المجلـــد (١٨)، العـــدد (٦٤)، الجـــزء الثـــانـي، نـــوفمـــبر ٢٠٢٤، ص ص ١٦١ – ٢٢٣

البرامـج التعليـمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بخفض السلوكيات النـمطية التكـراريـة من وجهـة نظـر معلميهـم فـي مـدينـة مكـة المكـرمـة

إعـداد

خـالـد عـوض مفـرج الهـذلـي

باحث ماجستير في التربية الخاصة (اضطراب طيف التوحد) - كلية التربية - جامعة جدة

د / فيصـل يحيـى العـامـري

أستـاذ المـوهبـة والإبـداع المشـــارك

قسم التربية الخاصة - كلية التربية - جامعة جدة

البرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية من وجهة نظر معلميهم في مدينة مكة المكرمة

خالد الهذلي(*) & د/ فيصل العامري(**)

ملخص

هدفت الدراسة الراهنة إلى الكشف عن تقييم ورؤية معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق ببعض البرامج التعليمية المساندة في علاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية في مدينة مكة المكرمة.. والتعرف على الفروق تبعا للنوع والتخصص الدراسي وسنوات الخبرة فيما يتعلق برؤية المعلمين والمعلمات في البرامج التعليمية المساندة وعلاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، اعتمدت الدراسة على المنهج الاستطلاعي الوصفي، تكونت عينة الدراسة من ١٨٠ (معلم / معلمة) من تخصصات (علمي / أدبي) من العاملين بالتدريس للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومن سنوات خبرة متنوعة بمنطقة مكة المكرمة، اشتملت أدوات الدراسة على استبيان تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة بمؤسسات رعاية الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في خفض السلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بالإضافة إلى دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، أكدت نتائج الدراسة الواردة على رؤية المعلمين والمعلمات بالمؤسسات التعليمية لرعاية وتدريب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من جدوى وفاعلية البرامج التعليمية المساندة (الحاسب الآلي – المعينات السمعية والبصرية – أنشطة التكامل الحسي) المقدمة في تلك المؤسسات في خفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أظهرت النتائج أيضا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا للنوع (ذكور–إناث) والتخصص (علمي– أدبي) وسنوات الخبرة في الرؤية لجدوى البرامج التعليمية

(*) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كلية التربية، جامعة القصيم.

(**) باحثة ماجستير، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة القصيم.

المساندة (الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) في خفض السلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وأوصت الدراسة بأهمية تطوير البرامج والخدمات التعليمية المساندة للتعامل مع كثير من المشكلات السلوكية المصاحبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أوصت بأهمية عمل دورات تدريبية دورية للمعلمين والمعلمات المتعاملين مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من أجل تطوير وتنمية أدائهم المهني وأن يكون ضمن أساسيات هذه الدورات التدريبية هو تنمية قدراتهم للتعامل مع البرامج التعليمية المساندة التي يستفيد بها المعلم والطالب معا في آن واحد.

الكلمات المفتاحية: البرامج التعليمية المساندة – السلوكيات النمطية التكرارية – الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

Supportive educational programs for people with autism spectrum disorder and their relationship to reducing repetitive stereotypical behaviors from the point of view of their teachers in the city of Makah City.

Khaled Alhozali & Dr. Faisal Elamery

Abstract

The current study aimed to demonstrate the evaluation and vision of teachers of children with autism spectrum disorder regarding some supportive educational programs in their relationship to reducing stereotypical repetitive behaviors in the city of Makkah. It also aimed to identify the differences according to gender, academic specialization, and years of experience regarding the vision of male and female teachers in supportive educational programs and their relationship to reducing repetitive, stereotyped behaviors in children with an autism spectrum disorder. The study used the descriptive survey method. The random study sample consisted of 180 (male/female) teachers with (scientific/literary) specializations who teach children with autism spectrum disorder and have various years of experience in the Makah Al-Mukarramah region. The tools of the study were a questionnaire for teachers' evaluation of educational support programs in institutions caring for children with autism spectrum disorder, and a guide to teacher observation of repetitive stereotypical behaviors of autistic children. The results of the reported study confirmed the vision of male and female teachers in educational institutions for the care and training of children with autism spectrum disorder of the feasibility and effectiveness of the supportive educational programs (computers - audio-visual aids - sensory integration activities) provided in

those institutions in reducing stereotyped, repetitive behaviors in children with autism spectrum disorder. The results also showed that there were no statistically significant differences depending on gender (male-female), specialization (scientific-literary) and years of experience in seeing the feasibility of supportive educational programs (computer - audio-visual aids - sensory integration activities) in reducing stereotyped, repetitive behaviors in children. People with autism spectrum disorder,The study recommended the importance of developing supportive educational programs and services to deal with many of the behavioral problems associated with children with autism spectrum disorder. It also recommended the importance of conducting periodic training courses for male and female teachers dealing with children with autism spectrum disorder in order to develop and develop their professional performance and for it to be among the basics of these training courses. It is to develop their abilities to deal with supportive educational programs that benefit both the teacher and the student at the same time

Key words: Supportive educational programs, Repetitive, stereotyped behaviors, Children with autism spectrum disorder.

مقدمة الدراسة:

يعد طيف التوحد من الإعاقات النمائية المعقدة التي تصيب الأطفال في طفولتهم المبكرة، وهي إعاقة ذات تأثير شامل على كافة جوانب نمو الطفل العقلية والاجتماعية والانفعالية والحركية والحسية، وأن أكثر جوانب القصور وضوحا في هذه الإعاقة هو الجانب التواصلي والتفاعل الاجتماعي المتبادل، حيث أن الطفل التوحدي غير قادر على التفاعل الاجتماعي وتكوين علاقات مع الأقران.. بالإضافة إلى قلة الانتباه والسلوك النمطي، والاهتمامات لديه مقيدة أو محددة (الغرير، ٢٠١٩)

واضطراب طيف التوحد من الاضطرابات النمائية العصابية الأكثر غموضا لعدم التوصل إلى أسباب حقيقية له رغم قدم اكتشافه من جهة ولشدة اختلاف أعراضه وأشكاله من جهة أخرى ويصيب الأطفال من الشهور القليلة الأولى، وحيث بدأ الاهتمام بفئة اضطراب طيف التوحد كأحد الفئات الخاصة بعد ما قدمه الطبيب الفرنسي ليوكانر ١٩٤٣ لأحد عشر طفلا في مرحلة الطفولة المبكرة يشعرون عند ولادتهم بالسعادة والطمأنينة عندما يكونوا بمفردهم ولا يقومون بحركات التوقع التي يأتيها طفلا ٤ شهور مثل التعرف على الأم والتفاعل مع المناغاة ولا يفضلون زيارة الأقارب ويتجاهلون المحيطين ويتجه تركيزه لأنماط معينة. (Steiner, 2018) وطيف التوحد اضطراب يحتاج إلى إشراف ومتابعة مستمرة ويحتاج إلى برامج متنوعة سواء أكانت علاجية أو إرشادية أو تدريبية، وهذا الاضطراب يصيب بعض الأطفال ويجعلهم غير قادرين على تكوين علاقات اجتماعية طبيعية وغير قادرين على تطوير مهارات التواصل، بحيث يصبح طفل التوحد منعزلا عن محيطه الاجتماعي. متقوقعا في عالم منغلق ويتصف بتكرار الحركات والنشاط الزائد والعدوانية (البطاينة، ٢٠١١)

هذا وتعتبر السلوكيات التكرارية واحدة من أهم المعايير الأساسية لتشخيص اضطراب طيف التوحد.. وتعد من العلامات المبكرة المنبئة لهذا الاضطراب، ولذا يعتبر السلوك النمطي معوقا للنمو والقدرات ويعوق التفاعل المسئول عن تبادل الخبرات وممارستها من أجل النمو النفسي والاجتماعي السليم (Goldman, S., 2015). كما أن السلوكيات النمطية المتكررة repetitive Stereotypical behaviors من أكثر العلامات الدالة على اضطراب طيف التوحد.. وتتعدد السلوكيات النمطية بتباين الأطفال التوحديين، وقد تبدأ بشكل مختلف.. وقد تختلف من حيث المدة التي تستغرقها وطبيعتها، وقد

يكون بعضها أكثر تكرارا من الآخر وبعضها يعد طقوسا أساسية لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لممارسة الحياة.. وبعضها قد يلحق الأذى بالطفل، ولكن أغلبها لا يلحق أي ضرر بالطفل ولكن يلحق أضرارا بالآخرين.. وبعضها لا يسبب أي ضرر (الخولي، ٢٠١٥).

كما تعد السلوكيات النمطية التكرارية من المظاهر المميزة التي يظهرها العديد من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.. وهي بمثابة أحد أوجه القصور البارزة التي يستطيع أن يلاحظها من يتعامل مع هؤلاء الأطفال بسهولة، وهي (أي السلوكيات النمطية التكرارية) عنصر أساسي في تشخيص اضطراب التوحد، وأن تلك السلوكيات التي يبديها هؤلاء الأطفال غالبا ما تتسم بأنها مقيدة وذات مدى ضيق، وعادة ما تتمثل في بعض الحركات المتكررة للجسم أو حركات غير طبيعية سواء بالأصابع أو اليدين أو غير ذلك، فهي تعيق الطفل التوحدي من أن يتفاعل مع البيئة المحيطة به وتعيقه أيضا في التفاعل مع الأشخاص المحيطين به مما قد يؤدي إلى استثارة من حولهم، كما أنها تعيق الطفل عن التعلم من البيئة المحيطة والأشخاص المحيطين بهم (سليمان، ٢٠١٠).

هذا، لقد سعت الكثير من الاتجاهات التربوية وأكدت على أهمية بناء البرامج التربوية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لمساعدتهم على تنمية قدراتهم المعرفية وتنشيط المثيرات الحسية لديهم وحب الاستطلاع والتجريب وتطوير المهارات الحركية والاتساق الحسي الحركي وانبثاقا من الفلسفة التربوية التي تعني ذوي الاحتياجات الخاصة والمرتكزة على أن كل طفل من ذوي الاحتياجات الخاصة قابل للتعلم والتقدم.. نجد أن هناك الكثير من البرامج التربوية الخاصة بما يتناسب واحتياجات كل فئة، ولأن طيف التوحد أصبح من الإعاقات التي شغلت الباحثين والدارسين فقد وضعت العديد من البرامج التي تعني بهم خاصة في تطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والسلوكية (زريقات، ٢٠٠٤: ٤٣١).

ومن خلال الاطلاع على البرامج التعليمية المقدمة لأطفال طيف التوحد نجد أنها تتعدد وتختلف فيما بينها انطلاقا من النظريات المفسرة لاضطراب طيف التوحد، وتتباين الرؤى المختلفة للقائمين على رعاية هؤلاء الأطفال في جدوى وفاعلية هذه البرامج في تحسن السلوكيات غير المرغوبة، وهم يستندون في ذلك لملاحظاتهم وخبراتهم العملية في التعامل والتدريس والتدريب للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي الدراسة الراهنة سيكون الرؤية الثاقبة حول برامج الحاسب الآلي المستخدمة في المؤسسات التربوية التي بها طلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث ثبت أن للكمبيوتر برامج مختلفة تحتوي على الحركة والصوت والألوان وعوامل الجذب والمشاركة، كما كونه أداة يمكن الاعتماد عليها في تنمية المهارات المختلفة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Jessica. 2010)

كما سوف يتم البحث في المعينات البصرية والسمعية Visual and audio aids المقدمة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد ومدى جدواها للتطبيق المباشر في المؤسسات التربوية المختلفة، حيث أنها منظومة تتضمن مجموعة من الوسائط (صوت – نصوص مكتوبة – مؤثرات صوتية – رسوم خطية – رسوم متحركة – لقطات فيديو رقمية) يتم وضع تكامل وتفاعل بينهم بواسطة برنامج كمبيوتري (منصور، ٢٠٢٠)، كما تتمثل أهمية هذه المعينات في توفر الإثارة والتشويق لدى طلاب هذه الفئة وتنمية المهارات الحياتية للمساعدة على مواجهة المشكلات التي تعترضهم وتنمية المهارات الاجتماعية كالتعاون والمشاركة وتحمل المسئولية وخفض السلوكيات غير المرغوبة لديهم (الربيعي،٢٠١٢).

وفي الدراسة الراهنة يتم استطلاع رؤية للعديد من المعلمين في مجال التربية الخاصة بشكل عام ومجال التوحد والذاتوية على وجه الخصوص بمدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية فيما يقدم للطلاب في المجال المدرسي من هذه البرامج التعليمية المساندة للخطة التربوية الأصلية المعتمدة على المقرر والمناهج المدرسية والتربوية المخصصة لهؤلاء الطلاب، وهل لها دور مباشر في التعامل مع السلوكيات النمطية التكرارية، أملا في وضع توصيات واستراتيجيات تدريبية فعالة من تلك الرؤى المختلفة للعديد من المشكلات السلوكية التي تصادف المعلمين في تعاملاتهم اليومية مع الطلاب التوحديين.

مشكلة الدراسة:

لقد أكدت العديد من الأدبيات والتجارب العلمية والدراسات البحثية أهمية البرامج التربوية التطبيقية المباشرة المقدمة لأطفال التوحد في المؤسسات التعليمية والتي تساعد على تحسن حالتهم في المستقبل، وتساعد المحيطين بهم في كيفية التعامل معهم، إذ أن غالبيتها قد حققت نتائج إيجابية خلال تطبيقها، هذا ما ورد من نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة كل من

(Alexandra, S., 2004) ودراسة (Marilyn 2000) ودراسة (الغرير ٢٠١٤) ودراسة (الشيخ ٢٠٠٤) والتي ركزت على أهمية التدخل المبكر والتعليم والتدريب في تحقيق نتائج إيجابية لأطفال التوحد في المستقبل، كما أشارت إلى أهمية تقييم برامج وخدمات الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مثل تقييم البرامج المقدمة من وجهة نظر المعلمين ومدى فاعلية الخطط التربوية ومحتوى هذه الخطط وطرق التشخيص وتوافر أدوات التقييم المناسبة وطرائق التدريس المتبعة في تعليم أطفال التوحد، بالإضافة إلى قيام الباحثين بدراسة وتحديد المشكلات التي تواجه المعلمين وبعضها الآخر تناولت أوضاع المراكز التي تقدم خدماتها للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

من هنا تتضح مشكلة الدراسة من خلال أهمية التعرف على أوضاع الأطفال التوحديين المنتفعين من خدمات مؤسسات التعليم والتدريب من خلال تقييم برامج المؤسسات التي يشرف عليها إخصائيين ومعلمين مدربين على إجراءات التعامل مع الأطفال التوحديين، وبشكل خاص برامج الحاسب الآلي والمعينات البصرية والسمعية وأنشطة التكامل الحسي المقدمة داخل المؤسسات التربوية والتعليمية التي تتعامل مع اضطراب طيف التوحد، إضافة إلى إحساس الباحثان على أن ثمة مستوى تقييم لتلك البرامج في المؤسسات والتأكد من فاعليتها وجدواها ومدى انعكاسها على حياة الأطفال التوحديين، وبشكل خاص في كيفية تعامل هذه البرامج التعليمية (المساندة) مع إحدى المشكلات السلوكية ذات الطابع الخاص بحالات ذوي اضطراب طيف التوحد مثل السلوكيات النمطية التكرارية، وتعاملها هنا سيتحدد من خلال الوصف والاطلاع والتقييم من قبل القائمين على رعاية هؤلاء الأطفال في المؤسسات التربوية المختلفة وليس من قبل التدخل والتجريب للفاعلية والتأثير.

أسئـــلة الـــدراســـة:

تطرح مشكلة الدراسة الراهنة التساؤلات التالية:

١- هل توجد علاقة ارتباطية بين البرامج التعليمية المساندة وخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

٢- هل توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا للنوع (ذكور / إناث)؟

٣- هل توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا للتخصص (علمي / أدبي)؟

٤- هل توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا لسنوات الخبرة؟

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- مواكبة الاتجاهات الحديثة لرؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠ بالنهضة في خدمة ذوي اضطراب طيف التوحد.
- التعرف على واقع البرامج التعليمية المساندة المقدمة لطلاب اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية المختلفة من وجهة نظر المعلمين.
- الدعم الإداري لتقييم البرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد، ورؤية أصحاب القرار في ذلك من معلمين/ معلمات في ذلك.

الأهمية التطبيقية:

- تقييم واقع البرامج التعليمية المساندة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية وبشكل خاص فيما يتعلق بالسلوكيات النمطية التكرارية.
- تمكين الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من تحقيق أهداف عملية التعلم بالشكل الأمثل الذي يتناسب وقدراتهم وميولهم.
- وجود التعليم الملائم للجميع داخل المؤسسة التربوية مع مراعاة التفريد والفروق الشخصية
- إشراك المعلمين وهيئة التدريس في رؤيتهم ومقترحاتهم وتصوراتهم العملية للبرامج التعليمية المساندة المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد.
- المتوقع أن تسهم هذه الدراسة ونتائجها في تطوير قدرات المعلمين ومهاراتهم للتعامل مع البرامج التعليمية المساندة في علاقتها بمختلف المشكلات السلوكية والانفعالية لذوي اضطراب طيف التوحد.

