المجلة العلمية للتربية الخاصة
ISSN : 2682-2857
The Online ISSN : 2682-4248
المجلد 02 / العـدد: 04 (أكتوبر2020)، ص ص21–72

برنامج تدريبي قائم على النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدى ذوي اضطراب الايكولاليا الأوتيزميين

A Training Program based on Modeling for Developing Vocabulary among Children with Echolalia in autism disorder

أ/ محمد نصر الدين محمد عبد السميع
جامعة المنوفية، جمهورية مصر العربية
Email: mnasr22998@gmail.com

تاريخ الاستلام: 2020/08/28 تاريخ القبول: 2020/09/20

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى إعداد برنامج تدريبي قائم على النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدى ذوي اضطراب الايكولاليا الأوتيزميين،وتكونت عينة البحث من أطفال الايكولاليا الأوتيزميين من مجموعة تجريبية تكونت من ٦ أطفال من ذوي اضطراب الأوتيزم، وقد شمل البحث على مقياس كارز لتقدير تشخيص الأوتيزم إعداد(اريك شوبلر ١٩٨١: تعريب هدى أمين ٢٠٠٤)، ومقياس الحصيلة اللغوية (اعداد الباحث) والبرنامج التدريبي.وقد توصلت النتائج إلى ما يلي:

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال الأتيزميين في التطبيقين القبلي و البعدي في المفردات اللغوية على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

-توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال الأتيزميين في التطبيقين القبلي و البعدي في تركيب الجمل على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من الأطفال الأتيزميين في التطبيقين البعدي و التتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية.

الكلمات المفتاحية: النمذجة؛ الحصيلة اللغوية؛ الإيكولاليا؛ الأوتيزم.

Abstract:

Current research aims at preparing a training program based on modeling for developing vocabulary among children with Echolalia in autism disorder. The sample consisted of an experimental group of (6) children with autism. Autism diagnosis cars scale (Eric schopler, 1981: translate by Huda Amend, 2004) , and Vocabulary scale (prepared by the researcher), were used as tools for research. It was concluded the following:

-There were statistically significant differences between mean degrees of children with autism in the experimental group in both pre and post measurements in language terms on vocabulary scale in favor of post measurement.

-There were statistically significant differences between mean degrees of children with autism in the experimental group in both pre and post measurements in language terms on vocabulary scale in favor of post measurement.

-There were no statistically significant differences between mean degrees of children with autism in the experimental group in both Post and follow - up measurements on vocabulary scale.

Key Words: Modeling ; Vocabulary ; Echolalia ; Autism.

مقدمة:

يعتبر الأوتيزم اضطراب نمائي متداخل ومعقد يظهر عادة خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل ويتميز بقصور أو توقف فى نمو الإدراك الحسي واللغوي و بالتالي فى نمو القدرة على التواصل الاجتماعي والتعلم والنمو المعرفي ، ويصاحب ذلك نزعه انسحابية (عزلة اجتماعية) وانغلاق على الذات وجمود عاطفي وانفعالي، كما أنه عجز فى تطور المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي وغير اللفظي واللعب التخيلي والإبداعي .

(Travis & Geiger, 2010:42)

أن تطور اللغة لدي الطفل الأوتيزمي تحدث علي مراحل تبدأ من الاستخدام الإيكولالي إلى الاستخدام العفوي التلقائي للغة، إلا أن الطفل الأوتيزمي لا يتوقف عند حد الاستخدام الإيكولالي رغم تطوره، إذ يحدث ارتداد للطفل في الاستخدام الإيكولالي بسبب الانتقال غير المناسب من اللغة الجشتالتية الصحيحة إلي اللغة التحليلية بصورة

غير ناضجة فعلي العكس مما يحدث لدي الطفل العادي فإن إنتاج الكلام لدي الطفل الأوتيزمي يتم في شكل أجزاء وشذرات من عبارات تستخدم بصورة سيئة خارج السياق، وهذا ما يفسر مشكلة الكلام الإيكولالي لدي الطفل الأوتيزمي، والتي عبر عنها كانر بمصطلح اللغة المجازية غير المناسبة للموقف (Kanner, 1946:52) والتي لا يتم فيها إعادة تركيب للألفاظ relevant metaphoric language أو الكلمات كي تناسب سياقات اتصالية جديدة، بل منها انعكاس وقلب للضمائر، واستخدام خاطئ له.

ويتضح من ذلك أن الإيكولاليا تعوق التواصل للطفل الأوتيزمي حيث إنه يقف عند هذا العمر من ترديد الكلام الآلي (التلقائي) حيث إنه سلوك غير متعمد يقوم به الطفل الأوتيزمي وهو بذلك يلقي صعوبة في استخدام اللغة بهدف تنظيم التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين كما أن هؤلاء الأطفال يكون التواصل اللفظي عندهم غير عادي فقد يكرر الأطفال الكلمات التي يعرفونها بشكل غير وظيفي وهذا الترديد المرضي للكلام لا يساعد الطفل علي استخدام الكلام بسياقات أو مواقف (Wray,2011:14)

مشكلة البحث

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

هل يمكن للبرنامج التدريبي القائم على النمذجة أن يسهم في تنمية الحصيلة اللغوية لدي الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

- ما فاعلية البرنامج التدريبي في نمو المفردات اللغوية لدي الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم؟
- هل تختلف الحصيلة اللغوية لدي عينة من الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين قبل وبعد تطبيق البرنامج ؟
- هل تختلف الحصيلة اللغوية بعد التطبيق البعدي والتتبعي لدي عينة من الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين ؟

أهداف البحث:

تتمثل أهداف البحث الحالي فى الآتي:

- إعداد برنامج تدريبي قائم علي النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدي الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين.
- التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي في تنمية الحصيلة اللغوية عند هؤلاء الأطفال .
- الوقوف على مدى ملائمة النمذجة لأطفال الأوتيزم كوسيلة للتعلم.

أهمية البحث : تأتي أهمية البحث الحالي فى الآتي:

أولا: الأهمية النظرية:

- يتناول البحث فئة مهمة من فئات الاضطرابات النمائية الحالية وأشدها خطورة والتي لها تأثير علي شخصية الطفل وتفاعله الاجتماعي واكتسابه اللغة.
- أن الحصيلة اللغوية تمثل جانبا أساسيا من جوانب القصور لدى هؤلاء الأطفال.

ثانيا: الأهمية التطبيقية:

تأتي أهمية هذا البحث من:

- إمكانية الاستفادة من نتائج الدراسة الحالي في تطبيق نظرية التعلم الاجتماعي وفنياتها علي الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا والخروج بنتائج إيجابية بما يتناسب مع البيئة المصرية.
- أن التدريب يعمل على تنمية المهارات اللغوية، ويزيد من عدد المفردات اللغوية المكتسبة، ويساعد الطفل على الدخول في حوار مع الآخرين، وهو ما يتطلب منه أن يستخدم اللغة في سياقات ذات معنى أي أنه يسهم في تنمية الحصيلة اللغوية.
- أن اكتساب هؤلاء الأطفال للمفردات اللغوية يساعدهم على التفاعل مع الآخرين والتواصل معهم، وهو ما قد يسهم في تطور المهارات اللازمة لأدائهم

الـوظيفي في السـياقات اليوميـة، ويجعلـه متطلبـا أساسـيا في بـرامج التـدخل الخاصـة بهم.كما أن بـرامج التـدخل للحـد من مشـكلات القصـور اللغـوي يمثل جانبا هاما في العمل المهني مع الأطفال ذوى اضطرابات التواصل بصفة عامة وعلى رأسهم أطفال الأوتيزم.

مصطلحات البحث:

- **الأوتيزم Autisme:**

هو اضطراب يؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي والغير لفظي والتفاعل الاجتماعي ونلاحظ أعراضه قبل سن الثالثة من العمر، والمصابون بالأوتيزم يظهرون صعوبة في تطوير العلاقات الشخصية مع الأخرين، مشكلات في التواصل، تأخر نمائي في الجوانب المعرفيـة والاجتماعيـة والحركيـة، وصـعوبة في القيـام بـردة فعـل مناسـبة للسـياقات والأحداث البيئية(Schopler& Reichler,1980:96)

- **الإيكولاليا Echolalia :**

ويقصد بالايكولاليا أنها اضطراب فى عملية التواصل اللفظي يظهر من تكرار الكلام مباشرة بعد سماعه أو بعد وقت قصير أو طويل أي أن الطفل يعيد العبارات كما هي في موقعها غير المناسب خلال الحديث . (Prizant & Duchan, 1981:242)

النمذجة Modeling :

يعرفها (باندورا) أنها تغيير في الأداء نتيجة لملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم وتتضمن تعلم استجابة جديدة عن طريق ملاحظة الأنموذج، وقد يحدث التعلم دون أن (Bandura,1971,10) تظهر استجابات متعلمة فورية بل قد يحدث لاحقاً.

الحصيلة اللغوية Vocabulary:

هي عدد المفردات التي يكتسبها الطفل وتصبح جزءا من مدخراته المعرفية يستطيع أن يستخدمها فى عملية التواصل مع الآخرين استماعا وحادثة وتعبيرا عما يدور فى عقله من أفكار وما يحس به من مشاعر، وهذا يعنى أن الطفل يتخذ من مفردات اللغة

وسيلة للتعبير ووسيلة للتواصل مع الآخرين بصفة عامة. (فاطمة عبد المحسن، ١٢٤:٢٠١٦)

البرنامج program :

هو مجموعة الأنشطة المخططة المتتالية المتكاملة المترابطة التي تقدم خلال فترة زمنية محددة وتعمل على تحقيق الهدف العام للبرنامج (محمد رضا السيد،٣٠:٢٠١٣).

تم إعداد برنامج مخطط ومنظم يسعى لمساعدة الأطفال الأوتيزميين لتنمية الحصيلة اللغوية، وذلك وفقا لمجموعة من الخطوات المحددة والمنظمة تستند في أساسها على نظرية التعلم الاجتماعي (لباندورا)، وعلى الفنيات والأساليب المستخدمة،كما راعى الباحث أن يعمل البرنامج على الاهتمام بقدرات الطفل الأوتيزم .

الإطار النظري:

نظرية التعلم الاجتماعي(لباندورا):

إن الإسهام الرئيسي من منظور النظرية كان من قبل (باندورا و والتر ، ١٩٦٣) فقد أضافوا إضافات جديدة إلى النظرية وطوروها، وأشاروا إلى أن التعلم بالتقليد أو النمذجة يعتمد قليلا علي التعزيز بعكس دولار وميلر، وأشاروا إلى أن عملية النمذجة تلعب دورا رئيسيا في تطوير مدي واسع من السلوك الاجتماعي بما في ذلك العدوانية، التنميط الجنسي، ومعايير التنظيم الذاتي. (Joyce & Weil,1986:442)

كذلك أشاروا إلى أن المقلد يمكن أن يحل مشكلات جديدة بتطبيق القوانين التي اكتسبها من خلال الملاحظة في المواقف الجديدة؛ بعكس ما كان سائدا من أن الطفل يقوم بالمحاكاة فقط دون نقل التعلم إلى وضع جديد. وأيضا اهتموا بالفرق بين التعلم(اكساب استجابات المحاكاة) والأداء وركز (باندورا) علي التعزيز كشرط أساسي لحدوث التعلم المبدئي، وإحدى الصعوبات التي تواجه هذا الافتراض هو لماذا يظهر الناس استجابات منمذجة لم تعزز بشكل واضح؟ ولحل هذه الإشكالية ظهرت افتراضية (دونالد باير، ١٩٦٨) حيث أشار إلى أنه إذا تلقي الطفل تعزيزا خارجيا لتقليد سلوك النموذج فإن التشابه مابين سلوك النموذج وسلوك الطفل سوف يخدم كمعزز ثانوي؛ حيث إن التشابه يعتبر تعزيز

بحد ذاته والسلوكيات التقليدية الأخرى سوف تقوم لدي المقلد بالرغم من عدم تعزيزها خارجيا بمعني آخر كأن يحدث تعميم للتعلم بالنمذجة. (Heflin & Alaimo, 2007:219)

وقد طرحت النظريات المختلفة في علم النفس تفسيرات متعددة لأسلوب التعلم الإنساني، وإحدى هذه النظريات هي نظرية التعلم بالملاحظة والتي ترى بأن أكثر السلوكيات يتم تعلمها عن طريق ملاحظة الآخرين وتقليد سلوكهم، فليس من الضروري أن يمر الإنسان بخبرة ما حتى يتعلم؛ بل مجرد رؤيته للآخرين يقومون بسلوكيات كافية لإحداث التعلم. فنحن لا نسرق؛ ليس لأننا سرقنا ثم عوقبنا؛ بل لأننا نرى آثار عقوبة السرقة. كذلك نحن لا نلجأ إلى مبدأ التعزيز المباشر لتعلم بعض الأمور مثل عبور الشارع مشيا عندما تكون إشارة المرور حمراء وسط الزحام، أو أن نلجأ إلى المحاولة والخطأ لتعلم بعض المهارات كالسباحة أو قيادة السيارة مثلا؛ لأن ذلك قد يكلفنا حياتنا، وبالرغم من أن" باندورا" ركز على عملية التعلم من خلال الملاحظة إلا أنه لم ينكر أهمية التعزيز المباشر كأسلوب في التأثير في السلوك. لكنه يعترض على القول بأن السلوك لا يمكن أن يحور أو يعدل إلا عن طريق التعزيز المباشر فهي طريقة تستغرق وقتا ويكمن فيها الخطر(Navrick, 1979:23)

