



المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى بمكة المكرمة

كلية التربية

فاعلية استخدام أساليب الاشارات الكلاسيكي لدى ثورنديك في تنمية السلوك التكيفي لدى أطفال التوحد بمكة المكرمة

إعداد الطالب

عبدالله بن مرشود السلمي

إشراف

الأستاذ الدكتور / محمد بن حمزة السليماني

دراسة مقدمة إلى قسم علم النفس بكلية التربية بجامعة أم القرى
متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير في علم النفس

(تخصص إرشاد نفسي)

الفصل الثاني

1429 - 1430 هـ

2008 - 2009 م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

ملخص الدراسة

عنوان الدراسة : فاعلية استخدام أساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك في تنمية السلوك التكيفي لدى أطفال التوحد في مكة المكرمة .

أهداف الدراسة : تهدف هذه الدراسة لتحقيق ما يلي :

1. تصميم برنامج تدريبي يقوم على أساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك لتنمية السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد .
2. معرفة أثر وفاعلية استخدام البرنامج التدريبي المقترح على تنمية السلوك التكيفي لدى عينة من أطفال التوحد .

منهج الدراسة : استخدمت الدراسة المنهج التجريبي .

عينة الدراسة : تكونت عينة الدراسة من 8 طلاب ذكور من ذوي اضطراب التوحد امتدت أعمارهم بين 8 - 12 سنة ودرجة ذكائهم بين 50 - 65 درجة على مقياس جودارد .

أدوات الدراسة : مقياس السلوك التكيفي إعداد الشخص (1998) . قائمة تقدير السلوك التوحد إعداد عبدالوحي (1999) . مقياس جودارد (د - ت) . البرنامج التدريبي من إعداد الباحث .

نتائج الدراسة :

- 1) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في تنمية السلوك التكيفي لصالح القياس البعدي
- 2) لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النمو اللغوي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- 3) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى نمو الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .
- 4) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء الأدوار الأسرية على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .
- 5) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي
- 6) لا توجد فروق بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الأدوار الاجتماعية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- 7) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أطفال التوحد بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

بعض التوصيات :

- 1) تطبيق برامج تنمية السلوك التكيفي على أطفال التوحد حيث ثبت من خلال نتائج الدراسة فاعلية هذا البرنامج في تنمية السلوك التكيفي لديهم مما يساعد في تعليمهم بشكل أفضل .
- 2) يجب أن يكون لكل طفلين توحدين معلم خاص على أقصى تقدير ، أو لكل أربعة أطفال معلم شريطة وجود معلم مساعد .

Abstract

Title of the study: The effectiveness of using classical conditional methods of Thorndike in developing the adaptive behavior of the children with Autism children , at Holly Makah .

Aims of the study : The study is aiming at achieving the following :

- 1- To design training program depending on the classical conditional methods of Thorndike in developing the adaptive behavior of the autism children .
- 2- Identifying the effectiveness and influence of the suggested training program on developing the adaptive behavior of the autism children .

The study methodology : The study depends on the experimental method

The sample of the study : The study consists of 8 male students . Their ages are between 8 to 12 and their intelligence degree between 50 to 65 degree on Goddaed scale .

The study tools : scale of adaptive behavior prepared by ALshakhs (1998) . The list of autistic behavior assessment which was prepared by Abdul-Raheen (1999) . Godard scale (D-T) . The training program that was prepared by the researcher .

Results of the study :

- 1- There are statistical differences among the averages of the grade levels of the experimental sample before and after measurement , in developing the adaptive behavior in the sake of after measurement .
- 2- There are not differences among the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group in the level of language development on the scale of adaptive behavior after application of the program .
- 3- There are statistical differences among the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group in the level of the growth of independence functional performance on the scale of adaptive behavior , in the sake of the experimental group in the dimensional scale .
- 4- There are statistical differences in the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group in the level of the function of family role on the scale of adaptive behavior on the sake of the experimental group in the dimensional scale .
- 5- There are statistical differences in the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group in the level of professional & economical activity on the scale of the adaptive behavior on the sake of the experimental group , on the dimensional scale
- 6- There are not differences in the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group in the level of the social role on the scale of the adaptive behavior , after application of the program .
- 7- There are statistical differences in the averages of grade levels of autism children among the experimental and fixed group on the scale of adaptive behavior , for the sake of experimental group .

Some of the recommendations :

- 1- Application of the program of adaptive behavior development , where it was proved through the results of the study the effectiveness of this program in developing the adaptive behavior which lead to better education for them .
- 2- Every two autism children should have special teacher , or for every four children one teacher with another assistant

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين سيدنا ونبينا محمد عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم .

الحمد لله الذي أعانني ووفقتني على إتمام وإنجاز هذا العمل ولولا توفيقه لما تم ولما أنجز . وبهذه المناسبة يسرني ويشرفني أن أتقدم بجزيل الشكر والتقدير والعر فان لمن وقف معي وساندني بعلمه ووقته وتوجيهه أستاذي الأستاذ الدكتور محمد بن حمزة السليمانى . والذي أعطى هذا البحث من علمه الوافر ووقته الثمين وبفضل الله ثم بفضل توجيهه تم إنجازه . كما أتقدم بالشكر الجزيل لأساتذتي بقسم علم النفس الذين علموني ووجهوني وأرشدوني لمناهل العلم ، ولم ييخلوا علي بعلمهم وتوجيههم فلهم من الله الأجر ومنى الدعاء والشكر موصولاً لجامعتي الفنية العريقة جامعة أم القرى ممثلة في كلية التربية قسم علم النفس . كما أتقدم بكل الشكر والتقدير لكلاً من الأستاذ الدكتور عبدالمنان بن ملا معمور بار والأستاذ الدكتور محمد المري بن اسماعيل على تفضلهما بتحكيم خطة البحث . وكذلك أتقدم بالشكر والتقدير لأساتذتي بقسم التربية الخاصة بجامعة الملك عبدالعزيز على تفضلهم بتحكيم البرنامج التدريبي للدراسة . كما أتقدم بالشكر والتقدير لكلاً من الأستاذ الدكتور عبدالمنان بن ملا معمور بار والدكتور نايف بن عابد الزارع على موافقتهم وتفضلهم بمناقشة الدراسة .

ولا يفوتني أن أتقدم بالشكر الجزيل للأستاذ فهد بن علي باجحلان مدير معهد التربية الفكرية على تعاونه في تطبيق البرنامج وتسهيله لكل الظروف الموانية لتطبيقه . والشكر موصول للأستاذ خالد بن مساعد الزهراني معلم الاضطرابات السلوكية والتوحد والذي قاسمني الجهد في تطبيق البرنامج فكان نعم المعين ونعم المساعد .

والشكر كل الشكر لأبنائي طلاب التوحد بمعهد التربية الفكرية وخصوصاً أبنائي فهد وحسين ومشعل وريان ال عينة التجريبية . الذين تحملوا تعليماتنا الدقيقة في تطبيق البرنامج . ولولا فضل الله ثم فضل تعاونهم معنا لما نجحنا . ولأجلهم تم إعداد وإنجاز هذا العمل . ولقد تعلمت منهم بقدر ما علمتهم ولربما أكثر .

وأخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين .

الباحث ،،،

قائمة المحتويات

رقم الصفحة	المحتوى
ب	ملخص الدراسة
ج	ملخص الدراسة (انجليزي)
د	شكر وتقدير
هـ	قائمة المحتويات
ز	قائمة الجداول
ح	قائمة الملاحق
الفصل الأول (مدخل الدراسة)	
2	مقدمة
3	مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
5	أهمية الدراسة
6	أهداف الدراسة
7	مصطلحات الدراسة
8	حدود الدراسة
الفصل الثاني (الإطار النظري والدراسات السابقة)	
أ - الإطار النظري	
أولاً التوحد	
10	تعريفات التوحد
12	أسباب التوحد
16	تشخيص التوحد
23	أدوات تشخيص التوحد
28	علاج التوحد
35	خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد
ثانياً السلوك التكيفي	
41	تعريف السلوك التكيفي
43	مظاهر وأبعاد السلوك التكيفي
ب - الدراسات السابقة	
44	الدراسات السابقة
55	التعليق على الدراسات السابقة
63	فروض الدراسة
الفصل الثالث (منهج وإجراءات الدراسة)	
65	منهج الدراسة
65	مجتمع الدراسة
65	عينة الدراسة
66	طريقة اختيار العينة
67	أدوات الدراسة
71	الأساليب الإحصائية

الفصل الرابع	
عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	
74	.....الفرض الأول
76	.....الفرض الثاني
77	.....الفرض الثالث
78	.....الفرض الرابع
79	.....الفرض الخامس
80	.....الفرض السادس
81	.....الفرض السابع
الفصل الخامس	
ملخص النتائج والتوصيات	
84	.....ملخص نتائج الدراسة
85	.....توصيات الدراسة
86	.....ملاحظات الدراسة
88	.....قائمة المراجع
96	.....الملاحق

قائمة الجداول

الرقم	عنوان الجدول	رقم الصفحة
1	الفرق بين التوحد والتخلف العقلي	18
2	التشخيص الفارق بين اضطراب "ريت" واضطراب التوحد	20
3	التشخيص الفارق بين التوحد وفصام الطفولة	21
4	التشخيص الفارق بين التوحد واضطراب الانتكاس الطفولي	22
5	توصيف العينة	66
6	نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية على درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج	74
7	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية في مستوى النمو اللغوي بعد تطبيق البرنامج .	76
8	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية في مستوى الأداء الوظيفي المستقل بعد تطبيق البرنامج	77
9	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية في مستوى أداء الأدوار الأسرية بعد تطبيق البرنامج	78
10	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية في مستوى النشاط المهني - والاقتصادي بعد تطبيق البرنامج	79
11	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية في مستوى الأدوار الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج	80
12	نتائج تطبيق اختبار مان - وتني على درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وكذلك المتوسطات والانحرافات المعيارية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج	81

قائمة الملاحق

رقم الصفحة	اسم الملحق	الرقم
97	المخاطبات الرسمية	1
102	أعضاء لجنة تحكيم البرنامج	2
104	قائمة الطفل التوحيدي	3
106	قائمة مهارات البرنامج التدريبي	4
108	البرنامج التدريبي	5
154	تعليمات وتطبيق اختبار جودارد للذكاء	6

الفصل الأول

(مدخل الدراسة)

مقدمة

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

مصطلحات الدراسة

حدود الدراسة

مقدمة :

كانت بداية برامج التوحد في المملكة العربية السعودية متأخرة ومتواضعة جداً . حيث بدأ أول برنامج للتوحد في عام 1412 هـ تحت إشراف الدكتورة سميرة السعد من الكويت ، وهي أم لطفل توحيدي قدمت للملكة إبان الاحتلال العراقي للكويت . وقد تم افتتاح أول فصل للتوحد بالمملكة في الجمعية الفيصلية الخيري النسوية تحت مسمى فصل "الأصدقاء" . بعد ذلك ارتأت صاحبة السمو الملكي الأميرة فهدة بنت سعود بن عبدالعزيز ال سعود رئيسة الجمعية ضرورة إنشاء مركز متخصص للتوحد . يقدم خدمات أكاديمية وتأهيلية وعلاج وظيفي وطبيعي للملتحقين به . ولذلك أنشئ مركز جدة للتوحد . وفي عام 1999 م أنشئ في الرياض مركز والدة الأمير فيصل بن فهد للتوحد كما تبنت في نفس العام الأمانة العامة للتربية الخاصة (الإدارة العامة للتربية الخاصة حالياً) . والتابعة لوزارة التربية والتعليم التوحد كبرنامج من برامج التربية الخاصة . لتصل الخدمات المقدمة لهذه الفئة إلى معظم مناطق المملكة في وقت وجيز . كما صاحب انتشار الخدمات الحكومية لهذه الفئة ، انتشار الخدمات الأهلية أيضاً ، إلا أنها غالباً ما تتركز في المناطق الرئيسية مثل الرياض ، جدة ، الدمام . (المغلوث ، 2006 م) .

ويعد اضطراب التوحد أحد فئات التربية الخاصة التي تمثل مشكلة من المشكلات الاجتماعية الهامة والتي ينبغي أن لا تهمل من قبل المختصين . خصوصاً إذا علمنا أن أفراد هذه الفئة هم أقل فئات التربية الخاصة قدرة على التكيف الاجتماعي فضلاً عن انخفاض قدرتها على التصرف في المحيط الأسري بصورة خاصة وفي المواقف الاجتماعية والمحيط الخارجي بصورة عامة .

ويعد السلوك التكيفي أحد الجوانب الهامة في عملية تشخيص وتصنيف بعض فئات التربية الخاصة . إضافة إلى أهميته في العناية بالأطفال الذين هم في حاجة إلى تدريب

وتأهيل . وقد وضع الشخص (1998م) أن معرفة السلوك التكيفي تتطلب معرفة الأداء في مجالات خمسة هي :

مستوى النمو اللغوي ، و الأداء الوظيفي المستقل ، و أداء الأدوار الأسرية ، والأعمال المنزلية ، والنشاط المهني الاقتصادي ، والأداء الاجتماعي . والأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من قصور واضح في مظاهر السلوك التكيفي والتي وضحها الشخص . ومن ثم أصبح الأمر يتطلب إعداد برامج متعددة تعمل على تنمية السلوك التكيفي . ولهذا وجد الباحث أن هناك إمكانية إعداد برامج لتعديل السلوك معتمدة على بعض نظريات وقوانين التعلم الكلاسيكية منها والحديثة . مثل نظريات التعلم الاشرطي الكلاسيكي (بافلوف ، ثورنديك ، هل) ، والاشراط الإجرائي "سكنر" ونظرية التعلم الاجتماعي "باندورا" ، ونظرية التعلم بالمعنى "أوزوبل" ، ونظرية التعلم الاقتراني "جاثري" ، وغيرها من النظريات . وفي سبيل التوصل إلى ذلك حدد الباحث نظرية معينة ، اعتمد فيها على فنياتها وقوانينها وتطبيقاتها ، في برنامجها التدريبي التعليمي . حيث اختار بعض قوانين نظرية الاشرط الكلاسيكي لدى ثورنديك لتجربة مدى تأثيرها في تنمية السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها :

يعاني الأطفال ذوي اضطراب التوحد من قصور في التواصل السمعي والبصري واللغوي وقصور في العلاقات الاجتماعية أدى إلى قصورهم في السلوك التكيفي ومن هذا المنطلق رأى الباحث أهمية إعداد برنامج تدريبي لتنمية السلوك التكيفي باستخدام نظرية الاشرط الكلاسيكي لدى ثورنديك من خلال قوان ين التعلم (الاستعداد ، والتدريب ، والأثر ، والتعزيز المادي والمعنوي) . حيث يهد إعداد البرامج المناسبة غاية في الأهمية وذلك في سبيل تقديم خدمات تربوية وتعليمية تساعد على تحقيق شيء من

التكيف مع متغيرات البيئة المختلفة . ونظراً لأن الدراسة تجرى في هذا الإطار فإن الباحث يمكن أن يحدد مشكلة دراسته في التساؤل الرئيس التالي :

ما أثر فاعلية البرنامج التدريبي المقترح والمستند على استخدام أساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك في تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمدينة مكة المكرمة ؟ .

ومن التساؤل الرئيس تتفرع الأسئلة التالية :

1. هل توجد فروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي في السلوك التكيفي لدى المجموعة التجريبية ؟ .
2. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى النمو اللغوي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟ .
3. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟ .
4. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟
5. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى النشاط المهني الاقتصادي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟ .
6. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى الأدوار الاجتماعية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟ .
7. هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج التدريبي ؟ .

أهمية الدراسة :

لأهمية دراسة التوحد علمياً ، فإن الباحث يقسم الأهمية إلى جانبين :

1 . الأهمية النظرية :

يرى الباحث أن أهمية الدراسة النظرية تتبع من العناصر التالية :

- 1) ازدياد الاهتمام بفئة التوحد في المجتمع السعودي ، وهي من الفئات الخاصة التي ينبغي دراستها وتقديم كل ما يخدم نموها وتكيفها مع المجتمع .
- 2) ازدياد انتشار حالات اضطراب مما يحتم ضرورة البحث في جميع المتغيرات التي تساعد على تكيف ونمو هذه الفئة .
- 3) قلة الدراسات في مجال التوحد في المملكة العربية السعودية – حسب علم الباحث – التي تعرضت إلى هذا الموضوع من قبل المختصين والباحثين ، وبذلك قد تكون نتائج هذه الدراسة إضافة علمية إلى المكتبة العربية بصورة عامة والسعودية بصورة خاصة .
- 4) تزايد الاهتمام بدراسة الأطفال ذوي اضطراب التوحد لما أظهرته البحوث والدراسات السابقة من تأثيرهم بمجموعة كبيرة من المتغيرات النفسية والتربوية ، خصوصاً ما يتعلق بالتوافق النفسي والاجتماعي .
- 5) استخدام أساليب تربوية وتعليمية مشوقة للأطفال ذوي اضطراب التوحد ، بدلاً من استخدام أساليب ربما تكون غير مشوقة لهم مما يعوق عملية التعلم بالشكل المطلوب .

2 . الأهمية التطبيقية :

- 1) إعداد برنامج مستنداً على مبادئ وأساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك واستخدامه بصورة تجريبية في تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد مما يساعد على توظيف هذه النظرية في خدمة هذه الفئة .
- 2) تحديد ما يمكن أن تسهم به نتائج هذه الدراسة من أساليب الاشراف الكلاسيكي في مجال تنمية السلوك الت كيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . واستغلال النتائج في عملية الإرشاد الأسري وذلك من خلال زيادة استبصار الوالدين بالطرق التربوية والتعليمية التي يمكن من خلالها تحقيق شيء من التقدم في جانب التفاعلات الاجتماعية داخل الأسرة وخارجها .
- 3) توعية القائمين على التعا مل مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد سواء الآباء أو المعلمين بطرق تربوية قائمة على أسس علمية قد تسهم في حل الكثير من المشاكل التي تواجههم .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة لتحقيق ما يلي :

1. تصميم برنامج تدريبي مستند على أساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك لتنمية السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد .
2. معرفة أثر استخدام البرنامج التدريبي المقترح على تنمية السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

مصطلحات الدراسة :

1. التوحد :

ظهر مصطلح التوحد (Autism) أول مرة على يد الطبيب النفسي الأمريكي ليو كانر عام 1943 م حين لفت انتباهه أنماط سلوكية غير عادية لأحد عشر طفلاً كانوا مصنّفين على أنهم متخلفين عقلياً . فقد لاحظ استغراقهم المستمر في انغلاق كامل على الذات . (إمام ، 2006 م ص 145) .

ووفقاً لقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات Individuals with Disabilities Educational Act (IDEA) يعرف التوحد بأنه "إعاقة نمائية أو تطويرية تؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي مع الطفل . وعادة ما يظهر هذا الاضطراب بشكل عام قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره ويؤثر سلباً على أداءه " . (هالاهان و كوفمان 2008 ص 638) .

التعريف الإجرائي للتوحد :

هم الأطفال المشخصين بأنهم من ذوي اضطراب التوحد والملتحقين ببرنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية التابع لإدارة التربية والتعليم (بنين) بمدينة مكة المكرمة .

2. الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك :

هو "عملية تدعيم تدريجي للارتباط بين المثير والاستجابة . حيث أن الحركات العشوائية الأولية التي يقوم بها الكائن الحي تحذف لأنها لا تؤدي إلى الحصول على المكافآت . بينما الاستجابات الصحيحة التي تؤدي إلى المكافآت تقوى تدريجياً بالتدريب لأنها الاستجابات التي تعزز . (الشرقاوي 1991 م ص 77) .

3. البرنامج التدريبي :

وهو برنامج ق ام الباحث بإعداده . يعتمد على قوانين التعلم الرئيسية الثلاثة لدى ثورنديك وهي قانون الأثر ، وقانون التدريب ، وقانون الاستعداد .

4. السلوك التكيفي :

هو " الطريقة أو الأسلوب الذي ينجز به الأطفال الأعمال المختلفة المتوقعة من أقرانهم في العمر الزمني فإنه يعبر عن سلوكهم التكيفي . والذي يتم قياسه بالوسائل القياسية المناسبة . (الشخص 1998م ص 17) .

5. التعريف الإجرائي للسلوك التكيفي :

هو درجة تحقيق الطالب للمهارات الموجودة في البرنامج التدريبي والمقاسة بمقياس السلوك التكيفي المستخدم في الدراسة .

حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية وفق الآتي :

(- الحدود المكانية :

الأطفال الملتحقين برنامج التوحد الملتحقين بمعهد التربية الفكرية المرحلة الابتدائية بتعليم منطقة مكة المكرمة (بنين) .

(- الحدود الزمنية :

تحدد الفترة الزمنية بالعام الدراسي 1429 . 1430 هـ الفصل الثاني .

متغيرات الدراسة :

المتغير المستقل : البرنامج التدريبي المعد من قبل الباحث المعتمد على بعض قوانين الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك .

المتغير التابع : السلوك التكيفي .

الفصل الثاني

(الإطار النظري والدراسات السابقة)

أ - الإطار النظري

أولاً التوحد

- تعريفات التوحد

- أسباب التوحد

- تشخيص التوحد

- علاج التوحد

ثانياً السلوك التكيفي

- تعريف السلوك التكيف

- مظاهر وأبعاد السلوك التكيفي

ب - الدراسات السابقة

التعليق على الدراسات السابقة

فروض الدراسة

أ – الإطار النظري :-

مفاهيم ومصطلحات :

أولاً :- التوحد :

تعددت المصطلحات التي استخدمت قديماً وحديثاً للتعبير عن اضطراب التوحد ومنها :

نمو أنا غير سوي (القريوتي وآخرون 1995 م) . ألاجتراري (كفاي في 2001 م) . فصام الطفولة (عبدالرحمن ، حسن 2004 م) . الذاتوية (إمام 2007 م) . ذهان الطفولة ، النمط غير السوي في النمو (مجيد 2007 م) . ذوي اضطراب التوحد (الزارع 2008) .

ويميل الباحث إلى استخدام مصطلح التوحد لأنه الأوسع انتشاراً والأكثر استخداماً .

تعريفات التوحد :

وفقاً لقانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقات IDEA فإن اضطراب التوحد يعرف على "أنه إعاقة نمائية أو تطويرية تؤثر على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي مع الطفل . وعادة ما يظهر هذا الاضطراب بشكل عام قبل أن يصل الطفل الثالثة من عمره مما يجعل من شأنه أن يؤثر سلباً على أداءه" . (هالاهان وكوفمان 2008 م ص 638) .

كما يعرف التوحد بأنه "عجز يعيق تطوير المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي وغير اللفظي واللعب التخيلي والإبداعي وهو نتيجة اضطراب عصبي يؤثر على الطريقة التي يتم من خلالها جمع المعلومات ومعالجتها بواسطة الدماغ مسببة مشكلات في المهارات الاجتماعية تتمثل في عدم القدرة على الارتباط وخلق علاقات مع الأفراد وعدم القدرة على اللعب واستخدام وقت الفراغ" . (عليوات 2007 م ص 7) .

وتعرف الجمعية الوطنية للأطفال التوحديين . National Society for Autistic Children. (1978-2008) . التوحد بأنه اضطراب أو متلازمة يعرف سلوكياً . وأن المظاهر المرضية الأساسية يجب أن تظهر قبل أن يصل عمر الطفل إلى 30 شهراً ويتضمن الاضطرابات التالية

1. اضطراب في سرعة أو تتابع النمو .
2. اضطراب في الاستجابات الحسية للمثيرات .
3. اضطراب في الكلام واللغة والسعة المعرفية .
4. اضطراب في التعلق أو الانتماء للناس والأحداث والموضوعات .

أما التعريف الفيدرالي الأمريكي للتوحد فإنه يعرفه على أنه "إعاقة نمائية تؤثر بدرجة ملحوظة على التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي قبل سن الثالثة من العمر وتؤثر سلباً على الأداء التربوي وتشتمل خصائصه على إعاقات في التواصل وانشغال في أنشطة تكرارية وحركات نمطية ومقاومة التغيير في البيئة ومقاومة التغيير في الروتين اليومي واستجابات غير مألوفة للخبرات الحسية" . (زريقات والإمام 2007 م ص 95) .

ومن الملاحظ على التعريفات السابقة أنها غالباً ما تركز على وصف التوحد وأعراضه أكثر من أن تعرفه . وهذا يرجع لعدم وضوح الرؤية في اضطراب التوحد بحيث يكون له تعريف واضح ومحدد وصريح . نظراً لعدم تحديد الأسباب المؤدية إليه ، كما أن تحديد موقع الإصابة لاضطراب التوحد لازال مجهول . هل هو في المخ أم في الجهاز النفسي . فلو قارنا بين تعريف الإعاقة السمعية أو التخلف العقلي لوجدنا في تعريف الإعاقات تحديد واضح وصريح حيث يعرف الطفل الأصم بأنه هو من يعاني من فقد سمعي 70 ديسيبل أو أكثر . والطفل المتخلف عقلياً هو من يقل مستوى أداءه الوظيفي عن المتوسط باثنين انحراف معياري ويصاحبه خلل في السلوك التكيفي . هذا الوضوح في التعريفين . لا نجده في تعريف التوحد . ربما يرجع للأسباب السابقة . كما أن حداثة

اكتشاف إعاقة التوحد والذي يرجع لعام 1943 م على يد الطبيب النفسي الأمريكي ليو كانر . عامل قوي من عوامل عدم وضوح تعريف التوحد . وعدم اتفاق العلماء والباحثين والمهتمين بفئة التوحد على تعريف محدد . كما أن التشخيص الخاطئ ، حيث كان يشخص طبيياً على أنه فصام طفولة ، كما يشخص تربوياً على أنه تخلف عقلي . هذا التشخيص الخاطئ ربما أدى بالعلماء إلى أن كل منهم يدلي بدلوه من وجهة نظره . مما أوجد عدد كبير من الت تعريفات المختلفة للتوحد . وعموماً لم يكن هذا الخلط كله سلبياً بل كان له جوانب ايجابية تمثلت في إثراء الميدان التربوي والطبي والنفسي بالبحث والدراسة في مجال التوحد من زوايا وأبعاد مختلفة ساهم في توضيح كثير من الجوانب الغامضة لهذه الظاهرة .

أسباب اضطراب التوحد :

إن درجة تعقيد مظاهر اضطراب التوحد وتداخله مع كثير من الاضطرابات والإعاقات الأخرى أدت إلى صعوبة في تحديد سبب أو أسباب اضطراب التوحد ، ومن ثم توفير مجال خصب للبحث والدراسة في العثور على سبب أو أسباب اضطراب التوحد . وبناءً عليه فقد تعددت الدراسات التي تناولت البحث في هذا الموضوع بسبب من تعدد الاختصاصات والاهتمامات بين الباحثين ، وتنوع خلفياتهم النظرية (الصمادي، 2007).

وبالرغم من ذلك إلا أن الجدل مازال قائماً ، ولم يتم التوصل إلى سبب أو نظرية تؤكد سبب اضطراب التوحد ، بشكل رئيسي ، دون غيرها من الأسباب والنظريات.

إن هناك شقين من الأسباب أو الفرضيات أو النظريات التي قامت بتفسير اضطراب التوحد ، كانت ما بين فرضيات قديمة وفرضيات حديثة.

الفرضيات القديمة:

عندما اكتُشف اضطراب التوحد ، كان سائداً آنذاك الفرضية التي تقول إن اضطراب التوحد ناتج بسبب من ضعف العلاقة الا نفعالية /العاطفية بين الأم والطفل المولود ، بالإضافة إلى الاتجاهات السلبية من الوالدين تجاه الطفل في مرحلة عمرية مبكرة جداً .

وبعد ذلك توالت الأبحاث التي بحثت في تلك الفرضية وصولاً لنتائج قاطعة بأن ضعف العلاقة بين الأمهات والأطفال لم يكن سبباً في ظهور اضطراب التوحد لدى الأطفال (Sicile-Kira, 2004).

الفرضيات الحديثة:

أولاً: النظرية البيولوجية - الأسباب المتعلقة بالجهاز العصبي:

تناولت النظريات البيولوجية البحث في نطاق الجهاز العصبي مفيدة بأنه تعدد الأسباب العصبية لاضطراب التوحد من الأسباب التي يعتقد العلماء والباحثون والمختصون بصلتها باضطراب التوحد بشكل عام . ورغم عدم الجزم التام بصلة هذه الأسباب باضطراب التوحد إلا أن البحث العلمي أشار إلى وجوب الالتفات لها بوصفها مسببات بحيث يمكن الوقاية منها أو التوصل إلى طرق علاج مختلفة الأسس (الشيخ ذيب، 2004).

كما ظهر لدى العديد من المصابين باضطرابات طيف التوحد وجود خلل في النشاط العصبي (Marshall, 2004).

ثانياً: الفرضيات البيوكيميائية:

توجد مواد كيميائية مسماه بالناقلات العصبية، تقوم هذه الناقلات عندما تصل الإشارات الكهربائية للفرعات الطرفية للخلايا العصبية من خلال نقاط التشابك بالسماح للإشارة العصبية بالانتقال من خلية لأخرى تليها (قطامي وعدس، 2002).

