فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد

إعداد:

أ/ رانيا محمد معتز [١]

إشراف:

أ.د/ نبيل السيد حسن [٢]

أ.د/ وفاء رشاد راوي [٣]

مستخلص البحث:

هدف البحث الحالي إلى الكشف عن فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، وتم تطبيق البحث على عينة بلغ عددها (١٠) من أطفال اضطراب التوحد، تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤-٧) سنوات، وأعمارهم العقلية من (٤-٦) سنوات، ولديهم مستوى ذكاء ما بين (٨٢-٨٦) درجة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، ويعانون من ضعف في مهارات التنظيم الذاتي، وتم تطبيق مجموعة الأدوات منها مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على التعلم الحاني لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة)، وأظهرت نتائج البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة قيد البحث على مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، في اتجاه القياس البعدي، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد البحث

[١] باحثة بمرحلة الدكتوراه بقسم العلوم النفسية كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا.

[٢] أستاذ علم نفس الطفل (المتفرغ)، والعميد السابق لكلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا.

[٣] استاذ علم نفس الطفل ووكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث كلية التربية للطفولة المبكرة جامعة المنيا.

على مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، وتشير النتائج في مجملها إلى فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي (التنظيم السلوكي، التعبير عن المشاعر والاحتياجات، مراقبة الذات، تحفيز الذات) لدى أطفال اضطراب التوحد.

الكلمات المفتاحية:

التعلم الحاني، مهارات التنظيم الذاتي، أطفال اضطراب التوحد.

The Effectiveness of a Compassionate Learning-based Program in Developing Self-regulation skills in children with Autism Spectrum Disorder

Abstract:

The current research aimed to reveal the effectiveness of a program based on compassionate learning in developing self-regulation skills in children with autism spectrum disorder. The research was applied to a sample of 10 children with autism spectrum disorder, ranging in age from 4-7 years, and mental age from 4-6 years, with an intelligence level between 82-86 on the Stanford-Binet scale, fifth edition, and suffering from weak self-regulation skills. A set of tools was applied, including the Self-Regulation Scale for Children with Autism Spectrum Disorder (prepared by the researcher), and a program based on compassionate learning to develop self-regulation skills in children with autism spectrum disorder, prepared by the researcher. The research results showed statistically significant differences between the average ranks of the pre- and post-measurements of the group under study on the self-regulation scale for children with autism spectrum disorder, in favor of the post-measurement. The results also showed no statistically significant differences between the average ranks of the post- and follow-up measurements of the group under study on the self-regulation scale for

children with autism spectrum disorder. The results, in general, indicate the effectiveness of a program based on compassionate learning in developing self-regulation skills, behavioral regulation, and expression. On emotions, needs, self-monitoring, and self-motivation in children with autism spectrum disorder.

Key Words:

compassionate learning, self-regulation skills, children with autism spectrum disorder.

أولاً: مقدمة البحث:

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم فئة من الأطفال لا يخلو منها مجتمع من المجتمعات، وهذه الفئة تتطلب تكيف خاص مع البيئة التي يعيشون فيها، نتيجة لوضعهم الصحي الذي يشير إلى وجود خلل ما، ولذا فهم محط اهتمام المجتمعات المختلفة وعنايتها، وعليه أخذت المجتمعات في تقديم الخدمات الخاصة والاهتمام والرعاية لفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بكافة فئاتها. (إيمان الخفاف، ٢٠١٤، ٧)•

ويحتاج الأطفال بشكل عام وأطفال ذوي اضطراب التوحد بوجه خاص إلى مهارات التنظيم الذاتي، حيث إنهم يكونون بحاجة إلى تعديل أفكارهم، ومشاعرهم، ورغباتهم، وأفعالهم من أجل الوصول إلى تحقيق ما يرغبون من أهداف وغايات، كما يعد التنظيم الذاتي بعدًا حيويًا للتوافق مع متطلبات الحياة، وبدونه يقف الطفل كمشاهد سلبي لأحداث الحياة لا يتأثر بها ولا يؤثر فيها. (Jakesova et al, 2016, 314)

كما تلعب مهارات التنظيم الذاتي دورًا بارزًا في تنمية مهارات وقدرات الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتساعد هذه الفئة من الأطفال على الاعتماد على أنفسهم، وقيامهم بتنظيم ما يقومون به من أنشطة يومية ومهام قد يطلب منهم أداؤها؛ وهذا ما أشارت إليه دراسات عديدة مثل دراسة عبير ياسين (٢٠١٨)، إمام سيد وأخرون (٢٠٢١)، عاطف مصطفى (٢٠٢٢).

وتشير الدراسات إلى أن التعلم الحاني من المداخل التي لاقت استحسانا لدى العاملين في مجال التربية الخاصة والعمل مع أطفال اضطراب التوحد، حيث إن التعلم الحاني يساعد في خفض حدة العدوانية والاضطرابات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وفنيات التعلم الحاني لها فاعلية في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد؛ وهذا ما أشارت إليه دراسات كل من أفراح صالح وأخرون (٢٠١٩)، مي عبد الشافي (٢٠٢٠).

وتأسيسًا على ما سبق فإن التنظيم الذاتي ينطوي على مهارات ومفاهيم إيجابية، ولذا فإن تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد هو موضوع جدير بالدراسة والتقصي، ولذا

• اعتمدت الباحثة في التوثيق على ذكر(الاسم الأول والأخير للمؤلف، السنة، رقم الصفحات) طبقا لنظام APA الإصدار السابع

يسعى البحث الحالي للاستفادة من فنيات التعلم الحاني وتوظيفها لمساعدة أطفال اضطراب التوحد بتنمية مهارات التنظيم الذاتي لديهم.

ثانياً: مشكلة البحث:

يعد التعلم الحاني وسيلة لتعديل السلوك الخاطئ للأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية وذلك باستخدام مبدأ الثواب والعقاب وتنمية الشعور لدى الطفل بالأمان والمحبة والحب والمشاركة مع الأخرين. (McGee, 2012, 3)

وتعد التدخلات العلاجية القائمة على التعلم الحاني ذات فاعلية في تحسين العمليات العقلية المتعددة لدى هذه الفئة من الأطفال كالانتباه والتنظيم الذاتي والقدرة على حل المشكلات، بالإضافة إلى زيادة الوعي بالتفكير والانفعالات وتحسين الوظائف التنفيذية وتطوير الاستراتيجيات المعرفية، والتنظيم الانفعالي والتحكم المعرفي.

حيث تشير الدراسات والبحوث السابقة إلى أن التوجهات الحديثة والأبحاث في مجال التربية الخاصة وأطفال اضطراب التوحد أن التعلم الحاني من الاستراتيجيات الحديثة التي لاقت استحسانًا في تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب التوحد وتنمية مهاراتهم وقدراتهم، وذلك لما له من أدوار في مساعدة على الاستيعاب وسرعة التعلم، والشعور بالأمان والألفة بين الطفل ومن يقدم له أنواع الرعاية والدعم، وتعديل الاضطرابات السلوكية (السلوك النمطي – إيذاء الذات) لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، إضافة إلى خفض حدة العدوانية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وهذا ما أشارت إليه دراسات عديدة مثل دراسة خالد يوسف (٢٠١٣)، ودراسة أفراح صالح وأخرون (٢٠١٩)، ودراسة مي عبد الشافي (٢٠٢٠).

وقد نبع إحساس الباحثة بالمشكلة من خلال ترددها على المراكز المتخصصة في تأهيل ورعاية أطفال اضطراب التوحد بمدينة المنيا وجود بعض المشكلات لدى أطفال اضطراب التوحد المترددين على هذه المراكز، حيث لاحظت الباحثة من خلال التركيز على سلوك وأفعال الأطفال أن لديهم ضعف في مهارات تنظيم الذات مما يؤثر على قدرتهم على التعلم والاستيعاب، وتعرضهم للرفض من جانب الأخرين، وصعوبة تحملهم المسؤولية والانسحاب الاجتماعي من المواقف.

وللوقوف على أبعاد تلك المشكلات قامت الباحثة بإجراء عدة مقابلات شخصية مع الإخصائيين بتلك المراكز وكذلك أولياء الأمور المترددين بصحبة أطفالهم، للتأكد من مدى وجود

تلك المشكلات من خلال ملاحظاتهم لأطفال اضطراب التوحد، وقد أكد الإخصائيون وأولياء الأمور وجود بعض المشكلات لدى أطفال اضطراب التوحد منها عدم الوعي بالذات، وعدم القدرة على الثبات، وضعف القدرة على التكيف، وافتقارهم إلى التفاؤل.

ويأتي إحساس الباحثة بالمشكلة امتدادً لما أشارت إليه دراسات عديدة، أوضحت الأثار النفسية والأكاديمية الناتجة عن ضعف مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، وكشفت عن العلاقة الإيجابية بين تنمية مهارات التنظيم الذاتي والسلوكيات الاجتماعية الإيجابية وهذا ما أكدت عليه دراسة كل من علا علي (٢٠٢٢)، عاطف مصطفى (٢٠٢٢).

وقد أشارت دراسات عديدة إلى معاناة العديد من الأطفال المصابين بالتوحد من نقص الانتباه الذي يحد من مشاركتهم في المهن اليومية، وعجزهم عن القيام بالتنظيم الذاتي لما يقومون به من أعمال، وضعف صورة الذات المدركة، وضعف مهارات التنظيم الذاتي، وافتقار أطفال اضطراب التوحد إلى السلوك الاجتماعي المقبول والإيجابي، بالإضافة إلى حاجة أطفال اضطراب التوحد إلى تنمية التواصل الاجتماعي، وهذا ما أشارت إليه دراسات Roberge & Crasta (2022)، نبيل السيد، وليد علي (٢٠١٩)، حنين علي، إبراهيم الزريقات (٢٠١٨)، نسيبة العمري وأخرون (٢٠١٨)، نهى جمعه وأخرون (٢٠١٨)، أحمد التميمي، هارون الطورة (٢٠١٣).

وفي ضوء ما سبق تثير مشكلة البحث التساؤل الرئيس الآتي:

ما فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد؟

ويتفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما مدى الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة قيد البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد؟
٢. ما مدى الفروق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد؟

ثالثًا: أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى التعرف على:

١. فاعلية البرنامج القائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

٢. مدى استمرارية فاعلية البرنامج القائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

رابعاً: حدود البحث:

١. الحدود البشرية: تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠) من أطفال اضطراب التوحد ذوي درجة توحد ما بين (٣٢- ٣٣) على مقياس (CARS2)، ومستوى ذكاء ما بين (٨٢-٨٦) درجة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، ويعانون من ضعف في مهارات التنظيم الذاتي، وتتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤-٧) سنوات، وأعمارهم العقلية من (٤-٦) سنوات.

٢. الحدود الزمنية: تم تطبيق البحث الحالي خلال الفترة من ٢٠٢٥/١/١١م حتى ٢٠٢٥/٣/٢٠م.

٣. الحدود المكانية: تم التطبيق ببعض المراكز المتخصصة في رعاية أطفال اضطراب التوحد تمثلت في مركز إنسان لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ومركز نور للتخاطب والتدريبات المعتمدة بمدينة المنيا.

٤. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على عدد من الموضوعات تمثلت في: استراتيجيات التعلم الحاني (التجاهل، المكافأة، التعلم من الأخطاء، تحليل المهمة، توفير البدائل)، مهارات التنظيم الذاتي (التنظيم السلوكي، التعبير عن المشاعر والاحتياجات، مراقبة الذات، تحفيز الذات).

خامساً: أدوات البحث:

تمثلت أدوات البحث فيما يلي:

١. مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة لقياس الذكاء (تعريب صفوت فرج، ٢٠١١).

٢. مقياس CARS لتشخيص التوحد الطفولي- الإصدار الثاني (تعريب وتقنين زيدان السرطاوي، طارش الشمري، ٢٠١٠).

٣. مقياس مهارات التنظيم الذاتي (إعداد الباحثة).

٤. برنامج قائم على التعلم الحاني لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة).

سادساً: مصطلحات البحث:

١. التعلم الحاني:

عرفه Doswell (2024, 2) بأنه: أسلوب للتعليم والتدريب يقوم على العلاقات الآمنة والرعاية بدلاً من محاولة فرض السيطرة، ويتضمن مجموعة من الإجراءات التي تساعد الأطفال وذوي الاضطرابات على التواصل والاندماج مع الأخرين، من خلال تدريبهم وفق أربعة ركائز هي (أن يشعروا بالأمان مع بعضهم البعض، أن يشعروا بالحب من قبل بعضهم البعض، أن يشعروا بالحب تجاه بعضهم البعض، أن يشعروا بالارتباط مع بعضهم البعض).

وتعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: مجموعة من الخبرات والإجراءات والأنشطة المنظمة والمخططة تم إعدادها على هيئة جلسات تتضمن أنشطة فنية وموسيقية وحركية تهدف إلى إكساب أطفال اضطراب التوحد مهارات التنظيم الذاتي، ويتم تنفيذها باستخدام أساليب غير منفرة من خلال إقامة علاقة إيجابية بين القائم بالرعاية والطفل تتسم بالدفء، والمحبة والأمان.

٢. مهارات التنظيم الذاتي:

عرفتها علياء فكري، خالد الحجازي (٢٠١٥، ١٥٧) بأنها: المراقبة المعرفية لمواجهة التصرفات والأفعال والخطوات اللازمة لتحقيق هدف ما، او الحصول على استجابة معينة من البيئة المحيطة، وهذا التنظيم يمر بمراحل نمائية متعددة تؤثر على خبرات الطفل واستجاباته للمحيطين.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: قدرة طفل اضطراب التوحد على التنظيم السلوكي، والتعبير عن مشاعره واحتياجاته، ومراقبته وتحفيزه لذاته، من خلال تحديد أهدافه وتحكمه في سلوكه وتوجيه انتباهه نحو المهمة التي يؤديها، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها طفل التوحد على مقياس مهارات تنظيم الذات لدى أطفال اضطراب التوحد المعد لهذا البحث.

