برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال الذاتويين المدمجين

اعداد: اميرة عيد السيد على مرغنى

مستخلص البحث:

ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة رياض أطفال بمدرسة بها أطفال ذاتويين مدمجين، وجدت أن معظم المعلمات اللاتي تتعاملن مع هؤلاء الأطفال لا يعرفون الكثير عن مهارات التواصل للطفل الذاتوي ويهملون مساعدته في تنمية مهارات تواصله مع المحيطين به، ومن هنا تنبع مشكلة الدراسة فى ما مدى فاعلية البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين؟ وتهدف الدراسة لقياس مدى فاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل لدى أطفالهم الذاتويين المدمجين، وتكونت عينة الدراسة من ١٠معلمات و١٠ أطفال ذاتويين مدمجين، واستخدمت الدراسة مقياس مهارات التواصل (عفاف عبدالفادي، ٢٠٠٥) والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثة)، وتوصلت الدراسة لفاعلية البرنامج التدريبي للمعلمات في تنمية مهارات التواصل لأطفالهم الذاتويين المدمجين .

Abstract

Through the researcher's work as a kindergarten teacher in a school with integrated self-children, she found that most of the teachers who deal with these children do not know much about the communication skills of the self-child and neglect to help him develop his communication skills with those around him, hence the problem of the study stems in How effective is the training program for kindergarten teachers in developing? the communication skills of integrated self-children

The study aims to measure the effectiveness of a training program for kindergarten teachers in developing the communication skills of their integrated self-children, and the study sample consisted of 10 teachers and 10 integrated self-children, and the study used the scale of communication skills (Afaf Abdel-Fadi, 2005) and the training program (prepared by the researcher), and the study reached the effectiveness of the training program for teachers in developing communication skills for their integrated self-integrated children.

المقدمة

معلمة رياض الأطفال لها دور هام وجوهري في تحقيق نمو متكامل للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، ومن المهم إعداد المعلمة للتعامل مع مختلف الإضطرابات والمشكلات التي يعاني منها الطفل، ومع تزايد موضوع الدمج واعتبار التعليم العادي هو أبسط حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وتتعدد أنظمة دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع العاديين خاصة الأطفال الذاتويين المتكلمين، وللمعلمات دور هام في مساعدة الأطفال الذاتويين المدمجين في الاندماج في مجتمعهم المحيط، وتعد مهارات التواصل هي الطريقة التي يتعامل بها الأطفال الذاتويين المدمجين مع المجتمع المحيط بهم، وعلى كل معلمة تتعامل مع طفل ذاتوي مدمج أن تكون على دراية ووعي بكيفية تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين.

(Kilduff, 2002: 58)

مشكلة الدراسة

تختلف مهارات التواصل لدى كل طفل باختلاف طبيعة حالته، وهو ما يحدد أسلوب تواصله مع المحيطين به، وبما أن الطفل الذاتوي من خصائصه وجود قصور بتواصله مع المحيطين به، ومن خلال عمل الباحثة كمعلمة رياض أطفال بمدرسة بها أطفال ذاتويين مدمجين، وجدت أن معظم المعلمات اللاتي تتعاملن مع هؤلاء الأطفال لا يعرفون الكثير عن مهارات التواصل للطفل الذاتوي ويهملون مساعدته في تنمية مهارات تواصله مع المحيطين به، ومن هنا تنبع مشكلة. Hunt & Marshal, (2002: 2)(صالح، ٢٠١٠: ٤٥)

الدراسة التي يمكن صياغتها في السؤال الرئيس التالي:

مافاعلية برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال الذاتويين المدمجين؟

ويتفرع من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظى المراد تنميتها للأطفال الذاتويين المدمجين؟

٢- ما البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال الذاتويين المدمجين؟

٣- ما فاعلية البرنامج التدريبي لمعلمات رياض الأطفال في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين؟

أهداف الدراسة

١. إثراء الجانب النظري عن موضوعات لبحث " معلمي رياض الأطفال ، الأطفال الذاتويين، الدمج.".
٢. إعداد برنامج تدريبي للمعلمات.
٣. التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي للمعلمات في تنمية مهارات التواصل للأطفال الذاتويين المدمجين.

أهمية الدراسة

تنقسم أهمية الدراسة إلى أهمية نظرية وأهمية تطبيقية كالتالي:

أهمية نظرية:

١. تقديم إطار نظري عن معلمات رياض الأطفال .
٢. تقديم إطار نظري عن أسلوب دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣. تقديم إطار نظري عن الذاتوية وخصائص الأطفال الذاتويين.
٤. تقديم إطار نظري عن مهارات التواصل.

أهمية تطبيقية

٥. تطبيق مقياس مهارات التواصل على الأطفال الذاتويين المدمجين.
٦. إعداد برنامج تدريبي لمعلمات رياض الأطفال لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين.

مصطلحات الدراسة

تتبنى الباحثة المصطلحات التالية:

- **معلمة رياض الأطفال :**

تعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها " أحد خريجات كليات التربية للطفولة المبكرة والتي خضعت للبرامج التأهيلية بتلك الكليات في جوانب التأهيل التربوية والنفسية والتكنولوجية، بما يساعدها على معرفة خصائص الأطفال والمساعدة في تحقيق نموهم المتكامل.".

- **الأطفال الذاتويين المدمجين:**

وتعرفهم الباحثة بأنهم " هؤلاء الأطفال الذين يعانون من اضطراب الذاتوية، ويلتحقون بالروضات العادية، سواء بالمدارس الحكومية أو الخاصة، ويطبق عليهم نظام الدمج.".

مهارات التواصل: هي الدرجة التي يحصل عليها الطفل الذاتوي المدمج على مقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي.

حدود الدراسة

الحدود مكانية:

تم تطبيق الدراسة على معلمات رياض الأطفال والأطفال الذاتويين من الأماكن التالية:

١. أكاديمية حلمنا لتأهيل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢. مركز هذا عالمي للتخاطب وتنمية المهارات.

حدود بشرية:

تم اختيار ١٠ معلمات، و١٠ أطفال ذاتويين مدمجين، مع مراعاة الشروط التالية:

١. أن يكون العمر الزمني للأطفال أقل من ١٠ سنوات.

٢. ألا يعاني الأطفال من أي إصابات أخرى.

طريقة اختيار العينة:

تم اختيار العينة بطريقة عمدية.

الإطار النظري

أولًا: معلمات رياض الأطفال

تعد التربية هي محور التقدم وحجر الزاوية في تطوير أي مجتمع وهي مسئولية مشتركة بين الأسرة والمجتمع وتعد المدرسة من أهم الوحدات التعليمية التي تشارك الأسرة هذا الدور وهذه الوحدة التعليمية تعد نظاماً من أهم عناصره الطفل المنهج، المعلم حيث يعد المعلم الركيزة الأساسية في العملية التعليمية، ولم تعد وظيفة المعلم مقتصرة على نقل المعلومات الحرفية؛ بل أصبحت تشمل مهمات جديدة ومتعددة ولذلك أصبح للمعلم دور جديد في النظام التربوي، وهذا الأمر يتطلب أن يتمتع المعلم بتوازن نفسي ودافعية وحب لمهنته وشعور بالرضا والراحة أثناء ممارسة عمله، خاصة المعلمات التي تتعامل مع الأطفال المدمجين، والتي تستلزم تأهيل بشكل يساعد الأطفال في الدمج مع أقرانهم بشكل أكثر سلاسة.

ولعل أبرز ما يميز شخصية معلمة رياض الأطفال ما يلي:

١. أن تتمتع بصفة حب الأطفال وحب مهنتها معهم.

٢. القدرة على تقدير حاجات الأطفال والتعامل مع الفروق الفردية بينهم؛ فالمعلمة التي تستطيع أن تدرك تلك الخصائص تتمكن من الوصول إلى الأهداف التربوية لترتقي وتنمي الأطفال وتحقق التكامل بين جوانب النمو المختلفة لدهم.

٣. أن يكون لدى المعلمة قدرة على توجيه النشاط الذاتي للطفل وتقدير التوقيت المناسب للحصول على فرص التعلم وتوفير الفرص والوقت واعتماد التعلم الذاتي والاكتشاف مما يزيد من فاعلية التعلم للطفل.