ومن المصطلحات الأساسية التي تدور حول نظرية "باندورا" مصطلح الحتمية المتبادلة Reciprocal Determinism ويشير لمجموع التفاعلات المباشرة وغير المباشرة؛ البيئة الخارجية والشخصية الداخلية، السابقة والحالية، القوية والضعيفة، الإيجابية والسلبية والمتضمنة لرفض الواقع المعاش أو قبوله، وهى جميعها تفاعلات تحدث بين شخصين أو أكثر وهو مصطلح يؤكد على أن التفاعل الاجتماعي يشكل الملامح الأساسية لمعظم السلوكيات العامة والخاصة، وبالتالي فإن القيمة الاجتماعية الأكثر أهمية لمفهوم التحديد المشترك تكمن في أن بناء أنماط السلوكيات المختلفة تدين بالفضل بملاحظتنا لما يقوم به من حولنا. (Bandura, A, 1977:102)

والمصطلح الثاني الذي تؤكده النظرية هو:

أن " الثبات" و "التعميم" يمثلان أهم سمات السلوك التي حظيت باهتمام كبير من قبل" باندورا "وغيره من رواد التعلم بالملاحظة والتقليد، وهما مصطلحان يشيران إلى

إمكانية الظهور في مواقف الحياة المختلفة بحسب معايير عامة تميل لعدم التغير على سبيل المثال، فبرغم تباين الناس واختلافهم، وبحسب مفهوم الثبات فإنه بالإمكان توقع عدم تغير السلوك لفترة زمنية طويلة لاسيما عند مرور الشخص للمواقف الحياتية المتشابهة. فالشخص الخواف يميل لإظهار السلوك الدال على الخوف عند مروره بالمواقف المتشابهة. والشخص المثابر يميل لإظهار الاهتمام الخاص والإصرار على تحسين الأداء عندما يمر بالمواقف المشابهة. والطفل الكثير الحركة يميل لإظهار السلوك المماثل في المواقف المتشابهة.... وكذا الشخص العدواني أو المسالم الذي يتضمن سلوكه حب الظهور أو إبداء الخجل وهكذا. كما يرى " باندورا "و" والترز" بأن هناك بعض أنماط السلوك لا يمكن تعلمه إلا عن طريق تأثير النماذج (كتعلم اللغة مثلا) كما أن الإنسان يتعلم الكثير من السلوكيات – سواء كان صالحا(سويا) أو شاذا- من خلال تقليد النماذج المختلفة التي يتعرض لها منذ الطفولة .(دوان شولتز، ١٩٨٣: ٨٦)

- **المفاهيم والمبادئ الرئيسية لنظرية التعلم بالملاحظة**

١. **الضبط الذاتي self-control :**

يؤكد باندورا على وجود أنظمة لضبط السلوك والتحكم فيه ومنها:

- التحكم بواسطة المنبه: مثل سحب اليد عند ملامسة سطح ساخن وهذا يعني أن المنبه هو الذي يحدد نوع السلوك الحادث.
- التحكم بواسطة ناتج التعليم : سواء بالتقارب أو بالترابط ، فالطفل الذي عاقبه الأب بالعصا غالبا ما يستجيب بالخوف بعد ذلك لصوته المرتفع.
- التحكم الاجتماعي : تتحكم فيه المثيرات بشكل مباشر وهي التي تقع تحت تأثير المنبه بسبب وجوده دائما أثناء التعزيز، ويعتمد التحكم الرمزي علي عمليات توسط بين المنبه والاستجابة. (Henning & Kenne,2005:17)

٢. **التعلم الاجتماعي Social Learning :**

يؤكد" باندورا" علي أن السلوك الانساني ليس نتاج معلومات داخلية فقط ولا عن مؤثرات وعوامل خارجية ولكنه نتاج تفاعل بين عوامل داخلية (شعورية) وبين مؤثرات خارجية (التفاعل مع الآخرين) وأن العمليات الداخلية تقوم علي خبرات سابقة وهي بدورها تنظم

الاستجابات الظاهرة وتحدد ما يدرك من أحداث البيئة وما لا يدرك، وكيفية التعامل معها. (Zager, 2005:25)

وفيما يلي عرضا لمبادئ التعلم الاجتماعي :

١- التعلم الاجتماعي دالة لملاحظة سلوك الآخرين وأن السلوك لا يتأثر بالمحددات والمؤثرات البيئية فحسب؛ ولكن البيئة هي جزئيا نتاج تقويم الفرد لها والناس أنفسهم يمارسون بعض التأثيرات علي أنماط سلوكهم من خلال ما يتبعون من أساليب معالجتهم للبيئة.

٢- معظم أنماط السلوك الإنساني تتحدد بالآثار والأحداث والتوقعات المبنية علي الخبرات السابقة.

٣- يتم التعلم بالمحاكاة من خلال التعزيز الذي باستمراره يدعم سلوك المحاكاة.

٤- اكتساب السلوك والمحافظة عليه وتعديله عن طريق محاكاة النماذج.

٣. تنظيم الذات Self-System :

يستخدم" باندورا "مصطلح تنظيم الذات علي أساس أنه يشير إلى البيئات المعرفية التي توفر ميكانيزمات مرجعية ومجموعة الوظائف المتعلقة بتنظيم الذات، وهذا يجعل الإنسان قادرا علي ملاحظة سلوكه وتقويمه علي أساس ذكريات وخبرات سلوكهم السابقة ونتائج متوقعة. (محمد إبراهيم،٢٠٠٤:٧٠- ٧١)

كما استخدمت استراتيجيات تأثير تعليم التنظيم الذاتي علي تعلم الرياضيات لدي الأطفال ما قبل المدرسة؛ المعرضين لخطر الفشل الدراسي في بيئة كومبيوترية، ووجدت السياقات المبنية علي الكمبيوتر قد زودت الأطفال بسياق فعال لتعليم الرياضيات وتقوية التنظيم الذاتي، والذي أسفر عن تحصيل زائد بدرجة دالة في الرياضيات المتقدمة.

(Alliott Alison & Hall ,1997 :187 - 109)

٤-ملاحظة الذات Self-Observation :

الملاحظة الذاتية هي المتطلب الأساسي لمراقبة الأداء، فمن الملاحظ عند رسم صورة ما أو تأدية عمل ما؛ أن ملاحظة الذات وحدها غير كافية لتنظيم السلوك ولكن الأهم هو تقدير الأداء وإحداث عملية التحكم دون التقيد بمعيار مرجعي، فإذا ما استطاع طفل العاشرة أن يرتدي ملابسه علما بأنه متأخر عقليا عند مقارنته بمن هم في نفس سنه؛ فإنه يستحق الإثابة، وقد لا يكون في حاجة إلى التقليل من قيمة إنجازه بمقارنته بإنجاز الآخرين الذين سبقوه وأتقنوا هذه المهارة في وقت مبكر. (محمد إبراهيم، ٢٠٠٤: ٧٠- ٧١)

٥- أنماط التعلم الإنساني Kinds of Human Learning :

تحدث من خلال الملاحظة والتقليد، ويصبح التعلم الإنساني بطيئا إذا اعتمد كليا علي الخبرات المباشرة، مع مراعاة أن الطالب لا يستطيع التعلم عن طريق الملاحظة ما لم يستقبل الأنماط السلوكية بانتباه ودقة، وإدخالها المجال الإدراكي المعرفي. (هشام عثمان،٢٠٠٥ :٤٠)

٦- التعزيز الذاتي Self- reward :

يرى" باندورا" أن معظم أنماط السلوك المتعلم لدينا يكون محكوما ذاتيا بدوافعنا وشعورنا؛ من خلال الإنتاج الذاتي علي دور الإدراكات الذاتية للفرد، وبناء علي ذلك فإن التعزيز الذي يقدمه الفرد لنفسه هو العملية التي يقوم بها لتنظيم سلوكه علي أساس النتائج التي يحققها لنفسه، وردود الأفعال الذاتية التي تزود الناس بالقدرة علي توجيه الذات. وهذا يعني أن سلوكيات الإنسان وأفعاله ليست أسيرة التأثيرات الخارجية بل إن الناس يمتلكون إمكانيات ذاتية تحكم ردود أفعالهم وتمكنهم من ممارسة التحكم في مشاعرهم الخاصة وتفكيرهم وأفعالهم واستجابتهم نحو الأشخاص والأشياء والموضوعات. وعليه يمكن القول أن السلوك الإنساني ينظمه التفاعل بين مصادر التأثيرات الذاتية والموضوعات الخارجية. ومثال ذلك ما نجده عند الأشخاص الذين يضعون لأنفسهم معايير (Standards) للإنجاز ويكافئون أنفسهم ويعاقبونها علي مدي اقتراب إنجازهم من هذه المعايير ومدي اقترابها من توقعاتهم الذاتية. فتبني الناس معايير للأداء أو الإنجاز يجعلهم يحسنون من مستوي أدائهم بما يحقق إشباعهم الذاتي بالاعتماد

علي أنفسهم، ويتقنون المهارات لإدخال السرور علي الذات والآخرين. (جابر عبد الحميد، ١٩٩٤: ٢٠٤)

- **أنواع نماذج التعلم بالملاحظة :**

يتم من خلال نماذج متعددة :

النموذج الحي Live Modeling :

أو الموديلات .. تشير كلمة نموذج إلى شخص يكون له سلوك قدوة تحتذي، يحدث ذلك غالبا في المواقف الاجتماعية كتعلم الطفل من الوالدين والمعلمين والأقران، فمعظم التعلم الإنساني ينتج من تفاعل بين الناس وبين الراشدين والأطفال وبين الأطفال بعضهم البعض، والنمذجة أسلوب مؤثر في التعليم، يقول الرسول المعلم "صلوا كما رأيتموني أصلي " وقال (ص) "خذوا عني مناسككم ". (حمدي شاكر،٢٠٠٤: ١٠٤)

التعلم البديل Vicarious :

استجابة النموذج وردود الفعل لوضع الإصبع في ماء ساخن أو لمس سلك كهربائي به تيار؛ موقف كاف لعدم استجابة الطفل للنموذج، ومن ثم ليس من المناسب المرور أو التعرض بدون وعي للموقف للتأكد من خطورة الكهرباء من خلال محاكاة أو تمثيل للموقف أو الظاهرة التي تحدث في الحياة اليومية مما يجعل الطالب في موقف حي حقيقي دون تعرض الطالب للمخاطرة، ويمكن إدارة مثل هذه البرامج داخل الفصل ويتم عرض موقف المحاكاة علي شاشة الكمبيوتر في سيناريو أو رسوم متحركة. (Gatewood&Teats ,1997:125)

-التقليد اللاعقلاني Non mentality imitation :

يطلق عليه التقليد الأعمى؛ فهو نسخ ومحاكاة استجابة النموذج بدون وعي، كتقليد سلوكيات وافدة غريبة وغير مقبولة اجتماعيا، والتربية تحرص أشد الحرص علي وضوح الهدف والخطة المؤدية إليه كوسيلة مساعدة من وسائل التعليم قال تعالي (أفمن يمشي مكبا علي وجهه أهدي أمن يمشي سويا علي صراط مستقيم) الملك الآية (٢٢).

النمذجه الرمزية Symbolic Modeling :

هذا النوع من النماذج يعتمد علي التعلم اللفظي أو الرمزي أكثر من اعتماده علي السلوك العقلي، وذلك من خلال تسجيل السلوك المطلوب علي فيلم أو شريط فيديو ثم يعرض علي الطلاب لملاحظته والموازنة بين ما تشاهده وما هم عليه من سلوك. (أحمد عبد الخالق، ١٩٩٧: ٨٦)

- **أشكال التعلم بالنموذج:**

لقد أكد علماء النفس وجود العديد من الجوانب المختلفة لعملية التعلم بالنموذج، ومن ثم أطلقوا علي هذه الظاهرة العديد من المسميات والمصطلحات ومنها ما يلي:

التعلم بالتقليد Imitation Learning:

يطلق التعلم بالتقليد عندما ينصب الاهتمام علي نسخ جوانب السلوك، وقد تنسخ الاستجابات بدقه فائقة في بعض الأحيان دون فهم، وهذا ما يطلق عليه التقليد المحض، وغالبا ما يظهر هذا التقليد المحض بين الرياضيين، فلاعبوا الكرة مثلا غالبا ما يحاولون دحرجة الكرة بخفة، رغم عدم درايتهم بالهدف من ذلك بالضبط وهي محاولة التغلب علي عوائق العشب.

التعلم بالملاحظة Observation Learning :

يطلق التعلم بالنموذج على التعلم بالملاحظة حينما ينصب الاهتمام علي المثيرات البيئية ويتم دراسة العوامل المؤثرة في الإدراك لتحديد ما يؤثر علي الانتباه للنموذج ومن ثم ملاحظته، وفي عملية التعلم بالملاحظة يقوم الفرد بملاحظة سلوك النموذج ومن ثم تتدخل العمليات المعرفية في تبني أجزاء من ذلك السلوك أو السلوك كاملا. ولكن توجد بعض الاختلافات ما بين سلوك النموذج وسلوك الملاحظة، وذلك نتيجة لحدوث ما يعرف بعملية التزويد الداخلي لتلك السلوكيات الظاهرة والملاحظة. (Bandura & Harris, 1966:347)

التعلم الاجتماعي Social Learning :

حيث تعطى نظرية التعلم الاجتماعي أهمية بارزة للدور الذي يلعبه الأفراد فى أثناء تفاعلهم مع بعضهم البعض في عملية التعلم بالنموذج، وغالبا ما تستخدم التفسيرات المستمدة من هذه النظرية في مناقشة نمو خصائص الشخصية. (Bandura,1976:45)

التعلم البديل Vicarious Learning :

يستخدم مصطلح التعلم المتبادل حينما لا يستطيع الملاحظ تحديد نوع السلوك فقط ولكنه يستطيع أيضا تحديد ما يترتب عليه من نتائج، وتساعد نتائج السلوك في تحديد ما إذا كان الملاحظ سيقوم بتقليد هذا السلوك أم لا. (Bandura & Walter's,1969:66)

- **أنماط النموذج المستخدم فى التعلم :**

يمكن تقسيم التعلم بالنموذج إلى نصفين أساسيين وهما :

١- الخبرات الحسية المباشرة (الصور).
٢- الصياغات اللفظية (الألفاظ).