٣. أطفال اضطراب التوحد:

يعرف قاموس رابطة علم النفس الأمريكية أطفال اضطراب التوحد بأنهم: الأطفال الذين يعانون من اضطراب النمو العصبي الذي يتسم بقصور التفاعلات الاجتماعية والتواصل اللفظي وغير اللفظي، وقصور الانتباه والاهتمام، وتكرار السلوك، وتختلف هذه المظاهر بدرجة كبيرة لدى

الأطفال طبقًا لمستوى النمو والمهارات اللغوية والعمر الزمني، وقد تشمل هذه الاضطرابات وجود قصور في إدراك مشاعر الأخرين وعدم القدرة على التقليد، والعجز عن اللعب الاجتماعي، والكلام بطريقة غير طبيعية، وكذلك وجود أساليب غريبة للتواصل غير اللفظي، والميل نحو الحفاظ على نفس البيئة. (American Psychological Association dictionary, 2015, 92)

سابعًا: الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: التعلم الحاني:

١. تعريف التعلم الحاني لدى أطفال اضطراب التوحد:

للتعلم الحاني تعريفات عديدة قدمها الباحثون والمتخصصون لتوضيح معنى هذا المصطلح، ومن تلك التعريفات ما يلي:

تعرفه مي عبد الشافي (٢٠٢٠، ٦) بأنه: بأنه تيار علاجي جديد لتعديل سلوك الأطفال، وذلك بإدخال الأساليب غير المنفرة من خلال إقامة علاقة إيجابية بين القائم بالرعاية والطفل تتسم بالدفء، والمحبة والأمان والاعتماد المتبادل والتدعيم، والصداقة والاتحاد مقابل العزلة والمساندة الصادقة، والترابط الإنساني وتبنى قيم لا تسلطية بدلاً من التركيز على الطاعة والخضوع، وذلك بأسلوب يتسم بالتهذيب والملاحظة والاحترام والتعاون مع التركيز على أهمية التقدير غير المشروط في التعليم. وذلك من خلال جلسات البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

وتذكر Martins et al, (2021, 134) أن التعلم الحاني هو مدخل علائقي فريد من نوعه يتمحور حول بناء علاقات آمنة ومحبة ومتفاعلة، من خلال الاستجابة لحاجة الإنسان للقبول غير المشروط أولاً وقبل كل شيء، مع التزامه برؤية اجتماعية توجه روح اللطف، وتستند التفاعلات على الرفقة وبناء شعور الألفة مع الآخرين.

والتعلم الحاني من وجهة نظر بسمة بدر (٢٠٢٣، ٢٤٤) هو: مجموعة من الفنيات التي تلبي احتياجات الأطفال ذوي الإعاقات من خلال التعامل معهم بمحبة أثناء عملية التعليم لتحفيز دافعيتهم للوصول إلى تعديل سلوكياتهم، مما يساعدهم على رفع كفاءاتهم، وتوجيه تفكيرهم وتحسين أدائهم.

ومن خلال ما سبق يتضح أن التعلم الحاني يعتمد على مجموعة من الاستراتيجيات التي تقوم على الألفة والحنو والعطف والحب، ويتجنب كل أساليب العنف أو العقاب أو الإيذاء البدني أو

الإهانة للأطفال، كما يتضح أن التعلم الحاني أسلوب يتسم بالتهذيب والملاحظة والاحترام والتعاون مع التركيز على أهمية التقييم (التقدير) غير المشروط في التعلم.

٢. فلسفة التعلم الحاني لدى أطفال اضطراب التوحد:

تعتمد فلسفة التعلم الحاني على أن الأشخاص الذين يعانون من نقص معرفي عقلي، ومن لديهم مشكلات سلوكية، هم أشخاص لم تتوافر لديهم روابط مشتركة ومتبادلة من العاطفة، لذا فإنه من الممكن اعتبار تلبية حاجات الحب والارتباط التي نص عليها التسلسل الهرمي للحاجات (هرم موسلو) من الحاجات الأساسية للأطفال، فيحتاج الطفل إلى توافر العلاقات الاجتماعية والترابط، وأن يشعر بأنه محبوب وعضو فعال في أسرته أو مجموعته؛ وإشباع تلك الحاجات تعتبر أمرًا جوهريا في تعليم الأطفال السلوكيات المرغوبة اجتماعيا. (Millar, 2018, 286)

كما تعتمد فلسفة التعلم الحاني على تبني الأساليب غير العنيفة لمساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة وأصحاب السلوكيات غير التكيفية، من خلال التركيز على الأهداف الرئيسية للرعاية والتي تتمثل في شعور الطفل (الأمان، الانخراط في مهام مفيدة، التقدير غير المشروط)، كما تقوم فلسفة التعلم الحاني على تبني استراتيجيات غير تنفيرية، والاعتماد المتبادل، ويتم تحقيق ذلك عن طريق تقديم المعلم تقديرًا غير مشروط للطفل بغض النظر عن سلوكياته. (أحمد عيداروس وأخرون، ٢٠١٠، ٢٦)

وتتم ممارسة التعلم الحاني في إطار سيكولوجية الاعتماد الإنساني المتبادل التي تهتم بتبادل العطاء وتحقيق الألفة والصحبة مع الطفل عن طريق الحوار والألفة والعطف والنظرات الحانية، لأن الطفل في كل الأحوال يحتاج إلى الشعور بمعنى الصحبة والألفة مع آخرين يألف معهم، فقد يحتاج ليد تمتد له لتساعده أو نظرة حانية تحتضنه أو كلمة رقيقة تزيل أشجانه، فهذه معاني يحصل عليها المرء في الوجود الإنساني الذي يعد هدفا من أهداف التعليم الحاني. (عبد الناصر عبد الحميد، ٢٠٢١، ٣٢)

٣. أهداف التعلم الحاني لدى أطفال اضطراب التوحد:

للتعلم الحاني دور هام في التعامل مع الأطفال ذوي الاضطرابات لا سيما أطفال التوحد، حيث يهدف التعلم الحاني إلى تحسين جودة حياة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وذلك من خلال التفاعل الإيجابي بين ذوي الاحتياجات الخاصة والقائم على رعايتهم، والتركيز على استبعاد

العقاب ورفضه ككل وبجميع صوره مع التركيز على المكافأة، بهدف خفض السلوكيات الضارة بالنفس والمجتمع من خلال الاستفادة من المواقف الجماعية لتشجيع التفاعلات الإنسانية، بحيث يشارك الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة والقائمون بالرعاية بعضهم بعضا في الحياة بوجه عام. (بسمه بدر، ٢٠٢٣، ٢٤٣)

ويهدف التعلم الحاني إلى مساعدة الأطفال على تعلم كيفية الشعور بالأمان من خلال التعامل مع اللحظات المثيرة للقلق التي تواجههم في حياتهم؛ فبعض الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة تكون لديهم مشاعر سلبية مثل الغضب والإحباط والكره لذواتهم الأمر الذي يؤدي إلى سلوكيات عدوانية نحو الذات أو الآخرين، وعزل أنفسهم أو تدمير الممتلكات، بالإضافة إلى الضرب والركل والصراخ، فالتعلم الحاني يعمل على عكس طرق العلاج الأخرى، حيث إنه يركز على تعديل سلوكيات سلبية غير لائقة من خلال التأكيد على عملية التواصل بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والقائمين على رعايتهم. (Arnold, Mudford, & Cullen, 2015, 340)

وتستنتج الباحثة أن التعلم الحاني يهدف تعديل سلوك الأطفال ذوي اضطراب التوحد من خلال علاقة يسودها الألفة والحب والمودة بين المعلم والطفل ذوي اضطراب التوحد، مستخدما في ذلك الإشارات والإيماءات والتلميحات والابتسامات كوسائل يمكن من خلالها كسب ثقة الطفل، وشعوره بالأمان مما يساعد على التخلص من سلوكياته غير المرغوب فيها، وتيسر عملية اندماجه في المجتمع الذي يعيش فيه.

٤. استراتيجيات وفنيات التعلم الحاني لدى أطفال اضطراب التوحد:

يتضمن التعلم الحاني واستخدامه مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد مجموعة من الاستراتيجيات والفنيات التي تتناسب مع هذا الاتجاه التربوي والأسلوب النفسي الفعال، وهذه الفنيات قد تستخدم بطريقة فردية أو تمتزج مع بعضها البعض، ومن هذه الفنيات ما يلي:

(أ) **التجاهل:** التجاهل يعنى أن يستمر التعليم كما لو كان السلوك المشكل لم يحدث، وهذا يعنى أن القائم بالرعاية لا يسمح للسلوكيات المشكلة بأن تنهى النشاط الذى انخرط فيه الفرد، كما يعني التجاهل تجنب أو الحد من الاهتمام السلبي أو العقاب، أو كبح الذي يحدث أثناء أو بعد التفاعل غير التكيفي، ولكنه يعني أن يوقف المعلم الاستجابات المرتكزة على العقاب عندما يواجه سلوكيات غير مرغوبة.

(ب) **المكافأة:** يجب أولا تحديد كيف تحتاج العلاقة التفاعلية للتغيير، لكي نبدأ في تعليم المكافأة، ويشمل ذلك أفعالنا وتفاعلاتنا وكذلك أفعال وتفاعلات من نقوم بتعليمهم، وعلينا أن نكون واعين وعيا كاملا بنقطتين مهمتين هما تجنب تحويل المكافأة إلى عملية ميكانيكية، واعتبارها هدفًا وغرضًا ولذلك يتم تعليمها على نحو ديناميكي وخلاق، وكذلك تحليل التفاعلات من منظور صديق ورفيق والنظر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالإيجابية والدفء.

(ج) **تعليم يحاول تلاشي الأخطاء:** من خلال تقديم بعض المهام للطفل ليكملها أو ينجزها بطريقة تزيد من احتمال استجابته على نحو صحيح، ومن ثم يتمكن من كسب الإطراء والثناء الاجتماعي، ويشمل هذا الأسلوب على بناء أو تشكيل المهمة للتأكد من النتائج المرجوة، التعليم الذى يحاول تلاشى الأخطاء، هو أساس الاستجابة الفورية وصنع الاختيار واتخاذ القرار، مما يؤدى إلى تقليل كثير من المشكلات الصعبة مثل اضطراب الانتباه والعدوانية.

(د) **تحليل المهمة:** تستخدم بشكل مرتبط بفنية التعليم الذي يحاول تلاشى الأخطاء، وتشمل تجزئة المهام إلى أجزاء تسهل السيطرة عليها، لخلق تيار سلس من الأنشطة، بما يزيد من فرص النجاح ويقلل مستوى الاحباط لدى الطفل ويزيد من احتمال مشاركته في النشاط، وتحليل المهمة يدعم محاولة تلاشى الأخطاء حتى يتمكن الطفل من المضي قدما بطريقة أكثر سهولة، وليس من الضروري أن تكون مهتمة بما سيأتي بعد ذلك وهكذا تسهل عملية المشاركة.

(هـ) **توفير البدائل:** وهي من الفنيات التي تستخدم لزيادة مشاعر الحرية في اتخاذ القرار لدى الطفل، وتستخدم لزيادة مشاركة الطفل مع المعلم. (Hench, 2015, 287P؛ مصطفى سليمان وأخرون، ٢٠١٨، ٤٤٩؛ Colorado, 2019, 18؛ بسمه بدر، ٢٠٢٣، ٢٣٩)

٥. أهمية التعلم الحاني لأطفال اضطراب التوحد:

يعد التعلم الحاني من الاستراتيجيات التعليمية المهمة للتعامل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتتضح أهميته من خلال فلسفته التي تعتمد على التعامل بأسلوب يتسم بالألفة والمحبة والتعاطف، وكذلك فنياته التي تتضمن التجاهل، والتعليم في صمت، والتعليم الذي يحاول تلاشي الأخطاء، وتحليل المهمة، والمكافأة، كما تتضح أهمية استخدام التعلم الحاني مع الأطفال التوحديين من خلال ما يلي:

١. يتضمن التعلم الحاني إمكانية علاج أوجه القصور لدى الطفل، وبالتالي وقايته من المشكلات النفسية والاجتماعية المترتبة على المشكلات المعرفية والسلوكية وغيرها من المشكلات.
٢. يساعد على تقديم الخدمة والرعاية والتعليم بطابع أكثر إنسانية ورقة بعيدًا عن الأساليب التنفيرية.
٣. يعتبر التعليم الملطف يعتبر من الأساليب المستخدمة في تنمية مهارات ذوي الاحتياجات الخاصة كمدخلاً تعليميا علاجيًا لكثير من السلوكيات غير المرغوبة (Arnold et al, 2015, 342)
٤. يعترف التعلم الحاني بمشاعر القيمة الإنسانية المتضائلة التي يعاني منها الطفل بسبب الاضطهاد أو التهميش الاجتماعي.
٥. يساعد التعليم الحاني في تطوير علاقة المعالج بالطفل قبل الدخول إلى خطة العلاج، ويتوقع أن يستجيب الطفل للعلاج الذي يقوم على الرعاية والتقبل والاهتمام (Mccrovitz, 2023)

وقد كشفت نتائج دراسات عديدة عن أهمية استخدام التعلم الحاني وفنياته مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد مثل دراسة مي عبد الشافي (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن مدى فعالية برنامج قائم على فنيات التعليم الحاني لخفض الاضطرابات السلوكية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (١٦) طفل ذوي اضطراب توحد (٨ ذكور، ٨ إناث)، وقد توصلت الدراسة إلى تأكيد فاعلية التعلم الحاني في خفض الاضطرابات السلوكية للأطفال ذوي اضطراب التوحد، وتنمية المهارات الاجتماعية للطفل ذوي اضطراب التوحد، وأشارت النتائج إلى بقاء أثر التعلم الحاني في خفض الاضطرابات السلوكية لفترة دامت أكثر من شهرين بعد تنفيذ البرنامج.