٤. أن يتوفر لدى معلمة رياض الأطفال استعداد نفسي وأن تتحلى بالصبر في التعامل مع الأطفال والبقاء معهم لمدة طويلة تلاعبهم وتتحدث إليهم وتناقش الأنشطة معهم وتعلمهم وتتفاعل وتستمع إلى أفكارهم مهما بدت تافهة.

٥. أن تتحلى بالثقة بالنفس وتقدير الذات وحمل مشاعر ايجابية تجاه مهنتها وقدراتها وإدراكها لأهمية الدور الذي تقوم به والخدمة التي تقدمها للمجتمع؛ وذلك لتأثير شخصيتها على العملية التربوية بما ينعكس على الأطفال.

٨. أن تكون سليمة الجسم والهيئة والحواس، وأن تكون خالية من العيوب الجسمية التي يمكن أن تحول دون تحركها بشكل طبيعي وبحيوية مع الطفل وخاصةً أنها تتعامل مع فئة عمرية نشطة وفق طبيعة المرحلة العمرية.

٩. أن تكون على خلق وأدب وحسن سلوك يؤهلها لأن تكون مثلاً يحتدى به، وقدوة بالنسبة للأطفال في كل تصرفاتها.

١٠. أن تكون لغتها سليمة ونطقها صحيحاً وغير مصابة بأي مشاكل في التحدث أو نطق الحروف والكلمات.

١١. أن تتمتع بالذكاء المهني والاجتماعي والشخصي؛ مما يسمح لها بالإفادة من كل فرص التعليم، والتطوير المهني، بما يعود بالفائدة عليها وعلى الأطفال ويساعدها علي إيصال رسالتها المهنية.

١٢. أن تتمتع بالمرونة الفكرية فلا تكون جامدة الفكر لتتمكن من الابتكار، وأخذ المبادرة في المواقف التي تواجهها. (الحديدي، والخطيب، ٢٠٠٨: ٦٢)

السمات الشخصية لمعلمة رياض الأطفال

لا بد من توفر مجموعة أهم السمات الشخصية والمهنية والعقلية في معلمة رياض الأطفال:

١. يجب أن تتمتع بصحة جيدة بصفة عامة وبحاسة إبصار جيدة وسمع حاد ونطق سليم وصوت هادىء,

٢. يجب أن يكون مظهرها مرتبا ومنظما وجذابا لأن الأطفال يتأثرون بالشكل الخارجي

٣. فيجب أن تكون علي دراية تامة بالفروق الفردية بين الأطفال , وأن تكون يقظة تتمتع بقدر من الذكاء والقدرة علي التفكير والتصرف السليم,

٤. أن تتسم ايضا بسعة الأفق والقدرة علي الابتكار, وبدقة الملاحظة حتي تتمكن من تقييم تقدم أطفالها اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم علي النمو بشكل شامل متكامل.
٥. يجب أن تكون صبورة ومتزنة وقادرة علي تحمل المسئولية ومواجهة الصعوبات, متقبلة للنقد, ذات شخصية مرحة وتتميز بالمرونة فيما يتعلق ببرنامج العمل اليومي للأطفال, ولديها القدرة علي إقامة علاقات إنسانية سوية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور
٦. أن تكون معلمة الروضة متقبلة لقيم المجتمع وعاداته حتي يمكنها ربط الطفل بتراثه وحضارته الإنسانية
٧. أن تعمل علي تقوية الروح الدينية في نفوس الأطفال وتسعى إلي تنشئتهم في ظل تعاليم الدين ومبادئه, وتجعل من نفسها قدوة حسنة تقديرا منها للدور الذي تلعبه في بناء شخصية طفل الروضة وتوجيه سلوكه.

(القريوتي، والظفري، ٢٠١٠: ١٧٥)

أدوار معلمة رياض الأطفال

يمكن إجمال أدوار المعلمة فيما يلي:

١. **دور معلمة الروضة كبديلة للأم:** إن دور معلمة الروضة لا يقتصر على التدريس وتلقين المعلومات للأطفال؛ بل إن لها أدواراً ذات وجوه وخصائص متعددة فهي بديلة للأم من حيث التعامل مع أطفال تركوا أمهاتهم ومنازلهم لأول مرة ووجدوا أنفسهم في بيئة جديدة ومحيط غير مألوف لذا فإن مهمتها مساعدتهم على التكيف والانسجام.

٢. **دور المعلمة في التربية والتعليم:** يجب أن يكون دور المعلمة الخبيرة في فن التدريس، حيث أنها تتعامل مع أفراد يحتاجون إلى الكثير من الصبر والالمام بطرق التدريس الحديث.

٣. **دور المعلمة كممثلة لقيم المجتمع** : إضافة إلى ذلك فهي ممثلة لقيم المجتمع وعليها مهمة تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية مرتبطة بقيم وتقاليد المجتمع الذي يعيشون فيه وتستخدم الأساليب المناسبة.

٤. **دور المعلمة كقناة اتصال بين المنزل والروضة:** تعد المعلمة حلقة اتصال بين الروضة والمنزل فهي القادرة على اكتشاف خصائص الأطفال وعليها مساعدة الوالدن في حل المشكلات التي تعترض طريق أبنائهم في مسيرتهم التعليمية.

٥. **دور المعلمة كمسؤولة عن إدارة الصف وحفظ النظام فيه:** من أساسيات العمل التربوي للمعلمة توفير النظام المرتبط مع الحرية في رياض الأطفال وتعد الفوضى من أكبر المعوقات في العمل والمعلمة الناجحة

هي التي تقوم بالجمع ما بين انضباط الطفل وحريته وتشجع الطفل على التعبير الحر الخلاق في روح من حب الطاعة.

٦. **دور معلمة الروضة كمعلمة ومتعلمة في الوقت ذاته:** على معلمة الروضة أن تطلع على كل ما هو جديد في مجال التربية وعلم النفس وأن تجدد من ثقافتها وتطور من قدراتها متبعة الأساليب التربوية الحديثة.

٧. **معلمة الروضة كموجهة نفسية وتربوية:** تقوم معلمة الروضة بتحديد قدرات الأطفال واهتماماتهم وميولهم وتوجه طاقاتهم وبالتالي تستطيع تحديد الأنشطة والأساليب والطرق المناسبة لتلك الخصائص والتي تميز كل طفل، كما لابد لمعلمة الروضة من تحديد المشكلات التي يعاني منها الطفل والقيام بالتعاون مع المرشد النفسي في علاج تلك المشكلات واتخاذ التدابير الوقائية للطفل قبل ظهور مشكلات نفسية أخرى. (الحديدي، والخطيب، ٢٠٠٨: ٦٨)

تأهيل معلمي الدمج:

تأهيل معلمي الدمج أصبح من الضروريات خاصة مع تنامي دمج ذوي الإحتياجات الخاصة مع العاديين مثل الأطفال الذاتويين وذوي فرط الحركة، وكون المعلمة مؤهلة يساعد على دمجهم بنجاح.

وعرف معلم الدمج بأنه " المعلم الذي يقوم بمهام إدارة إحتياجات الأطفال ذوي القدرات الخاصة بما يساعد على دمجهم في المجتمع المدرسي المحيط بهم، من طلبة ومهمات مدرسية وأدوار إجتماعية.".

أدوار معلمي الدمج:

ومن أدوار معلمي الدمج:

١. مساعدة الطفل على تنمية مهارات معينة مثل القراءة والحساب.
٢. برمجة وتعزيز وإعادة تكييف المنهج العادي، ليسمح بتعليم المعاقين داخل الفصل العادي.
٣. مساعدة الأطفال الذين لدىهم صعوبات في التواصل داخل الفصل العادي.

(Fareo, 2013: 7)

ووصف (Kilduff, 2002) الأداء الفعال الذي يجب أن يتوفر لدى معلمي الدمج بأن يكون:

١. لديه المعرفة بطبيعة وخصائص الأطفال الذاتويين المدمجين.
٢. يمتلك الخبرة في إدارة السلوك واستخدام العلاج بتحليل السلوك.
٣. قدرته على تشجيع الطفل وتعزيز مشاركته مع الأقران واللعب معهم.

٤. لديه القدرة على تحديد الفرص التي يكون فيها الطفل مستقلاً بذاته في أداء النشاطات ومتى يكون هذا الطفل بحاجة إلى تحريض وتحفيز.
٥. لديه القدرة على تعزيز وتحفيز الطفل ذوي الإحتياجات الخاصة للتواصل والتفاهم مع المعلمين العاديين وزملاؤه في الفصل.
٦. لديه القدرة على التكيف في الصف عند إشرافه بشكل قريب على الطفل.

