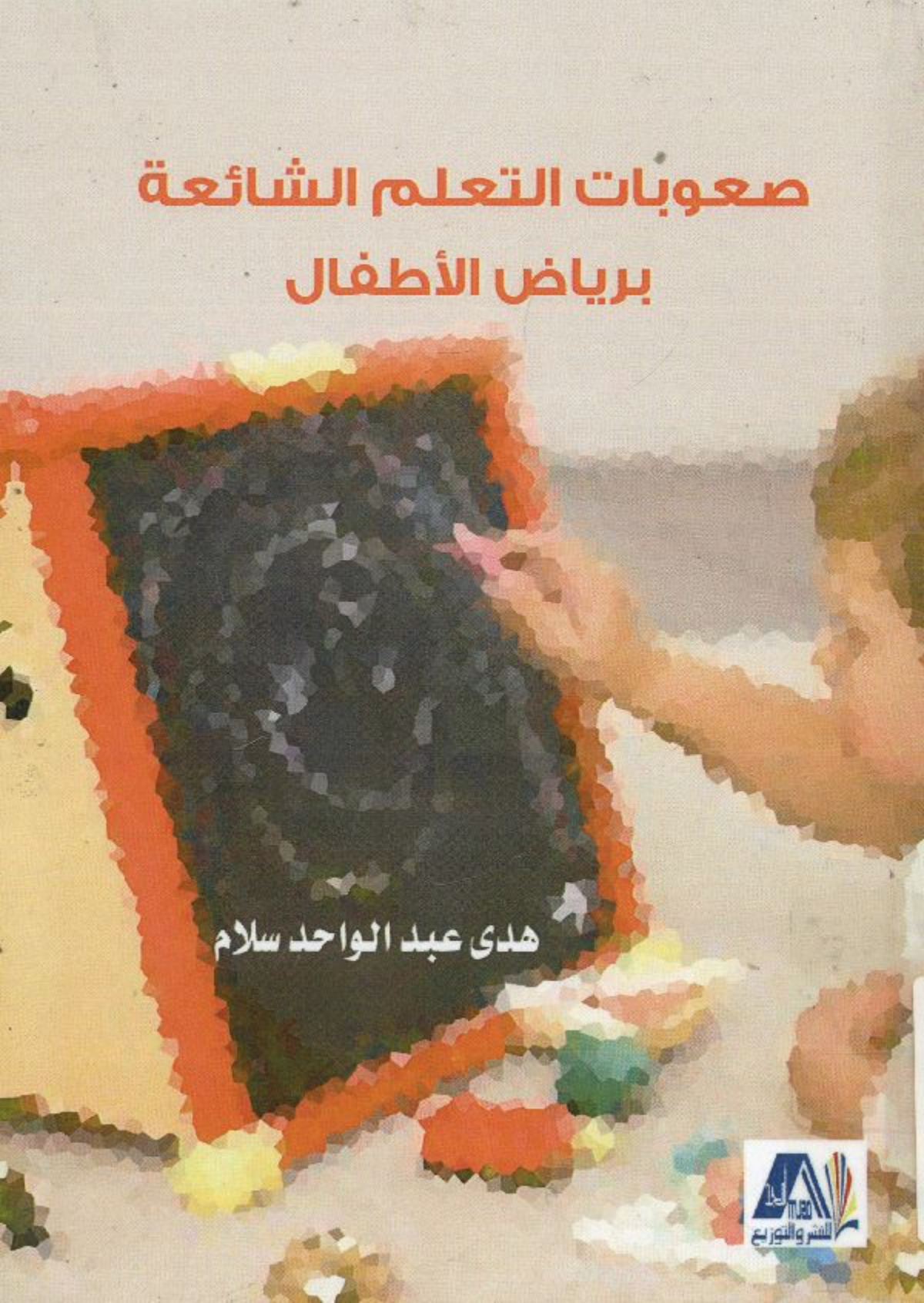
# صعوبات التعلم الشائعة برياض الأطفال



هدى عبد الواحد سلام

دار المسيرة للنشر والتوزيع

# صعوبات التعلم الشائعة
# برياض الأطفال

# صعوبات التعلم الشائعة

# برياض الأطفال

هدى عبد الواحد سلام

الطبعة الأولى
2015م

دار امجد للنشر والتوزيع

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(2014/6/2816)

371.9
سلام، هدى عبد الواحد
صعوبات التعلم الشائعة برياض الأطفال/هدى عبدالواحد سلام.-
عمان: دار امجد للنشر والتوزيع، 2014
( )ص.
ر.إ.: 2014/6/2816
الواصفات: /التربية الخاصة/ التعليم قبل المدرسة

ردمك: ISBN:978-9957-5896-91

*Copyright* ©
جميع الحقوق محفوظة: لا يسمح بإعادة إصدار هذا الكتاب أو أي جزء منه أو تخزينه في نطاق استعادة المعلومات أو نقله بأي شكل من الأشكال، دون إذن خطي مسبق من الناشر.
**All rights reserved. NO Part of this book may be reproduced, stored in aretrival system, or transmitted in any form or by any means, without prior permission in writing of the publisher.**

**دار أمجد للنشر والتوزيع**

جوال :
٠٠٩٦٢٧٩٦٤٥٩٦٢٢
٠٠٩٦٢٧٩٩٩٩١٧٠٣
٠٠٩٦٢٧٩٩٨٠٣٦٩٠
هاتف: ٠٠٩٦٢٦ ٤٦٠٢٢٢٢
فاكس: ٠٠٩٦٢٦ ٤٦٥٣٢٢٢

dar.almajd@hotmail.com
dar.amjad2014dp@yahoo.com

عمان - الأردن - وسط البلد- مجمع النقيب - الطابق الثاني

## المقدمـــة

الأطفال هم طاقة الأمة النابض ، وعماد المستقبل المنير، خلق الله عز وجل الأطفال لا يفقهون شيئا وأنعم الله عليهم بالسمع و البصر والأفئدة ليتعرفوا على العالم المحيط بهم و ليكتسبوا المفاهيم والمهارات والخبرات التي تساعدهم على الحياة والتوافق مع المجتمع الذي يعيشون فيه .

ويقع عبء تشكيل شخصية الأطفال على عاتق الأسرة و المدرسة والهيئات والمنظمات التعليمية و التربوية و الصحية ، و في ضوء تضافر جهود الجميع يتم توفير التنشئة الاجتماعية السليمة ، و المناخ الأسري الهادئ والبرامج التعليمية والصحية الهادفة ، مما يؤدي إلى تشكيل الشخصية بصورة متزنة و فعالة .

وعلى الرغم من الجهود التي تبذل إلا أن هناك فئة من الأطفال يعانون من الصعوبات مثل تأخر الكلام ، ومشكلات القراءة أو الكتابة أو التهجئة أو الحساب أو فهم اللغة ، أو الاندفاعية و تشتت الذهن و سوء تركيز الانتباه والحركة المفرطة ، وكذلك سوء التوافق والتواصل الاجتماعي ، وقد أرجع المتخصصين حدوث تلك الصعوبات والتي أطلق عليها مصطلح صعوبات التعلم إلى أسباب كثيرة من أهمها الخلل الوظيفي في نمو المخ ، أو الاضطرابات العصبية و النفسية ، أو العوامل البيئية الخارجية ، وغيرها من الأسباب .

ويختلف مصطلح صعوبات التعلم عن مصطلح الإعاقة أو التخلف العقلي ، فصعوبات التعلم كما أشار إليها كيرك 1987 تشير إلى إعاقة خاصة أو قصور في واحدة أو أكثر من عمليات النطق ، اللغة ، الإدراك ، السلوك ، القراءة ، التهجئة ، الكتابة ، العمليات الحسابية ،و هي ناتجة عن احتمال وجود خلل في الدماغ أو اضطراب انفعالي أو سلوكي ، أو مسببات ثقافية أو إرجاعها إلى طريقة التدريس و لكنها ليست ناتجة عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي "السمع أو البصر".

كما أن الطفل ذوي صعوبات التعلم يكون ضعيفا في بعض الجوانب دون غيرها .

بينما التخلف العقلي يعني انخفاض أو عجز في القدرات العقلية والسلوكية التكيفية والذي يعكس تطوره بنسبة متدنية خلال التعلم

وقد شهد مجال صعوبات التعلم تطورات هامة خلال النصف الثاني من هذا القرن، و كانت أكثر تلك التطورات أهمية هي تعاظم و اطراد الوعي لدى الأجيال المتعاقبة من أفراد المجتمع بحق جميع الأطفال في الحصول على فرص تعليمية متكافئة . و قد شكلت تلك التوجهات دعما مطردا للفكر النظري و البحثي للمجال ، فقد تحدد مفهوم صعوبات التعلم وتم إقراره ، كما انتشرت وتوسعت و تنوعت برامج التربية الخاصة في المدارس العامة، وتنامت الجهود لإعداد الأدوات والاختبارات وأساليب التشخيص والتقويم وباتت قضايا ومشكلات التربية الخاصة المرتبطة بصعوبات

التعلم من الموضوعات البحثية الساخنة و الجاذبة للباحثين والتربويين وعلماء النفس على حد سواء.

وتتحدد مشكلة صعوبات التعلم التي يعاني منها الطفل في أنها تستنفذ جزءا عظيما من طاقاته العقلية و الانفعالية ، وتسبب له اضطرابات انفعالية تترك بصماتها على مجمل شخصيته ، فتبدو عليه مظاهر سوء التوافق الشخصي والانفعالي والاجتماعي ، ويكون أميل إلى الانطواء والاكتئاب أو الانسحاب ، و تكوين صورة سلبية عن الذات .

وقد بدأ الاهتمام بالأطفال ذوى صعوبات التعلم يظهر واضحا في المجتمعات العربية منذ عقدين من الزمان ، حيث أنشأت المراكز المتخصصة، وبدأ التحديد الدقيق الواضح لمفهوم صعوبات التعلم ، و كذلك المحددات الأساسية لتشخيصه ، وقدمت البرامج التدريبية المتعددة لعلاج هذه الصعوبات بشقيها النمائي والأكاديمي .

ظهرت مشكلة البحث خلال فترة التربية العملية بمرحلة رياض الأطفال ، حينما لاحظت الباحثات أن هناك بعض الأطفال يعانون من الصعوبات أثناء التعلم والتحصيل الدراسي عند التعامل معهم داخل وخارج الفصل الدراسي وأيضا خلال ممارسة الأنشطة الحركية و الذهنية و الفنية ، وهذا ما استرعى انتباه الباحثات نحو الدراسة العلمية لتلك الصعوبات ، ومن خلال الملاحظة العلمية لطبيعة

الصعوبات التي يعاني منها الأطفال برياض الأطفال أتضح أنها تندرج تحت فئة صعوبات التعلم بأنواعها المختلفة ، و لكنها بدرجات متفاوتة بين بعض الأطفال، وتظهر أهمية البحث في أنه قد يساهم بصورة علمية في تحديد حجم مشكلة صعوبات التعلم برياض الأطفال المستهدفة خلال فترة التربية العملية . مما يوجه اهتمام المسئولين و المختصين إلى وضع الحلول و المقترحات والإستراتيجيات المناسبة، وتحديد الإجراءات العلمية والتربوية للتصدي لهذه المشكلة ومواجهتها بصورة علمية فعالة.

# الفصل الأول

# التعليم في رياض الأطفال

رياض الأطفال:

يتفق المهتمون بدراسات الطفولة وأدبياتها على أن رياض الأطفال مرحلة تعليمية تسبق المرحلة الابتدائية ولكنهم يختلفون في مسمياتها على أنها " روضة أطفال (Kindergarten) أو " دار حضانة Nursery " أو طفولة مبكرة " Early Childhood Education "، أو " تعليم ما قبل المدرسة " Pre-School Education ". وعموماً تعني هذه المسميات أن رياض الأطفال هي "الدور التربوية التي تنهض برعاية الأطفال، وترعى نموهم الجسمي والعقلي والنفسي، وتسهل انتقالهم من الحياة المنزلية إلى التربية المدرسية، وتستقبل الأطفال الصغار الذين أكملوا السنة الثالثة من عمرهم" .

ويعرف قاموس التربية روضة الأطفال بأنها "مؤسسة تربوية خصصت لتربية الأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين 3، 6 سنوات، وتتميز بأنشطة متعددة تهدف إلى إكساب الأطفال القيم التربوية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة للتعبير عن الذات، والتدريب على كيفية العمل والحياة معا"

ومؤسسات رياض الأطفال هي تلك المؤسسات التعليمية الحكومية والأهلية التي تقوم بقبول الأطفال دون سن الدخول للمدرسة الابتدائية، وتقوم بتقديم البرامج التربوية لهم بهدف إعدادهم وإكسابهم بعض القدرات والمهارات المعرفية

والاجتماعية استعداداً لدخولهم المرحلة الابتدائية. ويشمل اهتمامها نواحي نموهم المختلفة من لغوية وبدنية واجتماعية ونفسية وإدراكية وانفعالية وغيرها، مما يحقق توفير بيئة تعليمية وترويحية أفضل تمكن من النمو السليم المتوازن في هذه النواحي .

وتنبثق أهمية رياض الأطفال من أهمية التعامل مع الأطفال في السنوات المبكرة، حيث تؤكد الكثير من الدراسات النفسية والتربوية في مجال الطفولة على أن كل ما يحققه الفرد من تعلم يبدأ غرس جذوره في الطفولة المبكرة، وأن السمات المستقبلية للفرد تتحدد في السنوات الست الأولى من عمره .

**الأهداف التربوية لرياض الأطفال:**

الأهداف التربوية هي "الأنماط السلوكية التي نتوقع من الطالب القيام بها أو أداءها أو عملها أو قولها أو فعلها بإتقان كبير. فالأهداف بهذا المعنى هي المحصلة التي نرمي إليها والتي من أجلها قامت العملية التربوية" (جان، 1416هـ ص42-43).

ويضيف إنه يمكن النظر إلى الأهداف على أنها "نقطة الانطلاق والعودة إلى أي برنامج تعليمي أو مادة تعليمية بعينها. فأي برنامج لابد أن يشير صراحة أو ضمناً

إلى بيان بالأهداف المتوخاة لأنها هي التي تقرر طبيعة الخبرات العلمية والأنشطة الضرورية لبلوغ تلك الأهداف".

وتصنف إلى ثلاثة أنواع رئيسية:-

1- المرامي (Aims): أو كما يسميها البعض الغايات أو النهايات أو المقاصد أو الأغراض، وهي أهداف بعيدة المدى ولا ترتبط بوقت محدد لبلوغها، ولا تحتوي على معايير أو محكات لقياس المنجزات. كما تتسم بالعمومية والتجريد.

2- الأهداف العامة (Goals): وتسمى ( الغايات ) وهي تصف نتائج التعليم بصفة عامة، وتصف الطريق إلى النهاية المطلوبة، وما يجب تعلمه بشكل عام دون أن تدل على النتائج ولا على كيفية بلوغها ولا على مستوى الأداء المطلوب فيها. فهي إذاً "إستراتيجية طويلة الأمد، غير محددة، فهي توضح ما يراد تعليمه وتعلمه بشكل عام دون الدخول في التفاصيل والخطوات والإجراءات".

3- الأهداف الخاصة (Objectives): وهي تلك الأهداف التي يمكن قبولها كأهداف تعليمية يومية، ويطلق عليها البعض اسم الأهداف الأدائية أو الأهداف الإجرائية أو الأهداف السلوكية أو الأهداف القابلة للقياس. وهي أهداف قصيرة

الأمد، قريبة التحقيق، وتشتق من الأهداف العامة، تتعلق "بالأمور التي يقدر المتعلم على عملها أو فعلها أو قولها أو أدائها أو القيام بها في نهاية العملية التربوية".

كما أن (الجمل، 1988م) عرف الهدف التربوي على أنه "وصف لتغير سلوكي نتوقع حدوثه في شخصية التلميذ نتيجة لمروره بخبرة تعليمية وتفاعله مع موقف تدريسي".

وصنفت اللجنة الثلاثية الأمريكية برئاسة بنجامين بلوم "Bloom" وكراثول "Krathwol" مجالات الأهداف التربوية إلى:-

1- المجال المعرفي أو العقلي (Cognitive Domain): وهذا يعنى بالمعلومات أو القدرات العقلية والمهارات العقلية، ويركز على استخدام المعرفة، ويحوز على اهتمام كبير في معظم المقررات الدراسية.

