



مجلة علوم

ذوي الاحتياجات الخاصة

فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة
اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

Effectiveness of a Training Program Using Sensory Activities in
Improving the Vocabulary of Children with Autism Spectrum
Disorder

إعداد /

د/ نجلاء فتحي شوقي عبد اللطيف

مدرس اضطرابات اللغة والتخاطب

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

جامعة بني سويف

أ.م. د/ محمد سعيد سيد عجرة

أستاذ اضطراب التوحد المساعد

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة

جامعة بني سويف

٢٠٢٥-١٤٤٦ هـ

المستخلص:

تُعد الحصيللة اللغوية أحد أهم جوانب التطور لدى الأطفال، فهي تمثل قدرتهم على فهم اللغة واستخدامها للتواصل والتفاعل مع العالم المحيط، ويواجه أطفال طيف التوحد تحديات كبيرة في هذا المجال حيث تجربتهم اللغوية تختلف بشكل كبير عن أقرانهم، لذا هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيللة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تكونت العينة من (١٤) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، بمتوسط حسابي قدره (٥,١٣) وانحراف معياري (٠,٦٨)، ومعامل الذكاء لديهم بين (٩٠ - ١١٢) بمتوسط حسابي قدره (٩٩,٥٠) وانحراف معياري (٥,٧١) بمركز الأهرام للتخاطب محافظة الجيزة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٧) أطفال لكل مجموعة (٥) ذكور و (٢) إناث، واستخدم الباحثان المنهج شبه التجريبي، وتضمنت أدوات البحث: معايير تشخيص اضطراب طيف التوحد وفق الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس المعدل (DSM-5 TR, 2022) ومقياس جيليام ٣ (GARS-3) ترجمة وتقنين عادل عبد الله (٢٠٢٠) ومقياس الحصيللة اللغوية (الاستقبلية والتعبيرية) المصور إعداد الباحثين، والبرنامج التدريبي إعداد الباحثين، وبمعالجة البيانات إحصائياً أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الحصيللة اللغوية المصور (الاستقبلية والتعبيرية) المصور والدرجة الكلية لصالح القياس البعدي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الحصيللة اللغوية (الاستقبلية والتعبيرية) المصور، والدرجة الكلية لصالح المجموعة التجريبية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي، والتتبعي على مقياس الحصيللة اللغوية المصور بعد مرور شهرين من التطبيق البعدي على المجموعة التجريبية، مما يؤكد فعالية البرنامج التدريبي في تحسين الحصيللة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي - الأنشطة الحسية - الحصيللة اللغوية - طيف التوحد.

Abstract:

Vocabulary is one of the most important aspects of development in children, as it represents their ability to understand and use language to communicate and interact with the surrounding world. Children with autism spectrum disorder face significant challenges in this area, as their linguistic experience differs significantly from that of their peers. Therefore, the aim of this research was to verify the effectiveness of a training program using sensory activities in improving the linguistic vocabulary of children with autism spectrum disorder. The sample consisted of (14) children aged between (4-6) years, with an arithmetic mean of (5.13) and a standard deviation of (0.68), and their IQ between (90-112) with an arithmetic mean of (99.50) and a standard deviation of (5.71) at Al-Ahram Center for Speech, Giza Governorate, were divided into two groups, experimental and control, with (7) children for each group, (5) males and (2) females. The researchers used a quasi-experimental approach, and the research tools included: the diagnostic criteria for autism spectrum disorder according to the fifth revised Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5). TR, 2022) and the Gilliam Scale 3 (GARS-3) translated and standardized by Adel Abdullah (2020) and the illustrated (receptive and expressive) linguistic inventory scale prepared by the researchers, and the training program prepared by the researchers, and by processing the data statistically, the results showed the presence of statistically significant differences at a significance level of (0.01) between the average ranks of the scores of the experimental group in the pre- and post-measurements on the illustrated (receptive and expressive) linguistic inventory scale and the total score in favor of the post-measurement. There were also statistically significant differences at a significance level of (0.01) between the average ranks of the scores of the post-measurement of the experimental and control groups on the illustrated (receptive and expressive) linguistic inventory scale, and the total score in favor of the experimental group, and there were no statistically significant differences at a significance level of (0.01) between the average ranks of the scores of the post- and follow-up measurements on the illustrated (receptive and expressive) linguistic inventory scale after two months of post-application to the experimental group, which confirms the effectiveness of the program Training in improving the linguistic stock of children with autism spectrum disorder.

Keywords: Training program- Sensory activities - Vocabulary - Autism Spectrum.

مقدمة

يُمثل اضطراب طيف التوحد أحد الاضطرابات التي بدأ الاهتمام بها بشكل ملحوظ في الآونة الأخيرة من قبل الباحثين والمختصين على حد سواء، وذلك لما يعترّيه من غموض وتنوع في طرق وأساليب التأهيل، وأيضًا نظرًا لعدم وجود تجانس في السمات والخصائص، حيث يعاني أطفال هذه الفئة من ضعف ملحوظ في الحصيلة اللغوية وليست لديهم ثروة لغوية يستطيعون استخدامها في التواصل مع الآخرين بشكل فعال.

ويُعد اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder (ASD اضطراب نمائي عصبي ينتج عن خلل في الدماغ يؤثر على وظائف المخ، يتسم هذا الاضطراب بعجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي المتبادل وأنماط السلوك، أو الاهتمامات، أو الأنشطة المقيدة والمتكررة وهذه الأعراض تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وتختلف المرحلة التي يصبح فيها القصور الوظيفي واضحًا وفقًا لخصائص الفرد وبيئته (APA, 2022).

تظهر مؤشرات هذا الاضطراب في مرحلة الطفولة المبكرة، مؤثرًا على الأطفال بشكل مختلف ودرجات مختلفة، وقد لوحظ في الآونة الأخيرة ارتفاع ملحوظ في معدل انتشار هذا الاضطراب، حيث أوضحت نتائج دراسة (AlBatti et al, 2022) إلى أن معدل انتشار اضطراب طيف التوحد من سن (٢) إلى (٤) في مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية، هو (١) لكل ٤٠ طفل، أي بنسبة (٢,٥١%) تقريبًا.

وتُعد اللغة من أهم وسائل التواصل والتعبير عن الذات على اعتبار أنها نظام من الرموز الصوتية متفق عليه في ثقافة معينة وفق قواعد مضبوطة، وذلك بما تحتويه من مهارات مثل: التحدث، والاستماع القراءة والكتابة؛ فهي تمثل نافذة من نوافذ المعرفة، ونقل الخبرات الحياتية عبر العصور، فاللغة من الموضوعات المهمة والأساسية في حياة الشعوب، وتُعد من أهم المكونات الأساسية للروابط الاجتماعية التي من خلالها يتم تبادل الآراء، والمعارف والعواطف (ليندة بو دينار، ٢٠١٤، ١٩٩).

وتُعد الحصيله اللغوية أحد أهم المعايير التي تحدد شخصية الطفل، حيث تعد معياراً مميزاً للفروق الفردية بين الأطفال، فنمو اللغة وتطورها يشكلان مظهرًا من مظاهر النضج العقلي، والاجتماعي، والانفعالي وزيادة الحصيله اللغوية تساعد للطفل على الاستخدام الأمثل للكلمات، والعبارات في المواقف التي تحتاج إلى سياقات لغوية، ويختلف الأطفال في كم الحصيله اللغوية حسب المراحل العمرية المختلفة، فيتميز الطفل ذو الحصيله اللغوية المرتفعة بأنه قادراً على إدارة المواقف وتحقيق ذاته، ونقل أفكاره ورغباته ومشاعره للآخرين (يوسف محمد، ٢٠١٨، ١٩٦) .

يُعاني معظم الأطفال ذوي اضطراب التوحد من العديد من الصعوبات والمشكلات اللغوية تتجلى هذه الصعوبات في جوانب متعددة، يأتي على رأسها تدني مستوى الحصيله اللغوية التعبيرية وقصور واضح في مستوى الحصيله (Smith et al.,2007) هذه الصعوبات اللغوية تصبح فيما بعد عقبة كبيرة تواجه الأطفال ذوي اضطراب التوحد من الناحية الاجتماعية والأكاديمية، حيث تؤدي إلى ما يعرف بقصور الاستخدام الاجتماعي للغة، الأمر الذي يعني خلل واضح في عملية التواصل كليةً، فيضعف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، ويغيب اللعب بين الشخصي، ويضطرب الكلام وتقل السعة المعرفية (عادل عبدالله، ٢٠٠٥، ٢٢).

إن مشكلات التخاطب والتواصل اللغوي من أهم جوانب القصور التي يتسم بها ذوي اضطراب طيف التوحد، وهي أول ما يجذب انتباه الآباء الذين يعتقدون في بادئ الأمر أن المشكلة تتعلق بالنطق والكلام فقط دون إدراك لجميع أبعاد الاضطراب، وهناك مظهران شائعان تتبلور داخلهما المشكلات اللغوية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، أولهما: تأخر الطفل عن النمو الطبيعي يرافقه عدم نمو حصيله لغوية، وثانيهما: أن الطفل قد تنمو لديه حصيله لغوية ثم يتوقف فجأة عن الكلام (عماد أحمد، عبد الرحيم فؤاد، عفاف مرعي، ٢٠٢٣، ٢٠١).

ويتراوح القصور اللغوي لدى ذوي اضطراب طيف التوحد بين عدم نمو اللغة لدى الطفل على الإطلاق إلى استخدام اللغة مع وجود قصور في هذا الاستخدام بمستويات مختلفة، ويأتي تدني مستوى الحصيله اللغوية الاستقبالية والتعبيرية في مقدمة ذلك القصور وهو ما يؤدي بصفة رئيسية إلى اضطراب في التواصل.

هذا وقد يولد الطفل وقد زوده الله بقابلية التعلم، بحيث يستخدم الرضيع عمليات اللمس، والقبض على الأشياء ومتابعة كل ما يتحرك أمام عينيه لاكتشاف البيئة المحيطة، إذ تعد القدرة على تلقي المثيرات الحسية وتفسيرها أمرًا أساسيًا للتواصل والتفاعل الاجتماعي، وذلك ما يفتقر إليه الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Giarelli et al., 2014).

إن حواس الإنسان أكثر من خمس وقد حصرها العلماء المحدثون في إحدى عشر حاسة، تشمل أربعة حواس من الحواس الخمس التقليدية (السمع - البصر - التذوق - الشم) أما الحاسة التي اعتاد الناس على تسميتها حاسة اللمس فقد حلت إلى خمسة أنظمة حسية متخصصة تتصل بالجلد هي التلامس - الضغط - الحرارة - البرودة - الألم، وتقيد هذه الحواس الجلدية الخمسة في معرفة خصائص الأشياء التي تلمس سطح الجلد، وبالتالي فإن الحواس هي التي تجعل الإنسان قادرًا على التعرف على العالم الخارجي، وأيضًا يتعرف على جسمه وذاته، وبدون هذه الحواس يصبح الإنسان منعزلًا عن كل شيء حوله (ريبكا تريس، ١٩٩٩، ٤-٥).

تقوم الحواس التي يمتلكها الطفل بجمع معلومات عن العالم المحيط به، كما يمكن للأطفال القيام بالعملية الحسية للحصول على المعلومات، وتنظيمها من خلال الحواس، كما يمكن تلبية الاحتياجات الحسية للأطفال الصغار من خلال تقديم أنشطة تعلم فردية غنية بالحواس لمساعدتهم على تطور نموهم. (Stacy, D. Thompson & Jill, N. Raisor, 2013, 34)

وتُعد الأنشطة الحسية من أهم الطرق التي يتعلم الطفل من خلالها الحقائق، والمهارات والتعميمات والقواعد العامة المرتبطة بتعلم المفاهيم في تلك المرحلة، وتنمية قدراته الحسية حيث تعتمد الأنشطة الحسية على الحواس كمدخلات لأحداث التغيرات لدى الطفل (راضي عبد المجيد، ٢٠١٥: ٤٣)، كما تساهم الأنشطة الحسية في تعزيز نمو الطفل في مرحلة الطفولة، حيث توفر فرص ثمينة للطفل يتمكن من خلالها من التعبير عن نفسه، ومن استكشاف قدراته، والاحتكاك بالآخرين والتفاعل معهم، وتقود التجارب والخبرات الحسية التي يمر بها الطفل في هذه المرحلة إلى مساعدته على الشعور بالنجاح والاستمتاع بالمشاركة والثقة بالنفس (SuchitpomLersilp, 2021, 68).

مما سبق ذكره يتضح أهمية الأنشطة الحسية للأطفال، فهي تعمل على تحفيز الحواس من خلال تفاعل جميع مناطق الدماغ، الأمر الذي يساعدهم على التفاعل بشكل أفضل مع البيئة المحيطة بهم. وانطلاقاً مما سبق سعى الباحثان الى توظيف الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مشكلة البحث:

تعددت المصادر التي نبعت منها مشكلة البحث الحالي حيث تمثل المصدر الأول فيما لاحظته الباحثان- من خلال عملهما في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن خلال الزيارات الميدانية لمؤسسات ومراكز رعاية الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد- حيث لاحظا الباحثان أن الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم قصور في الحصيلة اللغوية يتمثل في صعوبة فهم كثير من المفاهيم، أو معانى الكلمات التي يتلقونها من الآخرين، كما يظهر لديهم أيضاً قصور في تعميم تلك المفاهيم، وبالتالي انخفاض قدراتهم التعبيرية؛ فهم يعانون من صعوبة في إيجاد الشكل الصحيح من الكلمات من أجل التعبير عن أفكارهم الخاصة .

وهو ما أشار إليه المصدر الثاني حيث أوضحت بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (Chojnicka & wawer,2020) أن معظم الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من تأخر في اللغة إلى جانب المشكلات اللغوية المختلفة، ومن أبرز هذه المشكلات تدني مستوى الحصيلة اللغوية الاستقبالية، ومستوى الحصيلة التعبيرية، كالتعبير عن احتياجاته من خلال توظيف اللغة المفهومة للآخرين، ودراسة (Vitaskova & sebkool(2017 أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من ضعف وقصور في مستوى حصيلتهم اللغوية، وبشكل خاص الحصيلة اللغوية التعبيرية حيث يعاني أكثر من نصف هؤلاء الأطفال من ضعف قدرتهم على الكلام دون تدريب، كما يعانون من ضعف قدرتهم على استخدام ما لديهم من مفردات لغوية في أحاديث ذات معنى وهو الأمر الذي يؤدي إلى قصور في تواصلهم مع الآخرين.

وفي ذات السياق أشارت دراسة (Young et al(2005 أن الصعوبات اللغوية تُعد عائقاً كبيراً أمام الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من الناحية الاجتماعية، والأكاديمية، حيث تؤدي إلى ما يُعرف بضعف الاستخدام الاجتماعي للغة؛ الأمر الذي يؤدي إلى قصور واضح في استخدام اللغة.

وعلى الرغم من أهمية الأنشطة اليومية ومن ضمنها الأنشطة الحسية حيث توفر المشاركة في الأنشطة للأطفال فرصًا للتعليم عبر السياقات المختلفة، كما توفر لهم سبلاً لممارسة المهارات وتطويرها ((Dunst, C.et al. (2006)، إلا أن الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد يشاركون في الأنشطة بشكل أقل تواتراً وبتنوع أقل مقارنةً بالأطفال ذوي النمو الطبيعي، بالإضافة إلى إعاقات النمو الأخرى، وهو ما ينعكس على مهاراتهم، حيث أنه من المرجح أن يكون للمشاركة المحدودة في الأنشطة بين الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد آثاراً متسلسلة على نموهم العام، حيث أن قلة فرص ممارسة المهارات وتطويرها تُقاوم وتُديم قيودهم (Little LM, et al, 2015).

ونظراً لندرة الدراسات والبحوث العربية- في حدود ما اطلع عليه الباحثان- لا تُوجد دراسة عربية تناولت استخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومن خلال ما سبق يمكن صياغة مشكلة البحث في الإجابة على السؤال الرئيس التالي:
ما فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد؟ ويتفرع من هذا التساؤل عدة أسئلة فرعية:

١. ما الفرق في القياسين القبلي والبعدي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس الحصيلة اللغوية المصور؟

٢. ما الفروق في القياس البعدي لأطفال المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس الحصيلة اللغوية المصور ؟

٣. ما الفروق في القياسين البعدي والتتبعي لأطفال المجموعة التجريبية على مقياس الحصيلة اللغوية المصور بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشهرين؟

أهداف البحث

يهدف البحث إلى تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية، وكذلك التحقق من استمرارية التحسن لما بعد انتهاء فترة التطبيق.

أهمية البحث

تكمن أهمية البحث من الناحية النظرية والتطبيقية في الآتي:

- أهمية موضوع البحث وهو دراسة برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية كطريقة لتحسين الحصيلة اللغوية.
- تناول البحث لفئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهي في أشد الحاجة إلى تقديم العناية والرعاية المستقبلية.
- إثراء المكتبة العربية بإطار نظري حول الأنشطة الحسية والتي تعمل على تعزيز الحصيلة اللغوية لدى الأطفال.
- تصميم أداة ملائمة للبيئة العربية لقياس الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكن استخدامها في إجراء مزيد من الدراسات المستقبلية .
- بناء برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد قد يسهم في فتح آفاق بحثية مستقبلية بشكل أكثر توسعاً مع عينات مماثلة.
- تسهم نتائج هذا البحث في تزويد القائمين على رعاية الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ببرنامج تدريبي وفق خطوات منظمة لتحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

مفاهيم البحث الإجرائية :

اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder (ASD

يتبنى الباحثان تعريف اضطراب طيف التوحد وفقاً للدليل التشخيصي الإحصائي الخامس المعدل (DSM.5TR, 2022) الذي يُعرف اضطراب طيف التوحد بأنه اضطراب نمائي عصبي ينتج عن خلل في الدماغ يؤثر على وظائف المخ، يتسم هذا الاضطراب بقصور أو عجز في التواصل والتفاعل الاجتماعي المتبادل، وأنماط سلوكية أو اهتمامات، وأنشطة متكررة تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وتختلف المرحلة التي يصبح فيها الضعف الوظيفي واضحاً وفقاً لخصائص الفرد وبيئته (APA, 2022).

الحصيلة اللغوية: Vocabulary

يُعرّف الباحثان **الحصيلة اللغوية إجرائياً** بأنها: عدد الكلمات والمفردات التي اكتسبها الطفل، وتصبح جزءاً من مدخراته المعرفية، يوظفها بطريقة سليمة في الحياة اليومية من خلال عملية

التواصل مع الآخرين استماعًا ومحادثَةً وتعبيرًا عما يدور في عقله من أفكار، وما يحس به من مشاعر، وتنقسم الحصيلة اللغوية إلى قسمين:

١- الحصيلة اللغوية - الاستقبالية: Receptive Vocabulary

قدرة الطفل على معرفة وتمييز ما حوله من مفردات من خلال فهم ما يقال له، وما يوجه إليه من تعليمات أثناء عرضها عليه بصورة، أو عند سماعها منطوقة، يتطلب من الطفل استقبال وترجمة الرسالة بشكل صحيح.

٢- الحصيلة اللغوية - التعبيرية: Expressive Vocabulary

مجموعة من الكلمات والمفاهيم اللغوية التي ينطقها الطفل أثناء عرضها عليه بصورة، أو مجسمة مثل أن يسمي ما في الصورة، أو يوظفها في التعبير عن احتياجاته ورغباته.

الأنشطة الحسية: Sensory activities

يُعرّف الباحثان الأنشطة الحسية إجرائيًا بأنها: أنشطة مصممة خصيصًا لتحفيز، وتنمية الحواس والتي تركز على توفير تجارب حسية غنية، ومتنوعة تساعد الطفل على استكشاف العالم من حوله وتزيد من حصيلته اللغوية.

محددات البحث:

المحدد الموضوعي: برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

المحدد البشري: الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد المتمثل في عينة قوامها (١٤) طفلًا من ذوي اضطراب طيف توحّد.

المحدد المكاني: تم اختيار عينة البحث من (مركز الأهرام للتخاطب) بمحافظة الجيزة.

المحدد الزمني: استغرق تطبيق البرنامج مدة أربعة شهور ونصف، بداية من سبتمبر (٢٠٢٤) إلى منتصف شهر يناير (٢٠٢٥) بواقع (٣) جلسات أسبوعيًا بإجمالي (53) جلسة تدريبية، يتراوح متوسط الجلسة التدريبية ما بين (٣٠ - ٤٥) دقيقة .

المحدد المنهجي: أستخدم المنهج شبه التجريبي والأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

الإطار النظري للبحث

أولاً: اضطراب طيف التوحد Autism Spectrum Disorder

أ- تعريف اضطراب طيف التوحد:

يُعرف بأنه اضطراب نمائي عصبي يتضمن قصور في التفاعل الاجتماعي، وصعوبات في اللغة والتواصل اللفظي وغير اللفظي، والسلوكيات المتكررة، والاهتمامات المحددة، وعدم المرونة السلوكية وقصور المعالجة الحسية، وبصورة خاصة فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يفشلون في التواصل البصري، والاهتمام المشترك، والتقليد والمحاكاة، ويمارسون سلوكيات وحركات نمطية، ويلتزمون بالروتين، ويقاومون التغيير (Catino .et al.,2019).

عرّف الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس المعدل للاضطرابات العقلية اضطراب طيف التوحد (٢٠٢٢) بأنه: عجز مستمر في كل من التواصل والتفاعل الاجتماعي خلال سياقات متعددة، يتسم بوجود سلوكيات نمطية، واهتمامات محددة، تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة، وتتسبب في ضعف في المجالات الاجتماعية، أو المهنية.