ودراسة بسمة بدر (٢٠٢٣) التي هدفت إلى قياس فعالية برنامج قائم على التعليم الحاني في خفض سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال مزدوجي الإعاقة (إعاقة عقلية- اضطراب التوحد)، وقد تكونت عينة البحث من (١٦) طفل من الأطفال مزدوجى الإعاقة (إعاقة عقلية- اضطراب التوحد) بواقع (٩) ذكور وعدد (٧) من الإناث، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج القائم على التعليم الملطف في خفض سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال مزدوجي الإعاقة.

تعقيب على المحور الأول:

من خلال العرض السابق يتضح أن التعلم الحاني اتجاه تربوي وأسلوب علاجي نفسي فعال، وأنه أساليبه تخلو من استخدام العقاب تماماً، وتتجنب استخدام الأساليب التنفيرية في تعديل السلوك بما في ذلك أشكال العقاب والإهانة والإيذاء البدني، وتخلو أيضًا من الفلسفة التسلطية، وتستبدلها بالتواصل الوجداني وتبنى وجهة نظر تربوية نحو مشكلات الطفل التوحدي، وتركز على التبادل والأخذ والعطاء بين الطفل ومقدم الرعاية، كما يراعي التعلم الحاني الجوانب الوجدانية ويجعل لها موقعا قوياً في أي تدخل مبكر بما في ذلك التركيز على الحب والتقبل والتسامح والدفء واحترام الأطفال.

المحور الثاني: التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد:

١. تعريف التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد:

تذكر رهام سليم (٢٠٢٠، ٣٣) أن التنظيم الذاتي يعبر عن تلك العملية التي التي يتمكن الأطفال من خلالها مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة بهم، فالمتعلمون المنظمون ذاتياً يستطيعون إدارة خبرات التعلم الخاصة بهم، كما يقصد بمهارات التنظيم الذاتي على أنها مجموعة من الطرق والإجراءات التي يسلكها المتعلمون أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

وعرفت مها الشمري (٢٠٢٣، ١٦٢) مهارات التنظيم الذاتي بأنها: مجموعة من العمليات التي تمكن المتعلم في مراقبة أدائه ذاتيًا وتكسبه الثقة بالنفس والدافعية والمثابرة والاستقلالية والانضباط الذاتي، وتتضمن مجموعة من المهارات منها تحديد الأهداف والتخطيط والمراقبة الذاتية، وإدارة الوقت والبيئة، وطلب المساعدة، والتقويم الذاتي.

وترى الباحثة أن أغلب التعريفات التي تناولت التنظيم الذاتي أوضحت أن مهارات التنظيم الذاتي تعبر عن قدرة الطفل على المراقبة المعرفية لذاته، وقيامه بمجموعة من الخطوات التي تتضمن تحكمه في اعتقاداته ومشاعره وسلوكياته وعواطفه لتحقيق أهداف معينة.

٢. مبادئ التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد:

التنظيم الذاتي ليست عملية عشوائية ارتجالية؛ وإنما تستند إلى عدة مبادئ تعد بمثابة المؤشر الدال على تحقيق الهدف من التنظيم الذاتي، ومن تلك المبادئ ما يلي (محمود سالم، أمل زكي، ٢٠٠٩، ١٠١):

- **مبدأ الخصوصية:** حيث يتعلم المتعلم بشكل خصوصي يتناسب مع قدراته واتجاهاته وميوله وتختلف درجة الخصوصية من مقرر تعليمي إلى آخر.
- **مبدأ التوليد والإنتاج:** ويقصد بها ابتكار طرق جديدة للتعلم تتناسب مع درجة استعداد المتعلم.
- **مبدأ التحكم والضبط:** ويقصد بها إدارة التعلم حيث أن المتعلم حين يكون المتحكم الرئيسي في تعلمه، يكون أكثر استعداداً وإقبالا على التعلم.
- **مبدأ الكفايات الشخصية:** وتعني امتلاك المتعلم للمعارف والخبرات التي تمكنه من التعلم.

كما حددت دراسة رهام سليم (٢٠٢٠، ٣٥) أن التنظيم الذاتي له مبادئ خاصة تساعد في تطوير وتنفيذ وإتقان عملية التعليم والتعلم، ولربما قد يساعد التنظيم الذاتي المتعلم على تحديد أهدافه المراد تحقيقها من خلال تعلمه، وكذلك تنظيم وقته أثناء التعلم، ومراقبة تعلمه باستمرار، وقدرته على تحقيق ذاته وتقييم نفسه، وتحديد درجه تعلمه بثقة عالية.

كما تتم عملية التنظيم الذاتي من خلال عدة خطوات متسلسلة ومترابطة تبدأ بوضع الخطط بهدف التغيير، وتطبيق هذه الخطط على أرض الواقع، ثم العمل على تقويمها، ولذا يركز التنظيم الذاتي على حرية الطالب وفرديته واعتماده على نفسه في اتخاذ القرارات، وتحمل المسؤولية، ويزيد فيه التعاون مع وجود مستوى عال من التفاعل بين المجموعات، ويستخدم فيه الطالب أنماطا متنوعة من التفكير ويركز على الدافعية الداخلية لدى الطالب، ويعتمد على عملية التقييم والتقدير والتعزيز والمراقبة الذاتية من الطالب، ويستخدم أسلوب حل المشكلة. (Fuente et al, 2017, 12)

٣. أبعاد ومكونات التنظيم الذاتي أطفال اضطراب التوحد:

يوضح Dias & Cadime (2017, 39) أن مهارات التنظيم الذاتي تعد بمثابة القدرة على التكيف الإيجابي مع التحديات والمشكلات الاجتماعية، وتتضمن أبعاد التنظيم الذاتي القدرة على ضبط الذات والانفعالات والتفكير الإيجابي البناء، وتنظيم وتوجيه السلوكيات والعمل على تغيير متغيرات البيئة المحيطة، ولذا فإن التنظيم الذاتي في ضوء أبعاده يعتبر عملية تنظيم الأفكار وإدارة

السلوكيات، وأنه ليس قدرة عقلية بل هو عملية توجيه ذاتي وإدارة المشاعر والسلوكيات التي يتم إنشاؤها ذاتيا وتسخيرها جميعًا لتحقيق الأهداف؛ مما يجعل التنظيم الذاتي للأطفال عملية تنظيمية للأفكار وإدارة السلوكيات وتسخير الطاقات الشخصية لهم، ومراقبة نتائج هذه العملية من خلال ملاحظات أولياء الأمور ومقدمي الرعاية، ومن ثم تقييم وتقويم هذه الأفكار والسلوكيات بما يحقق أقصى فائدة علمية وتربوية وصولا إلى أهداف محددة.

وتصنف أبعاد التنظيم الذاتي إلى Ennis (2013, 13)، محمد عبد العزيز (٢٠١٧، ١٣٣):

(أ) مراقبة الذات: ويهدف هذا البعد إلى تعليم الطفل ذي اضطراب التوحد ليصبح أكثر وعياً بأي سلوك يصدر عنه، حيث يتم تعليم الفرد وتدريبه على مراقبتها وضبطها عند حدوثها، ويتم ذلك من خلال استراتيجيات تعليم الشخص على مراقبة سلوكه الخاص لفترات زمنية محددة على هدف يتم تحديده سابقاً.

(ب) تقييم الذات: حيث يحدد الشخص ما إذا كان منهمكا في الهدف السلوكي والذي وضع له ضمن الأهداف الأخرى، كما يقصد بهذا البعد المراجعة المنتظمة لما تم انجازه وتثبيته من سلوكيات صحيحة.

(ج) تعزيز الذات: ويقصد بهذا البعد تحفيز الذات على المجاهدة والمقاومة وفق السلوك الصحيح بالتركيز على التعزيز الداخلي، وتقديم المعززات للذات بهدف الوصول إلى الأهداف الموضوعة، على سبيل المثال (استهداف الحد من صراخ الطفل لمدة ساعة) على مدار ثلاث فترات كل منها عشرين دقيقة لمراقبة الذات، فإذا حقق الطفل ذو اضطراب التوحد ذلك يقوم بمكافأة نفسه، ويسمح له بالاختيار من المكافآت والمعززات المتنوعة، وتقدم له وفقا لأساليب استخدام المعززات وجداول التعزيز.

٤. خصائص أطفال اضطراب التوحد ذوي التنظيم الذاتي:

الأطفال ذوو التنظيم الذاتي يتسمون بخصائص عديدة تميزهم عن غيرهم، ومنها قدرتهم على تحديد أهدافهم، وتحكمهم في ذواتهم، ومراقبة سلوكياتهم، والمرونة مع المتطلبات الاجتماعية والظرف التي قد يواجهونها يوميًا، كما أنهم يمتلكون علاقات اجتماعية ناجحة، إضافة إلى قدرة على النجاح الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي الفعال مع أقرانهم، والتنظيم الذاتي بشكل عام يزيد من رضا الفرد عن نفسه ودافعيته للإنجاز. (Monteiro, 2015, 29)

كما أن هناك بعض المؤشرات التي يمكن أن تميز خصائص الأطفال المنظمين ذاتيًا في مراحل مبكرة من العمر، ويتم ملاحظة تلك الخصائص من خلال مراجعة الفيديوهات المنزلية للأطفال وتقارير الوالدين وأولياء الأمور ومقدمي الرعاية، حيث يظهر على الأطفال غير المنظمين ذاتيًا بعض المشكلات منها ما يظهر على شكل الاندفاعية والهيجان واضطرابات النوم التي لا تتعدل لدى الطفل لوحدها بعد ست أشهر من عمره، حيث أظهرت العديد من الأبحاث أن الأطفال المشخصين لاحقا باضطراب اضطراب التوحد بدوا بأنهم يمتلكون مشاكل تنظيمية في عمر السنة مما يدل على أن الأطفال ذوي الاضطراب لديهم صعوبات في تنظيم الذات عبر الوقت والتطور العمري والنمائي. (Barnard-Brak, 2014, 273)

كما تظهر بعض السلوكيات البسيطة التي تهدف إلى التنظيم الذاتي لدى الطفل في سن مبكر، مثل مص الإبهام في مرحلة الطفولة المبكرة كوسيلة للتهدئة الذاتية، والحد من التفاعل العاطفي وضبط الذات، كما ويلاحظ خلال السنة الأولى من عمر الطفل فإن ظهور السلوكيات المهدئة الذاتية الأخرى، مثل التلاعب الإيقاعي أو المتكرر للجسم، والتي تعتبر سلسلة من استراتيجيات التنظيم الذاتي للحد من العاطفية السلبية التي تظهر في حياته، حيث يعتبر الاهتمام المركز على التحفيز وإثارة الذاتية، والانخراط في ممارسة السلوكيات التي تخلق الراحة الجسدية أو اللفظية له، ومع تطور الطفل وبحلول سن ما قبل المدرسة، تظهر استراتيجيات التنظيم الذاتي أكثر تعقيداً لدى الطفل، حيث يتحول الانتباه نحو المشاركة الأنشطة وفي اللعب الرمزي. (Hirschler-Guttenberg et al, 2015, 3007)

ومن خلال ما سبق يتضح أن الطفل المنظم ذاتيًا يتمتع بخصائص عديدة تجعله قادرًا على فهم ذاته وإدارك قدراته وما يميزه على غيره من أقرانه، وأنه يستطيع أن يخطط ويتحكّم ويوجه عملياته العقلية نحو التحصيل وتحقيق أهدافه الشخصية (ما وراء المعرفية)، كما تظهر لديه معتقداته الخاصة بالدافعية والانفعالات التكيفية، كالإحساس بفعالية الذات، وتبني الأهداف التعليمية، وتنمية الأحاسيس الإيجابية كالمتعة، والرضا، والحماس.

(د) أهمية تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال التوحد:

للتنظيم الذاتي دور حاسم في حياة الفرد، حيث إنه بمثابة مظلة شاملة تضم العديد من الكفاءات والقدرات كالقدرة على التوافق النفسي مع المواقف الضاغطة والمسببة للإجهاد، فالتنظيم

الذاتي يحد من الضغوطات التي يتعرض لها الفرد ويجعله مراقبًا ذاتيًا لأدائه، ولذا فقد حظي موضوع التنظيم الذاتي باهتمام كبير في المجال النفسي. (دعاء الفقير، نصر مقابلة، ٢٠٢٠، ٦٤٩)

وتتضح أهمية مهارات التنظيم الذاتي من خلال النقاط التالية:

- الأطفال المنظمين ذاتياً يكون لديهم وعي أكثر من غيرهم، مما يجعل التعلم ذا معنى.
- تساعد مهارات التنظيم الذاتي الأطفال على مراقبة أدائهم، والنظر للمشكلات والمهمات التعليمية على أنها تحديات مثيرة.
- تثير مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال الرغبة في التغيير، والاستمتاع بتعلمهم، فيتميزون بدافعيتهم المرتفعة ومثابرتهم نحو أهدافهم وتوجههم نحوها، وأنهم يستخدمون مهارات التنظيم الذاتي المختلفة لتحقيق أهدافهم التي قد قاموا بوضعها لأنفسهم، وهذا ما أشارت إليه كل من (رنده عبد العزيز، جيهان نيقولا، ٢٠١٩، ١٧).
- التنظيم الذاتي أحد الحلول المناسبة لتحقيق جودة التعلم المنشودة.
- تساعد استراتيجيات التنظيم الذاتي على توسيع قدرات الطفل العقلية في تخزين واسترجاع البيانات.
- تنمي مهارات التنظيم الذاتي مهارات الاستماع والتشخيص والترتيب لدى الأطفال.
- تساعد مهارات التنظيم الذاتي على إحساس الطفل بالثقة بالنفس، وهذا ما أشارت إليه دراسة (رهام سليم، ٢٠٢٠، ٣٤).
- تساعد مهارات تنظيم الذات الطفل على تنظيم أفكاره ومعلوماته وانفعالاته وسلوكياته، كما تساعده على اختيار الأساليب والاستراتيجيات التي تناسبه من أجل تقويم ما وضعه من خطط وأهداف، وذلك من أجل التغلب على ما يواجهه من مشكلات وعقبات تقف في طريق تحقيق الأهداف التي يسعى إليها؛ وهذا ما أشارت إليه دراسة (رغدة إسماعيل، ٢٠١٦، ١٣).

