الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قســـــــم: علم النفس
الرقم التسلسلي:
رقم التسجيل: D.ESE/3C/02/19

فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية للطفل التوحد ي في ضوء برنامج PECS "دراسة شبه تجريبية بجمعية السعادة بولاية الوادي"

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في: علوم التربية
تخصص: تربية خاصة

إعداد الطالبة: غربي رزيقة

تاريخ المناقشة2024/01/09

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	صديقي نوال	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	رئيسا
02	تومي طيب	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	مشرفا ومقررا
03	مرزوقي سمير	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
04	سعودي احمد	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
05	غربي عيد الناصر	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر. الوادي	عضوا مناقشا
06	خرموش منى	أستاذ محاضر أ	محمد لمين دباغين. سطيف	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022-2023

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف المسيلة
كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية
قســـــــم: علم النفس
الرقم التسلسلي:
رقم التسجيل: D.ESE/3C/02/19

فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية للطفل التوحدي في ضوء برنامج PECS "دراسة تجريبية بجمعية السعادة بولاية الوادي"

أطروحة مكملة لنيل شهادة دكتوراه الطور الثالث في: علوم التربية
تخصص: تربية خاصة

إعداد الطالبة: غربي رزيقة

تاريخ المناقشة: 09/01/2024

أعضاء لجنة المناقشة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الجامعة	الصفة
01	صديقي نوال	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	رئيسا
02	تومي طيب	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	مشرفا ومقررا
03	مرزوقي سمير	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
04	سعودي احمد	أستاذ محاضر أ	محمد بوضياف. المسيلة	عضوا مناقشا
05	غربي عيد الناصر	أستاذ التعليم العالي	الشهيد حمه لخضر. الوادي	عضوا مناقشا
06	خرموش منى	أستاذ محاضر أ	محمد لمين دباغين. سطيف	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2022-2023

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة على سيد الخلق أجمعين:

قال الله تعالى: " رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه"

اعترافا بالجميل . . .

يطيب لي أن أتقدم بوافر الشكر الجزيل إلى سعادة الدكتور المشرف على هذه الرسالة: تومي طيب على ما بذله من جهد ، في النصح والتوجيه والمرافقة والدعم وفكره المتجدد والتشجيع وتوجيهاته السديدة في إعداد هذه الرسالة في آجالها .

كما أتقدم بالشكر وجزيل العرفان للأستاذ الدكتور: غربي عبد الناصر الذي كان له الفضل الأول في اختيار الموضوع وتقديم يد المساعدة لي .

وأتقدم بتحية تقدير واحترام كبيرين للأساتذة المحكمين على مساعدتهم في تحكيم الاستمارة لحساب الخصائص السيكومترية للأداة خاصة الثبات وصدق استماره شبكة الملاحظة .

والشكر موصول أيضا لأساتذتي في جامعة المسيلة وجامعة الوادي خاصة في إقامة اليوم الدكتورالي والذي استفدنا منه الكثير وعرفنا الكثير من الأمور التي تخص التخصص والمهنة بشكل مفصل .

كما لا أنسى مربيات جمعية السعادة محل الدراسة في جميع فروعها الذين قدموا لي يد العون والمساعدة جزاهم الله خير جزاء وثبت أجرهم في خدمة فئات ذوي الاحتياجات الخاصة

إلى أطفال ذوي اضطراب التوحد عينة الدراسة، وإلى أوليائهم الذين ساهموا في هذا البرنامج ومنحوني هذه الفرصة لتدريب أبنائهم على هذا البرنامج .

وجزيل الشكر والامتنان لحضرات الأساتذة الذين وافقوا على تصحيح الرسالة ومناقشتها .

أتقدم إلى كل هؤلاء بوافر الشكر والتقدير وعظيم الامتنان، وأدعوا الله العلي القدير أن يجزيهم خير جزاء وأن يجعل كل ما قدموه في موازين حسناتهم .

وأخيرا إن كنت أحسنت فذلك الفضل من الله وإن كانت الأخرى فحسبي صدق المحاولة، فالكمال لله وحده والعصمة لرسله الكرام، وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

غربي رزيقة

ملخص

تهدف الدراسة إلى معرفة فاعلية البرنامج التدريبي المذكور تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من أطفال جمعية السعادة بولاية الوادي والتي تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد.

ولتحقيق الأهداف المذكورة اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي ذو تصميم مجموعتين (ضابطة وتجريبية)، و03 قياسات (قبلي- بعدي- تتبعي).

وذلك باستخدام استمارة ملاحظة (إعداد الباحثة)، وقد تم تحكيمها من طرف محكمين في التخصص ومجال التربية الخاصة، والذي تم التأكد من خصائصها السيكومترية (الصدق، والثبات) على عينة قوامها 31 فردا، كما تم تصميم البرنامج التدريبي المقترح في ضوء برنامج PECS" للمهارات اللغوية، على عينة قوامها (34) طفل وطفلة، تم اختيارهم بطريقة عرضية، ثم تقسيمهم لمجموعتين (تجريبية وضابطة)

وللتحقق من الفرضيات تم استخدام اختبار"T test " ، لقياس الفروق بين متوسط المجموعات بعد تطبيق البرنامج التدريبي وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

1 -توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

2 -لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي.

3" -توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي "

وتؤكد النتائج المتوصل إليها فاعلية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات اللغوية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: اضطراب طيف التوحد - المهارات اللغوية - برنامج PECS.

Abstract

The study aims to find out the effectiveness of the mentioned training program in developing the language skills of children with autism spectrum disorder from the children of Al Saada Association who were diagnosed with autism spectrum disorder.

To achieve the aforementioned objectives, the study relied on the semi-experimental approach with two samples (control and experimental) and 03 measurements (pre-post-follow-up).

By using an observation (prepared by the researcher) form that was arbitrated by arbitrators in the specialization and the field of special education, whose psychometric characteristics (validity and Reliability) were confirmed on a sample of 31 individuals. A sample of (34) male and female children were chosen crosswise, then divided into two groups (experimental and control).

To verify the hypotheses, the "T-test" was used to measure the differences between the groups after the application of the training program, and we reached the following results:

1-There are statistically significant differences in language skills between the mean scores of the control group and the mean scores of the experimental group in the post-measurement.

2-There are no statistically significant differences in language skills between the average scores of the experimental group in the post-test and their average scores in the follow-up test.

3-There are statistically significant differences in the level of language skills between the mean scores of the control group and the mean scores of the experimental group in the follow-up measurement".

The results obtained confirm the effectiveness of the proposed (behavioral) training program for the development of language skills for children with autism spectrum disorder.

Keywords: autism spectrum disorder - language skills - PECS program.

Résumé

L'étude vise à déterminer l'efficacité du programme de formation mentionné dans le développement des compétences linguistiques des enfants atteints de troubles du spectre autistique parmi les enfants de l'association Al Saada qui ont été diagnostiqués avec un trouble du spectre autistique.

Pour atteindre les objectifs précités, l'étude s'est appuyée sur l'approche semi-expérimentale avec deux prélèvements (témoin et expérimental) et 03 mesures (pré-post-suivi).

En utilisant une fiche d'observation (préparée par la chercheuse) arbitrée par des arbitres de la spécialité et du domaine de l'éducation spécialisée dont les caractéristiques psychométriques (validité et fiabilité) ont été confirmées sur un échantillon de 31 individus. Un échantillon de (34) enfants garçons et filles a été choisi de manière croisée, puis divisé en deux groupes (expérimental et témoin).

Pour vérifier les hypothèses, le " T -test " a été utilisé pour mesurer les différences entre les groupes après l'application du programme d'entraînement, et nous avons atteint les résultats suivants :

1 -Il existe des différences statistiquement significatives dans les compétences linguistiques entre les scores moyens du groupe témoin et les scores moyens du groupe expérimental dans la post-mesure.

2 -Il n'y a pas de différences statistiquement significatives dans les compétences linguistiques entre les scores moyens du groupe expérimental au post-test et leurs scores moyens au test de suivi.

3 -Il existe des différences statistiquement significatives dans le niveau de compétences linguistiques entre les scores moyens du groupe témoin et les scores moyens du groupe expérimental dans la mesure de suivi.

Les résultats obtenus confirment l'efficacité du programme d'entraînement (comportemental) proposé pour le développement des compétences langagières des enfants atteints de troubles du spectre autistique.

Mots clés : trouble du spectre autistique - compétences linguistiques - programme PECS.

شكر وتقدير .....
الملخص باللغة العربية .....
الملخص باللغة الأجنبية .....
قائمة المحتويات .....
قائمة الجداول .....
قائمة الأشكال .....
قائمة الملاحق .....
مقدمة **1**

الفصل الأول: الإشكالية واعتباراتها

1-إشكالية الدراسة: 4
2-تساؤلات الدراسة: 7
4-فرضيات الدراسة: 7
5-أهمية الدراسة: 7
7-أهداف الدراسة: 8
8-تحديد التعريفات الإجرائية: 8
9-الدراسات السابقة: 9
خلاصة: 17

الفصل الثاني: التوحد

تمهيد: 19
1-البدايات التاريخية لدراسة التوحد: 19
2-تعريف اضطراب طيف التوحد: 19
3-خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد: 21
4-النظريات المفسرة لأسباب التوحد: 26
5-تشخيص التوحد: 30
6-تشخيص اضطراب التوحد: 32
7-البرامج المستخدمة في تدريب الطفل التوحدي: 34
خلاصة الفصل: 38

الفصل الثالث: المهارات اللغوية

تمهيد: 40
1-تعريف اللغة: 40
2-تعريف المهارة: 41
3-تعريف المهارات اللغوية: 41
4-تعريف اللغة التعبيرية: 44
5-النظريات التي تفسر منشأ الخلل اللغوي: 49
6-النماذج العصبية في اللغة والتواصل لاضطراب التوحد: 50
خلاصة الفصل: 51

الفصل الرابع: إجراءات الدراسة

تمهيد 53
1. منهج الدراسة: 53
2. متغيرات الدراسة: 54
3. الدراسة الاستطلاعية: 54
4. حدود الدراسة المكانية: 55
5. حدود الدراسة الزمنية: 56
6. عينة الدراسة: 57
7. أدوات الدراسة: 61
8. خطوات وإجراءات الدراسة: 68
9. إجراءات تقييم البرنامج: 69
10. خطوات تنفيذ البرنامج: 69
خلاصة الفصل: 71

الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير النتائج

تمهيد: 73
1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى: 73
2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية: 90

الفصل السادس: مناقشة النتائج

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى: 99
2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:..... 102
3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:..... 104

الخاتمة: **107**
قائمة المراجع **110**
الملاحق **118**

قائمة الجداول

الجدول رقم (01) تصنيف أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس 58
الجدول رقم (02) يوضح متوسط العمر لأفراد العينة 59
الجدول رقم (03) يوضح حاصل جمع مقياس التوحد 59
الجدول رقم (04) تصنيف أفراد العينة الأساسية حسب متغير شدة التوحد 59
الجدول رقم (05) نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي . 60
الجدول رقم (06) يوضح توزيع الفقرات على محاور استمارة الملاحظة لدى طفل التوّحد..... 61
الجدول رقم (07) درجات تقييم استمارة المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد..... 62
الجدول رقم (08) نتائج حساب الصدق التمييزي لشبكة الملاحظة للمهارات اللغوية 62
الجدول رقم (09) يوضح نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لاستمارة الملاحظة 63
الجدول رقم (10) ثبات شبكة الملاحظة بطريقة ألفا كرونباخ 64
الجدول رقم (11) ثبات شبكة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية 64
الجدول رقم (13) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الأول (المساعدة الجسمية)..... 74
الجدول رقم (14) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الثاني (التلقائية في الأداء)..... 76
الجدول رقم (15) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الثالث (التمييز بين الصور) 78
الجدول رقم (16) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الرابع (بناء الجملـــــة) 80
الجدول رقم (17) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الخامس (بناء الجملـــــة)..... 82
الجدول رقم (18) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد السادس (التعميم والاستجابة التلقائية)..... 84
الجدول رقم (19) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الأول (المساعدة الجسمية)..... 86
الجدول رقم (20) نتائج الفرضية الأولى 88
الجدول رقم (21) يوضح معايير الحكم على حجم التأثير وفق مربع إيتا (π) 90
الجدول رقم (22) يوضح نتائج أفراد العينة في استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية. 91
الجدول رقم (23) نتائج الفرضية الثانية..... 92
الجدول رقم (24) نتائج أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي حسب مستويات استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية..... 95
الجدول رقم (25) نتائج تطبيق اختبار ت لدراسة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس التتبعي 96

قائمة الأشكال

الشكل رقم (01) نتائج أفراد العينة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي. 75
الشكل رقم (02) يوضح نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في البعد الثاني.. 77
الشكل رقم (03) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في البعد الرابع من استمارة شبكة المهارات اللغوية. 79
الشكل رقم (04) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد الرابع لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية..... 81
الشكل رقم (05) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد الخامس لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية. 83
الشكل رقم (06) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد السادس لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية. 85
الشكل رقم (07) نتائج أفراد العينة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لأبعاد استمارة شبكة الملاحظة..... 87
الشكل رقم (08) يوضح نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعد ونتائج المجموعة التجريبية في القياس التتبعي 92
الشكل رقم (09) نتائج أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس التتبعي 95

ملحق رقم (01): شبكة ملاحظة المهارات اللغوية 119
ملحق رقم (02): قائمة محكمي شبكة الملاحظة 121
ملحق رقم (03): نتائج الدراسة الاستطلاعية (الصدق – الثبات – الاتساق الداخلي) 122
ملحق رقم (04): جلسات البرنامج التدريبي 131
ملحق رقم (05): قائمة محكمي برنامج تدريبي للمهارات اللغوية 143
ملحق رقم (06): نتائج التوزيع الاعتدالي 144
ملحق رقم (07): نتائج اختبار الفرضيات لحزمة الإحصائية (SPSS) إختبار T TEST 146
ملحق رقم (08): حساب حجم التأثير 150
ملحق رقم (09): كتيب صور أنشطة البرنامج التدريبي..... 151

مقدمة

تعتبر التربية الخاصة من اهم الموضوعات التي حظيت باهتمام كبير من العلماء والباحثين في مجال التربية منذ بداية القرن العشرين إلى حد الساعة. وقد تنوعت موضوعات الدراسة فيها لتعدد فئاتها ومن بين هاته الفئات اضطراب طيف التوحد الذي شغل عقول الكثير من الباحثين والدارسين في هذا المجال لكونه اضطراب يمتاز بالغموض، لذا حاول بعض العلماء فك طلاسمه والعمل على توفير حلول واقتراحات وعلاجات له وذلك من خلال تكوين وتأطير الأخصائيين على اعداد وبناء برامج تدريبية تعالج مجالات ومهارات مختلفة يكون لذوي الفئات الخاصة عجز فيها.

ومن أبرز مظاهر اضطراب التوحد القصور في تكوين علاقات ذات معنى مع الآخرين، وانسحاب الطفل الكامل إلى عالم خاص به، وعادة ما يصاحب هذا خلل شديد في قدرات الطفل العقلية واللغوية، التي يلاحظ تأثيرها السلبي على النمو المعرفي، والاجتماعي والانفعالي وعلى سلوك الطفل بوجه عام فهو يترك آثاره على العملية النمائية بأسرها، بالإضافة إلى ممارسة الطفل لسلوكيات شاذة وتكرارية ليس لها معنى (جون فيتكس، 2005، 187)

وتشمل اضطرابات اللغة والتواصل لدى أطفال التوحد كلا من التواصل اللفظي والغير لفظي، والذي يتمثل في اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، فلقد أشارت دراسات عديدة إلى أن (50) من أطفال التوحد لا يملكون القدرة على الكلام، ولا يطورون مهاراتهم اللغوية، إلا أنهم لا يعوضونها باستخدام أساليب التواصل غير اللفظي كالإيماءات أو المحاكاة (أتوود، 1999).

وانطلاقا مما سبق، تركز الدراسة الحالية على موضوع فاعلية برنامج تدريبي (سلوكي) في ضوء برنامج بيكس لتنمية مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ويتضح مما سبق على ضرورة الاهتمام بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالعمل على تدريبهم وتأهيلهم، عن طريق بناء برامج تعمل على تحسين وتنمية المهارات اللغوية لديهم والتي تؤثر على عدة جوانب منها المعرفية والاجتماعية والتواصلية من ثم تعمل وتسعى هذه الدراسة على إعداد برنامج لتنمية المهارات اللغوية لدى هؤلاء الأطفال لزيادة الحصيلة اللغوية لديهم وتحسين تواصلهم البصري واللفظي معا.

تضم الدراسة الحالية خمسة فصول، بحيث يدرس الفصل الأول تقديم موضوع الدراسة من خلال عرض الاشكالية وفرضيات الدراسة، إضافة لأهدافها وأهميتها وكذا التعاريف الاجرائية لمتغيراتها، مع التطرق للدراسات السابقة معو توضيح نقاط الاتفاق ونقاط الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية.

ويدرس الفصل الثاني متغير اضطراب طيف التوحد، والذي يضم إضافة إلى ذلك تعريف باضطراب طيف التوحد، ونشأته، مع التعرض للخصائص والنظريات المفسرة لهذا الاضطراب، الفريق المتخصص في التشخيص، والبرامج العلاجية والتدريبية المقدمة للأطفال ذوي اضطراب التوحد.

أما الفصل الثالث فيعالج متغير اللغة ومهاراتها الاستقبالية والتعبيرية؛ حيث تم التطرق أولا: تعريف اللغة والمهارة، بعد ذلك اللغة الاستقبالية والتعبيرية ومشكلاتهما، ثم التعرف على النماذج العصبية في اللغة والتواصل لاضطراب طيف التوحد.

وفي الفصل الرابع يتم التطرق لإجراءات تطبيق الدراسة الميدانية، سواء ما تعلق بالمنهج المتبع أو بإجراءات تطبيق الدراسة الاستطلاعية، إضافة إلى التعريف بمجتمع الدراسة، والعينة المنتقاة من المجتمع الأصلي، مع التعريف بالأدوات المعتمدة لجمع البيانات ولخصائصها السيكو مترية، والتفصيل في شرح البرنامج التدريبي المقترح في ضوء برنامج بيكس" لاستبدال الصور.

ويتم عرض وتحليل النتائج ومناقشتها في الفصل الخامس والسادس، وذلك في ضوء الفرضيات، والدراسات السابقة، والإطار النظري للموضوع.

وفي الأخير يتم تقديم خلاصة للموضوع، واقتراح بعض المحاور لدراسات مستقبلية في هذا الإطار، تهدف لترشيد العاملين في مجال التربية الخاصة والآباء والأمهات وتنمية مستوى المهارات اللغوية وقائمة للمراجع مرتبة حسب ترتيب الحروف الهجائية، ثم ملاحق الدراسة.

الفصل الأول

الإشكالية واعتباراتها

1-إشكالية الدراسة:

لقد شهدت فئات ذوي الاحتياجات الخاصة في عصور مضت العديد من أنواع الاضطهاد وشتى أنواع العذاب، وسوء المعاملة برميهم من المنحدرات حتى الموت، لأنهم كانوا يظنون أنهم مصابون بالجنون أو أنهم أرواح شريرة لذا يجب التخلص منهم أو سجنهم في الكهوف والمغارات حتى الموت، لكن في بدايات القرن العشرين كان للتربية الخاصة عموما ولفئاتها حظ أوفر في الاهتمام الكبير من قبل العلماء والدارسين في مجال التربية الخاصة لأنه يعتبر من المجالات الحديثة التي يجب أن يولى الاهتمام بها بقدر كبير خاصة في الدول المتقدمة التي كان لها الحظ الأوفر في العمل على هاته الفئات، ومن بين هاته الفئات فئة اضطراب طيف التوحد والذي يعرف على انه اضطراب نمائي عام يؤثر سلبا على جوانب النمو الأخرى كاللغة والتواصل اللفظي والغير لفظي والتفاعل الاجتماعي والجانب المعرفي.

كما يعاني الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من عجز واضح في مهارات التواصل وعم القدرة على تكوين العلاقات أو التعامل مع غيرهم مما أثر ذلك على قدرتهم اللغوية في عدم تمكنهم من التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم حيث تظهر لديهم مشكلات سلوكية كالغضب والصراخ والعنف وسلوكيات عدوانية كإيذاء الذات أو الآخرين ممن حولهم وهي تعتبر تعبيرا منهم عن أفكار ما أو لجذب انتباه المحيطين بهم كالأسرة أو من يتعاملون معهم.

لذلك وقبل أن يتعلم الأطفال استخدام اللغة كوسيلة للتواصل مع الآخرين من حولهم فإنهم يطورون سلوكيات تواصلية غير لفظية والتي بدورها تشكل كل الاكتساب اللاحق للغة وهو الذي بدوره ينعكس على قدرتهم على الكلام وهذه الفترة التي نتحدث عنها هي تلك التي توصف بأنها فترة الانتقال من عملية التواصل ما قبل القصدي الى التواصل القصدي ومن النمو اللغوي ما قبل الرمزي الى النمو اللغوي الرمزي، ويمكن القول بأن سلوكيات التواصل عامة في مرحلة النمو اللغوي ما قبل اللفظي تتشابه عند جميع الأطفال في هذه المرحلة من عمر الطفل وتستطيع الأم أو القائمين برعايتهم فهمهم. أما بالنسبة للأطفال طيف التوحد فقد أشارت معظم الدراسات والبحوث أن هؤلاء الأطفال عادة ما يفشلون في تعلم المهارات التواصلية غير اللفظية وحتى إن تعلموها فهم لا يطورونها، كما وكشفت دراسات وأبحاث قام بها متخصصون في هذا المجال أن أطفال التوحد يعانون من صعوبة في التقليد، فالفشل في تقليد نموذج ما وفي الانتباه إلى المثيرات ذات الصلة يعكس مضامين سلبية هامة على تطور باقي المهارات خاصة التواصل واللغة. (هيفلين، أليمو، 2011، 322)

لذا يشير (Council Research National, 2001, 57) إلى أن الصعوبة الأساسية لتطور التواصل لدى الأطفال التوحديين تكمن في أربع نقاط أساسية تحول دون تطور اللغة لديهم أولها هي عدم قدرتهم على الانتباه المشترك أي أنهم لا يوجهون انتباههم إلى الأشياء نفسها التي ينتبه لها من حولهم كما أنهم يجدون صعوبة في توجيه انتباه الآخرين إلى ما يريدونه. فالطفل الطبيعي غالبا ما يلفت انتباه من حوله من خلال إحضار لعبته المفضلة إلى بعض الأفراد المحيطين به من الأسرة أو

الأقارب لكي يلعبوا معه حيث يكون انتباه الطفل وانتباه من حول الطفل موجها نحو شيء مشترك وهو اللعبة ومن خلال هذه التبادلات الاجتماعية يتعلم الطفل أسماء الأشياء وبعض المهارات الاجتماعية تمكنه من الاختلاط بالآخرين من حوله.

ويؤثر اضطراب طيف التوحد بشكل خاص على المهارات اللغوية لدى الأطفال ومن بين هذه المهارات مهارتي اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية، حيث تعد اللغة إحدى الجوانب الهامة التي تؤثر في حياة الطفل الشخصية والاجتماعية، فهي أداة هامة تسهم في تعبير الأطفال عن أفكارهم ومشاعرهم واحتياجاتهم، والتواصل مع المحيطين بهم في حال الرسالة الموجهة عليهم واضحة ومفهومة، وبذلك تحتل مهارات اللغة مكانة هامة بين المهارات المختلفة، فهي تعمل على تكوين العديد من القيم والاتجاهات اللازم تنميتها لدى الأطفال.

وتشير دراسة (إبراهيم عبد الباقي والجوهري،2018) إلى ضرورة تنمية اللغة لدى الأطفال التوحديين، ومن الأشياء المهمة التي يمكن ملاحظتها بوضوح على الطفل التوحدي والتي تشكل أحد أوجه القصور الأساسية التي يعاني منها أن لغته تنمو ببطء أو أنها قد لا تنمو على الاطلاق إذا ما ترك بدون برامج تأهيل، كما أنه يستخدم الكلمات دون أن ينطق بها شخص أخر، وفي أغلب الأحيان نجده يستخدم الإشارات بدلا من الكلمات، ولا يستخدم الحديث للتواصل ذي المعني. (أسامة خضر،2009، 2)

وتعد اللغة مرتكزا أساسيا لتنمية شتى المهارات الأخرى التي يكتسبها الفرد في مختلف مراحل نموه، وعملية اكتساب اللغة تحتاج إلى معرفة نظامها الصوتي وأن الأهمية في معرفة هذا النظام المكون للغة يعطي القدرة على معرفة أصوات الحروف والفونيوم المناسب، الذي يمكنه من التعرف على الكلمة وتستطيع فك رموزها وإعطائها المعنى المقصود. (شادية متولي، 2017 ،24)

يتفق العلماء على أنه في حوالي ثلث إلى نصف الأشخاص ذوي اضطراب التوحد لا تنمو لديهم اللغة التعبيرية بصورة طبيعية لتقابل احتياجاتهم اليومية للتواصل وهم يعانون شكلا من أشكال الاضطرابات اللغوية على الرغم من أن بعضهم لديه تواصل غير لفظي جيد، فالكلام لا ينمو كلية لدى حوالي 40 % من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ولا يستعيض عنه بأي نموذج بديل للتواصل مثل الايماءات والتعبيرات الوجه. (saime,2010,8)

ويرى عادل عبد الله (2002، 36) أن اضطرابات اللغة والكلام والجوانب المعرفية من المظاهر الأساسية في التوحدية، وجميعها بلا شك يترك آثارا سلبية على التواصل من جانب الأطفال التوحديين.

ويعتبر قصور وتوقف النمو اللغوي من أهم الأعراض المميزة لحالات إعاقة التوحد والمعايير الهامة في تشخيصها، وهنا لابد من التأكيد على أن عدم استخدام اللغة ليس راجعا إلى عدم رغبة الطفل في الكلام، أو الدافعية تنقصه ولكن يرجع إلى قصور، أو خلل وظيفي للمراكز العصبية للغة والكلام والتعامل مع الرموز الواقعية على النصف الكروي الأيسر من المخ. (Howlin, 1998, p136)

ويمتد أثرها أيضاً على مستوى التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد مع المحيطين بهم، وتمتد آثار هذا الاضطراب أيضا لتؤثر على المستوى المعرفي ومستوى التواصل اللغوي والاجتماعي لدى الطفل ذوي اضطراب التوحد، حيث تظهر لديه ضروب من عدم القدرة على التوافق والتكيف مع المواقف والمتغيرات التي يواجهها مهما كانت بسيطة في المجتمع ومع المحيطين به ومع اسرته، الأمر الذي يؤثر تأثيراً سلبياً على مدى اكتسابه للتواصل واللغة سواء أكانت استقبالية أو تعبيرية.

وبما أن التواصل عملية نشطة وتبادلية، وجودة التفاعلات الاجتماعية–التواصلية مختلفة بشكل ملحوظ لدى الأطفال التوحديين، بالإضافة إلى القصور الاجتماعي–التواصلي الرئيسي (الانتباه المشترك، التقليد، استخدام السلوكيات غير اللفظية المتعددة)، فإن المحكات التشخيصية للتوحديين تشتمل على "اضطرابات واضحة في القدرة على التقليد أو الإبقاء على محادثة مع الآخرين " والاستخدام النمطي والمتكرر للغة أو اللغة الخاصة.(Cheng , 2004, p8)

وقد يعاني الأشخاص المصابون باضطراب طيف التوحد من عجز خطير في التواصل اللفظي أو غير اللفظي وكذلك في فهم الإشارات والرموز الاجتماعية. وقد يعاني الأشخاص بعد ذلك من تأخر اكتساب اللغة أو نقص في تطوير اللغة المنطوقة. وفقا لروجي (2003)، فإن 50% من المصابين بالتوحد لا يصلون أبدا إلى مستوى التعبير اللفظي، بالإضافة إلى ذلك تظل طرق الاتصال الأخرى (الايماءات أو تعابير الوجه) التي يمكن أن تعوض اللغة اللفظية وتسمح لهم بالتفاعل مع الاخرين محدودة أيضا. (Rogé, 1999)

فمشاكل اللغة والكلام كثيرة لدى الأطفال الذاتويين ويعتقد الكثير من المختصين أنها من اكثر واهم المشاكل، فهناك 50%من الأطفال الذاتويين لا يستطيعون التعبير اللغوي المفهوم، وعندما يستطيعون الكلام تكون لديهم بعض المشاكل في التواصل اللغوي. (مشيره فتحي، 2014، 44)

كما توضح دراسة Hadwien, et al(2009) أن البدء في التدريب أطفال اضطراب التوحد الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين (4–9) سنوات له تأثير واضح على تعلم هؤلاء الأطفال التواصل مع الأخرين وذلك بتدريبهم على كيفية التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم بأكثر من طريقة، من خلال توفير بيئة مناسبة للتعلم مهارات التواصل البصري، والاشارة إلى ما هو مرغوب فيه، والايماءات الجسدية ،أو نبرة الصوت بصورة طبيعية.

ونظرا لأهمية اللغة والتواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في تنمية وتحسين تفاعلهم الاجتماعي والتربوي والأسري وجميع مجالات الحياة فتجعله قادرا على مزاولة حياته العادية بكل سهولة ويسر، كذلك استطاعته التعبير عما يختلج في صدره او ما يدور في مخيلته أو في مجال دراسته مما قد يعانيه المعلمين والمربين مع هؤلاء الأطفال في عجزهم على التواصل اللفظي والغير لفظي، الأمر الذي يقتضي وجود مشكلة يمكن دراستها متمثلة في التساؤل التالي: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية قائم على برنامج بيكس لدى عينة من أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟

2-تساؤلات الدراسة:

2-1-التساؤل العام:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية للأطفال ذوي طيف التوحد بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي والقياس التتبعي؟

3-تساؤلات الدراسة:

1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين درجات متوسط أفراد المجموعة الضابطة ودرجات متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي، للمجموعتين الضابطة والتجريبية؟

4-فرضيات الدراسة:

1-توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين درجات متوسط أفراد المجموعة الضابطة ودرجات متوسط المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

2-لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي.

3-توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي، للمجموعتين الضابطة والتجريبية"

5-أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة في استخدامها لبرنامج التواصل بتبادل الصور الذي يعمل على تنمية التواصل والمهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والذي يتميز باستعمال المعززات الفعالة والتي تعمل على تحفيز وتطوير الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على التواصل والتفاعل الاجتماعي الذي بدوره يحسن وينمي اللغة لديهم إما لغة استقبالية أو لغة تعبيرية.

- ✓ **الأهمية النظرية:**
  - يمكن أن يستفيد منها أهل الاختصاص والعاملين في مجال التدريب خاصة مع هذه الفئة.
  - هذه الدراسة تفتح مجال أمام دراسات جديدة يمكن استخدامها مع الأطفال ذوي طيف التوحد
  - تسليط الضوء على هذه الفئة خاصة مع ازدياد انتشار حالات التوحد مع ما تحتاجه هذه الفئة من جهد لتدريب وتكفل وتأهيل في ظل صعوبة التشخيص.

– تساهم الدراسة في إلقاء الضوء على أهمية تدريب الأطفال ذوي طيف التوحد باستخدام برنامج بيكس.

➢ **الأهمية التطبيقية:**

– تسعى نتائج الدراسة الحالية إلى افادة القائمين والعاملين في مجال التربية الخاصة وفي مؤسسات التعليم الخاص بهذه الفئة وخاصة الذين يعملون مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على أهمية تصميم برامج تدريبية تعمل على مساعدة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على التفاعل الاجتماعي من خلال تنمية المهارات اللغوية لديه والتي بدورها تخلق جسور التواصل مع من حوله.

– كما تهدف هذه البرامج إلى مساعدة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على معرفة المشاعر التي تختلج في نفسه وكيف يستطيع التعبير عنها والتي من خلالها نفهمه.

– تفيد نتائج الدراسة الحالية الباحثين والمختصين، حيث تفتح لهم آفاق إجراء المزيد من الدراسات الحديثة المتعلقة بفئة الدراسة " أطفال اضطراب طيف التوحد " ومداخل علاجهم.

7–أهداف الدراسة:

– إلقاء الضوء على هذه الفئات والتعرف على نقاط ضعفها ونقاط قوتها والعمل على تنمية نقاط القوة، وإطفاء كل الاستجابات الخاطئة ونقاط الضعف، وهذا لتسهيل عملية التدريب والتقويم والتحسين والتعلم لديهم.

– التعرف على مدى فعالية البرنامج القائم على برنامج بيكس وأثره في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

– الكشف عن مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

– الكشف عن الفروق في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة

– الكشف عن الفروق في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي.

– إشراك الوالدين في تنفيذ بعض أنشطة من جلسات البرنامج التدريبي من خلال إرشادهم وتدريبهم على تلك الأساليب المتبعة في تنمية المهارات وزيادة الحصيلة اللغوية، والتي تعمل على تحسين التواصل بنوعيه الفظي والغير لفظي.

8–تحديد التعريفات الإجرائية:

➢ **اضطراب طيف التوحد:**

اصطلاحا: هو نوع من الاضطرابات النمائية التطورية المركبة المعقدة، والذي يظهر في مراحل الطفولة المبكرة من الميلاد وحتى 8 سنوات من حياة الطفل، وينتج عنه اضطرابات عصبية تؤثر في

وظائف الدماغ، وتظهر على شكل مشكلات في عدة جوانب مثل التفاعل والتواصل الاجتماعي ونشاطات اللعب، ويستجيب هؤلاء الأطفال إلى الأشياء أكثر من استجاباتهم للأشخاص، وقد يضطرب هؤلاء الأطفال من أي تغير يحدث في بيئتهم، وقد يكررون حركات جسمانية أو مقاطع من كلمات بطريقة آلية متكررة. (APA,DSM-5,2013)

إجرائيا: هم الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد باستخدام معايير التشخيص في الدليل التشخيصي والإحصائي الإصدار الخامس (DSM-5) وأحد مقاييس التوحد الرسمية وقد تم في الدراسة الحالية استخدام مقياس تقدير التوحد الطفولي (CARS).

- **المهارات اللغوية:**

اصطلاحا: هي قدرة الطفل على الاستجابة والمشاركة في الأنشطة المختلفة عن طريق استخدام أساليب تواصل متنوعة.

إجرائيا: يعرف في البحث إجرائيا بأنه استخدام الطفل التوحدي لكلمة، أو مجموعة من الكلمات، أو الجمل البسيطة بغرض التفاعل اللفظي مع الآخرين، وما يقوم به من إشارات وإيماءات يبغي بها التواصل مع الآخرين. ويقاس بالدرجة التي يحصل عليها الطفل التوحدي على شبكة الملاحظة المعدة لهذا الغرض.

- **البرنامج التدريبي:**

اصطلاحا: هو مجموعة من المعطيات والتوجيهات والأنشطة الضرورية لتنفيذ سلسلة من العمليات المحددة بأهداف مرغوب فيها. (الحسن وشهاب، 1990، 220)

وهو عبارة عن عملية شاملة منظمة يتم فيها تحديد مجموعة من الأنشطة، والمهارات والخبرات القائمة على نظام التواصل عن طريق تبادل الصور (pecs) والتي ستقدم لأطفال التوحد بهدف تنمية المهارات اللغوية من خلال تدريبهم على ستة مراحل من مراحل نظام التواصل عن طريق تبادل الصور.

إجرائيا: وفي الدراسة الحالية هو مجموعة من الأنشطة يتم فيها تدريب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وقد وضع على أساس علمي منظم ومرتب، قائم على برنامج بيكس بهدف تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك من خلال 25 جلسة في فترة زمنية تعادل شهرين بمعدل ثلاث جلسات كل أسبوع.

9-الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع المهارات اللغوية واستخدام برنامج تبادل عن طريق الصور (بيكس) لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتناولته من زوايا مختلفة، وقد تنوعت هذه الدراسات بين الدراسات العربية والأجنبية، وسوف تستعرض هذه الدراسة جملة من الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها، مع تقديم تعليقا عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية. وتود الباحثة أن تشير إلى الدراسات التي سوف يتم استعراضها جاءت

في الفترة الزمنية بين 2000و2020، وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي.

هذا وقد تم تصنيف هذه الدراسات حسب المتغيرات الرئيسة للدراسة وحسب كونها دراسات عربية أو أجنبية إلى تصنيفين هي الدراسات العربية والدراسات الأجنبية التي تناولت محور التواصل والمهارات اللغوية ثم الدراسات العربية والدراسات الأجنبية التي تناولت محور استخدام برنامج PECS للتبادل الصور وفيما يلي نقدم عرضا لهذه الدراسات، ثم نبين جوانب الاتفاق والاختلاف بينها، من خلال التعرف على اختلاف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة، وأخيرا جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية.

أولا: استعراض الدراسات السابقة:

الدراسات التي تناولت محور المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد

- **دراسة سكوتلاند (2000)** بعنوان. فاعلية برنامج للتدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل لمرحلة ما قبل اكتساب اللغة لدى الأطفال التوحديين، وأثره في خفض بعض أنماط السلوك الاجتماعي غير المناسبة، كالاستثارة الذاتية، والتي هدفت إلى معرفة أثر برامج التدخل المبكر في تحسين مهارات التواصل في مرحلة ما قبل اللغة، وتمثلت عينتها في (87) طفلاً توحدياً من الذين تقل أعمارهم عن (10) سنوات، واستخدمت أداة. لتقييم التحسن الذي يحرزه في قدرتهم على التواصل بمتابعة أدائهم على أنشطة البرنامج لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها أهمية التدخل المبكر في تطوير مهارات التواصل ما قبل اللغة، إضافة إلى تحسين قدرة الطفل على التواصل في أثناء الأنشطة اليومية، وقد شملت المجالات المستهدفة مواقف الحياة اليومية والتواصل الجسدي والتعاون واللعب والاستماع والاستيعاب اللغوي.
- **دراسة بيفينجتون وآخرون (2005)** بعنوان مدى اكتساب التعبيرات والإيماءات ومهارات التواصل عند الأطفال التوحديين والتي هدفت إلى معرفة مدى اكتساب عينة الدراسة لمهارات التواصل من خلال برنامج سلوكي يعتمد على بعض الإيماءات والإشارات وتمثلت عينتها في (4) أطفال توحدين تتراوح أعمارهم من (4–6) سنوات، واستخدمت أداة البرنامج السلوكي، إضافة إلى التواصل الشفوي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها أن المفحوصين الأربعة قد اكتسبوا هذه المهارات من خلال الفنيات الآتية (النمذجة –التعزيز–التلقين). أصبح ثلاثة أطفال منهم أكثر تعبيرا لإيماءات (الضحك–الفرح–الحزن–الخوف –الغضب).
- **دراسة صادق والخميسي** (2005) بعنوان: دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية التواصل لدى الأطفال المصابين بالتوحد. والتي هدفت إلى اختبار فاعلية البرنامج المستند إلى أنشطة اللعب الجماعية في تنمية بعض مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أطفال وتمثلت عينتها في 3 أطفال توحديين تراوحت أعمارهم بين (9–11) سنة، واستخدمت أداة استمارة البيانات الأولية –مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها أظهرت فاعلية البرنامج المستخدم

في الدراسة في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أفراد العينة، حيث استطاع الأطفال التعبير عن أنفسهم أثناء النشاط، وكذلك تحسنت قدرتهم في مشاركة غيرهم بالألعاب الجماعية، وظهرت لديهم روح المبادرة بالألعاب مع الآخرين إضافة إلى تحسن مهارتي الانتباه والتوصل البصري.

دراسة لينا عمر بن صديق (2007): فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد واثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي : هدفت الدراسة الى اختبار فاعلية برنامج مقترح لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من الأطفال التوحديين في مدينة الرياض واثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، لتحقيق أهداف الدراسة، استخدمت الباحث المنهج التجريبي، وكانت الدراسة عبارة عن (38) طفلا توحديا تراوحت أعمارهم ما بين (4–6) سنوات، ثم تقسيمهم الى مجموعتين الأولى ضابطة وكانت عبارة عن20 طفلا، والثانية تجريبية وكانت عبارة عن 18 طفلا، وكانت أدوات الدراسة عبارة عن قائمة لتقدير مهارات التواصل غير اللفظي. فأظهرت الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا في مهارات التواصل غير اللفظي بين المجموعة التجريبية والضابطة، فيما لم تظهر فروق في السلوك الاجتماعي بين المجموعتين. (لينا الصديق ،2007)

- **دراسة نيازك (2008):** بعنوان:" فاعلية استخدام برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين في مرحلة ما قبل المدرسة بمحافظة جدة" والتي هدفت إلى الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات الاتصال اللغوي(الانتباه، التعرف، التسمية، التعبير ، التقليد) لدى الأطفال التوحديين، وتمثلت عينتها في (20) طفلا وطفلة بمركز جدة للتوحد (الجمعية الفيصلية، الخيرية النسائية) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (4–7) سنوات، واستخدمت برنامج تدريبي ومقياس التواصل اللغوي. لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية، ومتوسطات درجات أفراد نفس المجموعة، على مقياس تقدير مهارات الاتصال اللغوي للطفل التوحدي، قبل التجربة، وبعدها، لصالح التطبيق البعدي، توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات أفراد المجموعة الضابطة.
- **دراسة لمفون (2012):** بعنوان تنمية التواصل اللغوي عن طريق اللعب لعينة من المراهقين ذوي اضطراب التوحد. والتي هدفت إلى تنمية التواصل اللغوي عن طريق اللعب لعينة ومن المراهقين ذوي اضطراب التوحد، وتمثلت عينتها في طفلين من أطفال التوحد والتي تتراوح أعمارهم ما بين (13–14) سنة وتم اختيارهم بالطريقة العمدية واستخدمت مقياس تقدير التواصل اللغوي لدي الطفل التوحدي إعداد (سهى نصر 2002). وقائمة تحديد مفردات والبرنامج المقترح إعداد الباحثة لجمع البيانات وفق المنهج شبه التجريبي، وكان من أبرز نتائجها أنه لا توجد فروق بين القياسين القبلي والبعدي في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، ولم تظهر فروق في قائمة تقدير التواصل اللغوي بين القياسين القبلي والبعدي في الحالتين.
- **دراسة عبد الغني (2013ا)** بعنوان فاعلية برنامج إرشادي باستخدام أنشطة اللعب لتحسين المهارات التواصلية لدى الأطفال الذاتويين، والتي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج إرشادي باستخدام

أنشطة اللعب لتحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والاجتماعي، وكذلك المهارات الحسية السمعية والبصرية والذوقية والشمية لدى الأطفال الذاتويين. وتمثلت عينتها في (20) طفلاً من الأطفال التوحديين والذين تتراوح أعمارهم ما بين (6–12) سنة، واستخدمت أداة. مقياس جيليام للتوحد إعداد (السيد ومنى 2004)، ومقياس المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة من اعداد (الشخص ،2006)، وقد أعد الباحث استمارة بيانات للأطفال ومقياس المهارات التواصلية ومقياس المهارات الحسية والبرنامج الارشادي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها أن البرنامج الارشادي باستخدام أنشطة اللعب أثر بشكل إيجابي على المهارات التواصلية والمهارات الحسية لدى الأطفال الذاتويين مما يدل على فاعليته.

- **دراسة عبد الوارث (2016)** بعنوان فاعلية برنامج لتنمية مهارة الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، والتي هدفت إلى تنمية مهارة الوعي الفونولوجي والمهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي وتمثلت عينتها في 7 أطفال يعانون من التوحد البسيط واستخدمت أداة التفاعل الاجتماعي، ومقياس التوحد ومقياس الوعي الفونولوجي واللغوي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها تحسن المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

- **دراسة سحر محمد محمد حسن(2016)** بعنوان فعالية برنامج بيكس المحوسب المطبق من قبل الأمهات في تنمية مهارات التواصل لدى أطفالهن التوحديين، والتي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج بيكس المحوسب في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أطفال التوحد وتمثلت عينتها في. 20 طفلا من الذكور والإناث واستخدمت عدة أدوات هي استمارة لجمع البيانات، مقياس التواصل اللفظي، مقياس التواصل غير اللفظي، برنامج بيكس المحوسب، وفق المنهج التجريبي، وكان من أبرز نتائجها وجود فروق دالة احصائيا بين درجات أطفال التوحد في مهارات التواصل اللفظي والغير لفظي لصالح الذكور عن الإناث، ولا توجد علاقة ذات دلالة احصائيا بين التحسن في مهارات التواصل اللفظي والغير لفظي والعمر الزمني لدى الأطفال.

- **دراسة زينب عبد الرحمن علي حسين (2020)** بعنوان فعالية برنامج تدريبي في تحسين التواصل البصري واثره في بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، والتي هدفت إلى تنمية التواصل البصري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتمثلت عينتها في 05 أطفال من ذوي اضطراب التوحد المتوسط (4–6) سنوات، واستخدمت الدراسة أدوات : مقياس التواصل البصري، ومقياس المهارات الاجتماعية، والبرنامج التدريبي لتحسين التواصل البصري لديهم لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها في وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0.05.