وقد وجد أن هذه الناقلات لدى بعض ذوي اضطراب التوحد لا تعمل بالشكل الصحيح، إذ أن الخلل قد يكون وظيفياً وليس في تركيب الدماغ أو تكوينه (الشامي، 2004).

وتعد الناقلات العصبية التالية من أكثر النواقل تعرضاً للبحث في مجال اضطرابات

طيف التوحد، وهي السيروتونين (Serotonin) والدوبامين (Dopamine) والأحماض الأمينية - النيوروببتيد (Neuropeptides) الأستيلكولين (الزراع، 2009).

ثالثاً: الفرضيات الوراثية، والجينية، والكروموسومية:

يمكن أن تكون الوراثة أحد أسباب اضطراب التوحد . وهذا يفسر سبب إصابة إخوة الأطفال ذوي اضطراب التوحد بالاضطراب نفسه أو إصابة أقاربهم بعدد من الإعاقات النمائية. كما تجدر الإشارة إلى أنه لا يظهر على أغلبية حالات اضطراب التوحد تشوهات واضحة في الكروموسومات. ولكن هذا لا يعني أنه ليس هناك جينات تسبب اضطراب التوحد، بل إنها لم تحدد بعد . وقد اقترح الباحثون أن هناك من (3-10) جينات تتفاعل معاً وتسبب التوحد (الشامي ، 2004).

رابعاً: التلوث البيئي:

إن التلوث الذي يتعرض له الطفل في أثناء مرحلة النمو الحرجة مثل: المواد الكيماوية السامة؛ والمعادن الثقيلة مثل الرصاص؛ والزرنيق، قد يؤثر في تطور الطفل في مجالات النمو المختلفة (الزارع، 2009)

وتذكر حكيم (2003) أن زيادة نسبة هذه المواد في جسم الطفل التوحدي ساعدت فيها عدم قدرة الطفل على التخلص منها بسبب ضعف قدرة الجسم على التخلص من السموم، وفي ضوء ذلك قد تدخل هذه السموم، وتتواجد بكميات كبيرة داخل المخ عبر الحجاب الحاجز الذي لم يكتمل نموه في ذلك الوقت

خامساً: فرضية المطاعيم:

إن موضوع فرضية المطاعيم مازال موضع جدل، وذلك بسبب النظرة الضيقة لوسائل الإعلام حول العلاقة بين المطاعيم واضطراب التوحد، وهي : مطعوم الحصبة؛ والحصبة الألمانية؛ والنكاف (MMR – Meals , Mumps & Rubella) التي تعطى للأطفال في عمر (18) شهراً. وما زالت دراسة تلو الأخرى تبحث في العلاقة بين المطاعيم والتوحد، ولكن المطاعيم المضادة لم تتمكن من إثبات وجود علاقة بينهما (Marshall, 2004).

سادساً: ظروف الحمل والولادة:

تعد ظروف الحمل والولادة من الأسباب المشتركة بين غالبية الإعاقات بشكل عام بما فيها اضطراب التوحد. إذ يعد عسر الولادة، أي المشكلات المصاحبة للولادة وتأخرها

مرتبطة بحدوث حالات التوحد . ولكن لا يتم عزو اضطراب التوحد لها بشكل رئيسي (Marshall, 2004).

كما يعد نقص الأوكسجين ونزف الأم الحامل بعد ثلاثة أشهر من فترة الحمل وسن الأم الحامل فوق (35) سنة من الأسباب الشائعة أيضاً في كثير من الإعاقات . (Steffenberg et al ., 1989 ; قزاز، 2007).

سابعاً: الفيروسات، والأمراض المعدية، والكحول:

وجدت دراسات قديمة نوعاً ما ارتباطاً بين الأمراض التي تصيب الإنسان ، وتسبب، من ثم، تلفاً في الجهاز العصبي المركزي في أثناء مرحلة الحمل أو الطفولة المبكرة وبين اضطراب التوحد . وقد تضمنت قائمة هذه الفيروسات مجموعة مثل : الهربس، والحصبة الألمانية ، والإيدز (الشامي 2004).

ثامناً: اضطراب التمثيل الأيضي:

أوحت بعض الدراسات التي تناولت تحليل بول أطفال توحيدين أنهم ينتجون مقادير كبيرة جداً من الأحماض الأمينية تسمى " الببتيد " (أحماض هاضمة) أو يكون لديهم تركيزات غير طبيعية من المستقبلات كحامض اليوريك وغيره (Gillberg & Coleman,1992). هذا وقد أوضح أيضاً بعض الباحثين أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يعانون من صعوبة في التمثيل الأيضي للبروتين الموجود في الجلوتين (الحبوب مثل: القمح؛ والشعير) و الكازين (الحليب، ومشتقاته) بحيث أن جزيئات البروتينات تكون سلسلة طويلة من الببتيدات قد تحدث انتفاخاً في جدار أمعاء الأطفال ذوي اضطراب التوحد لتصبح أمعاؤهم منفذة ، وبذلك قد تتسرب كميات كبيرة من الأحماض الهاضمة إلى دم الطفل وبذلك ترتفع نسبتها في بول الطفل ، كما أنها تصل من خلال مجرى الدم إلى المخ ، وتلتصق بخلايا المخ ، فتؤثر فيه بحيث يكون لها أثر المخدر الأفيوني، ومن ثم تغير التركيبة الكيميائية للمخ ، وتنتج سلوكيات لأفراد يعانون من اضطرابات نمائية كالتوحد ، وريت، وأسبيرجر (Shattock, et al.,1990; Reichelt, et al.,1994).

تاسعاً: نظرية العقل أو المعرفة:

تختلف نظرية العقل أو المعرفة عن النظريات والفرضيات السابقة في كونها لا تتبنى الجانب الفسيولوجي . بل إن نظرية العقل تتبنى الجانب النفسي المعرفي المتعلق بعدم اكتمال نمو الأفكار بشكل يواكب النمو الطبيعي لمخ تلف النظم الإدراكية والمعرفية التي تنمو بشكل طبيعي جنباً إلى جنب مع هذه الأفكار . إن عدم اكتمال نمو الأفكار هذا يؤدي بدوره إلى عدم القدرة على حل المشكلات التي يواجهها الفرد في حياته الاجتماعية والمواقف اليومية . وعليه فإنه لا يستطيع فهم أن لدى الآخرين أفكاراً ومشاعر يمكن قراءتها من خلال الإشارات والإيماءات وأوضاع الجسم (الصمادي، 2007).

- تشخيص التوحد

من المستحسن أن يتم تشخيص اضطراب التوحد عن طريق فريق عمل متعدد التخصصات على النحو التالي :

- طبيب نفسي أو طبيب طب نفسي أطفال أو طبيب أطفال تخصص نمو وتطور أو طبيب أعصاب أطفال .
- أخصائي نفسي تخصص علم نفس إكلينيكي أو قياس نفسي أو صحة نفسية .
- أخصائي تخاطب .

ويعد الطبيب هو رئيس الفريق وهو المسئول شرعاً وقانوناً عن الحالة . (الحكيم 2003م ص 55) .

وتعد عملية تشخيص التوحد من أكثر العمليات صعوبة . ويرجع السبب في ذلك إلى تباين الأعراض من حالة إلى أخرى ولأن بعض الأطفال مع التقدم في العمر تظهر لديهم

بعض أعراض التوحد وتختفي أخرى . ويمكن تحديد أهم هذه الصعوبات في النقاط التالية :

- أن أكثر العوامل المسببة للتوحد تلف أو إصابات في بعض أجزاء المخ أو الجهاز العصبي وهو أكثر أعضاء الجسم تعقيداً . وما زال أمام العلم الكثير لمعرفة في هذا المجال .
- أن بعض الأعراض التي حددها الدليل الدو لي للتشخيص لا تخضع للقياس الموضوعي الدقيق بل تعتمد على الحكم أو التقدير الذاتي سواء من الأهل أو الملاحظين .
- عدم الوصول إلى تحديد دقيق للعوامل المسببة للتوحد .
- تداخل العديد من الإعاقات الأخرى مع التوحد ، كتأخر اللغة والتخاطب والتخلف العقلي وغيرها ،
- نمو الطفل ومع التقدم في العمر قد يصاحبه شدة في بعض الأعراض وربما اختفاء أخرى . (إمام 2006م ص 175) .

التشخيص الفارق للتوحد :

يواجه الكثير من الباحثين في مجالات التوحد تشابه واختلاط بين اضطراب التوحد واضطرابات أخرى ، كاضطراب "اسبرجر" والإعاقة العقلية واضطراب "ريت" وفصام الطفولة واضطراب الانتكاسي الطفولي وغيرها . لذلك من الأهمية بمكان أن يكون هناك تشخيصات فارقة يتم من خلالها الفصل بين اضطراب التوحد والاضطرابات الأخرى المشابهة .

اضطراب "اسبرجر" والتوحد :

تناول اسبرجر في عام 1944م أربع حالات من الأطفال الذين لاحظهم وكانوا يفضلون اللعب بمفردهم ولا يتفاعلون مع الأطفال الآخرين وقد ذكر "اسبرجر" أن هؤلاء الأطفال

يعانون من اضطراب توحدي وذكر أن هؤلاء الأطفال يشبهون أقرانهم الذين لاحظهم "كانر" باستثنا خاصيتين أساسيتين هما :

1. نسب ذكائهم عادي .

2. لغتهم تبدو عادية .

ويميل "هالاهان وكوفمان" إلى أن اضطراب "اسبرجر" ما هو إلا نمط بسيط من اضطراب التوحد . (هالاهان وكوفمان 2008م ص 636) .

التوحد والتخلف العقلي :

هناك فروق بين التوحد والتخلف العقلي والتي يوضحها جدول (1)

جدول (1) الفروق بين التوحد والتخلف العقلي

م	السمية	التوحد	التخلف العقلي
1	الانسحاب الاجتماعي	يميل للانسحاب والعزلة	يتمكن من الانتماء والتفاعل مع الآخرين
2	ضعف الذاكرة والانتباه	يعاني من الاضطراب الحاد في الذاكرة والقدرة على الانتباه	يتمكن من الانتباه بشكل جيد ولديه ذاكرة أفضل وذلك بمقارنته بالطفل التوحدي
3	التعبير اللفظي وغير اللفظي	يمكن أن تكون اللغة غير موجودة لديه وإن وجدت فإنها تكون غير عادية مع انخفاض مستوى اللغة والكلمات المرتبطة	موجودة بشكل أفضل بكثير وذلك عند مقارنته بالطفل التوحدي
4	القدرة على التقليد والمحاكاة	يعجز عن التقليد والمحاكاة	يستطيع التقليد والمحاكاة
5	الاستجابات الذهانية	لديه بعض مظاهر الاضطراب الذهاني	لا توجد الاستجابات الذهانية
6	العمليات الإدراكية	يعاني من اضطراب إدراكي ويعطي استجابات شاذة لمنبهات معينة وخاصة في مهام الإدراك البصري والحركي	لديه اضطرابات إدراكية ولكن أقل بكثير عند مقارنته بالطفل التوحدي
7	المظاهر السلوكية	لديه مظاهر سلوكية نمطية تشمل حركات الذراعين واليدين	لديه مهارات سلوكية بشكل أفضل
8	نسبة الذكاء	مرتفع إلى حد ما وأن لديه تباين على اختبارات الذكاء	منخفضة بشكل واضح

9	المعيوب الجسميه	يكاد يكون طبيعي	لديه عيوب جسميه أكثر من الطفل التوحدي
---	-----------------	-----------------	---------------------------------------

تابع جدول (1) الفروق بين التوحد والتخلف العقلي

10	المهارات الخاصه	إمكانية إبداء مهارات خاصه مثل الرسم والموسيقى	هذه المهارات لا تظهر بشكل واضح لدى المتخلف عقلياً
11	رجع الصدى	يعاني من مشكله رجع الصدى ويعني إعادة نطق آخر كلمه أو كلمتين من أي سؤال أو كلام يوجه له	لا يعاني من مشكله رجع الصدى غالباً
12	تغيير العادات	يستثيره التغيير في عاداته اليوميه سواءً في ملبسه أو مأكله أو لعبه ويندفع في ثورات غضبه وإيذاء ذاته أو الآخرين	لا يستثيره التغيير في العادات غالباً
13	استعمال الضمائر	يعاني من قصور في استعمال الضمائر ويخلط بين "أنا" و "أنت" فيستعمل كلاً منها مكان الآخر وكذلك بالنسبة لغيرها من الضمائر	لا يعاني من قصور في استعمال الضمائر
14	التواصل البصري	يتجنب التواصل البصري بالتقاء العيون بين المحادثين	سمة نادراً ما تحدث لدى المتخلف عقلياً
15	نوبات هستيرية	قد يبدأ فجأة في نوبات ضحك أو بكاء أو صراخ يستمر طويلاً بدون سبب ظاهر	لا يحدث لدى المتخلف عقلياً
16	طرق التعامل معهم	يحتاج إلى صبر وجلد في التعامل معه أو تدريبه	أسهل مراساً في التعامل معه وتدريبه وفي تنفيذ برامج التأهيل
17	من حيث الانتشار	أقل انتشاراً فنسبة حدوثه 2- 3 : 1000	أكثر انتشاراً 3% في المجتمع أو أكثر
18	ظهور الأعراض	التوحد إعاقه يولد بها الطفل وتظهر أعراضها مبكراً في حدود زمنية أقصاها 30 شهرا	التخلف قد يولد به أو يحدث بعد الولادة نتيجة حادث يؤدي إلى تلف في المخ أو إصابة بمرض معد كالتهاب السحايا أو الحمى الشوكية
19	من حيث الرعاية	غالباً ما يحتاج إلى الرعاية مدى الحلق	التخلف العقلي المتوسط والبسيط قد يحقق استقلالاً ذاتياً بمساعدة برامج التأهيل ويعتمد على ذاته ويحميها من الأخطار ويعمل في حرفة مناسبة
20	من حيث احتضان وحمل الطفل	لا يرحب بل يرفض حمل الأم له واحتضانه أو تقبيله	يرحب بأن تحمله الأم ويسعد بتقبيله واحتضانه .
21	المظاهر الانفعالية	لا يفهم المظاهر الانفعالية أو العاطفية كما أن لديه قصوراً أو غياب القدرة على التعبير عنها	يملك القدرة على التعبير عن انفعالاته وعواطفه

(خطاب 2004م ص 33) .

اضطراب "ريت" :

هي حالة لم يبلغ عنها حتى الآن سوى في الفتيات ولا يعرف لها سبب ولكنها تتميز بوجود ارتقاء مبكر يبدو طبيعياً أو قريب من الطبيعي تليه حالة من فقدان الجزئي أو الكامل للمهارات اليدوية المكتسبة والكلام مع انخفاض معدل النمو . وتبدأ الحالة عادةً بين سبع وأربع وعشرين شهراً من العمر . وتتميز الحالة على وجه الخصوص بفقدان الحركات اليدوية الهادفة وحركات يدوية نمطية وفرط في التنفس . والارتقاء الاجتماعي وارتقاء اللعب يتوقف عند سن السنتين أو الثلاث سنوات . ويلاحظ لف إحدى اليدين حول الأخرى أو تقوم بحركة غسيل مع وضع الذراعين أمام الصدر أو الذقن وتبليل لليدين بواسطة اللعاب . عدم المضغ الجيد للطعام . فشل دائم تقريباً في التحكم في التبول والتبرز . الشيء النموذجي هو أن الأطفال يحتفظون بنوع من الابتسامة الاجتماعية على وجوههم كل ما نظر فيهم الآخرين . (عكاشة 1998م ص 626) .

ويوضح الجدول (2) التشخيص الفارق بين اضطراب ريت واضطراب التوحد :

جدول (2) التشخيص الفارق بين اضطراب "ريت" واضطراب التوحد

م	اضطراب "ريت"	اضطراب التوحد
1	بيدي المريض تدهور واضح وتدرجي في النمو مع التقدم في العمر	قصور النمو موجود وظاهر بعد الميلاد (مبكر)
2	اضطراب وعشوائية ونمطية حركة اليد مستمر	غالباً لا توجد ، وإذا وجدت فهي غالباً نتيجة عادات مكتسبة
3	غياب التوازن والترنح أثناء المشي غياب التناسق الحركي	الوظائف العضلية الكبيرة سليمة
4	فقدان تام للوظائف اللغوية	قد يوجد اضطراب في استخدام اللغة ولا تفقد حصيلتها
5	اضطراب التنفس أحد الأعراض الرئيسية	اضطراب التنفس نادر وقد لا يوجد
6	التدهور في محاور النمو عرض أساسي حتى يصل إلى	ثبات في محاور النمو المختلفة دون تدهور

	عمر 6- 12 شهرا على المحور اللغوي الاجتماعي	
نوبات الصرع قليلة أو نادرة. وإذا وجدت ففي مرحلة المراهقة	نوبات الصرع تظهر مبكراً في 75% من الحالات وعنيفة ومتكررة تصاحبها إفرازات فيه	7

(عبدالرحمن وحسن 2004م ص 33) .

فصام الطفولة :

كان التشابه بين التوحد وفصام الطفولة كبير لدرجة أن التوحد كان كثيراً ما يشخص طبياً بأنه فصام . حتى استطاع عدد من العلماء التوصل لتشخيصات فارقة بين التوحد وفصام الطفولة .

ويوضح الجدول (3) التشخيص الفارق بين التوحد وفصام الطفولة .

جدول (3) التشخيص الفارق بين التوحد وفصام الطفولة

م	السمة	التوحد	فصام الطفولة
1	هلاوس وهذيان	لا توجد	يكثر وجودها
2	النمو اللغوي والانفعالي	ضعيف جداً	أقل حدة
3	استخدام الرموز	غير قادر على استخدام الرموز	قادر على استخدام الرموز
4	العلاقات الاجتماعية	لا يطور علاقات اجتماعية مع الغير من تلقاء نفسه ويرفض الاستجابة للأشخاص	يستطيع أن يطور علاقات اجتماعية مع الغير
5	التاريخ الطبي	لديهم تاريخ عائلي بإعاقات تطويرية كما أن حالتهم الصحية أفضل ولديهم قدرة حركية أعلى	لديهم تاريخ أو حالات اضطرابات عاطفية
6	بداية ظهور المرض	قبل ثلاث سنوات	بعد خمس سنوات
7	الحركة	حركات جسمية نمطية	فقدان الإرادة
8	وجود حالات مشابهة في الأسرة	أقل من المتوسط	فوق المتوسط
9	العلاج بالعقاقير	قد يفيد في علاج بعض الأعراض مثل التجنب والنشاط الزائد ولكنها ليست ذات جدوى في العلاج الكامل	يستفيد من العقاقير
10	الاستجابة للعقاقير	ذات تأثير بسيط	تقل الأعراض المرضية بوجه عام
11	الأساس الجيني	عادة لا يظهر في نفس الأسرة حالات التوحد أو الفصام	اتجاه جيني واضح

نسبة انتشاره متساوية بين الجنسين	ينتشر بين الأولاد أكثر من البنات	نسبة انتشاره بين الجنسين	12
----------------------------------	----------------------------------	--------------------------	----

تابع جدول (3) التشخيص الفارق بين التوحد وفصام الطفولة

غير معروف	2 - 4 في كل 10000	الشيوع	13
تدهور وظيفي	مصابة بالخلل عادة منذ المراحل المبكرة من الحياة	الوظائف التكيفية	14
عادة في المستوى العادي أو أقل	أقل من المتوسط عادة في معظم الحالات ويكون أحياناً شديداً	مستوى الذكاء	15
أقل تشتت	تشتت ملحوظ	نمط نسبة الذكاء	16
لا توجد أقل توتر	32٪ تقريباً	نوبات توتر كبيرة	17

(خطاب 2004م ص 36) .

التوحد واضطراب الانتكاس الطفولي :

هناك فروق بين التوحد واضطراب الانتكاس الطفولي والتي يوضحها جدول (4)

جدول (4) التشخيص الفارق بين التوحد واضطراب الانتكاس الطفولي

اضطراب الانتكاس الطفولي	التوحد	العرض
أكثر من ثلاث سنوات	أقل من ثلاث سنوات	عمر ظهور الإعاقة
نمو طبيعي في جميع الجوانب . يحدث تراجع شديد وفقدان المهارات المكتسبة بعد سن الثالثة	صعوبات واضحة من السنة الأولى وإذا حدث تراجع فإنه يكون خفيفاً ويحصل قبل سن الثالثة	التراجع
ضئيلة	تتفاوت بين ضئيلة إلى جيدة جداً	النتائج

انتشاره	5- 15 لكل 10000 مولود	1 لكل 100000 مولود
---------	-----------------------	--------------------

(الشامي 2004م ص 74) .

أدوات تشخيص التوحد :

أ- الدليل التشخيصي الإحصائي الرابع للأمراض النفسية الصادر من الجمعية الأمريكية للطب النفسي DSM.IV.TR .

أولاً : تتكون المحكات التشخيصية لاضطراب التوحد من ستة بنود أو أكثر من المجموعات الثلاث التالية على أن تتضمن بندين على الأقل من المجموعة الأولى وبنود واحد كحد أدنى من المجموعة الثانية والثالثة .

المجموعة الأولى : قصور نوعي في القدرة على التفاعل الاجتماعي كما يتضح لثمين على الأقل مما يلي :

- أ قصور واضح في استخدام سلوكيات التواصل غير اللفظي على اختلاف أنواعها مثل : التلاحم البصري ، والتعبيرات الوجهية ، والأوضاع الجسدية ، والإيماءات المستخدمة لتنظيم التفاعل الاجتماعي .
- ب الفشل في تنمية أو تكوين علاقات مع الرفاق مناسبة للمرحلة العمرية أو مرحلة النمو .

ج- الافتقار إلى السعي المتواصل لمشاركة الآخرين في مباحثهم واهتماماتهم وانجازاتهم (مثلاً : افتقاد القدرة على إظهار وإبراز الإشارة إلى الأشياء ذات الأهمية) .

المجموعة الثانية : قصور نوعي في القدرة على التواصل كما يتضح بوحدة على الأقل مما يلي :

أ - تأخر أو افتقاد كلي في نمو اللغة المنطوقة (غير مصحوبة بأية محاولة للتعويض أو الموازنة عن طريق أساليب للتواصل مثل الإشارة أو التقليد) .

ب - في الأفراد ذوي القدرة على الحديث (التخاطب) يوجد قصور واضح في القدرة على المبادأة بالحديث أو مواصلة الحديث مع الآخرين .

ج - التكرار والنمطية في استخدام اللغة أو اعتماد لغة خاصة .

د - غياب القدرة على المشاركة في اللعب الإيهامي أو ألعاب التقليد الاجتماعي المناسبة للمستوى العمري أو مرحلة النمو .

المجموعة الثالثة : التقيد بأنماط ثابتة ومكررة من السلوك والاهتمامات والأنشطة كما يتضح بوحدة على الأقل مما يلي:

أ - الاستغراق أو الاندماج الكلي بواحد أو أكثر من الأنشطة أو الاهتمامات المقيدة والنمطية بشكل غير عادي من حيث طبيعتها أو شدتها .

ب - الجمود وعدم المرونة الواضح في الالتزام والالتصاق بأنشطة أو شعائر وطقوس روتينية لا جدوى منها .

ج - ممارسة حركات نمطية على نحو متكرر وغير هادف . مثل (رفرفة الأصابع أو اليدين أو لفهما بشكل دائري أو ثني الجذع للأمام والخلف أو تحريك الأذرع أو الأيدي أو القفز بالقدمين) .

د - الانشغال الزائد بأجزاء من الأدوات أو الأشياء مع استمرار اللعب بها لمدة طويلة مثل (سلسلة مفاتيح أو أجزاء من ورود صناعية أو ساعة) .

ثانياً : تأخر أو قصور وظيفي يبدأ قبل سن الثالثة في واحدة من المجالات الآتية :

1. التفاعل الاجتماعي .

2. استخدام اللغة في التواصل الاجتماعي .

3. اللعب الرمزي أو التخيلي (لعب دور الكبار) .

ثالثاً : هذه الاختلالات لا يمكن تفسيرها بشكل أفضل بواسطة اضطراب "ريت" أو

اضطراب الطفولة الانحلالي . (عبدالرحمن وحسن 2004م ص 28) .

ب- قائمة "كلانس" :

قام "كلانس" عام 1969م بوضع قائمة مكونة من 14 ظاهرة واستنتج أن الطفل

التوحيدي تتنابه 7 ظواهر على الأقل من الظواهر الـ14 وهي :

1. صعوبة فائقة في الاختلاط مع الأطفال خلال اللعب .
2. التصرف كالأصم .
3. مقاومة شديدة للتعلم .
4. فقدان الشعور بالخوف من الأخطار المحدقة .
5. مقاومة إعادة ترتيب الأشياء أو تغيير روتينها .
6. تفضيل طلب الحاجيات بالإشارة ،
7. الضحك والقهقهة بغير سبب .
8. فقدان المرح المعتاد لدى الأطفال .
9. يتميز بالاندفاع الدائم وزيادة الحركة .
10. لا يستجيب بالنظر إذا ما حذق به .
11. تعلقه بأشياء غير اعتيادية معينة .
12. يبرم الأشياء .
13. تكرار القيام بأعمال معينة دون طائل لفترة طويلة .
14. لا يعير الانتباه لأحد . (إمام 2006م ص 176)

ج- مقياس مستويات التوحد لدى الأطفال : childhood Autism : (Cars) Rating Scale .

تتسب للعالم "سكوبلر" في أوائل السبعينات . ويعتمد على ملاحظة سلوك الطفل بمؤشر به 15 درجة ويقيم المتخصصون سلوك الطفل من خلال :

- علاقته بالناس .
- التعبير الجسدي .
- التكيف مع التغيير .
- استجابة الاستماع لغيره
- الاتصال الشفهي .

د- قائمة الطفل التوحدي لعبدالرحيم 1999 م :

وتتكون من 16 بند ووجود 8 بنود في الطفل يشير إلى أنه يعاني من التوحد ويتم الإجابة عليها بنعم أو لا . أو موجود وغير موجود وهي :

1. ضحك وصراخ غير مناسب .
2. يتصرف كأنه طفل أصم .
3. يقاوم الطرق الطبيعية للتعلم .
4. لا يخاف من الخطر .
5. يقاوم التغيير في الروتين .
6. يظهر وكأنه لا يحس بالألم .
7. يجد صعوبة في الاختلاط بالآخرين .
8. نوبات صراخ وبكاء واكتئاب شديد لأسباب غير واضحة .
9. يظهر نشاط جسدي زائد أو خمول مبالغ فيه .
10. لا ينظر في عيون الآخرين .

11. اهتمام غير مناسب لبعض الأشياء .
12. يتلف الأشياء .
13. مهاراته الحركية غير متوافقة في المستوى ، بعضها مرتفع وبعضها منخفض وقد لا يحب دفع الكرة بينما يستطيع بناء لعبة التركيب .
14. لا يظهر عواطفه ولا يحب أن يحتضنه أحد .
15. الاستمرار في اللعب بطريقة غريبة وشاذة .
16. يردد الكلمات ويكررها . (عبدالرحيم 1999م ص 237) .

وتعتبر هذه القائمة واسعة الانتشار في مجال التربية الخاصة في الوطن العربي

هـ - قائمة التوحد السلوكي :

أعدت القائمة من قبل "كروج" عام 1980 م وتتضمن مجموعة من الأسئلة حول سلوك الطفل . ويمكن تطبيقها من قبل العائلة أو المعلم م . وبموجب القائمة يمكن تحديد الأطفال ذوي اضطراب التوحد في المجتمع . ويمكن استخدامها من عمر ثلاث سنوات فأكثر . وتتضمن القائمة (57) سؤالاً قسمت إلى خمسة مجالات هي :

- الإحساس .
- العلاقات .
- استخدام الجسم والأشياء .
- اللغة .
- المجال الاجتماعي ومساعدة الذات . (مجيد 2007م ص 73) .

و - قائمة تقدير السلوك التوحدي :

أعدّها الزارع في عام (2004 م) وحسب علم الباحث أنها الأداة الوحيدة المقننة على البيئة السعودية وتقيس سبعة أبعاد هي بعد العناية بالذات والبعد اللغوي والتواصل

والبعد الأكاديمي والبعد السلوكي والبعد الجسمي والصحي والبعد الحسي والبعد الاجتماعي والانفعالي . وتتكون الأداة من 201 فقرة . ويتم تصحيح الفقرات عن طريق الاختيار من خمسة بدائل هي لا يحدث و يحدث نادراً ويحدث أحياناً ويحدث غالباً ويحدث باستمرار . حيث لا يحدث يحصل على درجة واحدة وبتدرج تصاعدي حتى يحدث باستمرار يحصل على خمسة درجات . ثم تجمع الدرجات الكلية وعن طرق الإرباعيات تحدد درجة التوحد حيث الربيع الأول والثاني لا يعاني المفحوص من التوحد والربيع الثالث احتمال وجود التوحد أما الربيع الرابع فتوحد واضح أو شديد .

- علاج التوحد :

على الرغم من أن الكثير من الكتب المتخصصة في التوحد أو التربية الخاصة تتحدث وفي فصول خاصة عن علاج التوحد . إلا أنها ومن وجهة نظر الباحث حقيقة لا تقدم علاج للتوحد . ولا يوجد حسب علم الباحث إلى الآن علاج شامل وناجع للتوحد . أما المراجع والدراسات والأبحاث العلمية تقدم برامج تعليمية وتدريبية لتنمية بعض السلوكيات المرغوبة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

العلاج السلوكي :

يرى بعض الباحثين والمهتمين بعلاج التوحد . استخدام الأساليب العلاجية السلوكية كبرامج لتعديل السلوك التوحد سواءً تم ذلك في البيت بواسطة الآباء أو في فصول دراسية خاصة .

