقل– التوحديين – الارشاد المعرفى السلوكى .

Effectiveness Cognitive-Behavioral Counseling For the Development of Some Mind Reading Skills In Children Autism Sample

Prepared By

Dr: Ibrahim Mahmoud Abo Al Hoda

2016

Abstract

The research aims to verify the effectiveness of the cognitive-behavioral counseling in the development of some mind reading skills (Not-Own Desire - Not-Own Belief - Explicit False-Belief −Contents False-Belief- Knowledge Access) in children with autism , where the research sample consisted of two groups , one experimental (6 children) and the other officer (6 children) who suffer simple extent of old between autistic disorder (8-10 years), the researcher used measure of reading skills of mind to prepare Wellman & liu (2004), (translation : Ibrahim Aboualhdy , 2015) , as Indicative Programme researcher designed based on cognitive behavioral school .

She search results to the presence of statistically significant differences between the scores of the two applications (Pre - post) to the skills of mind reading in children with autism differences and the differences in favor of the post test , also found differences between the group degrees of control and experimental differences were in favor of the experimental group , which means effectiveness of the cognitive-behavioral counseling in the development of reading skills mind in children with autism .

Keyword : mind reading skills- children Autism - cognitive-behavioral counseling

فعالية الإرشاد المعرفي السلوكي فى تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد

د/ إبراهيم محمود ابوالهدى

كلية التربية

جامعة عين شمس

قسم الصحة النفسية

١٤٣٧ هـ – ٢٠١٦ م

مقدمة :

يمثل الاهتمام بذوى الاحتياجات الخاصة الآن تحديا حقيقيا للمجتمعات، وذلك لما يتطلبه من توفير الكثير من المعلومات، والخدمات والبرامج الارشادية والعلاجية والتعليمية من أجل مساعدتهم و ذويهم في مواكبة الإيقاع السريع للمنظومة الحضارية وللتأكيد على حقهم فى الحياة والعمل على إتاحة الفرص المناسبة لهم فى الاندماج والمشاركة فى الحياة الطبيعية مع الآخرين.

ويعد اضطراب التوحد من بين الاضطرابات التي زاد الاهتمام بها في السنوات الأخيرة وذلك لما يتصف به هذا الاضطراب من أعراض حادة ومؤثرة في مجالات عدة لدى الطفل التوحدي. أحد هذه الأعراض هو القصور في التفاعل الاجتماعي، والذي يعد أحد المجالات الأساسية التي يعاني معظم الأشخاص المصابين باضطراب التوحد من قصورا بها، ويمثل

ذلك عقبة رئيسية لهم داخل الأسرة، المؤسسات التعليمية، والترفيهية، والمجتمع بصورة عامة، ويتضح ذلك العجز في نقص وقصور المهارات الاجتماعية والتواصلية، مما ينتج عنه صعوبات في نمو سلوكيات اللعب والمشاركة والمبادرة الاجتماعية وغيرها من التفاعلات التي تعترض سبيل اندماج هؤلاء الأشخاص وتقلل من تفاعلهم مع أقرانهم سواء المصابين بنفس الاضطراب أو غير ذلك من الاضطرابات الأخرى أو أقرانهم العاديين(سميرة السعد، ١٩٩٢).

ومما لا شك فيه أن هذا القصور أو النقص في المهارات الاجتماعية والتواصلية بين الأقران يؤدي إلى انسحاب الاشخاص التوحديين من المجتمع واللجوء إلى تصرفات سلبية، تزيد بدورها من الرفض الذي يجدونه من جماعة الأقران هذا ما أكده كل من شيرات فريدركسون وتورزر(١٩٩٢)، وأضاف بيرس وآخرون(١٩٩٠) أن أطفال التوحد يعانون أيضا صعوبة في تعلم المهارات الاجتماعية وبالتالي قصور التفاعل الاجتماعي، كما أن ذلك العجز والقصور يجعلان الأقران العاديين لا يبدون أي اهتمام بهؤلاء الأطفال أو إقامة علاقات أو صداقات معهم وهذا ما أكده أيضا لوري وآخرون(ريزو و زابل، ١٩٩٩).

ويعزي القصور في التفاعل الاجتماعي والتواصلي لدى الأطفال التوحديين إلى مايسمى بالقصور في أبعاد قراءة العقل لديهم، وتعتبر نظرية العقل احد النظريات النفسية المعرفية التي تنطبق عليها خصائص النظرية العلمية لتفسير اضطراب التوحد، تلك النظرية التي من خلالها يمكن الكشف عن مدى القصور في مهارة الطفل في قراءة العقول التي أمامه(محمد هويدي،٢٠٠١).

حيث أن قراءة العقل عبارة عن وحدة معالجة عقلية محددة وراثيا. فهي نموذج فطري ينشط عند الثالثة من عمر الطفل بفعل النضج والتفاعل مع

الخبرات، حيث أن قدرة الطفل على فهم سلوك الآخرين ومعرفة نواياهم ومقاصدهم تخضع لعوامل البيئة، إلى جانب الاستعداد الفطري المولود مع الطفل، حيث تعمل المثيرات البيئية والخبرات على تنشيط هذا الاستعداد ليبرز في ظل الظروف البيئية الاعتيادية من خلال التفاعل والتواصل مع الآخرين(الإمام والجوالدة، ٢٠١٠).

ومن هنا ارتأي الباحث ضرورة التعرف على مدى القصور الذى يعانيه الاشخاص التوحديون فيما يتعلق بمهارات قراءة العقل، والذى بدوره يؤثر على مهارات تفاعلهم الاجتماعى بشتى مجالاته، من حيث مشاركتهم الاجتماعية ومبادراتهم الاجتماعية وتواصلهم الاجتماعى مع الاخرين، ومن ثم اعداد وتصميم برنامج ارشادى يساهم فى تنمية مهارات قراءة العقل لديهم.

مشكلة الدراسة :

لا يختلف الباحثين والاكاديمين والمهنين المشتغلين بمجال اعاقة التوحد على اساس أن أهم خصائص التوحديين هو عدم تفاعلهم اجتماعيا مع الأفراد المحيطين بهم ولا سيما الأب والأم والأخوة. وان اهم اسباب هذا الاحجام الاجتماعى هو عدم قدرة هؤلاء الافراد على فهم الاخرين من حيث مشاعرهم وطريقة تفكيرهم والاهداف وراء سلوكياتهم ، وهذا ما تحاول نظرية قراءة العقل دراسته ، وقد تختلف مهارات قراءة العقل من شخص لآخر،إلا أن تلك المهارات قد تكون مختلفة لدى الأطفال التوحديين مما قد تختلف عليه درجة تفاعلاتهم الاجتماعية (كرستين وسايمين ، ٢٠٠٣، ٣٤) .

كما أن المشكلات المرتبطة بالتفاعل الاجتماعى لدى الأشخاص التوحديين، هى أكثر شيوعاً مقارنة بالمشكلات الاخرى المتعلقة بالجانب اللغوى وجانب المشكلات السلوكية (Court & Givon, 2003).

وقد أشار جرين Green,2001 الى أن المشكلة الأساسية لأطفال التوحد هي نقص القدرة على فهم طبيعة العلاقات الاجتماعية وقوانينها وأنظمتها، فهم يفشلون فى تكوين العلاقات العادية مع الآخرين وينظرون لهم كما لو كانوا غير موجودين. ويتصف الاشخاص التوحديين بتأخر النمو الاجتماعي منذ الصغر، حيث يلاحظ أنهم لا يطورون علاقتهم وارتباطهم مع والديهم، وخاصة أمهاتهم، كما يتصفون بالضعف فى الألعاب الجماعية، وتفضيل العزلة، وكذلك العجز والفشل فى طلب المساعدة من الآخرين، أضف لذلك عدم إظهارهم لعواطفهم تجاه الآخرين (محمد الفوزان، ٢٠٠٠).

وبما أن القصور في التفاعل الاجتماعي هو أهم ما يميز الأشخاص التوحديين، حيث أنه أحد وظائف التوافق عند الطفل، يظهر ذلك جليا من خلال الاختلال النوعي الذي يصيب الطفل التوحدي بشكل خاص في السلوكيات التواصلية المستخدمة للدخول في علاقة مع الآخرين، والتي تتضح في غياب المؤشرات والإيماءات اللفظية وغير اللفظية بالإضافة إلى الانحراف في استخدام التواصل البصري، مما لا يتلائم مع المؤشرات الاجتماعية، والتي تتنافى والمفهوم العام لنظرية العقل من خلال فهم نوايا ومقاصد ورغبات الآخرين، فالصعوبة التي يواجهها التوحديون في فهم وجهات نظر الآخرين وأفكارهم ونواياهم تُعيق التفاعل الاجتماعي بينهم وبين الآخرين مما قد يؤثر سلبا في التواصل عامة (Dahlgren, S. all. et. , 2010)

وعليه فإن تطور قدرة الأطفال على الفهم الاجتماعي ما هو إلا نتيجة تطور أبعاد قراءة العقل لديهم، كما أن مفاهيم الأطفال حول الحالات العقلية هي مسلمات مجرده غير قابلة للمراقبة، وتستخدم لشرح السلوك الإنساني القابل للملاحظة والتنبؤ به، ومن هنا يميل الباحثون لاستخدام أسلوب فحص المعتقد الخطأ للكشف عن تطور العقل لدى الأطفال، فالأطفال يغيرون نظرتهم

عن العالم من حولهم كلما نضجوا مع مرور الـزمن وفـق تغيـر البيانـات والمعلومات التي يحصلون عليها من العـالم حـولهم (الإمـام والجوالـدة، ٢٠١٠).