أ – النمذجة الحسية Sensory Modeling :

إذا ما أدى التعرض لمثيرات التعلم بالنموذج إلى ارتباط الخبرات الحسية المتتابعة حينئذ يقال بأن التعلم بالنموذج الحسى قد حدث، ومن ثم تتجمع المثيرات المتتابعة وتتكامل في السلوك الذى يظهر في صورة ارتباط بين المثيرات الحسية مثل التعلم بالصور.

(Bandura, 1976:48)

ب - التعلم بالنمذجه اللفظية Verbal Modeling :

فعندما تستخدم الكلمات أو رموز أخرى في بعض الحالات لتحل محل الخبرات الحسية الفعلي، فإن ذلك يعبر عن حدوث التعلم بالنموذج اللفظي وقد يقوم النموذج بتقديم مثل هذه الإشارات اللفظية أو قد ينتجها الملاحظ نفسه.

ج - التعلم بالنموذج الحي في مقابل التعلم بالنموذج الرمزي :

فقد يمكن تصنيف التعلم بالنموذج على أساس حضور أو غياب النموذج حيث يشير التعلم بالنموذج الحي إلى وجود النموذج بالفعل في بيئة الملاحظ، بينما يشير التعلم بالنموذج الرمزي إلى موقف تعليمي لا يوجد فيه النموذج في بيئة الملاحظ مثل التعليم بالكتب أو بالتليفزيون. (Diehl & Pront,2002:262)

- **العوامل المؤثرة على تقليد النموذج:**

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر فى الملاحظ بتقليد سلوك النموذج تتضمن:

١- **ملائمة النموذج كمثير :**

أ- التشابه بين النموذج والملاحظ من حيث (الجنس – العمر – الشكل – الميول– الاهتمامات الأفكار)، مثال: الطفل الذي يحتذى بوالده وهذا لا ينفى وجود نمذجة من الجنس الآخر.

ب- كلما زاد التشابه بين خصائص النموذج وخصائص الملاحظ زاد احتمال حدوث التعلم بالنموذج، حيث يزيد التقليد كلما زاد التشابه ما بين النموذج والملاحظ.

ت- العلاقة العاطفية ما بين الملاحظ والنموذج.

٢-**نمط السلوك الذي يظهره النموذج :**

أ- كلما كانت المهارة التي يظهرها النموذج معقدة كلما قلت درجة التقليد بعد الملاحظة.

ب- الاستجابات العدوانية تقلد بدرجة مرتفعة.

ت- معايير المكافئة الذاتية : وهنا لا يقتصر الملاحظ على تقليد استجابة النموذج فحسب وإنما يتبنى معايير مكافئة ذاتية تشبه تلك المعايير التي يتبناها النموذج وبالتالي فإنه سوف يتبنى المعايير الأخلاقية التي أظهرها النموذج، وأن تكنيكات الضبط الذاتي سوف تنتقل بهذه الطريقة.

٣- **توابع أو لواحق سلوك النموذج**

هل يكافئ سلوك النموذج أم يعاقب أم لا ينال عليه أي شيء (لا عقاب ولا ثواب)؟

٤-الدافعية التي أعطيت للفرد:

أ- إن التعليمات التي تعطي للشخص قبل ملاحظة النموذج تزوده إما بدافعية مرتفعة أو منخفضة للانتباه.

ب- إن التعليمات الدافعية يمكن أن تعطي للشخص بعد أن يشاهد النموذج وقبل أن يتم اختباره (الفرق ما بين التعلم و الأداء) (Bandura,1977: 125)

ثانيا: الحصيلة اللغوية:

اللغة هي الأداة التي يتم بواسطتها التواصل اللفظي (أداة التواصل اللفظي بين الناس).

مفهوم اللغة :

أ- أقدم تعريف للغة هو ما قدمه " ابن جني " أنها أصوات يعبر عنها كل قوم عن أغراضهم. (ثناء يوسف الضبع، ٢٠٠١: ١٧)

ب- اللغة هي وسيلة الاتصال بين الناس وهي أساس مهم للحياة الاجتماعية فهي وسيلة الإنسان للتعبير عن- انفعالاته ورغباته ومشاعره - فمن خلالها يحاور ويخالط الآخرين ويقوي علاقاته مع أعضاء أسرته وأفراد مجتمعه. (ايهاب الببلاوي، ٢٠٠٦: ١٢٥)

- **أقسام اللغة :**

تنقسم اللغة من حيث طبيعتها إلى مظهرين أساسيين:

أ- الأول :اللغة غير اللفظية ويعبر عنها بمصطلح اللغة الاستقبالية.

ب- الثاني :اللغة اللفظية وتمثل اللغة المنطوقة والمكتوبة ويعبر عنها بمصطلح اللغة التعبيرية.

ويرتبط بمفهوم اللغة مصطلحات أخرى مثل مصطلح الكلام ومصطلح النطق إذ ترتبط هذه المصطلحات ببعضها البعض إذ يقصد بالكلام القدرة على تشكيل وتنظيم الأصوات في اللغة اللفظية، وأما النطق فى قصد به الحركات التي تقوم بها الأحبال الصوتية وجهاز النطق أثناء إصدار الأصوات. (Roskos&Tabors ,2009:119)

- **العلاقة بين اللغة والتفكير :**

يرى بعض العلماء أن الفكر والتفكير يحدث في الدماغ ويترجم إلى رموز ثم يرسل إلى أماكن التنفس لتحدث الذبذبة واللفظ وبعدها يمر الهواء ليتم تعديلها بحركات اللسان والمرور عبر الأسنان والشفاه والتي تجتمع لتكون الأصوات والكلمات والجمل في لغة معينة (التفسير) ويتم استقبال الفكر المحول إلى كلمات من قبل المستقبل عن طريق السمع في عملية تسمى السمع. (أسامه البطاينة،٢٠٠٧ :٥١٩)

وقد اختلف العلماء في تحديد العلاقة بين اللغة والتفكير فقد ذهب فريق منهم إلى أن اللغة كيان مستقل عن الفكر ولا علاقة لهما ببعض، وذهب آخرون من هنا يرى علماء التربية وعلم النفس أن النمو العقلي مرتبط بالنمو اللغوي، فكلما تطورت لغة الإنسان واتسعت ارتقت قدراته العقلية ونما ذكاؤه وقوي تفكيره. (هلا السعيد، ٢٠١٤ :١٧)

- **دور الدماغ في عملية الكلام :**

أولا يستدعي الدماغ الصورة الصوتية للصوت المراد نطقها ثم يصدر أمرا للجهاز العصبي المركزي بنطق الصوت المطلوب ثم يقوم الجهاز العصبي الطرفي بتوصيل الأمر عن طريق الأعصاب المسئولة عن عضلات الشفاه لكي تتحرك وتنقبض وفي نفس الوقت يصدر الأمر وبنفس التسلسل السابق إلى عضلات الجهاز التنفسي لكي يقوم بإخراج الهواء من الرئتين إلى القصبة الهوائية ومن ثم إلى الحنجرة فتهتز الأحبال الصوتية نتيجة لاندفاع الهواء من خلالها ثم ينتج عن ذلك صوت يتم تشكيله داخل تجويف الفم، ويتطلب إصدار الكلام والاستخدام المنسق والفوري لآليات التنفس والصوت والنطق وهذا يتطلب شكلا من أشكال الضبط أو المراقبة ويسمى بالتغذية الراجعة مثل : التغذية الراجعة السمعية، والملموسة، والذاتية، والداخلية. (Deborah, M & Harper,2011:19)

وتسبب المشكلات في وظائف المخ لدى الأشخاص ذوي اضطراب الأوتيزم حدوث الصعوبات اللغوية النوعية التي تتسبب في تأخر نمو القدرة اللغوية، أو عدم القدرة علي الكلام، إضافة إلي صعوبات في عملية التعلم (جوردن وبيول، ٢٠٠٧: ١٠٣)

- **مراحل النمو اللغوي**

هناك مراحل أساسية للنمو اللغوي للطفل، وهذه المرحلة يمر بها الأطفال جميعا ليصلوا إلي الكلمات وتكوين الجمل والحوار مع الآخرين، وسوف نعرض هنا هذه المراحل المختلفة بصورة مختصرة لمعرفة ما هي المرحلة التي توقف عندها طفل الأوتيزم وذلك من أجل مساعدته علي تخطيها إلي المراحل الأخرى.

ويقسم العلماء مراحل نمو اللغة عند الطفل إلي مرحلتين أساسيتين وهما:

- **المرحلة ما قبل اللغوية :**

- مرحلة الصراخ : Crying Stage

وتبدأ بصرخة الميلاد والتي تأتي مباشرة بعد الميلاد والتي تحدث بسبب اندفاع الهواء بقوة عبر الفجوة إلي رئتي الطفل حيث يتم اهتزاز الأحبال الصوتية، وبالتالي فهي خطوه هامة للحياة، ويساعد صراخ الطفل في هذه المرحلة إلي إشباع رغباته (الأكل – الشرب – الإخراج) وللصراخ في هذه المرحلة أهمية كبرى لأنه يفيد في نمو اللغة لدي الطفل ويعتبرها العلماء اللغة غير المتطورة.

- مرحلة المناغاة : Babbling Stage

وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بإحداث ترديدات من تلقاء نفسه تكون شبه واضحة وتأخذ شكل لعب صوتي، وتكون هذه الأصوات من أجل إسعاد الطفل فعالية الأصوات التي يصدرها وذلك في إطار ردود الأفعال الصادرة من المحيطين وأولهم الأم، وجميع الأطفال يمرون بمرحلة المناغاة بما فيهم الأطفال الصم، البكم، والمتخلفون عقليا وغيرهم وقد تستمر هذه المرحلة من أشهر إلي سنة أحيانا، وما يتلفظه الطفل في هذه المرحلة يعدل ويتغير ويتمايز وذلك حسبما يتوافر للطفل من مدعمات من حوله(.عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٨: ١١٨-١١٩) .

- مرحلة التقليد : Imitation

وفي هذه المرحلة يقلد الطفل صيحات وأصوات الآخرين التي يسمعها وذلك بهدف أن يتصل بهم أو يصبح مثلهم أو بهدف إشباع حاجة ما، وعملية التقليد توجد لدي جميع الناس، واعتبر العلماء هذه العملية بمثابة واحدة من طرائق تعليم اللغة وعملية تقليد الطفل لألفاظ الآخرين يتوقف علي عملية المعززات التي يتلقاها من المحيطين، ويتعلم الطفل في هذه المرحلة لأشياء الصحيحة التي يجب تقليدها والأشياء الخاطئة التي لا يجب تكرارها، وربط(جان بياجيه) بين التقليد وذكاء الطفل وقال أن للذكاء أثر كبيرا في ظهور عملية التقليد بصورة صحيحة، ويبدأ التقليد كما يقول بياجيه عند الطفل من سن سنة أو بداية السنة الثانية أي أنه في نهاية السنة الأولي من عمر الطفل تتحول عملية التقليد من عملية تلقائية لا إرادية إلي أن تصبح عملية إرادية يصاحبها عنصر الفهم بعد أن كان عنصر الفهم غير واضح تماما (فيصل خير، ١٩٩٦: ٤٢-٥٥) .

- مرحلة الإيماءات : Gestures

يفهم الطفل الإرشادات والإيماءات قبل أن يفهم الكلمات كما أنه يستخدم تلك الإيماءات بالفعل قبل أن يستخدم اللغة الحقيقية بفترة.

- المرحلة اللغوية:

أجمع العلماء علي أن هذه المرحلة تبدأ عند سن(١٥) شهر عند الأطفال العاديين(٣٨) شهرا عند الأطفال المتخلفين عقليا، ويؤكد بعض العلماء علي أن المرحلة اللغوية تبدأ عند سن (٧:٩) أشهر حيث تتماشي عمليتي الفهم والتعبير مع بعضهم، ويذكر(بياجيه) أن في نهاية المرحلة الحس حركية أي التي تنتهي قبل سن سنتين تظهر الوظيفة الرمزية لدي الطفل في لغته، وتتميز لغة الطفل في هذه المرحلة كما يقول بياجيه :

١- اللغة المتمركزة حول الذات، ويتصف بالتكرار والحديث مع النفس.

٢- اللغة الاجتماعية والتي تعتمد علي التبادل الكلامي بين الطفل وشخص أخر مع محاولة إثبات الذات.

٣- يقع أغلب الأطفال الأوتيزميين كما أثبتت الدراسات في المرحلة الأولي إلي مرحلة اللعب (اللغة المتمركزة حول الذات) . (Cash, J.R, 1989 : 1-9)

وفي مرحلة السنتين يبدأ الطفل بتركيب جملة بسيطة مكونة من كلمتين وتكون أكثر الكلمات عيانية حسية ثم تتدرج إلي الأسماء المجردة، ويبدأ الطفل في أواخر السنة الثانية استخدام الضمائر وخاصة الضمائر الشخصية (أنا، أنت) ولكن أحرف الجر، العطف تظهر متأخرة.

وتظهر بعض الكلمات مبكرا مثل كلمة (لا) وتعتبر بالنسبة له أداة تنبيه، تأتي بعدها كلمة (نعم) وتظهر متأخرة بعد كلمة (لا) وهي تكون إجابة عن سؤال وتتركز كلمة (نعم) علي عامل الفهم والتمييز.

