عمادة الدراسات العليا

جامعة القدس

فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد

جميلة رسلان أحمد زيد

رسالة ماجستير

القدس– فلسطين

1437هـ / 2016م

فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد

إعداد:

جميلة رسلان أحمد زيد

بكالوريوس علوم عامة وأساليب تدريسها من جامعة القدس المفتوحة – رام الله

المشرف: الدكتورة أميرة الريماوي

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات درجة الماجستير في أساليب التدريس/ كلية العلوم التربوية/ جامعة القدس

1437هـ / 2016م

جامعة القدس

عمادة الدراسات العليا

برنامج أساليب التدريس

إجازة الرسالة

فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد

اسم الطالبة: جميلة رسلان أحمد زيد

الرقم الجامعي: 21310747

المشرف: د. أميرة الريماوي

نوقشت هذه الرسالة وأجيزت بتاريخ 30 / 05 /2016 من أعضاء لجنة المناقشة المدرجة أسمائهم وتواقيعهم:

١. رئيس لجنة المناقشة: د.أميرة الريماوي التوقيع: .....

٢. ممتحناً داخلياً: د. زياد قباجة التوقيع: .....

٣. ممتحناً خارجياً: د.علي أبو راس التوقيع: .....

القدس – فلسطين

1437هـ/2016م

الإهداء

إلى تلك الأرواح التي عانقت عنان السماء

إلى والديّ (رحمهما الله)

إلى أولادي أحبائي (آمنة وحلا ومحمد) منبع إلهامي وقوتي

إلى زوجي العزيز مرآتي ودعمي وسندي

إلى ذاتي التي تستحق هذا الجهد

إلى أعزائي جميعاً

الباحثة: جميلة رسلان أحمد زيد

إقرار:

أقر أنا معدة الرسالة أتها قدمت لجامعة القدس لنيل درجة الماجستير وأنها نتيجة أبحاثي الخاصة بإستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد وان هذه الرسالة او أي جزء منها لم يقدم لنيل درجة عليا لأي جامعة أو معهد آخر.

التوقيع: .....

الاسم: جميلة رسلان أحمد زيد

التاريخ: 2016/5/30م

الشكر والتقدير

لا يسعني إلا أن اتقدم بالشكر والتقدير للدكتورة أميرة الريماوي، التي تفضلت بالإشراف على هذه الرسالة، وقدمت لي التوجيه والملاحظات التي ساهمت في إثراء الرسالة، فلها منّي كل الاحترام والتقدير.

كما وأتقدم بجزيل الشكر والتقدير لكل من الدكتور زياد قباجة والدكتور علي أبو راس لتفضلهما بمناقشة هذه الرسالة، وعملا على إثرائها وإخراجها في أحسن صورة.

والشكر موصول لكل من دعمني وقدم لي النصيحة والمساعدة، في مسيرتي العلمية والعملية، ولكل من علمني وأثرى خبرتي وجعل له بصمة في حياتي، إليكم جميعا أُقدم الشكر الخالص لكم.

الباحثة: جميلة رسلان أحمد زيد

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع أفراد التوحد في محافظة رام الله، واقتصرت عينة الدراسة على (4) أطفال توحد من مركز جبل النجمة وهي المجموعة التجريبية التي طبق عليها برنامج تيتش (TEACCH).

ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام ثلاث أدوات: صحيفة ملاحظة لقياس مستوى الأداء القبلي-البعدي للمهارات الاستقلالية، والبرنامج التدريبي تيتش (TEACCH) للمهارات الاستقلالية ، ومقابلة لأمهات الأطفال .

تم التحقق من صدق أدوات الدراسة وذلك بعرضها على عدد من المحكمين، كما تم التحقق من ثبات سؤال المقابلة بالطريقة المناسبة.

امتد التطبيق ثلاثة شهور بواقع (48) جلسة فردية وقد أشارت النتائج إلى وجود تحسن بين مستوى الأداء القبلي ومستوى الأداء البعدي للمهارات الاستقلالية للأطفال، تعزى للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH) لصالح مستوى الأداء البعدي. وقد تأكد ذلك من خلال إجابات الأمهات على سؤال المقابلة في مستوى آداء أبنائهن في المقابلة البعدية .

وفي ضوء هاتين النتيجتين ، أوصت الباحثة بتطبيق برنامج تيتش (TEACCH) في المراكز والمؤسسات التي تُعنى بأفراد ذوي التوحد، وتوفير ورش تدريبية لتدريب معلمي التربية الخاصة ومعلماتها وآباء وأمهات أطفال ذوي التوحد على كيفية استخدام وتطبيق برنامج تيتش (TEACCH).

The effectiveness of the (TEACCH) program (the independence skills) for autistic children .

Prepared by:Jamila Raslan Ahmad Zaid

Supervised by:Dr Amira Rimawi

Abstract:

This study aimed to reveal the effectiveness of (TEACCH) Program (independence skills) for autistic children. The study population consisted of all the autistic in Ramallah governorate, and the study sample consisted of four children from star mountain center,

To achieve the objectives of the study, it was used three tools: Performance Pre-Post Test, Training program: (TEACCH) (Independence skills), and mothers Interview

Training extended three months by 48 individual sessions. And the results showed differences between the pre-post children independence skills performance in favor of the post one . and differences in the responses of mothers to the interview questions at the level of their children performance in favor of the interview posteriori.

The researcher recommended the application of (TEACCH program) in the centers and institutions dealing with autism.

الفصل الاول

مشكلة الدراسة وأهميتها

1.1 المقدمة:

تعد الإعاقة ظاهرة تنتشر في كافة المجتمعات الإنسانية، والأفراد ذوو الإعاقة أفراد قبل أي شيء، فهم بحاجة إلى أن تتاح لهم الفرص المناسبة للتعلم والنمو، وأن يعيشوا كغيرهم في المجتمع، ولكنهم أفراد لديهم احتياجات إضافية وخاصة ليست لدى الأفراد الآخرين من غير ذوي الإعاقة.

ورعاية ذوي الإعاقة من المشكلات المهمة التي تواجه المجتمعات حيث لا يخلو أي مجتمع من وجود نسبة لا يستهان بها من ذوي الإعاقة، الذين يواجهون الحياة وقد أُصيبوا بنوع أو أكثر من الإعاقة التي تقلل من قدرتهم على القيام بأدوارهم في المجتمع على الوجه المقبول مقارنة بالأشخاص غير ذوي الإعاقة، وصاحب وجودها تبايناً في وجهات نظر المجتمعات ولاقى ذوو الإعاقة الكثير من المعاملات التي اختلفت باختلاف فلسفة كل مجتمع من المجتمعات، فتدرجت المعاملة مع ذوي الإعاقة من الازدراء والقسوة ومحاولة التخلص منهم إلى الاشفاق عليهم، والتوجه إلى رعايتهم تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص بين الأسوياء وغيرهم.

ويعتبر موضوع التربية الخاصة من الموضوعات الحديثة في ميدان التربية فهو يهدف إلى خدمة الأفراد من ذوي الإعاقة الذين ينحرفون انحرافا ملحوظاً عن المتوسط العام للأفراد من غير ذوي الإعاقة في نموهم العقلي والحسي والانفعالي والحركي واللّغوي، مما يستدعي اهتماماً خاصاً من

المربين بهذه الفئة من الأفراد من حيث طرائق تشخيصهم ووضع البرامج التربوية واختيار طرائق التدريس المناسبة لهم (صبحي، 1994).

ففى بداية القرن الثامن عشر بدأت الرعاية المنظمة لذوي الاعاقة حيث أصبحت قضية تعليمهم تحتل مكانه كبيرة على المستويين المحلي والعالمي، وأصبحت هناك اتجاهات تتزايد قوتها يوماً بعد يوم تنادي بضرورة أخذ هؤلاء الأطفال فى الإعتبار للوقوف على أفضل الأساليب الملائمة للتعامل معهم، وضرورة تنوع هذه الأساليب وفقا لنوع الإعاقات ، واختلاف الفروق الفردية بين أفرادها، ومن هذا المنطلق زاد الاهتمام برعاية ذوي الاعاقة، وتأهليهم حيث أنشئت المدارس وَوُضِعَتْ تشريعات تكفل لذوي الاحتياجات الخاصة بعض المزايا والحقوق التى تحقق لهم الاستقرار ، كما تضافرت جهود العلماء فى سبيل تأهيلهم وتنمية ما تبقى لديهم من قدرات (عبد العزيز،1999).

ومن الإعاقات التي نالت إهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة اضطراب التوحد؛ إذ يعد الآن أحد أكثر الاضطرابات النمائية انتشاراً، وشغلت حالة التوحد وتفسيراتها الأطباء منذ ما يقارب المائة عام وشهد التوحد تغيرات جذرية خلال السنوات الأخيرة، حيث بدأ الإهتمام باضطراب التوحد بشكل علمي عام (1943)، من خلال دراسة قام بها الطبيب النفسي النمسّاوي ليو كانر(Lio Kanner) الذي كان يعمل في مستشفى (John Hopkina–Baltimore) في الولايات المتحدة، اذ نشر كانر عام (1943) تقريراً عن التوحد بعنوان (اضطرابات التوحد في مجال التواصل الانفعالي)، كان ذلك من خلال فحصه لمجموعة من الاطفال الذين يراجعون وحدة الطب النفسي، البالغ عددهم (11) طفلاً، منهم 9 من الذكور، و2 من الإناث (Helfin & Alaimo,2007).

وقد أُستخدمت تسميات كثيرة ومختلفة لهذه الإعاقة مثل الذاتوية، والإجترارية، والتوحدية، والانغلاق الذاتي (الانشغال بالذات)، والذهان الذاتوي، وفصام الطفولة ذاتي التركيب، والانغلاق الطفولي، وذهان الطفولة لنمو (أنا) غير سوي (خطاب، 2005، ص9). ويرجع استخدام هذه التسميات إلى غموض وتعقد التشخيص الفارق للتوحد، ويعد التشخيص من أهم الصعوبات التى تواجه هذه الإعاقة نظراً لتشابهها مع إعاقات عديدة، ومعظم الباحثين المهتمين بالتوحد يشيرون إلى قضية التشابه بين سلوك التوحد وسلوك اضطرابات وإعاقات أخرى مثل الإعاقة العقلية، وفصام

الطفولة، والإعاقة السمعية، واضطرابات الإنتباه، واضطرابات التواصل (بخيت، 1999، ص 232، عبد العزيز،1999، ص174).

وقد صنف التوحد في الماضي ضمن الأمراض النفسية واضطراب السلوك، إلاّ أن بينت الدراسات الطبية الحديثة أن السبب خلل بالدماغ، حتى صنف حديثاً ضمن اضطرابات النّمو الإرتقائية ويعالج من قبل أطباء الأطفال والأعصاب، ويشير دايكن وماكملان (Dyken & Mac Malan,1993) إلى أن بعد تطوير تقنية التصوير بالرنين المغناطيسي ظهرت اختلافات في المخ والمخيخ لدى ذوي التوحد عن الأطفال غير ذوي الاعاقة فقد إكتشف ضمور في بعض الفصوص المخية (إمام، 1999).

فاضطراب ذوي التوحد هو نوع من الاضطرابات الإرتقائية التّي تظل متزامنه وتؤثر على جميع جوانب النمو والتي قد تتحسن طردياً بدرجة اهتمام في تعليم المهارات الاجتماعية والاستقلالية والفكرية والتواصل اللّفظي وغير اللّفطي والتحسن قد يكون ملحوظاً كلّما كان التدخل مبكراً (القمش ومعايطة، 2011).

وبالرغم من التطور الحادث فى تشخيص اضطراب التوحد، والأساليب العلاجية الحديثة، والأجهزة الطبية؛ إلا أن السبب الرئيسى وراء هذا الاضطراب ما زال غير معروف، فبعض الدّراسات أرجعته لأسباب نفسية واجتماعية، أى العلاقة بين الوالدين والطفل، وهناك من أكد على الأسباب البيولوجية، كما أشارت بعض الدراسات إلى وجود أسباب تتعلق بالجينات، وظروف الحمل والولادة، وأيضا إلى التلوث البيئي، والتطعيمات، والفيروسات، إلا أنه حتى الآن لم يتم التأكد من سبب التوحد؛ فقد يكون أحد هذه الأسباب، أو الأسباب مجتمعة هى التّي تسبب الإعاقة، وهذا يحتاج إلى دراسات عديدة فى هذا المجال، وجدير بالذكر أن هذه الفئة تعاني العديد من المشكلات، ولعل أبرز هذه المشكلات عدم القدرة على العناية بالذات أي القيام بالأنشطة الخاصة بالحياة اليومية بمعنى قصور الطفل ذي التوحد، وعجزه فى العديد من الأنماط السلوكية التى يستطيع أقرانه أداءها من الأطفال غير ذوي الإعاقة، حيث يعجز عن رعاية نفسه، أو حمايتها، أو اطعام نفسه، أو ارتداء

الملابس وخلعها، أو التعامل مع المرحاض، وكذلك فى تقديره للأخطاء التى يتعرض لها (جعفر،1992) و(سليمان،2000) و(Dalrymple، Ruble،1992).

وفى ضوء تلك المشكلات أوصت العديد من الدراسات على ضرورة تقديم برامج تدريبية لأطفال ذوي التوحد بغرض تحسين المهارات الاستقلالية لديهم، ومن هذه الدراسات: دراسة الشمالي (2012) ودراسة الخيران (2011) ودراسة بيومي (2008) ودراسة صديق (2005) ودراسة شيخ ذيب (2004) ودراسة نصر (2001).

حيث بينت دراسة (عبد العزيز، 2015) على أن تقبل ذوي الإعاقة ما به من عجز يأخذ منه نقطة بداية ومنطلقاً لتحقيق الذات وأن يتعايش مع المجتمع، لأن البرامج التدريبية التي تتميز بالكفاءة يمكن أن تغير من شخصية الطفل ذي الإعاقة وتعدل من سلوكه وتغير من نظرته إلى نفسه ومن نظرة المجتمع إليه فيتحقق له فرصة الاندماج الإجتماعي في نشاطات الحياة المختلفة حسب قدراته واستعداداته وميوله.

وأشارت دراسة بيومي (2008) أن الهدف العام من التدريب على مجالات العناية بالذات هو مساعدة الطفل على الانتباه بشكل مستقل لحاجاته اليومية الأساسية، فتأدية هذه المهمات تسمح للطفل بإنجاز الاستقلالية فى حياته الأسرية، إضافة إلى ذلك فاكتساب القدرة على تأدية المهمات يزود الطفل بالقدرات اللازمة للأداء المناسب فى الأوضاع المدرسية ، لأن بعض البرامج المدرسية تتطلب أن يكون الطفل معتمداً على نفسه فى تلبية حاجاته الشخصية.

كما أوضحت دراسة (ذيب، 2004) على أهمية تصميم البرامج التربوية العالمية لأطفال التوحد من أجل تنمية إمكانياتهم وقدراتهم وذلك من خلال تدريبهم وتنمية مهاراتهم الحياتية.

وتركز هذه الدراسة على تنمية وتطوير وتدريب أطفال ذوي التوحد على المهارات الاستقلالية في برنامج تيتش (TEACCH) حيث تعتبر حجر الزاوية الأساسي في منهاج أطفال ذوي التوحد على اختلاف درجاتهم، وهي الأساس في بناء أشكال المهارات الأخرى الضرورية لأطفال ذوي التوحد مثل المهارات الإجتماعية والمهارات الحركية والمهارات الأكاديمية والمهارات المهنية وغيرها من

المهارات . و يهدف تدريس مهارات العناية بالذات لأطفال ذوي التوحد إلى تنمية القدرة لديهم على التكيف الناجح في مواقف الحياة.

لذا يتضح ضرورة وجود برامج تدريبية لتنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد، للوصول إلى أقصى حد من الاستقلالية والعناية بالذات واكتساب المهارات التي تساعدهم على تحمل المسؤولية في مواجهة متطلبات الحياة اليومية.

2.1 مشكلة الدراسة:

يعجز طفل ذي التوحد عن تطوير مهاراته الاجتماعية منذ الثلاث السنوات الأولى من حياته، مما يؤثر في تواصله اللفظي وغير اللفظي مع الآخرين، فينعزل عن بيئته ومجتمعه وأسرته وأقرانه، وهو ما يؤثر سلبًا في أدائه الوظيفي، و تعرضه إلى عدد من المشكلات، ولعل من أبرزها ما يتعلق بالمهارات الاستقلالية مثل عدم القدرة على العناية بالذات أو القيام بالأنشطة الحياتية اليومية، إذ يعجز عن رعاية نفسه، أو حمايتها، أو اطعام نفسه، أو ارتداء الملابس وخلعها، أو التعامل مع المرحاض، أو الاغتسال وكذلك تقديره للأخطار التي يتعرض لها. لذا تتضح ضرورة وجود برامج تدريبية لتنمية المهارات الاستقلالية لدى طفل ذي التوحد.

لذا فإن اكتساب المهارات الاستقلالية لطفل ذي التوحد يخفف العبء الملقى على عاتق الأهل ومقدمي العناية؛ وذلك لما يستغرق أداء هذه المهارات من طاقة ووقت وجهد، وهناك حاجة ملحة لتعليم هذه المهارات لأطفال ذوي التوحد لنسرع من استقلاليتهم واعتمادهم على أنفسهم، حتى يحقق طفل ذي التوحد التكيف مع نفسه ومع المجتمع، لذلك لا بد من توافر برنامج تدريبي يعنى بتحسن وتعليم المهارات الاستقلالية. وقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد.

3.1 أسئلة الدراسة:

انطلاقاً من مشكلة الدراسة فقد تحددت الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. ما فاعلية برنامج تيتش (Teacch) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد؟
2. هل يختلف مستوى أداء أطفال التوحد قبل وبعد تطبيق برنامج تيتش (TEACCH) على مقياس المهارات الاستقلالية؟
3. سؤال المقابلة: كيف ترين مستوى أداء ابنك في المهارات الاستقلالية الآتية: مهارات الأكل ومهارات الشرب ومهارت ارتداء الملابس ومهارات الاغتسال ومهارة الذهاب إلى المرحاض؟

4.1 أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة بالتركيز على أحد البرامج العالمية المستخدمة مع أطفال ذوي التوحد برنامج تيتش (TEACCH) ، وبيان فاعليته مع الأطفال من خلال تنمية المهارات الاستقلالية لديهم، حيث أن تدريب أطفال ذوي التوحد على المهارات الاستقلالية يساعدهم الاعتماد على أنفسهم، وهذا عامل مهم دون الاعتماد على الآخرين في تلبية إحتياجاتهم اليومية، ومساعدة أطفال ذوي التوحد على ممارسة أساليب العناية بالذات حيث أنها من المشكلات التي يعاني منها هؤلاء أطفال ذوي التوحد فنجد لديهم قصور وعجز في رعاية أنفسهم.

والاستفادة أيضاً من هذه الدراسة للتدخل العلاجي حيث يعد برنامج تيتش (TEACCH) من أفضل الأساليب التي ترتكز على تخفيف الأعراض السلوكية وتنمية المهارات الاستقلالية الأساسية للحياة اليومية مثل رعاية الذات لدى أطفال التوحد، كما أن مثل هذه البرامج العلاجية أثبتت نجاحها في تخفيف آلام الأسرة وتدريبها على أساليب التعامل مع طفل ذوي التوحد، ولعل نتائج هذه الدارسة تكون مؤشراً يمكن من خلاله أن يهتدي الآباء والأمهات والمربون إلى أنسب الطرق لمساعدة أطفال ذوي التوحد.

5.1 أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تحسين وتنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد، والوصول إلى أقصى حد من الاستقلالية لدى أطفال التوحد وعدم الإعتماد على الآخرين.

6.1 حدود الدراسة:

1. حدود بشرية: أطفال التوحد في جمعية جبل النجمة.
2. حدود مكانية: محافظة رام الله.
3. حدود زمانية: الفصل الثاني من السنة الدراسية 2015\2016.
4. حدود مفاهيمية: تقتصر حدود هذه الدراسة على المفاهيم والمصطلحات الاجرائية الواردة فيه.

7.1 محددات الدراسة:

1. رفض المسئولون في مدارس التعليم الجامع والجمعيات والمؤسسات والمراكز التي تُعنى بأفراد التوحد في محافظة رام الله من إعطاء أية معلومة عن عدد أفراد التوحد الموجودين لديهم.
2. لا يوجد لدى الإحصاء المركزي الفلسطيني أية إحصائية توضح عدد أفراد التوحد في فلسطين.
3. وضع عقبات من قبل المسئولين في مدارس التعليم الجامع والجمعيات والمؤسسات والمراكز التي تُعنى بأفراد التوحد في محافظة رام الله من تطبيق البرنامج لديهم.
4. رفض بعض المختصين في مجال التربية الخاصة من تحكيم أدوات الدراسة.

8.1 مصطلحات الدراسة:

إعتمدت الدراسة التعريفات الآتية:

1. **التوحد:** هو اضطراب نمائي سلوكي، يظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من العمر، الذي يتميز بضعف واضح في مهارات التفاعل الاجتماعي، والتواصل اللفظي وغير اللفظي، وظهور حركات وسلوكات نمطية واهتمامات غير عادية، وقصور في اللعب التخيلي، إضافة إلى صعوبات واضحة في الجوانب الأكاديمية والمعرفية متفاوتة الدرجة، ويترافق بإعاقة عقلية بمختلف مستوياتها في 75-80% من الحالات (APA,2002,33).

التعريف الإجرائي: هم أطفال مركز جبل النجمة.

2. **المهارات الاستقلالية:** هي مجموعة المهارات التي تُمكّن الفرد من التكيف على نحو إيجابي مع محيطه، وتجعله قادرًا على التعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، بما يساعد على تعزيز الصحة الجسمية والعقلية والاجتماعية (Signorelli, 1991, p327)

التعريف الإجرائي: هي صحيفة ملاحظة تم إعدادها خصيصاً لقياس الأداء القبلي- البعدي للمهارات الاستقلالية.

3. **برنامج تيتش (TEACCH):** هو الاسم المختصر لـــ Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children(أي علاج وتعليم الأطفال ذوي التوحد وإعاقات التواصل المشابهة له). وتمتاز طريقة تيتش بأنها طريقة تعليمية شاملة لا تتعامل مع جانب واحد كاللغة او السلوك، بل تقدم تأهيلاً متكاملاً للطفل عن طريق مراكز تيتش، كما أنها تمتاز بأن طريقة العلاج مصممة بشكل فردي حسب احتياجات كل طفل. حيث لا يتجاوز عدد الأطفال في الفصل الواحد 5-7 أطفال مقابل مدرسة ومساعدة مدرسة، ويتم تصميم برنامج تعليمي منفصل لكل طفل بحيث يلبي إحتياجات هذا الطفل (Kira,2004).

التعريف الإجرائي: هو عملية مخططة ومنظمة تستند إلى أسس وفنيات نظريات تعديل السلوك وتتضمن مجموعة من المهارات والممارسات خلال فترة زمنية محددة بهدف تنمية المهارات الاستقلالية لدى طفل التوحد والتي تشتمل على تناول الطعام والشراب، وارتداء الملابس وخلعها، وعملية الإخراج، والنظافة الشخصية، وذلك في إطار خصائص ومتطلبات المرحلة العمرية لهؤلاء الأطفال من أجل اكسابهم قدراً من الاستقلالية والاعتماد على الذات في المواقف الحياتية.

الفصل الثاني:

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يتناول هذا الفصل من الدراسة كلا من الإطار النظري، والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.

1.2 الإطار النظري:

حيث يشمل الإطار النظري للدراسة المحاور الآتية: التوحد، برنامج تيتش (TEACCH)، المهارات الاستقلالية، والدراسات السابقة.

1.1.2 التوحد:

تشتق كلمة التوحد (Autism) من الكلمة الإغريقية (aut) وتعني النفس أو الذات وكلمة (ism) وتعني إنغلاق، والمصطلح ككل يمكن ترجمته على أنه الإنغلاق على الذات، وتقترح هذه الكلمة أن هؤلاء الأفراد غالباً يندمجون أو يتوحدون مع أنفسهم، ويبدون قليلا من الاهتمام بالعالم الخارجي. وتصف الطفل ذي التوحد بأنه عاجز عن إقامة علاقات اجتماعية، ويفشل في استخدام اللغة لغرض التواصل مع الآخرين، ولديه رغبة ملحة للاستمرارية في القيام بنفس السلوك، ويحبون الأشياء المألوفة أو المتشابهة، فهم لا يحبون التغيير، ولديه إمكانيات معرفية جيدة، كما أن أفراد ذوي التوحد يبدون سلوكات نمطية متكررة ومقيدة وتحدث هذه الصفات قبل عمر الثلاثين شهراً من عمر الطفل (Dodd,Crepeau et al., 2003;2005,1).

ويعد التوحد (Autism) من أكثر الاضطرابات النمائية تعقيداً، ويتميز بالتداخل مع عدد كبير من الاضطرابات والإعاقات الأخرى المختلفة، وقد ظهر التوحد حديثاً في مجال التربية الخاصة وأول من أطلق هذا المصطلح طبيب الأطفال النفسي الأمريكي ليو كانر (Lio Kanner,1943)، اذ يعتبر الرائد الأول في دراسة اضطراب التوحد وتصنيفه بشكل منفصل عن الحالات النفسية المرضية الاخرى التي يعاني منها الأطفال، ولا تزال التعريفات تستند لما قدمه كانر (Kanner) الذي كان أول من أطر التوحد كمتلازمة أعراض سلوكية وكاضطراب منفصل بذاته، وأشار إلى السلوكات التي يتصف بها طفل التوحد وتشمل عدم القدرة على تطوير علاقات مع الآخرين، وتأخر في اكتساب الكلام وعجز في التواصل، والمصادأة، واللعب النمطي، وضعف التحليل (سهيل، 2013).

وبعد سنوات من البحث اتضح أن هناك عدة أنواع من التوحد، أدت إلى تسمية التوحد بـ"اضطراب طيف التوحد" (Autistic Spectrum Disorder) إشارة إلى النطاق الواسع في درجاته وشدته ومظهر الأشخاص المصابين به. حيث ينظر إلى التوحد في الوقت الحاضر على أنه من الاضطرابات النمائية الشاملة (Pervasive Developmental Disorders) التي تظهر في سن ما دون الثالثة، وقد تم تحديد خمسة أنواع من اضطراب طيف التوحد، وهي:

1. التوحد التقليدي: (Autism) وهو ما يظهر لدى الاطفال في الثلاث سنوات الأولى ويكون لديهم مشكلات في التفاعل الاجتماعي، والتواصل واللعب والسلوك.
2. اضطراب النمو الشامل غير المحدد (Pervasive Developmental Disorders Not Otherwise Specified): وهو الذي يشتمل على العديد من مظاهر التوحد ولكن في الأغلب يكون من الدرجة البسيطة وليس الشديدة أو الشاملة لكل جوانب الاضطراب ولعل أهم الجوانب التي يظهر فيها الاضطراب لدى هؤلاء الأطفال هي الجوانب الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي ومن جهة اخرى فإن هناك ضعف واضح في المهارات اللفظية وغير اللفظية.
3. متلازمة أسبيرجر (Asperger Syndrrome): يكون لدى الطفل ضعف نوعي في التفاعل الاجتماعي، ولديه سلوكيات نمطية وتكرارية وفي المقابل لا يوجد تأخر في اللغة أو التطور المعرفي أو مهارات العناية الذاتية وتظهر المشكلات الإجتماعية عادة في سن المدرسة بشكل واضح حيث يكون هناك مشكلات في التفاعل واظهار الانفعالات مع الأقران.

4. متلازمة ريت (Rett Syndrrome): يكون النمو في البداية طبيعاً من حيث الجوانب الحركية ومحيط الرأس، ويظهر بعد ذلك بطئ في نمو الرأس بين (48-5شهرا) وفقدان للقدرات مثل استخدام اليدين بطريقة صحيحة، وفقدان للترابط الاجتماعي، وعدم السيطرة على حركات مثل المشي الصحيح، وفقدان الجانب اللغوي سواء الاستيعابي أو التعبيري، ويظهر لدة الإناث وعادة يكون بسبب الجينات، ويصاحبه مشكلات عصبية، وإعاقة عقلية شديدة وتدهور في الحالة بتقدم العمر.
5. اضطراب الطفولة التحللي (Childhood Disintegrative Disorder): عادة لا يظهر الاضطراب إلا بعد سنتين من عمر الطفل بعدها يبدا بفقدان المهارات الأساسية وتصبح لديه حركات غير عادية ويصاحبه مشكلة في اللغة الاستيعابية والتعبيرية وتظهر مشكلات في المهارات الإجتماعية والسلوك التكيفي وعدم القدرة على تطوير علاقات صداقة مع الأقران ومشكلات التواصل من خلال فقدان أو ضعف في اللغة المنطوقة ولدى الطفل سلوكيات نمطية وتكرار للنشاطات ويصاحبه عادة إعاقة عقلية شديد ولا يوجد الطفل مشاكل عصبية (القمش ومعايطة، 2011، ص309،310)

وتشير الدراسات العالمية إلى أن التوحد حالة قد يعاني منها الأطفال من كافة الشرائح الاجتماعية بصرف النظر عن المتغيرات المعرفية والإقتصادية، والاجتماعية، أو الأصول المعرفية (الشربيني ومصطفى، 2011).

حيث تزداد نسبة انتشار اضطراب التوحد بشكل حاد، يوازيها خلاف ما إذا كانت هناك زيادة حقيقة أو زيادة بسبب تطور القدرة على تشخيص اضطراب التوحد. ويعود التزايد في نسبة انتشار اضطراب التوحد إلى العوامل الاتية:

1. العوامل البيئية، مثل الحميات والحساسية للمطاعيم، والعوامل الجينية والعوامل الاجتماعية.
2. الاستمرارية في تقديم الخدمات مدى الحياة.
3. انخفاض نسبة الخطأ في التشخيص.
4. تطور أدوات القياس والتشخيص بشكل أفضل من السابق.
5. تدريب الكوادر على الكشف والملاحظة.

6. زيادة الوعي المجتمعي باضطراب التوحد.
7. اتساع نطاق المعايير التشخيصية ووضوحها (Koegel & LaZebnik،2004).

ونرى الأعداد في ازدياد مستمر سواء كان في الخارج أو في بلادنا العربية، وللأسف لا يوجد لدينا إحصائيات رسمية إلى الآن ، وهذا ما أكدته نتائج دراستي (عبدالله، 2002، ص12) و (بيومي، 2008) على عدم وجود دراسة واحدة تحدد نسبة انتشار التوحد في مصر والعالم العربي.

حيث أعلنت الجمعية الأمريكية للتوحد Autism Society of America أن إعاقة التوحد تحدث بنسبة (1: 500) من الأطفال بما يعادل (20: 10000)، وإن نسبة انتشارها بين الذكور إلى الإناث هى (4: 1) (عصام زيدان، 2004، ص124).

وفي مقال لرئيس جمعية أصدقاء أطفال التوحد في مقال له سنة (2011) أن عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين يتراوح ما بين 6000-8000 طفل أو شخص من ذوي التوحد حسب النسبة العالمية المقدرة من قبل الجمعية الامريكية للتوحد*.

حيث لا يوجد في الإحصاء المركزي الفلسطيني أي إحصائية توضح عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين، لذا لا يوجد إحصائية دقيقة في عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين.

- **أسباب التوحد:**

يعد التوحد من أكبر الاضطرابات الغامضة ويرجع ذلك أن أسبابه غير واضحة بشكل حاسم وأن هذا الاضطراب يؤثر في كل أنماط النمو بشكل خطير، و يولد الطفل به بالرغم من أعراضه لا يمكن التأكد منها بشكل حاسم قبل الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل (Biklen & Attified,2005).

* http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2011/02/17/220820.html

أهم الأسباب التي تقف وراء التوحد ما يلي:

1. عوامل وراثية: أشارت الدراسات الخاصة بوجود ارتباط بين التوحد وأحد الكروموسومات الموجوده في حالات الاعاقة العقلية وهذا الكروموسوم يسبب مشاكل باللّغة والنمو الحركي، كما تزداد نسبة الإصابة في حالة التوائم المتطابقة في حال إصابة أحدهما (سليمان وآخرون، 2004). وبالرغم من وجود تشوهات في الكروموسومات لدى (4-5%) من إجمالي أفراد ذوي التوحد ألا أنه لا يعد دليلا كافياً لاعتبار التوحد اضطرابا جينياً (الشامي، 2004، أ).
2. عوامل بيوكيميائية: تتفق معظم الدراسات والبحوث على أن نسبة السيروتونين في الدم المحيطي أعلى لدى الأطفال ذوي التوحد مقارنة بالأطفال غير ذوي الاعاقة إلا أنه يبدو

أن السروتيما الموجودة في حوالي 30% من الأطفال ذوي الاعاقة أكثر ارتباطاً بإنخفاض مستوى الذكاء (الشامي،2004، أ). وفي دراسة قام بها كل من (Kan&Kan,1998) للتعرف على شذوذ الأيض من خلال عينات الدم والبول لـ 50 طفل من ذوي التوحد، كشفت النتائج أن هناك ارتفاعاً ممزقاً لسلسلة من الأحماض الدهنية وهو ما تم تفسيره بأن تراكم الأحماض الدهنية لديها تأثيرات ضارة على المخ والغدد الصماء وأنظمة المناعة وكلها مميزة في اضطراب التوحد (Kan&Kan,1998).

3. عوامل نيورولوجية: في دراسة قام بها مورتون وآخرون (Morton,et al,1997) على طفل عمره عامان يعاني من التوحد، كشفت أشعة الرنين المغناطيسي وجود إصابة شديدة في الفص الصدغي الأيمن (شوقي، 2003).

ويشير دايكن وماكملان (Dyken & Mac Malan,1993) إلى أن بعد تطوير تقنية التصوير بالرنين المغناطيسي ظهرت إختلافات في المخ والمخيخ لدى أفراد ذوي التوحد عن الأفراد غير ذوي الإعاقة فقد إكتشف ضمور في بعض الفصوص المخية (إمام، 1999).

وأفراد ذوي التوحد لديهم أداءات عصبية تظهر بالرسم الكهربائي للمخ أكثر ليونة من الاطفال غير ذوي الاعاقة وتقرر الدراسات والبحوث أنه ما بين 40-100% من أفراد ذوي التوحد يظهرون على الأقل واحدة من هذه الإشارات، كما أن أفراد ذوي التوحد لديهم أيضاً احتمالات عالية في ظهور اشارات غير طبيعية في فحص الرسم الكهربائي للمخ (EEG)، ودلّت الدراسات والبحوث أن (EEG) غير طبيعية في 20-65% من أفراد ذوي التوحد وتوصف بنوبات من

موجات حادة منطلقة بالإضافة إلى (EEG) غير طبيعي، كما أن لديهم إمكانية حدوث نوبات من الصرع (السعد، 1992).

4. العوامل النفسية والأسرية: ترجع أسباب الإصابة بالتوحد إلى أساليب التنشئة الوالدية الخاطئة وإلى شخصية الوالدين غير السوية وأسلوب التربية الذي يسهم في حدوث الاضطراب، كما وجد آباء الأطفال ذوي التوحد يتسمون بالبرود الانفعالي والوسواسية والعزوف عن الآخرين والميل إلى النمطية، ونتيجة لهذا الجمود العاطفي والانفعالي في شخصية الوالدين والمناخ الأسري عامة يؤدي إلى عدم تمتع الطفل بالإستثارة اللازمة من خلال العلاقات الداخلية في الاسرة (موسى، 2002).

5. عوامل بيئية: هناك عدة عوامل بيئية ارتبطت بالتوحد لاحتمال كونها سبباً من أسباب الإصابة بالتوحد منها:

1. المشكلات التي تتعرض لها الأُم أثناء الحمل والولادة.
2. قد تسبب الفيروسات وبعض الأمراض المعدية في إصابة التوحد ولكنها قليلة لا تتعدى نسبة 4% من حالات التوحد.
3. أن التعرض للمواد الكيماوية السامة قد يتسبب في حدوث إصابات بالتوحد ولكنه بحاجة إلى المزيد من التقصي (الشامي، 2004، أ).
4. أن تعرض الأُم لمشاكل قبل الولادة مثل التعرض للحصبة الألمانية أو الولادة المبكرة أو إدمان الأُم للكحوليات أو تعرضها لمشاكل أثناء الولادة كنقص الأكسجين؛ كلها أسباباً لإصابة الطفل بالتوحد (سليمان وآخرون، 2004).

كما افترض كانر (Kanner) بأن اضطراب التوحد ناتج عن خلل وظيفي في الدماغ، أو بسبب من الوراثة، أو التنشئة الأسرية والبرود العاطفي والإنفعالي فيها (Wolf & Chick,1980).

- **خصائص التوحد:**

تظهر الخصائص الآتية على ذوي التوحد:

1. ضعف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، حيث يتصف ذوو التوحد بالعزلة المفرطة والانسحاب والتجنب للمواقف الاجتماعية، والعجز عن التواصل مع المحيطين وكانهم في قوقع.

2. ضعف التواصل (اللّفظي وغير اللّفظي) وعادة يطورون أشكالاً شاذة من اللّغة كالمصادأة أو التردد النمطي لما يقوله الآخرون، وعدم القدرة على التواصل البصري، وارتباط شديد بالجمادات لا بالأشخاص.
3. خلل في الحواس، فأحياناً لدى هؤلاء الأطفال حساسية عالية جداً للمس أو المسك، وفي بعض الأحيان لا يهتمون لذلك ويضطربون من بعض الأصوات المنبعثة من الأجهزة الكهربائية كالخلاطات والمصاعد والمكنسة وما شابه ذلك وكذلك الحال بالنسبة للشّم، التذوق والبعض منهم يألف أصنافاً محددة من الطعام لا يحيد عنها.
4. ضعف في اللعب والتخيل، حيث أن معظم أطفال التوحد لا يوجد لديهم إدراك لأبعاد اللعب، وخاصة اللعب التخيلي، ويأخذ اللعب عادة شكلاً نمطياً وتكرارياً محدوداً، وعدم مشاركة أقرانهم في اللعب.
5. ظهور أنماط شاذة من السلوك، مثل السلوك النمطي وتحريك أصابعه أو يديه أو جسمه...الخ، وكذلك يمكن أن يظهر الطفل سلوك إيذاء الذات أو الضرب أو التخريب بمعنى أن الأطفال الذين يعانون من التوحد يفتقرون إلى الوعي بأجسادهم والتحكم الإدراكي وإلى التكامل الحركي (Ontario,1990).

- **التشخيص والتقييم:**

تعتبر عملية التشخيص من أصعب المراحل التي يمر بها الطفل ذي التوحد، حيث أن التشـــخيص بحاجة إلى فريق عمل متعدد التخصصات في الجانب الطبي، والنفسي، والاجتماعي، والتربـــوي، والسلوكي، وهناك تتطور بالنسبة لأدوات التشخيص والتقييم لحالات التوحد. والتي يمكن من خلالها تغطية الجوانب المختلفة للاضطراب ســـواء الطبيـــة منهـــا، أو الســـلوكية والتربويـــة (القمـــش ومعايطة،2011).

لذا يعد، التشخيص الصحيح للتوحد أمراً على قدر كبير من الخطورة والأهمية لأنه يساعد على الاهتمام بقدرات كل طفل وتطوير بيئة مناسبة له، مع وضع برنامج تعليمي فردي له ضمن الإطار العام للمنهج التربوي السائد في المجتمع (السعيد، 1992).

إن دراسة الطفل من مختلف الجوانب توصل الأخصائي إلى تشخيص دقيق للتوحد، لكن هناك عوامل وصعوبات تواجه الأخصائيين: وهي متمثلة بالطفل نفسه، وذلك نتيجة الضعف الشديد في عملية التواصل اللّفظي، وغير اللّفظي، ممّا يؤدي إلى عدم الاستجابة على الاختبارات المقننة، وخاصة إختبارات الذكاء، كما أن الجزم بالأسباب المؤدية لاضطراب التوحد، واختلاف أعراض التوحد من شخص إلى آخر، ووجود تشابه بين التوحد وإعاقات أخرى كل هذه العوامل تؤدي إلى وقوع الباحث بالخطأ في عملية التشخيص (وليد خليفة وآخرون، 2013).

ترجع هذه الصعوبات في التشخيص أيضا إلى عوامل عدة:

العامل الأول: أن أعراض إعاقة التوحد تشترك أو تتشابه في أعراض إعاقات أو أمراض أخرى، مثل: الاعاقة العقلية، والاضطرابات العاطفية الانفعالية، وحالات الفصام، لدرجة أن كثير من علماء النفس، كانوا يعتبرونها حالة فصام مبكرة يبدأ ظهورها في مرحلة الطفولة.

العامل الثاني: أن البحوث التي تجري على إعاقة التوحد حديثة نسبياً، لأن المعرفة بها بدأت بدرجة محدودة في الخمسينات وبدرجة أكبر من السبعينات.

العامل الثالث: التخلف الشديد أو ربما التوقف الملحوظ لنمو قدرات الإتصال بين الطفل ذوي التوحد والبيئة الاجتماعية. وبالتالي يترتب على ذلك توقف القدرة على تعلم اللغة أو النمو المعرفي، ونمو القدرات العقلية وفعالية عملية التطبيع الاجتماعي. ومن الطبيعي أن يترتب على ذلك القصور في نمو قدرات الأطفال، وتعذر التفاعل والإتصال بين الطفل والبيئة المحيطة ببطء.

العامل الرابع: أن التوحد ليس اضطراباً واحداً وإنما يبدو في عدة أشكال، مما حدا بالبعض إلى تسميته طيف التوحد (وليد خليفة وآخرون، 2013).

وفي أول دراسات كانر (Kanner,1993) المشار إليها في يحيى (2000) هناك نقاط اعتبرها أساسيات مهمة في وضع التشخيص وهي:

1. ضعف شديد في التواصل الفعال مع الأشخاص الآخرين.
2. رغبة مفرطة للمحافظة على الروتين والرتابة.
3. الإعجاب بالأشياء التي تمسك باستخدام العضلات الدقيقة.
4. نوع من اللغة لا يبدو أنه يخدم الاتصال الشخصي الداخلي.

5. مستوى من الذكاء وقدرة معرفية جيدة معتمدة على الذاكرة، وتظهر من خلال مهاراتهم على الاختبارات الأدائية (يحيى، 2000).

تشتمل عملية تشخيص التوحد على عدة جوانب هي:

اولا: التشخيص الطبي: يعتبر الخطوة الأولى للتعرف على الاضطراب الذي يعاني منه الطفل، والذي يمكن أن يعطي إشارات وعلامات مميزة وخاصة باضطراب التوحد. ونقصد به فحص حالة الطفل من جوانب متعددة يمكن إجمالها على النحو التالي:

1. التاريخ التطوري والمرضي للأسرة، حيث يشتمل هذا الجانب على معرفة التاريخ المرضي ومتابعة عملية الحمل والولادة وتطور الطفل في المراحل الأولى، وطبيعة المشكلات التي يمكن أن يكون قد تعرض لها الطفل وتحديدها زمنيًا مع الاهتمام بالأصول الوراثية ومشاكل التفاعل الاجتماعي.
2. الكشف السريري، وهو الكشف الذي يقوم به الطبيب بشكل مباشر للطفل. وهو كشف مبدئي بهدف التعرف على الوضع الصحي الاولي للطفل.
3. الفحوصات الطبية: وتشتمل على فحوصات متنوعة مثل التصوير الطبقي والرنين المغناطيسي، وفحص السمع، والنظر، وهدف هذه الفحوصات للتأكد من وظائف الجسم والدماغ لدى الطفل وهل يوجد أي اضطراب أو خلل عضوي واضح لديه (البلشة،2001).
4. ملاحظة الوضع العام والسلوك العام للطفل من خلال الزيارات الأولى في العيادة. وكذلك تطبيق القائمة الخاصة بالدليل التشخيصي للاضطرابات العقلية. والذي يمكن من خلالها جمع المعلومات الخاصة به عن طريق أسرة الطفل مبدئياً.
5. المشاركة في عملية التشخيص والتشخيص الفارقي، ويقصد به تحديد نوع الاضطراب لدى الطفل ذي التوحد في حال ظهور نفس الأعراض في اضطرابات ومشكلات أخرى، فالطبيب يلعب دوراً هاماً وأساسياً في متابعة التطور النمائي وتحديد العمر الذي ظهر فيه الاضطراب ونوع المشكلات المصاحبة للاضطراب (American,1996)، وذلك باستخدام معايير أخرى تطبق على الطفل للتأكد من استبعاد وجود مشكلات أو اضطرابات أُخرى رئيسية مثل فصام الطفولة واضطرابات النمو اللغوي والعصاب...الخ (Rutter,1978)، (Ornitz,1973).

6. ويمكن الإشارة أيضاً إلى أن الطبيب هو أحد الأعضاء المهمين جداً في فريق العمل الذي سوف يضع البرنامج للطفل ذي التوحد، وذلك من خلال المشاركة في التشخيص والاطلاع على الجوانب العضوية والفسيولوجية، وكذلك الصّحية للطفل ذي التوحد. والمتابعة الدورية في المستقبل لأي مستجدات يمكن أن تحدث مع الطفل خصوصاً في الجانب الطبي مثل ظهور نوبات صرع، ومشكلات الجهاز الهضمي...الخ. ويشارك في عملية التشخيص أكثر من طبيب اطفال، الأعصاب، الطب التطوري، اختصاصي الأذن والأنف والحنجرة، وذلك يتوقف على طبيعة المشكلات الموجودة لدى الطفل (Knoblok,1980)، (Cohen,1978).

ثانيا: التشخيص والتقييم السلوكي والتربوي: للوصول إلى تشخيص تكاملي لا بد للتطرق إلى الجزء المكمل لعملية التشخيص وهو الجانب السلوكي والتربوي.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك نقاطاً عديدة تيسر فهم طبيعة المشكلات التي يتم معالجتها من خلال التركيز على الجوانب السلوكية والتربوية الموجودة لدى لطفل ذي التوحد، ويمكن الإشارة إليها على النحو التالي وهو التركيز على الملاحظة كأسلوب فعال وطريقة موضوعية الهدف منها وصف السلوك الذي يقوم به الطفل ذي التوحد كما هو، وبذلك يمكن الإشارة إلى الملاحظة المباشرة وغير المباشرة، والتي تتيح الفرصة للمعلم والأخصائي لمراقبة أنماط السلوك المختلفة التي يظهرها الطفل ذي التوحد في المواقف الحياتية واليومية التي يتعرض لها. وتسجيل هذه السلوكات وجمعها بإعتبار أنها تصف وضع الطفل في مرحلته الحالية (القمش ومعايطة،2011).

ثالثا: التشخيص التكاملي: يعتبر عملية التشخيص عملية صعبة ومعقدة وتشمل أكثر من جانب والحاجة إلى العديد من الاختصاصيين للقيام بها، ويساعد ذلك بشكل مباشر على الوصول إلى التشخيص الدقيق من جهة، ومن جهة أخرى فإنه يسمح لنا أن نتعرف على طبيعة الخصائص السلوكية والتربوية والشخصية التي يصف الطفل ذي التوحد قبل الشروع في إعداد البرامج السلوكية والتربوية التي سوف يتم العمل بها معه. ويساعد ذلك على اختيار البرامج السلوكية والتربوية المناسبة لحالة الطفل، لضمان تحقيق القدر الأكبر من الاستفادة بالنسبة للطفل ذي التوحد والمختصين العاملين معه وكذلك الأسرة (القمش والمعايطة، 2011).

وبذلك فإن عملية التشخيص يشرف عليها فريق متعدد من التخصصات، طبيب مختص (طب أطفال/ أعصاب/ طبيب نفسي) وأخصائي نفسي، وأخصائي التربية الخاصة وأخصائي إجتماعي، ومعالج وظيفي، ومعلم التربية الخاصة، وأخصائي النطق واللغة، والأسرة..الخ، وممكن الاستعانة ببعض التخصصات حسب ما تقتضية حالة الطفل ذي التوحد. وذلك تبعاً لمرحلة التشخيص التي يمر بها الطفل اذي التوحد وتتضمن مقابلة الأسرة والأشخاص المقربين أو المعنيين بتربية الطفل، مروراً بفترة المراقبة والملاحظة غير المباشرة والمباشرة، ومن ثم تطبيق بعض قوائم والمقاييس المناسبة لحالة الطفل وبناء على طبيعة خصائصة والسمات التي يظهرها الطفل ذي التوحد (القمش ومعايطة، 2011).

رابعا: التشخيص الفارقي: العملية التي تهدف إلى التفريق بين الإعاقات والاضطرابات والأمراض وبين اضطراب التوحد، تدعي بعملية التشخيص الفارقي، التي يتم فيه تحديد نقاط الاختلاف وخصوصية بعض الأعراض من ناحية النوع والكم والشدة، بالإضافة إلى عمر ظهورها، وذلك لتمييز كل اضطراب عن الآخر، وتحديد المسمى الدقيق له من خلال المقارنة مع المعايير المرتبطة بكل اضطراب التي تم الاتفاق عليها من قبل الباحثين المتخصصين في هذا المجال. وتتضمن عملية التشخيص الفارقي أيضاً تمييز اضطراب التوحد عن الاضطرابات والإعاقات الأخرى، التي لا تدخل ضمن مجال اضطرابات طيف التوحد، ولكنها تشترك معه أو تلازمه، في بعض الاحيان مثل الإعاقة العقلية (Green et al.,2003).

