جامعة قناة السويس
كلية التربية
قسم التربية الخاصة

فعالية برنامج تعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد

إعداد

أميرة عبد الرؤف عبد الغنى

إشـــراف

أ.د/ محمد محمد شوكت

أستاذ ورئيس قسم
التربية الخاصة
كلية التربية جامعة
قناة السويس

أ.د / محمد محمد سالم

استاذ ورئيس قسم
المناهج وطرق
التدريس
عميد كلية التربية
جامعة بورسعيد

٢٠١٨

مقدمة الدراسة:

إن ذوي الإحتياجات الخاصة فئة من المجتمع لهم حقوق وعليهم واجبات، ومن أهم حقوقهم حق التعليم وإكتساب المعرفة وذلك في المدرسة التي تضم أفراد عدة يختلفون في المواهب والقدرات، وبينهم فروق فردية لابد من إدراكها والعمل في ضوئها، والتلميذ ذي اضطراب التوحد يمكن أن تُنمي قدراته إلي الحد الذي هيأه الله له وذلك من خلال تنمية مهاراته وإعداد برامج تعليمية مناسبة، وبإستخدام أساليب تعليمية تتوافق مع قدراته ومع مناهج دراسية تُعني بمتطلباته.

ويُعد اضطراب التوحد من أكثر الإضطرابات النمائية صعوبة بالنسبة للطفل نفسه، ولوالديه، ولأفراد الأسرة الذين يعيشون معه، ويعود ذلك إلى أن هذا الاضطراب يتميز بالغموض وبغرابة أنماط السلوك المصاحبة له، وبتداخل بعض مظاهره السلوكية مع بعض أعراض إعاقات واضطرابات أخرى؛ فضلا عن أن هذا الاضطراب يحتاج إلى إشراف ومتابعة مستمرة من الوالدين.

كما أن التلميذ ذي اضطراب التوحد بامتلاكه مهارات القراءة يبدأ فى الإتصال مع الآخرين، وتسهل القدرة على القراءة عملية دمج التلميذ ذي اضطراب التوحد في المجتمع وتزيد من شعور الثقة بالنفس لديه وتيسر عملية تعلمه للمواد الأخرى.

يُعد التواصل اللفظي أحد المجالات الرئيسة التي تركز عليها المداخل التعليمية للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد، فمعيار التعلم لتلك الفئة يتمثل في إستنباط أساليب للتواصل معهم، بحيث يستطيعون من خلالها التعامل مع رفاقهم، وإحداث نوع من التواصل فيما بينهم ،ويتمثل النجاح الحقيقي في تعليم التلاميذ ذوي اضطراب التوحد في مساعدتهم على تعلم خطوات أداء معين يساعدهم على الإستمرارية في إنجازهم مستقبلاً، وبصورة وظيفية، لذلك تُعد تنمية المهارات اللغوية من أهداف مدارس التعليم الابتدائي التى تعتمد نظام الدمج للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد وذلك لزيادة الإدراك المعرفي.

لذلك اهتمت العديد من الدراسات بتناول برامج تعليم القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد ومن هذهالدراسات:

هدفت دراسة كامبل Campbel (١٩٩٥) إلى تقييم أثر التعلم من خلال التفاعل مع الأقران في الفصل والتقليد والمحاكاة للأقران كإستراتيجية دمج لتحسين مهارات القراءة وزيادة التفاعلات بين التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم في التعليم العام حيثُ فحص آثار التعلم من خلال التقليد والمحاكاة للأقران في الفصول العادية على مهارات القراءة والتفاعل الإجتماعي لدى التلاميذ ذوي أضطراب التوحد،وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد ذوي الأداء الوظيفي المرتفع ممن

تتراوح أعمارهم بين ٢,٨ – ٩ سنوات، وأقرانهم بالفصول العادية وتكونت مراحل عملية تعليم القراءة التقليدية من التعليم الموجه من المعلم، والمشاركة الفردية للتلميذ، والمشاركة الجماعية داخل الفصل المدرسي، ثم تمت إجراءات التعلم من خلال التقليد والمحاكاة للأقران، والتفاعل مع الأقران في الفصول العامة عبر جلسات تتراوح مدتها ما بين ٢٥ – ٣٠ دقيقة من التدريس النوعي (ذا الطبيعة الخاصة) والتي يعمل فيها أزواج المتعلمين معا في الفصل العادي على تحسين طلاقة القراءة ومهارات الفهم والتعبير ويشترك بعد ذلك جميع التلاميذ في جلسة للأنشطة الحرة تتراوح مدتها ما بين ١٥ – ٢٠ دقيقة وذلك بعد جلسات التدريب على القراءة، وتوصلت الدراسة إلى أن التعلم من خلال التقليد والمحاكاة للأقران في الفصول العامة يزيد من طلاقة القراءة، وتحسين إستجابات تلاميذ العينة لقراءة أسئلة الفهم.

كما قام أمان Aman(١٩٩٥) بدراسة تحسين مهارات القراءة والتواصل لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد من خلال برنامج الحاسب الالي، والنمذجة كاستراتيجية للبرنامج، حيثُ أشار الباحث إلى أثر إستخدام برنامج للحاسب الآلي، والنمذجة كاستراتيجية للبرنامج في إتاحة الفرصة للتلميذ للإعتماد على نفسه في التعلم، و تكونت عينة الدراسة من ثلاث مجموعات من التلاميذ لتعليمهم مهارات القراءة، وشملت ١١ تلميذ من ذوي اضطراب التوحد ممن تتراوح أعمارهم العقلية ما بين ٣ – ٩,٥ سنوات ويتراوح عمرهم الزمني ما بين ٦,٩ – ٢٣,٨ سنة، بالإضافة إلى ٩ طلاب متعددي الإعاقات لديهم إعاقة حركية أو حسية أو زملة داون وتتراوح أعمارهم العقلية ما بين ٥,٦ – ٦ سنوات ومتوسط عمرهم الزمني ١٣,١ سنة، كما شملت العينة ١٠ تلاميذ عاديين عمرهم العقلي ٦. ٣ سنة ومتوسط عمرهم الزمني ٦. ٤ سنة وقد إستخدم الباحث عدة أدوات منها (إختبار لوندبيرج Lundberg للإدراك الصوتي، وإختبار برينز Prinz لقياس الإطار اللحني للجملة، ونماذج بليس Bliss لتكوين الجمل، وكروت قراءة الحروف والكلمات)وتم تدريب المفحوصين على برنامج الحاسب الآلى لأنشطة القراءة والكتابة المنتظمة من خلال النمذجة، وتم تسجيل ملاحظات فيما يتعلق بالتواصل اللفظي وغير اللفظي في بداية ونهاية التدريب، وتوصلت الدراسة إلى أن التلاميذ ذوي اضطراب التوحد ظهر لديهم زيادة في الوعي بالأصوات وقراءة الكلمة من خلال إستخدام برنامج الحاسب الآلي، والنمذجة كاستراتيجية للبرنامج وذلك أثناء فترة التدريب فقط وليس خلال فترة المتابعة، ولقد لوحظ مستوى مقارب لذلك وإن كان أقل لدى تلاميذ متعددي الإعاقات، أما فيما يتعلق بالتلاميذ العاديين فقد زادت مهاراتهم.

