

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية  
المجلة التربوية  
\*\*\*

مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم في فصول الطلبة ذوي

اضطراب طيف التوحد في برامج التوحد الحكومية بمحافظة

جدة

إعداد

أ.د/ نايف بن عابد الزارع

عبد المحسن عصام السقاف

أستاذ التربية الخاصة - جامعة جدة

كلية التربية - جامعة جدة

جامعة سوهاج  
Faculty of Education

كلية التربية

المجلة التربوية. العدد الثامن والستون . ديسمبر ٢٠١٩م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

## المخلص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم فى برامج التوحد الحكومية ، من قبل معلمي التوحد الذكور العاملين ببرامج التوحد الحكومية و التي تخدم الطلاب المشخصين باضطراب طيف التوحد .

و لتحقيق أهداف الدراسة قام الباحث بتطوير مقياس مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم كأداة للدراسة، حيث تم تطبيق أداة الدراسة على جميع معلمي التوحد الذكور العاملين ببرامج التوحد الحكومية و البالغ عددهم (٧٦) معلماً يعملون فى (٢٦) برنامج حكومى.

حيث قام الباحث باستخدام تحليل التباين الأحادى (One Way ANOVA) على مجتمع البحث الحالى ، وأشارت أهم النتائج إلى أن مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم جاء بدرجة بسيطة للبعد الأول و هو (التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى) ، بينما حصل كل من البعد الثانى (الجدول البصرىة) ، و البعد الثالث (التنظيم البصرى)، و البعد الرابع (أنظمة العمل)

وفى ضوء هذه النتائج يوصى الباحث بضرورة تبني برنامج التدريس المنظم فى البرامج و المؤسسات التي تعنى بذوى اضطراب طيف التوحد ، و الحاجة إلى إجراء دراسات على بقية عناصر البرنامج .

## المقدمة :

ذكرت منظمة الصحة العالمية (World Health Organization[WHO],2017) أن اضطراب طيف التوحد هو أكثر الاضطرابات النمائية تعقيداً ، و ذلك للتباين الملحوظ فى مستوى و شدة الأعراض من فرد إلى آخر ،مما قد يؤثر سلباً على عمليتي التدريب و التعليم للمعلمين و الأسرة ،وذلك لما يعانيه أفراد تلك الفئة من مشكلات و اضطرابات أخرى مصاحبة قد تزيد من صعوبة التعامل معهم و التي تتمثل فى اضطراب فرط الحركة ، و تشتت الانتباه، كذلك الصرع ، و القلق و الاكتئاب .

وقد حدد مركز السيطرة على الأمراض و الوقاية منها ( Center for Disease Control and Prevention[ CDC],2018) بأن هنالك طفلاً واحد من كل ٥٩ طفلاً يتم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد و ذلك بمعدل إصابة ١ لكل ٣٧ حالة من المواليد الذكور ، و حالة من كل ١٥١ حالة من المواليد الإناث فى الولايات المتحدة الأمريكية .

و تعتبر تلك النسبة المرتفعة و المتزايدة بشكل ملحوظ مؤشراً خطيراً و عبئاً كبيراً على العاملين فى هذا المجال، فليزال معظم الأطفال يتم تشخيصهم بعد سن الرابعة ، على الرغم من أنه يمكن تشخيص اضطراب طيف التوحد فى سن مبكرة ، مما يتطلب ضرورة الاهتمام بالبرامج العلاجية فى سن مبكرة ، و رفع مستوى الوعي لدى الأسر (CDC,2018) .

و يعتبر الأفراد ذوو اضطراب طيف التوحد من فئات ذوي الإعاقة التي تحتاج للرعاية و الاهتمام من قبل القائمين على ميدان التربية الخاصة ، حيث شهدت السنوات القليلة الماضية مجموعة متنوعة من الجهود و التي اهتمت بتنظيم و إصلاح عملية التعليم للطلاب ذوي الإعاقة و التي كان من أبرزها تبني الممارسات المبنية على الأبحاث العلمية لاستخدامها من قبل العاملين مع الافراد ذوي الإعاقة(Simpson,2005).

## مشكلة الدراسة :

إن لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد خصائص تعليمية تختلف عن أقرانهم العاديين من ناحية ، و عن ذوي الاعاقات الأخرى من ناحية أخرى ، و لذلك يتوجب على العاملين مع أولئك الطلاب أن يكونوا على دراية بالممارسات التعليمية المختلفة، و أن يكونوا قادرين على تطبيقها بناء على حاجة الطلاب ( العثمان و الغنيمي،٢٠١٣).

و قد نص قانون عدم ترك أى طفل (No Child Left Behind [Act],2002) على وجوب قيام المعلمين بتطبيق الممارسات التى تستند على أسس علمية ، و على النقيض فقد وجد كل من (Morrier et al,2008) أن المعلمين نادرا ما يطبقون الممارسات القائمة على الأدلة العلمية مع الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد (Morrier et al,2011) و من خلال عمل الباحث فى ميدان التربية الخاصة ، و بالتحديد فى فصول دمج الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد - حرصت إدارة التربية الخاصة بتعليم جدة على عمل برنامج زيارات تبادلية بين المعلمين العاملين ببرامج الدمج و معاهد التربية الفكرية و ذلك من أجل تبادل الخبرات - لاحظ الباحث وجود قصور فى تطبيق مبادئ التدريس المنظم و الذى يتمثل فى قلة التنظيم المادى لمكونات البيئة الصفية ، كذلك خلو بعضها من المثيرات البصرية و جداول المهام المصورة .

#### أسئلة الدراسة :

فى ضوء ما سبق تحددت مشكلة الدراسة الحالية بالإجابة عن السؤال التالى :  
ما مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم فى برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة ؟

#### أهمية الدراسة :

تتبع أهمية الدراسة الحالية فى النقاط التالية :

١. قد تشكل هذه الدراسة إضافة نوعية إلى البحوث و الدراسات القليلة فى البيئة المحلية و العربية التى لم تتناول مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم فى برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة على حد علم الباحث .
٢. قد تسهم هذه الدراسة فى مساعدة المعلمين لمعرفة طرق تهيئة البيئة التعليمية المناسبة التى تسهل على الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد عمليتي التعليم و التدريب .
٣. إتاحة الفرصة أمام الباحثين إلى دراسة درجة تطبيق بعض البرامج و الممارسات الأخرى المثبتة علميا و اختبار فاعليتها على الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد .

#### أهداف الدراسة :

١. الكشف عن مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم ببرامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة .

## التعريفات الإجرائية :

(١) برنامج التدريس المنظم (structured teaching) :

عرف [Schopler, (1994)] برنامج التدريس المنظم على أنه استراتيجية تعليمية تشمل طرقاً متعددة لمنع المشكلات السلوكية لدى الأفراد ذوى اضطراب طيف التوحد والتي تراعى احتياجاتهم ، حيث يركز برنامج التدريس المنظم على ركائز أساسية و هي ( التنظيم المادي لمكونات البيئة ، و تطوير الأنشطة المناسبة ، و مساعدة الطفل على ما هو متوقع منه، و كيفية أدائه للأنشطة باستقلالية ، و استخدام المثيرات البصرية ) و ذلك من أجل خلق بيئة ذات معنى لهم تساعد على زيادة فرص النجاح .(VanBouyngondien, Schopler, 1996).

(٢) الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد :

يعرف الدليل التشخيصي و الاحصائي للاضطرابات النفسية بنسخته الخامسة ( Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5th Edition [DSM-5], 2013) اضطراب طيف التوحد على أنه عجز ثابت فى التواصل و التفاعل الاجتماعى فى سياقات متعددة تشمل العجز عن التعامل العاطفى بالمثل ، و فى سلوكيات التواصل غير اللفظية مصحوبا بصعوبة فى تطوير العلاقات الاجتماعية و المحافظة عليها (الحمادى، ٢٠١٤).

(٣) برامج التوحد الحكومية (Government Autism Programs) :

أولا : الفصول الخاصة الملحقه بمدارس التعليم العام ( Special classes with in regular school ) و هي عبارة عن أنظمة تخصيص أحد الفصول الدراسية لذوى اضطراب طيف التوحد داخل المدرسة العادية ، حيث يحصلون فيها على برامجهم التعليمية الخاصة بهم ( السعيد، ٢٠١١).

ثانيا : معاهد التربية الفكرية (Intellectual Education Institutes) :

يعرف الباحث معاهد التربية الفكرية على أنها البيئة التربوية المخصصة لذوى اضطراب طيف التوحد و الاعاقات الأخرى المشابهة ، حيث يتم تقديم الخدمات التربوية والنفسية و الاجتماعية حسب احتياجاتهم .

## حدود الدراسة :

تحدد الدراسة الحالية بثلاثة حدود و هى كالتالى :

١. الحدود البشرية : تكون مجتمع الدراسة من معلمي التوحد الذكور العاملين فى فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة - دراسة مسحية - .
٢. الحدود المكانية : اقتصر تطبيق هذه الدراسة على معلمي التوحد الذكور العاملين فى فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية فى جميع المراحل الدراسية بمحافظة جدة .
٣. الحدود الزمانية : تم تطبيق أداة الدراسة خلال فصل دراسي كامل من العام الدراسي (١٤٣٩-١٤٤٠هـ) .

## الاطار النظري والدراسات السابقة :

تعريف اضطراب طيف التوحد:

تعرف الجمعية الأمريكية للتوحد (Autism Society [ASA,2018]) هذا الاضطراب على أنه إعاقة نمائية معقدة ، تظهر أعراضه فى مراحل الطفولة المبكرة و تؤثر على قدرة الشخص على التواصل و التفاعل مع الآخرين .

و تعرف الجمعية الأمريكية لعلم النفس ( American Psychiatric Association[APA,2018]) اضطراب طيف التوحد على أنه اضطراب تطوري معقد يشمل على مشكلات مستمرة فى كل من عمليتي التفاعل الاجتماعي ، و التواصل اللفظي و غير اللفظي مع وجود سلوكيات روتينية و محدودية الاهتمامات ، حيث تختلف شدة هذه الأعراض بين الأشخاص المصابين .

