البحث السادس :

" فعالية برنامج قائم على القصة الحركية في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين "

إعـــداد

د/عبد الفتاح رجب على محمد مطر

obeikandl.com

obeikandl.com

" فعالية برنامج قائم على القصة الحركية في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين "

د/عبد الفتاح رجب على محمد مطر

• **المستخلص**:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على القصة الحركية في الحد من السلوك النمطي، وسلوك إيذاء الذات لدي الأطفال التوحديين، وتكونت العينة من (١٢) تلميذا ، من التلاميذ التوحديين الذكور في برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية بمكة، تراوحت أعمارهم ما بين(٧.١٧- ١٣.٧)عاما ،بمتوسط قدر، (١٠.٥٥)عاما،وانحراف معياري قدر،(٢.١٩)عاما،وتراوحت درجة الذكاء لديهم ما بين (٥٧-٧٤) درجة، بمتوسط قدر، (٦٧.٤١) درجة،وانحراف معياري قدر،(٤.٧٩) درجة، تم تقسيمهم إلى مجموعتين،الأولى تجريبية قوامها(٦) تلاميذ ، والثانية ضابطة قوامها (٦) تلاميذ، واشتملت الأدوات على: مقياس السلوك النمطي، ومقياس إيذاء الذات ، وبرنامج القصص الحركية وجميعهم من إعداد الباحث، وأسفرت النتائج عن انخفاض السلوك النمطي، وسلوك إيذاء الذات لدي المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج مقارنة بالمجموعة الضابطة ، واستمرار الأثر الايجابي للبرنامج على المجموعة التجريبية خلال فترة المتابعة.

Abstract:

The present study aimed to identify the effectiveness of the program is based on the motor story to the reduction of stereotyped behavior, and Self-Injurious Behavior (SIB)in children with autism, and the sample consisted of (12) of pupils males in the program of Autism at the Institute of Intellectual Education Makah, ranging in age from (7.17-13.7) years, an average of (10.55), and a standard deviation of (2.19), ranging from IQ to have between (57-74), with an average of (67.41), and a standard deviation of (4.79),were divided into two groups, the first experimental (6) students, and the second control(6) students, and included tools : stereotyped behavior scale, and Self-Injurious Behavior scale, and motor stories program, all prepared by the researcher, and the results from reduced stereotyped behavior and stereotyped behavior have the experimental group after the application of the program compared to the control group, and the continuing positive impact of the program on the experimental group during the follow-up period.

• **مقدمة**:

تُمثل السلوكيات النمطية سمة واضحة للأطفال التوحديين(Lam &Aman,2007,855).حيث يلاحظ استغراق الأطفال التوحديين في سلوكيات نمطية غير طبيعية ، بل تُعد هذه السلوكيات أحد المعايير التشخيصية الثلاثة للتوحد ، والمتضمنة في الدليل الإحصائي لتشخيص الاضطرابات العقلية "American Psychicztric Association"APA (2000, 1994)., ويقوم الأطفال التوحديون بحركات جسمية نمطية، وأنشطة محددة ويصرون على الروتين، ويقاومون التغيير البيئي البسيط ، ويُظهرون

واحداً أو أكثر من السلوكيات التالية : التلويح بالأيدي، والمشي على الأصابع التأرجح أو التمايل أو الترنح ، وشقلبة الرأس ، وضرب الرأس بعنف (الزريقات ٢٠٠٤ ،١٣٥، ١٨١) .وتُرى النمطية في الغالب لدى الأشخاص التوحديين ، وقد يصل معدل حدوث السلوكيات النمطية إلى(١٠٠٪) لدى بعض عينات من التوحديين(Campbell et al.,1990; Wolff,2010,8).كما أن السلوك التكراري والسلوك المقيد ، والنمطية،هي سمات ثلاث واضحة لدى الأطفال التوحديين(Gabriels et al.,2008;Cross,2011,8-9). وأشارت الدراسات إلى أن الأطفال التوحديين أظهروا سلوكيات تكرارية ،ونمطية بدرجة أكبر من حيث المدة ،والشدة مقارنة بأقرانهم العاديين(Watt et al.,2008).

وتُعد السلوكيات النمطية سلوكيات غير توافقية ، فالسلوكيات النمطية على اختلاف أشكالها تُعيق قدرة الطفل التوحدي علي الانتباه ،والتعلم،كما تُعيق تعلم الأطفال الآخرين في قاعة الدرس في حالة الدمج ،فضلاً عن إعاقتها للمعلم نفسه ، كما تسبب مشكلات كبيرة في التفاعلات الاجتماعية (Conroy et al.,2005, 223-224; Douglas, 2009,2). كما يؤثر السلوك النمطي تأثيرا سلبيا على الأطفال التوحديين ، فهو بمثابة عائقا يقف أمام تطور هؤلاء الأطفال، إذ يحول انشغالهم بهذا السلوك غير الملائم دون ممارستهم الأنشطة المفيدة الأخرى (Schnell,2011,23).كما أن هناك علاقة بين السلوك النمطي وسوء التوافق لدي الطفل التوحدي (Hepburn et al.,2009)، فضلا عن أن السلوك النمطي يُمثل عقبة أمام دمج هؤلاء الأطفال في المدارس العادية،إذ ينخرطون في سلوك نمطي لا تكيفي، يكون بمثابة استثارة للذات في أغلب الأحيان،مما يُعيق مشاركتهم في النشاطات داخل قاعات الدرس ، كما يُعيق تعلم أقرانهم في الصف. كما أن السلوكيات النمطية ربما تسبب عجزا واضحا للأفراد ذوي اضطراب التوحد، حيث تستغرق هذه الطقوس معظم أوقات اليقظة لديهم، ومن ثم تُعيق الأنشطة التأهيلية والعائلية والاجتماعية اليومية لهم ،فضلا عن أنهم يصبحون قلقين ومنزعجين إذا ما مُنعوا من هذه السلوكيات غير الملائمة (Gordon,2000;Lam&Aman,200).كما يزيد السلوك النمطي من ضغوط الوالدية لدي أمهاتهم ويزيد من معاناتهم (Richardson,2010).

ولما كان للسلوك النمطي هذا الانتشار لدى التوحديين،وله هذه الآثار السلبية عليهم ،وعلى المحيطين بهم،كان من الأهمية بمكان العمل على منعه أو تقليله لديهم،ومن ثم بدأ الباحثون الاهتمام بدراسة السلوك النمطي لدي التوحديين،وتحديد مدي اختلافه عن الاضطرابات الأخرى ،وسبل الحد منه(Bodfish et al.,2000; Lam & Aman,2007,856). وعلي الرغم من استخدام استراتيجيات عديدة للحد من السلوك النمطي مثل: تعزيز السلوك البديل،وتعزيز الطفل حال امتناعه عن السلوك النمطي ،والتدريس الملطف،إلا أن هناك حاجة إلى استراتيجيات يمكن للمعلم ممارستها مع عدد كبير في وقت واحد ،لاسيما مع كثرة عدد الأطفال التوحديين،بل ويمكن إشراك أقرانهم العاديين فيها (Conroy et al.,2005,223-232) .إلى جانب أن تكون محببة للأطفال الذين يعانون من التوحد.

كما أن السلوكيات النمطية تظهر في الغالب لدى الطفل التوحدي حين يُترك وحده، دون إشغاله بنشاط معين (فراج، ٢٠٠٢، ٥٧). وفي حالات الهياج والقلق (Deramus,2009)،وعندما لا يكون الطفل منشغلا بنشاطاتٍ بناءة،كما تنخفض كثيرا جدا أو تكون معدومة إذا كان الطفل منشغلا بنشاط بناء،أو إذا تعلم التواصل،لذا فمن المهم إدخال الرياضة والتمارين الحركية على نشاطهم اليومي ، حيث إنها تخفض السلوكيات السلبية بشكل ملحوظ لدى الأطفال التوحديين (الشامي،٢٠٠٤، ٣٧٥ ، ٣٩١). ويرى Schnell (2011,5) أن جعل الطفل التوحدي ينشغل في سلوك آخر من خلال تعليمه سلوكيات مقبولة اجتماعيةٍ كاللعب من شأنه أن يقلل السلوكيات النمطية ، حيث يجعله يمارس سلوكا آخر يتعارض أو يعيق سلوكه النمطي. ولعل هذا يتوفر في القصة الحركية،لما تتضمنه من أداء حركي لأحداثها.

وهناك سلوكاً آخر مضطرب لا يقل عن السلوك النمطي في انتشاره وآثاره السلبية على الطفل التوحدي ، وعلى من حوله ، وهو سلوك إيذاء الذات. حيث يذكر Kerth et al.(2009,187) أن سلوك إيذاء الذات هو واحد من السلوكيات المضطربة الأكثر ظهورا لدى الأطفال التوحديين ،وهو يتضمن خدش الجسم،وضرب الرأس،وعض الجسم .كما أن الطفل التوحدي قد يندمج في أنشطة عدوانية أو ثورات غضب دون مبرر لذلك ،مما قد يسبب له إصابة بالجروح أو الرضوض ،وخاصة عندما يطرق برأسه الحائط (فراج ،٢٠٠٢، ٥٨). وينتشر سلوك إيذاء الذات أكثر لدى الأطفال التوحديين وذوي الإعاقات الشديدة (O'Reilly et al.,2005,305) . فقد وجد الباحثون أن (٦٩٪) من التوحديين لديهم على الأقل شكل واحد من أشكال إيذاء الذات ، وأن سلوك إيذاء الذات لديهم مرتفعا جدا مقارنة بالعاديين (Bodfish et al.,2000; Wolff,2010,10). ولسلوك إيذاء الذات تأثير سلبي على الطفل التوحدي فهو قد يعرضه للخطر البدني ،فضلا عن أنه يحد من مشاركته في الأنشطة التعليمية ،والاجتماعية، وعندما يزداد يُصبح أكثر خطورة عليه (Jennett et al.,2011,1110). وقد ينتج عن سلوك إيذاء الذات لدى التوحديين أضرار بدنية شديدة ودائمة ،وقد تصل حتى الموت في حالات قليلة، (Kerth et al.,2009,187) . ومن هنا يتضح أن سلوك إيذاء الذات قد يمثل خطورة على الطفل التوحدي ،بل وعلى المحيطين به ، وخاصة عندما يأخذ صفة التكرارية لديه ،لاسيما في حالة ثوراته الانفعالية ،عندما تعاق حركتِه،أو يمنع من أداء حركاته النمطية،وسلوكياته الروتينية ،والطقوسية ، فضلا عن أنه يعيق تعلمه وتأهيله.

ومن الطرق الفعالة للحد من سلوك إيذاء الذات لدى الأطفال ،جعلهم يقومون بعمل بناء بأيديهم لبعض الوقت،كبناء أو تصليح شيء ما أو أداء بعض التمارين ..الخ(شيفر،ميلمان،٢٠٠١ ،١٨٠).وقد يتحقق ذلك بالقصة الحركية ،بما تحتويه من أداءات حركية جماعية، ولما كان سلوك إيذاء الذات يظهر في حالة غضب الطفل وضيقه،أو حال منعه من ممارسة السلوك النمطي ، فإن اندماجه في اللعب من خلال أداء أحداث القصة الحركية سيخفف من غضبه،وعليه لا يؤذي ذاته ،إلي جانب منعه من السلوك النمطي.

وتعتبر القصة الحركية من أهم الطرق والأساليب وأحدثها التي تجمع بين تحقيق الغرض البدني المتمثل في تحسين الصفات البدنية،وتطويرها بالإضافة إلى تطوير المهارات الحركية الأساسية للطفل،كالمشي والركض والوثب والرمي،وتحسين الحصيلة اللغوية،من خلال التعبير الحركي وتمثيل مفرداتٍ القصة(أبو جاموس، وكنعان ،٢٠١١، ٥٢). واحتلت القصص الحركية موقعا هاما في برامج تربية الأطفال، حيث توفر فرص متنوعة لنمو الخيال واكتساب القيم والمفاهيم والتعبير عن النفس من خلال الحركات المصاحبة للكلمة كالمشي والجري والوثب والقفز والزحف،بالإضافة إلى الحركات الدرامية كتقليد الأشخاص والحيوانات والطيور ووسائل المواصلات (إبراهيم،١٩٣،١٩٩٤- ١٩٤). كما كان للقصة الحركية دور فعال في تعديل السلوكيات المضطربة لدي الأطفال (طلبة،١٩٩٨ ؛محمد ،١٩٩٨ ؛العقاد ؛ ٢٠٠٢ محمد، ٢٠٠٥ ؛ أبو جاموس، وكنعان ،٢٠١١). وهذا ما دفع الباحث إلى دراسة تأثير برنامج للقصة الحركية في الحد من السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات لدى الاطفال التوحديين.

- **مشكلة الدراسة**:

يتضح مما سبق عرضه في مقدمة الدراسة انتشار السلوك النمطي، وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين بدرجة كبيرة ، واستغراقهم في هذه السلوكيات اللاسوية، مما يكون له الأثر السلبي على جوانب النمو المختلفة لديهم،ويقلل من فرص تعليمهم وتأهيلهم، مما يزيد الأثر السلبي لاضطراب التوحد عليهم، فضلا عما يمثله إيذاء الذات من خطورة عليهم . ومن خلال الزيارات الميدانية لبرامج التوحد الملحقة بمعاهد التربية الفكرية، أفاد المعلمون بانتشار العديد من السلوكيات النمطية، وسلوكيات إيذاء الذات لدى التلاميذ، الأمر الذي يحول دون قدرتهم على تعليمهم ،بل ويُعيق تعليم أقرانهم في الصف،وهي بمثابة حجرة عثرة في طريق دمجهم مع أقرانهم العاديين،الأمر الذي يتعاظم معه أهمية العمل علي التخلص من هذه السلوكيات لدى الأطفال التوحديين، مما ينعكس إيجابياً على استفادتهم من البرامج التأهيلية المختلفة. وتوصلت العديد من الدراسات إلي فعالية علاج السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين من خلال ممارسة الأنشطة الحركية التي تؤدي لشغل أيديهم بنشاط بديل ، مما يعيق سلوكهم النمطي،كاللعب بالأدوات،واللعب الرمزي،والرسم، وممارسة سلوكيات حركية بديلة تحقق لهم نفس الاستثارة (Conroy et al.,2005; Drake et al.,2010; Lang et al.,2010; Mays et al.,2011; Schnell, 2011). كما جاءت دراسات عديدة تؤكد من خلال نتائجها أن استخدام استراتيجيات قائمة على ممارسة الأنشطة الحركية ،وشغل يد الطفل التوحدي بنشاط بديل ،من شأنه أن يحد من سلوك إيذاء الذات لديه ،مثل :ممارسة الأنشطة الصفية القائمة على اللعب(McKerchar et al.,2001; O'Reilly et al.,2005) ،وشغل الطفل من خلال اللعب بالأدوات(Magnusson & Gould,2007)،والسماح للطفل بحمل الأشياء المفضلة باستمرار(Ladd et al.,2009). هذا إلى جانب ما أشارت إليه العديد من الدراسات إلى فعالية القصة في خفض نوبات الغضب ،وإيذاء الذات ،والحد من السلوكيات النمطية الحركية،والسلوكيات المعيقة

وغير الملائمة ، وزيادة السلوكيات الايجابية، وتحسين السلوك الصفي لدى الأطفال التوحديين (Kuttler et al.,1998;Scattone et al.,2002 ;Crozier & Tincani,2005; Ozdemir, 2008; Mancil et al.,2009 ; Schneider & Goldstein, 2010; Iliff,2011; Beh-Pajooh et al.,2011; Chan et al.,2011; Xin & Sutman, 2011) . وتأسيسا على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:" ما فعالية برنامج قائم على القصة الحركية في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين؟ ."ويتفرع منه التساؤلات التالية:

- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي للسلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للسلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات ؟
- هل توجد فروق بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للسلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات ؟

- **أهداف الدراسة**:

- الكشف عن فعالية البرنامج المستخدم في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين .
- بناء برنامج القصص الحركية للحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين.
- بناء مقياس للسلوك النمطي ، وآخر لسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين.

