مجلـة كليـة التربيـة

علمية محكمة ربع سنوية

(السنة العاشرة – العدد التاسع والعشرون- الجزء الثاني –يناير 2022)

https://foej.journals.ekb.eg

j_foea@aru.edu.eg

قائمة هيئة تحرير مجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاســـــــــــــم	الدرجة والتخصص	الصفة
رئيس هيئة التحرير: أ.د. محمد رجب فضل الله			
الهيئة الإدارية للتحرير			
1	أ.د. رفعت عمر عزوز	أستاذ أصول التربية	عميد الكلية - رئيس مجلس الإدارة
2	أ.د. محمود علي السيد	أستاذ. رئيس قسم علم النفس التربوي	وكيل الكلية للدراسات العليا - نائب رئيس مجلس الإدارة
3	د. فتحية على حميد	أستاذ مساعد (مشارك) – مناهج وطرق التدريس	وكيل الكلية لشؤون التعليم والطلاب - عضو مجلس الإدارة
4	د. إبراهيم فريج حسين	أستاذ مساعد (مشارك) – أصول تربية	وكيل الكلية لشؤون خدمة المجتمع - عضو مجلس الإدارة
5	أ.د. صالح محمد صالح	أستاذ التربية العلمية	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس – عضو مجلس الإدارة
6	أ.د. السيد كامل الشربيني	أستاذ الصحة النفسية	رئيس قسم الصحة النفسية – عضو مجلس الإدارة
7	أ.م.د أحمد عفت قريشم	أستاذ مساعد (مشارك) – مناهج وطرق التدريس	المشرف على قسم التربية الخاصة – عضو مجلس الإدارة
8	أ.د. أحمد عبد العظيم سالم	أستاذ أصول التربية	رئيس قسم أصول التربية – عضو مجلس الإدارة

الهيئة الفنية (الفريق التنفيذي) للتحرير			
9	أ.د. محمد رجب فضل الله	أستاذ المناهج وطرق التدريس	رئيس التحرير (رئيس الفريق التنفيذي)
10	د. كمال طاهر موسى	أستاذ مساعد (مشارك) – مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير – مسؤول الطباعة والنشر والتدقيق اللغوي
11	د. محمد علام طلبة	مدرس (أستاذ مساعد)– مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير – مسؤول متابعة أعمال التحكيم والنشر
12	د. ضياء أبو عاصي فيصل	مدرس (أستاذ مساعد)– الصحة النفسية	عضو هيئة تحرير – مسؤول متابعة الأمور المالية
13	د. نانسي عمر جعفر	مدرس (أستاذ مساعد)– مناهج وطرق التدريس	عضو هيئة تحرير – مسؤول الاتصال والعلاقات الخارجية
14	أ. أسماء محمد الشاعر	أخصائي علاقات علمية وثقافية – باحثة دكتوراه	عضو هيئة تحرير – إداري ومسؤول التواصل مع الباحثين
15	أ. أحمد مسعد العسال	أخصائي تعليم – باحث دكتوراه	عضو هيئة تحرير – إدارة الموقع الالكتروني للمجلة
16	أ. محمد عربي	مدير سفارة المعرفة بالجامعة	عضو هيئة تحرير – المسؤول المالي
أعضاء هيئة التحرير من الخارج			
17	أ.د زكريا محمد هيبة	أستاذ أصول التربية	جامعة طيبة بالمدينة المنورة بالسعودية
18	أ.د عبد الرازق مختار محمود	أستاذ المناهج وطرق التدريس	كلية التربية – جامعة أسيوط
19	أ.د مايسة فاضل أبو مسلم أحمد	أستاذ علم النفس التربوي	المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي

قائمة الهيئة الاستشارية الدولية لمجلة كلية التربية جامعة العريش

م	الاســـــــــــم	التخصص	مكان العمل وأهم المهام الأكاديمية والإدارية	
1	أ.د إبراهيم احمد غنيم ضيف	أستاذ المناهج وطرق تدريس التعليم الصناعي	جامعة قناة السويس- مصر	نائب رئيس جامعة قناة السويس، وزير التربية والتعليم الأسبق - المستشار السابق للتخطيط الاستراتيجي وجودة التعليم لجامعة نايف العربية للعلوم الأمنية التابعة لجامعة الدول العربية.
2	أ.د إمام مصطفى سيد محمد	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة أسيوط مصر	- رئيس قسم علم النفس التربوي، ووكيل كلية التربية بأسيوط (سابقاً) - مدير مركز اكتشاف الاطفال الموهوبين بجامعة اسيوط – - المستشار العلمي للمركز الوطني لأبحاث الموهبة والابداع بجامعة الملك فيصل - المملكة العربية السعودية.
3	أ.د بيومي محمد ضحاوي	أستاذ الإدارة التعليمية والتربية المقارنة	جامعة قناة السويس - مصر	وكيل شئون خدمة المجتمع وتنمية البيئة " سابقاً" - مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في الإدارة التعليمية والتربية المقارنة – المجلس الأعلى للجامعات. مراجع معتمد لدى الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد.
4	أ.د حسن سيد حسن شحاته	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة عين شمس مصر	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس سابقاً – مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة تخصص المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم
5	أ.د رضا السيد محمود حجازي	أستاذ باحث في المناهج وطرق تدريس العلوم	المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي - مصر	نائب مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين – وكيل أول وزارة التربية والتعليم- رئيس قطاع التعليم. نائب وزير التربية والتعليم لشؤون المعلمين " حالياً "
6	أ.د رضا مسعد ابو عصر	أستاذ المناهج وطرق	جامعة دمياط	وكيل أول وزارة التربية والتعليم " سابقاً " - أمين اللجنة العلمية لترقيات الأساتذة

		تدريس الرياضيات	مصر	والأساتذة المساعدين للمناهج وطرق التدريس–رئيس الجمعية المصرية لتربويات الرياضيات" حالياً"
7	أ.د رمضان محمد رمضان	أستاذ علم النفس التربوي	جامعة بنها مصر	عميد كلية التربية النوعية ببنها-مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " - مدير المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي" حالياً"
8	أ.د سعيد عبد الله رفاعي لافي	أستاذ المناهج وطرق تدريس اللغة العربية	جامعة العريش مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بالعريش-نائب رئيس الجامعة للدراسات العليا والبحوث – قائم " حالياً" بأعمال رئيس جامعة العريش.
9	أ.د سعيد عبده نافع	أستاذ المناهج وطرق تدريس الاجتماعيات	جامعة الإسكندرية - مصر	نائب رئيس جامعة الإسكندرية، ورئيس جامعة دمنهور الأسبق – خبير التخطيط الاستراتيجي وإعداد التقارير السنوية بالجامعات السعودية.
10	أ.د عبد التواب عبد اللاه دسوقي	أستاذ اجتماعيات التربية	جامعة أسيوط مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة أسيوط – مدير مركز تطوير التعليم الجامعي، والمشرف على فرع الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد – أمين لجنة قطاع الدراسات التربوية بالمجلس الأعلى للجامعات.
11	أ.د عبد اللطيف حسين حيدر	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة صنعاء اليمن	منسق الاعتماد الأكاديمي، وعميد كلية التربية – جامعة الإمارات " سابقاً" – وزير التربية والتعليم باليمن " سابقاً" – خبير الجودة بمكتب التربية العربي لدول الخليج
12	أ.د عنتر صلحي عبد اللاه طليبة	أستاذ مناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية	جامعة جنوب الوادي - مصر	منسق برنامج تطوير كليات التربية FOER التابع لمشروع تطوير التعليم ERP ، واستشاري التنمية المهنية والمؤسسية POD التابع لمشروع تطوير التعليم ERP (سابقاً). أستاذ زائر بكلية الإنسانيات، بجامعة كالرتون بكندا 2020

13	أ.د عوشة احمد المهيري	أستاذ التربية الخاصة	جامعة الامارات الإمارات	رئيس قسم التربية الخاصة – مساعد عميد كلية التربية بجامعة الإمارات لشؤون الطلبة.
14	أ.د الغريب زاهر إسماعيل	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة المنصورة مصر	- مقرر اللجنة العلمية الدائمة لترقية الأساتذة المساعدين في المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم . - رئيس مجلس إدارة الجمعية الدولية للتعليم والتعلم الالكتروني-مدير أمانة اتحاد جامعات العالم الإسلامي ، ومدير مديرية التربية بمنظمة الإيسيسكو " سابقاً "
15	أ.د ماهر اسماعيل صبري	أستاذ مناهج وطرق تدريس العلوم	جامعة بنها مصر	رئيس قسم المناهج وطرق التدريس وتكنولوجيا التعليم " السابق بكلية التربية – جامعة بنها" - رئيس مجلس إدارة رابطة التربويين العرب
16	أ.د محمد ابراهيم الدسوقي	أستاذ تكنولوجيا التعليم	جامعة حلوان مصر	نائب مدير الأكاديمية المهنية للمعلمين " سابقاً " – رئيس مجلس إدارة الجمعية المصرية للكمبيوتر التعليمي
17	أ.د محمد عبد الظاهر الطيب	أستاذ علم النفس الكلينيكى والعلاج نفسي	جامعة طنطا مصر	العميد الأسبق لكلية التربية بجامعة طنطا- خبير بالهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بمصر ، وبقطاع كليات التربية بالمجلس الأعلى للجامعات.
18	أ.د محمد الشيخ حمود	أستاذ الصحة النفسية	جامعة دمشق - سوريا	خريج جامعة لايبزيغ - ألمانيا –رئيس قسم الصحة النفسية والتربية التجريبية وعميد لكلية التربية جامعة دمشق – سوريا- "سابقاً" – عضو الجمعية الأمريكية للإرشاد النفسي ACA – رئيس التحرير" السابق" لمجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.
19	أ.د مصطفى بن أحمد الحكيم	أستاذ الأصول الدينية للتربية . التربية الأسرية	وزارة التربية الوطنية - المغرب	-خبير تربوي بوزارة التربية الوطنية والتعليم العالي والبحث العلمي بالمغرب - رئيس مجلس إدارة المركز الدولي للاستراتيجيات التربوية والأسرية- بريطانيا

20	أ.د مهني محمد ابراهيم غنايم	أستاذ التخطيط التربوي و اقتصاديات التعليم	جامعة المنصورة - مصر	العميد السابق لكلية الآداب بدمياط-مدير مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة المنصورة – مقرر اللجنة العلمية لترقية الأساتذة والأساتذة المساعدين في أصول التربية والتخطيط التربوي
21	أ.د ناصر أحمد الخوالده	أستاذ مناهج وطرق تدريس التربية الاسلامية	الجامعة الأردنية _ الأردن	عميد كلية الدراسات الإنسانية التربوية بعمان– نائب ثم رئيس جامعة العلوم الإسلامية العالمية " سابقاً" – خريج جامعة نبراسكا – بريطانيا.
22	أ,د نياف بن رشيد الجابري	أستاذ اقتصاديات التعليم وسياسته	جامعة طيبة - السعودية	عميد كلية التربية بجامعة طيبة بالمدينة المنورة" سابقاً" – المشرف العام على البحوث والبيانات بهيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة – وكيل وزارة التعليم بالسعودية" سابقاً".
23	أ.د يوسف الحسيني الإمام	أستاذ تربويات الرياضيات	جامعة طنطا مصر	الوكيل السابق للدراسات العليا والبحوث بجامعة طنطا – عضو فريق الاعتماد الأكاديمي لكلية التربية بجامعة الإمارات " سابقاً " -

قواعد النشر بمجلة كلية التربية بالعريش

1. تنشر المجلة البحوث والدراسات التي تتوافر فيها الأصالة والمنهجية السليمة على ألا يكون البحث المقدم للنشر قد سبق وأن نشر، أو تم تقديمه للمراجعة والنشر لدى أي جهة أخرى في نفس وقت تقديمه للمجلة.
2. تُقبل الأبحاث المقدمة للنشر بإحدى اللغتين: العربية أو الإنجليزية.
3. تقدم الأبحاث – عبر موقع المجلة ببنك المعرفة المصري

https://foej.journals.ekb.eg

الكترونياً مكتوبة بخط (Simplified Arabic)، وحجم الخط 14، وهوامش حجم الواحد منها 2.5سم، مع مراعاة أن تنسق الفقرة بالتساوي ما بين الهامش الأيسر والأيمن (Justify). وترسل إلكترونياً على شكل ملف (Microsoft Word).