ثانيا: دراسات تناولت برنامج بيكس (نظام التواصل عن طريق تبادل الصور)

- **دراسة كريستي Christy (2002)** والتي هدفت لمعرفة أثر نظام تبادل الصور (بيكس) على ظهور التعبير الكلامي في اللعب وفي الأداء الأكاديمي وأثره في السلوكيات الاجتماعية، وتمثلت عينتها في 03

أطفال توحديين واستخدمت الدراسة نظام تبادل الصور (بيكس) والملاحظة المباشرة لسلوكيات الأطفال لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها وجود أثر فعالية البرنامج في تنمية مهارات الاتصال اللغوي لدى الأطفال التوحديين مع زيادة ملحوظة في الكلام والتعبير اللفظي وزيادة التواصل الاجتماعي وتعديل في السلوك لدى الأطفال عينة الدراسة.

- **دراسة سالم (2006)** بعنوان فاعلية استخدام التواصل بالصور في تنمية التواصل الوظيفي لدى الطفل التوحدي والتي هدفت إلى تنمية التواصل الوظيفي لدى الطفل التوحدي من خلال إمكانية تحقيق مستوى أفضل في مختلف المهارات، وتمثلت عينتها في (16)طفلا توحديا تراوحت أعمارهم بين (3–7) واستخدمت أداة بطاقة ملاحظة التواصل الوظيفي لدى الطفل التوحدي وبطاقة ملاحظة التقدم في التدريب الخاص بكل مرحلة من مراحل نظام التواصل بالصور ، مقياس تقدير التوحد الطفولي(CARS)،لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي، وكان من أبرز نتائجها فاعلية استخدام نظام تبادل الصور في تنمية الطلب التلقائي والطلب الاستجابي لدى الأطفال التوحديين عينة البحث، بارتفاع معدل استخدام السلوكيات الإيجابية وأهمها الكلام في طلب رغباتهم في مقابل انخفاض السلوكيات السلبية، وفي تنمية التعلق التلقائي والتعليق الاستجابي لدى الطفل التوحدي.

- **دراسة Matt et al (2006)** بعنوان. فعالية نظام pecs في تحسين الكلام التلقائي وتحسين القدرة على صنع طلبات تلقائية عفوية لدى ثلاثة أطفال أوتيزم، والتي هدفت إلى تقييم نظام بيكس في تحسين الكلام التلقائي، وتمثلت عينتها في 03 أطفال من اضطراب طيف التوحد واستخدمت برنامج بيكس لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها وجود تحسن ملحوظ في قدرة هؤلاء الأطفال على التلفظ بشكل طبيعي وظيفي، فزادت لديهم عدد المفردات وأصبح بإمكانهم طلب الأشياء وخاصة المعززات التي كانوا يتلقونها بشكل تلقائي. (Mat et al,2006, p177-184).

- **دراسة دلهوم (2007)** بعنوان فاعلية استخدام نظام التواصل بتبادل الصور في تنمية مهارات التواصل عند الأطفال التوحديين، والتي هدفت إلى قياس فاعلية استخدام نظام التواصل بتبادل الصور في تنمية مهارات التواصل عند الأطفال التوحديين، وتمثلت عينتها في 20 طفل مشخص بالتوحد تم توزيعهم بالتساوي إلى مجوعتين تجريبية وضابطة واستخدمت أداة مقياس تقدير التواصل اللغوي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي، وكان من أبرز نتائجها على فاعلية برنامج بيكس في زيادة الحصيلة اللغوية، ووجود فروق بين المجموعة الضابطة والتجريبية كلا من القياس البعدي والتتبعي. (دلهوم ،2007)

- **دراسة خالد عياش (2014)** بعنوان فاعلية برنامج تدريبي سلوكي يستند إلى نظام بيكس لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين، والتي هدفت إلى بحث التواصل اللغوي وغير اللغوي باستخدام برنامج بيكس، وتمثلت عينتها في 8أطفال مجموعة تجريبية و8أطفال مجموعة ضابطة ذكور وإناث، واستخدمت أداة مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي وكان من أبرز نتائجها تحسن واضح في سلوك وتواصل الأطفال وكذلك زيادة الحصيلة اللغوية.

- **دراسة عمرو محمد إسماعيل محمد (2015)** بعنوان فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لاستخدام PECS في تنمية مهارات نظام التواصل بتبادل الصور، والتي هدفت إلى تنمية مهارات التواصل الغير لفظي لدى أطفالهن، وتمثلت عينتها في (10) أمهات واطفالهن ذوي اضطراب طيف التوحد وقسمت العينة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية بالنسبة للأمهات والأطفال، واستخدمت مقياس مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بينما طبق على الأمهات للمجموعتين قائمة تقدير مهارات تطبيق نظام التواصل بتبادل الصور " PECS" لجمع البيانات وفق المنهج التجريبي. وكان من أبرز نتائجها هي فاعلية البرنامج التدريبي للأمهات وتأثيره الإيجابي في تنمية بعض مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفالهن باستخدام PECS".
- **دراسة وداد حسن محمود (2014): بعنوان** هدف هذا البحث للتعرف على الفروق في مهارات التواصل اللغوي، التواصل الاجتماعي لدى اطفال اضطرابات التوحد قبل تطبيق برنامج اللعب الموجه وبعد تطبيق البرنامج. كما هدف البحث لمعرفة دلالة الفروق بين مجموعتي أطفال التوحد وأطفال متلازمة أسبرجر في اكتساب الاستجابات اللفظية، الاجتماعية، الحركية والانفعالية بعد انتهاء تطبيق برنامج اللعب الموجه. اتبعت المنهج الوصفي والمنهج التجريبي. بلغ حجم عينة البحث (40) طفلاً وطفلة من مراكز التربية الخاصة بمدينة جدة، منهم (20) من أطفال التوحد، و(20) أطفال متلازمة أسبرجر، بنسبة ذكاء تتراوح بين (60–80) درجة. استخدمت الباحثة عدة أدوات لجمع البيانات هي: قائمة ملاحظة أنشطة اللعب الموجه، مقياس مهارات التواصل اللغوي مقياس مهارات التواصل الاجتماعي من إعداد الباحث. لمعالجة البيانات إحصائياً استخدمت الباحثة الحزم الإحصائية التطبيقية للعلوم الاجتماعية. توصل البحث لمجموعة من النتائج أهمهما: وجود فروق دالة احصائياً في مهارات التواصل اللغوي والتواصل الاجتماعي لدى أطفال التوحد قبل تطبيق برنامج اللعب الموجه وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي، ووجدت فروق كمية دالة إحصائياً في الاستجابات الحركية، اللفظية، والاجتماعية في لعب أطفال التوحد خلال الجلسات الخمسة الأولى لأنشطة اللعب والجلسات الخمسة الأخيرة لصالح الجلسات الخمسة الأخيرة، ولم تلاحظ أي فروق في الاستجابات الانفعالية بين المجموعتين. ومن ناحية ثانية فقد أثبتت النتائج وجود فروق كمية داله إحصائياً في الاستجابات الحركية، اللفظية، والانفعالية بين لعب أطفال التوحد ولعب أطفال متلازمة اسبرجر خلال الجلسات العشرة لأنشطة اللعب الموجه، بينما لم تظهر النتائج أي فروق دالة في الاستجابات الاجتماعية بين المجموعتين. (وداد حسن محمود. 2014)
- **دراسة مكناسي حليمة (2018)** بعنوان فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية التواصل غير اللفظي (التواصل البصري، استخدام الإشارة) لد ى الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد توحد بسيط، والتي هدفت الى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مها رات التواصل الغير لفظي، وتكونت عينتها: من 05 أطفال مصابون باضطراب طيف التوحد والذين تراوحت أعمارهم بين (4–7سنوات) واستخدمت أداة لجمع البيانات قائمة تقييم لمهارات التواصل الغير لفظي موزعة على أبعاد: التواصل البصري، الانتباه

المشترك، التقليد، فهم الايماءات والتعبيرات الوجهية والجسدية، استخدام الإشارة بالإضافة إلى اعداد برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل غير لفظي، وكان من أبرز نتائجها

ثالثا: تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق من دراسات يتضح أن اختيار فعالية البرامج التدريبية يتطلب من الباحثين استخدام المنهج التجريبي، أو شبه التجريبي، ويتوقف ذلك على كيفية اختيار العينة من طرف الباحث، وتعتمد الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي وتصميمه الذي يقسم فيه العينة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة وأخرى تجريبية، وثلاثة قياسات (قبلي، وبعدي، وتتبعي)، وذلك بالنظر إلى الهدف العام من الدراسة، ولطبيعة اختيار العينة المدروسة. وقد اختلفت دراسة (عبد الغني 2013) عن باقي الدراسات في كونها استخدمت برنامج ارشادي بدلا من التدريبي.

فمن حيث العينة اتفقت الدراسات السابقة في عينتها حيث تم تطبيق جل الدراسات على عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد باستثناء دراسة "سحر محمد محمد حسن" (2016) ودراسة عمرو محمد إسماعيل محمد (2015) التي طبقت على أمهات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

يتبن أن معظم الدراسات المعروضة اعتمدت الاختيار القصدي لأفراد العينة، نظرا لمتطلبات أهداف الدراسة، واعتمدت بعض الدراسات الأخرى في تقسيمها لعينة الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، على الاختيار العشوائي، تجانس المجموعتين، لذا فإن الدراسة الحالية تحاول الجمع بين إيجابيات كل الطرق والتصاميم المنهجية المتبعة، وذلك باختيار أفراد العينة بطريقة عرضية، وتقسيمهم إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية، من أجل التوصل إلى أقصى حدّ ممكن من تجانس المجموعتين، وقد تناولت معظم الدراسات السابقة المدرجة في هذه الدراسة عينة من أطفال ذوي اضطراب التوحد أو عينة من الأمهات الأطفال مع عينة أطفالهم، وقد اتفقت الدراسة الحالية في كونها استخدمت عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد.

واختلفت الدراسات السابقة في استخدامها لمجموعة متنوعة من الأدوات وتنوعت فيما بينها، بحيث اعتمد أغلب الباحثين على مقاييس معدة مسبقا مثل دراسة عمرو محمد إسماعيل محمد (2015) التي استخدمت مقياس مهارات التواصل الغير لفظي للطفل ذوي طيف التوحد، كما اتفقوا أيضا على تصميم استمارة الملاحظة لأنها الأداة ذات الأهمية في مثل هذه الدراسات التي تكون عينتها من ذوي الاحتياجات الخاصة وهذا حتى يتسنى لنا مشاهدة السلوك وملاحظته وقياسه، مثل دراسة وداد حسن محمود (2014) ودراسة سالم (2006) وهو ما تعتمده الدراسة الحالية في تصميم شبكة ملاحظة المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بالاستناد إلى المحاور الستة لبرنامج بيكس منها دراسة سالم(2006)التي استخدمت بطاقة ملاحظة التواصل الوظيفي لدى الطفل التوحدي، ودراسة كريستي (2002) التي استخدمت أيضا الملاحظة المباشرة لسلوكيات الأطفال لجمع البيانات، كذلك دراسة عبد

الغني (2013) التي استخدمت أيضا استمارة بيانات للأطفال بعنوان فاعلية برنامج ارشادي باستخدام اللعب لتحسين المهارات التواصلية لدى الطفل ذوي اضطراب التوحد.

ومن حيث المنهج بعد عرض الدراسات السابقة لاحظنا أن معظم هذه الدراسات استخدمت المنهج التجريبي وهذا لأنه يتم تدريب الطفل على استخدام الصور والمعينات البصرية والمجسمات التي تعمل على زيادة الحصيلة اللغوية لديه، واتفقت الدراسة الحالية في استخدام المنهج التجريبي مع جل هذه الدراسات.

ومن حيث النتائج: اتفقت جل الدراسات السابقة على نجاح البرنامج التدريبي وتأثيره على أفراد العينة ووجود فروق بين القياسين القبلي أو البعدي، كما أكدت جل النتائج على فاعلية البرامج التدريبية وعلى نجاحها في تنمية وتحسين عدة جوانب لأفراد العينة واختلفت فقط في مستوى التحسن من متوسط إلى مرتفع .

وتعتبر الدراسات السابقة بمثابة ارث نظري يساعدنا على التوصل إلى معلومات ذات قيمة علمية نستند بها في تحليل فرضيات الدراسة ونتائجها وكيفية مناقشتها كدليل تطبيقي على نتائج دراستنا.

خلاصة:

تم في هذا الفصل التطرق لإشكالية الدراسة والتساؤلات والفرضيات، كما تم التطرق إلى التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة، كما تم تحديد الأهمية والهداف لهذه الدراسة، وفي الأخير تم ذكر الدراسات السابقة مع توضيح أوجه الاختلاف والاتفاق فيما بينها.

الفصل الثانـي
طيف التوحد

تمهيد:

يعتبر اضطراب التوحد من فئات ذوي الاحتياجات الخاصة التي بدأ الاهتمام بها بشكل كبير وواضح خلال هذه الآونة الأخيرة، فهي تتميز بمراحل نمو مختلفة عن الأخرين، ويمتاز بمراحل نمو وخصائص مختلفة عن الآخرين.

1-البدايات التاريخية لدراسة التوحد:

يعتبر ليو كانر أول من أشار إلى الذاتوية التوحد كاضطراب يحدث في الطفولة، وقد كان ذلك حين كان "كانر" يقوم بفحص مجموعات من الأطفال المتخلفين عقليا بجامعة هارفارد بالولايات المتحدة الأمريكية، ولفت اهتمامه وجود أنماط سلوكية غير عادية لأحدى عشر طفلا كانوا مصنفين على أنهم متخلفين حيث لاحظ استغراقهم المستمر في انغلاق كامل على الذات، والتفكير المتميز بالاجترار الذي تحكمه الذات أو حاجات النفس، وتبعدهم عن الواقعية، بل وعن كل ما حولهم من ظواهر أو أحداث أو أفراد، حتى لو كانوا أو أبويه أو إخوته فهم دائمو الانطواء والعزلة، لا يتجاوبون مع أي مثير بيئي في المحيط الذي يعيشون فيه كما لو كانت حواسهم الخمس قد توقفت عن توصيل أي من المثيرات الخارجية إلى داخلهم التي أصبحت في حالة انغلاق تام بحيث يصبح هناك استحالة لتكوين علاقة مع أي ممن حولهم كما يفعل غيرهم من الأطفال، وحتى المتخلفين عقليا منهم. (رائد خليل العبادي، 2006، 15)

2-تعريف اضطراب طيف التوحد:

هو نوع من اضطرابات النمو العقلية والتي تتميز بغياب العلاقات الاجتماعية والاتصال والمحادثة مع وجود العديد من السلوكيات الشاذة والمنحرفة عن النمو العادي، ويحدث هذا الاضطراب دائما قبل ثلاث سنوات من مر الطفل ويستمر باقي الحياة مع هؤلاء الأطفال وغالبا ما يصاحب هذا الاضطراب نقص في القدرات العقلية بنسب متفاوتة. (Wheeler، J، 2003:64).

ويعرف (ربيع شكري سلامة، 2005): التوحد على أنه: حالة تصيب بعض الأطفال عند الولادة أو خلال مرحلة الطفولة المبكرة تجعلهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية طبيعية وغير قادرين على تطوير مهارات التواصل ويصبح الفرد منعزلا عن محيطه الاجتماعي ويتقوقع في عالم مغلق يتصف بتكرار الحركات والنشاطات.

تعرفه الجمعية الوطنية للأطفال التوحديين ،2005) هو عبارة عن المظاهر المرضية الأساسية التي يصل عمر الطفل إلى (30) شهرا، ويتضمن الاضطرابات الآتية:

- اضطرابات في سرعة او تتابع المراحل.
- اضطرابات في الاستجابات الحسية للمثيرات.

- إضرابات في الكلام واللغة والمعرفة.
- اضطرابات في القلق أو الانتماء للناس والحداث والموضوعات. (كوافحة عبد العزيز، 2005،167)

عرفته أميره عمر حسين (2007،256) هو اضطراب حسي يؤثر على استقبال الإشارات والمعلومات القادمة مما يؤثر على طبيعة تفاعل الطفل مع الشخاص والأشياء وهذا يجعله منعزلا عمن حوله، وغير قادر على تكوين علاقات إنسانية سوية.

وعرفة عادل عبد الله (2008،25) إن اضطراب طيف التوحد هو اضطراب نمائي أو تطوري يؤثر على التواصل اللفظي والتواصل الغير لفظي والتفاعل الاجتماعي للطفل ويظهر هذا الاضطراب قبل ان يتم الطفل ثلاث سنوات مما يجعله يؤثر سلبا على أداء الطفل بشكل عام.

ويعرفه الدليل التشخيصي والاحصائي (DSM5) Diagnostic and statistical manual of mental disorders أنه عجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي في سياقات متعددة وانماط سلوك المحددة على أن تظهر هذه الأعراض في فترة مبكرة من النمو وتسبب ضعفا في الأداء الاجتماعي والمهني.

ويعرفه عادل عبد الله (2014) أن اضطراب طيف التوحد نمائي عصبي معقد يتعرض له الطفل قبل الثالثة من العمر، ويلازمه مدى حياته ويمكن النظر إليه على أنه اضطراب نمائي منتشر ويؤثر سلبا على العديد من الطفل، ويظهر على هيئة استجابات سلوكية قاصرة وسلبية في الغالب تدفع الطفل إلى التقوقع حول ذاته.

وقد أشار كل من عبد الرقيب أحمد البحيري، محمود محمد إمام (2019، 23) إلى أن اضطراب طيف التوحد هو: اضطراب نمائي ذو أساس عصبي جيني، مرتبط بالمخ يصاحبه عجزا في التفاعل الاجتماعي، التواصل فضلا عن اهتمامات وسلوكيات نمطية متكررة.

كم يعرف بأنه إعاقة نمو معقدة عادة ما تظهر خلال السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل نتيجة للاضطرابات العصبية التي تؤثر على الأداء الطبيعي للمخ، مما يؤثر على النمو في مجالات التفاعل الاجتماعي، ومهارات التواصل، وأنشطة اللعب، والمهارات الاستقلالية بالإضافة لمحدودية النشطة والاهتمامات، ويؤثر ذلك سلبيا على أداء الطفل. (محمد إبراهيم عبد الحميد،2019، 66)

على الرغم من تعدد واختلاف تعريفات اضطراب طيف التوحد بين الباحثين والعلماء ووجهات نظرهم لهذا الاضطراب، فقد كان لهذه التعريفات إسهاما كبيرا في إثراء البحث العلمي بنحو أو بآخر، فقد اتفقوا جميعا على أنه اضطراب نمائي تظهر اعراضه في القصور في أداء التفاعل الاجتماعي والتواصل بنوعيه اللفظي وغير اللفظي، والتي تسبب عجز في أداء الطفل من جميع الجوانب، فتدفعه إلى التقوقع حول نفسه الذي يؤثر سلبا على تعامله مع الأخرين، وآخر سلوكي انفعالي، ويظهر ذلك في الحركات النمطية المتكررة، مع عجز في التواصل وقصور في التفاعل الاجتماعي مع أقرانه ومع محيطه بصفة عامة والمتمثلة في عدم قدرته على المشاركة في اللعب الجماعي والنشاط التخيلي والانتباه الذي يؤثر على عدم التعبير عن

حاجاته بالوجه أو اللغة رغم أنه بإمكانه استقبال المعلومات والتي قد تكون من الصعب فهمها أو حتى وإن تم فهمها فهو لا يستطيع التعبير عن ما يريد، ويظهر ذلك خلال الثلاث السنوات الأولى من عمر الطفل.

3-خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تتعد خصائص لهؤلاء الأطفال ما بين الخصائص العقلية، الخصائص النفسية، الخصائص الحسية والإدراكية، والخصائص اللغوية، الخصائص الاجتماعية، وسيتناول البحث الحالي خاصيتين من ذلك الخصائص بما يتناسب بما يتناسب مع طبيعة البحث الحالي، ولما:

3-1-الخصائص السلوكية:

بداية عند المقارنة بين سلوك التوحدي وغير التوحدي نجد أن المتوحد يتصف بمحدودية وسذاجتها والقصور الواضح في التفاعل مع المتغيرات البيئية بشكل سليم وناضج، فضلا عن أنها تبتعد عن التعقيد. (قحطان الظاهر،2009، ص:45)

ومن أبرز سلوكيات المتوحدين:

- يظهر الطفل سلوكيات لا إرادية رفرقة اليدين، هز الجسم ذهابا وإيابا.
- يظهر الطفل قصورا واضحا في دافعيته إزاء المثيرات الموجودة في البيئة.
- يميل التوحديين إلى انتقاء مثير محدد بصورة مفرطة.
- يفضل التوحديين أن تسير الأمور على نمط محدد دون تغيير، ويشعرون بقلق زائد إزاء أي تغيير.
- السلوك العدواني، ويظهر لدى التوحديين بطريقة تلحق الأذى والضرر بأنفسهم.
- اضطرابات الأكل، ومن أهمها picaكما يرفضون مضغ الطعام الصلب ولديهم حساسية زائدة للتكوين أو الطعم أو الرائحة.
- اضطرابات الإخراج، كالتبول اللاإرادي.
- اضطرابات النوم، من إشكالية الأرق والإفراط في النوم والكوابيس. كما أنهم حساسون للمثيرات البيئية للمس والضوء والصوت.
- السلوك النمطي والطقوسي: من أشكاله هز الرأس، مص الإبهام، حركات الأصابع، هز الجسم، التلويح باليد، الصراخ والقهقهة والتصفيق والحملقة في الفراغ، والدوران في المكان نفسه.

ويستغل التوحدي حواسه في تكرار السلوك النمطي، ومن أمثلة ذلك:

- **حاسة الأبصار**: مثل التحديق في شيء ورعشة العين المتكررة وتحريك الأصابع أمام العينين والنظر باستمرار وصمت في الفضاء.
- **حاسة السمع**: طقطقة الأصابع، إحداث صوت معين باستمرار، سد الأذن بالإصبع.
- **حاسة اللمس**: الحك، مسح الجسم باليد.

- **حاسة التذوق:** عض القلم أو ما شابه باستمرار، وضع الإصبع في الفم ولحس الأشياء.
- **حاسة الشم:** شم الأشياء، وشم الناس (زكريا أحمد الشربيني، 2004، ص73، 83)

3-2-الخصائص الاجتماعية:

الاضطراب الأساسي الذي يعاني منه الطفل التوحدي يتركز في قصور علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، يمكن أن نوجز أهم النقاط فيما يلي:

- النمو الاجتماعي: من حيث التواصل البصري، كذلك العجز عن فهم الطبيعة التبادلية في مواقف التفاعل الاجتماعي، وعجزه عن فهم وتحليل مشاعر الآخرين من خلال السلوك غير اللفظي.
- التواصل الاجتماعي: مصحوب بقلة الانتباه وعدم التفاعل الاجتماعي داخل المحيط الأسري.
- الرغبة في تكوين صداقات: وتكون مبنية على المشاركة في نشاط معين يستحوذ على اهتمام التوحدي.
- العزلة الاجتماعية: يظهر في العجز عن تكوين علاقات مع المحيط وعدم الاستجابة الفعلية مما نجدهم يتصرفون وكأنهم في عالم خاص في غياب التواصل البصري.
- العلاقة الوسيلة مقابل العلاقة التعبيرية: أي أن التوحدي يتخذ من الآخرين وسيلة لتنفيذ ما يريد في غياب اللغة الكلامية.
- اللعب بحيث يظهر التوحدي اللعب التنظيمي كصف الأشياء في صفوف كما يتسم بقصور في اللعب الخيالي. (زكريا أحمد الشربيني، 2004، ص، ص89، 85)

أ-الخصائص اللغوية:

وتتضح تلك الخصائص في التالي:

هناك صعوبات في النطق لدى الطفل التوحدي ولي نتيجة للتطور الذهني المتأخر الذي يصاحب التوحد في حالات كثيرة.

- -يلاحظ على الأطفال التوحديين أن لغتهم تنمو ببطء أو لا تنمو على الإطلاق، وفي أغلب الأحيان يستخدمون الإشارات بدلا من الكلمات.
- -يستخدم لهؤلاء الأطفال كلمات خاصة بهم للدلالة على أشياء معينة.
- -ندرة استخدام الكلمات التي تشير إلى القدرات العقلية مثل: (يتذكر، حيلة، فكرة).
- -التعبير اللغوي أسهل من الفهم اللغوي.
- -قلب الضمائر، فيستخدم ضمير أنت بدلا من أنا والعكس.

ويشير (لويس كامل مليكه،1998): إلى أن الأطفال التوحديون يعانون من انحرافات ارتقائية خاصة على المستوى الارتقائي اللغوي والاجتماعي والحركي وفي عمليات الانتباه والادراك واختبار الواقع.

وان تطور اللغة يمثل عاملا حاسما وهاما جدا بالنسبة للتطورات المحتملة من اضطرابات الأطفال التوحديين حيث أنه إذا لم يكن هناك أي حصيلة لغوية لدى الطفل التوحدي يكون قد اكتسبها من البيئة المحيطة به حتى سن الخامسة أو السادسة من عمره فإن نمو قدراته وتطورها في المستقبل سوف يكون محددة. (الشرقاوي،2018،273)

وتتضح تلك الخصائص في التالي:

هناك صعوبات في النطق لدى الطفل التوحدي وهي نتيجة للتطور الذهني المتأخر الذي يصاحب التوحد في حالات كثيرة.

- يلاحظ على الأطفال التوحديين أن لغتهم تنمو ببطء أو لا تنمو على الإطلاق، وفي أغلب الأحيان يستخدمون الإشارات بدلا من الكلمات.
- ندرة استخدام الكلمات التي تشير إلى القدرات العقلية، مثل:(يتذكر، حيلة، فكرة).
- قلب الضمائر، فيستخدم ضمير أنت بدلا من أنا والعكس.
- المصاداة (ترديد الكلام) حيث تعد من أكثر السمات اللغوية شيوعا في التوحد، حيث
- يكرر هؤلاء الأطفال الكلام بنفس الطريقة.
- يتصف فهم هؤلاء الأطفال بالاستخدام المتقطع للغة. (سالم، 2015، 308، 307)

ب-الخصائص التواصلية:

تعد اضطرابات التواصل من الخصائص الأساسية المميزة والتي يعاني منها ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي يعتمد عليها المختصون في تشخيص اضطراب طيف التوحد، حيث إنها تضم مجموعة من الاضطرابات التواصلية اللفظية، وغير اللفظية والتي تتفاوت في الشدة والنحو، لذلك اعتمد العديد من الباحثين على توظيف هذه الخاصية لكشف المبكر عن اضطراب طيف التوحد. (فوزية عبد الله الجلامدة، 2016، 20)

ويتصف هؤلاء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بقصورهم الواضح في استعمال اللغة للتعبير عن احتياجاتهم، فهم لا يستطيعون الكلام ويبدون وكأنهم صم لا يتجهون نحو صوت يناديهم كما يبدون كأنهم عميان، فلا يتتبعون بالنظر إلى من ينظر إليهم، ويعجزون عن استعمال لغة الإشارة فلا يشيرون إلى ما يرغبون، وبعض هؤلاء الأطفال يستعملون لغة غير عادية فيتحدثون بكلمات مفردة وألفاظ مبهمة خالية من المعنى وهو ما يطلق عليه كلام غير وظيفي. (علاء عبد الباقي إبراهيم، 2011، 45)

أما التواصل غير اللفظي كتعبيرات الوجه والايماءات فهي غائبة أو نادرة، وإذا وجدت فتكون غير مناسبة اجتماعيا، ويقتصر كلام الطفل على استعمال بعض الكلمات ولا يستعمل كلمة، أو جملة صحيحة في مكانها المناسب. (محمود عبد الرحمن الشرقاوي، 2018، 246)

ج-الخصائص الاجتماعية:

إن القصور في السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكن تحديده بثلاثة مجالات هي:

- التجنب الاجتماعي: حيث يتجنب هؤلاء الأطفال كل أشكال التفاعل الاجتماعي، فيقومون بالهروب من الأشخاص الذين يودون التفاعل معهم.
- اللامبالاة الاجتماعية: حيث يتم وصفهم بأنهم غير مبالين، ولا يبحثون عن التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ولا يشعرون بالسعادة عند وجودهم مع الأشخاص الآخرين.
- الإرباك الاجتماعي: يتصف هؤلاء الأطفال بمشكلات تتعلق بإقامة
- علاقات اجتماعية وكيفية المحافظة عليها، فهم ينسحبون من الكثير من اشكال التفاعل والتواصل الاجتماعي. (العثمان، الببلاوي وبدوي، 2014، 107).

3-3-الخصائص العقلية والمعرفية:

أكد لاث Lathe (2006،15) أن ذوي اضطراب التوحد ليست صعوبة وليست إعاقة إنها على الأرجح طريقة مختلفة من النظر والتفكير في هذا العالم الخارجي الغريب، وفيما يلي سوف تقوم الباحثة بعرض لبعض وجهات النظر حول طبيعة الجانب المعرفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وسوف يكون هذا التناول مخصصا للنقاط التالية:

الانتباه. -الذاكرة. -الذكاء. -الادراك.

وفيما يلي عرض مبسط لذلك على النحو التالي:

أ)-الانتباه:

يعاني العديد من الأطفال ذوي اضطراب التوحد من تركيز انتباههم على جانب واحد من جوانب الموضوع الذي يركز النظر إليه، على سبيل المثال يركز على لون الاناء ويتجاهل الجوانب الأخرى مثل الشكل والحجم، وعلى هذا الأساس فغنه من الصعب عليه التمييز بين الجوانب الأخرى إذا كان التركيز على الألوان. (Howlin,2000,18)

وأشار رفعت محمود (2007، 145) إلى أن مشكلات الانتباه لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد تتعلق بعدم قدرتهم على إدراك المعنى الكامن وراء المهمة التي يمارسونها وعدم إلمامهم بالكيفية المستخدمة في تفسير المعنى، كما يمكن وصف انتباه الأطفال ذوي اضطراب التوحد بأنه انتباه نفقي أي انتباه يركز على مثيرات معينة ولا يركز على المثيرات الأخرى التي تقع خارج نفق الانتباه.

ب)-الذكاء:

عرف جودارد الذكاء هو القدرة على الاستفادة من الخبرات السابقة في حل مشكلات حاضرة والتنبؤ بمشكلات مستقبلية، وركز على ذكاء الأسوياء ذوي اضطراب التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع، فهم اذكياء مقارنة بغيرهم من الأطفال المتخلفين عقليا ولهم كل الإمكانيات الفكرية والقدرة على الفهم فمشكلاتهم هي التواصل لا الذكاء. (إلهامي عبد العزيز، وآخرون،2001، 28).

ج)-الذاكرة:

أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم قدرات استثنائية على ذكر أشياء بعينها، وقد قادته تلك الملاحظة إلى اعتقاد خاص بان هؤلاء الأطفال لديهم مهارات عالية في جوانب خاصة، فبعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد يمكنهم أن يتذكروا أجزاء كاملة من محادثات استمعوا إليها وبعضهم يحفظ عن ظهر قلب أناشيد مرحلة الحضانة دون أخطاء. (شاكر قنديل، 2000، 70)

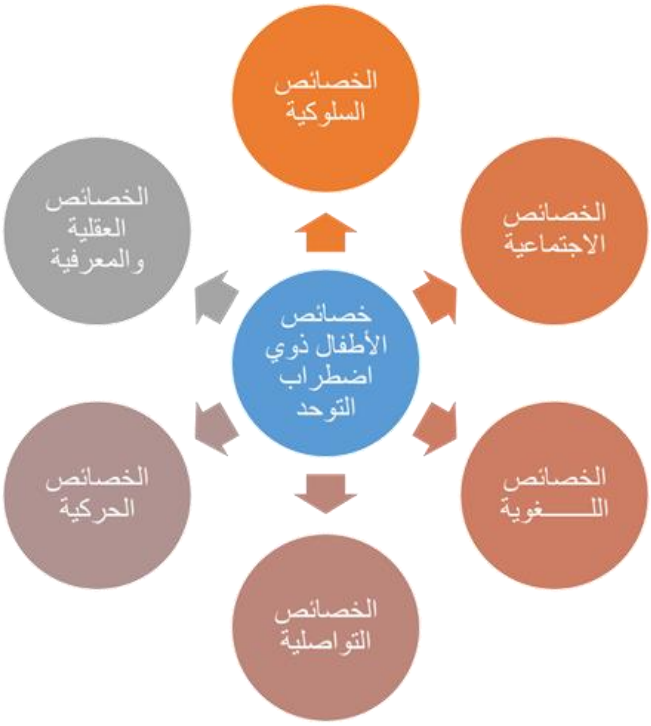
د)-الإدراك:

وفي دراسة لقيراري1983 قام بملاحظة أطفال ذوي اضطراب التوحد في سلوكهم تتراوح أعمارهم بين 3ألى 10 سنوات حيث قام بملاحظة ردود أفعالهم تجاه رؤيتهم لأنفسهم في المرآة وذلك بعد وضع لون أحمر على الأنف وبعد ذلك عندما قام بوضع يديه على أنفه أدرك انعكاس صورته في المرآة، وقد لوحظ على الأطفال العاديين في سن 21 شهرا كانوا يلمسون انفهم في التجربة ومن خلال ذلك نجد أن الطفل ذوي اضطراب التوحد قد يكون لديه نوع من الفهم لنفسه مثل العاديين وإن ذلك يأتي في مرحلة متأخرة من العمر من إرادته لنفسه. (شاكر قنديل، 2000، 74)

3-4-الخصائص الحركية:

يصل الطفل التوحدي إلى مستوى من النمو الحركي يماثل الطفل العادي مع وجود تأخر بسيط في معدل النمو. إلا أن هناك بعض جوانب النمو الحركي تبدو غير عادية، فالأطفال التوحديون لهم طريقة خاصة في الوقوف، فهم في معظم الحيان يقفون ورؤوسهم منحنية، كما لو كانوا يحملقون تحت أقدامهم، وأذرعهم ملتفة حول بعضها حتى الكوع، وعندما يتحركون فإن كثيرا منهم لا يحرك ذراعيه إلى جانبه ويضربون الأرض بأقدامهم للأمام والخلف بشكل متكرر وفي أوقات أخرى يبدو الطفال التوحديون في موقف استثارة ذاتية لأنفسهم فهم يحاولون وضع أيديهم حول أو أمام أعينهم، ويدورون حول أنفسهم لفترات طيلة دون أن يبدو عليهم شعور بالدوار، ويعد فرط الحركة مشكلة حركية شائعة لدى الأطفال التوحديون. (محمد محمود خطاب،2004، 42)

للأطفال ذوي طيف التوحد عدة خصائص تختلف في تكوينها من فرد لآخر فكل طفل من أطفال اضطراب ذوي طيف التوحد له عجز في بعض الخصائص وله ميزات يمتاز بها عن غيره لكن تبقى خصائص مشتركة فهم يعانون صعوبة في التركيز والانتباه، كذلك التواصل البصري، أما من ناحية الخصائص الاجتماعية فهم لا يستطيعون تكوين علاقات، كما أنهم يعجزون في التفاعل الاجتماعي مع المحيطين به ويرجع ذلك لفقدانهم للغة وحتى وأن وجدت فهي عبارة عن تكرارية أو مصاداة أو كلام غير مفهوم، أما خصائصهم السلوكية فهم يتصفون بالسلوك العدواني ويصل بهم الأمر إلى إيذاء الذات كضرب الرأس على الحائط إضافة إلى رفرفة اليدين أو دوران حول أنفسهم لكنها تختلف من طفل إلى طفل.



شكل رقم: (01) خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد (إعداد الباحثة)

4-النظريات المفسرة لأسباب التوحد:

من النظريات المفسرة لأسباب التوحد ما يأتي:

4-1-نظرية التحليل النفسي:

فسر بعض النفسانيين المتأثرين بنظرية التحليل النفسي لفرويد التوحد على انه ينتج من التربية الخاطئة خلال مراحل النمو الأولى من عمر الطفل وهذا يؤدي إلى اضطرابات ذهنية كثيرة عنده، وفسر العالم النفسي (Bruno Bettelheim) برونو بيتلهيم أن سبب التوحد ناتج عن خلل تربوي من الوالدين ووضع اللوم بشكل أساسي على الأم حيث كان يطلق عليها سابقاً لقب الأم الثلاجة. (غزال، 2007. 25-1)

4-2-نظرية البرود العاطفي:

من أصحاب هذه النظرية ليو كانر (Leo.Kerner) مكتشف التوحد، ترى هذه النظرية أن العلاقات المرضية داخل السرة ومواقف الوالدين المتشددة تجاه الطفل ورفضه وضعف الاستجابة لمطالبه عوامل تؤدي إلى عدم تكوينه لنماذج الانفعالات التي يبديها الآخرون، كما لا تتكون ليه أي قاعدة لنمو اللغة والمهارات الحركية وينتج عن ذلك ان ينسحب داخل عالم من الخيالات ومن ثم حدوث التوحد.
(صادق والخميسي،2004،6)

4-3-نظرية العقل:

تعتبر نظرية العقل احدى النظريات التي تشرح كثيرا من جوانب القصور المعرفية والاجتماعية والانفعالية لدى الأطفال التوحديين وعلى الجانب اللغوي التواصلي فإن استنباط المعنى الخفي من اللغة أمر أساسي إلا أن المصابين باضطراب التوحد يكونون تفسيرا حرفيا شاملا للكلام مما يعوقهم عن التواصل مع الطرف الآخر. (الغنيمي، 2015، 205)

كما تفترض هذه النظرية أن بعض صفات التوحد وخصوصا الاجتماعية والتواصلية ناجمة عن تأخر في تطور نظرية العقل لدى التوحديين بقدر لا يسمح لهم بالتفكير بالنوايا والرغبات والمشاعر وفهم وتفسير سلوك الآخرين والتنبؤ به، أي أن العجز الاجتماعي ناتج عن عدم قدرتهم على فهم الحالات العقلية للأخرين وقراءة أفكارهم. (تامر سهيل، 2015، 94)

يشير connor، Mike، J، (2000:p5) إلى أن نظرية العقل تعتبر أساسية لفهم وتفسير والتنبؤ والتعامل مع سلوك الآخرين، حيث أن معظم الأطفال الصغار يظهرون إشارات لتطور نظرية العقل مع عمر 18 شهرا من خلال الانشغال بلعب رمزي واستعمال الأشياء لتمثيل أشياء أخرى غير التي تمثله ،أما مع عمر ثلاث سنوات فإن الأطفال يصبحون قادرين على فهم الفرق بين الحالات العقلية الخاصة بهم وحالات الاخرين العقلية.

وفي حالة الأطفال التوحديين فإن سمات الفشل تقيم نظرية العقل وحتى عندما يسلكون بشكل مناسب على مهمات معرفية أخرى في حالة الطفال من (3-4) سنوات حيث غياب نظرية العقل ربما يجعل الأمر صعبا على الأطفال التوحديين على الفهم والتعامل مع العالم الخارجي والتواصل بشكل مناسب مع الآخرين، وسلوك اللعب الغريب للطفال التوحديين وخصوصا غياب اللعب الرمزي ربما يمثل عدم القدرة على فهم أي شيء، ولكن الحقائق المجردة قبلها. (Nelson, Houseman,susan, 2001, 135-152)

4-4-النظرية البيولوجية:

تفسر هذه النظرية إصابة الفرد باضطراب التوحد نتيجة خلل وتلف يصيب خلايا الدماغ أو عدم اكتمال نمو خلايا الدماغ لدى الفرد، وهذا يفسر حدوث إصابات أخرى مصاحبة لاضطراب التوحد مالصرع المسرح.

4-5-نظرية الاضطراب الايضي:

تفترض هذه النظرية أن يكون التوحد نتيجة وجود بيبتايد (Peptide) خارجي المنشأ (من الغذاء) يؤثر على النقل العصبي داخل الجهاز العصبي المركزي وهذا التأثير قد يكون بشكل مباشر أو من خلال التأثير على تلك البيبتايدات الموجودة والفاعلة في الجهاز العصبي مما قد يؤدي ان تكون العمليات داخله مضطربة هذه البيبتادات (Peptides)تتكون عند حدوث التحلل غير الكامل لبعض الأغذية المحتوية على الجلاتين (Gltines) مثل القمح، الشعير الشوفان، والكازين الموجود في الحليب ومنتجات الألبان. (العدل، 26:2010)

4-6-نظرية التسمم بالمعادن:

تستند هذه النظرية بالأساس إلى الملاحظة الثابتة والحقيقة أن التسمم بالمعادن الثقيلة مثل الرصاص والزئبق يسبب ضرر بالدماغ وبالأخص الأدمغة التي في مرحلة النمو كما عند هذه الطفال نظرية التسمم بالمعادن، تستند هذه النظرية بالأساس إلى الملاحظة الثابتة والحقيقة ان التسمم بالمعادن الثقيلة مثل الرصاص والزئبق يسبب ضررا بالدماغ وبالأخص الأدمغة التي في مرحلة النمو كما عند الأطفال. (الدوسري واخرون، 2009. 21)

4-7-نظرية اللقاحات:

اللقاحات إحدى النظريات التي وجدت قبولاً كبيراً في بداية الأمر هي نظرية علاقة، اضطراب التوحد باللقاحات التي تعطى للأطفال وبخاصة اللقاح الثلاثي الفيروسي (MMP) والسبب الرئيس في هذا الربط مع هذا اللقاح بالذات هو توقيت إعطاء اللقاح الذي يكون مع بلوغ العام الأول من العمر وهو يوافق بداية التقدم في القدرات الكلامية (يفقد بعض أطفال التوحد قدراتهم الكلامية بين18 و20 شهراً) (الدوسري وآخرون، 2009. 20-21)

4-8-النظرية الإدراكية:

تشير (هدى أمين،1999) :إلى أن أنصار هذا الاتجاه يرو أن التوحد بسبب اضطراب إدراكي نمائي فالطفل التوحدي يعاني من انخفاض في القدرات العقلية المختلفة، والتي ترجع بدورها إلى انخفاض في قدرته على الإدراك بالإضافة إلى اضطراب في اللغة، كما ترجع بعض الدراسات أسباب التوحد إلى الخلل الحادث في الإدراك وعدم تنظيم الاستقبال الحسي مما يعوق قدرة الطفل على تكوين أفكار مترابطة وذات معنى على البيئة، كما تحد من قدرته على التعلم والتكيف مع البيئة وينعزل وينغلق على ذاته ولوحظ ان معظم أطفال التوحد لديهم إعاقات في واحد أو أكثر من حواسهم، وهذه الاعاقات يمكن ان تشمل السمع واللمس والتذوق والاتزان والشم والاحساسات العميقة، وهذه الاحساسات قد تكون زائدة الحس أو ناقصة الحس، وكنتيجة لذلك قد يصعب على أطفال التوحد معالجة الاحساسات القادمة أليهم حاملة معلومات غير صحيحة، فبعض أطفال التوحد يتجنبون معظم اشكال الاحتكاك الجسماني. (الشرقاوي، 2018، 60-61)

4-9-النظرية العصبية:

فسرت النظرية العصبية المشكلات المرتبطة بالتوحد كعدم القدرة على التخطيط وتوزيع الانتباه والتجاوب مع المواقف غير المألوفة والجديدة ناتج عن ضعف بنية الدماغ ووظيفته، وضعف القدرة على الانتباه وضعف الذاكرة ناتج عن خلل يصيب مناطق محددة من النظام العصبي المركزي. (سهيل، 2015، 93)

وقد ذكر أيضا جمال المقابلة (2016، 26-27) أن هناك اختلافات واضحة في شكل الدماغ بين الأطفال التوحديين وأقرانهم العاديين وتوجد فروق في المخيخ حيث يوجد ضمور بنسبة (13%) عند التوحديين.

وقد بينم دراسات أخرى بأن هنالك شذوذ وخلل في النشاط الكهربائي أو قصور وظيفي لأداء جذع الدماغ وهنالك من يعزز ذلك إلى الخلل في القشرة الدماغية، والتي قد تكون مسؤولة عن السلوكيات التوحدية وخاصة المتعلقة باللغة.

بينما يرى دانيال واخرون (Daniels، et al، 2008) أن الأشخاص التوحديين لديهم زيادة في النشاط العصبي، والبعض لديهم انخفاض في النشاط العصبي للدماغ، وهذا يدل على وجود خلل في شكل الخلايا العصبية، أو في أدائها في معظم أجزاء الدماغ، ويلاحظ ان دماغ الانسان في تطور خلال فترة ما قبل الولادة ويستمر في التطور ما بعد الولادة، وعلى مدى الحياة وتتحكم عوامل جينية في نضج الدماغ ويتجلى هذا النمو في أوقات معينة من نمو الطفل، ويكون أكبر تفجرا للنمو في مرحلة الطفولة في هذه الفترة تتوجه الخلايا العصبية إلى المكان المناسب لها وتبدأ في تنمية مزيد من المحاور العصبية والتفرعات التي ترتبط بخلايا أخرى لذلك نضج الدماغ يعتمد إلى حد كبير على التعلم من البيئة.