(Kilduff, 2002: 58)

٧. **الكفايات التربوية لمعلمي الدمج:**

ومن الكفايات التربوية التي يجب أن تتوافر لدىه ما يلي:

١. القدرة على قياس جوانب القوة والضعف لدى الطفل المدمج.
٢. القدرة على إعداد الخطط التربوية الفردية.
٣. مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال المدمجين.
٤. أن يكون لدىه معرفة تامة عن مهارات التواصل وبرامج تعديل السلوك.
٥. القدرة على التعاون والتعامل مع أولياء أمور الأطفال وذوي الإحتياجات الخاصة والفريق متعدد التخصصات.
٦. أن يكون لدىه القدرة على دمج الأطفال ذوي اضطراب التوحد مع الأطفال العاديين والاختلاط بهم داخل الغرفة الصفية أو خارج الصف.
٧. أن يكون قادراً على ضبط الانفعالات والسلوكيات الظاهرة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وتعديله.
٨. التكرار في التدريب والاستجابات لتثبيت المهارة عند الطفل وتعميمها بالبيئة المحيطة.

ويعد الدمج هو إتاحة الفرص للأطفال ذوي القدرات الخاصة للانخراط في نظام التعليم العام كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص في التعليم، ويهدف الدمج بشكل عام إلى مواجهة الاحتياجات التربوية الخاصة للطفل ذوي القدرات الخاصة ضمن إطار المدرسة العادية ووفقا لأساليب ومناهج ووسائل دراسية تعليمية يشرف على تقديمها جهاز تعليمي متخصص إضافة إلى كادر التعليم في المدرسة العامة. (Fareo, 2013: 9)

وقد ميز (Lai,. and Ishiyama, 2008: 103) التمييز بين هذه المفاهيم على النحو التالى:

١. **البيئة الأقل تقييداً:** وتعبر عن حق الطفل المعاق فى تلقى تعليمه فى البيئة التعليمية المشابهة لأقرانهم العاديين والتى يستطيع الطفل النجاح فيها مع تقديم الخدمات التعليمية المساعدة.

٢. **الدمج الأكاديمى:** ويشير إلى وضع الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة فى غرف نشاط العاديين فقط عندما يستطيعون تحقيق المستويات الأكاديمية المتوقعة منهم وبأقل مساعدة ممكنة.
٣. **الدمج الشامل:** والذى نشأ نتيجة رفض الكثير من المعنيين بميدان التربية الخاصة لمفهوم الدمج الأكاديمى الذى يؤكد على ضرورة تحقيق المستويات الأكاديمية وقدَّم هؤلاء مفهوم الدمج الشامل الذى يعبر عن ضرورة تعليم ذوى الإعاقات مع أقرانهم العاديين سواء حققوا المستويات الأكاديمية أم لا.

يتضح من هذا العرض أن مفهوم البيئة الأقل تقييداً هو مفهوم قانوني يشير إلى حق المعاق في تلقي تعليمه في ذات البيئة التي يتعلم بها الطفل العادي وهو مفهوم أكثر شمولاً لكلا المفهومين، أما مصطلح الدمج الأكاديمي فينصب تركيزة على الجوانب الأكاديمية، بينما يعتبر مفهوم الدمج الشامل رفضاً لمفهوم الدمج الأكاديمي ذلك لتركيزه على ضرورة تعليم ذوي الإعاقات مع أقرانهم العاديين سواء حققوا المستويات الأكاديمية أم لا.

أما عن الفرق بين كل من الدمج والتكامل فقد فرَّق (Haugahn, 2009: 23) بينهما بأن التكامل يشير إلى مجرد وضع وإلحاق الأطفال المعاقين بفصول العاديين ولا يتعدى أكثر من ذلك. في حين يشير مصطلح الدمج إلى الاشتراك الكامل والفعال في الحياة المدرسية، وأن يصبح الطفل ذو الإعاقة عضواً كاملاً يلاقي التقدير الكامل في المجتمع المدرسي, وقد أعلنت الجمعية الدولية لجمعيات الأفراد ذوى الإعاقات العقلية عام ١٩٩٦م أنها قد اقترحت مصطلحاً جديداً وبديلاً عن التكامل، وهو مصطلح الدمج، وأعلنت الجمعية أن هذا المصطلح يعبر عن الأمل فى المستقبل، وهو أمل يتعدى بكثير ما يعبر عنه مبدأ التكامل وهو مجرد وضع المعاق بغرف نشاط العاديين، كما أنه ضرورى للتغلب على الماضى المليء بالعزل. (Taylor, Baskett, & Wern, 2012: 235)

وتستخلص الباحثة من الفقرة السابقة أن مصطلح الدمج يختلف عن مصطلح التكامل، وبينما يمكننا اعتبار التكامل أولى لبنات الدمج، فإن ظهور مصطلح الدمج يعتبر تطوراً طبيعياً لمصطلح التكامل، وأن أسباب تبنى المنظمة للمصطلح الجديد هو عدم قناعتها بما يقدمه التكامل من مجرد الحاق المعاق فى غرف نشاط العاديين كما يظهر من عبارة "الماضى المليء بالعزل ".

الأطفال الذاتويين

مفهوم الذاتوية:

عرفته الرابطة الأمريكية للطب النفسي (APA, 2013) فى تصنيفها الخامس (DSM,5) بأنه اضطراب في النمو العصبي أوتوماتيكيًا عن طريق ضعف في التفاعلات الاجتماعية وفي الاتصال اللفظي

وغير اللفظي والمصالح الضيقة، وتظهر قبل عمر (٣) سنوات، ولكن تختلف اختلافًا كبيرًا من طفل لآخر وفقًا لمستوى (النمو، والمهارات اللغوية، والعمر الزمني) ويمكن أن تشمل قلة الوعي بمشاعر الآخرين وضعف القدرة على التقليد واللعب الجماعي والكلام غير الطبيعي والاتصالات وتفضيل الحفاظ على البيئة الروتينية.

(سهيل، ٢٠١٥ : ١٨)

العوامل المسببة للذاتوية:

انشغل العلماء والباحثين بالبحث عن الأسباب أو العوامل التي تتسبب فى اضطراب الذاتوية، وذلك منذ أن اكتشف في عام ١٩٤٣م، حيث اختلف العلماء في تحديد نظرية معينة أو عوامل مؤكدة لتفسير السبب في هذا الاضطراب، ولم تتوصل البحوث والدراسات التي أجريت لهذا الاضطراب إلى نتيجة قاطعة حول السبب الأساسي لهذا الاضطراب، إلا أن معظم الباحثةين لدىهم القناعة بأن السبب يكون من المحتمل (وراثي – بيولوجي – نفسي – بيوكيميائي)، وتستعرض الباحثة أهم العوامل التي أشار إليها العلماء والباحثين التي قد تكون من المحتمل أنها السبب وراء هذا الإضطراب.

- العوامل النفسية.
- العوامل البيولوجية.
- العوامل الجينية (الوراثية).
- العوامل البيوكيميائية.

(سليمان، ٢٠١٥: ٥٢)

الخصائص العامة للذاتويين:

يتصف أو يتسم الاضطراب الذاتوي بالعديد من الخصائص (العقلية المعرفية، والاجتماعية، والسلوكية، والنفسية، والحسية، والإدراكية، والجسمية، والحركية)، وبالرغم من تنوع تلك الخصائص، فلا يشترط توافرها واشتراكها لدى كل الذاتويين، وتختلف

أيضًا من حيث بداية ظهورها وشدتها واستمراريتها، وسوف تستعرض الباحثة تلك الخصائص بشيء من التفصيل:

أولاً: الخصائص العقلية والمعرفية:

عرف "بينيه" الذكاء على أنه "القدرة على الفهم والابتكار والتوجيه الهادف للسلوك والنقد الذاتي، كما يعرفه "ميومان" على أنه الاستعداد العام للتفكير الاستقلالى الابتكارى الإنتاجى، وتتضح المهارات العقلية والمعرفية للأطفال الذاتويين بأنها:

١. تتراوح نسبة الأطفال الذاتويين الذين لدىهم درجة من الإعاقة العقلية ما بين (٢٦-٢٩٪)، وبعضهم يتمتعون بدرجة ذكاء متوسطة.

