Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research
Volume (3), Issue (29): 30 June 2026
p: 178- 202
Copyright License

ISSN: 2707-742X

مجلة مركـــز جـــــزيرة العـــــــرب للبحوث التـــربـــوية والإنسانية
المجلد (3)، العدد (29): 30 يونيو 2026م
ص: 178- 202
استلام: 2026/04/25 قبول: 06/02 نشر: 2026/06/04

فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التواصل الشفوي لدى أطفال طيف التوحد بمدارس الدمج بقطر[1][2]

Effectiveness of Electronic Educational Games in Developing Oral Communication of Autistic Children in Qatar's Inclusive Schools[3]

د. شربات محمود حسن الجندي
دكتوراه مناهج وطرق تّدريس|| كلية العلوم التّربويّة|| الجامعة الإسلامية بمنيسوتا/IUM ||الولايات المتحدة الأمريكية.

Dr. Sherbat Mahmoud Hassan Al-Jundi
Ph.D. in Curriculum and Instruction || College of Educational Sciences || Islamic University of Minnesota (IUM) || USA.

Email: S.eljende2404@education.qa || Orcid: https://orcid.org/0009-0002-4793-0494 || Mobile:0097455220179

المستخلص: هدفت الدراسة إلى تقييم فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الشفوي لدى تلاميذ طيف التوحد القابلين للتعلم في مدارس الدمج بقطر، باستخدام المنهجين: الوصفي المسحي (استبانة لـ46 معلمًا/معلمة) وشبه التجريبي (برنامج قائم على الألعاب الإلكترونية لتطوير التحدث، الاستماع، لدى 40 تلميذًا بالرابع الابتدائي موزعين بالتساوي إلى مجموعتين: تجريبية (20) وضابطة (20)). أظهرت نتائج الاستبانة متوسطًا كليًا (5/3.96) أما المجالات فجاءت مرتبة: الاستماع (4.10)، الاستخدام (4.06)، التحدث (3.85)، التحديات (3.88)، جميعها بدرجة كبيرة. لم تُسجّل فروق عند ($\alpha \leq 0.05$) تبعًا لمتغيرات (الجنس، التخصص، الخبرة)، باستثناء فروق لصالح الذكور في مجال التحديات. كما تفوقت المجموعة التجريبية على الضابطة في جميع المجالات والكلي بحجم أثر كبير (.87). توصي الدراسة بدمج الألعاب الإلكترونية في تدريس اللغة العربية، وتوفير تدريب ودعم فني للمعلمين، مع اقتراح دراسات مكملة.

الكلمات المفتاحية: فاعلية الألعاب، التعليم الإلكتروني، التواصل الشفوي، أطفال طيف التوحد، مدارس الدمج بقطر.

Abstract: The study aimed to evaluate the effectiveness of digital educational games in developing oral communication skills among educable children with autism spectrum disorder (ASD) in inclusive schools in Qatar. Two methodologies were employed: a descriptive-survey (questionnaire administered to 46 teachers) and a quasi-experimental design (an educational program based on digital games to enhance speaking, listening, skills among 40 fourth-grade students, equally divided into experimental (n=20) and control (n=20) groups). Teacher survey results revealed a high overall mean effectiveness (3.96/5), with dimensions ranked as follows: listening (4.10), utilization (4.06), speaking (3.85), and challenges (3.88). No statistically significant difference at ($\alpha \leq 0.05$) were found across the variables of gender, specialization, and experience, except for gender-based differences in challenges, favoring males. Student outcomes demonstrated that the experimental group significantly outperformed the control group across all dimensions and overall, with a large effect size (87.). The study recommends integrating digital educational games into Arabic language instruction, while providing specialized training and technical support for teachers, and suggests further complementary research.

Keywords: Effectiveness of Games, E-Learning, Oral Communication, Children with ASD, Inclusive Schools in Qatar.

[1]-**أصل البحث:** أطروحة مقدمة كجزء من متطلبات الحصول على درجة الدّكتوراه|| تخصص المناهج وطرق التّدريس|| || تحت إشراف/ أ.م.د. هلال محمد علي السّفياني|| أستاذ المناهج وطرائق التدريس المشارك|| كلية العلوم التّربويّة|| الجامعة الإسلامية بمنيسوتا|| المركز الرئيسي ||IUM الولايات المتحدة الأمريكية || 1447هـ- 2025م.

[2]- **التوثيق للاقتباس (APA):** الجندي، شربات محمود حسن. (2026). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التواصل الشفوي لدى أطفال طيف التوحد بمدارس الدمج بقطر. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3*(29)، 178- 202. https://doi.org/10.56793/pcra2213298

[3]-**Citation in APA format**: Al-Jundi, S. M. H. (2026). Effectiveness of Electronic Educational Games in Developing Oral Communication of Autistic Children in Qatar's Inclusive Schools. *Journal of the Arabian Peninsula Center for Educational and Human Research, 3*(29), 178-202. https://doi.org/10.56793/pcra2213298

1-المقدمة (Introduction)

يمثل التواصل الشفوي الركيزة الجوهرية للتفاعل الإنساني والوعي المعرفي والتداولي. وفي ظل التحول الرقمي للمنظومات التربوية، تبرز الحاجة الملحة لإعادة هندسة بيئات مدارس الدمج لتلبية احتياجات تلاميذ طيف التوحد الذين يواجهون عوائق تواصلية شفهية تحول دون اندماجهم. وتتبلور الرؤية الفلسفية للدراسة في تطويع الألعاب التعليمية الإلكترونية كاستراتيجية تدخّلية علاجية لرفع دافعية أطفال الطيف، وتفكيك عزلتهم اللغوية، وتحويل مهارات الاستماع والتحدث لديهم من قوالب آلية جافة إلى ممارسات تداولية نشطة تلائم المدرسة الشاملة.

ويتسم اضطراب طيف التوحد بقصور مستمر في التفاعل اللفظي التداولي، مما دفع بالبحث نحو البدائل الرقمية؛ حيث أشارت مراجعة شين وآخرون (Shen et al., 2025) إلى حتمية التدخلات البرمجية القائمة على الأدلة لترقية الكفايات اللغوية. وتجريبياً، أثبتت دراسة ديّاث وريّنا (Zurita Díaz & Calleja Reina، 2025) كفاءة تطبيقات التواصل البديل والمعزز في تحسين مهارات التواصل الشفهي استقبالاً وتعبيراً، ودعمتها دراسة زو وآخرون (Zou et al., 2025) بكشفها عن ارتباط الألعاب الجادة بالتفاعلات اللفظية المتبادلة، كمَا أكدت دراسة كيلروي وآخرون (Kilroy et ., 2025 al) نمو مهارات التواصل ببيئات المحاكاة. وتتوج هذا المنحى مراجعة جيانغ وكوهين (Jiang & Cohen، 2026) المنهجية المثبتة لفاعلية الأدوات الرقمية في تنمية مهارات المحادثة الشفهية واستمرارها، وهو ما يتكامل مع تأصيل مانشوك وآخرون (Manchuk et al., 2025) حول إمكانات الذكاء الاصطناعي في تثبيت كفايات الكلام لدعم سياسات الدمج.

وينعكس هذا التوجه عربياً عبر اهتمام متزايد بتطبيق الألعاب الإلكترونية والبرامج المقننة، وإن شابت الممارسات عقبات هيكلية؛ إذ بيّنت دراسة أبو عنزة (2015) أثراً إيجابياً للألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات الاستماع والتحدث الشفوي، وأظهرت دراسة عبده (2020) كفاءتها لغوياً واجتماعياً للمدمجين. وفي إطار المنصات والألعاب التعاونية، أكدت دراسة نصار ونحله (2026) فاعليتها المرتفعة رغم العقبات الميدانية، وتوافقت معها دراسة عبد الله ومرعي (2026) في رصد وعي أسرى بفوائد المنصات الرقمية للتفاعل الاجتماعي. كما رصد الخنيني (Alkhunini، 2025) معوقات مشتركة بدول الخليج أبرزها محدودية أدوات ومنصات التواصل اللغوي الرقمية، وهو ما تدعمه دراسة الردادي (Alraddadi، 2025) بالتشديد على حاجة الميدان لبنية تحتية وتدريب للكوادر تفادياً لعشوائية التطبيق، في ظل تباين مستويات الأداء الشفهي كما في دراسة بخوش (2025)، والتحديات التواصلية الحادة الموثقة بدراسة خليل وسقا (2026).

1-2-مشكلة الدراسة (Research Problem)

تتمثل مشكلة الدراسة في الانخفاض الحاد لكفايات التواصل الشفوي لدى تلاميذ طيف التوحد بمدارس الدمج، رغم أن 44% منهم يتمتعون بمعدلات ذكاء متوسطة وفوق متوسطة (IQ>85)، إلا أنهم يواجهون صعوبات في المحادثة وفهم اللغة المنطوقة. ورغم التشريعات الداعمة للتعليم الشامل، يكشف الواقع الميداني عن ضعف توظيف التقنيات المساعدة، حيث أظهرت دراسة الكعبي والمعاضيد (2025) نقص الوسائط الرقمية، وأكدت دراسة الزيود وآخرون (2025) عقبات في الربط البياني، فيما وثقت دراسة درويش وآخرون (2025) صعوبات في توفير التكنولوجيا الداعمة. كما أبرزت دراسة سارانيك وآخرون (2025) حاجة أسر أطفال الطيف لتدخلات رقمية لغوية ترفع قدراتهم التواصلية. ومن ثم، تبرز المشكلة في غياب التقييم العلمي لفاعلية برنامج ألعاب تعليمية إلكترونية مقنن وموطن في البيئة القطرية، وبما يضمن نقل الميدان من تشخيص المعوقات إلى تقديم حلول تطبيقية قائمة على الأدلة الإحصائية.

1-3-أسئلة الدراسة

وبذلك تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

1- ما درجة استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد؟

2- ما مدى فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات (الاستماع، التحدث، القراءة) لتلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين؟

3- ما تحديات توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس تلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين؟

1-4-فرضيات الدراسة:

تتمثل فرضيات هذه الدراسة بما يلي:

1) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة عينة المعلمين على أداة الاستبانة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).

2) لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ طيف التوحد القابلين للتعلم على اختبارات مهارات التواصل الشفهي البعدي (تحدث، استماع، قراءة) تعزى لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة).

1-5-أهداف الدّراسة:

تهدف الدراسة إلى الآتي:

1- التعرف على درجة استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد.

2- كشف مدى فاعلية فعالية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات (الاستماع، التحدث، القراءة) لدى لتلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين.

3- معرفة تحديات توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس تلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين.

4- كشف مدى وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة).

5- كشف مدى وجود فروق عند ($\alpha \leq 0.05$) بين درجات التلاميذ في الاختبار البعدي تعزى للمجموعة (ضابطة، تجريبية).

1-6-أهمية الدّراسة

تبرز أهمية هذه الدراسة من أهميتها العلمية والتطبيقية وكالآتي:

- **الأهمية العلمية:**

تتمثل أهمية الدراسة العلمية في أنها:

- تقدم أدبا نظريا في موضوع مهارة استخدام الألعاب الإلكترونية وبذلك تمثل إثراء وإضافة للمكتبة التّربوية العربية.
- نشر الوعي بأهمية استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في العملية التعليمية التعلمية وفي تدريس اللغة العربية وأثرها في زيادة التحصيل الدراسي لتلاميذ الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم.

- **الأهمية العملية:**

أما الأهمية العملية فيؤمل أن تفيد في:

- دمج الألعاب الإلكترونية في مناهج التربية الخاصة لإحداث التطور المنشود.

- تسهم في تطوير استراتيجيات تدريس تلاميذ اضطراب طيف التوحد في كافة المؤسسات التّربوية الحكومية والخاصة لضمان حسن سير عملية التّعليم، وجودة مخرجاتها.

1-7-حدود الدّراسة:

يقتصر تعميم نتائج الدراسة على الحدود الآتية:

- الحدود الموضوعية: فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الشفوي لتلاميذ التوحد.
- الحدود البشرية: معلمي وتلاميذ طيف التوحد في الصف الرابع بدولة قطر.
- الحدود المكانية: تتحدد بمدارس الهداية لذوي الاحتياجات الخاصة- مدارس الدمج بقطر.
- الحدود الزمنية: تتحدد بالعام الجامعي 2024- 2025م

1-8-مصطلحات الدّراسة

- **الألعاب التربوية:** تعرف بأنها: "أداة تعليمية تمزج بين التعلم والترفيه عن طريق تقديم محتوى تعليمي له أهداف تعليمية وتربوية محددة تتيح له حرية الاستكشاف والتجربة بفاعلية داخل البيئة التعليمية الإلكترونية في إطار تنافسي وممتع لتنمية المفاهيم والمهارات المعرفية (حجاب، 2015، 172).
  - إجرائياً تعرف الألعاب الإلكترونية بأنها: "عبارة عن برمجة دورس اللغة العربية للصف الرابع لتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بدولة قطر بصورة ألعاب إلكترونيا وتدريسها للمجموعة التجريبية في هذه الدراسة".
- **مهارات التواصل الشفهي:** وتعرف بأنها: "إفصاح التلميذ بلسانه عما يجول بداخلة من أفكار، واتجاهات، ومشاعر بجرأة، وإتقان" (سليم وخضر، 2012، 184).
  - وتعرف إجرائياً: "عملية نقل المعنى من المرسل إلى المستقبل باستعمال اللغة اتصالاً شفوياً بغية التعبير عن الذات ونقل الأفكار والمشاعر، وذلك من خلال كون تلميذ الصف الرابع متحدثًا أو مستمعا".
- **اضطراب طيف التوحد:** يعرف بأنه: "حالة قصور تتمثل في صعوبات النطق واللغة وعدم التواصل الشفوي لصعوبات في التواصل الاجتماعي، وفي التخيل واللغة الداخلية" (حمدي والرفاعي، 2024، 150).
  - يعرف إجرائياً بأنه: "نقص في الإثارة الحسية، وبالتالي يميل الطفل إلى استخدام جسده للإثارة الحسية".
- **مدارسة الهداية لذوي الاحتياجات الخاصة:** " إحدى مؤسسات التعليم التخصصي في قطر، تُعنى بتعليم وتأهيل الطلاب من مختلف فئات الإعاقة، سواء القابلين للتعلم أو للتدريب المهني. تأسست عام 2017 بفرع الثمامة، وتوسعت حتى بلغت ست مدارس تخصصية بحلول عام 2024. تُعد مركزًا رئيسيًا لتقديم الخدمات التربوية والتأهيلية والدعم اللازم لتحسين جودة حياة ذوي الاحتياجات الخاصة.".