2- المجال الانفعالي أو العاطفي: (Affective Domain): ويتضمن الأهداف المتصلة بالمشاعر والاتجاهات والقيم مثل المحافظة على التقاليد والعادات، والاحترام، والمساعدة والتعاون.

3 – المجال النفسحركي (Psychomotor Domain): ويشمل الأهداف المتصلة بالمهارات الحركية والقدرات اليدوية وتنسيق عضلات الجسم في البناء

والعمل، وكثيراً من الخبرات التعليمية التي تصنف لمهارات فيزيولوجية في الإبداع وممارسة الفنون .

وتؤدي الأهداف التربوية وظائف على درجة من الأهمية، أبرزها:-

أ – أنها تمهد السبيل نحو اختيار محتوى الخبرات التعليمية.

ب – أنها تقدم مستويات لما يعلم، وكيف يعلم.

جـ – أنها تساعد في دعم الفلسفة التربوية، بل وفلسفة المجتمع نفسه.

د – أنها تساعد في تحديد أوجه النشاط المعينة في عملية التعليم (الجمل، 1988م، ص38).

أهداف رياض الأطفال

يرى عدنان مصلح أن هناك أهدافاً تربوية منشودة لمؤسسات رياض الأطفال تتلخص في (الفايز 1418هـ ص6-7):

1 - أن تنمي شعور الطفل بالثقة في نفسه وفي الآخرين وتشبع حاجاته إلى الاستقلال.

2 – أن توفر للطفل المواد المناسبة التي يتمكن بواسطتها من استكشاف محيط بيئته.

3 – أن تنمي في الطفل رغبته للعيش مع الآخرين وتقديره لذاته.

4 – أن تساعد الطفل على التكيف الاجتماعي وتهيئ لديه القدرة على التعبير عن أحاسيسه وشعوره.

5 – أن تملأ نفس الأطفال بحب كل ما هو جميل في الحياة.

6 – أن تنمي في الطفل حب العطاء.

7 – أن توفر الرعاية الصحية للطفل.

8 – أن تعنى بتنمية قوى الطفل العقلية.

9 – أن تنمي الاتجاه العاطفي عند الطفل.

10 – أن تعده لحياته الدراسية المقبلة.

ويشير تقرير منظمة اليونسكو الصادر في عام 1967م إلى أن رياض الأطفال تسعى إلى تحقيق الأهداف التالية:-

أ – تكامل نمو شخصية الطفل وتوطيد علاقاته الاجتماعية مع الأفراد والجماعات.

ب – تهيئة الطفل للمدرسة الابتدائية.

جـ – تعهد الطفل ورعايته وإشباع حاجاته للمعرفة والإبداع والاستقلال.

د – نمو الطفل في المجالات العاطفية والأخلاقية والدينية واللغوية والحسية والجسمية.

كما أن هناك أهدافاً رئيسية لرياض الأطفال تستجيب بفاعلية لحاجات طفل الروضة في مثل هذه السن ( 3 – 6 سنوات ). وتتمثل هذه الأهداف في المحاور التي صنفتها الباحثة فيما يأتي:-

1 – أهداف تتصل بالطفل ذاته وما يتعلق بنمو قدراته العقلية والادراكية، ونموه الاجتماعي وعلاقاته بالآخرين، ونموه الجسمي والحركي، ونموه الروحي والديني، ونمو إبداعه العقلي وتطويره، والفني وتذوقه الجمالي.

2 – أهداف اجتماعية وقومية وعالمية تتصل بنمو الشعور الوطني والقومي وحب السلام.

3 – أهداف ترتبط بالتهيئة والإعداد للتكيف مع المرحلة الدراسية التالية للروضة.

4 – أهداف تتعلق بأمن الطفل وسلامته، وسلامة بيئته.

5 – أهداف ترتبط بتنمية المفاهيم نحو حب العمل احترامه.

وبذلك تنطلق أهداف رياض الأطفال المعاصرة من ثلاثة مصادر رئيسة هي:-

أ – طبيعة الطفل والمرحلة العمرية التي يمر بها.

ب – فلسفة المجتمع وعقيدته الدينية وثقافته.

جـ – المجالات والمعارف العلمية وطبيعة الخبرات البيئية المحيطة.

وتقسم الباحثة البدر هذه الأهداف إلى أهداف عامة (تربوية) وأهداف خاصة (تعليمية). أما الأهداف العامة فتستند إلى نظريات في النمو والمعرفة والتعلم، تتبناها وتصوغها في صور وغايات وأهداف كبرى. والأهداف العامة أو التربوية في هذا المستوى هي أهداف واسعة النظام، عامة الصياغة، تتحقق عن طريق أهداف خاصة أو تعليمية تشتق منها. وتتلخص الأهداف العامة ( التربوية ) لرياض الأطفال فيما يلي: -

1 – تحقيق التنمية الشاملة للأطفال حسياً وعقلياً ونفسياً واجتماعياً وروحياً.

2 – اكتشاف ميول الأطفال واستعداداتهم الخاصة والسماح لهم بالنمو والظهور في جو يسوده الحرية والانطلاق بعيداً عن الكتب والإرهاق مع مراعاة الفروق الفردية.

3 – إكساب الأطفال المعارف كهدف غير مقصود لذاته، وإنما تأتي نتيجة لمختلف النشاطات التي يمارسها الأطفال.

4 – توثيق الصلة بين ما يتعلمه الأطفال وبين حياتهم وبيئتهم.

5 – تطوير النمو العقلي لدى الأطفال، بتشجيعهم على البحث والاكتشاف.

6 – إثراء حصيلة الأطفال اللغوية من خلال إكسابهم التعابير الصحيحة والتراكيب الميسرة المناسبة لأعمارهم والمتصلة بحياتهم ومحيطهم الاجتماعي.

7 – إكساب الأطفال المفاهيم والمهارات الأساسية في مجال الرياضيات والعلوم.

8 – اكتساب الأطفال للعادات السليمة والقيم الأخلاقية والروحية والجمالية والصحية.

9 – تهيئة الأطفال لمرحلة التعليم النظامي، وتعويدهم على الجو المدرسي ونقلهم تدريجياً إلى الحياة الاجتماعية في المدرسة.

10 – تعويد الأطفال على تحمل المسؤولية والاعتماد على النفس والاستقلال الذاتي.

11 – تشجيع الأطفال على اتخاذ القرار وإبداء الرأي وتنمية روح المبادأة والتساؤل لديهم.

12 – إطلاق قدرة الأطفال الإبداعية وتعزيزها.

13 – العناية بالأطفال الموهوبين وذوي الحاجات الخاصة.

أما الأهداف الخاصة فقد عرفتها الباحثة على أنها الأهداف السلوكية أو التعليمية أو الإجرائية، والتي تتسم بالتعدد والتنوع والترابط بعضها ببعض على شكل وحدة متكاملة لتحقيق الأهداف العامة لرياض الأطفال. وهذه الأهداف تعنى بجوانب نمو الطفل المعرفية واللغوية والنفسية والاجتماعية والأخلاقية والجمالية والإبداعية، وتتلخص في المجالات الثلاثة التالية:-

أ – أهداف المجال المعرفي ( العقلي واللغوي ):

وتشمل بوجه عام الأهداف التي ترمي إلى تطوير ذكاء الطفل الذي يتطلب تنمية حواسه وانتباهه، وإدراك وتنمية قدراته على الاستكشاف والتجريب وحل المشكلات. كما تتضمن العمل على تنمية تفكيره وإكسابه المفاهيم واللغة والتعبير بها والإدراك، والذي يتطلب نتيجة حب الاستطلاع لديه، وتعويده على أساليب التفكير وإعمال العقل. ومن أبرز الأهداف المرتبطة بالمجال المعرفي واللغوي:

1 – تنمية قدرات الطفل العقلية من حيث التذكر، والفهم، والإدراك، والتخيل.

2 – تنمية قدرة الطفل على التصنيف والعد والتسلسل وإدراك العلاقة بين السبب والنتيجة.

3 – تنمية جوانب الملاحظة والاستكشاف والبحث والتجريب.

4 – تنمية قدرة الطفل في التعرف على خواص الأشياء.

5 – تنمية قدرة الطفل على إيجاد العلاقة بين الأشياء ( الصفات المشتركة وغير المشتركة ).

6 – إثراء حصيلة الطفل اللغوية.

7 – تنمية قدرة الطفل على المحادثة والتعبير عن أفكاره ومشاعره.

8 – إكساب الطفل المفاهيم التي تساعده على تنمية مشاعر الانتماء لأسرته.

9 – تنمية بعض المفاهيم الأساسية في مجالات الفن والمجال الاجتماعي.

10 – تنمية قدرة الطفل على التخيل والإبداع.

ب – أهداف المجال الوجداني ( العاطفي والانفعالي والاجتماعي):

هي الأهداف التي تعنى بالأحاسيس والمشاعر والانفعالات، وتركز على ما يراد تنميته في الطفل من أحاسيس وميول واتجاهات نحو نفسه ومن حوله. فهي ترتبط

بالتشكيل النفسي والاجتماعي للطفل ذاته (ثقته بنفسه واعتماده عليها وعلاقاته بمن حوله من أفراد وأشياء). ومن خلال تنميته اجتماعياً (بالتمييز بين ما هو صواب وما هو خطأ في سلوكياته) فيتعلم أن هناك حدوداً مرعية لا يستطيع تخطيها في تعاملاته، وأن هناك آداباً عامة يجب أن يلتزم بها – يلزمه بها الكبار في إطار من الحب والعطف والطمأنينة – وأن يتقبل التوجيه ويتعود المشاركة والعيش مع الآخرين.

ومن أبرز الأهداف المرتبطة بالمجال الوجداني:

1 – تنمية الشعور بالثقة في النفس وتقدير الذات، والاعتماد عليها والشعور بالمسئولية.

2 – تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو حرية التعبير والمناقشة.

3 – تكوين اتجاهات سلبية نحو الأنانية، وحب الذات، والعدوان والسيطرة.

4 – تنمية قدرة الطفل على الضبط الذاتي لسلوكه والسيطرة على انفعالاته.

5 – تنمية السلوكيات السليمة نحو النظافة والتغذية والمحافظة على الصحة.

6 – تنمية قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره وأحاسيسه.

7 – تنمية الشعور بالمشاركة والرغبة في العيش مع الآخرين، والقدرة على تبادل وظائف القيادة والتبعية.

8 – تنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل وتثبيت العادات السليمة المرتبطة به.

9 – تنمية مشاعر الحب والانتماء للوطن وإحساسه بمعنى العطاء والتضحية.

10 – تنمية الشعور بالجمال، وملء نفوس الأطفال بكل ما هو جميل.

جـ – أهداف المجال المهاري ( الحسي والحركي ):

وهي الأهداف الخاصة التي ترتبط بما يراد تنميته لدى الطفل من مهارات حركية جسمية ورياضية، وأخرى حركية تعبيرية فنية. أما الأولى فتعنى بالجانب الحركي الذي يقوم به الطفل من أجل تنمية عضلاته ومفاصله وحركاته المختلفة بغرض بناء الجسم وتنسيق وتآزر حركاته. فتنمية قدرات الطفل الحركية تتطلب إحساسه بالحرية في الحركة والإحساس بالعلاقة بين الحركة التي يؤديها والفراغ المتاح له (الإدراك المكاني) وكذلك العلاقة بين حركته وحركات الآخرين – وللنمو الحركي صلته الوثيقة بالنمو العقلي، فالنمو الحركي وما يصاحبه من نمو عضلي وعصبي، يساعد في تنظيم تحصيل الطفل للجانب اللغوي وأنماط التفكير التي يكتسبها من خلال أنشطته الحركية المتنوعة.

وكذلك فالنمو الحركي له صلة وثيقة بالنمو الحسي، إذ يعتمد إدراك الطفل الحسي لما حوله على لمسه وتناوله والتعامل معه، وهذا ما يؤكده " بياجيه " من ضرورة التركيز على تعامل الطفل مع الأشياء مباشرة كأمر جوهري في عملية تجريد الطفل لأشكالها ولتجريده العلاقات الفراغية التي انبعثت عن هذا التفاعل. وهذا يؤكد أهمية الفرص التي تتيحها الألعاب والمناشط الحرة والأنشطة التعبيرية في تكوين الصور الذهنية المختلفة لدى الطفل واكتشافه وإدراكه لنفسه وللبيئة الطبيعية والاجتماعية المحيطة به.

أما الثانية المرتبطة بالمهارات الحركية التعبيرية الفنية، فهي تعنى بتنمية قدرات الطفل من خلال الفنون (الرسم والتلوين والقص والتركيب والنحت والتشكيل والتمثيل والتعبير بعرائس الأيدي والأصابع والرقص التعبيري والحركات الإيقاعية وأعمال النجارة والاستنباتات ... الخ).

ومن أبرز الأهداف المرتبطة بالمجال المهاري:

1 – تنمية التوافق العضلي / العصبي للعضلات الصغرى والكبرى للطفل.

2 – تنمية التوافق الحركي / البصري، الحركي / السمعي للطفل.

3 – تنمية التآزر بين اليد والعين بصفة خاصة للتهيئة لتعلم الكتابة ( عن طريق رسم الخطوط والأشكال ).

4 – تنمية استخدام حواسه بما يساعده على التفاعل مع البيئة الطبيعية المحيطة به.

5 – تنمية قدرته على الاستخدام السليم والآمن للأدوات والأجهزة.

6 – اكتساب المهارة الحركية التي تساعده على استخدام أعضاء جسمه بطريقة فعالة.

7 – تنمية قدرته على تقليد الحركات.

8 – استثارة طاقات الطفل الإبداعية الكامنة وتوجيهها دون فرض أو إكراه.

9 – تنمية خيال الطفل، وإتاحة الفرص لتفتح طاقاته الإبداعية الكامنة.

**خصائص معلمات رياض الأطفال**

معرفة خصائص معلمات رياض الأطفال مهمة للغاية حيث أننا كمجتمع نحتاج أن نعرف مؤهلات وسمات من ستعهد إليهن تنمية أغلى مصادرنا الطبيعية وهم "أطفالنا." ولا شك أن المعلمة التي يتم تكوينها تكوينا علمياً وتربوياً لأداء هذه المهمة الصعبة أقدر وأكفأ على أداء عملها وتحقيق الأهداف التربوية المطلوبة منها،

ولكي تقوم المعلمة بدورها هذا لابد أن تتوافر لديها مجموعة الخصائص والسمات الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية والخلقية والمهنية.

الخصائص الجسمية:

يتطلب توافر مجموعة من السمات والخصائص الجسمية في معلمات رياض الأطفال، نذكر منها:

1- أن تكون صحيحة الجسم ولائقة طبياً مبرأة من العيوب والأمراض التي تحول دون الأداء الجيد لرسالتها، مثل: الضعف الشديد في الإبصار، أو شلل اليدين، أو ضعف السمع الشديد، أو عيوب النطق كالتأتأة وغيرها.

2- أن تتوافر فيها الحيوية والنشاط حتى لا تشعر بالتعب المستمر والإجهاد بعد كل عمل بسيط تقوم به، مما يقلل من حماس الأطفال وفاعليتهم في الأنشطة المختلفة، بمعنى أن تتمتع باللياقة البدنية حيث يتوقع الأطفال منها أن تشاركهم لعبهم ونشاطهم حيث يسعدهم ذلك كثيراً.

3- أن تستخدم أيضاً - أثناء أدائها لوظيفتها داخل الفصل بشكل متكرر - الوقوف واستخدام يديها وأصابعها، والاستخدام المناسب للأدوات، والتحدث والاستماع والتذوق والشم والمشي والاستكانة والركوع والانحناء والزحف أحياناً، كما يتطلب

منها أيضاً الجلوس والشرح بيديها وذراعيها، وتسلق شيء أو التوازن أو رفع وإبعاد الأشياء الثقيلة، ويتطلب منها كذلك قدرة إبصار معينة مشتملة على الرؤية عن قرب وعن بُعد ورؤية الألوان السطحية وإدراك العمق والقدرة على تركيز النظر.

4- ومن الخصائص الجسمية الهامة التي يجب أن تتمتع بها معلمة رياض الأطفال ظهورها بمظهر مرتب ومنظم وجذاب يسر الأطفال، كما أن العادات الصحية النافعة من شأنها أن تنشئ جسماً صحياً وتجعله لائقاً للعمل، بل تعطيه القدرة على المرونة والتشكل لمواجهة متطلبات الحياة المتغيرة.