2.1.2 منهاج أطفال ذوي التوحد:

تتباين المناهج التعليمية المخصصة لأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام في جوانب أهمها (المدى العمري، الإعاقة، الجانب النمائي، الأساس النظري، طريقة أو أسلوب استخدام المواد). ومن ناحية أخرى فإن الجانب الأساسي والمهم في اختيار المنهاج الملائم هو المعرفة والإلمام بالجوانب الرئيسة الآتية:

1. حاجات ومتطلبات الطفل: فلا بد من مراعاة خصوصية اضطراب ذوي التوحد عند بناء المنهاج، والأخذ بعين الاعتبار نقاط مثل (تحديد المرحلة العمرية التي ظهر فيها الاضطراب،

غياب مهارات التعلم الاجتماعية وكذلك المهارات اللغوية، المشكلات الحسية المختلفة المصاحبة، المشكلات السلوكية والروتين والتعامل مع غير عادي مع الأشياء) حيث تلعب دورا كبيرا في تحديد جوانب وأولويات في اختيار الأهداف والبرامج العلاجية التي تتناسب وطبيعة الخصائص السلوكية والتربوية.

2. الكادر الوظيفي: يحتاج الأطفال ذوو التوحد إلى تعلم منظم للمهارات الأساسية، ويكون ذلك عن طريق التدريب الفردي (واحد لواحد) أو اثنين لواحد، بهدف تركيز الجهود المبذولة مع الطفل للتعامل بشكل أفضل مع البيئة الصفية.
3. التخطيط الإداري: حيث هناك بعض الإجراءات والعناصر التي يجب أن تراعى عند تخطيط وبناء المنهاج، ويمكن الإشارة إلى عناصر مثل (نوع الخدمة المقدمة ضمن برنامج يومي، تحديد عدد ساعات التعليم في اليوم، الإشراف، التدريب أثناء الخدمة للعاملين، مراقبة البرامج واستمراريتها، التغذية الراجعة، تقييم تقدم الطفل...الخ) (Sheila,1999).

- **محتويات (مكونات) المنهاج:**

1. السلوك غير التكيفي: وهي أنماط السلوك الشاذة التي يظهرها طفل ذي التوحد.
2. مهارات الانتباه: وهي القدرة على التركيز وتتابع الإستجابة للمهارات، وإنهاء المهمات المطلوبة من الطفل.
3. المهارات اللّغوية: مثل اللغة الاستيعابية واللغة التعبيرية، وصياغة المفهوم.
4. المهارات الحركية: مثل المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة.
5. المهارات الاجتماعية: والتي تبدأ من مشاهدة الآخرين، ووصولاً بالبقاء معهم، والتفاعل الإيجابي ضمن المجموعة.
6. المهارات الأكاديمية ومهارات ما قبل الأكاديمية: مثل التعرف على الأرقام والأحرف...الخ، ومهارات القراءة والكتابة والحساب.
7. المهارات الحياتية والثقافية: مثل مهارات الإستقلالية والعناية بالذات، والتعامل مع متطلبات المجتمع وعاداته...الخ.
8. المهارات المعرفية والإدراكية: ويتعلم الطفل العمليات العقلية كالتصنيف، والتمييز، والمطابقة.

9. المعلومات العامة: وهي المعرفة بالأشياء العامة، والتي يتعامل معها المجتمع، مثل التعرف على الأماكن العامة، وأرقام الهواتف.
10. الأنماط السلوكية المدرسية: تدريب الطفل على أنماط سلوكية إيجابية مثل الوقوف في طابور، وإنتظار الدور..الخ.
11. التأهيل المهني، والتدريب على مهارات التهيئة المهنية والتشغيل المهني حسب قدرات الطفل واستعداداته (القمش والمعايطة، 2011).

- **البرامج العلاجية والتربوية:**

انتشرت العشرات من البرامج التربوية العالمية المصممة لأفراد ذوي التوحد، واختلفت هذه البرامج في أسسها النظرية، لكنها اشتركت جميعها في التأثير الإيجابي الكبير على الأطفال المشاركين فيها تمثل في: زيادة درجات الذكاء، وزيادة السلوك الاجتماعي المقبول، والتقليل من أعراض التوحد، وتطور البديل الصفي. واختلفت البرامج في عدد من الأمور مثل: العمر الذي يبدأ فيه البرنامج، وعدد ساعات التدريس الأسبوعية، ومدة البرنامج (الشيخ ذيب، 2004).

وعانت هذه البرامج من مشكلات منهجية مما أضعف من إمكانية تعميم نتائجها، ويوضح ذلك روجرز(1988) Rogers، إذ يشير إلى أن الضعف في المظاهر التجريبية للبرامج لا يعني بالضرورة عدم فاعليتها، وإنما يعني أن فاعلية البرامج لم يتم توضيحها بطريقة مضبوطة وموضوعية (Gresham et al.,1999).

برنامج تيتش:

(Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children-TEACCH)

(التعليم المنظم: أي علاج وتعليم الأطفال ذوي التوحد وإعاقات التواصل المشابهة له).

يعد من أشهر البرامج التربوية العالمية وهو برنامج بدأت فكرته باعتباره مشروعاً بحثياً في منتصف الستينات (Marshall,2004). إذ أسس هذا البرنامج ايرك سكوبلر(Eric Schopler) عام

(1970-1972) في جامعة نورث كارولينا الامريكية في مدينة تشابل هيل (North Carolina at Chapel Hill) بناء على قرار من الهيئة التشريعية في الولاية (Kira,2004).

وحصل البرنامج عام 1972 على جائزة جمعية الطب النفسي الامريكية باعتباره برنامجا فاعلا لتعليم الاطفال ذوي الاضطرابات النمائية، ولامكانية تطبيق مبادئة في المدارس العادية، كما حصل البرنامج على اعتراف جمعية التوحد الامريكية (ASA). كما وصف البرنامج عام (1980) من جانب فريق علم النفس الطفولة بأنه أكثر برنامج فاعل للاطفال ذوي اضطراب التوحد، واشار الفريق إلى أنه برنامج وطني نموذجي في تقديم الخدمات للاطفال وذويهم (ذيب، 2004).

يحظى برنامج تيتش حالياً بانتشار عالمي، ويطبق في عدد كبير من البلدان، إذ أعدت عن هذا البرنامج الكثير من الدراسات التي تناولت فعالية تطبيقه، وكانت نتائجها إيجابية (Simpson et al,1998;Jordan,et al.,1998).

ينطلق البرنامج من فلسفة وأطر علمية ارتكزت على أفضل الممارسات في تعليم ذوي التوحد وتدريبهم. كما يعتمد هذا البرنامج على نقاط القوة لدى أطفال ذوي التوحد التي تتمثل في قدرتهم على الإدراك البصري، وفهم العلاقات المرئية ، وقدرتهم على معالجة المعلومات المرئية، أكثر من المسموعه اللفظية، بالإضافة إلى العمل على تعويض هؤلاء الأفراد عن نقاط الضعف لديهم المتمثلة في القصور في فهم اللغة والبيئة المحيطة من خلال تكوين روتين محدد وتنظيم للبيئة المادية والجداول البصرية وتنظيم المهمة (Marshall,2004).

يقبل برنامج تيتش الأفراد ذوي الاضطرابات النمائية الشاملة ممن تتراوح أعمارهم بين 8 اشهر و55 سنة دون اعتبار لدرجة الذكاء إذ تتطلب مراكز تيتش من المعلمين أن يكونوا حاصلين على مؤهل شهادة الماجستير في التخصصات ذات العلاقة، بالإضافة إلى توافر خبرة سنتين في المجال (الشامي، 2004، ب).

تختلف نسبة عدد المعلمين إلى عدد الأطفال في البرنامج حسب حاجات الأطفال ومراحل البرنامج المختلف، فتكون في بداية البرنامج معلماً واحداً أو معلمين لكل طفل، وتصبح عند استقرار الطفل في البرنامج معلما لكل ثلاثة أطفال وصولاً إلى ستة أطفال مع معلم ومعلم مساعد، بحيث يتلقى

الأطفال ساعات تدريبية تناسب حاجاتهم الفردية. كما أن هذا البرنامج قد يتم تطبيقه في المنزل بوجود أشخاص تلقوا تدريباً مناسباً (Jordan,et al.,1998).

يدعم برنامج تيتش الآباء والأمهات بالطرق التي تبقى أبناءهم في حالة مستقرة، لذلك يعتبر البرنامج الآباء شركاء حقيقين، إذ يولي التعاون بين أولياء الأمور والاختصاصيين أهمية بالغة، فالعلاقة بينهما تقوم على التعاون والتشارك التبادلي للمعلومات، فهناك اعتراف بخبرة المهنين في تدريب الآباء والأمهات من جهة، وبخبرة الآباء والأمهات بصفات أبناءهم النادرة من جهة أخرى. إذ يعمل البرنامج على تدريب الأسر للمشاركة في عملية التعليم والتدريب، وتعميم المهارات التي اكتسبها الطفل داخل المركز (Gresham, et al.,1999; Marshall ,2004).

وتضيف الشامي (2004,ب) عدداً من الأنشطة التي قد تشارك بها أسرة طفل ذي التوحد في برنامج تيتش المقدم لطفلهم، مثل: حضور دورات، ومحاضرات، وورش عمل يقيمها الكادر العامل في المركز، كما يمكن لأسرة الطفل تلقي التدريب حول كيفية تعليم طفلهم مهارات معينة، ومراقبة طفلهم داخل المركز ضمن ظروف مختلفة، كما يمكن مشاركة الأسرة عن طريق ترتيب زيارات منزلية للأسرة من قبل المركز لتقديم الدعم للأسرة داخل المنزل، هذا بالاضافة إلى التواصل اليومي بين المركز والأسرة (نايف، 2010).

ويرى (Schopler,1994) ان هناك مبادئ رئيسية يعتمد عليها برنامج TEACCH وهي:

- تبنى المنحيين السلوكي والمعرفي في التعليم: يقوم هذا الاتجاه على افتراض مفاده أن السلوكيات التي تصدر عن الأفراد ذوي التوحد هي نتاج قصور في القدرة على معالجة وتفسير المعلومات الموجودة في البيئة المحيطة، وأن السلوكيات التي يؤديها الطفل إنما هي سلوكيات هادفة للتعبير عن حاجة أو رغبة لدى الطفل، وبناء عليه، يقوم المعلم بتدريب الطفل على سلوكيات بديلة للسلوكيات التي يصدرها الطفل يهدف توجيهه نحو ممارسة السلوك الايجابي بدلا من السلوك السلبي، وذلك باستخدام اجراءات تحليل السلوك التطبيقي (تعديل السلوك) (الشامي، 2004 ,ب)،(Autism Society of America,2008). فهذا البرنامج يستخدم العلاج السلوكي والعلاج المعرفي بشكل متوازي تقريباً في تعليم أطفال ذوي التوحد وتدريبهم، وذلك بشكل مكثف يراعي حاجات الطفل وأسرته (Gresham, et al.,1999).

- المنهاج: إن اختيار منهاج أطفال ذوي التوحد يجب أن يكون فردياً، اعتمادا على تقييم الطفل وما تفضله الأسرة، وهذا ما انطلق منه برنامج تيتش في المنهاج المستخدم في البرنامج. إذ يركز منهاج البرنامج على خفض السلوك السلبي، وزيادة السلوكيات المناسبة وتنميتها، كما يشتمل المنهاج على تعليم طفل ذي التوحد المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، ومهارات اللعب، ومهارات العناية بالذات، والمهارات الاستقلالية، ومهارات معرفية مثل الانتباه والتقليد والمحاكاة، ومهارات أكاديمية (نايف،2010).

إذ يحتوي كتاب النشاطات التعليمية لأطفال التوحد في برنامج تيتش (TEACCH) على 10 فصول مجزأة، سبعة منها مذكورة في الجزء الأول من السلسلة وهي: 1) التقليد 2) الحواس 3) الحركة العامة 4) الحركة الدقيقة 5) التنسيق بين العين واليد 6) الإدراك المعرفي 7) الكفائة اللغوية، بالإضافة إلى فصل خاص بالاستقلالية وفصل للإندماج الاجتماعي وفصل لتسيير السلوكيات*.

- التقييم والتشخيص بالطرق الرسمية وغير الرسمية: يجري برنامج تيتش تقييما رسمياً وغير رسمي للطفل الملتحق بالبرنامج. ويقوم الفريق متعدد التخصصات بإجراء الملاحظة للطفل في مواقف وظروف متعددة، بالإضافة إلى إجراء المقابلة لأسرة الطفل من أجل الحصول على معلومات مختلفة (Gresham, et al.,1999: Simpson et al,1998).
- التعليم المنظم: يتم تسهيل فهم البيئة لأطفال ذوي التوحد بالاستعانة بالمعينات البصرية والصور والكلمات المكتوبة، وأية مواد قد تسهل عملية فهم الطفل للبيئة المحيطة به، واستخدام المثيرات البصرية، والتغلب على الصعوبات السمعية باستثمار نقاط القوة عند الطفل. إذ يتم إجراء الترتيب المادي لغرفة الصف، بحيث يوفر الأمن للأطفال والعمل ضمن اجواء سعيدة تتسم بالراحة والجاذبية، وتسمح المراكز التعليمية المختلفة للطفل بالتنبؤ بالمهام والاعمال المطلوبة (Kirk, Gallagher & Anastasiow,2003; Simpson et al,1998).
- ويسعى برنامج تيتش إلى زيادة تكيف طفل ذي التوحد من خلال تطوير مهاراته الشخصية بإجراء التكيف والتعديل في البيئة لتتواءم مع الصعوبات المرافقة للتوحد. فمن خلال الجداول البصرية وعملية التنظيم للبيئة، وتزويد جميع الأطفال بارشادات عن فترات زمنية محددة من اليوم الدراسي ، تتوافر لدى الفرد القدرة على التنبؤ بالنشاطات اللاحقة للنشاط الحالي، وتسهل

* http://www.help-curriculum.com/?p=1796

الانتقال من نشاط لآخر، ومن ثم يقل مستوى القلق والتوتر مما يؤثر ايجاباً في ممارسة السلوك بشكل عام (Simpson et al,1998:Gresham, et al.,1999).

ويرتكز التعليم أو التدريس المنظم على ما يلي:

- تكوين روتين محدد (Establishing Routine).
- التنظيم المادي (Physical Organization).
- الجداول البصرية (Visual Schedules).
- نظام العمل (Work System)
- تنظيم المهمة (Task Organization) (Mesibov,2000,8).

1. **تكوين روتين محدد (Establishing Routine) :**

ان التمسك بالروتين من خصائص التوحد، فالبرامج الناجحة توفر درجة مرتفعة من الروتين تمكنهم من فهم الاحداث اليومية والتنبؤ بما سيحدث مستقبلا، ويشتمل الروتين الجوانب التالية:

- تسلسل يومي للأحداث خلال اليوم.
- تسلسل الأحداث خلال اسبوع.
- كيفية البدء بنشاط معين.
- خطوات النشاط.
- الانتقال إلى النشاط التالي.
- متى سيقع النشاط.
- مقدار المدة التي يستغرقها كل نشاط.
- مستلزمات النشاط وكيفية عرضه.
- الأمكنة التي ستمارس فيها الأنشطة.

فالطفل ذو التوحد يجد صعوبة في فهم تسلسل الأحداث اليومية، ويقوم مختص التوحد بتوضيح تسلسل الأحداث اليومية، في المنزل، أو المدرسة، للتلاميذ من خلال اتباع روتين معين، وبمساعدة الطفل من خلال عرض صور تدل على التغيير (Mesibov & Howle .2003 ,p8:9).

2. **التنظيم المادي (Physical Organization) :**

يجعل الصف مثيراً للاهتمام وواضحاً ومنظماً بالنسبة إلى أطفال ذوي التوحد؛ إذ أن التنظيم المادي للصف أولى الخطوات المهمة التي تضمن ملاءمة البرنامج للاحتياجات والخصوصيات الحسية لأطفال ذوي التوحد (Mesibov & Howle .2003 ,p9)

ويعد التنظيم المادي أو تنظيم مساحات العمل، أحد أشكال التعليم المنظم، ويشير إلى الطريقة التي تصمم لتنظيم البيئة الفيزيائية لأطفال ذوي التوحد من حيث وضع الأثاث والأدوات والخزانات وخلق بيئات واوضاع مختلفة داخل الفصول الدراسية وورش العمل (Stokes , 1998)

كما أن التنظيم المادي في الصفوف من الأمور المهمة التي يجب الاعتداد بها عند التخطيط لبرنامج هؤلاء الأفراد؛ لأن ترتيب الأثاث في الفصول يمكن أن يساعد استقلالية الطفل وامتثاله للقوانين والأنظمة، أو يعيقها؛ لذا فإن التنظيم المادي في برنامج تيتش (TEACCH) يعمل على تكييف البيئة لمواجهة الصعوبات وزيادة الاستقلالية عند الأطفال؛ إذ أظهر أطفال ذوي التوحد قدرات تعليمية ووظيفية أفضل ضمن التنظيم البيئي والمادي العالي (Peerenboom,2003,p12).

وأوضحت دراسة (Panerai et al, 1998) بأنه يهدف التنظيم المادي إلى جعل بيئة الطفل ذات معنى بالنسبة له من خلال تنظيم المواد والأشياء وترتيبها، وجعل الأنظمة والتوقعات واضحة وميسرة، والتقليل من المشتات والتحضير للاحتياجات؛ إذ أن أطفال ذوي التوحد يحبون الأشياء المرتبة، وأن يروا الأشياء في أماكنها نفسها وبطريقة منظمة، كما يحبون تنظيم البيئة التي يتواجدون فيها.

وبما أن كثيراً من أطفال ذوي التوحد لديهم صعوبات تنظيمية، لا يعرفون كيفية الحصول على ما يريدون، وأين يذهبون للحصول على ما يريدون، والوصول إلى المنطقة المحددة بأقصر الطرق، كما ان لديهم صعوبات في اللغة الاستقبالية، فهم غير قادرين على فهم التعليمات أو القوانين؛ لذا فإن التنظيم المادي يقدم مجموعة من الدلائل والمعينات البصرية لمساعدة هؤلاء الأطفال على فهم هذه التعليمات، وتشمل هذه المعينات البصرية: المجسمات، والصور الفوتوغرافية، والرسومات، والتقاويم، والجداول، والقوائم (Schultheis, Boswell & Decker,2000,p159).

كما يشتمل التنظيم المادي على خلق مناطق وحدود بصرية واضحة تهدف إلى مساعدة أطفال ذوي التوحد على فهم كل مجال من أين يبدأ، وإلى أين ينتهي، كما تهدف إلى تقليل المشتتات السمعية والبصرية الموجودة في البيئة، كما أن استخدام عدة غرف للأنشطة المختلفة من خلال تنظيم أماكن للعمل الاستقلالي، والعمل الفردي، والعمل الجماعي، والمهارات الحركية، ومكان للوقت الحر، من شأنه أن يساعد الأطفال على التواصل الوظيفي الفعال مع البيئة من خلال توفير الروتين لموقع الانشطة، كما يهدف إلى زيادة انتباههم وتركيزهم على المهمة أو النشاط والأجزاء ذات الصلة بالمهارة (Mesibov & Howle .2003 ,p27)

ومن الأشياء المهمة في البيئة المادية:

- الوضوح (Clear) : يعد أمراً مهما بالنسبة لأطفال ذوي التوحد، فكلما كان الأمر واضحاً كان فهمهم له أفضل، مثلاً التعلم عن طريق أكواب شفافة لتعليم مهارة الألوان، وتصنيفها لوضع الألوان بداخلها بدلاً من أكواب لا تتوضح فيها الألوان، وكذلك يمكن تلوين حافة الكوب لجعلها أوضح، ويمكن تلوين الفتحة باللون نفسه وهكذا، وهذا كله تعزيز للبصر.
- الأشياء المألوفة أو المتشابهة (Familiarity): كثير من أطفال ذوي التوحد يحبون الأشياء المألوفة أو المتشابهة، فهم لا يحبون التغيير, ولكن يحبون التشابه في الأشياء، والسبب مشكلة في الدماغ، جزء يعمل، وآخر لا يعمل (Mesibov,2000).
- الموقع (Location) : يجب أن يكون التنظيم المادي في البيئات جميعها التي يتعامل معها أطفال ذوي التوحد بما فيها الفصول الدراسية، والملاعب، وورش العمل، وغرف النوم، والخزانات، وملفات الأوراق.
- التصميم (Design): والشكل وذلك من خلال توفير حدود بصرية ومادية واضحة، كأن تكون كل منطقة في الفصل واضحة، وأن يتم ترتيب الأثاث بطريقة بصرية واضحة بما فيها الرفوف والخزانات والجداول والسجاد، مما يسهم في التقليل من العشوائية عند الانتقال من منطقة إلى أخرى، واستخدام علامات لهذه الحدود مثل السجاد المربع، أو من خلال اللاصق الملون، وهذه العلامات ستزود الأطفال بمعينات بصرية واضحة عن الحدود المادية للنشاط كما يمكن استخدام اللاصق أيضًا للإشارة إلى المناطق التي يجب أن يقف عندها الأطفال لإجراء بعض التمارين الحركية كتمارين الإحماء. كما يمكن استخدام لون مخصص لكل منطقة يرمز إليها لتحديد مكان

الأكل على الطاولة مثلًا، أو لتحديد الكرسي الخاص به، أو لتحديد مكان وضع حقيبته، وأمتعته الشخصية، وهذه الدلالة ستساعد التوحديين على التعرف إلى المكان بصريًا وماديًا، كما أن هذه الإشارات والدلائل البصرية تساعدهم على فهم أفضل لبيئتهم، وتزيد قدره هؤلاء الأفراد على أن يصبحوا أكثر استقلالية في البيئة، وأقل اعتمادًا على البالغين لتوجيههم (Stokes, 1998).

- النظام البصري (Visual System) كجزء من التنظيم المادي: يؤكد التعليم المنظم في برنامج (TEACCH) على أهمية النظام البصري لأطفال ذوي التوحد؛ وذلك لأن المعالجة البصرية تقلل من القصور أو العجز في المعالجة السمعية والقصور في معالجة المثيرات الحسي، وذلك خلال توفير الدلائل والمعينات البصرية من خلال المجسمات والبطاقات والصور بأنواعها؛ بهدف زيادة التواصل البديل لذوي التوحد؛ ليلائم مستوى تطورهم (Tissot & Evans, 2003, p425).

وتكمن المشكلة في الاستجابة للتعليمات اللفظية في أن كثيرًا من أطفال ذوي التوحد يستخدمون قناة واحدة في استقبال المعلومات، وعدم قدرتهم على معالجة المعلومات السمعية، فعندما يطلب المعلم إلى الطفل الاستجابة للتعليمات، فإنه يطلب أحياناً إعادة التعليمات مرات ومرات، فربما يكون انتباه الطفل منجذبًا نحو شيء آخر في بيئة التعلم، وأحياناً يستمع إلى ما يقوله المعلم، ولكنه يركز على أصوات الحروف، ولا يركز على ما يحاول المعلم التواصل معه، ورغم ما تضيفه التعليمات اللفظية للنشاط من معنى، إلا أنها تصبح من دون معنى في هذه الحالة، وتصبح مشتتة ومربكة للطفل، وهنا يجب على المعلم إضافة بعض التلميحات، أو الإشارات، أو المساعدات، حتى يصل الطفل إلى فهم الفكرة المطلوبة، وتصبح هذه المساعدات لدى بعض أطفال ذوي التوحد هي نفسها التفصيلات ذات العلاقة، وأحياناً لا يستطيعون إكمال النشاط من دون تقديم هذه المساعدة من المعلم، ومن وجهة نظر المعلمين فإن الطفل في هذه الحالة يصبح اعتماديًا على المساعدة، أو ربما عنيدًا، ومن وجهة نظر الأطفال فإن الأنشطة المطلوبة لا معنى لها من دون أن تكون التفاصيل كلها في أماكنها، بما فيها ذلك، المعلم والمساعدات التي سيقدمها (Mesibov,2000)

والسبب الآخر أن لديهم صعوبة في التركيز على الأصوات المباشرة، واستبعاد الأصوات الجانبية، وعليه فإن وجود وسائل التواصل البصرية المرئية يدع للطفل الفرصة للتركيز عليها لفترة كافية،

والرجوع إليها لتشغيل ذاكرة الرسائل الصادرة منه، ومن ثم إعادة انتباهه، والتركيز عليها كأن لسان حالهم يقول: (عندما أرى... أفهم) (هودجدون، 2000).

والنظام البصري يعد جزءًا من التعليم المنظم لذوي التوحد، وتعد من أفضل الوسائل للمعلم والطفل على حد سواء؛ إذ تساعد في تيسير عملية التواصل بين الأطفال ومعلميهم، وهي مفيدة في إعادة توجيه الأطفال إلى النشاط الذي يقومون به، كما تعد الأساس في عدد من وسائل التواصل المستخدمة في البيئة (هودجدون، 2000)

وتعمل الجداول على استخدام المجسمات، أو الصور، أو الكلمات؛ لتساعد الطفل على معرفة: ما الأنشطة التي ستحدث؟ وما ترتيبها؟ وتساعده على التنبؤ بالأنشطة التي ستحدث لاحقًا؛ مما يقلل من القلق، أو السلوكات الناتجة عن عدم معرفة ما سيحدث لاحقًا (Mesibov, 2000).

إضافة إلى أنها تساعد ذوي التوحد على معالجة صعوبات التسلسل، والترتيب، وتنظيم الوقت، ومشكلات اللغة في فهم ما هو متوقع منهم، وتوضح الأنشطة التي ستحدث خلال فترة زمنية محددة، وتنبه الطفل لأية تغييرات قد تحدث، كما أنها تساعد الطفل على الانتقال في استقلالية بين الأنشطة والبيئات؛ لأنها تخبره أين سيذهب لاحقًا (Pedersen, 2007, p81).

وتستخدم الجداول أيضًا لتوظيف المبادئ السلوكية عن طريق إضافة المعزز، أو صورة المعزز إلى الجداول، ومن ثم زيادة الدافعية عند هؤلاء الأطفال لتأدية بعض المهمات غير المرغوب فيها، أو الأقل اهتمامًا لديهم، وذلك من أجل الحصول على التعزيز المرغوب فيه، أو الأنشطة المرغوب فيها (Bryan & Gast, 2000, p553).

وهناك عادة نوعان من الجداول في فصول تيتش (TEACCH) :

- جدول الصف العام، ويبين الأحداث خلال اليوم، فهو لا يحدد عمل الطفل، بل يحدد أنشطة، ووقت العمل العام، ووقت الراحة، ووقت الطعام... إلخ (Mesibov, 2000). ومن خلال هذا الجدول العام يستطيع الطفل معرفة متى سيعمل؟ ومتى سيقوم بأنشطة أخرى؟ وينطبق على هذا الجدول اليومي الجدول الأسبوعي إلا في مواعيد الرحلات الخارجية، أو المناسبات الخاصة،

وإن استخدام الجداول اليومية أو الأسبوعية من شأنه أن يقسم المسؤوليات لتعليم الأطفال، ويمكن أن يحدد أي الأطفال سيذهب إلى العمل الفردي؟ وأيهم سيذهب إلى العمل الاستقلالي؟ وأيهم سيذهب إلى العمل الجماعي؟ وهكذا يمكن أن تكون هذه الجداول مكتوبة، أو على شكل صور، أو رسومات؛ تبعًا لاحتياجات كل طفل، مثًلا يمكن وضع صورة الكرسي، أو الطاولة؛ للدلالة على وقت العمل، وترتب هذه الجداول: إما من الأعلى إلى الأسفل، وإما من اليسار إلى اليمين، وتوضع على لوح كبير، ويجب أن يحتوي كل جدول على صندوق صغير، أو ما شابه؛ لتوضع فيه بطاقة النشاط الذي تم الانتهاء منه (Marcus, 2003).

ومن الأمثلة على جدول الصف اليومي:

الجدول (1)، نموذج لجدول يومي

الوقت	النشاط	الصورة الدالة على النشاط
8:30	وصول الأطفال/وضع الحقائب والامتعة	
8:45	جلسة العمل الاولى	
9:30	جلسة العمل الثانية	
10:15	وقت الراحة	
10:30	لعب موجه	
11:00	جلسة العمل الثالثة	
11:45	تجهيز الغذاء	
12:00	تناول الغذاء	
12:30	الذهاب للخارج / رياضة	
1:00	تنظيف طاولات المقهى	
1:45	جلسة العمل الرابعة	
2:30	التهيئة للخروج / مغادرة الفصل	

- جدول الطفل الفردي، تستخدم لمساعدة الطفل على فهم ما ينبغي عمله خلال أنشطة الجداول اليومية، وهذا يمكن أن يأخذ أشكالًا مختلفة اعتمادًا على: عمر الطفل (Mesibov,2000). ومستوى فهمه، والموازنة بين الصعوبات، والنجاح في المهمة ويجب الاعتداد عند تطبيق هذه الجداول بمراعاة طول هذه الجداول (عدد الأنشطة)؛ ليمكن تعديلها إذا ما أظهر الطفل قلقًا من اتباع الأنشطة، أو عدم قدرة على تحمل هذه الأنشطة. فمراعاة الفردية في هذه الجداول أمر ضروري جدًا (Stokes,1998).

وتدار هذه الجداول الفردية من قبل المعلمين أنفسهم، ولكن يجب أن تكون فردية ومفهومة لدى الأطفال من أجل متابعتها بسهولة.

ومن الأمثلة على تصاميم الجداول:

- بطاقة النشاط: تُستخدم لتوضيح الأنشطة التي سيقوم بها الطفل ومكان هذه الأنشطة، ويمكن أن تكون هذه البطاقة على شكل صور ورسومات، كما في برنامج الصور من خلال الحاسب (Board Maker)، أو على شكل صور رمزية، أو فوتوغرافية، أو كلمات مكتوبة، أو، مجسمات حقيقية، وكل بطاقة يرمز لها بلون خاص محدد لكل طفل (Boswell & Decker, Schultheis, 2000, p160).

وهذه البطاقة إما أن يستخدمها الطفل للذهاب إلى منطقة العمل، وإما أن يستخدمها للحصول على المواد اللازمة للمهارة المطلوبة، وعند الانتهاء من المهمة يعود الطفل إلى جدوله، ويضع بطاقة النشاط في صندوق الانتهاء، ويأخذ بطاقة النشاط التالي، وهكذا إلى نهاية جدوله.

- الشريط اللاصق: يتم وضع شريط لاصق على طاولة الطفل يحتوي على أرقام، أو حروف، أو أشكال هندسية، بلون معين، ويتم تعليم الطفل أخذ الأشكال، ومطابقتها، مع صندوق العمل، ويكمل المهمة، ثم يأخذ الشكل الثاني... وهكذا، حتى ينهي الأشكال جميعها، ويقوم بوضع العمل المنجز في صندوق الانتهاء.
- لوحة على الحائط: تتكون من الأدوات التي يحتاجها، ويكمل المهمة، ويضعها في صندوق الانتهاء، وهكذا حتى ينتهي من الصور جميعها، وآخر صورة في كل صف تمثل النشاط، أو المعزز المفضل بالنسبة للطفل، أو يقلب الصورة الموجودة على جدوله وعند الانتهاء من كل مهارة يقوم الطفل بوضع إشارة (X)؛ للدلالة على الانتهاء من النشاط (Mesibov,2000).

إن استعمال جداول واضحة ومتسقة من شأنه أن يسهل سير الفصول الدراسية، ويمنح مزيدًا من الوقت للتعلم الحقيقي، بدلاً من التخطيط والتنظيم في أثناء وقت الطفل، وعندما يتعلم الطفل استيعاب ومتابعة الجداول، فإن ذلك يطور لديه المهارات الاستقلالية ومهارة اتباع التعليمات، وكلاهما من المهارات المهمة جدًا للأداء الناجح في المستقبل.

3. نظام العمل (Work System):

يشير إلى عرض المهام وتنظيمها بما يزود الأطفال بمعلومات عما سيقومون به في مناطق العمل الاستقلالية، بعيدًا من توجيهات المشرف المباشر، أو وجود المعززات، وذلك من خلال خلق أنظمة عمل بصرية مختلفة لكل طفل؛ بهدف مراعاة الفردية بين أفراد التوحد، ومساعدتهم على معرفة ما هو متوقع منهم في مناطق العمل، وسبل تنظيم أنفسهم، وكيفية، إكمال المهمة(et al, 1998 Panerai).

ويُستخدم نظام العمل وتنظيم المهمة لتنظيم الأنشطة وتوضيح التوقعات للتوحديين؛ إذ يهدف نظام العمل إلى مساعدة الأطفال على معرفة ما هو متوقع منهم، وتنظيم مناطق العمل الخاصة بهم (Peerenboom ,2003).

ومن المهم ملاحظة أن نظام العمل يمكن أن يعكس أي نوع من المهمة، أو النشاط سواء، كان نشاطًا أكاديميًا، أم مهارات الحياة اليومية، أم الاسترخاء، أم أوقات الفراغ، وكل نظام عمل بغض النظر عن طبيعة هذا النشاط أو المهمة المحددة، تنبغي معالجته أربعة الأسئلة الآتية:

- ما العمل الذي ينبغي القيام به؟ وما طبيعته؟

يتم ذلك من خلال توضيح الأنشطة والمهمات المطلوبة، كمهارة سكب سائل، وتنظيف الأسنان.

- ما مدة العمل ــ أو مقداره ــ الذي سيقوم به؟

يتم ذلك من خلال توفير الأدوات والمواد التي تحتاجها المهمة أو النشاط فقط، فإذا كانت المهمة مكونة من خمسة أجزاء توفّر هذه الأجزاء فقط، كما يجب توفير الأدوات التي تحتاجها هذه المهارة فقط، مع ضرورة تقديم ذلك كله تقديمًا بصريًا واضحًا، مما يساعده على معرفة مقدار العمل المطلوب منه.

- متى ينتهي من العمل؟

إذ إن تعليم مفهوم الانتهاء من المهارات الضرورية جدًا للتوحديين، ويتم ذلك من خلال بعض المهمات نفسها، وعن طريق توضيح مقدار العمل المطلوب منه، كما يمكن استخدام ساعة التوقيت بأشكالها المختلفة، أو بعض المعينات البصرية، مثل وضع نقطة حمراء على ورقة العمل للإشارة إلى التوقف والانتهاء من المهمة.

- ما الخطوة اللاحقة؟

إذ إن معرفة التوحديين للنشاط اللاحق من شأنه زيادة الدافعية لإكمال المهمة، ولا سيما إذا كان النشاط اللاحق ضمن الأنشطة المحببة والممتعة للطفل، أو ضمن اهتماماته أو معززاته، وفي بعض الأحيان يزيد إنهاء المهمة نفسها بالنسبة إلى الطفل من دافعيته. ويؤكد نظام العمل على مجموعة من الخطوات التي تقود إلى الاستقلالية، وتتمثل هذه الخطوات ــ إضافة إلى تأكيد مفاهيم العمل السابقة ــ في تعليم المرونة، والمشاركة في تقديم، الخيارات والاقتراحات، والمشاركة في الاهتمامات، وزيادة الدافعية (Mesibov , 2000).

4. تنظيم المهمة (Task Organization):

يعد تنظيم المهمة جزءًا مهمًا من التعليم المنظم؛ إذ إن نظام العمل يزود الطفل بمعلومات بصرية واضحة عن ماهية المهمة وعدد المهمات التي يجب القيام بها، وما المهمات التي تم الانتهاء منها؟ وما المخرجات المتوقعة؟ إذ إن تنظيم المهمة يشتمل على تنظيم المواد المستخدمة لأنظمة العمل المختلفة من خلال توضيحها بمعينات ودلائل بصرية واضحة؛ لتوضيح العلاقة بين الأجزاء ومفاهيم التسلسل، والتركيز على الأجزاء المهمة، وذلك للسماح للطفل بإكمال المهمة في سهولة وقابلية للفهم، وكما هي الحال في نظام العمل فإن تنظيم المهمة قد يأخذ أشكالًا مختلفة من اليسار إلى اليمين، أو من أعلى إلى أسفل، أو من خلال الصور، أو الأرقام، أو الحروف، وذلك اعتمادًا على مستوى التطور للفرد (Peerenboom, 2003).

وقد أشارت نتائج دراسة ويلر وكارتر (Wheeler & Carter,1998) إلى أن هذه المعينات البصرية تسهم في تنظيم المهمة، وإدارتها إدارة جيدة، كما أنها تقلل من تأثير السلوكات الشديدة غير المناسبة، وأشارت النتائج أيضًا إلى أنه من خلال هذه المعينات أصبح أداء هؤلاء الأطفال أكثر استقلالية، وأصبح بإمكانهم أداء المهمات من تلقاء أنفسهم، مما أسهم في تطوير بعض السلوكات الإيجابية التي اكتسبوها، وتدعيمها، كما تحسن التواصل الاجتماعي لديهم، (Wheeler & Carter,1998,p73).

وأشارت دارسة الشمالي (2012) أنه يعتمد عنصر تنظيم المهمة على استخدام طرق البناء البصري (Visual Structure) التي يتم فيها دمج الدلائل والمعينات البصرية داخل المهمة نفسها، وذلك بهدف مساعدة هؤلاء الأطفال على إعطاء معنى للنشاط، والقيام بالمهمة في استقلالية من دون وجود المشرف المباشر، أو المعززات، وتشتمل طرق البناء البصري على: التنظيم البصري، والوضوح البصري، والتعليمات البصرية.

فالتنظيم البصري يشير إلى عملية تعديل المثيرات الحسية (Visual Organization) الاستقبالية من خلال تنظيم المواد والأماكن في البيئة التعليمية (بيئة العمل)، وهذا التنظيم يضبط الاستثارة، ويجعل منه شيئًا سهلًا لطفل التوحد لفهم المهارة، ويمكن تحقيق هذا التنظيم البصري من خلال استخدام الصناديق، أو السلال؛ لتنظيم المواد؛ إذ يتم وضع المواد المختلفة للنشاط في صناديق منفصلة، أو من خلال التحديد البصري والمادي لمنطقة العمل باستخدام اللاصق لتضييق المنطقة المحددة للعمل، مما يساعد في التقليل من حجم المثيرات.

وفي ما يتعلق بالوضوح البصري (Visual Clarity)، هي عمليةإبراز المواد التعليمية المطلوبة للمهمة، وتسليط الضوء على المفهومات والأجزاء المحددة، ومفاتيح العمل، والتركيز على التفاصيل المهمة في نظام العمل، وإبراز هذه التفاصيل من خلال الألوان، أو الصور، أو الأرقام، أو الكلمات، كما أن تزويد الأطفال بالوضوح البصري يساعد على القيام بالمهمة في استقلالية من دون الاعتماد على البالغين، ويُمكّنهم من الاندماج في حصص المهارات المختلفة، وفي البيئات المختلفة.

ويمكن تحقيق هذا الوضوح البصري من خلال الترميز بلون؛ إذ يتم تخصيص لون محدد وثابت لكل طفل؛ ليسهل عليه التعرف على خزانته ومكان أمتعته، ومكان العمل، ومكان الأكل، ومكان وجود دفتر التواصل... إلخ، كما يمكن وضع ملصقات الأدوات والمواد؛ لجعلها واضحة بصريًا، أو من خلال تحديد عدد المواد التعليمية المطروحة على طاولة التدريب عن طريق إزالة المواد غير الضرورية أو الإضافية، وتوفير ما تحتاجه المهارة لإكمالها بنجاح، وهذا أعلى مستوى من الوضوح البصري.

أما التعليمات البصرية (Visual Instruction) فتوضح للطفل ما يجب القيام به، أو النتيجة المطلوبة عن طريق تجميع الأجزاء والتفاصيل بعضها مع بعض تجميعًا منظمًا ومتسلسًلا ومنطقيًا، فعندما يتعلم الطفل النظر إلى هذه التعليمات البصرية يكون قد أنجز مهارة أساسية تقوده إلى إنجاز مهارات أكثر صعوبة وتعقيدًا، ومن ثم تحقق مستوى عاليًا من الاستقلالية.

وخلاصة ما سبق نجد أن التعليم المنظم في برنامج (TEACCH) يحتوي على خمسة عناصر تتمتع جميعها بمرونة كبيرة جدًا، وهي قابلة للتعديل والتكيّف؛ إذ أشارت أغلب الدراسات مثل دراسة (الشمالي،2012) إلى أن أفضل البيئات التعليمية لتعليم المهارات الجديدة لذوي التوحد هي تلك التي تتمتع بدرجة عالية من التنظيم والبناء، ولا سيما تلك المصممة حسب احتياجات الطفل الفردية، كما أن التعليم المنظم يساعد ذوي التوحد على التواصل والتفاعل الاجتماعي، والتغلب على السلوكات النمطية، وبعض السمات التوحدية، كالإصرار على الروتين، ومقاومة التغيير، والصعوبات التنظيمية، من خلال التمتع بدرجة عالية من البناء أو التنظيم.

3.1.2 المهارات الاستقلالية independent functioning skills:

يواجه عدد من أطفال ذوي التوحد صعوبة في تعلم المهارات الأساسية لخدمة الذات، فغالبًا ما يحتاجون قدرًا كبيرًا من المساعدة والجهد من الشخص البالغ؛ من أجل أن يكونوا مقبولين اجتماعيًا، وتعود هذه الصعوبات إلى عدد من الأسباب، كالمصاعب في فهم اللغة وتذكرها، والسلوكيات السلبية، والحركات النمطية، والمصاعب الحسية، والقصور الاجتماعي، والإصرار على الروتين، والقصور الإدراكي لدى ذوي التوحد (الشامي، 2004،ب، ص 399).

إضافة إلى أنه غالبًا ما تنزع الأمهات نحو التعامل مع أبنائهن ذوي الإعاقة في مجالات العناية بالذات بطريقة لا تؤدي إلى تطور مهارتهم، وبذلك قد تحتاج الأمهات إلى المساعدة من خلال المختصين في المجالات المختلفة الذين يقومون بتكييف مجالات العناية بالذات، وتطويرها، وتحسينها، التي تتضمن: الطعام، والشراب، وارتداء الملابس وخلعها، واستخدام المرحاض، والنظافة الشخصية، وتطبيق كل مجال من هذه المجالات بالنسبة لكل طفل يعتمد على عمره ومستوى قدرته، فالهدف العام من التدريب على مجالات العناية بالذات هو مساعدة الطفل على

الانتباه المستقل إلى حاجاته اليومية الأساسية، فتأدية هذه المهمات تسمح للطفل بإنجاز الاستقلالية في حياته الأسرية، إضافة إلى ذلك فإن اكتساب القدرة على تأدية المهمات يزود الطفل بالقدرات اللازمة للأداء المناسب في الأوضاع المدرسية؛ لأن بعض البرامج المدرسية تتطلب أن يكون الطفل معتمدًا على نفسه في تلبية حاجاته الشخصية، ومن ثم فإن الهدف الرئيس للتربية الخاصة هو مساعدة ذوي الإعاقة للوصول بهم إلى الاستقلالية والاعتماد على الذات ضمن ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم، وهكذا تعد المهارات الاستقلالية جزءًا مهمًا من برامج ذوي الاعاقة، وقد تعددت المصطلحات التي تعبر عن مفهوم المهارات الاستقلالية ومنها:

- المهارات الاستقلالية (independent functioning skills).
- مهارات الحياة اليومية(daily living skills) .
- المهارات المعيشية (life skills) (يحيى، 2006, ص 53).

ومهما يكن من أمر هذه المصطلحات والتسميات، تعد المهارات الاستقلالية ركنًا أساسيًا في حياة الأطفال كلهم، ولا سيما ذوي الإعاقة منهم (الروسان،2001، ص13).

وتُعّد المهارات الاستقلالية من المهارات الرئيسة في مناهج ذوي الإعاقة، كما تشكل هذه المهارات أساسًا لبناء إشكال أخرى من المهارات اللاحقة، كالمهارات الأكاديمية، أو الاجتماعية، أو المهنية... إلخ (يحيى، 2006).

إن أداء طفل ذي الإعاقة للمهارات الاستقلالية يؤدي إلى تنمية عدد من الخصائص الشخصية لديه، مثل الاعتماد على الذات، وتنمية الثقة بالذات، والتكيف الناجح مع من حوله.

ويُعدّ النقص في المهارات الحياتية من أهم المشكلات التي قد تواجه طفل ذو الإعاقة؛ لذا تنمية المهارات الحياتية لدى أطفال ذوي الإعاقة يمكنهم من التعامل مع المشكلات اليومية والتكيف في الحياة، ومن دونها يعجز طفل ذو الإعاقة عن التواصل والتفاعل مع الآخرين، (الإمام، الجوالدة، 2010، ص29).

ويذكر ألوي (alawiye,1990) أن تعليم الفرد المهارات الحياتية يساعد في تحقيق التكيف مع الآخرين، والنجاح في الحياة، ومن دونها يصعب عليه التواصل والتفاعل، فالإنسان لا يستطيع أن يعيش في عزلة عن أهله وأصدقائه وزملائه، وهو لا يستطيع أيضًا أن يعيش من دون تعامل مع الجهات كلها التي تُحيط به، وهذا يؤكد أن حياة الفرد بعدّه عضوًا في جماعة، في حاجة أكبر إلى التواصل مع الآخرين، والتفاعل معهم، والتكيف مع متطلبات المجتمع.

نظرًا لاتساع مفهوم المهارات الإستقلالية، وما طرأ عليه من تغير بسبب التقدم العلمي المستمر، ليس هناك تعريف واضح ومحدد لمفهوم المهارات الحياتية، فهناك من استخدم مفهوم السلوك التوكيدي (Assertiveness) ، أو مصطلح الكفاية الاجتماعية (Competence social)، أو المهارات الاستقلالية (independent functioning skills)، أو العناية بالذات، أو مهارات الحياة اليومية (daily living skills).

وتكثر هذه المهارات، وتتنوع؛ إذ تشمل مجالات الحياة كلها، فهي مجموعة من المهارات التي يدرب عليها أطفال ذوي التوحد حتى يكونوا قادرين على الاعتماد على أنفسهم في إمكانية قضاء حاجاتهم اليومية، مما يؤدي إلى تحسين بعض المهارات الحركية والنفسية، ويساعدهم على أن يعيشوا حياتهم الاجتماعية عيشًا طبيعيًا.

وفي هذا يشير سنجورلي Signorelli إلى أن المهارات الاستقلالية مجموعة المهارات التي تُمكّن الفرد من التكيف على نحو إيجابي مع محيطه، وتجعله قادرًا على التعامل بفعالية مع متطلبات الحياة اليومية وتحدياتها، بما يساعد على تعزيز الصحة الجسمية والعقلية والاجتماعية (Signorelli, 1991, p327)

وذكر عادل الأشول (1982) في تعريفه للاستقلالية أنها سمة اجتماعية سوية عند الأطفال، تبدأ من نضالهم الأول في الجلوس، والوقوف، والقفز، والمشي، والتسلق، بأنفسهم بوساطة التحكم في مهاراتهم الحركية، والأفعال السلوكية، في مرحلة الطفولة المبكرة، وشعورهم النامي بالكفاية، والاعتماد على الذات، في أثناء فترة الطفولة الوسطى، بينما نجد أن الاستقلال يُعدّ سمة من سمات الشخص اليافع (الأشول،1982، ص 498).

في حين أضاف السيد عبد اللطيف (1994) ان قدرة الطفل على الاعتماد على نفسه والثقة بها، والإحساس بقيمة الذات، وتحمل المسؤولية، والقدرة على إبداء الرأي، والقدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين داخل نطاق الأسرة وخارجها، (السيد عبد اللطيف، 1994، ص31).

وعرفت عفاف دانيال (1997) الاستقلالية بأنها قدرة الطفل ذي الإعاقة على الاعتماد على نفسه، بمعنى التصدي بمسؤولية، وبمفرده، ومن دون تدخل من الآخرين، للمهارات اللازمة للحياة اليومية، من مثل: الطعام، والشراب، وقضاء الحاجة، والاغتسال، وارتداء الملابس (دانيال،1997).

يذكر عبد الرحمن سليمان (2001، ص71) أن مهارات العناية بالذات تعنى رعاية الطفل التوحدى لنفسه وحمايتها، وإطعام نفسه، وأن يقوم بخلع وارتداء ملابسه .
كما يشير كمال سيسالم (2002، ص 34) بأن مهارات العناية بالذات تشتمل على الاستحمام، والنظافة الشخصية ، وتناول الطعام ، وإجراءات الأمن والأمان الشخصى .