كما تعرف الجمعية الوطنية البريطانية للتوحد ( National Autistic Society[NAS,2018]) اضطراب طيف التوحد على أنه إعاقة نمائية تلازم الفرد مدى الحياة و تؤثر على كيفية إدراك الفرد للعالم المحيط به و التفاعل مع الآخرين ، ويشترك المصابين فى مجموعة من الخصائص المميزة لهم لكنها تختلف فى شدتها ، و التي تؤثر بدورها على عمليتي التعلم و الصحة العقلية مما يتطلب مستويات مختلفة من الدعم .

## أهم الأسباب وراء الإصابة باضطراب طيف التوحد :

يذكر الادب التربوي أن هناك عدة أسباب قد تكون لها علاقة بطريقة أو بأخرى بالإصابة بهذا الاضطراب منها :

### أولا : مشكلات الحمل والولادة:

تعد المشكلات التي تصيب الأم أثناء فترة الحمل من الأسباب المشتركة بين غالبية الإعاقات بشكل عام ، بما فيها اضطراب طيف التوحد و لكن لا يتم عزو اضطراب طيف التوحد بشكل رئيسي (الزراع و آخرون، ٢٠١٦).

فقد قام مركز السيطرة على الأمراض و الوقاية منها ( Centers

[CDC] For Disease Control and Prevention) بدراسة تحليلية لعينة مكونة من (٣٥٦) طفلاً مصابين باضطراب طيف التوحد و (٦٠٠) طفلاً مصابين بمشكلات فى النمو و (٥٢٤) طفلاً من الأطفال الطبيعيين لتظهر النتائج أن تقارب فترة حمل بفترة تقل عن سنتين قد تزيد خطر الإصابة باضطراب طيف التوحد بنسبة (٥٠%) حيث افترضت الدراسة أن المرأة تحتاج إلى فترة تعادل السنة و النصف لاستعادة ما تم فقده من جسدها من فيتامينات و معادن ، و عليه يمكن اعتبار تقارب فترة الحمل أحد الأسباب المؤدية إلى إصابة الطفل المولود باضطراب طيف التوحد (شتيات ، ٢٠١٨) .

### ثانياً: العوامل الوراثية والبيئية :

هناك بعض التطورات فى مجال علم الوراثة و الاعصاب حيث يرجح حدوث اضطراب طيف التوحد إلى وجود استعداد وراثي قد يكون أكثر عرضة للتطور بعد التعرض لعوامل الخطر أو المسببات الغير الجينية ( Pantoja,2014 )

بحيث يمكن أن يكون العامل الوراثي أحد أسباب الإصابة باضطراب طيف التوحد وهذا يفسر إصابة إخوة الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد بالاضطراب نفسه أو أحد أقاربهم ببعض الإعاقات النمائية (الزراع و آخرون، ٢٠١٦).

بالإضافة إلى بعض العوامل الأخرى التي قد تزيد من خطر الإصابة مثل التلوث البيئي و يعود السبب فى الغالب إلى عدم قدرة المصابين بهذا الاضطراب

على تعامل أجسادهم من الناحية البيولوجية مع تلك السموم و صعوبة تصريفها و بالتالي تركيزها في أجسادهم بصورة كبيرة ( The Charlotte Post,2012 ) .

### ثالثاً : اللقاحات الطبية :

إن موضوع اللقاحات الطبية ما زال موضع جدل ، وذلك بسبب التركيز الغير مبرر من بعض وسائل الاعلام حول اللقاحات التي تعطى للأطفال خلال الـ (١٨) شهر الأولى من أعمارهم ، مثل لقاح الحصبة و الحصبة الألمانية ، و النكاف (Mumps,MMR–Meals,Rubella) ( الزارع و آخرون،٢٠١٦).

فقد افترض (Wakefidle et al,1998) ارتباط الإصابة باضطراب طيف التوحد و التطعيم الثلاثي ، حيث يعتقد أن زيادة التطعيمات التي تعطى للأطفال و التي وصلت إلى (٤١) تطعيماً قبل بلوغ الطفل العامين قد تكون أحد المسببات الرئيسية للإصابة بهذا الاضطراب ، حيث لوحظ وجود نسبة عالية من المعادن الثقيلة داخل أجساد أولئك الأطفال و التي تعود إلى مصادر بيئية و من ضمنها اللقاحات و التي أعطت دعماً قوياً لهذه الفرضية (مصطفى و الشرييني،٢٠١١) .

و على ضوء ماسبق ، سئلت المتحدثة باسم الاكاديمية الأمريكية لطب الأطفال الدكتورة جينيفر شو (Jennifer Shu) و المتحدثة باسم جمعية التوحد الأمريكية الدكتورة مارجريت كولستون (Marguerite colston) حول إيجابيات و سلبيات اللقاحات و علاقتها بالإصابة باضطراب طيف التوحد فكانت الإجابة هي أنه يجب الحفاظ على الجدول الزمني للقاحات حيث لا توجد أية أبحاث علمية تثبت الإصابة باضطراب طيف التوحد للأطفال بسبب تأخير أو إغفال اللقاحات ، و في الوقت نفسه يتم التشخيص بالإصابة بهذا الاضطراب في الوقت الذي يتلقى فيه الأطفال تلك اللقاحات و على هذا الأساس يتم الربط (McClatchy,2008) .

### رابعا : العوامل البيوكيميائية :

لوحظ وجود خلل بين الهرمونات في الجهاز العصبي و بين الاحماض التي ينتجها لدى الافراد المصابين باضطراب طيف التوحد ، حيث يتمثل هذا الخلل إما بالنقص أو الزيادة في إفرازات الغدة الدرقية ، إلا أنه لم يتم التحديد ما إذا كان هذا الخلل البيوكيميائي الهرموني هو نتيجة أو سبب ، حيث ينتج هذا الخلل عن



مشكلات فى تركيب خلايا المخ أو عدم توازن الكيمياء الحيوية فى الدماغ (جاد الله، ٢٠١٨).

كما وجد أن هنالك حالة من عدم الانتظام فى آلية عمل الناقلات العصبية الموجودة فى الدماغ، حيث أن هذه الناقلات الموجودة لدى بعض الأفراد ذوى اضطراب طيف التوحد لا تعمل بالشكل الصحيح، إذ أن الخلل قد يكون وظيفياً و ليس فى تركيب الدماغ أو تكوينه، كما لوحظ أن هنالك عدداً من المصابين بهذا الاضطراب قد استجابوا للتدخلات الطبية التي تعمل على تنظيم إنتاج الناقلات العصبية و إفرازاتها (الزارع و آخرون، ٢٠١٦).

#### نسبة الانتشار:

حيث تختلف أساليب الكشف عن الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد باختلاف البيئات و الدول فالدول المتقدمة تكون الأساليب عادة مبنية على التشريعات و النظم و القوانين المنظمة لذلك، ولكن فى بعض الدول و من ضمنها المملكة العربية السعودية لا زالت عملية اكتشاف الأطفال من ذوى اضطراب طيف التوحد يكتنفها ضبابية المعلومات، و لكنها تحاول تطوير آليات للكشف عنهم لأن هذه العملية تساعد كل من الأسرة و المختصين على الاهتمام بهم (الفايز، ٢٠١٨).

وفى إحصائية حديثة صدرت من قبل مركز السيطرة على الأمراض و الوقاية منها (Center for Disease Control and Prevention [CDC], 2018) مفادها أن هنالك طفل واحد من كل ٥٩ طفلاً يتم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد و ذلك بمعدل إصابة ١ لكل ٣٧ حالة من المواليد الذكور، و حالة من كل ١٥١ حالة من المواليد الإناث فى الولايات المتحدة الأمريكية.

#### خصائص الأفراد ذوى اضطراب طيف التوحد:

فيما يلي تفصيلاً لأهم تلك الخصائص بما يتوافق مع الدليل التشخيصي الاحصائي بنسخته الخامسة:

### أولاً : الخصائص الاجتماعية واللغوية :

و وفقاً لما ذكر فى الدليل التشخيصى و الاحصائى للاضطرابات العقلية فى نسخته الخامسة (DSM-5) حول المشكلات الاجتماعية التى تظهر بصورة مسترة لدى الأفراد المصابين باضطراب طيف التوحد و التى تتمثل فى :

١. العجز فى الرد على التفاعلات الاجتماعية كإلقاء التحية أو الوداع .
٢. ضعف فى البدء بتكوين محادثة أو الحفاظ على مسار أو نمط المحادثة .
٣. مشكلات فى مهارات الاتصال اللفظى و غير اللفظى و عدم القدرة على الدمج بينهما .
٤. ضعف التواصل البصرى مع الأشخاص أثناء التفاعلات الاجتماعية .
٥. ضعف فى لغة الجسد و صعوبة فهم التواصل اليمائى .
٦. عدم القدرة على استخدام تعبيرات الوجه و تعديلها بما يتناسب مع الموقف الاجتماعى .

٧. عدم القدرة على تكوين الصداقات أو عدم الاهتمام التام بالأقران (Morgan,2019) .  
و من جهة أخرى فإن التواصل و التفاعل الاجتماعى مع البيئة و الأشخاص الآخرين يحتم على الطفل أن يمتلك اللغة المناسبة و التى بدورها تمكنه من تبادل المعلومات و الخبرات و إشباع رغباته الاجتماعية فى التواصل مع الآخرين (أبو سويلم،٢٠١٨) .

حيث يتمثل العجز اللغوى لدى أطفال اضطراب طيف التوحد فى صعوبة فهم معانى المفردات و الصعوبة فى تطبيق القواعد النحوية ، إذ يصعب عليهم بناء و تكوين الجمل و ربط الكلمات مما يسبب لهم قصور واضح فى التعبير اللفظى (شتيات،٢٠١٨).

