مجلة الطفولة والتربية – العدد التاسع والأربعون – الجزء الأول – السنة الرابعة عشرة – يناير ٢٠٢٢

[٧]

فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The ABLLS-R) في تحسين بعض المهارات الأساسية لدى مجموعات متباينة من الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية

د. أحمد السيد فهمي

مدرس علم النفس

جامعة الإسكندرية– كلية الآداب

فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The ABLLS-R) في تحسين بعض المهارات الأساسية لدى مجموعات متباينة من الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية

د. أحمد السيد فهمي*

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The Assessment of Basic Language and Learning Skills: The ABLLS-R) في تحسين بعض المهارات الأساسية لدى مجموعات متباينة من الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية.

تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات قوامها (١٥) طفلًا من ذوي الاضطرابات النمائية بواقع (٥) أطفال من ذوى اضطراب طيف التوحد، ومثلهم من ذوي اضطراب التخلف العقلي، ومثلهم من ذوي اضطراب اللغة، وجميعهم في الفئة العمرية من (٣–٦) سنوات، بمتوسط عمري قدره ٤.٦ عامًا، وانحراف معياري ٠.٩١ عامًا، وتراوحت نسب ذكائهم بين (٥٠–٦٧) درجة في ضوء مقياس ستانفورد بينيه النسخة الخامسة، بمتوسط نسبة ذكاء ٥٨.٧٣ درجة، وانحراف معياري ٥.٥٧ درجة.

وقد تم استخدام أربعة مقاييس فرعية مشتقة من قائمة تقييم المهارات الأساسية للتعلم واللغة (The ABLLS-R) وهي مقاييس (مهارات الأداء البصري، مهارات التقليد الحركي، مهارات اللغة الاستقبالية، المهارات الحركية الصغرى) باعتبارها أدوات قياس قبلي وبعدي للمهارات، وذلك بعد التحقق من الخصائص السيكومترية لتلك المقاييس، وتم تطبيق البرنامج العلاجي لمدة (٦) أشهر متوالية على عينة

* مدرس علم النفس– جامعة الإسكندرية– كلية الآداب.

الدراسة التجريبية، وقد أظهرت النتائج فاعلية البرنامج في تحسين تلك المهارات الأساسية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية بعد تطبيق البرنامج.

كما أظهرت النتائج أن أكثر الأطفال استفادة من البرنامج هم الأطفال ذوو اضطراب اللغة؛ حيث ارتفع أداؤهم عن أطفال التوحد في كل المهارات، تلي هذه الفئة أطفال التخلف العقلي الذين ارتفع مستواهم عن أطفال التوحد في كل من مهارات التقليد الحركي واللغة الاستقبالية، في حين تساوى أداء المجموعتين في المهارات الحركية الصغرى والإدراك البصري.

Abstract:

The current study aimed to identify the effectiveness of the Assessment of Basic Language and Learning Skills program (ABLLS-R) in improving some basic skills of different groups of children with developmental disorders. The study sample consisted of (15) children with developmental disorders, divided into three groups: a group of (5) children with autism spectrum disorder, another group of (5) children with mental retardation disorder, and the third group consisted of (5) children with a language disorder. All children were in the age group (3-6) years with an average age of 4.6 years and a standard deviation of 0.91 years. Their intelligence ranged between (50-67) degrees in the light of the Stanford–Binet Intelligence Scale, fifth edition, with an average IQ of 58.73 degrees and a standard deviation of 5.57 degrees.

Four sub-scales derived from the list of ABLLS-R (namely visual performance skills, motor imitation skills, receptive language skills, and fine motor skills) were used as pre-and post-measurement tools. After verifying the psychometric properties of those scales, the treatment program was applied for six consecutive months on the expermintal study sample. The results showed the effectiveness of the program in raising those basic skills for children with developmental disorders after implementing the program.

The results also showed that the children who benefited most from the program were the children with language disorders as their performance improved in all skill areas compared to that of the autistic children. Children with mental retardation also improved in motor imitation skills and receptive language skills compared to autistic children. The performance of the two groups (Children with language disorders and those with mental retardation) was equal in fine motor skills and visual perception.

مقدمة:

تُعد الاضطرابات النمائية (Developmental Disorders) من أكثر الاضطرابات التي تنتشر بين الأطفال في المراحل الأولى من العمر، والتي تؤثر بشدة على سلوك الطفل ونموه في مختلف مجالات النمو (الخطيب،٢٠١٠)، حيث تقدر الإحصائيات أن هناك أكثر من ٥٣ مليون طفل أقل من ٥ سنوات من العمر يعانون من إعاقات في النمو على مستوى العالم. ويعتمد هذا التقدير على ست حالات فقط (الصرع، والإعاقة الذهنية، وفقدان البصر، وفقدان السمع، والتوحد، واضطراب فرط النشاط وتشتت الانتباه) ومن المحتمل أن يكون العدد الحقيقي للأطفال الذين يعانون من إعاقة في النمو أعلى بكثير من هذا التقدير، خاصة إذا تم النظر من خلال نطاق عمر أوسع.(Kohli, Tann & Ellis, 2019).

ويشير مصطلح اضطراب النمو الشامل إلى ظهور تأخر نمائي لدى الطفل في أول عامين من عمره في مجالين أو أكثر من مجالات النمو، وهذه الاضطرابات قد تكون موروثة – تنتقل من الأم إلى الطفل– عن طريق الجينات أو الكروموسومات، أو أنها قد تحدث دون الرجوع للتاريخ العائلي)الإمام والجوالدة،٢٠١١:٦٢).

ومما لا شك فيه أن الكشف المبكر عن الأطفال الذين يعانون من الاضطرابات النمائية، بالإضافة إلى تقديم خدمات التدخل المبكر لتلك الفئة من الأطفال يعمل على تحسين فرصهم لتحقيق أقصى قدر من تطوير إمكاناتهم ووظائفهم النمائية، بالإضافة إلى تحسين نوعية حياتهم ومشاركتهم الاجتماعية (Ollins, et al.,2017) والقياس والتدخل المبكر هما مساران متكاملان متميزان؛ فأدوات تقييم وبرامج التدخل المبكر يعملان علي الكشف المبكر، والوقاية من التأخر النمائي، والحد من الإعاقات النمائية المصاحبة، وكذلك مساعدة هؤلاء الأطفال على اكتساب مهارات وسلوكيات جديدة لتعزيز وتقوية التعلم (Scherer, Verhey & Kuper 2019) .

ولهذا كله فإن الممارسين والمهنيين العاملين في مجال التربية الخاصة سيكونون دومًا في حاجة إلى أدوات تقييم دقيقة تمكنهم من تحديد نقاط القوة والضعف لكل طفل؛ من أجل تحديد خطط التدخل المناسبة واستراتيجيات التعلم الأكثر فاعلية بالنسبة لكل طفل على حدة (Guldberg, 2010).

وتحاول هذه الدراسة في ضوء ما تقدم إلقاء الضوء على أحد أدوات تقييم وبرامج التدخل المبكر وهو برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The Assessment of Basic Language and Learning Skills: The ABLLS-R,2010 (الذي يعد من أهم المناهج التدريبية المهمة في مجال تأهيل الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، حيث يعمل هذا المنهج على قياس وتطوير مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي عند أطفال التوحد بشكل خاص، والأطفال الذين يعانون من الاضطرابات النمائية الأخرى بشكل عام، إضافة إلى شموله على مجموعة المهام اللازمة للتواصل الناجح والتعلم الأساسية، وذلك ضمن أربعة مجالات رئيسية هي: مجال المهارات الأساسية للتعلم، ومجال مهارات العناية بالذات، ومجال المهارات الأكاديمية، ومجال المهارات الحركية؛ بما يضمن تحقيق التطور في أداء الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية للوصول بهم إلى أقصى قدرات لديهم، وتحقيق استقلاليتهم ودمجهم في الحياة الاجتماعية (Ibrahimagic, Junuzovic-Zunic, Duranovic, &Radic, 2015).

مشكلة الدراسة:

يُعد برنامج تقييم مهارات اللغة والتعلم الأساسية (The ABLLS-R) هو أحد برامج التدخل المبكر الحديثة الذى يتميز بأنه برنامج تقييم، ومنهج تدريس، ونظام متابعة لمهارات الأطفال الذين يعانون من الاضطرابات النمائية بصفة عامة واضطراب طيف التوحد بصفة خاصة (Partington,2010). ولقد حظي هذا البرنامج بمزيد من الاهتمام والدراسة في الفترة الأخيرة، فهناك عدد من الدراسات الأجنبية التي عمدت إلى دراسة مدى فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R,2010) مثل دراسة (Ibrahimagic & Zunic & Duranovic & Radic,2015) ودراسة (Partington & Bailey & Partington,2018) ودراسة (Dixon, Carman , Tyler , Whiting , Enoch , Daar&Jacob,2014) والتي أكدت جميعها أن هذا البرنامج يتصف بمدى واسع من المرونة في التدريب والتأهيل، كما أنه يُعد واحدًا من أهم البرامج الميدانية الذي يُمكن من خلاله تقييم الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، ووضع

منهج إرشادي ونظام تسجيلي يحتوي على قائمة تحليل المهارات الأساسية والضرورية للتواصل والتعلم، كما يحتوي على استراتيجية لتحليل وتحديد الأولويات التعليمية التي تمكنا من اختيار الأهداف التعليمية للبرنامج الفردي بشكل مناسب، كما إنه يحتوي على نظام لمتابعة التقدم الخاص بالطفل، ويشير إلى المهارات الجديدة التي اكتسبها الطفل. ولقد حظي هذا البرنامج أيضًا بالاهتمام والدراسة في البيئة العربية، فهناك عدد من الدراسات العربية التي أهتمت بدراسة فاعلية هذا البرنامج مثل دراسة (السيد،٢٠١٧) (شتيتات والعويدي،٢٠١٨) ودراسة (المهيري،٢٠١٩). والتي أكدت جميعها على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الأطفال النمائية والسلوكية واللغوية.

وباستقراء تلك الدراسات والأبحاث سواء التي أجريت في البيئة الأجنبية أو البيئة العربية لاحظ الباحث ما يلي:

١- يوجد نقص واضح في الدراسات التي تناولت قياس فاعلية قائمة برنامج The ABLLS-R باعتباره وسيلة لقياس وتطوير مهارات الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، وهى مهارات اللغة والتعلم الأساسية، خاصة في البيئة العربية، على الرغم من وجود دراسات مشابهة استخدمت برامج علاجية أخرى.

