

فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب  
في تنمية مهارات اللغة التعبيرية  
لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

إعداد

د/ نواف صالح الزيود

د/ إيناس محمد عليّات

د/ خلود أديب دبابنة

كلية الملكة رانيا للطفولة - الجامعة الهاشمية

د/ ماجد محمد الخياط

جامعة البلقاء التطبيقية

فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب  
في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

---

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

د/ نواف صالح الزيود ود/ إيناس محمد عليماث ود/ خلود أديب دبانه ود/ ماجد محمد الخياط<sup>١</sup>

### الملخص:

هدفت الدراسة إلى تقصي فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب بمستوياتٍ أربع (نطق الأصوات الكلامية، استخدام الكلمات، الجمل والتعبير، المعلومات والألعاب الإلكترونية) على تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) سنوات من مدينة عمان في الأردن. تكون أفراد الدراسة من (٨٠) طفل طيف توحد ممن يتلقون التدريب في المركز الأردني للتوحد خلال الفترة الزمنية من بداية شهر آذار ولغاية نهاية أيار ٢٠١٧؛ حيث تم توزيعهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ بواقع (٤٠) طفلاً في كل مجموعة؛ حيث تلقت المجموعة التجريبية برنامجاً تدريبياً قائماً على العلاج باللعب مكون من (٢٤) جلسة تدريبية، ولم يتلقى أفراد المجموعة الضابطة أية تدريب، وتم الإجابة على أسئلة الدراسة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واختبار "ت" لأداء المجموعتين على القياس القبلي والبعدي لمقياس الاضطرابات النطقية واللغوية، أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في تنمية اللغة التعبيرية لصالح أفراد المجموعة التجريبية على البرنامج ككل وعلى أبعاده الفرعية الأربعة، وقد عزى الباحثين هذه الفروق إلى فاعلية البرنامج التدريبي القائم على العلاج باللعب في تنمية اللغة التعبيرية. وأوصت الدراسة بالاستفادة من نتائج الدراسة في إعداد

<sup>١</sup> د/ نواف صالح الزيود ود/ إيناس محمد عليماث ود/ خلود أديب دبانه: كلية الملكة رانيا للطفولة - الجامعة الهاشمية. ود/ ماجد محمد الخياط: جامعة البلقاء التطبيقية.

برامج التدريب والعلاج للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد الذين يعانون من اضطرابات في اللغة والكلام، بالإضافة إلى استخدام البرنامج المطور في تدريب، وتعليم الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد، فضلاً عن الكشف المبكر عن صعوبات اللغة التعبيرية لديهم، وأخيراً إجراء مزيد من الدراسات وربطها بمتغيرات كالجنس، والعمر، والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة.

**الكلمات المفتاحية:** البرنامج التدريبي القائم على اللعب، العلاج باللعب، اللغة التعبيرية، اضطراب طيف التوحد.

---

## **The effectiveness of a training program based on play therapy on developing expressive language skills among children with autism spectrum disorder**

### **Abstract:**

This study aimed at exploring the effectiveness of a training program based on four levels of play therapy (articulation of speech sounds, vocabulary, sentences-expressions, information and electronic games) on developing expressive language among children with autism spectrum disorder aged (6-10) in Amman, Jordan. The study sample consisted of (80) children with autism spectrum disorder who receive training at the Jordanian Center for Autism during the period from March until the end of May 2017. The (80) children were randomly assigned into two equal groups: experimental and control. The experimental group received (24) training sessions while the control group did not receive any treatment and was taught using the traditional training program used at the Jordanian Center for Autism. Means and standard deviations were calculated to answer the research questions while T test was used to compare the performance of the two groups on the pre and post measurement of the Articulation and Language Disorders Scale. The results of the study showed statistically significant differences between the mean score of the play-based training program in developing the expressive language as a whole and on each sub-dimension in favor of the experimental group. These differences were attributed to the effectiveness of the play-based training program. Various implications and recommendations were suggested based on the results of this study including benefiting from the presented findings in the preparation of training and therapeutic programs for autistic children who suffer from speech language disorders. In addition, using the developed program in training and teaching children with

---

autism spectrum disorder as well as early detection of expressive language difficulties, and finally conduct further research taking into consideration other related variables such as gender, age, and socio-economic status of their family.

**Keywords:** training program, play therapy, expressive language, autism spectrum disorder.

## مقدمة:

شهدت العقود القليلة الماضية اهتماماً متزايداً بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مع الارتفاع في نسبة حدوثه خصوصاً مع تطور التعريفات وتغيرها؛ وظهور إحصاءات أكثر دقة لهذه الفئة في كثير من الدول وإن كانت ما زالت غائبة أو غير دقيقة لأسباب مختلفة كما هو الحال في الأردن؛ حيث أن الإحصائيات التي وردت في الدليل التشخيصي الرابع (DSM-V) والصادر عام (١٩٩٤) تشير إلى أن اضطراب طيف التوحد يصيب حوالي خمس أطفال من كل عشرة آلاف طفل، وبنسبة أكبر بين الذكور عن الإناث بنسبة (١:٤)، ويحدث في كل المجتمعات بصرف النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الثقافية أو العرقية (الزارع، ٢٠١٧)؛ على أن هذه النسبة قد تغيرت بعد التعريف الجديد الذي أصدرته جمعية علماء النفس الأمريكية (APA) عام (٢٠١٣) متضمناً في الإصدار الخامس من الدليل الإحصائي والتشخيصي (DSM-V) والذي أدرج ثلاث فئات رئيسية تحت مسمى اضطراب طيف التوحد؛ بما فيها ما كان يعرف تقليدياً باضطراب التوحد، وأخرج متلازمة ريت (Rett's Syndrome) من تحت مظلة التوحد (APA, 2013).

كما تُرجم هذا الاهتمام بالدارسات البحثية التي تناولت خصائص هؤلاء الأطفال في سياقات مختلفة، ومدى تطور الجوانب النمائية لديهم، وفاعلية البرامج التي تقدم لهم؛ حيث إن الكثير من خصائص وسمات اضطراب طيف التوحد، والتأخرات النمائية التي يظهرها هؤلاء الأطفال منذ المراحل المبكرة من حياتهم (Pearce, 2005) تبدو معقدة وغريبة للكثيرين من غير المتخصصين والمهنيين؛ مما ينتج عنها ردة فعل إما أن يكون سلبياً أو غير مهنيّاً (الخطيب والحديدي، ٢٠١٧)، فأطفال اضطراب طيف التوحد يظهرون صفات وسمات تواصلية واجتماعية يبدو من الصعب فهمها كما في عدم الاستجابة للأوامر، أو الحديث معهم (Kim et al., 2014) على الرغم من سلامة أجهزتهم الحسية، ويبدون مختلفين عن أقرانهم سلوكياً ومعرفياً، فيبدو عليهم وكأنهم لا يهتمون، أو يشعرون بمن حولهم (Schall & McDonough, 2010).

وتشير الدراسات والأدب التربوي المتعلق باضطراب طيف التوحد إلى ارتفاع في نسبة شيوع الاضطرابات اللغوية والنطقية بمرحلة الطفولة (Law et al.,

(2017)؛ حيث إن وجود صعوبات لغوية لدى هذه الفئة كان من المظاهر الأساسية الأولى للتوحد منذ أن أشار إليه ليو كانر (Leo Kanner) لأول مرة عام (١٩٤٣)، كذلك تشير معظم الدراسات الحديثة إلى ارتباط بين اضطراب طيف التوحد واضطرابات اللغة لديهم؛ فالطفل ذو اضطراب طيف التوحد يظهر لديه صعوبات لغوية متعددة (Ellawadi & Weismer, 2015)؛ بحيث يُعتبر اكتساب اللغة واستخدامها واحدة من المشكلات الرئيسية التي تميزهم (Loucas et al., 2008)؛ وعلى الرغم من الزيادة في التقديرات الأولية لذوي اضطراب طيف التوحد الذين يستطيعون التحدث بطلاقة (Lord et al., 2004). إلا أن هذه الصعوبات، على أي حال تظهر سواء في اكتساب اللغة، أم في استخدامها مع الآخرين، ومع البيئة؛ كما تتمثل في عدم الاستجابة للأوامر، أو أسئلة الآخرين (اللغة الاستباقية)، أو في بدء محادثة ذات معنى مع الآخرين والاستمرار بها (اللغة التعبيرية) (APA, 2013)، كما أن طفل اضطراب طيف التوحد يعاني من مشكلات تواصلية واضحة سواء كانت استباقية أم تعبيرية (Hobson et al., 2009)؛ فهو يفقد منذ الأشهر الأولى من حياته إلى مهارات التواصل؛ فقد لا يستجيب إلى والديه حتى ولو كانت مشاركة الوالدين له عاطفية، ولا يبدي أي ردة فعل، أو إشارة، ويبدو وكأنه يعاني من إعاقة حسية (بصرية أو سمعية).

إن الدراسات المعاصرة تؤكد بشكل جلي في معظمها إلى أن أطفال اضطراب طيف التوحد لديهم مشاكل وصعوبات لغوية عديدة سواء كانت في اللغة التعبيرية أو الاستباقية مقارنة مع نظرائهم من غير ذوي اضطراب طيف التوحد المناظرين لهم في العمر الزمني؛ ففي اللغة الاستباقية تشير الدراسات المعاصرة إلى أن هؤلاء الأطفال لا يفهمون كثيراً من الكلمات التي تقال لهم، أو التوجيهات الأوامر التي توجه لهم (Maljaars et al., 2012; Miniscalco et al., 2012; Fulton & D'Entremont, 2013).

وتشير الأدبيات الحديثة المتعلقة باضطراب طيف التوحد إلى أن ما يقارب نصف أطفال اضطراب طيف التوحد لا يطورون لغة تعبيرية تواصلية وظيفية (Zager et al., 2012)، ويبدو التأخر لديهم واضحاً في اللغة التعبيرية، إضافة إلى تأخر نموهم اللغوي خصوصاً عند ظهور الكلمة الأولى (Charman et al., 2010; Matson et al., 2003)، أو ظهور العبارة الأولى (Grandgeorge et al., 2010).