هـدف الـدراسـة:

تهدف الدراسة الراهنة إلى الكشف عن رؤية معلمي الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فيما يتعلق ببعض البرامج التعليمية المساندة (برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) في علاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية في مدينة مكة المكرمة.

حـدود الـدراسـة:

الحـدود المكـانيـة:

اقتصرت الدراسة على المدارس التي يوجد بها برامج التوحد التابعة للإدارة العامة للتعليم بمكة المكرمة وعددها ١٠ مراكز وبرامج.

الحـدود الـزمـانيـة:

سيتم جمع بيانات الدراسة الراهنة خلال الفصل الدراسي الثاني والثالث لعام ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤.

الحـدود البشـريـة:

اقتصرت الدراسة على معلمي ومعلمات أطفال اضطراب طيف التوحد التابعين للإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة بالمراكز العشرة محل الدراسة (ن=١٨٠).

الحـدود الموضـوعيـة:

وتشمل هذه الحدود البرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية بمنطقة مكة المكرمة ورؤية المعلمين والمعلمات حولها، إضافة للسلوكيات النمطية التكرارية لهؤلاء الأطفال داخل النطاق المدرسي.

مصطلحـات الـدراسـة:

البرامج التعليمية المساندة Supportive educational programmers:

يعرفها (فايد ٢٠١٩) بأنها مجموعة من البرامج التي تقدم من أجل تسهيل عملية التعلم للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.. ومن أشهر البرامج التربوية للطفل التوحدي (تيتش) وبرنامج مشروع الأطفال التوحديين (لوفاس) وبرنامج التواصل بتحليل الصور وبرنامج صن رايز.

بينما تعرفها (الشهري والقصيرين ٢٠٢١) بأنها العملية الشاملة المنسقة لتوظيف النشاطات اللاصفية والخدمات النفسية والتربوية والمهنية المساعدة للطالب ذي الإعاقة التوحدية في تحقيق أقصى درجة ممكنة من الفاعلية الذاتية والأكاديمية بهدف تنميته في شتى جوانب النمو المختلفة لتمكينه من التوافق مع متطلبات بيئته الطبيعية والنفسية والتربوية للاعتماد على نفسه وجعله عضوا فعالا في المجتمع.

وفي الدراسة الراهنة ستنحصر البرامج التعليمية المساندة كونها مطبقة داخل المؤسسات التربوية في إدارة التعليم بمنطقة مكة المكرمة في: برامج الحاسب الآلي وبعض برامج المعينات البصرية والسمعية وأنشطة التكامل الحسي ومدى ملائمتها للتعامل مع السلوكيات النمطية التكرارية من وجهة نظر المعلمين وهيئة التدريس المتعاملة مع الطلاب التوحديين داخل هذه المؤسسات التربوية، وكما تعبر عنها الدرجة التي يحصل عليها المعلم على الاستبيان المخصص لرؤيتهم العملية حول جدوى تلك البرامج.

السلوكيات النمطية التكرارية Repetitive stereotypical behaviors

يعرفها (الدوسري ٢٠٠٩) بأنها مظاهر سلوكية شاذة تبدو على هيئة استجابات متباينة من الناحية الشكلية لأنها تتشابه من حيث كونها غير وظيفية.. وهو سلوك شائع لدى الأطفال التوحديين.

بينما يعرفها (سالم، ومنصور ٢٠١٣) بأنها ممارسة حركات نمطية على نحو متكرر غير هادف مثل رفرفة الأصابع أو ثني الجذع للأمام والخلف أو تحريك الأذرع أو الأيدي أو القفز بالأقدام.. كما أنها قد تكون من جهة أخرى انشغال طويل المدى بأجزاء أو أدوات أو أجسام مع استمرار اللعب بها لمدة طويلة مثل سلسلة مفاتيح أو أجزاء من زهرة أو نبات أو سوار ساعة.

وفي الدراسة الراهنة تتحدد من خلال الدرجة الفعلية على الاستبيان المعد للمعلمين المتعاملين مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في رؤيتهم التقويمية حول هذا الاضطراب من خلال البرامج التعليمية المساندة.

اضطراب طيف التوحد Autism spectrum disorder:

هو اضطراب نمائي يحمل تأثيرات متعددة على الأطفال في سن مبكرة، ويظهر جليا في النواحي العاطفية والاجتماعية والتطور العقلي، وعندما تقابل طفل يعاني من التوحد وجها لوجه سينتابك شعور واضح بأنك أمام شخص ضائع في هذا العالم غارق في عالمه الخاص غير قادر على التواصل العاطفي. (Reid, S., 2012)

بينما عرفه الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية ٢٠١٤ بأنه اضطراب يتميز بعجز في بعدين أساسيين هما: عجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي، ومحدودية الأنماط والأنشطة السلوكية.. ويتضمن ٣ مستويات، على أن تظهر الأعراض في فترة نمو مبكرة ومسببة ضغطا شديدا في الأداء الاجتماعي والمهني (American Psychiatric Association, 2014: 809)

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

في الإطار النظري يتناول الباحثان المحاور الثلاثة التالية: البرامج التعليمية المساندة – السلوكيات النمطية التكرارية – اضطراب طيف التوحد.

المحور الأول: البرامج التعليمية المساندة

مفهوم البرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب التوحد:

يعرفها (البلاوي ٢٠١٤) بأنها البرامج التصحيحية والتطورية المطلوبة لطفل التوحد للاستفادة من التربية الخاصة، وتشمل برامج: الانتقال الخاصة – علاج اللغة والكلام والخدمات النفسية – العلاج التأهيلي والبدني – خدمات الصحة المدرسية – الخدمات الإرشادية والطبية لأهداف التقييم والتشخيص – خدمات العمل الاجتماعي والتدريب والإرشاد الأسري.

وقد يمر أطفال التوحد بخبرات متكررة من الفشل وذلك بسبب نقص القدرات العقلية لديهم، فهم يعجزون عن مسايرة أقرانهم في مجال التعليم العادي ولا يجدون في المدرسة العادية سوى الفشل فيشعرون بالعجز ويصابون بالإحباط، كما أنهم لا يستطيعون القيام بالمهام والأعمال التي

يقوم بها أقرانهم من العاديين في نفس عمرهم، ويعتمدون على الآخرين في كل شئون حياتهم، لذا فالطفل التوحدي يحتاج إلى البرامج التعليمية الخاصة والخدمات المساندة التي يقوم بإعدادها المختصون في التربية الخاصة في مجال التوحد وعلم النفس والطب وعلم الاجتماع والتي تقوم بمراعاة قدراتهم وإمكانياتهم المحدودة.

هذا وقد ظهر مفهوم البرامج التعليمية المساندة قبل أكثر من ثلاثة عقود في مجال تربية وتعليم الأفراد ذوي اضطراب التوحد من أجل تقديم خدمات تعمل على تحسين حياة هؤلاء الأفراد، كما سعى الكثير من العلماء منذ أن ظهر هذا المفهوم إلى إيجاد تعريف للبرامج التعليمية المساندة، وجاءت التعريفات معتمدة على المفاهيم المرتبطة باضطراب التوحد.

فقد عرفها (عودة ٢٠١٣) بشكل عام من كونها برامج يتم توفيرها للأطفال ذوي اضطراب التوحد إلى جانب خدمات التربية الخاصة، وذلك بهدف مساعدتهم على تحقيق أقصى فائدة من البرنامج التربوي الفردي.. ويعتمد ذلك على شدة درجة التوحد والعمر الذي فيه الطفل التوحدي، فالبرامج التعليمية المساندة تعتبر عملية شاملة غايتها توظيف الأنشطة اللاصفية بهدف استفادة التلاميذ التوحديين من البرامج التربوية والتعليمية الخاصة المقدمة لهم إلى أقصى حد ممكن.

بينما تعرفها (Harry 2023) بأنها تلك البرامج الداعمة للعملية التعليمية، يستخدمها أعضاء هيئة التدريس لتعاونهم على تسهيل عملية تقديم المحتوى التعليمي الأصلي المقدمة للتلاميذ التوحديين، كما أنها تقدم أيضا لتحسين بعض السلوكيات التي قد تكون غير سوية لهم، حيث تخفض من كثير من الاضطرابات السلوكية والانفعالية للتوحديين في المجال المدرسي والأسري.

أهمية البرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب التوحد:

للبرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب التوحد أهمية خاصة اتفق عليها معظم الباحثين والعاملين في مجال التربية الخاصة، ويذكر أن معظم الدراسات والأبحاث تعتبر أن البرامج المساندة تسهم في تنمية قدرات ذوي اضطراب التوحد وتطورها، وتساعد في اكتساب المهارات اللغوية والمعرفية والسلوكية والاجتماعية الضرورية للطفل في حياته اليومية.

فقد قدم (أبو زيد ٢٠١٦) الأسس العلمية التي ينبغي إتباعها لتربية ورعاية ذوي اضطراب التوحد كرؤى أهمية البرامج التعليمية المساندة في مجال تأهيل وتعليم الأشخاص التوحديين سواء

كان من خلال الدمج التعليمي والاجتماعي والمهني، وقد أسهمت تلك الرؤى عقليا في إبراز طبيعة دور البرامج المساندة لذوي اضطراب التوحد واتساع الاهتمام بهم.

وقد اتضح أن القوانين التابعة للتربية الخاصة تعد بمثابة الدرع الواقي لضمان حصول كل طفل توحدي على حقوقه، ومن أهم ذلك هو البيئة التعليمية الملائمة بالنسبة لذوي اضطراب التوحد واحتياجاته والخدمات والبرامج المساندة له للاستفادة من البرامج التعليمية الخاصة التي تقدم له، حيث أن الغرض الأساسي لتقديم المساندات هو تحسين نواتج الفرد والمرتبطة باستقلاليته وعلاقاته ومساهماته ومشاركته في الحياة اليومية في المدرسة والمجتمع المحلي، وأهمية التأكيد على تعظيم البرامج التعليمية المساندة للتلميذ وأسرته عندما تحدد بواسطة فريق عمل في ضوء احتياجات التلميذ.. وذلك للحد من التأثيرات السالبة الناجمة عنه والتوجه نحو اندماجهم في حجرات الدراسة العادية بما يسمى (الدمج)، حيث كلما زادت شدة اضطراب التوحد زادت الحاجة إلى خدمات وبرامج أكثر تخصيصا.

وفي هذا توضح (علي ٢٠١٥) أن هذه البرامج إما أن تقدم لأطفال ذوي اضطراب توحد من خلال مدارس أو مراكز متخصصة يعمل بها مختصون في مجال التربية الخاصة مثل (العلاج الطبيعي – التخاطب – العلاج الوظيفي – الإرشاد الأسري – الخدمات النفسية) وتحت إشراف طبي مستمر... أو أن يتم تقديم هذه الخدمات في بيوت الأطفال بهدف تدريب الأسرة على وسائل العناية والرعاية بالأطفال ذوي اضطراب التوحد.

أنواع البرامج التعليمية المساندة:

لقد تناولت الدراسات والبحوث مجالات متنوعة ومتعددة من البرامج التربوية المساندة التي يحتاج إليها الأطفال ذوي اضطراب التوحد وتشكل ضرورة للنمو التربوي، ولدعم برامج التأهيل والتعليم الفردية للأطفال التوحديين، وتتمثل فيما يلي:

- **البرامج النفسية:** وتهدف إلى تقديم خدمات التقييم والتشخيص والاستشارات.. وتنفيذ برامج تعديل السلوك، وضرورة توظيف مبادئ علم النفس في العملية التربوية.
- **البرامج الاجتماعية:** تهدف إلى دراسة حياة الأشخاص ذوي اضطراب التوحد وأسرهم وأساليب تنشئتهم وتربيتهم.. وتحسين فرص المشاركة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي.

- **برامج علاج النطق والكلام:** تهدف إلى تشخيص الاضطرابات الكلامية واللغوية التي يعاني منها ذوي اضطراب التوحد.. وتقديم المساعدة في علاج الكلام والنطق وتصميم البرامج التدريبية والتأهيلية.
- **برامج العلاج الطبيعي:** وتهدف إلى علاج القصور في أعضاء الجسم من خلال التدريبات التي تقوم بتقوية وتليين عضلات الجسم، كما أن العلاج الطبيعي يشمل استخدام أساليب التمارين العلاجية والعلاج المائي.... الخ.
- **البرامج الإرشادية:** تهدف إلى تدريب ودعم الأطفال ذوي اضطراب التوحد وعلى تحسين مفهوم الذات لديهم، وتقديم الدعم للأسرة ومساعدتها على تقبل حالة اضطراب التوحد.. ومساعدة الأسرة في تجاوز الصعوبات والتحديات التي تنجم من اضطراب التوحد.
- **برامج العلاج الوظيفي:** تهدف إلى مساعدة الطفل التوحدي على إتقان المهارات الوظيفية التي يحتاج إليها للعيش بأكبر قدر من الاستقلالية مثل: تنمية التآزر الحركي الحسي وتنمية مهارات الحياة اليومية.
- **الخدمات الطبية:** وتهدف إلى توفير رعاية وعناية طبية من خلال العلاج والوقاية والتدخل في المراحل المبكرة. (الشهري والقصيرين، ٢٠٢١).

وهناك أنواع أخرى من البرامج التعليمية إضافة لما سبق مثل:

- **برامج تعديل السلوك،** وهي تعني بتطبيق الأساليب التي انبثقت عن قوانين النظرية السلوكية من أجل إحداث تغيير إيجابي في السلوك بتقديم الأدلة التجريبية التي تؤكد مسئولية تلك الأساليب عن التغير الذي حدث في السلوك
- **البرامج الترفيهية:** وهي لها أثر إيجابي لفرص التفاعل الاجتماعي من خلال الاختلاط مع الآخرين، وتشمل الرحلات والأنشطة المختلفة والمخيمات التبادلية مع الأطفال العاديين
- (خراز وآخرون، ٢٠٢١)

تقويم البرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب التوحد

يذكر (الشمري ٢٠٠٧) أن تقويم البرامج هو عبارة عن جهد منظم يشتمل على وصف نظام الخدمات وتقويم النتائج المترتبة على إجراءاته بهدف تقديم المعلومات والقرارات المفيدة المناسبة فيما يتعلق بجدوى البرنامج وتحليل مدى تحققه للأهداف المتوقعة منه، وتهدف كل مؤسسة لتحقيق هدف ما حيث توجه جميع النشاطات نحو تحقيقه، والمؤسسة التربوية لديها أهداف عامة وأخرى خاصة.. وجميعها تشكل في النهاية أهدافا للتقويم، وهناك أهداف عامة لتقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي اضطراب التوحد:

- معرفة مدى تحقق الهدف أو الأهداف المرسومة من تطبيق البرنامج التعليمي.
- التأكد من صحة القرارات والآراء التي تم اتخاذها بخصوص ها البرنامج أو غيره من البرامج التعليمية الأخرى.
- الاطمئنان على مسيرة الجهات المسئولة من أنها تسير في طريقها الصحيح عند استخدام وتطبيق البرامج التعليمية.
- الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة بالبرامج محل التطبيق وتقديمها للمسئولين.
- الكشف عن فعالية تلك البرامج التعليمية من خلال فحصها والتأكد من جدواها ثم تقويمها بعد تطبيقها على التلاميذ من حيث مدى استيعابهم لها والتمكن منها.
- بينما أشار (كامل ٢٠١٥) أن من أهم أهداف تقويم البرامج التعليمية بشكل عام.
- مساعدة المعلم على التعرف على قدرات ومستوى نمو الطفل وقت تطبيق البرنامج.
- يسهم في تطوير المنهج وفي تحسين نوعيته وجعله أكثر خصوصية بالنسبة لكل طفل فالبرامج التعليمية تسهم في إثراء عناصر المنهج وجعلها أكثر سهولة ويسر.
- يفيد تقويم البرامج التعليمية في التعرف على الصعوبات التي يواجهها الطفل التوحدي في مختلف المجالات، مما يدفع المعلم إلى التخطيط لمهام محددة تتفق مع احتياجات الطفل التعليمية.
- يسهم تقويم البرامج التعليمية في توفير الوقت والجهد وعدم إضاعة الوقت في تنفيذ برامج لا تقدم إفادة، وفي الإمكان وقتها استبدالها بما هو أنفع للتلاميذ داخل بيئة المدرسة.

ويؤكد (القريوتي ٢٠٠٨)إلى أن تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي اضطراب التوحد يسمح بقياس فاعلية هذه البرامج من خلال التعرف على درجة التحسن في أداء الطفل ومستوى مهاراته، وعلى ضوء نتائج التقويم يتم إجراء التعديلات اللازمة سواء في مضمون البرنامج التعليمي أو الأساليب والوسائل المستخدمة، ويتطلب ذلك من المعلم استمرارية التقويم وتسجيل الملاحظات بشكل منظم وقابل للمقارنة بين نتائج التقويم في المرات المختلفة، ومن الضروري استخدام وسائل التقويم العامة مرة أو مرتين في العام حتى يمكن التوصل إلى صورة كلية عن درجة الاستفادة من البرامج التعليمية الأصلية والمساندة.