الخصائص الانفعالية:

إن الخصائص والسمات الانفعالية التي تتحلى بها معلمة رياض الأطفال ذات أهمية كبيرة في ممارستها التربوية مع الأطفال، لما يكون لها من انعكاس واضح على تصرفات الأطفال في هذه المرحلة الهامة، وعلى عواطفهم، ومشاعرهم، وقيمهم. ومن الخصائص الانفعالية التي يجب أن تتحلى بها المعلمة ما يلي:

1- أن تتمتع معلمة رياض الأطفال بدرجة عالية من الاتزان الانفعالي حتى تستطيع أن تحقق لنفسها التوافق النفسي فتأتي تصرفاتها طبيعية لا تصنع فيها ولا تكلف، وعندها تكون قادرة على إشباع حاجات الأطفال العاطفية ومساعدتهم على التعبير

السوي عن انفعالاتهم كما يجب أن تتسم بقدرتها على مواجهة الضغوط النفسية والأعباء الزائدة والتي تنشأ من عدة مصادر منها: مشاكل الأطفال المتعددة وعدم تعاونهم معها وعدوانية بعضهم واهتمام أولياء الأمور بتعليم الأطفال القراءة والكتابة قبل الاستعداد لها، لذلك عليها الاتصاف بضبط انفعالاتها.

2- أن تكون محبة للأطفال قادرة على العمل معهم بروح العطف والصبر. إذ أن المعلمة التي تمل بسرعة وتفقد صبرها لأقل الأسباب لا يمكنها أن تتحمل عبء العمل مع عدد كبير من الأطفال في مرحلة حساسة من نموهم يوماً بعد يوم، وسنة بعد أخرى.

3- أن تتمتع بالثقة ولديها مفهوم إيجابي عن نفسها تشعر معه بأنها موضع احترام الأطفال ومحبتهم، ولا يكون ذلك إلا من خلال حُسن تعاملها معهم. فالأطفال يحكمون على الكبار خاصة المعلمات من خلال ما يفعلون لا ما يقولون.

4- أن تُقبل على عملها مع الأطفال بحماس وإخلاص وتجد فيه تحقيقاً لذاتها وتتمتع بقدر من المرح وروح الدعابة والمرونة حتى تكون قادرة على مواجهة متطلبات العمل والمشكلات التي قد تعترضها في الروضة، كما أن المعلمة الجيدة هي شخصية ودودة يمكن التحدث إليها حيث تستمع بشكل جيد وتعطي للأطفال دعماً دافئاً

حنوناً وقت الحاجة، وتضحك مع الأطفال دونما سخرية منهم، كما أنها تدرك جيداً أهمية الأمن العاطفي والجسمي لكل طفل، وتهتم بخلق بيئة مناسبة للتعلم.

5- ألا تكون قاسية في تهذيبها لسلوك الأطفال وأن تحسن إثابة الطفل ومدحه على ما يأتي من أفعال حسنة.

6- أن تسترشد باستجابات الأطفال وتتخذ من ردود أفعالهم دلائل تساعدها على إقامة علاقات جيدة.

7- أن تكون المعلمة عادلة وثابتة على مبدأ واحد في تعاملاتها مع الأطفال فلا يجب أن تكون هناك مجموعة من القواعد تُطبّق على البعض ومجموعة قواعد أخرى تُطبّق على البعض الآخر.

8- أن تكون أكثر حرية في تنمية صلتها بالأطفال وعلاقتها معهم بكل رقة ولطف.

9- أن يكون لدى معلمة رياض الأطفال توافق نفسي، بمعنى أن يكون لديها شعور بالرضا عن هذه المهنة والاعتزاز بها، كما تتقبل نظام العمل بالروضة وتستفيد من الإمكانات المتاحة في إنجاز عملها بكفاءة، وتحافظ على علاقتها الطيبة بأطفالها وزميلاتها ورؤسائها في العمل.

10- أن تقوم العلاقة بين المعلمة والأطفال على أساس من المحبة بحيث تدفعها تلك الرابطة إلى حماية أطفالها من رفقاء السوء، ومراعاتها لعدم إثارة انفعالات الغيرة فيهم والابتعاد عن الاستهزاء بهم أو لومهم وتوبيخهم أمام الغير.

11- تتقبل المعلمة الوالدين، وتتفهم احتياجاتها، وتعرف أهدافها، وحرصها على مصلحته وتربيته، فمهمة الوالدين شاقة في هذه الأيام ومعقدة وتتطلب الكثير، مما يجعل المعلمة تشعر بثقل مهمتها وخطورتها، كما يجعل الوالدين يقدران هذا الشعور والفهم، مما يشجعها على معالجة مشاكلها بكل جرأة، ودون خوف من أن يُتهما بالعجز، أو يُلاما على التقصير، وهذا الفهم المشترك له أثره الفعال في إرساء قواعد متينة لإقامة علاقة طيبة بين كل من الآباء والمعلمات، وأخيرا فإن اتصالها الدائم بأسرة الطفل وإقامة علاقات صداقة معهم يساعد في تحقيق الأهداف التربوية المرجوة من رياض الأطفال.

الخصائص العقلية:

كذلك يجب أن تتميز المعلمة في الرياض بمجموعة من الخصائص والسمات العقلية، نذكر منها:

1- أن تكون على قدر من الذكاء يساعدها على التصرف الحكيم وحل المشكلات التي تصادفها في المواقف التعليمية المختلفة ويتضمن ذلك الفهم وإدراك الحقائق والعلاقات بين الأشياء والأفكار وتطبيق المعلومات النظرية على مشكلات الحياة الواقعية ثم تحليل المواقف وعناصر القضايا والمشكلات، وتصل بالطفل أخيراً إلى مرحلة التركيب أي جمع العناصر والأجزاء المؤلفة لموقف ما في بناء كلي. كما يُتوقع من معلمة رياض الأطفال أن تكون سريعة البديهة، حسنة التصرف في المواقف المفاجئة.

2- أن تتميز بدقة في الملاحظة تمكنها من ملاحظة أطفالها وتقييم تقدمهم اليومي واستغلال كل فرصة لمساعدتهم على النمو بشكل شامل ومتكامل. فالملاحظة وسيلة جيدة للتعرف على المناخ التربوي العام، وأهم أداة للتوصل إلى استراتيجيات تعليمية تتفق واحتياجات الأطفال وأنماط التعليم لديهم.

3- أن تكون لديها القدرة والقابلية لإدراك المفاهيم الأساسية في العلوم والرياضيات واللغة والفنون والآداب إلى جانب نظريات علم النفس والتربية وعلم الاجتماع وغيرها من مجالات الدراسة التي يتضمنها برنامج التكوين التربوي. إذ أن روضة الأطفال تحتاج إلى معلمة ذات خلفية ثقافية عامة أكثر من حاجتها إلى معلمة متخصصة في مادة دراسية.

4- أن تكون قادرة على الابتكار والتجديد المستمرين في الجو التعليمي والمناخ التربوي وفي طبيعة الأنشطة ونوعية الوسائل التعليمية التي توفرها للأطفال لتشجيعهم على التعلم الذاتي ومتابعة الاهتمام بموضوعات الخبرة التعليمية.

5- أن تكون ذات غزارة في العلم وسعة في الاطلاع في تخصصها وما يدور حوله من نشاطات، ولا تكتفي بما تعلمته في زمن سابق، بل عليها أن تداوم على قراءة كل ما هو جديد، وما يدعمها في مهنتها من طرق التدريس وعلم النفس والنظريات التربوية وما استجد فيهم من أبحاث، فالأطفال يقبلون على المعلمة التي تتحفهم كل يوم بجديد.

6- الوعي: بمعنى أن يكون للمعلمة رؤية شاملة ومعرفة بدينها وأهداف رسالتها في الحياة، ووعي بعصرها ومشكلات مجتمعها، ودورها في مواجهة تلك المشكلات.

7- أن تتميز المعلمة بالقدرة التخيلية التي تعينها على تأليف القصص البسيطة والإطلاع عليها لأنها من أهم مقومات نجاح المعلمة ولحب الأطفال للقصص.

8- أن تكون ماهرة في تنظيم أوقات الفراغ، ولديها حاسة جمالية عالية، تُدخل الدفء وتُضفي على المكان جاذبية وبالتالي تؤثر في سلوك الأطفال تأثيراً جيداً.

9- أن تمتلك مهارة عالية في اكتشاف المواهب والموهوبين، والتعرف على الطاقات والإمكانات لدى الأطفال بغرض تنميتها واستثمارها بما يحقق الخير والنفع لهم.

10- المهارة في البحث العلمي.

الخصائص الاجتماعية:

إن شخصية الفرد تنمو وتعتدل تبعاً للمؤثرات البيئية المحيطة به والعوامل والمحددات التي تلعب دوراً واضحاً وملموساً، وتكاد تشترك في هذا البناء النفسي والاجتماعي والجسمي جميع محددات شخصية الفرد من عوامل وظروف مرتبطة بنموه نمواً سليماً من ناحية الجسم، ونمواً سليماً من ناحية العقل والنفس، وأخيراً نمواً سليماً من ناحية تكيفه مع المجتمع.

ولما كانت العملية التربوية داخل رياض الأطفال هي ذاتها عملية تنشئة اجتماعية، فإن السمات والخصائص الاجتماعية لدى المعلمة تعد دلالة على قابليتها واستعدادها لممارسة الأنشطة التربوية المناسبة مع طبيعة العملية التربوية داخل رياض الأطفال لتحقيق الأبعاد التربوية للتنشئة الاجتماعية. ومن هذه الخصائص الاجتماعية التي يجب أن تتحلى بها المعلمة:

1- وعي المعلمة بأنها حلقة الوصل بين الطفل والمجتمع، وقيامها بهذا الدور بحيث تقوم بالعمل على تنوير وتثقيف المجتمع المحلي من خلال رياض الأطفال.

2- القيام بتطوير الخدمات التربوية التي تقدمها الروضة لتصل إلى الأسر في بيوتها.

3- القيام بتوظيف الإمكانات في بيئة الطفل من أجل إثراء العملية التربوية في جانب الطفل، والمجتمع.

4- الفعالية الاجتماعية: حيث تسعى المعلمة في مصلحة الآخرين، وتشعر بالمسؤولية نحوهم، لذلك فعلى معلمة الروضة أن تشارك في حياة الناس وأن تسعى في قضاء حوائجهم، وأن تشارك أطفالها في بعض أكلهم، وشربهم، ونومهم.

5- الشعور بالمسؤولية: فمسؤولية المعلمة أشد من مسؤولية الطبيب، فالمعلمة لا تكتفي بالاهتمام بصحة الطفل، ولا تكتفي بتعليمه المهارات أو المعارف، ولكن عملها الأكبر أن تعلم الطفل كيف ينتفع بمهاراته، وكيف يواجه مشكلاته والمجتمع المحيط به.

6- أن تكون قادرة على إقامة علاقات إنسانية مع الأطفال والزميلات وأولياء الأمور، وغيرهم من الأشخاص الذين يستدعي العمل الاتصال بهم من أجل توفير كل ما أمكن من مصادر تعلم للأطفال.

7- أن تفهم المعلمة أنها غير مكتفية ذاتياً وإنما تحتاج إلى دعم فريق العمل بالروضة لنجاح إدارتها للفصل، حيث تعتبر وظيفة القيادة الأساسية هي التأكد من أن هناك فرصاً متاحة ومنظمة لمناقشة فريق العمل سواء بشكل رسمي أو غير رسمي، وهذه المناقشات الودية لها ثلاثة وظائف:

- تبصر المعلمة باتجاهات ودرجة فهم أعضاء الفريق، أي تبصرها بمستوى تطور الفريق.
- تدعم وجود اتجاه مشترك بين كل أعضاء الفريق.
- تعطي جميع أعضاء الفريق الفرصة لأن يعبروا عن آرائهم ويشاركوا في عملية صنع القرار.

8- الإلمام بواقع الحياة الاجتماعية في البيئة التي تعمل بها، وما يدور فيها من أنشطة اجتماعية، وما يسودها من عادات وتقاليد وأعراف اجتماعية، بما يساعدها على تغيير ما هو غير مرغوب فيه.

9- أن تكون قادرة على استيعاب عادات هذا المجتمع ومتقبلة لها، ومتوافقة معها، حتى تستطيع تنمية العادات الصالحة منها للأطفال، وأن تنقل ثقافة المجتمع وتراثه لهم.

10- أن تكون قادرة على تهيئة مجموعة من المواقف التربوية والاجتماعية للأطفال لإكسابهم من خلالها مجموعة من الخبرات الاجتماعية السليمة واللازمة لنموهم وتكيفهم الاجتماعي.

11- أن تكون على قدر من النضج الاجتماعي، يؤهلها لأن تكون قدوة للأطفال في كل تصرفاتها.

12- أن يكون لديها القدرة على تقبل الأطفال ذوى الخلفيات الثقافية والاجتماعية المختلفة وتقدير عملية التمايز بين الأطفال والإيمان بأحقية كل طفل في أن يكون مختلفاً مع أقرانه.

الخصائص الخُلقية:

يقول "جون لوك": "إن أساس الفضيلة أن يقدر الفرد على منع نفسه كثيراً مما تميل إليه وترغب فيه إذا لم يكن العقل رائدها في هذه الميول والرغبات، أما عن طريق الحصول على هذه القدرة فإنما يكون بالتعود منذ الصغر..." ولما كانت الأخلاق الفاضلة قانوناً سماوياً يحكم سلوك الصالحين من البشر الذين اختاروا الصراط المستقيم فإن العناصر التي تكون في مجموعها الأخلاق الفاضلة لا تختلف باختلاف الأزمنة والأمكنة بل هي من الثوابت التي تحكم التعاملات والمعاملات السليمة بين

الناس في جميع المهن بين مختلف الفئات والطبقات وبين شتى الجماعات والمجتمعات.

ولكي تقوم المعلمة بدورها لا بد أن تتوافر لها مجموعة من الخصائص والسمات الخلقية، نذكر منها :

1- أن تحترم أخلاقيات المهنة وتلتزم بقواعدها، وأن تكون مقتنعة تماماً بعملها كمعلمة في رياض الأطفال.

2- أن تعمل على تقوية الروح الإنسانية في نفوس الأطفال وتسعى إلى تنشئتهم في ظل تعاليم الحياة الاجتماعية المبنية على العدل والمساواة.

3- أن تجعل من نفسها قدوة حسنة حيث أن المعلمات - شئن أم أبين- قدوة للأطفال في العاطفة والتفكير والسلوك، فوجود قدوة وتقليدها ومحاولة التفكير والشعور كالأشخاص الذين يحبهم الطفل وعلى صلة وثيقة بهم جزء أساسي من تعلمه كما أن المعلمة تجسد القيم والسلوكيات التي تتأصل في الطفل طيلة حياته مثلما تشبع حاجاته وتشعره بالحب وتؤثر فيه بحنانها الفطري وأمنتها الشديدة واهتمامها الكبير بحياته وتعلمه.

4- الأمانة: إن المعلمة مؤتمنه على أطفالها وأسرار بيوتهم فلا تفشيها لأحد مهما كانت الدوافع لذلك، فتربية الطفل وتنشئته بصورة سوية أمانة كبرى يتعهد بها أولو الأمر أمام الله وأمام الناس، فيجب القيام بها على خير وجه. وأي تقصير في هذه المسؤولية يعتبر خيانة للأمانة وتضييعاً لها.

5- التواضع: فهي صفة أساسية لأي عالم ومتعلم يحرص على النجاح.

6- الإخلاص: من الخصائص الخلقية الهامة أن تكون معلمة رياض الأطفال مخلصة في عملها، جادة فيه، أمينة صادقة في معاملتها مع الأطفال، متحملة للمسئولية لا تتهرب منها، لديها الشجاعة لأن تعترف بالحق.

7- الالتزام بمحاسن الأخلاق: فهي التي تقوى علاقات المعلمة بأطفالها وزميلاتها ورؤسائها.

الخصائص المهنية:

يمكن تحديد مجموعة الخصائص المهنية اللازمة لمعلمة رياض الأطفال فيما يلي:

1- الاستعداد للمهنة: ويشمل قوة الشخصية ووضوح الصوت والملامح المعبرة لتحقيق الاتصال التربوي.

2- تحديد الأهداف: فلا يجوز للمعلمة أن تضع هدفاً واحداً لجميع الأطفال، ولا أن تجمعهم في عمل واحد، حتى لا تجعل المتفوقين ينتظرون باقي الأطفال في نشاط ما، بل عليها أن تعرف الحاجات الخاصة بكل طفل ومدى قدرته، وبالتالي تأكيد نجاح الجميع كل فيما يستطيعه، مع تنمية الاهتمامات الخاصة، والتشجيع على الابتكار.