ويذكر (عماد أحمد، وآخرون، ٢٠٢٣) أن اضطراب طيف التوحد حالة من حالات الاضطرابات النمائية الشاملة (المختلطة) يغلب فيها على الطفل الانسحاب والانطواء وعدم الاهتمام بوجود الآخرين، أو الإحساس بهم، أو بمشاعرهم واهتماماتهم، لذلك يتجنب الطفل أي تواصل معهم سواء كان بصري، أو لغوي، وذلك بسبب القصور الشديد في اللغة الذي يتسم بترديد وتكرار الكلام، كما أن لديه سلوك نمطي وانشغال بأجزاء الأشياء وليس بالأشياء كلها.

ولعل أهم ما يتسم به تشخيص اضطراب طيف التوحد في ضوء الدليل التشخيصي الإحصائي الخامس (DSM-5) شرط توافر مظاهر القصور في السلوكيات النمطية التكرارية اثنان من أربع على الأقل، إذ لا تشخص الحالة باضطراب التوحد إنما تشخص باضطراب التواصل الاجتماعي (SCD) Social Communication Disorder إذا اقتصرَت الأعراض على ضعف التواصل الاجتماعي، ويمكن أن تظهر تلك السلوكيات التكرارية في اللغة وذلك من خلال التردد الكلامي، وهي ظاهرة مستمرة توصف بأنها ضعف في اللغة، منها ترديد فوري أو ترديد مؤجل أو متأخر (Alison Presmanes Hill,2013& Sproat).



ولقد تطور المفهوم التشخيصي للتوحد وفقاً لتطور مفهوم اضطراب طيف التوحد، والذي اشترط ظهور هذه الأعراض في مرحلة الطفولة المبكرة، وأن تعوق هذه الأعراض من الأداء اليومي للطفل أو تحد منه، إلا أن التشخيص النهائي لا يكون غالباً إلا في مرحلة متأخرة عندما يُظهر الطفل خللاً أو عجزاً في مسابقة المتطلبات الاجتماعية، أو تأخرًا في اكتساب المهارات اللغوية (Zeidan et al., 2022).

ب- مشكلات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

تُعد مشكلة التواصل اللغوي أحد أهم المشكلات الأساسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد حيث قد لا تنمو اللغة لدى هؤلاء الأطفال بشكل طبيعي مثل باقي الإعاقات، وإن نمت اللغة فقد تكون غير مناسبة للمواقف حيث يقاطع الأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد الآخرين، ويعجزون في كثير من الأحيان عن التعبير عن مشاعرهم، بالإضافة لشذوذ واضح في طريقة الكلام وارتفاع غير مبرر في أصواتهم فكثير منهم يصبحون غير قادرين على تطوير اللغة وذلك لانخفاض الحصيلة اللغوية والمستوى المعرفي لديهم (رمضان المزين، ٢٠٢١).

أشارت سهى أحمد (٢٠٠٢) إلى تعدد المشكلات اللغوية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد فتشتمل الفهم الحرفي للغة، وضعف التواصل البصري ومشكلات التعبير ومشكلة التقليد اللفظي، كما يشير فاروق صادق (٢٠١٠) إلى أن فقدان اللغة لدى اضطراب طيف التوحد يبلغ ما يقرب من (٢٥ - ٥٠%) من ذوي الاضطراب، حيث وصفهم بأنهم يظلوا صامتون طيلة حياتهم، كما تشتمل المشكلات اللغوية لديهم مشكله التردد الكلامي وأيضاً قلب الضمائر والتتغيم، كما أشار محمد النوبي (٢٠١٠) إلى أن نقص القدرة على تبادل الحديث أحد أوجه العجز التي تبدو في حوار ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك قد يرتبط بقصور الحصيلة اللغوية لديهم وأيضاً قد يرتبط بالقدرة على قراءة عقل الآخرين .

وتتمثل أهم خصائص اللغة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد فيما يلي :

- النمطية أو التكرارية في الحركات واستخدام الأشياء، واللغة.
- الإصرار على الرتابة واتباع أنماط لغوية ثابتة في كل المواقف.

- اهتمامات محددة ثابتة ومتطرفة من حيث الشدة والتركيز حيث قد يقضون طيلة الوقت يتحدثون عن الحيوانات أو المكعبات محور اهتمامهم (APA,2013,50-51).
- قصور شديد في فهم الإيماءات الاجتماعية، وتعبيرات الوجه واللغة غير النفطية.
- لا يستطيع الطفل أن يدخل في محادثات مع الآخرين والاستمرار فيها ,
- الإخفاق في بدء المحادثة بشكل تلقائي.
- يعانون من مشكلات في استخدام الضمائر بشكل عام.
- الفهم الحرفي للغة الاستقبالية والتعبيرية (Klusek et al, M.,2014).

ثانيًا: الحصيلة اللغوية: Digital Audio Stories

أ- تعريف الحصيلة اللغوية:

عرف عادل عبد الله (٢٠١٠، ٢٣) الحصيلة اللغوية بأنها: كم المفردات اللغوية التي يكون الطفل قد اكتسبها نتيجة تفاعله بالبيئة من حوله بمن فيها من أفراد صغاراً، وكباراً يقلدهم وهم يتكلمون، وليس شرطاً أن ينطق الكلمة نطقاً صحيحاً على طريقتهم عندما ينطقوها أمامه بطريقة صحيحة، ولكن المهم أن يعني بها شيئاً محدداً، وعرف يوسف محمد (٢٠١٦، ٣٥) الحصيلة اللغوية بأنها كم من المفردات والتعبيرات التي اكتسبها الفرد من البيئات المحيطة به نتيجة لقدرات عقلية وعوامل وراثية محددة.

وأشار عادل عبد الله (٢٠١٦، ٧٧) إلى أن الحصيلة اللغوية كم من المفردات اللغوية التي يكتسبها المتعلم نتيجة تفاعله، واحتكاكه بالبيئة المحيطة من حوله كمعرفة بأنها المجموع الكلي للكلمات التي يعرفها الطفل ويستخدمها في حياته اليومية، وتُعتبر هذه المهارة من أهم المهارات التي يجب أن يكتسبها الطفل في سن مبكرة، وتُعد جزءاً أساسياً من تطور اللغة لديه؛ فالحصيلة اللغوية تساعد الطفل على التعبير عن أفكاره ومشاعره وتفاعله مع الآخرين، حيث يساهم في تعزيز التواصل والتفاعل الاجتماعي، فعندما يكون لدى الطفل مجموعة كبيرة من الكلمات والمفردات يتمكن من التعبير عن احتياجاته ورغباته بشكل أفضل، كما يستطيع فهم الأوامر، والتعليمات التي يتلقاها (عمار عبدالله، ٢٠١٦، ٩).



ويعرف أحمد خليل (٢٠٢٠، ٣٠) الحصيلة اللغوية بأنها درجة معرفة الطفل وإلمامه بمفردات لغوية تتعلق بالمواقف الحياتية، وما يحتاج إليه الطفل خلال يومه مثل مفردات لغوية خاصة بأعضاء جسم الإنسان، والسلوكيات، والممارسات اليومية، والحيوانات والطيور، والنباتات والفواكه، والخضروات، والآلات ووسائل المواصلات، إضافة إلى المهن والحرف.

وعرفت أيضاً بأنها مستودع الكلمات والمفردات ذات الدلالة لها، والتي يستطيع الطفل اكتسابها من خلال البيئة المحيطة به ويتواصل بها مع الآخرين ويتفاعل اجتماعياً معهم، ويستطيع من خلالها التعبير عن أفكاره وترجمة وتفسير ما يسمع وما يمكنه استدعاؤها من الذاكرة وتسمية الأشياء حوله مثل أعضاء جسم الإنسان، الحيوانات، الخضروات والفواكه، وسائل المواصلات، المهمن والوظائف الملابس والأحذية، الأجهزة الكهربائية والتكنولوجية، والسلوكيات اليومية (حمادة الزيات، وأسماء مطر، ٢٠٢١، ٤٧٦).

تعرف الحصيلة اللغوية بأنها مجموعة المهارات، والمعرفة اللغوية التي يكتسبها الفرد على مر الزمن من خلال تعلم، واستخدام اللغة، وتشمل القدرة على فهم اللغة الشفوية، والكتابية، واستخدام اللغة بفعالية في التحدث والكتابة، وفهم قواعد اللغة والنحو واكتساب المفردات، والمصطلحات والقدرة على التواصل بشكل فعال في مختلف السياقات، والمواقف الاجتماعية (Saldana, 2023).

مكونات الحصيلة اللغوية

أشار يوسف محمد (٢٠١٦، ٢٧) إلى أن الحصيلة اللغوية تتكون من قسمين:

أ- الحصيلة اللغوية الاستقبالية.

ب. الحصيلة اللغوية التعبيرية.

أولاً: الحصيلة اللغوية الاستقبالية

عرفت هدى عبد الله (٢٠٠٩، ١٠٧) الحصيلة اللغوية الاستقبالية بأنها: قدرة الطفل على فهم ما يقال له والذي يحتاج إلى أكثر من مهارة من أهمها: الاستماع، والاستماع يتطلب من الطفل استقبال وترجمة وتفسير الرسالة المنقولة بشكل صحيح.

كما عرفتھا منال كمال (٢٠١٠، ٧٧٩) بأنها مجموعة الكلمات، أو المفاهيم اللغوية التي يفھمھا الطفل عند عرضھا عليه مصورة، أو عند سماعھا منطوقة، ويكشف عن هذا الفھم بأية طريقة كأن يشير إلى الصورة أو المفھوم الذي يعرض عليه، أو يطيع أمراً يصدر إليه بشأنھا، أو غيرها من الطرق التي يمكن أن يستدل منها على فھمه للكلمة، أو المفھوم وهي المھارة، أو القدرة اللازمة لفھم رموز اللغة المسموعة، أو المقروءة.

الحصيلة اللغوية الاستقبالية يقصد بها: العدد الكلي للكلمات التي يفھمھا الطفل عند سماعھا منطوقة ويكشف عن الفھم بأي طريقة (يوسف محمد، ٢٠١٦، ٢٧).

ثانياً: الحصيلة اللغوية التعبيرية:

يقصد بها مجموعة من الكلمات والمفاهيم اللغوية التي ينطقھا الطفل عند عرضھا عليه مصورة أو مجسمة كأن يسمى ما في الصورة من كلمات ومفاهيم لغوية، أو يطيع أمراً يصدر إليه بشأنھا بطريقة لفظية (Vicki, 2017) واتفق كل من محمد كمال (٢٠١٦، ٨١)، ومنة الله كساب (٢٠١٧، ٢٩٠) أن الحصيلة اللغوية التعبيرية هي مجموعة الكلمات، أو المفاهيم اللغوية التي ينطقھا الطفل ويستخدمھا فعلياً في حديثه في مختلف المواقف التي يتعرض لها.

الحصيلة اللغوية التعبيرية ويقصد بها العدد الكلي للكلمات التي ينطقھا الطفل، ويستخدمھا في حديثه في جميع المواقف (يوسف محمد، ٢٠١٦، ٢٧).

الحصيلة اللغوية تعرف أيضاً بأنها: ما يكتسبه التلميذ من مفاهيم ومفردات لغوية تساعد على الاتصال بالآخرين، وفھم ما يدور بين الناس من أحاديث، كما تمكنه من التعبير عما يدور في عقله من مشاعر، وأحاسيس وأفكار (إيمان مسعد، ٢٠٢١، ٢٧١).

تطور الحصيلة اللغوية:

يبدأ الطفل من يومه الأول في اكتساب اللغة، فأول الأصوات التي يصدرھا الطفل هي الأصوات المتحركة، ثم يليها الأصوات الساكنة والتي يقوم بدمجھا معاً لتكوين مقاطع؛ ثم تتطور تلك المقاطع إلى ألفاظ شبيهة بالكلمات، ثم تتطور لتصبح كلمات حقيقية، وذلك مع نهاية العام الأول (Phythian-Sence, & Wagner, 2007, 70) وتُعد السنوات الخمس الأولى من حياة الأطفال



حاسمة في نمو الطفل اللغوي حيث يكتسب فيها الأسس اللغوية للغته الأم (Wagner & Hoff, 2012) وتتمر عملية النمو اللغوي للطفل بعدة مراحل:

أ- مرحلة الأصوات الانعكاسية:

تمتد هذه المرحلة منذ لحظة الولادة إلى عمر (٨) أسابيع والأصوات التي يصدرها الطفل هي بمثابة رد فعل للمثيرات التي يراها الطفل (مصطفى القمش، و خليل المعاينة، ٢٠٠٧، ١٢٢) ولكنها تؤثر بشكل إيجابي في النمو اللغوي، بالإضافة أن لها فائدة في تطور اللغة، والكلام حيث تعمل على تدريب أعضاء الصوت لعملية الكلام (عبد العزيز مصطفى، ووائل موسى، ٢٠٠٠) وفي نهاية تلك المرحلة تتمكن الأم من التفرقة بين الصراخ نتيجة الغضب، أو الألم أو التعب.

ب - مرحلة المناغاة:

تبدأ هذه المرحلة من الشهر الثالث إلى الشهر الثامن (٨:٣) وفي هذه المرحلة يظهر الطفل انفعالاته من فرح، وسرور عن طريق الضحك، أو الصراخ الذي يعبر فيه عن الغضب، فتصبح الأصوات معبرة عن حالة الطفل الانفعالية، والجسمية وتصبح لغته إرادية يستخدمها الطفل ليستجيب لمن يحيط به فيقوم بتلبية حاجاته الجسمية، والنفسية (هدى محمود، ٢٠٠٧، ٤٢).

ج- مرحلة التقليد:

تبدأ من الشهر التاسع (٩) من عمر الطفل، فيها يقلد الطفل الأصوات، ولكنه تقليد غير دقيق حيث تظهر الأخطاء النطقية مثل: الإبدال، والتشوية والتحريف فيقلد الطفل ما يسمعه من أصوات، وهو تقليد بدون أي نوع من الإدراك أو الوعي، لذا فإن معظم ما يقلده الطفل يشوبه كثيراً من الأخطاء، وهذا طبيعي في محاولاته الأولى للنطق (مصطفى القمش، و خليل المعاينة، ٢٠٠٧).

د- مرحلة الكلمة الجملة:

لا تعني ظهور الكلمات في هذه المرحلة أن الطفل قد توقف عن البأبأة، فالكلمات والبأبأة يتفاعلا مع بعضهما لأن الأطفال ينتجون نوعين من الكلام أثناء هذه المرحلة، الكلمات ذات معنى التي تستخدم الكلمات الحقيقية، وكلام البأبأة الذي يستخدم الكلمات التي لها المعنى، والكلمات التي ليس لها معنى (Vihman, & Keren-Portnoy, 2013)، كما يظهر لدى الطفل في هذه المرحلة

ما يسمى بالتعميم الزائد، حيث يبدأ باستخدام الكلمة الواحدة للدلالة على العديد من الأشياء، فكلمة (ماما) تستخدم على جميع النساء، وكلمة (بابا) للدلالة على جميع الرجال، وكلمة (عو) للدلالة على جميع الحيوانات (ياسر فارس، 2000).

هـ- مرحلة تكوين الجمل الطويلة:

أثناء تقدم عمر الطفل يزداد معه الطول الجملة ويزداد درجة تعقيدها، ففي سن الثالثة تتميز جمل الأطفال بالتعقيد من حيث القواعد، وتكون أكثر اكتمالاً من حيث المعنى، ووقوع الكثير منهم في أخطاء قواعد اللغة، كما أنهم في سن (٤، ٥) الرابعة والخامسة تكون ثروتهم اللفظية أوسع، وجملهم تبدو أقل من حيث وجو أخطاء القواعد اللغوية (هدى محمود، ٢٠٠٧)

النظريات المفسرة لنمو الحصيلة اللغوية:

١- النظرية الفطرية (الطبيعية) : Natural theory

يطلق عليها البعض النظرية التوليدية، ويُعد تشومسكي رائد تلك النظرية، وقد اعتقد أن اللغة تكتسب من خلال قواعد فطرية (طبيعية) يمتلكها الطفل بما يمكنه من بناء جمل مفيدة، فالأطفال لا يتعلمون الكلمات وإنما يتعلمون مجموعة من القواعد القابلة للتعليم (راضي الوقفي، ٢٠١١، ٣٤).

٢- النظرية السلوكية: Behavioural theory

النظرية السلوكية ترى أن اكتساب اللغة يتم عن طريق المحاكاة، والتكرار والاشتراط، والترابط، أو الاقتران والتعزيز، وأن تعلم اللفظ يحدث من خلال التكرار بين مثيرين لحدوث الاستجابة (كريمان بدير، 2004، ١٩).

٣- النظرية المعرفية: Cognitive theory

تركز النظرية المعرفية على ارتفاع الكفاءة اللغوية كنتيجة للتفاعل بين الطفل، والبيئة المحيطة، ولا يكتفي أصحاب النظرية المعرفية بالأداء، ولكن يبحثون عن معرفة الأسلوب الذي أدى إلى هذا الأداء (كريمان بدير، ٢٠٠٤، ٢٣).

٤- النظرية البيئية: Environmental theory

تعطي النظرية البيئية اهتمامًا كبيرًا للعوامل البيئية الخارجية التي يرى بأنها ذات تأثير في صعوبات التعلم، والمتمثلة في عدم التعرض إلى المثيرات البيئية المناسبة، أو الحرمان الثقافي، والاقتصادي،



والتي إن تعرض لها الطفل قد يتعرض إلى صعوبات التعلم (عبد الواحد الكبيسي، وصبري الحياضي، ٢٠١٤، ٢٩).

تعقيب:

مما سبق ذكره يمكننا القول بأن اللغة مجموعة من الرموز الصوتية المنطوقة، والمكتوبة يحكمها نظام معين، ولها دلالات محددة، يتعارف عليها أفراد ذوو ثقافة معينة، وأن عملية اكتساب اللغة لدى الفرد تنمو باستمرار، وبشكل طبيعي في مراحل طفولته، حيث يبدأ الطفل في نطق اللغة تمامًا، كما سمعها من أفراد عائلته، ويصبح كلامه أشد انتظامًا وأقرب إلى كلام الكبار، ثم يبدأ بعد ذلك في إدراك مدلولات الكلمات وما تعنيه من معاني مختلفة، فيبدأ في تحصيل الكلمات، والمصطلحات الخاصة بلهجة جماعته، ومن ثم ناطقًا جيدًا للهجة.

ثالثًا: الأنشطة الحسية.. Sensory activities

تشكل حواس الطفل النافذة التي يطل من خلالها على العالم الخارجي، والينابيع الأولى التي يستقى منها الطفل مختلف المعارف، ويكون مدركاته الحسية، وتظهر أهمية الحواس كأدوات معرفية تساعد على رفع المخزون الذهني، وتطويره لخدمة دوافع الطفل وزيادة خبراته ومرونته الذهنية، وتطوير أداء الطفل وذكائه وشخصيته لذلك يكون من المهم تزويد الطفل ببيئة حسية تعمل على تربية حواسه وزيادة فاعليتها (Stacy, D. Thompson & Jill, M., Raisor, 2013, 53).

تعد الحواس هي بوابات، ومداخل المعرفة لدى الطفل، وفترات اتصاله المباشر بنفسه وبالعالم الخارجي، ولها أهميتها في عملية الإدراك، والتعلم حيث تقدم الحواس للطفل المادة الخام التي يحسها ويكون منها مدركاته الحسية، لذلك يجب الحفاظ على سلامة حواس الطفل، وإتاحة أكبر قدر ممكن من الفرص المختلفة لتنشيط هذه الحواس من خلال تنويع مجالات المدركات الحسية ما بين بصرية، وسمعية، وتذوقية وشمية ولمسية (راضي عبد المجيد، ٢٠١٥، ٤١).

كما أن الطفل يجب أن يتعرف على العالم من حوله من خلال حواسه وضرورة استخدام التعليم عن طريق الحواس التي تُعد أساس اكتساب المعرفة لدى الطفل، فمن خلال الحواس يعرف الطفل الأشياء الموجودة في البيئة ويكتشف العالم من حوله (هدى عثمان، ٢٠١٧، 30).

وتنتشر السمات الحسية بشكل كبير بين الأطفال المصابين باضطرابات طيف التوحد (ASD)، وقد ثبت أنها تنقسم إلى أربعة أنماط للاستجابة، تشمل فرط الاستجابة، وقلة الاستجابة، والإدراك المُحسَّن، والاهتمامات الحسية، والتكرار، وسلوكيات البحث. ونظرًا لقلة الأبحاث واسعة النطاق حول التأثيرات التفاضلية لأنماط الاستجابة الحسية على مشاركة الأطفال في أنشطة محددة، بحثت هذه الدراسة في مدى تأثير أنماط الاستجابة الحسية على ستة أبعاد لمشاركة الأطفال في الأنشطة، كما تم قياسها بمقياس الأنشطة المنزلية والمجتمعية، وذلك على عينة كبيرة من الأطفال في سن الدراسة المصابين باضطراب طيف التوحد (ن = ٦٧٤). وباستخدام نموذج الانحدار المختلط، أظهرت النتائج أن أنماط الاستجابة الحسية أثرت بشكل تفاضلي على أبعاد المشاركة في الأنشطة، وأن الارتباطات كانت خاضعة لتأثير عدد من خصائص الطفل.

ونظرًا لانتشار المشكلات الحسية بشكل كبير بين الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد، وقد ثبت أنها تنقسم إلى عدة أنماط للاستجابة، تشمل فرط الاستجابة، وقلة الاستجابة، والإدراك المُحسَّن، والاهتمامات الحسية، والتكرار، وسلوكيات البحث، فإن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية الخامس (DSM-5) والخامس المعدل أدرج مشكلات المعالجة الحسية كأحد السمات الأساسية لتشخيص اضطراب طيف التوحد. American Psychiatric Association . (APA, 2022)

أ- تعريف الأنشطة الحسية: Sensory activities

عرفها عبد الخالق فؤاد عبد الخالق بأنها الأنشطة التي تثير احساسات الطفل العضلية واللمسية، والبصرية، وتصل إلى المراكز العصبية في المخ فيدرك الطفل معاني هذه الاحساسات ويعبر عن فهمه لها (فؤاد عبد الخالق، ٢٠١١، ٩٢).