ويرى كلا من جمال الخطيب، منى الحديدى (2004، ص 104) أن العناية بالذات تتضمن أربعة مجالات منفصلة وهى : الطعام وارتداء الملابس وخلعها ، واستخدام الحمام ، والنظافة الشخصية .
وتذكر أيضا سوسن الحلبى (2005، ص 159) أن مهارات العناية بالذات تشمل على ارتداء الملابس، واستخدام السكين والملعقة، الاغتسال، وتمشيط الشعر، وتنظيف الأسنان ، وجميع الاحتياجات الأساسية الأخرى الخاصة بالحياة اليومية .

مما سبق نجد تقارب تعريفات المهارات الاستقلالية؛ إذ هنالك اتفاق على أن مهارات الاستقلالية هو إعتماد الفرد على ذاته، وعدم الحاجة إلى الاعتماد على الآخرين، وتشير إلى إكساب الطفل ذي الإعاقة القدرة التي تمكنه من الإعتماد على نفسه في تلبية حاجاته المتعلقة بتناول الطعام، والنظافة، وقضاء الحاجة، وارتداء الملابس، وخلعها، وغيرها من المهارات اليومية وذلك لتحقيق أكبر قدر من الاستقرار والثقة بالنفس.

من التعريفات السابقة تستخلص الباحثة تعريفا للمهارات الاستقلالية وهى : قدرة الطفل على القيام بأداء المهارات المتعلقة بالعناية بالذات والتى تشتمل على: تناول الطعام، الشراب ، ارتداء الملابس

وخلعها، النظافة الشخصية، الأمان بالذات، وذلك لتحقيق الحد الأقصى من الاستقلالية والإعتماد على النفس دون الاعتماد على الآخرين.

- **أهمية اكتساب المهارات الاستقلالية:**

ذكر محمود عطية (1965) أن هناك علاقة بين الاستقلالية والتوافق الشخصي والاجتماعي للطفل، وهذا ما أكدته عدد من الدراسات، وقد اتضح أن الطفل المتوافق شخصيًا يتميز بالآتي:

- يعتمد على نفسه، وقادر على تحمل المسؤولية، وعلى قدر كبير من الثبات الانفعالي.
- يشعر بحريته، وبقيمته، وبتقدير الآخرين له.
- لا يميل إلى الانفراد، أو الانطواء، أو الانعزال.
- يشعر بانتمائه لأسرته ومدرسته وزملائه، ويتمتع بحب والديه وزملائه.

وفي دراسة ديبالما وويلر (Depalma & Wheeler 1991) المشار إليها في بدر (2010) التي استهدفت تعلم المهارات الاستقلالية من خلال سلسلة البرامج الوظيفية لذوي التوحد؛ إذ وجد أن كثيرًا من أطفال ذوي التوحد في حاجة إلى تدريب منظم ومكثف على المهارات الاستقلالية بما يتناسب مع ما لديهم من عيوب في مهارات الانتباه، واللغة، والسلوكيات المتداخلة، والإعاقة الحسية، ويجب أن يتم تعليم مهارات العناية بالذات من خلال مواقف الحياة اليومية العادية في الأوقات كلها، ويتحتم على الأسرة تشجيع الاستقلالية عند الطفل بما يناسب المراحل المختلفة من مراحل النمو؛ حتى يتمكن من الإعتماد على النفس، فاحتضان الطفل، والإفراط فيه، وفي حمايته أكثر مما يجب يعرقل تحقيق الذات، وتنمية الاستقلالية، والثقة بالنفس، إضافة إلى العلاقة المضطربة، ولا سيما الأم، مثًلا الطفل الذي يعاني من الحرمان وقلة الحنان شديد الإعتماد على الآخرين، ولا سيما أمه، فهو يُكثر الطلب، كما لو أنه يريد بذلك البرهنة على مدى استجابة الأم بجذب انتباهها واهتمامها (بدر، 2010، ص62،63).

- **مجالات المهارات الاستقلالية:**

كثرت أشكال المهارات الاستقلالية، وهي تتضمن حسب مقياس الجمعية الأميريكية لذوي الإعاقة العقلية ما يأتي:

مهارات تناول الطعام، وتشمل :

- مهارة استعمال أدوات المائدة .
- ومهارة تناول الطعام في الأماكن العامة.
- ومهارة تناول السوائل.
- مهارة آداب المائدة.

مهارات المظهر العام، وتشمل:

- مهارة وضع الجسم في أثناء الوقوف.
- ومهارة ارتداء الملابس.
- ومهارة العناية بالملابس.
- ومهارة لبس الحذاء.

مهارات النظافة، وتشمل:

- مهارة غسل اليدين والوجه.
- ومهارة الاستحمام .
- ومهارة الصحة الشخصية.
- ومهارة استعمال المرحاض.

مهارات التنقل، وتشمل:

- مهارة الإحساس بالاتجاهات.
- ومهارة استعمال المواصلات العامة.

مهارات استقلالية متفرقة، وتشمل:

- مهارة استعمال التلفون.
- ومهارة الخدمات البريدية.
- ومهارة الإسعافات الأولية.
- ومهارة معرفة المؤسسات العامة (يحيى،2006،ص59).

ويرى (محمد إبراهيم، 1999) أن المهارات الإستقلالية تتضمن عدة مهارات فرعية يكتسبها طفل ذي الاعاقة، منها:

- الأكل: معناها تناول الطعام، واستخدام أدواته، وآداب المائدة.
- الشرب: تناول المشروبات من المياه، والمشروبات الباردة، والحارة.
- قضاء الحاجة: ضبطها في مواعيد محددة، ولا سيما بعد الاستيقاظ، وقبل الذهاب إلى النوم.
- التدريب على شغل الوقت بألعاب، أو بأعمال فردية مثمرة وهادئة، عندما يكون منفرداً.

أما ريموند (Roymond,1994)، فتذكر قائمة أخرى للمهارات الإستقلالية لذوي الإعاقة، هي:

- مهارات ارتداء الملابس.
- ومهارات خلع الملابس .
- ومهارات تناول الطعام.
- ومهارات استعمال دورة المياه.
- ومهارات تنظيف الأسنان. (الروسان،2001،ص15)

تطور مظاهر المهارات الاستقلالية تبعًا لمتغير العمر الزمني لدى الأفراد غير ذوي الإعاقة:

يعد تطور مظاهر الحياة اليومية لأفراد غير ذوي الإعاقة تبعا لمتغير العمر الزمني إطارًا مرجعياً يمكن اعتماده للإشارة إلى كل المظاهر وتطورها حسب متغير العمر الزمني لدى أفراد غير ذوي إعاقة، في حين يعتبر الانحراف عن تلك المظاهر أو صعوبة وجودها لدى أفراد ذوي الإعاقة مشكلة أساسية في قدرتهم على التكيف ومؤشر على وجود حالات إعاقة (هيبر 1959، 1969، وجروسمان 1973).

وسوف يتم عرض مظاهر المهارات الإستقلالية لأفراد غير ذوي الإعاقة تبعا لمتغير العمر الزمني كما يذكرها (الروسان، 2013):

1. مهارات تناول الطعام Eating Skills:

تعد هذه المهارات من المهارات الاستقلالية الرئيسية، ويعتمد اتقانها على عدد من العوامل مثل العمر الزمني ودرجة الاعاقة وطبيعة الأطعمة. وقد يبدو تعلم هذه المهارات أمراً سهلاً لأفرد غير ذي الإعاقة إلا أن الأمر ليس كذلك لأفراد ذي الإعاقة.

ويمثل الجدول الآتي تسلسل تطور هذه المهارات لدى أفراد غير ذي الإعاقة تبعاً للعمر الزمني:

جدول (2)، تسلسل تطور مهارة تناول الطعام لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعا للعمر الزمني.

العمر	المهارة
من شهر إلى 4 أشهر	المص، والبلع، وموازنة الرأس
من 4 إلى 8 أشهر	تناول السوائل، والوصول إلى الأشياء القريبة، والجلوس من دون مساعدة أحد، وحمل الزجاجة بكلتا اليدين.
من 8 أشهر إلى 12 أشهر	تناول السوائل بالكأس بمساعدة بعضهم، وباستعمال الإبهام والإصبع.
من 12 إلى 18 شهرا	ترك الرضاعة (الفطام)، وحمل طبق فارغ.
من 18 إلى 22 شهرا	فك غطاء علبة تناول الطعام باستقلالية، والشرب من الكأس من دون مساعدة واستعمال الملعقة جيدا باستقلالية.
من 24 إلى 36 شهرا	الحصول على الماء من دون مساعدة، وصب الماء من دون مساعدة صباً صحيحاً.
من 3 إلى 6 سنوات	استعمال مناديل الورق أو القماش في أثناء تناول الطعام، وتناول الطعام باستقلالية.
من 6 إلى 9 سنوات	استعمال السكين في القطع والتقشير، والاعتناء بالنفس في أثناء تناول الطعام.

وتتضمن مهارات تناول الطعام المهارات الاستقلالية الفرعية الآتية التي ينبغي أن يتضمنها منهاج المهارات الاستقلالية لأفراد ذوي الإعاقة:

- مهارات الإطعام في الوضع الصحيح .
- ومهارة تناول السوائل.
- ومهارة المضغ والبلع .
- ومهارة استعمال الملعقة.
- ومهارة استعمال منديل السفرة.
- ومهارة استعمال أدوات المائدة.
- ومهارة آداب الطعام .

ويتمثل الهدف العام من تنمية مهارات تناول الطعام لدى طفل ذو الإعاقة في اعتماده على نفسه في إطعام ذاته وفي قيامه بأنماط السلوك الاجتماعي المناسبة المتعلقة بمهارات تناول الطعام.

2.مهارات استعمال التواليت Toileting Skills:

تعد مهارة استعمال التواليت من المهارات الاستقلالية الرئيسة أيضًا لدى أفراد ذوي الإعاقة، ويعتمد إتقانه لهذه المهارات على عدد من العوامل المهمة أهمها درجة الإعاقة والظروف التعليمية المناسبة.

ويمثل الجدول الآتي تسلسل تطور هذه المهارات لدى أفراد غير ذي الإعاقة تبعاً للعمر الزمني:

جدول (3)، تسلسل تطور مهارة استعمال التواليت لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعا للعمر الزمني

العمر	المهارة
من 18 إلى 22 شهراً	يضبط مثانته
من 24 إلى 36 شهراً	يعبر عن طريق الإيحاءات و لفظياً عن حاجته لاستعمال المرحاض.
من 3 إلى 6 سنوات	يعتني بنفسه في أثناء التبول أو التبرز من دون مساعدة.

وتتضمن مهارات استعمال المرحاض المهارات الاستقلالية الفرعية الآتية، والتي ينبغي أن يتضمنها منهاج المهارات الاستقلالية لأفراد ذوي الإعاقة:

- مهارة التعبير بالإشارة أو اللفظ عن الحاجة للذهاب إلى المرحاض.

- ومهارة استعمال أدوات المرحاض وورق التواليت وصب الماء.
- ومهارة خلع الملابس وارتدائها.
- ومهارة النظافة والعادات الصحية.

ويتمثل الهدف العام من تنمية مهارات استعمال التواليت لدى طفل ذو الإعاقة في تعبيره عن حاجته لاستعمال التواليت، بطريقة الاشارة أو بطريقة لفظية، وفي تقليل نسبة الحوادث التي تحدث له عند استعمال التواليت، وفي خلع ملابسه وارتدائها عند استعمال التواليت، وأخيرًا في ممارسته للعادات الصحية السليمة عند استعمال التواليت.

3. مهارات ارتداء الملابس Dressing Skills:

تأتي أهمية هذه المهارات من كونها تمثل المظهر الاجتماعي لأفراد ذوي الإعاقة ودورها في مدى تقبله من قبل الآخرين، ويعتمد إتقانه هذه المهارات على عدد من العوامل أهمها درجة الاعاقة والظروف التعليمية

ويمثل الجدول الآتي تسلسل تطور هذه المهارات لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعاً للعمر الزمني:

جدول (4)، تسلسل تطور مهارة ارتداء الملابس لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعا للعمر الزمني.

العمر	المهارة
4أشهر	يشد على الملابس
من 4 إلى 8 اشهر	يبدي تعاوناً في ارتداء الملابس
من أشهر8 إلى 12 شهرا	يبدي مزيداً من التعاون في ارتداء الملابس
من 12 إلى 18 شهرا	يخلع جواربه وحذائه
من 18 إلى 22 شهرا	يخلع الجاكيت
من 24 إلى 36 شهرا	يلبس وحده
من 3 إلى 6 سنوات	يفك الأزرار ويربطها ثانية ويخلع ملابسه
من 6 إلى 9 سنوات	يميز بين ملابسه ويختار اللباس المناسب
من 9سنوات إلى 12سنة	يربط رباط حذائه

وتتضمن مهارات ارتداء الملابس المهارات الاستقلالية الفرعية الآتية التي ينبغي أن يتضمنها منهاج المهارات الاستقلالية لأفراد ذوي الإعاقة:

- مهارة المساعدة في ارتداء الملابس
- ومهارة خلع الملابس
- ومهارة ارتداء الملابس

ويتمثل الهدف العام من تنمية مهارات ارتداء الملابس في اعتماد طفل ذو الاعاقة على نفسه في ارتداء ملابسه وخلعها كلما دعت الحاجة إلى ذلك، وفي اختيار الملابس الملائمة للمناسبات والمواقف الاجتماعية المختلفة.

4. المهارات الصحية Health Skills:

تعد المهارات الصحية من المهارات الاستقلالية العامة لأفراد ذوي الإعاقة، كما أنها تعكس مدى وعيه لأهمية الصحة الشخصية له، وأثر ذلك في تكيفه الاجتماعي مع الآخرين، ويعتمد إتقان أفراد ذوي الاعاقة لهذه المهارات على درجة الاعاقة والظروف التعليمية.

ويمثل الجدول الآتي تسلسل تطور هذه المهارات لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعاً للعمر الزمني:

جدول (5)، تسلسل تطور المهارات الصحية لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعا للعمر الزمني.

العمر	المهارة
من سنتين إلى 3 سنوات	يغسل ويجفف يديه
من 3سنوات إلى 6 سنوات	يغسل وجهه وينظف أسنانه بالفرشاة
من 6 إلى 9 سنوات	يحمم نفسه بمساعدة ويسرح شعره
من 9سنوات إلى12 سنة	يستخدم مزيل روائح
من 12 إلى 15 سنة	يستعمل أدوات التنظيف المختلفة
من 15 إلى 20 سنة	يحلق ذقنه ويعتني بهدامه

وتتضمن المهارات الصحية المهارات الاستقلالية الفرعية الآتية التي ينبغي أن يتضمنها منهاج المهارات الاستقلالية لأفراد ذوي الاعاقة:

- مهارة غسل اليدين والوجه
- ومهارة استعمال أدوات التجفيف

- ومهارة تنظيف الأسنان
- ومهارة استعمال أدوات مزيل الرائحة
- ومهارة استعمال أدوات العناية بالمظهر الخارجي
- ومهارة قص الأظافر
- ومهارة الاستحمام

ويتمثل الهدف العام من تنمية المهارات الصحية في اعتماد طفل ذو الإعاقة على نفسه وقيامه بالمهارات الصحية السابقة، وفي إدراكه لأهمية هذه المهارات الصحية السابقة في التكيف الاجتماعي.

5.مهارات السلامة Safety Skills :

تعد مهارات السلامة من المهارات الهامة جداً في حياة أفراد ذوي الاعاقة اليومية؛ وذلك بسبب الحوادث المترتبة على صعوبة اتقان هذه المهارات. ويعتمد اتقان أفراد ذوي الاعاقة لهذه المهارات على درجة الاعاقة والظروف التعليمية.

ويمثل الجدول الآتي تسلسل تطور هذه المهارات لدى أفراد غير ذوي الاعاقة تبعاً للعمر الزمني:

جدول (6)، تسلسل تطور مهارات السلامة لدى أفراد غير ذوي الإعاقة تبعا للعمر الزمني

العمر	المهارة
من سنتين إلى 3 سنوات	يتجنب المنبهات البسيطة
من 3 إلى 6 سنوات	يستعمل الدرج والممرات بأمان، ويعرف أخطار الكبريت أو المدفاة والغاز، ويستعمل الباص أو السيارة بأمان، ويقطع الشارع بأمان، ويعتمد على نفسه في الذهاب إلى مكان مجاور.
من6 إلى 9 سنوات	يستعمل الأشياء الحادة بأمان، ويستعمل الدراجه بأمان، ويستعمل أدوات الكهربائية بأمان، ويخبر عن الحوادث، ويتعرف على الأشياء السامة
من9 سنوات إلى 12 سنة	يخمد النار البسيطة
من 12 إلى 15 سنة	يذهب إلى المدن والقرى البعيدة وحده
من 15 إلى 20 سنة	يخبر عن الحوادث للشرطة أو المطافئ، ويذهب إلى المدن البعيدة وحده

وتتضمن مهارات السلامة المهارات الاستقلالية الفرعية الآتية التي ينبغي أن يتضمنها منهاج المهارات الاستقلالية لأفراد ذوي الاعاقة:

- مهارة تجنب المنبهات البسيطة.

- ومهارة استعمال الدرج والممرات.
- ومهارة تجنب أخطار الكبريت والمدفأة.
- ومهارة استعمال السيارة أوالباص.
- ومهارة قطع الشارع .
- ومهارة التنقل من مكان إلى آخر بأمان.
- ومهارة استعمال الأدوات الكهربائية.
- ومهارة اخماد النار والتبليغ عن الحوادث للشرطة أو المطافئ.

ويتمثل الهدف العام من تنمية مهارات السلامة لطفل ذو الاعاقة في تجنب المواقف الخطرة واستعمال الأدوات بأمان سواء كان ذلك في البيت أو المدرسة وفي التنقل بأمان والتبليغ عن الأخطار.

2.2 الدراسات السابقة:

ما يلي عرض للدراسات السابقة التي تناولت برنامج تيتش و المهارات الاستقلالية والتوحد:

1.2.2 الدراسات التي تناولت برنامج تيتش:

هدفت دراسة أبو صبحة (2015) إلى تنمية المهارات الحسية والإدراكية للأطفال ذوي التوحد من خلال استخدام برنامج (TEACCH)، وقد تكونت عينة الدراسة من الأطفال ذوي التوحد وعددهم (8)، وتم تقسيم العينة إلى مجموعتين مجموعة ضابطة (4) أطفال ومجموعة تجريبية (4) أطفال تتراوح أعمارهم بين (4 – 13). و لتحقيق أهدف الدراسة قام الباحث بإعداد أداتيّ الدراسة وكانت عبارة عن استبانة لقياس المظاهر الحسية السمعية والبصرية والانفعالية لذوي التوحد، واستبانة لقياس المهارات الحسية والإدراكية للجانب البصري والسمعي، وأظهرت النتائج مايلي: انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آداء المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والبعدي للمهارات الحسية، على الدرجة الكلية وبعدي (المظاهر البصرية والمظاهر الانفعالية). وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أداء المجموعتين التجريبية والضابطة بعد انتهاء برنامج برنامج (TEACCH) لتنمية لمهارات الحسية، على الدرجة الكلية وبعدي (المظاهر السمعية والمظاهر الانفعالية). وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آداء المجموعة التجريبية على الاختبار البعدي واختبار الاحتفاظ المعنية في تنمية المهارات الحسية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات آداء المجموعة التجريبية على الاختبار القبلي والبعدي للمهارات الإدراكية، وقد كانت الفروق في الدرجة الكلية وعلى الأبعاد الأخرى لصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج.

وأجرى الشمالي (2012) دراسة هدفت التحقق من فاعلية التعليم المنظم في برنامج TEACCH في تحسين مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال ذوي التوحد و تطوير مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال ذوي التوحد، وذلك في المجال الشخصي: تناول الطعام، وارتداء الملابس، والنظافة العامة. وتوفير قائمة لتقدير مهارات الحياة اليومية لدى الأطفال ذوي التوحد. وأخذت الدراسة الحالية بالمنهج شبه التجريبي وتألفت عينة الدراسة: من 12 طفلاً من الأطفال ذوي التوحد الذكور تراوحت أعمارهم من 4 إلى 7 سنوات، تم توزيعهم مناصفة على مجموعتين: ضابطة، وتجريبية. أدوات الدراسة: 1) مقياس مهارات الحياة اليومية. 2) البرنامج التدريبي لتنمية مهارات الحياة

اليومية. وكانت نتائج الدراسة ان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات الحياة اليومية، ومجموع الأبعاد في القياسين البعدي والقبلي لصالح القياس القبلي. و لا فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة على أبعاد مقياس مهارات الحياة اليومية، ومجموع الأبعاد في القياسين البعدي والقبلي. وانه هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية ومتوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة في القياس البعدي على أبعاد مقياس مهارات الحياة اليومية، ومجموع الأبعاد لصالح أفراد المجموعة التجريبية. وايضا لا فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على أبعاد مقياس مهارات الحياة اليومية، ومجموع الأبعاد في القياسين البعدي والمؤجل.

وأما دراسة االقصيرين (2008) هدفت إلى التعرف إلى فاعلية برنامج التعليم المنظم (TEACCH) في اكساب اطفال التوحد للمهارات الاجتماعية والتواصلية في الاردن، وقد تالفت عينة الدراسة من (30) طفلاً كلهم من الذكور وقد تراوحت اعمارهم بين (9-6) سنوات، وقد تم اختيارهم بشكل عشوائي، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة وتجريبيةــ ولتحقيق اهداف الدراسة تم استخدام مقياس فاينلاند للسلوك التكيفي في القياس القبلي والبعدي، وكذلك استخدمت الباحثة فاعلية برنامج التعليم المنظم (TEACCH) ومكوناته الأربعة وهي: تكوين روتين محدد، تنظيم المساحات، والجداول البصرية، ونظام العمل. وقد استغرق تطبيق البرنامج اربعة اشهر بواقع (32) جلسة، وبعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إجراء القياس البعدي لكافة متغيرات الدراسة للمجموعتين الضابطة والتجريبية وقد أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات افراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية والتواصلية ويعزى ذلك إلى وجود أثر للبرنامج التعليمي (TEACCH) في تنمية المهارات التواصلية والاجتماعية لدى أطفال ذوي التوحد.

وهدفت دراسة العماوي (2007) إلى قياس مدى فاعلية التعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH) لتنمية مهارات التواصل لدى عينة من المراهقين من ذوي التوحد ، وقد تكونت عينة الدراسة من خمسة مراهقين ذكور تتراوح اعمارهم بين (16-22) سنة ممن تم تشخيصهم

بالتوحد، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث بتطوير أداة لتقدير مهارات التواصل وفقاً للتعلم المنظم في برنامج (TEACCH) التي تمثلت في المجالات التالية: التنظيم المادي والجداول البصرية ونظام العمل وتنظيم المهمة، وقد تمتعت الأداة بدلالات صدق وثبات مرتفعه، وطبقت الاداة في اختبار قبلي وبعدي اضافة إلى تطبيق برنامج (TEACCH) من خلال التعليم المنظم، واستخدمت في الدراسة التصميم التجريبي لعينة واحدة، وكانت النتائج انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل لدى المراهقين من ذوي التوحد على أداة مهارات التواصل قبل استخدام التعليم المنظم في برنامج (TEACCH) وبعده، لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التواصل لدى المراهقين من ذوي التوحد على أداة مهارات التواصل قبل استخدام التنظيم المادي في برنامج (TEACCH) وبعده، لصالح التطبيق البعدي.كما توجد فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التواصل لدى المراهقين من ذوي التوحد على أداة مهارات التواصل قبل استخدام الجداول البصرية في برنامج (TEACCH) وبعده، لصالح التطبيق البعدي. وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل لدى المراهقين من ذوي التوحد على أداة مهارات التواصل قبل استخدام نظام العمل في برنامج (TEACCH) وبعده، لصالح التطبيق البعدي. ووجود فروق ذات دلالة احصائية في مهارات التواصل لدى المراهقين من ذوي التوحد على أداة مهارات التواصل قبل استخدام تنظيم المهمة في برنامج (TEACCH) وبعده، لصالح التطبيق البعدي.

وأما دراسة تسانج وكوليجوز (Tsang and colleagues,2007) هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج TEACCH لأطفال التوحد والإعاقات النمائية الخطيرة الأخرى. اشتملت عينة الدراسة على 34 طفلا من مرحلة ما قبل المدرسة في هونج كونج وتم توزيعهم على مجموعتين: ضابطة عددها 16 طفل، ومجموعة تجريبية عددها 18 طفل، استمرت الدراسة لمدة 12 شهر . وتم قياس للقدرات النمائية قبل التدخل وخلال التدخل وبعد التدخل، اظهرت المجموعة التجريبية نتائج افضل في الاختبار البعدي.

وهدفت دراسة مدبولي (2006) إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج (TEACCH) فى إحداث تحسن للتفاعل الاجتماعي للأطفال ذوي التوحد ودمجهم فى المجتمع بصوره جيده ومساعده الأسرة فى التعامل مع هؤلاء الاطفال بشكل مناسب، حيث اشتملت عينة الدراسة من 16 طفلا من اطفال

ذوي توحد الذين تتراوح اعمارهم ما بين 6-9 سنوات مقسومين إلى مجموعتين 8 تجريبية و8 ضابطة 2 اناث و6 ذكور اشتملت أدوات الدراسة على مقياس تقدير التفاعلات الاجتماعية عند الطفل ذي التوحد إعداد الباحث والجزئية الخاصة بالتفاعل الاجتماعي من برنامج تيتش، وأظهرت النتائج إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين درجات المجموعتين الضابطة والتجريبيه فى القياس البعدي لمهارات التفاعل الاجتماعي لصالح المجموعة التجريبية. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفاعل الاجتماعي لصالح القياس البعدي. ولا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين درجات المجموعة الضابطة فى القياسين القبلي والبعدي لمهارات التفاعل الاجتماعي. كما انه لا توجد فروق ذات دلاله احصائية بين درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدي والتتبعي بعد شهرين من انتهاء البرنامج لمهارات التفاعل الاجتماعي.

وأجرى سيابيرس وبروان (Siaperas & Beadle-Brown,2006) تقريرا عن نتائج دراسة اجريت من قبل الجمعية اليونانية لحماية الناس من التوحد، واشتملت عينة الدراسة على 12 فرد يعانون من التوحد حيث كان تدريس المؤسسة باستخدام التدريس المنظم برنامج TEACCH، و بعد 6 شهور من فترة التدخلات أظهر تحسن كبير في الاستقلال الشخصي والقدرات الاجتماعية والاتصال.

وأما دراسة تيسوت و ايفانس (Tissot & Evans, 2003) هدفت إلى تحديد من هم الأشخاص الذين يمكنهم الاستفادة من استراتيجيات التعليم البصري، إذ تم تقسيمه إلى مجموعتين: الأولى قائمة على الدلائل والارشادات (لغة الاشارة)، والثانية قائمة على برنامج TEACCH وبرنامج (PECS)، وأوضحت النتائج أن طريقة التعليم اللفظية قد تكون مفيدة لبعض أطفال التوحد، ولكن ليس لجميعهم، وتاكيد اهمية استخدام استراتيجيات التعليم البصري من خلال برنامج (TEACCH) ونظام التواصل عبر الصور (PECS).

وهدفت دراسة كاسميرسكي وهينكل (Kusmeirski & Henckel,2002) إلى تحديد فعالية برنامج (TEACCH) على الحد من السلوك الشاذ وتعزيز الاستقلال الشخصي. حيث اشتملت عينة الدراسة على أربعة اطفال من ذوي التوحد اعمارهم تتراوح ما بين (8-13) عام، تم جمع البيانات

الاساسية لاول (30) يوما ثم تم التدخل لبرنامج (TEACCH) للأطفال الأربعة لـــ (30) يوماً، وأشارت النتائج إلى أن استخدام برنامج (TEACCH) انخفض السلوك الشاذ في طفل واحد، في حين أن الأطفال الآخرين تحسنت لديهم القدرة على إنجاز المهام الوظيفية بشكل مستقل.

وأجرى سيميلارلي ومالهوترا (Similarly, Malhotra, et al,2002) دراسة على أولياء أمور أطفال ذوي التوحد حيث وضعت طرق العلاج من برنامج (TEACCH) قام الآباء والأمهات بكيفية استخدام استراتيجيات سلوكية للتعزيز البصري والحد من السلوك الشاذ، تم تدريب الآباء في استخدام التقنيات وتعليمهم حول طبيعة اضطراب أبنائهم ونصحهم للتعامل معهم مع سقوط العاطفة من التشخيص، أجريت الدراسة على (5) اطفال ذوي توحد طبق برنامج (TEACCH) عليهم من 3 إلى 6 جلسات على 45–60 دقيقة لكل منهما وأظهرت النتائج أن الآباء وجدوا التدخل مفيد للاطفال ولأنفسهم.

وهدفت دراسة هانجيلمان (Hungelmann,2001) حول تقيم برنامج (TEACCH) لدى آباء أطفال التوحد، حيث كانت تدرس كيفية تطبيق التدريس المنظم في المنزل، وشملت الدراسة دورات أساسية وجلسات علاجية وزيارات منزلية ومتابعة الجلسات وأشارت النتائج أن الأطفال أظهرت مكاسب كبيرة في اتقان مهمة لانها تقدمت من خلال برنامج (TEACCH) حيث نظر الآباء والأمهات الذين شاركوا ان البرنامج وسيلة فعالة لإصلاح عجز طفلهم.

وأما دراسة اوزونوف وكاثكارت (Ozonoff & Cathcart, 1998) هدفت إلى تقييم فاعلية برنامج تدخل منزلي للأطفال ذوي التوحد، وتكونت العينة من 11 طفلا توحديا تلقوا برنامج (TEACCH) في المنزل لمدة 4 اشهر، وتوزع أفراد الدراسة إلى مجموعتين ضابطة وتجريبية: الاولى لم تتلق العلاج، والأخرى تلقت برنامج التعليم المنظم، إذ تم تقييم المجموعتين كلتيهما حسب (PEP–R) في بداية الأربعة أشهر من التدخل العلاجي، وأظهرت النتائج أن الأطفال في مجموعة المعالجة أظهروا دلالات أكثر من المجموعة الضابطة في أربعة مجالات (PEP–R) من اصل سبعة (المجموع العام للمجالات)، وطوروا أداء بمعدل من 6 إلى 9 اشهر، في خلال فترة أربعة الأشهر العلاجية، ووجدوا نتائج ايجابية من استثمار الآباء كمعالجين مساعدين، واستنتجوا أن برنامج التعليم المنظم المنزلي يستطيع تطوير المهارات الادراكية والتواصل الوظيفي للأطفال

صغار السن، وذلك لأن أولياء الامور يبقون مع أبنائهم أكبر قدر ممكن من الساعات في خلال اليوم، ولا سيما مع الآباء الذين تلقوا تدريبات، واستخدامهم معالجين مع أطفالهم، وهذه نقطة مهمة كانت في البحث.

وبينت دراسة بانيريا (Paneria et al, 1998) فاعلية استخدام التعليم المنظم لعلاج أطفال التوحد وذوي الإعاقات الشديدة، إذ هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية برنامج (TEACCH) في تحسين التواصل العفوي أو التلقائي، وذلك من خلال التدريب على التواصل البديل، ومن خلال التعليم المنظم والتنظيم المادي للبيئة، وقد استغرقت مدة البرنامج 18 شهرا، وتألفت العينة من 18 طفلاً ومراهقاً ذوي توحد بمتوسط عمر زمني 13 سنة، وعمر عقلي 16 شهرا، وقد استخدمت إجراءات كثيرة الأبعاد لتقييم تاثير برنامج (TEACCH)، وباستخدام عدة مقاييس لأغراض جمع البيانات، مثل مقياس فينلاند للنضج الاجتماعي، CARS، PEP-R ــ وأظهرت النتائج أن برنامج (TEACCH) يحسن أهلية اطفال التوحد وكفاءتهم، ويقلل من المشاكل السلوكية، ويحسن التواصل العفوي أو التلقائي.

2.2.2 الدراسات التي تناولت المهارات الاستقلالية:

وهدفت دراسة شويعل (2012) اهتمت "بالتوحد" هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مصمم خصيصاً لتنمية بعض المهارات للعناية بالذات لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد، تألفت عينة الدراسة من مجموعتين متجانستين من 10 أطفال توحديين ذكور مقسمين على مجموعتين: ضابطة وعددها 5، وتجريبية وعددها 5 أيضا. وقد بيّنت النتائج فعالية البرنامج التدريبي المقترح لتنمية مهارات العناية بالذات، فإن البرنامج التدريبي قد أحدث تغييرات جوهرية في ما يتعلق بتنمية مهارات العناية بالذات للأطفال التوحديين (المجموعة التجريبية)، بالمقارنة بالمجموعة الضابطة والتي لم تنم مهارات أفرادها في العناية بالذات.

وأما دراسة بيومي (2008) هدفت إلى قياس فاعلية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الاطفال ذوي التوحد، وتكونت العينة من 12 طفلا توحديا تراوحت اعمارهم من 9 إلى 12 سنة، وقد اعدت الباحثة مقياس مهارات العناية بالذات لدى الاطفال التوحديين. واظهرت النتائج

إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية على ابعاد مقياس مهارات العناية بالذات، ومجموع الابعاد في القياس القبلي والبعدي، وذلك لصالح القياس البعدي.

وأجرى ذيب (2004) دراسة هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية والاستقلالية الذاتية للاطفال ذوي التوحد اذ اشتق البرنامج التدريبي من البرامج التربوية العالمية، ويتكون من العناصر الاتية: اختيار البيئة الصفية وتنظيمها، والتدريب، والمحتوى التعليمي، وتنظيم الجداول، والاستراتيجيات التعليمية، وخطوات الحصة التعليمية، والارشادات التعليمية. وتكونت عينة الدراسة من اربعة اطفال ذوي توحد من الذكور، وقام الباحث مجموعتين من الادوات والمقاييس، هدفت المجموعة الاولى إلى التشخيص، وهدفت المجموعة الثانية لقياس فاعلية البرنامج التدريبي، واستخدم الباحث تصميم بحث الحالة الواحدة المعتمد على الاختبار القبلي والبعدي، وكذلك التحليل النوعي. واظهرت النتائج تطور المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى العينة الماخوذة بنسب متفاوتة، وكذلك انخفضت بعض السلوكيات غير التكيفية لديهم، وتم تحقيق معظم اهداف البرنامج التدريبي.

وأما دراسة كاروثيرز وتايلر (Carothers & Taylor, 2004) هدفت إلى تدريب الأطفال اذوي التوحد الذين لديهم عيوب في القدرات الوظيفية على اتمام أعمالهم بأنفسهم لاتقان مهارات العناية بالذات، و تم استخدام ثلاث فنيات يمكن استخدامها في كل من: المدرسة والمنزل للتدريب على مهارات العناية بالذات للأطفال ذوي التوحد، وهي: النمذجة بالفيديو، والجداول المصورة، وتدريس الأقران أو الأشقاء، وأظهرت النتائج أن عمل الآباء والمعلمين معاً، واستخدام الفنيات السابقة، كان له التأثير الفعال في تحسين مهارات العناية بالذات لدى الأطفال ذوي التوحد.

وأجرى بيرس وسشريبمان (Pierce & Schreibman,1994) دراسة هدفت إلى تدريس مهارات العناية بالذات للأطفال ذوي التوحد من دون نظم إشراف خلال الإدارة الذاتية المصورة، وأجريت الدراسة على 3 أطفال تراوحت أعمارهم من 6 إلى 9 سنوات، لديهم انخفاض في القدرات الوظيفية، وبينت النتائج أنه يمكنهم تعلم مهارات العناية بالذات وسلوكياتها من خلال الصور في

غياب مدرب خارجي، وتعديل سلوكهم خلال مهام متعددة وتحسينه في استمرار، وذلك باستخدام الصور، ثم متابعة تحسن المهارات والسلوك بواسطة المدرب المتخصص.

وهدفت دراسة ماتسون (Matson,1990) تدريس مهارات العناية بالذات لدى ذوي التوحد المتخلفين عقليا، وتكونت عينة الدراسة من 4 أطفال متخلفين عقلياً تراوحت أعمارهم من 4 إلى 11 سنة، فيهم 3 أطفال ذوي توحد، واشتملت إجراءات التدريب على طريقة التدريب على المهمة بالكامل من خلال: النمذجة، والتدريس اللفظي، وطرق التعزيز الاجتماعي، وأسفرت النتائج عن تعلم الأطفال بنجاح مهارات العناية بالذات بكفاءة إلى جانب بعض السلوكيات التكيفية.

3.2.2 الدراسات التي تناولت التوحد:

وهدفت دراسة الخيران (2011) إلى اختبار برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللفظي، وأثره في التفاعل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد، وتكونت العينة من 12 طفلا وطفلة، تراوحت أعمارهم من 4 إلى 6 سنوات، وللإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث بتصميم مقياس لتقدير التواصل اللفظي، ومقياس تقدير التفاعل الاجتماعي، وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الافراد على مقياس التواصل اللفظي، ومقياس التفاعل الاجتماعي لصالح أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي.

وأجرى الدهشمي (2008) دراسة هدفت إلى التعرف إلى أثر برنامج هيجاشي (Higashi) القائم على مهارات الحياة اليومية في تنمية المهارات التواصلية لدى الأطفال ذوي التوحد في مراكز منطقة الرياض، وتكونت العينة من 20 طفلا تراوحت أعمارهم من 6 إلى 11 سنة، وقد استخدم الباحث مقياس الزراع (2004) لقياس مهارات التواصل، وأظهرت النتائج إلى فاعلية برنامج هيجاشي (Higashi) القائم على مهارات الحياة اليومية في تنمية المهارات التواصلية لدى الأطفال ذوي التوحد في مراكز منطقة الرياض.

وهدفت دراسة الجويان (2008) إلى بناء برنامج تدريبي في اللعب التمثيلي، وقياس فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية والسلوكية والحس–حركية لدى الاطفال ذوي التوحد في الأردن، وتكونت العينة من 7 أطفال تراوحت اعمارهم من 5 إلى 13 سنة، وقد صمم الباحث

استبانة لتقييم الأطفال ذوي التوحد تقيس أبعاد المهارات الاجتماعية والتواصلية والحس–حركية، وأظهرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات الأفراد على فقرات المقياس لصالح أفراد العينة التجريبية وأبعاده.

وأجرى غزال (2007) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج تدريبي لتطوير المهارات الاجتماعية لدى عينة من أطفال التوحد في مدينة عمان، وتألفت العينة من 10 أطفال ذوي توحد ذكور، تراوحت ــعمارهم من 5 إلى 9 سنوات، وللإجابة على أسئلة الدراسة قام الباحث بتطوير قائمة تقدير التفاعلات الاجتماعية لأطفال التوحد، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على القياس البعدي لصالح أفراد المجموعة التجريبية.

وأما دراسة جروفت–جونز وبلوك (Groft–jones & Block,2006) إلى التعرف على بعض الاستراتيجيات لتعليم الأطفال ذوي التوحد في البيئة المادية أو الفيزيائية، إذ تناولت الدراسة ثلاثة جوانب رئيسية: تنظيم البيئة الصفية، واستيعاب التحديات في مجال التواصل، وضبط المشكلات السلوكية، إذ تم تقديم مجموعة من الأمثلة والاقتراحات لكل جانب من هذه الجوانب، لمساعدة المعلمين في التعامل مع هؤلاء الأطفال، وتوصلت النتائج إلى أن لكل طفل نقاط قوة ونقاط ضعف منفرده عن غيره، ومن ثم فإن هذه الاقتراحات قد لا تناسب الأطفال كلهم، وتم التأكيد على أن مفتاح تعليم هؤلاء الاطفال يأتي من خلال اجتماع فريق العمل في وضع الخطة التربوية الفردية، وبعد ذلك على المعلمين أن يحددوا بعض الاستراتيجيات، وينفذوها، من أجل إيجاد بيئة صفية منظمة قادرة على مواجهة التحديات في جانب التواصل والسلوك.

وأجرى كروليك ومانسيل و ستوبكا (Crollick, Mancill & Stopka,2006) دراسة هدفت إلى تقييم مدى فاعلية الأنشطة المادية لأطفال ذوي اضطراب الطيف التوحدي ASD من خلال تحديد الأنشطة المناسبة لمعالجة جوانب القصور عند هؤلاء الأطفال، إذ ركزت الدراسة على تقييم أربع جوانب رئيسية، هي: منطقة اللعب، وأهمية الأنشطة المادية، والمنهج الحسي، وتنظيم برامج قائمة على الأهداف التعليمية، وتوصلت النتائج إلى أن الأنشطة المادية تلعب دوراً كبيراً جداً في التقليل من السلوكيات النمطية الموجودة عند الأطفال ذوي التوحد، وذلك من خلال اشراكهم في بعض

الالعاب المنظمة، مثل الركض في مجال محدد، ورمي الكرة، كما أشارت الدراسة إلى وجود بعض التمارين التي من شأنها أن تحسن التطور لدى الأطفال ذوي التوحد.

وأما دراسة الصديق (2005) هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج لتطوير مهارات التواصل غير اللفظي للأطفال لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد، وأثر ذلك في سلوكهم الاجتماعي. وتكونت العينة من 38 طفلاً ذوي توحد تراوحت أعمارهم من 4 إلى 6 سنوات، وقد تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعة تجريبية تكونت من 18 طفلا، منهم 5 إناث و13 ذكراً، ومجموعة ضابطة تكونت من 20 طفلاً، منهم 5 إناث، و15 ذكراً، ولتحقيق هدف الدراسة قامت الباحثة بتطوير قائمة لتقدير مهارات التواصل غير اللفظي تمثلت في الانتباه المشترك والتواصل البصري والتقليد والاستماع والفهم والإشارة إلى ما هو مرغوب فيه، وفهم تعبيرات الوجه، وتمييزها ونبرات الصوت الدالة عليها، كما قامت الباحثة بتطوير قائمة تقدير السلوك الاجتماعي إضافة إلى البرنامج المقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مهارات التواصل غير اللفظي بين أفراد المجموعتين على القياس البعدي، وقياس المتابعة لصالح المجموعة التجريبية، وتوصلت أيضاً إلى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في السلوك الاجتماعي المناسب بين أفراد المجموعتين على القياس البعدي، وقياس المتابعة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك الاجتماعي غير المناسب بين أفراد المجموعتين على القياس البعدي وقياس المتابعة لصالح المجموعة التجريبية.

وأجرى الحساني (2005) دراسة هدفت إلى قياس مدى فاعلية برنامج تعليمي باللعب لتنمية الاتصال اللغوي لدى الأطفال ذوي التوحد. وتألفت العينة من مجموعتين كل منهما 10 أطفال ذوي توحد، وقد طبق عليهم مقياس الإتصال اللغوي على أنه اختبار قبلي وبعدي، كما طبق عليهم برنامج تعليمي باللعب لتنمية الإتصال اللغوي لدى الأطفال ذوي التوحد على العينة التجريبية. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في مهارات الاتصال اللغوي لدى أفراد الدراسة قبل البرنامج وبعده لصالح المجموعة التجريبية، وتمثلت هذه الفروق في مهارات التقليد والتعرف والفهم ومهارة توظيف المفاهيم، وتوصلت أيضاً إلى عدم فروق في مهارات الإتصال اللغوي المتمثلة بالانتباه والتعبير.

وهدفت دراسة نمر (2005) إلى قياس مدى فاعلية استخدام مشروع ماكتون في تطوير المفردات اللغوية (المرحلة الاولى) لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد في مدينة عمان، وتألفت العينة من مجموعتين: تجريبية وضابطة، تألفت كل منها من 10 اطفال، وقد طبق عليهم مقياس تقدير الاتصال اللغوي لدى الأطفال ذوي التوحد الذي صممته نصر(2001)، على أنه اختبار قبلي وبعدي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق في مهارات التواصل اللغوي لدى المجموعة التجريبية قبل تطبيق مشروع ماكتون وبعده في تطوير المفردات اللغوية المرحلة الأولى لصالح المجموعة التجريبية.

وهدفت دراسة أوريلي (O'Reilly et al, 2005) إلى معرفة مدى تأثير الأنشطة المجدولة الصفية على مستوى سلوك إيذاء الذات والمشاركة الفعالة للأطفال ذوي التوحد ذوي الدرجة الشديدة، وأظهرت النتائج على أهمية إجراء سلسلة من التحليل الوظيفي للأحداث التي يحدث فيها سلوك إيذاء الذات في غرفة الصف، إذ وجدت الدراسة أن هذا السلوك كثير في الحصص الأكاديمية، وأنه قليلاً ما يحدث في أثناء اللعب، وأحيانا قد يحدث كمحاولة لجذب انتباه المعلم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه عندما تكون ظروف التحليل الوظيفي منظمة في جداول مخصصة لأنشطة اللعب، والحصص الأكاديمية، والأنشطة التفاعلية، فإن سلوك إيذاء الذات لن يحدث، ومن ثم تزداد المشاركة الفعالة، وتؤكد الدراسة أن منهج التحليل الوظيفي مفيد جداً لتزويدنا ببعض المعلومات عند بناء جداول فردية لهؤلاء الأطفال، ولا سيما لأولئك الذين ليست لديهم قدرة على فهم هذه الجداول ومتابعتها.

وقد بينت دراسة وتاناب وستارمي (Watanabe & Sturmey,2003) التعرف إلى تأثير برنامج تدريبي قائم على مبدأ اتاحة الفرص والخيارات في خلال الأنشطة المجدولة وتأثيرها في إدارة المهمة للبالغين ذوي التوحد، وتكونت العينة من 3 بالغين ذوي توحد، تم السماح لهم باختيار المهمات التي يريدون وضعها في جداول الأنشطة من خلال كتابة هده المهمات أسفل الجدول، وأظهرت النتائج أن افراد عينة الدراسة أصبحوا يكملون المهمة بتمامها، وتحسن تواصلهم مع المهمة، وتفاعلهم معها مقارنة مع الطريقة الإعتيادية في الجداول.

وأما دراسة بخش (2002) هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج سلوكي تدريبي على عينة من الأطفال ذوي التوحد لتنمية مهارات تفاعلهم الاجتماعي وخفض سلوكهم العدواني. وتكونت العينة من 24 طفلاً تراوحت أعمارهم من 7 إلى 14 سنة، وتراوحت درجات ذكائهم من 55 إلى 68 درجة على مقياس جودار للذكاء، وقامت الباحثة بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين متكافئتين في العمر الزمني ودرجة السلوك العدواني، إحداهما تجريبية، والأخرى ضابطة، وتتضمن كل منها 12 طفلا. وأظهرت النتائج إلى فاعلية البرنامج في خفض السلوك العدواني لدى عينة الدراسة، إذ وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي للسلوك العدواني، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسلوك العدواني وابعاده.

وأجرت نصر (2001) دراسة هدفت إلى اختبار فعالية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض ذوي التوحد في الاسكندرية، حيث تكونت العينة من 10 أطفال تراوحت اعمارهم من 8 إلى 12 سنة، ودرجات ذكائهم من 50 إلى 75 درجة، وقد استخدمت الدراسة منهج الحالة الواحدة، إذ قامت الباحثة بتطوير مقياس لقياس مهارات الاتصال اللغوي لدى ذوي التوحد، وقد تضمن البرنامج جزأين: برنامج علاجي لتنمية الإتصال اللغوي لعينة الدراسة في المهارات الآتية: التقليد، الانتباه، والتعرف، والفهم، والتعبير، والتسمية، والجزء الآخر برنامج ارشادي مقترح لآباء ذوي التوحد، واستمر تطبيق البرنامج لمدة أربعة شهور متواصلة. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي، واحتلت مهارات: التقليد، والتعرف، والفهم، والانتباه، المراكز الأولى في تنمية الاتصال اللغوي لدى أفراد الدراسة.

