برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

إعداد

الباحث/ أسامه أحمد مدبولي علي

مستخلص البحث

يستهدف البحث دراسة فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وأجري البحث الحالي على عينة قوامها (٥) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وتتراوح أعمارهم الزمنية من (٤ – ٦) سنوات، وطُبّق عليهم الأدوات الآتية: استمارة بيانات أولية (إعداد الباحث)، ومقياس جودارد للذكاء، والبروفايل النفسي التربوي والمراجع (PEP-R) ترجمة ومراجعة مركز الكويت للتوحد (٢٠٠٥)، ومقياس جيليام لتشخيص طيف التوحد ترجمة وتعريب عادل عبدالله (٢٠٠٦)، ومقياس المهارات اللغوية (إعداد الباحث)، والبرنامج القائم على استراتيجية التعلم بالاقران (إعداد الباحث)، أشارت النتائج إلى فاعلية البرنامج القائم على استراتيجية التعلم بالأقران في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

الكلمات المفتاحية: استراتيجية التعلم بالاقران – المهارات اللغوية – اضطراب طيف التوحد

Abstract :

The research aims to study the effectiveness of a program based on the peer learning strategy in developing some linguistic skills in children with autism spectrum disorder. The current research was conducted on a sample of (5) children with autism spectrum disorder ، whose ages range from (4 - 6) years ، and was applied They need the following tools: a preliminary data form (prepared by the researcher) ، the Goddard Intelligence Scale ، the Psycho-Educational Profile and Reference (PEP-R) ، translated and reviewed by the Kuwait Autism Center (2005) ، the Gilliam Autism Spectrum Diagnosis Scale ، translated and Arabized by Adel Abdullah (2006) ، and the Language Skills Scale. (Prepared by the researcher) ، and the program based on the peer learning strategy (Prepared by the researcher). The results indicated the effectiveness of the program based on the peer learning strategy in developing some language skills in children with autism spectrum disorder.

Keywords: peer learning strategy - language skills - autism spectrum disorder

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل التي يمر بها الإنسان في حياته ففيها تشتد قابلية الطفل للتأثر بالعوامل التي تحيط به، فتظهر في جوانب شخصيته أنماط من السلوك السوي أو السلوك الدال على سوء التوافق، ويؤكد العلماء على أن الفترة من ثمانية شهور إلى ثلاث سنوات مرحلة هامة في النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للأطفال وغير، وأنه لابد من الاهتمام بهذه الفترة لمنع حدوث إعاقة في نموهم العقلي وانحرافاتهم السلوكية فيسوء توافقهم في مراحل حياتهم المقبلة.

ويعد اضطراب طيف التوحد (Autism) أحد أكثر الإعاقات التطورية صعوبة بالنسبة للطفل، والجدير بالذكر أن هذا الاضطراب نال اهتماماً كبيراً في الولايات المتحدة وأوروبا بل والعالم أجمع، فقد جذب هذا الاضطراب العديد من الباحثين والاختصاصيين مما أدى لتعدد الأبحاث في موضوعه وبالتالي تغيرت أفكار كثيرة عن طيف التوحد منذ بداية وصفه وحتى الآن ومن هذه نظريات تفسير أسبابه وكيفية تشخيصه ومعدل انتشاره وصفات وخصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والأهم من ذلك أن النظر للتوحد والأشخاص طيف التوحديين أصبحت أكثر تفاؤلاً مما كانت عليه سابقاً (الشامي، ٢٠١٤، ١٢).

ويعتبر اضطراب طيف التوحد اضطراباً معقدًا يتم النظر إليه على أنه اضطراب نمائي عام أو منتشر تنعكس آثاره السلبية على كافة جوانب شخصية الطفل فتبدو على هيئة سلوكيات سلبية تدفع بالطفل الذي لم يصل الثالثة من عمره بعد إلى التقوقع حول ذاته والتحرك بعيداً عن الآخرين فينسحب بالتالي من المواقف والتفاعلات الاجتماعية نظراً لما يعانيه من قصور واضح في المهارات الاجتماعية المختلفة وهو الأمر الذي يشكل جانباً كبيراً من المشكلة التي يعاني منها والقصور الذي يصادفه في هذا الجانب (عبد الله، ٢٠١٥، ٢٨٨)

وأشارت الدراسات والأبحاث الحديثة إلى أن مدى انتشار اضطراب طيف التوحد بين البنين والبنات يتراوح من ٤: ١ في الذكور عن الإناث ولا يذكر

سبب مفهوم لذلك، ولكن أثبتت الأبحاث أنه في حالة إصابة البنات تكون إعاقتهم أكثر صعوبة وخطراً وتكون درجة ذكائهم منخفضة جداً عن غيرهم من البنين الذين في مثل حالتهم، حيث إنه لا علاقة لهذا الاضطراب بالطبقات الاجتماعية أو الخلفيات الثقافية، والعرقية لأنه ينتشر بين كافة الطبقات، Rosenberg et al،2019،(1099).

ويذكر عبد الله (٢٠١٥ ،٣٥) أن من الأشياء المهمة التي يمكن ملاحظتها بوضوح عند الطفل ذو اضطراب طيف التوحد– والتي تشكل أحد أوجه القصور الأساسية – الاستخدام غير العادي للغة، حيث أنه قد لا تنمو لديه مطلقاً فالطفل ذو اضطراب طيف التوحد يستخدم الكلمات دون أن يكون لها معنى محدد وواضح، وغالباً ما يقوم بتكرار غير ذي معنى (التكرار) وهي من الأمور التي قد تعوقه عن التواصل الطبيعي، وكلامه ينقصه الوضوح والمعنى كما أن لديه نقص في التواصل البصري وفهم تعبيرات الوجه والإيماءات الاجتماعية ، أن ما يقرب من ٥٠% من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يكتسب القدرة على الكلام ولكن حتى مع مقدرتهم على الكلام لا يتمتعون بالقدرة على التفاعل من خلال المحادثة، لأن اللغة عندهم لا تستخدم كوسيلة للتواصل فاللغة عندهم تأخذ صفة المصاده والتكرار والرتابة، وعدم التواصل، كما يميلون إلى تجاهل التوجيهات والإشارات اللفظية سواء كانت استحساناً أو مديحاً أو عدم استحسان أو عقاب.

مشكلة البحث:

تحتل مشكلة الدراسة الحالية مكانة خاصة في نظر الباحث وذلك لكونه نابعة من خبرته، ومن خلال عمله بمراكز ذوى اضطراب طيف التوحد، حيث وجد أن أغلب الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد في هذه المراكز يعانون من انخفاض في مستوي المهارات اللغوية ، إضافة إلي شكوى زملائه من الأخصائيين والمشرفين علي هذه المراكز بأن هناك صعوبات تواجههم في كيفية التعامل مع هذه الفئة نتيجة قلة البرامج التدريبية والتعليمية والتأهيلية التي تساعدهم على رفع وتنمية مهاراتهم المختلفة ومنها: اللغوية التي يحتاجها الأطفال كضرورة ملحة للتواصل والتعبير عن حاجاتهم

وأفكارهم ومشاعرهم، وتشير العديد من الدراسات إلي انخفاض مستوي المهارات اللغوية لدي الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وأنهم يعانون من سوء التوافق الاجتماعى، وأيضاً من خلال احتكاك الباحث مع بعض الأسر التي لديها أطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وجد أن هذه الأسر تشكو عدم توافر البرامج التي تساعدهم على تنمية مهارات أطفالهم المختلفة، إضافة إلي القيام بالبحث والتقصي والاطلاع علي عدد من البحوث والدراسات السابقة، حيث وجد أن هناك قلة فى البحوث التي تناولت المهارات اللغوية واستراتيجية التعلم بالأقران، وكذلك قام الباحث بعمل دراسة استطلاعية على القائمين بمتابعة الاطفال وجد أن أكثر من (٩٠%) اجمعوا على ان الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وجود ضعف في المهارات اللغوية ، وذلك كله دفع الباحث إلي القيام ببناء برنامج لتعلم المهارات اللغوية في ضوء استراتيجية الاقران لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد لسد النقص في هذه البرامج التي تفتقد إليها تلك المراكز، وبما يتناسب مع البيئة المحلية حيث إن العامل الثقافي له دور وتأثير علي الطفل وكي يسهم الدراسة الحالية في التخفيف من هذه المشكلة .

وكذلك تؤكد بعض الدراسات السابقة التى على فعالية الاستراتيجية في تنمية المهارات اللغوية ومن هذه الدراسات دراسة إبراهيم، فيوليت فؤاد (١٩٩١) ودراسة كامل، زكية (١٩٩٤) وكذلك دراسة خضر، عبد الباسط وخليل، نجوى (١٩٩٩) ودراسة أمين، سهي أحمد (٢٠٠١) التي تؤكد أنه يمكن تنمية المهارات اللغوية من خلال هذه الاستراتيجية.

لذا يعد اضطراب طيف التوحد من الإعاقات النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال في طفولتهم المبكرة ويتسمون بقصور واضح في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين والتواصل اللفظي وغير اللفظي، كما يظهرون كثيراً من المشكلات السلوكية بالإضافة إلى قلة اهتماماتهم وأنشطتهم والانشغال بأنماط وطقوس سلوكية شاذة وهذه الأعراض تقف عائقاً في طريق كل من يتعامل معهم داخل الأسرة أو في المراكز والجمعيات المتخصصة لمساعدتهم وهذا ما يجعلهم يشعرون بالإرهاق والملل، وبالتالي قد يقلل الحماس والجهد المبذول لمساعدة هؤلاء الأطفال، ومن جهة أخرى فإن هذه الأعراض تقلل

من مدى استفادة الأطفال أنفسهم من الخدمات المقدمة لهم، وتختلف نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد ويتضح ذلك في نتائج الإحصاءات التي نشرها الاتحاد القومي لدراسات وبحوث اضطراب طيف التوحد بالولايات المتحدة الأمريكية وذلك في يناير عام ٢٠٠٣ فإن نسبة انتشار اضطراب طيف التوحد قد اختلفت تماماً عن ذي قبل حيث ارتفعت بدرجة كبيرة للغاية بحيث أصبح متوسطها ١ : ٢٥٠ حالة ولادة بعد أن كانت قبل ذلك مباشرة بعد أن كانت متلازمة داون تسبقه، وبذلك أصبح اضطراب طيف التوحد هو ثاني أكثر الإعاقات العقلية انتشاراً، ولا يسبقه في ذلك سوى الاعاقة العقلية فقط، أما متلازمة داون فتأتي بعده مباشرة. (عبد الله، عادل، ٢٠٠٨، ٢٥).

ويذكر بدر (٢٠١٤، ١١) أن إعاقة طيف التوحد تعتبر من أشد وأعقد الإعاقات التي تصيب الأطفال قبل عمر ثلاث سنوات، وتصل نسبة حالات طيف التوحد التي تبقى دون تحسن يذكر إلى حوالي ٧٠% حتى مرحلة الرشد والشيخوخة ويظلون في حاجة إلى رعاية كاملة في مراكز التخصص.

ومن هذا المنطلق يهتم البحث الحالي بتنمية المهارات اللغوية لدي الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، نظرا للقصور الواضح في مهاراتهم الاجتماعية اللفظية وغير اللفظية، ولأنها قد تنعكس بصورة سلبية على كافة جوانب النمو الأخرى، وذلك من خلال استخدام استراتيجية التعلم من خلال الأقران.

ومما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث الحالي في السؤال الرئيسي التالي:

ما فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.؟ ويتفرع من هذا السؤال الرئيسي السؤالان التاليان:

١هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس المهارات اللغوية في القياسين القبلي والبعدي؟

٢-هل توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس المهارات اللغوية في القياسين البعدي والتتبعي؟

أهداف البحث:

تتحدد أهداف البحث الحالي فيما يأتي:

١. تحديدا لمهارات اللغوية المناسبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢. التحقق من فاعلية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران في تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

أهمية البحث:

يمكن توضيح أهمية البحث الحالي في جانبين أساسين هما:

أ- الأهمية النظرية:

١-إلقاء الضوء على أهمية برنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران في تنمية المحصول اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مما يسهم في قدرته على التعبير.