وبناء عليه من المهم التعرف على العلاقة بين أبعاد مهـارة قـراءة العقل و التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين، وحيث أن أبعـاد مهـارة قراءة العقل والمتمثلة في معرفة رغبة الآخر، معرفة معتقدات الآخر، معرفة الاعتقاد الخطأ الصريح، معرفة محتويات الاعتقاد الخطأ، واسـتخدام وسـائل المعرفة (النظر)، تُعد من الأبعاد الأساسية كجزء لا يتجزأ من نظرية العقـل والتي يمكن قياسها لدى الطفل التوحدي، والتي بدورها قد تؤثر سلبا أو إيجابا في التفاعل الاجتماعي بحسب مدى قدرته على التعامل مع تلك الأبعاد، والتي بدونها قد يفقد الطفل التوحدي القدرة على التفاعل الاجتماعي ومن ثم القـدرة على التواصل مع الآخرين.

ويمكن بلورة مشكلة الدراسة فى الاجابة على التساؤل الرئيسى التالى :

هل هناك فعالية للارشاد المعرفى السلوكى فى تنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين؟

ويتفرع من هذا التساؤل الاسئلة البحثية التالية :

١- ما هى مهارات قراءة العقل التى يتميز بها الاطفال من ذوى اضطراب التوحد؟

٢- كيف يسهم الارشاد المعرفى السلوكى فى تنمية مهارات قراءة العقل بين الاطفال التوحديين ؟

٣- الى اى مدى تساعد تنمية مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين على تفاعلهم الاجتماعى ؟

أهميـــــة الدراسة:-

أولاً: الأهمية النظرية:

تكمن أهمية الدراسة النظرية في نقاط هي :-

(أ)- ظاهرة الدراسة و عينة الدراسة:-

لا شـــك ان موضـــوع مهـــارات قـــراءة العقـــل لـــدى الاطفـــال التوحـــديين مـــن الموضـــوعات البحثيـــة الجديـــدة ، والـــذى لـــم ينـــل اهتمامـــا كبيـــرا فـــى الدراســـات النفســـية والتربيـــة الخاصـــة بشـــكل عام، او فى إطار البرامج العلاجية والإرشادية بشكل خاص.

ونظـــرا لتـــأثير مهـــارات قـــراءة العقـــل لـــدى التوحـــديين علـــى تفـــاعلهم الاجتمـــاعى وعلاقـــاتهم مـــع الاخـــرين، ومـــن ثـــم يصـــبح التـــدخل الارشـــادى أمـــرا ضـــروريا خاصـــة فـــى ســـنوات العمر المبكرة للاطفال التوحديين .

(ب)- الخلفية النظرية:-

يســـتند البرنـــامج الارشـــادى المقتـــرح تصـــميمه إلـــى المدرســـة المعرفيـــة الســـلوكية، ومـــن هنـــا نـــرى تناســـب الخلفيـــة النظريـــة للبرنـــامج مـــع كـــلا مـــن ظـــاهرة الدراســـة ، وعينـــة الدراسة.

وبالتالي يمكن تلخيص أهمية الدراسة النظرية فيما يلى:-

- حيث ان الدراسة تسعى لدراسة فاعلية برنامج ارشادى يستند الى المدرسة المعرفية السلوكية لتنمية بعض مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين .

- إعداد إطار نظرى معرفى سلوكى يستفاد منه فى بناء البرامج الإرشادية لظواهر مشابهه .

ثانيا : الأهمية التطبيقية :-

تكمن أهمية الدراسة التطبيقية في النقاط التالية :-

١- إثراء البحوث والدراسات النفسية والتربوية فى مجال ذوى الاحتياجات الخاصة، بنوع من البحوث الجديدة ، والتي تتناول ظاهرة من الظواهر النفسية الهامة لدى عينة ذات طبيعة خاصة .

٢- إضافة مقاييس نفسية جديدة إلي مكتبة المقاييس الموجودة في التراث النفسي، مثل مقياس قياس مهارات قراءة العقل.

٣- تدخل علاجي وإرشادي مقترح ، بناء علي ما تصل إليه نتائج الدراسة الحالية من اقتراحات وملاحظات علي عينة الدراسة .

٤- تقديم بعض التوصيات والمقترحات المناسبة لتطبيق مثل هذه البرامج على المستوى المحلى .

٥- الاستفادة من النظريات والمفاهيم العلمية فى تنظيم برنامج ارشادى يتضمن عددا من المعارف والمهارات التى تستند إلى النظرية المعرفية السلوكية لتنمية مهارات قراءة العقل لدى عينة من التوحديين.

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلي :-

١- تصميم برنامج ارشادى يستند إلى إلى النظرية المعرفية السلوكية لتنمية مهارات قراءة العقل لدى عينة الاطفال من التوحديين.

٢ - التأكد من مدى فاعلية البرنامج المعد لتنمية ظاهرة الدراسة المتمثلة فى مهارات قراءة العقل.

مصطلحات الدراسة والاطار النظرى:

نظرية قراءة العقل لدى التوحديين (ToM) Theory of Mind Reading:

لقد تحول الاهتمام بنظرية العقل من الإطار الفلسفي إلى إطار علم النفس، وقد تم تعريف "نظرية العقل بأنها القدرة على استنتاج الحالات الذهنية للآخرين (أفكارهم، اعتقاداتهم، رغباتهم) وذلك بجانب استخدامهم للمعلومة لتفسير مايقوله الآخرون، ومن ثم اعطاء معنى لسلوكياتهم والتنبؤ بما سيفعلونه بعد ذلك. وقد ذكر كل من بريماك ووودروف بأن نظام الاستنتاج هذا يمكن النظر إليه كنظرية، حيث أن الحالات الذهنية لايمكن ملاحظتها بصورة مباشرة، إلى جانب أن هذا النظام يمكن من القيام بتنبؤات خاصة بسلوك الآخرين، ويرى كل من بريماك و وودروف (Wellman, H. M.

(1990 أنه على الرغم من حداثة نظرية العقل إلا أنها قد استطاعت أن تجد لها موقعاً في علم النفس المعرفي، وعلم نفس النمو، وعلم النفس الإكلينيكي، حيث تتشكل نظرية العقل لدى الفرد إذا عزا الحالات الذهنية لنفسه وللآخرين. وربما ينظر إلى هذا النظام الاستدلالي كنظرية لأن مثل هذه الحالات لا يمكن رصدها بشكل مباشر، ويمكن استخدام النظام لعمل تنبؤات حول سلوك الآخرين

وتعرف نظرية العقل بعملية إدراك الفرد بوجود عقول أخرى غير عقله، يتم من خلال ما يسمى بالتمثيليات المعرفية Cognitive representation التي تنص على أن الفرد لا يتمثل العالم بنفس الطريقة التى تتواجد بها الأشياء فعليا، وإنما تجرى عليها تعديلات تختلف من فرد لآخر(محمد الشاذلي، ٢٠٠٣).

وتعريف نظرية العقل بأنها القدرة العقلية الإدراكية التي تمكننا من فهم الحالات الذهنية للآخرين. والبشر عادة ما يفسرون سلوك الآخرين ويستنتجونه ضمن سياق الحالات الذهنية، في إطار عواطفهم، ورغباتهم، وأهدافهم، ومقاصدهم، وانتباههم، ومعرفتهم، واعتقادهم، وبذلك فإن نظرية العقل تشمل التنوع في التعامل الإدراكي (Wellman & liu, 2004) .

واتفق هذا مع ما أكده كل من لويس وميتشل (Lewis & Mitchell) وديفيد بيت (Pitt) من أن نظرية العقل تقوم على بيان قدرة الفرد على التنبؤ بسلوك الآخرين ورغباتهم وفهم التمثيلات المعرفية لذاته و للآخرين، وهي مماثلة لنظرية التمثيل العقلي، وتفترض أن الدماغ هو نوع من الكمبيوتر وأن العمليات العقلية هي تقديرات أو تخمينات. بينما أوضح سدندروف (Suddendorf) أن الطفل إذا استطاع أن يعزو لنفسه حالة عقلية أخرى حتى لو اختلفت مع حالته العقلية الحالية فإن ذلك يشير إلى بنية معرفية

وقد وصفت البنية المعرفية لـــ (TOM) على أنها نموذج فطري تنشط حول سن الثالثة من العمر(الامام و جوالدة، ٢٠١٠ أ).

ونظرية العقل كما عرفها كل من شاندلر وهالا (Chandler & Hala, 2007)، واستنجيتون(Astington, 2004): هي المفهوم المستخدم للدلالة على قدرة الفرد لإدراك الأفكار والتصورات العقلية والتفسيرات التي يعتمد عليها الأفراد الآخرون لتفسير ما يحدث في محيطهم المعيشي، وتتمثل في المعتقدات والنوايا والمعرفة والرغبات. وبمعنى أبسط، فإن نظرية العقل هي نظام استنباط يمكن الفرد من فهم سلوك وتصرفات الآخرين وإنما يطلق عليها اسم نظرية لأن الحالات العقلية لا يمكن معرفتها بصورة قاطعة ومباشرة.

