

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي

أ.د/ شيرين محمد دسوقي

أستاذ علم النفس التربوي وعميد كلية التربية سابقاً - جامعة بورسعيد

أ.م.د/ منى محمد هبد

أستاذ علم نفس الطفل المساعد المتفرغ بقسم العلوم النفسية - جامعة بورسعيد

أ/ إيمان إبراهيم كمال صقر

باحثة دكتوراة بقسم العلوم النفسية - جامعة بورسعيد

تم إرسال البحث ٢٠٢٥/٨/١٣ تم الموافقة على النشر ٢٠٢٥/٩/٣٠

المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة (الجزء الأول)

العدد السادس والثلاثون (أول يوليو - آخر سبتمبر ٢٠٢٥م)

(ISSN.OnLine:2735-5667) - (ISSN.Print:2735-5659)

شيرين محمد دسوقي ،منى محمد هبد ، إيمان كمال صقر . (٢٠٢٥).
الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين
مرتفعي الأداء الوظيفي .المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة
بورسعيد(36)، الجزء الأول، أول يوليو - إلى آخر سبتمبر، ٣٥٨-٣٩٧.

ملخص البحث :

يهدف البحث الحالي إلى إعداد مقياس لمهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، والتحقق من خصائصه السيكومترية، ولتحقيق هذا الهدف اطلعت الباحثة على الأطر النظرية والدراسات السابقة المتعلقة باضطراب طيف التوحد ومهارات حل المشكلات، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وتم تحديد عينة مكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥ - ٧) سنوات، بمتوسط عمري (٥,٩٤) عامًا، وإنحراف معياري (٠,٤٧) من المترددين على مركز هنفهمك للتربية الخاصة بكفر الشيخ، وقد اعتمد البحث على مقياس مهارات حل المشكلات (إعداد الباحثة)، وقد تم التحقق من صدق مقياس حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من خلال صدق المقاربة الطرفية، وصدق المحك الخارجي، وصدق الاتساق الداخلي، بينما تم التحقق من ثبات مقياس حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من خلال معامل ألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية، وإعادة التطبيق، وأسفرت نتائج البحث عن الخصائص السيكومترية لمقياس حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي وتمتعه بمعدلات صدق وثبات مرتفعين وأنه صالح للاستخدام في بحوث مستقبلية.

الكلمات المفتاحية :

الخصائص السيكومترية- مهارات حل المشكلات- الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

Psychometric characteristics of the Problem-Solving Skills Scale for High-Functioning Autistic Children

Abstract

The current research aims to prepare a scale for problem-solving skills for high-functioning autistic children, and to verify its psychometric properties. To achieve this goal, the researcher reviewed the theoretical frameworks and previous studies related to autism spectrum disorder and problem-solving skills. The research used the descriptive approach, and a sample of (30) male and female autistic children with high-functioning, whose ages ranged between (5-7) years, with an average age of (5.94) years, and a standard deviation of (0.47) from those who frequent the Hanfhamk Center for Special Education in Kafr El-Sheikh, was identified. The research relied on the problem-solving skills scale (prepared by the researcher). The validity of the problem-solving scale for high-functioning autistic children was verified through the validity of the terminal approach, the validity of the external criterion, and the validity of the internal consistency, while the stability of the problem-solving scale for high-functioning autistic children was verified through the Cronbach's alpha coefficient, the split-half test, and the reapplication. The research results revealed the psychometric properties of the problem-solving scale for children. The autistic individuals have high levels of functional performance and have high rates of validity and reliability, and it is suitable for use in future research.

Keywords: Psychometric Properties- Problem-solving skills - High-functioning autistic children.

مقدمه

يحظى الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة باهتمام خاص في معظم دول العالم، وذلك تمشيًا مع التشريعات والقوانين الدولية، والتي تحت على ضرورة الاهتمام بهم ورعايتهم، شأنهم في ذلك شأن أقرانهم من العاديين في المجتمع، كما ينال الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة جانبًا كبيرًا من اهتمامات الباحثين والأخصائيين في ميدان التربية الخاصة، وقد جاء هذا الاهتمام كنتيجة ومحصلة للأدلة القوية التي قدمتها البحوث العلمية حول الدور الحاسم للسنوات الأولى من عمر الطفل في تغيير مسارات النمو.

ويعد اضطراب طيف التوحد من الفئات الخاصة التي بدأ الاهتمام والعناية بها بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة، وذلك حيث يعد التوحد من أكثر الإضطرابات النمائية غموضًا لعدم الوصول إلى أسبابه الحقيقية على وجه التحديد من ناحية، وكذلك شدة غرابه أنماطه سلوكه غير التكيفي من ناحية أخرى، فهو حالة تتميز بمجموعة أعراض يغلب عليها إنشغال الطفل بذاته وإنسحابه الشديد، إضافة إلى عجز مهارته الاجتماعية ، وقصور تواصله اللفظي وغير اللفظي، الذي يحول بينه وبين التفاعل الاجتماعي البناء مع المحيطين به، كما يؤثر التوحد في قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي واللعب والتفاعل مع الآخرين، ولا يعني ذلك أن التوحد حالة مرضية تكتسب من خلال الإتصال بالبيئة بل هو إعاقة حادة في نمو الطفل تحدث خلال الثلاث سنوات الأولى من عمره (الشرقاوي، ٢٠٢٢، ٣٩).^١

^١ تم الإلتزام بقواعد التوثيق وفق قواعد الجمعية الأمريكية لعلم النفس في طبعها السابعة عشر، نظام توثيق APA الإصدار السابع. وبالنسبة للأسماء العربية في المتن تم كتابتها (اللقب، السنة، رقم الصفحة).

ويعد الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من أبرز فئات اضطراب طيف التوحد، فهم هؤلاء الأفراد الذين يستوفون معايير اضطراب طيف التوحد لكنهم يملكون معدل ذكاء معرفي لا يقل عن (٧٠)، وغالبًا ما تكون لديهم قدرات لغوية جيدة، مع بقاء مشكلات في المرونة السلوكية والتفاعل الاجتماعي- (Lord, Elsabbagh, Baird & Veenstra, 2020, 509)

ويعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي من قصور في مهارات حل المشكلات، فلديهم صعوبات في الاعتراف بوجود مشكلة، كما أنهم غير قادرين بشكل فعال على تطبيق حلول للمشكلة، وكذلك فإنهم غير قادرين على الإنخراط بشكل فعال في التفكير في حلول وتطبيقها للتغلب على تلك المشكلة، الأمر الذي يسبب قصور في تطور المهارات الشخصية لديهم (Merrill, Smith, Cumming & Daumic, 2017, 72)

ويعود الاهتمام بحل المشكلات في مجال علم النفس إلى العقد الثاني من القرن العشرين عندما بدأ ثورندايك Thorndike تجاربه المبكرة على القطط، وأعقبه كوهلر Kohlr بإجراء تجاربه على الشمبانزي. وكان الاتجاه السائد آنذاك إلى "حل المشكلات" على أنه عملية تعلم عن طريق التجربة والخطأ ولم يتوقف الاهتمام بموضوع حل المشكلات، نظرًا لارتباطه بعملية التعليم والتعلم في المجالات الدراسية المختلفة وتطورت أساليب حل المشكلات بدءًا من أسلوب التجربة والخطأ، مروراً بأساليب الاكتشاف وإتباع القوانين ومعالجة المعلومات واستراتيجيات حل المشكلات العامة والخاصة والقياس وانتهاءً بأسلوب العصف الذهني. يستخدم تعبير حل المشكلات في مراجع علم النفس بمعنى السلوكيات والعمليات الفكرية الموجهة لأداء مهمة ذات متطلبات عقلية معرفية. تعتبر عملية حل المشكلات من أعقد الأنشطة

العقلية فهي ليست تطبيقاً للمعارف أو المهارات أو الخبرات إنما هي تتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات والتي تعلمها الطفل لينتج عن ذلك شيئاً جديداً لم يكن موجوداً من قبل. (يونس، ٢٠١٩، ٤٨٤).

فمهارات حل المشكلات مهمة للغاية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي، حيث إنها تساعدهم على حل المشكلات البسيطة والمعقدة التي يتعرضون لها يومياً في أثناء تفاعلهم مع الآخرين، كما أنها تساعدهم على اكتساب مهارات تقرير المصير، وتعلمهم كيفية التنظيم الذاتي لسلوكياتهم، وقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى وجود قصور في مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، أشارت نتائج دراسة (Diamond, 2018) إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي يعانون من مستويات مختلفة من القصور الاجتماعي والسلوكي في السنوات المبكرة تؤثر على تطوير مهارات حل المشكلات وتقبل الأقران لديهم، وكذلك نتائج دراسة (Bonete, Molinero, Mata, Calero & Gómez-Pérez, 2016) والتي أشارت إلى وجود قصور في مهارات حل المشكلات الشخصية والاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

مشكلة البحث:

نبعت مشكلة البحث الحالي من الحاجة الملحة لبناء أداة موضوعية لمهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في المرحلة العمرية (٥-٧) سنوات، وذلك لعدم وجود أدوات مناسبة لتلك المرحلة العمرية وكذلك عدم وجود أدوات مناسبة تناولت مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي خاصة في البيئة العربية.