2-الإطار النظري والدراسات السابقة

2-1-الإطار النظري.

2-1-1-اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder):

يُعد اضطراب طيف التوحد من أعقد الاضطرابات النمائية العصبية، إذ يتميز بتنوع أعراضه وتأثيراته النفسية والاجتماعية على الطفل والأسرة. وتؤكد دراسة (المقابلة، 2016) أن من أبرز خصائصه الآتي:

1. ضعف التفاعل الاجتماعي وصعوبة قراءة التعبيرات أو المشاركة الجماعية.

2. قصور التواصل اللغوي والوظيفي مع ضعف فهم الإيماءات.
3. سلوكيات نمطية متكررة والتزام صارم بالروتين.
4. اهتمامات محصورة وانجذاب مفرط لموضوعات أو أشياء محددة.
5. اضطرابات حسية تشمل فرط أو نقص الاستجابة للمثيرات البيئية.

وترى الباحثة أن فهم هذه الخصائص أساس لتصميم التدخلات التربوية، خاصة مع تداخلها مع إعاقات أخرى مما يستلزم إشرافًا دقيقًا من الوالدين (متولي، 2015). وتشير الاتجاهات الحديثة إلى أن ميل الطفل التوحدي للرتابة يجعل الوسائط الرقمية بيئة مثالية للتعلم؛ إذ توفر الألعاب الإلكترونية هيكلية ثابتة ومنظمة بصريًا تساعد على تحييد السلوكيات النمطية وتوجيه التركيز نحو تنمية مهارات التواصل الشفوي الوظيفي في بيئات الدمج بقطر.

2-1-2-أسباب اضطراب طيف التوحد و أنواعه ومداخل تأهيله وعلاقتها بالألعاب التعليمية الإلكترونية

تُظهر الأدبيات التربوية والطبية أن اضطراب طيف التوحد ظاهرة متعددة الأبعاد تتداخل فيها الأسباب البيولوجية والبيئية مع اختلاف الأنماط والخصائص النمائية للأطفال. وبذلك، تتطلب عملية التأهيل مداخل تربوية مرنة وأدوات تعليمية تتناسب مع طبيعة كل فئة، وتُعد الألعاب التعليمية الإلكترونية من أبرز الوسائط القادرة على دعم التواصل الشفوي وتنمية المهارات الوظيفية لدى أطفال طيف التوحد.

الجدول (1) أسباب اضطراب طيف التوحد و أنواعه ومداخل تأهيله والألعاب الإلكترونية الملائمة لتنمية التواصل الشفوي

أسباب اضطراب طيف التوحد	الأنواع أو الفئات المرتبطة	المدخل التأهيلي المناسب	الألعاب الإلكترونية الملائمة
العوامل الوراثية والجينية: طفرات جينية واضطرابات تؤثر في النمو العصبي (الجلبي، 2015؛ حمدي والرفاعي، 2024).	متلازمة الكروموسوم الهش وبعض الحالات المصحوبة بضعف معرفي أو لغوي متفاوت (الجلبي، 2015).	التأهيل اللغوي الحركي المدمج لتنمية اللغة الوظيفية والتفاعل الاجتماعي (متولي، 2015؛ الزريقات، 2020).	ألعاب تنمية المفردات والتسمية الصوتية والتواصل اللفظي التدريجي المعتمدة على الصور والأصوات (de Freitas, 2018).
اختلالات دماغية وبيوكيميائية: اضطرابات في البنية الدماغية والتفاعلات العصبية (الجلبي، 2015؛ حمدي والرفاعي، 2024).	المتلازمات العصبية والنمائية مثل موبياس وكوت وسوتوس وما يرتبط بها من صعوبات لغوية وحركية (مجيد، 2010).	التكامل الحسي والنمو الطبيعي القائم على دمج المدخلات الحسية المختلفة (مجيد، 2010؛ الزريقات، 2020).	ألعاب المحاكاة متعددة الحواس، والألعاب التفاعلية التي تجمع بين الصوت والصورة والحركة (حمدان، 2016).
المؤثرات البيئية والهرمونية: التعرض لعوامل بيئية أو صحية خلال مراحل النمو المبكر (حمدي والرفاعي، 2024).	المجموعة البسيطة والمتوسطة من الطيف ذات القابلية الأعلى للتعلم والدمج المدرسي (الجلبي، 2015).	التأهيل التكنولوجي البصري المعتمد على الحاسوب والأجهزة الذكية (صالح، 2022؛ الزريقات، 2020).	ألعاب تعليمية رقمية تعتمد على التحدي والتعزيز الفوري وتنمية مهارات الحوار والتفاعل اللفظي (de Freitas, 2018).
التفاعل العضوي البيئي والعوامل البيئية: تفاعل الاستعداد العضوي مع مؤثرات البيئة المحيطة (الجلبي، 2015).	متلازمات التأخر اللغوي والحركي مثل لاندو-كليفنر وولياميز وبعض حالات أسبرجر بلغة وظيفية محدودة (مجيد، 2010).	العلاج الحسي باللعب والبرامج القائمة على التفاعل التدريجي والممارسة المتكررة (متولي، 2015؛ مجيد، 2010).	ألعاب لعب الأدوار، والقصص التفاعلية، والألعاب الرمزية التي تنمي التعبير الشفوي والتواصل الاجتماعي (de Freitas, 2018).

يتبين من الجدول (1) أن العلاقة بين أسباب اضطراب طيف التوحد وأنواعه المختلفة تستلزم برامج تأهيلية تراعي الفروق الفردية والخصائص النمائية. كما أن تنوع المداخل، من التكامل الحسي إلى التأهيل التكنولوجي البصري، ينسجم مع التباين في القدرات اللغوية والاجتماعية للأطفال. وتبرز الألعاب التعليمية الإلكترونية بقدرتها على الجمع بين التحفيز البصري والسمعي والحركي في بيئة منظمة وآمنة، مما يجعلها أداة مناسبة لتنمية التواصل الشفوي. وتزداد أهميتها في مدارس الدمج بقطر لكونها توفر فرصًا متكررة للتفاعل والتعبير اللفظي والتغذية الراجعة الفورية، بما يعزز المهارات اللغوية والاندماج الأكاديمي والاجتماعي.

2-1-3-أبعاد الألعاب الإلكترونية وفوائدها التعليمية للأطفال

تُعد الألعاب التعليمية الإلكترونية من أكثر الوسائل جذباً للاهتمام، وتلخص الباحثة أبعادها وفوائدها ومميزاتها وكيفية تطويعها لخدمة أطفال طيف التوحد نقلاً عن (حمدان، 2016؛ الشمري، 2019) وكما يبينها الجدول (2) الآتي:

الجدول (2) أبعاد فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التواصل الشفوي لدى أطفال طيف التوحد بمدارس الدمج بقطر

المجال	أبرز المضامين	التوظيف في تنمية التواصل لأطفال التوحد
الفوائد التعليمية والنفسية	تعزيز التحصيل الدراسي، وتنشيط الذاكرة، وتحسين التعلم حتى الإتقان، وتنمية مهارات التخطيط وحل المشكلات، وتخفيف الضغوط النفسية، وتعزيز المسؤولية والتواصل مع الآخرين (حمدان، 2016)	تسهم في رفع قدرة الطفل على الفهم والاستجابة اللفظية، وتقليل القلق الاجتماعي، وزيادة الثقة بالنفس داخل البيئة الصفية (الشمري، 2019؛ حمدان، 2016).
المميزات التقنية والتربوية	تعدد الوسائط السمعية والبصرية، والدافعية الذاتية، والمرونة والتفريد، ومراعاة الفروق الفردية، والتغذية الراجعة الفورية، وتقسيم المهام إلى خطوات صغيرة (حمدان، 2016).	تساعد على جذب انتباه الطفل وتحسين تركيزه، وتدريبه تدريجيًا على مهارات النطق والحوار والتعبير اللفظي بصورة منظمة ومتكررة (الشمري، 2019).
توظيف الألعاب لهم	كسر العزلة والانطواء، وتوفير بيئة آمنة ومنظمة، وتحسين التآزر الحركي، واستثمار حب الروتين والنمطية، وتعزيز التعبير عن الذات (الشمري، 2019؛ حمدان، 2016).	توفر بيئة تفاعلية تقلل رهبة التواصل الاجتماعي، وتشجع الطفل على استخدام اللغة الشفوية بصورة تلقائية وآمنة داخل مدارس الدمج (حمدان، 2016).
العناصر الأساسية للألعاب	وضوح الهدف، ووجود قواعد محددة، وتضمين المنافسة والتحدي، وتنمية الخيال، وتحقيق التوازن بين التعلم والترفيه (الأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني، 2010).	تسهم في رفع دافعية الطفل للمشاركة اللفظية، وتحفزه على التفاعل والمبادرة بالتواصل أثناء الأنشطة التعليمية (الأكاديمية العربية، 2010).
معايير تصميم الألعاب الرقمية	وضوح العنوان والأهداف والتعليمات، وتحديد القواعد، ومراعاة الفروق الفردية، وسهولة الاستخدام، والتفاعل والتشاركية، والتعزيز والتغذية الراجعة، وتوفير الدعم التقني والتعليمي (خليفة وجاد، 2020).	تعزز جودة البيئة التعليمية الرقمية، وتدعم تنمية مهارات التواصل الشفوي من خلال التفاعل المستمر والتعزيز الفوري (خليفة وجاد، 2020).

يتبين من الجدول (2) أن فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية تنبع من قدرتها على الدمج بين الجوانب التعليمية والنفسية والتقنية في إطار تفاعلي آمن وجاذب، الأمر الذي يساعد أطفال طيف التوحد على تحسين التواصل الشفوي والتفاعل الاجتماعي بصورة تدريجية ومنظمة. وهو ما يعزز اندماج الأطفال أكاديميًا واجتماعيًا داخل مدارس الدمج بقطر.

2-1-4-التواصل الشفوي

يُعد التواصل الشفهي من أهم صور الاتصال الإنساني وأكثرها ارتباطًا بالحياة اليومية والبيئات التعليمية، لدوره في نقل الأفكار والمشاعر والمعلومات بصورة مباشرة وتفاعلية. كما يمثل ركيزة أساسية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لأطفال طيف التوحد بمدارس الدمج، وتلخص الباحثة أهمية التواصل وعناصره في الجدول (3).

الجدول (3) مفهوم التواصل الشفهي وأهميته وعناصره وخصائصه وعوامل اكتساب مهاراته اللغوية

المجال	أبرز المضامين	الدلالات التربوية والفوائد
مفهوم التواصل الشفهي	يعتمد التواصل الشفهي على الكلمات المنطوقة لنقل الأفكار والمعلومات والمشاعر بصورة مباشرة وتفاعلية، ويُعد من أكثر وسائل الاتصال استخدامًا في الحياة اليومية والتعليمية (شاهين، 2022؛ أحمد، 2021).	يعزز قدرة الأطفال على التفاعل اللفظي والتعبير عن احتياجاتهم ومشاعرهم داخل البيئة الصفية.
اللغة بوصفها أداة للتواصل	تُعد اللغة أداة التفاهم الأساسية بين الفرد وبيئته، ووسيلة لتحقيق وظائف المدرسة التعليمية، كما أنها نظام من الرموز والدلالات ذات الأبعاد الاجتماعية والنفسية (رحمون، 2019).	تسهم في دعم التفاعل الاجتماعي وتحسين عمليات التعلم والتواصل لدى الأطفال داخل مدارس الدمج.
أنشطة التواصل الشفهي	يشمل التواصل الشفهي المحادثات، والمناقشات، والعروض التقديمية، والتفاعل المباشر أو عبر الوسائط التقنية (شاهين، 2022).	تدريب الأطفال على الحوار، وزيادة الطلاقة اللغوية، والتفاعل الاجتماعي.

أهمية التواصل الشفهي	يسهم في تسريع نقل المعلومات، وتعزيز العلاقات الاجتماعية والمهنية، وتحفيز التفكير النقدي، وحل المشكلات، وتلبية الحاجات النفسية والاجتماعية، وتنمية مهارات الاستماع والتحدث (شاهين، 2022).	يدعم اندماج أطفال طيف التوحد اجتماعيًا وأكاديميًا، ويعزز قدرتهم على التواصل الفعال مع المعلمين والأقران.
عناصر التواصل الشفهي	يتكون من المتحدث، والمتلقي، والرسالة، والسياق، والقنوات، والتغذية الراجعة، واللغة المستخدمة (رحمون، 2019).	يساعد تكامل العناصر في تحقيق تواصل لفظي أكثر وضوحًا وفاعلية لدى الأطفال.
خصائص التواصل الشفهي	عملية تفاعلية تجمع الجوانب اللفظية وغير اللفظية، وتتسم بالمرونة والوضوح والتأثير العاطفي وإمكانية تعديل الرسالة فورًا (أبو جانب، 2018).	يتيح للأطفال فرصًا أفضل لفهم الرسائل اللغوية والتفاعل معها بصورة مباشرة.
عوامل اكتساب المهارات اللغوية	تعتمد على مهارتي جودة الفهم بالاستماع والقراءة، وجودة التعبير عبر الكلام والكتابة، بما يمثل جانبي الاستقبال والإرسال اللغوي (أبو جانب، 2018).	تنمية النطق والتعبير الشفهي وتحسين القدرة على التفاعل اللغوي والاجتماعي.