وعرف ويلمان (Wellman, 1990) نظرية العقل بأنها القدرة على عزو الحالات العقلية إلى الذات وإلى الآخرين، وهذه القدرة على معرفة العقل مطلوبة في جميع التفاعلات البشرية، كما أنها ضرورية لفهم سلوك الآخرين وتفسيره والتنبؤ به والتحكم به، ووفقاً لتعريف "ويلمان" ، فإن هذه القدرة تتضمن عنصرين: المفهوم العلمي الوجودي، أي القدرة على تمييز العالم الحقيقي والعالم العقلي، والمفهوم النسبي: أي القدرة على فهم العلاقات النسبية المتبادلة بين الحالات العقلية والعالم السلوكي المادي، ويعتبر اكتساب قدرات نظرية العقل لدى الأطفال أحد الانجازات التطورية الرئيسة في الأعوام القليلة الأولى من الحياة.

وتعد الصعوبة في فهم عقول الآخرين النقطـــة الجوهريـــة لشـــروط التوحد المتعددة، حيث أن هناك عنصرين إداركيـــين يعـــدان مـــن الشـــروط الأساسية في تشخيص الجوانب المعرفية لأفراد التوحد وهما: اختلال الوظيفة التنفيذية Executive Function وضعف التناســـق المركـــزي Central Coherence، ويبدو أن صعوبات العقل منتشرة بين الأفراد التوحديين، ومثل

هذه الحالات التي يتوفر فيها هذين البعدين، تسمى الحالات غير الطبيعية، وهنا يتأكد الاحتياج لفحوصات التطور المناسبة بهدف إزالة هذه الحالة غير الطبيعية، والخلل الذي قد يحدث في البعدين السابقين يحتاج إلى تعدد النظرة من نظرية العقل إلى قراءة العقل، وفهم عقول الآخرين (Shulman, C. & Pilowsky, T. 2001) .

وتتضمن فهم الإيهام أو التظاهر باللعب مثل تظاهر الطفل أن الشيء الذي يلعب به هو شيء آخر غير ما هو في الحقيقة أو أن العصا كفرس يركبه. ولقد أظهرت العديد من الدراسات بأن هناك دليلاً أولياً على أن قسما كبيرا من التوحديين لديهم عجز محدد في قراءة العقل، يمكن من خلاله تفسير العجز الاجتماعي العميق الذي يميز طفولة التوحد بعدم قدرة الطفل التوحدي على تفسير سلوكيات الآخرين والتنبؤ بها(الإمام والجوالدة،٢٠١٠).

هذا ما تعزو إليه نظرية العقل في تفسير اضطراب التوحد من خلال الاختبارات الحاسمة التي يمكن من خلالها قياس الأبعاد الخاصة بتلك النظرية، والتي تتضمن مواقف للاعتقاد الزائف، ومدى صحة هذا الاعتقاد لدى الطفل التوحدي، هذا وقد يبدو بأن الأطفال التوحديين قد تكون لديهم مشكلة خاصة في فهم الحالات الذهنية للناس والتي يمكن أن تكون مختلفة عن العالم الواقعي ومختلفة عن الحالة الذهنية للطفل التوحدي. تكررت هذه النتيجة بعد ذلك في العديد من الدراسات، مع تنوع في التصميم المنهجي وفي الأدوات وفي عينات البحث. ومن تلك الدراسات دراسات وجدت أن ماهو معروف من غياب الإيماءات عند الطفل التوحدي ينطبق في الحقيقة على تلك الإيماءات التي تؤثر في الحالات الذهنية مثل التعبير عن العزاء والإحراج والنيات (Blijd, E. 2008).

بينما يستطيع العديد من الأطفال التوحديين استخدام تلك الأشكال من الإيماء التي تعبر عن سلوك محدد. اضف لذلك دراسة أخرى اكتشفت أن الأشخاص التوحديين لديهم قصور في استخدام وفهم الإشارة من أجل المشاركة في الانتباه (الإشارة التقريرية الأولية)، ولكن لا يوجد لديهم قصور في استخدام الإشارة من أجل الحصول على شيء يرغبون به (إشارة الأمر الأولية). هذا وقد قام باحثون آخرون بالتمييز بين الفهم بالنظر مقابل الفهم بالمعرفة، والتعرف على شعور السعادة مقابل شعور المفاجأة. هذا التمييز بين السلوكيات المتشابهة قد لاينبع إلا من نظرية العقل (محمد هويدي، ٢٠٠١).

ويذكر سومين وآخرون (Simon et al., 2014) أنه فى خلال العقد الأخير ظهرت بعض النظريات التي حاولت أن تبين ما يمكن أن يكون قد فقد أو اختزل أو عدل في، أو حتى حدثت له زيادة فى المخ النامى للطفل الصغير الذي يعانى من اضطراب التوحد، ومن هذه النظريات: نظرية العقل TOM.

ووفقا لهذه النظرية فان اضطراب التوحد هو حالة تتسم بقصور فى تكوين المنظور الكلامي (Perspective-Taking) أو هو فشل الشخص ذو اضطراب التوحد فى تنمية المهارة اللازمة لمشاركة الأحداث والخبرات مع الآخرين أو ما يعرف بالانتباه المشترك Attention (Joint)، ومن جوانب القصور البارزة فى اضطراب التوحد عدم القدرة على تقدير أن الآخرين لهم وجهات نظر خاصة بهم، ويعد هذا التقدير عنصرا حاسما فى عملية التواصل، وخاصة المحادثة (Simon et., all., 2014) .

كما يذكر كل من كوهين، وليزلى، وفريث (Cohen, Les;ie & Frith, 1999) أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد عادة ما يفشلون فى تنمية فهم طبيعى لحقيقة أن الناس الآخرين لديهم أفكار ومحالات عقلية مختلفة، وتبرز أولى الدلائل على هذا الاضطراب فى العام الثانى من حياة هؤلاء الأطفال فى صورة فقر شديد فى اللعب الرمزى، والقدرة على اتخاذ منظور

اجتماعي، وفهم إشارات الانتباه المشترك. ويرى بعض الباحثين وفقا لوولفبيرج أن هذه المشكلة نوعية تتعلق باضطراب التوحد وربما تفسر التعقيدات فى فهم الناس والتفاعل معهم .

وتتحدد مهارات قراءة العقل في عدة أبعاد منها المعتقدات الخاطئة وهي أن يتمثل الفرد العالم الخارجي كما يدركه الآخرون، وليس العالم الحقيقي نفسه، أو أن يدرك الفرد أن لدى شخصٍ ما اعتقاداً خاطئًا حول تفكير شخص آخر. ومنها أيضا فهم المشاعر، وهو الإحساس بما يحسُّ به الطرف الآخر والتنبؤ بمشاعرهم، وخاصة الأم (وفاء الشامي، ٢٠٠٧).

ويعرف الباحث مهارات قراءة العقل اجرائياً بأنها الدرجة التي يحصل عليها الأطفال التوحديون على مقياس مهارات قراءة العقل المستخدم فى الدراسة الحالية. والذى يتضمن المهارات التالية :-

١- استنتاج الأهداف والمقاصد Inferring Goals and Intentions

٢- الانتباه المتواصل Continued Attention

٣- اللعب التخيلي Pretend play

٤- التصرف على أساس حالات الآخرين الذهنية Acting Based on Others' Mental States

٥- المعرفة الضمنية

٦- الاعتقاد والمعرفة Knowledge and Belief

التوحد: Autism

تعرف الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين (APA) ومنظمة الصحة العالمية (WHO) التوحد بأنه إعاقة شديدة تشمل نواحى نمائية متعددة وتتضمن مجموعة من ثلاثة أعراض أساسية هى: القصور فى التفاعل الاجتماعي المتبادل، والقصور في التواصل المتبادل (اللفظى وغير اللفظى)

وظهور السلوكيات النمطية، ومحدودية النشاطات والاهتمامات على أن تظهر هذه الأعراض قبل سن ٣ سنوات (كوهين و بولتون، ٢٠٠٨).

الارشاد المعرفى السلوكى Cognitive Behavioral Counseling

يعرف الارشاد المعرفي السلوكي بأنه ائتلاف يركز على مهارات تجمع كل الطرق والإستراتيجيات المعرفية أو السلوكية التي تعمل على مساعدة الأفراد بنجاح في التغلب على مشكلة انفعالية معينة، ويشير الجزء المعرفي من هذا العلاج إلى التفكير Thinking، أما الجزء السلوكي فيتضمن المشاركة في أنشطة عملية وتجارب سلوكية Behavioral Experiments (طاهرعمار،٢٠٠٦: ١٩).

دراسات سابقة

اشارت دراسة **بليكانو(2011Pellicano ,)** إلى أن مهارات نظرية العقل المبكرة تلعب دورا حاسما فى التقدم فى المهارات النمائية لدى الأطفال التوحديين. كما ان هناك صعوبة التنبؤ بالمتغيرات النمائية من خلال كل من الوظائف التنفيذية والتماسك المركزى لدى الأطفال التوحديين

وأكدت **دراسة سبيك وآخرون (Spek, et Al., 2011)** فى دراسة مقارنة بين مهارات نظرية العقل لدى ثلاثة مجموعات من البالغين اولى المجموعات من ذوى اضطراب التوحد والثانية من ذوى متلازمة اسبرجر، والثالثة من العصابيين **Neurotypical** ، أن مجموعتى الأشخاص التوحديين وذوى متلازمة اسبرجر ، كانوا اقل فى مهارات نظرية العقل بشكل عام من مجموعة الأفراد العصابين ، أما بالنسبة لأحد أبعاد نظرية

العقل المتعلقة بالإبصار وتحديق العين ، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجـــود فروق بين المجموعات الثلاثة فى هذا البعد البصرى .