بينما يؤكد (ملحم ٢٠١٥) أن تقويم البرامج التعليمية يشير إلى الدراسة المنهجية لكل ما يحدث داخل أي برنامج ورصد نتائجه بهدف إدخال التحسينات عليه أو على البرامج المرتبطة به، كما تشير كلمة برنامج إلى تنظيم لعملية التعليم والتعلم داخل المؤسسات التعليمية والتربوية... ويتضمن هذا التنظيم مواد التعليم والكتب المدرسية المتعلقة بها، وتتضمن عملية تقويم البرامج التعليمية الجوانب التالية:

١- تحديد مستويات البرنامج ومدى ملائمتها في كل مستوى لإمكانات وقدرات وميول التلاميذ
٢- البحث عن أي تعارض بين أي من جوانب البرنامج والمعايير الضابطة.
٣- استخدام المعلومات إما لتغيير مسار الأداء أو تعديل مستويات البرنامج بما يحقق النجاح المنشود منه.

كما يذكر(الشمري ٢٠٠٧) أن البرامج التربوية المقدمة للأطفال ذوي اضطراب التوحد هي جزء من تلك البرامج التربوية والتعليمية التي تستوجب توضيح جوانب القوة والضعف بذلك البعد أو الظاهرة المراد تقويمها، وعن طريق ذلك التقويم يحكم على مدى قرب تلك الظاهرة أو بعدها عن المعايير الخاصة بها، حيث يهدف تقويم البرامج التعليمية المقدمة لذوي اضطراب التوحد إلى:

- تشخيص أطفال التوحد وتصنيفهم على الوجه المطلوب.
- إعداد الخطة التربوية الفردية والحكم على مدى فاعليتها.
- إعداد الخطط التعليمية الفردية والحكم على جدواها.

- تحديد فاعلية ومشاركة الأسر والمجتمع بتلك البرامج.
- الحكم على مدى فاعلية أساليب خطط تعديل السلوك بالبرامج.
- تحديد الخدمات والبرامج المساندة وفاعليتها في البرامج.
- إعداد وتوضيح الوسائل التعليمية والتكنولوجية الخاصة بالبرامج.
- تحديد نوع الكادر العامل.
- مدى فاعلية البيئة التعليمية.
- جودة المناهج المقدمة وطرق التدريس.
- مراقبة عملية التقدم والمخرجات لدى التلاميذ.

والباحثان في الدراسة الراهنة يسعى إلى عمل تقويم لبعض البرامج التعليمية المساندة في المجتمع المدرسي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد من وجهة نظر المعلمين القائمين على رعاية وتعليم وتدريب هؤلاء التلاميذ فيما يخص تحديدا التعامل مع السلوكيات النمطية التكرارية.

وقد تخير الباحثان مجموعة من البرامج التعليمية ذات طبيعة المساندة للمناهج والمقررات التدريسية والتي من الممكن أن تسهم في تحقق تقدما ملحوظا على المستوى ليس التعليمي فقط... بل على المستوى السلوكي المرغوب أيضا

ومن أبرز هذه البرامج التعليمية المساندة ما يلي:

أ) برامج الحاسب الآلي:

ترى (عسلية ٢٠٠٦) إن التدريب على برامج الحاسب الآلي له فوائد عديدة تتمثل فيما يلي:

- زيادة التركيز والانتباه.
- معالجة النشاط الزائد، وذلك بالجلوس لفترات طويلة أمام أجهزة الحاسب الآلي.
- تقليل السلوكيات النمطية الغير مقبولة والاستثارة الذاتية.
- زيادة التواصل البصري من خلال تدريبات النظر للشاشة، كما يساعد النطق والكلام من خلال المقاطع الصوتية أو التعليمات اللفظية أو الأناشيد.
- تدريب على التآزر الحركي البصري.

ويمكن اعتبار الحاسب الآلي وسيلة تعليمية فعالة والاستفادة منه في التدريس والتدريب على مهام أخرى يصعب على الطفل التوحدي استيعابها بالطرق التقليدية.

وتؤكد (السعيد ٢٠١٣) أن تدريس وتدريب أطفال التوحد على استخدام برامج الحاسب الآلي له أهداف متعددة يعمل على تنميتها، من أهمها:

- الهدف الأكاديمي.
- الهدف التواصلي (التواصل البصري – السمعي – زيادة الذاكرة السمعية – تقوية التآزر السمعي الحركي والبصر الحركي).
- الهدف الحركي الوظيفي (تقوية عضلات اليدين باستخدام الماوس والتحكم فيه).
- الهدف الترفيهي.
- الهدف المعرفي (تشغيل أسطوانات بداخلها مهارات عديدة).

ويذكر Jomhari 2013 أن التوسع في استخدام برامج الحاسب الآلي مع التلاميذ ذوي اضطراب التوحد له فوائد تعليمية وأهمها زيادة فرص الانتباه المباشر وتنمية القدرات المعرفية والتعامل الإدراكي مع مثيرات البيئة المحيطة من خلال تلك البرامج لتحقق ما قد يصعب تحقيقه في البيئة الواقعية الحقيقية، وله فوائد سلوكية متعددة أهمها يعتبر وسيلة تعزيزية لتحقق سلوك مرغوب والتخلص أو التخفيف من سلوكيات غير سوية، وفي الإمكان أن يتم توظيف برامج الحاسب الآلي داخل المؤسسة التربوية للتخفيف من ضغوط التعلم التقليدي الذي قد لا يقبله الطالب التوحدي.

ب) المعينات السمعية البصرية:

تعرف على أنها منظومة تتضمن مجموعة من الوسائط (صوت – نصوص مكتوبة – مؤثرات صوتية – رسوم خطية – رسوم متحركة – لقطات فيديو رقمية) يتم وضع تكامل وتفاعل بينهم بواسطة برنامج كمبيوتري.

كما أنها أيضا عبارة عن بعض الوسائل لإيجاد تسلسل فعال للأحداث التي تستخدم في الاتصال ونقل الأفكار والتعبيرات من خلال المثيرات الصوتية والبصرية، وتتم عملية إنتاج عروض الوسائل المتعددة واستخدامها والتفاعل معها من خلال الكمبيوتر (منصور، ٢٠٢٠).

كما أن هذه المعينات عبارة عن نسيج من النص والرسوم الثابتة والمتحركة والصوت والصور الثابتة والمتحركة، فهي بمعنى أدق أدوات ترميز للوسائل التعليمية من لغة لفظية مكتوبة على هيئة نصوص مسموعة أو منظومة والرسومات الخطية المختلفة والرسوم المتحركة والصور المتحركة والثابتة، كما يمكن استخدام خليط أو مزيج من هذه الأدوات لغرض فكرة أو مفهوم ما (عبد المنعم، ٢٠١٦).

وتقدم المعينات السمعية البصرية إفادات كبيرة لذوي اضطراب التوحد تتمثل في:

- تضاهي المثيرات السمعية والبصرية لما هو في الواقع وتجعله في شكل نموذج يتمثل به الطفل التوحدي بدلا من تعرضه لمخاطر... مثل إطلاق صوت صفارة إنذار الحريق تدل على خطر التعرض للنار.
- تسهم المعينات السمعية البصرية في زيادة التفاعل الاجتماعي لدى أطفال التوحد وتجعلهم في حالة من زيادة الانتباه التفاعلي مع مثيرات من البيئة المحيطة.
- المعينات السمعية البصرية تزيد من إدراك الطفل التوحدي وتربطه بما يستفيد منه في البيئة المحيطة.
- المعينات السمعية البصرية تقدم للطفل التوحدي فرصا إيجابية للتعامل الفعال الإيجابي مع الأشخاص والأحداث والمواقف.
- تنمي هذه المعينات الاندماج السمعي والبصري لذوي اضطراب التوحد بشكل تكاملي.
- تقدم هذه المعينات للمعلمين طرقا ميسرة للتعامل الأكاديمي مع الطالب التوحدي. وتعتبر وسيلة فعالة لتبسيط المحتوى التعليمي وتجعل الواقع المحيط بالطفل أكثر تجريدا (Saigh, 2022)

ج) أنشطة التكامل الحسي:

إن عملية التكامل الحسي تعمل على تنظيم الحواس عند طفل اضطراب التوحد لتصله المعلومة وتتحلل بطريقة صحيحة عن طريق المخ، والنظام الدهليزي بالمخ هو المسئول عن التوازن والحيز والفراغ وتحديد الاتجاه.. مثل عدم تحمل أصوات معينة، فهو لا يدرك الفرق بين نبرة الصوت أو تحديد الاتجاهات وتقدير الفراغ والتذوق والتركيز والانتباه والإدراك، ويربط بين الحواس المختلفة التي تقوم بعملها كنظام متكامل. (مصطفى، ٢٠٢٠)

هذا وينتشر اضطراب التكامل الحسي بشكل كبير لدى أطفال التوحد بنسبة تتراوح ما بين ٦٩ – ٩٠٪، حيث تؤدي هذه الاضطرابات بشكل واضح إلى صعوبات في مختلف جوانب الحياة.. وتتضح من خلال التأخر في اكتساب اللغة والتعبير عنها وفي تطور المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة والمهارات الحس حركية والمهارات الاجتماعية ومهارات اللعب وانخفاض في الاستجابات التكيفية وضعف الثقة بالنفس واحترام الذات (Fazlioglu, 2018).

وبناء على ذلك زاد اهتمام المتخصصين بالبحث عن العديد من الإجراءات للتخفيف من الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.. ومن أهمها استراتيجية العلاج بالتكامل الحسي، حيث ينظر إليها على أنها عملية عصبية داخلية تتمثل بقدرة الجهاز العصبي على تنظيم المدخلات الحسية القادمة من البيئة المحيطة بالفرد ومعالجتها بالطريقة الصحيحة لتنمية استجاباته الوظيفية التي تؤدي دورا مهما في قدرته على المشاركة في الأنشطة اليومية والتفاعل مع الآخرين (Newman, 2012).

ويعد التدخل القائم على التكامل الحسي أحد أشكال التدريب والتأهيل للأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث تعمل تلك البرامج الحسية على تنمية المهارات المختلفة لدى هؤلاء الأطفال مثل المهارات (المعرفية – الاجتماعية – اللغوية – الإدراكية)، كما أنها برامج وقائية تسهم في حماية الأطفال ذوي اضطراب التوحد من المشكلات التي تحدث لهم أثناء عملية النمو، وتساعد على التحكم في الذات عاطفيا وجسديا.. وبالتالي يتطور لديهم ثقة بالنفس وتكوين علاقات مع الأقران، كما أن التربية الحسية هي إعادة التعلم في مجالات متعددة منها الصورة الجسمية والفراغ والجاذبية والزمن والتآزر العضلي البصري، وهذه المجالات تهيء الطفل التوحدي في تحسين التواصل مع عناصر البيئة المحيطة (سليمان، ٢٠١٥).

والباحثان هنا يقدم رؤية استطلاعية للمعلمين بالمؤسسات التربوية المختلفة حول البرامج التعليمية السابقة من حيث دورها في التعامل مع السلوكيات النمطية التكرارية في محاولة لتطويرها أو إدخال تعديلات عليها لتحقق تعاملا إيجابيا مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد في البيئات والمركز التربوية المعنية بالأمر.

المحور الثاني: السلوكيات النمطية التكرارية

تعد السلوكيات النمطية التكرارية من المظاهر المميزة التي يظهرها العديد من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وهي بمثابة أحد أوجه القصور البارزة التي يستطيع أن يلاحظها من يتعامل مع هؤلاء الأطفال بسهولة، وهي (أي السلوكيات النمطية التكرارية) عنصر أساسي في تشخيص اضطراب التوحد، حيث أن الدليل التشخيصي الإحصائي للجمعية الأمريكية للطب النفسي وضع معايير لتشخيص اضطراب التوحد تتمثل في ٣ مجموعات من الأعراض.. وهي قصور في قدرات التفاعل الاجتماعي وقصور كيفي في القدرة على الاتصال واقتصار الأنشطة على عدد محدود من السلوكيات النمطية (عزيز، ٢٠٢٠).

فتعتبر السلوكيات النمطية التكرارية أساسية في تشخيص ذلك الاضطراب، وهي من السلوكيات الواضحة التي يظهرها العديد من الأطفال ذوي اضطراب التوحد.. وأن تلك السلوكيات والأنشطة والاهتمامات التكرارية النمطية التي يبديها هؤلاء الأطفال غالبا ما تتسم بأنها مقيدة Restricted وذات مدى ضيق، وأنهم عادة ما تتمثل في بعض الحركات المتكررة للجسم أو حركات غير طبيعية سواء بالأصابع أو اليدين أو غير ذلك، فهي تعيق الطفل أن يتفاعل مع البيئة المحيطة به.. وتعيقه في التفاعل مع الأشخاص المحيطين به.. مما قد يؤدي إلى استثارة من حولهم، كما أنها تعيق الطفل عن التعلم من البيئة المحيطة والأشخاص المحيطين المهتمين برعايته وتدريبه، وقد يؤدي هذا السلوك أيضا إلى إيذاء الذات فيقوم بعض الأطفال بالإيذاء الجسدي لأنفسهم، فالسلوك النمطي هو سلوك مقلوب جامد غير مرن، أي أنه سلوك يتبع نمطا واحدا متكررا يقوم بتكراره الطفل مرارا وتكرارا دون ملل، ويعاني كثير من الأطفال ذو اضطراب التوحد من السلوكيات التي تتسم بالجمود وعدم المرونة والالتصاق بسلوكيات وأنشطة روتينية أو طقوس لا جدوى منها، فنجد الطفل يقوم ببعض الأعمال الروتينية التي لا تتغير يوميا وبشكل متكرر.. مثل الجلوس في مكان معين في المنزل ولا يغيره، أو الذهاب من طريق أو شارع معين إلى المدرسة، أو أكل نوع معين من الطعام ولا يغيره... الخ، وإذا حاول الأشخاص المحيطين به تغير ذلك الروتين قد يقابلهم بنوبات من الصراخ والغضب والهياج الذي قد يصل إلى حد العنف (محمد، ٢٠٠٨).

ويحدث السلوك النمطي في أوقات مختلفة من حياة الطفل التوحدي اليومية أو أثناء الهياج أو القلق أو الاضطراب، أو عندما لا يكون الطفل منشغلا بنشاطات بناءة، وهو سلوك شائع لدى الأطفال ذوي الإعاقة عموما وبين ذوي التوحد على وجه الخصوص، وتصل نسبة انتشار هذا السلوك بين الأشخاص ذوي الإعاقة إلى ٦٥٪ من الأطفال، وينتشر أكثر لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد والإعاقة العقلية والانفعالية والبصرية (العدل، ٢٠١٠).

كما يستمر السلوك النمطي مع التقدم في العمر الزمني، فقد أظهرت دراسة Rutter 2012 من خلال تشخيص طفل توحدي عمره ٧-٨ سنوات ثم أعيد تشخيصه وعمره ٢٣ عاما أن الفرد استمر قي إظهار العجز الواضح في سلوكه النمطي وفي علاقاته الاجتماعية المتدنية.

تعريف السلوكيات النمطية التكرارية:

تعرف السلوكيات النمطية التكرارية بأنها حركات نمطية جامدة لا تتغير وتظهر في شكل سلوكيات عدة (سلوكيات حسية – سلوكيات لفظية– سلوكيات حركية – سلوكيات انفعالية – سلوكيات نمطية روتينية ومنها الاهتزاز والتأرجح والرفرفة وتشبيك الأصابع وشد الشعر والرمش.. وترديد عبارة سمعها)، وتحدث في وقت مبكر من حياة الطفل (صيري، ٢٠١٧)

ويعرفه (مطر ٢٠١٢) بأنه: سلوك وظيفي لا تكيفي يتصف بالاستمرار المفرط في تكرار حركات وسلوكيات على نحو ثابت في شكلها وطريقتها وشدتها مثل: هز الرأس ورفرفة الأيدي والتلويح باليد وهز الجذع والتحديق في الأشياء وغيرها. بينما يذكر (مصطفى ٢٠١٥) أن السلوك النمطي التكراري هو مجموعة من السلوكيات تتضمن السلوك النمطي، والسلوك الجامد، والدوافع، والهواجس، والمحافظة، والتكرار والنمطية في استخدام اللغة. في حين يعرفه (عبد الله ٢٠١٦) بأنه استجابة متكررة وبمعدل مرتفع دون أن يكون لها وظيفة وتشتمل على استثارة ذاتية وليست استجابة لمثير معين. بينما تعرفه (أحمد ٢٠١٧) بأنه مجموعة سلوكيات نمطية تكرارية متمثلة في فرط النشاط ووجود إعاقة ذات دلالة إكلينيكية في الأداء الاجتماعي تحول دون جلوس الطفل في غرفة الصف أو المنزل وتبدو عليه في صورة هز الجسم أو اليدين أو رفرفة الذراعين.