وكذلك دراسة كامبل Campbel (١٩٩٦) هدفت إلى تقييم فاعلية مجموعات التعلم التعاوني في القراءة، والتعزيز كإستراتيجية لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد مع أقرانهم في الفصول العامة،حيثُ فحصوا الآثار المترتبة على إستخدام التعلم التعاوني والتعزيز في مجموعات لدمج التلاميذ ذوي اضطراب التوحد أو غيرهم من ذوي الإعاقات النمائية الأخرى، وإحتوت إجراءات الدراسة على تجربتين شملت التجربة الأولى تلميذ واحد من ذوي اضطراب التوحد، و١٥ تلميذاً من أقرانه في الصف الثالث من التعليم العام، وإشتملت التجربة الثانية على تلميذين من ذوي اضطراب التوحد و٢٤ تلميذاً من أقرانهما العاديين في الصف الخامس من التعليم العام، وقد إعتمد الباحث أسلوب القياسي القبلي والبعدى لعملية الدمج والتي تم فيها التدخل العلاجي لمهارات القراءة، وتكونت تعليمات المعالجة القبلية للقراءة من (قياس اللغة الكلية، وإتباع الأنشطة الموجهة من قبل المعلم، وتقييم الحصيلة اللغوية، ومناقشة مفاهيم مستخلصة من قصة، والأفكار الرئيسية لها، وتفاصيلها) ويستكمل التدخل العلاجي من خلال التعليمات الموجهة من قبل المعلم، والتعزيز من قِبل المعلم، ويضاف إليها الجانب التكاملي من خلال مجموعات التعلم التعاوني، والتي تشتمل على (أسئلة فهم وألعاب أكاديمية، تبادل المهام مع الأقران فيما يتعلق بالحصيلة اللغوية)، وقد توصلت النتائج إلى وجود أدلة على فاعلية وحيوية إستراتيجية الدمج بين الأقران العاديين والتلاميذ ذوي اضطراب التوحد واستخدام التعزيز في المواقع التربوية العامة حيثُ أوضحت النتائج إرتفاع مستويات القدرة على القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد، وإرتفاع مستويات التحصيل الأكاديمي لدى كل من التلاميذ ذوي أضطراب التوحد وأقرانهم العاديين وتفاعل الأقران من خلال مجموعات التعلم التعاوني، والتعزيز كإستراتيجية لتعليم القراءة.

قام فوجلر Vogler(٢٠٠٩) بدراسة هدفت إلى التعرف على تأثير القصص القصيرة المشتركة بين الوالدين والتلاميذ ذوي اضطراب التوحد لتنمية مهارات القراءة، والكتابة لمرحلة ما قبل المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة تلاميذ وأبائهم، وقد تم قراءة القصص القصيرة المشتركة في وقت مبكر حيثُ يشارك الوالد والتلميذ في التمتع المشترك بالقصص القصيرة حيثُ تم تدريب الآباء والتلاميذ وكانت اثنتي عشرة جلسة تدخل، أجريت ثلاث مرات أسبوعيا،وحدثت جلسات المتابعة بعد أسبوعين من التدخل، وتوصلت النتائج إلى تحسن مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ الثلاثة من خلال القصص القصيرة.

كما أجرى محمد الحناوى (٢٠٠٩) دراسة هدفت إلى إعداد برنامج تربوى لإكساب التلاميذ ذوي اضطراب التوحد بعض المهارات الأكاديمية الأساسية وتشمل

القراءة والكتابة والحساب، والوقوف على مدى تأثير هذا البرنامج في تنمية المهارات الأكاديمية موضع البحث لدى هؤلاء التلاميذ، وتكونت عينة الدراسة من عشرة تلاميذ ذوي اضطراب التوحد تتراوح أعمارهم بين ٩-١٣ سنة مقسمين إلى مجموعتين متساويتين ومتجانستين واستخدم الباحث أدوات الدراسة (البرنامج التربوى/ إعداد الباحث، مقياس تشخيص التوحد/ إعداد الباحث، إستمارة تقييم المهارات الأكاديمية/ إعداد الباحث، مقياس المستوى الإجتماعي الإقتصادى للأسرة المصرية/ إعداد عبد العزيز الشخص، ٢٠٠٦)، وتوصلت الدراسة إلى فاعلية برنامج تربوى فى اكساب بعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد.

كما أجرى كوتر Cotter(٢٠١١) دراسة هدفت إلى التحقق من فعالية استراتيجة الفهم القرائي من خلال القصة القصيرة لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد ذوي الأداء العالي قامت هذه الدراسة على تنمية استراتيجيات الفهم القرائي، وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة تلاميذ ذوي اضطراب توحد ذوي الأداء العالي بالتعليم الأبتدائي بأمريكا وتم تشخيص القصور في مهارات القراءة لديهم وقدراتهم على الفهم واستخدام البرنامج القائم على استراتيجيات الفهم وقدم من خلال تعليمات مباشرة الدعم للمهارات التي يمتلكها التلاميذ، وبعد ذلك ثم تقديم مهارات إضافية، وبالتالى زيادة قدرات التلاميذ على الفهم،و توصلت الدراسة إلى أن استراتيجيات الفهم القرائي من خلال القصة القصيرة أدت لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ وزيادة مهارات التواصل لديهم.

كذلك دراسة بيل إريكسون Ball-Erickson (٢٠١٢)هدفت إلى الكشف عن الإسترتيجيات الفعالة فيتعليم القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة من (٤) تلاميذ (١) بالصف السادس الأبتدائي و(٣) بالصف الخامس من ذوي اضطراب التوحد المدمجين بالتعليم العام، وقد استخدم الباحثان استراتيجيات (النمذجة ، والتقليد والمحاكاة، والحث، والتكرار) في تعليم التلاميذ ذوي اضطراب القراءة والكتابة كل يوم لمدة (٢٠) دقيقة لمدة عام مع التلاميذ الأربعة على المنهج المستخدم في التعليم العام، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الاستراتيجيات (النمذجة ، والتقليد والمحاكاة، والحث، والتكرار) مع عينة الدراسة في تحسين مهارات القراءة.

قام تان Tan (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى التحقق من فعالية القراءة الحوارية على تنمية المفردات التعبيرية لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وتكونت عينة الدراسة من ثلاثة تلاميذ ذوي اضطراب التوحد مع ثلاثة أقران وتم البرنامج باستخدام القراءة الحوارية كأسلوب قراءة مشتركة جديدة في الفصول الدراسية للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد، التي حلت محل ممارسة القراءة التقليدية للمعلم تم تدريب المعلم والمتدرب لتنفيذ تدخل القراءة

الحوارية واستخدام النمذجة استنادا إلى الجدول الزمني واستمرت الجلسات لمدة ستة أسابيع وأظهرت النتائج أن جميع التلاميذ الثلاثة كانوا قادرين على تعلم الكلمات المستهدفة التي تُدرس في جلسات البرنامج، وتحسُن مهارات القراءة.