الأولى بشكل قواعدي صحيح ( Anderson et al., 2007; Wodka et al., 2013)، وتشير كثير من الدراسات إلى أنهم غالباً ما يكون لديهم مفردات أقل من نظرائهم العاديين ( Miniscalco et al., 2012; Sandercock, 2013; Fulton & D'Entremont, 2013)، إضافة إلى أن طفل اضطراب طيف التوحد الذي يتكلم هو أقل قدرة من ناحية إيجاد العلاقات بين الكلمات المنطوقة مثل (كبير وصغير)، ولا يستخدم الصيغة النحوية عند الجمع، أو استخدام الفعل ( Hudry et al., 2010)، كذلك فإن أطفال التوحد يعانون من مشاكل وصعوبات تتعلق بنوعية أو كمية إنتاج لغتهم المكتوبة، سواء كان ذلك عدد من الكلمات، وطول الكلمات، وطول الجمل، وتعقيد الجمل (Walton & Ingersoll, 2013)؛ بحيث إن مثل هذه المشكلات في اللغة التعبيرية التي غالباً ما تظهر مبكراً هي بمثابة جرس إنذار للوالدين والأخصائيين للبحث عن حلول لما يواجه طفلهم (Agin, 2004) وخصوصاً أن الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية في العمر المبكر يتم تجاهل قلة المفردات في مخزونهم اللغوي في هذا العمر كما الحال في حالات اضطراب طيف التوحد (Gillum & Camarata, 2004)؛ حيث يتأخر الانتباه للإشارات الأولى الدالة على اضطراب طيف التوحد (Chawarska et al., 2010)، ومن ناحية أخرى فإن قلة من الدراسات الحديثة أشارت إلى أن لا علاقة بين اضطراب طيف التوحد وتطور اللغة عند الطفل كما في دراسة (Taylor et al., 2014) التي أجريت على (٣٠٠٠) زوجاً من التوائم؛ والتي أشارت نتائجها إلى أن لا علاقة بين تطور اللغة والصفات التوحدية لدى أطفال العينة.

يعتبر اللعب أمراً أساسياً في النمو الاجتماعي، والعاطفي، والمعرفي للأطفال في مراحلهم النمائية، والتعليمية (Siraj-Blatchford, 2009)؛ حيث يعتبر اللعب جزءاً لا يتجزأ من الطفولة المبكرة (Trevvarthen et al., 2003)، ومن عملية تدريس الأطفال (Bodrova, 2008)؛ فالأطفال يحبون ممارسة الألعاب؛ حيث تعتبر الألعاب اللغوية وسيلة فعالة لتنمية مهارات الأطفال اللغوية، والشفوية، والكتابية، وتأتي أهمية الألعاب اللغوية في كونها وسيلة جذابة لتنمية استعداد الأطفال لتعلم القراءة والكتابة؛ حيث أن الكثير منها يساعد على النمو اللغوي لديهم، وتستخدم الألعاب من قبل المعلمين داخل غرفة الصف لمساعدة المتعلمين على اكتساب اللغة بطريقة ممتعة؛ فالألعاب تساعد في تعلم العديد من مجالات

اللغة مثل: المفردات والقواعد، والأنماط اللغوية، كما أنها أيضاً تساعد في اكتساب الأطفال بعض القيم المهمة؛ فمن خلال اللعب يمكن أن يتعلم الطفل بعض المفاهيم والحروف الهجائية وقراءتها وكتابتها؛ فتزيد بذلك حصيلته اللغوية، هذا بالإضافة إلى تعلم بعض الإشارات التي تعبر عن مفاهيم لغوية، وقد يتعلم الطفل التعبير اللغوي أيضاً من خلال القصص المصورة التي تعبر عن حياة الطفل نفسه، أو من خلال الأطفال الذين هم في عمره؛ حيث تقوم المعلمة بعرض صور القصص أو الأحداث على الطفل، ويقوم بالتعليق على الصور، أو تخيل قصة من خلال أحداث الصور؛ حيث يرتبها ويقصها.

ولطالما أشار الأدب التربوي المتعلق بالطفولة وذوي اضطراب طيف التوحد إلى الصعوبات التي تواجه طفل اضطراب طيف التوحد في اللعب كما أقرانه العاديين، ويظهر ذلك مبكراً خلال مرحلة الرضاعة (Charman et al., 1997)، وتظهر هذه الصعوبات في العفوية في اللعب (Wimpory et al., 2000)، وفي اللعب الاجتماعي الهادف (Jordan, 2003)، أو اللعب الجماعي (Wolfberg & Schuler, 2003)، كما أن أطفال اضطراب طيف التوحد يواجهون صعوبة في الانخراط في إنتاج أفكار إبداعية أو اللعب الرمزي (Hobson et al., 2009; Wolfberg, 1995)، كما أن لعبهم غالباً ما يكون فردياً، ومكرراً، ومحسوساً أكثر منه رمزياً، وخالياً من الابتكار، والتخيل، ويتصف بعدم المرونة (Morgenthal, 2015)، وحسب ما يشير الدلائل التشخيصي الأمريكي الخامس فإن لعب أطفال اضطراب طيف التوحد غالباً ما يكون مكرراً، ونمطياً، ولا يبدون اهتماماً بمشاركة الآخرين في اللعب، أو تكوين صداقات معهم (APA, 2013)، وغالباً ما تعزى هذه الصعوبات إلى مشكلات التواصل والتفاعل الاجتماعي التي يعاني منها طفل اضطراب طيف التوحد؛ وتعتبر سمة أساسية لديهم (Symes & Humphrey, 2011)؛ على الرغم من أن استخدام اللعب مع أطفال التوحد عموماً؛ وفي مجال اللغة بشكل خاص كان مثار جدل للعديد من الدراسات في دول الغرب عموماً، وقليل منها في البيئات العربية.

لقد قامت العديد من الدراسات باستخدام اللعب كأسلوب علاجي في مرحلة الطفولة مع ذوي اضطراب طيف التوحد؛ حيث يشير الأدب إلى أن اللعب يمكن أن يستخدم كأداة علاجية وتعليمية مع ذوي اضطراب طيف التوحد في بيئات

الدمج؛ حيث يحتاج هؤلاء الأطفال إلى دعم مستمر خصوصاً في مجالات اللغة، والتواصل، والتفاعل واللعب مع الأقران (Wong & Kasari, 2012)؛ مع الأخذ بعين الاعتبار أن هؤلاء الأطفال تتطور لديهم مهارات اللعب معتمداً ذلك على حالتهم وقدراتهم الفردية، وشدة الاضطراب لديهم؛ على عكس الأطفال العاديين الذين تتطور لديهم مهارات اللعب جميعهم تقريباً بنمط ومسار متشابه (Thomas & Smith, 2004)، كما هو الحال في مهارات اللعب الرمزي التي تظهر عند العاديين في حوالي سن الثانية؛ بينما تتأخر لدى ذوي اضطراب طيف التوحد (Marcu et al., 2009; Wolfberg, 2009)، وقد قامت دراسة لويس (Lewis, 2003) ببيان دور اللعب واللغة لدى الأطفال التوحديين، وأكدت دراستها أن هناك شواهد كثيرة تشير أن مهارات اللغة واللعب لدى الأطفال التوحديين تتميز بالقصور، وقامت الدراسة بدراسة العلاقة بين نمو تلك المهارات لدى الأطفال العاديين والتوحديين، باستعراض الشواهد الدالة على العلاقة بين مهارات اللعب واللغة لدى العاديين، ووجدت أن هذه الشواهد تدعم وجود علاقة بينهما، كما قامت باستعراض الشواهد التي تشير إلى وجود علاقة بين اللغة واللعب لدى التوحديين، ووجدت أن العلاقة بين اللعب واللغة لدى التوحديين ضعيفة، وتم مناقشة الآثار المترتبة على تلك النتائج؛ وأشارت إلى أن أية علاقة بين اللعب واللغة يتوسطها كيفية تفاعل الطفل والوالدين أثناء اللعب.

وقام جوسيفي وريان (Josefi & Ryan, 2004) بدراسة حالة على طفل طيف توحد من خلال (١٦) جلسة تم تسجيلها بتقنية الفيديو؛ باستخدام اللعب لطفل عمره (٦) سنوات يعاني من طيف توحد شديد، تم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الكمية والكيفية، أشارت نتائج الدراسة أن الطفل أظهر تحسناً كأثر مباشر لاستخدام اللعب كأسلوب علاجي في تحسين المهارات اللغوية المختلفة لديه، لكن هذه النتائج لا تزال تحتاج إلى أكثر من دراسة تستند على الأدلة التجريبية؛ بسبب قلة الدراسات التي أجريت في هذا المجال (Mitteldorf et al., 2001)؛ وخصوصاً أن الدراسة أجريت على طفل واحد فقط.

وقام إنجيرسول وزملاءه (Ingersoll et al., 2005) بدراسة التدخل النمائي والاجتماعي - العملي المبني على موضوع واحد مع ثلاث أطفال طيف توحد، وقد استخدم الباحثين تكنيكات متعددة منها اللعب في تنمية مهارات التواصل، واللغة عند هؤلاء الأطفال، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن هؤلاء الأطفال أظهروا تطوراً

واضحاً في استخدام الكلام التلقائي سواء مع المعالجين، أم مع الأمهات اللواتي لم يدرين على البرنامج، وقد عزى مثل هذا التغير إلى فاعلية البرنامج العلاجي الذي تم استخدامه.

وأجرى أوينز وزملاءه (Owens et al., 2008) دراسة لمعرفة أثر استخدام ألعاب ليجو (Lego) على استخدام اللغة الاجتماعية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد (التوحد الكلاسيكي ومتلازمة أسبيرجر) بعمر (٦-١١) سنة؛ بحيث قدم العلاج لمدة (١٨) أسبوعاً بواقع ساعة أسبوعياً باستخدام مجموعتين ضابطة وتجريبية، أشارت نتائج الدراسة إلى أثر واضح للبرنامج في خفض السلوك غير التكيفي، بينما لم يكن هناك أثر واضح على جانبي التواصل، ومهارات التفاعل الاجتماعي.

