برنامج قائم على أنشطة القراءة بالمشاركة في تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

أ.م. د/أحمد محمد علي حسن
أستاذ العلوم اللغوية المساعد
كلية التربية- جامعة عين شمس

د/ سمر رجب حافظ
مدرس التربية الخاصة
كلية التربية- جامعة عين شمس

أ/رانيا محمد أحمد عبد الوهاب
باحثة ماجستير بقسم التربية الخاصة
كلية التربية جامعه عين شمس

مستخلص الرسالة

هدفت الدراسة الحالية إلى بحث فاعلية برنامج قائم على أنشطة القراءة بالمشاركة لتحسين المهارات الأكاديمية لاطفال ذوى اضطراب التوحد . وتكونت عينة الدراسة الأساسية من ١٦ طفل من ذوي اضطراب التوحد تم تقسيمهم الى مجموعتين (تجريبية وضابطة) قوام كل منها ٨ اطفال ،تراوحت أعمارهم الزمنية بين (٦- ٩) سنوات، ومتوسط أعمارهم الزمنية (٧,٥٠) سنة، وانحراف معياري قدره (٠,٦٣٢). واستخدمت الدراسة عدة أدوات، هي: مقياس المستوى الاجتماعي – الاقتصادي للأسرة (إعداد: عبد العزيز الشخص،٢٠١٣)؛ومقياس تشخيص اضطراب التوحد إعداد (عبد العزيز الشخص ، ٢٠١٩) ومقياس المهارات الأكاديمية الساسية إعداد : (عبد الرحمن سليمان ، السيد ياسين التهامي ، الشيماء محمد الوكيل ٢٠١٦)والبرنامج (إعداد الباحثة). وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية البرنامج التدريبي باستخدام بعض أنشطة القراءة بالمشاركة في تنمية المهارات الأكاديمية لاطفال ذوى اضطراب التوحد.

الكلمات المفتاحية: اضطراب التوحد –المهارات الأكاديمية – القراءة بالمشاركة.

مقدمة :

يعد اضطراب التوحد (Autism) أحد الاضطرابات النمائية الشديدة الشاملة المعقدة التى تظهر خلال مرحلة الطفولة المبكرة(الثلاث سنوات الأولى من عمر الطفل) ، وقد يستمر تأثيره عبر مراحل النمو المختلفة ، فيؤثر سلبا فى كثير من الجوانب النمائية لشخصيته ، وقد يحدث ذلك بعد أن يكون مر بمرحلة من النمو العادي مثل غيره من الأطفال (عبد العزيز الشخص ، ٢٠١٩ :٦).

و يعد تعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحد القراءة والكتابة وسيلة من بين وسائل كثيرة للتواصل واكتساب المعرفة ، والتعبير عن الذات ، ويمكن استخدامها للتواصل والتفاعل مع الآخرين، ويعانى الأطفال ذوو اضطراب التوحد من مشكلات خاصة بالكتابة منها الضعف فى المهارات الحركية الدقيقة وعدم استخدام المعلم استراتيجيات وفنيات خاصة.(Leytham, P. A.,et al,2021,406).

ومن الجدير بالذكر أنّ القراءة بالمشاركة تساعد على تحسين التواصل غير اللفظي(الإيماءة–الإشارة) والتواصل اللفظي (التعليق – الاستجابة– البدء) لدى أطفال ذوي اضطراب التّوحّد،كما تُعدّالقراءة بالمشاركة مُصطلح واسع يستخدم لمساعدة الأطفال ذوى اضطراب التوحد والذين يقرءون بصوت عالٍ للأطفال لتشجيع التفاعل من خلال طرح الأسئلة والمشاركة في المناقشات.(Akemoglu, Y., &Tomeny, K. R.,2021,2975) .

مشكلة البحث

أكدت Amanda (2016: 10) ان الأطفال ذوى اضطراب التوحد يعانون من مشكلات كبيرة فى عملية القراءة؛ وذلك لأنهم يعانون من مشكلات فى اللغة والتواصل، ومشكلات فى فهم التفاصيل، وقصور فى العمليات المعرفية، والذاكرة ،ومشكلات حسية حركية، ومشكلات فى اللغة المنطوقة ، ومشكلات فى فهم مقاصد الاخرين وأفكارهم ، ومشكلات فى فهم التفاصيل..

كما أشارت دراسة Young (2013) الى أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد يعانون من قصور في عملية قراءة الكلمات والجمل مقارنة بأقرانهم العاديين ويحتاجون الى تنمية قدراتهم في الاستعداد للقراءة والكتابة.، وقد أشارت دراسة Dockrell et al (2014) الى أن الأطفال

ذوى اضطراب التوحد يعانون من قصور واضح في مهارات ما قبل الأكاديمية والتي تؤهلهم للقراءة والكتابة حيث يواجهون صعوبة في عملية القراءة والكتابة للكلمات والجمل.

وتهدف القراءة بالمشاركة إلى زيادة تأثير القراءة على أطفال ذوي اضطراب التّوحّد على المشاركة في اللغة والتعلم التي تهدف إلى تدخّل أحد الوالدين في برنامج القراءة والذى يسهم في تنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد (Whalon,K.et,al ,2015)

وقد أكدت دراسة(2022)Akemolu,Y الى أن القراءة بالمشاركة تسعى إلى تنمية مهارات التواصل وتسهم في زيادة قدرات الأطفال ذوى اضطراب التوحد وتحسين مهاراتهم الأكاديمية ، كما تُساعد القراءة بالمشاركة على تلبية احتياجات أطفال ذوي اضطراب التّوحّد من خلال جعل الآباء يتفاعلون مع الكتاب من خلال التعليق واستجواب الطفل وزيادة مشاركة الطفل في هذا التفاعل .(Akemoglu, Y., &Tomeny, K. R. ,2020)

وهكذا تبدو الحاجة إلى استخدام برنامج قائم على القراءة بالمشاركة في تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.ومما سبق يمكن بلورة مشكلة الدراسة الحالية فى السؤال الآتى:

إلى أى مدى يمكن تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد من خلال برنامج قائم على أنشطة القراءة بالمشاركة؟

هدف البحث :

يهدف البحث الحالي الى تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد من خلال برنامج قائم على أنشطة القراءة بالمشاركة.

أهمية البحث :

تتمثل أهميه البحث الحالى في إعداد برنامج لتحسين المهارات الاكاديميه لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد وبصوره عامه يمكن إيجاز أهمية هذا البحث على النحو التالى :

أولا: على المستوى النظرى

١- التعرف على أنشطة القراءة بالمشاركة.

٢- معرفة العلاقة بين أنشطة القراءة بالمشاركة وتحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

٢- إلقاء الضوء على أهمية أنشطة القراءة بالمشاركة في تحسين المهارات الاجتماعية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

٣- الإسهام فى زيادة المعلومات والحقائق عن أساليب تنمية المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

ثانيا على المستوى التطبيقى

1 - توفير برنامج قائم على أنشطة القراءة بالمشاركة في تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

2 - قد يسهم هذا البحث في طرح تصور لتحسين المهارات الأكاديمية لدى أطفال ذوى اضطراب التوحد من خلال تقديم نموذج عملى لبرنامج يتم إعداده على أساس علمي يحتوى على أنشطه القراءه بالمشاركة لتحسين المهارات الأكاديمية لدى أطفال ذوى اضطراب التوحد.

3 - يمكن أن يستفيد من هذا البحث مختلف الأخصائين التربويين والمعلمين بشئون الأطفال ذوي اضطراب التوحد ؛وكذلك أولياء أمورهم في التعامل معهم وتنميه مهاراتهم الأكاديمية بصوره أفضل .

4 - قد يسهم هذا البحث في زيادة فرص مشاركه أطفال ذوى اضطراب التوحد وتواصلهم وتفاعلهم واندماجهم مع أقرانهم العاديين في مختلف الأنشطة .

مصطلحات البحث:

١-اضطراب التوحد :

يعرف التوحد في الدليل التشخيصى والإحصائى الخامس (DSM_V)(٢٠١٣) على أنه إحدى إعاقات النمو التى تتصف بالعجز المستمر فى التواصل والتفاعل الاجتماعى والأنماط المتكررة والمقيدة للسلوكيات أو الإهتمامات أو الأنشطة وتظهر الأعراض في مرحلة الطفولة المبكرة وتستمر إلا أنها قد تتغير مع التقدم في العمر للفرد وتعيق أدائه للوظائف اليومية ،ويتم تمييز

الاضطراب حاليا وفقا لثلاث مستويات من الشدة واعتمادا على مقدار الدعم اللازم لمواجهة التحديات المتفاوتة .

٢-المهارات الأكاديمية

تعرف المهارات الأكاديمية على أنها مجموعة من المواد الدراسية الأولية وتشتمل على القراءة والكتابة ، حيث تتضمن مهارات القراءة ؛ قراءة وكتابة الكلمات ، وقراءة وكتابة الجمل البسيطة ؛والتفرقة بين الظواهر القرائية سؤاء القراءة أو الكتابة أو الفهم القرائى أوالتعبير القرائى (عبد العزيز الشخص ،٢٠١٧ : ٥٦٩).