- **أهمية الدراسة**:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في :

- تناولها للسلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين، حيث تشيع هذه السلوكيات المضطربة لديهم ، مما يعيق تعليمهم وتفاعلهم وتواصلهم الاجتماعي.
- أهمية هدفها والمتمثل في الحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لدي الأطفال التوحديين ،وما يكون لذلك من أثار ايجابية عليهم .
- التخفيف من المصاعب التي تسببها هذه السلوكيات لمن حولهم من الأقران والمعلمين،فضلا عن أسرهم ، من خلال تعديلها.
- إلقائها الضوء على دور القصة ،لاسيما الحركية منها في تربية وتأهيل الأطفال التوحديين خاصة ،وذوي الإعاقات الأخرى عامة.
- تقديم الدراسة الحالية لبرنامج قائم على القصة الحركية يمكن للمعلمين والأسر والعاملين في الميدان الاستفادة منه.
- تقديم الدراسة الحالية لمقياسين مقننين أحدهما للسلوك النمطي ، وآخر لسلوك إيذاء الذات.
- ندرة الدراسات - في حدود علم الباحث - التي تناولت القصة عموماً، والحركية خصوصا في علاج السلوك النمطي ، وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال عامة والتوحديين خاصة .

- **مصطلحات الدراسة**:
- **البرنامج**:

يُعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من القصص الحركية التي تترجم أحداثها إلى سلوكيات، وأنشطة حركية، وخبرات منظمة، ومخططة، تقدم للأطفال التوحديين وفق خطة زمنية، بهدف الحد من السلوك النمطي، وسلوك إيذاء الذات لديهم .

- **القصص الحركية**: Motor stories

هي مجموعة من الأحداث المتسلسلة والمشوقة والمثيرة لها بداية ونهاية ولها أبطالها وزمانها ومكانها، يرويها المدرس للتلاميذ، ويمثل أحداثها حركيا أثناء السرد، ويطلب منهم تمثيل هذه الأحداث بواسطة الحركة والصوت (مطر،مسافر، ٢٠١٠، ١٦٣).

- **السلوك النمطي**:Stereotyped Behavior :

سلوك وظيفي لا تكيفي يتصف بالاستمرار المفرط في تكرار حركات أو سلوكيات ،على نحو ثابت في شكلها، وطريقتها، وشدتها،مثل: رفرفة الأيدي ،هز الرأس ،هز الجذع ،التلويح باليد،التحديق في الأشياء وغيرها. ويُعرف إجرائيا بأنه:الدرجة التي يحصل عليها الطفل التوحدي على مقياس السلوك النمطي المستخدم في الدراسة الحالية.

- **سلوك إيذاء الذات**: Self-Injurious Behavior (SIB)

سلوك غير سوي يتمثل في قيام الطفل بالإساءة المتعمدة لذاته من خلال إيذاء بعض أجزاء من جسمه، أو ضرب رأسه، أو شد شعره ،أو صفع وجهه ،أو نخر الجروح من جسمه...الخ(البهاص،٢٠٠٧، ٤٢٥). ويُعرف إجرائيا بأنه:الدرجة التي يحصل عليها الطفل التوحدي على مقياس سلوك إيذاء الذات المستخدم في الدراسة الحالية.

- **التوحد**:

أحد اضطرابات النمو الارتقائي الشاملة التي تتميز بقصور أو توقف في نمو الإدراك الحسي ، واللغة، القدرة على التواصل والتخاطب والتعلم والنمو المعرفي والاجتماعي ، ويصاحب ذلك نزعة انسحابية وانغلاق على الذات مع وجود جمود عاطفي وانفعالي ،مع الاندماج في أعمال أو حركات نمطية عشوائية غير هادفة لفترات طويلة أو ثورات غضب عارمة كرد فعل لأي تغيير أو ضغوط خارجية (فراج ، ٢٠٠٢،٥٢) . ويقصد بالأطفال التوحديين في الدراسة الحالية،أنهم :التلاميذ التوحديين في برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة،ويتلقون خدمات وبرامج التربية الخاصة المخصصة لتلك الفئة.

- **الإطار النظري**:
- **أولا : السلوك النمطي**: Stereotyped Behavior

السلوكيات النمطية ،هي سلوكيات يظهرها الأشخاص التوحديون بصورة متكررة،وتكون في معظم الأحيان منتظمة في تكرارها،وهناك أسماء مختلفة لها

،وتستخدم جميعها لتعني الشيء نفسه:السلوك النمطي،والسلوك المتكرر،وسلوك إثارة الذات(الشامي ، ٢٠٠٤ ، ٣٧١).ويقصد بالسلوك النمطي قيام الطفل التوحدي بحركات أو سلوكيات علي نحو متكرر واستغراقه فيها دون هدف لفترة طويلة دون تعب أو ملل مثل رفرفة الأصابع أو الأيدي أو ثني الجذع للأمام والخلف.....الخ (فراج،٢٠٠٢، ٧١)، (APA,DSM-4,1994).كما يُعرف السلوك النمطي بأنه: أفعال حركية متكررة غير وظيفية وعديمة الهدف ،مثل: هز الجسم،التلويح باليد،التحديق في الأشياء ،حك الجلد ...الخ(الخطيب ٢٠٠٤، ٦٦). كما يعرف بأنه: حركات متكررة دون هدف واضح ،ومتشابهة في طريقة الأداء (Lam&Aman,2007,856).ويقصد بالنمطية الآتيان بسلوك تكراري حركي بشكل مفرط،مع وجود قيود على الحركة ،وحرية التعبير ،والأساس في الحكم عليها هو الشدة والاستمرارية (Ridley,1994, 222; Bodfish ,2004 ; Wolff,2010,8). كما تعرف النمطية بأنها سلوك حركي متكرر بشكل ثابت في شكله وإيقاعه ،إما السلوك النمطي فيشير إلى مجموعة واسعة النطاق من السلوكيات المتشابهة في صفاتها وشكلها(Schnell,2011,24). ومع اختلاف تعاريف السلوك النمطي ،إلا أنها تتفق جميعها على أنه سلوك يتصف بالتكرارية الشديدة ،والاستمرارية،وثبات طريقة السلوك (Bodfish,2004; Wolff ,2010,8).

- **أشكال السلوكيات التكرارية والنمطية:**

الأشكال المختلفة للسلوكيات النمطية والتكرارية ليست معرفة علي نحو جيد ودقيق، بل أن العديد من المقاييس تتداخل فيها العبارات التي تقيس السلوكيات المحددة ،والتكرارية والنمطية،وبمعني آخر المقاييس تحتوي علي عبارات متعددة تقيس نفس السلوك، وهذا نتيجة عدم التحديد الدقيق للسلوكيات التكرارية والنمطية(Cuccaro et al.,2003). وتشمل السلوكيات التكرارية والنمطية: الاستغراق في واحد أو أكثر من الأنشطة أو الاهتمامات النمطية أو المحدودة من حيث طبيعتها وشدتها،و الالتزام الواضح بسلوكيات وأنشطة روتينية وطقوس لا فائدة منها،وممارسة حركات تكرارية ونمطية غير هادفة،والانشغال بأجزاء من الأدوات أو الأشياء (American Psychiatric Association, 1994). وتوصل Cuccaro et al.(2003) من خلال التحليل العاملي للاهتمامات والسلوكيات المحددة والتكرارية أنها تتضمن عاملين رئيسين ، الأول: الأفعال الحركية الحسية التكرارية (Repetitive Sensory Motor Actions)،مثل:الانشغال بالأيدي والأصابع، والاهتمامات الحسية غير الملائمة ،والاستخدام المتكرر للأشياء أو لجزء منها، وحركات جسمية نمطية والثاني: مقاومة التغيير Resistance to Change،ويتمثل في:صعوبات في التغير البسيط في الروتين أو البيئة الشخصية ،ومقاومة التغيرات البديهية في البيئة ،والسلوكيات القسرية والطقوس.

- **النظريات المفسرة للسلوك النمطي:**

الانطباع الذي كان سائدا تاريخيا أن السلوك النمطي غير هادف (Lewis & Bodfish, 1998) .كما يُوصف بأنه سلوك لاتكيفي ، غير هادف (APA, 2000; Bodfish,1999) . وهذا يتعارض مع وجهة النظر التي ترى أن

السلوك النمطي له مكون وظيفي ،وأنه بمثابة محاولة للسيطرة على المثيرات أو حالات الاستثارة ،فهي تتفق في أنه سلوك لا تكيفي، ولكنه هادف أو وظيفي (Wolff,2010,9). كما أنه لا يمكن فصل السلوك النمطي عن الوظيفة التي يمكن أن يحققها للشخص المنهمك فيه ،فمثلا لو أن طفلا بدأ دون مقدمات بضرب طاولته بيده،وهز مقعده،قد يعتقد من يلاحظه أن هذا السلوك هو نتيجة مباشرة لإثارة حسية مرتفعة حدثت في البيئة من حوله (Barber,2008,8) .

وقد عرف Berkson et al, (1995) السلوك النمطي بأنه:سلوك ثابت يصدر عن الفرد كاستجابة للتغييرات البيئية ،وبهذا يعتبره مكونا بيئيا وظيفيا،و استند في ذلك على ما أسفر عنه التحليل الوظيفي للسلوك النمطي ،من أنه ربما يحقق العديد من الوظائف من خلال التعزيز الآلي للهروب من مهام معينة،وأنه قد يكون معقدا جدا،كما أنه يتفاعل مع البيئة ،وما بها من مدخلات حسية،وهذا يتفق مع التعريف الذي قدمه (Berkson et al. 1995,24) ،كما وجدت علاقة ارتباطية بين التحكم في المثيرات البيئية وانخفاض السلوك النمطي(Wolff,2010,10) . ومن خلال التحليل الوظيفي لـ(٣١) حالة للسلوك النمطي لدى التوحديين ،تبين أنه يرجع لدى(٦١) منهم إلى التعزيز الآلي،وهو التعزيز الذاتي ،ولدي(١٩) منهم للهروب من المهام،ولدى (١٦) منهم لعوامل أخرى ،إلا أنه تتضمن على الأقل جزء من التعزيز الآلي للسلوك (Hagopian & Toole,2009,118) .وقد حدد Turner (1999) ثلاث خصائص للسلوك النمطي ،وهي:التكرار الزائد،وثبات شكل السلوك،وعدم ملائمة السلوك،وبالتالي يكون لازما على النظريات أن تقدم تفسيرا للجوانب الثلاثة. وفيما يلي بيان للنظريات المفسرة للسلوك النمطي.

- **نظرية الإثارة**: Arousal Theory :

تُعد النظرية الأكثر شيوعا،وترى أن السلوك النمطي هو بمثابة محاولة لضبط مستوى الإثارة المرتفعة لدى الأطفال التوحديين،وذلك استنادا إلى ماهو معروف من ارتباط زيادة النشاط بالدماغ EEG بزيادة السلوك النمطي،كما يرون أن البيئة المعقدة ،والتحفيز الاجتماعي يمكن أن تؤدي إلى زيادة مستوى الاستثارة لدى الطفل التوحدي ،ومن ثم زيادة السلوك النمطي لديه ،كمحاولة لخفض الاستثارة المرتفعة لديه ، كما أن المواقف الاجتماعية المعقدة من شأنها أن تؤدي إلى تحفيز زائد للأطفال التوحديين ،الذين يعوزهم القدرة على التعامل مع هذه الاستثارة ،مما يؤثر على الانتباه ومعالجة المعلومات الاجتماعية في الموقف ،ومن ثم الاستجابة لهذه الاستثارة بسلوكيات تكرارية كالهز وغيرها (Barber,2008,8-9).

وتذكر الشامي(٢٠٠٤، ٣٧٤) أن السلوكيات النمطية تحدث عندما يتعرض الطفل التوحدي لشحنة ضخمة من المثيرات البيئية دون أن يتمكن من معالجتها،أي أنه يمارس السلوكيات النمطية لإغلاق مصدر الإحساس بالإثارة. كما قدم Guess and Carr (1991) نموذج يتكون من ثلاثة مستويات لتفسير السلوك النمطي ، قدم في المستوى الثاني منه السلوك النمطي باعتباره استجابة للتحفيز البيئي الزائد ،أو للمستوى المنخفض من الإثارة،أي أن السلوك النمطي سلوكا حدث نتيجة عدم توازن التحفيز في بيئة الطفل.

ويذكر Schnell(2011,24) أنه غالباً ما تؤدي الاستثارة ، لاسيما استثارة الذات إلى السلوك النمطي، والذي قد يكون سمعي أو بصري ،وقد يتضمن الجسم أو تحريك الأشياء

- **النظرية السلوكية**:Behavioral Theory

ترى أن استمرار السلوك النمطي يرجع لما يعقبه من التعزيز الحسي sensory reinforcement، أو ما يسمى بالتعزيز الآلي automatically وطبقا لذلك يمكن للطفل التوحدي من خلال المحاولة والخطأ أن يكتشف السلوك الذي يحقق له التعزيز الحسي ، فمثلا الطفل يمكنه أن يتقن إدارة الأشياء بطريقة معينة تحقق له ذلك (Barber,2008,10) وتذكر(الشامي،٢٠٠٤، ٣٧٤)أن السلوك النمطي قد يعكس أحاسيس ممتعة ،وهذا ما يبقي الطفل منهمكا فيه. كما أن Guess and Carr (1991) في المستوى الثالث من نموذجهما ، يريا أن استمرار وبقاء السلوك النمطي ناتج عن التعزيز الايجابي ،والمتمثل في الانتباه إلى الطفل،والتعزيز السلبي ،والمتمثل في الهروب أو تجنب نشاطات،أو مهام معينة(Barber,2008,11) . والسلوك النمطي قد يكون للحصول على اهتمام الآخرين أو التهرب من فعل شيء ما (الشامي،٢٠٠٤ ٣٧٥).

- **نظرية الخلل التنفيذي**: Executive dysfunction Theory :

ترى هذه النظرية أن السلوك النمطي ناتج عن خلل وظيفي في المهام التنفيذية في الدماغ،والتي تشمل مجموعة المهارات المعرفية ، مثل التخطيط،والتنفيذ،والمنع،وتحويل الانتباه،والمرونة المعرفية،والذاكرة العاملة،ومراقبة الذات،وباعتبار أن الخلل في تلك الجوانب يكثر لدى الأطفال التوحديين ،وهذا الخلل هو ما يفسر السلوك النمطي ،وثباته ،وتقييد السلوك(Turner,1999; Barber,2008,13). كما أن عجز الأشخاص التوحديين عن الانتباه إلى التفاصيل الهامة ،يجعلهم يركزون على الجزئيات غير الهامة ،ومع غياب المرونة في تفكيرهم يصعب عليهم فهم بيئتهم، وبالتالي يصبح التقيد بالروتين ومقاومة اى تغيير في البيئة هو السبيل لفهمهم ما حولهم(الشامي،٢٠٠٤، ٣٧٥- ٣٨٠).

- **نظرية النمو الطبيعي**:

ذكر Guess and Carr (1991) في المستوى الأول من نموذجهما لتفسير السلوك النمطي، أن السلوك النمطي يحدث نتيجة قصور في عملية النمو والتطور ،حيث يحدث لدى الأطفال الصغار ويتجاوزونه مع التقدم في النمو وأعتمد في ذلك على مقارنة السلوك النمطي لدى الأطفال العاديين وذوي الإعاقات النمائية في ضوء العمر. وبهذا ترى هذه النظرية أن السلوك النمطي يحدث أثناء عملية النمو ، ويزول من الطفل العادي في مراحل عمرية محددة، إلا أنه يبقى لدى الأطفال ذوي الإعاقات .