٢- ركزت أغلب هذه الدراسات سواء التي أجريت في البيئة الأجنبية أو البيئة العربية في دراستها لفاعلية قائمة برنامج The ABLLS-R على عينات من أطفال طيف التوحد، في حين يوجد عدد محدود جدًا من الدراسات الأجنبية هي التي تناولت فاعلية قائمة برنامج The ABLLS-R علي عينات أخرى من ذوي الاضطرابات النمائية غير عينة طيف التوحد، فعلى سبيل المثال اهتمت دراسة (Lambert-lee et al.,2015) بدراسة فاعلية قائمة برنامج The ABLLS-R على عينة قوامها (٥٣) طفلًا من ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقات الذهنية، أما في الدراسات العربية فلا يوجد دراسة عربية – حسبما نما إلى علم الباحث – درست فاعلية قائمة The ABLLS-R على عينات أخرى غير عينة أطفال طيف التوحد.

٣- ركزت أغلب الدراسات– خاصة التي أجريت في البيئة العربية– على تنمية مهارات الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية في بعض المجالات التي تشملها

قائمة برنامج The ABLLS-R والتي تشمل ٢٥ مجالًا، وهي المجالات المرتبطة بمجال التواصل واللغة التعبيرية، في حين توجد مجالات أخرى لم تحظ بالدراسة.

الأمر الذي يشير إلى أهمية إجراء دراسة لدراسة فاعلية قائمة The ABLLS-R على مجموعات متباينة من ذوي الاضطرابات النمائية، وهو ما ستسعي الدراسة الحالية للقيام به، مع محاولة تناول مجالات أخرى غير المجالات التي ركزت عليها الدراسات السابقة، وذلك لسد جوانب النقص والقصور التي لمستها مشكلة الدراسة الحالية.

وبناءً على ما سبق تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في إجابتها على السؤال الرئيس التالي: ما فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The ABLLS-R) في تحسين بعض المهارات الأساسية، وهي (مهارات الأداء البصري، مهارات التقليد الحركي، مهارات اللغة الاستقبالية، المهارات الحركية الصغرى لدى مجموعات متباينة من الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية (اضطراب طيف التوحد، اضطراب التخلف العقلي، اضطراب اللغة).

أهمية الدراسة

تعددت نماذج وبرامج التأهيل والتدخل المبكر في السنوات الأخيرة، مثل نموذج لوفاس (Lovaas) لتحليل السلوك التطبيقي، ونموذج دنفر (Denver Model) وغيرها من النماذج والبرامج التي قد أكدت الدراسات فعاليتها في تطوير مهارات الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية (Dawson et al., 2009)(Boulware, Schwartz, Sandall, & McBride, 2006).

وعلى الرغم من أن كل منهج أو نموذج من النماذج السابق ذكرها فريد من نوعه من حيث تميزه بالقدرة علي التخطيط الشامل، وتوفير أدوات وأنشطة متعددة يمكن استخدامها في التدخلات مع الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، وتوفير أدوات قياس تساعد في رصد التقدم ومتابعته، فإن برنامج (The ABLLS-R) يتميز عن غيره من برامج التدخل المبكر السابق ذكرها كما يشير (partington,2010) بما يلي:

(أ) الترتيب التسلسلي للمهارات حسب التسلسل النمائي للطفل، بما يشمل الترتيب التسلسلي للمهام الفرعية وهو ما لانجده في أي قوائم تدخل مبكر أخرى داخل المهارات ترتيبًا من السهل إلى الأصعب.

(ب) دقة التقييم من خلال الالتزام بالمعايير التي تحكم على أداء الطفل للمهمة أو الهدف المطلوب منه، مما يلغي تحيز المُقيم.

(ج) مرونة البرنامج، وإمكانية تعديل المعيار أو تعديل المهمة بما يتناسب مع قدرات الطفل.

(د) حرية اختيار المعلم لطريقة التدريس بما يتناسب مع الطفل وطبيعة المهمة.

(هـ) التركيز على التعميم، من خلال تخصيص مجال كامل للتدريب على التعميم يضم (٦) مهمات فرعية.

(و) تعدد مجالات البرنامج، حيث يتكون البرنامج من (٢٥) مجالًا يتم تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية عليها، استنادًا إلى استراتيجية تحليل السلوك التطبيقي (ABA)، الذي يعتمد على تكرار التدريب وفق خطوات منظمة وبمعيار لا يقل عن (٨٠%) لقبول الأداء على المهمة قيد التدريب، للوصول بهم إلى تحقيق الاستقلالية والقدرة على تطوير مهاراتهم في المجالات التعليمية والاجتماعية والتواصل.

ومما تقدم يمكن بيان أهمية الدراسة الحالية فيما يلي:

أ- الأهمية النظرية:

١- توفير إطار نظري لبرنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) وهو برنامج تدريبي تربوي للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية يهدف إلى تقييم وتنمية مهاراتهم الأساسية بما يسهم في تحقيق استقلاليتهم.

٢- تناولت الدراسة فئة الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، وهي من أكثر الاضطرابات تعقيدًا وخطورة على الأطفال، لما لها من أثر بالغ على سلوك الطفل ونموه في مختلف المجالات النمائية له (علي،٢٠٢٠).

٣- توفير معلومات أساسية عن بعض المهارات الأساسية للتعلم واللغة وهي (الأداء البصري- اللغة الاستقبالية- التقليد الحركي – المهارات الحركية الصغرى) وأهميتها بالنسبة للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

ب- الأهمية التطبيقية:

١- توفير برنامج تدريبي قائم على برنامج تقييم ش اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) لتنمية بعض المهارات الأساسية لدى عينة من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

٢- تعد الدراسة الحالية-حسب حدود علم الباحث- هي الدراسة الأولى- فى حدود علم الباحث- التي اهتمت بدراسة فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في البيئة العربية على مجموعات متباينة من ذوي الاضطرابات النمائية.

٣- تقديم النسخة العربية لأربع أدوات تقييم جديدة يتضمنها برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) وهي: مقياس مهارات الأداء البصري، مقياس مهارات اللغة الاستقبالية، مقياس مهارات التقليد الحركي، مقياس المهارات الحركية الصغرى تتمتع بخصائص سيكومترية جيدة، وتلك القوائم يتم على أساسها وضع خطة التدخل لتنمية بعض المهارات الأساسية لدى عينة من الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية.

هدف الدراسة:

للدراسة هدف رئيس تمثل في السعي إلى التحقق من فاعلية أو كفاءة برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في تنمية بعض المهارات الأساسية (الأداء البصري – اللغة الاستقبالية، التقليد الحركي، المهارات الحركية الصغرى) لدى عينة من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

مفاهيم الدراسة:

(١) برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R):

هو برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية – المعدل- والذي يعد بمثابة أداة تقييم وبرنامج تدريسي يعتمد على الكشف عن نقاط الضعف التي يعاني منها الطفل من ذوي الاضطرابات النمائية، بناءً على المعيار المحدد في البرنامج، ومن ثم إعداد خطة تربوية فردية تهدف إلى تدريب الطفل على الأهداف المحددة له في تلك الخطط (Partington; Bailey & Partington,2018).

(٢) المهارات الأساسية:

هي المهارات الأربع الأساسية للتعلم واللغة التي اقتصرت الدراسة عليها وهي:

(أ) مهارة الأداء البصري:

هي المهارة المسئولة عن أداء المهمات التي تتطلب التركيز البصري والتآزر البصري الحركي، وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس مهارات الأداء البصري والمكون من (٢٧) مهمة.

(ب) مهارة التقليد الحركي:

هي المهارة المسئولة عن تقليد الحركات التي يشاهدها الطفل والتي تؤدي وظائف ذات معنى في الحياة اليومية. وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس مهارة التقليد الحركي المكون من (٢٧) مهمة.

(ج) مهارة اللغة الاستقبالية:

هي المهارة المسئولة عن فهم الطفل للكلمات الاستقبالية الموجهة له، وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس اللغة الاستقبالية المكون من (٥٧) مهمة.

(د) مهارة المهارات الحركية الصغرى:

هي المهارة المسئولة عن أداء بعض المهارات الحركية كالفك والتركيب التي يستخدمها الطفل في حياته اليومية، وتعرف إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس المهارات الحركية الصغرى والمكون من (٢٨) مهمة (Partington,2010).

(٣) الاضطرابات النمائية:

هي مجموعة من الظروف التي تترافق مع بداية مرحلة النمو، وغالبًا ما تبدأ لدى الطفل قبل دخوله مرحلة الدراسة الأساسية، وتتصف بقصور في التطور، مما يتسبب في تدهور الأداء الشخصي والاجتماعي، والأكاديمي، والوظيفي، ويتراوح نطاق العجز في النمو من قصور محدود يتمثل في العجز عن التعلم، أو السيطرة

على الوظائف الجسدية إلى إعاقات شاملة في الذكاء والمهارات الاجتماعية (عودة وناهد، ٢٠٢٠). وقد اقتصرت الدراسة على ثلاثة اضطرابات نمائية فقط هي:

(أ) اضطراب طيف التوحد:

هو اضطراب نمائي عصبي يتميز بخلل كبير وواضح في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي بالإضافة إلى أنماط سلوكية تكرارية محددة (American Psychiatric Association, 2013,P:50).

(ب) اضطراب الإعاقة الذهنية:

هو اضطراب نمائي عصبي يبدأ خلال فترة التطور، مشتملاً على عجز في الأداء الذهني والأداء التكيفي وخاصة في مجال المفاهيم، والمجالات الاجتماعية، والعملية. (IPD,2013,P:41).

(ج) اضطراب اللغة:

تتمثل اضطرابات اللغة في تلك الصعوبات الثابتة في اكتساب واستخدام اللغة عبر الطرق المختلفة (المنطوقة، والمكتوبة، ولغة الإشارة مثلاً، أو غيرها) منذ فترة النمو المبكرة، وذلك بسبب عجز الاستيعاب، أو الإنتاج، وهي تشمل قلة المفردات، وصعوبة واضحة في بناء الجملة، وضعف القدرة على استخدام المفردات لشرح أو وصف موضوع (ضعف التخاطب)، وهذه الصعوبات لا تُعزى إلى ضعف سمعي أو حسي آخر، أو مشكلة حركية أو حالة طبية أو عصبية أخرى. (IPD,2013,P:25).

الدراسات السابقة:

حظي برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS) بالدراسة والاهتمام سواء في البيئة الأجنبية أو البيئة العربية، فعلى سبيل المثال أجرى (Brook,2008) دراسة هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS) في تنمية مهارات الطلب لدى عينة من

الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد غير الناطقين قوامها (١٠) أطفال، وقد استخدمت الدراسة مقياس تقييم التوحد في مرحلة الطفولة Rating Autism Childhood CARS Scale، وكذلك مقياس مهارات الطلب والمكون من (٢٩) مهمة، وقد توصلت النتائج إلى ارتفاع معدل الطلبات التلقائية نتيجة للتدخل باستخدام برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS)، مما يدل على فاعلية البرنامج في تنمية مهارات الطلب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد غير الناطقين.