وقد أشار (Schertz 2018) إلى أن السلوكيات النمطية المتكررة لدى التوحديين تدل على مدى واسع من التصرفات الشاذة وغير المقبولة التي يقوم بها هؤلاء الأشخاص كنوع من أنواع البعد

والهروب من الواقع المحيط بهم، وتعبر عن معنى ذاتي خاص بهم دون غيرهم.. وتختلف تلك السلوكيات في شكلها ومداها من فرد إلى آخر. وقد حدد (Joosten 2018) السلوك النمطي المتكرر بأنه عبارة عن استجابات متكررة تصدر عن الطفل التوحدي بمعدل مرتفع دون أن يكون لها هدف محدد أو معنى واضح، ويستخدم فيها حركات جسمية وحسية وانفعالية متنوعة تعود إلى وجود اضطراب نفس حركي، حيث أن الطفل التوحدي قد يدرك جسده بشكل مختلف عما هو عليه في الحقيقة فقد يرى جسده كأجزاء منفصلة عن بعضها البعض دون القدرة على الإدراك الكلي لجسده.

ويرى الباحثان في الدراسة الراهنة أن السلوكيات النمطية التكرارية سلوكيات يظهرها التلاميذ بصورة متكررة وبشكل منتظم داخل المجتمع المدرسي، فهو سلوك إجباري لاشعوري مهدر للطاقة وليس له دوافع إرادية أو أهداف مجبر عليها، وهذه السلوكيات تحدث دون قصد أو وعي فتكون النتيجة هي عدم تحكمه في منعه أو تغيره أو تحويله لسلوك هادف ذو معنى ووعي، كما أنها الدرجة الكلية على دليل الملاحظة المعد للمعلمين المتعاملين مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في رؤيتهم التقويمية حول هذا الاضطراب من خلال البرامج التعليمية المساندة داخل بيئة المدرسة أو المؤسسة التربوية.

أسباب السلوكيات النمطية التكرارية:

ومن أهم أسباب السلوكيات النمطية التكرارية ما يلي:

- ارتفاع مستوى التوتر لدى الطفل التوحدي.
- إتباع الطفل التوحدي لمثل هذه السلوكيات لجذب اهتمام المحيطين به.
- الاعتراض على تغيير برنامج أو روتين يومي له.
- عدم القدرة على ملاءمة السلوك مع الموقف الراهن.
- خلل في عدد الخلايا العصبية في الدماغ وفي حجمها.
- تأثير تسرب مواد سامة إلى الدماغ.
- المحاولة في الحصول على الإثارة، فهو يعوض عن النقص في الإثارة البيئية أو الحصول على مستوى أكبر من الإثارة الموجودة في البيئة الطبيعية.
- ناتج عن الإثارة البيئية الكبيرة التي قد يتعرض لها الطفل، فيسعى للهروب من إثارة البيئة الهائلة بعمل هذه الحركات النمطية لأنه لا يستطيع التعامل معها.

- قد يواجه الطفل التوحدي صعوبة في التمييز بين جسمه والبيئة المحيطة به، فيقوم بإثارة ذاته لمعرفة هذه الفروق.
- عدم تعلم الطفل التوحدي للأنماط السلوكية التكيفية. (الجبلي، ٢٠١٥)

أشكال وأنواع السلوكيات النمطية التكرارية:

تحتوي السلوكيات النمطية على مدى واسع من الأنشطة حيث أوضحت (أحمد ٢٠١٧) أنه يقع في خمس فئات هي: السلوك النمطي في وضع الجسم، والسلوك النمطي في طريقة المشي، والسلوك النمطي في التعبيرات الوجهية، والسلوك النمطي في الصوت، والسلوك النمطي السلبي.

بينما عرضت (مرسي ٢٠١٣) تصنيفًا آخر يتضمن أربع فئات هي:

- الأنشطة النمطية البسيطة ومن أمثلتها: النقر بالأصابع، أو النقر على الأشياء، أو تدوير الأشياء ومراقبتها وهي تدور، أو النقر على الأسطح أو حكها.
- الأنشطة النمطية المعقدة التي تتضمن أشياء مثل: الالتصاق الشديد بأشياء معينة دون هدف واضح، ترتيب الأشياء في صفوف أو نماذج.
- الأنشطة النمطية المعقدة التي تشتمل أعمالا روتينية مثل: طقوس معينة أثناء الذهاب إلى النوم، أو تكرار سلسلة من حركات الجسد الغريبة.
- تكرار أنشطة نمطية معقدة لفظية أو مجردة مثل: الافتتان بمواضيع معينة، طرح نفس الأسئلة، أو المطالبة بإجابات معيارية.

بينما قسمت حسونة ٢٠٢٢ السلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال التوحد إلى ما يلي: تكرار بعض السلوكيات التي لا تتضمن استخدام أشياء معينة مثل الاهتزاز خاصة مع الوقوف أو الإلقاء بالجسم للخلف ثم إلى الأمام.. والخبط المتكرر للرأس وإيذاء الذات والضغط على الأسنان، وتكرار بعض السلوكيات التي تتضمن أشياء مثل تنظيم الألعاب في صفوف وتدوير المهمات وتمزيق الورق لقطع صغيرة وتجميع الأشياء دون غرض واضح، مثل تجميع عبوات بلاستيكية أو خرز أو أغطية علب وزجاجات، وتكرار بعض السلوكيات التي تشمل روتين معين مثل الإصرار

على ممارسة طقوس معينة قبل النوم، وتكرار بعض السلوكيات اللفظية كإصدار أصوات تكرارية معينة أو التعلق بموضوعات معينة كالطيور أو القطارات، والإصرار على سؤال الآخرين حولها، مع تكرار نفس الأسئلة وانتظار نفس الإجابات.

يتفق ذلك مع ما ذكره (الجوالدة ٢٠١٠)، حيث قسم السلوكيات التكرارية إلى ٤ مجموعات، على النحو التالي:

- **سلوكيات نمطية بسيطة:** مثل النقر بالأصابع أو النقر على الأشياء وتدويرها أو مراقبتها وهي تدور، والنقر على الأسطح أو حكها.. وتلمس أنسجة معينة وضرب الرأس أو إيذاء الذات والضغط على الأسنان أو إصدار الأصوات
- **سلوكيات نمطية متوسطة:** وتتضمن التصاقا شديدا بأشياء معينة دون هدف واضح افتتان بنماذج أو أصوات، وترتيب الأشياء في صفوف أو نماذج
- **سلوكيات نمطية معقدة:** تشمل أعمال روتينية مثل الإصرار على إتباع نفس الطريق وأماكن معينة وطقوس موعد الذهاب للنوم وتكرار سلسلة من حركات الجسد الغريبة.
- **سلوكيات معقدة لفظية أو مجردة:** مثل الافتتان بموضوعات معينة طرح نفس سلسلة من الأسئلة والمطالبة بإجابات معيارية.

وقد قام كامل ٢٠٠٥ أيضا بتقسيم السلوكيات النمطية إلى:

- **سلوكيات نمطية مكانية:** يلتزم الطفل ذو الاضطراب بأماكن معينة للقيام بنشاطه فيها.
- **سلوكيات نمطية زمانية:** يربط الطفل القيام بنشاطه بوقت محدد.
- **روتينيات إرشادية:** تعني أدوات معينة كأدوات الأكل مثلا، أو سلوكيات اجتماعية معينة يلتزم بها بصورة متكررة.

المحور الثالث: اضطراب طيف التوحد

تعريف التوحد:

يصعب إيجاد تعريف متفق عليه لاضطراب التوحد، وذلك لتعدد الباحثين الذين اهتموا به ولاختلاف تخصصاتهم وخلفياتهم العلمية، إلا أن معظم التعاريف تركز على وصف الأعراض

وتصف التوحد كمتلازمة وليس كمرض أو كاضطراب في السلوك أو اضطراب في التصرف، ويعتبر Kanner أول من قدم تعريفا واضحا للتوحد باعتباره اضطراب ينشأ منذ الولادة ويؤثر على التواصل مع الآخرين وعلى اللغة ويتميز بالروتين ومقاومة التغيير (الديب، ٢٠١٥). أن أصل كلمة التوحد Autism كانت إغريقية.. وتنقسم إلى نصفين: الأولى Aut وتعني النفس أو الذات، أما الكلمة الثانية Ism وتعني الانغلاق.. وبالتالي Autism تشير إلى الانغلاق على الذات (الجبلي، ٢٠١٥)، وتعرفه منظمة الصحة العالمية بأنه اضطراب نمائي يظهر في السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ويؤدي إلى عجز في التحصيل اللغوي والاجتماعي وعجز في اللعب والتواصل مع الآخرين والإتيان بسلوكيات نمطية غريبة (باسي، ٢٠١٦).

وقد أشارت الجمعية الأمريكية للطب النفسي إلى ذوي اضطراب التوحد في الدليل التشخيصي الخامس DSM5 بأنه حالة من القصور المستمر في مهارات التواصل الاجتماعي للطفل، ويتميز بانحراف وتأخر في نمو الوظائف النفسية الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية والحسية.. وظهور سلوك نمطي وروتيني، بالإضافة إلى الاهتمامات المحددة.. وتظهر هذه الأعراض خلال المراحل المبكرة في مرحلة النمو (American Psychiatric Association, 2013 .

كما يشار إلى اضطراب التوحد على أساس أنه اضطراب في النمو العصبي والذي يؤثر في كل من التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي والمعالجة الحسية للشخص التوحدي، كما أنه اضطراب دائم يؤثر على النمو اللغوي والمهارات الاجتماعية والقدرة على التخيل والمعالجة الحسية للمثيرات، بالإضافة إلى سلوكيات نمطية متكررة مثل: ضرب الرأس وهز الرأس والجذع والرفرفة باليدين أو عض اليدين (Marsh, 2017)

فِيمَا عَرَّفَ كُلٌّ مِنْ مصطفى، والشربيني ٢٠١٤ اضطرابَ طَيْفِ التَّوَحُّدِ بِأَنَّهُ: " أحدُ اضطراباتِ النموِ الارْتِقَائِي الشاملةِ، وتنتجُ عَن اضطرابٍ فِي الجهازِ العَصَبِي المركَزِي؛ مِمَّا ينتجُ عَنْهُ تلفٌ فِي الدِّمَاغِ (خللٌ وَظِيفِي فِي المخِ)؛ ويُؤَدِّي إِلَى قُصُورٍ فِي التَّفَاعُلِ الاجْتِمَاعِي، وقُصُورٍ فِي التَّوَاصُلِ اللَّفْظِي وغيرِ اللَّفْظِي، وعدمِ القدرةِ عَلَى التَّخَيُّلِ، والسلوكياتِ النَّمَطِيَّةِ التِّكْرَارِيَّةِ المقيدِ، ويظهرُ فِي السنواتِ الثلاثِ الأُولَى مِنْ عُمْرِ الطِّفْلِ".

بينما توصل Kabot 2013 إلى تعريف أكثر شمولية للسمات الأساسية لاضطراب التوحد على أساس انه اضطراب يمكن التعرف عليه من خلال ٣ محاور تعتمد على بعضها البعض وتظهر في آن واحد.. وهي أنه اضطراب عصبي يرتبط بنمو المخ، وأنه اضطراب نفسي يشمل النمو المعرفي والانفعالي والسلوكي، وأنه اضطراب في النمو الاجتماعي يفصح عن عجز شديد في العلاقات الاجتماعية والتواصل وفشل في الاتصال بالبيئة الاجتماعية، ومن ثم فالطفل المصاب بهذا الاضطراب لا يستطيع الاستجابة للمثيرات الحسية ولديه قصور شديد في نمو اللغة والكلام، ويلاحظ عليه سلوكيات تكرارية نمطية غير هادفة، ودائما تتضح معالم هذا الاضطراب خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل.

ويتفق الباحثون والمتخصصون في هذا المجال على أن أبرز السمات المميزة لأطفال التوحد هي عدم القدرة على التواصل مع الآخرين، والانطواء على النفس وعدم القدرة على فهم اللغة، والرتابة والنمطية في حركات غير هادفة. وتؤكد على هذه السمات إحدى المتعاملات مع هؤلاء الأطفال في كاريتاس مصر (مركز تدريب الأطفال المعاقين) وتضيف: إن الطفل التوحدي لا ينظر مباشرة للآخرين.. وتبدو سلوكياته متباعدة وغير هادفة وخالية من ردود الأفعال لما حوله كأنه لا يتأثر ولا يشعر بمن حوله.. ويبدو منشغلا بالأنماط السلوكية التكرارية. (إبراهيم، ٢٠١١).

في حين أدرك Kristen 2022 تعريفا حديثا لاضطراب التوحد مفاده أنه اضطراب في النمو العصبي يتميز بالقصور في التواصل الاجتماعي والسلوكيات المقيدة أو المتكررة، وتظهر أعراضه خلال مرحلة الطفولة المبكرة.. وتؤثر في مهارات الحياة اليومية، وله تأثير عميق على استقلالية وتأهيل هؤلاء الأفراد.

ويؤكد الباحثان على ما سبق من سمات وتعريفات لذوي اضطراب التوحد، ويشير إلى السمة الرئيسية للتوحد التي تتضمنها هذه الدراسة وهي السلوكيات النمطية التكرارية Repetitive stereotypical behaviors والتي سوف تكون محل رؤية للمعلمين ووجهة نظر في البرامج التعليمية المساندة التي تسهم في التعامل وخفض لتلك السلوكيات.. والتي تنحصر في حركات متكررة (تحريك الأصابع بشكل غريب وهز الجسم باستمرار والرفرفة والدوران والجري بشكل سريع ومتكرر دون سبب.. والصراخ والبكاء المستمر دون سبب وإصدار أصوات غريبة ووضع اليدين على الأذن مع الصراخ).

تشخيص التوحد:

أن تشخيص التوحد يعد من المشكلات غاية الصعوبة التي تواجه الباحثين والمهتمين في مجال التربية الخاصة، وقد يعود ذلك إلى أمرين:

- أولهما: أن التوحد ليس اضطرابا واحدا وإنما يبدو في عدة أشكال.. مما حدا بالبعض غلى تسميته طيف التوحد
- أن مفهوم التوحد قد يتداخل مع مفاهيم أخرى كفصام الطفولة والتخلف العقلي واضطرابات التواصل وتمركز الطفل حول ذاته واضطرابات الحواس.. وغير ذلك من المفاهيم.

من هنا يمكن القول أن التشخيص الصحيح للتوحد أمر على قدر كبير من الخطورة والأهمية لأنه يساعد على الاهتمام بقدرات كل طفل وتطوير بيئة مناسبة له.. مع وضع برنامج تعليمي فردي له ضمن الإطار العام للمنهج التربوي السائد في المجتمع (السعد، ٢٠١٨)

أن تشخيص التوحد كاضطراب نمائي يبدأ بالتعرف على أعراض الاضطراب حسب كل حالة على انفراد، وأن هذه الأعراض:

- اضطراب عملية الكلام أو عدم الكلام مطلقا، فالطفل الذي يعاني من التوحد قد لا يتكلم.. وإذا تكلم فإن كلامه يكون غريبا وغير مفهوم أحيانا، ولا يقلد الآخرين في كلامه كما يفعل الأطفال الأسوياء.
- الابتعاد عن إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين، وعدم الرغبة في مصاحبتهم أو تلقي الحب والعطف منهم حتى لو كان هذا الحب وهذا العطف من الوالدين (خاصة الأم)، كما يظل الطفل التوحدي ساكنا لا يطلب من أحد الاهتمام به، وإذا ابتسم فأنه يبتسم للأشياء دون الناس، ويرفض الملاطفة والمداعبة ويعمل على تجنبهما.
- إظهار الطفل التوحدي للسلوك النمطي الذي يتصف بالتكرار.. وخاصة في اللعب ببعض الأدوات، أو تحريك الجسم بشكل معين وبدون توقف وبدون الشعور بالملل أو الإعياء
- اضطراب النمو العقلي للطفل التوحدي في بعض المجالات، وظهور تفوق ملحوظ لديه أحيانا في مجالات أخرى، كما يبدو لدى بعض الأطفال التوحديين في بعض الأحيان أنهم يملكون مهارات ميكانيكية عالية مثل معرفة طرق الإنارة وتشغيل الأقفال وإجادة عمليات فك الأجهزة وتركيبها بسرعة ومهارة.

- كثرة الحركة أو الميل للجمود وعدم الحركة والعزلة عمن حوله حسيا وحركيا.
- عدم الإحساس الظاهر بالألم، وعدم تقدير الطفل التوحدي للمخاطر التي قد يتعرض لها... بالرغم مما قد يلحق به من أذى.
- ظهور الطفل التوحدي بمظهر يختلف عن الأطفال الآخرين، مع سرعة الانفعال عندما يتدخل شخص ما في شئونه... ويثور فجأة خاصة عند الأطفال التوحديين الذين لا تتجاوز أعمارهم الخمس سنوات. (الديب، ٢٠١٥)

وهناك أيضا العديد من المعايير والمؤشرات الدالة على اضطراب التوحد لدى الأطفال:

- أن معظم معاملات الذكاء لدى الأطفال التوحديين تقع في نطاق درجات التخلف العقلي.
- أن مستويات الإدراك لدى الأطفال التوحديين تتسم بالانخفاض على بعض الاختبارات والمقاييس وتصل إلى المستوى العادي بل وتفوق المستوى العادي في بعض الاختبارات والمقاييس الأخرى، وذلك إذا تلقى الأطفال تدريبا مسبقا على محتوى تلك الاختبارات.
- أن هناك اضطرابا في القدرة على الانتباه لدى معظم الأطفال التوحديين.
- شدة الاضطراب اللغوي، حيث تتميز اللغة لدى الأطفال التوحديين بالمصاداة (التكرار اللغوي لما يقوله الآخرون).
- أن هناك قصورا واضحا في النضج الاجتماعي.
- الإنسحابية الشديدة والانعزالية والبعد عن المجتمع.
- السلوك النمطي والتصرفات الشاذة، حيث يتضح في سلوك الطفل التوحدي النمطية والروتينية وعدم الرغبة في التغيير.
- ظهور العادات الغريبة وغير المقبولة.
- إيذاء الذات، حيث يقوم الطفل التوحدي بسلوكيات مختلفة من إيذاء نفسه مثل عض اليد أو شد الشعر والقرص وضرب الرأس في الحائط.
- أن بعض الأطفال التوحديين يتسمون بالنشاط العادي، والبعض الآخر يتسم بفرط النشاط (عمارة، ٢٠١٥).