وقام كل من **كلين وفلكمار وسبارو Klin, Volkmar, & Sparrow, 2011)** بدراسة افتراضات نظرية العقل التى تفسر صعوبات التفاعل الاجتماعى لدى الاطفال التوحديين، حيث يتم ارجاع هذه الصعوبات الى عدم قدرة الاطفال التوحديين على تمثل أاو تصور الحالات العقلية للاخرين. وقد اوضحت النتائج ان الاختلال الوظيفى الاجتماعى فى التوحد يؤثر على الظهور المبكر للسلوكيات على نحو نموذجى قبل الوقت الذى تظهر فيه المؤشرات المبكرة على ظهور نظرية العقل بوضوح ، وأظهرت الدراسة ايضا أن عدم قدرة الاطفال التوحديين على تصور الحالات العقلية للاخرين يؤثر الى حد كبير على قدرتهم على التفاعل الاجتماعى والتواصل مع الاخرين.

وقام كل من **اروزنوف وميلر (Ozonoff & Miller, 2011)** بالتحقق من فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية من خلال استخدام مفاهيم نظرية العقل، وقد اظهرت المقارنة بين التقييم قبل وبعد التدخل تغيرا ذا مغزى فى اداء المجموعة التجريبية على مهام المعتقدات الخاطئة False Beliefs بينما لم يحدث تحسن فى المجموعة الضابطة وعلى الرغم من ذلك فلم تظهر تقديرات الوالدين والمعلمين تغيرا فى الكفاءة الاجتماعية فى كلتا المجموعتين .

وقام **هيوجز وآخرون (Hughes, et al., 2010)** بتقييم مهارات نظرية العقل وسلسلة من السلوك الاجتماعى الذى يحدث فى الحياة اليومية للاطفال الذين يعانون من اضطرابات النمو الشاملة PDD Pervasine Developmantal Disorders ، وممن تم تشخيصهم على انهم اطفال

توحديين او لديهم اضطرابات طفولية غير محددة (PDD-Nos) واشارت نتائج الدراسة الى ان الاطفال التوحديين يفتقدون الى كثير من مهارات نظرية العقل وينعكس ذلك على السلوك الاجتماعى للطفل التوحدى .

واسفرت نتائج **دراسة كامبس وليونارد Kamps, Dugan & (Leonard, 2010)** عن أن قدرات عقل الأطفال تتأثر بشكل له دلالة بالقصص الخيالية storybooks أكثر من تأثر تلك القدرات العقلية بالأفلام، حيث تأثرت ابعاد نظرية العقل لديهم متمثلة فى بعض القدرات العقلية كما تأثرت ايضا المهارات الاجتماعية لديهم.

أما دراسة مارية البشراوى (٢٠٠٩) فقد اشارت الى وجود فروق بين أطفال الإعاقة الذهنية البسيطة واضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر فى المهارات اللغوية لصالح مجموعة متلازمة اسبرجر ، كما وجدت فروق بين المجموعات الثلاثة فى مهارات نظرية العقل لصالح كل من مجموعة الاعاقة الذهنية ومجموعة اعاقة اسبرجر ، اى ان اطفال التوحد كانو اقل المجموعات فى مهارات نظرية العقل.

وتأتي **دراسة ليند و وبولر(Lind & Bowler, 2009)** لتكشف نتائجها عن وجود ارتباط بين مهارات نظرية العقل والذاكرة ذاتية المصدر لدى الاطفال العاديين ، بينما لم يوجد ارتباط ذو دلالة احصائية بين الذاكرة الذاتية المصدرية ومهارات نظرية العقل لدى الاطفال ذوى اضطراب التوحد.

هدفت **دراسة بيترسون وسلوتر (Peterson & Slaughter,2009)** وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين مهارات قراءة العين والاعتقادات الخاطئة ، كما كشفت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات الاطفال ذوى اضطراب التوحد و متوسطات درجات الاطفال ذوى النمو العادى فى العلاقة بين مهارات قراءة العين والاعتقادات الخاطئة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية

بين الاطفال البالغين والاطفال الصغار فى مهارات قراءة العين لصالح الاطفال البالغين ، اى ان مهارات قراءة العين تتأثر بمتغير العمر.

أما **دراسة كالاند نيلس وآخرون (Kaland, Nils et al., 2008)** فقد كشفت عن بعض المهام المتقدمة المرتبطة بنظرية العقل لدى مجموعتين من الأطفال والمراهقين من ذوى اضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر، وتمت دراسة بعض المهام المتقدمة لنظرية العقل مثل المهام والمهارات البصرية، وبعض القصص الغريبة، وقصص من الحياة العادية.

وجاءت دراسة **دراسة بليجد (Blijd, 2008)** لتكشف عن خصائص القصص المبنية على نظرية العقل وأثرها على الأطفال التوحديين ، حيث أظهرت نتائج الدراسة الى أن هناك قصورا فى جوانب نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين. كما أشارت الدراسة الى أن المقاييس التى تعتمد على القصص المصورة والمكتوبة والمبنية على نظرية العقل تكون مناسبة لدى الاطفال الذين يعانون من إعاقة ذهنية بسيطة.

وقامت **دراسة وانات (Wanat ،٢٠٠٤)** بالتأكد من مدى فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية العقل فى تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية والتعبير الانفعالى ، على عينة من الاطفال الذين يعانون من اعاقات ذهنية بسيطة ، وخلصت النتائج الى وجود دليل كاف يدعم فاعلية برنامج التدريب القائم على مهام نظرية العقل من اجل تحسين مفهوم الذات والكفاءة الاجتماعية للاطفال الذين يعانون من اعاقات ذهنية بسيطة.

هدفت **دراسة بيترسون (Peterson, 2009)** إلى فحص تطور مفاهيم نظرية العقل لدى الأطفال التوحديين والصم والعاديين من خلال إدراك الصور (دراسة مقارنة)، واشارت النتائج ال وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال التوحديين في

الاختبارات المعيارية لفهم الاعتقاد الخطأ. ووجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات الأطفال الصم والأطفال التوحديين على مقياس الرسم الخطأ.

وانتهت **دراسة شولمان وبيلوسكى (Shulman & Pilowsky, 2001)** إلى أن الاطفال التوحديين والاطفال ذوى الاعاقة العقلية البسيطة أظهروا عجزا في فهم نظرية العقل ، كما أشارت النتائج إلى إن قدرات نظرية العقل ترتبط بالقدرة اللفظية لطفل التوحد .

وجاءت **دراسة ريف وزملاؤه (Rieffe, et al., 2000)** لتقارن بين الاطفال التوحديين والعاديين فى مهارات نظرية العقل من خلال تجربة كوهن ورفاقه (Baron- Cohen et. al., 1985) التي شملت تجربة اللعبتين "سالي وآن" على المجموعات. وتوصلت نتائج الدراسة إلى إن بعض أطفال التوحد ينجحون في تفسير مشاعر الناس من جانب الرغبة ، والفشل في جانب المعتقدات . كما توصلت الدراسة إلى أن الأطفال العاديين يفسرون الحالات الذهنية (الرغبة والمعتقد) بشكل أفضل من مجموعة أطفال التوحد قبل تدريبهم على مهمة " سالي– آن" إلا أنهم تقريبا تساووا معهم في مهارة تطبيق التدريب على مهام الرغبات والقليل على مهام الاعتقاد الخاطئ مما يثبت الأثر الايجابي لنظرية العقل في علاج أطفال التوحد.

فروض الدراسة:

تتمثل فرضيات الدراسة التى تم استقاؤها من التساؤلات البحثية فيما يلى :-

١-وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادى على مقياس مهارات قراءة العقل لصالح القياس البعدى .

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارات قراءة العقل .

منهج الدراسة:

المنهج التجريبي الذي يعتمد على تصميم تجريبي يتكون من مجموعتين الأولى تجريبية تتلقى برنامج الارشاد، والثانية ضابطة لا تتلقى البرنامج ، او هو ذلك المنهج الذى يجمع بين المنهج السيكومتري والمنهج التجريبي والذي يستخدم في جمع البيانات والمعلومات الخاصة بالظاهرة موضع الدراسة علي المستوى الشعوري ،إلي جانب تثبيت بعض المتغيرات التي تؤثر في الدراسة ، وبين المنهج الكلينيكي وما يتصف به من تدخل علاجى وارشادى للتخفيف من الظاهرة التى تتصدى الدراسة لها لدى عينة الدراسة (ابوالهدى، ٢٠١١: ١٩) .

مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة الحالية فى الاطفال فى الفترة العمرية من (٨-١٠) سنوات من ذوى اضطراب التوحد البسيط.

عينة الدراسة :

تتمثل عينة الدراسة من ١٢ طفل من ذوى اضطراب التوحد البسيط من تتراوح اعمارهم ما بين (٨-١٠ سنوات) من جمعية البحرين لاطفال التوحد- الجمعية البحرينية للاعاقة الذهنية والتوحد ، ويتم تقسيمهم إلى :

٦ أطفال للمجموعة التجريبية

٦ أطفال للمجموعة الضابطة

أدوات البحث:

تستخدم الدراسة بعض الادوات البحثية يمكن عرضها كما يلى :

١- مقياس مهارات قراءة العقل Theory of mind scale لـــ

ويللمان وليو **(2004)** Wellman & liu، ترجمة وتعريب (ويللمان وليو Wellman & liu ، ترجمة : ابراهيم ابوالهدى، ٢٠١٥) .