٢-تعرف استراتيجيات البرامج التدريبية، ودور الأسرة في برامج التأهيل اللغوي والنطقي المبكر وفوائدها، والتعرف على الوسائل والأساليب المناسبة للتواصل مع طفلهم المصاب باضطراب طيف التوحد.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- تنمية مهارات النطق واللغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال برنامج يعتمد على التعلم من خلال الأقران، ويتضمن جلسات تدريبية لهم.

٢-إفادة المهتمين في مجال التربية الخاصة، وخاصة المهتمين بمجال التخاطب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في التعرف على بعض فنيات واستراتيجيات التأهيل الخاصة بهم، والتدخل اللغوي، والذي يمكن أن يسهم في تحسين مستوى الذكاء، والأداء الأكاديمي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مصطلحات البحث:

(١) اضطراب طيف التوحد:Autism

عرف اضطراب التوحد إجرائيا على أنه: اضطراب في النمو العصبي للطفل يؤثر بشكل شديد على تطور وظائف العقل في المهارات اللغوية (التحدث- التعبير اللفظي-الاستماع -فهم وإدراك معاني الحديث)

(٢) المهارات اللغوية: Linguistic communication Skills

ويعرفه الباحث إجرائياً: بأنه مجموعة من الأساليب التي يكتسبها الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد من خلال البرنامج التدريبي والتي تساعده على زيادة قدرته علي الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة، كما يقاس باستبيان تقدير الاخصائيين للمهارات اللغوية المستخدم في هذه الدراسة.

ويعرف الباحث المهارات اللغوية اجرائيا كالاتي: -

١. **مهارة التحدث:** ويقصد بها يستطيع الطفل على مخاطبة الآخرين بسهولة ويسر وبطريقة مناسبة، ودون لجلجة أو اضطراب في الكلام.
٢. **مهارة التعبير اللفظي:** ويقصد بها استطاعه الطفل على استخدام مفردات اللغة في التعبير عن مشاعرة ورغباته وأفكاره بطريقة سليمة وواضحة، وسلامة نطق الحروف والكلمات والجمل المستخدمة في حديثة.
٣. **مهارة الاستماع:** ويقصد بها مدى حث الطفل على الإصغاء والإنصات للآخرين وتلقي الحديث الموجه إليه.
٤. **مهارة فهم وإدراك معاني الحديث:** ويقصد بها مدى إدراك الطفل على تمييز معاني الأحاديث الموجه إليه وفهمها والاستجابة بطريقة صحيحة ومناسبة.

ويتمثل التعريف الإجرائي للمهارات اللغوية في الدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس المهارات اللغوية المستخدم في البحث.

(٣) استراتيجية التعلم بالاقران: Learning Strategy

وتُعرف إجرائياً بأنها هي: مجموعة الإجراءات التي يقوم بها الباحث لتدريب القرين الذي لا يعاني من ضعف فى المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد؛ مما قد يؤدى إلى تحسين قدراته اللغوية.

(٤) البرنامج Program:

يعرف الباحث البرنامج إجرائيا بأنه: مجموعة من الخبرات والمواقف والأنشطة المنظمة التي تشتمل على أهداف عامة، وأهداف خاصة، يتم العمل عليها باستخدام فنيات التعزيز والنمذجة لإكساب الطفل ذو اضطراب طيف التوحد سلوكيات اجتماعية تساعده علي تنمية قدراته على المهارات اللغوية والاجتماعي في مواقف اللعب والترحيب والوداع، من خلال تواجده مع قرينه بصورة يومية لمدة نصف ساعة، يتخللها موقف اجتماعي ممتع للطرفين يتيح مساحة للتفاعل والتواصل وتبادل

الأدوار، واكتساب السلوكيات الإيجابية، وزيادة في المحصول اللفظي، لنصل في نهاية الجلسات المقترح تنظيمها في البرنامج إلى تنمية المهارات اللغوية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عينة البحث ، وذلك بما تتضمنه من مواقف من شأنها أن تسهم في حدوث هذا التطور المنشود، وهو الأمر الذي يكون من شأنه أن يعمل علي تنمية المهارات اللغوية لديهم .

الإطار النظري للبحث

أولاً: اضطراب طيف التوحد:

يرى عبد الله (٢٠٠٨) أن اضطراب طيف التوحد وفقا لقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة IDEA يعد بمثابة إعاقة نمائية أو تطورية تؤثر سلبا بطبيعة الحال على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي من جانب الطفل، وعادة ما يظهر هذا الاضطراب بشكل عام قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره مما يجعل من شأنه أن يؤثر سلبا على أداء الطفل بشكل عام.

وهكذا يجد الباحث في مجال هذه الإعاقة أنه إمام ألفاظ عربية عديدة بتداولها الباحثون للإشارة إلى كلمة أجنبية واحدة هي Autism، وتعدد المصطلحات يعني أن هناك إشكالية في الاتفاق على مصطلح واحد يستخدم للتعبير عن إعاقة اضطراب طيف التوحد، غير أنه تتعين الإشارة إلى أن أكثر المصطلحات استخداما في الآونة الأخيرة هو مصطلح اضطراب طيف التوحد، وفي نفس الوقت تجب الإشارة إلى أن شيوع استخدامه لا يعني أنه أكثر دقة في التعبير عن مضمون هذه الإعاقة (سليمان، ٢٠٠٢، ٢٨)، بناءً على ما سبق يمكن النظر إلى اضطراب طيف التوحد على أنه أحد الاضطرابات المعوقة للنمو الارتقائي على نحو يشمل كثير من جوانب هذا النمو بالخلل أو القصور الشديدين وتتضح معالم الاضطراب خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل وتظهر في قصور نمو الإدراك الحسي، واللغة، والاستجابة لمثيرات البيئة مما يؤدى إلى خلل واضح في التواصل مع الآخرين أو التفاعل الاجتماعي أو اللعب الرمزي التخيلي والقيام بأنماط متكررة من السلوكيات المحدودة مع ميل للعزلة والانشغال بالذات والانغلاق النفسي.

- أسباب اضطراب طيف التوحد:

تنقسم أسباب اضطراب طيف التوحد إلى أسباب بيولوجية، وأسباب نفسية، وأسباب جينية، وراثية.

وفيما يلي عرض لهذه الأسباب بالتفصيل:

١ – الأسباب البيولوجية:

ركز أنصار هذه النظرية على الارتباط بين العجز اللغوي لدى الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد ووظيفة الجزء الأيسر من المخ ، وبهذا تم إرجاع الإصابة باضطراب طيف التوحد إلى الخلل الوظيفي في عمل الجزء الأيسر من المخ لدى هؤلاء الأطفال (الذروة ، ٢٠٠٧ : ٢٧) فأشارت (السعد ، ١٩٩٨ : ١٧) أن أطفال اضطراب طيف التوحد لديهم أداءات عصبية تظهر في الرسم الكهربائي للمخ أكثر ليونة من الأطفال العاديين وتقرر الدراسات أنه ما بين (٤٠ – ١٠٠ %) من الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد يظهرون علي الأقل واحدة من هذه الإشارات في المخ، كما أن الأفراد ممن لديهم اضطراب طيف التوحد لديهم أيضا احتمالات عالية في ظهور إشارات غير طبيعية في فحص الرسم الكهربائي للمخ (EEG) ، ودلت الدراسات علي أن (EEG) غير طبيعية في (٢٠– ٦٥ %) من الأطفال الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد وتوصف بنوبات من موجات حادة منطلقة بالإضافة إلي (EEG)غير طبيعي لديهم ، كما أن لديهم إمكانية حدوث نوبات من الصرع.

٢ – الأسباب النفسية:

وتعد هذه الأسباب هي الفرضية الأولى التي وضعت لتفسير اضطراب طيف التوحد في بداية اكتشافها، حيث اعتقد كانرKannerبأن العزلة الاجتماعية وعدم الاكتراث بالطفل الذي لديه اضطراب طيف توحد هما الأساس في المشكلة التي قادت إلى كل التصرفات الأخرى غير الطبيعية كما تسهم أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة وشخصية الوالدين غير السوية وأسلوب التربية في حدوث الاضطراب (شوقي ، ٢٠٠٥ : ٧٣)

٣ – أسباب جينية وراثية:

أشارت الأبحاث الخاصة بالجينات بوجود ارتباط ما بين الإصابة باضطراب طيف التوحد وأحد الكروموسومات، وأن هذا الكروموسوم أيضاً موجود في حالات التخلف العقلي، وأن هذا الكروموسوم يسبب مشاكل في اللغة والنمو الحركي، كما تزداد نسبه الإصابة في حالة التوائم المتطابقة (فراج ،٢٠٠١ :٢٥، سليمان وآخرون،٢٠٠٤: ١٩).

خصائص وسمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

تتمثل أهم خصائص وسمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

أولاً: الخصائص الاجتماعية:

يشير بعض الباحثين إلى وجود نقص نوعي في النطق والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهناك بعض السلوكيات السلبية التي تظهر على الطفل ذو اضطراب طيف التوحد وذلك لمحاولته إيصال رسالة ما إلى الآخرين تعبر عن احتياجاته ورغباته و أن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد لا يركز بصره على والديه كما يفعل باقي الأطفال الأسوياء، بل يتفادى الكثير منهم التواصل البصري مع الآخرين، و أن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد لا يستجيب إلى الابتسامة التي تصدر من أمه ولا يبدي أي ردة فعل إذا مدت الأم يدها لحمله بين يديها، أعراض الإصابة بالضعف السمعي التوصيلي(الشامي ،٢٠١٤، ٢٠)

ثانيا: الخصائص الحركية:

الجانب الجسمي، ويتضمن الخصائص الحسية، والحركية، والجانب المعرفي، ويتضمن اللغة، والإدراك، والتفكير، والجانب الانفعالي، ويتضمن الإثارة، والحالات الانفعالية الأولية والثانوية كالقلق، والخوف، والسعادة، والمتعة، والشعور بالذنب، والجانب الاجتماعي، ويتضمن مجموعة من المهارات السلوكية التي تعد ضرورية لحدوث التفاعل الاجتماعي الفعال. (Schroeder et al. ، 2014) .

ثالثاً: الخصائص اللفظية:

تعتبر الخصائص اللفظية من السمات المميزة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حيث أشارت معظم الدراسات إلى ضعف القدرة اللغوية بشكل عام لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث ذكرت وفاء الشامي أن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد يعاني من تأخر أو فقدان التطور اللفظي حيث لا ينطق كلما ت عند بلوغه ١٦ شهرا من عمره ولا يستخدم جملا مكونه من كلمتين على الأقل عند وصوله ٢٤ شهرا من عمره. وبالنسبة للفئة التي تتمتع بقدرة على الكلام يظهر لديها عجز واضح في القدرة على المبادرة إلى الحديث أو على الاستمرار في تبادل حديث مع الغير (الشامي، ٢٠١٤، ٢١-٢٢).

رابعاً: الخصائص السلوكية:

توجد أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة مقيدة وتكرارية وذلك في واحد على الأقل من أربعة محكات يبديها الطفل هي: - الانشغال باهتمام نمطي واحد غير عادي- الرتابة والروتين- إتباع أساليب نمطية للأداء - الانشغال بأجزاء من الأشياء. (سالم،٢٤،٢٠١٧).

ثانياً: التواصل اللغوي:Language Communication

تعريف التواصل:

تعرف جابر (٦٥،٢٠١٤) أن التواصل هو عملية اشتراك ومشاركة بين الأفراد في المعنى من خلال التفاعل الرمزي، وتتميز هذه العملية بالانتشار في الزمان والمكان فضلاً عن استمراريتها، وقابليتها للتنبؤ، وأكد لطفي فطيم (٨٥،٢٠١٥) أن التواصل ببساطة هو أن يجعل المرء نفسه مفهومًا من جماعته، وذلك عن طريق تبادل الأفكار والأشياء بين فردين أو أكثر.

