خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وعلاقتها ببعض المتغيرات

The Common Play Characteristics for Children with Autism Spectrum Disorder and its Relation to some Variables

محمد حمدان

Mohammed Hamdan

قسم التربية الخاصة، كلية التربية والآداب، جامعة تبوك، تبوك، السعودية

بريد الكتروني: hamdan.master@yahoo.com

تاريخ التسليم: (2017/1/10)، تاريخ القبول: (2017/5/3)

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف إلى خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ومعرفة مدى علاقتها ببعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسة من (64) طفلا وطفلة، منهم (39) طفل و(25) طفلة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تم اختيارهم بطريقة قصدية من (6) مراكز ومؤسسات من التي تقدم خدمات تعليمية وتدريبية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ولتحقيق أهداف الدراسة، وقد تم الاجابة على فقرات الاستجابة من قبل معلميهم، وقام الباحث بتطوير استبيان لقياس خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، اشتمل على (60) فقرة موزعة على (4) أبعاد وتشمل على مهارات اللعب الرمزي، ومهارات اللعب الأساسية، ومهارات اللعب الفردي، ومهارات اللعب مع الآخرين، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كان منخفضا على جميع أبعاد استبيان خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بمتوسط (1.14)، كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر شدة اضطراب طيف التوحد في جميع أبعاد مهارات اللعب، وهذا يشير إلى أن خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد متشابهة بغض النظر عن شدة الاضطراب.

الكلمات المفتاحية: خصائص اللعب، الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

Abstract

The present study aimed to identify the common play characteristics in children with autism spectrum disorder and find out it’s relationship to

some variables, the study sample consisted of (64) children with autism spectrum disorder (39) boys and (25) girl were chosen deliberately from (6) centers and institutions that provide training and educational services for children with autism spectrum disorder, to achieve the objectives of the study, the researcher developed a questionnaire to measure the play characteristics of children with autism spectrum disorder, it included 60 items distributed on (4) dimensions include the symbolic playing skills, the basic skills to play, the skills of the individual play, and the skills of play with others. The study results found that the play characteristics in children with autism spectrum disorder was low on all dimensions of the play characteristics of questionnaire in children with autism spectrum disorder with an average (1.14), the results also found that there is no statistically significant differences due to the impact of the severity of autism spectrum disorder in all dimensions of the play skills, and this indicates that the playing characteristics of children with autism spectrum disorder are similar regardless of the severity of the disorder.

Keywords: Play Characteristics, Children with Autism Spectrum Disorder.

المقدمة والخلفية النظرية

يُعد اضطراب طيف التوحد أحد الاضطرابات العصبية النمائية التي ظهر الاهتمام بها مؤخرا والذي صُنف كفئة مستقلة من فئات الإعاقة، ويؤثر على الفرد في جوانب محددة من النمو والسلوك. وقد عرّف الدليل الإحصائي والتشخيصي الاضطراب بطبعته الخامسة (Diagnostic and Statistical Manual-DSM5) على أنه اضطراب في النمو العصبي يتميز بإعاقة شديدة في التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاعل الاجتماعي، ومحدودية في الأنماط السلوكية وتكرارها، والاهتمامات والأنشطة، ويندرج الاضطراب في هذا الدليل كأحد الاضطرابات العصبية النمائية (APA, 2013). وتظهر أحدث التقديرات التي أشارت إليها منظمة الصحة العالمية (World Health Organization-WHO) إلى أن نسبة انتشار الاضطراب هو طفل لكل (160) طفل في العالم، وهذا يشير إلى التقديرات المتوسطة، فهو يختلف بكثير حسب الدراسات، إذ أن بعض الدراسات الحديثة تشير إلى نسبة انتشار أعلى بكثير (WHO, 2014).

وفي آذار من عام 2012 أشار مركز ضبط الأمراض والوقاية منها Center for Disease Control & Prevention (CDC) وشبكة متابعة الإعاقات النمائية والتوحد (ADDM) أن تقديرات انتشار اضطراب طيف التوحد وصلت إلى 88/1 فرد، بنسبة 5:1 (5

ذكور مقابل أنثى واحدة)، وفي آذار 2013 توصل مركز ضبط الأمراض والوقاية منها إلى تقديرات جديدة وهي 50/1 فرد في مجتمع المدرسة (Kira, 2014, p.38).

لقد أكدت العديد من الأبحاث أن اللعب يشكل جزءا من التطور البشري، فهو يخدم كوظيفة معقدة تساعد على تطور المهارات الاجتماعية والانفعالية والمعرفية وأنظمة العلميات الحسية للأطفال بشكل عام، كذلك فإن القدرة على التخيل والإبداع تزداد بشكل أكبر، فخلال اللعب فإن الأطفال يتعلمون مهارات اجتماعية كمهارات التعاون وأخذ الدور، واللغة الاجتماعية وتطوير مهارات تقدير الذات وغيرها، لذا فإن التطور المتأخر أو غير الطبيعي في سلوكيات اللعب تستطيع أن تؤثر بشكل حتمي على تطور هذه المهارات خلال مراحل الحياة. وبما أنّ الأطفال العاديين يتطورون بشكل طبيعي في مهارات اللعب والتي تنعكس على تطور هذه المهارات فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لا يتطورون بالطريقة نفسها، وربما يكون تطورهم شاذ بشكل واضح (Russell et al. 2009, p.483).

إن اضطراب طيف التوحد يُعد من الاضطرابات النمائية التي تؤثر على الفرد مدى الحياة، حيث يؤثر على التفاعل الاجتماعي للفرد مع محيطه وبيئته، وتؤثر على سلوكياته ومهاراته ومن ضمنها سلوكيات اللعب، فالاضطراب يؤدي إلى صعوبة في تطوير اللعب مع الآخرين، كذلك محدودية الأنشطة الخيالية، وضعف في سلوكيات اللعب الرمزي (The National Autistic Society, 2012). وقد ذكرت معايير تشخيص اضطراب طيف التوحد أن صعوبات اللعب واحدة من الخصائص المحورية لهذا الاضطراب، وقد تضمنت العديد من الأدوات والمقاييس التي طُورت لتشخيص هذا الاضطراب مشكلات اللعب كمحكات ومعايير هامة في عملية التشخيص (Wolfberg, 2012, p. 56). فمثلا تمثل صعوبات اللعب الاجتماعي مفتاحا في التعرف على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، فهو يعد من الخصائص المميزة للاضطراب (Jordan, 2003). كما تضمنت الأعراض التي وصفها كانر (1943) لأول مرة لمتلازمة التوحد، الصعوبات في اللعب التظاهري، كأحد الخصائص المميزة (Preissler, 2005).

ومما يؤكد ذلك ما أشار إليه الدليل الإحصائي والتشخيصي بطبعته الخامسة (DSM-5) كأحد الأدوات الشائعة والمعترف بها عالمياً في عملية قياس وتشخيص اضطراب طيف التوحد، إذ أشار الدليل إلى مجموعة من المشكلات المتعلقة باللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال المعايير التي تضمنها الدليل كمحكات تشخيص الاضطراب، ومن هذه المحكات:

- ما تضمنه معيار (أ) والذي يشير إلى وجود صعوبة في إقامة الصداقات ومنها صعوبات في اللعب التعاوني ويظهر ذلك فوق عمر (24) شهر.
- ما تضمنه معيار (ب) إلى وجود أنماط متكررة ومقيدة من السلوكيات والاهتمامات والأنشطة على الأقل (2) من (4) أعراض وتشتمل: استخدام متكرر ونمطي للأشياء

وهي: اللعب غير الوظيفي للأشياء كتلويح العصا، أو اصطفاف الألعاب أو الأشياء. (Laura, 2013, p. 11).

أنماط وخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

لقد أكد العديد من الباحثين على أن اللعب الفاعل يتصف بالعديد من الخصائص التي تميزه عن اللعب الشاذ وغير الفاعل، ومن هذه الخصائص، أن يكون ممتعا وليس له هدفا، وأن يكون عفويا وطوعيا، ومحفزا، ومرنا، ومتغيرا، كما يجب أن ينطوي على المشاركة النشطة. إن الباحث في أنماط وخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يجد أن مثل هذه الخصائص تختلف في نوعها وطريقتها، إذ يتصف اللعب لديهم بأنه غالبا ما يتمركز حول اهتمامات مقيدة وأنماط متكررة ونوعية من السلوكيات، ونتيجة لذلك فإن هؤلاء الأطفال ربما تكون لديهم فرص محدودة في التفاعل مع الزملاء واكتساب اللعب الملائم والمهارات النمائية الأخرى (Jung & Sainato, 2013, p. 75).