4. يتم فور وصول البحث مراجعة مدى مطابقته من حيث الشكل لبنط وحجم الخط ، والتنسيق ، والحجم وفقاً لقالب النشر المعتمد للمجلة ، علماً بأنه يتم تقدير الحجم وفقاً لهذا القالب ، ومن ثم تقدير رسوم تحكيمه ونشره.
5. يجب ألا يزيد عدد صفحات البحث بما في ذلك الأشكال والرسوم والمراجع والجداول والملاحق عن (25) صفحة **وفقاً لقالب المجلة**. (الزيادة برسوم إضافية). ويتم تقدير عدد الصفحات بمعرفة هيئة التحرير قبل البدء في إجراءات التحكيم
6. يقدم الباحث ملخصاً لبحثه في صفحة واحدة، تتضمن الفقرة الأولى ملخصاً باللغة العربية، والفقرة الثانية ملخصاً باللغة الإنجليزية، وبما لا يزيد عن 200 كلمة لكل منها.
7. يكتب عنوان البحث واسم المؤلف والمؤسسة التي يعمل بها على صفحة منفصلة ثم يكتب عنوان البحث مرة أخرى على الصفحة الأولى من البحث ، والالتزام في ذلك بضوابط رفع البحث على الموقع.
8. يجب عدم استخدام اسم الباحث في متن البحث أو قائمة المراجع ويتم استبدال الاسم بكلمة "الباحث"، ويتم أيضاً التخلص من أية إشارات أخرى تدل على هوية المؤلف.
9. البحوث التي تقدم للنشر لا تعاد لأصحابها سواءً قُبل البحث للنشر، أو لم يُقبل. وتحتفظ هيئة التحرير بحقها في تحديد أولويات نشر البحوث.

10. لن ينظر في البحوث التي لا تتفق مع شروط النشر في المجلة، أو تلك التي لا تشتمل على ملخص البحث في أي من اللغتين ، وعلى الكلمات المفتاحية له.
11. يقوم كل باحث بنسخ وتوقيع وإرفاق إقرار الموافقة على اتفاقية النشر. وإرساله مع إيصال السداد ، أو صورة الحوالة البريدية أو البنكية عبر إيميل المجلة J_foea@Aru.edu.eg قبل البدء في إجراءات التحكيم
12. يتم نشر البحوث أو رفض نشرها في المجلة بناءً على تقارير المحكمين، ولا يسترد المبلغ في حالة رفض نشر البحث من قبل المحكمين.
13. يُمنح كل باحث إفادة بقبول بحثه للنشر بعد إتمام كافة التصويبات والتعديلات المطلوبة.
14. في حالة قبول البحث يتم رفعه على موقع المجلة على بنك المعرفة المصري ضمن العدد المحدد له من قبل هيئة التحرير ، ويُرسل للباحث نسخة بي دي أف من العدد ، وكذلك نسخة بي دي أف من البحث (مستلة).
15. يمكن – في حالة الحاجة – توفير نسخة ورقية من العدد ، ومن المستلات مقابل رسوم تكلفة الطباعة ، ورسوم البريد في حالة إرسالها بريدياً داخل مصر أو خارجها.
16. يجدر بالباحثين (بعد إرسال بحوثهم ، وحتى يتم النشر) المتابعة المستمرة لكل من:

–موقع المجلة المربوط ببنك المعرفة المصري

https://foej.journals.ekb.eg

–وبريده الالكتروني الشخصي لمتابعة خط سير البحث عبر رسائل تصله تباعاً من إيميل المجلة الرسمي على موقع الجامعة J_foea@Aru.edu.eg

17. جميع إجراءات تلقي البحث، وتحكيمه، وتعديله، وقبوله للنشر، ونشره ؛ تتم عبر موقع المجلة ، وإيميلها الرسمي، ولا يُعتد بأي تواصل بأية وسيلة أخرى غير هاتين الوسيلتين الالكترونيتين.

محتويات العدد (التاسع والعشرون)

السنة السابعة		هيئة التحرير	
الرقم	عنوان البحث	الباحث	الصفحات
مقال العدد			
1	ممارسات تدريسية لصناعة عقول إبداعية	**أ.د. محمد رجب فضل الله** **كلية التربية بجامعة العريش**	**(28-19)**
بحوث العدد			
1	اختبارات الكتاب المفتوح **Open Book Examination**	**أ.د. حسيب محمد حسيب** **أستاذ بقسم التقويم – المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي**	**(56-31)**
2	دليل ارشادي لتنمية التفكير الاخلاقي من خلال استخدام القصة في تعلم الكيمياء لطلاب الثانوي	**د. دينا عبد الحميد الحطيبي**	**(84-57)**
3	أنماط التشارك ببيئة تعلم إلكترونية عبر الويب وأثرها فى تنمية مهارات صيانة وإصلاح أجهزة التكييف لطلاب التعليم الثانوى الصناعى	**أ.د. حلمى أبو الفتوح عمار** **أستاذ ورئيس قسم المناهج وطرق التدريس – كلية التربية – جامعة المنوفية** **أ.م.د. محمد مختار المرادني** **أستاذ تكنولوجيا التعليم المساعد – كلية التربية – جامعة العريش** **الباحث/ نهى حامد شاكر على إمام** **معلم أول أ تبريد وتكييف**	**(111-85)**

4	فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التكامل الحسي فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال التوحديين **أ.د. إيهاب عبد العزيز الببلاوي (145-113)** **أستاذ التربية الخاصة – كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق** **أ.د. عبد الحميد محمد علي** **أستاذ الصحة النفسية المتفرغ – كلية التربية – جامعة العريش** **الباحثة/ غادة محمد عطية جبر**
5	استراتيجية تنمية الموارد البشرية الجامعية (جامعة العريش نموذجًا) **أ.د. ضياء الدين محمد زاهر (170-147)** **أستاذ التخطيط الاستراتيجي والدراسات المستقبلية ومدير مركز الدراسات الاستراتيجية والمستقبلية – جامعة عين شمس** **أ.د. أحمد عبد العظيم سالم** **أستاذ أصول التربية – كلية التربية – جامعة العريش** **الباحث/ ايمن علوى موسى مصطفى**
6	Using a Digital Scaffolding Based Program for Developing EFL Student Teachers' Reading Comprehension Skills at Faculties of Education **Dr. Amal Abd El-Fattah El-Maleh (197-171)** **Lecturer of Curriculum and English Instruction (TEFL)** **Faculty of Education, Arish University** **Dr. Eman Mohammed Abd- Elhaq** **Professor of Curriculum and English Instruction (TEFL)** **Dean of Faculty of Education, Benha University.** **Author/ Asmaa Mohammed Mohammed Ahmed Aslan**

تقديم
السنة العاشرة: عام جديد، وطموح دائم

بقلم: هيئة التحرير

بقلم : هيئة التحرير

... ومع إصدارنا لهذا العدد نكون قد أكملنا الأعوام التسعة الأولى من مجلتنا العلمية، وها هو عدد يناير 2022م . بداية العام العاشر للمجلة.

السنة العاشرة هي عام تحقيق الطموح الذي بدأنا، وهو في أذهاننا.

عبرنا عنه في رؤيتنا لمجلتنا العلمية بأن تصبح هذه المجلة دورية علمية دولية محكمة متميزة متخصصة في نشر المقالات والبحوث التربوية والنفسية، والحمد لله استطعنا – بفضله، وتوفيقه – أن نسبق كثيراً من المجلات العلمية المتخصصة التي سبقتنا في الصدور بأعوام كثيرة ، والتي تنتمي إلى جامعات عريقة أو منظمات مهنية في مجال التربية والتعليم، وطموحنا أن نحصل على العلامة الكاملة (7) في هذا العام بإذن الله.

لقد حددنا، ومنذ العام 2017 م –وبعد أن تولينا إدارة هذه المجلة – رسالتنا في السعي إلى التميز في نشر الفكر التربوي المتجدد والمعاصر، والإنتاج العلمي ذي الجودة العالية للباحثين في مجالي: التربية وعلم النفس، بما يعكس متابعة المستجدات، ويحقق التواصل بين النظرية والتطبيق.

والحمد لله؛ فقد قدمنا بحوثاً متميزة في أفكارها، ومضمونها، متجددة في قضاياها البحثية، تجمع ما بين التأصيل للموضوعات، والمعاصرة في معالجتها، والاستشراف في نتائجها. التزمنا بمعايير لتحكيم البحوث تؤكد على مدى ارتباط موضوع البحث بمجال التربية، ومدى مناسبة الدراسات السابقة، وإبرازها لرؤى

متعددة، ودرجة وضوح أسئلة وأهداف البحث، ومستوى تحديد عينة ومكان البحث، ودرجة إتباع البحث لمعايير التوثيق المحددة في دليل رابطة علم النفس الأمريكية، واحتواء قائمة المراجع على جميع الدراسات المذكورة في متن البحث والعكس أيضاً صحيح، وحدود الدراسة، وتبريراتها، وسلامة الوثيقة من الأخطاء اللغوية المتعلقة بالنحو والإملاء وكذا المعنى، وتكامل جميع أجزاء الوثيقة، وترابطها بشكل منطقي.

لقد وصلنا بنا هذا الالتزام في التحكيم، وهذا الحرص على تطبيق قواعد عالمية للنشر الورقي والالكتروني إلى تحقيق أهداف المجلة بدرجة جيدة، وطموحنا أن نصل بها هذا العام إلى مستوى أفضل: الممتاز أو الجيد جداً على الأقل.