وتشخيص اضطراب التوحد تعد عملية منظمة وهادفة للتعرف والكشف عن الأطفال الذين يحتاجون مستقبلا إلى خدمات وبرامج التربية الخاصة المتنوعة، فهي عملية وقائية وعلاجية تقلل من الآثار السلبية المترتبة على اكتشاف إعاقة أو اضطراب ما لدى الطفل في الأشهر الأولى من عمره، فالتشخيص المبكر يعني التدخل المبكر الذي يتضمن مهارات اجتماعية ووظيفية تهدف إلى تعديل السلوك.

وتحدد الجمعية الأمريكية للتوحد عدة مجالات لأوجه القصور التي يعاني منها الأطفال التوحديين تتمثل في مجالات التواصل، والعلاقات الاجتماعية، واللعب، والعمليات الحسية الإدراكية، والسلوك الذي يسوده التكرار والنمطية، والبعد التلام عن أي تفاعلات وعلاقات اجتماعية، وعدم الوعي بمشاعر الآخرين، وعدم القدرة على تكوين علاقات أو صداقات، وعدم القدرة على مبادرة الحديث أو استمراره (صديق، ٢٠٠٥)

مبررات التشخيص عند الأطفال التوحديين:

- يريد الآباء أن يتعرفوا على طبيعة المشكلة لدى طفلهم، لأنهم يشعرون بعدم الأمن والارتباك.
- أن التشخيص المبكر يقلل مستوى الشعور بالذنب عند الوالدين.
- أن التشخيص الجيد والتقييم المناسب لحاجات الطفل يؤدي إلى وضع برنامج تربوي علاجي فعال حسب حالة الطفل، وبالتالي التخطيط المناسب لمستقبل هذا الطفل.
- أن التشخيص الجيد والملائم يمكن المعلمين في المؤسسة التربوية من التعامل الأمثل مع الحالات السلوكية والمعرفية والنفسية والاجتماعية للأطفال ذوي اضطراب التوحد (الحكيم، ٢٠١٣)

أدوات قياس وتشخيص اضطراب التوحد:

- **قائمة تشخيص الأطفال المضطربين سلوكيا Diagnosis Checklist for Behavior Disturbed Children:** الهدف الأساسي لهذا المقياس هو استخدامه كأداة مسحية لمساعدة الباحثين على تحديد أطفال التوحد، كما يهدف أيضا إلى المساعدة في التعرف على أنواع التوحد الفرعية ودرجاتها المختلفة.

- أداة تقدير السلوك للأطفال التوحديين والعاديين Behavior assessment tool for autistic and normal children
- مقياس تقييم التوحد الطفولي Childhood Autism Rating Scale ويهدف المقياس إلى التعرف على الأطفال التوحديين والتفريق بينهم وبين الأطفال ذوي الإعاقات النمائية الأخرى... خاصة ذوي التخلف العقلي.
- **مقياس جيليام للتوحد Gilliam Autism Rating Scale**: يطبق على حالات التوحد ممن تتراوح أعمارهم ما بين ٣ – ٢٠ عاما، ويستخدم هذا المقياس من قبل المختصين والأسر.
- **قائمة تقدير السلوك التوحدي Autistic Behavior Checklist**: وتشمل القائمة ٧٥ فقرة تصف أنماط السلوك التي يظهرها الأطفال التوحديين، وقد وزعت هذه الفقرات على ٥ أبعاد.
- **جدول الملاحظات التشخيصية للتوحد Autism Diagnosis Observation Schedule (ADOS)**: وهو نظام ملاحظة مقنن وفق ما يحدث في الواقع مع الحالة، ويكون الفاحص شخص مشارك ملاحظ.
- **مقابلة تشخيص التوحد Autism Diagnosis Interview**: والمقابلة هنا للبحث عن الأحداث الماضية للتعرف على ما حدث من سن ٥ سنوات حتى مرحلة المراهقة المبكرة وتتم المقابلة وفق نظام تسجيل مقنن بشكل تفصيلي (الشيخ، ٢٠٠٩)

والباحثان هنا في الدراسة الراهنة سوف يكون تركيزه على عمل وبناء وتصميم أداة قياسية للمعلمين للتعرف على وجهة نظرهم في فعاليات البرامج التعليمية المساندة في المؤسسات التربوية والمراكز المختصة بالتعامل مع ذوي حالات اضطراب التوحد في تخفيف وخفض السلوكيات النمطية التكرارية كأحد أعراض هذا الاضطراب، أملا في تقديم المشورة ومقترحات الحلول لتلك البرامج لتعدل من وضعيتها وتتطور حتى تقدم المحتوى الملائم للتعامل خصيصا مع هذا العرض ضمن هذا الاضطراب.

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء من الدراسة يقوم الباحثان باستعراض أبرز الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة مع التعليق عليها.

ففي دراسة هامة أجرى **(الشمري ٢٠٠٧)** هدفت إلى تقييم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية من قبل الكادر العامل في تلك البرامج وبيان ما إذا كان التقييم سواء أكان حكوميا أم أهليا، يختلف باختلاف طبيعة البرنامج أو باختلاف الخبرة التعليمية أو من ناحية جنس الفئة المستهدفة، وتكونت عينة الدراسة من جميع المراكز التي تقدم الخدمة للتلاميذ التوحديين، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن تقييم أفراد عينة الدراسة للبرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين كان إيجابيا.. كما أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا بين تقديرات العاملين في المراكز الحكومية والعاملين في المراكز الخاصة لبرامج التوحد التي تقدم في إطار هذه المراكز في جوانب البرامج التالية: أبعاد أساليب التقييم – الخطة التعليمية الفردية – دور الأسرة والدرجة الكلية لصالح (القطاع الأهلي).. في حين أشارت النتائج إلى عدم وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير الخبرة على الآراء التي يبديها العاملون حول البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية.. كذلك أشارت النتائج إلى وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير جنس العاملين في آرائهم التقييمية حول البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في أبعاد أساليب التقييم والخطة التربوية الفردية ودور الأسرة (لصالح الإناث).. كما لم تظهر النتائج وجود تأثير دال إحصائيا لمتغير جنس العاملين على آرائهم التقييمية حول البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية في أبعاد الخطة التربوية الفردية والخدمات المساندة وأساليب تعديل السلوك والدرجة الكلية.

وبالاطلاع على دراسة **(قواسمة ٢٠١٦)** وجد أنها تهدف إلى تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مراكز التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية في المملكة العربية السعودية، تم إجراء الدراسة على عينة مكونة من ١٠ مراكز تربية خاصة تقدم برامج وخدمات تربوية للأطفال.. وقد كانت تهدف إلى تقييم البرامج والخدمات المقدمة لأطفال طيف التوحد في هذه المراكز.. واشتملت أداة الدراسة على ٤ أبعاد رئيسية وهي: الخدمات والبرامج والتقييم والدمج والخدمات الانتقالية إضافة للبيئة التعليمية.. وقد اشتمل بعد الخدمات والبرامج المؤشرات التالية: البرنامج التربوي الفردي – المنهاج المرجعي – أساليب التدريس – تعديل السلوك، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أعلى البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب

طيف التوحد كانت البيئة التعليمية.. بينما حاز الدمج والخدمات الانتقالية على آخر مرتبة... وفيما يخص نتائج بعد الخدمات والبرامج بمؤشراته الأربعة فقد حصل البرنامج التربوي الفردي على المرتبة الأولى بينما كانت أساليب التدريس في الترتيب الأخير بسبب عدم وجود كوادر مؤهلة تستخدم استراتيجيات مناسبة.

وفي نفس السياق حاولت دراسة **(خضر ٢٠١٧)** عمل تقييم للبرامج والخدمات المقدمة لأطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم حسب وجهة نظر معلميهم، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد تم إعداد استبانة لمسح آراء معلمي أطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم اشتملت على ٨ محاور تحتوي على ٩٦ فقرة.. وكانت المحاور: تشخيص وتقييم أطفال التوحد – البرامج التربوية – المعلمين والكوادر العاملة – البيئة التعليمية – أساليب التدريس والتدريب – الدمج والخدمات المساندة – إرشاد ودعم وتمكين الأسر – التقويم التربوي، وتكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين الذين يقومون بالتدريس للأطفال التوحديين بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم والبالغ عددهم ٦٤ معلما ومعلمة وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود مشكلات في المحاور السابقة جميعا باستثناء محور البيئة التعليمية.. كما لم توجد فروق دالة إحصائيا في إجابات المعلمين على المحاور السابقة تعزي إلى النوع، بينما وجدت هذه الفروق حسب سنوات الخبرة.

بينما في دراسة قامت بها كل من **(الشهري، القصيرين ٢٠٢١)** هدفت إلى التعرف على واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد داخل مؤسسات التعليم العام وذلك من خلال تقييم الخدمات المساندة المقدمة للطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي والاستبانة كأداة لتحقيق أهداف الدراسة التي تم تطبيقها على عينة مكونة من ١٤٩ معلما ومعلمة الذين يعملون ضمن مدارس الدمج في مدينة جدة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية. توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها بأن واقع الخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج بمدينة جدة من وجهة نظر معلميهم جاء بشكل عام بدرجة متوسطة كما توصلت الدراسة بشكل عام إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة في متوسطات تقييم المعلمين للخدمات المساندة المقدمة للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد داخل مؤسسات

التعليم العام، تعزى لمتغيرات) الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع المدرسة(وتوصي الباحثتان بعدة أمور أبرزها إجراء العديد من الدراسات حول برامج الخدمة المساندة لأطفال طيف التوحد وتنظيم البيئة المحيطة من قبل برامج الخدمة المساندة لطفل طيف التوحد للحد من السلوكيات النمطية التي تظهر في اضطراب التوحد وتكثيف حملات التوعية حول أهمية كيفية التعامل مع اضطراب التوحد في جميع وسائل التواصل الاجتماعي.

وعن استخدامات الحاسب الآلي ودورها في التعامل مع العديد من المشكلات السلوكية والنفسية لذوي اضطراب طيف التوحد كانت دراسة **(التميمي ٢٠١٦)** التي هدفت إلى معرفة واقع استخدام الحاسب من قبل معلمات مراكز التوحد بمدينة الرياض لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد في مراكز شرق الرياض وغربها، وتضمنت عينة الدراسة ٢٣ معلمة من معلمات ذوي اضطراب طيف التوحد، وتم استخدام المنهج المسحي، وكانت الأداة المستخدمة استبانة آلية استخدام الحاسب الآلي مع الأطفال التوحديين ومقياس للتواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبينت نتائج الدراسة أن معلمات ذوي اضطراب طيف التوحد موافقات بشدة على واقع استخدام الحاسب في مراكز التوحد لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد.. وموافقات على الصعوبات التي تحد من استخدام الحاسب في مراكز التوحد لتنمية مهارات التواصل لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

في حين قدمت دراسة قامت بها **(إبراهيم ٢٠١٩)** حاولت فيها الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض المهارات المعرفية لعينة من الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد، اعتمدت الدراسة على المنهج شبه التجريبي، واشتملت أدوات الدراسة على الاستمارة ومقياس تقدير التوحد الطفولي ومقياس ستانفورد بينيه للذكاء والمعيار التشخيصي للتوحد ومقياس تقدير المهارات المعرفية واختبار تحصيلي والبرنامج التدريبي، وتكونت عينة الدراسة من ٥ أطفال يعانون من اضطراب التوحد، وأكدت نتائج الدراسة على وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير المهارات المعرفية لدى أفراد عينة الدراسة لصالح القياس البعدي.. مما يؤكد فاعلية برنامج الحاسب الآلي في تنمية المهارات المعرفية محل الدراسة (مهارة التصنيف – مهارة التسلسل – مهارة العد – مهارة إدراك العلاقات).

وعن تأثير المعينات السمعية البصرية في التعامل مع المشكلات الانفعالية والاجتماعية والمعرفية للأطفال التوحديين قدمت دراسة **(منصور ٢٠٢٠)** محاولة للكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على المعينات البصرية السمعية لتحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لأطفال الأوتيزم.. وتوضيح دور المعينات البصرية السمعية في التعليم والتدريب وتنمية المهارات لدى أطفال الأوتيزم، وتكونت عينة الدراسة من ١٠ أطفال أوتيزم ممن حصلوا على أدنى الدرجات في كل من مقياس تشخيص التوحد ومقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي وتم تقسيمهم لمجموعتين متكافئتين (تجريبية – ضابطة)، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس للمستوى الاجتماعي الاقتصادي ومقياس للذكاء ومقياس التوحد الطفولي ومقياس التواصل اللفظي وغير اللفظي والبرنامج التدريبي القائم على المعينات السمعية البصرية لأطفال الأوتيزم، وأكدت نتائج الدراسة تحقق فاعلية البرنامج القائم على المعينات البصرية السمعية في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لأطفال الأوتيزم.

بينما هدفت دراسة **(Saigh 2022)** إلى محاولة التحقق من فاعلية المعينات السمعية في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من المراهقين ذوي اضطراب طيف التوحد، وتكونت عينة الدراسة من عدد ٣ مراهقين تراوحت أعمارهم ١٣ – ١٥ عاما ممن شخصوا على أنهم ذوي اضطراب توحد طبق عليهم استمارة للمهارات الحياتية تشمل التعامل مع أجهزة إطفاء الحريق وكيفية عبور الطريق (وهذه المهارات تشمل تدريبات سمعية محددة)، كما تم تطبيق مجموعة من المعينات السمعية الملائمة لتحقق المهارات الحياتية السابقة، وقد أظهرت نتائج الدراسة فاعلية المعينات السمعية في التعامل مع المهارات الحياتية بشكل ملحوظ.. وأوصت الدراسة بالتوسع في استخدام المعينات السمعية لتحقق المزيد من المهارات الحياتية والمهارات التواصلية.

وعن أنشطة التكامل الحسي مع الأطفال التوحديين كانت دراسة **(Luce 2003)** التي هدفت إلى تقييم فاعلية العلاج بالتكامل الحسي في التأثير على مظاهر السلوك النمطي في مرحلة ما قبل المدرسة للأطفال ذوي اضطراب التوحد، وقد تكونت عينة الدراسة من ٢٤ طفلا تم تقسيمهم إلى مجموعتين تألفت كل منها من ١٢ طفلا وتراوحت أعمارهم ما بين ٤–٦سنوات، وتم استخدام

برنامجين خاصين لتعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأجري تقييم للوظائف الحسية باستخدام ملف للتكامل الحسي، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية التكامل الحسي في تحسن المعالجة المرتبطة بوضع الجسم في الفراغ وانعكس ذلك على خفض السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين.

وفي نفس السياق قدم **(أحمد ٢٠١٧)** دراسة حاول فيها التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية القدرات الحسية مبني على نظرية التكامل الحسي في خفض السلوك الانعزالي لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من ٥ أطفال.. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتم تطبيق مقياس للسلوك الانعزالي والبرنامج التدريبي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى نتائج أبرزها نجاح البرنامج التدريبي القائم على نظرية التكامل الحسي في تنمية القدرات الحسية وخفض السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

بينما قامت **(مرسي ٢٠١٩)** بدراسة حاولت من خلالها التحقق من فعالية برنامج قائم على أنشطة التكامل الحسي في خفض أعراض ذوي اضطراب التوحد، وذلك على عينة مكونة من ١٦ طفلا يعانون من اضطراب التوحد تراوحت أعمارهم بين ٦-٩سنوات، وتم تطبيق مقياس جيليام لتشخيص التوحد واستبانة المشكلات الحسية بالإضافة إلى البرنامج التدريبي.. واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي، وتوصلت نتائج الدراسة عن تحسن أفراد المجموعة التجريبية بعد مشاركتهم في جلسات البرنامج.. وإلى فعالية أنشطة التكامل الحسي في خفض أعراض اضطراب التوحد.

