فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان

*إبراهيم عبدالله الزريقات، منال رشدي رشيد عمر**

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد على عينة أردنية. وتكونت عينة الدراسة من (30) طالبًا وطالبة موزعين على مجموعتين، تجريبية (15) موزعين (8 ذكور و7 إناث)، وضابطة (15) موزعين (7 ذكور و8 إناث)، تم اختيارهم بالطريقة القصدية من ذوي اضطراب التوحد والملتحقين بأحد مراكز التوحد في مدينة عمان. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياسي: مهارات التواصل ومقياس مهارات التفاعل الاجتماعي الذين أعتدهما الباحثة على أفراد المجموعة التجريبية وكذلك البرنامج التدريبي، ثم عولجت البيانات الناتجة عن تطبيق المقياسين إحصائياً باستخدام أسلوب التحليل التباييني الأحادي المصاحب المتعدد (MANCOVA) وأسلوب تحليل التباين المغاير (ANCOVA) واختبار مان ويتني (Mann-Whiteny)، وأظهرت النتائج أنه يوجد للبرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو فاعلية في تحسين مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بينما لا يوجد فروق في مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي يعزى لمتغير الجنس. وأوصت الدراسة بمجموعة من التوصيات ذات الصلة بالنتائج التي توصلت إليها الدراسة.

الكلمات الدالة: التوحد، الطيف، اضطراب.

المقدمة

يعد اضطراب طيف التوحد من المشكلات التي ما زال يدور حولها كثير من الغموض، لذلك لا بد من التعرف على اضطرابات طيف التوحد وأسبابه وتشخيصه وعلاجه؛ وما هي الأساليب والوسائل التي يجب أن نتبعها للحد من هذا الاضطراب، ولعل التوحد قد حظي باهتمام لم تحظ به أي اضطرابات أخرى.

كما أن اضطراب طيف التوحد أصبح من الضروري الاهتمام به، وذلك لانتشاره بين عدد كبير من أطفال العالم، وترجع الأهمية في ذلك إلى غموض هذا المفهوم على كثير من الناس بجميع طبقاتهم الاجتماعية والثقافية من حيث تأثيرها على سلوك الطفل الذي يعاني منها في مجتمع لا يعترف له بحقوق ولا واجبات.

فعندما نعرف مشكلة الطفل ذي اضطراب التوحد وكيفية تأثير الاضطرابات على حياته، ومعرفتنا بالمرض وأنماطه، فان ذلك يسهل علينا التعامل معه ووضع الخطط العلاجية والتدريبية، مما يجعله فرداً فاعلاً في مجتمعه، ومن أهم الأسس التي تسهم في التعامل مع الطفل التوحدي هو تكوين علاقة حميمة ودية معه وعلى كسر حاجز العزلة الذي بناه حول نفسه، كما العمل كفريق واحد مع المجتمع والآباء والأمهات والمتخصصين من خلال برنامج خاص للطفل نفسه يلائم قدراته.

فاضطراب طيف التوحد هو في مقدمة فئات التربية الخاصة التي تحتاج إلى المزيد من الرعاية والتدريب والتعليم والتدخل المبكر وتأهيل وإعداد من يتعاملون مع هذا الاضطراب، لكي يستطيعوا تنمية قدراتهم ومهاراتهم وتقديم سلوكهم من أجل التمهيد لعودتهم مرة أخرى للتفاعل مع أقرانهم الأسوياء والانصهار في المجتمع.

هنا لا بد من التنويه انه يجب أن نسعى إلى فهم أسباب حدوث هذا الاضطراب والوقاية منه، والعمل على إيجاد طرق متنوعة

---

* قسم الارشاد والتربية الخاص، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية. تاريخ استلام البحث 2016/8/13، وتاريخ قبوله 2016/9/25.

© 2019 عمادة البحث العلمي / الجامعة الأردنية. جميع الحقوق محفوظة.

من الأساليب والبرامج لعلاج هذا الاضطراب وتقديم العون والعلاجات للطفل التوحدي ومتباعة حالاتهم وتقديم العون لأسرهم، وأفضل طريقة للتعامل مع فئة ذوي اضطرابات طيف التوحد هي تقديم العون عن طريق تحديد قدراتهم ووضع خطة إستراتيجية طويلة الأمد للعمل على تحسين حالتهم وتقديم الدعم لأسرهم (الزريقات، 2016) .

مشكلة الدراسة

كباحثة في ميادين التربية الخاصة شعرت بأن أطفال التوحد يعانون من قصور في مهارات أساسية مثل التواصل والتفاعل الاجتماعي بشكل كبير ومستمر، وان تنمية مهاراتهم في هذين البعدين يمكن أن يسهم في التخفيف من معاناتهم واعتمادهم على ذواتهم، فمن خلال هذه الوسيلة يستطيع الأطفال توسيع إدراكهم ووعيهم، وتنمية قدراتهم على زيادة المشاركة في الأنشطة العائلية والمجتمعية ورفع كفاءتهم واستقلاليتهم وزيادة قدرتهم على التكيف مع محيطهم، وكون طريقة النمذجة من خلال الفيديو من الطرق الحديثة المتبعة في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي، ولا توجد دراسات عربية تناولت هذا الموضوع وبالإضافة إلى أن النمذجة من الممارسات القائمة على الأدلة العلمية الأمر الذي دعاني إلى أن اعصف ذهنياً حول هذا الموضوع، ففكرت في استثمار التكنولوجيا الحديثة، وتطوير برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو يمكن له أن يحسن هاتين المهارتين عند الأطفال الذين يعانون من طيف التوحد. وبالتالي جعلت هذا الموضوع مدار اهتمام بحثي ليكون مساهمة متواضعة في هذا المجال.

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد في مدينة عمان ؟

أسئلة الدراسة

حاولت هذه الدراسة الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل لدى عينة من الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد في مدينة عمان؟
2. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد في مدينة عمان؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين متوسطات مهارات التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) في تحسين متوسطات مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

- بناء برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو والكشف عن فاعليته في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من أفراد ذو اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان.
- الكشف عن فاعلية البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان، في ضوء متغير الجنس.

أهمية الدراسة

الأهمية النظرية:

من الناحية النظرية يتوقع من هذه الدراسة:

- أن تسلط الضوء على الأدب النظري الذي أهتم بتحسين مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.

– وتسليط الضوء على أهمية النمذجة بالفيديو حيث يعتبر واحدة من الطرق الحديثة في العلاج الذي يتوقع من خلاله زيادة فاعلية الخدمات المقدمة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدين في سن مبكر كما يسهم في زيادة فرص تخفيف أعراض ذوي اضطراب طيف التوحد وبالتالي اندماجهم بالمجتمع.

الأهمية العملية:

من الناحيه العمليه فتبرز اهمية الدراسة من خلال:

– توفير برنامج علاجي تدريبي يمكن أن يساعد الباحثين والمعلمين في الميدان من إمكانية استخدامه والاستفادة منه في علاج الأطفال ذوي اضطرابات طيف التوحد.

– بناء أدوات قياس مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي وتوفيرها للباحثين والمهتمين.

– بناء برنامج واستقصاء فاعليته مستنداً إلى النمذجة وهو إجراء من الإجراءات المستندة إلى الأدلة العلمية.

– عدم وجود برنامج في قاعدة البيانات في الجامعات العربية في حدود علم الباحث.

التعريفات المفاهيمية والإجرائية لمصطلحات الدراسة:

النمذجة بالفيديو: تعد هذه الطريقة الأسلوب الأقدم والأكثر انتشارا حيث تتضمن هذه الطريقة توضيح السلوكيات أو المهارات المراد تعليمها للطلبة باستخدام عروض مسجلة بالفيديو. وتتطلب أن يقوم الطالب بمشاهدة عرض بالفيديو يقوم فيه النموذج بتأدية السلوكيات أو المهارات ومن ثم العمل على تقليدها لاحقا (Green, Brunson, & Goldstein, 2008). واجرائيا هي مجموعة من العروض المسجلة بالفيديو ويشاهدها الاطفال المستهدفين بالدراسة ليقوم بتأديتها وفقا لخطوات منظمة ومحددة هادفة الى تنمية مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي.

البرنامج التدريبي: هو عملية مخططة ومنظمة بشكل يتناسب مع أسس وفنيات النظرية الاجتماعية وهو مجموعة من الأنشطة والتدريبات القائمة على التعلم بالفيديو التي هدفت إلى تطوير المهارات التواصلية والتفاعل الاجتماعي لدى ذوي اضطراب طيف التوحدين. ويتكون البرنامج من (38) جلسة مدة كل منها (30) دقيقة. كل جلسة تعاد مرتين بالأسبوع، ويتم التدريب على كل جلسة (3) مرات في اليوم بفاصل ساعتين بين كل تدريب.

مهارات التفاعل الاجتماعي: تعكس المهارات الاجتماعية الوعي والإدراك الذاتي للطفل والقدرة العامة للتفاعل مع الأطفال الآخرين والكبار، وهذه المهارات مهمة لحياة الطفل. بداية، فإن الطفل يتفاعل من خلال تبادل الأدوار بين الآباء والطفل. ويطور الأطفال الأساس اللازم لتقدير الذات من خلال هذه العلاقات المبكرة (الزريقات، 2010)، وتعرف **إجرائيا** على أنها: الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات الاجتماعية الذي أعدته الباحثة.

مهارات التواصل: تتم عملية التواصل من خلال طريقتين هما: اللغة الاستقبالية التي تتمثل بفهم الكلمات والرموز والإيماءات، واللغة التعبيرية وهي القدرة على التعبير بالكلمات والإيماءات والرموز ومع ذلك فإن معظم الأطفال يفهمون أكثر من القدرة على التوصل (الزريقات، 2010)، وتعرف **إجرائيا** على أنها: الدرجة التي حصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس المهارات التواصلية الذي أعدته الباحثة.