4-10-النظرية السيكو دينامية:

تؤكد هذه النظرية على حدوث مؤثرات قوية في مرحلة مبكرة من حياة الطفل تسفر عن إصابته بالاضطراب النفسي الشديد وتضع المسؤولية الكاملة على المعاملة الوالدية الشاذة مما ينتج عنها خوف الطفل وانسحابه وتدني العلاقات بينه وبين الاخرين. (أسامة فاروق والشربيني،2011، 56)

4-11-نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية أن خصائص الأطفال التوحديين تكون نتيجة لفشل عمليات التعلم الاجتماعي، مما يؤثر سلبا على قدرته على النمو الاجتماعي. (أسامة فاروق والسيد الشربيني، 2011، 60)

أما من وجهة النظر الاجتماعية تنظر للتوحد على اضطراب في التواصل الاجتماعي نتيجة ظروف البيئة الاجتماعية غير السوية، في حين يفسرها النموذج النفسي على أنها شكل من أشكال الفصام المبكر. (هلا السعيد، 2008، 53)

4-12-النظرية الحركية:

يرى (رفعت محمود بهجات،2007) أن السمات الحركية الخاصة جدا تعكس علاقة أصحاب التوحد بالأخرين وبالعالم المحيط بهم، فعدم ارتباط طفل التوحد بالآخرين يجعل جسده يبدو متصلبا عندما يتجه نحو شخص آخر أو عندما يحمل شيئا معينا كما تتضمن هذه السمات الحركية لطفل التوحد صعوبات التقاط أو رمي كرة ما موجودة أسفل الذراع وصعوبات عمل كعكعة يطبطبها الطفل براحة يده وصعوبات في ارتشاف أو كشط الطعام من ملعقة أمامه، فكل هذه الصعوبات تمثل مظاهر لسوء النمو الحركي لدى أطفال التوحد. (الشرقاوي، 2018،63)

لقد أجمع الباحثين والعلماء في مجال التربية الخاصة والمجالات الأخرى على عدم الاتفاق على وجود سبب محدد لاضطراب طيف التوحد.

قد تكون هناك أحد الأسباب المختلفة لحدوث اضطراب طيف التوحد منها: ما هو جيني وما هو بيئي أو بيولوجي أو نفسي أو قد يكون نتيجة لكل هذه الأسباب ويبقى هذا الاضطراب مجهول العوامل والعلل.

ورغم كل هذه التفسيرات الاجتماعية والنفسية والإدراكية – العقلية والبيو كيمياوية الا انه لا يوجد سبب رئيس يتفق عليه الجميع ليكون المسبب الوحيد والأكيد للإصابة بطيف التوحد، وخلاصة القول ان سبب الإصابة به لا يزال رهن البحث والدراسة ومزال الغموض يسودها، ولحد الساعة لم يحدد تحديدا دقيقا للإصابة باضطراب طيف التوحد وهي لحد الآن قيد البحث والتقصي والتجربة ولم يتمكن الخبراء والباحثين في هذا المجال من التحقق من سبب واحد أو عدة أسباب لها التأثير على الطفل حتى يصاب بمثل هذا الاضطراب.

5-تشخيص التوحد:

5-1-فريق العمل الإكلينيكي ودور كلا منهم في التشخيص:

أكدت الأبحاث أنه لا بد من وجود فريق عمل متكامل لتشخيص حالة الطفل، أي لا ينجح طرف واحد فقط في وضع التشخيص بمفرده، ويحتوي فريق العمل على كل من:

طبيب الأطفال – الأخصائي النفسي – الأخصائي الأر طفوني – طبيب مختص في الأذن والأنف والحنجرة –أخصائي الأمراض العقلية – الوالدين. (أسامة فاروق وآخرون، 2013، 280)

5-2-الطبيب النفسي ودوره في عملية التشخيص:

إن المهمة الرئيسية للطبيب عموما هي التأكد من سلامة التشخيص فيجب على الطبيب معرفة التاريخ المرضي للطفل وسلوكه منذ البداية ومدى مطابقة نمط سلوكه مع توحد الطفل المبكر ثم يمضي في التحقق مما إذا كان الطفل مصابا بأي نوع من الاضطرابات التي تم تشخيصها خطأ على انها اضطراب

"اضطراب توحد" والطبيب النفسي يكون هو المعالج الأساسي والرئيسي في التشخيص لأنه يقوم بالاتصال بباقي فريق العمل وذلك بجمع كل البيانات والمعلومات المطلوبة للتشخيص بملاحظة الطفل وتقييم ذكاء الطفل وأيضا يطبق عليه الكثير من الاختبارات التي تفيد في التشخيص.

5-3-أخصائي اللغة والتخاطب:

يكون أخصائي اضطرابات اللغة والكلام واحد من فريق العمل المهمين لتقييم عمر الطفل اللغوي، وذلك من خلال المشاهدات المباشرة للطفل فإنه يقيم المهارات التي تسبق للغة مثل مدى اهتمام الطفل بالأصوات، وقدرته العشوائية في فهم واستخدام الإشارات، والايماءات ووجود انتباه عند الفل او أن لديه مشكلة فيه أيضا ليعرف هل الطفل قادر على التقليد والمحاكاة، ويقوم بتحديد عمر الطفل اللغوي (لغة استقبالية-لغة تعبيرية) ومن خلال تحديده لعمر الطفل اللغوي يخطط العلاج.

5-4-طبيب السمع:

من أول الأشياء التي تلفت نظر آباء الأطفال ذوي اضطراب التوحد أن ابنهم لا يسمع حينما يتكلمون إليه أو ينادون عليه ولكنه يستجيب لإعلانات التلفزيون أو صوت فتح الثلاجة، وهذا يصيب آباؤهم بالحيرة فيعرضونهم على أطباء للسمع وذلك لتقييم حدة السمع عندهم، ويبدأ أطباء السمع باختبار سمع وهو(مقياس السمع للمجال الصوتي) ولكن هذه الطريقة لا تعطي التقييم المناسب لسماع الطفل ذوي اضطراب التوحد لأن كثيرا من هؤلاء الأطفال لا يستجيبون بهذه الطريقة، ولذلك تم وضع أسلوب جديد وهو اختبار وظيفة العقل مباشرة من خلال استجابة العقل سمعيا (ABR). (سهى أمين، 2002، 34)

5-5-طبيب الأعصاب والوراثة:

يكون طبيب الأعصاب مسؤولا عن الدراسات الذهنية مثل EEGS وهو الذي يختبر (النشاط الكهربائي بالمخ) وMRIS وهو الذي يختبر(هياكل المخ) أما طبيب الوراثة فيتحمل تفسير وعمل الدراسات الكروموزومية والبحث عن الأخطاء الميلادية لعامل الأيض والتي قد تكون سبب في وجود أعراض عديدة عند الطفل ذوي اضطراب التوحد، وعادة لا يكون أطباء العصاب والوراثة جزءا مباشرا في فريق التقييم ولكن يتم استخدامهم كمستشارين خاصين يكملون بعض البيانات الهامة عن الطفل ذوي اضطراب التوحد ويتبادلون الحديث مع باقي أعضاء الفريق لوضع أمس تشخيصية وعلاجية لهذا الاضطراب.(seigl، 1996، 90).

5-6-التقييم الطبي:

يبدأ التقييم الطبي بطرح العديد من الأسئلة عن الحمل والولادة والتطور الجسمي والحركي للطفل، وحدوث أمراض سابقة، عن العائلة وأمراضها، ومن ثم القيام بالكشف السريري وخصوصا الجهاز العصبي وإجراء بعض الفحوصات التي يقررها عند الاحتياج لها.

ومنها:

1- تخطيط المخ EEG.
2- اشعة مقطعية للمخ.
3- أشعة بالرنين المغناطيسي للمخ (MR,2006,48)

5-7-الأخصائي الاجتماعي:

غالبا ما يشتمل فريق التشخيص على متخصص في العمل الاجتماعي يسعي الحصول على صورة عامة لطريقة أداء أسرة الطفل، وبعد تكوين صورة كاملة لأسرة الطفل على المستوى الفردي والجماعي، والوقوف على احتياجات الطفل ومعرفة نقاط القوة والضعف. (الزريقات،2010، 125)

5-8-الحوار مع الوالدين والمدرسين:

إن إقامة الحوار المتكامل والصريح عندما ينتبه الوالدان إلى طفلهما المعاق وغير الطبيعي من شأنه أن يرسخ انطباعا إيجابيا في ردود أفعالهما، واتجاههما نحو مشكلة طفلهما في المستقبل، فمعظم الآباء يفضلون أن يعرفوا اسم الاضطراب.

وترى الباحثة أنه يتم تشخيص اضطراب طيف التوحد من طرف فريق يتكون من أخصائيين وأطباء وكلا له دوره في التشخيص فطبيب المختص بالأذن والحنجرة يفحص السمع، أما طبيب الأعصاب فيفحص الأعصاب والمخ كاستعمال تخطيط المخ EEG، كذلك الأخصائيين كلا حسب تخصصه، فالأخصائي الاجتماعي دوره يكمن في التحري مع الأسرة على الطفل وتحديد احتياجاته، أما الأخصائي التخاطب فيهتم بمكتسبات الطفل اللغوية مع تحديد عمر الذي بدأ فيه بالكلام والتواصل اللغوي أما الطبيب النفسي يهتم بالتاريخ المرضي للطفل وتفسير سلوكه، وأنه كلما اكتمل فريق التشخيص كلما كان دقيقا وكانت النتائج مضبوطة، لأنه كلا يشخص حسب تخصصه.

6-تشخيص اضطراب التوحد:

تشخيص اضطراب التوحد مر بعدة محاولات، أولها كانت لـ"كانر"(kanner) (1943) الذي وضع معايير لتشخيصه، كما جاء أيضا كل من العالمان" بولان" وسبنسر" اللذان وضعا مقياس أعراض التوحد في المراحل العمرية الأولى.

كما تجد المعايير التي وضعتها الجمعية لرعاية أطفال التوحد، وكذا الدليل الدولي العاشر لتصنيف الأمراض (ICD 10) وكذا الدليل الإحصائي الخامس المراجع للجمعية الأمريكية للطب العقلي (DSM 5).

6-1 الدليل الإحصائي والتشخيصي للاضطرابات العقلية-الإصدار الخامس:
(Diagnostic and Statistical Manual Of Mental Disorders DSM5 50,2013)

وتتضح معايير تشخيص اضطراب طيف التو حد عند الأطفال كالتالي:

- صعوبات مستمّرة في التواصل والتّفاعل الاجتماعي في عديد من المواقف سواء أكانت تظهر حاليا أو في السابق سيتّم توضيحها في الأمثلة التّالية:
- صعوبات في التبادل الانفعالي-الاجتماعي، تتراوح بين البدء بالتّفاعل الاجتماعي بصورة غير طبيعية، والفشل في مهارات تبادل الحديث، إلى نقص في مشاركة الاهتمامات، والانفعالات أو التأثير في الآخرين، إلى الفشل في المناداة أو الاستجابة للتّفاعلات الاجتماعية.
- العجز في سلوكيات التّواصل غير اللفظي، والتي تستخدم في التّفاعلات الاجتماعية، وتتراوح بين الفقر في التّكامل بين التّواصل اللّفظي وغير اللّفظي، إلى كل من التّواصل البصري ولغة الجسد غير اللفظي.
- قصور في فهم وإنشاء والحفاظ على العلاقات؛ يتراوح بين صعوبات في ضبط السلوكيات بصورة تناسب المواقف الاجتماعية المختلفة، إلى الصعوبات في مشاركة اللّعب التخّيلي أو عمل صداقات، إلى غياب الاهتمامات بالأقران.
- يتّم تحديد درجة الشّدة بناء على الضعف في مهارات التّواصل الاجتماعي واللّسلوكيات النمطية المحدودة والتّكرارية.
- السلوكيات اللّنمطية المحدودة والمتكررة، الاهتمامات أو الأنشطة، كما تظهر على الأقل في اثنين من البنود التالية سواء كان موجود حاليا أو في السابق:
- سلوكيات حركية نمطيّة وتكرارية في استخدام المجسمات أو الكلام، أنماط حركية بسيطة تتّضح في صف الألعاب في صف واحد أو رفرفة الألعاب، ترديد الكلام،واستخدام جمل غريبة.
- الإصرار على المتشابهات، التزام غير مرن بالروتينيات، أو أنماط شكلية أو سلوكيات لفظية وغير لفظية مثال:غضب شديد عند حدوث اي تغيير بسيط،صعوبات في الانتقال،أنماط تفكيرية ثابتة التحّية المتكّررة، يريد أن يأخذ نفس المسار كل يوم أو تناول نفس الطعام كل يوم.
- قيود شديدة، واهتمامات ذات تركيز عال، وتكون بصورة متكررة غير طبيعية،) تعلق قوي وانهماك في اللّعب ببعض المجسمات، غير ذات جدوى بشكل مفرط أو مستمّر.
- نشاط زائد أو أقل من اللازم للمدخلات الحسية، أو اهتمامات غير عادية لبعض المثيرات الموجودة في البيئة، اللامبالاة الواضحة للألم، الحرارة، الاستجابة غير المناسبة لأصوات محّددة، فرط في اللّمس وشّم المجسمات، الانبهار بالضوء أو الحركة.

- لابّد أن تظهر هذه الأعراض في عمر نمائي مبّكر للطّفل) لكن قد لا تظهر بشكل كامل حتّى تفوق لمطالب الاجتماعية القدرات المحدودة للطفل، أو يتّم تغطيته من خلال الاستراتيجيات التي سيتّم تعلّمها بعد ذلك في حياته.
- هذه الأعراض قد تحدث نقصا مرضيا واضحا في المهارات الاجتماعية، والوظيفية، ومجالات أخرى في أدائها الحالي.
- هذه الاضطرابات ليس من المستحسن تفسيرها بالإعاقة الّذهنّية (اضطراب الإعاقة الذهنية الّنمائيّة) أو التّأّخر النمائي العام، حيث إّن اضطراب الإعاقة الذهنية واضطراب التّوحد كثيرا ما يتلازمان في الإصابة معا، وبذلك لابّد من إجراء تشخيص مرضي لاضطراب طيف التوحد والإعاقة الذهنية، والتواصل الاجتماعي،و يجب أن توضع تحت هذا الاعتبار للمستوى النمائي العام.

يتم تشخيص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفق الدليل التشخيصي الخامس الصادر في 2013 عن الجمعية الأمريكية للطب العقلي. وقد تم تصحيحه في نسخة مراجعة صادرة في مارس 2022 ولكن لم يتم إجراء أي تغيير يخص اضطراب طيف التوحد.

كما يمكن تشخيص طيف التوحد من خلالِ CID10 أو CID11 الدليل الدولي العاشر لتصنيف الأمراض، أو عن طريق اختبارات ومقاييس أعدت لذلك مثل مقياس جليام .

7-البرامج المستخدمة في تدريب الطفل التوحدي:

7-1-برنامج تيتش :

يركز "تيتش" على تعميم مهارات التواصل واللعب ومهارات الاعتماد على النفس والمهارات الاجتماعية والمهارات الحركية والمهارات الإدراكية والعمل بالاستقلالية ومهارات أكاديمية، كما يتميز منهج "تيتش" بأنه طريقة علاج مصممة بشكل فردي على حسب احتياجات كل طفل، حيث لا يتجاوز عدد الأطفال في الفصل الواحد من5 إلى 7 أطفال مقابل مدرسة ومساعدة مدرسة ويتم تصميم برنامج تعميمي منفصل لكل طفل بحيث يلبي احتياجات هذا الطفل. تتسم بيئة برامج "تيتش" بطابع مميز فهي مليئة بمعينات ودلائل بصرية مختلفة وتدور محاوره حول:

✓تكوين روتين محدد يتضمن تسلسل الأحداث خلال اليوم، وخلال الأسبوع والانتقال إلى النشاط التالي ومقدار ما يستغرقه كل نشاط وتحديد الأمكنة التي يمارس بها النشاط

تنظيم المساحات حيث ينبغي تنظيم مساحة اللعب الحر ومساحة الانتظار ومساحة الكرسي والمساحة الخاصة بالتلميذ.

- الالتزام بتحقيق التكيف وتحسينه.
- التعاون بين أولياء الأمور والأخصائيين.
- التقويم الرسمي وغير الرسمي في بناء الخطة التعليمية.

- تحسين المهارات.
- تضمين المجتمع الجداول اليومية واستخدام جداول فردية لطفل التوحدي، تسلس الأحداث اليومية.
- تنظيم العمل حيث يعرف الطفل ما هو مطلوب منو؟ كم كمية العمل؟ كيف يعرف الطفل أن العمل انتهى؟ وما هو النشاط التالي؟
- التعليمات البصرية: إعطاء التلميذ إرشادات من خلال استخدام دلائل بصرية كالصور والكلمات المكتوبة. (أسامة مصطفى وسالم منصور، 2013، ص112).

طريقة جدول النشاط المصورة:

تعتبر من طرق العمل الهادفة والناجحة مع حالة الطفل المتوحد، ومن أحدث استراتيجيات التواصل الفعال، وذلك بهدف أن يتعمم الطفل مهارات أساسية معينة، من خلال استخدام جداول تأخذ شكل كتيبات صغيرة يتألف كل منها من خمس أو ست أو سبع صفحات بكل منيا صورة واضحة تعكس نشاطا معينا يتم تدريب الطفل على القيام به.

وذلك وفق تشخيصنا للقدرات العقلية لمطالب وحاجات الطالب المخطط للعمل بها ضمن الخطة الفردية السنوية، والتي تجزأ إلى فصلية وشهرية وأسبوعية ويومية وفق تدريب فردي ونشاط جماعي.

قد أثبت العمل من خلال الصور في برامج التربية العادية، نتائج أفضل لدى الطلاب وذلك بعد مقارنة وعمل بين مجموعتين من الأطفال تلقت إحداها برامج تعليمية من خلال الصور وأخرى استبعدت هذه الطريقة واعتمدت الطرق النظرية فقط، تعتبر الصور منبهات تستثير سموك أو معلومة أو إلحاق منبهات جديدة تعمل على تشكيل استجابات جديدة، غير قائمة من قبل.

7-2-برنامج بيكس:

طور هذا النظام في الولايات المتحدة الأمريكية من قبل بوندي وفروست، حيث اعتمد هذا النظام عمى مبادئ التحليل السلوكي التطبيقي، ويستخدم هذا النظام كنظام تواصل معزز وبديل، يتكون نظام التواصل بتبادل الصور والرموز لمساعدة الأفراد الذين يعانون من مشاكل في التواصل، وخاصة التوحديين الذين يعانون من تأخر في اكتساب الوسائل الوظيفية التي تمكنهم من التواصل بشكل سريع وبتلقائية دون الاعتماد على تقليد الكلمات أو الحركات التي يراها الطفل التوحدي.

تهدف هذه الطريقة إلى تعميم الطفل التوحدي التعبير عن احتياجاته ورغباته مما يسهل عليه التواصل مع أفراد أسرته ومع أقرانه، حيث يتيح البرنامج للأطفال الذين يعانون التوحد من التواصل التلقائي، والتواصل في قالب اجتماعي من خلال تبادل الأدوار، وما يميز نظام التواصل بتبادل الصور أنه يتكون من مجموعة من الصور التي تعبر عن الأفعال والصفات والضمائر، باستخدام صور للأشياء الموجودة في البيئة المحيطة بالطفل التوحدي لتمكينه من التعبير بشكل فعال في عملية التواصل. (هالة إبراهيم وسمية طه، 2013، ص125)

7-3-طريقة لوفاس في تعديل السلوك:

تم استخدام هذا الأسلوب لأول مرة من قبل (لوفاس) في أمريكا في فترة الستينات وتم استخدام طرق عقاب قاسية لتخفيض السلوك غير المرغوب فيه، وظهرت الفكرة مرة أخرى وأصبحت شائعة للأطفال ما قبل، الدراسة، لأنها توفر نوعا من العناية بأمل الشفاء. (خالدة نيسان ،2009 ،134)

وتعتمد طريقة (لوفاس) في التحليل السلوكي التطبيقي على برنامج مطول للتدرب على المهارات مبني بشكل منظم ومنطقي ومكثف، إنها طريقة مبنية على التحليل السلوكي لعادات الطفل، واستجابة للمثيرات ومعتمدة على النظرية الاشتراطية من خلال التعزيز المتزامن المقدمة من طرف واطسون في بداية القرن الماضي، المطور من خلال(Skinner) سكنر لاحقا، محاولا ضبط الطفل التوحدي من خلال ضبط المثيرات المرتبطة بأفعال محددة للطفل والمكافأة المنتظمة لسلوكيات الطفل المرغوبة، وعدم تشجيع السلوكيات غير المرغوبة. (محمد قاسم عبد الله.2001، ص 117)

لقد أشار لوفاس بأن الطفل التوحدي يمكن أن يدمج في المدرسة بنجاح إذا طبق هذا المنهج بشكل مكثف ومنتظم. إن طريقة لوفاس تطبق اليوم بشكل واسع في مختلف البلدان، وتمكن الآباء والمعلمين لأن يكون لديهم تأثير واضح على سلوك الأطفال المتوحدين، تطبيق البرنامج بكفاءة ودقة يقوي حياة الطفل التوحدي ويغذي علاقاته، مع الأسرة والأصدقاء). (إبراهيم فرج عبد الله الزريقات.2004 .307)

7-4-برنامج ابلز (The) ABLLS:

أما برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعلمية الأساسية:

The Assessment Language Basic of Skills Revised (The ABLLS-R) :

فهو برنامج تقييم محكي المرجع، ومنهاج تدريس، ونظام متابعة لمهارات الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد، والتأخر النمائي في الفئة العمرية من (3-9) سنوات. وقد قام بارتنجتون بإصدار مراجعة النسخة السابقة عام(2010) ، وفي هذه النسخة تم التعديل على بعض المهارات، وقد طرأ التعديل على تسلسل بعض المهارات، وحذف أو إضافة عدد من المهارات، والتعديل على معايير بعض المهارات الأخرى، وتم ترتيب المهارات الجديدة بشكل متسلسل بناءً على مستوى صعوبة المهارات.

ويقسم البرنامج إلى أربعة مجالات رئيسة، يضم كل مجال مجموعة من المهارات وعددها (25) مهارة، وتضم كل مهارة عددا من المهمات الفرعية، والتي تكون بمجموعها(544) مهمة. Rispoli)، (2013

- مجال مهارات التعلّم الأساسية ويضم (15) مهارة.
- مجال المهارات الأكاديمية ويضم (4) مهارات
- مجال مهارات العناية بالذات ويضم (4) مهارات.
- مجال المهارات الحركية ويضم مهارتين.

هناك العديد من البرامج التي استخدمت في تدريب وتأهيل الأطفال ذوي طيف التوحد وكلا حسب خطوات خاصة به، ومن هاته البرامج برنامج تيتش والذي اعتمد فيه العمل على المعينات البصرية من الاستيقاظ حتى النوم عن طريق صور يختصر فيها جدول اليومي للطفل وهو ما يعرف بتنظيم المساحات حيث يغلب عليه الروتين في العمل.

أما برنامج بيكس والذي اعتمدته الدراسة في البرنامج التدريبي ويقوم على 6مراحل على التوالي: مرحلة المساعدة الجسمية – مرحلة التلقائية في الأداء–مرحلة تمييز الصور–مرحلة بناء الجملة – الاستجابة أنت ماذا تريد – التعميم والاستجابة التلقائية.

أما برنامج ابلز فهو منهاج تدريس يتكون من أربع مجالات وكل مجال يضم عدة مهارات.

كذلك برنامج لوفاس والذي يعتمد في تطبيقها على التحليل السلوكي لعادات الطفل، واستجابة للمثيرات ومعتمدة على النظرية الاشتراطية من خلال التعزيز المتزامن المقدمة من طرف واطسون وسكنر.

خلاصة الفصل:

تطرقنا في هذا الفصل إلى عدة تعريفات للتوحد للمجموعة من الباحثين والمختصين في هذا المجال، كذلك إلى الأسباب المؤدية لهذا الاضطراب وخصائصه، كما تعرفنا على النظريات المفسرة لهذا الاضطراب كلا من وجهة تفسير العلماء والباحثين، كما تم التطرق إلى كيفية التشخيص وفريق العمل المسؤول على عملية التشخيص ودور كلا منهم.

الفصل الثالث

المهارات اللغوية

تمهيد:

سنتطرق في هذا الفصل الى تعريف اللغة بأنها عبارة عن رموز تستخدم للتعبير عما نريده، أو لنتواصل بها مع من حولنا ولكي نكتسب هذه اللغة يجب أن نتقن مهارتها في توظيفها في مكانها المحدد وفي موضوعها الخاص بها، أي أن ننتقي ألفاظنا وعباراتنا وكلماتنا عند التحدث في موضع ما وهنا تم التطرق إلى مشاكل اللغة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد ومشكلاته التي يعانون من عجز في اكتسابها وحتة وان تم اكتسابها يبقى لديهم مشكل توظيفها في موضوعاتها ومواقفها المحددة كما سنتطرق إلى تعريف المهارات اللغوية والمشكلات التي يعانون منها في اللغة والتواصل والنظريات التي تفسر هذا العجز.

1-تعريف اللغة:

عرفها (إيهاب عبد العزيز الببلاوي،2010،24) أنها "نظام من الرموز المستخدمة للتعبير أو التواصل مع الآخرين، وتشمل اللغة اللفظية المكتوبة أو المسموعة أو المنطوقة وأيضا اللغة غير اللفظية (قراءة الشفاه، وهجاء الأصابع، ولغة الإشارة)".

كما عرفها فاروق صادق (2010، 21) بأنها نظام محدد من رموز صوتية لها معنى ودلالة بالنسبة للأشياء والأحداث المتواجدة في البيئة، والأداة الأساسية الضرورية للتواصل الاجتماعي والتفكير وتبادل الأفكار المختلفة بين الأشخاص ".

وتشير أمال عبد السميع أباظة إلى أن اللغة مجموعة من الرموز المنطوقة والمكتوبة والتي يحكمها نظام معين والتي لها دلالات محددة يتعارف عليها أطفال ذو ثقافة معينة، ويستخدمونها في التعبير عن حاجاتهم وحاجات المجتمع الذين يعيشون فيه، ويحققون بها الاتصال فيما بينهم، وينقسم من حيث طبيعتها إلى مظهرين رئيسيين:

الأول اللغة غير اللفظية ويعبر عنها باللغة الاستقبالية والثاني اللغة اللفظية ويعبر عنها باللغة التعبيرية (أمال عبد السميع أباظة، 2012، 48).

فاللغة نظام رمزي افتراضي يربط الكلام بالمعنى، وهي إما تكون استقبالية قائمة على فهم اللغة سواء كانت مكتوبة او مسموعة، أو تكون تعبيرية عن طريق استخدام اللغة في التعبير عن الأفكار والمشاعر سواء من خلال الكتابة او عن طريق الكلام الشفوي، فاللغة لها وظيفتان رئيسيتان هما التخاطب والمعرفة، مما يجعلها مظهرا من مظاهر النمو اللغوي. (لقمة، الأعسر وسيف، 2016، 345)

تعتبر اللغة مجموعة من الرموز المتكونة من رموز مكتوبة وأخرى منطوقة وهي تكون إما تقوم على فهم الإشارات والرموز والايماءات أو الكتابة أو تعبيرية مكتوبة تعتمد على الحروف والكلمات والعبارات والجمل فهما اساسيتان للتخاطب والمعرفة، كما تعمل اللغة على زيادة التفاعل والتواصل الاجتماعي.

2-تعريف المهارة:

عرفت الجابري (1998) " المهارة بأنها نظام متناسق من النشاط الذي يستهدف تحقيق هدف معين" وتعرف أيضا أنها أداء الفرد لعمل ما، ويتسم هذا الأداء بالسرعة والدقة والاتقان والفاعلية، ويتم اكتساب كل هذه الصفات من خلال التدريب والممارسة والتكرار. (السيد أبو هاشم، 2004، 14-18)

ويعرفها " الغزاوي " (2001) " على أنها قدرة الانسان على القيام بأنشطة تستند أساسا إلى قاعدة معرفية صلبة تدعمها الخبرة والاستعدادات الخاصة " (حنان أبو منصور،2011، 18)

تعرف المهارة بانها عموما القدرة المتعلقة لأداء مهمة سواء كانت حركية أو معرفية والمهارة تعني أيضا القدرة على أداء عمل معين، وهذا العمل يتكون في الغالب من مجموعة من الأداءات أو العمليات الصغرى التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق فتبدو مؤتلفة مع بعضها البعض. (عائشة حفناوي، 2015، 80)

المهارة هي القدرة والكفاءة على أداء عمل معين وهو يتكون من عمليات صغرى نستطيع تحليلها إلى مهام وأنشطة بسيطة حتى تتلاءم معها، وهي تؤدى حسب كل فرد.

3-تعريف المهارات اللغوية:

تعرف المهارات اللغوية بانها أداء يتم في سرعة ودقة ونوع الأداء وكيفية يختلف باختلاف المجال اللغوي وأهدافه وطبيعته (جمال نافع،2009،40)

تعنى المهارات اللغوية عند الأطفال " القدرة على الاستقبال أو الاستماع للرموز اللغوية الصوتية من الآخرين وفهمها، وإدراك معناها، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق، والمعنى والتركيب والاستخدام والطلاقة". (عبد الفتاح مطر، وعلى مسافر127، 2010)

وتصنف المهارات اللغوية حسب ترتيب وجودها الزمني في النمو اللغوي عند الفرد إلى الاستماع، ويليه التحدث، ثم القراءة، ثم الكتابة. (فاروق صادق، 2010،95).

ويشير (محمد الثبيتي، 2011، 4) أن المهارات اللغوية هي مهارة اللغة الاستقبالية ومهارة اللغة التعبيرية وهي المفردات اللغوية ومعرفة تسلسل الأحداث، وتركيب الجمل، والمحادثة وكذلك الإدراك اللغوي للأصوات، والتمييز والتعرف على الأصوات والاستبعاد اللغوي لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية.

وبذلك فإن المهارات اللغوية هي المقدرة على الكلام والتعبير معتمدا على وجود جهاز سليم للاستقبال(السمع)وجهاز ناقل (الأعصاب)إلى مركز (المخ) وأجزاء الصوت والكلام (اللسان، الحنجرة، الفم) ليستطيع بها التعبير بالكلام (محمد، يوسف والمنسي، 2016، 148).

كما تعرف بأنها القدرة على الاستقبال أو الاستماع للرموز اللغوية الصوتية الصادرة من الآخرين وفهمها وإدراك معناها، والاستجابة بإرسالها في سياق لغوي صحيح من حيث النطق والمعنى والتركيب والاستخدام والطلاقة (الحضري، 2016، 262).

وتنقسم المهارات اللغوية إلى مهارة الاستماع (الاستقبال)، ومهارة التحدث(التعبير)، مهارة القراءة، مهارة الكتابة.

تتكون المهارات اللغوية من اللغة الاستقبالية المتمثلة في الفهم والاستيعاب والتواصل الغير لفظي، واللغة التعبيرية والمتمثلة في اللغة المنطوقة والمفردات وكلمات وعبارات نعبر بها عما يتم ادراكه وفهمه أي كأنها مخرجات للغة الاستقبالية.

3-1-تعريف اللغة الاستقبالية:

أنها مجموعة من المهارات التي تشمل سماع اللغة وفهمها واستخدامها. (مصطفى الفار،2003، 11)

وتعرف أيضا على أنها القدرة على فهم الكلمات والأفكار المنطوقة ومعالجة المعلومات السمعية. (زريقات، 2004، 104)

وتعرف على أنها قدرة الطفل على فهم وإدراك ما يسمع من الكلام الشفوي المنطوق من الآخرين، بما يتضمنه من كافة مكونات اللغة المنطوقة من أفعال وأسماء وصفات وظرف الزمان والمكان والاستفهام والضمائر...الخ، وإصدار الاستجابة التي تدل على فهمه لذلك. (عبد الحميد بشتاوه، 2012، 28)

وتتمثل اللغة الاستقبالية في قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة ومن ثم تحليلها وفهمها واستيعابها، ويرتكز الدماغ في ذلك على مخزون وافر في الذاكرة من الرموز اللغوية وما تعبر عنه من أشياء ومفاهيم وغيرها، ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء واعمال وخبرات. (الطقاطقة، 2018، 130)

وعرفت بانها مجموعة من المهارات التي يتدرب عليها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مثل مهارات التمييز السمعي والتمييز البصري والتذكر البصري والفهم والتذكر السمعي. (عبير عبد الرحيم،2010، 7)

ويعتبر جان بياجيه أن النمو المعرفي أساس لحدوث النمو اللغوي تطبيقا للنمو المعرفي وأن الطفل يكون مفهوما معرفيا عن العالم من حوله قبل التعبير اللغوي بالكلام أي الفهم يسبق التعبير اللغوي.
(سليمان إبراهيم، 2010، 291)

عرفها (عوض أحمد غرام الله،2014، 187) أن اللغة الاستقبالية هي قدرة الطفل على سماع وفهم اللغة دون نطقها ويتضمن هذا الجانب (التمييز السمعي/الفهم السمعي/التذكر السمعي).

وتعرف أيضا اللغة الاستقبالية عند بعض الباحثين في اللغة باللغة الداخلية حيث أن اللغة الداخلية تعرف بأنها لغة الأفكار، حيث يقوم الطفل من خلالها ببناء جسر بين الأفكار واللغة المنطوقة توجهه للبيئة وتزوده بالتصور اللفظي للكلمات والمفاهيم، ومن الممكن أن نستدل على أن الطفل اكتسب اللغة الداخلية على أساس كيفية الرموز اللغوية التي يعبر عنها أو يستقبلها بشكل واقعي.

(لينا عمر بن صديق، 2007، 70)

وتعرف أيضا على أنها مجموعة من المهارات التي يتدرب عليها الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة مثل مهارات التمييز السمعي والتمييز البصري والتذكر البصري والفهم والتذكر السمعي. (عبير عبد الرحيم، 2010، 7)

وعرفت اللغة الاستقبالية بأنها حجر الأساس في اللغة والتي تعرف على انها قدرة الدماغ البشري على استقبال الرسائل اللغوية من قنوات الحس المختلفة ومن تحليلها وفهما واستيعابها حيث يرتكز الدماغ في ذلك على المخزون وافراغ الذاكرة من الرموز اللغوية وما تعبر عنه من مفاهيم ومن ثم يقوم بربط الكلمات المسموعة بما تعبر عنه من أشياء وأعمال وخبرات. (محمد الثبيتي، 2011، 17)

كما عرفها (خالد عبد الغني،2016، 7) بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على سماع اللغة وفهمها وتنفيذها دون نطقها.

هي عبارة عن استقبال الرسائل الواردة لدينا ممن حولنا والتي تستقبلها الحواس، لكي تصل بعد ذلك إلى مراكز الدماغ لترجمتها الى رموز لغوية نعبر عنها بجمل ومفردات وكلمات نفهم من خلال صياغ الحديث، لبيتم ربط تلك الكلمات بما تم استقباله بأشياء وخبرات، وتظهر على شكل فهم الكلام دون نطقها أي تنفيذ ما يطلب منا دون التعبير باللغة المنطوقة أي يكون التواصل فيها غير لفظي.

3-2-مشكلات اللغة الاستقبالية:

- ضعف الانتباه: على الرغم من أن طفل طيف التوحد لا يعاني من مشكلات في حاسة السمع إلا أنه لا ينتبه للصوت الإنساني، ولكنه يعي الأصوات بالنسبة له وتجذب انتباهه كفتح علبة الشكولاتة التي يفضلها، بالإضافة إلى ذلك فالطفل طيف التوحد لا يهتم بشد انتباه الكبار ليشاركوه اهتماماته (عبد الرحمن سيد وسميرة شندي وإيمان فوزي وأحمد وصال 2009)
- ضعف التواصل البصري: معظم أطفال طيف التوحد بعد عمر يبدون بعض الشذوذ في التواصل البصري، وتتميز نظراتهم للأشخاص المجهولين لهم بأنها ثابتة ومتجمدة، ولكنها تكون أفضل للأشخاص المعروفين بالنسبة لهم ومع ذلك فهي تكون قصيرة ولهدف محدد (سهى أمين،2002)
- الفهم الحرفي: التركيز على المعنى الحرفي لما يقال هو أهم ما يميز استخدام اللغة لدى أطفال طيف التوحد، فهو يهتم بمعنى الكلمات أكثر من اهتمامه بمقاصد المتحدث، وذلك يرجع إلى المشكلات التي يواجهها طفل طيف التوحد عند محاولة فهم ما يقصده الأخرين. (ريتا جوردن، ستيوارت بيول،2007)

تتمثل مشكلات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضعف في الانتباه والتواصل البصري فهم يجدون عجز في التواصل الغير لفظي.

3-3-اضطراب اللغة الاستقبالية:

هو معاناة الأطفال من عجز في فهم المعاني اللغوية مما يؤدي إلى ضعف في ربط الكلمات المنطوقة مع الأشياء والمشاعر والخبرات. (عبد الرؤوف إسماعيل، 2007، 42)

4-تعريف اللغة التعبيرية:

تعرف بأنها مجموعة المهارات المسؤولة عن تحويل الأفكار إلى رموز لغوية صوتية، وهنا تكون رسالة لفظية او أنها تحول إلى رموز صوتية بصرية وتكون الرسالة بهذا الشكل كتابية، كما تعرف بأنها القدرة على نقل رسالة التي ينوي الفرد نقلها. وهو ما يشار إليها أيضا باللغة الإنتاجية. (راضي الوقفي، 2003، 98)

وعرف الروسان (2000، 56) بأنها تلك اللغة التي تتمثل في قدرة الفرد على نطق اللغة وكتابتها.

وعرفها إبراهيم زريقات (2004، 102) بأنها القدرة على التعبير عن أفكار بكلمات منطوقة والنطق هو القدرة على لفظ كل كلمة بوضوح وتتمثل مشكلات اللغة التعبيرية في ضعف القدرة استخدام جمل طويلة أو معقدة أو مجردة وضعف استخدام العبارات والكلمات والقواعد اللغوية الصحيحة وضعف إدراك السياق الاجتماعي للغة وضعف القدرة على متابعة الموضوع واختيار الكلمات الصحيحة.

يعرف عبد العزيز الشخص (2006، 177) اللغة التعبيرية احدى مظاهر التواصل التي يتم بواسطتها نقل الأفكار بصورة ملحوظة أو رمزية أو مكتوبة.

ويشير (Hallahan، 2012، 479) إلى أن اللغة التعبيرية تتمثل في قدرة الدماغ البشري على انتاج الرسائل اللغوية المناسبة لإتمام عملية التواصل، ويتم ذلك عن طريق تحديد الرسائل المناسبة ومن ثم ارسالها في الأجهزة المسؤولة عن النطق لتظهر في النهاية على شكل كلمات أو غيرها وهي قدرة الفرد عن التعبير عما يريد باستخدام الكلام.

أجمعت جل التعريفات على أن اللغة التعبيرية هي اللغة التي يتم بها التواصل عن طريق اللغة الشفهية والتي نستطيع من خلالها التعبير عما نريد ايصاله للأخرين عن طريق اللغة اللفظية أي عن طريق الألفاظ والكلام وبذلك نستطيع القول بأن اللغة التعبيرية هي تفسير لما نستقبله من لغة غير لفظية بجمل وتراكيب نحوية يمكن بها التواصل مع الأخرين سوى في مجال التعليم أو العمل أو الأسرة والمجتمع.

4-1-اضطراب اللغة التعبيرية:

يعرف القاموس الطبي الاضطراب اللغوي التعبيري بانه خلل في النمو اللغوي الطبيعي للطفل يقود إلى ضعف في القدرة الإنتاجية اللغوية العامة المتمثلة في صعوبة الحصول على كلمات جديدة وقصور في تركيب الجمل واختيار الكلمة المناسبة في مكانها المناسب. (عبد الرؤوف إسماعيل، 2007، 72)

هي القدرة على تشفير أو نقل الأفكار والآراء من خلال الرموز المكتوبة أو المنطوقة حيث تتطور مهارات اللغة حين يتعلم الطفل كيفية تحويل الرموز المنطوقة إلى رموز مرئية وعندها يكون الطفل اكتسب مهارات الكفاءة اللغوية، وليطور الطفل كفاءته في هذه المهارات ومهارات فهم واستخدام اللغة المنطوقة يجب على الطفل أولا إتقان عناصر اللغة الأساسية. (عبد العزيز السيد الشخص،2006، 64)

4-2-مشكلات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد :

يعاني أطفال التوحد من مشكلات وصعوبات متعددة تعوق عملية تواصلهم مع الآخرين المحيطين بهم، حيث يتسع مدى مشكلات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد اتساعا كبيرا، ويتمثل ذلك في عدم استعمالهم للغة المنطوقة، وذلك نتيجة افتقارهم للمهارات الأساسية التي تساعدهم على التواصل مع الآخرين ومن أهمها :

-المصاداة: .Echolalia تعني تكرار أو ترديد الكلمات والعبارات، وأحيانا حوارات كاملة، ويسمى أيضا بصدي العبارات أو صدى الحديث، وترجمها البعض بالمصاداة، ويقصد بها حالة كلامية تتميز بالترديد اللاإرادي لما يقوله الأخرون من كلمات ومقاطع وأصوات تبدو وكأنها صدى لهم. (سهى أمين، 2002، 82)

ويعد الترديد المرضي للكلام بمثابة أحد الأمثلة الصارخة التي تمكن بعض مشكلات التواصل بالنسبة إلى هؤلاء الأطفال، ويعني ذلك قيام الطفل بترديد الكلام الذي يوجهه إليه أحد الأشخاص الأخرين دون أ، يكون ذلك في محطة المناسب أو حتى دون أ، يعي معناه. (عادل عبد الله، 2014، 88)

وتعتبر المصاداة وسيلة يتخذها الطفل ذوي اضطراب التوحد للتواصل إما للتعبير بها عن شيء أو طلب شيء ما يريده فيبقى يكرر الكلمة لكي يوجه انتباه الأهل أو المعلم لما يريده، وقد يقوم الطفل بترديد الكلمات بطريقة ببغائية مما يجعله يبدو وكأنه إنسان آلي مما قد لا يسهل عملية التواصل مع الأخرين بل قد يبتعدون عنه وهنا يفشل في إنشاء حوار بينه وبين من يحيطون به وبالتالي عدم التواصل معه.

- مشكلات التنغيم:

يعاني الأطفال ذوي اضطراب التوحد من مشكلة تنغيم الكلمات، فالطفل الاجتراري يفشل بوجه عام في فهم واستخدام التنغيم كوسيلة من وسائل الاتصال ولعل هذا يرجع إلى الرتابة التي تميز نوعية صوت الأطفال ذوي اضطراب التوحد وعدم ارتباطه بالمعني المراد نقله، حيث يستطيع الطفل الاجتراري أن يمارس عملية التأكيد على معنى كلمة معينة كوسيلة لتركيز الانتباه. (ريتا جوردن ستيوارت بيول، 2007، 113)

-الافتقار إلى قواعد وآداب المحادثة:

- **صعوبة أخذ الدور أثناء الحديث:**

يعاني الأطفال ذوي اضطراب التوحد من صعوبة في أخذ الدور أثناء الحديث وكثيرا ما يقاطعون الحديث بمعلومات لا صلة لها بموضوع الحديث الجاري (ويخرجون عن سياق الموضوع) حيث تدور أحداثهم حول عدد محدود من الموضوعات المستحوذة على اهتماماتهم فقط ويصعب التحدث في أي شيء آخر.

- **صعوبة في تكييف المحادثة بما يتناسب مع الجميع:**

عندما يتحدث الأطفال ذوي اضطراب التوحد القادرون على الكلام عن موضوع دون ما يأخذوا في اعتبارهم ما إذا كان الطفل الذي يتحدثون اليه يفهم ما يقولونه أولا يفهم حيث أنهم لا يغيرون طريقة حديثهم للتوافق مع طبيعة الطفل الذي يتحدثون إليه. كما من الصعب أن تفهم ما يقوله الطفل الاجتراري حيث يضيف تفاصيل غير مهمة لا صلة لها بالموضوع. (وفاء الشامي، 2004، 241).

-قلب الضمائر:

يجد الأطفال ذوي اضطراب التوحد صعوبة كبيرة في استخدام الضمائر بشكل صحيح أي ان استخدامهم للضمير (أنا) للإشارة إلى ذاته بل يشير إلى نفسه بالضمير (أنت) أو الضمير الثالث (هو-هي) ولتحاشي هذا الاضطراب يفضل أن يستخدم البالغون الاسم المناسب بدلا من الضمائر. (عبد الرحمن العيسوي،2001، 100)

كما يعكس قلب الضمائر رفض الأطفال ذوي اضطراب التوحد لوجودهم، حيث أن قلب الضمائر هو نتيجة للمصاداة أو الترديد فالأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم مشكلات في استخدام الضمائر بشكل صحيح ويحتاجون في ذلك للتدريب الصحيح.(Richard,2005,25)

-مشكلة التعبير:

كما تعد اللغة الإشارية شكلا رئيسا من اشكال التواصل، ويعاني الأطفال التوحديون من انعدام القدرة على التعبير عما يريدون باستخدام الإشارة فهم يقومون بأخذ يد الشخص ليحضر لهم الشيء الذي يريدونه، فهم لا يولدون بوسيلة تتيح للمهارات أن تنضج وتتفتح تلقائياً تعليمها لهم بطريقة مباشرة وفعالة ليتمكنوا من استخدامها فالقابلة للإشارة تعد علامة هامة على سلامة النمو اللغوي للطفل فيما بعد.

(حسن، غانا، 2014 ،77)

-مشكلة التعرف والفهم:

إن الأطفال ذوي اضطراب التوحد لديهم تمييز سمعي ضعيف كما لديهم مشكل في الادراك السمعي وبالتالي يكونون غير قادرين على استخلاص المفاهيم من اللغة المسموعة والغير مسموعة ولهذا يؤثر ذلك

على قدرتهم على الفهم والتعرف وبالتالي يرجع ذلك على التواصل اللغوي بينه وبين الأخرين. (نصر، 2002، 81)

هناك العديد من المشكلات التي يعاني منها الأطفال ذوي اضطراب التوحد فيما يخص اللغة وكلا منها تختلف عن الأخرى فمنهم من يعاني من الاجترار والتكرار ومنهم من يفتقر للكلمات والمعاني أو تجدها لغة غير مفهومة، كذلك هناك البعض الآخر لديه مشكلة التنغيم كأن يمشي على ريتم واحد للكلام أو ما يسمى بالكلام الآلي ومنهم من يفتقد اللغة بالكامل وهي تختلف من طفل إلى آخر بنسب متفاوتة فمعظمهم يعانون من ضعف وعجز لغوي تواصلي، كذلك عملية الانتباه عندهم تكاد تكون معدومة دون أن تعمل المربية على توجيه انتباهه الى الشيء الذي تريد ان تدربه عليه وهذا الأخير أي الانتباه له تأثير على عملية اكتساب اللغة والتفاعل مع المحيطين به.