وعرفت خديجة بدر الدين (٢٠١٤) بأنها: أنشطة قائمة على اللعب في بيئة حسية تحت الطفل على الاكتشاف، وتشبع حاجاته في جو ممتع، وممارسة الطفل لمجموعة من الألعاب التعليمية المنظمة والمنهجية والموجهة من أجل تعلم مهارات الحس العددي باستخدام الحواس المختلفة. كما عرف كل من محمد عبد الوهاب، ابتسام رمضان (٢٠١٨، ٢١) الأنشطة الحسية بأنها مجموعة أنشطة منظمة وهادفة يمارسها الطفل منفرداً، أو في مجموعة وفق قواعد وإجراءات معينة بحيث يمارس كل منهم أدواراً محددة مسبقاً تجعلهم أكثر إيجابية، وتفاعلاً، وتعاوناً لاكتساب مهارات التفكير الرياضي.

وعرفت شيماء المغاوري (٢٠١٩، ٢١٦) بأنها أنشطة علمية موجهة لطفل ما قبل المدرسة في صورة مواد، وأدوات محسوسة بهدف تنمية بعض مفاهيم علوم الحياة لديه، والميل نحو المعرفة العلمية حيث تقدم له بأسلوب جذاب، ومشوق يجعله يقبل على العلم . هي أيضاً مجموعة الأنشطة التي تحفز حواس الطفل المختلفة من البصر، السمع، اللمس الشم، التذوق) وتعتمد على استخدام الخبرات المباشرة، وغير المباشرة في ظل بيئة مثيرة، وممتعة تزيد من تفاعل الطفل ونشاطه (وفاء محمد، ٢٠٢٤، ٢٠٨).

أهداف الأنشطة الحسية:

تتمثل أهداف الأنشطة الحسية فيما يلي:

- تنمية الحواس الخمسة من خلال أنشطة لنمو حاسة الابصار، والشم واللمس.
- إكساب الطفل الطاعة، والنظام، وإشعاره بالسرو والبهجة وتنمية الشعور بالجمال لديه.
- اكساب الطفل معرفة عن الأشياء من حوله مثل: الأحجام، والأشكال، والألوان والأصوات.
- مساعدة الطفل على التكيف مع بيئته التي يعيش فيها وتزويده بمعلومات كافية عنها، وتطوير هذه البيئة بالقدر الذي يسمح به عمره لإشباع حاجاته المتطورة من خلال إثارة وعي الطفل بإمكاناته الفطرية (الحواس).

- التدريب على التمييز الحسي، وتحقيق التوافق العصبي والعضلي (أحمد

علاء، ٢٠١٦، ١٥٠).

أهمية الأنشطة الحسية :

١. تزويد الطفل بمخزون معرفي وخبراتي متعدد ومتنوع.
٢. تسهم في تطور المفاهيم، والأبنية المعرفية للطفل وإجراء معالجة ذهنية متقدمة.
٣. تساعد الأطفال على معالجة المعلومات التي تسهم في تحسين معارفهم وأفكارهم وتنمي إبداعهم.
٤. تمنح الأطفال فرصاً كثيرة للتطوير، والتعلم والاكتشاف والتفاعل مع البيئة من حولهم.
٥. تسهم في تربية الطفل تربية علمية، وتستثير لديه التساؤل عن كل ما يواجهه من خبرات.
٦. تنمي قدرة الأطفال على حل المشكلات وتجريب الحلول المقترحة (يوسف قطامي، ٢٠١٦، ١١٥)
٧. تسهم في تنمية مهارات التفكير، وتطور الذكاء لدى الطفل.
٨. تؤدي إلى تقوية التركيز، وتطوير الأفكار عند استغراق الأطفال في الأنشطة الحسية.
٩. تساعد الطفل على استدعاء الذكريات وخاصة المرتبطة بحواس اللمس، والشم والبصر.
١٠. تساعد الطفل على الكشف عن الخواص الحسية للأشياء مثل الألوان، والروائح والأحجام.
١١. تسهم في تنمية مفردات الطفل ومهارات التعبير لديه.
١٢. تساعد الأطفال على تطوير مهاراتهم الحسية الحركية (الحركات الصغرى والكبرى).
وتضيف أسما جريس، وسلوى "محمد على" (٢٠١٥، ٣٢٤) أنه من خلال التدريب الحسي يكتسب الأطفال الكثير من:
(أ) الحقائق، والمعارف عن الأشياء مثل: أسمائها، أشكالها، أطوالها، أحجامها، ألونها، استخداماتها وكيفية وقاية نفسه من أخطارها).
(ب) مهارات يدوية حركية من خلال التعامل مع الأشياء: لمسها، تغيير أشكالها، تشغيلها واستخدامها).
(ج) مهارات عقلية من خلال مقارنة الأشياء ببعضها مثل: تصنيفها، ترتيبها وإيجاد علاقات بينها).

خطوات ومراحل التدريب على الأنشطة الحسية:



لكي تحقق الأنشطة الحسية الأهداف المنشودة منها في تدريب حواس الطفل ولإدراكه للعالم المحيط به واكتساب خبرات علمية، ولغوية ووقائية، لابد من اتباع الخطوات التالية:

- يتناول الطفل الشيء للتعرف عليه مع ربط الرؤية (المشاهدة) بذكر مسميات الشيء .
- يكون الأشياء المتشابهة والأشياء المختلفة، ليكتشف الطفل أوجه الاختلاف والشبه بينهما مثل: عرض (برتقالتين، تفاحة).
- يستخدم التمييز للمسي دون الرؤية في التعرف على الشيء الذي ذكر له اسمه.
- يستخدم التمييز السمعي في التعرف على الشيء من صوته (صوت عصفور، صوت المطر، صوت فتح الباب).
- يستخدم الطفل التمييز البصري لصورة، أو الرسم الشيء الذي ذكر له مسماه من بين صور أشياء أخرى.
- يتعرف على الشكل الكلي للشيء من مجرد رؤيته لجزء فقط من أجزاء هذا الشيء .
- مناقشة الطفل للتعرف على فوائد الشيء واستخداماته في الحياة اليومية.
- استخدام ميل الطفل لجمع الأشياء في عمل مجموعات منها وفقاً لمعيار حسي واضح.
- مقارنة الطفل بين الأشياء المختلفة، والموازنة بينها لإقامة علاقات تناظر، أو تسلسل أو ترتيب.
- مناقشة الطفل للتعرف على أضرار الشيء، وكيفية وقاية نفسه من هذا الضرر (عبد الناصر سلامة، ٢٠١٤، ٥٤).

تعقيب:

مما سبق ذكره يتضح أن الأنشطة الحسية تُعد عاملاً مهماً في عملية تطوير الأطفال وتعلمهم، فاستعمال الأطفال لحواسهم مثل الشم، واللمس والتذوق يعني أنهم قد اكتسبوا معرفة شخصية، هذه المعرفة التي لا يمكن أن تضاهيها المعرفة المجردة التي قد يكتسبها الأطفال من خلال السرد أو الحكى، وأن المشكلة الرئيسة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد ليست في عدد ونوع الكلمات التي يستخدمونها، ولكن في طريقة توظيف واستخدام تلك الكلمات؛ حيث توجد لديهم

مشكلة في تبادل الحوار، يظهر ذلك في الكلام غير المترابط، والميل إلى النمطية في استخدام الألفاظ المتمثلة في تكرار الكلمات .

الدراسات السابقة:

دراسات تناولت الأنشطة الحسية:

دراسة ميسون خليل (٢٠٢٣) هدفت الدراسة التعرف على فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحسية الحركية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، واللغوي لدى الطلبة المدمجين في مدارس مديرية شمال الخليل، استخدم الباحث المنهج التجريبي، تكونت عينة الدراسة من (٦) طلاب استخدم الباحث الأدوات الآتية : مقياس للمهارات الاجتماعية واللغوية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فاعلية واضحة للبرنامج التدريبي القائم على الأنشطة الحسية، والحركية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي واللغوي لدى الطلبة المدمجين في مدارس مديرية شمال الخليل، أوصت الدراسة بإعداد منهج يحتوي على الأنشطة والتدريبات الحسية الحركية لتنمية الجوانب اللغوية، وإكساب الطفل بعض المفردات اللغوية، وإعداد ورش عمل، وندوات ومحاضرات وبرامج تربوية تساهم في التوظيف الأمثل للبرامج الحسية الحركية في تنمية المهارات اللغوية، والاجتماعية لدى الأطفال المدمجين، وتدريب أولياء الأمور على الأنشطة الحس حركية والعمل على توظيفها في خدمة الأهداف التفاعلية الاجتماعية واللغوية.

دراسة هيثم يوسف (٢٠٢٣) هدفت الدراسة إلى معرفة أثر استخدام الأنشطة الحسية في تنمية القدرة على كتابة الحروف المتشابهة لدى ذوي صعوبات الكتابة، والملتحقين في غرف صعوبات التعلم من طلبة الصف الثاني الأساسي في محافظة عجلون في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (٣٢) طالب وطالبة وقسموا إلى مجموعتين: تجريبية (١٦) طالب وطالبة، وضابطة (١٦) طالب وطالبة. استخدم الباحث المنهج شبه التجريبي، وتم تطبيق اختبار صعوبات الكتابة (إعداد الباحث) وتكون بصورته النهائية من (١٤) فقرة، تم تنفيذ برنامج الأنشطة الحسية التدريبي (إعداد الباحث) لمدة (١٤) أسبوع على المجموعة التجريبية. أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة على الاختبار البعدي في مهارة الكتابة لصالح المجموعة التجريبية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات علامات الطلبة على الاختبار



البعدي تعزى لمتغير الجنس، وكان من أهم توصيات الدراسة توظيف الأنشطة الحسية في تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وبشكل خاص ذوي صعوبات التعلم.

دراسة (FOUAD, N., Hafez, N., El- Gebaly, H., Fahiem, R. (2023) هدفت الدراسة إلى معرفة تأثير أنشطة التكامل الحسي على تطور اللغة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من (٦٨) طفلاً لديهم اضطراب طيف التوحد، تراوحت أعمارهم بين (٣٦) و(١١٤) شهراً، منهم (٥٦) ذكراً و(١٢) أنثى. قُسموا إلى مجموعتين (المجموعة الأولى تلقت جلسات علاج لغوي مع جلسات علاج التكامل الحسي، والمجموعة الثانية تلقت جلسات علاج لغوي فقط)، استخدم الباحث مقياس ستانفورد بين للدكاء (الطبعة الخامسة) النسخة العربية، ومقياس تصنيف طيف التوحد في مرحلة الطفولة (CARS)، وتقييم اللغة باستخدام مقياس لغة ما قبل المدرسة المعدل - النسخة الرابعة (PLS-4)، وتقييم الملف الحسي باستخدام الملف الحسي القصير، أشارت النتائج إلى تحسن القدرات اللغوية بالتساوي في كلتا مجموعتي الدراسة، على الرغم من أن القدرات اللغوية الاستقبلية أظهرت تحسناً طفيفاً في المجموعة الأولى، إلا أن الاختلاف الإحصائي لم يكن ذا دلالة إحصائية، وكان التحسن في قدراتهم اللغوية راجعاً في الغالب إلى برنامج إعادة التأهيل اللغوي.

دراسة (Benson, J et al(2021) هدفت إلى معرفة تأثير جدول الأنشطة الحسية (على سلوكيات الأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد أثناء أداء المهام، تكونت عينة الدراسة من (٧) مشاركين من ذوي اضطراب طيف التوحد في فصل دراسي للتعليم الخاص. وكانت النتائج مختلفة حيث أظهر التحليل البصري لبيانات المشاركين أن جميعهم أظهروا تغيرات في المستوى وانخفاضاً عاماً في متوسط عدد الإشارات اللازمة للاستمرار في أداء المهمة على الرغم من وجود تباين كبير بين المراحل. أشارت هذه النتائج إلى أن الأنشطة الحسية الخاصة بالطفل قد يكون لها تأثير إيجابي على سلوكيات أداء المهمة خلال بعض المهام، بينما لا يكون لها أي تأثير في أوقات أخرى، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك حاجة إلى مزيد من البحث حول تأثير جداول الأنشطة الحسية على أداء المهام لدى ذوي اضطراب طيف التوحد.

دراسة صفاء محمد، وهدي إبراهيم، وناصر فؤاد (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج قائم على الأنشطة اللمسية الحسية لتنمية بعض مفاهيم الأمان الصحي والجسمي لدى الطفل ذوي الإعاقة البصرية، تكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلاً من ذوي الإعاقة البصرية تراوحت أعمارهم من (٥-٦) سنوات، استخدم الباحث استبانة لتحديد مفاهيم الأمان الصحي، والجسمي اللازمة للطفل المعاق بصرياً، واختبار أدائي لمفاهيم الأمان الصحي والجسمي للطفل المعاق بصرياً، وكذلك برنامج قائم على الأنشطة اللمسية الحسية لتنمية بعض مفاهيم الأمان الصحي، والجسمي لدى الطفل المعاق بصرياً من (٥-٦) سنوات، استخدم الباحث المنهج التجريبي الذي يعتمد على التصميم شبه التجريبي من خلال المجموعة الواحدة. أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد اختبار الأمان الصحي، والجسمي بين القياسين القبلي والبعدي لدى مجموعة الدراسة العلاجية لصالح التطبيق البعدي يرجع لاستخدام الأنشطة اللمسية الحسية للطفل المعاق بصرياً، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات الأطفال عينة الدراسة في القياسين البعدي والتتبعي، وتوجد فعالية للبرنامج القائم على الأنشطة اللمسية الحسية لتنمية بعض مفاهيم الأمان الصحي والجسمي لدى الطفل المعاق بصرياً.

دراسة عبدالعزيز عبدالعزيز (٢٠٢١) هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي باستخدام أنشطة اللعب لتحسين المهارات التواصل اللفظي، وغير اللفظي والاجتماعي، وكذلك المهارات الحسية السمعية والبصرية، واللمسية، والذوقية والشمية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من عدد (٢٠) طفل من الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد، تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٦-١٢) سنة، استخدم الباحث الأدوات التالية: مقياس جودار للذكاء، ومقياس جيليام لتشخيص التوحد إعداد/ محمد السيد، ومني خليفة (٢٠٠٤)، ومقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة المصرية إعداد (عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦)، واستمارة بيانات أولية للطفل ذو اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحث)، ومقياس المهارات التواصلية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إعداد (الباحث) ومقياس المهارات الحسية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إعداد (الباحث)، والبرنامج الإرشادي باستخدام أنشطة اللعب للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (إعداد الباحث)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى: أن البرنامج الإرشادي

المستخدم في هذه الدراسة قد ساعد في تنمية وتحسين المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية والاجتماعية، وكذلك تنمية وتحسين المهارات الحسية السمعية، والبصرية، واللمسية والشمية، والتذوقية لدى الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد؛ مما يدل على فاعلية أن البرنامج الإرشادي المستخدم يمتاز باستمرارية أثر فاعليته .

دراسة **أمل محمد (٢٠٢٠)** سعت الدراسة إلى إعداد برنامج إرشادي قائم على الأنشطة الحسية لخفض بعض مظاهر الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة، تكونت العينة من (٥) خمسة أطفالاً (٣ ذكور و ٢ إناث) أعمارهم تراوحت ما بين (٤ : ٦) سنوات كعمر عقلي ممن يعانون من مظاهر الاضطرابات الحسية والملتحقين بجمعية التثقيف الفكري، والتابعة لمديرية التضامن الاجتماعي، استخدم الباحث استخدام المنهج شبه التجريبي القائم على التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة، كما استخدمت الباحثة الأدوات الآتية : مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الصورة الخامسة (تقنين أ. د/ محمود السيد أبو النيل)، مقياس الاضطرابات الحسية للأطفال من ذوي الإعاقة العقلية (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على الأنشطة الحسية (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج البحث الحالي إلى أنه: توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال الروضة ذوي الإعاقة العقلية البسيطة (العينة التجريبية) على مقياس الاضطرابات الحسية في القياسين القبلي، والبعدي للبرنامج لصالح القياس البعدي ، ولا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات أطفال الروضة من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة على مقياس الاضطرابات الحسية في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج الإرشادي القائم على الأنشطة الحسية، مما يدل على فاعلية البرامج الإرشادي القائم على الأنشطة الحسية في خفض بعض مظاهر الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيطة.

دراسة **سكينة عبد الحميد (٢٠١٨)** سعت إلى معرفة فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحسية لخفض السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين، تكونت عينة البحث من (٥) أطفال ملتحقين بمركز الوفاء للإعاقة الذهنية والتوحد بمملكة البحرين، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤ - ٧,٨) سنوات. تم استخدام المنهج شبه التجريبي نظراً لخصائص العينة وملائمة المنهج لطبيعة البحث،

استخدم الباحث الأدوات الآتية: مقياس السلوكيات النمطية إعداد الأقرع الحبشي (٢٠١٧)، ومقياس البروفایل الحسي المختصر إعداد دن (١٩٩٩) Dunn ترجمة المطيري (٢٠١٢)، بالإضافة إلى البرنامج التدريبي إعداد (الباحثة). كشفت نتائج البحث عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي، والبعدي في مقياس السلوك النمطي. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي في مقياس البروفایل الحسي. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين البعدي والنتبعي في مقياس السلوك النمطي.

دراسة (Mancil, G., Haydon, T. & Boman, M (2016) هدفت إلى التعرف على أثر الأنشطة الحسية كمدخل علاجي في تعديل المهام الأكاديمية، وتقييم السلوكيات غير المرغوبة لدى (٣) من أطفال المرحلة المتوسطة والمُشخصين باضطراب طيف التوحد، تم تطبيق برنامج للأطفال حسب استراتيجيات تناسب حاجة كل طفل بالإضافة إلى مقياس السلوكيات النمطية، أشارت النتائج بأنّ الأنشطة الحسية كان لها الأثر الكبير وسجلت معدلاً مرتفعاً في تحسن الاستجابات الأكاديمية الصحيحة، وانخفاضاً في السلوكيات الشاذة، بالإضافة إلى أن هذه الأنشطة قد كان لها من الأثر ما فاق أثر جلسات ضبط السلوك على كل الأطفال .

دراسة (Little LM, et al (2015) بحثت هذه الدراسة في مدى تأثير أنماط الاستجابة الحسية على ستة أبعاد من مشاركة الأطفال في الأنشطة، كما تم قياسها باستخدام مقياس الأنشطة المنزلية والمجتمعية، وذلك على عينة كبيرة من الأطفال في سن الدراسة من ذوي اضطراب طيف التوحد (ن = ٦٧٤). وباستخدام نموذج الانحدار المختلط، أظهرت النتائج أن أنماط الاستجابة الحسية أثرت بشكل تفاضلي على أبعاد المشاركة في الأنشطة، وأن الارتباطات كانت خاضعة لتأثير عدد من خصائص الطفل، كما أثبتت الدراسة أن الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد يشاركون في الأنشطة بشكل أقل تواتراً وبتنوع أقل مقارنةً بالأطفال ذوي النمو الطبيعي، وربما يرجع ذلك لعدم اختيار الأنشطة التي تتناسب مع أنماط الاستجابات الحسية السابق ذكرها، كما أشارت أن قلة فرص ممارسة المهارات والأنشطة وتطويرها تُقاوم وتُديم قيود ذوي اضطراب طيف التوحد. دراسات تناولت الحصيلة اللغوية:

دراسة **صابر محمود (٢٠٢٤)** هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في زيادة وتنمية الحصيلة اللغوية التعبيرية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من ذوي اضطراب التوحد ممن تتراوح أعمارهم بين (٥-٧) سنوات وملتحقون بأحد مراكز التأهيل بولاية نزوي بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٧٢'٠٨) شهرا بانحراف معياري قدره (٨,٠٢) درجة، وتراوح نسب ذكائهم بين (٨٠-٩٥) بمتوسط قدره (٨٨,٣٥) بانحراف معياري قدره (٧,٢٦) درجة، تم التأكد من التجانس بين أفراد المجموعة التجريبية، وتم استخدام المنهج التجريبي مع تطبيق مقياس اللغة التعبيرية، أسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج المستخدم والقائم على استراتيجية التغذية الراجعة التعليمية في زيادة الحصيلة اللغوية للحالات المشاركة في الدراسة، حيث زادت مفرداتهم اللغوية بدرجة ذي دلالة إحصائية، كما أشارت النتائج إلى استمرار هذا التحسن خلال فترة المتابعة، وانتهت الدراسة إلى ضرورة تبني هذه الاستراتيجية في برامج تدخل أخرى تعمل على زيادة قدرة الأطفال ذوي اضطراب التوحد على الكلام والتقليل من مشكلاتهم اللغوية الشائعة.