وهدفت دراسة أل مطر (2001) إلى التعرف على المتغيرات التي تطرأ على مستوى أداء كل من الاطفال ذوي التوحد و ذوي الاعاقة عقلياً على ابعاد السلوك التكيفي بازدياد اعمارهم الزمنية، ومن ثم المقارنة بين هذه المتغيرات، تكونت عينة الدراسة من (101) طفلا ذوي التوحد و (87) طفلا معاقا اعاقة عقلية بسيطة من الملتحقين ببرامج ومراكز التربية الخاصة الحكومية و الاهلية في المدن الرئيسية الثلاث بالمملكة العربية السعودية وهي الرياض، والدمام، وجدة. واستخدم في هذه الدراسة مقياس فينلاند للسلوك التكيفي، ويحوي هذا المقياس أربعة ابعاد هي بعد التواصل، وبعد مهارات الحياة اليومية، وبعد التنشئة الاجتماعية، وبعد المهارات الحركية. وقد توصلت النتائج إلى

أنه لا يوجد فروق في نمو مستوى أداء الأطفال ذوي التوحد على أبعاد السلوك التكيفي والمجالات التي تتضمنها بازدياد أعمارهم الزمنية. وتوجد فروق ذات دلالة احصائية في نمو مستوى أداء الأطفال ذوي التوحد على بعد التواصل، وبعد مهارات الحياة اليومية، ومجال اللغة التعبيرية، ومجال المهارات الذاتية، ومجال الأنشطة المنزلية، بازدياد أعمارهم الزمنية و توجد فروق أيضاً في نمو مستوى أداء الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على أبعاد السلوك التكيفي والمجالات التي تتضمنها بازدياد أعمارهم الزمنية. وأنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في نمو مستوى أداء الأطفال ذوي الإعاقة على جميع أبعاد السلوك التكيفي والمجالات التي تتضمنها بازدياد أعمارهم الزمنية ما عدا بعد المهارات الحركية ومجال العضلات الكبيرة، ومجال العضلات الصغيرة، ومجال اللغة الاستقبالية، ومجال العلاقات الشخصية المتبادلة. كما أظهر الاطفال ذوي الإعاقة العقلية مستوى أعلى في الأداء على جميع أبعاد السلوك التكيفي والمجالات التي تتضمنها، وذلك مقارنة مع نظرائهم من الأطفال ذوي التوحد. وانه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مستوى أداء كل من الأطفال ذوي التوحد والاطفال ذوي الاعاقة عقلياً بازدياد أعمارهم الزمنية في كل من مجال اللغة الاستقبالية، ومجال الراحة والترفيه، ومجال المهارات المجتمعية، ومجال القراءة والكتابة. وجميع هذه الفروق لصالح الأطفال ذوي الاعاقة عقلياً.

وأجرى سشالثيز وبسويل وديكير (Schultheis, Boswell & Decker, 2000) دراسة هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج الأنشطة المادية للأطفال ذوي التوحد، إذ كان الهدف من الدراسة وصف الفائدة من برنامج الأنشطة المادية للأطفال ذوي التوحد، وركز البرنامج على مجالين هما: الملائمة المادية والقدرة الحركية، إذ تناول المجال الاول ثلاثة عناصر هي: القوة والتحمل والمرونة، وتناولت القدرة الحركية العناصر الآتية: الرمي والركل والتقليد الحركي والتوازن، إذ تم تكييف أنشطة هذه المجالات من خلال برنامج التعليم المنظم في برنامج (TEACCH)، إذ اشتمل هذا التعليم المنظم على: التنظيم المادي والجداول وتنظيم المهمة، وكل عنصر تم تعديله ليلائم البيئة التعليمية، وليناسب خصائص التوحد. وأشارت النتائج إلى أنه من خلال العناصر الثلاثة في برنامج (TEACCH)، وأثرها في تكييف الأنشطة العلاجية، أصبحت الأنشطة أكثر مراعاة لاحتياجات الأطفال، وأصبحت تزودهم بفرص أكبر لتطوير مهاراتهم الأساسية في اللعب وفي الأنشطة التي تتطلب تفاعلاً مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة ومن ذوي الإعاقة.

وهدفت دراسة براين وجاست (Bryan & Gast ,2000) إلى تقييم فاعلية أنشطة الجداول المصورة للأطفال التوحد ذوي الأداء المرتفع على المهمة وعلى الجداول السلوكية، وذلك من خلال عنصرين هما: أنشطة الجداول المصورة والدلائل والارشادات المتسلسلة، وتكونت العينة من 4 أطفال ذوي توحد ممن تم تشخيصهم من خلال DSM-IV، تراوحت أعمارهم من 7 سنوات و4 أشهر إلى 8 سنوات و 11 شهراً، وهؤلاء الأطفال يتلقون نصف وقتهم في الصفوف العادية أو العامة، واشارت النتائج إلى أن أداء الأطفال ازدهر بمستوى قياسي من خلال تقديم الدلائل والارشادات المتسلسلة، وأنه دام واستمر عندما كان كتاب الأنشطة المصورة متوفراً (الكتاب فقط)، كما تم تعميمه إلى أنشطة جديدة ومبتكرة، وهذه النتائج كلها تشير إلى الأهمية المستقبلية، لاستخدام أنشطة الجداول المصورة لتعزيز الاستقلالية لأطفال التوحد على الأقل في بيئة محددة.

وأجرت عبد الغفار (1999) دراسة هدفت إلى اختبار إمكانية التدخل السيكولوجي لدى عينة من الأطفال ذوي التوحد باستخدام استراتيجية علاجية تعتمد على الطفل ذاته ويستخدم فيها برنامج تنمية المهارات الاجتماعية، واستراتيجية أخرى علاجية تعتمد على الأسرة باستخدام برنامج إرشادي لهم للتخلص من انعزاليتهم ومساعدة أطفالهم ذوي التوحد في زيادة تفاعلهم مع الآخرين بهدف تخفيف حدة أعراض اضطراب التوحد . وتكونت عينة الدراسة من (16) طفلاً من بينهم (11) ذكرا و(5) إناث تراوحت أعمارهم ما بين (4-14) سنة، وقد تم إعداد برنامج لتدريب أفراد عينة الدراسة على مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، والسلوك الاستقلالي، والمشكلات السلوكية، كما قامت ببناء برنامج إرشادي آخر لتدريب أسر هؤلاء الأطفال على كيفية التعامل معهم لتطوير مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، ورعاية الذات، والتحكم بالمشكلات السلوكية. وقد استغرق تدريب الأطفال على المهارات الاجتماعية عاما دراسياً كاملاً. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود تأثير جوهري دال إحصائيا لبرنامج المهارات الاجتماعية وبرنامج الإرشاد الأسري في تخفيف أعراض التوحد لدى افراد عينة الدراسة.

وأجرى ويلر و كارتر (Wheeler & Carter, 1998) دراسة هدفت إلى تعرف مدى فاعلية استخدام المعينات البصرية والجداول البصرية في الفصول الدراسية، كاحدى طرق تطوير السلوك الإيجابي، وتكونت العينة من أطفال التوحد تراوحت أعمارهم من 4 إلى 7 سنوات، إذ تم في

البرنامج تصميم أدلة ومعينات بصرية خاصة، من خلال توظيف الجداول والأنشطة، ووصف هذه الجداول المصورة، وأثبتت النتائج أن هذه المعينات البصرية قد أسهمت في تنظيم المهمة وإدارتها ادارة جيدة، كما انها قللت من تأثير السلوكيات الشديدة غير المناسبة، وكانت بمنزلة تحدّ لسلوك هؤلاء الاطفال، وأشارت النتائج أيضاً إلى أن أداء هؤلاء الأطفال أصبح أكثر استقلالية، وأصبح بامكانهم أداء المهمات من تلقاء أنفسهم، مما أسهم في تطوير بعض السلوكيات الإيجابية التي اكتسبوها، كما تحسن التواصل الاجتماعي لديهم.

وأما دارسة بدر (1997) هدفت إلى اختبار فعالية العلاج بالحياة اليومية في تحسين حالات أطفال ذوي التوحد، اذ يركز على مجموعة من المبادئ الرئيسة التي تمثلت في تعليم الأنشطة الروتينية اليومية، وتعليم التقليد، والتعليم الموجه، والتركيز على الموسيقى، والرسم والتمارين الرياضية، حيث تكونت عينة الدراسة من 12 طفلاً ممن تم تشخيصهم بالتوحد، تراوحت اعمارهم من 5إلى 7 سنوات، وتم تطبيق البرنامج عليهم لمدة سنة كاملة. وتوصلت النتائج إلى حدوث تحسن ملحوظ على حالات أفراد الدراسة بين القياس القبلي والبعدي، إذ انخفضت درجاتهم في كل من الاضطرابات اللغوية، والاجتماعية، والسلوكية، والحركات التكرارية النمطية.

4.2.2 تعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة والمتصلة بموضوع البحث الحالي نجد أن أهم ما ورد في الدراسات ما يأتي:

- **من حيث الموضوع والأهداف:**

أشارت بعض الدراسات السابقة إلى أهمية البرامج التدريبية المقدمة لأطفال ذوي التوحد في تحسين مهاراتهم، ومنها المهارات الاستقلالية، واتفقت من حيث تناولها للأطفال ذوي التوحد، بينما اختلفت من حيث الموضوع المدروس والهدف منه:

❖ فقد اتخذت دراسة أبو صبحة (2015)، دراسة القصيرين (2008)، ودراسة العماوي (2007)، ودراسة (Schultheis, Boswell & Decker,2000)، ودراسة (Bryan & Gast,2000)، ودراسة (Ozonoff & Cathcart,1998)، ودراسة (Paneria et

al,1998)، برنامج تيتش (TEACCH) موضوعا لها، ولكن تناولت تاثيره من حيث التواصل والتفاعل الاجتماعي والمهارات الإدراكية.

- ❖ بينما عملت دراسات أخرى على تصميم برامج من قبل الباحثين أنفسهم، وقياس فاعليتها، وهدفت هذه البرامج إلى تنمية مهارات الحياة اليومية والسلوك الاستقلالي والمهارات الاجتماعية والتواصلية، مثل دراسة بيومي (2008)، ودراسة الخيران (2011)، ودراسة نصر (2001)، ودراسة صديق (2005)، ودراسة شيخ ذيب (2004).

بينما إتخذ البحث الحالي من دراسة برنامج TEACCH موضوعاً له؛ ليدرس أثره في مهارات الاستقلالية، وبذلك فهو يتشابه مع الدراسات التي تناولت مهارات العناية بالذات و مهارات الحياة اليومية.

- **من حيث العينة:**

كان الحجم في معظم الدراسات السابقة في المجموعة التجريبية ضمن الحدود التي تمكنت الباحثة من ضبط الظروف المحيطة:

- ❖فبعضها كان صغير الحجم: 5 في دراسة العماوي (2007)، و4 في دراسة ذيب (2004)، و3 في دراسة (Watanabe & Sturmey,2003)، و4 في دراسة (Bryan & Gast,2000)، و3 في دراسة (Pierce & Schreibman,1994)، و4 في دراسة (Matson,1990).
- ❖بينما كان حجم العينة في الدراسات الاخرى كبير الحجم تقريبا: 30 في دراسة القصيرين (2008)، و20 في دراسة الدهمشي (2008)، و38 في دراسة صديق (2005)، و24 في دراسة بخش (2002)، و18 في دراسة (Paneria et al,1998) ، وما تشترك به هذه الدراسات من ناحية العينة هو اختيارها للفئة العمرية التي تراوحت من 3 إلى 10 سنوات.

أما في ما يتعلق بالبحث الحالي فيتفق مع معظم الدراسات السابقة من ناحية اختياره لحجم العينة الصغير 4 أطفال كمجموعة تجريبية.

- **من حيث الأدوات:**

استخدمت غالبية الدراسات السابقة مقاييس مختلفة، تبعاً لطبيعة الموضوع المدروس، وقد اعتمدت معظم الدراسات على مقاييس طبقت على عينة البحث قبل إجراء المعالجة وبعده، ومنها: دراسة

الخيران (2011)، ودراسة بيومي (2008) ، ودراسة الجويان (2008)، ودراسة العماوي (2007)، ودراسة غزال (2007)، ودراسة صديق (2005)، ودراسة الحساني (2005)، ودراسة نصر (2001)، وكانت تستخدم هذه المقاييس لتقدير الانتهاء من البرامج العلاجية بغية التعرف على مدى فاعلية هذه البرامج، وبذلك تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هذه النقطة، من حيث استخدامها لمقياس لتقدير المهارات الاستقلالية، يطبق قبل البرنامج، وبعد البرنامج لقياس فاعليته.

- **من حيث النتائج:**

أكدت الدراسات السابقة كلها على أهمية التدخل من خلال البرامج العلاجية في تحسين مهارات الاطفال ذوي التوحد، ومنها مهارات الحياة اليومية، مثل دراسة بيومي (2008)، ودراسة ذيب (2005)، ودراسة (Carothers&Taylor, 2004)، ودراسة (Pierce& Schreibman,1994)، ودراسة (Matson,1990)، وبذلك تتفق مع نتائج الدراسة الحالية، اذ بينت الدراسة الحالية ان استخدام مبادئ التعليم المنظم في برنامج TEACCH انعكس على مهارات الحياة اليومية للاطفال ذوي التوحد.

منزلة الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة:

من خلال ما تم استعراضه عن الدراسات السابقة يمكن القول:

- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة على أهمية إعداد برامج تدريبية لتنمية مهارات الحياة اليومية لدى الاطفال ذوي التوحد.
- تشابهت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في هدفها الذي يتمحور حول فاعلية برنامج TEACCH لدى الاطفال ذوي التوحد، وقياس أثره في تحسين المهارات الاستقلالية.
- اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدامها للمدخل البصري في تعليم الاطفال ذوي التوحد.

في حين تفردت الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي تم عرضها من خلال الإضافة الاتية:

- يمكن اعتبار هذه الدراسة خطوة تجريبية أولى (في حدود علم الباحثة) ولا سيما في البيئة المحلية في مجال إعداد البرامج التدريبية الخاصة بالمهارات الاستقلالية لدى أطفال ذوي التوحد، ضمن الفئة العمرية المستهدفة من 8 سنوات إلى 14 سنة.

الفصل الثالث:

الطريقة والاجراءات:

1.3 المقدمة:

يتناول هذا الفصل من الدراسة عرضاً للخطوات والمراحل وفقاً للمنهج العلمي من خلال تحديد مجتمع الدراسة، وعينته، والأدوات المستخدمة، وإجراءات التحقق من صدق الأدوات، وإجراءات الدراسة، ومتغيرات الدراسة المستقلة والتابعة.

2.3 منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة الواحدة، للكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد، وذلك نظراً لملاءمته لأغراض الدراسة.

3.3 مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أطفال التوحد في محافظة رام الله، ولكن لا يوجد لدى الإحصاء المركزي الفلسطيني أية إحصائية توضح عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين؛ لذا لا يوجد أية إحصائية دقيقة في عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين.

وفي مقال لرئيس جمعية أصدقاء أطفال التوحد في مقال له سنة (2011) أن عدد أفراد ذوي التوحد في فلسطين يتراوح ما بين 6000-8000 طفل أو شخص من ذوي التوحد حسب النسبة العالمية المقدرة من قبل الجمعية الامريكية للتوحد[1] *.

حيث أعلنت الجمعية الأمريكية للتوحد (Autism Society of America) أن إعاقة التوحد تحدث بنسبة (1: 500) من الأطفال بما يعادل (20: 10000)، وإن نسبة انتشارها بين الذكور إلى الإناث هى (4: 1) (عصام زيدان، 2004، ص124).

وإن الأعداد في ازدياد مستمر سواء كان في الخارج أو في بلادنا العربية، وللأسف لا يوجد لدينا إحصائيات رسمية إلى الآن، وهذا ما أكدته نتائج دراستي (عبدالله، 2002، ص12) و (بيومي، 2008) على عدم وجود دراسة واحدة تحدد نسبة انتشار التوحد في مصر والعالم العربي.

4.3 عينة الدراسة:

اقتصرت عينة الدراسة على 4 أطفال في مركز جبل النجمة؛ (2) من الذكور و (2) من الإناث، بصورة قصدية وذلك لموافقة مركز جبل النجمة وأهالي الأطفال لإجراء الدراسة، وتتراوح أعمار الأطفال ما بين 8 سنوات إلى 14 سنة، مشخصين من قبل مختصين بالإضافة إلى تشخيص المرشدة الاجتماعية في مركز جبل النجمة.

5.3 أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام الأدوات الآتية التي بينها ملحق (1):

1. صحيفة ملاحظة لقياس مستوى أداء الطفل القبلي- البعدي للمهارات الاستقلالية وتكونت من قسمين:
   - القسم الاول : المعلومات الشخصية للطفل والمتغيرات المستقلة.
   - القسم الثاني: صحيفة ملاحظة لقياس مستوى الأداء القبلي- البعدي للمهارات الاستقلالية في برنامج تيتش (TEACCH).

[1] (http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2011/02/17/220820.html)

2. برنامج تيتش (TEACCH) البرنامج التدريبي التعليمي المستخدم والتي على ضوئه وضعت الخطط التعليمية الفردية، والذي يراعى فيه الأمور الآتية عند تطبيق البرنامج:
   - المدة الزمنية للحصة تتراوح ما بين 15–60 دقيقة.
   - التدرج في المساعدات.
   - اختيار الظرف المناسب لكل مهارة.
   - في المعيار يسعى برنامج تيتش (TEACCH) إلى الإتقان بنسبة نجاح 90% دون مساعدة.
   - تنظيم البيئة التعليمية بما يلزم برنامج تيتش (TEACCH).

3. مقابلة الأمهات القبلية والبعدية، والتي تكونت من السؤال الآتي: كيف ترين مستوى أداء ابنك في المهارات الاستقلالية الآتية: مهارات الأكل ومهارات الشرب ومهارات ارتداء الملابس ومهارات الاغتسال ومهارات الذهاب إلى المرحاض؟

6.3 صدق أدوات الدراسة:

للتأكد من صدق أدوات الدراسة تم عرضها على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال التربية الخاصة وأساليب التدريس وعلم النفس، للإطلاع على مدى تمكنها من تحقيق الأهداف المرجوة من الدراسة، وذلك من خلال التأكد من وضوح وسلامة الفقرات، وكذلك التأكد من مدى قابلية الأدوات لقياس ما صممت لقياسه، حيث بلغ عدد المحكمين (15) محكماً، كما في ملحق (2)، وبناء على ملاحظات وآراء المحكمين وتوصياتهم تم إجراء بعض التعديلات على صحيفة ملاحظة لقياس مستوى الأداء القبلي–البعدي للمهارات الاستقلالية في برنامج تيتش (TEACCH) بناء على اتفاق 2 من المحكمين فأكثر للفقرة الواحدة، وذلك للوصول بالأداة إلى صورتها النهائية كما في ملحق (3).

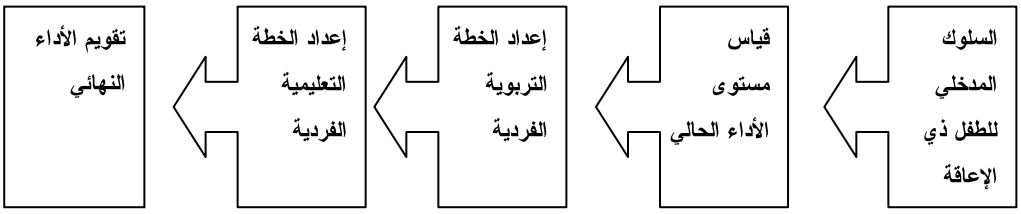
7.3 ثبات المقابلة:

تم التأكد من ثبات المقابلة عن طريق عمل مقابلة لأمهات الأطفال، وتم إعادة المقابلة بعد أسبوعين من المقابلة الأولى، وبعد رصد ومقارنة إجاباتهم، وجد أنها متقاربة جداً، مما يؤكد ثبات في الأداة.

8.3 إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة بإجراء الدراسة وفق الخطوات الآتية:

1. الإطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف الإستفادة منه.
2. إعداد أدوات الدراسة.
3. عرض الأداوات على مجموعة من المحكمين ذوي الاختصاص في كل من التربية الخاصة و اساليب التدريس وعلم النفس.
4. تعديل أداوات الدراسة بشكلها النهائي بإتفاق كل 2 من المحكمين فأكثر للفقرة الواحدة.
5. الحصول على كتاب تسهيل مهمة من عمادة الدراسات العليا، قسم التربية لاجراء الدراسة خلال عام (2015\2016) ملحق (4).
6. موافقة مركز جبل النجمة لإجراء الدراسة.
7. اقتصرت عينة الدراسة على 4 أطفال في مركز جبل النجمة؛ 2 الذكور و 2 من الإناث.
8. مقابلة قبلية لأمهات أطفال ذوي التوحد وأخذ الموافقة لدخول أبنائهم البرنامج.
9. تدريب ثلاث معلمات لمدة ثلاثة أيام على كيفية تطبيق برنامج تيتش من حيث تنظيم البيئة التعليمية وبناء الجدول اليومي لكل طفل وتزويدهم بجزئية المهارات الاستقلالية في برنامج تيتش (TEACCH).
10. اعداد الخطط التعليمية الفردية حسب نموذج (Wehman,1981) في ضوء برنامج تيتش (TEACCH):



(روسان، 2015، ص72)

- معرفة السلوك المدخلي للأطفال، من خلال صحيفة ملاحظة التي تم بنائها وهذا ما بينه ملحق (5)، حيث قامت الباحثة التعرف على الأطفال قبل شهر(30 يوم) من تطبيق

البرنامج، والوصول إلى سجلات الأطفال في المركز للتعرف على الطفل من النواحي العقلية والجسدية والإجتماعية، و التعرف على ما يحب وما لا يحب، والتعرف على مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والانتباه المشترك والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، وطريقة استقباله للمعلومة والخبرة. و معرفة خصائصه التعليمية لإعداد طريقة التدريس المناسبة على ضوء الخطة التربوية الفردية لديه.

- قياس مستوى الأداء الحالي للمهارات الإستقلالية قبل تطبيق البرنامج لمعرفة نقاط القوة والضعف لعينة الدراسة.
- وضع الخطط التربوية لكل طفل، ومعرفة نقاط القوة والضعف في المهارات لكل طفل وهذا ما بينه ملحق (6).
- وضع الخطط التعليمية على ضوء برنامج تيتش (TEACCH) ملحق(7).

11. تنظيم البيئة التعليمية بما يلزم البرنامج التدريبي تيتش (TEACCH) وهذا ما بينه ملحق (8).
12. تطبيق جزئية المهارات الاستقلالية في برنامج التدريبي تيتش (TEACCH) على عينة الدراسة كما بينه ملحق (2)، حيث تم تطبيقه من قبل المعلمات الثلاث بالإضافة إلى الباحثة، بمعدل أربع حصص في الأسبوع لكل طفل، على أن مدة الحصة الواحدة 45 دقيقة وتم تقسيمها وفق ما يناسب خصائص كل طفل، واستغرق التطبيق ثلاثة شهور تقريباً، من الفصل الدراسي الثاني لعام 2015/ 2016 م
13. قياس مستوى الأداء البعدي لعينة الدارسة بعد ثلاثة شهور من تطبيق البرنامج .
14. جمع الملاحظات.
15. مقابلة مع أمهات الأطفال بعد تطبيق البرنامج.
16. عرض النتائج ومناقشتها ووضع التوصيات.

9.3 متغيرات الدراسة:

المتغير المستقل: برنامج تيتش (TEACCH).

المتغير التابع: المهارات الاستقلالية.

10.3 المعالجة الإحصائية:

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأول استخدمت الباحثة طريقة إحصائية تتمثل في استخراج النسب المئوية لحساب نسبة الإتقان لنتائج مستوى أداء الأطفال في المقياس القبلي والبعدي للمهارات الاستقلالية.

الفصل الرابع:

نتائج الدراسة:

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، التي هدفت إلى الكشف عن فاعلية برناج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد. وفيما يأتي عرض للنتائج في هذا الفصل تبعاً للمتغير التابع:

1.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة:

ما فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد؟

للإجابة على هذا السؤال قامت الباحثة باستخدام ثلاث أدوات للكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH)، ومعرفة خصائص الأطفال التعليمية من خلال صحيفة ملاحظة للسلوك المدخلي، وقياس مستوى الأداء القبلي للمهارات الاستقلالية ، ومعرفة نقاط القوة والضعف، ووضعت الخطط التربوية الفردية والخطط الفردية التعليمية، وتم ترتيب البيئة التعليمية وفق برنامج تيتش، و تطبيق برنامج تيتش (TEACCH) جزئية المهارات الاستقلالية، و قياس مستوى الأداء البعدي للمهارات الاستقلالية، و عرض النتائج ومناقشتها.

جدول (1.4) نتائج مستوى أداء الأطفال في المقياس القبلي والبعدي للمهارات الاستقلالية.

الرقم	اسم الطفل/ة بالرمز	نتائج مستوى الأداء القبلي لجميع المهارات الاستقلالية		نسبة الإتقان لمستوى الأداء القبلي (90%)	نتائج مستوى الأداء البعدي لجميع المهارات الاستقلالية		نسبة الإتقان لمستوى الأداء البعدي (90%)
		أتقنات	أخفقات		أتقنات	أخفقات	
1	الطفل (ع)	10	10	%45	18	2	%81
2	الطفل (ر)	9	11	%41	16	4	%72
3	الطفلة (ش)	10	10	%45	17	3	%77
4	الطفلة (ت)	7	13	%32	14	6	%63

يتضح من الجدول السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي في مقياس المهارات الاستقلالية لعينة الدراسة بعد تطبيق برنامج تيتش (TEACCH)، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

2.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة:

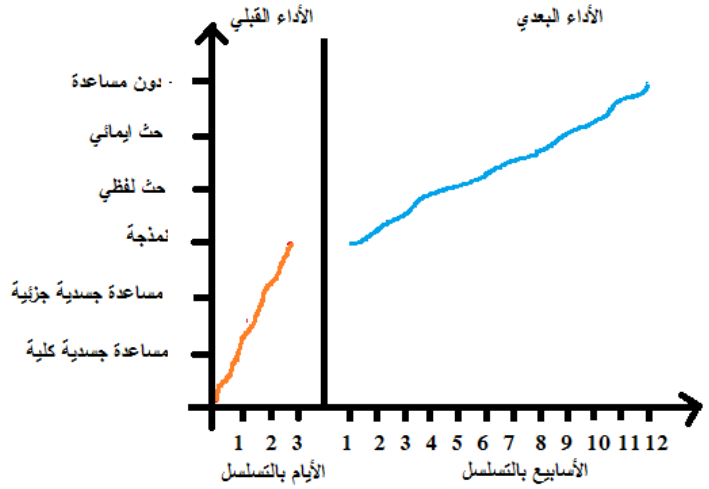
هل يختلف مستوى أداء أطفال التوحد قبل وبعد تطبيق برنامج تيتش (TEACCH) على مقياس المهارات الاستقلالية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم قياس مستوى أداء الأطفال للمهارات الاستقلالية قبل وبعد تطبيق برنامج تيتش (TEACCH).

1.2.4 نتائج الطفل (ع):

جدول (2.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.

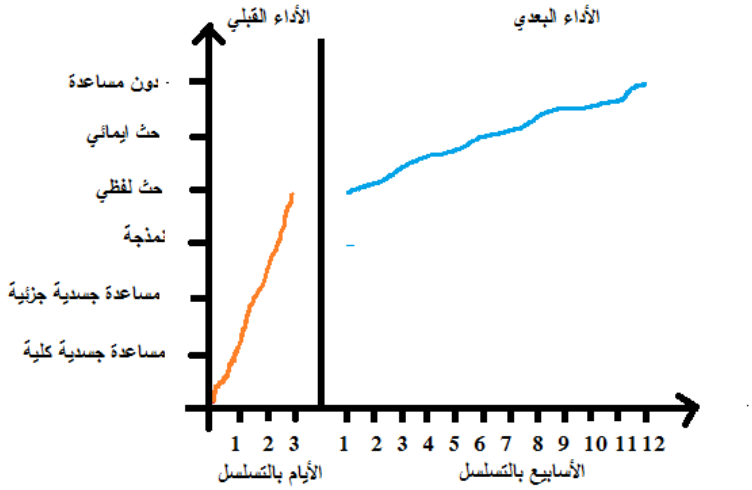
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
نمذجة	أداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (3.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة.

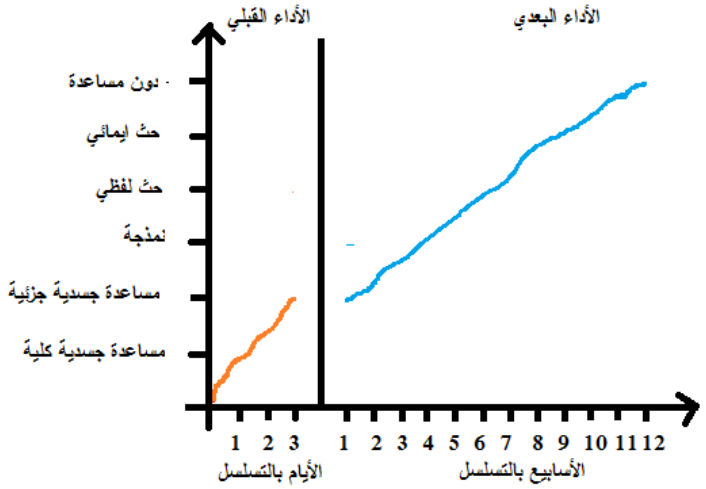
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
حث لفظي	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (4.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة

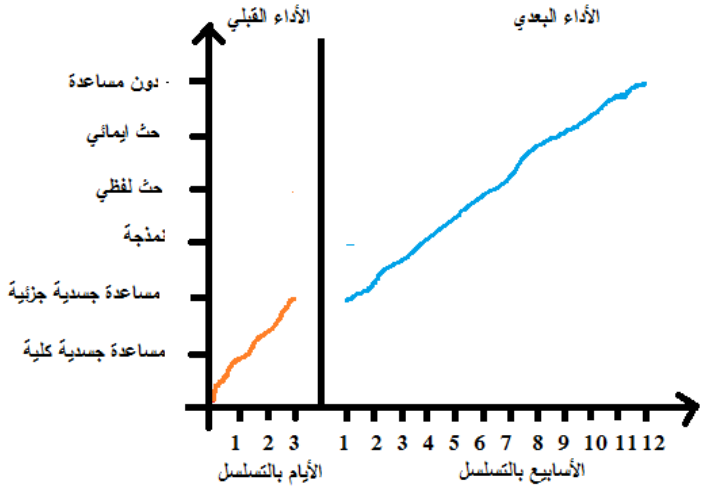
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة ، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (5.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة.

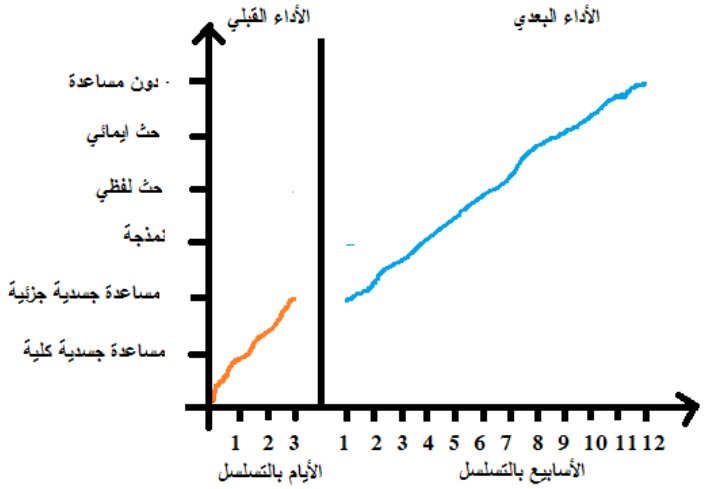
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (6.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تزرير وفك زر القميص دون مساعدة

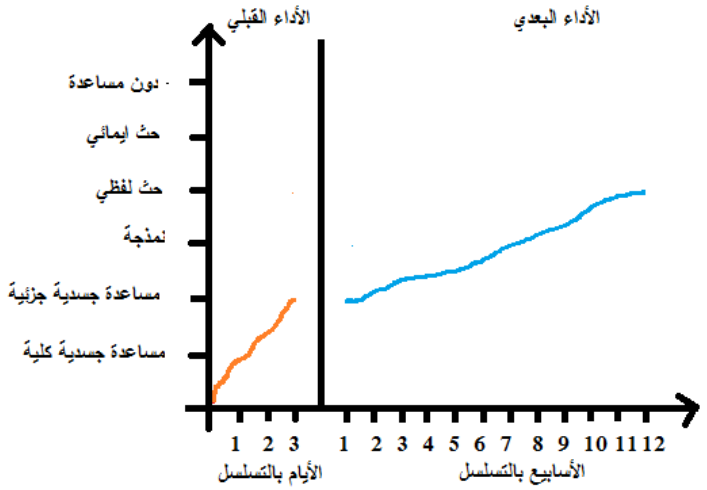
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عنما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تزرير وفك زر القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (7.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة

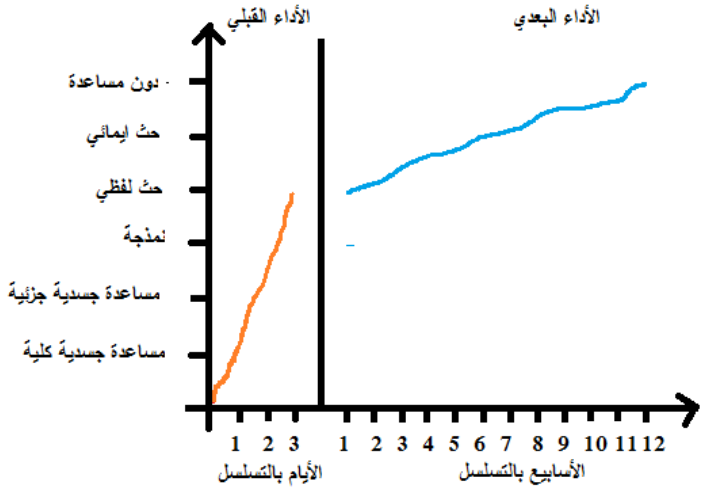
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	فترة زمنية محددة	ان يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	فترة زمنية محددة	ان يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (8.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.

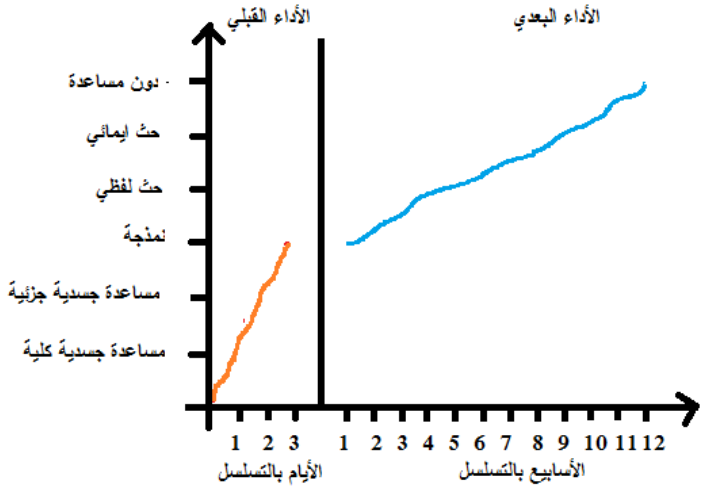
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
حث لفظي	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	مكان محدد	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة.



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (9.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.

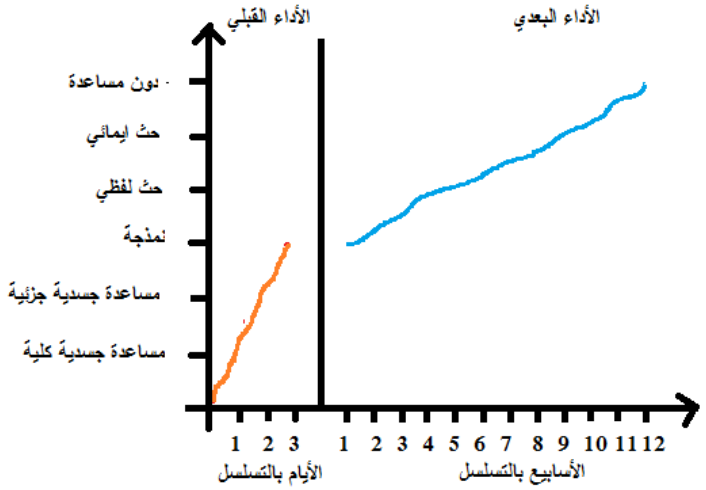
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
نمذجة	عندما يطلب منه ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (10.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.

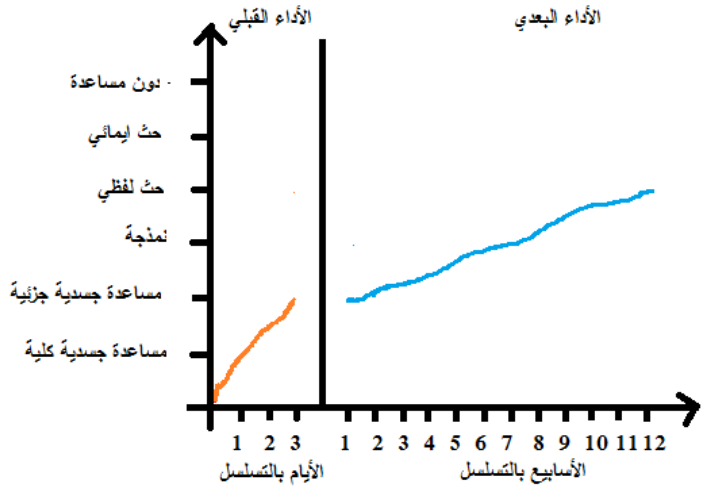
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
نمذجة	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (11.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.

قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	نتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية كلية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة أخذ حمام "دوش"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الكلية إلى مساعدة الحث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مناقشة نتائج الطفل (ع):

ونلاحظ من النتائج السابقة أن الطفل (ع) أحرز تقدماً في بعض المهارات الاستقلالية حيث أتقن بعد تطبيق البرنامج ثماني مهارات دون مساعدة، وأنجز مهارتين بمساعدة حث لفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن في المهارات الاستقلالية للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH)، كما تعزو الباحثة هذا التحسن إلى تعاون الوالدة عن طريق التواصل مع المعلمة و متابعة الطفل (ع) في المنزل، بالاضافة إلى خصائص الطفل التعليمية في الانتباه والتذكر والتركيز، التي ساعدت على الاستجابة السريعة في اكتساب الخبرات التعليمية، وتعرضه لمثل هذه الخبرات وهو في الولايات المتحدة الامريكية.

ونلاحظ عند ترتيب البيئة التعليمية، والتعامل مع الجداول البصرية والصور وبطاقات انتقال تحدد أماكن نشاطات المهارات الاستقلالية ، ساعدت على التحسن في المهارات الاستقلالية، كما لاحظت الباحثة أثراً ايجابيا ًملازماً مع التحسن في المهارات الاستقلالية وهو الحد من تشتت الطفل (ع)، والحد من السلوك النمطي، والتحسن في مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، والقدرة على التنبؤ.

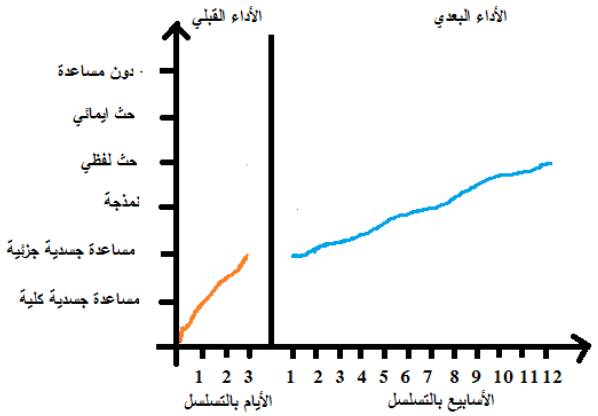
وقد مهدت المعلمة للطفل (ع) لكل مهارة أخفق فيها في مقياس مستوى الأداء القبلي من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي، حيث استغرقت مدة الزمن لتعليم المهارات 48 جلسة تدريبية بشكل فردي.

وفى ضوء تلك النتائج يتبين اتفاق كلاً من المعلمة والأم على درجة تحسن أداء الطفل (ع) للمهارات الاستقلالية بعد تطبيق برنامج تيتش (TEAACH).

2.2.4نتائج الطفل (ر):

جدول (12.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.

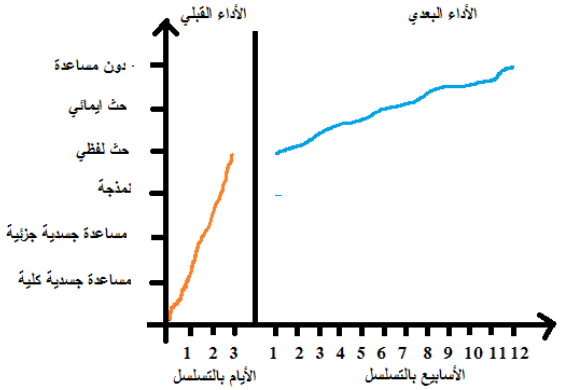
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة)، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (13.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة

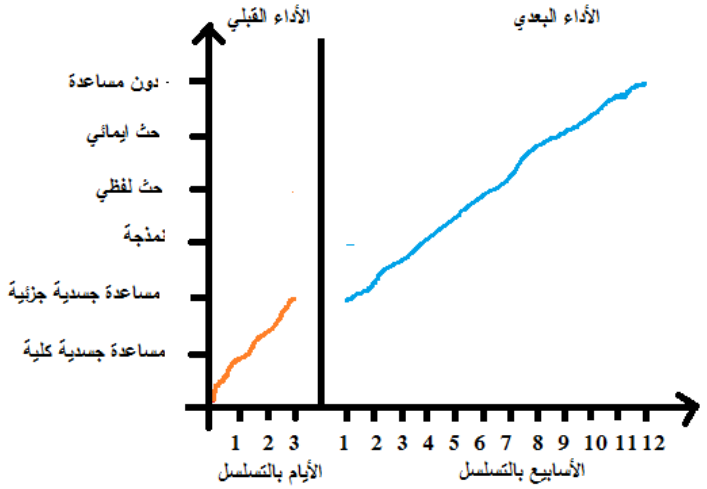
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
حث لفظي	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (14.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة الاكل باستعمال الشوكة دون مساعدة

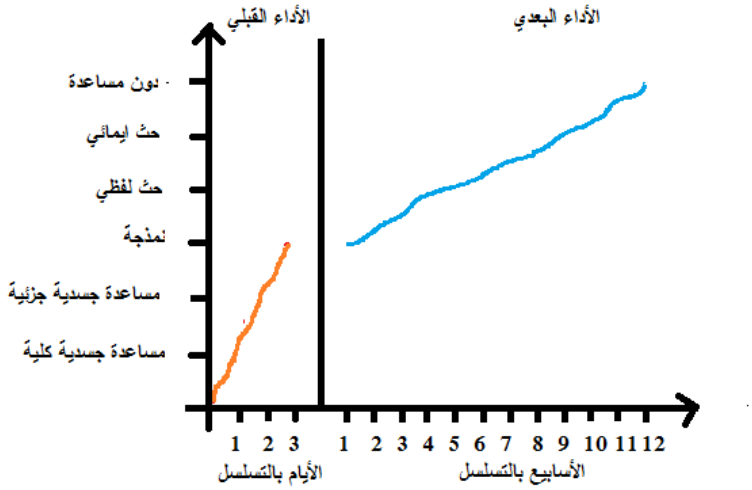
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (15.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.

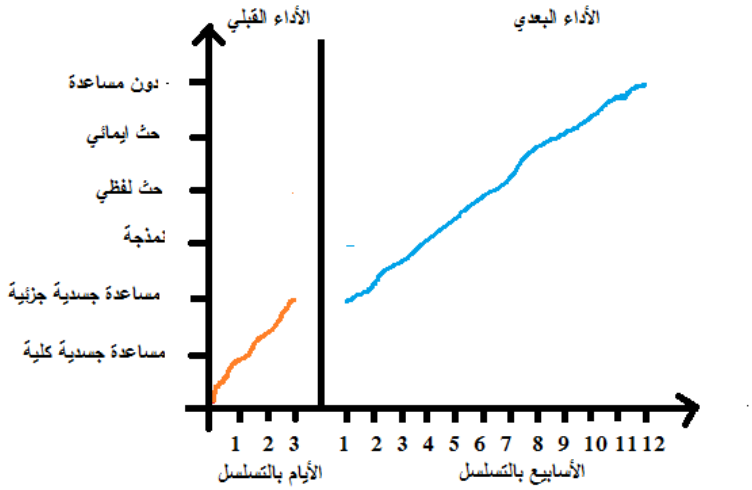
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
نمذجة	عندما يطلب منه ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (16.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة.

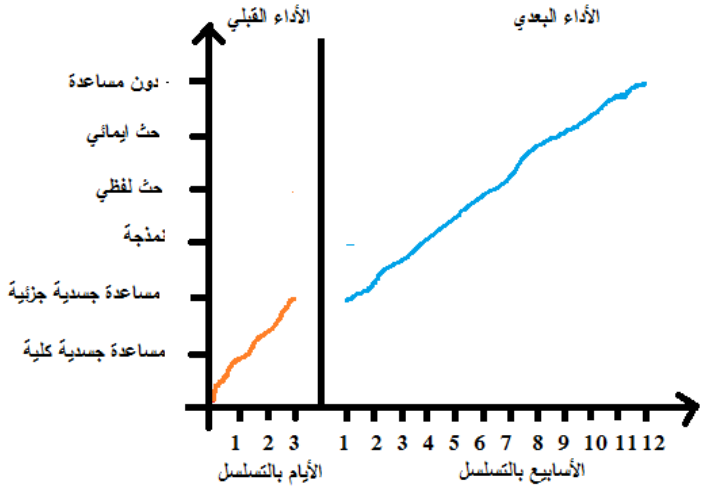
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (17.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة

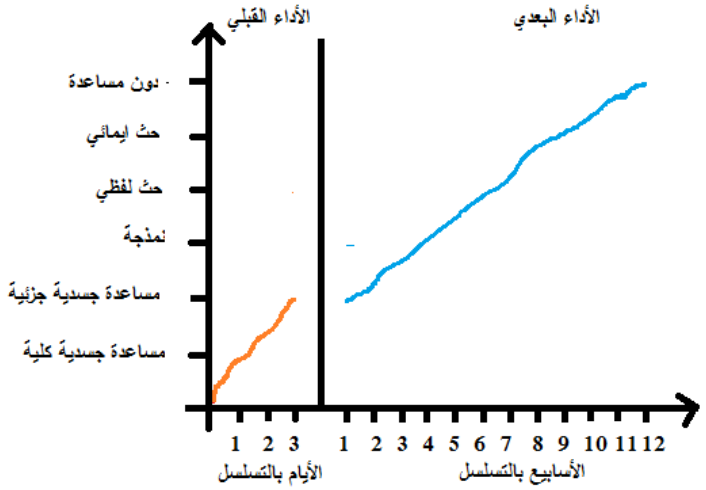
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب مه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (18.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة تزرير وفك زر القميص دون مساعدة

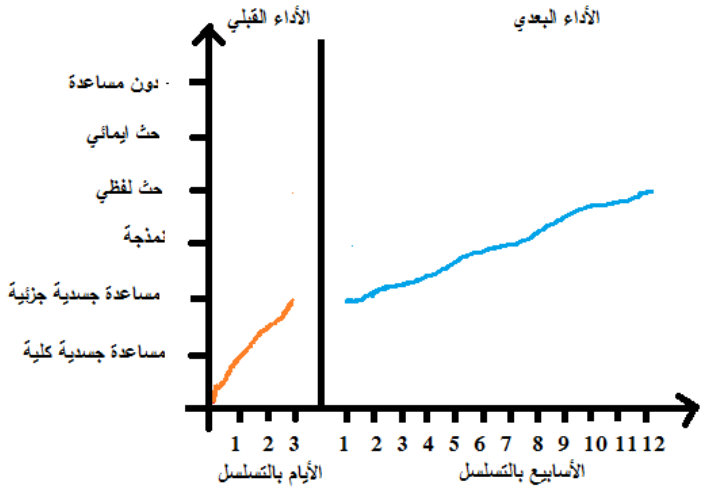
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تزرير وفك القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (19.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة

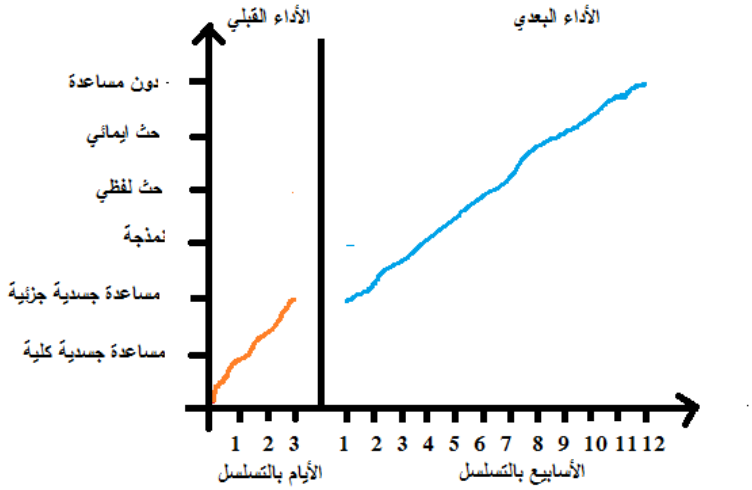
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	خلال فترة زمنية محددة	أن يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	خلال فترة زمنية محددة	أن يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنــه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (20.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة

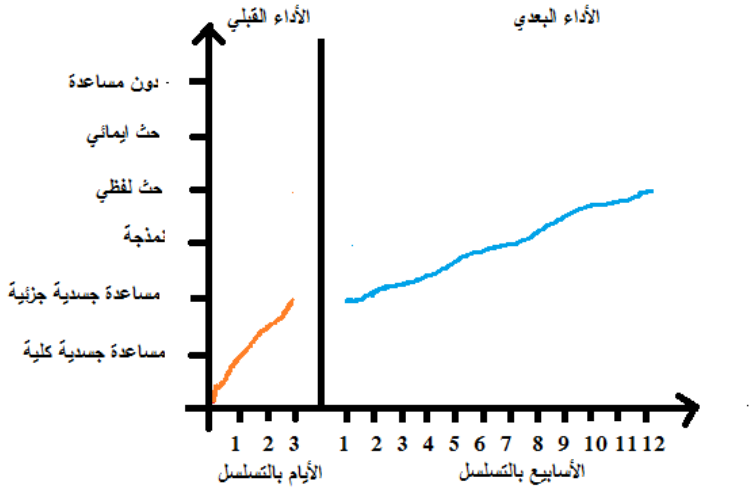
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة بمساعدة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (21.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تنظيف الاسنان بالفرشاة دون مساعدة

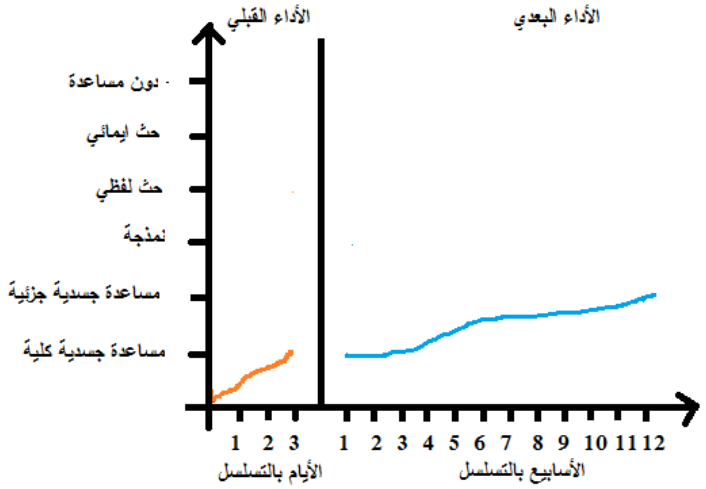
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تنظيف الأسنان بالفرشاة، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (22.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة أخذ حمام "دوش" دون مساعدة

قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية كلية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	مساعدة جسدية جزئية	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة اخذ حمام "دوش"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الكلية إلى مساعدة جسدية جزئية، وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مناقشة نتائج الطفل (ر):

ونلاحظ من النتائج السابقة أن الطفل (ر) أحرز تقدماً في بعض المهارات الاستقلالية حيث أتقن بعد تطبيق البرنامج سبع مهارات دون مساعدة، وأنجز ثلاث مهارات بمساعدة حث لفظي ومهارة بمساعدة جسدية جزئية، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

ونلاحظ عند ترتيب البيئة التعليمية، والتعامل مع الجداول البصرية والصور وبطاقات انتقال تحدد أماكن نشاطات المهارات الاستقلالية، ساعدت على التحسن في المهارات الاستقلالية كما لاحظت الباحثة أثراً ايجابيا ًملازماً مع التحسن في المهارات الاستقلالية وهو الحد من تشتت الطفل (ر)، والحد من السلوك النمطي والتحسن في مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، والقدرة على التنبؤ.