يتضح مما سبق انه يمكن تعريف التواصل بأنه العملية التي يمكن بها نقل المعلومات ما بين اثنين من الأفراد أو أكثر، ويتضمن الأفعالَ السلوكية سواء إن كانت معتمدة أم لا، والتي تقوم بدورها بتقديم المعلومة للآخرين عن حالة الشخص العاطفية والفسيولوجية ورغباته وآرائه وكذلك مقدرته على الفهم والإدراك، فهو عملية اجتماعية وهذا ما يميز مصطلح التواصل عن

الاتصال، فالاتصال قد يتضمن نقل رسالة من طرف إلى آخر دون انتظار الرد، أما التواصل فهو القدرة على نقل الرسائل بين طرفين على الأقل وتبادلها، بحيث تحوي هذه الرسائل أفكارًا أو مشاعرًا أو أحاسيس، ونجاح الفرد في هذا النقل أو التبادل يعد معيارًا من معايير سوية الشخصية الإنسانية.

أنواع التواصل:

ذكر الخولي (٢٠١٤،٢٦) أن العلماء يصنفون التواصل إلى نوعين رئيسين هما: التواصل اللفظي، والتواصل غير الفظي، حيث ينحصر التواصل اللفظي في تلك الألفاظ التي ينطق بها الفرد مخاطبًا غيره من الأشخاص، بينما يتسع التواصل غير الفظي ليشمل العديد من الوسائل نذكر منها تعبيرات الوجه والإيماءات بأنواعها، ووضع الذراعين، والرجلين، ووضع الجذع، وطريقة الجلسة ... إلخ. فمعظم النظريات تقسم التواصل إلى تواصل لفظي وتجعل فيه الوظيفة الأساسية وتواصل وتجعل منه الوظيفة الثانوية.

وأكد كي وبلاني (Quay&Blaney ، 2015،129)أن التواصل يتخذ ثلاثة أنماط رئيسة هي: التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي، والتواصل الذاتي –أي حديث الذات–، ويعد التواصل غير اللفظي والمتمثل في الابتسامة والإيماءة هو السبيل الصحيح للتواصل الاجتماعي الفعال، وأشار كيول(Quill ، 2016،12)، إلى أن التواصل يتخذ ثلاثة أنماط رئيسة هي: النمط السمعي – الزمني، والنمط البصري – الزمني، والنمط البصري – الحيِّزي (المكاني)، فالنمط الأول هو ذلك الذي يتكون من الكلام وفيه تستقبل المعلومات بطريقة سمعية، هذه المعلومات تقدم في نمط وقتي، بمعنى أنها لا تستمر مع الزمن، أما النمط الثاني فهو التواصل البصري – الزمني، وفيه تستقبل المعلومات بطريقة بصرية، ولكنها تقدم في نمط وقتي، بمعنى أنها لا تستمر من خلال الزمن، كلغة الإشارة وحركات الجسد والإيماءات والتعبيرات الوجهية وغيرها، أما النمط الثالث فهو النمط الذي يستمر مع الوقت كالكلمة المكتوبة والصورة المعلقة وغير ذلك.

حيث أن التواصل إما أن يكون لفظيًا أو غير لفظيًا، ومن الممكن القول: إن التواصل قد يكون مباشرًا أو غير مباشرًا، ولا يمكن فصل نوعَي التواصل عن بعضهما، فكليهما مكمل للآخر ومدعم له، وعلى أية حال فعملية التواصل لكي تتم بفعالية ونجاح لا بد لها من شروط، وهذه الشروط كما حددها فطيم (٢٠١٥،٢٠٤) هي:

١- وجود مهارات اتصالية كالكلام، والقراءة، والكتابة، والإنصات.

٢- وجود اتجاهات مواتية من المرسل والمستقبل.

٣- توافر مستويات معرفية مناسبة.

ثالثًا: استراتيجية التعلم بالاقران:

تعد استراتيجية التعلم بالأقران أحد الاستراتيجيات الواعدة التي يمكن أن تستخدم في ميدان التربية الخاصة لما لها من فوائد كبيرة يمكن أن تتحقق من خلال توفير بيئة طبيعية محفزة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على الأداء داخل وخارج المؤسسة التعليمية لما لذلك من عظيم الأثر على دمجهم وتكاملهم الاجتماعي، ولقد اتفق Lieberman، 2019، (Wilson،69) على أسباب اختيار تلك الاستراتيجية وهي:

١-أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجون إلى تبسيط التعلم إلى أجزاء عن الأطفال.

٢-أن التعلم بين فرد وفرد يزيد من وقت الأداء الأكاديمي.

٣-أن القرين المعلم يتعلم المهارات المستهدفة بشكل أفضل عندما يعرف انه سيقوم بتعليمها للطفل ذوي الاحتياجات الخاصة.

٤-يزيد التعلم بمساعدة الأقران من خبرات السلوك القيادي لدى الأقران المعلمين.

٥-يزيد من فرص المحاكاة والتقليد الاجتماعي بين الأقران.

٦-أن الاشتراك في عملية التعلم يزيد من التجاذب الشخصي بين الأطفال وذوي الاحتياجات الخاصة ويؤدى إلى تقدير الذات والتعاطف فيما بينهم.

٧-أن المشاركة في التعلم تكسب كلا من القرين والطفل الشعور بالندية والمساواة مما يعزز العلاقات الإيجابية بينهم.

تعريف استراتيجية التعلم بالأقران:

توجد الكثير من التعريفات الخاصة باستراتيجية التعلم بالأقران يذكرها الباحث فيما يلي:

- عرفها (Peterson ، 2016 ، Tenenbaum&24)أنها تلك الاستراتيجية التي تتم من خلال عمل ثنائي من الأطفال مع بعضهم البعض أحدهما يعانى من أحد الصعوبات ويقوم القرين بتقديم تعليم مباشر من فرد لفرد من أجل إكساب الطفل مهارات أكاديمية أو اجتماعية معينة، حيث تفترض الاستراتيجية أن يقوم القرين بدور المعلم، وتعليم الطفل المهارة المراد إكسابها له، وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، وتقييم المهارات التي اكتسبها الطفل، ويكون فيها الاخصائي هو المسئول عن تحديد المهارات المستهدف تعليمها للطفل والأدوات التي ينبغي استخدامها، كما ينبغي على الاخصائي أن يقوم بتدريب القرين على أساليب التعليم والتعزيز، وعرفها (Nichols ، 2013 ، 60،)هي أحد أنظمة التعلم الذكي والتي تعنى نظام تعليمي يهدف إلى المساعدة في التعلم من خلال الطفل كمعلم لأن هذا يشجع المتعلم على التعبير عن نفسه وأفكاره، وأنه من الممكن بلوغ ما يعرف ببيئات أو أنظمة التعلم الذكية من خلال التعلم الأقران، وأوضح أن أبسط سيناريو للتعلم الأقران يشتمل على مكونين رئيسيين هما: القرين المعلم (tutor) والقرين المتعلم (Tutee) على أن يكون القرين المعلم أفضل حالاً في المهارات المراد إكسابها للطفل المتعلم، وتؤكد أنظمة التعلم الذكي على أهمية أن يكون للمتعلم دور فيما يتعلمه، وأن أهم جزء في التعلم الأقران هو السلوك التعاوني بين القرين والطفل.

- وعرف Blandow، 2013، (Dyrenfurth،91)التعلم الأقران أنها أسلوب تعليمي منظم يقدم من طفل لآخر تحت إشراف المعلم حيث يقوم طفل آخر في مواقف التعلم التعاوني .

وعرفها (Peters ، 2014 ، 25)أنها أسلوب فني لتدريب الأقران المعلمين والأطفال المتعلمين وتزويدهم بالمعلومات وأسس التدريب على التعليم مع محاولة تقليل التعقيدات التي تفرضها الطرق التقليدية للتعلم، هذا الأسلوب مصمم لتحسين المهارات التي يمتلكها الأطفال وإكسابهم مهارات

جديدة، كما عرفها كل من(Reddy ، 2014 ، Kusuma&191)أنها تلك الاستراتيجية التي تستلزم ترتيبات خاصة لجلوس الطفل طبيعي السمع بجوار الطفل المعوق سمعيا لكي يساعده في تفسير ما لا يتمكن من فهمه ويعرفه أرقام الصفحات التي يتم تناولها في الصف والتواصل اللفظي معه لتحقيق أهداف أكاديمية واجتماعية، حيث أنها تشجع على التواصل والتفاعل بين الأطفال .

ومن العرض السابق يمكن تعريف استراتيجية التعلم الأقران بأنها موقف يقوم فيه الطفل طبيعي السمع من خلال مجموعة الإجراءات التي يتم تحديدها وتدريبه عليها بتقديم مساعدة لتحسين مستوى التواصل اللفظي لدى الطفل ذو الاحتياجات الخاصة، الذي يعاني من قصور في السمع.

أهمية استراتيجية التعلم بالأقران:

تكمن أهمية التعلم بالأقران (Gordon، 2015، 4)فيما يلي:

- تحسين الانتباه المشترك بين الأطفال.
- تحسن الذاكرة من خلال التغذية الراجعة المتكررة والواضحة.
- استثارة دافعية الأطفال للتعلم.
- زيادة رغبة الأطفال في التعلم وتحسين اتجاهاتهم الإيجابية نحو التعلم.
- تعلم المهارات الأكاديمية.
- تنمى صورة أكثر ايجابية عن الذات.

قدم (Cremin، 2017، 83) ما ذكره الأطفال عن مدى استفادتهم من الاستراتيجية من وجهة نظرهم فيما يلي:

-مساعدة الآخرين.

-عدم التشاجر مع غيرنا من الأطفال.

-أن يطلب المساعدة من الاخصائي عندما يكون هناك ضرورة لذلك.

-التعرف على المشكلات بطرق مختلفة ومعالجتها وحلها.

-التعاون مع باقي أعضاء الفريق.

-التحدث مع الآخرين كثيراً والاستماع إليهم بشكل أفضل.

-النظر إلى المتكلم احتراماً له وتقديراً.

كما أوضح(Mitchell، 2018، 53) أن تلك الاستراتيجية تُفيد كلا من القرين المعلم والطفل المتعلم، بل والمعلم كذلك على هذا النحو:

بالنسبة للطفل المتعلم:

توفر له شخص ينتبه إليه ويعمل معه بما يتناسب مع مستواه التعليمي، ويقوم بالتكرار له وتقديم التغذية الراجعة المباشرة والمساندة، ويشاركه في المهمة المستهدفة.

بالنسبة للقرين المعلم:

من خلال إحساسه بقيمة معلوماته يحصل الطفل على التعزيز الذاتي والثقة بالنفس، ويزداد إحساسه بالآخرين.

بالنسبة لمعلم الفصل:

تمكنه من زيادة مستوى التعاون بين الأطفال في حجرة الصف وتعطيه فرصة لملاحظة جميع الأطفال.

أهداف استراتيجية التعلم بالأقران:

كما أشار (Wilson، 2019، 52) أن أهداف الاستراتيجية تتمثل في:

- التشجيع على تعلم وممارسة المهارات الاجتماعية.
- التآزر بين العين واليد.
- المساعدة في تحديد الأهداف وتحقيقها.

وأشار(Gordon، 2015، 4) أن من أهم الأهداف التي تحققها الاستراتيجية:

- اكتساب المهارات الأكاديمية.
- التشجيع على الاتجاهات الايجابية نحو التعلم.
- فهم أعمق للمهارات التي يتم التدريب عليها من خلال القرين.
- تحسين اتجاهات الأطفال نحو المؤسسة التعليمية والمعلمين (P 4).

فوائد استراتيجية التعلم بالأقران:

أوضح ميتشل(Mitchell،2018،56-55) أن أهم فوائد استراتيجية التعلم بالأقران:

- استفادة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة من التعلم مع اقرأنهم.
- تحسين الأداء الأكاديمي ومفهوم الذات والاتجاه نحو ما يتعلمه الطفل.
- تحسين مهارات القراءة لدى الأطفال وذوي الاحتياجات الخاصة.