- **ثانيا : سلوك إيذاء الذات** :Self-Injurious Behavior (SIB)

يطلق على إيذاء الذات مسميات عدة ،منها إساءة معاملة الذات Self-Abuse،وتشويه الذات Self-mutilation،وعقاب الذات -Self

Punishment(الخطيب،١٩٩٣، ١٦٢). ويعرف إيذاء الذات بأنه:ارتكاب ألم مقصود بجسم الشخص،ويحدث الشخص الإصابة لنفسه بدون مساعدة شخص أخر، وتكون الإصابة شديدة بما فيه الكفاية لتلف الأنسجة، مثل إحداث الجروح(سكستون، ٢٠٠٤، ٢٠). وترى شقير(٢٠٠٦، ١٨٠) أنه من الخطأ تناول إيذاء الذات باعتباره سلوك خارجي أو عقاب بدني فقط،لأن مصطلح الذات يتضمن الذات الجسمية،والذات العقلية،والذات الوجدانية،ومن ثم فهو مجموعة من السلوكيات الشاذة والغريبة التي تصدر عن الفرد في فترات متعددة، وفي مواقف متنوعة من حياته ، يعبر فيها عن إيذائه أو عقابه لنفسه ، وتبدو في شكل الإيذاء الجسدي،والإيذاء الوجداني،وإهمال الذات ،وحرمان الذات.

وجاء عند Lam and Aman(2007,856) أن إيذاء الذات يعني تلك الأفعال التي تسبب أو من المحتمل أن تسبب الكدمات، أو الألم والجروح أو أي إيذاء آخر بالجسم لذات الفرد .ويعرف Kerth et al.(2009) سلوك إيذاء الذات بأنه:سلوك مضطرب،ربما ينتج عنة أضرار بدنية شديدة ودائمة ،وقد تصل حتى الموت في حالات قليلة،وهو يتضمن خدش النفس،وضرب الرأس،وعض النفس (Kerth et al.,2009,187).

- **أنواع إيذاء الذات** :

جاء عند (سكستون، ٢٠٠٤، ٢٥)أن هناك ثلاثة أنماط لإيذاء الذات، هي:

- تشويه الذات الأساسي: Major Self-Mutilation مثل : بتر الأطراف إزالة حدقة العين، ونادرا ما يحدث هذا النوع،ويرتبط غالبا بحالات الذهان.
- إيذاء الذات النمطي :Stereotypic Self-Injurious Behavior مثل: ارتطام الرأس بشكل عنيف وبصورة متكررة، وهو ما نراه في الشخص التوحدي.
- تشويه الذات السطحي أو الظاهري: Superficial Self-Mutilation ويشمل: القطع، والحرق، والخربشة، وجذب الشعر،و إزالة الجلد، أو أي طريقة أخرى تستخدم لإحداث تلف في ذات الشخص.

- **الاتجاهات المفسرة لسلوك إيذاء الذات**:

إيذاء الذات قد يكون عرضاً للعديد من العوامل البيولوجية،والوراثية،والبيئية،أو للقصور في التواصل ، أو خليط من ذلك،كما أنه شأن السلوك النمطي قد يحقق وظائف مختلفة ،وتتحكم فيه العديد من الوظائف الحسية، كالتعزيز الآلي ، أو الاضطرابات النفسية، و قد يحدث بسبب التعزيز الذاتي أو الإيجابي(Klonsky,2007; Wolff,2010,10-11) . وتتعدد الاتجاهات المفسرة لسلوك إيذاء الذات ،ولعل أهمها ما يلي:

- الاتجاه البيولوجي: Biological approach:ويري أن سلوك إيذاء الذات يرجع لانخفاض مستويات السروتينين Serotonin ،وأن نمط السلوك العدواني يظهر استجابة للإثارة التي تعتمد على مستوى السروتينين،فإذا كان مستواه طبيعيا ظهرت الإثارة في شكل صراخ،وإلقاء الأشياء،وإذا كان مستواه منخفضا يزداد العدوان وتتصاعد ردود الفعل للإثارة لدرجة إيذاء الذات (سكستون، ٢٠٠٤، ٢٠).

- الاتجاه النفسي: Psychological approach: ويري أن إيذاء الذات هو نوع من إسقاط للغضب على الذات،حيث يحول الطفل غضبه من الآخرين نحو ذاته ، أو قد يكون كرد فعل لشعور الطفل بالذنب ،عندما يعتقد أنه سيء ،وغير جدير بتقدير وحب الآخرين،ومن ثم الرغبة في عقاب الذات، فالأطفال الذين يؤذون أنفسهم شديدو النقد لذواتهم ، كما وجد أن كثيرا ممن ينخرطون في سلوك إيذاء الذات يعانون من اضطرابات عاطفية ونفسية حادة (شيفر، ميلمان،٢٠٠١، ١٦٧ ؛ مسافر،٢٠٠٧، ٤١- ٤٢).
- الاتجاه السلوكي : Behavioral approach: تشير النتائج الإمبريقية أن سلوك إيذاء الذات يظهر نتيجة التعزيز الاجتماعي،حيث لوحظ زيادته حال الانتباه للطفل ،كما قد يكون للهروب من المهام الصعبة ،وقد يكون نتيجة التعزيز الآلي والمتمثل في الاستثارة الحسية للطفل المرتبطة بإيذاء الذات ،حيث يظهر السلوك في غياب التعزيز الاجتماعي ،والطفل وحده ،في حين يختفي عندما يشغل الطفل في نشاط بديل ومحبب له كاللعب (McKerchar et al.,2001,59).ولوحظ أن إيذاء الذات يبقى بفعل ما يسفر عنه من تعزيز ونتائج اجتماعية ،بالإضافة إلى التعزيز الحسي الذي يشعر به الطفل عند إيذاء ذاته (Jennett et al.,2011,1110) وذكر (O'Reilly et al.,2005,306) أن سلوك إيذاء الذات يبقى بفعل التعزيز السلبي ،فقد يلجأ الطفل لإيذاء ذاته كوسيلة للهروب من مهام صعبة تطلب منه ،مثل هذا الطفل لا يجرح نفسه عندما ينشغل في نشاط اللعب، أو إذا خفف من صعوبة المهام المطلوبة منه من حيث الصعوبة،أو علمناه سلوك بديل. وعليه الاتجاه السلوكي يرى أن سلوك إيذاء الذات يبقى ويستمر نتيجة ما يعقبه من تعزيز اجتماعي ايجابي من المحيطين بالطفل من خلال الانتباه للطفل ، أو تعزيز سلبي متمثل في هروب وتخلص الطفل من المهام الصعبة بإيذائه لذاته،أو التعزيز الحسي المتمثل في الاستثارة الحسية الناتجة عن إيذاء الذات .
- الاتجاه الاجتماعي : Social approach ويري أن إيذاء الذات ينتج عن قصور التواصل والتفاعل الاجتماعي وضعف الترابط الأسري (البهاص،٢٠٠٧، ٤٣١).وكثيرا ما يؤذي الأطفال أنفسهم للحصول علي محبة الآخرين وتعاطفهم، وخاصة عندما لا يمكن للطفل الحصول على انتباه المحيطين به بطرق أخرى، فالآباء يبدون اهتمامهم ورعايتهم للأطفال عندما يؤذون أنفسهم ،وقد يؤدي هذا إلى تعزيز إيذاء الذات ،وخاصة عندما لا يبدي الآباء اهتماما بالأطفال في الأوقات الأخرى(شيفر،ميلمان،٢٠٠١ ،١٧٠- ١٧١).

- **طرق علاج إيذاء الذات:**

- العلاج بالأدوية والعقاقير:وتستخدم مضادات الاكتئاب،والأدوية التي تزيد السروتينين في المخ.
- العلاج السلوكي الجدلي:Dialectical Behavior Therapy وهو يقوم على ركيزتين أساسيتين هما: التقبل والتغيير.
- العلاج العقلاني الانفعالي Rational – Emotion Therapy.
- العلاج بالاسترخاءRelaxation Therapy(سكستون، ٢٠٠٤، ١٠٨- ١١٦).

- الإطفاء : extinction ويتم من خلال تجاهل السلوك ،وعدم تعزيزه من خلال عدم الانتباه إليه.
- الوقت المستقطع:time out ويتضمن إبعاد الطفل وعزله وحده لفترة ،عقب قيامه بسلوك إيذاء الذات، مما يحرمه من التعزيز .
- التعزيز التفاضلي: Differential Reinforcement وفيه يتم تعزيز سلوك آخر بديل ينشغل به الطفل غير إيذاء الذات.
- التدريب علي التواصل:وفيه يتم تعليم الفرد طرقاً للتعبير عن حاجاته بدلاً من التعبير من خلال إيذاء الذات.
- الصدمات الكهربائية: وهي تستخدم في الحالات الشديدة .
- العلاج البيئي:Environmental Therapy : من خلال التخطيط لنشاطات ممتعة وإشراك الطفل فيها ،إذ من الضروري تجنب انعزال الطفل ،والعمل على إشراكه مع الآخرين،وجعل بيئة الطفل ممتعة ومليئة بالألعاب والأنشطة التي تشغلهم عن إيذاء الذات،وإعادة تنظيم البيئة ،وتبسيط المهام الموكلة إليهم،بحيث تبدو أقل إثارة للطفل(شيفر، ميلمان،٢٠٠١ ،١٧٨؛ البهاص،٢٠٠٧ ،٤٣١).
- التعليم الملطف: Gentle Teaching ولعل أنسب فنيات التعليم الملطف في هذا الصدد ، هي " المقاطعة . التجاهل . إعادة التوجيه . المكافأة "، حيث يقاطع السلوك دون تكبيل أو تقييد كوضع يد المدرب بين رأس الطفل والحائط عندما يبدأ بضرب رأسه بالحائط، ثم تجاهل سلوك إيذاء الذات، وكأن الطفل لم يحدث منه شيء،ثم إعادة التوجيه بأن يعيد توجيهه ألي المهمة المكلف بها أو إلي سلوك مفيد ، فإذا بدأ الطفل في التحرك نحو المهمة سارع القائم بالرعاية إلى مكافأته(مسافر،٢٠٠٧، ٦٠- ٦١).
- تقييد الذات: Self-Restraint: قد ينتج عن إيذاء الذات تعزيز سلبي،والمتمثل في الألم الناتج عنه ، مما يجعل الفرد يحاول تجنبه،فقد لوحظ انشغال بعض الأفراد التوحديين في تقييد أنفسهم أو يطلبون من الآخرين تطبيق أشياء تمنعهم من إيذاء أنفسهم تجنبا للألم،وتقييد الذات هو السلوك الذي يقوم به الفرد ليحد أو يحول دون حركة أعضاء جسمه،ويتضمن ذلك تغطية أعضاء الجسم بالملابس،أو وضع عليها أشياء تمنع حركتها،ويكون ذلك بمثابة التعزيز السلبي ،حيث يرتبط ذلك بإزالة الألم الناتج عن إيذاء الذات (Jennett et al.,2011,1110). وفي هذا الصدد يذكر(Kerth et al.(2009 أنه قد يفيد في الحد من سلوك إيذاء الذات ،إستراتيجية تقييد الذات ،وذلك من خلال وضع الملابس فوق أعضاء الجسم،أو خلع الأذرع من الأكمام ووضعها داخل الملابس،وربما ربط الأذرع والسيقان في الأثاث الذي يجلس عليه الطفل،وبالرغم من أن ذلك يحد كثيرا من السلوك النمطي إلا أنه يُؤخذ على هذه الطريقة أنها ربما تحد من تطور المهارات أو النمو الاجتماعي لديه،وتؤثر سلبا على حياة الطفل التوحدي (Kerth et al.,2009,187).
- التصحيح الزائد: Overcorrection: ويعتبر شكلاً مبسطاً للعقاب،وفيه يتم إلزام الطفل بأداء سلوك آخر لتصحيح السلوك الخاطئ ،أو تصحيحه بشكل زائد ، فمثلا الطفل الذي يعض يده يعاقب بأن يقوم بغسل فمه ،وأسنانه،

ويده،والطفلة التي تضرب رأسها، تعاقب بغسل شعرها ،وتجفيفه وتمشيطه بعد كل مرة تفعل ذلك(شيفر،ميلمان،٢٠٠١ ،١٧٩- ١٨٠).

- **ثالثا : القصة الحركية**:Motor stories

تُعرف القصة الحركية بأنها:نوع من أنواع القصص التي تستخدم الحركات التعبيرية الأساسية والدرامية للتعبير عن أحداثها (إبراهيم ،١٩٩٤، ١٩٥). وتعرفها طلبة(١٩٩٨، ٢١٥) بأنها: قصة تكسب الطفل روح المغامرة والثقة بالنفس وجذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال والتقليد وتمثيل الادوار وتحقق النمو المعرفي والوجداني والمهاري عند الأطفال. كما تعرف القصة الحركية بأنها ترجمة أحداث القصة إلى حركات متعددة،أي تمثيل الأدوار داخل القصة بالحركة(محمد،١٩٩٨، ٢١٩). وجاء عند العقاد(٢٠٠٢ ، ٤٩) أن القصة الحركية عبارة عن موضوع قصة مناسبة ،يختار لها الحركات التي تتمشى مع مقدرة التلاميذ،ثم يختار حوادث القصة بحيث تتمشى مع الحركات. ويرى أبو جاموس،كنعان (٢٠١١، ٥٠) أن القصة الحركية تمثل وحدة قصصية متكاملة من التمرينات والحركات غير الشكلية والبسيطة ،وغالبا ما تؤخذ من مصادر يعرفها الأطفال من خلال البيئة،كما أنها لا تحتاج إلى إمكانات عالية الكلفة وإنما تحتاج فقط إلى أدوات بسيطة ،يمكن لأثاث البيئة التعليمية ،وموجوداتها أن تفي بها.

- **معايير القصة الحركية**:

يجب أن تتكون القصة الحركية من الحركات الطبيعية للطفل مثل المشي والركض والحجل والوثب والقفز وغيرها من الحركات ، كما يجب أن تشمل القصة على التمرينات البنائية والمهارية التي تقدمها القصة على شكل أحداث تخيلية يتم فيها تقليد حركات الأشياء والطيور والحيوانات بصورة بسيطة وسهلة بحيث يترك للطفل حرية التعبير الحركي عن كل حركة وفق تخيلاته للأشياء ، ويمكن إضافة الموسيقى المصاحبة للقصة لكي تصبح القصة الحركية أكثر تشويقا للطفل مستخدمين الرقص كجزء من النشاط الحركي الذي يخدم الواجب أو الغرض من القصة (أبو عبدة، ٢٠٠٢ ؛ أبو جاموس، وكنعان ،٢٠١١ ،٥٥). كما يجب أن تكون مشوقة ومثيرة،ونابعة من البيئة ، ومناسبة لمستوى إدراك وفهم التلاميذ، و ملائمة لميولهم وتكوينهم البدني، وأن ترتبط موضوعات القصة بالموضوعات التي يدرسها التلاميذ(مطر،مسافر، ١٦٣،٢٠١٠- ١٦٤).

- **شروط تطبيق القصة الحركية**:

- إعطاء النموذج من خلال المدرس ثم من خلال التلاميذ كلما أمكن ذلك بطريقة مشوقة ومثيرة.
- استخدام الصوت المعبر عن حدث القصة مع الحركة لزيادة إتقان التلاميذ للأداء.
- الحركة والانتقال بالتلاميذ من مكان إلى آخر أثناء سرد القصة وفقاً لأحداثها حتى تكون أقرب للواقع.
- مراعاة مبدأ الأمن والسلامة في حركات الطلاب التي تمثل أحداث القصة.