ويبدأ الطفل عند عمر ثلاث سنوات استخدام ضمير الغائب (هو) أو (هي) وذلك للإشارة إلي أشخاص بعينهم، وأيضا في هذه المرحلة يستخدم الطفل ضمير المتكلم (أنا) وقد يحدث بعض الخلط بين(أنا)، (أنت) عند بعض الأطفال و لكن بالتدريب المستمر يزول هذا الخلط. ولكن الطفل الاوتيزم يستمر في الخلط بين (أنا)، (أنت) وهذا دليل علي عدم الدراية بذاته وأيضا لفشله في فهم الضمائر، فدائما يستخدمون أو يشيرون إلي الآخرين علي أنهم(أنا) والذات علي أنه (هو). (Seung, HK,2007:247)

- **واقع الاتصال لدى الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم :**

لا يستطيع الطفل المصاب باضطراب الأوتيزم أن يتعرف على الحالات العقلية (الصور الذهنية) الخاصة به لذا لا يمكنه التكيف اجتماعيا مع الأنظمة الموجودة، مما يعني عدم قدرته على المشاركة الاجتماعية أثناء موقف الاتصال، وهذا يؤدي إلى عدم وضوح الطريقة الصحيحة للتواصل مع الآخرين لذا يحتاج إلى تعلم اللغة أولا ثم تعلم كيفية استخدامها في عملية الاتصال.(جوردن وستيوارت، ٢٠٠٧ :٧٣)

وبما أن الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم لا يستطيعون فهم الرموز اللغوية وما تنقلها من معاني، فهم لا يستطيعون أن يتواصلوا اجتماعيا بأبسط طريقة للتواصل لذا نراهم لا يجيبون عندما يناديهم أحد أو يرددون السؤال عندما يسألهم أحد (ما اسمك؟) بنفس شدة الصوت وبنفس النغمة التي سئلوا بها. (السيد عبد الحميد سليمان، ٢٠٠١ :٧٠)

صفات اللغة اللفظية لذوي اضطراب الأوتيزم :

ذكر كل من (كوهين، ٢٠٠٠ :٩٨)، (اسامة البطاينة، ٢٠٠٧ :٥٨٦) أن كلام ذوي اضطراب الأوتيزم يتصف بالآتي:

١- المصاداة : (Echolalia)

وهي ترديد الكلام المسموع بعد سماعه مباشرة، أو بعد فترة من سماعه إلى أكثر من ثلاث سنوات.

٢- اللغة المجازية : (Metaphorical Language)

يكون الطفل لغة مجازية خاصة به لا يعرفها إلا من يحيط به مثل قوله: (أريد أن أركب الأخضر) وهو يقصد بذلك أريد أن أركب الأرجوحة الخضراء، لأنه عندما ركب الأرجوحة لأول مرة كانت خضراء اللون.

٣- الكلمات الجديدة : (Neologisms)

تسمية الأشياء بمسميات خاصة يخترعها الطفل لا يعرفها إلا المحيطين بالطفل.

٤- الاستخدام العكسي للضمائر: (Pronoun reversal)

يستخدم كلمة (أنت) بدلا من (أنا) (سيد جارحى، ٢٠٠٤: ٣٩)

٥- الصوتيات : (phonetics)

يتميز ذو اضطراب الأوتيزم بنبرة صوت شاذة غريبة، ميكانيكية تتصف بالرتابة.(إبراهيم الزريقات، ٢٠١٠: ٥٠)

٦- المفردات : (Vocabulary)

قليلة فهناك تأخر شديد في الحصيلة اللغوية نتيجة للتأخر في الكلام قد يصل إلى سن خمس سنوات. (عادل عبد الله، ٢٠١٤: ١١١)

٧- بناء الجملة الكلامية: (Syntax)

يلاحظ على ذوي اضطراب الأوتيزم تأخر في القدرة على بناء الجملة، وصعوبة في استخدام الضمائر وخلط بين المفردات مثل (هنا وهناك، الآن ولاحقا، أنت وأنا) .(هشام الخولي، ٢٠٠٧: ٥٦)

٨- دلالات الألفاظ : (Semantics)

يعاني ذوو اضطراب الأوتيزم من صعوبة في إدراك مدلول الكلمة المجردة أو الجملة المجازية فهم يفهمون الكلام بشكل حرفي فلا يفهمون معنى (تقطع قلبي) إلا بالمعنى الحقيقي لها، ولا يقبلون دلالة اللفظة لأكثر من معنى مثل: (ورقة كتاب وورقة شجر)، ولا يتقبلون دلالة كلمتين على شيء واحد مثل: (قفل الباب ومزلاج الباب). (سليمان عبد الواحد ، ٢٠١٠: ٢٨٤)

- **طرق التواصل عند الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم:**

- الصراخ والضرب والعدوان ورمي الأشياء

عندما لا يستطيع الطفل التعبير عن نفسه فإنه يستخدم نوبات الغضب كوسيلة اتصال للحصول على شيء أو التخلص من شيء، أو رغبة في جذب انتباه الآخرين، أو التعبير عن فكرة معينة لا يستطيع إيصالها أو التعبير عن إحباطات معينة. (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٨ :٨٩)

-**التحديق السلبي:** وهو الاتصال بالعين بدون محاولة توجيه نظر الآخر وتركيز انتباهه.
- **التحديق الفعال**: التواصل بالعين مع محاولة توجيه نظر الآخرين وانتباههم.
- **التحديق بالأشياء :** عند الرغبة في الحصول على الشيء فإنه يحدق به أو يتحدث عنها.
- **التلفظ والكلام :** إصدار درجات متنوعة من الأصوات والمقاطع.
- **انتقال الذات وتحويلها :** الابتعاد وعدم الظهور قد يكون تعبيرا عن الرفض والاحتجاج.
- **إعطاء الأشياء وإظهارها** :عن طريق تقديم اللعبة مثلا لشخص ما كطريقة لمشاركة الآخرين في اللعب ولفت انتباههم.
- **الإيماءات :** مثل الابتعاد، والحركات الجسدية.

- **الترديد الببغاوي :** ترديد وتكرار فوري أو متأخر لكلمات الآخرين. (مي فوزي، ٢٠١٦: ٧٣)

- **الإشارة :** فهو لا يفعل الشيء الذي يريده بمفرده بل يشير للآخرين ليفعلوه له كأن يشير لمن حوله أن يرفعوه رغم قدرته على الوقوف بمفرده، أو عن طريق الإشارة إلى الشيء الذي يريد الحصول عليه ولكن هذا يحتاج إلى تدريب.

- استعمال اليد وسيلة للحصول على الشيء الذي يرغبون به(سهي نصر،٢٠٠٢ :٨٠)

- **طرق تعليم الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم مهارات الاتصال اللغوي :**

- التحدث مع الطفل وفق عمره اللغوي وليس الزمني.
- استخدام الإيماءات الطبيعية لتحسين إشارات الاتصال.
- استخدام لوحات الاتصال.
- تشجيع الإنتاج الصوتي المبكر.
- زيادة الوعي الشفهي – الحركي .
- تحسين المهارات اللغوية الأكثر تطورا. (سهى نصر،٢٠٠٢ :١٠٧)

الحصيلة اللغوية:

تعد اللغة أساس مهم للحياة الاجتماعية وضرورة من أهم ضرورياتها، لأنها أساس لوجود التواصل فى هذه الحياة وأساس توطيد سبل التعايش فيها، فهى وسيلة الإنسان للتعبير عن حاجاته ورغباته وأحاسيسه ومواقفه، وطرقه إلى تصريف شؤون عيشه. ويقصد بالحصيلة اللغوية للطفل عدد الكلمات التي يكتسبها الطفل وتصبح جزءا من مدخراته المعرفية، ويستطيع أن يستخدمها في عملية التواصل مع الآخرين استماعا ومحادثة، وتعبيرا عما يدور في عقله من أفكار وما يحس به من مشاعر. (James,etal.,2008:102)

نمو الحصيلة اللغوية لدي الطفل:

ينتج الطفل كلماته الأولى في نهاية العام الأول، وتزداد حصيلته اللغوية لتصل إلى (٩٠٠) مفردة تقريبا فى السنة الثالثة، وإلى حوالي (١٥٠٠) مفردة في سن الرابعة، وإلى حوالي (٢٥٠٠) مفردة في نهاية السنة الخامسة. أما عند استخدام الحصيلة اللغوية فإن

الطفل يستخدم جملا مكونة من كلمتين عند بلوغه العامين، ويستخدم جملا مكونة من ثلاث أو أربع كلمات فى سن الثالثة، ويستخدم جملا مكونة من خمس كلمات فى نهاية عامه الخامس. (عبد العزيز الشخص، ١٩٩٢: ٢٢)

ويتوقع أن يأخذ كلام الطفل في سن الروضة بالاكتمال التدريجي، وتزداد مفرداته، وتتطور جمله، وينطق الكلمات نطقا سليما، ويلاحظ بزوغ التذكير والتأنيث، وكذلك الجمع وجمع المؤنث السالم وصيغ جمع المذكر السالم . (حمدي شاكر، هويدا علام،٢٠٠٤: ١٠٦)

العوامل المؤثرة على الحصيلة اللغوية لدى الطفل:

هناك العديد من العوامل المؤثرة في الحصيلة اللغوبة لدي الفرد، وهى كالآتي:

١- الذكاء:

اللغة عبارة عن مظهر من مظاهر القدرة العقلية العامة، لدرجة أن التبكير بالنطق والتأخير الشديد فيه مرده إلى عامل الذكاء لدي الطفل.

فيعتمد الذكاء على سلامة الدماغ عند الفرد، وبالتالي فإن للذكاء ارتباط بالنمو اللغوي وأثر عليه، فالتأخر في الكلام لا يعني تأخرا بالذكاء، ولكن التأخر في الذكاء يستدعي تأخرا في الكلام، وكلما كان الطفل ذكيا كان أسرع في اكتساب المهارات اللغوية والنمو الكلامي، وازدياد مستوى الحصيلة اللغوية. ويمتاز الأطفال الأذكياء مقارنة مع أقرانهم بالفهم السريع للكلمات، والقدرة على التمكن من الكلمات والتركيب، وحجم المفردات وطول الجمل، واستخدام المعاني المجردة، وإدراك الفروق بين المعاني المختلفة. (Berk,2001: 210)

٢- الجنس:

يرى ليبرمان وآخرون (Leaperman,et al, 1998: ١٥) أن الإناث عادة ما يتفوقن على الذكور في النمو المبكر للحصيلة اللغوية من المفردات، ويعود السبب إلى عوامل بيولوجية تتعلق بالنضج الجسمي للطفل، مما يؤدي إلى تسريع عملية تطوير جانب

الدماغ الأيسر الذي توجد فيه اللغة، كما يعود السبب إلى عوامل أسرية اجتماعية تتعلق بالأم، حيث تتحدث الأم بشكل أكبر مع المواليد الإناث مقارنة بالذكور.

٣- الترتيب الولادي:

إن للترتيب الولادي للطفل بين أخواته تأثير على حصيلته اللغوية، حيث إن الطفل الأول في العادة يلقى الاهتمام والعناية والرعاية مع الوالدين أكثر من الأخوة الآخرين، ويوفر الوالدان له وقتا أكبر للحوار والنقاش والكلام، مما يؤثر إيجابيا على حصيلته اللغوية.

وقد أشار (أحمد المعتوق، ١٩٩٦: ٥٥) إلى خلاصة العديد من نتائج الدراسات التي كشفت أن الطفل الذي يرافق باستمرار أشخاصا بالغين يكون أسرع في نمو حصيلته اللغوية، وذلك لأن هذا الطفل يحاول باستمرار تقليدهم ، ونتيجة لهذا التقليد يتعود على استخدام لغة أكثر نضجا وتطورا، ويتوصل للاستخدام الصحيح للغة.

- **ثالثا: الأوتيزم:**

مفهوم الأوتيزم

يعرف الأوتيزم بأنه أحد إعاقات النمو التي تتميز بقصور في الإدراك وتوقف النمو ونزعه انطوائية انسحابية تعزل الطفل الذي يعانى منها عن الوسط المحيط بحيث يعيش منغلقاً على نفسه لا يكاد يحس بما حوله من أفراد أو أحداث أو ظواهر.**(عثمان فراج، ٣٤:٢٠٠٢)**

- **سمات أطفال الأوتيزم Traits of autism**

لقد أشار ويليامز و ويليامز (Williams & Williams, 2011:214) إلى السمات التي يتصف بها أطفال الاوتيزم وهي :

- ✓ العجز الجسمي الظاهر وقد يترتب على ذلك شكوك الأم بأن طفلها أصم أو كفيف.
- ✓ البرود العاطفي الشديد.
- ✓ تكرار السلوك النمطي.

- ✓ سلوك إيذاء الذات ونوبات الغضب.
- ✓ الكلام النمطي.

١- قصور السلوك Indenpendancy .(محمد خطاب، ٢٠٠٩: ٤٠- ٤١)

- **الاتجاهات التي تفسر الخلل اللغوي لذوي اضطراب الأوتيزم :**

يعتقد العديد من المتخصصين أن اضطراب اللغة والتواصل لذوي اضطراب الأوتيزم يحدث نتيجة عوامل متعددة تحدث إما قبل أو أثناء أو بعد الولادة تؤثر على نمو الدماغ . (عبد العزيز سليم www.gulfkids.com)

كشفت الدراسات الحديثة عن وجود انخفاض نسبي واضح في نشاط النصف الكروي الأيسر من المخ لذوي اضطراب الأوتيزم، وبما أن النصف الكروي الأيسر من المخ هو المسئول عن عملية التواصل وتتوزع فيه مراكز اللغة في الدماغ، فهذا يفسر حدوث اضطراب اللغة والتواصل لذوي اضطراب الأوتيزم (عادل عبد الله محمد، ٢٠٠٢ :٢٥) يعالج ذوي اضطراب الأوتيزم المعلومات اللغوية في النصف الأيمن من الدماغ، مما يؤدي إلى عدم ترجمة المعلومات بطريقة فعالة (وفاء على الشامي، ٢٠٠٤ :١٧١)

يعتبر الانتباه عنصر أساسي في عملية الاتصال، وبما أن ذوي اضطراب الأوتيزم يفشلون في الانتباه إلى الأشياء التي ينتبه إليها الآخرون، ويحتاجون إلى توجيه من قبل الآخرين حتى يوجهوا انتباههم إلى شيء معين، إذا هم غير قادرين على الاتصال بمن حولهم (سهى نصر،٢٠٠٢ :٨٣)

- **أعراض الأوتيزم**

- التواصل communication

حيث يكون من الأعراض بطء نمو اللغة أو توقفه تماماً فالكلمات قد تكون غير مترابطة بمعانيها وقد يستخدم المصاب لغة الإشارة وتشتت الانتباه .