يتبين من الجدول (3) أن التواصل الشفهي يمثل أساسًا جوهريًا في بناء التفاعل الاجتماعي واللغوي لدى أطفال طيف التوحد، لما يوفره من فرص للتعبير عن الذات وفهم الآخرين بصورة مباشرة ومرنة. كما أن تنمية مهارات الاستماع والتحدث والتفاعل اللفظي داخل البيئة التعليمية تسهم في تعزيز اندماج الأطفال أكاديميًا واجتماعيًا والتواصل بثقة.

2-1-3-5-المهارات اللازمة للتواصل الشفهي:

يمكن القول إن اللغة تتكون من أربع مهاراتٍ أساسية للتواصل، وأن اكتسابها يتم بالمران والممارسة، كما أن اكتسابها يتم باستخدامها لا بحفظ قوانينها، وتتمثل مهارات اللغة كما يبينها الشكل (1) الآتي:

الشكل (1) المهارات الأساسية اللازمة للتواصل الشفهي. المرجع: إعداد الباحثة بالاستفادة من المراجع أدناه

يوضح الشكل (1) أن اللغة تتكون من أربع مهارات أساسية يكتسبها الفرد بالممارسة والاستخدام، وكالآتي:

1. الاستماع: فهم الكلام والانتباه إلى المسموع، ويُعد مدخلًا جوهريًا للتواصل (شحاته، 2019).
2. التحدث: التعبير عن الأفكار والمشاعر وبناء العلاقات الاجتماعية، وهو مكمل للاستماع (سلطان، 2019).
3. القراءة: معرفة الرموز المكتوبة وربطها باللغة الشفوية، وتمثل وسيلة للتفاهم والنمو العقلي والاجتماعي (الحارثي، 2017).
4. الكتابة: نقل الأفكار والمعلومات بشكل مكتوب، وتعزيز التفكير التحليلي في التعليم (سلطان، 2019).

وترى الباحثة أن هذه المهارات تشكل نظامًا متكاملًا يستلزم دمجها في المناهج لتعزيز قدرات الأطفال، خاصة لذوي طيف التوحد، حيث يمثل تطويرها استثمارًا في بناء مجتمع متماسك. ويؤكد ترابطها اعتماد كل منها على الآخر لتحقيق التواصل الفعّال، مما يجعل دمجها ضرورة تعليمية واستثمارًا في مجتمع أكثر قدرة على فهم التحديات المعاصرة.

2-2-الدراسات السابقة

تستعرض الباحثة أحدث الدراسات العربية والعالمية ذات العلاقة بموضوع الدراسة وفقاً للمحاور الآتية:

2-2-1-دراسات تناولت استخدام الألعاب الإلكترونية في تدريس العربية لتلاميذ التوحد والاحتياجات الخاصة:

استهلالاً بالسياق القطري، أثبتت دراسة باحميش وآخرون (Bahameish et al., 2026) فاعلية تطبيق محمول بالواقع المعزز (AR) لتعزيز المفردات واستدامة الانتباه لدى (9) أطفال بتوحد بسيط (8-12 عاماً) عبر منهج الحالة الواحدة وتصميم السحب. وإقليمياً، أكدت دراسة محمد والجهني (2025) تفوق التجريبية بيشة (46 طالبة بالصف السادس) في مهارات القراءة والتذوق عبر الألعاب اللغوية الإلكترونية، وتوافقت معها شبه التجريبية لـ الجزار (2014) بالسعودية في علاج الصعوبات القرائية ورفع تحصيل (20) تلميذة بصعوبات التعلم. وفيما يخص التوحد، أظهرت دراسة

صالح (2022، بالسعودية) على (10) أطفال بتوحد بسيط ومتوسط مع ثبات استدامة الأثر المعرفي لشهر. وحققت دراسة أبو جربوع (2018) بفلسطين تجريبياً فروقاً دالة لصالح التجريبية (80 طالبة بالصف الرابع بغزة) في التفكير الرياضي بالألعاب الإلكترونية؛ بينما خالفتهم دراسة العوادات (2018) بالأردن (شبه تجريبي، 38 تلميذاً بالصف الأول) بعدم وجود فروق دالة بالتحصيل أو الدافعية تعزى للألعاب، مع تفوق الذكور. وأكدت دراسة سويلم (2023) بمصر فاعلية برنامج حركي قائم على أنشطة "منتسوري" (60 طفلاً بالروضة) في تحسين معارف الحروف والأبعاد الاجتماعية والوجدانية بعدياً.

وعالمياً، أثبتت دراسة أبو العينين وآخرون (Mohamed Abouelenein et al., 2025) تجريبياً بمدرسة خاصة تحسناً بعدياً دالاً بالاختبار الإحصائي (Paired samples t-tests) في الدافعية والتواصل الشفهي والاستقبالي (اللغة التعبيرية، الانتباه، التقليد اللفظي، والتمييز السمعي) لدى (14) طفلاً توحدياً عبر ألعاب جادة لتكوين الكلمات. وطورت دراسة فان وآخرون (Fan et al., 2025) بالصين نظام (EmoLand) التفاعلي القائم على الحوسبة العاطفية والرسوم المتحركة شبه تجريبياً على (12) طفلاً توحدياً (4-7 سنوات) و(5) معلمين، محققة مكاسب في إنتاج وتفسير التعبيرات اللفظية والوجهية بسياقها الاجتماعي. وتنبؤياً، استخدمت دراسة (Martins et al., 2026) بالبرازيل خوارزمية "الغابة العشوائية" (Random Forest) عبر ألعاب لوحية لـ (12) طفلاً بدقة تشخيص توحد بلغت (96%) بناءً على تحليل الوظائف التنفيذية (EF). ومراجعياً، صاغت دراسة لورياشي وآخرون (2026) (الجزائر، الصين، مصر) تصنيفاً (Taxonomy) لأساليب البيانات (2020-2025) لربط المؤشرات الحيوية بالذكاء الاصطناعي لتأكيد الكشف المبكر وتجاوز نقص الموارد. وفي بيئات التعلم المفتوحة، حددت المراجعة النطاقية لـ ستالهوت وآخرون (Stahlhut et al., 2025) بالدنمارك (50 دراسة، عينة 5-21 عاماً في 10 قواعد بيانات) تسع فئات للتعليم الخارجي كالألعاب والمغامرة ذات تأثير معرفي واجتماعي إيجابي، فيما أكدت شبه التجريبية لـ (Firouzjah et al., 2025) بإيران (30 طفلاً توحدياً، 8-12 عاماً، 24 جلسة) تفوق التجريبية في الأداء المعرفي (التخطيط، الدقة، زمن الاستجابة) والروابط اللفظية المصاحبة للعب والارتقاء البدني.

2-2-2-فعالية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل وتكيف السلوك لتلاميذ التوحد

أثبتت دراسة عبد الجليل وآخرون (2025) بالسعودية (مجموعة واحدة) فاعلية الألعاب الإلكترونية لتنمية الأبعاد السلوكية واللغوية والتفاعل الاجتماعي لأطفال التوحد بالمنطقة الشرقية، وتوافقت معها عبده (2020) بالإمارات تجريبياً بالملاحظة على (10) أطفال مدمجين. ولغوياً، أظهرت دراسة أبو عنزة (2015) بالأردن تفوق التجريبية (60 تلميذاً بالصف الثاني) في الاستماع والتحدث والقراءة الشفوية عبر الألعاب الإلكترونية، بينما حقق برنامج الألعاب اللغوية غير الرقمية لـ حمدان وآخرون (2022) بمصر أثراً بالغاً في الحوار الشفهي لـ (74) تلميذاً بالصف السادس. عيادياً، طورت دراسة الحسني ومشري (2021) بالجزائر التواصل غير اللفظي والإيماءات لـ (5) أطفال بتوحد خفيف (4-7 سنوات) وفق سلم (CARS)، وتابعتها عثماني وسجلماسي (2023) بالجزائر على (6) أطفال بتوحد متوسط (4-5 سنوات) باللعب التركيبي. وبمنهج الحالة المفردة، حققت دراسة دحماني وبن مصمودي (2025) تحسناً إكلينيكياً في التواصل اللفظي والاجتماعي لطفل توحدي (8 سنوات) بالبروفة السلوكية للازاروس.

وأثبتت دراستا بوطبيبة (2025) وبولقناطر وزعرور (2022) بالجزائر (5 حالات، 4-6 سنوات) باختبار ويلككسون فروقاً دالة بعدياً بالمهارات اللغوية الاستقبالية والبصرية والاجتماعية لصالح برنامج "ايبلز" (ABLLS-R)، وتلاقت معهما دراسة فاضل (2015) بسوريا مؤكدة فاعلية تدريب الفهم والتعبير والتسمية لـ (12) طفلاً بمركز آمال مع استدامة الأثر، بينما شخصت دراسة ميسوم وطاشمة (2024) بالجزائر عيادياً لحالة واحدة (9 سنوات) عسر قراءة فونولوجي وصعوبات

بصرية. وحركياً ومعرفياً، أكدت دراسة مرنيز وحماريد (2021) فاعلية الألعاب الرياضية لتنمية مهارات (20) طفلاً توحدياً، وأظهرت دراسة موسى (2021) بمصر فاعلية الألعاب الإلكترونية في ترقية الوظائف التنفيذية (التخطيط، الذاكرة العاملة) لـ (10) أطفال بشبرا الخيمة. وبناءً على هذا الاندماج، خفّضت دراسة العطار وعبد السلام (2024) العجز الانفعالي (الإليكسيثيميا) ونمّت التفاعل لـ (6) أطفال بتوحد مرتفع الأداء (7-9 سنوات) بتدريب الوظائف التنفيذية، وتكاملت معها دراسة خضر (2022) بمصر موظفة الواقع الافتراضي (VR) لتطوير المرونة المعرفية تتبعياً لـ (3) أطفال، بينما أكدت دراسة جبلاوي (2021) بسوريا فروقاً دالة بعدياً بالألعاب الإلكترونية للمهارات الصحية لـ (12) طفلاً باللاذقية.

عالمياً، أثبتت دراسة (Zurita Díaz & Calleja Reina، 2025) فاعلية عالية دالة إحصائياً بتطوير التواصل الشفهي (التعبيري والاستقبالي) لـ (40) طفلاً بتوحد من المستوى الثالث عبر منصة (SymboTalk) وتطبيق (EC+) للتواصل البديل والمعزز (AAC) طوال 16 أسبوعاً. وفي بيئة تشاركية، كشفت دراسة الشيّمي وآخرون (El Shemy., 2025 et al) بقطر عن تفاعل شفهي كبير واتجاهات إيجابية لـ (4) أطفال توحديين و(9) أولياء أمور عبر 5 ألعاب واقع معزز مصممة لتعلم الكلمات وتجاوز عوائق التواصل اللفظي المحدود. مراجعياً، أكدت دراسة (Jiang & Cohen، 2026) بأمريكا (31 مقالاً محكماً) فاعلية التقنيات الرقمية وتصدر الواقع الافتراضي (VR) والواقع المعزز بالنمذجة بالفيديو لتنمية مهارات بدء واستمرار المحادثات الشفهية وفق نظريتي النشاط والثقافة الاجتماعية. ويتكامل معها تأصيل (Manchuk et al., 2025) بأوكرانيا بأن منصات التعلم والذكاء الاصطناعي تخصص التمارين لتثبيت الكلام والتعبير اللفظي دمجاً ورقمية. وروبوتياً، كشفت دراسة (Zou et al., 2025) عن تحسن جوهري لمهارات (73.3%) من الأطفال ذوي الاضطرابات النمائية (18 طفلاً و8 اختصاصيين) بمقدار انحراف معياري واحد عبر نظام (R2C3) لارتباطه بالتفاعلات الشفهية أثناء اللعب، وبحثت دراسة (Kilroy et al., 2025) بأمريكا التعليم البيني المعزز بالمحاكاة (SIM-IPE) لـ (68) طالباً بالتخصصات الطبية، مسفرة عن زيادة عالية الدلالة ($\rho<0.0001$) بالسلوك التشاركي ونمو مهارات التواصل كأكثر الأبعاد نمواً.

2-2-3-تحديات توظيف الألعاب الإلكترونية في تدريس تلاميذ طيف التوحد بمدارس الدمج والمراكز المتخصصة:

كشف التحليل الوثائقي لـ الكعبي والمعاضيد (Alkaabi & Al-Maadid، 2025) لمسيرة التعليم الشامل في دولة قطر عن فجوة ميدانية بنقص التطبيقات والوسائط الرقمية وصعوبات التشخيص بمدارس الدمج. وأكدت دراسة الزيود وآخرون (Al-Zyoud et al., 2025) باستطلاع آراء (20) من صناع السياسات والتربويين بوزارة التربية عبر (ATLAS.ti 25)، مرجعة العقبات لنقص الاختصاصيين وضعف الربط البياني لمراقبة التقدم الشفهي. وفحصت دراسة درويش وآخرون (Darwish et al., 2025) بقطر بالمنهج المختلط (255 معلماً واستبانة ومقابلات مع 5) تحديات دمج تمثلت في صعوبات متوسطة إلى مرتفعة بمحدودية التكنولوجيا، وبروز المعلمين الذكور والابتدائي كأكثر إدراكاً لها. واجتماعياً بقطر، رصد مسح الودعاني وآخرون (Al-Wadaani et al., 2025) لتجارب الدمج بالمدينة التعليمية حاجةً لتأهيل الكوادر والخدمات الرقمية، واستطلعت سارانيك وآخرون (Saranek et al., 2025) كيفياً (20 ولي أمر بقطر) مواجهتهم عقبات حقيقية بالوصول لخدمات التدخل المبكر لتطوير قدرات أطفالهم التواصلية واللغوية.