- مراعاة تهيئة الأطفال للقصة من خلال شرح مختصر لها بطريقة مثيرة ومعبرة وتهيئتهم لما سيقومون به من حركات تتماشى مع أحداث القصة.
- مراعاة تمثيل المدرس للحركة بطريقة صحيحة وتشجيع التلاميذ على تقليده في الأداء السليم.
- استخدام الأدوات أثناء تدريس القصة الحركية إذا احتاج الأمر(مطر، مسافر ٢٠١٠، ١٦٤).

- **التوحد** : Autism

يعتبر "ليو كانر" Leo kanner أول من أشار إلى إعاقة التوحد " Autism كاضطراب يحدث في الطفولة ، وقد كان ذلك عام ١٩٤٣م،حيث لاحظ وجود أنماط سلوكية غير عادية لدى أحد عشر طفلا من ذوي الإعاقة العقلية ،فقد كان سلوكهم يتميز بما أطلق عليه بعد ذلك مصطلح التوحد الطفولي (سليمان، ٢٠٠١،٧). وفي اللغة العربية قد تم اختيار كلمة اوتيزم أو توحد كمصطلح لهذا الاضطراب. وعرفة الشخص ،والدماطي(١٩٩٢) بأنه:اضطراب شديد في عملية التواصل والسلوك يصيب الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (ما بين ٣٠ ، ٤٢ شهرا من العمر) ويؤثر في سلوكهم ،حيث نجد معظم (النصف تقريبا) هؤلاء الأطفال يفتقرون إلى الكلام المفهوم ذي المعنى الواضح ، كما يتصفون بالانطواء على أنفسهم ، وعدم الاهتمام بالآخرين ،وتبلد المشاعر ، وقد ينصرف اهتمامهم أحيانا إلى الحيوانات أو الأشياء غير الإنسانية ويلتصقون بها ويطلق على هذه الحالة عرض كانر Kanner's syndrome .

ولقد ورد التوحد في الدليل الرابع (DSM-IV,1994) الصادر عن الجمعية الأمريكية للطب النفسي American Psychiatric Association (APA) ضمن الاضطرابات النمائية المنتشرة وغير المحددة وليس ضمن الاضطرابات الانفعالية والسلوكية،وعرف بأنه: فقدان القدرة علي التطور في النمو مما يُؤثر علي التواصل اللفظي وغير اللفظي والتفاعل الاجتماعي ، يؤثر بدوره علي الأداء التعليمي، وبعض حالات التوحد تكون مرتبطة بتكرار آلي لمقاطع معينة ،ويظهر هؤلاء مقاومة شديدة لأي تغيير في الروتين اليومي وكذلك يظهرون ردود أفعال غير طبيعية لأي خبرات جديدة ،وهو عادة يظهر قبل بلوغ سن ثلاث سنوات من العمر. ويؤثر التوحد على التطور في ثلاثة مجالات أساسية :التواصل،والمهارات الاجتماعية،والتخيل،ويظهر التوحد في مختلف الجنسيات والطبقات الاجتماعية بالتساوي، وتتراوح نسبة انتشاره بجميع درجاته بين ٥ .١٥ كل ١٠،٠٠٠مولود ، وهناك دلائل على أن انتشاره آخذ في التزايد، ويظهر بنسبة ٤:١ بين الذكور والإناث، ويكون مصحوبا بتأخر ذهني شديد (الشامي، ٢٠٠٤ ١٩). ويرى (عبد الله ، ٢٠٠٥، ٩) أن التوحد اضطراب نمائي يتسم بوجود خلل في التفاعلات الاجتماعية ، والتواصل ، واللعب التخيلي وذلك قبل أن يصل الطفل سن الثالثة إلى جانب السلوكيات النمطية ، ووجود قصور أو خلل في الاهتمامات والأنشطة .

- **الدراسات سابقة** :

تتوزع الدراسات والبحوث المرتبطة بمتغيرات الدراسة التي توصل إليها الباحث على ثلاثة محاور كما يلي:

- دراسات تناولت برامج للحد من السلوك النمطي لدى التوحديين.
- دراسات تناولت برامج للحد من سلوك إيذاء الذات لدي الأطفال التوحديين.
- دراسات تناولت برامج قائمة على القصة في تعديل سلوك الأطفال التوحديين.

- **أولا : دراسات تناولت برامج للحد من السلوك النمطي لدى التوحديين:**

دراسة Koegel and Koegel (1990) ، وتناولت فعالية برنامج لإدارة الذات على السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين،وطبقت على (٤) طلاب يعانون من التوحد ، تراوحت أعمارهم بين (٩- ١٣)عاما،وأشارت النتائج إلى انخفاض السلوك النمطي لدى الطلاب بعد البرنامج مقارنة بما قبله. ودراسة Conroy et al.(2005) وهدفت للتعرف على فعالية برنامج قائم على شغل يد الطفل بنشاطات يدوية في خفض السلوكيات النمطية لديه داخل الصف الدراسي،طبقت الدراسة على طالب واحد توحدي بعمر (٦) سنوات ،وملتحق بصف للتعليم العام ،وكانت سلوكياته النمطية تعيق المعلم ،وزملائه بالفصل،وأسفرت النتائج عن توقف السلوكيات النمطية لديه بعد البرنامج ،وزاد تفاعله مع زملائه ،واندماجه في الأنشطة الصفية. أما دراسة Dib and Sturmey (2007) فقد تناولت فعالية برنامج قائم علي المحاولات المنفصلة في خفض السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين،طبقت الدراسة على (٣)أطفال توحديين،طبق عليهم برنامج للمحاولات المنفصلة من قبل المعلمين ،وأشارت النتائج إلى خفض السلوك النمطي لدى أفراد العينة بعد البرنامج مقارنة بما قبله.

ودراسة Moore(2009)،وهدفت للتعرف على فعالية برنامج لإدارة الذات في التخلص من السلوك النمطي الحركي والصوتي لدى مراهق واحد يعاني من التوحد ،وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في الحد من السلوكيات النمطية لديه. ودراسة Hagopian and Toole(2009) والتي طبقت على طفله بعمر(١٠) سنوات ، تعاني من التوحد ،ولديها سلوكيات نمطية،وأسفرت النتائج عن أن عدم الانتباه للطفلة ،وطلب التوقف يؤدي لتقليل السلوك النمطي في حين أن منع السلوكيات النمطية وإعاقتها يؤدي للسلوك العدواني لديها. ودراسة Rozenblat et al.(2009) وتناولت فعالية جداول التعزيز التفاضلي للسلوك في خفض السلوك النمطي لدى الأطفال التوحديين،وأشارت النتائج إلى خفض السلوكيات النمطية بدرجة دالة بعد تطبيق البرنامج. وجاءت دراسة Drake et al.(2010) متناولة لمدي تحيز رسوم الأطفال التوحديين للواقع الذي يعيشونه ودورها في خفض السلوكيات التكرارية، وطبقت علي(٢٧) طفلا من التوحديين الموهوبين في الرسم ،تراوحت أعمارهم بين (٦-١٢) عاما، وأسفرت الدراسة عن انخفاض السلوكيات التكرارية لديهم بعد مهام الرسم. ودراسة Wolff (2010) وهدفت إلي الوقوف علي فاعلية برنامج سلوكي قائم علي إجراءات تجنب السلوك في منع السلوكيات النمطية، طبقت على عينة قوامها (٣) من التوحديين الذكور،تراوحت أعمارهم بين(٤٢- ٤٥)عاما ، وقد أسفرت النتائج عن اختفاء السلوكيات التكرارية لدي اثنان من العينة ،في حين انخفضت لدي الثالث بدرجة ملحوظة.

ودراسة Lang et al.(2010)،وتناولت برنامج قائم على إلغاء السلوك غير المرغوب،وذلك بجعل الطفل يمارس سلوك أخر من خلال اللعب للتخلص من السلوك النمطي وسلوك التحدي،طبقت الدراسة على (٤)أطفال من التوحديين ،وأسفرت النتائج عن انخفاض السلوك النمطي ،وزيادة اللعب الوظيفي لدى عينة الدراسة. دراسة Mays et al.(2011) وهدفت إلى التعرف على فعالية برنامج قائم على ممارسة الحركات على السلوك النمطي ،يقوم البرنامج على جعل الطفل يمارس سلوك حركي بديل يحقق له نفس الاستثارة التي يحصل عليها من السلوك النمطي ،وذلك من خلال تحليل السلوك الوظيفي ،وأشارت النتائج إلى توقف السلوكيات النمطية من خلال ممارسة الأطفال التوحديين لسلوكيات حركية بديلة. ودراسة Boyd et al.(2011) وهدفت للتعرف على فعالية العلاج الأسري في خفض السلوكيات التكرارية لدى الأطفال التوحديين،طبقت الدراسة على أباء (٥) من الأطفال التوحديين ،بلغ متوسط أعمار الأطفال (٤٨) شهرا،واستمر البرنامج لمدة(١٢)أسبوعا،وأسفرت النتائج عن توقف السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين. ودراسة Schnell, (2011) وهدفت للتعرف على فعالية اللعب الرمزي في الحد من السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين،وأشارت النتائج إلي فعالية اللعب في منع السلوكيات النمطية والتكرارية

- **ثانيا دراسات تناولت برامج للحد من سلوك إيذاء الذات لدي الأطفال التوحديين:**

دراسة Rodríguez-Abellán(1999) هدفت الدراسة للتعرف على أهم التدخلات العلاجية لسلوك إيذاء الذات، وسلوك استثارة الذات لدي الأطفال التوحديين واضطراب النمو الشامل،وأشارت النتائج إلى أن أهم التدخلات (سواء في سياق الأسرة أو المؤسسات) تمثلت في العلاج الأسري،والنماذج التعليمية النفسية،وشبكات المساندة الاجتماعية. ودراسة McKerchar et al.(2001) وتناولت التحليل الوظيفي لسلوك إيذاء الذات لدى طفل توحدي عمره(١٠) سنوات،وتضمن رطم الرأس ، وضرب الرأس وقرص نفسه،وتمت ملاحظته وهو في غرفة بها أدوات والعاب، وهو وحده دون أدوات أو العاب،وتقديم تعليمات لفظية وإيماءات جسدية،واللعب وإشارات النتائج إلى أن استمرار إيذاء الذات لديه يرجع إلى التعزيز الآلي ،والتعزيز الاجتماعي الايجابي ،حيث لوحظ تناقص إيذاء الذات في أوقات اللعب ،فيما عدا لحظات الانتباه إليه كالقول لا تفعل ذلك. ودراسة O'Reilly et al.(2005) وهدفت إلى معرفة تأثير جداول النشاط الصفية على مستويات إيذاء الذات لدى الأطفال ذوي التوحد الشديد في قاعات الدرس،طبقت على تلميذ واحد بعمر(١٢)عاما،لديه إيذاء للذات بشكل دائم ،طبق عليه برنامج للأنشطة الصفية مدته(٥) شهور، وتضمن مواقف أكاديمية،اللعب،عدم التفاعل الاجتماعي(وجود المعلم بالصف دون تفاعل مع الطالب)، وأشارت النتائج إلى زيادة مستويات إيذاء الذات في مواقف المهام الأكاديمية،وانخفاضها بدرجة كبيرة في أنشطة اللعب،ومواقف عدم التفاعل الاجتماعي،وأن اللعب فعال في خفض إيذاء الذات. ودراسة Luiselli et al.(2005) وهدفت إلى معرفة أثر برنامج تدخل سلوكي علي التخلص من سلوك إيذاء الذات ،وطبقت على طفل يعاني من التوحد مصاب بالتهاب في الأذن

الوسطي ، عمره (٥) سنوات ،وأشارت النتائج إلى انخفاض كبير في مستوى إيذاء الذات لديه بعد البرنامج. ودراسة Sigafoos et al.(2006) وهدفت إلى التعرف على فعالية التعليمات ، وتدريب المحاولات المنفصلة علي إيذاء الذات لدى الأطفال التوحديين،وطبقت على طفل توحدي يلجأ إلى إيذاء الذات لتجنب القيام بالمهام المطلوبة،وقد أشارت النتائج إلي فعالية البرنامج الذي تضمن الدمج بين التعليمات وتدريب المحاولات المنفصلة. ودراسة Singh et al.(2006) وهدفت إلى الوقوف على أثر برنامج تدريبي للوالدين على سلوك إيذاء الذات لدى أطفالهم التوحديين،وطبقت الدراسة على (٣)أمهات ،خضعن لبرنامج مدته(١٢)أسبوع ،وأشارت النتائج إلى خفض سلوك إيذاء الذات لدى أطفالهن التوحديين،وزيادة التفاعلات الاجتماعية مع أطفالهن.

ودراسة(2007) Magnusson and Gould ،وهدفت إلى التعرف على أثر خفض التعزيز الآلي على سلوك إيذاء الذات ،طبقت على طفل توحدي بعمر (٨) سنوات،وذلك من خلال وضع قناع على رأس الطفل لمنعه من ضرب رأسه، وذلك إلى جانب اللعب ،والطلب من الطفل التوقف ومنعه وشغله بالألعاب،في مقابل تركه وحده دون تدخل،وأشارت النتائج أن شغل الطفل من خلال اللعب بالأدوات مع الطلب منه عدم إيذاء ذاته كان أكثر فاعلية في خفض السلوك المستهدف. ودراسة Kerth et al.(2009)،وهدفت إلي التعرف على فعالية التقييد الذاتي علي خفض سلوك إيذاء الذات ،وطبقت على فرد واحد توحدي ، بلغ عمره(١٦)عاما،وقد استخدمت الملابس كبديل اجتماعي مقبول لتقييد حركة الطفل كإلباسه ملابس تمنعه من إيذاء نفسه ،أو جعل الأكمام تغطى يديه أو وضع ذراعية داخل قميصه وليست في الأكمام ،وأشارات النتائج إلى خفض سلوك إيذاء الذات لديه بنسبة (٥٤٪). ودراسة Ladd et al.(2009) وتناولت التعرف على فعالية الحصول المستمر للأشياء المرغوبة كتدخل لسلوك إيذاء الذات لدى طفلة عمرها (٩) سنوات لديها إيذاء ذات ،متمثل في خدش جلدها بيديها،وطبق البرنامج في بيت الطفلة من خلال السماح لها بحمل ومعالجة الأشياء المفضلة لها باستمرار في أوقات الراحة واللعب،وأشارت النتائج إلى انخفاض ملحوظ في سلوك إيذاء الذات لديها بعد البرنامج.

ودراسة(Danov et al.,2010) وهدفت إلى التعرف علي فعالية برنامج للتواصل الوظيفي على سلوك إيذاء الذات ،وطبقت على طفل توحدي بعمر (٣) سنوات،وتمثل البرنامج في استخدام التواصل بالكروت المصورة،وأشارت النتائج إلى انخفاض سلوك إيذاء الذات لدى الطفل بعد البرنامج مقارنة بما قبله،كما أشار التحليل الوظيفي أن سلوك إيذاء الذات قد ارتبط بالتعزيز الايجابي من خلال حصول الطفل على ما يريده عند إيذاء ذاته.