وقد ركزت العديد من الدراسات على تنمية مهارة حل المشكلات عند الأطفال لما لها من أهمية في العصر الحالي كما سبق الإشارة إليها وذلك لتعطي أطفالنا القدرة على مواجهة المشاكل التي يواجهونها حتى يمكنهم مواكبة المتغيرات والتطورات العديدة، إذ يمثل الاهتمام بالطفل أحد المحاور الأساسية للتنمية البشرية التي تسعى إليها كافة الدول وخاصة النامية باعتبار أن البشر هم محور التقدم والدعامة الأساسية للنمو والازدهار (عطية والواللي، ٢٠١٨، ٢٥٧). وبالتالي تتبلور مشكلة البحث الحالي في كيفية قياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في المرحلة العمرية من (٥-٧) سنوات، ومن ثم يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيس التالي:

ما الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي؟
أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- ١- إعداد مقياس لتشخيص مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في المرحلة العمرية من (٥-٧) سنوات.
 - ٢- التحقق من الخصائص السيكومترية لهذا المقياس على عينة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- أهمية البحث:**

يمكن توضيح أهمية البحث الحالي في شقيه النظري والتطبيقي كما يلي:

١- الأهمية النظرية للبحث:

- تشخيص مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

- تقديم خلفية نظرية عن مهارات حل المشكلات وسبل قياسها
- يستمد البحث الحالي أهميته من الفئة التي يستهدفها، وهي فئة الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.
- ندرة الدراسات والبحوث وخاصة العربية - في حدود إطلاع الباحثة- التي تناولت مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

٢- الأهمية التطبيقية

- تشخيص مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي
- إضافة أداة سيكومترية جديدة للتراث السيكلوجي تقيد العاملين مع الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في قياس مهارات حل المشكلات لديهم.
- حساب المؤشرات السيكومترية للمقياس الجديد على عينة البحث.
- تزويد العاملين في مجال التربية الخاصة باختبار لتشخيص مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

مصطلحات البحث الإجرائية :

يتضمن البحث الحالي المصطلحات التالية:

- الخصائص السيكومترية "Psychometric Properties"

تُعرف الخصائص السيكومترية إجرائيًا في البحث الحالي بأنها: المعايير المستخدمة لتقييم جودة الأدوات القياسية التي تقيس السمات النفسية وتقييم دقة وموثوقية المقياس المستخدم في عملية القياس في المجال النفسي، وتشمل الخصائص السيكومترية الصدق والثبات والموثوقية والقدرة على التغيير والتوافق الداخلي والفعاليات القياسية ومدى حساسية الأداة في اكتشاف التغيرات في الظاهرة أو السمة المراد قياسها، حيث تساعد هذه

الخصائص في تحديد مدى فعالية وجودة المقياس المستخدم، بما يضمن الحصول على نتائج دقيقة وموثوقة.

- مهارة حل المشكلات: Problem-Solving Skills

تعرف الباحثة مهارة حل المشكلات لدى الأطفال التوحدين ذو الأداء الوظيفي المرتفع إجرائياً على أنها: إطار عمل يتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات التي تعلمها الطفل للوصول إلى حل المشكلات، والذي يستخدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية (SIP) والذي يتكون من ست مراحل من معالجة المعلومات التي يمر بها الأطفال عند تقييم موقف اجتماعي معين: الترميز (الاهتمام بالإشارات ذات الصلة وتشفيرها)، والتفسير (إصدار حكم بشأن ما يجري)، توضيح الأهداف (تحديد ما هو هدفهم في موقف معين)، وتوليد الاستجابات (تحديد استراتيجيات سلوكية مختلفة لتحقيق الهدف المحدد)، واتخاذ قرار بشأن الاستجابة (تقييم احتمالية أن تساعد كل استراتيجية محتملة في الوصول إلى أهدافهم). الهدف واختيار الاستراتيجية المراد تنفيذها، وتنفيذ الاستجابة (القيام بالاستجابة المختارة) وذلك من أجل التغلب على المشكلات التي تواجههم.

وتم تحديد الأبعاد التالية لمهارات حل المشكلات بالبحث الحالي:

- **البعد الأول:** المشكلة يشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على إدراك وجود موقف صعب أو غير معتاد يعيق تحقيق هدف معين ويتطلب استجابة للتكيف. وتتجلى هذه القدرة في تمييزه للمواقف التي تتضمن مشكلة من بين المواقف العادية، وإبدائه استجابات أولية مثل التوقف أو التساؤل أو الانفعال، مما يدل على وعيه بوجود تحدي أو عقبة. كما يظهر ذلك في تعبيره اللفظي أو غير اللفظي عن وجود خلل،

واستدعائه لخبرات سابقة أو مقارنات ذهنية تعكس وعيه بالوضع القائم، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة.

- **البعد الثاني:** حل وتقييم المشكلة، ويشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على توليد استجابات معرفية أو سلوكية مناسبة عند مواجهته لموقف صعب، بما يعكس مروره بعملية حل المشكلات، ويتم ذلك من خلال اختياره لحل يساعد على تحسين الوضع القائم أو تقليل الضغط الانفعالي الناتج عن المشكلة، هذا إلى جانب ميله نحو الحلول التي تعزز النتائج الإيجابية وتقلل من النتائج السلبية. كما يشمل هذا البعد قدرة الطفل على التمييز بين الحلول الفعالة والصالحة لمعالجة المشكلة، وبين تلك غير الملائمة أو غير المجدية، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة.

- الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي High-Functioning Autistic Children

تعرف الباحثة الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي إجرائيًا بأنهم: هؤلاء الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد، والذين يتميزون بقدرات عقلية ولغوية ضمن المعدلات الطبيعية أو فوقها، مع احتفاظهم بمظاهر التوحد الأساسية، لكنهم قادرون على التفاعل في البيئات التعليمية والاجتماعية عند توفر الدعم المناسب، ويواجهون تحديات في المرونة السلوكية وفهم السياقات الاجتماعية المعقدة.

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي، لوصف مستوى مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي .

عينة البحث

تكونت عينة البحث من (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٧) سنوات، بمتوسط عمري (٥,٩٤) عامًا، وإنحراف معياري (٠,٤٧)؛ وذلك للتحقق من الصدق والثبات والاتساق الداخلي لأداة البحث

محددات البحث

- **المحددات البشرية:** عينة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٧) سنوات.
- **المحددات الموضوعية:** تتمثل في متغير مهارات حل المشكلات والمقياس المعد لها المستخدم في جمع البيانات وأساليب المعالجة الإحصائية.
- **المحددات المكانية:** محافظة كفر الشيخ
- **المحددات الزمانية:** عام ٢٠٢٥.

الإطار النظري والدراسات السابقة

المحور الأول: الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي
تعريف الأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع:

لقد تنوعت وتعددت تعريفات الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، فقد عرف (Catalano, Holloway & Mpofu, 2018, 22) الذاتويين مرتفعي الأداء بأنه: "مصطلح غير طبي رسمي يصف مجموعة الأطفال ذوي اضطراب الذاتوية الذين يمكنهم التحدث والقراءة والكتابة وأداء المهارات الحياتية الأساسية مثل الأكل وارتداء الملابس".

بالإضافة إلى ذلك فقد عرف (Boucher & Anns, 2018, 1) الأطفال الذاتويين مرتفعي الوظيفية بأنهم: "الأطفال الذي يحملون تشخيص

الذاتوية لكن أدائهم المعرفي ونسبة ذكائهم أعلى من أقرانهم ذوي نفس الاضطراب، ويتشابهون كثيرًا في الأعراض مع ذوي متلازمة أسبرجر". وفي هذا السياق أشار (Alvares et al., 2020, 221) إلى أن اضطراب طيف التوحد يشير إلى المصطلح الجماعي لاضطرابات النمو العصبي التي تتميز بصعوبات في التفاعل الاجتماعي، أو التواصل اللفظي أو غير اللفظي، أو السلوكيات المتكررة أو الاهتمامات المقيدة، و/أو التحديات الحسية، أما الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي فهو مصطلح يستخدم غالبًا للأفراد الذين تم تشخيص إصابتهم باضطراب طيف التوحد والذين لديهم معدل ذكاء (IQ) يبلغ (٧٠) أو أعلى".