وعن السلوكيات النمطية التكرارية والبرامج المتعددة لمحاولة التخفيف منها كانت دراسة **(حسونة وآخرون ٢٠٢٢)** التي حاولوا فيها الكشف عن فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في خفض حدة بعض أنماط السلوك التكراري لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب طيف التوحد، وطبقت على عينة مكونة من ٧ أطفال من الذكور والإناث من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تم استخدام مقياس جيليام لتشخيص أعراض التوحد ومقياس السلوكيات النمطية التكرارية لذوي اضطراب التوحد والبرنامج التدريبي المقترح، وقد توصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج الأنشطة المتكاملة في خفض بعض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي دراسة قريبة للدراسة الراهنة حاولت دراسة قدمها **(حمدان ٢٠٢٢)** إلى معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية التكامل الحسي في خفض السلوك النمطي واضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد واختبار أثر ذلك على مهارات اللعب المختلفة لديهم، وقد تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٤) أطفال من الذكور ذوي اضطراب طيف التوحد ولديهم سلوكيات نمطية ونقص انتباه وفرط نشاط وملتحقين بأحد مراكز التربية الخاصة، وتتراوح أعمارهم من ٦- ٩ سنوات، واتبعت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي ذي المجموعة الواحدة، واستخدمت الأدوات: مقياس جيليام التقديري لتشخيص اضطراب التوحد (ترجمة: عادل عبد الله، ٢٠٠٦)، ومقياس السلوك النمطي (صبري عبد المحسن الحبشي، السيد مصطفى الأقرع، ٢٠١٧)، ومقياس نقص الانتباه وفرط النشاط (عبد الرقيب البحيري ٢٠١٦)، ومقياس تقدير مهارات اللعب (إعداد الباحث)، وبرنامج التكامل الحسي المقترح (إعداد الباحث)، وبعد جمع البيانات وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة لمنهج وأدوات الدراسة من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المقترح في خفض مستوى السلوكيات النمطية ونقص الانتباه وفرط النشاط لدى الأطفال عينة الدراسة وهذا بدوره كان له أثر في تحسين مهارات اللعب بأبعاده المختلفة لدى هؤلاء الأطفال.

التعليق على الدراسات السابقة:

أولا: من حيث الأهداف

تنوعت الأهداف الواردة بالدراسات السابقة من حيث تركيزها على الخدمات والبرامج التعليمية المساندة، أو من حيث تحديد نوع برنامج تعليمي محدد لخفض السلوكيات غير المرغوبة أو تنمية مهارة محددة لذوي اضطراب طيف التوحد، ومن الدراسات التي هدفت إلى تقييم البرامج والخدمات التعليمية لدى التوحديين دراسة كل من **الشمري ٢٠٠٧** ودراسة **قواسمة ٢٠١٦** ودراسة **الشهري والقصيرين ٢٠٢١**، وقد اختلفت البرامج التعليمية المساندة في الدراسات السابقة وانحصرت أغلبها في أساليب التقييم – الخطة التعليمية الفردية – الخدمات المساندة – الخدمات الانتقالية – البيئة التعليمية – إرشاد ودعم وتمكين الأسر.

بينما كانت هناك دراسات أخرى اعتمدت على تقييم فاعلية برنامج محدد لخفض سلوك غير مرغوب أو تنمية مهارة ما لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مثل دراسة **التميمي ٢٠١٦** ودراسة **إبراهيم ٢٠١٩** عن فاعلية استخدامات الحاسب الآلي في تنمية مهارات التواصل أو المهارات المعرفية، كما كانت هناك دراسات أكدت فاعلية المعينات السمعية البصرية في تحسن مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي كما في دراسة **منصور ٢٠٢٠**، بينما أظهرت أهداف دراسات أخرى أهمية برامج التكامل الحسي في التعامل السلوكي والمهاري مع ذوي اضطراب طيف التوحد كما في دراسة **Luce 2003** التي سعت لاستخدام التكامل الحسي في خفض مظاهر السلوك النمطي ودراسة **أحمد ٢٠١٧** الذي قدم التكامل الحسي لخفض السلوك الانعزالي ودراسة **مرسي ٢٠١٩** عن قيمة التكامل الحسي في خفض أعراض ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي الدراسة الراهنة قدم الباحثان لعدد من البرامج التعليمية المساندة (برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) وعلاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فهو اتفق مع الدراسات السابقة في أهمية البرامج والخدمات التعليمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد لكنه اختلف في تحديد ونوعية تلك البرامج فقام بتجميع لها في البرامج الثلاثة السابقة محل الدراسة والتي كانت تعرض في بعض الدراسات السابقة بشكل منفصل.

ثانيا: من حيث المنهج المستخدم

اختلفت الدراسات السابقة في وضعية المنهج المستخدم، فهناك دراسات اعتمدت على المنهج الوصفي الاستطلاعي وهي الدراسات التي كانت تهدف إلى تقييم البرامج والخدمات التعليمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد مثل دراسة **الشمري ٢٠٠٧** ودراسة **قواسمة ٢٠١٦** ودراسة **خضر ٢٠١٧**.

بينما الدراسات التي اعتمدت على المنهج التجريبي كانت من خلال الكشف عن فاعلية برنامج محدد لخفض سلوك غير مرغوب أو تنمية مهارة محددة مثل دراسة **إبراهيم ٢٠١٩** ودراسة **منصور ٢٠٢٠** ودراسة **Luce 2003** ودراسة **أحمد ٢٠١٧**.

وفي الدراسة الراهنة اعتمد الباحثان على المنهج الارتباطي الفارقي، فالمنهج الارتباطي لقياس العلاقة بين البرامج التعليمية المساندة وخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى أطفال التوحد، والفارقي الذي يسعى للكشف عن الفروق تبعا للنوع والتخصص وسنوات الخبرة في متغيري الدراسة

ثالثا: من حيث عينة الدراسة

تنوعت العينات المستخدمة في الدراسات السابقة تبعا للأهداف الضمنية والظاهرة في هذه الدراسات، فدراسات استخدمت في عينتها (المعلمين والمعلمات) لتحديد رؤيتهم في البرامج والخدمات التعليمية المساندة مثل دراسة **الشمري ٢٠٠٧** ودراسة **قواسمة ٢٠١٦** ودراسة **خضر ٢٠١٧** ودراسة **الشهري والقصيرين ٢٠٢١**، بينما كانت الدراسات التي تسعى للتحقق من فاعلية برنامج محدد لخفض سلوك غير مرغوب أو تنمية مهارة ما كانت عينتها من الأطفال التوحديين التي يتم قياس فاعلية تلك البرامج (منفردة) عليها مثل دراسة **التميمي ٢٠١٦** ودراسة **منصور ٢٠٢٠** ودراسة **Luce 2003** ودراسة **أحمد ٢٠١٧**.

كما تنوعت أحجام العينات في الدراسات السابقة، فكانت العينات كبيرة الحجم في الدراسات الاستطلاعية بينما كانت العينات صغيرة الحجم ومن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الدراسات التجريبية.

وفي الدراسة الراهنة تم اختيار عينة عشوائية مكونة من ١٨٠ معلما ومعلمة (١٣٤ ذكور – ٤٦ إناث) بتخصصات علمية وأدبية وتنوع في سنوات الخبرة من ١٠ مؤسسات ومراكز للتوحد بمنطقة مكة المكرمة، فالاتفاق مع الدراسات السابقة كان في نوعية المعلمين والمعلمات كونهم من العاملين في مراكز ومؤسسات التوحد بمكة المكرمة بينما الاختلاف في العدد والحجم.

رابعا: من حيث الأدوات المستخدمة

تنوعت الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة بتنوع الأهداف الواردة منها، فالدراسات الوصفية الاستطلاعية اعتمدت على مقاييس تقدير المعلمين للأبعاد الدالة في البرامج والخدمات التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مثل دراسة **الشمري ٢٠٠٧** ودراسة **قواسمة ٢٠١٦** ودراسة **خضر ٢٠١٧** ودراسة **الشهري والقصيرين ٢٠٢١**، أما الدراسات

التجريبية فقد اعتمدت على مقاييس تحدد فاعلية البرامج المستخدمة لخفض سلوك سيئ أو تحسن مهارة ما مثل مقياس استبانة آلية استخدام الحاسب الآلي ومقياس للتواصل في دراسة **التميمي** ومقياس تقدير المهارات المعرفية كما في دراسة **إبراهيم ٢٠١٩** ومقياس للسلوك الانعزالي في دراسة **أحمد ٢٠١٧** ومقياس لسلوك النمطي في دراسة **Luce 2003**، كما كان هناك دراسات استخدمت برامج تدريبية وإرشادية مع الأطفال التوحديين مثل دراسة **Luce 2003** ودراسة **أحمد ٢٠١٧** ودراسة **مرسي ٢٠١٩** ودراسة **حسونة وآخرون ٢٠٢٢** ودراسة **حمدان ٢٠٢٢**.

وفي الدراسة الراهنة قام الباحثان بإعداد وتصميم مقياسين: مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة في خفض السلوكيات النمطية التكرارية لذوي اضطراب التوحد في المؤسسات التربوية، والآخر دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فاتفق الباحثان مع الدراسات الوصفية الاستطلاعية السابقة في تقديمه استطلاع رؤية للمعلمين والمعلمات حول البرامج التعليمية المساندة المقدمة وعلاقتها بخفض السلوك النمطي المتكرر والذي أيضا قدم له في استبانة دالة على ذلك، لكنه اختلف عن باقي أدوات الدراسات السابقة في كون البرامج التعليمية المساندة تشتمل على برامج تعليمية محددة في ٣ برامج تتواجد داخل مؤسسات تعليم وتدريب أطفال التوحد وهي برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي فقام بعمل استبيان متفرد ضمن الاستبيان الكلي لكل برنامج على حدة.

خامسا: من حيث نتائج الدراسة

أكدت الدراسات السابقة على النتائج التالية:

- كان بعد الخدمات والبرامج التعليمية المقدمة للأطفال التوحديين متمثلا في البرنامج التربوي الفردي قد حصل على أعلى نسبة تقدير حسب وجهة نظر المعلمين في دراسة **قواسمة ٢٠١٦**.
- أن واقع الخدمات والبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج كان متوسطا من وجهة نظر المعلمين في دراسة **الشهري والقصيرين ٢٠٢١**.

- المعلمات لديهن أعلى درجة موافقة عن قيمة استخدام برامج الحاسب الآلي في تنمية مهارات التواصل لدى الأطفال التوحديين، ما أكدته دراسة **التميمي ٢٠١٦** وتنمية بعض المهارات المعرفية في دراسة **إبراهيم ٢٠١٩**.
- تحقق فاعلية برنامج للمعينات السمعية البصرية في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي للأطفال التوحديين في دراسة **منصور ٢٠٢٠** وتنمية المهارات الحياتية في دراسة **Saigh 2022**.
- نجاح برنامج تكامل حسي في خفض السلوك الإنعزالي لدى الأطفال التوحديين في دراسة **أحمد ٢٠١٧** وخفض السلوكيات النمطية كما في دراسة **Luce 2003**
- أغلب الدراسات السابقة أشارت إلى عدم وجود فروق حسب النوع وحسب التخصص والمؤهل الدراسي وحسب سنوات الخبرة في رؤيتهم لقيمة وأهمية البرامج التعليمية المساندة في التعامل الإيجابي مع المشكلات السلوكية المتعددة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وفي الدراسة الراهنة أكدت نتائج الدراسة على أهمية البرامج التعليمية المساندة المتمثلة في (برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) في التعامل الارتباطي مع تقليل السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما أشارت النتائج أيضا عدم وجود فروق تبعا للنوع والتخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة على متغيري الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها :

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها تم استخدام المنهج الارتباطي الفارقي، حيث البحث في العلاقة بين البرامج التعليمية المساندة وخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين بمنطقة مكة المكرمة، والفارقي للبحث في الفروق الدالة لمتغيري الدراسة طبقا للنوع والتخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة.

مجتمع الدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات التوحد في المملكة العربية السعودية ويبلغ عددهم ١٤٨٥ معلما ومعلمة.

عينة الدراسة:

أما في الدراسة الراهنة فقد تكونت عينة الدراسة من ١٨٠ معلما ومعلمة من المعلمين العاملين بمراكز ومدارس التوحد بمنطقة مكة المكرمة في العام الدراسي ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤.

أدوات الدراسة:

تم استخدام أداتين للدراسة:

١- مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة في خفض السلوكيات النمطية التكرارية لذوي اضطراب التوحد في المؤسسات التربوية.

٢- دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

١- مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة في خفض السلوكيات النمطية التكرارية لذوي اضطراب التوحد في المؤسسات التربوية:

هدف المقياس:

تهدف الاستبانة أو المقياس إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين / المعلمات العاملين بمراكز ومؤسسات التوحد في البرامج التعليمية المساندة (برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) وعلاقتها بخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

إعداد المقياس:

لقد أطلع الباحثان أثناء إعداده وتصميمه للمقياس أو الاستبانة على مجموعة من المقاييس الدالة في نفس مجال البرامج والخدمات التعليمية المساندة المقدمة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، ومن أبرز هذه المقاييس:

- مقياس واقع الخدمات التعليمية والمساندة لذوي الإعاقة بدولة الكويت والذي أعده (الشطي ٢٠٢٠) وهو يتكون من بعدين كبيرين: الخدمات التعليمية ويشتمل على ١٩ عبارة، والخدمات المساندة ويشتمل على ١٣ عبارة، وتحددت استجاباته من خلال ٣ مستويات (درجة كبيرة – درجة متوسطة – لا ينطبق).

- مقياس واقع البرامج التربوية المقدمة لأطفال طيف التوحد في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، وقد قامت بإعداده (خراز ٢٠٢١)، وهو يتكون من ٤٩ فقرة موزعة على ٤ مجالات: البرنامج التربوي الفردي – المنهاج الدراسي – تعديل سلوك الطالب – الجانب الاجتماعي)، وتحددت الاستجابات القياسية في (موافق بشدة – موافق – محايد – غير موافق – غير موافق بشدة) بتدرج رقمي ٥ – ١.
- مقياس الخدمات المساندة المقدمة للطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة، من إعداد (الشهري، القصيرين ٢٠٢١) وهو يشتمل على أبعاد الخدمات التالية (خدمات التخاطب – الخدمات النفسية الإرشادية – الخدمات الصحية – خدمات علاج التكامل الحسي – خدمات العلاج الوظيفي).

ومن خلال تلك المقاييس السابقة التي اطلع عليها الباحثان تمكن من تحديد مجموع الأبعاد التي يشملها مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة لذوي اضطراب طيف التوحد وهي: برامج الحاسب الآلي (عدد العبارات ١٩ بدرجة كلية ٧٦) – المعينات السمعية البصرية (عدد العبارات ١٧ بدرجة كلية ٦٨) – أنشطة التكامل الحسي (عدد العبارات ١٤ بدرجة كلية ٥٦)، وقد كانت الاستجابات (دائما ٤ – أحيانا ٣ – نادرا ٢ – أبدا ١).

الخصائص السيكومترية لمقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة:

أولا: الصدق الظاهري:

تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة بشكل عام ومسار التوحد على وجه الخصوص بلغ عددهم (٦)، وقد طلب منهم تقييم جودة الاستبانة من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد وضوح العبارات وانتمائها للبعد وسلامتها لغويا واصطلاحيا وإبداء ما يرونه من تعديل وحذف أو إضافة للعبارات، وبعد أخذ الآراء والإطلاع على الملاحظات أجريت التعديلات اللازمة التي إتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم أخرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

ثانيا: صدق الاتساق الداخلي

تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للبعد الذى تنتمى إليه والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جدول (١)

قيم معاملات الارتباط لعبارات مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة

برامج الحاسب الآلي		المعينات السمعية البصرية		أنشطة التكامل الحسي	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٥٥**	١	٠,٦٩**	١	٠,٥٧**
٢	٠,٦١**	٢	٠,٥٨**	٢	٠,٦٣**
٣	٠,٦٦**	٣	٠,٦٨**	٣	٠,٧٠**
٤	٠,٤٧**	٤	٠,٤٦**	٤	٠,٥٢**
٥	٠,٥٦**	٥	٠,٥٦**	٥	٠,٥٠**
٦	٠,٤٤**	٦	٠,٥١**	٦	٠,٤٤**
٧	٠,٤٨**	٧	٠,٦٨**	٧	٠,٧١**
٨	٠,٥٣**	٨	٠,٦١**	٨	٠,٧٨**
٩	٠,٦٣**	٩	٠,٥٧**	٩	٠,٦٥**
١٠	٠,٥٨**	١٠	٠,٦٤**	١٠	٠,٦٤**
١١	٠,٥٨**	١١	٠,٤٦**	١١	٠,٤٣**
١٢	٠,٤٦**	١٢	٠,٥٣**	١٢	٠,٥٢**
١٣	٠,٥٩**	١٣	٠,٥٧**	١٣	٠,٦١**
١٤	٠,٥٠**	١٤	٠,٥٩**	١٤	٠,٥٩**
١٥	٠,٦٢**	١٥	٠,٦٤**		
١٦	٠,٧١**	١٦	٠,٦٢**		
١٧	٠,٧٨**	١٧	٠,٦٨**		
١٨	٠,٥٨**				
١٩	٠,٦٦**				

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (١) أن جميع مفردات أبعاد المقياس كانت دالة عند مستوى ٠.٠١، والذى يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس، كما تم حساب الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جـــدول (٢)
معاملات الارتباط بين الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس

البعـــد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
برامج الحاسب الآلي	٠,٨٩**
المعينات السمعية البصرية	٠,٨٥**
أنشطة التكامل الحسي	٠,٨٧**

** دال عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٢) أن الأبعاد تتسق مع المقياس ككل حيث تتراوح معاملات الارتباط بين: (٠.٨٥ – ٠.٨٩) وجميعها دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يشير إلى أن هناك اتساقا بين جميع أبعاد المقياس.