- زيادة التفاعلات الاجتماعية بين الأقران والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة نظرا لأنها استراتيجية محببة للأطفال.
- تحسين مهارات الطلاقة والفهم لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وزيادة التفاعلات الاجتماعية في أوقات الفراغ.
- تقليل مستوى صعوبة المهام المستهدف تعليمها للأطفال المعوقين وتحسين مستوى استجابتهم الأكاديمية وانخفاض معدل سلوكيات التنافس.
- زيادة الانتباه للمهمة أثناء الجلسات.
- تقليل حاجة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لخدمات التربية الخاصة.
- خفض أو تقليل معدلات التسرب من المؤسسة التعليمية الخاصة بذوي الاحتياجات الخاصة.

وبالتالي تساعد تلك الاستراتيجية في الدمج الكلي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فهم ليسوا في حاجه للخروج من حجرة الدراسة للحصول على المساعدة، تنمية الثقة بالنفس لدى الأقران، والتعاون بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم بدون تنميط على أساس الإعاقة، وتحسين حالة الطفل ذو الاحتياجات الخاصة فما يمكن للقرين تحقيقه في تعليم الطفل ذو الاحتياجات الخاصة ربما يكون أكبر بكثير مما يمكن للأخصائي تحقيقه، وتعلم سلوكيات اجتماعية ايجابية فلا عجب لان الأقران يكونوا نماذج لهم. حيث أشار هيرون وفيلاريل وياو(Heron،Villareal،&Yao،2016،33) أن مشاركة الأطفال يقلل من تأثيرات الإعاقة.

منهج البحث وإجراءاته

ويتناول الإجراءات التي اتبعها الباحث لإنجاز ذلك، فيعرض منهج البحث، والعينة من حيث طريقة اختيارها، وحجمها، والأدوات المستخدمة، وإجراءات البحث وخطواتها، والأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات التي تم الحصول عليها.

أولاً –منهج البحث:

استخدم هذا البحث المنهج شبه التجريبي متمثلاً في تصميم المجموعة الواحدة، واعتمد على القياس القبلي والبعدي والتتبعي لأفراد المجموعة عينة البحث، وهذا المنهج ملائم لطبيعة البحث

الحالي، من حيث محاولتها التحقق من فعالية استراتيجية التعلم بالاقران في تنمية المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ثانيًا –عينة البحث:

تكونت عينة البحث من مجموعتين من الأطفال وهما مجموعة الاقران، ومجموعة الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك على النحو التالي.

أولا: مجموعة الأطفال الاقران (المعلمين):

تكونت هذه العينة من (٥) أطفال ذكور موجودين بمركز معا الذين يتسمون بعدة صفات أساسية تتمثل في شروط اختيار العينة:

شروط اختيار عينة الاقران (المعلمين):

١. أن يكونوا أكبر عمراً من الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد بعامين (٦ –٨).
٢. أن يتسموا بقدر مرتفع من مهارات التواصل والطلاقة اللغوية.
٣. أن يكون لديهم القدرة على التفاعل الجيد مع اقرانهم من الاطفال ممن لديهم اضطراب طيف التوحد.
٤. أن يكون لديهم الرغبة في التعاون مع الاقران.

وقد تم اختيارهم من الأطفال الموجودين بالمركز، وقد قام الباحث بعقد عدة اجتماعات مع الأطفال الذين تنطبق عليهم شروط البحث ، ويتمتعون بالقدر الكافي من المهارات اللغوية، والقدرات التواصلية، والقدرة على توصيل المعلومات، وقد قام الباحث بالتفاعل مع الأطفال الذين تم اختيارهم بطريقة مباشرة، وقام بإعدادهم بتقديم البرنامج، كما قام باختيار القرين المناسب لكل حالة من حالات طيف التوحد من عينة البحث بحيث يتناسب مع خصائص كل طفل ويكون لديه القدرة على التعامل مع قرينة بأسلوب هادئ يتسم بالود والمعاملة الطيبة من الطرفين، والقدرة على المثابرة والرغبة في المساعدة.

ثانيا: مجموعة الأطفال التوحديين (المتعلمين).

تكونت هذه العينة من (٥) أطفال من الذكور الذين تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٤ –٦) أعوام ، تم اختيارهم من مركز معا للتربية الخاصة

أولا: التجانس في المتغيرات الدخيلة للدراسة:

جدول (١)

التجانس فى العمر الزمنى، الذكاء، ودرجة اضطراب التوحد

المتغيرات	لمجموعة	ن	وسط الحسابي	حراف المعياري	سط الرتب	جموع الرتب	u	z	توى الدلالة
العمر الزمني	التجربية	٥	٥.٦٠	١.١٤	٥.٣٠	٢٦.٥٠	١١.	٠.٢١	٠.٨٤١ غير دالة
معامل الذكاء	التجربية	٥	٦٨.٠٠	١.٠٠	٥.٢٠	٢٦.٠٠	١١.	٠.٣٣	٠.٨٤١ غير دالة
درجة اضطراب التوحد	التجربية	٥	٩٢.٦٠	٠.٨٩	٥.١٠	٢٥.٥٠	٠.٠	.٤٥٤	٠.٦٩٠ غير دالة

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في كل من العمر الزمنى، الذكاء، ودرجة اضطراب التوحد، وهذا يدل على تجانس العينة (التجريبية) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثالثاً: أدوات البحث :

استخدم الباحث أدوات البحث التالي:

(١) – مقياس جيليام لتشخيص طيف التوحد: (تعريب عبد الله،٢٠٠٤)

وصف المقياس:

مقياس جيليام لتقدير طيف التوحد عبارة عن قائمة سلوكية تساعد على تحديد الأشخاص الذين يعانون من طيف التوحد.

خصائص المقياس:

لمقياس جيليام لتقدير طيف التوحد عدة خصائص أهمها:

- يتكون المقياس من اثنا وأربعون بندا تندرج تحت ثلاث أبعاد فرعية تصف سلوكيات محددة وملحوظة ويمكن قياسها.
- أربعة عشر بندا إضافيا يقدم الآباء من خلالها معلومات عن نمو أبنائهم خلال السنوات الثلاثة الأولى من عمر الطفل.
- تقوم بنوده على أكثر التعريفات حداثة لمفهوم طيف التوحد.
- تم تطبيق الاختبار على ١٠٩٢ شخصا يعانون من طيف التوحد في ٤٦ ولاية أمريكية بالإضافة إلى بورتوريكو وكولومبيا وكندا.

- تم تقنيين المقياس عينة الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والبيئة المصرية.
- يمكن الإجابة على المقياس بواسطة الوالدين والمتخصصين في المنزل و المؤسسة التعليمية.
- يدعن كل من صدق وثبات الأداة أغراضها المذكورة بشكل واضح.
- تم تحديد السلوكيات المقاسة بواسطة تكرارات موضوعية تعتمد على تقارير الفاحصين.
- يناسب مقياس جيليام لتقدير طيف التوحد الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ثلاث سنوات، واثنا وعشرون سنة.
- يمكن الإجابة على المقياس في زمن يتراوح بين ٥-١٠ دقائق.
- يمكن استكمال المقياس بسهولة بواسطة المعلمين والآباء والأخرين الذين لديهم معرفة جيدة بسلوك الطفل أو لديهم فرصة طيبة لملاحظته.
- تم توفير درجات معيارية ونسب مئوية لمعدلات الاستجابة.

- **أبعاد المقياس:**

يتكون مقياس جيليام لتشخيص طيف التوحد من أربعة مقاييس فرعية، ويتكون كل بعد منها من (١٤) بندا، ويصف كل بعد نمطا معينا من السلوكيات المميزة للتوحد.

البعد الأول: السلوكيات النمطية Stereotyped Behaviors ويتكون من البنود (١-١٤) وتصف بنود هذا البعد السلوكيات النمطية، والاضطرابات الحركية Motility Disorders، وغيرها من السلوكيات الغريبة والفريدة.

البعد الثاني: التواصل Communication ويتكون من البنود (١٥-٢٨) وتصف بنود هذا البعد السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي تعد أعراض مميزة للتوحدية.

البعد الثالث: التفاعل الاجتماعي Social Interaction ويتكون من البنود (٢٩-٤٢) وتقيم بنود هذا البعد قدرة المفحوص على التفاعل الصحيح مع الناس والأحداث والأشياء.

البعد الرابع: الاضطرابات النمائية Developmental Disturbances ويتكون من البنود (٤٣-٥٦)، وتقدم بنود هذا البعد أسئلة أساسية عن نمو الفرد خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

- **استخدام المقياس:**

يستخدم مقياس جيليام لتشخيص طيف التوحد بثقة في الأغراض الأتية:

١- تحديد الأشخاص الذين يعانون من طيف التوحد.
٢- لتقييم حالة الأشخاص الذين يوصفون بأن لديهم مشكلات سلوكية خطيرة.
٣- لتقييم التقدم في مجال الاضطراب كنتيجة لبرامج التدخل الخاصة.

٤- لتحديد أهداف التغير والتداخل من الخطة الفردية للتعليم.

٥- لتقدير درجة طيف التوحد في البرامج البحثية.

(٢) – اختبار لوحة جودارد للذكاء (إعداد وتقنين غالي، أبوعلام، جمعة)

تتكون لوحة جودارد المعدلة (المأخوذة من لوحة سيجان) من لوحة خشبية مساحتها ١٣×١٨ بوصة وعشر قطع خشبية تتطابق أشكالها مع الفتحات المحفورة في هذه اللوحة الكبيرة.

طريقة إجراء الاختبار على اللوحة:

١- توضع اللوحة أمام المفحوص بحيث تكون النجمة أمامه.

٢- توضع القطع في ثلاث كومات من الناحية الأخرى من اللوحة.

٣- الكومة الأولي من أسفل إلى أعلي (نجمة – دائرة – معين) علي يمين المفحوص.

٤- الكومة الثانية من أسفل إلى أعلي (نصف دائرة – المربع – المثلث) في الوسط.

٥- الكومة الثالثة من أسفل إلى أعلي (المستطيل _ البيضاوي) علي يسار المفحوص.

٦- يطلب من المفحوص أن يضع القطع في أماكنها بأسرع ما يمكنه مستعملا إحدى يديه أو كليهما.

٧- يقوم المفحوص بإجراء الاختبار ثلاث مرات.

٨- يقوم بحساب الزمن الذي تستغرقه كل محاولة.

٩- لا يصح أن يزيد الزمن في المحاولة عن ٥ دقائق.

(٣)– مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد(إعداد الباحث):

الهدف من المقياس

يهدف هذا المقياس إلى تحديد مستوى المهارات اللغوية بأبعاده المختلفة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وصف المقياس:

تكون المقياس في صورته النهائية من ٤٨ عبارة لقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد، ويقصد بها مهارات التفاهم اللغوي مع الآخرين باستخدام اللغة اللفظية المنطوقة مقسمة إلى أربعة أبعاد أساسية وهي: –

١. مهارة التحدث:

ويقصد بها مدى قدرة الطفل على مخاطبة الآخرين بسهولة ويسر وبطريقة مناسبة، ودون لجلجة أو اضطراب في الكلام.

٢. **مهارة التعبير اللفظي:**

ويقصد بها مدى قدرة الطفل على استخدام مفردات اللغة في التعبير عن مشاعره ورغباته وأفكاره بطريقة سليمة وواضحة، وسلامة نطق الحروف والكلمات والجمل المستخدمة في حديثة.

٣.مهارة الاستماع والتلقي:

ويقصد بها مدى قدرة الطفل على الإصغاء والإنصات للآخرين وتلقي الحديث الموجه إليه.

٤.مهارة فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه، وعلى والأسئلة الموجه اليه:

ويقصد بها مدى قدرة الطفل على تمييز معاني الأحاديث الموجه إليه وفهمها والاستجابة لها

بطريقة صحيحة ومناسبة، ويوضح جدول (٢) أبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وأرقام عبارات كل بعد.

