فعالية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي

د/ أحمد فتحي علي د/ مريم نزال العنزي

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة الراهنة إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي. وتكونت العينة من (٢١) تلميذا من ذوي اضطراب طيف التوحد من الذكور، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين (التجريبية والضابطة). وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (١١: ١٥) سنة، بمتوسط قدره (١٢,٨٥) وانحراف معياري (١,٣) سنة. وتم استخدام مقياس التواصل اللغوي اللفظي ومقياس التفاعل الاجتماعي، والبرنامج التدريبي (إعداد الباحثين). أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة باتجاه المجموعة التجريبية في المكونات الفرعية والدرجة الكلية (للتواصل اللغوي اللفظي) عند مستوى دلالة (٠,٠١). وإلى عدم وجود فروق في القياس التتبعي (للتواصل اللغوي اللفظي) عدا مكون (الاستماع) عند مستوى دلالة (٠,٠٥). كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في القياسين البعدي والتتبعي (للتفاعل الاجتماعي) باتجاه القياس البعدي عند مستوى دلالة (٠,٠١) في المكونات الفرعية والدرجة الكلية (للتفاعل الاجتماعي). وقام الباحث بتفسير النتائج وفق التراث النظري والأبحاث السابقة وطرح التوصيات والمقترحات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، التواصل اللُغوي اللفظي، التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد، التفاعل الاجتماعي.

The Effectiveness of a Training Program to Develop the Linguistic Communication of Students with Autism Spectrum Disorder and its Impact on Social Interaction

Dr: Ahmed Fathy Ali

Dr: Mariam Nezal Elanzy

Abstract

The aim of the study was to study the effectiveness of a training program to develop verbal communication for pupils with autism spectrum disorder and its impact on social interaction. The sample consisted of (21) students with autism spectrum disorder, and were divided into two groups (experimental and control). The ages ranged between (11: 15) years, with an average of (12.85) years and a standard deviation of (3.1) years. The verbal communication standard, the social interaction scale, and the training program (researchers' preparation) were used. The results of the study indicated that there were statistically significant differences in the distance measurement of the experimental and control groups towards the experimental group in the sub-components and the total score (verbal communication) at the level of significance (0.01). And to the absence of differences in the follow-up measurement (verbal communication) except the component (listening) at the level of significance (0.05). The results also

indicated that there were statistically significant differences in the post-measurement and social dimension of the dimension measurement at the mean level (0.01) in the sub-components and the total score (for social interaction). The researcher explained the results according to the theoretical heritage and previous studies and put forward recommendations and research proposals.

Key Words: Training Program, Linguistic Communication, Students with Autism Spectrum Disorder, Social Interaction.

- **مقدمة** :

تعد رعاية الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder من المشكلات الكبرى؛ حيث تنخفض قدراتهم على القيام بأدوارهم الاجتماعية، بسبب العديد من العوامل ومن أهمها القصور في التواصل اللغوي Language communication (Hampton & Kaiser., 2017: 445). ويَذكر (الزارع، ٢٠١٣) أن اضطراب طيف التوحد إعاقة تطورية تؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي وغير اللفظي، وبالتالي تنسحب على التفاعل الاجتماعي ومن ثم على الجانب التربوي، وتظهر الأعراض الدالة على التوحد بشكل ملحوظ أثناء سنوات الطفولة المبكرة الأولى.

وتُعتبر اللغة اللفظية وغير اللفظية أداة التعبير، وهى قابلة للنمو من خلال التدريب عليها، وتُمكنه من اكتساب المهارات المختلفة، وتساعده في الوصول إلى أفضل مستوي مقبول التعامل مع الآخرين (Whitehouse, et al., 2013: 513). ويجب تدريب الطفل التوحدي مبكراً عليها حتى يزداد محصوله اللغوي وتبتعد عنه مظاهر قصور اضطرابات النطق والكلام (منتصر وآخرون، ٢٠١٤: ١١٧).

ويؤثر اضطراب طيف التوحد على التواصل Communication سواء كان تواصلا لفظيا أو غير لفظيا، وينعكس على التفاعلات الاجتماعية وبالتالي فهم يعانون من القصور الشديد في إدارة التفاعلات الاجتماعية بسبب عجزهم اللغوي، ويرجع ذلك إلى وجود صعوبات في تكوين الكلمات والجمل، وبالتالي لا يمتلكون استراتيجيات فعالة لإدارة النقاش (Cordier, et al., 2016).

وتعد عملية التواصل اللغوي من أكبر الصعوبات التي تواجه أطفال التوحد حيث يعجز هؤلاء الأطفال في التواصل مع الآخرين المحيطين بهم، وهذا ما أكدته العديد من الدراسات مثل (Bono, et al., 2013; Donaldson, et al., 2015)، كما ركزت تلك الدراسات على انعكاسها على التفاعل الاجتماعي وأن هؤلاء الأطفال يتسمون بقصور واضح في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بسبب القصور اللغوي؛ فهم يجدون صعوبة في استعمال اللغة للتعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم، كما أن هذه المشكلة تقف عائقا في طريق كل من يتعامل معهم سواء داخل الأسرة أو في المراكز أو في الجمعيات المتخصصة لذوي اضطراب طيف التوحد (Casenhiser, et al., 2015).

وفي ضوء العلاقة الارتباطية بين ضعف المهارات اللغوية وبين اضطراب طيف التوحد، فإن الدراسة الحالية تسعى إلى التعرف على فعالية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثرها على التفاعل الاجتماعي.

- **مشكلة الدراسة** :

تحدد منظمة الصحة العالمية World Health Organization في التصنيف الدولي للأمراض ICD-10 أن اضطراب التوحد "اضطراب نمائي يؤثر سلباً على نموه، ويصيب الطفل قبل أن يبلغ الثالثة تقريبا، ويتسم بوجود نوع من الأداء غير السوي في مجالات هي: التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والسلوك النمطي المقيد التكراري" (Colon, et al, 2017).

ويتمثل اضطراب طيف التوحد في أحد مشاكله في قصور في التفاعل الاجتماعي Social interaction مع الآخرين، وفي ضعف طرق التواصل عامة ومحدودية الاهتمامات والأنشطة، وينعكس ذلك على مستوى أدائهم في مهارات الحياة اليومية (Adams, et al., 2015: 235). وقد أوضحت دراسة (حبيب ٢٠١٦) أن التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم تدني في المحصول اللغوي والمهارات اللغوية اللفظية وغير اللفظية وخاصة القراءة والتهجئة والكتابة والاستماع، وأرجعت الأسباب إلى نقص في الوعي والإدراك.

ومع مرور الوقت، فقد يستمر التلاميذ التوحديون في حالة عجز عن الكلام كما أن بعضهم يستخدم لغة تواصل غير طبيعية؛ إذ يبدو عليهم عدم القدرة على تكوين الكلمات أو تركيب الجمل، وقد يتحدث بعضهم كلمات مفردة وكثير منهم يستخدمون ألفاظا مبهمة خالية من المعنى (Lopata, et al., 2017: 27).

وينتج عن هذا الأسلوب الذي يتبعه طفل التوحد فوضى في الحوار التواصلي بما يؤدي إلى تدني مستوى التفاعل، وبالتالي تتأثر سلبا منظومة الحياة بالنسبة لهم، وتزداد الخطورة حينما يزداد استئناس الطفل لهذه اللغة سواء له أو المحيطين به. ويُضيف "سوريا" وآخرون Soorya et al أن ذلك يؤثر سلبا على الخصائص التواصلية Communication Characteristics وخاصة في مجال اللغة، حيث تظهر في صور رئيسة مثل: عدم قدرة الطفل على تطور الكلام بشكل طبيعي، مع حدوث مشكلات في الاستخدام الصحيح للغة، أو في مشكلات تتعلق بنبرة الصوت، كما يوظفون الضمائر اللغوية بشكل عكسي، بالإضافة إلى الضعف العام في مهارات القراءة والتهجئة (Soorya, et al., 2015: 209).