- **التفاعل الاجتماعي social interaction**

قد يقضى المصاب وقتاً طويلاً منعزلاً ومنفرد اً عن الآخرين أو قد لا يهتم بالأصدقاء أو تكون استجاباته للمؤثرات الاجتماعية مشتتة كالاتصال البصري والتركيز على مرئيات معينة أو قلة الابتسام .

- **العوق الحسي impairment sensational**

تكون الاستجابات للأحاسيس بصفة عامة غير طبيعية كالحساسية الجلدية للمس وضعف الاستجابة للألم وتأثر حواس السمع والبصر والذوق والشم بدرجات متفاوتة.

١- **استجابة اللعب playing responses**

هناك قصور في اللعب العفوي أو اللعب التخيلي Imaginary وأيضاً عدم القدرة على مجاراة أفعال الأخرين وضعف المبادرة بألعاب تتطلب تقليد شخصيات أخرى.

٢- **أنماط السلوك Behavior style**

يكون النشاط مفرطا excess أو على العكس شديد الخمول بالإضافة إلى سرعة الانفعال وفقدان واضح لتدبر الأمور والسلوك العدواني ظاهر تجاه الآخرين وتجاه نفسه.

وقد تكون الإصابة خفيفة فتحدث تأخر في نمو اللغة وقد ينجم عن ذلك عوق في النطق والذاكرة كما أن الخيال ضحل ويصعب الاحتفاظ بخيال واقع. **(أسامه فاروق والسيد الشربيني،٢٠١٤:٣١)**

- **مشكلات الأوتيزم**

أولاً : صعوبات العلاقات الاجتماعية social Relations

اكتشف ليوكانر leo Kanner وشاركه زميله ليون أيزنبرج Leon eisenberg وقاما بتحديد الاضطرابات والصعوبات:

١- الانسحاب من المواقف الاجتماعية.
٢- عدم الاهتمام بالأخرين.
٣- التعامل مع اجزاء جسم من حوله بصوره شاذة.
٤- افتقاد القدرة على التواصل البصرى .

٥- افتقاد السلوك المقبول وفق المعايير الاجتماعية .

٦- عدم إدراك مشاعر الآخرين .

٧- الإحساس العاطفي والعلاقة بالآخرين Emotions and relation ships غريبه وغير متوقعه.

٨- صعوبة القدرة على إدراك أفكار الآخرين.Understanding other people thought

ثانيا : صعوبات القدرات اللغوية Language Abilities

يواجه أطفال الأوتيزم صعوبات في القدرة على التواصل بصور متباينة وتتمثل في:

- مرحلة ما قبل التواصل اللفظي preverbal communication

عندما يصل الطفل العادي إلى العام الأول تكون لديه القدرة على سلوك الانتباه المزدوج (Attention behavior joint) فهو يمكنه أن يؤشر بإصبعه تجاه شيء معين بينما طفل الأوتيزم يندر أن يكون سلوكه بهذه الكيفية. (طارق عامر، ٢٠٠٨ :٦٤)

- التواصل غير اللفظي Nonverbal communication :

يتواصل الطفل العادي بطريقه غير لفظية حيث يستخدم الإيماءات بمصاحبه الكلام أو التعبير عن انفعاله ويصاحب ذلك تواصل بصرى بينما الطفل الاوتيزم لا تتوافق تلميحات الوجه وتقسيماته مع نبرا ت الصوت ولا تنسجم الإيماءات مع الكلام.

- صعوبات الكلام difficult in speech

وتتصف قدرتهم على الكلام بالصفات التالية:

Echolalia المصاداة.

metaphorical language اللغة المجازية .

Neologisms الكلمات الجديدة.

pronoun reversal الاستخدام العكسي للضمائر

- مكونات اللغة language systems

يعانى أطفال الأوتيزم من مشكلات في مكونات اللغة مثل :

أ- الصوتيات phonetics

ب- المفردات vocabulary الحصيلة اللغوية

ت- بناء الجملة الكلامية syntax

ث- دلالات الالفاظ semantics

ج- ملائمه وانسجام اللغة المستخدمة مع المواقف الاجتماعية pragmatic Language **(Maston,Johnny,Sturmy&Peter,2011:17)**

- **معايير تشخيص الأوتيزم طبقا (DSM-5) الدليل التشخيصي الخامس Autism : Spectrum Disorder (F84.0)**

A- عجز ثابت في التواصل الاجتماعي في سياقات متعددة ،في الفترة الراهنة أو كما ثبت عن طريق التاريخ وذلك من خلال ما يلي،(الأمثلة توضيحية، وليست شاملة):

١- عجز عن التعامل العاطفي بالمثل، يتراوح، على سبيل المثال، من الأسلوب الاجتماعي الغريب، مع فشل الأخذ والرد في المحادثة، إلى تدن في المشاركة بالاهتمامات، والعواطف، أو الانفعالات يمتد إلى عدم البدء أو الرد على التفاعلات الاجتماعية.

٢- العجز في سلوكيات التواصل غير اللفظية المستخدمة في التفاعل الاجتماعي، يتراوح من ضعف تكامل التواصل اللفظي وغير اللفظي، إلى الشذوذ في التواصل البصري ولغة الجسد أو العجز فى فهم واستخدام الإيماءات، إلى انعدام تام للتعبيرات الوجهية والتواصل غير اللفظي.

٣- العجز في تطوير العلاقات والمحافظة عليها وفهمها، يتراوح ، مثلا من صعوبات تعديل السلوك لتلائم السياقات الاجتماعية المختلفة، إلى صعوبات في مشاركة اللعب التخيلي أو في تكوين صداقات، إلى انعدام الاهتمام بالأقران.

تحديد الشدة الحالية: تستند الشدة على ضعف التواصل الاجتماعي وأنماط السلوك المحددة، المتكررة (انظر القائمة).

B -أنماط متكررة محددة من السلوك والاهتمامات، أو الأنشطة وذلك بحصول اثنين مما يلي على الأقل، في الفترة الراهنة أو عن طريق التاريخ، (الأمثلة توضيحية، وليست شاملة):

١- نمطية متكررة للحركة أو استخدام الأشياء، أو الكلام (مثلاً، أنماط حركية بسيطة، صف الألعاب أو تقليب الأشياء، والصدى اللفظي، وخصوصية العبارات).

٢- الإصرار على التشابه والالتزام غير المرنة بالروتين، أو أنماط طقسية للسلوك اللفظي أو غير اللفظي (مثلا، الضيق الشديد عند التغيرات الصغيرة، والصعوبات عند التغيير، وأنماط التفكير الجامدة وطقوس التحية، والحاجة إلى سلوك نفس الطريق أو تناول نفس الطعام كل يوم).

٣- اهتمامات محددة بشدة وشاذة في الشدة أو التركيز(مثلاً، التعلق الشديد أو الانشغال بالأشياء غير المعتادة، اهتمامات محصورة بشدة مفرطة).

٤- فرط أو تدنى التفاعل مع الوارد الحسي أو اهتمام غير عادى في الجوانب الحسية من البيئة(مثلا، عدم الاكتراث الواضح للألم / درجة الحرارة، والاستجابة السلبية لأصوات محددة، الإفراط في شم ولمس الأشياء، الانبهار البصري بالأضواء أو الحركة).

تحديد الشدة الحالية: تستند الشدة على ضعف التواصل الاجتماعي وأنماط السلوك المحددة، المتكررة(انظر القائمة).

C- تظهر الأعراض في فترة مبكرة من النمو(ولكن قد لا يتضح العجز حتى تتجاوز متطلبات التواصل الاجتماعي القدرات المحدودة أو قد تحجب بالاستراتيجيات المتعلمة لاحقا في الحياة).

D- تسبب الأعراض تدنيا سريريا هاما في مجالات الأداء الاجتماعي والمهني الحالي، أو في غيرها من المناحي المهمة.

E- لا تفسر هذه الاضطرابات بشكل أفضل بالإعاقة الذهنية (اضطراب النمو الذهني) أو تأخر النمو الشامل.

إن الإعاقة الذهنية واضطراب طيف الأوتيزم يحدثان معا في كثير من الأحيان، ولوضع التشخيص المرضى المشترك للإعاقة الذهنية واضطراب طيف التوحد، ينبغي أن يكون التواصل الاجتماعي دون المتوقع للمستوى التطوري العام .

ملاحظة: الأفراد الذين لديهم تشخيصات ثابتة حسب الدليل الرابع لاضطراب الأوتيزم، واضطراب اسبرجر، أو اضطراب النمو الشامل غير المحدد في مكان آخر، ينبغي منحهم تشخيص اضطراب طيف الأوتيزم.

الأفراد الذين لديهم عجز واضح في التواصل الاجتماعي، ولكن أعراضهم لا تلبى المعايير لاضطراب طيف الأوتيزم، ينبغي تقييمهم لاضطراب التواصل الاجتماعي (العملي).

رابعاً: الإيكولاليا :

يتكون تعبير إيكولاليا Echolalia من مقطعيين، الأول Echo ويعني صدي الصوت أو التصدية أو الترديد أما المقطع الثاني، وهوLalia فيشير ضمنيا إلي اللغة وقد يتكافئ التعبير الاجنبي مع ما يمكن أن نطلق عليه بالعربية الاضطراب الصدوي، أو المحاكاة الآلية، أو حديث المصاداة : حيث أن الفرد بمقتضي هذا الاضطراب يميل إلي تكرار ألفاظ معينه أو جملا محددة صادرة من شخص أخر أو فيلم أو أغنية في المواقف المختلفة دونما علاقة، وإما أنه بذلك يفسر الموقف أو يتفاعل مع الأخر.

ويوجد نوعين من الإيكولاليا، أو المحاكاة الآلية: إيكولاليا فورية Immediate echo إيكولاليا مؤجلة Delayed echo

***الإيكولاليا والطفل الأوتيزم :**

- **التفسير للكلام الإيكولالي لدي الطفل الأوتيزمي :**

أن الإيكولاليا تعد بمثابة مرحلة طبيعية في النضج المعرفي اللغوي لدي الطفل، إلا أن طفل الأوتيزم يقف عندها فتعوق نموه اللغوي إلى الحد الذي تصبح معه اضطرابا لغويا، ورغم ذلك فهي مهمة جدا في حياة الطفل الأوتيزمي لأنها تخدم وظائف عديدة سيتم سردها في عرض أنواع الإيكولاليا.

- **أنواع الإيكولاليا:**

في ضوء العرض السابق فإن من المهم القول لمن يقومون علي رعاية الطفل الأوتيزمي أن يحددوا نوعية الكلام الإيكولالي لديه فالإيكولاليا قد تكون

- الإيكولاليا الفورية Immediate Echolalia:

يعرف فاي، وشولر(Schuler& Fay ,1980:321) الإيكولاليا الفورية علي أنها التكرار عديم المعني لكلمة أو كلمات قد صدرت للتو من شخص أخر إلا أن بريزانت، ودوشان (Prizant&Duchan,1981:336) قد اعتبرا هذا المفهوم قاصرا، فالإيكولاليا ربما تخدم وظائف اتصالية كثيرة للشخص الأوتيزمي ولهذا فهي ليست" بلا معني"حتي أن الباحثان يريدان عدة فئات تصنيفيه للوظائف التى تؤديها الإيكولاليا الفورية

-الإيكولاليا المؤجلة :Delayed Echolalia

يعرف سيمون(**Simon, 1975:1445**) الإيكولاليا المؤجلة بأنها قيام الفرد بتكرار عبارة أو سؤال ما كان قد سمعه من شخص أخر بعد مرور فتره من الوقت، قد تكون أيام، أو أسابيع، أو شهور، وقد تصل إلى سنة. وقد يكون هذا الفرد قد سمع العبارة أو السؤال المكرر من التليفزيون أو الإعلانات أو الأغاني أو حتى قرأها بالكتب، والإيكولاليا المؤجلة يمكن أن تخدم وظائف اتصالية عديدة للشخص الأوتيزمي.

- **التعامل مع حالة الإيكولاليا الأوتيزمية :**

عندما نسأل أنفسنا ماذا يمكن أن نفعله في حالة هذا الاضطراب المتمثل في وقوف الطفل الأوتيزمي عند حد الاستخدام الإيكولالي للكلام، فإن الإجابة ستكون ضرورة إيجاد طرق أخري فعالة تمكن الطفل من أن ينجز الوظائف التي تقدمها له الإيكولاليا، فلقد أكد كثير من الباحثين، مثل سكريبمان، وكار. (457 -chreibman & carr, 1978:455) وتؤكد هولين(Howlin, 1981:92) علي أن وجود الإيكولاليا يعد خاصية إيجابية لدي حالات الأوتيزم، والتي يمكن استثمارها للوقوف علي المرحلة التي توقف عندها النمو اللغوي لدي هذه الحالات، وبالتالي يمكن البدء من هذه النقطة من أجل إكساب الطفل طرق أخري لتحقيق وظائفه الاتصالية، لذا فإن هذه الدراسات اهتمت بمحاولة التركيز علي مساعدة

الشخص الإيكولالي علي أن يطور استخدامه للغة بشكل أكثر ابتكارية، فلقد أكدت هذه الدراسات علي أن الطفل الإيكولالي يستخدم الإيكولاليا عندما لا يكون قد تعلم استجابة مناسبة لسؤال معين أو لأمر ما، ويبدو هذا أكثر وضوحا في الوظائف التي حددناها سابقا، وعليه فقد أهتم هؤلاء الباحثون بتعليم الطفل الإيكولالي أن يقول "لا أعرف" كإجابة للأسئلة التي كررها من قبل ولم يعرف إجابتها، وحتى لو أصبحت جمله لا أعرف جملة إيكولالية فإنها ستصبح الإجابة الأكثر تكرارا، والتي سوف نحصل عليها من أي طفل إيكولالي تسأله سؤال لا يعرف إجابته، وهناك فائدة مهمة، هو أن جملة "لا أعرف" تخبر الشخص الذي يسأل السؤال أنه يحتاج أن يضع الشخص الإيكولالي إجابة مناسبة، ويمكن بعد ذلك أن يتم إطفاء الاجابة ب"لا أعلم"بتضاؤل التعزيز فتختفي عندما يتعلم الشخص الإيكولالي الإجابات المناسبة للأسئلة التي لا يعرف إجابتها.

