مجلة علوم
ذوي الاحتياجات الخاصة

اضطراب اللغة البراجماتية كمتغير منبئ بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

Pragmatic language disorder as a variable predicting alexithymia in children with learning difficulties

إعداد /

أ.د/ هبة الله محمود ابو النيل

أستاذعلم النفس بكلية الآداب وعميد كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة السابق بجامعة بني سويف

د/ إيمان مسعد سيد أحمد

مدرس اضطرابات اللغة و التخاطب

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة بني سويف

د/ أبو ضيف مختار محمود

مدرس صعوبات التعلم كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة بجامعة بني سويف

ابتهال محمد لطفي محمد

باحث ماجستير بقسم اضطرابات اللغة و التخاطب

بكلية علوم ذوى الاحتياجات الخاصة

جامعة بنى سويف

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على درجة اضطراب اللغة البراجماتية كمتغير منبئ بالإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد تكونت عينة الدراسة من (80) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، منهم (61) ذكور و (19) إناث، انحسرت أعمارهم بين (9 – 12) عامًا وذلك بمتوسط عمري قدره (10.94) وانحراف معياري (1.28)، وتكونت أدوات الدراسة من اختبار المسح النيرولوجي (تعريب وتقنين: عبدالوهاب كامل، 2007)، مقياس اضطراب اللغة البراجماتية ومقياس الالكسيثميا (إعداد: الباحثة)، وتمت معالجة البيانات إحصائيًا من خلال البرنامج الإحصائي (SPSS, 23)، وأسفرت نتائج الدراسة عن أنه ينبئ اضطراب اللغة البراجماتية بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

الكلمات المفتاحية: اضطراب اللغة البراجماتية – الإلكسيثميا – صعوبات التعلم.

Abstract:

The current study aimed to identify the level of pragmatic language disorder as a variable that predicts alexithymia in children with learning disabilities. The study sample consisted of (80) children with learning disabilities, including (61) males and (19) females, whose ages ranged between (9). - 12) years, with an average age of (10.94) and a standard deviation of (1.28). The study tools consisted of the neurological survey test (Arabization and codification: Abdel-Wahab Kamel, 2007), the pragmatic language disorder scale, and the alexithymia scale (prepared by: the researcher), and the data was processed statistically. Through the statistical program (SPSS, 23), the results of the study revealed that the level of pragmatic language disorder predicts alexithymia in children with learning disabilities.

Key words: Pragmatic language disorder - alexithymia - learning disabilities.

مقدمة البحث

يعتبر صعوبات التعلم من المجالات الحديثة نسبيًا في ميدان التربية الخاصة، حيث كان اهتمام التربية الخاصة سابقًا موجهًا على الإعاقات الأخرى، كالإعاقة العقلية، والسمعية، والبصرية، والحركية، ولكن بسبب ظهور مجموعة من الأطفال الأسوياء في نموهم العقلي والسمعي والبصري والحركي ولكنهم يعانون من صعوبات تعليمية، فقد بدأ المختصون في التركيز على هذا الجانب بهدف التعرف على مظاهر صعوبات التعلم خاصةً في الجوانب الأكاديمية, والاجتماعية.

وقد بدأت دراسة صعوبات التعلم في حدود عام (1890), عندما أصبح الالتحاق بالمدارس إلزاميًا في معظم البلدان, وكان التركيز على العلاقة بين الذكاء والقراءة، مما أدى إلى ظهور أول اختبار للذكاء (بينيه وسيمون)، والمصمم لتحديد الأطفال غير قادرين على الاستمرار في المدارس العادية, وفي السنوات التالية تم تعريف صعوبات التعلم على أنها عدم القدرة على القراءة والكتابة (Spreen, 2011, 418), ويطلق على صعوبات التعلم الإعاقة الخفية Hidden Handicap نظرًا لاختلافها عن الإعاقات الأخرى التقليدية, لما يكتنفها من غموض, وذلك لأن الذين يعانون منها كأقرانهم العاديين في نموهم العقلي والجسدي, لكنهم يعانون من صعوبات تعليمية, الأمر الذي يجعل التعامل معهم أمرًا صعبًا مقارنةً بالفئات الأخرى (مسعد أبو الديار وآخرون, 2012, 32)؛ لذلك سوف يتم عرض تعريف صعوبات التعلم, ومحكات تشخيصها, وخصائص الأطفال ذوي صعوبات التعلم, والتصنيفات الفرعية لصعوبات التعلم.

وتتضمن اللغة مجموعة من الرموز المتعارف عليها سواء كانت منطوقة أم مكتوبة, والتي تنقسم إلى اللغة التعبيرية واللغة الاستقبالية أي غير اللفظية (مسعد أبو الديار وآخرون, 2014, 13), بينما يشمل التواصل اللغة الاستقبالية (أى فهم اللغة), واللغة التعبيرية (Wilson, & Braaten, 2019, 9), وقد كشفت نتائج بعض الدراسات أن اللغة الاستقبالية لدى الأطفال مستقلة عن اللغة البراجماتية مثل دراسة ساف–بدبوس وآخرين (Save–Pédebos et al., 2016).

واللغة البراجماتية هي التي من خلالها يحدد الفرد المعاني الخفية للكاتب والمتحدث؛ وتساعد على التعامل مع المعنى المقصود للمتحدث والذي يظهر من خلال طريقتين أولهما: الكلمات من حيث المعني الحقيقي للكلمات، واستخدامات الكلمات، والبنية، وإعداد المحادثات,

وثانيهما: فعل الكلام الذي يركز على ما يريد الكاتب والمتحدث أن يقوله لشخص ما. وبهذا فإن الغرض الرئيسي من البراجماتية هو التعامل مع الكلمات المقصودة من المتحدث أو الكاتب للتواصل مع المرسل إليه (Siddiqui, 2018, 77).

وعلى الرغم من التاريخ الطويل لدراسة البراجماتية في الفلسفة واللسانيات، إلا أنها أُدرجت حديثًا ضمن علم الأعصاب اللغوية, فقد تم ملاحظة أن بعض المرضى الذين يعانون من تلف في نصف الدماغ الأيمن لا يظهر لديهم ضعف واضح في إنتاج أو فهم الكلمات أو الجمل ولكن ظهر عليهم مشاكل في التواصل, وهذا أدى إلى دمج النظريات البراجماتية في مجال الأبحاث اللغوية- العصبية (Stemmer, 2008, 61)؛ لذلك سوف يتم عرض تعريف اللغة البراجماتية, ومكونات اللغة, وأهمية اللغة البراجماتية, ومهاراتها, وتشخيص اضطراب اللغة البراجماتية, وخصائص الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية, واللغة البراجماتية لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, والعلاقة بين نظريات المفسرة لحدوث اضطراب البراجماتية وصعوبات التعلم غير اللفظية, وأخيرًا أساليب تنمية اللغة البراجماتية.

وقد وضحت الرابطة الأمريكية للطب النفسي DSM-5; APA (2013, 47-48) ملامح اضطراب اللغة البراجماتية فيما يلي:

1- صعوبات ثابتة عند الاستخدام الاجتماعي للتواصل اللفظي وغير اللفظي يظهر فيما يلي:
   - صعوبة استعمال التواصل لأغراض اجتماعية، مثل التحية ومشاركة المعلومات بطريقة مناسبة للسياق الاجتماعي.
   - ضعف القدرة على تغيير التواصل ليتناسب مع السياق أو مع احتياجات المستمع، مثل التحدث بشكلٍ مختلف في غرف الصف عنه في الملعب، والحديث بشكلٍ مختلف إلى طفل عنه عند التحدث إلى شخص البالغ، وتجنب استخدام اللغة الرسمية.
   - صعوبات تتبع قواعد المحادثة ورواية القصص، مثل تناوب المحادثة، وإعادة الصياغة عند إساءة الفهم، ومعرفة كيفية استخدام الإشارات اللفظية وغير اللفظية لتنظيم التفاعل.
   - صعوبة فهم ما لم ينص عليه صراحة (كالوصول للاستدلالات), والمعاني المجازية أو الغامضة للغة (مثل: الفكاهة، والاستعارات، والمعاني المتعددة وفقًا لسياق الحديث).
2- يؤدي العجز إلى فرض قيود وظيفية في التواصل الفعال، والمشاركة الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية, والتحصيل الدراسي، والأداء المهني، كلًا على حدة أو مجتمعة.

3- تظهر الأعراض في فترة مبكرة من النمو (لكن قد لا يتضح العجز حتى تتجاوز متطلبات التواصل الاجتماعي القدرات المحدودة).

4- لا تعزى الأعراض إلى حالة طبية أو عصبية أخرى، ولا انخفاض في القدرة على تركيب الكلام أو القواعد، ولا تفسر بأنها اضطراب طيف التوحد أو الإعاقة العقلية (اضطراب النمو العقلي) أو تأخر النمو الشامل أو اضطراب عقلي آخر.

وعلى الرغم من امتلاك الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية حصيلة مفردات ممتازة، إلا أنهم يُعانون من انخفاض اللغة البراجماتية, ودلالات اللغة (ما يعنيه الأفراد عندما يتحدثون)، فيفسرون اللغة ومواقف الحياة اليومية بطريقة حرفية فقط (Martin, 2007, 30), كما يُعانون من عدم فهم المعاني المتعددة للكلمة الواحدة, وفهم ما يقصده الآخرون، وإدراك الخداع والسخرية واستعارات الكلام, وعدم القدرة على بدء المحادثة، والمحافظة عليها، وإغلاقها, فهم بحاجة إلى التعليمات المباشرة في نقاط محددة للتواصل، مثل كيفية إدراك الكذب, والتعرف على استعارات الكلام, والحاجة إلى فهم أن الآخرين لديهم أفكار ومعتقدات خاصة بهم تختلف عنهم (Tanguay, 2003, 150), فقد أسفرت دراسة كوترل (Cottrell, 2011) أن الأطفال والمراهقين ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية يعانون من صعوبة تبادل المحادثة مع الآخرين. ويكون لاضطراب اللغة البراجماتية آثارًا سلبية خطيرة على الأطفال والبالغين الذين يعانون منها, فيُعاني الأطفال من ضعف فرص التعليم والتحصيل، وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وبعض الصعوبات النفسية, وعند وصول هؤلاء الأطفال إلى مرحلة المراهقة والبلوغ، فكثيرًا ما تتفاقم مشاكلهم بسبب حدوث صعوبات إضافية بما في ذلك الافتقار إلى الفرص المهنية، وصعوبة تشكيل العلاقات الشخصية، والمشاركة في النشاط الإجرامي، وتعاطي المخدرات (Cummings, 2014, 129).

ويتم تشخيص اضطراب اللغة النوعية Specific Language Impairment (SLI) إذا كان الطفل لديه مشكلة محددة في اللغة, بينما يكون طبيعي في باقي الجوانب اللغوية الأخرى (Bishop, 2014, 99), ويبدو الطفل ذو اضطراب اللغة البراجماتية أنه بالغ ولكن تفاصيل ما يقوله غير دقيقة ويصعب فهمها من الآخرين.