كانت، ومازالت أهداف مجلتنا نشر وتأصيل الثقافة العلمية بين المتخصصين في المعاهد والمؤسسات العلمية المناظرة والمختصين من التربويين في الميدان التربوي من المعلمين والقيادات التربوية والباحثين، والارتقاء بمستوى الأداء في مجال التدريس والبحث العلمي من خلال نشر الأبحاث المبتكرة وعرض الخبرات الإبداعية ذات الصلة بهذا المجال، وإيجاد قنوات للتواصل والتفاعل بين أهل التخصصات المختلفة في الميدان التربوي على المستوى المحلي، والعربي، والدولي، مع تأكيد التنوع والانفتاح والانضباط المنهجي، ومتابعة الاتجاهات العلمية والفكرية الحديثة في المجال التربوي ونقلها للأوساط التربوية في مستوياتها المختلفة بغرض المساهمة في صناعة المعرفة.

ولقد أفادت استطلاعات الرأي المتكررة التي تطبقها هيئة تحرير المجلة على جميع المتعاملين معها: محكمين، وباحثين، وقراء إلى الرضا عن الأداء،

وعن تحقيق الأهداف بنسبة تتراوح بين المقبول والجيد ، وهو ما يحفزنا إلى المزيد من الجهد، والعمل على استكمال النواقص، والسعي لأن يكون العام العاشر هو عام إدراج المجلة ضمن منظومة معامل التأثير العربي؛ حيث بدأت هيئة التحرير في إعداد ملف التقدم لذلك بتجهيز الوثائق والأدلة المطلوبة لذلك ، واعتبار هذا التقدم خطوة على طريق الوصول لاعتماد عالمي، والاستمرار في ترقية استكتاب كبار الأساتذة في التخصصات التربوية المختلفة.

وطموحنا أن تكون مجلة ذات معامل تأثير عالي على موقعي (أرسيف) ، و(سكوبس) بإذن الله بصفتهما من المؤسسات الدولية المعنية بتصنيف المجلات العلمية.

لقد قمنا – بالفعل –بتطوير شكل المجلة وتنسيقها بدءاً من غلاف المجلة: بحيث يعبر الغلاف – بصورة أكثر تطوراً– ومروراً بمقدمة العدد ، وفواصل وأغلفة الأبحاث ، وانتهاء بشكل المستلات ومضمونها . وامتد الاهتمام من النسخة الورقية إلى النسخة الالكترونية.

وطموحنا أن تشهد أعداد العام الجديد أبواباً جديدة، يطل منها قراء المجلة على جهود بحثية أخرى ومتنوعة من مثل نشر تقارير عن فعاليات علمية، مثل توصيات مؤتمر علمي، دراسة عن وثيقة قومية، وما يماثل، وأن ترعى المجلة أحداثاً علمية ذات علاقة بمجالات التربية المختلفة، بحيث تخصص أعداد المجلة ملف خاص لأي حدث علمي،

بدءاً من هذا العدد؛ فإننا نتيح للباحثين فرصة نشر أدوات بحثية من مثل: القوائم، والاختبارات، والمقاييس، وبطاقات الملاحظة، والوحدات التعليمية،

وأوراق عمل التلاميذ، وأدلة المعلمين، بحيث لا يقتصر النشر – خاصة الالكتروني منه – على تقارير البحوث.

ولعل تقدمنا للمشاركة في الجمعية الدولية للمجلات العلمية الناشرة باللغة العربية يمكن أن يساهم – خلال السنة العاشرة – في تحقيق بعض من طموحاتنا الدائمة والمتجددة بالجودة والتميز والتكامل العلمي

والله الموفق

هيئة التحرير

البحث الرابع

فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التكامل الحسي فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد

أ.د. إيهاب عبد العزيز الببلاوي

أستاذ التربية الخاصة

كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل بجامعة الزقازيق

أ.د. عبد الحميد محمد علي

أستاذ الصحة النفسية المتفرغ

كلية التربية – جامعة العريش

الباحثة/ غادة محمد عطية جبر

فعالية برنامج تدريبى قائم على نظرية التكامل الحسي فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال التوحديين

إعداد

أ.د. إيهاب عبد العزيز الببلاوي
أستاذ التربية الخاصة
كلية علوم ذوي الإعاقة والتأهيل
بجامعة الزقازيق

أ.د. عبد الحميد محمد علي
أستاذ الصحة النفسية المتفرغ
كلية التربية – جامعة العريش

الباحثة/ غادة محمد عطية جبر

ملخص البحث باللغة العربية:

هدفت الدراسة التحقق من مدى فعالية البرنامج التدريبي القائم على نظرية التكامل الحسى فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد؛ وكذلك التعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج التدريبى القائم على نظرية التكامل الحسى بعد الانتهاء من تطبيقه وبعد مرور فترة زمنية محددة " فترة المتابعة". وتكونت عينة الدراسة من 6 أطفال من ذوى اضطراب التوحد, تتراوح أعمارهم بين (5–10) سنوات بمتوسط عمرى (6,17)عاما, وانحراف معيارى (1,169), واستخدمت الباحثة من الأدوات: مقياس تقدير السلوكيات النمطية للأطفال ذوى اضطراب التوحد قبليا وبعديا وبينهما البرنامج التدريبى لمدة (3) أشهر. وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين درجات أفراد العينة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس السلوكيات النمطية لصالح القياس البعدى, وعدم وجود فروق إحصائية بين درجات أفراد العينة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على نفس المقياس.

ملخص البحث باللغة الإنجليزية:

The study aimed to investigate the effectiveness of a training program based on the theory of sensory integration in reducing some of the stereotypical behaviors of the study sample, which

consisted of 6 children with autism disorder, aged (5-10) years with an average age (6,17) and standard deviation (1,169), the researcher used the tools: a measure of the assessment of stereotypical behaviors of children with autism disorder before and after, and the training program for 3 months. The results indicated that there are statistically significant differences at the level (0.05) between the scores of the experimental sample in the pre and post measurements on the scale of stereotypical behaviors in favor of telemetry, and the absence of statistical differences between the scores of the members of the experimental sample in the telemetry and tracking measurements .on the same scale

مقدمة الدراسة

تتعدد وتتنوع الاضطرابات النمائية التي يعايشها الإنسان, منها ما هو بسيط, ومعلوم الأسباب, وقابل للعلاج, ومنها ما يتسم بالغموض والتعقيد, سواء فى أعراضه, أسبابه, وطرق علاجه, من هذه الاضطرابات الغامضة اضطراب التوحد، ذلك الاضطراب والذى أصبح يفرض نفسه بقوة فى الأونة الأخيرة, مثيرًا معه الكثير والكثير من الفزع والمخاوف, نظرًا للارتفاع الملحوظ والسريع فى معدلات انتشاره, سواء كان ذلك فى المجتمعات الغربية, أو فى بلادنا العربية.

ويعد اضطراب التوحد أحد الاضطرابات النمائية, والتى تظهر مبكرًا فى غضون السنوات الأولى من عمر الطفل, مخلفًا ورائه أثارًا جسيمه على قدرات وخصائص ذويه, وذلك فى جوانب تطورية رئيسة ثلاثة: هى اللغة والتواصل/ التفاعل الاجتماعى, الأنشطة والسلوكيات المكررة, ومحققًا قصورًا فى نمو تلك الجوانب, ما يترتب عليه ظهور الأعراض الخاصة بهذا الاضطراب, والتى من أهمها ضعف القدرة على التواصل مع الآخرين, والتفاعل الاجتماعى, وكذلك الانخراط فى أنشطه يستحوذ عليها الروتين والتكرار والجمود والصلابة, والتى يتطلب تغييرها جهد كبير (عثمان فراج, 2001؛ إبراهيم الزريقات, 2004)؛ (Kirby, Boyd, Williams, Faldowski, Baranek, 2017; Volkmar, 1997; Warren, .1994)

وهناك ارتباطات قوية بين السلوكيات النمطية التى يظهرها الطفل ذى اضطراب التوحد وبين الاضطرابات الحسية لديه حيث يزداد ظهور تلك السلوكيات التكرارية كما تزداد حدتها فى الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد عن غيرهم من ذوات الاضطرابات النمائية الغير محدده أو العاديين, وهذا ما أكدته العديد من الدراسات منها دراسة (Dyck, et al, 2009)؛ ودراسة (Chen, Rodgers & McConachie, 2009)؛ ودراسة (Gardner, 2005)؛ حيث تبين من خلال تلك الدراسات أن الاختلال الحسى يعد أكثر الأسباب قوة وتأثيرًا على سلوكيات الأطفال ذوى اضطراب التوحد, وخاصة الأنشطة والسلوكيات التكرارية النمطية, والتى ترجع أسبابها إلى فقدان التوافق بين عمل الحواس المختلفة السمعية, واللمسية, والبصرية, والدهليزية, والشمية, والعميقة الذى قد يكون نتاجًا لخلل فى الجهاز العصبى المركزى؛ مما يؤدى إلى استجابات غير ملائمة تتمثل فى تكرارية لسلوك معين قد يشبع الطفل إشباعًا وهميًا, ومن هنا تتضح الحاجة إلى ضرورة العمل على تلك الحواس, أما بخفض إثارتها, أو بتحفيزها, وجعلها أكثر تنظيمًا, وتكاملًا وترابطًا فيما بينها, وهو ما يعرف بالتكامل الحسى

مشكلة الدراسة

من خلال معايشة الباحثة للأطفال ذوى اضطراب التوحد توقفت عند العديد من المشكلات التى يعانى منها هؤلاء الأطفال, والتى منها السلوكيات النمطية والاضطرابات الحسية, والتى تمثل العائق الذى يقف فى طريق تعليمهم وتأهيلهم, وتزيد من عزلتهم, وتحرمهم من التعايش الطبيعى داخل مجتمعاتهم؛ بل قد تتسبب بعضا منها أحيانا فى أذى جسديا لهم, كضرب ورؤوسهم بالأجسام الصلبة, أو خدش الجلد, أو عض الأيدي, أو القفز من فوق الأثاث, وغيرها, بالإضافة إلى الأذى النفسي الذى يصاب به ذويهم, حين تجلب تلك السلوكيات نظرات الشفقة والاستغراب من المحيطين.

وفى ضوء نتائج الدراسات التى أشارت إلى وجود قلة في البحوث التى تناولت استكشاف السياقات والأسباب المحيطة بالسلوكيات النمطية ومنها دراسة Kirby, Boyd, Williams,

Faldowski, Baranek, 2017), و نتائج بعض الدراسات التى أشارت إلى فعالية العلاج بالتكامل الحسى فى تحسين سلوكيات الأطفال ذوى اضطراب التوحد كدراسة أمل الدوة, (2010)؛ ودراسة Howe & Stagg, 2016؛ ودراسة نعمات موسى, 2012؛ ودراسة Kashefimehr, Kayihan, Huri, 2018 ودراسة Gardner, 2005) تبدو مشكلة الدراسة واضحة من خلال محاولة الإجابة عن السؤال الرئيس التالى:-

ما مدى فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية التكامل الحسى فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد؟

ويتفرع عن هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:-

1- هل تختلف درجات أفراد العينة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى على مقياس السلوكيات النمطية ؟

2- هل تختلف درجات أفراد العينة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس السلوكيات النمطية ؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تحقيق ما يلى:

1- التحقق من مدى فعالية البرنامج التدريبي القائم على نظرية التكامل الحسى فى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

2- التعرف على مدى استمرارية فعالية البرنامج التدريبى القائم على نظرية التكامل الحسى بعد الانتهاء من تطبيقه وبعد مرور فترة زمنية محددة " فترة المتابعة".