- **بعض أساليب التعامل مع اضطراب الإيكولاليا :**

من هذه الأساليب التي نجحت بمستويات مختلفة مع حالة الإيكولاليا لدي الطفل العادي: أسلوب cpp وأسلوب النمذجة البديلة، وأسلوب الاستجابة الحرفية.

أولا : أسلوب (Cpp)

قدم ماكمورو، وفوكس (McMorrow, Foxx, 1986: 291) أسلوبا للتخفيف من حدة مشكلة الإيكولاليا أطلقا عليه أسلوب الدلالات – السكتة – المقصد (Cpp) The cues point pause.

ثانيا : أسلوب النمذجة البديلة :

هذا الأسلوب أيضا للتخفيف من حدة الكلام الإيكولالي لدي الطفل الأوتيزمي فهي تتطلب نفس الإجراءات التي تمت في الطريقة السابقة طريقة تلقين "التأني" وهي اختيار ١٠ أسئلة في كل من الجوانب الثلاثة :

أ- التعريف (ما أسمك؟ -أين تعيش؟).

ب- التفاعل (كيف حالك؟- أي أنواع الموسيقي تحب؟).

ت- الحقائق (في أي محافظة تعيش؟ أي فريق بيسبول يلعب في أطلانطا ؟) وتأكد من أن هذه الأسئلة هي أكثر الأسئلة شيوعا وأنك متأكد من أن الشخص لا يعرف

الإجابة عليها .. يجب أن يكون لديك ٣٠ سؤال . أسأل كل سؤال من الأسئلة وسجل الإجابات وأعط درجات لإجابات الشخص مستخدما الكيفية الأتية:

ث- الإيكولاليا(عندما تتكرر كلمة أو أكثر من السؤال حتى لو تبعتها ألفاظ أخري.

ج- غير صحيحة(عندما تحتوي الإجابة علي كلمة غير مناسبة حتى لو أجاب الشخص الإجابة الصحيحة أيضا).

ح- صحيحة (عندما تكون الإجابة مناسبة للسؤال أو تتماشي مع الإجابة التي تم التدريب عليها).

ثم اختر نموذج، يؤدي هذا النموذج يجب أن يكون شخص يستطيع أن يجيب الأسئلة بصورة صحيحة ويكون أقرب شخص للطفل والذي يحوز علي اهتمام من الطفل وليكن الأم، جهز حجرة تدريب مثل الطريقة السابقة، وهذه الحجرة تجمع أو تضم النموذج مع الشخص الذي تدربه وكلاهما يجلسان أمامك من الجهة الأخرى من المنضدة، أبدأ بالنموذج وأسأله السؤال الأول.

استخدم الثناء والتعزيز للإجابات الصحيحة. استمر حتى يتم سؤال الأسئلة العشرة بجانب من الجوانب الثلاثة، أما أسئلة الجانبين الآخرين يتم توجيهها في جلسات تدريبية لاحقة، وعندما يجيب الشخص بطريقة صحيحة طوال الوقت في وجود النموذج، فيجب توجيه الأسئلة بدون وجود النموذج تعقب الإجابات واستمر حتى تصل إلى أن تكون صحيحة بنسبة ١٠٠% وقلل من التعزيز، واجعل أشخاص آخرين يوجهوا الأسئلة لتتأكد من حدوث التعميمGeneralization .

ثالثا : أسلوب الاستجابة الحرفية :Literally responding

ينصح مركز Judevine العالمي للأوتيزم بأسلوب الاستجابة الحرفية للشخص الإيكولالي، فإذا سألت الشخص (هل تريد عصير؟) اعتقد أنك تريد أن تخبرني بشيء ما ثم استخدم لغة الإشارة أو إشارة مرئية لتلقين الشخص أن يقول "أريد بعض العصير " وبطريقة مشابهة لو سألت الشخص" هل تريد بسكويت؟ نعم أم لا " وكرر الشخص الكلمة الاخيرة "لا " فأقبل تلك الإجابة وقل له" أنك قلت لا. وهو كذلك سوف أكل أنا البسكويت فإذا بدا

أن الشخص يريد فعلا بسكويت فقل" يبدو أنك غيرت رأيك، لو أنك تريد بسكويت قل "نعم" قم بتلقين" نعم"، وعزز الإجابة الصحيحة.

الدراسات السابقة :

دراسات تناولت النمذجة مع الأوتيزم :

أجرى تايمن، وجولدستاين (Thiemann & Goldstein,2001) دراسة هدفت إلى تدريب(٥) أطفال أوتيزميين تراوحت أعمارهم ما بين ٦-١٢ سنة باستخدام القصة الاجتماعية والتغذية الراجعة باستخدام الفيديو، وتم دمجها مع استراتيجية الأقران في تعليم المهارات الاجتماعية، وأسفرت نتائج الدراسة عن تحسن المهارات الاجتماعية لدى الأطفال الأوتيزميين من خلال عمل تعليقات والتحدث في الموضوع المحدد، وانخفضت السلوكيات الاجتماعية غير المرغوبة مثل (تغير في الموضوع، وعدم الاستجابة) واستطاعوا تعميم هذه المهارات.

أجرى نيكوبولس وكنان (Nikopoulos & Keenan, 2003) دراسة لابن زميلهما ليتفاعل مع شخص كبير من خلال اللعب وإنشاء فيديو يهدف إلى تحفيز السلوك الشفوي لدى سبعة أطفال لديهم أوتيزم (بعمر ٩- ١٥ سنة)، حيث شاهد الأطفال أشرطة الفيديو التي تصور تفاعل الزميل مع واحد من الباحثين في نشاط لعب بسيط، حيث عكست نتائج مشاهدة الفيديو لكل من المشاركين، وأن أربعة من الطلاب السبعة زادت معدلاتهم بالتفاعل الاجتماعي خلال النهار، وتولد السلوك الجديد عبر عدة مواقف مع الزملاء.

أجرى لا نجون ، وايز(٢٠٠٤، Langone & Ayer)، دراسة على برنامج كمبيوتر أعده معلم والذي يمكن المستخدم من تجسيد أفلام الفيديو . شارك أربعة أطفال لديهم أوتيزم بالدراسة، تم وضع أفلام فيديو عن أقران تعرض أمثلة على المشاركة بعد التوجيه والتحية. بعد مشاهدة كل فيلم شوهد الأطفال يشاركوا في أنشطة جماعية. سجل الباحثون زيادة سريعة باستخدام ثلاثة سلوكيات مستهدفة بعد أن بدأ الأطفال بمشاهدة أفلام الفيديو وكانت(PND=97) خلال التدخل، وأظهرت أن العديد من الأطفال الذين لديهم أوتيزم يستخدموا البرامج البصرية لمساعدتهم على بناء التنبؤ في روتينهم اليومي . عند استخدام صور للأطفال لتوضيح الخطوات أو التسلسلات، فإنها أصبحت تشكل

شكل من أشكال البرمجة الذاتية. أو استخدم بعض الباحثين الكمبيوتر لتشجيع البرامج البصرية للفيديو.

أجرى كيمبل وآخرون (Kimball ,et al,2004) ،دراسة بعنوان " تدريس الفيديو المحسن مع جداول النشاط للأطفال ذوي الأوتيزم لتعليم المهارات الاجتماعية "هدفت إلى أن التدريس مع جداول النشاط قد تسفر عن المهارات الوظيفية التي لا تحققه عن طريق التدريس للمحاكاة التقليدية أو عن طريق استراتيجيات التدخل الطبيعية. وجداول النشاط هي فريدة من نوعها لأن إجراءاتها تركز على تعليم المتعلم القيام به. مثل هذه الجداول الزمنية يتم من خلالها الاستفادة من أجهزة الكمبيوتر المحمولة أو لافتات تحتوي على صور أو كلمات .لاستكمال هذه الإجراءات، اكتشفنا كيف يمكن استخدام نماذج الفيديو التعليمية ضمن جداول النشاط .

والغرض من هذه الجداول هو لتوضيح كيفية استخدام أجهزة الكمبيوتر في الجمع بين اثنين من الجداول التعليمية والفيديو يمكن أن يعزز جداول النشاط في التدريس، وخاصة في مجال المهارات الاجتماعية.

أجرى نيكوبولس وكنان (Nikopoulos & Keenan ,2004) دراسة استخدما فيها نماذج الفيديو مع ثلاثة أطفال لديهم أوتيزم لتقرير المبادرات الاجتماعية وسلوك اللعب، وكانت الطرق المستخدمة هي نمذجة الفيديو، التعليم الشفوي، والسلوك المتكرر، وقد توصل الباحثان إلى أن الأطفال الثلاثة حققوا تحسنا في الألعاب المتبادلة، والمبادرات الاجتماعية (PND = 97%) من خلال التدخل و ١٠٠ %من خلال الاستمرارية.

ثانيا : دراسات تناولت الحصيلة اللغوية مع الأوتيزم:

أجرى أند ولف (Enid wolf,1999) دراسة عن تعليم الأطفال الأوتيزميين الكلام من خلال أسلوب Structured-Smile Methods in language Education تهدف الدراسة إلى إيجاد أسلوب متكامل لتعليم الأطفال الأوتيزميين اللغة، تتكون عينة الدراسة من عدد من الأطفال الأوتيزميين أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية اشتراك الآباء في تدريبات مقدمة لأولادهم ومساعدتهم علي التحفيز وجذب الانتباه وقراءة القصص لهم.

أجرى كورل بوتر(Corel Potter,1999) دراسة عن أسلوب الكلام القليل للأطفال الأوتيزميين الذين يتكلمون قليلا أو لا يتكلمون تهدف الدراسة إلى استكشاف طرق الاتصال التلقائي لبعض الأطفال الأوتيزميين استكشاف دور بيئة الطفل ومدي تأثيرها علي طريقة اتصاله، تكونت عينة الدراسة من ١٨ طفل أوتيزمي صغير السن يعانون من الأوتيزمية الشديدة المصحوبة بوجود كلام قليل أو معدوم الكلام أشارت نتائج الدراسة إلى وضع طريقة أو أسلوب جديد للاتصال مع الأطفال الأوتيزميين ألا وهو تقليل نسبة الكلام الموجهة للأطفال الأوتيزميين النتائج التالية:

- تسهيل نمو الأطفال الأوتيزميين كمتجاوبين تلقائيين.
- يساعدهم علي فهم الكلمات المفردة بطريقة أفضل.
- تسهيل اشتراك هؤلاء الأطفال داخل بيئتهم الاجتماعية.

أجرى عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠) دراسة عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل علي بعض المظاهر السلوكية للأطفال الأوتيزميين هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل لدي الطفل الأوتيزمي، عينة الدراسة تتكون من ٢٠ طفلا ممن تتراوح أعمارهم ما بين(٥-٦) سنة وتم تقسيمهم إلى مجموعتين تجريبية وضابطة. أشارت نتائج الدراسة إلي حدوث انخفاض ملحوظ لدي أطفال المجموعة التجريبية في السلوك العدواني والنشاط الحركي المفرط مع زيادة في مستوي الانتباه وفي مستوي التفاعل لديهم وكذلك استمرار تأثير البرنامج في القياس البعدي والتتبعي اللغوي لديهم.

أجرى جاج كيم (Kim ui\gahg,2000) دراسة عن تأثيرات إجراءات في المحيط الاجتماعي علي مهارات اللغة المنطوقة للأطفال الأوتيزميين تهدف الدراسة إلى فحص تأثيرات إجراءات تدريس المحيط الاجتماعي (البيئة) علي اكتساب وتعميم الحفاظ علي اللغة الوظيفية عينة الدراسة ثلاثة من الأطفال الأوتيزميين، نتائج الدراسة أوضحت أن الأطفال الأوتيزميين تعلموا واستخدموا أهداف لغتهم لطلب الطعام والمساعدة من القائم بالتجربة كنتيجة لإجراءات تدريس المحيط الاجتماعي وأكتسب الأطفال مهارات اللغة المختلفة من خلال التدريب.

أجرت أني بوتشر(Boettsher ,Mendy,Anne,2004) دراسة عن تعليم مهارات المحادثة الاجتماعية للأطفال المصابين بالأوتيزم من خلال الإدارة الذاتية وتحليل لمكاسب العلاج تهدف الدراسة إلى إثبات أن الأطفال الأوتيزميين يمكن تعليمهم المهارات الاجتماعية مع الآخرين من خلال استخدام الإدارة الذاتية ،تكونت عينة الدراسة من الأطفال الأوتيزميين نتائج الدراسة وتشير إلى أن الإدارة كانت وسيلة فعالة في تدريس مهارات المحادثات الاجتماعية وأن المهارات الاجتماعية التي اكتسبت أثناء التدخل تم استخدامها تلقائيا. من العرض السابق للدراسات السابقة يتضح الآتي :

- أكدت الدراسات السابقة على أهمية النمذجة ودورها في تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي عند الأطفال الأوتيزميين وإكسابهم الطفل مستوى جيد من التواصل والتفاعل الاجتماعي.
- كما ركزت الدراسات السابقة على استخدام النمذجة وأكدت نتائجها بصورة إيجابية على فعالية النمذجة التي تقدم لهذه الفئة.
- كما أن التأخر في نمو اللغة عند الأوتيزميين يرجع إلى قلة استخدام مهارات الاتصال الشفهية، وأن أشكال الترديد المختلفة تكون لها خواص تفاعلية وصوتية ليس لها مقابل فى حديث الأطفال العاديين.
- كما أكدت الدراسات السابقة على أن هناك علاقة بين المستوى اللغوي لدى الأطفال الأوتيزميين وقدرتهم على الاتصال الاجتماعي بطريقة لفظية أو غير لفظية. وأن المستوى اللغوي له تأثير على النماذج الاتصالية الاجتماعية لدى الأطفال سواء كانوا أوتيزميين أو متأخرين لغويا.