كما عُرف الأفراد الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بأنهم: "الأفراد الذين يستوفون معايير اضطراب طيف التوحد لكنهم يملكون معدل ذكاء معرفي لا يقل عن (٧٠)، وغالبًا ما تكون لديهم قدرات لغوية جيدة، مع بقاء مشكلات في المرونة السلوكية والتفاعل الاجتماعي (Lord, Elsabbagh, Baird & Veenstra-VanderWeele, 2020, 509)

ومن ثم يمكن تعريف الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بأنهم هؤلاء الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد، والذين ويتميزون بقدرات عقلية ولغوية ضمن المعدلات الطبيعية أو فوقها، مع احتفاظهم بمظاهر التوحد الأساسية، لكنهم قادرون على التفاعل في البيئات التعليمية والاجتماعية عند توفر الدعم المناسب، ويواجهون تحديات في المرونة السلوكية وفهم السياقات الاجتماعية المعقدة.

خصائص الأطفال الذاتويين ذوي الأداء الوظيفي المرتفع

يمكن عرض خصائص الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي من خلال تناول الخصائص المميزة لهم على حدى كما يلي:

- الخصائص العقلية (المعرفية):

أشار إليه البارودي (٢٠١٥، ٩٦) أن غالبية الأطفال الذاتيين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع توجد لديهم إعاقة فكرية على مستوى عالي، وإذا كان هناك بعض الأشخاص ذوى الذاتية يصلون لمستوى ذهني وفكري، فإن النسبة تكون اقل من (١٠%)، ويُعدّ الخل المعرفي لدى أطفال الذاتية وصفا لكثير من الخصائص المتعلقة بهذا الاضطراب، وقد استند ريملان Remland إلى هذا الافتراض والذي أوضح فيه أنه يوجد ضعف في القدرة على الربط بين المثيرات الجديدة وما سبق اختزانه في الذاكرة بأسلوب يجعلها ذات معنى. كما يفتقد أطفال الذاتية التركيز في الأشياء التي يحب الأطفال رؤيتها عادةً، ويظهر بضوء معين أو برق أو ورقة أو شيء يلف ويدور. وهذا يقودنا إلى احتمال أن هؤلاء الأطفال يستفيدون جزءا من النظر أو العين للنظر إلى الحركة أو المظهر العام، ولديهم صعوبة في الجزء الذي يهتم بالتفاصيل الدقيقة.

- الخصائص الحسية:

قد يظهر بعض أطفال الذاتية ذوى الأداء الوظيفي المرتفع سمات خاصة، فكثيرون ممن يخالطون هؤلاء الأطفال يعتقدون أنهم يعانون من الصمم، وذلك لأنهم لا ينتبهون للأصوات الأدمية، ولا يبدون انزعاجا في بعض الأحيان حتى من الأصوات العالية، وأحيانا ما يتم تزويد هؤلاء الأطفال بمعينات سمعية، إلا الكشف الطبي الدقيق نكتشف أن هؤلاء الأطفال يسمعون جيدا، كما أنهم يستجيبون للأصوات، وبخاصة إذا ما كان هذا الصوت مما يثير اهتمامهم. فمثلا: الخشخشة التي تحدثها ورقة تغليف الحلوى أو البسكويت، تأتي بمثل هذا الطفل جريا وعدوا من أبعد ركن من أركان المنزل. وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة (Randell et al., 2019)

- الخصائص السلوكية:

نجد أن غالبية الأطفال الذّاتويّين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع يمارسون أنماطاً متكررة من السلوكيات، ولديهم اهتمامات خاصة غير عادية، ولا تكون هذه السلوكيات استجابة لمثير معين بل غالباً ما تكون سلوكيات غير هادفة يمارسها الطفل تبدأ وتنتهي بشكل مفاجئ وتلقائي. كما تُعدّ السلوكيات النمطية المقيدة والتكرارية من أكثر العلامات والمؤشرات الدالة على الذاتوية، هذا وتتعدد السلوكيات النمطية بتباين الأطفال الذاتويين، وقد تبدأ بشكل مختلف، وقد تختلف من حيث المدة التي تستغرقها وطبيعتها، وقد يكون بعضها أكثر تكراراً من الآخر، وبعضها يُعدّ طوقساً أساسية لدى بعض الأطفال الذاتويين بممارستهم الحياة، وبعضها يسبب الأذى بالطفل ولكن أغلبها لا يلحق أي أضرار بالطفل، وبعضها يسبب أضراراً بالآخرين وبعضها لا يسبب أضرار (Farrugia & Hudson, 2006, 25)

كما أن ممارسة السلوك النمطي لا يؤذي الطفل ذو اضطراب طيف التوحد جسدياً في أغلب الأحيان، ولكن يكمن الخطر من خلال غرابة هذا السلوك وشذوذه، حيث يلفت نظر الآخرين له، وبالتالي يصبح عرضة للسخرية وابتعاد الناس من حوله، كذلك فإن طبيعة هذا السلوك تجعل منه عائقاً أمام تفاعل الطفل مع البيئة والإفادة منها، وهذا ما يبرز أهمية معالجته ومساعدة الطفل على التخلص منه (الجلامدة، ٢٠١٣، ٢٨).

- الخصائص الاجتماعية:

يعتبر انحراف النمو الاجتماعي عن المسار الطبيعي من أكثر وأشد الملامح المميزة للذاتوية، حيث إن معظم الأطفال الذاتويين قليلي التفاعل الاجتماعي، وغالباً ما يوصفون على أنهم في معزل عن من حولهم. ويظهر هذا الشهور الأولى من حياة الطفل (Zachor et al., 2017, 551)

وهناك من الأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع من لا يستطيعون تقليد الآخرين أو محاكاتهم، كما أنهم لا يستطيعون اكتساب المهارات من خلال المحاكاة، ولذلك فإن الطفل الذاتوي يبدو غير قادر على التفاهم مع من حوله ، وغير قادر على فهم طريقة للتواصل مع العالم من حوله. (Frank, 2010, 102)

- العجز اللغوي

يتميز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بقصورهم الواضح بالتعبير، إذا يصعب عليهم بناء الجمل الكلامية، ويجدون صعوبة في ربط الكلمات في جمل ذات معني، وقد يعطي هؤلاء الأطفال مسميات قد لا يعرف دلالاتها إلا الأقربون منهم كالآباء، كما قد يعكسوا الضمائر، فمثلاً يستخدمون "أنت" بدلاً من "أنا" (الجلامدة، ٢٠١٣، ٢٤).

- الخوف من أشياء خاصة:

من المشكلات التي قد تظهر على الأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع أنهم يظهرون خوفاً تجاه أشياء غير مخيفة بطبيعتها، أو لمثل سنة من الأطفال العاديين، وذلك مثل مرور سيارة أو طائرة (Weitlauf et al., 2017, 67).

بناءً على استعراض الخصائص المتعددة للأطفال الذاتويين ذوى الأداء الوظيفي المرتفع، يتضح أن هذه الفئة تُظهر تبايناً معرفياً وسلوكياً وحسياً واجتماعياً، مع احتفاظها بمستوى من القدرات العقلية واللغوية يؤهلها للاستفادة من التدخلات النفسية والاجتماعية، فعلى الرغم من وجود تحديات معرفية وحسية وسلوكية واجتماعية واضحة، إلا أن هؤلاء لديهم مجموعة من الخصائص المتنوعة، حيث إنهم يتميزون بتفاوت في القدرات العقلية، فقد يمتلك بعضهم ذكاءً متوسطاً أو فوق المتوسط رغم وجود صعوبات في التفكير المرن والانتباه ومعالجة المعلومات، كما يعانون من اضطرابات حسية

تتراوح بين فرط أو نقص الاستجابة للمثيرات الصوتية أو اللمسية، أما سلوكهم فيتسم بالتكرار والجمود، ويميلون إلى التعلق بالروتين والممارسات النمطية، واجتماعيًا، فإنهم يعانون من صعوبات في التفاعل مع الآخرين، ويميلون للعزلة وضعف المبادرة الاجتماعية، إلى جانب عجز لغوي ينعكس في صعوبة التعبير والتواصل اللفظي، ورغم هذه التحديات، فإن امتلاكهم لبعض القدرات الإدراكية واللغوية يشكل مدخلًا فعالاً لتقديم الدعم والتدريب الذي يعزز من تفاعلهم واستقلاليتهم.

المحور الثاني: مهارات حل المشكلات

مفهوم مهارات حل المشكلات

عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "مجموعة من العمليات العقلية والسلوكية المنظمة، يمارسها الفرد بوعي بهدف تفكيك المواقف الغامضة أو التحديات المعقدة، من خلال إعادة بناء المعطيات، وتوليد بدائل مرنة، واتخاذ قرارات استراتيجية، تقوده نحو تحقيق توازن بين متطلبات الواقع وأهدافه الخاصة" (Fischer, Greiff & Funke, 2012, 20).

كما عُرف أيضًا حل المشكلات بأنه: "السلوك الذي يهدف إلى الانتقال من موقف غير مرغوب فيه إلى موقف مرغوب فيه، عندما لا يكون هناك طريق واضح للوصول إليه" (Docktor, Strand, Mestre & Ross, 2015, 1). كما عُرفت أيضًا بأنها: "مهارات حياتية مهمة تتضمن عمليات مختلفة مثل التحليل والتفسير والاستدلال والتنبؤ والقياس والتفكير، يستخدمها الكبار والصغار في مرحلة النمو والتطور، وتعد مهارات مهمة وضرورية في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لأنها تساعد على تطوير التفكير المنطقي والنقدي والمنهجي للفرد" (Shute, Wang, Greiff, & Zhao, 2016, 106).