كما أجرى (Konstantareas, Rios & Ramnarace,2010) دراسة استهدفت تنمية مهارات (اللغة الاستقبالية، والتفاعل الاجتماعي، واللعب، ومهارات وقت الفراغ، والنطق التلقائي) لدى عينة من أطفال طيف التوحد قوامها (٨) أطفال ممن تراوحت أعمارهم بين ٣– ١١ سنة، والذين تعرضوا للتدريب السلوكي المكثف عن طريق برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) الذى استغرق ٢٠ ساعة في الأسبوع، ولمدة ستة أشهر، وباستخدام أدوات تقييم برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) الخاصة بكل مهارة من المهارات التي استهدفت الدراسة قياس فعاليتها، وقدكشفت النتائج عن فاعلية البرنامج المقترح في تحسن مهارات اللغة الاستقبالية، والتفاعل الاجتماعي، واللعب، ومهارات وقت الفراغ) بشكل ملحوظ، في حين تبين أن هناك تقدمًا محدودًا في مهارة النطق التلقائي الأمر الذي يوكد فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في تنمية مهارات اللغة والتواصل عند أطفال طيف التوحد.

أما دراسة (Usry,2015) فقد هدفت إلى تحديد دلالات صدق وثبات برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، ولقد استخدم الباحث طريقة صدق المحتوى في التحقق من صدق المقياس من خلال تحكيم (٦) أخصائيين ذوي خبرة في مجال التحليل السلوكي والتوحد، وكانت نسبة صدق المحتوى تجاوزت القيمة الحرجة (٠.٨)، وقد تم تعديل (٩١) مهارة، أو التعديل على المعايير فيها، ومن ناحية أخرى استخدم الباحث طريقة ثبات المقدرين على فقرات مهارات برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)،

وطريقة ثبات الاتساق الداخلي في التحقق من ثبات المقياس، وقد حقق تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) اتساقًا داخليًا جيدًا حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٩٥٣)، وتؤكد هذه النتائج صدق وثبات البرنامج، مما يتيح المجال لاستخدامه في المدارس العامة للطلاب الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد.

كما أجرى (Partington, Bailey, & Partington,2016) دراسة هدفت إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لبرنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، وذلك على عينة قوامها (٥٠) طفلًا، حيث حُسب ثبات الاتساق الداخلي للبرنامج بطريقة ألفا لكرونباخ الذي تراوحت نتائجه بين (٠.٧٨) إلي (٠.٩٠)، وذلك على (١٦) مجالًا من أصل (٢٥) مجالًا شملهم برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، وكذلك استُخدمت طريقة (الاختبار– إعادة الاختبار) حيث تم تطبيق برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) على عينة الدراسة بطريقة الإعادة ل(٤) مرات متتالية، بفارق زمني ثلاثة أشهر، فكانت الإعادة خلال (٣،٦،٩،١٢ أشهر). وتم استخراج معامل ارتباط بيرسون بين درجات أداء العينة لأربع مرات من الإعادة فبلغ في الإعادة الأولى (٠.٨٨)، وبلغ في الإعادة الثانية (٠.٧٧)، وفي الإعادة الثالثة كان أقل من (٠.٦٢)، وفي الإعادة الرابعة بلغ (٠.٥٤). وقد أوصت الدراسة باستخدام برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) للحصول على تقييمات موثوقة.

كما أجرى (السيد، ٢٠١٧) دراسة هدفت إلى استخدام برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في تنمية مهارات السلوك اللفظي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، بلغ قوامها (١٠) أطفال من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد كان متوسط العمر الزمني للعينة (٧.٢) عامًا، ولقد استخدمت الدراسة مقياس الطفل التوحدي إعداد: (عادل عبد الله، ٢٠١٨). وقد تم تقسيم العينة إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية تكونت من (٥) أطفال، ومجموعة ضابطة تكونت من (٥) أطفال، وأسفرت النتائج عن فاعلية برنامج تقييم المهارات

اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في تنمية مهارات السلوك اللفظي، حيث أسفرت النتائج عن وجود تطور في القدرات اللغوية واللفظية لدى أطفال العينة التجريبية، الأمر الذي يوكد فاعلية البرنامج التدريبي.

وهدفت دراسة (شتيتات والعويدي، ٢٠١٨) التعرف إلى فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) في تحسين بعض المهارات الأساسية لدى عينة من أطفال طيف التوحد، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٠) أطفال من أطفال الأكاديمية الأردنية للتوحد، تتراوح أعمارهم بين (٦:٣) سنوات، وقد تم استخدام مقياس المهارات الأساسية للتعلم المُشتق من برنامج (The ABLLS-R) باعتباره مقياسًا قبليًّا وبعديًّا للمهارات. وقد تم التحقق من دلالات صدق المحتوى والصدق التمييزي للمقياس ودلالات ثبات المقيّمين وثبات الإعادة وثبات الاتساق الداخلي للمقياس، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق بين أداء أفراد الدراسة في القياس القبلي والبعدي بفارق (٦٤.٩) لصالح الأداء البعدي على المهارات كلها، كما أظهرت النتائج النوعية لأفراد الدراسة تحسنًا في أدائهم على القياس البعدي. كما تم إجراء القياس التتبعي لمعرفة أثر البرنامج بعد التوقف عن التدريب لمدة (٣) أسابيع، وأظهرت النتائج ثباتًا في أداء أفراد الدراسة بين القياسين البعدي والتتبعي.

كما أجرت (المهيري، ٢٠١٨) دراسة هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) لتنمية المهارات اللغوية والتواصلية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة باختيار عينة مكونة من (١٠) أطفال (٧ ذكور، ٣ إناث). ممن يعانون من اضطراب طيف التوحد والملتحقين بمركز التدخل المبكر بدبي، ممن تراوحت أعمارهم بين (٣٦ إلى٦٦) شهرًا، واستخدمت الباحثة مقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) باعتباره مقياسًا قبليًّا وبعديًّا للمهارات، ثم قامت بتطبيق البرنامج التدريبي القائم على برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) وذلك لمدة ثلاثة أشهر، ومن ثم تطبيق المقياس مرة أخرى. وقد بينت النتائج وجود فروق دالة إحصائيًّا بين متوسطي رتب الأطفال المجموعة التجريبية بين القياسين القبلي والبعدي على نموذج التقييم

اللغوي السلوكي في مجالات: الأداء البصري، واللغة الاستقبالية، والتقليد الحركي، والتقليد اللفظي، والتواصل الاجتماعي. الأمر الذي يؤكد فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) لتنمية المهارات اللغوية والتواصلية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وبناءً على ماسبق من عرض للدراسات السابقة التي استهدفت قياس فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، وكذلك قياس الخصائص السيكومترية له بصفته أداة تقييم للمهارات، تبين أنه على الرغم من أن هذه الدراسات قد أكدت على فاعلية البرنامج في تنمية المهارات اللغوية والتعليمية وتمتعه بخصائص سيكومترية جيدة، إلا أن أغلب هذه الدراسات قد ركزت فقط على عينة أطفال طيف التوحد، ولم تحاول أي دراسة منهم–حسب حدود علم الباحث– قياس فاعلية البرنامج على عينات متباينة من ذوي الاضطرابات النمائية، موضوع الدراسة الحالية، الأمر الذي دفع الباحث لتناول هذا الجانب بالتقصي والبحث.

فروض الدراسة:

في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة وما أسفرت عنه من نتائج تمت صياغة فروض الدراسة على النحو التالي:

١- "توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية ذوي الاضطرابات النمائية في القياسين القبلي والبعدي في مجالات (المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والأداء البصري) لصالح التطبيق البعدي"

٢- "توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي بين الفئات التشخيصية الثلاثة في المجالات (المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والأداء البصري)"

محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة الحالية فيما يلي:

١- استجابة عينة الدراسة للمهارات المطلوبة.

٢- صعوبة تعميم نتائج الدراسة الحالية نظرًا لحجم عينة الدراسة.

المنهج والإجراءات:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج شبه التجريبي ذا المجموعة التجريبية الواحدة (OXO) ذات القياسين القبلي والبعدي، وتحددت متغيرات الدراسة على النحو التالي:

- **المتغير المستقل:** البرنامج التدريبي القائم على قائمة برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R).
- **المتغير التابع:** المهارات اللغوية والتواصل (الأداء البصري، واللغة الاستقبالية، والتقليد الحركي، والمهارات الحركية الصغرى).

عينتا الدراسة:

(أ) عينة الدراسة الاستطلاعية:

اختار الباحث عينة الدراسة الاستطلاعية من عدد من المؤسسات العلاجية التابعة لوزارة التضامن الاجتماعي، وكذلك بعض المراكز الطبية بمدينة الإسكندرية، وهي (المؤسسة الوطنية للإرشاد النفسي، ومؤسسة رؤية جديدة، ومؤسسة الإسكندرية لرعاية الطفل، ومراكز ريكافري للطب النفسي)، وقد تكونت العينة الأساسية من (١٠٠) طفل موزعين على النحو التالي:

- (٥٠) طفلًا من الأطفال المصابين باضطرابات نمائية.
- (٥٠) طفلًا من الأسوياء من غير المصابين باضطرابات نمائية.

وقد تم التطبيق عليهم بغرض التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

(ب) عينة الدراسة التجريبية:

تم سحب عينة الدراسة الأساسية بطريقة قصدية من عينة الدراسة الاستطلاعية من الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية، ممن كانت لديهم درجات منخفضة علي المهارات الأساسية موضوع الدراسة وهي (مهارات الأداء البصري،

مهارات التقليد الحركي، مهارات اللغة الاستقبالية، المهارات الحركية الصغرى) وهم الذين تم إخضاعهم لبرنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، وذلك بمركز ريكافري للطب النفسي، وهو أحد المراكز الطبية بمحافظة الإسكندرية.