ومما سبق، فإن مشكلة الدراسة تتضح في الإجابة على الأسئلة التالية:

- هل هناك فعالية لبرنامج تدريبي لتنمية التواصل اللغوي اللفظي أن يساعد في تحسين التواصل اللفظي لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد (المجموعة التجريبية) مقارنة بالمجموعة الضابطة؟

- هل هناك فعالية لبرنامج تدريبي لتنمية التواصل اللُغوي اللفظي أن يساعد فى تحسين التفاعل الاجتماعى لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد (المجموعة التجريبية) مقارنة بالمجموعة الضابطة؟
- هل يمتد تأثير البرنامج التدريبى لما بعد تطبيقه بفترة زمنية في تحسين التواصل اللفظي لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد (المجموعة التجريبية)؟
- هل يمتد تأثير البرنامج التدريبى لما بعد تطبيقه بفترة زمنية في تحسين التفاعل الاجتماعي لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد (المجموعة التجريبية)؟

- **هدف الدراسة** :

تهدف الدراسة الراهنة إلي التعرف على مدى فعالية برنامج تدريبي في تنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي.

- **أهمية الدراسة** :

تعد اللغة من ضروريات الحياة ووسيلة أساسية للتفكير، ومن الضروري إكساب الطفل قدراً كبيراً من المفاهيم والألفاظ والكلمات التي تنمي محصوله اللفظي، وتمكنه من اكتساب المهارات اللغوية في التعامل والتفاعل مع الآخرين (Watkins, et al, 2016). ومن ناحية أخرى، فقد أكدت العديد من الأبحاث على أهمية البرامج التدريبية وأثرها في تنمية المهارات اللغوية اللفظية وغير اللفظية مثل (Beaumont & Sofronoff, 2015). وعامة تنقسم أهمية الدراسة إلى الجانبين التاليين:

- **الأهمية النظرية**:

- الاهتمام بالجانب التنموي التدريبي بهدف تحسين التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إثراء المكتبة التربوية العربية بمقياس مقنن عن التواصل اللغوي اللفظي والتفاعل الاجتماعي.
- توعية المعلمين والأخصائيين والمرشدين والآباء بأهمية التواصل اللغوي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إتاحة الفرص التدريبية لتنمية مهارات القراءة والكتابة والاستماع للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.

- **الأهمية التطبيقية**:

- إعداد برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللغوي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.
- استخدام استراتيجيات متنوعة تمثل دعامة قوية لتنفيذ جلسات البرنامج.

- الارتقاء بالمستوى اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد.
- زيادة دافعية التلاميذ التوحديين في عملية التعلم باستخدام الوسائل الأكثر فعالية .
- زيادة تفاعل التلاميذ التوحديين للوصول إلى أقصى درجة ممكنة من التكيف مع بيئتهم.

- **مفاهيم الدراسة** :

سيتم تناول المفاهيم التالية:

- **البرنامج التدريبي Training Program**:

هو مجموعة من الأنشطة المخططة المتتالية المتكاملة، وتقدم خلال فترة زمنية محددة، وتعمل على تحقيق الهدف العام للبرنامج (Beaumont & Sofronoff, 2015: 749).

- **اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorders**:

يعرف القانون الأمريكي لتعليم الأفراد ذوي الإعاقة Individuals with Disabilities Act: بأنه اضطراب تطوري يؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي وغير اللفظي ينعكس على تفاعل الفرد الاجتماعي، وتظهر أعراضه قبل سن الثالثة، وتؤثر سلبا على أدائهم الأكاديمي والتربوي، كما يرتبط الاضطراب بخصائص أخرى مثل: انشغال الطفل بالنشاطات المتكررة، والسلوك النمطي، ومقاومة التغير والإصرار على الروتين اليومي، بالإضافة إلى استجابات غير طبيعية للخبرات الحسية (Chan, et al, 2017: 117).

- **التواصل اللغوي اللفظي**:

وهي الأساليب المستخدمة في التعامل مع الآخرين من خلال طريق الكلام وتكون كلمات أو جمل، ويشمل المكونات التالية: التخاطب . الكتابة . الاستماع (الشايجي، ٢٠١٣: ٣٧).

- **التفاعل الاجتماعي Social Interaction**:

هو العملية المتبادلة بين طرفين أو أكثر، في موقف أو وسط اجتماعي معين بحيث يكون سلوك أي منهما مثيرا للطرف الآخر بحيث يحدث تبادل رسائل معينة (Ball, 2011: 35). ويُعرف التواصل اللغوي اللفظي والتفاعل الاجتماعي إجرائيا بمقدار ما يحصل عليه التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من درجات على المقياس.

- **الإطار النظري** :

سيتم تناول النقاط التالية:

- **اضطراب طيف التوحد**:

يعتبر التوحد إعاقة تطورية تؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي، وتظهر الأعراض الدالة عليه بشكل ملحوظ قبل

سن الثالثة من العمر وتؤثر سلبا على أدائه التربوي، ويتصف باهتمامه بالنشاطات المتكررة والحركات النمطية ومقاومته للتغيير البيئي أو التغير في الروتين اليومي، وكذلك بالاستجابات غير الاعتيادية (Rispoli, et al., 2013: 877). وقد اختلفت الأبحاث في تقدير نسب التوحد، ولكنها اتفقت أنه ينتشر بشكل كبير. ويتصف ذوي اضطراب طيف التوحد بقصور في المهارات الاجتماعية ومهارات الاتصال مع وجود سلوكيات واهتمامات نمطية، ويوجد تباين كبير بينهم في مدى وشدة الأعراض؛ فالبعض منهم لديه أعراض بسيطة والبعض الآخر لديه أعراض شديدة (جمال الدين، والحبشي، ٢٠١٣).

ويواجه اضطراب طيف التوحد مشكلة في التشخيص لأن من أكثر العمليات تعقيدًا، ويرجع السبب إلى التباين في الأعراض من حالة إلى أخرى، ولأن بعض الأطفال من غير المعوقين نجد في سلوكياتهم أو خصائصهم بعضًا من سمات التوحد. كما تشابه بعض أعراض إعاقة التوحد مع بعض أعراض الإعاقات الأخرى مثل الإعاقة الفكرية أو الاضطرابات الانفعالية أو فصام طفولة (Thomeer, et al., 2015: 2117).

ويتصف التوحديون بالسلوكيات والأنشطة المتكررة؛ كأن يقوم الطفل بتحريك إصبعه أمام عينه لفترات طويلة، ويفضل الروتين فيما يفعله، ويستثار بشدة إذا حدث تغيير لأي نظام لديه (Hansell & Damour, 2009). ويطلق على هذه السلوكيات (استثارة الذات) مثل حركات الجسم المتكررة أو الرفرفة بالأيدي، وعلى الرغم من ظهور هذه الحركات لدى الأطفال ذوي بعض الصعوبات الارتقائية الأخرى إلا أنها تكون أكثر شدة واستمرارية لدى الأطفال التوحديين (Mash & David, 2013).

- **الاتصال اللغوي اللفظي**:

يعتبر القصور اللغوي من السمات الواضحة عند التوحديين، وتتفاوت درجة هذا القصور من طفل لآخر حيث يوجد لدى أطفال التوحد قصور واضح في اللغة والاتصال اللفظي والاتصال غير اللفظي، وكذلك في فهم تعبيرات الوجه والإيماءات التعبيرية ولغة الجسد . كما ينحصر التواصل عندهم في أغراض الطلب، والبعض الآخر فيتأخر تطور الكلام لديهم إلى ما بعد السنة الثالثة والرابعة، وتظهر اضطرابات النطق والكلام لديهم ولكن ليست بسبب التوحد وإنما بسبب الضعف العقلي المصاحب لاضطراب طيف التوحد، ويغلب عليهم استخدام كلمات ومفردات خاصة بهم، كما يوجد لديهم ضعف في حصيلة المفردات (Parsons & Joosten, 2017).

وتنتشر صعوبات الاتصال اللفظي لدى الأطفال التوحديين حيث يعجز (٥٠٪) تقريبا من تنمية لغة مفيدة، وعادة ما تكون لغتهم محدودة ومتكررة، أما الأطفال التوحديين الذين يستطيعون التحدث فيطلق عليهم توحديين ذوي

توظيف مرتفع (Hansell & Damour, 2009). كما يواجهون صعوبة في استخدام إيماءات الاتصال، وبدلا من ذلك يعتمدون على أشكال فطرية للاتصال مثل جذب يد الأم لشيء ما، ويبدو أن المكون الأساسي الذي يكمن خلف القصور في الاتصال لدى هؤلاء الأطفال هو فشلهم العام في فهم أن اللغة يمكن أن تستخدم للاتصال مع الآخرين أو التأثير فيهم وخاصة وأن المهارات اللغوية متداخلة بين مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة (Beaumont & Sofronoff, 2015).