وأجرى ستاغنييتي وزملاءه (Stagnitti et al., 2012) دراسة لمعرفة أثر برنامج تعلم اللعب (Learn to Play) على اللعب، والكفاءة الاجتماعية، واللغة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (٥-٨) سنوات الذين ينتظمون في مدارس تربية خاصة (١٠ من ١٩ من العينة كانوا مشخصين أن لديهم طيف توحّد)، وبعد ستة أشهر من التطبيق والمتابعة، أشارت النتائج إلى أن هذا البرنامج كان ذو أثر في زيادة اللغة لدى الأطفال؛ وذلك بمقدار زيادة وصل إلى ما يقارب ٣٠%.

وفي البيئة العربية فإن الدراسات التي درست أثر أنشطة اللعب على تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد والتي راجعها الباحثون كانت محدودة؛ وذلك لندرتهما، فقد أجرى صادق والخميسي (٢٠٠٥) دراسة حول دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية التواصل لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في مدينة جدة؛ باستخدام برنامج للعب الجماعي، وإستراتيجيات متعددة: النمذجة، والتدعيم، ولعب الدور، أجريت الدراسة على عينة من ثلاثة أطفال طيف توحّد أعمارهم بين (٩-١١) سنة؛ حيث أشارت النتائج إلى أن نتائج اختبار التواصل غير اللفظي البعدي إلى تحسن التواصل لدى الأطفال الثلاث؛ بينما لم يتحسن التواصل اللفظي لديهم.

وأجرى خضر (٢٠٠٩) دراسة لاستكشاف مدى فاعلية برنامج علاجي باللعب في تنمية اللغة لدى عينة من (١٢) طفلاً لديهم طيف توحّد بعمر (٦-١٢) سنة، وقد خلصت الدراسة بعد تطبيق البرنامج العلاجي إلى أن هناك زيادة

في مستوى النمو اللغوي لأطفال المجموعة التجريبية التي تعرضت للبرنامج العلاجي باللعب على أبعاد: اللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية، وفهم قواعد اللغة، وتعرف المتشابهات، وتعرف المتضادات، والربط والتحليل؛ بالمقابل فإن دراسة لمفون (٢٠١١) والتي أجريت على مراهقين أثنين بعمر (١٢-١٣) سنة أشارت إلى أن استخدام اللعب لتنمية التواصل اللغوي (الاستماع والحديث) لم تحدث فروقاً واضحة.

تشير غالبية الدراسات التي تم مراجعتها إلى فاعلية البرامج المستندة إلى اللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد خصوصاً إذا كان هذا التدريب مُمنهجاً، ومركزاً، ويتم في بيئة منظمة (Ingersoll et al., 2005)، كما يشير الأدب السابق إلى أهمية تنوع الأنشطة المستندة إلى اللعب وتكتيكاتها في تنمية مهارات اللغة سواء كانت تعبيرية، أو استقبالية لدى هؤلاء الأطفال، وأساليب تقديمها للطفل لحثه على التواصل مع الآخرين سواء بطريقة لفظية أو غير لفظية.

وتختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث إنها هدفت إلى مقارنة الأداء بين أطفال اضطراب طيف التوحد على البرنامج التدريبي القائم على العلاج باللعب في عينة أردنية، فالدراسات السابقة العربية منها خصوصاً تناولت الاضطرابات اللغوية والنطقية، ولكنها لم تتناول اللغة التعبيرية واللعب بشكل مباشر، مع ملاحظة أن هناك نقصاً في برامج التدخل لتنمية اللغة التعبيرية والاستقبالية عند هذه الفئة (Davies et al., 2015)، كما أنها تتميز في تناولها لعينة من أطفال طيف توحد كبيرة إلى حد ما مقارنة بالدراسات السابقة، إضافة إلى أنها ركزت على معرفة مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب لتنمية اللغة التعبيرية بشكل خاص، وتختلف الدراسة الحالية عن غيرها من حيث الفئة العمرية التي تناولتها، فقد تناولت الدراسة الحالية المدى العمري من (٦-١٠) سنوات؛ على أمل أن تفتح هذه الدراسة الباب واسعاً أمام دراسات أكثر لدراسة أثر اللعب على تنمية المهارات المختلفة لدى ذوي اضطراب طيف التوحد؛ خصوصاً أن أهمية اللعب ما زالت غير مقدرة بشكل كبير في المدارس العادية، ومدارس الدمج، أو مراكز التربية الخاصة بشكل عام (Miller & Almon, 2009).

ويعتقد الباحثون أن هذه الدراسة ستسهم في معرفة فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في المرحلة العمرية (٦-١٠) في تنمية اللغة التعبيرية

لدى أطفال اضطراب طيف التوحد من خلال إعداد برنامج تدريبي يتمتع بدلالات صدق وثبات، ومعايير أردنية، وهذا يضيف ميزة أخرى لهذه الدراسة.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها:

إن الزيادة المضطربة في المشاكل النطقية واللغوية عند الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Charman et al., 2003) تتطلب ردة فعل مناسبة سواء من الأخصائيين ومقدمي الخدمات، أو من الباحثين في مجال التربية الخاصة والاضطرابات النطقية واللغوية؛ خصوصاً مع غياب البرامج التربوية والتدخلية الممنهجة في مراكز التربية الخاصة في الأردن؛ التي تخدم في جزء منها أطفال اضطراب طيف التوحد أو في بعض مراكز النطق، وقد انبثقت مشكلة الدراسة من قلة عدد الدراسات التي درست ارتباط اللغة التعبيرية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد باللعب في العالم العربي بشكل عام وفي البيئة الأردنية بشكل خاص؛ نظراً لصعوبة الموضوع وحداثته؛ وكنتيجة لندرة الدراسات والأبحاث في اضطراب طيف التوحد، واللعب، والاضطرابات النطقية واللغوية، لذا تكمن مشكلة الدراسة في معرفة أثر برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) سنوات في الأردن، وتسعى هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات الآتية:

- ١- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟
- ٢- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الأول (ألعاب نطق الاصوات الكلامية) في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟
- ٣- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الثاني (ألعاب استخدام الكلمات) في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

٤- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الثالث (ألعاب استخدام الجمل- التعبير) في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

٥- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الرابع (ألعاب المعلومات والألعاب الإلكترونية) في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

### أهمية الدراسة:

يشير الأدب المتصل بموضوع أطفال اضطراب طيف التوحد كما سيتم مناقشته لاحقاً إلى أنه ليس هناك أسلوباً علاجياً واحداً أفضل من غيره في التعامل مع المشكلات اللغوية لدى ذوي اضطراب طيف التوحد (Gothem, 2007; Solomon et al., 2007; Mesibov & Shea, 2010; Vismara & Rogers, 2010) لذلك فإن أهمية هذه الدراسة تكمن في قدرتها على توفير برنامجاً تدريبياً قائماً على العلاج باللعب في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في البيئة الطبيعية للطفل، وفي سياق اجتماعي طبيعي وتفاعلي ومستمداً من مبادئ التعلم السلوكي (Schreibman et al., 2015) الأكثر تطبيقاً في الأردن؛ حيث إن تطبيق مثل هذا البرنامج التدريبي على عينة محلية متماثلة في الخلفية الاجتماعية والثقافية على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين يعانون من مشكلات في اللغة (التعبيرية خصوصاً) سيساهم في الاستجابة بكفاءة وفاعلية لمثل هذه المشكلات، كذلك فإن مثل هذا البرنامج سيساعد الأفراد العاملين في مجال التربية الخاصة بشكل عام، والاضطرابات النطقية واللغوية بشكل خاص على صياغة البرامج التدريبية، والتربوية، والاجتماعية التي تتناسب مع مشكلات هؤلاء الأطفال وتقييم التحسن الذي حققه طفل اضطراب طيف التوحد؛ والذي يعاني من اضطراب في اللغة التعبيرية بعد إخضاعه لبرنامج تدريبي أو تربوي معين؛ خصوصاً أن صعوبات اللغة والاتصال سوف ترافقهم طوال الحياة إن لم تقدم لهم الخدمات العلاجية والتربوية المناسبة (Mandell & Salzer, 2007; Mesibov et al., 2007; Ruhterford et al., 2007)، كذلك فإن هذه الدراسة متوقع أن تسهم في الكشف المبكر عن الأطفال

ذوي الاضطرابات النطقية، واللغوية، وتحديد مجالات اللغة التعبيرية؛ والتي يظهر بها الاضطراب وجوانبه؛ وبالتالي العمل في ضوء النتائج المستخرجة على وضع البرامج التي تساعد الآباء والمعلمين على فهم مشكلة الاضطراب اللغوي لدى طفل اضطراب طيف التوحد وتخفيف الضغط النفسي لديهم ( Hayes & Watson, 2013).

كذلك سيسهم استخدام هذا البرنامج في تصنيف المضطربين لغوياً واختيارهم للبرامج، والأنشطة المختلفة، ويتم اختيار الأفراد الأكثر ملائمة من غيرهم لبرامج أو أنشطة معينة، وأخيراً فإن هذا البرنامج يمكن أن يستخدم لأغراض البحث العلمي والدراسة في البحوث التي تتخذ من الاضطرابات اللغوية ميداناً لها، وتطوير برامج تدريبية وعلاجية للاستجابة بكفاءة لأطفال اضطراب طيف التوحد عموماً؛ ومشكلات اللغة التعبيرية لديهم خصوصاً؛ لذا فإن الهدف من هذه الدراسة هو استقصاء مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب بمستوياته الأربعة (ألعاب النطق، ألعاب استخدام المفردات، ألعاب استخدام الجمل-التعبير، ألعاب الرأي والمعلومات) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) سنوات.

### مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية:

- **اضطراب اللغة التعبيرية:** هو اضطراب نمائي لدى طفل اضطراب طيف التوحد، ويتصف بعدم القدرة على استخدام الرموز ذات الدلالة والمعنى المتعارف عليها لدى أفراد العينة سواء كانت لفظية، أو غير لفظية، أو كليهما معاً؛ للتعبير عن الأفكار، والمشاعر؛ باستخدام الكلمات على الرغم من أن العمر الزمني للطفل يسمح له للقيام بذلك. وفي هذه الدراسة فتعرف إجرائياً على أنها الدرجة التي يحصل عليها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مقياس الدراسة.