ويتفق ذلك مع نتائج دراسة ريجلسكي Regelski (٢٠١٦) التي هدفت للتحقق من فعالية استراتيجيتي التعزيز، والتكرار على الاستيعاب القرائي للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد، وتكونت عينة الدراسة التجريبية من خمسة تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد، وتم تطبيق البرنامج وتحديد نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد من خلال استراتيجيتي التعزيز، والتكرار لتنمية مهارات القراءة وذلك من خلال برنامج استمر لمدة ستة أشهر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى تنمية مهارات القراءة والفهم لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد من خلال استراتيجيتي التعزيز، والتكرار.

مشكلة الدراسة:

وجدت الباحثة من خلال عملها طوال ستة عشر عاماً في مدارس التربية الخاصة أن هناك عدد كبير من التلاميذ ذوي اضطراب التوحد المدمجين بالتعليم الابتدائي لديهم تأخر واضح في مهارات القراءة والذي يتمثل في عدم القدرة على التعرف وتمييز الحروف بالحركات الثلاث ، وعدم القدرة على التعرف وتمييز الحروف بالحركات الثلاث فى بداية الكلمة، وعدم القدرة على الربط بين الصورة وكتابة مسماها، وعدم القدرة على قراءة جملة مفيدة ؛ لهذا قامت الباحثة بمراجعة العديد من الدراسات والبحوث السابقة وتوصلت إلى وجود قصور فى القدرات المعرفية لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد مما يؤدى الى قصور فى تعلم مهارات القراءة.

كما وجدت الباحثة العديد من الدراسات التي توصلت إلى فعالية البرامج التعليمية فى تنمية مهارات القراءة والكتابة (كامبل Campbel، ١٩٩٥؛ وأمان Aman ، ١٩٩٥؛ وكامبل Campbel، ١٩٩٦؛ ، ١٩٩٦؛ وفوجلر Vogler ٢٠٠٩؛ ومحمد الحناوى، ٢٠٠٩؛ وكوتر Cotter، ٢٠١١؛ وبيل إريكسون Ball-Erickson٢٠١٢؛ وتان Tan ، ٢٠١٤؛ ريجلسكي Regelski ، ٢٠١٦).

كما وجدت الباحثة أيضاً قلة وجود الدراسات العربية التي تناولت البرامج التعليمية لتنمية مهارات القراءة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد من هنا وجدت الباحثة بأنه من الضروري الأهتمام بتعليم مهارات القراءة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد حيث أنهما الركيزة الأساسية في تعليم باقي المواد الدراسية.

لهذا فإن الباحثة ترى أن مشكلة الدراسة الحالية تتبلور في السؤال الرئيس التالي:

"ما فعالية برنامج تعليمي في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد المدمجين بالتعليم الإبتدائى العام؟ وما هي استمرارية الفعالية؟"

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التحقق من فعالية برنامج تعليمى في تنمية مهارات القراءة والمتمثلة في مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث ، والتعرف على الحروف بالحركات الثلاث فى بداية الكلمة ، ومهارة الربط بين الصورة وكتابة مسماها، وقراءة جملة مفيدة وكتابتها لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد بالصف الأول الإبتدائي المدمجين بالتعليم العام.
- التحقق من استمرارية الفعالية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية:

- تهتم الدراسة الحالية بفئة ذوي اضطراب التوحد حيث أنه زاد الإهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة بشكل ملحوظ على المستويين الدولي والمحلي وتغيرت نظرة المجتمع الإنساني لهم حيث أوضحت المعايير الأخلاقية لأي مجتمع ومدي تقدمه ورقيه تقاس بنوع ودرجة الرعاية التي يوفرها لتلك الفئة.

- تتناول الدراسة ظاهرة واضحة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد تتمثل في قصور المهارات اللغوية وخاصة مهارات القراءة ومهارات الكتابة حيث تؤكد العديد من الدراسات على أهمية البرامج التعليمية في تنمية مهارات القراءة ومهارات الكتابة.

- محدودية الدراسات العربية التي تناولت برامج تعليمية لتنمية مهارات القراءة ومهارات الكتابة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد.
- تهتم الدراسة بزيادة حصيلة المعلومات لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وكيفية تدريس مهارات القراءة والكتابة مما يساعد المعلمين والمهتمين بهذا المجال لتدريس مهارات القراءة ومهارات الكتابة لفئة التلاميذ ذوي اضطراب التوحد.

الأهمية التطبيقية:

- إن وضع مثل هذه البرامج التعليمية والتدريبية للأطفال ذوي اضطراب التوحد في هذه المرحلة يساعد كثيراً في تحسين إكتساب اللغة ونمو الحصيلة اللغوية من جهة، ووضع الخطط التعليمية المناسبة لتلاميذ هذه المرحلة من جهة أخرى.
- تكمن أهمية الدراسة كذلك فيما تُسفر عنه من نتائج وما تقدمه من توصيات للعاملين في المجال التربوي عامة ومجال اضطراب التوحد خاصة حيث أنهم في أشد الحاجة للمساعدة والرعاية.
- تقدم هذه الدراسة إطاراً نظرياً قد يستفيد منه العاملون في مجال اضطراب التوحد وخاصة المهتمين بتعليم مهارات القراءة ومهارات الكتابة لدي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وذلك من خلال التعرف على كيفية عمل البرامج التعليمية.
- الإرتقاء بمستوي التدريس بإستخدام البرامج التعليمية للاطفال ذوي اضطراب التوحد.

فروض الدراسة:

فروض مهارات القراءة:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح المجموعة التجريبية.
٢. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح القياس البعدي.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التعليمي.

مصطلحات الدراسة :

اضطراب التوحد Autism Disorder:

تقصد به الباحثة: أنه اضطراب نمائى مُعقد ، ويظهر خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل

، يؤدي إلى قصور شديد في جوانب نمو الطفل العقلية المعرفية، والإجتماعية، والحسية، واللغوية، والحركية، والنفسية، والسلوكية مما يؤثر بالسلب على تعليم الطفل ذي اضطراب التوحد مهارات القراءة والكتابة.

البرنامج التعليمي Educational Program:تقصد به الباحثة: مجموعة من مهارات القراءة والأنشطة والوسائل وطرق تدريس تهدف الى تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد المدمجين بالتعليم الإبتدائى العام.

مهارات القراءة Reading Skills:

تقصد بها الباحثة: عملية التعرف على أشكال رموز مكتوبة وتمييزها وفهمها ونطقها نطقاً صحيحاً وتتكون من مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث، ومهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة، ومهارة الربط بين الصورة ومسماها، ومهارة قراءة جملة مفيدة.

الطريقة والإجراءات:

أولاً منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي (مجموعة تجريبية ومجموعة ضابطة) لمناسبته لغرض الدراسة حيث تتناول الدراسه فعالية البرنامج التعليمي (متغير مستقل) على (متغير تابع) وهو مهارات القراءة وذلك على عينة من التلاميذ ذوي اضطراب التوحد بدرجة خفيفة، وتم تقسيم العينة إلي مجموعتين إحداهما مجموعة تجريبية وعددها (٤) تلاميذ وهم من طُبق عليهم البرنامج التعليمي ومجموعة ضابطة وعددها (٤) تلاميذ والتي لم يُطبق عليها البرنامج التعليمي.