وعلى الرغم من امتلاك الأفراد ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية قدرات لغوية لفظية قوية جدًا, إلا أنهم يعانون من انخفاض اللغة البراجماتية (Stothers & Cardy, 2012, 519), فبناءً على نظرية رورك (1989) يؤدي القصور لدى الأفراد ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية

في الإدراك البصري- المكاني, والانتباه والذاكرة البصرية إلى صعوبات كبيرة في محتوى (معنى) ووظيفة (البراجماتية) اللغة (Volden, 2013, 53), كما يعانون من صعوبات التفسير المرن للغة (مثل: المعاني المتعددة للكلمات، وتفسير التعابير والاستعارات), هذه الصعوبات تلعب دورًا مهمًا في السياق الاجتماعي وتشمل قصورًا في اللغة البراجماتية الاجتماعية (Stein, & Krishnan, 2018, 124), وهذا ما أشارت إليه دراسة كتلارس وآخرين (Ketelaars et al., 2011) التي أسفرت نتائجها عن معاناة الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية من عدد كبير من الأخطاء السيمانتية (فهم دلالات الكلام), كما أشارت بعض الدراسات إلى ارتباط الضعف في المهارات الحركية بالضعف في مهارات اللغة البراجماتية, فقد كشفت دراسة ستفنسون وولينديلي ومرلو (Stevenson et al., 2017) عن ارتباط المهارات الحركية في وقت مبكر من عمر الطفل مع المهارات اللغوية البراجماتية في وقت لاحق من عمره.

لذلك نجدهم يتصرفون بطريقة غريبة أو غير لائقة في المواقف الاجتماعية على الرغم من قدراتهم اللغوية الشفوية القوية, كما يتصف أسلوبهم التخاطبي بأنه غير مفيد، لا صلة له بالموضوع، ومتكرر، وحرفي, والقفز من موضوع إلى موضوع, وترك المستمع مع وجود ثغرات في المعلومات؛ ولديهم صعوبات في الحفاظ على موضوع المحادثة, وصعوبة في فهم الرموز اللغوية غير المباشرة مثل الطلبات، والمجاز، والأمثال، والسخرية والمفارقة، والتعابير، وبعض أنواع الفكاهة (Stemmer, 2008, 62), فيفسرون اللغة ومواقف الحياة اليومية بطريقة حرفية لذلك فالأفراد العاديين يجدون صعوبة في فهم منطقهم (Martin, 2007, 28), وهذا ما كشفت عنه دراسة بارولا وآخرين (Parola et al., 2016) التي أسفرت نتائجها عن انخفاض قدرة الأفراد ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في فهم وإنتاج اللغة البراجماتية متمثلة في استخدم الإيماءات, والاستخدام المناسب للعناصر الدلالية مثل الإيقاع, كما كشفت دراسة (Keck et al., 2017) عن وجود قصور في اللغة البراجماتية داخل السياقات الاجتماعية في البيئة المنزلية لدى الأطفال المصابين في الدماغ.

إضافة إلي هذا فإن صعوبات التعلم قد عرفت في الدرجة الأولى باعتبارها صعوبات أكاديمية وعلى الرغم من ذلك فإن العديد من المربين يرون أن صعوبات التعلم ذات آثار وأبعاد تتجاوز المجالات الأكاديمية (حمدان محمود فضة، سليمان رجب، 2007، 889)، ويبدي العديد من المراهقين ذوي صعوبات التعلم حسن معالجة المواقف الاجتماعية ويمتلكون مهارات وكفايات

اجتماعية ملائمة ومع ذلك فإن العديد من منهم أيضا يبدي صعوبات اجتماعية وانفعالية مصاحبة للصعوبات الأكاديمية التي تعتريهم والمراهقون ذوي الصعوبات الاجتماعية يجدون صعوبات ومشكلات متكررة في تكوين الصداقات وفي أعمالهم الوظيفية وفي أدوارهم الاجتماعية التي يمارسونها وفي علاقاتهم الأسرية وقد يتعرضون إلي خبرات مؤداها عدم نجاحهم في مختلف العلاقات والأطر الاجتماعية ويلجأ هؤلاء المراهقون إلي ممارسة الأنشطة التي يكون فيها التفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية عند حدها الأدنى (فتحي الزيات، 1998، 608).

وإلي جانب هذا أشارت نتائج بعض الدراسات إلي أن الأفراد ذوي صعوبات التعلم يعانون من الألكسيثميا Alexithymia (محمد البحيري، 2009) التي يمكن وصف خصائصها فيما يلي: صعوبة تحديد المشاعر والتمييز بينهما وبين الأحاسيس الجسدية خلال الإثارة الانفعالية وصعوبة وصف المشاعر للآخرين وندرة أحلام اليقظة ومحدودية الخيال ونمط التفكير الموجه خارجيا (Taylor et al., 2017, 29)

ويعتبر التعبير عن المشاعر له دوراً هام فى حياة التلميذ وأفضل وسيلة لإظهار قدراته، حيث تلعب المشاعر دوراً أساسيا في السلوك الانسانى المتصل بحياة الانسان وذاته وعلاقته وتفاعله مع من حوله، والألكسيثميا لها دوراً هام في تحديد السلوك الإنساني لدي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم فقد نجد بعض التلاميذ يكون لديهم خبرة سلبية تجاه أنفسهم منع الوقت والفحص النفسي نتوصل إلي أنهم قد مروا بظروف حياتية سلبية في حياتهم الاسرية من عدم التوافق النفسي والانفعالي بجميع مستوياته.

حيث يري Sifneos (2000, 113) أن بعض المصابين بالاضطرابات النفس جسمية يكون لديهم صعوبة من عدم القدرة على وصف مشاعرهم للآخرين أو معهم وضعف القدرة على استخدام الكلمات أو الإشارات فى التعبير عن المشاعر.

وتري الباحثة إن صعوبات التعلم هي من الصعوبات الأكاديمية من الدرجة الأولي، والعديد من أولياء الأمور والمعلمين يرون أن صعوبات التعلم لها أبعاد تتجاوز النواحي الأكاديمية، وبدأ من هذه النقطة التي يتم النظر إليها باهتمام فإن النواحي النفسية لدي تلاميذ ذوي صعوبات التعلم لها تداعيات أخري يدور حولها الاهتمام من قبل المتخصصين لمراعاة المشكلات النفسية التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ ذوي صعوبات التعلم لجعل التعليم ذو طابع وجودة عالية سواء الجودة النفسية أو الجودة الأكاديمية.

وقد أوصت اللجنة الوطنية المشتركة المعنية بعجز التعلم National Joint (NJCLD) Committee on Learning Disabilities، ومجلس العجز عن التعلم بوثيقة رسمية له تدعو فيها لتنفيذ معايير التعليم عالية الجودة high-quality education standards (HQES) للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم Learning Disabilities (LD) مع تحديد المكونات اللازمة التي تساهم بجدية في تحقيق نتائج ناجحة للتلاميذ الذين يعانون من صعوبات التعلم لتحقيق هذه المعايير والوصول بنجاح للتعليم عالي الجودة high-quality (HQES) education standards (Gartland, 2017, 152-15).

يتمثل مفهوم الألكسيثميا الأكثر دقة في سمة وجدانية معرفية تتضح فى وجود قصور فى التعامل مع المشاعر والإنفعالات، يظهر فى صورة صعوبة فى التعرف على المشاعر الذاتية والاحاسيس للآخرين نتيجة غياب الكلمات المعبرة والتمييز بينها وصعوبة فى التواصل النفسي والوجدانى مع عدم وجود اضطراب فى الجهاز الصوتى أو ضعف فى حاستى السمع والكلام بالإضافة إلى نقص القدرة على التخيل المرتبط بالمشاعر مما يؤدى إلى نقص فى مهارة التعامل مع الآخرين (محمد البحيرى، ٢٠٠٩، 822 – 823).

وهو كذلك ضعف فى قدرة الفرد علي فهم ذاته وضبطها وضعفه في المهارات الشخصية الذاتية والتي لها علاقة بقدرة الفرد علي عمل علاقات وتوطيدها وتحمل الضغوط (Berthoz et al., 2007, 341) وهي أيضًا نقص قدرة الفرد على معالجة تنظيم مشاعره والاتصال بذاته والآخرين والتخيل ونقص القدرة على معالجة وتنظيم المشاعر (Zlotnick et al , 2001, 177- 178)وأنه حالة من المعاناة يعجز فيها الفرد على ايجاد الكلمات المعبرة عن انفعالاته ومشاعره، وأنه أيضاً نقص قدرة الشخص علي التلفظ بالمشاعر والتمييز بين الحالات الانفعالية المختلفة، ومحدودية التخيل.(Thomas et al.,2009, 564)

ومن مظاهر الأفراد الذين يعانون من الألكسيثميا صعوبة تحديد المشاعر ووصف مشاعر الآخرين والتمييز بينها وبين الأحاسيس الجسدية خلال الاثارة الإنفعالية ومحدودية التخيل النفسي الداخلي (Taylor et al., 2017, 29) وكذلك الميل إلى الوحدة والعزلة وضعف القدرة على عمل صداقات بين الأقران مع تقدير منخفض للذاتوميول عدوانية وسهولة في الاثارة وسرعة الغضب(Luminet et al., 2007, 642-643) . وأنهم لايبيحون عن مشاعرهم وتخيلاتهم ولا يملكون جوانب وجدانية في حياتهم يستطيعون الحديث عنها ويعتمدون علي التعامل البدني.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسه في وجود قصور في اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم ويبدو ذلك واضحًا في عدم قدرتهم فهم انفعالات الأخرين وكذلك عدم قدرتهم على توظيف اللغة بما يتناسب مع المواقف الاجتماعية المختلفة مما يفقد الطفل كثيرًا من قدرته على التواصل والتفاعل الجيد مع الأخرين حيث أن قدرته على اكتساب وفهم اللغة وكذلك قدرته على التعبير من خلال النطق الصحيح لا تكتمل الا حين يستطيع الطفل استخدام هذه اللغه بالشكل المناسب والذى يتلاءم مع الحدث الذى يمر به وأن يستطيع تركيب الجمل المناسبة والملائمة لما يرغب فى التعبير عنه وكذلك اختيار الوقت والمكان المناسب لتوظيف الكلمات بما يفى بالغرض من استخدام اللغة، وتتضح مشكلة الدراسة في القصور الواضح لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في اللغة البراجماتية والإلكسيثميا مما يتسبب لهم في العديد من المشكلات التي تعوق نموهم النفسي والإجتماعي.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة والتي منها دراسة أيمن الهادي محمود (2016)، (Henly, 2017), (Adams et al., 2018), (Evern, 2003)، (Irwin, Kench, 2000)، (هشام الخولي، 2005) لم تجد الباحثة دراسة واحدة تحدثت عن اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مع العلم وجود بعض الدراسات التي قامت بالمقارنة بين ذوي صعوبات التعلم وغير ذوي الإعاقات في كل متغير على حدة.

ومن هنا يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤاينل التاليين:

1) هل توجد علاقة بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟
2) هل يمكن لاضطراب اللغة البراجماتية التنبؤ بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على اضطراب اللغة البراجماتية كمتغير منبئ بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

أهمية الدراسة

1- تتجلى أهمية الدراسة في كونها تتصدي لفئة الأطفال ذوي صعوبات التعلم، واضطراب اللغه البراجماتية والإلكسيثميا.

2- ندرة الدراسات العربية في هذا المجال (اضطراب اللغة البرجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم) وذلك في حدود إطلاع الباحثة.