هذا وعُرفت أيضًا مهارات حل المشكلات بأنها: "أعلى مستويات التفكير المعرفي، وتشمل استخدام المعرفة السابقة والقدرات العقلية في مواقف جديدة وغير مألوفة للوصول إلى حلول فعالة" (Care, Scoular & Griffin, 250, 2016), وكذلك عُرفت بأنها: "ادراك المشكلة وفهمها وطرح الفرضيات واختيار الحل الصحيح من ضمن عدة حلول وكذلك التنبؤ". (عطية, ٢٠١٨, ١٣٧)

كما عُرفت مهارات حل المشكلات بأنها: "القدرة على تحديد المشكلات بدقة، وتحليل أسبابها، وتوليد حلول بديلة، واتخاذ قرارات فعالة لمعالجتها في سياقات متنوعة، بما يعكس التفكير المرن والمنطقي والتكيفي لدى الفرد". (OECD, 2021)

وتعرف الباحثة مهارة حل المشكلات لدى الأطفال التوحيدين ذو الأداء الوظيفي المرتفع على أنها إطار عمل يتضمن تنسيق أو تطوير المعارف أو المهارات أو الخبرات التي تعلمها الطفل للوصول إلى حل المشكلات، والذي يستخدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية (SIP) والذي يتكون من ست مراحل من معالجة المعلومات التي يمر بها الأطفال عند تقييم موقف اجتماعي معين: الترميز (الاهتمام بالإشارات ذات الصلة وتشفيرها)، والتفسير (إصدار حكم بشأن ما يجري)، توضيح الأهداف (تحديد ما هو هدفهم في موقف معين)، وتوليد الاستجابات (تحديد استراتيجيات سلوكية مختلفة لتحقيق الهدف المحدد)، واتخاذ قرار بشأن الاستجابة (تقييم احتمالية أن تساعد كل استراتيجية محتملة في الوصول إلى أهدافهم). الهدف واختيار الاستراتيجية المراد تنفيذها)، وتنفيذ الاستجابة (القيام بالاستجابة المختارة) وذلك من أجل التغلب على المشكلات التي تواجههم.

الاتجاهات والنظريات المفسرة لحل المشكلات

لقد بُذلت العديد من الجهود لفهم التفكير البشري وحل المشكلات في وقت مبكر من تاريخ البشرية، ويظهر ذلك في فلسفة اليونان القديمة، إلا أن بدايات بحوث حل المشكلات التجريبية ترجع إلى بحوث علم النفس السلوكي وعلماء النفس الجشطاطي على الحيوانات في أوائل القرن العشرين، والتي تطورت فيما بعد لتشمل البشر، الأمر الذي أدى إلى ظهور نظريات معرفية، بما في ذلك نظرية معالجة المعلومات من الذاكرة ونظرية المخططات وغيرها (Conn & McLean, 2019, 47)، وفيما يلي عرض لتلك النظريات والاتجاهات:

أ- الفلسفة وحل المشكلات **Philosophy and Problem "Solving"**

ترجع نظريات عمليات التفكير البشري إلى أكثر من (٢٠٠٠) عام في اليونان القديمة، فعلى الرغم من وجود فلاسفة سابقين في شرق آسيا وبلاد فارس، إلا أن تعاليمهم حول عمليات التفكير البشري المتعلقة بحل المشكلات لم توثق بشكل دقيق، فنجد أن الفيلسوف اليوناني Aristotle كتب في القرن الرابع قبل الميلاد عن الحدس والتفكير والطريقة التي يعمل بها العقل البشري، فوضع أرسطو إجراءات خاصة للتفكير وحل المشكلات، والتي عُرفت باسم المنطق القياسي "Syllogistic Logic" فأشار أرسطو إلى أن العقل البشري عبارة عن شبكة مترابطة من الأفكار (Kal, 1988, 72)

ب- نظريات الارتباط السلوكية **"Behaviorist Theories of Association"**

تطورت البحوث النفسية التجريبية في أواخر القرن التاسع عشر، من خلال دراسة سلوك الحيوانات أثناء التفاعل مع صندوق الألغاز، حيث وُصفت عمليات التفكير لدى الحيوانات بأنها في جوهرها عبارة عن تجربة وخطأ،

حيث يحدث النجاح بعد التعرض المتكرر للألغاز، ولكن لم يكن هناك ربط بين سلوك الحيوانات وعقلهم في أداء تلك المهام في حل المشكلات، ولكن كانت عبارة عن ارتباط بين الانطباع المادي أو الحسي لموقف اللغز والأفعال التي ستؤدي إلى نتائج إيجابية مثل الطعام أو الهروب، وبالتالي ظهر قانون التأثير "Law of Effect"، والذي ينص على أنه عند اتخاذ مجموعة من الاستجابات لموقف إشكالي، فإن الأفعال الناجحة تُعزز، بينما تتضاءل الأفعال المزعجة (Ormrod, 2004, 64-67)

ج- المنظور الجشططلي

ظهر منظور الجشططت في أوروبا في بداية القرن العشرين، ونظر في نشاط حل المشكلات كنشاط إدراكي لإيجاد حل لمشكل ما يرجع النظر فيه إلى الأشياء من زاوية أخرى، ووفقاً لهذا المنظور فالمشكلة هي وضعية يبحث فيها الشخص للوصول إلى هدف معين ويتوجب عليه إيجاد الوسائل لبلوغ هذا الهدف، وحسب الجشططت الألمان أمثال: (Wolfgang kohler, Karf) (Kofker, Max wertheimer) فإن الهدف من حل المشكل هو الوصول إلى الجشططت، والذي يشير إلى "شكل" أو "مظهر" لعناصر الوضعية التي تتجلى في الحل الذي نبحث عنه، يرى هؤلاء الباحثون أن إنتاج أي عملية إدراكية أو معرفية هي تكوين جشططت، ويشبهون أيضاً نشاطات الإدراك بحل المشكلات. (Le maire, 1999, 265, 266)

ووفقاً لهذا المنظور فهناك مراحل لحل المشكلة، وتتمثل تلك المراحل

فيما يلي:

- المرحلة الأولى: التحضير: أثناء هذه المرحلة يتعرف الشخص على أن مشكل ما موجود، ويحاول أن يفهم ما هي معطيات هذا المشكل، التعرف على أن مشكل ما موجود يفترض أن يكون الشخص واعياً بالفرق بين الحالة الراهنة للوضعية والحالة المرجوة، هذه المرحلة حاسمة والوضعية الراهنة يمكن

أن تكون لبعض الأشخاص متعلقة بالحالة النهائية المرجوة. (الفرحاتي، ٢٠٠٨، ١١٦)

- **المرحلة الثانية: التحضين:** بعد التعرف مباشرة على وجود مشكل ما (الوضعية الراهنة لا تتطابق مع الوضعية المرجوة) يقوم الشخص ببعض المحاولات للحل، بعد حالات الفشل الأولى، يضع الشخص المشكل على جانب لبعض الوقت، أي يتوقف عن البحث (على الأقل شعوريا) على حل المشكل وفق جانب معين. (Le maire, 1999, 266, 267)

- **المرحلة الثالثة: الإشراق العقلي:** خلال وقت معين يعود الفرد للبحث عن حل للمشكل بعد مرحلة التحضين يقوم الشخص باكتشاف مفاجئ للحل "insight" يرمز إلى التتوير المفاجئ خلال هذه المرحلة يظهر الحل فجأة، وهذا ما نجده في التاريخ "euréka" بمعنى "وجدتها" وهذه الكلمة الإغريقية نستعملها عموما للدلالة على حل مفاجئ خطر على الذهن، أما الأنقلو سكسونيون مستعملون مصطلح "insight" للدلالة على الطبيعة المفاجئة للفهم (Roulin, 1998, 503)

- **المرحلة الرابعة: التحقق:** خلال المرحلة الأخيرة، الشخص يتحقق من أن الحل الذي ظهر فجأة يتعلق بحل المشكل بمصطلح آخر الحل الذي توصل إليه هو الهدف الذي يبحث عنه (Rabardel, 1995, 154)

د- نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية

وفقاً لنظرية معالجة المعلومات فهناك اتجاهين للبحث:

- **الاتجاه الأول:** ركز على تعريف الدراسة النظامية للخصائص التي لها علاقة ببعض المميزات المورفولوجية للمشاكل، ثم ترتيب هذه المشاكل حسب خصائص مختلفة، وهذا بهدف تحديد المهارات المعرفية التي تستدعي لحل مشكل ما، بمعنى آخر الهدف الضمني هو تحقيق فهرس مشكلات منظم

حسب تسلسلات مشكلات، كل سلسلة هي حصيلة مجموع من المهارات المعرفية المختلفة.