دراسة **رشا أحمد (٢٠٢٤)** هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الحصيلة اللغوية لدى عينة من أطفال اضطراب التوحد، تكونت عينة الدراسة من (١٢) طفلا مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة بنصاب (٦) أطفال لكل مجموعة، استخدم الباحث : مقياس كارز للتوحد، اختبار ستانفورد بنية للصورة الخامسة، مقياس النمو اللغوي (إعداد أسامة خضر)، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس النمو اللغوي للأطفال اضطراب طيف التوحد وأبعاده عند مستوى (٠,٠٥) ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي، والتتبعي على مقياس النمو اللغوي للأطفال اضطراب طيف التوحد وأبعاده عند مستوى (0.05)، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس النمو اللغوي لاضطراب طيف التوحد، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين

متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياسيين القبلي والبعدي على مقياس النمو اللغوي لاضطراب طيف التوحد

دراسة محمد نصر الدين محمد (٢٠٢٠) هدفت الدراسة إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدى ذوي اضطراب الايكولاليا من ذوي اضطراب طيف التوحد، تكونت عينة الدراسة من أطفال الايكولاليا ذوي اضطراب طيف التوحد من مجموعة تجريبية مكونة من (٦) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، استخدم الباحث مقياس كارز لتقدير تشخيص ذو اضطراب طيف التوحد إعداد (أريك شوبلر ١٩٨١: تعريب هدى أمين ٢٠٠٤)، ومقياس الحصيلة اللغوية المصور (إعداد الباحث) والبرنامج التدريبي، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في التطبيقين القبلي والبعدي في المفردات اللغوية على مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح التطبيق البعدي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد في التطبيقين القبلي والبعدي في تركيب الجمل على مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح التطبيق البعدي. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال ذو اضطراب طيف التوحد في التطبيقين القبلي والبعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور.

دراسة إيمان مسعد (٢٠٢٠) هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبي قائم على أنشطة منتسوري في تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، تكونت عينة الدراسة من (١٤) طفلاً من ذوي اضطراب التوحد، تم تقسيمهم لمجموعتين تجريبية وأخرى ضابطة، تتراوح أعمارهم بين (٦-٩) سنوات، كما تتراوح نسبة ذكائهم ما بين (٦٥-٧٠) درجة على مقياس ستانفورد - بينيه، كما استخدمت الباحثة مقياس اللغة التعبيرية للأطفال ذوي اضطراب التوحد إعداد (إيمان الكاشف، إيهاب الببلاوي، وإيمان مسعد، ٢٠١٨م)، والبرنامج التدريبي إعداد (الباحثة)، توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية لصالح القياس

البعدي، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في القياسين البعدي والتتبعي للبرنامج، لذا تشير الدراسة إلى أهمية أنشطة منتسوري لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد لتنمية الحصيلة اللغوية لديهم.

دراسة **محمد جمال (٢٠١٩)** هدفت الدراسة إلى تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام فنيات العلاج السلوكي والكشف عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة بعد استخدام فنيات العلاج السلوكي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور، وكذلك الكشف عن وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور وعينة الدراسة تتمثل في مجموعتين مجموعة تجريبية: وتتكون من (٤) أربعة أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والأخرى مجموعة ضابطة: وتتكون من (٤) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وأسفرت نتائج الدراسة عن التالي: أنه لا توجد فروق بين متوسطات رتب كل من المجموعة التجريبية والضابطة، فهي غير دالة، وكذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور بين المجموعة التجريبية والضابطة؛ لصالح المجموعة التجريبية، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور بين مجموعة القياس القبلي والبعدي؛ لصالح القياس البعدي، ويتضح ذلك في فعالية البرامج القائمة على العلاج السلوكي في التخفيف من حدة أعراض التوحد، وتأثيرها الفعال على مهارات التواصل اللفظي، وغير اللفظي لديهم.

دراسة **محمد كمال (٢٠١٦)** هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية التغذية الراجعة التعليمية في زيادة وتنمية الحصيلة اللغوية التعبيرية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد، تكونت عينة الدراسة من عشرة أطفال (١٠) أطفال من ذوي اضطراب التوحد ممن تتراوح أعمارهم بين (٥ - ٧) سنوات وملتحقون بانتظام بمركز الأمير محمد بن ناصر للخدمات المساندة في التربية الخاصة بمدينة جازان بالمملكة العربية السعودية، بلغ متوسط أعمارهم الزمنية (٧٢,٠٨) شهراً بانحراف معياري قدره (٨,٠٢) درجة، تراوحت نسب

ذكائهم بين (٨٠ - ٩٥) بمتوسط قدره (٨٨,٣٥) بانحراف معياره قدره (٧,٢٦) درجة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية، استخدم الباحث المنهج التجريبي مع تطبيق عدة مقاييس مختلفة، أشارت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم والقائم على استراتيجية التغذية الراجعة التعليمية في زيادة الحصيلة اللغوية للحالات المشاركة في الدراسة، حيث زادت مفرداتهم اللغوية بدرجة ذي دلالة إحصائية، كما أشارت النتائج إلى استمرار هذا التحسن خلال فترة المتابعة، وانتهت الدراسة إلى ضرورة تبني هذه الاستراتيجية في برامج تدخل أخرى تعمل على زيادة قدرة الأطفال ذوي اضطراب التوحد على الكلام والتقليل من مشكلاتهم اللغوية الشائعة.

فروض البحث

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح القياس البعدي.
٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعتين التجريبية والضابطة في الحصيلة اللغوية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور بعد تطبيق البرنامج التدريبي بشهرين.

إجراءات البحث:

أولاً: منهج البحث: استخدم البحث المنهج شبه التجريبي الذي يختبر فعالية البرنامج التدريبي باستخدام الأنشطة الحسية (كمتغير مستقل) في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (كمتغير تابع).

ثانياً: عينة البحث:

أ- عينة البحث الأساسية: أُجري البحث الحالي على عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمحافظة الجيزة، وتكونت العينة من (١٤) طفلاً تراوحت أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، بمتوسط حسابي قدره (٥,١٣) وانحراف معياري (٠,٦٨)، ومعامل الذكاء لديهم بين (٩٠ - ١١٢) بمتوسط حسابي قدره (٩٩,٥٠) وانحراف معياري (٥,٧١) بمركز الأهرام للتخاطب، محافظة الجيزة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة بواقع (٧) أطفال لكل مجموعة (٥)

ذكور و (٢) إناث، وقد تم التكافؤ بين مجموعتي البحث في العمر الزمني ومعامل الذكاء على النحو التالي:

أولاً: التكافؤ بين مجموعتي البحث في العمر الزمني، معامل الذكاء:

جدول (١) التكافؤ بين مجموعتي الدراسة في العمر الزمني، معامل الذكاء (ن = ١ = ن = ٢ = ٧)

المتغيرات	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
العمر الزمني	التجريبية	٥,١٩	٠,٦٨	٧,٦٤	٥٣,٥٠	٢٣,٥	٠,١٣١	غير دالة
	الضابطة	٥,٠٧	٠,٧٣	٧,٣٦	٥١,٥٠			
معامل الذكاء	التجريبية	٩٨,٨٦	٦,٩٩	٦,٧٩	٤٧,٥٠	١٩,٥	٠,٦٤٥	غير دالة
	الضابطة	١٠٠,١٤	٤,٥٦	٨,٢١	٥٧,٥٠			

يتضح من جدول (١) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في كل من العمر الزمني، معامل الذكاء، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

ثانياً: التكافؤ بين مجموعتي البحث في الحصيلة اللغوية:

جدول (٢) التكافؤ بين المجموعتين (التجريبية والضابطة) في الحصيلة اللغوية (ن = ١ = ن = ٢ = ٧)

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
التعرف على المفردات وتسميتها	التجريبية	١٩,٥٧	٩,٨٠	٧,٢١	٥٠,٥٠	٢٢,٥	٠,٢٦٨	غير دالة
	الضابطة	١٩,٨٦	٩,٥٦	٧,٧٩	٥٤,٥٠			
الأفعال	التجريبية	٢,٠٠	١,٤١	٧,٠٧	٤٩,٥٠	٢١,٥	٠,٤٢١	غير دالة
	الضابطة	٢,١٤	١,٣٥	٧,٩٣	٥٥,٥٠			
جملة قصيرة (فعل + فاعل)	التجريبية	٢,٨٦	١,٤٦	٦,٦٤	٤٦,٥٠	١٨,٥	٠,٨٣٥	غير دالة
	الضابطة	٣,١٤	١,٣٥	٨,٣٦	٥٨,٥٠			
جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	التجريبية	٢,١٤	٠,٦٩	٧,٩٣	٥٥,٥٠	٢١,٥	٠,٤٥٠	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	٠,٥٨	٧,٠٧	٤٩,٥٠			

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
المفرد والجمع	التجريبية	٢,٠٠	٠,٨٢	٦,٧٩	٤٧,٥٠	١٩,٥	٠,٧١٨	غير دالة
	الضابطة	٢,٢٩	٠,٤٩	٨,٢١	٥٧,٥٠			
	التجريبية	٢,٤٣	١,٤٠	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٢١,٠	٠,٤٦٨	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	٠,٨٢	٧,٠٠	٤٩,٠٠			
	التجريبية	٢,٤٣	١,٥١	٨,٠٧	٥٦,٥٠	٢٠,٥	٠,٥٤٥	غير دالة
	الضابطة	١,٨٦	١,٠٧	٦,٩٣	٤٨,٥٠			
	التجريبية	١,٨٦	١,٣٥	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٢١,٠	٠,٤٨٢	غير دالة
	الضابطة	٢,١٤	١,٢١	٨,٠٠	٥٦,٠٠			
	التجريبية	١,٤٣	١,٤٠	٦,٦٤	٤٦,٥٠	١٨,٥	٠,٨٠٥	غير دالة
	الضابطة	١,٨٦	١,٠٧	٨,٣٦	٥٨,٥٠			
	التجريبية	٢,٢٩	١,٩٨	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٢١,٠	٠,٤٧٢	غير دالة
	الضابطة	٢,٥٧	١,٧٢	٨,٠٠	٥٦,٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٣٩,٠٠	١٩,٣٧	٧,٢١	٥٠,٥٠	٢٢,٥	٠,٢٥٨	غير دالة
	الضابطة	٣٩,٨٦	١٦,٥٤	٧,٧٩	٥٤,٥٠			
الحصيلة اللغوية التعبيرية	التجريبية	١٨,٧١	٩,٩٥	٧,٠٧	٤٩,٥٠	٢١,٥	٠,٣٩٠	غير دالة
	الضابطة	١٩,٠٠	٩,٧٣	٧,٩٣	٥٥,٥٠			
	التجريبية	٢,٠٠	١,٤١	٧,٠٧	٤٩,٥٠	٢١,٥	٠,٤٢١	غير دالة
	الضابطة	٢,١٤	١,٣٥	٧,٩٣	٥٥,٥٠			
	التجريبية	٢,٨٦	١,٤٦	٦,٦٤	٤٦,٥٠	١٨,٥	٠,٨٣٥	غير دالة
	الضابطة	٣,١٤	١,٣٥	٨,٣٦	٥٨,٥٠			
	التجريبية	١,٨٦	٠,٦٩	٧,٠٧	٤٩,٥٠	٢١,٥	٠,٤٥٠	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	٠,٥٨	٧,٩٣	٥٥,٥٠			
	التجريبية	٢,٠٠	٠,٨٢	٦,٧٩	٤٧,٥٠	١٩,٥	٠,٧١٨	غير دالة
	الضابطة	٢,٢٩	٠,٤٩	٨,٢١	٥٧,٥٠			



الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	u	z	مستوى الدلالة
ضمانات الملكية	التجريبية	٢,٤٣	١,٤٠	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٢١,٠	٠,٦٤٨	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	٠,٨٢	٧,٠٠	٤٩,٠٠			
الصفات	التجريبية	٢,٤٣	١,٥١	٨,٠٠	٥٦,٠٠	٢١,٠	٠,٤٧٣	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	١,١٥	٧,٠٠	٤٩,٠٠			
الحال	التجريبية	١,٨٦	١,٣٥	٧,٣٦	٥١,٥٠	٢٣,٥	٠,١٣٥	غير دالة
	الضابطة	٢,٠٠	١,١٥	٧,٦٤	٥٣,٥٠			
مفاهيم الكم	التجريبية	١,٤٣	١,٤٠	٦,٩٣	٤٨,٥٠	٢٠,٥	٠,٥٤٠	غير دالة
	الضابطة	١,٧١	١,١١	٨,٠٧	٥٦,٥٠			
ظرف المكان	التجريبية	٢,١٤	١,٨٦	٧,٠٠	٤٩,٠٠	٢١,٠	٠,٤٦٧	غير دالة
	الضابطة	٢,٤٣	١,٦٢	٨,٠٠	٥٦,٠٠			
الطلب	التجريبية	٣,٤٣	٠,٧٩	٧,٢٩	٥١,٠٠	٢٣,٠	٠,٢١٨	غير دالة
	الضابطة	٣,٥٧	٠,٥٣	٧,٧١	٥٤,٠٠			
الدرجة الكلية	التجريبية	٤١,١٤	١٩,١٨	٦,٩٣	٤٨,٥٠	٢٠,٥	٠,٥١٤	غير دالة
	الضابطة	٤٢,٢٩	١٦,٧٨	٨,٠٧	٥٦,٥٠			
المقياس ككل	التجريبية	٨٠,١٤	٣٨,٥٢	٦,٩٣	٤٨,٥٠	٢٠,٥	٠,٥١٤	غير دالة
	الضابطة	٨٢,١٤	٣٣,٣٠	٨,٠٧	٥٦,٥٠			

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الحصيلة اللغوية، وهذا يدل على تكافؤ المجموعتين (التجريبية والضابطة) في التطبيق القبلي، الأمر الذي يمهد للتطبيق العملي بصورة منهجية صحيحة.

أ- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية: تكونت العينة من (٣٩) طفلاً من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم بين (٤-٦) سنوات، من غير العينة الأساسية وبنفس خصائصها للتأكد من حساب الخصائص السيكومترية لمقياس الحصيلة اللغوية المصور.

ثانيًا: أدوات البحث:

قام الباحثان بإعداد أدوات البحث المتمثلة في مقياس جيليام ٣ (GARS-3) ومقياس الحصيلة اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) المصور، وبرنامج تحسين الحصيلة اللغوية باستخدام الأنشطة الحسية (إعداد الباحثين).

١. مقياس جيليام ٣ (GARS-3) ترجمة وتقنين محمد (٢٠٢٠)
٢. مقياس الحصيلة اللغوية المصور. (إعداد الباحثان)
٣. برنامج لتحسين الحصيلة اللغوية باستخدام الأنشطة الحسية. (إعداد الباحثان)

وفيما يلي تناول لتلك الأدوات السابقة:

أولاً: مقياس جيليام لتشخيص اضطراب طيف التوحد G.A.R. S3 (تعريب وتقنين عادل عبد الله ٢٠٢٠، وصف المقياس:

يتكون المقياس في شكله النهائي من أربعة أقسام: القسم الأول ويشتمل على البيانات الأساسية، والقسم الثاني يتمثل في المقاييس الفرعية بإجمالي ست (٦) أبعاد فرعية تصف سلوكيات محددة، وملحوظة يمكن قياسها وهي السلوكيات التكرارية (RB)، والتفاعل الاجتماعي (SI)، والتواصل الاجتماعي (SC)، والاستجابة العاطفية (ER)، النمط المعرفي (CS)، اللغة الالتيكيفية (MS)، إجمالي عبارات المقاييس الست الفرعية (٥٨) عبارة، بينما يمثل القسم الثالث مركبات الأداء، والقسم الرابع الدليل التفسيري للدرجات.

يستخدم المقياس لتشخيص الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين (٣-٢٢) عامًا ممن يعانون مشكلات سلوكية حادة، والغرض منه مساعدة المتخصصين على تشخيص اضطراب طيف التوحد، ولبنود المقياس الفرعية صدق ظاهري واضح وقوي لأنها بنيت على تعريف التوحدية الذي أعدته الجمعية الأمريكية للتوحد، وكذلك على المعايير التشخيصية لاضطراب التوحد التي قدمتها الجمعية

الأمريكية للطب النفسي في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية الإصدار الخامس (٢٠١٣).

ثبات المقياس:

قام مقنن المقياس بحساب ثبات المقياس باستخدام التجزئة النصفية وذلك بطريقتي سبيرمان/ براون، وجتمان، وقد أشارت النتائج إلى أن معاملات ثبات المقياس بجميع أبعاده الفرعية مرتفعة نسبياً حيث كان معامل الثبات سبيرمان (٠.٧٦٣) وجتمان (٠.٧٤٢) وكلاهما دال عند مستوى (٠,٠١). كما تم حساب معامل الفا كرونباخ لكل بعد من أبعاد المقياس، ثم حساب معاملات الفا للأبعاد على عينة مكونة من (١٠٠) من ذوي اضطراب طيف التوحد، واتضح أن جميع معاملات الفا (مع حذف درجة المفردة) أقل من أو تساوي معامل ألفا للبعد الذي تنتمي له المفردة، وهو ما يعني ثبات جميع المفردات.

صدق المقياس:

قام مقنن المقياس بعمل صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مجال التربية الخاصة، حيث تم الإبقاء على العبارات التي حصلت على (٨٠%) فأكثر وحذف العبارات التي حصلت على أقل من ذلك، كما تم تعديل بعض العبارات وفقاً لما أبداه السادة المحكمين كما تم حساب الصدق المرتبط بالمحك، وذلك بحساب معاملات الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياس (الأبعاد والدرجة الكلية) ودرجاتهم المتناظرة على المحك، ومقياس جيليام ٢ لتشخيص أعراض اضطراب التوحد الإصدار الثاني، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) وهو ما يعني صدق المقياس الأبعاد والمقياس ككل (عادل عبدالله، ٢٠٢٠).

الاتساق الداخلي: تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس من خلال حساب قيم (ر) بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد على عينة مكونة من (١٠٠) طفل من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١).
ثانياً: مقياس الحصيلة اللغوية (الاستقبالية والتعبيرية) المصور (إعداد الباحثين).

أ- الهدف من المقياس:

هدف المقياس إلى قياس الحصيلة اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال استجابة الطفل على أسئلة المقياس ومفرداته.

ب- خطوات إعداد المقياس:

- تم بناء المقياس وتحديد بنوده من خلال الاطلاع على التراث السيكلوجي، وما يتوافر فيه من أطر نظرية تتناول مفهوم الحصيلة اللغوية، وتطور الحصيلة اللغوية لدى الأطفال، والقيام بمسح الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت الحصيلة اللغوية، ومنها دراسة عادل عبدالله (٢٠١٦)، ودراسة محمد جمال (٢٠١٩)، ودراسة محمد نصر الدين (٢٠٢٠)، ودراسة مني عنتر (٢٠٢٢)، ودراسة بسمة محمد (٢٠٢٣)، ودراسة مها فريد (٢٠٢٤) ودراسة Damon(2010) ودراسة (Reilly & Tomblin, & Law, & Mckean (2014)، ودراسة Kinasih, & Rochmawati(2020) Nairne(2015).
- تحديد أبعاد المقياس حيث تم تحديد أبعاد الحصيلة اللغوية، وبلغ عددها إحدى عشرة (١١) بعد .
- صياغة مفردات المقياس، فقد صمم المقياس من مجموعة من الصور الطبيعية الملونة الجذابة والتي تعبر عن المفردات اللغوية والتي يحتاج إليها الطفل في التعبير عن احتياجاته .

ج- وصف المقياس : يشتمل المقياس على مكونين:

المكون الأول الحصيلة اللغوية- الاستقبالية : وتشير إلى قدرة الطفل على معرفة وتمييز ما حوله من مفردات من خلال فهم ما يقال له، وما يوجه إليه من تعليمات أثناء عرضها عليه مصورة أو عند سماعها منطوقة، يتطلب من الطفل استقبال وترجمة الرسالة بشكل صحيح ، ويشمل هذا المكون (١٠) أبعاد، كما هو موضح بجدول (٣)

جدول(٣) أبعاد المكون الأول الحصيلة اللغوية الاستقبالية

م	المكون الأول الحصيلة اللغوية الاستقبالية	عدد العبارات	الدرجة	
			العظمي	الصغرى
١.	التعرف علي المفردات وتسميتها	٦٠	٦٠	٠
٢.	الأفعال	٦	٦	٠
٣.	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٨	٨	٠
٤.	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٨	٨	٠



٥.	المفرد والجمع	١٢	١٢	٠
٦.	ضمائر الملكية	٦	٦	٠
٧.	الصفات	١٠	١٠	٠
٨.	الحال	١٠	١٠	٠
٩.	مفاهيم الكم	١٠	١٠	٠
١٠.	ظرف المكان	١٠	١٠	٠
المجموع				

المكون الثاني الحصيـلة اللغوية - التعبيرية: مجموعة من الكلمات والمفاهيم اللغوية التي ينطقها الطفل أثناء عرضها عليه مصورة أو مجسمة مثل أن يسمى ما في الصورة، أو أن يوظفها في التعبير عن احتياجاته ورغباته، ويشمل هذا المكون (١١) بعد كما هو موضح بجدول (٤)

جدول (٤) أبعاد المكون الثاني الحصيـلة اللغوية التعبيرية

م	الأبعاد المكون الثاني الحصيـلة اللغوية التعبيرية	عدد العبارات	الدرجة	
			العظمي	الصغرى
١.	التعرف على المفردات وتسميتها	٦٠	٦٠	٠
٢.	الأفعال	٦	٦	٠
٣.	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٨	٨	٠
٤.	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٨	٨	٠
٥.	المفرد والجمع	١٢	١٢	٠
٦.	ضمائر الملكية	٦	٦	٠
٧.	الصفات	١٠	١٠	٠
٨.	الحال	١٠	١٠	٠
٩.	مفاهيم الكم	١٠	١٠	٠
١٠.	ظرف المكان	١٠	١٠	٠
١١.	الطلب	٦	١٨	٠
المجموع				

وفيما يلي تعريف الأبعاد

- التعرف على المفردات وتسميتها: ويُعرف بأنه قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف على أصوات المفردات، وفهم مدلولها، وتسميتها وذكر استخداماتها.