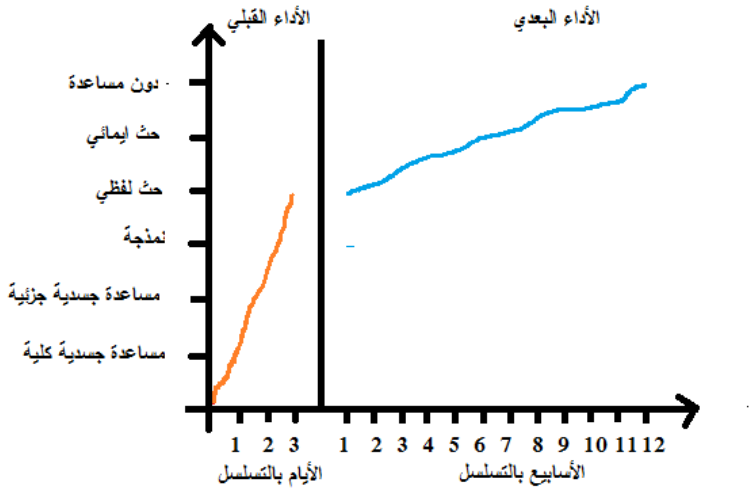
وقد مهدت المعلمة للطفل (ر) لكل مهارة أخفق فيها في مقياس مستوى الأداء القبلي من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي، حيث استغرقت مدة الزمن لتعليم المهارات 48 جلسة تدريبية بشكل فردي.

وفى ضوء تلك النتائج يتبين اتفاق كلاً من المعلمة والأم على درجة تحسن أداء الطفل (ر) للمهارات الاستقلالية بعد تطبيق برنامج تيتش (TEAACH).

3.2.4 نتائج الطفلة (ش):

جدول (23.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة

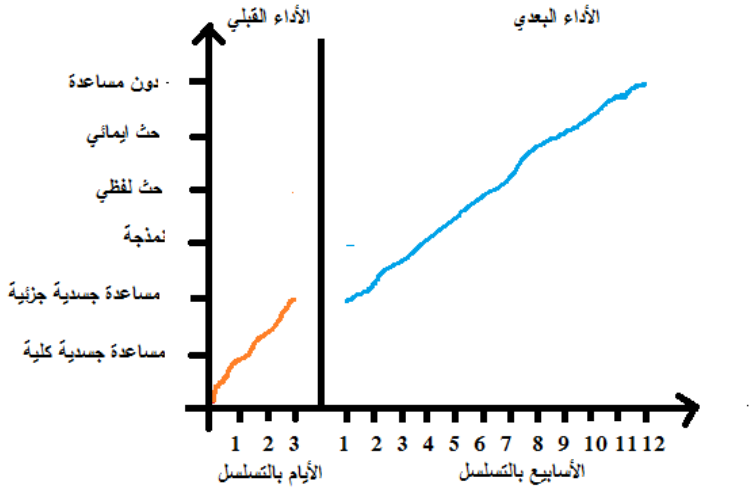
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
حث لفظي	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (24.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة سكب سائل من إبريق إلـــى أوعيـــة دون مساعدة

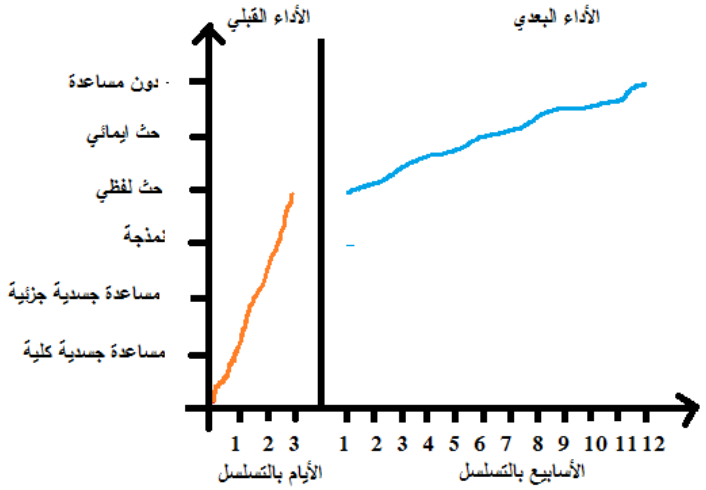
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (25.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة

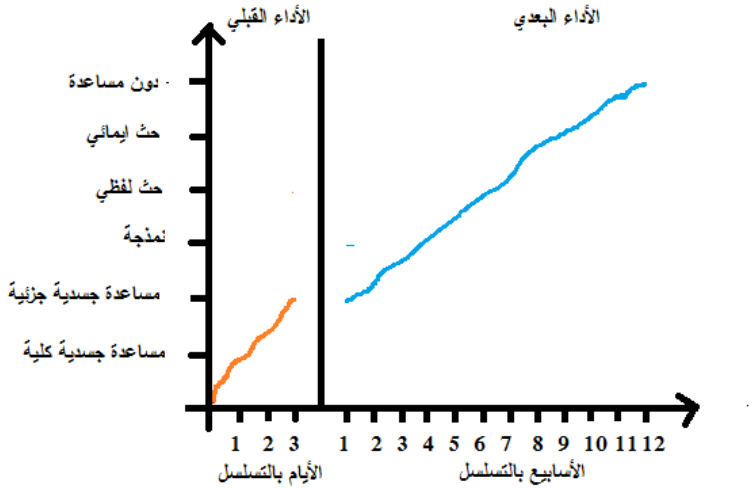
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
حث لفظي	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة وبمساعدة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة الأكـــل باســـتعمال الشوكة دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (26.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة.

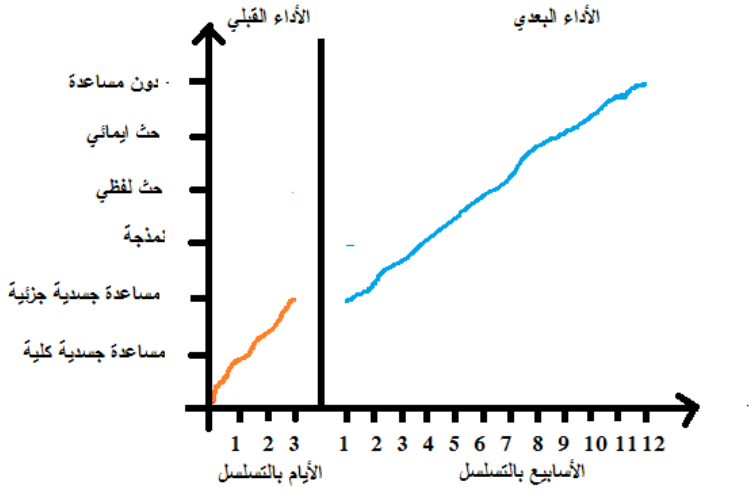
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (27.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهـــارة تزريـــر وفـــك زر القمـــيص دون مساعدة

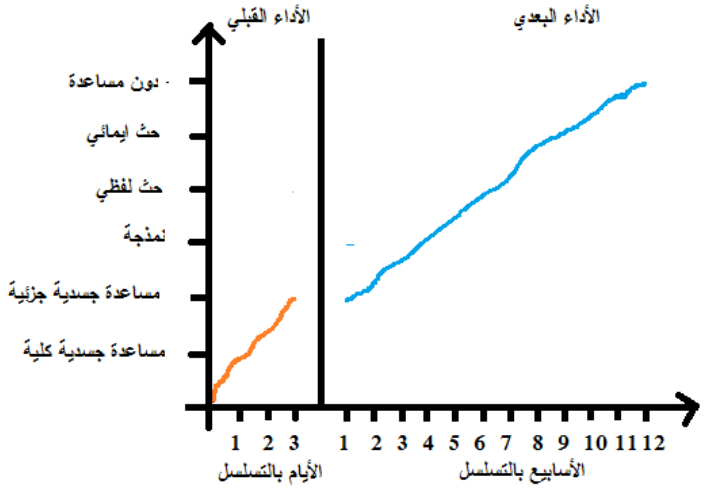
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منه ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منه ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تزرير زفك زر القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (28.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة.

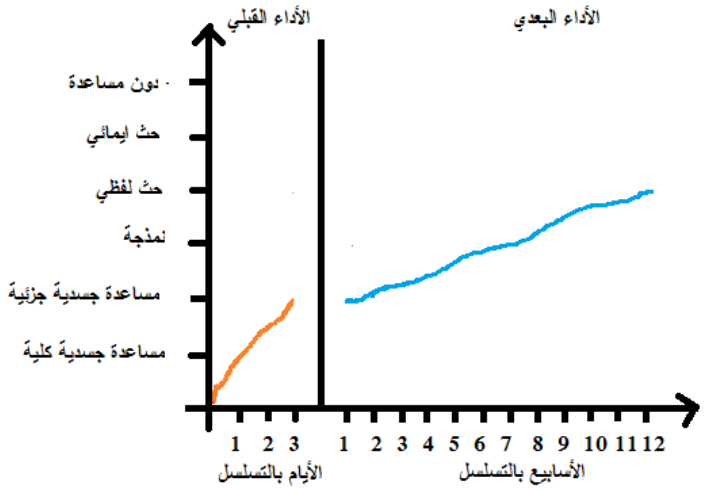
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (29.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة

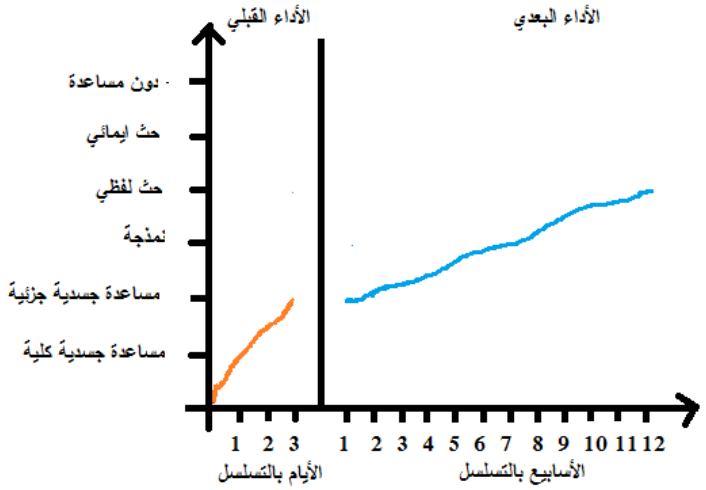
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	خلال فترة زمنية محددة	أن يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	خلال فترة زمنية محددة	أن يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (30.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة

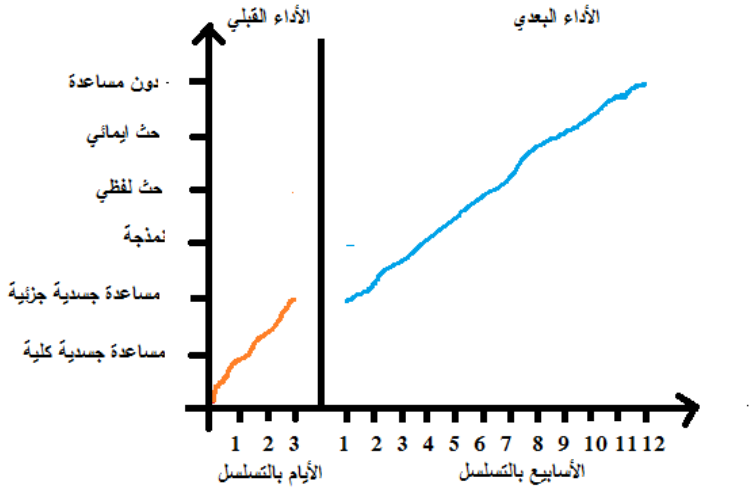
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة وبمساعدة	حث لفظي	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة استعمال المرحاض "التواليت"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (31.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة

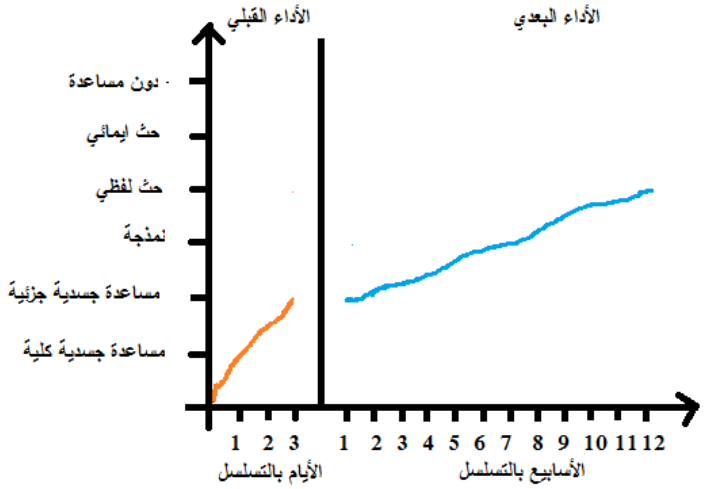
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة غسل اليدين والذراعين بالصابون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (32.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة أخذ حمام "دوش" دون مساعدة

قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة أخذ حمام "دوش" ، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مناقشة نتائج الطفلة (ش):

ونلاحظ من النتائج السابقة أن الطفلة (ش) أحرزت تقدماً في بعض المهارات الاستقلالية حيث أتقنت بعد تطبيق البرنامج سبع مهارات دون مساعدة، وأنجزت ثلاث مهارات بمساعدة حث اللفظي، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH)، بالاضافة إلى خصائص الطفلة التعليمية في الانتباه والتركيز، التي ساعدت على الاستجابة السريعة في اكتساب الخبرات.

ونلاحظ عند ترتيب البيئة التعليمية، والتعامل مع الجداول البصرية والصور وبطاقات انتقال تحدد أماكن نشاطات المهارات الاستقلالية، ساعدت على التحسن في المهارات الاستقلالية، كما لاحظت الباحثة أثراً ايجابياً ملازماً مع التحسن في المهارات الاستقلالية وهو التحسن في خصائص الطفلة التعليمية وهي الحد من تشتت الطفلة (ش)، والحد من السلوك النمطي، والتحسن في مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، والقدرة على التنبؤ.

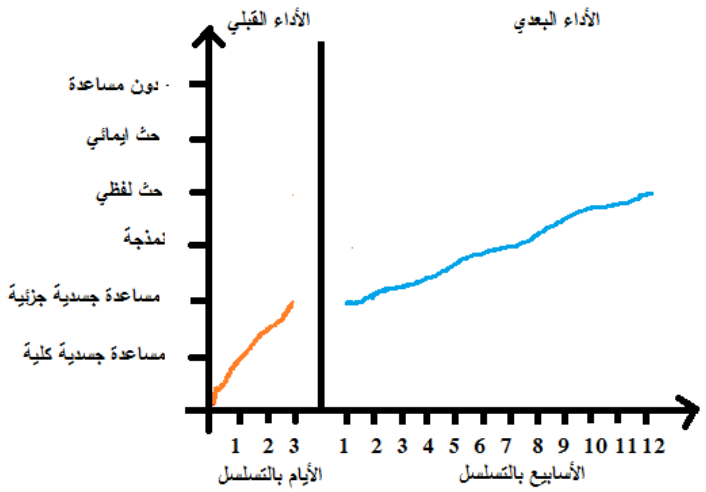
وقد مهدت المعلمة للطفلة (ش) لكل مهارة أخفق فيها في الأداء القبلي من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي، حيث استغرقت مدة الزمن لتعليم المهارات 48 جلسة تدريبية بشكل فردي.

وفى ضوء تلك النتائج يتبين اتفاق كلاً من المعلمة والأم على درجة تحسن أداء الطفل (ش) للمهارات الاستقلالية بعد تطبيق برنامج تيتش (TEAACH).

4.2.4 نتائج الطفلة (ت):

جدول (33.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة "ساندويشة" دون مساعدة

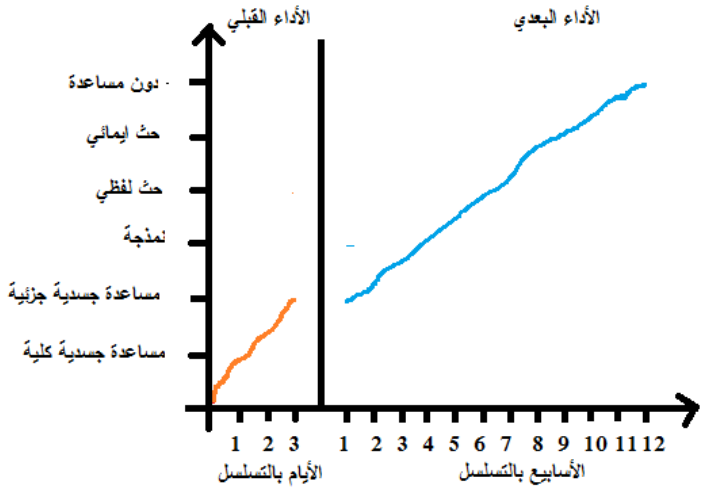
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تحضير وجبات بسيطة "ساندويشة"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (34.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة

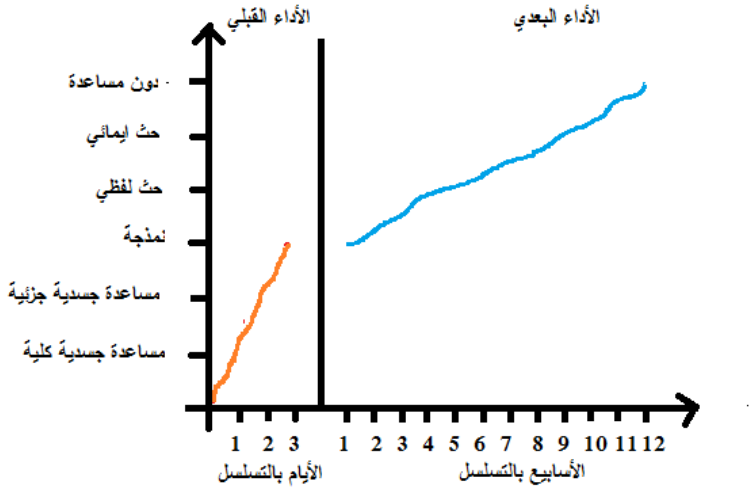
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (35.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة التمييز بين المواد القابلة للاكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة

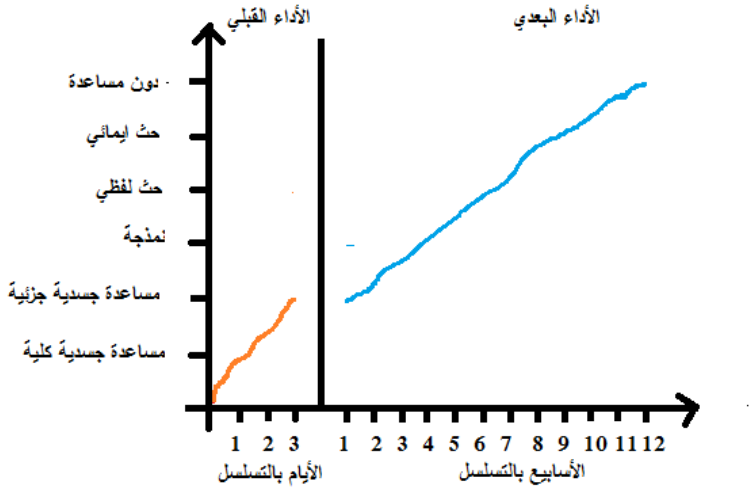
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
نمذجة	عندما يطلب منها ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (36.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة.

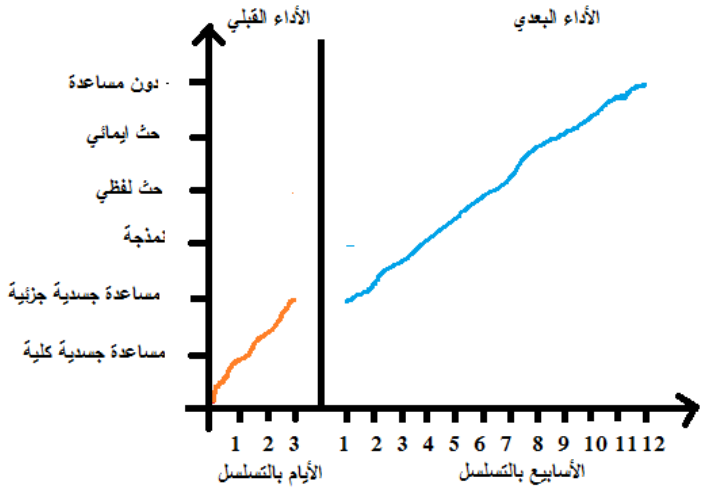
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	اداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (37.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة

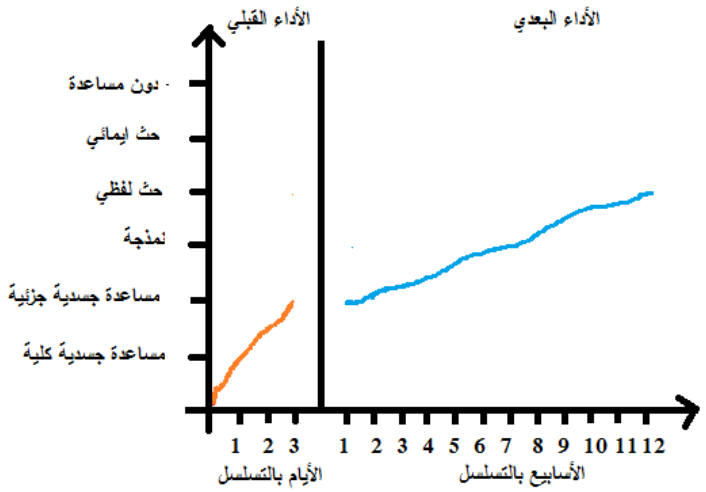
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس القميص دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (38.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهـــارة تزريـــز وفـــك زر القمـــيص دون مساعدة

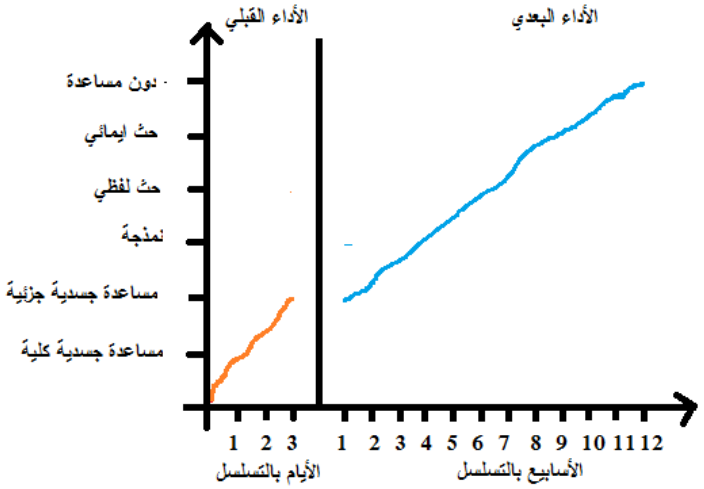
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تزرير وفك زر القميص، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (39.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة لبس بنطلون دون مساعدة

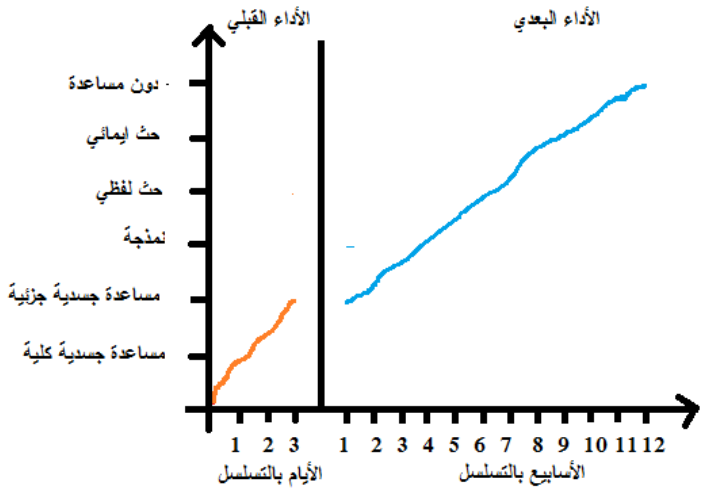
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة لبس البنطلون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (40.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة خلع الجوارب دون مساعدة

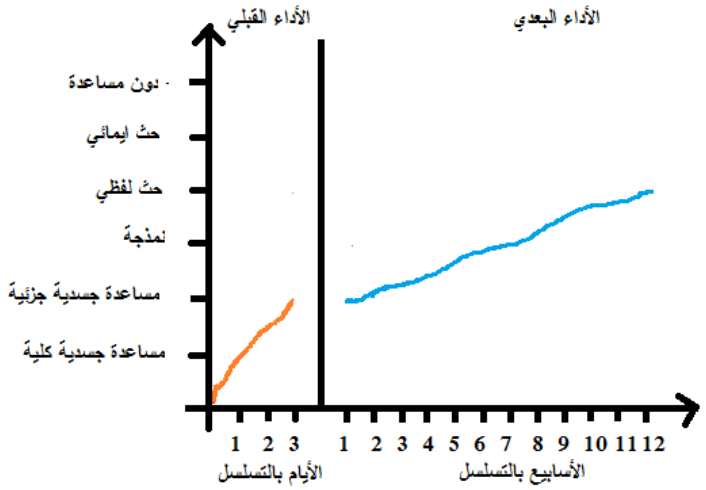
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	تكرار	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة خلع الجوارب دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (41.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة

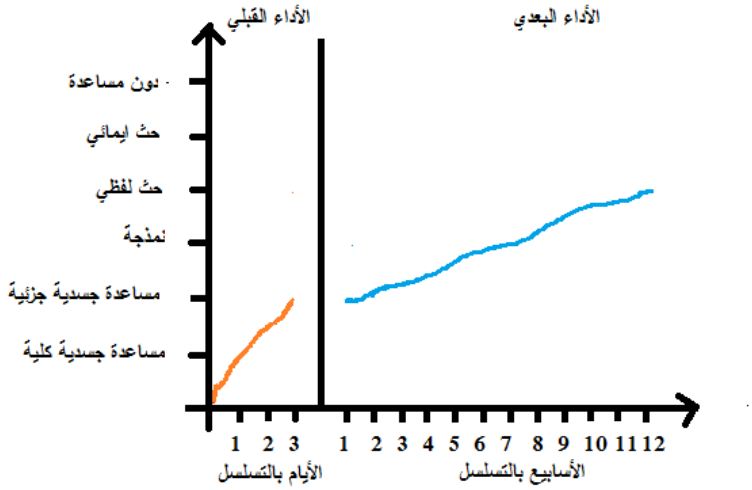
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	خلال فترة زمنيه محددة	ان يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	خلال فترة زمنية محددة	ان يؤدي المهارة خلال فترة زمنية محددة	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة ارتداء الملابس فوراً، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (42.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة استعمال المرحاض " التواليت" دون مساعدة

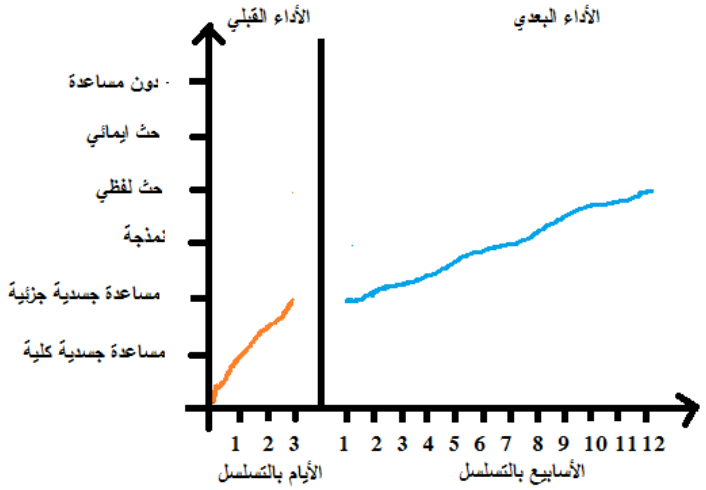
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة استعمال المرحاض "التواليت"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (43.4): نتائج مستوى الأداء القبلي والبعدي لمهارة تنظيـــف الاســـنان بالفرشـــاة دون مساعدة

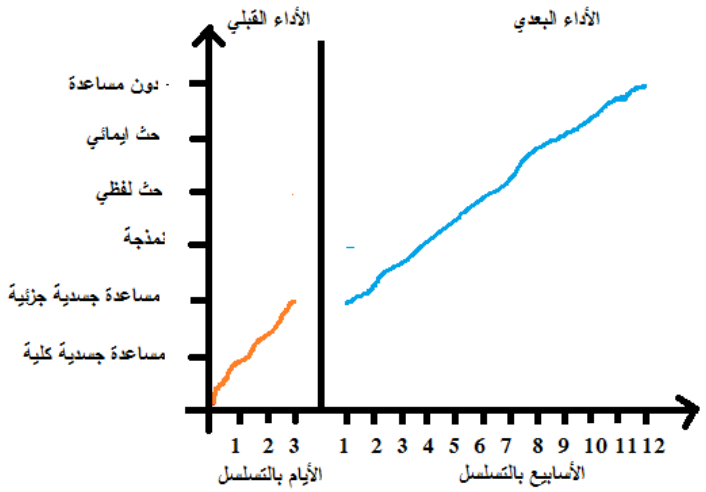
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	أداة بوسيلة تستخدم في المهارة	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	حث لفظي	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة تنظيف الأسنان بالفرشاة، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الجزئية إلى مساعدة الحث اللفظي وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (44.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة

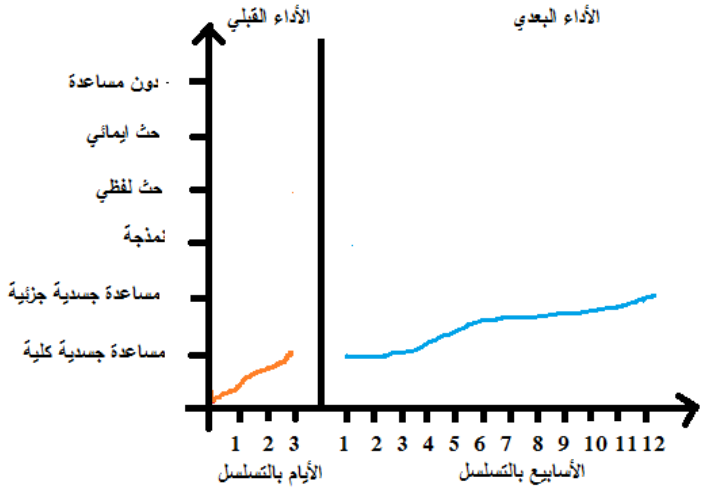
قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية جزئية	عندما يطلب منها ذلك	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	دون مساعدة	عندما يطلب منها ذلك	اتقان	استجابة صحيحة دون مساعدة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة غسل اليدين والذراعين بالصابون دون مساعدة، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

جدول (45.4): نتائج مستوى الأداء الحالي في المقياس القبلي والبعدي لمهارة أخذ حمام "دوش" دون مساعدة

قبل				بعد			
المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة	المساعدات	ظرف	معيار	النتيجة
مساعدة جسدية كلية	مكان محدد	ملاحظة سلوكية	استجابة غير صحيحة	مساعدة جسدية جزئية	مكان محدد	اتقان	استجابة غير صحيحة



يتضح من الجدول والشكل السابق أنه يوجد تحسن على الأداء البعدي لمهارة اخذ حمام "دوش"، ونلاحظ هذا التحسن في التدرج بالنسبة للمساعدة من المساعدة الجسدية الكلية إلى مساعدة جسدية جزئية وتعزو الباحثة هذا التحسن في تدرج المساعدات للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مناقشة نتائج الطفلة (ت):

ونلاحظ من النتائج السابقة أن الطفلة (ت) أحرزت تقدماً في بعض المهارات حيث أتقنت بعد تطبيق البرنامج سبع مهارات دون مساعدة، وأنجزت خمس مهارات بمساعدة حث لفظي ومهارة بمساعدة جسدية جزئية، وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

وكانت الطفلة الأقل حظاً في التحسن لضعف الخصائص التعليمية لديها في الانتباه والتذكر والتركيز، كما كانت تأتي متأخرة على الدوام وعدم التزام الأهل لحضورها مبكراً.

ونلاحظ عند ترتيب البيئة التعليمية، والتعامل مع الجداول البصرية والصور وبطاقات انتقال تحدد أماكن نشاطات المهارات الاستقلالية، ساعدت على التحسن في المهارات الاستقلالية، كما لاحظت الباحثة أثراً ايجابيا ًملازماً مع التحسن في المهارات الاستقلالية وهو الحد من تشتت الطفلة (ت)، والحد من السلوك النمطي، والحد من شدة الاضطراب، والتحسن في مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، والقدرة على التنبؤ.

وقد مهدت المعلمة للطفلة (ت) لكل مهارة أخفق فيها في مقياس مستوى الأداء القبلي من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي، حيث استغرقت مدة الزمن لتعليم المهارات 48 حصة جلسة تدريبية بشكل فردي.

وفى ضوء تلك النتائج يتبين اتفاق كلاً من المعلمة والأم على درجة تحسن أداء الطفل (ت) للمهارات الاستقلالية بعد تطبيق برنامج تيتش (TEAACH).

3.4 النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث للدراسة:

اشتمل سؤال المقابلة على ما يلي: **كيف ترين مستوى أداء ابنك في المهارات الاستقلالية الآتية: مهارات الأكل ومهارات الشرب ومهارت ارتداء الملابس ومهارات الاغتسال ومهارة الذهاب إلى المرحاض؟**

إجابة أم الطفل (ع):

قبل تطبيق البرنامج: يستطيع ابني إنجاز بعض الأمور المتعلقة بمهارات الأكل والشرب مثل استخدام الملعقة والشوكة والأكل بمفرده والشرب من الكوب بمفرده أما مهارة تحضير ساندويشة وسكب السوائل تعرض لهذه المهمات وهو في الولايات المتحدة الامريكية لكننا لم نعطه الفرصه لممارستها، وأما مهارات اللبس غير مستقل وعلى أخته الكبيرة وهو يحاول ولكنه يفشل، أما مهارات الاغتسال غير مستقل وأنا بتمنى أنه يستطيع أن يغتسل لوحده، أما مهارة الذهاب للمرحاض هو بحاجة لمساعدة بسيطة فقط ليستقل ويذهب لوحده إلى المرحاض.

بعد تطبيق البرنامج: لاحظت في الفترة الأخيرة التحسن الملحوظ على ابني (ع)، وقدرته على أداء بعض المهمات المتعلقة باللبس والاغتسال والذهاب إلى المرحاض بشكل مستقل وفردي، وهذا شيء مفرح لدي بأن يعتمد ابني على نفسه ولا يحتاج أحد وهذا هو هدفي في الحياة، كنت أتابع ابني في المنزل بقدر ما استطيع والحمدلله ابني بتحسن، كنت أتمنى أن أتعلم كيفية تطبيق البرنامج لأطبقها في المنزل. وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مقابلة أُم الطفل (ر):

قبل تطبيق البرنامج: يستطيع ابني إنجاز بعض الأمور المتعلقة بمهارات الأكل والشرب من استخدام الملعقة والأكل بمفرده والشرب من الكوب بمفرده، لكن لا يستطيع في بعضها مثل احضار الساندويشة واستعمال الشوكة وسكب السوائل، أما مهارات اللبس والإغتسال غير مستقل، وأما الذهاب للمرحاض فهو مستقل.

بعد تطبيق البرنامج: لاحظت التحسن الملحوظ في التواصل بيني وبينه، وقدرته على أداء بعض المهمات المتعلقة بالأكل والشرب واللبس والاغتسال بشكل استقلالي، وهذا ما خفف العبء علي كأم للقيام بهذه المهمات، لاحظت أيضاً انه شعر بالأمان والراحة وقلة من حدة الخوف والاضطراب. وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مقابلة أُم الطفلة (ش):

قبل تطبيق البرنامج: تستطيع ابنتي إنجاز بعض الأمور المتعلقة بمهارات الأكل والشرب من استخدام الملعقة والأكل بمفردها والشرب بمفردها باستخدام الكوب، ولكن بعضها لا تستطيع مثل تحضير ساندويشة وسكب السوائل، ولا تستطيع اللبس بمفردها أحاول أن أعلمها كيف تلبس ولكن تنجح مرة وتفشل مرات، وأما مهارات الاغتسال والذهاب للمرحاض غير مستقلة.

بعد تطبيق البرنامج: لاحظت على ابنتي التحسن الملحوظ في أداء بعض المهمات المتعلقة باللبس والاغتسال بشكل مستقل، وهذا جعلها تشعر بالثقة أنها قادرة أن تعمل بعيد عن الفشل، طبعا هذا الشعور جعلني أشعر بالراحه بأنها ممكن أن تصل لمرحلة الاستقلاليه وعدم الاعتماد على أحد. وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

مقابلة أُم الطفلة (ت):

قبل تطبيق البرنامج: تستطيع ابنتي القيام ببعض المهارات المتعلقة بمهارات الأكل والشرب من استخدام الملعقة والأكل بمفردها والشرب من الكوب بمفردها، لكنها لا تستطيع أن تحضر ساندويشة أو أن تأكل بالشوكة أتذكر أنها لم تستخدم الشوكة أبداً أخاف انا كأم من استخدام ابنتي الأدوات التي ممكن أن تؤذي بها نفسها أو غيرها، أما مهارات اللبس والإغتسال والذهاب إلى المرحاض غير مستقلة.

بعد تطبيق البرنامج: لاحظت على ابنتي التحسن بالرغم ان قدراتها ضعيفة، وانجازها بعض المهمات المتعلقة بالأكل والشرب واللبس والاغتسال بشكل أفضل من السابق من الناحية الاستقلالية، واستخدامها أدوات جديدة بالنسبة إليها، بتمنى ان تبقى المعلمة مستمره معها على هذا

البرنامج لتصل إلى الأفضل دائماً وتساعد نفسها وتعتمد على نفسها. وتعزو الباحثة هذا التحسن للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

وفي ضوء نتائج سؤال المقابلة للأمهات يتبين أنه بعد تطبيق البرنامج أجمعت الأمهات على مدى التحسن الذي وصل إليه أبنائهن في المهارات التي أخفقوا فيها في المقياس القبلي للمهارات الاستقلالية، واتفقت الأمهات على درجة التحسن في أداء أبنائهن في المقياس البعدي للمهارات الاستقلالية، وهذا يتفق مع النتائج السابقة.

4.4 ملخص نتائج الدراسة:

1. يوجد فروق بين مستوى الأداء في المقياس القبلي والبعدي للمهارات الإستقلالية تعزى للتعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH) لصالح مستوى الأداء البعدي.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

1.5 مقدمة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فاعلية برنامج تيتش في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد، ولتحقيق هذا الهدف تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة الدراسة التجريبية، وتم عرض النتائج ، وفيما يأتي مناقشتها.

2.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة:

ما فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى أطفال التوحد؟

نلاحظ أنه ظهر التحسن لمستوى أداء الأطفال في المهارات الاستقلالية كما وجد في جدول (4,1)، وأنهم لم يصلوا إلى مستوى الأداء النهائي للإتقان وهذا يعني أن برنامج تيتش لا يتوقف إلى أن يصل أداء الطفل إلى 90%.

وترى الباحثة أن الهدف الأساسي من البرنامج هو توعية المختصين ممن يتعاملون مع أطفال ذوي التوحد، وتوجيه معلمي أطفال ذوي التوحد بالدخول إلى عالم هؤلاء الأطفال واستغلال نقاط القوة لديهم مثل الاهتمام بالتفاصيل الدقيقة والروتين، مما يساعد ذلك إلى مساعدة الطفل ذي التوحد إلى التقدم في مهاراته ومحاولة التخلص من نقاط ضعفه، وتسهيل فهم البيئة لطفل ذي التوحد لغرض تسهيل التواصل.

وتتفق هذه النتيجة مع العديد من الدراسات التي اهتمت ببرامج علاجية لتنمية وتطوير ذوي التوحد بمختلف المهارات، مثل: بدر (1997)، بخش (2002)، نمر (2005)، الحساني (2005)، غزال (2007)، الجويان (2008)، الخيران (2011).

كما تتفق مع العديد من الدراسات التي اهتمت ببرامج علاجية لتنمية مهارات العناية بالذات لـــذوي التوحد، منها الدراسات العربية، مثل: عبد الغفار (1999)، آل مطر (2001)، ذيـــب (2004)، الدهمشي (2008)، بيومي (2008)، شـــويعل (2012)، وكـــذلك الدراســـات الاجنبيـــة مثـــل: (Matson,1900)، (Pierce & Schreibman,1994)، (Tsang & Colleagues,2007).

ويمكن القول ان استخدام برنامج تيتش (TEACCH) كان له اثراً ايجابياً بارزاً في تحسين وتنميـــة المهارات الاستقلالية لدى أطفال ذوي التوحد، وترى الباحثة أن هذه النتيجة يعود سببها إلى تنظـــيم البيئة التعليمية التي ترتكز على المبادئ التالية: روتين محدد، وجداول يوميـــة، وتنظـــيم العمـــل، والتعليم البصري، وتنظيم المساحات.

كما تتفق مع الدراسات التي اهتمت بالجداول البصرية والتعليم البصري، والانشطة المجدولة لذوي التوحـــد، منهـــا الدراســـات الاجنبيـــة، متـــل: (Wheeler & Carter,1998)، (Bryan & Gast,2000)، (Tissot & Evans,2003)، (Watanabe & Sturmey,2003)، (Carothers & Taylor,2004)، (O'Reilly et al,2005).

كما تتفق مع الدراسات التي اهتمت بالانشطة المادية، وتنظيم البيئة الصفية لذوي التوحـــد، منهـــا الدراســـات الاجنبيـــة، مثـــل: (Crollick, Mancill & Stopka,2006)، (Groft-jones & Block,2006).

3.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة:

هل يختلف مستوى أداء أطفال التوحد قبل وبعد تطبيق برنامج تيتش (TEACCH) على مقياس المهارات الاستقلالية؟

أظهرت النتائج أن هناك فروق بين مستوى الأداء القبلي والبعدي للمهارات الإستقلالية لدى أطفال التوحد الذين طبق عليهم برنامج تيتش (TEACCH) لصالح مستوى الأداء البعدي، مما يدل أن هناك اثراً ايجابياً لاستخدام برنامج تيتش (TEACCH) لدى أطفال التوحد، الامر الذي يؤكد أن هذا البرنامج له دور بناء في تنمية المهارات الاستقلالية.

وتتفق أيضاً مع العديد من الدراسات التي اهتمت ببرنامج تيتش (TEACCH) لتنمية وتطوير مهارات ذوي التوحد، منها الدراسات العربية، مثل: مدبولي (2006)، والعماوي (2007)، والقصيرين (2008)، والشمالي (2012)، وأبوصبحة (2015)، وكذلك الدراسات الاجنبية متل: (Paneria et al,1998)، (Ozonoff & Cathcart,1998)، (Schultheis, Boswell & Decker.2000)، (Hungelmann,2001)، (Similarly. Malhotra, et al ,2002)، (Kusmeirski & Henckel,2002)، (Siaperas & Beadle-Brown,2006).

وترى الباحثة أن استخدام برنامج تيتش (TEACCH) كان له أثرٌ جانبيٌ ملازمٌ مع تنمية وتطوير المهارات الإستقلالية وهي تنمية وتطوير مهارات الانتباه والتركيز والتواصل البصري والتقليد والتواصل الاجتماعي والعاطفي واللعب التخيلي، والقدرة على التنبؤ، وهذا ما يساعدهم على التكيف الناجح في مواقف الحياة.

كما تتفق مع دراستي نصر (2001)، الصديق (2005)، اللتين اهتمتا ببرنامج علاجي لتطوير مهارات الانتباه والتركيز والتقليد والتواصل والفهم لذوي التوحد.

4.5 مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة:

تباينت إجابات الأمهات على سؤال المقابلة قبل تطبيق البرنامج على مستوى أداء أبنائهن للمهارات الاستقلالية وذلك حسب قدرات ومستوى أبنائهن الحالية، واتفقت الأمهات على نتيجة مستوى أداء أبنائهن في المقياس القبلي للمهارات الاستقلالية.

وبعد تطبيق البرنامج أجمعت الأمهات على مدى التحسن الذي وصل إليه أبنائهن في المهارات التي أخفقوا فيها في المقياس القبلي للمهارات الاستقلالية، واتفقت الأمهات على نتيجة أداء أبنائهن في المقياس البعدي للمهارات الاستقلالية. وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى التعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH).

5.5 التوصيات:

استناداً إلى الدراسة وإجراءاتها ونتائجها فإن الباحثة توصي بما يلي:

1. تطبيق برنامج تيتش (TEACCH) في المراكز والمؤسسات التي تعنى بأفراد التوحد.
2. توفير ورش تدريبية لتدريب معلمي التربية الخاصة، وآباء وأمهات أطفال ذوي التوحد، على كيفية استخدام وتطبيق برنامج تيتش (TEACCH).
3. الإعتماد على الوسائل والجداول البصرية في البرامج المقدمة لأطفال ذوي التوحد، مع ضرورة توفير بدائل تواصل متنقلة لديهم، لضمان قدرة الطفل على التعبير عن احتياجاته لأي شخص.

6.5 المقترحات:

وقد بينت الباحثة الاقتراحات الآتية:

1. إجراء دراسات حول فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) باستخدام متغيرات أخرى وعدد أكبر من أطفال ذوي التوحد.
2. إجراء دراسات حول تدخل الآباء والأمهات في علاج أبنائهم.
3. إجراء دراسات حول البرامج العالمية الحديثة التي تختص بفئة التوحد.

المصادر والمراجع

❖ المراجع العربية:

آل مطر، فايز حبيب. (2001): **دراسة نمائية مقارنة لابعاد السلوك التكيفي لدى عينة من الاطفال التوحديين والاطفال المعوقين عقليا في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، الجامعة الاردنية، عمان.