وقد تكونت العينة التجريبية من (١٥) طفلًا من ذوي الاضطرابات النمائية موزعين بالتساوي على المجموعات فئات: (٥) أطفال مصابين باضطراب طيف التوحد، (٥) أطفال مصابين بالتخلف العقلي، (٥) أطفال مصابين باضطراب اللغة، تراوح عمرهم بين (٣-٦) سنوات، بمتوسط عمري قدره ٤.٦ عامًا وانحراف معياري ٠.٩١ عامًا، وتراوحت نسب ذكائهم بين (٥٠-٦٧) درجة، بمتوسط نسبة ذكاء ٥٨.٧٣ درجة، وانحراف معياري ٥.٥٧ درجة. وقد تم اختيار أفراد عينة الدراسة، وذلك بعد تمام المجانسة الإكلينيكية، مع توحيد التشخيص السيكاتريّ الوارد في ملفاتهم الطبية بأنهم ذوو اضطرابات نمائية[١]، ولم يكن أحد منهم يعاني من أي إعاقات أخرى، وذلك وفقًا لمحكات الدليل التشخيصيّ الإحصائيّ الخامس، مع مجانسة الجنس-أطفال العينةالتجريبية جميعهم ذكور، المستوى الاجتماعي والثقافي للأسرة جميعهم من مستوى متوسط، وجميعهم لم يسبق لهم التدريب على المهارات قيد الدراسة.

أداتا الدراسة:

أولًا:برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R):

وصف البرنامج:

يُعد برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R)، المعدل (The ABLLS-R) أحد برامج التدخل المبكر التي تستخدم في تأهيل أطفال ذوي الاضطرابات النمائية، ويتصف برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية المعدل (The ABLLS-R) بمدى واسع من المرونة في التدريب

[١] **أفراد عينة الدراسة مشخصين أكلينيكيًا بانهم مصابين باضطراب طيف التوحد من قبل أ.د. حنان جلال عزوز استاذ الامراض العصبية في الأطفال – جامعة الإسكندرية، ود. شريف درويش استشاري الطب النفسي ومدير مراكز ريكافري بمدينة الإسكندرية**

والتأهيل؛ وذلك لاعتماد البرنامج على العديد من الجوانب التي يتم التركيز عليها وتحويلها من نقاط ضعف وقصور إلى نقاط قوة تساهم في تأهيل أطفال ذوي الاضطرابات النمائية، وهو برنامج لتقييم مهارات الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، ويشتمل على نظام لتتبع التقدم في المهارات بعد التدريب عليها. ويغطي البرنامج (٢٥) مهارة يتم تدريب الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية عليها استنادًا إلى استراتيجية تحليل السلوك التطبيقي (ABA) الذي يعتمد على تكرار التدريب وفق خطوات منظمة وبمعيار لا يقل عن (٨٠%) لقبول الأداء على المهمة قيد التدريب للوصول بهم إلى تحقيق الاستقلالية والقدرة على تطوير المجالات الاجتماعية والتواصل. (في: شتيتات والعويدي،٢٠١٨).

الأساس النظري للبرنامج:

- يعتمد برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمة الأساسية (The ABLLS-R) على استراتيجية تحليل السلوك التطبيقي (A.B.A)، حيث يعتمد البرنامج في التدريب على المهارات الكبيرة على تقسيمها إلى مهارات بسيطة تكون بمجملها الهدف الكبير، حيث يتم البدء بتدريب الطفل على المهارة من المستوى الذي أحرزه في القياس على مهارات البرنامج (The ABLLS-R)، ويبدأ في مرحلة الفحص في ال (ABA) ثم الانتقال من خلال التكرار وتقديم التلقين المناسب لطبيعة المهارة، ومستوى الطفل والتركيز على التعزيز الاجتماعي، ثم الانتقال إلى المراحل التالية التي يكون مستوى قبول الأداء فيها لا يقل عن ٨٠% للوصول في النهاية إلى مرحلة المحاولات الممتدة مما يكفل تحقيق التعلم الفعال وتعميم الاستجابة (Partington ,2010).
- كما يرتكز برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمة الأساسية (The ABLLS-R) على نظرية سكينر في تطبيقات السلوك اللفظي التي تقوم على فرضية أساسية، وهي أن اللغة تكتسب عن طريق التحكم في المثيرات، وعمليات التحفيز، والتعزيز، والانطفاء، وما إلى ذلك. (Mark,2008, p:20).

تطبيق برنامج (The ABLLS-R):

- يبدأ التقييم بجمع البيانات المتعلقة بأداء الطفل في المهارات المحددة عن طريق الملاحظة المباشرة، أو عن طريق مقابلة المعلم والأهل، أو بتطبيق الفقرة بشكل

مباشر، ويتم تحديد العلامة التي يستحقها الطفل لكل مهمة، وذلك بوضع دائرة على العلامة لكل مهمة تدريبية اعتمادًا على معيار الأداء لهذه المهمة، والذي يحدد بدقة مستوى أداء الطفل لهذه المهمة.

- عند الانتهاء من التقييم الأول يتم نقل العلامات إلى الجداول النهائية، وذلك بتظليل عدد المربعات الخاصة برقم المهمة، بعد ذلك يتم حصر نقاط الضعف، وهي المهام التي حصل فيها الطالب على علامة (٠، ١،،٢،٣،٤) في المهمات ذات المعيار الخماسي، و(٠،١،٢،٣) في المهمات ذات المعيار الرباعي، و(٠،١،٢) في المهمات في ذات المعيار الثلاثي، و(٠،١) في المهمات ذات المعيار الثنائي، ثم يتم بناء خطة تربوية فردية بناءً على هذه المهام. يبدأ التدريب وفق الخطة التربوية الفردية، حيث يختار المعلم طريقة التدريس المناسبة للطالب والمهمة التي تصل بالطالب إلى إتقان المهمة.
- وفي كل مرة يتم فيها إعادة التقييم يجب أن يستخدم لون مختلف لتظليل المربعات في جداول العلامات، وملاحظة الألوان الأربعة للتقييمات الأربعة (Partington,2010).

(ثانيا) قائمة تقييم مهارات اللغة والتعلم الأساسية (The ABLLS-R):

وصف القائمة:

تُستخدم قائمة تقييم مهارات اللغة والتعلم الأساسية باعتبارها أداة لتقييم مهارات المشاركين، وهى دليل تقييم تستند إلى منهج ونظام تتبع مهارات الأطفال سواء الأطفال الأسوياء أو الأطفال الذين لديهم تأخر نمائي، والأداة بشكل عام تُستخدم كأداة للحكم علي تطور النمو الطبيعي في بعض المهارات من عدمه لدى الأطفال، كما أنه يحتوي على تحليل المهام لمجموعة من المهارات اللازمة للتواصل الناجح والتعلم من الخبرات الحياتية اليومية التي يمر بها الطفل، فالغرض من قائمة برنامج تقييم مهارات اللغة والتعلم الأساسية هو تحديد المهارات اللغوية والمهارات الأخرى التي تحتاج إلى معالجة، كي يتمكن الطفل من الاستفادة والتعلم اليومي، وتتكون هذه القائمة من أربعة مجالات رئيسية هي: مهارات اللغة والتعلم الأساسية، والمهارات

الأكاديمية، ومهارات العناية الذاتية، والمهارات الحركية، بحيث يتفرع كل مجال إلي عدة مجالات فرعية أكثر دقة على أن يصل مجموع المجالات الفرعية (٢٥) مجالًا. (Partington & Bailey & Partington,2018).

ونظرًا إلى أن الأطفال المستهدفين في هذه الدراسة هم في مرحلة التدخل المبكر، فقد تم اختيار أربعة مقاييس فرعية تتدرج تحت المجال الأول المتعلق بمهارات اللغة والتعلم الأساسية وهي:

(١) مقياس الأداء البصري:

يتكون هذا المقياس من (٢٧) مهمة، وهو يقيس قدرة الطفل على أداء مهمات تتطلب تركيز بصري وتأزر بصري حركي كالمزاوجة بين الأشياء، أو وضع الأشياء في مكانها الصحيح، أو مطابقة الأشياء، والصور، وتركيب الأحجيات، والترتيب حسب التسلسل أو النمط المعروض عليه، وغيرها من المهارات التي تساعد الطفل على التواصل البصري، وإطالة فترة الانتباه والتركيز عند الطفل.

(٢) مقياس اللغة الاستقبالية:

يتكون هذا المقياس من (٥٧) مهمة، وهو يقيس هذا المقياس قدرة الطفل على الاستجابة للغة المنطوقة أو الإيماءات، واتباع التعليمات للقيام بأنشطة حركية أو لاختيار شيء من متعدد، والتمييز الاستقبالي للمثيرات الخارجية والإشارة إلى الأشياء وتتبع إشارات اليد.

(٣) مقياس التقليد الحركي:

يتكون هذا المقياس من (٢٧) مهمة، وهو يقيس قدرة الطفل على تقليد أنشطة حركية أمام الطفل، وذلك باستخدام العضلات الكبرى والصغرى وفق تتابع أو توقيت معين، مثل أنشطة التصفيق، والقفز، ووضع اليد على أجزاء الجسم، ورسم خطوط.

(٤) مقياس المهارات الحركية الصغرى:

يتكون هذا المقياس من (٢٨) مهمة، وهو يقيس قدرة الطفل على أداء مهارات تتعلق بالفك والتركيب، ومهارات الفتح والغلق، ومهارات لضم الأشياء، ومهارات نقل الأشياء، ومهارات الضغط والإزالة، ومهارات الطي، ومهارات التلوين داخل الأطر.

الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

تم التحقق من الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة بمقاييسها الأربعة (مهارات الأداء البصري، مهارات التقليد الحركي، مهارات اللغة الاستقبالية، المهارات الحركية الصغرى) وذلك على النحو التالي:

أولاً: الصدق:

حُسب صدق مقاييس الدراسة الحالية بالطرق التالية وهي: صدق الإتساق الداخلي، الصدق التمييزي، الصدق العاملي، وفيما يلي عرض للنتائج الإحصائية المتعلقة بتلك الطرق

١. صدق الاتساق الداخلي:

قام الباحث بحساب صدق الاتساق أو التجانس الداخلى لأداة الدراسة بمقاييسها الأربعة بغرض التعرف إلى قوة وضعف بنود المقاييس المستخدمة وذلك من خلال حساب ارتباط كل بند من بنود تلك المقاييس بالدرجة الكلية والجداول التالية توضح تلك النتائج.