- **التفاعل الاجتماعي**:

يعاني ذوو اضطراب طيف التوحد قصورا في التفاعل الاجتماعي مثل التفاعل بالعين، وتعبيرات الوجه وإيماءات الجسم. ويبدو أنهم غير قادرين على تلقي أوإرسال أي رسائل غير لفظية مما يعوق تفاعلهم الاجتماعي. ويوجد لديهم صعوبة في فهم انفعالات الآخرين، ويقومون بتوجيه رد فعلهم تجاه أي جزء من جسم الشخص وليس الفرد نفسه كأن يهاجم الطفل التوحدي يد الشخص وليس الشخص نفسه، أو أن يركزون على جزء من الوجه مثل الفهم مثلا أكثر من الانتباه للشكل العام. كما يتصف الأطفال التوحديون بعدم القدرة على تكوين صداقات والاحتفاظ بها، ويفسر ذلك بعدم قدرتهم على فهم المثيرات الاجتماعية التي تصدر عن الآخرين وكيفية الاستجابة لها، بالإضافة إلى عدم معرفتهم بالعادات والتقاليد الاجتماعية السائدة (Mash & David, 2013).

- **البرامج التدريبية**:

انبثاقاً من الفلسفة التربوية التي تُعنى بذوي اضطراب طيف التوحد، المرتكزة على أن لكل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة سواء قابل للتعلم أو للتدريب فإن هناك الكثير من البرامج التدريبية الخاصة بما يتناسب واحتياجات كل فئة، ولأن التوحد أصبح من الإعاقات التي تشغل الآباء والباحثين، فقد وضعت العديد من البرامج التي تهتم بهم خاصة في تطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والسلوكية (Roberts, et al., 2016).

وقد أكدت الكثير من الاتجاهات التربوية على أهمية بناء البرامج التدريبية للتوحديين وفي سن مبكرة، وذلك لمساعدتهم على تنمية قدراتهم اللغوية والمعرفية وتنشيط المثيرات الحسية لديهم مثل حب الاستطلاع وتطوير المهارات الحركية والاتساق الحسي الحركي. ومن الناحية التطبيقية، فقد أسفرت نتائج الأبحاث على فعاليتها مثل الغامدي (٢٠٠٥) التي أظهرت وجود فعالية للبرنامج علي مظاهر العجز في التواصل اللغوي.

- **الدراسات السابقة** :

ينقسم عرض الأبحاث السابقة إلى المحورين التالين:

- **المحور الأول: أبحاث تناولت اللغة لذوي اضطراب طيف التوحد:**

فلقد هدفت دراسة سهى نصر (٢٠٠٩) إلى وضع مقياس لتقييم الاتصال اللغوي لدى الأطفال المصابين بالتوحد، وإعداد برنامج علاجي يتضمن أنشطة لتنمية المهارات اللغوية، وإعداد دليل للآباء والمعلمين عن التدخل المبكر. وطُبقت على (١٠) أطفال، وامتدت أعمارهم بين (٨: ١٢) سنة، وتراوحت نسب ذكائهم وفقا لـ ستانفورد . بينيه بين (٥٠: ٧٥)، وقائمة تشخيص التوحد لـ جولي موريفي Murphy، ومقياس تقدير الاتصال اللغوي للطفل التوحدي، والبرنامج الإرشادي للآباء والمعلمين، وبطاقة ملاحظة تتبعيه لسلوك الاتصال. وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج مما يدل على تحسن مهارات الاتصال اللغوي لعينة الدراسة. وجاء ترتيب المهارات كما يلي (مهارة التقليد . التعرف . الفهم . الانتباه).

وتناول "جيبر" Gerber (2012) "رؤية متطورة لتقييم اللغة والتدخل لأطفال طيف التوحد". وهدفت الدراسة إلي إظهار منظور اكتساب اللغة والتي تخدم عمليات فهم وعلاج الكلام واللغة ومشاكل التواصل التي تواجه الأطفال التوحديين باستخدام نموذج development social pragmatic model. وتكونت العينة من (٥) أطفال ذوي توحد، وطفل ذوي اضطراب إسبيرجر، وتراوحت أعمارهم ما بين (٧: ١٢) سنة. وأظهرت النتائج أن وجود الآباء والمتخصصين وتأديتهم دوري المستمع والمتحدث قد ساعد التلاميذ التوحديون علي تغيير أسلوب التواصل، وعلي تعلمهم المحادثة الصحيحة، واستخدامهم الأسئلة في المحادثة، وفي جمل خالية من الأخطاء.

وفي دراسة "كيلجرد وهيلنتجر" Kjelgard & Helentager (2015) بعنوان "الضعف اللغوي لدى التوحديين"، وهدفت إلى التعرف على الضعف اللغوي لدى الأطفال التوحديين ومقارنة أدائهم اللغوي مع مجموعة أطفال عاديين لديهم اضطراب في اللغة الاستقبالية. وبلغت العينة (١٩) طفلا توحديا، و(١٧) طفلا عاديا، وتم إجراء التجانس بينهما في الذكاء غير اللفظي، واستخدم مقياس اللغة للتوحديين، والمعيار التشخيص الرابع. وأظهرت النتائج وجود بعض نقاط التشابه في الجوانب اللغوية بين مجموعة الاضطراب اللغوي ومجموعة التوحديين، وأن ما يميز التوحديين وجود العجز اللفظي وعكس الضمائر.

وفي دراسة "آرهرت" Arehart (2016) عن "نشاط مخ الأطفال التوحديين خلال مهام استدعاء الحروف اللغوية". وتكونت عينة الدراسة من (١٤) طفلا توحديا و(١٤) طفلا من الأسوياء، وتم التجانس بينهما في السن والجنس ونسبة الذكاء والمستوى الاجتماعي الاقتصادي وقدرة كلتا المجموعتين على تذكر الحروف. واستخدم الباحث جهاز Functional magnetic resonance imaging FMRI لتصوير نشاط المخ خلال الأداء على المهام. وأوضحت النتائج عدم وجود

فروق بين المجموعتين في درجة تذكر الحروف، إلا أن الفروق ظهرت في استخدام التوحديين لمناطق مخية مختلفة خلال معالجة المهام الذي أوضح وجود انخفاض في نشاط المناطق الجبهية لنصف المخ الأيسر لدى التوحديين مقارنة بالأسوياء.

وقام "شان آخرون" Chan, et al (2017) بدراسة "التعبير اللغوي والعجز في فهم اللغة لدي صغار الأطفال التوحديين"، وهدف إلي تشخيص قدرات التعبير اللغوي لدي الأطفال التوحديين. وبلغت العينة (٤٦) طفلا توحديا وتراوحت أعمارهم ما بين (٨: ١٢) سنة. وأظهرت النتائج أن (٦٣٪) من الأطفال التوحديين قد أظهروا عجزا في اللغة، وأن (٤٢٪) منهم يعانون عجزا في التعبير اللغوي.

- **المحور الثاني: أبحاث تناولت برامج تنمية اللغة للتوحديين:**

فلقد قام رائد الشيخ (٢٠٠٥) بدراسة "تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستغلالية الذاتية لدى الأطفال التوحديين وقياس فعالية". وتكونت عينة الدراسة من أربعة أطفال توحديين من الذكور. واستخدم الباحث مقياس تشخيص التوحد، والبرنامج التدريبي، واستمارة دراسة الحالة. وأظهرت النتائج وجود تطور في المهارات التواصلية والاجتماعية والاستغلالية الذاتية بنسب جيدة عند العينة، كما انخفضت بعض السلوكيات غير التكيفية لديهم.