جدول (٢)

أبعاد مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأرقام عبارات كل بعد

م	اسم البعد	أرقام العبارات	العدد
١	مهارة التحدث	١، ٥، ٩، ١٣، ١٧، ٢١، ٢٥، ٢٩، ٣٣، ٣٧، ٤١، ٤٣ ، ٤٦ ٤٨،	١٤
٢	مهارة التعبير اللفظي	٢، ٦، ١٠، ١٤، ١٨، ٢٢، ٢٦ ٣٠، ٣٤، ٣٨، ٤٢ ،٤٧	١٢
٣	مهارة الاستماع والتلقي	٣، ٧، ١١، ١٥، ١٩، ٢٣، ٢٧ ، ٣١ ، ٣٥ ، ٣٩ ، ٤٤	١١
٤	مهارة فهم وإمعاندراك ي الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	٤، ٨ ، ١٢ ، ١٦ ، ٢٠ ، ٢٤ ، ٢٨ ، ٣٢ ، ٣٦ ، ٤٠ ،٤٥	١١
	العدد الكلى		٤٨

التحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

قام الباحث للتحقق من الكفاءة السيكومترية لمقياس المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك بحساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس على النحو التالي: -

أولا: صدق مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

١- صدق المحكمين:

تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المتخصصين في مجال التربية الخاصة والصحة النفسية، بلغ عددهم (١٠) محكمين (ملحق رقم ١) لتحديد مدى ملاءمة كل عبارة من العبارات للهدف التي وضعت لقياسه، ومعرفة مدى وضوح أسلوب وصياغة كل عبارة، وقد تم الإبقاء على العبارات التي اتفق عليها ٨٠% من المحكمين من حيث صلاحيتها وملاءمتها لقياس الظاهرة التي وضعت لقياسها.

٢- الصدق العاملي Factorial Validity:

تم إجراء التحليل العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Component ، التي وضعها هوتيلينج Hotelling ، باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization ، الذي وضعه جوتمان Guttman وفى ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوى أو يزيد جذره عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع بها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكان استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

وقد تم إجراء التحليل العاملي لعدد (٤٨) عبارة يمثلون عبارات المقياس. وقد بلغت عينة التحليل (١٥٠) فردا، وأسفرت نتائج التحليل العاملي لعبارات

المقياس عن وجود (٥) عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٥٧.٢٥٤%) من التباين الكلى.

يتضح أن العامل الخامس تشبع عليه عبارتين فقط هما (١٥، ٣٢) ولذا سوف يتم استبعاد هذا العامل لأنه لم يتشبع عليه ثلاث عبارات على الأقل طبقا لمحك كايزر Kaiser، ولكن لن يتم حذف العبارة لتشبعها على العوامل الأربعة الأولى. وبذلك يظل عدد العبارات (٤٨) عبارة متشبعة على ثلاث عوامل تفسر (٥٣.٧٤٨%) من التباين الكلى

ثانيا: ثبات مقياس المهارات اللغوية:

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا لكرونباخ، وإعادة تطبيق المقياس على (٥٠) فردا من نفس أفراد العينة الذين تم التطبيق الأول عليهم وذلك بفاصل زمني قدره أسبوعين بين التطبيقين.

جدول (٣)

معاملات الثبات لمقياس المهارات اللغوية

	مقياس	ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق
	مهارة التحدث	٠.٧٩٣	٠.٨٠٥
	مهارة التعبير اللفظي	٠.٨٠٤	٠.٨١٣
	مهارة الاستماع والتلقي	٠.٧٨٥	٠.٨٠٤
	مهارة فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	٠.٨١٢	٠.٨١٩
	الدرجة الكلية	٠.٨٢٩	٠.٨٣٧

يتضح من جدول (٣) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس المهارات اللغوية.

٣- الاتساق الداخلي:

تم إيجاد التجانس الداخلي للمقياس عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على كل عبارة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه.

جدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة لمقياس المهارات اللغوية والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه (ن = ١٥٠)

مهارة التحدث		مهارة التعبير اللفظي		مهارة الاستماع والتلقي		مهارة وإدراك معاني الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبار	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
٢	٠.٤٦٩	٣	٠.٥١٤	٤	٠.٤٠٣	١	٠.٥٠٥
٥	٠.٣٧٤	٨	٠.٤٤٧	٦	٠.٤٨٠	١٤	٠.٤٢٤
٧	٠.٥٠٣	١١	٠.٣٩٥	١٠	٠.٤٢٩	١٥	٠.٤٦٥
٩	٠.٤٤٧	١٨	٠.٤٤٣	١٣	٠.٣٥٧	١٧	٠.٤٨٢
١٢	٠.٥١٣	٢٠	٠.٥١٣	٢١	٠.٤١٩	٢٣	٠.٤٨٥
١٦	٠.٤٧١	٢٤	٠.٤٧١	٢٩	٠.٤٢٧	٢٥	٠.٣٧١
١٩	٠.٥٠٨	٢٦	٠.٥١٢	٣٢	٠.٥٤٤	٢٨	٠.٥٠٢
٢٢	٠.٥١٢	٣٠	٠.٤٨٧	٣٧	٠.٥٣٨	٣٨	٠.٤٧٢
٢٧	٠.٣٩٤	٣١	٠.٣٨٨	٣٩	٠.٥٠٢	٤٠	٠.٤٤٤
٣٤	٠.٤٧٨	٣٣	٠.٤١١	٤٤	٠.٤٩٠	٤٢	٠.٤٥٥
٣٦	٠.٤٤٩	٣٥	٠.٣٩٩	٤٧	٠.٤٠٥	٤٦	٠.٤٠٩
٤١	٠.٣٥٨	٤٣	٠.٥٢٨				
٤٥	٠.٤٦١						
٤٨	٠.٥٠٣						

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٠.٢١٠ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ٠.١٦١

يتضح من جدول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

ثم تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية للمقياس، والجدول التالي يوضح نتائج معاملات الارتباط.

جدول (٥)

الاتساق الداخلي لأبعاد مقياس المهارات اللغوية

م	الابعاد	عاملات الارتباط
١	مهارة التحدث	٠.٥٨١
٢	مهارة التعبير اللفظي	٠.٦٠٣
٣	مهارة الاستماع والتلقي	٠.٥٤٩
٤	مهارة فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	٠.٥١٢

يتضح من جدول (٥) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠١).

وبعد تأكد الباحث من صدق وثبات مقياس المهارات اللغوية، قام بإعادة توزيع عبارات المقياس وتدويرها طبقا للأبعاد أو العوامل الخاصة بالمقياس.

تقدير درجات المقياس

يتم تقدير درجات المقياس على مدرج رباعي حيث تأخذ دائما أربع درجات، وأحيانا ثلاثة درجات، ونادرا درجتان، ومطلقا درجة واحدة.

وبذا تتراوح درجات المقياس بين ٤٨ درجة و١٨٤ درجة، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع مستوى المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

البرنامج التدريبي القائم على إستراتيجية التعلم الأقران (إعداد الباحث):

قام الباحث بتصميم البرنامج الحالي تبعاً للأسس التي تستند إليها إستراتيجية التعلم بالأقران وفقاً للإطار النظري والدراسات السابقة، وهو النمط الأول من الأنماط المستخدمة في إستراتيجية التعلم بالأقران، والذى يقوم **على** تدريس الأقران من العمر نفسه عبر الفصول أو بين الفصول أو ما يسمي بالتقسيم الأفقي، حيث يقوم الاطفال بمساعدة زملاء آخرين خارج فصلهم الأصلي ؛ بحيث يكونوا في المستوي العمري نفسه حيث :

- يقوم القرين المعلم بعرض المهارة المستهدف إكسابها للطفل ذوى اضطراب طيف التوحد.

- يجيب الطفل ذوى اضطراب طيف التوحد على المهارة اللغوية من خلال الأشكال أو المجسمات بعد سماع المهارة أو ما يدل عليها فيقول له القرين المعلم برافو عليك (التعزيز).

أولاً: الأهداف العامة للبرنامج:

هدف البرنامج من خلال استخدام إستراتيجية التعلم بمساعدة الأقران إلى تنمية بعض مهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مما يؤدى إلى تنمية المهارات اللغوية لديهم الناتجة وذلك من خلال تحقيق بعض الأهداف الفرعية **الإجرائية** الآتية:

* تحسين الاداء الأكاديمى للاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .
* تحسين الاداء السلوكى للاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .
* تنمية التفاعل الايجابي للعينة مع الآخرين .
* تدريب العينة على ملاحظة سلوكياتهم غير المسئولة .
* تنمية روح العمل الجماعي للعينة وتشجيعهم على الاشتراك في الأنشطة المختلفة .

ثانياً الأسس النفسية والتربوية التي يقوم عليها البرنامج:

من أسس ومبادئ إستراتيجية التعلم بالأقران والتي يمكن صياغتها كما يلي:

- الحرص على توفير بيئة محببة للطفل لزيادة شعوره بالأمن باعتباره من أهم الحاجات الأساسية للنمو النفسي والصحة النفسية للطفل.
- مراعاة الخصائص العمرية والمهارات التى تناسب أعمار هذه المرحلة .
- مراعاة أسس ومبادئ وفنيات الإستراتيجية التي تستند إليها الدراسة الحالية والتي عرضها الباحث في الإطار النظري الخاص بالدراسة.
- تهيئة جوّ من الحب والثقة بين الطفل وقرينه قبل وأثناء البرنامج.
- الحرص على مشاركة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عينة الدراسة مع الأقران المعلمين في الأنشطة التي يتضمنها البرنامج وذالك عن طريق تبادل الأدوار فيما بينهم بعد إتقان الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد للمهارة المستهدفة في كل جلسة.

- استخدام أسلوب التعزيز الإيجابي والتشجيع من جانب الأقران المعلمين وذلك عندما يأتي الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد بالاستجابات الصحيحة.

ثالثاً أنشطة البرنامج:

تتناسب أنشطة البرنامج ومستويات الأطفال الاجتماعية والتعليمية، وقد قام الباحث بإعداد مجموعة من الأنشطة التي تساعد على التعامل مع الأطفال من أجل تحسين المهارات اللغوية لديهم.

* استخدام أسلوب التعزيز والعقاب من خلال الحرمان من حافز.
* لعب الأدوار مع الطفل.
* استخدام بعض الوسائل التعليمية كالبطاقات المصورة، والرسومات، والقصص، والحاسوب.
*استخدام مكعبات دينز وبعض الصور لسلوكيات إيجابية وأخرى سلبية.

رابعاً: الفنيات المستخدمة في البرنامج:

اعتمد البرنامج الحالي على إمكانية استخدام الفنيات التي أبرزت الدراسات السابقة استخدامها في إستراتيجية التعلم بمساعدة الأقران والتي تضم:

* **النمذجة:** ويقصد بها إتاحة الفرصة للطفل أن يتعلم المهارات المراد تعلمها من خلال نمذجة وأداء أحد أقرانه لها(Lawson ، T.R.;Trapenberg ، G. ، 2007) .
* **لعب الدور:** ويقصد بها إتاحة الفرصة للطفل أن يتعلم من خلال مشاهدة قرينه يقوم بأداء أحد المهام المطلوبة ثم يقوم بتكرارها(Stenhoff ، D.M. ، &Lignugaris ، K. ، 2007) .
* **التغذية الراجعة:** ويقصد بها تقديم معلومات تبرز للطفل الأثر الناتج عن سلوكه سواء كان إيجابي أو سلبي.
* **التصحيح المباشر للأخطاء:** ويقصد بها قيام القرين المعلم بتصحيح الأخطاء التي يقع فيها الطفل مباشرة ومساعدته على اكتسابها بشكل صحيح (حمادة محمد سعيد ،٢٠١٢، ٨٧) .
* **التلقين والتوجيه:** أي قيام القرين المعلم بتقديم المساعدات اللفظية أو الجسمية أو البصرية للطفل حتى يشجعه على إظهار المهارة المطلوبة .

* **المراقبـــة:** ويقصـد بهـا أن القـرين عنـدما يعلـم أنـه سـيكون مراقـب مـن قـرين آخـر لـه يكـون أكثـر رغبـة فـي الـتعلم والتفاعـل عنـه مـع المعلـمDufrene) ، & ، D. ، Gilbertson ، G. H. ، Noell ، B. A G. 2005) ، Duhon

خامساً الوسائل والأنشطة المستخدمة في البرنامج:

١- اسـتخدام الصـور الملونـة والبـاذل والمجسـمات لمسـاعدة الطفـل ذوي اضطراب طيف التوحد في التعرف على المهارات اللغوية.