كما أن لعبهم يتميز بأنه أقل تنوعا وأكثر طقوسية مع عدم وجود العفوية والخيال، ويلاحظ النقص لديهم في الاهتمامات نحو المواد والأفراد، كما يتصفون بضعف واضح في التفاعلات الاجتماعية خلال أنشطة اللعب، إذ يتصف لعبهم بأنه انفرادي لا يشجع على التفاعل الاجتماعي، كما يواجهون صعوبة في تقليد مهارات اللعب، وربما يكون لديهم اهتماما غير عادي في الأشياء واستخدامها على نحو غير طبيعي، فقد يتعلقون وينشغلون بشكل مستمر بأجزاء من الأشياء والألعاب، مثلا ينشغلون بوضع الأشياء داخل وخارج الصندوق، أو قد يصطفون الألعاب كالكتل أو في ترتيب معيّن بدلاً من اللعب بطريقة مناسبة أو وظيفية)، وقد أطلق الباحثون على هذا النمط من اللعب مصطلح ايكوبليليا (Echoplaylia) للدلالة على نمط اللعب ضعيف الخيال والمتكرر الذي يتصف به الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد (Banerjee, & Ray, 2013, p. 247).

كما قد يظهرون معرفة كبيرة في تذكر مواقع الأشياء والأماكن والأعداد أو الرسائل، وهذه الاهتمامات المحددة ستجعل من الصعب للطفل الانخراط في اللعب الهادف إما بشكل مستقل أو مع الزملاء، كذلك ستجعل من الصعب التكيف مع التغيرات أو الروتين في البيئات المادية التي تحيط به. وقد ينفق بعض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وقتا طويلا في نشاط لعب ليس له معنى، فهم قد يصدرون تصرفات غير عادية كالتلويح أو إصدار الضجيج وإصدار أصوات مرتفعة، وغيرها، وقد يواجه خوفا من بعض الأشياء والألعاب، وهذا قد يشتمل طرق غريبة في النظر إلى الأشياء، مثل دوران شيء بالقرب من العين، أو قضاء وقت طويل في التحديق باللعبة أو الشيء، أو يستمر لفترة طويلة في لمس الشيء، أو استنشاقه أو وضعه في الفم لاستكشافه، والذي قد يفسر إلى وجود خلل في العمليات الحسية التي فسرت مثل هذه الظاهرة، وقد لا يكون البعض منهم مدركين بان الآخرين مهتمين فيما يقومون به، لذا قد لا يبدون إظهار الاهتمام لهم ولا يحاولون أن يجعلوا الآخرين يشاهدون لعبهم، كما يواجهون صعوبة في إتباع التعليمات (Banerjee, and Ray, 2013, P.248).

وفيما يتعلق باللعب الرمزي أو التظاهري، فقد وجدت العديد من الدراسات أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يظهرون مستوى أقل في اللعب الرمزي، ويكونون أقل احتمالية للقيام بذلك، وربما يكون لديهم القدرة على اللعب التظاهري لكنهم يفشلون في إظهار العفوية، فهم قد ينتجون شيئا يبدو كلعب تظاهري لكنهم يجدون صعوبة في الإنتاج المبدع والطلاقة والمرونة في هذا النوع من اللعب، كما وُجِد أنهم لا يستخدمون الألعاب بطريقة معقدة وإبداعية، ويفتقر إلى الابتكارية، كما يظهر هؤلاء الأطفال ضعفا في استخدام الانتباه المشترك خلال اللعب والذي يتطلب استخدام التواصل البصري (التواصل البصري محدود)، وضعف الاستجابة للتفاعل الاجتماعي كإتباع التعليمات وأخذ الأدوار، كذلك ضعف مشاركة الاستمتاع مع شخص آخر . (Preissler, 2005).

تفسير الصعوبات

ثمة العديد من النقاش في الأدبيات التي تركز على تفسير صعوبات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وعلى الرغم من النظريات الحالية تحاول البحث عن جذور الصعوبات والعوامل المسببة، فمن الواضح أن بعض العوامل لتي تؤثر على اللعب لديهم غير معروفة ولا يمكن اكتشافها بشكل واضح (Preissler, 2005). وعموما يمكن تناول أدبيات النظريات التي حاولت تفسير مثل هذه الصعوبات لأولئك الأفراد على النحو الآتي:

أولا: الأسباب التي تعود إلى نظرية العقل ـ فرضية التفكير التباعدي

ترى هذه النظرية أن الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد غير قادرين على فهم وإدراك الأفكار والمشاعر ونوايا الآخرين ومعتقداتهم ورغباتهم (الحالة العقلة للآخرين) والسلوك المتنبأ المبني على إدراك الحالة العقلية (الحسية والمعرفية) (National Research Council, 2001). فهم غير قادرين على استدلال واستنتاج الحالات العقلية والانفعالية للآخرين، (تشير إلى قدرة الشخص على أخذ دور أفراد آخرين) ويواجهون صعوبة في التفكير التباعدي (التمثيل التباعدي) للأشياء فعلى سبيل المثال، فإن العديد من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يجدون صعوبة في تمثيل فاكهة الموز (التمثيل الأولي أو الأساسي) على أنها هاتف (التمثيل التظاهري) خلال مواقف اللعب، إذا أن تمثيلهم العقلي للموز يكون على أنه فاكهة صفراء منحنية)، ونتيجة هذه الصعوبات فإن لعبهم الرمزي سيكون ناقصا أو غير عادي. لقد أظهرت أبحاث نظرية العقل أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم مشكلات في فهم المعرفة والتعاطف والخداع والفكاهة والمعتقدات الصحيحة والخاطئة، وهذه الصعوبات مرتبطة بالمشكلات اللاحقة المرتبطة بالانتباه المشترك والفهم الاجتماعي والتواصل المتبادل (Mastrangelo, 2009, p. 14).

ثانيا:نظرية اختلال الوظائف التنفيذية Executive Function Causes

تشتمل الوظيفة التنفيذية على مهارات التنظيم والتخطيط والانتباه...الخ، وتعرف الوظيفة التنفيذية باسم التحكم المعرفي فهي تتحكم بضبط العمليات المعرفية بما في ذلك الذاكرة العاملة

وحل المشكلات والتخطيط والتعميم وغيرها. وفيما يتعلق بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد فإن لديهم صعوبة في متابعة انتباههم أو تنظيم الأفكار والمواقف، والبعض منهم لديه صعوبة في التفكير المعقد. لقد وجد الباحثون علاقة بين الصعوبة في الوظيفة التنفيذية وصعوبات الانتباه المشترك والتفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والذي ينعكس على قدرة هؤلاء الأطفال على اللعب، كما تتوقع هذه النظرية أن هؤلاء الأطفال سيواجهون صعوبة أثناء اللعب التظاهري والوظيفي في المواقف التي يجب أن يعمموا أفكارهم للعب (Mastrangelo, 2009, P. 15).

ثالثا:نظرية الترابط المركزي Central Coherence Theory

طورت من قبل يوتافيرث (Utafirth (1980، إذ تعد هذه النظرية من بين نماذج المفاهيم الأكثر بروزا خلال السنوات الماضية، فهي تحاول شرح شذوذ السلوكيات الظاهرة لدى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد على المهام التي تشتمل عمليات معرفية، وقد لخص Utafirth أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يفكرون بالأشياء في أجزاء صغيرة، وبحسب هذه النظرية فإنهم يدركون التفاصيل بشكل أكثر (Natasja, 2003).

وتفسر هذه النظرية أن الصعوبات الأساسية تنشأ من العجز الأساسي في تدني القدرة على التركيز على السياق الكلي للمعلومات، فعلى سبيل المثال فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يؤدون بشكل أفضل على مهارات اللعب التي تتطلب تصميم المكعبات والبازل (الصور التركيبية)، وهذا يشير إلى أن هؤلاء الأطفال يؤدون بشكل أفضل المعلومات والمهام التي يمكن معالجتها بشكل مجزأ، ولكنهم يعجزون في معالجة المعلومات التي تتطلب معالجة بشكل شمولي (كلي)، وهذا يفسر لماذا هؤلاء الأطفال أسرع من غيرهم في إيجاد الشكل الهندسي البسيط أو الشكل المعقد الكبير، كما يفسر أن هؤلاء الأطفال يتفوقون في أداء المهارات التي تتطلب تصميم المكعبات (Al Zreigat, 2010, P. 56). وحسب هذه النظرية فإن معرفة هؤلاء الأطفال عن العالم الذي يعيشون فيه تكون غير مترابطة أو غير متماسكة، وبالتالي يكون لديهم صعوبة في الوصول إلى النتيجة المطلقة والحصول على المعنى الوظيفي للمثيرات البيئية (Mastrangelo, 2009, p. 19).