أبو صبحة، محمد. (2015): **تنمية المهارات الحسية والإدراكية للأطفال ذوي التوحد من خلال استخدام برنامج (TEACCH)**، رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين.

إمام، إلهامى عبد العزيز. (1999): **سيكولوجية الفئات الخاصة دراسة فى حالة الذاتوية**. ط1، دار الكتب، القاهرة.

إمام، إلهامي عبد العزيز. (1999): **الذاتوية لدى الاطفال**، مراجعة نقدية ضمن متطلبات الترقية لدرجة استاذ في علم النفس، معهد الدراسات العليا للطفولة – جامعة عين شمس، فبراير.

الأشول، عادل. (1982): **علم نفس النمو**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الإمام، محمد صالح و الجوالدة، فؤاد عيد. (2010): **الاعاقة العقلية ومهارات الحياة اليومية في ضوء نظرية العقل**، ط1، دار الثقافة، عمان.

البلشة، أيمن. (2001): **اهمية استخدام قوائم الشطب في التعرف والتدخل لحالات التوحد**، ندوة التشخيص الطبي والتقييم النفسي والتربوي لذوي الاحتياجات الخاصة (فئات الاعاقة)، الدمام.

الجلبى، سوسن. (2005) : **التوحد الطفولى " أسبابه – خصائصه – تشخيصه – علاجه"**. ط1 ، مؤسسة علاء الدين، دمشق – سوريا.

الجويان، خلود سعود. (2008): **بناء برنامج تدريبي في اللعب التمثيلي وقياس فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية والسلوكية والحس–حركية لدى الاطفال التوحديين في الاردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

الحساني، سامر. (2005): **فاعلية برنامج تعليمي باللعب لتنمية الاتصال اللغوي عند أطفال التوحد**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية عمان.

الخطيب، جمال والحديدي، منى. (2004) : **برنامج تدريبى للأطفال المعاقين**، معهد الدراسات والبحوث التربوية ، جامعة القاهرة.

الخيران، أيمن. (2011): **فاعلية برنامج تدريبي لتنمية التواصل اللفظي وأثره في التفاعل الاجتماعي لدي عينة من الاطفال التوحديين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة دمشق.

الدهمشي، محمد. (2008): **أثر برنامج هيجاشي القائم على مهارات الحياة اليومية في تنمية المهارات التواصلية لدى الاطفال التوحديين في مراكز منطقة الرياض**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات العليا الجامعة الاردنية، عمان.

الروسان، فاروق وهارون، صالح. (2001): **مناهج واساليب تدريس مهارات الحياة اليومية لذوي الفئات الخاصة**، ط1، مكتبة الصفحات الذهبية، الرياض.

الروسان، فاروق وهارون، صالح والعطوي، رويدا. (2015).: **مناهج واساليب تدريس مهارات الحياة لذوي الحاجات الخاصة**، ط1، دار الفكر، عمان–الاردن.

الروسان، فاروق. (2013): **مقدمة في الاعاقة العقلية**، دار الفكر، عمان.

الزارع، نايف. (2010): **المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الاساسية وطرق التدخل**، ط1، دار الفكر، عمان–الاردن.

السعد، سميرة عبد اللطيف. (1999): **معاناتي والتوحد**، الكويت مكتبة الشويخ.

السيد، عبد اللطيف. (1994): **دراسة الاستقلالية لدى الاطفال ضعاف السمع والاطفال العاديين دراسة مقارنة**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات للطفولة، جامعة عين شمس.

الشامي، وفاء. (2004، أ)، **خفايا التوحد اشكاله واسبابه وتشخيصه**. ط1. جدة: مركز جدة للتوحد.

الشامي، وفاء. (2004، ب)، **علاج التوحد: الطرق التربوية والنفسية والطبية**، (ط1)، جدة: الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية.

الشخص، عبد العزيز والسرطاوى، زيدان. (1999) : **تربية الأطفال والمراهقين المضطربين سلوكيا**. الجزء 1 ، دار الكتاب الجامعى، الإمارات العربية المتحدة

الشربيني، السيد ومصطفى، اسامة. (2011): **التوحد الاسباب والتشخيص والعلاج**، ط1، دار المسيرة ، عمان.

الشمالي، محمد وليد عبد الحسيب. (2012): **فاعلية التعليم المنظم لبرنامج تيتش TEACCH في تحسين مهارات الحياة اليومية لدى الاطفال التوحديين**، رسالة ماجستير، جامعة دمشق، سوريا.

الشيخ ذيب، رائد. (2004)، **تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الاطفال التوحديين وقياس فاعليته.** اطروحه دكتوراه غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان، الاردن.

العماوي، رامي خليل. (2007): **فاعلية التعليم المنظم في برنامج تيتش (TEACCH) لتنمية مهارات التواصل للمراهقين الذين يعانون من التوحد،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

القصيرين، الهام. (2008): **فاعلية برنامج التدريس المنظم (TEACCH) في اكساب الاطفال التوحديين للمهارات الاجتماعية والتواصلية في الاردن،** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان.

القمش، مصطفى والمعايطة، خليل. (2011): **سيكولوجية الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة،** ط1، دار المسيرة، عمان–الاردن.

بخش، أميرة. (2002): **فعالية برنامج تدريبي لتنمية مهارات التفاعل الاجتماعي في خفض السلوك العدواني لدى الاطفال التوحديين،** مجلة العلوم التربوية، 1(1)، 129–157.

بدر، اسماعيل محمد. (1997): **مدى فعالية العلاج بالحياة اليومية في تحسين حالات الاطفال ذوي التوحد،** المؤتمر الدولي الرابع للارشاد النفسي، 2–4 ديسمبر،2، 727.

بدر، اسماعيل محمد. (2010): **مهارات السلوك التكيفي لذوي الاعاقة العقلية،** ط1، دار الزهراء، الرياض.

بيومي، لمياء عبد الحميد. (2008): **فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لدى الاطفال التوحديين،** رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة قناة السويس.

جعفر، سميرة. (1992): **تعديل أكثر المشكلات السلوكية شيوعا لدى اطفال المدرسة الابتدائية باستخدام برنامج ارشادى فى اللعب.** رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات و البحوث التربوية ، جامعة القاهرة .

خطاب، محمد. (2005) : **سيكولوجية الطفل التوحدي** ، تعريفها – تصنيفها – أعراضها – تشخيصها – أسبابها – التدخل العلاجى. ط1 ، دار الثقافة، عمان.

خليفة، وليد والغصاونة، يزيد، والشرمان، وائل. (2013): **التوحد بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفكر، عمان–الاردن.

دانيال، عفاف. (1997): **تطبيق برنامج لتعليم مهارات العمل الاستقلالي والنضج الاجتماعي لدى الاطفال المتخلفين عقليا**، رسالة دكتوراة، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

زيدان، عصام. (2004): الانهاك النفسى لدى آباء وأمهات الأطفال التوحديين وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية والأسرية. **مجلة البحوث النفسية**، العدد (1)، كلية تربية – جامعة المنوفية .

سليمان، عبد الرحمن. (2000) : **الذاتوية إعاقة التوحد عند الأطفال**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

سليمان، عبد الرحمن. (2001): **سيكولوجية ذوى الحاجات الخاصة**، المجلد 1، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

سليمان، عبد الرحمن وشند، سميرة، وفوزي، ايمان. (2004): **دليل الوالدين والمتخصصين في التعامل مع الطفل التوحدي**، القاهرة، مكتبة زهراء الشرق.

سهيل، تامر. (2013): **التوحد التعريف بالاسباب، التشخيص والعلاج**، ط1، دار الشيماء، رام الله–فلسطين.

سيسالم، كمال. (2002) : **موسوعة التربية الخاصة والتأهل النفسى**، دار الكتاب الجامعى، العين.

شويعل، سامية. (2012): **فعالية برنامج تدريبي مقترح لتنمية بعض مهارات العناية بالذات لعينة من أطفال التوحد في الجزائر: دراسة ميدانية تجريبية**، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، الجزائر.

صبحي، تيسير. (1994): **رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة**، ط1، منشورات جامعة القدس المفتوحة، عمان–الاردن.

صديق، لينا. (2005): **فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التواصل للاطفال التوحديين واثر ذلك على سلوكهم الاجتماعي**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، الاردن.

عبدالله، عادل. (2002): فعالية برنامج تدريبى لتنمية بعض المهارات الاجتماعية للأطفال التوحديين فى مجلة بحوث كلية الآداب. **سلسلة الإصدارات الخاصة**، العدد 7، جامعة المنوفية.

عبد الرحيم، بخيت عبد الرحيم. (1999): **الطفل التوحدى (الذاتى الإجترارى): القياس والتشخيص الفارق**. المؤتمر الدولى السادس ، مركز الإرشاد النفسى ، 10 – 12 نوفمبر، جامعة عين شمس.

عبد العزيز، هناء. (2015): **اثر برنامج تدريبي مقترح في تنمية بعض المهارات الحياتية لدى عينة من الطالبات ذوات الاعاقة البسيطة القابلين للتعلم في دولة قطر**، رسالة ماجستير، جامعة المدينة العالمية، ماليزيا.

عبد المنعم، محمد شوقي. (2003): **فعالية برنامج ارشادي فردي لتنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى عينة من اطفال الاوتيزم**، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية – جامعة كفر الشيخ.

عليوه، سهام. (1999): **فعالية كل من برنامج إرشادي للأسرة و برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للتخفيف من أعراض الذاتوية**، رسالة دكتوراه، جامعة طنطا، مصر.

غزال، مجدي. (2007): **فاعلية برنامج تدريبي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى عينة من الاطفال التوحديين في مدينة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان.

مدبولي، اسامة. (2006): **فاعلية برنامج TEACCH في تنمية التفاعل الاجتماعي للاطفال التوحديين**، رسالة ماجستير، جامعة القاهرة، مصر

موسى، رشاد عبد العزيز. (2002): **علم نفس الاعاقة**، القاهرة، الانجلو المصرية.

نصر، سهى. (2001): **مدى فعالية برنامج علاجي لتنمية الاتصال اللغوي لدى بعض الافراد التوحديين**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، مصر.

نمر، اياد. (2005): **فاعلية استخدام مشروع ماكتون في تطوير المفردات اللغوية (المرحلة الاولى) لدى عينة من اطفال التوحد في مدينة عمان**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الاردنية، عمان.

هودجون، ليندا. (2000): **استراتيجيات بصرية لتحسن عملية التواصل**، (سهام بصراوي، مترجم)، دار العربية للعلوم (الكتاب الاصلي منشور عام 1995).

يحيى، خولة. (2000): **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، ط1، دار الفكر، عمان–الاردن.

يحيى، خولة. (2006): **البرامج التربوية للافراد ذوي الحاجات الخاصة**، ط1، دار الميسرة، عمان.

❖ **المراجع الأجنبية:**

American Psychiatric Association (APA)(2002**) Diagonistic and statistic manual of mental disorders**,(4th Edition. Text Revision (DSM-IV) Washington, Dc: Author

Biklen,D.& Attified, R. (2005**): Autism and the myth of the Person Alone. USA: NYU press**.

Bryan,L.C.& Gast, D.L (2000). Teaching on – task and on-schedule behaviors to high- functioning children with autism via picture activity schedules. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 30,553-567.

Carothers, D. & Taylor, R. (2004). How teachers and parents can work together to teach daily living skills to children with autism, Journal;Peer, Reviewed, **Journal Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, Vol. (19), No. (2), pp. 102-104.

Cohen, Donald, J & Caparulo, Barbara.(1978), **Childhood Autism**, Reading in Autism, pp.34-37.

Crepeu, E& cohen, E., Schell, B.(2003). Willard. & Sparkman's **Occupation therapy. Occupational therapy trends. Rehabilitation & vocational,** Philadelphia: Lippincott,

Dalrymple, N & Ruble,L. Parent views (1992) "Toilet Training and Behaviors of people with Autism :parent views **Journal of Autism and Developmental Disorders** ,Vol . (22), No. (2),PP.265-275.
Dood.S.(2005). **Understanding autism**. New York: Elsevier.

Green, Snyder, Joy,S., Fein, D, Robins, D& Waterhouse,L .(2003) **Pervasive Developmental Disorders. Textbook of Neuropsychiatry second Edition, Schiffer**, R, Rao, S. & Fogel, B, (eds) Baltimore MD: William & Wilkins, pp503-551.

Gresham , F. Beebe- Frankenberger. M.MacMillan,D.(1999**),** A selective review of treatments for children with autism**: Description and methodological considerations.School Psychology Review**, (4,28,559-576).

Groft-Jones, M. & Block, M. E. (2006). Strategies for teaching children with autism in physical education. **Teaching Elementary Physical Education**. 17, 25-28.

Helfin, L. Juaune and Alaimo Donna.(2007**) Student with Autism Spectrum Disorders: Effective Instructional Practices**. New Jersey: Pearson Education, Inc

Hungelmann, A. M. (2001)**. An Analysis of TEACCH based home programming for young children with autism**. Retrived Jan. 2011. Available from http://sitemaker.umich.edu/365.bernstein/teacch.

Jordan, R. Jones, G. and Murrary, D. (1998**), Educational Interventions for children with autism:** A literature review of recent and current research, (1th). London Clements House.

Kan,C.& Kan, E.(1998): Proximal Disturbances In Autistic Spectrum Disorder**. Journal Of Okthamolecular-Medicine** 12 (4), 207-218.

Kirk, S. Gallagher, j. and Anastasiow, N. (2003), **Education Exceptional Children**, (5 th ed). Boston: Houghton Mifflin Company.

Knoblock, Peter ,(1980). **Teaching Emotionally Disturbed Children.** Houghston Mifflin Company, Boston.

Koegel, Land LaZebnik,C. (2004), **Overcoming Autism**, (1st ed.), New York: Viking Penguin Inc.

Kusmeirski, S.and Henckel, K. (2002**). Effects of TEACCH program on maladaptive and functional behaviours of children with autism**. Retrieved Apr. 2008. Available from http://researchautism.net

Marcus, L. (2003). **Structured Teaching. Chapel Hill. Division TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children)**. Retrieved on November 5, 2006.

Marshall, V. (2004), **Living with Autism**,(1st ed.), London: A Sheldon Press Book.

Malhotra, S., Chakrabarti, S. and Nehra, A. (2002). Psychological interventions with parents of autistic children**. Indian Journal of Psychiatry** 44 (2) 108-117 **.**

Matson ; J. et.al. (1990). Teaching self – help skills to Autistic and Mentally Retarded. **Research in Developmental Disabilities**, Vol . (11), No . (4) pp . 361 – 378.

Mesibov, G. Howley, M. (2003). **Accessing the Curriculum for Pupils with Autistic Spectrum Disorders: Using the TEACCH Programme to Help Inclusion**. David Fulton Publishers, London.

Mesibov, G.B. (2000, March). **What is TEACCH? Retrieved on October** 31, 2006.

O'Reilly, M., Sigafoos, J., Lancioni, G., Edrisinha, Ch. & Andrews, A. (2005). An examination of the effects of a classroom activity schedule on levels of self-injury and engagement for a child with severe autism**. Journal of Autism and Developmental Disorders** 35, 305-311.

Ontario: Ministry of Education, Special Education and provential School Branch, (1990). **Special Education Monographs,** No. 4: Student with Autism, Toronto, Ontario.

Ornitiz. E. M**.** Childhood Autism **–areview of the clinical and experimental literature**, Vol 118, (1973), pp. 21-47.

Ozonoff, S. & Cathcart, K. (1998). Effectiveness of a home program intervention for young children with autism. **Journal of Autism and Developmental Disorders**, 28, 25-32.

Panerai, S., Ferrante, L., Caputo, V. & Impellizzeri, C. (1998). **Use of** structured teaching for treatment of children with autism and severe and profound mental retardation**. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities**, 33, 367-374.

Pedersen, Lennart. (2007). **Everyday Education: Visual support for children with autism**. Jessica Kingsley Publishers Bagsværd, Denmark.

Peerenboom, T. D. (2003). **A literature review of the treatment and education for autistic and related communication handicapped children (TEACCH) program.** Masters thesis, University of Wisconsin-Stout, USA.

Pirnce, K., & Schreibman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised setting through pictorial selfmanagement .**Journal of Applied Behavior Analysi**s. Vol. (27), No. (3), pp. 471-481.

Rutter, Michal. (1978**),** Diagnosis and Definition of Childhood Autism, **Journal of Autism and Childhood Schizophrenia**, Vol, 8, No.2 , pp. 139-161.

Schultheis, S. F., Boswell, B.B. & Decker, J. (2000). Successful physical activity programming for students with autism**. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities**, 15, 159-162.

Sheila, Wagner, M. Ed.(1999), Inclusive Programming for Elementary Student with Autism, Future Horizons.

Siegl,B. (1996). **The World of autistic child.** New York: Oxford.

Signorelli, V.A. (1991). **Daily Living and physical Education skills for Elementary Mild Retarded pupils**, Los Anglos city schools, instrucational programs, Branch 1991 p. 327.

Siaperas, P., Beadle-Brown J. (2006**). A case study of a structured teaching approach in adults with autism in residential home in Greece**. Retrieved Apr. 2011. Available from http://www.researchautism.net/autism_research_journal_articles_publications_st udy.ikml?ra=1782&s=1

Sicile-kira, C (2004**),** Autism Spectrum Disorders; The Complete Guide to Understanding Autism, Aspergers Syndrome, **Pervasive Developmental Disorders and other ASDs**,(3rd ed), The Berkeley Publishing Group.

Simpson, R, L., Myles,B, S.(EDS).(1998), **Education Children with Autism: Strategies Effective**. Practice. Autism,TX:Pro-Ed.

Stokes, S. (1998). **Structured teaching: Strategies for supporting students with autism**. Retrieved on November 19, 2006.

Tissot, C. & Evans, R. (2003). Visual teaching strategies for children with autism. **Early Child Development and Care**, 173, 425.

Tsang, S.M., Shek, D.T.L., Lam, L.L., Florence, L.Y.T., and Cheung, P.M.P. (2007). Brief report: Application of the TEACCH program on Chinese pre school children with autism – does culture make a difference**? Journal of autism and Developmental Disorders** 37 (2), 390-396. ISSN: 0162-3257.

UNESCO. (2007). **EFA National report from 2001 to 2005.** Bangladesh:UNESCO,p. 122.

Watanabe, M. & Sturmey, P. (2003). The effect of choice –making opportunities during activity schedules on task engagement of adults with autism**. Journal of Autism and Developmental Disorders**, 33, 535-538.

Wheeler, J.J. & Carter, S.L. (1998). Using visual cues in the classroom for learners with autism as a method for promoting positive behavior. B.C. **Journal of Special Education**, 21, 64-73.

Wolf, S. and Chick, J.(1980), Schizoid Personality in Childhood: A Controlled Folow-up Study.**Psychological Medicine**, 10, 85-100.

❖ **المواقع الإلكترونية:**

http://www.help-curriculum.com/?p=1796

http://pulpit.alwatanvoice.com/articles/2011/02/17/220820.html

ملحق (1)

أدوات الدراسة قبل التحكيم

صحيفة ملاحظة لقياس مستوى أداء الطفل القبلي- البعدي

للمهارات الاستقلالية

بسم الله الرحمن الرحيم

تحكيم أدوات الدراسة للكشف عن فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية.

حضرة السيد/ة ـــالمحترم/ة

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان "فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية لدى طلبة التوحد"

وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في أساليب التدريس من جامعة القدس.

ولذا ومن أجل معرفة مدى فاعلية برنامج تيتش (TEACCH) في تنمية المهارات الاستقلالية أعدت الباحثة هذه الأدوات، ونظراً لما عدناه فيكم من خبره علمية وعملية، يرجى من حضرتكم التكرم بتحكيم هذه الأدوات وإبداء الرأي في فقراتها، وإضافة وحذف ما ترونه مناسبا.

مع الشكر والتقدير

الباحثة

جميلة رسلان زيد

القسم الاول جمع بيانات:

وضع اشارة (×) امام احد البدائل التالية :

1. البيئة التعليمية ☐ سة نهارية ☐ مركز علاجي
2. جنس الطالب ☐ ذكر ☐ انثى
3. عمر الطالب ☐ أقل من 5 سنوات ☐ (5-10) سنوات

☐ اكبر من 10سنوات

4. المنطقة ☐ مدينة ☐ قرية ☐ مخيم
5. المؤهل العلمي للمعلم ☐ دبلوم ☐ بكالوريوس ☐ دراسات عليا
6. تخصص المعلم ☐ تربية خاصة ☐ تربية ابتدائية ☐ أساليب تدريس
7. سنوات الخبرة ☐ اقل من 5 سنوات ☐ (5-10) سنوات

☐ اكثر من 10سنوات

قياس مستوى الأداء القبلي–البعدي للمهارات الاستقلالية لدى طفل ذي التوحد Program TEACCH		
المفاتيح التعريفية		
أنواع المساعدات المتدرجة	مساعدة جسدية كلية	P
	مساعدة جسدية جزئية	PP
	نمذجة	M
	حث لفظي	V
	حث ايمائي	G
الظرف	ظرف زمان: خلال فترة زمنية محددة	T
	ظرف مكان : في مكان محدد	C
	أداة : بوسيلة تستخدم في المهارة	A
	طريقة تقديم التعليمات (عندما يطلب منه ذلك)	S
المعيار	ثلاث محاولات متتالية بشكل صحيح	تكرار
	أن يؤدي الطفل المهارة خلال فترة زمنية محددة	مدة زمنية
	أن يكون السلوك واضح ومقبول للملاحظ	ملاحظة سلوكية
	اتقن المهارة بنسبة 90% بشكل صحيح	اتقان
النتيجة	استجابة صحيحة دون مساعدات	+
	استجابة غير صحيحة	–
	لاتوجد استجابة	NR
الملاحظات	في حال توجد ملاحظات تتم كتابتها	
تاريخ بدء تطبيق البرنامج..... تاريخ انتهاء تطبيق البرنامج..... الطفل.....		
يتم استخدام صحيفة الملاحظة لبرنامج تيتش TEACCH من قبل المعلم المتخصص في فترة ملاحظة مستوى اداء الطفل عند بدء وانتهاء تطبيق البرنامج.		

المهارات الاستقلالية																								
رقم المهارة	الأهداف	العمر التنموي للمهارة / سنة سنوات	انواع المساعدات					الظرف				المعيار				النتيجة			الملاحظات
			P	PP	M	V	G	T	C	A	S	تكرار	ملاحظ	اتقان	زمن	+	–	NR	
1	التقاط وتناول بعض أصابع الأكل على شكل أصابع بدون مساعدة.	1-0																	
2	الامساك بالكوب بيديه ورفعه إلى الفم.	1-0																	
3	اكتساب مهارات التغذية بدون الإعتماد على احد.	2-1																	
4	الأكل بالملعقة بمفرده وبطريقة مناسبة.	2-1																	
5	الشرب من كوب باستعمال اليدين وبدون طرطشة أو سقوط السائل على حجره أو على الطاولة .	2- 1																	
6	خلع الجوارب بدون مساعدة.	2 - 1																	
7	الأكل باستعمال الشوكة.	3 - 2																	
8	التمييز بين الأشياء الصالحة وغير الصالحة للأكل بدون مساعدة.	3 - 2																	
9	يلبس قميص او بلوزه "تي شيرت" بدون مساعدة .	3-2																	
10	يلبس البنطلون او الشورت بدون	3 - 2																	

	مساعدة.																						
11	استعمال المرحاض "التواليت" بدون الإعتماد على أحد وبطريقة مناسبة.	2 – 3																					
12	غسل اليدين و الذراعين بالصابون بليفة رطبة.	2 – 3																					
13	اغلاق زر كبير على لوحة الأزرار.	2– 3																					
14	يزرر ويفك الزر لستره أو قميص بدون مساعدة.	3 – 4																					
15	سكب سوائل من ابريق إلى أوعية صغيرة بدون مساعدة وبدون طرطشة كبيرة.	3– 4																					
16	تنظيف أسنانه بالفرشاة بدون الإعتماد على احد .	3 – 4																					
17	ارتداء الملابس فورا وباستقلالية.	4 – 5																					
18	تحضير وجبات بسيطة وخفيفة باستقلالية.	5 – 6																					
19	أخذ حمام "دوش" بدون الحاجة الى مساعدة.	4 – 5																					

برنامج تيتش (TEACCH)

مقدّمة

خلال السنوات الماضية أعلن "**TEACCH**" عن ميلاد إجراءات لتقييم وتطوير برامج التعليم الفردية الموجَّهة لهذه المجموعة من الأطفال، عملية التعليم هذه تضمَّنت ثلاث مراحل أساسية:

١. في البداية يكون العمل على تقييم التطور الحاصل في المؤهلات والعجز عند الطفل في مختلف نطاقات العمل التوجيهي.

٢. على أساس هذا العمل التقييمي نحدد الإستراتيجيات التعليمية لتحقيق الغايات والأهداف الآجلة.

٣. نحقق الأهداف باستعمال برامج تربوية فردية ونشاطات تعليمية خاصة.

هذه المراحل الثلاثة توافق الأجزاء الثلاثة من السلسلة "التقييم والمعالجة الفردية للأطفال التوحديين أو الذين يعانون اضطرابات النمو".

الجزء الأول تحت عنوان "**PSYCHO EDUCATIONAL PROFILE**" أو "**PEP**" الذي ألَّفه **(SCHOPLER)** و**(RECHLER)** سنة ١٩٧٩ يعطي لمحة عن المؤهلات والمشاكل التعليمية عند الطفل ويتضمن ٧ فصول أساسية للنشاط التعليمي:١) التقليد. ٢) الحواس. ٣) الحركة العامة. ٤) الحركة الدقيقة. ٥) التنسيق بين العين واليد. ٦) الإدراك المعرفي. ٧)الكفاءة اللغوية.

وفي الجزء الثاني "**teaching strategies for parents and professionals**» يعالج عملية نقل معطيات التقييم نحو برنامج تربوي ويعرض بالتفصيل كيفية عمل برامج تعليمية فردية للبيت والمدرسة.

إن التعاون ما بين الأولياء والمربين ضروري للحصول على تسيير منطقي للسلوك ولتطوير برامج تعليمية فردية بصفة حسنة، ليأتي بعدها العمل على صياغة برامج خاصة بكل طفل.

الجزء الثالث والذي هو بين أيدينا هو عبارة عن مجموعة من النشاطات التعليمية التي طُبِّقت بطريقة فردية على الأطفال المنضوين تحت برنامج teacch والتي أثبتت نجاعتها، وسيلاحظ القارئ أن تفاصيل كل تمرين وكل التوجيهات موجَّهة لطفل محدد ولا يمكن تطبيقها على طفل آخر دون إجراء تعديلات.

لابد على القارئ أن يتأنى إذا أراد تطبيق محتويات هذا الكتاب على الطفل المقصود. هذا الكتاب " النشاطات التعليمية لأطفال التوحد" موجه لتسهيل الإجابة على خمس تساؤلات يمكن للقارئ أن يطرحها بخصوص الطفل الذي يتكفل به.

١) **ماذا أختار كنشاط تعليمي؟**

هذا الكتاب مجزأ إلى ١٠ فصول، سبعة منها مذكورة في الجزء الأول من السلسلة، بالإضافة إلى فصل خاص بالاستقلالية وفصل للاندماج الاجتماعي وفصل لتسيير السلوكيات.

٢) **ماهي الأهمية التطبيقية لمصطلح السن العقلي ؟**

الفصول العشرة كلها منظمة على حسب المستويات المختلفة من التطور، وفي كل مبحث توجد نشاطات مرتبة من المستوى الأدنى إلى المستوى الأعلى أو على حسب درجة الصعوبة.

٣) **كيف أختار النشاط التعليمي المناسب للطفل ؟**

كل النشاطات مجزأة إلى مؤهلات منسجمة فيما بينها مثلا نشاط الفرز هو في الأساس ينتمي إلى الفصل الخاص بالتنسيق بين العين واليد لكنه يتضمن مؤهلات أخرى مثل الإحساس البصري وتلقي اللغة، ولتسهيل العملية أكثر عرّفنا مستويات التطور عند كل العناصر وهذا كي يتفادي المربي النشاطات الأعلى مستوى مقارنة بمستوى الطفل.

٤) ماهي الأدوات المطلوبة لإنجاز مختلف المستويات من النشاطات التعليمية ؟

الأدوات المستعملة في كل نشاط هي في الواقع أدوات بسيطة متوفرة في البيت والمدرسة، كما أنها مألوفة عند الطفل مما يسهل إكتساب مهارات جديدة.

٥) ماهي المشاكل السلوكية التي قد تواجهنا أثناء النشاطات التعليمية ؟

هذا الكتاب يتضمن رصيدا معتبرا من مشاكل السلوك الأكثر انتشارا والتي سبق وأن صادفناها أثناء التعليم. هذه المشاكل وحلولها تَضمنَّها الفصل العاشر من هذا الكتاب وما على المربي إلا أن يتجه نحو هذا الفصل ليجد الحلول المناسبة للمشاكل التي تعتريه من حين لآخر.

إن نواة هذا البرنامج تعتمد على إنجاز نشاطات على الطاولة لمدة تتراوح ما بين ١٥ دقيقة وساعة، وهذه المنهجية هي ثمرة لخبرة طويلة وهي موجهة لتشجيع مستعمليها على تطبيقها لتحقيق النتائج المرجوة.

-٨- الإستقلالية

هذا المبحث حول الإستقلالية يقدم تمارين موجَّهة لتعليم الأطفال التوحديين المؤهلات التي تسمح لهم بمباشرة أعمالهم باستقلالية في محيطهم، والمجالات المهمة التي من خلالها يتوجب تطوير المؤهلات هي: الأكل، الذهاب إلى المرحاض، الاغتسال، إرتداء الثياب.

٢٢٦) أكل مواد غذائية في شكل أصابع

الإستقلالية، الاعتماد على النفس في الأكل: ٠-١سنة.

الحركة الدقيقة: ٠-١سنة.

التقليد، الحركة: ٠-١ سنة.

الهدف: تطوير القدرة على الأكل بطريقة مستقلة.

الغرض: المسك والأكل لمواد غذائية على شكل أصابع دون مساعدة.

الأدوات: أغذية في شكل أصابع مثل: النقانق، الخبز، الجزر المطبوخ مقطعة قطعا قابلة للمسك.

الإجراء: أجلسي "أنس" على كرسي عال وضعي أمامه كمية من المواد الغذائية في شكل أصابع تعرفين بأنه يحبها. تأكدي من أنه يراك والتقطي قطعة ببطئ ووجِّهيها نحو فمك. قومي بحركات مبالغة للتعبير عن كون ما أكلته لذيذ. وأفهمي أنس بأنه يتوجب عليه أن يفعل مثلك. إذا لم يقلدك وبدأ يلعب بالقطعة الغذائية، وجِّهي يده في الوقت الذي تعطينه بيدك الأخرى مثالا كي يقلده. إحرصي أن تكون حركاتك واضحة الدلالة وحاولي أن تركزي انتباهه مع يديك أثناء البيان، هنئيه في كل مرة يأكل فيها، حتى وان كان بمساعدتك، حاولي أن تكتشفي المواد الغذائية التي يهواها والتي يرفضها، لأن التمرين يصبح سهلا باستعمال المواد التي يحب "أنس" أكلها. ولزيادة كفاءة الحركة الدقيقة خفِّضي تدريجيا من حجم القطع.

٢٢٧) الشرب في كوب

الإستقلالية في الأكل: ٠-١ سنة.

الهدف: الشرب في كوب.

الغرض: مسك الكوب باليدين وتقريبه من الفم.

الأدوات: كوب بلاستيكي خفيف، عصير الفواكه المفضل.

الإجراء: "فريد" يشرب عندما تمسكين له الكوب ولكن لا يحب لمسه، يرفض كل تغيير، عليك بتغيير ذلك بطريقة تدريجية كي يتمكن من القبول دون قلق. إتبعي هذه المراحل بالتدريج.

- المرحلة الأولى: كوني وراءه، إمسك الكوب بيدك وارفعيها نحو فمه.
- المرحلة الثانية: كوني وراءه. ضعي يديه على الكوب ويديك فوق يديه وارفعي الكوب.
- المرحلة الثالثة: نفس المرحلة الثانية ولكن امسكي قبضته كي يحكم المسكة.
- المرحلة الرابعة: قلِّلي من قبضتك على يديه كي تعطينه الأمان لكن يجب أن تكون عضلاته هي من يقوم بالعمل.
- المرحلة الخامسة: قلِّلي من مساعدتك إلى أن تصل إلى لمسة خفيفة على ذراعيه كي تُذكريه بما يفعل.

٢٢٨) الأكل بالملعقة

الإستقلالية في الأكل: ١-٢ سنة.

الحركة الدقيقة، المسك: ٠-١ سنة.

الحركة الدقيقة، المعالجة باليد : ٠-١ سنة.

الهدف: تطوير قدرة الأكل باستقلالية.

الغرض: الأكل بإستعمال الملعقة دون قلبها كثيرا.

الأدوات: الملعقة.

الإجراء: عندما يكون "إحسان" قد تعلم كيف يلتقط الغذاء ويحتفظ به في الملعقة (أنظرالتمرين ٩٨).الآن هو مُهيَّأ للبدء في إستعمال الملعقة في الأكل بصفة مستقلة. عندما يتعلم الأكل بالملعقة، حضِّري الأغذية التي يحبها والتي يسهل الاحتفاظ بها في الملعقة مثلا: الفريك، البطاطا المرحية، القشدة. أعطه الملعقة وضعي يدك حول يده ووجِّهيه كي يضع الملعقة في الغذاء وبعدها ساعديه كي يضعها برفق في فمه، وبعد كل ملعقة هنئيه. قلِّلي من مراقبتك

ليده، بدءًا بتخفيض الضغط على يده ثم سحب يدك تدريجيا حتى تصل إلى الكوعين ثم الذراع ثم تركه كليا.

كرِّري مع أغذية أخرى مختلفة حتى يتمكن من الأكل بنفسه.

٢٢٩) الإستعمال الصحيح للملعقة

الإستقلالية في الأكل: ١-٢ سنة.

الحركة الدقيقة، المعالجة باليد: ٠-١ سنة.

الألفة الاجتماعية، الإستقلالية: ١-٢ سنة.

الهدف: تحسين القدرة على الأكل بانفراد وتحسين السلوك أمام مائدة الطعام.

الغرض: الأكل بالملعقة بطريقة مستقلة وصحيحة.

الأدوات: ملعقة.

الإجراء: حضِّري المواد الغذائية التي لا تؤكل بالأصابع، عندما تجلس مريم عند مائدة الطعام، لا تضعي لها صحْنها أمامها في الحال. إجلسي واجلبي انتباهها وقولي: "مريم، نأكل بالملعقة". خذي ملعقتك وبحركة مبالغة إغمسي ملعقتك في الأكل ووجِّهيها نحو فمك مُردِّدة: "نأكل بالملعقة". الآن ضعي صحنها أمامها والملعقة في يدها ووجِّهيها في المحاولات الأولى. قلِّلي من مراقبتك ليدها تدريجيا حتى توجِّهي بنفسها الملعقة. إذا حاولت إستعمال أصابعها، حرِّكي الصحن نحو مركز المائدة وقولي: "لا، نأكل بالملعقة". أَرِها من جديد كيفية إستعمال الملعقة بغمس الملعقة في الطعام وتوجيهها إلى فمك. أعيدي لها الصحن وضعي الملعقة في يديها، إذا استعملت الملعقة، ابتسمي وقولي: "هكذا تأكل مريم". و إذا عادت إلى أصابعها، إنزعي منها الصحن، وهذا في كل مرة تحاول إستعمال أصابعها، ثم أعيدي لها الصحن بعد دقيقة مع الملعقة. هذه العملية تجعلها تفهم بأنها يجب عليها إستعمال الملعقة عند الأكل. ومن المهم إستعمال الغذاء الذي تحبه للحصول على نتائج جيدة، لا تسمحي لها بالأكل بأصابعها ما بين الوجبات

الرئيسية، طالما أنها لم تتعلم إستعمال الملعقة. هذا البرنامج يجب أن يطبق بطريقة منسَّقة، إذا سمحنا لها بإستعمال الأصابع في بعض الأحيان ومنعناها في أوقات أخرى قد تشعر بالإحباط والضياع. لذلك يجب أن يتضمن الأكل مواد تستعمل فيها الملعقة فقط.

٢٣٠) الشرب في اناء

الإستقلالية في الأكل: ١-٢ سنة.

الحركة الدقيقة، المعالجة باليد : ١-٢ سنة.

التقليد، الحركة: ١-٢ سنة.

الهدف: تطوير القدرة على الأكل باستقلالية.

الغرض: الشرب باليدين في إناء دون سكبه.

الأدوات: إناء غير قابل للانكسار.

الإجراء: إجلسي قرب الطاولة مُقابِلة "قاسم"، أعطه إناءً ودعيه يلعب به قليلا كي يعتاد مسْكه. ثم خذي الإناء وأَرِه كيف يمسكه بيده. ضعي يديه حول الإناء في المكان المناسب وامدحيه. إرفعي الإناء ببطئ نحو فمك ثم أعيده إلى الطاولة، بعدها إرفعيه إلى فم "قاسم" وأعيده إلى الطاولة. عندما يحس قاسم بالراحة عند مسكه الإناء إملئيه بكمية قليلة من السائل. وباستعمال يدك أغلقي على يديه الممسكة للإناء ووجِّهي الإناء برفق نحو فمك، قولي:"نشرب"، واجعلي الإناء يميل قليلا كي تشرب منه. ثم أعيدي الإناء إلى الطاولة. إرفعي الإناء نحو شفتي قاسم وقولي: "إشرب" ، ثم اجعلي الإناء يميل قليلا نحو شفتي قاسم كي يستقبل كمية قليلة من السائل. إذا كان يحب هذا السائل فإنه يفتح فمه ليشرب. أعيدي الإناء إلى الطاولة مباشرة. أبعدي يديه عن الإناء وقولي: "شربْت، جيد". عندما يشعر قاسم بالراحة في الشرب بمساعدتك، إحذفي المرحلة التي توجّهين فيها الإناء نحو فمك. وقللي تدريجيا من إحكامك على يديه، بدءًا بتركه يضع الإناء على الطاولة لوحده، ثم تركه يشرب لوحده، ثم يقوم بالتمرين بمفرده.

في البداية قد يقلب الإناء لكن تجاهلي ذلك ولا تُظهري إنزعاجك ولا تتوقفي في وسط التمرين لتطهير ما سكبَه لأن قاسم بحاجة للتواصل.

٢٣١) نزع الثياب : الجوارب

الإستقلالية في اللباس: ١-٢ سنة.

الحركة الدقيقة، المعالجة باليد : ١-٢ سنة.

الهدف: نزع الثياب ذاتيا.

الغرض: نزع الجوارب دون مساعدة.

الأدوات: جوارب كبيرة، قارورة بغطائها.

الإجراء: إبدئي باستعمال جوارب كبيرة وقارورة قابلة للإغلاق بغطاء بلاستيكي. تأكدي من أن "ماريه" تنظر نحوك وضعي قطعة حلوى داخل القارورة مع غلق القارورة غلقا خفيفا. ثم ثبّتي الجورب على القارورة في أعلاها بصفة مرخية أي سهلة النزع (أنظرالتمرين ١٠٣). خذي يد ماريه وساعديها على جذب الجورب من القارورة. ثم ساعديها في إيجاد المفاجأة (الحلوى). كرّري التمرين مرارا حتى تتوصل إلى نزع الجورب دون صعوبة ودون مساعدة. عندما تتمكن من نزع الجورب دون صعوبة من القارورة قومي بوضع نفس الجورب بطريقة مرخية على رجلها أي أدخلي رجلها في الجورب، تأكدي من أنها متوازنة في الجلوس. أتركي طرف الجورب كي يسهل عليها مسكه وجذبه. كرّري التمرين مرات عديدة بهذا الجورب الكبير ثم انتقلي إلى الجورب الخاص بها. إبدئي بجذب جوربها من القارورة ثم رجلها. ولا تساعديها إلا للضرورة.

٢٣٢) الأكل بإستعمال الشوكة.

الإستقلالية في الأكل: ٢-٣ سنوات.

الحركة الدقيقة، المعالجة باليد: ١-٢ سنوات.

الهدف: تحسين القدرة على الأكل بطريقة مستقلة.

الغرض: الأكل باستعمال الشوكة.

الأدوات: شوكة بلاستيكية.

الإجراء: عندما يكون "فارس" قد تعلم إستعمال الملعقة، علِّميه كيف يستعمل الشوكة. إستعملي شوكة بلاستيكية خفيفة أطرافها الشوكية غير مؤذية. إستعملي أغذية سهلة الإلتقاط بالشوكة مثل: الجزر المطهي، المشمش وحبذا لو كانت مما يحبه فارس. أَرِهِ كيف يمسك الشوكة بيده وكيف ترفعينها إلى فمك، ثم ضعي الشوكة في قبضة يده واحكمي عليها بيدك. وجِّهي الشوكة برفق نحو فمه ثم إلى الطاولة. كرِّري هذه الحركة مرات عديدة. وجِّهي الشوكة بالتناوب مرة إلى فمك ومرة إلى فمه. وعندما يعتاد ذلك ضعي مادة غذائية في صحنه. أحكمي جيِّدا قبضته للشوكة ووجِّهي يده كي يغرز الشوكة في قطعة الغذاء، إرفعي الشوكة ببطئ نحو فمك. وتأكدي من نظره إليك عندما تضعين الغذاء في فمك ثم اسحبي الشوكة برفق. أعيدي الشوكة إلى الطاولة وكرِّري العملية، لكن هذه المرة بتوجيه الشوكة نحو فمه وقولي:" كُلْ، فارس"، وضعي الأكل في فمه برفق، أغلقي أسنانه واسحبي الشوكة برفق ثم ضعي الشوكة على الطاولة وامدحيه على الأكلة الجيدة. واصلي هكذا مع التقليل من التحكم في يده تدريجيا. سجِّلي الأغذية التي يحبها "فارس".

٢٣٣) التمييز بين ما هو صالح وغير صالح للأكل.

الإستقلالية في الأكل: ٢-٣ سنوات.

الإدراك، التصنيف في فئة: ٢-٣ سنوات.

الإدراك، الاستجابة للغة: ١-٢ سنة.

الهدف: تحسين القدرة على الأكل الذاتي.

الغرض: التمييز بين المواد الغذائية الصالحة وغير الصالحة للأكل.

الأدوات: مواد غذائية، مواد غير غذائية مثل المكعبات، الحلقات.

الإجراء: إجلسي مع "زينب" أمام الطاولة، ضعي قطعة غذاء وشيئا غير صالح للأكل أمامها على الطاولة مثلا "حلوى ومكعب"، قولي لها "كلي" وأشيري لها كي تأكل الأشياء الموضوعة على الطاولة، إذا اختارت المكعب، إنزعي يدها ووجِّهي انتباهها نحو المكعب وحرِّكي رأسك وقولي: "ليس جيِّدا للأكل"، ثم وجِّهي يدها نحو قطعة الحلوى وقولي "جيد للأكل" وامدحيها في الحال.

إنزعي بسرعة الشيء غير القابل للأكل من الطاولة وعوِّضيه بزوج من الأشياء الأخرى. كرِّري العملية بتغيير الأشياء الصالحة وغير الصالحة للأكل. إحرصي على استعمال مواد كثيرة ومختلفة مثل: الصابون ، الأقلام....إلخ كي تفهم، واشكريها في كل مرة تختار الجواب الأحسن وتبعد كل ما هوغير صالح للأكل.

---

٢٣٤) ارتداء الثياب: صدرية

الإستقلالية في اللباس: ٢-٣ سنوات.

الهدف: ارتداء الثياب ذاتيا.

الغرض: إرتداء قميص (تريكو).

الأدوات: قميص اوتريكو.

الإجراء: كرِّري هذه العملية الآتية كلما قُمت بمساعدة "وردة" في ارتداء قميصها. ضعي ذراعها الأيمن في الكم الأيمن، وضعي الكم الأيسر على الكتف الأيسر وقولي "وردة إلبسي القميص"، وجِّهي ذراعها الأيسر نحو الكم. وامدحيها في الحال. كرِّري هذه الطريقة البسيطة عدة مرات مع التقليل من المساعدة حتى تتمكن من وضع الذراع في الكم المناسب، مع كون الذراع الآخر داخل كمه.

عندما تتمكن من انجاز هذه المرحلة دون مساعدتك، يمكنك الانتقال إلى المرحلة الثانية، أَرِها كيف تمسك القميص المفتوح وإدخال الذراع في الكم المناسب. بيِّني لها في كل مرة نفس

الطريقة في مسك القميص المفتوح. ثم ضعي الكم الآخر على الكتف واجعليها تواصل كما في السابق. إذا إعتادت تنفيذ المرحلتين مع الكُمَّين، تردَّدي قبل وضع الكم الثاني على كتفها كي ترين إذا كان باستطاعتها إيجاد الكم بنفسها. ولا تنسي أن تقولي: "إرتدي القميص"، وضعيها على الطريق الصحيح إذا احتاجت لذلك. لا بد من بعض الوقت كي تتعلم إرتداء القميص.

٢٣٥) إرتداء الثياب: السروال

الإستقلالية في اللباس: ٢-٣ سنوات.

الهدف: إرتداء الثياب ذاتيا.

الغرض: إرتداء سروال دون مساعدة.

الأدوات: سروال.

الإجراء: لما تقومين بتغيير ملابس "عمار"، إرفعي سرواله حتى يبلغ مستوى نصف الفخذ واجعلي يديه تمسكان الأطراف العليا للسروال، وضعي يديك على يديه وقولي: "عمار، إرفع السروال"، وساعديه على رفع السروال إلى مستوى الخصر. إمدحيه وكرِّري هذه الخطوة حتى تشعرين بأنه يساعدك في رفع السروال، ثم قللي من مساعدتك تدريجيا حتى يتمكن من تنفيذ هذه الخطوة لوحده. بعد هذه المرحلة قومي بالمرحلة الثانية وهي رفع السروال إلى الركبتين فقط ثم إلى الكعبين، وبالنسبة لهذه المرحلة الأخيرة لا بد له أن ينحني. يجب ألاَّ تنتقلي إلى مرحلة أخرى حتى يتمكن من المرحلة السابقة. لا تنسي أن تقولي له في كل مرة :"عمار إرفع السروال". عندما يتمكن من تنفيذ هذه المراحل كلها إبدئي بتعليمه كيف يُدخل رجليه في أكمام السروال، أقعديه على كرسي وهيِّئي السروال كي يسهل عليه إدخاله أي تكون الأكمام ممددة وقولي: "عمار، إلبس السروال"، وجِّهي يديه كي يُبقي السروال مفتوحا ثم أَرِه كيف يُدخل رجليه واحدا تلو الآخر. وقولي من جديد: "عمار، أَدْخِل السروال"، واجعليه يقوم كي يُكمل الباقي كما في المراحل السابقة. في البداية ساعديه كي يجد مقدمة السروال، وتأكدي من أن رجليه في الكم

الصحيح من السروال، وساعديه على ربط السروال. لا تنتظري منه أن يكتسب هذه المؤهلات في وقت قصير وامدحيه بعد كل مرحلة. إمسكي السروال بنفس الطريقة في كل مرة كي يرى جانب المقدمة.

٢٣٦) تعلم النظافة

الإستقلالية، الذهاب إلى المرحاض: ٢، ٣ سنوات.

الهدف: *تحسين النظافة الشخصية.*

الغرض: الذهاب إلى المرحاض باستقلالية.

الأدوات: وعاء.

الإجراء:

- **توجيهات عامة:**
  - عند تعليم "خالد"، فإن العامل المهم هو الثَّبات على سلوك ايجابي. كل إحتجاج أو عدم رضا وحتى النظرة اللائمة يمكن أن تُربكه.
  - إعطه توجيهات من حين لآخر واستعملي كلمات بسيطة مثل"pipi"، "مبللة"، "جافة". إمدحيه بهدوء وسرور في كل مرة ينجح فيها.
  - وللفعالية أكثر إمدحيه بكرم لكل مجهوداته المكللة بالنجاح ولا تعاقبيه بنظرتك اللائمة عند كل خطأ.
  - لا تنزعي ثيابه إلا في الحمام كي يربط مابين مشكل النظافة والمرحاض.

الإجراء الخاص:

ضعي خالد على الوعاء كل ساعة لمدة خمس دقائق، قوديه برفق وبهدوء دون أن تُظهري له عدم رضاك على أخطائه. قفي أمامه عندما يكون جالسا على الوعاء واحملي معك مكافأة كي تُقدِّميها له إذا استعمل الوعاء بشكل صحيح. وإذا لم تكن هناك نتيجة بعد خمس دقائق،

إسحبيه بهدوء لكن لا تُعطه مكافأة ولا تمدحيه. سجِّلي الوقت الذي يتغوَّط فيه غالبا كي تكتشفي برنامجه الطبيعي في التخلص من الفضلات. ضعيه كل صباح فوق الوعاء، وقبل الغذاء، وقبل الخروج وقبل النوم. قومي بإعداد جدول لحصص الجلوس على الوعاء وأظهريه لخالد. أرسمي نجمة ذهبية على الجدول لكل نجاح كي يرى بأنك فخورة به.