ثانياً عينة الدراسة:

تكونت العينة الأساسية من مائة تلميذ من ذوي اضطراب التوحد الخفيف المقيديين بالدمج الكلي بمدارس التعليم الأبتدائي العام وذلك خلال العام الدراسي ٢٠١٦/٢٠١٧م، ثم قامت الباحثة باختيار ثمانية تلاميذ من بينهم لتمثيل العينة النهائية حيثُ أنهم منتظمين بمؤسسة ضوء المستقبل بمدينة السويس وقامت الباحثة بتقسيمهم إلى مجموعتين(تجريبية وضابطة) وأصبحت عينة الدراسة مكونة من (٨) تلاميذ منهم (٤) تلاميذ في المجموعة التجريبية و(٤) تلاميذ في المجموعة الضابطة من ذوي اضطراب التوحد الخفيف.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

- مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة إعداد عبد العزيز الشخص (٢٠١٣).
- مقياس تقييم اضطراب التوحد الطفولى كارز Childhood Autism Rating Scale (CARS) إعداد/ سكوبلر وآخرون (١٩٩٩)، تعريب وتقنين/هدى أمين (٢٠٠٤).
- مقياس مهارات القراءة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف (إعداد الباحثة).

- البرنامج التعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف (إعداد الباحثة).

مقياس مهارات القراءة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف (إعداد الباحثة):

(أ) الهدف من المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس مهارات القراءة لدى للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف .

(ب) تكوين المقياس:يتكون المقياس من أربعة اختبارات فرعية تقيس المهارات المختلفة للقراءة:

- مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث ويتكون من ٨٤ مفردة، وتحسب نصف درجة على كل إجابة صحيحة فيكون المجموع ٤٢ درجة لهذا الاختبار الفرعي.
- مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث فى بداية الكلمة ويتكون من ٨٤ مفردة، وتحسب نصف درجة على كل إجابة صحيحة فيكون المجموع ٤٢ درجة لهذا الاختبار الفرعي.
- مهارة الربط بين الصورة ومسماها ويتكون من ٢٨ مفردة، وتحسب نصف درجة على كل إجابة صحيحة فيكون المجموع ٢٨ درجة لهذا الاختبار الفرعي.
- مهارة قراءة جملة مفيدة ويتكون من ٨ مفردات، وتحسب درجة على كل إجابة صحيحة فيكون المجموع ٨ درجات لهذا الاختبار الفرعي.

(ج) - الخصائص السيكومترية لمقياس مهارات القراءة:

صدق المقياس:

- صدق المحتوى الظاهري (صدق المحكمين)

قامت الباحثة بعرض المقياس فى صورته الأولية على مجموعة من المحكمين لاستطلاع رأيهم فيما يلي:

مدى مناسبة الصياغة لمستوى تلاميذ الصف الأول الابتدائي ذوي اضطراب التوحد الخفيف المدمجين بالتعليم العام. (مناسبة-غير مناسبة).

- مدى مناسبة المفردة للهدف الذي وضعت من أجله. (مناسبة-غير مناسبة).
- **مدى سلامة تعليمات الأختبار ووضوحها.** (مناسبة-غير مناسبة).

وتتلخص آراء المحكمين فيما يلي:

- وضع الصور الموجودة بالمقياس ملونه حتى تعبر بشكل أفضل عن الشئ.

- تقليل عدد الأسئلة فى الصفحة الواحدة بحيث تقلل من تشتت التلاميذ.
- استخدام القائم بالقياس اللغة العامية الخفيفة في قراءة عبارات المقياس وفقًا لحالة التلميذ.
- تم تعديل بعض مفردات السؤال من الصياغة انطق اسم الحرف الذى أمامك تقوم الباحثة بوضع علامة (√) إذا نطق التلميذ الحرف صحيحاً وعلامة (x) إذا نطق الحرف خطأ.

أَ	إِ	أُ	بَ	بِ	بُ	تَ	تِ	تُ	ثَ	ثِ	ثُ
جَ	جِ	جُ	حَ	حِ	حُ	خَ	خِ	خُ	دَ	دِ	دُ
ذَ	ذِ	ذُ	رَ	رِ	رُ	زَ	زِ	زُ	سَ	سِ	سُ
شَ	شِ	شُ	صَ	صِ	صُ	ضَ	ضِ	ضُ	طَ	طِ	طُ
ظَ	ظِ	ظُ	عَ	عِ	عُ	غَ	غِ	غُ	فَ	فِ	فُ
قَ	قِ	قُ	كَ	كِ	كُ	لَ	لِ	لُ	مَ	مِ	مُ
نَ	نِ	نُ	هَـ	هِـ	هُـ	وَ	وِ	وُ	يَ	يِ	يُ

إلى الصياغة التالية (أقرأ اسم الحرف الذى أمامك تقوم الباحثة بوضع علامة (√) إذا قرأ التلميذ الحرف صحيحاً وعلامة (x) إذا قرأ الحرف خطأ).

أَ	إِ	أُ	بَ	بِ	بُ	تَ	تِ	تُ	ثَ	ثِ	ثُ
جَ	جِ	جُ	حَ	حِ	حُ	خَ	خِ	خُ	دَ	دِ	دُ
ذَ	ذِ	ذُ	رَ	رِ	رُ	زَ	زِ	زُ	سَ	سِ	سُ
شَ	شِ	شُ	صَ	صِ	صُ	ضَ	ضِ	ضُ	طَ	طِ	طُ
ظَ	ظِ	ظُ	عَ	عِ	عُ	غَ	غِ	غُ	فَ	فِ	فُ
قَ	قِ	قُ	كَ	كِ	كُ	لَ	لِ	لُ	مَ	مِ	مُ
نَ	نِ	نُ	هَـ	هِـ	هُـ	وَ	وِ	وُ	يَ	يِ	يُ

وبذلك تم التحقق من الصدق الظاهري للمقياس وملاءمته لخصائص التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف عينة الدراسة، وتم بعد ذلك الإبقاء على الأسئلة التى تلاقي نسبة اتفاق (٩٠٪) فأكثر فأصبح المقياس في صورته النهائية* وبالتالي تم اعتبار نسبة اتفاق المحكمين معيار للصدق وذلك طبقاً لمعادلة كوبرCooper (١٩٧٤) لحساب نسبة الإتفاق والتي تنص على:

$$\text{نسبة الإتفاق ٪} = \frac{\text{عدد مرات الإتفاق}}{\text{عدد مرات الإتفاق+ عدد مرات الإختلاف}} \times ١٠٠$$

(حلمي الوكيل ومحمد المفتي، ٢٠٠٤).

وذلك بحسب جدول(١) التالي.

جدول (١) نسب اتفاق المحكمين على أسئلة مقياس مهارات القراءة.