الألعاب المفضلة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد

عادة ما يفضل الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الألعاب التي تشتمل على الاستثارة اللمسية والبصرية، وفيما يلي عرض لعدد من هذه الألعاب والتي يمكن أن تخدم لتعزيز نشاطات اللعب لدى هؤلاء الأطفال، ومنها: البالونات، وسلاسل من الخرز، ونسيج، وعناصر لامعة وملونة، وتحريك الأدوات، وهز الألعاب، والآلات الموسيقية، والكرات، وأكواب متراصة، وألعاب المكعبات، وصناديق فارغ، وسلسلة قطار، والألعاب المسرحية، وألعاب الحيوانات، والدمى، والإكسسوارات، والطباشير الملونة والورق، والمعجون، وألعاب الطبخ، والنقود اللعبة، وهاتف لعبة (Scottish Autism, 2011). كذلك الألعاب التي تتطلب توصيل الأشكال والألوان وفرزها، ونفخ الفقاعات، واللعب بالكتب (كتب الكلمات مع الصور أو الأشياء

المألوفة)، وألعاب الأنشطة الجسدية التي تساعد على حل مشكلات التناسق الحركي وهي (الأرجوحة، كرة القدم، والدرجات الهوائية، ولعبة التركيز، ولعبة الانزلاق، والحصان الخشبي الهزاز، وحفر الرمال، وكرة السلة، وتسلق الإطارات)، والكمبيوتر وأجهزة الموبايل اللوحية والبرمجيات التي تقوم على تطوير المفردات (Moor, 2008, p. 83).

كما يوضح الوصف الآتي الألعاب التي يفضلها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وفقا لمستوى العمر الزمني:

الأعمار من (أقل من سنتين): ينخرط الأطفال في هذه المرحلة من خلال التفاعل بشكل جسدي، وقد يستمتع بعض الأطفال الصغار ذوي اضطراب طيف التوحد بالألعاب التالية: الكرات والتي تساعدهم على الوعي اللمسي، والركوب، على الألعاب مثل شاحنات كبيرة والتي تساعد على استخدام خيالهم واستكشاف بيئاتهم، والمكعبات وألعاب التركيب التي تشجع الأطفال على استخدام الخيال واستخدام المهارات الحركية، والفقاعات، والتي تثير اهتماماتهم البصرية كون الفقاعات تساعد على الاستثارة الحسية البصرية لديهم.

الأعمار ما قبل المدرسة (من 2-4 سنوات): في هذه المرحلة يستمر الأطفال في الاستمتاع بالألعاب التي تتطلب مهارات جسدية مثل: ركوب الدرجات الثلاثية، والتي تساعد على زيادة مستوى استقلالية الطفل، والمكعبات وألعاب التوصيل والتركيب، والرسم وألواح الكتابة: وهذا النوع من اللعب يساعد على استثارة خيالهم وتعزيز مهاراتهم الحركية والبصرية، المعدات والأدوات الحرفية، كالخرز والطباشير الملونة والرمل والدهانات والتي تساعدهم على اكتشاف إبداعاتهم، كذلك ألعاب الحيوانات، والتي تساعدهم على اللعب التخيلي، والآلات الموسيقية، والتي تساعد على تطوير مهاراتهم الانفعالية والسلوكية والحركية.

الأعمار من (5- فما فوق): في هذه المرحلة ينخرط الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ألعاب متقدمة بشكل أكثر وتشتمل على: ألعاب لوحة المفاتيح والبرمجيات التفاعلية، والتي تساعد الأطفال على استخدام شاشة الحاسوب ولوحة المفاتيح، الأنشطة الترويحية كالأرجوحة وألعاب الانزلاق والتسلق، وهي من الألعاب التي تستثير دافعية الطفل وتعد ممتعة ومشوقة. (Krisha, 2015, p. 15).

ولتعزيز اللعب التعاوني لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يمكن استخدام أنشطة اللعب الآتية:

- الألعاب الخارجية: مثل السباق التتابعي بحيث يتم تشجيع الأطفال، على الوقوف على نقطة البداية ثم الركض نحو نقطة وأخرى، كذلك لعبة الإنشاءات، مثلا يستخدم الطفل الأول لعبة الجرافة لنقل الرمل، والطفل الثاني لعبة الشاحنة لنقل الرمل، والثالث يقوم بالحفر، وهكذا.
- الرسم: من خلال وضع طاولة رسم وورق وألوان وجعل الطفل يشارك طفل آخر بالرسم وطلاء الأصابع على الورقة، أو وضع لوحة جدارية وأن يقرروا ما هي اللوحة التي

يرغبون في رسمها ثم يختار كل طفل جزءا محددا من الرسمة ليقوم برسمها، كما يختار كل منهم أداة الرسم المفضلة.

- استخدام الصلصال والمعجون لبناء وخلق شي ما، مثل حديقة حيوانات، بحيث يقوم كل طفل باختيار جزء يقوم ببنائه، ومن ثم يصف كل طفل العنصر الذي قام به.
- الأدوات المستخدمة للتفاعل والمشاركة، مثل الآلات الموسيقية، ألعاب الكروت، ألعاب الحيوانات، الدمى، ألعاب التركيب، المكعبات، والسيارات (Erinoak Kids Centre for Treatment and Development, 2012, p. 8).

مشكلة الدراسة وأسئلتها

لقد ذكرت العديد من الأدبيات السابقة حول لعب الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الكثير عن الخصائص المميزة للعب لدى هؤلاء الأطفال، إذ أن العديد منهم يظهرون أنماطا وخصائص شاذة تختلف عن لعب الأطفال العاديين. وعلى الرغم من الدراسات السابقة التي أجريت حول الكشف عن خصائص وأنماط اللعب لدى هؤلاء الأطفال، إلا أنها تبقى قليلة وضيقة النطاق، كما أنه لا توجد دراسات عربية واسعة النطاق حسب وجهة نظر الباحث حاولت الكشف عن وتحديد خصائص اللعب لدى هؤلاء الأطفال، لذا فإن الدراسة الحالية تحاول تدعيم الأطر النظرية والأدبيات السابقة حول الكشف عن وتحديد خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، ودراسة بعض المتغيرات ذات العلاقة التي قد تؤثر على اللعب لدى هؤلاء الأطفال. لذا فإن الدراسة تحاول تحقيق نتائجها من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟
- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية ($\alpha \geq 0.05$) في خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ترجع لشدة الاضطراب؟

أهمية الدراسة ومبرراتها

تكمن الدراسة الحالية في أهميتها ومبرراتها الآتية:

- توفير البيانات والمعلومات التي تعمل على توعية الأخصائيين والمعلمين وأولياء الأمور حول أنماط وخصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وتحديدها من أجل وضع برامج تدريبية لتحسينها.
- توفر إطار نظري حول أنماط وخصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
- الاستفادة من النتائج في تحديد أنماط وخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والاستفادة منها في دعم الأدب السابق الذي يحاول تحديد أنماط اللعب لدى هؤلاء الأطفال.

- تحاول بناء أداة تتوفر لها دلالات صدق وثبات جيدة يمكن الاستفادة منها في الكشف والتعرف على أنماط وخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبالتالي تطوير الخطط التدريبية والعلاجية لتحسينها.
- تحاول التمهيد لإجراء دراسات عربية مستقبلية تشتمل على متغيرات مختلفة اضافية، وذلك نظرا لعدم وجود دراسات عربية مباشرة بهذا الموضوع.

إن مشكلات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هي واحدة من الخصائص المميزة والظاهرة التي يتصف بها هؤلاء الأطفال، إذ أشارت العديد من الدراسات، إلى أن هؤلاء الاطفال يعانون من واحدة أو أكثر من سلوكيات ومهارات اللعب المختلفة، كاللعب الرمزي، والاجتماعي، والوظيفي، والإبداعي والفردي، وغيرها، لذلك فإن هذه الدراسة جاءت للبحث عن خصائص اللعب وتحديدها بشكل واضح، إذ أن تحديد هذه الخصائص يساعد الباحثين والأخصايين في عملية وضع البرامج التدريبية والتلعليمية لهؤلاء الأطفال، والتي هي من المفترض من العناصر الأساسية في برامجهم.

الدراسات السابقة

أجرى شارمان (1997) Charman، دراسة هدفت إلى مقارنة الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي التأخر النمائي والأطفال العاديين، في أربعة مجالات من مجالات اللعب، وهي اللعب الحس حركي، واللعب الوظيفي، واللعب التظاهري، ولعب الطلب. أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق في إنتاج اللعب الحس حركي واللعب الوظيفي ولعب الطلب، في حين وجد أن طفلا واحد من الاطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في عينة الدراسة، وطفلين من الأطفال ذوي التأخر النمائي أظهروا سلوكيات اللعب التظاهري، وعموما، فقد اظهر هؤلاء الأطفال في المجموعتين سلوكات لعب تظاهري أقل من الأطفال العاديين.