وأجرى سامر الحساني (٢٠٠٧) "فاعلية برنامج تعليمي باللعب في تنمية الاتصال اللغوي للأطفال التوحديين"، وهدفت إلى قياس مدى فعالية برنامج تعليمي باللعب في تنمية الاتصال اللغوي للأطفال التوحديين وتألفت العينة من (٢٠) طفلا توحديا قسموا إلى مجموعة ضابطة ومجموعة تجريبية واستخدم الباحث المنهج التجريبي، وطبق عليهم مقياس الاتصال اللغوي كاختيار قبلي وبعدي، بالإضافة إلي البرنامج التعليمي باللعب. وتوصلت النتائج إلي وجود تأثير للبرنامج التدريبي باللعب على تنمية الاتصال اللغوي للمجموعة التي طبق عليها البرنامج.

وأجرى "فوكس" وآخرون Foxx, et al (2013) دراسة عملية إحلال واستبدال حالة الصدأ اللفظي لدى الأطفال التوحديين بالعلامات اللفظية، حيث تم تطبيق طريقة نقطة التريث والأسلوب (Cues-Pause-Point Method) على طفلين توحديين مصابين بالصدأ اللفظي الفوري، وقد أثبتت فعالية الطريقة في استبدال الحديث الصدأ اللفظي بعلامات لفظية، كما تحسنت الاستجابات اللفظية لمرحلة ما بعد التطبيق.

وتناول "سينج" وآخرون Seung, et al (2015) "نتائج الاتصال اللغوي لدي الأطفال التوحديين بعد تدريبات الأسرة المنزلية"، وهدف إلي قياس أثر تدريب آباء الأطفال التوحديين علي الاتصال اللغوي، وبلغت العينة (١١) طفلا توحديا

وتراوحت أعمارهم ما بين (١٠: ١٢) سنة بالإضافة إلى آبائهم. واستخدم مقياس معدل النطق مقارنة بمعدل التقليد لدي الآباء، ومقياس المستوي اللغوي لقياس نطق كلمة واحدة وإنتاج كلمة مختلفة، واستجابة لفظية لسؤال. وأشارت النتائج إلي تحسن الأداء اللغوي لدي الأطفال التوحديين وزيادة عدد مفرداتهم اللغوية.

وقامت سالي حبيب (٢٠١٦) بدراسة "فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات الوعي الفونولوجي لأطفال اضطراب طيف التوحد وأثره في تحسين مهاراتهم القرائية"، وتكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال توحديين، وتراوحت أعمارهم ما بين (٨ ـ ١٢) سنة، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين (تجريبية وضابطة)، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٨ ـ ١٢) سنة، واستخدمت الباحثة مقياس القراءة الفونولوجية، واستمارة دراسة الحالة للتوحديين، والبرنامج التدريبي. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، وإلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي.

أجرى "كولن" وآخرون Colon, et al (2017) دراسة هدفت إلى تأثير التدريب اللفظي وانقطاع الاستجابة وإعادة التوجيه على الألفاظ الملائمة، وتكونت العينة من ثلاثة أطفال توحديين. وأظهرت نتائج التدريب إلى وجود علامات تحسن واضحة على عملية تكرار الألفاظ مع زيادة في التعامل بالألفاظ المعبرة عن العبارات المختلفة دون ترديدها.

- **تعقيب على الدراسات السابقة :**

بعد عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة يُمكن استخلاص ما يلي:

- تناول العديد من الدراسات أهمية اللغة لذوي اضطراب طيف التوحد مثل : (Chan, et al., 2017)، ودراسة (Arehart, 2016)، ودراسة (Kjelgard & Helentager., 2015)
- وجود دراسات تناولت تفسير أسباب الضعف اللغوي للتوحديين مثل دراسة "آرهرت" (Arehart, 2016).
- وجود دراسات تناولت أهمية وجود الآباء في برامج أطفال طيف التوحد مثل (Gerber., 2012) وأظهرت أهمية لعب الآباء لدوري المستمع والمتحدث قد ساعد أبنائهم علي تغيير أسلوب التواصل، وعلي تعلم المحادثة، واستخدامهم الأسئلة في المحادثة. ودراسة (Seung, et al., 2015) عن أهمية الاتصال اللغوي لدي الأطفال التوحديين بعد تدريبات الأسرة المنزلية".
- وجود دراسات تناولت أهمية البرامج المقدمة مثل دراسة (Colon, et al., 2017) ودراسة (حبيب، ٢٠١٦) ، ودراسة (Foxx, et al., 2013).

ومما سبق يتضح أهمية تناول الموضوع الراهن عن مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي.

- **فروض الدراسة** :

في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة تم صياغة الفروض كما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج (على المجموعة التجريبية) لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.

- **الإجراءات**:

- **أولا: المنهج**:

تَعتمد الدراسة علي المنهج شبه التجريبي باعتباره تجربة هدفها التعرف علي فعالية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي، وتم تطبيق الأدوات في الفصل الأول للعام الدراسي (١٤٣٧-١٤٣٨هـ) الموافق (٢٠١٦- ٢٠١٧م).

- **ثانيا: العينة**:

تكونت العينة النهائية للدراسة من (٢١) تلميذا من ذوي اضطراب طيف التوحد من الذكور، وهم المسجلون دراسيا في برنامج التوحد بمدرسة الملك عبد العزيز الابتدائية بمحافظة سكاكا بمنطقة الجوف في المملكة العربية السعودية، وتم تقسيمهم إلي مجموعتين (التجريبية ن =١١، والمجموعة الضابطة ن=١٠) تلاميذ. وقد تمت مجانسة أفراد المجموعتين على مقياسي الدراسة كما يلي:

- تجانس العينة على مقياس التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد: ولحساب التجانس بين المجموعة التجريبية والضابطة تم استخدام اختبار مان ويتني للكشف عن دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات تلاميذ المجموعتين، ويوضح الجدول (١)هذه النتائج.

جدول (١) نتائج اختبار مان. ويتني Mann-Whitney (U) للفروق بين متوسطات رتب درجات مجموعتي الدراسة في مقياس التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف

المكونات الفرعية للمقياس	التجريبية (ن=١١)		الضابطة (ن=١٠)		قيمة Z
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	
التخاطب	١٢,٢٣	١٣٤,٥	١٠,٧٧	١١٨,٥	-٠,٥٦٩
الكتابة	١١,٧٣	١٢٩,٠٠	١١,٢٧	١٢٤,٠٠	-٠,١٦٨
الاستماع	١١,٨٢	١٣٠,٠٠	١١,١٨	١٢٣,٠٠	-٠,٢٣٥
الدرجة الكلية	١١,٦٨	١٢٩,٠٣	١١,١٧	١٢٤,٠٢	-٠,١٦٥

(❖) دالة عند مستوى (٠.٠٥). (❖❖) دالة عند مستوى (٠.٠١).

◄◄ **تجانس العينة علي مقياس التفاعل الاجتماعي: ويوضح الجدول (٢)نتائج اختبار مان. ويتني Mann-Whitney (U) للفروق بين متوسطات رتب درجات تلاميذ اضطراب طيف التوحد كما يلي:**

جدول (٢) نتائج اختبار مان. ويتني Mann-Whitney (U) للفروق بين متوسطات رتب درجات مجموعتي الدراسة في مقياس التفاعل الاجتماعي

المكونات الفرعية للمقياس	التجريبية (ن=١١)		الضابطة (ن=١٠)		Z
	م الرتب	مج الرتب	م الرتب	مج الرتب	
التواصل الاجتماعي	١١,٧٧	١٢٩,٥٠	١١,٢٣	١٢٣,٥٠	٠,٢٠٤
المبادرة الاجتماعية	١٠,٩١	١٢٠,٠٠	١٢,٠٩	١٣٣,٠٠	٠,٤٤٧
أنشطة اللعب	١١,١٤	١٣٤,٥٠	١٠,٧٧	١١٨,٥٠	٠,٥٨٦
الدرجة الكلية	١١,٧٧	١٣٠,٠٣	١١,١٧٥	١٢٣,٠٣	٠,٢٣٦

يتضح من الجدولين (١)،(٢) تجانس العينة علي مقياس التواصل اللُغوي اللفظي ومقياس التفاعل الاجتماعي وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) على المكونات الفرعية والدرجة الكلية للمقياس، مما يدل على تجانس عينة الدراسة، وبناء عليه يُمكن تطبيق البرنامج المستخدم.