وعربياً، أظهرت دراسة الحارثية (2025) بعُمان (54 وثيقة) فجوة تشريعية تنفيذية لقصور الموارد والحوكمة، ورصد مراجعياً النيرب والعثمان (2026) بالإمارات أعباءً اقتصادية ونفسية وعزلة تواجه أسر التوحد. ولغوياً، كشفت دراسة بخوش (2025) بالجزائر بتحليل العينات اللغوية لـ (10) أطفال توحد عن غياب التجانس والتباين الحاد بالإنتاج الشفهي واللغوي، وأكدت دراسة خليل وسقا (2026) بسوريا (25 اختصاصياً بمركز آمال) صعوبات تواصلية حادة بالتعبير والتحدث والبصر تزداد بشدة الاضطراب والعمر (7-11 سنة). ولتخطي ذلك، أظهرت دراسة عبد الله ومرعي

(2026) بليبيا (58 ولي أمر) وعياً متزايداً بالمنصات الرقمية للدمج رغم العقبات التقنية، بينما رصد استطلاع نصار ونحله (2026) بفلسطين (75 معلمة) معيقات تحول دون التفعيل المنظم للألعاب الرياضية التعاونية رغم أثرها المرتفع.

وخليجياً وعالمياً، حللت الخنيني (Alkhunini ،2025) مراجعياً سياسات الدمج بدول التعاون (ومنها قطر) راصدة معوقات غياب المناهج الرقمية المرنة ونقص أدوات التواصل اللغوي والكوادر المدربة، وأكدت وصفيّاً دراسة الردادي (Alraddadi ،2025) بالسعودية اصطدام تقنيات الواقع الافتراضي والمخرجات الصوتية لدعم الكلام بتكلفة البنية وتحفظ الاختصاصيين ونقص التدريب الموجه لتفادي عشوائية التطبيق بمدارس الدمج. وتختتم المراجعة النطاقية لـ شين وآخرون (Shen et al., 2025) بالصين لـ (134) مقالاً علمياً (2014-2024) بكشف توزيع غير عادل للتقنية بتركيز التدخلات على الذكور دون الإناث، وغياب البرمجيات التأهيلية بالمناطق النائية وقليلة الموارد.

2-2-4-التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه التشابه والاختلاف: تتقاطع الدراسة الحالية منهجياً وموضوعياً مع الأدبيات السابقة؛ حيث تشترك في تبني المنهج شبه التجريبي مع عبد الجليل وآخرون (2025) وعبده (2020)، وتتفق مع أبو عنزة (2015) وديّاث وريّنا (Zurita Díaz ،2025) في استهدف المنصات الرقمية لغوياً وتواصلياً، كما تتقاطع مع أطروحات موسى (2021)، والعطار وعبد السلام (2024)، وخضر (2022) في تجاوز القصور المعرفي والسلوكي للتوحد تقنياً.

وتختلف الحالية في تركيزها الموضوعي وطبيعة الوسيط؛ فبينما ركزت أدبيات الحسني ومشري (2021)، وعثماني وسجلماسي (2023)، وميسوم وطاشمة (2024) عيادياً على المواد العامة، أو السلوك التكيفي، أو التواصل غير اللفظي والصعوبات القرائية، تنفرد دراستنا بدمج مهارتي (الاستماع والتحدث بالتواصل التداولي واللفظي) في منظومة تواصل شفوي متكاملة. كما تغير طبيعة الأدوات من البرامج الحركية التقليدية أو تطبيقات المفردات المنعزلة كما في الشيّمي وآخرون (El Shemy et al., 2025) إلى ألعاب تعليمية إلكترونية تفاعلية لتنمية مهارات التواصل الشفهي بالعربية.

ثانياً: مجالات الاستفادة والفجوة البحثية: تمثلت مجالات الاستفادة في ضبط التصميم المنهجي وتقنين الحقائب وفق المعايير العالمية كبرنامج "الإيبلز" (ABLLS-R) في دراستي بوطيبة (2025) وبولقناطر وزعرور (2022)، والاسترشاد بالتحليلات اللغوية والتشخيصية لاضطرابات الكلام لـ بخوش (2025) وخليل وسقا (2026)، بجانب فهم متطلبات دمج التكنولوجيا ومواقف المعلمين والأسرة بالألعاب والمنصات كدراستي عبد الله ومرعي (2026) ونصار ونحله (2026).

وتتبلور الفجوة البحثية في غياب المعالجات الميدانية المباشرة لأثر الألعاب الرقمية المصممة لغوياً بالعربية داخل غرف الدمج الخليجية؛ إذ سادت المراجعات النطاقية والتحليلات السياساتية والوثائقية كدراسات (Jiang ،2026 & Cohen)، و(Manchuk et al., 2025)، و(Alkhunini ،2025)، والكعبي والمعاضيد (2025)، مجمعةً على وجود نقص في البرمجيات اللغوية الرقمية، وهو ما تستجيب له الدراسة الحالية بسد النقص التطبيقي ومواجهة الفجوة ميدانياً.

ثالثاً: ما يميز الحالية عن الدراسات السابقة: تتميز بالتوطين الجغرافي والتميّز المنهجي والعينوي المتكامل؛ إذ تتجاوز عينات الأدبيات السابقة بالغة الصغر (1-5 حالات) كدراسات دحماني وبن مصمودي (2025)، والحسني (2021)، وخضر (2022)، أو عينات المحاكاة لطلاب المهن الصحية كدراسة كيلروي وآخرون (Kilroy et al., 2025)، لتنتقل للتطبيق شبه التجريبي الميداني على عينة ممثلة لتلاميذ التوحد بمدارس الدمج الحكومية والنظامية بدولة قطر.

كما تتفرد عن المسوح القطرية والخليجية المقتصرة على رصد التحديات وتقييم السياسات إدارياً وأسرياً مثل الزيود وآخرون (Al-Zyoud et al., 2025)، ودرويش وآخرون (Darwish et al., 2025)، والودعاني وآخرون (Al-., 2025 Wadaani et al)، وسارانيك وآخرون (Saranek et al., 2025)، والردادي (Alraddadi ،2025)؛ إذ تتخطى عتبة الوصف

لتقدم حلاً برمجياً تطبيقياً بالعربية يتجاوز تحيز اللغات الأجنبية السائد بدراسات زو وآخرون (Zou et al., 2025) وشين وآخرون (Shen et al., 2025)، محققةً توطيناً رقمياً يثبت إحصائياً فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية التواصل الشفوي تماشياً مع رؤية قطر الوطنية 2030 في التحول الرقمي والعدالة التعليمية.

3-منهجية الدراسة وإجراءاتها

3-1-منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي المسحي، إضافة إلى المنهج شبه التجريبي.

3-2-مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من فئتين، هما: فئة معلمي ومعلمات تلاميذ اضطراب طيف التوحد القابلين للتعلم بدولة قطر للعام الدراسي 2024 – 2025م، وفئة تلاميذ اضطراب طيف التوحد القابلين للتعلم بدولة قطر

3-3-عينة الدراسة:

تم اختيار عينتين لهذه الدراسة كما يلي:

3-3-1-عينة المعلمين: وبلغت (46) من فئة معلمي ومعلمات تلاميذ اضطراب طيف التوحد القابلين للتعلم بدولة قطر تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وتم توزيع الاستبانة عليهم، وفيما يلي الخصائص الديمغرافية للعينة.

الجدول (4) التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة من المعلمين تبعاً لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة)

م	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة%	م	المتغير	الفئات	التكرار	النسبة%
1	الجنس	ذكور	14	30.4	3	سنوات الخبرة	7 سنوات فأقل	8	17.4
		إناث	32	69.6			8- 15 سنة	21	45.7
		المجموع	46	100%			16 سنة فأكثر	17	37.0
2	التخصص	تربية خاصة	29	63.0			المجموع	46	100%
		أخصائي علاج	6	13.0					
		أخرى	11	23.9					
		المجموع	46	100%					

يُظهر الجدول (4) تنوعًا ملحوظًا في خصائص العينة؛ فالغلبة للإناث (69.6%) والتخصص في التربية الخاصة (63%) يعكس خبرة مباشرة في التعامل مع الفئة المستهدفة، كما أن توزيع سنوات الخبرة بين قصيرة ومتوسطة وطويلة؛ يضمن توازنًا بين الخبرة العملية الحديثة والمتراكمة، مما يزيد من دقة الإجابات وموثوقية النتائج.

3-3-2-عينة تلاميذ طيف التوحد:

بلغ حجم عينة الدراسة (40) تلميذًا وتلميذة من الصف الرابع الابتدائي، تم اختيارهم قصدياً من مدرستي الهداية لذوي الاحتياجات الخاصة بالثمامة (بنين وبنات) والهداية لذوي الاحتياجات الخاصة بالهلال (بنين فقط)، وهما مدرستان حكوميتان. وزعت العينة عشوائيًا إلى مجموعتين متكافئتين: مجموعة تجريبية وأخرى ضابطة، بواقع (20) تلميذًا في كل مجموعة، وذلك لتلبية متطلبات التصميم شبه التجريبي للدراسة.

3-3-3-التصميم شبه التجريبي للدراسة:

تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: 1-ضابطة: درست الوحدات المقررة بالطريقة التقليدية، 2-تجريبية: درست باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية. طُبقت على المجموعتين اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث،

الاستماع) قبليًا وبعديًا، وذلك في ضوء منهج الفصل الدراسي الأول من كتاب اللغة العربية المكيف وفق احتياجات التلاميذ والمعتمد من وزارة التربية والتعليم. شملت الوحدات المستهدفة دروس التحدث والاستماع والقراءة. وكالآتي:

الجدول (5) التصميم شبه التجريبي للدراسة من إعداد الباحثة.

المجموعة	القياس القبلي	البرنامج التدريسي	القياس البعدي
التجريبية	اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع)	تدريس الوحدات باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية	اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع)
الضابطة	اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع)	تدريس الوحدات بالطريقة التقليدية	اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع)

3-4-أدوات الدراسة:

تضمنت هذه الدراسة ثلاث أدوات وكالآتي:

3-4-1-البرنامج التجريبي: أعدت الباحثة برنامجًا تدريبيًا قائمًا على الألعاب التعليمية الإلكترونية لتنمية مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع، القراءة) لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي من ذوي طيف التوحد القابلين للتعلم في الدوحة. استند البرنامج إلى محتوى كتاب اللغة العربية للفصل الدراسي الأول المكوّن من أربع وحدات (الأسرة، المهن، الصحة، الطبيعة)، وكل وحدة تضم درسين تغطي المهارات الأساسية. وزعت الدروس على أربعة أسابيع، متضمنة أنشطة استماع عبر القصص والحوارات، تدريبات على التحدث بترتيب الأحداث، قراءة مفردات جديدة، وتمارين كتابية مرتبطة بموضوع الوحدة. كما أُعد دليل للمعلم عُرض على المشرف وعدّل وفق ملاحظاته.

3-4-2-استبانة المعلمين والمعلمات:

صممت الباحثة استبانة لجمع بيانات من معلمي تلاميذ طيف التوحد، من جزأين: الأول/ للبيانات الديموغرافية (الجنس، التخصص، الخبرة)، والثاني من (36) عبارة موزعة على أربعة مجالات: 1-استخدام الألعاب الإلكترونية في تدريس اللغة العربية (10 عبارات)، 2-فاعليتها في تنمية الاستماع (9 عبارات)، 3-فاعليتها في تنمية التحدث (11 عبارة)، 4-التحديات المرتبطة بتوظيف الألعاب الإلكترونية في تدريس اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد (6 عبارات).

3-4-2-1-صدق الاستبانة: للتحقق من الصدق الظاهري، عرضت الأداة على (10) محكمين متخصصين، وأجريت التعديلات اللازمة وتعلقت في مجملها بالصياغة وبذلك بقيت الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (36) عبارة.

3-4-2-2-صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من الاتساق الداخلي للعبارات تم توزيعها على عينة استطلاعية بلغت (18) مفردة من خارج العينة، وكانت النتائج كما يبينها الجدول (6) الآتي:

الجدول (6) معاملات ارتباط بيرسون (Pearson) العبارات بمجالاتها وبالأداة ككل وارتباط المجالات بالمستوى الكلي للأداة

المجالات/1-استخدام الألعاب الإلكترونية			2-تنمية مهارة الاستماع		3-تنمية مهارة التحدث		4-تحديات الاستخدام		مستوى
رقم العبارة	بالمجال	بالاستبانة	بالمجال	بالاستبانة	بالمجال	بالاستبانة	بالمجال	بالاستبانة	الدلالة
1	.755**	.634**	.853**	.788**	.839**	.747**	.819**	.567**	0.000
2	.862**	.838**	.810**	.621**	.809**	.782**	.781**	.473**	0.000
3	.878**	.844**	.826**	.725**	.801**	.790**	.710**	.473**	0.000
4	.834**	.723**	.802**	.647**	.594**	.556**	.689**	.295*	0.000
5	.870**	.748**	.867**	.814**	.881**	.787**	.518**	.406**	0.000
6	.748**	.674**	.881**	.782**	.733**	.622**	.742**	.611**	0.000
7	.721**	.678**	.776**	.711**	.873**	.774**			0.000

8	.713**	.648**	.838**	.643**	.791**	.755**			0.000
9	.830**	.713**	.882**	.812**	.904**	.837**			0.000
10	.733**	.609**		0.000	.879**	.797**			0.000
المجال ككل					.870**	.773**			0.000
بالأداة	الاستخدام	.895**	الاستماع	.868**	التحدث	.917**	التحديات	.473**	0.000

** جميع معاملات الارتباط على مستوى العبارات والمجالات الأربعة دالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.000$)

أظهرت نتائج الجدول (6) أن معاملات ارتباط بيرسون بين العبارات ومجالاتها، وكذلك ارتباطها بالأداة ككل، جاءت موجبة ومرتفعة ودالة عند مستوى ($\alpha \leq 0.000$)، بما يعكس اتساقًا داخليًا عاليًا بين العبارات ومجالاتها. وجميعها ما بين (قوية إلى متوسطة). كما بلغت معاملات ارتباط المجالات بالأداة: استخدام الألعاب الإلكترونية (0.895)، والاستماع (0.868)، والتحدث (0.917)، وجميعها (قوية) بينما جاء مجال التحديات متوسطًا (0.473) مع دلالته الإحصائية. وتؤكد النتائج تمتع الأداة بدرجة عالية من الصدق البنائي والاتساق الداخلي، مما يثبت صلاحيتها للتطبيق الميداني.