اضطراب طيف التوحد: التوحد هو اضطراب يؤثر بشكل ملحوظ على التواصل اللفظي والتفاعل الاجتماعي والأداء التربوي وتلاحظ أعراضه قبل سن الثالثة من العمر، والمصابون بالتوحد يظهرون صعوبة في تطوير علاقات شخصية مع الآخرين، مشكلات في التواصل، تأخر نمائي في الجوانب المعرفية والاجتماعية والحركية، وصعوبة في القيام بردة فعل مناسبة للأحداث البيئية (الزريقات، 2010). ويعرف أطفال التوحد **إجرائيا** في الدراسة الحالية بأنهم: الأطفال الذين يعانون من اضطرابات التوحد الملتحقين في مركز التواصل للتواحد/ عمان، الذين تم إخضاعهم وتشخيصهم لتحديد درجة الإعاقة لديهم، عن طريق: مقياس تقدير التوحد في الطفولة (كارز). وقائمة سلوكيات التوحد (ABC). ومقياس جليام Gilliam Autism Rating Scale (GARS) لتقييم وتشخيص اضطراب التوحد.

محدّدات الدراسة:

تتحدد امكانية تعميم نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

1. طبيعة البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو الذي تم اعداده استناداً إلى نظرية التعلم الاجتماعي، ومدى ملاءمته لعينة من الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان.
2. مدى توفر دلالات الصدق والثبات لأدوات الدراسة المتمثلة في مقياسي: مقياس مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي. والبرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو. المصمم لأغراض الدراسة الحالية.

الإطار النظري:

الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري

يعد اضطراب طيف التوحد من أكثر الاضطرابات النمائية تأثيراً على المجالات النمائية الرئيسة حيث تم الاهتمام به من قبل الاختصاصيين والباحثين ولا تقتصر أسباب هذا الاضطراب المحير على سبب منفرد فأسبابه متعددة ولا يزال هذا الاضطراب مثيرا للجدل من حيث تشخيصه وأسبابه وأساليب علاجه وقد أصبح حاليا تصنيفا مستقلا في التربية الخاصة وعلى الرغم من أن التوحد يعد جزءا من الحالات الإنسانية إلا أن ظهور هذا النوع من الحالات يعد حديثا نوعا ما إذ يعتبر الطبيب النفسي الأمريكي ليوكانر (الزريقات، 2016).

أورد الدليل الإحصائي والتشخيصي الخامس (APA, 2013) محكات جديدة لتشخيص اضطراب طيف التوحد، اذ ألغى في مراجعته الخامسة تصنيف الأطفال إلى حالات اسبيرجر والاضطراب ذوي اضطراب طيف التوحد و اضطراب انحلال وتفكك الطفولة والاضطرابات النمائية الشاملة غير المحددة واضطرابات ريت الواردة في العدد الرابع وحل مكانها مصطلح اضطراب طيف التوحد كبديل للحالات التصنيفية الخمسة السابقة، كما قلص الدليل الإحصائي والتشخيصي مجالات الضعف التي يعاني منها الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد من ثلاثة مجالات إلى مجالين وهما:

1. التفاعل والتواصل الاجتماعي.
2. أنماط سلوكيه محددة ومكررة من الاهتمامات أو الأنشطة.

وقد أدرج الدليل ضمن الأنماط السلوكية السلوكيات الحسية لأول مرة. وتتمثل هذه المحكات في ما يلي:

المحك الأول: اضطرابات مستمرة في كل من التواصل والتفاعل الاجتماعيين ويظهر من خلال سياقات متعددة. نورد بعض الأمثلة التوضيحية.

- اضطرابات اجتماعية – انفعالية متباينة ويتراوح ذلك على سبيل المثال من السلوك الاجتماعي غير العادي والفشل في إجراء حوار مع الآخرين, إلى البرود العاطفي وعدم الاكتراث بالمشاعر أو الفشل بمشاركة الآخرين الاهتمامات, إلى انعدام المبادرة للتفاعل مع الآخرين أو الاستجابة للتفاعلات الاجتماعية.
- اضطرابات في استخدام السلوكيات غير اللفظية في أثناء التفاعلات الاجتماعية, ويتراوح ذلك على سبيل المثال من الاندماج الضعيف في التواصل اللفظي وغير اللفظي, إلى مشكلات في التواصل البصري واستخدام لغة الجسد أو الضعف في فهم واستخدام الإيماءات إلى الانعدام الكلي في فهم تعابير الوجه والتواصل غير اللفظي.
- صعوبات في تكوين العلاقات الاجتماعية أو المحافظة عليها وفهم معنى العلاقات ويتدرج ذلك على سبيل المثال من صعوبات في القيام بالسلوك المناسب عبر المواقف الاجتماعية المتعددة، إلى صعوبات في اللعب الخيالي, أو تكوين الصداقات، إلى غياب الاهتمام بالأقران.

المحك الثاني: أنماط محدودة ومتكررة من السلوكيات والاهتمامات والأنشطة، التي تظهر على الأقل في اثنين من المجالات التالية:

1. سلوك نمطي أو متكرر للحركات الجسدية أو لاستخدام الأشياء أو الكلام؛ على سبيل المثال (حركات نمطية بسيطة كالرفرفة باليدين، رص الألعاب في صفوف أو تدوير الأشياء، تكرار الكلمات والجمل).
2. صعوبات في الانتقال من مكان لآخر، أنماط متصلبة من التفكير، السير في ذات الطريق أو أكل ذات الطعام كل يوم).

3. التعلق غير الطبيعي أو التركيز المبالغ فيه على بعض الأشياء أو العادات، على سبيل المثال (الاحتفاظ والتمسك بأشياء غير اعتيادية أو لا معنى لها كغطاء الزجاجة أو رباط الحذاء).

4. الإصرار على التكرار، والالتزام بالروتين، وعدم المرونة، والتعلق بأنماط من الطقوس اللفظية أو غير اللفظية، على سبيل المثال (الضيق الشديد لحدوث تغيرات بسيطة حوله.

5. نشاط زائد أو ناقص للحواس مع البيئة المحيطة، على سبيل المثال؛ انخفاض الشعور بالألم، أو الإحساس المفرط بالأصوات، أو الاستجابة غير الطبيعية للملامسه.

المحك الثالث: يجب أن تظهر هذه الأعراض في فترة النمو المبكرة (ولكن قد لا تظهر هذه الأعراض بشكل واضح حتى تتجاوز الحاجات الاجتماعية للطفل قدراته المحددة , أو قد تختفي هذه الأعراض في وقت لاحق من حياة الطفل بسبب الاستراتيجيات التي يكتسبها الطفل من برامج التدريب.

المحك الرابع: أن تؤدي هذه الأعراض إلى ضعف ذي دلالة سريريه في الجوانب الاجتماعية و المهنية أو أي مجالات أخرى مهمة في الأداء الحالي.

المحك الخامس: أن لا تكون هذه الأعراض ناشئة عن الإعاقة العقلية (الاضطراب ألنمائي الذهني) أو التأخر ألنمائي الشامل (APA, 2013).

وبالرغم من ذلك إلا أن الجدل ما زال قائماً، ولم يتم التوصل إلى سبب أو نظرية تؤكد سبب اضطراب التوحد بشكل رئيسي، دون غيرها من الاسباب والنظريات. ولكن هناك العديد من الدراسات تناولت عدداً من العوامل وهي:

1. العامل البيولوجي: يفسر هذا العامل حدوث التوحد بأنه راجع إلى تلف في الدماغ يصيب الطفل، أو نقص أو عدم اكتمال نمو الخلايا العصبية الدماغية للطفل التوحدي، وهذا يفسر الامراض العصبية والاعاقات العقلية والصرع وغيرها من الامراض التي ترافق اضطراب التوحد (Smalley, 1991).

2. العامل النفسي، وركزت الدراسات في هذا الجانب على نمط التنشئة الأسرية، والأم، وعدم التعزيز المناسب للطفل.

3. عامل التلوث البيئي Environmental Contamination Hypothesis: حيث يفترض بعض الباحثين إلى أن تعرض الطفل في مراحل نموه الحرجة إلى التلوث البيئي، وما قد يحدثه هذا التولث من تلف دماغي وتسمم في الدم يؤدي إلى أعراض التوحد. ومن أهم الملوثات التي ذكر أنها تحدث تسمماً في جسم الطفل الزئبق، والمادة الحافظة للمطاعيم، والرصاص، وأول أكسيد الكربون. (الخطيب، وآخرون، 2012)

4. العامل البيوكيميائي: توجد المواد الكيماوية المسماه بالناقلات العصبية، حيث تقوم هذه الناقلات عندما تصل للإشارة الكهربائية للتفرعات الطرفية للخلايا العصبية من خلال نقاط التشابك بالسماح للاشارة العصبية بالانتقال من خلية لأخرى تليها (قطامي وعدس، 2005)، كما وجد أن هذه الناقلات لدى بعض ذوي اضطراب التوحد لا تعمل بالشكل الصحيح، إذ إن الخلل قد يكون وظيفياً وليس في تركيب الدماغ أو تكوينه، كما أن هناك عدداً لا بأس به من حالات اضطراب التوحد التي تستجيب للعقار الطبي وتعدل من انتاج الناقلات العصبية وافرازها (الشامي، 2004، أ).

5. العامل الجيني: والإشارة إلى دراسة الكروموسومات، وخاصة على التوائم المتطابقة. حيث أشارت الدراسات في التوائم المتطابقة إلى أن نسبة الإصابة قد تصل إلى (100%)، ولكن هذه الدراسات قليلة. (Alarcon, 2002)

6. العامل العضوي، ودراسة عدد من المتغيرات مثل عمليات الولادة العسرة، الخلل في النظام البيولوجي، المطاعيم التي تأخذها الأم...الخ .(Dianne, 1992).

خصائص الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

تعدّ فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فئة غير متجانسة من حيث الخصائص، ولا يشترط أن تجتمع جميع الخصائص في فرد محدد من أجل إطلاق مسمى التوحد، وقد نجد صفات متشابه لدى بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدين.