3- التدرج: أي الانتقال في النشاطات التعليمية خطوة خطوة، والتدرج ثلاثة أنواع:

• تدرج في كم المعلومات التي تقدمها للأطفال.

• تدرج في الكيف: فتبدأ بالبسيط قبل المعقد، والعلمي قبل النظري، والحسي قبل المجرد.

• تدرج في طرق التدريس: من التمهيد إلى التقديم إلى العرض والتطبيق إلى التقويم.

4- مراعاة الفروق الفردية في تحديد الأساليب والوسائل وهذه الظاهرة أمر طبيعي، لذلك يجب على المعلمة أن تحصي ما بين أطفالها من فروق في القدرات والصفات ليمكنها توجيه كل منهم التوجيه المناسب لقدراته.

5- أن تكون قادرة على تهيئة البيئة التربوية الملائمة لنمو الأطفال بمعنى أن تكون لديها القدرة على إعداد الأدوات والخامات والوسائل لتنفيذ البرنامج اليومي داخل القاعة وخارجها.

6- أن تكون قادرة على استخدام لغة بسيطة مع نطق سليم وتدعيم حديثها بالأمثلة والتشبيهات.

7- أن تكون مهتمة بالتربية العقلية للأطفال وتساعدهم على الفهم وإدراك العلاقات وحل المشكلات والابتكار في حدود قدراتهم العقلية.

8- أن يكون لديها القدرة على استغلال إمكانات ومهارات الأطفال في تنفيذ بعض جوانب البرنامج.

9- أن تستطيع الربط بين المفاهيم الجديدة للطفل والمفاهيم السابقة.

10- أن تتيح فرص التعلم الذاتي للأطفال بأن تترك لهم الفرصة لتصحيح أخطائهم بأنفسهم تحت إشرافها.

11- أن تعود الأطفال المحافظة على نظافة وترتيب المكان وما يستخدمونه من ألعاب وأدوات وخامات.

12- أن تراعي نظافة الأطفال وتدريبهم على العادات الصحية بدون أن تلجأ إلى أي نوع من أنواع العقاب.

13- أن تراعي رغبتهم في حب الاستطلاع والمعرفة وذلك لإشباع نموهم العقلي.

14- أن تتصل بالطفل مباشرة لمساعدته على نموه اللغوي واكتساب حصيلة لغوية أثناء لعبه ونشاطه.

15- أن تعمل على تقليل تمركز الطفل حول الذات بممارسة الأنشطة التي تتطلب المشاركة والتعاون وهي أنشطة تعد لتحقيق مبادئ السلوك الخلقي الذي يجب أن يتحلى به الفرد نحو غيره من أفراد المجتمع.

16- أن تتمكن من المهارات اللازمة لفهم نوع النشاط الذي يمارسه الأطفال حتى يمكنها مساعدتهم كأن:

- تكون ذات مهارة في صنع الأشياء الجميلة الجذابة من أشغال ورسم ولعب مبسطة.
- تكون قادرة على سرد القصص المحببة للصغار بطريقة جذابة.
- تكون قادرة على إلقاء الأناشيد المناسبة للأطفال وبصحبتهم.

• تكون على دراية بأنواع اللعب التي أعدتها والتي ينبغي أن يمارسها الأطفال.

17- أن يكون لديها المهارة في طرح الأسئلة، وحسن استخدامها وغير ذلك من طرق التدريس الملائمة، وهذا بالإضافة إلى قدرة المعلمة على صياغة الأهداف التربوية السلوكية وقدرتها على التقويم المناسب.

18- القدرة على إثارة دافعية الأطفال وجذب انتباههم وذلك بربط الموضوعات بحاجاتهم ورغباتهم بتحريك دافع حب الاستطلاع والرغبة في النجاح وتجنب الفشل، واحترام الذات. هذا بالإضافة إلى إرضاء حاجاتهم إلى تحقيق الذات وتنمية القدرات وإشباع الحاجة إلى الجمال والترتيب والتنظيم واستخدام أسلوب المكافآت المادية والمعنوية والمناقشة بين الأطفال والقصة المثيرة وأساليب الثواب والعقاب.

19- تقييم عمل كل طفل: فعلى المعلمة أن تقيم كل طفل على حدة من ناحية حاجاته واهتماماته ومكاسبه، كما تحتفظ بسجل يبين تطور نمو كل طفل من أطفال الروضة.

**استراتيجيات التعلم و وسائطه ومصادره المتعددة في رياض الأطفال :-**

1- التعلم من خلال اللعب : لقد كثر الحديث عن أهمية اللعب كأسلوب للتعلم على اعتبار أن كل ما يقوم به الطفل في الروضة عبارة عن لعب يؤدى إلى الملاحظة

والاستنتاج والاكتشاف والابتكار وحل المشكلات . والمقصود باتخاذ اللعب أسلوبا للتعلم والتعليم هو أن يستغل النشاط الفطرى للطفل أى اللعب في تحقيق أهداف المنهج في شتي مجالات النمو . فمن خلال اللعب يجمع الطفل معلوماته ويعالجها ويكتسب مهارات عقلية جديدة وهو يمارس مهارات سبق له اكتسابها ، وفي إطار اللعب تنمو قدرة الطفل علي فهم الرموز واستغلالها في ابتكار رموز وعلاقات يوظفها في فهمه المتنامي لطبيعة الأشياء، أى أن للعب وظيفة مهمة في تنمية الابتكارية والمرونة، أما من الناحية الاجتماعية ، فإن اللعب يساعد الطفل علي فهم وتجريب أدوار اجتماعية مختلفة . وهناك اللعب الحركي الذى يقوم بدور هام في تنمية مهارات الطفل الجسمية والحركية ، عدا ما يقدمه من فرص للتخلص من القلق والتوتر والتعبير عن المشاعر بأنواعها . ونجد أن الروضة " الفروبلية " كانت قائمة علي اللعب والجولات في الطبيعة ومع ظهور حركة التربية التعويضة انقلب الوضع إلى تعليم مباشر لاستغلال السنوات الأولي في تنمية القدرات العقلية قبل فوات الأوان وفشل الأطفال في التعليم الابتدائي . ورفع شعار "اللعب لا يكفي ". ولكن في ضوء النتائج غير المشجعة لتعليم المباشر ، وعدم نجاحه في إبعاد شبح الفشل عن الأطفال عاد التربويون إلي الروضة التقليدية ، ولكن بثوب جديد .

2- التعلم بالملاحظة والاستنتاج : فيتعليم الأطفال الصغار الملاحظة "الجيدة" يحسن من قدرتهم علي جمع المعلومات عن بيئتهم ، وهذة خطوة أولي نحو تحليل المعلومات ومعالجتها للتوصل إلي بناء محكم من المعرفة يسهل عليهم فهم العالم من حولهم والتفاعل معه ، وكلما كانت الملاحظات دقيقة كانت الاستنتاجات المبنية عليها أكثر دقة . وتعتمد الاستنتاجات المبنية علي الخبرة الحسية المباشرة مع الأشياء في الطبيعة علي التفكير الاستقرائي الذى يؤدى في معظم الأحيان إلي تكوين المفاهيم وحل المشكلات .

3- التعلم بالاكتشاف : يؤكد بياجيه علي أن الانسان مدفوع من الداخل لأن يتعلم لأنه يريد أن يجعل لما يلاحظه ويجربه في بيئته معني ، وبذلك يكون للتعلم مكافأته الذاتية . فلا يحتاج الفرد إلي معززات خارجية كما هو الحال في المدرسية السلوكية . ويحتاج الطفل إلي المساعدة ليصل إلي الاكتشاف .ولمساعدة المتعلم علي الاكتشاف هناك قواعد أساسية يرى "برونر" أنه لابد من مراعاتها وهي:-

(1)لابد وأن يحتوى المنهج علي الأفكار الرئيسية والقواعد العامة

(2) يمكن تقديم أى موضوع للطفل بشرط أن يعرض عليه بطريقة تراعي مستوى نموه الفكرى ويحتاج طفل الروضة إلي المحسوسات والخبرات الحسية المباشرة

(3) ضرورة اتباع أسلوب المنهج اللولبي أو الحلزوني .

ولتحقيق أفضل النتائج في عملية الاكتشاف يشجع الأطفال علي عقد المقارنات وإعادة تنظيم المعلومات للوصول إلي تخمينيات ذكية تكون أشبه بالاستبصار .

4- التعلم بالحوار والمناقشة والتواصل اللغوي: وهو من أنسب إستراتيجيات التفاعل اللفظي مع الأطفال في السنوات الأولي وذلك لعدة أسباب هي :-

(1)يستطع الأطفال دون السادسة أن يتلقوا المعلومات بصورة أدق إذا كانت موجهة إليهم بصفة شخصية

(2)تستخدم المعلمة في الحوار لغة يفهمها الطفل الذي تحاوره.

(3)يلعب الحوار دوراً هاماً في تنمية التفكير

(4)الارتقاء بتفكير الأطفال وبلغتهم وتعويدهم علي التفكير المنطقي

(5)تعويد الأطفال علي أساليب الحوار والنقاش وطرح الأسئلة

(6)تقبل وجهات النظر المختلفة وعدم الاستهزاء بأي منها

(7)تشجيع الخجولين منهم والقيام بدور القائد في الحوار وانهائه بشكل مناسب

5- تنظيم بيئة التعلم : وهو ما يعرف بمراكز الاهتمام أو الأركان التي ينبغي توافرها في غرفة النشاط ، ولابد وأن تكون الأركان وسيطا للتعلم وليس هدفا في حد ذاته ، كما ترتبط فكرة وجود الأركان أو مراكز التعلم بمبدأ التعلم الذاتي وإتاحة الفرصة للطفل لعمل اختيارات في إطار تعلم شامل بنظام اليوم المتكامل . ولا يقصد بالبيئة التعليمية غرفة النشاط فقط ، بل جميع مرافق الروضة مثل ساحات اللعب والحدائق ومكتبة الروضة وقاعة الموسيقي أو المرسم ، وينبغي أن تكون كل هه المرافق متاحة للأطفال لاستخدامها في أنشطتهم المتعددة .

6- تنظيم الوقت : من المعروف أن الروضة تعمل بنظام اليوم المتكامل ، ولكن لابد من وضع نظام لبداية اليوم ووسطه ونهايته يعرف معه الطفل ما هو المتوقع منه فيشعر بالأمان، وفي نفس الوقت يساعد المعلمة علي حسن توزيع البرنامج اليومي ، يوضحه النموذج التالي:-

10-15 دقيقة لاستقبال الأطفال واستقرارهم في أماكنهم

15-25 دقيقة للتجمع والتهيئة النفسية والعقلية للأطفال

30-40 دقيقة فترة أنشطة موجهة فردية أوجماعية ، تركز علي المهارات اللغوية والرياضية والعلمية

10-15 دقيقة يعيد فيها الأطفال الأشياء التي استخدموها إلي أماكنها ، ويذهبون إلى الحمام

20-25 دقيقة لعب في الهواء الطلق الحر وباستخدام أجهزة الساحة المناسبة

25-30 دقيقة فترة نشاط حر للأنشطة الفنية والموسيقية واللعب الدرامي والفك والتركيب

15-20 دقيقة أنشطة جماعية أو مسابقات أو نشيد

10-15 دقيقة إعادة ترتيب غرفة النشاط والتجمع حلق حول المعلمة في نهاية اليوم

بالتأكيد أن التوقيت والدقائق التي ذكرت ليست جامدة ، بل تخضع لاهتمامات الأطفال وقدرتهم علي الاستمرار في أنشطة بعينها .

7- تنظيم مصادر التعلم ووسائطه : يرتبط اختيارها بالمرحلة النهائية ، ولايمكن تقديم كل الأنشطة بوسيلة واحدة ،ويمكن أن تكون هذه المصادر كتب مصورة أو موسوعات ومراجع ومواد مبرمجة والأفلام بأنواعها والشرائح والشفافيات ، كما تقوم فكرة تعدد مصادر المعلومات علي مجموعة مبادئ هي :-

(1) التأكيد علي " التعلم الذاتي " بدلاً من التعليم المباشر

(2)التربية المستمرة

(3)التعليم "المفرد" أو تفريد التعليم

(4)الاستخدام التكاملي لوسائط التواصل

(5)مراعاة ميول الأطفال ورغبتهم في المشاركة

ولذلك لابد من وجود محتوى علمي ثري ومتنوع في مجالات المعرفة المختلفة فبدونه تصبح البرامج التي تقدم للأطفال ارتجالية وسطحية إن لم تكن مليئة بالأخطاء العلمية والمنهجية ، وهذا الأمر ذا أهمية خاصة مع أطفال ما قبل المدرسة

**المنهج في رياض الأطفال :**

كل ما تحتوى عليه الروضة من مواقف وخبرات وأنشطة وأساليب ووسائل تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة . ويتميز المنهج في الروضة بما يلي : -

*التكامل : حيث نجح المنهج في رياض الأطفال بإلغاء الفواصل بين المواد المختلفة وإعادة التعليم إلى ما كان عليه قبل أن تتعقد العلوم ، ولقد كان "فردريك هربارت " من أوائل المهتمين بمعالجة مشكلات التجزئ والتفتيت للمعرفة ، وانتقد طريقة

التعلم التي كانت سائدة في عهده والتي اعتمدت علي الشرح والحفظ والتسميع ، وقدم طريقة تعتمد علي أسلوب تكامل الوحدة التعليمية ، واقترح خطوات يسير فيه التعلم لكي يكتسب المتعلم المفاهيم والتعميمات التي تساعده علي تطبيق ما تعلمه علي مواقف جديدة وهي

(أ) فهم المتعلم لكل حقيقة يتعلمها فهما كاملاً

(ب)مقارنة الحقائق ومراعاة ترابطها

(ج) تصنيف الحقائق تصنيفاً منظماً في شكل مفاهيم معينة

(د) تطبيق التعلم الذى حصل عليه التلميذ

وهكذا ظهرت فكرة بناء المناهج علي شكل وحدات تدور حول موضوعات معينة أو مراكز اهتمام .

*الشمولية: حيث تعمل الخبرات والأنشطة علي تنمية مفاهيم الطفل ومهاراته الأدائية واتجاهاته الاجتماعية والخلقية . وتتمشي هذه الأهداف مع تصنيف "بلوم" حيث حدد ثلاثة مجالات للنمو الشامل وهي (المجال المعرفي ويشمل العارف والمهارات اللغوية وأسلوب التفكير العلمي والابتكارى – المجال الوجداني ويشمل القيم والاتجاهات والعادات والميول والاهتمامات والانفعالات ومفهوم

الذات والعلاقات الاجتماعية – المجال النفسحركي (الأدائي ) ويرتبط بالمهارات الحركية كالجرى وتحقيق التوزان الحركي والتفكير وحل المشكلات والتعاون مع الآخرين )

*المرونة : وهي تتعلق بحرية اختيار المعلمة محتوي المناهج في رياض الأطفال تراعي فيها خصائص نمو الطفل وحاجاته المختلفة بحيث تقدم لهم المستوى المناسب لقدراتهم واستعداداتهم لتحقيق مطالب النمو وتراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

*الاستمرارية : حيث تكمل الخبرات التي يمر بها الطفل بالروضة خبراته في المنزل، وتكون خبرات الروضة هي الأساس للخبرات التي تقدم له في مرحلة التعليم الأساسي .

هذه هي خصائص منهج الروضة لذلك يجب استغلالها لصالح الطفل فلا نزحم وقته وفكره بتعلم أشياء كثيرة لا ترتبط باهتمامه ولا تسهم في تنمية فكره .

2- فلسفة منهج النشاط في الروضة :-

لابد وأن تدرك المعلمة الفلسفة التي تبني عليها المناهج ، وتمتد فلسفة منهج الروضة إلى "جون لوك" لانه اهتم بتنمية الحواس التي تزود العقل بالأفكار ، واهتم بتنمية

الخلق والجسم إلي جانب العقل .وأسهم "جان جاك روسو" بأفكاره التربوية حول ضرورة إطلاق قدرات الطفل الطبيعية لينمو بطريقة طبيعية .

أما "جون هربارت "قدم فكرة بناء المنهج حول "وحدات المعرفة "أو "الخبرة" ، وكان لفلسفة "فروبل" الفضل الأكبر في إرساء مبادئ التربية في الطفولة المبكرة وفكرتها تقوم علي " النشاط الذاتي التلقائي للطفل والاهتمام بدور الطفل في عملية التعلم " ، واهتم باللعب والأناشيد .