### ثانياً : الخصائص السلوكية :

لقد أصبحت السلوكيات التكرارية أكثر أهمية بعد صدور الدليل التشخيصى و الاحصائى بنسخته الخامسة DSM-5 فى عملية تشخيص اضطراب طيف التوحد ، فالأطفال الذين لا يظهرون السلوكيات النمطية لن يعودوا مستوفين لمعايير التشخيص و تتمثل تلك الاعراض فى التكرار الغير وظيفى للكلمات أو الجمل بصورة مستمرة و كذلك التقيد المفرط بالروتين فى الأنشطة الحياتية مع وجود

اهتمامات محدودة لديه بالأشياء تكون غير طبيعية فى الشدة أو التركيز مع إظهار فرط أو انخفاض فى التفاعل الحسى بحيث تتطلب عملية التشخيص توفر اثنين من الاعراض الأربعة السابقة (Fyfield,2014).

و قد تعددت النظريات التى تفسر أسباب السلوكيات التكرارية لدى أطفال طيف التوحد ، فقد أشار كل من (Hutt&Hutt,1965) إلى أن السلوكيات التكرارية قد تكون وسيلة للحد من مستويات الاثارة الحسية العالية وذلك عن طريق الحد من المدخلات الحسية و بالتالى تقليل مستوى الاثارة ، بينما اقترح كل من (Baron&Cohen,1989) إلى أن السلوكيات التكرارية لدى أطفال طيف التوحد هى وسيلة للتخفيف عن القلق الناتج عن صعوبة فهم أطفال طيف التوحد للسياقات الاجتماعية التى لا يمكن التنبؤ بها كمعرفة ما يفكر به الأشخاص المحيطين بهم ، بينما اقترح (Similarly,1996) أن السلوكيات المتكررة هى وسيلة للانسحاب من المواقف الاجتماعية التى يصعب على الفرد فهمها و ذلك بسبب تمسكه بالروتين و تجنب التفاعلات أو المواقف الاجتماعية الجديدة (Deramus,2009).

ثالثاً: الخصائص الحسية :

على الرغم من أن المشكلات الحسية لدى الافراد ذوى اضطراب طيف التوحد تمتد إلى مختلف الحواس ( بصرية - سمعية - لمسية ... ) إلا أن تلك المشكلات تختلف فى شدتها من شخص لآخر حيث تتراوح ما بين الحساسية المفرطة أو المنخفضة اتجاه تلك المثيرات ، فقد أشارت دراسة رينولدس و لاني (Reynolds & lane,2008) على أن الأطفال و البالغين من ذوى اضطراب طيف التوحد لديهم استجابات حسية مضطربة ، كما أشارت دراسة توم تشك و دن (Tomechek,Dunn,2007) إلى أن ما نسبته ٩٥% من عينة الدراسة لديهم مشكلات تتعلق فى الجانب الحسى تتمثل فى الإدراك السمعى و البصرى و اللمسى و الشمى بالإضافة إلى مشكلات فى التوازن و الإحساس بالألم و قصور فى إدراك الأصوات (الخميسى و آخرون،٢٠١٣).

و يعود السبب إلى التفسير الخاطئ للمثيرات التى تستقبلها المداخل الحسية المختلفة و بالتالى التفسير الخاطئ لهذه المعلومات مما يترتب عليه زيادة الصعوبات فى التفاعل الاجتماعى و التواصل مع الاخرين نتيجة عدم الرغبة فى

الاقتراب أو التلامس الجسدي معهم ، ويمتد هذا التأثير ليشمل التعلم و الاستفادة من الخبرات التعليمية نتيجة عدم القدرة على ضبط المثيرات المختلفة فى البيئة مما يتطلب تدخلا متخصصا لمواجهة الاحتياجات الحسية لهؤلاء الافراد عن طريق التكامل الحسى (Sensory Integration) (أحمد، ٢٠١٨).

#### برنامج التدريس المنظم :

طور الدكتور أريك سكوبلر (Eric schopler) مفهوم التدريس المنظم (Structured teaching) للأشخاص ذوى اضطراب طيف التوحد و ذلك بعد دراسة أجراها فى عام ١٩٧١م أثبتت نتائجها أن الأداء العام للأشخاص التوحديين و درجة تقدمهم يرتفعان و يتحسنان عندما يكونون فى بيئات تعليمية منظمة و العكس هو أيضاً صحيح . و كما أشار " شوبلر " فإن درجة تنظيم البيئة التى يحتاجها التلميذ تختلف باختلاف العمر الزمني و العقلي لديه . فكلما انخفض العمر الزمني و العقلي لدى التلميذ ، ازدادت الحاجة إلى درجة مرتفعة من التنظيم . و كلما أزداد التطور الإدراكي و اللغوي لديه ، انخفضت درجة التنظيم التى يحتاجها . وبناء على هذه الدراسة ، أصبح التعليم المنظم طابعا مميذا لبرنامج تيتش (الشامى ، ٢٠٠٤) .

حيث أصبحت طريقة TEACCH التى يعمل بها مع الأفراد الذين يعانون من اضطرابات طيف التوحد (ASD) تسمى بالتدريس المنظم ( Mesibov et al,2004) .

و يعرف برنامج التدريس المنظم على أنه مجموعة من المبادئ و استراتيجيات التدريس و العلاج التى تراعى خصائص أفراد ذوى اضطراب طيف التوحد و التى يمكن تطبيقها بشكل فردي (Mesibov et al,2004).

و يذكر (Levidioti,2004) إلى أن هناك هدفاً أساسيان لبرنامج التدريس المنظم الأول أنه يسعى لجعل البيئة المدرسية أو المنزلية على درجة كبيرة من الوضوح قدر المستطاع ، و الهدف الثانى يركز على مساعدة الطفل على تطوير مهاراته و قدراته من خلال استغلال نقاط القوة و التى تتمثل فى المعالجة البصرية القوية .

## مكونات برنامج التدريس المنظم :

من خلال اطلاع الباحث حول الدراسات والأبحاث التى تناولت مكونات برنامج التدريس المنظم ، تبين أن هنالك اختلاف فى عدد وسميات مكونات البرنامج ولكن جميعها تهدف إلى تنظيم العملية التعليمية و البيئة الصفية للأفراد ذوى اضطراب طيف التوحد .

ويرى كل من (Park&Kim,2018) أن برنامج التدريس المنظم يشمل على أربعة مكونات رئيسية و هى على النحو التالى :

- ١ . التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى .
- ٢ . الجداول البصرية.
- ٣ . أنظمة العمل .
- ٤ . التنظيم البصرى.

وقد تبين الباحث نموذج (Park&Kim,2018)) كنموذج رئيسى استند عليه فى بحثه الحالى ، حيث قام باعتماد العناصر الأربعة المذكورة أعلاه فى بناء مقياسه و تطبيقه فى بحثه و ذلك للأسباب التالية :

الأول : أن دراسة (Park&Kim,2018) هى من الدراسات الحديثة التى طبقت تلك المكونات لبرنامج التدريس المنظم .

الثانى: تسهياً للمعلمين الراغبين فى تطبيق النموذج ، حيث لم يرد فى الدليل التنظيمى لبرامج التربية الخاصة أى برنامج معتمد من قبل وزارة التعليم تلزم به المعلم لكي يطبقه داخل الصف الدراسى،فقد ترك الأمر للمعلم فى هذا الشأن ، و على ضوء ذلك و من باب التيسير قام الباحث باعتماد هذا النموذج ذى المكونات الأربعة لشمولها للبرنامج و سهولة تطبيقها فى حال رغب المعلم ذلك.

## الدراسات السابقة :

لم يعثر الباحث على أية دراسات تناولت مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم فى فصول برامج ذوى اضطراب طيف التوحد فى البيئة العربية ، و فيما يلى بعض الدراسات التى استخدمها الباحث فى دراسته الحالية :

## أولاً: الدراسات التى تناولت برنامج التدريس المنظم فى البيئة العربية :

(١) دراسة الزارع (٢٠١٠) بعنوان مؤشرات ضبط الجودة فى البرامج التربوية للأطفال التوحيدين و درجة انطباقها على مراكز الأطفال التوحيدين فى المملكة العربية السعودية و التى هدفت إلى بناء مؤشرات ضبط الجودة فى البرامج التربوية للأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد وتحديد درجة انطباقها على مراكز الأطفال التوحيدين فى المملكة العربية السعودية، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) مركزاً من مراكز الأطفال ذوى اضطراب طيف التوحد الحكومية و التى تقدم خدماتها لفئة الذكور، من مختلف مناطق المملكة العربية السعودية بالإضافة إلى تنوع البرامج المشمولة فى الدراسة (معهد وبرنامج دمج)، ولجمع البيانات تم بناء مقياس مؤشرات ضبط الجودة فى البرامج التربوية للأطفال التوحيدين بعد التوصل إلى العناصر الأساسية لهذه المؤشرات، وتكون المقياس من (١٧٥) مؤشراً رئيسياً و(١٠٧) مؤشراً فرعياً، هذا وقد تم التوصل إلى دلالات صدق وثبات للمقياس بررت استخدامه، وقد أشارت النتائج إلى أن هناك مؤشرات لعنصرين من عناصر ضبط الجودة انطبقت بدرجة عالية هى مؤشرات عنصر "البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية" بمتوسط (٠.٨٤) ومؤشرات عنصر "تحليل السلوك التطبيقي" ( تعديل السلوك) بمتوسط (٠.٨٠)، فى حين أن هناك مؤشرات لأربعة عناصر انطبقت بدرجة متوسطة وهى على التوالى: مؤشرات عنصر "طرق التدريس والتدريب" بمتوسط (٠.٧٤)، ومؤشر عنصر "المنهج المرجعي" بمتوسط (٠.٦٩)، ومؤشر عنصر "التهيئة للدمج" بمتوسط (٠.٦٤)، ومؤشر عنصر "التقييم والتشخيص" بمتوسط (٠.٥٨)، وباقي مؤشرات العناصر المتبقية وعددها خمسة انطبقت بدرجة متدنية وهى: مؤشر عنصر "البيئة التعليمية المادية"، ومؤشر عنصر "تقييم البرنامج المقدم والمركز" بمتوسط (٠.٤٩) لكل منهما، ومؤشر عنصر "الخدمات المساندة" بمتوسط (٠.٤١)، ومؤشر عنصر "الكوادر العاملة" بمتوسط (٠.٣٦)، وكانت أقل المؤشرات انطباقاً هى مؤشرات عنصر "مشاركة ودعم وتمكين الأسر"، إذ كان المتوسط (٠.٣٣) .