- **الاتجاه الثاني:** يركز على ملاحظة ما يفعله الشخص عندما يكون أمام مشكل، هدف هذا الاتجاه هو محاولة إيجاد نقاط مشتركة تستطيع أن تتعلق مثلاً بالاستراتيجيات التي يستعملها الشخص.

ووفقاً لنظرية معالجة المعلومات الاجتماعية فهناك نوعين من المشكلات وهما: المشكلات المحددة والمشكلات غير المحددة، فالمشكلات المحددة هي تلك المشكلات التي تكون وضعية الانطلاق، والهدف الذي نريد الوصول إليه مبيان بوضوح، إذا كان المشكل محدد جيداً. كل حل ممكن أن يقوم بتوظيف صفات مشتركة مع الهدف الذي نريد الوصول إليه، أما بالنسبة للمشكلات غير المحددة فإن حالة الانطلاق والهدف يكونان واسعان والعمليات للمرور من حالة إلى أخرى غير واضحة (Greeno, 1978, 230)

هـ- نظرية معالجة المعلومات في الذاكرة **"Information Processing Theory of Memory"**

تستند النظريات المعاصرة في التعلم وحل المشكلات إلى نظرية معالجة المعلومات في الذاكرة، حيث تؤكد هذه النظرية على أن المعلومات في الدماغ تخزن في مخزينين أساسيين وهما: الذاكرة قصيرة المدى (العاملة) والذاكرة طويلة المدى، حيث تتميز الذاكرة قصيرة المدى بحجمها ومدة احتفاظها بالمعلومات، ويُعتقد أنها تحتوي على أجزاء لفظية وبصرية مميزة، بينما تستطيع الذاكرة طويلة المدى الاحتفاظ بكميات هائلة من الحقائق والبيانات لفترات طويلة (Ormrod, 2004, 72).

وفي حل المشكلات، يُعتقد أن الذاكرة العاملة تُستخدم لمعالجة المعلومات المتعلقة بالمشكلة، وتحافظ على امكانية الوصول إليها أثناء عملية حل المشكلة، نظراً لمحدودية سعة تخزين الذاكرة العاملة، فمن الممكن

أن تتجاوز المعلومات الواردة في مشكلة ما هذا الحد (الحمل المعرفي الزائد) وتعيق محاولات إيجاد حل، لذلك فغالبًا ما تُخزن المعلومات المتعلقة بالمشكلة خارجيًا أو تعالج خارجيًا؛ وذلك لتوفير مساحة في الذاكرة العاملة تُخصص للمهمة، كما يمكن ممارسة بعض المهارات المتعلقة بحل المشكلات حتى تصبح آلية، مما يقلل أيضًا من استخدام سعة الذاكرة العاملة (Ogilvie, 2007, 104-107)

وبناءً على استعراض النظريات والاتجاهات المفسرة لحل المشكلات، يعتمد البحث الحالي على نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية؛ نظرًا لأنها تركز على الكيفية التي يدرك بها الأفراد المواقف الاجتماعية ويفسرونها ويتخذون بناءً عليها قرارات سلوكية، فهذه النظرية توفر إطارًا تفسيريًا لفهم التحديات التي يواجهها الأفراد عند التعامل مع المشكلات الاجتماعية، كما تساعد هذه النظرية في بناء البرنامج الإرشادي على أسس معرفية وسلوكية، من خلال تدريب الأطفال وأسرهم على خطوات محددة تشمل إدراك الموقف، وتفسيره، وتوليد بدائل سلوكية مناسبة، مما يساهم في تنمية مهاراتهم في حل المشكلات بطريقة فعالة ومتكاملة.

أهمية مهارات حل المشكلات لدى أطفال طيف التوحد

تحدث مواقف حل المشكلات الشخصية في الحياة الواقعية-Real "Life interpersonal Problem-Solving Situations" يوميًا بشكل أساسي في البيت والمدرسة، والمجتمع، وقد يواجه الأطفال ذوي اضطراب التوحد من قصور في هذه المهارة التي قد تتسبب في قصور في تطور المهارات الشخصية "Interpersonal Skills" بشكل مناسب. مما يدعم الحاجة إلى توفير التدخل العلاجي في هذا المجال وستزيد التدخلات التي تم تصميمها لتعزيز تطور مهارات حل المشكلات المناسبة من احتمالية مشاركة الأطفال ذوي اضطراب التوحد في تفاعلات اجتماعية شخصية

"Emotional Interpersonal social interactions" والتحكم الانفعالي (Merrill, Smith, Cumming & Daunic, 2017, 72) "Self-Regulation" والتتظيم الذاتي،
الأطفال ذوي اضطراب التوحد في حل المشكلات البسيطة والمعقدة التي يتعرضون لها يوميًا خلال تفاعلهم مع الآخرين. كما تساعد على اكتساب مهارات تقرير المصير "Self-Determination Skills"، وتعلمهم كيفية التنظيم الذاتي لسلوكياتهم، ومن المهم تعليم هؤلاء الأطفال مهارات حل المشكلات في مرحلة مبكرة لاحتمال زيادة تعميم هذه المهارات والحفاظ عليها طوال الحياة، وعندما تتطور هذه المهارات لديهم يكونون أكثر استعدادًا للتعامل مع التوقعات اليومية خلال البيئة الطبيعية (Barnett, Pavelek, 2014, 190-191) Nguyen & Sparks,

وفي هذا السياق، هدفت دراسة Yakubova & Taber-Doughty (2017) إلى تحسين أداء الأطفال من ذوي اضطراب التوحد على حل المشكلات تكونت عينة الدراسة من أربعة أطفال من ذوي اضطراب التوحد، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى تحسن أداء الأطفال على مهارات حل المشكلات وتعميمها في مواقف أخرى غير مدربة، وقد أشارت الدراسة أيضًا إلى أن الطلاب يمكنهم حل المشكلات بشكل مستقل بعد التدخل.

كما هدفت دراسة Barmett, Pavelek, Nguyen & Sparks (2014) إلى تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد مهارات حل المشكلات وتحديد أهداف شخصية تتعلق بالإنجاز الأكاديمي. وتكونت العينة من ثلاثة أطفال في المرحلة الابتدائية. وقد أشارت النتائج إلى أن الأطفال تعلموا كيفية تحديد الأهداف وحل المشكلات، وتحقيق الأهداف المحددة ذاتيًا كنتيجة للتعليم المنهجي لحل المشكلات.

كما هدفت دراسة (Liu, 2023) إلى تحليل الآثار التعليمية لاستخدام الكلام الخاص واستخدام استراتيجيات حل المشكلات لحل مشكلة الكلام عند الأطفال، كما تناقش ما إذا كان يجب أن يكون توجيه وإرشاد الكلام الخاص كاستراتيجية تدريس عملية للمعلمين في المدرسة ومساعدة الطلاب على إتقان المزيد من المهارات حول كيفية حل المهام متعددة الأوجه. وفقًا لمسار تطور الكلام الخاص، يختلف تواتر استخدامه باختلاف العمر والمهام ومستويات معرفة القراءة والكتابة. هذا الكلام هو الأكثر انتشارًا من سن ٢ إلى ٦ سنوات وينخفض عندما يدخل الأطفال المدرسة الابتدائية؛ من المرجح أن يستخدم الأشخاص الكلام الخاص أثناء القيام بمهام ذات مستوى صعوبة متوسط ؛ يستخدم البالغون الذين حصلوا على تعليم رسمي أكثر ولديهم مستويات أعلى من القراءة والكتابة خطابًا خاصًا داخليًا بشكل متكرر أكثر من أولئك الذين لديهم مستوى تعليمي منخفض.

ومن ثم يتضح أن مهارات حل المشكلات من المهارات الأساسية التي تساهم بشكل كبير في تحسين جودة حياة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث تساعدهم على التعامل مع التحديات اليومية بفعالية واستقلالية أكبر، كما أن تنمية هذه المهارات تمكن الطفل من فهم المواقف المختلفة، واختيار الاستجابات المناسبة، مما يقلل من التوتر والسلوكيات الانفعالية، ويعزز من قدرته على التكيف الاجتماعي والبيئي، بالإضافة إلى ذلك، فإن تطوير مهارات حل المشكلات يعزز من الثقة بالنفس ويشجع الطفل على المشاركة الإيجابية في الأسرة والمجتمع، مما يفتح أمامه فرصًا أوسع للنمو والتعلم والتفاعل الإنساني.

إجراءات إعداد المقياس

نظرًا لأن البحث الحالي يسعى إلى قياس وتقييم مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، فقد قامت الباحثة ببناء مقياس

مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، واستخدام المقياس كأداة لقياس وتقييم مستوى مهارات حل المشكلات لدى هؤلاء الأطفال، وقد تم إعداد المقياس على النحو التالي:

١- هدف المقياس:

يهدف هذا المقياس إلى قياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي.

٢- مبررات اعداد المقياس:

حرصت الباحثة على إعداد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، وذلك نظراً لأن معظم المفردات في المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة البحث من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، بالإضافة إلى أن معظم الأبعاد التي اعتمدت عليها المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة وهدف البحث.