3- تفيد هذه الدراسة كلا من أخصائي التخاطب, المدرس, الأخصائي الاجتماعي والأسرة في فهم قدرات الطفل ذو صعوبات التعلم واحتياجاته المعرفية والتعاون كفريق تدريبي للحد من قصور اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لديه.

مصطلحات الدراسة

صعوبات التعلم Learning Disability:

يُعرف VandenBos (2015, 594) في قاموس الرابطة الأمريكية لعلم النفس صعوبات التعلم على أنها اضطراب عصبي يتميز باضطراب معالجة المعلومات يتم تحديده من خلال تحقيق الفرد أقل بكثير من المتوقع لعمره وتعليمه وذكائه، ويقاس باختبارات موحدة في القراءة والرياضيات والمواد المكتوبة. وفي الممارسة العادية، يتحدد من خلال التناقض بين الذكاء العام ودرجات الإنجاز, وبذلك تتحدد الأنواع الرئيسية لصعوبات التعلم في صعوبات التعبير الكتابي، وصعوبات الرياضيات، وصعوبات القراءة, وصعوبات التعلم غير اللفظية.

الألكسيثميا: Alexithymia

هي عبارة عن تلك الصعوبة التى يعانى منها الفرد فى القدرة على التعرف على المشاعر والتمييز بينها ووصفها وبين الأحاسيس الجسمانية الفسيولوجية الناتجة عن الاستثارة الانفعالية الوجدانية والتوجه المعرفى الخارجى أكثر منه داخلي (هشام الخولي، ٢٠٠٥، 222).

التعريف الاجرائي هى عبارة عن الصعوبات التى يعاني منها الشخص في وصف مشاعره وذلك لعدم قدرة علي التعبير عن هذه المشاعر وضعف ومحدودية الاتجاه المعرفي لديه وذلك من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات المقياس.

اضطراب اللغة البراجماتية:

يُعرف Deda (2013, 63) اضطراب اللغة البراجماتية بأنها الطريقة التي لن نستطيع أن ننقل بها المعنى من خلال التواصل, وتختلف وفقًا للسياق، والعلاقة بين المتحدثين, والعديد من العوامل الاجتماعية الأخرى.

هي عدم قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم على توظيف اللغة بشكل صحيح في المواقف الاجتماعية المختلفة، مع عدم استخدام وفَهم اللغة الجسدية غير اللفظية فى المواقف المختلفة؛ وإجرائيا بأنها الدرجة التى يحصل عليها الأطفال ذوي صعوبات التعلم على مقياس اللغة البراجماتية (إعداد: الباحثة)

محددات الدراسة

أ- المحددات الزمنية:

تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي2022/ 2023م.

ب- المحددات المكانية:

تم تطبيق الأدوات في مدرسة ناصر 1 بمغاغة ،المنيا .

جـ- المحددات البشرية:

تكونت عينة الدراسة من (80) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتراوحت أعمار الأطفال المشاركون في الدراسة ما بين (9-12) عاما.

4- المحددات المنهجية:

تم استخدام الوصفي التنبؤي.

دراسات سابقة

أولا: دراسات تناولت اضطراب اللغة البراجماتية لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم:

هدفت دراسة (Adams, 2003) إلى الكشف عن أثر العلاج المكثف القائم على تنمية اللغة البراجماتية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية قوامها (6) أطفال, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (6 : 9,9) سنوات, واستخدمت الدراسة قائمة تواصل الطفل, واختبار المصفوفات المتتابعة الملون لرافن, واختبار النحو، وأسفرت نتائج الدراسة عن تنمية اللغة البراجماتية لدى الأطفال, كما أوضحت النتائج تحسن الأطفال في مهارات المحادثة بعد العلاج.

وهدفت دراسة (Glass, 2003) إلى الكشف عن العلاقة بين فهم الفُكاهة وصعوبات التعلم غير اللفظية, وتكونت العينة من (55) طفلًا متوسط أعمارهم الزمنية (12,9) سنة, وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات هي: (20) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, و(15) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم اللفظية, و(20) طفلًا من الأطفال العاديين, واستخدمت الدراسة مقياس وكسلر, واختبار الانجاز الفردي, وبطارية دكوك جونسون النفس تربوي، واختبار التكامل البصري– الحركي النمائي, ومقياس الإدراك الاجتماعي للأطفال والمراهقين, واختبار فهم الفُكاهة، وأسفرت نتائج الدراسة أن قدرات الأطفال ذوي صعوبات غير التعلم اللفظية على فهم الفكاهة (سواء أكانت النكتة أو الرسوم المتحركة) أقل من الأطفال ذوي صعوبات التعلم اللفظية.

بينما هدفت دراسة (Guli, 2004) إلى الكشف عن فعالية برنامج قائم على الدراما الإبداعية في تحسين الكفاء الاجتماعية, وتكونت العينة من الأطفال ذوي صعوبات غير اللفظية التعلم، ومتلازمة اسبرجر، والتوحد عالي الأداء, واضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط, واستخدت الدراسة مقاييس مختلفة للإدراك الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية، بما في ذلك التحليل التشخيصي للدقة غير اللفظية، والملاحظات السلوكية, والمقابلة مع الطفل، والمقابلة مع الوالدين, وبرنامج تدخل قائم على الدراما الإبداعية، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن جميع أطفال عينة الدراسة في التفاعل الاجتماعي والكفاءة الاجتماعية.

وهدفت دراسة (Humphries et al., 2004) إلى الكشف عن القدرة على فهم القصة وإعادة روايتها لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, وتكونت العينة من (33) طفلًا, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (9–13) سنة, وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات هي: (11) طفلًا من ذوي صعوبات تعلم غير اللفظية (تم تشخيصهم من خلال نموذج رورك وهو الفرق بين الذكاء اللفظي وغير اللفظي بمعدل عشر درجات على الأقل), و(10) أطفال من ذوي الاضطراب اللغوي, و(12) طفلًا من الأطفال العاديين, واستخدمت الدراسة مقياس وكسلر لذكاء الأطفال الطبعة الثالثة, واختبار اللغة الاستقبالية غير اللفظي, ومقياس الاستدلال القصصي ومهام الاستماع إلى القصص لتقييم قدراتهم على الفهم السردي والاستدعاء، وأسفرت نتائج الدراسة عن انخفاض الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في قدرات الفهم السردي, ومهارة الاستدعاء, وفهم الدلالات اللفظية.

وقد هدفت دراسة (Adams et al., 2005) إلى علاج مهارات التوافق الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية في بيئته الاتصالية، كما هدفت إلى تنمية التواصل ومهارات المحادثة والسرد وتسهيل فهم الاستدلال الاجتماعي لديهم, وتكونت العينة من طفلين ذوي اضطراب اللغة البراجماتية تلقى كلًا منهما ثمانية أسابيع من التدخل، بمعدل ثلاث مرات في الأسبوع, وقام بتطبيق البرنامج أخصائي الكلام واللغة, واستخدمت الدراسة اختبار اللغة الموحد, وأخذ عينات من المحادثة لتقييم الأطفال قبل وبعد العلاج، وأسفرت نتائج الدراسة أن الطفل الأول الذي كان يُعاني من العُزلة الاجتماعية واضطراب اللغة البراجماتية أظهر تحسنًا في مهارات المحادثة, بينما الطفل الثاني الذي كان يُعاني من اضطراب لغوي إضافي أظهر تغييرًا في مهارات معالجة اللغة دون تغيير في اللغة البراجماتية.

بينما هدفت دراسة (Adams et al., 2006) إلى الكشف عن أثر التغيير في اللغة البراجماتية, وبعض السلوكيات اللغوية الأخرى لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية قوامها (6) أطفال, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (6- 9,11) سنوات, واستخدمت الدراسة اختبار الفهم الاستدلالي والسرد, وقائمة تواصل الأطفال إعداد بيشوب, واختبار مهارات صياغة وتذكر الجملة, وآراء المعلمين والآباء, وبرنامج علاج كلامي ولغوي مكثف استمر لمدة ثمانية أسابيع، وأسفرت النتائج عن تحسن سلوك التواصل على بعض مقاييس المحادثة لدى الأطفال، كما كشفت النتائج عن تحسن واضح في سلوك التواصل والمشاركة داخل الصفوف الدراسية.

وهدفت دراسة (Keller et al., 2006) إلى تحديد مدى انتشار اضطراب المعالجة السمعية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, وما مدى العلاقة بين علم الأعصاب، والذكاء، والذاكرة، والتحصيل الأكاديمي, واضطراب المعالجة السمعية, وتكونت العينة من (18) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (6-18) سنة, واستخدمت الدراسة بطارية تجهيز المعلومات السمعية المركزية, ومقاييس نفسية شملت مقياس وكسلر للذكاء, وتقييم الذاكرة والتعلم، واختبار وكسلر للإنجاز, ومقاييس عصبية شملت اختبار التصنيف, واختبار الأداء، واختبار الإدراك الصوتي واللغوي، وأوضحت نتائج الدراسة أن 61% من أطفال العينة يعانون من اضطراب المعالجة السمعية تمثل في الذاكرة المكانية, كما أوضحت النتائج أن الأطفال الذين يُعانون من اضطراب المعالجة السمعية أقل بكثير من الأطفال الذين لا يُعانون من اضطراب المعالجة السمعية في تذكر الجملة، والإدراك الصوتي واللغوي.

وهدفت دراسة (Adams & Lloyd, 2007) إلى الكشف عن أثر برنامج قائم على العلاج الكلامي واللغوي المكثف لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية قوامها (6) أطفال من ذوي اضطراب اللغة البراجماتية, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (5,11- 9,9) سنوات, واستخدمت الدراسة قائمة تواصل الأطفال لبيشوب, واختبار اللغة, وبرنامج تدخل ركز على جوانب اللغة البراجماتية (مثل: المحادثة والاستدلال والسرد), والتوجيه والتدريب النوعي لمعلمي الصفوف، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن جميع أطفال العينة في مهارات المحادثة مما يعني أن التدخل العلاجي المكثف ساعد على تنمية مهارات اللغة والتواصل.

وهدفت دراسة (Semrud-Clikeman & Glass, 2008) إلى الكشف عن فهم الفُكاهة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, وتكونت العينة من (55) طفلًا تم تقسيمها إلى (20) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, و(15) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم اللغوية, و(20) طفلًا من ذوي اضطراب انتباه مصحوب بنشاط زائد, واستخدمت الدراسة اختبار فهم الفُكاهة, والذي تألف من قسم الفُكاهة وقسم أفلام الكرتون، وأسفرت النتائج عن انخفاض قدرة الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية على الفهم الفُكاهي مقارنةً بالأطفال ذوي صعوبات التعلم اللغوية, والأطفال من ذوي اضطراب انتباه مصحوب بنشاط زائد.

وهدفت دراسة (Zarbakhsh et al., 2012) إلى مقارنة الفهم الاجتماعي بين الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية والأطفال ذوي صعوبات التعلم اللفظية, وتكونت العينة من (64) طفلًا, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (6-11) سنة, وتم تقسيم العينة إلى (30) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية, و(34) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم اللفظية, واستخدمت الدراسة مقياس وكسلر للذكاء, ومقياس الفهم الاجتماعي المكون من ثلاثة أبعاد هي (أخذ الدور, والتعاطف الاجتماعي, والإدراك الذاتي)، وأسفرت النتائج عن انخفاض الفهم الاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية مقارنةً بالأطفال ذوي صعوبات التعلم اللفظية.