- **العلاج باللعب:** هو أسلوب علاجي سوف يتم من خلاله استخدام تكنيكات اللعب ومستوياته (نطق الأصوات الكلامية، استخدام الكلمات، الجمل والتعبير، المعلومات والألعاب الإلكترونية) كطريقة للتفريغ الانفعالي؛ وذلك بغية تمكين الطفل من التعبير عن أفكاره، ومشاعره، وانفعالاته؛ باستخدام رموز ذات دلالة ومعنى متعارف عليه سواء كانت لفظية أو غير لفظية أو كليهما معاً.



- البرنامج التدريبي القائم على اللعب: هو مجموعة ممنهجة ومنظمة من الأنشطة والمهارات المتكاملة التي تركز بشكل مباشر على اللعب، والمعدة وفق خطة متكاملة ومتربطة بهدف تنمية مستوى اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد، وتنفذ خلال فترة زمنية معينة.
- أطفال اضطراب طيف التوحد: هم الأطفال ذوو اضطراب اضطراب طيف التوحد الذين تتراوح أعمارهم الزمنية بين (٦-١٠) سنوات ميلادية؛ ومشخصين رسمياً من قبل المركز الأردني للتوحد بأن لديهم اضطراب طيف توحّد ويتلقون خدمات التربية الخاصة في نفس المركز.

### منهجية البحث:

اتبعت الدراسة المنهج الكمي باستخدام التصميم شبه التجريبي الذي يحقق التعيين العشوائي لأفراد الدراسة على المجموعتين التجريبية والضابطة مع القياس القبلي والبعدي للإجابة عن تساؤلات الدراسة.

### عينة الدراسة:

تكون عينة الدراسة من (٨٠) طفلاً ذوي اضطراب طيف التوحد جرى إختيارهم من العاصمة عمان بطريقة العينة القصدية؛ ممن يتلقون التدريب في المركز الأردني للتوحد وفقاً لأسس وتقديرات ومعايير وضعها الباحثون وذلك لإمكانية تطبيق البرنامج بيسر وسهولة وإمكانية تواجدهم في الأماكن المخصصة لعملية التدريب، ومشخصين رسمياً من قبل المركز الأردني للتوحد بأن لديهم طيف توحّد، وتتراوح أعمارهم بين (٦-١٠) سنوات، وقد تم تقسيمهم عشوائياً إلى مجموعتين تجريبية وضابطة؛ بواقع (٤٠) طفلاً في كل مجموعة.

### أداتا الدراسة:

#### أولاً- البرنامج التدريبي:

- لأغراض الدراسة قام الباحثون بتطوير برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في المرحلة العمرية (٦-١٠) لتنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؛ بحيث يتناسب مع البيئة الأردنية وباللغة العربية بإتباع الإجراءات التالية:
- مراجعة الأدب السابق النظري والتجريبي المتعلق ببرامج تدريبية.
- صياغة وتطوير أبعاد وفقرات البرنامج التدريبي بصورته الأولية.

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

- عرض الباحثون المقياس بصورته الأولية على عشر محكمين متخصصين في التربية الخاصة وتقويم النطق واللغة في الجامعات الأردنية والعربية ومن الممارسين في الميدان في تخصص تقويم النطق واللغة والتربية الخاصة.
- تم التحقق من صدق البرنامج من خلال صدق المحتوى والذي تم الاتفاق بين المحكمين بنسبة (٨٠%) ومن خلال الصدق التمييزي بحيث استطاع البرنامج التمييز بين أداء المجموعتين ومن خلال الصدق التنبؤي بتنبؤ النتائج في عينة أطفال المجموعة التجريبية وصدق البناء من خلال ترابط البعد بما يقيسه.
- تم التحقق من ثبات البرنامج من خلال طريقتي التجزئة النصفية والإعادة وذلك بتطبيق البرنامج على (١٠) أطفال من العينة التجريبية بعد أسبوع من البدء بتطبيقه وكانت النتيجة مقاربة.
- تم إعداد البرنامج التدريبي بصورته النهائية وتم التوصل إلى الخصائص السيكمترية من خلال دلالات صدق وثبات له والذي يعتبر أداة مرجعية معيارية تم تصميمه لأخصائي التربية الخاصة وأخصائي النطق واللغة بهدف تقصي أثر البرنامج التدريبي القائم على العلاج باللعب في المرحلة العمرية (٦-١٠) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد. وتم تحديد عدد الجلسات بـ (٢٤) جلسة بواقع جلستين في الأسبوع ويستغرق وقت تطبيق البرنامج في كل جلسة من ساعة إلى ساعة ونصف لمدة (١٢) أسبوع (بداية شهر آذار إلى نهاية أيار ٢٠١٧).

### أهداف البرنامج التدريبي:

الهدف العام من البرنامج هو تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد وخفض الاضطرابات اللغوية المصاحبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والاستخدام السليم للكلمات المناسبة واستخدام الأصوات الكلامية والمفردات والجمل لتنمية المهارات التعبيرية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وامتاع وتسليّة الطفل من خلال تنوع الألعاب وأساليبها وتحقيق التفاعل الاجتماعي مع الأقران والمحيطين. وقد تم استخدام الفنيات الآتية: اللعب ضمن مجموعة والتعزيز والمشاركة بأنشطة مع الأقران، واستخدام الرسم، وتبادل الأدوار والتعاون، والنمذجة وجهاز الحاسوب، والتوجيه الإيحائي.

وقد تم مراعاة عند تصميم البرنامج أن تتدرج الأنشطة والمهارات من الأسهل إلى الأصعب وأيضا المرحلة التطورية في اللغة حتى توفر له فرص نجاح أكبر وربط المحتوى بالمواقف الحياتية الواقعية عند الطفل، وأن تتميز أنشطة اللعب في المستويات الأربعة بالإثارة والتشويق والدافعية للطفل ذوي اضطراب طيف التوحد والتنوع في الأساليب والألعاب والأنشطة المختلفة، وأن تساعد الطفل على التفاعل مع الآخرين وتناسب قدراتهم وميولهم وتشجيع الطلبة على التعبير دون الشعور بالخوف أو الارتباك التركيز على ضرورة أن يتم تزويد الأطفال المشاركين بالتغذية الراجعة في نهاية كل جلسة وبداية الجلسة القادمة، وتوفير بيئة آمنة للطفل.

### وصف البرنامج:

- شمل البرنامج التدريبي على أربعة مستويات من الألعاب:
- المستوى الأول ألعاب استخدام الأصوات النطقية الكلامية، ويتضمن: من نطق الأصوات، التعرف إلى الاصوات، الصوت الأخير، الصوت الأول، الصوت في الوسط، التمييز السمعي، الأصوات المتشابهة.
- المستوى الثاني ألعاب استخدام الكلمات، ويتضمن: نطق الكلمات من مستوى كلمة واحدة، تعرف كلمة في صورة، الكلمة الأخيرة، الكلمة الأولى، الكلمة في الوسط، التمييز السمعي، الكلمات المتشابهة، الكلمات ذات المقاطع الثلاث، لعبة الفعل المضارع.
- المستوى الثالث ألعاب استخدام الجمل-التعبير، ويتضمن: صف الصورة بجملة، الجملة من كلمتين، جملة باستخدام الأدوات الوظيفية، لعبة انظر ما موجود في الغرفة ولعبة ما هي المواد الموجودة في غرفتك، لعبة المواقع، لعبة الاختفاء، لعبة أين الولد وأين البنت؟ لعبة تخيل ماذا سأرسم؟ لعبة (ماذا تتوقع)، لعبة ما الصحيح، لعبة ما المنطقي، اكتشاف الخطأ في لفظي للجملة، لعبة ماذا تتوقع سيحدث، لعبة انظر للصورة واخبرني ما رأيك بالسلوك الصحيح، لعبة أكمل السلوك الصحيح، لعبة ماترى؟ لعبة ماذا تتوقع سأفعل، لعبة صف لي الغابة، لعبة اجمع الصور في كرة واحدة، لعبة اركض واخبرني ما تشعر، لعبة المضادات، لعبة التشابه، ألعاب التصنيف، أصوات الحيوانات، أكمل نهاية القصة، أرسم الأحداث.

## فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

- المستوى الرابع المعلومات والألعاب الإلكترونية، ويتضمن: لعبة ماذا تفعل لوطلب منك تدريب طفل؟ لعبة احذر الحيوان المفترس، لعبة اكتشاف الاختلاف في الصورة، لعبة (سين وجيم) من الحاسوب، لعبة سباق المعلومات المحوسب (من سيربح المليون)، لعبة ايها المزارع، لعبة الحاسوب يقول وانت تكمل، لعبة تميز أصوات الحيوانات من الحاسوب، لعبة أنواع المهنة وخصائصها، لعبة تعرف صاحب الشخصية التلفزيونية، لعبة اناشيد الاطفال.

### ثانياً - مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية:

يعتبر مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية الذي طورته عليمات (٢٠١٤) أداة جيدة يمكن لأخصائيي التربية الخاصة المهتمين بمجالات النطق واللغة استخدامها لتقييم وتشخيص القدرة النطقية واللغوية لدى الأطفال ضمن الفئة العمرية من (٤-١٠) سنوات، ويتضمن المقياس أربعة أبعاد: بعد الأصوات الكلامية، وبعد الكلمات، وبعد الجمل، وبعد الاستيعاب القرائي، وتتكون فقرات المقياس من (٦٢) فقرة موزعة على الأبعاد الأربعة، وتم الحصول على المعلومات من المفحوص نفسه، ويستغرق وقت تطبيق المقياس من (١٥-٢٠) دقيقة، ويتمتع هذا المقياس بدلالات صدق (محتوى وتلازمي وبناء) وثبات مقبولة، ومعايير، ويستخدم المقياس لغرض قياس وتشخيص المشكلات النطقية واللغوية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النطقية واللغوية؛ مما يسهم في المساعدة على إعداد البرامج التربوية والتعليمية الفردية للأطفال ذوي الاضطرابات النطقية واللغوية، ويستخدم لتقييم مدى فعالية البرامج التربوية والتعليمية الفردية الخاصة بالجانب اللغوي والنطقي.

### إجراءات الدراسة:

- تم الحصول على موافقة المركز الذي يتم فيه تطبيق البرنامج، ومن ثم موافقة الأهل.

- تم توضيح أهداف الدراسة، ومبرراتها، وإجراءات تطبيقها بشكل تفصيلي لكل من الأهل والمركز، كما تم التأكيد لكل من الأهل والمركز أن أسماء الطلاب المنتظمين أو عائلاتهم في هذه الدراسة لن تستخدم بأي صيغة عند إبراز النتائج، وأن البيانات المستخدمة ستحفظ بشكل سري وآمن، وستتلف بعد تحليلها، وإصدار النتائج.