- **ثالثاً: أدوات الدراسة** :

- **مقياس التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد**:

من خلال الاطلاع علي الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت التواصل اللغوي اللفظي لذوي اضطراب طيف التوحد تم إعداد المقياس الحالي ويشتمل علي (٣) مكونات فرعية وهي: التخاطب (١: ٥) والكتابة (٦: ١٠) والاستماع (١١: ١٦). وتكون المقياس في صورته الأولية من (١٨) بندا تم توزيعها على مكونات المقياس الثلاثة بواقع (٦) بنود لكل مجال، وبعد حساب الصدق تم حف عبارتين ليكون (١٦) بندا وتتم الإجابة باختيار (ينطبق ٣ - ينطبق أحيانا ٢ - لا ينطبق ١)، وتتراوح درجات التلاميذ المفحوصين ما بين (١٦: ٤٨).

- **صدق المقياس**:

استخدم الباحثان طريقة صدق المحكمين حيث عرض المقياس علي مجموعة من المتخصصين في علم النفس ومعلمي التوحد وبعض الآباء (ن=٢٧)، وتم تعديل بعض العبارات وفقاً لما سجلوه من ملاحظات على المكونات الفرعية

للمقياس (وكانت نسبة ٩٥٪ تقريبا). كما استخدم الباحثان طريقة صدق المقارنة الطرفية كما يلي:

جدول (٣) صدق المقارنة الطرفية لمقياس التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد

المكونات الفرعية للمقياس	المستوى المرتفع ن=١٠		المستوى المنخفض ن=١٠		قيمة "ت"
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
التخاطب	٩,٤	٠,٥٨٤	٤,٧	٠,٥٨٩	١٥,٨٥ ❖❖
الكتابة	٨,٩	١,١	٢,٠١	٠,٨٥١	١٥,٤٦ ❖❖
الاستماع	٩,١	٠,٥٥٣	٣,٨	٠,٦٥٧	١٧,٣٠ ❖❖
الدرجة الكلية	٦٧,٧٧	٢,٨	٢٩,٢٥	٥,٥٧	١٨,٨٧ ❖❖

يتضح من الجدول (٣) أن الفرق بين المستويين المرتفع والمنخفض دال إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) وفي اتجاه المستوى المرتفع، مما يعني تمتع المقياس وأبعاده بصدق تمييزي مقبول.

وتم استخدم طريقة صدق الاتساق الداخلي بين العبارات والمجالات الفرعية للمقياس كما يلي:

جدول (٤) حساب صدق الاتساق بين العبارات والمكونات الفرعية وبين مكونات المقياس الثلاثة الدرجة الكلية

المكون الأول		المكون الثاني		المكون الثالث		المكونات الثلاثة والدرجة الكلية	
البنود	الدلالة	البنود	الدلالة	البنود	الدلالة		
١	٠,٦٥٥ ❖❖	٧	٠,٧٦٦ ❖❖	١٣	٠,٥٦٧ ❖❖	الأول	٠,٨٠٩ ❖❖
٢	٠,٨٣١ ❖❖	٨	٠,٧٩٦ ❖❖	١٤	٠,٧٥٤ ❖❖	الثاني	٠,٨٥٣ ❖❖
٣	٠,٨٠٠ ❖❖	٩	٠,٦٩١ ❖❖	١٥	٠,٦٥١ ❖❖	الثالث	٠,٧٩٤ ❖❖
٤	٠,٦٣١ ❖❖	١٠	٠,٤١٤	١٦	٠,٦١٥ ❖❖		
٥	٠,٦١٠ ❖❖	١١	٠,٧٥٦ ❖❖	١٧	٠,٥٧٣ ❖❖		
٦	٠,٢٢٠	١٢	٠,٦٨٠ ❖❖	١٨	٠,٤٦١ ❖		

يوضح الجدول (٤) وجود ارتباط دال إحصائيا بين البنود وبين المكونات الفرعية المنتمية لها، عدا البندين رقمي (٦، ١٠) وبناء عليه فقد تم حذفهما من المقياس.

- **ثبات المقياس**:

تم استخدام طريقة إعادة الاختبار، حيث طبق المقياس علي (١١) تلميذا، ثم إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره (١٣) يوما، وتراوح معامل الارتباط للأبعاد بين (٠,٧١ : ٠,٨٩)، والدرجة الكلية (٠,٨٥) وهو دال إحصائيا، وتدل على تمتع المقياس بثبات جيد. كما تم استخدام طريقة معامل ألفا كرونباخ، وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (٠,٧١ : ٠,٨٧) ومعامل الثبات الكلى (٠,٨٣)، مما يدل على وجود درجة مرتفعة من الثبات.

- **مقياس التفاعل الاجتماعي**:

تم الاطلاع علي الدراسات السابقة التي تناولت التفاعل الاجتماعي للاستفادة منها في وضع المقياس مثل مقياس Karz, 2005 للتفاعل الاجتماعي

(In: Watkins, et al, 2016). وتكون المقياس في صورته المبدئية من (٢١) بنداً على ثلاثة مكونات وهي: التواصل الاجتماعي (٦) بنود، والمبادرة الاجتماعية (٧) بنود، وأنشطة اللعب (٦) بنود، وبعد حساب الصدق تبين أن البندين (٧-٢٠) غير دالين فتم حذفهما حيث أصبحت البنود (١٩) بندا. ويقوم معلم الفصل بتقدير الاستجابة من حيث مدى انطباق العبارة على التلميذ، وتتم الإجابة باختيار من بدائل (دائما ٢ . أحيانا ١ . لا يحدث صفر)، وتتراوح درجات المقياس بين (صفر: ٣٨).

- **صدق المقياس**:

تم استخدام صدق المحكمين بعرض المقياس مجموعة من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في علم النفس، وتم الأخذ بالعديد من ملاحظاتهم، كما تم حساب صدق المقارنة الطرفية، ويوضح الجدول (٥)هذه النتائج:

جدول (٥) نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس التفاعل الاجتماعي

المكونات الفرعية للمقياس	المستوى المرتفع ن=١٠		المستوى المنخفض ن=١٠		قيمة "ت"
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
التواصل الاجتماعي	١٢,٦	١,٧	٦,٢٥	١,٦	٩,٤❖❖
المبادرة الاجتماعية	٩,٨	٠,٥٧	٤,٧٨	١,٥١	٩,٤❖❖
أنشطة اللعب	٩,١	٠,٦٧	٤,٧	١,٨	٦,٥❖❖
الدرجة الكلية	٣٩,١٤	١,٧٧	٢٠,١٣	٣,٦٧	١٤,١٥❖❖

يتضح من الجدول (٥) أن الفرق بين المستويين المرتفع والمنخفض دال إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) وفى اتجاه المستوى المرتفع، مما يعني تمتع المقياس ومكوناته الفرعية بصدق تمييزي قوى.

كما تم استخدم طريقة صدق الاتساق الداخلي بين العبارات والمجالات الفرعية للمقياس كما يلي:

جدول (٦) حساب صدق التفاعل الاجتماعي بالاتساق بين العبارات والمكونات الفرعية وبين مكونات المقياس الثلاثة الدرجة الكلية

المكون الأول		المكون الثاني		المكون الثالث		المكونات الثلاثة والدرجة الكلية	
البنود	الدلالة	البنود	الدلالة	البنود	الدلالة		
١	❖٠,٤٧٧	٨	❖❖٠,٥٢١	١٥	❖❖٠,٥٦٧	الأول	❖❖٠,٧٧٤
٢	❖❖٠,٥٦١	٩	❖❖٠,٦٢٢	١٦	❖❖٠,٧٥٤	الثاني	❖❖٠,٦٧١
٣	❖٠,٤٥٥	١٠	❖❖٠,٦٩١	١٧	❖❖٠,٦٥١	الثالث	❖❖٠,٨٠
٤	❖❖٠,٤٨٩	١١	❖❖٠,٥٤٤	١٨	❖❖٠,٧٢٥		
٥	❖❖٠,٦٧٠	١٢	❖٠,٤٧٩	١٩	❖❖٠,٥٧٣		
٦	❖❖٠,٥٥٦	١٣	❖❖٠,٦٨٠	٢٠	٠,٣٢١		
٧	٠,٦٦٧	١٤	❖❖٠,٧٢١	٢١	❖٠,٥٦٦		

يوضح الجدول (٦) وجود ارتباط دال إحصائيا بين البنود وبين المكونات الفرعية المنتمية لها، عدا البندين السابع ، والبند العشرين، وبناء عليه فقد تم حذفهما من المقياس.