ثالثا: ثبـات المقيـــاس

قام الباحثان بحساب ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية لأبعاد المقياس والمقياس ككل والجدول التالي يوضح معاملات الثبات:

جـــــدول (٣)
يوضح ثبات مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة بطريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية

البعـــد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
برامج الحاسب الآلي	٠,٨٥	٠,٨٤
المعينات السمعية البصرية	٠,٨٦	٠,٨٥
أنشطة التكامل الحسي	٠,٨٢	٠,٨١
المقياس ككل	٠,٩٤	٠,٩٢

يتضح من الجدول السابق (٣) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذى يؤكد ثبات مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة.

٢- دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

هـدف المقيـــاس:

يهدف المقياس إلى قياس ملاحظة المعلم / المعلمة للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية.

إعداد المقياس:

استعان الباحثان أثناء إعداده وتصميمه للمقياس أو الاستبانة على مجموعة من المقاييس الدالة في نفس مجال تشخيص السلوكيات النمطية، ومن أبرز هذه المقاييس:

- مقياس (عزيز ٢٠٢٠) للسلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين من وجهة نظر معلماتهم)، وهو يتكون من ٣٥ عبارة متدرجة دون أبعاد.
- مقياس (سالم ٢٠٢٢) لتقدير السلوك النمطي التكراري لذوي اضطراب التوحد، وهو يتكون من ٤ أبعاد: السلوك النمطي (١٤ فقرة) – التمسك بالروتين ومقاومة التغيير (١٣فقرة) – اضطراب استقبال المثيرات البيئية (١٣ فقرة) – التعلق بالأشياء بشكل مبالغ فيه (١٣ فقرة)، وكانت الاستجابات (لا يحدث – يحدث بصورة بسيطة – يحدث بصورة متوسطة – يحدث بصورة شديدة) بتدرج رقمي من ٠ – ٤.

ومن خلال تلك المقاييس السابقة التي اطلع عليها الباحثان تمكن من تحديد مجموع العبارات التي يشملها مقياس دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهو يتكون من (٣٠) عبارة باستجابات (نعم – أحيانا – لا) بتدرج رقمي ١– ٣.

الخصائص السيكومترية لمقياس دليل ملاحظة المعلم للسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد:

الخصائص السيكومترية لمقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة:

أولا: الصدق الظاهري:

تم عرض المقياس أو الدليل على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة بشكل عام ومسار التوحد على وجه الخصوص بلغ عددهم (٦)، وقد طلب منهم تقييم جودة المقياس من حيث قدرتها على قياس ما أعدت لقياسه والحكم على مدى ملاءمتها لأهداف الدراسة، وذلك من خلال تحديد وضوح العبارات وسلامتها لغويا واصطلاحيا وإبداء ما يرونه من تعديل وحذف أو إضافة للعبارات، وبعد أخذ الآراء والاطلاع على الملاحظات أجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبية المحكمين، ومن ثم أخرجت الاستبانة بصورتها النهائية.

ثانيا: الاتســـاق الـداخلـــي

تم حسابه عن طريق إيجاد معامل الارتباط بين العبارة والدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جـــدول (٤)

الاتساق الـداخلـي لعبـارات مقيـاس السلوكيـات النمطيـة التكراريـة

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	٠,٧١**	١١	٠,٥٩**	٢١	٠,٤٨**
٢	٠,٧٨**	١٢	٠,٧٠**	٢٢	٠,٥٢**
٣	٠,٥٢**	١٣	٠,٤٩**	٢٣	٠,٥٠**
٤	٠,٦١**	١٤	٠,٥٦**	٢٤	٠,٨٤**
٥	٠,٥٩**	١٥	٠,٥١**	٢٥	٠,٥٣**
٦	٠,٤٧**	١٦	٠,٥٦**	٢٦	٠,٧٧**
٧	٠,٤٨**	١٧	٠,٦١**	٢٧	٠,٤٨**
٨	٠,٦٣**	١٨	٠,٦٩**	٢٨	٠,٦٩**
٩	٠,٦٤**	١٩	٠,٤٨**	٢٩	٠,٥٨**
١٠	٠,٥١**	٢٠	٠,٦٤**	٣٠	٠,٥١**

** دالة عند ٠.٠١

يتضح من جدول (٤) أن جميع مفردات المقياس كانت دالة عند مستوى ٠.٠١، والذى يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس.

ثالثا: ثبـــات المقيـــاس

حسبت قيمة الثبات للمقياس باستخدام طريقة ألفا كرونباخ، وطريقة التجزئة النصفية، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات:

جـــدول (٥)

يـوضـــح ثبـات مقيـــاس السلـوكيـــات النمطيـــة التكـراريـــة

معـامـل ألفـا كـرونبـــاخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
٠,٨٤	٠,٨٣

يتضح من الجدول السابق (٥) أن معاملي الثبات مرتفعين والذى يؤكد ثبات المقياس.

أساليب المعالجة الإحصائية:

١- الصدق العاملي (الصدق التوكيدي) باستخدام برنامج AMOS20 .

٢- معامل ارتباط بيرسون للاتساق الداخلي.

٣- ثبات الفا كرو نباخ والتجزئة النصفية.

٤- ارتباط بيرسون لبيان العلاقة بين متغير البرامج التعليمية المساندة والسلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

٥- تحليل التباين الثلاثي ٢ × ٢ ×٢ لبيان الفروق في النوع والتخصص الأكاديمي وسنوات الخبرة تبعا لمتغيري الدراسة.

نتائج الدراسة وتفسيرها:

الفرض الأول:

توجد علاقة ارتباطية بين البرامج التعليمية المساندة وخفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم؟

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحثان بحساب معاملات الارتباط بيرسون لتحديد العلاقة بين درجات وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة ودرجات السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال من ذوى اضطراب التوحد ويمكن عرض ما توصل إليه الباحثان من نتائج من خلال الجدول التالي:

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة والسلوكيات النمطية التكرارية لدى عينة الأطفال من ذوى اضطراب التوحد

وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة	معامل الارتباط بالسلوكيات النمطية التكرارية
برامج الحاسب الآلي	-٠,٥٣**
المعينات السمعية البصرية	-٠,٥٩**
أنشطة التكامل الحسي	-٠,٤٦**
الدرجة الكلية	-٠,٦٤**

** دالة عند ٠.٠١

يتضح في جدول (٦) أنه توجد علاقة ارتباطية دالة وسالبة بين أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة (برامج الحاسب الآلي، والمعينات السمعية البصرية، وأنشطة التكامل الحسي) والسلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال من ذوى اضطراب التوحد وكانت جميع الارتباطات دالة عند مستوى ٠.٠٠١ ، وهذا يدل على أنه كلما تواجدت وتوافرت البرامج التعليمية المساندة (برامج الحاسب الآلي – المعينات السمعية البصرية – أنشطة التكامل الحسي) كلما قلت السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية.

الفرض الثاني:

توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا للنوع (ذكور / إناث).

للتحقق من هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة لكل من الذكور والإناث، وأيضا حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمقياس السلوكيات النمطية التكرارية لكل من الذكور والإناث، وكذلك حساب قيم " ت " وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جـــــدول (٧)

يوضح الفروق بين المعلمين الذكور والإناث فى أبعاد لمقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة

البعـــد	النوع	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالـــة
برامج الحاسب الآلي	ذكور	١٣٤	٥٣,٨٩	٣,٥٤	٠,٧٠	غير دالة
	إناث	٤٦	٥٤,٣٠	٣,٢١		
المعينات السمعية البصرية	ذكور	١٣٤	٥٠,٠٣	٣,٥٨	٠,٥٥	غير دالة
	إناث	٤٦	٥٠,٣٧	٣,٧٣		
أنشطة التكامل الحسي	ذكور	١٣٤	٤٠,٤٠	٢,٧٨	٠,١٥	غير دالة
	إناث	٤٦	٤٠,٤٨	٣,٤٢		
الدرجة الكلية	ذكور	١٣٤	١٤٤,٣٢	٥,٦٠	٠,٨٦	غير دالة
	إناث	٤٦	١٤٥,١٥	٥,٦٨		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين الذكور والإناث في جميع أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة حيث كانت جميع قيم " ت" غير دالة إحصائياً.

جـــدول (٨)

يوضح الفروق بين المعلمين الذكور والإناث فى مقياس السلوكيات النمطية التكرارية

المتغيـــر	النوع	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
السلوكيات النمطية التكرارية	ذكور	١٣٤	٤٦,٢٢	١١,٧٣	٠,٥٩	غير دالة
	إناث	٤٦	٤٥,٠٢	١٢,٠٨		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث فى السلوكيات النمطية التكرارية حيث كانت قيمة " ت" غير دالة إحصائياً.

وتدل نتيجة الفرض الثاني على الرؤية المشتركة بين المعلمين والمعلمات حول جدوي البرامج التعليمية المساندة في خفض السلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية بمدينة مكة المكرمة.

الفـرض الثـالـث:

توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا للتخصص (علمي / أدبي)

للتحقق من هذا الفرض قام الباحثان بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد مقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة ومقياس السلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لكل من التخصصات (العلمية والأدبية)، وكذلك حساب قيم " ت " وكانت النتائج كما بالجدول التالي:

جـــدول (٩)

يوضح الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية فى أبعاد لمقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة

البعـــد	التخصص	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
برامج الحاسب الآلي	علمي	٤٣	٥٤,٣٧	٣,٦٢	٠,٨٢	غير دالة
	أدبى	١٣٧	٥٣,٨٨	٣,٤٠		
المعينات السمعية البصرية	علمي	٤٣	٤٩,٤٧	٣,٧٤	١,٣٦	غير دالة
	أدبى	١٣٧	٥٠,٣٢	٣,٥٥		
أنشطة التكامل الحسي	علمي	٤٣	٤٠,٧٧	٣,١٥	٠,٨٨	غير دالة
	أدبى	١٣٧	٤٠,٣١	٢,٨٨		
الدرجة الكلية	علمي	٤٣	١٤٤,٦٠	٦,٣١	٠,٠٩	غير دالة
	أدبى	١٣٧	١٤٤,٥١	٥,٤١		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في جميع أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة حيث كانت جميع قيم " ت" غير دالة إحصائياً.

جـــدول (١٠)

يوضح الفروق بين التخصصات العلمية والأدبية فى مقياس السلوكيات النمطية التكرارية

المتغـــير	التخصص	ن	م	ع	قيمة ت	مستوى الدلالة
السلوكيات النمطية التكرارية	علمي	٤٣	٤٦,١٤	١٢,٦٣	٠,١٤	غير دالة
	أدبى	١٣٧	٤٥,٨٥	١١,٥٧		

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصصات العلمية والأدبية في السلوكيات النمطية التكرارية حيث كانت قيمة " ت" غير دالة إحصائياً.

وتبين نتيجة الفرض الثالث على أن لا توجد فروق بين التخصصات العلمية والأدبية للمعلمين والمعلمات في رؤيتهم لجدوى البرامج التعليمية المساندة في خفض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمؤسسات التربوية في منطقة مكة المكرمة.

الفـرض الـرابـع:

توجد فروق دالة في متوسطات تقييم المعلمين للبرامج التعليمية المساندة المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والسلوكيات النمطية التكرارية تبعا لسنوات الخبرة؟

وللتحقق من هذا الفرض استخدم الباحثان تحليل التباين الأحادي، والجداول التالية توضح ما توصل إليه الباحثان من نتائج:

جـــدول (١١)

يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية في جميع أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة والدرجة الكلية تبعاً لسنوات الخبرة

البعـد	سنـوات الخـــبرة	ن	م	ع
برامج الحاسب الآلي	أقل من ١٠ سنوات	٨٨	٥٣,٦٣	٣,٤٨
	من ١٠ إلى عشرين سنة	٥٤	٥٤,٦١	٣,٣١
	أكثر من ٢٠ سنة	٣٨	٥٣,٩٧	٣,٥٤
المعينات السمعية البصرية	أقل من ١٠ سنوات	٨٨	٥٠,٣٩	٣,٧٧
	من ١٠ إلى عشرين سنة	٥٤	٤٩,٤٤	٣,٥١
	أكثر من ٢٠ سنة	٣٨	٥٠,٤٥	٣,٣٣
أنشطة التكامل الحسي	أقل من ١٠ سنوات	٨٨	٤٠,٥٢	٣,٠٠
	من ١٠ إلى عشرين سنة	٥٤	٤٠,٤٣	٢,٩٤
	أكثر من ٢٠ سنة	٣٨	٤٠,١٨	٢,٨٧
الدرجة الكلية	أقل من ١٠ سنوات	٨٨	١٤٤,٥٣	٥,٦٨
	من ١٠ إلى عشرين سنة	٥٤	١٤٤,٤٨	٦,٢٤
	أكثر من ٢٠ سنة	٣٨	١٤٤,٦١	٤,٥٩

جـــدول (١٢)

تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات أبعاد وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة والدرجة الكلية تبعاً لسنوات الخبرة

البعـــد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
برامج الحاسب الآلي	بين المجموعات	٣٢,٥٦	٢	١٦,٢٨	١,٣٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢١٠٠,٤٣	١٧٧	١١,٨٧		
	الكلى	٢١٣٢,٩٩	١٧٩			
المعينـــات الســـمعية البصرية	بين المجموعات	٣٤,٩٦	٢	١٧,٤٨	١,٣٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٢٩٥,٥٩	١٧٧	١٢,٩٧		
	الكلى	٢٣٣٠,٥٥	١٧٩			
أنشـــطة التكامـــل الحسي	بين المجموعات	٣,٠٤	٢	١,٥٢	٠,١٧	غير دالة
	داخل المجموعات	١٥٤٦,٨٧	١٧٧	٨,٧٤		
	الكلى	١٥٤٩,٩١	١٧٩			
الدرجة الكلية	بين المجموعات	٠,٣٤	٢	٠,١٧	٠,٠١	غير دالة
	داخل المجموعات	٥٦٥٢,٤٦	١٧٧	٣١,٩٤		
	الكلى	٥٦٥٢,٨	١٧٩			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة المختلفة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس وجهة نظر المعلم للبرامج التعليمية المساندة حيث كانت جميع قيم "ف" غير دالة إحصائياً.

جـــدول (١٣)

يوضح الأعداد والمتوسطات والانحرافات المعيارية في مقياس السلوكيات النمطية التكرارية تبعاً لسنوات الخبرة

	سنـوات الخـبرة	ن	م	ع
الســـلوكيات النمطيـــة التكرارية	أقل من ١٠ سنوات	٨٨	٤٥,٧٧	١١,٨٠
	من ١٠ إلى عشرين سنة	٥٤	٤٦,٨٠	١٣,٢٦
	أكثر من ٢٠ سنة	٣٨	٤٥,٠٠	٩,٦١

جـــــدول (١٤)

تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين متوسطات مقياس السلوكيات النمطية التكرارية تبعاً لسنوات الخبرة

المتغـــير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط مجموع المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
السلوكيات النمطية التكرارية	بين المجموعات	٧٥,٥٤	٢	٣٧,٧٧	٠,٢٧	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٤٨٤٢,٢١	١٧٧	١٤٠,٣٥		
	الكلى	٢٤٩١٧,٧٥	١٧٩			

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين سنوات الخبرة المختلفة في جميع الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس السلوكيات النمطية التكرارية حيث كانت جميع قيم "ف" غير دالة إحصائياً.

وتدل النتيجة الواردة من الفرض الرابع على أن جميع المعلمين والمعلمات حسب سنوات خبراتهم المتنوعة أكدوا أهمية البرامج التعليمية المساندة في التعامل بإيجابية وفاعلية في خفض السلوكيات النمطية التكرارية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمنطقة مكة المكرمة.

تـــوصيـــات الـــدراســـة:

١- أهمية تدريب المعلمين والمعلمات على استخدام البرامج والخدمات التعليمية المساندة وتطويعها لخدمة المقررات الدراسية لذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية

٢- عمل دورات تدريبية بشكل دوري للمعلمين لكفاءة استخدامهم للبرامج والخدمات التعليمية المساندة داخل المؤسسات التربوية

٣- عمل مكافأة وشهادات تقدير للمعلم أو المعلمة (المثالي) الذي يحسن توظيف البرامج والخدمات التعليمية المساندة مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمؤسسات التربوية

٤- تشجيع المعلمين على عمل بحوث محكمة حول كيفية استخدام البرامج والخدمات التعليمية المساندة في النطاق التعليمي

٥- أهمية عمل صيانة مستمرة للأجهزة والمهمات التعليمية التي يستخدمها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية

٦- استخدام البرامج والخدمات التعليمية المساندة كوسائل تعزيزية لتحسن السلوكيات غير المرغوبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمؤسسات التربوية.