- **ثالثا : دراسات تناولت برامج قائمة على القصة في تعديل سلوك الأطفال التوحديين:**

دراسة Kuttler et al.(1998) ،وهدفت للتعرف على فعالية القصص الاجتماعية في تعديل سلوك نوبات الغضب لدى التوحديين،تكونت العينة من طفل واحد ،عمره(١٢)عاما، يعانى من التوحد ولديه نوبات غضب ،وأشارت النتائج عن انخفاض نوبات الغضب وزيادة السلوك المستهدف لديه بعد

البرنامج. ودراسة(Scattone et al.(2002 وهدفت للتعرف على فعالية القصص الاجتماعية في خفض السلوكيات المعيقة لدى الأطفال التوحديين، تكونت العينة من (٣) توحديين ،تراوحت أعمارهم ما بين(٧. ١٥)عاما،ولديهم قدرة على التواصل اللفظي،وتمثلت السلوكيات المعيقة لدى الأول في تكرار تحريك المقعد للإمام والخلف أو الجانب مما يؤدي إلى سقوطه،والثاني التحديق بطريقة غير ملائمة في زملائه بالفصل، والثالث الصياح المتكرر،وكل هذه السلوكيات كانت تعيق المعلم وكذا زملائهم في الصف ،وأشارت النتائج إلى انخفاض هذه السلوكيات المعرقلة لديهم جميعا بدرجة ملحوظة بعد تطبيق برنامج القصص الاجتماعية. كما قام Crozier and Tincani (2005) بدراسة استهدفت التعرف على فعالية القصة الاجتماعية المعدلة في خفض السلوكيات المعرقلة لعمل المعلم ولتعلم الطفل داخل الصف الدراسي ،وذلك لدى التوحديين في مرحلة ما قبل المدرسة،تكونت العينة من طفل توحدي واحد ،عمره(٨) سنوات كان لا ينتبه للمعلم ويتكلم خارج الموضوع ، ولا يرد عليه،ولديه القدرة على القراءة والكتابة، طبق عليه برنامج قصص اجتماعية مع وبدون إشارات لفظية(يقرأ وحده أو يقرأ له المعلم) تدور حول السلوك الايجابي البديل ،وأشارت النتائج إلى وجود انخفاض دال في هذه السلوكيات المعيقة لديه بعد البرنامج ،وأن الأثر أفضل عندما قدمت القصة بالإشارات اللفظية وغير اللفظية معا. ودراسة أبو صبيح(٢٠٠٧) وتناولت فعالية برنامج قائم على القصص الاجتماعية في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين، وبلغت عينة الدراسة(١٢) طفلا وطفلة ،(٦) أطفال مجموعة تجريبية،تعرضت لبرنامج القصص الاجتماعية،(٦)أطفال مجموعة ضابطة،وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لصالح المجموعة التجريبية ،وأيضا خفض السلوك التكراري المتعلق باستثارة الذات، وسلوك إيذاء الذات،والعدوانية بفرعيها اللفظي وغير اللفظي لصالح المجموعة التجريبية.

كما تناولت دراسة(Ozdemir(2008 فعالية القصص الاجتماعية في خفض السلوكيات المعيقة لدى ثلاثة حالات لأطفال توحديين، تراوحت أعمارهم بين (٧-٩)أعوام،وتمثلت السلوكيات المعيقة في استخدام صوت مرتفع داخل الصف،وتحريك وأرجحة المقعد،والفوضى في تناول الطعام، وأسفرت النتائج عن فعالية القصص الاجتماعية في الحد من هذه السلوكيات لدى عينة الدراسة. أما دراسة Spencer et al.(2008)، فهدفت إلى التعرف على فعالية القصص الاجتماعية في زيادة السلوكيات الايجابية لدى الأطفال التوحديين، وأشارت النتائج إلى الدور الايجابي لبرنامج القصص الاجتماعية في خفض السلوكيات المعيقة داخل الصف الدراسي كالكلام الخارجي والحركة ،وزيادة السلوكيات الايجابية كتنظيف المكان بعد الأنشطة. ودراسة Mancil et al.(2009) وهدفت إلى الوقوف على فعالية كل من القصص الاجتماعية الورقية، والمقدمة بالحاسوب في الحد من السلوكيات غير الملائمة لدي الأطفال التوحديين في قاعات الدروس، في المدارس العامة،والمتمثلة في مسك الآخرين ودفعهم،طبقت على (٣) أطفال توحديين،(٢) ذكور، وأنثى، تراوحت أعمارهم ما بين(٦-٩)أعوام،وأسفرت النتائج عن انخفاض السلوك المشكل لديهم، وكان التأثير أفضل في حال القصة المقدمة بالحاسوب مقارنة بالورقية. ودراسة

Schneider and Goldstein(2010)، وهدفت للتعرف على فعالية القصص الاجتماعية والجداول البصرية في زيادة السلوكيات الملائمة اجتماعيا لدى الأطفال التوحديين داخل قاعات الدرس،طبقت على (٣)أطفال توحديين،وأشارت النتائج إلى تحسن السلوكيات الملائمة اجتماعيا المرتبطة بأداء المهام داخل الصف بعد البرنامج،وكان التأثير أفضل عند دمج القصص الاجتماعية مع الجداول البصرية ، مقارنة بالاقتصار على أحدهما. دراسة Chan et al.(2011)،واستهدفت التعرف على فعالية القصة الاجتماعية علي تحسن السلوك الصفي للأطفال التوحديين داخل قاعات التعليم العامة،سواء النتائج الفورية أو بعد مرور عدة ساعات من القصة ، طبقت على (٣)أطفال توحديين،تعرضوا لبرنامج قصص اجتماعية مقدم من قبل معلمين قبل الخدمة، وأشارت النتائج علي تحسن سلوك الأطفال داخل الصف ،ولم توجد فروق بين النتائج الفورية وبعد عدة ساعات. ودراسة Xin and Sutman (2011)، وهدفت إلى تقييم فعالية القصص الاجتماعية المقدمة من خلال اللوحات المصورة في تخفيض السلوكيات غير الملائمة وتحسين التواصل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين، طبقت على طفل واحد يعاني من التوحد،وأسفرت عن فعالية البرنامج في خفض السلوكيات غير الملائمة داخل الصف لديه. ودراسة Thompson(2011) والتي خلصت إلى فعالية القصص كوسيلة مناسبة في تنمية السلوك الوظيفي للأطفال التوحديين داخل قاعات الدروس ، وذلك لدى (٣)أطفال توحديين في عمر ما قبل المدرسة.

ودراسة Iliff(2011) والتي هدفت إلى التعرف على فعالية القصص الاجتماعية الموسيقية ،والبصرية علي تعديل السلوكيات الصفية لدى الأطفال التوحديين،طبقت الدراسة (٢) من الأطفال التوحديين بعمر المدرسة الابتدائية،وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تحسين سلوكهم الصفي ،وكان الأثر أفضل في حال دمج الموسيقى مع القصة العادية مع الحركة. ودراسة Beh-Pajooh et al.(2011) وهدفت التعرف على فعالية القصص الاجتماعية في خفض سلوك التحدي لدى الأطفال التوحديين داخل قاعات الدرس ، وطبقت على (٣)أطفال توحديين،تراوحت أعمارهم ما بين (٨-٩)أعوام وأسفرت النتائج عن خفض هذه السلوكيات بعد البرنامج مقارنة بما قبله .

- **تعقيب على الدراسات السابقة**:

تعددت الأساليب والاستراتيجيات التي استخدمتها الدراسات السابقة وأثبتت فعاليتها في علاج السلوك النمطي لدى التوحديين ،وتضمنت: التعزيز الخارجي (Moore,2009)، إدارة الذات (Koegel& Koegel1990) والمحاولات المنفصلة (Dib &Sturmey ,2007)، والتجاهل وعدم الانتباه (Hagopian& Toole,2009)،والعلاج السلوكي القائم علي إجراءات تجنب السلوك (Wolff,2010) ،والتعزيز التفاضلي للسلوك البديل (Rozenblat et al., 2009)،و العلاج الأسري (Boyd et al.,2011). كما توصلت الدراسات السابقة إلى فعالية ممارسة الأنشطة الحركية في الحد من السلوك النمطي مثل : شغل يد الطفل بنشاط بديل مما يعيق سلوكهم النمطي (Conroy et al.,2005)، واستخدام الرسم باعتباره سلوك بديل (Drake et

al.,2010) وممارسة اللعب كسلوك بديل(Lang et al.,2010)،وممارسة الأطفال التوحديين لسلوكيات حركية بديلة تحقق لهم نفس الاستثارة (Mays et al.,2011)،و ممارسة اللعب الرمزي(Schnell, 2011)

كما تعددت الأساليب التي استخدمت في علاج سلوك إيذاء لدى التوحديين،وشملت:العلاج الأسري (Rodríguez-Abellán , 1999; Singh et al.,2006)،والعلاج السلوكي(Luiselli et al.,2005)،وتدريب المحاولات المنفصلة(Sigafoos et al.,2006)،وخفض التعزيز الآلي من خلال وضع قناع على رأس الطفل لمنعه من ضرب رأسه (Magnusson& Gould, 2007)، والتقييد الذاتي بالملابس السميكة ،وتغطية الأطراف بها (Kerth et al., 2009)، والتدريب على التواصل الوظيفي(Danov et al.,2010) . كما جاءت دراسات عديدة تؤكد أن استخدام استراتيجيات قائمة على ممارسة الأنشطة الحركية ،وشغل يد الطفل التوحدي بنشاط بديل ،من شأنه أن يحد من سلوك إيذاء الذات لديه ،مثل :ممارسة الأنشطة الصفية القائمة على اللعب(McKerchar et al.,2001; O'Reilly et al.,2005) ،وشغل الطفل من خلال اللعب بالأدوات(Magnusson& Gould,2007)،والسماح للطفل بحمل ومعالجة الأشياء المفضلة باستمرار(Ladd et al.,2009).

كما أشارت الدراسات التي تناولت القصة في تعديل سلوك الأطفال التوحديين إلى فعاليتها في: خفض نوبات الغضب لدى التوحديين،وهى ترتبط بإيذاء الذات (Kuttler et al.,1998)،والحد من السلوكيات النمطية الحركية(Scattone et al.,2002)،والسلوكيات المعيقة بالصف ومنها السلوك النمطي(Crozier&Tincani,2005; Ozdemir, 2008)، وتنمية المهارات الاجتماعية (أبو صبيح،٢٠٠٧)،و خفض السلوكيات المعيقة داخل الصف الدراسي كالكلام الخارجي والحركة ،وزيادة السلوكيات الايجابية (Spencer et al.,2008)،و في الحد من السلوكيات غير الملائمة لدي الأطفال التوحديين في قاعات الدروس في المدارس العامة،وزيادة السلوكيات المقبولة اجتماعيا (Mancil et al.,2009; (Schneider& Goldstein, 2010; Iliff,2011; Beh-Pajooh et al.,2011)،وتحسين السلوك الصفي (Chan et al.,2011)، تخفيض السلوكيات غير الملائمة وتحسين التواصل الاجتماعي(Xin & Sutman, 2011)،وتنمية السلوك الوظيفي للأطفال التوحديين داخل قاعات الدروس(Thompson,2011)

ومن حيث حجم العينات وعمرها : في دراسات السلوك النمطي تباين حجم العينات التجريبية بها ،فكان بعضها صغير جدا لا يزيد عن فردا واحد (Conroy et al.,2005; Moore, 2009; Hagopian& Toole,2009) في حين كان غالبيتها ما بين(٣-٦) فردا (Koegel & Koegel1990; Dib & Sturmey, 2007; Lang et al.,2010; Wolff,2010)، وبلغ(١٤)فردا في دراسة واحدة (Gabriels et al.,2008. كما تباينت الفئات العمرية التي طبقت عليها دراسات السلوك النمطي ،فجاء معظمها ضمن الفئة العمر أطفال ما بين (٦-١٣)عاما (Koegel & Koegel,1990; Cuccaro et al., 2003; Conroy et al.,2005; Gabriels et al.,2008; Hagopian&

Toole,2009; Drake et al.,2010; Lang et al.,2010, Schnell, (Watt et al., في حين طبق بعضها على أطفال ما قبل المدرسة (2011، .20008 ; Boyd et al.,2011

وفي الدراسات التي تناولت القصة الحركية تباين أيضاً حجم العينات التجريبية التي طبقت عليها ،فجاء بعضها صغير جدا يتضمن (١) طفل واحد فقط (Kuttler et al.,1998; Crozier&Tincani,2005; Xin & Sutman , 2011) ، أما غالبيتها تضمنت (٣)أطفال (Scattone et al., 2002; Ozdemir,2008; Mancil et al.,2009; (Schneider & Goldstein, 2010; Chan et al.,2011; Thompson,2011; Beh-Pajooh et al.,2011) في حين بلغت(٦)أطفال في دراسة أبو صبيح(٢٠٠٧)،وهو ما سيتبعه الباحث.كما تراوحت أعمار التوحديين الذين طبق عليهم القصص الاجتماعية ما بين (١٥.٦)عاما. أما بخصوص دراسات إيذاء الذات فتكونت معظم عيناتها التجريبية من (١) طفل توحدي واحد فقط (McKerchar et al.,2001; O'Reilly et al.,2005; Luiselli et al.,2005; Sigafoos et al.,2006; Magnusson& Gould,2007; Kerth et al.,2009; Ladd et al.,2009; Danov et al.,2010) في حين بلغت(٦.٣)أطفال في دراسة(Singh et al.,2006) ،وبالنسبة لأعمارهم ،جاءت غالبيتها ما بين (٦- ١٦)عاما،والقليل منها ضمن فئة ما قبل المدرسة (Luiselli et al., 2005; Danov et al.,2010) .

- **فروض الدراسة**:

في ضوء الأطر النظرية والدراسات السابقة تم صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو التالي:

- توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية.
- توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي و البعدي لصالح البعدي.
- لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من إجراء القياس البعدي.

- **إجراءات الدراسة**:

- **أولا : منهج الدراسة** :

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي ،والتصميم التجريبي المختلط الذي يجمع بين التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتجانستين(التجريبية . الضابطة) للوقوف على أثر البرنامج (القياس البعدي) في المتغيرات التابعة محل الدراسة، والتصميم ذي المجموعة الواحدة لمقارنة القياس القبلي والبعدي والبعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية.

• **ثانياً: عينة الدراسة** :

تم اختيار عينة الدراسة الحالية من التلاميذ التوحديين في برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية بمدينة مكة المكرمة، حيث يتوفر به عدد كبير من الأطفال التوحديين،إضافة لوجود الأدوات المساعدة في تنفيذ القصة الحركية ،كما يوجد صالة كبيرة، بها كافة الألعاب الترفيهية ، ومساحة كافية لتنفيذ حركات القصص ،وأرضيتها مغطاة بعازل ، بما يسمح بتنفيذ حركات كالزحف ،أو الاستلقاء وغيرها ، مما يتطلب لمس الأرض ، واشتملت العينة على (١٢) تلميذا من التلاميذ التوحديين الذكور،والحاصلين على درجات مرتفعة في السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات،وتراوحت أعمارهم ما بين(١٣,٧,٧,١٧)عاما ،بمتوسط عمري قدره (١٠,٥٥)عاما،وانحراف معياري قدره(٢,١٩)عاما وتراوحت درجة الذكاء لديهم بين (٥٧- ٧٤) درجة، بمتوسط قدره (٦٧,٤١) درجة ،وانحراف معياري قدره(٤,٧٩) درجة،تم تقسيمهم إلى مجموعتين ،الأولى تجريبية ، وقوامها(٦) تلاميذ ،والثانية ،ضابطة وقوامها (٦) تلاميذ.وروعي في العينة أن تقع ضمن فئة التوحد البسيط حتى يمكن تفاعلهم ،وقيامهم مع المعلم بأداء حركات القصة الحركية،وذلك بالرجوع إلى ملفاتهم، ومن خلال تطبيق مقياس تقدير التوحد الطفولي The Childhood Autism Rating Scale (CARS) تعريب وتقنين:الشمري ،السرطاوي(٢٠٠٣)،وتم اختيار أفراد العينة ممن حصلوا علي درجات تراوحت ما بين (٣٠-٣٧) درجة ،أي أنهم يصنفون وفق هذا المقياس على أنهم لديهم توحد بدرجة بسيطة إلى متوسطة ، وتم التحقق من التكافؤ بين مجموعتي الدراسة التجريبية والضابطة في متغيرات :العمر الزمني ،ودرجة الذكاء(استخدم لحساب الذكاء مقياس ستانفورد – بينيه للذكاء الصورة الرابعة،تعريب:مليكة(١٩٩٨)،ودرجة التوحد،ودرجة السلوك النمطي،ودرجة إيذاء الذات، والجدول التالي يوضح التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات سالفة الذكر.