وهدفت دراسة طارق عبدالمجيد أحمد (2014) إلى الكشف عن أثر برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الذكاءات المتعددة لتنمية الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم قوامها (64) طفلًا, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (11-12) سنة, وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية, وضابطة وقوام كلًا منهما (32) طفلًا, واستخدمت الدراسة اختبار القدرة العقلية العامة, واختبار الفرز العصبي السريع للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم,

ومقياس الكفاءة الاجتماعية, ومقياس مفهوم الذات، وأسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج في تحسين الكفاءة الاجتماعية, ومفهوم الذات لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية.

وهدفت دراسة محمد مصطفى الديب ووليد السيد خليفة (2014) إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم التعاوني في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية قوامها (16) طفلًا, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (10–11) سنة, وتراوحت معاملات ذكائهم بين (97–104) درجة، وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة, واستخدمت الدراسة اختبار الذكاء المصور, واختبار المسح النيورولوجي السريع, ومقياس تقدير سلوك التلميذ لفرز حالات صعوبات, وقائمة ملاحظة سلوك الطفل، ومقياس المسئولية الاجتماعية، ومقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية, والبرنامج التدريبي القائم على مهارات التعلم التعاوني، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية، وأبعاد مقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في اتجاه القياس البعدي، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية, وأبعاد مقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في القياس البعدي في اتجاه أطفال المجموعة التجريبية, بينما لم توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في أبعاد مقياس المسئولية الاجتماعية، وأبعاد مقياس صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية في القياسين البعدي والتتبعي.

وهدفت دراسة (Adams et al., 2015) إلى التحقق من فعالية برنامج قائم على التواصل الاجتماعي, واللغة البراجماتية, والفهم الاجتماعي لعلاج اضطراب التواصل الاجتماعي لدى طفلًا ذي اضطراب التواصل الاجتماعي عمره الزمني (8) سنوات, واستخدمت الدراسة تقييم المعلمين والوالدين للتواصل الاجتماعي, وبرنامج قائم على التواصل الاجتماعي, واللغة البراجماتية, والفهم الاجتماعي, وذلك خلال (20) جلسة علاج، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن ملحوظ في المحادثة شمل (تقدير حالة المستمع، وأخذ الدور، وتكييف الكلام طبقًا للموقف), كما

كشف تقرير المعلمين عن تحسن سلوك الطفل داخل الفصل الدراسي, وتقرير الوالدين عن تحسن التفاعل اللفظي مع أفراد الأسرة وتحسن الروايات الشخصية.

هدفت دراسة (Brooks et al., 2015) إلى الكشف عن فعالية المشاركة في الأنشطة اللامنهجية على تنمية الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال ذوي الإعاقة العقلية, والأطفال ذوي صعوبات التعلم النوعية, وتكونت العينة من (40) طفلًا من ذوي الإعاقة العقلية, و(53) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم النوعية, و(24) طفلًا من العاديين, وتراوحت الأعمار الزمنية لجميع أطفال العينة بين (8–11) سنة، وأسفرت النتائج عن تنمية الكفاءة الاجتماعية لجميع الأطفال, مما يؤكد أن المشاركة في الأنشطة الاجتماعية اللامنهجية هي الأكثر فائدة لهؤلاء الأطفال.

وهدفت دراسة (Milligan et al., 2016) إلى تنمية الكفاءة الاجتماعية (المهارات الاجتماعية، قدرات التعاطف مع الآخرين, وفهم البيئة الاجتماعية) لدى ذوي صعوبات التعلم من خلال برنامج أنشطة مصمم لمعالجة المعلومات الخاصة بهم وصعوبات التنظيم الانفعالي, وتكونت العينة من (30) طفلًا من ذوي صعوبات التعلم متوسط أعمارهم الزمنية (11,6) سنة, واستخدمت الدراسة مقياس تقدير نظام تحسين المهارات الاجتماعية, وترميز سلوكيات الكفاءة الاجتماعية, والمقابلات النوعية, وبرنامج مجموعة الكفاءة الاجتماعية لمدة عشرة أسابيع، وأسفرت النتائج عن فعالية البرنامج في تنمية الكفاءة الاجتماعية لدى أفراد العينة.

بينما هدفت دراسة أيمن الهادي محمود (2016) إلى التحقق من فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم قوامها (22) طفلًا, تراوحت أعمارهم الزمنية بين (9–11) سنة, وتم تقسيم العينة بالتساوي إلى مجموعتين تجريبية وضابطة, وتم إجراء التكافؤ بين المجموعتين في العمر الزمني, والذكاء, والمهارات الاجتماعية, وصعوبات التعلم, واستخدمت الدراسة مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس المسح النيرولوجي, وبرنامج تدريبي قائم على استراتيجية لعب الدور، وأسفرت النتائج عن تحسن المهارات الاجتماعية لأطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج, كما استمر التحسن بعد فترة من تطبيق البرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة (Henly, 2017) إلى الكشف عن فعالية منهج اليقظة العقلية في تنمية المهارات الاجتماعية الانفعالية، وخفض المشاكل السلوكية، وتحسين الكفاءة الأكاديمية لدى طفل ذي صعوبات تعلم غير لفظية, عمره الزمني (9,2) سنوات بالصف الرابع الابتدائي, واستخدمت

الدراسة أسلوب دراسة الحالة, والمقياس التقديري لقائمة المهارات الاجتماعية, وملاحظة سلوك طلاب المدارس, وبرنامج قائم على منهج اليقظة العقلية لمدة (6) أسابيع، أسفرت نتائج الدراسة عن تنمية المهارات الاجتماعية الانفعالية وخفض المشاكل السلوكية للطفل, كما توصلت الدراسة إلى تحسن الكفاءة الأكاديمية للطفل.

وهدفت دراسة (Adams et al., 2018) إلى التحقق من القدرة على ما وراء اللغة البراجماتية (معرفة الطفل الصريحة للبراجماتية في التفاعلات اللفظية الاجتماعية) لدى الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية, والأطفال المتأخرين لغويًا, والأطفال العاديين, وتكونت العينة من (82) طفلًا عمرهم الزمني بين (6– 11) سنة, وتم تقسيمهم إلى ثلاث مجموعات: مجموعة الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية وقوامها (32) طفلًا, ومجموعة الأطفال المتأخرين لغويًا وقوامها (14) طفلًا, ومجموعة الأطفال العاديين وقوامها (36) طفلًا, واستخدمت الدراسة المستعرضة مقياس تقييم ما وراء البراجماتية، وأسفرت النتائج عن انخفاض درجات الأطفال ذوي اضطراب اللغة البراجماتية, والأطفال المتأخرين لغويًا على مقياس ما وراء البراجماتية مقارنةً بالأطفال العاديين.

ثانيا: دراسات تناولت الإلكسيثميا لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم:

هدفت دراسة محمد البحيري (٢٠٠٩) إلى التعرف على ببعض المتغيرات النفسية فى التنبؤ بالألكسيثميا لدى مجموعة من الأطفال من ذوى صعوبات تعلم القراءة الموهوبين موسيقياُ علي عينة قوامها (70) طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين (10:12) سنة وتوصلت نتائجها إلي وجود ارتباط بين الالكسيثميا وكل من الضغوط النفسية وانخفاض كل من ضبط الذات والثقة بالنفس، مما يدل على اسهام هذة المتغيرات فى التنبؤ بالالكسيثميا لدى عينة الدراسة من الاطفال ذوى صعوبات تعلم القراءة والموهوبين موسيقيا.

وهدفت دراسة محمد شعبان (2011) إلى التعرف على علاقة الألكسيثميا بسلوك المشاغبة لدى عينة من مراحل تعليمية مختلفة علي عينة قوامها (1468) مراهقاً، وقد توصلت نتائجها إلي وجود علاقة ارتباطية دالة بين الاليكسيثميا وسلوك المشاغبة لعينة الدراسة وكذلك لا يوجد فروق بين الاناث والذكور على مقياس الأليكسيثميا ويوجد فروق بين المراحل الثلاث فى الأليكسيثميا فى اتجاه المرحلة الثانوية وكذلك يسهم وجود الأليكسيثميا كنموذج أحادى في التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى عينة الدراسة.

وكشفت أيضًا دراسة (Mueller et al., 2006) عن الحساسية للقلق، والألكسيثميا لدى مرضى الاضطرابات السيكوسوماتية علي عينة قوامها (204) مريض، وقد توصلت نتائجها إلي وجود فروق فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتى الدراسة في الألكسيثميا، وهناك علاقة إرتباطية بين كلاً من الحساسية للقلق والألكسيثميا إلا أن لكل منها خصائصه المتميزة.

وكذلك مثلها دراسة (Celikel et al., 2007) تعرفت علي العلاقة بين الحساسية للقلق والألكسيثميا لدى مرضى الاضطرابات السيكوسوماتية علي عينة قوامها (69) مريض تم تقسمهم إلي (42) مرضي قلق وسيكوسوماتك، و(14) مرضي اكتئاب وسيكوسوماتك، و(13) عينة ضابطة، وقد توصلت نتائجها إلي وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينات البحث الثلاثة في الدرجة الكلية على مقياس الألكسيثميا وفى درجات الاختبارات الفرعية لنفس المقياس، ووجود علاقة إرتباطية دالة وموجبة بين العامل الأول لمقياس الألكسيثميا وبين الحساسية للقلق لدى جميع أفراد الدراسة.

وكشفت أيضًا دراسة هدى مطير (2009) عن الألكسيثميا وعلاقتها بالقلق لدى المكفوفين علي عينة قوامها (120) مكفوفاً مراهقاً، وقد توصلت نتائجها إلي وجود إرتباط موجب دال إحصائياً بين درجات عينة الدراسة من المراهقين المكفوفين والمراهقين المبصرين على مقياس الألكسيثميا ومقياس القلق، ووجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور والإناث المراهقين المكفوفين عينة الدراسة على مقياس الألكسيثميا لصالح الإناث، وو جود فروق دالة إحصائياً بين متوسطى درجات الذكور، وبين المراهقين المبصرين لصالح الذكور.

وقامت دراسة ابتسام الحلو (2008) بعمل برنامج تدريبى لتنمية مهارتى التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم علي عينة قوامها (48) تلميذاً، وقد توصلت نتائجها إلي وجود فروق ذات دلالة احصائية فى درجات أفراد العينة على مقياس المهارات وفاعلية البرنامج التدريبي علي عينة الدراسة.

وقامت دراسة (Evern, 2003) بالتعرف علي العلاقة بين الألكسيثميا والإضطرابات الشخصية والقلق والاكتئاب علي عينة قوامها (105) مريض كحول، وقد توصلت نتائجها إلي وجود علاقة إرتباطية دالة وموجبة بين مقياس القلق والإكتئاب وبين مقياس الألكسيثميا، ولم توجد فروق ذات دلالة بين عينة الدراسة في متغير الإضطرابات الشخصية، ولا أى علاقة إرتباطية بين الألكسيثميا وبين إضطرابات الشخصية لدي أفراد العينة.

وناقشت دراسة (Irwin, Kench, 2000) الألكسيثميا والبيئة الأسرية في مرحلة الطفولة علي عينة قوامها (91) طالب، وقد توصلت نتائجها من خلال تحيل الانحدار إلي أن مجموعة متغيرات البيئة الأسرية لم تتنبأ بنتائج الألكسيثميا وكان المتغير الوحيد للأسرة مستقل عن الميول الكاملة للألكسيثميا.