وتقدم برامج تعديل السلوك للأطفال ذوي اضطراب التوحد للأسباب التالية :

- أنها تقدم المنهج التطبيقي للبحوث التي تركز على الحاجات التربوية ل الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

- تعتمد على أساسيات التعلم والتي يمكن تعليمها بشكل سهل من قبل غير المهنيين .
- يمكن تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد نماذج من السلوك التكيفي في وقت قصير .

ومن السلوكيات التي يمكن تعليمها الأطفال ذوي اضطراب التوحد ما يلي :

- مهارات تعلم اللغة .
- السلوك الاجتماعي الملائم .
- مهارات متنوعة من العناية بالذات .
- اللعب بالألعاب الملائمة .
- المزاوجة والقراءة .
- المهارات المعقدة غير اللفظية من خلال التقليد العام . (مجيد 2007م ص 120) .

▪ علاج وتربية الأطفال التوحديين وذوي الإعاقات التواصلية المشابهة (تيتش) :

Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children (TEACCH)

يعد برنامج "تيتش" من أكثر البرامج استخداماً في العالم كما أن العديد من مبادئه طبقت في المدارس العامة في الولايات المتحدة الأمريكية . وتهدف البرامج التعليمية في هذا البرنامج إلى علاج الكلام واللغة والعلاج المهني . ومن المبادئ التي يقوم عليها البرنامج ما يلي :

1. الهدف من التدخل هو تحسين التكيف من خلال تحسين المهارات الفردية وتنمية التكيف مع البيئة رغم القصور المرتبط بالتوحد .
2. لتحديد أو تخطيط برنامج فردي مثالي يجب استخدام أدوات مثل مدرج قياس التوحد الطفلي والمنظور النفسي التعليمي المختصر وامتداده للمراهقين والبالغين والذي أعده "مسبوف وأخرون" .
3. تشجيع وتدعيم المهارات وقبول القصور في المرضى أو آبائهم .

4. إعطاء تدريب متعدد التخطيط في إطار نموذج عام للمهنيين المهتمين بالتعامل مع كل المشكلات التي لها علاقة بالتوحد لاستخدامهم كاستشاريين عند الحاجة .
(إمام 2006م ص 233) .

ويعتمد برنامج "تيتش" على استغلال النقاط التي يتميز بها الطفل التوحد مثل حبه للروتين وقوة الإدراك البصري . ويقوم على أساس تصميم برنامج خاص به حسب قدراته معتمداً على التعليم المنظم المرئي . من خلال وضع صور على الأماكن التي يرتادها الطفل سواءً في البيت أو المدرسة . مثل وضع صورة حمام على الحمام وصورة سرير نوم على غرفة النوم وهكذا . (الحكيم 2003م ص 82) .

برنامج مشروع الأطفال التوحديين (لوفاس) (LOVAAS) Young Autism Project

إيفار لوفاس هو دكتور نفساني وبروفسور في جامعة كاليفورنيا ، ابتداءً رحلته في تعليم الأشخاص التوحديين في أواخر عقد الخمسينات من القرن العشرين ، وقد بنا كل تجاربه على نظرية تعديل السلوك إذ أن الفلسفة الأساسية التي تنبثق منها هذه النظرية هي أن سلوك الإنسان مكتسب وظاهر وقابل للقياس كما يحكمه ضوابط تحدث قبل السلوك أو بعده . وبناءً على هذا ، فإن التحكم في الأحداث التي تثير السلوك من شأنه أن يؤثر على نسبة ظهور ذلك السلوك.

فالسلوك الذي يتبعه مثير أو حدث محبب إلى الشخص ، يزيد ظهوره ، بينما تنخفض نسبة السلوك الذي تتبعه عواقب سيئة . ولهذه النظرية تطبيقات وإجراءات دقيقة جداً قام لوفاس بتطبيقها مع الأشخاص التوحديين .

كما أنه أضاف عدة عناصر لبرنامج التدريري واقترح بدوره أنها أساسية لنجاح التدريب وهذه العناصر هي : التدريب المكثف (40 ساعة أسبوعياً) مشاركة الأسرة ، التدريب المبكر ، منهج تسلسلي من الأسهل إلى الأصعب ، عدم قبول الأطفال الذين يزيد سنهم عن 6- 7 سنين أو يقل مستوى ذكائهم عن 40 - 50 درجة . وفي عام

(1987م) قام لوفاس بنشر شرح لبرنامج ومدى تقدم الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج بعد أن طرأ عليه التعديلات . وأشار إلى أن الأطفال قد أبدوا تحسناً هائلاً حيث أن 47% منهم ارتفعت درجة ذكائهم إلى المستوى الطبيعي والتحقوا بمدارس عادية ، فكان لوفاس أول من وثق تقدم أطفال توحديين بشكل علمي من خلال إستراتيجيات تعديل السلوك .

مبادئ وطرق التعليم :

استخدام التقنيات السلوكية

يُعد التعزيز والتعليم من خلال المحاولات المنفصلة من أكثر التقنيات السلوكية استخداماً في برنامج لوفاس . وبناءً على هذا يكتف لوفاس من استخدام المعززات ليس فقط للحد من سلوكيات الطفل السلبية فحسب ، بل ليزيد أيضاً إمكانيات تعلم الطفل للمهارات المستهدفة في البرنامج . فعندما يكتشف الطفل أنه في حال قيامه بالمطلوب منه سيستطيع الحصول على شيء يريده ، فهذا من شأنه أن يشجع التلميذ على القيام بالمطلوب . إلا أن استخدام أسلوب التعزيز ليس بهذه السهولة بل له قوانين وإجراءات دقيقة ومفصلة ينبغي إتباعها لكي يكون التعزيز أسلوباً فعالاً .

أما بالنسبة للتعليم من خلال المحاولات المنفصلة ، فهو يتكون من ثلاثة عناصر أساسية المثير والاستجابة وتوابع السلوك . وعلى سبيل المثال ، قد تقول المعلمة أو أم الطفل " ما لونه ؟ " فيجيب الطفل " أحمر " . حيث أن " أحمر " هي الإجابة الصحيحة ، فتقوم والدته أو المعلمة بإعطائه قطعة من الشوكولاتة المفضلة لديه . فيعتبر المثير هو سؤال الأم " ما لونه ؟ " والاستجابة هي إجابة الطفل " أحمر " ، وتوابع السلوك هي إعطاء الطفل قطعة

من الشوكولاتة . وتكرر هذه المحاولة عدة مرات قد يتراوح عددها بين 5 - 9 مرات ينبغي أن يكون حجم المعزز متناسباً مع حجم الاستجابة وبالتالي إذا كانت استجابة التلميذ ملقنة أي بمساعدة ، فينبغي أن يصغر حجم المعزز عما لو استجاب التلميذ من تلقاء نفسه دون مساعدة .

أما في حال عدم تمكن الطفل من الإجابة على السؤال ، فقد تقوم والدته باتخاذ عدة إجراءات منها عدم إعطائه الشوكولاتة أو مساعدته قليلاً كقول الحرف أو الأحرف الأولى من الإجابة المطلوبة من الطفل لكي يتمكن من إجابة السؤال وتقوم الأم بإعطائه قطعة الشوكولاتة . وفي نظرية تعديل السلوك ، يُطلق على مثل هذه المساعدة " التلقين " وهنالك تقنيات أخرى مثل : التشكيل (وهو إج راء لتعليم الفرد يبني على ما يعرفه ويطوره خطوة بخطوة إلى أن يتمكن من القيام بالسلوك المستهدف بأكمله) ، والتسلسل (وهو إجراء تعليمي يُبنى على تحليل المهارة المستهدفة إلى عدة أجزاء ومن ثم يقوم المعلم بتعليم الفرد كلاً من هذه الأجزاء على حدة إلى أن يتمكن من إظهار المهارة المستهدفة بأكملها) (الشامي 2004 م) .

برنامج دوغلاس (Douglas) :

تأسس مركز دوغلاس للاضطرابات النمائية في 1972م ليخدم الأشخاص التوحيديين من كل الأعمار . وفي عام 1987م طرأت تغيرات متعددة على البرنامج ومن ضمنها استهداف دمج الأطفال ذوي التوحد مع أطفال طبيعيين في الروضة بعد أن يتلقى الأطفال ذوي اضطراب التوحد تدريباً يمكنهم من ذلك.

مبادئ وطرق التعليم في برنامج دوغلاس :

1. محتوى المنهج :

طرح منهج دوغلاس بناءً على تسلسل نمائي لمهارات متعددة منتظمة من الأسهل إلى الأصعب . ويعد الهدف الأساسي من المنهج تعليم الطفل المهارات الاجتماعية ومهارات اللغة والتواصل بما في ذلك التعبير عن أنفسهم وفهمهم للغير . وبالإضافة إلى ذلك يتعلم الطفل مهارات إدراكية وحركية ومهارات الاعتماد على النفس والتعبير عن المشاعر وتسميتها . في بداية مراحل تطبيق البرنامج ، يتلقى الطفل التدريب على مهارات أساسية ليتمكن من تعلم المهارات المستهدفة في المنهج . وتتطوي المهارات الأساسية على إتباع تعليمات بسيطة والجلوس على الكرسي لتلقي التدريب والانتباه . وعندما يكتسب الطفل مثل هذه المهارات ، يتعلم مهارات لغوية واجتماعية . وتتلو هذه المرحلة المبدئية تعليم الطفل مهارات متعددة تشمل جميع مجالات التطور ومنها الاجتماعي واللغوي والحركي والإدراكي والسلوكي والاعتماد على النفس وغير ذلك من المهارات .

2. مراحل البرنامج :

ينقسم برنامج دوغلاس إلى ثلاث مراحل : فصل التحضير ، وفصل المجموعة الصغيرة ، وفصل الدمج في مرحلة رياض الأطفال .

- فصل التحضير : تعد هذه المرحلة الأولى في برنامج دوغلاس وتنبثق هذه المرحلة من برنامج لوفاس حيث يتلقى الطفل 25 ساعة من التدريب السلوكي في المركز و15 ساعة من التدريب السلوكي في المنزل ليصبح مجموع عدد الساعات 40 ساعة أسبوعياً مما يطابق عدد ساعات التدريب في برنامج لوفاس . كما يتم التدريب بشكل فردي (معلم واحد لطفل واحد) . وبتطبيق التقنيات السلوكية ولاسيما التدريب من خلال المحاولات المنفصلة والتعزيز .
- فصل المجموعة الصغيرة : بعد سنة أو أكثر من التدريب ، ينتقل الطفل إلى المرحلة الثانية من البرنامج . ويستمر تدريب الطفل خلالها على منهج دوغلاس والذي هو منبثق من منهج لوفاس . والى جانب هذا يتلقى الطفل تدريباً مكثفاً لاكتساب مهارات تمكنه من الاندماج في فصل مرحلة رياض الأطفال مع أنداد طبيعيين . في هذه المرحلة ترتفع نسبة المعلمين ليصبح معلمين لكل طفلين تقريباً .

● فصل الدمج في مرحلة رياض الأطفال : يلتحق الأطفال ذوي اضطراب التوحد ببرنامج رياض الأطفال مع أطفال عاديين ، ويتلقى جميع الأطفال المنهج الاعتيادي لرياض الأطفال . إلا أنه قد طرأ تعديلات بسيطة عليه حين تعليم الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، وتبنى هذه التعديلات على قدرات الطفل واحتياجاته . وبالإضافة إلى ذلك ، يتلقى كل طفل جلسات تعليمية فردية يومياً

3. طريقة التعامل مع سلوكيات الطفل :

تنبثق فلسفة دوغلاس في التعامل مع السلوكيات غير السوية للطفل من الاتجاه الحديث نسبياً لنظرية تعديل السلوك وهي ما يعرف بالمدخل الوظيفي لتعديل السلوك . فتحدد بالتالي طرق معالجة السلوك بناء على وظيفته والتي غالباً ما تتخذ وظيفة التواصل . فلنفترض على سبيل المثال أن الطفل يرمي مواد التعليم على الأرض ، علينا بالتالي تحديد وظيفة هذا السلوك ، وبمعنى آخر علينا الإجابة على السؤال التالي : لماذا يقوم الطفل برمي مواد التعليم على الأرض ؟ وكيف يخدم مثل هذا السلوك الشخص الذي يمارسه ؟ وفي معظم الأحيان يكون لمثل هذا السلوك وظيفة تواصل مع الآخرين وتعبير عن رغبة الشخص واحتياجاته . ولتحديد هذه الوظيفة ، ينبغي القيام بإجراء ما يعرف بالتحليل الوظيفي . وبتطبيق هذا الإجراء على المثال السابق ، قد نجد أن الطفل يرمي المواد على الأرض ليعبر عن عدم رغبته في إكمال النشاط المعروض عليه ، إما لأن درجة صعوبته غير ملائمة ، أو لأنه قد مل من النشاط نتيجة لتكرار عرضه عليه ، إلا أن هذا الطفل قد لا يستطيع التعبير عن رغبته . وبالتالي فإن تطبيق إجراءات تعديل السلوك التقليدية كالتجاهل والعقاب مهما كانت لن تجدي معه طالما لم نعلمه طريقة يعبر بها عن نفسه . وإن اختفى سلوك الرمي مؤقتاً فهو بالتأكيد سيظهر ثانية في وقت لاحق ، أو يستبدله الطفل بسلوك آخر يمثل رغبته في إنهاء النشاط (كدفع المعلم على سبيل المثال) . وعلى النقيض من ذلك فإن تعليم الطفل سلوكاً بديلاً يفي بنفس غرض السلوك السلبي من شأنه أن يطفئ السلوك غير المناسب نهائياً .

4. التخطيط والتحضير لدمج الأطفال مع أندادهم الطبيعيين :

خلال ثلاث سنوات ، يتقدم الأطفال ذوو الاضطرابات النمائية الشاملة من مرحلة التعليم الفردي في بيئة تتسم بدرجة مرتفعة من التنظيم إلى المرحلة الثالثة وهي دمج الأطفال ذوي اضطراب التوحد مع أطفال طبيعيين في مرحلة رياض الأطفال والتي تعد جزءاً من برنامج دوغلاس . إضافة إلى ذلك قد يقوم المعلم بزيارة مدارس أخرى لتحديد أو إيجاد المكان المناسب للطفل حين إكمال له لبرنامج دوغلاس . عندما يتم تحديد المدرسة الملائمة للطفل يقوم المعلم بتقويم تلك البيئة وتحدد المهارات التي سيحتاجها الطفل لكي ينجح فيها . وإذا لم يكن الطفل قد اكتسب هذه المهارات بعد ، يقوم المعلم في أواخر فترة البرنامج بالتركيز على تعليم الطفل لهذه المهارات . (الشامي ، 200 م ص) .

العلاج بالتمارين البدنية :

يرى بعض الباحثين أن الإثارة العضلية لعدة ساعات يومياً يمكن أن تصلح الشبكة العصبية التي لا تعمل وظيفياً . وقد قرر " ريملاندر " أن التدريب الجسماني العنيف له تأثيرات إيجابية على المشكلات السلوكية حيث أن 48% من 1286 من الآباء قد قرروا تحسن النتائج بللتمارين الرياضية حيث لاحظ الآباء نقص في السلوك النمطي وفرط الحركة واضطراب النوم والعدوان والقلق وإيذاء الذات ، كما أنه يحسن مدى الانتباه والمهارات الاجتماعية ، كما يقلل من سلوكيات إثارة الذات . كما أن التمارين في الهواء الطلق يؤدي إلى تناقص كبير في إثارة الذات كما تؤدي إلى زيادة الأداء الأكاديمي . (إم ام 2006 م ص 244) .

العلاج الطبي :

للأسف لا يوجد دواء شافٍ للتوحد والأدوية التي تستعمل هي لتخفيف أعراض معينة . فهناك أعراض مثل زيادة الحركة وضعف الانتباه والأعراض ال وسواسية التي قد تظهر

بشدة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد والتهديج الشديد والصراخ والحركات النمطية باستمرار .

وهناك عدد من الأدوية التي تستعمل في تخفيف الأعراض السابقة منها الريفالين .
مجموعة الأدوية التي تؤثر على إفراز السيروتونين في الجسم SSRI . وأدوية الصرع
والذهان ... وغيرها من الأدوية ، (الحكيم 2003م ص 106) .

خصائص الأطفال ذوي اضطراب التوحد:

إن الأفراد ذوي اضطراب التوحد فئة غير متجانسة من ناهيتي الخصائص والصفات .
وربما يكون الاختلاف بين فرد وفرد من ذوي اضطراب التوحد أكبر من التشابه
ولكن هذا لا يعني عدم وجود خصائص عامة يتشابه بها الأفراد الذين تم تشخيصهم
باضطراب التوحد. كما أن هنالك عدداً من الخصائص العامة التي تميز أفراد هذه الفئة
وتساعد على تشخيصهم، كون تشخيص أفراد هذه الفئة ي تم عن طريق المظاهر
السلوكية. (Hallahan & Kauffman, 2006).

يذكر هيفلين وألايمو (2007) Heflin & Alaimo أن خصائص اضطراب التوحد
تبدأ بالظهور منذ الأشهر الأولى، ولكنها تتضح بشكل أكبر بعد سنتين أو ثلاث
سنوات من عمر الطفل وتستمر حتى مرحلة البلوغ وما بعدها . وفيما يلي الخصائص
العامة التي تميز أفراد هذه الفئة:

الخصائص في المجال الاجتماعي:

يعاني الأطفال ذوو اضطراب التوحد من صعوبات في بدء العلاقات الاجتماعية والمحافظة
عليها مع أقرانهم. ولا يمكن الحكم بأن الأطفال ذوي اضطراب التوحد لا يستطيعون
تكوين صداقات، بل السبب في القصور في تكوين العلاقات الاجتماعية هو لأنهم لا
يعرفون، في كثير من الأحيان ، كيف يفعلون ذلك . كما أن تعليم المهارات الاجتماعية
للأطفال ذوي اضطراب التوحد يعتبر من المسائل الهامة لنموهم . كما يعاني الأطفال ذوو
اضطراب التوحد من مشكلات في فهم شعور الآخرين أو تفسيرهم لتعابير الوجه ، كما

ييدي معظم الأطفال ذوي اضطراب التوحد عدم اهتمام بمن حولهم ويفضلون الوحدة ، وهم نادراً ما يبحثون عن أي تواصل اجتماعي أو عن مشاركة تجاربهم مع الغير (الزارع، 2009 والشامي 2004)

الخصائص في المجال التواصلي:

تعتبر المشكلات المتعلقة بالتواصل لدى الأفراد ذوي اضطراب التوحد من الدلائل الهامة التي تميز الأفراد ذوي اضطراب التوحد التي تتمثل في:

- عدم تطور الكلام بشكل كلي والاستعاضة عنه بالإشارة أحياناً. فنحو (50%) من الأفراد التوحديين - إذا لم يكن أكثر من ذلك - هم من غير الناطقين.
- تطور اللغة بشكل غير طبيعي واقتصارها على بعض الكلمات النمطية مثل ترديد بعض العبارات أو إصدار كلام غير مفهوم أو معبر أو ترديد كلام سمعه مسبقاً في ظروف زمانية ومكانية غير مناسبة. ويتصف نطق هؤلاء الأطفال بالترديد والتكرار العشوائي الخارج عن السياق أو تكرار الـ كلمات التي يسمعونها مباشرة (Echolalia)، كما يتصف حديثهم بالرتابة أو الغراب (Awkward). وتقدر نسبتهم بحوالي (25%) من الأفراد التوحديين (Koegel & LeZebnik, 2004).
- تطور اللغة بشكل طبيعي مع حدوث مشكلات تتعلق بالاستخدامات العملية للغة، سواء كانت اللفظية أم غير اللفظية. وتقدر نسبتهم بحوالي (25%) من الأفراد التوحديين. (Newson & Vezzer, 2002).

الخصائص في مجال السلوك، والاهتمامات، والأنشطة:

يذكر ويذيري و وودز (Wetherby & Woods (2003 أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد في سن الثانية يظهرون سلوكيات واهتمامات غير طبيعية، تتصف بالتكرار والنمطية والتحديد (Restricted) ، إذ تعتبر من المؤشرات الرئيسية التي يمكن أن تدل على تطور حالة توحد لديهم، ومن هذه السلوكيات:

● السلوك الروتيني : يظهر هؤلاء الأفراد سلوكيات ونشاطات تأخذ طابع الالتزام بروتين وبتقوس معينة ، تظهر على هيئة إصرار على روتين جامد وحدد في مجال السلوك الحياتي اليومي ومقاومة أي تغير لهذا الروتين (الصمادي، 2007).

● السلوك النمطي : مثل أن يحدق بحزام محرك سيارة وهو يدور ، ولمدة طويلة من الزمن دون أن يشعر بالتعب أو الملل ، كذلك قد يظهر الطفل التوحدي انشغالاً عالياً بعجلات لعبته ، فيعمل على تدويرها مراراً وتكراراً بدلاً من التعامل مع اللعبة بشكل طبيعي. بالإضافة إلى ظهور حركات متكررة ونمطية في الأصابع واليدين والذراعين ، تدوير الأشياء والألعاب بشكل مستمر (Heflin & Alaimo, 2007).

● التعلق بأشياء محددة : يبدي الأفراد ذوو اضطراب التوحد تعلقاً وارتباطاً بأشياء محددة وغير طبيعية ولفترة طبيعية، وتركيزاً هتماماً على أنشطة محددة وإظهار انشغال عال فيها ، بالإضافة إلى تعلق شديد ببعض الأشياء أو الألعاب وعدم التنوع في اللعب والتركيز على لعبة واحدة والاحتفاظ بمفاتيح معينة وجمع أشياء والاحتفاظ بها ، وقد يكون شديد الولع بأشياء ومواضيع معينة (Heward, 2006).

الخصائص في مجال التخيل، واللعب، والتقليد:

إن التخيل أو التظاهر باللعب، مثل الأطفال الذين يلعبون بالدمى أو قيادة كرسي كأنه سيارة، هو أمر يجب اعتباره من المسلمات كجزء من نمو الطفل . وهذا جزء هام في نمو الطفل. ولا يكون لدى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد رغبة باللعب بهذه الطريقة أبداً. والأطفال ذوو اضطراب التوحد يفتقرون إلى الكثير من أشكال اللعب الاستكشافية في السنوات الأولى من العمر . وعندما يقوم الطفل التوحدي بتناول الألعاب من أجل اللعب فإنه يلعب بها بطريقة غير هادفة وغير مقصودة وغير عادية ، تفتقر إلى التنوع والابتكار والتخيل. كما يُظهر الأطفال ذوو اضطراب التوحد قصوراً في اللعب الرمزي التخيلي والتلقائي . ونقصد هنا باللعب الرمزي التخيلي استخدام أشياء معينة للتعبير عن أشياء أخرى ، مثل استخدام سيارة صغير وكأنها سيارة شرطة أو استخدام

علبة بيبسي مثلاً كأنها مثلاً سيارة . أو المشي بطريقة تشبه الأب للتشبه بالأب مثلاً أو الأم، أو فتح الذراعين على طولهما والتحرك بشكل يشبه حركة الطائرة مثلاً وهكذا (Marshall, 2004).

الخصائص في المجال الحسي:

ييدي الأطفال ذوو اضطراب التوحد تأخراً في اكتساب الخبرات الحسية المناسبة وأشكلاً غير متناسقة من الاستجابات الحسية تتراوح بين النشاط المرتفع إلى النشاط المنخفض. من بين الصعوبات التي يعاني منها الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد في مجال المثيرات السمعية يظهر حوالي (40%) من الأطفال ذوي اضطراب التوحد انزعاجاً من بعض الأصوات التي لا تعتبر عالية أو تكون ضمن المدى السمعي الطبيعي مثل: صوت رنين الهاتف أو النقر على الباب، كما يظهر بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد حساسية سمعية عالية أو ما يطلق عليه فرط الاستجابة (Hyper Responsive) . فقد يسمع أصواتاً لا يسمعوها الآخرون، مما قد يسبب له إزعاجاً وارتباكاً (الزارع، 2008).

ويظهر بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد حساسية سمعية منخفضة جداً أو ما يطلق عليه انخفاض الاستجابة (Hypo Responsive). فقد لا يستجيبون للأصوات العالية ويبدون وكأنهم صم، مما قد يؤدي ببعض الأسر في بداية التشخيص الشك بأن أبناءهم صم (الصمادي، 2007). وفي مجال المثيرات اللمسية يظهر بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد حساسية لمسية عالية أو ما يطلق عليه فرط الاستجابة (Hyper Responsive). حيث تكون استجاباتهم مبالغاً فيها نحو لمس الآخرين مما يؤدي ببعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد إلى الابتعاد عن الآخرين عندما يحاولون لمسهم أو الاقتراب منهم (Marshall, 2004). ويظهر بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد حساسية لمسية منخفضة جداً أو ما يطلق عليه انخفاض الاستجابة (Hypo Responsive). إذ يبدي هؤلاء الأطفال عدم الشعور بأي إحساس لمسي، وعدم الشعور بالألم عند تعرضهم للأذى الجسدي. والاستمتاع بالألعاب المعتمد على التلامس الجسدي

(Kirk, Gallagher & Anastasiow, 2003).بالإضافة إلى فرط شديد أو ضعف

شديد تجاه الإحساس بالألم مثل تجاهل الإحساس بالألم الناجم عن سقوط أو ضربة

قوية تلقاها الطفل أو جروح مؤلمة (قزاز، 2007).

وفي في مجال المثيرات البصرية يظهر بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد صعوبة في رؤية

بعض المثيرات البصرية ، والخوف من رؤية ألوان معينة ، ورؤية أشياء لا يراها الآخرون

(الصمادي، 2007). كما يظهر بعض هؤلاء الأطفال تجنباً للتواصل البصري مع كل

ما حولهم من مثيرات سواء كانت أشخاصاً أو أشياء يمكن للطفل العادي أن ينجذب

إليها بسهولة ، واستجابات بصرية شاذة أو غريبة كالتحديق لوقت طويل في الفراغ ،

ويظهر بعضهم حساسية تجاه بعض أنواع الإضاءة التي لا تعتبر ذات تأثير بالنسبة للفرد

العادي (Kirk, Gallagher & Anastasiow, 2003). أما في مجال المثيرات الشمية

فهناك ميل إلى الطعوم الغريبة والروائح الغريبة ، وقد تكون الكريهة (محمد،

2002)،

وميل إلى شم الناس أو شم شعرهم وأيديهم وتذوق الألعاب والمواد الغريبة ، وكرهية

مفرطة لبعض الأطعمة أو تركيبات بعض المواد الغذائية (Marshall, 2004).

الخصائص في المجال المعرفي:

ييدي معظم الأفراد ذوي اضطراب التوحد العديد من أوجه القصور المعرفية التي تشبه ما

ييديه أقرانهم ذوو الإعاقة العقلية (Hallahan & Kauffman, 2006). تشير

الدراسات إلى أن ثلثي الأطفال ذوي اضطراب التوحد (70%) وأكثر تقريباً عندما

يخضعون لاختبارات الذكاء تكون درجاته م دون المتوسط ؛ أي أنهم يعانون من إعاقة

عقلية بالإضافة إلى التوحد ، أما الثلث الأخير فتكون درجاتهم ضمن المتوسط ؛ أي أن

قدراتهم العقلية عادية (الحمدان، 2000).

ثانياً : السلوك التكيفي :

مفهوم السلوك التكيفي من المصطلحات الحديثة التي دخلت ميدان التربية الخاصة .
ففي أواسط الخمسينات من القرن الماضي استخدم هذا المصطلح في التربية الخاصة من
قبل "دول" (1941 م) ومن بعده "هير" (1961 م) ثم "جروسمان" (1993 م) وبقي
هذا المصطلح شائعاً حتى الوقت الحاضر . (الروسان 2000 م) .

وتعود البدايات المنظمة لاستخدام هذا المصطلح إلى العلوم البيولوجية حيث استخدم
مفهوم التكيف للدلالة على مدى قدرة الكائن الحي على التكيف مع البيئة والطبيعة .

كذلك ظهر المصطلح في علم النفس للدلالة على مدى تكيف الفرد مع نفسه والبيئة
التي يعيش فيها ، فظهر مفهوم التكيف النفسي ومفهوم التوافق النفسي . كذلك
أسهمت العلوم الاجتماعية في تشكل المصطلح حيث ظهر مفهوم التكيف الاجتماعي
ليعبر عن مدى توافق الفرد مع كل التغيرات الاجتماعية التي تحيط به . كالأسرة
والمدرسة ومؤسسات العمل والإنتاج إلى آخره .

أما في التربية الخاصة فإن مصطلح السلوك التكيفي يعني قدرة الفرد على الاستجابة
للمتطلبات الاجتماعية المتوقعة منه مقارنة بأقرانه من نفس الفئة العمرية . (الروسان
2000 م) .

تعريف السلوك التكيفي :

في واقع الأمر أن مصطلح السلوك التكيفي يتكون من مصطلحين علميين هما السلوك
والتكيف وسوف يعرف الباحث كل مصطلح على حدة ومن ثم يحاول أن يخرج بتعريف
عام للسلوك التكيفي .