- تم تنفيذ جلستين توعويتين للأهالي بالمركز؛ بهدف تعريفهم بأهداف ووصف للبرنامج التدريبي المصمم لأغراض الدراسة لتنمية مهارات اللغة التعبيرية القائمة على العلاج باللعب.
- بعد اختيار أفراد الدراسة؛ فقد تم تقسيمهم بالتساوي عشوائياً إلى مجموعتين: ضابطة وتجريبية تحوي كل منها (٤٠) طفلاً.
- تم تطبيق مقياس الصورة الأردنية من مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية (عليما، 2014) كاختبار قبلي لقياس اللغة التعبيرية لدى كلا المجموعتين؛ وذلك لتحديد مستوى اللغة التعبيرية عند كل فرد من أفراد العينة قبل البدء بالبرنامج.
- قام الباحثون بتطبيق برنامج تنمية مهارات اللغة التعبيرية القائم على العلاج باللعب على المجموعة التجريبية؛ وبمساعدة من أخصائيين اثنين ممن يحملون درجة الماجستير، ولديهم خبرة عملية في مجالي اضطراب طيف التوحد، واضطراب النطق واللغة.
- تم تنفيذ البرنامج التدريبي على عينة المجموعة التجريبية والمصمم لأغراض الدراسة وذلك من خلال (٢٤) جلسة تدريبية؛ بحيث تم توزيعه على النحو الآتي: المستوى الأول (نطق الأصوات الكلامية)؛ بواقع أربعة جلسات، والمستوى الثاني (استخدام الكلمات)، والمستوى الثالث (الجملة والتعبير)؛ بواقع خمسة جلسات، والمستوى الرابع (المعلومات والألعاب الإلكترونية)؛ بواقع أربع جلسات في الأسبوع، واستغرق وقت تطبيق البرنامج في كل جلسة من ساعة إلى ساعة ونصف؛ بحيث كان يشمل الأنشطة التمهيدية، والتغذية الراجعة، ومن ثم الأنشطة، والألعاب اللغوية، والخاتمة، وتلخيص الجلسة.
- تم تنفيذ جلستين لتطبيق المقياس البعدي وهو مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية لقياس اللغة التعبيرية لكلا المجموعتين وذلك لتحديد مستوى اللغة التعبيرية عند كل فرد من أفراد العينة.
- لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي علاج، وبقيت تتلقى التدريب المعتاد في المركز.
- تم تنفيذ الخطوات السابقة خلال مدة (١٢) أسبوع (بداية شهر آذار إلى نهاية شهر أيار ٢٠١٧).

فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب  
في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

- تمت المعالجة الإحصائية للبيانات المستخرجة من التطبيق من خلال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS). وجدول (١) يوضح محتوى البرنامج التدريبي، وعدد الجلسات التدريبية، وأهم الأنشطة والفنيات المستخدمة:

| جدول (١) محتوى البرنامج وجلساته وأهم الفنيات المستخدمة |             |                                                                      |                                                                                           |
|--------------------------------------------------------|-------------|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| الأسبوع                                                | عدد الجلسات | الأنشطة المستخدمة                                                    | الفنيات المستخدمة                                                                         |
| الأول                                                  | ١           | جلسة تعارف مع الأهالي                                                | مقابلة<br>إرشاد اسري                                                                      |
| الثاني                                                 | ١           | تطبيق المقياس القلبي                                                 | مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية                                                         |
| الثالث والرابع                                         | ٤           | المستوى الأول من البرنامج التدريبي (نطق الأصوات الكلامية)            | الصور الورقية<br>الألعاب الحركية<br>النمذجة<br>لعب الأدوار<br>التعزيز<br>التوجيه الإيمائي |
| الخامس والسادس والسابع                                 | ٤           | المستوى الثاني من البرنامج التدريبي (استخدام الكلمات)                | الصور الورقية<br>النمذجة<br>لعب الأدوار<br>الألعاب الحركية<br>التعزيز<br>التوجيه الإيمائي |
| السابع والثامن والتاسع                                 | ٤           | المستوى الثالث من البرنامج التدريبي (الجميل والتعبير)                | الصور<br>مكعبات<br>تكميل صور<br>نمذجة<br>الرسم<br>التعزيز<br>التوجيه الإيمائي             |
| العاشر والحادي عشر                                     | ٣           | المستوى الرابع من البرنامج التدريبي (المعلومات والألعاب الإلكترونية) | الأجهزة المحوسبة<br>تكميل الصور<br>الأناشيد<br>الرسم<br>التعزيز<br>التوجيه الإيمائي       |
| الثاني عشر                                             | ١           | تطبيق المقياس البعدي                                                 | مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية                                                         |

### نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت الدراسة إلى تقصي أثر برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى عينة من أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) سنوات في مدينة عمان- الأردن، وللتأكد من تكافؤ المجموعتين الضابطة والتجريبية تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للفروق بين متوسطات درجات عينة الدراسة على اختبار اللغة التعبيرية، وذلك كما هو مبين في جدول (٢):

جدول (٢)

| المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) |           |       |                 |                   |             |        |                   |
|------------------------------------------------------------|-----------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| المجال                                                     | المستويات | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
| الأول                                                      | التجريبية | 40    | 0.37            | 0.21              | ٧٨          | ٠,٠٨٧  | ٠,٩٣١             |
|                                                            | الضابطة   | 40    | 0.36            | 0.21              |             |        |                   |
| الثاني                                                     | التجريبية | 40    | 0.25            | 0.18              | ٧٨          | -      | ٠,٨٧١             |
|                                                            | الضابطة   | 40    | 0.26            | 0.19              |             | ٠,١٦٣  |                   |
| الثالث                                                     | التجريبية | 40    | 0.30            | 0.13              | ٧٨          | ٠,٤٤٩  | ٠,٦٥٥             |
|                                                            | الضابطة   | 40    | 0.29            | 0.13              |             |        |                   |
| الرابع                                                     | التجريبية | 40    | 0.30            | 0.11              | ٧٨          | ١,١٤٥  | ٠,٢٥٦             |
|                                                            | الضابطة   | 40    | 0.27            | 0.11              |             |        |                   |
| الكلي                                                      | التجريبية | 40    | 0.30            | 0.09              | ٧٨          | ٠,٥٨٢  | ٠,٥٦٢             |
|                                                            | الضابطة   | 40    | 0.28            | 0.09              |             |        |                   |

تشير نتائج اختبار (ت) حسب جدول (٢) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات الأداء القبلي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) سنوات بشكل عام تبعاً لمتغير المجموعة، استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة؛ إذ بلغت (0.582)، وكذلك عدم وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) في جميع المستويات تبعاً لمتغير المجموعة؛ إذ كانت قيمة "ت" غير دالة إحصائية؛ مما يعني أن المجموعتين متكافئتين.

هذا وقد تم الإجابة عن أسئلة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية وفق الآتي:

فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب  
في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

السؤال الأول: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لأداء عينة الدراسة على مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية، وكما استخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم تبعاً للبرنامج التدريبي؛ وذلك كما هو مبين في جدول (٣):

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداء العينة على مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية وفقاً لمتغير المجموعة ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|----------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| تجريبية  | 40    | 0.68            | 0.09              | ٧٨          | ١٤,٩٠٣ | ٠.٠٠٠ *           |
| ضابطة    | 40    | 0.40            | 0.08              |             |        |                   |

\*دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ )

تشير نتائج اختبار "ت" حسب جدول (٣) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) بشكل كلي في تنمية اللغة التعبيرية، استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة؛ إذ بلغت (14.903)، ولصالح المجموعة التجريبية التي دربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على اللعب.

إن هذه الفروق تتفق مع الدراسات المبكرة التي أشارت إلى ارتباط قوي بين اللغة التعبيرية واللعب عند أطفال التوحد (Lewis & Boucher, 1988; Mundy et al., 1987; Musatti et al., 1998; Spencer, 1996; Stahmer, 1995; Whyte & Owens, 1989). فعندما يواجه أطفال اضطراب طيف التوحد تحديات في تعلم اللغة واكتسابها (التعبيرية منها خصوصاً)، يحتاج الآباء والمعلمين والمربين إلى تعديل الطرق التقليدية التي يقدمون بها المدخلات اللغوية التي تساعد في اكتساب اللغة، كما تشير الدراسات الترابطية الحديثة إلى أن الكلام الشفهي الذي يستجيب لدور الطفل القيادي في اللعب، ويوفر ردود سريعة وإيجابية على لعبه يسهل تعلم اللغة بعمر مبكر لدى



أطفال اضطراب طيف التوحد ( Siller & Sigman, 2002, 2008; McDuffie & Yoder, 2010)، كما تتفق نتائج هذا السؤال مع نتائج العديد من الدراسات التي بحثت أثر اللعب على تنمية اللغة التعبيرية عند أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كدراسة (Christensen-Sandfort & Whinnery, 2013) ودراسة (Ingersoll & Schreibman, 2006)، وتختلف نتائج هذه الدراسة مع دراسة كاسينهيسر وزملاءه (Casenhiser et al., 2011) التي أشارت إلى أن التحسنات في لغة الأطفال بعد التدريب كانت بسيطة، وكذلك مع دراسة لمفون (٢٠١١) وإن كانت هذه الدراسة أجريت على عينة صغيرة (فردان) وبعمق المراقبة، ويعزو الباحثون سبب هذه الفروق إلى أثر البرنامج التدريبي في زيادة المخزون اللغوي، وزيادة حجم التفوهات، وطول الجمل، وزيادة قدرة اللغة التعبيرية بشكل عام.