رقم السؤال	عدد المحكمين		٪ نسبة الاتفاق
	مناسبة	غير مناسبة	
١	١٠	-	٪١٠٠
٢	٩	١	٪٩٠
٣	٩	١	٪٩٠
٤	١٠	-	٪١٠٠

الصدق العاملي التوكيدي:

تهدف هذه الخطوة إلى التحقق من صدق البنية لمقياس مهارات القراءة حيثُ قامت الباحثة باستخدام برنامج Amos20 وقامت بتطبيق المقياس على (١٠٠) تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف الأول الإبتدائي ذوي اضطراب التوحد الخفيف المدمجين بالتعليم العام وذلك لإجراء التحليل العاملي التوكيدي لمفردات المقياس وجدول (٢) يوضح قيم مؤشرات مطابقة النموذج ، وتوصلت إلى النتائج التالية:

جدول (٢) مؤشرات صدق البنية لمقياس مهارات القراءة.

المؤشر	القيمة	المدى المثالي
كا ^{2} (CMIN) Chi-squar	٠.١٦٨	أن تكون غير دالة إحصائيًا
مستوى الدلالة	٠,٦٨ (غير دالة)	
درجات الحرية(DF)	١	
CMIN/DF	٠,١٦٨	أقل من ٣
مؤشر حُسن المطابقة(GFI	١	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة (NFI) المعياري	٠,٩٤	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة IFI) المتزايد(	٠,٩٩	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
مؤشر المطابقة CFI) المُقارن(	٠,٩٩	من (صفر) إلى (١): القيمة المرتفعة (أى التى تقترب أو تساوى ١ صحيح) تشير إلى مطابقة أفضل للنموذج.
RMSEA	٠	من (صفر) إلى (٠,١): القيمة القريبة من الصفر تشير إلى مطابقة جيدة للنموذج.

يتضح من الجدول(٢) أن مؤشرات النموذج جيدة حيث كانت قيمة كا^2 للنموذج = ٠,١٦٨ بدرجات حرية = ١ وهى غير دالة، وكانت النسبة بين قيمة كا^2 إلى درجات الحرية = ٠,١٦٨، ومؤشرات حسن المطابقة (GFI= 1، NFI= 0,94، IFI= 0,99، CFI= 0,99، RMSEA= 0)، مما يدل على وجود مطابقة جيدة لنموذج التحليل العاملي التوكيدي لمقياس مهارات القراءة، وفيما يلي جدول(٣)يوضح قيم تشبعات الأبعاد لمقياس مهارات القراءة في التحليل العاملي التوكيدي.

جدول(٣) قيم تشبعات الأبعاد لمقياس مهارات القراءة في التحليل العاملي التوكيدي.

الأبعاد	الوزن الانحداري المعياري	الوزن الانحداري	خطأ القياس	النسبة الحرجة	مستوى الدلالة
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث	٠.٦٥	١	-	-	-
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة	٠.٤٤	١.١٤	٠.١٨	٦.٣٣	٠.٠١
مهارة الربط بين الصورة ومسماها	٠.١٤	٠.٩٦	٠.١٤	٦.٨٥	٠.٠١
مهارة قراءة جملة مفيدة	٠.١٠	٠.٦٢	٠.١٤	٤.٤٢	٠.٠١

يتضح من الجدول (٣)أن قيم **تشبعات** الأبعاد لمقياس مهارات القراءة في التحليل العاملي التوكيدي دالة عند المستوى المطلوب ٠,٠١.

ثبات المقياس:

قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس القراءة بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ وطريقة التجزئة النصفية، وجدول (٤) يوضح معاملات الثبات:

جدول (٤) يوضح معاملات الثبات لمقياس مهارات القراءة.

الأبعاد	معامل ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث	٠,٨٥	٠,٧٧
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة	٠,٨٢	٠,٧٤
مهارة الربط بين الصورة ومسماها	٠,٨٤	٠,٧٦
مهارة قراءة جملة مفيدة	٠,٨١	٠,٧٣
الدرجة الكلية	٠,٩٣	٠,٩١

يتضح من الجدول(٤) أن جميع معاملات الثبات مرتفعة والذى يؤكد ثبات المقياس.

إجراءات الدراسة:

قامت الباحثة باتباع الخطوات التالية لاجراء الدراسة الميدانية وذلك بعد اعداد ادوات الدراسة.

١- تم الحصول على موافقة مؤسسة ضوء المستقبل بمدينة السويس وذلك لإجراء الدراسة الميدانية على عينة من التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف المدمجين في التعليم الإبتدائي العام.

٢- تم اختيار عينة الدراسة النهائية وعددها (٨) تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد الخفيف.

٣- تم تقسيم عينة الدراسة الى مجموعتين (٤) تلاميذ مجموعة تجريبية، و(٤) تلاميذ مجموعة ضابطة.

٤- القياس القبلي:

تم إجراء القياسات القبلية للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس مهارات القراءة والمرتبط بالبرنامج المقترح فى ضوء المحتوى الخاص بالصف الأول الابتدائي بمدارس التعليم الإبتدائي العام والذي أعدته وزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية.

٥- تم التحقق من تساوي مجموعتي الدراسة (التجريبية والضابطة) فى كلاً من العمر الزمنى، ومعامل الذكاء، والمستوى الاجتماعي الاقتصادي،ومستوى التوحد ومهارات القراءة والكتابة.

٦- تم تطبيق مقياس مهارات القراءة والبرنامج التعليمي من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة.

٧- **تطبيق البرنامج المقترح:** قامت الباحثة بتطبيق البرنامج المكون من (١٢٠) جلسة كل جلسة ٤٥ دقيقة بواقع خمس جلسات أسبوعياً وكان بعد إنتهاء ثلاث جلسات فردية كانت هناك جلسة جماعية لكل تلاميذ المجموعة التجريبية، وفي حالة غياب احد تلاميذ المجموعة التجريبية يتم إعادة الجلسة له.

٨- القياس البعدى: بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج تم إجراء القياس البعدى وذلك بتطبيق مقياس مهارات القراءة على كلاً من أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

٩- تم إجراء القياس التتبعى على المجموعة التجريبية وذلك بعد مرور شهرين من تاريخ الانتهاء من البرنامج وذلك للتحقق من مدى إستمرارية تأثير البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية.

١٠- تم رصد الدرجات والقيام بالمعالجة الإحصائية بإستخدام الأساليب الإحصائية الملائمة.

١١- تم استخلاص النتائج ومناقشتها فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

١٢- تم تقديم التوصيات المقترحة فى ضوء النتائج التى تم التوصل إليها.

وفيما يلي عرضاً تفصيلياً لنتائج فروض مهارات القراءة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة

١-نتائج فروض مهارات القراءة :

١- **الفرض الأول:** ينص هذا الفرض على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح المجموعة التجريبية".

وللتحقق من صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة إختبار مان ويتنى اللابارامترى لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف للمجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس مهارات القراءة،ودلالتها الإحصائية ويوضح الجدول (٥) الفروق بين متوسطات الرتب بإستخدام اختبار مان ويتنى لدرجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى القياس البعدى على مقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٥) الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف للمجموعتين التجريبية والضابطة بعد تطبيق البرنامج على مقياس مهارات القراءة ودلالتها الإحصائية.