(٢) دراسة (القصيرين، ٢٠٠٨) بعنوان فاعلية برنامج التدريس المنظم في إكساب الأطفال التوحديين للمهارات الاجتماعية و التواصلية في الأردن و التي هدفت إلى معرفة مدى فاعلية برنامج التدريس المنظم في إكساب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد للمهارات الاجتماعية و التواصلية بالأردن ، حيث تكونت عينة الدراسة من ٣٠ مفحوصا من الذكور الملتحقين بالأكاديمية الأردنية للتوحد و تراوحت أعمارهم ما بين (٦-٩) و قد تم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين ضابطة و تجريبية و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام مقياس فاينلاندا للسلوك التكيفي أثناء عمليتي القياس القبلي و البعدي بالإضافة إلى المكونات الأربعة لبرنامج التدريس المنظم و هي : تكوين روتين محدد ، تنظيم المساحات ، الجداول البصرية ، ونظام العمل ، وقد استغرق تطبيق البرنامج قرابة الأربعة أشهر بواقع (٣٢) جلسة و بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إجراء القياس البعدي لكافة متغيرات الدراسة ، وقد أظهرت النتائج نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدى (٠.٠٥) بين متوسطات أفراد المجموعتين التجريبية و الضابطة في القياس البعدي للمهارات الاجتماعية و التواصلية يعزى لأثر برنامج التدريس المنظم في تنمية المهارات الاجتماعية و التواصلية لدى عينة الدراسة و قد أوصت الباحثة بإجراء دراسات أخرى على فئات عمرية متباينة للتحقق من فاعلية برنامج التدريس المنظم من أجل تعميم استخدامه في تعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد .

**ثانيا : الدراسات الأجنبية التي تناولت برنامج التدريس المنظم :**

(١) في دراسة قام بها (Frederick,2002) بجامعة هاملاين بالولايات المتحدة الأمريكية و التي هدفت إلى مقارنة مدى فعالية أربعة أنواع من التدخلات العلاجية الشائعة الاستخدام مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد و هي ( العلاج السلوكي و برنامج التدريس المنظم ، التدريب على المهارات الاجتماعية ، العلاج بالأدوية ) حيث تكونت العينة من ٨١٩ طفلا مما يشكلون نسبة (١٥.٩% ذكور و ٨٣.٤ إناث ) من مختلف الأعمار حيث أظهرت نتائج الدراسة أن برنامج التدريس المنظم قد احتل المرتبة الأولى من حيث أكثر التدخلات فعالية مع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ، يليه التدريب على المهارات الاجتماعية و من ثم العلاج السلوكي و

يأتى أخيراً العلاج بالأدوية حيث حصل على أقل معدل قبول من ضمن العلاجات السابقة.

(٢) دراسة (Sarahan,2001) بعنوان تقييم تنفيذ برنامج التدريس المنظم فى فصول الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد من قبل المعلمين و التي امتدت بين عامى ١٩٩٦ حتى عام ١٩٩٩ بولاية هيوستن بالولايات المتحدة الأمريكية و قد هدفت هذه الدراسة إلى إيجاد العلاقة بين بين المفاهيم النظرية لبرنامج التدريس المنظم و تطبيقها من قبل المعلمين العاملين بالمراكز التي تخدم الطلاب ذوى اضطراب طيف التوحد فى تلك الولاية ، و قد اشتملت عينة البحث على (١٦) معلم و لتحقيق الغرض من الدراسة قام الباحث ببناء استبيان يقيس مدى تطبيق المكونات الستة لبرنامج التطبيق المنظم ، بالإضافة إلى اعتماد أسلوب الملاحظة داخل الفصول الدراسية التي يتواجد بها المعلمين من قبل الباحث ، و قد أشارت النتائج إلى أن هنالك (١٢) معلماً قد طبقوا أربعة مكونات من برنامج التدريس المنظم من أصل ستة بصورة كبيرة و هي التنظيم المادى لمكونات البيئة الصفية ، و الجداول الفردية ، و التدريب على المهارات الاستقلالية و المثيرات البصرية ، بينما أظهرت النتائج انخفاضاً فى تطبيق عنصري الإدراك الحسى و التقييم ، كما أوصى الباحث أن تنفيذ جميع بنود برنامج التدريس المنظم قد يحسن من أداء العملية التعليمية و المعلمين بشكل أفضل مما هو عليه .

## الطريقة والإجراءات :

### أ. منهج الدراسة :

استخدم الباحث المنهج الوصفى المسحى، وهو عبارة عن "أسلوب يعتمد على جمع معلومات وبيانات عن ظاهرة ما ، أو حدث ما، أو واقع ما، وذلك بقصد التعرف على الظاهرة المدروسة وتحديد الوضع الحالى لها والتعرف على جوانب القوة والضعف فيه من أجل معرفة مدى صلاحية هذا الوضع أو مدى الحاجة لإحداث تغييرات جزئية أو أساسية فيه".

### ب. مجتمع الدراسة وعينتها :

استخدم الباحث أسلوب الحصر الشامل حيث قام بتطبيق دراسته على معلمي برامج التوحد (المدارس و المعاهد) الحكومية ذكور فقط ، و المكونة من (٢٦) برنامج تعليمي



(مدارس و معاهد ) تحتوى على ٧٦ فصل دراسى مع المعلمين ، بحيث تكون العينة هى نفسها مجتمع الدراسة و التى تساوى ( ٧٦ ) معلم حيث كان مستوى التطبيق من ناحية المعلمين فقط.

### ج. أداة الدراسة :

استخدم الباحث المقياس فى جمع المعلومات اللازمة لبحثه باعتبارها انسب أدوات البحث العلمى التى تتفق مع معطيات الدراسة الحالية ، و التى تحقق أهداف الطريقة المسحية للحصول على معلومات وحقائق مرتبطة بواقع معين .

### أ- بناء أداة الدراسة (المقياس):

اتبع الباحث فى بناء المقياس لتحقيق الغرض من البحث على الخطوات التالية:

١. القراءات النظرية فى المراجع العلمية فيما يرتبط بموضوع متغيرات البحث ، وكيفية بناء أو تصميم المقياس، وبما يجب مراعاته من أسس علمية فى ذلك.

٢. الاطلاع على أدوات ومقاييس البحوث و الدراسات السابقة التى استطاع الباحث توفيرها والمرتبطة بموضوع ومتغيرات البحث ، ومن أهمها:

- مقياس تقييم تنفيذ برنامج التدريس المنظم لطلاب التوحد من إعداد ( sarahan,2001 ) و الذى يهدف إلى إيجاد العلاقة بين بين المفاهيم النظرية لبرنامج التدريس المنظم و تطبيقها من قبل المعلمين.

- دراسة بعنوان الأنشطة البدنية الناجحة للطلاب المصابين بالتوحد و الذى تم فيه إعداد البنية المادية و الجداول الزمنية و تنظيم المهام للأنشطة الحركية وفق برنامج (TEACCH) من إعداد كل من Schultheis, S. F., Boswell, B. B., & Decker, J. (2000) .

- الموقع الرسمى لبرنامج تيتش (TEACCH) .

٣. بعد الانتهاء من تصميم المقياس فى صورته الأولية قام الباحث بعرضه على سعادة المشرف الأكاديمى و المحكمين المتخصصين فى قسم التربية الخاصة، وذلك للاسترشاد بآرائهم حول مدى وضوح العبارات وملائمتها لما وضعت من أجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذى تنتمى إليه، مع وضع

التعديلات والاقتراحات التى يمكن من خلالها تطوير المقياس، وبناء على التعديلات والاقتراحات التى أبدتها المشرف الأكاديمى والمحكمين، قام الباحث بإجراء التعديلات، حيث قام بتعديل بعض العبارات وحذف البعض الأخر، حتى أصبح المقياس فى صورته النهائية.

#### ب- أداة الدراسة (المقياس) فى صورته النهائية:

تكون المقياس فى صورته النهائية من جزأين وهما:

- الجزء الأول: يشتمل على البيانات الأولية للمستجيبين والتى تمثلت فى (المستوى التعليمى، الخبرة التعليمية، مقر العمل، تخصص المؤهل، المرحلة الدراسية).
  - الجزء الثانى: يشتمل هذا الجزء على (٦١) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهى كالتالى:
    ١. البعد الأول: التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى، ويشمل هذا البعد على (١٣) عبارة.
    ٢. البعد الثانى: الجداول البصرية، ويشمل هذا البعد على (٢٤) عبارة.
    ٣. البعد الثالث: التنظيم البصرى، ويشمل هذا البعد على (٧) عبارات.
    ٤. البعد الرابع: أنظمة العمل، ويشمل هذا البعد على (١٧) عبارة.
- تبنى الباحث فى إعداد المحاور الشكل المغلق الذى يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدم الباحث مقياس ليكرت الخماسى، حيث يقابل كل فقرة من فقرات المقياس قائمة تحمل العبارات التالية (مطبق بدرجة كبيرة جداً، مطبق بدرجة كبيرة، مطبق بدرجة متوسطة، مطبق بدرجة بسيطة، غير مطبق)، ولغرض المعالجة فقد أعطى الباحث لكل استجابة على كل فقرة فى جميع أبعاد المقياس قيمة محددة على النحو التالى (مطبق بدرجة كبيرة جداً) ٥ درجات، (مطبق بدرجة كبيرة) ٤ درجات، (مطبق بدرجة متوسطة) ٣ درجات، (مطبق بدرجة بسيطة) درجتان، (غير مطبق) درجة واحدة.