وقد قام ستانلي وكونستانتارياس (2006) Stanley & Konstantareas بدراسة هدفت إلى التعرف على العلاقة بين اللعب الرمزي وعلاقاتها ببعض المتغيرات كدرجة الاضطراب، والقدرة المعرفية غير اللفظية، واللغة الاستقبالية، واللغة التعبيرية، والنمو الاجتماعي. تكونت عينة الدراسة من 101 طفل من الأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد تراوحت أعمارهم من (216-24) شهر، تم اختياراهم من العيادة الرئيسية لاضطراب طيف التوحد في تورانتو Toronto. وقد استخدم الباحث عدة مقاييس وهي (اختبار لاو وكستيلو للعب الرمزي، ومقياس تقدير السلوك التوحدي CARS، ومقياس الأداء الدولي للقدرات المعرفية غير اللفظية LIPS، ومقياس المفردات اللغوية المصورPPTV، والملف النمائي لقياس النمو الاجتماعي). أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في بين مهارات اللعب الرمزي والقدرة المعرفية غير اللفظية واللغة التعبيرية، وقد كان النمو الاجتماعي مرتبط بمهارات اللعب الرمزي لدى الأطفال ذوي القدرات المعرفية غير اللفظية العالية وليس الأطفال ذوي القدرات المعرفية غير اللفظية المنخفضة، كما أشارت النتائج إلى أن متغير درجة اضطراب التوحد لم يكن متنبأ ذو دلالة في مهارات اللعب الرمزي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وقام كل نابر وآخرون Naber, et al. (2008) بدراسة هدفت إلى التحقق من سلوكيات اللعب والتعلق لدى الأطفال الصغار من ذوي اضطراب طيف التوحد، وقد تكونت عينة الدراسة من (41) طفل من الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد مع أمهاتهم، حيث كان متوسط أعمارهم (42) شهر، واستخدم الباحثون بروتوكول لملاحظة سلوكيات لعب الأطفال المشاركين ومهارات التعلق مع أمهاتهم، ومن خلال استخدام طريقة الفيديو. أظهرت النتائج أن نوعية التفاعل بين الطفل ومقدم الرعاية (الأمهات) كانت مرتبطة بتطوير سلوك اللعب، كما وجدت الدراسة أن العلاقة بين مقدمة الرعاية وعمر الطفل أفضل متنبأ لمستوى سلوك اللعب لدى الأطفال.

كما قام كل من بورقو وبرادي وفليمينج Brady & Fleming (2012) Bourque, بدراسة هدفوا من خلالها مقارنة اللعب لدى (35) طفلا ممن لديهم اضطراب طيف التوحد و (38) طفلا من ذوي التأخر النمائي، وقد تم اختيار جميع الأطفال من مرحلة ما قبل المدرسة، وممن لا تزيد كلماتهم التي يتحدثون بها عن عشرين كلمة، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد استخدم الباحثون مقياس مستوى اللعب، ومقياس اللغة والمعرفة، لقياس تلك المهارات والبحث عن وجود علاقة ارتباطية فيما بينهم. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين المجموعتين في سلوكيات اللعب، وقد انخرط الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ألعاب تقليدية تشمل على وضع الأشياء معا، كما أشارت النتائج أيضا إلى وجود ارتباط عالي بين مقاييس اللعب واللغة والمعرفة.

وقد حاولت الدراسة التي قابها بها لام ويونغ Lam & Yeung (2012) التحقق من مهارات اللعب الرمزي والصعوبات المعرفية لدى (12) طفلا من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد و (12) طفلا من الأطفال ذوي التطور لنمائي الطبيعي. توصلت النتائج إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا مهارات لعب أقل بكثير من أقرانهم ذوي التطور النمائي الطبيعي، كما كان لديهم صعوبات واضحة على مقاييس نظرية العقل ونظرية الترابط المركزي، ولم تكن هناك صعوبات واضحة على مقياس الوظيفة التنفيذية، وقد استنتجت الدراسة أن صعوبات اللعب الرمزي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتبطة بشكل كبير بنظرية العقل ونظرية الترابط المركزي.

وفي دراسة قام بها كل من ونج وكاساري Wong, Connie & Kasari (2012)، حاولا من خلالها البحث في سلوكيات اللعب والانتباه المشترك لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد والأطفال ذوي التأخر النمائي، واشتملت عينة الدراسة على (27) طفل من الأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد و(28) طفل من الأطفال ذوي التأخر النمائي الملتحقين بفصول التربية الخاصة في مدارس رياض الأطفال العامة، حيث استخدم الباحثون طرق الملاحظة لملاحظة سلوكيات اللعب والانتباه المشترك للأطفال المشاركين في بيئاتهم لمدة ساعتين خلال ثلاثة أيام منفصلة. أشارت نتئاج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا وقت لعب ليس له معنى بشكل أطول، ولعب رمزي ومهارات انتباه مشترك أقل

من الأطفال ذوي التأخر النمائي، كما لاحظ الباحثون أن امعلمين نادرا ما يركزون على تدريس مهارات اللعب والانتباه المشترك بشكل مباشر.

أجرى فازليوج Fazlioglu (2013)، دراسة هدفت إلى مقارنة مهارات اللعب القديمة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقة العقلية بالأطفال العاديين في الأعمار من (60-72) شهر. تكونت عينة الدراسة من (150) طفلا من الأطفال الذين يتلقون خدمات تعليمية في مؤسسات التربية الخاصة ورياض الأطفال في أدرنة-كيركلاريلي، وبمشاركة أمهات وآباء الأطفال، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، ومن أجل جمع المعلومات، تم استخدم ثلاث أدوات وهي نموذج معلومات الوالدين، ومقياس الاتجاهات لمرحلة رياض الأطفال وما قبل المدرسة، ومقياس تقييم مهارات اللعب. أشارت نتائج الدراسة إلى الدرجة أن الكلية على مقياس تقييم مهارات اللعب كانت متوسطة، وقد كان متوسط درجات أفراد عينة الدراسة من الأطفال العاديين أعلى من درجات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية والأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما كانت هناك فروق ظاهرية في متوسط الدرجات لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية أعلى منها لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لكنها لم تكن ذات دلالة إحصائية، ويمكن القول أن مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وذوي اضطراب طيف التوحد اضعف وأقل مما هي لدى الأطفال العاديين.

وفي دراسة له قام زابو Szabo (2014) بالكشف عن الاختلافات في اللعب بالأشياء بين طفلين في مرحلة ما قبل المدرسة أحدهما من الأطفال المشخصين باضطراب طيف التوحد، والثاني من الأطفال ذوي التطور النمائي الطبيعي، وقد تم تسجيل نشاط اللعب باستخدام بيئات شبه منظمة في بيئاتهم، وقد قدمت للطفلين ثلاث أنواع من الأنشطة قدمت لهم من خلال الوالدين، وقد استخدمت تسجيلات الفيديو لتحليل سلوكيات الطفلين. وعموما أظهرت نتائج الدراسة أن الطفل ذوي التطور النمائي الطبيعي أظهر نشاطات لعبة إبداعية من خلال ما قدمته الأم، كما كانت التعليمات القصيرة التي تقدمها الأم كافية لتسهيل نشاط لعب الطفل، وفي المقابل، فإن انتباه الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد كان ضيقا، وقد احتاج معلومات أكثر وضوحا عن الأدوات لتفسير سياقها، كما أبدا الطفل رغبته في استخدام الصور خلال نشاط اللعب، كما كان اللعب العفوي لدى الطفل العادي عمليا وأكثر مرونة حول العالم المحيط، بينما الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد تطلب صورا فرديا (معلومات بسيطة وثابتة).

وقام بوريشي وآخرون Pierucci et al. (2015)، بدراسة حاولوا من خلالها استكشاف الفهم الأفضل للملف الواسع لكفايات لعب الأطفال لتنفيذ التدخلات النمائية الملائمة وخلق أهداف مناسبة، وقد بحثت الدراسة في علاقات لعب الطفل التي تم قياسها من تقارير الآباء والأخصائيين، ومن خلال استخدام نظام تقييم السلوك التكيفي-النسخة الثانية (ABAS=II)، ومقياس السلوك الرمزي والتواصل، وقائمة تقدير الملف النمائي للأطفال الصغار. وتكونت عينة الدراسة من (34) طفل من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في مرحلة ما قبل المدرسة. أشارت النتائج الأولية إلى تشابه في الحد الأدنى في مهارات اللعب، وقد تم مقارنة مهارات اللعب مع المهارات النمائية للأطفال للكشف عن العلاقات المتبادلة بين مهارات اللعب

والمهارات النمائية، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن مهارات اللغة التعبيرية والاستقبالية كانت مرتبطة بشكل دال احصائيا مع مهارات اللعب المحددة.

الطريقة والإجراءات

المنهجية

مجتمع الدراسة وعينتها

اشتمل مجتمع الدراسة على جميع الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الذين يتلقون خدمات تدريبية وتعليمية في مراكز ومؤسسات التربية الخاصة والتوحد المتواجدة في مدينة عمان، والبالغ عددهم (868) حسب إحصائيات المجلس الأعلى لشؤون الأفراد ذوي الإعاقة، والموزعين على هذه المراكز في وسط وشمال وغرب العاصمة عمان.

ولتحقيق هدف الدراسة، فقد تضمنت العينة ما مجموعه (64) طفلا من الأطفال الذين تم تشخيصهم باضطراب طيف التوحد حسب تقارير التشخيص المقدمة من قبل المراكز والمؤسسات التي يتلقون فيها تعليمهم وتدريبهم، حيث تم اختيارهم بطريقة قصدية من (6) مراكز ومؤسسات، وذلك بناء على تعاون المراكز في موافقتها على إجراء الدراسة، وحسب ما تقتضيه متغيرات الدراسة، وبناء على ملحوظات أولياء الأمور والمعلمين التي ذكروها عن الأطفال الذين يظهرون خصائص لعب مميزة وواضحة، وممن تم الموافقة من قبل أولياء أمورهم على اشتمالهم في الدراسة. وقد تم الإجابة عن فقرات الاستبيان من قبل المعلمين والمعلمات الذين يقدمون الخدمات التعليمية والتدريبية لأولئك الأطفال. ويبين الجدول رقم (1) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المتغيرات التي يشتملها.