- **الطلب:** قدرة الطفل/ الطفلة على أن يطلب بمسك اليد، الإشارة، استخدام كلمة واحدة.
 - **الأفعال:** يقصد به قدرة الطفل/ الطفلة على فهم الكلمة الدالة على الفعل الذي يشاهد صورته، وتسميته، ومحاولة تقليده.
 - **جملة قصيرة (فعل + فاعل):** يقصد به قدرة الطفل/الطفلة على فهم وتسمية صورة تحتوي على فعل وفاعل.
 - **جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول):** قدرة الطفل/الطفلة على فهم وتسمية صورة تحتوي على فعل وفاعل ومفعول.
 - **المفرد والجمع:** قدرة الطفل/الطفلة على التعرف على جمع الأشياء المفردة التي يشاهدها، أو مفرد الجمع الذي يشاهده، والتعبير عنه بشكل صحيح.
 - **ضمائر الملكية:** قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف وتسمية الكلمات الدالة على ملكية الأشياء.
 - **الصفات:** قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف وتسمية المفردات الدالة على صفات الأشياء
 - **الحال:** قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف وتسمية المفردات الدالة على الحال.
 - **مفاهيم الكم:** قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف وتسمية المفردات الدالة على الكم مثل القليل والكثير.
 - **ظرف المكان:** قدرة الطفل/ الطفلة على التعرف على مكان حدوث الفعل، والكلمات الدالة عليه.
- طريقة التصحيح:**

يتم تصحيح المقياس من خلال رصد درجة واحدة (١) لكل إجابة صحيحة على عبارات كل بند من بنود الأبعاد العشرة (الفرعية)، حيث تتراوح درجات المقياس الكلية ما بين (١ - ١٤٠) درجة، تشير أعلى درجة يمكن للمفحوص الحصول عليها (١٤٠) درجة إلى ارتفاع أداء الطفل في الحصيلة اللغوية، وتشير أقل درجة يمكن الحصول عليها درجة صفر إلى انخفاض أداء الطفل في الحصيلة اللغوية.

الخصائص السيكومترية لمقياس الحصيلة اللغوية المصور:

قام الباحثان بالتحقق من ذلك من خلال الطرق الآتية:

أ- آراء الخبراء:



تم عرض المقياس والمكون من (١٥) بُعد على مجموعة من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال التربية الخاصة، بلغ عددهم (١٠) محكمين، ملحق (١) وذلك لتوضيح مدى ملائمة عبارات المقياس لما وضع من أجله في ضوء تعريف إجرائي لأبعاد المقياس، وبناءً على توجيهات السادة المحكمين تم الابقاء على عدد الأبعاد التي حصلت على نسبة (٨٠%) فأعلى من اتفاق المحكمين جميعهم، أما الأبعاد التي حصلت على نسبة أقل من (٨٠%) بلغ عددها (٤) أبعاد تم حذفها مناسبتها للمقياس، كما تم إعادة الصياغة عدد من البنود طبقاً لما أبداه الأساتذة المحكمون، وبهذا يكون المقياس صالحاً للقياس في صورته الأولى .

ب: الاتساق الداخلي:

١- الاتساق الداخلي للبنود:

وذلك من خلال درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات كل بند والدرجة الكلية للبعد والجدول (٥) يوضح ذلك:

جدول (٥) معاملات الارتباط بين درجات كل بند والدرجة الكلية للبعد على مقياس الحصيلة اللغوية

المصور (ن = ٣٩)

الحصيلة اللغوية التعبيرية						الحصيلة اللغوية الاستقبالية					
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
الصفات		٠,٦٣	٥٣	تسمية المفردات		٠,٥٨	٥٣	الصفات		٠,٦٥	٥٤
٠,٦٩	١	٠,٥٧	٥٤	٠,٤٨	١	٠,٦٢	١	٠,٦٢	٥٤	٠,٦٥	١
٠,٥٤	٢	٠,٦٩	٥٥	٠,٥٢	٢	٠,٥٤	٢	٠,٤٨	٥٥	٠,٥٩	٢
٠,٥٨	٣	٠,٥٧	٥٦	٠,٦٩	٣	٠,٤٨	٣	٠,٦٣	٥٦	٠,٥٧	٣
٠,٥٣	٤	٠,٥٣	٥٧	٠,٥٧	٤	٠,٥٧	٤	٠,٥٩	٥٧	٠,٥٢	٤
٠,٦٢	٥	٠,٥٥	٥٨	٠,٤٩	٥	٠,٥٣	٥	٠,٧٦	٥٨	٠,٥٨	٥
٠,٤٨	٦	٠,٥٨	٥٩	٠,٦٣	٦	٠,٥٩	٦	٠,٦٤	٥٩	٠,٤٨	٦
٠,٦٩	٧	٠,٦٩	٦٠	٠,٥٤	٧	٠,٥٤	٧	٠,٧٢	٦٠	٠,٥٦	٧
٠,٥٧	٨	الأفعال		٠,٦٩	٨	٠,٥٢	٨	الأفعال		٠,٦٣	٨
٠,٧٨	٩	٠,٥٢	١	٠,٦٣	٩	٠,٥٧	٩	٠,٥٧	١	٠,٥٧	٩
٠,٦٣	١٠	٠,٦٩	٢	٠,٥٤	١٠	٠,٦٣	١٠	٠,٦٣	٢	٠,٦٣	١٠
الحال		٠,٥٧	٣	٠,٦٠	١١	الحال		٠,٥٨	٣	٠,٥٨	١١
٠,٥٧	١	٠,٦٣	٤	٠,٥٧	١٢	٠,٥٩	١	٠,٦٣	٤	٠,٥٤	١٢
٠,٦٩	٢	٠,٥٥	٥	٠,٤٦	١٣	٠,٥٤	٢	٠,٥٨	٥	٠,٦٣	١٣

الحصيلة اللغوية التعبيرية						الحصيلة اللغوية الاستقبالية					
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
٠,٤٨	٣	٠,٥٧	٦	٠,٦٦	١٤	٠,٦٦	٣	٠,٥٤	٦	٠,٥٨	١٤
٠,٦٧	٤	جمل قصيرة		٠,٤٨	١٥	٠,٦٨	٤	جمل قصيرة		٠,٥٨	١٥
٠,٥٩	٥	٠,٤٩	١	٠,٦٢	١٦	٠,٥٧	٥	٠,٦٣	١	٠,٦٢	١٦
٠,٧٠	٦	٠,٦٢	٢	٠,٥٧	١٧	٠,٥٢	٦	٠,٥٨	٢	٠,٤٨	١٧
٠,٥٤	٧	٠,٥٧	٣	٠,٦٩	١٨	٠,٤٩	٧	٠,٥٤	٣	٠,٥٣	١٨
٠,٦٣	٨	٠,٤٥	٤	٠,٧٢	١٩	٠,٦٣	٨	٠,٤٩	٤	٠,٦٣	١٩
٠,٥٩	٩	٠,٦١	٥	٠,٦٥	٢٠	٠,٥٥	٩	٠,٥٨	٥	٠,٥٧	٢٠
٠,٥٤	١٠	٠,٥٠	٦	٠,٦٦	٢١	٠,٦٧	١٠	٠,٧١	٦	٠,٦٣	٢١
مفاهيم الكم		٠,٦١	٧	٠,٦١	٢٢	مفاهيم الكم		٠,٦٣	٧	٠,٥٨	٢٢
٠,٦٣	١	٠,٥١	٨	٠,٥٨	٢٣	٠,٦٨	١	٠,٥٨	٨	٠,٦٣	٢٣
٠,٥٨	٢	جمل طويلة		٠,٦٣	٢٤	٠,٥٧	٢	جمل طويلة		٠,٥٤	٢٤
٠,٤٥	٣	٠,٤٨	١	٠,٥٧	٢٥	٠,٥٢	٣	٠,٤٨	١	٠,٦٦	٢٥
٠,٦١	٤	٠,٥٢	٢	٠,٤٨	٢٦	٠,٦٩	٤	٠,٦٣	٢	٠,٦٨	٢٦
٠,٥٧	٥	٠,٦٤	٣	٠,٥٢	٢٧	٠,٥٤	٥	٠,٥٩	٣	٠,٥١	٢٧
٠,٥٨	٦	٠,٥٧	٤	٠,٦٩	٢٨	٠,٥٩	٦	٠,٥٧	٤	٠,٥٩	٢٨
٠,٦١	٧	٠,٥٣	٥	٠,٥٤	٢٩	٠,٦٢	٧	٠,٥٠	٥	٠,٤٨	٢٩
٠,٧٣	٨	٠,٥٩	٦	٠,٧٢	٣٠	٠,٥٤	٨	٠,٥٧	٦	٠,٥٣	٣٠
٠,٥٤	٩	٠,٥٨	٧	٠,٦٤	٣١	٠,٧٢	٩	٠,٦٣	٧	٠,٦٩	٣١
٠,٦٦	١٠	٠,٥٤	٨	٠,٧٠	٣٢	٠,٦٤	١٠	٠,٥٧	٨	٠,٥٧	٣٢
ظرف المكان		المفرد والجمع		٠,٦٤	٣٣	ظرف المكان		المفرد والجمع		٠,٦٦	٣٣
٠,٦٩	١	٠,٦٩	١	٠,٦٦	٣٤	٠,٦٥	١	٠,٧٢	١	٠,٥٨	٣٤
٠,٥٧	٢	٠,٥٨	٢	٠,٥٨	٣٥	٠,٥٢	٢	٠,٦٤	٢	٠,٥٧	٣٥
٠,٥٩	٣	٠,٦٤	٣	٠,٤٧	٣٦	٠,٥٧	٣	٠,٤٨	٣	٠,٦٣	٣٦
٠,٦٣	٤	٠,٥٤	٤	٠,٥٣	٣٧	٠,٦٣	٤	٠,٥٨	٤	٠,٥٨	٣٧
٠,٦٥	٥	٠,٤٨	٥	٠,٥٧	٣٨	٠,٦٢	٥	٠,٧١	٥	٠,٥٤	٣٨
٠,٥٨	٦	٠,٥٠	٦	٠,٥٣	٣٩	٠,٥٧	٦	٠,٦٦	٦	٠,٥٦	٣٩
٠,٥٤	٧	٠,٦٣	٧	٠,٥٨	٤٠	٠,٥٠	٧	٠,٥٩	٧	٠,٥٨	٤٠
٠,٦٩	٨	٠,٥٧	٨	٠,٦٣	٤١	٠,٦٧	٨	٠,٥٧	٨	٠,٥٧	٤١
٠,٤٨	٩	٠,٤٩	٩	٠,٥٧	٤٢	٠,٥٣	٩	٠,٤٩	٩	٠,٤٨	٤٢
٠,٦٣	١٠	٠,٦٣	١٠	٠,٦٩	٤٣	٠,٧١	١٠	٠,٦٣	١٠	٠,٦٣	٤٣
الطلب		٠,٥٨	١١	٠,٥٨	٤٤			٠,٥٧	١١	٠,٦٩	٤٤
٠,٦٣	١	٠,٥٢	١٢	٠,٦٣	٤٥			٠,٥٨	١٢	٠,٥٧	٤٥
٠,٥٨	٢	ضمائر الملكية		٠,٦٩	٤٦			ضمائر الملكية		٠,٥٣	٤٦
٠,٥١	٣	٠,٥٨	١	٠,٥٧	٤٧			٠,٦٣	١	٠,٦٦	٤٧
٠,٥٤	٤	٠,٦٣	٢	٠,٥٤	٤٨			٠,٥٢	٢	٠,٥٨	٤٨



الحصيلة اللغوية التعبيرية						الحصيلة اللغوية الاستقبالية					
معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م
٠,٤٤	٥	٠,٥٧	٣	٠,٦٣	٤٩			٠,٦٨	٣	٠,٥٤	٤٩
٠,٥٨	٦	٠,٥٣	٤	٠,٥٩	٥٠			٠,٥٧	٤	٠,٥٣	٥٠
		٠,٧٥	٥	٠,٦٠	٥١			٠,٤٩	٥	٠,٦٩	٥١
		٠,٥٤	٦	٠,٥٨	٥٢			٠,٦٣	٦	٠,٥٤	٥٢

يتضح من جدول (٥) أنَّ كل بنود مقياس الحصيلة اللغوية المصور معاملات ارتباطه موجبة

ودالة إحصائيًا عند مستوى (٠,٠١)، أي أنَّها تتمتع بالاتساق الداخلي.

٢ - الاتساق الداخلي للأبعاد مع الدرجة الكلية:

تم حساب معاملات الارتباط باستخدام مُعامل بيرسون (Pearson) بين أبعاد مقياس الحصيلة

اللغوية المصور والدرجة الكلية للمقياس، والجدول (٦) يوضح ذلك:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات كل بعد والدرجة الكلية لمقياس الحصيلة اللغوية المصور

(ن = ٣٩)

الأبعاد الأساسية	الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الحصيلة اللغوية الاستقبالية	التعرف على المفردات	٠,٧٢٤	٠,٠١
	الأفعال	٠,٦٩٥	٠,٠١
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٠,٥٩٦	٠,٠١
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٠,٦٣٥	٠,٠١
	المفرد والجمع	٠,٥٧٨	٠,٠١
	ضمائر الملكية	٠,٦١٤	٠,٠١
	الصفات	٠,٦٩٢	٠,٠١
	الحال	٠,٧٣٢	٠,٠١

الأبعاد الأساسية	الأبعاد الفرعية	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	مفاهيم الكم	٠,٥٨٣	٠,٠١
	ظرف المكان	٠,٦٣٥	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٠,٤٩٥	٠,٠١
الحصيلة اللغوية التعبيرية	التعرف على المفردات وتسميتها	٠,٥٢٤	٠,٠١
	الأفعال	٠,٦٣٥	٠,٠١
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٠,٥٦٧	٠,٠١
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٠,٦٣٢	٠,٠١
	المفرد والجمع	٠,٤٨٧	٠,٠١
	ضمانات الملكية	٠,٦٩٥	٠,٠١
	الصفات	٠,٥٨٤	٠,٠١
	الحال	٠,٦٦٣	٠,٠١
	مفاهيم الكم	٠,٦٩٢	٠,٠١
	ظرف المكان	٠,٧١٤	٠,٠١
	الطلب	٠,٦٣٢	٠,٠١
	الدرجة الكلية	٠,٥٨٢	٠,٠١

يتضح من جدول (٦) أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١) مما يدل على

تمتع مقياس الحصيلة اللغوية المصور.

ثانياً: الصدق:

صدق المحك الخارجي:

تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون (Pearson) بين درجات عينة التحقق من الكفاءة السيكمترية على المقياس الحالي، ودرجاتهم على مقياس اللغة المعرب (إعداد: أحمد أبو حسيبة، ٢٠١١) كمحك خارجي وكانت قيمة معامل الارتباط (٠,٦٢٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على صدق المقياس الحالي.

ثالثاً: الثبات:



تمّ ذلك بحساب ثبات مقياس الحصيلة اللغوية المصور من خلال إعادة تطبيق المقياس بفواصل زمني قدره أسبوعين، وبطريقة ألفا - كرو نباخ والتجزئة النصفية وذلك على عينة التحقق من الخصائص السيكمترية، وبيان ذلك في الجدول (٧):

جدول (٧) نتائج الثبات لمقياس الحصيلة اللغوية المصور

الأبعاد الأساسية	الأبعاد الفرعية	إعادة التطبيق	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
				سبيرمان - براون	جتمان
الحصيلة اللغوية الاستقبالية	التعرف على المفردات وتسميتها	٠,٨٥	٠,٨١	٠,٨٩	٠,٨٥
	الأفعال	٠,٨٩	٠,٧٦	٠,٨٤	٠,٧٩
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٠,٧٨	٠,٧٩	٠,٨٢	٠,٧٥
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٠,٨٢	٠,٧٥	٠,٨٣	٠,٧٩
	المفرد والجمع	٠,٨٧	٠,٧٤	٠,٨٨	٠,٨٣
	ضمائر الملكية	٠,٧٩	٠,٧٨	٠,٨٧	٠,٨١
	الصفات	٠,٨٨	٠,٧٦	٠,٨٣	٠,٧٨
	الحال	٠,٨٣	٠,٧٥	٠,٨٨	٠,٨٤
	مفاهيم الكم	٠,٨٧	٠,٨٢	٠,٨٣	٠,٧٩
	ظرف المكان	٠,٧٢	٠,٧٧	٠,٨٧	٠,٨٤
	الدرجة الكلية	٠,٨٨	٠,٧٦	٠,٨٢	٠,٧٨
الحصيلة اللغوية التعبيرية	التعرف على المفردات وتسميتها	٠,٨٣	٠,٧٤	٠,٨١	٠,٧٦
	الأفعال	٠,٨٧	٠,٧٣	٠,٨٣	٠,٧٨
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	٠,٨٢	٠,٧٦	٠,٨٨	٠,٨٣
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	٠,٧٩	٠,٧٤	٠,٨٤	٠,٧٩
	المفرد والجمع	٠,٨٢	٠,٧٩	٠,٨٣	٠,٧٧
	ضمائر الملكية	٠,٧٦	٠,٨٢	٠,٨٩	٠,٨٣
	الصفات	٠,٨٣	٠,٧٤	٠,٨١	٠,٧٥
	الحال	٠,٧٨	٠,٧٧	٠,٨٢	٠,٧٦
	مفاهيم الكم	٠,٨٤	٠,٧٦	٠,٨٦	٠,٨٢

الأبعاد الأساسية		إعادة التطبيق	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية	
				سبيرمان - براون	جتمان
	ظرف المكان	٠,٧٦	٠,٧٣	٠,٨٧	٠,٨٣
	الطلب	٠,٨٢	٠,٧٤	٠,٨٢	٠,٧٧
	الدرجة الكلية	٠,٧٤	٠,٧٧	٠,٨٦	٠,٨٣
المقياس ككل		٠,٨٣	٠,٨١	٠,٨٧	٠,٨٤

يتضح من خلال جدول (٧) أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات مقياس الحصيلة اللغوية المصور، وبناءً عليه يمكن العمل به.

ثالثًا: برنامج باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. (إعداد/ الباحثين).
أ- خطوات إعداد البرنامج وتنفيذه

من خلال العمل مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والاطلاع على نتائج البحوث والدراسات السابقة في الجوانب الحسية لهؤلاء الأطفال . يتضح أهمية بناء برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية لتحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذلك في إطار الخطوات التالية :

- ١- الاطلاع على الأطر النظرية التي استهدفت الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .
- ٢- الاطلاع على الدراسات التي اشتملت على أنشطة حسية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد
- ٣- الاطلاع على الدراسات التي أشارت لجوانب الخلل والقصور في الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .
- ٤- الاطلاع على المراجع والأبحاث العلمية ذات الصلة بكلا من الحصيلة اللغوية والتدريبات الحسية بصفة عامة وذات الصلة بذوي اضطراب طيف التوحد بصفة خاصة .
- ٥- تحديد أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور والذي اشتمل على بعدين أساسيين هما بعد الحصيلة اللغوية الاستقبالية والتعبيرية .
- ٦- وضع الأنشطة الحسية التي تخاطب الحواس المختلفة .



٧- تحديد كل نشاط والحاسة التي يخاطبها، وكذلك تحديد الأنشطة التي تستهدف أكثر من حاسة .

٨- صياغة وبناء الجلسات التدريبية لبرنامج الأنشطة الحسية .

٩- تنفيذ برنامج الأنشطة الحسية.

ب - الهدف العام للبرنامج التدريبي

هدف البرنامج التدريبي باستخدام الأنشطة الحسية إلى تحسين الحصيله اللغوية الاستقبالية والتعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أفراد المجموعة التجريبية.

ج - جلسات البرنامج وأنشطته:

اشتمل البرنامج التدريبي على (٨٠) نشاط تدريبي تم صياغتها في (٤٨) جلسة تدريبية بالإضافة إلى (٥) جلسات تهيئة للأطفال اشتملت على جلسات انتباه سمعي، وبصري بالإضافة للتواصل البصري ليكون إجمالي جلسات البرنامج (٥٣) جلسة تدريبية بهدف تحسين الحصيله اللغوية الاستقبالية والتعبيرية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .

جدول (٨) ملخص أنشطة البرنامج التدريبي

م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها	م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها
١.	كيس المخدة	اللمسية	٢.	لعبة الغميضة مع اصدار صوت بوو "بخ"	السمع والحس الدهليزي والبصر
٣.	هوت دوج في البطانية	الحس العميق والدهليزي	٤.	لعبة الضوء الاحمر - والضوء الاخضر	البصر والحس العميق والدهليزي والسمع
٥.	المعجون	اللمسية	٦.	لعبة تمرين الذاكرة العاملة	السمع والبصر
٧.	البابلز	بصرية	٨.	اين مكانك في حدود عالمي	البصر واللمس والحس العميق والادراك الفراغي
٩.	الجواهر الخفية	اللمسية	١٠.	لعبة طاعة اوامر الشخصيات الكرتونية	السمع والبصر والحس العميق والدهليزي
١١.	البطاقات	دهليزي وبصري	١٢.	لعبة أنا وحروف الجر	السمع والبصر واللمس
١٣.	ابراج الرمال	اللمسية والبصرية	١٤.	لعبة هل هناك شئ مفقود	السمع والحس الدهليزي
م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها	م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها
١٥.	عربات القوة	اللمسية	١٦.	بينج بونج	بصري
١٧.	نشاط الصندوق	الدهليزي	١٨.	يدخل من أذن ويخرج من الثانية	السمع
١٩.	العدسة المكبرة	البصرية	٢٠.	النظام في المنزل	البصر واللمس والسمع

أ.م. د/ محمد سعيد سيد عجوة فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية
د/ نجلاء فتحي شوقي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

٢١.	الملاية الأرجوحة	دهليزي	٢٢.	لعبو تيكل	اللمس والسمع
٢٣.	الوسائد الموسيقية	سمعي عميق ودهليزي	٢٤.	الوجه مفقود	البصر واللمس
٢٥.	الكرة الكبيرة	دهليزي وبصري	٢٦.	خمن من	السمع والبصر
٢٧.	الضوضاء في ودني	سمعي	٢٨.	لعبة كرة الطاولة المجاملة	السمع
٢٩.	سمعي صوتك	سمعي	٣٠.	متعة التأشير	البصر
٣١.	خط التجميع	دهليزي وبصري	٣٢.	بينجو الناس	السمع
٣٣.	الاسكوتر	حس عميق ودهليزي	٣٤.	لا تسقط الكرة	اللمس والبصر والحس الدهليزي
٣٥.	نشاط جامبين بيرز	بصري عميق ودهليزي	٣٦.	مرح الغسيل	اللمس والبصر والحس الدهليزي
٣٧.	نشاط البالون العائمة	لمسي وبصري ودهليزي	٣٨.	تجهيز المائدة	اللمس والبصر
٣٩.	حلقة ليكرا	لمسي وبصري	٤٠.	الأكل الملون	البصر واللمس والشم والتذوق
٤١.	سكوتر سفاري	بصري وعميق ودهليزي	٤٢.	وجبة نفس اللون	البصر والتذوق والشم واللمس
٤٣.	نشاط ركوب الدراجات	بصري ودهليزي	٤٤.	اكتشاف صابوني	اللمس والشم والبصر
٤٥.	نشاط كيس القماش	بصري ودهليزي	٤٦.	التخطيط لنزهة	البصر
٤٧.	نشاط التوازن	بصري ودهليزي	٤٨.	مصمم حفلات	البصر والسمع واللمس
٤٩.	نشاط امساك دلو	بصري	٥٠.	نشاط الطهي	اللمس والتذوق والشم والبصر
٥١.	نشاط اصطياد الثمانية	بصري ودهليزي	٥٢.	بالداخل بالخارج (قلبا وقالبا)	الدهليزي والبصر والسمع
٥٣.	نشاط صيد السمك	بصري ولمسي	٥٤.	لنمشي ونتحدث	السمع والبصر ودهليزي
٥٥.	نشاط زووم بول	بصري ودهليزي	٥٦.	المدخل الخارجي	دهليزي وبصر وسمع
٥٧.	نشاط لعبة كيس القماش	اللمس والبصر والحس العميق	٥٨.	طريقي السرى الخارجي	البصر والسمع واللمس والحس الدهليزي
٥٩.	نشاط ثل السلحفاة	الحس العميق والبصر واللمس	٦٠.	حقيبة المغامرة	اللمس والبصر
٦١.	نشاط حصالة العملات المعدنية	اللمس والبصر والسمع	٦٢.	اضرب حيوان الخلد: حيوان اكل للحشرات	البصر واللمس
م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها	م	اسم النشاط	الحاسة التي تخاطبها
٦٣.	نشاط تحطيم حاملات الغولف بالمطرقة	اللمس والبصر والسمع ودهليزي	٦٤.	فرسان النهر الجائعة	البصر واللمس ودهليزي
٦٥.	نشاط نهر المدينة	اللمس والبصر	٦٦.	زلاقة قوس قزح / مسار السيارة	البصر واللمس ودهليزي



(مج ٧، ج ٢، ع ١٤، إبريل ٢٠٢٥)

مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة



٦٧.	نشاط صنع النقط الملونة	اللمس والبصر والحس العميق	٦٨.	ماء البطاطا الساخنة	اللمس والسمع والبصر ودهليزي
٦٩.	نشاط انطلاق الشاحنة الصغيرة	اللمس والبصر والحس العميق والدهليزي	٧٠.	قفز الأرنب	الحس العميق والبصر ودهليزي
٧١.	نشاط هيا نجعلها تمطر	اللمس والسمع والبصر	٧٢.	هاى هو! تشرى -او	البصر واللمس
٧٣.	نشاط صنع قلادة شهية	الحس العميق واللمس والبصر والتذوق	٧٤.	طبيب اسنان التمساح	الحس العميق والبصر واللمس
٧٥.	نشاط قص الشعر المصنوع من الصلصال	اللمس والبصر والحس العميق	٧٦.	شجرة عسل النحل	دهليزي واللمس والبصر والحس العميق
٧٧.	نشاط الرسم بأسلوب الفن التعبيري الحر	البصر واللمس والحس العميق	٧٨.	لاتسقط الفاصوليا	اللمس والبصر والحس العميق ودهليزي
٧٩.	نشاط تجميع الارباح	اللمس والبصر والحس العميق	٨٠.	كرانيم كاريبو	اللمس والبصر والحس العميق

من خلال الجدول السابق جدول (٨) يتضح أن الباحثان قاما بتوظيف (٨٠) نشاط حسي وأن النشاط ربما يخاطب أكثر من حاسة ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (٩) يوضح عدد الأنشطة التي يستهدفها كل نشاط

م	الحاسة	عدد الأنشطة التي تستهدفها
١	السمع	٢٥
٢	البصر	٦٤
٤	اللمس	٤٤
٥	الشم	٤
٦	التذوق	٤
٧	الحس الدهليزي	٣٤
٨	الحس العميق	٢١

ومن أجل تحقيق أهداف البرنامج التدريبي تم مراعاة النقاط التالية:

١. تحديد وترتيب معززات الأطفال من الأكثر تفضيلاً للأقل تفضيلاً لغير المفضل .
٢. تهيئة الأطفال من خلال جلسات التهيئة وعددها (٥) جلسات .

٣. بناء علاقة طيبة مع الأطفال ومحاولة بناء جسر للتواصل .
 ٤. إعداد مكان الجلسات وممارسة الأنشطة في بيئة خالية من المثيرات المشتتة.
 ٥. إعطاء الأمهات واجبات منزلية لضمان تعميم الاستجابات.
 ٦. إضفاء طابع المتعة والتشويق على الأنشطة .
- الأساليب الإحصائية المستخدمة:
- تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية لمعالجة البيانات إحصائياً:
- اختبار Mann-Whitney لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة .
 - اختبار Wilcoxon لمعرفة الفروق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.
 - المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.
 - معامل الارتباط الثنائي لحساب حجم التأثير.

نتائج البحث وتفسيرها:

أولاً: عرض النتائج :

التحقق من صحة نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح القياس البعدي ."

وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج التدريبي؛ وذلك على مقياس الحصيلة اللغوية المصور، وقد استخدم الباحثان اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي.

ويوضح الجدول (١٠) ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد:



جدول (١٠) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؛ وذلك على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور ودرجته الكلية (ن = ٧)

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة	N2	حجم التأثير
الخصيلة اللغوية الاستقبالية	التعرف على المفردات وتسميتها	القبلي ١٩,٥٧	٩,٨٠	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٧٥	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٥٣,١٤	٣,٠٨	+	صفر	٤,٠٠					
	الأفعال	القبلي ٢,٠٠	١,٤١	-	صفر ٦	٠,٠٠	٢١,٠٠	٢,٢٧١	٠,٠١	٠,٨٦	قوي
		البعدي ٥,١٤	٠,٣٨	+	١	٣,٥٠					
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	القبلي ٢,٨٦	١,٤٦	-	صفر ٦	٠,٠٠	٢١,٠٠	٢,٢٧١	٠,٠١	٠,٨٦	قوي
		البعدي ٦,٠٠	٠,٥٨	+	١	٣,٥٠					
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	القبلي ٢,١٤	٠,٦٩	-	صفر ٦	٠,٠٠	٢١,٠٠	٢,٢٦٤	٠,٠١	٠,٨٦	قوي
		البعدي ٥,٥٧	١,٢٧	+	١	٣,٥٠					
	المفرد والجمع	القبلي ٢,٠٠	٠,٨٢	-	صفر ٦	٠,٠٠	٢١,٠٠	٢,٢٣٢	٠,٠١	٠,٨٤	قوي
		البعدي ٤,٨٦	١,٤٦	+	١	٣,٥٠					
	ضمائر الملكية	القبلي ٢,٤٣	١,٤٠	-	صفر ٦	٠,٠٠	٢١,٠٠	٢,٢٦٤	٠,٠١	٠,٨٦	قوي
		البعدي ٥,٤٣	٠,٥٣	+	١	٣,٥٠					
الخصيلة اللغوية التعبيرية	الصفات	القبلي ٢,٤٣	١,٥١	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٨٨	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٧,٢٩	٠,٧٦	+	صفر	٤,٠٠					
	الحال	القبلي ١,٨٦	١,٣٥	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٨٨	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٦,٤٣	١,٥١	+	صفر	٤,٠٠					
	مفاهيم الكم	القبلي ١,٤٣	١,٤٠	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٩٢	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٦,٤٣	١,٢٧	+	صفر	٤,٠٠					
	ظرف المكان	القبلي ٢,٢٩	١,٩٨	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٨٨	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٦,٨٦	١,٦٨	+	صفر	٤,٠٠					
	الدرجة الكلية	القبلي ٣٩,٠٠	١٩,٣٧	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٦٦	٠,٠١	٠,٨٩	قوي
		البعدي ١٠٧,١٤	٤,٣٨	+	صفر	٤,٠٠					
	التعرف على المفردات وتسميتها	القبلي ١٨,٧١	٩,٩٥	-	صفر ٧	٠,٠٠	٢٨,٠٠	٢,٣٧١	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
		البعدي ٥٠,٠٠	٣,٠٠	+	صفر	٤,٠٠					

أ.م. د/ محمد سعيد سيد عوجة
د/ نجلاء فتحي شوقي

فعالية برنامج تدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية
لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة	N2	حجم التأثير
الأفعال	القبلي	٢,٠٠	١,٤١	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٤٠١	٠,٠١	٠,٩١	قوي
	البعدي	٥,١٤	٠,٣٨	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
جملة قصيرة (فعل + فاعل)	القبلي	٢,٨٦	١,٤٦	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٢٦	٠,٠١	٠,٨٤	قوي
	البعدي	٤,٨٦	٠,٩٠	+	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	القبلي	١,٨٦	٠,٦٩	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٧٩	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
	البعدي	٤,٥٧	٠,٩٨	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
المفرد والجمع	القبلي	٢,٠٠	٠,٨٢	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٤٥٦	٠,٠١	٠,٩٣	قوي
	البعدي	٥,٥٧	٠,٥٣	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
ضمائر الملكية	القبلي	٢,٤٣	١,٤٠	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٣٣	٠,٠١	٠,٨٨	قوي
	البعدي	٥,١٤	٠,٩٠	+	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
الصفات	القبلي	٢,٤٣	١,٥١	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٤٠١	٠,٠١	٠,٩١	قوي
	البعدي	٥,٤٣	٠,٧٩	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
الحال	القبلي	١,٨٦	١,٣٥	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٢٣٢	٠,٠١	٠,٨٤	قوي
	البعدي	٤,٨٦	١,٣٥	+	٦	٣,٥٠	٢١,٠٠				
مفاهيم الكم	القبلي	١,٤٣	١,٤٠	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٧٥	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
	البعدي	٧,٠٠	١,٥٣	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
ظرف المكان	القبلي	٢,١٤	١,٨٦	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٧٥	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
	البعدي	٧,٠٠	١,٢٩	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
الطلب	القبلي	٣,٤٣	٠,٧٩	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٩٢	٠,٠١	٠,٩٠	قوي
	البعدي	١٢,٢٩	١,٨٠	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
الدرجة الكلية	القبلي	٤١,١٤	١٩,١٨	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٦٦	٠,٠١	٠,٨٩	قوي
	البعدي	١١١,٨٦	٤,٧٤	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				
المقياس ككل	القبلي	٨٠,١٤	٣٨,٥٢	-	صفر	٠,٠٠	٠,٠٠	٢,٣٦٦	٠,٠١	٠,٨٩	قوي
	البعدي	٢١٩,٠٠	٨,٨٥	+	٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠				

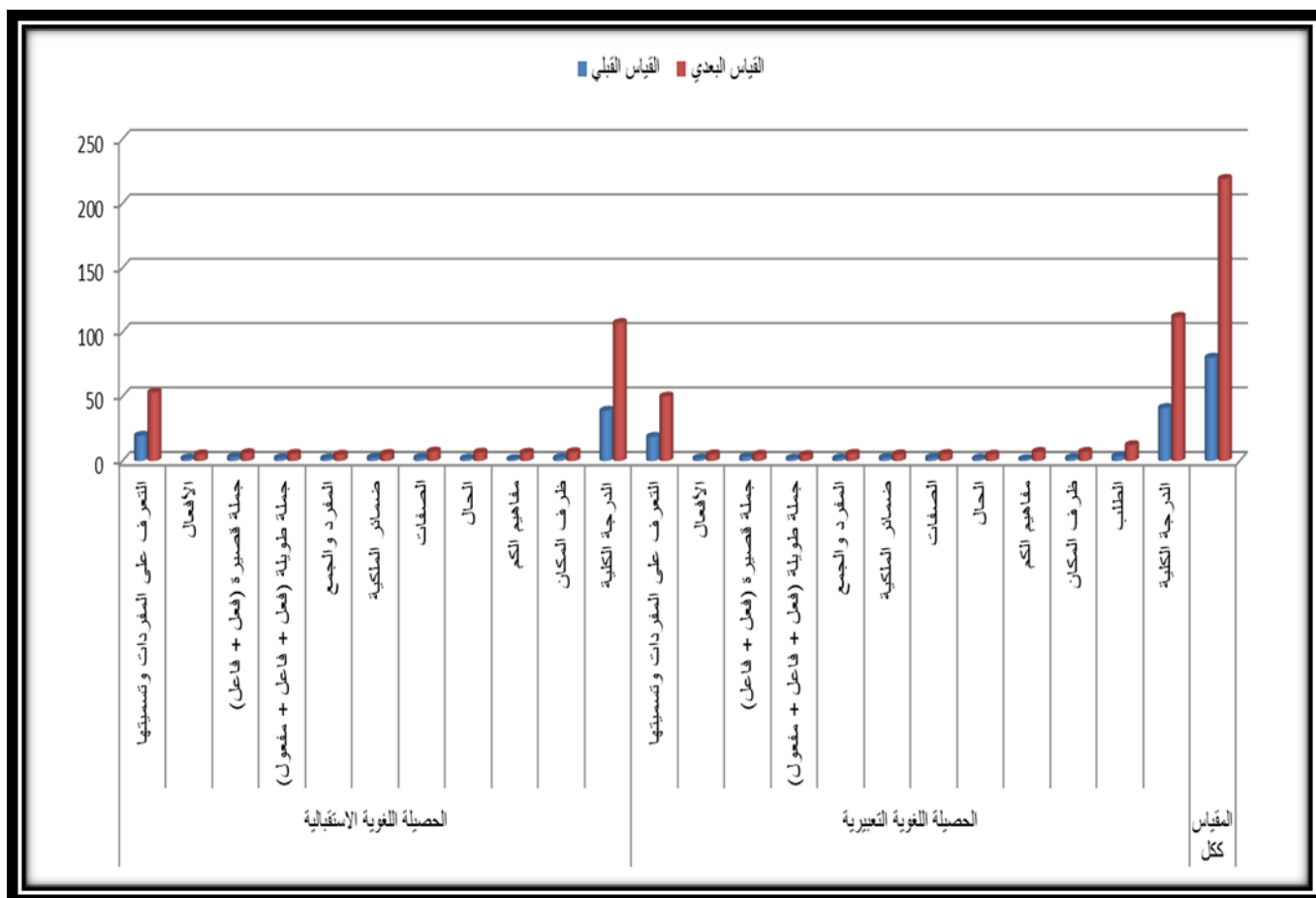
يتضح من جدول (١٠) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد قبل تطبيق البرنامج التدريبي وبعده؛ على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية



المصور، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس في اتجاه القياس البعدي؛ مما يعني تحسن درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بعد مشاركتهم في جلسات البرنامج التدريبي وهذا يحقق الفرض الأول للدراسة. وقد تم حساب معامل الارتباط الثنائي، لقياس حجم تأثير البرنامج من خلال المعادلة التالية (Tomczak, & Tomczak, 2014, 23):

$$r = \frac{Z}{\sqrt{n}}$$

حيث (r) هو معامل الارتباط ويمتد من (-١,٠٠ الى ١,٠٠) بينما (z) هي قيمة الفروق بين رتب المجموعات أما (n) هي العدد الكلي لأفراد العينة. كما يتضح أن قيم معامل الارتباط الثنائي للأبعاد الفرعية لمقياس الحصيلة اللغوية المصور والدرجة الكلية للمقياس تراوحت من (٠,٨٤ - ٠,٩١) وهي أعلى من القيمة (٠,٥٠) التي تقابل حجم تأثير كبير (٠,٨٠) كما بالجدول المرجعي (عزت عبد الحميد ، ٢٠١١ ، ٢٨٤)؛ مما يدل على أن البرنامج المقترح له حجم تأثير كبير على تحسن الحصيلة اللغوية لدى أفراد العينة، كما يدل على ارتفاع مستوى الدلالة العملية لهذا البرنامج. ويوضح الشكل البياني (١) الفروق بين متوسطي درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الحصيلة اللغوية قبل وبعد تطبيق البرنامج.



شكل (١)

الفروق بين متوسطي درجات القياسيين القبلي والبعدي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية في الحصيلة اللغوية

يتضح من الشكل البياني (١) ارتفاع درجات الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية في القياس البعدي بمقارنة درجاتهم في القياس القبلي.

التحقق من صحة نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الحصيلة اللغوية المصور بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية" ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار مان ويتي ويوضح الجدول (١١) نتائج هذا الفرض:

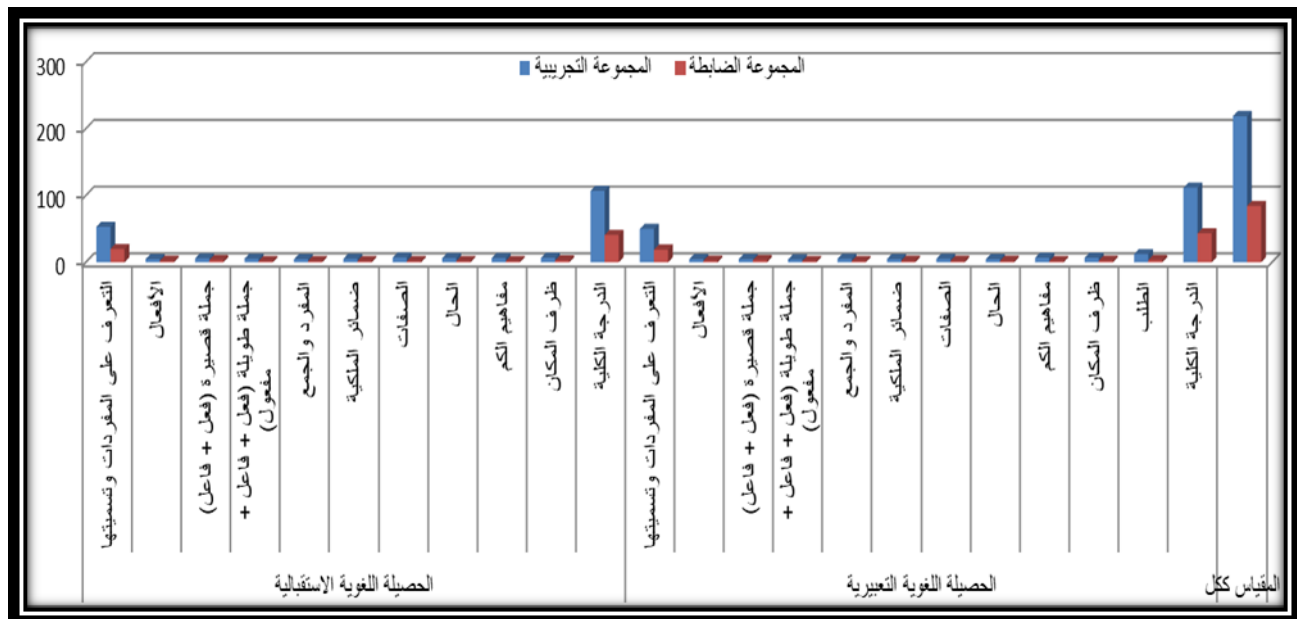
جدول (١١) اختبار مان ويتني وقيمة z ودلالاتها للفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الحصيلة اللغوية المصور (ن = ١ = ٢ = ٧)



الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الخصائص اللغوية الاستيعابية	التعرف على المفردات وتسميتها	التجريبية	٥٣,١٤	٣,٠٨	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢٠,٠٠	٩,٤٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠	
	الأفعال	التجريبية	٥,١٤	٠,٣٨	١٠,٥٧	٧٤,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,٢٩	١,٢٥	٤,٤٣	٣١,٠٠	
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	التجريبية	٦,٠٠	٠,٥٨	١٠,٥٠	٧٣,٥٠	٠,٠١
		الضابطة	٣,٢٩	١,٢٥	٤,٥٠	٣١,٥٠	
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	التجريبية	٥,٥٧	١,٢٧	١٠,٩٣	٧٦,٥٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,١٤	٠,٣٨	٤,٠٧	٢٨,٥٠	
	المفرد والجمع	التجريبية	٤,٨٦	١,٤٦	١٠,٤٣	٧٣,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,١٤	٠,٦٩	٤,٥٧	٣٢,٠٠	
	ضمائر الملكية	التجريبية	٥,٤٣	٠,٥٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,١٤	٠,٦٩	٤,٠٠	٢٨,٠٠	
	الصفات	التجريبية	٧,٢٩	٠,٧٦	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,٠٠	١,٠٠	٤,٠٠	٢٨,٠٠	
	الحال	التجريبية	٦,٤٣	١,٥١	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,٠٠	١,٢٩	٤,٠٠	٢٨,٠٠	
	مفاهيم الكم	التجريبية	٦,٤٣	١,٢٧	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	٢,٠٠	١,٠٠	٤,٠٠	٢٨,٠٠	
اللغوية	التعرف على المفردات وتسميتها	التجريبية	٥٠,٠٠	٣,٠٠	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٠,٠١
		الضابطة	١٩,١٤	٩,٦٢	٤,٠٠	٢٨,٠٠	