السؤال الثاني: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الأول (ألعاب نطق الأصوات الكلامية) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم تبعاً للبرنامج التدريبي وذلك كما هو مبين في جدول (٤):

**جدول (٤) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت)**

لدلالة الفروق في درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الأول تبعاً للبرنامج التدريبي

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|----------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| تجريبية  | 40    | 0.81            | 0.16              | ٧٨          | ٤,٨٠٢  | * ٠.٠٠٠           |
| ضابطة    | 40    | 0.60            | 0.23              |             |        |                   |

\* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ )

تشير نتائج اختبار "ت" حسب جدول (٤) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الأول (ألعاب النطق) في تنمية اللغة التعبيرية يعزى للبرنامج التدريبي، استناداً إلى قيمة "ت"

المحسوبة؛ إذ بلغت (4.802)، ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام البرنامج التدريبي القائم على العلاج باللعب، وتتفق نتائج هذا السؤال مع النتائج التي توصل إليها (LeBlanc et al., 2006) التي أشارت إلى قدرة الألعاب على تطوير اللغة التعبيرية لدى الأطفال الصغار ذوي اضطراب طيف التوحد؛ خصوصاً صياغة كلمات مفردة تم تعزيزه بأخر بغير ذات صلة لتنمية المفردات لديه. كما تتفق مع أشار إليه شوي وزملاءه (Choi et al., 2000) من أن للألعاب دور إيجابي في تنمية التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى طفل اضطراب طيف التوحد عند ممارستها مع الأقران، كذلك اتفقت مع دراسة تاماناها وزملائها (Tamanaha et al., 2015)، ودراسة أوزجفن وزملاءه (Ozguven et al., 2001) التي أجريت على طفل واحد في سن الثامنة يعاني من متلازمة أسبيرجر؛ ووجدت أن الألعاب لعبت دوراً رئيساً في تنمية نطقه، وتحسين أدائه اللفظي؛ وبالتالي تواصله وتفاعله الاجتماعي، كما اتفقت نتائج هذا السؤال مع دراسة (Kasari et al., 2006) التي فحصت أثر اللعب الرمزي على (٥٨) طفلاً لديهم طيف توحّد، ووجدت أنهم أظهروا مستويات مختلفة في اللعب الرمزي انعكس إيجاباً على تفاعلاتهم مع الأمهات، ويعزو الباحثون هذا التغير إلى تدريب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على مستوى الأصوات النطقية بشكل منفصل وفي كافة المواقع (البداية، الوسط، النهاية) باستخدام البرنامج التدريبي.

**السؤال الثالث:** هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الثاني (ألعاب استخدام الكلمات) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم تبعاً للبرنامج التدريبي وذلك كما هو مبين في جدول (٥):

جدول (٥) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠)

في ألعاب المستوى الثاني تبعا للبرنامج التدريبي

| المجموعة العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|----------------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| تجريبية 40     | 0.71            | 0.14              | ٧٨          | ٨,٥٦٣  | ٠.٠٠٠ *           |
| ضابطة 40       | 0.43            | 0.15              |             |        |                   |

\* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ )

تشير نتائج اختبار "ت" حسب جدول (٥) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الثاني (ألعاب استخدام المفردات) في تنمية اللغة التعبيرية يعزى للبرنامج التدريبي استناداً إلى قيمة (ت) المحسوبة؛ إذ بلغت (8.563)؛ ولصالح المجموعة التجريبية التي تم تدريبها باستخدام البرنامج التدريبي القائم على اللعب، وتتفق نتائج هذا السؤال مع النتائج التي توصل إليها (Ingersoll, 2011) التي أشارت إلى إمكانية تنمية المفردات التعبيرية عند أطفال اضطراب طيف التوحد باستخدام المعالجين القادرين على وصف ألعاب الطفل التي يلعبها، وزيادة عدد المفردات تدريجياً، كما اتفقت النتائج مع نتائج دراسات كلا من (Ingersoll et al., 2012) ودراسة كويغيل وزملاءه (Koegel et al., 2010) التي أشارت إلى قدرة طفل اضطراب طيف التوحد الذي يفتقر إلى مفردات صيغة الأسئلة (أين هو؟) يمكن أن يتعلمها باستخدام اللعب والتعزيز، وأن هذا التدخل أدى إلى اكتساب الهياكل اللغوية الأساسية، كما اتفقت نتائج هذا السؤال مع دراسة (Koegel et al., 1998) التي أشارت إلى قدرة طفل اضطراب طيف التوحد الذي ينخرط في اللعب، والنشاطات الاجتماعية؛ مهما كانت محدودة على اكتساب مفردات جديدة عند انخراطه في اللعب لم يكن قد أكتسبها من قبل، ويعزو الباحثون هذه النتيجة إلى التدريب الذي تلقاه الأطفال باستخدام البرنامج التدريبي، وإلى احتواءه على العديد من الألعاب اللغوية التي تتضمن مستوى الكلمات، وتصنيفها، وزيادة مستوى الكلمات.

السؤال الرابع: هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ( $\alpha=0.05$ ) بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الثالث (ألعاب الجمل

فاعلية برنامج تدريبي قائم على العلاج باللعب  
في تنمية مهارات اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد

والتعبير) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم تبعاً للبرنامج التدريبي وذلك كما هو مبين في جدول (٦):

جدول (٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت)  
لدلالة الفروق في درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الثالث تبعاً للبرنامج التدريبي

| المجموعة العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|----------------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| تجريبية 40     | 0.66            | 0.16              | ٧٨          | ٩,٠٤٠  | ٠.٠٠٠ *           |
| ضابطة 40       | 0.37            | 0.12              |             |        |                   |

\*دال عند مستوى الدلالة الإحصائية ( $\alpha=0.05$ )

تشير نتائج اختبار "ت" حسب جدول (٦) إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين متوسطات درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الثاني (ألعاب الجمل والتعبير) في تنمية اللغة التعبيرية يعزى للبرنامج التدريبي استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة؛ إذ بلغت (9.040)، ولصالح المجموعة التجريبية التي درست باستخدام برنامج تدريبي للعلاج باللعب، وتتفق نتائج هذا السؤال مع دراسة (Venker et al., 2012) التي درست ما إذا كان يمكن لأولياء أمور الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أن يتعلموا زيادة استخدامهم لفئات محددة من الاستجابة اللفظية أثناء التفاعل القائم على اللعب مع أطفالهم، وما إذا كانت هذه الزيادة في الاستجابة اللفظية قد أحدثت أثراً إيجابية على تواصل الأطفال؛ حيث أظهرت نتائج التحليل أن هناك تغيرات إيجابية عند هؤلاء الأطفال في المجال التواصل، كما تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما أشار له (Ganz et al., 2006) من استخدام النصوص المرئية من خلال الألعاب في رفع مستوى اللغة التعبيرية عند أطفال اضطراب طيف التوحد، وتتفق كذلك هذه الدراسة مع دراسة (Davis et

(al., 2015) والتي أشارت إلى فاعلية استخدام اللعب الموجه وقراءة القصص في تحسين اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد؛ خصوصاً في مجال تعلم المفردات التعبيرية، ويعزو الباحثون السبب في زيادة المخزون اللغوي وزيادة مستوى التفوهات الذي أدى إلى ارتفاع مستوى الجمل، والتعبير لدى هؤلاء الأطفال إلى البرنامج التدريبي المستخدم.

**السؤال الخامس:** هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  بين المجموعتين الضابطة والتجريبية في ألعاب المستوى الرابع (ألعاب المعلومات والألعاب الإلكترونية) في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد تعزى للبرنامج التدريبي القائم على اللعب؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واستخدام اختبار "ت" للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجاتهم تبعاً للبرنامج التدريبي وذلك كما هو مبين في جدول (٧):

#### جدول ٧

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق في درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الرابع تبعاً للبرنامج التدريبي

| المجموعة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة ت | الدلالة الإحصائية |
|----------|-------|-----------------|-------------------|-------------|--------|-------------------|
| تجريبية  | 40    | 0.62            | 0.11              | ٧٨          | ١١,٦٩٩ | ٠.٠٠٠ *           |
| ضابطة    | 40    | 0.32            | 0.12              |             |        |                   |

\* دال عند مستوى الدلالة الإحصائية  $(\alpha=0.05)$

تشير نتائج اختبار "ت" حسب جدول (٧) إلى وجود فروق دالة إحصائية عند مستوى الدلالة  $(\alpha=0.05)$  بين متوسطات درجات أطفال اضطراب طيف التوحد في المرحلة العمرية (٦-١٠) في ألعاب المستوى الثاني (ألعاب المعلومات والألعاب الإلكترونية) في تنمية اللغة التعبيرية يعزى للبرنامج التدريبي استناداً إلى قيمة "ت" المحسوبة؛ إذ بلغت (11.699)؛ ولصالح المجموعة التجريبية التي دربت باستخدام البرنامج التدريبي القائم على اللعب، وتتفق كذلك هذه النتائج مع نتائج دراسة (Jones & Schwartz, 2009) التي توصلت إلى غالبية حجم عينة

الدراسة من أطفال اضطراب طيف التوحد (85%) قد حققت مفردات تعبيرية طبيعية في حجمها بعد التعرض للبرنامج التدريبي؛ بينما تأخر ١٥٪ من تلك العينة بين انحراف إنحرافين معياريين عن المعدل الطبيعي. وتتفق نتائج هذه الدراسة كذلك مع دراسة (Grossman & Tager-Flusberg, 2008) التي أظهرت قدرة طلاب اضطراب طيف التوحد على التعبير عن صور الوجه (سعيد، حزين، مشمئز، خائف) بكلمات وجمل أطول مما كانوا عليه قبل التدريب؛ وإن كان بمستوى أقل من العاديين، كما تتفق هذه الدراسة مع ما ذهب إليه كلا من (Lidestam et al., 2001; Ross et al., 2007) من أن هناك أدلة تجريبية أن أطفال اضطراب طيف التوحد يمكن أن يستخدموا قراءة الشفاه سواء كانت من خلال التدريب المباشر، أم من خلال الألعاب في تعزيز فهم اللغة المنطوقة، أو استخدامها وخصوصاً في البيئات الصاخبة أو المشتتة، ويرى الباحثون أن زيادة مستوى الكلمات، وزيادة طول الجمل، والتعبير؛ مما أدى إلى زيادة حجم المعلومات يعزى بشكل أساسي إلى البرنامج التدريبي الذي تم استخدامه مع الأطفال.