الأبعاد	المجموعة	ن	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث	ضابطة	٤	٢٣,٠٠	١,٨٣	٢,٥	١٠	٠	٢,٣
	تجريبية	٤	٣٩,٠٠	٢,١٦	٦,٥	٢٦		
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة	ضابطة	٤	٢٣,٢٥	٢,٢٢	٢,٥	١٠	٠	٢,٣
	تجريبية	٤	٣٦,٧٥	١,٧١	٦,٥	٢٦		
مهارة الربط بين الصورة ومسماها	ضابطة	٤	١٠,٠٠	١,٦٣	٢,٥	١٠	٠	٢,٣٣
	تجريبية	٤	٢٥,٢٥	٠,٩٦	٦,٥	٢٦		
مهارة قراءة جملة مفيدة	ضابطة	٤	٢,٥٠	٥٨،	٢,٥	١٠	٠	٢,٣٥
	تجريبية	٤	٥,٧٥	٩٦،	٦,٥	٢٦		
الدرجة الكلية =١٢٠	ضابطة	٤	٥٨,٧٥	١,٧١	٢,٥	١٠	٠	٢,٣١
	تجريبية	٤	١٠٦,٧٥	٥,٣٢	٦,٥	٢٦		

هذه القيم دالة عند المستوى المطلوب ٠,٠٥ = ١,٩٦.

يتضح من الجدول(٥) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس مهارات القراءة لدى الأطفال والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (٢,٣، ٢,٣، ٢,٣٣، ٢,٣٥، ٢,٣١)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس مهارات القراءة والدرجة الكلية فى القياس البعدى لصالح المجموعة التجريبية أي أنه يُمكن القول بفعالية البرنامج التعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف.

٢-الفرض الثانى: ينص الفرض على أنه" توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح القياس البعدي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإستخدام إختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى Pre والبعدى Post على مقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف، ودلالتها الإحصائية، ويوضح الجدول (٦) الفروق بين متوسطات الرتب باستخدام إختبار ويلكوكسون بين القياسين القبلى والبعدى على مقياس مهارات القراءة، ودلالتها الإحصائية.

جدول (٦) الفروق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف للمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة (ن = ٤) ودلالتها الإحصائية.

الأبعاد	نتائج القياس قبلى / بعدى	العدد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث	الرتب السالبة	٠	٢٣,٢٥	١,٧١	٠	٠	١,٩٧
	الرتب الموجبة	٤	٣٩,٠٠	٢,١٦	٢,٥٠	١٠	
	الرتب المتعادلة	٠					
	الإجمالى	٤					
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة	الرتب السالبة	٠	٢٣,٥٠	١,٢٩	٠	٠	١,٩٨
	الرتب الموجبة	٤	٣٦.٧٥	١.٧١	٢.٥٠	١٠	
	الرتب المتعادلة	٠					
	الإجمالى	٤					
مهارة الربط بين الصورة ومسماها	الرتب السالبة	٠	١٠,٥٠	١,٢٩	٠	٠	١,٩٨
	الرتب الموجبة	٤	٢٥,٢٥	٠,٩٦	٢,٥٠	١٠	
	الرتب المتعادلة	٠					
	الإجمالى	٤					
مهارة قراءة جملة مفيدة	الرتب السالبة	٠	٣,٠٠	٠,٨٢	٠	٠	١,٩٩
	الرتب الموجبة	٤	٥,٧٥	٠,٩٦	٢,٥٠	١٠	
	الرتب المتعادلة	٠					
	الإجمالى	٤					
الدرجة الكلية =١٢٠	الرتب السالبة	٠	٦٠,٢٥	٢,٨٧	٠	٠	١,٩٨
	الرتب الموجبة	٤	١٠٦,٧٥	٥,٣٢	٢,٥٠	١٠	
	الرتب المتعادلة	٠					
	الإجمالى	٤					

هذه القيم دالة عند المستوى المطلوب ٠,٠٥ = ١,٩٦.

يتضح من الجدول(٦) أن قيم (Z) المحسوبة لأبعاد مقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (١,٩٧، ١,٩٨، ١,٩٨، ١,٩٩، ١,٩٨)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج المستخدم فى الدراسة على جميع أبعاد مقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف.

٣- **الفرض الثالث:** ينص هذا الفرض على أنه " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على

مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التعليمي".

وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon Test اللابارامترى لحساب الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى على مقياس مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف ، والجدول (٧) يوضح ذلك.

جدول (٧) الفروق بين درجات التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف للمجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على أبعاد مقياس مهارات القراءة لدى الأطفال (ن = ٤) ودلالتها الإحصائية.

البعد	نتائج القياس بعدى / تتبعى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث	الرتب السالبة	١	٣٩,٠٠	٢,١٦	١	١	١
	الرتب الموجبة	٠	٣٨,٧٥	٢,٦٣	٠	٠	
	الرتب المتعادلة	٣					
	الإجمالى	٤					
مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث في بداية الكلمة	الرتب السالبة	١	٣٦,٧٥	١,٧١	١	١	١
	الرتب الموجبة	٠	٣٦,٥٠	١,٩١	٠	٠	
	الرتب المتعادلة	٣					
	الإجمالى	٤					
مهارة الربط بين الصورة ومسماها	الرتب السالبة	١	٢٥,٢٥	٠,٩٦	١	١	١
	الرتب الموجبة	٠	٢٤,٧٥	٠,٩٦	٠	٠	
	الرتب المتعادلة	٣					
	الإجمالى	٤					
مهارة قراءة جملة مفيدة	الرتب السالبة	١	٥,٧٥	٠,٩٦	١	١	١
	الرتب الموجبة	٠	٥,٥٠	٠,٥٨	٠	٠	
	الرتب المتعادلة	٣					
	الإجمالى	٤					
الدرجة الكلية =١٢٠	الرتب السالبة	٣	١٠٦,٧٥	٥,٣٢	٢	٦	١,٦٣
	الرتب الموجبة	٠	١٠٥,٥٠	٤,٨٠	٠	٠	
	الرتب المتعادلة	١					
	الإجمالى	٤					

هذه القيم غير دالة عند المستوى المطلوب ٠,٠٥ = ١,٩٦.

يتضح من الجدول(٧) أن قيم(Z) المحسوبة لأبعاد مقياس مهارات القراءة والدرجة الكلية للمقياس بلغت على الترتيب (١، ١، ١، ١، ١، ١,٦٣)، وهى قيم غير دالة إحصائياً، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى Post والتتبعى Follow up، على جميع أبعاد مقياس مهارات القراءة ، والدرجة الكلية.

مناقشة نتائج فروض مهارات القراءة:

أسفرت نتائج تحليل بيانات الدراسة الحالية عن صحة جميع فروض مهارات القراءة، والتى تشير في مجملها إلى فعالية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد، حيث أنه قد حقق تحسُناً ملحوظاً في أداء أفراد المجموعة التجريبية من خلال تعليمهم مهارات القراءة المتمثلة في مهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث، ومهارة التعرف على الحروف بالحركات الثلاث فى بداية الكلمة، ومهارة الربط بين الصورة ومسماها، ومهارة قراءة جملة مفيدة.