وتعرفت دراسة إيمان البنا (2003) علي الألكسيثميا بين طلبة الجامعة علي عينة قوامها (290) طالب عند متوسط عمر قدره (٢٠،٢٦) عام للذكور ، و(٢٠،٢٢ (عام للإناث، وتوصلت نتائجها إلي وجود فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث من عينة الدراسة على كل من أبعاد الألكسيثميا والدرجة الكلية لصالح الذكور.

وبحثت دراسة هشام الخولي (2005) العلاقة بين الألكسيثميا والميكيافلية لدى عينة من المراهقين والراشدين علي عينة قوامها (450) من الذكور والاناث من (طلاب المرحلة الثانوية، وطلاب المرحلة الجامعية، وطلاب الدراسات العليا، وأعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، ومدرسين بالمرحلتين الإعدادية والثانوية ومديرى المدارس، وقد توصلت نتائجها إلي وجود فروق دالة بين متوسطات درجات الذكور والإناث لصالح الذكور في الألكسيثميا، ووجود فروق دالة بين متوسطات درجات المجموعات الأربعة على الألكسيثميا ومقياس التعرف على المشاعر.

وناقشت دراسة (Terry et al., 2009) الألكسيثميا والرضا عن العلاقات العاطفية علي عينة قوامها (185) من طلاب الجامعة عند متوسط عمري (21.3) عام، وقد توصلت نتائجها إلي عدم وجود فروق دالة احصائياً بين الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الألكسيثميا.

وتناولت دراسة (Sheikhi et al., 2017) العلاقة بين المعتقدات الشخصية والألكسيثميا بين طلبة الجامعة علي عينة قوامها (223) طالباً من و (118) رجل و (95) إمراة يدرسون درجة الماجستير في علم النفس، والتعليم، والقانون، والعلوم السياسية، والعلوم الاجتماعية وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين الأليكسيثميا المعتقدات الشخصية، ووفقا لهذه النتائج بدا أن الطلاب الذين يعانون من المعتقدات يواجهون صعوبة في تحديد ووصف مشاعر الآخرين.

وقد تحققت دراسة (Lennartsson et al., 2017) فيما إذا كانت الإنجازات والأنشطة الثقافية لها علاقة وثيقة ومرتبطة بالأليكسيثيميا وتأثير الانجاز الابداعي عليها وذلك علي عينة قوامها (2.279) رجلا و(3،152) امرأة تتراوح أعمارهن بين 27 و 54 سنة، وتم قياس الإنجاز الثقافي باستبيان الإنجاز الإبداعي حيث يقدر المشاركون إنجازهن في مجالات الكتابة والموسيقى

والفنون البصرية، وقد توصلت نتائجها إلي أن الإنجاز في الكتابة والموسيقى لكلا الرجال والنساء قد ساهم بشكل مستقل إلى تخفيض درجة الألكسيثميا، وبالإضافة إلى ذلك فقد ساهم الإنجاز في الفنون البصرية بشكل مستقل في انخفاض درجة الألكسيثميا في الرجال، والإنجاز في المسرح إلى انخفاض درجة الألكسيثميا في النساء، ووجدت فروق كبيرة بين الجنسين، ووجود اختلافات بين الطرائق والآثار التراكمية لإنجازات إبداعية متعددة.

تعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح مما سبق عرضه من دراسات سابقة أنها ركزت على جوانب مختلفة، وأهملت جوانب أخري هامة، وما الدراسة الحالية إلا محاولة لسد هذه الثغرات، وإكمال لمسيرة البناء المتتالية على مدي السنوات السابقة حتى الوقت الحالي، كما تمت الملاحظة من عرض الدراسات السابقة ندرة الدراسات العربية التي اهتمت بدراسة اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وذلك في حدود اطلاع الباحثة، كما أن كل الدراسات التي اهتمت بدراسة اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا دراسات أجنبية باستثناء بعضها، وذلك في حدود اطلاع الباحثة.

ومن خلال النظرة الكلية لنتائج الدراسات السابقة، وجدت الباحثة أن الأطفال ذوي صعوبات التعلم يعانون من قصور واضح فى مهارات اللغة البراجماتية وارتفاع في الإلكسيثميا.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

من خلال استعراض الدراسات السابقة يمكن القول بأنها لا تعكس واقع المشكلات الناتجة عن ارتفاع اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا، ونظرًا لندرة هذه الدراسات لهذا الموضوع – في حد اطلاع الباحثة، رغم ما للموضوع من أهمية نظرية وتطبيقية، بالإضافة إلى أن ندرة الدراسات العربية التي تناولت اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الاطفال ذوي صعوبات التعلم، يمثل مؤشرًا لضرورة الاهتمام بدراستها، مع تجنب أوجه النقد التي وصفت في التعقيب على الدراسات بهدف الوصول إلى نتائج أكثر قابلية للتعميم، بالإضافة إلى اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في حداثة موضوعها، واختيار عيناتها التي هي في حاجة ماسة إلى المساندة من قبل الآخرين، وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في صياغة فرض الدراسة، وإعداد أدوات الدراسة، وتحديد العينة ومواصفاتها، واختيار الأساليب

الإحصائية المناسبة لتحليل البيانات، هذا بالإضافة إلى سعي الباحثة نحو الحرص على التواصل والتكامل بين عرض الإطار النظري وتطبيق الأساليب والأدوات الخاصة بالدراسة، والسعي نحو تقديم عرض متكامل ومتفاعل وصولاً إلى المستوي المنشود وفقًا للتوجيهات التربوية والإرشادية السليمة التي تتلاءم مع طبيعة المجتمع المصري.

فروض الدراسة

1) توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
2) ينبئ اضطراب اللغة البراجماتية بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج الوصفي التنبؤي.

عينة الدراسة

أُجريت الدراسة على مجموعة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وقد تم تقسيمهم إلى مجموعتين:

1- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية:

تكونت عينة التحقق من الخصائص السيكومترية من (50) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، انحسرت أعمارهم بين (9 – 12) عاما.

2- العينة الأساسية:

تكونت العينة الأساسية من (80) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، منهم (61) ذكور و (19) إناث، انحسرت أعمارهم بين (9 – 12) عامًا وذلك بمتوسط عمري قدره (10.94) وانحراف معياري (1.28).

أدوات الدراسة

(1) اختبار المسح النيورولوجي السريع (تعريب وتقنين: عبدالوهاب كامل، 2007)

يستهدف الاختبار رصد التكامل النيورولوجي في علاقته بالتعلم، ويتضمن سلسلة من المهام المختصرة المشتقة التي تتسم بالسرعة وسهولة التطبيق. ويتضمن الاختبار سلسلة قوامها (15) من المهام القابلة للملاحظة الموضوعية بقصد التعرف علي صعوبات التعلم نتيجة لاضطراب نيورولوجي. وعلي الرغم من أن هذا الاختبار وضع في الأساس للتعرف علي الأطفال

ذوي صعوبات التعلم، إلا أن الخبرة العلمية أظهرت كفاءته مع حالات المراهقين ذوي صعوبات التعلم. ويتم تقدير الدرجة الكلية للاختبار في ضوء ما يتم رصده من ملاحظات موضوعية لـ (15) من المهام الفرعية المتضمنة به على النحو التالي: الدرجة المرتفعة (درجة كلية تزيد عن 50)، وتوضح ارتفاع احتمال معاناة الطفل من مشاكل التعلم في ظروف الفصل الدراسي النظامي، درجة الاشتباه (درجة كلية تزيد عن 25)، الدرجة العادية (درجة كلية من 25 فأقل) ، وهي درجة تشير إلي السواء، فالمفحوص الذي يحصل علي الدرجة العادية ليس لديه أي اضطرابات في المخ والقشرة المخية، مما يؤكد علي سلامة الطفل النيورولوجية. ويستغرق تطبيق هذا الاختبار حوالي 20 دقيقة بالنسبة لكل مفحوص. وفيما يأتي جدول (1) يوضح المهام الفرعية والدرجة التي تعطي لكل مهمة:

جدول (1) الاختبارات الفرعية لاختبار المسح النيورولوجي السريع

م	اسم المهمة	الدرجة العظمى	م	اسم المهمة	الدرجة العظمى
1	مهارة اليد (اليد المفضلة)	6	9	العكس السريع لحركات اليد المتكررة	9
2	التعرف علي الشكل وتكوينه	14	10	مد الذراع والأرجل	21
3	التعرف علي الشكل المرسوم باللمس علي راحة اليد	9	11	المشي بالترادف (رجل خلف الأخرى –3 متر)	14
4	تتبع العين لحركة الأشياء	10	12	الوقوف علي رجل واحدة	4
5	نماذج الصوت	15	13	الوثب	4
6	تناسق الإصبع – الأنف	11	14	تمييز اليمين – اليسار	3
7	دائرة الإبهام والسبابة	10	15	ملاحظات سلوكية شاذة	7
8	الاستثارة التلقائية المزدوجة لليد والخد	11		المجموع	148

(عبد الوهاب محمد كامل، 2007)

وفيما يتعلق بالخصائص السيكومترية للاختبار، فقد تم حساب الصدق المرتبط بمحك من خلال استقصاء العلاقة بين درجات اختبار المسح النيورولوجي السريع ودرجات اختبار بندر جشطلت الحركي البصري للأطفال علي عينة مكونة من 30 طفلًا وكانت قيمة معامل الارتباط (0.51). أما ثبات المقياس، فتم حسابه عن طريق إعادة تطبيق الاختبار، إذ تم إجراء دراسة علي (33) من الأطفال ذوي صعوبات التعلم واستخدم معهم اختبار المسح النيورولوجي السريع، وبعد مدة شهر من التطبيق الأول تم إعادة تطبيق الاختبار مرة أخري، وبلغ مقدار معامل الثبات (0.81). وهذا يشير إلي أن الاختبار علي درجة عالية من الثبات والصدق (عبد الوهاب محمد كامل، 2007، 59).

(2) مقياس اضطراب اللغة البراجماتية (إعداد: الباحثة).

مبررات إعداد المقياس:

1) معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث الصياغة اللفظية، وقد تصلح لأعمار تختلف عن أعمار عينة الدراسة.
2) معظم الأدوات المستخدمة فى الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث طول العبارة نفسها، والتعامل مع عبارات طويلة جدًا يؤدى إلى ملل وتعب هؤلاء الأفراد.
3) معظم المفردات والأبعاد فى المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة الدراسة.
4) يتناول البحث الحالى مرحلة عمرية لم تتوفر لها مقاييس ملائمة لقياس اضطراب اللغة البراجماتية.

وبناءً على ما سبق قامت الباحثة بإعداد مقياس اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ولإعداد مقياس اضطراب اللغة البراجماتية قامت الباحثة بالآتي:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت اضطراب اللغة البراجماتية.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استخدمت لقياس اضطراب اللغة البراجماتية.

جـ- في ضوء ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس اضطراب اللغة البراجماتية، مكونًا من (20) مفردة.

وقد اهتمت الباحثة بالدقة في صياغة عبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على

أكثر من فكرة واحدة، وتمَّ عرض المقياس في صورته الأولية على (10) من أساتذة التربية الخاصة، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض المفردات والتي قل الاتفاق عليها عن (80%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي مفردة لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (80%).