جدول (1). توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيرات كل من الجنس، والفئة العمرية، وشدة اضطراب طيف التوحد.

المتغير	فئة المتغير	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكور	39	%60.9
	إناث	25	%39.1
الفئة العمرية	5-3	20	%31.25
	10-6	27	%42.18
	16-11	17	% 26.56
شدة الاضطراب	بسيط	23	%35.9
	متوسط	28	%43.75
	شديد	13	%20.31
المجموع		**64**	**%100**

أداة الدراسة

لتحقيق غرض الدراسة والمتمثل بتحديد خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، تم بناء استبيانات لذلك من خلال الاطلاع على الأدب السابق من دراسات ومقالات وأبحاث ذات علاقة باللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، كما تم الاعتماد بشكل أساسي على استبيان مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من إعداد الباحث أبو الفتوح (2012) حيث تم تقنينه إلى البيئة الأردنية، وقد اشتمل الاستبيان بصورته النهائية على (60) فقرة موزعة على (4) أبعاد وتشمل على مهارات اللعب الرمزي، ومهارات اللعب الأساسية، ومهارات اللعب الفردي، ومهارات اللعب مع الآخرين. ويتكون الاستبيان من سلم تقدير يشتمل على ثلاث درجات حسب طريقة ليكرت الثلاثي وهي (دائما، أحيانا، نادرا)، حيث تشير دائما، قدرة الطفل على القيام بالمهارة بشكل كبير وواضح وتأخذ درجة (3)، أما أحيانا، فتشير إلى قدرة الطفل على القيام بالمهارة في بعض المواقف أو بمساعدة بسيطة وتأخذ درجة (2)، أما نادرا، فتعني تدني قدرة الطفل على القيام بالمهارة بشكل جيد ولديه ضعف واضح فيها وتأخذ درجة (1).

صدق الأداة

للتحقق من صدق الاستبيان، تم استخدام طريقة صدق المحكمين، وذلك من خلال عرض الاستبيان على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة في مجال اضطراب طيف التوحد، من المؤسسات والمراكز الخاصة بالأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والجامعات، وذلك لتقييم الاستبيان من حيث محتواه ومدى ملائمته وتناسبه مع أغراض الدراسة، ومدى ملائمة الفقرات للأبعاد التي تمثلها، وطريقة الصياغة اللغوية، وآلية الإجابة، وقد اتفق المحكمون على مناسبة الاستبيان المطور في قدرته على تحقيق أهداف الدراسة، حيث تم حذف الفقرات المكررة، وغير الملائمة للبعد، وتم إضافة عدد من الفقرات، كما تم تعديل بعض الفقرات غير الملائمة من حيث الصياغة، وأخيرا تم اعتماد الفقرات والأبعاد التي اتفق عليها أكثر من 80% من المحكمين، وقد تكون الاستبيان بصورته النهائية من (60) فقرة، موزعة على (4) أبعاد.

كما تم استخراج صدق البناء من خلال حساب معامل ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية للاستبيان، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation Coefficient، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (94.-62.) وهي دالة عند مستوى (0.05)، وتعد هذه القيم جيدة لأغراض الدراسة.

وتم استخدام نقاط القط (Cut Points) الآتية لتحديد خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لكل فقرة من فقرات الاستبيان وكل بعد من أبعاده وعلى الأداة ككل: (3-2.26) تشير إلى درجة مرتفعة، (2.25-1.21) تشير إلى درجة متوسطة، (1.20-0) وتشير إلى درجة منخفضة.

ثبات الأداة

للتحقق من ثبات الاستبيان فقد استخدمت الطرق الآتية:

- الثبات بطريقة الإعادة: وتراوحت دلالات الثبات بين (0.86 – 0.94).
- طريقة التجزئة النصفية: وتراوحت قيم معاملات الثبات بين (0.78 0.94).
- طريقة إتفاق المقيمين: وتراوحت بين (0.84 – 0.86). وتعد هذه القيم مقبولة لغايات البحث كما أشار إليها .(Al Muneizel & Al E’toum, 2010)

منهج الدراسة والمعالجات الاحصائية

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي المسحي، حيث هدفت إلى التعرف على خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتتضمن المتغيرات التالية: المتغير المستقل ويتضمن: (شدة الاضطراب)، والمتغير التابع (خصائص اللعب).

وللإجابة على أسئلة الدراسة تم إتباع الطرق الإحصائية الآتية:

1. للإجابة عن سؤال الدراسة الأول تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، وتحديد أداء أفراد العينة على كل فقرة من فقرات الأداة و كل بعد من أبعادها وعلى الأداة ككل والمتعلقة بتحديد خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.
2. للإجابة عن سؤال الدراسة الثاني، تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للأبعاد الفرعية وللأداة ككل، واستخدام تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA).

محددات الدراسة

تتحدد الدراسة فيما يلي :

- تقتصر الدراسة الحالية على الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الفئة العمرية من (3-16 سنة).
- تقتصر هذه الدراسة على البيانات التي تمّ جمعها من المراكز والمؤسسات التي تقدم خدمات تعليمية وتدريبية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد خلال العام الدراسي 2015-2016، والمتواجدة في مدينة عمان.
- تتحدد نتائج هذه الدراسة بالأداة المستخدمة فيها، ومدى صدقها وثباتها، وهي ستكون من إعداد الباحث.

نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟".

للإجابة عن هذا السؤال فقد استخرجت المتوسطات والانحرافات المعيارية لفقرات استبيان مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والجداول من (5-2) تظهر المتوسطات والانحرافات المعيارية لدرجات كل بعد من الأبعاد التي يتضمنها الاستبيان مرتبة ترتيبا تنازليا.

جدول (2): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبعد مهارات اللعب الرمزي.

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري
5	قادر على الانخراط في اللعب لمدة طويلة.	1.40	.963
1	قادر على الإهتمام بالألعاب التي تتوفر أمامه.	1.16	.930
2	بإمكانه اللعب في الإلعاب وفقا لوظيفتها وغرضها بأكثر من أسلوب.	1.13	.826
6	قادر على اللعب في الألعاب بأكثر من أسلوب (مثلا، يقوم باصطفاف لعبة السيارة، ويغسلها، ويفككها...الخ).	1.11	.932
7	قادر على إبداء رأيه حول الألعاب التي تُعرض عليه.	1.10	.899
10	قادر على اللعب بأكثر من لعبة في نفس الوقت بشكل متكامل.	1.08	.828
9	قادر على وصف بعض الدمى أو الألعاب باستخدام خياله.	1.02	.902
4	قادر على اعطاء أفكار ابداعية عند اللعب بلعبة ما.	.99	.905
8	قادر على تخيل وجود أشخاص من حوله خلال مواقف اللعب.	.98	.903
3	قادر على استخدام الأدوات والألعاب بطريقة لا تتناسب مع وظيفتها كاستعمال الهاتف النقال على أنه لعبة سيارة.	.93	.92
	الدرجة الكلية	**1.16**	**.538**

يلاحظ من الجدول رقم (2) أن خصائص مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في بعد مهارات اللعب الرمزي قد جاءت منخفضة بمتوسط (1.16)، إذ تراوحت قيم متوسطات البعد ما بين (98-1.40.)، ويظهر الجدول أن هناك فقرتين من فقرات البعد جاءت بأعلى الدرجات وهي "قادر على الانخراط في اللعب لمدة طويلة". بمتوسط (1.40)، و"قادر على الإهتمام بالألعاب التي تتوفر أمامه." بمتوسط (1.16)، في حين يظهر الجدول أن هناك فقرتين جاءت بأدنى الدرجات مستوى لمهارات اللعب الرمزي وهي: "قادر على تخيل وجود أشخاص من حوله خلال مواقف اللعب." بمتوسط (99.)، و"قادر على استخدام الأدوات

والألعاب بطريقة لا تتناسب مع وظيفتها كاستعمال الهاتف النقال على أنه لعبة سيارة." بمتوسط (.93).

جدول (3): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبعد مهارات اللعب الأساسي.