٣- إجراءات إعداد وتصميم مقياس مهارات حل المشكلات

تتكون عملية إعداد وتصميم مقياس مهارات حل المشكلات من أربع خطوات كل خطوة من هذه الخطوات تشتق من الخطوة التي تسبقها وتهدف للخطوة التي تليها حتى تتربط جميع الخطوات ويصبح العمل متكامل وفي صورته النهائية .

الخطوة الأولى: الإطلاع على المقاييس المشابهة

من أجل إعداد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي تم الإطلاع على الأدبيات ذات الصلة بمهارات حل المشكلات بشكل عام ومهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين بشكل خاص، والنماذج والنظريات المفسرة لحل المشكلات، بالإضافة إلى بعض مقاييس حل المشكلات ومنها ما يلي:

- مقياس حل المشكلات: إعداد واعر (٢٠١٢)، تكون المقياس من (٤٠) مفردة مقسمة على خمسة أبعاد: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم.
- مقياس مهارات حل المشكلات الحياتية لطفل الروضة: إعداد نصار وشرشر وعرفة (٢٠١٩) حيث تكون المقياس من (٣٢) عبارة تقيس مهارات حل المشكلات الحياتية لدى طفل الروضة.
- اختبار مهارات حل المشكلات لأطفال ما قبل المدرسة: إعداد عبدالرحمن وعبدالحاميد وفرج (٢٠٢١)، حيث تكون المقياس من (٣٥) عبارة تقيس مهارات حل المشكلات لدى طفل الروضة.
- مقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد: إعداد علي وعبدالله وعثمان (٢٠٢٢)، حيث تكون المقياس من (١٠) مهمة، تتضمنت كل مهمة ثلاثة أبعاد لحل المشكلة، حيث تملثت الأبعاد الثلاثة في بعد تعريف المشكلة، وبعد تحديد الحل، وبعد تقييم الحل.
- مقياس حل المشكلات الاجتماعية للأطفال الناطقين ذوي اضطراب طيف التوحد، إعداد أبزاخ والزيقات (٢٠٢٣) والذي تكون من (٥٢) فقرة، مقسمة على أربعة أبعاد: صعوبة استخدام التواصل البصري في المواقف الاجتماعية، صعوبة التعبير عن المشاعر الذاتية وفهم مشاعر الآخرين، صعوبة تكوين العلاقة الاجتماعية والمحافظة عليها، التحكم بالاندفاع وحل المشكلات
- مقياس حل المشكلات الاجتماعية: إعداد الزعبي (٢٠٢٣) تكون المقياس من خمسة أبعاد: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم، بواقع خمس عبارات لكل بعد.

- مقياس حل النزاعات الاجتماعية الشخصية للأطفال الذاتويين: إعداد سويدان والزيقات (٢٠٢٤)، وتكون المقياس من أربعة أبعاد: تحديد النزاعات أو المشكلات الاجتماعية، وضع الحلول، موازنة الحلو، تطبيق الحلول.

الخطوة الثانية: أسس التصميم

راعت الباحثة طبيعة عينة البحث وما تواجهه من صعوبات، وحاولت أن يكون المقياس معبر عن الإمكانات الحقيقية لهذه الفئة، كما أنها راعت أن يكون عدد الأبعاد مناسب وطول المقياس ودقة أبعاده ومفرداته، فسعت الباحثة إلى صياغة أبعاد ومفردات المقياس بحيث تكون واضحة ومعبرة عن المعنى، وأن تقيس ما وضعت لقياسه دون غموض وأن تكون الاستجابة مفيدة وقصيرة

الخطوة الثالثة: صياغة أبعاد ومفردات المقياس

بعد الإطلاع على ما سبق، بالإضافة إلى نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية، تم تحديد أبعاد مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي كما يلي:

- **البعد الأول: المشكلة** يشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على إدراك وجود موقف صعب أو غير معتاد يعيق تحقيق هدف معين ويتطلب استجابة للتكيف. وتتجلى هذه القدرة في تمييزه للمواقف التي تتضمن مشكلة من بين المواقف العادية، وإبدائه استجابات أولية مثل التوقف أو التساؤل أو الانفعال، مما يدل على وعيه بوجود تحدي أو عقبة. كما يظهر ذلك في تعبيره اللفظي أو غير اللفظي عن وجود خلل، واستدعائه لخبرات سابقة أو مقارنات ذهنية تعكس وعيه بالوضع القائم، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة

- **البعد الثاني: حل وتقييم المشكلة**، ويشير إلى قدرة الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي على توليد استجابات معرفية أو سلوكية مناسبة عند مواجهته

لموقف صعب، بما يعكس مروره بعملية حل المشكلات، ويتم ذلك من خلال اختياره لحل يساعد على تحسين الوضع القائم أو تقليل الضغط الانفعالي الناتج عن المشكلة، هذا إلى جانب ميله نحو الحلول التي تعزز النتائج الإيجابية وتقلل من النتائج السلبية. كما يشمل هذا البعد قدرة الطفل على التمييز بين الحلول الفعالة والصالحة لمعالجة المشكلة، وبين تلك غير الملائمة أو غير المجدية، ويتكون هذا البعد من (١٥) عبارة

ومن هذا المنطلق أمكن للباحثة وضع الصورة الأولية للمقياس لعرضها على السادة المحكمين كخطوة في إعداد المقياس وذلك من أجل معرفة:

- مدى شمول الأبعاد لكل المعايير المرتبطة بمهارات حل المشكلات للأطفال الذاتيين مرتفعي الاداء الوظيفي
- مدى ملائمة العبارات لقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتيين مرتفعي الاداء الوظيفي.

• مدى ملائمة العبارات لقياس البعد الذي يتحتويها.

• حذف أو إضافة أو تعديل أي عبارة من عبارات المقياس.

وبعد عرضه في صورته الأولية على عدد من السادة المحكمين ملحق رقم (٢)، وقد كانت نسب اتفاق آراء السادة المحكمين على عبارات المقياس بين (١٠٠%) وهي نسب عالية ومقبولة مما تدعو إلى الثقة في النتائج التي يمكن التوصل إليه من خلال تطبيق المقياس على عينة البحث، وقد أشار المحكمون إلى أن بعض عبارات المقياس تتطلب التعديل، والجدول التالي يوضح تلك العبارات.

جدول (١)

عبارات مقياس مهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتيين مرتفعي الاداء الوظيفي التي تم تعديلها بناءً على آراء السادة المحكمين.

رقم العبارة	البعد	العبارة قبل إجراء التعديل	العبارة بعد إجراء التعديل
١	المشكلة	طفل هدومه مش نضيفه، تفكر إيه السبب؟	طفل وهو بيلون رسوماته الألوان وسخت هدومه، تفكر إيه السبب؟
٢	المشكلة	ليه بابا غضبان؟	ليه بابا بيزعق؟
٣	حل وتقييم المشكلة	لو لعبتك مش عجبك هتعمل ايه؟	لو بابا اشترى لك لعبة ومش عجبك هتعمل ايه؟

وعقب ذلك، تم تطبيق المقياس على عينة البحث المكونة من (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي، ممن تراوحت أعمارهم ما بين (٥-٧) سنوات؛ وذلك للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

الخطوة الرابعة: طريقة تصحيح المقياس

تتدرج الإجابة علي كل عبارة وفقاً لثلاثة بدائل للإجابة (مناسبة- مناسبة إلى حد ما- غير مناسبة)، وبذلك يكون اتجاه تقدير الدرجات علي بنود المقياس (٣، ٢، ١) درجة بالترتيب، وذلك بوضع علامة (٧)، بحيث تساوي: الإجابة بـ "مناسبة" (٣) درجات، أما الإجابة مناسبة إلى حد ما " تساوي (٢) درجة، في حين أن الإجابة بـ "غير مناسبة" تساوي (١) درجة وتعني الدرجة المرتفعة أن الطفل الذاتي مرتفع الأداء الوظيفي يمتلك مستوى مرتفع من مهارات حل المشكلات، والعكس من ذلك، حيث تدل الدرجة المنخفضة أن الطفل يمتلك مستوى منخفض من مهارات حل المشكلات، وعلى هذا تتراوح درجات المقياس من (٣٠-٩٠) درجة.

الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي:

بعد الانتهاء من الخطوات التي تم اتباعها في الإعداد والتخطيط لمحتوى مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي تم حساب الكفاءة السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات بعدة طرق، وذلك على النحو التالي:

أولاً: صدق مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي

تم حساب صدق المقياس من خلال ما يلي:

- صدق المقاربة الطرفية:

تم تطبيق المقياس على العينة وحساب مجموعة (٢٥%) الأعلى ومجموعة (٢٥%) الأدنى وحساب قيمة ت للمقارنة بين المجموعتين ويوضح الجدول التالي نتيجة حساب قيمة اختبار مان ويتني للفرق بين متوسطي درجات المجموعتين المرتفعين والمنخفضين.