ويمكن القول أن النتائج السابقة منطقية حيثُ يُعتبر البرنامج التعليمي بالأنشطة والفنيات المستخدمة فيه هى التعزيز (الإيجابى-السلبى)، والنمذجة، والحث (البدنى - اللفظى –بالإشارة- بالإيماءات)، والتقليد والمحاكاة، والتكرار أداة لتنظيم المعلومات لدى التلاميذ وتحقيق الترابط بين الأفكار وموضوعات البرنامج بحيثُ يُصبح تعلمهم ذا معنى.

تتفق هذه النتائج من الناحية التربوية مع نتائج دراسة كامبل Campbel (١٩٩٦) حيثُ توصلت إلى إرتفاع مستويات القدرة على القراءة لدى تلاميذ ذوي اضطراب التوحد وإرتفاع مستويات التحصيل الأكاديمي لدى كل من تلاميذ ذوي اضطراب التوحد وأقرانهم العاديين وتفاعل الأقران من خلال مجموعات التعلم التعاوني وأيضاً من خلال استراتيجية التعزيز التي كانت احد الإستراتيجيات المستخدمة في البرنامج التعليمي في الدراسة الحالية.

كما ترى الباحثة أن هذه النتائج جاءت متفقة أيضاً مع النتائج التي توصلت إليها دراسة فوجلر Vogler(٢٠٠٩)،و كوتر Cotter(٢٠١١) التي توصلت إلى تحسن مهارات القراءة والكتابة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف، وذلك باستخدام القصص القصيرة .

كما تتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة محمد الحناوى (٢٠٠٩) التي توصلت إلى فاعلية برنامج تربوى فى اكساب بعض المهارات الأكاديمية لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد من خلال استراتيجيتي التعزيز والتقليد والمحاكاة.

ويتفق ذلك مع دراسة بيل إريكسون Ball-Erickson٢٠١٢) هدفت الدراسة إلى الكشف عن الإستراتيجيات الفعالة في تعليم القراءة والكتابة لدي تلاميذ ذوي اضطراب التوحد وتكونت عينة الدراسة من (٤) تلاميذ (١) بالصف السادس الأبتدائي و(٣) بالصف الخامس من ذوي اضطراب التوحد المدمجين بالتعليم العام، وقد استخدم الباحثان استراتيجيات (النمذجة،والتقليد والمحاكاة، والتكرار، والحث)، وتم التعليم كل يوم لمدة (٢٠) دقيقة لمدة عام مع تلاميذ الاربعة على المنهج المستخدم في التعليم العام توصلت نتائج الدراسة إلى فعالية الاستراتيجيات (النمذجة،والتقليد والمحاكاة، والتكرار، والحث) مع عينة الدراسة في تحسين مهارات القراءة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة(كامبل Campbel، ١٩٩٥؛ وأمان Aman، ١٩٩٥؛ وكامبل Campbel، ١٩٩٦؛ وفوجلر Vogler، ٢٠٠٩، ومحمد الحناوى، ٢٠٠٩؛ وكوتر Cotter، ٢٠١١؛ وبيل إريكسون Ball-Erickson ٢٠١٢؛ وتان Tan ، ٢٠١٤؛ وريجلسكي Regelski ، ٢٠١٦) التي أكدت جميعها على فعالية البرامج التعليمية في تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد.

وهذا يعني ان تطبيق البرنامج التعليمي علي المجموعه التجريبية أدى لنتائج إيجابية تمثلت في تنمية مهارات القراءة لدي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف وهذا ما ايدته دراسة أمان Aman(١٩٩٥)،ودراسة تان Tan (٢٠١٤) التي توصلت إلى أن جميع التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف الثلاثة كانوا قادرين على تعلم الكلمات المستهدفة التي تدرس في من خلال أستراتيجية النمذجة.

كما تفسر الباحثة هذا التحسن الذي طرأ علي تلاميذ المجموعه التجريبية (عينة الدراسة)، في أن البرنامج المقدم اليهم اتاح لهم الفرصة لإخراج إمكاناتهم وقدراتهم المحدودة والاستفادة منها إلي أقصي حد ممكن، وأدي إلي زيادة شعور التلاميذ ذوي اضطراب التوحد

الخفيف المشاركين في البرنامج بمكاناتهم في المجتمع وأنهم أعضاء في المجتمع وأنهم أعضاء نافعين في المجتمع يمكن الاستفادة منهم والإعتماد عليهم وهي من اهم العوامل التي تساعد علي تحقيق النجاح وتنمية مهارات القراءة لدي هؤلاء التلميذ، أيضا استخدام فنيات البرنامج وهى التعزيز (الإيجابى-السلبى)، والنمذجة، والحث (البدنى - اللفظى –بالإشارة- بالإيماءات)، والتقليد والمحاكاة، والتكرار حيثُ ساهموا في تنمية مهارات القراءة والتي تساعدهم في الحياة اليومية والتعاملات اليومية البسيطة سواء كان في المنزل أو في المدرسة أو في بعض المحلات التجارية، حيثُ يهتم هذا البرنامج التعليمي بتوفير بيئة غنية بالمثيرات التي تناسب قدرات واستعدادات وحاجات وخصائص

التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف وتجنبهم مواقف الفشل المتكررة التي تواجههم عند القيام بمهارات القراءة، وتسبب لهم الإحباط وعدم تقدير الذات، وتعمل علي توفير المواقف التي تشعرهم بالنجاح وبأنهم أعضاء نافعين في المجتمع يمكن الاستفادة منهم في القيام ببعض الأعمال.

كما تري الباحثة أن ما ساعد علي تقدم نتائج التلاميذ في القياس البعدي عن القياس القبلي هو ما راعته الباحثة اثناء عملية تطبيق البرنامج في ان الصوت كان مرتفع أثناء تطبيق الجلسات التلاميذ، أيضا مداومة جذب انتباه التلاميذ طوال فترة الجلسة التدريبية، أيضا استخدام الباحثة للجلسات الفردية والجماعية بالإضافة إلي تقديم بعض الأنشطة الترفيهية أثناء الجلسات، أيضاً عملية التقويم المستمر للتلاميذ عقب انتهاء كل جلسة وعقب انتهاء كل مرحلة من مراحل البرنامج التعليمي، وقبل بدء الجلسة الجديدة كان يتم إجراء مراجعة للجلسة السابقة، وكان لا يتم الإنتقال من جلسة لأخري حتي يتم إتقان التلاميذ للجلسة جيداً وتصحيح الأخطاء الموجودة بالواجبات المنزلية فمن خلال هذه الطريقة التي تم بها تقديم البرنامج للتلميذ ذوي اضطراب التوحد، يُمكن التبرير بوجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح القياس البعدي".