الخصائص السيكومترية لمقياس اضطراب اللغة البراجماتية:

أولا: الاتساق الداخلي:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (2) يوضح ذلك

جدول (2) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس اضطراب اللغة البراجماتية

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.579	0.01	11	0.589	0.01
2	0.625	0.01	12	0.648	0.01
3	0.647	0.01	13	0.479	0.01
4	0.509	0.01	14	0.629	0.01
5	0.421	0.01	15	0.597	0.01
6	0.629	0.01	16	0.538	0.01
7	0.218	0.05	17	0.574	0.01
8	0.695	0.01	18	0.216	0.05
9	0.215	0.05	19	0.617	0.01
10	0.587	0.01	20	0.589	0.01

يتضح من جدول (2) أنَّ كل مفردات مقياس اضطراب اللغة البراجماتية معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويين (0.01، 0.05)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ثانيًا: حساب صدق المقياس:

- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحثة) ومقياس اضطراب اللغة البراجماتية (إعداد: أبو بكر العزاوي، أسامة النبراوي، 2022) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (0.628) وهي دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانياً- ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس اضطراب اللغة البراجماتية من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت معاملات الارتباط (0.825) وهي دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

2- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس اضطراب اللغة البراجماتية باستخدام معامل ألفا – كرونباخ وكانت القيمة (0.728) وهي مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس اضطراب اللغة البراجماتية على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التى اشتملت (50) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل تلميذ على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (3):

جدول (3) مُعاملات ثبات مقياس اضطراب اللغة البراجماتية بطريقة التجزئة النصفية

سبيرمان . براون	جتمان
0.819	0.705

يتضح من جدول (3) أنَّ معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان . براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه لاضطراب اللغة البراجماتية.

الصورة النهائية لمقياس اضطراب اللغة البراجماتية:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (20) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات.

تعليمات المقياس:

1) يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع من يقوم بتطبيق المقياس، حتى ينعكس ذلك على صدقه فى الإجابة.
2) يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنَّه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أنَّ الإجابة ستحاط بسرية تامة.
3) يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عدم العشوائية فى الإجابة.
4) يجب الإجابة عن كل العبارات لأنَّه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها انخفضت دقة النتائج.

طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (دائمًا، أحيانًا، نادرًا) على أن يكون تقدير الاستجابات (3، 2، 1) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (60)، كما تكون أقل درجة (20)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع اضطراب اللغة البراجماتية، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

(3) مقياس اضطراب الإلكسيثميا (إعداد: الباحثة).

مبررات إعداد المقياس:

1) معظم الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث الصياغة اللفظية، وقد تصلح لأعمار تختلف عن أعمار عينة الدراسة.
2) معظم الأدوات المستخدمة فى الدراسات السابقة غير ملائمة من حيث طول العبارة نفسها، والتعامل مع عبارات طويلة جدًا يؤدى إلى ملل وتعب هؤلاء الأفراد.
3) معظم المفردات والأبعاد فى المقاييس السابقة غير مناسبة لطبيعة عينة الدراسة.
4) يتناول البحث الحالى مرحلة عمرية لم تتوفر لها مقاييس ملائمة لقياس الإلكسيثميا.

وبناءً على ما سبق قامت الباحثة بإعداد مقياس الإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

ولإعداد مقياس الإلكسيثميا قامت الباحثة بالآتي:

أ- الإطلاع على الأُطر النظرية والكثير من الدراسات السابقة التى تناولت الإلكسيثميا.

ب- تم الإطلاع على عدد من المقاييس التى استخدمت لقياس اضطراب اللغة البراجماتية.

جـ- في ضوء ذلك قامت الباحثة بإعداد مقياس الإلكسيثميا، مكونًا من (20) مفردة.

وقد اهتمت الباحثة بالدقة في صياغة عبارات المقياس، بحيث لا تحمل العبارة أكثر من معنى، وأن تكون محددة وواضحة ومفهومة، وأن تكون مصاغة باللغة العربية، وألا تشتمل على أكثر من فكرة واحدة، وتمَّ عرض المقياس في صورته الأولية على (10) من أساتذة التربية الخاصة، وتم إجراء التعديلات المقترحة بحذف بعض المفردات والتي قل الاتفاق عليها عن (80%) بين المحكمين وإعادة صياغة مفردات أخرى وفق ما اتفق عليه المحكمون، وبناءً على ذلك لم يتم حذف أي مفردة لأن نسبة الاتفاق لم تقل عن (80%).

الخصائص السيكومترية لمقياس الإلكسيثميا:

أولا: الاتساق الداخلي:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس والجدول (4) يوضح ذلك:

جدول (4) معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية لمقياس الإلكسيثميا

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.582	0.01	11	0.532	0.01

رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	رقم العبارة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	0.632	0.01	12	0.558	0.01
3	0.614	0.01	13	0.487	0.01
4	0.487	0.01	14	0.532	0.01
5	0.525	0.01	15	0.693	0.01
6	0.669	0.01	16	0.608	0.01
7	0.308	0.05	17	0.542	0.01
8	0.625	0.01	18	0.532	0.01
9	0.645	0.01	19	0.589	0.01
10	0.487	0.01	20	0.614	0.01

يتضح من جدول (4) أنَّ كل مفردات مقياس الإلكسيثميا معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويين (0.01، 0.05)، أى أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

ثانيًا: حساب صدق المقياس:

- صدق المحك (الصدق التلازمى):

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية على المقياس الحالي (إعداد الباحثة) ومقياس الإلكسيثميا (إعداد: جيهان أحمد حلمي، 2018) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (0.596) وهي دالة عند مستوى (0.01) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثانياً- ثبات المقياس:

1- طريقة إعادة التطبيق:

وتمَّ ذلك بحساب ثبات مقياس الإلكسيثميا من خلال إعادة تطبيق الاختبار بفاصل زمنى قدره أسبوعين وذلك على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية، وتم استخراج معاملات الارتباط بين درجات أطفال العينة باستخدام معامل بيرسون (Pearson)، وكانت معاملات الارتباط

(0.796) وهي دالة عند (0.01) مما يشير إلى أنَّ المقياس يعطي نفس النتائج تقريبًا إذا ما استخدم أكثر من مرَّة تحت ظروف مماثلة.

2- طريقة معامل ألفا . كرونباخ:

تمَّ حساب معامل الثبات لمقياس الإلكسيثميا باستخدام معامل ألفا – كرونباخ وكانت القيمة (0.804) وهي مرتفعة، ويتمتع بدرجة عالية من الثبات.

3- طريقة التجزئة النصفية:

قامت الباحثة بتطبيق مقياس الإلكسيثميا على عينة التحقق من الكفاءة السيكومترية التى اشتملت (50) طفلا من الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وتم تصحيح المقياس، ثم تجزئته إلى قسمين، القسم الأول اشتمل على على المفردات الفردية، والثانى على المفردات الزوجية، وذلك لكل تلميذ على حدة، فكانت قيمة مُعامل سبيرمان – براون، ومعامل جتمان العامة للتجزئة النصفية مرتفعة، حيث تدل على أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبيان ذلك في الجدول (5):

جدول (5) مُعاملات ثبات مقياس الإلكسيثميا بطريقة التجزئة النصفية

سبيرمان . براون	جتمان
0.896	**0.845**

يتضح من جدول (5) أنَّ معامل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية سبيرمان . براون متقاربة مع مثيلتها طريقة جتمان، مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات في قياسه للإلكسيثميا.

الصورة النهائية لمقياس الإلكسيثميا:

وهكذا، تم التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس، والصالحة للتطبيق، وتتضمن (20) مفردة، كل مفردة تتضمن ثلاث استجابات.

تعليمات المقياس:

1) يجب عند تطبيق المقياس خلق جو من الألفة مع من يقوم بتطبيق المقياس، حتى ينعكس ذلك على صدقه فى الإجابة.
2) يجب على القائم بتطبيق المقياس توضيح أنَّه ليس هناك زمن محدد للإجابة، كما أنَّ الإجابة ستحاط بسرية تامة.
3) يتم التطبيق بطريقة فردية، وذلك للتأكد من عدم العشوائية فى الإجابة.

4) يجب الإجابة عن كل العبارات لأنَّه كلما زادت العبارات غير المجاب عنها انخفضت دقة النتائج.

طريقة تصحيح المقياس:

حددت الباحثة طريقة الاستجابة على المقياس بالاختيار من ثلاث استجابات (دائمًا، أحيانًا، نادرًا) على أن يكون تقدير الاستجابات (3، 2، 1) على الترتيب، وبذلك تكون الدرجة القصوى (60)، كما تكون أقل درجة (20)، وتدل الدرجة المرتفعة على ارتفاع الإلكسيثميا، وتدل الدرجة المنخفضة على انخفاض الإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

نتائج الدراسة:

التحقق من نتائج فرض الدراسة:

أولا: التحقق من صحة الفرض الأول

ينص الفرض على أنَّه "**توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والجدول (6) يوضح ذلك:

جدول (6) قيم معاملات الارتباط بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

اضطراب اللغة البراجماتية	الالكسيثميا	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	0.967	0.01

يتضح من جدول (6) وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم عند مستوى دلالة (0.01)، وهذا يعني أنه كلما كان هناك اضطراب في اللغة البراجماتية أدى ذلك إلى الشعور بالإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والعكس صحيحًا، وبذلك يكون الفرض الأول للبحث قد تحقق.

ثانيا: التحقق من صحة الفرض الثاني

ينص الفرض على أنه "**ينبئ اضطراب اللغة البراجماتية بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم**".

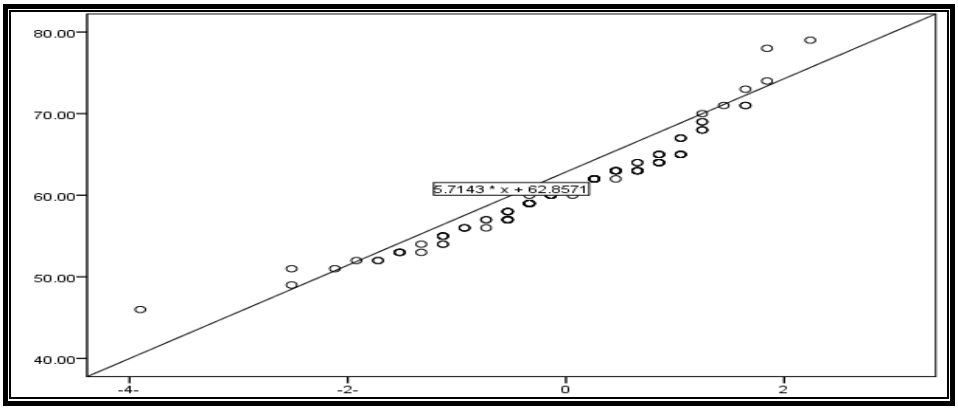
وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم أسلوب تحليل الانحدار الخطي البسيط وطريقة الانحدار المستخدمة وهي طريقة Enter، وذلك بهدف تحديد مدى اسهام اللغة البراجماتية في التنبؤ بالإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (7)

جدول (7) التنبؤ بالإلكسيثميا من اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

المتغير التابع	المتغيرات المستقلة	
الإلكسيثميا	B الحد الثابت غير المعياري	اضطراب اللغة البراجماتية
قيمة المعامل	140.939	1.049
قيمة اختبار (T)	74.543	42.418
مستوى الدلالة (T)	0.01	0.01
قيمة اختبار (F)	1799.314	
مستوى الدلالة (F)	0.01	
(R) الارتباط	0.967	
(R2) التحديد	0.936	
التحديد المصحح (R2)	0.935	

يتضح من جدول (7) أن قيمة (F) بلغت (1799.314) وهي قيمة داله احصائيًا عند مستوى دلالة (0.01) مما يؤكد على تأثير اضطراب اللغة البراجماتية على الإلكسيثميا، كما يتضح أن قيمة (ت) في المتغير المستقل (اضطراب اللغة البراجماتية) دالة عند مستوى (0.01) حيث يوجد تأثير معنوي في نموذج الانحدار حسب اختبار (t)، وأن قيم معامل الارتباط الثلاثة وهي معامل الارتباط البسيط R قد بلغ (0.967) بينما بلغ معامل التحديد R2 (0.936) في حين كان معامل التحديد المصحح –R2 (0.935) مما يعني بأن المتغير المستقل (اضطراب اللغة البراجماتية) استطاع أن يفسر (0.935) من التغيرات الحاصلة في (الإلكسيثميا) المطلوبة وهو ارتباط طردي أي كلما زاد اضطراب اللغة البراجماتية زادت معه الإلكسيثميا، وكلما قلت= اضطراب اللغة البراجماتية قلت معه الغلكسيثميا كما يتضح إن معادلة خط انحدار (اضطراب اللغة البراجماتية) على (الإلكسيثميا) هي: اضطراب اللغة البراجماتية = 140.939 + الإلكسيثميا (–1.049).