### التوصيات والبحث المستقبلي:

توصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج القائم على العلاج باللعب في تنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد ذوي العمر الزمني (٦-١٠) سنوات بشكل كلي وبأبعاده المختلفة في البيئة الأردنية، وبناء عليه فإن هذه الدراسة وبالاعتماد على نتائجها تقدم مجموعة من التوصيات في المجال العملي التطبيقي مع أطفال اضطراب طيف التوحد ذوي مشكلات التواصل عموماً، واللغة التعبيرية خصوصاً، وكذلك للباحثين في الدراسات المستقبلية، ففي المجال التربوي توصي الدراسة بالآتي:

- الاستفادة من النتائج المقدمة في هذه الدراسة عند إعداد البرامج التدريبية والعلاجية لأطفال اضطراب طيف التوحد من قبل معالجي النطق ومعلمي التربية الخاصة عند التعامل مع مشاكل اللغة التعبيرية.
- استخدام البرنامج المطور لأغراض هذه الدراسة في تدريب أطفال اضطراب طيف التوحد، والكشف المبكر عن مشاكل اللغة التعبيرية لديهم.

- إعداد برامج تدريبية للعاملين في مجال القياس والتشخيص في ميدان اضطراب طيف التوحد، وتدريبهم على استخدام المقاييس وكتابة التقارير بشكل صحيح وتحويلها لخطط تدريبية وعلاجية.
- الاستعانة بالنتائج المقدمة في هذه الدراسة عند إعداد البرامج التدريبية الخاصة بالوقاية، والكشف والتدخل المبكر لمشاكل التواصل لأطفال اضطراب طيف التوحد.
- أما في مجال البحث المستقبلي، فإن الدراسة توصي بـ:**
- إجراء دراسات مماثلة عن مشكلات اللغة التعبيرية بعينات ذات أعمار مبكرة لتتكامل مع هدف التدخل المبكر.
- إجراء دراسات مماثلة عن المشكلات اللغة التعبيرية ومدى ارتباط متغيرات أخرى بها مثل الجندر والمستوى الاقتصادي- الاجتماعي ودخل الأسرة وعدد أفرادها.
- تعميق الدراسات الخاصة بالكشف المبكر لاضطراب طيف التوحد، وتشخيص اضطرابات اللغة التعبيرية من النواحي الطبية، والتربوية، والاجتماعية، والنفسية، ووضع دليل شامل لعملية التدخل المبكر.

## المراجع

- خضر، أسامة أحمد محمد. ٢٠٠٩. *فاعلية برنامج علاجي باللعب لتنمية اللغة لدى الأطفال التوحديين*، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، القاهرة.
- الخطيب، جمال؛ الحديدي، منى. ٢٠١٧. *المدخل إلى التربية الخاصة*، الطبعة السادسة، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.
- الزارع، نايف. ٢٠١٧. *المدخل إلى اضطراب التوحد - المفاهيم الأساسية وطرق التدخل*، الطبعة الرابعة، دار الفكر للنشر والتوزيع: عمان - الأردن.
- صادق، مصطفى أحمد؛ الخميسي، السيد محمد. ٢٠٠٥. *دور أنشطة اللعب الجماعية في تنمية التواصل لدى أطفال التوحد*، كلية المعلمين، جامعة الملك عبد العزيز - جدة. متوفر على الرابط: [http://www.gulfkids.com/pdf/Der\\_RM5.pdf](http://www.gulfkids.com/pdf/Der_RM5.pdf)، تم الدخول إليه بتاريخ (١٨) تموز ٢٠١٧.
- عليمات، إيناس. ٢٠١٤. *مقياس الاضطرابات النطقية واللغوية*. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي الرابع للتأهيل، مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة، الرياض.
- لمفون، رفاة بنت جمال. ٢٠١١. *تنمية التواصل اللغوي عن طريق اللعب لعينة من المراهقين ذوي اضطراب التوحد*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى، السعودية.
- Agin, M. C. 2004. The 'late talker' - When silence isn't golden. *Contemporary Pediatrics*, 21, 22-32.
- American Psychiatric Association (APA). 2013. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V, 5th Ed.)*. American Psychiatric Association, Washington.
- Anderson, D., Lord, C., Risi, S., DiLavore, P., Shulman, C., & Thurm, A., Welch, K., & Pickles, A. 2007. Patterns of growth in verbal abilities among children with autism spectrum disorder. *Journal of Consulting & Clinical Psychology*, 75(4), 594-604.



- 
- Bodrova, E. 2008. Make-believe play versus academic skills: A Vygotskian approach to today's dilemma of early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(3), 357–369.
- Casenhiser D., Shanker, S. G., & Stieben, J. 2011. Learning through social interactions in children with autism: preliminary data from a social-communications-based intervention. *Autism*: 26: 1-22.
- Charman, T., Drew, A., Baird, C., & Baird, G. 2003. Measuring early language development in preschool children with autism spectrum disorder using the MacArthur Communicative Development Inventory (Infant Form). *Journal of Child Language*, 30, 213-236.
- Charman, T., Swettenham, J., Baron-Cohen, S., Cox, A., Baird, G., & Drew, A. 1997. Infants with autism: An investigation of empathy, pretend play, joint attention, and imitation. *Developmental Psychology*, 33(5), 781-789.
- Chawarska, K., Klin, A., Volkmar, F., & Powers, M. 2010. *Autism spectrum disorders in infants and toddlers*. Guilford Publications, Incorporated.
- Choi, S., Jobling, A., & Carroll, A. 2000. *Let's play: Children with autism and their play partners together*. Paper presented to the International Special Education Congress 2000 'Including the Included', Manchester, University of Manchester.
- Christensen-Sandfort, R. J., & Whinnery, S. B. 2013. Impact of milieu teaching on communication skills of young children with autism spectrum disorder. *Topics in Early Childhood Special Education*, 34, 211-222.
- Davis, T. N., Lancaster, H. S., & Camarata, S. 2015. Expressive and receptive vocabulary learning in children with diverse disability typologies. *International Journal of Developmental Disabilities*, 62(2), 77-88.

- Ellawadi, A., & Weismer, S. 2015. Using spoken language benchmarks to characterize the expressive language skills of young children with autism spectrum disorders. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 24(4), 696.
- Fulton, M. L., & D'Entremont, B. 2013. Utility of the psychoeducational profile-3 for assessing cognitive and language skills of children with autism spectrum disorder. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 43, 2460-2471.
- Ganz, J. B., Cook, K. E., & Earles-Vollrath, T. L. 2006. *How to write and implement social script interventions (Autism Spectrum Disorder Series)*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Gillum, H., & Camarata, S. 2004. Importance of treatment efficacy research on language comprehension in MR/DD research. *Mental Retardation & Developmental Disabilities Research Reviews*, 10(3), 201-207.
- Gothem, K., Risi, S., Pickles, A., & Lord, C. 2007. The autism diagnostic observation schedule: revised algorithms for improved diagnostic validity. *The Journal of Autism & Developmental Disorders*, 37(4), 613-627.
- Grandgeorge, M., Hausberger, M., Tordjman, S., Deleau, M., Lazartigues, A., & Lemonnier, E. 2009. Environmental Factors Influence Language Development in Children with Autism Spectrum Disorders. *Plos ONE*, 4(4), e4683.
- Grossman, R., & Tager-Flusberg, H. 2008. Reading faces for information about words and emotions in adolescents with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 2(4), 681-695.
- Hayes, S. A., & Watson, S. L. 2013. The impact of parenting stress: A meta-analysis of studies comparing the experience of parenting stress in parents of children with

- 
- and without autism spectrum disorder. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 43(3), 629-642.
- Hobson, R. P., Lee, A., & Hobson, J. A. 2009. Qualities of symbolic play among children with autism: A social-developmental perspective. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 39, 12-22.
- Hudry, K., Leadbitter, K., Temple, K., Slonims, V., McConachie, H., & Aldred, C., Howlin, P., Charman, T., & the PACT Consortium. 2010. Preschoolers with autism show greater impairment in receptive compared with expressive language abilities. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 45(6), 681-690.
- Ingersoll, B. 2011. The differential effect of three naturalistic language interventions on language use in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 13(2), 109-118.
- Ingersoll, B., Dvortcsak, A., Whalen, C., & Sikora, D. 2005. The effects of a developmental, social-pragmatic language intervention on rate of expressive language production in young children with autistic spectrum disorders. *Focus on Autism & other Developmental Disabilities*, 20(4), 213-222.
- Ingersoll, B., Meyer, K., Bonter, N., & Jelinek, S. 2012. A comparison of developmental social-pragmatic and naturalistic behavioral interventions on language use and social engagement in children with autism. *Journal of Speech Language & Hearing Research*, 55(5), 1301-1313.
- Ingersoll, B., & Schreibman, L. 2006. Teaching reciprocal imitation skills to young children with autism using a naturalistic behavioral approach: effects on language, pretend play, and joint attention. *The Journal of Autism & Developmental Disorders*; 36(4):487-505.

- Jones, C. D., & Schwartz, I. S. 2009. When asking questions is not enough: An observational study of social communication differences in high functioning children with autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 39, 432-443.
- Jordan, R. 2003. Social play and autistic spectrum disorders: A perspective on theory, implications and educational approaches, *Autism*, 7(4), 347-360.
- Josefi, O., & Ryan, V. 2004. Non-Directive Play Therapy for Young Children with Autism: A Case Study. *Clinical Child Psychology & Psychiatry*, 9(4), 533-551.
- Kasari, C. Freeman, S., & Paparella. 2006. Joint attention and symbolic play in young children with autism: A Randomized controlled intervention study. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 47(6), 611- 620.
- Kenworthy, L., Wallace, G., Powell, K., Anselmo, C., Martin, A., & Black, D. 2012. Early language milestones predict later language, but not autism symptoms in higher functioning children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6(3), 1194-1202.
- Kim, S. H., Junker, D., & Lord, C. 2014. Observation of spontaneous expressive language (OSEL): A new measure for spontaneous and expressive language of children with autism spectrum disorders and other communication disorders. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 44: 3230-3244.
- Koegel, L. K., Camarata, S. M., Valdez-Menchaca, M., & Koegel, R. L. 1998. Setting generalization of question-asking by children with autism. *American Journal on Mental Retardation*, 102, 346-357.
- Koegel, L. K., Koegel, R. L., Green-Hopkins, I., & Barnes, C. C. 2010. Brief report: Question-asking and collateral

- 
- language acquisition in children with autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 40, 509-515.
- Law, J., Dennis, J. A., & Charlton, J. J. V. 2017. Speech and language therapy interventions for children with primary speech and/or language disorders. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, Issue 1.
- LeBlanc, L. A., Esch, J., Sidener, T. M., & Firth, M. F. 2006. Behavioral language interventions for children with autism: comparing applied verbal behavior and naturalistic teaching approaches. *The Analysis of Verbal Behavior*, 22(1):49-60.
- Lewis, V. 2003. Play and language in children with autism. *Autism*, 7(4):391-399.
- Lewis, V., & Boucher, J. 1988. Spontaneous, instructed and elicited play in relatively able autistic children. *British journal of Developmental Psychology*, 6(4), 325-339.
- Lidestam, B., Lyxell, B., & Lundeborg, M. 2001. Speech-reading of synthetic and natural faces: effects of contextual cueing and mode of presentation. *Scandinavian Audiology*; 30:89-94.
- Lord, C., Risi, S., & Pickles, A. 2004. Trajectory of language development in autistic spectrum disorders. In: M. Rice and S. Warren, eds. *Developmental language disorders: from phenotypes of etiologies*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. Pp.7-29.
- Loucas, T., Charman, T., Pickles, A., Simonoff, E., Chandler, S., Meldrum, D., & Baird, G. 2008. Autistic symptomatology and language ability in autism spectrum disorder and specific language impairment. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 49, 1184-1192.
- Maljaars, J., Noens, I., Scholte, E., & Van Berckelaer-Onnes, I. 2012. Language in low-functioning children with autistic disorder: Differences between receptive and expressive skills and concurrent predictors of language.