تعدّ مشكلات التواصل من الدلائل المهمة التي تميز الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد عن العاديين التي تتمثل في عدد من المظاهر، ولعل من أبرزها ان اللغة تتطور بشكل طبيعي مع حدوث مشكلات تتعلق بالاستخدامات العملية للغة، والمتمثلة بلغة الجسد والإيماءات والتواصل البصري، ومهارات الاستماع واستخدام التنغيم في أثناء الحديث، والتركيز على الكلمات المهمة التي

تعدّ أساسية في أثناء الكلام، والانتقال من موضوع إلى آخر وعدم القدرة على تفسير نبرات الصوت، وأيضاً مشاكل في ارتفاع الصوت أو انخفاضه بحيث لا يتناسب مع الموقف أو مشاكل متعلقة باللغة الاستقبالية (Koegel & Lezebnik, 2004).

كما تظهر على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد العديد من المظاهر السلوكية التي تجعلهم مميزين عن العاديين التي تميزهم بشكل واضح، ومن هذه المظاهر ما أشار اليه (Heflin & Alaimo, 2007) فيما يلي:

- السلوك النمطي: وهذا السلوك يظهر بشكل واضح على الأطفال المصابين بالتوحد، مثل أن يقوم بتحريك تدوير جزء من اللعبة بشكل متكرر، والقيام بهذه السلوكيات من غير أن تنعكس عليه بأي فائدة تذكر، والإصرار على القيام بها بشكل متكرر دون الكلل أو الملل، ولا تقتصر السلوكيات النمطية على الطفل على استخدام الألعاب أو الأدوات وإنما تصل إلى تدوير أجزاء الجسم أو الدوران حول الذات، وفرقعة الأصابع أو رفرفة اليدين وغيرها من السلوكيات النمطية.
- السلوك الروتيني: يتمثل السلوك الروتيني لدى هذه الفئة من الأفراد بالإصرار على سلوك محدد وعدم الرغبة بتغييره بحيث يتصف بنمطية محددة وبتكرار واضح، حيث يرفض هؤلاء الأفراد تغيير السلوك، فيصر مثلا على الذهاب إلى المدرسة بالطريق ذاته كل يوم، أو رفضه لتغيير السائق الذي يركب معه يوميا، حتى يصل الروتين إلى الأطعمة التي يتناولها هؤلاء الأفراد، ومكان النوم، طريقة ترتيب الأثاث، وفي حال تم تغيير أي من هذه الأوضاع يتم إظهار الانزعاج على شكل نوبات غضب شديدة في بعض الأحيان.
- التعلق بأشياء محددة: مثل الاحتفاظ بأشياء محددة وعدم الرغبة في التفريط بها، مثل بعض الألعاب والأدوات.

يظهر أكثر من 70% من الأطفال التوحديين قدرات عقلية متدنية تصل أحياناً إلى حدود الاعاقة العقلية، وتصل في احيان أخرى إلى الاعاقة العقلية المتوسطة والشديدة، وان ما نسبته حوالي 10% منهم يظهرون قدرات قرائية الية مبكرة بدون استيعاب. كما يظهر الأطفال التوحديون اضطرابات في الانتباه والنشاط الزائد والتشتت السريع وفقدان الاهتمام بالمهمات بعد وقت قليل من الانخراط بها (Frith, 2003).

ويتميز الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بعدد من الخصائص الاجتماعية التي تميزهم عن غيرهم من الأطفال العاديين، ومن هذه الخصائص قصور واضح في استخدام عدد من السلوكيات غير اللفظية مثل التواصل البصري وتعبيرات الوجه ووضع الجسد، والإيماءات التي تنظم التفاعل الاجتماعي؛ والفشل في تكوين الصداقات مع الأقران، التي تتناسب مع المستوى التطوري بالنسبة لهم؛ وانعدام المبادرة لديهم، وعدم القدرة على المشاركة الاجتماعية مع الآخرين في الاهتمامات أو الانجازات أو غيرها؛ وفقدان التبادل العاطفي مع الآخرين، بحيث إنه يجد من الصعوبة في فهم مشاعر الآخرين، أو حتى التعبير عن مشاعره، مع فهمه للمشاعر البسيطة مثل الفرح أو الحزن (Hallahan, Kauffman & Pullen, 2012).

التعلم بالملاحظة أو التقليد أو المحاكاة (النمذجة):

غالباً ما يتأثر سلوك الفرد بملاحظة سلوك الأفراد الآخرين. فالإنسان يتعلم العديد من الأنماط السلوكية، مرغوبة كانت أو غير مرغوبة، من خلال ملاحظة الآخرين وتقليدهم. ويسمى التغيير في السلوك الفرد الذي ينتج من ملاحظته لسلوك الآخرين بالنمذجة. كذلك تسمى عملية التعلم هذه بمسميات مختلفة منها: التعلم بالملاحظة، والتعلم الاجتماع، والتقليد، والتعلم المتبادل. والنمذجة قد تحدث عفويا أو قد تكون نتيجة عملية هادفة وموجهة تشمل قيام نموذج بتأدية سلوك معين بهدف إيضاح ذلك لشخص أخر يطلب من الملاحظة والتقليد. كذلك فالنمذجة عملية حتمية، فالأبناء يقلدون الآباء، والطلاب يقلدون المعلمين، والمعالجون يقلدون المعالجين (الخطيب، 2014). ارتبطت نظرية التعلم بالملاحظة أو التقيد بنظرية التعلم الاجتماعي وجميع النظريات ارتبطت بعالم النفس بندورا الذي يعتقد أن لدى الإنسان ميل فطري لتقليد سلوكات الآخرين حتى لو لم يستلم أي مكافأة أو تعزيز لفعل ذلك، ولقد استخدم عدة مصطلحات لتدل على الظاهرة كالتعلم عن طريق الملاحظة أو التعلم الاجتماعي أو الاحتذاء وفقاً لنموذج معين أو المحاكاة (الظاهر، 2012).

النمذجة: أسلوب النمذجة الذي يسمى احياناً أسلوب التعلم عن طريق التقليد، ومن الأساليب المعروفة منذ زمن بعيد في تعديل سلوك الأفراد، وخاصة للفئات العمرية المبكرة، وفي المواقف الجديدة. يعد باندورا من أوائل الذين ركزوا على نظرية التعليم عن طريق التقليد، وفيها يتم التعلم كتغير في الأداء نتيجة لملاحظة سلوك الآخرين وتقليدهم، لذا ظهرت مصطلحات تعبر عن هذا النوع من التعلم مثل التعلم بالملاحظة، والتعلم بالتقليد، أو التعلم عن طريقة النمذجة (الروسان، 2014)

يعرف كازدين (Kazdin, 2001) أسلوب النمذجة كأسلوب من أساليب تعديل على إنه اجراء يتضمن تعلم استجابة جديدة عن طريق ملاحظة الأنموذج أو تقليده، وقد يحدث التعلم دون أن تظهر على الفرد استجابات متعلمة فورية، بل قد تحدث لاحقاً (الروسان، 2014). وهكذا تلعب النمذجة (Modeling) والتقليد (Imitation) دوراً مهماً في اكتساب كل من السلوكيات المناسبة أو المرغوبة والسلوكيات غير التكيفية. فالعديد من الأطفال يكتسبون أنماط السلوك الخاصة بهم من خلال ملاحظة وتقليد أبائهم أو معلميهم أو أصدقائهم أو آخرين غيرهم. وكذلك الحال مع الكبار فهم أيضا، يكتسبون استجاباتهم من خلال ملاحظة وتقليد سلوكيات الخاصة بأفراد مؤثرين في حياتهم. كما أن للنمذجة الرمزية symbolic Modeling فوائد عديدة منها توفير تدريب للشخص في سياق البيئة الطبيعية، وكذلك إعادة التدريب مرة أخرى، والمحافظة على الانتباه خلال ملاحظة الفلم أو التلفاز (الزريقات، 2011).

يتضمن أسلوب النمذجة كأسلوب من أساليب تعديل السلوك عدداً من الإجراءات التي لا بد من توفرها حتى يحقق هذا الأسلوب فاعليته في تعديل السلوك وهي :

1- السلوك الأنموذج: ويقصد بذلك توفير السلوك المرغوب فيه، والقيام به من قبل نموذج مرغوباً فيه لدى المتعلم، وخاصة النماذج الحية أو المصورة.

2- مكان الانموذج: ويقصد بذلك توفير النموذج الذي يحظى بمكانة وقيمة اجتماعية لدى المتعلم، كالآباء والمعلمين، والقادة والنماذج التلفزيونية ذات القيمة الاجتماعية بالنسبة لدى المتعلم، إذ كلما زادات المكانة الاجتماعية للنموذج كلما زادت فرص تقليده.

3- تحديد جنس الأنموذج.

4- مكافأة الانموذج.

5- الرغبة والقدرة علة تقليد سلوك النموذج من قبل المتعلم. (الروسان، 2014).

ويتألف إجراء النمذجة من عرض الأداء النموذج Modeled Stimulus بهدف تقليده أما تقليد الملاحظ للنموذج فيسمى بالاستجابة المقلدة Imitative Response والاستجابة المقلدة تشابه سلوك النموذج من حيث خصائص الملاحظة مثل الشكل أو الوضع أو الحركة. فهي ليست مطابقة تماماً لأداء النموذج فإن هذا يعتبر هدفا مرغوبا فيه، ويمكن استعمال التعزيز التفاضلي والتلقين والتوجيه الجسمي والتعليمات مع النمذجة كما يستخدم التعزيز الايجابي لتقوية الاستجابة المقلدة. ويتألف إجراء النمذجة بالإضافة إلى التعزيز الإيجابي من عرض لأداء النموذج لاستشارة الاستجابة المقلدة حتى تتبع بتعزيز، وحتى نقوي من عملية تقليد سلوك النموذج فأنه يفضل أخذ العوامل الآتية بنظر الاعتبار:

1. إظهار التشابهات بين النموذج والملاحظ.
2. تشجيع لعب الدور.
3. تقديم قواعد وتعليمات لفظية.
4. ضرورة أن يكون سلوك النموذج بسيطا حتى يقلد بنجاح أكثر.
5. تعزيز النموذج لأن الملاحظ المقلد إذا لاحظ أن سلوك النموذج يعزز فإن هذا سوف يؤدي إلى زيادة احتمالية القيام به حتى يحصل على التعزيز.
6. تعزيز الملاحظ "المقلد" على قيامه الصحيح الذي عرضه النموذج (الزريقات، 2011).