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري
13	قادر على الجلوس بمفرده لمدة خمس دقائق.	332.	.789
2	قادر على الإنتباه إلى الأصوات الصادرة من بعض الدمى والألعاب.	282.	.810
15	بإمكانه تقليد الحركة الصادرة من بعض الألعاب المتحركة.	132.	.799
9	قادر على متابعة اللعبة وتحركها في أي اتجاه.	12.0	.864
4	قادر على التحكم في مسك الأقلام أو الأدوات الصغيرة.	32.0	.859
12	قادر على نقل الألعاب من مكان إلى آخر.	71.9	.801
8	بإمكانه إخفاء الألعاب في أماكن مختلفة والحصول عليها مرة أخرى.	51.8	.906
3	قادر على مسك الألعاب والدمى المختلفة وحملها بيده.	31.8	1.72
5	بإمكانه فتح واستخدام الألعاب التي تحتاج مفتاح تشغيل.	41.5	4.85
10	بإمكانه فتح وغلق اللعبة وما تحتويه من أبواب أو فتحات	1.46	2.79
6	قادر على اللعب بالدمى والألعاب المختلفة بشكل صحيح.	1.21	2111.
7	قادر على تذكر أسماء الألعاب والدمى التي يلعب بها.	5.7	2.83
11	باستطاعته حفظ الألعاب في الدولاب وأخذها مره أخرى	4.6	1.80
1	بإمكانه الإنتباه إلى الأشخاص المتحدثين أمامه	4.5	80.8
14	قادر على نمذجة السلوكيات والحركات الصادرة من الأشخاص من حوله.	.45	7.72
	الدرجة الكلية	**481.**	**3.35**

يلاحظ من الجدول رقم (3) أن خصائص مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في بعد مهارات اللعب الأساسي قد جاءت متوسطة، بمتوسط (1.48)، حيث تراوحت قيم متوسطات البعد ما بين (45-2.33.)، وبين الجدول أن أعلى الدرجات على البعد كانت في فقرة "قادر على الجلوس بمفرده لمدة خمس دقائق". بمتوسط (2.33)، وفقرة "قادر على الإنتباه إلى الأصوات الصادرة من بعض الدمى والألعاب". بمتوسط (2.28)، والتي مثلت درجة متوسطة، كما يبين الجدول أن هناك فقرتين جاءت بأدنى الدرجات لمهارات اللعب الفردي وهي: "بإمكانه الإنتباه إلى الأشخاص المتحدثين أمامه" بمتوسط (.54)، و"قادر على نمذجة السلوكيات والحركات الصادرة من الأشخاص من حوله". بمتوسط (.45).

جدول (4): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبعد مهارات اللعب الفردي.

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري
2	قادر على وضع الألعاب والدمى بعضها بجوار بعض بتسلسل ما.	1.67	.901
3	قاادر على استخدام المكعبات في بناء أشكال ومجسمات.	1.66	.913
1	قادر على نقل الماء من كأس أو وعاء إلى كأس أو وعاء آخر.	1.65	.914
6	بإمكانه اللعب بالخرز أو ألبلي بالشكل المطلوب.	1.63	.877
9	قادر على إكمال ٤ أو ٥ أو ٦ أشكال من ألعاب البازل دون أخطاء.	1.24	.823
13	قادر على إكمال أكثر من ١٠ أشكال من ألعاب البازل دون أخطاء.	1.23	.833
10	قادر على مسك الأقلام والتلوين بها أو الشخبطة على الورق.	1.18	.854
11	بإمكانه رسم خطوط ودوائر على الأورا ق.	1.13	.876
14	قادر على التعرف على الألعاب المتشابهة طبقا للنوع أو اللون.	1.12	.892
15	بإمكانه وضع الصور المتشابهة مع بعضها البعض.	1.03	864
8	بإمكانه لصق الصور دون أخطاء.	1.03	.844
12	قادر على حل بعض الألغاز السهلة المتعلقة بلعبة ما.	1.03	.843
5	بإمكانه تعبئة المكعبات في صندوقها بعد الانتهاء من العب بها.	.675	.789
7	قادر على استخدام المقص في قص الأوراق المختلفة.	.54	.765
4	قادر على نقل الماء من كأس أو وعاء إلى كأس أو وعاء آخر.	.53	.768
	الدرجة الكلية	**61.1**	**.467**

يُلاحظ من الجدول (4) أن خصائص مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف بعد "مهارات اللعب الفردي" كانت منخفضة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (53-1.67.)، وبدرجة كلية (1.16)، ويبين الجدول أن أعلى درجات خصائص اللعب الفردي جاءت في فقرة: "قادر على وضع الألعاب والدمى بعضها بجوار بعض بتسلسل ما." بمتوسط (1.67)، وفقرة "قاادر على استخدام المكعبات في بناء أشكال ومجسمات." بمتوسط (1.66). في حين كانت هناك فقرتين جاءت بأدنى درجات خصائص اللعب الفردي وهي "قادر على استخدام المقص في قص الأوراق المختلفة." بمتوسط (54.)، وفقرة "قادر على نقل الماء من كأس أو وعاء إلى كأس أو وعاء آخر." بمتوسط (53.).

جدول (5): المتوسطات والانحرافات المعيارية لبعد مهارات اللعب مع الآخرين.

رقم الفقرة	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري
14	بإمكانه الرقص على مقطوعات غنائية مختلفة.	1.68	.901
5	قادر على ركوب دراجة بثلاث عجلات.	1.67	.913
6	قادر على ركوب الاسكوتر.	1.53	.914
2	قادر على رمي الكرة لمسافة ١٠ قدم واللحاق بها.	1.49	.877
3	قادر على ركل الكرة بقدمه واللحاق بها.	1.33	.823
11	بإمكانه بناء أشكال من الطين مع الأطفال الآخرين الذين يشاركونه اللعب.	1.30	.833
8	قادر على السباحة في حمامات السباحة.	1.24	.854
4	بإمكانه رمي الكرة إلى أعلى كأنه يلعب كرة طائرة أو سلة.	1.21	.876
7	بإمكانه التزلق على الأحذية ذات العجلات المتحركة.	1.18	.892
15	قادر على الغناء أو إلقاء قصيدة بشكل جماعي مع مجموعة من الأطفال.	1.16	.864
17	بإمكانه الانتظام في لعبة معينة مع طفل آخر.	1.15	.844
16	قادر على استخدام الإشارا ت والحركات مع مجموعة من الأطفال؟	1.04	.843
1	بإمكانه رمي الكرة لمسافة ١٠ قدم واللحاق بها.	1.01	.789
18	قادر على الاشتراك مع طفل آخر في عرض مسرحية.	.94	.765
9	بإمكانه التعاون مع مجموعة من الأطفال في لعبة ما.	.92	.768
19	قادر على الاستمتاع باللعب مع مجموعة من الاطفال.	.92	.701
20	قادر على الاندماج بنجاح في اللعب مع مجموعة من الأطفال.	.91	.713
10	بإمكانه مناداة الأشخاص للعب معه.	.86	.714
13	بإمكانه التظاهر بأنه أم أو والد للعبة ما يرعاها ويهتم بها.	.67	.773
12	بإمكانه التظاهر بأنه شخص آخر كرجل سبايدرمان (الرجل العنكوب).	.59	.733
	المجموع الكلي	**1.14**	**.654**

يظهر الجدول (5) أن خصائص مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف بعد "مهارات اللعب مع الآخرين" كانت منخفضة، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (1.68-.59)، وبدرجة كلية (1.14)، ويشير الجدول أن أعلى درجات خصائص اللعب مع الآخرين جاءت في فقرة: "بإمكانه الرقص على مقطوعات غنائية مختلفة." بمتوسط (1.68)، وفقرة "

قادر على ركوب دراجة بثلاث عجلات." بمتوسط (1.67). في حين جاءت فقرتين بأدنى درجات لخصائص اللعب مع الآخرين وهي " بإمكانه التظاهر بأنه أم أو والد للعبة ما يرعاها ويهتم بها. " بمتوسط (67.)، وفقرة "بإمكانه التظاهر بأنه أم أو والد للعبة ما يرعاها ويهتم بها " بمتوسط (59.).

ثانيا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن سؤال الدراسة الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) في خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد ترجع لشدة الاضطراب؟"

للإجابة عن هذا السؤال استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حسب متغير شدة الاضطراب (بسيط، ومتوسط، وشديد)، والجدول رقم (6) يوضح ذلك

جدول (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لخصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد حسب متغير شدة الاضطراب.

البعد	الفئات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مهارات اللعب الرمزي	بسيط	23	171.	.498
	متوسط	28	181.	.483
	شديد	13	114.	.606
مهارات اللعب الأساسي	بسيط	23	1.74	.354
	متوسط	28	1.65	.312
	شديد	13	1.09	.408
مهارات اللعب الفردي	بسيط	23	1.19	4.45
	متوسط	28	1.22	4.69
	شديد	13	1.02	.488
مهارات اللعب مع الآخرين	بسيط	23	1.21	.611
	متوسط	28	1.18	.645
	شديد	13	1.05	.678

يظهر الجدول (6) وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لخصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بناء على استبيان خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بسبب اختلاف فئات متغير شدة الاضطراب، ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية، استخدم تحليل التباين الأحادي (ANOVA) لمتوسطات أبعاد استبيان خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، والجدول رقم (7) يوضح ذلك.