وهذا ما أشارت إليه دراسة Samson et al (2012, 3) التي أشارت إلى أن الأطفال ذوو اضطراب التوحد يواجهون صعوبة في عكس مشاعرهم بسبب صعوبة تعليمهم استجابات عاطفية ملائمة، مما يؤدي إلى عجزهم عن تنظيم مشاعرهم، ويرى بعض الباحثين بأن تطوير القدرة للتعبير عن الحالات العاطفية التي يشعر بها الفرد من ذوي اضطراب التوحد هي شرط أساسي لتنظيم

ناجح للعاطفة، وهذه الملاحظات تشير إلى أن الأطفال الذين يعانون اضطراب التوحد قد يواجهون صعوبات في التنظيم الذاتي وبخاصة ما يتعلق بالتنظيم العاطفي، وقد يضعف عجز نظرية العقل لديهم من استراتيجيات تنظيم العاطفة التي تعتمد على العمليات المعرفية المتعلقة بتغيير المفهوم، بالإضافة إلى ذلك يواجه أطفال التوحد صعوبات كبيرة في تقييم وتصنيف المشاعر الخاصة بهم على نحو كاف، كما لوحظ أيضا أن أنماط السلوك غير الناضجة والتكيفية التي قد تكون ذات صلة بتنظيم المشاعر، مثل مضغ الملابس أو التعلق بالأشياء غير العادية لديهم.

كما أشارت دراسة Silva & Schalock (2012, 88) إلى أن الأعراض الأكثر شيوعاً للفشل في تحقيق معالم التنظيم الذاتي لدى الأفراد الأطفال ذوي اضطراب التوحد تتمثل في صعوبة القدرة على التهدئة الذاتية، وعدم طلب المساعدة من المقربين البالغين في الوقت المناسب، إضافة إلى كثرة الاستجابات السلوكية غير الملائمة كالعدوان، ونوبات الغضب المتكررة، والعدوان الموجه نحو الذات ونحو الأخرين، وكل هذه الأعراض تشير إلى حاجتهم إلى التدريب على مهارات التنظيم الذاتي، وأن التنظيم الذاتي يعتبر أساساً ضرورياً للتنمية الاجتماعية والعاطفية والمعرفية في وقت مبكر لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

تعقيب على المحور الثاني:

من خلال العرض السابق يتضح أن مهارات التنظيم الذاتي ليست سمات يتوارثها الأطفال عن الوالدين، وإنما هي مهارات يمكن اكتسابها وتنميتها من خلال التدريب والبرامج المصممة والمبنية على أسس علمية تراعي الخصائص النفسية والسنية لهذه الفئة من الأطفال، كما يتضح مدى أهمية مهارات التنظيم الذاتي وتنمية أطفال التوحد عليها، وأنها تساعد على تحسين أدائهم وزيادة ثقتهم بأنفسهم، وكذلك تدعم استقلالية الطفل عن البالغين واعتماده على نفسه في اتخاذ قراراته وتحمل المسئولية.

ثامنًا: فروض البحث:

في ضوء هدف البحث تفترض الباحثة ما يلى:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة قيد البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد في اتجاه القياس البعدي؟

٢. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد البحث على مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

تاسعاً: خطة وإجراءات البحث:

١) منهج البحث:

تم الاعتماد على المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة ذات القياسات القبلي والبعدى والتتبعي لتعرف على فاعلية أداة المعالجة التجريبية المتمثلة في (البرنامج القائم على التعلم الحاني) في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اطراب التوحد عينة البحث.

٢) عينة البحث:

تكونت العينة الاستطلاعية من عدد (١٢٠) طفلاً من الأطفال ذوي اضطراب التوحد الملتحقين بروضة مدرسة رجاك بالمنيا، وهي من مدارس الدمج بإدارة المنيا التعليمية، من غير عينة الدراسة الأساسية، وتتوافر فيهم شروط العينة الأساسية.

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٠) من أطفال اضطراب التوحد من المترددين على تلقي الرعاية بمركز إنسان لرعاية ذوي الاحتياجات الخاصة، ومركز نور للتخاطب والتدريبات المعتمدة) بمدينة المنيا خلال العام ٢٠٢٤م/ ٢٠٢٥م، ذوي درجة توحد ما بين (٣٢- ٣٣) على مقياس (CARS2)، ومستوى ذكاء ما بين (٨٢-٨٦) درجة على مقياس ستانفورد بينيه الصورة الخامسة، ويعانون من ضعف في مهارات التنظيم الذاتي، وتتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤-٧) سنوات، وأعمارهم العقلية من (٤-٦) سنوات.

٣) إعداد أدوات البحث:

أ) مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة) ملحق (٢):

- **الهدف من المقياس:**

يهدف المقياس إلى تحديد مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

- **مصادر إعداد المقياس:**

تم بناء هذا المقياس فى ضوء الاطلاع على المصادر التالية:

١. الاطلاع على الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة التى أجريت فى مجال التنظيم الذاتي لدى الأطفال بشكل عام، والأطفال ذوي اضطراب التوحد بشكل خاص مثل Thompson&

Johnston (2013)، Asaro-Saddler (2016)، سعيد عبد الحميد (٢٠١٦)، محمد زهران، منى زكي (٢٠١٨)، أمنية ناجي (٢٠١٩)، حسن سليم وأخرون (٢٠٢١)، مريم نوري وأخرون (٢٠٢١)، علا علي (٢٠٢٢).

- **طريقة تطبيق المقياس وتصحيحه:**

يطبق المقياس على الطفل من خلال الإخصائية / المعلمة التي تتعامل مع الطفل شرط أن يكون مر على تعاملها معه مدة لا تقل عن ستة أشهر، حيث تقوم الإخصائية بتسجيل بيانات الطفل في الجزء المخصص للبيانات الأساسية للطفل، ثم تقوم بقراءة كل فقرة بدقة والإجابة عن أسئلة المقياس من خلال متابعتها لحالة الطفل وملاحظتها لسلوكه، وتختار من بين ثلاثة بدائل (دائما – أحيانًا – أبدًا) وذلك بوضع علامة أمام كل عبارة بما يناسب سلوك الطفل.

ويتم تصحيح المقياس بالتعويض عن البدائل التي تم الاختيار من بينها كالتالي:

دائمًا = (٣) درجات

أحيانًا = (٢) درجتين.

أبدًا = (١) درجة واحدة.

وبذلك تكون أعلى درجة للمقياس هي (٦٠) درجة، والدرجة الصغرى للمقياس (٢٠) درجة، بحيث تشير الدرجة المرتفعة إلى تحسن مهارات التنظيم الذاتي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى ضعف مستوى مهارات التنظيم الذاتي.

- **التحقق من توافر الشروط السيكومترية للمقياس:**

١) الصدق

- **صدق المحكمين:**

قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته المبدئية على مجموعة من المحكمين وعددهم (١٠) خبيراً من السادة أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في مجال علم نفس الطفل، والصحة النفسية (محلق ١)، وذلك لتحديد مدى صدق المقياس، وإبداء الرأي فى ملاءمة المقياس فيما وضع من أجله سواء من حيث الأبعاد والعبارات الخاصة بكل بعد ومدى مناسبة تلك العبارات للبعد الذى تمثله.

وقد تراوحت النسبة المئوية لآراء السادة المحكمين على مفردات مقياس التنظيم الذاتي لدى

أطفال اضطراب التوحد ما بين (٦٠%: ١٠٠%)، مع اقتراح السادة المحكمين لإعادة صياغة لبعض مفردات المقياس، ولذا فقد قامت الباحثة بحذف المفردات التي حصلت على نسبة اتفاق أقل من (٨٠%)، وهي المفردات أرقام (٤، ٦، ٨، ١٤)، والإبقاء على باقي المفردات لحصولها على نسبة اتفاق أكثر من (٨٠%) من الآراء، وأصبحت عدد مفردات المقياس بعد اقتراحات السادة المحكمين عدد (٢٠) مفردة موزعة كالتالي:

البعد الأول: التنظيم السلوكي، ويتضمن (٥) مفردات.

البعد الثاني: التعبير عن المشاعر والاحتياجات، ويتضمن (٥) مفردات.

البعد الثالث: مراقبة الذات، ويتضمن (٥) مفردات.

البعد الرابع: تحفيز الذات، ويتضمن (٥) مفردات.

كما قامت الباحثة بإجراء تعدل الصياغة للمفردات التي أشار إليها السادة المحكمين، كما هو موضح بالجدول التالي:

جدول (١): العبارات التي تم تعديل صياغتها لمقياس التنظيم الذاتي بناءً على آراء السادة المحكمين

البعد	رقم المفردة	المفردة قبل التعديل	المفردة بعد التعديل
التنظيم السلوكي	**٢**	**لديه أنماط من ايذاء الذات (خبط الدماغ – عض)**	**يظهر لديه أنماط من إيذاء الذات**
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	**٩**	**يستخدم درجة صوت محايدة ولطيفه عند التعبير عن ما يريد**	**يستخدم درجة صوت مناسبة للموقف**
مراقبة الذات	**١٧**	**يفكر كثيرا قبل تقديم الإستجابة**	**يفكر في الإجابة قبل النطق بها**
تحفيز الذات	**٢١**	**يردد الأناشيد والأغاني تعبيرًا عن فرحته**	**يردد الأناشيد والأغاني تعبيرًا عن فرحته بإنجازاته**
	٢٢	**يفهم تعبيرات وجه من حوله**	**يفهم تعبيرات وجه من حوله عندما يقوم بتنفيذ ما طلب منه**

- **التجانس الداخلي كمؤشر للصدق:**

لحساب صدق التجانس الداخلي للمقياس قامت الباحثة بتطبيقه على عينة قوامها (١٢٠) طفل من مجتمع البحث ومن غير العينة الأساسية للبحث، وقد تم حساب معاملات الارتباط بين

درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وكذلك معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، وكذلك معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس، والجداول (٢)، (٣)، (٤) توضح النتيجة على التوالي.

جدول (٢): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس التنظيم الذاتي والدرجة الكلية للبعد الذى ينتمي إليه (ن = ١٢٠)

التنظيم السلوكي		التعبير عن المشاعر والاحتياجات		مراقبة الذات		تحفيز الذات	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٧٧	٦	**٠.٧٠	١١	**٠.٨٣	١٦	**٠.٧٩
٢	**٠.٧٠	٧	**٠.٧٤	١٢	**٠.٦٨	١٧	**٠.٧٨
٣	**٠.٧٨	٨	**٠.٨٨	١٣	**٠.٧٨	١٨	**٠.٨٢
٤	**٠.٧٠	٩	**٠.٨٠	١٤	**٠.٨٠	١٩	**٠.٧٤
٥	**٠.٧٥	١٠	**٠.٧٩	١٥	**٠.٨٤	٢٠	**٠.٨٠

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.١٩٥ (٠.٠١) = ٠.٢٥٤

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٢) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه ما بين (٠.٦٨: ٠.٨٨) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي للأبعاد.

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات مقياس التنظيم الذاتي والدرجة الكلية للمقياس (ن = ١٢٠)

رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط
١	**٠.٦٩	٦	**٠.٥٦	١١	**٠.٥٧	١٦	**٠.٧٠
٢	**٠.٥٧	٧	**٠.٦٠	١٢	**٠.٦١	١٧	**٠.٧٢
٣	**٠.٤٦	٨	**٠.٥٨	١٣	**٠.٦٤	١٨	**٠.٧٣
٤	**٠.٦٢	٩	**٠.٥٧	١٤	**٠.٧٢	١٩	**٠.٧٠
٥	**٠.٥١	١٠	**٠.٧٧	١٥	**٠.٦١	٢٠	**٠.٥٥

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.١٩٥ (٠.٠١) = ٠.٢٥٤

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٣) ما يلي:

. تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات المقياس والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٤٦: ٠.٧٧) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائياً مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

جدول (٤): معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية لمقياس التنظيم الذاتي (ن = ١٢٠)

المقياس	معامل الارتباط
التنظيم السلوكي	**٠.٨١
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	**٠.٨٢
مراقبة الذات	**٠.٨١
تحفيز الذات	**٠.٧٧

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.١٩٥ (٠.٠١) = ٠.٢٥٤

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من الجدول (٤) ما يلي:

. تراوحت معاملات الارتباط بين مجموع درجات كل بعد والدرجة الكلية للمقياس ما بين (٠.٧٧: ٠.٨٢) وهى معاملات ارتباط دالة إحصائيا مما يشير إلى التجانس الداخلي للمقياس.

٢) الثبات: لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام الطرق الآتية:

- **التطبيق وإعادة التطبيق:**

لحساب ثبات المقياس قامت الباحثة باستخدام طريقة التطبيق وإعادة التطبيق، حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس علي عينة قوامها (١٢٠) طفل من مجتمع البحث ومن خارج العينة الأصلية، ثم أعادت تطبيق المقياس علي نفس العينة بفاصل زمني مدته أسبوعين، ثم قامت بحساب معاملات الارتباط بين التطبيقين، والجدول التالي (٥) يوضح ذلك.