٢- اسـتخدام البـرامج التوضـيحية عبـر الكمبيـوتر والايبـاد لإثـارة دافعيـة الأقـران والأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لتعلم المهام المقدمة لهم.

٣- القـراءة مـع بعضـهم الـبعض حيـث يقـوم القـرين المعلـم بمسـاعدة قرينـه فـي المهارة المطلوبه وتعديل سلوكه مما يؤدى إلى تنمية المهارات اللغوية.

سادساً زمن البرنامج:

يسـتغرق البرنـامج الحـالي ككـل (١٢) أسـبوع بمعـدل (٣٧) جلسـة، (٣) جلسـات فـي الأسـبوع تسـتغرق الجلسـة (٤٠) دقيقـة، تـم انتقـاء محتـوى الجلسـات وفقـاً لبعدين أساسيين هما:

١- الأهداف التي تم تحديدها للبرنامج.

٢- الإجراءات العملية لإستراتيجية التعلم بالأقران.

وذلك بما يتضمن الفنيات والأدوات والوسائل المادية الملائمة.

سابعاً الخطوات العامة للإستراتيجية:

نظـراً لمـا أقرتـه وأكدتـه معظـم الدراسـات السـابقة حـول فعاليـة إسـتراتيجية الـتعلم بـالأقران فـي تنميـة المهـارات اللغويـة للاطفـال ذوي اضـطراب طيـف التوحـد، ومـن أجـل الحصـول علـى نتـائج جيـدة ومتناسـقة مـع تلـك الدراسـات فقـد أخـذ الباحـث بعـين الاعتبـار عنـد تطبيقـه للإسـتراتيجية النقـاط الآتيـة التـي اتفقـت عليها تلك الدراسات، وهى بناء البرنامج على مرحلتين رئيسيتين هما:

المرحلة الأولي: الإعداد للإستراتيجية.

المرحلة الثانية: مرحلة تنفيذ البرنامج الفعلي باستخدام إستراتيجية التعلم بالأقران.

أ- مرحلة الإعداد لتنفيذ الإستراتيجية:

اعتمد الباحث في الدراسة الحالية على ثلاثة خطوات أساسية عند إعداد البرنامج هى:

١- إعداد الأقران المعلمين والمتعلمين: قام الباحث بانتقاء عينة البحث من الأطفال الموجودين في مركز معا للتربية الخاصة بهدف الوصول إلى العينة المستهدفة للدراسة وهى (٥) من الأطفال المعلمين، وعينة من الأقران ذوى ذوي اضطراب طيف التوحد عددهم (٥) ذوي اضطراب طيف التوحد.

وكانت شروط اختيار القرين المعلم هي:

* الرغبة في المشاركة في البرنامج.
* القدرة على تعديل السلوك والتفوق فى المهارات اللغوية ويتحقق بالدرجة التي يحصل عليها على مقياس المهارات اللغوية.
* أن يكون من الفئة العمرية المقترحة (٦ -٨)..

على أن يتم اختيار الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد في ضوء الشروط الآتية:

* قصور مستوى المهارات اللغوية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد.
* عدم وجود إعاقات مصاحبة لاضطراب التوحد.
* أن يكون من الفئة العمرية المقترحة (٦ -٨)..

٢- تحديد الجدول الزمني لتدريب الأقران المعلمين والمتعلمين: قام الباحث بتحديد ميعاد ومكان لتدريب الأقران المعلمين، ووفقا للشواهد البحثية من الدراسات السابقة فان أفضل وقت لتنفيذ إستراتيجية التعلم بمساعدة الأقران يكون في الفترة الصباحية.

ب - مرحلة تنفيذ جلسات الإستراتيجية:

تشتمل تلك المرحلة على مجموعة من الجلسات مقسمة إلى مجموعتين هما:

١- جلسات إعداد وتدريب الأقران المعلمين.

٢- جلسات تنفيذ إستراتيجية التعلم بمساعدة الأقران .

المرحلة الأولى: جلسات إعداد الأقران المعلمين:

عند بداية تطبيق البرنامج وتنفيذ الإستراتيجية وجد الباحث معارضة من اخصائيين الذين يعملون مع الأطفال المعلمين لمشاركتهم في البرنامج، مما دفع الباحث عند إعداد البرنامج إلى تخصيص جلسات للطفل المعلم

لتدريبه بصورة جيدة على ممارسة أو تقديم استراتجية تعليم الأقران مما ينعكس بصورة إيجابية على قدراتهم على الأداء داخل البرنامج الأساسى وبدون تقديم هذا التدريب يمكن أن يتعرض البرنامج للفشل بدرجة كبيرة وتشتمل هذه المرحلة على عدد (٦) جلسات تدريبية.

المرحلة الثانية: جلسات تنفيذ إستراتيجية التعلم بالأقران:

وتركز تلك المرحلة على إكساب الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد المهارات اللغوية من خلال إستراتيجية التعلم بالأقران في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة .

وتشتمل هذه المرحلة على عدد (٣١) جلسة تدريبية باستخدام إستراتيجية التعلم بالأقران.

تقييم البرنامج:

تم تقويم البرنامج في ضوء ما يلي :

- **التقييم البعدى :**

تم تقويم أثر إستراتيجية التعلم بالأقران في الدراسة الحالية على تنمية بعض المهارات اللغوية لدى الاطفال ذوى اضطراب طيف التوحد لدى العينة (أعضاء المجموعة التجريبية) ، وذلك من خلال القياس القبلي والبعدى لهذه المجموعة ومقارنتهما ببعضهما البعض من جهة، ومقارنة القياس البعدى للمجموعتين التجريبية والضابطة على النحو التالي في متغيرات الدراسة .

- **التقييم التتبعي :**

تم تقويم مدى استمرار فعالية إستراتيجية التعلم بالأقران من خلال تطبيق مقياس المهارات اللغوية على أعضاء المجموعة التجريبية بعد مرور شهرين من انتهاء البرنامج ، ومن ثم مقارنة القياس التتبعى بالقياس البعدى للمجموعة التجريبية في متغيرات الدراسة الحالية .

نتائج البحث ومناقشتها

يعرض الباحث ما توصلت إليه هذا البحث من نتائج، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة للتحقق من صحة فروض البحث، ومن ثم مناقشة هذه النتائج في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة، ويلي ذلك عرض لحالات عينة البحث ومناقشتها والتعقيب على هذه النتائج ، ثم

تقديم دراسة حالة لجميع افراد عينة البحث الخمسة باستخدام مقياس البروفايل النفسي التربوي المنقح، وانطلاقا من ذلك قام الباحث بتقديم مجموعة من التوصيات التربوية والبحوث المقترحة انطلاقا من نتائج البحث

أولاً: التحقق من صحة فروض البحث:

١- التحقق من نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس المهارات اللغوية بين القياسين القبلي والبعدي، لصالح القياس البعدي** ".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدم اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى، ويوضح جدول (٦) النتائج.

جدول (٦)

دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية

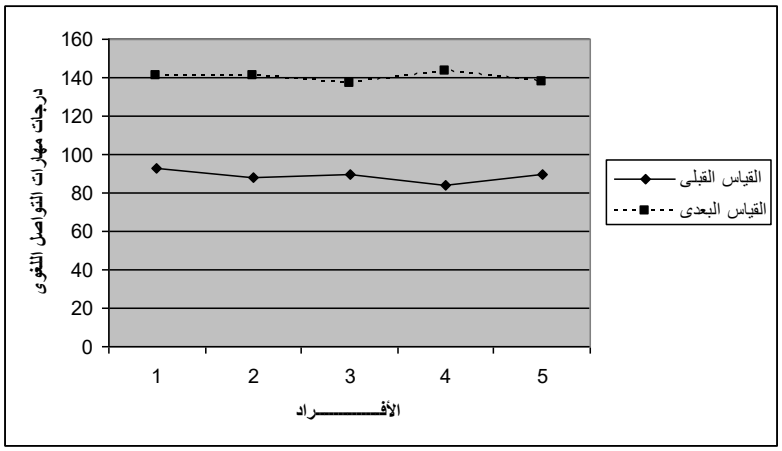
م	المقياس	اتجاه فروق الرتب	ن	وسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
١	مهارة التحدث	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٥ ٠	٠ ٣	٠ ١٥	٢.٠٣٢	
٢	مهارة التعبير اللفظي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٥ ٠	٠ ٣	٠ ١٥	٢.٠٣٢	
٣	مهارة الاستماع والتلقي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٥ ٠	٠ ٣	٠ ١٥	٢.٠٣٢	
٤	مهارة فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٥ ٠	٠ ٣	٠ ١٥	٢.٠٣٢	
	الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٥ ٠	٠ ٣	٠ ١٥	٢.٠٣٢	٠.٠٥

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من جدول (٦) أن قيم Z المحسوبة لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بلغت على الترتيب (٢.٠٣٢، ٢.٠٣٢،٢.٠٣٢،٢.٠٣٢، ٢.٠٣٢) وهي قيم أكبر من القيمة الحدية

(١.٩٦)، مما يشير إلى وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج، على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في اتجاه القياس البعدي، مما يعنى تحسن درجات أفراد المجموعة التجريبية بعد تعرضهم لجلسات البرنامج التدريبي المستخدم في البحث .

ويوضح شكل (١) الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.



شكل (٢) الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس المهارات اللغوية

أما بالنسبة لنتائج الفرض الاول:

ويمكن تفسير ذلك بأن البرنامج التدريبي المستخدم بمساعدة الأقران كان له أثر إيجابي في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما اعتمد البرنامج على استخدام فنيات عديدة، ومنها النمذجة، والمحاكاة، والممارسة، والتعزيز، ولعب الدور، والواجبات المنزلية مما ساعد على تحسين التفاعل اللغوي والاجتماعي لهم، مما كان له أثر فعال في البرنامج.

يرجِع الباحث فعَّالية البرنامج التدريبي المستخدم في البحث ودوره الإيجابي والفعال في تحسين مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى مراعاة المبادئ العامة للبرنامج والأسس النفسية، والاجتماعية، والتربوية مثل تقبل الأطفال، وخصائصهم واستعادتهم وقدراتهم وحاجاتهم، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

وقام الباحث بتدريب الأطفال على تحسين اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية من خلال الفهم والتعبير للجمل القصيرة والطويلة وبعض القواعد اللغوية، وذلك من خلال قيام الباحث بالتعبير عن الجمل بصورة واضحة مُظهِرة أصوات الكلمات المصورة.

وخلال جلسات البرنامج التدريبي سعى الباحث على تنمية اللغة الاستقبالية للطفل بواسطة القرين من خلال فهم الأوامر البسيطة، إضافة إلى تنمية اللغة التعبيرية من خلال محاولة الطفل نطق الكلمات وذلك في خلال مراحل التمهيد والتعارف وتمييز الصورة عن الخلفية.

كما يرجع الباحث نمو المهارات اللغوية إلى التدريب الذي تلقاه الطفل من خلال القرين الذي كان يتلقى تدريباً مسبقاً مصحوباً ببعض التوجيهات التي يتبعها القرين في كل خطوة من خطوات الهدف سعيا إلى تحقيقه.

وتتفق نتائج دراسة ماريسون وآخرين(Marrison et al 2011) إلى أن تعليم الأطفال ذوي طيف التوحد، وأقرانهم ذوي النمو العادي استخدام وممارسة المهارات الاجتماعيّة أثناء ممارسة الألعاب، أدى إلى زيادة المبادرات ومهارات التفاعل الاجتماعي ،وهذا ما أكدته دراسة عبد الله (٢٠١٤) أن تدريب أطفال طيف التوحد مع أقرانهم يؤدي إلى إكسابهم مستوى جيد من هذه المهارات الاجتماعية مما قد يسهم بشكل مباشر في تعديل بعض ما يصدر عنهم من أنماط سلوكية، ويسهل من عملية انخراطهم في المجتمع، كما قد يساعد الآباء والمعلمين على التكامل مع هؤلاء الأطفال بشكل مناسب مما يسهل عليهم تعديل سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعياً.