نتيجة إلي تعرُض أفراد المجموعه التجريبية لتدريبات وأنشطة البرنامج التعليمي، وما وفرته الأنشطة والتدريبات لتنمية مهارات القراءة لدي المجموعة التجريبية، والتي أدت إلي زيادة تركيز التلاميذ أيضاً زيادة القدرة على الإنتباه بصورة كبيرة وملحوظة للمجموعة التجريبية، وهو ما حُرمت منه المجموعة الضابطة وكذلك فإن البرنامج المقدم لهم أتاح لهم الفرصة في التعبير عن انفسهم عن طريق القيام بتمثيل القصص القصيرة في البرنامج، بجانب ذلك فإن التلاميذ من خلال قيامهم بممارسة الأنشطة المختلفة أدي ذلك إلي إكسابهم مهارات القراءة، وجميع هذه المهارات كانت بداخل الأنشطة المقدمة لهم أثناء جلسات البرنامج التعليمي، وترجع هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية وهي المتقدمة لأن تلاميذها إكتسبوا مهارات قراءة جديدة طيلة مدة (٦) ستة أشهر وهي فترة تطبيق البرنامج في حين كان تلاميذ المجموعه الضابطة لا يمارسوا أي نشاطات ولم يطبق عليهم أي برنامج يعمل علي تنمية مهارات القراءة لديهم وبالتالي لم يطرأ علي هذه المجموعة (المجموعة الضابطة) أى تحسن مقارنة بالمجموعة التجريبية التي حدث لها التحسن **يُمكن التبرير بوجود فروق** دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية لصالح المجموعة التجريبية.

وقد أسفرت نتائج الفروض عن إستمرارية فعالية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس التتبعي، وهذا يعني أن البرنامج بمختلف أنشطته مازال مستمراً وذلك بعد فترة من تطبيق البرنامج التعليمي (بعد مرور شهرين تقريباً) بين القياسين البعدي والتتبعي وذلك نتيجة مواظبة تلاميذ (المجموعة التجريبية) على حضور الجلسات وتنفيذ ما تعلموه أثناء جلسات البرنامج بعد الإنتهاء من تطبيق البرنامج وذلك نتيجة تأثرهم بجلسات البرنامج لأنها جلسات تقوم على أسس تربوية ونفسية وإجتماعية وأسس عامة ، مما يزيد من قوة تأثير البرنامج ، أيضاً نتيجة ما قدمته الباحثة لهم من معززات سواء مادية مثل (الحلوى ، والشيكولاتة، والعصائر، وعلب ألوان، وأقلام رصاص، وبعض الأدوات المدرسية الاخرى)، أو معززات معنوية مثل كلمات التشجيع والمدح المقدمة لهم مثل (ممتاز، وشاطر، والتصفيق لهم) أثناء تنفيذ جلسات البرنامج لما له من أثر واضح على مواظبة التلاميذ على حضور الجلسات فى المواعيد المحددة والتى تم الإتفاق عليها معهم.

ويُمكن إرجاع هذه النتيجة إلى استمرارية فعالية البرنامج التعليمي في تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذ المجموعة التجريبية (عينة الدراسة) فى القياس التتبعي، وذلك لأن البرنامج التعليمي يشمل علي تدريبات مختلفة تم عرضها بطريقة مشوقة، وبأساليب مختلفة، تجعل نسيانها بالأمر الصعب ومن ثم بقيت راسخة في أذهانهم وبالتالي اصبح استدعاءها في القيام ببعض مهارات القراءة أمر سهلاً، ومن الجدير بالذكر أن مداومة حث وتشجيع الباحثة للتلاميذ خلال فترة تطبيق البرنامج علي ضرورة الإستفادة مما يتم عرضه من معارف ومعلومات وخبرات ومهارات تتعلق بالقراءة، كان له فائدة كبيرة وعائد لا بأس به فيما توصل إليه البرنامج من فعالية، بل وفيما بقي من اثر للتدريب حتي بعد انتهاؤه بفترة ليست بالقصيرة.

ويبدو أن اقتناع تلاميذ المجموعة التجريبية واتجاهاتهم الإيجابية نحو البرنامج التعليمي، جعله يُقبلون عليه ويرغبون في معرفة كل ما احتواه، بل ويستمرون في ممارسة كل ما اكتسبوه من خلال مدة تطبيقه، أيضا يعود الفضل في إضهار النتائج السابقة إلي الأثر القوي للبرنامج التعليمي المستخدم في الدراسة الحالية والذي كان يهدف في مقامه الأول إلي تنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد، وهذا ما أكدته كثير من الدراسات والبحوث السابقة منها دراسة(كامبل Campbel، ١٩٩٥؛ وأمان Aman، ١٩٩٥؛ وكامبل Campbel، ١٩٩٦؛ وفوجلر Vogler، ٢٠٠٩، ومحمد الحناوى، ٢٠٠٩؛ وكوتر Cotter، ٢٠١١؛ وبيل إريكسون Ball-Erickson ٢٠١٢؛ وتان Tan ،

٢٠١٤؛ وريجلسكي Regelski ، ٢٠١٦) والتي خلصت إلي فعالية البرامج المستخدمة في تنمية مهارات القراءة وإلي حدوث نوع من التحسن في أداء المجموعة التجريبية بل واستمر هذا التحسن حتي بعد توقف البرنامج التعليمي وانتهاؤه بمدة زمنية ليست بالقصيرة ومن خلال ذلك يمكن القول بمنطقية أنه "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مهارات القراءة المستخدم في الدراسة الحالية وذلك بعد مرور فترة (شهرين) من تطبيق البرنامج التعليمي".

المراجع

حلمي أحمد الوكيل ومحمد أمين المفتي (٢٠٠٤) المناهج المفهوم –العناصر-الأسس-التنظيمات-التطوير. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

عبد العزيز السيد الشخص (٢٠١٣) مقياس المستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

محمد أحمد السيد عويضة الحناوى(٢٠٠٩) فاعلية برنامج تربوى فى اكساب بعض المهارات الأكاديمية للأطفال التوحديين. (رسالة ماجستير غير منشورة) ، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

هدى أمين عبد العزيز(٢٠٠٤) الصورة الإكلينيكية لحالات الأوتيزم ذات المستوى الوظيفى المرتفع والمنخفض. (رسالة دكتوراه غير منشورة)، جامعة الأزهر ، جمهورية مصر العربية.

Aman, M. (1995). Psychotropic and anticonvulsant drugs in subjects with autism: prevalence and patterns of use. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 34(12), 1672-1681.

Ball-Erickson, M. (2012). Effective reading comprehension strategies for students with autism spectrum disorders in the elementary general education classroom. Unpublished doctoral dissertation). North Michigan University, MI.

Campbell, M. (1995). Psychopharmacology in child and adolescent psychiatry: A review of the past seven years. Part II. Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 34(10), 1262-1272.

Campbell, M. (1996). Treatment of autistic disorder: Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 35(5), 134-143.

Cotter, A. (2011). Reading comprehension strategies in children with high-functioning autism: A social constructivist perspective. University of Alaska Fairbanks.

Regelski,E. (2016). The effectiveness of peer-assisted learning strategies on reading comprehension for students with autism spectrum disorder (Doctoral dissertation, University of Pittsburgh).

Tan, M. (2014). The effectiveness of dialogic reading on the expressive vocabulary development of children with Autism Spectrum Disorders (Doctoral dissertation, Purdue University).

Vogler, D. (2009). A parent-implemented shared storybook reading intervention for preschoolers with autism spectrum disorders. State University of New York at Buffalo.