3-4-2-4-ثبات الاستبانة:

ولحساب ثبات استبانة المعلمين استخدمت الباحثة معامل ألفا كرونباخ، والنتائج كما يبينها الجدول (7):

الجدول (7) نتائج اختبار الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) على المجالات الأربعة والاستبانة ككل

م	المجالات	عدد العبارات	قيمة ألفا كرنباخ
1	استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمة في تدريس اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد	10	.935
2	فعالية الألعاب في تنمية مهارة الاستماع لتلاميذ طيف التوحد	9	.945
3	فعالية الألعاب في تنمية مهارة التحدث لتلاميذ طيف التوحد	11	.954
4	تحديات توظيف الألعاب الإلكترونية في تدريس تلاميذ طيف التوحد	6	.785
	الثبات الكلي للاستبانة	36	.951

تشير نتائج الجدول (7) إلى أن الثبات الكلي للاستبانة (.951)، وتراوحت قيم معامل ألفا كرونباخ للمجالات بين (.785– 954)، وتؤكد تمتع الاستبانة بدرجة ثبات مرتفعة؛ وتعكس الموثوقية وصلاحية الأداة للتطبيق الميداني.

3-4-2-4-الوزن المعياري/ المحكّ المعتمد في تحليل نتائج الاستبانة:

استخدمت الباحثة خيارات الإجابة وفقا لمقياس ليكرت الخماسي، وتم تحديد المدى بين الخيارات وفقا للمعادلة أكبر قيمة- أصغر قيمة (5-1=4) ثم تقسيم الناتج على أكبر بديل (4/5= 0.80)، ثم إضافة الناتج (0.80) إلى أقل قيمة في الاستبانة (1.00)؛ وبذلك تم تحديد المديات للمتوسطات والتقديرات اللفظية وكما يبينها الجدول (8):

الجدول (8) مديات المتوسطات الحسابية المستخدمة في التحليل وفقا لسلم ليكرت الخماسي

تقدير ال/استخدام/ فاعلية/ تحديات	ضعيف جداً	ضعيف	متوسط	كبير	كبير جدا
مديات المتوسطات الحدين (الأدنى- الأعلى)	1.80 -1.00	2.60 -1.81	3.40 -2.61	4.20 -3.41	5.00 -4.21

3-4-3-اختبارات مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع، القراءة):

صممت الباحثة ثلاثة اختبارات لقياس مهارات التواصل الشفهي (التحدث، الاستماع، القراءة)، ومعظم عبارات الاختبارات مطلوب الإجابة عنها شفوياً، وتم تطبيقها على عينة تلاميذ طيف التوحد قبل التجربة وبعدها.

3-4-3-1-صياغة تعليمات عبارات الاختبارات: الهدف من تعليمات الاختبار هو تعريف التلاميذ بما هو مطلوب منهم عمله للإجابة على عبارات الاختبار، وكيفية الإجابة عنها، والمحظورات في الاختبار، والوقت اللازم للاختبار.

3-4-3-2-صدق أداة اختبارات مهارات التواصل الشفهي:

للتأكد من صدق الأداة تم عرضها على (10) من المحكمين المختصين في المناهج وطرائق التدريس والتربية الخاصة والقياس والتقويم، وأجرت الباحثة التعديلات التي اقترحتها لجنة التحكيم.

3-4-3-3-ثبات أداة اختبارات مهارات التواصل الشفهي:

للتأكد من ثبات الاختبارات تم تطبيقها على عينة استطلاعية عددها عشرة تلاميذ من تلاميذ طيف التوحد من مجتمع الدراسة من غير العينة المفحوصة، وتم إعادة نفس الاختبارات على نفس المجموعة بعد أسبوعين من التطبيق الأول، وبلغ معامل ثبات الاختبار (0.95)، وهو معامل ثبات عال يدل على صلاحية هذه الاختبارات للتطبيق ميدانياً.

3-4-3-4-تكافؤ مجموعتي الدراسة:

لأن اختيار العينة كان قصدياً من مدارس الهداية، فقد رأت الباحثة ضرورة تحقيق التكافؤ بين المجموعتين عبر ثلاثة متغيرات رئيسة: العمر الزمني، التحصيل الدراسي السابق، واختبارات مهارات التواصل الشفهي، لما لها من أثر مباشر على المتغير التابع. ولتحقيق ذلك اتبعت الخطوات التالية:

1) **تكافؤ العمر الزمني لمجموعتي الدراسة**: تم الحصول على بيانات العمر الزمني من السجلات المدرسية وحُسب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمجموعتين التجريبية والضابطة. باستخدام اختبار (T) تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$)، مما يدل على تكافؤهما في العمر الزمني.
2) **تكافؤ التحصيل السابق لمجموعتي الدراسة**: استُخرجت درجات التحصيل في مادة اللغة العربية للعام السابق من السجلات المدرسية، وحُسب المتوسط والانحراف المعياري للمجموعتين. نتائج اختبار (T) لم تُظهر فروقاً دالة، مما يؤكد تكافؤهما في التحصيل السابق.
3) **تكافؤ اختبارات مهارات التواصل الشفهي القبلي**: طُبقت اختبارات التواصل الشفهي القبلي على المجموعتين، وأُجري اختبار (T) للمقارنة بين المتوسطات، والنتائج كما يبينها الجدول (9).

الجدول (9) نتائج الاختبار (T) لفحص الفروق بين إجابات (التجريبية، الضابطة) على الاختبار القبلي لمهارات التواصل الشفهي

مجال المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف	قيمةT	قيمة الدلالة	تفسير الدلالة
التحدث	تجريبية	20	4.88	1.22	-1.018-	0.322	غير دالة
	ضابطة	20	5.15	1.11			
الاستماع	تجريبية	20	8.55	1.35	-1.161-	0.26	غير دالة
	ضابطة	20	8.73	1.48			
القراءة	تجريبية	20	25.63	6.75	-.620-	0.542	غير دالة
	ضابطة	20	26.60	4.78			
الاختبار ككل	تجريبية	20	39.05	7.01	-.861-	0.40	غير دالة
	ضابطة	20	40.48	5.93			

يتضح من الجدول (9) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي لمهارات التواصل الشفهي؛ إذ إن جميع قيم الدلالة أكبر من (0.05). وتعني تكافؤ المجموعتين في المهارات الثلاث، وعلى المستوى الكلي قبل تنفيذ التجربة، مما يعزز سلامة الإجراءات التجريبية ودقة النتائج اللاحقة.

3-5-تحليل النتائج والمعالجات الإحصائية:

تم التحليل باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للدراسات الاجتماعية SPSS^{V26} باستخدام المعالجات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية لتحديد العينة تبعا للمتغيرات الثلاثة ونسب الإجابة على العبارات.
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقدير مستوى كل من ال/استخدام/ فاعلية/ تحديات).
- معامل ارتباط بيرسون (Pearson) لقياس الارتباط بين العبارات ومجالاتها والأداة ككل.
- معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لقياس ثبات المجالات والاستبانة ككل.
- اختبار (t) لعينتين مستقلتين لفحص الفروق بين المجموعتين (التجريبية، الضابطة) وأثر الجنس للمعلمين.
- اختبار التباين الأحادي أنوافا لفحص الفروق تبعا لمتغيري (التخصص، سنوات الخبرة).
- استخدام قيمة (ايتا تربيع) لتحديد حجم فاعلية وتأثير الألعاب التعليمية الإلكترونية.

4- نتائج الدراسة ومناقشتها

4-1-نتائج الإجابة عن السؤال الأول: "ما درجة استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس مادة اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد؟"

وللإجابة تم حساب المتوسطات والانحرافات لإجابات المعلمين على عبارات الاستخدام، والنتائج يبينها الجدول (10):

الجدول (10) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات المعلمين على عبارات مجال درجة استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	نسبة%	الرتبة	التقدير
1	أستخدم الألعاب التعليمية الإلكترونية التعليمية في التدريس يوميا.	4.26	0.80	85.22	1	كبير جدا
10	توفر الألعاب الإلكترونية أنشطة متنوعة تناسب مختلف مستويات	4.15	0.76	83.04	2	كبيرة
2	ساعدت الألعاب الإلكترونية في تحسين مشاركة تلاميذ التوحد في الصف.	4.15	0.82	83.04	3	كبيرة
7	يوفر استخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية تغذية راجعة فورية للطلاب	4.11	0.71	82.17	4	كبيرة
4	تجعل الألعاب التعليمية الإلكترونية تلاميذ التوحد أكثر تفاعلاً في التعلم.	4.07	0.74	81.30	5	كبيرة
5	تعد الألعاب الإلكترونية أداة فعالة لتحسين تعلم تلاميذ التوحد في	4.02	0.83	80.43	6	كبيرة
3	تُحسّن الألعاب التعليمية الإلكترونية من تركيز تلاميذ التوحد في الصف.	3.96	0.87	79.13	7	كبيرة
6	تعزز الألعاب الإلكترونية قدرة تلاميذ التوحد على فهم التعليمات اللفظية	3.96	0.87	79.13	8	كبيرة
8	تُساعد الألعاب الإلكترونية في تطوير مهارات حل المشكلات لدى الطلاب	3.96	0.87	79.13	9	كبيرة
9	تعزز الألعاب الإلكترونية قدرة الطلاب على التفاعل في مجموعات صغيرة	3.96	0.92	79.13	10	كبيرة
	المتوسط العام للمجال الأول (الاستخدام والفاعلية في التعلم)	4.06	0.65	81.17		كبيرة

تظهر نتائج الجدول (10) أن استخدام الألعاب الإلكترونية جاء مرتفعًا بمتوسط (4.06) ونسبة (81.17%)، مما يعكس استخداما كبيرا لها من المعلمين، سجلت عبارات التفاعل والمشاركة والتغذية الراجعة الفورية أعلى المتوسطات. وتعزو الباحثة ذلك إلى القناعة العامة بجدوى هذه الألعاب رغم انخفاض نسبي في مهارات التفاعل الجماعي وحل المشكلات، مما يبرز الحاجة إلى ألعاب تخصصية لتعميق التواصل الشفهي، وتتفق مع حمدان وآخرون (2022) حول فاعلية الألعاب الإلكترونية.

4-2-نتيجة الإجابة عن السؤال الثاني: "ما درجة فعالية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع لتلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (11) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على عبارات فعالية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	النسبة%	الرتبة	الفاعلية
4	تعزز العناصر البصرية فهم المحتوى السمعي لدى التلاميذ.	4.17	0.71	83.48	1	كبيرة
1	تحفز الألعاب التعليمية الإلكترونية تلاميذي على المشاركة السمعية.	4.15	0.67	83.04	2	كبيرة
8	تعزز الألعاب الإلكترونية حماس التلاميذ للاستماع التعليمي.	4.15	0.70	83.04	3	كبيرة
9	تستخدم الألعاب الإلكترونية تقنيات مبتكرة لتحسين الاستماع.	4.13	0.65	82.61	4	كبيرة

3	يزيد تنوع الأنشطة اهتمام التلاميذ بتنمية الاستماع.	4.13	0.72	82.61	5	كبيرة
5	تؤثر الألعاب الإلكترونية إيجابياً على مهارات الاستماع أكاديمياً.	4.11	0.60	82.17	6	كبيرة
2	تساعد الألعاب الإلكترونية تلاميذي على التفاعل السمعي الأكبر.	4.07	0.65	81.30	7	كبيرة
7	تنمي الألعاب الإلكترونية فهم التلاميذ للتعليمات المسموعة.	4.02	0.77	80.43	8	كبيرة
6	تعزز الألعاب الإلكترونية الاستماع الفعال بالتكرار والممارسة.	4.00	0.73	80.00	9	كبيرة
	المتوسط العام للمجال الثاني تنمية مهارات الاستماع	4.10	0.58	82.08		كبيرة

توضح نتائج الجدول (11) أن المجال جاء بمتوسط عام (4.10) ونسبة (82.08%)، وسجلت العبارات المرتبطة بالتحفيز السمعي والعناصر البصرية والتقنيات المبتكرة أعلى المتوسطات، لما لها من قدرة على جذب الانتباه وتنمية الاستماع الفعّال وتحسين فهم التعليمات عبر التكرار والممارسة. كما أظهرت النتائج توافق المعلمين على ملاءمة هذه الألعاب لخصائص واحتياجات أطفال الطيف، وهو ما يتسق مع دراستي عبده (2020) وأبو عنزة (2015) التي أكدت فاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات الاستماع لدى المجموعة التجريبية.