(أ) الاتساق الداخلي لمقياس مهارات الإدراك البصري:

جدول (١)

معاملات ارتباط الفقرات بدرجة مقياس مهارات الإدراك البصري (ن =١٠٠)

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
١	**٠.٨٦	٨	**٠.٩٢	١٥	**٠.٩٦	٢٢	**٠.٩٣
٢	**٠.٨٨	٩	**٠.٩٦	١٦	**٠.٩٥	٢٣	**٠.٩٤
٣	**٠.٨٨	١٠	**٠.٩٦	١٧	**٠.٩٥	٢٤	**٠.٩٢
٤	**٠.٩١	١١	**٠.٩٧	١٨	**٠.٩٥	٢٥	**٠.٨٦
٥	**٠.٩٣	١٢	**٠.٩٥	١٩	**٠.٩٣	٢٦	**٠.٨٧
٦	**٠.٨٨	١٣	**٠.٩٥	٢٠	**٠.٩٣	٢٧	**٠.٩٠
٧	**٠.٨٧	١٤	**٠.٩٦	٢١	**٠.٩٤		

*دال عند ٠.٠٥ **دال عند ٠.٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس مهارات الإدراك البصري، دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٨٦– ٠.٩٧)

(ب) الاتساق الداخلي لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية:

جدول (٢)

معاملات ارتباط الفقرات بدرجة مقياس مهارات اللغة الاستقبالية

(ن =١٠٠)

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
١	٠.٦٦**	١٦	٠.٨٨**	٣١	٠.٩٣**	٤٦	٠.٩١**
٢	٠.٧٨**	١٧	٠.٩٢**	٣٢	٠.٩١**	٤٧	٠.٨٩**
٣	٠.٧٧**	١٨	٠.٩٠**	٣٣	٠.٩٣**	٤٨	٠.٨٩**
٤	٠.٧٥**	١٩	٠.٨٢**	٣٤	٠.٩٤**	٤٩	٠.٨٩**
٥	٠.٧٦**	٢٠	٠.٨٤**	٣٥	٠.٩٤**	٥٠	٠.٨٦**
٦	٠.٩١**	٢١	٠.٩٠**	٣٦	٠.٩٤**	٥١	٠.٨٥**
٧	٠.٩١**	٢٢	٠.٨٩**	٣٧	٠.٩٥**	٥٢	٠.٨٣**
٨	٠.٧٨**	٢٣	٠.٩٣**	٣٨	٠.٩٤**	٥٣	٠.٨٣**
٩	٠.٨٩**	٢٤	٠.٩٤**	٣٩	٠.٩٢**	٥٤	٠.٧٩**
١٠	٠.٨٤**	٢٥	٠.٩١**	٤٠	٠.٩٢**	٥٥	٠.٨٣**
١١	٠.٧٩**	٢٦	٠.٩٢**	٤١	٠.٩١**	٥٦	٠.٧٧**
١٢	٠.٨١**	٢٧	٠.٩٠**	٤٢	٠.٩٤**	٥٧	٠.٧٦**
١٣	٠.٨٩**	٢٨	٠.٩٤**	٤٣	٠.٩٤**		
١٤	٠.٩٠**	٢٩	٠.٩٥**	٤٤	٠.٨٧**		
١٥	٠.٩١**	٣٠	٠.٩٣**	٤٥	٠.٩١**		

*** دال عند ٠.٠٥ **دال عند ٠.٠١٤٦**

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٧٦– ٠.٩٥).

(ج) الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التقليد الحركي:

جدول (٣)

معاملات ارتباط الفقرات بدرجة مقياس مهارات التقليد الحركي (ن =١٠٠)

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
١	**٠.٩٣	٨	**٠.٨٨	١٥	**٠.٨٨	٢٢	**٠.٨٧
٢	**٠.٩٤	٩	**٠.٩٠	١٦	**٠.٨٨	٢٣	**٠.٨٥
٣	**٠.٩٤	١٠	**٠.٩٣	١٧	**٠.٩١	٢٤	**٠.٨٤
٤	**٠.٩٥	١١	**٠.٩٥	١٨	**٠.٩٤	٢٥	**٠.٨١
٥	**٠.٩٤	١٢	**٠.٩٥	١٩	**٠.٩٢	٢٦	**٠.٧٦
٦	**٠.٩٥	١٣	**٠.٩٢	٢٠	**٠.٨٧	٢٧	**٠.٧٦
٧	**٠.٨٧	١٤	**٠.٩١	٢١	**٠.٨٨		

* دال عند ٠.٠٥ **دال عند ٠.٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس مهارة التقليد الحركي كانت جميعها دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٧٦– ٠.٩٥).

(د) الاتساق الداخلي لمقياس المهارات الحركية الصغرى:

جدول (٤)

معاملات ارتباط الفقرات بدرجة مقياس المهارات الحركية الصغرى

(ن =١٠٠)

البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط	البند	الارتباط
١	**٠.٣٨	٨	**٠.٧٩	١٥	**٠.٨٣	٢٢	**٠.٧٤
٢	**٠.٤٨	٩	**٠.٨١	١٦	**٠.٩١	٢٣	**٠.٧٣
٣	**٠.٤٧	١٠	**٠.٨٤	١٧	**٠.٨١	٢٤	**٠.٦٢
٤	**٠.٥٦	١١	**٠.٨٧	١٨	**٠.٨٩	٢٥	**٠.٥٧
٥	**٠.٦٤	١٢	**٠.٨٨	١٩	**٠.٧٦	٢٦	**٠.٦٢
٦	**٠.٧١	١٣	**٠.٩٣	٢٠	**٠.٦٩	٢٧	**٠.٤٦
٧	**٠.٧٦	١٤	**٠.٨٩	٢١	**٠.٧٦	٢٨	**٠.٤٦

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن جميع قيم معاملات ارتباط الفقرات بالدرجة الكلية لمقياس المهارات الحركية الصغرى دالة عند مستوى (٠.٠١)، كما تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٨– ٠.٩٣).

وبالنظر إلي الجداول أرقام (١، ٢، ٣، ٤) نجد أن جميع معاملات ارتباط البنود بمقاييسها كانت ذات دلالة إحصائية، وهي معاملات ارتباط قوية، ومقبولة إحصائياً، ولذا لم يتم حذف أيا من بنود المقاييس المستخدمة في الدراسة، وهذا يعني أن هناك تجانس بين بنود كل مقياس والدرجة الكلية له.

٢. الصدق التمييزي:

تم حساب معامل الصدق التمييزي للتحقق من قدرة أداة الدراسة بأبعادها الأربعة على التمييز بين عينة الأطفال الأسوياء(ن = ٥٠) وعينة الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية (ن= ٥٠)، والجداول التالية توضح توضح النتائج.

(أ) الصدق التمييزى لمقياس مهارات الإدراك البصري:

جدول (٥)

يوضح المتوسط والانحراف المعيارى وقيمة (ت) لعينتين مستقلتين

لحساب الصدق التمييزى لمقياس مهارات الأداء البصري

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسوياء	٥٠	٧١.٣٤٠٠	١٢.٢١٠٠	٣٣.٨٨٨	٠.٠١
المرضي	٥٠	٧.١٤٠٠	٥.٥١٠٦		

يتضح من الجدول رقم (٥) أن قيمة (ت) تساوي (٣٣.٨٨٨)، حيث كانت دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أن هذا المقياس الفرعى(مقياس مهارات الأداء البصري) قادر على التمييز بين عينة الأطفال الأسوياء، وعينة الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية فى أدائهم على هذا المقياس.

(ب) الصدق التمييزى لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية:

جدول (٦)

يوضح المتوسط والإنحراف المعيارى وقيمة (ت) لعينتين مستقلتين

لحساب الصدق التمييزى لمقياس مهارات اللغة الاستقبالية

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسوياء	٥٠	١٣١.٥٠٠٠	٢٠.٤٢٣٣	٣٠.٢٦٣	٠.٠١
المرضي	٥٠	٢١.٦٦٠٠	١٥.٥٤٢٧		

يتضح من الجدول رقم (٦) أن قيمة (ت) تساوي (٣٠.٢٦٣)، حيث كانت دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أن هذا المقياس الفرعى (مقياس مهارات اللغة الاستقبالية) قادر على التمييز بين عينة الأطفال الأسوياء، وعينة الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية فى أدائهم على هذا المقياس.

(ج) الصدق التمييزي لمقياس مهارات التقليد الحركي:

جدول (٧)

يوضح المتوسط والإنحراف المعيارى وقيمة (ت) لعينتين مستقلتين

لحساب الصدق التمييزى لبُعد مهارات التقليد الحركى

المجموعة	ن	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسوياء	٥٠	٥٩.٧٠٠٠	٨.٧٦٥٠	٣٢.٧٠١	٠.٠١
المرضى	٥٠	٩.٢٤٠٠	٦.٤٩٨٢		

يتضح من الجدول رقم (٧) أن قيمة (ت) تساوي (٣٢.٧٠١)، حيث كانت دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أن هذا المقياس الفرعى (مقياس مهارات التقليد الحركى) قادر على التمييز بين عينة الأطفال الأسوياء، وعينة الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية فى أداءهم على هذا المقياس.

(د) الصدق التمييزي لُبعد المهارات الحركية الصغرى:

جدول (٨)

يوضح المتوسط والإنحراف المعيارى وقيمة (ت) لعينتين مستقلتين

لحساب الصدق التمييزى لُبعد المهارات الحركية الصغرى

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
الأسوياء	٥٠	٢٢.٩٦٠٠	٢.٢٨٥٣	٢٩.٩٤٢	.٠٠٠ دالة
المرضي	٥٠	٥.٦٢٠٠	٣.٣٩٨٠		

يتضح من الجدول رقم (٨) أن قيمة (ت) تساوي (٢٩.٩٤٢)، حيث كانت دالة عند مستوى (٠.٠١) وهذا يدل على أن هذا المقياس الفرعى (مقياس المهارات الحركية الصغرى) قادر على التمييز بين عينة الأطفال الأسوياء، وعينة الأطفال ذوى الاضطرابات النمائية فى أداءهم على هذا المقياس.

٣. صدق التحليل العاملي:

أجري التحليل العاملي الاستكشافي بطريقة المكونات الأساسية لهوتلينج Hotelling على الأبعاد للتحقق من الصدق البنائي للمقياس، وتم حساب اختبار كيزر، ماير وأوكين KMO وبلغت قيمته (٠.٨٨٢)، وهي قيمة مرتفعة، وكانت قيمة بارتليت Bartlett دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) وتدل على جودة مؤشرات حساب التحليل العاملي. والجدول التالي يوضح التشبعات ونسبة التباين الارتباطي للتحليل.

جدول (٩)

نتائج التحليل العاملي لأبعاد مقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية

(ن =١٠٠)

المتغيرات	تشبعات العامل	الشيوع
المهارات الحركية الصغرى	٠.٩٧٢	٠.٩٢٦
مهارات التقليد الحركي	٠.٩٧١	٠.٩٤١
مهارات اللغة الاستقبالية	٠.٩٧٠	٠.٩٤٢
مهارات الإدراك البصري	٠.٩٦٢	٠.٩٤٤
الجذر الكامن	٣.٧٥٣	
نسبة التباين الارتباطي	٩٣.٨٣	

أسفرت نتائج التحليل العاملي لأبعاد المقياس عن وجود عامل واحد استوعب ٩٣.٨٣% من التباين الكلي، وتشبعت عليه الأبعاد الأربعة المكونة للمقياس، وتشمل المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، ومهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات الإدراك البصري، بوصفها مكونات أساسية للمهارات اللغوية والتعليمية. وتؤكد النتائج السابقة أن المقياس المستخدم في الدراسة الحالية ينظمه مجال عام يدعم صدقه العاملي.