أهمية الدراسة

يمكن تحديد أهمية هذه الدراسة بجانبيها النظرى والتطبيقى على النحو التالى:-

1- قلة الدراسات – فى حدود اطلاع الباحثة – التى تناولت علاقة الاضطرابات الحسية بالسلوكيات النمطية للأطفال ذوى اضطراب التوحد فى المجتمعات العربية.

2- الاستفادة من نتائج الدراسة الحالية فى مد يد العون للأطفال ذوى اضطراب التوحد, وخفض السلوكيات النمطية لديهم.

3- تقديم برنامج تدريبى يستند إلى فنيات العلاج بالتكامل الحسى من شأنه أن يعالج الاضطرابات الحسية التى تشيع بين الأطفال ذوى اضطراب التوحد, وتخفف من مشكلاتهم السلوكية.

المفاهيم الإجرائية للدراسة

الأطفال ذوى اضطراب التوحد:- Autistic Children

يعرف التوحد فى الدليل التشخيصى والإحصائي الخامس ,DSM-5 (2013) بأنه: "اضطراب يتسم بالقصور فى التواصل /التفاعل الاجتماعى, بالإضافة إلى الأنماط السلوكية والاهتمامات أو الأنشطة المحدودة والمتكررة, وتظهر خلال مراحل النمو الأولى .

السلوك النمطى: (Stereotypic Behavior)

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: "هو السلوك المتكرر غير الوظيفى, الذى يصدر, نتيجة للعجز فى استقبال وتفسير المثيرات الواردة من البيئة المحيطة".

التكامل الحسي (Sensory Integration Therapy)

تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه:" العمل على تنظيم وتحفيز الحواس ، وتحقيق التآزر فيما بينها عند التعرض إلى المثيرات التى تتضمنها أنشطة البرنامج المعد للدراسة الحالية بغرض القيام باستجابات وردود أفعال مناسبة تحل محل السلوكيات النمطية التى يظهرونها".

البرنامج التدريبي (Training Program)

تعرفه الباحثة إجرائيًا بأنه: "مجموعة من الإجراءات, والأنشطة المنظمة, القائمة على فنيات نظرية التكامل الحسى, والتى تسعى إلى خفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة الدراسة".

محددات الدراسة

يتحدد اطار الدراسة الحالية بالمحددات التالية:

1- المحددات المنهجية للدراسة وتتضمن

أ- منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج التجريبى, واختيار التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدة لقلة عدد أفراد العينة الذين تتوفر فيهم شروط العينة, واعتمدت الدراسة على تطبيق القياسين القبلى والبعدى لمقياس تقدير السلوكيات النمطية,

عينة الدراسة

أجريت الدراسة الحالية على عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد "المتوسط", والذين تتراوح أعمارهم بين (5–10) سنوات بمتوسط عمرى (6,17)عامًا, وانحراف معيارى (1,169) وتألفت عينة الدراسة من (6) أطفال؛ (3) من الذكور, (3) من الإناث.

ج – أدوات الدراسة

استخدمت الدراسة الأدوات التالية:

1- مقياس تقدير التوحد الطفولي CARS (إعداد/ Schopler et al., 1988 – ترجمة هدى أمين, **2004**).

2- مقياس ستانفورد– بينيه للذكاء الإصدار الخامس– ترجمة وتقنين مصرى عبد الحميد حنوره (2006)

3- البروفايل الحسي (إعداد/ Dunn, 1999), ترجمة زينب زيدان (2013) – تقنين الباحثة.

4- مقياس تقدير السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

5- برنامج تدريبي قائم على نظرية التكامل الحسي لخفض بعض السلوكيات النمطية لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

6- استمارة تحديد المعززات.

2– المحددات المكانية

أجريت الدراسة الحالية فى مركز كيان لذوى الاحتياجات الخاصة, وجمعية التثقيف الفكرى بمحافظة الإسماعيلية.

3– المحددات الزمانية

استغرق الجانب الميدانى لتطبيق جلسات البرنامج التدريبى للدراسة الحالية ثلاثة أشهر, فى الفترة من 2018/7/15 إلى 2018/10/15, بمعدل ثلاث جلسات أسبوعيًا, بالإضافة إلى فترة المتابعة والتى استغرقت شهرًا واحدًا.

الاطار النظرى

أولًا اضطراب التوحد Autism

يعد اضطراب التوحد أحد هذه الاضطرابات, والتي أصبحت تحظى بالكثير من البحث؛ نظرًا لما تعانيه تلك الفئات وذويهم من صعوبات حياتية, وإعاقة التوحد تعد من الاضطرابات النمائية، وهى إعاقة ليست نادرة, وتمثل نسبة لا يمكن تجاهلها، ولكنها لم تنل حظها من الاهتمام على المستوى البحثى في الدول النامية، فى حين أننا نجد اهتمامًا متزايدًا بها فى الدول المتقدمة، وقد زاد الاهتمام نسبيًا بهذه الفئة فى البلاد العربية خلال السنوات العشرة الأخيرة (محمد خطاب, 2005، 9).

وعرف التوحد فى الدليل التشخيصى والإحصائى الخامس للاضطرابات النفسية (DSM-5, 2013) بأنه: " اضطراب يتسم بالقصور فى التواصل والتفاعل الاجتماعى, بالاضافة إلى الأنماط السلوكية والاهتمامات أو الأنشطة المحدودة والمتكررة, وتظهر خلال مراحل النمو الأولى".

ثانيًا السلوك النمطى

يعرف Lagrow and Repp (1984) السلوك النمطي بأنه: "أحد أنماط السلوك غير التكيفي المشكل والذى يظهره الأطفال المعوقون عقليًا بمعدلات مرتفعة.

بينما قدم كل من (Lovaas, Newsom and Hickman, 1987) تعريفًا لسلوك الإثارة الذاتية Self –Stimulatory Behavior بأنه: "سلوك تلقائى نمطى تكرارى يظهر لدى كل من العاديين وغير العاديين"

كما تعرف الصورة النمطية على أنها السلوك المتكرر الذي لا يخدم وظيفة التكيف (Baumeister & Forehand, 1973).

وأورد الدليل التشخيصى والإحصائي الخامس للأمراض العقلية (DSM5, 2013) تعريفًا للسلوك النمطى بأنه هو: "سلوك حركى متكرر غير هادف يبدو ذا

دافع, يتداخل مع الأنشطة الاجتماعية والأكاديمية, أو غيرها, وربما يؤدى إلى إيذاء الذات, يظهر فى فترة مبكره من النمو" (American Psychiatric Association, 02013)

أشكال السلوك النمطى

ترى وفاء الشامى (2004) أن السلوكيات النمطية تتخذ أشكال عديدة وتغطى مدى واسع من الأنشطة, كالحركات الجسمية الكبيرة مثل التأرجح, و لقد تعددت الأسس التى صنفت علي أساسها السلوكيات النمطية وفيما يلى استعراض لأبرز هذه التصنيفات:

أشار جمال الخطيب (1993, 115) إلى أن السلوكيات النمطية تتخذ الأشكال التالية:

1- حركات جسمية متكررة .

2- تحريك الأشياء بشكل متكرر دون هدف واضح.

3- إصدار أصوات متكررة دون هدف.

أسباب السلوك النمطى

يرتبط التوحد بمجموعه واسعة من السلوكيات المتكررة وبالرغم من تشخيصها للاضطراب ,كانت موضع اهتمام أقل بكثير من العجز الاجتماعى والتواصل, وبالتالى لم تتاح الفرصة للكشف عن أسبابها (Lewis, & Bodfish, 1998), وترى ألفت حقى (1995, 119) أن فى اضطراب الحركة النمطية يقوم الطفل بحركات لا وظيفة لها وتكون إرادية متكررة وعلى نفس الوتيرة, ولا تنتمى أي منها إلى أعراض اضطراب عقلى, ومن هذه أعراض لا تكون مؤذية جسديًا للطفل ومنها أرجحه الجسم وأرجحه الرأس نتف الشعر تدوير الشعر النقر بالأصابع خفق الأيدي , أما اضطرابات الحركة النمطية المؤذية جسديًا فهى لطم الرأس, لطم الوجه, زغد العين, عض الأيدي أو الشفاه أو أي من أجزاء الجسم الآخر, ولقد أوردت الأدبيات التى تناولت السلوكيات النمطية عددًا من الفرضيات التى يرجح أن تكون سببًا فى ظهور السلوكيات النمطية تقدمها الباحثة على النحو التالى :

الفرضية الأولى

وهى تفسر حدوث السلوك النمطى على أساس أن الطفل ذى اضطراب التوحد يعانى من قصور فى التخطيط أو السيطرة على السلوك وبالتالى يكون حبيس لفكرة أو لسلوك معين مما يولد عنه مزيدًا من الأفكار والسلوكيات المتكررة Turner, (1999).

الفرضية الثانية

وتفسر هذه الفرضية السلوك النمطى على أساس قصور فى فهم الأخرين مما يؤدى إلى صعوبة فى التنبؤ وبالتالى زيادة للقلق فى المواقف الاجتماعية وبهذا تكون السلوكيات المتكررة سبيلا للحد من القلق من خلال التنبؤ بها نتيجة للتعرض للمواقف الاجتماعية (Baron, Cohen, 1989).

الفرضية الثالثة

وهى ترى أن السلوكيات النمطية قد تحدث نتيجة للخلل فى الجهاز العصبى المركزى لدى الطفل ذى اضطراب التوحد؛ مما يدفعه للتركيز على أجزاء أو جوانب معينه فقط بدلًا من الانتباه إلى الصورة الكلية, وبالتالى التركيز على الجزء وليس الكل, وهو ما ذهب إليه جين غوردون (5, 2016) إذ يشير إلى أن السبب فى ظهور السلوك النمطى لدى ذوى اضطراب التوحد يرجع إلى أن الاضطراب المصاب به الطفل ذى اضطراب التوحد له أساس ذات ارتباط عصبى وخلل وظيفى أثر على الدماغ, وآل به إلى حالة العته الاجتماعى؛ مما يؤدى فى النهاية إلى الحرج من نظرة الأخرين للوالدين على خلفية أنماط سلوكية غير اعتيادية, كما يفسر (Amy, Baker, Manya, Robyn & Young, 2008) السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد على أساس الخلل النوعى فى تجهيز المعلومات الحسية, مما ينتج عنه ظهور تلك السلوكيات والاستجابات الفوضوية؛ كمحاولة لفهم البيئة المحيطة.