- **ثبات المقياس**:

استخدم الباحثان طريقة إعادة الاختبار، حيث تم تطبيق المقياس على عينة (ن=١٠) تلاميذ، وإعادة التطبيق بفاصل زمني (١٥) يوما، وبلغ معامل الارتباط بين التطبيقين (٠,٨٧) وهو دال عند (٠,٠١). وتم استخدام طريقة الاتساق الداخلي، وتم حساب معاملات الارتباط بين مكونات المقياس، وارتباطها بالدرجة الكلية، كما يلي.

جدول (٧) مصفوفة ارتباطات أبعاد مقياس التفاعل الاجتماعي والدرجة الكلية

مكونات المقياس الفرعية	التواصل الاجتماعي	المبادرة الاجتماعية	أنشطة اللعب	الدرجة الكلية
التواصل الاجتماعي	-			
المبادرة الاجتماعية	٠,٤٩٢❖❖	-		
أنشطة اللعب	٠,٦٣١❖❖	٠,٨٤٨❖❖	-	
الدرجة الكلية	٠,٩٤٧❖❖	٠,٩٥٩❖❖	٠,٨١٤❖❖	-

أظهرت النتائج أن معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بثبات الاتساق الداخلي.

- **البرنامج التدريبي لتنمية التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد**:

تم إعداد البرنامج في ضوء الأطر النظرية لتنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد. وتم إعداده بصورته الأولية، وعرضه على مجموعة من المتخصصين في علم النفس والتربية الخاصة والمعلمين وبعض الآباء، بهدف الوقوف علي مدي مناسبته من حيث الأهداف والأسلوب والمحتوى والزمن، والوقوف علي ما يمكن أن يظهر من عقبات خلال التطبيق لتجنبها، وتم الأخذ بالملاحظات التي قدموها.

- **هدف البرنامج**:

تتضح أهداف البرنامج فيما يلي:

- تنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد للأبعاد الفرعية المكونة للمقياس (التخاطب والكتابة والاستماع).
- تنمية التفاعل الاجتماعي للتلاميذ لارتباطه مع التواصل اللُغوي اللفظي وأثره الإيجابي على التلاميذ.

- **الإطار الزمني**:

يتكون البرنامج من (٤١) جلسة، بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً، ومدة الجلسة (٣٠) دقيقة.

- **فنيات البرنامج**:

تم استخدام فنيات التعزيز والنمذجة، والتدعيم الإيجابي، التغذية المرتدة الحوار الجماعي، والمطويات وعروض البوربوينت.

- **خطوات بناء البرنامج**:

- إعداد وتقنين مقياسي الدراسة (التواصل اللُغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد ومقياس التفاعل الاجتماعي).

- اختيار بعض المعاونين من المشرفين والمعلمين.
- إجراء التجانس بين المجموعتين التجريبية والضابطة.

• **إعداد البرنامج**.

- التطبيق القبلي والبعدي لمقياسي الدراسة ثم تطبيق البرنامج علي أفراد المجموعة التجريبية.
- تطبيق القياس التتبعي علي المجموعة التجريبية فقط بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج.
- تصحيح استجابات التلاميذ ومعاملتها إحصائيا واستخلاص النتائج ومناقشتها.

• **تحكيم البرنامج**:

تم عرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في علم النفس والتربية الخاصة، بهدف التحقق من ملائمة موضوعات البرنامج للعينة، ومراجعة قواعد التطبيق، وبعد إجراء التعديلات تم إعداد البرنامج في شكله النهائي.

• **محتوى الجلسات**:

جدول (٨) توزيع جلسات البرنامج

الموضوع العام	الموضوعات الفرعية	الفنيات والاستراتيجيات
١. مقدمة عامة	. التعارف بين المشاركين في البرنامج والتلاميذ والقائم على البرنامج. . التعرف على الأهداف العامة والخاصة للبرنامج. . التعرف على مراحل تطبيق البرنامج.	المناقشة والحوار
(٢: ١٤) التدريب على التخاطب	. التدريب على عدم عكس الضمائر، وعدم الخلط بين الضمائر، وعدم التكلم عن نفسه بصفة الغائب (هو). . تنبيه المحيطين بالتلميذ على تحمل أخطائه.	المناقشة والحوار وفنيات التعزيز
	التدريب على علاج مشكلة الفهم، وتظهر من خلال التدريب على تبادل الحديث مع الآخرين. . التدريب على تنظيم طبقة الصوت والإيقاع ونبرة الصوت.	التغذية المرتدة
	. التدريب على مشكلة التعبير، ومعالجة فقر في الرصيد اللغوي. مشكلة التسمية : عدم القدرة على وضع رموز لغوية لما يراه. . التدريب على التعبير الصوتي لكل ما يراه.	الحوار الجماعي، والمطويات
(١٥: ٢٧) التدريب على الكتابة	. التدريب على بناء جمل مفيدة. . التدريب على كتابه رغباته.	عروض البوربوينت وفنيات التدعيم الإيجابي
	. التدريب على استخدام اللغة في التواصل مع الآخرين اجتماعيا.	عروض البوربوينت
	. التدريب على تكوين جملة كاملة للتعبير عن الأشياء المحيطة.	النمذجة، عروض البوربوينت
(٢٨: ٤٠) التدريب على الاستماع	. التدريب على عدم المصاداة : وتتعلق بتكرار الكلام المسموع أثناء الحوار. . التدريب على عدم القولبة اللغوية أي عدم التكرار التلقائي لمقاطع لغوية أو كلمات دون هدف.	المناقشة والحوار وفنيات التعزيز
	. التدريب على عدم اضطراب الصوت، أي التحكم في درجة الصوت، غياب النبرة، صوت أحادي النغمة.	المناقشة، عروض البوربوينت
	. التدريب على التواصل البصري خلال الاستماع. . تنبيه الآباء على كثرة التحدث مع الطفل.	فنيات التعزيز
٤١. الخاتمة	. المناقشة العامة وطرح المقترحات سواء من الوالدين أو معلمي التوحد.	المناقشة والحوار

قام الباحث بإعداد (٤١) جلسة بواقع (١٣) جلسة لكل مكون للتواصل اللفظي (التخاطب . الكتابة . الاستماع)، ثم جلستين للتعارف وأخرى ختامية، ويوضح الجدول (٨) توزيع الجلسات.

- **الأساليب الإحصائية** :

تمثلت الأساليب المستخدمة في المتوسطات ومعاملات الارتباط والانحرافات المعيارية، وفي الأساليب اللابارامترية: مان ـ ويتني (U) Mann-Whitney للمجموعات المستقلة، ويلكوكسون (W) Wilcoxon للمجموعات المرتبطة.

- **نتائج الدراسة** :

- **نتائج الفرض الأول**:

وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج (على المجموعة التجريبية) لصالح المجموعة التجريبية.

وللتحقق من صحة الفرضين الأول والثاني تم استخدام اختبار مان ـ ويتني (U) Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة، ويوضح الجدول (٩) هذه النتائج:

جدول (٩) نتائج اختبار مان . ويتني (U) Mann-Whitney للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب اطيف التوحد

المكونات الفرعية	التجريبية (ن=١١)		الضابطة (ن=١٠)		Z
	م الرتب	مج الرتب	م الرتب	مج الرتب	
التخاطب	٦,٠٠	٦٦,٠٠	١٧,٠٠	١٨٧,٠٠	-٤,١٤❖❖
الكتابة	٦,١٨	٦٨,٠٠	١٦,٨٢	١٨٥,٠٠	-٣,٨٥❖❖
الاستماع	٦,٠٩	٦٧,٠٠	١٦,٩١	١٨٦,٠٠	-٣,٩٣❖❖
الدرجة الكلية	٦,١٣	٦٦,٠٢	١٧,٠٣	١٨٧,٠٢	-٣,٩٥❖❖

يتضح من الجدول (٩) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوي دلالة (٠,٠١) في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب اطيف التوحد، وذلك في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية بين أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية مما يُحقق صحة الفرض.