ثانيًا: الثبات:

تم حساب ثبات المقياس المستخدم في الدراسة الحالية باستخدام طريقتي ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية وتصحيح الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون، والجدول التالي يوضح نتائج هذا الإجراء.

جدول (١٠)

معاملات ثبات ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية لمقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية

(ن = ١٠٠)

المقياس	عدد البنود	معامل الفا	التجزئة النصفية
المهارات الحركية الصغرى	٢٨	٠.٩٦٦	٠.٩٠٤
مهارات التقليد الحركي	٢٧	٠.٩٨٧	٠.٩٣٨
مهارات اللغة الاستقبالية	٥٧	٠.٩٩٣	٠.٩٣٦
مهارات الإدراك البصري	٢٧	٠.٩٩٢	٠.٩٥٩

تشير نتائج الجدول السابق إلى قيم معاملات ثبات ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية بعد تصحيح الطول بمعادلة سبيرمان براون لمقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية، وأبعاده الفرعية لدى الأطفال، وهي قيم مرتفعة، مما يؤكد تحقق ثبات المقياس.

ومما تقدم من عرض للخصائص السيكومترية للمقاييس الفرعية الأربعة (مقياس مهارات الأداء البصري، مقياس مهارات التقليد الحركي، مقياس مهارات اللغة الاستقبالية، مقياس المهارات الحركية الصغرى) المشتقة من قائمة تقييم المهارات الأساسية للتعلم واللغة (The ABLLS-R) يتبين انها تتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة احصائياً الأمر الذى يطمئن معه الباحث إلي استخدامها في التطبيق الميداني للدراسة الحالية.

إجراءات الدراسة: لتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء الآتي:

١- تم ترجمة المقاييس الفرعية للمهارات الأربعة التي تم تحديدها في الدراسة وهي، (مهارات الأداء البصري، والتقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والمهارات الحركية الصغرى). من قائمة تقييم مهارات اللغة والتعلم الأساسية (The ABLLS-R)، وذلك من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية والعكس، من قِبل متخصصين في اللغتين العربية والإنجليزية.

٢- تم تطبيق المقاييس الفرعية للمهارات الأربعة للدراسة (مقياس مهارات الأداء البصري،ومقياس مهارات التقليد الحركي، ومقياس مهارات اللغة الاستقبالية، ومقياس المهارات الحركية الصغرى). على عينة الدراسة الاستطلاعية والسابق ذكر خصائصها في عينة الدراسة الاستطلاعية، علمًا بأن الأطفال ذوي

الاضطرابات النمائية التي تم التطبيق عليها تم تشخيصهم من قبل طبيب أمراض نفسية وعصبية سبق الإشارة إليه.

٣- تم التحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس الفرعية للمهارات الأربعة للدراسة.

٤- تم اختيار عينة الدراسة التجريبية التي بلغ قوامها (١٥) طفلًا بناءً على الشروط السابق ذكرها في شرح خصائص عينة الدراسة التجريبية.

٥- طُبقت المقاييس الفرعية للمهارات الأربعة للدراسة (مهارات الأداء البصري، والتقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والمهارات الحركية الصغرى) على كل طفل من عينة الدراسة التجريبية البالغ عددهم (١٥) طفلًا، وحصر نقاط الضعف التي يعاني منها كل طفل على كل مهارة على حدة.

٦- تم بناء الخطة التربوية الفردية (IEP) لكل طفل وفقا لنقاط الضعف التي يعاني منها.

٧- تم تدريب الأطفال بجلسات تدريبية فردية استنادًا إلى تطبيقات (ABA).

٨- تم إعادة التقييم كل شهر لكل المهمات للتعرف إلى مدى التقدم الذي أحرزه الطفل، وتحديد أهداف تعليمية جديدة، أو البقاء على الهدف نفسه في حالة عدم تحقيق الطفل لأعلى معيار لهذا الهدف.

٩- عقدت (٧٢) جلسة تدريبية، مدة الجلسة الواحدة خمس وأربعون دقيقة، وقد استمر تطبيق البرنامج (٦) أشهر متواصلة بواقع (٣) جلسات اسبوعياً.

١٠- وبعد انتهاء فترة التدريب التي استمرت (٦) أشهر تم تطبيق القياس البعدي على أفراد الدراسة.

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم معالجة بيانات الدراسة باستخدام الطرق الإحصائية التالية:

- ألفا لكرونباخ والتجزئة النصفية ومعادلة سبيرمان براون لتصحيح طول التجزئة النصفية.
- اختبار ويلكوكسون لحساب الفروق بين التطبيق القبلي والبعدي للعينة التجريبية.
- اختبار كروسكال واليس والفروق الثنائية بين مجموعات الدراسة.

نتائج الدراسة:

الفرض الأول:

نص الفرض الأول على ما يلي: "توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب أطفال المجموعة التجريبية ذوي الاضطرابات النمائية في القياسين القبلي والبعدي في مجالات (المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والأداء البصري) لصالح التطبيق البعدي".

للتحقق من صحة الفرض أجرى الباحث اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Signed Ranks للأزواج المترابطة بوصفه أسلوبًا إحصائيًا لابارامتريًا لتحديد اتجاه ودلالة الفروق بين متوسطي رتب درجات مكونات مقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية للمجموعة التجريبية في كل من القياسين القبلي والبعدي للبرنامج، والجدول التالي يوضح النتائج.

جدول (١١)

القيمة الذائية Z لاختبار ويلكوكسون لدلالة الفروق بين

درجات المجموعة التجريبية (قبلي وبعدي) على مقياس تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (ن=١٥)

المتغيرات	القياس	متوسط الرتب		مجموع الرتب		قيمةz	مستوى الدلالة
		السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
المهارات الحركية الصغرى	قبلي بعدي	٠	١٥	٠.٠٠	٨	٣.٤٣٨	٠.٠٠١
مهارات التقليد الحركي	قبلي بعدي	٠	١٥	٠.٠٠	٨	٣.٤١٠	٠.٠٠١
مهارات اللغة الاستقبالية	قبلي بعدي	٠	١٥	٠.٠٠	٨	٣.٤٠٩	٠.٠٠١
مهارات الإدراك البصري	قبلي بعدي	٠	١٥	٠.٠٠	٨	٣.٤١٥	٠.٠٠١

تشير النتائج إلى:

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في المهارات الحركية الصغرى بين القياسين القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، والفروق في اتجاه التطبيق البعدي.

- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في مهارات التقليد الحركي بين القياسين القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، والفروق في اتجاه التطبيق البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في مهارات اللغة الاستقبالية بين القياسين القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، والفروق في اتجاه التطبيق البعدي.
- وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١) في مهارات اللغة الاستقبالية بين القياسين القبلي والبعدي لدى الأطفال المصابين بالاضطرابات النمائية في المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج، والفروق في اتجاه التطبيق البعدي.

والنتائج السابقة تؤكد فاعلية البرنامج في رفع مستوى أبعاد المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال بعد تطبيق البرنامج.

ويرجع الباحث السبب في ذلك إلي كفاءة قائمة تقييم المهارات اللغوية والتعليمية في رصد المشكلات المرتبطة بكل مجال من المجالات الأربعة (مهارات الأداء البصرى–مهارات اللغة الاستقبالية– المهارات الحركية الصغرى– مهارات التقليد الحركي) لدى عينة الدراسة من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، فعلى سبيل المثال:

١– نجحت قائمة تقييم المهارات اللغوية والتعليمية في رصد المشكلات المرتبطة بمهارات الأداء البصري لعينة الدراسة الحالية، فقد كشفت الأداة عن عدد من المشكلات المرتبطة بهذه المهارة مثل المشكلات المرتبطة بالمزاوجة بين الأشكال، والمطابقة، والقدرة على التصنيف، والترتيب، وفهم التسلسل، الأمر الذي كان له بالغ الأثر في التعرف إلى جوانب القصور فى هذا المجال لدى كل طفل من أفراد عينة الدراسة ووضع الخطة التربوية الفردية المناسبة له بناءاً على جوانب القصور التى تم تحديدها، ومن ثم العمل على تحسين تلك المهارات اللغوية والتعليمة لدى عينة الدراسة الحالية، وهو ما رُوعِي عند تصميم خطة التدخل الفردية التي تخص كل طفل على حدة، وقد قام الباحث بتحديد الأهداف والأنشطة لمواجهة هذه التحديات، فقد تم تدريب الأطفال على أنشطة المطابقة، وتم البدء بتدريبهم على مطابقة (مجسم بمجسم) مثل مطابقة مجسم

حيوان الفيل بنفس المجسم، ثم (صورة بصورة) مثل مطابقة صورة حيوان الفيل بنفس الصورة، ثم (مجسم بصورة) مثل مجسم الفيل بصورة الفيل. ومع تقدم التدريب على أنشطة التطابق يتم تدريب الأطفال على مطابقة الشكل بظله، وبعد الانتهاء من أنشطة التطابق تم تدريب الأطفال على أنشطة التصنيف، وتم البدء بالتصنيف على أساس الحجم (كبير – صغير)، وبعدها تم التدريب على التصنيف على حسب اللون، وبعدها تم التدريب على التصنيف على حسب الاستخدام والوظيفة، وبعد الانتهاء من أنشطة التصنيف تم تدريب الأطفال على الترتيب والتسلسل مثل الترتيب على حسب الأحجام مثل (ده عصا عد كبيرة، وده عصا عد صغيرة، وده عصا عد كبيرة، يبقي ناقص إيه هنا)، الترتيب على حسب الأشكال (ده مكعب جاء وراه مكعب جاء وراه مكعب إيه الي ناقص هنا). وكذلك تم تدريب الأطفال على تسلسل الزمن مثل (تدريب الأطفال على تمييز الأنشطة التي تؤدى في الصباح والأنشطة التي تؤدي في المساء) كل هذه الأهداف والأنشطة أدت إلى حدوث تطور واضح في أداء الأطفال على مهارات الأداء البصري، وهو ما كشفت عنه النتائج السابقة.