4-3-نتيجة الإجابة عن السؤال الثالث: "ما درجة فعالية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث لدى تلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين؟

الجدول (12) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على عبارات فعالية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	النسبة%	الرتبة	الفاعلية
7	تطور الألعاب الإلكترونية مهارات التنسيق بين الكلام والحركة.	3.89	0.75	77.78	1	كبيرة
11	تعزز الألعاب الإلكترونية استخدام اللغة بالمواقف اليومية.	3.89	0.88	77.83	2	كبيرة
1	توفر الألعاب الإلكترونية بيئة آمنة للتعبير الذاتي.	3.87	0.72	77.39	3	كبيرة
6	توفر الألعاب الإلكترونية بيئة مشوقة للحديث والمناقشة.	3.87	0.72	77.39	4	كبيرة
3	تعرض الألعاب الإلكترونية محاكاة تحفز التحدث لدى التلاميذ.	3.85	0.70	76.96	5	كبيرة
4	تقلل الألعاب الإلكترونية قلق التحدث لدى التلاميذ.	3.85	0.79	76.96	6	كبيرة
9	تعزز الألعاب الإلكترونية تكوين الجمل الصحيحة لدى التلاميذ.	3.85	0.82	76.96	7	كبيرة
8	تعزز الألعاب الإلكترونية النطق السليم للكلمات لدى التلاميذ.	3.83	0.74	76.52	8	كبيرة
2	تحفز الألعاب الإلكترونية تلاميذ التوحد على التحدث.	3.83	0.77	76.52	9	كبيرة
5	تنمي الألعاب الإلكترونية مهارات التعبير اللغوي لدى التلاميذ.	3.83	0.85	76.52	10	كبيرة
10	تشجع الألعاب الإلكترونية التلاميذ على النقاشات اللفظية.	3.78	0.79	75.65	11	كبيرة
	المتوسط العام للمجال الثالث تنمية مهارات التحدث	3.85	0.63	76.94		كبيرة

أظهرت نتائج الجدول (12) أن فاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث لدى أطفال التوحد بمدارس الدمج في قطر جاءت بمتوسط (3.85) وبدرجة كبيرة، وسجلت العبارات المرتبطة باستخدام اللغة في المواقف اليومية، والتنسيق الحركي اللفظي، وتوفير بيئة تعبيرية آمنة أعلى المتوسطات، مما يعكس دور الألعاب في تعزيز الثقة وتقليل قلق التحدث. كما ساهمت سيناريوهات المحاكاة والأنشطة التفاعلية في تحسين التعبير اللغوي والنطق السليم وتشجيع النقاش، ويؤكد تقارب المتوسطات اتفاق المعلمين على جدوى هذه الألعاب في دعم التواصل الشفوي. وتتفق مع دراسات (سويلم، 2023؛ محمد والجهني، 2025)؛ وأكدتا فاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارات التحدث والتواصل.

4-4-نتيجة الإجابة على السؤال الرابع: "ما التحديات التي تواجه عملية توظيف الألعاب التعليمية الإلكترونية في تدريس تلاميذ طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين؟"

الجدول (13) المتوسطات الحسابية والانحرافات لإجابات العينة على عبارات تحديات توظيف الألعاب الإلكترونية

م	العبارة	المتوسط	الانحراف	نسبة%	الرتبة	التقدير
2	إعداد الألعاب التعليمية الإلكترونية يستغرق وقتاً طويلاً.	4.24	0.87	84.78	1	كبيرة
3	ضعف الدعم الفني يحد من استخدام الألعاب التعليمية.	4.24	0.82	84.78	2	جدا

6	تظهر تحديات سلوكية لدى تلاميذ التوحد أثناء الاستخدام.	4.07	1.04	81.30	3	كبيرة
4	ضعف امتلاك المعلم لمهارات تصميم الألعاب الإلكترونية التعليمية	3.98	0.98	79.57	4	كبيرة
1	تكلف الألعاب الإلكترونية التعليمية المعلم مبالغ كبيرة	3.89	1.06	77.83	5	كبيرة
5	قلة اهتمام تلاميذ طيف التوحد بالألعاب الإلكترونية التعليمية	2.85	1.26	56.96	6	متوسطة
	المجال الرابع تحديات توظيف الألعاب الإلكترونية ككل	3.88	0.71	77.54	كبيرة	

يتبين من الجدول (13) أن تحديات توظيف الألعاب الإلكترونية جاءت بمتوسط (3.88) مما يعكس معوقات ميدانية كبيرة؛ تؤثر في فاعليتها. وأكبر التحديات: الوقت المستغرق للإعداد، وضَعف الدعم الفني، مظهرةً أعباءً تنظيمية وتقنية تحد من الاستخدام الفعال. كما برزت معيقات سلوكية لدى التلاميذ، وضَعف مهارات المعلمين في التصميم، وارتفاع التكلفة، في حين حلّت قلة اهتمام التلاميذ بالألعاب بدرجة متوسطة. وتؤكد النتائج- إجمالاً- أن نجاح الأدوات الرقمية في تنمية مهارات التواصل الشفهي مرهون بتعزيز التدريب المهني، وتوفير بيئة تكنولوجية مساندة.

4-4-نتائج فحص فرضيتي الدراسة:

4-4-1-نتائج الفرضية الأولى: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابة عينة المعلمين على أداة الاستبانة تعزى لمتغيرات (الجنس، التخصص، سنوات الخبرة). وقد تم فحص أثر المتغيرات كالآتي:

1-فحص أثر متغير الجنس: تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين متوسطي استجابة الذكور والإناث على الاستبانة، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول (14) الآتي:

الجدول (14) نتائج اختبار (T-test) للمقارنة بين متوسطي إجابات المعلمين على الاستبانة وفقاً لمتغير الجنس

المجالات	الجنس	العدد	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	قيمةT	الدلالة	التفسير
استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمة	ذكر	14	4.15	0.49	44	0.625	0.535	غيردالة
	أنثى	32	4.02	0.71	35.514			
فعالية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة الاستماع	ذكر	14	4.17	0.46	44	0.547	0.587	غيردالة
	أنثى	32	4.07	0.63	33.598			
فعالية الألعاب الإلكترونية في تنمية مهارة التحدث	ذكر	14	4.09	0.42	44	1.803	0.078	غيردالة
	أنثى	32	3.74	0.68	38.721			
تحديات توظيف الألعاب في تدريس طيف التوحد	ذكر	14	4.38	0.51	44	3.607	0.001*	دالة
	أنثى	32	3.66	0.67	32.455			
الاستبانة ككل	ذكر	14	4.18	0.38	44	1.924	0.061	غيردالة
	أنثى	32	3.89	0.51	32.550			

تظهر نتائج الجدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات المعلمين على الاستبانة ككل، وفي مجالات (استخدام الألعاب، تنمية الاستماع، وتنمية التحدث) تبعاً لمتغير الجنس، إذ جاءت قيم الدلالة أكبر من (0.05). ويعكس ذلك تجانساً في اتجاهات المعلمين والمعلمات نحو جدوى الألعاب لتنمية التواصل الشفهي لأطفال الطيف، مما يعزز موضوعية النتائج وثباتها. وفي المقابل، برزت فروق دالة إحصائياً في مجال التحديات لصالح الذكور، مما يشير إلى تباين في إدراك حجم المعوقات؛ وتفسر الباحثة ذلك بطبيعة الخبرات التقنية أو الأدوار التدريسية التي تجعل المعلمين أكثر حساسية للتحديات التشغيلية والتنفيذية. وتؤكد النتائج إجمالاً تحقق فرضية الدراسة جزئياً.

2-فحص أثر متغير التخصص:

لفحص أثر متغير التخصص تم استخدام اختبار التباين الأحادي لأنواف، للمقارنة بين متوسطات استجابة فئات متغير التخصص على الاستبانة، وجاءت النتائج كما يبينها الجدول (15) الآتي:

الجدول (15) نتائج اختبار One way Anova لفحص الفروق بين إجابات المعلمين على مجالات الاستبانة وفقاً لمتغير التخصص

مجال	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط	قيمة F	الدلالة	التفسير
استخدام الألعاب الإلكترونية التعليمة	بين المجموعات	.994	2	.497	1.183	.316	غير دالة
	داخل المجموعات	18.058	43	.420			
	المجموع	19.052	45				
تنمية مهارة الاستماع	بين المجموعات	.662	2	.331	.998	.377	غير دالة
	داخل المجموعات	14.262	43	.332			
	المجموع	14.924	45				
تنمية مهارة التحدث	بين المجموعات	.840	2	.420	1.056	.357	غير دالة
	داخل المجموعات	17.111	43	.398			
	المجموع	17.951	45				
تحديات توظيف الألعاب في تدريس طيف التوحد	بين المجموعات	.841	2	.420	.838	.439	غير دالة
	داخل المجموعات	21.572	43	.502			
	المجموع	22.413	45				
الاستبانة ككل	بين المجموعات	.541	2	.271	1.141	.329	غير دالة
	داخل المجموعات	10.206	43	.237			
	المجموع	10.747	45				

تظهر النتائج بالجدول (15) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة على الاستبانة ككل ومجالاتها وفقاً لمتغير التخصص، إذ جاءت قيم (F) غير دالة إحصائياً ($p > 0.05$). ويعكس ذلك تجانساً في إدراك المعلمين لفاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية التواصل الشفهي لتلاميذ طيف التوحد، وتقارباً في نظرتهم نحو تحديات توظيفها. وتعزو الباحثة انتفاء أثر التخصص إلى وحدة الخبرة المهنية والتدريب والممارسات التعليمية داخل بيئات الدمج، مما شكل وعياً تربوياً مشتركاً بأهمية الألعاب الرقمية؛ وبذلك تُقبل فرضية العدم، وتتفق مع أبو جربوع (2018) التي أكدت إجماع المعلمين بفاعلية الألعاب الإلكترونية بغض النظر عن تخصصاتهم.

3-فحص أثر متغير سنوات الخبرة:

الجدول (16) نتائج تحليل التباين (One way Anova) لفحص الفروق بين إجابات المعلمين على الاستبانة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

المجالات	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	الدلالة	التفسير
استخدام الألعاب الإلكترونية	بين المجموعات	.162	2	.081	.185	.832	غير دالة
	داخل المجموعات	18.889	43	.439			
	المجموع	19.052	45				
تنمية مهارة الاستماع	بين المجموعات	.144	2	.072	.209	.812	غير دالة
	داخل المجموعات	14.780	43	.344			
	المجموع	14.924	45				
تنمية مهارة التحدث	بين المجموعات	.128	2	.064	.154	.857	غير دالة
	داخل المجموعات	17.823	43	.414			
	المجموع	17.951	45				
تحديات توظيف الألعاب في التدريس	بين المجموعات	.491	2	.246	.482	.621	غير دالة
	داخل المجموعات	21.922	43	.510			
	المجموع	22.413	45				
	بين المجموعات	.093	2	.046			

الاستبانة ككل	داخل المجموعات	10.654	43	.248	.188	.830	غير دالة
	المجموع	10.747	45				

تظهر نتائج الجدول (16) عدم وجود فروق دالة بين متوسطات استجابات المعلمين على الاستبانة ومجالاتها وفق متغير سنوات الخبرة، إذ جاءت قيم (F) غير دالة ($p > 0.05$). ويعكس ذلك تجانسًا في اتجاهاتهم نحو فاعلية الألعاب الإلكترونية وتحديات توظيفها لتلاميذ التوحد، ولم تعد الخبرة عاملًا حاسمًا في ظل البرامج التدريبية الموحدة والبيئات المتشابهة بمدارس الدمج. وبذلك تُقبل فرضية العدم، مما يعزز اتساق النتائج، وهو ما يتفق مع دراسة العوادات (2018) التي لم تجد فروقًا تعزى للخبرة، مؤكدة أن التدريب المستمر والبيئة الموحدة أكثر تأثيرًا في ممارسات المعلمين.

4-4-2-نتائج الفرضية الثانية: "لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات تلاميذ طيف التوحد القابلين للتعلم على اختبارات مهارات التواصل الشفهي البعدي تعزى لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)

ولفحص الفرضية تم استخدام اختبار (t) لعينتين مستقلتين، للمقارنة بين نتائج المجموعتين وكانت كالآتي:

الجدول (17) نتائج اختبار (T-test) للمقارنة بين متوسطي (التجريبية، الضابطة) في اختبارات مهارات التواصل الشفهي البعدي

مجال المهارة	المجموعة	العدد	المتوسط	درجة الحرية	قيمةT	الدلالة	التفسير	حجم الأثر
التحدث	تجريبية	20	8.78	38	10.826	.000	دالة	0.76
	ضابطة	20	5.20	37.807				
الاستماع	تجريبية	20	14.24	38	9.233	.000	دالة	0.69
	ضابطة	20	8.98	28.571				
القراءة	تجريبية	20	50.65	38	14.581	.000	دالة	0.85
	ضابطة	20	26.95	36.952				
الاختباركك	تجريبية	20	73.66	38	16.285	.000	دالة	0.87
	ضابطة	20	41.13	37.027				

تظهر نتائج الجدول (16) أن قيمة (T) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين في التواصل الشفهي البعدي ككل بلغت (16.285)، وهي دالة عند (0.001)؛ وهي أقل من ($\alpha \leq 0.05$). كما جاءت قيم (T) لجميع المجالات دالة إحصائياً لصالح التجريبية لارتفاع متوسطاتها عن الضابطة. وسجل حجم الأثر قيمة (0.67)، مما يبرهن على الفاعلية الكبيرة جداً للألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التواصل الشفهي لتلاميذ التوحد بدولة قطر. وبذلك، يُرفض الفرض الصفري ويُقبل البديل: "توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطي درجات العينة في مهارات التواصل الشفهي البعدي (تحدث، استماع، قراءة) تعزى لمتغير المجموعة (تجريبية، ضابطة)، ولصالح التجريبية.

5-مناقشة النتائج (Discussion)

أظهرت النتائج فاعلية الألعاب الإلكترونية في تنمية التواصل الشفوي لتلاميذ طيف التوحد ببيئات الدمج في قطر بمتوسط (3.96 من 5) من وجهة نظر المعلمين، ويُعزى التحسن الدال للمجموعة التجريبية إلى تفاعلية الألعاب وجاذبيتها التي كسرت جمود التدريس التقليدي. وتتفق هذه النتيجة مع التوجه العالمي لتبني البدائل التقنية المتمثل في دراسات: (Shen et al., 2025)، و(Zurita Díaz، 2025)، و(Zou et al., 2025)، و(Jiang & Cohen، 2026) في كفاءة المنصات الرقمية لغوياً واجتماعياً؛ كما تتطابق مع دراسات: أبو عنزة (2015)، وعبده (2020)، وعبد الجليل وآخرون (2025) حول فاعلية الألعاب الرقمية الجادة في إحداث تحسينات سلوكية ولغوية جوهرية للمدمجين نظامياً.