وجاءت فلسفة "منتسوري "احتراماً للنزعة الاستقلالية للطفل ن واهتمت بتنمية الحواس دون تدخل المعلمة ، وكان "جون ديوي"يؤمن بأهمية الخبرة المباشرة في تعليم الصغار ونادي بعدم فصل المدرسة عن المجتمع والبيئة ، وقامت فلسفته علي التعلم بالعمل وبناء المنهج حول ميول واهتمامات الأطفال ، وفي بداية الستينيات ظهرت حركة الاهتمام بالنمو المعرفي واللغوي للطفل كأساس لكل تعلم نتيجة لدراسات "جان بياجيه"الذي اهتم بالنمو العقلي المعرفي .

ويمكن تلخيص الفلسفة التي تقوم عليها مناهج الروضة علي النحو التالي :-

1- الاهتمام بالنمو الشامل والمتكامل للطفل جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً مع مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من خلال الأنشطة المتنوعة التي تنمي المفاهيم والمعارف والمهارات والميول والجوانب النفس حركية والوجدانية .

2- التأكيد علي دور الطفل في عملية التعلم وعلي فاعليته من خلال النشاط الذاتي واللعب

توثيق العلاقة بين الطفل والبيئة الطبيعية من حوله من خلال تعامله مع الأشياء بشكل مباشر

3- الإكثار من الوسائل التعليمية الحسية التي تنمي مهارات التعلم الذاتي والابتكار والاكتشاف

4- إطلاق طاقة الجسم وتنمية المهارات الحركية المختلفة والاهتمام بصحة الطفل وغذائه

5- توفير الفرص للنمو الاجتماعي والخلقي السوي وتنمية المهارات الاجتماعية مثل التعاون

6- إتاحة الفرصة لكل طفل لتحقيق ذاته وتنمية قدراته واستعداداته مع مراعاة الفروق الفردية

7- الاهتمام بالنمو المعرفي واللغوي للطفل إلي جانب التنمية الشاملة وتنمية مهاراته.

8- تحقيق التعاون الوثيق بين البيت والروضة لتنمية الطفل بشكل فعال .

9- متابعة نمو كل طفل علي حدة واستخدام الأساليب والتقنيات الحديثة في تقويم الأطفال

**محتوى المناهج في روضة الأطفال :-**

هناك أنشطة أساسية يجب أن توفرها الروضة لأطفالها لتعمل علي تنمية مهاراتهم اللغوية ومفاهيمهم ومهاراتهم الرياضية والعلمية وتوجه نموهم الخلقي والاجتماعي وتنمية قدراتهم علي التعبير من خلال اللغة والحركة والموسيقي والفنون بطريقة ابتكارية .

أولاً: المهارات اللغوية :تعتبر اللغة الأساسية لتنمية شتي المهارات الأخرى وخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة ، حيث يبدأ الطفل في التوجيه نحو الآخرين ويتفاعل معهم . وتنقسم إلي :-

(أ) مهارات التحدث : تنمو في سن مبكرة وتزاد قدرة الطفل علي التعبير بشكل كبير في السنوات من الثانية إلي السادسة حيث يتعلم الأطفال تسمية الأشياء والتعبير عن

الأفعال والأفكار والرغبات والمشاعر ويمكن تحديد أهداف مهارات التحدث علي النحو التالي :-

(أ) نمو المفردات اللغوية التي يحتاجها الطفل للتعبير عن الأشياء والأفعال الي يشعر بها

(ب) اللفظ الصحيح للكلمات والنطق السليم للحروف

(ج) التكلم في جمل سليمة غير مبتورة وحسب قواعد اللغة

(د)اكتساب مهارة ترتيب الأفكار ليفهم السامع معني الكلام

(ه) مهارة الاتصال بالآخرين

ويمكن تنمية هذه المهارات من خلال عرض صور جذابة علي الأطفال ، وتوجيهة الأسئلة إليهم لتنمية الملاحظة ، وقراءة القصص علي الأطفال ويمكن الاستعانة بمسجل ليسمع الأطفال صوت المعلمة وطريقة لفظها للحروف والكلمات .

(ب) مهارات الاستماع (الإنصات ): الإنصات هو الاستماع لمحاولة تفسير اللغة المنطوقة (الحديث) ومن هنا تأتي أهمية تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال ليفهموا ما جرئ حولهم وما يقال لهم ، وهناك أربعة أنواع للإنصات هي :-

*الإنصات الهامشي : هو الاستماع العرضي الذي يتم عندما يكون الطفل منهمكاً في نشاط ما ويستمع بطريقة هامشية للموسيقى مثلاً.

*الإنصات التقديري :هو الاستماع الذي يقوم به الطفل وبتركيز لأن ما يستمع إليه يسره ويريد أن يستمتع به وإن كان الطفل لايبذل مجهوداً لفهم ما يسمعه ولكنه يقدره.

*الإنصات الانتباهي : يركز فيه الطفل انتباهه ليفهمه فيلغي كل المظاهر التي تشتت انتباهه ويبذل مجهوداً ليتابع ويفهم ما يقال .

*الإنصات التحليلي : يكون فيه الطفل مطالب برد فعل كأن يرد على سؤال يوجه إليه

ثانياً: المفاهيم والمهارات الرياضية : للرياضيات مستويان من المعرفة أحدهماالصفة الكمية للشيء والثاني الرمز الذي يستعمل لوصف هه الكمية ، وهذه الصفة المزدوجة للرياضيات وراء الصعوبة التي يجدها بعض الأطفال في التعامل مع الأشياء من خلال المفاهيم الرياضية ، والطفل من (4-7)سنوات في مرحلة ما قبل العمليات وتفكير الطفل يكون في اتجاه واحد يصعب عليه إدراك العلاقات بين الأشياء ، ومن أهم المفاهيم الرياضية للأطفال تلك التي تتعلق بالأرقام والأعداد ولايستطيع

الطفل أن يفهمها قبل أن يقوم بعمليات التصنيف وهو يساعد الطفل علي معرفة علاقة الجزء بالكل وعندما يقوم به الطفل فإنه يدرك (بصورة نسبية ) "كم"أو كمية الأشياء ، ويتعلم الطفل العد التسلسلي أي أنه يعد بتسلسل سليم ، بالإضافة إلي ذلك يتعلم أطفال الروضة بعض المفاهيم المرتبطة بالقياس مثل الطول والوزن والحجم ومفاهيم الفضاء ، ويتعرف الطفل علي بعض الأشكال الهندسية مثل الدائرة والمثلث والمربع والمستطيل .

ثالثاً: المفاهيم والمهارات العلمية : يحاول الطفل أن يتفاعل مع عالمه ويحاول فهمه مستخدماً حواسه ، وترتبط بصفة أساسية بحواسه وبملاحظاته الشخصية التي يكتسبها من خلال خبرات مباشرة مع النباتات والحيوانات والظواهر الطبيعية وتنمي هذه التجارب ( الملاحظة – الفهم والاستنتاج – استعمال الأرقام والقياس – إدراك العلاقة بين الأشياء – تقديم تفسير لما يحدث من تغيرات – الاتصال وتبادل الأفكار – وضع فرضية وتنبؤ- تسجيل مايتم ملاحظته – تعميم – حل المشكلات)، ويقترح أن تشمل موضوعات النشاط العلمي مايلي( جسم الطفل ونظافته – مكونات الغاء – نظافة الملابس – فصول السنة – الحيوانات والطيور – الماء ) ويستغل في هه الأنشطة ميل الطفل للاستكشاف .

رابعاً: المفاهيم والمهارات الإجتماعية والإتجاهات الخلقية : تساعد الطفل علي تمثيل الحياة الاجتماعية والتوافق معها ، ويحتاج الطفل إلي تنمية الثقة بالنفس وتكوين مفهوم إيجابي عن ذاته ، ومن المفاهيم الاجتماعية التي يكتسبها طفل الروضة )الحياة الاجتماعية مشاركة – الأسرة وحدة المجتمع الأساسية – يعيش الناس في مجتمعات – التراث – القيم والعادات والتقاليد ). وتهدف التربية الاجتماعية في الروضة إلي تحقيق الأهداف التالية :-

1- مساعدة الطفل علي الانتقال التدريجي من البيت للروضة

2- تعريف الطفل بيئة الروضة ومساعدته علي تنمية مشاعر الانتماء لها

3- مساعدة الطفل علي التكيف لمتطلبات المجتمع

4- مساعدة الطفل علي تكوين علاقات اجتماعية سوية مع البالغين

5- مساعدة الطفل علي تقبل فكرة مشاركة الأطفال في لعبهم وتعاونه معهم

6- اكتساب بعض القيم والاتجاهات الخلقية والعادات السلوكية المناسبة

7- تشجيع الطفل علي أخذ المبادرة والإقدام والشجاعة في التعبير عن المشاعر

8- تعويد الطفل الاعتماد علي النفس وإعادة الأشياء إلي مكانها بعد الانتهاء من اللعب

ويبدأ الطفل بنفسه فيتعلم كيف يتقبل ذاته ثم يتوجه إلي الغير ليتعامل معهم .

خامساً: الفنون التعبيرية : يعبر الأطفال عن ذواتهم بطرق شتي . ومن صور التعبير الفني الرسم والنحت والتشكيل والموسيقي والتمثيل و الدراما والرقص والتعبير بالحركة والايقاع بالإضافة إلي لغة الغناء والشعر ، ويتميز تعبير الطفل في مرحلة ماقبل المدرسة بالإبداع والابتكار .

التعبير بالرسم والأشغال اليدوية : ويحقق الأهداف التالية( تنمية الخيال والإبداع والابتكار – اكتشاف الميول والمواهب الفنية وتنميتها – تنمية الحواس – تنمية التذوق الفني – إتاحة الفرصة للطفل للتعبير عن انفعالاته وأحاسيسه – التعرف علي خواص الخامات الفنية المختلفة ).

التعبير بالحركة والموسيقي : وتعتبر مرحلة الطفولة أنسب مرحلة لتنمية مهارات الطفل الحركية وأهدافها هي :-

إكساب الأطفال المهارات الحركية مثل التوزان والتآزر وإصابة الهدف

تقوية أجهزة الجسم المختلفة

إشباع حاجة الأطفال للعب

تهذيب الخلق من خلال المنافسة في اللعب والحركة

خلق الابداع في التعبير الحركي

تعويد الأطفال النظام وإشباع حاجاتهم للقيادة تارة وللتبعية تارة أخرى

وتستطيع المعلمة جعل النشاط الحركي والموسيقي للطفل خبرة متكاملة تنمي مفاهيمه ومدركاته ومهارته

# الفصل الثاني
# النمو الحركي و اللغوي
# لذوي صعوبات التعلم في
# رياض الأطفال

النمو الحركي

الأهل و المعلمين و الأطباء و الأخصائيون الآخرون يصفون الطفل ذو صعوبات التعلم بأنه غير بارع (اخرق) أو فاقد للمهارات الأساسية. الأهل عادة يلاحظون أن طفلهم بطئ في اكتساب المهارات الحركية، مثل استخدام أدوات الطعام، لبس الملابس، تزرير ازارير المعطف، إمساك الكرة، أو قيادة الدراجة.. قانون التعليم للجميع IDEA 2004 يؤكد على حاجة كل الأطفال ذوي الحاجات الخاصة إلى تربية بدنية. الخطة التربوية الفردية للطفل تحدد نوع التربية البدنية المناسبة، الأخصائي المهني أو الأخصائي البدني يحددان الخدمات المساندة المطلوبة. الأخصائي المهني و الأخصائي البدني هم أطباء مدربون متخصصون لتوفير علاج للعديد من المشاكل الحركية أو الجسدية. النشاطات الحركية عادة جزء من المنهج لأطفال التربية الخاصة في مرحلة ما قبل المدرسة

أهمية النمو الحركي: خلال التاريخ الفلاسفة و التربويون كتبوا عن العلاقة القوية بين النمو الحركي و التعلم. أفلاطون وضع الرياضة البدنية في الصف الأول من التربية في مدرسة تدريب الفلاسفة. أرسطو كتب أن روح الإنسان تتكون من الجسم و العقل. سبوزا نصح " درب الجسم على كيف يعمل العديد من الأشياء، هذا سيساعدك على جعل عقلك مثالي وان تصل إلى مستوى الذكاء المتوقع" بياجية (1936/ 1952) أكد على أن تعلم المهارات الحس حركية يعتبر الأساس للتعلم

في المستقبل و الأكثر تعقيدا خاصة المهارات الإدراكية و الإدراكية المعرفية. من خلال الاطلاع على تاريخ التربية الخاصة نجد التكرار على أهمية النمو الحركي من المعايير التي تشير إلى وجود مشكلة اضطراب التآزر النهائي:-

1. إسقاط الأشياء
2. اخرق(غير ماهر)
3. أداء منخفض في التربية البدنية
4. كتابه يدوية غير واضحة

أخصائيين رياض الأطفال يرون إن النمو الحركي هو حجر الأساس لنمو الطفل. برامج الأطفال لمرحلة ما قبل المدرسة عاده تشمل نشاطات حركيه للأطفال المعاقين في مرحلة رياض الأطفال والذين يعانون من قصور في التآزر الحركي، التوازن،الإيقاع ،أو تصور الجسم. استراتيجيات التدخل تركز على بناء المهارات الحركية،التعرف على الفراغ، والتخطيط الحراك. استخدام الانشطه الحركية من الممكن أن يعطي نتائج غير متوقعه ولا محدودة من التحسن للطفل الصغير.أنها تساعد الطفل ليكون اسعد، أكثر ثقة بالنفس، وأكثر قدره على التعلم، والممكن أن ينمي التفاعل الاجتماعي.

عندما يتطلب المنهج الدراسي الحركي من الطفل الذهاب من خلال، تحت،فوق،بين،وحول، فان الطفل يتعلم في نفس الوقت مهارات لغويه وعقليه مهمة.

مفهوم النمو الحركي: الحركة والتنقل خبره ضرورية لنمو الإنسان. العديد من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من مشكله فعليه في التآزر الحركي. بعض الأطفال يظهرون مهارات حركيه لا تتناسب مع العمر الزمني لهم حيث تكون اصغر بكثير من عمر الطفل. مثال على اضطراب المهارات الحركية كثرة الحركة(عندما يحرك الطفل ذراعه اليمين ،لا إراديا الذراع اليسار يتحرك نفس الحركة)، ضعف في التآزر الحركي للانشطه التي تتطلب مهارات حركيه كبيره، صعوبات في المهارات الحركية الدقيقة، ضعف في التصور الجسدي، نقص في معرفة الاتجاهات. هؤلاء الأطفال يكون أدائهم منخفض جدا في نشاطات التربية البدنية عمن هم في عمرهم ومن السهل التعرف عليهم في درس التربية البدنية. و عادة يزعجون الآخرين و ذلك : بالاصطدام بالأشياء، أو السقوط من الكرسي، إسقاط القلم أو الكتاب على الأرض أو افتعال انه غير بارع أو غبي.

النمو الحركي الدقيق والكبير : المهارات الحركية الكبيرة تشمل العضلات الكبيرة للرقبة والجذع، اليدين والساق، النمو الحركي الكبير يشمل التحكم في الوقوف، المشي، الجري، يمسك ما يرمى له، والقفز.لإثارة وتنمية المهارات الحركية

الكبيرة،الأطفال بحاجه إلى بيئة أمنه خاليه من المعيقات،ويحتاجون إلى البحث والتشجيع من الوالدين والمعلمين.

المهارات الحركية الدقيقة تشمل العضلات الصغيرة .التآزر الحركي الدقيق يشمل التآزر مابين اليدين والأصابع، وكذلك التآزر مابين اللسان وعضلات النطق. تنمو المهارات الحركية الدقيقة لدى الأطفال عندما يلتقطون الأجسام الصغيرة مثل الخرز أو قطع الطعام، القص بالمقص، إمساك واستخدام الألوان أو قلم الرصاص واستخدام الشوكة والملعقة. الأطفال يحتاجون إلى العديد من الفرص للبناء بالمكعبات،استخدام الألعاب الصغيرة، نظم الخرز، التزرير، الدحرجة والطرق (cook et al. ,2000)

تنمية المهارات الحركية عن طريق اللعب:

اللعب العادي يوفر للأطفال فرص عديدة لممارسة نشاطات حركيه. تتحرك عضلات الطفل في ملعب المدرسة لأنه يمسك، يجري، ينحني أو يتمدد. في بيئة اللعب المثالية تنمو المهارات الحركية للطفل باللعب بالألعاب باستخدام الصلصال أو الرسم.لعب المسابقات يساعد على بناء مفهوم الذات لدى الطفل و ينمي العلاقات الاجتماعية والتقبل من الأقران.