الفرضية الرابعة

وهى ترجع السبب وراء ظهور السلوكيات النمطية إلى الحرمان البيئى Environmental Deprivation, والمتمثل فى غياب المحفزات, وتؤكد على ضرورة دمج الأطفال فى بيئة غنية بالمحفزات كاللعب, والمشاركة الاجتماعية؛ ما يسهم بدوره فى خفض السلوكيات النمطية (Woyd, & Wokeford, 2013, 238)

ثالثا التكامل الحسي Sensory Integration

تم تطوير نظرية التكامل الحسى Theory of sensory integration فى الأصل من قبل المعالجة الوظيفية جين آيرس Jean Ayres عام 1972(Baranek, 2002), والتى اختصت بتأهيل الأطفال والبالغين الذين يعانون من اضطرابات حسيه عصبية(Kranowitz, 2005, 1),وأشارت أيرز على ضرورة فهم ألية عمل المخ فى ترجمة المعلومات وتفسيرها وتكاملها (Pennington, 2009, 31).

تعريف التكامل الحسي:Sensory Integration

انطلاقًا من أبحاث جين أيرز Jean Ayres عن التكامل الحسى, أوردت الأدبيات والدراسات التى تناولت التكامل الحسى Sensory Integration العديد من التعريفات التى حاولت توضيح ذلك المفهوم, وتتناول الباحثة بعضا من تلك التعريفات وصولا إلى التعريف الإجرائي للتكامل الحسى.

وعرفت Ayres (1972) التكامل الحسي بأنه: "عملية عصبية يتم من خلالها تنظيم الإحساسات من داخل الجسم، ومن البيئة الخارجية حتى يستطيع الجسم أو الإنسان التفاعل بشكل ملائم، وفعال مع البيئة، وتستخدم هذه النظرية لشرح العلاقة بين الدماغ، والسلوك، وكيفية استجابة الأفراد للمدخلات الحسية".

واتفق كل من Anderson, & Emmons, (2005, 14) مع Ayres, 1972 حيث عرفا التكامل الحسي بأنه: "عبارة عن قدرة الطفل على إدراك، وفهم، وتنظيم المعلومات الحسية الأتية من داخل جسمه، ومن البيئة المحيطة مما يؤدي لظهور استجابة سلوكية طبيعية".

وعرف Wakeford, (2006, 1) التكامل الحسى بأنه: "جزء من العمليات الحسية التي من خلالها يتم الإحساس بالمؤثرات الحسية من داخل أجسامنا، ومن البيئة المحيطة في نفس الوقت ثم تنظيمها وتسويتها، وتصنيفها، وبالتالي نستطيع إصدار استجابة تكيفية ملائمة لكل حالة أو موقف".

كما قدمت Larky (2007, 11) تعريفًا للتكامل الحسى بأنه: "تنظيم ومعالجة الأحاسيس الواردة من مختلف القنوات الحسية لاستخدامها استخداما هادفًا".

نظرية التكامل الحسي

يعتبر التكامل الحسي من العلاجات التي استخدمت منذ سنوات عديدة من قبل أخصائي العلاج الوظيفي، والذى يتميز بقدرته في تعزيز الأداء الوظيفي للأطفال، حيث يوصف باعتباره منهج لتعزيز قدرة الدماغ على تنظيم المدخلات الحسية لاستخدامها في السلوكيات التفاعلية مع الأشياء والأخرى (Davies & Gavin, 2007, 177) ويرجع الفضل فى ذلك إلى المعالجة الوظيفية الإنجليزية جين أيرز عام 1972 حيث ساعد تركيزها على دراسة الوظيفة العصبية وعمليات التعلم على التقدم فى فهم التكامل الحسى والمعالجة الحسية.

الدراسات السابقة

قامت Barber, (2008) بدراسة هدفت إلى اكتشاف أسباب ووظائف السلوك التكرارى والنمطى لدي ذوى اضطراب التوحد, وذلك على عينه مكونه من (55) طفل, تراوحت أعمارهم بين (18–24) شهرا من الأطفال ذوى اضطراب التوحد, (22) طفلًا من ذوى التأخر النمائى ممن ليس لديهم أعراض التوحد, و(37) طفلًا عاديًا لهم نفس العمر, واستخدم فى هذه الدراسة نماذج السلوك مسجل على شريط, ومقياس السلوك الرمزى والتواصلى The Communication and Symbolic Behavior Scales (CSBS) (Prizant & Wetherby, 2002), وأشارت النتائج إلى أن أطفال طيف التوحد أقل من أطفال التأخر النمائى والأطفال العاديين فى نسبة تنظيم السلوك الجيد خلال تأديتهم الحركات النمطية, كما أظهرت مجموعة طيف التوحد

معدلًا أعلي فى السلوك الروتينى والنمطى المتعلق بحركات الجسم من مجموعتى أطفال التأخر النمائى والعاديين.

وقام كل من Gal, Dick, & Passmor, (2009), بدراسة هدفت إلى البحث عن العلاقة بين الاضطرابات الحسية والحركات النمطية لدى الأطفال المصابين باضطرابات حسيه أو تطوريه أو العاديين, واكتشاف مدى تأثير الاضطرابات الحسية فى انتشار وشدة الحركات النمطية, ومدى ارتباط الحركات النمطية بالإعاقة الذهنية, وذلك على عينه مكونه من (221) طفلًا تتراوح أعمارهم بين (6-13) عام وزعت إلى (5) مجموعات, واستخدم فى هذه الدراسة مقياس البروفيل الحسى المختصر The Short Sensory Profile (SSP) (Mcintosh, Miller, Shyu & Dunn, 1999) وكذلك مقابلة تقدير الحركات النمطية وحركات إيذاء الذات (SSIMI), وأظهرت النتائج معاناة الأطفال المصابون بالتوحد من انتشار وشدة الحركات النمطية, أكثر من المجموعات الأخرى, كما أظهرت النتائج أن الإعاقة الذهنية لا تسهم فى الحركات النمطية, ولكنها تتفاعل مع الاضطرابات الحسية لزيادة انتشار وشدة الحركات النمطية.

وأجرى Bishop, Hus, Duncan, Huerta, Gotham, Pickles, Kreiger, Buja, Lund, Lord, **(2013)** والتى هدفت إلى تقييم مدى صحة تصنيف السلوكيات النمطية إلى فئتين من السلوكيات: حسية حركية (RSM), سلوكيات الرتابة والتقيد (IS). وذلك على عينة كبيرة من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و 18 عامًا, والذين خضعوا لعمليات تقييم تشخيصية شاملة ومراقبة بعناية كجزء من مجموعة سيمونز سيمبلكس Simons Simplex (SSC) و فحص الارتباط بين الدرجات, وأظهرت النتائج صحة بناء فئات RSM و IS الفرعية ،تشمل السلوكيات الحسية المتكررة (RSM) على السلوكيات الحركية ، والسلوكيات الحسية ، والاستخدام المتكرر للأشياء ، في حين تتميز سلوكيات الرتابة والتقيد (IS) على الإكراهات والطقوس والصعوبات مع التغييرات في الروتين.

وقام Kirby, Boyd, Williams, Faldowski, Baranek, (2017) بدراسة هدفت إلى دراسة السلوكيات الحسية والمتكررة بين الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد_ويعتقد أنها تتأثر بالعوامل البيئية؛ والتى أشارت إلى وجود نقص في البحوث والدراسات التى تناولت استكشاف السياقات المحيطة بهذه السلوكيات. وتكونت عينة الدراسة من 32 طفلًا يعانون من اضطراب طيف التوحد تتراوح أعمارهم بين (2-12) سنة, والذين ينخرطون في السلوكيات الحسية والمتكررة خلال الأنشطة المنزلية. وذلك من خلال الملاحظة و تسجيل الفيديو, و تم استخدام الترميز السلوكي لتحديد سياقات النشاط والطرائق الحسية وخصائص التحفيز التي ارتبطت بأنواع سلوك محددة: فرط الاستجابة، فرط الاستجابة، البحث الحسي، والنمطية و المتكررة. وأشارت النتائج إلى أن السلوكيات المفرطة الاستجابة كانت مرتبطة بشكل كبير بأنشطة الحياة اليومية والمنبهات التي تبدأ من الأسرة ، في حين ارتبطت السلوكيات البحثية الحسية بأنشطة اللعب الحر والمحفزات التي بدأها الطفل، وكانت السلوكيات المرتبطة بالطرائق الحسية المتعددة شائعة في وقت واحد، مؤكدة على الطبيعة متعددة الحواس لسلوكيات الأطفال في السياقات الطبيعية، وتناقش الآثار المترتبة على البحث في المستقبل بصراحة النظر في السياق.

وقامت نعمات موسى (2012) بدراسة هدفت إلى إعداد برنامج قائم على نظرية التكامل الحسي لتنمية مهارات الأمن الجسدى لأطفال التوحد, وكذلك للتعرف على أثر استخدام الأنشطة المتضمنة فى البرنامج على تلك المهارات, وذلك على عينه مكونه من (12) طفلًا من ذوى اضطراب التوحد تتراوح أعمارهم بين (4-6) سنوات, تم سحب طفلين كعينه استطلاعيه والأطفال الباقين وعددهم (10) تم تقسيمهم على مجموعتين إحداهما ضابطة وعددهم(5) أفراد والأخرى تجريبيه وعددهم (5) أفراد, واستخدم فى هذه الدراسة مقياس الأمن الجسدى لأطفال التوحد, والمنهج المستخدم هو المنهج التجريبى, وأشارت النتائج إلى نجاح البرنامج فى تطوير الأمن الجسدى للطفل ذى اضطراب التوحد فى مهارات التكامل الحسى, وإكسابه الثقة فى قدراته وتقليل الحركات النمطية التى يقوم بها.

منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، واستخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذو المجموعة الواحدةOne Group Before-After (Pretest-Posttest) Design؛ وذلك لقلة عدد أفراد العينة الذين تتوافر فيهم شروط اختيار العينة.