جدول (١) نتائج اختبار مان – ويتني Mann-Whitney (U) للتكافؤ بين المجموعة التجريبية والضابطة

المتغيرات	المجموعة	ن	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
العمر بالشهور	تجريبية	٦	٦	٣٦	١٥	-٠.٤٨٠	غير دال
	ضابطة	٦	٧	٤٢			
درجة الذكاء	تجريبية	٦	٧.١٧	٤٣	١٤	-٠.٦٤٣	غير دال
	ضابطة	٦	٥.٨٣	٣٥			
درجة التوحد	تجريبية	٦	٦.٨٣	٤١	١٦	-٠.٣٢٥	غير دال
	ضابطة	٦	٦.١٧	٣٧			
السلوك النمطي	تجريبية	٦	٧.٤٢	٤٤.٥	١٢	-٠.٨٨٤	غير دال
	ضابطة	٦	٥.٥٨	٣٣.٥			
إيذاء الذات	تجريبية	٦	٦.٩٢	٤١.٥	١٥	-٠.٤٠١	غير دال
	ضابطة	٦	٦.٠٨	٣٦.٥			

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة في العمر، والذكاء، ومستوى التوحد، والسلوك النمطي، وإيذاء الذات،مما يحقق تكافؤ المجموعتين.

- **ثالثا : أدوات الدراسة:**

- مقياس السلوك النمطي للأطفال التوحديين إعداد الباحث. مرفق(١)
- مقياس سلوك إيذاء الذات للأطفال التوحديين. إعداد الباحث. مرفق (٢)
- برنامج القصص الحركية.إعداد الباحث. مرفق (٣)

- **موجهات عامة لمقاييس الدراسة:**

لإعداد مقاييس الدراسة الحالية قام الباحث بما يلي :

- اطلع الباحث على المراجع والدراسات العلمية التي تناولت التوحد،والسلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات .
- الاطلاع على مقاييس السلوك النمطي للأطفال التوحديين،ومقاييس سلوك إيذاء الذات العربية منها والأجنبية ،ومنها على سبيل المثال لا الحصر : مقياس (Bodfish et al.,1999) المنقح للسلوك التكراري (RB S-R) Repetitive Behavior Scale – Revised، وهو يتضمن ضمن أبعاده بعد للسلوك النمطي ،وأخر لإيذاء الذات، ومقياس إيذاء الذات إعداد مسافر(٢٠٠٣)، هذا إلى جانب معايير التشخيص الواردة في DSM-IV,1994; DSM- IV-TR,2000.
- تطبيق استبيان مفتوح علي بعض معلمي التوحديين تضمن سؤالين، الأول: حول السلوكيات النمطية ،والثاني: حول سلوكيات إيذاء الذات التي يلاحظها المعلم علي التلاميذ التوحديين داخل الصف وخارجه، وكذلك على بعض أولياء الأمور .
- و في ضوء ما سبق ،تم إعداد مقياس السلوك النمطي في صورته الأولية وتكون من (٢٥) عبارة ،تمثل السلوكيات النمطية للأطفال التوحديين.
- وكذلك إعداد مقياس إيذاء الذات في صورته الأولية، وتكون من (٣٠) عبارة تمثل سلوكيات إيذاء الذات للأطفال التوحديين.
- تم عرض المقياسان في صورتهما الأولية على مجموعة من المتخصصين في علم النفس، والصحة النفسية، والتربية الخاصة ، إلى جانب مدرسي التوحديين ،وتم الأخذ بالمرئيات التي اتفق عليها المحكمون ،وحذف العبارات غير المناسبة،بحيث أصبح الاتفاق على مفردات المقياس تاما.

١- مقياس السلوك النمطي للأطفال التوحديين إعداد الباحث.

وصف المقياس: يتكون المقياس في صورته النهائية من (٢٠) مفردة سلبية، لكل منها أربعة اختيارات (دائما . أحيانا . نادرا . أبدا) ، تأخذ درجات (٣ - ٢ - ١ - صفر) على الترتيب، وعليه تكون الدرجة الكلية لمقياس السلوك النمطي تتراوح بين (صفر) إلى(٦٠) درجة، وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع السلوك النمطي لدى الطفل ، والعكس بالعكس.

طريقة التطبيق: يتم التطبيق فردي ،ويقوم بالاستجابة المعلم، أو القائم بالرعاية،أو الأسرة.

- **الخصائص السيكومترية :**

(١)- صدق المقياس :

- صدق المحكمين :كما سبق عرضه في موجهات البحث.

- الصدق التلازمي (المرتبط بالمحك) : تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات عينة التقنين على المقياس الحالي ودرجاتهم على قائمة تقدير السلوك غير المناسب(بعد السلوك النمطي) إعداد :الخطيب (٢٠٠٤) كمحك خارجي ، وكانت قيمة معامل الارتباط (,٩٢) وهى دالة عند مستوى٠,٠١، مما يدل على صدق المقياس الحالي.
- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق المقياس عن طريق المقارنة الطرفية (صدق التمايز)،وذلك بترتيب درجات عينة التقنين (٢٣تلميذا من التلاميذ التوحديين) تنازليا ، وتم حساب دلالة الفروق بين متوسطي درجات الـ (٢٧٪) الأعلى ، (٢٧٪) الأقل باستخدام اختبار مان. ويتني Mann-Whitney (U) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة ، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (٢) صدق المقارنة الطرفية لمقياس السلوك النمطي

المتغيرات	الارباعي الأعلى (ن=٦)		الارباعي الأدنى (ن=٦)		U	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
السلوك النمطي	٩.٥	٥٧	٣.٥	٢١	صفر	-٢.٨٨	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال ذوي المستوى المرتفع والأطفال ذوي المستوى المنخفض ،وفى اتجاه المستوى المرتفع ، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزي قوى.

(٢) **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات المقياس بأسلوب إعادة الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه على عينه التقنين بفاصل زمني قدره أسبوعين من التطبيق الأول ، وحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني ،وكان معامل الارتباط بينهما (٠,٩٣) وهو دال عند مستوى (٠,٠١) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

٢- مقياس سلوك إيذاء الذات للأطفال التوحديين إعداد الباحث .

وصف المقياس : يتكون المقياس في صورته النهائية من(٢٠) مفردة سلبية لكل منها أربعة اختيارات (دائما . أحيانا . نادرا . أبدا)،تأخذ درجات (٣ . ٢ . ١ . صفر) على الترتيب، وعليه تكون الدرجة الكلية لمقياس سلوك إيذاء الذات تتراوح بين (صفر) إلى(٦٠) درجة،وتعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع سلوك إيذاء الذات لدى الطفل والعكس بالعكس.

طريقة التطبيق: يتم التطبيق فردي،ويقوم بالاستجابة المعلم، أو القائم بالرعاية أو الأسرة.

- **الخصائص السيكومترية**:

(١) **صدق المقياس** :

- صدق المحكمين : كما سبق عرضه في موجهات البحث.
- الصدق التلازمي (المرتبط بالمحك): تم حساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات عينة التقنين على المقياس الحالي ودرجاتهم على مقياس

إيذاء الذات إعداد: مسافر(٢٠٠٣) كمحك خارجي ، وكانت قيمة معامل الارتباط (٧٥٥,) وهى دالة عند مستوى ٠,٠١، مما يدل على صدق المقياس الحالي .

- صدق المقارنة الطرفية: تم حساب صدق المقارنة الطرفية على عينة التقنين والجدول التالي يوضح ذلك .

جدول (٣) صدق المقارنة الطرفية لمقياس سلوك إيذاء الذات

المتغيرات	الارباعي الأعلى (ن=٦)		الارباعي الأدنى (ن=٦)		U	Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب			
إيذاء الذات	٩.٥	٥٧	٣.٥	٢١	صفر	-٢.٨٨	٠.٠١

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١)بين متوسطي درجات الأطفال ذوي المستوى المرتفع والأطفال ذوي المستوى المنخفض ،وفى اتجاه المستوى المرتفع ، مما يعني تمتع المقياس بصدق تمييزي قوى.

(٢) **ثبات المقياس** :

تم حساب ثبات المقياس بأسلوب إعادة الاختبار عن طريق إعادة تطبيقه على عينه التقنين بفاصل زمني قدره أسبوعين من التطبيق الأول ، وحساب معامل الارتباط بطريقة بيرسون بين درجات العينة في التطبيقين الأول والثاني ،وكان معامل الارتباط بينهما (٠,٨٩٩) وهو دال عند مستوى (٠١,) مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

٣- برنامج القصص الحركية :إعداد الباحث

في سبيل إعداد البرنامج قام الباحث بالاتي:

- الاطلاع علي المراجع العلمية المرتبطة بأدب الأطفال،ومسرح ودراما الطفل ،وكذلك المراجع المهتمة بالتعبير الحركي، والقصة الحركية، وكذلك الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة،وسبق الإشارة لبعضها ضمن الإطار النظري والدراسات السابقة .
- بناء على ما استخلصه الباحث من كل ما سبق، قام بإعداد وتصميم برنامج القصص الحركية المقترح.
- تم عرض البرنامج على مجموعة من المتخصصين في التربية الخاصة والصحة النفسية ،وأدب الطفل، والتربية الحركية، ومعلمي التوحديين ومعلمي التربية الرياضية للتوحديين،لإقرار صلاحية القصص،وتم الأخذ بما اتفقوا عليه من تعديلات لتناسب القصص الأطفال التوحديين.

أهداف البرنامج : يهدف البرنامج إلى خفض حدة السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات لدى الأطفال ذوى التوحد ،والمقيدين ببرنامج التوحد بمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة.

محتوى البرنامج : اشتمل برنامج القصص الحركية علي (١١) قصة حركية تحتوي أحداث القصص على حركات تعبيرية تصاحب سردها، ويؤديها المعلم والطلاب معا وتضمنت : الحركات الانتقالية (المشي، الجري، القفز، الصعود

والنـــزول، الوثـــب، الحجـــل)، حركـــات الـــتحكم (الرمـــي، الـــدفع، الاســـتلام، الدوران)،وحركات التقليد والمحاكاة (تقليد الحيوانات والطيور والأشخاص بالحركة والصوت)، مع أداء الأفعال المتضمنة في القصص حركيا كأداء حركات السباحة عند القول مثلا "وبدأ يسبح"، وحركة فتح الباب عند القول ثم فتح الباب" ، وحركة الأكل أو الشرب عند ذكرها وهكذا. وقام الباحث بتنظيم محتوى برنامج القصص الحركية، بحيث تضمن (٢٤) جلسة، موزعة على (٨) أسابيع ،بواقع (٣) جلسات أسبوعيا، مدة الجلسة (٤٥) دقيقة ، منها(١٠) دقائق للجزء التمهيدي:وفيه يتم سرد وشرح القصة الحركية للأطفال،(٣٠) دقيقة للجزء الأساسي:وفيه يتم تحديد المحاور الأساسية للقصة ،وشرح المعلومات والمعارف التي تتناولها، والتدريب على الحركات المعبرة عن أحداث القصة،(٥) دقائق للجزء الختامي:وفيه يتم تلخيص القصة وحركاتها ، وتناولت الجلسة الأولى من البرنامج تمهيد للبرنامج وتعارف ، وتم تناول القصص الحركية على مدى (٢٢) جلسة ، بداية من الجلسة رقم (٢) ، وحتى الجلسة رقم (٢٣) من البرنامج ، قدم خلالها (١١) قصة حركية، بواقع (٢) جلسة لكل قصة، حيث يكرر أداء حركات القصة مرتان، لتأكيد التدريب وإتقان الحركات المعبرة عن أحداث القصة، وخصصت الجلسة رقم (٢٤) والأخيرة للمراجعة وإنهاء البرنامج.

الفنيات المستخدمة في البرنامج: التعزيز. النمذجة. المناقشة. لعب الدور.

تجريب البرنامج على الأطفال : تم تطبيق (٣) قصص حركية من البرنامج المقترح، بمعاونة معلم الصف ،ومعلم التربية الرياضية على (٤) تلاميذ توحديين من نفس مجتمع الدراسة،ومن غير العينة الأساسية ،وذلك بهدف التعرف على مدى مناسبة برنامج القصص الحركية لقدرات وخصائص الأطفال،وقدرتهم على القيام بالحركات التي تتضمنها أحداث القصة، ومدي صلاحية المكان المخصص للتدريب،والأدوات المستخدمة،وتحديد الزمن والأسلوب المناسبين لسرد القصة،وكذلك تدريب المساعدين من المعلمين المشاركين في تنفيذ البرنامج. وفى ضوء التعديلات التي قام بها الباحث بناءٍ على آراء الخبراء ،وتجريبٍ البرنامج على الأطفال، أصبح البرنامج مكتملا في صورته النهائية وجاهزا للتطبيق على المجموعة التجريبية .

أسس أعداد وتنفيذ البرنامج : راعى الباحث عند وضع البرنامج ، وقبل أن يتم تطبيقه على عينة البحث الأسس التالية:(إبراهيم،١٩٩٤، ٢٠٤ ؛محمد، ١٩٩٨ ٢٢٧)

- أن تتناسب محتويات القصة مع خصائص النمو وطبيعة الإعاقة والمرحلة السنية قيد البحث.
- استخدام الصوت وتمثيل المواقف بالإشارات واليدين والوجه .
- أن تكون محتويات القصة مشوقة وممتعة ومثيرة.
- أن تناسب القصة الأدوات والإمكانات المتوفرة.
- أن تتضمن القصة الحركية تقليد حيوانات وطيور وأشخاص.
- استخدام الحركات الطبيعية والبسيطة التي تناسب الأطفال
- إتاحة الفرصة للاشتراك والممارسة في القصة الحركية لكل طفل.
- توفير عامل الأمان والسلامة.

الإمكانات والأدوات اللازمة لتنفيذ البرنامج : مقاعد سويدي، كرات مختلفة الأحجام والأشكال، مساحات للعب ، بالونات ،ورق، مكعبات، كرة ، أطواق، سلم حائط ، كراسي،صندوق ،خلفيات للجدران تناسب موضوع القصة ، مسكات متعددة ومتنوعة ،نماذج بلاستيكية لأدوات متنوعة حسب كل قصة ومضمونها،معززات مادية تقدم للأطفال.

- **رابعا : الخطوات الإجرائية للدراسة :**

- القيام بزيارات ميدانية لمعاهد التربية الفكرية التي بها برامج ملحقة للتوحد ،وذلك للتعرف على أعدادهم ،واختيار البرنامج المناسب للتطبيق،وبناء على ذلك تم اختيار برنامج التوحد الملحق بمعهد التربية الفكرية بمكة المكرمة .
- إعداد وتقنين مقياس السلوك النمطي ،ومقياس إيذاء الذات.
- إعداد برنامج القصص الحركية.
- تحديد عينة الدراسة التجريبية والضابطة .
- القياس القبلي لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة وإيجاد التكافؤ بينهما في متغيرات (العمر. الذكاء . التوحد . السلوك النمطي . إيذاء الذات) .
- تطبيق برنامج القصص الحركية على أفراد المجموعة التجريبية.
- القياس البعدي : بعد انتهاء المدة المحددة لتنفيذ التجربة الأساسية قام الباحث بإجراء القياسات البعدية لمجموعتي البحث التجريبية والضابطة في السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات ، مع مراعاة أن تتم تحت نفس الظروف التي تم بها إجراء القياسات القبلية .
- القياس التتبعي : قام الباحث بإجراء القياس التتبعي لمجموعة البحث التجريبية في السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات ، مع مراعاة أن تتم تحت نفس الظروف التي تم بها إجراء القياسات القبلية والبعدية .
- تصحيح الاستجابات وجدولة الدرجات ومعاملتها إحصائياً واستخلاص النتائج.
- تفسير نتائج الدراسة في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة واقتراح التوصيات.