٣- القراءة بالمشاركة

تعرف القراءة بالمشاركة على أنها قراءة جماعية كاملة يقوم فيها المعلم بمعظم القراءة ويضيف الطلاب ما يعرفونه عن الموضوعات والأحداث. وتؤكد أيضًا أن مواد القراءة التعاونية لا تقتصر على الكتب الكبيرة بل تشتمل أيضًا على الرسوم البيانية للفصل الدراسي والخرائط والأغاني والقوافي وغيرها.(Anne McGill-Franzen 2006)

الإطار النظري للبحث

أولا اضطراب التوحد :

يعرف التوحد فى الدليل التشخيصى والإحصائى الخامس (DSM_V)(٢٠١٣) على أنه إحدى إعاقات النمو التى تتصف بالعجز المستمر فى التواصل والتفاعل الاجتماعى والأنماط المتكررة والمقيدة للسلوكيات او الاهتمامات او الأنشطة وتظهر الأعراض فى مرحلة الطفولة المبكرة وتستمر إلا أنها قد تتغير مع التقدم فى العمر للفرد وتعيق أدائه للوظائف اليومية ،ويتم تمييز الاضطراب حاليا وفقا لثلاث مستويات من الشدة واعتمادا على مقدار الدعم اللازم لمواجهة التحديات المتفاوتة .

كما يعرف (عبدالعزيز الشخص ،٢٠١٣: ٦) اضطراب التوحد بأنهاضطراب نمائى يحدث خلال السنوات الثلاث الأولى من عمر الطفل، و يتضمن مشكلات فى التفاعل الإجتماعى والتواصل بشكليه اللفظى وغير اللفظى ، و نمطية السلوك والحركة والإدراك الحسي.

ويعرفه(إبراهيم الزريقات ،٢٠٢٠ : ٧٥)على إنه اضطراب نمائى يؤثر سلبا في التواصل والسلوك ذوى شدة متغيرة يتميز بصعوبات أو بعجز متواصل فى التفاعل الإجتماعى ، والاهتمامات المقيدة والسلوكيات التكرارية .

ويتضح من التعريفات السابقة أن اضطراب التوحد هو اضطراب نمائى عصبي ، يتصف ببعض الأعراض والمظاهر النفسية والاجتماعية والسلوكية ، وتتمثل فى قصور التواصل والتفاعل الاجتماعى مع وجود أنماط سلوكية نمطية تكرارية .

خصائص الأطفال ذوى اضطراب التوحد

أ- الخصائص الجسمية

لم يبد على الأطفال ذوى اضطراب التوحد أى اختلافات جسدية تميزهم عن أقرانهم من العاديين فملامحهم تكون طبيعية منذ الولادة (أسامة فاروق، السيدالشربينى ، ٢٠١١ : ٢٦).

و يعد محيط الرأس مؤشرا عند تشخيص اضطراب التوحد حيث يكون محيط الرأس لديهم صغيرا عند الولادة ، ولكن يحدث تسارع فى النمو خلال السنتين الأولى من عمر الطفل . (Boyd,Odom,Humphreys&Sam ,2010)

ب- الخصائص الاجتماعية

من الدلالات المبكرة للنمو الإجتماعى لدى الأطفال إنه عندما تبتسم له أمه يبادلها الابتسامه فى الشهور الثلاثة الأولى من عمره ،وكذلك متابعة حركة الأم فى الغرفة والتواصل بصريا معها ومداعبتها أثناء الرضاعة، ولكن هذا نادرا مايحدث مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد(أسامة مصطفى ، السيد الشربينى ، ٢٠١٠ : ٨٦).

ج- الخصائص اللغوية:

يعانى الأطفال ذوو اضطراب التوحد من تأخر فى تطور نمو اللغة والتواصل مع الآخرين مقارنة بأقرانهم من العاديين ، فعندما يبدأ الأطفال ذوو اضطراب التوحد فى استخدام اللغة يكون استخدامه محدودا حيث يتعلمون أسماء الأشياء كما تتطور مفرداتهم ويستخدمونها فى الحديث مع الآخرين (أسامة فاروق ، السيد الشربينى ،٢٠١١ : ٩٨).

د- الخصائص المعرفية

أوضحت دراسة Hurwitz , Sarah ,Waston & Linda(٢٠١٦) أن هناك اختلافا واضحا فى الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد ، كما أن قصور الانتباه المشترك يعد

مؤشرا على وجود اضطراب التوحد ، وهدفت الدراسة إلى فحص كفاءة الانتباه المشترك لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد الصغار ومقارنتهم بالأطفال المتأخرين فى النمو المكافئين لهم فى العمر الزمنى ، وأوضحت النتائج أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد يعانون من قصور فى الانتباه المشترك بشكل واضح مقارنة بالأطفال المتأخرين فى النمو ، كما أنه عند مقارنة الأطفال ذوى اضطراب التوحد ببعضهم من حيث امتلاكهم اللغة وجدوا أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد الذين يمتلكون لغة انتباهم المشترك أفضل من الأطفال ذوى اضطراب التوحد الذين لايمتلكون لغة .

هـ- الخصائص الحسية

يعرض (محمد سعادة ، وأنور راشد ،٢٠١٥ : ٨.٧) أسباب الاضطراب الحسي والخلل الحسي لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد فيما يلى :-

- ضعف الانتباه: يتصف الأطفال ذوى اضطراب التوحد من قصور فى الانتباه ، وقلة التركيز مما يؤثر فى استقباله للمثيرات الحسية.
- ضعف التعود : لا يستطع الأطفال ذوى اضطراب التوحد التكيف مع المثيرات الحسية المنفرة لهم عن طريق تقليل الحساسية التدريجى كما يتكيف الأطفال الطبيعين.
- ضعف الذاكرة : يقصد به قصور فى الربط بين المثيرات المترابطة مثل الربط بين صوت المكنسة الكهربائية وصورتها أو التعرف عليها عند سماع الصوت ، فهو يحتفظ بكلا المثيرين ولكنهم منفصلان عن بعضهما.
- التأخر الذهنى : مما ينتج عنه خلل و ضعف شديد فى حل المشكلات ، والقدرة على التنبؤ والتخطيط.
- تثبيت الخبرة الحسية السيئة: لديهم تثبيت فى إدراك المثير حسي مزعج مما يجعله يبدى انزعاجا فى كل مرة يتعرض فيها للمثير.

ثانيا المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد

- تعريف المهارات الأكاديمية

تعرف المهارات الأكاديمية على أنها مجموعة من المواد الدراسية الأولية وتشتمل على القراءة والكتابة ، حيث تتضمن مهارات القراءة ؛ قراءة وكتابة الكلمات ، وقراءة وكتابة الجمل البسيطة ؛والتفرقة بين الظواهر القرائية قراءة وكتابة والفهم القرائى والتعبير القرائى (عبدالعزيز الشخص ،٢٠١٧ : ٥٦٩).

أنواع المهارات الأكاديمية

تتعدد المهارات الأكاديمية ويمكن تناولها فيما يلى :-

- القراءة:

تعرف القراءة على أنهاعملية عقلية تشمل الاستجابات الداخلية لما هومكتوب ، والعمليات العقلية التى تتطلب تدخل شخصية الإنسان بكل جوانبها ؛ بغية تفسيرالمعانى ، والربط ، والاستنتاج والنقد، والحكم على مايقرأ،وهى بذلك تشير إلى مستوى الاستيعاب ، يتضمن أحكاما قيمية مبنية على اتجاهات القارئ وخبرته، والذى يتفاعل مع المقرؤءبأسلوب تحليلى. (ياسين العذيقى ٢٠١٥ :٦٥)

كما تعرف على إنها قدرة الطفل على التعرف على أشكال الحروف الهجائية ، و معرفة الاختلاف فى شكل الحرف تبعا لموقعه فى الكلمة، والمطابقة بين شكل الحرف وصوته، بالإضافة إلى قراءة الكلمات والجمل ، والتعرف على مدلولها(عبدالرحمن سيد وآخرون ،٢٠١٦ : ٢٠٥)

مهارات القراءة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد:

تشير الإحصائيات إلى أن ما بين (٣٠ –٦٠%) من الأطفال في سن المدرسة ذوى اضطراب التوحد يعانون من صعوبةالقراءة ومن المعروف لدينا أن الأطفال ذوى اضطراب التوحد لديهم مشكلات لغوية الأمر الذى ينتج عنه صعوبات في فهم القراءة ، وهناك تباين كبير في تحصيل القراءة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد، حيث لا يتمكن بعض الأطفال من القراءة على الإطلاق ، ويظهر أطفال آخرون مهارات غزيرة في فك رموز الكلمات. (Kim, Paul, Tager Flusberg, & Lord, 2014)

- الكتابة:

تعرف الكتابة على أنها قدرة الطفل على نسخ ما قام المعلم بكتابته من حروف منقوطة،ونسخ الحروف الهجائية التى يكتبها المعلم،وتكملة الكلمات من خلال اختيار الحرف الناقص ثم

كتابته،وتحليل الكلمات والجمل ونسخها، بالإضافة إلى كتابة الجمل التى قام المعلم بكتابتها، سواء كانت جملة من كلمتين وجملة من ثلاث كلمات. (عبدالرحمن سيد وآخرون ،٢٠١٦ : ٢٥).