بحوث مقترحة:

١- فاعلية استخدام البرامج التعليمية المساندة في تحسن التواصل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في المؤسسات التربوية.

٢- فاعلية برنامج حاسب آلي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في تحسن النمو المعرفي لديهم.

٣- الخدمات التعليمية المساندة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، دراسة مقارنة

٤- فاعلية الخدمات التعليمية المساندة في تنمية الموهبة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمؤسسات التربوية من وجهة نظر المعلمين.

قـــائمـــة المـــراجـــع

أولا: المـــراجـــع العـــربيـــة

١- إبراهيم، دينا عبد الحميد محمد (٢٠١٩): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الحاسب الآلي في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى الأطفال التوحديين، ٤٤، **مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، جامعة قناة السويس.**

٢- إبراهيم، علا عبد الباقي (٢٠١١): اضطراب التوحد، أعراضه – أسبابه وطرق علاجه، ١، **عالم الكتب، القاهرة.**

٣- أبو زيد، أحمد محمد جاد الرب (٢٠١٦): متلازمات الإعاقة الفكرية (رؤية حديثة) **دار الزهراء، الرياض**، المملكة العربية السعودية.

٤- أحمد، محمد رياض (٢٠١٧): فاعلية برنامج تدريبي لتنمية القدرات الحسية مبني على نظرية التكامل الحسي في خفض السلوك الانعزالي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ٢ (٣٣)، **مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط**، ٤٥٩ – ٥٣٣.

٥- أحمد، نجلاء سعداوي (٢٠١٧): فاعلية برنامج للإرشاد بالفن في خفض السلوكيات النمطية التكرارية وتنمية بعض جوانب السلوك التوافقي للأطفال الذاتويين بمدينة أسيوط، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة أسيوط.

٦- باسي، هناء (٢٠١٦): أساليب المعاملة الوالدية للأطفال ذوي اضطراب التوحد، **رسالة ماجستير**، جامعة قاصدي مرباح، الجزائر.

٧- البلاوي، إيهاب (٢٠١٤): الخدمات المساندة لذوي الاحتياجات الخاصة، **دار الزهراء، الرياض**، المملكة العربية السعودية

٨- البطاينة، أسامة (٢٠١١): أثر برنامج تعديل سلوك مقترح في خفض أنماط سلوكية لدى أطفال التوحد، ٣ (١٢)، **مجلة العلوم التربوية**، ٢٨٧ – ٣٢٨.

٩- التميمي، ندى عبد الله (٢٠١٦): واقع استخدام الحاسب من قبل معلمات مراكز التوحد بمدينة الرياض لتنمية مهارات التواصل لدى أطفال التوحد، ٨ (٥)، **المجلة التربوية الدولية المتخصصة**، دار سمات للدراسات والأبحاث، ٢٠٤-٢٢٩.

١٠- الجبلي، سوسن شاكر (٢٠١٥): التوحد الطفولي (أسبابه – خصائصه – تشخيص – علاج)، **دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر**، دمشق.

١١- الجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٠): سلسلة نظرية العقل في التربية الخاصة.. التوحد ونظرية العقل، **دار الثقافة للنشر والتوزيع**، عمان، الأردن.

١٢- حسونة، أمل محمد، الشامي، هديل أحمد يسري & عبد الحميد، أحمد عبد العظيم (٢٠٢٢): فاعلية برنامج قائم على الأنشطة المتكاملة في خفض حدة أنماط السلوك التكراري لدى أطفال ما قبل المدرسة ذوي اضطراب طيف التوحد، ٢٢، **المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة**، جامعة بور سعيد.

١٣- الحكيم، رابية (٢٠١٣): دليلك للتعامل مع التوحد، ١، **شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر**، جدة، المملكة العربية السعودية

١٤- حمدان، أسامة لطفي عبد الحميد (٢٠٢٢): برنامج قائم على التكامل الحسي لخفض السلوك النمطي والنشاط الزائد وأثره على مهارات اللعب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، **رسالة دكتوراه (تربية خاصة)**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

١٥- خراز، رولا والعملة، حنان وسمور، سهير (٢٠٢١): واقع البرامج التربوية المقدمة لأطفال طيف التوحد في المرحلة الأساسية الدنيا في محافظة نابلس، ٣٢ (٨)، **مجلة الأندلس**، مخبر نظرية اللغة الوظيفية، جامعة حسيبة بن بوعلي الشلف، ٢٥٥ – ٣٠٦.

١٦- خضر، عوضية عبد الرحمن (٢٠١٧): تقويم البرامج التربوية والخدمات المقدمة لأطفال التوحد بمراكز التربية الخاصة بولاية الخرطوم حسب وجهة نظر معلميهم، **رسالة دكتوراه**، معهد دراسات الأسرة، جامعة أم درمان الإسلامية.

١٧- الخولي، هشام عبد الرحمن (٢٠١٥): مدخل إلى اضطراب التوحد، **دار النشر الدولي، الرياض**

١٨- الدوسري، محمد (٢٠٠٩): طيف التوحد من دائرة الحيرة والغموض إلى دائرة الضوء والأمل، ١٩، **مجلة أطفالنا، مركز والدة الأمير فيصل بن فهد للتوحد.**

١٩- الديب، هالة فاروق (٢٠١٥): السلوك التكيفي لذوي اضطراب التوحد، ١ **مكتبة الرشد للطباعة والنشر**، الرياض.

٢٠- الربيعي، محمد (٢٠١٢): مناهج واستراتيجيات تدريس ذوي الاحتياجات الخاصة: أسس نظرية ونماذج تطبيقية، **دار الفكر للنشر والتوزيع**، عمان، الأردن.

٢١- زريقات، إبراهيم (٢٠٠٤): التوحد: الخصائص والعلاج، **دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن**.

٢٢- سالم، أسامة فاروق مصطفى & منصور، السيد كامل الشربيني (٢٠١٣): علاج التوحد، ١، **دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة**، عمان، الأردن.

٢٣- سالم، أسامة فاروق مصطفى (٢٠٢٢): فعالية برنامج تدريبي قائم على بعض الوظائف التنفيذية لتحسين التواصل اللفظي وخفض السلوكيات النمطية التكرارية المقيدة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، ٤ (٧) **مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة**، جامعة بني سويف، ٣٩١٥ – ٣٩٨٧.

٢٤- السعد، سميرة عبد اللطيف (٢٠١٨): معاناتي والتوحد، مرض التوحد.. أسبابه – صفاته – علاجه، أفضل طرق التعليم، **مكتبة نور للطباعة والنشر الإلكتروني**

٢٥- السعيد، هلا (٢٠١٣): الطفل الذاتوي بين المعلوم والمجهول – دليل الآباء والمتخصصين، **مكتبة الأنجلو المصرية**، القاهرة.

٢٦- سليمان، عبد الرحمن (٢٠١٥): معجم مصطلحات اضطراب التوحد (عربي – إنجليزي)، **مكتبة الأنجلو المصرية**، القاهرة.

٢٧- سليمان، عبد الرحمن سيد (٢٠١٠): الذاتوية (إعاقة التوحد) عند الأطفال، ١ **مكتبة زهراء الشرق، القاهرة**.

٢٨- الشطي، طارق حمد (٢٠٢٠): تقييم واقع الخدمات التعليمية والمساندة لذوي الإعاقة بدولة الكويت، ٣٤ (١٣٦)، **المجلة التربوية**، مجلس النشر العلمي، جامعة الكويت، ١١ – ٦٣.

٢٩- الشمري، محمد بن خلف الحسيني (٢٠٠٧): تقويم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية

٣٠- الشمري، محمد بن خلف الحسيني (٢٠٠٧): تقويم البرامج المقدمة للتلاميذ التوحديين في المملكة العربية السعودية، **رسالة ماجستير**، كلية الدراسات العليا الجامعة الأردنية

٣١- الشهري، العنود بنت عبد الله بن عبد الرحمن & القصيرين، إلهام بنت مصطفى بن حوران **(٢٠٢١)**: مستوى الخدمات المساندة المقدمة للطلبة من ذوي اضطراب طيف التوحد في مدارس الدمج من وجهة نظر معلميهم بمدينة جدة، ١٧ (٥)، **المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة**، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، القاهرة، ٥١ – ١٠٤.

٣٢- الشيخ، رائد ذيب (٢٠٠٤): تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحديين وقياس فاعليته، **رسالة دكتوراه**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣٣- الشيخ، رائد ذيب (٢٠٠٩): الدورة الأولية في التوحد، **مؤسسة كريم رضا سعيد** (برنامج الإعاقة في سوريا)، دمشق.

٣٤- صبري، عبد المحسن راغب (٢٠١٧): مقياس السلوك النمطي لذوي طيف التوحد، **مكتبة الأنجلو المصرية**، القاهرة.

٣٥- صديق، لينا (٢٠٠٥): فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال التوحديين وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي، **رسالة دكتوراه**، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

٣٦- عبد الله، أيمن سالم (٢٠١٦): الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم ذوي الإعاقة الفكرية البسيطة، ٥٣، **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية**، جامعة الملك سعود.

٣٧- عبد المنعم، علي محمد (٢٠١٦): تكنولوجيا التعليم والوسائل التعليمية، **دار البشرى للطباعة**، الإسكندرية.

٣٨- العدل، عادل محمد (٢٠١٠): الموهوبون التوحديون من الأطفال المراهقين.. استثمار الموهبة ودور مؤسسات التعليم (الواقع والطموحات)، **المؤتمر العلمي الثامن كلية التربية**، جامعة الزقازيق.

٣٩- عزيز، عامر عباس (٢٠٢٠): السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين من وجهة نظر معلماتهم، ٢٤، **مجلة العلوم الإسلامية، كلية العلوم الإسلامية**، الجامعة العراقية.

٤٠- عسلية، كوثر حسن (٢٠٠٦): التوحد، **دار صفاء للنشر والتوزيع**، الأردن.

٤١- علي، ولاء ربيع مصطفى (٢٠١٥): التقييم والتشخيص لذوي الإعاقة الفكرية، **دار الزهراء**، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٤٢- عمارة، ماجد السيد (٢٠١٥): إعاقة التوحد بين التشخيص والتشخيص الفارق، **مكتبة زهراء الشرق**، القاهرة.

٤٣- عودة، ميسون نعيم (٢٠١٣): الخدمات المساندة والوسائل المساعدة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء التطلعات الحديثة، **دار الزهراء**، الرياض.

٤٤- الغرير، أحمد (٢٠١٤): فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الجانب السلوكي والمهاري لدى عينة من أطفال التوحد، ١٥، **مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط

٤٥- الغرير، أحمد (٢٠١٦): فاعلية برامج وخدمات التعليم والتشخيص والإرشاد في مؤسسات أطفال التوحد، ٢٥، **مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية**، ٢١٤ – ٢٤٨.

٤٦- فايد، جمال عطية خليل (٢٠١٩): البرامج المقدمة للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، ٤، **مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا**، كلية التربية النوعية، جامعة كفر الشيخ.

٤٧- القريوتي، يوسف (٢٠٠٨): المدخل إلى التربية الخاصة، **دار القلم للنشر والتوزيع**، دولة الإمارات العربية المتحدة.

٤٨- قواسمة، كوثر (٢٠١٦): تقييم البرامج والخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مراكز التربية الخاصة في ضوء المعايير العالمية في المملكة العربية السعودية، ١٧١ (٣٥)، **مجلة كلية التربية**، جامعة الأزهر، ١٨٩-٢٢٩.

٤٩- كامل، زاد (٢٠١٥): أساسيات التربية الخاصة، **دار المسيرة للنشر والتوزيع**، عمان الأردن.

٥٠- محمد، علاء الدين عبد الحميد (٢٠٠٨): استخدام تكنولوجيا الواقع الافتراضي في تحسين المهارات الحياتية اليومية لدى الأطفال التوحديين.. واقع ومستقبل، **الملتقى العلمي الأول لمراكز التوحد في العالم العربي.**

٥١- مرسي، هيام فتحي (٢٠١٣): فاعلية برنامج تدريبي للوظائف التنفيذية في خفض حدة السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين وتحسين تفاعلهم الاجتماعي، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة عين شمس

٥٢- **مرسي، هيام فتحي (٢٠١٩):** فعالية برنامج قائم على أنشطة التكامل الحسي في خفض أعراض ذوي التوحد، ١ (٢٧)، **مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات النفسية والتربوية**، غزة، فلسطين، ٤٤٠ – ٤٦٧.

٥٣- مصطفى، أسامة فاروق (٢٠١٥): فعالية برنامج تدريبي في خفض القلق وأثره في خفض السلوك النمطي التكراري، ١٠، **مجلة التربية الخاصة**، كلية علوم الإعاقة والتأهيل، جامعة الزقازيق.

٥٤- مصطفى، أسامة فاروق (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي لتحسين بعض المتغيرات الشخصية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في إطار نظرية التكامل الحسي، ٢ (٢٨)، **مجلة العلوم التربوية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٥٥- مصطفى، أسامة فاروق & والشربيني، السيد كامل (٢٠١٤)، "التَّوَحُّدُ: (الأسبابُ – التشخيصُ – العلاجُ)، ٢، **دار المسيرة للنشر والتوزيع**، عمان.

٥٦- مطر، عبد الفتاح رجب (٢٠١٢): فاعلية برنامج قائم على القصة الحركية في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين، ٢٦ (٢)، **مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس**

٥٧- ملحم، سامي محمد (٢٠١٥): القياس والتقويم في التربية وعلم النفس، **دار المسيرة للنشر والتوزيع**، عمان، الأردن.

٥٨- منصور، سيد سرور (٢٠٢٠): فاعلية برنامج تدريبي باستخدام المعينات البصرية والسمعية لتنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي لأطفال الأوتيزم، عدد ٢١، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ص ٢٠٠ – ٢٢٧.

ثانيا: المـــراجـــع الأجنبيـــــة

1- American Psychiatric Association (2014)**:** Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed), **Arlington**, VA: American Psychiatric Publishing.

2- Goldman, S., (2015)**:** Motor Stereotypies and Volumetric Brain Alterations in Children with Autistic Disorder, **Research in Autism Spectrum Disorder**,. 7 (1), 77 – 93 .

3- Harry, S., (2023): Supporting Practitioners in School – Based Evaluations of Autism Spectrum Disorders, **Psychology in The Schools Hoboken,** 60(2), 414 – 433 .

4- Fazlioglu, Y., (2018): A Sensory Integration Therapy Program on Sensory Problems for Children with Autism., **Perceptual and Motor Skills**, DOI. 10.2466, 106(2), 411 – 425.

5- Jessica, P., (2010): Effectiveness of Computer Program in Increasing Social Skills in Children With Autism Spectrum Disorder, **(Ph.D.),** Indiana University .

6- Jomhari, N., (2013): The Effectiveness of Managing Split Attention among Autistic Children using Computer Based Intervention, **Turkish Online Journal of Educational Technology**, 12(2), 277 – 306

7- Joosten, A., (2018): Sensory Processing and Stereotypical and Repetitive Behavior in Children with Autism and Intellectual Disability, **Australian Occupational Theory Journal,** 57(6), 362 – 378 .

8- Luce, J., (2003): Evaluating the effectiveness of sensory integration therapy in influencing the manifestations of stereotypical behavior in preschool children with autism disorder, **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 5(4), 249-256.

9- Marsh, A., (2017)**:** Transition to School for Children with Autism Spectrum Disorder: A System Review, Australia, **University of New South Wales**.

10- Newman, A., (2012): Can Minor Merging account for The Size Growth of Quiescent Galaxies ? New Results from The Candles Survey, **The Astrophysical Journal,** 6(2), DOI 10.1088, 158-164.

11- Kabot, S., (2013): Advances in Diagnosis and Treatment of Autism, **Professional Psychological Research and Practice,** 343(1), 22-35 .

12- Kristen, D., (2022): **Brief Report**: The Impact of The Broad Autism Phenotype on Parent Perception of Autism Symptoms in their Children with and Without Autism Spectrum Disorders Compared to Teachers,1-9.

13- Reid, S., (2012): Understanding Autism in Children and Adolescent, **National Association for Mental Health Mind,** London .

14- Rutter, M., (2012): Autism and Developmental Receptive Language Disorder, A follow up Comparison in Early Adult life, Social Behavioral and Psychiatric Outcomes, **Journal of Child Psychology and Psychiatry,** 41, 560 – 582.

15- Saigh, B., (2022)**:** Hearing Aid Solutions for Children with Autism, **International Journal of Advanced and Applied Sciences,** 9(8), 77-86.

16- Schertz, H., (2018): Parent – Reported Repetitive Behavior in Toddlers on the Autism Spectrum, **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 46 (10), 3305 – 3320, New york.

17- Steiner, A., (2018)**:** Parent – Child Interaction Synchrony for Infants at Risk for Autism Spectrum, **Journal of Inclusive Education**,.4 (Issue 1), 31 – 44 .