السلوك :

يعرف الأشول (1987 م) السلوك بأنه مجموعة الأنشطة التي يقوم بها الكائن الحي والتي يمكن ملاحظتها مباشرة أو بجهاز معين . ويدخل في السلوك كل ما يذكر لفظياً عن الخبرات الشعورية الذاتية .

كما يعرف زهران (1984 م) السلوك بأنه أي نشاط حيوي هادف جسمي أو عقلي أو اجتماعي أو انفعالي يصدر عن الكائن الحي نتيجة لعلاقة دينامية وتفاعلية بين الكائن والبيئة المحيطة به .

كذلك يعرف زهران (2001 م) السلوك السوي بأنه هو السلوك العادي . أي المؤلف والغالب على حياة غالبية الناس .

كما يعرف الشخص السوي بأنه هو الذي يتطابق سلوكه مع سلوك الشخص العادي في تفكيره ومشاعره ونشاطه ويكون سعيداً ومتوافقاً اجتماعياً .

أما الشخص غير السوي هو الذي ينحرف سلوكه عن سلوك الشخص العادي في تفكيره ومشاعره ويكون غير سعيد وغير متوافق انفعالياً واجتماعياً .

التكيف

يعرف فهمي (1995 م) التكيف بأنه العملية الديناميكية المستمرة التي يهدف بها الشخص أن يغير سلوكه ليحدث علاقة أكثر توافقاً بينه وبين بيئته .

وللتكيف النفسي بعدين هما :

- التكيف الشخصي :

وهو أن يكون الفرد راضياً عن نفسه غير كاره لها أو نافر أً منها أو ساخطاً عليها ، كما تتسم حياته بالخلو من التوترات والصراعات النفسية التي تقترن بمشاعر الذنب والقلق والنقص ورثاء الذات .

. التكيف الاجتماعي :

وهو قدرة الفرد على أن يعقد صلات اجتماعية راضية ورضية مع من يعاشره أو يعملون معه . صلات لا يغشاها الاحتكاك والتشكي و الشعور بالاضطهاد ، ودون أن يشعر الفرد برغبة في السيطرة أو العدوان على من حوله ، أو الاستماع لإطرائهم أو استدرار عطفهم .

من خلال التعريفات السابقة لمصطلحي السلوك والتكيف نستطيع أن نصل لتعريف عام للسلوك التكيفي . وقد عرفه صادق (1985 م) بأنه الفاعلية التي يقابل بها الشخص المعايير الخاصة باستقلاليته الشخصية ومسؤوليته الاجتماعية المتوقعة منه حسب عمره الزمني وثقافته .

ويعرفه الباحث بأنه " السلوك الصادر من الفرد والذي يعبر عن استقلاليته الشخصية ومسؤوليته الاجتماعية والمتوافق مع المعايير الاجتماعية والثقافية والمناسب لفئته العمرية حسب الزمان والمكان الموجود فيه " .

مظاهر وأبعاد السلوك التكيفي :

يتضمن مفهوم السلوك التكيفي عدداً من المظاهر هي :

1. النضج الجسمي والتأزر البصري الحركي .
2. القدرة على التعلم وتشمل : المهارات الأكاديمية الأساسية (قراءة وكتابة وحساب) حسب المرحلة العمرية والنمائية .

3. المهارات الاجتماعية وتشمل : تعلم مهارات الحياة اليومية والمهارات اللغوية والمهارات العددية ومهارات معرفة الوقت ومهارات التعامل بالنقود . (الروسان 2000 م) .

كما يرى الشخص (1998 م) بأن للسلوك التكيفي خمسة أبعاد هي :

1. بعد النمو اللغوي .
 2. بعد الأداء الوظيفي المستقل .
 3. بعد أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية .
 4. بعد النشاط المهني - الاقتصادي .
 5. بعد الأداء الاجتماعي .
- وهذه الأبعاد هي التي اعتمدها الباحث في دراسته كأبعاد للسلوك التكيفي .

ب- الدراسات السابقة :

قام الباحث بمراجعة الآداب المتوفرة في مصادر المعلومات مثل مكتبة الجامعة الأردنية ومكتبة جامعة عين شمس وجامعة الملك سعود ومركز الملك فيصل للأبحاث . كما زار عدد من المعارض مثل المعرض الدولي للكتاب بالرياض والمعرض الدولي للكتاب بجدة والمعرض الدولي للكتاب بجامعة أم القرى . كما زار عدد من المكتبات العامة

والخاصة كمكتبة الملك فهد الوطنية ومكتبة الملك عبد الله ومكتبة الأمير سلمان بالإضافة للمكتبات الخاصة كمكتبة جرير والعيكان والشقري والمريخ وغيرها وتوفرت للباحث الدراسات السابقة والتي يمكن تصنيفها وفق التالي :

أ - دراسات علاجية :

أجرى بدر (1997م) دراسة بهدف معرفة مدى فاعلية العلاج بالحياة في تحسين حالات الأطفال ذوي التوحد . في جمهورية مصر العربية . وتكونت عينة الدراسة من 4 أطفال ذكور يعانون من التوحد تراوحت أعمارهم بين 5[6] - 7[8] سنة وكانت قائمة المظاهر السلوكية للأطفال ذوي اضطراب التوحد مقسمة إلى أربعة أبعاد رئيسة تعبر عن اضطراب في الجوانب التالية :

- ❖ الاضطرابات الانفعالية .
- ❖ الاضطرابات الاجتماعية .
- ❖ الاضطرابات اللغوية .
- ❖ الأنماط السلوكية النمطية .

وأضح من الدراسة مدى فاعلية برنامج العلاج بالحياة في تحسين حالات الأطفال ذوي التوحد . ويرجع ذلك إلى أن فنية العلاج بالحياة اليومية كمنهج تربوي لمساعدة الأطفال ذوي التوحد بمبادئه الخمسة يساهم في تحسن حالات هؤلاء الأطفال ويحفظهم قادرين على الاعتماد على أنفسهم .

كما أجرى بار (1997م) دراسة بهدف معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي تدريبي في تخفيف حدة أعراض اضطراب التوحد المتمثلة في كل من القلق والسلوك العدواني والنشاط الحركي المفرط وضعف الانتباه وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين . وذلك لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد . إضافة إلى تنمية بعض

المهارات الحياتية لدى هؤلاء الأطفال حتى يمكنهم الاستفادة من الخدمات المقدمة لهم والتوافق مع البيئة المحيطة بهم . وتكونت عينة الدراسة من 30 طفلاً من الأطفال المشخصين باضطراب التوحد امتدت أعمار العينة ما بين 7 – 14 سنة.

وأوضحت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين درجات القلق لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد قبل وبعد البرنامج لصالح البرنامج التدريبي .

كما أن هناك فروقاً دالة إحصائياً بين درجات السلوك العدواني لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد قبل وبعد البرنامج لصالح البرنامج التدريبي . حيث انخفض القلق والسلوك العدواني لدى هؤلاء الأطفال . كما انخفض النشاط الحركي المفرط لديهم بعد تعرضهم للبرنامج . وارتفع الانتباه لديهم وارتفعت درجات العلاقات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد بعد تطبيق البرنامج .

وأجرت سهام عليوة (1999م) دراسة بهدف تصميم برنامج إرشادي للأسرة وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للتحقق من أعراض الذاتية (الأوتزم) لدى الأطفال وتكونت عينة الدراسة من 16 طفلاً (11 ولد و 5 بنات) امتدت أعمارهم بين 4 – 14 سنة قسمة إلى أربع مجموعات :

المجموعة الأولى : ضابطة تتكون من 4 أطفال (3 أولاد و بنت واحدة) . تم تطبيق أدوات الدراسة عليهم ما عدى البرامج التدريبية .

المجموعة الثانية : تجريبية تكونت من 4 أطفال ذكور طبق عليهم برنامج المهارات الاجتماعية مع باقي أدوات الدراسة .

المجموعة الثالثة : تجريبية تكونت من 4 أطفال (ولدين و بنتين) . طبق على أسرهم برنامج إرشادي بالإضافة لباقي أدوات الدراسة .

المجموعة الرابعة : تجريبية تكونت من 4 أطفال ولدين وبنيتين . طبق عليهم برنامج المهارات الاجتماعية وطبق على أسرهم برنامج إرشادي . مع باقي أدوات الدراسة . وقد استخدمت الباحثة في دراستها مقياس السلوك التوافقي من إعداد فرج (1990 م) ومقياس النضج الاجتماعي تعريب صادق (1985 م) وقائمة ريملاندر لتشخيص السلوك المضطرب . ترجمة مركز سيتي - كاريناس بمصر (1971 م) ومقياس تقييم أوتزم الطفولة ترجمة الباحثة (1999 م) .

وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الأولى لصالح المجموعة التجريبية الأولى في القياس البعدي .

وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثانية لصالح المجموعة التجريبية الثانية في القياس البعدي .

وجود فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية الثالثة لصالح المجموعة التجريبية الثالثة في القياس البعدي .

كما أجرت سهى نصر (2001) دراسة بهدف التحقق من مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب التوحد . وقد تكونت عينة الدراسة من 10 أطفال عينة واحدة مستخدمة الباحثة المنهج التجريبي (قياس قبلي - معالجة - قياس بعدي) وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

وجود فروق دالة إحصائياً في مهارات كل طفل بعد تطبيق البرنامج التدريبي لصالح القياس البعدي حيث احتلت مهارات التقليد ثم التعرف والفهم ثم الانتباه المراكز الأولى في تنمية الاتصال اللغوي لدى عينة الدراسة .

وقامت هالة محمد (2001م) بدراسة هدفت إلى تصميم برنامج لإكساب مهارات السلوك الاجتماعي للأطفال المصابين بأعراض التوحد . وتكونت عينة الدراسة من 16 طفلاً امتدت أعمارهم بين 3 - 7 سنوات . وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي في :

- انخفاض مستوى الأداء المميز للطفل التوحدي على قائمة السلوك التوحدي .
- ارتفاع معدل ظهور الألفاظ الجديدة والمتنوعة في استمارة السلوك اللفظي .
- انخفاض مستوى التوحد الاجتماعي وارتفاع التفاعل واللعب المستقل في استمارة التفاعل الاجتماعي .

توجد فروق دالة إحصائياً بين درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في :

- انخفاض مستوى الخصائص المميزة للطفل التوحدي لدى المجموعة التجريبية بحيث أصبحت تنتمي لفئة الأطفال شبه المتوحدين . بينما استمر أطفال المجموعة الضابطة في انتمائهم إلى فئة الأطفال ذوي اضطراب التوحد على قائمة السلوك التوحدي .
- ارتفاع معدل ظهور الألفاظ الجديدة والمتنوعة ذات المقاطع المتعددة لدى المجموعة التجريبية في استمارة السلوك اللفظي . بينما استمر معدل هذه الألفاظ لدى المجموعة الضابطة .
- ارتفاع معدل التفاعل واللعب البناء المستقل في استمارة التفاعل الاجتماعي لدى المجموعة التجريبية . بينما استمرت المجموعة الضابطة في نفس مستواها في القياس البعدي .

كذلك قام محمد (2002م أ) بدراسة تهدف للكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل على بعض المظاهر السلوكية ل أطفال ذوي اضطراب التوحد .

وتضمنت عينة الدراسة 20 طفلاً من الأطفال ذوي اضطراب التوحد امتدت أعمارهم بين 6 - 15 سنة ومستوى ذكائهم بين 57 - 68 درجة . وتم تقسمهم إلى مجموعتين متجانستين ، ضابطة وتجريبية . وقد استخدم الباحث في دراسته مقياس جودارد للذكاء ومقياس الطفل التوحدي إعداد الباحث (1999م) . بالإضافة للبرنامج التدريبي إعداد الباحث . وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي للمظاهر السلوكية لصالح المجموعة التجريبية حيث قل لديها مستوى العدوانية وضعف الانتباه وفرط الحركة وزاد لديها مستوى الاجتماعية قياس بالمجموعة الضابطة . كذلك وجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي درجات القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية في المظاهر السلوكية لصالح القياس البعدي .

أيضاً قام محمد (2002م ب) بدراسة تهدف إلى معرفة مدى فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوي اضطراب التوحد . وتكونت عينة الدراسة من 10 أطفال توحدين امتدت أعمارهم بين 8 - 12 سنة ودرجة ذكائهم بين 58 - 78 . تم تقسيمهم إلى مجموعتين متجانستين تجريبية وضابطة وقد استخدم الباحث اختبار جودارد للذكاء ومقياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقيل للأسرة إعداد بيومي (2000م) ومقياس الطفل التوحدي ومقياس التفاعلات الاجتماعية المطور للأسرة والبرنامج التدريبي وجميعها من إعداد الباحث . وقد توصلت الدراسة لوجود فروق دالة إحصائياً بين المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعد لمستوى التفاعلات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية .

وأجرى خطاب (2004م) دراسة عن مدى تأثير البرنامج العلاجي باللعب في خفض حدة الاضطرابات السلوكية لدى الطفل التوحدي وتكونت عينة الدراسة من عشرين طفلاً مقسمة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة عشرة أطفال ومجموعة تجريبية عشرة أطفال . امتدت أعمارهم بين 10 - 12 سنة . وتوصل الباحث إلى أنه توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين أفراد المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية .

كما أشار الباحث إلى أن للألعاب الحركية والحسية قدرة هائلة في مساعدة الأطفال ذوي اضطراب التوحد على زيادة قدرتهم على التعامل السليم مع المكان الذي يتواجدون فيه . كما زادت من قدرتهم على الانتباه والتواصل مع الآخرين بشكل فعال والاندماج معهم في كافة الأنشطة المشتركة . وهذا بدوره ساعد على الإقلال من حدة الاضطرابات السلوكية بشكل فعال ومؤثر .

قامت ليلى بن صديق (2005 م) بدراسة هدفت لاختبار فعالية برنامج مقترح لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد بمدينة الرياض وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي . وقد تكونت عينة الدراسة من 38 طفلاً توحيدياً امتدت أعمارهم بين 4 - 6 سنوات .

وقد قسمت الباحثة عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تكونت من 18 طفلاً ، ومجموعة ضابطة تكونت من 20 طفلاً . وقد أعدت الباحثة قائمة لتقدير مهارات التواصل غير اللفظي والتي تمثلت في الانتباه المشترك ، والتواصل البصري ، والتقليد ، والاستماع والفهم ، والإشارة إلى ما هو مرغوب ، وفهم تعبيرات الوجه وتمييزها ونبرات الصوت الدالة عليها . كما أعدت الباحثة قائمة السلوك الاجتماعي ، إضافة إلى بناء البرنامج المقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي . وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائية في مهارات التواصل غير اللفظي في القياس البعدي والتتبعي لصالح المجموعة التجريبية . كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق في القياس البعدي والتتبعي في السلوك الاجتماعي بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية .

كما أجرت نرمين قطب (1426 هـ) دراسة بهدف معرفة مدى فاعلية برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة

من الأطفال ذوي اضطراب التوحد . وتكونت عينة الدراسة من 8 أطفال من الأطفال ذوي اضطراب التوحد امتدت أعمارهم بين 3 - 6 سنوات قسمت إلى مجموعتين متجانستين ضابطة وتجريبية . واستغرق تطبيق البرنامج 35 يوماً .

وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية :

توجد فروق دالة إحصائية في درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد على بعد التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي البعد المحدد لاستجابات الانتباه الانتقائي والبعد المحدد لتطوير التواصل مع الآخرين في مقياس تقدير الت وحد الطفولي بعد تطبيق البرنامج السلوكي لتنفيذ الانتباه الانتقائي لصالح المجموعة التجريبية .

توجد فروق دالة إحصائية في درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد على الأبعاد (التقليد والمحاكاة ، والاستجابات الانفعالية ، واستخدام الجسم ، والتكيف مع التغيير ، والاستجابة البصرية ، والاستجابة الاستماعية ، واستجابة واستخدام التذوق والشم واللمس ، والخوف والقلق والعصبية ، ومستوى النشاط ، ومستوى وثبات الاستجابة العقلية ، والانطباعات العامة) في مقياس تقدير التوحد الطفولي بعد تطبيق البرنامج السلوكي لتنفيذ الانتباه الانتقائي لصالح المجموعة التجريبية .

قام غزال (2007م) بدراسة بهدف اختبار فعالية برنامج تدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة عمان . وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين ضابطة وتجريبية كل مجموعة تتكون من عشرة أطفال ذكور امتدت أعمارهم بين 5 - 9 سنوات وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

وجود فروق دالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي وفي قياس المتابعة .

وقام فضل ومحمد (2007م) بدراسة فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى أطفال الروضة الذاتويين بمدينة قنا . وتكونت عينة

الدراسة من أربعة أطفال توحديين (3 ذكور وأنثى) امتدت أعمارها بين 4 - 6 سنوات .
وقد استخدم في هذه الدراسة مقياس السلوك التكيفي إعداد الشخص (1992 م)
وقد توصلت الدراسة للنتائج التالية :

وجود فروق دالة إحصائية على مقياس السلوك التكيفي بأبعاده في القياسين القبلي
والبعدي لصالح القياس البعدي مما يعنى تحسن مستوى السلوك التكيفي لأطفال
المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج التدريبي عليهم .

وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس جيليام لتشخيص الذاتوي بأبعاده في
القياسين القبلي والبعدي بالنسبة للمجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي مما يعنى
انخفاض الأعراض التي يقيسها المقياس لدى أطفال المجموعة التجريبية بعد تطبيق
البرنامج التدريبي عليهم .

عدم وجود فروق بين متوسط رتب أطفال المجموعة التجريبية على مقياس السلوك
التكيفي بأبعاده في القياس التتبعي .

وقامت لمياء بيومي (2008) بدراسة بهدف قياس فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض
مهارات الذات لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . وقد استخدمت الباحثة المنهج
التجريبي وتكونت عينة الدراسة من 12 طفل توحدي امتدت أعمارهم بين 9 - 12
سنة . تم تقسيمهم إلى مجموعتين مجموعة ضابطة من 6 أطفال (3 ذكور و 3 إناث) ،
ومجموعة تجريبية من 6 أطفال (3 ذكور و 3 إناث) . وقد استخدمت الباحثة في
المعالجة الإحصائية اختباري مان - وتني وويلكوكسن . وقد توصلت الدراسة للنتائج
التالية .

1. توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على أبعاد
مقياس مهارات العناية بالذات في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي

2. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات العناية بالذات في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية .

كما أجرى علي (2008م) دراسة بهدف التحقق من مدى فاعلية برنامج تدريبي سلوكي في تنمية بعض مهارات التواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي التوحد ، حيث يعتمد هذا البرنامج على التدخل السلوكي المكثف في تنمية و تحسين كل من مهارات التواصل غير اللفظي والتواصل البصري والتواصل بالصور وتعبيرات الوجه والتواصل بالإشارات والإيماءات .

أوضحت نتائج الدراسة صحة جميع الفروض الموضوعية حيث كانت كالتالي :

توجد فروق دالة إحصائياً بين الدرجات التي حصل عليها الأطفال ذوي التوحد في المجموعة التجريبية في كل من أبعاد مهارات التواصل غير اللفظي موضع الاهتمام وذلك قبل الانتظام في جلسات البرنامج التدريبي السلوكي المستخدم وبعد الانتهاء من هذه الجلسات حيث كانت هذه الفروق لصالح القياس البعدي .

توجد فروق دالة إحصائياً بين الدرجات التي حصل عليها الأطفال ذوي التوحد في المجموعة التجريبية والدرجات التي حصل عليها نظرائهم بالمجموعة الضابطة في كل من أبعاد مهارات التواصل غير اللفظي موضع الاهتمام عدا بعد تعبير الفرح كان مستوى الدلالة عند 0.05 وذلك لصالح الأطفال ذوي التوحد في المجموعة التجريبية عقب انتهاءها من جلسات البرنامج التدريبي السلوكي المستخدم .

لا توجد فروق بين الدرجات التي حصل عليها أطفال المجموعة التجريبية ذوي التوحد في كل من مهارات التواصل غير اللفظي ، وذلك بالنسبة للقياس التتبعي لكل هذه المهارات.

ب - دراسات تشخيصية :

قام محمد (2002م ج) باجراء دراسة هدفت إلى التعرف على الفروق في الأداء التكيفي بين ا لأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المعاقين عقلياً في محاولة لاستخدام السلوك التكيفي كأحد المؤشرات التشخيصية الفارقة بين هاتين الفئتين وتكونت العينة من 24 طفلاً . (12 طفلاً توحداً و12 طفلاً معاقاً عقلياً) . امتدت أعمارهم بين 8 - 13 سنة ، ونسب ذكائهم بين 57 - 68 درجة على مقياس جودارد . وجميعهم ينتمون إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقيل في المتوسط . وأسفرت الدراسة عن النتائج التالية :

- توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات ا لأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المعاقين عقلياً في مستوى النمو اللغوي ، والأداء الاجتماعي والدرجة الكلية لصالح الأطفال المعاقين عقلياً .
- لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المعاقين عقلياً في الأداء الوظيفي المستقل ، وأداء الأدوار الأسرية والمنزلية ، والنشاط المهني - الاقتصادي .

قامت أميرة بخش (2004م) بدراسة تهدف إلى تشخيص الأداء الفارق ل لأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المتخلفين عقلياً فيما يتعلق بالسلوك الانسحابي . وتكونت عينة الدراسة من 46 طفلاً بواقع 23 طفلاً لكل مجموعة من مجموعتي الدراسة امتدت أعمارهم بين 8 - 14 سنة ونسب ذكائهم بين 68.54 على مقياس جودارد واستخدمت الباحثة المقاييس التالية مقياس جودارد للذكاء ومقياس الطفل التوحدي إعداد محمد (2000م) ومقياس السلوك الانسحابي للأطفال إعداد محمد (2001م) وتوصلت الدراسة للنتائج التالية :

وجود فروق دالة إحصائية بين المجموعتين في الانسحاب من المواقف والتفاعلات الاجتماعية وفي الدرجة الكلية وذلك لصالح الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الحالات الثلاث ، حيث كانوا أكثر انسحاباً من أقرانهم المتخلفين عقلياً .

أجرى الزريقات والإمام (2007م) دراسة بهدف تحديد مستوى الأداء النفسي والتربوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الأردن . واشتملت الدراسة على عينة مكونة من 40 طفلاً توحدياً منهم (26 طفل و 14 طفلة) . وكان متوسط أعمارهم عشر سنوات .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أداء عينة الدراسة في المجمل كان ضعيفاً على أبعاد الأداة المستخدمة . وقد جاء الأداء على الحركات الكبيرة والحركات الدقيقة والأنشطة والاهتمامات جيد . وهذا يعود إلى أن الأطفال ذوي اضطراب التوحد يوصفون بأن لديهم مهارات حركية جيدة لأنهم يحققون مراحل تطورهم الحركي وإن كان غير منتظم وذلك ما لم يكن لديهم قصور في القدرات العقلية

بينما كان أداءهم ضعيفاً على الأبعاد التالية :

المعرفي ، اللغة الاستقبالية ، اللغة التعبيرية . أما البعد الاجتماعي الانفعالي فقد كان الأداء عليه ضعيف جداً . وهذه النتيجة تتفق مع خصائص الطفل التوحدي الذي يتصف بإعاقات نوعية في المجال التواصلي الاجتماعي الانفعالي .

التعليق على الدراسات السابقة :

تباينت نتائج الدراسات السابقة فاتفتت على نقاط واختلفت على أخرى كما أنها تباينت مع دراسة الباحث فوافقتها في نقاط وأيضاً اختلفت معها في غيرها . وسوف يعقب الباحث على الدراسات السابقة من حيث الأهداف والعينة والأدوات والنتائج .

الأهداف :

تباينت أهداف الدراسات السابقة حيث كان البعض منها يركز على عينة من السلوك التوحيدي ومحاولة إعداد برامج علاجية له ، منها دراسة سهى نصر (2001م) والتي تهدف لإعداد برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد كذلك دراسة هالة محمد (2001م) والتي تهدف لتصميم برنامج علاجي لإكساب مهارات السلوك الاجتماعي للأطفال المصابين بأمراض التوحد ، وإن كانت أكثر شمولية من دراسة سهى نصر (2001م) إلا أنها أيضاً تركز على عين ة من السلوك التوحيدي وهو السلوك الاجتماعي . بينما الاتصال اللغوي جزء من السلوك الاجتماعي لذلك تعد دراسة هالة محمد (2001م) أكثر شمولية من دراسة سهى نصر (2001م) . وأيضاً دراسة محمد (2002م) من الدراسات التي ركزت على السلوك الاجتماعي فهي تتفق مع دراسة هالة محمد (2001م) وأشمل من دراسة سهى نصر (2001م) كذلك من الدراسات التي اهتمت بعينة من السلوك التوحيدي دراسة لينا بن صديق (2005م) حيث تهدف لاختبار فعالية برنامج لتطوير مهارات الاتصال غير اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي . وكان دراسة لينا بن صديق (2005م) جمعت بين دراسة سهى نصر(2001م) ودراسة هالة محمد (2001م) إلا أن دراسة سهى نصر (2001م) تركز على الاتصال اللغوي (اللفظي) ودراسة لينا بن صديق (2005م) تركز على الاتصال غير اللفظي . وتتفق دراسة لينا بن صديق (2005م) مع دراسة هالة محمد (2001م) في التركيز على السلوك الاجتماعي إلا أنه ما تختلفان في الطريقة . فدراسة هالة محمد (2001م) تهدف لإعداد برنامج لإكساب مهارات السلوك الاجتماعي بينما دراسة لينا بن صديق (2005م) تهدف لدراسة أثر الاتصال غير اللفظي على السلوك الاجتماعي .

كذلك من الدراسات التي اهتمت بعينة من السلوك التوحيدي دراسة نرمين قطب (1426 هـ) والتي هدفت لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثره في تطوير الاستجابات اللفظية وغير اللفظية . وإذا كان دراسة لينا بن صديق (2005م) جمعت بين دراسة سهى نصر

(2001م) وهالة محمد (2001م) ، فكذلك دراسة نرمين قطب (1426 هـ جمعت بين دراسة سهى نصر (2001م) ولينا بن صديق (2005م) حيث دراسة سهى نصر (2001م) اهتمت بالاتصال اللغوي (اللفظي) ودراسة ليينا بن صديق (2005م) اهتمت بالتواصل غير اللفظي ، فإن دراسة نرمين قطب (1426 هـ) جمعت بين التواصل اللفظي وغير اللفظي عن طريق توظيف الانتباه الانتقائي في تطوير الاستجابات اللفظية وغير اللفظية . كذلك دراسة لمياء بيومي (2008 م) تعد من الدراسات التي اهتمت بعينة من السلوك الطفل التوحدي حيث ركزت على تنمية بعض مهارات الذات لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، ويلاحظ أنها أكثر شمولية من دراسة سهى نصر (2001م) ولينا بن صديق (2005م) ونرمين قطب (1426 هـ) وتتساوى مع دراسة هالة محمد (2001م) في تحديد عينة من السلوك . حيث دراسة هالة محمد (2001م) تركز على السلوك الاجتماعي ودراسة لمياء بيومي (2008م) تركز على مهارات الذات فكأن دراسة لمياء بيومي (2008م) تهتم بالفرد ودراسة هالة محمد (2001م) تهتم بعلاقة هذا الفرد بالمجتمع المحيط به . وكل منها لامست جانب مهم في حياة الطفل التوحدي . أيضاً لدينا دراسة علي (2008 م) من الدراسات التي اهتمت بعينة من السلوك حيث تهدف إلى تنمية مهارات التواصل غير اللفظي ، فهي تتفق مع دراسة نرمين قطب (1426 هـ) في التركيز على التواصل ، إلا أن دراسة نرمين قطب (1426 هـ) تركز على التواصل اللفظي وغير اللفظي بينما دراسة علي (2008م) تركز فقط على التواصل غير اللفظي فكأن دراسة نرمين قطب (1426 هـ) أكثر شمولية من دراسة علي .

وتختلف هذه الدراسات عن دراسة الباحث في أنها تركز على عينة من سلوك الطفل

التوحدي ، بينما دراسة الباحث تهتم بالسلوك التكيفي الكلي للطفل التوحدي .

ولكل دراسة مبرراتها العلمية والعملية . فالدراسات التي اهتمت بعينة من السلوك

التوحيدي لاشك كانت هي الرافد والمعين العلمي الذي أدى إلى بناء الدراسات الشاملة لسلوك الطفل التوحيدي .