عينة الدراسة السيكومترية والأساسية

أ- عينة حساب الخصائص السيكومترية

بعد اطلاع الباحثة على ما تيسر لها من الملفات الخاصة بالأطفال ذوى اضطراب التوحد, والملتحقين بالمراكز التابعة لمحافظة الاسماعيلية, تم اختيار عينة سيكومترية بطريقة عشوائية قوامها(20) طفلًا من ذوي اضطراب التوحد من مركز كيان لذوى الاحتياجات الخاصة، وجمعية التثقيف الفكرى بمحافظة الإسماعيلية, ممن تتراوح أعمارهم الزمنية (5-10) سنوات من الجنسين, وتم تقنين أدوات القياس المستخدمة (مقياس تقدير التوحد الطفولي CARS إعداد ,.Schopler et al) (1988 تعريب هدى أمين ومقياس السلوكيات النمطية إعداد الباحثة والتحقق من صلاحيتها،وتكونت عينة الدراسة السيكومترية من (20) طفلًا من ذوى اضطراب التوحد

ب- العينة الأساسية

تم اختيار العينة الأساسية الخاضعة للتجربة من (6) أطفال من ذوى اضطراب التوحد من مركز كيان لذوى الاحتياجات الخاصة, وجمعية التثقيف الفكرى بمحافظة الإسماعيلية الذين تتراوح أعمارهم بين (5-10) سنوات من الجنسين بمتوسط عمرى (6,17) عامً, وانحراف معيارى (1,169)0

محددات اختيار العينة

1-محددات اختيار النوع

تكونت عينة الدراسة الأساسية من(6) أطفال من ذوى اضطراب التوحد؛ (3) من الذكور؛ (3) من الإناث بمتوسط عمرى (6,17)عامًا, وانحراف معيارى (1,169) وذلك لضبط تأثير متغير النوع على نتائج الدراسة.

خصائص عينة الدراسة (الشروط)

خرجت الباحثة من العرض السابق لمراحل اختيار عينة الدراسة بمجموعة من الخصائص المشتركة, والتى تشير إلى تكافؤ أفراد العينة فيما بينهم وهذه الخصائص هى:

1- أنهم جميعا يقعون فى الفئة العمرية (5-10) سنوات؛ وذلك نظرًا لكون التربية القائمة على التكامل الحسى في مرحلة الطفولة المبكرة لها دور فعال في زيادة القدرات الحركية وتقلل من الحركات النمطية .

2- أنهم جميعا يعانون من اضطراب التوحد بدرجة متوسطة 0

3- أنهم جميعًا يظهرون سلوكيات نمطية بدرجة عالية حيث حصلوا علي درجات تقع بين (45-65) علي مقياس تقدير السلوكيات النمطية.

4- أنهم جميعًا يعانون من اضطرابات المعالجة الحسية بدرجة عالية 0

5- أنهم جميعًا من بيئة جغرافية واحدة ذو المستوى الاقتصادى والاجتماعى والثقافى والمتوسط.

أدوات الدراسة

1- مقياس تقدير التوحد الطفولي CARS (إعداد Schopler et al., 1988)- ترجمة هدى أمين, 2004).

الهدف من المقياس

2- مقياس البروفايل الحسي (إعداد/ Dunn, 1999- ترجمة زينب أحمد محمد زيدان، 2013)

1- الهدف من مقياس البروفايل الحسي

2- مقياس تقدير السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد (إعداد/ الباحثة)

قامت الباحثة ببناء وتصميم المقياس وصولاً إلى الصورة النهائية من خلال مجموعة من الإجراءات وهي كالتالي:

الهدف من المقياس

يهدف المقياس إلى قياس السلوكيات النمطية لدى الأطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث أن هناك ندرة شديدة في قياس مثل هذه السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد في البيئة العربية عمومًا والمصرية خصوصًا في ضوء الدراسات والأدبيات المتاحة لدى الباحثة.

وصف المقياس في صورته النهائية

بناءًا على الخصائص السيكومترية واختبارات الصدق والثبات للمقياس بعد تطبيقه على العينة الاستطلاعية، توصلت الباحثة إلى الصورة النهائية للمقياس مكونة من **(22)** سلوك نمطي لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد، قد ثبت صدقها وثباتها وإمكانية الاعتماد عليها في اختبار صحة فروض الدراسة.

وتم صياغة الفقرات التي تمثل السلوكيات النمطية بكلمات وألفاظ سهلة وبسيطة وخالية من الغموض، حيث يقوم القائمين على رعاية الطفل من المعلمين والأخصائيين النفسيين بوضع علامة (√) أمام العبارة في الخانة التي يرى أنها هي التي تعبر بدقة عن سلوك الطفل وفقًا لملاحظتهم المستمرة لما يصدر عن الطفل من سلوكيات، وصمم هذا المقياس للتطبيق على الطفل على أن يكون الشخص الذي يقوم بالتطبيق من أكثر الأفراد تواجدًا وتعاملًا مع الطفل وملاحظًا طوال الوقت لسلوكه. ويتراوح زمن الاستجابة على عبارات المقياس ما بين (5 – 10) دقائق.

3- البرنامج التدريبي القائم على نظرية التكامل الحسي (إعداد/ الباحثة)

الهدف العام للبرنامج:

قامت الباحثة بإعداد برنامج تدريبي ليكون الأداة الأساسية التي يتم تصميمها خصيصًا لهذه الدراسة لتحقيق أهدافها، يستند إلى العديد من الفنيات والأنشطة التدريبية المبنية على مبادئ وأسس نظرية التكامل الحسي، ويتم فيه استخدام مجموعة من الفنيات والأنشطة السلوكية بهدف تدعيم العلاج النفسي لمساعدة الأطفال ذوى اضطراب التوحد على استثارة حواسهم السمعية والبصرية والشمية والتذوقية واللمسية والدهليزية (Vestibular) والعميقة (Proprioceptive) وتنبيهها وتهيئتها ليعاد

استخدامها بطرق متكاملة ومتآزرة ومفيدة لديهم مما ينعكس بشكل إيجابي على خفض بعض السلوكيات النمطية لديهم والتى سيتم العمل عليها فى هذا البرنامج.

أهمية البرنامج

تتضح أهمية البرنامج في ضوء الدراسات السابقة في النقاط التالية:

- يساعد البرنامج التدريبي التكاملي الحسي بعد تطبيقه على التهيئة والاستثارة الحسية المناسبة لدى الطفل المصاب باضطرابات طيف التوحد، واكتساب المهارات والخبرات الضرورية مما ينعكس على تقييم السلوكيات النمطية غير الهادفة لديه.
- يساعد البرنامج التدريبي بعد تطبيقه على إعادة تحسين وضبط وتهيئة حواس الطفل التوحدي لتعمل معًا في تآزر وتناغم، والتي تؤدي تباعًا إلى تحقيق التوازن والتكامل الحسي بين الحواس المستقبلة للمثيرات والاستجابة بشكل فعال.

الأهداف الإجرائية للبرنامج

تتحقق الأهداف الإجرائية للبرنامج من خلال العمل داخل الجلسات وتطبيق الفنيات والأنشطة المختلفة، ويمكن تحديد الأهداف الإجرائية على النحو التالي:

- تدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد على انتقاء المثيرات الحسية المختلفة التي تساعده على اكتساب المعلومات.
- تزويد الأطفال ذوى اضطراب التوحد بالمعلومات والخبرات التي تسمح لهم بالتفاعل مع البيئة واستخدام المثيرات البصرية والسمعية الملائمة من خلال رؤية واضحة توجه أفعالهم وتصرفاتهم وسلوكياتهم مع المثابرة والإصرار على تحقيق الأهداف.
- تنظيم أكثر من حاسة ونشاط في الانتباه والإدراك وتدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد على مهارات التمييز السمعي والبصري والحركي والحسي.
- تدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد على تصنيف وتنظيم الأشياء وإدراك العلاقات بينهم.

- تدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد على استخدام المهارات والأنشطة المختلفة التي تساعدهم على التخلص من الأنماط السلوكية غير الهادفة، من خلال تدريبهم على التآزر البصري العضلي الحركي وتنظيم التفاعل مع المثيرات.
- تنمية قدرة الطفل ذى اضطراب التوحد على إدراك ذاته وفهمها وتقبلها واحترامها من خلال تدريبه وتنظيم علاقته بالبيئة المحيطة وأقرانه.
- أن يتدرب الطفل ذى اضطراب التوحد على الالتزام بتنفيذ الواجبات المنزلية المتفق عليها أثناء الجلسات التدريبية.
- تدريب الأطفال على الالتفات لمصدر مضيء 0
- تدريب الأطفال على وضع الجسم لمركز الجاذبية دون اختلال.
- تدريب الطفل على الوقوف باتزان والمشي المتزن دون اختلال.
- تدريب الأطفال على المشي مع الحفاظ على وضع كيس فوق رؤوسهم وهم يقفزون أيضًا.
- الدمج بين مهارات حسية متنوعة

الأساليب الإحصائية المستخدمة

استخدمت الباحثة الأساليب الإحصائية التالية:

1- اختبار ويلكوكسون **Wilcoxon** اللابارامتري للمجموعات المرتبطة، وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي، والبعدي والتتبعي في البرنامج.

2- اختبار مان ويتني **Mann- Whitney** اللابارامتري للمجموعات المستقلة، وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الجنسين في المجموعة التجريبية على مقياس السلوكيات النمطية في القياس البعدي.

نتائج الدراسة

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1- يوجد اختلاف بين درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي على مقياس السلوكيات النمطية وأبعاده لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد عند مستوى دلالة (0,05)0

2- لا يوجد اختلاف بين درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على

نتائج اختبار الفرض الأول ومناقشتها

والذي ينص على أنه: " **توجد فروق دالة إحصائيًا بين رتب درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير السلوكيات النمطية وأبعاده, لصالح القياس البعدى0**

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدى عينتين مرتبطتين وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ورتب نفس المجموعة بعد تطبيق البرنامج على مقياس تقدير السلوكيات النمطية.

ويوضح جدول (1) نتائج اختبار هذا الفرض:

جدول (1) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات أفراد العينة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى

مقياس تقدير السلوكيات النمطية	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	قبلي	السالبة	6	3.50	21	2.201-	0.028
	بعدي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	0				

السلوكيات المرتبطة باليدين	قبلي	السالبة	6	3.50	21	2.214-	0.027
	بعدي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	0				
السلوكيات المرتبطة بالقدمين	قبلي	السالبة	5	3	15	2.060-	0.039
	بعدي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	1				
السلوكيات المرتبطة بالبدن	قبلي	السالبة	6	3.50	21	2.214-	0.027
	بعدي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	0				
السلوكيات المرتبطة بالرأس	قبلي	السالبة	6	3.50	21	2.207-	0.027
	بعدي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	0				

مستوى الدلالة عند (0.01)= 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05)= 1.96

يتضح من الجدول (1) وجود فروق دالة احصائيًا جميعها عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوى اضطراب التوحد بالمجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير السلوكيات النمطية لصالح القياس البعدي (انخفاض السلوكيات النمطية)، حيث بلغت قيمة Z لاختبار الدرجة الكلية لمقياس تقدير السلوكيات النمطية (2.201-) عند مستوى دلالة (0.028) أقل من (0.05)، وبلغ متوسط الرتب السالبة (البعدي < القبلي) للدرجة الكلية للمقياس (3.5). مما يدل على انخفاض مستوى السلوكيات النمطية للأطفال ذوى اضطراب التوحد الناتج عن فعالية البرنامج التدريبي القائم على نظرية التكامل الحسي السابق تطبيقه عليهم.