تدريس الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام النمذجة بالفيديو Video Modeling

يرى الجابري (2012) أن هذه الطريقة الأسلوب الأقدم والأكثر انتشارا ضمن طريقة النمذجة بالفيديو لدرجة أن بعض المتخصصين في الميدان يرى أن هذه الطريقة تعد جوهر التدريس، حيث تتضمن هذه الطريقة توضيح السلوكيات أو المهارات المراد تعليمها للطلبة باستخدام عروض مسجلة بالفيديو. وتتطلب أن يقوم الطالب بمشاهدة عرض بالفيديو يقوم فيه النموذج بتأدية السلوكيات أو المهارات ومن ثم العمل على تقليدها لاحقا.

كما يشير برونسون وجرين وجولدستاين (Green, Brunson, Goldstein, 2008) في الجابري (2012):

1. استخدام الرفاق أو أحد الأخوة كنموذج يقوم بتأدية المهارات المراد تعليمها مع ضرورة التركيز على قيام النموذج بتأدية المهارة بالطريقة الصحيحة وبشكل مستقل بحيث يتبع ذلك الحصول على التعزيز.

2. استخدام الرفاق وأحد الأخوة والطالب نفسه كنماذج تؤدي المهارة المراد تعليمها بحيث يظهر المقطع كيفية الأداء الصحيح للمهارة بهدف نمذجتها. إن هذا النوع من النمذجة مناسب لتعليم مهارات التفاعل الاجتماعي (مثل تحية الآخرين) وتطوير القدرة على التواصل المتبادل (مثل إنشاء المحادثات مع الآخرين).

3. تصميم برامج حاسوبية توظف شخصيات كرتونية تؤدي المهارات المطلوبة بالطريقة الصحيحة. ويمكن لهذه البرامج أن تكون مصممة وفقا لمنحنى ثلاثي الأبعاد (3D) وبصورة تمثل الواقع بصورة واقعية.

تعدّ عملية إنتاج نماذج فيديو عملية بسيطة نسبيا، حيث إنه تتكون من 8 خطوات موضحة كالآتي:

1. تتمثل الخطوة الأولى في تحديد السلوك الذي سيتم تقديمه أو تعديله: ويمكن تحديد السلوكيات التي يجب أن تقدم و/ أو تعدل عن طريق ملاحظة الطالب أو التحدث إلى الوالدين والمعلمين.

2. تتمثل الخطوة الثانية في جمع البيانات حول السلوك ولا يجب أن يكون جمع البيانات مكثفا أو مستهلكا للوقت، فقد يكون بسيطا جدا.

3. جمع رفاق أكفياء للطلبة للمشاركة كممثلين في نماذج الفيديو: وبسبب المحددات التي يواجهها طلبة التوحد في توصيل ما يرونه لأنفسهم، من الأفضل اختيار زملاء طلبة في نفس غرفة الصف.

4. تتمثل الخطوة التالية بالحصول على موافقة من الوالدين لتصوير الطلبة: ومن المهم أن يكون جميع الأهالي على علم بالأنشطة وأن يوافقوا على مشاركة طفلهم.

5. تتمثل الخطوة الخامسة بإعداد الممثلين للمهارات لتمثيل النموذج: بعد مراجعة خطوات المهارة مع الممثلين من المهم ممارسة تمثيل المهارات، والتدرب قبل التصوير.

6. تمثل الخطوة السادسة إعداد البيئة: وللحصول على أفضل النتائج في التدخل، قم بتصوير الفيديو في الوضع الذي تكون فيه المهارة ضرورية جدا.

7. تمثل الخطوة السابعة إنتاج الفيديو: وعند إنتاج الفيديو، تذكر ما يلي: البساطة هي الأفضل، وذات الخطوات الواضحة. مشاركة طفل التوحد في التدريب المطلوب (Ogilvie,2011).

ويوضح أرجيل (Argyle, 1984) خمس مراحل على المعالج يتقنها:

1- عرض السلوك المطلوب تعلمه أو التدريب عليه واكتسابه من المعالج، أو من خلال نماذج تلفزيونية مرئية أو تسجيلات صوتية.

2- تشجيع الطفل على أداء الدور مع المعالج أو مساعدة أو مع طفل آخر، أو مع دمى أو عرائس.

3- تصحيح الأداء وتوجيه انتباه الطفل لجوانب القصور فيه وتدعيم الجوانب الصحيحة فيه.

4- إعادة الأداء وتكراره إلى أن يتبين للمعالج إتقان الطفل للسلوك.

5- الممارسة الفعلية في مواقف حية لتعلم الخبرة الجديدة.

إن لعب الأدوار الملائمة والاكثار منها وتنويعها بحيث تشتمل على مواقف متنوعة ستمد الطفل رصيد هائل من المعلومات النفسية الملائمة التي ستزيد من ثقة بنفسه عند مواجهة المواقف وخلال علاقته الاجتماعية (الظاهر، 2012).

الدراسات السابقة

أجرى **بيلن، وعقيلين Bellini, Akullian (2007)** دراسة تحليل بعدي يقوم بفحص فعالية التدخلات المعتمدة على النمذجة عبر الفيديو والنمذجة الذاتية عبر الفيديو (VSM) للأطفال والمراهقين الذين يعانون من اضطرابات الطيف ذوي اضطراب طيف التوحد (ASD)، تناولت هذه الدراسة الحدود الموجودة في الدراسات الحالية من خلال دراسة تأثير فيديو النمذجة الذاتية لوحده وبدون استخدام استراتيجيات التدخل الأخرى مثل تعزيز وتشجيع السلوكيات المستهدفة الناجحة. والمشاركين في هذه الدراسة هم اثنين من الأطفال بعمر ما قبل المدرسة المصابين بالتوحد. المتغير التابع الذي استخدم في هذه الدراسة هو المشاركة الاجتماعية العفوية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى فيديو النمذجة الذاتية قد أدى إلى زيادة سريعة وملحوظة في المشاركة الاجتماعية العفوية لدى المشاركين في الدارسة الذين يعانون من التوحد، وأيضا تمت المحافظة على مستويات المشاركة الاجتماعية بعد أن تم سحب التدخل باستخدام نمذجة الفيديو الذاتية.

أجرى **سانسوتي وبويل (2008) Sansosti & Powell** دراسة تتضمن قصص اجتماعية وبرمجة باستخدام الكمبيوتر، مع ثلاثة أطفال لديهم متلازمة اسبيرجر بعمر 6 و10 سنوات شاهدوا أفلام قصص اجتماعية للكبار التي عملت سابقاً لتحقيق حاجات الاتصال الاجتماعية لديهما، أشارت النتائج إلى أن علامات الطلاب للاتصال الاجتماعي زادت بعد مشاهدة أفلام الفيديو، مع استخدام التعزيز للاطفال، فأشارت المتابعة لمدة أسبوعين إلى أن كل الطلاب الثلاثة حافظوا على أدائهم المتزن.

أجرى **كارلوب، ومارجوري، ودنيس، وبرين Charlop, Marjorie, Dennis, Brian; (2010)** دراسة هدفت إلى استخدام النمذجة عبر الفيديو للمهارات الاجتماعية لزيادة التعليقات اللفظية الملائمة، وارتفاط طبقات الصوت، والايماءت وتعابير الوجه في أثناء التفاعل الاجتماعي لثلاثة اطفال يعانون من التوحد. اشارت النتائج إلى أن النمذجة عبر الفيديو قادت إلى اكتساب سريع للسلوكيات المعبرة اجتماعيا وتوصل الاطفال الثلاثة جميعهم إلى (زيادة التعليقات اللفظية الملائمة، وارتفاط طبقات الصوت، والايماءت وتعابير الوجه).

أجرى **سانشو، وسيدنر، وريفا، وسيدنر Sancho, Sidener,Reeve & Sidener (2010)** دراسة هدفت إلى المقارنة المباشرة ما بين فعالية شكلين من أشكال النمذجة عبر الفيديو التي تستخدم عادة في العيادات لتعليم مهارات اللعب لأطفال يعانون من التوحد، حيث تم مقارنة النمذجة عبر الفيديو التقليدية دون تعليم إضافي داعم في أثناء التدريب (أي عرض للفيديو دون تنبيه أو تعزيز للتقليد)، ونمذجة عبر الفيديو مع تعليم إضافي في أثناء التدريب (نمذجة عبر الفيديو متزامنة مع تنبيه و تعزيز للتقليد)، وثبت أن إجراء النمذجة عبر الفيديو لاكتساب مهارات اللعب كانت فعالة في تعليم مهارات اللعب والمحافظة عليها.

أجرى **تريسلت وليرمن (2010) Tetreault & Lerman** دراسة بعنوان "تدريس المهارات الاجتماعية للأطفال المصابين بالتوحد باستخدام نمذجة فيديو وجهة النظر" هدفت إلى معرفة فاعلية النمذجة بالفيديو لتعليم الأطفال المصابين بالتوحد كيفية البدء في إقامة علاقات والحفاظ على التفاعلات الاجتماعية مع الآخرين. والمشاركين في هذه الدراسة ثلاثة أطفال مصابين بالتوحد الخفيف والمتوسط إلى الشديد، وخلال الدراسة، تلقى جميع المشاركين خدمات تحليل السلوك في مركز خاص لمدة 6 ساعات يوميا، 5 أيام في الأسبوع. وقد تم استخدام مقياس تقييم شدة مرض التوحد ما قبل المدرسة، الإصدار الرابع (PreschoolLanguage Scale, Fourth Edition) وذلك لغايات قياس القدرات اللغوية لدى الأطفال كما تم استخدام مقياس تصنيف التوحد لدى الأطفال (Childhood Autism Rating Scale). وكانت نتائج هذه الدراسة حاسمة بالنسبة لفاعلية نمذجة فيديو وجهة النظر لتعليم المهارات الاجتماعية للأطفال المصابين بالتوحد.