النشاطات الحركية- مثل ركوب الدراجة و لعب المسابقات والرقص- علامات لنمو العديد من المهارات على مستويات مختلفة. عدم القدرة على أداء هذه النشاطات

بشكل جيد قد يؤدي إلى سلسله من الفشل الأكاديمي المستقبلي. بعض الأطفال الذين يعانون من صعوبات يتعلمون المهارات الحركية من خلال برنامج التربية البدنية، والذي هو برنامج تربوي بدني خاص عدل ليناسب احتياجات الأطفال الغير عاديين. من الضروري في برامج الدمج مساعدة الأطفال المعاقين للاستفادة من التربية البدنية في: التعبير عن المشاعر،التفاعل الاجتماعي للتمارين، النشاطات المسلية، ونشاطات وقت الفراغ التي يستمتع بها الأطفال العاديون. الألعاب الحركية تساعد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على تقبل التعلم في الفصل العادي. من الممكن تطوير مدة انتباه الطفل عن طريق الألعاب والنشاطات الحركية والتي تتطلب مدة تركيز طويلة.

تعليم الحروف قد يكون عن طريق النشاطات الحركية مثلا يتم تمثيل الحرف بحبل يوضع على ارض ملعب المدرسة ،يجري أو يمشي الطفل حول الحرف. وهي من الانشطه التي تركز الانتباه للأطفال ذوي النشاط الزائد(crahy,1988)

النمو الحركي الإدراكي: فكرة العلاقة بين التعليم الحركي الإدراكي وصعوبات التعلم ظهرت من قبل احد الرواد في مجال صعوبات التعلم وهو Newell kephart وفكرته اقترحت انه من خلال التعلم الحركي الإدراكي الطفل يستطيع دمج السلوكيات الحركية مع الادراكيه (بصري، سمعي، لمسي، حركيه، ادراكيه). الأطفال الذين لديهم نمو حركي إدراكي عادي، عند بلوغهم متطلبات المدرسة في

سنة السادسة يكونون قد بنوا قاعدة صلبه وذات مدركات ثابتة عن العالم من حولهم. وبالمقارنة فان الأطفال الذين يعانون من مشكلة في النمو الحركي الإدراكي في يكون عالم الإدراك الحركي غير ثابت وغير صادق لديهم. للتعامل مع الرموز على الأطفال عمل ملاحظه دقيقه للإحداث والأشياء. الأطفال الذين يعانون من مشاكل ادراكيه حركيه يحسون بغموض عندما يقابلون الرموز المكتوبة لأنهم لم يؤسسوا عالم صلب من المهارات الادراكيه الحركية. مثلا طفل لا يعرف معنى مربع لأنه ليس لديه الخبرة الحركية الكافية عن المربع. طفل أخر لا يستطيع الاعتماد على ما يراه، بل يفضل أن يلمس الأشياء ليتأكد بنفسه أن ما رآه حقيقي.

التكامل الحسي: يوفر طريقه أخرى للنمو الحركي وصعوبات التعلم هذه نظريه مستقاة من التأهيل المهني. فالتكامل الحسي هو العلاقة بين الجهاز العصبي والسلوك الحركي. أخصائي التأهيل المهني (OT) مدرب على تركيب المخ وعمله. اخصائيوا التأهيل المهني يضعون برنامج وتمارين خاصة لتدريب القدرات الحركية تفعيل التكامل الحسي لمرضاهم. أخصائي التأهيل المهني يستخدم التكامل الحسي مع الأطفال الذين يعانون من مشاكل في عمل الحواس،بما لا يتعارض مع معرفتهم لأجزاء جسمهم وحركة الجسم. هذه الطريقة عادة ما تستخدم في برامج التربية الخاصة لمرحلة ما قبل المدرسة. هناك 3 أنظمه تدخل ضمن التكامل الحسي.

النظام الحسي(اللمس) 2-النظام الدهليزي 3-المنبهات الداخلية

1-النظام الحسي(اللمس): يتضمن الإحساس باللمس واستثارة سطح الجلد. بعض الأطفال لديهم مشكله في نظام الدفاع الحسي، يحسون بعدم الراحة عندما يلمسهم شخص أخر. الرضع الذين يعانون من الدفاع الحسي لا يحبون أن يلمسوا او يمسك بهم. الأطفال الأكبر سنا قد يشتكون عندما يمسكهم أو يلمسهم احد من خلف القميص، كما أن وجود خياطه على الجوارب أو بين الملابس غير مريح لهم. هؤلاء الأطفال قد يصرخون أو يتضاربون إذا دفعهم احد وهم في الطابور كما أنهم بحاجه إلى مزيد من التدريب على التواصل الجسدي.

من طرق التكامل الحسي التي يستخدمها الأخصائي المهني مع الأطفال الذين يعانون من الدفاع الحسي:اللمس ودعك سطح الجلد، استخدام الدهن على الجلد واستخدام الفرشة على سطح الجلد.

2-النظام الدهليزي: يعتمد على الأذن الداخلية ويأهل الشخص لمعرفة الحركات. النظام الدهليزي يساعد الطفل على معرفة موقع رأسه بالنسبة لما حوله وكيف يتعامل مع الجاذبية. الأطفال الذين يعانون من مشاكل في الدهليز يسقطون بسهوله ولا يعرفون كيف يتعاملون مع أجسامهم من حيث مكان الرأس أو كيفية حركة الجسم كاملا بشكل متناسق. تدريبات لاضطرابات الدهليز تقدم من قبل اخصائي التأهيل المهني بالتركيز على تمارين تخطيط الجسم والتوازن. ومن الانشطه التي يمكن

تطبيقها التوزان في الكرسي،التأرجح،التدحرج على كره كبيره لأثاره النظام الدهليزي في الجسم.

3-المنبهات الداخلية: يتضمن استثارة من العضلات أو من داخل الجسم نفسه.الخلل في هذا النظام يتضمن انعدام التآزر الحركي مما يؤدي إلى صعوبة في أداء بعض الحركات الجسدية المقصودة. الأطفال الذين يعانون من مشكله في التآزر الحركي لا يعرفون كيف سيتحركون بدون أن يصطدموا في الحائط، كما أنهم لا يستطيعون توجيه حركاتهم للقيام مثلا:بالتزرير، بالربط، القفز او الكتابة. التدريبات التي يستخدمها أخصائي التدريب المهني مع هؤلاء الأطفال منها:استخدام الطفل لوح التزلج scooter boards، المشاركة في أنشطه حركيه أخرى مخططه.

اختبار القدرات الحركية

الاستقبال: التعلم لا يبداء فجاه في سن 5 أو 6 سنوات. الأطفال يتعلمون بسرعة في مرحلة ما قبل المدرسة(التمهيدي). خلال هذه السنوات المبكرة الأطفال يتعلمون العديد من المهارات الاكاديمية والمعرفية والمعلومات الضرورية لتعلم المهارات الاكاديميه لاحقا. في مرحلة ما قبل المدرسة الأطفال مطالبين بإتقان الاستقبال البصري و السمعي. الحضور للمدرسة يساعد الطفل على توسيع قدرته، يقوي ذاكرته ويطور قدرات التفكير. ويتعلم كيف يفهم ويستخدم اللغة.

الاستقبال:عمليه متسلسلة من التعرف و تفسير المعلومات المستقبلة من الحواس. هو القدرة على إعطاء معنى للمثيرات الحسية، مثلا: المربع لابد أن يتم التعرف عليه بشكل كامل أو كلي، وليس 4 أضلاع متفرقة. الاستقبال أو التعرف هو مهارة متعلمة. طريقة التدريس لها تأثير مباشر على استقبال الطفل للمعلومة، فهي قد تجعلها سهل أو العكس. مفهوم الاستقبال أحد نواتج التكامل للعمليات العقلية النفسية، حيث كانت مركز للعديد من الدراسات في بداية 1900في غرب أوروبا وخاصة في ألمانيا.(معنى كلمة التكامل القدرة على فهم كامل الخبرة). التكامل النفسي يرى أن الناس لديهم ميلان فطري إلى تنظيم المعلومات المأخوذة من البيئة وجعلها ذات معنى بإعادة بنائها وتنظيمها ليتم إدراكها.

تأثر مجال ص ت عند نشأته بنظريات التكامل النفسي لان العديد من رواد المجال أمثال strauss كانوا من خريجي مدارس التكامل النفسي. وقد عرفوا أن اضطرابات الاستقبال صفه مشتركه بين الأطفال الذين فحصوهم ودرسوهم. التأثير القوي لمفهوم اضطرابات الاستقبال أثبتت بعد وروده في التعريف القانوني لصعوبات التعلم في لفظ"اضطرابا في أحدى العمليات النفسية الأساسية". العديد من أبعاد الإدراك الحسي ساعدت على فهم ص ت

- ✓ مفهوم الحواس المتعددة.
- ✓ تحميل النظام الإدراكي فوق طاقته.

- ✓ الإدراك السمعي.
- ✓ الإدراك البصري.
- ✓ الإدراك الحركي السمعي.

الحواس المتعددة:

يعتمد هذا النظام على نظرية أن الأطفال يتعلمون بطرق مختلفة ومتعددة، بعضهم يتعلم بشكل جيد من خلال السماع(سمعي) والبعض عن طريق الرؤية (بصري)، والبعض باللمس والتحسس (لمسي)، وبعضهم بتقديم عرض(حركي). الكبار أيضا لديهم طريقة تعلم خاصة بعضهم يتعلم بشكل أفضل عن طريق السماع للشرح، آخرين يعرفون أنهم ليتعلموا عليهم القراءة أو رؤية شخص ما يقوم بالمهارة. وما يزال هناك أشخاص يتعلمون عن طريق كتابة المادة المتعلمة أو من خلال عمل المهارة بنفسهم. بعض الطلاب ذوي ص ت يظهرون مرونة في استخدام إحدى هذه المدركات على الأخرى.

الأبحاث التي أجريت على آلية عمل المخ باستخدام التصوير الضوئي(FMRIs) أظهرت أن هناك أنظمة إدراك حسية مختلفة في أماكن مختلفة من المخ. المعلمة الدقيقة تستخدم ما لديها من معلومات عن أسلوب الطفل في التعلم ونواحي الإدراك القوية والضعيفة لديه عند تدريس المهارات الأكاديمية. مثلا الطفل الذي يعاني من صعوبة في الإدراك السمعي للأصوات في الكلمات (أو اضطراب في الوعي

بالصوتيات) غالبا ما يجد صعوبة في تعلم صوتيات الحروف، لكن الطفل بحاجة إلى أن يتعلم كيف يتهجى الكلمات كمتطلب للمرونة في القراءة. ومن ناحية أخرى، معرفة الصعوبات السمعية للطفل ينبه المعلمة إلى نواحي الضعف لدى الطالب ويساعدها في التخطيط لتعليم الطفل. الطفل قد يحتاج إلى تدريب مكثف للتعرف على صوتيات الحروف داخل الكلمات. هناك عامل آخر مهم يجب أخذه بعين الاعتماد عند تدريس الأطفال وهو الخلفية الثقافية واللغوية للطفل. طريقة التعليم تختلف من ثقافة إلى أخرى،وسلوكيات الأطفال تعكس هذه الاختلافات. الأطفال الذين لغتهم الأساسية غير الانجليزية قد يجدون صعوبة في الإدراك السمعي وتميز الصوتيات في اللغة الانجليزية .

تحميل النظام الإدراكي فوق طاقته:

قليل من الأطفال يعانون من تضارب في المعلومات التي يحصلون عليها من مدخلين حسيين. هؤلاء الأطفال يعانون من عدم القدرة على استقبال وتفسير المعلومات عن طريق أكثر من مدخل حسي في نفس الوقت. قد يحدث التماس عندما يزداد الضغط على الدائرة الكهربائية ويحرقها وذلك عندما لا تستطيع تحمل المزيد من الطاقة، كذلك الطفل لا يستطيع تقبل أو تحليل المعلومات الزائدة،لان النظام الإدراكي لديه يصبح محمل أكثر من طاقته. ومن أعراض هذه المشكلة ارتباك الطفل/ صعوبة تذكر / انسحاب / رفض من المهمة / ضعف انتباه / نوبات

غضب شديدة / نوبة مرضية / استجابات فاجعة أو مأساوية. إذا اظهر الطفل إحدى هذه الأعراض على المعلمة الحذر من استخدام طريقة التكامل الحسي، وعليها تغير طريقة التدريس. ذكرت إحدى المعلمات أن طالبة تعاني من ص ت في الصف الثاني ولم تتحسن حالتها عندما تم تدريسها بطريقة التكامل الحسي باستخدام تعليمات سمعية بصرية. المعلمة ركزت على تدريس القراءة والرياضيات عن طريق التركيز على المدركات البصرية عن طريق الصور والامثله وقللت من المدركات السمعية بعدم الكلام. الطالبة فهمت وحققت تحسنا كبيرا في القراءة و الرياضيات. في بعض الأحيان الأطفال لا يتعلمون لوحدهم كيف يكيفون سلوكهم لتجاوز الضغوط احد الأولاد يتجنب النظر إلى وجه المتحدث عندما يكون في محادثة. و عندما سئل عن سبب هذا السلوك، علل ذلك بأنه يجد صعوبة في فهم ما يقال إذا كان ينظر إلى وجه المتحدث، الاستثارة البصرية تتعارض مع قدرة الولد على فهم المعلومات السمعية.

الإدراك السمعي

هو القدرة على تمييز أو فهم ما يقال وهو يقدم معلومات ضرورية للتعلم. الأبحاث التراكمية أظهرت أن العديد من ضعاف القراءة يعانون من صعوبات سمعية، لغوية صوتية. هؤلاء الأطفال ليس لديهم مشكلة في السمع أو في دقة السمع، لكن لديهم صعوبة في الإدراك السمعي ولان الإدراك السمعي عادة ينمو و يتطور خلال

السنوات الأولى من عمر الطفل فان كثير من المعلمات يتوقعن أن كل الأطفال أتقنوا هذه المهارة. و المهارات الفرعية للإدراك السمعي: الوعي بالصوتيات/ التمييز السمعي/ الذاكرة السمعية/ التسلسل السمعي/ الإغلاق السمعي. من الضروري لتعلم القراءة معرفة أن الكلمات التي تسمعها مكونة من عدة أصوات مترابطة و متداخلة لتكون كلمة هذه القدرة تسمى الوعي بالصوتيات، مثلا عندما يسمع الشخص كلمة قط الأذن تسمع الكلمة كمقطع واحد. لكن الأشخاص الذين لديهم وعي بالصوتيات يعرفون أن كلمة قط مكونة من صوتين ق/ ط /. الطفل الذي يعاني من ضعف في الوعي الصوتي لا يعلم أن كلمة قط مكونة من صوتين منفصلين. الأطفال الذين يعانون من صعوبة في القراءة لا يعلمون كيف بنيت اللغة ولا يستطيعون تمييز أو فصل الأصوات في الكلمة أو تحديد عددها. مثلا عندما يسمعون كلمة طائرة لا يستطيعون تحديد عدد صوتياتها الأربعة. هؤلاء الأطفال لا يستطيعون أيضا تحديد التشابه بين الكلمات. يجدون صعوبة في معرفة الكلمات المسجوعة (مثل: ليل، هيل، سيل) وكذلك تكرر الحرف في مستهل لفظين ( مثل نام، عام، هام). و كنتيجة لذلك هؤلاء الأطفال لا يستطيعون فهم أو استخدام الحروف الهجائية لتعلم صوتيات أو تهجئة الكلمات. مهارات الوعي بالصوتيات تبنى في مرحلة ما قبل المدرسة. من المهم اختبار هذه القدرات قبل البدء بتدريس القراءة و توفير تدريب إذا كان الطفل لدية نقص في الوعي بالصوتيات. أثبتت

الأبحاث أن الأطفال يستطيعون اكتساب الوعي بالصوتيات عن طريق التدريس المختص وان له تأثير ايجابي على تحصيل القراءة.