إجراءات الدراسة :

منهج الدراسة : اتبع الباحث المنهج شبة تجريبي والمناسب لأهداف الدراسة وتساؤلاتها.

عينة الدراسة :

تتكون عينة الدراسة من مجموعة (٦) أطفال من اللذين يعانون الايكولاليا ذوي اضطراب الأوتيزم وتتراوح أعمارهم من (٦:٨) سنوات.

أدوات الدراسة :

١- مقياس كارز لتقدير الأوتيزم (إعداد إريك شوبلر).
٢- مقياس الحصيلة اللغوية (إعداد الباحث).
٣- برنامج تدريبي (إعداد الباحث).

-**مقياس الحصيلة اللغوية (إعداد الباحث)** قام المؤلف بعد أن تم تطبيق مقياس الحصيلة اللغوية على عينة مكونة من (٢٠)طفل أوتيزمي بتقنينها بعدة طرق هي :

بالنسبة للصدق : بعد عرض المقياس على ١١ من المحكمين وإجراء بعض التعديلات فى الصياغة لبعض العبارات، تم حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية لكل بعد على حدة، و صدق التمييز ، وحساب معامل الارتباط بين أبعاد المقياس. أما **بالنسبة للثبات** فقد تم بطرق : إعادة التطبيق، طريقة كرونباخ (معامل ألفا). وكانت جميعها ذات دلالة إحصائية مرتفعة.

-البرنامج التدريبي

تعريف البرنامج :

هو مجموعة الأنشطة المخططة المتتالية المتكاملة المترابطة التي تقدم من خلال فترة زمنية محددة وتعمل على تحقيق الهدف العام للبرنامج.(محمد رضا السيد:٢٠١٣: ٣٠)

مصادر إعداد البرنامج:

قام الباحث بإعداد البرنامج لتنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين، وقد أعتمد الباحث على عدة مصادر تتضمن :

- الإطار النظري للبحث والذي يلقى الضوء على خصائص أطفال الأوتيزم وصفات اللغة اللفظية لديهم .

- الاطلاع على البحوث والدراسات السابقة التي تناولت تصميم البرنامج لذوى اضطراب الأوتيزم.
- الاطلاع على الدراسات التي قدمت خطط أو تنظيمات لكيفية تدريب ذوى اضطراب الأوتيزم، وتمثلت أهم الدراسات التي كانت مجالاً لاختيار محتوى البرنامج دراسة كل من (رشا حامد،٢٠١١)(Kijllmer, et al. 2013)، (حلمى عمر،٢٠٠٥)، (عادل عبد الله محمد، ٢٠١٠)، (عمر بن الخطاب، ٢٠٠١)، (هالة فؤاد، ٢٠٠١)، (هالة فؤاد، ٢٠٠١)، (سهير كامل، ٢٠١٢)، (سهى أمين، ٢٠٠٥)،(محمد شوقي عبدالمنعم، ٢٠٠٥) .
- الاطلاع على بعض الاستراتيجيات فى تدريب وتنمية المهارات لدى أطفال الأوتيزم مثل دراسة كل من(Liwes: 2009)،(Landa Rebecca:2007)،(Muller, R,A:2007).

أهمية البرنامج :

يعتبر البرنامج حلقة وصل بين الأوتيزم والبيئة المحيطة به، حيث أن هؤلاء الأطفال يفتقرون للمفردات اللغوية وبالتالي يصعب التواصل كما أن عدم وجود حصيلة لغوية لديهم تعوقهم عن اكتساب وتعلم الكثير من المهارات وتحول بينهم وبين المحيطين بهم، وتتلخص في:-

١- تنمية الحصيلة اللغوية ومساعدة أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين للتعامل مع المفردات التي تحيط بهم من خلال تدريبهم بالأنموذج .
٢- توجيه نظر المشتغلين بالمجال بأهمية استخدام النمذجة وتقديم الأنشطة المناسبة لهذه الفئة من خلالها .

أسس بناء البرنامج :

يستند البرنامج الحالي إلى مجموعة من الأسس على النحو التالي:

-الأسس العامة :

استخدام النمذجة لتنمية الحصيلة اللغوية لدى الأطفال الأوتيزميين وتدريب الطفل علي اكتساب مفردات لغوية من البيئة المحيطة به لتساعده على التواصل اللغوي مع الأخرين .

الأسس النفسية :

التعرف على خصائص أطفال العينة عن قرب والإعداد للعمل معهم وبناء جسر من الثقة حتى يمكن تقبل الباحث، حيث من خصائص طفل الأوتيزم رفض التفاعل مع الآخرين بسهولة .

أ- **زيادة الدافعية**: عن طريق ربط أنشطة البرنامج بميول واهتمامات الأطفال ذوى اضطراب الأوتيزم، وتشجيعهم عند إنجاز كل خطوة.

ب- **زيادة الاستقلالية**: والتي تتضمن تدريب أطفال الأوتيزم على التعبير عن رغباتهم فى تلبية احتياجاتهم المختلفة .

ت- **الخبرات المقدمة**: الاهتمام بتنوع الأنشطة لزيادة الحصيلة اللغوية التي يكتسبها الطفل.

ث- الاهتمام بإشباع الدافع إلى النجاح عند إنجاز كل مهمة يقوم بها طفل الأوتيزم.

الأسس الفلسفية:

يقوم البرنامج على استخدام النمذجة وبعض فنيات تعديل السلوك وفقا لأسلوب التدريب عن طريق المحاولات المفضلة Discrete Trial Training والذى يقوم على تجزئة المهارة ليتمكن الطفل من التدريب عليها وإتقانها.

الأسس التربوية:

يعتمد بناء البرنامج على تعليم الطفل الأوتيزمي مفردات جديدة من خلال الأنشطة المقدمة باستخدام النمذجة، والتركيز على كل ما يساعده لاكتساب حصيلة لغوية بشكل صحيح، مما يزيد من تواصله لغويا مع الآخرين .

أ- مراعاة تدرج الأنشطة المقدمة للطفل الأوتيزمي من الأشياء المحسوسة وغير المحسوسة إلى الخبرات المجردة .

ب- مراعاة ملائمة أنشطة البرنامج لأطفال الأوتيزم .

ت- تزويد طفل الأوتيزم بالتغذية الراجعة بكافة أشكالها (التشجيع – التوضيح – التعزيز).

الأسس المكانية:

وهي الأسس التي راعى الباحث فيها تهيئة المناخ المناسب من (المكان – الوسائل – البيئة التي سيتم فيها تنفيذ الجلسات) بحيث تكون منظمة وآمنة ومناسبة لتطبيق البرنامج.

التخطيط للبرنامج :

تشمل عملية التخطيط للبرنامج على تحديد الأهداف العامة والإجرائية ومحتواه العملي والإجرائي كالاستراتيجيات والأساليب المتبعة في تنفيذ الجلسات، وتحديد المدى الزمني للبرنامج، عدد جلسات البرنامج، مدة كل جلسة، ومكان إجراء البرنامج.

الأهداف العامة :

- إلقاء الضوء على أهمية النمذجة وكيفية توظيفها لتنمية الحصيلة اللغوية لمساعدة أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين .
- تنمية الحصيلة اللغوية لدى أطفال الأوتيزم لتحسين تواصلهم اللغوي .

الأهداف الفرعية:

- ✓ أن يكتسب الطفل مفردات لغوية في البيئة المحيطة به
- ✓ أن يستطيع الإجابة بشكل صحيح على الأسئلة التي توجه له .
- ✓ أن يتبع التعليمات ويستطيع تنفيذ الأوامر.
- ✓ أن يكتسب الطفل بعض المفاهيم البيئية.

- ✓ أن يستطيع أداء المهارات المطلوبة منه.
- ✓ تنمية المهارات الحركية أثناء اللعب.
- ✓ أن يستطيع الطفل التمييز والتآزر البصري.
- ✓ التقليل من السلوكيات (الإيكولاليا) أثناء تنفيذ البرنامج.
- ✓ أن يتعرف على الأشياء من خلال اللمس.
- ✓ أن يستطيع التقليد والمحاكاة.

أساليب التدريب:

تنوعت أساليب التدريب الفردي. ومن المهارات التي سيستخدمها الباحث التدريب على الانتباه والتواصل البصري والتقليد والتعرف والوعي بكل أجزاء الجسم والفاكهة وكيفية تركيب البازل بشكل صحيح .

محتوى الجلسات :

-تمهيد لغوى:- (جذب الانتباه – التقليد).

- فهم اللغة:- (فهم المفردات).

- التعبير عن اللغة:- (التعبير عن المفردات).

- إدراك المفردات من حوله:- (لغة استقبالية– لغة تعبيرية– فهم– تجريد) .

تنظيم محتوى البرنامج:

تم تنظيم محتوى البرنامج بحيث يراعي قدرات الأطفال ويتكون البرنامج من (صفر) جلسة تحتوى على نشاطات يتفرج كل نشاط من السهل إلى الصعب، وتندرج الأهداف من السهل إلى الصعب، ويندرج العمل اليدوي من السهل إلى الصعب.

يفضل إعطاء كل جلسة ٦٠% معلومات قديمة و٤٠% معلومات جديدة، العمل على إنشاء قصة وحوار في كل جلسة لتحقيق الهدف من كل جلسة.

الحرص على عدم إحساس الطفل بالملل أثناء النشاط وأن يشعر الطفل بالإثارة والمتعة أثناء تنفيذ النشاط. يتم تنظيم محتوى البرنامج لتحقيق الأهداف الخاصة بكل نشاط حيث الصعود بالأهداف والأنشطة من السهل إلى الصعب، وتحديد الأدوات والخامات المختلفة والمتنوعة، وفيما يلي جدول يوضح محتوى أنشطة البرنامج المقترح .

عرض وتحليل نتائج الدراسة :

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين في التطبيقين القبلي والبعدي فى المفردات اللغوية على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح التطبيق البعدي" . وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار ولكوكسون Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج

وبعد التطبيق على مقياس الحصيلة اللغوية كما يتضح في جدول (١) نتائج الفرض الأول.

جدول رقم (١):يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق فى المفردات اللغوية على مقياس الحصيلة اللغوية (ن=٦)

المتغيرات	القياس القبلي – البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
المفردات اللغوية	الرتب السالبة	٦	٣,٥	٢١	٢,٢٠٧	دالة عند مستوى ٠,٠٥	في اتجاه القياس البعدي
	الرتب الموجبة						
	الرتب المتساوية	٦					
	الإجمالى						

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠,٠١

تشير نتائج الفرض الأول إلى :

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق فى المفردات اللغوية على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح القياس البعدي.

نتائج الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين في التطبيقين القبلي والبعدي فى تركيب الجمل على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح التطبيق البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض قام الباحث باستخدام اختبار ولكوكسون Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق على مقياس الحصيلة اللغوية كما يتضح في جدول (٢)

جدول رقم (٢):يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعد التطبيق فى تركيب الجمل على مقياس الحصيلة اللغوية (ن=٦)

المتغيرات	القياس القبلي – البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
تركيب الجمل والتعبير عنها	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية الإجمالي	٦ ٦	٣,٥	٢١	٢,٢١٤	دالة عند مستوى ٠.٠٥	في اتجاه القياس البعدي

Z = ٢.٥٨ عند مستوى ٠,٠١

Z = ١.٩٦ عند مستوى ٠,٠١

توضح نتائج الجدول السابق :ما توصل إليه البحث من نتيجة ينص على ما يلي: توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين في التطبيقين القبلي والبعدي على مقياس الحصيلة اللغوية لصالح التطبيق البعدي.

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية من أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض، قام الباحث باستخدام اختبار ولكوكسون Wilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية. كما يتضح في جدول رقم (٣).

جدول رقم(٣): يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات افراد المجموعة التجريبية فى التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس. الحصيلة اللغوية (ن=٦).

المتغيرات	القياس البعدي والتتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
المفردات اللغوية	الرتب السالبة	-	-	-	١,٣٤٢	٠,١٨٢
	الرتب الموجبة	١	١	١		غير دالة
	الرتب المتساوية	-	-	-		
تركيب الجمل والتعبير عنها	الرتب السالبة	-	-	-	١	٠,٣١٧
	الرتب الموجبة	١	١	١		غير دالة
	الرتب المتساوية	-	-	-		

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوي اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين. أي أنه يوجد تقارب بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي على المقياس لدي عينة الدراسة من الأطفال ذوي اضطراب الأوتيزم.

توضح نتائج الجدول السابق ما توصل إليه البحث من نتيجة ينص على ما يلى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية

من أطفال الإيكولاليا الأوتيزميين في التطبيقين البعدي والتتبعي على مقياس الحصيلة اللغوية.

توصيات :

نظرا للنتائج التي حققها البرنامج التدريبي القائم على النمذجة، ولما له من دور إيجابي وفعال في تنمية الحصيلة اللغوية مع الأطفال ذوى اضطراب الإيكولاليا الأوتيزميين، يوصى الباحث بما يلي:

١- الاهتمام بإيجاد متخصصين في التعامل مع هذه الفئة من الأطفال وتدريبهم على استخدام النمذجة واستراتيجياتها المختلفة وذلك من خلال مراكز متخصصة.