٢- نجحت قائمة تقييم المهارات اللغوية والتعليمية في رصد المشكلات المرتبطة بمهارات اللغة الاستقبالية لعينة الدراسة الحالية، فقد كشفت الأداة عن عدد من المشكلات المرتبطة بهذا المجال مثل الاستجابة للغة المنطوقة أو الإيماءات، واتباع التعليمات للقيام بأنشطة حركية أو لاختيار شيء من متعدد، والتمييز الاستقبالي للمثيرات الخارجية، والإشارة إلى الأشياء، وتتبع إشارات اليد، وهو ما رُوعِي عند تصميم خطة التدخل الفردية التي تخص كل طفل على حدة. وقد قام الباحث بتحديد الأهداف والأنشطة لمواجهة هذه التحديات، حيث قسم الباحث هذه التحديات إلى أربع خطوات هي:

أ- تدريب الأطفال على الاستجابة للمناداة، وقد اعتمد الباحث على فنيات التكرار والتعزيز ولعب الدور من أجل الحصول على أفضل مستوى من الاستجابات عند الأطفال.

ب- تدريب الأطفال على الاستجابة وتنفيذ الأوامر البسيطة مثل (هات – خذ– تعالى – قف– أقعد – ربع ايدك – وغيرها..) وقد اعتمد الباحث في

تحقيق هذا الهدف على فنيات التكرار والتعزيز ولعب الدور من أجل الحصول على أفضل مستوى من الاستجابات عند الأطفال.

ج- تدريب الأطفال على فهم المجموعات الضمنية التي شملت التدريب على فهم أجزاء الجسم، الحيوانات- أدوات المنزل- الأفعال- الألوان – المهن- وسائل المواصلات).

٣- نجحت قائمة برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية في رصد المشكلات المرتبطة بمهارات المهارات الحركية الصغرى لعينة الدراسة الحالية، فقد كشفت الأداة عن عدد من المشكلات المرتبطة بهذه المهارة مثل أداء مهارات تتعلق بالفك والتركيب، ومهارات الفتح والغلق، ومهارات لضم الأشياء، ومهارات نقل الأشياء، ومهارات الضغط والإزالة، ومهارات الطي، ومهارات التلوين داخل الأطر، وهو ما رُوعِي عند تصميم خطة التدخل الفردية التي تخص كل طفل على حدة، وقد قام الباحث بتحديد الأهداف والأنشطة لمواجهة هذه التحديات، فقد قام الباحث بتدريب الأطفال على أنشطة نقل الأشياء داخل فتحات (كبيرة – متوسطة – صغيرة) وذلك لتنمية المهارات الحركية الدقيقة في مسك الأشياء والتحكم فيها، والانتقال من الكل إلي الجزء، كذلك تم تدريب الأطفال على أنشطة الفتح والغلق، مثل فتح البطرمان وغلقه، وبعدها تم تدريب الأطفال على أنشطة الضغط والتلوين بالأصابع. وأخيرًا أنشطة القص بكل مراحلها وصولًا إلى قص نماذج وأشكال، الأمر الذي دل على تطور المهارات الحركية للأطفال، وهو ما قد كشفت عنه النتائج السابقة.

٤- نجحت قائمة برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية في رصد المشكلات المرتبطة بمهارات التقليد الحركي لعينة الدراسة الحالية، فقد كشفت الأداة عن عدد من المشكلات المرتبطة بهذا المجال مثل تقليد أنشطة حركية أمام الطفل، وذلك باستخدام العضلات الكبرى والصغرى وفق تتابع أو توقيت معين، مثل أنشطة التصفيق، والقفز، ووضع اليد على أجزاء الجسم، ورسم خطوط، وهو ما رُوعِي عند تصميم خطة التدخل الفردية التي تخص كل طفل على حدة. وقد قام الباحث بتحديد الأهداف والأنشطة لمواجهة هذه التحديات، وقد قام الباحث بتقسيم التدريب على الخطوات التالية:

(أ) تدريب الأطفال على تقليد حركات الجسم الكبرى: حيث تم تدريب الأطفال على التقليد الحركي لبعض حركات الجسم مثل رفع اليدين – التصفيق– تقليد الأفعال.

(ب) تدريب الأطفال علي التقليد الحركي بالتتابع: حيث تم تدريب الأطفال على التدريب على الطرق في أماكن محددة بالتقليد بعدد مرات محددة.

(ج) تدريب الأطفال على تقليد النماذج الصغرى: حيث يتم عمل نماذج بسيطة من المكعبات والبازل أمام الأطفال وترك الطفل المساحة لتقليدها.

وقد أدى التدريب على هذه الأهداف والأنشطة إلى حدوث تطور واضح لهؤلاء الأطفال على هذا المجال، وهو ماكشفت عنه النتائج السابق ذكرها.

ويُلاحظ أن أفراد العينة حققوا تحسنًا على جميع المهارات بالرغم من اختلاف مقدار التحسن، ويُعزي هذا التحسن لما يتميز به برنامج (The ABLLS-R) من خصائص تُسهم في تحقيق التحسن لأطفال الاضطرابات النمائية.

إن برنامج (The ABLLS-R) يتميز بالمرونة في اختيار طريقة التدريس المناسبة للطفل والمهمة، والتقييم الدقيق لمستوى أداء الطفل للمهمة التدريبية من حيث عدد الأهداف وكيفية أدائه للمهمة، والتقييم المستمر أثناء تنفيذ البرنامج بمراحله الأربعة والتحليل الوظيفي للمهمة التدريبية.

وقد اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة (Brook,2008) ودراسة (Konstantareas, Rios & Ramnarace,2010) ودراسة (شتيتات والعويدي، ٢٠١٨) والتي أكدت جميعها على فاعلية قائمة برنامج (The ABLLS-R) في تحسين المهارات.

الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على ما يلي: "توجد فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب المجموعة التجريبية في القياس البعدي بين الفئات التشخيصية الثلاثة في المجالات (المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، واللغة الاستقبالية، والأداء البصري)"

للتحقق من وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسطات رتب درجات أبعاد المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال وفق الفئة التشخيصية (طيف التوحد، والتخلف العقلي، واضطراب اللغة)، استخدم الباحث اختبار كروسكال واليس Kruskal Wallis بوصفه معالجة لابارامترية لتحديد الفروق في متوسط رتب المتغيرات، ويوضح الجدول التالي نتائج التحقق من صحة الفرض.

جدول (١٢)

نتائج كروسكال واليس لتحديد الفروق في أبعاد المهارات اللغوية والتعليمية وفق متغير الفئة التشخيصية

المتغيرات	الفئة التشخيصية	متوسط الرتب	د.ح	قيمة الفروق	مستوى الدلالة
المهارات الحركية الصغرى	طيف التوحد التخلف العقلي اضطراب اللغة	٣.٣٠ ٨.٢٠ ١٢.٥	٢	١٠.٧٤٩	٠.٠١
مهارات التقليد الحركي	طيف التوحد التخلف العقلي اضطراب اللغة	٣.٠٠ ٨.٠٠ ١٣.٠٠	٢	١٢.٥٦٧	٠.٠١
مهارات اللغة الاستقبالية	طيف التوحد التخلف العقلي اضطراب اللغة	٣.١٠ ٨.٣٠ ١٢.٦٠	٢	١١.٣٧٦	٠.٠١
مهارات الإدراك البصري	طيف التوحد التخلف العقلي اضطراب اللغة	٣.٧٠ ٧.٣٠ ١٣.٠٠	٢	١١.١٣٤	٠.٠١

تشير نتائج الجدول السابق إلى:

١- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب بُعد المهارات الحركية الصغرى باعتبارها أحد أبعاد مقياس المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال وفق متغير الفئة التشخيصية.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب بُعد مهارات التقليد الحركي باعتبارها أحد أبعاد مقياس المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال وفق متغير الفئة التشخيصية.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب بُعد مهارات اللغة الاستقبالية باعتبارها أحد أبعاد مقياس المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال وفق متغير الفئة التشخيصية.

٤- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى ٠.٠١في متوسط رتب بُعد مهارات الإدراك البصري باعتبارها أحد أبعاد مقياس المهارات اللغوية والتعليمية لدى الأطفال وفق متغير الفئة التشخيصية.

وللتحقق من اتجاه الفروق في متوسط رتب أبعاد المهارات اللغوية والتعليمية، وفق متغير الفئة التشخيصية، أجريت المعالجات الثنائية لتحديد الفروق واتجاهها بين كل مجموعتين.

والجدول التالي يوضح نتائج هذ الإجراء.

جدول (١٣)

قيم الفروق الثنائية ودلالات الفروق في متوسط رتب درجات المهارات اللغوية والتعليمية وفق متغير الفئة التشخيصية

المتغيرات	الفئة التشخيصية	قيم الفروق ومستوى الدلالة	
		التخلف العقلي	اضطراب اللغة
المهارات الحركية الصغرى	طيف التوحد	٣.٦٠	١٠.٠٠**
	التخلف العقلي		٣.٦٠
	اضطراب اللغة		
مهارات التقليد الحركي	طيف التوحد	١٠.٠٠**	١٠.٠٠**
	التخلف العقلي		١٠.٠٠**
	اضطراب اللغة		
مهارات اللغة الاستقبالية	طيف التوحد	٦.٦٦**	١٠.٠٠**
	التأخر العقلي		١.٦٦
	اضطراب اللغة		
مهارات الإدراك البصري	طيف التوحد	١.٦٦	١٠.٠٠**
	التخلف العقلي		١٠.٠٠**
	اضطراب اللغة		

*** دال عند ٠.٠٥ ** دال عند ٠.٠١ فاقل.**

تشير نتائج الجدول السابق إلى ما يلي:

١- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب المهارات الحركية الصغرى بين أطفال التوحد وذوي اضطراب اللغة، والفروق لصالح ذوي اضطراب اللغة، في حين لا توجد فروق بين أطفال التخلف العقلي وكل من أطفال التوحد وذوي اضطراب اللغة.

٢- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب مهارات التقليد الحركي بين الأطفال ذوي اضطراب اللغة وكل من أطفال التوحد والتخلف العقلي، والفروق لصالح ذوي اضطراب اللغة، ووجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) بين أطفال التخلف العقلي وذوي اضطراب اللغة، والفروق لصالح ذوي اضطراب اللغة.

٣- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب مهارات اللغة الاستقبالية بين الأطفال التوحد وكل من أطفال التخلف العقلي وذوي اضطراب اللغة وأطفال التوحد، والفروق لصالح أطفال التخلف العقلي وذوي اضطراب اللغة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين أطفال التخلف العقلي وذوي اضطراب اللغة.