4-3-المهارات اللغوية عند الأطفال ذوو اضطراب التوحد

يعاني الأطفال ذوو اضطراب التوحد من عدم قدرتهم على استخدام اللغة في التواصل الاجتماعي ويرجع ذلك في الغالب إلى عدم قدرتهم على استخدام اللغة وتوظيفها، وعادة ما يترتب على ذلك آثار ونتائج سلبية في الجوانب اللغوية والاجتماعية الانفعالية حيث يمثل القصور في الجانب اللغوي بشقيه الاستقبالي والتعبيري ومهاراته مشكلة كبيرة تعوق عمليات تفاعل وتواصل هؤلاء مع المحيطين بهم.

وتعتبر اللغة من اهم المتغيرات التابعة التي يمكن تنميتها عند الأطفال وهي تمثل نقطة البداية في تطور مهاراته وامكاناته العقلية والاجتماعية والثقافية، فتنمية الجانب اللغوي ينعكس على كل جوانب السلوك الخاص به، ويتسم أطفال التوحد بخصائص معينة من الناحية اللغوية غير الأطفال العاديين.

وللمهارات اللغوية لدى أطفال التوحد تصنيفات مختلفة حيث تصنف (آمال عبد السميع، 2003، 87) المهارات اللغوية في المهارات التالية:

أ-مهارة الانتباه والتواصل البصري:

صعوبة القدرات اللغوية لدى الطفل ذوي اضطراب التوحد:

يواجه أطفال ذوي اضطراب التوحد صعوبات في القدرة على التواصل بصور ومستويات متباينة، وتتمثل في:

ب-مرحلة ما قبل التواصل اللفظي:

الطفل العادي عندما يصل إلى العام الأول، لديه القدرة على سلوك الانتباه المزدوج فهو يمكنه أن يؤشر بإصبعه تجاه شيء معين بينما طفل التوحد يندر أن يكون سلوكه بهذه الكيفية.

ج-التواصل غير لفظي:

الطفل العادي يتواصل بطريقة غير لفظية حيث يستخدم الايماءات بمصاحبة الكلام أو التعبير عن انفعاله، ويصاحب ذلك تواصل بصري، بينما طفل التوحد (الذاتوي) تلميحات الوجه وقسماته لا تتوافق مع نبرات الصوت، ولا تنسجم الايماءات مع الكلام.

د-صعوبات الكلام:

يصعب على أطفال التوحد تنمية وتطوير القدرة على الكلام، وغالبا ماي يعانون خرسا وظيفيا، يصاحب بمشكلات تواصلية عديدة، والقلة من أطفال التوحد، ممن يتمكنون من تنمية وتطوير القدرة على الكلام.

4-4-أهم المشكلات اللغوية لدى أطفال التوحد:

أ. **المستوى الفونولوجي:** إن أطفال التوحد يظهرون مستويان جيدة من حيث النطق والطلاقة فالتطور الفونولوجي لديهم يتبع نفس مراحل النمو عند الأطفال العاديين.

(Bissaoui، 2013، p309)

ولكن أطفال التوحد لديهم مشكلة في تنغيم الكلام من الناحية الإنتاجية والادراكية. (Egisti، 2011، 684)

المستوى الصرفي: يتبع اكتساب القواعد الصرفية لدى الأطفال التوحديين نفس المراحل كما هي لدى العاديين مع بعض الفروقات البسيطة. (زريقات، 2005، 301)

المستوى النحوي: يعاني أطفال التوحد تأخرا في اكتساب بناء الجملة الكلامية وصعوبات في استخدام الضمائر والخلط بين المفردات. (البطانية، غوانمة، 2007، 587)

المستوى الدلالي: يعاني الأطفال التوحديين من صعوبات في تنظيم المعلومات وفقا لتصنيف واستعمال هذه المعلومات في التفكير وحل المشكلات وتعتبر الصعوبات الدلالية من أكثر خصائص التوحد، فالأطفال التوحديين لديهم صعوبات في استعمال المفاهيم الدلالية في المواقف الطبيعية. (الزريقات، 2005، 301)

المستوى البراغماتي:

أهم مشكلات التي يواجهها الأطفال التوحديون من الناحية البراغماتية هي الفشل في أخذ الدور أثناء المحادثات المتبادلة كما يعانون من صعوبات في الفهم الحرفي للغة، فقد اشارت مارتين وآخرون (Martine et al، 2004) في دراساتهم" إلى أن أطفال التوحد غير قادرين على استعمال السياق الاجتماعي في ترجمة النكتة الساخرة أثناء المحادثة كما يفشلون في ترجمة التعابير المجازية والاستعارة ويعد القصور من الناحية البراغماتية هو الأكثر قصورا لدى أطفال التوحد".

من خلال ما تبين من المشكلات التي يعاني منها الأطفال التوحديين أن لديهم قصور في مختلف المستويات اللغوية وهي تتفاوت في الحدة من مستوى لآخر وأن المستوى الفونولوجي هو اقل تضرر، أما بالنسبة للمستوى الأكثر تضررا فهو المستوى البراغماتي لأنه مستوى له صلة وثيقة بالتفاعل الاجتماعي فالطفل ذوي اضطراب التوحد يعاني من عجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي ويفتقر للكلمات والمعاني التي يستطيع بها التعبير عن مشاعره أو ما يود قوله للآخرين بغية إيصال شي معين مما يظهر ذلك على سلوكياته إما بالصراخ أو العدوان أو إيذاء الذات.

4-5-أهم مشكلات الاتصال اللغوي عند الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

- بالنسبة لاضطرابات التواصل فإن هناك العديد من السمات التي تظل تميز أولئك الأطفال عن غيرهم من الأطفال الآخرين، والتي قد تسهم في جعلهم فئة تكاد تكون فريدة في هذا الصدد. ومن أهم هذه السمات ما يلي:

أ -عدم القدرة على التواصل أو التلاحم البصري كسمة مميزة للأطفال ذوي اضطراب التوحد دون سواهم من الفئات الخاصة الأخرى وهو أمر لا يقوم به أقرانهم المتخلفون عقليا.

ب-عدم قدرتهم على إدراك تعبيرات الوجه.

ج-عدم إجادتهم للتواصل عن طريق الايماءات أو تعبيرات الوجه.

د-فشلهم في استخدام اللغة كوسيلة للتواصل دون تدريب.

هـ-عدم إظهارهم تعبيرات انفعالية مناسبة أو مصاحبة.

و-أنهم قد لا يقوموا لاستخدام الإشارات في مواقف أخرى.

ز-ظهور سلوكيات دالة عل التحدي والغضب عند استثارتهم.

5-النظريات التي تفسر منشأ الخلل اللغوي:

هناك بعض النظريات التي تدرس أجزاء معينة من الدماغ والقشرة المخية محاولة الربط بين مكان الخلل العصبي ونوع الضعف أو العجز اللغوي والتواصلي، ومن بين هذه النظريات هناك نظريتان ركزتا على النتيجة وأثر العجز والخلل المعرفي في التواصل والتفاعل الاجتماعي.

❖ **فالنظرية الأولى:** تشدد على الفروق التي تظهر في طريقة تفكير المصابين بالاضطراب بالمقارنة مع غيرهم، وخاصة تلك التي تركز على الطريقة التي تؤثر فيها على الفروق النوعية في التواصل: وتدخل هذه النظرية ضمن النظرية العامة المسماة نظرية العقل.

❖ **أما النظرية الثانية:** فتبحث في الخلل المعرفي الذي يعتبر الأساس في اضطراب التواصل، وذلك من وجهة نظر معالجة المعلومات، وهناك الكثير من الدراسات التي تدخل ضمن هذه النظرية والتي بحثت

في إنجاز العمليات المعرفية عالية المستوى التي قدمت تفسيرات جيدة حول الطريقة التي يمكن فيها للخلل المعرفي أن يؤثر في اكتساب الأطفال للكلمات ذات المعنى. (محمد قاسم عبد الله، 2001، 103)

6-النماذج العصبية في اللغة والتواصل لاضطراب التوحد:

-التباين في الأنماط اللغوية:

اللغة هي مجموعة من الأنظمة المعرفية التي تضم الأصوات والكلمات والمقاطع الصوتية والمعاني التي تخدم مدى واسعا من الوظائف التواصل الاجتماعية، وفي اضطراب طيف التوحد يمكن أن يتأثر أي من هذه الأنظمة اللغوية ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة مجموعات بشكل عام هي:

❖ **المجموعة الأولى:** تكتسب نظاما متكاملا وغنيا من المعرفة اللغوية ولا يمكن تمييزهم عن الأفراد الطبيعيين، لهذا يكون العجز اللغوي في هذه المجموعة بشكل أساسي محصورا في تطبيق اللغة او استعمالاتها.

❖ **المجموعة الثانية:** هم الأطفال غير القادرين على تحصيل القدرة على الكلام (يتواصلون باستخدام الأنظمة الأخرى) ماعدا المستوى الأول من الكلمات المفردة أو المقاطع القصيرة، وبشكل عام إن احتمال اكتساب لغة مفيدة يكون ضعيفا جدا إذا تعدى الطفل عمر الخمسة سنوات، ولكن على أية حال هناك عدد من الحالات التي حققت بعض النجاح بعد هذا العمر إذا استمروا في تلقي برامج العلاج السلوكي المكثف.

❖ **المجموعة الثالثة:** يقع معظم الأطفال ضمن هذه المجموعة وهم الذين يكتسبون لغة ولكن بمعدل بطيء ودون المستوى المتوقع لمثل عمرهم ومثل باقي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فإن التشخيص والعلاج المبكر يزيد من نسبة اكتساب اللغة لدى هؤلاء الأطفال. (الزريقات، 2020، 151)

يوجد ثلاثة أنماط عصبية للغة لدى الطفل ذوي اضطراب التوحد، فالمجموعة الأولى تكتسب نظاما هائلا من الحصيلة اللغوية فلا يمكن أن نفرقهم عن الأطفال العاديين، ويكمن عجزهم في اللغة في كيفية توظيفها واستخدامها في مواضعها ومجالاها الطبيعي.

أما المجموعة الثانية، فيبدو أن عجزهم اللغوي يكمن في القدرة على الكلام مع أنهم لديهم حصيلة لغوية، غير أنهم لا يستخدمونها كليا إلا بعض المفردات أو اشباه الجمل، لذلك كلما كان التدخل مبكرا في اكتساب اللغة، كان ذلك أفضل في تحسين تواصلهم اللفظي.

أما المجموعة الثالثة: فمعظم أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المجموعة لديهم عجز واضح، فهم ممن يتعلمون اللغة بشكل بطيء ودون المستوى الذي تتوقعه أسرهم أو من يقومون على تدريبهم، لذلك من الأفضل يكون التدخل لديهم مبكرا حتى تكون الاستفادة أكثر.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى عدة نقاط رئيسية: أولا: إلى تعريف اللغة اصطلاحا ولغة ومجموعة من التعريفات المختلفة للغة، ثم التطرق الى تعريف المهارة وكيفية اكتساب المهارة، تليها المهارات اللغوية، كما تناول هذ الفصل أيضا تصنيف المهارات اللغوية وقد تم تصنيفها الى قسمين لغة استقباليه وأخرى تعبيرية تعني لفظية وغير لفظية، وتم التطرق إلى مشكلات كلا منها لدى الطفل ذوي اضطراب التوحد، مع ذكر بعض النظريات التي تفسر خلل المنشأ اللغوي لدى هؤلاء الأطفال.

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

تمهيد

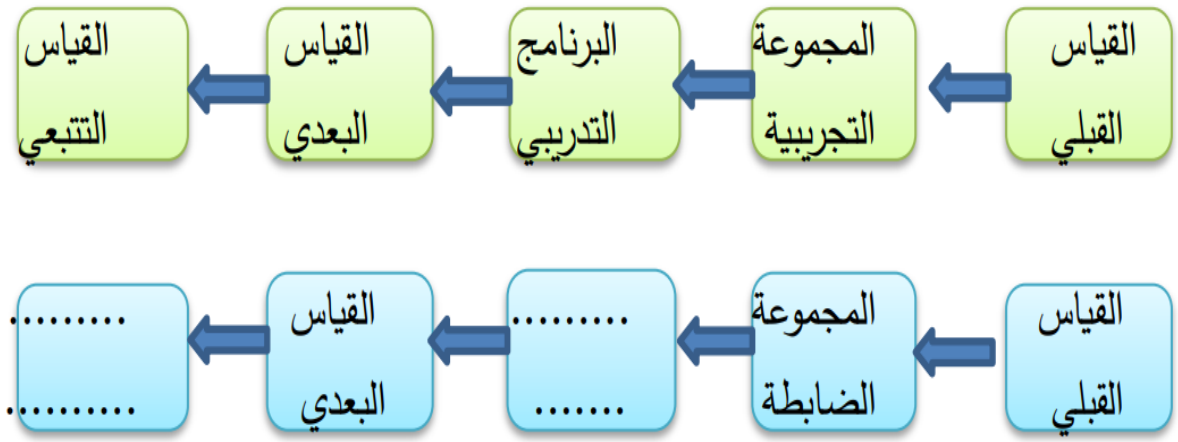
يتم التطرّق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة الميدانية، من خلال التطرق إلى نقطتين أساسيتين هما؛ الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية.

بحيث يتم تفصيل أهداف الدراسة الاستطلاعية، والمجالين المكاني والزماني لها، ثم يتم وصف العينة المختارة للدراسة الاستطلاعية، من حيث كيفية اختيارها، والأسباب المؤدية لاختيار تلك العينة، كما يتم التفصيل في الكلام عن الأدوات المستخدمة في الدراسة الاستطلاعية، والتي اعتمد فيها على استمارة ملاحظة للطفل ذوي اضطراب التوحد لتنمية المهارات اللغوية والتي اعتمدنا في بنائها على خطوات برنامج بيكس، كما تم التأكد من صدقها وثباتها، وذلك بقياس خصائصها السيكو مترية، وبأنها تقيس السمة التي نريد أن نقيسها وندرسها، وأيضا تعتبر هي نفس الخطوات المعتمدة تقريبا في الدراسة الأساسية، مع الإشارة إلى منهج الدراسة، وتقديم وصف مفصل لأدوات الدراسة بعد التأكد من خصائصها السيكو مترية، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية على أفراد العينة المختارة ألا وهي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

1. منهج الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الشبه تجريبي وبالنظر لكون موضوع الدراسة يبحث في فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال ذوي طيف التوحد فإنه يستوجب تطبيق المنهج شبه التجريبي؛ الذي يتيح للباحث أن يغير عن قصد، وعلى نحو منظم متغيراً معيناً، ويرى تأثيره على متغير آخر في الظاهرة، وذلك مع ضبط أثر كل المتغيرات الأخرى، مما يتيح للباحث الوصول إلى استنتاجات أكثر دقة. (صابر، خفاجة، 2002: 88)

وقد تم الاعتماد في الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعتين (الضابطة والتجريبية) مع قياس قبلي وقياس بعدي، ثم قياس تتبعي. كما هو موضح في المخطط التالي:



شكل (03): تصميم الدراسة شبه التجريبية

2. متغيرات الدراسة:

يعتمد المنهج شبه التجريبي على ضرورة ضبط المتغيرات، حتى يمكن للباحث أن يستنتج أن التغيير الذي حدث في المتغير التابع بسبب تأثير المتغير المستقل، وفي ما يلي نذكر متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: البرنامج التدريبي المستخدم لتنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك باستخدام مراحل برنامج بيكس (PECS).

المتغير التابع: المهارات اللغوية والمتمثلة في اللغة التعبيرية، واللغة الاستقبالية

3. الدراسة الاستطلاعية:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في أي بحث علمي إلى استطلاع الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، والتعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها وإخضاعها للبحث العلمي، وكذا التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة. (إبراهيم، 2000: 38)

وخلال الدراسة الاستطلاعية تم زيارة فروع جمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة والتي تتضمن عددا من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والتي تنشط بولاية الوادي، وذلك بهدف:

- التعرف على ميدان الدراسة.
- التأكد من وجود العينة المطلوبة، والتي تتوفر على الخصائص المناسبة، وإمكانية الوصول إليها بسهولة.
- التعرف على مدى صلاحية أداة جمع البيانات، من حيث وضوح عباراتهما، وتناسبها للعينة المختارة، وللعينة الأساسية فيما بعد.
- التدرب الجيد على تطبيق أداة الدراسة، وملاحظة جميع الصعوبات والعراقيل التي تحول دون التطبيق السهل والمناسب للأداة، قصد استعمالها في التطبيق الأساسي.
- تحكيم أداة جمع البيانات، وتعديلها حسب ملاحظات المحكمين واقتراحاتهم، والتحقق من الخصائص السيكو مترية لأداة الدراسة، من حيث صدقها وثباتها، وبالتالي صلاحيتها للتطبيق في الدراسة الأساسية.
- بناء البرنامج التدريبي والتأكد من صلاحية البرنامج التدريبي بعرضه على عدد من المختصين في مجال التربية الخاصة.
- التعرف على الأدوات الخاصة بالبرنامج، وعلى البيئة التي سيتم فيها إجراء الدراسة الأساسية وهل هي مناسبة ام لا.
- التأكد من وجود العينة المطلوبة، وبالخصائص المناسبة، واستعدادها للمشاركة في البرنامج وأخذ الإذن من أولياء أمورهم، خاصة في الفروع الأخرى من الجمعية والمتواجدة ببلديات الولاية كما ذكرنا سابقا.

– التعرف على نوع المعززات الخاصة بالأطفال من خلال آراء المربين والأخصائيين المشرفين عليهم.

عموما تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على كل الصعوبات والعراقيل التي من الممكن مواجهتها أثناء القيام بالدراسة الأساسية، قصد تجاوزها والتغلب عليها.

وقد تم إجراء الدراسة الاستطلاعية بولاية الوادي خلال شهر أكتوبر من الموسم الجامعي 2022/ 2023، في الفترة الممتدة من يوم الأحد 2022/10/02 إلى يوم الاثنين 2022/10/31.

وطبقت على عينة الدراسة استطلاعية من (31) طفلا من أطفال ذوي طيف التوحد في المرحلة العمرية من (8–11) سنة من الذكور والإناث تم اختيارها بطريقة عرضية (صدفة) من بين أطفال جمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة.

وقد تم تطبيق شبكة الملاحظة بصفة فردية على عينة الدراسة الاستطلاعية في مقرات فروع جمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك لما يتوفر في هذه المقرات من بيئة هادئة ومناسبة وتسمح بالملاحظة الجيدة، وتقلّ بها المثيرات التي يمكن أن تشتت الطفل خلال الجلسات الفردية.

استغرقت الدراسة الحالية وقتا معتبرا، انطلاقا من الدراسة الاستطلاعية التي تم فيها بناء شبكة الملاحظة والتأكد من خصائصها السيكومترية، وبناء البرنامج التدريبي وعرضه على عدد من المحكمين المتخصصين، بالإضافة الى التعرف على عينة الدراسة وقد تم ذلك في الفترة الممتدة بين ماي 2022 إلى سبتمبر 2022.

4. حدود الدراسة المكانية:

تم اختيار أفراد عينة الدراسة الحالية من جميع فروع جمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة بولاية الوادي، وهي على التوالي:

- الفرع الرئيسي ببلدية الوادي.
- فرع ببلدية حاسي خليفة.
- فرع ببلدية الدبيلة
- فرع ببلدية حساني عبد الكريم.
- فرع ببلدية اميه ونسه.
- فرع ببلدية الرباح.
- فرع ببلدية الرقيبة.
- فرع بهبّة بلدية الرقيبة
- فرع الأضواو ببلدية سيدي عون.

وقد طبقت الدراسة متمثلة في البرنامج التدريبي المستند لبرنامج بيكس(pecs) بمقر الرئيسي لجمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة ببلدية الوادي، ولاية الوادي.

5. حدود الدراسة الزمنية:

تم تطبيق شبكة الملاحظة والبرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات اللغوية باستخدام برنامج بيكس(PECS) باستخدام الصور كما هو موضح في الجدول الموالي:

الرقم	الجلسة	التاريخ
1	القياس القبلي	2022/11/13
	الجلسة 1	2022/11/14
2	الجلسة 2	2022/11/15
3	الجلسة 3	2022/11/17
4	الجلسة 4	2022/11/20
5	الجلسة 5	2022/11/22
6	الجلسة 6	2022/11/24
7	الجلسة 7	2022/11/27
8	الجلسة 8	2022/11/29
9	الجلسة 9	2022/11/30
10	الجلسة 10	2022/12/4
11	الجلسة 11	2022/12/5
12	الجلسة 12	2022/12/7

الرقم	الجلسة	التاريخ
13	الجلسة 13	2022/12/11
14	الجلسة 14	2022/12/13
15	الجلسة 15	2022/12/14
16	الجلسة 16	2022/12/15
17	الجلسة 17	2022/12/18
18	الجلسة 18	2022/12/20
19	الجلسة 19	2022/12/22
20	الجلسة 20	2022/12/25
21	الجلسة 21	2022/12/27
22	القياس البعدي	2022/12/29
23	القياس التتبعي	2023/02/5
24		
25		

يظهر من خلال الجدول السابق أن عدد جلسات البرنامج هي 23جلسة، مقسمة على عدة أهداف رئيسية؛ وهي بدورها قسمت لأهداف فرعية، وهذا ما يسمى بتحليل المهمة، وهي الطريقة التي نتبعها في تدريب الأطفال ذوي اضطراب التوحد، لأنها الأبسط والأحسن والأنجح في عملية التدريب، وهكذا حتى يتمكن الطفل من الأداء الجيد للمهارة المراد تعلمها واكتسابها أو تنميتها.

وتم القيام في هذا البرنامج أولا بالقياس القبلي للمهارة التي نريد العمل على تنميتها، ثم بدأ بأول جلسة مع التحضير لباقي الجلسات، كما تم تحضير المعززات والأدوات والبطاقات الخاصة بكل جلسة، وغير ذلك من الوسائل التي سوف تستعمل في البرنامج، والتي ستساعد على اتمام البرنامج بنجاح، وتم تطبيق جلسات البرنامج التدريبي ابتداء من تاريخ: 2022/11/13 إلى غاية 2022/12/29، كما تم حساب

إجراء وحساب نتائج القياس التتبعي بعد انتهاء البرنامج وذلك لمدة شهرا كاملا من تاريخ انهاء القياس البعدي.

6. عينة الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على عينة استطلاعية، وعينة أساسية؛ تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 31 فردا من الأطفال ذوي طيف التوحد، تتراوح أعمارهم بين (8–11) سنة، وذلك بغرض التأكد من الخصائص السيكومترية لشبكة الملاحظة، والتدرب على تطبيقها، وقد تم اختيار هذه العينة بطريقة عرضية (صدفة)، من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع الأطفال ذوي طيف التوحد المسجلين في مختلف فروع جمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة، وقد تكوّنت العينة من 13 أنثى و18 ذكرا.

أما عينة الدراسة الأساسية فقد تكونت من 34 طفلا من ذوي طيف التوحد، ممن تم تشخيصهم مسبقا باضطراب التوحد وفقا إلى معايير التوحد في الدليل التشخيصي الإحصائي للاضطرابات النفسية الطبعة الخامسة من إعداد الجمعية الأمريكية للطب النفسي 2013 والذين حصلوا على درجة بسيطة ومتوسطة من (27–36) على مقياس (cars)من إعداد شوبلر (shopler1983) وقد تم تطبيق المقاييس السابق ذكرها بهدف التأكد من صحة النتائج التي تم التوصل إليها مسبقا.

تتراوح أعمارهم بين (8–11) سنة، تم اختيارهم بطريقة عرضية (صدفة)، نظرا لعدم انتظام بعض الأطفال في الحضور للجمعية، وقد أخذت العينة من مجتمع الدراسة المتمثل في جميع الأطفال ذوي طيف التوحد المسجلين في مختلف فروع جمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة، والذين يبلغ عددهم حوالي 40 طفلا، ينقصون ويزدادون بدون انتظام.

وقد قسمت العينة إلى مجموعتين، مجموعة ضابطة تتكون من17 طفلا، ومجموعة تجريبية تتكون من 17 طفلا أيضا من ذوي طيف التوحد.

وفي إطار الضبط الدقيق لعينة الدراسة الحالية تم اتباع الخطوات الآتية:

تم اختيار عينة الدراسة من الأطفال الملتحقين بجمعية السعادة للتكفل بالفئات الخاصة بجميع فروعها بولاية الوادي، والمتمثلة في:

- الفرع الرئيسي ببلدية الوادي، وبقية الفروع المذكورة سايقا
- اختيار الأطفال الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين (8–11) سنة
- تشخيصهم من طرف اختصاصيين مخ واعصاب وأخصائيين نفسيين
- أن يكون الطفل من ذوي طيف التوحد البسيط ← او المتوسط وذلك وفقا للتشخيص المنجز من طرف الفريق المتخصص في الجمعية، وذلك وفق مقياس كارز.
- استبعاد الاطفال الذين يعانون من إعاقات مصاحبة مثل الإعاقة العقلية أو السمعية أو البصرية أو الحركية.

- أن يكون أفراد العينة من المنتظمين في الحضور إلى الجمعية.
- تقسيم افراد العينة حسب الجنس في المجموعتين الضابطة والتجريبية
- تصنيف أفراد العينة حسب درجة التوحد في المجموعتين الضابطة والتجريبية
- تصنيف أفراد العينة حسب شبكة الملاحظة للمهارات اللغوية في المجموعتين الضابطة والتجريبية.

وقد تم مواجهة صعوبة عالية في اختيار عينة الدراسة نظرا لتردد آباء وأمهات الأطفال التوحديين من اشراكهم في البرنامج التدريبي لما يتطّلبه البرنامج من التزام وتعاون من طرفهم، وقيامهم بواجبات منزلية مع أطفالهم، وقد تم تقسيم أفراد العينة النهائية إلى مجموعتين متجانستين بحيث:

- ❖ تتكون المجموعة التجريبية من: 17 طفلا من ذوي طيف التوحد
- ❖ وتتكون المجموعة الضابطة من: 17 طفلا من ذوي طيف التوحد

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب متغير الجنس:

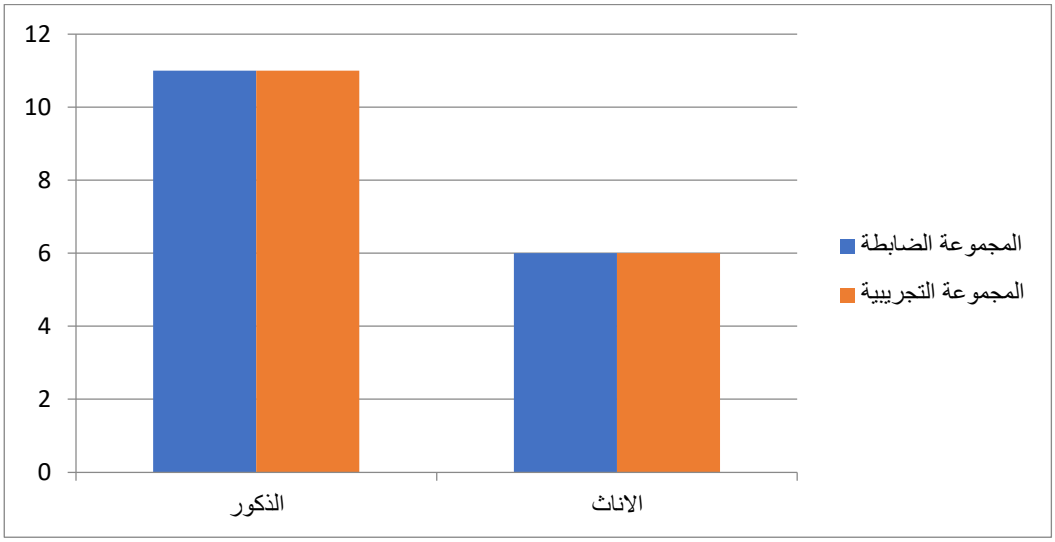
الجدول رقم (01) تصنيف أفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس

المجموعة الضابطة		
	حجم العينة	النسبة المئوية
ذكور	11	% 64.70
إناث	06	%35.29
المجموع	17	%100

المجموعة التجريبية		
	حجم العينة	النسبة المئوية
ذكور	11	%64.70
إناث	06	%35.29
المجموع	17	%100

يظهر من خلال الجدول السابق أن عدد الذكور في المجموعة الضابطة يساوي عدد الذكور في المجموعة التجريبية، وكذلك بالنسبة للإناث.

والشكل التالي يوضح ذلك



وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب السن

الجدول رقم (02) يوضح متوسط العمر لأفراد العينة

	مجموع السنوات	المتوسط الحسابي للسن
المجموعة الضابطة	164	9.64
المجموعة التجريبية	164	9.64
المجموع	328	9.64

يظهر من خلال الجدول السابق، ان المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة والمتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية متساويين.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية حسب شدة التوحد، وذلك استنادا للمعيار التالي:

الجدول رقم (03) يوضح حاصل جمع مقياس التوحد

15	18	21	24	27	30	33	36	39	42	45	48	51	54	57	60
توحد بسيط					توحد متوسط					توحد شديد					

الجدول رقم (04) تصنيف أفراد العينة الأساسية حسب متغير شدة التوحد

	المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية	
	حجم العينة	النسبة المئوية		حجم العينة	النسبة المئوية
متوسط	8	% 47.05	متوسط	8	% 47.05
خفيف	9	%52.94	خفيف	9	%52.94
المجموع	17	%100	المجموع	17	%100
	المجموع الكلي			34 فردا	

يظهر من خلال الجدول السابق أن أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في اضطراب التوحد الخفيف بلغ لكل من المجموعتين 9 افراد.

أما بالنسبة للأطفال الذين هم ذوي اضطراب التوحد في المستوى المتوسط فقد بلغ 8 أفراد لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية.

والشكل التالي يوضح ذلك:

وفيما يلي نتائج حساب الفروق في اكتساب المهارات اللغوية بين أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي:

الجدول رقم (05) نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس القبلي

المجموعات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
التجريبية	17	50.23	24.07	0.015	0.905	0.014	0.98	غير دالة
الضابطة	17	50.11	24.64					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة "ت" تساوي (0.014)، وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.98) وهو أكبر تماما من (0.05) فإنه غير دال إحصائيا

ومنه يمكن القول أن المجموعتين متجانستين، من حيث درجاتهم في القياس القبلي، وهو ما تؤكده نتائج المتوسط الحسابي لكلا المجموعتين، حيث ان المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة يساوي (50.11) والمتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية يساوي (50.23) والفرق بينهما هو (0.12) وهو فرق غير دال إحصائيا بالتالي لا توجد فروق بين المتوسطين الحسابيين لأفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي.

7. أدوات الدراسة:

نظرا لطبيعة الموضوع الذي يهدف للتأكد من فعالية برنامج تدريبي في تنمية المهارات اللغوية للطفل ذوي اضطراب طيف التوحد مستند لبرنامج بيكس (PECS) فإن الدراسة الحالية اعتمدت على أداة شبكة الملاحظة والبرنامج التدريبي المستند الى برنامج بيكس.

7-1. شبكة ملاحظة لتقييم المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي طيف التوحد:

تم بناء وتصميم شبكة الملاحظة لتقييم المهارات اللغوية للطفل ذوي طيف التوحد من إعداد الطالبة الباحثة، بهدف قياس وتقييم المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي طيف التوحد، والجدول الموالي يوضح توزيع الفقرات على محاور استمارة الملاحظة لتقييم المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي طيف التوحد:

الجدول رقم (06) يوضح توزيع الفقرات على محاور استمارة الملاحظة لدى طفل التوّحد

الرقـم	المحـاور أو الابعـــاد	رقـم البنـود	عدد البنود
01	محور المساعدة الجسمية للتبادل	5-1	05
02	محور التلقائية في الأداء	10-6	05
03	محور التمييز بين الصور	15-11	05
04	محور بنـــاء الجملة	20-16	05
05	الاستجابة لسؤال انت ماذا تريد؟	25-21	05
06	التعميم والاستجابة التلقائية	30-26	05
	مجموع البنود		30

وللحصول على نتائج أفراد العينة، يتم تكليف الطفل بنشاط معين وملاحظته أدائه، ثم تسجيل درجة الاداء على استمارة الملاحظة، بحيث تعطى الدرجة5 للبديل (كفاءة عالية جدا) والدرجة 4 البديل (كفاءة عالية) والدرجة3 للبديل (كفاءة متوسطة) والدرجة2 للبديل (كفاءة منخفضة) والدرجة 1 للبديل (لم يتمكن)، وهو ما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم (07) درجات تقييم استمارة المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد

الرقم	وصف البديل	نسبة الأداء	درجة البديل
01	كفاءة عالية جدا	%100	05
02	كفاءة عالية	%75	04
03	كفاءة متوسطة	%50	03
04	كفاءة منخفضة	%25	02
05	لم يتمكن	%00	01

صدق المحكمين: أجمع الأساتذة المحكمون وعددهم 11 مختصّين، على ملاءمة شبكة الملاحظة، وامكانية تطبيقها على عينة الدراسة أنظر ملحق رقم (02)

الصدق التمييزي: يطلق عليه اسم صدق المقارنة الطرفية، وفي هذا النوع يقسم الاختبار إلى قسمين، ويقارن متوسط الثلث الأعلى بمتوسط الثلث الأقل، وأحيانا يقارن (27%) من الأقوياء بمثلهم من الضعفاء، فإذا ثبت أن الأقوياء أقوياء في الاختبار وأن الضعفاء ضعفاء في الاختبار، دل ذلك على أن درجة صدق الاختبار كبيرة. (الطبيب، دت: 218 –217)

وفي الدراسة الحالية تم حساب الصدق التمييزي لاستمارة الملاحظة على العينة الاستطلاعية المكونة من (31) فردا، حيث تم ترتيب الأفراد تنازليا، حسب درجاتهم على المقياس المذكور، ثم تم اختيار(27%) من أعلى الترتيب (9أفراد)، و(27%) من أدنى الترتيب (9أفراد)، ثم تم حساب دلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين المذكورتين باستخدام اختبار "ت"، فدلت النتائج المحصل عليها على الآتي:

الجدول رقم (08) نتائج حساب الصدق التمييزي لشبكة الملاحظة للمهارات اللغوية

	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ف"	مستوى دلالة "ف"	قيمة "ت"	مستوى دلالة "ت"	القرار
الضعفاء	9	41.66	4.97	37.827	0.000	6.845	0.000	دالة
الأقوياء	9	97.88	24.13					

تظهر نتائج الجدول السابق أن قيمة " ف" المساوية لـ: (37.827)، وبما أن مستوى الدلالة "ف" يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا، وهذا يعني أنه توجد فروق بين العينتين، أي أن العينتين غير متجانستين، ويظهر أيضا من خلال الجدول أن قيمة "ت" المحسوبة تساوي (6.845) وبما أن مستوى الدلالة يساوي (0.000) وهو أصغر تماما من (0.05) فإنه دال إحصائيا.

ومنه يمكن القول إن هذا المقياس يميّز بين أفراد عينة الدراسة، في السمة المقاسة (المهارات اللغوية)، وبالتالي فهو صادق، وصالح للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

➢ **صدق الاتساق الداخلي:**

وقد جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس بحساب معامل ارتباط بيرسون بين بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس وذلك باستخدام البرنامج الاحصائي spss إصدار 22، والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط بين كل بند والدرجة الكلية للمقياس.

الجدول رقم (09) يوضح نتائج حساب صدق الاتساق الداخلي لاستمارة الملاحظة

رقم البند	قيمة "ر"	مستوى دلالة "ر"	رقم البند	قيمة "ر"	مستوى دلالة "ر"	رقم البند	قيمة "ر"	مستوى دلالة "ر"
1	0.939	0.000	11	0.871	0.000	21	0.9	0.000
2	0.646	0.000	12	0.687	0.000	22	0.645	0.000
3	0.939	0.000	13	0.899	0.000	23	0.891	0.000
4	0.763	0.000	14	0.476	0.000	24	0.476	0.007
5	0.939	0.000	15	0.872	0.000	25	0.799	0.000
6	0.751	0.000	16	0.936	0.000	26	0.6	0.000
7	0.608	0.000	17	0.633	0.000	27	0.677	0.000
8	0.939	0.000	18	0.908	0.000	28	0.586	0.001
9	0.939	0.000	19	0.687	0.000	29	0.476	0.007
10	0.763	0.000	20	0.939	0.000	30	0.586	0.001

من نتائج الجدول السابق نجد أن جميع معاملات ارتباط بيرسون بين بنود المقياس والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيا عند مستوى معنوية من0.005 إلى 0.001، حيث كان الحد الأدنى لمعاملات الارتباط تساوي (0.476) فيما كان الحد الأعلى يساوي:0.939

وعليه فإن جميع بنود استمارة الملاحظة متسقة داخليا مع الدرجة الكلية للاستمارة الملاحظة مما يثبت صدق الاتساق الداخلي للاستمارة الملاحظة.

وعليه ومن خلال نتائج الاتساق الداخلي للجدول السابق يتضح لنا صدق الأداة الدراسة (المقياس) بدرجة مرتفعة مما يجعلنا نطبقها على كامل العينة.

من خلال الجدول رقم(09) نجد أن قيمة معامل الارتباط R بين بنود الاستبيان والدرجة الكلية للاستبيان دالة عند مستوى الدلالة 0.000 إذن هي دالة إحصائيا عند 0.01، وعليه نقول أن الاستبيان صادق.

➢ **ثبات شبكة الملاحظة بطريقة ألفا كرونباخ:**

يعتبر معامل ألفا كرونباخ من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار ويعمل هذا المعامل على ربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة ثبات البنود بالنسبة للتباين الكلي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات. (معمرية، 2007: 148)

في الدراسة الحالية تم تقدير ثبات شبكة الملاحظة من بيانات عينة الدراسة الاستطلاعية المكونة من أطفال ذوي طيف التوحد بطريقة ألفا كرونباخ، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) ثبات شبكة الملاحظة بطريقة ألفا كرونباخ

الرقم	اسم البعد	عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
1	المساعدة الجسمية للتبادل	05	0.913
2	التلقائية في الأداء	05	0.891
3	تمييز الصور	05	0.862
4	بناء الجملة	05	0.891
5	الاستجابة لسؤال انت ماذا تريد؟	05	0.815
6	التعميم والاستجابة التلقائية	05	0.692

من خلال نتائج الجدول يتضح أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الأول يساوي (0.913) مما يدل على أن البعد الأول من المقياس ثابت، كما أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثاني يساوي (0.891) مما يدل على أن البعد الثاني من المقياس ثابت، وتشير النتائج كذلك إلى أن معامل الثبات ألفا كرونباخ للبعد الثالث يساوي (0.862) مما يدل على أن البعد الثالث من المقياس ثابت. أما البعد الرابع فكان معامل ثباته (0.891) مما يدل أن البعد الرابع ثابت، كما أسفرت نتائج البعد الخامس أن معامل الثبات يساوي(0.815) اذن هو ثابت، وأشارت نتائج البعد السادس أن معامل الثبات يساوي (0.692) بالتالي فهو ثابت.

ثبات شبكة الملاحظة **بطريقة التجزئة النصفية:** وهي الطريقة التي يجري استخدامها لمعرفة مدى ثبات الاختبار وذلك بتقسيم الاختبار الواحد إلى جزئيين بنود فردية وبنود زوجية ويتم حساب معامل الارتباط بينهم. (يونس، 2009: 505)

تم حساب ثبات شبكة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية، حسب ما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) ثبات شبكة الملاحظة بطريقة التجزئة النصفية

ارتباط الجزئين	سبيرمان براون	جيتمان	ألفا كرو نباخ	
			الجزء الأول	الجزء الثاني
0.973	0.986	0.979	0.960	0.932

من خلال الجدول يتضح أن معامل الارتباط " سبيرمان–براون" بين الدرجات الفردية والدرجات الزوجية تقدر بـ: (0.973)، وهي نتيجة دالة، وأن نتيجة جيتمان (0.979) وهي دال أيضا وهذا ما يعني أن المقياس ثابت وصالح للاستعمال في الدراسة.

2.7. البرنامج التدريبي المعتمد على برنامج التواصل باستبدال الصور(PECS):

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على برنامج تدريبي مستند لبرنامج باستبدال الصور (بيكس)، وهو برنامج أو نظام تدريب يتدرب الطفل التوحدي فيه على استبدال الصورة بالشيء المرغوب فيه وفي النهاية وبالتكرار يتدرب الطفل على تنظيم الصور ليكون الجمل والاستخدام المتنوع يرجع إلى حاجات الطفل ومتطلباته، ويستخدم هذا البرنامج الفنيات السلوكية لتدريب الطفل على انتقاء وتبديل الصور للشيء المرغوب فيه أو النشاط وبالتكرار يتعلم الطفل ربط الكلمة بالصورة. (Diane Klein, et al, 2001, 24)

البرنامج التدريبي:

تم في هذه الدراسة استخدام برنامج تدريبي يتكون من 23 جلسة، تم بناؤه من طرف الباحثة متكون عدة جلسات يحتوي كل جلسة على اهداف وأنشطة وفنيات وأدوات ومخرجات وقد تم تحكيم هذا البرنامج من طرف مجموعة من المختصين في هذا المجال لإثرائه وتصحيح ما يمكن تصحيحه أو إضافته.

تحكيم البرنامج التدريبي:

تم تحكيم البرنامج التدريبي من طرف مجموعة من الأساتذة المختصين في هذا المجال وقد قدموا بعض التغيرات البسيطة لهذا البرنامج حتى يكون جاهزا لاستخدامه في الدراسة الحالية وقد أبدى المحكمون بعض الملاحظات البسيطة.

المحكمين	العبارة أو النشاط في الأول	كيف تم تعديله
المحكم 1	في الجلسة رقم 13 عنوان الجلسة كانت التعرف على أصوات الحيوانات	التعرف مع التسمية والتعبير زيادة الصور والألعاب التي تكون مفرداتها سهلة للنطق
المحكم 2	الجلسة رقم 19 زمن الجلسة كان 25-30 دقيقة	زيادة زمن الجلسة لأن المهام صعبة على الطفل 30-40دقيقة
المحكم3	القياس البعدي بالنسبة للمعززات والأدوات	زيادة المعززات والأدوات

➢ **مراحل برنامج بيكس:**

- المرحلة الأولى:(التبادل الجسدي) أن يوضع شيء مفضل جدا بالنسبة للطفل، وأن يكون الطفل قادرا على التقاط صورة هذا الشيء والتوجه بها إلى المدرب ووضعها في يد المدرب.
- المرحلة الثانية: الطلب (الأداء) بتلقائية: أن يذهب الطفل إلى لوحة التواصل لينزع الصورة ويذهب بها إلى المدرب ويضع الصورة في يد المدرب.
- المرحلة الثالثة: (تمييز الصور) أن يطلب الطفل أشياء مرغوبة من خلال ذهابه إلى لوحة التواصل وينتزع الصورة المرغوبة أو المناسبة من بين مجموعة صور مرتبة والذهاب بها إلى المدرب (شريك التواصل) وإعطائه الصورة.

- المرحلة الرابعة:(بناء الجملة) أن يطلب من الطفل أشياء موجودة وأخرى غير موجودة باستخدام عبارة متعددة الكلمات باستخدام الكتاب وانتزاع الصورة أو الرمز أنا أريد (أنا حاب) وتوضع على شريط الجملة.
- المرحلة الخامسة:(الاستجابة إلى السؤال ماذا تريد) أن يستطيع الطفل الإجابة على السؤال "ماذا تريد" أو (وش حاب) (وش شاتي) باللغة العامية والمتداولة في محيطه؟
- المرحلة السادسة:(التعليق التلقائي والاستجابة) أن يجيب الطفل بشكل مناسب للأسئلة الآتية: انت ماذا تريد؟ أنت ماذا ترى؟ انت وش عندك؟ (Bondy§ Frost,A,1994,5-24)

الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي: وفيما يلي نعرض مجموع من الفنيات المعتمدة في البرنامج التدريبي المقترح والمستند إلى برنامج بيكس والذي في الأصل يعتمد على المنهج التحليلي السلوكي، في تطبيق هذه الفنيات.