٢. نجد أن النسبة التي تتراوح ما بين (٥-١٠٪) من الأطفال الذاتويين لدىهم قدرات عقلية مرتفعة ونسبة ذكاء مرتفعة أيضاً.
٣. ضرورة مراعاة معرفة مقدار القدرة المعرفية للطفل عند تشخيص الذاتويين ، وذلك لارتباط القدرة المعرفية والاحتفاظ بالمعلومات والمعارف والذكاء.
٤. يمكن للتدخل المبكر أن يقلل من مستوى القصور الادراكي للأطفال الذاتويين تدريجياً. (السيد، ٢٠١٩: ٤٥)

١. اللغة:

وتحدد البنود التالية الدالة مدى وجود إعاقة لغوية لدى الأطفال الذاتويين:

١. عدم القدرة على اتباع التعليمات اللفظية.
٢. عدم القدرة على مطابقة الأحرف بالأصوات.
٣. مفردات غير مناسبة.
٤. إظهار تكوين مفاهيمي ضعيف.
٥. صعوبة في التعبير عن الحاجات الشخصية.
٦. لا يمتلكون المقدرة على استخدام هذه الكلمات في محادثات ذات معنى.
٧. الميل لتفسير ما يقال حرفياً.
٨. فشلهم في استخدام اللغة في التواصل والتفاعل الاجتماعي.

(القمش، ٢٠١١: ٥٦) (عبدالفتاح، ٢٠١٩، ٥٢)

٢. الكلام:

تتضح بعض مظاهر العجز في استخدام الكلام في النقاط التالية:

١. إنهم يميلون إلى تكرار بعض الأصوات بشكل غير طبيعي (الإيكولوليا)، مثل: كلمة، أو عبارة، أو جمل كاملة، ويتحدثون بصوت عالٍ جداً، أو منخفض جداً، حيث إنهم لا يستطيعون السيطرة على حجم أصواتهم.
٢. يميلون لاصدار أصوات بدلا من فهم المعنى.
٣. حوالي (٤٠٪) من الذاتويين لا يتكلمون على الإطلاق،
٤. صعوبة بدء المحادثة، في حين أن الذاتويين يقدرون على الكلام بشكل جيد، ولكنهم يفتقرون إلى طبيعة المحادثة، ويتحدثون بشكل مستمر.
٥. يواجهون صعوبة في الضمائر (قلب الضمائر) (أنا × أنت).

٦. لا يفهمون استخدام الفكاهة أو السخرية، ويفشلون في فهم المعنى الضمني.
٧. يفتقرون إلى الاتصال الشخصي، ولا يفهمون لغة الجسد وتعبيرات الوجه كوسيلة للتواصل. (السيد، ٢٠١٩: ٣٨)

ثانياً: الخصائص الاجتماعية:

يتميز الأطفال الذاتويين بالخصائص الاجتماعية التالية:

١. قصور أو عجز في تحقيق تفاعل اجتماعى أو اتصال اجتماعي متبادل.
٢. رفض التلامس الجسدي وعدم الرغبة فى الاتصال العاطفي البدني.
٣. قصور في فهم العلاقات الاجتماعية والتزاماتها.
٤. عدم التأثر بوجود الآخرين أو الاقتراب منهم.
٥. عدم الرغبة في تكوين صداقات أو علاقات مع الآخرين.
٦. قصور في التواصل البصري، فيتجنب النظر في وجه شخص آخر.
٧. عدم الاستجابة لانفعالات الآخرين، أو مبادلتهم المشاعر نفسها.
٨. لا يرد الابتسامة للآخرين، وإذا ابتسم تكون الابتسامة للآباء وليس للأشخاص.
٩. يفضل العزلة عن الوجود مع الآخرين، ولا يطلب من أحد الاهتمام به.
١٠. يفضل اللعب بمفرده عن اللعب مع الآخرين، وغالباً تكون ألعابه غير هادفة. (عبد العليم، ٢٠١٧ : ٨٢)

ثالثاً: الخصائص السلوكية والنفسية:

لدى الأطفال الذاتويين بعض الخصائص السلوكية والنفسية الشائعة، وتحدث هذه السلوكيات بسبب أن الطفل يحاول إيصال رسالة ما إلى الآخرين، فيستخدم هذه السلوكيات الشاذة ليصل إلى احتياجاته ورغباته، أو بما يحسه وما يطلبه من تغيير فيما حوله، أو كطريقة للمسايرة والتعامل مع الإحباط، وتتلخص بعض هذه السلوكيات في الآتي:

١. مقاومة التغيير.
٢. السلوك الاستحواذي والنمطي.
٣. السلوك العدواني وإيذاء الذات.
٤. سلوك العزلة والمقاطعة. (بدر، ٢٠٠٤: ٣٢)

كما أن كثير من الأطفال الذاتويين يتضايقون من تغيير البيئة المحيطة بهم، ويرفضون تغيير رقابة اللعب، وهذا الرفض قد يؤدي إلى الثورة والغضب، كما أنهم يرتبون ألعابهم وأدواتهم فى وضع معين ويضطربون عند تغيره، بالإضافة إلى أنهم يقاومون تعلم أية مهارة جديدة؛ إلا أنهم يميلون للتصرف بطريقة روتينية ومحدودة مع قبول تغيرات محدودة جداً. (القمش، ٢٠١١: ٥٥: ٥٦)

رابعاً: الخصائص الحسية:

على الرغم من أنها لا تشكل جزء من معايير التشخيص، فإنه في كثير من تقارير الوالدن يذكرون كثير من السلوكيات الحسية بشكل غير طبيعى سواء بالزيادة أو بالنقصان تجاه المثيرات الحسية، وقد يظهر الطفل الذاتوي استجابة زائدة أو ناقصة للمنبهات الحسية، مثل الصوت أو الألم، وقد يغطي أذنه كما لو كانت أصوات معينة تضايقه، وقد يتجاهل تماماً الأصوات المفاجئة ولا يستجيب لها، وقد يظهر اهتماماً بالغاً ببعض الأصوات مثل، المكانس الكهربائية، وعربات الإطفاء، والساعات.

١. هؤلاء الأطفال لا يشعرون بالألم وقد يؤذون أنفسهم من خلال العض، أو شد الشعر، أو ضرب الرأس دون أن يبكوا أو يشعروا بالألم.
٢. لا يدرك هؤلاء الأطفال مصادر الخطر ولا نتائجها.
٣. يفضل هؤلاء الأطفال الأشياء التي تتميز بوجود منبهات حسية كثيرة من اللمس، والتذوق، والشم.
٤. يفضلون الأشياء التي تثري حواسهم القريبة أكثر من الحواس البعيدة (السمع – البصر)، فمثلا منهم من يحب أن يتصل بكل شيء ناعم أو كل شيء له رائحة عطرة.
٥. وتأثر حواس السمع والبصر والتذوق والشم بدرجات متفاوتة.
٦. ينقصهم الشعور بالتوازن من خلال (السائل الدهليزى).
٧. ليس لدىهم مفهوم عن طبيعة الجسم في الفراغ، ولدىهم فكرة ضئيلة عن مدى قرب أو بعد الآخرين، أو كيفية توجيه الجسم نحو المتكلم. (فهمي، ٢٠١٨: ٥٧)

خامساً: الخصائص الجسمية والحركية:

يبدو الأطفال الذاتويون عادة طبيعيون من الناحية الجسمية، بل ويكونون أكثر جاذبية من ناحية المظهر؛ إلا أن هناك بعض جوانب النمو الحركى غير العادية التي يتسم بها الأطفال الذاتويون، وتتضح الخصائص الجسمية في النقاط التالية:

١. مظهر جسدي عام لا يختلف عن الطفل العادي.

٢. اختلاف خصائص الجلد وبصمات الأصابع عن الأطفال العاديين.
٣. وجود مشكلات صحية، والاستجابة لها بطريقة مختلفة عن الأطفال العاديين.
٤. يتسم بعضهم بالرشاقة والمرونة الحركية، فيما يعاني البعض الآخر من الطلب وعدم الرشاقة.
٥. يتسم الغالبية منهم بالنشاط الحركي المفرط، فيما يتسم البعض بنقص النشاط الحركي.
٦. تبادل استعمال اليد اليمنى واليد اليسرى.
٧. بوجود اضطرابات في الحركة، مثل المشي برفق.
٨. ومشاكل أخرى في التوازن والتنسيق الحركي.