وصف المقياس :

يضم المقياس خمس مهارات للحالات العقلية المختلفة، و يتعامل هذا المقياس مع الأطفال الذين هم ضمن مرحلة الاستعداد للمدرسة، حيث يبدأ من المهمات الأسهل الى الأكثر صعوبة. والمقياس عبارة عن خمس مهارات يتم قياسها من خلال خمس قصص يتم سردها على المفحوص من قبل الفـــاحص، ومن ثم يسأل الفاحص بعض الأسئلة التي ترتبط بالمهارة المستهدفة. وتتمثـــل المهارات المراد قياسها فيما يلي :

- مهارة معرفة رغبة الآخر Not-Own Desire
- مهارة معرفة معتقدات الآخر Not-Own Belief
- مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح Explicit False-Belief
- مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ Contents False-Belief
- مهارة وسائل المعرفة(النظر يؤدي للمعرفة) Knowledge Access

طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه :

أ- يعتبر مقياس مهارات قراءة العقل من المقاييس التى تتطلـــب وجـــود الباحث (الفاحص) اثناء التطبيق ، حيث لا ينبغى ان يوكـــل الباحـــث

تطبيق المقياس لاخرين كالمعلمين او المساعدين مثلا، كما هو الحال فى مقاييس اخرى.

ب- كما يتطلب تطبيق المقياس تجهيز الباحث لبعض الادوات قبل التطبيق والتاكد من صلاحيتها، وتعتبر هذه الادوات من العناصر الرئيسية للمقياس ، حيث لا يمكن تطبيق المقياس بدونها .

ت- يعتمد تطبيق المقياس على اسلوب التطبيق الفردى، حيث يعقد الباحث جلسة خاصة ومنفردة مع كل طالب على حدى .

ث- ينبغى على الباحث ان يتحلى بشيء من المرونة اثناء تطبيق المقياس ولا يتقيد بالتساؤلات الواردة فى المقياس بشكل حرفى، فلا مانع من تغير صيغ التساؤلات حتى يتفهما الطلاب اذا لزم الامر .

ج- يحصل الطفل على درجة واحدة عن كل مهارة من المهارات الخمسة كما هو موضح فى ملحق الدراسة.

٢- البرنامج الاشادى المعرفى السلوكى

أهمية البرنامج المعرفي السلوكي:

يعد برنامج الارشاد المعرفي السلوكي بمثابة الوسيلة الإجرائية التي تتيح للأطفال التوحديين تعلم جوانب معرفية وسلوكية عن الموقف الاجتماعي ، كما يتعلم من خلال البرنامج توقع واستنتاج معتقدات الاخرين وتعديل المعتقدات الخاطئة لديه عنهم .

الهدف من البرنامج المعرفي السلوكي:

- تعديل اعتقادات الاطفال التوحديين الخاطئة عن الاخرين .

- تكوين صورة أكثر واقعية لهم عن أنفسهم في موقف التفاعل الاجتماعي.
- اختبار توقعاتهم الخاصة بالتقييم السلبي بواسطة الآخرين.
- تعديل افتراضاتهم غير الفعالة Dysfunctional Assumptions.

الفنيات المستخدمة في البرنامج المعرفى السلوكي:

١- إعادة العزو أو التنسيب اللفظيVerbal Reattribution

٢- الجمل الذاتية العقلانية والإيجابيةRational Self-Statements

٣- التعريضExposure أو التجارب السلوكية Behavioral Experiments

٤- التغذية الراجعة Feedback

الحدود الإجرائية لبرنامج الارشاد المعرفي السلوكي:

١- **الحدود الزمنية:** ٦ أسابيع بمعدل جلستين أسبوعياً، مدة الجلسة حوالي ساعتين.

٢- **الحدود المكانية:** جمعية ابحرين لاطفال التوحد- الجمعية البحرينية للاعاقة الذهنية والتوحد

٣- **الحدود البشرية:** تتضمن عينة الدراسة ١٢ طفل توحدى ممن تتراوح اعمارهم ما بين (٨-١٠ سنوات)، تم تقسيمهم إلي مجموعتين، مجموعة تجريبية يطبق عليها البرنامج (ن=٦)، مجموعة ضابطة (ن=٦).

مخطط جلسات برنامج العلاج المعرفي السلوكي:

الجلسة ١ (التعاقد العلاجي وتقديم النموذج)

- استنباط مهارات قراءة العقل وتوضيح عناصرها عن طريق تقديم أمثلة لمواقف مماثلة.

- تطبيق المهارات قراءة العقل على مواقف خاصة بالأفراد.
- الواجبات المنزلية: تسجيل الأفكار التلقائية Automatic Thoughts.

الجلسة ٢ (تعديل بعض السلوكيات والعمليات المعرفية)

- فحص الواجبات المنزلية: مماثلة النتائج بالنموذج.
- تطبيق معالجة زيادة وخفض سلوكيات التأمين وإعادة توجيه الانتباه للخارج.
- ابتداء اختبار أفكار تلقائية سلبية محددة.
- الواجبات المنزلية: مواقف تعريض محددة مصحوبة بالتخلي عن سلوكيات التأمين وتوجيه الانتباه بحيث يكون مركزاً على الخارج، بالإضافة إلى الاستمرار في تسجيل الأفكار.

الجلسة ٣ (تعديل الصورة المشوهة للفرد عن ذاته)

- فحص الواجبات المنزلية: مماثلة النتائج بالنموذج.
- تعديل محتوى اعتقادات الافراد، أي الصورة المشوهة للفرد عن اعتقادات الاخرين.
- تقديم تغذية راجعة لأداء الفرد أثناء مواقف اجتماعية.
- تعريض مصحوب بالتخلي عن سلوكيات التأمين وتوجيه مركز الانتباه خارجياً.

الجلسات من ٤-٩ (إعادة العزو اللفظي للأفكار السلبية و منع معالجات ما قبل وبعد الحدث)

- فحص الواجبات المنزلية.
- اختبار أفكار تلقائية سلبية محددة.

- تجارب سلوكية لتوسيع قاعدة أحكام أو قواعد المريض الجامدة عـــن السلوك الاجتماعي المقبول تتضمن مخاطرة القيام بسلوكيات جديدة.
- منع معالجات التوقع وتفحص الحدث بعد وقوعه.
- الواجبات المنزلية: اختبارات محددة للتنبؤات السلبية.

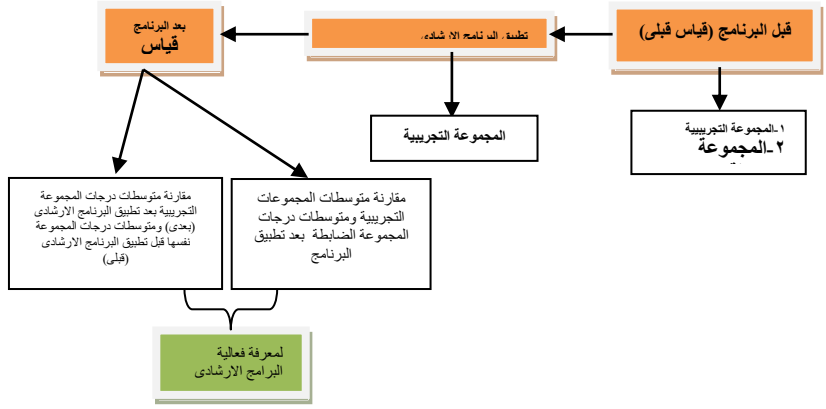
الجلسات من ١٠-١٢ (إعادة التدريب)

- فحص الواجبات المنزلية.
- التعامل مع الأفكار والتقديرات الذاتية السلبية المتبقية.
- استنباط ومهاجمة الافتراضات والمعتقدات.

الأسلوب الإحصائي:

- معامل الفا كرونباك لحساب ثبات المقياس.
- اختبار النسبة الفائية (ف العظمى) لهارتلي.
- اختبار ويلكوكسن Willicoxon للمقارنة بين عينتين مرتبطتين.
- اختبار مان- وتني (اختبار يو) Mann-Whitney-U test للمقارنة بين عينتين مستقلتين.

التصميم التجريبى للدراسة



نتائج الدراسة

التحقق من الفرض الاول

ويـــنص علـــى : **وجـــود فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائيا بـــين متوســـطات رتـــب أفـــراد المجموعـــة التجريبيـــة قبـــل وبعـــد تطبيـــق البرنـــامج الارشـــادى علـــى مقيـــاس مهـــارات قـــراءة العقـــل لصـــالح القياس البعدى .**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج علي مقياس مهارات قراءة العقل وعددها ن= ٦

جدول (١)

يوضح الرتب للتطبيقين القبلى والبعدى وتكراراتها (n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي قبلي–المجموع الكلي بعدي	الرتب السالبة ١ الرتب الموجبة ٢ الرتب المتساوية ٣ المجموع	0 5 1 6	0.00 3.00	0.00 15.00

**يعتمد الاختبار علي إشارات الرتب الأقل تكرارا .(وهي الرتب السالبة ١)

١- درجة التطبيق القبلي > درجة التطبيق البعدى

٢- درجة التطبيق القبلي < درجة التطبيق البعدى

٣- درجة التطبيق القبلي = درجة التطبيق البعدى

جدول ( ) يوضح قيمة " Z " والدلالة الإحصائية للفروق بين التطبيقين اقبلى والبعدى

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي قبلي **- المجموع الكلي** بعدي	2.032	0.022

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين عند ٠,٠٥ لصالح التطبيق البعدى في الأبعاد والدرجة الكلية. كما يتضح ان معظم قيم "Z " موجبة مما يعنى ذلك انه دائما كانت متوسطات رتب الافراد فى التطبيق القبلى أقل من متوسطات رتبهم فى التطبيق البعدى وهذا يدل على صحة الفرض وعلى فاعلية البرنامج فى تنمية مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين .

التحقق من الفرض الثانى

وينص على : **وجود فروق ذات دلالة إحصائيا بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية على مقياس مهارات قراءة العقل .**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية (ن = ٦) ودرجات افراد المجموعة الضابطة (ن = ٦) بعد تطبيق البرنامج وذلك علي مقياس مهارات قراءة العقل وعددها

جدول (٢)

يوضح الرتب للتطبيقين القبلى والبعدى وتكراراتها(n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي ضابطة–**المجموع الكلي** تجريبية	**الرتب السالبة ١** **الرتب الموجبة ٢** **الرتب المتساوية ٣** **المجموع**	3 0 3 6	2.00 0.00	6.00 0.00

جدول (٣) يوضح قيمة " Z " والدلالة الإحصائية للفروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي قبلي – **المجموع الكلي** بعدي	-1.604	0.031

يتضح من الجدول وجود فروق ذات دلالة عند مستوي دلالة ٠,٠٥ بين المجموعة التجريبية والضابطة لصالح المجموعة التجريبية كما يوضح جدول اتجاه الفروق، حيث أن متوسطات رتب المجموعة التجريبية أعلي من متوسطات رتب المجموعة الضابطة ، مما يعنى صحة الفرض وعلى فاعلية البرنامج فى تنمية مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين .

التحقق من الفرض الثالث

ويـــنص علـــى : **لا توجـــد فـــروق ذات دلالـــة إحصـــائيا بـــين متوســـطات رتـــب أفـــراد المجموعـــة التجريبيـــة فـــى القياســـين البعدى والتتبعى .**

وللتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon test لدلالة الفروق بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى والتتبعى علي مقياس مهارات قراءة العقل .

جدول (١)

يوضح الرتب للتطبيقين البعدى والتتبعى وتكراراتها (n=6)

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
المجموع الكلي البعدى– **المجموع الكلي** التتبعى	**الرتب السالبة**	0	0.00	0.00
	١	0	3.00	15.00
	الرتب الموجبة	6		
	٢	6		

الأبعاد في التطبيقين	إشارات الرتب**	تكرارات الإشارات	متوسط الرتب	مجموع الرتب
	الرتب المتساوية ٣ المجموع			

**يعتمد الاختبار علي إشارات الرتب الأقل تكرارا .(وهي الرتب السالبة ١)

١- درجة التطبيق القبلي > درجة التطبيق البعدى

٢- درجة التطبيق القبلي < درجة التطبيق البعدى

٣- درجة التطبيق القبلي = درجة التطبيق البعدى

جدول (٢) يوضح قيمة " Z " والدلالة الإحصائية للفروق بين التطبيقين اقبلى والبعدى

	قيمة " Z"	الدلالة الإحصائية
المجموع الكلي البعدى – **المجموع الكلي** التتبعى	1.022	0.432

يتضح من الجدول عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التطبيقين (البعيجى – التتبعى) الدرجة الكلية ، وهذا يدل على صحة الفرض

وعلى استمرار فاعلية البرنامج فى تنمية مهارات قراءة العقل لدى الاطفال التوحديين حتى بعد تطبيق البرنامج بفترات زمنية.

التعليق على النتائج

وفقا لنظرية قراءة العقل يمكن القول بأن اضطراب التوحد هو حالة تتسم بقصور فى تكوين المنظور الكلامي (Perspective-Taking) أو هو فشل الشخص ذو اضطراب التوحد فى تنمية المهارة اللازمة لمشاركة الخبرات والأحداث والخبرات مع الآخرين أو ما يعرف بالانتباه المشترك (Joint Attention) والذي يؤدى إلى الاستدلال المشترك Joint (Referencing)، وهو يعنى القدرة على تتبع اتجاه نظرات الآخرين، أو تتبع اتجاهات إشارات الأصابع، وإدراك الشئ المشار إليه كموضوع للانتباه المشترك وبالمثل النظر إلى الشئ أو الإشارة إليه لجذب انتباه الشخص الأخر، وتشكل هذه العملية ثلاثية الأبعاد أساسيات التواصل، ويرى كوهين أن القدرة على الاندماج فى الانتباه المشترك تعد متطلبا أساسيا لنمو نظرية العقل، وعندما تكون هذه القدرة قاصرة فى اضطراب التوحد ويكون الطفل غير قادر على الدخول فى الانتباه المشترك، فان نظرية العقل تفشل فى النمو (Carol A. Miller, 2013) ، ومن جوانب القصور البارزة فى اضطراب التوحد عدم القدرة على تقدير أن الآخرين لهم وجهات نظر خاصة بهم، ويعد هذا التقدير عنصرا حاسما فى عملية التواصل، وخاصة المحادثة.

أن المحادثة الناجحة تعتمد على إدراك أن الناس يعرفون أشياء مختلفة، وأن هذه الحالات المعرفية يمكن التشارك فيها، فالقدرة على إدراك أن الآخرين يفكرون هى أساس نظرية العقل، وبالتالي فان القصور المفترض فى القدرة على قراءة العقل هو الذى يفسر ظهور اضطراب التوحد

أن الأطفال طبيعى النمو يقدرون فى حوالى سن الرابعة على فهم(ولو بصورة ضمنية) أن الناس الآخرين لهم أفكار ومعتقدات ونوايا ورغبات سلوكهم كما يكونون أيضا قادرين على إدراك أن الأفراد يختلفون فى أفكارهم ومعتقداتهم ورغباتهم، وهذه الاختلافات سوف تؤدى إلى اختلافات فى سلوكياتهم، وتفترض نظرية العقل فى تفسيرها لاضطراب التوحد إن هذه القدرة على قراءة العقل تكون قاصرة بصورة خاصة فى اضطراب التوحد، حيث أن الناس ذوى اضطراب التوحد لا تنمو لديهم القدرة على التفكير فى أفكار الناس الآخرين، وبالتالي فانه يوجد لديهم قصور فى بعض وليس كل المهارات الاجتماعية التواصلية والتخيلية (Joseph M.,2013). ومن هنا يمكن القول أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد ليسوا فقط غير قادرين على فهم ما يفكر أو يشعر به الآخرون، ولكنهم أيضا لا يدركون أنهم هم أنفسهم يفكرون ويشعرون. (Lars, 2012) ، وبالتالى فإن الأطفال ذوى اضطراب التوحد عادة ما يفشلون فى تنمية فهم طبيعى لحقيقة أن الناس الآخرين لديهم أفكار ومحالات عقلية مختلفة، وتبرز أولى الدلائل على هذا الاضطراب فى العام الثانى من حياة هؤلاء الأطفال فى صورة فقر شديد فى اللعب الرمزى، والقدرة على اتخاذ منظور اجتماعي، وفهم إشارات الانتباه المشترك. ويرى بعض الباحثين وفقا لـــ "ولفبيرج" أن هذه المشكلة نوعية تتعلق باضطراب التوحد وربما تفسر التعقيدات فى فهم الناس والتفاعل معهم (Andrew S., 2014).

استنتاجات البحث:

من خلال ما توصل اليه البحث من نتائج ومن خلال مناقشة تلل الاتائج يمكن القول بأن فهمنا لكيفية قراءة عقل الطفل التوحدى يمكن ان يفسر لنا ما يلى:-

- أعلى المتوسطات كانت لبعد رغبة الاخر ، بينما كان اقل الابعاد هو بعد وسائل المعرفة .
- كما يتضح ان الاطفال التوحديين لديهم اتجاها يشير الى التوجه نحو الاخر والرغبة فى معرفته ، وظهر ذلك فى ارتفاع متوسطات بعدى " رغبة الاخر " و " معرفة معتقدات الاخر" .
- أما فيما يتعلق بالاعتقاد الخطأ ومحتوياته فكانت فى مرتبة اقل ، مما يعنى ان اهتمام الاطفال التوحديين بالميل للاخر لـه الاولوية عن الاعتقادات الخطأ والصريح ، او النظر والابصار.
- يشعر الاطفال التوحديين ان هناك صعوبة فى التنبؤ بالسلوك يؤدى إلى رؤية الناس مخيفين .
- يشعر الاطفال التوحديين ان هناك صعوبة فى فهم الانفعالات يؤدى إلى نقص فى التقمص الوجدانى والى فقر التعبيرات الانفعالية.
- وعدم فهم لما يمكن أن يكون متوقعا أن الآخرين يعرفونه يؤدى إلى تكرار اللغة والرتابة أو غموض اللغة.
- وعدم وجود فكرة عن أن الشخص يمكن أن يؤثر على أفكار الآخرين ومشاعرهم يؤدى إلى عدم وجود الالتزام، وعدم وجود دافعية لإسعاد الآخرين ، وعدم وجود رغبة تواصلية .
- ونقص فهم للتفاعلات الاجتماعية بما فيها استراتيجيات المحادثة ، يؤدى إلى عدم تبادل الإشارات البصرى، ضعف فى التفاعل، وضعف فى تبادل الأدوار، وضعف فى الاستمرار فى موضوع واحد.