وكما أنه كانت هناك دراسات اهتمت بعينة من سلوك الطفل التوحيدي فكذلك كان هناك دراسات اهتمت بالسلوك الكلي والشمولي له . ومنها دراسة بار (1997م) حيث تعد من أوائل الدراسات التي تناولت الطفل التوحيدي على مستوى المملكة . وكانت تهدف لإعداد برنامج لتخفيف حدة أعراض اضطراب الأطفال ذوي اضطراب التوحد المتمثلة في كلاً من القلق والسلوك العدواني ونشاط الحركة المفرط وضعف الانتباه وعدم القدرة على إقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين . وتعد هذه الدراسة من أكثر الدراسات شمولية فكأنما شملت مجموعة من الدراسات السابقة فنلاحظ أن دراسة هالة محمد (2001م) تتفق مع دراسة بار (1997م) في المهارات الاجتماعية كما . أنها تتفق مع دراسة نرمين قطب (1426 هـ) في تنمية ضعف الانتباه ، أيضاً دراسة سهام عليوة (1999م) تتفق مع دراسة بار (1997م) في تنمية المهارات الاجتماعية إلا أن دراسة بار (1997م) اشمل من هذه الدراسات في كون هذه الدراسات تناولت عينة من سلوك الطفل التوحيدي ودراسة بار (1997م) تناولت مجموعة من السلوكيات الموجودة في الأطفال ذوي اضطراب التوحد . ونلاحظ أن دراسة محمد (2002م) تتفق مع دراسة بار (1997م) في علاج العدوانية وضعف الانتباه والاندفاعية وفرط النشاط الحركي عن طريق تنمية التواصل . فكأن دراسة محمد (2002م) جمعة بين دراسات سهى نصر (2001م) ونرمين قطب (1426 هـ) في تنمية مهارات التواصل بالإضافة لدراسة بار (1997م) في علاج بعض الاضطرابات السلوكية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . كذلك من الدراسات التي اتسمت بالشمولية دراسة بدر (1997م) وكانت تهدف لمعرفة مدى فاعلية العلاج بالحياة في تحسين حالات الأطفال ذوي اضطراب التوحد مركزة على خمسة مبادئ هي :

التعلم الموجه وتعلم الأنشطة الروتينية والتعلم من خلال التقليد وتقليل مستويات النشاط غير الهادف . وتتفق دراسة بدر (1997م) مع دراسة بار (1997م) في شموليتها لعدد من جوانب السلوك التوحدي . كذلك تتفق دراسة بدر (1997م) مع دراسة خطاب (2004م) من حيث أن دراسة خطاب (2004م) تهتم بعلاج الاضطرابات السلوكية . وتعتبر دراسة خطاب (2004م) قريبة من دراسة بار (1997م) في كونها تركز على الاضطرابات السلوكية و علاجها لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . كذلك من الدراسات ذات الصبغة الشمولية دراسة فضل ومحمد (2007م) حيث تهدف إلى تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي . وتعتبر هذه الدراسة من أقرب الدراسات إلى دراسة الباحث حيث أنها تركز على تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي بينما دراسة الباحث تهتم بتنمية جميع جوانب السلوك التكيفي حسب أدوات الدراسة . وتتفق جميع الدراسات ذات الطابع الشمولي مع دراسة الباحث في تناولها لجوانب متعددة من مظاهر السلوك لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وتختلف في كون أغلب الدراسات ركزت على علاج الجوانب السلبية لدى الطفل التوحدي بينما دراسة الباحث تسعى لتنمية الجوانب الإيجابية لدى الطفل التوحدي .

كذلك بالإضافة للدراسات التي تناولت عينة من السلوك التوحدي والدراسات ذات الطابع الشمولي ، هناك الدراسات التشخيصية والتي كان الهدف منها تشخيص اضطراب الطفولة التوحدي أو مقارنته أداءه بأطفال آخرين من ذوي الإعاقات الأخرى لتحديد التشخيص الفارق بينهم ، وخاصة التخلف العقلي والذي يتشابه مع التوحد في عدد من المظاهر مثل انخفاض القدرة العقلية والسلوك النمطي وترديد الكلمات وغير ذلك .

ومن هذه الدراسات دراسة محمد ج (2002م) والتي تهدف إلى تحدي الفرق في الأداء التكيفي بين الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم من المعاقين عقلياً . ودراسة أميرة بخش (2004م) التي تهدف إلى تشخيص الأداء الفارق للأطفال ذوي اضطراب التوحد

وأقرانهم المتخلفين عقلياً فيما يتعلق بالسلوك الانسحابي . كذلك أجرى الزريقات والإمام (2007م) دراسة بهدف تحديد مستوي الأداء النفسي والتربوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد في الأردن . ولم يركز الباحث كثيراً على الدراسات التشخيصية لأنه من وجهة نظره أصبح التوحد اضطراب مشخص ذو زملة أعراض محددة في DSM IV فبالتالي لم يعد للدراسات التشخيصية دور بارز . لأنه ربما أن المسألة قد حسمت تماماً وزال اللبس الذي كان موجود بين التوحد وباقي الاضطرابات المشابهة مع وجود ما يعرف بالتشخيص الفارق لاضطراب التوحد .

العينة :

من الملاحظ أن جميع الدراسات السابقة تتبع منهجية البحث في التربية الخاصة والتي تعتمد غالباً على العينات القليلة والمجموعات الصغيرة وذلك نظراً لظروف ذوي الاحتياجات الخاصة . كذلك بعض الدراسات اعتمدت دراسة المجموعة الواحدة (قياس - معالجة - قياس) وهذا الأسلوب شائع الاستخدام في منهجية دراسات التربية الخاصة . ولم تخرج الدراسات السابقة عن هذين الأسلوبين المجموعتين المتجانستين ذات العينة الصغيرة أو المجموعة الواحدة . ومن ذلك دراسة بدر (1997 م) فكانت عينة الدراسة تتكون من 4 أطفال ذكور . أما دراسة بار (1997م) فكان عدد العينة فيها 30 طفلاً وتعتبر دراسة بار (1997م) من الدراسات القلائل التي تستخدم مثل هذا العدد في دراسات التربية الخاصة لذلك تبقى من أكثر الدراسات جراءة في دراسة هذا العدد والذي يعتبر في منهجية التربية الخاصة كبير جداً خاصة مع فئة التوحد . وتتفق دراسة بدر (1997م) ودراسة بار (1997م) مع دراسة الباحث في نوعية العينة من حيث الجنس حيث أنها جميع أجريت على الذكور وتعتبر دراسة بدر

(1997م) قريبة من دراسة الباحث في عدد العينة أما دراسة بار (1997م) فهي تفوق دراسة الباحث في عدد العينة . أيضاً كذلك دراسة سهام عليوة (1999م) تكونت عينة الدراسة فيها من 16 طفلاً (11 ولد و5 بنات) وتعتبر من الدراسات المتوسطة في عدد العينة . وبشكل عام فإن عدد عينة الدراسات السابقة امتد بين 4 أطفال إلى 46 طفلاً وهذا يتجانس مع طبيعة الدراسات في التربية الخاصة . أما دراسة محمد ب (2002م) فتتفق مع دراسة الباحث في نفس الفئة العمرية حيث أن عينة الدراسة امتدت أعمارها بين 8 - 12 سنة وهي نفس الفئة العمرية لعينة الباحث .

عينة الدراسات السابقة اشتملت على الجنسين ، الذكور والإناث إلا أن الذكور في أغلب الدراسات يكونون أكثر من الإناث بل أن بعض الدراسات كانت عينتها من الذكور فقط . وهذا ربما يرجع لطبيعة ثقافة المجتمعات العربية والشرقية عموماً والتي لا تولي العنصر النسائي اهتماماً كبيراً هذا إذا كان طبيعي فكيف إذا كان معاقاً ، كذلك ربما يرجع للبدايات المتأخرة لبرامج التربية الخاصة في العالم العربي عموماً وخصوصاً برامج المعاقات .

امتدت أعمار العينات في الدراسات السابقة بين 3 سنوات في دراسة هالة محمد (2991م) ونرمين قطب (1426 هـ) إلى 14 سنة في دراسة بار (1997م) . ويلاحظ أن المدى العمري في عينات الدراسة صغير جداً وذلك ربما يرجع للبدايات المتأخرة لبرامج التوحد على مستوى الوطن العربي . عموماً وخصوصاً المملكة العربية السعودية حيث أول برنامج بدأ عام 1412 هـ .

الأدوات :

أغلب الدراسات السابقة إن لم يكن جميعها كانت تعتمد على أن كل باحث يقوم بإعداد أدوات دراسته ويرجع ذلك لحدثة الدراسات في مجال اضطراب التوحد فنلاحظ مثلاً أن جميع الدراسات اعتمدت في البرامج التدريبية والتعليمية على الباحث وذلك يعود لعدم وجود برامج جاهزة ومناسبة لفئة التوحد . أما فيما يخص القدرات العقلية فجميع الدراسات السابقة التي لجأت لقياس القدرات العقلية اعتمدت على مقاييس الذكاء غير اللفظية لأنها هي الأنسب لقياس قدرات الأطفال ذوي اضطراب التوحد العقلية بالرغم من ما عليها من ملاحظات . ومن أشهرها اختبار جودارد للذكاء حيث استخدمه كلاً من محمد (2002م ج) وأميرة بخش (2004 م) وهي نفس الأداة التي استخدمها الباحث في دراسته . أما في مجال قياس السلوك التكيفي فقد تعددت المقاييس التي استخدمت في الدراسات السابقة مثل مقياس السلوك التوافقي في دراسة سهام عليوة (1999م) إعداد فرج ، وقائمة تقدير السلوك الاجتماعي في دراسة لينا بن صديق (2005م) إعداد الباحثة ، كذلك قائمة تقييم مهارات العناية بالذات في دراسة لمياء بيومي (2008م) من إعداد الباحثة . أما أداة الباحث وهي مقياس السلوك التكيفي للشخص (1998 م) فقد استخدمت في دراسة محمد (2002 م) ودراسة فضل و محمد (2007 م) وقد توصلت الدراستين إلى نتائج علمية جيدة عن طريق استخدام هذه الأداة .

النتائج :

تكاد تجمع الدراسات السابقة على فاعلية البرامج التدريبية في تعليم وتدريب وتأهيل الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، حيث توصلت جميع الدراسات

السابقة إلى نتائج إيجابية في برامجها التدريبية والتعليمية ، حيث أشار بار (1997 م) إلى فاعلية البرنامج التدريبي في خفض درجات القلق والسلوك العدواني وانخفاض النشاط الزائد لدى الأطفال عينة الدراسة بعد تعرضهم للبرنامج . كما أشار بدر (1997 م) إلى مدى فاعلية العلاج بالحياة في تحسين حالات الأطفال ذوي اضطراب التوحد . كما توصلت سهام عليوة (1999 م) وغزال (2007 م) إلى نتائج دالة إحصائياً من خلال تطبيق برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية وبرنامج إرشادي لأسر الأطفال ذوي اضطراب التوحد . كذلك توصلت كلاً من س هي نصر (2001 م) ولينا بن صديق (2005 م) ونرمين قطب (1426 هـ) وعلي (2008 م) إلى نتائج دالة إحصائياً من برامج تنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي . كما أشار خطاب (2004 م) لأهمية برنامج العلاج باللعب وقد أكد على أن للألعاب الحركية والحسية قدرة هائلة في مساعدة الأطفال ذوي اضطراب التوحد على زيادة قدرتهم على التعامل السليم في المكان الذي يتواجدون فيه ، كما زادت من قدرتهم على الانتباه والتواصل مع الآخرين بشكل فعال .

فروض الدراسة :

- 1) لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد (المجموعة التجريبية) في درجات القياس القبلي والبعدي على مقياس السلوك التكيفي .

- (2) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النمو اللغوي من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (3) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى نمو الأداء الوظيفي المستقل من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (4) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء الأدوار الأسرية من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (5) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (6) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الأدوار الاجتماعية من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (7) لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة من مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

الفصل الثالث

(منهج وإجراءات الدراسة)

منهج الدراسة

مجتمع الدراسة

عينة الدراسة

أدوات الدراسة

الأسلوب الإحصائي

منهج الدراسة :

بما أن هذه الدراسة تبحث في مدى فاعلية استخدام أساليب الاشراف الكلاسيكي في تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . وقد استخدم

الباحث المنهج شبه التجريبي ذي المجموعتين من الأطفال ذوي اضطراب التوحد مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة بعد أن يقوم الباحث بتحقيق التماثل بين العينتين واختار الباحث هذا المنهج لأنه لا يتم فيه الاختيار والتعيين عشوائياً . كذلك لا يتم فيه ضبط المتغيرات الخارجية بمقدار ضبطها في التصميمات التجريبية . وهذا هو ما يناسب الدراسات الإنسانية عامة . (العساف 1995م ص320) .

مجتمع الدراسة :

يتكون مجتمع الدراسة من طلاب برنامج التوحد الملتحقين بمعهد التربية الفكرية التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمدينة مكة المكرمة . والبالغ عددهم 36 طالب .

عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من عدد 8 أطفال توحيدين ذكور 4 مجموعة ضابطة و 4 مجموعة تجريبية ، امتدت أعمارهم بين 8 - 12 سنة . كما أن درجات ذكائهم امتدت بين 50 - 65 درجة على مقياس جودارد . حسب جدول توصيف العينة التالي

جدول (5) توصيف عينة الدراسة

العينة الضابطة			العينة التجريبية		
الاسم	العمر	درجة الذكاء	الاسم	العمر	درجة الذكاء

52	12	عبدالرحمن	65	11	حسين
63	9	يزيد	50	8	ريان
56	8	عبدالقادر	58	9	فهد
60	9	محمد	62	11	مشعل

طريقة اختيار العينة :

استخدم الباحث الطريقة القصدية أو العمدية في اختيار العينة نظراً لأن إدارة المعهد ملتزمة بتقديم برامج تعليمية وتربوية وتدريبية لأطفال البرنامج ، محددة بزمان ومكان محددين . مما يصعب معه تفريغ مجموعة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد من فصول متعددة لإخضاعهم للبرنامج التدريبي ط وال مدة البرنامج . (العساف 1995م ص 99) .

لذلك لجأ الباحث لاختيار فصل الأطفال المستجدين كعينة تجريبية وكانت أعمارهم امتدت بين 8 - 12 سنة . أما العينة الضابطة فقد اختارهم الباحث من ثلاثة فصول دراسية . أولاً حسب العمر حيث اختار من هم متماثلون مع العينة التجريبية في العمر ثم بعد ذلك اختار من يتماثلون معهم أيضاً في درجة الذكاء . أما من حيث اضطراب التوحد فهم جميعهم مشخصون بواسطة قائمة الطفل الت وحدي إعداد عبدالرحيم . (1999م) .

أدوات الدراسة :

أ - قائمة الطفل التوحدي إعداد عبدالرحيم (1999 م) :

وتتكون من 16 بنداً ووجود 8 بنود في الطفل يشير إلى أنه يعاني من التوحد ويتم الإجابة عليها بنعم أو لا . أو موجود وغير موجود . (انظر الملحق 3) .

ب- مقياس السلوك التكيفي للأطفال إعداد الشخص (1998) .

وصف المقياس :

صمم هذا المقياس لقياس نمو المهارات الاجتماعية لدى الأطفال في الأعمار الزمنية من سن الخامسة وحتى العاشرة ، ورغم ذلك فهناك بنود تصلح للأعمار من الثالثة وحتى الثانية عشرة ، ومن ثم يوفر المقياس قاعدة كافية لقياس سلوك الأطفال في مراحل الطفولة المختلفة . (المبكرة والمتوسطة والمتأخرة) سواء كانوا عاديين أو غير عاديين .

ويتكون المقياس من خمسة مجالات منفصلة البنود يندرج تحت كل منها مجال معين يقيس الكفاءة في الأداء الوظيفي في ذلك المجال . ورغم اختلاف عدد البنود في كل مجموعة - حيث يصل في أحدها إلى 16 بنداً بينما يصل في آخر إلى 30 بنداً - إلا أن الطفل يمكن أن يحصل على درجة كلية واحدة في كل مجموعة - تقيس مجالاً معين من المجالات الخمسة - قدرها 40 درجة .

المجالات التي يتضمنها المقياس :

1. مستوى النمو اللغوي .
2. الأداء الوظيفي المستقل .
3. أداء الأدوار الأسرية والأعمال المنزلية .
4. النشاط المهني - الاقتصادي .
5. الأداء الاجتماعي .

ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة إعادة الإجراء حيث طبق على عينة قوامها 60 طفلاً وطفلة بالسعودية بفواصل زمني قدره ثلاثة أسابيع وتم استخراج معاملات الارتباط (بطريقة بيرسون) بين درجات أفراد العينة في التطبيق . وكانت معامل الارتباط جميعها دالة عند مستوى الدلالة 0,01 (الشخص 1998م ص 47) .

صدق المقياس :

تم حساب معاملات الارتباط بين كل بند والبند الذي يليه من أبعاد المقياس الخمسة والدرجة الكلية لذلك البعد . كما تم حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية لكل بعد من الأبعاد الخمسة والدرجة الكلية للمقياس . في البيئة المصرية . واستخدم في ذلك عينة قوامها 100 طفل . وكانت نتائج معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0,05 أما معامل ارتباط الدرجة الكلية لكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس فكانت جميعها دالة عند مستوى 0,01 لذلك فجميع المعاملات تشير إلى صدق المقياس . (الشخص 1998م ص 30) .

أما في العينة السعودية اقتصر المقنن على حساب معاملات الارتباط البينية بين أبعاد المقياس بعضها ببعض ، وكذلك بين درجات هذه الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس وذلك بالنسبة لأفراد العينة الكلية للأطفال العاديين . وكذلك بالنسبة لأفراد عينة الأطفال المعوقين وكانت معاملات الارتباط دالة عند مستوى 0,01 ، لكلا العينتين . (الشخص 1998م ص 48) .

ج - مقياس جودارد :

يعد هذا المقياس من مقاييس الذكاء الأدائية وقد لجأ إليه الباحث نظراً لما أسفرت عنه نتائج بعض الدراسات من أن أداء الأطفال ذوي اضطراب التوحد على المقاييس الأدائية أفضل من أدائهم على المقاييس اللفظية . ويتكون المقياس من لوحة خشبية بها عشرة فراغات على أشكال هندسية مختلفة ، لكل فراغ قطعة خشبية تتناسبه . ويقوم

الفاحص بإخراج القطع من مكانها ويطلب من المفحوص أن يضع كل قطعة في مكانها بأسرع وقت ممكن . (انظر الملحق 6) . ويسمح للمفحوص بثلاث محاولات . ثم عن طريق زمن أقصر محاولة يرجع لجدول العمر العقلي لتحديد العمر العقلي للمفحوص . ثم عن طريق قسمة العمر العقلي على العمر الزمن في مئة تحدد درجة ذكاء المفحوص . (المجموعة الاستشارية للقياس والتقويم 1424 هـ ص 54) .

د- البرنامج التدريبي :

قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي وفق المعايير العلمية المتعارف عليها في هذا المجال وعرضه على المختصين لتحكيمه والتأكد من صلاحيته للتطبيق وقد كان البرنامج يتكون من 65 مهارة وبعد عرضة على لجنة التحكيم تم اعتماد المهارات التي حضيت بتأييد 90 % من أعضاء لجنة التحكيم وبعد إضافة التعديلات التي وجه بها السادة المحكمين ، خرج البرنامج التدريبي في صورته النهائية يضم 38 مهارة . (انظر الملحق 4) . وهو بصورة عامة يهدف إلى تدريب الأطفال ذوي اضطراب التوحد على مهارات السلوك التكيفي لمساعدتهم على التفاعل مع الأقران والمعلمين والأسر . وقد حدد الباحث للبرنامج فترة زمنية مدتها ستة أسابيع . بواقع جلستين يومياً مدة الجلسة 45 دقيقة (حصة دراسية كاملة) . كما حدد برنامج لكل جلسة حسب نتائج قياس السلوك التكيفي لدى عينة الدراسة بحيث تم التدريب على الأبعاد التي اخفق الطفل فيها في مقياس السلوك التكيفي . (انظر ملحق 5 للاطلاع على كامل البرنامج) . واعتمد البرنامج على نتائج تجارب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك والتي توصل من خلالها إلى قوانين التعلم الثلاثة الرئيسية في نظريته وهي :

قانون الأثر :

"إذا تبع مثير ما استجابة معينة ، وعقب هذه الاستجابة حالة ارتياح . فإن الارتباط يقوى بين هذا المثير والاستجابة" . (الشرقاوي 1991م ص 80) .

وسوف يستخدم الباحث هذا القانون في تقديم المعزز الايجابي بعد حدوث الاستجابة المرغوبة المراد تنميتها .

قانون التدريب :

يتكون هذا القانون من جزئين :

الجزء الأول يتناول قانون الاستعمال وهو:

"أن الارتباطات بين المثير والاستجابة تقوى بواسطة الاستعمال " ، وبالتالي كلما زادت مرات الممارسة قوي هذا الارتباط .

الجزء الثاني يتناول الإهمال وهو :

"أن الارتباط بين المثير والاستجابة يضعف نتيجة الإهمال وعدم الممارسة" . أي أن التوقف عن التدريب من شأنه أن يضعف احتمال حدوث الاستجابة . وهو ما يفسر ظاهرة النسيان في السلوك الإنساني . (الشرقاوي 1991م ص 79) .

واستخدم الباحث هذا القانون (بالتركيز على الجزء الأول) في التدريب المستمر على السلوكيات المرغوبة المراد تنميتها في السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

قانون الاستعداد :

وله ثلاث حالات هي :

الحالة الأولى :

"يشعر الكائن الحي بالارتياح والرضا إذا كان في حالة استعداد وتهيؤ للسلوك ثم قام به".

الحالة الثانية :

"يشعر الكائن الحي بعدم الارتياح والضييق إذا كان في حالة استعداد وتهيؤ للسلوك ولم يمارسه".

الحالة الثالثة :

"يشعر الكائن الحي بعدم الارتياح والضييق إذا لم يكن في حالة استعداد وتهيؤ لأداء السلوك ثم اجبر على أداءه". (الشرقاوي 1991م ص 81)

وإستخدم الباحث هذا القانون بصيغته الثلاث في التهيئة لأداء السلوك المراد تكميته .
بمعنى أنه سوف يهيئ الحالة للتدريب قبل الممارسة ثم يعزز الاستجابة الصحيحة بعد الممارسة حسب النموذج التالي :

تهيئة (قانون الاستعداد) ممارسة (قانون التدريب) تعزيز (قانون الأثر)

الأساليب الإحصائية :

إستخدم الباحث في المعالجة الإحصائية اختبار مان - وتني لأنه هو الأسلوب الإحصائي الأنسب في المعالجة الإحصائية للعينات الصغيرة . أقل من عشرة أشخاص واختبار ويلكوكسون . (أبو صالح ، عوض 2007م ص 380) .

إجراءات التطبيق :

1. تم الحصول على خطاب رسمي من عمادة كلية التربية بجامعة أم القرى .
2. تم الحصول على خطاب رسمي من سعادة مدير عام التربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة لتسهيل مهمة الباحث . (انظر الملحق 1) .
3. تم اختيار أفراد العينة من معهد التربية الفكرية التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة .
4. تم إجراء المجانسة للمجموعتين التين اشتملت عليها عينة الدراسة .
5. تم تطبيق مقياس السلوك التكميني للأطفال إعداد الشخص (1998م) من قبل الباحث (التطبيق القبلي) .
6. قام الباحث بتطبيق البرنامج التدريبي لمدة ستة أسابيع .
7. تم تطبيق مقياس السلوك التكميني للأطفال إعداد الشخص (1998م) . من قبل الباحث (التطبيق البعدي) .
8. لم يتمكن الباحث من تطبيق القياس التتبعي بعد شهرن من تطبيق البرنامج بسبب الإجازة الصيفية
9. قام الباحث بتصحيح المقياس في تطبيقه الأول والثاني وتفرغ الدرجات ثم معالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة والخروج بالنتائج وعرضها وتفسيرها ومناقشتها .

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة لتصميم برنامج تدريبي يعتمد على أساليب الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك لتنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وقد استخدم الباحث لتحقيق أهداف الدراسة مقياس السلوك التكيفي إعداد الشخص (1998) ومقياس جودارد للذكاء بالإضافة للبرنامج التدريبي الذي أعده الباحث . وقد أسفرت النتائج عما يلي :

الفرض الأول

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في تنمية السلوك التكيفي .

وللتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسط الرتب والانحرافات المعيارية لأداء المجموعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي واختبار ويلكوكسن لمعرفة الفروق والجدول (6) يوضح النتيجة .

جدول (6)

نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية على درجات

المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ن = 4

اتجاه الفروق	مستوى الدلالة	القيمة الجدولية	مجموع الفروق السالبة	مجموع رتب الفروق الموجبة	بعد البرنامج		قبل البرنامج		البيانات أبعاد المقياس
					ع	م	ع	م	
لصالح القياس البعدي	.05	صفر	صفر	10	1,5	3,75	1,7	1,75	النمو اللغوي
لصالح القياس البعدي	.05	صفر	صفر	10	1,26	9,25	,96	1,75	الأداء الوظيفي المستقل
لصالح القياس البعدي	.05	صفر	صفر	10	2,16	9	,58	1,5	أداء الأدوار الأسرية الأعمال المنزلية

تابع جدول (6)

نتائج تطبيق اختبار ويلكوكسن ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية على درجات

المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج ن = 4

النشاط المهني - الاقتصادي	1.25	.5	8.5	1	10	صفر	صفر	.05	لصالح القياس البعدي
مستوى الأدوار الاجتماعية	1.75	.5	3.5	.58	10	صفر	صفر	.05	لصالح القياس البعدي
المجموع	8	2.9	33.25	4.92	10	صفر	صفر	.05	لصالح القياس البعدي

يوضح الجدول (6) وجود فروق دالة إحصائية بين القياس القبلي والقياس البعدي على مقياس السلوك التكيفي بأبعاده الخمسة على المجموعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى 05، وبناءً على ذلك يتم رفض الفرض الصفري السابق والذي ينص على أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات درجات العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في تنمية السلوك التكيفي .

وقبول الفرض البديل والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في تنمية السلوك التكيفي لصالح القياس البعدي .

وهذا يعني أن البرنامج المصمم على قوانين الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك (قانون الأثر وقانون التدريب وقانون الاستعداد) قد تمكن من تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد عينة التجريب على مستوى المقياس ككل بشكل دال . ونتيجة الفرض البديل السابق تتفق مع دراسات وكتابات القريوتي وآخرون (1995م) وكفاي (2001م) وعبدالمجيد وحسن (2004م) بدر (1997م) وعليوات (2007م) .

الفرض الثاني :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النمو اللغوي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (7) يوضح النتيجة .

جدول (7)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية في مستوى النمو اللغوي بعد تطبيق البرنامج .

مستوى الدلالة	قيمة U الجدولية	قيمة U	مجموع رتب العينة الضابطة	مجموع رتب العينة التجريبية	ضابطة ن = 4		تجريبية ن = 4		البيانات أبعاد المقياس
					ع	م	ع	م	
غير دال	.100	3	3	12	1.26	2.25	1.5	3.75	النمو اللغوي

يوضح الجدول (7) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى النمو اللغوي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج . ولذلك يقبل الفرض الصفري حسب الصياغة السابقة للفرض . ويرجع ذلك ربما لطبيعة النمو اللغوي والذي يتسم بالبطء الشديد لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . لذلك نرى أن كثيراً من برامج التوحد اهتمت وركزت على تنمية الاتصال غير اللفظي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد مثل برنامج تيتش ولوفاس العالميين ، وكذلك دراسة نرمين قطب (1426 هـ) ودراسة لينا بن صديق (2005) ودراسة علي (2008) .

الفرض الثالث :

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى نمو الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (8) يوضح النتيجة .

جدول (8)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية في مستوى الأداء الوظيفي المستقل بعد تطبيق البرنامج

الاتجاه الفرق	مستوى الدلالة	قيمة U الجدولية	قيمة U	مجموع رتب العينة الضابط ة	مجموع رتب العينة التجريبية	ضابطة 4 = ن		تجريبية 4 = ن		البيانات أبعاد المقياس
						ع	م	ع	م	
لصالح المجموع ة التجريبية	دالة عند مستوى 05	029	صفر	صفر	16	96	2.75	1.26	9.25	الأداء الوظيفي المستقل

يوضح الجدول (8) وجود فرق دالة إحصائية بين رتب مجموع درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي عند مستوى 05. ولذلك يرفض الصفري السابق ويقبل الفرض البديل والذي ينص على أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى نمو الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي . ويرجع السبب في ذلك لكون مهارات الأداء الوظيفي المستقل هي مهارات حياة يومية يمكن التدريب عليها باسخدام أساليب الاشراف

الكلاسيكي لدى ثورنديك من خلال قانون الأثر والتدريب والاستعداد مثل مهارة استعمال الملعقة والسكين والكوب وارتداء الملابس وغيرها من المهارات التي لو نظرنا إليها لوجدنا أنها فعلاً من الممكن استخدام أساليب الدراسة في التدريب عليها . وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة سهام عليوة (1999م) ودراسة هالة محمد (2001م) ودراسة غزال (2007م) ودراسة فضل ومحمد (2007م) .

الفرض الرابع :

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء الأدوار الأسرية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (9) يوضح النتيجة .