- الحث والمساعدة: يعد الحث من الفنيات التعليمية التي تساعد الطفل على أداء الاستجابة الصحيحة بما يقلل من خطأ الطفل كما يلعب الحث دورا هاما في توضيح الاستجابة المتوقعة من الطفل. وهناك العديد من أنواع الحث التي تستخدم لمساعدة الطفل على أداء السلوك أو الاستجابة وهي:
- الحث البدني (المساعدة الجسمية): وتختلف درجة المساعدة الجسمية التي يمكن تقديمها للطفل ويتراوح مداها بين مساعدة جسمية كلية، وتتضمن توجيه الطفل إلى الاستجابة أو السلوك الصحيح بمساعدة جسمية كبيرة مثل الإمساك بيد الطفل وتوجيهها إلى الاستجابة الصحيحة ومساعدة جسمية جزئية وتتضمن توجيه الطفل إلى الاستجابة أو السلوك الصحيح بلمسة خفيفة على يد أو كتف الطفل.
- الحث اللفظي: فمثلا عندما يطلب من طفل أن يسمي كوبا يمسكه المعلم في يده عندما يتم سؤاله ماهذا (وش هذا)؟ فإذا احتاج الطفل إلى مساعدة يمكن أن نقدم له الحث اللفظي الذي يتمثل في نطق الحرف أو المقطع الأول من كلمة (حلوى) مثلا نقول (حل).
- الحث بالتقليد: ويتمثل في إظهار أو إعطاء نموذج للاستجابة الصحيحة للطفل، فمثلا عندما يطلب من الطفل أن يصافح شخصا آخر ولا يستجيب الطفل فيمكن إعطاءه نموذج للمصافحة بما يعزز من تقليده لهذا النموذج.
- الحث بالإشارة: يمكن إعطاء الطفل إشارة باليد أو تكون بأحد الأصابع في اتجاه الاستجابة الصحيحة.
- الحث بالإيماءات: ويتضمن إظهار إيماءة للاستجابة الصحيحة مثل النظر بالعين أو هز الرأس بالقبول أو الرفض.
- الحث بتقريب مواقع الأشياء: ويتمثل في وضع الشيء الذي يمثل الاستجابة الصحيحة في وضع يسهل للطفل اختياره فيه (فمثلا عندما يطلب من الطفل الإشارة إلى صورة الطفل الذي يضحك، يتم تقريب

هذه الصورة من يده عن باق الصور التي تمثل الانفعالات الأخرى. (سيد الجارحي السيد، 2004، 145-146)

الاستبعاد التدريجي للحث: يتضمن الاستبعاد التدريجي للمثيرات سحب المثيرات بصورة تدريجية كما يعتبر الاستبعاد التدريجي للمثيرات من الأساليب التي يشيع استخدامها، ويتضمن الحث (أو التشجيع) استخدام مؤشرات كلية أو جزئية في بناء السلوك المرغوب، وإذا لم يؤدي الطفل السلوك المرغوب (بصورة مستقلة) يقوم المدرب بحثه أو تشجيعه لفظيا، وإذا استمر الطفل في عدم القدرة على أداء السلوك بصورة صحيحة، يقوم بإجراء السلوك بنفسه وعندما تخفق عملية إجراء المهارة أمام الطفل في جعله يؤديها بصورة صحيحة، يقوم المعلم بحثه جزئيا عن طريق أجزاء جسمه والترتيب عليها، وعندما لا يتم تأدية السلوك بصورة صحيحة أيضا يتم حثه جسديا بصورة كلية. (عبد العزيز الشخص، 2004، 146)

التدريب العرضي (التدريس): يستند التدريس العرضي إلى تدريب مهارات التواصل الأساسية في سياقات طبيعية ويتطلب التدريب العرضي تفاعلا بين المدرب والطفل في بيئة طبيعية مثل وقت اللعب الحر، والعناية بالذات، وإعداد الطعام وغيرها بمعنى أن التعليمات التي تعطى للطفل لا خلال جلسات تدريب رسمية ولكن على العكس على المدرب أن يستغل الموف أو الأحداث التي تظهر في البيئة اليومية للطفل مثل طلب الطفل المساعدة أو معلومات وطلب الطفل يمكن أن يكون لفظيا (مثل طلب لعبة أو طعام) أو حتى غير لفظي (مثل إشارة إلى شيء ما، أو البكاء) عندما يبادر الطفل في موقف التدريب العرضي ويمثل هذه الطلبات فإن المدرب يستطيع الاستجابة وبذلك يتمثل التدريب العرضي في تعليم الطفل في ظروف تظهر بشكل طبيعي. (عبد الله فرج، 2004، 284 -Diane T. Mary A، 2002)

- **النمذجة:** تعتبر النمذجة جزءا أساسيا من برامج كثيرة لتعديل السلوك، وتمثل إحدى الفنيات الهامة التي تستخدم في العلاج السلوكي والتي تستند إلى نظرية التعلم الاجتماعي حيث يحدث تغيير الأداء نتيجة ملاحظة سلوك يقوم به شخص آخر. (وليام كرين، 1996، 223)
- **الواجبات المنزلية:** لكي يتمكن الطفل من أن يعمم التغيرات الإيجابية التي يكون قد أنجزها في المركز مع المدربين أو المربين ولكي نساعده على أن ينقل تغيراته الجديدة إلى المواقف الحية يتم توجيهه وتشجيعه، مثلا كأن نطلب منه يبادر زملاءه بالتحية. (عبد الستار إبراهيم، 1993، 132-133)
- **كتب للصور الأنشطة التي استخدمت في التدريب:**

وهو عبارة عن مجموعة من الصور التي استعملت في تنفيذ البرنامج التدريبي المستند لبرنامج بيكس (pecs)

يتم اتباع الخطوات التالية اثناء اجراء البرنامج والتي تتمثل في:

تطبيق البرنامج: تطبيق الجلسات المستنبطة من برنامج بيكس وتتضمن 23 جلسة.

التقويم المستمر: يتم تطبيق الأهداف الخاصة من البرنامج والتي تنمي المهارات الفرعية موضع القياس على أن يتم اختيار مهارة واحدة وتحليلها إلى أهداف جزئية تتضمن عدة نشاطات، لتدرب الطفل

على أدائها وتدريبها بشكل متقن والتأكد من محك الإتقان المحدد بالهدف التدريبي، مع مراعاة التقويم المستمر بعد الانتهاء من كل جلسة تدريبية وتدوين مستوى أداء الطفل.

ارشادات عامة قبل بدء جلسات البرنامج:

- التأكد من أن الطفل ينعم بالراحة والاسترخاء وأنه مستعد للمشاركة في الجلسة.
- التأكد ان الطفل يجلس على نحو يسمح له بأكبر درجة من المشاركة في التدريب.
- يجب أن يتمكن الطفل من رؤية ولمس الأداة المستخدمة في التدريب كأداة.
- تجنب تعريض الطفل إلى أي من الاشياء التي يمكن أن تشتت انتباهه والابتعاد عن الأماكن التي يوجد بها صورة وملصقات بالحائط.
- اختيار مكان ملائم من حيث الإضاءة والتهوية لتنفيذ الجلسة.
- تعزيز الاستجابات الصحيحة وفقا لقائمة المعززات المعدة مسبقا.
- يجب تغير تعبيرات الوجه باستمرار عندما ينصرف انتباه الطفل اثناء الجلسة.
- تغير نبرات الصوت لجذب انتباه الطفل.
- التأكد من جلوس الطفل وعلى الكرسي ووضع القدمين ثابتا على الارض أو ووضع كرسي صغير تحت القدمين لتأكد من الجلوس الأمن للطفل.
- توفير فترات راحة او لعب حر للطفل بين كل نشاط والذي يليه لتجديد طاقة الطفل.

8. خطوات وإجراءات الدراسة:

تتلخص خطوات الدراسة الحالية فيما يلي:

1-دراسة نظرية للمفاهيم والمتغيرات التي اشتملت عليها الدراسة الحالية، وذلك للاستعانة بنتائجها في صياغة فروض الدراسة الحالية واختيار العينة وتصميم الأدوات، وتحديد الأساليب الإحصائية.

2-عرض الدراسات والبحوث السابقة التي تم الاستعانة بها في الدراسة الحالية.

3-تحديد وتصميم الأدوات الخاصة بالدراسة الحالية.

4-اختيار عينة الدراسة الحالية.

5-تطبيق أدوات الدراسة بعد تقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات في ضوء ما تفسر عنه نتائج الدراسة.

6-تحليل البيانات وعمل المعالجات الإحصائية المناسبة التي تناسب أهداف وطبيعة الدراسة.

7-مناقشة النتائج وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات.

9. إجراءات تقييم البرنامج:

يتكون البرنامج من (23) جلسة بما فيها جلسة تمهيدية وأخرى نهائية بواقع 3 جلسات أسبوعيا زمن كل جلسة من (25د) إلى (30د).

يمكن تقسيم الجلسة إلى ثلاث مراحل:

- المرحلة الأولى: (10) دقائق لمناقشة التكليفات والواجبات المنزلية ومراجعة مختصرة وسريعة لمحتوى ومضمون الجلسة السابقة باستثناء الجلسة الأولى.
- المرحلة الثانية: (20) دقيقة لاستعراض ومناقشة مضمون الجلسة وأهدافها وأهم الانشطة والممارسات التدريبية.
- المرحلة الثالثة: (10) دقائق لاستعراض تكليفات أو الواجبات المنزلية لتطبيق إجراءات الجلسة ويستخدم البرنامج مع الأطفال ذوي طيف التوحد المسجلين بجمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة.

➢ **المدى الزمني للجلسة:**

تم تطبيق البرنامج التدريبي خلال العام الدراسي 2023/2022 واستغرقت جلساته(06) أسابيع بواقع 2جلستين أسبوعيا مع تكرار العديد من الجلسات على عينة الدراسة الأساسية وقوامهم (04)أطفال واستغرق زمن الجلسة من 20 إلى 25 دقيقة تتخللها فترات راحة لكي لا يصاب أطفال ذوي طيف التوحد بالتعب والتشتت والملل.

10. خطوات تنفيذ البرنامج:

تتضمن مراحل تنفيذ إجراءات البرنامج أربع مراحل هي:

- بداية البرنامج وتتضمن الجلسات، يتم من خلالها التعارف بين المرشد أو المدرب والأطفال عينة الدراسات وبناء الالفة الأخصائي. واتساع مساحة الحرية وإذابة الجليد وصياغة المشكلة والوعي بها وتحديد هدفها العام والتحفيز للتعديل والتغيير.
- مرحلة تطبيق البرنامج: ويتضمن الجلسات من (02) إلى (11) ويتم خلال هذه المرحلة زيادة المشاركة والفاعلية بين المدرب والمتدرب من خلال مساعدة الأخيرة على الفهم والإحساس بالتأثير الإيجابي وطرق التواصل اللفظي والغير لفظي من خلال استخدام الفنيات القائمة على مهام النظرية السلوكية.
- مرحلة تقويم البرنامج: يتم حدوث ذلك وفق استراتيجية على ثلاث محاور هي:

المحور الأول: التقويم البنائي أو التكويني أو المصاحب الذي يسير جنبا إلى جنب مع اجراءات التطبيق وبالتالي يضمن نمو البرنامج وتقدمه في تحقيق أهدافه من خلال التقويم الذي يحدث في النهاية كل جلسة قبل الانتقال إلى الجلسة التالية من خلال الواجبات المنزلية.

المحور الثاني: التقويم النهائي ويتمثل في تقويم البرنامج الحالي بعد الانتهاء من تطبيقه للتعرف على قدرة البرنامج تنمية التواصل.... وذلك من خلال مقارنة نتائج القياس القبلي بنتائجه في القياس البعدي.

المحور الثالث: التقويم التتبعي يتم بعد الانتهاء من البرنامج للاطمئنان على استمرارية أثر البرنامج القائم على مهام نظرية السلوكية في تنمية مهارة التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

بعد فترة زمنية فاصلة تقدر بشهر ونصف حيث يتم القياس البعدي الثاني.

- وقد تم مراعاة ما يلي عند تطبيق البرنامج.
- الجلوس دائما في المستوى البصري للطفل وذلك لجذب انتباهه.
- اتباع خطوات متسلسلة مبسطة للوصول لمهارات المطلوبة.
- التدريج من السهل إلى الصعب لتوفير فرص نجاح الطفل.
- عدم الافراط في استخدام المعززات الأولية(أطعمة–مشروبات) حتى لا يفقد المدرب قيمة المعزز عند الطفل.

1- الأساليب الإحصائية:

✓ تم استخدام البرنامج الإحصائي(spss) من خلال تطبيق الاساليب الاحصائية التالية"

1- المتوسط الحسابي
2- الانحراف المعياري
3- الفاكرونباخ.
4- جيتمان
5- سبيرمان براون
6- اختبار (t test) لعينتين مستقلتين

خلاصة الفصل :

تم في هذا الفصل عرض كل الاجراءات المنهجية التي تمت خلال هذه الدراسة والتي حددنا فيها الطريقة العلمية المتبعة في جمع المعلومات والأدوات المستخدمة فيها ولقد ساعدنا ذلك على التقرب أكثر من أفراد العينة مما جعل من السهل علينا اختيار العينة واختيار أداة جمع البيانات وقياس مدى صلاحيتها للتطبيق على عينة الدراسة الاساسية.

كما تم في هذا الفصل التعرف على الأدوات الخاصة بالبرنامج، وعلى البيئة التي سيتم فيها إجراء الدراسة الأساسية والتأكد من وجود العينة المطلوبة، وبالخصائص المناسبة، واستعدادها للمشاركة في البرنامج وأخذ الإذن من أولياء أمورهم، خاصة في الفروع الأخرى من الجمعية والمتواجدة ببلديات الولاية كما ذكرنا سابقا

الفصل الخامس

عرض وتحليل وتفسير

النتائج

تمهيد:

سيتم في هذا الفصل عرض وتفسير النتائج، إذ يعتبر هذا الفصل بمثابة الجزء الذي يتم فيه فحص ومناقشة وتفسير الفروض الموضوعية وتأتي المرحلة لاستنطاق البيانات الرقمية والتي تترجم ما تتضمنه من دلالات علمية ليتم التوصل إلى استنتاجات موضوعية يقدم فيها الباحث الأدلة التي تبرهن نتائج الدراسة بتأكيد أو نفي فرضياته من خلال الربط بين النتائج المتحصل عليها في ضوء الفرضيات الموضوعة للدراسة والدراسات السابقة بالرجوع أيضا إلى الواقع المعاش.

بالإضافة إلى ذلك تتم مناقشة النتائج من خلال الاستفادة من التراث النظري والدراسات السابقة الخاصة بمتغيرات الدراسة مع التركيز على الظروف والحداث التي ميزت تطبيق البرنامج التدريبي على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المتواجدين بجميع فروع جمعية السعادة للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة بولاية الوادي.

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى في الدراسة الحالية على ما يلي :

توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وللتحقق من هذه الفرضية يتم حساب الفروق T test بين درجات أفراد عينة الدراسة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) في القياس البعدي وذلك من خلال عرض نتائجهم المحصل عليها في استمارة شبكة الملاحظة الكلية وفي أبعاد الاستمارة الستة.

لكي نستخدم اختبار T test للفروق لا بد من توفر شرط اعتدالية التوزيع، والتي سنعتمد في هذه الدراسة على اختبار شابيرو ويلك للحكم على اعتدالية التوزيع، وتكون قاعدة القرار قبول أن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي إذا كانت قيمة sig أكبر من مستوى الدلالة المعتمد 0.05. (جودة،2008، 143).

الجدول رقم (12) اعتدالية التوزيع لدرجات العينة

البيانات الوصفية	عدد العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	نتيجة اختبار شابيرو ويلك	الدلالة الاحصائية (Sig)
الدرجات الخام(x)	31	0.516126	0.2931113	0.956	0.224

يبين جدول رقم () إن قيمة اختبار(شابيرو ويلك) قدرت ب(0.956) وقد جاءت غير دال إحصائيا عند مستوى دلالة (0.2.) وهي قيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، مما يعني أنها تنتمي للتوزيع

الاعتدالي الطبيعي. يتم فيما يلي عرض نتائج أفراد عينة الدراسة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) في القياس البعدي وذلك من خلال عرض نتائجهم المحصل عليها في استمارة شبكة الملاحظة الكلية وفي أبعاد الاستمارة الستة.

1-1-نتائج أفراد العينة في البعد الأول:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الأول.

الجدول رقم (13) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الأول (المساعدة الجسمية)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	6	21		10	6	24
02	8	23		11	13	21
03	7	24		12	9	24
04	9	11		13	7	21
05	16	23		14	10	24
06	8	17		15	14	24
07	7	19		16	9	18
08	7	17		17	11	9
09	23	25				
مجموع المجموعة الضابطة		170		مجموع المجموعة التجريبية		345
متوسط المجموعة الضابطة		10		متوسط المجموعة التجريبية		20.29

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد الأول (المساعدة الجسمية للتبادل) يبلغ متوسطها الحسابي (20.29) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (10) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (25) والتي حصل عليها الفرد رقم (09) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (6) والتي حصل عليها الفردان رقم (01 و10) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (9) والتي حصل عليها الفرد رقم (17)

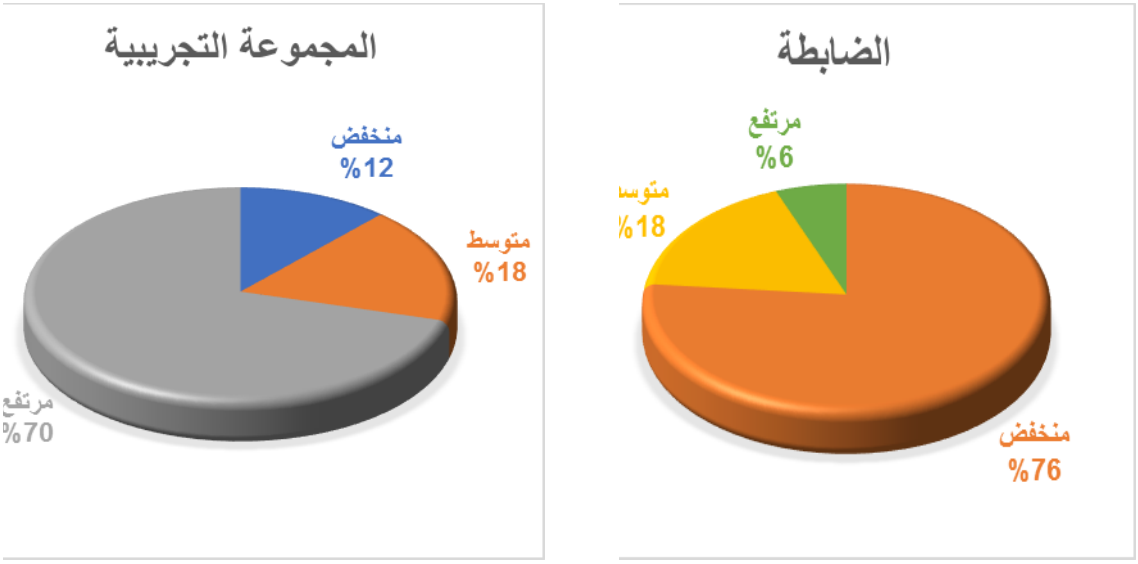
كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية أكثر من 10 درجات كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الأول من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	02	%11.76
متوسط	03	%17.64	03	%17.64
مرتفع	01	%5.88	12	% 70.58
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (03 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (12فردا).

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (01) نتائج أفراد العينة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي.

2-1 عرض نتائج أفراد العينة في البعد الثاني:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الثاني.

الجدول رقم (14) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الثاني (التلقائية في الأداء)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	9	21		10	7	24
02	7	21		11	14	21
03	7	22		12	9	23
04	6	10		13	8	22
05	14	23		14	8	21
06	7	17		15	16	20
07	9	16		16	7	15
08	6	18		17	8	9
09	21	22				
مجموع المجموعة الضابطة		163		مجموع المجموعة التجريبية		325
متوسط المجموعة الضابطة		9.58		متوسط المجموعة التجريبية		19.11

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد الثاني (التلقائية في الأداء) يبلغ الحسابي (19.11) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (9.58) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (24) والتي حصل عليها الفرد رقم (10) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (6) والتي حصل عليها الفردان رقم(04 و8)بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (9)

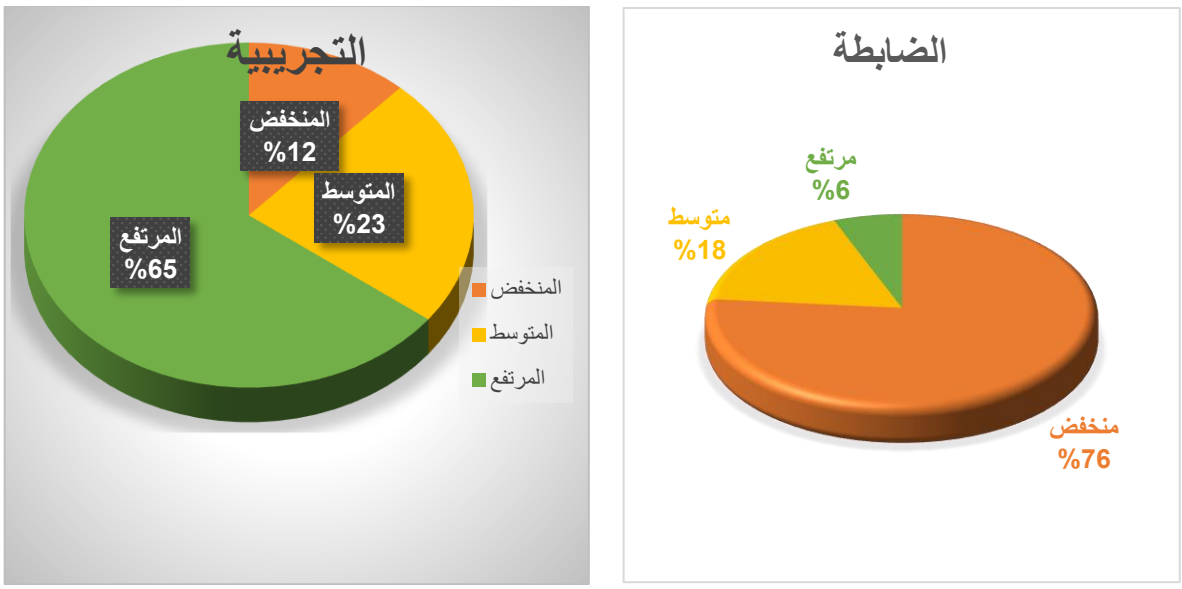
كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية أكثر من 10 درجات كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الثاني من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	02	%11.76
متوسط	03	%17.64	04	%23.52
مرتفع	01	%5.88	11	%64.70
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (04 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (11فردا).

وفيما يلي هذا الشكل



الشكل رقم (02) يوضح نتائج أفراد العينة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في البعد الثاني.

1-3 عرض نتائج أفراد العينة في البعد الثالث:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الثالث.

الجدول رقم (15) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الثالث (التمييز بين الصور)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	6	23		10	6	20
02	9	21		11	15	19
03	6	22		12	6	24
04	8	9		13	7	22
05	15	24		14	9	23
06	6	16		15	15	19
07	8	17		16	8	17
08	7	15		17	6	8
09	19	19				
مجموع المجموعة الضابطة		156		مجموع المجموعة التجريبية		318
متوسط المجموعة الضابطة		9.17		متوسط المجموعة التجريبية		18.70

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد الثالث (التمييز بين الصور) يبلغ متوسطها الحسابي (18.70) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (9.17) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي(24) والتي حصل عليها الفردان رقم (5، 12) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (6) والتي حصل عليها الأفراد رقم(17.12.10.6.3.1) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (8)

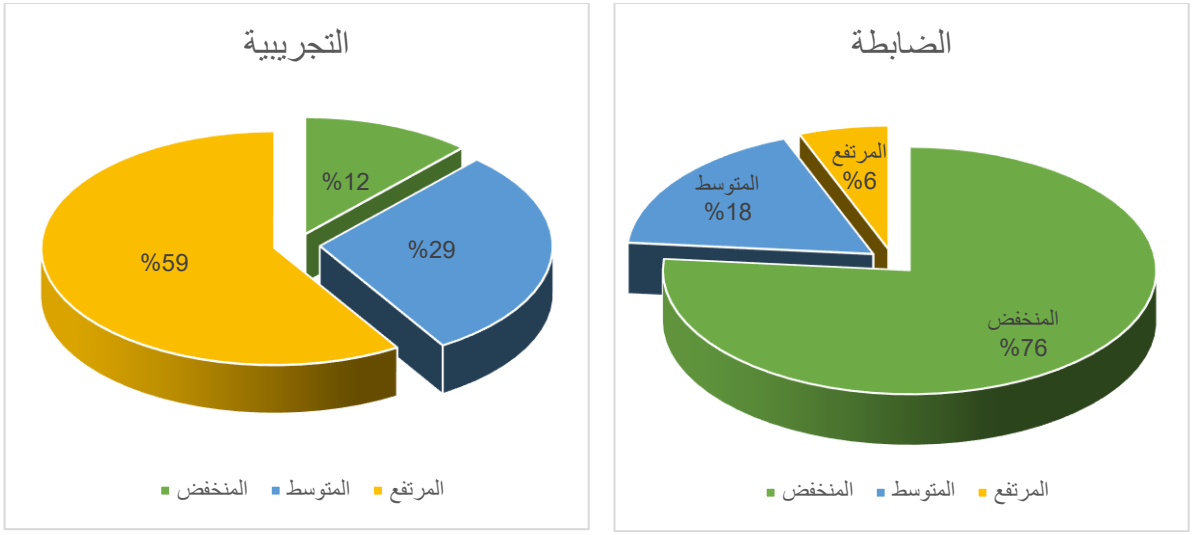
كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية يقارب 10 درجات كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد في بعد الثالث (التمييز بين الصور).

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الثالث من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	02	%11.76
متوسط	03	%17.64	05	%29.41
مرتفع	01	%5.88	10	%58.82
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (05 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (10فردا).

وفيما يلي هذا الشكل



الشكل رقم (03) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة وأفراد المجموعة التجريبية في البعد الرابع من استمارة شبكة المهارات اللغوية.

4-1 عرض وتحليل نتائج البعد الرابع:

الجدول رقم (16) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الرابع (بناء الجملـــــــة)

1-1-نتائج أفراد العينة في البعد الرابع:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الرابع.

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	7	22		10	6	21
02	9	22		11	16	18
03	7	23		12	7	23
04	6	8		13	6	16
05	14	22		14	7	18
06	7	15		15	14	19
07	7	15		16	7	23
08	8	16		17	6	11
09	18	22				
مجموع المجموعة الضابطة		152		مجموع المجموعة التجريبية		314
متوسط المجموعة الضابطة		8.94		متوسط المجموعة التجريبية		18.47

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد الرابع (بناء الجملـــة) يبلغ متوسطها الحسابي (18.47) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (8.94) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي(23) والتي حصل عليها الفرد رقم (16،12 ،3) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (6) والتي حصل عليها الفردان رقم(4و10 و13و17)بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (8) والتي حصل عليه الفرد رقم (4)

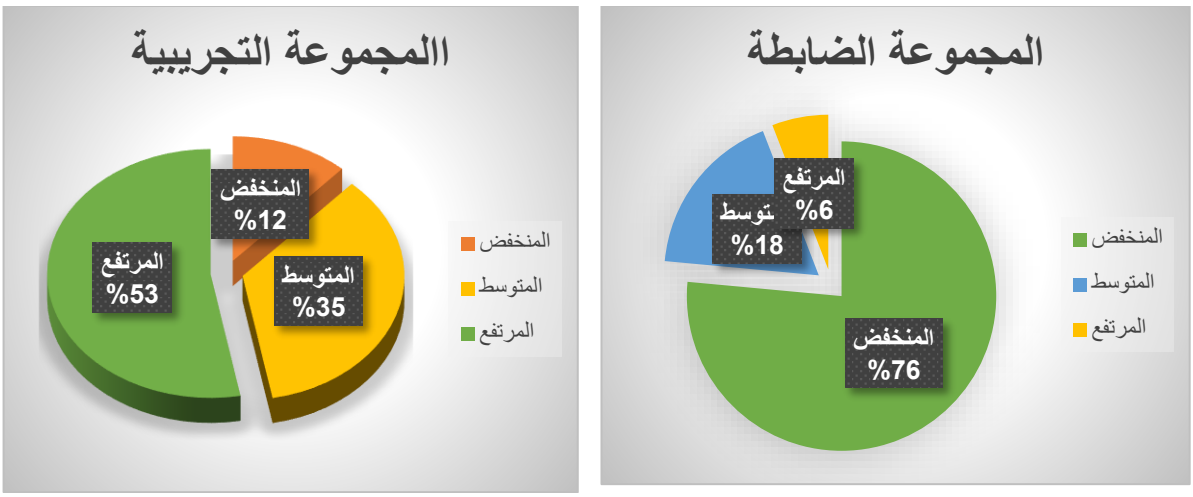
كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية يقارب 10 درجات كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد، وكان ذلك التحسين عن طريق التعزيز الإيجابي لما له دور في نجاح المهمة ،كما أن الأطفال ذوي طيف التوحد لديه نقص في المبادأة في الكلام فيعمل التعزيز على تحسين وتسريع الاستجابة خاصة مع تكرار النشاط أكثر من مرة بطرق مختلفة طبعا.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الرابع من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	02	%11.76
متوسط	03	%17.64	06	%35.29
مرتفع	01	%5.88	09	%52.94
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (06 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (9أفراد).

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (04) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد الرابع لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية.

عرض وتحليل نتائج البعد الخامس:

2-1 نتائج أفراد العينة في البعد الخامس:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد الخامس

الجدول رقم (17) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الخامس (بناء الجملـــــــة)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	11	12		10	11	19
02	9	14		11	17	13
03	10	12		12	11	21
04	9	6		13	10	20
05	11	20		14	8	11
06	9	13		15	18	19
07	10	14		16	10	14
08	11	15		17	9	6
09	18	13				
مجموع المجموعة الضابطة		192		مجموع المجموعة التجريبية		242
متوسط المجموعة الضابطة		11.29		متوسط المجموعة التجريبية		14.23

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد الخامس (الاستجابة لسؤال انت ماذا تريد) يبلغ متوسطها الحسابي (14.23) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (11.29) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (21) والتي حصل عليها الفردان رقم (12) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (9) والتي حصل عليها الفردان رقم (02 ،4، 17) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (6) والتي حصل عليها الفردان رقم(4،17)

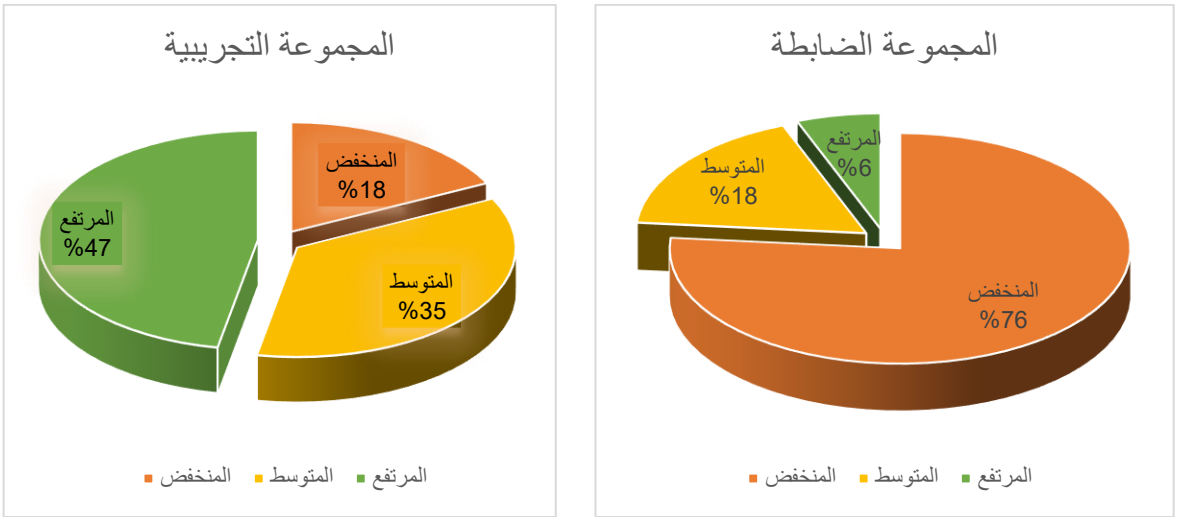
كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية يساوي (2.94) درجات في القياس البعدي فهو بذلك متقاربا جدا وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الخامس من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	03	%17.64
متوسط	03	%17.64	06	%35.29
مرتفع	01	%5.88	08	%47.05
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (03)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (06 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (08 أفراد).

وفيما يلي هذا الشكل يوضح ذلك:



الشكل رقم (05) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد الخامس لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية.

1-6-نتائج أفراد العينة في البعد السادس:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في البعد السادس.

الجدول رقم (18) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد السادس (التعميم والاستجابة التلقائية)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	9	19		10	10	20
02	11	9		11	12	14
03	8	14		12	11	5
04	9	13		13	10	12
05	13	15		14	9	8
06	10	13		15	13	7
07	10	6		16	9	13
08	11	12		17	7	6
09	14	15				
مجموع المجموعة الضابطة		176		مجموع المجموعة التجريبية		201
متوسط المجموعة الضابطة		10.35		متوسط المجموعة التجريبية		11.82

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في البعد السادس (التعميم والاستجابة التلقائية) يبلغ متوسطها الحسابي (11.82) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (10.35) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي(20) والتي حصل عليها الفرد رقم (10) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (7) والتي حصل عليها الفرد رقم(17) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (5) والتي حصل عليها الفرد رقم (12)

كما يظهر من خلال الجدول أن متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية متقارب في القياس البعدي مثلما كان متقاربا جدا في القياس القبلي وذلك أن البعد السادس من استمارة الملاحظة (التعميم والاستجابة التلقائية) يصعب على أفراد المجموعة التجريبية أن يجتازوه بنجاح ويرجع السبب في ذلك أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يفشلون في تعميم ما يتعلمونه على بيئتهم بسهولة ما لم يكن هناك تعاون من أولياء الأمور وإيجاد الوقت الكافي للتدريب على مثل هذه المهام أو تكون استجابتهم على نحو متوسط خاصة الذين لديهم درجة توحد متوسط أو شديد كما وتختلف أيضا مدى نجاحهم في المهارة كلا حسب مدى مزاولة هاته الأنشطة مرة أخرى مع أوليائهم تكرارا ومرارا، فقد نرجع السبب أيضا إلى أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يفتقرون ويعجزون في تكوين جمل خاصة عندما تكون مفرداتها جديدة عليهم.

أما العامل الآخر يكمن في عدم فهمهم للتعليمة أو عدم وضوحها بشكل يستطيعون به انجاز المهمة بنجاح خاصة وأن كل طفل يختلف عن الآخر في طريقة اكتسابه للمهارات أو كيفية استيعابه للأوامر، فكل حالة تختلف عن الأخرى وهذا ما يؤكد تعدد أسباب اضطراب طيف التوحد.

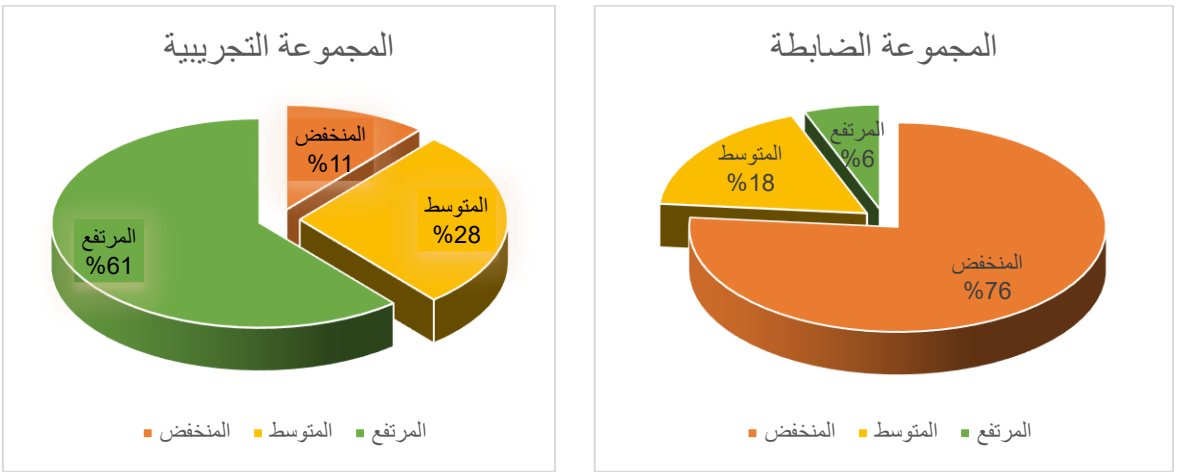
لذا جاءت متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطات درجات المجموعة الضابطة متقاربة جدا ولم يكن بينهما فرقا دال احصائيا

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد السادس من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13		02	%11.76
متوسط	03		05	%29.41
مرتفع	01		11	%64.70
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (05 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (11فردا).

وفيما يلي هذا الشكل



الشكل رقم (06) يوضح نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج المجموعة التجريبية في البعد السادس لاستمارة شبكة الملاحظة المهارات اللغوية.

1-7-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى العامة:

تنص الفرضية الأولى في الدراسة الحالية على<< توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين نتائج أفراد المجموعة الضابطة ونتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

يتم فيما يلي عرض نتائج أفراد عينة الدراسة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية) في القياس البعدي وذلك من خلال عرض نتائجهم المحصل عليها في استمارة شبكة الملاحظة الكلية وفي أبعاد الاستمارة الستة.

نتائج أفراد العينة في الأبعاد الستة لاستمارة شبكة الملاحظة:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأبعاد الستة لاستمارة شبكة الملاحظة.

الجدول رقم (19) يوضح نتائج أفراد العينة في البعد الأول (المساعدة الجسمية)

الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية		الأفراد	المجموعة الضابطة	المجموعة التجريبية
01	48	118		10	51	128
02	46	114		11	87	106
03	45	117		12	55	120
04	47	53		13	48	120
05	83	125		14	51	105
06	47	95		15	90	107
07	51	87		16	50	93
08	50	91		17	47	50
09	113	116				
مجموع المجموعة الضابطة		1009		مجموع المجموعة التجريبية		1745
متوسط المجموعة الضابطة		59.35		متوسط المجموعة التجريبية		102.6

يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في الأبعاد الستة لاستمارة شبكة الملاحظة (الأبعاد الستة) يبلغ متوسطها الحسابي (102.6) بينما نتائج المجموعة الضابطة بلغ متوسطها الحسابي (59.35) بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (128) والتي حصل عليها الفرد رقم (10) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة الضابطة هي (45) والتي حصل عليها الفرد رقم (3) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (50) والتي حصل عليها الفرد رقم (17).

كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات المجموعة التجريبية أكثر من 40 درجة كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في

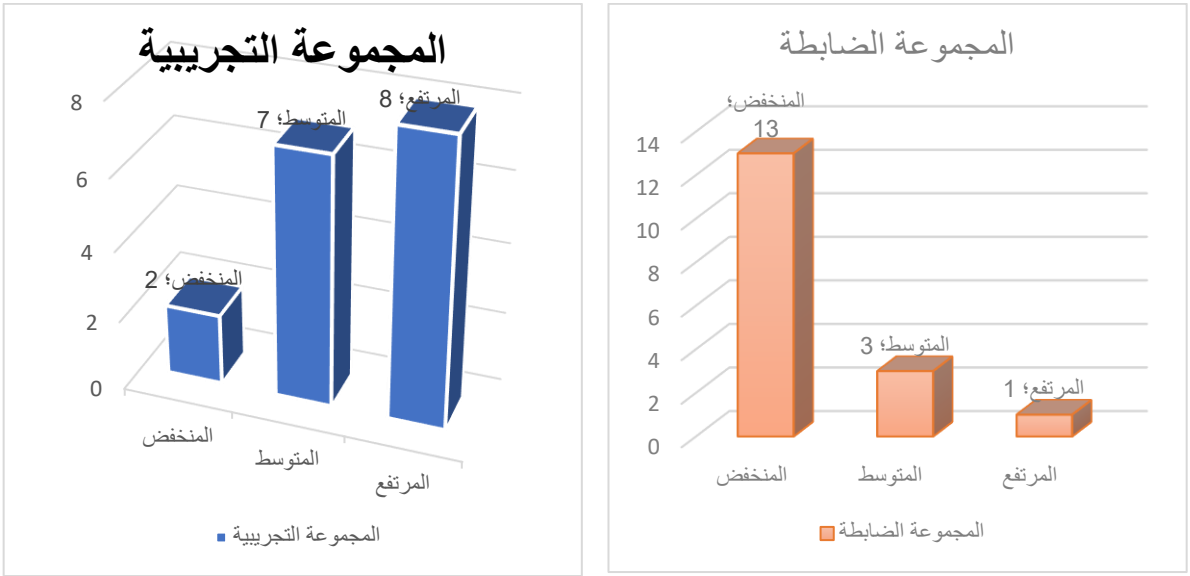
القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات البعد الأول من استمارة شبكة الملاحظة.

الأفراد	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	13	%76.47	02	%11.64
متوسط	03	%17.64	07	%41.17
مرتفع	01	%5.88	08	%47.05
المجموع	17	%100	17	%100

تظهر نتائج الجدول السابق أن عدد أفراد العينة (المجموعة التجريبية) الذين حصلوا على درجات منخفضة في استمارة شبكة الملاحظة يساوي (02)، أما بالنسبة للذين حصلوا على درجات متوسطة هم (07 أفراد) بينما حصل أغلب أفراد المجموعة التجريبية على درجات مرتفعة وهم (8 أفراد).

والشكل التالي يوضح ذلك:



الشكل رقم (07) نتائج أفراد العينة (المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي لأبعاد استمارة شبكة الملاحظة.

وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية يتم فيما يلي عرض نتائج حساب اختبار "ت"

عرض نتائج حساب اختبـار "ت"

الجدول رقم (20) نتائج الفرضية الأولى

الأبعاد	المجموعات	ن	م ح	ع	ف	م ف	القرار	ت	م ت	القرار
البعد 1	الضابطة	17	10	4.40	0.20	0.657	دال	6.61	0.000	دال
	التجريبية	17	20.29	4.67						
البعد 2	الضابطة	17	9.58	4.16	0.16	0.688	دال	6.47	0.000	دال
	التجريبية	17	19.11	4.41						
البعد 3	الضابطة	17	9.17	4.12	0.13	0.715	دال	6.26	0.000	دال
	التجريبية	17	18.70	4.72						
البعد 4	الضابطة	17	8.94	3.91	0.41	0.522	دال	6.61	0.000	دال
	التجريبية	17	18.47	4.46						
البعد5	الضابطة	17	11.29	3.17	1.66	0.206	دال	2.21	0.035	دال
	التجريبية	17	14.23	4.46						
البعد6	الضابطة	17	10.35	1.86	9.47	0.004	دال	1.26	0.215	غ دال
	التجريبية	17	11.82	4.41						
الكلي	الضابطة	17	59.35	20.37	0.87	0.770	دال	5.84	0.002	دال
	التجريبية	17	102.6	22.77						

حيث أن:

- ن: يمثل حجم العينة م ت مستوى دلالة ت
- مج يمثل المتوسط الحسابي ق: يمثل اتخاذ القرار
- ع: يمثل الانحراف المعياري م: يمثل مستوى الدلالة

يظهر من خلال النتائج المبينة في الجدول رقم (20) أن المتوسط الحسابي في مجال المساعدة الجسمية للتبادل بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بلغ 10 بانحراف معياري قدره(4.40) وبلغت قيمة ف(0.579) كما بلغ متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (20.29) بانحراف معياري قدره (4.67) وبلغت قيمة الدلالة 0.000، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.01.

أما في البعد الثاني (التلقائية في الأداء) فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بلغ 9.58 بانحراف معياري قدره 4.16 وبلغت قيمة ف 0.164 وبلغ المتوسط الحسابي للمجموعة

التجريبية 19.11 بانحراف معياري قدره 4.41 وبلغت قيمة الدلالة 0.000، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.01.

أما في البعد الثالث (التمييز بين الصور) فكان المتوسط الحسابي بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بلغ 9.17بانحراف معياري قدره 4.12 وبلغت قيمة ف 1.10 كما بلغ متوسط المجموعة التجريبية 18.70 بانحراف معياري قدره 4.72 وبلغت قيمة الدلالة 0.000، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.01.

وبلغ المتوسط الحسابي في البعد الرابع (بناء الجملة) بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بلغ 8.94 بانحراف معياري قدره 3.91 وبلغت قيمة ف 0.20 كما بلغ متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 18.47 بانحراف معياري قدره 4.47 وبلغت قيمة الدلالة 0.000، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.01.

وفي البعد الخامس (الاستجابة لسؤال أنت ماذا تريد) فقد بلغ المتوسط الحسابي بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بلغ 11.29 بانحراف معياري قدره 3.17 وبلغت قيمة ف 0.40 كما بلغ متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 14.23 بانحراف معياري قدره 4.46 وبلغت قيمة الدلالة 0.035، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.05.

أما المتوسط الحسابي في البعد السادس بلغ 10.35 بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة بانحراف معياري قدره 1.86 وبلغت قيمة ف 0.84 كما بلغ متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 11.82 بانحراف معياري قدره 4.41 وبلغت قيمة الدلالة 0.21، وبالتالي فهو غير دال إحصائيا.

وبلغ المتوسط الحسابي الكلي لشبكة الملاحظة بالنسبة للأطفال في المجموعة الضابطة 59.35 بانحراف معياري قدره 20.37 وبلغت قيمة ف 0.271 كما بلغ متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية 82.35 بانحراف معياري قدره 18.52 وبلغت قيمة الدلالة 0.002، وبالتالي فهو دال إحصائيا عند 0.05.

➢ **حساب حجم الأثـر:**

الجدول رقم (21) يوضح معايير الحكم على حجم التأثير وفق مربع إيتا (π)

المقياس المستخدم	حجـم التأثيـر		
	تأثير صغير	تأثير متوسط	تأثير كبيـــر
قيمة π	0.01	0.06	0.14 فما أكثر

من خلال حساب حجم الأثر بين عينتين مستقلتين تبين أن حجم الأثر يساوي (π=0.028) وبمقارنة المعايير الموجودة في الجدول الخاص بمعامل التأثير تبين أن هناك أثر وفعالية للبرنامج لكنه متوسط وتأثير المتغير المستقل البرنامج التدريبي على المتغير التابع المهارات اللغوية لدى الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد.