- **خامسا:المعالجات الإحصائية :**

تمثلت الأساليب الإحصائية المستخدمة في: معامل الارتباط البسيط لبيرسون لتقنين المقاييس،إضافة إلى الأساليب اللابارامترية التالية: مان . ويتني Mann-Whitney (U) للمجموعات المستقلة ، وويلكوكسون Wilcoxon (W) للمجموعات المرتبطة ، وذلك من خلال حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية والمعروفة اختصارا بـ.Spss .

- **عرض النتائج ومناقشتها:**

- **أولا :عرض النتائج :**

١ - نتائج الفرض الأول:

ونصه: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية ". وللتحقق من صحة هذا الفرض تم

استخدام اختبار مان . ويتني(U) Mann-Whitney لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المستقلة،وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٤) نتائج اختبار مان – ويتني (U) Mann-Whitney للفروق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج في السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات

المتغيرات	المجموعة التجريبية ن=٦		المجموعة الضابطة ن=٦		Z	الدلالة
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب		
السلوك النمطي	٩.٥	٥٧	٣.٥	٢١	٢.٨٨٢	٠.٠٥
إيذاء الذات	٩.٣٣	٥٦	٣.٦٧	٢٢	٢.٧٢٢	٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) بين متوسطي رتب درجات القياس البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة في السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات، لصالح المجموعة التجريبية في الوضع الأفضل،مما يحقق صحة الفرض الأول من فروض الدراسة.

٢- نتائج الفرض الثاني:

ونصه: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي " وللتحقق من صحته تم استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المرتبطة،وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٥) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي

المتغيرات	القياس قبلي/ بعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
السلوك النمطي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي الإجمالي	٦ صفر صفر ٦	٣.٥ صفر	٢١ صفر	٢.٢٠١	٠.٠٥
إيذاء الذات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي الإجمال	٥ صفر ١ ٦	٣ صفر	١٥ صفر	٢.٠٢٣	٠.٠٥

يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠٥) في السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات بين أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي في الوضع الأفضل ،مما يحقق صحة الفرض الثاني من فروض الدراسة.

- **نتائج الفرض الثالث:**

ونصه: " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي بعد مرور شهرين من إجراء القياس البعدي " وللتحقق من صحته تم

استخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon (W) لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات الصغيرة المرتبطة،وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٦) نتائج اختبار ويلكوكسن Wilcoxon (W) للفروق بين متوسطي رتب درجات السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي

المتغيرات	القياس البعدي/ تتبعي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	الدلالة
السلوك النمطي	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي الإجمالي	٣ صفر ٣ ٦	٢ صفر	٦ صفر	١.٦٣٣	غير دال
إيذاء الذات	الرتب السالبة الرتب الموجبة التساوي الإجمالي	٢ ١ ٣ ٦	٢ ٢	٤ ٢	٠.٥٧٧	غير دال

ويتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في السلوك النمطي وسلوك إيذاء ،مما يحقق صحة الفرض الثالث من فروض الدراسة .

- **ثانياً : مناقشة النتائج** :

أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين التلاميذ التوحديين أفراد المجموعة التجريبية والتلاميذ التوحديين أفراد المجموعة الضابطة في السلوك النمطي،وسلوك إيذاء الذات بعد تطبيق برنامج القصص الحركية على المجموعة التجريبية ،وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية في الوضع الأفضل،بما يعني انخفاض السلوك النمطي ،وسلوك إيذاء الذات لديهم مقارنة بالضابطة،وتأكدت هذه النتيجة بما أسفرت عنه النتائج من وجود فروق دالة إحصائيا في المتغيرات ذاتها لدي أفراد المجموعة التجريبية ،قبل وبعد تطبيق البرنامج عليهم ، لصالح القياس البعدي ،بما يعني فعالية برنامج القصص الحركية المقترح في الحد من السلوك النمطي ،وسلوك إيذاء الذات لدي التلاميذ أفراد المجموعة التجريبية.

ويرجع الباحث فعالية البرنامج إلى ما تضمنته القصص الحركية من أداء حركي بالأيدي والأرجل والجسم والانتقال من مكان لآخر والجري والوثب والزحف ، والحجل ، والدفع ، والاستلام والقفز،وأداء حركات الأفعال المتضمنة في القصة وغيرها،مما جعل الطفل لا يمكنه القيام بسلوكياته النمطية ، أو إيذاء ذاته ،فضلا عن شعوره بالمتعة من القصة، حيث أن السلوك النمطي يحدث عادة في حالات الضيق، والقلق كما أشارت إلى ذلك دراسة Deramus(2009) ،وكذا سلوك إيذاء الذات ، ويقل عند اندماج الطفل التوحدي في نشاط بديل ،لاسيما إذا كان محببا له ويشعره بالراحة والمتعة ،ومن ثم فإن إشغال الطفل بأداء نشاط عملي وحركي يعتمد بالأساس على جسمه وأطرافه من خلال مواقف تفاعل اجتماعي توفره القصة الحركية كان فعالا في الحد من هذه السلوكيات اللاتوافقية، وحال دون استخدام الطفل لجسمه سواء في أداء سلوكياته النمطية ،أو في استخدام يديه أو جسمه في إيذاء نفسه . وقد أشارت دراسة Cross(2011) إلى أن ممارسة أداء حركي من خلال التدريب على

السباحة ،قد أدي إلى الحد من السلوك النمطي،وتحسين التفاعل والتواصل الاجتماعي لدى عينة من الأطفال التوحديين قوامها(٤٣) طفلا. واتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات التي أكدت أن ممارسة الأنشطة الحركية التي تؤدي لشغل يد الطفل بنشاط بديل يحد من سلوكهم النمطي (Conroy et al.,2005; Drake et al.,2010; Lang et al.,2010;Mays et al.,2011 ; Schnell, 2011) . كما اتفقت الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات السابقة في أن استخدام استراتيجيات قائمة على ممارسة الأنشطة الحركية ،وشغل يد الطفل التوحدي بنشاط بديل ،من شأنه أن يحد من سلوك إيذاء الذات لديه (McKerchar et al.,2001; O'Reilly et al.,2005;Magnusson& Gould,2007; Ladd et al.,2009).

وربما تعود فعالية القصص الحركية في أنها كانت بمثابة عامل لضبط مستوى الإثارة لدى الطفل التوحدي،مما جعله لا ينزع للسلوك النمطي،حيث أشارت نظرية الإثارة إلى أن السلوك النمطي ينتج عن زيادة مستوى الإثارة لدى الطفل التوحدي ،كمحاولة لخفض الاستثارة المرتفعة لديه، وكذلك في حالة سلوك إيذاء الذات ،حيث يلجأ الطفل في حالة استثارته إلى إيذاء الذات،أو رغبة منه لتحقيق الاستثارة الحسية المرتبطة بإيذائه لذاته.

كما قد تعود فعالية البرنامج إلى ما تلقاه الطفل من تعزيز مادي ومعنوي لقيامه بالأنشطة الحركية خلال القصص الحركية ،وبالتالي زاد إقباله عليها وحبه لها ،كما أنها حققت له التعزيز الاجتماعي الايجابي من خلال الانتباه لمايقوم به من أنشطة حركية ،حيث أصبح محور اهتمام المحيطين به،فضلا عن ذلك القصة الحركية جعلت المهام الصفية لا تبدو مملة للطفل ،بل كانت القصص الحركية بمثابة تخفيف لها، وربما عملت كمعزز سلبي للطفل فالأنشطة تبعده عن الضيق ،والمهام غير المرغوبة له،ومن ثم حققت القصة الحركية له الأهداف التي ربما لجأ من أجل تحقيقها إلى السلوك النمطي ،وسلوك إيذاء الذات .

حيث أسفر التحليل الوظيفي للسلوك النمطي ،وسلوك إيذاء الذات ،عن أنهما يحققا العديد من الوظائف للطفل التوحدي ،وذلك من خلال التعزيز الايجابي ،والمتمثل في الانتباه إلى الطفل،والتعزيز السلبي ،والمتمثل في الهروب أو تجنب نشاطات، أو مهام ،أو استثارة الذات ،أو التعزيز الآلي أو الحسي زائدة (Barber,2008,8;Hagopian& Toole,2009,118; Wolff,2010 ,1; Schnell,2011,24). فمن خلال برنامج القصة الحركية تحقق للطفل التوحدي انتباه الآخرين له ،وتخفيف الإثارة لديه.كما أنه قد تعود فعالية برنامج القصة الحركية إلي ما تحققه لدى الطفل التوحدي من تحسين التفاعل والتواصل الاجتماعي ،حيث يرى أصحاب الاتجاه الاجتماعي أن إيذاء الذات ،والسلوك النمطي ينتج عن قصور التواصل والتفاعل الاجتماعي وأكدت دراسة Danov et al.(2010) أن تدريب الأطفال على التواصل الوظيفي قد أدى لعلاج إيذاء الذات لديهم.

كما أن القصص الحركية بما تضمنه من حركات وألعاب محببة للأطفال ربما أدت إلى انخفاض مستوى القلق لدى الطفل التوحدي ،وأزاحت عنه حالات الضيق والغضب التي بسببها يلجأ الطفل التوحدي للسلوك النمطي ،وإيذاء الذات ،ومن ثم تلاشت هذه السلوكيات لديه،فالقصة الحركية بما تتضمنه من أداء حركي لأحداثها تعد لعب حركي،فضلا عن ما تحققه أحداث القصة ذاتها من متعة للطفل. وتذكر محمد(٢٠٠٥، ٢) أن القصة الحركية بما يتخللها من الحركة الارتجالية ،تعتبر من أهم الوسائل التربوية التي تتيح الفرصة للطفل للتعبير عن ذاته،كما تسهم في تنمية المهارات الأساسية، والحركات الطبيعية لديه ،مما ينعكس ايجابيا على سلوكه وقدراته العقلية وبناء شخصيته بصورة متكاملة.

وتمثل القصة الحركية المتعة والبهجة والسرور بالنسبة للطفل ، ففيها الأطفال يقفزون ويجرون ويحجلون ويشتركون في الألعاب الرياضية ،مما يساعدهم ذلك على بناء صورتهم الذاتية الايجابية ،وتنمي لديهم القدرة على التخيل والتقليد وضبط حركاتهم ،وتكسبهم الشعور بالقبول من الأقران والاندماج معهم (طلبة،١٩٩٨، ٢١٠). كما تسهم القصة الحركية في تنمية الجانب الانفعالي للأطفال،حيث تتيح لهم فرصا واسعة من الضبط الانفعالي وخصوبة الخيال والتعاون مع الجماعة،فيستقر مزاجه وتصبح انفعالاته أكثر ثباتا ،فلا تتذبذب بين الفرح والحزن ،ويبدو ذلك واضحا في سلوكه الايجابي(محروس،٢٠٠٦، ٧).ومن ثم أدى إلى تحسن الجانب الانفعالي والاجتماعي للطفل التوحدي من خلال ممارسة القصص الحركية إلي الحد من السلوك النمطي ،وسلوك إيذاء الذات لديه. وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع العديد من الدراسات التي أكدت فعالية القصة عموما في خفض نوبات الغضب،وإيذاء الذات ،والحد من السلوكيات النمطية لدى الأطفال التوحديين (Kuttler et al.,1998;Scattone et al.,2002; Crozier&Tincani, 2005; Ozdemir, 2008; Mancil et al.,2009; (Schneider& Goldstein, 2010; Iliff,2011; Beh-Pajooh et al.,2011; Chan . et al.,2011; Xin & Sutman, 2011)

كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للمجموعة التجريبية في السلوك النمطي وسلوك إيذاء ، بما يعني استمرارية الأثر الايجابي لبرنامج القصص الحركية خلال فترة المتابعة،ولعل ذلك يعود لاعتماد التدريب على أكثر من حاسة مما جعل أثره أكثر استمرارية ،حيث يعتمد على السرد اللفظي للقصة،والأداء الحركي لها،إلي جانب رؤية الطفل للمعلم يؤديها أمامه،فضلا عن رؤية أقرانه أمامه،كما يعود أيضا إلى تفاعل الأسر مع أنشطة البرنامج ، لما تتضمنه من قصص والطلب من أطفالهم أداء هذه القصص معهم ،وذلك لما لمسوه من أنها تجعل طفلهم يمتنع عن سلوك إيذاء الذات والسلوك النمطي ،وما يترتب عليه من خفض معاناتهم من سلوكيات أبنائهم،كان بمثابة تعزيز لهم للاهتمام بهذا النشاط وممارسة طفلهم له،وكذلك الحال مع معلميهم ، مما ساهم في استمرار الأثر الايجابي للبرنامج ،كما أن بناء القصص الحركية

لجسور التواصل ،لاسيما الوظيفي قد أوجد للطفل التوحدي سبيلاً للتعبير عن ما يضايقه دون اللجوء إلي السلوكيات النمطية وإيذاء الذات (Crozier &Tincani,2005;Ozdemir,2008;Mancil et al.,2009; Schneider & Goldstein, 2010; Mays et al.,2011 ; Schnell, 2011)

- **التوصيات** :

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها يوصى الباحث بالأتي :

- تطبيق برنامج القصة الحركية المقترح بهذه الدراسة على الأطفال التوحديين للحد من السلوك النمطي وسلوك إيذاء الذات لديهم .
- توعية معلمي التوحديين وأولياء الأمور في المنازل بأهمية القصة الحركية كنظام تربوي فعال لعلاج مثل هذه الحالات وغيرها من المشكلات السلوكية.
- تدريب معلمي التوحديين وأولياء الأمور في كيفية توظيف القصة الحركية في تربية وتأهيل التوحديين وتعديل سلوكهم المضطرب.
- ضرورة تضمين خطة إعداد معلم التربية الخاصة جانب التربية الحركية لذوي الاحتياجات الخاصة،ودورها في تربيتهم وتأهيلهم،حيث تخلو الخطة الدراسية لاقسام التربية الخاصة في بعض الجامعات منها.
- اعتبار القصة الحركية عنصر محوري في برامج تربية وتأهيل الأطفال التوحديين.
- تحويل المهام التعليمية إلى قصص حركية يشترك في تعليمها للطفل معلم الصف ومعلم التربية الرياضية.

- **الأبحاث المقترحة** :

- فعالية برنامج للقصة الحركية لتنمية التواصل اللغوي لدى الأطفال التوحديين.
- فعالية برنامج للقصة الحركية لتنمية التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال التوحديين. .
- فعالية برنامج للقصة الحركية لتنمية مهارات التعبير الانفعالي لدى الأطفال التوحديين.

- **المراجع** :

إبراهيم، زكية(١٩٩٤). فعالية استخدام القصة الحركية على النمو الحركي واللغوي لطفل ما قبل المدرسة. مجلة كلية التربية بالمنصورة ،ع ٢٤، ص ص ١٨٨ – ٢٢٣.

أبو جاموس،عبد الكريم؛كنعان،عيد(٢٠١١).أثر القصة الحركية فى تنمية بعض الأنماط اللغوية والأداءات الحركية لدى أطفال السنة الأولى من التعليم الأساسى فى الأردن.المجلة التربوية،العدد ٩٨،الجزء الثاني،ص ص ٤٩- ٨٣.

أبو صبيح،نادية إبراهيم أحمد(٢٠٠٧). بناء برنامج قائم على القصص الاجتماعية وقياس فاعليته في تنمية المهارات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين.رسالة ماجستير ،كلية الدراسات التربوية العليا،جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

أبو عبدة،حسن السيد(٢٠٠٢).أساسيات تدريس التربية الحركية والبدنية.الإسكندرية: مكتبة الإشعاع الفنية.

البهاص ، سيد احمد أحمد.(٢٠٠٧).فعالية برنامج تدريبي تكاملي للحد من سلوك إيذاء الذات وتحسين التفاعلات الاجتماعية لدى الأطفال المتخلفين عقليا. مجلة كلية التربية بالفيوم،ع ٦، ص ص ٤٢١ – ٤٨٦.