جدول (9)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية في مستوى أداء الأدوار الأسرية بعد تطبيق البرنامج

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة	قيمة U الجدولية	قيمة U	مجموع رتب العينة الضابطة	مجموع رتب العينة التجريبية	ضابطة ن = 4		تجريبية ن = 4		البيانات أبعاد المقياس
						ع	م	ع	م	
لصالح المجموعة التجريبية	دالة عند مستوى 05	029	صفر	صفر	16	58	15	216	9	أداء الأدوار الأسرية

يوضح الجدول (9) وجود فروق دالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي في مستوى أداء الأدوار الأسرية عند

مستوى الدلالة 05 . لذلك يرفض الفرض الصفري في صياغته السابقة ويقبل الفرض البديل

وهو توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء الأدوار الأسرية على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي . ونتيجة هذا الفرض تتفق مع دراسة سهام عليوة (1999م) ودراسة هالة محمد (2001م) ودراسة غزال (2007م) ودراسة فضل ومحمد (2007م)

الفرض الخامس :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (10) يوضح النتيجة .

جدول (10)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية في مستوى النشاط المهني - والاقتصادي بعد تطبيق البرنامج

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة	قيمة U الجدولية	قيمة U	مجموع رتب العينة الضابطة	مجموع رتب العينة التجريبية	ضابطة ن = 4		تجريبية ن = 4		البيانات أبعاد المقياس
						ع	م	ع	م	
لصالح المجموعة التجريبية	دالة عند مستوى 05	029	صفر	صفر	16	58	26	1	85	مستوى النشاط المهني والاقتصادي

يوضح الجدول (10) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 05 في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي لذلك نرفض الفرض الصفري حسب الصياغة السابقة ونقبل الفرض البديل حسب الصياغة التالية :

توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي . وهذا يعني أن المتغير المستقل (البرنامج التدريبي) استطاع أن يغير المتغير التابع (مستوى النشاط المهني - الاقتصادي) بشكل ايجابي

الفرض السادس :

لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى الأدوار الاجتماعية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .

ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (11) يوضح النتيجة .

جدول (11)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية في مستوى الأدوار الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج

البيانات أبعاد المقياس	تجريبية 4 = ن		ضابطة 4 = ن		مجموع رتب العينة التجريبية	مجموع رتب العينة الضابطة	قيمة U	قيمة U الجدولية	مستوى الدلالة
	ع	م	ع	م					
مستوى الأدوار الاجتماعية	3,5	58,	2,25	96,	26	6	6	343,	غير دال

يوضح الجدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين رتب المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى الأدوار الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج وهذا يعني قبول الفرض الصفري بصيغته السابقة مما يشير لعدم وجود تأثير للمتغير المستقل (البرنامج التدريبي) على المتغير

التابع (مستوى الأدوار الاجتماعية) وهذا ربما يرجع لكون القصور في التفاعل الاجتماعي من أهم خصائص اضطراب التوحد والمتمثل في ما يعرف بثالث التوحد وهو عجز التواصل وعجز التخيل الرمزي وعجز في التفاعل الاجتماعي . وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع دراسة لنا بن صديق (2005م) .

الفرض السابع :

لا توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج . ولتحقق من صحة الفرض قام الباحث باستخراج متوسطات الرتب والانحرافات المعيارية واختبار مان - وتني والجدول (12) يوضح النتيجة .

جدول (12)

نتائج تطبيق اختبار مان - وتني ومتوسطات الرتب والانحرافات المعيارية على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج

اتجاه الفرق	مستوى الدلالة	قيمة U الجدولية	قيمة U	مجموع رتب العينة الضابطة	مجموع رتب العينة التجريبية	ضابطة ن = 4		تجريبية ن = 4		البيانات أبعاد المقياس
						ع	م	ع	م	
لصالح المجموعة التجريبية	دالة عند مستوى الدلالة 05	029	صفر	صفر	16	2,94	11	4,92	33,25	مقياس السلوك التكيفي

يوضح الجدول (12) وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 05 بين رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية . لذلك نرفض الفرض الصفري بالصيغة السابقة ونقبل الفرض البديل بالصيغة التالية :

توجد فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في

القياس البعدي . مما يؤكد على تأثير المتغير المستقل (البرنامج) على المتغير التابع (السلوك التكيفي) إيجابياً . وربما يرجع ذلك لكون بعض قوانين نظرية ثورنديك تتعامل مع عمليات التعلم الأولية . وهذا هو ما يحتاجه الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

ونتيجة هذه الدراسة وإن اختلفت في منطلقاتها وفنياتها مع دراسات أخرى إلا أنها اتفقت مع نتائج بعض الدراسات السابقة في ملامحها العامة مثل دراسة :

بدر (1997 م) وبار (1997 م) وسهام عليوة (1999 م) وسهى نصر (2001 م) وهالة محمد (2001 م) وخطاب (2004 م) ولينا بن صديق (2005 م) ونرمين قطب (1426 هـ) وغزال (2007 م) وفضل ومحمد (2007 م) وعلي (2008 م)

الفصل الخامس

ملخص النتائج والتوصيات

ملخص الدراسة

توصيات الدراسة

اقتراحات الدراسة

ملاحظات الدراسة

ملخص نتائج الدراسة :

خلصت الدراسة الحالية إلى النتائج التالية :

- (1) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات العينة التجريبية في القياس القبلي والقياس البعدي في تنمية السلوك التكيفي لصالح القياس البعدي
- (2) لا توجد فروق دالة بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النمو اللغوي على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج .
- (3) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى نمو الأداء الوظيفي المستقل على مقياس السلوك التكيفي بعد تطبيق البرنامج لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .
- (4) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى أداء الأدوار الأسرية على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .
- (5) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد بين المجموعتين التجريبية والضابطة في مستوى النشاط المهني - الاقتصادي على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .
- (6) لا توجد فروق دالة بين متوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في مستوى الأدوار الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج
- (7) توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال ذوي اضطراب التوحد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التكيفي لصالح المجموعة التجريبية في القياس البعدي .

توصيات الدراسة :

يقسم الباحث توصيات الدراسة إلى بحثية وتطبيقية .

التوصيات التطبيقية :

- (1) تدريب الوالدين على كيفية تطبيق البرامج التدريبية لأطفال ذوي اضطراب التوحد .
نظراً لكون الطفل التوحدي يمكث في المدرسة قرابة الست ساعات بينما يمكث مع الأسرة ثمانية عشرة ساعة خلاف نهاية الأسبوع والإجازات الرسمية .
- (2) زيادة الاهتمام بتصميم برامج تنمية مهارات السلوك التكيفي .
- (3) توفير فرص الالتحاق ببرامج تدريبية أثناء الإجازات نظراً لكون الأطفال ذوي اضطراب التوحد يتأثرون كثيراً بالإجازات سلباً فيتدهور ما تم اكتسابه بالتدريب بسبب الانقطاع .
- (4) توفير فرص تعليمية ضمن الإطار الطبيعي للبيئة مثل الأسواق والحدائق ونحو ذلك .
- (5) من الأنسب أن تتبع برامج التوحد لوزارة الشؤون الاجتماعية وليس لوزارة التربية والتعليم . نظراً لكون البرامج المقدمة ل لأطفال ذوي اضطراب التوحد في مجملها برامج تدريبية ونادراً ما تكون أكاديمية .

دراسات مقترحة :

يقترح الباحث إجراء دراسات مستقبلية حول :

- (1) فاعلية استخدام أساليب الاشرط الإجرائي لدى سكر في تنمية السلوك التكيفي .
- (2) فاعلية استخدام أساليب التعلم الاجتماعي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

المعزز وبدأ يحملق فيه ك ثيراً ثم رمى به في سلة المعززات ولم يأخذ هذا المعزز بعد تلك المرة .

يرى الباحث أن ذلك حدث نتيجة شعور الطفل بخبرة سلبية تجاه هذا المعزز لذلك لم يعد يلتفت إليه أبداً . فهل يا ترى عدم تواصل الأطفال ذوي اضطراب التوحد مع الأخر سمعياً وبصرياً مع العلم بسلامة حواسه هو ناتج عن خبرات سلبية ارتبطت بالسمع أو البصر . ننتظر من العلم في المستقبل أن يجيبنا على هذا التساؤل .

قائمة المراجع

1. إبراهيم . فيوليت فؤاد . بسيوني ، سعاد . سليمان ، عبدالرحمن سيد . النحاس ، محمد محمود (2001) بحوث ودراسات في سيكولوجية الإعاقة . القاهرة : مكتبة زهرة الشرق .
2. أبو صالح ، محمد صبحي . عوض ، عدنان محمد (2007) مقدمة في الإحصاء ط3 عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع .
3. الأشول . عادل . (1987) موسوعة التربية الخاصة . القاهرة : مكتبة الأنجلو .
4. إمام ، إلهامي عبدالعزيز . إسماعيل ، إيمان محمد صبري (2006) بعض الموضوعات في التعلم العلاجي لذوي الحاجات الخاصة القاهرة : مطبعة زمزم .
5. بار ، عبدالمنان ملا معمور (1998) فاعلية برنامج سلوكي تدريبي في تخفيف حدة أعراض اضطراب ا لأطفال ذوي اضطراب التوحد . المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي والمجال التربوي . القاهرة : جامعة عين شمس .
6. بخش ، أميره طه (2001) دراسة تشخيصية مقارنة في السلوك الانسحابي للأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المتخلفين عقلياً . مجلة العلوم التربوية والنفسية . المجلد الثاني العدد الثالث . كلية التربية : جامعة البحرين .
7. بدر ، إسماعيل محمد (1997) مدى فاعلية العلاج بالحياة اليومية في تحسين حالات الأطفال ذوي التوحد . المؤتمر الدولي الرابع لمركز الإرشاد النفسي والمجال التربوي . القاهرة : جامعة عين شمس .
8. بن صديق ، لينا عمر (2005) فاعلية برنامج مقترح لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد وأثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي . (رسالة دكتوراه غير منشورة) . عمان الجامعة الأردنية .

9. بيومي ، لىاء عبدالحميد (2008) فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . (رسالة ماجستير غير منشورة (قناة السويس : جامعة قناة السويس .

10 الحكيم ، رابية إبراهيم (2003) دليلك للتعامل مع التوحد . جده : شركة المدينة المنورة للطباعة والنشر .

11. الحمدان، عبدالله (2000)، حقائق عن التوحد ، الرياض : أكاديمية التربية الخاصة.

12. خطاب ، محمد أحمد محمود (2004) فاعلية برنامج علاجي باللعب لخفض درجة بعض الاضطرابات السلوكية لدى عينة من ا لأطفال ذوي اضطراب التوحيدين . (رسالة دكتوراه غير منشورة) القاهرة معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس .

13 الهوسان ، فاروق (2000) الذكاء والسلوك التكيفي (الذكاء الاجتماعي) الرياض : دار الزهراء .

14 الزارع ، نائف عابد (2004) قائمة تقدير السلوك التوحيدي . عمان : دار الفكر

15. الزارع، نائف عابد (2008)، ممارسات التدريس الفعالة، ورقة عمل

مقدمة للمشروع الوطني للتوعية باضطراب التوحد، المشروع الوطني للتوعية والتدريب حول إعاقة التوحد، جولة مدينة جدة، الجمعية السعودية للتوحد، فرع

المنطقة الغربية، من 20 إلى 24 ربيع الثاني 1429هـ الموافق 26 - إلى 30

أبويل 2008.

16. الزارع ، نائف (2009)، المدخل إلى اضطراب التوحد: المفاهيم الأساسية

وطرق التدخل ، عمان: دار الفكر.

- 17 الزريقات ، إبراهيم عبدالله . الإمام ، محمد صالح (2007) التقييم النفسي والتربوي لاضطراب التوحد لدى عينة من الأطفال بالأردن . المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي . القاهرة جامعة عين شمس .
- 18 زهران ، حامد عبدالسلام (1984) علم النفس الاجتماعي ط2 . القاهرة : عالم الكتب .
- 19 زهران ، حامد عبدالسلام (2001) الصحة النفسية والعلاج النفسي ط3 . القاهرة : عالم الكتب .
- 20.الشرقاوي ، أنور محمد (1991) التعلم نظريات وتطبيقات ط 4 . القاهرة : مكتبة الأنجلو .
- 21 الشيخ ذيب، رائد (2004)، تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحدين وقياس فاعليته. (رسالة دكتوراه غير منشورة) ، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .
- 22.الشامي ، وفاء على (2004) خفايا التوحد ، أشكاله وأسبابه وتشخيصه . جده : مركز جده للتوحد .
23. الشامي ، وفاء على (2004) علاج التوحد ، الطرق التربوية والنفسية والطبية . جده : مركز جده للتوحد .
24. الشخص ، عبدالعزيز السيد (1998) مقياس السلوك التكيفي للأطفال . الخايبير المصرية والسعودية .الرياض : مطابع شركة الصفحات الذهبية .
25. صادق . فاروق محمد (1985) دليل مقياس السلوك التكيفي ط2 . القاهرة : مكتبة الانجلو .

26 الصمادي، جميل (2007)، التوحد. تحريراً في: جمال الخطيب وآخرون،

مقدمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة ، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر

والتوزيع.

27. عبدالرحمن ، محمد السيد . حسن ، منى خليفة على (2004) دليل الآباء

والمختصين في العلاج السلوكي المكثف والمبكر للطفل التوحدي . القاهرة : دار

الفكر العربي .

28. عبدالرحيم ، عبدالرحيم بخيت (1999) الطفل التوحد "الذاتي – الأجتراي " (

القياس والتشخيص الفارق) المؤتمر الدولي السادس لمركز الإرشاد النفسي .

القاهرة : جامعة عين شمس .

29. العساف ، صالح حمد (1995) المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية . الرياض :

مكتبة العبيكان .

30 عكاشة ، أحمد (1998) الطب النفسي المعاصر القاهرة : مكتبة الأنجلو .

31 على ، محمد أحمد محمد (2008) فاعلية برنامج تدريبي سلوكي لتحسين بعض

مهارات التواصل غير اللفظي لدي عينة من الأطفال ذوي التوحد . (رسالة

ماجستير غير منشورة) . القاهرة : جامعة عين شمس .

32 عليوات ، عدنان محمد (2007) الأطفال ذوي اضطراب التوحد . عمان : دار

اليازوري العلمية للنشر والتوزيع.

33 عليوه ، سهام بنت علي عبدالغفار (1999) فعالية كل من برنامج إرشادي للأسرة

وبرنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للتخفيف من أعراض الذاتية (

الأوتيزم) لدى الأطفال . (رسالة دكتوراه غير منشورة) طنطا : كلية التربية

جامعة طنطا .

- 34 غزال ، مجدي فتحي (2007) فعالية برنامج تدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد في مدينة عمان . (رسالة ماجستير غير منشورة) عمان : كلية الدراسات العليا ، الجامعة الأردنية .
- 35 فضل ، مصطفى أبو المجد سلمان ، محمد . خالد سعيد سيد (2007) فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض جوانب السلوك التكيفي لدى أطفال الروضة الذاتويين بمدينة قنا. المؤتمر السنوي الرابع عشر لمركز الإرشاد النفسي . القاهرة جامعة عين شمس .
- 36 فهمي ، مصطفى (1995) الصحة النفسية دراسات في سيكولوجية التكيف . ط3 القاهرة : مكتبة الخانجي .
- 37 القريوتي ، يوسف وآخرون (1995) المدخل إلى التربية الخاصة . دبي : دار القلم للنشر والتوزيع .
- 38 قزّاز، إمام (2007)، بناء مقياس لتشخيص السلوك التوحدي والتحقق من فاعليته في عينة أردنية من حالات التوحد والإعاقة العقلية والعاديين . (رسالة دكتوراة غير منشورة) ، الجامعة الأردنية ، عمان ، الأردن .
- 39 قطب ، نرمين بنت عبدالرحمن بكر (1426) برنامج سلوكي لتوظيف الانتباه الانتقائي وأثوه في تطوير استجابات التواصل اللفظية وغير اللفظية لعينة من الأطفال ذوي اضطراب التوحد . (رسالة ماجستير غير منشورة) مكة المكرمة . قسم علم النفس . جامعة أم القرى
- 40 كفاي ، علاء الدين (2001) تشخيص الاضطراب الاجتراري . مجلة علم النفس . العدد التاسع والخمسون . القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- 41 مجيد ، سوسن شاكر (2007) التوحد ، أسبابه ، خصائصه ، تشخيصه ، علاجه . عمان : ديونو للطباعة والنشر والتوزيع .

- 42 المجموعة الاستشارية التخصصية للقياس والتقييم (1424 هـ) دليل معلم التدريبات السلوكية (الأخصائي النفسي) . الرياض . وزارة التربية والتعليم .
- 43 محمد ، عادل عبدالله (2002 أ) فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل على بعض المظاهر السلوكية ل لأطفال ذوي اضطراب التوحد . في ، عادل عبدالله محمد (تحريراً) ، سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة . الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، دراسات تشخيصية وبرامجية القاهرة (2002) : دار الرشاد
- 44 محمد ، عادل عبدالله (2002 ب) فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية على مستوى التفاعلات الاجتماعية للأطفال ذوي اضطراب التوحد . في ، عادل عبدالله محمد (تحريراً) سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة . الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، دراسات تشخيصية وبرامجية . القاهرة (2002) : دار الرشاد .
- 45 محمد ، عادل عبدالله (2002 ج) السلوك التكيفي كأحد المؤشرات التشخيصية للأطفال ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم المعاقين عقلياً . في ، عادل عبدالله محمد (تحريراً) سلسلة ذوي الاحتياجات الخاصة . الأطفال ذوي اضطراب التوحد ، دراسات تشخيصية وبرامجية القاهرة (2002) : دار الرشاد
- 46 محمد ، هالة بنت فؤاد كمال الدين (2001) تصميم برنامج لتنمية السلوك الاجتماعي للأطفال المصابين بأعراض التوحد . (رسالة دكتوراه غير منشورة) القاهرة . معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس .
- 47 المغلوث ، فهد حمد (2006) التوحد ك يف نفهمه ونتعامل معه . الرياض : مؤسسة الملك خالد الخيرية .
- 48 نصر ، سهى أحمد أمين (2001) مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد . (رسالة دكتوراه غير منشورة) القاهرة . معهد الدراسات العليا للطفولة . جامعة عين شمس .

49 هالاهان ، دانيال . كوفمان ، جيمس (2008) سيكولوجية الأطفال غير العاديين وتعليمهم . (ترجمة عادل عبدالله محمد) . عمان : دار الفكر .

المراجع الأجنبية

50. Gillberg, C. & Coleman, M. (1992), *The Biology of the Autistic Syndromes*, 2nd. London: Mac Keith Press .
51. Hallahan, D. and Kauffman, J. (2006), *Exceptional Learners: Introduction to Special Education*, (11th Ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
52. Heflin, L. and Alaimo, D. (2007), *Autism Spectrum Disorders: Effective Instructional Practices*, Columbus, Ohio: Pearson Prentice Hall.
53. Heward, W. (2006), *Exceptional Children: An Introduction to Special Education*, (8th ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
54. Kirk, S. Gallagher, J. and Anastasiow, N. (2003), *Educating Exceptional Children*, (5th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
55. Koegel, L and LaZebnik, C. (2004), *Overcoming Autism*, New York: Viking Penguin Inc.
56. Marshall, V. (2004), *Living with Autism*, London: A Sheldon Press Book.
57. National Society for Autistic Children. (1978-2008), *Definition of autism*. Available on.
58. Newson, E. (2001), *The Pragmatics of Language: Remediating the Central Deficit for Autistic 2–3 Year Olds*. London: Jessica Kingsley.
59. Shattock, P. Kennedy, A. Rowell, F. and Berney, T. (1990), *Proteins, Peptides and Autism. Part 2: Implications for the Education and Care of People with Autism*. *Brain Dysfunction*, 4, p 323–34.
60. Sicile-Kira, C. (2004), *Autism Spectrum Disorders: The Complete Guide to Understanding Autism, Asperger's Syndrome, Pervasive*

Developmental Disorders and other ASDs, (3rd ed.). The Berkeley Publishing Group.

- 61. Steffenburg, S. Gillberg, C. Hellgren, L. Anderson, L. Gillberg, I. Jakobsson, G. and Bohma, M. (1989), A Twin Study of Autism in Denmark, Finland, Iceland, Norway, and Sweden. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 30, p p405-416.**
- 62. Wetherby, A. and Woods, J. (2003), Early Indicators of Autism Spectrum Disorders in the Second Year of Life. Florida: Florida State University Press.**

الملاحق

ملحق (1) الخطابات الرسمية

خطاب تسجيل رسالة (ماجستير ، دكتوراه) جامعة أم القرى .

خطاب معهد البحوث العلمية بتسجيل الموضوع باسم الباحث .

خطاب عميد كلية التربية لمدير عام التربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة
بتسهيل مهمة الطالب لتطبيق البرنامج التدريبي .

خطاب مدير عام التربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة لمدير معهد التربية
الفكرية بالموافقة على تطبيق البرنامج .

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
جامعة أم القرى



معهد البحوث العلمية وإحياء

التراث الإسلامي

استمارة تسجيل رسالة (ماجستير ، دكتوراه)

لطلاب/الطالبات جامعة أم القرى

الرقم : ٣٦٠

التاريخ : ١٤٢٩/٢/١٠

المشروعات :

حفظه الله

سعادة عميد معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :-

فأنني قد تقدمت بموضوع عنوانه : فاعلية استنزام السليبي لاشراط
اللا سيكس لبري شرونيديك من لغات السلوس التكني
لبري الطفال التوجير حكمة فكريات
أرغب في تسجيله لنيل درجة (ماجستير) ، من جامعة أم القرى
كلية : التربية ، قسم : علم النفس
لذا آمل من سعادتكم الإيعاز لمن يلزم بالإفادة عن كونه سُجِّل أو نُوقِش من قبل جامعتكم أو
إحدى جامعات المملكة العربية السعودية ؟

مع قبول خالص تيماتي وتقديري

التابع / الطالبة

الاسم : عبدالم وشور عواض لبري

التوقيع : [Signature]

موافقة المشرف على الموضوع

الاسم : د. محمد حنيفة السليماني

التوقيع : [Signature]



توقيع الطالب باستلام الإفادة

التوقيع : عبدالم وشور عواض لبري لقد استلمت أصل

ملاحظة

لا يمكن تسجيل الموضوع بقاعدة البيانات واعتماده من قبل سعادة العميد إلا بعد استيفاء بيانات الاستمارة

للاستفسار على الأرقام التالية :

الفاكس : ٠٢/٥٥٦٦٧٧ - ٠٢/٥٥٨٢٥١٩ - المباشرة : ٠٢/٥٥٨٦٧٠٧

إعداد العيزر / ..

Umm AL - Qura University
Makkah Al Mukarramah P.O. Box 715
Cable Gameat Umm Al - Qura, Makkah
Faxemely 02 - 5564560 / 02 - 5593997
Tel Azizia, 02 - 5501000 - Abdiah 02 - 5270000

جامعة أم القرى

مكة المكرمة ص. ب : ٧١٥

برقيا : جامعة أم القرى - مكة

فاكسيلي : ٠٢ / ٥٥٦٤٥٦٠ - ٠٢ / ٥٥٩٣٩٩٧

تليفون سنترال العزيزية ٠٢-٥٥٠١٠٠٠ العابدية ٠٢-٥٢٧٠٠٠٠

٢٥/٣/٤٩٢

الرقم :
التاريخ : ١٣/١١/١٤٣٠ هـ
المشروعات :

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية

وزارة التربية والتعليم

الإدارة العامة

للتربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة
إدارة التخطيط والتطوير

الموضوع / الموافقة على إجراء دراسة

وفقه الله

المكرم مدير معهد التربية الفكرية

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته وبعد

فبناءً على خطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى ذي الرقم ١/٥٥٨ وتاريخ ١٤٣٠/٣/٥ هـ بشأن طالب الدراسات العليا / عبد الله مرشود السلمي والذي يعد رسالة للحصول على درجة الماجستير بقسم علم النفس بعنوان :
(فعالية استخدام أساليب الأشراف الكلاسيكي لدى ثورنودايك في تنمية السلوك التكيفي لدى أطفال التوحد بمكة المكرمة)

وحيث إن الدراسة تتطلب تطبيق البرنامج المرفق على مدى ستة أسابيع . وبناءً على موافقتكم على ذلك أثناء التنسيق معكم هاتفياً من قبل مدير التخطيط والتطوير ، ونظراً لموافقة إدارة التربية الخاصة على صلاحية البرنامج للتطبيق بموجب خطاب رقم ١٧/٥٢ وتاريخ ١٤٣٠/٣/٧ هـ . عليه لا مانع من السماح للباحث بتطبيق البرنامج التدريبي ومشاركته مع الأستاذ / خالد الزهراني . شاكرين لكم كريم تعاونكم خدمة للبحث العلمي .

وتقبلوا تحياتي ، ، ،

٢/١١

مدير عام

التربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة

بكر بن إبراهيم بصفر

ص / للتخطيط والتطوير

ص / للباحث

ص / للاتصالات الإدارية

الرقم : ٢٥ / ٣ / ٤٩٢
التاريخ : ١٤٣٠ / ٣ / ١١
المشروعات :

بسم الله الرحمن الرحيم



المملكة العربية السعودية
وزارة التربية و التعليم
الإدارة العامة
للتربية و التعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة
إدارة التخطيط و التطوير

الموضوع / الموافقة على إجراء دراسة

وقفه الله

المكرم مدير معهد التربية الفكرية

السلام عليكم ورحمه الله وبركاته ويمد

فبناءً على خطاب عميد كلية التربية بجامعة أم القرى ذي الرقم ١/٥٥٨ وتاريخ ١٤٣٠/٣/٥هـ بشأن طالب الدراسات العليا / عبدالله مرشود السلمي والذي يعد رسالة للحصول على درجة الماجستير بقسم علم النفس بعنوان :
(فعالية استخدام أساليب الأشراف الكلاسيكي لدى ثورنودايك في تنمية السلوك التكيفي لدى أطفال التوحد بمكة المكرمة)

وحيث إن الدراسة تتطلب تطبيق البرنامج المرفق على مدى ستة أسابيع . وبناء على موافقتكم على ذلك أثناء التنسيق معكم هاتفياً من قبل مدير التخطيط والتطوير ، ونظراً لموافقة إدارة التربية الخاصة على صلاحية البرنامج للتطبيق بموجب خطاب رقم ١٧/٥٣ وتاريخ ١٤٣٠/٣/٧هـ . عليه لا مانع من السماح للباحث بتطبيق البرنامج التدريبي ومشاركته مع الأستاذ /خالد الزهراني. شاكرين لكم كريم تعاونكم خدمة للبحث العلمي .

وتقبلوا تحياتي،،،

٣/١٠

٥ مدير عام

التربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة

بكر بن إبراهيم بصفر

ص / للتخطيط والتطوير

ص / للباحث

ص / للاتصالات الإدارية

ملحق (2)
أسماء لجنة تحكيم البرنامج

الأساتذة الأفاضل الذين تفضلوا بتحكيم البرنامج

م	الاسم	الدرجة العلمية	جهة العمل
1	أد - عبدالمنان ملا بار	استاذ دكتور	جامعة أم القرى - قسم علم النفس
2	د - نايف عابد الزارع	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
3	د - خالد رمضان	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
4	د - أحمد فتحي	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
5	د - خالد عثمان	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
6	د - عبدالرؤوف محفوظ	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
7	د - رائد الخطيب	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة
8	د - عمر فواز	استاذ مساعد	جامعة الملك عبد العزيز - قسم التربية الخاصة

ملحق (3)
قائمة الطفل التوحدي

قائمة الطفل التوحدي :

الطفل التوحدي (الذاتوي – الاجتراري)

الدكتور / عبدالرحيم بخيت عبدالرحيم

ملاحظة : إن وجود ثمانية من هذه الصفات يعني أن الطفل يعاني من التوحد

1. ضحك وصراخ غير مناسب . نعم () لا ()
2. يتصرف كأنه طفل أصم . نعم () لا ()
3. يقاوم الطرق الطبيعية للتعلم . نعم () لا ()
4. لا يخاف من الخطر . نعم () لا ()
5. يقاوم التغيير في الروتين . نعم () لا ()
6. يظهر وكأنه لا يحس بالألم . نعم () لا ()
7. يجد صعوبة في الاختلاط بالآخرين . نعم () لا ()
8. نوبات صراخ وبكاء واكتئاب شديد لأسباب غير واضحة . نعم () لا ()
9. إما يظهر نشاط جسدي زائد أو خمول مبالغ فيه . نعم () لا ()
10. لا ينظر في عيون الآخرين . نعم () لا ()
11. اهتمام غير مناسب لبعض الأشياء . نعم () لا ()
12. يتلف الأشياء . نعم () لا ()
13. مهاراته الحركية غير متوافقة في المستوى ، بعضها مرتفع وبعضها منخفض وقد لا يحب دفع الكرة بينما يستطيع بناء لعبة التركيب . نعم () لا ()
14. لا يظهر عواطفه ولا يحب أن يحتضنه أحد . نعم () لا ()
15. الاستمرار في اللعب بطريقة غريبة وشاذة . نعم () لا ()
16. يردد الكلمات ويكررها . نعم () لا ()

اسم الطفل / تاريخ الميلاد : / / 14 هـ

المدرسة / الصف الدراسي /

نتيجة التشخيص :

.....
.....
.....
.....

الأخصائي النفسي

.....

ملحق (4)

قائمة مهارات البرنامج التدريبي

بسم الله الرحمن الرحيم

بطاقة التدريب على مهارات البرنامج

اسم الطفل : _____ العمر : _____ الصف : _____

ضع علامة (√) في المربع في حال إتقان الطفل للمهارة وعلامة (x) في حال لم يتقن الطفل المهارة .