تم التحقق من الفرضية من خلال حساب الفروق بين متوسط درجات القياس البعدي باستخدام نتائج الحزمة الإحصائية لتحليل البيانات (SPSS) كما هو موضح في الجدول رقم (20)، الذي يبين وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطي درجات أطفال طيف التوحد في المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي– في المهارة اللغوية حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية (102.6) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة (59.35) وفرق ت يقدر ب (43.25)، عند مستوى الدلالة(0.01) ودرجة حرية (34)بانحراف معياري يقدر ب (22.77) وبالكشف عن دلالتها الإحصائية وجد انها ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) مما يشير إلى تحقق الفرضية.

وتم حساب حجم الأثر بمعادلة ايتا للعينات المستقلة ووجد انها تساوي (0.028)، وهي قيمة متوسطة تدل على الأثر الذي احدثه البرنامج التدريبي للتنمية المهارات اللغوية لدى طفل طيف التوحد.

2–عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية في الدراسة الحالية على<< توجد فروق ذات دلالة احصائية في المهارات اللغوية بين درجات متوسط أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي.

يتم فيما يلي عرض نتائج أفراد عينة الدراسة (المجموعة التجريبية) في القياس البعدي والقياس التتبعي وذلك من خلال عرض نتائجهم المحصل عليها في استمارة شبكة الملاحظة الكلية وفي أبعاد الاستمارة الستة.

الجدول رقم (22) يوضح نتائج أفراد العينة في استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية.

2-1-نتائج أفراد العينة في استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية:

يتم فيما يلي عرض نتائج المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي.

المجموعة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي		المجموعة التجريبية	القياس البعدي	القياس التتبعي
01	118	113		10	128	122
02	114	117		11	106	113
03	117	120		12	120	113
04	53	47		13	120	107
05	125	124		14	105	112
06	95	92		15	107	115
07	87	91		16	93	59
08	91	95		17	50	56
09	116	109				
مجموع القياس البعدي		1745		مجموع القياس التتبعي		1705
متوسط القياس البعدي		102.6		متوسط القياس التتبعي		100.2

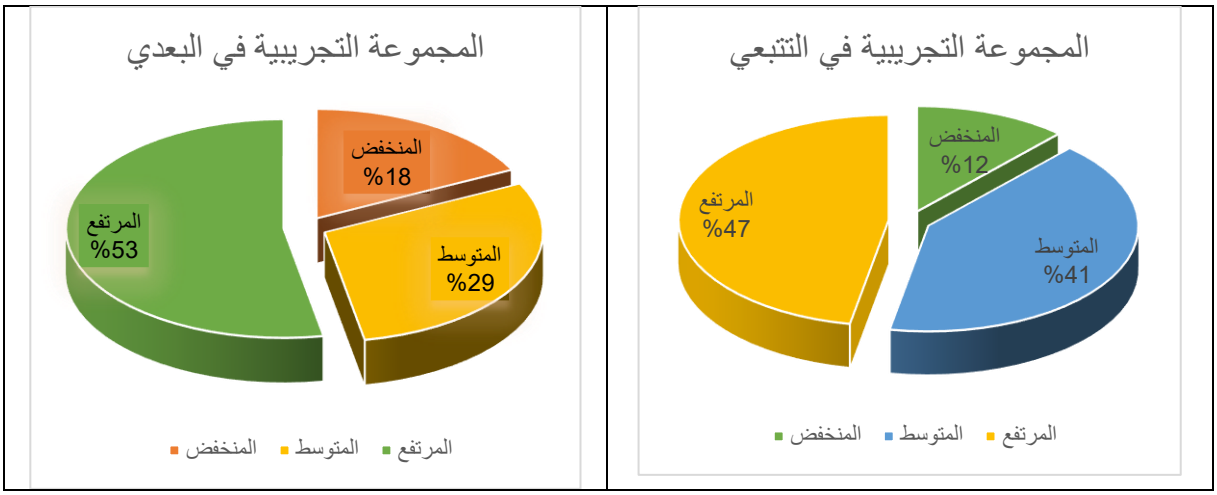
يظهر من خلال الجدول السابق أن نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي في استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية يبلغ متوسطها الحسابي (102.6) بينما نتائج المجموعة التجريبية في القياس التتبعي بلغ متوسطها الحسابي (100.2)بحيث أن أعلى درجة تم الحصول عليها لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي هي(128) والتي حصل عليها الفرد رقم (10) في حين أقل درجة تم الحصول عليها من طرف أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي هي (47) والتي حصل عليها الفرد رقم(04) بينما أقل درجة لدى أفراد المجموعة التجريبية هي (50)

كما يظهر من خلال الجدول أن الفرق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجات المجموعة التجريبية في القياس التتبعي أقل من 2 درجات كاملة في القياس البعدي على الرغم من كونه كان متقاربا جدا في القياس القبلي وهو ما يبين تأثير البرنامج التدريبي الايجابي في تحسين وتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي طيف التوحد.

وفيما يلي جدول يوضح تصنيف أفراد المجموعتين حسب مستويات استمارة شبكة الملاحظة.

المجموعة التجريبية	في القياس البعدي		في القياس التتبعي	
المستوى	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
منخفض	02	11.76	03	17.64
متوسط	07	41.17	05	29.41
مرتفع	08	47.05	09	52.94
المجموع	17	100	17	100

وفيما يلي هذا الشكل



الشكل رقم (08) يوضح نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعد ونتائج المجموعة التجريبية في القياس التتبعي

وللتأكد من دلالة الفروق الإحصائية يتم فيما يلي عرض نتائج حساب اختبار "ت"

2-2-عرض نتائج حساب اختبـار "ت":

الجدول رقم (23) نتائج الفرضية الثانية

الأبعاد	المجموعة التجريبية	ن	م ح	ع	ق ر	م ر	ت	م ت
البعد 1	القياس البعد ي	17	20.29	4.67	.796	0.000	0.850	0.408
	القياس التتبعي	17	19.70	4.08				

البعد2	القياس البعدي	17	19.11	4.41	0.886.	0.000	0.975	0.344
	القياس التتبعي	17	18.58	4.80				
البعد3	القياس البعدي	17	18.70	4.44	0.860	0.000	1.188	0.253
	القياس التتبعي	17	17.94	5.13				
البعد 4	القياس البعدي	17	18.47	4.34	0.875	0.000	0.407	0.690
	القياس التتبعي	17	18.23	4.75				
البعد5	القياس البعدي	17	14.23	4.12	0.469	0.043	0.052	0.959
	القياس التتبعي	17	14.17	4.63				
البعد6	القياس البعدي	17	11.82	4.59	0.311	0.224	0.158	0.878
	القياس التتبعي	17	11.64	5.26				
الكلي	القياس البعدي	17	102.64	25.64	.311	0.000	0.948	0.358
	القياس التتبعي	17	100.29	29.32				

حيث أن :

- **ن:** يمثل حجم العينة
- مح: يمثل المتوسط الحسابي
- ع: يمثل الانحراف المعياري
- "م ت مستوى الدلالة
- **ق:** يمثل اتخاذ القرار
- **م:** يمثل مستوى الدلالة

يتضح من الجدول رقم(23) أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب أفراد المجموعة التجريبية بين القياسيين البعدي والتتبعي لاستمارة الملاحظة للمهارات اللغوية بأبعادها الفرعية

مما يعني أن تأثير البرنامج التدريبي مازال مستمرا حتى بعد الانتهاء من تطبيقه بفاصل زمني شهر بين القياس البعدي والتتبعي وهذ ما يدل نجاح البرنامج وفاعليته في امتداد أثر التدريب لمدة أطول.

وقد يرجع أيضا هذا الاستمرار في التأثير إلى مساعدة الأولياء في الأنشطة والاستمرار في العمل بها وتنفيذها مع أطفالهم مما جعل التحسن مستمر وإلى بقاء الأثر لمدة أطول.

وهذا ما أشارت إليه نتائج اختبار ت لدراسة الفروق بين مجموعتين مترابطتين إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين نتائج متوسطات أفراد المجوعة التجريبية في القياس البعدي وبين نتائجهم في القياس التتبعي.

اذ جاءت جميع قيم مستوى الدلالة لاستمارة الملاحظة وأبعادها الفرعية أكبر من 0.05، و0.01 وهي غير دالة إحصائيا.

وهنا نؤكد على فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام برنامج بيكس لتنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وبالتالي لم تتحقق الفرضية الجزئية الثانية في الدراسة الحالية والتي تنص على أنه:

(توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط درجاتهم في القياس التتبعي).

يلاحظ من خلال الجدول السابق تقارب كبيرين بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لاستمارة الملاحظة وأبعادها الفرعية والشكل رقم (..) يبين المخطط البياني الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لاستمارة الملاحظة للمهارات اللغوية وأبعادها الفرعية.

3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة في الدراسة الحالية على "توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي "

يتم فيما يلي عرض نتائج أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس التتبعي "

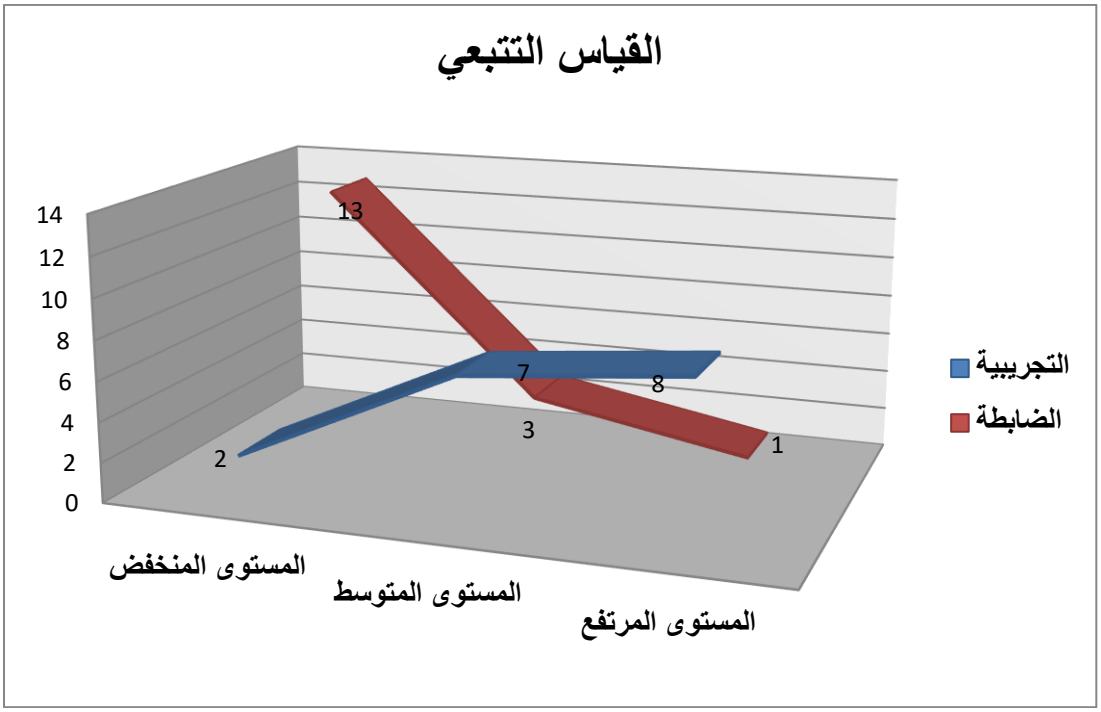
بعد عرض وتحليل أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة كل على حدى في القياسين البعدي والتتبعي، يتم في ما يلي عرض مقارن لنتائج أفراد المجموعة التجريبية بنتائج أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي مصنفين حسب مستويات استمارة الملاحظة.

الجدول رقم (24) نتائج أفراد المجموعة التجريبية والضابطة في القياس التتبعي حسب مستويات استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية

	التجريبية		الضابطة
المستوى المنخفض	02		12
المستوى المتوسط	07		04
المستوى المرتفع	08		01
مجموع الدرجات	1745		1101
المتوسط الحسابي	102.6		64.76
عدد أفراد العينة	17 فردا		17 فردا

عند مقارنة نتائج أفراد المجموعة التجريبية بنتائج المجموعة الضابطة في القياس التتبعي، يظهر أن نتائج المجموعتين التجريبية والضابطة وجود فروق دالة في نتائجهم في القياس البعدي، وقد استمر الاختلاف المسجل بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية، ونتائج أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي، حيث يلاحظ أن المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة التجريبية يقع في المستوى المرتفع بينما يقع المتوسط الحسابي لأفراد المجموعة الضابطة في المستوى المنخفض، أما الفرق بين المتوسط الحسابي المجموعتين في القياس التتبعي فقد بلغ(35.44) وباالتالي هناك فروق دالة إحصائية .

وهو ما يوضحه الشكل التالي:



الشكل رقم (09) نتائج أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس التتبعي

التأكد من الدلالة الإحصائية للفروق المشاهدة بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية ونتائج أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي تم تطبيق اختبار "ت" وهو اختبار (T TEST–) ومن خلاله تم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم (25) نتائج تطبيق اختبار ت لدراسة دلالة الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس التتبعي

القياس التتبعي		ن	م ح	ع	قيمة ف	د لالة ف	ت	م ت	دلالة ت
	المجموعة التجريبية	17	100.29	24.173	0.514	0.478	3.93	0.000	دال
	المجموعة الضابطة	17	64.764	28.296					

يظهر من خلال الجدول السابق أن المتوسط الحسابي للمجموعة التجريبية في القياس التتبعي يساوي (100.2) بينما المتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس التتبعي يساوي(64.76) والفرق بينهما هو (35.44) وهو فرق دال إحصائيا، وأن قيمة ت تساوي (3.93) عند مستوى دلالة يساوي (0.000) وهى أصغر تماما من 0.05، وهو ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية ونتائج أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي. (الملحق رقم 07)

وتفيد هذه النتائج في امتداد الأثر الذي تركه البرنامج االتدريبي على أفراد المجموعة التجريبية في تنمية المهارات اللغوية لديهم، وعدم تنميتها لدى أفراد المجموعة الضابطة الذين لم يستفيدوا من البرنامج التدريبي، وهو ما يؤكد أن مستويات المهارات اللغوية لدى أفراد المجموعة الضابطة لم تتأثر بأي متغير خارجي، سواء في زمن القياس البعدي، أو في زمن القياس التتبعي، وبالتالي فإن الأثر الذي يحدث في مستويات المهارات اللغوية لدى أفراد المجموعة التجريبية يكون بسبب المتغير التجريبي وهو البرنامج التدريبي المستند لبرنامج بيكس.

وخلاصة القول أنه يوجد اختلاف جليّ في القياس التتبعي، بين درجات المهارات اللغوية لأفراد المجموعة التجريبية التي يقع أغلبها في المستوى المرتفع ودرجات المهارات اللغوية لأفراد المجموعة الضابطة، التي يقع جلّها في المستوى المتوسط.

ومنه تحققت الفرضية الثالثة في الدراسة الحالية التي تنص على أنه:

"لتوجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين نتائج القياس البعدي ونتائج القياس التتبعي، للمجموعتين الضابطة والتجريبية"

-ومن كل ما سبق عرضه من نتائج يظهر الأثر الإيجابي الذي أحدثه البرنامج التدريبي المستند لبرنامج بيكس المقترح.

ومنه فإن البرنامج التدريبي المقترح، يمكنه المساهمة في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الفصل السادس

مناقشة النتائج

1- مناقشة نتائج الفرضية الأولى.

2- مناقشة نتائج الفرضية الثانية.

3- مناقشة نتائج الفرضية الثالثة.

1-مناقشة نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

تبين النتائج المعروضة في الجدول رقم (19) والجدول رقم (20) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في البعد الأول من استمارة الملاحظة المهارات اللغوية بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

بحيث أن مستويات المساعدة الجسمية لدى أفراد المجموعة التجريبية ارتفعت ارتفاعا ذا دلالة، مقارنة بالنتائج التي حصلوا عليها في القياس القبلي فقد بلغ متوسطها الحسابي(20.29)، بينما كان متوسط الحسابي للمجموعة الضابطة في القياس البعدي يساوي(10) أي أن هناك فرق دال إحصائيا وظهر ذلك أكثر في الجلسات الأخيرة من البرنامج في هذا البعد، حيث تمكن التلاميذ من الاستجابة لهذه المرحلة وظهر ذلك خاصة مع تقليل المساعدة شيئا فشيئا من طرف المدرب حتى تمكن معظم أفراد المجموعة التجريبية من النجاح في هذه المهمة وذلك بعد تكرار الجلسات الخاصة بهذه المرحلة حتى يسمح ذلك للطفل أن يؤدي المهمة بنجاح بنسبة 80% ، ويرجع ذلك التطور والتحسن في هذه المرحلة أولا للفنية المستخدمة وهي المساعدة بمراحلها وثانيا المعززات الموجودة في هذه الجلسة .

ولذا أشارت معظم الدراسات وغالبية البحوث إلى أهمية استخدام البرامج التدريبية في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد منها دراسة عبد الوهاب وآخرون (2012) والتي أكدت على فاعلية البرنامج التدريبي في تحسين مهارات التواصل اللفظي والذاكرة العاملة في القياس البعدي والتتبعي، ومن خلال ملاحظة النتائج السابقة يمكننا ارجاع التحسن الذي حصل في أبعاد استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية (بعد المساعدة الجسمية، التلقائية في الأداء، تمييز الصور، بناء الجملة) لدى أفراد المجموعة التجريبية إلى أن هؤلاء الأطفال قد خضعوا إلى برنامج تدريبي مستند لبرنامج بيكس بينما لم يخضع أطفال المجموعة الضابطة إلى أي برنامج، وقد تمت جلسات البرنامج في بيئة العمل العادية أي اليومية وهذا حتى لا يشعر الطفل بالتغيير والتقيد فهم يتصفون بالروتين، وأي تغيير يحدث لديهم يرجع سلبا على سلوكهم ولذا تمت الجلسات من خلال الحصص اليومية التي نقوم فيها بتعديل السلوك أو تعليم مهارات أو حصص اللعب والترفيه فمثلا كأن نقوم بمناداة الطفل ويكون بتكرار المهمة حتى يكون أكثر استجابة وفعالية مثلا في تمييز الصور والألوان والأحجام والأشكال نطلب من الطفل أن يعطيني قلم أحمر من بين أقلام موضوعة على الطاولة أو أن يقوم بعملية فرز لمجموعة من الكرات الملونة ونطلب منه أن يضع كل لون في سلة وهكذا حتى يستطيع الطفل النجاح في هذه المهمة دون مساعدة المربية أو الباحثة ويتم ذلك بتكرار المهمة لعدة مرات فقد أشارت النتائج على فعالية البرنامج التدريبي، وتتفق نتائج هذا الفرض مع دراسة سواريا(soorya et al، (2003) من أن أطفال اضطراب طيف التوحد يظهرون تحسنا ملحوظا في التواصل إذا ما خضعوا للتدريب فهم يواجهون صعوبات في التعلم عن طريق الملاحظة لذلك هم بحاجة

إلى تعلم بشكل مباشر وتشكيل استجاباتهم، وتقديم التعزيز المناسب حتى يتمكنوا من اكتساب أي مهارة جديدة، وهذا ما تم العمل به في طريقة تدريب أفراد المجموعة التجريبية في البرنامج المعد لهم.

أما في البعد السادس من شبكة الملاحظة فلم يكن ذا دلالة إحصائية فقد بلغت مستوى الدلالة في هذا البعد (0.2) وهي أكبر من (0.05) يرجع ذلك إلى أن الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد ودائما بحاجة إلى وجود معزز أو دافع خارجي أو بيئة مناسبة له . فإن لم يتوفر ذلك لن يقوم باستخدام المفردات التي تعلمها على اعتبار أن الطفل ذوي طيف التوحد لديه نقص في المبادرة في البدء بالمحادثة أو استخدام التواصل اللغوي مع الآخرين وبالتالي فإن عدم استعمال هذه المفردات التي تم التدرب عليها ضمن ميط الذي يتواجد فيه الطفل يؤدي إلى نسيان ما تم التدرب عليه وتتفق هذه النتيجة مع دراسة نصر(2001) الذي أكدت تحسن الفهم وتراجع مهارة التعبير والتسمية. كما تعارضت مع دراسة (سحر محمد محمد حسن)(2016) التي كانت نتائجها عدم وجود فروق دالة بين المراحل بعد تطبيق البرنامج في مهارة التواصل غير اللفظي مع أن المرحلة الرابعة قد تكون أفضل المراحل لأنها يكون فيها بداية الإشارة إلى رغبة الطفل حيث يوجد بها الشريط الخاص بالطلبات.

وقد اتفقت نتائج الفرض الأول مع نتائج بعض الدراسات والتي توصلت الى فاعلية البرامج التدريبية في تحسين التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد من هذه الدراسات نجد دراسة (عويجان، 2012)ودراسة (أمين، 2008) ودراسة (خطاب، 2005) والتي أفادت معظمها إلى وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية ومتوسط درجات المجموعة الضابطة على مقياس تقدير التواصل الغير اللفظي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج التجريبي ،كما أن تعليم الطفل التوحدي التواصل من خلال الصور والوسائل البصرية الأخرى لا يعني أنه سيعتاد على الصور ولا يتطور الكلام لديه، فالحقيقة عكس ذلك فقد ذكر كل من بوندي وفروست(1994) أن 59% من الأطفال التوحديين المشتركين في برنامج التواصل باستبدال الصور تطور لديهم النطق واستخدموا الكلام بمفردهم في التواصل، كما استطاع 30% منهم التواصل باستخدام الكلام والصور، وهذا يدل على تأثير البرنامج التدريبي باستخدام الصور له فاعلية في اكتساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للتواصل والتفاعل وتعلمهم لنطق بعض الكلمات التي يستطيعون بها التعبير عما يريدون.

كما يعمل هذا البرنامج على تنمية مهارتين اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية فبذلك يستطيع الأطفال ذوو اضطراب طيف التوحد أن يفهموا ما يستقبلونه وما قد يعبر عنه وبالتالي يستطيع الطفل التحكم في انفعالاته وسلوكياته التي كانت بمثابة طريقة للتواصل وهذا ما أوضحته دراسة " كوثر قواسمه 2014" حيث أوضحت كيفية تدريب الأطفال على التواصل الاجتماعي وخفض السلوك الغير مرغوب فيه من خلال الدورات التدريبية مع تقديم أنشطة جماعية مما يحسن التواصل ويقلل من السلوكيات الغير سوية.

بالرغم من تحسن بعض الأطفال خلال تدريبهم إلا أن هناك بعض الحالات والتي تعد ضمن درجة توحد من بسيطة إلى متوسطة مما يعني انخفاض في شدة الأعراض المعيقة للتدريب والاكتساب المهارات

التي نريد أن نعلمها له إلا أن الباحثة قد وجدت صعوبة في تحقيق أهداف البرنامج معه وقد أرجعت الباحثة ذلك الإخفاق في تلقي التعلم إلى عدم انتظام الطفل في الحضور إلى الجلسات التدريبية بشكل دائم وفي مواعيده المحددة إضافة الى عدم التزام الأولياء بالواجبات المنزلية المطلوبة منهم.

وقد استخدمت الباحثة العديد من الفنيات السلوكية التي كان لها دور عظيم في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي على سبيل المثال فنية التعزيز بنوعيها المادي والمعنوي، الحث والمساعدة، النمذجة، التدريب العرضي والذي يتيح للطفل التدرب في بيئة طبيعية أي وقت اللعب، أو الأكل، أو أعمال يومية نقوم بها، كذلك التكرار والذي هو أساس التدريب والتعلم حيث أن برنامج بيكس يعتمد كثيرا على التكرار.

إذ أن التنوع في الفنيات المستخدمة في البرنامج وحسن اختيارها وتنفيذها عمل ذلك كله على تحسن أداء الأطفال، وذلك ما تم التركيز عليه خلال وضع الجلسات والأنشطة لكل جلسة خاصة مع استناد البرنامج إلى برنامج بيكس (تبادل الصور) فقد أجمع العلماء والباحثين في مجال التربية الخاصة والبرامج التدريبية الخاصة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على أهمية هذه الفنيات في إنجاح وتطوير وتحسين أي من المهارات التي نريد العمل على تنميتها إما استقلالية أو لغوية أو مهارات اجتماعية. كذلك كان دور في تنوع المعززات حسب أهمية كل جلسة وحسب المعزز المحبب لكل طفل مثل (شيبس، حلوى، لعبة...إلخ) أما المعززات المعنوية فتمثلت في كلمات مثل (جيد، برافو، أحسنت، الترتيب على الكتف،...)

كل ذلك ساعد الباحثة في شد انتباه الطفل وجذب تواصله البصري لمدة أطول وعزز لديه العمل مع الباحثة في تنفيذ الأوامر والتواصل بصريا وجسديا من خلال تبادل الصور من الطفل الى يد الباحثة أولا من خلال المساعدة الجسمية الكلية بمساعدة الباحثة بوضع الصورة في يد الطفل وبعد ذلك يضعها في يد الباحثة ثم يبدأ بتقليل المساعدة شيئا فشيئا تدريجيا حتى تتم المرحلة الأولى من برنامج بيكس بنجاح.

يتضح من خلال نتائج الجدول أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية البعد الثاني (التلقائية في الأداء) من استمارة الملاحظة للمهارات اللغوية للأطفال ذوي طيف التوحد، بين متوسطات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي. وهو ما تؤكده نتائج أفراد المجموعة التجريبية، وهو يعني أن يذهب الطفل إلى لوحة التواصل وإحضار صورة الشيء المرغوب فيه دون تلقي أي مساعدة ويصل ذلك بالتكرار مرارا حتى يتمكن الطفل من النجاح فيه دون مساعدة فقد استخدمت الباحثة في ذلك أسلوب النمذجة بالقيام بهذا الدور مع تمثيل الشي المرغوب فيه حقيقيا ثم اخفاءه وإظهار بطاقة توضح صورة ذلك الشيء، بعد ذلك تلصق الصورة في لوحة بيكس أو الصور ويطلب من الطفل أن يجلب الشي المرغوب فيه من لوحة الصور وتقل هنا المساعدة والحث شيئا فشيئا حتى إتمام المهم بنجاح.

أما بالنسبة للمرحلة الثالثة تمييز الصور فقد استطاع معظم أفراد المجموعة التجريبية تمييز صور الفواكه والخضر والبعض الآخر استطاع تمييز الألوان والأحجام والاشكال، وكل هذا تم بفضل الأنشطة المدرجة في جلسات البرنامج التدريبي والتي ساهمت بشكل كبير في تنمية المهارات اللغوية والتواصلية،

وظهر هذا التحسن من خلال تجاوب معظم افراد المجموعة التجريبية من خلال تواصلهم مع المدربة والأقران والمحيط الأسري.

أما المرحلة الرابعة من بيكس وهي بناء الجملة فقد استطاع الطفل (د، أحمد) من الطلب عن طريق وضع الصورة أنا أريد حلوى وقد قام بالذهاب الى لوحة الصور وأختار صورة أنا اريد وكذلك صورة الحلوى من بين العديد من الصور المعززات المفضلة له والتوجه بالصور إلى الباحثة هذا للتعبير عما يريده من خلال الصور والمعينات البصرية والمجسمات مثل الحيوانات الأشكال الهندسية وذلك من خلال مواقف تواصلية لتنمية قدرة الطفل على التعبير عن رغباته من خلال المواقف التي تدل على الطلب والاختيار كل هذا النجاح أتى بعد تطبيق عدة محاولات على هذه المرحلة، وهذا ما توافق مع دراسات السابقة مثل دراسة (howlin et al,2007)

كما أسفرت دراسة (ولاء إسماعيل، 2017) عن تنمية بعض المهارات اللغوية الحياتية مثل: الاستقبال اللغوي (الاستماع ومجالاته اللغوية)، والتعبير اللغوي (التحدث ومجالاته اللغوية) لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وكان من أبرز نتائجها وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي وهذا يؤكد عل فاعلية البرامج التدريبية في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

كما وتشير النتائج والدراسات والبحوث إلى ضرورة استمرار تدريب هذه الحالات لفترات زمنية طويلة الأمد وربما تكون مدى الحياة لنصل بهم إلى مستوى مناسب من التكيف والانسجام والتوافق مع الحياة الأسرية والاجتماعية ككل وذلك لنكفل لهم حياة مستقرة بعض الشيء لأن متابعة التدريب لهذه الفئة يساعدهم بالوصول إلى نتائج جيدة في اكتساب أي مهارة نريد منهم أن يتعلموها.

وهذا ما وصل اليه (Magiati، I، Howlin، P2003:313-314) أن الأطفال أظهروا تحسينات دالة نتيجة استخدام نظام التواصل باستبدال الصور لدرجة امتدادها في زيادة في الألفاظ اللغوية، وكان أعظم تحسن اظهر بعد استخدام هذا النظام أو منذ بداية التدريب أي سرعة في حدوث التغيير لدى الطفل واستمرار هذا التغيير في التلقائية وتكوين الجملة من خلال الصور.

ويمكن تفسير النتائج أيضا الى سهولة هذا البرنامج بالنسبة للطفل في أنه يستطيع أن يحصل على المعزز في نفس الوقت الذي يقوم به بأداء جيد، كما يعتمد أيضا على دافعية الطفل للتواصل واكتساب اللغة

2-مناقشة نتائج الفرضية الثانية:

أسفرت نتائج الفرضية الثانية عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وتشير النتائج المبينة في الجدول رقم (23) أن معامل اختبار ت بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ونتائجهم في القياس التتبعي يساوي (.)، وهو ذا دلالة إحصائية عند مستوى(0.01)،

وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية بين أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ونتائجهم في القياس التتبعي وأنه لم تتغير تغيرا ذا دلالة بين القياسين البعدي والتتبعي، وظل كما هو تقريبا في القياس التتبعي، وهذا يدل على استمرار الأثر والفعالية للبرنامج التدريبي المستند لبرنامج بيكس حتى بعد فترة من التدريب وعدم تراجع وانتكاس في نتائجه، لذا يمكن تفسير هذه النتيجة في ظل ما اكتسبه هؤلاء الأطفال من مهارات لغوية باستخدام برنامج بيكس الذي هو أعد خصيصا لتنمية مهارات التواصل اللفظية والغير لفظية وزيادة الحصيلة اللغوية، كذلك فقد ساهمت الفنيات المستخدمة في الجلسات والتي تم اختيارها حسب كل جلسة في نجاح البرنامج خاصة مع استعمال المعززات المادية والمعنوية، كما تم العمل على نفس الوتيرة للبرنامج التدريبي في العمل اليومي للأطفال داخل الجمعية حتى يتسنى لهم المواصلة في الاستفادة من هذا البرنامج الذي بدورة استطعنا أن ننمي ونحسن مهارات لغوية لمجموعة من الأطفال خاصة الذي يزاولون تدريبهم بشكل يومي ومنتظم في فروع الجمعية.

وتتوافق النتيجة المتوصل إليها في الدراسة الحالية مع عدة دراسات أخرى أثبتت بدورها هي الأخرى عن فعالية البرامج التدريبية باختلاف أطرها النظرية، وبرامجها في استمرار الأثر الإيجابي الذي يتركه تطبيق البرامج التدريبية خاصة المستندة لبيكس في تحسين وتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ومن الدراسات التي أثبتت استمرار فعالية البرامج التدريبية المختلفة في تنمية المهارات التواصل وزيادة الحصيلة اللغوية، دراسة (بودير واستون 2007) التي أكدت المقارنة العشوائية لطريقتين في التدخل التواصلي وسط الأطفال التوحديين في مرحلة التعليم قبل المدرسي والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة في التحسن اللغوي على الأطفال التوحديين بعد تطبيق البرنامج لمعرفة فعالية البرنامج للتدخل التواصلي (طريقتي التعلم الإستجابي والتنطيق اللغوي البسيط) في نمو وتطوير اللغة لدى الأطفال التوحديين وإعاقات أخرى.

وقد اتفقت أيضا مع دراسة مصطفى (2004)، إلى أهمية التدريب والتأهيل وإعداد الخطط والبرامج التعليمية الشاملة للأطفال التوحديين.

ومن الدراسات التي كان لها اهتماما كبيرا بإعداد برامج لتنمية وتحسين وزيادة المفردات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد نجد دراسة نادية صالح البلوى (2010)، الحساني (2005)، وكذلك دراسة لينا عمر الصديق (2005)، ودراسة الشيخ ذيب(2004)، ودراسة نصر (2001)، إلى فاعلية برامج علاجية وتدريبية سلوكية ولغوية استخدمت مع مجموعة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك قصد تعذيل سلوكهم وتنمية مهارات التواصل عندهم.

كما أكدت هذه الدراسات على ضرورة التدخل المبكر لمثل هذه البرامج لإنجاحها والاستفادة منها في تطوير وتأهيل الطفل التوحدي في سن مبكرة وبالتالي زيادة التواصل والحصيلة اللغوية بطريقة جيدة تؤهلهم

في تسهيل التعامل مع الآخرين تساعدهم في التفاعل الاجتماعي الذي من دوره أيضا الزيادة في المفردات والكلمات والتراكيب اللغوية بطريقة سهلة، كل هذا يساهم في اندماجهم وتفاعلهم داخل المجتمع والأسرة.

3-مناقشة نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة في الدراسة على:" توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي"

تشير النتائج المبينة في الجدول رقم (25) أن متوسط الحسابي للمجموعة التجريبية يساوي (100.2) والمتوسط الحسابي للمجموعة الضابطة يساوي (64.76) وأن الفرق بينهما يساوي (35.44) وهو ما يدل على أنه هناك فرق دال إحصائيا بين نتائج أفراد المجموعة التجريبية ونتائج أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي له دلالة إحصائية عند 0.01، وبالتالي يمكن القول أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات المهارات اللغوية بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي والقياس التتبعي.

وهو ما يدل على وجود أثر جلي وواضح للبرنامج التدريبي المطبق والمستند لبرنامج بيكس (pecs) في تنمية المهارات اللغوية لدى أفراد المجموعة التجريبية وهذا ما يؤكد أن هناك أثر واضح للبرنامج التدريبي المطبق على أفراد المجموعة التجريبية مع استمراره حتى في القياس التتبعي، وهذا يظهر من خلال عملي وتعاملي مع أفراد المجموعة التدريبية لحد الآن

ومواصلة الملاحظة لهم من البيئة اللعب والاستقلالية أوقات اللمجة أو الذهاب للحمام وقد لاحظت ذلك في (أحمد، د) عندما أطلب منه أن يذهب للحمام لغسل اليدين فإنه يقوم بتلك المهمة بنجاح، وعند (إبراهيم، ن) عندما يطلب شرب الماء أو يطلب اللمجة الصباحية، أما الطفلة آلاء فقد ظهر التحسن عليها جليا خاصة في التفاعل مع الأطفال أو عند مناداتها باسمها وهذا له يدل على أثر البرنامج.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة لينا بنت صديق (2007) والتي توصلت إلى أن البرنامج التدريبي عمل على تنمية الاتصال اللفظي للمجموعة التجريبية، على أطفال التوحد أدى إلى تنمية المهارات التواصلية اللفظية بنسب جيد عند جميع أطفال الدراسة، وهو ما يؤكد أنه يوجد فروق بين نتائج متوسطات أفراد المجموعة التجريبية ونتائج متوسطات أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي.

وخلاصة القول: أن درجات أفراد المجمعة التجريبية في المهارات اللغوية لم تتغير تغيرا ذات دلالة إحصائية بين القياسيين البعدي والتتبعي، وكذلك بالنسبة لدرجات افراد المجموعة الضابطة.

وأن الفرق دالا احصائيا بين درجات أفراد المجموعة التجريبية، ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي، وظل كما هو تقريبا، في القياس التتبعي، بحيث تم تسجيل فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات أفراد المجموعة التجريبية، ودرجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس التتبعي أيضا.

وهذا ما توافق مع دراسة (عادل عبد الله محمد،2002) على ان تدريب الأطفال التوحدين لتحسين مستوى التواصل اللفظي من خلال البرامج التدريبية باستخدام الصور والتي تعتمد على المداخل السلوكية وتؤدي إلى تسهيل عملية التواصل بين الطفل وأفراد أسرته أو من يتعامل معهم.

الخاتمة

الخاتمة:

من خلال ما تطرقنا له من الدراسات والبحوث التي أكدت أهمية اللغة للطفل ذوي اضطراب التوحد لأنها تعمل على تنمية عدة جوانب أخرى من حياة الطفل كالجانب الاجتماعي، والجانب المعرفي، والجانب التواصلي، وبالتالي يستطيع ادماجه في المجتمع والقيام بمهامه ودوره كفرد من أفراده خاصة عند وضع برامج تدريبية تعمل على تدريب وتحسين واكساب الطفل المهارات التي يفتقدها أو يظهر فيها عجز، وهذا ما أكدته دراستنا الحالية أن هناك فعالية في تنمية المهارات اللغوية لدى الطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لما للبرامج التدريبية دور في تأهيل وتعليم وإكساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد خاصة وباقي الإعاقات الأخرى أيضا.

وإذا تحدثنا عن الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد فإننا نتحدث عن طفل لديه عجز في عدة مهارات وأنه طفل يفتقد سمات الطفل السوي فإكسابه للمهارات اللغوية أمر ضروري وأكيد فهي تعمل على تحسين جوانب أخرى لديه مثل الجوانب المعرفية والتفاعل الاجتماعي، فاكتسابه تلك المهارات يسهل ويمهد له الطريق للوصول إلى تواصل لغوي وبالتالي زيادة في الحصيلة اللغوية.

ومن خلال تطبيق البرنامج المستند لبرنامج بيكس للتواصل عن طريق التبادل الصور الذي اعتمد فيه على الفنيات السلوكية والصور والمعينات البصرية التي تربط الواقع بتلك الصور والتي تسهل تطبيق هذا البرنامج بكل يسر، فقد أعتمد فيه على عدة فنيات كالتعزيز المادي والمعنوي، التكرار، الحث والمساعدة بشتى أنواعها اللفظية وبالإيماءات والاشارة، كذلك التدريب العرضي والذي يستطيع فيه الباحث العمل مع الطفل في بيئة طبيعية دون اللجوء إلى تقييد الطفل وراء كرسي وطاولة ففترات التدريب اليومي واللعب وموعد الأكل في وضعها الطبيعي تزيد من تلقائية العمل مع الطفال وتأتي بنتائج حسنة.

أما من حيث النتائج المتحصل عليها تدفعنا إلى الأخذ بعين الاعتبار إلى أهمية البرامج التدريبية للطفل ذوي اضطراب طيف التوحد وجميع الفئات الخاصة الأخرى خاصة عند استعمال مراحل بيكس واستخدام الصور والمعينات بشتى أنواعها.

وبما أننا توصلنا إلى نتيجة إيجابية من خلال تطبيق جلسات البرنامج التي عملت على تنمية المهارات اللغوية للطفل، لذلك وجب علينا وعلى الأولياء والمربين والأخصائيين بإعداد برامج مماثلة نتعامل بها مع الطفل لان العجز اللغوي للطفل تنتج عنه سلوكيات غير مرغوبة كالسلوك العدواني والنمطية والصراخ وغير ذلك من السلوكيات.

خلاصة واقتراحات

تعالج الدراسة الحالية فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات اللغوية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مستند لبرنامج بيكس ((pecs).

وقد تمت دراسة الموضوع بالاعتماد على المنهج شبه التجريبي وعلى عينة قوامها 34 طفلا من أطفال التوحد، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين في الخصائص ذات التأثير كالجنس، الشدة، والعمر، والذكاء، بالإضافة إلى النتائج التي حصلوا عليها في استمارة الملاحظة المعدة في الدراسة والتي استخدمنا فيها محاور بيكس((pecs) الستة، أسفرت النتائج على:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- "توجد فروق ذات دلالة احصائية في مستوى المهارات اللغوية بين متوسط درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي والقياس التتبعي"

مواضيع مقترحة للدراسة والبحث:

- فعالية البرامج التدريبية المستندة لبرنامج بيكس (pecs)في تنمية المهارات المختلفة لذوي التخلف الذهني (البسيط–المتوسط–الشديد)
- فعالية البرامج التدريبية المستندة لبرنامج بيكس (pecs)في تنمية التواصل اللفظي للأطفال زارعي القوقعة وضعيفي السمع.
- دراسة أهمية برنامج بيكس (pecs) t في خفض بعض السلوكيات غير المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- دراسة تحليلية لمضمون برنامج بيكس (pecs) لمعرفة مدى فعالية البرنامج وتناسبه مع الفئات الموجه لها.
- دراسة تجريبية مقارنة بين فعالية برنامج بيكس وبعض البرامج الأخرى، المشابهة مثل تيتش وABA في تنمية بعض المهارات.

توصيات:

- ضرورة مشاركة الأمهات أو بعض أفراد الأسرة في تدريب الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد.
- العمل على تكثيف الندوات والبرامج الإعلامية لهذه المراكز، بحيث تقوم المدربة أو المربية أو الأم بالتحدث عن الطفل وكيفية تقديم المساعدة له، وذلك حتى يتسنى لأفراد المجتمع.
- التعرف على كل إعاقة وخصائصها وحاجياتها وعلى طرق التعامل معها وهذه تعتبر توعية لأفراد المجتمع.
- تشجيع وتحفيز الباحثين والأخصائيين كفريق عمل واحد لتدريب وتأهيل الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد بحيث يتناول كل مختص جانب معين من التدريب، كلا حسب تخصصه وهذا يعتبر عمل مكثف ومتكامل يساعد الطفل على التواصل والاندماج في المجتمع.
- العمل على صقل المواهب لدى هؤلاء الأطفال، لذلك وجب علينا العمل على تنميتها وتطويرها.

تكوين وتأهيل العاملين في هذا المجال لرفع الكفاءة العملية والعلمية ضمن قواعد واسس تزيد من قدرتهم على التحكم في تدريب الطفل مع تطوير أساليب جديدة.

قائمة المراجع

1. إبراهيم ال غنيمي (2015)، استخدام نظام التواصل بتبادل الصورة في تنمية بعض المفاهيم الأساسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية بالزقازيق، العدد 88 الجزء الأول.
2. أسامة أحمد خضر، (2009)، فاعلية برنامج علاجي باللعب لتنمية اللغو لدي الأطفال التوحديين رسالة دكتوراه، معهد الدراسات العليا للطفولة قسم الدراسات النفسية، جامعة عين شمس.
3. أسامة فاروق، مصطفى سالم (2013)، علاج التوحد، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
4. إلهامي عبد العزيز، محمود عبد الرحمن، إيمان محمد صبري(2001)، سيكولوجية ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، دار النهضة العربية.
5. أمال عبد السميع أباظة(2012)، مهارات التواصل لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
6. أميرة عمر حسين (2007). فاعلية برنامج لتنمية مهارات ارتداء الملابس لدى عينة من الأطفال الذات وبين باستخدام المعينات البصرية. رسالة ماجيستير غير منشورة، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
7. أمين سهى (2008)، فاعلية برنامج تدخل مبكر لتنمية الانتباه المشترك للأطفال التوحديين وأثره في تحسين مستوى التفاعلات الاجتماعية لديهم، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية.
8. بن صديق لينا عمر(2007)، فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات التواصل غير لفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، مجلة الطفولة العربية، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية المجلد (9)–العدد(33).
9. تامر فرج سهيل(2015)، التوحد (التعريف–الأسباب–التشخيص–والعلاج)، عمان، دار الأعصار للنشر والتوزيع.
10. تيسير كوافحة، عمر عبد العزيز، (2005)، مقدمة في التربية الخاصة، ط2، عمان، دار المسيرة.
11. جمال خلف المقابلة(2016)، اضطرابات طيف التوحد: التشخيص والتدخلات العلاجية، عمان دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
12. جمال دلهوم (2007) فاعلية استخدام نظام التواصل بتبادل الصور في تنمية مهارات التواصل عند الأطفال التوحديين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

13. حسن، غانا. (2014). فاعلية استخدام استراتيجيات بصرية في تنمية مهارات التواصل الغير اللفظي لدى أطفال التوحد وأثر ذلك على التفاعل الاجتماعي لديهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.

14. الحضري سومة أحمد(2016)، فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية وتحسين فاعلية الذات لدى عينة من الأطفال ضعاف السمع مجلة الارشاد النفسي، ع255، 45-300.

15. حنان خضر أبو منصور(2011)، الحساسية الانفعالية وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى المعاقين سمعيا في محافظات غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية. غزة.

16. خالد شريف عياش (2014) فاعلية برنامج تدريبي سلوكي يستند الى نظام (بيكس) لتنمية مهارات التواصل لدى الاطفال الذاتويين في نابلس فلسطين، بحث منشور، مجلة جامعة القدس للأبحاث والدراسات التربوية والنفسة.

17. خالد محمد عبد الغني(2016) اضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين. دسوق: دار العلم والايمان.

18. خطاب، رأفت. (2005) فاعلية برنامج تدريبي سلوكي لتنمية الانتباه لدى الأطفال التوحديين، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

19. الدوسري، محمد وآخرون (2009) طيف التوحد من دائرة الحيرة والغموض إلى دائرة الضوء والأمل، **الملف... أطفالنا**، 19، مركز والدة الأمير فيصل بن فهد للتوحد.