ويُفسر حاصل اختبار المهارات الثلاث للمجموعتين (تجريبية: 73.66) مقابل (ضابطة: 41.13؛ مع حجم أثر (.78) بأن توفير الألعاب بمثيرات بصرية وصوتية مقننة ثبتت الانتباه السمعي ونمّت الحوار التداولي وحسنت القراءة؛

وتتفق هذه الفاعلية مع التفسيرات اللغوية لـ كيلروي وآخرون (Kilroy et al., 2025)، ومانشوك وآخرون (Manchuk et al., 2025) في قدرة بيئات المحاكاة والذكاء الاصطناعي على تصحيح الكلام، وتتكامل مع نتائج: موسى (2021)، والعطار وعبد السلام (2024)، وبوطبيبة (2025) في تجاوز التباين اللغوي. كما تتلاقى مع الطرح التشخيصي لدراسات: بخوش (2025)، وخليل وسقا (2026)، والشيّمي وآخرون (El Shemy et al., 2025) في تأكيد دور الوسائط الرقمية في تجاوز صعوبات التواصل.

وفيما يتعلق بالتحديات (طول وقت الإعداد وضَعف الدعم الفني)، تعكس النتيجة واقعاً يثبت أن التطبيق الصفي المنظم يتطلب بنية تحتية مرنة تتجاوز جهد المعلم الفردي؛ وتتطابق طردياً مع معوقات الدمج بقطر والخليج في دراسات: الكعبي والمعاضيد (Alkaabi & Al-Maadid، 2025)، والزيود وآخرون (Al-Zyoud et al., 2025)، ودرويش وآخرون (Darwish et al., 2025) حول نقص الموارد والوسائط. كما تتقاطع مع متطلبات التطبيق الواردة في دراسات: (Al-Wadaani et al., 2025؛ Saranek et al., 2025، Alkhunini؛ 2025، Alraddadi)، ونصار ونحله (2026) في رهن نجاح المنصات بتأهيل الكوادر، وتذليل العقبات اللوجستية، وتوفير حوكمة داعمة للبيئات المدمجة.

وتشير نتيجة انتفاء الفروق الدالة في استجابات المعلمين وفق المتغيرات الديموغرافية إلى تجانس الوعي المهني وتساوي الخبرات التقنية بمدارس قطر نظراً لتوحيد البرامج التدريبية المتاحة؛ وتختلف هذه النتيجة مع دراسة درويش وآخرون (2025) المظهرة لفروق تعزى للنوع والمرحلة، ودراسة نصار ونحله (2026) لصالح الأكثر خبرة. في المقابل، تتكامل النتيجة مع الرؤية الشاملة لدراسات: بولقناطر وزعرور (2022)، والنيرب والعثمان (2026)، وعبد الله ومرعي (2026)، وزو وآخرون (2025)، حيث يعكس ثبات الآراء اتجاهات مهنية ومجتمعية مشتركة نحو ضرورة دمج الحلول الرقمية بالمناهج، وتجاوز التحيزات لتحقيق العدالة التعليمية المنشودة.

6-استنتاجات الدراسة

أكدت نتائج الدراسة الحالية والدراسات السابقة العديد من الاستنتاجات ويمكن إيجازها في الآتي:

- تحقق الألعاب التعليمية الإلكترونية فاعلية حاسمة في تنمية مهارات التواصل الشفوي لأطفال طيف التوحد.
- يتصدر الانتباه السمعي مهارات الاستماع كأكثر الأبعاد اللغوية تطوراً واستجابة للمثيرات الرقمية التفاعلية.
- يسهم التصميم البرمجي باللغة العربية في تعزيز التحدث والتعبير اللفظي التداولي وسد الفجوة اللغوية.
- يمتد أثر التدخل الرقمي إيجابياً لتمكين أطفال الطيف من استخدام اللغة في الحياة اليومية.
- يتوقف نجاح دمج الألعاب الإلكترونية صفياً على تذليل تحديات طول وقت الإعداد اللوجستي.
- يمثل غياب الدعم الفني المستمر عائقاً حقيقياً يحول دون استدامة التطبيقات الرقمية بمدارس الدمج.
- يعكس ثبات استجابات المعلمين وعياً مهنياً موحداً بأهمية التقنية المساعدة يتجاوز المتغيرات الديموغرافية.
- يتطلب التحول الرقمي الفعال بناء مناهج رقمية مرنة تلائم الخصائص السلوكية لتلاميذ التوحد.
- تعد الشراكة التدريبية بين معملي الدمج والاختصاصيين ركيزة أساسية لضمان جودة التدريس الرقمي.
- يشكل توطين الحلول والبرمجيات التفاعلية بقطر دعامة أساسية لتحقيق غايات العدالة والدمج الشامل.

7-توصيات الدراسة ومقترحاتها

في ضوء نتائج الدراسة الحالية والاستنتاجات السابقة توصي الباحثة وتقترح الآتي:

7-1-التوصيات- مرتبة حسب الأولوية الميدانية-:

1. إدراج الألعاب الإلكترونية المقننة رسمياً في خطط تدريس اللغة العربية لتلاميذ طيف التوحد.
2. تخصيص ميزانيات دورية لتحديث البنية التحتية التكنولوجية وتوفير الأجهزة اللوحية الذكية بغرف الدمج.
3. إنشاء بنك وطني للبرمجيات والألعاب التعليمية المصممة باللغة العربية لمساندة مدارس الدمج الحكومية.
4. تنظيم برامج تدريبية تخصصية مشتركة لمعلمي الدمج والاختصاصيين حول هندسة وتطبيق الألعاب الرقمية.
5. توفير منصات دعم فني فوري لمعلمي الدمج وتخفيض نصابهم الصفي لتصميم الوسائط التفاعلية.
6. تطوير أنشطة لغوية رقمية متنوعة ومرنة تتناسب مع مستويات تلاميذ طيف التوحد المختلفة.
7. تضمين أدوات الربط البياني الذكية داخل الألعاب التعليمية لمراقبة وتتبع نمو التواصل الشفهي.
8. إطلاق تطبيقات جوالة تفاعلية تضمن استمرار التدريب اللغوي التداولي للطفل بين المدرسة والأسرة.

7-2-مقترحات بدراسات مستقبلية لسد الفجوة البحثية في الموضوع وخصوصا في العناوين الآتية:

1) فاعلية بيئات الواقع الافتراضي المدعومة بالذكاء الاصطناعي في تنمية السلوك التكيفي لأطفال التوحد.
2) دراسة تتبعية لأثر الألعاب التعليمية الإلكترونية على التحصيل الأكاديمي والدمج الاجتماعي لتلاميذ الطيف.
3) تقييم كفايات معلمي الدمج بدولة قطر في ضوء معايير التصميم العالمي للتعلم الرقمي.

قائمة المراجع

أولاً-المراجع بالعربية:

1. أبو جانب، وفاء عبد البصير. (2018). فعالية برنامج براجماتي مقترح لتنمية مهارات التواصل الشفوي لدى دارسي اللغة العربية الناطقين بغيرها. [ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة]. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=265787
2. أبو جربوع، أمل عبد الله. (2018). أثر توظيف استراتيجية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات التفكير الرياضي لدى طالبات الصف الرابع الأساسي بغزة. [ماجستير غير منشورة]، الجامعة الإسلامية، غزة. https://search.mandumah.com/Record/977917
3. أبو عنزة، أماني سالم سليمان. (2015). *أثر التدريس باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية مهارات اللغة العربية الأساسية لدى طلبة الصف الثاني الأساسي في الأردن*. [دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية]. https://theses.ju.edu.jo/Original_Abstract/JUA0772198.pdf
4. الأكاديمية العربية للتعليم الإلكتروني (EAA 2010). الألعاب التعليمية. http://www.elearning-arab-academy.com/edu-games.html
5. بخوش، إلينا ياسمين. (2025). اضطرابات الإنتاج الشفهي عند أطفال طيف التوحد: مقاربة تحليلية لغوية. *آفاق علمية، 17* (2)، 513-533. https://asjp.cerist.dz/en/article/278032
6. بوطبيبة، إبتسام. (2025). فاعلية برنامج ايبلز لتقييم مهارات اللغة والتعلم في تحسين استجابات التواصل (اللفظي والغير اللفظي) عند ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية، 10* (2)، 575-585. https://asjp.cerist.dz/en/article/269983
7. بولقناطر، نوعيم، وزعرور، لبنى. (2022). فاعلية برنامج تقييم مهارات اللغة والتعلم الايبلز (ABLLS-R)، في تنمية المهارات الاساسية للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، 10* (3)، 1392-1419. https://asjp.cerist.dz/en/article/202783
8. جبلاوي، رنيم. (2021). فاعلية الألعاب الإلكترونية التعليمية في تنمية بعض المهارات الصحية لدى أطفال التوحد، مجلة جامعة تشرين للبحوث والدراسات العلمية، الآداب والعلوم الإنسانية، 43(5)، 181-203، https://search.emarefa.net/detail/BIM-1422140
9. الجزار، منى محمد. (2014). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية على تنمية بعض مهارات القراءة الأساسية لدى تلميذات ذوات صعوبات التعلم للصف الأول الابتدائي. تكنولوجيا التربية، *دراسات وبحوث*، 93-121. https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=110914
10. الجلبي، سوسن شاكر. (2015). *التوحد الطفولي أسبابه، خصائصه، تشخيصه، علاجه*. سوريا دمشق: دار ومؤسسة رسلان للطباعة والنشر.
11. الحارثي، إبراهيم أحمد. (2017). موسوعة تعلم القراءة والقرائية في جميع المراحل الدراسية(ط1). دار روابط للنشر وتقنية المعلومات.

12. الحارثية، خولة أحمد. (2025). تحديات تطوير مؤسسات ذوي الإعاقة في سلطنة عمان واستراتيجية التمكين في ضوء رؤية 2040 والتجارب العالمية؛ دراسة تحليلية نقدية. *مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية والإنسانية، 3*(27)، 31-55. https://doi.org/10.56793/pcra2213272
13. الحسني، ابتسام.، ومشري، ابتسام. (2021). فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال مصابين باضطراب طيف التوحد. *مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية، 6*(1)، 195-210. https://asjp.cerist.dz/en/article/158253
14. حمدان، سارة محمود. (2016). إيجابيات الألعاب الإلكترونية التي يمارسها الأطفال (مرحلتي الطفولة المتأخرة والمراهقة) وسلبياتها من وجهة نظر المعلمين والأطفال أنفسهم، ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط. https://meu.edu.jo/libraryTheses/585e7114ccd96_1.pdf
15. حمدان، سيد السايح.، سقلي، محمد همام.، وحامد، نسمة عبد الراضي. (2022). أثر استخدام استراتيجية الألعاب اللغوية في تدريس اللغة العربية على تنمية مهارات الحوار لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية لكلية التربية جامعة سوهاج*، (11)، 950-980. https://search.mandumah.com/Record/1295055
16. حمدي، هديل محمد.، والرفاعي، مالك محمد. (2024) دور الأنشطة الفنية في تنمية مهارات الانتباه المشترك لدى التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر معلميهم. *مجلة دراسات وبحوث التربية النوعية، 10* (2)، 144 - 177. http://search.mandumah.com/Record/1462587
17. خضر، إيمان علي. (2022). فاعلية برنامج تدريبي لتحسين المرونة المعرفية باستخدام الواقع الافتراضي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، (24)، 767 - 851. http://search.mandumah.com/Record/1334488
18. خليل، عفراء، وسقا، ماري حنا. (2026). صعوبات التواصل اللغوي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر اختصاصي التربية الخاصة وعلاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة جامعة طرطوس للبحوث والدراسات العلمية، 9*(8). https://ojs2.tartous-univ.edu.sy/index.php/tuja/article/view/345/233
19. دحماني، سامية عائشة.، وبن مصمودي، علي. (2025). فاعلية برنامج تدريبي قائم على تقنية البروفة للازاروس في تنمية مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي والاجتماعي لدى أطفال التوحد. *مجلة المواقف، 21*(1)، 404-437. https://asjp.cerist.dz/en/article/277608
20. رحمون، ميلود. (2019). *فاعلية التواصل اللغوي في الوسط التربوي- الطور الثالث من التعليم الابتدائي أنموذجًا*. [دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب واللغات، جامعة ابن خلدون، تيارت، الجزائر]. https://www.pnst.cerist.dz/recherche.php?ti=&mc=&au=&dr=&ct=&eb=0&dm=0&ln=&tp=8&nb=10&dp=0&an=0&pg=2441#
21. الزريقات، إبراهيم عبد الله. (2020). *التدخلات الفعالة مع اضطراب طيف التوحد*. دار الفكر للنشر والتوزيع. https://www.daralfiker.com/node/7846
22. سلطان، عبد القادر حاتم. (2019). المهارات التي يرتكز عليها المعلم في تعليم اللغة العربية في السنوات (1-4) من مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة المهرة للعلوم الإنسانية*، (7)، 57-67. https://kezana.ai/Reader/Article/p1Tj7WH7DcPs5yThUH1tJQ
23. سويلم، إيمان سيد يونس. (2023). فاعلية برنامج ألعاب صغيرة باستخدام أنشطة منتسوري على تحسين بعض المعارف الأولية لطفل الروضة. *مجلة بني سويف لعلوم التربية البدنية والرياضية، 6* (1/12)، 172-226. https://search.emarefa.net/detail/BIM-1498982
24. شاهين، عوني معين رشيد. (2022). مستوى مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد من وجهة نظر أمهاتهم. *العلوم التربوية، 30*(1)، 241-269. https://doi.org/10.21608/ssj.2022.242468
25. الشمري، أفراح صالح. (2019). الألعاب الإلكترونية وعلاقتها بالاضطرابات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال في دولة الكويت. *مجلة القراءة والمعرفة، 19* (210) (ج2)، 61-94. https://doi.org/10.21608/MRK.2019.99170
26. صالح، سلوى رشدي أحمد. (2022). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية بعض المهارات المعرفية لدى أطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. *مجلة جامعة الطائف للعلوم الإنسانية، 7*(33)، 869 - 921. http://search.mandumah.com/Record/1323913
27. عبد الجليل، زينب محمد.، حميدة، السيد فتوح.، والعياضي، جوهرة فهد. (2025). فاعلية الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية السلوك التكيفي لدى عينة من الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بالمملكة العربية السعودية. *المجلة المصرية للدراسات المتخصصة*، (45)، 994 - 1036. http://search.mandumah.com/Record/1538732
28. عبد الله، احمد محمد، ومرعي، علاء فضل الله. (2026). إسهام المنصات الرقمية في دمج أطفال طيف التوحد في المجتمع دراسة ميدانية على أولياء أمور الأطفال المصابين بطيف التوحد بمدينة المرج. *مجلة شمال إفريقيا للنشر العلمي، 4*(1)، 113–128. https://najsp.com/index.php/home/article/view/768
29. عبده، نهى حسين. (2020). فعالية برنامج قائم على الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية المهارات اللغوية والاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة القابلين للتعلم والمدمجين بالمدارس بدولة الإمارات العربية المتحدة. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، (14)، 787-808. http://search.shamaa.org/PDF/Articles/EGAjdts/AjdtsVol4No14Y2020/ajdts_2020-v4-n14_787-808.pdf