(سعيد، ٢٠١٧: ٦٧:٦٩)

مهارات التواصل:

يشير مصطلح التواصل Communication إلى عملية توظيف وسائل الإتصال اللفظي Verbal وغير اللفظي Non – Verbal لنقل الأفكار والمشاعر والرسائل المختلفة بين المرسل والمستقبل؛ ويعمل محتوى التواصل كوسيط للتفاعل بين الأفراد لتبادل المعلومات والمعارف المختلفة فيما بينهم.

والإنسان كائن اجتماعى بطبعه، ويستخدم مهارات التواصل المختلفة في التواصل مع المحيطين به؛ سواء كان ذلك التواصل بشكل لفظي؛ باستخدام الكلام كوسيلة للتواصل مع الآخرين، أو بشكل غير لفظي؛ مثل استخدامه لإيماءات الوجه وحركات الجسد ولغة العيون، ويجب التكامل بين التواصل اللفظي وغير اللفظي ليسهم في نقل الرسائل والمعلومات بين المرسل والمستقبل بشك أكثر فاعلية.

(Hunt & Marshal, 2002: 2)(الظاهر، ٢٠٠٥: ٣٤٣)(شاهين، ٢٠٠٦: ١)
(صالح، ٢٠١٠: ٤٥)

وكلمة تواصل (Communication) مأخوذة من الأصل اللاتيني (Commumis) بمعنى (Common) أي عام, وقد اشتقت كلمة تواصل فى القاموس المحيط من الفعل وصل الشيء بالشيء وصلاً؛ ومعنى وصله أى بلغه وانتهى إليه, وفي المعجم الوسيط جاءت كلمة تواصل فى باب أوصله الشيء أي أنهاه وأبلغه إياه, وتوصل إلى الشيء أي انتهي إليه وبلغه.

يعرف كل من (الريدي وحنفي والشيمي، ٢٠١٠ : ٨٣) مهارات التواصل بأنها:

"عملية تبادل الأفكار والمعلومات، وهو عملية نشطة تشتمل على استقبال الرسائل وتفسيرها ونقلها للآخرين، وهو ما يشتمل التواصل اللفظي وغير اللفظي.".

ويظهر التواصل في القدرة على فهم وتفسير ونقل الرسالة بين طرفي التواصل، ومهارات التواصل تبدأ منذ الولادة، وتنمو قدرة الأطفال على التواصل من خلال تطور قدرتهم على فهم الكلام المنطوق والتواصل

به؛ وذلك بأن يتكلم الطفل ويشارك في مواقف التواصل الإجتماعي؛ وهو ما يوفر له توظيف قدرته على تعلم واكتساب اللغة مع توفر تغذية راجعة لكلماته؛ ولذا فإن الطفل فى مراحل عمره الأولى يبدأ فى اكتساب لغته من خلال المجتمع المحيط به.

(هنلي ورامزي وألجوزين، ٢٠٠١: ٨٦) (Meadow, 2002: 1361) (بدير, ٢٠٠٩ : ١٤٣)

أهمية التواصل:

١. يعتبر التواصل مهارة أساسية في تكوين الإنسان وارتباطه بوسطه الاجتماعي.

٢. يساعد التواصل الإنسان في التعرف على العادات والقيم السائدة في مجتمعه.

٣. يعد التواصل اللفظي وغير اللفظي نظاما خاصا من التعبيرات والرموز التي تساعد الطفل على التواصل مع الآخرين.

٤. يعد التواصل اللفظي وغير اللفظي أدوات أساسية في تعبير الإنسان عن ذاته واحتياجاته وانفعالاته المختلفة.

٥. يكتسب التواصل غير اللفظي أهمية خاصة للأطفال وخاصة في السنوات الأولى من العمر حيث يستطيع من خلاله التعبير والتواصل مع الآخرين؛ وذلك قبل اكتسابه للغو المنطوقة.

(إبراهيم، ٢٠٠٥: ٢٩٠) (محجوب، ٢٠٠٤: ٦) (نصر الله، ٢٠٠٢: ٣٩٦) (Tree, 2000: 5)

أنواع مهارات التواصل:

للتواصل أهمية كبيرة في توافق الطفل وتفاعله مع بيئته، وترتبط فاعلية التواصل بتعدد القنوات الحسية التي يستخدمها الطفل في تفاعله مع المحيطين به؛ وتختلف مهارات التواصل؛ ما بين مهارات تواصل اللفظي؛ باستخدام اللغة المنطوقة في التعبير عن الأفكار والمشاعر والأحاسيس، ومهارات التواصل غير اللفظي؛ باستخدام حركات الجسد وتعبيرات الوجه وإشارات العيون في التواصل مع المحيطين به، ويرتبط نوعي التواصل بشكل وثيق لتحقيق أكبر قدر من الفاعلية للموقف التواصلي، وهو ما يتضح فيما يلي:

- **تواصل لفظى**

تعتبر اللغة برموزها ومستوياتها هي الأداة الرئيسية للتواصل اللفظي؛ حيث يعبر الطفل عن ذاته باستخدام الكلمات سواء كانت مكتوبة أو منطوقة، وتتألف اللغة من مجموعة من الرموز والإشارات التى تتضمن علاقة بسيطة مع الأهداف أو الأحداث أو الخصائص التى تمثلها.

(Gentillucci & Corballis, 2006: 950)(عبد الهادي، وصوالحة, والدراويش, ٢٠٠٧:٢٧)

Abd – Elmonem, 2015)

(

- **تواصل غير لفظي**

هو عبارة عن مجموعة من المهارات الإتصالية الموجودة لدى كل طفل، ولا تتطلب استخدام الكلام المنطوق، وتستخدم تلك الوسائل في التعبير عن حاجات الطفل ومتطلباته، وتستخدم للتواصل الغير لفظي الإيماءات وحركات الجسم والإشارات ولغة العيون، وتستخدم تلك الأدوات في التواصل بشكل فعال؛ خاصة في مراحل العمر الأولى. (حمداوى، ٢٠٠٥: ٢)

فروض الدراسة

تفترض الدراسة الحالية الفروض التالية

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على درجات مقياس مهارات التواصل بين القياسين القبلي والبعدي وذلك بعد تطبيق برنامج الدراسة على المعلمات لصالح القياس البعدي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على مقياس مهارات التواصل بين القياسين البعدي والتتبعي وذلك بعد مرور شهر من تطبيق برنامج الدراسة على المعلمات.

المنهج المستخدم:

المنهج التجريبي

عينة الدراسة:

تم اختيار ١٠ أطفال ذاتويين مدمجين، و١٠ معلمات للأطفال المدمجين. **الأدوات المستخدمة:**

١. مقياس مهارات التواصل للأطفال العاديين وغير العاديين. (عفاف عبد الفادي، ٢٠٠٦)

٢. برنامج الدراسة (إعداد الباحثة)

أولًا: مقياس مهارات التواصل للأطفال العاديين وغير العاديين

الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس التواصل اللفظي من حيث المخاطبة – الاستماع – اللغة – الكلام, وفى التواصل غير اللفظي من حيث صورة حركة الجسم – تعبيرات الوجه – الإيماءات بالرأس – حركات الأطراف.

وصف المقياس:

يتكون المقياس من ٨٠ بندًا تعكس في مجملها الأساليب المختلفة التي قد يتبعها الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة والأسوياء في التواصل مع الآخرين, يتكون المقياس من جزأين أحدهما يقيس الأساليب اللفظية والآخر يقيس الأساليب غير اللفظية كالآتي:

- **أساليب التواصل اللفظي**

وهى الأساليب المستخدمة في التعامل مع الآخرين من خلال الألفاظ عن طريق الكلام، وقد تكون كلمات أو جمل و تمثل أربعة أبعاد فرعية كالآتي: المخاطبة – الاستماع – اللغة – الكلام.

- **أساليب التواصل غير اللفظي**

وهى الأساليب المستخدمة في التعامل مع الآخرين من غير التعبير بالألفاظ حيث يعبر عنها بالحركات وتعبيرات الوجه وغيرها وهى تمثل أربعة أبعاد فرعية كالآتي:حركة الجسم – تعبيرات الوجه – الإيماءات بالرأس – حركات الأطراف.