٢٣٧) الشطف se rincer

الإستقلالية في الغسل: ٢-٣ سنوات.

الحركة الدقيقة: ٢-٣ سنوات.

الهدف: *الغسل بطريقة مستقلة.*

الغرض: شطف فقاعات الصابون بإستعمال قفاز مرحاض مبلل.

الأدوات: قفاز، صابون.

الإجراء: عندما تُغَسِّلين "سامية"، إستعملي الصابون في يديها لتظهر الرغوة. شُدِّي إنتباهها نحو فقاعات الصابون. ضعي القفاز في إحدى يديها ووجِّهيها كي تغمِسها في الماء ثم قولي "إشطفي ذراعك"، وساعديها كي تمسح الصابون من ذراعيها. كرِّري هذه العملية لكل جزء من أجزاء الجسم في كل مرة تغتسل فيها "سامية". وعندما تشعرين بأنها بدأت تهتم بالأمر قلِّلي من مراقبتك لها. وعندما يصبح كل الصابون ممسوحا قولي لها: "أنجزنا العمل"، ثم بيِّني لها كيف تنزع القفاز. ضعي يديها بصورة صحيحة على القفاز وساعديها على إدخالها في الماء لزيادة قوة اليدين.

٢٣٨) قفل الأزرار-١-

الإستقلالية في اللباس: ٢-٣ سنوات.

الحركة الدقيقة، التنسيق عن يد: ٢-٣ سنوات.

الهدف: ارتداء الثياب بطريقة مستقلة وتحسين التنسيق في الحركة الدقيقة.

الغرض: ربط زر كبير على لوحة.

الأدوات: كارتون، قماش، زر كبير.

الإجراء: إصنعي لوحة للأزرار بلصق قطعة قماش على ورق خشن "كارتون"، قومي بخياطة زر على جانب القطعة وفي الجانب الآخر إعملي فتحة للزر (أنظر الصورة). يجب أن يكون الزر سهل الدخول في الفتحة. كوني وراء "ميساء"، واللوحة أمامها فوق الطاولة. خذي يديها ووجِّهيها كي تلف جانبي القطعة وتقفل الزر. إجعلي أصابعها الإبهام والسبابة يمسكان الزر وقولي: "إدفعي"، ووجِّهيها كي تدخل الزر في الفتحة. إمدحيها في الحال كرِّري العملية مرات عديدة حتى تتمكن من إدخال الزر دون مساعدة. وعندما تتمكن من إدخال الزر دون مساعدة إنتقلي إلى قطعة أكبر فيها أزرار كثيرة.

صورة.١.٨ . لوحة بسيطة بأزرار للقفل.

٢٣٩) قفل الأزرار-٢-

الإستقلالية في اللباس: ٣-٤ سنوات.

الحركة الدقيقة: التنسيق بين اليدين.

الحركة الدقيقة، المسك: ١-٢ سنة.

الهدف: إرتداء الثياب ذاتيا وتحسين الانسجام في الحركة الدقيقة.

الغرض: قفل وفتح أزرار سترة صوفية دون مساعدة.

الأدوات: سترة صوفية بأزرار كبيرة.

الإجراء: يجب أن تكون الأزرار كبيرة وليِّنة ومرخية كي تسهل على "عادل". الآن "عادل" قادر على قفل أزرار لوحة بسيطة كما في التمرين السابق، وفي هذا التمرين سيتعلم كيف يفتح أزرار قميصه الصوفي (تريكو) وهو لابس له. إجعليه يمسك طرف القميص بيده في الوقت الذي يمسك فيه الزر بإبهامه وسبابته وقولي: "إدفع" ووجِّهي يده كي يدفع الزر داخل الفتحة. إمدحيه وكرِّري التمرين مع كل الأزرار وفي كل مرة قلِّلي من تحكُّمك في يده حتى يتمكن لوحده من فتح وغلق الأزرار. لا تنسي أن تساعديه في مجانسة الأزرار لفتحاتها بالبدء من الأسفل إلى الأعلى.

٢٤٠) السكب

الإستقلالية في الشرب: ٣-٤ سنوات.

الحركة الدقيقة: ٣-٤ سنوات.

الهدف: تحسين القدرة على التغذية الذاتية والتحكم في الحركة الدقيقة.

الغرض: سكب سوائل من القارورة إلى أوعية صغيرة دون مساعدة ودون قلبها.

الأدوات: قارورة بلاستيكية، كؤوس بلاستيكية شفافة وعلبه عصير، ملوِّن غذائي.

الإجراء: ضعي قليلا من الماء في القارورة وأضيفي لها قطرات من الملوِّن الغذائي، يجب ألاَّ تمتلئ القارورة كي لا تكون ثقيلة على "نعيم". ضعي كأسين من البلاستيك في صينية، واستعمال الصينية يُسهِّل عملية التنظيف بعد التمرين ، أما إستعمال الكؤوس الشفافة فلِكيْ يرى "نعيم" مقدار السائل المتواجد داخلها. أرسمي خطوطا مرئية على الكؤوس كي يرى نعيم متى يتوقف عن سكب السوائل، بيِّني لنعيم كيف يرفع القارورة ويسكب بعض الماء في الكأس. ثم ضعي يده على مقبض القارورة وساعديه على رفعها وقولي: "أسكب" وساعديه على تمييل

القارورة لسكب الماء الملون. وعندما يصل إلى الخط قولي: "توقف"، وأرجع يده إلى الخلف وامدحيه في الحال.

كرِّري التمرين مرتين أو ثلاثة في كل حصة. وعندما يصبح متمكنا أعيدي التمرين باستعمال أواني غير شفافة. وبما أن نعيم لا يمكنه رؤية الخط عند ملئ هذه الأواني قومي بتوجيه تركيزه نحو أعلى الآنية. وبيِّني له متى يتوقف حتى يتمكن من التحكم في القارورة جيِّدا. الآن إحذفي التوجيهات اللفظية وأنظري إذا كان يعرف متى يتوقف عن السكب. وعندما يصبح أكثر خبرة أعطه فُرَصًا كي يسكب السوائل له ولجميع أفراد العائلة.

٢٤١) تنظيف الأسنان

الإستقلالية في الاغتسال: ٣-٤ سنوات.

الحركة الدقيقة، المعالجة: ٣-٤ سنوات.

الهدف: تحقيق النظافة.

الغرض: تنظيف الأسنان ذاتيا.

الأدوات: فرشاة أسنان، معجون أسنان.

الإجراء: اجعلي "صابر" أمام المرآة كي يراك وأنت تغسلين أسنانك وتأكَّدي من نظره نحوك وبالأخص الى وجهك. إجعليه يمسك الفرشاة كي تضع المعجون عليها، وآتيه من ورائه مقابلة المرآة ووجِّهي برفق يده نحوفمه وكلِّميه بهدوء. أغلقي فكه بيدك الأخرى وساعديه كي يحرك الفرشاة برفق من الأعلى إلى الأسفل، قللي من تحكمك في يده تدريجيا عندما تشعرين برغبته في فرك أسنانه لوحده.

في البداية يمكنك وضع القليل من المعجون في طرف أصبعك ودلِّكي بها لثَّته كي تقللي من حساسيتة للمعجون. أحرصي أن تكون الفرشاة ناعمة وامنعيه من إستعمال الفرشاة بطريقة

عشوائية. في البداية لا يقبل إلا حركة أو حركتين لكن تدريجيا زيدي في المدة الزمنية، وإذا حاول عض الفرشاة مَيِّلي رأسه نحو الوراء حتى ينفتح فكُّه آليا.

٢٤٢) إرتداء الثياب بسرعة

الإستقلالية في اللباس : ٤-٥ سنوات.

التآلف الاجتماعي، الإستقلالية: ٤-٥ سنوات.

الهدف: ارتداء الثياب بسرعة وباستقلالية.

الغرض: توقيف المنبِّه وارتداء الثياب باستقلالية في الوقت المحدد.

الأدوات: منبه، ساعة توقيت.

الإجراء: إبدئي بمساعدة نسيمة كي تختار ما تلبسه في الغد قبل النوم. ضعي كل الثياب التي تحتاجها في مكان محدد كي تجدهم بسهولة.أرها المنبه واشرحي لها أن المنبه يكون لها مثل"أبي وأمي"، وبيِّني لها كيف توقِفُه ومرِّنيها على ذلك مرات عديدة، عندما تتعلم كيف توقف المنبه وضِّحي لها ساعة التوقيت، وأعلميها أنها إذا لبست الثياب قبل أن تصل الساعة إلى المكان المحدد - وأرها المكان - فسوف تلقى مفاجأة جميلة. إجعلي مدة التوقيت طويلة كي تكون مُتيقِّنة من النجاح. عندما يرِن المنبه إجعليها تقوم لتوقيفه واضبطي ساعة التوقيت، ثم راقبيها.

لا تساعديها إلا عند الضرورة وبالغي في إطرائها إذا اجتهدت في ارتداء الثياب لوحدها. إذا نجحت في الوقت المحدد كافئيها بشيء خاص تحبه.

٢٤٣) تحضير اللُّمجة

الإستقلالية في اللباس: ٥-٦ سنوات.

الحركة الدقيقة: ٤-٥ سنوات.

التآلف الاجتماعي، الإستقلالية: ٤-٥ سنوات.

الهدف: تحسين القدرة على الأكل ذاتيا.

الغرض: تحضير لمجة بسيطة بطريقة مستقلة.

الأدوات: مواد ضرورية لعمل لمجة.

الإجراء: يمكنك تحضير لمجة بسيطة يحبها "حميد" مثل البسكويت بالشكولاطة أو شيء آخر تعرفينه. تأكَّدي من قدرته على مواصلة العمل معك لتحضير اللمجة. إذا كان تحضير اللمجة يتطلب وزن المواد فقومي بوزنها مقَّدما، وضعيها في آواني مستقلة. في البداية وجِّهيه في كل مراحل العمل، ثم أعطيه الحرية في التحضير. نوِّعي في اللمجات كي يقوم بمهام كثيرة أثناء التحضير مثل: التمديد، إستعمال الملعقة، السكب.....إلخ.

٢٤٤) أخذ حمام بصورة مستقلة

الإستقلالية في الغسل: ٥-٦ سنوات.

الكفاءة اللفظية، المفردات: ٣،٤ سنوات.

الهدف: أخذ حمام دون مساعدة.

الغرض: تنظيم حرارة الماء دون خطورة.

الأدوات: إشارة حمراء وزرقاء.

الإجراء: قبل أن يأخذ "محمود" حماما علِّميه كيف يُنظِّم درجة حرارة الماء وضعي إشارة حمراء فوق حنفية الماء الساخن وإشارة زرقاء فوق الحنفية الباردة، وأفهمي محمود بأن هذا ماء ساخن والآخر بارد. أتركي الماء الساخن يصب في الحوض (ليس ساخنا كثيرا) وضعي يديك ويد محمود في الحوض وقولي: "إنه ساخن"، ثم أضيفي الماء الساخن جدا وضعي يدك ويديه مرة أخرى وقولي: "أو، إنه ساخن جدا".

عبِّري بوجهك عن حرارة الماء الساخن كي يفهم أنك لا تحبِّين ذلك وبالغي في ذلك. الآن علِّميه كيف يفتح الحنفية ذات الماء البارد ومتى يفتحها خاصة إذا كان الحوض فيه ماء

ساخن ونريد تعديل حرارته. أنجزي معه هذا يوميا حتى يفهم ثم ضعي إشارات على الحنفيات الأخرى في الحمام ودعي الماء يصب واسأليه إذا كان ساخنا كثيرا أو قليلا.

عندما يفهم هذه التعليمات جيّدا ويفرّق بين درجات حرارة الماء يمكنك أن تطلبي منه أن يستدعيك فقط كي تراقبي الماء قبل أن يستحم، وهكذا يصبح أكثر استقلالية في الاستحمام.

مقابلة الأمهات

المقابلة القبلية:

كيف ترين مستوى أداء ابنك في المهارات الاستقلالية الآتية: مهارات الأكل ومهارات الشرب ومهارت ارتداء الملابس ومهارات الاغتسال ومهارة الذهاب إلى المرحاض؟

.....

.....

.....

المقابلة البعدية:

كيف ترين مستوى أداء ابنك في المهارات الاستقلالية الآتية: مهارات الأكل ومهارات الشرب ومهارت ارتداء الملابس ومهارات الاغتسال ومهارة الذهاب إلى المرحاض؟

.....

.....

.....

ملحق (2)

قائمة بأسماء المحكمين لأدوات الدراسة

الرقم	الاسم	الدرجة العلمية	مكان
1	محسن عدس	دكتوراه	جامعة القدس
2	زياد قباجة	دكتوراه	جامعة القدس
3	ابراهيم عرمان	دكتوراه	جامعة القدس
4	اياد ادكيدك	دكتوراه	جامعة القدس
5	عمر الريماوي	دكتوراه	جامعة القدس
6	سهير صباح	دكتوراه	جامعة القدس
7	سعيد عوض	دكتوراه	جامعة القدس
8	محمد التميمي	دكتوراه	مركز شفلح في قطر
9	محمد الريماوي	دكتوراه	وزارة التربية والتعليم
10	بلال عودة	ماجستير	مركز الأمل في السعودية
11	أمجد إحميدات	ماجستير	وزارة التربية والتعليم
12	نانسي حيدر	بكالوريوس	وزارة التربية والتعليم
13	ساره طه	بكالوريوس	مركز جبل النجمة
14	عمر البرغوثي	بكالوريوس	مركز جبل النجمة
15	سلوى شيخة	دبلوم	مركز جبل النجمة

ملحق (3)

صحيفة ملاحظة لقياس مستوى أداء الطفل القبلي- البعدي للمهارات الاستقلالية بعد التعديل

قياس مستوى الأداء القبلي–البعدي للمهارات الاستقلالية لدى طفل ذي التوحد Program TEACCH		
المفاتيح التعريفية		
أنواع المساعدات المتدرجة	مساعدة جسدية كلية	P
	مساعدة جسدية جزئية	PP
	نمذجة	M
	حث لفظي	V
	حث ايمائي	G
الظرف	ظرف زمان: خلال فترة زمنية محددة	T
	ظرف مكان : في مكان محدد	C
	أداة : بوسيلة تستخدم في المهارة	A
	طريقة تقديم التعليمات (عندما يطلب منه ذلك)	S
المعيار	ثلاث محاولات متتالية بشكل صحيح	تكرار
	أن يؤدي الطفل المهارة خلال فترة زمنية محددة	مدة زمنية
	أن يكون السلوك واضح ومقبول للملاحظ	ملاحظة سلوكية
	اتقن المهارة بنسبة 90% بشكل صحيح	اتقان
النتيجة	استجابة صحيحة دون مساعدات	+
	استجابة غير صحيحة	–
	لاتوجد استجابة	NR
الملاحظات	في حال توجد ملاحظات تتم كتابتها	
تاريخ بدء تطبيق البرنامج..... تاريخ انتهاء تطبيق البرنامج..... الطفل.....		
يتم استخدام صحيفة الملاحظة لبرنامج تيتش TEACCH من قبل المعلم المتخصص في فترة ملاحظة مستوى اداء الطفل عند بدء وانتهاء تطبيق البرنامج.		

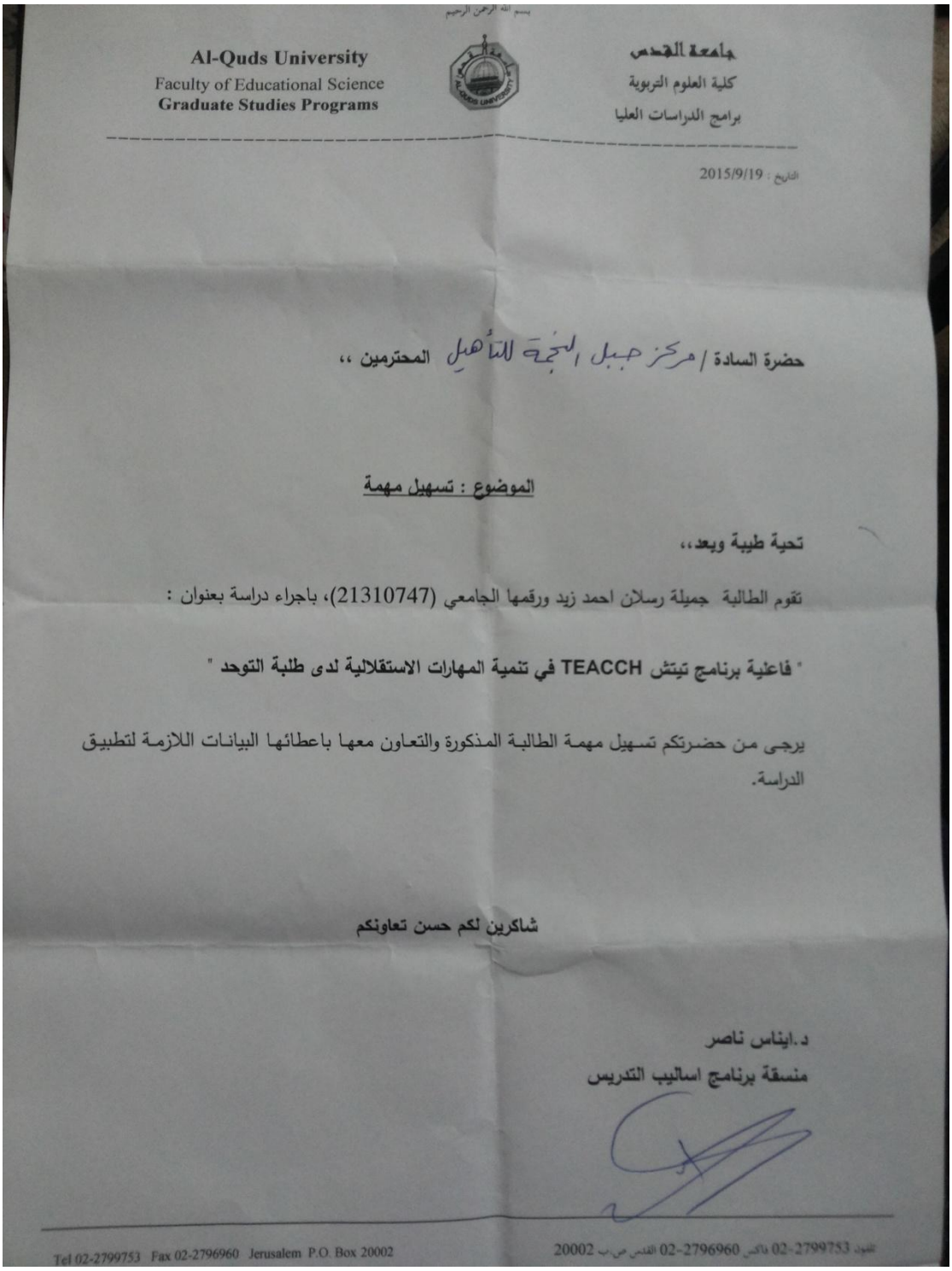
المهارات الاستقلالية																			
رقم المهارة	الأهداف	العمر التنموي للمهارة / سنة سنوات	أنواع المساعدات					الظرف				المعيار				النتيجة			ملاحظات
			P	PP	M	V	G	T	C	A	S	تكرار	ملاحظة سلوكية	اتقان	زمن	+	–	NR	
1	تناول بعض أصابع الأكل من الطبق دون مساعدة.	1–0																	
2	الأكل بالملعقة بمفرده دون مساعدة.	2–1																	
3	الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة.	3–2																	
4	تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.	6–5																	
5	التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.	3–2																	
6	الامساك بالكوب بيديه دون مساعدة.	1–0																	

7	رفع الكوب الى الفم دون مساعدة.	1-0																							
8	الشرب من كوب باستعمال اليدين دون مساعدة.	2-1																							
9	الشرب من الكوب دون طرطشة.	2-1																							
10	سكب سائل من ابريق الى أوعية دون مساعدة.	4-3																							
11	يلبس قميص دون مساعدة.	3 – 2																							
12	يلبس البنطلون دون مساعدة.	3 -2																							
13	يخلع الجوارب دون مساعدة	2-1																							
14	إغلاق زر كبير على لوحة الأزرار دون مساعدة.	3-2																							
15	يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة.	4 – 3																							
16	إرتداء الملابس فوراً دون مساعدة.	5 - 4																							

17	إستعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.	3-2																	
18	غسل اليدين والذراعين بالصابون دون مساعدة.	3-2																	
19	تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.	4-3																	
20	أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.	5-4																	

ملحق (4)

تسهيل المهمة



بسم الله الرحمن الرحيم

Al-Quds University
Faculty of Educational Science
Graduate Studies Programs

جامعة القدس
كلية العلوم التربوية
برامج الدراسات العليا

التاريخ : 2015/9/19

حضرة السادة / مركز جبل النخلة للتأهيل المحترمين ،،

الموضوع : تسهيل مهمة

تحية طيبة وبعد،،

تقوم الطالبة جميلة رسلان احمد زيد ورقمها الجامعي (21310747)، باجراء دراسة بعنوان :

" فاعلية برنامج تيتش TEACCH في تنمية المهارات الاستقلالية لدى طلبة التوحد "

يرجى من حضرتكم تسهيل مهمة الطالبة المذكورة والتعاون معها باعطائها البيانات اللازمة لتطبيق الدراسة.

شاكرين لكم حسن تعاونكم

د.ايناس ناصر
منسقة برنامج اساليب التدريس

Tel 02-2799753 Fax 02-2796960 Jerusalem P.O. Box 20002

تلفون 02-2799753 فاكس 02-2796960 القدس ص.ب 20002

ملحق (5)

صحيفة الملاحظة للسلوك المدخلي

الخصائص التعليمية للطفل (ع)

الخصائص	قبل تطبيق البرنامج	
	نادراً	أحياناً
1. قدرة الطفل على الانتباه للمهمة المراد تعلمها.		✓
2. قدرة الطفل على استقبال المعلومات.		✓
3. قدرة الطفل على حفظ المعلومات .		✓
4. قدرة الطفل على استدعاء المعلومات.		✓
5. قدرة الطفل على حل مشكلة ما تعلمها مسبقا ونقل ذلك الى الموقف الجديد.	✓	
6. تشتت الطفل أثناء الحصة.		✓
7. تكرار سلوك معين بشكل نمطي.		✓
8. قدرة الطفل على التواصل البصري مع الآخرين.	✓	
9. قدرة الطفل على تقليد أدوار الآخرين أثناء اللعب.	✓	
10. قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	✓	
11. قدرة الطفل على التواصل العاطفي مع الآخرين.	✓	
12. قدرة الطفل على اللعب التخيلي.	✓	
13. قدرة الطفل على تنبؤ النشاطات.	✓	

الخصائص التعليمية للطفل (ر)

الخصائص	قبل تطبيق البرنامج	
	نادراً	أحياناً
1. قدرة الطفل على الانتباه للمهمة المراد تعلمها.		✓
2. قدرة الطفل على استقبال المعلومات.		✓
3. قدرة الطفل على حفظ المعلومات .		✓
4. قدرة الطفل على استدعاء المعلومات.	✓	
5. قدرة الطفل على حل مشكلة ما تعلمها مسبقا ونقل ذلك الى الموقف الجديد.	✓	
6. تشتت الطفل أثناء الحصة.		✓
7. تكرار سلوك معين بشكل نمطي.		✓
8. قدرة الطفل على التواصل البصري مع الآخرين.	✓	
9. قدرة الطفل على تقليد أدوار الآخرين أثناء اللعب.	✓	
10. قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	✓	
11. قدرة الطفل على التواصل العاطفي مع الآخرين.	✓	
12. قدرة الطفل على اللعب التخيلي.	✓	
13. قدرة الطفل على تنبؤ النشاطات.	✓	

الخصائص التعليمية للطفلة (ش)

الخصائص	قبل تطبيق البرنامج	
	نادراً	أحياناً
1. قدرة الطفل على الانتباه للمهمة المراد تعلمها.		✓
2. قدرة الطفل على استقبال المعلومات.		✓
3. قدرة الطفل على حفظ المعلومات .		✓
4. قدرة الطفل على استدعاء المعلومات.		✓
5. قدرة الطفل على حل مشكلة ما تعلمها مسبقا ونقل ذلك الى الموقف الجديد.	✓	
6. تشتت الطفل أثناء الحصة.		✓
7. تكرار سلوك معين بشكل نمطي.		✓
8. قدرة الطفل على التواصل البصري مع الآخرين.	✓	
9. قدرة الطفل على تقليد أدوار الآخرين أثناء اللعب.	✓	
10. قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	✓	
11. قدرة الطفل على التواصل العاطفي مع الآخرين.	✓	
12. قدرة الطفل على اللعب التخيلي.	✓	
13. قدرة الطفل على تنبؤ النشاطات.	✓	

الخصائص التعليمية للطفلة (ت)

الخصائص	قبل تطبيق البرنامج	
	نادراً	أحياناً
1. قدرة الطفل على الانتباه للمهمة المراد تعلمها.	✓	
2. قدرة الطفل على استقبال المعلومات.		✓
3. قدرة الطفل على حفظ المعلومات .		✓
4. قدرة الطفل على استدعاء المعلومات.	✓	
5. قدرة الطفل على حل مشكلة ما تعلمها مسبقا ونقل ذلك الى الموقف الجديد.	✓	
6. تشتت الطفل أثناء الحصة.		✓
7. تكرار سلوك معين بشكل نمطي.		✓
8. قدرة الطفل على التواصل البصري مع الآخرين.	✓	
9. قدرة الطفل على تقليد أدوار الآخرين أثناء اللعب.	✓	
10. قدرة الطفل على التواصل الاجتماعي مع الآخرين.	✓	
11. قدرة الطفل على التواصل العاطفي مع الآخرين.	✓	
12. قدرة الطفل على اللعب التخيلي.	✓	
13. قدرة الطفل على تنبؤ النشاطات.	✓	

ملحق رقم (6)

الخطط التربوية لعينة الدراسة

الخطة التربوية الفردية للطفل (ع)

الرقم	نقاط القوة	نقاط الضعف
1	تناول بعض أصابع الأكل من الطبق دون مساعدة.	تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.
2	الأكل بالملعقة بمفرده دون مساعده.	سكب سائل من ابريق الى اوعية دون مساعدة
3	الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة.	يلبس قميص دون مساعدة
4	التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.	يلبس البنطلون دون مساعدة.
5	الامساك بالكوب بيديه دون مساعدة.	يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة.
6	رفع الكوب إلى الفم دون مساعدة.	ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة.
7	الشرب من كوب باستعمال اليدين دون مساعدة.	استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.
8	الشرب من الكوب دون طرطشة.	غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.
9	يخلع الجوارب دون مساعدة.	تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.
10	اغلاق زر كبير على لوحة الأزرار دون مساعدة.	أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.

الخطة التربوية الفردية للطفل (ر)

الرقم	نقاط القوة	نقاط الضعف
1	تناول بعض أصابع الأكل من الطبق دون مساعدة.	تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.
2	الأكل بالملعقة بمفرده دون مساعده.	سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة
3	الامساك بالكوب بيديه دون مساعدة.	الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة.
4	رفع الكوب الى الفم دون مساعدة.	التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.
5	الشرب من كوب باستعمال اليدين دون مساعدة.	يلبس البنطلون دون مساعدة.
6	الشرب من الكوب دون طرطشة.	يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة.
7	استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.	ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة.
8	يخلع الجوارب دون مساعدة.	يلبس قميص دون مساعدة.
9	اغلاق زر كبير على لوحة الأزرار دون مساعدة.	غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.
10		تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.
11		أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.

الخطة التربوية الفردية للطفلة (ش)

الرقم	نقاط القوة	نقاط الضعف
1	تناول بعض أصابع الأكل من الطبق دون مساعدة.	تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.
2	الأكل بالملعقة بمفرده دون مساعده.	سكب سائل من ابريق الى اوعية دون مساعدة
3	الامساك بالكوب بيديه دون مساعدة.	الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة.
4	رفع الكوب الى الفم دون مساعدة.	استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.
5	الشرب من كوب باستعمال اليدين دون مساعدة.	يلبس البنطلون دون مساعدة.
6	الشرب من الكوب دون طرطشة.	يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة.
7	التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.	ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة.
8	يخلع الجوارب دون مساعدة.	يلبس قميص دون مساعدة
9	اغلاق زر كبير على لوحة الأزرار دون مساعدة.	غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.
10	تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.	أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.

الخطة التربوية الفردية للطفلة (ت)

الرقم	نقاط القوة	نقاط الضعف
1	تناول بعض أصابع الأكل من الطبق دون مساعدة.	تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة.
2	الأكل بالملعقة بمفرده دون مساعده.	سكب سائل من ابريق الى اوعية دون مساعدة
3	الامساك بالكوب بيديه دون مساعدة.	الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة.
4	رفع الكوب الى الفم دون مساعدة.	التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.
5	الشرب من كوب باستعمال اليدين دون مساعدة.	يلبس البنطلون دون مساعدة.
6	الشرب من الكوب دون طرطشة.	يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة.
7	اغلاق زر كبير على لوحة الازرار دون مساعدة.	ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة.
8		يلبس قميص دون مساعدة
9		يخلع الجوارب دون مساعدة.
10		غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.
11		تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.
12		أخذ حمام "دوش" دون مساعدة
13		استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.

ملحق (7)

الخطط التعليمية لعينة الدراسة

ملحق رقم (7)

نماذج الخطط التعليمية الفردية للطفل (ع)

الهدف بعيد المدى: تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة. الحصص: 5 حصص

النتاجات التعليمية	الأدوات	الاجراءات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	ملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 1. أن يحضير الطفل (ع) ساندويشة لبنة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. قطعة من الخبز. 2. لبنة. 3. بندورة. 4. سكينة تقطيع غير حاده.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أطلب من الطفل تحضير الأدوات اللازمة لعمل ساندويش بسيط. 2. أطلب من الطفل احضار قطعة الخبز وفتحها بالسكين. 3. أطلب من الطفل دهن كمية مناسبة من اللبنة داخل قطعة الخبز. 4. أطلب من الطفل تقطيع حبة البندورة الى قطع مناسبة 5. أطلب من الطفل وضع قطع البندورة فوق كمية اللبنة في الخبز.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة وبنسبة نجاح 90%	التأكد من مواصلة الطفل على العمل لتحضير الساندويشة. التوجيه في كل مراحل العمل ثم اعطاءه الحرية بالتحضير. مراعاة مهارة السلامة عند استخدام السكين.

الهدف بعيد المدى: سكب سائل من ابريق الى أوعية دون مساعدة.			الحصص:3 حصص			
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **2. أن يسكب الطفل (ع) عصير من ابريق إلى أكواب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**1. ابريق.** **2. عصير** **3. صينية.** **4. كوبان من البلاستيك الشفاف مرسوم عليهما خط.**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ضع قليلاً من العصير في الإبريق وألا يكون ممتلئ كي لا يكون ثقيل على الطفل.** **2.ضع كوبين من البلاستيك الشفاف في صينية وارسم خطوط مرئية على الكوبين كي يرى الطفل متى يتوقف عند سكب السائل.** **3. بين للطالب كيف يرفع الابريق وساعده في رفعها وقل له :اسكب" وساعده في تمييل الإبريق وعندما يصل الى الخط قل له "توقف" وارجع يده الى الخلف وامدحه في الحال.** **4. كرر التمرين مرتين أو ثلاثة في كل حصة وعندما يصبح متمكناً أعيد التمرين باستعمال أواني غير شفافة وبما أن الطفل لا يمكنه رؤية الخط عند ملئ الأكواب قوم بتوجيه تركيزه نحو أعلى الآنية وبين له متى يتوقف حتى يتمكن من التحكم بالإبريق جيداً.** **5. احذف التوجيهات اللفظية وانظر اذا كان يعرف متى يتوقف عن السكب. وعندما يصبح أكثر خبرة أعطه فرصة كي يسكب العصير له ولطلاب.**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل.**	**10دقائق** **5دقائق** **5دقائق** **8دقائق** **10دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة وبنسبة نجاح 90%**	**استعمال الكوب الشفاف ليرى الطفل مقدار العصير بداخلها.** **تكرار التمرين من مرتين الى 3مرات في الحصة**

الهدف بعيد مدى: يلبس قميص دون مساعدة.					الحصص: 4 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **3. أن يلبس الطفل (ع) قميص دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**قميص**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.ضع ذراع الطفل الأيمن في الكم الأيمن** **2. وضع الكم الأيسر على الكتف الأيسر وقل " البس القميص" وجه ذراع الطفل الأيسر نحو الكم وامدحه بالحال.** **3. كرر هذه الطريقة البسيطة عدة مرات مع التقليل من المساعدة حتى تتمكن من وضع الذراع في الكم المناسب مع كون الذراع الآخر داخل كمه.** **4. أري الطفل كيف يمسك القميص المفتوح وادخال الذراع في الكم المناسب بين له في كل مره نفس الطريقة في مسك القميص المفتوح ثم ضع الكم الأخر على الكتف واجعل الطفل يواصل كما السابق.** **5. اذ اعتادت تنفيذ المرحلتين مع الكمين تردد قبل وضع الكم الثاني على كتف الطفل كي ترى اذا كان باستطاعة الطفل ايجاد الكم بنفسه ولا تنسى ان تقول "ارتد القميص"**	 **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة وبنسبة نجاح 90%**	**يجب انجاز المهمة الأولى والثانية والثالثة دون مساعدة ثم الانتقال الى المهمة الرابعة والخامسة.** **وضع الطفل على الطريق الصحيح اذا احتاج ذلك .**

الهدف بعيد المدى: يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **4. أن يزرر الطفل (ع) أزرار القميص ويفكها دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**قميص بأزرار متوسطة الحجم**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. اجعل الطفل يمسك طرف القميص بيده في الوقت الذي يمسك فيه الزر بابهامه وسبابته وقل له "ادفع" ووجه يده كي يدفع الزر داخل الفتحة.** **2. امدح الطفل وكرر التمرين مع كل الازرار وفي كل مرة قلل من تحكمك في يده حتى يتمكن لوحده من فتح وغلق الأزرار.** **3. لا تنسى أن تساعد الطفل في مجانسة الأزرار لفتحاتها بالبدء من الأسفل إلى الأعلى.**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **10دقائق** **15دقيقة** **10دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح90%**	**يجب ان تكون الأزرار كبيرة ومرخية كي تسهل على الطفل.** **الطفل قادر على مهارة قفل أزرار لوحة بسيطة.**

الهدف بعيد المدى: يلبس بنطلون دون مساعدة.					الحصص:5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 5. أن يلبس الطفل (ع) البنطلون دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	بنطلون كرسي	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ارفع بنطلون الطفل حتى يبلغ مستوى نصف الفخد، واجعل يداه تمسكان الأطراف العليا للبنطلون، وضع يديك على يديه وقل "ارفع البنطلون" وساعده على رفع البنطلون إلى مستوى الخصر، امدحه وكرر هذه الخطوة حتى تشعر بأن الطفل يساعدك في رفع البنطلون ثم قلل مساعدتك تدريجيا حتى يتمكن الطفل من تنفيذ الخطوه لوحده. 2. ارفع البنطلون الى الركبتين فقط ثم إلى الكعبين ولكن بالمهمه الأخيره لا بد أن ينحني ولا تنسى أن تقول في كل مرة "ارفع البنطلون" 3. عندما يتمكن من تنفيذ المراحل السابقة إبدء مع الطفل بتعليمه كيف يدخل رجليه في أكمام البنطلون ، أجلس الطفل على كرسي وهيئ البنطلون كي يسهل عليه ادخاله أي تكون الأكمام ممدودة وقل "إلبس البنطلون" . 4. وجه يدي الطفل كي يبقى البنطلون مفتوحا ثم أره كيف يدخل رجليه واحدا تلو الآخر وقل من جديد "أدخل البنطلون". 5. اجعل الطفل يقوم عن الكرسي كي يكمل الباقي كما في المراحل السابقة.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح90%	البنطلون لا يوجد فيه زر ولا سحاب. لا تنتقل الى مرحلة أخرى حتى يتمكن الطفل من المرحلة السابقة في البداية ساعد الطفل كي يجد مقدمة البنطلون وتأكد من أن رجليه في الكم الصحيح من البنطلون وساعده على ربط البنطلون وامدح الطفل في كل مره وامسك البنطلون بنفس الطريقة في كل مرة كي يرى جانب المقدمة

الهدف بعيد المدى: ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة.					الحصص:5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **6.أن يرتدي الطفل (ع) الملابس فوراً دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**منبه** **ساعة توقيت** **ملابس**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ساعد الطفل على اختيار ملابسه وضع كل الثياب التي تحتاجها في مكان محدد.** **2. أرِ الطفل المنبه وبين له كيف توقفه ومرن الطفل على ذلك عدة مرات وبعد ان يتعلم كيف يقف المنبه وضح له ساعة التوقيت واعلم الطفل انه اذا لبس الثياب قبل ان تصل الساعة الى المكان المحدد –أره المكان– سوف يلقى مفاجأة جميلة.** **3. عندما يرن المنبه اجعل الطفل يقوم بتوقيفه واضبط ساعة التوقيت وراقبه وكافئ الطفل بشيء خاص يحبه اذا نجح.**	**ملاحظة أداء الطفل.** **ملاحظة أداء الطفل.** **ملاحظة أداء الطفل.**	**10دقائق** **5دقائق** **15دقيقة** **15دقيقة**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%.**	**اجعل مدة التوقيت طويلة كي تكون متيقن من النجاح.** **لا تساعد الطفل الا عند الضرورة وبالغ في اطرائه اذا اجتهد في ارتداء الثياب لوحده**

الهدف بعيد المدى: استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة.						الحصص: 6 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 7. أن يستعمل المرحاض "التواليت" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	مرحاض.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ضع الطفل على المرحاض كل ساعة لمدة خمس دقائق قود الطفل برفق وهدوء دون أن تظهر له عدم رضاك عى أخطائه. 2. قف أمام الطفل عندما يكون جالساً على المرحاض واحمل معك مكافأة كي تقدمها له اذا استعمل المرحاض بشكل صحيح. 3. اذا لم تكن هناك نتيجة بعد خمس دقائق اسحب الطفل بهدوء لكن لا تعطه مكافأة ولا تمدحه. 4. سجل الوقت الذي يتغوط فيه غالبا كي تكتشف برنامجه الطبيعي في التخلص من الفضلات ضع الطفل كل صباح وقبل الغداء وقبل الخروج وقبل النوم. 5. قوم بإعداد جدول لحصص الجلوس على الوعاء وأظهريه للطالب وارسم نجمة ذهبية على الجدول لكل نجاح كي يرى الطفل بأنك فخور فيه	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح90%	عند تعليم الطفل فان العامل المهم هو الثبات على سلوك ايجابي حيث كل احتجاج أو عدم الرضا وحتى النظرة اللئيمة يمكن ان تربكه. أعطي الطفل توجيهات من حين لاخر واستعمل كلمات بسيطة مثل "pipi" ، مبللة، جافة امدحي الطفل بهدوء وسرور في كل مرة ينجح فيها. للفعالية أكثر امدح الطفل بكرم لكل مجهوداته المكللة بالنجاح ولا تعاقب الطفل بنظرتك اللائمة عند كل خطأ. لا تنزع ثياب الطفل إلا في الحمام كي يربط ما بين مشكل النظافة والمرحاض.

الهدف بعيد المدى: غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة.					حصص: 5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **8. أن يغسل الطفل (ع) اليدين إلى الذراعين دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**1. قفاز** **2. صابون**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.عندما تغسل يدي الطفل استعمل الصابون في يديه لتظهر الرغوة وشدي انتباهه نحو فقاعات الصابون.** **2. ضع القفاز في احدى يدي الطفل ووجه كي يغمسها في الماء ثم قل "اشطف ذراعك" وساعده كي يمسح الصابون من ذراعيه.** **3. عندما تشعر بأن الطفل بدأ يهتم بالأمر قلل من مراقبتك له.** **4. عندما يصبح كل الصابون ممسوح قل له "أنجزنا العمل" ثم بين له كيف ينزع القفاز.** **5. ضع يدي الطفل بصورة صحيحة في القفاز وساعده على ادخالها في الماء لزيادة قوة اليدين.**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح90%**	**يمكن أن يكرر الطفل هذه العملية لكل أجزاء الجسم في كل مره يغتسل فيها الطفل**

الهدف بعيد المدى: تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة.						الحصص: 6 حصص
النتاجات التعليمية	**الأوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 9.أن ينظف الطفل (ع) أسنانه بالفرشاة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. مرآه كبيرة. 2. فرشاة أسنان. 3. معجون أسنان.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. اجعل الطفل أمام المرآة كي يراك أنت تغسل أسنانك تأكد من نظره نحوك وبالأخص إلى وجهك. 2. اجعل الطفل يمسك الفرشاة كي تضع المعجون عليها وآتيه من ورائه مقابلة المرآة ووجه يده نحو فمه وكلمه بهدوء. 3. أغلق فكه بيدك الأخرى وساعده كي يحرك الفرشاة برفق من الأعلى إلى الأسفل ثم قلل من تحكمك في يده تدريجياً عندما تشعر برغبته في فرك أسنانه لوحده.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 10دقائق 10دقائق 15دقيقة	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح90%	في البداية يمكن وضع القليل من المعجون في طرف اصبعك ودلك بها لثة الطفل كي تقلل من حساسية الطفل للمعجون. لا يقبل إلا حركة أو حركتين لكن تدريجياً زيد في المدة الزمنية. احرص أن تكون الفرشاة ناعمة وامنعي الطفل من استعمال الفرشاة بطريقة عشوائية. اذا حاول الطفل عض الفرشاة ميلي رأسه نحو الوراء حتى يفتح فكه آلياً

الهدف بعيد المدى: أخذ حمام "دوش" دون مساعدة.					الحصص: 6 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **10. أن يأخذ الطفل (ع) حمام "دوش" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**إشارة حمراء** **إشارة زرقاء**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.قبل أن يأخذ الطفل حمام علمه كيف ينظم درجة حرارة الماء وضع إشارة حمراء فوق حنفية الماء الساخن وإشارة زرقاء فوق الحنفية الباردة و فهم الطفل أن هذا الماء ساخن والآخر بارد .** **2. اترك الماء الساخن يصب في الحوض (ليس ساخناً كثيراً) وضع يديك ويدي الطفل وقل له "إنه ساخن" ثم أضيف الماء الساخن جداً وضع يدك ويديه مرة أخرى وقل له "أو إنه ساخن جداً" عبر بوجهك عن حرارة الماء الساخن كي يفهم أنك لا تحب ذلك وبالغ في ذلك** **3. علم الطفل بعد ذلك كيف يفتح حنفية الماء البارد ومتى يفتحها خاصة اذا كان الحوض فيه ماء ساخن ونزيد تعديل حرارته.** **4. ضع اشارات على الحنفيات الأخرى في الحمام ودع الماء يصب واسأل الطفل اذا كان ساخناً كثيراً أو قليلاً .** **5. عندما يفهم هذه التعليمات جيداً ويفرق بين درجات الحرارة يمكنك أن تطلب من الطفل أن يستدعيك فقط كي** **تراقب الماء قبل أن يستحم وهكذا حتى يصبح أكثر استقلالية في الاستحمام**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من90%**	

نماذج الخطط التعليمية الفردية للطفل (ر)

الهدف بعيد المدى: تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة الحصص: 5 حصص

النتاجات التعليمية	الأدوات	الإجراءات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	الملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 1. أن يحضير الطفل (ر) ساندويشة لبنة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. قطعة من الخبز. 2. لبنة. 3. بندورة. 4. سكينة تقطيع.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أطلب من الطفل تحضير الأدوات اللازمة لعمل ساندويش بسيط. 2. أطلب من الطفل احضار قطعة الخبز وفتحها بالسكين. 3. أطلب من الطفل دهن كمية مناسبة من اللبنة داخل قطعة الخبز. 4. أطلب من الطفل تقطيع حبة البندورة الى قطع مناسبة 5. أطلب من الطفل وضع قطع البندورة فوق كمية اللبنة في الخبز.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من90%	التأكد من مواصلة الطفل على العمل لتحضير الساندويشة. التوجيه في كل مراحل العمل ثم اعطاءه الحرية بالتحضير. مراعاة مهارة السلامة عند استخدام السكين.