توصيات البحث :

- ينبغى ان تركز المدارس والمعاهد والمؤسسات المعنية بتعليم الاطفال التوحديين بتضمين مهارات نظرية العقل بالمناهج الدراسية الخاصة بهم .
- ضرورة اقامة برامج تدريبية للاباء والامهات حول كيفية تنمية مهارات نظرية العقل لدى ابناؤهم التوحديين .
- حث الباحثين والاخصائيين على اعداد وتصميم البرامج التى من شأنها تعزيز جوانب نظرية العقل .
- حث الباحثين والمتخصصين والاكاديمين بضرورة مزيد من الدراسات والابحاث التى من شأنها اكتشاف العلاقات المحتملة بين مهارات نظرية العقل وبعض المتغيرات الاخرى لدى الاطفال التوحديين .
- نشر ثقافة التواصل الاجتماعى والاندماج بين الاطفال العاديين والتوحديين سواء فى المؤسسات التعليمية او الحياة العامة ، والذى يؤدى بدوره الى تعزيز مهارات قراءة العقل لدى هؤلاء الاطفال التوحديين.

المراجع

اولاً : المراجع العربية

١- ابراهيم محمود ابوالهدى (٢٠١١). دراسة سيكومترية اكلينيكية لقلق المستقبل وعلاقته بمعنى الحياة ووجهة الضبط لدى عينة من المعاقين بصريا والمبصرين. **رسالة دكتوراه**، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

٢- اميرة بخش (٢٠١٠). **فعالية برنامج تدريبى لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعى فى خفض السلوك العدوانى لدى الاطفال التوحديين** .

٣- ريزو و زابل. (١٩٩٩). **تربية الاطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا**. (عبد العزيز الشخص وزيدان السرطاوى، مترجمون). الإمارات: دار الكتاب الجامعى.

٤- سميرة السعد (١٩٩٢). **معاناتى والتوحد**. القاهرة: الأنجلو المصرية.

٥- الشامى، وفاء. (٢٠٠٧). **سمات التوحد. تطورها وكيفية التعامل معها**. جدة: مركز جدة للتوحد. الجمعية الفيصلية الخيرية.

٦- طاهر سعد حسن عمار (٢٠٠٦).فاعلية بعض فنيات العلاج المعرفي السلوكي في علاج الفوبيا الاجتماعية لدى عينة من الشباب . **رسالة ماجستير** ، كلية التربية، جامعة عين شمس .

٧- كرستين وسايمين .(٢٠٠٣) . **بعض الخصائص النفسية والاجتماعية للاطفال التوحديين واقرانهم المعاقين عقليا : دراسة تشخيصية مقارنة** : دراسات تشخيصية وبرامجية ، سلسلة ذوى الاحتياجات الخاصة ، دار الرشاد : القاهرة.

٨- كوهين، سايمون و بولتون، د.باتريك. (٢٠٠٨). **حقائق عن التوحد**. (ترجمة):عبدالله الحمدان، الرياض: أكاديمية التربية الخاصة.

٩- مارية البشراوى (٢٠٠٩) : العلاقة بين مهارات قراءة العقل ومهارات اللغة لدى كل من اطفال الاعاقة الذهنية البسيطة واضطراب التوحد ومتلازمة اسبرجر. **رسالة ماجستير فى التربية الخاصة**. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربى .

١٠- محمد الشاذلى (٢٠٠٣). أثر تعدد استراتيجيات اعادة وصف التمثيلات المعرفية على الاداء اللاحق فى مهمات المدرسية. **رسالة دكتوراه منشورة**. الاردن: جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

١١- محمد الفوزان (٢٠٠٠) . **التوحد – المفهوم والتعليم و التدريب (مرشد الى الوالدين والمهنين)**. الرياض: دار عالم الكتب .

١٢- محمد صالح الإمام ،و فؤاد عيد الجواده (٢٠١٠) . جـ: **السلوكيات الدالة على نظرية العقل** . ، عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٣- محمد صالح الإمام ،و فؤاد عيد الجواده (٢٠١٠) أ : **الاعاقة العقلية ومهارات الحياة فى ضوء نظرية العقل** . عمان : دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٤- محمد صالح الإمام ،و فؤاد عيد الجواده (٢٠١٠) ب. **الاعاقات التطورية والفكرية: تطبيقات تربوية من منظور نظرية العقل، ب**. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع .

١٥- محمد هويدي (٢٠٠١). تطبيقات نظرية العقل في تفسير التوحد. **ندوة التشخيص الطبي والتقييم النفسي لذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة الخليج العربي**، ١١٧– ١٤٧ .

١٦- وفاء الشامى (٢٠٠٧). **سمات التوحد. تطورها وكيفية التعامل معها**. جدة: مركز جدة للتوحد. الجمعية الفيصلية الخيرية.

١٧- ويللمان وليو Wellman & liu, 2004 : **مقياس مهارات قراءة العقل Theory of mind scale** ، (ترجمة واعداد) ابراهيم محمود ابوالهدى (٢٠١٥).

ثانياً: المراجع الاجنبية

18-Andrew S. Gordon . (2014).The Theory of Mind in Strategy Representations. *Institute for Creative Technologies, University of Southern California,13274 Fiji Way, Marina del Rey CA USA*

19- Blijd, E. (2008) : Measuring theory of mind in children psychometric properties of the TOM storybooks . *Journal Of autism And Development Disorders*, Vol.16(23), PP:1907-1930 .

20- Blijd, E. (2008). Measuring theory of mind in children psychometric properties of the TOM storybooks. *Journal Of autism And Development Disorders*, 16(23), 1907-1930.

21-Carol A. Miller (2013) . Developmental Relationships Between Language and Theory of Mind. *The Pennsylvania State University,University Park American, Journal of Speech-Language Pathology _ Vol. 15 _ 142–154 American Speech-Language-Hearing Association.*

22- Cohen, S. (1999). Mindblindness – An essay on autism and theory of mind. London: A Bradford Book.

23- Court, D., & Givon, S. (2003). Group intervention improving social skills of adolescents with autism . *Teaching Exceptional Children*, 2, 50-65.

24- Dahlgren, S., Sandberg, A., Larsson, M. (2010). Theory of Mind in Children with Severe Speech and Physical Impairments. *Research in Developmental Disabilities: A Multidisciplinary Journal*, 31(2),617-624.

25- Hughes, C., et al. (2010). Social behavior in pervasive developmental disorcers. *European Child And Adolescent Psychiatry*, 6(4), 191-198.

26-Joseph M. Moran, Liane L. Young, Rebecca Saxe, Su Mei Lee, Daniel O'Young, Penelope L. Mavros, and John D. Gabrieli.(2013). Impaired theory of mind for moral judgment in high-functioning autism. *Massachusetts Institute of Technology, Cambridge, MA, and approved January 10, 2013 (received for review August 9, 2010)*

27- Kaland, N., Callesen, K., Moller-Nielsen, A., Mortensen, E., Smith, L. (2008). Performance of Children and Adolescents with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism on Advanced Theory of Mind Tasks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(6), 1112-1123.

28- Kaland, N., Callesen, K., Moller-Nielsen, A., Mortensen, E., Smith, L. (2008). Performance of Children and Adolescents with Asperger Syndrome or High-Functioning Autism on Advanced Theory of Mind Tasks. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 38(6), 1112-1123.

29- Kamps, D. & Leonard, (2000). Teaching social skills to students with autism to increase peer interaction in an integrated first grad classroom. *Journal, Applications Behavior Analysis*, 28(2), 175- 188.

30- Klin, A., Volkmar, F. & Sparrow, R. (2011). Autistic Social dysfunction: Some limitations of the theory of mind hypothesis. *Journal Of Child Psychology And Psychiatry*, 33(5), 861-867.

31-Lars Sorensen (2012). Autism, Asperger's & Theory of Mind . *Cognition and Children's Thinking Seminar : 295:590 Spring 2012*

32- Lind, S., Bowler, D. (2009). Recognition Memory, Self-Other Source Memory, and Theory-of-Mind in Children with Autism Spectrum Disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **39**(9), 1231-1239.

33- Ozonoff, S. & Miller, J. (2011). Teaching Theory of mind: A new approach to social skills training for individuals with autism. *Journal Of Developmental Disorders*. 25(4), 415- 433.

34- Pellicano, E**.** (2011). Individual Differences in Executive Function and Central Coherence Predict Developmental Changes in Theory of Mind in Autism. *Developmental Psychology*, 46(2), 530-544.

35- Peterson, C. & Slaughter, V. (2009). Theory of Mind (ToM) in Children with Autism or Typical Development: Links between Eye-Reading and False Belief Understanding. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3(2). 462-473.

36- Rieffe, C., Terwogt, M., & Stockmann, L. (2000). Understanding atypical emotions among children with autism. *Journal Of Autism And Developmental Disorders,* **30**(2), 195-203.

37- Shulman, C. & Pilowsky, T. (2001). Theory of mind abilities in individuals with autism and mental retardation of unknown etiology: the role of age and intelligence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry and Allied Disciplines*, 21(9), 50-110.

38-Simon Baron-Cohen , Alan M. & Uta Frith (2014) . Does the autistic child have a "theory of mind . *MRC Cognitive Development Unit, London 21 (1985) 37–46*

39- Spek, A., Scholte, E., Van Berckelaer-Onnes, I. (2011). A theory of Mind in Adults with Autism and Asperger Syndrome. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, **40**(3), 280-289.

40- Wanat, P. (2004). Social skills an awareness program based on mind theory with learning disabled adolescents. *Journal of Learning Disabilities*, 4(2), 14-90.

41- Wellman & liu, (2004). theory of mind Scale.

42- Wellman, H. M. (1990) : The child`s theory of mind : *Cambridge, MA: MIT Press*.