التمييز الصوتي: هو القدرة على تمييز الاختلاف بين صوتيات الحروف و التعرف على الكلمات المتشابهة و الكلمات المختلفة عندما يكون الاختلاف في صوت واحد فقط. لاختبار هذه المشكلة لابد أن يكون وجه الطالب في الاتجاه المعاكس للمختبر( حتى لا يرى طريقة نطق المختبر للكلمات) و عندما يسأل المختبر هل الكلمتين المنطوقتين متشابهات أم لا. الكلمتين ( مثل عسير، عصير/ بَر، بر) لابد أن تحويان اصواتا متشابهه أو مقارنة صوت واحد مختلف

الذاكرة السمعية: هي القدرة على حفظ و استرجاع ما تم سماعة. مثلا: اطلب من الطالب 3 مطالب مثل أغلق النافذة و افتح الباب وضع الكتب على الطاولة. هل الطالب قادر على حفظ و تنفيذ هذه التعليمات التي استمع لها؟

تسلسل الذاكرة: هو القدرة على تذكر الأشياء بنفس الترتيب الذي عرضت به، مثلا الحروف، الأرقام و ترتيب الأشهر التي تعلمت شفهيا و بنفس التسلسل.

الربط السمعي : القدرة على ربط الصوت أو الصوتيات لتكون كلمة. العديد من الطلاب يجد صعوبة في ربط الأصوات(مثلا ح / س / ا/ ب إلى كلمة حساب)

الإدراك البصري

هو التعرف و التنظيم و التفسير للمعلومات الواردة من خلال حاسة الإبصار والتي تلعب دورا مهما في التعلم المدرسي خاصة القراءة. الطلاب يجدون صعوبة في المهام التي تتطلب تتميز بصري للحروف و الكلمات و كذلك الأرقام، الإشكال الهندسية و الصور. في المجال البصري ما بين السبورة و الطالب هناك العديد من المعلومات التي تحتاج إلى تعرف.

التمييز البصري: القدرة على معرفة الفرق بين الشي و الشيء الآخر. في اختبار الاستعداد لما قبل المدرسة يطلب من الطفل مثلا إيجاد الأرنب ذو الأذن الواحدة من صف أرانب ذوات اوذنين. ا وان يميز بصريا بين حرف n, m ، الطفل لابد ان يعرف عدد الحدبة في كل حرف. القدرة على المطابقة بين حرفين متشابهين او كلمتين أو رقمين أو صورتين أو شكلين هندسيين أو تصميم نوع أخر من اختبارات التمييز البصري.من الممكن تمييز الأشياء عن طريق اللون، الشكل، الخط، الحجم، الوضع، اللمعان. القدرة على تمييز الحروف و الكلمات بصريا ضروريا لتعلم القراءة. الأطفال القادرين على معرفة الحروف في مرحلة ما قبل المدرسة يقرءون بشكل أفضل في المستقبل التمييز بين الشكل و الخلفية: هو القدرة على التمييز بين الشيء من الخلفية المحيطة به. الأطفال الذين يعانون من هذه المشكلة لا يستطيعون التركيز على السؤال بل يكون التركيز على الخافية ( الورقة المكتوب فيها). و نتيجة لذلك يتشتت انتباه الطالب بمثيرات خارجية الإغلاق البصري: هو التعرف على شيء غير

مكتمل، مثلا القارئ الجيد قادر على قراءة سطر في قطعة حتى ولو كان هناك جزء مغطى من هذا السطر. هناك حروف و مؤشرات كافية لتعطي القارئ معنى لما يقرءاه التعرف على الحروف: القدرة على التعرف على الأشياء و من ضمنها الحروف الهجائية الأرقام، الكلمات، الإشكال الهندسية (مثل المربع)و الكائنات الحية ( قطه / وجه / لعبة). قدرة الطفل في الروضة على التعرف على الأحرف، الأرقام، نمط الأشكال ينبني عليها قدرة الطفل على التحصيل القرائي الإدراك البصري و الإبدال: يفترض أن يكون هناك اختلاف بين الإدراك البصري للكلمات والأشياء و الحروف. خلال مراحل النمو لما قبل القراءة الطفل يعمم معنى الأشياء و فقاً للحدث او المكان الذي حدث فيه. فالكرسي يبقى كرسي سواء نظرت له من اليمين أو اليسار من الخلف أو الإمام من فوق أو تحت، واقفا أو ساقطا على الأرض. وهو يضل كرسي سواء كان مغطى بالوسائد أو ديكورات أخرى، أو حتى لو كان فاقدا إحدى رجليه فهو يضل كرسي. الطفل يستخدم هذه الطريقة مع الحيوانات: فالكلب يضل كلب في كل الأوضاع و الإحجام و الألوان حتى و أن اختلف لون الشعر.

عندما يبداء الطفل التعامل مع الأحرف و الكلمات يجد أن طريقته السابقة في التعميم غير صحيحة. فوضع دائرة على العمود في اليمين أو اليسار اعلى أو أسفل العمود يغير اسم الحرف من b d\pq ( في اللغة العربية من ـا لـ و إضافة خط

صغير يغير الحرف من c إلى e (في اللغة العربية موقع النقطة يغير الحرف ما بين ب ن/ ت ي/ خ ح ج..). اتجاه الكلمة يغير معناها من was إلى saw ومن no إلى on ومن top إلى pot ( في اللغة العربية بنت إلى نبت، جح إلى حج...).

بعض الأطفال ذوي صعوبات التعلم يفشلون في تعديل مفهوم التعميم لديهم.

حادثة واحدة من سوء الفهم تنتج صدام بين الطالب و المعلمة. طالب لدية هذه المشكلة نظر إلى مجموعة من المعلمين كانوا يطالبون بالإضراب عن العمل و عندما قراء لافتاتهم سال " لماذا المعلمين مضربون وهم يطالبون بعدم الإضراب" اللوحات كان مكتوب عليها " ON STRIKE ولكن الطالب قراءها NO STRIKE

في مثال آخر احد الطلاب بدل الأحرف عندما صنع بطاقة المعايدة حيث كتب LEON بدلا من NOEL ( في اللغة العربية الطلاب عادة يبدلون ترتيب الأحرف مثل كلمة تاب يقرؤونها بات، دعس بدلا من سعد).

الإدراك اللمس حركي

الإدراك اللمس حركي هو نظامان لاستقبال المعلومات و يطلق عليهما معا مصطلح Haptic

الإدراك المسي: يحصل من خلال الإحساس بالمس عن طريق الأصابع و سطح الجلد. من أمثلته: القدرة على التعرف على الأشياء عن طريق لمسها، التعرف على

الأرقام أو الأحرف التي ترسم على الظهر أو اليد، التمييز بين السطح الناعم و الخشن أو التعرف على أي إصبع تم لمسها.

الإدراك الحركي: يحصل من خلال حركة الجسم أو الشعور بحركة العضلات. الوعي بوضع كل جزء من أجزاء الجسم و تشكل الإحساس العضلي الجسمي. التوتر و الاسترخاء مثال على الإدراك الحركي.

الإدراك اللمسي و الحركي مصدران مهمين للمعلومات لتزويد الشخص بمعلومات عن الأشياء، حركة الجسم، و العلاقات التبادلية. معظم المهمات المدرسية و كل مهمة في حياتنا اليومية تتطلب لمس و حركة للجسم. الإدراك الحركي اللمسي يلعب دور مهما في التعلم

اختبار الأطفال الصغار

الاتجاه العام في الاختبارات التطبيقية هو استخدام الاختبارات غير الرسمية المتخصصة بدلا من الاعتماد على الاختبارات الرسمية فقط. هناك اختبارات تناسب المجتمع و الملاحظة للطفل في بيئته الطبيعية هي الأنسب.

لقياس التأخر النهائي الاختبارات عادة تقيس المهارات المعرفية الحركية ' التواصل – المهارات الاجتماعية و السلوك التكيفي

النمو المعرفي :اختبار قدرة الطفل على التفكير التخطيط وبناء المفهوم. مثال على القدرات المعرفية: تمييز الألوان ، تسمية أجزاء الجسم، حفظ الأعداد ( إلى 10 على

الأقل )، فهم التعليمات ( ارني 3 مكعبات)، الظروف المكانية ( تحت ، فوق ، بين ، وسط )، معرفة الأجسام، تسمه الحروف، أو تصنيف الأشكال وفقا للون أو الشكل أو الحجم

النمو الحركي: تشمل النمو الحركي بشكل عام و المهارات الحركية الدقيقة و المهارات الحركية الكبيرة. مثال عليها عندما نطلب من الطالب التقاط الكرة أو كيس حبوب، قفز، وثب، بناء أشكال بالمكعبات، لمس الأصابع، قص إشكال بالمقص، مطابقة و نسخ الأشكال و الحروف، و كتابة الطفل لاسمه. هذه المهارات تقيس أيضا حدة الابصار و السمع لدى الطفل.

مهارات التواصل: يشمل تقييم اللغة و الكلام و القدرة على فهم و استخدام اللغة. من الممكن اختبار نطق الطفل عن طريق الطلب منه نطق بعض الكلمات. من الممكن إن يعيد الطفل أرقام أو جمل قالها المختبر، أو يصف صورة أو إجابة أسئلة على مشكلة، أو أن يقول اسمه كاملا، جنسه، عمره، عنوانه، ورقم هاتفه. و الاختبار السمعي قد يكون بان يقلد الطفل المختبر في التصفيق بنمط معين.

النمو الانفعالي و الاجتماعي: التفاعل الاجتماعي للطالب يلاحظ من قبل المختبر. ملاحظة تقليدية تركز على ما هي علاقة الطفل بالكبار و بالأطفال الآخرين من حوله.

النمو التكيفي: يعود إلى مهارات الطفل و قدرته على مساعدة نفسه. مثل مهارة استخدام الحمام، لبس الملابس، مهارات الأكل، القدرة على الانفصال عن الوالدين فلسفة مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال

المحتوى: لقياس التأخر النمائي الاختبارات عادة تقيس العادات المعرفية الحركية ' التواصل – المهارات الاجتماعية و السلوك التكيفي

النمو المعرفي: اختبار قدرة الطفل التفكير المفهوم.بناء المفهوم . مثال على القدرات المعرفية: تمييز الألوان ، تسمية أجزاء الجسم، حفظ الأعداد ( إلى 10 على الأقل )، فهم التعليمات ( ارني 3 مكعبات )، الظروف المكانية ( تحت ، فوق ، بين ، وسط )، معرفة الأجسام، تسمه الحروف، أو تصنيف الإشكال وفقا للون أو الشكل أو الحجم

النمو الحركي: تشمل النمو الحركي بشكل عام و المهارات الحركية الدقيقة و المهارات الحركية الكبيرة. مثال عليها عندما نطلب من الطالب التقاط الكرة أو كيس حبوب، قفز، وثب، بناء أشكال بالمكعبات، لمس الأصابع، قص أشكال بالمقص، مطابقة و نسخ الأشكال و الحروف، و كتابة الطفل لاسمه. هذه المهارات تقيس أيضا حدة الإبصار و السمع لدى الطفل.

مهارات التواصل: يشمل تقييم اللغة و الكلام و القدرة على فهم واستخدام اللغة. من الممكن اختبار نطق الطفل عن طريق الطلب منه نطق بعض الكلمات. من

الممكن إن يعيد الطفل أرقام أو جمل قالها المختبر، أو يصف صورة أو إجابة أسئلة على مشكلة، أو أن يقول اسمه كاملا، جنسه، عمره، عنوانه، ورقم هاتفه. و الاختبار السمعي قد يكون بان يقلد الطفل المختبر في التصفيق بنمط معين.

النمو الانفعالي و الاجتماعي: التفاعل الاجتماعي للطالب يلاحظ من قبل المختبر. ملاحظة تقليدية تركز على ما هي علاقة الطفل بالكبار و بالأطفال الآخرين من حوله.

النمو التكيفي: يعود إلى مهارات الطفل و قدرته على مساعدة نفسه. مثل مهارة استخدام الحمام، لبس الملابس، مهارات الأكل، القدرة على الانفصال عن الوالدين

فلسفة مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال

1. المحتوى: يركز على تطوير مهارات الطفل، التعلم الذاتي، و العلاقات الإيجابية
2. المستوى التعليمي للطفل: المنهج التعليمي لابد أن يتناسب مع مستوى نمو قدرات الطفل
3. العلاقات الاجتماعية:الأنشطة يجب تنمي العلاقات الاجتماعية وتشجيع التفاعل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين والكبار.

مقترحات عملية تقسيم رياض الأطفال

المنظمة المتخصصة للتربية الخاصة تشمل قسم من رياض الأطفال (DEC)والتي هي عنصر أساسي من مجلس الأطفال غير العاديين( CEC) council for Except ional cnildren

وقد أعطت عدد من المقترحات العملية وهي:

1. من حق كل الأطفال أن يوضعوا في بيئة طبيعية، هذا يعني أن تدريس هؤلاء الأطفال يجب أن يتم في المدرسة العادية وضمن يوم دراسي عادي.
2. أهمية الخصوصية: التدريس يجب أن يسد حاجة كل طفل
3. الاختبارات يجب أن تكون غير رسمية ومطبقة في البيئة الصفية
4. استخدام أسلوب اختبر درس اختبر درس
5. تشجيع نشاطات الأطفال التركيز على الطفل أثناء التدريس
6. استخدام أنشطة التعرف لتعليم الأطفال العمل الاستقلالي

أثناء اللعب التعليمي على المعلمة أن تحاول التعرف على ما يجذب الطفل ويشجعه ويزيد من دافعيته واختيار أنشطة وألعاب مناسبة.

برنامج بداية الرأس (HS) Head Start programs

بداء البرنامج عام 1964 في عهد الرئيس جونسن، لتحسين الأوضاع الاقتصادية وهو الان ينظم من قبل الأهل وأطفالهم.

(HS ) هدف لتوفير التعلم للأطفال ذوي الدخل المحدد في سن ما قبل المدرسة (4+5سنوات ) وذلك بتعريضهم لخبرات تعليمية ليكونوا قادرين على التجاوب مع متطلبات المدرسة في المستقبل ويحفزهم للتعلم. (HS) أصبح أعظم برنامج حكومي في تاريخ تربية رياض الأطفال حيث يوفر خبرات اجتماعية. في عام 1972 قوانين HS شملت الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وخدمت 10٪ من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. HS أعطى فرصة لاكتشاف تأثير التدخل المبكر لذوي الاحتياجات الخاصة. العديد من الدراسات التتبعية تابعه الأطفال في برنامج HSوفيما بعد من حياتهم. أظهرت الأبحاث تأثير طويل المدى للتدخل المبكر على الأطفال الذين يكونون تحت الخطر. الأشخاص في برنامج HS يتابعون في حياتهم لمدة 15عاما. الدراسات تابعت 820 طالبا كانوا في برنامج HS وقارنتهم بأطفال لم يلحقوا بالبرنامج.

النتيجة أظهرت أن البرنامج HS ناجح جدا

- ✓ فالأطفال الذين التحقوا بالبرنامج كانوا نادرا ما يحالون أو يلحقون ببرنامج التربية الخاصة.
- ✓ نادرا ما يكرر صف دراسي
- ✓ غالبا درجاتهم أعلى في اختبارات الذكاء
- ✓ غالبا ينهون المرحلة الثانوية عند سن 18

الأبحاث أظهرت أن التدخل المبكر يقي من الفشل المدرسي ويقلل من الحاجة إلى برامج علاجية. بالاضافه إلى التعلم H.S يوفر خدمات صحية، مشاركة الأهل وخدمات اجتماعية. برنامج HS وبرامج التدخل المبكر الأخرى أكدت على فوائد التدخل المبكر ومن منظور الخسارة والربح. المجتمع استرجع أمواله مع الأرباح من هذا البرنامج. بإكمال الطالب للمدرسة و غالبا ما يكون موظف ويدفع الزكاة بدلا من أن يكون آخذ للزكاة ومواطن يخدم مجتمعه.

استخدام التكنولوجيا والحاسوب:

الحاسب الآلي يوفر العديد من الفرص للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة للاكتشاف واللعب والتعلم، هذه الخبرة جزء مكمل لنمو الطفل العام.

الحاسب الآلي يستخدم كأداة سحرية مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ... لتشجيعهم وذلك لإحساسهم بالاستقلالية والتحكم. الحاسب الآلي يساعد الناس على عمل أشياء فذة، لكن الأطفال غير العاديين الحاسب الآلي يساعدهم في أكثر من ذلك. فإذا كان يؤهل الغير عاديين لعمل شيء عادي فهو يساعد الأطفال الصغار على تنمية الاستقلالية ، مساعدة الذات التحكم الحركي، الإدراك السمعي والبصري، المهارات اللغوية ،المهارات المعرفية، المهارات الأخرى. باستخدام الحاسب الآلي الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يستطيعون التحكم في بيئتهم واتخاذ القرارات. حتى المهارات الاجتماعية تدعم من خلال النشاطات الحاسوبية.