مهارات الكتابة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد

يُظهر الأطفال `ذوو اضطراب التوحد قدرات مختلفة فى مهارة الكتابة،حيث يُظهر الأطفال ذوى اضطراب التوحد مهارات متنوعة في شقى الكتابة(النسخ، وإنشاء النصوص)، تتأثر مهارة الكتابة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد بمهارات الانتباه، والوظائف التنفيذية ، بالإضافة إلى قصورهم فى البدء بالمهمة وإنهائها.(Matthew Carl Zajic et al ,2021)

- أحيانا تكون كتاباته غير مفهومة.
- يكتب الحروف المتصلة بطريقة منفصلة.
- كتابة الحروف المنطوقة، و إهمال الحروف غير المنطوقة كاللام الشمسية و واو الجماعة.
- هجاء ضعيف تزامنا مع قصور مهارات فك التشفير لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

(Mark K. McQuillan & George A. Coleman, 2010, 16).

ثالثا استراتيجية القراءة بالمشاركة

القراءة بالمشاركة هى نشاط أو نهج تعليمي فعال وتعاوني في مجال القراءة، سواء كنت تقرأ كتابًا في المناطق الهادئة بالمدرسة، أو تقرأ قائمة طعام في أحد المطاعم، أو تقرأ أسماء المحلات التجارية أثناء تنقل السيارة عبر حركة المرور وبين المباني، فإن القراءة جانب مهم وضروري وأساسي للغاية من حياة الأطفال.

نهج القراءة بالمشاركة هو تجربة قراءة تعاونية تحدث عندما يشارك الأطفال أو ينضمون إلى قراءة النص أو أي قراءة أخرى. حيث يتم تقديم الدعم والتوجيه من قبل المعلم. كما يتضمن هذا النموذج في كثير من الأحيان كتبًا كبيرة ذات أعمال فنية وتصميمات موسعة. (Honchell & Schulz, 2012)

القراءة بالمشاركة هي تفاعل قائم على النص بين القارئ والمستمع حيث يتوقف القارئ مؤقتًا بشكل متقطع لإشراك المستمع من خلال المناقشة أو السؤال والإجابة أو التفاعل الجسدي

(Hudson & Test, 2011). وتمت الإشارة إلى القراءة المشتركة بعدة أسماء فى الأبحاث ، منها القراءة بصوت عالٍ كما فى دراسة (Shurr & Taber–Doughty, 2017)، والقراءة الحوارية كما فى دراسة (Whitehurst et al., 1999)، والقراءة التفاعلية كما فى دراسة (Fisher et al., 2004). ودروس القصص القصيرة كما فى دراسة (Nielsen & Friesen, 2012) ، والدروس المبنية على القصة كما فى دراسة (Spooner et al., 2009) ، وقراءة القصص القصيرة المشتركة كما فى دراسة (Golloher, 2018) .

وهناك العديد من الاستراتيجيات لتنفيذ القراءة المشتركة نذكر منها :

- الكتب المناسبة للعمر مع نص مبسط.
- زيادة دعم الصور.
- وجود سطور النص المتكررة.

(Spooner et al., 2009)

- استخدام مساعدات لدعم الاستيعاب.

(Browder et al., 2011)

- استخدام أوضاع الاستجابة المتنوعة بما في ذلك أجهزة الاتصال المعززة والبديلة.

(Koppenhaver, Erickson, & Skotko, 2001)

- وتكامل التحفيز المنهجي باستخدام التأخير الزمني ونظام المطالبات الأقل.

(Mims et al. ., 2009)

- استخدام تحليل المهام لدعم التفاعل الموضوعي والمخطط للنظام مع الطالب أثناء نشاط القراءة بالمشاركة. (Browder et al., 2007).

استخدام القراءة بالمشاركة ة مع الأطفال ذوى اضطراب التوحد

على الرغم من أن القراءة بالمشاركة قد حظيت باهتمام قليل نسبيًا في أبحاث التدخل في اضطراب طيف التوحد، فإن بعض الباحثين قد وجدوا نجاحًا في تدريس التفاعل الاجتماعي أثناء سياق قراءة الكتب ، على سبيل المثال قام Mucchetti (٢٠١٣) باجراء التعديلات والدعم البصري لتعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحد وذوى الإعاقات الذهنية مهارة الرد على أسئلة الفهم،حيث قام الباحث بتعديل نص الكتاب ومظهره عن طريق إضافة كائنات ثلاثية

الأبعاد من القصة إلى الصفحات المقابلة للنص ، ووجد أن الأطفال يمكنهم الرد على أسئلة المعلم، لفظيًا وغير لفظيًا بعد إجراء التدخل .

كما قام Whalon et al .(٢٠١٥) بفحص آثار نهج القراءة الحوارية المعدل على المبادرة لدى الأطفال واستجاباتهم للأسئلة أثناء استخدام القراءة المشتركة، حيث تم اجراء تعديلات والدعم البصري في محاولة لزيادة الاستجابة التلقائية لأسئلة الفهم. واوضحت النتائج أن ثلاثة من المشاركين اظهروا زيادة تدريجية في الاستجابات التلقائية لأسئلة الفهم، كما أظهروا اثنان فقط من المشاركين زيادة واضحة في المبادرة.

قام Fleury and Schwartz (٢٠١٧) باستخدام القراءة بالمشاركة لتحسين مستويات المشاركة اللفظية ونمو المفردات لدى تسعة أطفال صغار ذوى اضطراب التوحد، حيث تضمنت التدريب على إجابة أسئلة المعلم والمبادرة اللفظية المستقلة من خلال طرح الطفل سؤاله الخاص أو أدلى بتعليق حول موضوع الكتاب المقرؤء، أوضحت النتائج تحسن وتيرة الإجابات على الأسئلة أثناء قراءة الكتب المشتركة إلى جانب زيادة المعرفة بالمفردات بعد القراءات المتكررة. ولكن لم تتزايد المبادرات اللفظية المستقلة في شكل تعليقات أو أسئلة من قبل الأطفال.

دور القراءة بالمشاركة فى تحسين المهارات الاكاديمية :-

بما أن القراءة مهارة تطورية، فلا توجد شبكة قراءة ثابتة في الدماغ. بدءًا من مرحلة الطفولة ولكن تتكامل مناطق وشبكات الدماغ لوظائف أخرى مثل الرؤية واللغة والذاكرة العاملة تدريجيًا استجابة لظهور عملية القراءة ، تشكل هذه العمليات العصبية الحيوية أساسًا لتعليم الأطفال ، والذي يُعرف بأنه استمرارية النمو بين مهارات ما قبل القراءة ومهارات القراءة والكتابة فيما بعد ، وبما أن الوالدين هم "المعلمون الأول والأكثر أهمية للطفل، فإن التحفيز المعرفي في المنزل، والذي يتمثل في القراءة المشتركة يمكن أن يؤثر بشكل كبير في المهارات الأكاديمية ، تؤكد الأدلة السلوكية والبيولوجية العصبية فوائد القراءة المشتركة (خاصة بين الوالدين والطفل) فى تحسين مهارات القراءة والكتابة ودعم شبكات الدماغ خلال مرحلة الطفولة المبكرة. U.S. (Department of Education,2015)

بحوث ودراسات سابقة

تبحث دراسة Charlotte A Mucchetti (٢٠١٣) في تأثير أنشطة القراءة بالمشاركة التي يقودها المعلم فى المشاركة وفهم القصة لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥-٦ سنوات والذين يعانون من التوحد باستخدام خط أساس متعدد/تصميم علاجي متناوب. شارك فيها أربعة طلاب وثلاثة مدرسين. أجرى المعلمون أنشطة قراءة مشتركة معدلة باستخدام كتب معدلة (الدعم البصري، والأشياء ثلاثية الأبعاد، والنص المبسط) واستخدموا استراتيجيات محددة لزيادة مشاركة الطلاب. وتمت مقارنة أداء الطلاب أثناء الأنشطة المكيفة بالأداء أثناء جلسات القراءة المشتركة القياسية. النتائج: أظهر جميع الطلاب الأربعة زيادة في فهم القصة والمشاركة أثناء القراءة المشتركة المعدلة. كان متوسط النسبة المئوية للمشاركة في الجلسة ٨٧% – ١٠٠% خلال الجلسات المُكيَّفة، مقارنة بـ ٤١% – ٥٢% خلال خط الأساس. كان متوسط عدد الإجابات الصحيحة على أسئلة فهم القصة ٤,٢-٤,٨ من أصل ٦ خلال الجلسات المُكيَّفة مقارنة بـ ١,٢-٢ خلال خط الأساس. توفر وسائل الدعم المرئي، والأشياء الملموسة، واستراتيجيات التدريس المحددة طرقًا للطلاب ذوي الحد الأدنى من اللفظ للمشاركة بشكل هادف في أنشطة القراءة والكتابة. يجب أن تبحث الأبحاث المستقبلية في أنشطة القراءة المشتركة المُكيَّفة التي يتم تنفيذها على مستوى الفصل الدراسي بالإضافة إلى نتائج المشاركة المشتركة واللغة ومعرفة القراءة والكتابة بعد استخدام هذه الأنشطة مع مرور الوقت.