جدول (٥): معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني لمقياس التنظيم الذاتي (ن = ١٢٠)

الأبعاد	معامل الارتباط
التنظيم السلوكي	٠.٩٠**
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	٠.٨٩**
مراقبة الذات	٠.٩١**
تحفيز الذات	٠.٩٢**
الدرجة الكلية	٠.٩٣**

قيمة (ر) الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) = ٠.١٩٥ (٠.٠١) = ٠.٢٥٤

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٥) ما يلي:

تراوحت معاملات الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني للمقياس ما بين (٠.٨٩: ٠.٩٣)، وهى معاملات دالة إحصائيا مما يشير إلى ثبات المقياس.

- **معامل الفا لكرونباخ:**

لحساب ثبات المقياس استخدمت الباحثة معامل الفا لكرونباخ , حيث قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة من مجتمع البحث ومن غير العينة الأصلية للبحث قوامها (١٢٠) طفل، والجدول التالي بوضح ذلك.

جدول (٦): معامل الثبات بطريقة الفا لكرونباخ لمقياس التنظيم الذاتي (ن = ١٢٠)

المقياس	معامل الفا
التنظيم السلوكي	٠.٨٤
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	٠.٨٥
مراقبة الذات	٠.٨٣
تحفيز الذات	٠.٧٩
الدرجة الكلية	٠.٩٢

يتضح من جدول (٦):

تراوحت معاملات الفا لأبعاد المقياس ما بين (٠.٧٩: ٠.٨٥)، كما بلغ معامل الفا للدرجة الكلية للمقياس (٠.٩٢)، وهي معاملات دال إحصائياً مما يشير إلى ثبات المقياس.

- **وصف المقياس في صورته النهائية:**

صمم هذا المقياس لقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، وهو مقياس أداء يطبق من خلال ملاحظة (الإخصائية/ المعلمة) لسلوك الطفل، ويشتمل على عدد (٢٠) مفردة تعبر عن مستوى مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، موزعة على أربعة أبعاد بواقع (٥) مفردات لكل بعد، والأبعاد كالتالي:

- **البعد الأول: التنظيم السلوكي،** ويقصد به تنظيم سلوك الطفل تجاه نفسه وتجاه الاخرين.
- **البعد الثاني: التعبير عن المشاعر والاحتياجات،** ويقصد بها قدرة الطفل عن التعبير عن رغباته وأحاسيسه بطرق تساعده على بناء علاقات صحيحة مع المحيطين.
- **البعد الثالث: مراقبة الذات،** ويقصد به أن يتعلم الطفل ملاحظة ذاته ويراقب أفعاله من خلال أدائه.
- **البعد الرابع: تحفيز الذات،** ويقصد به تحفيز وإثابة الطفل علي المجاهدة والمقاومة تجاه السلوك الصحيح بالتركيز علي التعزيز الداخلي وتعد مرحلة التعزيز بالمرحلة الاكثر تأثيرا في التحكم الذاتي.

ب) برنامج قائم على التعلم الحاني لتنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة) ملحق (٦)

يعبر التنظيم الذاتي عن تلك العملية التي يتمكن الأطفال من خلالها مباشرة وتوجيه ومراقبة عملية التعلم الخاصة بهم، فالمتعلمون المنظمون ذاتياً يستطيعون إدارة خبرات التعلم الخاصة بهم، كما يقصد بمهارات التنظيم الذاتي على أنها مجموعة من الطرق والإجراءات التي يسلكها المتعلمون أثناء مواقف التعلم المختلفة من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. (رهام سليم، ٢٠٢٠، ٣٣)

ويحتاج أطفال اضطراب التوحد إلى مهارات التنظيم الذاتي لحتياجهم بشكل أساسي إلى الرعاية والدعم لمواجهة القصور في عمليات التواصل والتفاعل الاجتماعي، فمن الطبيعي أن يواجهوا صعوبات في طلب المساعدة والاعتماد على الآخرين كالآباء أو مقدمي الرعاية كمصدر للراحة، أو

بإعادة تقييم للوضع واختيار الوضعيات البيئية المناسبة لهم كما يحدث عادة مع الأطفال من غير اضطراب التوحد. (Jahromi, 2017, 969).

وقد قامت الباحثة بإعداد برنامج مخطط ومنظم قائم على التعلم الحاني يهدف إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، يستند في أساسه على مراعاة خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وقد مرت عملية إعداد البرنامج بعدة خطوات كالتالي:

١) تحديد خصائص الفئة المستهدفة من البرنامج:

استهدف هذا البرنامج أطفال اضطراب التوحد تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٤-٧) سنوات، وأعمارهم العقلية من (٤-٦) سنوات، وقد تم اختيار محتوى البرنامج ليتناسب مع خصائص هذه الفئة من الأطفال.

ومن خلال مطالعة الأدبيات والدراسات التي تناولت دراسة أطفال اضطراب التوحد أمكن للباحثة استخلاص أن الخصائص أطفال اضطراب التوحد التي تتعلق بمهارات التنظيم الذاتي تشير إلى حاجتهم إلى التدريب على مهارات التنظيم الذاتي، وأن التنظيم الذاتي يعتبر أساساً ضرورياً للتنمية الاجتماعية والعاطفية والمعرفية في وقت مبكر.

٢) صياغة أهداف البرنامج:

- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف البرنامج إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.
- **الأهداف الفرعية العامة:** تم صياغة الأهداف الفرعية وذلك في ضوء الهدف العام وقد تمثلت الأهداف الفرعية للبرنامج فيما يلي:
  - تنمية القدرة على التنظيم السلوكي لدى أطفال اضطراب التوحد.
  - تنمية القدرة على التعبير عن المشاعر والاحتياجات لدى أطفال اضطراب التوحد.
  - تنمية القدرة على مراقبة الذات لدى أطفال اضطراب التوحد.
  - تنمية القدرة على تحفيز الذات لدى أطفال اضطراب التوحد.
- **الأهداف الإجرائية:** يقصد بالأهداف الإجرائية عبارات تصف درجة السلوكيات التي يتوقع أن يصل إليها أطفال اضطراب التوحد بعد مرورهم بالخبرات التربوية المتضمنة في أنشطة البرنامج

القائم على التعلم الحاني، وقد تم تحديد الأهداف (معرفية ومهارية وانفعالية) بما يتناسب مع كل جلسة من جلسات البرنامج.

٣) تحديد فلسفة البرنامج:

يعتمد البرنامج الحالي على مبادئ النظرية السلوكية، والتحليل السلوكي التطبيقي، حيث إن التعلم الحاني يتفق مع التحليل السلوكي التطبيقي ويتشابه معه في أنه يستخدم استراتيجيات عديدة للتدخل السلوكي التطبيقي، فالتعلم الحاني مثله في ذلك مثل العلاج السلوكي يبدأ بتحديد المشكلة تحديداً نوعياً ويرسم أهدافاً مسبقة للعلاج ويستخدم كثيراً من الأساليب الشائعة في العلاج السلوكي كالتدعيم والتجاهل، ومن ثم فإنه يعد مكملاً للعلاج السلوكي وليس بديلاً له، وهذا ما أشار إليه (مصطفى سليمان وآخرون، ٢٠١٨، ٤٣١)

كما يعتمد البرنامج على التعلم الحاني وفنياته، وهو أحد أنواع العلاج السلوكي يهدف إلى تعديل السلوكيات السلبية، ويستند التعلم الحاني على إزالة الأعراض السلوكية المضطربة من خلال تعليم الأطفال الشعور بالأمن والثقة والحب وأن يصبحوا فعالين مع الأخرين. وهذا ما أشارت إليه (سهى أمين، ٢٠١٤، ١٨)

كما تعتمد فلسفة التعلم الحاني على تبني الأساليب غير العنيفة لمساعدة أطفال اضطراب التوحد من خلال التركيز على الأهداف الرئيسية للرعاية والتي تتمثل في شعور الطفل (الأمان، الانخراط في مهام مفيدة، التقدير غير المشروط)، كما تقوم فلسفة التعلم الحاني على تبني استراتيجيات غير تنفيرية، والاعتماد المتبادل، ويتم تحقيق ذلك عن طريق تقديم المعلم تقديرًا غير مشروط للطفل بغض النظر عن سلوكياته، وهذا ما أشار إليه (أحمد عيداروس وأخرون، ٢٠١٠، ٢٦)

وقد اعتمدت الباحثة على بعض استراتيجيات التعلم الحاني التي تتناسب مع أطفال اضطراب التوحد في تنفيذ جلسات البرنامج وأنشطته، ومنها (التجاهل، توفير البدائل، تحليل المهمة، المكافأة)، وهذه الاستراتيجيات من شأنها مساعدة أطفال اضطراب التوحد على تنمية مهارات التنظيم الذاتي، وأن يكونوا أكثر فاعلية في ممارسة الأنشطة التي تتضمنها البرنامج.

٤) مصادر بناء البرنامج:

تم إعداد البرنامج الحالي من خلال المصادر التالية:

- مطالعة البحوث والدراسات التي استخدمت التعلم الحاني في تنمية قدرات الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة سواء العاديين أو ذوي اضطراب التوحد مثل سلمان محمد (٢٠١٢)، خالد يوسف (٢٠١٣)، منى عبدالوهاب، نورا علي (٢٠١٩)، مي عبد الشافي (٢٠٢٠)، أفراح صالح (٢٠٢٠)، دينا إبراهيم (٢٠٢١)، عبد الناصر عبد الحميد (٢٠٢١)، بسمة بدر (٢٠٢٣).
- مطالعة البحوث والدراسات التي تناولت تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة سواء العاديين أو ذوي اضطراب التوحد مثل دعاء محمد (٢٠٢٠)، عاطف مصطفى (٢٠٢٢)، مريم نوري وآخرون (٢٠٢١)، علا علي (٢٠٢٢)، مها الشمري (٢٠٢٣)، وعود مهدي (٢٠٢٣).

٥) اختيار محتوى البرنامج:

تم اختيار محتوى البرنامج في ضوء الخصائص التي تميز الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وبما يساهم في تنمية التنظيم الذاتي لديهم، وقد تضمن محتوى البرنامج أنشطة منتقاه متنوعة ما بين أنشطة حركية وفنية وموسيقية وألعاب الفك والتركيب والترتيب، كما تم مراعاة أن يتلائم المحتوى مع الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج ويساعد المحتوى على تحققها.

٦) الاستراتيجيات والفنيات المستخدمة في البرنامج:

(أ) تم استخدام فنيات واستراتيجيات متعددة بالبرنامج، وهي خاصة بالتعلم الحاني، حيث قامت الباحثة بتوظيف استراتيجيات التعلم الحاني بما يتناسب مع محتوى وطبيعة كل جلسة، ومن استراتيجيات التعلم الحاني التي تم استخدامها ما يلي:

- **التجاهل:** ويعنى أن يستمر التعليم كما لو كان السلوك المشكل لم يحدث، وهذا يعنى أن القائم بالرعاية لا يسمح للسلوكيات المشكلة بأن تنهى النشاط الذى انخرط فيه الفرد، كما يعني التجاهل تجنب أو الحد من الاهتمام السلبي أو العقاب، أو كبح الذي يحدث أثناء أو بعد التفاعل غير التكيفي، ولكنه يعني أن يوقف المعلم الاستجابات المرتكزة على العقاب عندما يواجه سلوكيات غير مرغوبة.

- **المكافأة:** ويشمل ذلك أفعالنا وتفاعلاتنا وكذلك أفعال وتفاعلات من نقوم بتعليمهم، وعلينا أن نكون واعين وعيا كاملا بنقطتين مهمتين هما تجنب تحويل المكافأة إلى عملية ميكانيكية، واعتبارها هدفًا وغرضًا ولذلك يتم تعليمها على نحو ديناميكي وخلاق، وكذلك تحليل التفاعلات من منظور صديق ورفيق والنظر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالإيجابية والدفء.
- **التعلم من الأخطاء:** وفيه يتم تقديم بعض المهام للطفل ليكملها أو ينجزها بطريقة تزيد من احتمال استجابته على نحو صحيح، ومن ثم يتمكن من كسب الإطراء والثناء الاجتماعي، ويشمل هذا الأسلوب على بناء أو تشكيل المهمة للتأكد من النتائج المرجوة، التعليم الذى يحاول تلاشى الأخطاء، هو أساس الاستجابة الفورية وصنع الاختيار واتخاذ القرار، مما يؤدى إلى تقليل كثير من المشكلات الصعبة مثل اضطراب الانتباه والعدوانية.
- **تحليل المهمة:** تستخدم بشكل مرتبط بفنية التعليم الذي يحاول تلاشى الأخطاء، وتشمل تجزئة المهام إلى أجزاء تسهل السيطرة عليها، لخلق تيار سلس من الأنشطة، بما يزيد من فرص النجاح ويقلل مستوى الاحباط لدى الطفل ويزيد من احتمال مشاركته في النشاط، وتحليل المهمة يدعم محاولة تلاشى الأخطاء حتى يتمكن الطفل من المضي قدما بطريقة أكثر سهولة، وليس من الضروري أن تكون مهتمة بما سيأتي بعد ذلك وهكذا تسهل عملية المشاركة.
- **توفير البدائل:** وهي من الفنيات التي تستخدم لزيادة مشاعر الحرية في اتخاذ القرار لدى الطفل، وتستخدم لزيادة مشاركة الطفل مع المعلم. (Hench, 2015, 287P)

كما اعتمدت الباحثة على بعض الفنيات إلى جانب استراتيجيات التعلم الملطف وهي:

الحوار المناقشة: وذلك عن طريق الحديث الموجه من المعلم للتلاميذ، وعن طريق الإجابات التي يؤديها التلاميذ في الصف، أو عن طريق الأسئلة والاستفسارات التي يوجهها التلاميذ إلي زملائهم أو إلي معلمهم، مما يجعل عملية التعليم والتعلم أكثر متعة وأبعد أثرا في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة منها.