20. راضي الوقفي، (2003)، صعوبات التعلم النظرية والتطبيق، عمان، منشورات كلية الأميرة ثروت.

21. رفعت محمود بهجات (2007)، الأطفال التوحديون جوانب النمو وطرق التدريس، القاهرة، مكتبة عالم الكتب.

22. ريتا جوردن، ستيوارت بيول(2007). الأطفال التوحديون-جوانب النمو وطرق التدريس، (ترجمة رفعت محمود بهجات).القاهرة: عالم الكتب.(العمل الأصلي نشر في عام 1995).

23. الزريقات، إبراهيم عبد الله فرج، (2010)، التوحد ط1، الأردن، دار وائل للنشر والتوزيع.

24. الزريقات، إبراهيم. (2005) اضطراب الكلام واللغة التشخيص والعلاج. ط البطانية، أسامة، الجراح.

25. زكريا أحمد الشربيني (2004): طفل خاص بين الاعاقات والمتلازمات، تعريف وتشخيص، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

26. سحر محمد محمد حسن، (2016) فعالية برنامج بيكس المحوسب في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى أطفال التوحد، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، كلية التربية –قسم علم النفس، بمركز ميسم كير للتوحد.

27. سليمان إبراهيم، (2010). علم النفس العصبي المعرفي – رؤية نيوروسيكولوجية للعمليات العقلية والمعرفية. القاهرة. ايتراك للطباعة والنشر.

28. سماح قاسم سالم، (2006)، فاعلية استخدام نظام التواصل بالصور في تنمية التواصل الوظيفي لدي التوحدي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة حلوان.

29. سهى أمين(2002) الاتصال اللغوي للطفل التوحدي –التشخيص–البرامج العلاجية. عمان: دار الفكر.

30. السيد محمد أبو هاشم (2004). سيكولوجية المهارات، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

31. شاكر عطيه قنديل(2000)، إعاقة التوحد طبيعتها وخصائصها، المؤتمر السنوي لكلية التربية بالمنصورة (نحو رعاية نفسية وتربوية أفضل لذوي الاحتياجات الخاصة)، جامعة المنصورة أبريل، 47–98.

32. عادل عبد الله محمد(2008). العلاج بالموسيقى للأطفال التوحديين (أسس وتطبيقات).دار الرشاد القاهرة.

33. عادل عبد الله محمد(2014). مدخل إلى اضطرابات التوحد، النظرية والتشخيص وأساليب الرعاية، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

34. عادل عبد الله(2002). جداول النشاط المصورة للأطفال التوحديين، سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة، دار الرشاد، القاهرة.

35. عائشة حفناوي، (2015). تنمية بعض المهارات السلوكية (التقليد، الاستقلالية)، كنموذج للطفل التوحدي المطبق عليه سابقا تيتش وفق مهارات البرنامج العلاجي تيتش، (مذكرة ماستر غير منشورة)، جامعة بسكرة.

36. العبادي رائد خليل(2006)، التوحد، مكتبة المجتمع العربي، الأردن عمان.

37. عبد الرحمن العيسوي. (2001). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، القاهرة، دار الفكر العربي.

38. عبد الرحمن سيد، وسميرة شندي، إيمان فوزي، أحمد وصال(2009) الطفل التوحدي. ط2.القاهرة: دار رواء.

39. عبد الرقيب أحمد البحيري، محمود محمد امام (2019). اضراب طيف التحد (الدليل التطبيقي للتشخيصي والتدخل العلاجي)، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية. كوافحة، تيسير مفلح، وعبد العزيز، عمر فواز (2005) مقدمة في التربية الخاصة، ط 2، دار المسيرة.

40. عبد الرؤوف إسماعيل محفوظ، (2007)، أثر برنامج تدريبي لغوي لمهارات اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية المعلمين بمحافظة صبرة جامعة الملك عبد العزيز.

41. عبد الفتاح رجب مطر، وعلى عبد الله مسافر(2010)، نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال، الرياض، دار النشر العربي.

42. عبد الناصر، وغوانمة، مأمون. (2007) علم نفس الطفل غير العادي. ط1 .الأردن: دار المسيرة.

43. عبد الوارث، دعاء عبده محمد (2016) فاعلية برنامج لتنمية مهارة الوعي الفونولوجي في تحسين المهارات اللغوية والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية كلية التربية جامعة عين شمس، 40(1).

44. العثمان، إبراهيم، الببلاوي، إيهاب عبد العزيز، بدوي لمياء جميل (2014)، مدخل إلى اضطرابات التوحد، ط2، الرياض. دار الزهراء.

45. علاء عبد الباقي إبراهيم (2011)، اضطراب التوحد، الأوتيزم، عالم الكتب، القاهرة.

46. عوض احمد غرام الله(2014)، برنامج تدخل مبكر لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية المصحوبة بالشلل الدماغي، ماجستير كلية التربية جامعة عين شمس.

47. عويجان بشرى، (2012). فاعلية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي عند الأطفال التوحديين في مدينة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

48. فاروق الروسان، (2000)، دراسات وابحاث في التربية الخاصة، عمان، دار الفكر للطباعة والنشر.

49. فاروق صادق (2010)، اللغة والتواصل لدى ذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، دار رواء.

50. فاطمة عوض صابر، ميرفت علي خفاجة(2002) أسس ومبادئ البحث العلمي، ط1، مكتبة الاشعاع الفنية، الإسكندرية، مصر.

51. فراس أحمد الطقاطقة، (2018). فاعلية برنامج التأهيل السمعي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ضعاف السمع في مرحلة م اقبل المدرسة المجلة الدولية لعلوم وتأهيل دوي الاحتياجات الخاصة.ع9.

52. فوزية عبد الله الجلامدة(2016)، قضايا ومشكلات الأطفال ذوي طيف التوحد، الرياض، دار الزهراء، القاهرة، دار الفكر العربي.
53. قواسمة كوثر عبد ربه (2014) أثر برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية باستخدام النمذجة من خلال الفيديو لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مجلة الطفولة والتربية، العدد20، ج3، ص81-132، جامعة الملك عبد العزيز.
54. لقمة، أميمة إبراهيم، الأعسر، صفاء يوسف، سيف، رباب عبد المنعم (2016) نمو اللغة لدى الأطفال زارعي قوقعة الأذن الالكترونية وعلاقته بصمود أمهاتهم. مجلة البحث العلمي في الآداب، ع17، ج 02.
55. لورنا وينج (1996) الأطفال التوحديون، ترجمة هناء المسلم، ط1، غير دار النشر.
56. محفوظ، جودة. (2008). التحليل الاحصائي الأساسي باستخدام spss. عمان، دار وائل.
57. محمد ابراهيم عبد الحميد (2019) برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاستقلالية لدى الأطفال التوحديين، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، (8)، يوليو، 57-92
58. محمد الثبيتي، (2011) اللغة عند الطفل تطورها العوامل المرتبطة بها مشكلاتها، القاهرة، مكتبة أولاد عثمان.
59. محمد قاسم عبد الله، (2001)، الطفل التوحدي أو الذاتوي الانطواء حول الذات ومعالجته، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، جامعة حلب.
60. محمد، عزيزة عبد الله، يوسف، ماجي وليم، المنسي، محمود عبد الحليم(2016)، تصميم مقياس المهارات اللغوية لدى ذوي سمات الذاتوية البسيطة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة البحث العلمي في التربية، ع 17، ج4، 145-171
61. محمد، عمرو محمد إسماعيل (2015) فاعلية برنامج تدريبي لأمهات الأطفال التوحديين لاستخدام برنامج "PECS" في تنمية بعض مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفالهن رسالة ماجستير، كلية التربية بجامعة دمياط.
62. محمود عبد الرحمن عيسى الشرقاوي، (2018): التوحد ووسائل علاجه، ط1، دسوق، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.
63. مشيره فتحي محمد، سلامة، (2014). الانتباه والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال الذاتويين، ط1، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع، القاهرة.

64. مكناسي حليمة (2018) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التواصل الغير لفظي لدى الطفل المصاب باضطراب طيف التوحد، رسالة ماستر اشراف الأستاذة ابتسام الحسني، أم البواقي، جامعة العربي بن مهيدي.

65. نصر، سهى. (2002). الاتصال اللغوي للطفل التوحدي، ط1، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

66. هلا السعيد(2008)، الطفل الذاتوي بين المعلوم والمجهول –دليل الآباء والمتخصصين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

67. هلا السعيد، (2014)، اضطرابات التواصل اللغوي التشخيص والعلاج، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.

68. ولاء محمد محمود أحمد إسماعيل (2017) برنامج قائم على سلاسة الأنشطة اللغوية في ضوء استراتيجية التواصل اللفظي لتنمية بعض المهارات الحياتية في اللغة العربية لدى المصابين بالتوحد(الأوتيزم) رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أسيوط.

➢ المراجع الأجنبية

American psychiatric Association (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.(5th Ed Revised). Washington DC: American psychiatric Association

Bissaoui، S.، Aguert، M.، Girard، P.، & Chevreuil، C. (2013). Emotional speech comprehension in children and adolescents

Bondy، A، § Frost، L.1994-a the picture Exchange communication system training manual. cherry hill، NJM Pecs. Inc. Pyramid Educational consultants

Cheng، W. (2004). Early social and communication skills of children with autism، Master of science. University of Hong Kong.

Connor، mike، J، (2000) Autism: current lssuesm Form the world wide webhttp www.av.com.

Egisti، I.، Marchen، A.، Schuh، J.، & Kelly، E. (2011). Language Acquisition in Autism Spectrum Disorders A developmental review. Research in Autism Spectrum Disorder (5). P 681-691

Hadwien، et al، (2009). Does teaching theory of mind have an effect on ability to develop con versation in children with autism? Journal of Autism Disorders، 25(5)، 519-53.

Howlin، et al، (2007).the Effectiveness of picture Exchange communication System(PECS) Training for teachers of children with Autism: a pragmatic، group randomized controlled trail. Journal child Psychiatry، vol 48 N5. pp473-481.

Howlin، P، (1998)، Partlioner review، psychological and educational treatments for autism، journal of chdpsychol-psychiatry، vol39، NO، 3، P، 22-307.

Howlin، Peter(2000)، Children with Autism And Other Development Disorders، New York، Wiley، Sons، international society for child and adults With Autism.

Khristy M.(2002).Using The Picture Exchange Communication system(PECS) With Children With Autism: Assessment of Pecs Acquisition، Speech. ssocial-Communication Behaviour، and Problem Behavior، journal of Applied Behavior Analysis 35، number 3، 213;23

Martin، I.، & McDonald، S. (2004). Humoring Autism and Asperger syndrome. Journal of Autism developmental. 34 (5)، P 521-531

Matt، T. ; Shannon، C. and Shannon، A. (2006): The Picture Exchange Communication System: Effects on Manding and Speech Development for School-Aged Children with Autism. Education and Training in Developmental Disabilities، V (41)، N (2)، Pp. 177-184

Partington، J. (2010).The assessment of basic language and learning skills. CA: Behavior Analysts Inc، Walnt Creek

Rispoli، J. (2013). Assessment of Basic Language and Learning Skills— Revised (ABLLS-R). Hoboken، NJ: John Wiley & Sons Inc.

Saime(2010) Sequestration of toxic Pb(II) ions by chemically treated rubber (Hevea brasiliensis) leaf powder Journal of Environmental Sciences Volume 22، ، Pages 248-256

with autism spectrum disorder. Journal of communication disorder. Vol.(46)، P 309-320.

الملاحق

ملحق رقم (01): شبكة ملاحظة المهارات اللغوية

شبكة الملاحظة للمهارات اللغوية للطفل التوحدي

التعليمة الموجهة للمحكمين

سادتي الأفاضل.. تحية عطرة وبعد:

نقدم لسيادتكم المحترمة استمارة ملاحظة مخصصة للكشف عن المهارات اللغوية لأطفال التوحد، وكما تعلموا أن الكشف المبكر عن وجود اضطرابات ستساعد الطفل على التأقلم مع بيئته ومع نفسه، لذلك فنحن نضع امامكم مجموعة من البنود نرجو منكم ابداء رأيكم عنها بكل موضوعية.

وقد تم بناء هذه الاستمارة لأغراض بحثية بحتة فنرجو منكم تحري الدقة في التقييم، شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الاسم واللقب:..... التخصص: .....

الدرجة العلمية:..... مكان العمل:.....

الأبعاد	رقم البند	محتوى البند	نسبة النجاح في المهمة					
			0	25	50	75	100	
المساعدة الجسمية للتبادل	1	أن يأخذ الطفل أو يلتقط الصورة المرغوبة						
	2	أن يتجه الطفل نحو المدرب						
	3	أن يضع الطفل الصور في يد المدرب						
	4	أن يكون لديه قصور في التواصل البصري						
	5	يكمل لوحة من اربعة قطع						
التلقائية في الأداء	1	يطابق خمسة أشياء مع صورها						
	2	أن يتجه الطفل الى اللوحة المعلقة						
	3	أن يتعلم الطفل الذهاب للصورة ونزعها من اللوحة حتى يتم التواصل بينه وبين المدرب						
	4	يسمي ثلاثة أشياء حسب الشكل (دائرة–مربع –مثلث)						
	5	يسمي ثلاث ألوان أحمر–أخضر –أزرق						

التميز بين الصور	1	يظهر سيطرة مناسبة بالعين								
	2	أن يميز الطفل بين صورتين أو أكثر من لوحة التواصل								
	3	أن يختار الطفل صورة مناسبة من بين عدة صور								
	4	يذكر أسماء أقرانه								
	5	يسمي أيام الأسبوع لفظيا								
بناء الجملـــة	1	أن يستطيع الطفل أخذ صورة (أنا أريد)								
	2	أن يستطيع الطفل الاجابة على سؤال المدرب ماذا تريد دون الإشارة الى الصورة								
	3	يضع الطفل الصورة المرغوبة عند جملة أنا أريد.								
	4	يتعرف على تسعة حروف بشكل صحيح								
	5									
الاستجابة لسؤال انت ماذا تريد؟	1	نزع جملة أنا أريد والاجابة على سؤال المدرب انت ماذا تريد؟								
	2	يستطيع اخذ صورة من الصور بعد								
	3	إحضار الصور عندما يسمع السؤال ماذا تريد؟								
	4	يتواصل بصريا خلا ل جلسة تقييم الأنشطة								
	5									
التعميم والاستجابة التلقائية	1	يستجيب الطفل للسؤال ماذا تريد؟								
	2	يستجيب الطفل للسؤال ماذا تفعل؟								
	3	يتفحص أدوات الأنشطة ويلعب بها بشكل ملائم								
	4	يستطيع الطفل الإجابة على التساؤلات مثل هل انت تريد؟ هل هذا ما تريد؟								
	5	يستطيع وضع صورة أنا أريد مع صورة أخرى أو أنا عندي أو أنا أرى								

ملحق رقم (02): قائمة محكمي شبكة الملاحظة

الرقم	الاسم واللقب	الدرجة العلمية	التخصص	مكان العمل
01	جاري بشير	أستاذ محاضر	علم النفس مدرسي	جامعة الوادي
02	عون عمار	أستاذ محاضر	أرطفونيا	جامعة مستغانم
03	حبى عبد المالك	أستاذ محاضر	علم نفس العيادي	جامعة المدية
04	مسعي خولة	ماستر تربية خاصة	أخصائية تربية خاصة	جمعية السعادة فرع الرقيبة
05	دامون إيمان	ماستر علم نفس مدرسي	أخصائية	جمعية السعادة فرع الرباح
06	غربي عبد الناصر	أستاذ تعليم عالي	علم نفس المدرسي	جامعة الوادي
07	زلاسي العيد	مربي متخصص لذوي الاحتياجات الخاصة	مربي متخصص	المركز البيداغوجي النفسي بالوادي
08	قرفي سعاد	مربية طفل توحد	طفولة وأمومة	جمعية السعادة فرع الشط بالوادي
09	ضيف سليمة	مربية طفل توحد	ماستر علم نفس مدرسي	جمعية السعادة فرع الزقم
10	غربي خديجة	أرطوفونية	أخصائية تخاطب ونطق	الخلية الجوارية بالدبيلة
11	لوبيري شفاء	مربية متخصصة	ماستر علم نفس مدرسي	المركز البيداغوجي النفسي بالدبيلة

ملحق رقم (03): نتائج الدراسة الاستطلاعية (الصدق – الثبات – الاتساق الداخلي)

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.795	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00006 VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.715	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014 VAR00015
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.862	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.770	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00021 VAR00022 VAR00023 VAR00024 VAR00025
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.740	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Scale: ALL VARIABLES

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.692	5

```
RELIABILITY
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00003 VAR00005 VAR00007 VAR00009 VAR00011
VAR00013 VAR00015 VAR00017 VAR00019 VAR00021 VAR00023 VAR00025 VAR00027
VAR00029 VAR00002 VAR00004 VAR00006 VAR00008 VAR00010 VAR00012 VAR00014
VAR00016 VAR00018 VAR00020 VAR00022 VAR00024 VAR00026 VAR00028 VAR00030
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=SPLIT.
```

Case Processing Summary

		N	%
Cases	Valid	31	100.0
	Excluded[a]	0	.0
	Total	31	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.931
		N of Items	15[a]
	Part 2	Value	.906
		N of Items	15[b]
Total N of Items			30
Correlation Between Forms			.958
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.979
	Unequal Length		.979
Guttman Split-Half Coefficient			.975

a. The items are: VAR00001, VAR00003, VAR00005, VAR00007, VAR00009, VAR00011, VAR00013, VAR00015, VAR00017, VAR00019, VAR00021, VAR00023, VAR00025, VAR00027, VAR00029.

b. The items are: VAR00002, VAR00004, VAR00006, VAR00008, VAR00010, VAR00012, VAR00014, VAR00016, VAR00018, VAR00020, VAR00022, VAR00024, VAR00026, VAR00028, VAR00030.

T-Test

Group Statistics

	VAR00033	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00032	1.00	9	40.8889	5.27836	1.75945
	2.00	9	93.5556	18.43984	6.14661

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
VAR00032	Equal variances assumed	24.021	.000	-8.238	16	.000	-52.66667-	6.39348	-66.22023-	-39.11310-
	Equal variances not assumed			-8.238-	9.302	.000	-52.66667-	6.39348	-67.05839-	-38.27494-

```
CORRELATIONS
  /VARIABLES=VAR00001 VAR00002 VAR00003 VAR00004 VAR00005 VAR00006
VAR00007 VAR00008 VAR00009 VAR00010 VAR00011 VAR00012 VAR00013 VAR00014
VAR00015 VAR00016 VAR00017 VAR00018 VAR00019 VAR00020 VAR00021 VAR00022
VAR00023 VAR00024 VAR00025 VAR00026 VAR00027 VAR00028 VAR00029 VAR00030
VAR00031
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Correlations

	VAR0001	VAR0002	VAR0003	VAR0004	VAR0005	VAR0006	VAR0007	VAR0008	VAR0009	VAR0010	VAR0011	VAR0012	VAR0013	VAR0014	VAR0015	VAR0016	VAR0017	VAR0018	VAR0019	VAR0020	VAR0021	VAR0022	VAR0023	VAR0024	VAR0025	VAR0026	VAR0027	VAR0028	VAR0029	VAR0030	VAR0031
VAR0001	Pearson Correlation	1	.445*	1.000**	.753**	1.000**	.794**	.428*	1.000**	1.000**	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1.000**	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
	Sig. (2-tailed)		.012	.000	.000	.000	.000	.016	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004	.000	.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0002	Pearson Correlation	.445*	1	.445*	.340	.445*	.369*	.841**	.445*	.445*	.340	.455*	.717**	.442*	.114	.472**	.419*	.954**	.382*	.717**	.445*	.445*	.942**	.367*	.114	.386*	.375*	.766**	.009	.114	.456**	.646**
	Sig. (2-tailed)	.012		.012	.061	.012	.041	.000	.012	.012	.061	.010	.000	.013	.541	.007	.019	.000	.034	.000	.012	.012	.000	.042	.541	.032	.038	.000	.960	.541	.010	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0003	Pearson Correlation	1.000**	.445*	1	.753**	1.000**	.794**	.428*	1.000**	1.000**	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1.000**	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
	Sig. (2-tailed)	.000	.012		.000	.000	.000	.016	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004	.000	.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0004	Pearson Correlation	.753**	.340	.753**	1	.753**	.843**	.339	.753**	.753**	1.000**	.709**	.424*	.703**	.249	.561**	.844**	.353	.741**	.424*	.753**	.765**	.369*	.772**	.249	.588**	.426*	.274	.321	.249	.628**	.763**
	Sig. (2-tailed)	.000	.061	.000		.000	.000	.062	.000	.000	.000	.000	.018	.000	.177	.001	.000	.052	.000	.018	.000	.000	.041	.000	.177	.001	.017	.136	.078	.177	.000	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0005	Pearson Correlation	1.000**	.445*	1.000**	.753**	1	.794**	.428*	1.000**	1.000**	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1.000**	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.000	.000		.000	.016	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004	.000	.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0006	Pearson Correlation	.794**	.369*	.794**	.843**	.794**	1	.358*	.794**	.794**	.843**	.679**	.369*	.843**	.114	.672**	.817**	.373*	.788**	.369*	.794**	.732**	.394*	.704**	.114	.594**	.524**	.268	.430*	.112	.653**	.751**
	Sig. (2-tailed)	.000	.041	.000	.000	.000		.048	.000	.000	.000	.000	.041	.000	.549	.001	.000	.039	.000	.041	.000	.000	.029	.000	.549	.000	.002	.145	.016	.549	.000	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR0007	Pearson Correlation	.428*	.841**	.428*	.339	.428*	.358*	1	.428*	.428*	.339	.521**	.605**	.334	.158	.360*	.405*	.844**	.368*	.605**	.428*	.427*	.830**	.361*	.158	.360*	.360*	.662**	.089	.158	.333	.608**
	Sig. (2-tailed)	.016	.000	.016	.062	.016	.048		.016	.016	.062	.003	.000	.066	.397	.047	.024	.000	.042	.000	.016	.017	.000	.046	.397	.047	.046	.000	.633	.397	.067	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

VAR00008	Pearson Correlation	1.000**	.445*	1.000**	.753**	1.000**	.794**	.428*	1	1.000**	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1.000**	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.000	.000	.000	.000	.016		.000	.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004	.000	.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00009	Pearson Correlation	1.000**	.445*	1.000**	.753**	1.000**	.794**	.428*	1.000**	1	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1.000**	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.000	.000	.000	.000	.016	.000		.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004	.000	.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00010	Pearson Correlation	.753**	.340	.753**	1.000**	.753**	.843**	.339	.753**	.753**	1	.709**	.424*	.703**	.249	.561**	.844**	.353	.741**	.424*	.753**	.765**	.369*	.772**	.249	.588**	.426*	.274	.321	.249	.628**	.763**
	Sig. (2-tailed)	.000	.061	.000	.000	.000	.000	.062	.000	.000		.000	.018	.000	.177	.001	.000	.052	.000	.018	.000	.000	.041	.000	.177	.001	.017	.136	.078	.177	.000	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00011	Pearson Correlation	.841**	.455*	.841**	.709**	.841**	.679**	.521**	.841**	.841**	.709**	1	.540**	.839**	.315	.780**	.852**	.411*	.810**	.540**	.841**	.927**	.412*	.818**	.315	.701**	.644**	.491**	.644**	.315	.504**	.871**
	Sig. (2-tailed)	.000	.010	.000	.000	.000	.000	.003	.000	.000	.000		.002	.000	.084	.000	.000	.021	.000	.002	.000	.000	.021	.000	.084	.000	.000	.005	.000	.084	.004	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00012	Pearson Correlation	.507**	.717**	.507**	.424*	.507**	.369*	.605**	.507**	.507**	.424*	.540**	1	.583**	.224	.573**	.502**	.668**	.470**	1.000**	.507**	.492**	.669**	.433*	.224	.343	.340	.757**	.146	.224	.469**	.687**
	Sig. (2-tailed)	.004	.000	.004	.018	.004	.041	.000	.004	.004	.018	.002		.001	.225	.001	.004	.000	.008	.000	.004	.005	.000	.015	.225	.059	.061	.000	.432	.225	.008	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00013	Pearson Correlation	.847**	.442*	.847**	.703**	.847**	.633**	.334	.847**	.847**	.703**	.839**	.583**	1	.522**	.915**	.869**	.398*	.837**	.583**	.847**	.848**	.419*	.872**	.522**	.713**	.524**	.579**	.635**	.522**	.580**	.899**
	Sig. (2-tailed)	.000	.013	.000	.000	.000	.000	.066	.000	.000	.000	.000	.001		.003	.000	.000	.027	.000	.001	.000	.000	.019	.000	.003	.000	.002	.001	.000	.003	.001	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00014	Pearson Correlation	.354	.114	.354	.249	.354	.112	.158	.354	.354	.249	.315	.224	.522**	1	.438*	.371*	.119	.326	.224	.354	.340	.101	.422*	1.000**	.300	.156	.446*	.470**	1.000**	.131	.476**
	Sig. (2-tailed)	.050	.541	.050	.177	.050	.549	.397	.050	.050	.177	.084	.225	.003		.014	.040	.522	.074	.225	.050	.062	.589	.018	.000	.101	.403	.012	.008	.000	.481	.007
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00015	Pearson Correlation	.835**	.472**	.835**	.561**	.835**	.574**	.360*	.835**	.835**	.561**	.780**	.573**	.915**	.438*	1	.915**	.423*	.829**	.573**	.835**	.783**	.447*	.805**	.438*	.810**	.492**	.607**	.620**	.438*	.635**	.872**

VAR00016	Sig. (2-tailed)	.000	.007	.000	.001	.000	.001	.047	.000	.000	.001	.000	.001	.000	.014		.000	.018	.000	.001	.000	.000	.012	.000	.014	.000	.005	.000	.000	.014	.000	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.983**	.419*	.983**	.844**	.983**	.811**	.405*	.983**	.983**	.844**	.852**	.502**	.869**	.371*	.817**	1	.421*	.972**	.502**	.983**	.919**	.444*	.966**	.371*	.846**	.553**	.426*	.616**	.371*	.486**	.936**
VAR00017	Sig. (2-tailed)	.000	.019	.000	.000	.000	.000	.024	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.040	.000		.018	.000	.004	.000	.000	.012	.000	.040	.000	.001	.017	.000	.040	.006	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.445*	.954**	.445*	.353	.445*	.373*	.844**	.445*	.445*	.353	.411*	.668**	.398*	.119	.421*	.421*	1	.383*	.668**	.445*	.444*	.991**	.375*	.119	.374*	.329	.731**	-.041-	.119	.406*	.633**
VAR00018	Sig. (2-tailed)	.012	.000	.012	.052	.012	.039	.000	.012	.012	.052	.021	.000	.027	.522	.018	.018		.034	.000	.012	.012	.000	.038	.522	.038	.071	.000	.827	.522	.023	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.989**	.382*	.989**	.741**	.989**	.785**	.368*	.989**	.989**	.741**	.810**	.470**	.837**	.326	.829**	.972**	.383*	1	.470**	.989**	.873**	.426*	.930**	.326	.858**	.552**	.412*	.649**	.326	.456*	.908**
VAR00019	Sig. (2-tailed)	.000	.034	.000	.000	.000	.000	.042	.000	.000	.000	.000	.008	.000	.074	.000	.000	.034		.008	.000	.000	.017	.000	.074	.000	.001	.021	.000	.074	.010	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.507**	.717**	.507**	.424*	.507**	.369*	.605**	.507**	.507**	.424*	.540**	1.000**	.583**	.224	.573**	.502**	.668**	.470**	1	.507**	.492**	.669**	.433*	.224	.343	.340	.757**	.146	.224	.469**	.687**
VAR00020	Sig. (2-tailed)	.004	.000	.004	.018	.004	.041	.000	.004	.004	.018	.002	.000	.001	.225	.001	.004	.000	.008		.004	.005	.000	.015	.225	.059	.061	.000	.432	.225	.008	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	1.000**	.445*	1.000**	.753**	1.000**	.794**	.428*	1.000**	1.000**	.753**	.841**	.507**	.847**	.354	.835**	.983**	.445*	.989**	.507**	1	.906**	.470**	.943**	.354	.863**	.581**	.457**	.664**	.354	.461**	.939**
VAR00021	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.000	.000	.000	.000	.016	.000	.000	.000	.000	.004	.000	.050	.000	.000	.012	.000	.004		.000	.008	.000	.050	.000	.001	.010	.000	.050	.009	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.906**	.445*	.906**	.765**	.906**	.732**	.427*	.906**	.906**	.765**	.927**	.492**	.848**	.340	.788**	.919**	.444*	.873**	.492**	.906**	1	.445*	.882**	.340	.812**	.641**	.431*	.617**	.340	.475**	.900**
VAR00022	Sig. (2-tailed)	.000	.012	.000	.000	.000	.017	.000	.000	.000	.000	.000	.005	.000	.062	.000	.000	.012	.000	.005	.000		.012	.000	.062	.000	.000	.015	.000	.062	.007	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.470**	.942**	.470**	.369*	.470**	.393*	.830**	.470**	.470**	.369*	.412*	.669**	.419*	.101	.447*	.444*	.426*	.470**	.669**	.445*	.445*	1	.394*	.101	.400*	.324	.726**	-.049-	.101	.427*	.645**

	Sig. (2-tailed)	.008	.000	.008	.041	.008	.029	.000	.008	.008	.041	.021	.000	.019	.589	.012	.012	.000	.017	.000	.008	.012		.028	.589	.026	.076	.000	.795	.589	.017	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.943**	.367*	.943**	.772**	.943**	.704**	.361*	.943**	.943**	.772**	.818**	.433*	.872**	.422*	.805**	.966**	.375*	.930**	.433*	.943**	.882**	.394*	1	.422*	.838**	.462**	.394*	.639**	.422*	.360*	.891**
VAR00023	Sig. (2-tailed)	.000	.042	.000	.000	.000	.000	.046	.000	.000	.000	.000	.015	.000	.018	.000	.000	.038	.000	.015	.000	.000	.028		.018	.000	.009	.028	.000	.018	.046	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.354	.114	.354	.249	.354	.112	.158	.354	.354	.249	.315	.224	.522**	1.000**	.438*	.371*	.119	.326	.224	.354	.340	.101	.422*	1	.300	.156	.446*	.470**	1.000**	.131	.476**
VAR00024	Sig. (2-tailed)	.050	.541	.050	.177	.050	.549	.397	.050	.050	.177	.084	.225	.003	.000	.014	.040	.522	.074	.225	.050	.062	.589	.018		.101	.403	.012	.008	.000	.481	.007
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.863**	.386*	.863**	.588**	.863**	.594**	.360*	.863**	.863**	.588**	.701**	.343	.713**	.300	.810**	.846**	.374*	.858**	.343	.863**	.812**	.400*	.838**	.300	1	.395*	.371*	.581**	.300	.378*	.799**
VAR00025	Sig. (2-tailed)	.000	.032	.000	.001	.000	.000	.047	.000	.000	.001	.000	.059	.000	.101	.000	.000	.038	.000	.059	.000	.000	.026	.000	.101		.028	.040	.001	.101	.036	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.581**	.375*	.581**	.426*	.581**	.524**	.360*	.581**	.581**	.426*	.644**	.340	.524**	.156	.492**	.553**	.329	.552**	.340	.581**	.641**	.324	.462**	.156	.395*	1	.261	.410*	.156	.400*	.600**
VAR00026	Sig. (2-tailed)	.001	.038	.001	.017	.001	.002	.046	.001	.001	.017	.000	.061	.002	.403	.005	.001	.071	.001	.061	.001	.000	.076	.009	.403	.028		.156	.022	.403	.026	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.457**	.766**	.457**	.274	.457**	.268	.662**	.457**	.457**	.274	.491**	.757**	.579**	.446*	.607**	.426*	.731**	.412*	.757**	.457**	.431*	.726**	.394*	.446*	.371*	.261	1	.318	.446*	.426*	.677**
VAR00027	Sig. (2-tailed)	.010	.000	.010	.136	.010	.145	.000	.010	.010	.136	.005	.000	.001	.012	.000	.017	.000	.021	.000	.010	.015	.000	.028	.012	.040	.156		.082	.012	.017	.000
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.664**	.009	.664**	.321	.664**	.430*	.089	.664**	.664**	.321	.644**	.146	.635**	.470**	.620**	.616**	-.041-	.649**	.146	.664**	.617**	-.049-	.639**	.470**	.581**	.410*	.318	1	.470**	.204	.586**
VAR00028	Sig. (2-tailed)	.000	.960	.000	.078	.000	.016	.633	.000	.000	.078	.000	.432	.000	.008	.000	.000	.827	.000	.432	.000	.000	.795	.000	.008	.001	.022	.082		.008	.272	.001
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
	Pearson Correlation	.354	.114	.354	.249	.354	.112	.158	.354	.354	.249	.315	.224	.522**	1.000**	.438*	.371*	.119	.326	.224	.354	.340	.101	.422*	1.000**	.300	.156	.446*	.470**	1	.131	.476**
VAR00029	Sig. (2-tailed)	.050	.541	.050	.177	.050	.549	.397	.050	.050	.177	.084	.225	.003	.000	.014	.040	.522	.074	.225	.050	.062	.589	.018	.000	.101	.403	.012	.008		.481	.007
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

VAR00030	Pearson Correlation	.461**	.456**	.461**	.628**	.461**	.653**	.333	.461**	.461**	.628**	.504**	.469**	.580**	.131	.635**	.486**	.406*	.456*	.469**	.461**	.475**	.427*	.360*	.131	.378*	.400*	.426*	.204	.131	1	.586**
	Sig. (2-tailed)	.009	.010	.009	.000	.009	.000	.067	.009	.009	.000	.004	.008	.001	.481	.000	.006	.023	.010	.008	.009	.007	.017	.046	.481	.036	.026	.017	.272	.481		.001
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31
VAR00031	Pearson Correlation	.939**	.646**	.939**	.763**	.939**	.751**	.608**	.939**	.939**	.763**	.871**	.687**	.899**	.476**	.872**	.936**	.633**	.908**	.687**	.939**	.900**	.645**	.891**	.476**	.799**	.600**	.677**	.586**	.476**	.586**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.007	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.007	.000	.000	.000	.001	.007	.001	
	N	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31	31

ملحق رقم (04): جلسات البرنامج التدريبي

الرقم	عنوان	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفنيات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
01	الجلسة التمهيدية القياس القبلي	30-35 د	يتم أجراء شبكة الملاحظة لتنمية المهارات اللغوية	-تقديم الباحثة بتعريف نفسها للأطفال. -تشرف الباحثة على المكان المعد للجلسات. - تكون في استقبال الأطفال. - بدء الملاحظة واجراء الأنشطة التي من خلالها قياس الأداء قبل بدء البرنامج التجريبي	- التعزيز - التكرار - الحث - النمذجة	- التجهيز الأدوات اللازمة لكل جلسة. بطاقات للخضر – فواكه- أشكال -صور للأشياء التي نستعملها في المهارات الحياتية	مبدئيا هناك تجاوب وتقبل من طرف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. كانت الاستجابات متوسطة إلى ضعيفة على مراحل برنامج بيكس من خلال القياس القبلي لأداء الأطفال
02	التواصل البصري	30-35 د	العمل على تحسين التواصل البصري للطفل كتوجيه البصر إلى لعبة يفضلها الطفل	وضع كرات مضيئة مختلفة الألوان لجلب انتباه الطفل لزيادة التواصل البصري. وضع معززات مادية محببة للطفل متمثلة في الشيبس، القاطو، الحلوى .....إلخ.	- التعزيز المعنوي والمادي - التكرار - الحث - المساعدة - النمذجة	- التجهيز الأدوات اللازمة لكل جلسة. أجسام أو كرات مضيئة	تكرار النشاط حتى تكون الاستجابة صحيحة وذلك بمساعدة المدربة في إلتقاط الأجسام المضيئة ثم تقليل المساعدة شيئا فشيئا حتى يصل الطفل إلى الاستجابة الكلية.

			أو استعمال الأجسام المضيئة				
03	تنمية وزيادة مدة الانتباه التواصل البصري	د	– أن يقوم الطفل بالتواصل البصري مع المدربة من خلال استخدام الأجسام المضيئة ثم تغيير نشاط أخر وضع صور الأم والأب أمام أعين الطفل	–هل يستطيع الطفل –هل يتبع الطفل الضوء الذي يشع من الأجسام ويوجه انتباهه وبصره	–التعزيز المادي التعزيز المعنوي –التكرار –المكافأة		1– يتطلب الإستجابة بعض المساعدات ينظر أو يأتي مالا يقل عن 80% من الوقت . 3–على الأقل (3) أنشطة بدون مساعدة . –على الأقل (3) أنشطة مع وجود مساعدة لفضية او مساعدة الإشارة. 3–نشطه أو أكثر مع وجود نموذج وبدون أي مساعدة بدنية

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفينات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
03	– التبادل الجسمي	25–30 د	– يجلس الطفل على الكرسي وتوضع امامه مجموعة من الصور ومن بين الصور –سيتبع الطفل التعليمات سيلمس الطفل عنصر معزز في المواضع مختلفة عند إعطائه التعليمات بذلك. –سيلمس الطفل شيئاً مألوف في مواضع مختلفة عند إعطائه التعليمات بذلك.	–رقائق البطاطس (شيبس) تمسك بها المربية فوق الرأس ، أو توضع جانبا...إلخ. – ووضع الصورة المحببة للطفل فوق الطاولة أمام الطفل	– الحث والمساعدة – التعزيز المادي –التعزيز المعنوي – التكرار. – المكافأة.	– طاولة – كرسي. – بطاقات –– صور لفواكه وخضر	– يلمس الشيء بسرعة في أي وضع خلال 3ثواني. – يلمس أو يمسك بالشيء في حالة الإمساك به أمامه خلال 3 ثواني. – يلمس الصورة بمساعدة متوسطة من المدربة ويأخذها ووضعها في يد المدربة خلال 60 ثانية. وهنا يمكن تقييمها بمدى تأديته للمهارة .
04	التبادل الجسمي		–يستبع الطفل التعليمات للقيام نشاط غير مفصل حينما يحدث النشاط بالفعل وفقا لسياق الصحيح.	–هل يتبع الطفل التعليمات للقيام نشاط غير منفصل في الوقت الذي عادة ما يحدث به النشاط مثلا (أخد الصورة الشيء المحبب للطفل دون مساعدة المدربة ووضع الصورة في يد المدربة	–التعزيز المادي – التعزيز المعنوي –التكرار – الحث –المكافأة	– كرسي طاولة معززات محببة للطفل صور للمعززات	

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
05	-اتباع التعليمات للإمساك بشيء معزز في مواضع وأماكن مختلفة -إتباع التعليمات لمسك شئ مألوف في مواضع وأماكن	30-35 د	-سيلمس الطفل عنصر معزز في المواضع مختلفة عند إعطائه التعليمات بذلك. -سيلمس الطفل شيئاً مألوف في مواضع مختلفة عند إعطائه التعليمات بذلك.	-رقائق البطاطس (شيبس) تمسك بها المربية فوق الرأس ، أو توضع جانبا...إلخ.	- التعزيز - التكرار. - المكافأة.	-البطاطس - صور - كرسي. - طاولة.	- يلمس الشيء بسرعة في أي وضع خلال 3ثواني. - يلمس أو يمسك بالشيء في حالة الإمساك به أمامه خلال 3 ثواني. - يلمس الشيء بسرعة في أي وضع خلال 3ثواني.
06	إتباع التعليمات في موافق روتنية معتادة		- سيتبع الطفل التعليمات للقيام نشاط غير مفصل حينما يحدث النشاط بالفعل وفقا لسياق الصحيح.	-هل يتبع الطفل التعليمات للقيام نشاط غير منفصل في الوقت الذي عادة ما يحدث به النشاط مثلا(غسل اليدين قبل أكل اللمجة) مثال بعد الذهاب للمرحاض يتبع الطفل التعليمات بغسل اليدين	-التعزيز -التكرار - الحث -المكافأة	- حنفية - الماء - أكل (وجبة)	-على الأقل أنشطة بدون مساعدة. - و3 أنشطة بمساعدة اللفظية أو مساعدة الإشارة. -أو بنموذج دون أي مساعدة بدنيه.

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
07	التواصل الغير لفظي	25-30د	سيتبع الطفل التعليمات للقيام بمهمة أن يشير إلى صورة الأم أو الأب أو الإخوة أو المربية عنما نسأله عن أحد منهم مثلا (أين بابا، أين ماما ...)	--هل يتبع الطفل التعليمات للقيام عند الطلب مثلا(أين بابا ، أين ماما أين المعلمة)	- التعزيز - التكرار. - الحث - المكافأة. الواجب المنزلي	-كرسي طاولة - صور الأم، الأب ، الإخوة.	-على الأقل 6 تعليمات دون مساعدة ويتبع ما لا يقل عن4 محاولات مختلفة. - على الأقل 4 تعليمات بدون حث. - ما لا يقل عن 2 تعليمات بدون حث.
08	إتباع التعليمات شيء معزز من شيئين معززين.	35:30د	- سيتمكن الطفل من اختبار شيء تحدده المربية من ضمن مجموعة من شيئين مألوفين يتم الإمساك بها أو وضعهما في أي موضع أمام الطفل حينما يطلب منه ذلك	- إذا ما أمسكت أو وضعت شيئين معززين في أي موضع قرب الطفل وطلبا منه اختيار أحدهما سيتمكن الطفل من ذلك . - عند وضع علبة من العصير(معزز) أمام الطفل فإنه سيختار الفقاعات عند الطلب.		- معزز - البونيوي - فقاعات	-يجد الشيء ويختاره في أي وضع بسرعة خلال ثواني . - يجد الشيء ويختاره حينما يوضع امامه.

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
09	– إتباع التعليمات لاختبار شيء مألوف ضمن أثنين	30–35 د	– سيتمكن الطفل من اختبار شيء تحدده المربية من ضمن مجموعة من شيئين مألوفين يتم الإمساك بها أو وضعهما في أي موضع.	–هل يستطيع الطفل اختيار شيء محدد من ضمن شيئين مألوفين بالنسبة له. – عند وضع كوب وقلم أمام الطفل فأنه سيختار القلم عند الطلب.		–كوب. – قلم.	يتعرف على (50) عنصراً أو أكثر ويمكن أمثلة مختلفة لأغلب هذه العناصر . –يتعرف على الأقل مثلا واحد لـ25 عنصراً أو شيئا (10) أشياء. –يتعرف على الأقل على شيئين.
10	–إختيار صورة من ستة صور أو أكثر من على المنضدة. –إختيار أحد ستة أشياء أو أكثر من على المنضدة		– سيختار الطفل صورة لشيئا محدداً حينما تعرض هذه الصورة ضمن مجموعة من ستة صور أو أكثر على منضدة في أي موضع أمامه ويستمكن من فعل ل(10)صورة لشيء مألوف على الأقل .	– هل يختار الطفل صورة لشيء محدداً حينما تعرض هذه الصورة ضمن مجموعة من ستة صور أو أكثر على منضدة في أي موضع لأمامه حينما يطلب منه ذلك؟ – هل سيختار الطفل شيئا محدداً حينما يعرض هذا الشيء ضمن مجموعة من ستة أشياء أو أكثر على منضدة في أي موضع أمامه حينما يطلب منه ذلك.		–منضدة. –الصور. – الأشياء. – كرسي	–يتعرف على (10) أشياء أو أكثر ويمكنه تحديد عدة أمثلة مختلفة بما في ذلك الأمثلة الجديدة لأغلب الصور، عندما تقدم في مجموعة 6 صور (20)صورة على الأقل لمثال واحد للصور عندما تقدم مجموعة من 3 صور.

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
11	–التمييز الإستقلالي بطلاقة		–أن يشير الطفل أو يختار الأشياء المألوفة من مجموعة أكبر عند الطلب عندما تقدم في تتابع سريع	– هل الطفل يشير قادر على ان يشير أو يختار أشياء معروفة من مجموعة أكبر عند طلب الواحدة تلو الأخرى.	التكرار الحث والتعزيز المساعدة مع تقليلها شيئا فشيئا حتى تتلاشى	مجسمات ملونة للأشكال الهندسية مع صور مجسمات حيوانات	– يشير أو يختار ما لا يقل عن 10 أشياء معروفة في تتابع خلال 30ثانية. – يشير أو يختار خمسة أشياء معروفة مفضلة في 15 ثانية.
12	استعمال لغة الإشارة		– تمكن الطفل من أعطاء إشارة عند طرح كلمة عليه.	– هل يستطيع الطفل استخدام لغة الإشارة عند إعطائه كلمات منطوقة؟ مثال: حينما يقول شخص ما قم بالإشارة لكلمة تفاح فإن الطفل يستخدم لغة الإشارة للدلالة على التفاح.			اثنان. (5) إشارات. (15) إشارة. (25) إشارة.

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
13	-أصوات الحيوانات مع التسمية	30 ألى 40د	يتمكن الطفل من تسمية اسم الحيوان عند طرح صوت هذا الحيوان أو العكس.	-هل يستطيع الطفل تسمية اسم الحيوان الذي يتوافق مع الصوت المسموع أو العكس؟ -حينما يسمع الطفل عبارة الكلب عندما يقول الطفل هوهو.	التقليد التعزيز الحث التكرار 3	- مسجل للأصوات صور	صوتان أو أسمان. 4 أصوات أو أسماء. 6 أصوات أو أسماء. إصدار (8) أصوات حيوانات عند طرح إسم الحيوان وتسميته. (أصوات عند طرح الصوت الذي يصدره الحيوان.)
14	-تسمية أسماء أجزاء الجسم . - تسمية الأشخاص المألوفين (المحيطين به)	30إلى40د	- سيسمى الطفل أسماء أجزاء الجسم على جسمه المألوفة على نفسه أو على الآخرين؟ -سيسمى الطفل الأشخاص في بيئته.	-هل يستطيع الطفل تسمية أجزاء الجسمه على الأخرين؟ -هل يسمى الطفل الأشخاص، إذا سألته من هنا فيما يتصل ماما- بابا الإخوة....		صور مجسمات الجسم	-يمكنه تسمية (5) من أجزاء الجسم أو أكثر على جسمه أو على الآخرين. - (10) من الأجزاء الجسم. : 1- أشخاص. - (4) أشخاص. (6)أشخاص. (10)أشخاص.

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
15	-يجيب أسئلة ب(ما/ ماذا) تتصل بأشياء موجودة بالبيت	30إلى 45د	-أن يجيب الطفل أسئلة، بماذا تتصل بأشياء موجودة في البيت؟	-عند ما يقال للطفل ماذا نجد في الحمام فإنه يجيب (حوض الإستحمام أو المرحاض أو االمنشفة). -ماذا نجد في الثلاجة، يجيب الطفل، االحليب. البيض والعصير.	الحث المساعدة والتعزيز بالترتيب على الكتف لفظي برافو جيد الحث -المساعدة	الحمام. المنشفة. ثلاجة. حليب. بيض، عصير	يجيب ما لا يقل عن (5 أسئلة. (10) أسئلة (15 سؤال). يجيب (30) أو أكثر من الأسئلة التي تتضمن (3) إجابات على الأقل حمام، مطبخ، ثلاجة، خزانة، غرفة.
16	-رفع اليد وتسمية الشيء بناء على سؤال المجموعة. -رفع اليد للإجابة على سؤال بسيط مرتبط بذاته.	30إلى 45د	- سيتمكن الطفل من رفع يده تسمية الشيء الذي يعرض. -سيتمكن الطفل من رفع يده للإجابة على سؤال بسيط.	- هل يستطيع الطفل وفع يده ، أرفع يدك أذا كنت حضرت للمدرسة بالحافلة. - ارفع يدك إذ كنت تحب الشيكولاتة أساسا تعتمد الإجابة على نعم أو لا تقديم سؤال. - للإجابة ثم يسمى الذي يعرض؟ -للمجموعة من يعرف ما هذا يرفع الطفل يده.	التكرار المساعدة بالإيماءات بالإشارات لفظية		-ليجيب عن الأسئلة المألوفة 1- يتطلب فقط حس إيمائي فقط لأقل من 50%من الأسئلة المألوفة ليرفع يده للإجابة 2- يرفع يده باستقلالية يتطلب مساعده وذلك لأقل من 50%من الأسئلة المعروفة يستطيع الإجابة على الأسئلة بمفرده

الرقم	عنوان جلسة	الزمن المستغرق	هدف الجلسة	النشاط المنجز	الفيئات المستخدمة	وسائل	تقديم الأداء (التمهيدي)
17	-إتباع التعليمات الموجهة لمجموعة الكل يستجيب بنفس الإستجابة القائمة على اللغة الإستقبالية.	30-40	- سيتبع الطفل التعليمات المقدمة له	- يجيب عندما يناديه المعلم. - هل سيتبع الطفل التعليمات المقدمة. عندما تأمره المدربة بالجلوس أو الوقوف. - الكل يضع يديه على رأسه.	المساعدة بالايماءات البصرية المساعدة بالإيماءات اللفظية التقليد -الحث		مجموعة (2:1) لـ50% من التعليمات المعروفة مجموعة (2:1) لـ 75% مجموعة (3:1) لـ75% مجموعة (4:1) لـ 75%
18	التدريب على التعبير وبناء جملة تتكون من كلمتين عن طريق تمييز الأشكال أفعال يومية	30- 45 د	- تقديم أشكال هندسية - بطاقات صور -كرات ملونة مكعبات صغيرة وكبيرة -بطاقات فيه طفل نائم -طفل يغسل يدية وهو يعبر أنا أريد أن ألعب -صور لمكان اللعب مثلا :	- تقديم الباحثة بعرض موضوع الجلسة والهدف منها على الأطفال. -بطاقات أنا أريد اللعب - الهندسية والصور. يبدأ بتمييز الأشكال فرز وتسمية مثلا هذا لون اصفر - .. كرات ملونة أقلام تلوين-مكعبات التركيب	- التعزيز المساعدة التكرار المساعدة	-أشكال مجسمات صور بطاقات كرات	تقييم الجلسة حسب مجموعة الصور المقدمة وعدد الأشكال تمييز وتسمية 10 أشكال مع مطابقتهم مع الصور.80 % تمييز وتسمية 7 أشكال مع مطابقتهم 70% تمييز وتسمية مجموعة من الحيوانات. 50%

19	تكرار الجلسة السابقة في بناء الجمل وتعميم الاستجابة	30-40د	تقديم صور لأشكال وصور فواكه وصور حيوانات مألوفة لديه استعمال بطاقات أنا أريد مثلا وبسمي الشيء	-تضع المدربة الصور وتقوم بسؤاله ضع كل مجموعة لوحدها	المساعدة بالإيماءات اللفظية الايماءات البصرية التكرار التعزيز	صور مختلفة للفواكه والخضر والاشكال	تمييز وتسمية 10 أشكال مع مطابقتهم مع الصور .80 % تمييز وتسمية 7 أشكال مع مطابقتهم 70% تمييز وتسمية مجموعة من الحيوانات. 50%
20	العمل على تمييز الحروف	30-40د	بطاقات حروف مع كلمات	تضع المدربة البطاقات في لوحة التواصل وتطلب من الطفل مثلا أعطاها حرف ب بطة -د دب - ربط الحرف بالكلمة			اختيار مجموعة حروف من بين 15 حرف اختيار مجموعة حروف من بين 10 حروف -اختيار كلمات مع حروفها من بين 20 بطاقة
21	الجلسة الختامية	30- 35	- تقديم الشكر لأعضاء المجموعة لتعاونهم خلال تطبيق البرنامج. -تحديد موعد لإجراء القياس البعدي.	- تقديم الباحثة بعرض موضوع الجلسة والهدف منها على الأطفال. - يتم توزيع بعض الهدايا على الأطفال ومدحهم والثناء عليهم.			

		– توزيع بعض الهدايا.					
22	القيا س البعدي	45-30	مراجعة جميع الجلسات للأطفال	بعض الصور والمجسمات فواكه أشكال معززات مثل الشيبس قاطو عصير حلوى	العزيز – المساعدة الحث –التكرار	معززات مادية ومعنوية	
23	القياس التتبعي	50 دق	تحديد جلسة لقياس التتبعي				

ملحق رقم (05): قائمة محكمي برنامج تدريبي للمهارات اللغوية

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	مجال الاهتمام	التخصص	مكان العمل
عون عمار	دكتور	ممارس مع ذوي الاحتياجات الخاصة	أرطفونيا	جامعة مستغانم
خشخوش صالح	دكتوراه	ممارس مع أطفال طيف التوحد	علم النفس العيادي	جامعة حمة الأخضر بالوادي
جاري بشير	دكتوراه	باحث في مجال البرامج التدريبية	صعوبات تعلم	جامعة حمة الأخضر بالوادي
غربي عبد الناصر	برفيسور	ممارس مع أطفال طيف التوحد	علم نفس مدرسي	جامعة الشهيد حمه لخضر الوادي
عبد المالك حبى	دكتوراه	ممارس مع أطفال ذوي الاحتياجات الخاصة	علم النفس العيادي	جامعة المدية

استمارة تقييم البرنامج التدريبي

الرقم	تقييم البرنامج	ممتاز	جيد جدا	جيد	متوسط	ضعيف
1	محتوى البرنامج			*		
2	المادة التدريبية			*		
3	تنظيم وسهولة محتوى المادة العلمية		*			
4	تحقيق الأهداف البرنامج			*		
5	مستوى تنظيم البرنامج			*		
6	التجهيزات والوسائل المستخدمة			*		
7	مدة البرنامج ومكان البرنامج		*			

ملحق رقم (06): نتائج التوزيع الاعتدالي

Case Processing Summary

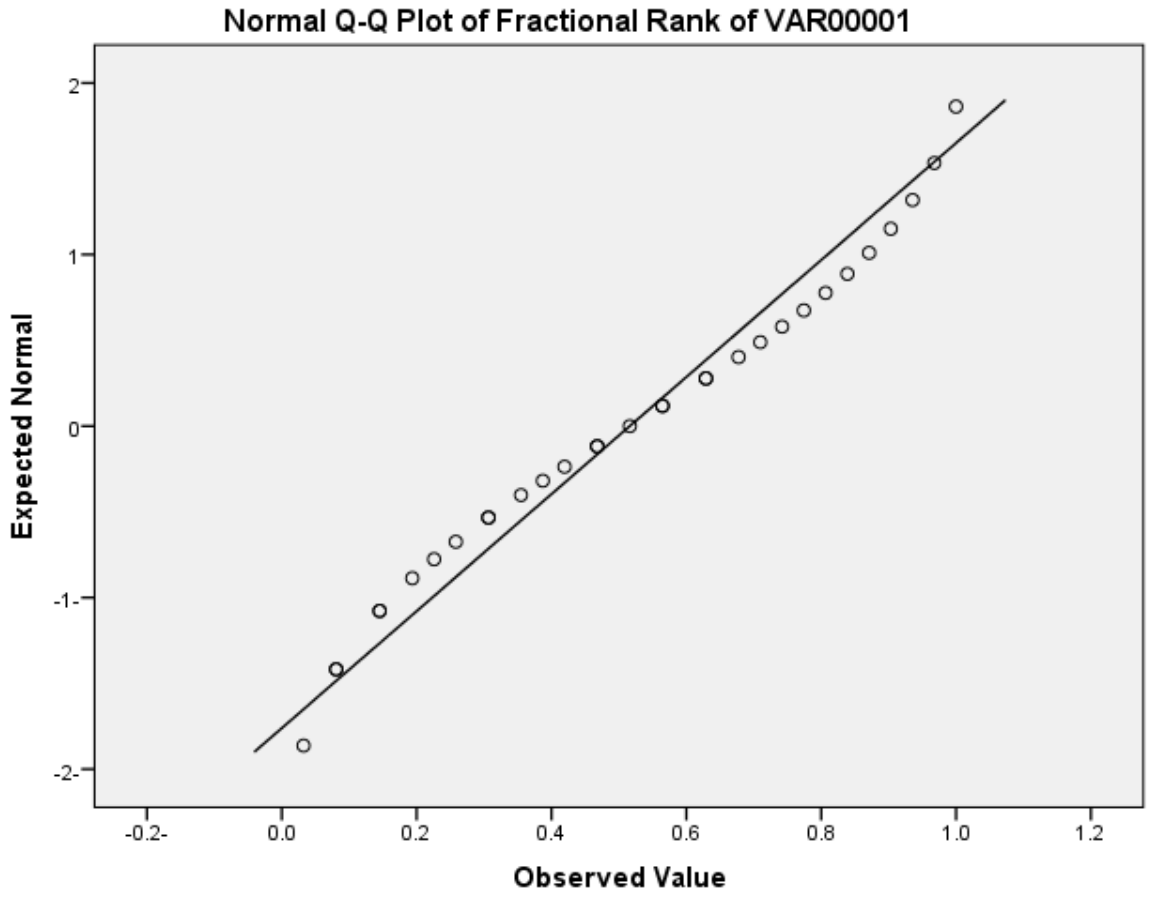
	Cases					
	Valid		Missing		Total	
	N	Per cent	N	Per cent	N	Per cent
Fractional Rank of VAR00001	31	100.0%	0	0.0%	31	100.0%

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Fractional Rank of VAR00001	.085	31	.200*	.956	31	.224

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction


Normal Q-Q Plot of Fractional Rank of VAR00001
Expected Normal
Observed Value
2
1
0
-1
-2
-0.2
0.0
0.2
0.4
0.6
0.8
1.0
1.2

1.0000
.8000
.6000
.4000
.2000
.0000
Fractional Rank of VAR00001

ملحق رقم (07): نتائج اختبار الفرضيات لحزمة الإحصائية (SPSS) إختبار T TEST

نتائج الفرضية الأولى