30. عثماني، أسماء.، وسجلماسي، أمين. (2023). فاعلية برنامج تدريبي مستند إلى اللعب التركيبي في تنمية مهارات التواصل غير اللفظي لدى أطفال التوحد. *مجلة السراج في التربية وقضايا المجتمع، 7*(1)، 209-221. https://asjp.cerist.dz/en/article/218816

31. العطار، محمود مغازي.، وعبدالسلام، محمد شوقي. (2024). فاعلية برنامج قائم على بعض الوظائف التنفيذية في خفض الإليكسيثيميا لتحسين التفاعل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد مرتفعي الأداء الوظيفي. *مجلة كلية التربية، 35*(138)، 261-324. http://search.mandumah.com/Record/1514835

32. العوادات، شهد كامل محمد. (2018). *أثر استخدام الألعاب الإلكترونية في تحصيل طلبة الصف الأول الأساسي في مادة الرياضيات ودافعيتهم نحوها*. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الهاشمية، الأردن. https://search.mandumah.com/Record/950780

33. فاضل، ريما مالك. (2015). *فاعلية برنامج تدريبي باستخدام اللعب في تنمية بعض مهارات التواصل اللغوي لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد*، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة دمشق، http://search.shamaa.org/FullRecord?ID=242723

34. متولي، فكري لطيف. (2015). *استراتيجيات التدريس لذوي اضطرابات الأوتيزم (اضطراب التوحد)*، ط1، الأردن: مكتبة الرشد ناشرون.

35. مجيد، سوسن شاكر. (2010). *التوحد أسبابه .خصائصه .تشخيصه .علاجه. عمان*، الأردن: ديبونو للنشر و التوزيع.

36. محمد، علي محمد سعيد.، والجهني، أسيل عامر فالح. (2025). أثر توظيف الألعاب اللغوية الإلكترونية في تنمية المهارات القرائية لدى تلميذات المرحلة الابتدائية. *مجلة الآداب، 13*(1)، 168-198. https://doi.org/10.35696/joa.v13i1.2443

37. محمود، خالد صلاح حنفي. (2018). الطفل العربي والألعاب الإلكترونية القاتلة: دراسة تحليلية. مجلة الطفولة والتنمية، 32.

38. مرنيز، عفيف.، وحماريد، حياة. (2021). فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض المهارات الحركية لدى أطفال التوحد- دراسة تجريبية على عينة من أطفال طيف التوحد بولاية مستغانم-. *مجلة العلوم والتكنولوجية للنشاطات البدنية والرياضية، 18*(4)، 230-246. https://asjp.cerist.dz/en/article/170002

39. المقابلة، جمال خلف. (2016). *اضطرابات طيف التوحد التشخيص والتدخلات العلاجية*. دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.

40. موسى، أماني يوسف السيد. (2021). فاعلية برنامج تدريبي باستخدام الألعاب التعليمية الإلكترونية في تنمية الوظائف التنفيذية للأطفال ذوي اضطراب التوحد. *العلوم التربوية، 29*(3)، 451-498. https://search.emarefa.net/ar/detail/BIM-1372150

41. ميسوم، فاطمة الزهراء.، وطاشمة، راضية. (2024). مظاهر صعوبات القراءة لدى أطفال طيف التوحد. *مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والإنسانية، 8*(2)، 174-198. https://asjp.cerist.dz/en/article/256107

42. نصار، رجاء إبراهيم.، ونحله، إخلاص إبراهيم. (2026). واقع استخدام الألعاب الرياضية التعاونية وأثرها المدرك على مهارات التواصل الاجتماعي لدى الأطفال ذوي طيف التوحد من وجهة نظر المعلمين. *مجلة العلوم الإنسانية والطبيعية، 7*(2)، 413-433. https://doi.org/10.53796/hnsj72/24

43. النيرب، ميرال.، والعثمان، حسين. (2026). المشكلات التي تواجهها أسر أطفال طيف التوحد: دراسة تحليلية. *مجلة الآداب، 68*(1)، 651-672. https://doi.org/10.31973/rxjp3b08

ثانياً-المراجع بالإنجليزية/ References in English:

1. Abouelenein, Y. A., Salem, N. E. M., Mahdy, E. M., & Khalaf, M. H. (2025). Impact of a serious games-based adaptive learning environment on developing communication skills and motivation among autistic children. *Education and Information Technologies, 30*, 24201–24232. https://doi.org/10.1007/s10639-025-13728-w
2. Alkaabi, N., & Al-Maadid, N. (2025). *The journey towards inclusive education in Qatar*. In E. Zaidan, E. Tok, A. Al-Fadala, & L. Cochrane (Eds.), *The Future of Education Policy in the State of Qatar (Gulf Studies, Vol. 21*, pp. 305–324). Springer, Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-97-9667-0_16
3. Alkhunini, A. (2025). Moving into inclusive education for individuals with autism spectrum disorder in the Gulf Cooperation Council: Challenges and recommendations. *Sage Open, 15*(2). https://doi.org/10.1177/21582440251340769
4. Alraddadi, A. S. (2025). *The role of virtual reality for improving Autism Spectrum Disorder (ASD) education in Saudi Arabia*. In 2025 16th International Conference on E-Education, E-Business, E-Management and E-Learning (IC4e) (pp. 496-501). IEEE. https://doi.org/10.1109/IC4e65071.2025.11075474
5. Al-Wadaani, S., DuPlessis, J., Amin, H., Chemnad, K., & Tok, E. (2025). Social Sustainability, Inclusive Cities and the Legacy of FIFA in Qatar: The Case of Education City. *Social Sciences, 14*(3), 171. https://doi.org/10.3390/socsci14030171

6. Al-Zyoud, N., Al-Hendawi, M., & Alodat, A. (2025). Stakeholder Perspectives on Challenges and Improvements in Student Classification and Progress Monitoring in Qatari Schools: A Qualitative Study. *Sustainability, 17*(22), 10042. https://doi.org/10.3390/su172210042
7. Bahameish, M., Khowaja, K., Abdelaal, Y., & Al-Thani, D. (2026). Pathways to learning: Exploring the impact of augmented reality on vocabulary development in children with autism spectrum disorder. *Interactive Learning Environments, 34*(1), 4–27. https://doi.org/10.1080/10494820.2025.2485407
8. Darwish, S., Alodat, A., Al-Hendawi, M., & Ianniello, A. (2025). General education teachers' perspectives on challenges to the inclusion of students with intellectual disabilities in Qatar. *Education Sciences, 15*(7), 908. https://doi.org/10.3390/educsci15070908
9. de Freitas, S. (2018). Are games effective learning tools? A review of educational games. *Journal of Educational Technology & Society, 21*(2), 11-25. https://www.j-ets.net/ETS/journals/21_2/1.pdf
10. El Shemy, I., Jaccheri, L., Giannakos, M., & Vulchanova, M. (2025). Participatory design of augmented reality games for word learning in autistic children: the parental perspective. *Entertainment Computing, 52*, 100756. https://doi.org/10.1016/j.entcom.2024.100756
11. Fan, M., Jin, S., Fan, J., Guo, W & ,.Chen, X. (2025). EmoLand: Utilizing narrative animations, multilevel games, and affective computing to foster emotional development in children with autism spectrum disorder .*International Journal of Human-Computer Studies* .103486 ,*199* ,https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2025.103486
12. Firouzjah, M. H., Pourazar, M., Kakvandi, S. N & ,.Dalasm, R. A. (2025). The impact of physical activities on physical literacy and cognitive performance of children with autism spectrum disorder (ASD) .*Early Human Development* .106350 ,*210* , https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2025.106350
13. Hieftje, K., Pendergrass, T., Kyriakides, T., Gilliam, W., & Fiellin, L. (2017). An evaluation of an educational video game on mathematics achievement in first grade students. *Technologies, 5*(2), 30. https://www.mdpi.com/2227-7080/5/2/30
14. Jiang, X., & Cohen, S. R. (2026). Supporting autistic children and adolescents' social communication skills through digital technologies: A systematic literature review. *Research in Autism*, 202750. https://doi.org/10.1016/j.reia.2025.202750
15. Kilroy, S., Marks, B., Sawyer, K. M., Vanderzwan, K., Karczmar, C., Koronkowski, M & ,.Brown, B. P. (2025). Utilizing simulation-enhanced interprofessional education to identify differences in healthcare students' collaborative practice behaviors: A mixed method study .*Nurse Education Today* .106569 ,*147* ,https://doi.org/10.1016/j.nedt.2025.106569
16. Louriachi, I., Maza, S., Attia, A., Zhang, Y & ,.Mohamed, A. W. (2026). Artificial intelligence in autism spectrum disorder detection: A comprehensive review, novel taxonomy of data modalities, and future perspectives .*Computers and Electrical Engineering* ,*135* , 111153. https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2026.111153
17. Manchuk, V. I., Ponomarevskyi, S. B., & Novitska, I. V. (2025). Using interactive learning platforms to develop speech skills of children with disabilities. *Scientific Innovations and Advanced Technologies*, (52), 1349–1363. https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-12(52)-1349-1363
18. Martins, S. R. A. L., Souza, F. A., Teixeira, L. C., Leal, B. R. A., Silva, D. M. P. F & ,.Silva, C. M. R. (2026). Towards screening of children students with autism spectrum disorder based on executive functions with serious game and machine learning approaches .*Expert Systems with Applications* .128884 ,*295* ,https://doi.org/10.1016/j.eswa.2025.128884
19. Saranek, L. M., Shraim, M., Abdel Aati, N., & Al-Jayyousi, G. F. (2025). Perceived needs and barriers in raising a child with ASD and accessing early interventions in Qatar: Parents' voices. *Journal of Multidisciplinary Healthcare, 18*, 5663–5676. https://doi.org/10.2147/JMDH.S525521
20. Shen, Y., Tu, X., Wang, Y., Mei, F., Hao, Y., Liu, J., Zhou, J., Peng, D., Zhan, H., & Yue, W. (2025). Interventions for children with autism in China: A scoping review of current research. *Journal of Psychiatric Research, 191*, 738–751. https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2025.10.010

21. Stahlhut, M., Amholt, T. T., Barfod, K., Mikkelsen, S., Mall, C., Elsborg, P., Aadahl, M & ,.Bølling, M. (2025). Education outside the classroom for children with neurodevelopmental disorders in special needs education settings—A scoping review .*International Journal of Educational Research* .102649 ,*132* ,https://doi.org/10.1016/j.ijer.2025.102649
22. Tawil, S., Al-Tarawneh, A., & Alnoimi, O. A. A. M. (2026). *An analysis of employing educational electronic games to improve learning for students with special needs.* In A. Sarea, A. Echchabi, M. A. Salami, & A. Mahmood (Eds.), Artificial Intelligence for Sustainable Innovation Management and Risk Management (Studies in Systems, Decision and Control, Vol. 227, pp. 1–14). Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-031-95310-1_1
23. Zou, J., Gauthier, S., Archambault, D., Chetouani, M., Cohen, D., & Anzalone, S. M. (2025). Robot-assisted handwriting training: An intervention for children with neurodevelopmental disorders. *Computers in Human Behavior Reports, 20*, 100799. https://doi.org/10.1016/j.chbr.2025.100799
24. Zurita Díaz, A. J., & Calleja Reina, M. (2025). Enhancing communication and behavioral skills in Spanish-speaking children with autism spectrum disorder using SymboTalk and EC+: A pilot study. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 45*(3), 100526. https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2025.100526

Publishing and Ethical Statements / بيانات النشر والالتزام الأخلاقي

N	Publication Data in English		بيانات النشر بالعربية		م
1	Author Contribution:	Sole Author: Design, methodology, data collection, analysis, and final draft.	الباحث المنفرد: التصميم، والمنهجية، وجمع البيانات، والتحليل، وكتابة المسودة النهائية.	مساهمة الباحثة:	1
2	Conflict	No conflicts of interest.	لا يوجد تضارب مصالح.	تضارب المصالح:	2
3	Funding	Self-funded (No external grant).	تمويل ذاتي (لا يوجد دعم خارجي).	التمويل:	3
4	Copyright Licensed under:	(CC BY-NC-ND)		حقوق النشر مرخص بموجب:	4
5	ReviewProcess:	Double-blind peer review.	تحكيم مزدوج التعمية.	آلية التحكيم:	5
6	Plagiarism Check:	Verified via (turnitin).	تم الفحص عبر (turnitin) .	فحص الانتحال:	6
7	Data Availability:	Available upon request.	متاحة عند الطلب.	إتاحة البيانات:	7