الأبعاد	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
الأفعال	التجريبية	٥,١٤	٠,٣٨	١٠,٥٧	٧٤,٠٠	٣,٠٧١	٠,٠١
	الضابطة	٢,٤٣	١,١٣	٤,٤٣	٣١,٠٠		
جملة قصيرة (فعل + فاعل)	التجريبية	٤,٨٦	٠,٩٠	١٠,١٤	٧١,٠٠	٢,٤٤٣	٠,٠١
	الضابطة	٣,٢٩	١,٢٥	٤,٨٦	٣٤,٠٠		
جملة طويلة (فعل + مفعول)	التجريبية	٤,٥٧	٠,٩٨	١٠,٩٣	٧٦,٥٠	٣,١٢٦	٠,٠١
	الضابطة	١,٨٦	٠,٦٩	٤,٠٧	٢٨,٥٠		
المفرد والجمع	التجريبية	٥,٥٧	٠,٥٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,٢٥٤	٠,٠١
	الضابطة	٢,٠٠	٠,٥٨	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
ضمائر الملكية	التجريبية	٥,١٤	٠,٩٠	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,٢٢٨	٠,٠١
	الضابطة	٢,٢٩	٠,٤٩	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الصفات	التجريبية	٥,٤٣	٠,٧٩	١٠,٩٣	٧٦,٥٠	٣,١١٨	٠,٠١
	الضابطة	٢,٢٩	١,١١	٤,٠٧	٢٨,٥٠		
الحال	التجريبية	٤,٨٦	١,٣٥	١٠,٢٩	٧٢,٠٠	٢,٥٦٣	٠,٠١
	الضابطة	٢,٢٩	١,١١	٤,٧١	٣٣,٠٠		
مفاهيم الكم	التجريبية	٧,٠٠	١,٥٣	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٦٩	٠,٠١
	الضابطة	١,٨٦	١,٠٧	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
ظرف المكان	التجريبية	٧,٠٠	١,٢٩	١٠,٩٣	٧٦,٥٠	٣,٠٩٧	٠,٠١
	الضابطة	٢,٧١	١,٣٨	٤,٠٧	٢٨,٥٠		
الطلب	التجريبية	١٢,٢٩	١,٨٠	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٨٧	٠,٠١
	الضابطة	٣,٤٣	٠,٥٣	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
الدرجة الكلية	التجريبية	١١١,٨٦	٤,٧٤	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٣٧	٠,٠١
	الضابطة	٤٣,٥٧	١٥,٣١	٤,٠٠	٢٨,٠٠		
المقياس ككل	التجريبية	٢١٩,٠٠	٨,٨٥	١١,٠٠	٧٧,٠٠	٣,١٣٠	٠,٠١
	الضابطة	٨٤,٤٣	٣١,١٩	٤,٠٠	٢٨,٠٠		

يتضح من الجدول (١١) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لأبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية، أي أن متوسط رتب درجات أطفال المجموعة التجريبية في الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية لمقياس الحصيلة اللغوية المصور أكبر بدلالة إحصائية من نظيره بالمجموعة الضابطة، وهذا يحقق صحة الفرض الثاني، والشكل البياني (٢) يوضح ذلك:



شكل (٢) الفروق بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في مقياس الحصيلة اللغوية المصور

يتضح من الشكل البياني (٢) ارتفاع درجات الحصيلة اللغوية لدى أطفال المجموعة التجريبية بالمقارنة بدرجات أطفال المجموعة الضابطة في قياس الحصيلة اللغوية بعد تطبيق البرنامج.

التحقق من صحة نتائج الفرض الثالث:

ينص هذا الفرض على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على تطبيق مقياس الحصيلة اللغوية المصور". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحثان بمقارنة متوسط رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بعد تطبيق البرنامج التدريبي، بمتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد شهر من تطبيق البرنامج التدريب؛ وذلك على مقياس الحصيلة اللغوية المصور، وقد استخدم الباحثان اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test للكشف عن دلالة الفروق بين القياسين البعدي والتتبعي.

ويوضح الجدول جدول (١٢) ما تم التوصل إليه من نتائج في هذا الصدد:

جدول (١٢) دلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد في القياسين البعدي والتتبعي؛ وذلك على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور ودرجته الكلية (ن = ٧)

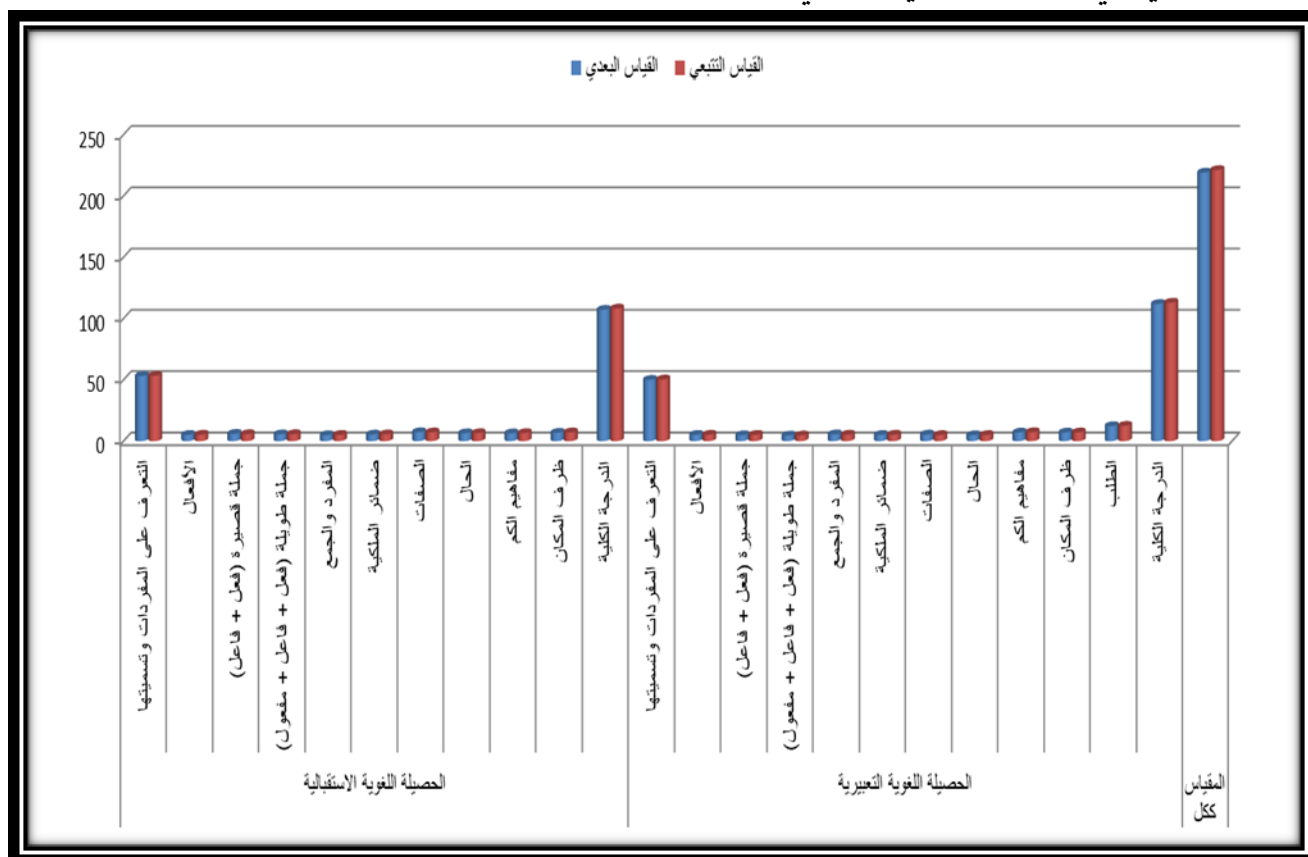
الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الحصيلة اللغوية الاستيعابية	التعرف على المفردات وتسميتها	البعدي ٥٣,١٤	٣,٠٨	-	٢	٣,٥٠	٧,٠٠	٠,١٣٥	غير دالة
	التتبعي	٥٣,٢٩	٣,١٥	+	٣	٢,٦٧	٨,٠٠		
	الأفعال	البعدي ٥,١٤	٠,٣٨	-	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	٥,٢٩	٠,٤٩	+	٢	٢,٠٠	٤,٠٠		
	جملة قصيرة (فعل + فاعل)	البعدي ٦,٠٠	٠,٥٨	-	٣	٣,٣٣	١٠,٠٠	٠,٧٠٧	غير دالة
	التتبعي	٥,٧١	٠,٧٦	+	٢	٢,٥٠	٥,٠٠		
	جملة طويلة (فعل + فاعل + مفعول)	البعدي ٥,٥٧	١,٢٧	-	٢	٣,٢٥	٦,٥٠	٠,٢٧٦	غير دالة
	التتبعي	٥,٧١	١,٢٥	+	٣	٢,٨٣	٨,٥٠		
	المفرد والجمع	البعدي ٤,٨٦	١,٤٦	-	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	٠,٣٦٥	غير دالة
	التتبعي	٥,١٤	١,٥٧	+	٣	٣,٠٠	٦,٠٠		
	ضمائر الملكية	البعدي ٥,٤٣	٠,٥٣	-	١	٢,٠٠	٢,٠٠	٠,٥٧٧	غير دالة
	التتبعي	٥,٥٧	٠,٥٣	+	٢	٢,٠٠	٤,٠٠		
	الصفات	البعدي ٧,٢٩	٠,٧٦	-	٣	٣,٠٠	٩,٠٠	٠,٤٤٧	غير دالة
	التتبعي	٧,١٤	٠,٦٩	+	٢	٣,٠٠	٦,٠٠		
	الحال	البعدي ٦,٤٣	١,٥١	-	٤	٣,٢٥	١٣,٠٠	٠,١٧٢	غير دالة
	التتبعي	٦,٥٧	١,٤٠	+	٣	٥,٠٠	١٥,٠٠		
الحصيلة اللغوية	مفاهيم الكم	البعدي ٦,٤٣	١,٢٧	-	٢	٥,٠٠	١٠,٠٠	٠,١٠٧	غير دالة
	التتبعي	٦,٥٧	١,١٣	+	٤	٢,٧٥	١١,٠٠		
	ظرف المكان	البعدي ٦,٨٦	١,٦٨	-	٢	٢,٢٥	٤,٥٠	٠,١٨٤	غير دالة
	التتبعي	٧,١٤	١,٢١	+	٢	٢,٧٥	٥,٥٠		
	الدرجة الكلية	البعدي ١٠٧,١٤	٤,٣٨	-	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠	٠,٠٨٥	غير دالة
	التتبعي	١٠٨,١٤	٣,٧٦	+	٣	٤,٨٣	١٤,٥٠		
	التعرف على المفردات وتسميتها	البعدي ٥٠,٠٠	٣,٠٠	-	٣	٤,٨٣	١٤,٥٠	٠,٠٨٥	غير دالة
	التتبعي	٥٠,٢٩	٢,٦٩	+	٤	٣,٣٨	١٣,٥٠		
	الأفعال	البعدي ٥,١٤	٠,٣٨	-	١	٢,٠٠	٢,٠٠	١,٠٠	غير دالة
	التتبعي	٥,٢٩	٠,٤٩	+	٢	٢,٠٠	٤,٠٠		



الأبعاد	القياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	اتجاه الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة z	الدلالة
الدرجات الكلية	المتبعي	٥,٢٩	٠,٤٩	+	١	١,٠٠	١,٠٠		دالة
	البعدي	٤,٨٦	٠,٩٠	-	٣	٢,٥٠	٧,٥٠		غير
	المتبعي	٥,١٤	٠,٩٠	+	٣	٤,٥٠	١٣,٥٠	٠,٦٤٩	دالة
	البعدي	٤,٥٧	٠,٩٨	-	٣	٣,٠٠	٩,٠٠		غير
	المتبعي	٤,٧١	٠,٩٥	+	٣	٤,٠٠	١٢,٠٠	٠,٣٢٢	دالة
	البعدي	٥,٥٧	٠,٥٣	-	٤	٤,٣٨	١٧,٥٠		غير
	المتبعي	٥,٢٩	٠,٧٦	+	٣	٣,٥٠	١٠,٥٠	٠,٦٣٢	دالة
	البعدي	٥,١٤	٠,٩٠	-	٣	٣,٠٠	٩,٠٠		غير
	المتبعي	٥,٢٩	٠,٧٦	+	٣	٤,٠٠	١٢,٠٠	٠,٣٣٣	دالة
	البعدي	٥,٤٣	٠,٧٩	-	٣	٣,٦٧	١١,٠٠		غير
	المتبعي	٥,٠٠	٠,٨٢	+	٢	٢,٠٠	٤,٠٠	٠,٩٦٦	دالة
	البعدي	٤,٨٦	١,٣٥	-	٢	٢,٢٥	٤,٥٠		غير
	المتبعي	٥,٠٠	١,٤١	+	٢	٢,٧٥	٥,٥٠	٠,١٨٤	دالة
	البعدي	٧,٠٠	١,٥٣	-	٢	٣,٢٥	٦,٥٠		غير
	المتبعي	٧,٢٩	١,٢٥	+	٣	٢,٨٣	٨,٥٠	٠,٢٧٦	دالة
المقياس ككل	البعدي	٧,٠٠	١,٢٩	-	٢	٣,٥٠	٧,٠٠		غير
	المتبعي	٧,١٤	١,٠٧	+	٣	٢,٦٧	٨,٠٠	٠,١٤١	دالة
	البعدي	١٢,٢٩	١,٨٠	-	٢	٣,٢٥	٦,٥٠		غير
	المتبعي	١٢,٥٧	١,٤٠	+	٣	٢,٨٣	٨,٥٠	٠,٢٧٢	دالة
الدرجة الكلية	البعدي	١١١,٨٦	٤,٧٤	-	٤	٣,٢٥	١٣,٠٠		غير
	المتبعي	١١٣,٠٠	٣,٦٥	+	٢	٤,٠٠	٨,٠٠	٠,٥٣١	دالة
المقياس ككل	البعدي	٢١٩,٠٠	٨,٨٥	-	٣	٣,٨٣	١١,٥٠		غير
	المتبعي	٢٢١,١٤	٧,٠١	+	٣	٣,١٧	٩,٥٠	٠,٢١٠	دالة

يتضح من جدول (١٢) أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بعد تطبيق البرنامج التدريبي، ومتوسط رتب درجات نفس المجموعة بعد شهرين من المتابعة على أبعاد مقياس الحصيلة اللغوية المصور، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس؛ مما يعني استمرار تحسن درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد حتى فترة المتابعة، وهذا يحقق الفرض الثاني للدراسة.

ويوضح الشكل البياني (٣) الفروق بين متوسطي درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الحصيلة اللغوية في القياسين البعدي والتتبعي.



شكل (٣)

الفروق بين متوسطي درجات القياسين البعدي والتتبعي لدى أطفال المجموعة التجريبية ذوي اضطراب التوحد في الحصيلة اللغوية.

يتضح من الشكل البياني (٣) لا توجد فروق في درجات الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، مما يدل على بقاء أثر البرنامج التدريبي.

ثانيًا: تفسير النتائج

توصلت نتائج البحث الحالي الى فعالية البرنامج التدريبي باستخدام الأنشطة الحسية في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدي عند مستوى دلالة (0.05) كما وجدت فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج عند مستوى دلالة (0.01) لصالح

التي يسمعها وهو ما من شأنه أن يساعد في تحسين الحصيلة اللغوية لدى الطفل، وهو ما أشارت إليه دراسة ميسون خليل (٢٠٢٣) حول فعالية الأنشطة الحسية الحركية في تنمية مهارات التفاعل الاجتماعي، واللغوي كما أوصت الدراسة بإعداد منهج يحتوي على الأنشطة والتدريبات الحسية الحركية لتنمية الجوانب اللغوية، وإكساب الطفل بعض المفردات اللغوية كما تتفق نتائج الدراسة الحالية مع ما أشارت إليه دراسة عبد العزيز عبدالعزيز (٢٠٢١) التي استخدمت أنشطة اللعب لتحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والاجتماعي وكذلك المهارات الحسية السمعية والبصرية، واللمسية والتذوقية والشمية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وأشارت نتائجها إلى أن البرنامج الإرشادي المستخدم في هذه الدراسة قد ساعد في تنمية وتحسين المهارات التواصلية اللفظية وغير اللفظية والاجتماعية، وكذلك تنمية وتحسين المهارات الحسية السمعية، والبصرية، واللمسية والشمية، والتذوقية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

كما يرجع الباحثان وجود فروق بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي إلى فنية الإغلاق السمعي والتي تعتمد على سمة أساسية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد وهي الروتين والسعي نحو اتمام المنقوص، وبالتالي سعى الباحثان إلى توظيف هذا الروتين لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في تعليمهم من خلال الإغلاق السمعي سواء بمقاطع أو كلمات أو جمل، حيث يتم نطق الجملة بشكل منغم عدة مرات ثم يتم حذف جزء من الكلمة أو الجملة ليضطر الطفل لإعادة تكرارها كنوع من الروتين وهو ما يمثل نوع من الاستثارة الحس سمعية لدى الأطفال فمثلاً يتم غناء أغنية طيري طيري يا عصفورة ، طيري طيري يا عص لاستثارة الطفل لإنهاء الجملة وتعزيزه على ذلك.

كما أن تعدد الأنشطة الحسية وتعدد مستويات صعوبتها كان من عوامل نجاح البرنامج حيث استخدم الباحثان ألعاب حسية متعددة المستويات مثل لعبة المطابقة الحسية والتي تعتمد على عرض مجسم لأحد الحيوانات يمسكه الطفل متحسناً ملمسه ثم يقوم بوضع يده بصندوق به مجسمين ليخرج المجسم المطابق للمجسم الذي سبق، وأن تحسسه باللمس واصفاً ومسمياً آياه لتعزيز التواصل اللفظي والحصيلة اللغوية، ولجعل اللعبة أصعب من الممكن وضع عناصر أكثر وجعل الطفل يتعرف عليها دون النظر إلى ما في داخل الصندوق، ثم نجعل الطفل يقوم بالتعبير عما يوجد بالداخل (من أجل تعزيز

اللغة التعبيرية عند الطفل بما يعزز التواصل اللفظي، ويمكن تقديم حث لفظي للطفل هنا من خلال توجيه بعض الأسئلة عن حال الشيء الذي يمسه به مثل السؤال هل هو شيء صلب أم لين ؟

وتساعد مثل هذه الألعاب الطفل في ربط المدخلات عن طريق اللمس ففي المستويات الأولى من النشاط يتيح للطفل التعلم عن طريق السماح له برؤية عنصر في نفس الوقت الذي يقوم بلمس المماثل له فيقوم بمطابقة خصائص اللمس مع الخصائص البصرية، وفي المستوى الأعلى يتم التمييز فقط عن طريق اللمس: وذلك عن طريق استخدام اليدين والأصابع ف التعرف على ما هو موجود داخل الصندوق أو الحقيبة وتسميته ثم وصفه بما يساعد علي بناء مفردات وصفية جديدة وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة صفاء محمد، هدي إبراهيم، ناصر فؤاد (٢٠٢١) حول فعالية الأنشطة اللمسية الحسية في لتنمية بعض مفاهيم الأمان الصحي والجسمي .

كما يرجع الباحثان نجاح البرنامج التدريبي في تحسين الحسيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمجموعة التجريبية ووجود فروق ذات دلالة إحصائية إلى تعدد الأنشطة الحسية التي تخاطب كافة الحواس الظاهرة، والباطنة فاشتمل البرنامج التدريبي على (٨٠) نشاط حسي استهدف النشاط الواحد أكثر من حاسة فاشتمل البرنامج التدريبي على عدد (٢٤) نشاط لتحسين المهارات السمعية المختلفة من انتباه ، تمييز، تداعي وإغلاق سمعي بالإضافة لأنشطة التمييز، والانتباه السمعي في جلسات التهيئة الخمسة، كما اشتمل البرنامج على عدد (٣٤) نشاط تهدف لتحسين الحس الدهيزي و(٢١) نشاط لتحسين مهارات الحس العميق من أجل مساعدة الطفل على تحسين احساسه بوضع الجسم، أو أجزاء منه في الفراغ، وكذلك تحقيق الإحساس باللاتزان، وأيضاً عدد (٤٤) نشاط لتنمية حاسة اللمس والتمييز الحسي للأشياء من خلال ملمسها وعدد (٦٤) نشاط استهدفوا تنمية الإدراك البصري وقدرة الطفل على الربط بين اللفظ المنطوق ومدلوله بصرياً، أما حاستي الشم، والتذوق فكانوا الأقل نصيباً في الأنشطة الحسية بإجمالي (٤) أنشطة حسية لكلا منهما وذلك لأنهما الأقل ارتباطاً بالنمو اللغوي، كل هذه لأنشطة انعكس تأثيرها على الحسيلة اللغوية حيث أشارت دراسة(٢٠٢١) Benson, J et al إلي أنه من التحديات التي تواجه تصميم الدعم المُخصص للأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد هو التباين الواسع بين الأطفال فيما يتعلق

بالاختلافات الحسية. ومن الأساليب المُحتملة التي قد تُصف وتُميز هذا التباين بشكل أفضل هو التصنيف الحسي الفرعي، لذلك استخدم الباحثان أنشطة حسية سمعية وبصرية، ولمسية وتذوقية وشمية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مبنية على اللعب، حيث أشارت دراسة عبد العزيز عبدالعزیز (٢٠٢١)، إلى أن أنشطة اللعب تسهم في تحسين مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والاجتماعي وكذلك تنمية المهارات السمعية، والبصرية، والشمية والتذوقية أيضًا.