#### صدق أداة الدراسة :

قام الباحث بالتحقق من صدق أداة الدراسة بطريقتين وهما:

#### أ- الصدق الظاهرى (الخارجى) للأداة :

للتعرف على مدى صدق أداة البحث فى قياس ما وضعت من أجله، قام الباحث بعرضها فى صورتها الأولية على سعادة المشرف الأكاديمى والسادة المحكمين و البالغ

عددهم (١٦) محكماً، للاستشارة والتوجيه، و للتأكد من صدقها الظاهري وذلك لاستطلاع آراءهم حول مدى وضوح صياغة كل عبارة من عبارات المقياس، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها، ومدى أهمية وملائمة كل عبارة للبعد الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل عبارة لقياس ما وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما يرون من عبارات في أي بعد من الأبعاد ؛ وعلى ضوء التوجيهات و المقترحات قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة ، حتى تم التوصل إلى المقياس بصورته النهائية، ومن ثم تطبيقه ميدانياً على المبحوثين.

#### ب- الاتساق الداخلي للأداة :

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة ، قام الباحث بالتحقق من الاتساق الداخلي، وذلك بتطبيقها على معلمي التوحد العاملين في فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة، وبعد جمع الاستجابات قام الباحث بمعالجتها والتحقق من صدقها وثباتها، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical (Package For Social Sciences) وذلك من خلال حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation) بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائج كالتالي:

#### الاتساق الداخلي للبعد الأول: التنظيم المادي لمكونات الصف الدراسي.

جدول رقم (١)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الأول بالدرجة الكلية للبعد

الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط
١	**٠.٥٥٧	٨	**٠.٥٧٣
٢	**٠.٧٧٤	٩	**٠.٧٦٣
٣	**٠.٤١٦	١٠	**٠.٥٩١
٤	**٠.٥٦٩	١١	**٠.٧٦٠
٥	**٠.٥٧٢	١٢	**٠.٥٩٣
٦	**٠.٦١٥	١٣	**٠.٧١٦
٧	**٠.٦٦١	-	-

\*\* دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

يتضح من خلال الجدول (١) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الأول (التنظيم المادي لمكونات الصف الدراسي) والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعطي دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلي للبعد الأول، كما يشير إلى مؤشرات مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها في تطبيق الدراسة الحالية.

### الاتساق الداخلى للبعد الثانى : الجداول البصرىة .

جدول رقم (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثانى بالدرجة الكلية للبعد

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**٠.٥٠٤	٢٦	**٠.٥٤٣	١٤
**٠.٨٥٨	٢٧	**٠.٨٦٨	١٥
**٠.٧٦١	٢٨	**٠.٩١٨	١٦
**٠.٥٨٤	٢٩	**٠.٩٢٤	١٧
**٠.٧٦١	٣٠	**٠.٩٣٤	١٨
**٠.٨٦٥	٣١	**٠.٦٣٦	١٩
**٠.٥٥١	٣٢	**٠.٨٥٣	٢٠
**٠.٥٢٠	٣٣	**٠.٦٤٠	٢١
**٠.٨٢٦	٣٤	**٠.٥٥٦	٢٢
**٠.٨٥٧	٣٥	**٠.٨٢٨	٢٣
**٠.٦٦٥	٣٦	**٠.٨٦٤	٢٤
**٠.٥٧٧	٣٧	**٠.٥٥١	٢٥

\*\* دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

ينضح من خلال الجدول (٢) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثانى (الجداول البصرىة) والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعطى دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلى للبعد الثانى، كما يشير إلى مؤشرات مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها فى تطببق الدراسة الحالية.

### الاتساق الداخلى للبعد الثالث : التنظيم البصرى .

جدول رقم (٣)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثالث بالدرجة الكلية للبعد

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**٠.٦٨٩	٤٢	**٠.٨٨٠	٣٨
**٠.٩١٨	٤٣	**٠.٨٧٩	٣٩
**٠.٩٠٤	٤٤	**٠.٨٨٠	٤٠
-	-	**٠.٩٢٩	٤١

\*\* دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

تُشير النتائج الموضحة بالجدول (٣) أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الثالث (التنظيم البصرى) والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعطى دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلى للبعد الثالث، كما يشير إلى مؤشرات مرتفعة وكافية يمكن الوثوق بها فى تطببق الدراسة الحالية.

### الاتساق الداخلى للبعد الرابع: أنظمة العمل.

جدول رقم (٤)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الرابع بالدرجة الكلية للبعد

معامل الارتباط	الفقرة	معامل الارتباط	الفقرة
**٠.٩٥٠	٥٤	**٠.٨٩٤	٤٥
**٠.٩٤٤	٥٥	**٠.٨٨٩	٤٦
**٠.٩٨٢	٥٦	**٠.٩٦٩	٤٧
**٠.٩٦٩	٥٧	**٠.٩١٤	٤٨
**٠.٧٨١	٥٨	**٠.٩٠٤	٤٩
**٠.٥٠٨	٥٩	**٠.٩٦٢	٥٠
**٠.٨٤٩	٦٠	**٠.٨٨٨	٥١
**٠.٨٤٩	٦١	**٠.٨٨٦	٥٢
-	-	**٠.٩٤٢	٥٣

\*\* دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٤) يتبين أن معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات البعد الرابع (أنظمة العمل) والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وهذا يعطى دلالة على ارتفاع معاملات الاتساق الداخلى للبعد الرابع، بحيث يمكن الوثوق بها فى تطبيق الدراسة الحالية.

جدول رقم (٥)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد المقياس التدريس المنظم بالدرجة الكلية للمقياس

أبعاد المقياس	اسم البعد	قيمة معامل الارتباط
البعد الأول	التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى	**٠.٨٠٨
البعد الثانى	الجداول البصرية	**٠.٧٩٤
البعد الثالث	التنظيم البصرى	**٠.٨٤٦
البعد الرابع	أنظمة العمل	**٠.٧٤١

\*\*دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

تُشير النتائج الموضحة بالجدول رقم (٥) إلى أن معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد مقياس التدريس المنظم بالدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١)، وجميعها قيم موجبة، مما يعنى وجود درجة عالية من الاتساق الداخلى وارتباط المقياس بأبعاده بما يعكس درجة عالية من الصدق لأبعاد المقياس.

### ثبات أداة الدراسة :

لقياس مدى ثبات أداة البحث استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha)، كما استخدم التجزئة النصفية والجدول رقم (٦) يوضح معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس والدرجة الكلية.

#### جدول رقم (٦)

معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ و التجزئة النصفية لمقياس التدريس المنظم

التجزئة النصفية	الفا كرونباخ	عدد الفقرات	اسم البعد	أبعاد المقياس
٠.٨٣٢	٠.٨٣٨	١٣	التنظيم المادي لمكونات الصف الدراسي	البعد الأول
٠.٩١٢	٠.٩٦١	٢٤	الجداول البصرية	البعد الثاني
٠.٨٤٣	٠.٩٢٢	٧	التنظيم البصري	البعد الثالث
٠.٩٥٠	٠.٩٧١	١٧	أنظمة العمل	البعد الرابع
٠.٨٣٣	٠.٩٥٧	٦١	الثبات العام لأداة الدراسة (أبعاد المقياس).	

يتضح من الجدول رقم (٦) أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ لأبعاد المقياس مرتفعة حيث تراوحت ما بين (٠.٨٣٨ و ٠.٩٧١)، أما الثبات العام فقد بلغ (٠.٩٥٧)، وذلك بطريقة ألفا كرونباخ، بينما تراوحت ما بين (٠.٨٣٢ و ٠.٩٥٠)، أما الثبات العام فقد بلغ (٠.٨٣٣)، وذلك بطريقة التجزئة النصفية، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني للدراسة.

### نتائج الدراسة :

#### النتائج المتعلقة بالسؤال الدراسة :

ما مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم في برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة ؟  
وفيما يلي ما توصل إليه الباحث من نتائج في ضوء أهداف الدراسة .

تحليل ومناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة والذي نص على الآتي:

ما مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم في برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة ؟

للتعرف على مستوى تطبيق برنامج التدريس المنظم فى برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة ، قام الباحث بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتب لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على أبعاد برنامج التدريس المنظم فى برامج التوحد الحكومية بمحافظة جدة، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول (٧) :

البعد الأول: التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى:

جدول رقم (٧)

استجابات أفراد مجتمع البحث على العبارات المتعلقة ببعد "التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى"

رقم العبارة	العبارات	التكرار والنسب المئوية	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى	الانحراف المعيارى	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
١	الصف خالى من المشتتات ( أثاث، إضاءة، أصوات)	ك ٣٤ %	١٥	١١	١٠	٦	٣.٨٠	١.٣٤	٢	مطبق بدرجة كبيرة	
٢	توجد مساحة مخصصة داخل الصف لأربع مناطق عمل على الأقل (الفردى، الاسـتقلالى، الجماعى ، اللعب).	ك ١٠ %	٢	١٢	٣٦	١٦	٢.٣٩	١.٢٣	٥	مطبق بدرجة بسيطة	
٣	توجد فواصل (ثابته أو متحركة) حول مناطق العمل	ك ١ %	٢	٥	٥	٦٣	١.٣٣	٠.٨٢	١١	غير مطبق	
٤	توجد دلائل بصرية ( أسهم ، أشرطة لاصقة صور ) للطلاب لمساعدتهم للوصول إلى مناطق العمل المختلفة داخل الصف	ك ١ %	٣	١	٢	٦٩	١.٢٢	٠.٧٧	١٣	غير مطبق	
٥	عناصر الأثاث ملونة لمساعدة الطالب على تمييز أماكن مناطق العمل المختلفة	ك ١ %	٢	٤	٤	٦٥	١.٢٩	٠.٧٩	١٢	غير مطبق	
٦	يستطيع الطلاب الوصول بسهولة للوسائل و الجداول و أنظمة التواصل	ك ١٣ %	٢	٦	٧	٤٨	٢.٠١	١.٥٤	٦	مطبق بدرجة بسيطة	
٧	يستطيع المعلم	ك ٣٩ %	١١	٦	٤	١٦	٣.٧٠	١.٦٢	٤	مطبق	