الخطيب ، جمال محمد (١٩٩٣).تعديل سلوك الأطفال المعوقين.عمان:دار إشراق.

الخطيب ، جمال محمد (٢٠٠٤).فاعلية تطوير معرفة المعلمين بتعديل السلوك في خفض السلوك النمطي والعدواني والفوضوي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا في الأردن.المجلة التربوية،العدد (٧٣)،ص ص ٥٩- ٩١.

الزيقات، إبراهيم (٢٠٠٤) .التوحد الخصائص والعلاج . عمان:دار وائل للطباعة والنشر.

الشامي،وفاء علي (٢٠٠٤) .سمات التوحد :تطورها وكيفية التعامل معها .ط١ ،جدة: مركز جدة للتوحد(الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية.

الشخص،عبد العزيز؛ الدماطي،عبد الغفار (١٩٩٢) . قاموس التربية الخاصة وتأهيل غير العاديين ، القاهرة :مكتبة الأنجلو المصرية .

الشمري، طارش؛ السرطاوي،زيدان(٢٠٠٣).المعايير السعودية الكويتية لمقياس تقدير التوحد الطفولي.الرياض:الأكاديمية العربية للتربية الخاصة.

العقاد ، أحمد محمد(٢٠٠٢). تأثير الألعاب الصغيرة والقصة الحركية على القدرات الإدراكية الحركية والعزلة الإجتماعية للتلاميذ الصم والبكم. بحوث التربية الرياضية مج ٢٥، ع ٦٠، ص ص ٤٤ - ٧٠.

سكستون،آن(٢٠٠٤).إيذاء الذات التشخيص الأسباب العلاج.ترجمة حسن مصطفى عبدالمعطي،القاهرة:دار السحاب للنشر والتوزيع.

سليمان،عبد الرحمن(٢٠٠١).إعاقة التوحد.القاهرة:مكتبة زهراء الشرق.

شقير ، زينب محمود(٢٠٠٦). تشخيص سلوك إيذاء الذات لدى المتفوقين دراسيا. المؤتمر السنوي الرابع عشر - اكتشاف الموهوبين والمتفوقين ورعايتهم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول - مصر ، ص ص ١٧٩ – ١٨٨.

شيفر،شارلز؛ميلمان،هوارد(٢٠٠١).مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها.ترجمة نسيمة داود ،نزيه حمدي،ط٢،عمان:الجامعة الأردنية.

طلبة،ابتهاج محمود (١٩٩٨). فاعلية استخدام القصة الحركية في تحقيق بعض أهداف تربية الطفل في الروضة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، المجلد الرابع، العدد الثاني، جامعة حلوان كلية التربية، ص ص١- ٤٠.

عبد الله ،عادل (٢٠٠٥) .مقياس الطفل التوحدي . ط٣ ، القاهرة ، دار الرشاد.

فراج ،عثمان (٢٠٠٢) .الإعاقات الذهنية فى مرحلة الطفولة.القاهرة: المجلس العربي للطفولة والتنمية.

محروس ، محروس محمود(٢٠٠٦). تأثير برنامج للقصة الحركية على تحقيق بعض أغراض التربية الحركية لدى طفل الروضة. مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية ، ع ٢٢، ج ٣، ص ص ١ - ٤٩.

محمد ، سها محمد فكري(٢٠٠٥). تأثير برنامجين للقصة الحركية والألعاب الصغيرة على القدرة التعبيرية وإنتباه الأطفال. دراسات الطفولة ، مج ٨، ع ٢٧، ، ص ص ١ – ١٨.

محمد ، هناء عفيفي (١٩٩٨). القصة الحركية وأثرها على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لطفل ما قبل المدرسة. بحوث التربية الرياضية ، مج ٢١، ع ٤٨، ص ص ٢١٥ - ٢٣٧.

مسافر،علي عبدالله(٢٠٠٣).دراسة مقارنة لفعالية فنيتي الاقتصاد الرمزي والتعليم الملطف في خفض مستوى إيذاء الذات لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا.رسالة دكتوراه،كلية التربية،جامعة الزقازيق.

مسافر،علي عبدالله(٢٠٠٧).قراءات في التربية الخاصة التخلف العقلي –إيذاء الذات– الاقتصاد الرمزي. القاهرة:دار السحاب للنشر والتوزيع.

مطر ،عبد الفتاح ؛ مسافر ،على.(٢٠١٠). نمو المفاهيم والمهارات اللغوية لدى الأطفال . الرياض : دار النشر الدولي.

مليكة ،لويس (١٩٩٨). دليل مقياس ستانفور: – بينيه للذكاء.الصورة الرابعة، القاهرة:مطبعة فيكتور كيرلس.

American Psychiatric Association. (2000). Diagnostic and statistical manual of mental disorders, (4th), Text Revision. Washington, DC: American Psychiatric Association.

American Psychiatric Association. (1994). Diagnostic and statistical manual of mental disorders. 4th edn. Washington, DC: American Psychiatric Association.

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

Beh-Pajooh,A.,Ahmadi ,A., Shokoohi-Yekta ,M.,&Asgary,A.(2011).The effect of social stories on reduction of challenging behaviours in autistic children. *Procedia Social and Behavioral Sciences 15*,351–355.

Berkson, G., Gutermuth, L., & Baranek, G. (1995). Relative prevalence and relations among stereotyped and similar behaviors. *American Journal on Mental Retardation, 100*, 137-145.

Bodfish, J. W., Symons, F. J., & Lewis, M. H. (1999). The Repetitive Behavior Scale. Western Carolina Center Research Reports.

Bodfish, J. W., Symons, F. J., Parker, D. E., & Lewis, M. H.(2000). Varieties of repetitive behavior in autism: Comparisons to mental retardation. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 30*, 237–243.

Bodfish, J.W. (2004). Treating the core features of autism: Are we there yet?. *Mental Retardation and Developmental Disabilities, 10*, 318-326.

Boyd, B. A.,McDonough, S. G., Rupp, B., Khan, F.,& Bodfish, J. W.(2011). Effects of a family-implemented treatment on the repetitive behaviors of children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 41*(10),1330-1341.

Campbell, M., Locascio, J.J., Choroco, B.A., Spencer, E.K., Malone, R.P., Kafantaris, V.,& Overall, J.J. (1990). Stereotypies and tardive dyskinesia: Abnormal movements in autistic children. *Psychopharmacology Bulletin*, 26, 260-266.

Chan, J., O'Reilly, M., Lang, R., Boutot, E., White, P., Pierce, N.,& Baker, S.(2011).evaluation of a social stories[tm] intervention implemented by pre-service teachers for students with autism in general education settings. *Research in Autism Spectrum Disorders,5*(2),715-721.

Conroy,M.,Asmus,J.,Sellers, J.,& Ladwig,C.(2005). The use of an antecedent-based intervention to decrease stereotypic behavior in a general education classroom: A case study. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities,20(4),223–230.

Cross,A.C.(2011). *Examination of the influence of a structured swim program on the social interaction, communication, stereotypical behaviours, and quality of life of children with Autism Spectrum Disorders (ASD) and Communication Delays*.Ph.D., Wilfrid Laurier University.

Crozier,S.,&Tincani,M.(2005). Using a modified social story to decrease disruptive behavior of a child with autism. *Focus on Autism and Other Developmental disabilities,20* (3),150–157.

Cuccaro , M.L., Abramson ,R.K.,& Pericak-Vance, M.A.(2003). Factor analysis of restricted and repetitive behaviors in autism using the autism diagnostic interview-r. *Child Psychiatry and Huma Development, 34*(1),3-17.

Danov,S., Hartman,E.,McComas,J.,& Symons,F.(2010). Evaluation of two communicative response modalities for a child with autism and self-injury. *Journal of Speech-Language Pathology & Applied Behavior Analysis*,70-79.

Deramus,M.K.(2009). Repetitive behaviors and anxiety in children with autism spectrum disorder. Ph.D., University of Alabama.

Dib, N.,&Sturmey, P.(2007).Reducing student stereotypy by improving teachers' implementation of discrete-trial teaching. *Journal of Applied Behavior Analysis,40*(2),339-343.

Douglas, M. M.(2009).*Social interactions of students with autism in general physical education*.Ph.D., Michigan State University.

Drake, J.,Redash,A., Coleman, K.,Haimson, J.,&Winner,E. (2010).'Au tistic' local processing bias also found in children gifted in realistic drawing. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 40*(6),762-773.

Gabriels,R.L., Agnew,J.A., Miller,L.J., Jane Gralla ,J.,Pan ,Z.,Goldson .,E.,Ledbetter ,J.C., Dinkins ,J.P.,& Hooks ,H.(2008). Is there a relationship between restricted, repetitive,stereotyped behaviors and interests and abnormal sensory response in children with autism spectrum disorders?. *Research in Autism Spectrum Disorders ,2* ,660–670.

Gordon, C. T. (2000). Commentary: Considerations on the pharmacological treatment of compulsions and stereotypies with serotonin reuptake inhibitors in pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 30*, 437–438.

Guess, D., & Carr, E. (1991). Emergence and maintenance of stereotypy and self-injury (1991).*American Journal of Mental Retardation, 96*(3), 299-318.

Hagopian,L.,& Toole,L.(2009).Effects of response blocking and competing stimuli on stereotypic behavior. *Behavioral Interventions,24*,117–125.

Hepburn, S. L.,& MacLean, W. E.(2009). Maladaptive and Repetitive behaviors in children with down syndrome and autism spectrum disorders: implications for screening. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities,2*(2),67-88.

Iliff,J.(2011). The effects of verbal and musical social stories on classroom behavior in children with autism. A thesis of Master ,University of Kansas.

Jennett, H., Hagopian, L., &Beaulieu, L.(2011). Analysis of Heart Rate and Self-Injury with and without Restraint in an Individual with Autism. *Research in Autism Spectrum Disorders,5*(3),1110-1118.

Kerth,D., Progar,P., &Morales,S..(2009). The effects of non-contingent self-restraint on self-injury. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 22*, 187–193.

Klonsky, D.E. (2007). The functions of deliberate self-injury: A review of the evidence. *Clinical Psychology Review, 27*, 226-239.

Koegel, R. L. ,& Koegel, L. K.(1990). Extended Reductions in Stereotypic Behavior of Students with Autism through a Self-Management Treatment Package. *Journal of Applied Behavior Analysis, 23* (1),119-27.

Kuttler ,S.,Myles,B.,& Carlson,C.(1998). The use of social stories to reduce precursors to tantrum behavior in a student with autism. *Focus on Autistic Behavior and other developmental disabilities,13*(3),176-182.

Ladd ,M ., Luiselli , J ., & Baker, L.(2009). Continuous access to competing stimulation as intervention for self-injurious skin picking in a child with autism. *Child & Family Behavior Therapy, 31*(1), 54-60.

Lam ,K.S.,& Aman , M.G.(2007). The repetitive behavior scale-revised: Independent validation in individuals with autism spectrum disorders. *J Autism Dev Disord , 37*,855–866.

Lang, R .,O'Reilly, M .,Sigafoos, J., Machalicek, W ., Rispoli, M., Lancioni, G., Aguilar, J .,& Fragale, C.(2010). The Effects of an abolishing operation intervention component on play skills, challenging behavior, and stereotypy. *Behavior Modification, 34*(4),267-289 .

Lewis, M.H., & Bodfish, J.W. (1998). Repetitive behavior disorders in autism. *Mental Retardation and Developmental Disabilities, 4*, 80-89.

Luiselli, J ., Cochran, M ., &Huber, S .(2005). Effects of otitis media on a child with autism receiving behavioral intervention for self-injury. *Child & Family Behavior Therapy 27(2),* 51-56.

Magnusson,A.,& Gould,D.(2007). Reduction of automatically-maintained self-injury using contingent equipment removal. *Behavioral Interventions ,22*,57–68.

Mancil,R.,Haydon,T.,&Whitby,P.(2009).Differentiated effects of paper and computer-assisted social stories™ on inappropriate behavior in children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 24*(4).205-215.

Mays, N., Beal-Alvarez, J.,& Jolivette, K.(2011). Using movement-based sensory interventions to address self-stimulatory behaviors in students with autism. Teaching Exceptional Children, 43(6),46-52.

McKerchar ,T., Kahng,S., Casioppo,E., & Wilson,D. (2001). Functional analysis of self-injury maintained by automatic reinforcement: Exposing masked social functions. *Behavioral Interventions, 16*,59-63.

Moore, T. R.(2009). A brief report on the effects of a self-management treatment package on stereotypic behavior. *Research in Autism Spectrum Disorders, 3*(3),695-701.

O'Reilly, M., Sigafoos, J.,Lancioni, G., Edrisinha, C.,&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*(3),305-311.

Ozdemir,S.(2008). The effectiveness of social stories on decreasing disruptive behaviors of children with autism: Three case studies. *J Autism Dev Disord ,38*,1689–1696.

Richardson,L.L.(2010). *The relationship of repetitive behavior and sensory behavior to parenting stress in mothers of boys with autism and mothers of boys with fragile x syndrome.* Ph.D., University of South Carolina.

Ridley, R.M. (1994). The psychology of preservative and stereotyped behavior. *Progress in Neurobiology, 44*, 221-231.

Rodríguez-Abellán, J.(1999). Therapeutic intervention in infantile autism and generalized developmental disorders: self-injury and self-stimulation]. *Revista de neurologia* ,28 (2),130-134.

Rozenblat,E., *Brown*,J., *Brown*,A., *Reeve*,S., *Reeve*,K.(2009). Effects of adjusting DRO schedules on the reduction of stereotypic vocalizations in children with autism Behavioral Interventions. *Chichester,24*(1),1.

Scattone , D., Wilczynski ,S. , Edwards ,R.,& Rabian,B.(2002). Decreasing disruptive behaviors of children with autism using social stories. *Journal of Autism and Developmental Disorders, Vol. 32, No. 6,*535-545.

Schneider, N.,& Goldstein, H.(2010). Using social stories and visual schedules to improve socially appropriate behaviors in children with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions,12*(3),149-160.

Schnell, S. T.(2011). *The Effects of Generative Play Instruction on Pretense Play Behavior and Restricted Stereotypic Behaviors in Young Children With Autism Spectrum Disorder*. Ph.D., The Ohio State University.

Sigafoos, J., O'Reilly, M. Ma, C ., Edrisinha, C., Cannella, H., &Lancioni, G .(2006). Effects of embedded instruction versus discrete-trial training on self-injury, correct responding, and mood in a child with autism. *Journal of Intellectual and Developmental Disability,31*(4)196-203.

Singh, N. ,Lancioni, G., Winton, A. ,Fisher, B ., Wahler, R. , McAleavey, K., Singh, J.,& Sabaawi, M.(2006). mindful parenting decreases aggression, noncompliance, and self-injury in children with autism. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 14* (3)169-177.

Spencer,V.G.,Simpson,C.G.,&Lynch,S.A.(2008).Using social stories to increase positive behaviors for children with autism spectrum disorders. *Intervention in School & Clinic,44*(1),58-61.

Thompson,R.(2011). Social stories as a tool to help preschool aged children with autism spectrum disorders utilize self-regulation strategies to promote increased functional behaviors. A thesis of Master ,University of Utah.

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

Watt, N., Wetherby, A ., Barber, A.,& Morgan, L.(2008). Repetitive and stereotyped behaviors in children with autism spectrum disorders in the second year of life. *Journal of Autism and Developmental Disorders,38*(8),1518-1533.

Wolff, J.J.(2010). *An examination of avoidance extinction procedures in treatment of maladaptive higher-order repetitive behavior in autism*. Ph.D., University of Minnesota.

Xin, J. F.,& Sutman, F. X.(2011). using the smart board in teaching social stories to students with autism. *Teaching Exceptional Children, 43*(4),18-24.

****