التعلم باللعب: تتم بين طفلين أو أكثر يتفاعلون معا للوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، ويتم تحت إشراف وتوجيه المعلم الذي يقوم بدور

المرشد أو المنسق، ويقدم لهم المساعدة عندما يتطلب الموقف ذلك، ويخصص جزء بعد انتهاء اللعبة للمناقشة بين المعلم والأطفال.

لعب الأدوار: وتضمن التمثيل التلقائي بموقف بواسطة فردين أو أكثر بتوجيه من المعلم، وينمو الحوار من واقع الموقف الذي رتبه التلاميذ الذين يقومون بالتمثيل، ويقوم كل فرد من الممثلين بأداء الدور طبقا لما يشعر به، أما التلاميذ الذين لا يقومون بالتمثيل فإنهم يقومون بدور الملاحظين والناقدين وتتم المناقشة بعد عملية التمثيل.

التعلم التعاوني: من خلال وضع المتعلم في موقف جماعي يقوم فيه بدوري التدريس والتعليم في آن واحد، وما يتطلبه ذلك من العمل في معية جماعة لتحقيق أهداف مشتركة تشمل كلا من الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.

٧) الوسائل والأدوات المستخدمة في البرنامج:

قامت الباحثة بتجهيز وتصميم مجموعة متميزة من الوسائل والأدوات التي ساعدت على تنفيذ جلسات البرنامج وساعدت على تحقيق الأهداف العامة والخاصة له، ومن تلك الوسائل والأدوات ما يلي:

مقص بلاستك، صور ملونة، ملابس لزي الطبيب، مجسمات لأدوات الطبيب، جلافز، أكواب بلاستيك، بطاقات مصورة للاحتياجات الأساسية، صور لأطفال بمشاعر مختلفة، مجموعة من المجسمات متنوعة الأشكال والأحجام، ومطرقة خشبية صغيرة، مجموعة من الأعمدة ذات أطوال وألوان مختلفة، قاعدة خشبية بها أماكن لتثبيت الأعمدة الملونة، عدد من الشاليموه، جهز عرض داتا شو، قصص إلكترونية، صور لحيوانات وفاكهة وأشياء من البيئة، لوحة بها رسومات وأشكال هندسية واضحة، جرس، صفارة مجسم لشكل اليد، مرآه، مشط، أوراق، أقلام، ألوان خشبية، بالونات، بعض الصناديق الخشبية أو البلاستيكية متوسطة الحجم

٨) تحديد الجدول الزمني لتنفيذ البرنامج:

تضمن عدد (٤٠) جلسة، زمن الجلسة يتراوح بين (٣٠: ٤٥) دقيقة، تبدأ بثلاث جلسات للتعارف والتمهيد تتعارف خلالها الباحثة على الأطفال وتكون علاقة ود وألفة معهم، ثم باقي الجلسات التي تهدف إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المجالات:

- مهارات التنظيم السلوكي

- مهارات التعبير عن المشاعر والاحتياجات
- مهارات مراقبة الذات
- مهارات تحفيز الذات

٩)تقويم البرنامج:

قامت الباحثة بالاعتماد على الأساليب التالية في تقويم البرنامج:

- **التقويم القبلي:** يتم ذلك من خلال تقويم أطفال اضطراب التوحد بعد التعرف عليهم من خلال تحديد درجة التوحد باستخدام مقياس تشخيص التوحد الطفولي (CARS 2) قبل البدء في تطبيق البرنامج، كما يتضمن إجراءات تطبيق مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة).
- **التقويم التكويني:**

وهو تقويم أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة بشكل ملازم لجلسات البرنامج ومستمر منذ بداية البرنامج وحتى نهايته، وتقديم التغذية الراجعة للأطفال ليتمكنوا من الوصول إلي مستوي الاتقان المحدد، ويتم ذلك في أثناء الجلسات بالاستعانة بالوسائل والأدوات المحددة في كل جلسة، بهدف قياس مدى تحقيق الأهداف الإجرائية لأنشطة البرنامج.

- **التقويم النهائي:**

ويتضمن إجراءات تطبيق مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة)، وذلك بعد الانتهاء من تطبيق أنشطة البرنامج، بهدف مقارنة نتائج القياس القبلي والبعدي لعينة الدراسة، ومن ثم تعرف فاعلية البرنامج القائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

- **التقويم التتبعي:**

ويتضمن إجراءات تطبيق مقياس مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (إعداد الباحثة)، وذلك بعد مرور شهر من تطبيق القياس البعدي بهدف مقارنة نتائج القياسين البعدي والتتبعي لعينة البحث.

١٠) عرض البرنامج على مجموعة من المحكمين:

قامت الباحثة بعرض البرنامج في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال علم نفس الطفل، والصحة النفسية، بلغ عددهم (١٠) خبراء – **ملحق (١)**، وذلك لتحديد

مدى ملائمة البرنامج وأهدافه ومحتواه لعينة الدراسة من أطفال اضطراب التوحد، ووفقاً لآراء السادة المحكمين تم تعديل البرنامج، وإعداده في صورته النهائية.

عاشرًا: تطبيق تجربة الدراسة الأساسية:

١. تطبيق القياس القبلي:

تم تطبيق مقياس التنظيم الذاتي على العينة الأساسية من أطفال اضطراب التوحد يومي السبت ١١/ ١/ ٢٠٢٥م، الأحد ١٢/ ١/ ٢٠٢٥م، وتم رفع الدرجات بعد تصحيح المقياس وفقًا لمفتاح التصحيح المعد لذلك.

٢. تطبيق البرنامج:

تم تطبيق جلسات البرنامج والتي بلغت (٤٠) جلسة على أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة الأساسية، بتوقيت زمني تراوح بين (٣٠- ٤٥) دقيقة للجلسة الواحدة، بواقع (٦) جلسات في الأسبوع طبقت من السبت إلى الخميس من كل أسبوع خلال الفترة من ٢٠٢٥/١/١٤ إلى ٢٠٢٥/٣/١م.

٣. تطبيق القياس البعدي:

بعد الانتهاء من تنفيذ البرنامج على أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة الأساسية أعيد تطبيق (مقياس التنظيم الذاتي) على نفس المجموعة مرة أخرى، وذلك يومي الأحد ٢٠٢٥/٣/٢م، الاثنين ٢٠٢٥/٣/٣م، وتم رفع الدرجات وفقا لمفتاح التصحيح المعد لهذا الغرض تمهيدًا لمعالجتها إحصائيًا للتحقق من صحة الفروض.

٤. تطبيق القياس التتبعي:

تم إعادة تطبيق مقياس التنظيم الذاتي على عينة الدراسة الأساسية (تطبيق تتبعي)، وذلك بعد مرور أسبوعين من تطبيق القياس البعدي، وتم التطبيق يومي الأربعاء ١٩/ ٣/ ٢٠٢٥م، الخميس ٢٠/ ٣/ ٢٠٢٥م، وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية والتحقق من صحة الفروض.

حادي عشر: عرض ومناقشة النتائج:

١. نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة قيد الدراسة علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد في اتجاه القياس البعدي"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون Wilcoxon Test، كما هو موضح بالجدول (٧).

جدول (٧): دلالة الفروق بين متوسطي رتب القياسين القبلي والبعدي للمجموعة قيد البحث علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (ن = ١٠)

الأبعاد	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	اتجاه الإشارة	قيمة Z
التنظيم السلوكي	٨.٢٠	١٢.٨٠	٠.٠٠ ٥.٥٠	٠.٠٠ ٥٥.٠٠	- صفر + ١٠ = صفر	**٢.٨٢
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	٧.٠٠	١١.٤٠	٠.٠٠ ٥.٥٠	٠.٠٠ ٥٥.٠٠	- صفر + ١٠ = صفر	**٢.٨٢
مراقبة الذات	٦.٥٠	١١.١٠	٠.٠٠ ٥.٥٠	٠.٠٠ ٥٥.٠٠	- صفر + ١٠ = صفر	**٢.٨١
تحفيز الذات	٥.٨٠	٩.٥٠	٠.٠٠ ٥.٥٠	٠.٠٠ ٥٥.٠٠	- صفر + ١٠ = صفر	**٢.٨٢
الدرجة الكلية	٢٧.٥٠	٤٤.٨٠	٠.٠٠ ٥.٥٠	٠.٠٠ ٥٥.٠٠	- صفر + ١٠ = صفر	**٢.٨١

قيمة (Z) عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦ (٠.٠١) = ٢.٥٨

* دال عند مستوي (٠.٠٥) ** دال عند مستوي (٠.٠١)

يتضح من جدول (٧) ما يلي:

وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب القياسيين القبلي والبعدى للمجموعة قيد الدراسة علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد في اتجاه القياس البعدى، مما يشير إلى إيجابية البرنامج القائم علي التعلم الحاني في تنمية التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

وبهذا يتم قبول الفرض الأول حيث وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في جميع الأبعاد، وهذه الفروق في اتجاه القياس البعدي، والجدول (٨) يوضح نسبة التحسن فى أبعاد التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة.

جدول (٨): حجم الأثر ونسبة التحسن المئوية لفاعلية البرنامج القائم علي التعلم الحاني للمجموعة قيد الدراسة في مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (ن = ١٠)

الأبعاد	متوسط القياس القبلي	متوسط القياس البعدي	حجم التأثير	نسبة التحسن %
التنظيم السلوكي	٨.٢٠	١٢.٨٠	٠.٨٩	%٥٦.١٠
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	٧.٠٠	١١.٤٠	٠.٨٩	%٦٢.٣٦
مراقبة الذات	٦.٥٠	١١.١٠	٠.٨٨	%٧٠.٧٧
تحفيز الذات	٥.٨٠	٩.٥٠	٠.٨٩	%٦٣.٧٩
الدرجة الكلية	٢٧.٥٠	٤٤.٨٠	٠.٨٨	%٦٢.٩١

يتضح من جدول (٨) ما يلي:

تراوحت قيم حجم التأثير للمجموعة قيد الدراسة في مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد ما بين (٠.٨٨: ٠.٨٩)، كما تراوحت نسبة التحسن المئوية ما بين (٥٦.١٠%: ٧٠.٧٧%)، مما يشير إلى إيجابية البرنامج القائم علي التعلم الحاني في تنمية التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

أظهرت نتائج الفرض الأول وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات القياسين القبلي والبعدي لعينة الدراسة الأساسية من أطفال اضطراب التوحد في مقياس لتنظيم الذاتي؛ في اتجاه القياس البعدي تعزى إلى استخدام البرنامج القائم التعلم الحاني، وتشير هذه النتائج إلى فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التنظيم الذاتي المتمثلة في (التنظيم السلوكي، التعبير عن المشاعر والاحتياجات، مراقبة الذات، تحفيز الذات) لدى أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة.

وتعزو الباحثة فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد إلى الدور البارز الذي يقدمه التعلم الحاني، حيث إن التعلم الحاني له دور هام في التعامل مع أطفال اضطراب التوحد، فهو يهدف إلى تحسين جودة حياة الأطفال ذوي الاحتياجات

الخاصة، وذلك من خلال إكسابهم مهارات التنظيم والاعتماد على النفس، والتفاعل الإيجابي مع القائم على رعايتهم، وقد حاولت الباحثة خلال تنفيذ جلسات البرنامج استبعاد العقاب ورفضه بكل صوره، والتركيز على التعزيز والمكافأة، بهدف تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال من خلال تدريبهم على التنظيم السلوكي، والمواقف التي تساعدهم على التعبير عن المشاعر والاحتياجات، وتدريبهم على مراقبة الذات، وتحفيزها.

كما حرصت الباحثة خلال تنفيذ جلسات البرنامج الاستفادة من الوظيفة الأساسية للتعلم الحاني، حيث حرصت على أن يشعر الأطفال بالأمان خلال التعامل، والتخلص من أي مشاعر سلبية مثل الغضب والإحباط والكره لذواتهم الأمر الذي يؤدي إلى سلوكيات عدوانية نحو الذات أو الآخرين، والميل إلى العشوائية وعدم التنظيم، مما ساعد على تنمية مهارات تنظيم الذات لدى عينة الدراسة بكافة أبعادها، كما استفادت الباحثة من خصائص التعلم الحاني ومن أهمها أنه يختلف عن طرق العلاج الأخرى، حيث إنه يركز على تنمية المهارات من خلال التأكيد على عملية التواصل بين الأطفال والقائمين على رعايتهم والاعتماد على الحب والاحتواء والتوجيه والإرشاد بعيدًا عن العنف أو العقاب الذي يؤدي إلى نفور الأطفال ويأتي بنتائج سلبية.

كما ترجع الباحثة السبب في نتيجة هذا الفرض إلى استخدام استراتيجيات وفنيات للتعلم الحاني تم تدريب أطفال اضطراب التوحد خلال جلسات البرنامج مما ساعد على مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد ومن تلك الاستراتيجيات ما يلي:

- استراتيجية التجاهل: حيث قامت الباحثة بالاستمرار في تدريب الطفل على المهارة كما لو كان السلوك المشكل لم يحدث، فلم تسمح للسلوكيات المشكلة بأن تنهى النشاط الذى انخرط فيه الطفل.
- استراتيجية المكافأة: وذلك من خلال قيام الباحثة بتقديم التعزيز (مادياً ومعنويًا) للأطفال في جو يتميز بالإيجابية والدفء، مع الحرص على عدم تحويل المكافأة إلى عملية ميكانيكية، واعتبارها هدفًا وغرضًا.
- استراتيجية التعلم من الأخطاء: حيث قامت الباحثة بتقديم بعض المهام للطفل ليكملها أو ينجزها بطريقة تزيد من احتمال استجابته على نحو صحيح، وهذا يزيد من ثقته بنفسه وبالتالي تنمية مهارات التنظيم الذاتي لديه.