هدفت دراسة Andrea N. Golloher (٢٠١٧) إلى استخدام بروتوكول القراءة المشتركة المكيف مع ثلاثة أطفال يعانون من اضطرابات طيف التوحد (ASD) في البيئات المنزلية. باستخدام خط أساس متعدد عبر تصميم المشاركين، قام هذا التحقيق بتكرار وتوسيع نطاق التحقيق السابق الذي أجراه براودر وآخرون. للأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد وإعدادات المنزل. وبالإضافة إلى ذلك، كانت هذه الدراسة لمعرفة ما إذا كانت المكونات الفردية لحزمة التدخل أسهمت في فعاليتها الشاملة. وأخيرا، تم استكشاف مدى تعميم الأطفال المشاركين قدرتهم على الانخراط في القراءة المشتركة المكيفة مع الباحث للقراءة المشتركة مع والديهم. تشير نتائج التحقيق إلى أن الأطفال الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد أظهروا تحسينات في المشاركة في القراءة المشتركة وتم تعميم هذه التحسينات على القراءة المشتركة مع والدي الأطفال.

تناولت دراسة Sophia R. D'Agostino (٢٠١٨) استخدام تصميم مسبار متعدد لتقييم مدى فعالية تدخل قراءة الكتب المشتركة لزيادة التعليق المستقل لثلاثة أطفال صغار يعانون من اضطراب طيف التوحد. أدى التدخل إلى اكتساب المشارك للتعليق الاجتماعي في شكل إشارة مستقلة وتعليق لفظي لجذب الاهتمام الاجتماعي من شخص بالغ. تشير النتائج إلى أن الأطفال الصغار المصابين باضطراب طيف التوحد يمكنهم بدء تفاعلات اجتماعية بشكل مستقل أثناء قراءة الكتب المشتركة عندما يتم تدريس هذه السلوكيات وتعزيزها بشكل منهجي. وتناقش الآثار المترتبة على الممارسة والاتجاهات للبحث المستقبلي الذي يهدف إلى تعميم وتحسين تنفيذ تدخلات قراءة الكتب المشتركة.

هدفت دراسة أميرة عبدالرؤوف (٢٠١٨) لبحث عن فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد. واعتمد البحث على المنهج التجريبي لتحقيق هدفه. وجاءت أدوات الدراسة متمثلة في مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ومقياس تقييم اضطراب التوحد الطفولي كارز، ومقياس مهارات القراءة للتلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف، وطبقت على عينة قوامها (ثمانية) تلاميذ من ذوي اضطراب التوحد الخفيف المقيدين بالدمج الكلي بمدارس التعليم الابتدائي العام، المنتظمين بمؤسسة ضوء المستقبل بمدينة السويس، وتم تقسيمهم بالتساوي إلى مجموعتين إحداهما ضابطة والأخرى تجريبية. وخلص البحث بمجموعة من النتائج منها، أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين متوسطات رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على أبعاد مقياس مهارات القراءة والدرجة الكلية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية. أي أنه يمكن القول بفعالية البرنامج التعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى التلاميذ ذوي اضطراب التوحد الخفيف.

هدفت دراسة Andrea L. B. Ford & Veronica P. Fleury (٢٠٢١) إلى استكشاف مدى مشاركة الأطفال ذوى اضطراب التوحد والذين لديهم لغة لفظية عفوية في القراءة المشتركة مع مقدمي الرعاية. قام مجموعه من مقدمي الرعاية وأطفالهم (ن = ١٧ اضطراب التوحد؛ ن = ٢٠من العاديين) بقراءة تسعة كتب تمثل ثلاثة أنواع مختلفة (أي مألوفة وغير خيالية

وخيالية). كشفت التحليلات عن عدم وجود اختلافات بين المجموعتين في كمية الأسئلة المطروحة للبالغين، وتواتر التعليقات أو الأسئلة التي يبدؤها الطفل، والمستويات الإجمالية لاستجابة الطفل للبالغين. أظهر الأطفال ذوى اضطراب التوحد استجابة أكبر لأسئلة البالغين أثناء الكتب المألوفة مقارنة بالأنواع غير الخيالية أو الخيالية، على عكس الأطفال العاديين حيث لم تختلف الاستجابة عبر أنواع الكتب. ويختتم المؤلفون بمناقشة الآثار المترتبة على هذه النتائج لتصميم تدخلات القراءة المشتركة للأطفال ذوى اضطراب التوحد والذين لديهم لغة لفظية عفوية.

تبحث دراسة Hu, J., Hao, Y., & Yang, (٢٠٢١) في تجارب القراءة المشتركة لطفلين صينيين في كل من سياق المنزل ومرحلة ما قبل المدرسة. تمت مقابلة أولياء الأمور والمعلمين حول مواقفهم وممارساتهم العامة المتعلقة بالقراءة المشتركة لتعزيز تنمية ثنائية اللغة لدى الأطفال الصينيين. تم إجراء ملاحظات تفصيلية لتسجيل تفاعلات أولياء الأمور والمعلمين مع الأطفال أثناء القراءة المشتركة. تم تحليل استخدام اللغة من قبل الآباء والمعلمين من خلال النظريات اللغوية الوظيفية النظامية. وتظهر النتائج اختلافات كبيرة بين الحالتين، على الرغم من أن الطفلين يشتركان في الخلفية الثقافية نفسها وتعلم اللغة. لعب المعلمون دورًا حاسمًا في تشكيل تجارب القراءة المشتركة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وطبيعة التعاون بين المعلم وأولياء الأمور. قدمت الأمهات فرصًا غنية لتعلم اللغة لأطفالهن من خلال التفاعلات النشطة في القراءة المشتركة؛ ومع ذلك، فإن تجارب التعلم المنزلي الإيجابية لا يمكن أن تسهم في تعلم اللغة للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة دون تعاون فعال بين المعلم وأولياء الأمور. تشير هذه الدراسة إلى أن هناك فرصًا واستراتيجيات كبيرة للآباء والمعلمين للاستفادة من الوظائف التعليمية للقراءة المشتركة لتسهيل التنمية ثنائية اللغة للأطفال الصينيين على أساس التفاهم المتبادل والتعاون الوثيق.

هدفت دراسة Solari, Emily J.; McIntyre, Nancy S.; Dynia, Jaclyn M.; Henry, Alyssa (٢٠٢١) لا تزال النتائج الأكاديمية للأفراد الذين يعانون من اضطراب طيف التوحد (ASD) ضعيفة، خاصة في مجال القراءة، وعلى وجه الخصوص، فهم القراءة. في السنوات الأخيرة، بدأ الباحثون في دراسة مهارات المكونات الفرعية لفهم القراءة للأطفال المصابين باضطراب طيف التوحد من أجل فهم أفضل لتطوره والتدخلات المحتملة لتعزيز

النتائج. يسلط هذا الفصل الضوء على المعرفة الحالية في هذا المجال فيما يتعلق بالمهارات المعرفية واللغوية الأساسية المرتبطة بتنمية القراءة للأفراد المصابين باضطراب طيف التوحد. وتشمل هذه مهارات القراءة والكتابة الناشئة، وقراءة الكلمات وفك رموزها، وطلاقة القراءة، واللغة الشفهية، والإدراك الاجتماعي. بالإضافة إلى ذلك، يقدم الفصل اقتراحات للبحث المستقبلي في هذا المجال، ولا سيما الحاجة إلى إجراء بحث لتأسيس ممارسات قائمة على الأدلة لدعم احتياجات القراءة الخاصة بالمتلازمة بشكل أفضل لهذه الفئة من السكان. [للاطلاع على المجلد الكامل، "الشيء الكبير التالي في التعلم والإعاقات السلوكية. التقدم في التعلم والإعاقات السلوكية.

هدفت دراسة Keen, Deb;Adams, Dawn; Simpson, Kate; (٢٠٢٣) إلى فحص تقييمات المعلمين للمهارات الأكاديمية والسلوكيات التمكينية لدى التلاميذ ذوى اضطراب التوحد في الصفوف من الروضة إلى السادس (٥-٨ سنوات، ن = ٥٤) و (٩-١٢ سنة، ن = ٥٩) يتعلمون داخل مدارس التعليم العام أو المدارس الخاصةبهم . واستخدم المعلمون مقياس تقييم الكفاءة الأكاديمية (ACES). أظهرت النتائج أنه تم تقييم الأطفال من قبل المعلمين لأداء أقل من المستويات المتوقعة في كل من مجالات المهارات الأكاديمية والسلوكيات الأكاديمية التمكينية. كانت تقييمات المعلمين للمهارات الأكاديمية والعوامل التمكينية للطلاب أعلى بالنسبة لأولئك الموجودين في التعليم العام مقارنة بتلك الموجودة في بيئات التعليم الخاص. ظهرت اللغة الاستقبالية كمؤشر مهم للأداء الذي أبلغ عنه المعلم إلى جانب تحفيز الطفل ومهارات التعامل مع الآخرين. قد يساعد استهداف السلوكيات الأكاديمية التمكينية في تحسين التحصيل الأكاديمي ويؤدي إلى نتائج تعليمية أفضل لهؤلاء التلاميذ.