```
T-TEST GROUPS=_75;ي؛83_؛93_؛76_ل؛75_.؛87_؛75_لقي(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=_75; 3؛83_؛94_؛76_ل؛75_          2؛83_؛94_؛76_ل؛75_          1؛83_؛93_؛76_ل
_75؛ل_76؛_93؛_83؛4  _75؛ل_76؛_93؛_83؛5.  _75؛ل_76؛_93؛_83؛6.  _75؛لكلي
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Group Statistics

	القياس.البعدي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
البعد1	المجموعة التجريبية	17	20.2941	4.67393	1.13359
	المجموعة الضابطة	17	10.0000	4.40170	1.06757
البغد2	المجموعة التجريبية	17	19.1176	4.41422	1.07060
	المجموعة الضابطة	17	9.5882	4.16921	1.01118
البغد3	المجموعة التجريبية	17	18.7059	4.72711	1.14649
	المجموعة الضابطة	17	9.1765	4.12667	1.00086
البعد4	المجموعة التجريبية	17	18.4706	4.47378	1.08505
	المجموعة الضابطة	17	8.9412	3.91265	.94896
البعد.5	المجموعة التجريبية	17	14.2353	4.46555	1.08306
	المجموعة الضابطة	17	11.2941	3.17736	.77062
البعد.6	المجموعة التجريبية	17	11.8235	4.41921	1.07182
	المجموعة الضابطة	17	10.3529	1.86886	.45327
الكلي	المجموعة التجريبية	17	102.6471	22.77318	5.52331
	المجموعة الضابطة	17	59.3529	20.37750	4.94227

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
البعد1	Equal variances assumed	.201	.657	6.611	32	.000	10.29412	1.55716	7.12229	13.46594
	Equal variances not assumed			6.611	31.885	.000	10.29412	1.55716	7.12184	13.46639
البغد2	Equal variances assumed	.164	.688	6.471	32	.000	9.52941	1.47265	6.52973	12.52909
	Equal variances not assumed			6.471	31.896	.000	9.52941	1.47265	6.52935	12.52948
البغد3	Equal variances assumed	.136	.715	6.262	32	.000	9.52941	1.52190	6.42941	12.62942
	Equal variances not assumed			6.262	31.427	.000	9.52941	1.52190	6.42719	12.63164
البعد4	Equal variances assumed	.418	.522	6.611	32	.000	9.52941	1.44148	6.59322	12.46560
	Equal variances not assumed			6.611	31.442	.000	9.52941	1.44148	6.59117	12.46765
البعد.5	Equal variances assumed	1.669	.206	2.213	32	.034	2.94118	1.32924	.23361	5.64874
	Equal variances not assumed			2.213	28.895	.035	2.94118	1.32924	.22216	5.66020

البعد.6	Equal variances assumed	9.473	.004	1.264	32	.215	1.47059	1.16372	-.89983-	3.84100
	Equal variances not assumed			1.264	21.546	.220	1.47059	1.16372	-.94577-	3.88695
الكلي	Equal variances assumed	.087	.770	5.841	32	.000	43.29412	7.41168	28.19703	58.39121
	Equal variances not assumed			5.841	31.613	.000	43.29412	7.41168	28.18977	58.39847

نتائج الفرضية الثانية

```
NEW FILE.
DATASET NAME DataSet1 WINDOW=FRONT.
T-TEST PAIRS=البعد.1.التجريبية.البعدي البعد.2.التجريبية.البعدي البعد.3.التجريبية.البعدي
البعد.4.التجريبية.البعدي البعد5.التجريبية.البعدي البعد.6.التجريبية.البعدي االكلي.التجريبية.البعدي
WITH البعد.1.التجريبية.التتبعي البعد.2.التجريبية.التتبعي
البعد.3.التجريبية.التتبعي البعد.4.التجريبية.التتبعي البعد.5.التجريبية.التتبعي البعد.6.التجريبية.التتبعي
الكلي.التجريبية.التتبعي(PAIRED)
/CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
```

T-Test

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	البعد.1.التجريبية.البعدي	20.2941	17	4.67393	1.13359
	البعد.1.التجريبية.التتبعي	19.7059	17	4.08908	.99175
Pair 2	البعد.2.التجريبية.البعدي	19.1176	17	4.41422	1.07060
	البعد.2.التجريبية.التتبعي	18.5882	17	4.80961	1.16650
Pair 3	البعد.3.التجريبية.البعدي	18.7059	17	4.72711	1.14649
	البعد.3.التجريبية.التتبعي	17.9412	17	5.17772	1.25578
Pair 4	البعد.4.التجريبية.البعدي	18.4706	17	4.47378	1.08505
	البعد.4.التجريبية.التتبعي	18.2353	17	4.90573	1.18981
Pair 5	البعد5.التجريبية.البعدي	14.2353	17	4.46555	1.08306
	البعد.5.التجريبية.التتبعي	14.1765	17	4.77278	1.15757
Pair 6	البعد.6.التجريبية.البعدي	11.8235	17	4.41921	1.07182
	البعد.6.التجريبية.التتبعي	11.6471	17	3.40847	.82667
Pair 7	االكلي.التجريبية.البعدي	102.6471	17	22.77318	5.52331
	الكلي.التجريبية.التتبعي	100.2941	17	24.17324	5.86287

Paired Samples Correlations

		N	Correlation	Sig.
Pair 1	البعد.1.التجريبية.البعدي & البعد.1.التجريبية.التتبعي	17	.796	.000
Pair 2	البعد.2.التجريبية.البعدي & البعد.2.التجريبية.التتبعي	17	.886	.000
Pair 3	البعد.3.التجريبية.البعدي & البعد.3.التجريبية.التتبعي	17	.860	.000
Pair 4	البعد.4.التجريبية.البعدي & البعد.4.التجريبية.التتبعي	17	.875	.000
Pair 5	البعد5.التجريبية.البعدي & البعد.5.التجريبية.التتبعي	17	.496	.043
Pair 6	البعد.6.التجريبية.البعدي & البعد.6.التجريبية.التتبعي	17	.311	.224
Pair 7	االكلي.التجريبية.البعدي & الكلي.التجريبية.التتبعي	17	.906	.000

Paired Samples Test

		Paired Differences					T	df	Sig. (2-tailed)
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference				
					Lower	Upper			
Pair 1	البعد.1.التجريبية.البعدي - البعد.1.التجريبية.التتبعي	.58824	2.85173	.69165	-.87799-	2.05446	.850	16	.408
Pair 2	البعد.2.التجريبية.البعدي - البعد.2.التجريبية.التتبعي	.52941	2.23935	.54312	-.62196-	1.68078	.975	16	.344
Pair 3	البعد.3.التجريبية.البعدي - البعد.3.التجريبية.التتبعي	.76471	2.65823	.64472	-.60203-	2.13144	1.186	16	.253
Pair 4	البعد.4.التجريبية.البعدي - البعد.4.التجريبية.التتبعي	.23529	2.38562	.57860	-.99128-	1.46187	.407	16	.690
Pair 5	البعد5.التجريبية.البعدي - البعد.5.التجريبية.التتبعي	.05882	4.64315	1.12613	-2.32846-	2.44611	.052	16	.959
Pair 6	البعد.6.التجريبية.البعدي - البعد.6.التجريبية.التتبعي	.17647	4.66684	1.13188	-2.22300-	2.57594	.156	16	.878
Pair 7	االكلي.التجريبية.البعدي - الكلي.التجريبية.التتبعي	2.35294	10.25878	2.48812	-2.92164-	7.62752	.946	16	.358

T-TEST GROUPS=_;ي83؛_93؛_76ل_75؛_.87؛_75لقي(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=_75; 3؛83_؛94_؛76_ل75_ 2؛83_؛94_؛76_ل75_ 1؛83_؛93_؛76_ل
_75؛ل_76؛_93؛_83؛4 _75؛ل_76؛_93؛_83؛.5 _75؛ل_76؛_93؛_83؛.6 _75؛لكلي
/CRITERIA=CI(.95)

الفرضية الثالثة الفروق بين المجموعة التجريبية والضابطة في التتبعي

T-Test

Group Statistics

	القياس.التتبعي	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الدرجة.الكلية	المجموعة التجريبية	17	100.2941	24.17324	5.86287
	المجموعة الضابطة	17	64.7647	28.29649	6.86291

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الدرجة.الكلية	Equal variances assumed	.514	.478	3.936	32	.000	35.52941	9.02623	17.14359	53.91523
	Equal variances not assumed			3.936	31.238	.000	35.52941	9.02623	17.12598	53.93284

ملحق رقم (08): حساب حجم التأثير

حساب معامل التأثير إيتا

```
MEANS TABLES=VAR00001 BY VAR00002
  /CELLS MEAN COUNT STDDEV
  /STATISTICS ANOVA
```

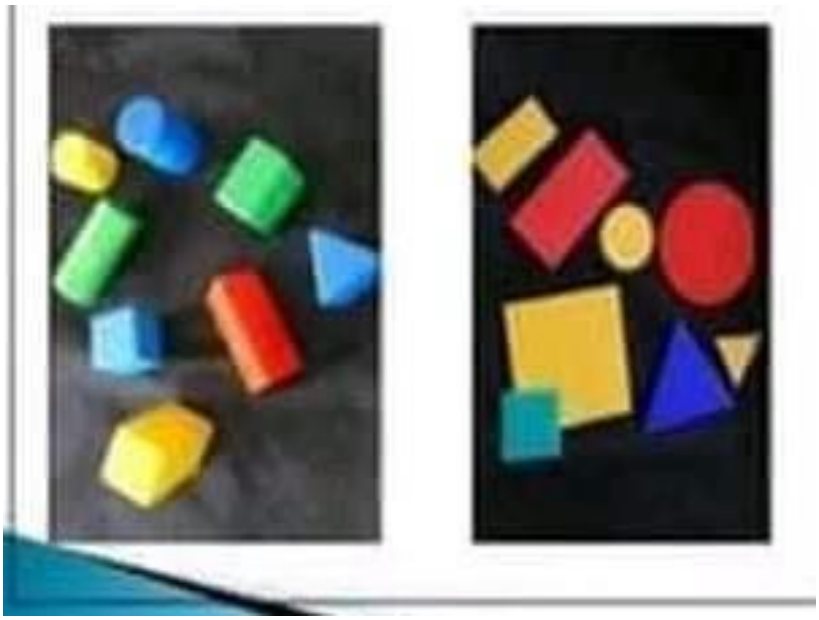
ANOVA Table

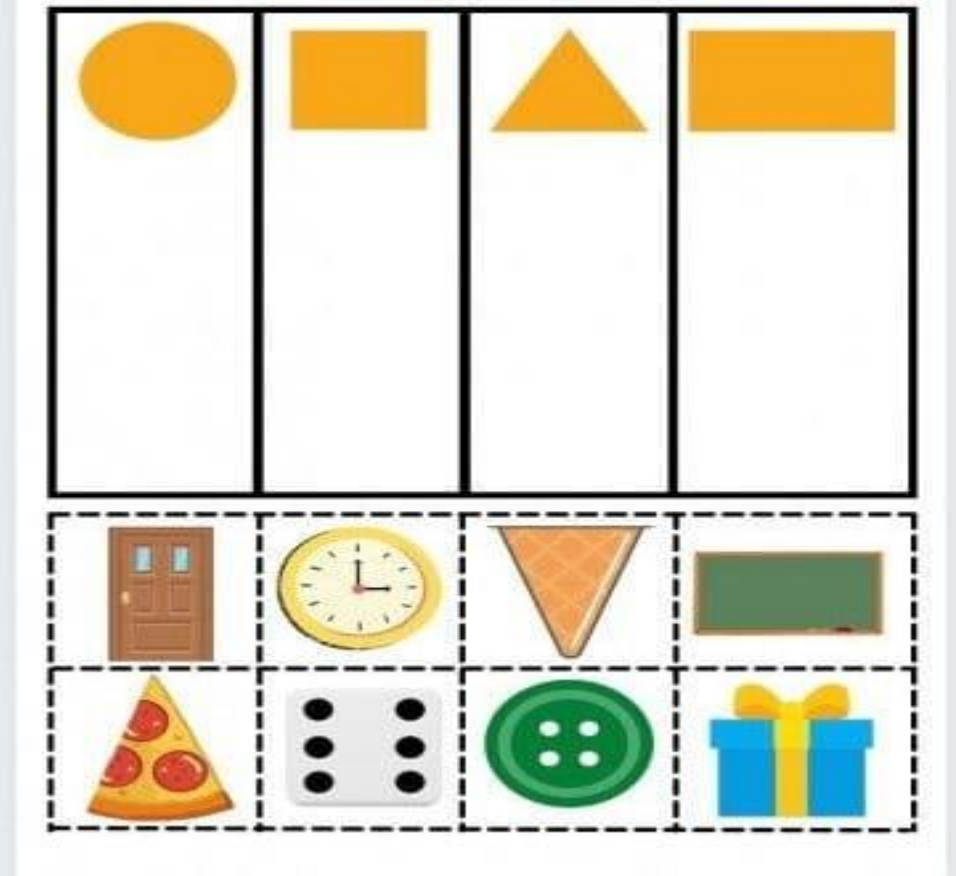
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
VAR00001 * VAR00002	Between Groups (Combined)	4496.500	1	4496.500	11.857	.002
	Within Groups	12135.765	32	379.243		
	Total	16632.265	33			

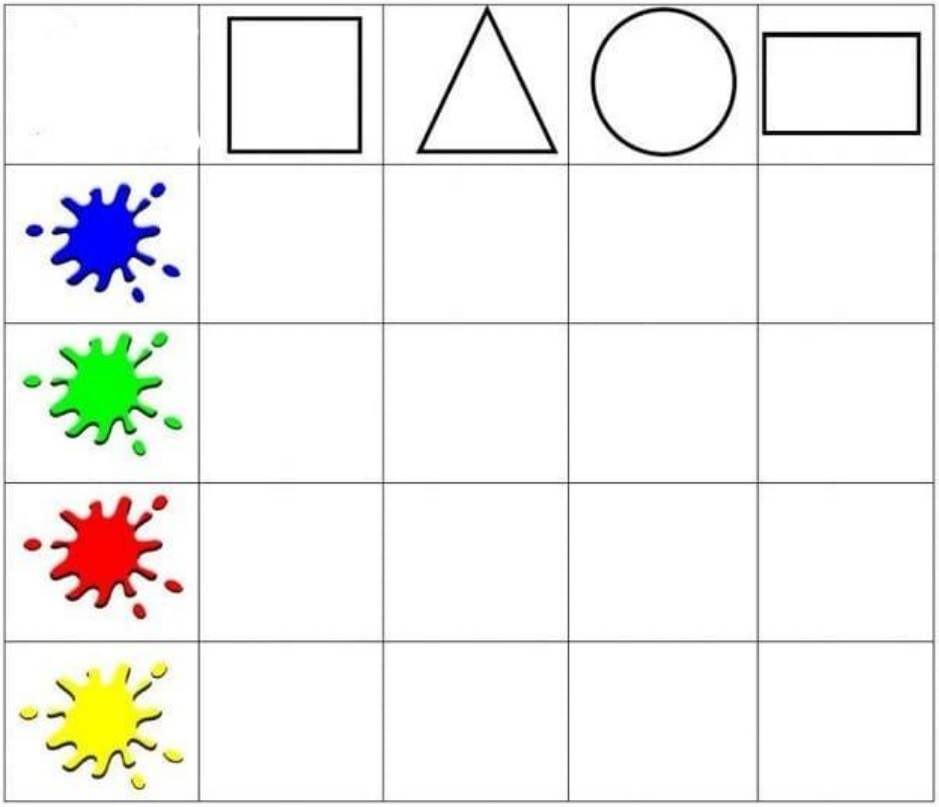
	Eta	Eta Squared
VAR00001 * VAR00002	.520	.270

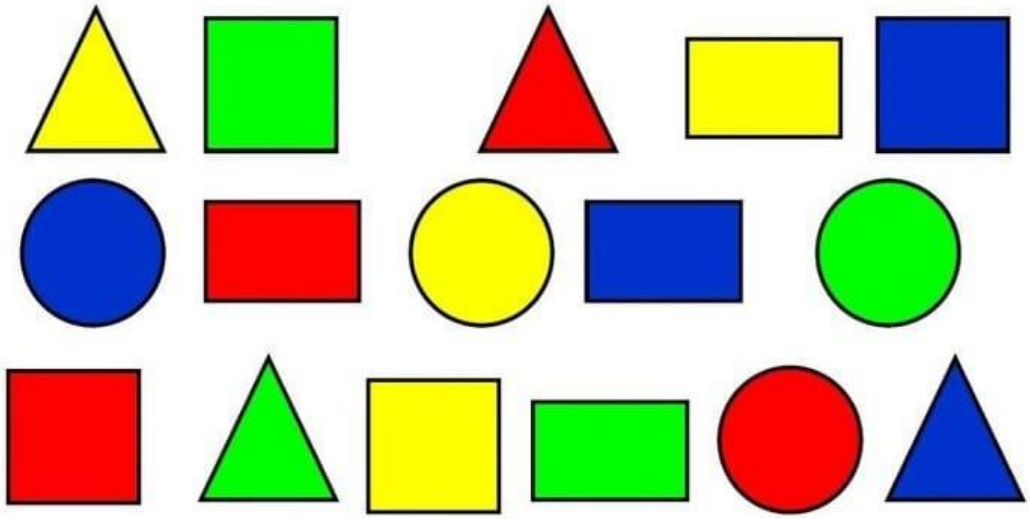
ملحق رقم (09): كتيب صور أنشطة البرنامج التدريبي

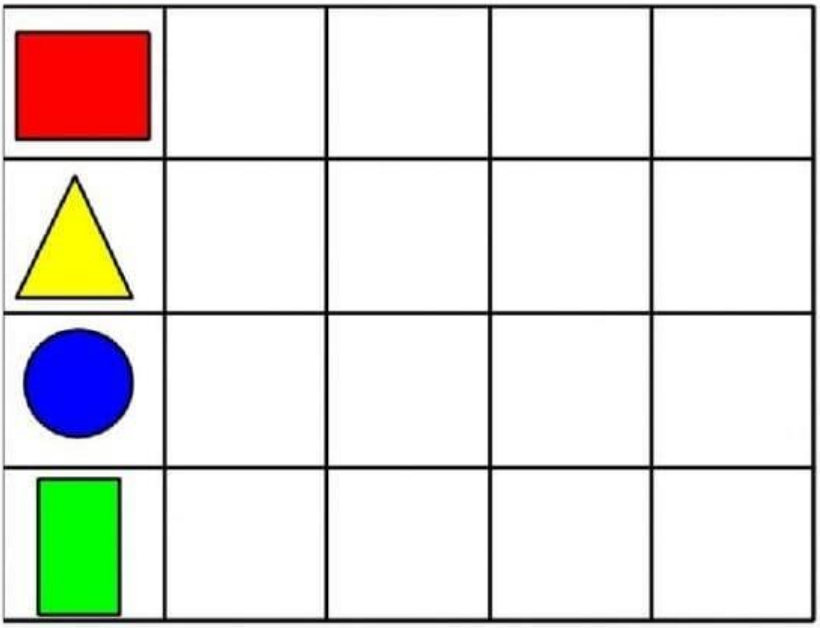
توضيح مهام مهارة تعليم مفاهيم العلاقات الفراغية

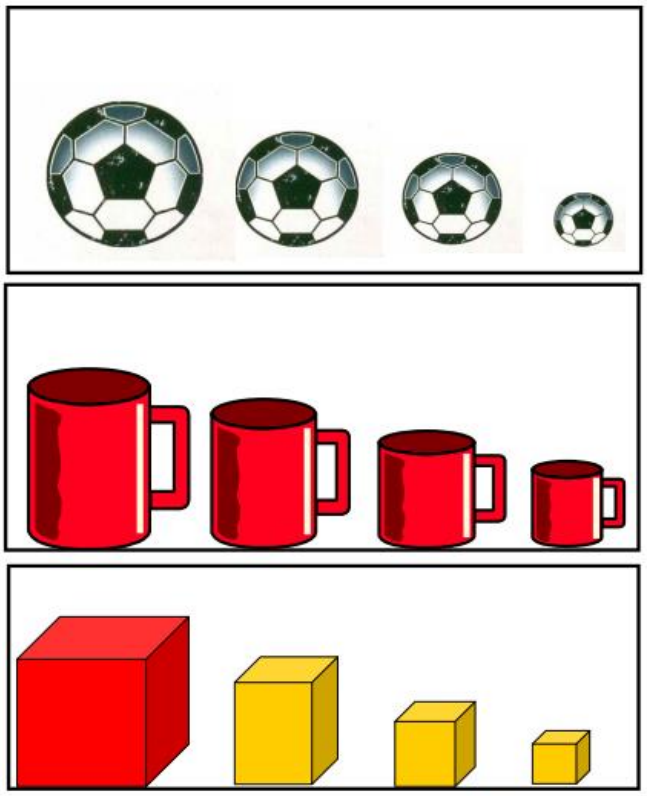












الصور السابقة توضح مهام مهارة التسلسل حسب الحجم

بماذا تنظف اسنانك ؟

نظارة

فرشاة اسنان

منديل

بماذا نفتح الباب ؟

مفتاح

قفاز

تفاحة

ما الذي نقرأه ؟

كتاب

كرسي

قبعه

ما الذي نغسل به ايدينا ؟

نظارة

صابون

ملعقة

ما الذي نلبسه علي رؤسنا ؟

قبعه

كوب

ملعقة

ما الذي نستخدمه لنأكل به ؟

قبعه

منشفه

ملعقة

بماذا نقص الورق ؟

كوب

مقص

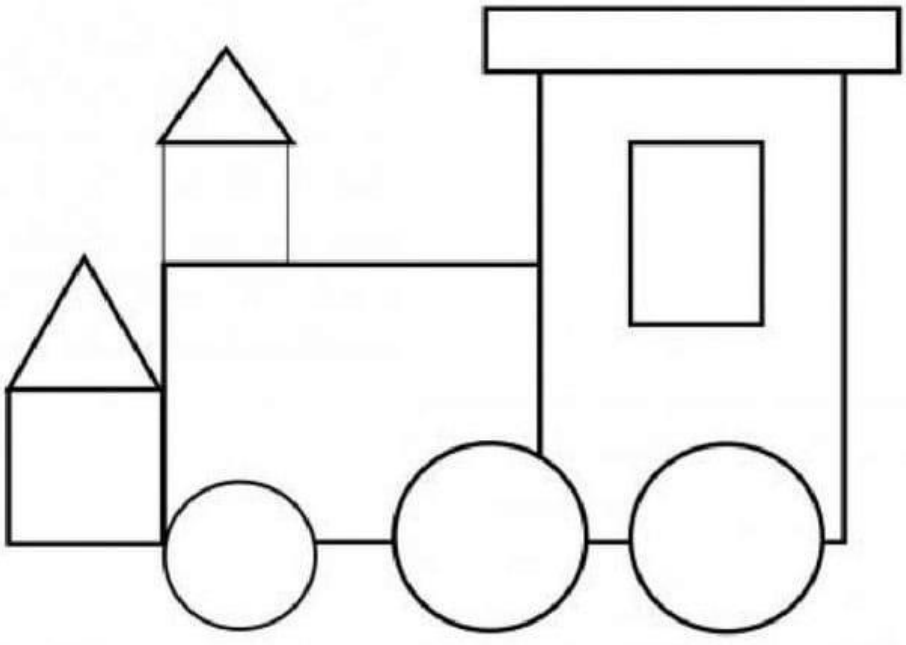
الملعقة

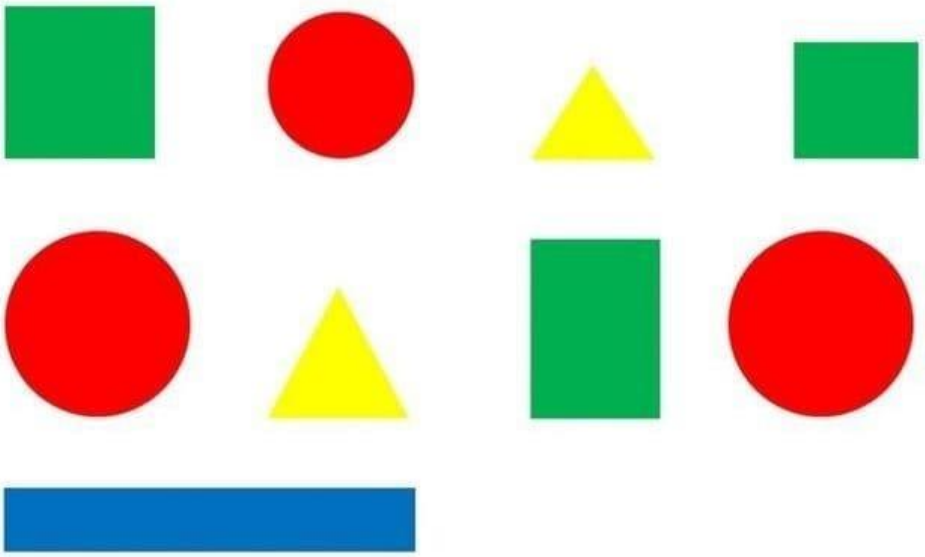
ما الذي ننظف به الغرفه ؟

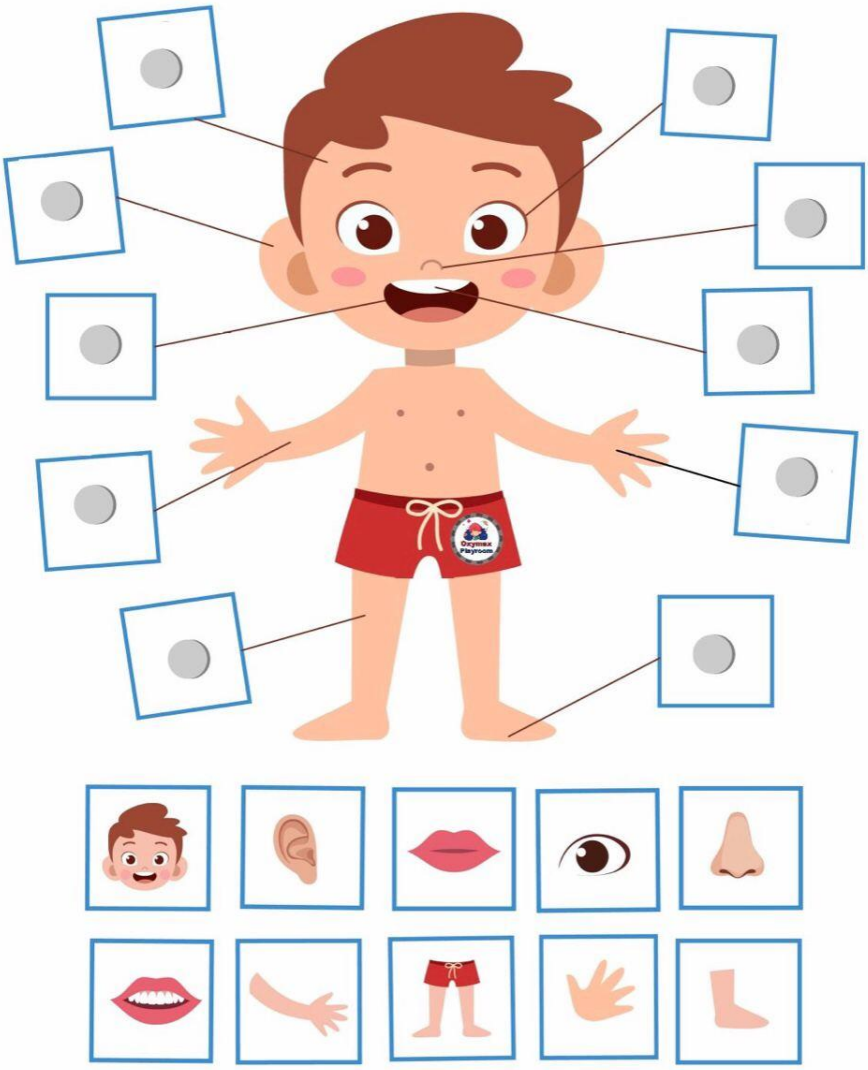
جاكت

سرير

مقشة







أجلس

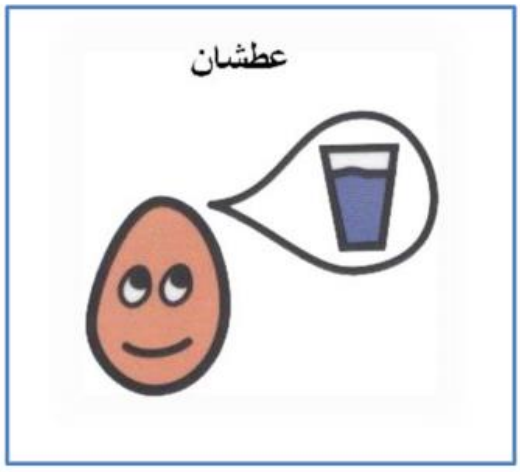
أوقف

هدوء

أنا

اريد

احتاج للمساعدة


عطشان

مرحاض

اصعد للسرير واستعد
للنوم

البس البيجامة

اجلس على الطاولة

مسح فمك

آكل شوي شوي

اشرب الحليب

لا تجري

انتظر

اجلس

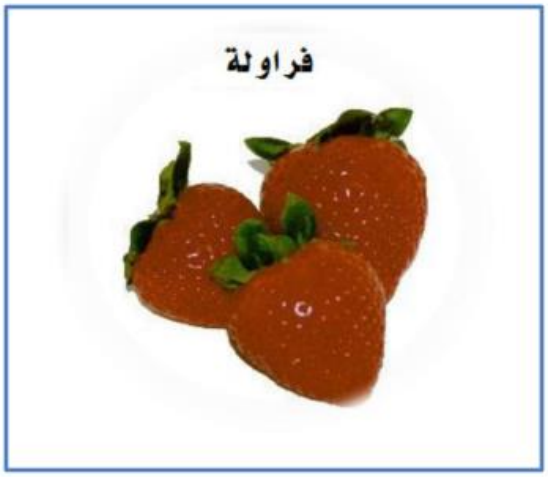
بطني يوجعني

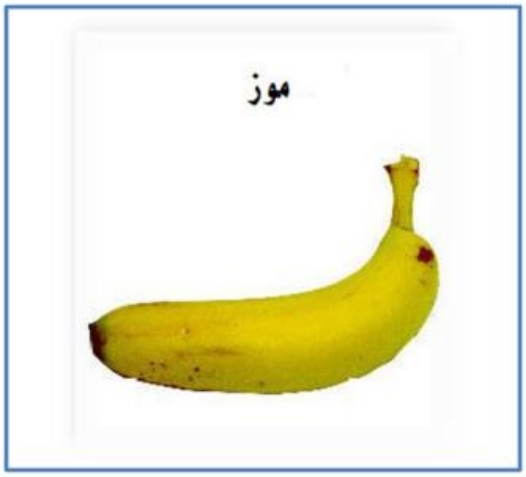
لا تصيح

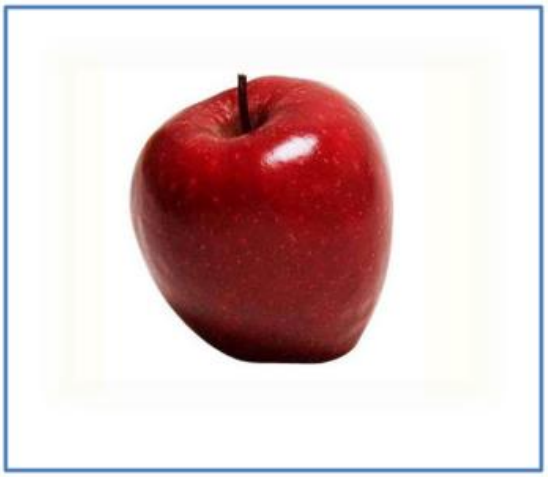
مريض

ايس كريم

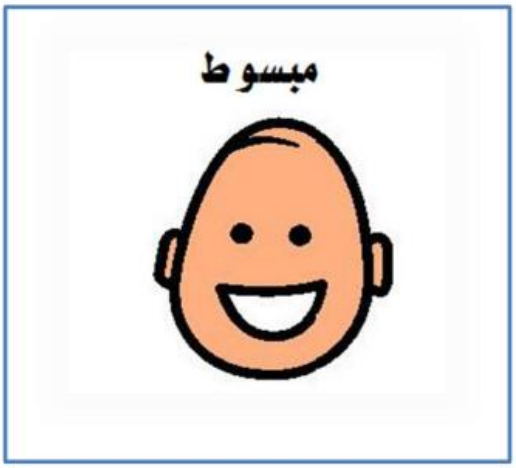
سنادوتش


فراولة

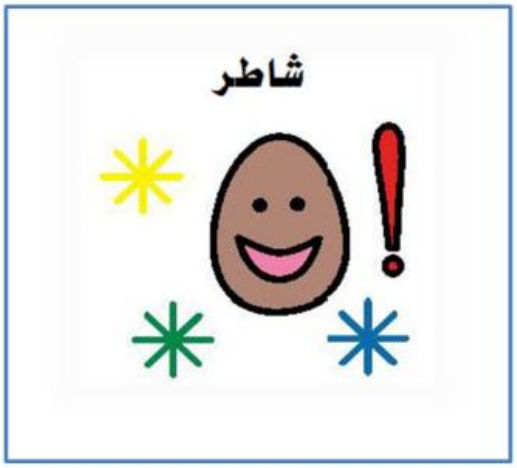

موز



Lay's
Classic


مبسوط

متضايق


شاطر

مابغى مويه

لا تضرب