أجرى **تيريسا كاردون، ويلكوس جينا (2011) Teresa, Cardon, Wilcox, Jeanne** دراسة هدفت إلى مواصلة استكشاف ودراسة التدريب على التقليد التبادلي ونمذجة الفيديو باعتبارها من الوسائل المستخدمة لتعليم الأطفال الصغار المصابين بالتوحد والمشاركون في هذه الدراسة ستة أطفال تتراوح أعمارهم بين 20–48 شهرا ومشخصين بمرض التوحد ، وثلاثة أطفال عاديين تتراوح أعمارهم بين 20–24 شهرا. وقد تم اختيار هؤلاء المشاركين من عيادات الأطباء المحليين، وكالات التدخلات العلاجية، ومجموعات اللعب ومجموعات الدعم. الأدوات التي استخدمت في هذه الدراسة لقياس الأطفال شملت : (1) مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، النسخة الثانية ، (2) مقياس تصنيف التوحد لدى الأطفال، (3) مقياس تقليد الحركة ، (4) جدول مراقبة تشخيص التوحد. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن كل من التدريب على التقليد التبادلي وفيديو النمذجة الذاتية تعدّ من العلاجات الفاعلة في زيادة مهارات التقليد لدى الأطفال الصغار المصابين بالتوحد. والمشاركون في فيديو النمذجة الذاتية اظهروا زيادة سريعة في مهارات التقليد بشكل عام ، في حين أن المشاركين في التدريب على التقليد التبادلي اظهروا تقدما مستمراً خلال الجلسات.

أجرى **رامدوس (2011) Ramdoss** دراسة في أمريكا تناولت توظيف طريقة النمذجة بالفيديو عبر برامج محوسبة تفاعلية هدفت إلى تدريس مهارات التواصل للطلبة ذوي اضطرابات التوحد، تكونت عينة الدراسة من (10) أطفال وأشارت النتائج إلى أن هذه الدراسة كانت ناجحة في زيادة حصيلة اللغة الاستقبالية لدى الطلبة وفي زيادة القدرة على التقليد الصوتي وإنشاء المحادثات مع الآخرين، والتقليل من سلوك المصاداة أو ترديد الحديث.

أجرى **عكار، ديكن Acar, Diken, (2012)** دراسة هدفت إلى مراجعة واستعراض الدراسات التي أجريت مع أفراد مصابين باضطراب طيف التوحد. حيث كانت المنهجية المستخدمة في هذه الدراسة هي التحليل الوصفي للدراسات التي أجريت ما بين الفترة 2000–2010، التي استخدمت فيديو النمذجة في تعليم مختلف المهارات للأفراد الذين يعانون من اضطرابات التوحد، وقد أشارت النتائج إلى أن 13 دراسة من أصل31 دراسة قد استخدمت نمذجة الفيديو في مجال المهارات الاجتماعية، ومهارات

اللعب، ومهارات التقليد. وأن جميع الدراسات أجريت مع أفراد يعانون من التوحد الذين تراوحت أعمارهم ما بين 2–15 سنة. وتم استخدام نمذجة الصديق ونمذجة الكبار في جميع هذه الدراسات.

الطريقة والإجراءات

أفراد الدراسة:

تم اختيار أفراد الدراسة الحالية بالطريقة القصدية من طلاب مركز التواصل للتوحد في مدينة عمان، وتكونت عينة الدراسة من (30) طفل، تتراوح أعمارهم من (4–14) خلال الفصل الدراسي الأول من العام 2015/2014م، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية (15) ومجموعة ضابطة (15)، الذين يعانون من اضطرابات التوحد، الذين تم إخضاعهم وتشخيصهم لتحديد درجة التوحد لديهم، عن طريق:

1. مقياس تقدير التوحد في الطفولة (Childhood Austism Rating Scale C.A.R,S).
2. قائمة تقدير السلوك التوحدي (The Autism Behavior Check List (ABC).
3. مقياس تقدير السلوك التوحدي (Gilliam Autism Rating Scale (GARS لتقييم وتشخيص اضطراب التوحد. والجدول (1) يوضح أفراد عينة الدراسة وفق المجموعة ومتغير الجنس.

الجدول (1): أفراد عينة الدراسة وفق المجموعة ومتغير الجنس

المجموعة	الجنس		المجموع
	ذكور	إناث	
التجريبية	8	7	15
الضابطة	7	8	15
المجموع	15	15	30

متغيرات الدراسة:

تكونت متغيرات الدراسة من مجموعة من المتغيرات وهي:

المتغير المستقل:

- البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو.

المتغيرات التابعة:

- الاستجابة على مهارت مقياس التواصل.
- الاستجابة على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي.

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة سوف يتم استخدام الأدوات التالية:

أولاً: مقياس مهارات التواصل.

ولغايات بناء مقياس مهارات التواصل، قامت الباحثة باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية المتعلقة بمهارات التواصل لتحديد المظاهر المرتبطة بهذا المفهوم والاستراتيجيات المستخدمة فيه مثل (Doyle & Iland, 2004)؛ (والزريقات والامام، 2007)؛ (والأعظمي، السعيدي، 2011)؛ (الشامي، 2004 أ)، (نصر، 2001)، (الشيخ ذيب، 2004)

- الاطلاع على الدراسات السابقة والمقاييس المستخدمة فيها كقائمة سلوكيات التوحد (ABC) ومقياس تقدير التوحد في الطفولة (CARS)، ومقياس فانيلاند للنضج الاجتماعي، وكذلك مستوى الاداء الحالي للطفل التوحدي، لتحديد أبعاد مهارات التواصل، واختيار فقرات من هذه المقاييس تتناسب وأهداف الدراسة الحالية.

دلالات صدق مقياس مهارات التواصل

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) طالب، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل التمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إن معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمهارة الفرعية التي تنتمي إليه، وبين كل مهارة فرعية والدرجة الكلية من جهة أخرى، والجدول (2) يبين معاملات الارتباط بين الفقرات.

الجدول (2): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمهارة الفرعية التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
1	.82**	.61**	29	.39*	.48*	57	.57**	.56*
2	.88**	.73**	30	.74**	.66**	58	.74**	.57**
3	.90**	.79**	31	.72**	.74**	59	.79**	.82**
4	.81**	.61**	32	.76**	.79**	60	.81**	.81**
5	.70**	.67**	33	.79**	.83**	61	.83**	.80**
6	.91**	.84**	34	.70**	.59**	62	.87**	.85**
7	.79**	.85**	35	.87**	.83**	63	.73**	.74**
8	.90**	.74**	36	.90**	.91**	64	.75**	.75**
9	.95**	.87**	37	.87**	.75**	65	.91**	.93**
10	.93**	.82**	38	.88**	.80**	66	.95**	.93**
11	.78**	.69**	39	.89**	.86**	67	.76**	.73**
12	.93**	.82**	40	.76**	.72**	68	.66**	.63**
13	.90**	.87**	41	.70**	.68**	69	.67**	.64**
14	.42*	.44*	42	.88**	.86**	70	.86**	.80**
15	.46*	.40*	43	.80**	.76**	71	.83**	.79**
16	.72**	.82**	44	.68**	.63**	72	.70**	.64**
17	.85**	.81**	45	.70**	.64**	73	.80**	.74**
18	.89**	.86**	46	.65**	.61**	74	.52*	.46*
19	.72**	.74**	47	.73**	.75**	75	.63**	.50*
20	.84**	.79**	48	.71**	.74**	76	.83**	.83**
21	.65**	.54*	49	.74**	.70**	77	.78**	.66**
22	.79**	.77**	50	.74**	.60**	78	.69**	.76**
23	.86**	.83**	51	.77**	.65**	79	.66**	.56**
24	.87**	.83**	52	.78**	.71**	80	.74**	.60**
25	.61**	.46*	53	.69**	.66**	81	.73**	.73**
26	.75**	.74**	54	.75**	.79**	82	.64**	.64**
27	.42*	.40*	55	.87**	.85**	84	.56*	.45*
28	.72**	.75**	56	.87**	.87**	85	.61**	.57**

*دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

**دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

نلاحظ من جدول (2) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل قد تراوحت ما بين (0.40-0.93)، ومع المهارة الفرعية (0.39-0.95)، وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، والجدول (3) يوضح معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية ببعضها والدرجة الكلية.

الجدول (3): معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية ببعضها والدرجة الكلية

	الصياغة وعلم الأصوات	دلالات الكلمات	استخدام اللغة	مهارات المحادثة	الرد على الآخرين	التواصل ككل
الصياغة وعلم الأصوات	1					
دلالات الكلمات	.781**	1				
استخدام اللغة	.802**	.863**	1			
مهارات المحادثة	.745**	.930**	.905**	1		
الرد على الآخرين	.728**	.863**	.882**	.904**	1	
التواصل ككل	.868**	.957**	.940**	.961**	.939**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).
** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

دلالات ثبات مقياس مهارات التواصل

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20) طالباً، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

ثانياً: مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي.

لغايات بناء مقياس التفاعل الاجتماعي قامت الباحثة باتباع الخطوات التالية:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية المتعلقة بالتفاعل الاجتماعي للتوحديين لتحديد المظاهر المرتبطة بهذا المفهوم والاستراتيجيات المستخدمة فيه مثل (Doyle & Iland, 2004) (والزريقات والامام، 2007)؛ (الأعظمي، السعيدي، 2011) ؛ (الشامي، 2004 ب).

- الاطلاع على الدراسات السابقة والمقاييس المستخدمة فيها، كمقياس تقدير التوحد في الطفولة (CARS). ومقياس فانيلاند للنضج الاجتماعي، لتحديد أبعاد التفاعل الاجتماعي، واختيار فقرات من هذه المقاييس تتناسب وأهداف الدراسة الحالية.

دلالات صدق البناء لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي

لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط فقرات المقياس مع الدرجة الكلية في عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة تكونت من (20) طالب، حيث تم تحليل فقرات المقياس وحساب معامل تمييز كل فقرة من الفقرات، حيث إنه معامل التمييز هنا يمثل دلالة للصدق بالنسبة لكل فقرة في صورة معامل ارتباط بين كل فقرة وبين الدرجة الكلية من جهة، وبين كل فقرة وبين ارتباطها بالمهارة الفرعية التي تنتمي إليه، وبين كل مهارة فرعية والدرجة الكلية من جهة أخرى، والجدول (4) يبين معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمحور التي تنتمي اليه.