٤- وجود فروق دالة إحصائيًّا عند مستوى (٠.٠١) في متوسط رتب مهارات الإدراك البصري بين الأطفال ذوي اضطراب اللغة وكل من أطفال التوحد وأطفال التخلف العقلي، والفروق لصالح اضطراب اللغة، وعدم وجود فروق دالة إحصائيًّا بين أطفال التوحد وذوي التخلف العقلي.

وتوضح النتائج السابقة تحقق صحة الفرض جزئيًّا، وبالتالي قبول الفرض البديل ورفض الفرض الصفري؛ حيث أكدت النتائج:

- وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط رتب كل من (المهارات الحركية الصغرى، ومهارات التقليد الحركي، ومهارات اللغة الاستقبالية، ومهارات الإدراك البصري) بين أطفال التوحد وذوي اضطراب اللغة لصالح ذوي اضطراب اللغة.
- وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط رتب كل من مهارات التقليد الحركي، ومهارات الإدراك البصري بين أطفال ذوي اضطراب اللغة والتخلف العقلي لصالح ذوي اضطراب اللغة.
- وجود فروق دالة إحصائيًّا في متوسط رتب كل من مهارات التقليد الحركي، واللغة الاستقبالية بين أطفال التوحد والتخلف العقلي لصالح أطفال التخلف العقلي.

من خلال استقراء الباحث للنتائج يتضح أن الأكثر استفادة من البرنامج الأطفال ذوي اضطراب اللغة؛ حيث ارتفع أداؤهم عن أطفال التوحد في كل

المهارات، تلي هذه الفئة أطفال التخلف العقلي الذين ارتفع مستواهم عن أطفال التوحد في كل من مهارات التقليد الحركي واللغة الاستقبالية، في حين تساوى أداء المجموعتين في المهارات الحركية الصغرى والإدراك البصري.

ويرى الباحث أن هذه النتائج تعد منطقية إلى حد كبير، حيث يرى – من وجهة نظره إن جاز له– أن تلك الفئة من الأطفال (فئة الأطفال ذوي اضطراب اللغة) كان تأثر النمو المعرفي والحركي لديها قليلًا نسبيًّا، إذا ما تم مقارنته بفئة الأطفال ذوي التخلف العقلي، أو فئة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ولذا قد لاحظ الباحث أثناء إجراء الجلسات على تلك المجموعة (مجموعة الأطفال ذوي اضطراب اللغة) أنها الأكثر انتباهًا أثناء الجلسات، ولديها قدرة أفضل على التواصل البصري مع الأشخاص والأشياء، فضلاً عن أنهم كانوا أكثر مبادرة واستجابة للتعزيز، الأمر الذى جعلهم أكثر استجابة للأوامر والأنشطة، مما أثر بشكل واضح على أدائهم واكتسابهم للمهارات الجديدة.

ومما أشارت إليه النتائج أيضًا أن برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) كانت فعاليته في تحسن أداء الأطفال ذوي التخلف العقلي أكثر من فعاليته في تحسن أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، في كل من مهارات التقليد الحركي واللغة الاستقبالية، ويرجع الباحث هذه النتيجة من وجهة نظره – إن جاز له– إلى أن النمو المعرفي واللغوي لدى تلك الفئة أقل تأثرًا من فئة التوحد، حيث لاحظ الباحث أثناء اجراء الجلسات أن تلك الفئة هي الأكثر فهمًا للغة، ولديهم استعدادات أفضل لاكتساب اللغة سواء الاستقبالية أو التعبيرية، وقد أثر ذلك بشكل واضح على تحسن أدائها في مجال اللغة الاستقبالية، وكذلك مجال التقليد الحركى.

وهذه النتيجة تعد إضافة جديدة؛ لأنها أكدت فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية الأساسية (The ABLLS-R) ليس فحسب على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وهو الأمر الذي أكدته العديد من الدراسات مثل دراسة (Ibrahimagic & Zunic & Duranovic & Radic,2015) ودراسة

(Partington & Bailey & Partington,2018) ودراسة (Dixon, Carman , Tyler , Whiting , Enoch , Daar&Jacob,2014)، وإنما أيضًا على الأطفال ذوي اضطراب اللغة أو الأطفال ذوي اضطراب التخلف العقلي، وهو الأمر الذي لم تتطرق إليه الدراسات العربية أو حتى الدراسات الأجنبية –حسبما نما إلى علم الباحث– الأمر الذي يفتح المجال لمزيد من الاستخدامات لهذه القائمة للاستفادة منها، ليس فقط في الكشف المبكر عن الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، ولكن أيضًا في المساهمة في وضع الخطط العلاجية التي يتم بناؤها بناءً على تلك القائمة عند وضع الخطط التربوية الفردية التي تخص كل حالة على حدة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

أولًا: توصيات الدراسة:

في ضوء الدراسة الحالية يوصي الباحث بما يلي:

١- تدريب العاملين في مراكز التدخل المبكر على تطبيق برنامج (The ABLLS-R) في الكشف المبكر، وكذلك في وضع الخطط العلاجية للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

٢- إعداد كوادر خاصة مؤهلة للعمل مع الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

٣- ضرورة الاهتمام بفئة الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية، وإنشاء فصول خاصة بهم تتيح لتلك الفئة تلقي الخطط العلاجية الخاصة بتأهيلهم داخل اليوم الدراسي.

٤- ضرورة نشر الوعي بين أولياء الأمور لأهمية مشاركتهم في تنفيذ الخطط العلاجية بالمشاركة مع فريق العمل.

ثانيًا: مقترحات الدراسة:

١- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج (The ABLLS-R) مع فئات صعوبات التعلم، اضطراب فرط النشاط وقصور الانتباه.

٢- إجراء دراسات تتبعية لفترات طويلة (سنة أو أكثر) للأطفال ذوي الاضطرابات النمائية لمعرفة مدى استمرار فاعلية البرنامج.

٣- إجراء دراسات حول نظرية السلوك اللفظي ومدى فاعلية البرامج التدريبية المبنية على هذه النظرية في تنمية المهارات التواصلية لدى الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية.

٤- إجراء دراسة حول فاعلية برنامج (The ABLLS-R) مع فئات ذوي الاضطرابات النمائية، ولكن مع أبعاد أخرى لم تتطرق لها الدراسة الحالية.

المراجع:

- الخطيب، جمال (٢٠١٠). مقدمة في الإعاقة العقلية. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- الإمام،محمد صالح والجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١١). عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- المهيري، عوشة أحمد (٢٠١٩).فاعلية برنامج تدريبي لتنمية المهارات اللغوية والتواصلية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، الإمارات العربية المتحدة: مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٢٠ (٣) ص ص:٦٢٥-٦٤٤.
- شتيات، سوسن والعويدي،عليا (٢٠١٨). فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The ABLLS-R) في تحسين المهارات الأساسية لدى عينة أردنية من أطفال اضطراب طيف التوحد، الأردن: المجلة الأردنية في العلوم التربوية،١٤ (٣)، ص ص:٣١٥-٣٢٨٢٦٦.
- عودة، محمد محمد وفقيري، ناهد شعيب (٢٠٢٠). الدليل التشخيصي للاضطرابات النمائية العصبية، مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
- السيد، محمد أحمد (٢٠١٩). فاعلية برنامج تربوي في اكتساب بعض المهارات الأكاديمية الاجتماعية لعينة من الأطفال التوحديين. رسالة ماجستير،كلية التربية،جامعة الزقازيق.
- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (5th ed.).Arlington, Texas: The Guilford press.
- Boulware, G. L., Schwartz, I. S., Sandall, S. R., & McBride, B. J. (2006). Project DATA for toddlers: An inclusive approach to very young children with autism spectrum disorder. Topics in Early Childhood Special Education, 26(2), 94-105.
- Collins, P. Y., Pringle, B., Alexander, C., Darmstadt, G. L., Heymann, J., Huebner, G., & Zindel, M. (2017). Global services and support for children with developmental delays and disabilities: Bridging research and policy gaps. PLoS Medicine, 14(9), e1002393.
- Dawson, G., Rogers, S., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J., Donaldson, A., & Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. Pediatrics, 125(1), e17–e23. https://doi.org/10.1542/

peds.2009-0958.

- **Dixon, M. R., Carman, J.,Tyler, P. A., Whiting, S.W., Enoch, M. R.,& Daar, J.H. (2014). PEAK Relational Training System for children with autism and developmental disabilities: Correlations with Peabody Picture Vocabulary Test and assessment reliability. Journal of Developmental and Physical Disabilities, 26(5), 603–614. https://doi.org/ 10.1007/s10882-014-9384-2.**
- **Guldberg, K.(2010).Educating children on the autism spectrum: Preconditions for inclusion and notions of 'best autism practice'in the early years. British Journal of Special Education, 37(4), 168-174.https://doi: 10.1111/j.1467-8578.2010.00482.x.**
- **Ibrahimagic, Amela & Junuzovic-Zunic, Lejla & Duranovic, Mirela & Radic, B.. (2015). Autism treatment in special schools in Bosnia and Herzegovina. 32. 119-132.**
- **Kohli-Lynch, M., Tann, C. J., & Ellis, M. E. (2019). Early Intervention for Children at High Risk of Developmental Disability in Low- and Middle-Income Countries: A Narrative Review. International journal of environmental research and publichealth, 16(22), 4449. https://doi.org/10.3390/ijerph16224449.**
- **Konstantareas, M., Rios, A., & Ramnarace, C. (2010). Brief report: Intensive Behavioural Intervention (IBI) training: Cooperation and its relationship to language and social competence in children with autism spectrum disorder (ASD). Journal on Developmental Disabilities, 16(2), 67.**
- **Partington, J. (2010). The assessment of basic language and learning skills. CA: Behavior Analysts Inc, Walnt Creek.**

- **Partington, J. W., Bailey, A., & Partington, S. W. (2018). A Pilot Study Examining the Test–Retest and Internal Consistency Reliability of the ABLLS-R. Journal of Psychoeducational Assessment, 36(4), 405–410. https://doi.org/10.1177/0734282916678348.**
- **Scherer, N., Verhey, I., & Kuper, H. (2019). Depression and anxiety in parents of children with intellectual and developmental disabilities: A systematic review and meta-analysis. PloS one, 14(7), e0219888. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0219888.**
- **Sundberg, M. L. (2008). VB-MAPP Verbal Behavior Milestones Assessment and Placement Program: a language and social skills assessment program for children with autism or other developmental disabilities: guide. Mark Sundberg.**
- **Usry, J. (2015). Validation of the Assessment of Basic Language and Learning Skills-Revised for students with autism spectrum disorder using an expert review panel. Liberty University, Virginia.**
- **Wallace, B. E. (2008). The rate of acquisition of mands for a non-verbal child with autism through the Assessment of Basic Language and Learning Skills (ABLLS) curriculum. Texas Woman's University.**