ملاحظات	النتيجة	عدد المحاولات										المهارات	م		
		10	9	8	7	6	5	4	3	2	1				
													1	أن يتعلم الطفل مصافحة الآخرين عند السلام عليه	
													2	أن يستطيع الطفل تحديد عمره على أصابع يده	
													3	أن يستطيع الطفل ذكر أداة من الأدوات المستخدمة في التالي : الأكل ، الشرب	
													4	أن يستطيع الطفل ذكر أسماء حيوانات ذات أربعة أرجل (الجمل)	
													5	أن يستطيع الطفل قراءة الحروف التالية : أ . ب .	
													6	أن يستطيع الطفل كتابة الحروف التالية : أ . ب .	
													7	أن يستطيع الطفل أن يكتب اسمه	
													8	أن يستطيع الطفل معرفة الأنشطة من خلال الصور	
													9	أن يستطيع الطفل أن يسمي الأدوات التالية : السكين . الملعقة . الطبق	
													10	أن يستطيع الطفل استخدام كل من السكين والملعقة والكوب	
													11	أن يستطيع الطفل ترزير قميصه أو ثوبه أو ربط حذائه	
													12	أن يتعرف الطفل على بعض أجزاء جسمه	
													13	أن يستطيع الطفل أن يتعرف على بعض المشتريات (الأدوات المكتبية)	
													14	أن يستطيع الطفل أن يغسل وجهه بالماء	
													15	أن يستطيع الطفل أن يتعرف على بعض المشتريات (الفواكه) .	
													16	أن يستطيع الطفل أن يحدد من أين يحصل على النقود	
													17	أن يستطيع الطفل التعرف على الوقت	
													18	أن يستطيع الطفل ذكر اسم الحي الذي يسكن فيه	
													19	أن يستطيع الطفل أن يذكر اسم المنطقة التي يسكن فيها	
													20	أن يستطيع أن يميز بين الصور حسب الجنس . بنت ، ولد	
													21	أن يستطيع الطفل أن يحدد عدد أفراد أسرته	
													22	أن يستطيع الطفل أن يرتب سريره	
													23	أن يستطيع الطفل أن يستخدم المكنسة في عملية الكنس	
													24	أن يستطيع الطفل أن يحدد غرفة إعداد الطعام . المطبخ .	
													25	أن يستطيع الطفل تحديد غرفة النوم	
													26	أن يستطيع الطفل إعداد نوع من الطعام بنفسه	
													27	أن يستطيع الطفل تمييز المجموعات من حيث العدد الأكثر والأقل	
													28	أن يستطيع التمييز بين الأشياء : أيهما أكبر وأصغر	
													29	أن يستطيع الطفل التمييز بين المهن	
													30	أن يستطيع استخدام فرشاة الأسنان في تنظيف أسنانه	
													31	أن يستطيع الطفل تحديد أن الشارع ممر للسيارات	
													32	أن يستطيع الطفل التمييز بين الفئات النقدية	
													33	أن يستطيع الطفل أن يتعرف على قيمة بعض مشروباته (سن توب ، بطاطس)	
													34	أن يستطيع الطفل الاعتماد على نفسه في شراء بعض حاجاته	
													35	أن يتعلم الطفل الدور	
													36	أن يتقن الطفل مهارة تبادل الألعاب مع الآخرين	
													37	أن يتقن الطفل مهارة شكر الآخرين إذا قدموا له هدية	
													38	تنمية روح اللعب الجماعي لدى الطفل	
													39		
													40		

ملحق (5)
البرنامج التدريبي

أولاً : الأسس العلمية للبرنامج .

يعتمد البرنامج على نظرية الاشراف الكلاسيكي لدى ثورنديك . ويعتمد هذا النموذج في تفسيره ل لتعلم وفق مبدأ المحاولة والخطأ ، أي أن الارتباطات بين الاستجابات والمثيرات تتشكل اعتماداً على خبرات الفرد بنتائج المحاولات السلوكية التي يقوم بها . بحيث يتعلم الاستجابة المناسبة من خلال المحاولة والخطأ . (الزغول . 2003 ص 63) .

وقد توصل ثورنديك إلى القوانين الثلاثة التالية : والتي سوف يعتمد الباحث عليها في تطبيقه للبرنامج . وهي :

قانون الأثر :

"إذا تبع مثير ما استجابة معينة ، وعقب هذه الاستجابة حالة ارتياح . فإن الارتباط يقوى بين هذا المثير والاستجابة" . (الشرقاوي 1991م ص 80) .

وسوف يستخدم الباحث هذا القانون في تقديم المعزز الايجابي بعد حدوث الاستجابة المرغوبة المراد تنميتها .

قانون التدريب :

يتكون هذا القانون من جزئين :

الجزء الأول يتناول قانون الاستعمال وهو:

"أن الارتباطات بين المثير والاستجابة تقوى بواسطة الاستعمال" ، وبالتالي كلما زادت مرات الممارسة قوي هذا الارتباط .

الجزء الثاني يتناول الإهمال وهو :

"أن الارتباط بين المثير والاستجابة يضعف نتيجة الإهمال وعدم الممارسة " . أي أن التوقف عن التدريب من شأنه أن يضعف احتمال حدوث الاستجابة . وهو ما يفسر ظاهرة النسيان في السلوك الإنساني . (الشرقاوي 1991م ص 79) .

وسوف يستخدم الباحث هذا القانون (بالتركيز على الجزء الأول) في التدريب المستمر على السلوكيات المرغوبة المراد تنميتها في السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد .

قانون الاستعداد :

وله ثلاث حالات هي :

الحالة الأولى :

"يشعر الكائن الحي بالارتياح والرضا إذا كان في حالة استعداد وتهيؤ للسلوك ثم قام به" .

الحالة الثانية :

"يشعر الكائن الحي بعدم الارتياح والضيق إذا كان في حالة استعداد وتهيؤ للسلوك ولم يمارسه"

الحالة الثالثة :

"يشعر الكائن الحي بعدم الارتياح والضيق إذا لم يكن في حالة استعداد وتهيؤ لأداء السلوك ثم اجبر على أدائه" . (الشراوي 1991م ص 81)

وسوف يستخدم الباحث هذا القانون بصيغته الثلاث في التهيئة لأداء السلوك المراد تنميته . بمعنى أنه سوف يهيئ الحالة للتدريب قبل الممارسة ثم يعزز الاستجابة الصحيحة بعد الممارسة حسب النموذج التالي :

تهيئة (قانون الاستعداد) ← ممارسة (قانون التدريب) ← تعزيز (قانون الأثر) .

ثانياً : الحاجة للبرنامج .

نظراً لما يعانيه الأطفال ذوي اضطراب التوحد من قصور في التواصل السمعي والبصري واللغوي أدى ذلك إلى قصور كبير لديهم في السلوك التكيفي . ومن هذا المنطلق رأى الباحث أهمية إعداد برنامج تدريبي لتنمية السلوك التكيفي باستخدام نظرية الاشارات الكلاسيكي لدى ثورنديك من خلال قوانين التعلم (الاستعداد ، التدريب ، الأثر (التعزيز المادي والمعنوي)) . ويعد هذا الموضوع من المواضيع التربوية الهامة ، لما يعانيه أسر ومعلمي الأطفال ذوي اضطراب التوحد من مشكلات عديدة في التعامل مع هذه الفئة سواء داخل الأسرة أو الفصل . حيث يرى الباحث أنه إذا ما تم تنمية السلوك التكيفي لدى هؤلاء الأطفال فإنه من الممكن السيطرة على كثير من سلوكياتهم بشكل مرضي .

ثالثاً : أهداف البرنامج .

1. إعداد برنامج لتدريب الأطفال ذوي اضطراب التوحد على تنمية السلوك التكيفي في ضوء نظرية الاشارات الكلاسيكي لدى ثورنديك .
2. التعرف على اثر هذا البرنامج في تنمية السلوك التكيفي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد .
3. تقديم أساليب تدريبية وتربوية مشوقة للاطفال ذوي اضطراب التوحد بين لمساعدة المعلمين وأولياء الأمور على كيفية التعامل ما أطفالهم وتلاميذهم التوحديين .

رابعاً : أهمية البرنامج .

1. قلة الأبحاث والدراسات في هذا المجال وعلى وجه الخصوص في المجتمع السعودي .
2. توظيف مفاهيم إحدى نظريات التعلم المشهورة بصورة تطبيقية من خلال برنامج تدريبي لتحديد مدى إمكانية الاستفادة منها في تنمية السلوك التكيفي .
3. قد تؤدي نتائج هذه الدراسة إلى فهم أكبر لأبعاد السلوك التكيفي لدى هذه الفئة مما يساعد على إمكانية السيطرة عليهم بصورة تحقق الرضاء للاطفال ذوي اضطراب التوحديين .

4. تكتسب الدراسة أهميتها من وظيفة متغيراتها وتأثيرها على السلوك التكيفي . خاصة للأطفال الذين يعانون من التوحد اضطراب ، مما قد ينتج وضع برامج تدريبية لهذه الفئة لاستثمار إمكاناتهم الذاتية .

خامساً : إعداد البرنامج .

■ مصادر بناء البرنامج :

في سبيل بناء البرنامج قام الباحث بالخطوات التالية :

(1) مراجعة الأدب النظري المتعلق بنظرية الاشرط لدى ثورنديك في المراجع التالية :

الشرقاوي (1991) . الشناوي (1998) . الزغول (2003) .

(2) مراجعة الدراسات ذات العلاقة (التجريبية وشبه التجريبية) التي أجريت على الأطفال ذوي اضطراب التوحد مثل :

بار (1997) . خطاب (2004) . الشامي (2004) . بن صديق (2005) . قطب (1426) . غزال (2007) . علي (2008) .

(3) الاستفادة من طرق بناء برامج التدريب من خلال الاطلاع على :

الشامي (2004) . بدر (1997) . محمد (2002) . إبراهيم وآخرون (2001) .

ومن خلال الخطوات السابقة خرج الباحث بمحتوى البرنامج .

■ محتوى البرنامج :

يستقي البرنامج محتواه من محتوى الخطة التدريبية وهي عبارة عن جميع الأنشطة التي تحتويها الخطة والتي يتم التخطيط لها والمراد اكتسابها . وعموماً لا يخرج محتوى البرنامج عن ما يلي :

أ - أنشطة تهيئة :

وشملت تهيئة المكان للتدريب .

وتهيئة الأطفال لتقبل الباحث . وذلك حسب ما هو موضح في مدة البرنامج وجلساته .

ب - أنشطة رئيسية :

وهي مجموعة المهارات التي سوف يدرّب الباحث عينة الدراسة عليها ، بهدف تنمية السلوك التكيفي لدى العينة . وهي مجموعة المهارات المحددة في الإجراءات التدريبية والتي سوف يأتي ذكرها بالتفصيل في الإجراءات التدريبية .

■ الحدود الزمانية :

الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 1429 - 1430 هـ

■ الحدود المكانية :

طلاب برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة .

سادساً : مدة البرنامج وجلساته .

المدة الزمنية للبرنامج التدريبي هي ستة أسابيع بمعدل ستون جلسة تدريبية موزعة كالتالي :

☒ (أسبوع) عشرة جلسات تهيئة :

شملت نوعين من التهيئة

أ - تهيئة المكان للتدريب :

وتم من خلالها تقسيم الحجرة الدراسية بقاطع خشبي من منتصف الحجرة نظراً لكون البرنامج تم تطبيقه مناصفة بين الباحث ومعلم الفصل بمعدل طالبين لكل منهما .

تم تجهيز الوسائل التعليمية التي استخدمت في التدريب على مهارات البرنامج .

ب - تهيئة الأطفال على تقبل الباحث وتعوده عليه .

وتم ذلك عن طريق ستة جلسات تهيئة تم خلالها ممارسة اللعب الجماعي بين الباحث ومعلم الفصل بالإضافة إلى الأطفال عينة الدراسة . وهي عبارة عن ألعاب رمزية وألعاب تركيب المكعبات بالإضافة للسيارات المتحركة بالريموت كنترول . حيث يبدأ الباحث في اللعب مع الطفل ثم يشجعه معنوياً في المشاركة في الألعاب ثم يعززه مادياً عند المشاركة .

هذا بالإضافة للأنشطة التي تبدأ بها الجلسات التدريبية والتي يتم تطبيقها في الخمسة دقائق الأولى من الجلسة . ومن خلالها يهيأ الطفل المراد تدريبه في الجلسة لكي يكون جاهز ومستعد للتدريب على المهارة ، استعداد نفسي وبدني (قانون الاستعداد لدى ثورنديك) .

☒ (خمسة أسابيع) خمسون جلسة تدريبية فعلية لتدريب الطفل عينة الدراسة على السلوك التكيفي

. حسب البرنامج التدريبي المعد . خصص لكل مهارة جلسة تدريبية واحدة ما عدا المهارات التالية فقد خصص لها جلستين وذلك نظراً لتباين الصعوبة في المهارات وهي :

(7 ، 8 ، 10 ، 13 ، 15 ، 16 ، 18 ، 19 ، 21 ، 30 ، 32 ، 34) .

وتقسم الحصص التدريبية كالتالي :

(5 دقائق) تهيئة للطفل يوماً قبل بداية البرنامج .

(40 دقيقة) للتدريب الفعلي على السلوك التكيفي .

تم تحديد الحصص الثالثة والرابعة ، كحصص تدريبية والسبب في ذلك هو لكي تفصل بين الحصص التدريبية فترة راحة (الفسحة المدرسية) يستفيد منها الطفل في تناول وجبة الإفطار المدرسي ، ولكي لا يشعر بالملل من تواصل الحصص التدريبية ، ولكي يجدد نشاطه للحصة التدريبية الثانية .

سابعاً : المستهدفون من البرنامج .

المستهدفون من البرنامج هم الفئة التي تعاني من اضطراب التوحد .

ثامناً : مكان تطبيق البرنامج .

سوف يتم تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية التابع للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمنطقة مكة المكرمة .

تاسعاً : المشاركون في البرنامج .

- (1) الباحث . ودوره مطبق للبرنامج .
- (2) معلم فصل توحد . ودوره أيضاً مطبق للبرنامج . بمعدل طالبين لكل من الباحث ومعلم الفصل .
- (3) الأخصائي النفسي . المشاركة في تطبيق القياس القبلي والبعدي على عينة الدراسة .

عاشراً : استراتيجيات تنفيذ البرنامج .

- (1) أسلوب تحليل المهارات :

وهو يعني تجزئة المهارة التعليمية إلى الأجزاء الصغيرة التي تتكون منها ، وصياغتها على شكل وحدات إجرائية من السهل تعلمها وترتيبها على نحو تسلسلي . (كامل . 2002 م ص 58)

- (2) الاقتران :

ويقصد به الاقتران الزمني بين مثيرين احدهما محايد لا يحدث استجابة والأخر مثير طبيعي قادر على إحداث استجابة طبيعية . ونتيجة لهذا الاقتران وتكراره يصبح المثير المحايد قادر على إحداث نفس الاستجابة الطبيعية التي يحدثها المثير الطبيعي . وتسمى استجابة شرطية . (الزغول . 2003 م ص 46)

وسوف يستخدم الباحث هذا الأسلوب في إحداث الارتباط بين الصور والكلمات مثل صورة الجمل وكلمة جمل.

- (3) التلقين :

يشبه التلقين باعتباره مبدأ من مبادئ التعلم ذلك التلقين الذي يحدث في المسرح . فهو عبارة عن تلميح أو مؤشر يجعل احتمال الاستجابة الصحيحة أكثر حدوثاً . والمثال التالي يوضح ذلك :

المعلم : ما أكبر حيوان عندنا في السعودية ؟

التلميذ : لا اعرفه .

المعلم : الحيوان يبدأ بحرف ج وله عنق طويل ومقوس .

التلميذ : الجمل . (الشناوي 1998 م ص 151) .

- (4) النمذجة :

في هذه الطريقة يتم عرض نماذج حياة تقوم بالسلوك المطلوب تعلمه . حيث يتم ذلك عن طريق أشخاص واقعيين (كالمعلم) أو عن طريق أشخاص ومواقف معروضة قي أفلام أو عن طريق صور فوتوغرافية

توضح السلوك الأنموذج . كوضع العلب الفارغة في سلة المهملات . (الشناوي 1998 م ص 160) .

5 (التعزيز :

استخدم الباحث المعززات الأولية (الأطعمة كالحلوى) والمعززات الثانوية (العاب ، هدايا) والمعززات المعنوية (مديح ثناء ابتسام تصفيق) .

طريقة تقديم المعززات :

اعتمد الباحث طريقة التعزيز الثابت (تقديم المعزز كلما حدثت الاستجابة من الطفل) في بداية التدريب . والتعزيز المتغير سواءً حسب الفترة الزمنية (تعزيز الاستجابات بعد فترات زمنية غير محددة . بعد 10 دقائق مره وبعد 15 دقيقة مرة أخرى وبعد 7 دقائق مرة ثالثة وهكذا) أو حسب عدد الاستجابات (تعزيز الاستجابات بعد 7 استجابات صحيحة وبعد استجابتين صحيحتين وبعد 4 استجابات صحيحة وهكذا) في المراحل المتأخرة في التدريب . ليبقى الطفل على أمل في الحصول على المعزز مما يساعده على الاحتفاظ بالاستجابات الصحيحة فترة أطول .

الحادي عشر : وسائل تنفيذ البرنامج .

- 1) جهاز حاسب آلي .
- 2) بطاقات ملونة .
- 3) عدد من المكعبات .
- 4) بطاقات النشاط المصور .
- 5) أخرى : (تذكر إذا استخدم الباحث أدوات أخرى أثناء تطبيق البرنامج)

الثاني عشر : وصف البرنامج .

أ - قبل تطبيق البرنامج :

1. الحصول على خطاب تسهيل مهمة من كلية التربية بجامعة أم القرى موجه للإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمدينة مكة المكرمة .
2. الحصول على خطاب تسهيل مهمة من الإدارة العامة للتربية والتعليم (بنين) بمدينة مكة المكرمة ، موجه لمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة لتمكين الباحث من تطبيق الدراسة في المكان المحدد لها .
3. عقد الباحث اجتماع مع مدير المعهد والمشاركين في البرنامج لتحديد دور كل مشارك والمهام المناطة به .
4. أعداد الباحث ورشة عمل مع المشاركين في البرنامج لشرح الآلية الفنية لتطبيق البرنامج .

5. لم يحتاج الباحث لعقد دورة للمشاركين في البرنامج نظراً لكون جميع المشاركين في البرنامج حاصلين على درجة البكالوريوس في تخصصاتهم . لذلك اكتفاء الباحث بورشة العمل لتحديد دور كل مشارك في البرنامج وما هو مطلب منه . أما آلية التنفيذ فالمشاركون في البرنامج على درجة عالية من الفهم والإتقان لها نظراً لتأهيلهم العلمي العالي فيها .
6. تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة العينة الضابطة والعينة التجريبية . مقياس السلوك التكفي إعداد الشخص (1998) . (القياس القبلي) .
7. تحديد السلوكيات التي يحتاج كل طفل لبرنامج لتنميتها .
8. الشروع في تطبيق البرنامج على العينة التجريبية .

ب - أثناء تطبيق البرنامج :

طبق الباحث الإجراءات التدريبية المذكورة في هذا البرنامج بالتفصيل كاملة كما هي . وبعد تحكيم البرنامج من المختصين .

ج - بعد تطبيق البرنامج :

1. تطبيق أداة الدراسة على العينة الضابطة والعينة التجريبية . (القياس البعدي) .
2. التحليل الإحصائي للنتائج .
3. نتائج فروض الدراسة وتفسيرها .

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (1)

هدف الجلسة : (أن يتعلم الطفل مصافحة الآخرين عند السلام عليه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن ينظر للباحث عندما يسلم عليه .
2. أن يمد يده للباحث عندما يمد يده إليه .
3. أن يصافح الباحث عندما يمد له يده للسلام عليه .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا..... ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وادربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف .

باستخدام أسلوب النمذجة واسلوب تحلي ل المهارة . يدخل الباحث الفصل ويكون به الأطفال عينة الدراسة بالإضافة إلى معلم الفصل . ثم يسلم ويمد يده إلى معلم الفصل فيصافحه أمام الأطفال عينة الدراسة . ويقوم بتكرار العملية ثلاثة مرات . ثم يتجه الباحث إلى أحد الأطفال . ثم يسلم عليه ويمد له يده . فإذا انتبه له بصرياً . يعززه مباشرة ، ويستحثه على مد يده ومصافحة الباحث . فإذا استجاب قدم له المعزز . وإذا لم يستجيب أمسك الباحث بيد الطفل ثم رفعها حتى يضعها في يد الباحث . ثم يقدم للطفل المعزز الثالث مباشرة بالإضافة للتعزيز اللفظي عن طريق المديح والتشجيع والثناء على الطفل بالقيام بهذا السلوك . ثم يرجع الباحث ويكرر التدريب من النقطة الأولى مرة أخرى ، حتى يستجيب الطفل ويتقن المهارة . أو بفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (2)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل تحديد عمره على أصابع يده) .

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة هدف الجلسة إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. العد من واحد إلى عشرة .

2. العد من واحد إلى عشرة على أصابع يديه .

3. يذكر الطفل عمره الزمني .

4. أن يحدد عمره على أصابعه .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وادربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبداً اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

قطعتي فلين مرسوم عليها كفين ومرقمة الأصابع على الفلين من 1 - 10 .

يطلب الباحث من الطفل عد الأصابع على الفلين حسب الترتيب الرقمي من 1- 10 ثم يسأل الطفل كم عمرك ثم يطلب من الطفل أن يحدد عمره بالسنوات على أصابع يده . وإذا فشل الطفل يحدد له الباحث عمره على أصابع الفلين (أنت عمرك 8 شوف هذي الأصابع في اليد الأولى خمسة تعال نعدّها : 1 2

3 4 5 وهذي نأخذ منها ثلاثة يلا نعدھا : 1 2 3 . هذي الثلاثة مع هذي الخمسة صاروا ثمانية قد عمرک . يلا سويھا على أصابعک .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (3)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل ذكر أداة من الأدوات المستخدمة في التالي : الأكل ، الشرب)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يذكر أن الملعقة تستخدم في الأكل .

2. أن يذكر أن الكوب يستخدم للشرب

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالک يا..... ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعينا مع بعض وادربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخ رى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردي) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

1 - ملعقة طعام . 2 - كوب لشرب الماء .

باستخدام أسلوب النمذجة يجلس الباحث أمام الطفل ويقول له هذي اسمها ملعقة ، ملعقة ، ملعقة نأكل بها كذا ويأكل الباحث بالملعقة ثم يطلب من الطفل أن يسمي الملعقة هذي اسمها أيش وإذا أجاب الطفل يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يسميها له مره ثانيه ويكررها له ثلاث مرات حتى يستجيب أو يفشل في عشر مرات .

وإذا نجح الطفل في أحد استجاباته يسأله الباحث نسوي بها أيش . إذا استجاب الطفل يعززه أما إذا فشل فيقول له نأكل بها ويكررها ثلاث مرات مع الإشارة بطريقة الأكل برفع الملعقة من الطبق للفم . ويستمر في التدريب حتى يستجيب الطفل استجابة صحيحة أو يفشل في عشر مرات . ثم يستخدم الباحث نفس الأسلوب مع اللّوب .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (4)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل ذكر أسماء حيوانات ذات أربعة أرجل . وقد حدد الباحث الجمل . كحيوان ذو أربعة أرجل لكي يدرّب الطفل عليه .

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يسمي الجمل كحيوان ذو أربعة أرجل .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والالعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

صورة جمل + بطاقة مكتوب عليها كلمة جمل .

وباستخدام أسلوب الاقتران يربط الباحث بين صورة الجمل وكلمة جمل عن طريق عرض صورة الجمل ولفظ الباحث لكلمة جمل والإشارة إلى صورة الجمل والبطاقة المكتوب عليها كلمة جمل عدد ثلاث مرات ثم سأل الطفل ما هذا ثم إذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر عملية التدريب مرة ثانية ولثلاث مرات ثم يسأل الطفل ما هذا . ويستمر مع الطفل حتى يستجيب أو يفشل في عشرة محاولات . في حال استجابة الطفل يعززه ثم يشير إلى أرجل البعير ويقول يمشي على أربع ويكرره ثلاث مرات ثم يسأل الطفل يمشي على كم ؟ وإذا استجاب الطفل يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر عليه التدريب : الجمل يمشي على أربع و يشير إلى

أرجل الجمل . ثم يسأل الطفل . الجمل يمشي على كم ؟ ويستمر في التدريب حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشر محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (5)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل قراءة الحروف التالية : أ . ب)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1 . يقرأ حرف أ . 2 . يقرأ حرف ب .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة مكتوب عليها حرف (أ) وأخرى مكتوب عليها (ب) كذلك بطاقة عليها صورة أرنب ومكتوب تحتها كلمة (أرنب) ومضلل لون الألف باللون الأحمر وكذلك بطاقة مرسوم عليها صورة باب ومكتوب تحتها كلمة (باب) ومضلل لون الباء باللون الأحمر

وباستخدام أسلوب الاقتران عن طريق الر بط بين البطاقة المكتوب عليها الحرف وصوت نطق الحرف ، حيث يعرض الباحث البطاقة المكتوب عليها حرف (أ) يشير الباحث إلى الحرف (أ) مع نطق كلمة (أ) . ثلاث مرات . ثم يسأل الطفل ما هذا ؟ فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب ثلاث مرات ثم يسأل الطفل مرة ثانية . ويستمر مع الطفل حتى يستجيب أو يفشل في عشر مرات متتالية .

وهكذا مع بقية الحروف .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (6)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل كتابة الحروف التالية : أ . ب)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1 . يكتب حرف أ . 2 . يكتب حرف ب .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والالعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

قلم ملون عريض . ورق A4 مقوى أبيض . ورق A4 مخروم على شكل حرف (أ) وحرف (ب) . يضع الباحث ورق A4 المخروم على الورق المقوى ثم يمسك يد الطفل ويضع بها القلم الملون ثم يطلب منه تلوين الورقة بشكل عشوائي . حتى يتأكد من أن الطفل لون كامل القطع الموجود بالورقة ثم يوقف الطفل . ويرفع الورق المخروم عن الورق المقوى . يظهر شكل الحرف مرسوم على الورق المقوى . ثم يقوم الباحث بتعزيز الطفل مباشرة . ثم بعد ذلك يبدأ في توجيه حركة يد الطفل . بأن يجعله يلون الجزء المقطوع بطريقة موجهة حيث يتحرك الطفل داخل الجزء المقطوع فقط . ثم يعززه أول بأول . ثم بعد ذلك يطلب من الطفل رسم شكل

الحرف عن طريق عرض البطاقة المكتوب عليها الحرف ويحاول الطفل أن يحاكي الشكل أمامه . ويستمر على هذا الشكل في باقي الأحرف . ويستمر في تدريب الطفل حتى يستجيب أو يفشل في عشر محاولات لكل حرف .
المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (7)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يكتب اسمه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يكتب اسمه .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوف ها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

ورق A4 مكتوب عليها أحرف اسم الطفل بشكل مفرغ .

قلم ملون عريض

باستخدام أسلوب تحليل المهمة ، يدرّب الباحث الطفل على كتابة كل حرف من حروف اسمه بشكل مستقل ثم يعزّزه بعد كل محاولة صحيحة . ثم بعد تمكنه من كتابة أحرف اسمه مستقلة يبدأ الباحث في تدريب الطفل على وضع الأحرف في كلمة بحيث تشكل اسمه .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (8)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل معرفة الأنشطة من خلال الصور)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يقول كلمة يلعبون .
2. أن يقول كلمة كره .
3. أن يقول جملة يلعبون كره .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وك ل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة مرسوم عليها مجموعة من الأطفال يلعبون الكرة .

عن طريق الاقتران بين البطاقة ولفظ الباحث جملة يلعبون الكرة . حيث يعرض الباحث البطاقة على الطفل ثم يشير بإصبعه على البطاقة ويقول يلعبون يلعبون يلعبون . ثم يسأل الطفل ماذا يفعلون الأطفال في هذه الصورة ؟ فإذا استجاب الطفل استجابة صحيحة يعززه مباشرة ، ثم ينتقل الباحث لتدريبه على الكلمة الثانية في الجمل وهي الكرة . أما إذا فشل فيعيد التدريب مرة ثانية . وهكذا حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشرة مرات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (9)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يسمي الأدوات التالية : السكين . الملعقة . الطبق)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1 . يسمي السكين . 2 . يسمي الملعقة . 3 . يسمي الطبق

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه ور اح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة عليها صورة سكين . بطاقة عليها صورة ملعقة . بطاقة عليها صورة طبق .

باستخدام أسلوب الاقتران يعرض الباحث البطاقة المرسوم عليها السكين ويؤشر على الصورة بإصبعه ويقول سكين سكين سكين . ثم يسأل الطفل ما هذي ؟ فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب الط فل أو يفشل في عشرة محاولات . وهكذا مع بطاقة الملاعة والطبق .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (10)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل استخدام كل من السكين والملاعة والكوب) .