هدفت دراسة Conner, Carlin; Allor, Jill H.; Henry, Alyssa R.; Al Otaiba, Stephanie; Ortiz, Miriam B. (٢٠٢٣) إلى وصف أربعة تقنيات تعليمية رئيسية تستخدم لتعليم القراءة وتطوير اللغة لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد والإعاقات المعرفية. تشمل التقنيات (١) الإجراءات الروتينية والدعم السلوكي، (٢) المحتوى والاهتمامات ذات الصلة، (٣) أنشطة القراءة المشتركة لتعزيز فهم اللغة والاستماع، و(٤) تطوير المفردات

الأكاديمية والاجتماعية. بالاعتماد على أمثلة من "Friends on the Block"، وهو تدخل مصمم لتلبية احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة، تصف هذه الورقة التقنيات والأساليب التعليمية الرئيسية التي يمكن للمدرسين دمجها في القراءة اليومية وتعليم اللغة للأطفال ذوى اضطراب التوحد والإعاقات المعرفية. كما نقدم أيضًا توصيات لتطبيق هذه التقنيات في التدريس دون تدخل "الأصدقاء في المنطقة".

خلاصة وتعقيب

يتضح مما سبق أن الدراسات السابقة التى تم استعراضها تباينت فى أهدافها ، حيث ركزت الدراسات فى مجملها على المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد ولكن فى المجتمعات الأجنبية ، فى حين يفتقر المجتمع العربي عامة والمصرى خاصة إلى مثل هذه الدراسات ، مما دفع الباحثون إلى إعداد برنامج لعلاج قصور المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد باستخدام استراتيجية القراءة بالمشاركة .

إجراءات إعداد البرنامج

يتحدد مفهوم هذا البرنامج فى إنه برنامج مخطط و منظم فى ضوء أسس علمية ، يتضمن استخدام مجموعة من الأنشطة والفنيات بهدف تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد باستخدام استراتيجية القراءة بالمشاركة .

بناء وحدات البرنامج

اعتمد الباحثون فى بناء وحدات البرنامج على مجموعة من المصادر العلمية العربية و الأجنبية وذلك على النحو التالى :

١- الإطار النظرى للبحث ، وما أتيح الاطلاع عليه من الكتب والمراجع الأجنبية والعربية الخاصة باستراتيجية القراءة بالمشاركة ، و تحسين المهارات الأكاديمية ، والإعاقة السمعية .

٢- ما توفر لدى الباحثين من دراسات وما تضمنه من استراتيجيات و فنيات تسهم فى تحسين المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

٣- الفنيات المستخدمة فى تنفيذ البرنامج ، و الأسس التى يقوم عليها البرنامج ، و متطلبات تنفيذ البرنامج ، و مراحل تنفيذ البرنامج ، وأخيرا ملخص لجلسات البرنامج مع تفاصيل بعض جلسات البرنامج كنماذج ويتضح ذلك فيما يلى :

أولا الفنيات المستخدمة فى تنفيذ البرنامج :

- التعزيز :- يقصد به ظهور مثير معين بعد السلوك مباشرة مما يؤدى إلى احتمال حدوث هذا السلوك فى المستقبل فى المواقف المشابهة ، كثناء المعلم للطالب بعد إجابته عن السؤال إجابة صحيحة ، ومن أمثلة المعززات توجد المعززات الغذائية والاجتماعية والرمزية والمادية والحسية وغيرها (إيهاب الببلاوى ،٢٠٠٣).
- استراتيجية المحاولات المنفصلة : تعد استراتيجية التعلم بالمحاولات المنفصلة استراتيجية تعليمية تسمح للطفل باتقان المهارات المتعملة عن طريق الفرصة وتكرارها لممارسة وإتقان المهارة ، حيث تتكون الإستراتيجية من محاولات منفردة متكررة،و تتضمن ما يعرف بالتعاقد السلوكى ذى الشروط الثلاث والتى تتضمن المثير القبلى ، والسلوك، وعواقب السلوك، فعلى سبيل المثال عند تعريف الطفل على حرف (أ) ، فعندما نسأل الطفل "أين (أ)" فهذا ما يعرف بالمثير القبلى أو المثير التمييزى ، و عندما يشير الطفل إلى الحرف أو ينظر إليه هذا هو السلوك المستهدف، وعند تعزيز الطفل وإعطائه شيئا مرغوبا بالنسبة له فإن هذا يعتبر عواقب السلوك "تعزيز"، ويتم تقنين عدد المحاولات وفقا لدرجة إتقان الطفل للمهارة . (Losardo & Bricker,1994).
- استراتيجية التشكيل : تستخدم استراتيجية التشكيل عند تعليم الأطفال المهارات المعقدة ، ويقصد بها عملية تعزيز السلوكيات التى تقترب من السلوك المرغوب ، ويستخدم التشكيل لتعليم الأطفال كيفية تنفيذ المهام الجديدة المطلوبة منهم، ويبدأ التشكيل بالمهام التى يستطيع الطفل أداءها بشكل جيد ثم العمل خطوة بخطوة وصولا إلى المهمة المطلوبة ، ويتم تعزيز الطفل بعد كل خطوة صغيرة يقوم بأدائها، وعملية البناء التدريجى هذه تثير الدافعية وتسهل التقدم والاستمرار فى عملية التعلم وتحقيق الهدف ، فعلى سبيل المثال عندمحاولة تعليم الطفل تلوين أشكال أو رسومات معينة فإنه فى البداية يتعلم كيفية مسك الفرشاة وعند تنفيذ المهمة يتم تعزيزه، ثم بعد ذلك يتم تدريبه على اختيار اللون المناسب ووضعه بالطريقة المناسبة على الورق وتعزيزه وهكذا وصولا لإنجاز المهمة المطلوبة.(إبراهيم الزريقات ،٢٠١٧ : ١٧٤).
- استراتيجية النمذجة : تعد النمذجة أحد استراتيجيات التدريس ، وهى أن يتم أداء المهارة أمام الطفل ويقوم الطفل بتقليد المعلم،لذا يطلق على هذه الإستراتيجية اسم التعلم بالتقليد، ويوجد

عدة أنواع من النماذج التى يطلب من الطفل تقليدها مثل استخدام النموذج الحى وهو الأكثر شيوعا مثل النماذج المكتوبة والمصورة والمسموعة،وهناك النمذجة باستخدام شرائط الفيديو ، واشارت عدة دراسات إلى فعالية هذه الاستراتيجية فى تعليم الأطفال ذوى اضطراب التوحد.

- استراتيجية الواجب المنزلى : يتضمن الواجب المنزلى مجموعة أعمال أو تمارين يكلف بها الطفل من قبل معلمه لينفذها فى المنزل ، و يختار المعلم هذه الأعمال ، بحيث تسهم فى تعزيز ما تعلمه الطفل داخل الصف و تصقل مهاراته من خلال بعض التدريبات ، وما يرتبط بهذه الأعمال من أفكار مختلفةيتم مناقشتها فى جلسات تالية (رضا خيرى عبدالعزيز ، ٢٠١٥) .

ثانيا الأسس التى يقوم عليها البرنامج

أ –الأسس العامة :– يركزهذا البرنامج على تدريب الأطفال ذوى اضطراب التوحد باستخدام استراتيجية القراءة المشتركة والتى تساعد فى إكساب الطفل المهارات الأكاديمية ، وهذه الاستراتيجية لها أهمية بالغة فى مساعدة الأطفال ذوى اضطراب التوحد فى تحسين المهارات الأكاديمية .

ب– الاسس التربوية والنفسية :–

- إعداد برنامج تربوى فردى لكل طفل لمواجهة احتياجات النمو والمرحلة العمرية التى يمر بها.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال ذوى اضطراب التوحد عند تقديم الأنشطة والألعاب .
- تهيئة الظروف التعليمية المناسبة فى ضوء فهم الخصائص والسمات المميزة للأطفال ذوى اضطراب التوحد ، بما يسمح لهؤلاء الأطفال بتوظيف قدراتهم قدر الإمكان .
- استخدام الصور والرسوم الخطية والمجسمات ، حيث إن استخدام هذه الوسائل كمعينات بصرية تعمل على مساعدة الأطفال ذوى اضطراب التوحد على اكتساب المهارات الأكاديمية.
- أن يتسم البرنامج بالمرونة ، بحيث يسمح بإدخال التعديلات فى أية مرحلة من مراحله إذا لزم الأمر .
- مراعاة أن تكون الأنشطة والألعاب المقدمة للأطفال ذوى اضطراب التوحد متنوعة ، و تتطلب استخدام أكثر من حاسة ، مما يساعد على تركيز انتباههم على المثيرات المعروضة.
- تعزيز استجابة ناجحة على حدة.

- استخدام فنيات التعلم بالملاحظة ، و التقليد ، والنمذجة ، و التسلسل ، والتشكيل ، والحث على الاستجابة والتكرار ، والتعزيز واستخدام فنية الاقتصاد الرمزى .
- مراعاة العمل المشترك بين الأسرة والمؤسسة التعليمية والمتابعة المستمرة بهدف على مواصلة تدريب الطفل و تعليمه فى المنزل .

ج- الأسس الإجتماعية :

تعد الأسس الإجتماعية هى الركيزة الأساسية التى تعتمد عليها البرامج المصممة ذوى اضطراب التوحد ، حيث يتم تدريب الطفل و دمجه فى المجتمع ، لذا يحتاج الأطفال ذوى اضطراب التوحد إلى :

- مزيد من الأنشطة التى تنمى التفاعل الإجتماعى لديهم .
- التدريب على الاستعداد للمهارات الأكاديمية (القراءة ، الكتابة ، والحساب).
- التدريب على ممارسة الأنشطة والاندماج مع الأقران.