- استراتيجية تحليل المهمة: حيث حرصت الباحثة على تجزئة المهام إلى أجزاء يسهل القيام بها، كما حرصت على التدرج في النشاط من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المركب.
- استراتيجية توفير البدائل: فقد حرصت الباحثة على وضع الأطفال في مواقف تشبه المواقف الحياتية التي يمرون بها ومنحتهم بدائل عديدة للقيام بالنشاط والاختيار من بين أكثر من طريقة لحل المشكلة وإنجاز المهام.

وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أشارت إليه دراسات عديدة شارت إلى فاعلية التعلم الحاني في تنمية مهارات وقدرات أطفال اضطراب التوحد لا سيما ما يتعلق بمهارات التنظيم الذاتي لديهم من خلال استخدام الأساليب الإيجابية الخالية من العنف والتنفير، والاعتماد على التنظيم الذاتي (المراقبة الذاتية والتخطيط)، وأن التعلم الحاني له دور كبير في تطوير وتنظيم المهارات المعرفية والسلوكية، وتحسين التنظيم الانفعالي، وهذا ما أشارت إليه دراسة كل من سلمان محمد (٢٠١٢)، Thompson & Johnston (2013)، Asaro-Saddler (2016)، محمد زهران، منى زكي (٢٠١٨)، أمنية ناجي (٢٠١٩)، أفراح صالح وأخرون (٢٠١٩)، مي عبد الشافي (٢٠٢٠)، دينا إبراهيم (٢٠٢١)، بسمة بدر (٢٠٢٣).

٢. نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد الدراسة علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد"، وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار الرتب ذات الإشارة ويلكوكسون Wilcoxon Test، كما هو موضح بالجدول (٨).

جدول (٩): دلالة الفروق بين متوسطي رتب القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد البحث علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد (ن = ١٠)

الأبعاد	متوسط القياس البعدي	متوسط القياس التتبعي	متوسط الرتب	مجموع الرتب	اتجاه الإشارة	قيمة Z
التنظيم السلوكي	١٢.٨٠	١٣.٠٠	٢.٥٠ ٢.٥٠	٢.٥٠ ٧.٥٠	- ١ + ٣ = ٦	١.٠٠
التعبير عن المشاعر والاحتياجات	١١.٤٠	١١.٧٠	١.٠٠ ٢.٥٠	١.٠٠ ٥.٠٠	- ١ + ٢ = ٧	١.٠٩
مراقبة الذات	١١.١٠	١١.٢٠	٠.٠٠ ١.٠٠	٠.٠٠ ١.٠٠	- صفر + ١ = ٩	١.٠٠
تحفيز الذات	٩.٥٠	٩.٣٠	٣.٥٠ ٣.٥٠	١٤.٠٠ ٧.٠٠	- ٤ + ٢ = ٤	٠.٨٢
الدرجة الكلية	٤٤.٨٠	٤٥.٢٠	٥.١٣ ٥.٧٥	٢٠.٥٠ ٣٤.٥٠	- ٤ + ٦ = صفر	٠.٧٤

قيمة (Z) عند مستوي دلالة (٠.٠٥) = ١.٩٦ (٠.٠١) = ٢.٥٨

يتضح من جدول (٩) ما يلي:

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب القياسيين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد الدراسة علي مقياس التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد، مما يشير إلى استمرار إيجابية البرنامج القائم علي التعلم الحاني في تنمية التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

وبهذا يتم قبول الفرض الثالث حيث لم توجد فروق دالة إحصائيًا في مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة تبعًا للقياسين (البعدي والتتبعي) مما يشير إلى استمرار فعالية البرنامج القائم على التعلم الحاني في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى عينة الدراسة، والشكل التالي يوضح الفروق غير الدالة إحصائيًا.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

أظهرت نتائج الفرض الثاني عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب القياسيين البعدي والتتبعي للمجموعة قيد الدراسة على مقياس التنظيم الذاتي لأطفال اضطراب التوحد، مما يشير إلى استمرار فاعلية البرنامج في تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد

عينة الدراسة، بعد مرور أكثر من أسبوعين من إجراء القياس البعدي، مما يدل على بقاء أثر البرنامج القائم على التعلم الحاني لدى الأطفال اضطراب التوحد، وأن تأثير البرنامج ما زال مستمراً حتى بعد الانتهاء من تطبيقه بفاصل زمني مدته أكثر من أسبوعين بين القياسين البعدي والتتبعي، وأن الأثر الإيجابي للبرنامج بكل ما تضمنه لم يكن وقتياً، حيث إن أطفال اضطراب التوحد احتفظوا بأدائهم على مقياس التنظيم الذاتي، من خلال استراتيجيات التعلم الحاني التي تم التدرب عليها خلال جلسات البرنامج بعد فترة المتابعة.

وترجع الباحثة السبب في بقاء أثر البرنامج القائم على التعلم الحاني في تنمية مارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد عينة الدراسة إلى الأثر الممتد لاستراتيجيات وفنيات التعلم الحاني، وما يلعبه من دور فعال في تنمية وتحسين قدرات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل عام وذوي اضطراب التوحد بشكل خاص، حيث حرصت الباحثة على أن يكون الأطفال نشيطين وفاعلين، وأن يتم شعوره بالأمان من خلال قبول الطفل غير المشروط أثناء جلسات البرنامج يتلقى قبولا غير مشروط منهم، مما يساعد على شعوره بالتقدير الذاتي الذي يؤدي به إلى الأمان والراحة والسلام في مواقف وأنشطة البرنامج، وأنه محبوب من المحيطين به، كما قامت الباحثة بمساعدة الطفل على شعوره بحبه لنفسه وللآخرين، وتم ذلك من خلال شعوره بالأمان وتلقي الرعاية، الأمر الذي يؤدي به إلى شعوره باحترام الذات وتبادل الحب مع زملاءه، والرغبة في مساعدة الآخرين، إضافة إلى تقديم المعززات وتقديم المكافآت نتيجة اكتساب الشعور بالمتعة والإيمان بالقيمة المشتركة بين الأطفال، وهذه من أهم الأسس التي يرتكز عليها التعلم الحاني، وهذا ما أشار إليه كل من (محمد الديب، داليا عبد الوهاب، ٢٠٢٠)، (بسمه بدر، ٢٠٢٣، ٢٥٢).

كما قامت الباحثة بمراعاة ما يلي أثناء إعداد وتنفيذ جلسات البرنامج ساعدت على بقاء أثر واستمرار فاعلية البرنامج في تنمية التنظيم الذاتي لدى الأطفال عينة الدراسة ومنها يلي:

- تحديد خصائص الفئة المستهدفة من البرنامج، وهم الأطفال ذوي اضطراب التوحد وما يظهر لديهم من سلوكيات اجتماعية غير سوية (سلبية)، وقصور في السلوك الاجتماعي، والميل إلى إيذاء الذات وإيذاء الأخرين، وأنهم لا يدركون كيفية التصرف في المواقف الاجتماعية، ويواجهون صعوبات في التنظيم الذاتي.

- صياغة أهداف واضحة ومحددة للبرنامج تمثلت في هدف عام، وأهداف فرعية تمثلت في تنمية القدرة (التنظيم السلوكي، والتعبير عن المشاعر والاحتياجات، ومراقبة الذات، وتحفيز الذات) إضافة إلى أهداف إجرائية سلوكية لكل جلسة من جلسات البرنامج بما يتناسب مع ما تتضمنه من محتوى وأنشطة.
- اعتماد البرنامج على مبادئ النظرية السلوكية، والتحليل السلوكي التطبيقي، حيث إن التعلم الحاني يتفق مع التحليل السلوكي التطبيقي ويتشابه معه في أنه يستخدم استراتيجيات عديدة للتدخل السلوكي التطبيقي.
- استناد البرنامج على مجموعة من الأسس منها مراعاة الخصائص النفسية والعمرية لأطفال اضطراب التوحد، ومراعاة الفروق الفردية بين الأطفال عينة الدراسة، ومراعاة احتياجات الأطفال وقدراتهم وميولهم، وتدرج المحتوى من البسيط إلى المركب ومن السهل إلى الصعب.
- اختيار محتوى البرنامج في ضوء الخصائص التي تميز الأطفال ذوي اضطراب التوحد، وبما يساهم في تنمية التنظيم الذاتي لديهم، وقد تضمن محنوى البرنامج أنشطة منتقاه متنوعة ما بين أنشطة حركية وفنية وموسيقية وألعاب الفك والتركيب والترتيب، كما تم مراعاة أن يتلائم المحتوى مع الأهداف العامة والإجرائية للبرنامج ويساعد المحتوى على تحققها.
- تنفيذ الأنشطة باستخدام وسائل وأدوات متنوعة ذات ألوان جذابة ومحببة لأطفال اضطراب التوحد منها الصور الملونة، والملابس للشخصيات، وأكواب بلاستيك، وبطاقات مصورة للاحتياجات الأساسية، وصور لأطفال بمشاعر مختلفة، ومجموعة من المجسمات متنوعة الأشكال والأحجام، ومطرقة خشبية صغيرة، مجموعة من الأعمدة ذات أطوال وألوان مختلفة، قاعدة خشبية بها أماكن لتثبيت الأعمدة الملونة، عدد من الشاليموه، أوراق، أقلام، ألوان خشبية، بالونات، بعض الصناديق الخشبية أو البلاستيكية متوسطة الحجم، وغيرها من الأدوات.
- احتواء البرنامج على عدد (٤٠) جلسة، وهي جلسات متنوعة تبدأ بالمرحلة الأولى وهي جلسات للتعارف والتمهيد تتعارف خلالها الباحثة على الأطفال وتكون علاقة ود وألفة معهم،

ثم المرحلة الثانية المخصصة للجلسات التي تهدف إلى تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى الأطفال، وتنتهي بالمرحلة الختامية وهي جلسة للختام وتوديع الأطفال.

وتتفق هذه النتائج مع ما أشارت إليه دراسات عديدة استخدمت برامج قائمة على التعلم الحاني وأكدت استمرار فاعليتها وبقاء أثر بعد انتهاء فترة المتابعة مثل (سلمان محمد، ٢٠١٢)، (سهى أمين، ٢٠١٤)، (أفراح صالح وأخرون، ٢٠١٩)، (مي عبد الشافي، ٢٠٢٠)، (أفراح صالح، ٢٠٢٠)، (بسمة بدر، ٢٠٢٣)، (دينا إبراهيم، ٢٠٢١)، حيث استخدمت تلك الدراسات برامج قائمة على التعلم الحاني وأكدت على استمرار فاعليتها لدى الأطفال بعد انتهاء فترة المتابعة.

كما تتفق نتيجة هذا الفرض مع ما أكدت عليه دراسات عديدة تناولت تنمية مهارات التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد باستخدام برامج متنوعة وأشارت نتائجها إلى إمكانية بقاء أثر البرامج الموجهة لتنمية التنظيم الذاتي لا سيما القائمة على التعلم الحاني مثل دراسة (Thompson& Johnston, 2013)، (Asaro-Saddler, 2016)، (محمد زهران، منى زكي، ٢٠١٨)، (أمنية ناجي، ٢٠١٩)، حيث أشارت تلك الدراسات إلى بقاء واستمرار أثر البرامج المتنوعة في تنمية التنظيم الذاتي لدى أطفال اضطراب التوحد.

ثاني عشر: توصيات البحث:

في ضوء نتائج البحث السابق عرضها توصي الباحثة بما يلي:

١- إجراء مزيد من الدراسات والبحوث باستخدام استراتيجيات التعلم الحاني في خفض السلوكيات غير المرغوبة وتنمية التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد.

٢- الاستعانة بالبرنامج القائم على التعلم الحاني المتضمن في الدراسة الحالية في مدارس الدمج، والمرتكز المعنية برعاية أطفال اضطراب التوحد.

١. الاعتماد على استراتيجيات التعلم الحاني وتضمينها في بيئة التعلم بالروضات والمدارس بما يثرى بيئة الأطفال التعليمية والتعلمية.

٢. ضرورة التعامل مع أطفال ذوي اضطراب التوحد بالحب والود والتراحم، مما يشعرهم بالأمان وتقدير الذات، ويساعد على تنمية قدراتهم ومهاراتهم وخفض الاضطراب لديهم.

٣. تطوير البرامج التعليمية في مدارس ومراكز التربية الخاصة في ضوء مبادئ التعليم الملطف.

ثالث عشر: بحوث مقترحة:

فى ضوء مراجعة أدبيات البحث، وفى ضوء التوصيات السابقة، تقترح الباحثة إجراء دراسات وبحوث لاحقة فى المشكلات الدراسية التالية:

١- فاعلية برنامج إلكتروني باستخدام الإيباد قائم على التعلم الملطف في تعديل بعض الاضطرابات السلوكية (العدوانية – إيذاء الذات) لدى أطفال اضطراب التوحد.

٢- فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تحسين الاستقلال الشخصي لدى أطفال اضطراب التوحد.

٣- برنامج قائم على استراتيجيات التعلم الملطف لتحسين مفهوم الذات وأثره في إكساب أطفال اضطراب التوحد بعض المهارات الحياتية.

مراجع البحث:

أولا: المراجع العربية:

أحمد بن عبدالعزيز التميمي، هارون محمد الطورة. (٢٠١٣). الخصائص السيكومترية للنسخة المختصرة لمقياس السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، ٣(٣٧)، ١٦٦- ٢١٠.

أحمد نجم الدين عيداروس، علي عبد الله مسافر، سوزان محمد حسن. (٢٠١٠). *اتجاهات حديثة في التربية رؤى مستقبلية وخبرات دولية*. دار الزهراء للنشر والتوزيع.

أفراح إبراهيم صالح. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج للتعليم الملطف فى خفض حدة الاضطرابات المزاجية للأطفال ذوى اضطراب التوحد بدولة الكويت. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

أفراح إبراهيم صالح، سميرة أبو الحسن عبدالسلام، أسماء محمود السرسي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج للتعليم الملطف في خفض الغضب لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *المجلة العربية للعلوم الاجتماعية*، ٣(١٦)، ٨٦- ١١٠.