تطبيق المقياس:

يتم تطبيق المقياس تطبيقًا فرديًا حيث يقوم الفاحص بتطبيق الاختبار على المفحوصين المسئولين عن الأطفال سواء الأسوياء أو ذوى الاحتياجات الخاصة, ويستغرق الاختبار عند التطبيق حوالي ٦٠ دقيقة و يقوم الفاحص باختيار إجابة واحدة من أربعة بدائل للتعبير عن درجة استخدام الطفل لأساليب التواصل اللفظي وغير اللفظي وهذه البدائل كالآتي: دائمًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا.

وتتراوح مجموع الدرجات على المقياس من صفر: ٢٤٠ على المقياس ككل

الكفاءة السيكومترية للمقياس:

أولاً : الصدق

حيث تم حساب صدق المقياس بطريقتين هما:

١. **الصدق العاملى:** حيث تم حساب الصدق باستخدام الصدق العاملى على العينة الكلية (ن :٦٠) حيث أظهرت النتائج تشبع أبعاد المقياس على ٣ عوامل بما يشير إلى تمتع المقياس بدرجة صدق مرتفعة.

٢. **صدق الاتساق الداخلي:** وذلك من خلال إيجاد معاملات الارتباط بين درجة كل من بند والدرجة الكلية للمقياس لبيانات عينة الدراسة الكلية، وقد كانت جميع تلك المعاملات دالة موجبة (تراوحت معاملات الارتباط بين ٠.٢٩ إلى ٠.٩١)، وقد كانت معظم المعاملات دالة موجبة عند مستوى ٠.٠١.

ثانيًا: الثبات

تم حساب ثبات المقياس من خلال حساب معامل ثبات ألفا كرونباخ وقد تراوحت تلك المعاملات ما بين ٠.٦٨ و٠.٧٩ و بذلك يتضح أن المقياس يتمتع بدرجة ثبات عالية.

كما قامت بحساب الثبات عن طريق القسمة النصفية و جاءت النتائج تتراوح بين (٠.٦٨– ٠.٧٧) وهى معاملات ثبات عالية ومرتفعة تشير إلى مدى ما يتمتع به المقياس من قدر عالي من الثقة.

وقد قامت الباحثة في البحث الحالي بالتحقق من الصلاحية السيكومترية للمقياس

حيث قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق والثبات لاختبار التواصل على عينة قوامها ٢٥ طفلاً وذلك على النحو التالي :

أولاً معاملات الصدق

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الصدق كما يتضح فيما يلي:

الصدق التلازمى

قامت الباحثة بإيجاد معامل الارتباط بين اختبار التواصل إعداد (عفاف عبد الفادى, ٢٠٠٦) واختبار التواصل إعداد (إيمان السعيد, ٢٠١٠) كمحك خارجي باستخدام معادلة سبيرمان، كما يتضح في جدول (١)

جدول (١) معاملات الصدق التلازمى لاختبار التواصل باستخدام معادلة سبيرمان

البعد	التواصل اللفظي					التواصل غير اللفظي				
	المخاطبة	الاستماع	الكلام	اللغة	الدرجة الكلية	حركة الجسم	تعبيرات الوجه	الإيماءات بالرأس	حركات الأطراف	الدرجة الكلية
معامل الصدق	٠.٨٩	٠.٩١	٠.٨٩	٠.٩٢	٠.٩١	٠.٩١	٠.٩٢	٠.٨٨	٠.٨٩	٠.٩٠

يتضح من جدول (١) ارتفاع قيم معاملات الصدق مما يشير إلى صدق اختبار التواصل.

ثانيًا: معاملات الثبات

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لاختبار التواصل بإيجاد معامل ألفا بطريقة كرونباخ وذلك على عينة قوامها ٢٥ طفلاً. وذلك كما يلي:

معامل الثبات (ألفا) بطريقة كرونباخ

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات لأبعاد المقياس وللمقياس ككل، كما بالجدول

جدول (٢) معاملات الثبات لاختبار التواصل باستخدام معادلة كرونباخ

البعد	التواصل اللفظي					التواصل غير اللفظي				
	المخاطبة	الاستماع	الكلام	اللغة	الدرجة الكلية	حركة الجسم	تعبيرات الوجه	الإيماءات بالرأس	حركات الأطراف	الدرجة الكلية
معامل الثبات	٠.٨٧	٠.٨٨	٠.٨٩	٠.٩١	٠.٩٠	٠.٩٢	٠.٨٩	٠.٨٨	٠.٨٧	٠.٩٠

يتضح من جدول (٢) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة مما يدل على ثبات الاختبار

ثانيًا: برنامج الدراسة

وصف البرنامج: يتكون البرنامج من ٢٠ جلسة تدريبية لمعلمات رياض أطفال والتي تتعاملن مع أطفال ذاتويين مدمجين، مدة الجلسة الواحدة ٤٥ دقيقة، بواقع ١٥ ساعة تدريبية، تم تطبيقهم على مدار شهر ونص، بمتوسط ٣ جلسات أسبوعيًا.

الدراسة الإستطلاعية: تم عمل دراسة إستطلاعية للبرنامج للتحقق من مناسبة محتوى الجلسات لهدف البرنامج، ومدى توفر الدافعية الذاتية لدى المعلمات للمشاركة في البرنامج، وقد أسفرت الدراسة الاستطلاعية عن النقاط التالية:

١. تحديد الوقت المناسب لتطبيق البرنامج.
٢. تحديد الاستراتيجيات الأكثر فاعلية لاستخدامها على مدار البرنامج.
٣. تحديد أدوات البرنامج.

فلسفة البرنامج:

بتحليل الأسس النظرية لكل من السلوكيات النمطية، وخصائص الأطفال الذاتويين المدمجين ودور المعلمات في مساعدة الأطفال الذات المدمجين؛ قامت الباحثة بوضع عدد من الأسس لمراعاتها عند وضع برنامج لمعلمات الأطفال الذاتويين المدمجين، وهي:

- **مراعاة دور البيئة المحيطة بالطفل**

وذلك من خلال الجلسات التي تستهدف طبيعة إضطراب الذاتوية وأهم أعراضه وخصائصه وكيفية إكتشافه وكيفية التدخل معه؛ بما يسهم في زيادة وعيهن بما ينعكس على تطور أطفالهن بشكل أفضل.

- **مراعاة طبيعة أدوار معلمة الدمج**

وهو ما يتضح في طبيعة الأهداف والأدوات المستخدمة في البرنامج؛ بما يناسب خصائص الطفل الذاتوي وهدف البحث موضع الدراسة، وفي هذا البرنامج تتكامل الأهداف التي تقدم للمعلمات بما ينعكس على الأطفال الذاتويين المدمجين.

- **التأهيل متعدد الحواس**

يعتمد تأهيل الطفل على إكتسابه للمهارات المختلفة التي تتناسب مع خصائصه وتهدف لتنمية قدراته؛ فيعمل على تحديد نقاط الضعف وعلاجها، ويفضل الإعتماد على التكامل الحاسي في إعطاء المثيرات المختلفة للطفل، فالمثير الذي يعطى للطفل من خلال قنوات حسية متعددة؛ يكون سهل إكتسابه واستدعاؤه.

- **الاستثارة البصرية السمعية**

ضرورة التكامل بين المثيرات السمعية والبصرية والربط بينهم؛ بأن يتم عمل محاكاة بصرية للمثيرات السمعية؛ وذلك للتغلب على الإضطرابات الحسية والسلوكيات النمطية التي يعاني منها الطفل الذاتوي، مع زيادة الطلاقة اللفظية للأطفال الذاتويين المدمجين.

الأهداف العامة للبرنامج

١. زيادة وعي المعلمات لطبيعة إضطراب الذاتوية.
٢. تعرف المعلمات على أهم الخصائص المميزة لأطفالهن الذاتويين المدمجين.
٣. اكساب المعلمات للمهارات اللازمة لتفعيل دورهم في تأهيل أطفالهن الذاتويين المدمجين.
٤. مشاركة المعلمات في العديد من الأنشطة التي تنمي قدراتهم الشخصية.
٥. زيادة تقبل المعلمات لأطفالهن الذاتويين المدمجين.
٦. تعرف المعلمات على السبل التي تساعدهم على تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين.
٧. تدريب المعلمات على إستخدام التكامل الحاسي مع الأطفال الذاتويين المدمجين.