- Journal of Autism & Developmental Disorders*, 42, 2181-2191.
- Mandell, D. S., & Salzer, M. S. 2007. Who joins support groups among parents of children with autism. *Autism*, 11(2), 111-122.
- Marcu, I., Oppenheim, D., Koren-Karie, N., Dolev, S., & Yirmiya, N. 2009. Attachment and symbolic play in preschoolers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 39, 1321-1328.
- Matson, J. L., Mahan, S., Kozlowski, A. M., & Shoemaker, M. 2010. Developmental milestones in toddlers with autistic disorder, pervasive developmental disorder-not otherwise specified, and atypical development. *Developmental Neuropsychology*, 13, 239-247.
- McDuffie, A., & Yoder, P. 2010. Types of parent verbal responsiveness that predict language in young children with autism spectrum disorder. *Journal of Speech, Language, & Hearing Research*, 53, 1026-1039.
- Mesibov, G., & Shea, V. 2010. The TEACCH program in the era of evidence-based practice. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 40(5), 570-579
- 47- Mesibov, G., Fuentes, J., Prior M., & Wing, L. 2007. The past decade. *Autism*, 10, (1), 7-10.
- Miller, E., & Almon, J. 2009. Crisis in the kindergarten: why children need to play in school. *Alliance for Childhood (NJ3a)*. Available on: [http://www.allianceforchildhood.org/sites/allianceforchildhood.org/files/file/kindergarten\\_report.pdf](http://www.allianceforchildhood.org/sites/allianceforchildhood.org/files/file/kindergarten_report.pdf). Last access on 17<sup>th</sup> October 2017.
- Miniscalco, C., Franberg, J., Schachinger-Lorentzon, U., & Gillberg, C. 2012. Meaning what you say? Comprehension and word production in young children

- 
- with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 6, 204-211.
- Mitteldorf, W., Hendricks, S., & Landreth, G. L. 2001. *Play therapy with autistic children*. In G.L. Landreth (Ed.), *Innovations in play therapy* (pp. 257-270). London: Brunner-Routledge.
- Morgenthal, A. H. 2015. Child-centered play therapy for children with autism: a case study. Unpublished thesis, Antioch University. *Dissertations & Theses*. 223.
- Mundy, P., Sigman, M., Ungerer, J., & Sherman, T. 1987. Nonverbal communication and play correlates of language development in autistic children. *Journal of Autism & Developmental Disorders*. 17(3), 349-364.
- Musatti, T., Veneziano, E., & Mayer, S. 1998. Contributions of language to early pretend play. *Current Psychology of Cognition*, 17, 155-184.
- Owens, G., Granader, Y., Humphrey, A., & Baron-Cohen, S. 2008. LEGO therapy and the social use of language programme: An evaluation of two social skills interventions for children with high functioning autism and Asperger syndrome. *Journal of Autism & other Developmental Disorders*, 38, 1944-1957.
- Ozguven, H. D., Oner, O., & Olmez, S. 2001. The evolution of language and its impact on increase the social interaction of mentally disabled people with Asperger's syndrome. *Turk Psikiyatri Dergisi*. 12(3), 233-240.
- Pearce, J. M. S. 2005. Knner's infantile autism and Asperger's syndrome. *Journal of Neurosurgery & Psychiatry*, 76 (205).
- Pry, R., Petersen, A., & Baghdadli, A. 2011. On general and specific markers of lexical development in children with autism from 5 to 8 years of age. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 5(3), 1243-1252.

- Ross, L. A., Saint-Amour, D., Leavitt, V. M., Javitt, D. C., & Foxe, J. J. 2007. Do you see what I am saying? Exploring visual enhancement of speech comprehension in noisy environments. *Cerebral Cortex*; 17:1147-1153.
- Rutherford, M. D., Young, G. S., Hepburn, S., & Rogers, S. J. 2007. A longitudinal study of pretend play in autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 37(8), 1024-1039.
- Sandercock, R. K. 2013. Gesture as a predictor of language development in infants at high risk for autism spectrum disorders (Unpublished doctoral dissertation). University of Pittsburgh, Pennsylvania.
- Schall, C. & McDonough, J. 2010. Autism spectrum disorders in adolescence and early adulthood: Characteristics and issues. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 32(2), 81-88.
- Schreibman, L., Dawson, G., Stahmer, A. C., Landa, R., Rogers, S. J., McGee, G. G., Kasari, C., Ingersoll, B., Kaiser, A. P., Bruinsma, Y., McNerney, E., Wetherby, A. & Halladay, A. 2015. Naturalistic developmental behavioral interventions: Empirically validated treatments for autism spectrum disorder. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 45, 2411-228.
- Siller, M., & Sigman, M. J. 2002. The behaviors of parents of children with autism predict the subsequent development of their children's communication. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 32(2): 77-89.
- Siller, M., & Sigman M. 2008. Modeling longitudinal change in the language abilities of children with autism: Parent behaviors and child characteristics as predictors of change. *Developmental Psychology*, 44, 1691-1704.
- Siraj-Blatchford, I. 2009. Conceptualising progression in the pedagogy of play and sustained shared thinking in early



- 
- childhood education: a Vygotskian perspective. *Education & Child Psychology*, 26(2), 77-89.
- Solomon, R., Necheles, J., Ferch, C., & Bruckman, D. 2007. Pilot study of a parent training program for young children with autism. *Autism*, 11(3), 205-224.
- Spencer, P. E. 1996. The association between language and symbolic play at two years: Evidence from deaf toddlers. *Child Development*, 67, 867-876.
- Stahmer, A. C. 1995. Teaching symbolic play skills to children with autism using Pivotal Response Training. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 25, 123-141.
- Stagnitti, K., O'Connor, C., & Sheppard, L. 2012. Impact of the learn to play program on play, social competence and language for children aged 5-8 years who attend a specialist school. *Australian Occupational Therapy*, 59, 302-311.
- Symes, W., & Humphrey, N. 2011. School factors that facilitate or hinder the ability of teaching assistants to effectively support pupils with autism spectrum disorders (ASDs) in mainstream secondary schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(3), 153-161.
- Tamanaha, A. C., Chiari, B. M., & Perissinoto, J. 2015. The efficacy of the speech and language therapy in autism spectrum disorder. *Rev. CEFAC*, 17(2), 552-558.
- Taylor, M., Charman, T., Robinson, E., Hayiou-Thomas, M., Happé, F., Dale, P., & Ronald, A. 2014. Language and traits of autism spectrum conditions: Evidence of limited phenotypic and etiological overlap. *American Journal of Medical Genetics Part B: Neuropsychiatric Genetics*, 165(7), 587-595.
- Thomas, N., & Smith, C. 2004. Developing play skills in children with autism spectrum disorders. *Educational Psychology in Practice*, 20, 195-206.

- Trevarthen, C., Aitken, K., Papoudi, D., & Robarts, J. 2003. *Children with autism*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Venker, C. E., McDuffie, A. S., Weismer, S. E. & Abbeduto, L. 2012. Increasing verbal responsiveness in parents of children with autism: A pilot study. *Autism*, 16, 568-585.
- Vismara L. A., & Rogers S. J. 2010. Behavioral treatments in autism spectrum disorder: what do we know? *Annual Review of Clinical Psychology*, 27(6), 447-68.
- Walton, K., & Ingersoll, B. 2013. Expressive and receptive fast-mapping in children with autism spectrum disorders and typical development: The influence of orienting cues. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 7(6), 687-698.
- Whyte, J., & Owens, A. 1989. Language and symbolic play: Some findings from a study of autistic children. *The Irish Journal of Psychology*, 10, 317-332.
- Wimpory, D. C., Hobson, R. P., Williams, J. M., & Nash, S. 2000. Are infants with autism socially engaged? A study of recent retrospective parental reports. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 30(6):525-36.
- Wodka, E., Mathy, P., & Kalb, L. 2013. Predictors of phrase and fluent speech in children with autism and severe language delay. *Pediatrics*, 131(4), 1128-1134.
- Wolfberg, P. J. 1995. Enhancing children's play. In K. Quill (Ed.), *Teaching children with autism: Strategies to enhance communication and socialization* (pp. 193-218). New York: Delmar.
- Wolfberg, P. J. 2009. *Play and imagination in children with autism* (2nd edition). New York: Autism Asperger Publishing Company.

- 
- Wolfberg, P., Schuler, A. 2003. *Peer play and the autism spectrum: Integrated play groups field manual*. Kansas: Autism Asperger Publishing Company.
- Wong, C., & Kasari, C. 2012. Play and joint attention of children with autism in the preschool special education classroom. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 42(10): 2152-61.
- Zager, D., Wehmeyer, M. L. & Simpson, R. 2012. *Educating students with autism spectrum disorders: Research based principles and practices*. New York, NY: Taylor & Francis.