كما تتفق نتائج البحث مع الدراسات التي استخدمت القصص الاجتماعية بمساعدة الأقران في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مثل دراسة ديلانو(Delano 2013) التي أوضحت نتائجها فعالية استخدام القصص الاجتماعية في تنمية وزيادة مدة الارتباط الاجتماعي الملائم مع الأقران بالنسبة لعينة البحث من الأطفال ذوي طيف التوحد.

ودراسة سويني(Swaine 2014) فقد أوضحت نتائج البحث فعالية استخدام القصص الاجتماعية مركبة مع لعب الدور في تنمية مهارات المبادأة، ومهارات الطلب، ومهارات التعليق، وقد تم ملاحظة ذلك أثناء التفاعلات الثنائية بين الأطفال ذوي طيف التوحد، وأقرانهم ذوي النمو العادي، وذلك داخل الفصل الدراسي.

و**دراسة** ديلانو وسنيل (Delano&Snell2016) التي اظهرت أن استخدام القصص الاجتماعية مع الأطفال ذوي طيف التوحد مع أقرانهم ذوي النمو نموذجي يقود إلى زيادة السلوكيات الإيجابية، ويؤدي إلى خفض السلوكيات المضطربة التي تمثل تحديا للطفل ذي طيف التوحد، وزيادة السلوكيات الاجتماعية المرغوبة التي يحتاج تنميتها.

كما كان لاستخدام البحث الحالي تحسين المهارات اللغوية من خلال اللعب مع الأقران أثر في فاعلية البرنامج المستخدم وهذا يتفق مع **دراسة** بينديليتون(Pendleton 2015) التي أثبتت أن اللعب الاجتماعي (اللعب مع الأشخاص البالغين والأقران من نفس المرحلة العمرية) يزيد من قدرة الاطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد على الكلام وبالتالي التواصل مع البالغين والآخرين المحيطين في بيئة الطفل.

ودراسة هيس(Hess،2016) التي لاحظت النمو في سلوك اللعب للأطفال طيف التوحد، ومحدودية سلوكيات لعب الدور، والزيادة في الاستخدام الملائمة والاستجابة الملائمة للأسئلة واستخدام الاستجابات الاجتماعيّة التلقائية الملائمة، وزيادة استخدام التظاهر، وممارسة المهارات الاجتماعيّة، وتعميم استخدام المهارات المكتسبة في مواقف جديدة.

كما أن استخدام البرامج التدريبية وحقيبة الأدوات في بيئة الدمج مع الأقران يؤدي إلى تحسين التواصل اللفظي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهذا ما أكدته دراسة هايكرافت (Haychaft2015) التي توصلت إلى فعالية الحقيبة التدريبية والتعليمية والتي توجد في ثلاث مكونات أساسية هي التعريف ولعب الدور، والنمذجة، والتغذية الراجعة، بالإضافة إلى المحفزات، والتعليمات

فـــي تنميـــة المهـــارات الاجتماعيـــة لـــدى الأطفـــال ذوي طيـــف التوحـــد، وهـــذه المهارات هي الحصول على الانتباه، والاستجابة، والتحيات.

٢- عرض نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " **لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس المهارات اللغوية بين القياسين البعدي والتتبعي.**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى، ويوضح جدول (٧) النتائج.

جدول (٧)

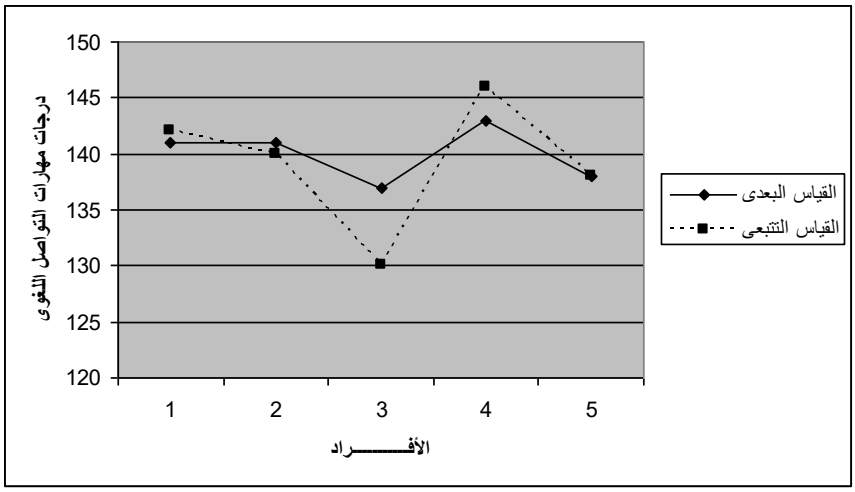
دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية

م	المقيـــاس	اتجاه فروق الرتب	ن	ط الرتب	ع الرتب	قيمة Z	ى الدلالة
١	مهارة التحدث	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٢ ١ ٢	٢.٢٥ ١.٥٠	٤.٥ ١.٥	٠.٨١	ير دالة
٢	مهارة التعبير اللفظي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٠ ٢ ٣	٠ ١.٥	٠ ٣	١.٤١	ير دالة
٣	مهارة الاستماع والتلقي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	١ ٢ ٢	٢ ٢	٢ ٤	٠.٥٧	ير دالة
٤	مهارة فهم وإدراك معاني الحديث والرد عليه والاسئلة الموجه اليه	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٣ ١ ١	٢.٥ ٢.٥	٧.٥ ٢.٥	١.٠٠	ير دالة
	الدرجة الكلية للمقياس	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي	٢ ٢ ١	٢.٧٥ ٢.٢٥	٥.٥ ٤.٥	٠.١٨	ير دالة

مستوى الدلالة عند (٠.٠١) = ٢.٥٨ مستوى الدلالة عند (٠.٠٥) = ١.٩٦

يتضح من جدول (٧) أن قيم Z المحسوبة لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بلغت على الترتيب (٠.٨١٦، ١.٤١٤، ٠.٥٧٧، ١.٠٠٠، ٠.١٨٤) وهي قيم أقل من القيمة الحدية (١.٩٦)، مما يشير إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي، على مقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، مما يعنى استمرار التحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية حتى فترة المتابعة.

ويوضح شكل (٢) الفروق بين درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمقياس المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.



شكل (٢)

الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس المهارات اللغوية

وبذلك أثبتت النتائج أن فروض البحث قد تحققت صحتها حيث وجد أن هناك فروق بين درجات الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد عينة البحث في القياس القبلي والبعدي في اللغة العامة، واللفظ المعرفي، والمهارات اللغوية في اتجاه القياس البعدي وأنه لا توجد فروق بين درجات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.

أما بالنسبة لنتائج **الفرض الثاني** الذي كشفت نتائجه عن عدم وجود فروق على مقياس المهارات اللغوية في القياس البعدي والتتبعي لعينة البحث ، ويمكن تفسير ذلك بأن أفراد المجموعة التجريبية قد حافظوا على مستوى المهارات التي تحسنت لديهم نتيجةً لإجراءات البرنامج المستخدم واستراتيجياته وفنياته؛ فقد ساعدت التدريبات المستخدمة في تحسين المهارات اللغوية، وزيادة الحصيلة اللفظية، وتحسين اللغة الاستقبالية واللغة التعبيرية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لاعتماد البرنامج على مجموعة من الأنشطة، مما أدى إلى زيادة الحصيلة اللغوية وتحسين التفاعل اللغوي والاجتماعي مع الآخرين.

كما أن إجراء تقويم مرحلي في نهاية كل جلسة، وإجراء تقويم نهائي بعد الانتهاء من التدريب على كل مهارات اللغة المتضمنة في البرنامج المستخدم كان له أثر إيجابي في تحسين مهارات اللغة التي كانوا يفتقرون إليها قبل ذلك لعدم تلقي مثل هذه التدريبات، وإلى تخلصهم من بعض الصعوبات التي كانوا يعانون منها.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع نتائج معظم الدراسات السابقة التي استخدمت القياس البعدي بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج بفترة زمنية، مثل دراسات كلا من : والن وآخرينWhalen)،(2016، ، السيد (٢٠١٦)، التي اشارت نتائجها إلى استمرار التأثيرات الإيجابية للبرامج المستخدمة فيها على تحسين التواصل اللفظي لدى أطفال المجموعات التجريبية خلال الفترات التتبعية، حيث تبين عدم وجود فروق في مهارات التواصل بين القياسين البعدي والتتبعي، وذلك نتيجة لاستمرار التأثيرات الإيجابية للبرنامج على أطفال المجموعات التجريبية حتى بعد الانتهاء من التعرض للبرنامج بفترة زمنية.

وفي ضوء ما سبق نجد أن نتائج فروض البحث تؤكد على فاعلية البرنامج قائم على استراتيجية التعلم بالاقران في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ولإلقاء مزيد من الضوء على نتائج البحث قام الباحث بدراسة لكل حالة من حالات عينة البحث باستخدام مقياس البروفايل النفسي التربوي المنقح، وفي ما يلي عرض لمناقشة كل حالة من هذه الحالات.

- وقد واجه الباحث والقرين خلال تلك المرحلة الكثير من الصعوبات تمثلت في محاولة الباحث توفير جو من الألفة والراحة بين القرين وبين الحالة حيث أنه من المعروف أن الطفل ذو اضطراب طيف التوحد لديه صعوبة في التآلف مع الأشخاص كذلك لديه صعوبة في تغيير الروتين اليومي وهذا ما حاول الباحث التغلب عليه من خلال استخدام الجدول الزمني المصور للطفل والذي يتضمن صورة للقرين يمسكها الطفل عند ذهاب القرين إليه ومن خلالها يتوجه معه إلى مكان التدريب الذي شمل العديد من المعززات المحببة للطفل وتقليل الوقت في بداية الجلسات بصورة تدريجية والتنقل في أنحاء الغرفة من خلال الصورة وذلك تفادياً للملل الذي قد يتعرض له الطفل إضافةً إلى تنظيم البيئة المكانية له بصورة تساعده على الفهم والاستقلالية والاعتماد على النفس بشكل واضح .

- كما أن الباحث اعتمد في تدريبه للطفل من خلال القرين على الترحيب بالطفل والسلام عليه وعمل تهيئة في بداية الجلسة ثم إعطاء الطفل لعبة محببة يلعب بها فترة من الزمن ثم عرض الصورة المناسبة للهدف بعد ذلك يجلس القرين على الجانب الأيسر من الطفل بمحاذاته ويعطي المجسم الخاص بالمهارة للطفل ويساعده على اللعب به وجذب انتباهه من خلال إخباره بأن هذه اللعبة خاصة به هو فقط حيث يقوم القرين بتعزيز أي استجابة تظهر من الطفل ثم يقوم القرين بعرض الصورة الثانية عليه وقد تكون صورة الكمبيوتر او الايباد مثلاً وهكذا.. حتى ينتهي القرين من الجلسة وأخيراً يقوم القرين بعرض الصورة التي تعبر عن نهاية الجلسة الخاصة بالطفل وهي صورة ثابتة يدركها الطفل تكون مصحوبة بتوديعه يخرج الطفل بعدها من الغرفة عائداً إلى والده.

- أما خلال المرحلة الثانية من جلسات البرنامج التدريبي والتي اشتملت على المهارات اللغوية الخاصة بالبرنامج من خلال الأقران والتي صممها الباحث بهدف تنمية اللغة التعبيرية لدى الأطفال عينة البحث استطاع الطفل نطق الكلمات التالية: (توفي– بسكوت– عصير– حمام–جزر–بطة – اكل– أحمر– أخضر– وترديد كل حروف الهجاء)، وتطورت لغة الطفل شيئا فشيئا فأصبح يردد وراء القرين العديد من الكلمات مثل (افتح – اقعد – هات – خذ –تعال – اقفل).

- كما استطاع الطفل كذلك نطق الكلمات التالية (نعم– شجره– عصفور– عشب) كما أنه تمكن من تتبع معظم القصص بإصبعه دون مساعدة.

- كما أظهر الطفل تقدما ملحوظا في القدرة على فتح الحاسوب وتركيب المكعبات بأشكال جميلة وكذلك قطع البيت البلاستيكي.