- **الأسس العامة للبرنامج**

١. التحدث بلغة سهلة وواضحة.
٢. التنوع في محتوى الجلسات.
٣. ربط محتوى الجلسات ببيئة الطفل الذاتوي المدمج.
٤. تناسب محتوى الجلسات مع خصائص الطفل.
٥. التنوع في الأدوات والاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج.
٦. مراعاة الفروق الفردية بين المعلمات عند التعامل معهم.
٧. مراعاة المرونة في محتوى الجلسات؛ حيث يتم التعديل عند الحاجة.
٨. أن تمتاز الوسائل والأدوات المستخدمة في الجلسات بالتنوع والجاذبية؛ من حيث التصميم والألوان.
٩. مراعاة التدرج في محتوى الجلسات من السهل إلى الصعب.
١٠. التنوع في إستخدام أساليب التعزيز والإثابة؛ ما بين المادي والمعنوي.
١١. اعداد البيئة المناسبة لخصائص الطفل أثناء الجلسات، وذلك من حيث:
   - بعد غرفة النشاط عن الضوضاء والمثيرات السمعية المشتتة للانتباه.
   - خلو غرفة النشاط من المشتتات البصرية.
   - أن تكون غرفة النشاط جيدة التهوية والاضاءة.
١٢. اجراء عملية التقويم بمراحله القبلي وأثناء الجلسات والختمعلمةي.

الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج

تتضمن الاستراتيجية المتبعة لتنفيذ برنامج الأنشطة المقدم لمعلمات الأطفال الذاتويين المدمجين، والذي يحتوي عدد من الجلسات المتنوعة، للتعرف على طبيعة إضطراب الذاتوية وكيفية تأهيله لزيادة مهارات الطلاقة اللفظية لديه، على مجموعة من الأهداف التي تسعى للعمل على تحقيقها، وهي:

١. تكوين الألفة بين الباحثة والمعلمات عينة البحث.
٢. كونها مناسبة لمحتوى الجلسات المختلفة.
٣. المساعدة في إكتساب معلمات الأطفال الذاتويين للمفاهيم والمهارات المختلفة.

وقد تنوعت الاستراتيجيات المستخدمة في البرنامج، وهي:

١. **اللعب** : سواء لعب حر أو موجه، لعب فردي أو تعاوني أو جماعي.
٢. **الأداء الحركي** :

وهو عن طريق ممارسة أساسيات النشاط الحركي؛ سواء قفز أو جري ... إلخ.

٣. الأداء الفني :

عن طريق ممارسة أشكال النشاط الفني من تشكيل بالورق والعجائن إضافة للتلوين.

٤. التمييز البصري :

عن طريق تعرف تفاصيل الأشياء من خلال البصر، وإجراء مقارنات ووصف للمثيرات من خلال النظر إليها.

٥. التمييز السمعي :

عن طريق تعرف ماهية الأشياء ومكانها وطبيعتها من خلال الصوت، وأن يربط بين الشكل وصوته.

٦. المحاكاة :

عن طريق تقليد حركة بعض الأشياء، أو تقليد بعض الأصوات المختلفة.

٧. الممارسة :

من خلال أداء المعلمة للمهمعلمة المختلفة التي يتضمنها النشاط.

٨. اللعب الدرامي :

وذلك بمشاركة المعلمة في أداء عمل درامي يتضمن؛ قصة بها حبكة درامية.

٩. العصف الذهني:

وذلك بعرض المعلمات لمختلف الأفكار المختلفة مع إعادة تصنيفها وبلورتها.

تخطيط البرنامج للمعلمات

****

	رقم الجلسة	عنوان الجلسة	نوع الجلسة	ملاحظات
جلسات المعلمات	١	تعارف	جماعي	
	٢	طبيعة الذاتوية	جماعي	
	٣	أسباب الذاتوية	جماعي	
	٤	الذاتوية وخلايا الدماغ	جماعي	
	٥	الذاتوية واضطراب التمثيل الغذائي	جماعي	

	٦	الذاتوية واضطراب الانتباه	جماعي	
	٧	الذاتوية ومتلازمة الاسبرجر	جماعي	
	٨	الذاتوية ومتلازمة هشاشة كوموسوم اكس	جماعي	
	٩	الذاتوية واضطرابات الطفولة التحللية	جماعي	
	١٠	التفاعل الإجتماعي لطفل الذاتوية	جماعي	
	١١	الإستجابة العاطفية لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٢	النمط المعرفي لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٣	اللغة اللاتكيفية لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٤	السلوكيات التكرارية لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٥	سلوك إيذاء الذات لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٦	الحركات التكرارية لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٧	الذاتوية " تقبل – وعي– حب– دمج"	جماعي	
	١٨	التواصل لطفل الذاتوية	جماعي	
	١٩	الطريقة الكلية للطفل الذاتوي	جماعي	
	٢٠	ختامية	مجموعات صغيرة	

نتائج الدراسة

تم التحقق من صحة فروض الدراسة باستخدام معامل كروسكال كالتالي:

- **الفرض الأول:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على درجات مقياس مهارات التواصل بين القياسين القبلي والبعدي وذلك بعد تطبيق برنامج الدراسة على المعلمات لصالح القياس البعدي، كما يتضح بالجدول

جدول (٣) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأطفال الذاتويين المدمجين على مقياس مهارات التواصل

الابعاد	**القياس البعدي**		**القياس القبلي**				
	متوسط	**مجموع**	**متوسط**	**مجموع**			

	الرتب	الرتب	الرتب	الرتب	قيمة Z	الدلالة	النتيجة
المخاطبة	14.60	146.00	6.40	64.00	3.120	.001	دالة
استماع	14.80	148.00	6.20	62.00	3.263	.001	دالة
لغة	14.65	146.50	6.35	63.50	3.150	.001	دالة
كلام	13.15	131.50	7.85	78.50	2.030	.042	غير دالة
حركة الجسم	12.35	123.50	8.65	86.50	1.410	.159	غير دالة
تعبيرات الوجه	11.05	110.50	9.95	99.50	.419	.675	غير دالة
ايماءات الوجه	14.85	148.50	6.15	61.50	3.331	.001	دالة
حركة الأطراف	13.85	138.50	7.15	71.50	2.547	.011	غير دالة
الدرجة الكلية للتواصل اللفظي	15.20	152.00	5.80	58.00	3.560	.001	دالة
الدرجة الكلية للتواصل غير اللفظي	13.20	132.00	7.80	78.00	2.043	.041	غير دالة
الدرجة الكلية للمقياس	14.75	147.50	6.25	62.50	3.216	.001	دالة

عرض النتائج:

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على أبعاد مقياس التواصل (المخاطبة، واستماع، ولغة، وايماءات الوجه، والدرجة الكلية للتواصل اللفظي، والدرجة الكلية للمقياس) وذلك بعد تطبيق برنامج الدراسة على معلماتهن لصالح القياس البعدي للمقياس، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على أبعاد مقياس التواصل (كلام، وحركة الجسم، وتعبيرات الوجه، وحركة الأطراف، والدرجة الكلية للتواصل غير اللفظي) وذلك قبل وبعد تطبيق البرنامج على معلماتهن.

تفسير النتائج

تتفق نتيجة الفرض الأول مع ما لاحظته الباحثة من أن الهدف الأساسي للمعلنات والأمهات هو أن يتكلم الطفل ويتواصل بشكل لفظي صحيح، وقد استخدمت المعلمات أنشطة مختلفة تساعد على تنمية مضمون اللغة ومهارات الكلام لديهم وهو ما ظهر في نتيجة الفرض الأول، وهو ما يرجع بشكل كبير إلى طبيعة إعداد المعلمات؛ حيث تعد كل المعلمات المشاركات بالبرنامج من خريجات رياض الأطفال، بينما لم تحقق نتيجة ذات دلاللاة إحصائية في أبعاد مقياس التواصل (كلام، وحركة الجسم، وتعبيرات الوجه، وحركة الأطراف، والدرجة الكلية للتواصل غير اللفظي) وهو ما يتضح لأن تلك المهارات بشكل أساسي تحتاج أخصائي تنمية مهارات إضافة للعديد من الأدوات والوسائل التعليمية الغير متوفرة بالروضات.