وبذلك يمكن القول بدرجة ثقة أعلى من 95% **بقبول صحة الفرض الأول**، حيث أشارت النتائج إلى وجود اختلاف بين درجات الأطفال ذوى اضطراب التوحد في المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج التدريبي القائم على التكامل الحسي وبعده في مستوى السلوكيات النمطية لصالح متوسط رتب درجات القياس البعدي حيث انخفض مستوى السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد, وفيما يلي بيان لنسب التحسن في مستوى السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد وفقًا للدرجة الكلية للمقياس وأبعاده الفرعية، وذلك على النحو التالي:

وقد اتفقت النتيجة المتعلقة بهذا الفرض مع نتائج عدد من الدراسات السابقة والتى أشار بعضها إلى أهمية التدخل المبكر والبعض الأخر إلى فعالية البرامج المقدمة للأطفال ذوى اضطراب التوحد فى خفض بعض السلوكيات النمطية وفرط النشاط الحركى منها دراسة أسامه البطاينة, ودراسة أسامه فاروق, (2015)؛ ودراسة سيد جارحى (2004)؛ دراسة عادل عبدالله, (2002)؛ دراسة نادية البلوى, (2011)؛ Dickie, & Finegan, (1980)؛ Durand & carr, (1987)؛ Jane et al.,(2007)؛ Lee, Odam,(1996)؛ Rotholz, & Luce,(1983).

وعلى الرغم من إتفاق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى بعض النتائج, وهى خفض السلوكيات النمطية, إلا أنها تختلف معها فى البرنامج المستخدم؛ إذ أن ما ساعد فى خفض السلوكيات النمطية فى الدراسة الحالية هو برنامج العلاج بالتكامل الحسى.

كما تتفق النتائج المتعلقة بهذا الفرض مع نتائج عدد من الدراسات الأخرى, من حيث فعالية العلاج بالتكامل الحسى فى خفض بعض السلوكيات النمطية منها: دراسة: نعمات موسى, (2012) حيث أشارت النتائج فيما يخص النواحى الحركية إلى تقليل الحركات النمطية وتحسن الكفاءة الحركية, ولكنها تختلف مع الدراسة الحالية فى كونها تركز على تنمية مهارات الأمن الجسدى, أما الدراسة الحالية فتركز على تحقيق التآزر الحسى والتوازن الحركى والتحكم والانضباط وخفض تشتت الانتباه وفرط الحركة؛ وتتفق كذلك مع دراسة كلايزك Klyczek, (2009) والتى أشارت نتائجها

إلى حدوث تحسنًا فى سلوكيات العينة وتحسن التوازن والتناسق الحركى من خلال العلاج بالتكامل الحسى, أما أوجه الاختلاف فتكمن فى أنها اعتمدت على التكامل الحسى فى علاج الأطفال المصابين بمتلازمة اسبرجر واضطراب النمو الشامل وليس الأطفال ذوى اضطراب التوحد؛ وتتفق كذلك مع دراسة أمل الدوة, (2010) والتى أشارت نتائجها إلى حدوث تحسنًا نوعيًا فى سلوكيات الأطفال ذوى اضطراب التوحد فى النواحى الحركية, ولكنها تختلف مع الدراسة الحالية فى كونها تقدم برنامج علاجى وليس تدريبى كما أن هدفها الرئيس هو دراسة فعالية برنامج التكامل الحسى على تعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحد؛ ودراسة أشواق ياسين, (2007) والتى هدفت إلى تصميم برنامج لتنمية بعض المهارات الحسية والحياتية للأطفال المصابين بالاضطراب ذى اضطراب التوحد "الذاتوى" و تعديل السلوكيات المضطربة كالسلوكيات التكرارية, وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة احصائيًا لصالح التطبيق البعدى, ويكمن وجه الاختلاف بينها وبين الدراسة الحالية فى المهارات المراد تنميتها والتى تتمثل فى المهارات الحياتية كالنظافة والمأكل والملبس, دراسة نهلة سيد, (2010), ودراسة سميث (2011) ,Smith, سلوكيات الأطفال الذين تعرضوا لبرامج التدريب بالتكامل الحسى وتقليل السلوكيات غير المرغوب فيها وخفض سلوكيات التحفيز الذاتى, ويكمن جوهر الاختلاف فى استخدام الدراسة الحالية للمنهج التجريبى وليس المنهج الوصفى. لقد أشارت النتائج المتعلقة بهذا الفرض إلى فعالية البرنامج التدريبى القائم على نظرية التكامل الحسى فى خفض السلوكيات النمطية لدى أطفال العينة, حيث أظهرت نتائج المعالجة الإحصائية انخفاض درجات أطفال العينة فى القياس البعدى على مقياس تقدير السلوكيات النمطية بأبعاده الأربعة (السلوكيات المرتبطة باليدين- السلوكيات المرتبطة بالقدمين- السلوكيات المرتبطة بالبدن- السلوكيات المرتبطة بالرأس) بعد تعرضهم للبرنامج, والتدريب على أنشطته الحسية مقارنة بدرجاتهم على نفس المقياس فى القياس القبلى؛ مما يؤكد عى أن هذا الانخفاض يرجع إلى فعالية البرنامج التدريبى الذى قدمته الدراسة الحالية.

وباستقراء وتحليل النتائج توصلت الباحثة إلى ما يلى:

أشارت نتائج المعالجة الإحصائية إلى أن هناك تفاوت ملحوظ فى النسبة المئوية للتحسن والانخفاض فى السلوكيات النمطية بين أطفال العينة؛ حيث بلغت نسبة تحسن الطفل الأول 33,3% وذلك بانخفاض الدرجة الكلية على مقياس تقدير السلوكيات النمطية بأبعاده الأربعة من 45 درجة فى القياس القبلى إلى 30 درجة فى القياس البعدى, بينما كانت النسبة المئوية لتحسن الطفل الثانى 22,4%, وكانت درجته فى القياس القبلى 49 درجة وانخفضت فى القياس البعدى إلى 38 درجة؛ بينما نلاحظ أن أعلى نسبة تحسن كانت لصالح الطفل الثالث حيث بلغت نسبة التحسن 53%, وانخفضت درجتها على المقياس فى القياس القبلى من 47 درجة إلى 22 درجة فى القياس البعدى؛ وبالنسبة للطفل الرابع والذى أظهر درجة عالية على مقياس تقدير السلوكيات النمطية فى القياس القبلى والتى بلغت 56 درجة, كانت نسبة التحسن 23%, حيث بلغت درجته فى القياس البعدى 43 درجه بانخفاض مقداره 13 درجة؛ أما نسبة تحسن الطفل الخامس فقد بلغت 29% وانخفضت درجتها من 42 درجة فى القياس القبلى إلى 30 درجة فى القياس البعدى؛ وأخيرًا بلغت نسبة تحسن الطفل السادس 35%, والذى حصل على أعلى درجة على مقياس تقدير السلوكيات النمطية فى القياس القبلى بلغت 65 درجة, حقق انخفاض مقداره 23 درجة حيث حصل على 42 درجة فى القياس البعدى. وتعزى الباحثة ذلك التفاوت فى نسب التحسن بين أطفال العينة إلى عدة عوامل منها: الفروق الفردية بين الأطفال ذوى اضطراب التوحد عامة, والتى تؤدى إلى اختلاف درجة الإقبال والمشاركة على أنشطة البرنامج, ومن ثم الإفادة من فنياته, كذلك اختلاف أنواع ودرجات السلوكيات النمطية التى يمارسها كل طفل من أطفال العينة عن الأطفال الأخرين, وبالتالى تفاوت الإفادة وفقًا لمناسبة الأنشطة لتلك السلوكيات, وان كانت الباحثة قد حاولت قدر المستطاع تحقيق تكافؤ بين أفراد العينة من خلال اختيار العينة الأساسية من بين الأطفال المتقاربين فى نوعية وشدة السلوكيات والاضطرابات الحسية, وأخيرًا اختلاف التغذية الحسية التى يوفرها كل نشاط من أنشطة البرنامج لأطفال العينة؛ إذ كلما اقتربت درجة الإثارة الحسية للأنشطة من تلك الإثارة التى يحدثها السلوك الممارس استغنى

الطفل بذلك عن ممارسة السلوك النمطى نظرًا لحصوله على كم الإثارة التى يفتقرها من تلك الأنشطة.

كما أشارت النتائج إلى أن هناك تفاوت فى نسب التحسن فيما بين الأبعاد الفرعية للمقياس, إذ حظى بعد السلوكيات النمطية المرتبطة بالبدن بأكبر نسبة تحسن والتى بلغت 41%, بينما كانت أقل نسبة تحسن من نصيب بعد السلوكيات المرتبطة بالرأس, والتى بلغت 27%, وتعزى الباحثة ذلك إلى تنوع الأنشطة التى عملت على الحاسة الدهليزية, ومن ثم النجاح فى تحقيق التوازن والضبط بالنسبة لوضع الجسم, مما ساعد أطفال العينة على التخلى النسبى عن تلك السلوكيات نظرًا لانخفاض الدافع وراء ممارستها, وهو الإحساس بوضع الجسم بالنسبة لمركز الجاذبية وتحقيق التناسق والتوازن الحركى0

نتائج اختبار الفرض الثانى ومناقشتها

والذي ينص على أنه: " **لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين رتب درجات أفراد العينة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس تقدير السلوكيات النمطية وأبعاده** "

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon لدى عينتين مرتبطتين؛ وذلك لحساب دلالة الفروق بين متوسطي رتب أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي ومتوسط رتب نفس المجموعة في القياس التتبعي بعد شهر من تطبيق البرنامج.