- **نتائج الفرض الثاني**:

وينص على: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ودرجات المجموعة الضابطة في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية. ويوضح الجدول (١٠) نتائج الفرض:

جدول (١٠) نتائج اختبار مان- ويتني Mann-Whitney (U) للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والضابطة في القياس البعدي في التفاعل الاجتماعي

المكونات الفرعية للمقياس	التجريبية (ن=١١)		الضابطة (ن=١٠)		قيمة Z
	م الرتب	مج الرتب	م الرتب	مج الرتب	
التواصل الاجتماعي	٦.٨٢	٧٥.٠٠	١٦.١٨	١٧٨.٠٠	❖❖٣.٤٤٧
المبادرة الاجتماعية	٧.٧٣	٨٥.٠٠	١٥.٢٧	١٦٨.٠٠	❖❖٢.٧٥٩
أنشطة اللعب	٦.٠٩	٦٧.٠٠	١٦.٩١	١٨٦.٠٠	❖❖٣.٩٣٥
الدرجة الكلية	٦.٠٣	٦٦.٠١	١٧.٠٢	١٨٧.١٣	❖❖٣.٩٨٧

يتضح من الجدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في التفاعل الاجتماعي بالنسبة للدرجة الكلية والأبعاد بين تلاميذ المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على الأثر الإيجابي للبرنامج، وهو ما يُحقق صحة الفرض.

- **نتائج الفرض الثالث**:

وينص علي: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي.

وللتحقق من صحة الفرضين الثالث والرابع تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المرتبطة. وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب اطيف التوحد

المكونات الفرعية للمقياس	م الرتب	مج الرتب	الرتب السلبية	الرتب الإيجابية	الرتب المتماثلة	Z
التخاطب	٤,١٧	٢٥,٠٠	٦	٢	٣	٠,٩٨٤
الكتابة	٢,٠١	٢,٠٠	١	١	٩	٠,٤٤٧
الاستماع	٦,٠٠	٦٥,٠٠	١٠	١	٠	❖٢,٨٥٤
الدرجة الكلية	٥,٥٥	٥٠,٥٠	٩	٢	٠	١,٥٤٧

يتضح من الجدول(١١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المجموعة التجريبية في القياس التتبعي، بمعنى احتفاظ وبقاء أثر فعالية البرنامج على التلاميذ ذوي اضطراب اطيف التوحد في الدرجة الكلية والمكونات الفرعية، عدا المجال الثالث (الاستماع) حيث كانت دالة عند مستوى (٠,٠٥).

- **نتائج الفرض الرابع**:

وينص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في التفاعل الاجتماعي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في القياسين البعدي والتتبعي. ويوضح الجدول (١٢) هذه النتائج:

جدول (١٢) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في التفاعل الاجتماعي

المكونات الفرعية	م الرتب	مج الرتب	الرتب السلبية	الرتب الإيجابية	الرتب المتماثلة	قيمة Z
التواصل الاجتماعي	٠,٦٥٥	١,٠٠	١	١	٩	٠,٦٥٥
المبادرة الاجتماعية	١,٥٠	١,٥٠	١	٢	٨	٠,٤١٤
أنشطة اللعب	٢,٥٠	٢,٥٠	١	٣	٧	٠,٣٣٧
الدرجة الكلية	٣,٢٥	١٠,٠٣	٣	٥	٥	٠,٢٤٩

يتضح من الجدول (١٢) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في جودة الحياة، مما يدل على استمرار الأثر الإيجابي لتحسن مستوى التلاميذ التوحديين في التفاعل الاجتماعي، وهو ما يُحقق صحة الفرض.

- **مناقشة النتائج** :

أوضحت نتائج الفرض الأول فعالية البرنامج التدريبي في تنمية التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد وأثره على التفاعل الاجتماعي. ويتفق ذلك مع دراسة (سهى نصر، ٢٠٠٩) والتي أشارت نتائجها إلى وجود فروق دالة إحصائيا بعد تطبيق البرنامج مما يدل على تحسن مهارات الاتصال اللغوي. وأيضا دراسة (Colon, et al., 2017) وأظهرت نتائجها وجود علامات تحسن واضحة على عملية تكرار الألفاظ مع زيادة واضحة في التعامل بألفاظ معبرة للعبارات المختلفة دون ترديدها. ويتفق كذلك مع دراسة (حبيب، ٢٠١٦) وأظهرت نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي. ودراسة (Seung, et al., 2015) وأشارت نتائجها إلي تحسن الأداء اللغوي لدي الأطفال التوحديين وزيادة عدد المفردات اللغوية. ودراسة (الحساني، ٢٠٠٧) وتوصلت إلي وجود تأثير للبرنامج التدريبي باللعب على تنمية الاتصال اللغوي للمجموعة التي طبق عليها البرنامج.

كما انعكس نجاح البرنامج التدريبي في الأثر على زيادة التفاعل الاجتماعي في انعكاسه على متغيرات أخرى مصاحبة، ويتفق ذلك مع دراسة (رائد الشيخ ٢٠٠٥) وأظهرت النتائج وجود تطور في المهارات التواصلية والاجتماعية والاستغلالية الذاتية بنسب جيدة عند جميع أطفال الدراسة، وقد انخفضت بعض السلوكيات غير التكيفية لديهم.

كما أظهرت نتائج الدراسة في فرضيه الثالث والرابع استمرار تحسن البرنامج في الدراسة التتبعية مما يدل على فعالية الفنيات المستخدمة في البرنامج التدريبي. واستمرت تلك الفعالية في التواصل اللغوي اللفظي للتلاميذ ذوي اضطراب اطيف التوحد في مكونات (التخاطب والكتابة والدرجة الكلية) عدا مكون (الاستماع). ويذكر "آرهرت" (Arehart, 2016) في هذه

النقطة أنه من المعروف أن الذاكرة المباشرة اللفظية ترتبط بنشاط لحاء مقدمة الجبهة الأيسر في حين أن الذاكرة غير اللفظية ترتبط بنشاط لحاء مقدمة الجبهة الأيمن. ولذلك فسر الباحثون نتائج الدراسة الحالية أن التوحديين يعالجون الحروف على أنها مثيرات غير لفظية باستخدام شفرات بصرية في حين تعالجها المجموعة الضابطة لفظيا. كما ذكر أنه توجد مشكلة في درجة تذكر الحروف لدى التوحديين وتوجد في مناطق مخية مختلفة خلال معالجة المهام الذي أوضح وجود انخفاض في نشاط المناطق الجبهية لنصف المخ الأيسر لدى التوحديين مقارنة بالأسوياء.

- **تعقيب عام** :

لا شك أنه توجد مشكلة لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في التواصل اللغوي حيث أكدت دراسة (Chan, et al, 2017) على أن (٦٣٪) من الأطفال التوحديين أظهروا عجزا في اللغة، وأن (٤٢٪) منهم يعانون عجزا في التعبير اللغوي. وأيضا دراسة "كيلجرد وهيلنتجر" (Kjelgard & Helentager., 2015) وأظهرت وجود بعض نقاط التشابه في الجوانب اللغوية بين مجموعة الاضطراب اللغوي ومجموعة التوحديين، وأن ما يميز التوحديين وجود العجز اللفظي وعكس الضمائر. وبناء على ما سبق فإنه يجب زيادة البرامج التدريبية الموجهة نحو تلك الفئة حتى يمنهم ذلك من حق تقرير المصير self-determination ويعود على ذوي التوحد بالنفع.

وعلى الرغم من فعالية البرنامج الحالي، ولكن الباحثين يرون عدم الاكتفاء بذلك؛ وخاصة في أهمية اشتراك الوالدين في برامج ذويهم، كما أشارت إلى ذلك دراسة "جيبر" (Gerber., 2012) والتي أظهرت نتائجها أن وجود الآباء والمتخصصين وتأديتهم دوري المستمع والمتحدث قد ساعده علي تغيير أسلوب التواصل، كما ساعد التوحديين علي تعلم المحادثة الصحيحة، واستخدام الأسئلة في المحادثة، واستخدام الأسئلةٍ في جمل خالية من الأخطاء. وخاصة مع نمو الأبناء فإن الآباء يحتاجون دائما إلى إجابات لأسئلة تعكسها فترات النمو المختلفة.