مقياس مهارات قراءة العقل

Wellman & liu (2004) .Theory of mind scale

تعريب د/ ابراهيم ابوالهدى

يضم المقياس خمس مهمات للحالات العقلية المختلفة ، فهو يتعامل مع الاطفال الذين هم ضمن مرحلة الاستعداد للمدرسة حيث يبدأ من المهمات الأسهل فهما على الأطفال. لذلك يقترح الترتيب التالي : الرغبات المتعددة ، استخدام المعرفة ، محتويات الاعتقاد الخطأ ، الاعتقادات المتعددة ، الاعتقاد الخطأ الصريح ، الانفعال الحقيقي– الظاهر .

اولاً : مهارة رغبة الآخر Not-Own Desire:

الأدوات : دمية لفتاة ، بالإضافة إلى ورقتين بحجم ١١× ٨,٥، احداهما صورة جزر والأخرى صورة كيك.

القصة : " هذه عائشة " ونضع الدمية بين الصورتين ، ونخبر الطفل انه حان الوقت لتناول وجبة خفيفة، و عائشة الحلوة تريد طعاماً خفيفاً لكي تأكل ، ولدينا وجبتين (جزر ، كيك).

سؤال الرغبة الذاتية

أي وجبة تريد هنا لعائشة ؟ هل تريد أن تاكل جزر أم كيك ؟ إذا كان اختيار الطفل :

- الجزر : حسنا انه اختيار جيد ، ولكن الأكيد أن عائشة تحب الكيك ، ولا تحب الجزر، وأن الأفضل عندها هو الكيك.
- الكيك : حسنا ياله من اختيار مناسب ، لكن الأكيد أن عائشة تحب الجزر، ولا تحب الكيك، وأن الأفضل عندها هو الجزر .

السؤال المستهدف : إن وقت الأكل قد حان ، تستطيع عائشة أن تختار وجبة واحدة فقط للأكل ؟ أي وجبة سوف تفضلها فاطمة؟ الجزر أو الكيك؟

التقييم : لكي يحصل الطفل على نتيجة صحيحة، فإن على الطفل أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته للسؤال الذاتي أو سؤال الرغبة الذاتية.

ثانياً: مهارة معرفة معتقدات الآخر Not-Own Belief :

الأدوات : دمية لبنت ، وصورتين ١١×٨,٥ ملونة احداهما الأشجار ، والأخرى للكراج

القصة : " هاهي مريم " ونضع الدمية بين الصورتين ، إن مريم تبحث عن قطتها ، قد تكون مختبئة بين الأشجار أو مختبئة في الكراج ؟

الاعتقاد الذاتي : أين تظن مريم قطتها مختبئة "بين الأشجار أو في الكراج" ؟ اعتقاداً ذاتياً للطفل .

إذا اختار الطفل :

- الأشجار ،نخبره : حسنا فكرة جيدة ، لكن مريم تظن أن قطتها مختبئة في الكراج .
- الكراج ، نخبره : حسنا هذه فكرة جيدة ، لكن مريم تظن أنها مختبئة بين الأشجار .

السؤال المستهدف :

أين سوف تبحث مريم عن قطتها ؟ بين الأشجار أو الكراج ؟

التقييم : لكي تكون إجابة الطفل صحيحة ، فيجب أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته على السؤال الذاتي .

ثالثا : مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح Explicit False-Belief:

الأدوات : دمية لولد، مع صورتين بمساحة ١١×٨,٥ أحدهما لحقيبة مدرسة ، والأخرى للدولاب .

القصة : هذا أحمد يريد أن يجد قفازاته ، قد تكون في الشنطة أو الدولاب ، إنها في الحقيقة توجد في الشنطة . لكن أحمد يعتقد أنها في الدولاب .

سؤال المستهدف للطفل :- أين سوف يبحث أحمد عن قفازاته ؟ في الشنطة أو الدولاب ؟

السؤال الحقـــيقي للطفل : - أين توجد قفازات أحمد حقيقة (في الواقع)؟ في الشنطة أو الدولاب؟

التقييم :لكي يحصل الطفل على العلامة ، يجب أن يجيب على سؤال المستهدف بـــ (الدولاب) ويجب على السؤال الحقيقي بـــ (الشنطة) .

رابعا : مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ Contents False-Belief :

الأدوات : علبة حلوى ، كره صغيرة ، دمية لولد .

الباحث : هذه علبة.

سؤال الطفل : ماذا تعتقد بداخل العلبة ؟ (قم بتحفيز الطفل بالكلام فنقول على سبيل المثال " ما الذي ينبغي أن يكون هنا حلوى أم كتب أم لعب ").

الباحث : دعنا نرى " هل هناك كرة بالداخل ، ويفتح العلبـــة ثـــم يغـــــلقها ، بشرط التأكد إن

الطفل رأى ما بداخل العلبة .

السؤال البعدي : - حسناً ماذا في العلبة ؟

" إذا أجاب الطفل إجابة خاطئة أظهر محتويات العلبة مرة أخرى ، لكي يجيب الإجابة الصحيحة ".

الباحث : لم يرى فهد ماذا في العلبة ؟ هاهو قد أتى الآن؟

- **السؤال المستهدف للطفل** : ماذا يعتقد فهد في العلبة ؟ حلويات أو كرة؟

" قم بإعادة الاختيارات إذا لم يجيب الطفل "

- **سؤال الذاكرة** : هل رأى فهد ما بداخل العلبة ؟ نعم لا

التقييم : إذا أجاب الطفل إجابة السؤال المستهدف " حلوى " وسؤال الذاكرة بـ " لا " ينجح في هذه المهمة .

خامسا: مهارة وسائل المعرفة Knowledge Access (النظر يؤدي للمعرفة):

الأدوات : صندوق ، ولعبة صغيرة على سبيل المثال دب داخل الصندوق ، ودمية لبنت .

الباحث : " هذا الصندوق " .ثم يوجه سؤال للطفل كما يلى :-

ماذا تعتقد انه موجود داخل الصندوق ؟ ويشير الباحث إلى الصندوق .

(يستطيع الطفل الإجابة بأي شيء يعتقد انه بداخل الصندوق)

الباحث : دعنا نرى ماذا يوجد. يفتح الصندوق بحيث يستطيع الطفل النظر إلى ما يحتويه الصندوق .

الباحث: ثم يوجه سؤال للطفل كما يلى:

هل هناك دب في الداخل ؟

إذا كان جواب الطفل خطأ ، يفتح الباحث مرة أخرى الصندوق ، لكي يؤكد للطفل أنه مخطئ.

الباحث : هذه مريم" هي لم ترى ماذا يوجد في الصندوق ؟ وهاهي تأتي إلينا لكي ترى مافي الصندوق.

سؤال الطفل :

سؤال الذاكرة : – هل تعرف مريم ماذا في الصندوق ؟ نعم لا

السؤال المستهدف – هل رأت مريم ماذا في الصندوق ؟ نعم لا

التقييم : إذا أجاب الطفل على السؤال المستهدف بـ لا وسؤال الذاكرة بـ لا يحصل على الإجابة الصحيحة .

نموذج لكراسة الإجابة لمقياس مهارات قراءة العقل

البيانات الاولية :

اســـــم الطـــالـــــب :..... الـــرقم الشخصـــي: .....

المدرسة أوالمركز :.....

تاريخ الطبيق : يوم / شهر / سنة

تاريخ الميلاد / /

العمر الزمنى : .....

التشخـــــيص : .....

اسم الفاحص : .....

المهارة الأولى : مهارة معرفة رغبة الآخر:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الرغبة الذاتية.		
٢	السؤال المستهدف (عكس إجابة سؤال الرغبة الذاتية).		

التقييم : لكي يحصل الطفل على نتيجة صحيحة ، فإن على الطفل أن يجيـــب على السؤال المستهدف عكس إجابته لسؤال الرغبة الذاتية .

المهارة الثانية : مهارة معرفة معتقدات الآخر:

	الأسئلة الموجهة للطفل	الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الإعتقاد الذاتي.		

٢	السؤال المستهدف (عكس إجابة سؤال الإعتقاد الذاتي).		

التقييم : لكي تكون إجابة الطفل صحيحة ، فيجب أن يجيب على السؤال المستهدف عكس إجابته على سؤال الإعتقاد الذاتي .

المهارة الثالثة : مهارة الاعتقاد الخطأ الصريح:

الأسئلة الموجهة للطفل		الإجابة	درجة البُعد
١	السؤال المستهدف		
٢	السؤال الحقيقي		

التقييم :لكي يحصل الطفل على العلامة ، يجب أن يجيب على سؤال المستهدف بـ (الدولاب) ويجب على السؤال الحقيقي بـ (الشنطة) .

المهارة الرابعة : مهارة محتويات الاعتقاد الخطأ:

الأسئلة الموجهة للطفل		الإجابة	درجة البُعد
١	السؤال المستهدف.		
٢	سؤال الذاكرة.		

التقييم : إذا أجاب الطفل إجابة السؤال المستهدف " حلوى" وسؤال الذاكرة بـ "لا" ينجح في هذه المهمة .

المهارة الخامسة : مهارة وسائل المعرفة (النظر يؤدي للمعرفة):

الأسئلة الموجهة للطفل		الإجابة	درجة البُعد
١	سؤال الذاكرة		

٢	السؤال المستهدف		

التقـــييم : إذا أجاب الطفل على السؤال المستهدف بـــ لا وسؤال الذاكرة بـــــ لا يحصل على الإجابة الصحيحة .