جدول (٢)

اختبار مان ويتني للفروق بين المجموعتين الأعلى والأدنى لمقياس مهارة حل المشكلات

المتغير	المجموعة الأعلى ن = ٨		المجموعة الأدنى ن = ٨		قيمة U	W	Z	مستوي الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب				
المشكلة	١٢,٣٨	٩٩	٤,٦٣	٣٧	١	٣٧	٣,٢٨٠	٠,٠١
حل وتقييم المشكلة	١١,٣١	٩٠,٥٠	٥,٦٩	٤٥,٥٠	٩,٥	٤٥,٥	٢,٣٩٨	٠,٠١
مهارة حل المشكلات ككل	١٢,٥٠	١٠٠	٤,٥٠	٣٦	٠	٣٦	٣,٣٨٨	٠,٠١

حيث يتضح من جدول (٢) أن متوسط الرتب للمجموعة الأعلى أعلي منها للمجموعة الأدنى وأن الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين دال احصائياً عند مستوي (٠,٠١) بالنسبة للأبعاد الفرعية لمقياس مهارة حل المشكلات ولمقياس مهارة حل المشكلات ككل مما يعني ان المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق التمييزي مما يعكس صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق

- صدق المحك الخارجي:

تم التحقق من صدق مقياس مهارات حل المشكلات باستخدام صدق المحك الخارجي، حيث تم بتطبيق المقياس على عينة قدرها (٣٠) طفلاً وطفلة من الأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي، إلى جانب تطبيق مقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد: إعداد علي وعبدالله وعثمان (٢٠٢٢) كمحك خارجي على عينة الكفاءة السيكمترية، وحساب معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة على المقياسين بلغ معامل الارتباط بين المقياسين (٠,٧٥١)، وهو معامل دال عند مستوى دلالة (٠,٠١).

- صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارات حل المشكلات:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس مهارة حل المشكلات باستخدام معامل ارتباط بيرسون وذلك عن طريق حساب معامل ارتباط درجة كل مفردة بدرجة البعد الذي تنتمي إليه، وبالدرجة الكلية والجدول (٣) يوضح ذلك .

جدول (٣)

صدق الاتساق الداخلى لمفردات مقياس مهارة حل المشكلات

المشكلة					حل وتقييم المشكلة				
م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م	معامل الارتباط بالدرجة البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	م
١	٠,٤١٤	٠,٦١٧	٩	٠,٧٨١	٠,٨٣١	١	٠,٥٦١	٠,٥٣٠	٩
٢	٠,٧٤٣	٠,٦٢٢	١٠	٠,٥١٥	٠,٥٢٧	٢	٠,٦٨٦	٠,٥٧٢	١٠
٣	٠,٦٦٦	٠,٧٨٨	١١	٠,٨٧٨	٠,٨٠٢	٣	٠,٧٣١	٠,٥٨٨	١١
٤	٠,٦٣١	٠,٧٤٥	١٢	٠,٤٨٦	٠,٦٥٢	٤	٠,٦٧٩	٠,٨٥١	١٢
٥	٠,٧٤٨	٠,٦١٤	١٣	٠,٤٧٠	٠,٣١٥	٥	٠,٦١٦	٠,٥٠٨	١٣
٦	٠,٨٢٥	٠,٦٢٢	١٤	٠,٨٠٢	٠,٦٣١	٦	٠,٧٧٧	٠,٥٦٣	١٤
٧	٠,٧٧٦	٠,٦٠٨	١٥	٠,٨٥١	٠,٧١٢	٧	٠,٥٦٩	٠,٧٣٨	١٥
٨	٠,٧٨١	٠,٨٠١				٨	٠,٧٤٥	٠,٧٢٣	

** احصائيا عند مستوى ٠,٠١ * ذال عند مستوي ٠,٠٥

يتضح من نتائج الجدول (٣) أن مفردات مقياس مهارة حل المشكلات لها علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بدرجة البعد التى تنتمى إليها وبالدرجة الكلية للمقياس. مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلى الذى يعنى أن المفردات تشترك فى قياس مهارة حل المشكلات. كما تم حساب معامل ارتباط درجة كل بُعد بالدرجة الكلية والجدول (٤) يوضح ذلك:

جدول (٤)

علاقة الأبعاد بالدرجة الكلية لمقياس مهارة حل المشكلات

الأبعاد	المشكلة	حل وتقييم المشكلة
الارتباط بالمقياس ككل	٠,٧٤٦**	٠,٧٨٩**

** دالة احصائيا عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على أن المقياس بوجه عام يتمتع بدرجة عالية من الصدق وصادق لما وضع لقياسه
ثانياً: ثبات مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتيين مرتفعي الأداء الوظيفي

تم حساب ثبات المقياس بالطرق التالية :

١ - الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات أبعاد المقياس الفرعية وحساب ثبات المقياس ككل؛ ويوضح جدول (٥) ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ.

جدول (٥)

ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ

رقم المفردة	المشكلة	رقم المفردة	حل وتقييم المشكلة
رقم المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة	رقم المفردة	ألفا كرونباخ عند حذف المفردة
١	٠,٧٨٧	١	٠,٧٨١
٢	٠,٧٩٠	٢	٠,٧٧٩
٣	٠,٧٩٠	٣	٠,٧٧٨
٤	٠,٧٩٠	٤	٠,٧٧٩
٥	٠,٧٨٧	٥	٠,٧٧٥
٦	٠,٧٩١	٦	٠,٧٧٦
٧	٠,٧٩٨	٧	٠,٧٨١
٨	٠,٧٩٠	٨	٠,٧٧٩
٩	٠,٧٩٠	٩	٠,٧٨٠

١٠	٠,٧٨٧	١٠	٠,٧٨٣
١١	٠,٧٨٨	١١	٠,٧٨١
١٢	٠,٧٩٨	١٢	٠,٧٧٥
١٣	٠,٧٩٠	١٣	٠,٧٧٥
١٤	٠,٧٩٢	١٤	٠,٧٨١
١٥	٠,٧٨٨	١٥	٠,٧٧٧
البعد ككل	٠,٧٩٣	البعد ككل	٠,٧٨٤

يتضح من الجدول أن جميع القيم تشير إلى أن ثبات كل بعد ينخفض عند حذف المفردة، وهذا ما يعني ثبات الأبعاد الفرعية للمقياس وأن حذف أي من المفردات يؤثر سلبيًا علي درجة ثبات المقياس .

جدول (٦)

معامل ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس وللمقياس ككل

الأبعاد	المشكلة	حل وتقييم المشكلة	المقياس ككل
معامل ألفا كرونباخ	٠,٧٩٣	٠,٧٨٤	٠,٧٩٥

يتضح من الجدول السابق أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

- الثبات بالتجزئة النصفية:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وتقسيمه إلى نصفين (المفردات فردية الرتبة، المفردات زوجية الرتبة) وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات النصفين وحساب معامل الثبات بطريقتي سبيرمان براون وجتمان للتجزئة النصفية كما يوضح ذلك الجدول (٧) التالي:

جدول (٧)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للمقياس

المعامل	معامل الارتباط بين النصفين
سبيرمان براون	٠,٧٦٩
جتمان	٠,٧٦٧

وهي قيم مرتفعة تدل علي ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

- الثبات باعادة التطبيق:

تم تطبيق المقياس علي العينة الاستطلاعية وإعادة تطبيقه علي ذات العينة بفاصل زمني ثلاثة أسابيع وحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيقين واعتباره مؤشراً للثبات وبلغ معامل الثبات (٠,٧٩٠) وهي قيمة مرتفعة تعكس ثبات المقياس وصلاحيته للتطبيق.

نتائج البحث

قد تبين من النتائج الموضحة سابقاً أن مقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي يتسم بالخصائص السيكومترية من صدق وثبات مرتفعين، مما يسمح باستخدامه في بحوث مستقبلية.

توصيات البحث

- التأكيد على الدور الفعال لمهارات حل المشكلات لدى الأطفال الذاتويين بشكل عام والأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي بشكل خاص في تحقيق نتائج إيجابية نفسية وجسدية واجتماعية يمكن أن تغير حياتهم للأفضل.

- إعداد برامج تثقيفية لأولياء الأمور؛ لتعريفهم بالاتجاهات الحديثة لعلاج اضطراب طيف التوحد باستخدام التقنيات الحديثة؛ كي تتضافر الجهود لحل بعض الآثار السلبية لإضطراب طيف التوحد.