وتختلف الدراسة الحالية جزئياً مع نتائج دراسة (FOUAD, N et al.(2023) التي هدفت إلى معرفة تأثير أنشطة التكامل الحسي على تطور اللغة لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، والتي أشارت نتائجها إلى تحسن القدرات اللغوية بالتساوي في كلتا مجموعتي الدراسة مجموعة التأهيل اللغوي فقط، ومجموعة التأهيل اللغوي مع جلسات الأنشطة الحسية، فعلى الرغم من أن القدرات اللغوية المستقبلية أظهرت تحسناً طفيفاً في المجموعة الأولى، إلا أن الاختلاف الإحصائي لم يكن ذا دلالة إحصائية، وكان التحسن في قدراتهم اللغوية مرتبطاً في الغالب ببرنامج إعادة التأهيل اللغوي، حيث أشارت الدراسة إلى أن الجزء الحسي لم يكن فعالاً في حد ذاته وأن التحسن رجع لجلسات التأهيل اللغوي، بينما تشير نتائج الدراسة الحالية أن اللغة ما كان لها أن تنمو بدون الأنشطة الحسية المختلفة التي تفتح قنوات لمعالجة المعلومات بشكل جيد وهو ما أكدته دراسة (Case-Smith J,et al.(2015) التي أشارت إلى أن التكامل الحسي طريقة علاج شائعة طُوّرت لتعزيز قدرات الطفل على إدراك ودمج المدخلات الحسية لاستكشاف سلوكيات أكثر تنظيماً وتكيفاً، وكذلك دراسة (May-Benson, T. A. et al. (2010) التي أشارت إلى أن التكامل الحسي يؤثر بشكل إيجابي على المهارات الحركية، والتفاعلات الاجتماعية، والانتباه، وتعديل السلوك، ومهارات التواصل اللغوية وما قبل اللغوية، وإتقان القراءة، والمشاركة في أنشطة اللعب، وتحديد الهوية الشخصية.

كما يعزو الباحثان وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعة التجريبية والضابطة إلي فنيات البرنامج حيث استخدم الباحث فنية التعزيز، والتي كان لها أثراً جيداً في تعلم الأطفال، ويعد التعزيز باعثاً قوياً على التعلم حيث يدفع الطفل للمشاركة في الأنشطة التدريبية، وتنوعت المعززات التي استخدمها الباحثان بين معززات مادية ومعنوية حيث بدأ الباحثان باستخدام المعززات المادية



لتحفيز الطفل على التواصل والاستجابة للنشاطات المختلفة انتقالاتا للمعززات المعنوية، كما تدرج الباحثان في استخدام المعززات بداية من التعزيز المتصل في بداية تعلم المهارة انتهاءً بالتعزيز المتقطع الثابت، والتعزيز المتقطع المتغير للتعميم والتمكين، ولضمان فعالية المعززات تم إعداد قائمة معززات لكل طفل من خلال الأسرة والاختبار المباشر وتم ترتيبها من الأكثر تفضيلاً ثم المفضل ثم الأقل تفضيلاً، كما استخدم الباحثان فنية النمذجة كمدخل لتحفيز الأطفال من خلال قيام المدرب بالنشاط أمام الطفل، أو الاستعانة بقرين من الأطفال العاديين، حيث أشارت دراسة محمد نصر الدين محمد (٢٠٢٠) إلى فعالية برنامج تدريبي قائم على فنية النمذجة في تنمية الحصيلة اللغوية لدى ذوي اضطراب الايكولاليا المشخصين باضطراب طيف التوحد حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال طيف التوحد في التطبيقين القبلي والبعدي في تركيب الجمل على مقياس الحصيلة اللغوية المصور لصالح التطبيق البعدي، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال طيف التوحد في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية المصور. ولعل من أهم عوامل نجاح البرنامج التدريبي هو مخاطبته للحواس المختلفة.

توصيات البحث:

١. في ضوء نتائج البحث يوصي الباحثان بمجموعة من التوصيات على النحو التالي:
 ١. التوسع في استخدام الأنشطة الحسية لتحسين مهارات اللغة الاستقبالية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد.
 ٢. توعية أولياء الأمور والأخصائيين بأهمية استخدام الأنشطة الحسية مع ذوي اضطراب طيف التوحد.
 ٣. الاهتمام بتوظيف الألعاب الحسية لذوي اضطراب طيف التوحد بما يتناسب مع شدة الاضطراب.
 ٤. ضرورة الاهتمام بتوظيف الأنشطة الحسية التي يمكن أن تنمي مهارات الطفل اللغوية والتغلب على القصور لديهم.

٥. إشراك أولياء الأمور في البرنامج التدريبي من خلال تزويدهم بإرشادات حول كيفية تطبيق الأنشطة الحسية في المنزل وتشجيعهم على ممارسة اللغة مع أطفالهم في بيئات حسية متنوعة.

٦. توفير برامج تدريبية للمعلمين حول كيفية تصميم وتطبيق الأنشطة الحسية بشكل فعال في تعليم اللغة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

٧. دمج مجموعة واسعة من الأنشطة الحسية التي تستهدف مختلف الحواس (السمع، البصر، اللمس، الشم، التذوق، والحركة). يمكن أن يشمل ذلك الألعاب التي تعتمد على اللمس المختلف للأشياء، والأصوات المميزة، والألوان الزاهية، والروائح المألوفة، والأنشطة الحركية المصاحبة للكلمات.

البحوث المقترحة:

- يقترح الباحثان بعض البحوث التي في حاجة إلى مزيد من الدراسة والتعمق فيها وهي:
- برنامج تدريبي باستخدام الألعاب الحسية لتحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
 - فعالية استخدام القصة الاجتماعية في تنمية المهارات اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
 - استخدام اللعب الموجه في تحسين اللغة التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
 - فعالية برنامج لتحسين الوعي الفونولوجي وأثره على الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.



قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- أحمد خليل منصور (٢٠٢٠). برنامج باستخدام السيكدوراما لتنمية الحصيللة اللغوية لدى أطفال الروضة ذوي صعوبات التعلم (رسالة ماجستير)، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا.
- أسما جريس إلياس؛ وسلوى "محمد علي" مرتضي (٢٠١٥). اتجاهات حديثة في تصميم وتطوير المناهج في رياض الأطفال. عمان: دار الاصدار العلمي للنشر والتوزيع.
- أمل محمد حسونة (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة الحسية في خفض بعض مظاهر الاضطرابات الحسية لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية البسيط. مجلة كلية رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، جامعة بورسعيد، ١٧، ١٥٦٨ - ١٦٣١.
- إيمان مسعد سيد (٢٠٢٠). فعالية برنامج قائم على أنشطة منتسوري في تنمية الحصيللة اللغوية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. بحوث في التربية النوعية كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة، ٣٧، ٤٥٥ - ٤٩٦.
- إيمان مسعد سيد (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجية فك التشفير الصوتي لتنمية الحصيللة اللغوية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم. مجلة التربية الخاصة، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ١٠، (٣٧) ٢٦٣ - ٣٢٣.
- حمادة محمد سعيد؛ وأسماء مطر إبراهيم (٢٠٢١). فعالية برنامج تدريبي قائم على استراتيجيات الذاكرة العاملة في تحسين الحصيللة اللغوية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب نقص الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد. مجلة كلية التربية ببنها، ١٢٧ (١)، ٤٦٩ - ٥٢٢.
- خديجة محمد بدر الدين (٢٠١٤). فاعلية برنامج لتنمية الحس العددي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة ما قبل المدرسة. المجلة التربوية الدولية المتخصصة. دار سمات الدراسات والأبحاث، ٣ (٧)، ٧٣ - ٨٨.
- راضي أحمد الوقفي (٢٠١١) صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

راضي عبد المجيد طه (٢٠١٥). تربية الطفل وثقافته في ضوء التغيرات المعاصرة. القاهرة : دار الفكر العربي.

رشا أحمد عبدالفتاح؛ ليلي أحمد كرم الدين؛ وميشيل صبحي مجلع (٢٠٢٤). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية الحصيلة اللغوية لدى عينة من أطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة دراسات الطفولة. جامعة عين شمس- كلية الدراسات العليا للطفولة ، ٢٧ (١٠٣) ٧٩-٨٥.

رمضان المزين (٢٠٢١) أثر برنامج تخاطبي في تنميه الانتباه المشترك وخفض اضطراب اللغة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، ٣(٥)، ١٥٨٩ - ١٦٣٠ .

ريبكا تريس (١٩٩٩). تعرف على حواسك الخمس. ترجمة عادل سعد حسين : دار الشرق القاهرة. سكينه عبدالمجيد عبدالرحمن (٢٠١٨). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحسية في خفض السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين، (رسالة ماجستير)، كلية الدراسات العليا، جامعة الخليج العربي.

سهى أحمد أمين (٢٠٠٢) . الاتصال اللغوي للطفل التوحدي - التشخيص - البرامج العلاجية. عمان: دار الفكر.

شيماء المغاوري أحمد (٢٠١٩). تخطيط الأنشطة الحسية والكمبيوترية لتنمية بعض مفاهيم ومهارات علوم الحياة . مجلة دراسات تربوية واجتماعية. كلية التربية جامعة حلوان ، ١٢(٢٥) ٢١١-٢٣٦.

صابر محمود الشرقاوي (٢٠٢) . فاعلية تطبيقات الذكاء الاصطناعي في تنمية الحصيلة اللغوية التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد: تطبيق مهارة نموذجاً. مجلة البحث العلمي في التربية. جامعة عين شمس- كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٥(٥)، ١٩١-٢١٠.

صفاء محمد عثمان؛ هدي إبراهيم بشير؛ وناصر فؤاد عبّيش (٢٠٢١). فعالية الأنشطة اللمسية الحسية في تنمية بعض مفاهيم الأمان الصحي والجسمي لدى الأطفال المعاقين بصرياً. مجلة التربية وثقافة الطفل. كلية التربية للطفولة المبكرة ، جامعة المنيا، ١٧(٣) ٦٧-٨٨.



- عادل عبد الله محمد (٢٠٠٥) مقياس الطفل التوحدي. ط ٢. القاهرة : دار الرشاد للطباعة والنشر والتوزيع.
- عادل عبدالله محمد (٢٠١٠) . فعالية برنامج تدريبي لألعاب مشتقة من مقياس ستانفورد - بينيه في تنمية الحصيلة اللغوية وتحسين الاستخدام الاجتماعي للغة لدى الأطفال التوحدين، مجلة الطفولة والتربية، ٥، ١٧ - ٧٢.
- عبد الخالق فؤاد محمد (٢٠١١). دراسات في مناهج وطرق التعليم في رياض الأطفال. ط ٣ . المملكة العربية السعودية : مكتبة المتنبى.
- عبدالعزیز عبدالعزیز أمين، (٢٠٢١) . فاعلية برنامج إرشادي باستخدام أنشطة اللعب لتحسين المهارات التواصلية والحسية لدى الأطفال الذاتويين. المجلة الدولية للبحوث والدراسات في التربية الخاصة. ١ (١)، ٢٩-٣٨.
- عبدالعزیز مصطفى السرطاوي؛ وائل موسى أبوجودة (٢٠٠٠). اضطراب اللغة والكلام. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- عبد الناصر سلامة الشبراوي (٢٠١٤). الاحتراف في تخطيط برامج الطفل. القاهرة : جونا للنشر والتوزيع.
- عبد الواحد الكبيسي؛ وصبري الحياتي (٢٠١٤). مدخل إلى التربية الخاصة. عمان: مركز ديونو لتعليم التفكير
- عماد أحمد حسن؛ عبدالرحيم فؤاد محمود؛ عفاف مرعي مراد (٢٠٢٣). الخصائص السيكمترية لمقياس التواصل اللغوي للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. المجلة التربوية لتعليم الكبار، ٥ (٤)، ٩٩-١٢٣.
- عمار عبد الله الفريحات (٢٠١٦). مستوي الحصيلة اللغوية لدى أطفال الروضة وعلاقته بالترتيب الولادي في منطقة الطيرة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ١٨ (٢)، ٦٨٣-٧٠٨.
- فاروق محمد صادق (٢٠١٠). اللغة والتواصل لدى ذوي الاحتياجات الخاصة. القاهرة: دار رواء.
- كريمان محمد بدير (٢٠٠٤). استراتيجيات تعليم اللغة برياض الأطفال. القاهرة: عالم الكتب.
- ليندة بودينار (٢٠١٤). اضطرابات اللغة الشفهية لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم، مجلة الممارسات اللغوية، مخبر الممارسات اللغوية بجامعة مولود معمري، الجزائر، (٢٧) ٢٠٨ - ١٩٩.

محمد النوبي محمد (٢٠١٠). مقياس الوعي الفونولوجي لدى المراهقين التوحديين من ١٣ الى ١٩ عامًا. عمان: دار صفاء.

محمد جمال فودة (٢٠١٩). تنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال الذاتويين باستخدام فنيات العلاج السلوكي. المؤتمر الدولي السنوي الثالث لقطاع الدراسات العليا والبحوث: البحوث التكاملية طريق التنمية. جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٠٥-٦١٧.

محمد عبدالوهاب حمزة؛ وابتسام رمضان السويح (٢٠١٨). أثر برنامج قائم على الأنشطة الحسية في تنمية بعض مهارات التفكير الرياضي لطفل الروضة في عمان. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية. ٩ (٢٦)، ١٨-٣٣.

محمد عزت عربي؛ ولينا لطيف زيود (٢٠١٠). أثر الألعاب اللغوية في زيادة الحصيلة اللغوية لدى أطفال الرياض: دراسة تجريبية على أطفال الرياض ما بين سن (٤ - ٥) سنوات في مدينة دمشق. مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية - سلسلة الآداب والعلوم الإنسانية، ٣ (٣٢)، ١٩٥.

محمد كمال عمر (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبي قائم على استخدام استراتيجية التغذية الراجعة التعليمية في زيادة الحصيلة اللغوية التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل. مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل. ٣٠ (١٠)، ٧٢-١٤٠.

محمد نصر الدين عبدالسميع (٢٠٢٠). برنامج تدريبي قائم على النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدى ذوي اضطراب الايكولاليا الأوتيزميين. المجلة العلمية للتربية الخاصة. المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، ٢ (٤)، ٢١-٧٢.

مصطفى القمش؛ و خليل المعايطه (٢٠٠٧). سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. عمان: دار المسيرة.

منال كمال عبدالجواد (٢٠١٠). برنامج مقترح لتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال ضعاف السمع. مجلة كلية التربية: جامعة عين شمس.



- منة الله كساب عبد الله عبدالرحمن (٢٠١٧). أثر استخدام قصص الأطفال لتنمية الحصيله اللغوية والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال المتأخرين لغوياً- مجلة البحث العلمي في التربية- جامعة عين شمس- كلية البنات - ٥ (١٨) ٢٨٧-٣٠٢.
- ميسون خليل حسن (٢٠٢٣). فاعلية برنامج تدريبي قائم على الأنشطة الحسية الحركية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لدى المدمجين في مدارس مديرية شمال الخليل.(رسالة ماجستير)، جامعة القدس.
- هدى عبد الله العشماوي (٢٠٠٩). أطفالنا وصعوبات اللغة واضطرابات اللغة. الكتاب السادس، السلسلة العلمية الميدانية لأطفال صعوبات التعلم وتنمية رعاية الطفل. القاهرة : دار الفكر العربي.
- هدى عثمان أبوصالح (٢٠١٧). أثر طريقة منتسوري في تحسين مهارتي الاستماع والمحادثه لدى طفل الروضة عمان: دار أمجد للنشر والتوزيع.
- هدى محمود الناشف (٢٠٠٧). تنمية المهارات اللغوية للأطفال ما قبل المدرسة. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
- هدى محمود الناشف (٢٠٠٨). تصميم البرامج التعليمية للأطفال ما قبل المدرسة. ط ٢. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- هيثم يوسف راشد (٢٠٢٣). أثر استخدام الأنشطة الحسية لتنمية القدرة على الكتابة اليدوية للحروف المتشابهة لدى ذوي صعوبات الكتابة في غرف المصادر في الأردن. مجلة العلوم التربوية، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، ٣١ (٤) ٢٢٧-٢٥٣.
- وفاء محمد عز الدين (٢٠٢٤). فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحسية لتنمية عمليات التعلم الأساسية لدى طفل الروضة. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية الدراسات الإنسانية، جامعة الأزهر، ٢٥ (٦) ١٨٩-٢٧٤.
- ياسرفارس خليل (٢٠٠٠). أثر برنامج لغوي علاجي في تنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال اللغوية (رسالة دكتوراه). قسم التربية الخاصة: جامعة عمان للدراسات العليا.
- يوسف قطامي (٢٠١٦). الاتجاهات الحديثة في تربية الطفل. القاهرة: الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.

يوسف محمد عيد (٢٠١٦). الحصيلة اللغوية وعلاقتها بالذكاء الانفعالي لدى أطفال الروضة.
الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية: مجلة الطفولة العربية، ١٧(٦٨)، ٢٥-٤٥.

ثانيا: المراجع الأجنبية

- American Psychiatric Association (2013). Clinical-Rated Severity of Autism Spectrum Disorders and Social Communication Disorder. Washington, DC: American Psychiatric Association. Retrieved January.
- American Psychiatric Association (2015) APA Dictionary. (2015) of psychology second edition Analysis, 40(2), 263-275.
- American Psychiatric Association. (2022). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5Th Ed, R.
- AlBatti, T. H., Alsaghan, L. B., Alsharif, M. F., Alharbi, J. S., BinOmair, A. I., Alghurair, H. A..... & Bashiri, F. A. (2022). Prevalence of autism spectrum disorder among Saudi children between 2 and 4 years old in Riyadh. Asian journal of psychiatry, 71, 103054.
- Alison, L. Miller (2017). Targeting self-regulation to promote health behavior in children, Journal of research of behavior and treatment, (101) , 71-81.
- Benson, J. D., Blaskowitz, M. G., Collins, A., Smitsky, D., Chippich, E., & Connell, C. (2021). The Effect Of A Sensory Activity Schedule (SAS) On The On-Task Behaviors Of Children With Autism Spectrum Disorders. Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention, 15(4), 439–454.
- Case-Smith J, Weaver LL, Fristad MA. A systematic review of sensory processing interventions for children with autism spectrum disorders. Autism. 2015 Feb;19(2):133-48.
- Catino, E., Perroni, G., Di Trani, M., Alfonsi, C., Chiarotti, F., & Cardona, F. (2019) A application of the Scale for the Assessment of Feeding



- Interaction (SVIA) to Children with Autism Spectrum Disorder. *Frontiers in psychiatry*,10.529.
- Chi, I. A. Y. (2019). Improving the social communication skills of children with autism through video self-modelling: an early efficacy study using single subject design.
- Chojnicka, I., & Wawer, A. (2020). Social language in autism spectrum disorder: A computational analysis of sentiment and linguistic abstraction. *Plosone*, 15(3).
- Dunst, C. J., Bruder, M. B., Trivette, C. M., & Hamby, D. W. (2006). Everyday activity settings, natural learning environments, and early intervention practices. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3, 3–10.
- Mancil, G., Haydon, T. & Boman, M. (2016). Differentiated effects of sensory activities as abolishing operations via non-contingent reinforcement on academic and aberrant behavior. *Education and training in autism and developmental disabilities*, Arlington 51,(1),93-104.
- May-Benson, T. A., & Koomar, J. A. Systematic review of the research evidence examining the effectiveness of interventions using a sensory integrative approach for children. *The American Journal of Occupational Therapy*.2010; 64 (3), 403-414.
- Pinker, S. (2007). *The Language Instinct (1994/2007)*. New York, NY: Harper Perennial Modern Classics.
- Phythian-Sence C, Wagner RK(2007). Vocabulary acquisition: A primer. In: Wagner R, Muse A, Tannenbaum K, editors. *Vocabulary acquisition: Implications for reading comprehension*. New York: Guilford Press. 1–14
- Saldaña, D. (2023). Atypical vocabulary acquisition in autism: where is it coming from? *Journal of Cultural Cognitive Science*,7(1), 1-7.
- Smith, V.; Mirenda, P. and Zaidman-Zait, A.(2007). Predictors of expressive vocabulary growth in children with autism. *Journal of Speech, Language, and Hearing Research*,50,149-160.

- Stacy, D. Thompson & Jill, M. Raisor (2013). Individualizing in early childhood: The what, why, and How of differentiated approaches, the National Association for the Education of young children, Article is Available .
- Suchitporn Iersilp, Supawadee Putthinoi, Napalai Chaimaha (2021). Learning Environments of preschool children who have different learning styles and sensory behaviors.
- Vicki, A (2017). An Introduction to Children with Language Disorders. Boston: Cenveo Publisher Services.
- Vihman, M., & Keren-Portnoy, T. (Eds.). (2013). The emergence of phonology: Whole-word approaches and cross-linguistic evidence. Cambridge University Press.
- Vitásková, K. (2015. May). Pragmatic Language Level in Autism Spectrum Disorders from the Perspective of Speech and Language Therapy in the Czech Republic. In SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference (Vol. 3, pp. 260-272).
- Vitásková, K., & Šebková, L. (2017). The variable professional perception in assessment of pragmatic language level in autism spectrum disorders and related developmental difficulties. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 237, 1019-1025.
- Wagner, L., & Hoff, E. (2013). Language development. In R. M. Lerner, M. A. Easterbrooks, J. Mistry, & I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Developmental psychology* (2nd ed., pp. 173–196). John Wiley & Sons, Inc..
- Young, E. C., Diehl, J. J., Morris, D., Hyman, S. L., & Bennetto, L. (2005). The use of two language tests to identify pragmatic language problems in children with autism spectrum disorders.
- Zeidan, J., Fombonne, E., Scora, J., Ibrahim, A., Durkin, M. S., Saxena, S., ... & Elsabbagh, M. (2022). Global prevalence of autism: A systematic review update. *Autism research*, 15(5), 778-790.