رقم العبارة	العبارات	التكرار والنسب المئوية	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى العام
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق	متوسط	
	التحرك بسهولة بين مناطق العمل المخصصة للطلاب فى الصف	%	٥١.٣	١٤.٥	٧.٩	٥.٣	٢١.١	
٨	يستطيع المعلم مراقبة جميع مناطق العمل داخل الصف	ك	٥٥	٦	٥	٠	١٠	
		%	٧٢.٤	٧.٩	٦.٦	٠	١٣.٢	
٩	تحتوي مناطق العمل على وسائل تعليمية مناسبة تحقق أهداف منطقة العمل	ك	١	١	١٠	٨	٥٦	
		%	١.٣	١.٣	١٣.٢	١٠.٥	٧٣.٧	
١٠	توجد منطقة (سالل) يضع فيها الطلاب الأنشطة المنجزة أثناء تواجدهم بمناطق العمل	ك	٥	٠	٢	٣	٦٦	
		%	٦.٦	٠	٢.٦	٣.٩	٨٦.٨	
١١	الوسائل التعليمية مناسبة لخصائص الطلاب العمرية والعقلية	ك	١٠	٦	٤	٨	٤٨	
		%	١٣.٢	٧.٩	٥.٣	١٠.٥	٦٣.٢	
١٢	أثاث الصف مناسب للفئة العمرية للطلاب	ك	٣٦	٨	٢٠	٢	١٠	
		%	٤٧.٤	١٠.٥	٢٦.٣	٢.٦	١٣.٢	
١٣	الألعاب المستخدمة مناسبة لفئة الطلاب العمرية والعقلية	ك	٦	١	٣	٧	٥٩	
		%	٧.٩	١.٣	٣.٩	٩.٢	٧٧.٦	
							٢.٣١	
							٠.٧١	
							٦	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٧) يتبين أن المتوسط الحسابى العام لاستجابات أفراد مجتمع الدراسة على بعد التنظيم المادى لمكونات الصف الدراسى (٢.٣١ من ٥)، وهذا المتوسط يقع فى الفئة الثانية من المقياس المتدرج الخماسى، والتي تتراوح ما بين (١.٨١ إلى ٢.٦٠)، وهي الفئة التي تشير إلى التطبيق بدرجة بسيطة و يرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى عدم توفر أثاث إضافى داخل الفصول الدراسية حتى يتمكن المعلم من تنظيم البيئة الصفية، فقد اقتصر الأثاث على الطاولات و الكراسى .



## البعد الثانى : الجداول البصرية :

جدول رقم (٨)

استجابات أفراد مجتمع البحث على العبارات المتعلقة ببعد "الجداول البصرية"

رقم العبارة	العبارات	التكرار النسبى	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
١٤	توجد جداول بصرية توضح مهام كل من الطالب و المعلم فى الصف	ك	٣	٢	٤	٢	٦٥	١.٣٧	٠.٩٩	٤	غير مطبق
			٣.٩	٢.٦	٥.٣	٢.٦	٨٥.٥				
١٥	تقع الجداول البصرية فى أماكن واضحة داخل الصف	ك	٧	١	١	٢	٦٥	١.٤٦	١.٢١	٣	غير مطبق
			٩.٢	١.٣	١.٣	٢.٦	٨٥.٥				
١٦	سهولة الوصول للجداول البصرية لكل من الطالب و المعلم	ك	٨	٠	٢	١	٦٥	١.٤٩	١.٢٦	١	غير مطبق
			١٠.٥	٠	٢.٦	١.٣	٨٥.٥				
١٧	يوجد جدول بصري عام لجميع الطلاب يستخدم أثناء اليوم الدراسي	ك	٧	١	٢	٠	٦٦	١.٤٦	١.٢٢	٢	غير مطبق
			٩.٢	١.٣	٢.٦	٠	٨٦.٨				
١٨	يوجد جدول بصري فردي لكل طالب يستخدم أثناء اليوم الدراسي	ك	٠	٠	٢	١	٧٣	١.٠٧	٠.٣٤	٢١	غير مطبق
			٠	٠	٢.٦	١.٣	٩٦.١				
١٩	تراعى المواد المستخدمة فى الجداول البصرية قدرات الطالب ( مجسمات - صور فوتوغرافية - صور رمزية -	ك	٣	٢	٢	٢	٦٧	١.٣٢	٠.٩٥	٥	غير مطبق
			٣.٩	٢.٦	٢.٦	٢.٦	٨٨.٢				

رقم العبارة	العبارات	التكرار والنسبة المئوية	درجة التطبيق					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
			كلمات - جمل								
٢٠	تراعي الجداول الفردية احتياجات الطلاب (أوقات الراحة، الأنشطة الإلزامية، الأنشطة المفضلة)	ك	٠	٠	٢	٣	٧١	١.٠٩	٠.٣٧	١٨	مطبق غير
			٠	٠	٢.٦	٣.٩	٩٣.٤				
٢١	يقوم المعلم بعمل تقييم فردي لكل طالب من أجل تحديد طول الجدول الفردي وموقعه وطريقة عرضه	ك	٠	٠	٠	٣	٧٣	١.٠٨	٠.٣٩	١٩	مطبق غير
			٠	٠	٠	٣.٩	٩٦.١				
٢٢	يتبع المعلم تنسيق معين في عرض الجداول البصرية (اليمين إلى اليسار أو من أعلى إلى أسفل)	ك	٣	٠	٢	٣	٦٨	١.٢٥	٠.٨٥	١١	مطبق غير
			٣.٩	٠	٢.٦	٣.٩	٨٩.٥				
٢٣	يتم تدريب الطلاب على كيفية استخدام الجداول البصرية وكيفية التعامل مع التغييرات التي تحدث في الجداول أثناء اليوم الدراسي	ك	٣	١	٢	٣	٦٧	١.٢٩	٠.٩٠	٧	مطبق غير
			٣.٩	١.٣	٢.٦	٣.٩	٨٨.٢				

رقم العبارة	العبارات	التكرار والتسليم	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
٢٤	تصميم الجدول الفردي يناسب قدرات التواصل الوظيفي للطلاب	ك	١	١	٢	٠	٧٢	١.١٤	٠.٦٤	١٥	غير مطبق
			١.٣	١.٣	٢.٦	٠	٩٤.٧				
٢٥	يساعد الجدول الفردي الطالب على معرفة مكان المهمة	ك	٠	٠	٢	٠	٧٤	١.٠٥	٠.٣٢	٢٣	غير مطبق
			٠	٠	٢.٦	٠	٩٧.٤				
٢٦	يساعد الجدول الفردي الطالب على معرفة وقت بداية و نهاية المهمة	ك	١	٠	١	١	٧٣	١.٠٩	٠.٥٢	١٧	غير مطبق
			١.٣	٠	١.٣	١.٣	٩٦.١				
٢٧	تحتوي الجداول البصرية على عناصر محددة ليوم دراسي كامل	ك	١	٣	٢	٣	٦٧	١.٢٦	٠.٨٢	٩	غير مطبق
			١.٣	٣.٩	٢.٦	٣.٩	٨٨.٢				
٢٨	يتم استخدام الجداول البصرية داخل الصف باستمرار على مدار اليوم الدراسي	ك	٣	١	٢	١	٦٩	١.٢٦	٠.٩٠	٨	غير مطبق
			٣.٩	١.٣	٢.٦	١.٣	٩٠.٨				
٢٩	يتم استخدام الجداول البصرية أثناء الأنشطة الصفية و / أو خارج الفصل الدراسي (مثل الصالة الرياضية ، الكافيتريا).	ك	٠	١	٢	٢	٧١	١.١٢	٠.٤٨	١٦	غير مطبق
			٠	١.٣	٢.٦	٢.٦	٩٣.٤				
٣٠	البنود في الجداول البصرية قابلة	ك	٤	١	١	٢	٦٨	١.٣٠	٠.٩٨	٦	غير مطبق
			٥.٣	١.٣	١.٣	٢.٦	٨٩.٥				

رقم العبارة	العبارات	التكرار والتسوية.	درجة التطبيق					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
٣١	للتغيير حسب ما يطرأ خلال اليوم الدراسي	ك	١	٢	١	٤	٦٨	١.٢١	٠.٧١	١٣	مطبق غير
			١.٣	٢.٦	١.٣	٣.	٨٩.٥				
٣٢	تساعد الجداول البصرية الطلاب على الانتقال بين الأنشطة بشكل مرن	ك	٠	٠	٢	٠	٧٤	١.٠٥	٠.٣٢	٢٢	مطبق غير
			٠	٠	٢.٦	٠	٩٧.٤				
٣٣	بنود المهام الموجودة في الجداول البصرية تقابلها نفس البنود في مواقع مناطق العمل	ك	٠	٠	٢	١	٧٣	١.٠٧	٠.٣٤	٢٠	مطبق غير
			٠	٠	٢.٦	١.٣	٩٦.١				
٣٤	تم تصميم الجداول البصرية الفردية للطلاب بحيث يمكن استخدامها الأنشطة اللاصفية	ك	١	٣	١	١	٧٠	١.٢١	٠.٧٧	١٢	مطبق غير
			١.٣	٣.٩	١.٣	١.٣	٩٢.١				
٣٥	يتم تهيئة الطلاب للتغيرات في الأنشطة المجدولة (أي تلميح مرني للإشارة إلى نشاط جديد)	ك	٣	٠	٣	١	٦٩	١.٢٥	٠.٨٦	١٠	مطبق غير
			٣.٩	٠	٣.٩	١.٣	٩٠.٨				

رقم العبارة	العبارات	التكرار والسيولة	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
	الأمر ( عند استخدام الجداول البصرية	ك	٢	٠	٢	١	٧١	١.١٧	١٤	غير مطبق	
٣٦	يتم تقييم الجداول البصرية و تعديلها بانتظام من قبل المعلم	%	٢.٦	٠	٢.٦	١.٣	٩٣.٤	٠.٧١٩	١٤	غير مطبق	
	يقوم المعلم بترتيب الجداول البصرية لليوم التالي	ك	٠	٠	١	٢	٧٣	١.٠٥	٢٤	غير مطبق	
٣٧		%	٠	٠	١.٣	٢.٦	٩٦.١	٠.٢٧٨	٢٤	غير مطبق	
المتوسط الحسابى العام											
								١.٢١	٠.٥٦٤	غير مطبق	

ينتبين من النتائج الموضحة بالجدول (٨) أن المتوسط الحسابى العام لاستجابات أفراد مجتمع البحث على بعد "الجدول البصرية" بلغ (١.٢١ من ٥)، وهذا المتوسط يقع فى الفئة الأولى من المقياس المتدرج الخماسي، والتي تتراوح ما بين (١ إلى ١.٨٠)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة غير مطبق، مما يدل على أن معلمي التوحد العاملين فى فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة يرون أن بعد "الجدول البصرية" غير مطبق فى فصول مدارس الدمج ومعاهد التربية الفكرية الحكومية بمحافظة جدة ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى صعوبة تصميم الجداول و ما تحتويها من بطاقات مصورة لما تتطلبه من أدوات و جهد قد يشغل المعلم عن مهامه الأساسية .