- إعداد مقاييس أخرى لقياس مهارات حل المشكلات للأطفال الذاتويين مرتفعي الأداء الوظيفي في مراحل عمرية مختلفة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أبزاخ، ديانا عمر؛ الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تعليمي مستند لنظرية جولمان للذكاء الإنفعالي في تنمية مهارات حل المشكلات الاجتماعية للأطفال الناطقين ذوي اضطراب طيف التوحد بالأردن. مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، ٨ (١)، ٢٩٧-٣١٦.
- الجلامدة، فوزية عبد الله (٢٠١٣). اضطرابات التوحد في ضوء النظريات: المفهوم، التعليم، المشكلات المصاحبة. الرياض، السعودية، دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- الشرقاوي، عبد الرؤوف (٢٠٢٢). استراتيجية العلاج بالفن ودورها في تنمية المهارات الاجتماعية لدى أطفال اضطراب التوحد. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب ٦ (٢٠)، ٣٥ - ٥٨.
- الزعبي، محمود إدريس (٢٠٢٣). مهارات التعامل مع الأزمات وعلاقتها بالقدرة على حل المشكلات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الأساسية في الأردن (رسالة ماجستير) جامعة عمان العربية، كلية العلوم التربوية والنفسية.
- سويدان، محمد زياد؛ الزريقات، إبراهيم عبد الله (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على حل المشكلات في تنمية مهارات حل النزاعات الاجتماعية الشخصية وتحسين مهارات إدارة الذات لدى عينة من الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد بالمملكة العربية السعودية. المجلة التربوية الأردنية، الجوعية الأردنية للعلوم التربوية، ٩، ٦٤٧-٦٧١.
- عبد الرحمن، عبد العزيز طلبة؛ فرهود، منى عبد المنعم؛ فرج، أماني محمد (٢٠٢١). فاعلية توظيف النمط الفردي والنمط التعاوني للألعاب الالكترونية في تنمية مهارات حل المشكلات لدى الأطفال ما قبل

المدرسة. مجلة كلية التربية النوعية، جامعة بورسعيد، ١٤، ٩٦٣-٩٨٠.

عبدالرضا، نغم (٢٠١٩). أثر البرنامج التعليمي في تنمية المهارات الاجتماعية واللغوية والحس المعرفي لدى عينة الأطفال المتوحدين في مركز محافظة بابل. مجلة مركز بابل للدراسات الإنسانية، ٩(٤)، ١-٢٦.

عطية، سعدي جاسم (٢٠١٨). المبادأة وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لدى أطفال الروضة. مجلة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية، كلية التربية الأساسية، الجامعة المستنصرية، ٢٤، ١٣٧-١٧٠.

عطية، سعدي جاسم؛ الوائلي، وجميلة رحيم عبد شذر (٢٠١٨). المكونات الإيجابية للبيئة الصفية وعلاقتها بمهارات حل المشكلات لأطفال الروضة. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٩٤، ٢٥٧-٢٩٠.

علي، زينب علي؛ عبدالله، أيمن سالم؛ عثمان، ندا طه (٢٠٢٢). الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات حل المشكلات المصور للأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة تكنولوجيا التربية دراسات وبحوث، الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية، ٥٠، ٢١٥-٢٣٠.

الفرحاتي، السيد محمود (٢٠٠٨). تحصيل الأطفال ضد العجز المتعلم: رؤى تربوية. الاسكندرية، دار الجامعة الجديدة للنشر.

نصار، حنان محمد؛ شرشر، نشوى سعيد؛ عرفة، إيمان السيد (٢٠١٩). فاعلية استراتيجيات القبعات الست في تنمية بعض مهارات حل المشكلات الحياتية لدى طفل الروضة. مجلة كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، ١٩(١)، ٣٧١-٣٩٠.

واعر، نجوى أحمد (٢٠١٢). برنامج تدريبي قائم على بعض مبادئ نظرية تريز وأثره في تنمية مهارات حل المشكلات. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد، ٨، ٢٤٢-٢٦٢.

يونس، أميرة جعفر أحمد (٢٠١٩). مهارات حل المشكلات لدى طلاب الجامعة وفقاً لمتغيري التخصص الدراسي ونوع الجنس. مجلة كلية التربية، ٧٤ (٢)، ٤٨٢ - ٥٢٢

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alvares, G., Bebbington, K., Cleary, D., Evans, K., Glasson, E., Maybery, M., Pillar, S., Uljarević, M., Varcin, K., Wray, J & Whitehouse, A (2020). The misnomer of 'high functioning autism': Intelligence is an imprecise predictor of functional abilities at diagnosis. *Autism*, 24(1):221-232.
- Barnett, C., Pavelek, K., Nguyen, H & Sparks, S (2014). Teaching Problem Solving Skills to Elementary Age Students with Autism. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 49(2), 189-199
- Bonete, S., Molinero, C., Mata, S., Calero, D & Gómez-Pérez, D (2016). Effectiveness of Manualised Interpersonal Problem-Solving Skills Intervention for Children with Autism Spectrum Disorder (ASD). *Psicothema* 28(3), 304-310
- Boucher, J & Anns S (2018). Memory, learning and language in autism spectrum disorder. *Autism & Developmental Language Impairments*, 3(2), 1-27
- Care, E., Scoular, C., & Griffin, P. (2016). Assessment of Collaborative Problem Solving in Education Environments. *Applied Measurement in Education*, 29(4), 250-264
- Catalano, D., Holloway, L & Mpofu, E (2018). Mental Health Interventions for Parent Carers of Children with Autistic Spectrum Disorder: Practice Guidelines from a Critical Interpretive Synthesis (CIS) Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*, 15(2):1-25
- Conn, C & McLean, R (2019). *Bulletproof Problem Solving: The One Skill That Changes Everything*. Print length, Wiley
- Diamond, I (2018). Problem Solving Using Visual Support for Young Children With Autism. *Intervention in School and Clinic* 54(2), 106-110
- Docktor, J. L., Strand, N. E., Mestre, J. P., & Ross, B. H. (2015). Conceptual problem solving in high school

- physics. *Physical Review Special Topics - Physics Education Research*, 11(2), 1–13
- Farrugia, S., & Hudson J. (2006). Anxiety in adolescents with Asperger syndrome: Negative thoughts, behavioral problems, and life interference. *Focus Autism Other DevDisabl.* 21, 25-35
- Fischer, A., Greiff, S., & Funke, J. (2012). The Process of Solving Complex Problems. *The Journal of Problem Solving*, 4(1), 19–42.
- Frank, S (2010). Teaching Social Behavior to Children with Autism Spectrum Disorders Using Social Stories™: Implications for School-Based Practice. *The Journal of Speech and Language Pathology–Applied Behavior Analysis*, 3(1), 36-45
- Greeno, J. G. (1978). *Natures of problem-solving abilities*. Lawrence Erlbaum.
- Kal, V. (1988). *Philosophia antiqua: On intuition and discursive reasoning in Aristotle*. Leiden, The Netherlands: E.J. Brill.
- Le maire, P. (1999). *Le Vieillissement Cognitif*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Liu, J. (2023). Educational Implications of Private Speech for Children's Problem-solving Abilities. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 1621-1627.
- Lord, C., Elsabbagh, M., Baird, G., & Veenstra-VanderWeele, J. (2020). Autism spectrum disorder. *The Lancet*, 392(10146), 508–520
- Merrill, K. L., Smith, S. W., Cumming, M. M., & Daunic, A. P. (2017). A review of social problem-solving interventions: Past findings, current status, and future directions. *Review of Educational Research*, 87(1), 71–102
- OECD (2021). *21st-Century Readers: Developing Literacy Skills in a Digital World*. OECD Publishing, https://www.oecd.org/en/publications/21st-century-readers_a83d84cb-en.html
- Ogilvie, C.A. (2007). *Moving students from simple to complex problem solving*. New York: Lawrence Erlbaum Associates Taylor Francis Group, LLC

- Ormrod, J.E. (2004). *Human learning* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc
- Rabardel P. (1995). *Représentations pour l'action dans les situations d'activité instrumentée*. Toulouse: Octares.
- Randell, E., McNamar, R., Delpont, S., Busse, M., Hastings, R., Gillespie, D., & Williams-Thomas, R (2019). Sensory integration therapy versus usual care for sensory processing difficulties in autism spectrum disorder in children: study protocol for a pragmatic randomised controlled trial, *Trials*, 20(1),113
- Shute, V., Wang, L., Greiff, S., Zhao, W & Moore, G (2016). Measuring problem solving skills via stealth assessment in an engaging video game. *Computers in Human Behavior*, 2(3), 106-117
- Van der, G (2017). *Autism Spectrum Disorders: Developmental History of a Concept*. Springer International Publishing, Cham.
- Weitlauf, A., Sathe, N., McPheeters, M., & Warren, Z (2017). Interventions Targeting Sensory Challenges in Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *Pediatrics*, 139(6), 60-97
- Williams, D. L., Mazefsky, C. A., Walker, J. D., Minshew, N. J., & Goldstein, G. (2014). Associations between conceptual reasoning, problem solving, and adaptive ability in high-functioning autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 44, 2908-2920.
- Yakubova, G., & Taber-Doughty, T. (2017). Improving problem-solving performance of students with autism spectrum disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 32(1), 3-17
- Zachor, D., Vardi, S., Baron-Eitan, S., Brodai-Meir, I., Ginossar, N & Ben-Itzhak, E (2017). The effectiveness of an outdoor adventure programme for young children with autism spectrum disorder: a controlled study. *Dev Med Child Neurol*, 59(5):550-556