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يستخدم السكين في القطع .
2. أن يستخدم الملاعة في الأكل .
3. أن يستخدم الكوب في الشرب .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا..... ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

سكين من البلاستيك . ملعقة من البلاستيك . طبق من البلاستيك . أربع حبات تفاح .

وباستخدام أسلوب النمذجة يقوم الباحث باستخدام السكين أمام الطفل في تقطيع التفاحة . ثم يطلب من الطفل القيام بنفس العمل فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يأخذ بيد الطفل وبها السكين ويمسكها بيده اليمنى ويمسك يد الطفل اليسرى وبها التفاحة بيده اليسرى ثم يقوم بعملية قطع التفاحة . ويطلب من الطفل تكرار العملية فإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر التدريب حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشرة محاولات . وبنفس الأسلوب يتم التدريب على الملعقة والشرب في الكوب .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (11)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل تزرير قميصه أو ثوبه أو ربط حذائه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يمك طرفي قميصه أو ثوبه .

2. يمك أزرير قميصه أو ثوبه .

3. يزرر قميصه أو ثوبه

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوف ها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

سترة طفل ذات ازاريير . وياستخدم النمذجة يقوم الباحث أمام الطفل بفك ازاريير السترة ثم يغلقها .
ويطلب من الطفل القيام بنفس العملية فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يمسك الباحث بأصابع
الطفل ويدربه على تسكير الأزاريير ويستمر معه في التدريب حتى يستجيب فيعززه مباشرة أو حتى
يفشل في عشرة محاولات

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (12)

هدف الجلسة : (أن يتعرف الطفل على بعض أجزاء جسمه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يسمي شقه الأيمن .

2. يشير إلى يده اليمنى .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه
المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء
المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض
ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب
على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات
حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ
اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية)
بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو
التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف .

باستخدام أسلوب التلقين المباشر يمكس الباحث بيد الطفل اليمنى و يقول اليمنى اليمنى اليمنى
ويسأل الطفل هذي يدك ايت فإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر التدريب حتى يستجيب الطفل أو يفشل
في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (13)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يتعرف على أماكن بعض المشتريات . الأدوات المكتبية)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يحدد مكان شراء القلم .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه
المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء
المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض
ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب
على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات
حلويات بالونات والعباب أخرى كله لكم وكل ما ندرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ
اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية)
بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو
التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

قلم . كشك المكتبة (طاولة عليها بعض الأدوات المكتبية . دفاتر أقلام مساحات بريايات) . ريال واحد .

باستخدام أسلوب الاقتران يمسك الباحث القلم ثم يكرر أمام الطفل قلم قلم قلم ثم يسأل الطفل هذا اسمه أيش إذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مرة أخرى . ثم بعد ذلك يأخذ الباحث الطفل إلى كشك المكتبة . بينما يقف المعلم الآخر خلف الكشك كبائع . يطلب الباحث من الطفل شراء قلم من البائع . فإذا استجاب الطفل يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مرة أخرى حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشرة مرات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (14)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يغسل وجهه بالماء)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يستطيع فتح صنوبر الماء .
2. أن يضع كفيه تحت الماء حتى تمتلي .
3. أن يغسل وجهه بالماء .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

المغسلة اليدوية . يأخذ الباحث الطفل للمغسلة اليدوية وباستخدام النمذجة الحية يقوم الباحث بغسل وجهه أما الطفل ثم يطلب من الطفل أن يقوم بغسل وجهه . فإذا استجاب يعززّه مباشرة وإذا لم يستجيب . يفتح النصبور ثم يأخذ كفي الطفل ويضعها تحت الماء حتى تمتلي . ثم يرفع يدي الطفل إلى وجهه ويغسله . ثم يعززّه مباشرة ثم يكرر نفس العملية الأولى بنفسه مع الطفل ويعززّه أيضاً مادياً ومعنوياً . وهكذا يستمر في التدريب حتى يستجيب الطفل بالشكل المناسب أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعرفية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (15)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يتعرف على بعض المشتريات . الفواكه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يستطيع أن شراء بعض الفواكه (البرتقال) .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

برتقال صناعي . كشك الفكهاني طاولة عليها بعض الفواكه (برتقال . تفاح . موز .)

يمسك الباحث بحبة برتقال أمام الطفل ويشير إليها بإصبعه ويقول برتقال برتقال برتقال ثم يسأل الطفل اش هذا فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب عليه مرة ثانية فإذا استجاب يعززه ، وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب ثم يعززه مباشرة . بعد ذلك يذهب الباحث بالطفل لكشك الفكهاني . بينما يقف المعلم الأخر خلف الكشك كبائع . يطلب الباحث من الطفل أن يشتري برتقال . فإذا استجاب تعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (16)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يحدد من أين يحصل على النقود)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يذكر مصدر يمكن له الحصول من خلاله على النقود .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

نقود من فئة ريال وخمسة ريال : يمسك الباحث بالنقود في يده ويشير إليه ويقول فلوس فلوس فلوس

ثم يسأل الطفل هذي أش فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب . ثم بعد ذلك يسأل الطفل نأخذها من فين ؟ من بابا بابا بابا . ثم يسأل الطفل الفلوس نأخذها من فين . فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب ويعززه أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (17)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل التعرف على الوقت)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يضع مؤشر الساعة على الساعة الواحدة عندما يطلب منه ذلك .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

ساعة حائطية منزوعة الزجاج لكي يسهل تحريك عقارب الساعة يدوياً (بدون عقرب الثواني)

يجلس الباحث بجانب الطفل ثم يشير لعقرب الساعة ويقول هذا للساعة للساعة للساعة . هذا لأيش فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مرة أخرى حتى يستجيب ويعززه مباشرة . أو يجلس بجانب المفحوص ثم يمسك بيد الطفل ويحرك بها مؤشر الساعة من على الرقم 12 إلى أن يضعه على الرقم 1 . ويقول له هنا الساعة واحده . ثم يعززه مباشرة ويكرر التدريب مرة أخرى بنفس الطريقة ويعزز الطفل مباشرة ويكرر التدريب حتى يشعر أن الطفل أتقن التدريب وفي كل مرة يعززه مباشرة . ثم بعد ذلك يطلب من الطفل أن يضع المؤشر على الساعة الواحدة . فإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر التدريب حتى يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (18)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل ذكر اسم الحي الذي يسكن فيه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يذكر اسم الحي الذي يسكن فيه .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا.....) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات واللعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة مكتوب بها اسم الحي الذي يسكنه الطفل . بطاقة عليها صورة بيت . يمسك الباحث بالبطاقة التي عليها صورة البيت ثم يشير بإصبعه إلى صورة البيت ويقول بيتنا بيتنا بيتنا ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه الكلمة . فإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر عليه التدريب حتى يستجيب ثم يعززه مباشرة . ثم بعد ذلك يمسك بالبطاقة المكتوب عليها اسم الحي : مثلاً العزيزيه . ثم يقول العزيزيه العزيزيه العزيزيه ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه الكلمة فإذا استجاب يعززه . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مع العزيزيه مرة أخرى حتى يستجيب فيعززه مباشرة بعد الاستجابة . ثم يعد ذلك يقرن بين الكلمتين ويقول بيتنا في العزيزيه بيتنا في العزيزيه بيتنا في العزيزيه ثم يطلب من الطفل أن يكرر الجملة معه . فإذا استجاب يعززه ، وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب فيعززه مباشرة أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (19)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يذكر اسم المنطقة التي يسكن فيها)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يذكر اسم المنطقة التي يسكن بها وهي مكة .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات

حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة عليها صورة الحرم المكي الشريف ومكتوب تحتها مكة . يمسك الباحث بالبطاقة أمام الطفل ويشير للصورة بإصبعه إلى الصورة ويقول مكة مكة مكة ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة مكة . فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب . ثم بعد ذلك بإصبع السبابة يشير الباحث لصدره ويقول أنا أسكن في مكة أنا أسكن في مكة أنا أسكن في مكة . ثم يمسك الباحث بإصبع الطفل ويشير به لصدر الطفل ويقول أنا أسكن في مكة ويطلب من الطفل أن يكرر معه ، فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب ويعززه مباشرة أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (20)

هدف الجلسة : (أن يستطيع أن يميز بين الصور حسب الجنس . بنت ، ولد)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يشير لصورة البنت في البطاقة .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة عليها صورة ولد . بطاقة عليها صورة بنت . بطاقة ثالثة تجم ع صورة الولد والبنت مع بعض . يمسك الباحث بصورة الولد ثم يَأْشُر عليها بإصبعه ويقول ولد ولد ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة ولد فإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر التدريب حتى يستجيب . ثم بعد ذلك يكرر كلمة ولد مع الإشارة لصورة الولد . ويعزز الطفل كلما استجاب . حتى يستطيع الطفل أن يشير لصورة الولد . ثم بعد ذلك وبنفس الطريقة يدرّب الطفل على صورة البنت . حتى يستجيب . ثم بعد ذلك يعرض على الطفل البطاقة الثالثة التي بها صورة الولد والبنت . وبنفس الطريقة يدرّب الولد على الصورتين مع بعض يشير لصورة الولد ويقول ولد ويشير لصورة البنت ويقول بنت بنت . مع بعض بهذا الشكل ولد بنت ولد بنت . بنت بنت . ولد بنت . بنت بنت . بنت بنت فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يستمر الباحث في التدريب حتى يستجيب أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية رقم (21)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يحدد عدد أفراد أسرته)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يذكر عدد أفراد أسرته صحيحاً .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات

حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف .

يجلس الباحث بجانب المفحوص ثم يمسك بأصابع الطفل السبابة والوسطى ويقول بابا و ماما أثنين . بابا و ماما كم اثنين صح ثم يعزز الطفل ويكرر التدريب حتى يستجيب الطفل ويعزز مباشرة . ثم يضم إصبع الطفل الإبهام إلى السبابة والوسطى ويقول وأنت معاهم صاروا ثلاثة صح ثم يعزز الطفل مباشرة . ويكرر التدريب حتى يستجيب الطفل . ثم يمسك بإصبعي الطفل الخنصر والبنصر ويقول . وأخواتك أثنين إ ذا حطيناهم معاكم صاروا خمسة . صح . ثم يعزز الطفل مباشرة . ويستمر الباحث يكرر التدريب حتى يستجيب الطفل ثم يعزز مباشرة بعد كل استجابة طيبة . حتى يصل لتحقيق الهدف . أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (22)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يرتب سريره)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يرتب سريره بعد النوم .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات

حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

سرير خشبي . مرتبه . شرشف . يقف الباحث بجانب الطفل ثم يقوم بترتيب السرير أمام الطفل عن طريق شد الشرشف عليه . ثم يقوم بهذا العمل أمام الطفل ثلاث مرات . ثم يطلب من الطفل أن يقوم بنفس العمل . ويساعده في أن يمسك بيد الطفل أثناء شد الشرشف . ويعززه على كل حركة ايجابية تؤدي لشد الشرشف بالشكل المطلوب . ثم يستمر في تدريب الطفل حتى يتقن المهارة أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (23)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن تستخدم المكنسة في عملية الكنس)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يستخدم المكنسة اليدوية لتنظيف الفصل .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب

على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل و جهة لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

مكنسة يدوية . بأسلوب استخدام النمذجة الحية يقوم الباحث بكنس مساحة قدرها متر مربع ثلاث مرات أمام الطفل بعدها يعطي المكنسة ويساعده بمسك يده ثم يجعله يقوم بعملية الكنس ويعززه على كل محاولة تؤدي لتحقيق الهدف . ثم يستمر معه حتى يتقن المهارة أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (24)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يحدد غرفة إعداد الطعام . المطبخ .)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يشير لصورة غرفة إعداد الطعام .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض

ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة عليها صورة مطبخ . يمسك الباحث بالبطاقة أمام الطفل ثم يشير بإصبعه إلى الصورة ثم يقول مطبخ مطبخ مطبخ ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة مطبخ . فإذا استجاب يعززه مباشرة . أو يكرر التدريب مع الطفل حتى يستجيب فيعززه مباشرة . أو ينتقل للتدريب الثاني وهو يمسك الباحث بإصبع الطفل ثم يشير للصورة ويقول مطبخ مطبخ مطبخ . ثم يطلب من الطفل أن يشير لصورة المطبخ فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب الطفل ثم يعززه مباشرة . أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (25)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل تحديد غرفة النوم)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يشير إلى صورة غرفة النوم .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء

المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم و كل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

بطاقة عليها صورة غرفة نوم . يمسك الباحث بالبطاقة أمام الطفل ثم يشير بإصبعه إلى الصورة ثم يقول نوم نوم نوم ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة نوم . فإذا استجاب يعززه مباشرة . أو يكرر التدريب مع الطفل حتى يستجيب فيعززه مباشرة . أو ينتقل للتدريب الثاني وهو يمسك الباحث بإصبع الطفل ثم يشير للصورة ويقول نوم نوم نوم . ثم يطلب من الطفل أن يشير لصورة غرفة النوم فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب الطفل ثم يعززه مباشرة . أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (26)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل إعداد نوع من الطعام بنفسه) .

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يعمل السندوتش بالجبن .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح ن حصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

خبز صامولي . جبن مثلثات . ملعقة بلاستيك . سكين بلاستيك . سفرة كبيرة للمحافظة على نظافة المكان . وبواسطة أسلوب النمذجة . يقوم الباحث أمام الطفل بشرط الصامولي بالسكين أمام الطفل ثم يعطي الطفل صامولي ويطلب منه أن يشطره بالسكين فإذا استجاب يعززه وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب . ثم يقوم الباحث بدهن الجبن بواسطة الملعقة أمام الطفل . ثم يطلب من الطفل أن يدهن الجبن بالملعقة في الصامولي . فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب فيعززه مباشرة . أو يستمر في التدريب حتى يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (27)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل تمييز المجموعات من حيث العدد الأكثر والأقل)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يضع مكعبين في مجموعة .
2. أن يضع أربع مكعبات في مجموعة أخرى .
3. أن يشير إلى المجموعة الأكثر .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو ح سب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

عدد ستة مكعبات . يضع الباحث مكعبين مع بعض . ثم يضع أربع مع بعض . ثم يعيد المكعبات مع بعضها . ثم يمسك بيد الطفل ويوزع مع المكعبات في مجموعتين . مكعبين وأربع مكعبات بات ثم يعزز الطفل مباشرة . ثم تعيد التدريب مرة أخرى . ويعزز الطفل مباشرة . ثم يشير للمجموعة الأكبر ويقول هذي أكثر أكثر أكثر . ثم يمسك بإصبع الطفل ويشير به للمجموعة الأكبر ويقول : هذي أكثر . ويطلب من الطفل أن يكرر معه . فإذا استجاب يعزز مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب فيعزز مباشرة . أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (28)

هدف الجلسة : (أن يستطيع التمييز بين الأشياء : أكبر وأصغر)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يميز بين قطعتين من حيث الحجم أيهما أكبر وأيها أصغر .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

مجسم حصان كبير و صغير . وكعب كبير وصغير .

يمسك الباحث بالحصان الكبير ويشير إليه ويقول للطفل كبير كبير كبير . ثم يمسك بالحصان الصغير ثم يشير إليه ويقول للطفل صغير صغير صغير . ثم يطلب من الطفل أن يشير للحصان الكبير ، فإذا استجاب يعززه مباشرة وإذا لم يستجيب يكرر التدريب حتى يستجيب أو يفشل في عشرة محاولات . وبنفس الطريقة يتم التدريب على المكعبات .

. فإذا استجاب يعززه مباشرة . أو يكرر التدريب حتى يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (29)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل التمييز بين المهن)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يشير لصورة الضابط .

2. أن يشير لصورة الطبيب .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو ح سب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي .

بطاقة عليها صورة ضابط . بطاقة عليها صورة طبيب . بطاقة عليها صورة ضابط وطبيب .

يعرض الباحث البطاقة التي عليها صورة الضابط ثم يشير بإصبعه إليها ويقول ضابط ضابط ضابط . ثم يمسك بإصبع الطفل ويشير به للصورة ويقول ضابط ويطلب من الطفل أن يكرر معه . فإذا استجاب يعززه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب معه حتى يستجيب . ثم بعد ذلك ينتقل الباحث للبطاقة التي عليها صورة الطبيب . فيستمر بتدريبه بنفس الطريقة المتبعة في تدريبه على بطاقة الضابط . حتى يستجيب بنفس الطريقة . ثم بعد ذلك يعرض الباحث البطاقة التي تحوي صورة الضابط والطبيب ثم يطلب من الطفل أن يشير لصورة الضابط . ثم أن يشير لصورة الطبيب .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (30)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الفرشاة والمعجون في تنظيف أسنانه)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يمسك بالفرشاة .
2. أن يفتح المعجون .
3. أن يضع كمية من المعجون على الفرشاة .

4. أن يستخدم الفرشاة في تنظيف أسنانه .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا.....) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جيت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

معجون أسنان . فرشاة معجون أسنان . ملاحظة : يجب أن يكون المعجون لذيذ الطعم وزكي الرائحة .

عن طريق النمذجة أولاً يمسك الباحث بالمعجون والفرشاة أمام الأطفال ثم يضع كمية من المعجون على الفرشاة ثم يبدأ في تنظيف أسنانه أما الأطفال . ثم بعد ذلك يمسك الباحث بيد الطفل اليسري ويضع فيها الفرشاة وفي اليد اليمنى المعجون ثم يمسك بيد الطفل التي بها الفرشاة ويساعده في تنظيف أسنانه . وهكذا حتى يتقن الطفل المهارة أو يفشل في عشر محاولات

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (31)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل تحديد أن الشارع ممر للسيارات)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يحدد الشارع كممر للسيارات .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا..... ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل ع لى هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

سيارات لعب . مجرى على شكل ممر سيارات . وباستخدام أسلوب النمذجة يقوم الباحث بتمرير السيارات داخل المجرى . ويطلب من الطفل القيام بنفس العمل . ويعتبر هذا العمل معزز في نفس الوقت لكون اللعب محبوب للطفل . ثم يشير الباحث للممر ويقول شارع شارع شارع ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة شارع . فإذا استجاب يسمح له بالاستمرار باللعب كمعزز . وإذا لم يستجيب . يوقفه عن اللعب . ويكرر عليه التدريب بأن يشير للمجرى ويكرر كلمة شارع ثلاث مرات ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة شارع فإذا استجاب يسمح له بمواصلة اللعب وإذا لم يستجيب ثلاث مرات يسمح للطفل باللعب ثم يوقفه ويكرر كلمة شارع ثلاث مرات ويطلب من الطفل أن يكرر الكلمة مع الباحث فإذا استجاب يسمح له بمواصلة اللعب . ويستمر حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (32)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل التمييز بين الفئات النقدية)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يسمي الفئة النقدية ريال .
2. أن يسمي الفئة النقدية خمسة ريال .
3. أن يسمي الفئة النقدية عشرة ريال .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا.....) ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هادي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

فئة نقدية من فئة الريال . خمسة ريال . عشرة ريال . يمسك الباحث بالفئة النقدية الريال أمام المفحوص ويقول ريال ريال ريال ثم يطلب من الطفل أن يكرر معه كلمة ريال فإذا استجاب يعزّزه مباشرة ويكرر التدريب معه للاحتفاظ بالمعلومة وفي كل مرة يعزّزه . وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مرة أخرى ويطلب من الطفل أن يكرر معه . وبهذا الشكل حتى يستجيب الطفل بشكل مناسب . ثم ينتقل للتدريب على فئة الخمسة ريالات والعشرة ريالات بنفس الطريقة . ثم بعد أن يتقن الطفل المهارة . يضع الفئات الثلاثة أمام الطفل ويطلب منه أن يشير لفئة الريال ثم الخمسة ريال والعشرة ريال ، فإذا استجاب يعزّزه مباشرة . وإذا لم يستجيب يكرر معه التدريب على الفئة التي لم يسميها . ثم يعود ويطلب منه أن يسمي أو يشير للفئات الثلاثة بشكل صحيح . ويستمر معه حتى يتقن المهارة أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (33)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل أن يتعرف على قيمة بعض مشتر واته)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. يحدد قيمة عبوة السن توب .

2. يحدد قيمة البطاطس (الشيبس) .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوه ا : سيارات حلويات بالونات والالعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

عبوة سن توب . كيس بطاطس (الشيبس) . يمسك الباحث بعبوة السن توب أمام الطفل ثم يشير إليها بإصبعه ويقول هذه بريال بريال بريال ثم يسأل الطفل هذه بكم ؟ فإذا استجاب يعززه مباشرة ، وإذا لم يستجيب يكرر التدريب مرة ثانية بنفس الطريقة ويطلب من الطفل أن يكرر معه (بريال) ثم يسأل الطفل مرة أخرى هذه بكم وإذا استجاب يعززه مباشرة أو يكرر التدريب حتى يستجيب أو يفشل في عشرة محاولات . ثم بنفس الأسلوب يدرّب الطفل على البطاطس .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (34)

هدف الجلسة : (أن يستطيع الطفل الاعتماد على نفسه في شراء بعض حاجاته)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يشتري بنفسه من المقصف المدرسي .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

مبلغ ريالين لكل طفل . يأخذ الباحث الطفل للمقصف المدرسي ويضع مجموعة من المشتريات في صف أمام الطفل لكي يختار من بينها ما يريد . ثم يمسك بيد الطفل وبها ريال واحد ثم يطلب من الطفل أن يشير أو يمسك بما يريده من المشتريات المعروضة أمامه . مستخدماً الباحث التعزيز المعنوي للطفل في محاولة لحثه على الشراء . ثم يفتور الباحث العملية مرة أخرى للشراء بالريال الثاني .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (35)

هدف الجلسة : (أن يتعلم الطفل الدور)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يتعلم الانتظام في الطابور المقصفي .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف .

حدد الباحث ترتيب كل طالب في الطابور (رقم 1 ورقم 2 ورقم 3 ورقم 4) وقد حدد الباحث ترتيب الأطفال حسب الطول بحيث يكون القصير رقم 1 والأطول رقم 4 . ويبدأ في تدريبهم على الالتزام الدائم بهذا الترتيب أثناء تحركهم من وإلى الفصل وأثناء الاصطفاف الصباحي وكذلك أثناء طابور صرف الوجبة الصباحية .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (36)

هدف الجلسة : (أن يتقن الطفل مهارة تبادل الألعاب مع الآخرين)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يتبادل اللعبة مع زميلة بالصف .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والالعاب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق ال هدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

لعبتين واحدة سيارة والأخرى طائرة . يعطي الباحث لكل واحد من الأطفال اللعبة المحببة إليه ثم يجلس معهما ويطلب من كل واحد أن يلعب بلعبته . ثم بعد خمسة دقائق يطلب من كل واحد منهم أن يتبادل زميله بلعبته . ويشجعهم على ذلك معنوياً . فإذا استجابا لذلك عززهما مادياً . وإذا استجاب واحد ورفض الآخر عزز المستجيب مباشرة وحث الآخر على أن يحذو حذو زميله . فإن لم يستجيب . طلب منهما مواصلة اللعب كلاً بلعبته . لمدة خمسة دقائق . ثم يطلب منهما تبادل الألعاب فإن استجابا عززهما . وإن لم يستجيبا أو لم يستجيب أحدهما كرر نفس الأسلوب السابق واستمر في التدريب إلى أن يستجيبا مع بعضهما ، أو يفشلا في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (37)

هدف الجلسة : (أن يتقن الطفل مهارة شكر الآخرين إذا قدموا له هدية)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يشير بإشارة الشكر أو يقول شكراً للباحث عندما يقدم له هدية .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالكم يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزني ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرّب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ م عه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تعدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

سيارة ريموت كنترول . يخرج الباحث السيارة من وعائها ثم يضع فيها البطاريات ثم يحركها أمام الطفل . فإذا رأى الطفل بدأ ينتبه للسيارة ، يأخذها ويقدمها للطفل ويطلب من أن يقول شكراً وهي لا زالت في يدي الباحث . فإذا استجاب دفعها إليه . وإذا لم يستجيب سحبها من الطفل دون أن ينزعها منه . ثم يطلب منه أن يقول شكراً . فإذا استجاب دفعها إليه . وإذا لم يستجيب سحبها منه بدا يحركها في حجرة الصف . ثم يأخذها ويدفعها للطفل . ويكرر معه نفس الخطوات السابقة . ويستمر حتى يستجيب الطفل أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

الإجراءات التدريبية

الجلسة التدريبية (38)

هدف الجلسة : (تنمية روح اللعب الجماعي لدى الطفل)

الأهداف التدريبية الفرعية (تجزئة الهدف البعيد إلى أهداف تدريبية فرعية قصيرة المدى)

1. أن يشارك زملائه في اللعب بالرمل .

آلية التنفيذ :

(5 دقائق) للتهيئة العامة للأطفال المشاركين في البرنامج .

يبدأ فيها المعلم بالسلام على الأطفال ملوحاً بيده بإشارة السلام قائلاً (السلام عليكم) ومبتسماً لهم . يتجه المعلم نحو الأطفال ويصافحهم جميعاً قائلاً (كيف حالك يا ويذكر كل واحد باسمه أثناء المصافحة له . ثم يقف أمامهم جميعاً قائلاً (اليوم جبت لكم هدايا كثيرة وحلوة شوفوها معاي . ويعرض ما معه من معززات) ويقول : وزى ما شفتو أمس كيف لعبنا مع بعض وإدربنا اليوم كمان رايح ندرب على مهارات جديدة وحلوه وراح نحصل على هدايا حلوه من هاذي اللي معي شوفوها : سيارات حلويات بالونات والعباب أخرى كلها لكم وكل ما تدرّب أكثر تحصل على هدايا أكثر . يلا نبدأ اليوم مع : ويسمي الطفل الذي يبدأ معه .

(40 دقيقة) للتدريب على المهارة المحددة للجلسة التدريبية .

يجلس الباحث أمام الطفل وجهاً لوجه أو حسب احتياج الجلسة التدريبية (في جلسة تدريب فردية) بهدف تدريب الطفل على إتقان مهارة الجلسة التدريبية واستخدام وسائل تحقيق الهدف المحددة مسبقاً أو التي تحدد لاحقاً حسب احتياج كل هدف وهي :

حوض رمل . كيس رمل . سلة أدوات رملية . يضع الباحث الرمل داخل الحوض ثم يضع الأدوات الرملية في داخ له . ثم يحث الأطفال على اللعب مع بعضهم ويشجعهم معنوياً . ثم يبدأ في تقديم المعززات المادية لكل طفل يبدأ بالتفاعل مع أقرانه . وبهذا الشكل يستمر في تدريب الأطفال حتى يتمكن الأطفال من اللعب مع بعضهم . أو يفشل في عشرة محاولات .

المعززات مادية ومعنوية :

تحدد أثناء التطبيق الفعلي للبرنامج التدريبي .

(لا بد أن تكون المعززات محددة مسبقاً ومعلومة للطفل وأن تكون من اختياره قدر المستطاع)

ملحق (7)

تعليمات وتطبيق اختبار جودارد للذكاء

لوحة جودارد المعدلة

منسوخ

لوحة سيجان

الاختبار :

يتكون هذا الاختبار من لوحة خشبية مساحتها 13×18 بوصة وعشر قطع خشبية تتطابق أشكالها مع أشكال الفئات المحفورة في هذه اللوحة الكبيرة .

طريقة اجراء الاختبار :

- ١ - توضع اللوحة أمام الفحوص بحيث تكون النجمة امامية .
 - ٢ - توضع القطع في ثلاث كومات من الناحية الاخرى من اللوحة .
 - ٣ - اللوحة الاولى من اسفل الى اعلى (نجمة - دائرة - معين) على يمين الفحوص .
 - ٤ - اللوحة الثانية من اسفل الى اعلى (نصف دائرة - المربع - المثلث) الوسط .
 - ٥ - اللوحة الثالثة من اسفل الى اعلى (المستطيل - البيضضاوى - السدس) على يشار الفحوص .
- يطلب من الفحوص أن يضع القطع في اماكنها بأصغر ما يمكنه مستعملا احدى يديه أو كليهما .
- ٦ - يقوم الفحوص باجراء الاختبار ثلاث مرات .
 - ٧ - يقوم بحساب الزمن الذى تستغرقه كل محاولة .
 - ٨ - لايسح أن يزيد الزمن فى المحاولة عن ٥ دقائق .

تقدير الدرجات :

حساب الزمن الذى تستغرقه أقل محاولة ثم تحويله الى عمر عقلسى مقابل من الجدول التالى :

لوحة جودارد (المعدلة من لوحة سيجان)

جدول معاير المسر المعقلى	زمن اقصر محاولية صححة
3 — 1/2	56
4	46
4 — 1/2	40
5	35
5 — 1/2	31
6	27
6 — 1/2	25
7	23
7 — 1/2	21 — 1/2
8	20
8 — 1/2	19
9	18 1/2
9 — 1/2	17 — 1/2
10	16 1/2
10 — 1/2	16
11	15
11 — 1/2	14 — 1/2
12	14
12 — 1/2	13 — 1/2
13	13
13 — 1/2	12 — 1/2
14	12 1/2
14 — 1/2	12
15	12
16	11 — 1/2
17	11
18	10 1/2
19	10 1/2
20	10