الجدول (4): معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية والمهارة الفرعية التي تنتمي إليه

رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة	رقم الفقرة	معامل الارتباط مع المحور	معامل الارتباط مع الأداة
1	.77**	.76**	109	.59**	.52*	132	.58**	.31*
2	.86**	.84**	110	.82**	.77**	133	.65**	.44*
3	.88**	.86**	111	.88**	.86**	134	.78**	.56*
4	.84**	.84**	112	.88**	.85**	135	.73**	.44*
5	.45*	.39*	113	.89**	.82**	136	.84**	.61**
6	.76**	.69**	114	.77**	.80**	137	.87**	.65**
7	.71**	.73**	115	.84**	.86**	138	.84**	.60**
8	.73**	.73**	116	.60**	.55*	139	.86**	.76**
9	.84**	.82**	117	.69**	.64**	140	.65**	.65**
10	.62**	.60**	118	.65**	.55*	141	.87**	.72**
11	.81**	.83**	119	.51*	.48*	142	.78**	.82**
12	.74**	.71**	120	.69**	.67**	143	.68**	.45*
13	.72**	.66**	121	.78**	.74**	144	.79**	.54*
14	.86**	.84**	122	.50*	.50*	145	.55*	.48*
15	.64**	.62**	123	.46*	.46*	146	.80**	.84**
16	.33*	.30*	124	.46*	.46*	147	.84**	.68**
17	.53*	.48*	125	.37*	.37*	148	.58**	.42*
18	.80**	.78**	126	.79**	.75**	149	.77**	.69**
19	.84**	.86**	127	.57**	.59**	150	.72**	.56*
20	.56*	.66**	128	.34*	.47*	151	.78**	.60**
21	.87**	.86**	129	.71**	.55*	152	.62**	.51*
22	.74**	.69**	130	.59**	.45*	153	.80**	.68**
23	.80**	.82**	131	.63**	.51*	154	.61**	.45*

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يوضح الجدول (4) أن معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0.30–0.86)، ومع المهارة الفرعية (0.33–0.89) وتجدر الإشارة إلى أن جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولذلك لم يتم حذف أي من هذه الفقرات، والجدول (4) يبين معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية ببعضها والدرجة الكلية.

الجدول (5): معاملات الارتباط بين المهارات الفرعية ببعضها والدرجة الكلية

	العلاقات مع الآخرين	التنظيم الذاتي	المهارات الشخصية	مهارات التفاعل الاجتماعي ككل
العلاقات مع الآخرين	1			
التنظيم الذاتي	.905**	1		
المهارات الشخصية	.782**	.779**	1	
مهارات التفاعل الاجتماعي ككل	.982**	.969**	.799**	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05).

** دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

دلالات ثبات مقياس التفاعل الاجتماعي

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) بتطبيق الاختبار، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكوّنة من (20) طالب، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتم أيضاً حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا، والجدول رقم (6) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمهارات الفرعية والدرجة الكلية واعتبرت هذه القيم ملاءمة لغايات هذه الدراسة.

الجدول (6): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمهارات الفرعية والدرجة الكلية

المجال	ثبات الإعادة	الاتساق الداخلي
العلاقات مع الآخرين	0.84	0.95
التنظيم الذاتي	0.85	0.93
المهارات الشخصية	0.84	0.96
مهارات التفاعل الاجتماعي ككل	0.85	0.97

ثالثاً: البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو:

تم بناء البرنامج بعد النظر في الإطار النظري المتعلق باستراتيجيات النمذجة بالفيديو، مثل: (الجابري، 2013)؛ (الروسان، 2014)، (الشامي، 2004 ب)؛ (الخطيب، 2003) بالإضافة إلى عدد من الدراسات والرسائل الجامعية في هذا المجال؛ للاستفادة منها في بناء البرنامج التدريبي الخاص بالدراسة الحالية.

منهجية الدراسة والتحليل الاحصائي:

استخدمت الدراسة الحالية المنهج شبه التجريبي (Quazi-Experimental) وذلك لمعرفة أثر المتغيرات المستقلة المتمثلة بـ "برنامج تدريبي مقترح قائم على النمذجة بالفيديو "، ومتغير "الجنس" على المتغيرات التابعة وهي: (مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي)، لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان. وعولجت البيانات الناتجة عن تطبيق المقياسين إحصائياً باستخدام أسلوب التحليل التباييني الأحادي المصاحب المتعدد (MANCOVA) وأسلوب تحليل التباين المغاير (ANCOVA) واختبار مان ويتني (Mann-Whiteny).

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التواصل تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (7) يوضح ذلك.

الجدول (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التواصل تبعا لمتغير المجموعة

		القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
	المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
الصياغة وعلم الأصوات	تجريبية	2.10	.578	3.23	.571	3.24	15
	ضابطة	2.16	.866	2.38	.864	2.37	15
	المجموع	2.13	.724	2.81	.840	2.81	30
دلالات الكلمات	تجريبية	1.95	.477	3.17	.522	3.23	15
	ضابطة	2.16	.857	2.51	.820	2.46	15
	المجموع	2.06	.690	2.84	.753	2.84	30
استخدام اللغة	تجريبية	1.96	.517	3.22	.481	3.26	15
	ضابطة	2.21	.818	2.51	.874	2.47	15
	المجموع	2.08	.684	2.86	.781	2.86	30
مهارات المحادثة	تجريبية	2.02	.510	3.26	.489	3.28	15
	ضابطة	2.20	.759	2.46	.748	2.44	15
	المجموع	2.11	.642	2.86	.743	2.86	30
الرد على الآخرين	تجريبية	1.82	.435	3.08	.613	3.14	15
	ضابطة	2.10	.939	2.41	.927	2.35	15
	المجموع	1.96	.733	2.74	.843	2.74	30
التواصل ككل	تجريبية	1.97	.433	3.18	.513	3.25	15
	ضابطة	2.16	.829	2.45	.815	2.38	15
	المجموع	2.06	.657	2.82	.766	2.82	30

يبين الجدول (7) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التواصل بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الأحادي MANCOVA للمهارات الفرعية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية والجدولان (7 و 8) يوضحان ذلك.

الجدول (8): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد (MANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على المهارات الفرعية لمقياس مهارات التواصل

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
الصياغة وعلم الأصوات القبلي (المصاحب)	الصياغة وعلم الأصوات	2.686	1	2.686	10.878	.003	.321
دلالات الكلمات القبلي (المصاحب)	دلالات الكلمات	.059	1	.059	.206	.654	.009
استخدام اللغة القبلي (المصاحب)	استخدام اللغة	.575	1	.575	2.024	.168	.081
مهارات المحادثة القبلي (المصاحب)	مهارات المحادثة	.000	1	.000	.001	.971	.000
الرد على الآخرين القبلي (المصاحب)	الرد على الآخرين	2.381	1	2.381	8.515	.008	.270
الطريقة	الصياغة وعلم الأصوات	5.125	1	5.125	20.752	.000	.474
هوتلنج =1.083	دلالات الكلمات	3.935	1	3.935	13.682	.001	.373
ح=.011	استخدام اللغة	4.190	1	4.190	14.760	.001	.391
	مهارات المحادثة	4.694	1	4.694	18.026	.000	.439
	الرد على الآخرين	4.114	1	4.114	14.710	.001	.390
الخطأ	الصياغة وعلم الأصوات	5.680	23	.247			
	دلالات الكلمات	6.615	23	.288			
	استخدام اللغة	6.529	23	.284			
	مهارات المحادثة	5.990	23	.260			
	الرد على الآخرين	6.432	23	.280			
الكلي	الصياغة وعلم الأصوات	20.479	29				
	دلالات الكلمات	16.455	29				
	استخدام اللغة	17.698	29				
	مهارات المحادثة	16.025	29				
	الرد على الآخرين	20.592	29				

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في جميع المهارات الفرعية، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية التجريبية.

ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان، ثم إيجاد مربع ايتا ($\eta 2$) لقياس حجم الأثر فكان (0.447)، وهذا يعني أن 44.7% من التباين في أداء عينة الدراسة يرجع للبرنامج التدريبي بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

الجدول (9): تحليل مدى اختلاف التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر (η^2)
الاختبار القبلي (المصاحب)	6.110	1	6.110	24.020	.000	.471
الطريقة	5.562	1	5.562	21.862	.000	.447
الخطأ	6.869	27	.254			
الكلي المعدل	17.021	29				

يتبين من الجدول (9) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر البرنامج التدريبي حيث بلغت قيمة ف 21.862 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، والجدول (10) يوضح ذلك.

الجدول (10): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات الحسابية المعدلة لأداء أفراد الدراسة على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغير المجموعة

	المجموعة	القبلي		البعدي		المتوسط المعدل	العدد
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
العلاقات مع الآخرين	تجريبية	1.93	.498	3.23	.573	3.27	15
	ضابطة	2.11	.899	2.47	.862	2.43	15
	المجموع	2.02	.719	2.85	.817	2.85	30
التنظيم الذاتي	تجريبية	2.03	.498	3.28	.485	3.30	15
	ضابطة	2.09	.873	2.42	.842	2.40	15
	المجموع	2.06	.699	2.85	.805	2.85	30
المهارات الشخصية	تجريبية	1.89	.474	3.23	.598	3.27	15
	ضابطة	2.05	.925	2.37	.858	2.32	15
	المجموع	1.97	.727	2.80	.848	2.80	30
مهارات التفاعل الاجتماعي ككل	تجريبية	1.98	.443	3.24	.525	3.28	15
	ضابطة	2.10	.882	2.42	.842	2.38	15
	المجموع	2.04	.689	2.83	.808	2.83	30

يبين الجدول (10) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والمتوسطات المعدلة لأداء عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي بسبب اختلاف فئات متغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل

التباين الأحادي MANCOVA للمهارات الفرعية، وتحليل التباين الأحادي المصاحب للدرجة الكلية والجدولان (11و 12) يوضحان ذلك.