الهدف بعيد المدى: سكب سائل من ابريق ألى أوعية دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 2.أن يسكب الطفل (ر) عصير من ابريق إلى أكواب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. ابريق. 2. ماء. 3. صينية. 4. كاستان من البلاستيك الشفاف مرسوم عليهما خط.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. ضع قليلاً من العصير في الإبريق وألا يكون ممتلئ كي لا يكون ثقيل على الطفل. 2.ضع كوبين من البلاستيك الشفاف في صينية وارسم خطوط مرئية على الكوبين كي يرى الطفل متى يتوقف عند سكب السائل. 3. بين للطالب كيف يرفع الابريق وساعده في رفعها وقل له :اسكب" وساعده في تمييل الإبريق وعندما يصل الى الخط قل له "توقف" وارجع يده الى الخلف وامدحه في الحال. 4. كرر التمرين مرتين أو ثلاثة في كل حصة وعندما يصبح متمكناً أعيد التمرين باستعمال أواني غير شفافة وبما أن الطفل لا يمكنه رؤية الخط عند ملئ الأكواب قوم بتوجيه تركيزه نحو أعلى الآنية وبين له متى يتوقف حتى يتمكن من التحكم بالإبريق جيداً. 5. احذف التوجيهات اللفظية وانظر اذا كان يعرف متى يتوقف عن السكب. وعندما يصبح أكثر خبرة أعطه فرصة كي يسكب العصير له ولطلاب.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 5دقائق 5دقائق 8دقائق 10دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمال الكوب الشفاف ليرى الطفل مقدار العصير بداخلها. تكرار التمرين من مرتين الى 3مرات في الحصة

الهدف بعيد المدى: الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الادوات**	**النتاجات مجزأة**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **3. أن يأكل الطفل (ر) جزر مسلوق باستعمال الشوكة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**1. شوكة بلاستيكية خفيفة اطرافها غير مؤذية. .** **2. طبق صحن.** **3. جزر مسلوق.**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ.** **تحليل المهمة إلى:** **1. أرِ الطفل كيف يمسك الشوكة بيده وكيف ترفعها الى فمك ثم ضع الشوكة في قبضة يده واحكم عليها بيدك.** **2. وجه الشوكة الى فمك ومرة الى فم الطاالب وعندما يعتاد ذلك ضع الجزر المسلوق المقطع في صحنه. واحكم جيدا قبضته للشوكة ووجه يده كي يغرز الشوكة في الجزر** **3. ارفع الشوكة ببطئ نحو فمك و تأكد من نظرة الطفل اليك عندما تضع الجزر المسلوف المقطع في فمك ثم اسحب الشوكة برفق.** **4. أعيد الشوكة إلى الطاولة وكرر العملية لكن هذه المرة بتوجيه الشوكة نحو فم الطفل وقل له "كُل" وضع الأكل في فمه برفق.** **5. أغلق أسنان الطفل واسحب الشوكة برفق ثم ضع الشوكة على الطاولة وامدحه على الأكلة الجيدة**	 **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقايق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**استعمل شوكة بلاستيكية خفيفة أطرافها الشوكية غير مؤذية** **استعمل أغذية سهلة الالتقاط بالشوكة ويحبها الطفل** **التقليل من التحكم في يد الطفل تدريجياً**

الهدف بعيد المدى: التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة.					الحصص: 5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **4.أن يمييز الطفل (ر) أكل قطعة الحلوى عن قطعة المكعب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**1. قطعة حلوى .** **2. مكعب.** **3. قطعة كعك** **4. صابون**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ.** **تحليل المهمة:** **1. إجلس الطفل على الطاولة وضع قطعة الحلوى وقطعة المكعب أمام الطفل على الطاولة وقل له "كُل" وأشير إلى الطفل كي يأكل الأشياء الموضوعة على الطاولة.** **2. اذا اختار الطفل المكعب انزعه من يده ووجه انتباهه نحو المكعب وحرك راسك وقل له "ليس جيداً للأكل " ثم وجه يد الطفل نحو قطعة الحلوى وقل له "جيد للأكل" وامدحه في الحال.** **3. انزع بسرعة الشيء غير القابل للأكل من الطاولة وعوضه بقطعة كعك وصابون وكرر العملية السابقة.**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **10دقائق** **15دقيقة** **10دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**كرر العملية بتغير الاشياء الصالحة وغير الصالحة للأكل.** **احرص على استعمال مواد كثيرة ومختلفة كي يفهم الطفل** **اشكر الطفل في كل مرة يختار الجواب الصحيح وتبعد كل ما هو غير صالح للأكل**

الهدف بعيد المدى: يلبس البنطلون دون مساعدة					الحصص: 4 الحصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 5. أن يلبس الطفل (ر) البنطلون دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. بنطلون. 2. كرسي.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ارفع بنطلون الطفل حتى يبلغ مستوى نصف الفخد، واجعل يداه تمسكان الأطراف العليا للبنطلون، وضع يديك على يديه وقل "ارفع البنطلون" وساعده على رفع البنطلون إلى مستوى الخصر، امدحه وكرر هذه الخطوة حتى تشعر بأن الطفل يساعدك في رفع البنطلون ثم قلل مساعدتك تدريجيا حتى يتمكن الطفل من تنفيذ الخطوه لوحده. 2. ارفع البنطلون الى الركبتين فقط ثم إلى الكعبين ولكن بالمهمه الأخيره لا بد أن ينحني الطفل ولا تنسى أن تقول في كل مرة "ارفع البنطلون" 3. عندما يتمكن من تنفيذ المراحل السابقة إبدء مع الطفل بتعليمه كيف يدخل رجليه في أكمام البنطلون ، أجلس الطفل على كرسي وهيئ البنطلون كي يسهل عليه ادخاله أي تكون الأكمام ممدودة وقل "إلبس البنطلون" . 4. وجه يدي الطفل كي يبقى البنطلون مفتوحا ثم أره كيف يدخل رجليه واحدا تلو الآخر وقل من جديد "أدخل البنطلون". 5. اجعل الطفل يقوم عن الكرسي كي يكمل الباقي كما في المراحل السابقة.	 ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	البنطلون لا يوجد فيه زر ولا سحاب. لا تنتقل الى مرحلة أخرى حتى يتمكن الطفل من المرحلة السابقة في البداية ساعد الطفل كي يجد مقدمة البنطلون وتأكد من أن رجليه في الكم الصحيح من البنطلون وساعده على ربط البنطلون وامدح الطفل في كل مره وامسك البنطلون بنفس الطريقة في كل مرة كي يرى جانب المقدمة

الهدف بعيد المدى: يلبس قميص دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 6. أن يلبس الطفل (ر) القميص دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	قميص	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1.ضع ذراع الطفل الأيمن في الكم الأيمن 2. وضع الكم الأيسر على الكتف الأيسر للطالب وقل " البس القميص" وجه ذراع الطفل الأيسر نحو الكم وامدحه بالحال. 3. كرر هذه الطريقة البسيطة عدة مرات مع التقليل من المساعدة حتى تتمكن من وضع الذراع في الكم المناسب مع كون الذراع الآخر داخل كمه. 4. أري الطفل كيف يمسك القميص المفتوح وادخال الذراع في الكم المناسب بين له في كل مره نفس الطريقة في مسك القميص المفتوحثم ضع الكم الأخر على الكتف واجعل الطفل يواصل كما السابق. 5. اذ اعتاد الطفل تنفيذ المرحلتين مع الكمين تردد قبل وضع الكم الثاني على كتف الطفل كي ترى اذا كان باستطاعت الطفل ايجاد الكم بنفسه ولا تنسى ان تقول "ارتد القميص"	 ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	يجب انجاز المهمة الأولى والثانية والثالثة دون مساعدة ثم الانتقال الى المهمة الرابعة والخامسة. وضع الطفل على الطريق الصحيح اذا احتاج ذلك

الهدف بعيد المدى: يزرر ويفك زر القميص دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **7. أن يزرر الطفل (ر) أزرار القميص ويفكها دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**قميص بأزرار متوسطة الحجم**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. اجعل الطفل يمسك طرف القميص بيده في الوقت الذي يمسك فيه الزر بابهامه وسبابته وقل له "ادفع" ووجه يده كي يدفع الزر داخل الفتحة.** **2. امدح الطفل وكرر التمرين مع كل الازرار وفي كل مرة قلل من تحكمك في يده حتى يتمكن لوحده من فتح وغلق الأزرار.** **3. لا تنسى أن تساعد الطفل في مجانسة الأزرار لفتحاتها بالبدء من الأسفل إلى الأعلى**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **15دقيقة** **10دقائق** **10دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**يجب ان تكون الأزرار كبيرة ومرخية كي تسهل على الطفل.** **الطفل قادر على مهارة قفل أزرار لوحة بسيطة.**

الهدف بعيد المدى: ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة					الحصص: 5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **8. أن يلبس الطفل (ر) الملابس فوراً دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**منبه** **ساعة توقيت** **ملابس**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ساعد الطفل على اختيار ملابسه وضع كل الثياب التي تحتاجها في مكان محدد.** **2. أرِ الطفل المنبه وبين له كيف توقفه ومرن الطفل على ذلك عدة مرات وبعد ان يتعلم كيف يقف المنبه وضح له ساعة التوقيت واعلم الطفل انه اذا لبس الثياب قبل ان تصل الساعة الى المكان المحدد –أره المكان– سوف يلقى مفاجأة جميلة.** **3. عندما يرن المنبه اجعل الطفل يقوم بتوقيفه واضبط ساعة التوقيت وراقبه وكافئ الطفل بشيء خاص يحبه اذا نجح.**	 **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **5دقائق** **15دقيقة** **15دقيقة**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%.**	**اجعل مدة التوقيت طويلة كي تكون متيقن من النجاح.** **لا تساعد الطفل الا عند الضرورة وبالغ في اطرائه اذا اجتهد في ارتداء الثياب لوحده.**

الهدف بعيد المدى: غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة					الحصص: 5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **9. أن يغسل الطفل (ر) اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**قفاز** **صابون**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.عندما تغسل يدي الطفل استعمل الصابون في يديه لتظهر الرغوة وشدي انتباهه نحو فقاعات الصابون.** **2. ضع القفاز في احدى يدي الطفل ووجه كي يغمسها في الماء ثم قل "اشطف ذراعك" وساعده كي يمسح الصابون من ذراعيه.** **3. عندما تشعر بأن الطفل بدأ يهتم بالأمر قلل من مراقبتك له.** **4. عندما يصبح كل الصابون ممسوح قل له "أنجزنا العمل" ثم بين له كيف ينزع القفاز.** **5. ضع يدي الطفل بصورة صحيحة في القفاز وساعده على ادخالها في الماء لزيادة قوة اليدين**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**يمكن أن يكرر الطفل هذه العملية لكل أجزاء الجسم في كل مره يغتسل فيها الطفل**

الهدف بعيد المدى: تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة					الحصص: 6 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 10. أن ينظف الطفل أسنانه بالفرشاة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	مرآة كبيرة فرشاة أسنان معجون أسنان	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. اجعل الطفل أمام المرآة كي يراك أنت تغسل أسنانك تأكد من نظره نحوك وبالأخص إلى وجهك. 2. اجعل الطفل يمسك الفرشاة كي تضع المعجون عليها وآتيه من ورائه مقابلة المرآة ووجه يده نحو فمه وكلمه بهدوء. 3. أغلق فكه بيدك الأخرى وساعده كي يحرك الفرشاة برفق من الأعلى إلى الأسفل ثم قلل من تحكمك في يده تدريجياً عندما تشعر برغبته في فرك أسنانه لوحده.	ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل ملاحظة أداء الطفل	10دقائق 10دقائق 10دقائق 15دقيقة	أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	في البداية يمكن وضع القليل من المعجون في طرف اصبعك ودلك بها لثة الطفل كي تقلل من حساسية الطفل للمعجون. لا يقبل إلا حركة أو حركتين لكن تدريجياً زيد في المدة الزمنية. احرص أن تكون الفرشاة ناعمة وامنعي الطفل من استعمال الفرشاة بطريقة عشوائية. اذا حاول الطفل عض الفرشاة ميلي رأسه نحو الوراء حتى يفتح فكه آلياً

الهدف بعيد المدى: أخذ حمام "دوش" دون مساعدة					الحصص:6 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **11.أن يأخذ الطفل (ر) حمام "دوش" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**إشارة حمراء** **إشارة زرقاء**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.قبل أن يأخذ الطفل حمام علمه كيف ينظم درجة حرارة الماء وضع إشارة حمراء فوق حنفية الماء الساخن وإشارة زرقاء فوق الحنفية الباردة و فهم الطفل أن هذا الماء ساخن والآخر بارد .** **2. اترك الماء الساخن يصب في الحوض (ليس ساخناً كثيراً) وضع يديك ويدي الطفل وقل له "إنه ساخن" ثم أضيف الماء الساخن جداً وضع يدك ويديه مرة أخرى وقل له "أو إنه ساخن جداً" عبر بوجهك عن حرارة الماء الساخن كي يفهم أنك لا تحب ذلك وبالغ في ذلك** **3. علم الطفل بعد ذلك كيف يفتح حنفية الماء البارد ومتى يفتحها خاصة اذا كان الحوض فيه ماء ساخن ونزيد تعديل حرارته.** **4. ضع اشارات على الحنفيات الأخرى في الحمام ودع الماء يصب واسأل الطفل اذا كان ساخناً كثيراً أو قليلاً .** **5. عندما يفهم هذه التعليمات جيداً ويفرق بين درجات الحرارة يمكنك أن تطلب من الطفل أن يستدعيك فقط كي تراقب الماء قبل أن يستحم وهكذا حتى يصبح أكثر استقلالية في الاستحمام.**	**ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل** **ملاحظة أداء الطفل**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقن الطفل المهمات الجزئية بمساعدة جسدية جزئية بنسبة نجاح أقل من 90%**	

نماذج الخطط التعليمية الفردية للطفلة (ش)

الهدف بعيد المدى: تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة الحصص: 5 حصص

النتاجات التعليمية	الأدوات	الإجراءات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	الملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 1.أن تحضر الطفلة (ش) ساندويشة لبنة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. قطعة من الخبز. 2. لبنة. 3. بندورة. 4. سكينة تقطيع غير حاده.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أطلب من الطفلة تحضير الأدوات اللازمة لعمل ساندويش بسيط. 2. أطلب من الطفلة احضار قطعة الخبز وفتحها بالسكين. 3. أطلب من الطفلة دهن كمية مناسبة من اللبنة داخل قطعة الخبز. 4. أطلب من الطفلة تقطيع حبة البندورة الى قطع مناسبة 5. أطلب من الطفلة وضع قطع البندورة فوق كمية اللبنة في الخبز.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	التأكد من مواصلة الطفل على العمل لتحضير الساندويشة. التوجيه في كل مراحل العمل ثم اعطاءه الحرية بالتحضير. مراعاة مهارة السلامة عند استخدام السكين.

الهدف بعيد المدى: سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة					الحصص: 4 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 2. أن تسكب الطفلة (ش)عصير من ابريق إلى أكواب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. ابريق. 2. ماء. 3. صينية. 4. كاستان من البلاستيك الشفاف مرسوم عليهما خط.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. ضع قليلاً من العصير في الإبريق وألا يكون ممتلئ كي لا يكون ثقيل على الطفلة. 2.ضع كوبين من البلاستيك الشفاف في صينية وارسم خطوط مرئية على الكوبين كي يرى الطفل متى يتوقف عند سكب السائل. 3. بين للطالبة كيف ترفع الابريق وساعدها في رفعها وقل لها :اسكب" وساعدها في تمييل الإبريق وعندما يصل الى الخط قل لها "توقف" وارجع يدها الى الخلف وامدحها في الحال. 4. كرر التمرين مرتين أو ثلاثة في كل حصة وعندما تصبح الطفلة متمكناً أعيد التمرين باستعمال أواني غير شفافة وبما أن الطفلة لا تمكنها رؤية الخط عند ملئ الأكواب قوم بتوجيه تركيزها نحو أعلى الآنية وبين لها متى تتوقف حتى تتمكن من التحكم بالإبريق جيداً. 5. احذف التوجيهات اللفظية وانظر اذا كان تعرف الطفلة متى تتوقف عن السكب. وعندما تصبح أكثر خبرة أعطها فرصة كي يسكب العصير لها ولطلاب.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 5دقائق 5دقائق 8دقائق 10دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمال الكوب الشفاف ليرى الطفل مقدار العصير بداخلها. تكرار التمرين من مرتين الى 3مرات في الحصة

الهدف بعيد المدى: الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة					الحصص: 4 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 3. أن تأكل الطفلة (ش) تفاح مقطع باستعمال الشوكة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. شوكة بلاستيكية خفيفة اطرافها غير مؤذية. . 2. طبق صحن. 3. تفاح مقطع.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أرِ الطفلة كيف تمسك الشوكة بيدها وكيف ترفعها الى فمك ثم ضع الشوكة في قبضة يدها واحكم عليها بيدك. 2. وجه الشوكة الى فمك ومرة الى فم الطفلة وعندما تعتاد ذلك ضع الجزر المسلوق المقطع في صحنها. واحكم جيدا قبضتها للشوكة ووجه يدها كي تغرز الشوكة في الجزر 3. ارفع الشوكة ببطئ نحو فمك و تأكد من نظرة الطفلة اليك عندما تضع الجزر المسلوف المقطع في فمك ثم اسحب الشوكة برفق. 4. أعيد الشوكة إلى الطاولة وكرر العملية لكن هذه المرة بتوجيه الشوكة نحو فم الطفلة وقل لها "كُل" وضع الأكل في فمها برفق. 5. أغلق أسنان الطفلة واسحب الشوكة برفق ثم ضع الشوكة على الطاولة وامدحها على الأكلة الجيدة	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمل شوكة بلاستيكية خفيفة أطرافها الشوكية غير مؤذية استعمل أغذية سهلة الالتقاط بالشوكة ويحبها الطفل التقليل من التحكم في يد الطفل تدريجياً

الهدف بعيد المدى: لبس قميص دون مساعدة					الحصص: 4 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 4. أن تلبس الطفلة (ش) قميص دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	قميص	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1.ضع ذراع الطفلة الأيمن في الكم الأيمن 2. وضع الكم الأيسر على الكتف الأيسر للطالبة وقل " البس القميص" وجه ذراع الطفلة الأيسر نحو الكم وامدحها بالحال. 3. كرر هذه الطريقة البسيطة عدة مرات مع التقليل من المساعدة حتى تتمكن من وضع الذراع في الكم المناسب مع كون الذراع الآخر داخل كمه. 4. أرِ الطفلة كيف تمسك القميص المفتوح وادخال الذراع في الكم المناسب بين لها في كل مره نفس الطريقة في مسك القميص المفتوح ثم ضع الكم الأخر على الكتف واجعل الطفلة تواصل كما السابق. 5. اذ اعتادت تنفيذ المرحلتين مع الكمين تردد قبل وضع الكم الثاني على كتف الطفلة كي ترى اذا كان باستطاعت الطفلة ايجاد الكم بنفسه ولا تنسى ان تقول "ارتدِ القميص"	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	يجب انجاز المهمة الأولى والثانية والثالثة دون مساعدة ثم الانتقال الى المهمة الرابعة والخامسة. وضع الطفل على الطريق الصحيح اذا احتاج ذلك

الهدف بعيد المدى: يزرر ويفك أزرار القميص دون مساعدة					الحصص: 4 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **5. أن تزرر الطفلة (ش) أزرار القميص وتفكها دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**قميص بأزرار متوسطة الحجم**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. اجعل الطفلة تمسك طرف القميص بيدها في الوقت الذي تمسك فيه الزر بابهامها وسبابتها وقل لها "ادفع" ووجه يدها كي تدفع الزر داخل الفتحة.** **2. امدح الطفلة وكرر التمرين مع كل الازرار وفي كل مرة قلل من تحكمك في يدها حتى تتمكن لوحدها من فتح وغلق الأزرار.** **3. لا تنسى أن تساعد الطفلة في مجانسة الأزرار لفتحاتها بالبدء من الأسفل إلى الأعلى**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **10دقائق** **15دقيقة** **10دقائق**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**يجب ان تكون الأزرار كبيرة ومرخية كي تسهل على الطفل.** **الطفل قادر على مهارة قفل أزرار لوحة بسيطة.**

الهدف بعيد المدى: لبس البنطلون دون مساعدة					الحصص: 5 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 6. أن تلبس الطفلة (ش) البنطلون دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	بنطلون كرسي	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ارفع بنطلون الطفلة حتى يبلغ مستوى نصف الفخد، واجعل يداها تمسكان الأطراف العليا للبنطلون، وضع يديك على يديها وقل "ارفع البنطلون" وساعده على رفع البنطلون إلى مستوى الخصر، امدحها وكرر هذه الخطوة حتى تشعر بأن الطفلة تساعدك في رفع البنطلون ثم قلل مساعدتك تدريجيا حتى تتمكن الطفلة من تنفيذ الخطوه لوحده. 2. ارفع البنطلون الى الركبتين فقط ثم إلى الكعبين ولكن بالمهمه الأخيره لا بد أن تنحني الطفلة ولا تنسى أن تقول في كل مرة "ارفع البنطلون" 3. عندما يتمكن من تنفيذ المراحل السابقة إبدء مع الطفلة بتعليمها كيف يدخل رجليها في أكمام البنطلون ، أجلس الطفلة على كرسي وهيئ البنطلون كي يسهل عليها ادخاله أي تكون الأكمام ممدودة وقل "إلبس البنطلون" . 4. وجه يدي الطفلة كي تبقى البنطلون مفتوحا ثم أرها كيف تدخل رجليها واحدا تلو الآخر وقل من جديد "أدخل البنطلون". 5. اجعل الطفلة تقوم عن الكرسي كي تكمل الباقي كما في المراحل السابقة.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	البنطلون لا يوجد فيه زر ولا سحاب. لا تنتقل الى مرحلة أخرى حتى يتمكن الطفل من المرحلة السابقة في البداية ساعد الطفل كي يجد مقدمة البنطلون وتأكد من أن رجليه في الكم الصحيح من البنطلون وساعده على ربط البنطلون وامدح الطفل في كل مره وامسك البنطلون بنفس الطريقة في كل مرة كي يرى جانب المقدمة

الهدف بعيد المدى: ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة					الحصص: 5 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **7. أن تلبس الطفلة (ش) الملابس فوراً دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**1. منبه.** **2. ساعة توقيت** **3. ملابس.**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ساعد الطفلة على اختيار ملابسه وضع كل الثياب التي تحتاجها في مكان محدد.** **2. أرِ الطفلة المنبه وبين له كيف توقفه ومرن الطفلة على ذلك عدة مرات وبعد ان تتعلم كيف يقف المنبه وضح لها ساعة التوقيت واعلم الطفله انه اذا لبست الثياب قبل ان تصل الساعة الى المكان المحدد –أره المكان– سوف يلقى مفاجأة جميلة.** **3. عندما يرن المنبه اجعل الطفلة تقوم بتوقيفه واضبط ساعة التوقيت وراقبه وكافئ الطفلة بشيء خاص تحبه اذا نجح.**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **5دقائق** **15دقيقة** **15دقيقة**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%**	**اجعل مدة التوقيت طويلة كي تكون متيقن من النجاح.** **لا تساعد الطفل الا عند الضرورة وبالغ في اطرائه اذا اجتهد في ارتداء الثياب لوحده.**

الهدف بعيد المدى : استعمال المرحاض "التواليت" دون مساعدة					الحصص: 6 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 8. أن تستعمل الطفلة (ش) المرحاض" التواليت" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	مرحاض	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ضع الطفلة على المرحاض كل ساعة لمدة خمس دقائق قود الطفلة برفق وهدوء دون أن تظهر له عدم رضاك عى أخطائه. 2. قف أمام الطفلة عندما تكون جالساً على المرحاض واحمل معك مكافأة كي تقدمها له اذا استعمل المرحاض بشكل صحيح. 3. اذا لم تكن هناك نتيجة بعد خمس دقائق اسحب الطفلة بهدوء لكن لا تعطه مكافأة ولا تمدحه. 4. سجل الوقت الذي تتغوط فيه غالبا كي تكتشف برنامجها الطبيعي في التخلص من الفضلات ضع الطفلة كل صباح وقبل الغداء وقبل الخروج وقبل النوم. 5. قوم بإعداد جدول لحصص الجلوس على الوعاء وأظهريه للطالبة وارسم نجمة ذهبية على الجدول لكل نجاح كي ترى الطفلة بأنك فخور فيه	 ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	عند تعليم الطفل فان العامل المهم هو الثبات على سلوك ايجابي حيث كل احتجاج أو عدم الرضا وحتى النظرة اللئيمة يمكن ان تربكه. أعطي الطفل توجيهات من حين لاخر واستعمل كلمات بسيطة مثل "pipi" ، مبللة، جافة امدحي الطفل بهدوء وسرور في كل مرة ينجح فيها. للفعالية أكثر امدح الطفل بكرم لكل مجهوداته المكللة بالنجاح ولا تعاقب الطفل بنظرتك اللائمة عند كل خطأ. لا تنزع ثياب الطفل إلا في الحمام كي يربط ما بين مشكل النظافة والمرحاض.

الهدف بعيد المدى: غسل اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة					الحصص: 5 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 9.أن تغسل الطفلة (ش) اليدين إلى الذراعين بالصابون دون مساعدة مساعدة بنسبة نجاح 90%	قفاز صابون	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1.عندما تغسل يدي الطفل استعمل الصابون في يديه لتظهر الرغوة وشدي انتباهه نحو فقاعات الصابون. 2. ضع القفاز في احدى يدي الطفل ووجه كي يغمسها في الماء ثم قل "اشطف ذراعك" وساعده كي يمسح الصابون من ذراعيه. 3. عندما تشعر بأن الطفل بدأ يهتم بالأمر قلل من مراقبتك له. 4. عندما يصبح كل الصابون ممسوح قل له "أنجزنا العمل" ثم بين له كيف ينزع القفاز. 5. ضع يدي الطفل بصورة صحيحة في القفاز وساعده على ادخالها في الماء لزيادة قوة اليدين	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	يمكن أن يكرر الطفل هذه العملية لكل أجزاء الجسم في كل مره يغتسل فيها الطفل

الهدف بعيد المدى: أخذ حمام "دوش" دون مساعدة					الحصص: 6 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 10. أن تأخذ الطفلة (ش) حمام "دوش" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	إشارة حمراء إشارة زرقاء	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1.قبل أن تأخذ الطفلة الحمام علمها كيف تنظم درجة حرارة الماء وضع إشارة حمراء فوق حنفية الماء الساخن وإشارة زرقاء فوق الحنفية الباردة و فهم الطفلة أن هذا الماء ساخن والآخر بارد . 2. اترك الماء الساخن يصب في الحوض (ليس ساخناً كثيراً) وضع يديك ويدي الطفلة وقل لها "إنه ساخن" ثم أضيف الماء الساخن جداً وضع يدك ويديها مرة أخرى وقل لها "أو إنه ساخن جداً" عبر بوجهك عن حرارة الماء الساخن كي تفهم أنك لا تحب ذلك وبالغ في ذلك 3. علم الطفلة بعد ذلك كيف تفتح حنفية الماء البارد ومتى يفتحها خاصة اذا كان الحوض فيه ماء ساخن ونزيد تعديل حرارته. 4. ضع اشارات على الحنفيات الأخرى في الحمام ودع الماء يصب واسأل الطفل اذا كان ساخناً كثيراً أو قليلاً . 5. عندما تفهم الطفلة هذه التعليمات جيداً وتفرق بين درجات الحرارة يمكنك أن تطلب من الطفلة أن تستدعيك فقط كي تراقب الماء قبل أن تستحم وهكذا حتى تصبح أكثر استقلالية في الاستحمام.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	

نماذج الخطط التعليمية الفردية للطفلة (ت)

الهدف بعيد المدى: تحضير وجبات بسيطة (ساندويشة) دون مساعدة الحصص: 3 حصص

النتاجات التعليمية	الأدوات	الإجراءات	التقويم	الزمن	التغذية الراجعة	الملاحظات
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 1.ان تحضر الطفلة (ت) ساندويشة لبنه دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. قطعة من الخبز. 2. لبنة. 3. بندورة. 4. سكينة تقطيع غير حاده.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أطلب من الطفلة تحضير الأدوات اللازمة لعمل ساندويش بسيط. 2. أطلب من الطفلة احضار قطعة الخبز وفتحها بالسكين. 3. أطلب من الطفلة دهن كمية مناسبة من اللبنة داخل قطعة الخبز. 4. أطلب من الطفلة تقطيع حبة البندورة الى قطع مناسبة 5. أطلب من الطفلة وضع قطع البندورة فوق كمية اللبنة في الخبز.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 10دقائق 5دقائق 5دقائق 10دقائق 5دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	التأكد من مواصلة الطفل على العمل لتحضير الساندويشة. التوجيه في كل مراحل العمل ثم اعطاءه الحرية بالتحضير. مراعاة مهارة السلامة عند استخدام السكين.

الهدف بعيد المدى: الأكل باستعمال الشوكة دون مساعدة					الحصص:3 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 2. أن تأكل الطفلة (ت) قطع التفاح باستعمال الشوكة دون مساعدة بنسبة 90%	1. شوكة بلاستيكية خفيفة اطرافها غير مؤذية. 2. طبق صحن. 3. تفاح مقطع	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. أرِ الطفلة كيف تمسك الشوكة بيدها وكيف ترفعها الى فمك ثم ضع الشوكة في قبضة يدها واحكم عليها بيدك. 2. وجه الشوكة الى فمك ومرة الى فم الطفلة وعندما تعتاد ذلك ضع التفاح المقطع في صحنها. واحكم جيدا قبضتها للشوكة ووجه يدها كي تغرز الشوكة في التفاح. 3. ارفع الشوكة ببطئ نحو فمك و تأكد من نظرة الطفلة اليك عندما تضع التفاح المقطع المقطع في فمك ثم اسحب الشوكة برفق. 4. أعيد الشوكة إلى الطاولة وكرر العملية لكن هذه المرة بتوجيه الشوكة نحو فم الطفلة وقل لها "كُل" وضع الأكل في فمها برفق. 5. أغلق أسنان الطفلة واسحب الشوكة برفق ثم ضع الشوكة على الطاولة وامدحها على الأكلة الجيدة	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 10دقائق 5دقائق 5دقائق 10دقائق 5دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمل شوكة بلاستيكية خفيفة أطرافها الشوكية غير مؤذية استعمل أغذية سهلة الالتقاط بالشوكة ويحبها الطفل التقليل من التحكم في يد الطفل تدريجياً

الهدف بعيد المدى : التمييز بين المواد القابلة للأكل والمواد غير القابلة لذلك دون مساعدة					الحصص: 4 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **3. أن تمييز الطفلة (ت) أكل قطعة الحلوى عن قطعة المكعب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**قطعة حلوى** **قطعة مكعب** **قطعة كعك** **قطعة صابون**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ.** **تحليل المهمة:** **1. إجلس الطفلة على الطاولة وضع قطعة الحلوى وقطعة المكعب أمام الطفلة على الطاولة وقل لها "كُلِ" وأشير إلى الطفلة كي تأكل الأشياء الموضوعة على الطاولة.** **2. اذا اختارت الطفلة المكعب انزعه من يدها ووجه انتباهها نحو المكعب وحرك راسك وقل لها "ليس جيداً للأكل " ثم وجه يد الطفلة نحو قطعة الحلوى وقل لها "جيد للأكل" وامدحها في الحال.** **3. انزع بسرعة الشيء غير القابل للأكل من الطاولة وعوضه بقطعة كعك وصابون وكرر العملية السابقة.**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **10دقائق** **15دقيقة** **10دقائق**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**كرر العملية بتغير الاشياء الصالحة وغير الصالحة للأكل.** **احرص على استعمال مواد كثيرة ومختلفة كي يفهم الطفل** **اشكر الطفل في كل مرة يختار الجواب الصحيح وتبعد كل ما هو غير صالح للأكل**

الهدف بعيد المدى: سكب سائل من ابريق إلى أوعية دون مساعدة					الحصص: 3 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 4. أن تسكب الطفلة (ت) عصير من ابريق إلى أكواب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	1. ابريق. 2. ماء. 3. صينية. 4. كاستان من البلاستيك الشفاف مرسوم عليهما خط.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن المطبخ. تحليل المهمة إلى: 1. ضع قليلاً من العصير في الإبريق وألا يكون ممتلئ كي لا يكون ثقيل على الطفلة. 2.ضع كوبين من البلاستيك الشفاف في صينية وارسم خطوط مرئية على الكوبين كي يرى الطفل متى يتوقف عند سكب السائل. 3. بين للطالبة كيف ترفع الابريق وساعدها في رفعها وقل لها :اسكب" وساعدها في تمييل الإبريق وعندما يصل الى الخط قل لها "توقف" وارجع يدها الى الخلف وامدحها في الحال. 4. كرر التمرين مرتين أو ثلاثة في كل حصة وعندما تصبح الطفلة متمكناً أعيد التمرين باستعمال أواني غير شفافة وبما أن الطفلة لا تمكنها رؤية الخط عند ملئ الأكواب قوم بتوجيه تركيزها نحو أعلى الآنية وبين لها متى تتوقف حتى تتمكن من التحكم بالإبريق جيداً. 5. احذف التوجيهات اللفظية وانظر اذا كان تعرف الطفلة متى تتوقف عن السكب. وعندما تصبح أكثر خبرة أعطها فرصة كي يسكب العصير لها ولطلاب.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 5دقائق 5دقائق 10دقائق 10دقائق 5دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمال الكوب الشفاف ليرى الطفل مقدار العصير بداخلها. تكرار التمرين من مرتين الى 3مرات في الحصة

الهدف بعيد المدى: لبس البنطلون دون مساعدة					الحصص:4 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **5. أن تلبس الطفلة (ت) البنطلون دون مساعدة بنسبة نجاح 100%.**	البنطلون كرسي	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ارفع بنطلون الطفلة حتى يبلغ مستوى نصف الفخد، واجعل يداها تمسكان الأطراف العليا للبنطلون، وضع يديك على يديها وقل "ارفع البنطلون" وساعده على رفع البنطلون إلى مستوى الخصر، امدحها وكرر هذه الخطوة حتى تشعر بأن الطفلة تساعدك في رفع البنطلون ثم قلل مساعدتك تدريجيا حتى تتمكن الطفلة من تنفيذ الخطوه لوحده.** **2. ارفع البنطلون الى الركبتين فقط ثم إلى الكعبين ولكن بالمهمه الأخيره لا بد أن تنحني الطفلة ولا تنسى أن تقول في كل مرة "ارفع البنطلون"** **3. عندما يتمكن من تنفيذ المراحل السابقة إبدء مع الطفلة بتعليمها كيف يدخل رجليها في أكمام البنطلون ، أجلس الطفلة على كرسي وهيئ البنطلون كي يسهل عليها ادخاله أي تكون الأكمام ممدودة وقل "إلبس البنطلون" .** **4. وجه يدي الطفلة كي تبقى البنطلون مفتوحا ثم أرها كيف تدخل رجليها واحدا تلو الآخر وقل من جديد "أدخل البنطلون".** **5. اجعل الطفلة تقوم عن الكرسي كي تكمل الباقي كما في المراحل السابقة.**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**البنطلون لا يوجد فيه زر ولا سحاب.** **لا تنتقل الى مرحلة أخرى حتى يتمكن الطفل من المرحلة السابقة** **في البداية ساعد الطفل كي يجد مقدمة البنطلون وتأكد من أن رجليه في الكم الصحيح من البنطلون وساعده على ربط البنطلون وامدح الطفل في كل مره وامسك البنطلون بنفس الطريقة في كل مرة كي يرى جانب المقدمة**

الهدف بعيد المدى: لبس القميص دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 6. أن تلبس الطفلة (ت) القميص دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	قميص	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1.ضع ذراع الطفلة الأيمن في الكم الأيمن 2. وضع الكم الأيسر على الكتف الأيسر للطالبة وقل " البس القميص" وجه ذراع الطفلة الأيسر نحو الكم وامدحها بالحال. 3. كرر هذه الطريقة البسيطة عدة مرات مع التقليل من المساعدة حتى تتمكن من وضع الذراع في الكم المناسب مع كون الذراع الآخر داخل كمه. 4. أرِ الطفلة كيف تمسك القميص المفتوح وادخال الذراع في الكم المناسب بين لها في كل مره نفس الطريقة في مسك القميص المفتوح ثم ضع الكم الأخر على الكتف واجعل الطفلة تواصل كما السابق. 5. اذ اعتادت تنفيذ المرحلتين مع الكمين تردد قبل وضع الكم الثاني على كتف الطفلة كي ترى اذا كان باستطاعت الطفلة ايجاد الكم بنفسه ولا تنسى ان تقول "ارتدِ القميص"	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	يجب انجاز المهمة الأولى والثانية والثالثة دون مساعدة ثم الانتقال الى المهمة الرابعة والخامسة. وضع الطفل على الطريق الصحيح اذا احتاج ذلك

الهدف بعيد المدى: تزرير وفك أزرار القميص دون مساعدة					الحصص: 4حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **7. أن تزرر الطفلة (ت) أزرار القميص وتفكها دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**قميص بأزرار متوسطة الحجم**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. اجعل الطفلة تمسك طرف القميص بيدها في الوقت الذي تمسك فيه الزر بابهامها وسبابتها وقل لها "ادفع" ووجه يدها كي تدفع الزر داخل الفتحة.** **2. امدح الطفلة وكرر التمرين مع كل الازرار وفي كل مرة قلل من تحكمك في يدها حتى تتمكن لوحدها من فتح وغلق الأزرار.** **3. لا تنسى أن تساعد الطفلة في مجانسة الأزرار لفتحاتها بالبدء من الأسفل إلى الأعلى.**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **10دقيقة** **10دقائق** **15دقيقة**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%**	**يجب ان تكون الأزرار كبيرة ومرخية كي تسهل على الطفل.** **الطفل قادر على مهارة قفل أزرار لوحة بسيطة.**

الهدف بعيد المدى: خلع الجوارب دون مساعدة					الحصص: 3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 8. أن تخلع الطفلة (ت) الجوارب دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	قارورة. جوارب كبيرة. قطعة حلوى.	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. تأكد من ان الطفلة تنظر نحوك وضع قطعة الحلوى داخل القارورة مع غلق القارورة غلقاً خفيفاً 2. ثبت الجورب على القارورة في أعلاها بصفة مرخية أي سهلة النزع خد يد الطفلة وساعدها على جذب الجورب من القارورة ثم ساعديها في ايجاد المفآجأة (الحلوى) 3. كرر التمرين السابق مراراً حتى تتوصل الطفلة من نزع الجورب دون صعوبة. 4.عندما تتمكن الطفلة من نزع الجورب من القارورة دون صعوبة قُم بوضع نفس الجورب بطريقة مرخية على رجلها أي أدخل رجل الطفلة في الجورب تأكد من أنها متوازنة بالجلوس. 5. اترك طرف الجورب كي يسهل على الطفلة مسكه وجذبه وكرر التمرين مرات عديدة بهذا الجورب الكبير ثم انتقل الى الجورب الخاص بها.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 5دقائق 7دقائق 8دقائق 5دقائق 10دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%	استعمال جوارب كبيرة وقارورة قابلة للاغلاق بغطاء بلاستيكي

الهدف بعيد المدى: ارتداء الملابس فوراً دون مساعدة					الحصص :3 حصص	
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **9. أن ترتدي الطفلة (ت) الملابس فوراً دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**ملابس** **منبه** **ساعة توقيت**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1. ساعد الطفلة على اختيار ملابسه وضع كل الثياب التي تحتاجها في مكان محدد.** **2. أرِ الطفلة المنبه وبين له كيف توقفه ومرن الطفلة على ذلك عدة مرات وبعد ان تتعلم كيف يقف المنبه وضح لها ساعة التوقيت واعلم الطفله انه اذا لبست الثياب قبل ان تصل الساعة الى المكان المحدد –أره المكان– سوف يلقى مفاجأة جميلة.** **3. عندما يرن المنبه اجعل الطفلة تقوم بتوقيفه واضبط ساعة التوقيت وراقبه وكافئ الطفلة بشيء خاص تحبه اذا نجح.**	 **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **5دقائق** **15دقيقة** **15دقيقة**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%**	**اجعل مدة التوقيت طويلة كي تكون متيقن من النجاح.** **لا تساعد الطفل الا عند الضرورة وبالغ في اطرائه اذا اجتهد في ارتداء الثياب لوحده.**

الهدف بعيد المدى: استعمال المرحاض " التواليت" دون مساعدة					الحصص: 5 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 10. أن تستعمل الطفلة (ت) المرحاض "التواليت دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	مرحاض	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. ضع الطفلة على المرحاض كل ساعة لمدة خمس دقائق قود الطفلة برفق وهدوء دون أن تظهر له عدم رضاك عى أخطائه. 2. قف أمام الطفلة عندما تكون جالساً على المرحاض واحمل معك مكافأة كي تقدمها له اذا استعمل المرحاض بشكل صحيح. 3. اذا لم تكن هناك نتيجة بعد خمس دقائق اسحب الطفلة بهدوء لكن لا تعطه مكافأة ولا تمدحه. 4. سجل الوقت الذي تتغوط فيه غالبا كي تكتشف برنامجها الطبيعي في التخلص من الفضلات ضع الطفلة كل صباح وقبل الغداء وقبل الخروج وقبل النوم. 5. قوم بإعداد جدول لحصص الجلوس على الوعاء وأظهريه للطالبة وارسم نجمة ذهبية على الجدول لكل نجاح كي ترى الطفلة بأنك فخور فيه	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق 7دقائق	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	عند تعليم الطفل فان العامل المهم هو الثبات على سلوك ايجابي حيث كل احتجاج أو عدم الرضا وحتى النظرة اللئيمة يمكن ان تربكه. أعطي الطفل توجيهات من حين لاخر واستعمل كلمات بسيطة مثل "pipi" ، مبللة، جافة امدحي الطفل بهدوء وسرور في كل مرة ينجح فيها. للفعالية أكثر امدح الطفل بكرم لكل مجهوداته المكللة بالنجاح ولا تعاقب الطفل بنظرتك اللائمة عند كل خطأ. لا تنزع ثياب الطفل إلا في الحمام كي يربط ما بين مشكل النظافة والمرحاض

الهدف بعيد المدى: غسل اليدين إلى الذراعين دون مساعدة					الحصص: 3 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **11. ان تغسل الطفلة (ت) اليدين إلى لذراعين بالصابون دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.**	**قفاز** **صابون**	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.عندما تغسل يدي الطفل استعمل الصابون في يديه لتظهر الرغوة وشدي انتباهه نحو فقاعات الصابون.** **2. ضع القفاز في احدى يدي الطفل ووجه كي يغمسها في الماء ثم قل "اشطف ذراعك" وساعده كي يمسح الصابون من ذراعيه.** **3. عندما تشعر بأن الطفل بدأ يهتم بالأمر قلل من مراقبتك له.** **4. عندما يصبح كل الصابون ممسوح قل له "أنجزنا العمل" ثم بين له كيف ينزع القفاز.** **5. ضع يدي الطفل بصورة صحيحة في القفاز وساعده على ادخالها في الماء لزيادة قوة اليدين**	**ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة** **ملاحظة أداء الطفلة**	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	**يمكن أن يكرر الطفل هذه العملية لكل أجزاء الجسم في كل مره يغتسل فيها الطفل**

الهدف بعيد المدى: تنظيف الأسنان بالفرشاة دون مساعدة					الحصص: 5 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: 12. أن تنظف الطفلة (ت) أسنانها بالفرشاة دون مساعدة بنسبة نجاح 90%.	مرآة كبيرة فرشاة أسنان معجون أسنان	التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي. تحليل المهمة إلى: 1. اجعل الطفلة أمام المرآة كي تراك أنت تغسل أسنانك تأكد من نظره نحوك وبالأخص إلى وجهك. 2. اجعل الطفلة تمسك الفرشاة كي تضع المعجون عليها وآتيها من ورائها مقابلة المرآة ووجه يدها نحو فمها وكلمها بهدوء. 3. أغلق فكها بيدك الأخرى وساعدها كي تحرك الفرشاة برفق من الأعلى إلى الأسفل ثم قلل من تحكمك في يدها تدريجياً عندما تشعر برغبتها في فرك أسنانها لوحده.	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	10دقائق 7دقائق 8دقائق 20دقيقة	أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة حث لفظي بنسبة نجاح أقل من 90%	في البداية يمكن وضع القليل من المعجون في طرف اصبعك ودلك بها لثة الطفل كي تقلل من حساسية الطفل للمعجون. لا يقبل إلا حركة أو حركتين لكن تدريجياً زيد في المدة الزمنية. احرص أن تكون الفرشاة ناعمة وامنعي الطفل من استعمال الفرشاة بطريقة عشوائية. اذا حاول الطفل عض الفرشاة ميلي رأسه نحو الوراء حتى يفتح فكه آلياً

الهدف بعيد المدى: أخذ حمام "دوش" دون مساعدة					الحصص: 5 حصص
النتاجات التعليمية	**الأدوات**	**الإجراءات**	**التقويم**	**الزمن**	**التغذية الراجعة**	**الملاحظات**
مع نهاية هذه الحصة يتوقع: **13. أن تاخد الطفلة (ت) حمام "دوش" دون مساعدة بنسبة نجاح 90%**	إشارة حمراء إشارة زرقاء	**التهيئة والتمهيد لكل المهمات الجزئية من خلال الصور والقصة والدراما في ركن اللعب التخيلي.** **تحليل المهمة إلى:** **1.قبل أن تأخذ الطفلة الحمام علمها كيف تنظم درجة حرارة الماء وضع إشارة حمراء فوق حنفية الماء الساخن وإشارة زرقاء فوق الحنفية الباردة و فهم الطفلة أن هذا الماء ساخن والآخر بارد .** **2. اترك الماء الساخن يصب في الحوض (ليس ساخناً كثيراً) وضع يديك ويدي الطفلة وقل لها "إنه ساخن" ثم أضيف الماء الساخن جداً وضع يدك ويديها مرة أخرى وقل لها "أو إنه ساخن جداً" عبر بوجهك عن حرارة الماء الساخن كي تفهم أنك لا تحب ذلك وبالغ في ذلك** **3. علم الطفلة بعد ذلك كيف تفتح حنفية الماء البارد ومتى يفتحها خاصة اذا كان الحوض فيه ماء ساخن ونزيد تعديل حرارته.** **4. ضع اشارات على الحنفيات الأخرى في الحمام ودع الماء يصب واسأل الطفل اذا كان ساخناً كثيراً أو قليلاً .** **5. عندما تفهم الطفلة هذه التعليمات جيداً وتفرق بين درجات الحرارة يمكنك أن تطلب من الطفلة أن تستدعيك فقط كي تراقب الماء قبل أن تستحم وهكذا حتى تصبح أكثر استقلالية في الاستحمام.**	ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة ملاحظة أداء الطفلة	**10دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق** **7دقائق**	**أتقنت الطفلة المهمات الجزئية بمساعدة جسدية جزئية بنسبة نجاح أقل من 90%**	

ملحق (8)

تنظيم البيئة التعليمية لبرنامج تيتش (TEACCH)

تكوين روتين محدد لكل طفل من خلال وضع صورهم وأسمائهم على باب الغرفة الصفية، وتكوين روتين محدد من خلال تسلسل يومي للأحداث والخبرات المراد تعلمها خلال اليوم و تسلسل الأحداث والخبرات المراد تعلمها خلال الأسبوع. وكيفية البدء بالنشاط التعليمي وخطوات النشاط للمهارات الاستقلالية والانتقال إلى النشاط التعليمي التالي ومتى سيقع ومقدار المدة التي يستغرقها كل نشاط ومستلزمات النشاط وكيفية عرضه والأمكنة التي ستمارس فيها النشاطات للمهارات الاستقلالية .

التنظيم المادي أو تنظيم مساحات العمل من خلال ملائمة البرامج للاحتياجات والخصوصيات الحسية لدى الأطفال وتنظيم البيئة الفيزيائية لهم من خلال وضع الأثاث والأدوات والخزانات وترتيبها بشكل يساعد على استقلالية الطفل وتقليل المشتات وتنبؤ الأحداث والحصة المدرسية، حيث كلما زادت شدة اضطراب الطفل زاد التنظيم للبيئة المادية، وكلما قل شدة الاضطراب قل التنظيم للبيئة الصفية.

حيث تم تقسيم الغرفة الى أركان مختلفة ركن اللعب التخيلي، ركن التعليم الفردي، ركن التعلم الاستقلالي، ركن التعليم الجماعي، ركن القراءة، ركن العقاب "لخفض السلوكيات غير المرغوبة فيها" وهذا ما بينته دراسة (Kusmeirski & Henckel,2002). وبين هذه الأركان حدود مادية مثل خط يفصل بينهما والتي تدل ع بدء النشاط وانتهاء النشاط.

تكوين الجداول البصرية وهي مجموعة من الصور التي توضح المهارات الاستقلالية المراد تعلمها وتوضع بشكل مرتب ومتسلسل والتي تساعد الطفل على معالجة صعوبات التسلسل والترتيب وتنظيم الوقت ومشكلات اللغة، وتوضيح الأنشطة التي ستحدث خلال فترة زمنية محددة، والانتقال في استقلالية بين الأنشطة والبيئات و تخبره أين سيذهب لاحقاً. وقد استخدم جدول الصف العام ويبين الأحداث في خلال اليوم وتحديد الأنشطة ووقت العمل والراحة والطعام والخ.... ووضعت الصور التي تدل على أنشطة المهارات الاستقلالية خلال لوحة كبيرة ورتبت من اليمين إلى اليسار وتم وضع صندوق صغير توضع فيه بطاقة النشاط الذي تم الإنتهاء منه.

نظام العمل وذلك بعرض المهام وتنظيمها بما يزود الأطفال بمعلومات عما سيقومون به في مناطق العمل الاستقلالية بعيدا عن توجيهات المعلم وذلك من خلال ما العمل أو المهارة المطلوبة منه وما مدة العمل، وذلك بتوفير التعليمات مصورة ومرتبة حسب المهمة، والأدوات والمواد التي يحتاجها للمهمه ومتى ينتهي العمل من المهارات الضرورية وذلك ممكن استخدام ساعة التوقيت أو من خلال المعينات البصرية مثل نقطة حمراء على ورقة للإشارة عن التوقف والإنتهاء من المهمة المطلوبة، حيث مدة النشاط تعتمد على قدرة الطفل العقلية والجسدية وعمر الطفل.

تنظيم المهمة المطلوبة في النشاط وذلك بتنظيم المواد المستخدمة لأنظمة العمل المختلفة من خلال توضيحها بمعينات ودلائل بصرية واضحة وتنظيم المهمة تأخذ شكل من اليمين الى اليسار بحيث توضح مرحلة البدء والعمل والانتهاء من المهمة المطلوبة.

فهرس الملاحق

الملحق	المحتوى	الصفحة
1	أدوات الدراسة قبل التحكيم	141
2	قائمة أسماء المحكمين	170
3	صحيفة ملاحظة لقياس مستوى الأداء القبلي- البعدي للمهارات الاستقلالية بعد التعديل	171
4	تسهيل مهمة	176
5	صحيفة ملاحظة للسلوك المدخلي	177
6	الخطط التربوية لعينة الدراسة	182
7	الخطط التعليمية لعينة الدراسة	186
8	تنظيم البيئة التعليمية	231

فهرس المحتويات

	المحتوى	الصفحة
	الإقرار	أ
	الشكر والتقدير	ب
	الملخص	ج
	Abstract	د
	الفصل الأول : مشكلة الدراسة وأهميتها	
1.1	مقدمة	1
2.1	مشكلة الدراسة	5
3.1	أسئلة الدراسة	6
4.1	أهمية الدراسة	6
5.1	أهداف الدراسة	7
6.1	حدود الدراسة	7
7.1	محددات الدراسة	7
8.1	مصطلحات الدراسة	8
	الفصل الثاني : الإطار النظري والدراسات السابقة	
1.2	الإطار النظري	10
1.1.2	التوحد	10
2.1.2	منهاج أطفال ذوي التوحد (برنامج تيتش)	20
3.1.2	المهارات الاستقلالية	36
2.2	الدراسات السابقة	49
1.2.2	الدراسات التي تناولت برنامج تيتش	49
2.2.2	الدراسات التي تناولت المهارات الاستقلالية	54
3.2.2	الدراسات التي تناولت التوحد	56
4.2.2	التعقيب على الدراسات	63

	الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات	
1.3	المقدمة	67
2.3	منهج الدراسة	67
3.3	مجتمع الدراسة	67
4.3	عينة الدراسة	68
5.3	أدوات الدراسة	68
6.3	صدق أدوات الدراسة	69
7.3	ثبات المقابلة	69
8.3	إجراءات الدراسة	70
9.3	متغيرات الدراسة	71
10.3	المعالجة الإحصائية	72
	الفصل الرابع: نتائج الدراسة	
1.4	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة	73
2.4	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني للدراسة	74
3.4	النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال المقابلة	123
4.4	ملخص نتائج الدراسة	125
	الفصل الخامس: مناقشة النتائج والتوصيات	
1.5	المقدمة	126
2.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول للدراسة	126
3.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني للدراسة	128
4.5	مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث للدراسة	129
5.5	التوصيات	130
6.5	المقترحات	130
	المصادر والمراجع	131
	الملاحق	141
	جدول الملاحق	233