- واستمع الطفل لبعض الكلمات المصاحبة للمجسم الخاص بها والدال عليها من خلال المسجل حيث أن الباحث قام بتسجيلها على الايباد بصوت القرين وذلك لإبعاد الملل عن الطفل وخلال ذلك الوقت تمكن الطفل من التمرن على فتح التسجيل وإغلاقه، كما تمكن من ترديد بعض الكلمات عن طريق اللعب بمجسمات الألعاب كالسمكة والقطار والسيارة والمكعبات وغيرها من الألعاب الجذابة.

- وفي خلال الجلسات كان الطفل يلفظ كلمة (اتح) بدلا من(افتح) ولكنه مع مرور جلسات البرنامج تمكن من لفظ الكلمة واستخدامها بصورة صحيحة.

- وفي المرحلة الأخيرة من مراحل جلسات البرنامج التدريبي أصبح الطفل قادرا على استخدام الجدول الزمني المصور الخاص به وأخذ الصورة المناسبة كصورة المكعبات مثلا ويقول (مكعبات)، ويأخذ صورة المرآة ويقول (مراية)، ويقول بمفرده جملة من كلمتين (افتح توفي)، وذلك فور مشاهدته للتوفي، كما أنه تمكن مع نهاية المرحلة الأخيرة من البرنامج التدريبي ترديد كل حروف الهجاء من (أ–إلى ي)، وكلمة (نعم)، وتوظيفها في الموقف المناسب، وأخيرا كلمة (بطة).

ويرجع الباحث نمو المهارات اللغوية إلى التدريب الذي تلقاه الطفل من خلال القرين الذي كان يتلقى تدريبا مسبقا مصحوبا ببعض التوجيهات التي يتبعها القرين في كل خطوة من خطوات الهدف سعيا إلى تحقيقه.

وكما هو ملاحظ من الجدول السابق أنه لا توجد فروق بين نتائج القياسين البعدي والتتبعي لمقياس البروفيل النفسي التربوي المنقح (PEP–R) وذلك يرجع إلى تدرب الطفل بصورة يومية على القصص الاجتماعية وإعادة لفظ الكلمات التي تم التعرف عليها ونطقها بشكل سليم مما ساهم في زيادة المحصول اللفظي للطفل وتطوره بصورة واضحة.

توصيات البحث

فى ضوء النتائج التى أسفر عنها البحث الحالي يقدم الباحث بعض ويمكن إيجاز تلك التوصيات فيما يأتي:

١- إجراء دراسات توضح درجة أهمية الحاجة إلى بناء برامج تدريبية لعلاج المشكلات والاضطرابات التي يعاني منها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فى كافة المجالات.

٢- الاستفادة من أساليب التواصل غير اللفظي عند التعامل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ممن يعانون من صعوبات شديدة في التواصل اللفظي وخاصةً ممن لديهم مشكلات سلوكية.

٣- تقديم البرامج الإرشادية والتدريبية للأسر، من أجل تعريفهم بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وما يعانون منه من اضطرابات النطق واللغة وارتباطها بمستوى بالذكاء التواصل اللغوي، وتعريفهم بأهم البرامج التربوية والإستراتيجيات التعليمية المستخدمة مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٤- ضرورة الاهتمام بتوفير وسائل التكنولوجيا الحديثة فى علاج الاضطرابات اللغوية والنطقية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٥- إقامة دورات تدريبية سنوية للعاملين فى مجال اضطرابات النطق واللغة مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتعريفهم بأهم الأساليب الحديثة فى علاج الاضطرابات اللغوية والنطقية التى تقدم لهؤلاء الأطفال.

٦- تشكيل جمعيات تعمل جاهدة على توفير التفاعل بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد و؛ وذلك لكى يستفيد هذا الطفل من التواصل والتفاعل مع الآخرين.

البحوث المقترحة

فى ضوء نتائج البحث الحالي يمكن اقتراح بعض المشكلات والقضايا اللتي يمكن أن تكون موضوعًا لبحوث أخرى فى هذا المجال:

١- فاعلية برنامج تدريبي لخفض بعض اضطرابات النطق لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٢- فاعلية برنامج تدريبي فى تنمية المهارات السمعية والبصرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٣- فاعلية التدخل المبكر فى تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٤- فاعلية برنامج تدريبي لتنمية اللغة الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٥- فاعلية برنامج للتدخل المبكر لتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٦- فاعلية برنامج تدريبي باستخدام القصص الاجتماعية في تنمية المحصول اللفظية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المراجع:

١. – إبراهيم ، فيوليت فؤاد (١٩٩١) : الأسس النفسية والاجتماعية والعقلية المعرفية واللغوية لطفل مرحلة ما قبل المدرسة (٣–٦) سنوات، **المجلد (٦) ، وزارة الثقافة، المركز القومي لثقافة الطفل .**

٢. – خضر، عبد الباسط، خليل ، نجوي شعبان محمد (١٩٩٩) : فعالية برنامج للعب الادوار في تنمية المستوي اللغوي لطفل رياض الأطفال، عدد (٣٩)، يناير، **مجلة كلية التربية**، جامعة المنصورة .

٣. – كامل، زكية إبراهيم أحمد (١٩٩٤): فعالية استخدام القصة الحركية واللغوي لطفل ما قبل المدرسة، **مجلة كلية التربية**، عدد (٢٤)، يناير، جامعة المنصورة.

٤. – نصر، **سهي** أحمد أمين (٢٠٠١): مدي فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدي بعض الاطفال التوحديين، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات العليا للطفولة .

٥. بدر، إبراهيم محمود (٢٠١٤).الطفل الذاتوي. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

٦. جابر ،سامية محمد (٢٠١٤). الاتصال الجماهيري والمجتمع الحديث: النظرية والتطبيق، الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

٧. الحمادي، أنور(٢٠٢١) الاضطرابات العقلية والسلوكية في التصنيف الدولي للامراض الحادي عشر ICD 11 الصادر من منظمه الصحة العالمية

٨. خليفة ،وليد السيد أحمد ، مراد علي عيسى سعيد (٢٠١٧). كيف يتعلم المخ اضطراب طيف التوحد. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٩. الخولي ،هشام عبد الرحمن (٢٠١٤). فاعلية برنامج علاجي لتحسين حالة الأطفال الأوتيزم (الأوتيستك). مجلة كلية التربية بجامعة طنطا ،٣٣(٢) ، ٢٠٨–٢٣٨ .

١٠. السيد ،نورة السيد رضوان (٢٠١٦). فاعلية برنامج قائم على العلاج متعدد الحواس في تنمية بعض مهارات التواصل لدى الأطفال،رسالة ماجيستير، كلية الدراسات العليا ، جامعة القاهرة

١١. الشامي، وفاء علي (٢٠١٤). سمات اضطراب طيف التوحد. الرياض: مكتبة الملك فهد.

١٢.صالح ،إبراهيم محمد (٢٠١٥).علم النفسي اللغوي والمعرفي. عمان: دار البداية للنشر والتوزيع.

١٣. عبد القادر ،أشرف أحمد (٢٠١١). تأثير التواصل غير اللفظي للمعلم كما يدركه التلاميذ على تحصيلهم الدراسي: دراسة مقارنة بين المعلمين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين تربوياً. مجلة كلية التربية بجامعة بنها، ٢٦١–٢٨٨.

١٤. الفرماوي، حمدي علي (٢٠١٦). نيوروسيكولوجيا معالجة اللغة واضطرابات التخاطب موجهات دار الرشاد للنشر والتوزيع
١٥. فضة ،حمدان محمود (٢٠١٩)، كفاية التواصل المدرك لدى طلاب الجامعة وعلاقتها بمستوى
١٦. فطيم ،لطفي (٢٠١٥). العلاج النفسي الجماعي، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
١٧. محمد ،عادل عبد الله (٢٠١٥). فعالية برنامج تدريبي في تنمية مهارات التواصل اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة التربية الخاصة بجامعة الزقايق، مركز المعلومات التربوية والنفسية والبيئية بكلية التربية، ١١، ٣١٠-٣٣٠

المراجع الإنجليزية:

1. Ashman، A. (2013). Peer mediation and students with diverse learning needs. In *A. Ashman & R. Gillies، Cooperative Learning، The Social and Intellectual Outcomes of Learning in Groups*. London: Roultedge Falmer.

2. Cremin، H. (2017). *Peer mediation*. Berkshire: Open University Press.

3. Delano، M. & Snell، M. (2016). The effects of social stories on the social engagement of children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*، 8 (1)، 29 – 42.

4. Delano، M. (2013). *The effects of social stories on the social engagement of children with autism*. University of Virginia.

5. Gordon، E. (2015). *Peer tutoring: teacher's resource guide*. Maryland: The Rowman and Littlefield Publishing Group، Inc.

6. Haycraft، C. (2015). Evaluation of a training package for teaching social skills in an inclusionary preschool environment. *Master Dissertation*، University of North Texas.

7. Heron، T.، Villareal، D.، Yao، M.، Christianson، R.، & Heron، K. (2016). Peer tutoring systems: Applications in classroom and specialized environments. *Reading & Writing Quarterly*، 22(1)، 27-45.

8. Hess، L. (2016). I would like to play but I don't know how : A case study of pretend play in autism. *Child Language Teaching and Therapy*، 22 (1)، 97 – 116.

9. Wilson، C. (2019). *Strategies for Inclusion: A Handbook for Physical Educators*.2nd ed. Champaign، IL: Human Kinetics.

10. Lindsay، O. (2018).Preliminary evidence for deficits in multi sensory integration in autism spectrum disorders: The mirror neuron hypothesis. *Social Nhurosciench*،3(3)، 348-355.

11. Marrison، L.; Kamps، D.; Garcia، J. & Parker، D. (2011). Peer mediation and monitoring stratigies to improve initiations and social skills for students with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*، 3 (4)، 237 – 250.

12. Mitchell، D. (2018). *What Really Works in Special and Inclusive Education: Using evidence-based teaching strategies*. New York: Routledge، Taylor & Francis Group.

13. Nichols، D. (2013). Intelligent student systems: an Application of viewpoints to intelligent learning environments. *Doctoral Dissertation* ، Lancaster University، computing Department.

14. Pendleton، J. (2015). Social play and communication in a child with high functioning autism. Theses presented to the faculty of the college education university of alaska anchorage in *Master Dissertation* .

15. Peters، O. (2014). *Learning and teaching in distance education*. London: Routledge Falmer.

16. Peterson، S. & Tenenbaum، H. (2016). *Behavior management strategies and techniques*. Boston: University Press of America، Inc.

17. Quay، L. & Blaney، R. (2015). Verbal communication، nonverbal communication، and private speech in lower and middle socio economic status preschool children. *The Journal of Genetic Psychology*، 153 (2)، 129-138.

18. Quill، K. A. (2016). Visually cued instruction for children with autism and pervasive developmental disorders. *Focus on Autistic Behavior*، 10، (3)، 10-20.

19. Reddy، G.; Ramar، R. & Kusuma (2014). *Hearing Impairment: An educational consideration*. New Delhi: Discovery Publishing House.

20. Rosenberg، R.; Amy، M.; Daniels، J; Kiely، L، walter، E & Kaufmann (2019). Trends in autism spectrum disorder diagnoses: 1994-2007. *Journal of Autism & Developmental Disorders*، 39(8)، 1099-1111.

21. Swaine، J (2014). Teaching language skills to children with autism through the use of social stories. *Master Dissertation*، Dalhousie University.

22. Topping، K.(2010). Cooperative learning and peer tutoring: An overview. *In P. Smith & A. Pellegrini* (578 - 597). Psychology of Education: Major Themes. London: Routledge Falmer، Taylor & Francis Group.

23. Westwood، P. (2013). *Commonsense methods for children with special needs: Strategies for the regular classroom*. 4th ed. London: Roultedge Falmer.

24. Westwood، P. (2018) .*What teachers need to know about teaching methods?*. Australia: ACER Press.

25. Whalen، C. (2016). Joint Attention Training for Children with Autism and the Collateral Effects on Language، Play، Imitation، and Social Behaviors. *Doctoral Dissertation*، University of California، San Diego.