**البعد الثالث: التنظيم البصري:**

جدول رقم (٩)

استجابات أفراد مجتمع البحث على العبارات المتعلقة ببعء "التنظيم البصري"

رقم العبار ة	العبارات	التكرار والنسب	درجة التطبيق					المتوسط الحسابى	الانحراف المعياري	ترت ي ب العبار ة	درجة المواف قة
			مطبق بدرجة كبرى	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوس طة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
٣٨	يتم استخدام أشكال مختلفة من التنظيم البصري داخل الصف الدراسي ( أرقام ، أسهم ، رموز ، ألوان )	ك	٠	١	١	١	٧٣	١.٠٨	٠.٤٢٥	٦	غير مطبق
		%	٠	١.٣	١.٣	١.٣	٩٦.١				
٣٩	التعليمات البصرية معدة بما يتوافق مع المستويات العقلية للطلاب من حيث ( المواد، والصور المستخدمة )	ك	٠	١	٢	١	٧٢	١.١١	٠.٤٧٨	٣	غير مطبق
		%	٠	١.٣	٢.٦	١.٣	٩٤.٧				
٤٠	تتوفر التعليمات البصرية فى مناطق العمل داخل الصف الدراسي	ك	٠	١	١	١	٧٣	١.٠٨	٠.٤٢٥	٥	غير مطبق
		%	٠	١.٣	١.٣	١.٣	٩٦.١				
٤١	تدمج عناصر التنظيم البصري فى الأنشطة الصفية	ك	٠	٠	١	٢	٧٣	١.٠٧	٠.٣٧٧	٧	غير مطبق
		%	٠	٠	١.٣	٢.٦	٩٦.١				
٤٢	الأنشطة واضحة بصريا للطلاب	ك	١	٢	٤	٠	٦٩	١.٢٤	٠.٧٨١	١	غير مطبق
		%	١.٣	٢.٦	٥.٣	٠	٩٠.٨				
٤٣	يتم استخدام إشارات الانتقال البصري باستمرار على مدار اليوم	ك	٠	١	٢	٠	٧٣	١.٠٩	٠.٤٦٧	٤	غير مطبق
		%	٠	١.٣	٢.٦	٠	٩٦.١				
٤٤	الخطوات البصرية فى النشاط واضحة للطلاب	ك	٠	٢	١	١	٧٢	١.١٢	٠.٥٤١	٢	غير مطبق
		%	٠	٢.٦	١.٣	١.٣	٩٤.٧				
المتوسط الحسابى العام											
							١.١١	٠.٤٢٥		غير مطبق	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (٩) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد مجتمع البحث على بعد "التنظيم البصري" بلغ (١.١١ من ٥)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الأولى من المقياس المتدرج الخماسي، والتي تتراوح ما بين (١ إلى ١.٨٠)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة غير مطبق. مما يدل على أن معلمي التوحد العاملين في فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة يرون أن بعد التنظيم البصري غير مطبق في فصول ومعاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى نقص الخبرة بمكونات برنامج التدريس المنظم لدى المعلمين .

#### البعد الرابع: أنظمة العمل:

جدول رقم (١٠)

استجابات أفراد مجتمع البحث على العبارات المتعلقة ببعد "أنظمة العمل"

رقم العبارة	العبارات	المئوية والنسب	درجة التطبيق					الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق			
٤٥	يوجد نظام عمل فردي مرني لكل طالب في مناطق العمل	ك	٠	١	١	١	٧٣	١.٠٨	١٤	غير مطبق
		%	٠	١.٣	١.٣	٩٦.١				
٤٦	يتم تدريس الطلاب على أنظمة العمل المتبعة داخل الصف	ك	٠	٠	٣	١	٧٢	١.٠٩	١٢	غير مطبق
		%	٠	٠	٣.٩	٩٤.٧				
٤٧	يتبع الطلاب أنظمة العمل باستقلالية وبدون مساعدة المعلم	ك	٠	٠	٣	١	٧٢	١.٠٩	١١	غير مطبق
		%	٠	٠	٣.٩	٩٤.٧				
٤٨	أنظمة العمل مناسبة لقدرات الطلاب العقلية	ك	٠	١	٢	١	٧٢	١.١١	٨	غير مطبق
		%	٠	١.٣	٢.٦	٩٤.٧				
٤٩	أنظمة العمل تدعم احتياجات الطلاب الأكاديمية	ك	٠	١	٣	٠	٧٢	١.١٢	٤	غير مطبق
		%	٠	١.٣	٣.٩٦	٩٤.٧				
٥٠	تستخدم أنظمة العمل بشكل مستمر داخل الصف خلال	ك	٣	٠	٢	٠	٧١	١.١٤	٢	غير مطبق
		%	٣.٩	٠	٢.٦	٩٣.٤				

رقم العبارة	العبارات	التكرار والنسب المئوية	درجة التطبيق					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ترتيب العبارة	درجة الموافقة
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة كبيرة	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق				
	اليوم الدراسي										
٥١	يوجد تقييم شامل للطلاب خاص بمهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية في مواقع مناطق العمل	ك	٠	٢	٢	٠	٧٢	1,11	,505	٧	مطبق غير
		%	٠	٢.٦	٢.٦	٩٤.٧					
٥٢	يوجد نظام تواصل وظيفي في مواقع العمل للمهارات الاستقبالية والتعبيرية لكل طالب	ك	٠	١	١	٧٢	١.٠٩	٠.٤٣	٧	١٣	مطبق غير
		%	٠	١.٣	١.٣	٩٤.٧					
٥٣	توجد طريقة لحفظ بيانات مستوى القدرة الحالية لكل طالب موجودة في مناطق العمل	ك	٠	١	٢	٧١	١.١٢	٠.٤٨	٩	٣	مطبق غير
		%	٠	١.٣	٢.٦	٩٣.٤					
٥٤	أنظمة العمل مرتبة بشكل تسلسلي - من أعلى إلى أسفل أو من اليمين إلى اليسار	ك	٠	١	٢	٧٢	١.١١	٠.٤٧	٨	٦	مطبق غير
		%	٠	١.٣	٢.٦	٩٤.٧					
٥٥	توضح أنظمة العمل للطلاب ما هي الأنشطة المطلوب أدائها من الطالب	ك	٠	١	٢	٧٣	١.٠٩	٠.٤٦	٧	١٠	مطبق غير
		%	٠	١.٣	٢.٦	٩٦.١					
٥٦	توضح أنظمة العمل للطلاب مقدار كل نشاط	ك	٠	١	٢	٧٢	١.١١	٠.٤٧	٨	٥	مطبق غير
		%	٠	١.٣	٢.٦	٩٤.٧					
٥٧	توضح أنظمة العمل تسلسل النشاط من البداية إلى النهاية	ك	٠	٠	٣	٧٢	١.٠٩	٠.٤٠	٦	٩	مطبق غير
		%	٠	٠	٣.٩	٩٤.٧					
٥٨	يستخدم المعلم جهاز التوقيت "منبه" عند انتهاء الطالب	ك	٠	٠	٢	٧٢	١.٠٨	٠.٣٥	٦	١٥	مطبق غير
		%	٠	٠	٢.٦	٩٤.٧					



رقم العبارة	العبارات	التكرار والنسب المئوية	درجة التطبيق					المتوسط الحسابي العام
			مطبق بدرجة كبيرة جداً	مطبق بدرجة متوسطة	مطبق بدرجة بسيطة	غير مطبق	مطبق	
٥٩	من النشاط يستخدم المعلم جداول التعزيز الفردية لكل طالب عند إكماله للنشاط	ك ٣ ٣.٩ %	٢	٢	٢	٦٧	١.٣٢	
٦٠	توضح أنظمة العمل للطلاب ما هي الأنشطة التالية	ك ٠ ٠ %	١	٠	٢	٧٣	١.٠٧	
٦١	توجد خطط و أهداف لزيادة المدة الزمنية للطلاب أثناء تواجده في مناطق العمل	ك ٠ ٠ %	١	٢	٠	٧٣	١.٠٧	
							١.١١	
							٠.٤١ ١	

من خلال استعراض النتائج الموضحة بالجدول (١٠) يتبين أن المتوسط الحسابي العام لاستجابات أفراد مجتمع البحث على بعد أنظمة العمل بلغ (١.١١ من ٥)، وهذا المتوسط يقع في الفئة الأولى من المقياس المتدرج الخماسي، والتي تتراوح ما بين (١ إلى ١.٨٠)، وهي الفئة التي تشير إلى درجة غير مطبق. مما يدل على أن معلمي التوحد العاملين في فصول معاهد التربية الفكرية و مدارس الدمج الحكومية بمحافظة جدة يرون أن بعد أنظمة العمل غير مطبق في فصول مدارس الدمج الحكومية ومعاهد التربية الفكرية بمحافظة جدة ، ويرى الباحث أن هذه النتيجة تعود إلى نقص الخبرة بمكونات برنامج التدريس المنظم لدى المعلمين بالإضافة إلى زيادة بعض أعداد الطلاب داخل الصفوف الدراسية عن ٣ طلاب مما يجعل المعلم غير قادر على تكوين نظام عمل محدد مع الطلاب .

### التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث فإنه يوصي بتطبيق برنامج التدريس المنظم بكافة أبعاده لما له من أثر في العملية التدريسية للمعلم و بالتالي ينعكس ذلك على أداء الطالب بالإضافة إلى التالي :

- تدرب المعلمين عن طريق إقامة ورش العمل حول مكونات و أهمية برنامج التدريس المنظم مع الطلبة ذوى اضطراب طيف التوحىء .
- احتواء مناطق العمل على وسائل تعليمية مناسبة تحقق أهداف كل منطقة .
- توفير فواصل (ثابته أو متحركة) داخل الصف الدراسى .
- توفير مثيرات بصرية ( أسهم ، أشرطة لاصقة صور ) للطلاب لمساعدتهم للوصول إلى مناطق العمل المختلفة داخل الصف .
- توفير جدول بصري فردي لكل طالب يستخدم أثناء اليوم الدراسى .
- تصميم الجدول الفردي بما يناسب قدرات التواصل الوظيفي للطلاب .
- حث المعلمين على القيام بتقييم فردي لكل طالب من أجل تحديد طول الجدول الفردي وموقعه وطريقة عرضه.
- تصميم نظام عمل فردي مرني لكل طالب فى مناطق العمل داخل الصف الدراسى.
- استخدام أنظمة العمل بشكل مستمر داخل الصف خلال اليوم الدراسى .

## المراجع :

### أولاً المراجع العربية :

أبو اسولم، ضياء يوسف، و العويدي، عليا محمد .(٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي فى ضوء النظرية السلوكية لتنمية مهارات استخدام اللغة الوظيفية لدى أطفال اضطراب طيف التوحد فى عينة أردنية (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان.

مسترجع من <https://search.mandumah.com/Record/918481>

أحمد، حسام الدين السيد، و عبد الخالق، شادية أحمد. (٢٠١٨). تحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحيديين باستخدام برنامج تدريبي للتواصل غير اللفظي. مجلة البحث العلمي فى التربية: جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع١٩٤، ج٩، ٣٩٩-٤٣١.

مسترجع من <https://search.mandumah.com/Record/929312>

جادالله، آية عز الدين، و الأزهرى، وائل وليد. (٢٠١٨). دور الشكل واللمس واللون كعناصر تفاعلية فى التصميم الجرافيكى لتحسين منهاج تعليم أطفال التوحد فى رياض الأطفال فى الأردن (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الشرق الأوسط، عمان. مسترجع من

<https://search.mandumah.com/Record/903431>

الحمادى، أنور (٢٠١٤). خلاصة الدليل التشخيصي و الإحصائي الخامس للإضطرابات العقلية-DSM 5 ط١. بيروت. الدار العربية للعلوم ناشرون.

الخميسي، السيد سعد، سليمان، نبيل علي، و المطيري، مريم عبدالله. (٢٠١٣). المشكلات الحسية والحركية للأشخاص التوحيديين فى دولة الكويت: دراسة مسحية. مجلة البحث العلمي فى الآداب: جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع١٤٤، ج٤، ١١٧-١٥١. مسترجع

من <https://search.mandumah.com/Record/760969>

الزراع، نايف عابد. (٢٠١٠). مؤشرات ضبط الجودة فى البرامج التربوية للأطفال التوحيديين و درجة انطباقها على مراكز الأطفال التوحيديين فى المملكة العربية السعودية. دراسات تربوية ونفسية: جامعة الزقازيق - كلية التربية، ع٦٨٤، ٢٤٧-٢٩٠. مسترجع من

<https://search.mandumah.com/Record/111228>

الزراع، نايف عابد، و عبد العزيز، عمر فواز، و خطاب، ناصر جمال، و الطقاطقة، فراس أحمد. (٢٠١٦). مقدمة فى التربية الخاصة ط١. جامعة الملك عبد العزيز. مركز النشر العلمي. جدة.

السعيد، هلا. (٢٠١١). الدمج بين جدية التطبيق و الواقع ط١. مكتبة الأنجلو. القاهرة.

الشامى، وفاء (٢٠٠٤). علاج التوحد ط١. مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر. الرياض.

توى تطبيق برنامج التدريس المنظم في فصول الطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد .....

شتيات، سوسن علي، العويدي، علي محمد. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تقييم المهارات اللغوية والتعليمية (The Ablls - R) في تحسين المهارات الأساسية لدى عينة أردنية من أطفال اضطراب طيف

التوحد (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة العلوم الإسلامية العالمية، عمان. مسترجع من

<https://search.mandumah.com/Record/876451>

العثمان، إبراهيم عبدالله، والغنيمي، إبراهيم عبد الفتاح. (٢٠١٣). فاعلية الذات لدى معلمي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وعلاقتها باتجاهاتهم نحو هؤلاء التلاميذ. المجلة الدولية التربوية المتخصصة: دارسمات للدراسات و الأبحاث، مج٢، ٧٤، ٦١٥-٦٥٨. مسترجع من

<https://search.mandumah.com/Record/842447>

الفايز، حصة سليمان. (٢٠١٨). أساليب الأسر السعودية في اكتشاف الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. مجلة التربية الخاصة والتأهيل: مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، مج٦، ٢٣٤، ٣٤١-

٣٦٦. مسترجع من <https://search.mandumah.com/Record/930314>

القصيرين، إلهام مصطفى، و جروان، فتحي عبدالرحمن. (٢٠٠٨). فاعلية برنامج التدريس المنظم TEACCH في إكساب الأطفال التوحدين للمهارات الاجتماعية و التواصلية في الأردن (رسالة دكتوراه غير منشورة). جامعة عمان العربية، عمان. مسترجع

من <https://search.mandumah.com/Record/586902>

مصطفى، أسامة فاروق، والشربيني، السيد كامل. (٢٠١١). سمات التوحد. دار المسيرة. عمان.

### ثانياً: المراجع الأجنبية :

*World Health Organization. (2019). Autism Key Facts. Retrieved on 25/2/2019 From <https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders>*

*Centers For Disease Control and Prevention. (2018). Data & Statistics on Autism Spectrum Aisorder Retrieved on 30/8/2019 From <https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html>*

*Simpson, R. L. (2005). Evidence-based practices and students with autism spectrum disorders. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 20(3), 140-149. Retrieved from [https://scholar.google.com/scholar?hl=ar&as\\_sdt=0%2C5&q=+Evidence-based+practices+and+students+with+autism+spectrum++++disorders&btnG=#d=gs\\_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3AMKumKdmT108J%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Dar](https://scholar.google.com/scholar?hl=ar&as_sdt=0%2C5&q=+Evidence-based+practices+and+students+with+autism+spectrum++++disorders&btnG=#d=gs_cit&u=%2Fscholar%3Fq%3Dinfo%3AMKumKdmT108J%3Ascholar.google.com%2F%26output%3Dcite%26scirp%3D0%26hl%3Dar)*

*Morrier, M. J., Hess, K. L., & Heflin, L. J. (2011). Teacher training for implementation of teaching strategies for students with autism*

- spectrum disorders. Teacher Education and Special Education, 34(2), 119-132. National Autistic Society. (2018). What is autism .Retrieved on 16/6/2019 From <https://www.autism.org.uk/about/what-is/asd.aspx>*
- Van Bourgondien, M.,E., & Schopler, E. (1996). Intervention for adults with autism. Journal of Rehabilitation, 62(1), 65. Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/236267019?accountid=142908>*
- American Psychiatric Association.(2018). What is Autism spectrum disorder .Retrieved on 25/2/2019 From <https://www.psychiatry.org/patients-families/autism/what-is-autism-spectrum-disorder>*
- American Psychiatric Association.(2018).Symptoms of Autism.Retrieved on 25/2/2019From<https://www.psychiatry.org/patients-families/autism/what-is-autism-spectrum-disorder>*
- National Autistic Society.(2018).is there a cure.Retrieved on 17/8/2019 From <https://www.autism.org.uk/about/what-is/causes.aspx>*
- Pantoja, D. (2014). Teacher support in the implementation of classroom interventions for middle school children with autism spectrum disorder (Order No. 3624644). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1553437137). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1553437137?accountid=142908>*
- The Charlotte post.(2012).Learning about autism spectrum disorders.Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1022062282?accountid=142908>*
- McClatchy.(2008). Tribune Business News.Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/465012414?accountid=142908>*
- Morgan, C. (2019). Training curriculum for teaching the autism diagnostic observation schedule, second edition (ADOS-2) to clinical psychology graduate students (Order No. 10973432). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2158016006). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2158016006?accountid=142908>*
- Fyfield, R. (2014). The rise and fall of repetitive behaviours in a community sample of infants and toddlers (Order No. 10076759). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1779546565). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1779546565?accountid=142908>*
- DeRamus, M. K. (2009). Repetitive behaviors and anxiety in children with autism spectrum disorder (Order No. 3390547). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (304843886). Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/304843886?accountid=142908>*
- Mesibov, G. B., Shea, V., Schopler, E., Adams, L., Merkler, E., Burgess, S., ... & Van Bourgondien, M. E. (2004). Structured teaching. In *The TEACCH approach to autism Spectrum disorders* (pp. 33-49). Springer, Boston, MA.*

- Levidioti, M. (2004). The effects of structured teaching on stereotypic, on-task, and off-task behaviors of children with autism spectrum disorders in physical education (Order No. MQ98460). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (305075847). Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/305075847?accountid=142908>*
- Park, I., & Kim, Y. (2018). Effects of TEACCH structured teaching on independent work skills among individuals with severe disabilities. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 53(4), 343-352. Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/2139455537?accountid=142908>*
- Frederick, B. N. (2002). Treatment acceptability of four interventions for children with autism: The influence of group membership, problem severity, and age of child (Order No. 3072438). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (305476822). Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/305476822?accountid=142908>*
- Sarahan, N. L. (2001). An implementation evaluation of the structured teaching program for students with autism (Order No. 3022988). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (251738269). Retrieved from <https://search-proquest-com.sdl.idm.oclc.org/docview/251738269?accountid=142908>*
- 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(3), 159-162. Retrieved from [https://scholar.google.com/scholar?hl=ar&as\\_sdt=0%2C5&q=Successful+physical+activity+programming+for+students+with+autism&btnG=](https://scholar.google.com/scholar?hl=ar&as_sdt=0%2C5&q=Successful+physical+activity+programming+for+students+with+autism&btnG=)*