٢- وضع مناهج تربوية وتعليمية وتأهيلية تتناسب مع احتياجات وقدرات هؤلاء الأطفال.

٣- الاهتمام بفئة الأوتيزميين من خلال تقديم المزيد من البرامج التدريبية التي تسهم في تنمية مهارات التواصل اللغوي والاجتماعي لديهم، ومحاولة استخدام تقنيات الحاسب الآلي في تقديم مثل هذه البرامج.

٤- نشر ثقافة الوعي بواقع ذوى الاحتياجات الخاصة عموما والأوتيزميين خصوصا، وأنهم فئات قابلة للتعليم والتدريب بل والتميز إذا ما توفرت لهم الفرص التعليمية والتربوية والنفسية التي تتناسب وقدراتهم وإمكاناتهم.

٥- عقد دورات تدريبية لأسر الأطفال الأوتيزميين بأحدث الأساليب في كيفية التعامل مع أبنائهم واستخدام النمذجة في ذلك، ليتمكنوا من متابعة أطفالهم والتواصل معهم في المنزل وإخراجهم من العزلة الاجتماعية التي يحاطون بها.

٦- إجراء المزيد من الدراسات والبحوث التي تسهم في التشخيص الدقيق لحالات الأوتيزم وتقديم الخدمات التدريبية والعلاجية الملائمة لهم.

قائمة المراجع:

١. إبراهيم الزريقات.(٢٠١٠): التوحد، السلوك والتشخيص والعلاج، الأردن، عمان، دار وائل للنشر والتوزيع.

٢. أسامة فاروق، السيد الشربيني.(٢٠١٤): سمات التوحد، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

٣. أسامة محمد البطاينة، عبد الناصر دياب، مأمون محمد.(٢٠٠٧): علم نفس الطفل غير العادي، عمان دار المسيرة .

٤. السيد عبد الحميد سليمان، محمد قاسم عبد الله .(٢٠٠٣): الدليل التشخيصي للتوحديين(العيادي)، القاهرة، دار الفكر العربي.

٥. أحمد محمد عبد الخالق. (١٩٩٧): أسس علم النفس، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

٦. إيهاب الببلاوي.(٢٠٠٦): اضطراب التواصل، الرياض، مكتبة الزهراء.

٧. ثناء يوسف ضبع. (٢٠٠١): تعلم المفاهيم اللغوية والعينية لدى الطفل، القاهرة، دار الفكر العربي.

٨. جابر عبد الحميد، علاء كفافي.(١٩٩٤): سيكولوجية التعلم ونظريات التعلم، القاهرة، دار النهضة العربية.

٩. حمدي شاكر ، هويدا علام.(٢٠٠٤): علم النفس التربوي للمعلمين والمعلمات، حائل، دار الأندلس.

١٠. دوان شولتز. (١٩٨٣): نظريات الشخصية، بغداد، جامعة بغداد.

١١. ريتا جوردن، ستيوارت بيول.(٢٠٠٧): الأطفال التوحديون جوانب النمو وطرق التدريس، ترجمة : رفعت محمود بهجات، ط١، القاهرة، عالم الكتب.

١٢. سليمان عبد الواحد إبراهيم. (٢٠١٠): اضطرابات النطق والكلام واللغة لدى المعاقين عقليا والتوحديين، القاهرة، الدار الهندسية.

١٣. سيد الجارحي.(٢٠٠٤): فاعلية برنامج تدريبي في تنمية بعض مهارات السلوك التكيفي لدى الأطفال التوحديين وخفض سلوكياتهم المضطربة، ماجيستير، جامعة عين شمس، كلية التربية.

١٤. سهى نصر أمين.(٢٠٠٢): الاتصال اللغوي للطفل التوحدي، عمان دار الفكر.
١٥. طارق عبد الرؤوف عامر.(٢٠٠٨): الإعاقة العقلية، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع.
١٦. عادل عبد الله محمد.(٢٠٠٠): مقياس الطفل التوحدي، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
١٧. عادل عبد الله محمد.(٢٠٠٢): سلسلة ذوى الاحتياجات الخاصة.
١٨. عادل عبدالله محمد. (٢٠٠٨): الأطفال التوحديون دراسات تشخيصية وبرامجية، القاهرة ، دار الرشاد.
١٩. عادل عبد الله محمد. (٢٠١٤): مدخل إلى اضطراب التوحد– النظرية والتشخيص وأساليب الرعاية ، ط١، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.
٢٠. عبد العزيز السيد الشخص، عبد الغفار الدماطى. (١٩٩٢): قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
٢١. عبد العزيز السيد الشخص. (٢٠٠٨): الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وأساليب رعايتهم، القاهرة، مكتبة الطبري.
٢٢. WWW.gulf kids.com)- عبد العزيز إبراهيم سليم: التوحد والتواصل،
٢٣. تم الاطلاع عليه بتاريخ ٢٠١٨/٢/٢٢.
٢٤. عثمان لبيب فراج. (٢٠٠٢): برامج التدخل العلاجي والتأهيلي لأطفال التوحد (٤)، النشرة الدورية لاتحاد هيئات الفئات الخاصة والمعوقين ، السنة التاسعة عشر، العدد(٧١).
٢٥. فاطمة محى عبد المحسن.(٢٠١٦): تنمية المهارات المهنية لمعلم الظل وأثرها على تحسين مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين المدمجين، دكتوراه، جامعة القاهرة، كلية التربية للطفولة المبكرة.
٢٦. فيصل محمد خير الزراد.(١٩٩٦): اللغة واضطرابات النطق والكلام، ط٤، الرياض، دار المريخ للنشر.
٢٧. محمد أحمد خطاب.(٢٠٠٩): سيكولوجية الطفل التوحدي "تعريفها – تصنيفها– أعراضها- تشخيصها- أسبابها - التدخل العلاجي"، ط١، عمان، دار الثقافة.

٢٨. محمد إبراهيم عبد الحميد.(٢٠٠٤): علم النفس التربوي، الرياض، دار النشر الدولي.

٢٩. محمد رضا السيد(٢٠١٣): برنامج كمبيوتر لتنمية مهارات اللغة الاستقبالية لدى الأطفال الذاتويين، ماجيستير، غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم النفسية.

٣٠. مي أحمد رضوان(٢٠١٥): فاعلية برنامج إثرائي لغوى لتنمية المهارات اللغوية لدى عينة من الأطفال الذاتويين في إطار نظرية العقل، ماجيستير، جامعة عين شمس، كلية التربية، قسم التربية الخاصة.

٣١. هشام عبد الرحمن الخولي. (٢٠٠٧): الأوتيزم– الأوتيستك: الخطر الصامت يهدد أطفال العالم (التشخيص- الإرشاد- العلاج)، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.

٣٢. هشام عثمان خوجى. (٢٠٠٥): أسس علمية النفس التربوي، الرياض، مكتبة الرشد.

٣٣. هلا السعيد.(٢٠١٤): اضطرابات التواصل اللغوي التشخيص والعلاج.

٣٤. وفاء على الشامي.(٢٠٠٤): سمات التوحد تطورها وكيفية التعامل معها، سلسلة التوحد، الكتاب الثاني، جدة، مركز جدة للتوحد، مؤسسة الملك فهد.

35- Finnerty, J (1995): Analyzing the development of early language, Lexington, Education software research, Inc.

36- Schopler, E. & Reichler, J. (1980): Tward objective classification of childhood autism rating scal (CARS), Journal of autism and developmental disorders, vol (10), no (1), p.96.

37- Leo Kanner (1946): Irrelevant and metaphorical language in early infantile autism. Child psychiatry, with prefaces Meyer and Edwards A. Park . fourth printing, Charles, c. Thomas publisher, u.s.a.

38- Wray (2011): The relationship between pragmatic language skills and depressive symptoms in children and adolescents with autism disorders. PHD THESIS. University of Florida, p.224-226.

39- Travis, J. & Geiger, M.(2010): The effectivenessof the pecs for children with ASD: a South Africa pilot study. Children language teaching and therapy, vol (1), no (26), p. 39-59.

40- Joyce, B & Weil, M.(1986): Models of teaching. New Jersey: Prentice hall inc.
41- Moor, M & Calvert, S (2000): Brief report: Vocabulary acquisition for children with autism. Teacher or computer instruction, Journal of autism and developmental disorders, vol (30),no (4),p.359-362.doi : http: //dx.doi.org/10. 1023/ 1005535602064.
42- Heflin, L Juavne & Alaimo, Donna (2007): Students with autism spectrum disorders. Effective instructional practices, New Jersey ,Pearson education, Inc.
43- Navarick (1979): Principles of learning from laboratory to field, California states university. Fullerton, Wesley publishing comp Benjamin Palmer, Catherine Donaldson and con sough organizational, Swinburne university of technology, po box 218,Hawthorn, Victoria 3122; Australia received 31 may 2001; revised 6 September 200q: accepted 9 December 2001 .available online 3 January 2002 p.17.
44- Bandura, A(1977): Social Learning theory, Englewood, caffs, N.J, practice hall, Inc.
45- Henning, H & Kenne, M (2005): levels of modeling competence. Fourth congree of the European society for research in mathematics education (cereme 4),17-21. February 2005, santfeliu de guixol, Spain. Http//cereme 4. Com. Es/ papers %20 definitius/ 13 Henning-Kenne.pdf.
46- .Zager, Diane (2005): Autism spectrum disorders. Identification, Education, and treatment, (3rd-Ed),London, Mahwah, New Jersey, p.122-123.
47- Alliott, Alison & Hall (1997): Neil, the impact of self- regulatory teaching strategies at-risk preschoolers mathematical learning computer- mediated environment, Journal of computing in childhood education, vol (8),p.2-3.
48- Gatewood, T.E &Teates,T.C (1997): Computer-related technology use in the high school physics classroom, A case study, D.A.I., vol(58),no(1),p.125.
49- Bandura, A (1976): Behavior approaches to therapy general learning press, Canada, silver Burdett company.
50- Bandura, A Harris,M (1966): psychological modification of syntactic style. Journal of experimental child psychology. No (4), p.341-352
51- Bandura, A & Walter's (1969): Social Learning and personality development, London, Holt renchert, & Winston.

52- Diehl, A & Pront, M (2002): Effects of posttraumatic stress disorder and child sexual abuse on Self-efficacy development, American journal of Orth psychiatry, vol (7),issue (2),p.262.
53- Roskos, K ., Tabors, p & Lenhart, L (2009): Oral language and early literacy in preschool: Talking and writing. Illinois. The international reading association, Inc.
54- Deborah, M & Harper, A(2011): Helping children to improve their communication skills: Therapeutic activities for teachers, parents and therapists, Philadelphia, Jessica Kingsley publishers, p.150-200.
55- Cash, James, R (1989): Language acquisition in Autistic children: what does it tell us? Paper came from the net, http//www. Life stories. Com /paper/autism.
56- Seung, H.K (2007): Linguistics characteristics of individuals with high function autism and Asperger syndrome. Vol (21), no (4),p.47-59.
57- Williams, B.F & Williams, R.L (2011): Effective programs for treating autism spectrum disorders. Applied behavior analysis models. New York, rout ledge, p.214- 217.
58- Maston, Johnny, L & Sturmey, Peter(2011): International handbook of autism and pervasive developmental disorders, springer, new York, London, p.148-160.
59- Johnson, T.L (2005): Inclusion of students with autism elementary and middle schools, unpunished PhD degree. The department of special education, Peabody college of Vanderbilt universal.
60- Hallahan, D ; Kauffman, J & Pullen, p (2009): Exceptional learners an introduction to special education, Jon: Effects of art therapy on teaching functional discrimination skills to students with moderate/severw intellectual disabilities, international journal of disability, development and education, vol (493),p.513.
61- Bogdashina, Olga (2006): Communication issues in autism and Asperger syndrome: Do we speak the same language? London, Jessica Kingsley publishers, p.225-240.
62- Simon, N (1975): Echolalic speech in childhood autism, archives of general psychiatry, vol (32),p.1439-1446.
63- Howlin, P (1981): The comparative effectiveness of operant language training with Autistic children, Journal of autism and developmental disorders, vol (11),p.89-105.

64- McMorrow, M & Foxx, R (1986): Some direct and generalized effects of replaying an Autistic man's Echolalia with correct responses to question, Journal of applied behavior analysis, vol, p.289-297.
65- Nikopoulos, C.k & Keenan, M (2003): Promoting social initiation in children with autism. Behavioral interventions, vol (18),no (2),p.87-108.
66- Joyce, B & Weil, M.(1986): Models of teaching. New Jersey: Prentice hall inc.
67- Kimball, J.W., Kinney, E.M., Taylor, B.A & Stromer, R (2004): Video enhanced activity schedules for children with autism.
68- Nikopoulos, can & Keenan, m (2004): Effects of video modeling on training generalization of social initiation and reciprocal play by children with autism. European journal of behavior analysis, vol (5), no (1), p.1-13.
69- Wolf- Schein, Enid(1999): Teaching Autistic children speech with a smile (Structured method in language education),Washington, DC: A.G. bell association. Manual CD, and teaching.
70- Kim Ui/gahg (2000): The effects of milieu teaching procedures on the spoken language skills of children with autism, University of Texas at autism.
71- Potter, Carol & Whittler, Chris (1999): A minimal speech approach for children with autism little or no speech, paper in conference autism 99, http/www. Autism 99.org.
72- American psychiatric association (2013): Diagnostic and statical manual of mental disorders, 5th edition, Revised, Washington, Dsm-v.author : p.217- 222.
73- Boettsher, Mendy, Anne (2004): Teaching social conversation skills to children though self management. An analysis of treatment gains an mean infill outcome, University of California Sa.