جدول (7): تحليل التباين الأحادي لأثر شدة اضطراب طيف التوحد على خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
مهارات اللعب الرمزي	بين المجموعات	1.28	2	.064	.521	**.595**
	داخل المجوعات	19.305	61	.122		
	الكلي	19.434	63			
مهارات اللعب الأساسي	بين المجموعات	5.68	2	1.34	2.78	**1.45**
	داخل المجوعات	269.39	61	29.4		
	الكلي	170.08	63			
مهارات اللعب الفردي	بين المجموعات	.162	2	.081	.284	**.751**
	داخل المجوعات	45.488	61	.287		
	الكلي	45.641	63			
مهارات اللعب مع الآخرين	بين المجموعات	1.402	2	.701	2.073	**.122**
	داخل المجوعات	53.511	61	.334		
	الكلي	**54.914**	**63**			

يظهر الجدول (7) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) تعزى لأثر شدة اضطراب طيف التوحد في جميع أبعاد مهارات اللعب، وهذا يشير إلى أن خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد متشابهة بغض النظر عن شدة الاضطراب.

مناقشة النتائج

مناقشة النتائج المتعلقة بسؤال الدراسة الأول: "ما خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد؟".

أشارت النتائج إلى أن خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد كان منخفضا على جميع أبعاد استبيان خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، حيث بلغت متوسطات درجات بعد مهارات اللعب الرمزي (1.16)، وبلغت متوسط درجات بعد مهارات اللعب الأساسي (1.48)، كما بلغت في بعد مهارات اللعب الفردي (1.15)، وبلغت في مهارات اللعب مع الآخرين (1.14). وقد اتفقت هذه النتائج عموما مع دراسة فازليوج Fazlioglu(2013) والتي توصلت إلى أن مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي الإعاقة العقلية وذوي اضطراب طيف التوحد اضعف وأقل مما هي لدى الأطفال العاديين. كما اتفقت مع نتائج دراسة لام ويونغ (2012) Lam & Yeung والتي أشارت نتائجها إلى أن الأطفال ذوي

اضطراب طيف التوحد أظهروا مهارات لعب أقل بكثير من أقرانهم ذوي التطور النمائي الطبيعي.

وفيما يتعلق بمهارات اللعب الرمزي، فقد أظهرت النتائج ضعفا عام في أداء الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في هذا البعد، حيث أشارت النتائج إلى أن أعلى المتوسطات جاءت في فقرة "قادر على الانخراط في اللعب لمدة طويلة" بمتوسط (1.61)، وفقرة "قادر على الإهتمام بالألعاب التي تتوفر أمامه" بمتوسط (1.49)، وتفسر هذه النتيجة حسب وجهة نظر الباحث، إلى أن من الخصائص العامة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هو الانشغال المستمر بأشياء وسلوكيات ولفترات طويلة، وكما أن اللعب يمثل سلوكا بالنسبة للطفل ذوي اضطراب طيف التوحد، وأن الأدوات التي يلعب بها الطفل تمثل أشياء مادية، فليس من شك أن ينخرط فيه ويستمر لفترات طويلة قد تستمر ساعات طويلة. كما أن من أبرز الخصائص السلوكية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هو الاهتمام بالأشياء أكثر من الأشخاص وهذا ما أشارت له كثير من الأدبيات السابقة حول الخصائص العامة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وبما ان الألعاب تشكل شيئا وعنصرا ماديا، فأيضاً مما لا شك فيه فإن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد سيظهرون أداء مرتفعا في هذا النوع من المهارات.

وقد أظهرت النتائج أيضا في بعد مهارات اللعب الرمزي أن أدنى درجات مهارات اللعب الرمزي كانت في فقرة "قادر على تخيل وجود أشخاص من حوله خلال مواقف اللعب" بمتوسط (.99)، و"قادر على استخدام الأدوات والألعاب بطريقة لا تتناسب مع وظيفتها كاستعمال الهاتف النقال على أنه لعبة سيارة." بمتوسط (.93). وتفسر هذه النتيجة أيضا، إلى أن سلوكيا الأفراد النمطية والمتكررة والطقوسية تجعلهم غير قادرين على إنتاج أفكار إبداعية أو تخيلية خلال استخدامهم نشاطات اللعب، وهذا ما تفسره نظرية اختلال الوظيفة التنفيذية، والتي ترى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد لديهم صعوبة في متابعة انتباههم أو إنتاج وتنظيم الأفكار والمواقف، والبعض منهم لديه صعوبة في التفكير المعقد، الأمر الذي ينعكس على قدرة هؤلاء الأطفال على اللعب، كما تتوقع هذه النظرية أن هؤلاء الأطفال سيواجهون صعوبة أثناء اللعب التظاهري والوظيفي في المواقف التي يجب أن يعمموا أفكارهم للعب Mastrangelo, (2009). كما يفسر الباحث إلى أن عدم قدرة الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد على تخيل وجود آخرين من حوله يشاركونه موقف اللعب، إلى أن مثل هذه المهارات تمثل أعلى مستوى من مهارات اللعب الرمزي، ومما لا شك فيه فإن هؤلاء الأطفال يواجهون في الحقيقة صعوبات واضحة في اللعب الرمزي، وبالتالي ومن المتوقع أن يظهر هؤلاء الأطفال مستوى متدني عليها، كما أنهم في الحقيقة أيضا يواجهون صعوبات في التفاعل الاجتماعي مع الآخرين خلال مواقف اللعب، وبالتالي من الصعوبة أن يتخيلوا وجود آخرين معهم خلال اللعب وذلك أصعب.

وعموما فإن نتائج هذا البعد تتشابه مع نتائج دراسة شارمان (1997)، والتي أظهرت أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي التأخر النمائي أظهروا سلوكات لعب تظاهري (رمزي) أقل من الأطفال العاديين. ونتائج دراسة ونج وكاساري (2012) التي أشارت أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد أظهروا وقت لعب رمزي أقل من غيرهم.

وفيما يتعلق بمهارات اللعب الأساسي، فقد أظهرت نتائج الدراسة إلى أن أعلى المتوسطات جاءت في فقرة "قادر على الجلوس بمفرده لمدة خمس دقائق" وفقرة "قادر على الإنتباه إلى الأصوات الصادرة من بعض الدمى والألعاب" بمتوسط (2.33 و2.28) على التوالي، وتعزى هذه النتيجة حسب وجهة نظر الباحث إلى طبيعة الخصائص النمطية والسلوكية التي تجعل من الطفل ذوي اضطراب طيف التوحد يجلس ويبقى لفترات طويلة أثناء تأديته نشاط اللعب، كما أن من الخصائص العامة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد هو التعلق بالأدوات والأشياء، فليس من المستغرب النظر والانتباه للأصوات الصادرة منها. كما جاءت فقرة "بإمكانه الإنتباه إلى الأشخاص المتحدثين أمامه" بمتوسط (.54)، و"قادر على نمذجة السلوكيات والحركات الصادرة من الأشخاص من حوله." بمتوسط (.45) بأدنى الفقرات، وهذا قد يفسر إلى صعوبات التفاعل الاجتماعي التي يواجهها هؤلاء الأطفال والتي تجعلهم غير قادرين على الانتباه للآخرين أو تقليد حركاتهم سواء في مواقف اللعب أم غيرها.

أما فيما يتعلق بمهارات اللعب الفردي، فقد جاءت أعلى الخصائص في فقرة "قادر على وضع الألعاب والدمى بعضها بجوار بعض بتسلسل ما" وفقرة "قادر على استخدام المكعبات في بناء أشكال ومجسمات." بمتوسط (1.67 و 1.66) على التوالي، وقد تفسر هذه النتيجة هذه حسب وجهة نظر الباحث إلى الخصائص السلوكية الروتينية والمقيدة والمحددة التي يتصف بها هؤلاء الأطفال والتي تجعلهم يستخدمون اللعب وفق نمط روتيني ومحدد، وبالتالي ترتيبها بجوار بعضها البعض، وقد لا يكون هدفهم من وضع الألعاب بترتيب معين واللعب معها بشكل وظيفي، وإنما بسب تلك السلوكيات. كما أن قدرتهم على استخدام المكعبات، يعود إلى أن مثل هذا النوع من السلوكيات والألعاب تتصف بأنها من السلوكيات الروتينية وبالتالي هي مما يفضلها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

وقد جاءت الفقرتان وهي "قادر على استخدام المقص في قص الأوراق المختلفة." بمتوسط (.54)، وفقرة "قادر على نقل الماء من كأس أو وعاء إلى كأس أو وعاء آخر." بمتوسط (.53) في أدنى الدرجات، وقد يعود السبب إلى ضعف مهارات التناسق والتآزر البصري الحركي التي قد يتصف بها الكثير من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وخاصة الحالات الشديدة والحالات التي يرافقها إعاقات عقلية. وفيما يتعلق بمهارات اللعب مع الآخرين، فقد جاءت في فقرة: "بإمكانه الرقص على مقطوعات غنائية مختلفة" بمتوسط (1.68)، وفقرة " قادر على ركوب دراجة بثلاث عجلات" بمتوسط (1.67) بأعلى الدرجات، حيث يمكن تفسير الأداء المرتفع لمهارة الرقص على المقطوعات الموسيقية المختلفة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، إلى أن هؤلاء الأطفال قادرين على التفاعل مع المثيرات الصوتية وخاصة التي تصدر من الأدوات والألعاب، وبالتالي يؤدون مثل هذه المهارات بشكل جيد، كما أن قدرتهم على ركوب دراجة بثلاث عجلات، يفسر إلى امتلاك هؤلاء الأطفال المهارات الحركية الكبيرة الجيدة التي تمكنهم من القيام بمثل هذه السلوكيات.