والشكل (1) يوضح ذلك:



شكل (1) التنبؤ بالإلكسيثميا من اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم

وعليه، تؤيد هذه النتائج صحة اختبار الفرض الذي ينص على أنه يمكن التنبؤ بالإلكسيثميا من خلال اضطراب اللغة البراجماتية لدى الأطفال ذوي صعوبات العلم.

مناقشة نتائج الدراسة:

بعد العرض السابق لنتائج الدراسة يمكن مناقشتها وتفسيرها في ضوء الفروض والدراسات السابقة وذلك على النحو التالي:

لقد أسفرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة احصائية بين اضطراب اللغة البراجماتية والالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، كما أنه ينبئ اضطراب اللغة البراجماتية بالالكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، ولم تجد الباحثة دراسة واحدة قامت بذلك مع ذوي صعوبات التعلم، مع العلم أن هناك دراسات تحدثت عن اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال صعوبات التعلم وغير ذوي الإعاقات.

وتبدو هذه النتيجة منطقية لأن الأطفال ذوي صعوبات التعلم لا يستطيعوا التواصل مع غيرهم نظرا لوجود مشكلات وقصور في الجوانب المعرفية، وفي نفس الوقت غير قادرين على التغلب على هذه المشكلة.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة Volden & Phillips (2010) التي أشارت نتائجها عن معاناة (9) فقط من مشكلات لغوية في هذا الصدد، ولم تشر إي من أداتي القياس عن وجود مشكلات في اللغة البراجماتية في مجموعة غير ذوي الإعاقات ودراسة Manangan (2013) التي أسفرت نتائجها عن وجود مشكلات لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

وقد اختلفت مع نتائج دراسة كل من Volden et al. (2009) التي أشارت إلى البحث عن اللغة البراجماتية، والكشف عن المنبئات بها لدى الأطفال.

توصيات الدراسة:

توصي الباحثة من خلال ما كشفت عنه نتائج الدراسة الحالية بما يلى:

1) ضرورة الاهتمام بالتواصل المشترك بين المعلم وأولياء الأمور لمتابعة مشكلات أبنائهم وتقديم الحلول المقترحة لعلاجها.
2) ضرورة الاهتمام بفكرة الدمج الصحيحة للأطفال ذوي صعوبات التعلم مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقات وتقديم البرامج الكافية لخفض اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لديهم.
3) ضرورة تضمين خطة إعداد معلم التربية الخاصة لذوي الاحتياجات الخاصة، ودورها في تربيتهم وتأهيلهم، حيث تخلو الخطة الدراسية لاقسام التربية الخاصة في بعض الجامعات.
4) ضرورة تنوع الأنشطة التى تقدم للأطفال ذوي صعوبات التعلم وعدم الاقتصار على نشاط واحد.

دراسات مقترحة:

استنادًا إلى الدراسات السابقة ونتائج الدراسة الحالية يقترح الباحثون عدد من الموضوعات البحثية التى تحتاج إلى إجراء مزيد من الدراسات للوقوف على نتائجها وذلك على النحو التالي:

1- اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم "دراسة سيكومترية دينامية"
2- فعالية برنامج تدريبي باستخدام الحاسوب في خفض اضطراب اللغة البراجماتية والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.
3- فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية لتحسين اللغة البراجماتية وأثره في والإلكسيثميا لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أولا: المراجع العربية:

ابتسام عبد المجيد الحلو (2008). برنامج تدريبى لتنمية مهارتى التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم. مجلة كلية التربية ببور سعيد، العدد الرابع، يونيو، جامعة قناة السويس: كلية التربية ببور سعيد، 180-152.

أبو بكر عبد الرحيم العزاوي، أسامة عادل النبراوي (2022). برنامج تدريبى لخفض اضطراب اللغة البراجماتية وتحسين نوعية الحياة لدى الأطفال ضعاف السمع. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، 4 (9)، 395 – 463.

إيمان عبد الله البنا (٢٠٠٣). الألكسيثميا (صعوبة تحديد ووصف المشاعر) وأنماط التعامل مع الضغوط . حولية كلية الآداب، جامعة عين شمس، (31)، 15 – 55.

أيمن الهادي محمود (2016). فعالية استراتيجية لعب الأدوار في تحسين بعض المهارات الاجتماعية للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم. المجلة الدولية التربوية المتخصصة, 5(1), 149-171.

جيهان أحمد حلمي (2018). فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض الألكسيثميا لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية بجامعة الفيوم، 10 (4)، 83 – 140.

حمدان محمود فضة، سليمان رجب (٢٠٠٧). العلاج النفسى لذوى صعوبات التعلم "الراشدون والموهوبون .المؤتمر العلمى الاول، جامعة بنها، كلية التربية، قسم الصحة النفسية. 889-908.

طارق عبد المجيد أحمد (2014). أثر برنامج قائم على الذكاءات المتعددة في الكفاءة الاجتماعية ومفهوم الذات لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير غير منشورة, معهد البحوث والدراسات العربية, جامعة الدول العربية– المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

عبد الوهاب محمد كامل (2007). اختبار المسح النيرولوجي السريع. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.

فتحي مصطفي الزيات (1998). صعوبات التعلم: الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية. القاهرة: دار النشر للجامعات.

محمد رزق البحيري (٢٠٠٩). إسهام بعض المتغيرات النفسية فى التنبؤ بالألكسيثميا لدى عينة من الأطفال من ذوى صعوبات تعلم القراءة والموهوبين موسيقياً. دراسات نفسية (19)، (4)، ٨١٥ – 883.

محمد شعبان (٢٠١١). الألكسيثميا فى علاقتها بسلوك المشاغبة لدى عينة من مراحل تعليمية مختلفة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الفيوم، كلية التربية .

محمد مصطفى الديب, ووليد السيد أحمد خليفة (2014). فعالية برنامج تدريبي قائم على مهارات التعلم التعاوني في تنمية المسئولية الاجتماعية وتخفيف صعوبات التعلم الاجتماعية والانفعالية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة, 3(2), 123-182.

مسعد أبو الديار, وجاد البحيري, وعبد الستار محفوظي (2012). قاموس مصطلحات صعوبات التعلم ومفرداتها (ط.2). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

مسعد أبو الديار, وجاد البحيري, ونادية طيبة, وعبد الستار محفوظي, وجون ايفرات (2014). العمليات الفونولوجية وصعوبات القراءة والكتابة (ط.2). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

هدى سلمى مطير (٢٠٠٩). الألكسيثميا وعلاقتها بالقلق لدى عينة من المراهقين المكفوفين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، معهد الدراسات العليا للطفولة .

هشام عبد الرحمن الخولي (2005). الألكسيثميا (نقص وعجز القدرة على التعرف على المشاعر) وعلاقتها بالميكيافلية/المخاتلة لدى عينة من المراهقين والشباب. بحث مقدم فى المؤتمر السنوى الثانى عشر للإرشاد النفسى، الإرشاد من أجل التنمية فى عصر المعلومات. جامعة عين شمس، مركز الإرشاد النفسى (1)، 224-263.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

Adams, C. & Lloyd, J. (2007). Effects of speech and language therapy intervention in mainstream school for children with pragmatic language impairments. British Journal of Special Education, 34, 226-233.

Adams, C. (2003). Intervention for developmental pragmatic language impairments. Aula Abierta, 82 ,79-95.

Adams, C. (2008). Intervention for children with pragmatic language impairments. In Courtenay Norbury, J. Tomblin& Dorothy V. M. Bishop (Eds.), Understanding developmental language disorders: From theory to practice (pp.189-204). New York: Taylor & Francis e-Library.

Adams, C. (2013). Pragmatic Language Impairment. In Fred R. Volkmar (Ed.) Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders (pp. 2320-2325). New York: Springer Science & Business Media.

Adams, C., Baxendale, J., Lloyd, J.& Aldred, C. (2005). Pragmatic language impairment: case studies of social and pragmatic language therapy. Child Language Teaching and Therapy, 21, 227-250.

Adams, C., Gail, J., Lockton, E., & Freed, J. (2011). Targeted observation of pragmatics in children's conversations (TOPICC): adapting a research tool into a clinical assessment profile. Speech and Language Therapy in Practice, 7-10.

Adams, C., Gaile, J., Lockton, E., & Freed, J. (2015). Integrating Language, Pragmatics, and Social Intervention in a Single-Subject Case Study of a Child With a Developmental Social Communication Disorder. Language, speech, and hearing services in schools, 46(4), 294-311.

Adams, C., Lloyd, J., Aldred, C. & Baxendale, J. (2006). Exploring the effects of communication intervention for developmental pragmatic language impairments: a signal-generation study. International Journal of Language and Communication Disorders, 41,41-66.

Adams, C., Lockton, E., & Collins, A. (2018). Metapragmatic Explicitation and Social Attribution in Social Communication Disorder and Developmental Language Disorder: A Comparative Study. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 61(3), 604-618.

American Psychiatric Association (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®). American Psychiatric Pub.

Berthoz , s ., Perdereau , F . , Nathalie , G., Maurice , C., & Mark , G. (2007). Observer and self-ratet Alexithymia in eating disorder patiets: Levels and correspondence among three measures , Journal of Psychosomatic Research, 62, 341-347.

Bishop, D. V. (2014). Pragmatic language impairment: A correlate of SLI, a distinct subgroup, or part of the autistic continuum. In D. V. Bishop & L. Leonard (Eds.), Speech and language impairments in children: Causes, characteristics, intervention and outcome. Psychology press.

Brooks, B. A., Floyd, F., Robins, D. L., & Chan, W. Y. (2015). Extracurricular activities and the development of social skills in children with intellectual and specific learning disabilities. Journal of Intellectual Disability Research, 59(7), 678-687.