الجدول (11): تحليل التباين الأحادي المصاحب المتعدد (MANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على المهارات الفرعية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي

مصدر التباين	المستوى	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية	حجم الأثر (η^2)
العلاقات مع الآخرين القبلي (المصاحب)	العلاقات مع الآخرين	.237	1	.237	.603	.445	.024
التنظيم الذاتي القبلي (المصاحب)	التنظيم الذاتي	.608	1	.608	1.855	.185	.069
المهارات الشخصية القبلي (المصاحب)	المهارات الشخصية	.035	1	.035	.097	.758	.004
الطريقة	العلاقات مع الآخرين	5.079	1	5.079	12.915	.001	.341
هوتلنج =800.	التنظيم الذاتي	5.789	1	5.789	17.658	.000	.414
ح=003.	المهارات الشخصية	6.373	1	6.373	17.492	.000	.412
الخطأ	العلاقات مع الآخرين	9.831	25	.393			
	التنظيم الذاتي	8.197	25	.328			
	المهارات الشخصية	9.109	25	.364			
الكلي	العلاقات مع الآخرين	19.353	29				
	التنظيم الذاتي	18.775	29				
	المهارات الشخصية	20.870	29				

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر البرنامج التدريبي في جميع المهارات الفرعية، وجاءت الفروق لصالح المجموعة التجريبية.

ومن أجل الكشف عن مدى فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدفي مدينة عمان، تم إيجاد مربع ايتا ($\eta 2$) لقياس حجم الأثر فكان (0.421)، وهذا يعني أن 42.1% من التباين في أداء عينة الدراسة يرجع للبرنامج التدريبي بينما يرجع المتبقي لعوامل أخرى غير متحكم بها.

الجدول (12): تحليل التباين الأحادي المصاحب (ANCOVA) لأثر البرنامج التدريبي على الدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة الإحصائي (ف)	الدلالة الإحصائية (ح)	حجم الأثر (η^2)
الاختبار القبلي (المصاحب)	5.399	1	5.399	17.357	.000	.391
الطريقة	6.117	1	6.117	19.663	.000	.421
الخطأ	8.399	27	.311			
الكلي المعدل	18.941	29				

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر البرنامج التدريبي حيث بلغت قيمة ف 19.663 وبدلالة إحصائية 0.000، وجاءت الفروق لصالح الطريقة التجريبية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار مان وتني لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط الرتب لأداء أفراد العينة التجريبية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدفي مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مهارات التواصل تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والجدول (13) يوضح ذلك.

الجدول (13): نتائج اختبار "مان وتني" لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التواصل تبعا لمتغير الجنس

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة
الصياغة وعلم الأصوات	ذكر	8	9.19	73.50	18.500	-1.112	.266
	أنثى	7	6.64	46.50			
دلالات الكلمات	ذكر	8	9.44	75.50	16.500	-1.334	.182
	أنثى	7	6.36	44.50			
استخدام اللغة	ذكر	8	9.38	75.00	17.000	-1.285	.199
	أنثى	7	6.43	45.00			
مهارات المحادثة	ذكر	8	9.00	72.00	20.000	-.927	.354
	أنثى	7	6.86	48.00			
الرد على الآخرين	ذكر	8	8.63	69.00	23.000	-.580	.562
	أنثى	7	7.29	51.00			
التواصل ككل	ذكر	8	9.19	73.50	18.500	-1.101	.271
	أنثى	7	6.64	46.50			

يتبين من الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات الفرعية وفي الدرجة الكلية.

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام اختبار مان وتني لإيجاد دلالة الفروق بين متوسط الرتب لأداء أفراد العينة التجريبية من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدفي مدينة عمان على المهارات الفرعية والدرجة الكلية لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس (ذكر، أنثى)، والجدول (14) يوضح ذلك.

الجدول (14): نتائج اختبار "مان وتني" لإيجاد دلالة الفروق بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية على مقياس مهارات التفاعل الاجتماعي تبعا لمتغير الجنس

الأبعاد	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Mann-Whitney U	قيمة Z المحسوبة	مستوى الدلالة
العلاقات مع الآخرين	ذكر	8	9.19	73.50	18.500	-1.101	.271
	أنثى	7	6.64	46.50			
التنظيم الذاتي	ذكر	8	9.94	79.50	12.500	-1.800	.072
	أنثى	7	5.79	40.50			
المهارات الشخصية	ذكر	8	8.63	69.00	23.000	-.580	.562
	أنثى	7	7.29	51.00			
مهارات التفاعل الاجتماعي ككل	ذكر	8	9.25	74.00	18.000	-1.157	.247
	أنثى	7	6.57	46.00			

يتبين من الجدول (14) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات الفرعية وفي الدرجة الكلية.

مناقشة النتائج والتوصيات

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والسؤال الثاني:

1. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان؟

2. ما فاعلية برنامج تدريبي قائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مدينة عمان؟

وقد تعزى الباحثة النتائج التي توصلت إليها الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو في تحسين مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي الذي تم تطبيقه على أفراد عينة الدراسة، وقد ترجع فعالية البرنامج لعدة عوامل منها:

- المحاكاة والنمذجة تفيد بشكل خاص في مهارات اللغة و يشجع الأطفال على قول الكلمات أو العبارات. وقد تكون تلك الكلمات جديدة أو نادرة الاستخدام ويمكن أن تكون العبارات والجمل أطول أو أكثر تعقيداً عما يستخدمه الأطفال في هذا الوقت. ويمكن استخلاص كلمات مفردة من مقاطع الفيديو باستخدام برامج تحرير الفيديو واستخدامها في جمل.
- استخدام النمذجة السلوكية باستخدام الفيديو تبرز بمفردها كأداة جيدة للاستخدام مع الأطفال ذوي الإعاقات. حيث تستخدم تلك الطريقة الإيجابية التي تجعلها مناسبة لمعظم خطط دعم السلوكيات الإيجابية. وتظهر آثار النمذجة السلوكية باستخدام الفيديو على الفور. فإذا لم يظهر تغير بعد مرتين مشاهدة أو ثلاث، ينبغي الانتقال سريعًا لطريقة بديلة.
- أن نماذج الفيديو أسلوب جديد نسبياً، حيث له علاقة بالمعالجات الوظيفية، الجسدية والكلامية واللغوية، وكذلك حتى في الاستشارات النفسية والمهنية.
- التعلم بالملاحظة والنمذجة وملاحظة الأشخاص وهم يتبعون سلوكاً ما بطريقة ناجحة على الفيديو ثم يقلدون السلوك الهدف. وتسمح النمذجة باستخدام الفيديو أن يروا أشخاص ناجحين ويتصرفون بطريقة لائقة ويؤدوا مهام جديدة.
- كما تهدف النمذجة بالفيديو إلى تغيرات في سلوك الفرد والتخلص من السلوكات غير المرغوبة لكي يجعل حياته وحياة المحيطين به أكثر ايجابية وفاعلية.
- النمذجة وتمثيل الأدوار يفيد بشكل خاص في المهارات الاجتماعية فيشارك الأطفال في تمثيل مشاهد تمثل السلوكيات الصحيحة وهذا يشكل تحدياً بالنسبة لهم.
- وإثابة الطفل على الاستجابة الصحيحة وتنويع المكافآت وتغييرها يجعل للتعزيز أثرا طيباً فى سلوك الطفل التوحدي، كما وجد انه يجب الابتعاد نهائيا عن العقاب للسلوكيات غير الملائمة التى تصدر من الطفل.

وتتفق نتائج هذه الدراسة دراسات كل من تريسلت وليرمن (2010) Tetreault & Lerman التي أكدت فاعلية نمذجة فيديو وجهة النظر لتعليم المهارات الاجتماعية للأطفال المصابين بالتوحد. ودراسة تيريسا كاردون، ويلكوس جينا (2011) Teresa, Cardon, Wilcox, Jeanne التي أكدت ان التدريب باستخدام الفيديو ادى الى التقليد التبادلي. ودراسة ومع دراسة رامدوس (2011) Ramdoss التي أشارت النتائج إلى ان النمذجة ادت الى زيادة حصيلة اللغة الاستقبالية لدى الطلبة وفي زيادة القدرة على التقليد الصوتي وإنشاء المحادثات مع الآخرين، والتقليل من سلوك المصاداة أو ترديد الحديث. ودراسة عكار، ديكن Acar, Diken, (2012) التي بينت ان استخدام النمذجة الفيديو فعال في مجال تعليم المهارات الاجتماعية، ومهارات اللعب، ومهارات التقليد.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث والسؤال الرابع:

3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التواصل لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس؟

4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التفاعل الاجتماعي لدى أفراد المجموعة التجريبية والضابطة تعزى لمتغير الجنس؟

يتبين من نتائج التحليل الإحصائي لمقياس مهارات التواصل عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التواصل لدى أطفال التوحد تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات الفرعية وفي الدرجة الكلية. كما أظهرت نتائج التحليل لمقياس مهارات التفاعل الاجتماعي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تحسين مهارات التفاعل لدى أطفال التوحد تعزى لأثر الجنس في جميع المهارات الفرعية وفي الدرجة الكلية.

وقد يعزى ذلك على أن البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو كان مفيدا وفاعلاً مع الطلبة الذكور والإناث في تحسين مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد، بمعنى أن متغير الجنس كان متغيراً محايدا ليس له تأثير في إيجاد الفروق بين الذكور والإناث في تحسين مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب التوحد.

وربما يعود ذلك إلى أن الفئة المستهدفة تجمعها صفة أنهم يعيشون في محيط وبيئة اجتماعية واحدة (مركز التواصل) ويتعرضون للتجارب اليومية والأحداث المختلفة نفسها، فهم يتأثرون بنفس الظروف والعوامل الحياتية والمجتمعية ذاتها، مما أدى إلى عدم وجود فروق بينها مما يعني أن البرنامج كان فاعلاً من الطلبة بصرف النظر عن جنسهم، كما أن الجلسات التدريبية معدة لتحاكي كلا الجنسين وتحقق الفائدة لها.