ثالثا متطلبات تنفيذ البرنامج

و فيما يلى مجموعة من المتطلبات الواجب مراعاتها فى الجلسات التدريبية حتى تتحقق أكبر فائدة من هذه الجلسات من أهمها ما يلى :

١- بيئة التدريب (المكان) : يجب مراعاة أن يكون مكان التدريب للأطفال مهيأ من حيث أماكن جلوسهم ، بالإضافة إلى الإضاءة الجيدة ، وتوافر العديد من الوسائل التى يمكن أن يستفيدوا منها عند القيام بالأنشطة ، و يجب مراعاة توافر الهدوء أثناء الجلسات .

٢- الأنشطة التعليمية المستخدمة فى البرنامج : يحفل البرنامج بعدد كبير من الأنشطة المتنوعة فى الجلسات ، تتمثل بعضها فى سرد قصص مع الأطفال ، أو التلوين والأنشطة القصصية التى تساعد فى تحسين المهارات الأكاديمية ، و يتعين مراعاة ما يلى عند اختيار تلك الأنشطة :

- توفير عنصر التشويق فى النشاط أو المهمة لإكساب الطفل الدافعية .
- أن يتضمن النشاط جزءا كبيرا من التدريب المقصود الذى يتخذ شكل القصص بصور متجددة.
- ربط الأنشطة بأهداف البرنامج ليسهل انتقال أثر التدريب إلى مواقف الحياة الواقعية.

- أن تتسم الأنشطة بالوضوح والسهولة ، ويتطلب ذلك قدر كبير من العناصر المألوفة للطفل.
- مراعاة التتابع و التسلسل المنطقى المتعاقب ، و يجب الاستفادة من المهارات التى اكتسبها الطفل من قبل .
- التنوع فى الأنشطة أمر ضرورى ، و مطلوب مع فارق زمنى يسمح بالإحتفاظ بتأثير الأنشطة المشابهة.

رابعا مراحل تنفيذ البرنامج

تقسم الباحثة جلسات البرنامج إلى ثلاث مراحل ، المرحلةالأولى (المرحلة التمهيدية) ، والمرحلة الثانية (مرحلة التدريب) ، المرحلة الثالثة (مرحلة إنهاء البرنامج) ، وتعتمد كل جلسة من الجلسات على مجموعة من الفنيات والادوات ، وتتم ترجمة أهداف البرنامج خلال هذه الجلسات ، والتى تتضمن تحقيق أهداف البرنامج كما يلى :

المرحلةالأولى :المرحلة التمهيدية (الإعداد للبرنامج والتعارف والتمهيد):

تهدف هذه المرحلة إلى تهيئة وإعداد تلاميذ المجموعة التجريبية لتقبل التدريب المقدم لهم ، والقيام بالألعاب والأنشطة المقدمة لهم ، وتحقيق التعارف بين الباحثة والأطفال

وفيها تقوم الباحثة بلقاء الأطفال وملاحظتهم وتقديم المعززات لهم وخلق جو من الألفة بينهم .و تتضمن هذه المرحلة (٥) جلسات ، مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة

المرحلة الثانية : مرحلة التدريب (تطبيق البرنامج)

خلال هذه المرحلة تقوم الباحثة بتدريب أطفال المجموعة التجريبية على البرنامج المستخدم خلال عدة جلسات موسعة على استراتيجية القراءة المشتركة فى البرنامج ، مع مراعاة الأ ينتقل الطفل من مهارة لأخرى إلا اذا أجاد ماتم تقديمه له فى الجلسات السابقة ومراجعته قبل بداية الجلسة ، و تحديد بعض الواجبات المنزلية التى تتعلق بها ، و تقويم أداء الأطفال لتحقق من مدى اتقانهم المهارة المكتسبة وتعزيز الاستجابات الصحيحة ، ويتم فى هذه المرحلة التدريب باستخدام استراتيجية القراءة المشتركة. وتتضمن هذه المرحلة (٤١) جلسة مدة كل جلسة (٣٠) دقيقة .

المرحلة الثالثة :مرحلة إنهاء البرنامج

يتم فيها إجراء القياس البعدى وتحديد موعد للقياس التتبعى بعد مرور شهر من انتهاء البرنامج .

التخطيط العام لجلسات البرنامج التدريبى القائم على استراتيجية القراءة المشتركة

رقم الجلسة	اسم المهارة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الأساليب والفنيات المستخدمة	الزمن	الأدوات
(١)	التهيئة	تمهيد وتهيئة	أن تتعرف الباحثة على الأطفال واسرهم أن تشرح الباحثة البرنامج للأسرة أن تلاحظ الباحثة الأشياء المهمة التى جذبت انتباه الأطفال لاستخدمها في التعزيز .	الملاحظة التعزيز المقابلة	٣٠ دقيقة	مكعبات وألعاب وقطع من الحلوي
(٢)		تمهيد وتهيئة	أن تحقق جوا من الألفة والحب مع الأطفال من خلال مشاركتهم اللعب ومحاولة جذب انتباههم	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	معززات متنوعة
(٣)		تمهيد وتهيئة	أن تلاحظ الباحثة الأطفال الأكثر استجابة معهم وتعزيزهم أن تجذب انتباه باقى الأطفال و دمجهم للعب معها	التعزيز والملاحظة	٣٠دقيقة	ألعاب ذات ملامس مختلفة والوان جذابة
(٤)		تمهيد وتهيئة	أن تختبر الباحثة قوة المعززات الخاصة بكل طفل	النمذجة ، التعزيز	٣٠دقيقة	مجموعة ألعاب متنوعة ومعززات
(٥)		تمهيد وتهيئة	أن تضع الباحثة قائمة المعززات الخاصة بكل طفل بشكل تدريجى	الملاحظة	٣٠دقيقة	صور معززززززات ألعاب بسيطة
(٦)	القراءة	مرحلة التعرف على الكلمة	أن يطابق الطفل الكلمة بالكلمة التى تماثلها	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠دقيقة	معززات قصة مصورة بعنوان أسرتى بطاقات بها كلمات
(٧)			أن يطابق الطفل الكلمة بصورة تعبر عنها	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠دقيقة	معززات قصة مصورة بعنوان أسرتى بطاقات بها كلمات بطاقات بها صور مأخوذة من القصة
(٨)			أن يطابق الطفل الكلمة بالحروف المكونة لها	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	معززات قصة مصورة بعنوان أسرتى بطاقات بها كلمات بطاقات بها الحروف الهجائية

(٩)		مرحلة المقاطع	١- أن يقسم الطفل الكلمة إلى مقاطع - أن يقرأ الطفل المقاطع المكونة للكلمة	المحاولات المنفصلة التشكيل التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيوانات الغابة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٠)			١- أن يقسم الطفل الكلمة إلى مقاطع - أن يقرأ الطفل المقاطع المكونة للكلمة	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيوانات الغابة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١١)			ان يستخرج المقاطع المتشابهة بين الكلمات التى يقرأها	المحاولات المنفصلة التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٢)			أن يتعرف على الأصوات المكونة لكل مقطع من المقاطع المكونة للكلمات	التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيواناات المزرعة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٣)			أن يحدد الأصوات المكونة لكل مقطع من المقاطع المكونة للكلمات	المحاولات المنفصلة التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيواناات المزرعة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٤)			أن يذكر الأصوات المكونة لكل مقطع من المقاطع المكونة للكلمات	المحاولات المنفصلة التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيواناات المزرعة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٥)		مراجعة	١-أن يستطيع تكوين كلمة من مجموعة أصوات	التعزيز الحث	٣٠ دقيقة	قصة مصورة حيواناات المزرعة بطاقات بها كلمات ومقاطع معززات
(١٦)		مرحلة الحروف	أن يتعرف على اسم الحرف الأول من كل كلمة مكونة من ٣ حروف	محاولات منفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الصياد الأمين بطاقات بها كلمات وحروف معززات
(١٧)			أن يتعرف على اسم الحرف الأوسط من كل كلمة مكونة من ٣ حروف	محاولات منفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الصياد الأمين بطاقات بها كلمات وحروف معززات

(١٨)		أن يتعرف على اسم الحرف الأخير من كل كلمة مكونة من ٣ حروف	محاولات منفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الصياد الأمين بطاقات بها كلمات وحروف معززات
(١٩)		أن يسمى الطفل أى حرف يعرض عليه	التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة القرية الصغيرة بطاقات بها حروف معززات
(٢٠)		أن يقرأ الطفل الحروف الأبجدية بصوت الفتح	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة القرية الصغيرة بطاقات بها حروف معززات
(٢١)		أن يقرأ الطفل الحروف الأبجدية بصوت الكسر	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة القرية الصغيرة بطاقات بها حروف معززات
(٢٢)		أن يقرأ الطفل الحروف الأبجدية بصوت الضم	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة القرية الصغيرة بطاقات بها حروف معززات
(٢٣)		أن يقرأ الطفل مقطع صوتى مكون من حرف متحرك + حرف ساكن	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الطاؤوس المغرور بطاقات بها حروف معززات
(٢٤)		أن يقرأ الطفل كلمة مكونة من ٣ حروف	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الطاؤوس المغرور بطاقات بها كلمات