Celikel, F; (2007). Alexithymia and anxiety sensitivity in Turkish depressive, anxiety and somato formdisorder out patients. International. Journal of psychiatry in clinical practice, 11, (2), 140-145.

Cottrell, A. L. (2011). Social competence in children and adolescents with nonverbal learning disabilities. Unpublished Ph.D. thesis. The University of Texas at Austin.

Cummings, L. (2014). Pragmatic Disorders, Perspectives in Pragmatics, Philosophy & Psychology. New York: Springer Science& Business Media Dordrecht.

Deda, N. (2013). The role of Pragmatics in English language teaching. Pragmatic competence. Academic Journal of Interdisciplinary Studies, 2(4), 63-70.

Evern, R. J. (2010). Lost in Space: Nonverbal Learning Disability. In Jennifer Niskala Appa, Robert F. Newby, & Laura Weiss Roberts (Eds.), Pediatric Neuropsychology Case Studies: From the Exceptional to the Commonplace (pp. 201-215). New York: Springer.

Gartland, Debi; Strosnider, Roberta (2017). Learning Disabilities and Achieving High-Quality Education Standards. Learning Disability Quarterly, 40 (3), 152-154.

Glass, K. L. (2003). Comprehension of humor in children with nonverbal learning disabilities. Unpublished Ph.D. thesis. The University of Texas at Austin.

Guli, L. (2004).The Effects of Creative Drama-Based Intervention for children with Deficit in Social Perception. PH.D. Thesis. Faculty of the Graduate School, Texas at Austin University.

Henly, L. E. (2017). Efficacy of Mindfulness and Nonverbal Learning Disabilities with a Single-Subject, Neuropsychologically Driven Paradigm. Unpublished Ph.D. thesis. The Chicago School of Professional Psychology.

Humphries, T., Cardy, J. O., Worling, D. E., & Peets, K. (2004). Narrative comprehension and retelling abilities of children with nonverbal learning disabilities. Brain and Cognition, 56(1), 77-88.

Irwin HJ, Kench S.(2000). Alexithymia and childhood family environment. J Clin Psychol, Jun;56(6), 737-745.

Keck, C. S., Creaghead, N. A., Turkstra, L. S., Vaughn, L. M., & Kelchner, L. N. (2017). Pragmatic skills after childhood traumatic brain injury: Parents' perspectives. Journal of communication disorders, 69, 106-118.

Keller, W. D., Tillery, K. L. & Mcfadden, S. L. (2006). Auditory Processing Disorder in Children Diagnosed With Nonverbal Learning Disability. American Journal of Audiology, 15, 108–113.

Ketelaars, M. P., Jansonius, K., Cuperus, J., & Verhoeven, L. (2011). Narrative competence and underlying mechanisms in children with pragmatic language impairment. Applied Psycholinguistics, 33(2), 281.

Lennartsson, Anna-Karin; Horwitz, Eva Bojner; Theorell, Töres; Ullén, Fredrik (2017). Creative Artistic Achievement Is Related to Lower Levels of Alexithymia. Creativity Research. Journal, 29 (1), 29-36.

Luminet, O., Rokbanic, L., David, O., and Vincent, J. (2007). An evaluation of the absolute and relative stability of Alexithymia in women with breast cancer . Journal of Psychosomatic Research, 62, 641-648 .

Martin, M. (2007). Helping Children with Nonverbal Learning Disabilities to Flourish A Guide for Parents and Professionals. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers.

Milligan, K., Phillips, M., & Morgan, A. S. (2016). Tailoring social competence interventions for children with learning disabilities. Journal of Child and Family Studies, 25(3), 856-869.

Mueller, J & Alpers, W. (2006). Two facets of being bothered by bodily sensations: Anxiety sensifity and alexithymia in

psychosomatic patients. Comprehensive psychiatry. 47, (6), 489 - 495.

Save-Pédebos, J., Pinabiaux, C., Dorfmuller, G., Sorbets, S. F., Delalande, O., Jambaqué, I., & Bulteau, C. (2016). The development of pragmatic skills in children after hemispherotomy: contribution from left and right hemispheres. Epilepsy & Behavior, 55, 139-145.

Semrud-Clikeman, M. & Glass, K. (2008). Comprehension of humor in children with nonverbal learning disabilities, reading disabilities and without learning disabilities. Annals of Dyslexia, 58, 163–180.

Sheikhi, Siamak; Issazadegan, Ali; Norozy, Merseda; Saboory, Ehsan (2017). Relationships between Alexithymia and Machiavellian Personality Beliefs among University Students. British. Journal of Guidance & Counselling, 45 (3), 297-304 .

Siddiqui, A. (2018). The principle features of English Pragmatics in applied linguistics. Advances in Language and Literary Studies, 9 (2), 77-80.

Sifneos , P. (2000). Alexithymia : Clinical Issues , Polities and Crime . Psychotherapy Psychosomatic , 69, 113-116 .

Spreen, O. (2011). Nonverbal learning disabilities: A critical review. Child Neuropsychology, 17(5), 418-443.

Stein, J. A. & Krishnan, K. (2018). Nonverbal Learning Disabilities and Executive Function The Challenges of Effective Assessment and Teaching . In Lynn Meltzer (Ed.). Executive function in education: From theory to practice (pp.106-132). New York: Guilford Press.

Stemmer, B. (2008). Neuropragmatics. In M. J. Ball, M. R. Perkins, N. Müller, & S.Howard (Eds.), The handbook of clinical linguistics. Oxford: Blackwell Publishing, Ltd.

Stevenson, J. L., Lindley, C. E., & Murlo, N. (2017). Retrospectively Assessed Early Motor and Current Pragmatic Language Skills in Autistic and Neurotypical Children. Perceptual and Motor Skills, 124(4) 777–794.

Stothers, M. E. & Cardy, J. O. (2012). Oral language impairments in developmental disorders characterized by language strengths: A comparison of Asperger syndrome and nonverbal learning disabilities. Research in Autism Spectrum Disorders, 6, 519–534.

Tanguay, P. (2003). Nonverbal learning disabilities at school: Educating students with NLD, Asperger syndrome and related conditions (3th ed.). London: Jessica Kingsley Publishers.

Taylor , G . Bagby , R . ,& Paker , J. (2017). Disorders of affect regulation : Alexithymia in medical and psychiatric illness , Cambridge, UK : Cambridge University Press .

Terry, P., Laura, M., Parker, D, (2009). Alexithymia and satisfaction in intimate relationships. Personality and Individual Differences, 46, 43-47.

Thomas , R.,John, H., Earl, L., Julia, F., and Elisheva, D. (2009). Alexithymia as a Predictor of Treatment Response in Post Traumatic Stress Disorder . Journal of Traumatic Stress, 5, (4), 563-573.

VandenBos, G. R. (2015). APA dictionary of psychology (2nded.). Washington, DC: American Psychological Association.

Volden, J. (2013). Nonverbal Learning Disabilities: A Speech-Language Pathologist's Perspective. In J. Broitman & J. M. Davis (Eds.), Treating NVLD in children: Professional collaborations for positive outcomes (pp 53-73) .New York: Springer Science & Business Media.

Volden, J., & Phillips, L., (2010). Measuring pragmatic language in speakers with autism spectrum disorders: Comparing the Children's Communication Checklist—2 and the Test of Pragmatic Language. American Journal of Speech-Language Pathology, 19 (3), 204-212.

Volden, J., Coolican, J., Garon, N., White, J., & Bryson, S., (2009). Pragmatic language in autism spectrum disorder: Relationships to measures of ability and disability. Journal of Autism and developmental disorders, 39, 388-393.

Wilson, K. & Braaten, E. (2019). An Introduction to Assessment. In Kent Wilson & Ellen B. Braaten (Eds.), The Massachusetts General Hospital Guide to Learning Disabilities (pp. 1-17). Boston: Humana Press.

Zarbakhsh, M. R., & Rashidi, H. H. (2012). A Comparison of Self Perception of Children with Non-verbal Learning Disabilities (NLD) and Verbal Learning Disabilities (VLD). Indian Journal of Education and Information Management, 1(6), 378-387.

Zlotnick, M & Zimmerman, H. (2001). The Relationship between Posttraumatic Stress Disorder , Childhood Trauma and Alexithymia in an Outpatient Sample .Journal of Traumatic Stress , 14, (1) , 177-188.

الملاحق

ملحق (1) مقياس اضطراب اللغة البراجماتية

م	المفردات	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
1	أفهم الألغاز التي تصدر من الآخرين.			
2	ألقي التحية على الآخرين.			
3	أفهم نوايا الآخرين.			
4	أشكر من يساعدني.			
5	أفهم ما أقرأه.			
6	أشارك الآخرين في المناسبات.			
7	أضع عنوان مناسب للقصة التي أقرأها.			
8	أرحب بالضيوف.			
9	أستطيع توضيح بعض الأفكار الغامضة للآخرين.			
10	أشارك أقراني اللعب.			
11	أستطيع أن أفرق بين معاني الكلمات المتشابهة.			
12	أمزح مع الآخرين.			
13	أستطيع توضيح شئ ما باستخدام كلمات مختلفة تؤدي إلى نفس المعنى.			
14	أعتذر عندما أخطئ.			
15	أفهم النكات التي أسمعها.			
16	أذهب مع أخوتي إلى الأماكن الترفيهية.			
17	أفرق بين الكلام الصريح والمزاح.			
18	ألتزم بالحوار مع الآخرين ولا أخرج عنه.			
19	أفرق بين المعنى القريب والبعيد للكلمات.			
20	أبتعد عن مواقف الجدل.			

ملحق (2) مقياس الالكسيثميا

م	المفردات	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
1	أكون مرتبكا بالطريقة التي أشعر بها.			
2	من الصعوبة أن أقول عما أشعر به.			
3	أشعر بأشياء في جسدي لا يستطيع الأطباء فهمها.			
4	أستطيع أن أقول بسهولة عما أشعر به.			
5	عندما يكون لدى مشكلة فإنني أريد معرفة مصدرها بدلا من التحدث عنها فقط.			
6	عندما أكون متضايقا لا أعرف ما إذا كنت حزينا أم خائفا أو غاضبا.			
7	تنتابني الحيرة بأشياء أشعر بها في جسمي.			
8	أفضل أن أنتظر وأرى ماذا يحدث بدلا من التفكير لماذا تحدث الأشياء.			
9	لا أجد الكلمات التي تعبر بها عما أشعر به.			
10	من الأهمية أن تفهم عما تشعر به.			
11	أجد من الصعب أن أقول ما أشعر به.			
12	يخبرني الناس الآخرين بأنني يجب أن أتحدث كثيرا عما أشعر به.			
13	لا أعرف ماذا يدور بداخلي.			
14	لا أعرف لماذا أكون غاضبا.			
15	أفضل التحدث مع الناس عن أحداث كل يوم بدلا عما يشعرون به.			
16	أفضل مشاهدة برامج تليفزيونية مسلية عن الأفلام التي تعرض قصة عن مشكلات الناس.			
17	يصعب على أن أخبر الناس عما أشعر به.			
18	أشعر بالقرب من شخص ما حتى عندما نجلس ولا نقول أي شيء.			
19	التفكير عما أشعر به يساعدني عندما أريد أن أعمل شيئا ما عن مشكلاتي.			
20	عندما لا أركز في فيلم لكي أفهم قصته فإنني لا أستمتع به.			