وجاءت الفقرتان "بإمكانه التظاهر بأنه أم أو والد للعبة ما يرعاها ويهتم بها. " بمتوسط (.67)، وفقرة "بإمكانه التظاهر بأنه أم أو والد للعبة ما يرعاها ويهتم بها. " بمتوسط (.59)

بأدنى الدرجات. إن هذه المهارات وعلى الرغم من أنها تندرج من مهارات اللعب مع الآخرين، إلا أنها تندرج أيضا من ضمن مهارات اللعب الرمزي، وبالتالي فإن معظم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد يخفقون في القيام بمثل هذه المهارات.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية (0.05≥ α) في خصائص اللعب الشائعة لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تعزا لشدة الاضطراب (بسيط، ومتوسط، وشديد)؟"

أظهرت نتائج السؤال عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد تعزا لمتغير شدة الاضطراب. ويعني ذلك أن خصائص اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من ذوي الفئات البسيطة والمتوسطة والشديدة في مهارات اللعب الرمزي ومهارات اللعب الأساسية ومهارات اللعب الفردي ومهارات اللعب مع الآخرين كانت متساوية على الرغم من وجود فروق ظاهرية في أداء الأطفال على الاستبيان، وتتفق هذه النتيجة مع النتائج التي توصلت إليها دراسة ستانلي وكونستانتارياس Stanley & Konstantareas (2006) والتي أشارت نتائجها إلى أن متغير درجة اضطراب التوحد لم يكن متنبأ ذو دلالة في مهارات اللعب الرمزي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد.

ويستنتج مما سبق أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد عموما يظهرون صعوبات واضحة في مهارات اللعب، وهذا يفسر أن مهارات اللعب بشكل عام ومنها مهارات اللعب الرمزي واللعب الأساسي واللعب الفردي واللعب مع الآخرين، تحتاج إلى مهارات اجتماعية وتواصلية لتأديتها والقيام بها، والجدير بالذكر أن مثل هذه المهارات غالبا ما قد يفتقدها الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بغض النظر عن شدة الاضطراب، كما أن هؤلاء الأطفال وبغض النظر عن شدة الاضطراب تظهر لديهم مشكلات سلوكية واضحة ومميزة تتصف بأنها نمطية ومقيدة ومحددة، وبالتالي تجعل سلوكيات اللعب لديهم تتصف بأنها نمطية ومقيدة ومحددة، وهو ما قد يجعل خصائص اللعب بشكل عام متساوية ومتشابهة فيما بينهم.

التوصيات

استنادا إلى النتائج التي كشفت عنها الدراسة، يوصي الباحث بالآتي:

- التأكيد على أهمية تثقيف المعلمين والأخصائين على تطوير برامج تدريبية تركز على تطوير مهارات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في ضوء النتائج التي أشارت إليها الدراسة حول خصائص اللعب لدى هؤلاء الأطفال والتي تحتاج إلى تطوير.
- استخدام فقرات وأبعاد استبيان سلوكيات اللعب في تقييم سلوكيات اللعب لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من أجل تحديد احتياجاتهم التدريبية على هذه المهارات.

- إجراء مزيد من الدراسات التي تشتمل على متغيرات أخرى ذات علاقة تشمل جنس الطفل، والعمر الزمني، ودراسة مجموعة مقارنة أخرى من ذوي الإعاقات، كالإعاقة العقلية، والبصرية، وذوي التأخر النمائي وغيرهم

References (Arabic & English)

- Al Muneizel, Abdullah. Al E'toum, Adnan (2010). Search curriculums in educational and psychological sciences. Ithra' for publishing and distribution, Amman-Jordan.
- Al Zreigat, Abdullah. (2010). *Autism: The behavior, Diagnosis and Therapy*. (1ed.), Dar Wae'l for publishing and distribution, Amman.
- American Psychiatric Association-APA. (2013). *Autism Spectrum Disorder*. Retrieved from http://www.dsm5.org in 3/8/2013.
- Banerjee, Mallika and Ray, Sutapa (2013). Development of Play Therapy Module for Children with Autism. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, Vol.39, No.2, 245-253.
- Charman, T. (1997). The relationship between joint attention and pretend play in autism. *Development and Psychopathology*, 9(1), 1–16.
- Erinoak Kids Centre for Treatment and Development (2012). *A Parent's Guide: Teaching Play Skills to Children with Autism.* Retrieved from: https://www.erinoakkids.ca/ErinoakKids/.../Autism.../Teaching-Play-Skills. pdf
- Fazlioglu, Yesim. (2013). The comparison of play skills of autistic mentally retarded and typically developing children. *Educational Research and Reviews* Vol.8(22), pp.2169-2175,23.
- Jung, Sunhwa & Sainato, Dianem (2013). Teaching play skills to young children with autism. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, March 2013; 38(1): 74–90.
- Jordan, Pita (2003). Social play and autistic spectrum disorders. A perspective on theory. *implications and educational approaches*. Vol 7(4) 347–360.

- Kira, Chantal (2014). *Autism Spectrum disorder*. The Complete Guide to Understanding Autism. A Perigee Book. New York. USA.
- Krisha, McCoy (2015). Toys and Games for Children with Autism. Retrieved from: https://btha.co.uk/wp-content/uploads/.../Autism-Leaflet_a4.pdf.
- Laura, carpenter (2013). *Dsm5 autism spectrum disorder. Guidelines & criteria exemplars.* Retrieved from: https://depts.washington.edu/dsm-5(asd.guidelines).pdf
- Lam, Yan ، & Yeung, Siu-sze (2012). Cognitive deficits and symbolic play preschoolers with autism. *Research in Autism Spectrum Disorders*, Volume 6, Issue 1, Pages 560–564
- Lang Russell, O’Reilly Mark, Rispoli Mandy, & Shogren Karrie (2009). Review of Interventions to Increase Functional and Symbolic Play in Children with Autism. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 44(4), 481–492.
- Mastrangelo, Sonia. (2009). Play and the Child with Autism Spectrum Disorder: From Possibilities to Practice. *International Journal of Play Therapy*, Vol. 18, No. 1, 13–30.
- Moor, J. (2008). *Playing, Laughing and Learning with Children on the Autism Spectrum*: *A Practical Resource of Play Ideas for Parents and Careers*. 2nd ed. London. Jessica Kingsley
- Natasja Van Lang. (2003). *Autism Spectrum Disorder*: Study of symptom Domains and Weak Central Coherence p59. Reference for the Paragraph Starting with "in the last decade).
- National Research Council. (2001). *Educating children with autism*. Washington, DC: National Academy Press.
- Naber, Bakermans-Kranenburg, Marian, IJzendoom, Marinus, Swinkels, Sophie, Buitelaar, Jan, Dietz, Claudine, Daalen, Emma and Engeland, Herman. (2008). Play Behavior and Attachment in Toddlers with Autism. *J Autism Dev Disord*, 38(5): 857–866.
- Preissler, Melissa. (2005). *Play and Autism: Facilitating Symbolic Understanding*. Retrieved from http://udel.edu/~roberta/play/Preissler.pdf.

- Pierucci, M. Barber, B. Gilpin, T. Crisler, E. & Klinger, G. (2015). Play Assessments and Developmental Skills in Young Children with Autism Spectrum Disorders. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*.Vol. 30(1) 35–43.
- Scottish Autism. (2011). *Enabling people living with autism in Scotland through the whole life journey*. Retrieved from http://www.scottishautism.org/our-services/adult-services/
- Szabo, Marietta. (2014). Parrent of Play Activities on Autism and Typical Developmen- A Case Study. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, V. 140, p. 630-637.
- Stanley C. & Konstantareas, M. (2006). Symbolic Play in Children with Autism Spectrum Disorder. *J Autism Dev Disord.* Vol, 37. Issue. 7, PP, 1215-1223.
- The National Autistic Society. (2012). *Early Support for children, young people and families*. Retrieved from www.ncb.org.uk/earlysupport in 9/29/2014.
- Bourque, Kathym Brady, Nancy. & Fleming, Kandace (2012). Symbolic Play of Preschoolers with Severe Communication Impairments with Autism and Other Developmental Delays: More Similarities than Differences. *J Autism Dev Disord*. 42(5): 863–873.
- World Health Organization. (2014). *International Classification of Diseases- Revision, ICD-11*, Retrieved from http://www.who.int/classifications/icd/revision/icd11faq/en/in 13/10/2014.
- Wolfberg P. (2012). Including children with autism in social and imaginary play with typical peers, integrated play group model. *Am. J. Play* 5(1):55-80.
- Wong, Connie and Kasari, Connie. (2012). Play and Joint Attention of Children with Autism in the Preschool Special Education Classroom. *J Autism Dev Disord,* 42(10): 2152–2161.