						معززات
(٢٥)			أن يقرأ الطفل كلمة مكونة من ٤حروف		٣٠ دقيقة	قصة مصورة الطاؤوس المغرور بطاقات بها كلمات معززات
(٢٦)			أن يقرأ كلمات بها أكثر من ٤ حروف	المحاولات المنفصلة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة فى بيتنا بطاقات بها كلمات معززات
(٢٧)		مرحلة قراءة الجملة	أن يقرأ الطفل جمل بسيطة مكونة من كلمتين	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة فى بيتنا بطاقات بها كلمات معززات
(٢٨)			أن يقرأ الطفل جمل بسيطة مكونة من ثلاث كلمات	النمذجة التعزيز	٣٠دقيقة	قصة مصورة فى بيتنا معززات
(٢٩)			أن يقرأ الطفل جمل بسيطة مكونة من أكثر من ثلاث كلمات	النمذجة التعزيز	٣٠دقيقة	قصة مصورة رحلة إلى الشاطئ معززات
			أن يقرأ الطفل الجمل المكتوبة أسفل الصور الموجودة فى القصة	النمذجة التعزيز	٣٠دقيقة	قصة مصورة رحلة إلى الشاطئ معززات
(٣٠)		مراجعة	أن يقرأ الطفل الجمل الموجودة أسفل الصور الموجودة فى القصة	التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الأرنب الشجاع معززات
(٣١)			أن يقرأ الطفل الجمل الموجودة المكونة للقصة	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الأرنب الشجاع معززات
(٣٢)			أن يقرأ الطفل الجمل الموجودة المكونة للقصة بمفرده	التعزيز	٣٠ دقيقة	قصة مصورة الأرنب الشجاع معززات

(٣٣)	الكتابة	مرحلة التقليد	أن يقلد الطفل كتابة الأحرف العربية مفردة	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها حروف أقلام ملونة معززات
(٣٤)			- أن يقلد الطفل كتابة الأحرف العربية متصلة	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها حروف أقلام ملونة معززات
(٣٥)			- أن يقلد كتابة مقاطع من حرفين على السطر	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها مقاطع أقلام ملونة معززات
(٣٦)			٧- أن يقلد كتابة كلمات من مقطعين منفصلين	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها كلمات أقلام ملونة معززات
(٣٧)			- أن يقلد كتابة كلمات من ثلاثة أحرف متصلة فأكثر	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها كلمات أقلام ملونة معززات
(٣٨)		مرحلة النسخ	- أن ينسخ الطفل الأحرف العربية مفردة	التشكيل التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها حروف بطاقات بيضاء معززات أقلام
(٣٩)			أن ينسخ الطفل الأحرف العربية متصلة	التشكيل التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها حروف بطاقات بيضاء معززات أقلام
(٤٠)			أن ينسخ مقاطع من حرفين على السطر	التشكيل التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها مقاطع بطاقات بيضاء معززات أقلام
(٤١)			أن ينسخ كلمات من مقطعين منفصلين	التشكيل التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها كلمات بطاقات بيضاء معززات أقلام

٤٢			أن ينسخ كلمات من ثلاثة أحرف متصلة فأكثر	التشكيل التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بها كلمات بطاقات بيضاء معززات أقلام
٤٣		مرحلة الإملاء	أن يكتب الطفل الحرف الأول من الكلمة المذكورة له	التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بيضاء معززات أقلام
٤٤			أن يكتب الطفل الحرف الأخير من الكلمة المذكورة له	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بيضاء معززات أقلام
٤٥			أن يكتب الطفل الكلمات المذكورة أمامه	النمذجة التعزيز	٣٠ دقيقة	بطاقات بيضاء معززات أقلام

تفاصيل بعض جلسات البرنامج كنماذج :

الجلسة الأولى

موضوع الجلسة

تمهيد وتهيئة

الهدف العام

- أن تلاحظ الباحثة الأطفال الأكثر استجابة معهم وتعزيزهم
- أن تجذب انتباه باقى الأطفال و دمجهم للعب معها

الأهداف الإجرائية

- أن تتعرف الباحثة على الأطفال الأكثر استجابة أثناء التفاعل معهم .
- أن تحدد الباحثة المعززات المفضلة للطفل لاستخدامها فيما بعد .
- أن تجذب الأطفال الأقل تفاعلا مع الباحثة و تشجيعهم على التفاعل .

زمن الجلسة

تستغرق الجلسة حوالى ٣٠دقيقة .

مكان الجلسة

حجرة التخاطب

الفنيات المستخدمة

التعزيز ، والملاحظة ، والواجب المنزلى

الأدوات المستخدمة

ألعاب ذات ملامس مختلفة والوان جذابة

الإجراءات

١- تقوم الباحثة باستقبال الأطفال والترحيب بهم .

٢- تقديم الباحثة نشاط حركى باستخدام كور ذات ملامس مختلفة .

٣- ملاحظة الأطفال الأكثر تفاعل ونشاط وتعزيزهم

٤- تشجيع الأطفال الأقل نشاطا على اللعب والتفاعل

٥- تحديد الملامس المناسبة لكل طفل والمعزز المناسب له .

التقويم

تطلب الباحثة من الأطفال نقل الكرات من سلة لأخرى

الواجب المنزلى

تطلب الباحثة من الأم أن تكرر النشاط فى المنزل والتأكد من مدى تفضيله لملمس معين دون الآخر

الجلسة السابعة

موضوع الجلسة

التعرف على الكلمة

الهدف العام

موضوع الجلسة

تمهيد وتهيئة

الهدف العام

- أن يطابق الطفل الكلمة بالكلمة التى تماثلها

الأهداف الإجرائية

- أن يتعرف الطفل على الكلمات المتماثلة .
- أن يتمكن الطفل من تحليل الكلمة لحروفها الأولية .
- أن يطابق الطفل كلمات من حرفين .
- أن يطابق الطفل كلمات من ثلاثة حروف .
- أن يطابق الطفل كلمات من أربعة حروف.

زمن الجلسة

تستغرق الجلسة حوالى ٣٠ دقيقة .

مكان الجلسة

حجرة التخاطب

الفنيات المستخدمة

المحاولات المنفصلة ، التعزيز ، والملاحظة ، والواجب المنزلى

الأدوات المستخدمة

معززات – قصة مصورة بعنوان أسرتى –بطاقات بها كلمات

الإجراءات

١- تقوم الباحثة باستقبال الأطفال والترحيب بهم .

٢- تجلس الباحثة ويجلس حولها الأطفال وتقوم بتقديك كتاب بعنوان أسرتى .

٣- تبدأ الباحثة فى تصفح الكتاب حيث تشتمل الصفحة الأولى على صورة الأب لكل طفل وتحتها كلمة أبي .

٤- ثم بعد ذلك كلمة أمى وصفحة بها صورة لأم كل طفل .

٥- تقدم الباحثة بطاقات بها كلمات للأسرة كالأب والأم والاخت وهكذا ونعطى كل طفل كلمة ويضع بعد ذلك الكلمة التى معه المطابقة للكلمة على المنضدة .

٦- تعزز الباحثة التعزيز للأطفال الذين قدموا استجابات صحيحة .

التقويم

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النشاط السابق مع كلمات جديدة

الواجب المنزلى

تطلب الباحثة من الأم أن تكرر النشاط فى المنزل والتأكد من مدى معرفته للكلمات والقدرة على تمييزه .

الجلسة الثالثة عشر

موضوع الجلسة

قراءة المقاطع

الهدف العام

- أن يحدد الأصوات المكونة لكل مقطع من المقاطع المكونة للكلمات

الأهداف الإجرائية

- أن يتعرف على المقاطع المكونة لكلمة ذات مقطع واحد .
- أن يتعرف على المقاطع المكونة لكلمة ذات مقطعين.
- أن يتعرف على المقاطع المكونة لكلمة ذات الثلاث مقاطع .
- أن يتعرف على المقاطع المكونة لكلمات متعددة المقاطع.

زمن الجلسة

تستغرق الجلسة حوالى ٣٠ دقيقة .

مكان الجلسة

حجرة التخاطب

الفنيات المستخدمة

المحاولات المنفصلة ، التعزيز ، والملاحظة ، والواجب المنزلى

الأدوات المستخدمة

قصة مصورة حيواناات المزرعة – بطاقات بها كلمات ومقاطع – معززات

الإجراءات

١- تقوم الباحثة باستقبال الأطفال والترحيب بهم .

٢- تجلس الباحثة ويجلس حولها الأطفال وتقوم بتقديك كتاب بعنوان حيوانات المزرعة .

٣- تبدأ الباحثة فى تصفح الكتاب حيث تشتمل الصفحة الأولى على صورة ديك لكل طفل وتحتها كلمة قرد .

٤- ثم بعد ذلك كلمة بطة وصفحة بها صورة بطة .

٥- تقدم الباحثة بطاقات بها كلمات لحيوانات المزرعة وهكذا ونعطى كل طفل كلمة ويضع بعد ذلك الكلمة التى معه المطابقة للمقاطع على المنضدة .

٦- تعزز الباحثة التعزيز للأطفال الذين قدموا استجابات صحيحة .

التقويم

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النشاط السابق مع كلمات جديدة

الواجب المنزلى

تطلب الباحثة من الأم أن تكرر النشاط فى المنزل والتأكد من مدى معرفته للكلمات والقدرة على تمييزه والتمييز المقاطع .