إمام مصطفى سيد، سميرة محمد أحمد، رحاب محمود عبد الكريم. (٢٠٢١). أثر التدريب علي أنشطة منتيسوري في تنمية صورة الذات المدركة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد. (دراسة حالة). *دراسات في الارشاد النفسي والتربوي*، ٤(١)، ٤٩- ٦٩.

أمنية أحمد ناجي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي قائم على التعليم الملطف لتحسين التنظيم الانفعالي لذوي الإعاقة الفكرية القابلين للتعلم. (رسالة *دكتوراه غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة المنيا.

إيمان عباس الخفاف. (٢٠١٤). *الملف التدريبي الشامل للطفل غير العادي*. (ط.٢). دار المناهج للنشر والتوزيع.

بسمة محمد بدر. (٢٠٢٣). فعالية برنامج قائم على التعليم الملطف في خفض سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال مزدوجي الإعاقة. (إعاقة عقلية – اضطراب طيف توحد). *مجلة كلية التربية جامعة المنوفية*، (٣)، ٢٣٧- ٣١٢.

حسن محمود سليم، علاء الدين السعيد عبدالجواد، حسني زكريا السيد. (٢٠٢١). مهارة إدارة الذات وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية جامعة كفر الشيخ*، (١٠٣)، ٨٩- ١٠٨.

حنين إبراهيم علي، إبراهيم عبدالله الزريقات. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريسي قائم على الإيماءات الوصفية في تنمية السلوكيات التعبيرية والاجتماعية للأطفال ذوي اضطراب التوحد. *المجلة التربوية الأردنية*، ٣(٢)، ١٣٣ – ١٥٤.

خالد عبد القادر يوسف. (٢٠١٣). فاعلية برنامج قائم على التعلم الحاني في تعديل بعض الاضطرابات السلوكية السلوك النمطي – إيذاء الذات " لدى عينة من الأطفال التوحديين بمدينة الطائف. *مجلة كلية التربية جامعة الأزهر*، ٢(١٥٤)، ٧٠٧- ٧٦٠.

دعاء حسن محمد. (٢٠٢٠). مركز الضبط وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى طلبة بير مكسور. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، جامعة عمان العربية.

دعاء منذر الفقير، نصر يوسف مقابلة. (٢٠٢٠). القدرة التنبؤية للتوافق النفسي واليقظة العقلية بالتنظيم الذاتي لدى طلبة جامعة اليرموك. *مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية بغزة*، ٣(٢٩)، ٦٣٩- ٦٦٨.

دينا محمد إبراهيم. (٢٠٢١). فاعلية برنامج قائم على التعليم الملطف لخفض التعلق التجنبى لدى أطفال اضطراب التوحد. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

رغدة أحمد اسماعيل. (٢٠١٦). التنظيم الذاتي وعلاقته بأنماط التعلق لدى الطلبة في قضاء عكا. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

رنده أحمد عبدالعزيز، جيهان وديع نيقولا. (٢٠٢١). الانفعالات الأكاديمية الإيجابية وعلاقتها بدافعية الإنجاز لدى طلبة الجامعة الأردنية في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة التربوية الأردنية*، الجمعية الأردنية للعلوم التربوية، ٦(٣)، ١ – ٢٤.

رهام أحمد سليم. (٢٠٢٠). تطوير وحدة تعليمية باستخدام المنظمات الجرافيكية ثلاثية الأبعاد في تدريس مبحث التاريخ وقياس أثرها في تنمية مهارات التخيل التاريخي ومهارات التنظيم

الذاتي لدى طلبة الصف الثامن الأساسي. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة اليرموك بالأردن.

سعيد كمال عبد الحميد. (٢٠١٦). فعالية التدريب على مهارات إدارة الذات في الحد من سلوك إيذاء الذات وأثره في تحسين السلوك الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، (٤٥)، ١٩١ – ٢٦٢.

سلمان علي محمد. (٢٠١٢). فدى فاعلية برنامج التعليم الحاني. (الملطف) في خفض السلوك العدواني لدى المعاقين ذهنيًا إعاقة بسيطة. (رسالة *ماجستير غير منشورة)*، جامعة الخليج العربي.

سهى أحمد أمين. (٢٠١٤). فعالية برنامج قائم على التعلم الملطف واللعب بالرمل في تخفيف أعراض اضطراب ضغوط ما بعد الصدمة الناتجة عن الإساءة الجنسية لدى طفل متلازمة داون (دراسة حالة). *مجلة الطفولة والتربية*، (١٨)، ١– ٤٨.

عاطف عبدالله مصطفى. (٢٠٢٢). استخدام جدول النشاط المرئي لتحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى الطلبة ذوي اضطرابات اضطراب التوحد، *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، ٣(٤٦)، ٧٩ – ١١٤.

عبد الناصر محمد عبد الحميد. (٢٠٢١). وحدة مقترحة في الرياضيات المعيشية قائمة على التعليم الحاني لتنمية بعض المفاهيم والمهارات الرياضية والعناية بالذات لدى التلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية. *مجلة تربويات الرياضيات*، ٢٤(١)، ٧– ٨٨.

عبير يوسف ياسين. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي مستند على تنظيم الذات في تنمية الضبط الذاتي وتحسين التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأشخاص الناطقين ذوي اضطراب التوحد بدولة الكويت. (رسالة *دكتوراه غير منشورة)*، الجامعة الأردنية.

علا عبد الرحمن علي. (٢٠٢٢). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين مهارات التنظيم الذاتي وأثره على السلوكيات الاجتماعية الإيجابية لأطفال الروضة. *مجلة الطفولة والتربية*، ١٤(٥٠)، ٢١٧– ٣٠٦.

علياء محمد فكري، خالد محمد الحجازي. (٢٠١٥). *القائد الصغير ومهارات تخطيط الوقت وإدارة الذات*. المجموعة العربية للتدريب والنشر.

محمد زهران محمد، منى صبحي زكي. (٢٠١٥). أثر برنامج تدريبي مستند إلى التعليم الملطف في تطوير المهارات المعرفية والسلوكية للأشخاص ذوي الإعاقة العقلية. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*). الجامعة الاردنية، عمان.

محمد عبد العزيز محمد. (٢٠١٧). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات التنظيم الذاتي وأثرة على تحسين الاستمتاع بالحياة لذوي صعوبات التعلم. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية*، ٣٦(١٧٤), ١٠٣-١٤٥.

محمد مصطفى الديب، داليا خيري عبد الوهاب. (٢٠٢٠). فعالية برنامج للتعليم الملطف في خفض السلوك الفوضوي لدى تلاميذ الصف الخامس المعرضين للفشل الأكاديمي. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*، ٣٠(١٠٨)، ١- ٥٠.

محمود عوض الله سالم، أمل عبد المحسن زكي. (٢٠٠٩). *صعوبات التعلم والتنظيم الذاتي*. مصر الجديدة إيتراك للطباعة والتوزيع والنشر.

مريم نزيه نوري، هبه حسين إسماعيل، هدى نصر محمد. (٢٠٢١). فعالية برنامج لتنمية مهارات التنظيم الذاتي في خفض السلوك الفوضوي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية. *مجلة بحوث كلية البنات للعلوم الإنسانية*، ١(١)، ٣٠- ٦٩.

مصطفى أبو المجد سليمان، أسامة أحمد عطا، هالة صلاح أحمد. (٢٠١٨). التدريس الملطف أسسه واستراتيجيات استخدامه في خفض صعوبات تعلم القراءة. *مجلة العلوم التربوية بكلية التربية بقنا*، ٣٥(٣٥)، ٤٣٠- ٤٥٠.

منى عرفة عبدالوهاب، نورا مصلحي علي. (٢٠١٩). فاعلية برنامج إلكتروني قائم على التدريس الحاني في التربية الأسرية لتنمية الوعى البيئي والسلوك التكيفي لدى ذوي الاحتياجات الخاصة الذهنية القابلين للتعلم. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، (١٦)، ٢٠٣ - ٢٦١.

مها بنت مطلق الشمري. (٢٠٢٣). تفعيل دور التطوع الإلكتروني في تحسين مهارات التنظيم الذاتي لدى طالبات جامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *المجلة التربوية بجامعة سوهاج*، (١١٠)، ١٤٥- ١٨٠.

مي السيد عبد الشافي. (٢٠٢٠). فاعلية برنامج قائم على فنيات التعليم الحاني لخفض حدة الاضطرابات السلوكية وتنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٤(١٢١)، ١-٤٦.

نبيل السيد حسن، وليد محمد علي. (٢٠١٩). السلوكيات الاجتماعية كمنبئ بالسلوكيات اللفظية لدى الأطفال اضطراب التوحديين. *مجلة التربية وثقافة الطفل*، ١(١٣)، ٢- ٢٨.

نسيبة عبد الرحيم العمري، حازم نوري فضيل، حران قبلان الرحامنة. (٢٠١٨). تأثير برنامج مقترح للألعاب الحركية في تنمية بعض القدرات البدنية والسلوكيات الاجتماعية لأطفال اضطراب التوحد. (*رسالة دكتوراه غير منشورة*)، الجامعة الأردنية.

نهى فتحي جمعه، عبدالرحمن أحمد عبدالغفار، منال عبدالخالق أحمد. (٢٠١٨). استخدام اللعب السيكو درامي في تحسين السلوك الاجتماعي لدى أطفال أوتيزم. *مجلة كلية التربية بجامعة بنها*، ٢٩(١١٦)، ٢٧٤ – ٢٩٨.

وعود أحمد مهدي. (٢٠٢٣). مستوى الاتزان الانفعالي وعلاقته بالتنظيم الذاتي لدى التلميذات ذوات صعوبات التعلم. (*رسالة ماجستير غير منشورة*)، كلية التربية، جامعة نجران.

ثانيا: المراجع الأجنبية:

American Psychological Association dictionary Of Psychology (2015). *USA American Psychological Association*. At: https://dictionary.apa.org/

Arnold, A., Mudford, O., & Cullen, C. (2015). Gentle teaching. *Controversial therapies for autism and intellectual disabilities*, 339-346.

Asaro-Saddler, K. (2016). Writing instruction and self-regulation for students with autism spectrum disorders. *Topics in Language Disorders*, 36(3), 266-283.

Barnard-Brak, L., Ivey-Hatz, J., Kris Ward, A., & Wei, T. (2014). Self-regulation and social interaction skills among children with autism across time. *Advances in Mental Health and Intellectual Disabilities,* 8(4), 271-279.

Colorado, S.(2019). Gentle teaching: A philosophy of life for a culture of peace my chapter on this book and how GT has impacted my life for good, *Gentle teaching international conference, Ghent, Belgium*, 17-19.

Dias, P. & Cadime, I. (2017). Protective factors and resilience in adolescents: The mediating role of self-regulation. *Psicologia educativa*, 23(1), 37-43.

Doswell, M. (2024). Gentle Teaching - The Principles What is Gentle Teaching?, Bradstow School, at: https://www.bradstow.wandsworth.sch.uk/457/gentle-teaching-the-principles

Ennis, R. (2013), *Self-Regulated Strategy Development for Students with Residential School*, Emotional/Behavioral Disorders in a Dissertation, Georgia State University.

Fuente, J., López-García, M., Mariano, M., Martínez, J., & Zapata, L. (2017). Personal self-regulation, learning approaches, resilience and test anxiety in psychology students. *Estudios sobre educación*, 32, 9-26.

Hench, C. (2015). Gentle Teaching, *Home Healthcare Now*, 33(5), 287.

Hirschler-Guttenberg, Y., Feldman, R., Ostfeld-Etzion, S., Laor, N., & Golan, O. (2015). Self-and co-regulation of anger and fear in

preschoolers with autism spectrum disorders: the role of maternal parenting style and temperament. *Journal of autism and developmental disorders*, 45, 3004-3014.

Jahromi, L. (2017). Self-Regulation in Young Children with Autism. and whatneed to go. *US National Library of Medicine National Institutes of Health*, 11(7), 962-978.

Jakesova, J., Gavora, P., Kalenda, J., & Vavrova, S. (2016). Czech Validation of the Self-regulation and Self-efficacy Questionnaires for Learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 217(3):313-321

Martins, C., Marques, R., Linharelhos, M., & Martins, I. (2021). Sentir-se seguro e amado na escola: gentle teaching em contexto educativo. *Gestão e Desenvolvimento*, (29), 133-158.

Mccrovitz, A., (2023). *Gentle teaching*. Quality of life institute. Available online at:https://qualityoflifeinstitute.org/work/gentle-teaching-2/

McGee, J. (2012). ten stories of love and hope; *gentle Teaching in the homes community, November* , 1-15.

Millar, K. (2018). *The framework of gentle teaching & multi-sensory environments: developing & maintaining meaningful relationships*, Retrieved on 1st May 2020. From: https://accessinpractice.ca/wp-content/uploads/2017/11/SC_Millar Kaela.pdf

Monteiro, M. (2015). The Impact of A Mindfulness Based Attentional Skills Training Program on School Related Self-Regulation Skills of

Elementary School Children. *Unpublished doctoral University*, Texas. dissertation, Texas A&M

Roberge, N., & Crasta, J. E. (2022). A Systematic Review of Sensory Interventions for Children With Autism: The Effects on Attention and Self-Regulation. *The American Journal of Occupational Therapy*, 1(76), 102- 144.

Samson, A., Huber, O., Gross, J. (2012). Emotion Regulation in Asperger's Syndrome and High-Functioning Autism. *Emotion, American Psychological Association*, 1-7.

Silva, L., Schalock, M. (2012). Sense and Self-Regulation Checklist, a Measure of Comorbid Autism Symptoms: Initial Psychometric Evidence. *The American Therapy*, 66(2), 86-177. Journal of Occupational

Thompson, R. M., & Johnston, S. (2013). Use of social stories to improve self-regulation in children with autism spectrum disorders. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*, 33(3), 271-284.