بالإضافة إلى ما تضمنه البرنامج من فقرات مختلفة ومتنوعة أسهمت في تحسين مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي لدى أطفال اضطراب طيف التوحد وأدت إلى إحداث الفروق فيها مجتمعة مع بعضها، كما أن من قام بالتدريب هو الشخص ذاته الأمر الذي أدى إلى استخدام الأسلوب ذاته مع الجنسين دون التفريق في عملية التدريب. كما تعدّ الفئة المستهدفة من كلا الجنسين تعاني من اضطراب التوحد، وقد تم بناء البرنامج التدريبي ليحاكي نقاط الضعف لكلا الجنسين ويعزز القدرات لديهم بطريقة التدريب والتفاعل والفقرات المشتركة.

دراسة بيلن، وعقيلين Bellini, Akullian (2007) التي توصلت الى إلى زيادة سريعة وملحوظة في المشاركة الاجتماعية العفوية لدى المشاركين في الدارسة ذوي اضطراب طيف التوحد، وأيضا تمت المحافظة على مستويات المشاركة الاجتماعية بعد أن تم سحب التدخل باستخدام نمذجة الفيديو الذاتية. ودراسة سانسوتي وبويل Sansosti & Powell (2008) التي أشارت إلى أن علامات الطلاب للاتصال الاجتماعي زادت بعد مشاهدة أفلام الفيديو، مع استخدام التعزيز للاطفال، فأشارت المتابعة لمدة أسبوعين إلى أن كل الطلاب الثلاثة حافظوا على أدائهم المتزن. ودراسة كارلوب، ومارجوري، ودنيس، وبرين Charlop, Marjorie, Dennis, Brian; (2010) التي اشارت نتائجها إلى أن النمذجة عبر الفيديو قادت إلى اكتساب سريع للسلوكيات المعبرة اجتماعيا وتوصل الاطفال الثلاثة جميعهم إلى (زيادة التعليقات اللفظية الملائمة، وارتفاط طبقات الصوت، والايماءت وتعابير الوجه). ودراسة سانشو، وسيدنر، وريفا، وسيدنر Sancho, Sidener,Reeve & Sidener (2010) التي اثبتت أن إجراء النمذجة عبر الفيديو لاكتساب مهارات اللعب كانت فعالة في تعليم مهارات اللعب والمحافظة عليها.

التوصيات

نظرا للنتائج التي حققها البرنامج التدريبي القائم على النمذجة بالفيديو، ولما له من دور ايجابي وفعال في تنمية مهارات التواصل ومهارات التفاعل الاجتماعي مع الأطفال ذوي اضطراب التوحد، توصي الباحثة بما يلي:

- أن تهتم مراكز ومؤسسات التربية الخاصة المعنية بتقديم الخدمات للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحدين بالتركيز على استخدام النمذجة بأنواعها مع التركيز على النمذجة بالفيديو، لإسهامها وفاعليتها في إحداث تغيرات وإكساب مهارات التواصل والتفاعل الاجتماعي للتوحديين.
- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة تتناول متغيرات تابعة أخرى، باستخدام مهارات واستراتيجيات قائمة على النمذجة بالفيديو بأنواعه، لاختبار فاعليتها مع الطلبة ذوي اضطراب التوحد.
- عقد دورات تدريبية لأسر الأطفال التوحديين بأحدث الاساليب في كيفية التعامل مع النمذجة بالفيديو، ليتمكنوا من متابعة أطفالهم وكذلك التواصل معهم في المنزل.

المراجع

الأعظمي، سعيد والسعيدي، عادل (2011) سيكولوجية ذوي اضطرابات طيف التوحد، عمان، دار السواقي العلمية للنشر والتوزيع: عمان , الاردن.

الجابري، محمد (2013). تدريس الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد باستخدام تقنية النمذجة بالفيديو. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التوجهات المعاصرة في التربية الخاصة، جامعة القدس المفتوحة وجامعة عمان العربية. عمان، الأردن.

جروان، فتحي، وآخرون، (2013)، الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، مقدمة في التربية الخاصة، الطبعة الأولى، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الجلامدة، فوزية، وحسن، نجوى، (2013)، اضطرابات التواصل لدى التوحديين، الطبعة الأولى، دار الزهراء، الرياض.

الخطيب، جمال، وآخرون، (2012)، مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، الطبعة الخامسة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الخطيب، جمال (2003). تعديل السلوك الانساني. (ط1). عمان: دار حنين للنشر والتوزيع.

الروسان، فاروق، (2014)، تعديل وبناء السلوك الإنساني، الطبعة الرابعة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الروسان، فاروق، (2013)، سيكولوجية الأطفال غير العاديين، مقدمة في التربية الخاصة، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الزريقات، ابراهيم (2010). التوحد:السلوك والتشخيص والعلاج. عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

الزريقات، إبراهيم، (2010)، التوحد السلوك والتشخيص والعلاج، الطبعة الأولى، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الزريقات، إبراهيم، (2010)، تعديل سلوك الأطفال والمراهقين المفاهيم والتطبيقات، الطبعة الثانية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.

الزريقات، ابراهيم، والامام، محمد، (2007)، التقييم النفسي والتربوي لدى عينة من اطفال التوحد بالاردن، المؤتمر السنوي الرابع، مركز الارشاد النفسي، جامعة عين شمس، مصر.

الشامي، وفاء (2004 أ). سمات التوحد: تطورها وكيفية التعامل معها. جدة: الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية في المملكة العربية السعودية.

الشامي، وفاء (2004 ب). علاج التوحد: الطرق التربوية والنفسية والطبية. جدة: الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية في المملكة العربية السعودية.

الشيخ ذيب، رائد (2004)، تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال التوحديين وقياس فاعليته، أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن.

الصمادي، جميل، وآخرون (2009)، التوحد: مقدمة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

قطامي، يوسف، عدس، عبد الرحمن (2005)، علم النفس العام، ط2، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

نصر، سهى (2001)، مدى فاعلية برنامج علاجي لتنمية مهارة الاتصال اللغوي لدى بعض الأطفال التوحديين، أطروحة دكتوراة غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.

Acar, Imen & Diken, Ibrahim H., (2012), " Reviewing Instructional Studies Conducted Using VideoModeling to Children with Autism", Educational Sciences: Theory & Practice; Autumn 2012, Vol. 12 Issue 4, p2731.

Bellini,Scott; Akullian, Jennifer (2007), "A Meta-Analysis of Video-Modeling and Video Self-Modeling Interventions for Children and Adolescents with Autism Spectrum Disorders", Vol 73, No 3, pp. 264-287 USA.

Charlop , Marjorie H. , Dennis , Brian ; Carpenter Michael H. & Greenberg ,Alissa L. (2010), " Teaching socially Expressive Behaviors to children with Austin Through video modeling", Education and Treatment of Children Volume 33, Number 3, August 2010 pp. 371-393

Doyle, B. & Iland, E. (2004). Autism spectrum disorders from A to Z. Texas: Future Horizons INC.

Ramdoss,S., (2011). Use of computer-based interventions to teach communication skills to children with autism spectrum disorders: A systematic revies. Journal of Behavioral Education,20,55-67.

Sancho, Kimberly; Sidener, Tina M.; Reeve, Sharon A.; Sidener, & David W. (2010), " The variations of video Modeling Interventions for teaching play skills to children with Autism ", Education & Treatment of Children (West Virginia University Pres;8/1/2010, Vol. 33 Issue 3, p421, USA.

Sansosti, F.J., & Powell-smith, K.A (2008). Using computer –presented Social Stories and video models to increase the social communication skills of children with high- functioning autism spectrum disorders. Journal of Positive Behavior Intervention, 10 (3), 162-178.

Teresa A. Cardon , T. A. ; Wilcox M. J. & Wilcox, M. J., (2011), " Promoting Imitation in Young Children with Autism: A Comparison of Reciprocal Imitation Training and Video Modeling " Journal of Autism and Developmental Disorders, May 2011, Volume 41, Issue 5, pp 654-666.

Tetreault. Allison Serra & Lerman, Dorothea C. (2010), "Teaching Social Skills to Children with Autism using Point-of-View Video Modeling", Education and Treatment of Children Volume 33, Number 3, August 2010 pp. 395-419 | 10.1353/etc.0.0105.

Alarcom, _ Maricela, et al, (2002). Evidence for language quantitative trait Locus on chromosome 7q in multiplex autism families, Am_ J _ Hum _ Genet. 70 (1): 60_ 71.

Dianne E. Berkell, (1992). AUTISM, Identification, Education, and Treatment. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.

Smalley, S.L. (1991) Genetic influence in autism. Psychiartic Chinics of North American, 14, 125-39.

The Effectiveness of a Training Program Based on Video Modeling in Improving Communication Skills and Social Interaction among Children with Autism Spectrum Disorder in Amman

Ibrahim Abdullah El-Zraigat, Manal Rushdi Rasheed Omar *

ABSTRACT

This study aimed to detect the effectiveness of Video-based modeling to improve communication skills and social skills as a sample of a training program for children with autism spectrum disorders from the Jordanian sample. The study sample consisted of 30 students divided into two groups, experimental (15) including 8 males and 7 females, and the control group (15) including 7 males and 8 females. They were chosen purposely of autistic disorder and enrolled in one of the autism centers in the city of Amman. To achieve the objectives of the study, the following measurements were applied: the scale of communication skills and the measure of social interaction skills who Oatdahma researcher for the members of the experimental group, as well as the training program, and finally, the data were statistically analyzed using the method of multi-differential analysis (MANCOVA) and style contrast variant analysis (ANCOVA) and test Mann Whitney Mann-Whitney. The results showed that there was a training program based on modeling video effective in improving communication skills, social interaction with children with autism spectrum disorder, while no differences in communication skills, social interaction due to sex.

Keywords: Autism, spectrum, disorder.

* Faculty of Education, The University of Jordan. Received on 13/8/2016 and Accepted for Publication on 25/9/2016.