- **التوصيات والبحوث المقترحة** :

يوصي الباحثان في ضوء النتائج إلى أنه يجب مراعاة بعض المتغيرات التي أشارت لها الدراسات السابقة مثل (عمر الابن والمستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، والدعم العائلي، ومستوى التدين... إلخ). والتي تُساهم في تُحسن البرامج المقدمة. والعمل على اطلاع الأسر دائما على الجديد في اضطراب طيف التوحد، وتأتي من خلال زيادة التعاون بين المدرسة والأسرة.

- **البحوث المقترحة المستقبلية** :

- العلاقة بين مهارة التقليد ومهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

- **فعالية استخدام اللعب في تعليم الطفل التوحدي وأثره على المهارات اللغوية للطفل ذوي التوحد.**
- **دراسة مقارنة بين مشكلات الضعف اللغوي لدى اضطراب طيف التوحد والمعوقين فكريا والعاديين في المرحلة الابتدائية.**

- **المراجع** :

- الحساني، سامر. (٢٠٠٧). فاعلية برنامج تعليمي باللعب لتنمية الاتصال اللغوي عند أطفال التوحد. رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
- الزارع، نايف إبراهيم. (٢٠١٣). مدخل إلى اضطرابات التوحد: المفاهيم الأساسية وطرق التدخل. عمّان: دار الفكر.
- الشايجي، دلال سليمان. (٢٠١٣). العلاقة بين سلوك إيذاء الذات ومهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى الأطفال من ذوي اضطراب التوحد. رسالة ماجستير. كلية الدراسات العليا. جامعة الخليج العربي.
- الشيخ، رائد. (٢٠٠٥). تصميم تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحدين وقياس فاعليته. رسالة دكتوراه، كلية الدراسات العليا. الجامعة الأردنية.
- الغامدي، عزة. (٢٠٠٥). العلاج السلوكي لمظاهر العجز في التواصل اللغوي والتفاعل الاجتماعي لدي أطفال التوحد. رسالة دكتوراه، كلية التربية، الرياض، السعودية.
- جمال الدين، جيهان، والحبشي، نجلاء. (٢٠١٣). الصعوبات النيوروسيكلوجية لاضطرابات طيف التوحد وتباينها طبقا لكم وشدة الأعراض. دراسات عربية في التربية وعلم النفس ٣٩(٣)، ١٦٤.١٩٤.
- قطب، نيرمين عبد الرحمن. (٢٠١٢). إعداد مقياس الكشف عن اضطراب طيف التوحد خلال المراحل العمرية المختلفة. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٢٥(٢)، ٢٤٥.٢٦٥.
- منتصر، مسعودة، والشايب، محمد، والعيس، اسماعيل. (٢٠١٤). الوعي الفونولوجي لدي الأطفال عسيري القراءة: معطيات ميدانية من بعض تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية، ١٥، ١١٥.١٤١.
- نصر، سهى محمد. (٢٠٠٩). الاتصال اللغوي للطفل التوحدي. التشخيص والبرامج العلاجية. عمان: دار الفكر.
- Adams, C; Lockton, E. & McBean, K. (2015). The Social Communication Intervention Project: A randomized controlled trial of the effectiveness of speech and language therapy for school age children who have pragmatic and social communication problems with or without autism spectrum disorder. Int J Lang Commun Disord, 47(3), 233±44.
- Arehart, J. (2016). Brains of those with Autism may be Alphabetically Different. Journal of Psychiatric News, 40(3), 17-31.
- Ball, J. (2011). Increasing social interactions of preschoolers with Autism through relationships with typically development pears. Practicum report, nova Southeaster University.

- Beaumont, R. & Sofronoff, K. (2015). A multi-component social skills intervention for children with Asperger syndrome: The Junior Detective Training Program. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 49(7), 743±53.
- Bono, A; Daley, T, & Sigman, M. (2013). Relations among joint attention, amount of intervention and language gain in autism. J Autism Dev Disord, 34(5):495±505.
- Casenhiser, D; Binns, A; McGill, F & Shanker, S. (2015). Measuring and supporting language function for children with autism: Evidence from a randomized control trial of a social-interaction-based therapy. J Autism Dev Disord, 45(3):846±57
- Chan A., Leung, W & Cheung, W. (2017). Verbal Expression and Comprehensive Defects in Young Children with Autism. Focus on Autism and other Developmental Disabilities, 20 (2), 116-124.
- Colon, C., Ahearn, W. & Masalsky, J. (2017). The effect of verbal operant training and response interruptions and redirection on appropriate and inappropriate vocalizations. Journal of Applied Behavior Analysis, 45(1), 107-
- Cordier, R; Munro, N; Speyer, R. & Pearce, W. (2016). Reliability and validity of the Pragmatics Observational Measure (POM): A new observational measure of pragmatic language for children. Res Dev Disabil. 25(7):1588±1598.
- Donaldson, AL. Siblings of children with ASD: Promoting social communication. Perspectives on Language Learning and Education. 2015; 22(1):31±8.
- Foxx, R., Schreck, K. & Weisenberger, S. (2013). Replacing the echolalia of children with autism with functional use of verbal labeling. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 16(4), 307-320.
- Gerber, Sima. (2012). A developmental perspective on language assessment and intervention for children on the Autistic Spectrum. Topics in Language Disorders, 23(2), 74-94.
- Hansell, J. & Damour, L. (2009). Abnormal psychology. United States of America, john Wiley & Sons, Inc.
- Hampton, L & Kaiser, A. (2017). Intervention effects on spoken-language outcomes for children with autism: a systematic review and meta-analysis. J Intellect Disabil Res. 60(5), 444± 463.
- Kjelgard, Margaert. And Helentager, flusbery. (2015). an investigation of language impairment in autism: implications for

genetic sub groups. Journal Language and Cognitive Processes, 16(3), 287-308.

- Lopata, C; Rodgers, J. & McDonald, C. (2017). RCT of mind reading as a component of a psychosocial treatment for high-functioning children with ASD. Res Autism Spectr Disord, 21, 25±36.
- Mash, J. & David, A. (2013). Abnormal Child Psychology. 5th Edition. Australia: Thomson wads worth.
- Parsons, L & Joosten, A. (2017). A systematic review of pragmatic language interventions for children with autism spectrum disorder. PLOS ONE, https:// doi.org/ 10.1371/ journal. Pone. 0172242.
- Rispoli, M; O'Reilly, M. & Cole, H. (2013). Use of peer-mediated interventions in the treatment of autism spectrum disorders: A systematic review. Res Autism Spectr Disord, 3(4), 876±89.
- Roberts, J; Williams, K. & Carter, M. (2016).A randomized controlled trial of two early intervention programs for young children with autism: Centre-based with parent program and home-based. Res Autism Spectr Disord, 5(4), 1553±66.
- Seung, H., Ashwell, S. & Elder, J. (2015). Verbal communication outcomes in children with Autism after in home father training. Journal of intellectual disability research, 5, 139-150.
- Soorya, L; Siper, P; Soffes, S. & Gorenstein, M. (2015). Randomized comparative trial of a social cognitive skills group for children with autism spectrum disorder. J Am Accad Child Adolescent Psychiatry. 54(3), 208±16.
- Thomeer, M; Smith, R. & Volker, M. (2015). Randomized controlled trial of Mind Reading and in vivo rehearsal for high-functioning children with ASD. J Autism Dev Disord, 45(7), 2115±27.
- Watkins, L; O'Reilly, M. & Sigafoos J. (2016). A review of peer-mediated social interaction interventions for students with autism in inclusive settings. J Autism Dev Disord. 45(4), 1070±83.
- Whitehouse, A; Watt, H; Line, E & Bishop, D. (2013). Adult psychosocial outcomes of children with specific language impairment, pragmatic language impairment and autism. Int J Lang Commun Disord. 44(4):511±28.

❋❋❋❋❋❋❋