ويوضح جدول (2) نتائج اختبار هذا الفرض:

جدول (2) دلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الاطفال ذوى اضطراب التوحد بالمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس تقدير السلوكيات النمطية

مقياس تقدير السلوكيات النمطية	نوع القياس	توزيع الرتب	العدد (ن)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية	بعدي	السالبة	2	1.5	3	1.342-	غير دالة 0.180
	تتبعي	الموجبة	0	0	0		
		المتعادلة	4				
السلوكيات المرتبطة باليدين	بعدي	السالبة	3	2.83	8.50	1.289-	غير دالة 0.197
	تتبعي	الموجبة	1	1.50	1.50		
		المتعادلة	2				
السلوكيات المرتبطة بالقدمين	بعدي	السالبة	1	2	2	1.134-	غير دالة 0.257
	تتبعي	الموجبة	3	2.67	8		
		المتعادلة	2				
السلوكيات المرتبطة بالبدن	بعدي	السالبة	0	0	0	1.633-	غير دالة 0.102
	تتبعي	الموجبة	3	2	6		
		المتعادلة	3				
السلوكيات المرتبطة بالرأس	بعدي	السالبة	2	2.50	5	1.069-	غير دالة 0.285
	تتبعي	الموجبة	1	1	1		
		المتعادلة	3				

- مستوى الدلالة عند (0.01)= 2.58 مستوى الدلالة عند (0.05)= 1.96

يتضح من الجدول (2) عدم وجود فروق دالة احصائيًا عند مستوى (0.05) بين متوسطي رتب درجات الأطفال ذوى اضطراب التوحد بالمجموعة التجريبية في كل من القياسين البعدي والتتبعي على الدرجة الكلية لمقياس تقدير السلوكيات النمطية,

أى يمكن **قبول صحة الفرض الثالث** بدرجة ثقة أعلى من 95%، حيث أشارت النتائج إلى عدم وجود اختلاف بين درجات أفراد العينة التجريبية في القياس البعدي لتطبيق برنامج التدريبي القائم على التكامل الحسي, والقياس التتبعي بعد شهر من تطبيقه في مستوى السلوكيات النمطية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

مناقشة نتائج الفرض

تشير نتائج المعالجة الإحصائية المتعلقة بهذا الفرض إلى الثبات النسبى لدرجات أفراد العينة فى القياس التتبعى, والذى ظل مساويًا إلى حد كبير لدرجاتهم فى القياس البعدى على مقياس تقدير السلوكيات النمطية, مما يؤكد على استمرارية فعالية البرنامج التدريبى فى خفض السلوكيات النمطية التى يظهرها أطفال العينة؛ وباستقراء وتحليل النتائج توصلت الباحثة إلى ما يلى:

- هناك تباين ملحوظ فى مستوى الفروق بين درجات أفراد العينة فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس تقدير السلوكيات النمطية بالثبات تارة والنقصان تارة أخرى؛ حيث يلاحظ باستقراء الجدول السابق أن درجة القياس التتبعى هى نفس درجة القياس البعدى لدى كلًا من الطفل الثانى, والثالث, والخامس, والسادس, حيث بلغت درجة الطفل الثانى فى القياس البعدى (38) وهى نفس درجته فى القياس التتبعى, كذلك كانت درجة الطفل الثالث (22) فى ذات القياسين, كما حصل الطفل الخامس على (30), وحصل الطفل السادس على (42) فى القياسين البعدى والتتبعى, ما يشير إلى استمرار فعالية البرنامج فى الحفاظ على التقدم الذى حققه هؤلاء الأطفال, وتفسر الباحثة ثبات ذلك التحسن إلى افادة أفراد العينة من الأنشطة الحسية التى تم تقديمها فى جلسات البرنامج, والتى عملت على تحسين قدرة الحواس فى استقبالها للمثيرات, وكذلك ساعدت على الربط بين عمل الحواس بطريقة أسهمت فى التغلب على الصعوبات الحسية التى يعانى

منها أفراد العينة؛ مما ساعد على استمرار انخفاض معدل ظهور السلوكيات النمطية فى القياس التتبعى0

- أما عن درجات الطفلين الأول والرابع فقد أشارت النتائج إلى انخفاض درجاتهم فى القياس التتبعى عن القياس البعدى؛ حيث سجل الطفل الأول (28) درجة فى القياس التتبعى بانخفاض درجتين عن القياس البعدى, كما سجل الطفل الرابع (40) درجة فى القياس التتبعى بانخفاض ثلاثة درجات عن القياس البعدى.
- وتفسر الباحثة استمرار تحسن الطفلين الأول والرابع وانخفاض درجاتهم فى القياس التتبعى عن القياس البعدى إلى استمرارية تأثير البرنامج المعتمد على فنيات التكامل الحسى على سلوكهما, وما تم ملاحظته أثناء سير جلسات البرنامج من إقبال الطفلين على أنشطة البرنامج بدرجة أكبر من باقى أفراد العينة, بالإضافة إلى التزام أولياء أمورهم بالواجبات والتكليفات المنزلية, والحرص الزائد الذى لمسته الباحثة منهما على تقدم أبنائهم. مما ساعد على انخفاض ظهور السلوكيات النمطية لدى هاذان الطفلاًن بعد انتهاء جلسات البرنامج والذى امتد لما بعد فترة المتابعة0

التطبيقات التربوية

تشير الباحثة إلى إمكانية الاستفادة من الدراسة الحالية والبرنامج التدريبى الذى تقدمه فى بعض المجالات التربوية على النحو التالى:-

1. إمكانية تطبيق البرنامج التدريبى الذى قدمته الدراسة الحالية فى المراكز والمؤسسات القائمة على رعاية الأطفال ذوى اضطراب التوحد.
2. إمكانية الاستفادة من المقاييس التى قامت الباحثة بتقنينها أو إعدادها فى تشخيص الأطفال ذوى اضطراب التوحد أو اضطراب المعالجة الحسية أو تقدير السلوكيات النمطية التى يعانون منها.
3. إمكانية الاستفادة من فنيات وجلسات برنامج الدراسة الحالية فى تنمية الانتباه, وتحفيز الحواس لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد والذين يعانون من نقص الانتباه أو خمول حواسهم.

البحوث والدراسات المقترحة

تقترح الباحثة عددًا من الدراسات والتى ترى الحاجة إلى إجرائها استكمالًا للجهود البحثية فى هذا المجال على النحو التالى:

1- تقنين مقاييس لتشخيص اضطراب التوحد لدى الأطفال فى جمهورية مصر العربية.

2- إجراء المزيد من البحوث حول طبيعة السلوك النمطى لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

3- دراسة مقارنة لطبيعة السلوك النمطى لدى عينة من الأطفال ذوى اضطراب التوحد والأطفال المعاقين عقليًا.

قائمة المراجع

إبراهيم الزريقات (2004). **التوحد: الخصائص والعلاج**. عمان: دار وائل.

ألفت حقى (1995). **سيكولوجية الطفل (علم نفس الطفولة)**. الاسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب 0

أمل الدوة (2010). فعالية برنامج للتكامل الحسى فى تحسين تعلم الأطفال ذوى اضطراب التوحد, **مجلة الجمعية المصرية للدراسات النفسية**، 20(69), 1-2.

جمال الخطيب (1993). **تعديل سلوك الأطفال المعوقين** -دليل الآباء والمعلمين، عمان: مكتبة الفلاح دار إشراق .

جين غوردون (2016). **التوحد تخلف عقلى أم اضطراب نمائى سلوكى**. (ترجمة معصومة علامة) بيروت: دار القلم

عثمان فراج (2001). برامج التدخل العلاجى والتأهيلى لأطفال التوحد. **النشرة الدورية لاتحاد هيئات الفئات الخاصة والموعقين** 4(19), 4-8.

محمد خطاب (2005). **سيكولوجية الطفل ذى اضطراب التوحد**. عمان: مكتبة دار الثقافة.

محمد رياض (2017). فاعلية برنامج تدريبي لتنمية القدرات الحسية مبنى علي نظرية التكامل الحسي في خفض السلوك الإنعزالي لدى الأطفال المن ذوى اضطراب التوحد .**مجلة كلية التربية**، جامعة أسيوط 33(2)، 495 - 533.

مصرى عبد الحميد حنورة (2006). **مقياس ستانفورد بينيه للذكاء الإصدار الخامس**, القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية0

نعمات موسى (2012). برنامج تدخل مبكر قائم على التكامل الحسى لتنمية مهارات الأمن الجسدى لأطفال التوحد. **دراسة مقدمة إلى الملتقى الثالث عشر للجمعية الخليجية للإعاقة**, تحت شعار التدخل المبكر استثمار للمستقبل , المنامة.

هدى أمين (2004). الدلالة التشخيصية للأطفال المصابين بالأوتيزم. **رسالة ماجستير غير منشورة**, كلية الآداب, جامعة عين شمس .

وفاء الشامى (2004). **علاج التوحد– الطرق التربوية والنفسية والطبية**. جده: الجمعية الفيصلية الأخيرية النسوية في المملكة العربية السعودية.

American Psychiatric Association .(2013). **Diagnostic and statistical manual of mental disorders**, (5th), Washington, DC. In American Psychiatric Association (Ed) , 1982 , P : 40

Amy, Z. Baker, A. Manya, T. Robyn, A. & Young, L. (2008). The Relationship between sensory processing patterns and Behavioral Responsiveness in autistic Disorder. A Pilot study. **Journal of autim Developmental Disorder** , vol (38) , P: 867-875.

Baranek, GT. (2002). Efficacy of sensory and motor interventions for children with autism, **Journal of Autism and Developmental Disorders**, Vol (32), No (5), p : 397–422.

Barber, A. (2008). The context of repetitive and stereotyped behaviors in young .children with autism spectrum disorders: Exploring triggers and functions .(PhD Thesis, The Florida State University, Florida, United State)

Baron-Cohen, S. (1989). The autistic child's theory of mind: a case of specific developmental delay. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Vol (30) , P : 285-298 .

Baumeister, A & Forehand, R. (1973). Stereotyped acts. In N. R. Ellis , **International review of research in mental retardation** , Vol (6) . New York : Academic Press.

Bodfish, JW. Symons, FJ. Parker, DE & Lewis, MH. (2000) Varieties of repetitive behavior in autism: Comparisons to mental retardation**. Journal of Autism and Developmental Disorders**, Vol (30).

Gal, E. Dyck, M. J. & Passmore, A. (2009). The relationship between stereotyped movements and self-injurious behavior in children with developmental or sensory disabilities. Research in Developmental Disabilities, Vol (30) ,P: 342–352.

Gardner, S. (2005). **The Effects and Benefits of sensory Integration Therapy on children with Autism. American Psychological Association**, Vol (5) .

Howe, F.E. & Stagg, S.D. (2016). How sensory experiences affect adolescents with an autistic spectrum condition within the classroom, **Journal of Autism and Developmental Disorders**, Vol. (46), No (5) , P: 1656-1668.

Kashefimehr, B. Kayihan, H. Huri, M.(2018). **The Effect of Sensory Integration Therapy on Occupational Performance in Children With, Vol (**38), No (2) P: 75-83.

Kirby, A. Boyd B. Williams, K. Faldowski, R.& Baranek G., (2017). **Sensory and repetitive behaviors among children with autism spectrum disorder at home. Autism.**

LaGrow, SJ. Repp, AC. (1984)**. Stereotypic responding: a review of intervention research**.Vol (88) , No (6), P :595–609.

Larky, S. (2007). **Practical sensory programs for students with autism spectrum disorders**. London: Jessica Kingsley Publishers.

Lewis, H. & Bodfish, W. (1998). Repetitive behavior disorders in autism. Mental Retardation and Developmental Disabilities, **Research Reviews**, Vol (4) , P: 80-89.

Lovaas, O. Newsom, C. Hickman, C.(1987). Self-stimulatory behavior and perceptual reinforcement. **Journal of Applied Behavior Analysis**. Vol (20) P :45–68.

Miller, J. (2003). **Empirical evidence related to therapies for sensory processing impairments Communiqué**, Vol (31), No (5).

Turner, M. (1999). Repetitive behavior in autism: A review of psychological research. **Journal of Child Psychology and Psychiatry**, Vol (40), P: 839–849 .

Volkmar, R. Klin, A. Marans, W & Cohen, D.J. (1997). **Childhood Disintegrative Disorder**. In. Cohen, D &.R. Volkmar, F (Eds), Handbook of autism and pervasive developmental disorders (2nd) New York: Wiley, P: 47–59.