الفرض الثاني: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على مقياس مهارات التواصل بين القياسين البعدي والتتبعي وذلك بعد مرور شهر من تطبيق برنامج الدراسة على معلماتهم، وهو ما يتضح بالجدول

جدول (٤) الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للأطفال الذاتويين المدمجين على مقياس مهارات التواصل

الابعاد	القياس البعدي		القياس التتبعي				
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة	النتيجة
المخاطبة	14.60	146.00	14.60	146.00	0.021	.159	غير دالة
استماع	14.80	148.00	14.80	148.00	0.035	.011	غير دالة
لغة	14.65	146.50	14.65	146.50	0.523	.159	غير دالة
كلام	13.15	131.50	13.15	131.50	0.024	.042	غير دالة
حركة الجسم	12.35	123.50	12.35	123.50	0.124	.159	غير دالة
تعبيرات الوجه	11.05	110.50	11.05	110.50	.419	.675	غير دالة
ايماءات الوجه	14.85	148.50	14.85	148.50	0.036	.159	غير دالة
حركة الأطراف	13.85	138.50	13.85	138.50	0.142	.011	غير دالة
الدرجة الكلية للتواصل اللفظي	15.20	152.00	15.20	152.00	0.121	.011	غير دالة
الدرجة الكلية للتواصل غير	13.20	132.00	13.20	132.00	1.120	.041	غير دالة

اللفظي							
الدرجة الكلية للمقياس	14.75	147.50	14.75	147.50	1.961	0.451	غير دالة

عرض النتائج

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات الأطفال الذاتويين المدمجين على أبعاد مقياس مهارات التواصل **(المخاطبة، واستماع، ولغة، وكلام، وحركة الجسم، وتعبيرات الوجه، وايماءات الوجه، وحركة الأطراف، والدرجة الكلية للتواصل اللفظي، والدرجة الكلية للتواصل غير اللفظي، والدرجة الكلية للمقياس)** في القياسين البعدي والتتبعي بعد تطبيق برنامج الدراسة على معلماتهن، وهو ما يشير لثبات فاعلية البرنامج ودوام اكتساب المعلمات للمهارات التي تساعد الأطفال الذاتويين المدمجين على التواصل مع أقرانهم بشكل مناسب.

توصيات الدراسة:

توصي الدراسة بالتوصيات التالية:

١. ضرورة الاهتمام بمختلف فئات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
٢. الاهتمام بالطفل ذوي الاحتياجات الخاصة كونه فعال بالمجتمع المحيط به.
٣. تجهيز المؤسسات التعليمية بمختلف التجهيزات التي تسهل دمج الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة.
٤. تأهيل القائمين على العملية التعليمية بما يسهل دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع

١. إبراهيم (محمد). (٢٠٠٥). العملية الإرشادية. دار الكتاب الحديث. القاهرة. مصر.

٢. الخطيب (جمال) والحديدي (منى). (٢٠٠٨).تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدرسة والمجتمع. عمان: دار وائل للطباعة والنشر.
٣. الريدي (هويده) وربيع (ولاء) والشيمي (رضوى). (٢٠١٠). مقدمة إلى التربية الخاصة (سيكولوجية غير العاديين). الطبعة الأولى. دار النشر الدولي. المملكة العربية السعودية.
٤. الظاهر (قحطان) (٢٠٠٥). مدخل إلى التربية الخاصة. دار وائل للنشر. عمان.
٥. القريوتي (إبراهيم) والخطيب (يوسف) ، محمد (جمال) والبسطامي (غانم). (٢٠٠٣). معوقات إندماج الأفراد ذوي الإعاقة السمعية في أسرهم. مجلة أكاديمية التربية الخاصة، ٢: ٤١-٦٨.
٦. السيد (عبدالله).(٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم علي الأنشطة التفاعلية لخفض حدة السلوك النمطي لدى الأطفال الذاتويين, رسالة ماجستير, كلية التربية للطفولة المبكرة, جامعة القاهرة .
٧. القمش (مصطفى). (٢٠١١). اضطراب التوحدً الأسباب, والتشخيص, العلاج, دراسات عمليةً, عمان , دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٨. بدير (كريمان). (٢٠٠٩) . برامج التدخل المبكر فى الطفولة. الطبعة الأولى. عالم الكتب. القاهرة. مصر.
٩. حمداوى (جميل). (٢٠٠٥) . التواصل اللفظي وغير اللفظي. الندوة العربية. المغرب.
١٠. سعيد (مروة). (٢٠١٧). استخدام أدوات المنتسوري (الحياة الحسية) لخفض حدة السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي إضطراب طيف الذاتوية, رسالة ماجستير, كلية التربية للطفولة المبكرة, جامعة القاهرة.
١١. سليمان (شحاته). (٢٠١٥). فاعلية برنامج للعب الجماعي في خفض السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد , مجلة الطفولة , كلية رياض الأطفال , جامعة القاهرة.
١٢. سهيل (تامر).(٢٠١٥). التوحد .التعريف.الأسباب.التشخيص والعلاج , عمان , دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع.
١٣. شاهين (إيمان). (٢٠٠٦). التشخيص والتقييم في التربية الخاصة. الدبلوم المهنية في التربية الخاصة. كلية التربية. جامعة عين شمس.
١٤. صالح (عماد). (٢٠١٠). الإتصال الإنساني في الخدمة الإجتماعية. دار الكتاب الجامعي. العين. دولة الإمارات العربية.

١٥. عبدالفتاح (نشوه). (٢٠١٩). فعالية برنامج تعليمي قائم علي القصص الحركية لخفض بعض المشكلات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد, رسالة ماجستير, كلية التربية للطفولة المبكرة, جامعة دمنهور.

١٦. عبد العليم (أية).(٢٠١٧). برنامج إرشادي لأمهات الأطفال الذاتويين لتنمية السلوك التوافقي لأطفالهن, رسالة ماجستير, كلية التربية للطفولة المبكرة , جامعة القاهرة .

١٧. فهمي (تيسير).(٢٠١٨). برنامج إرشادي للأمهات لتنمية مهارتي (الإنتباه – والإدراك الحسي) لدى أطفالهن الذاتويين , رسالة دكتوراه , كلية التربية للطفولة المبكرة , جامعة القاهرة.

١٨. محجوب (عماد). (٢٠٠٤). إرتقاء التخاطب غير اللفظي في مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة. رسالة ماجستير. كلية آداب. جامعة القاهرة.

١٩. مصطفى (علي)، وعبد الظاهر (عبد الله). (٢٠١٣). التدخل المبكر واستراتيجيات الدمج. الرياض: دار الزهراء.

٢٠. نصر الله (عمر). (٢٠٠٢). الأطفال ذوى الإحتياجات الخاصة وتأثيرهم على الأسرة والمجتمع. الطبعة الأولى. دار وائل للنشر. الأردن.

٢١. هنلي (مارتن) ورامزي (روبرتا) وألجوزين (روبرت). (٢٠٠١). خصائص التلاميذ ذوي الإحتياجات الخاصة وإستراتيجيات تدريسهم. ترجمة، عبدالحميد (جابر). الطبعة الأولى. دار الفكر العربي. القاهرة. مصر.

22. Abd – Elmonem, A. (2015). Communicative profile comparison between children using hearing aids and those using cochlear implants. Ph. D. Faculty of Medicine. Beni – Suef University.

23. Genttilucci, M; Corballis, M. (2006). From manual gesture to speech: A gradual transition, Neuroscience and Biobehavioral, 30. p. 949 – 960.

24. Hunt, N & Marshal, K. (2002). Exceptional children and youth " An Introduction to special education". Third Edition. Houghton Mifflin company. NewYork. USA.

25. Meadow, (S). (2002). Constructing communication by hand. Cognitive Development, 17. p. 1358-1405.T

26. Tree – April, R . (2000). Nonverbal communication and the support process: interactional sensitivity in interactions between mothers and young adult children. Communication – monographs. 67 . 3. P. 239-261.

27. Fareo, D. (2013). Special schools and mainstreaming programme in Nigeria and lessons for 21 ST century Y. Life PsychologLA, 20, 1-17

28. Haugann, E. (2009). Visually impaired students in higher education in Norway, Journal of Visual Impairment and Blindness, 81(10), 482-484.

29. Lai, Y. and Ishiyama, F. (2008). Involvement of immigrant Chinese Canadian mothers of children with disabilities. Exceptional Children, 71, 97-108.

30. Taylor, J., Baskett, M. & Wern, C. (2012). Teaching H. E students with emotional and behavioral difficulties, Education & Training, 50(3), 231- 243.