الجلسة الرابعة والعشرون

موضوع الجلسة

مرحلة قراءة الكلمة

الهدف العام

أن يقرأ الطفل كلمة مكونة من ٣ حروف

الأهداف الإجرائية

- أن يقرأ الطفل كلمة من ٣ حروف مفتوحة .
- أن يقرأ الطفل كلمة من ٣ حروف منهم حرف مكسور ز
- أن يقرأ الطفل كلمة من ٣ حروف بالحركات الثلاث الفتح والكسر والضم.

زمن الجلسة

تستغرق الجلسة حوالى ٣٠ دقيقة .

مكان الجلسة

حجرة التخاطب

الفنيات المستخدمة

المحاولات المنفصلة ، التعزيز ، والملاحظة ، والواجب المنزلى

الأدوات المستخدمة

قصة مصورة – الطاؤوس المغرور – بطاقات بهاكلمات – معززات

الإجراءات

١- تقوم الباحثة باستقبال الأطفال والترحيب بهم .

٢- تجلس الباحثة ويجلس حولها الأطفال وتقوم بتقديك كتاب بعنوان الطاؤوس المغرور.

٣- تبدأ الباحثة فى تصفح الكتاب حيث تشتمل الصفحة الأولى على صورة وتحتها كلمة (أكل)

٤- تعرض الباحثة لصفحة أخرى تشمل صورة طاؤؤس يشرب وأسفل كلمة (شرب) .

٥- تعرض الباحثة لصفحة أخرى تشمل صورة طاؤؤس يتعارك مع الحيوانات وأسفل كلمة (ضرب) .

٦- تعزز الباحثة التعزيز للأطفال الذين قدموا استجابات صحيحة.

التقويم

تطلب الباحثة من الأطفال تنفيذ النشاط السابق مع كلمات جديدة

الواجب المنزلى

تطلب الباحثة من الأم أن تكرر النشاط فى المنزل والتأكد من مدى معرفته للكلمات والقدرة على قراءة كلمات من ثلاث حروف .

المراجع

ابراهيم الزريقات (٢٠١٧).تحليل السلوك التطبيقى :مبادئ وإجراءات فى تعديل السلوك .عمان دار الفكر للنشر والتوزيع

ابراهيم الزريقات (٢٠٢٠).التدخلات الفعالة مع اضطراب طيف التوحد ، الممارسات العلاجية المستندة إلى البحث العلمى . عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع .

أميرة عبدالرؤوف عبد الغنى (٢٠١٨). فاعلية برنامج تعليمي لتنمية مهارات القراءة لدى الأطفال ذوي اضطراب التوحد.رسالة ماجستير .جامعة عين شمس : كلية التربية.

عبدالعزيز السيد الشخص (٢٠١٩). مقياس تشخيص اضطراب التوحد للاطفال . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .

عبدالعزيز الشخص (٢٠١٣) . مقياس تشخيص التوحد .القاهرة: مكتبة الأنجلو الامصرية.

عبدالعزيز الشخص (٢٠١٧).مقياس المهارات الأكاديمية لدى الأطفال ذوى الإعاقة العقلية البسيطة .مجلة الإرشاد النفسي .كلية التربية جامعة عين شمس ،

محمد سعادة ، راشد أنور (٢٠١٥).استراتيجيات المعلمين فى تنمية مهارات التكامل الحسي لتخفيف فرط الحساسية لدى أطفال التوحد . مجلة المعهد الدولى للدراسة والبحث . ١(٣). ص ص ٢-٤٤.

1 - Browder, D. M., Lee, A., & Mims, P. (2011). Using shared stories and individual response modes to promote comprehension and engagement in literacy for students with multiple, severe disabilities. Education and Training in Autism and Developmental Disabilities, 46(3), 339–351.

2 - *Golloher, A. N. (2018). Adapted shared

3 -

4 - storybook reading: A study of its application for children with autism spectrum disorders in home settings. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 33(1), 35–46. https://doi. org/10.1177/1088357616681281

5 -

6 - *Koppenhaver, D. A., Erickson, K. A., & Skotko, B. G. (2001). Supporting communication of girls with Rett syndrome and their mothers in storybook reading.

International Journal of Disability, Development and Education, 48(4), 396–410. https://doi.org/10.1080/10349120120094284

7 - Boyd, B. A., Odom, S. L., Humphreys, B. P., & Sam, A. M. (2010). Infants and toddlers with autism spectrum disorder: Early identification and early intervention. Journal of Early Intervention, 32(2), 75-98

8 - Browder, D. M., Trela, K., & Jimenez, B. (2007). Training teachers to follow a task analysis to engage middle school students with moderate and severe developmental disabilities in grade-appropriate literature. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 22(4), 206–219. https://doi.org/10.1177/10883576070220040301

9 - Dockrell, J., Ricketts, J., Charman, T. and Lindsay, G. (2014). Exploring Writing in Products in Students with Language impairments and Autism Spectrum Disorder. University of Reading. In Press Learning and Instruction, 32. 81 – 90.

١٠ - Fisher, D., Flood, J., Lapp, D., & Frey, N. (2004). Interactive read alouds: Is there a common set of implementation practices. The Reading Teacher, 58(1), 8–17. https://doi.org/10.1598/RT.58.1.1

a. Flavell, J. H. (1985). Cognitive development. Englewood Cliffs, N.J.: Prentiice

١١ - Golloher, A. N. (2018). Adapted shared storybook reading: A study of its application for children with autism spectrum disorders in home settings. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, *33*(1), 35-46.

١٢ - Honchell, B., & Schulz, M. (2012). Engaging Young Readers with Text through Shared Reading Experiences. Journal of Inquiry & Action in Education, 59- 63.

١٣ - Hu, J., Hao, Y., & Yang, N. (2021). Chinese Australian Children's Shared Reading Experiences at Home and in

Preschools: A Case Study on Parents and Educators' Attitudes and Practices. *SAGE Open*, *11*(2), 21582440211007493.

١٤- Hudson, M. E., & Test, D. W. (2011). Evaluating the evidence base of shared story reading to promote literacy for students with extensive support needs. Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 36(1–2), 34–45. https://doi.org/10.2511/rpsd.36.1-2.34

١٥- Leytham, P. A., Nguyen, N., & Rago, D. (2021). Curriculum Programming in the General Education Setting for Students With Autism Spectrum Disorder. *Teaching Exceptional Children*, *53*(6), 404-413.

١٦- Matthew Carl Zajic, Emily Jane Solari, Nancy Susan McIntyre, Lindsay Lerro, & Peter Clive,(2021). Observing visual attention and writing behaviors during a writing assessment: Comparing children with autism spectrum disorder to peers with attention-deficit/hyperactivity disorder and typically developing peers. School of Education, University of California, Davis, One Shields Ave., Davis, CA 95616; 2 MIND Institute, University of California.

١٧- Mucchetti, C. A. (2013). Adapted shared reading at school for minimally verbal students with autism. *Autism*, *17*(3), 358-372.

١٨- Nielsen, D. C., & Friesen, L. D. (2012). A study of the effectiveness of a small-group intervention on the vocabulary and narrative development of at-risk kindergarten children. Reading Psychology, 33(3), 269–299. https://doi.org/ 10.1080/02702711.2010.508671

١٩- U.S. Department of Education. Shared Book Reading. Washington, D.C.: Institute of Education Sciences; 2015

٢٠- Whalon, K., Martinez, J. R., Shannon, D., Butcher, C., &Hanline, M. F. (2015). The Impact of reading to engage children with autism in language and learning (RECALL). Topics in Early Childhood Special Education, 35(2), 102-115.

٢١- Whitehurst, G. J., Zevenbergen, A. A., Crone, D. A., Schultz, M. D., Velting, O. N., & Fischel, J. E. (1999). Outcomes of

an emergent literacy intervention from Head Start through second grade. Journal of Educational Psychology, 91(2), 261–272. https://doi.org/10.1037/0022-0663.91.2.261

22- Young, S. (2013). Word Problem Solving of Students with Autism Spectrum Disorders and Students with Typical Development. Ph.D. Thesis. The Department of Philosophy, Columbia University.

Thesis title: The effectiveness of a program based on participatory reading activities to improve academic skills in children with autism.

Prof. Dr. Ahmed Mohamed Ali Hassan Zayed,
Assistant Professor of Linguistics
Faculty of Education
Ain Shams University

Dr. Samar Ragab Hafez,
Lecturer of Special Education - Faculty of Education
Ain Shams University

Rania Mohamed Ahmed Abdel Wahab Department of Special Education - Faculty of Education
Ain Shams University

Abstract

Granting authority:

The current study aimed to investigate the effectiveness of a program based on participatory reading activities to improve the academic skills of children with autism. The main study sample consisted of (16) children with autism who were divided into two groups (experimental and control), groups, each consisting of (8) children, their ages ranged between (6-9) years, and their average age was (7.50) years, and a standard deviation of (.632,).

The study used several tools, namely: the family socio-economic level scale (prepared by: Abdul Aziz Al-Shakhs, 2013); the autism diagnosis scale prepared by (Abdul Aziz Al-Shakhs, 2019); the basic academic skills scale prepared by: (Abdul Rahman Suleiman, Al-Sayed Yassin Al-Tahami, Al-Shimaa Muhammad Al-Wakeel 2016) and the program (prepared by the researcher). The results of the study showed the effectiveness of the training program using some reading activities in developing the academic skills of children with autism.

Keywords: Autism - Academic skills - Reading in collaboration.