أنشطة الحاسب تساعد العائلة والمعلمة في تطبيق أهداف الخطة التربوية الفردية وخطة الخدمات العائلية الفردية

البرامج الحاسوبية تعرض بالألوان ،توضح الفروق مثل كبير وصغير توضح المفهوم مثل فوق وتحت ، وتساعد في التعرف على الأشكال والحروف العد ،والربط ونمط التسلسل. برنامج الصوتيات في الحاسب يسمح للحاسب الآلي بالتحدث للطفل و إضافة بعض المعينات الكمبيوتر يسمح للطفل باستخدام الحاسب بدون لوحه مفاتيح. الأهم هو أن الأطفال الصغار من ذوي الاحتياجات الخاصة يحبون الحاسب الآلي فهو طريقة للتعلم ممتعه ومشجعه. برامج الأطفال صنفت إلى مجموعات وهي برامج: التعلم المبكر/ الاكتشاف / التواصل / المستخدم المبتدئ / محو الأمية / مهارات لوحة التحكم

الإرشاد وأهميته

هناك العديد من التعريفات للإرشاد يتناول البعض مفهومه والبعض سمته الاجرائية والبعض يركز على العلاقة الإرشادية او دور المرشد والبعض يركز على عملية الإرشاد ذاتها والبعض يهتم بالنتائج ومن أمثلة التعريفات

هو علاقة بين شخصين تتم وجها لوجه بين المسترشد والمرشد ومن خلال مهارات المرشد بحيث يوفر المرشد للعميل موقفا تعليميا ويساعده على فهم نفسه بما في ذلك ظروفه الحالية والمستقبلية وبالتالي التوصل لحل مشكلاته

-2هو عملية تظهر التفاعل بين مرشد ومسترشد في موقف معين يكون المسترشد فيه هو المنتفع بتغيير سلوكه وتمكنه من حل مشكلاته بشكل مناسب

هو إحدى العمليات الأساسية في التوجيه وخدماته لأنه يمثل العلاقة التفاعلية التي تنشأ بين المرشد التربوي والمرشد وبغرض تحقيق أهداف التوجيه أو بعضها

هو علاقة متبادلة تتم بين شخصين وتهدف إلى غرض معين إذ يقوم أحد الطرفين وهو الإخصائي أو المرشد بحكم قدرته وخبرته على مساعدة الطرف الآخر وهو العميل حتى يعبر عن نفسه وعن سلوكياته مع الآخرين ووسيلته في ذلك هي المقابلة التي تتم وجها لوجه مابين الطرفين المذكورين انفا لتحقيق الإرشاد في هذه المقابلة وما ذكرته هي مجرد أمثلة للسرد والتمثيل لا للحصر

خصائص الإرشاد

- ✓ هو عملية
- ✓ ذو طابع تعليمي
- ✓ من يقوم بالارشاد هو شخص مؤهل ومتخصص في هذا المجال
- ✓ المسترشد شخص له مشكلات يحاول حلها بنفسه بمساعدة المرشد
- ✓ يهدف الإرشاد مساعدة العميل على فهم ذاته
- ✓ يركز الإرشاد على نقل الخبرات المستفادة وتوظيفها في مواقف حياتية جديدة أخرى
- ✓ تتم العملية الارشادية وجها لوجه
- ✓ الإرشاد النفسي ليس هو العلاج النفسي يشترك معه في النوع ويختلف في الدرجة
- ✓ الارشاد النفسي عملية يشجع فيها المرشد عميله ويوقظ عنده الدافع والقدرة على أن يفعل شيء لنفسه بنفسه
- ✓ الارشاد النفسي هو وقاية وليس علاج

الأسس العامة للإرشاد

- o الثبات النسبي للسلوك الإنساني وامكان التنبؤ به
- o مرونة السلوك الإنساني

- استعداد الفرد للإرشاد
- حق الفرد في الارشاد
- تقبل العميل
- مكان الدين كركن مهم

وبما اننى سأركز على الارشاد الاسري فلا بد من وضع نبذة عن نظرية الارشاد العقلاني والانفعالي

نظرية الارشاد العقلاني والانفعالي

صاحب هذه النظرية هو البيرت اليس وهو عالم نفسي إكلينيكي اهتم بالتوجيه والإرشاد المدرسي والإرشاد الزواجي والأسري ، وترى هذه النظرية بأن الناس ينقسمون إلى قسمين ، واقعيون ، وغير واقعيين ، وأن افكارهم تؤثر على سلوكهم فهم بالتالي عرضة للمشاعر السلبية مثل القلق والعدوان والشعور بالذم بسبب تفكيرهم اللاواقعي وحالتهم الانفعالية ، والتي يمكن التغلب عليها بتنمية قدرة الفرد العقلية وزيادة درجة ادراكه

صاحب النظرية :

هو ألبرت إليس Albert Ellis وقد ولد في مدينة بيتسبيرنج بولاية بينسلفانيا بالولايات المتحدة الأمريكية عام 1913م ، وقد حصل على شهادة البكالوريوس من جامعة ستي في نيويورك عام 1943 م ، وحصل شهادة الماجستير عام 1943

م ، وشهادة الدكتوراه عام 1947م ، وكلتا الشهادتين حصل عليها من جامعة كولومبيا Columbia University وبدأ يمارس عمله في مكتب خاص في مجال الزواج والأسرة ، وتقلد وظائف كثيرة لفترات قصيرة ومنها:

- ✓ أخصائي نفسي إكلينيكي في عيادة الصحة العقلية الملحقة بمستشفى المدينة
- ✓ رئيس للأخصائيين النفسيين في قسم المعاهد والمؤسسات في نيوجرسي
- ✓ مدرس بجامعة روتجرز ثم جامعة نيويورك

وكان يمارس معظم حياته المهنية في عيادة خاصة به

وبدأ عمله بالتحليل النفسي، وفي بداية الخمسينات بدأت قناعة إليس وثقته في التحليل النفسي في الهبوط ، مما دفعه إلى البحث عن طريق له في المدرسة الفرويدية الحديثة ، ومنها بدأ بحثه في العلاج النفسي الموجه بالتحليل ، إلا أنه لم يشعر بالرضا عن هذه المدارس العلاجية وأصبح أكثر ميلا لكل حركة جديدة في مجال العلاج النفسي ، فزاد اهتمامه بنظرية التعلم والإشراط ، واكتشف أن سلوكيات مرضاه ليست نتيجة مطلقة للتعلم ، وإنما بدا له أن سلوكهم هو نتيجة للاستعدادات الاجتماعية البيولوجية للإبقاء على أفكار واتجاهات غير منطقية وفي عام 1954 بدأ ( إليس ) طريقة نحو أسلوب منطقي للعلاج النفسي ، وذلك تأسيسا على نموذج نفسي ، وقد بدأ الكتابة عن أسلوبه الجديد في العلاج النفسي وهي عبارة عن سلسلة

من المقالات منذ عام 1962 عندما نشر كتابه ( السبب والانفعال في العلاج النفسي)

وما قدمه إليس يعتبر محاولة لإدخال المنطق والعقل في الإرشاد والعلاج النفسي ، وقد أسماه ( إليس ) أول الأمر ( العلاج النفسي العقلاني Rational Psychotherapy )، وهو علاج مباشر موجه يستخدم فنيات معرفية وانفعالية لمساعدة العميل أو المسترشد لتصحيح معتقداته غير العقلانية التي يصاحبها خلل انفعالي وسلوكي إلى معتقدات عقلانية يصاحبها ضبط انفعالي وسلوكي إن } إليس) قد أرسى اتجاها علاجيا آخر وهو العلاج العقلاني وكان في عام 1955 ، والذي زيد له في عام 1961 مصطلح ( الانفعالي ) ثم زيد له عام 1993 مصطلح ( السلوكي [ ليصبح مسماه ( العلاج العقلاني الانفعالي السلوكي ) REBT ] ويرى من خلاله أن سلوكيات المرضى تنتج عن أفكار واتجاهات لا منطقية

أهمية الارشاد

- ✓ تكمن ضرورة الإرشاد في أنه يدل الأهل على الخيارات الطبية و العلاجية و التربوية والاجتماعية المتوفرة

✓ يدفهم أيضاً على كيفية الحصول على المعلومات و المشاركة الفاعلة في تدعيم صورة إيجابية عن ذوي الاحتياجات الخاصة

✓ إيفائهم كافة الحقوق التي تكفل لهم حياة كريمة و من هذه الحقوق حصولهم على مهن تتناسب مع قدراتهم و تمكنهم من العيش باستقلالية و توفير خدمات اجتماعية تساعد في تحقيق هذه الحياة لهم .

✓ لا يقتصر دور الإرشاد على توضيح كيفية التعامل مع الطفل ذي الاحتياجات الخاصة فقط بل يشمل توضيح أهمية دور الأبناء و تقبلهم لوجود أخ باحتياجات خاصة في المنزل على هذا الأخ

✓ توضيح كيفية التعامل مع احتياجات الإخوة و الأخوات و المشاكل التي يواجهونها.

الخدمات الارشادية التي يمكن تقديمها للمعاقين

- خدمات الرعاية الصحية وتتضمن توفير الاجهزة التعويضية كالمساعدات السمعية والبصرية او الاطراف الصناعية وتوفير الرعاية الصحية الشاملة لهم .

✓ خدمات الارشاد التربوي : وتتضمن التوسع في تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، ومحاولة الكشف عن قدراتهم المتبقية والعمل على تنميتها وتطويرها حتى يشعر المعاق بتفوق في مجالات معينة مما يعيد له ثقته بنفسه.

- ✓ خدمات تأهيلية وتتضمن التوسع في مؤسسات التأهيل المهني للمعاقين وشمولها بحيث تغطي فئات الاعاقة واتاحة مزيد من فرص العمل للمعوقين .
- ✓ خدمات الارشاد الديني والاجتماعي وتتمثل في تدعيم الايمان بالله عز وجل وتقبل الواقع باعتباره قضاء وقدرا، والعمل على ادماج المعاقين في الحياة العامة وزرع الثقة بالنفس منذ الصغر وعدم العزلة .
- ✓ خدمات الارشاد الاسري وتتضمن توجيه افراد الاسرة الى معرفة كيفية التعامل مع المعاق وتزويدهم بالمعلومات عن طبيعة الاعاقة ومسؤوليتهم تجاهها ومساعدة الاخوة على تقبل المعاق وعدم رفضه او اهماله او اشعاره بانه عبء، ثم تحسين نظرة افراد الاسرة واتجاهاتهم نحو صاحب الاعاقة.

وبناء على هذا ساركز في الجزء الباقي على الارشاد الاسري بداية تختلف اسر ذوى الاحتياجات الخاصة وتنقسم ل3 أنواع

الحالة الأولى:

تتوقع الأسرة قرب ولادة مولودها البكر، تترقب بشوق هل هو صبي أم فتاة؟ يشبه من أمه أم أباه ؟ ماذا ستسميه؟ هل تقوم بتجهيز حجرة منفصلة له ، أم تنتظر حتى ينهي عامه الأول؟

أي لون ستستخدم لطلاء حجرة الطفل؟ هل ستشتري له سرير ، ما لونه ومن أي حجم؟ ثم تُفاجأ الأسرة بطفل معاق.

الحالة الثانية:

أسرة مكونة من الوالدين وطفلين تكتشف الأسرة عندما يبلغ ابنهم الثاني عامه الثالث بأنه معاق.

الحالة الثالثة:

أسرة مكونة من الوالدين و سبعة أفراد ، بتعليم و دخل محدود، تنجب الأم الطفل الثامن معاق.

قال تعالى:" واصبر على ما أصابك إن ذلك لمن عزم الأمور" (لقمان آية 17) في جميع الحالات السابقة تكون ردة الفعل واحدة ، الصدمة و الإدراك و الدفاع و من ثم تقبل الحقيقة .

الصدمة:

هي أول ردة فعل للأسرة عندما ترزق بمولود باحتياجات خاصة. تتميز هذه الصدمة بمشاعر القلق، الشعور بالذنب ، الارتباك، العجز ، الغضب ، عدم التصديق ، الإنكار و القنوط ( فقدان الأمل). و بعض الأهل يغوصون في مشاعر من الحزن العميق و الحيرة و انعدام القدرة على التفكير والشعور بالحرمان و فقدان شيء عزيز. و في هذه الأوقات تكون الأسرة بأمس الحاجة للدعم والإرشاد . فتوعيتهم بفرص أبنائهم العلاجية و التعليمية و الاجتماعية هي من أكبر العوامل المؤدية إلى تجاوز الأهل لهذه المرحلة . إلا أن الإرشاد يجب أن يعي مراعاة مشاعر

الأسرة و التأكد من وعي الأسرة إلى أن هذه الإعاقة لم تكن نتيجة لإهمال من قبلهم و الابتعاد عن استخدام ألفاظ توحي بالأمر من ضروريات مساعدة الأسرة في تقبل الحقيقة.

الإدراك

في هذه المرحلة قد يشعر الأهل بالخوف أو القلق من عدم قدرتهم على أداء الأدوار المتوقعة منهم بالشكل المناسب مما يجعلهم شديدي الحساسية ويقضون أغلب أوقاتهم في الحسرة و الحزن على حالهم و ندب حظهم . إلا أنهم سيدركون وجود شخص بحاجة لعناية مختلفة في المنزل.

الانسحاب الدفاعي:

في هذه المرحلة يتجنب الأهل تصديق الواقع المؤلم بالنسبة لهم فبعضهم يسعى لإيجاد سكن داخلي للطفل أو ينقطع عن زيارة الطفل في المستشفى. كما يشهد الأهل في هذه المرحلة محاولة التهرب من مواجهة الأقارب.

تقبل الحقيقة

قال تعالى:" ما أصاب من مصيبة إلا بإذن الله و من يؤمن بالله يهد قلبه و الله بكل شئ عليم" سورة التغابن:آية11

في هذه المرحلة يتقبل الأهل الواقع ويبدأون في شحذ طاقاتهم لمساعدة الطفل. فقد أدركوا احتياجاته و تفهموا حالته و بذلك بدأوا يسعون لتعلم المزيد عن طرق

المساعدة و التفاعل أكثر مع البرامج المساندة. هنا يبدأ الأهل في العمل من أجل الطفل و ليس أنفسهم و يبدأ البحث الفعلي عن إيجاد فرص تعليمية و طبية و علاجية وبرامج تدريبية و فرص اجتماعية و مهنية.

لا توجد طريقة واحدة لتفاعل الأسر مع وجود طفل باحتياجات خاصة ، فردة فعل كل أسرة تعتمد على التكوين النفسي للأسرة ومدى الإعاقة و كمية الدعم الذي تتلقاه الأسرة من الأقارب و الأصدقاء و الأخصائيين . و على الرغم من وجود بعض التشابه في ردود الفعل إلا أن الأسر التي تتمتع بوضع اقتصادي و اجتماعي و أسري مريح تكون في الأغلب أقدر على التعايش بشكل فعال مع وجود ظروف خاصة بينما تعاني الأسر ذات الأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والأسرية السيئة من مزيد من الضغوط و المشاكل و عدم القدرة على التكيف.

لنتمكن من دعم الأسر وإرشادهم يجب علينا أولاً أن نتفهم خصائص الأسر.

خصائص العلاقات الأسرية

لقد أثبتت الدراسات أن أسر الأطفال العاديين أكثر استقراراً و أقل تعرضاً للضغوطات من أسر الأطفال المعوقين ) .الروسان: 675) إن تواجد طفل باحتياجات خاصة في المنزل يؤثر بشكل كبير جداً على نمط حياة الأسرة و بالأخص حياة الأم.

ففي أغلب الأسر تكون الأم هي محور التفاعل مع الأطفال عموماً، لذا فهي معرضة أكثر من غيرها للضغوط و الصدمات. وفي مجتمعاتنا تعاني الأم أيضاً من اللوم المباشر أو غير المباشر من قبل الأقارب و المجتمع وأحياناً الزوج أيضاً.

فالمجتمع و الأقارب يكونون أحياناً غاية في القسوة على أهل الشخص المعاق ويتهمونهم أحياناً بعدم السعي بشكل جدي لمساعدة أبنائهم أو أنهم هم الذين تسببوا في الإعاقة. أما الأب فإنه يكون أحياناً عامل ضغط على الأم عندما يلقي باللوم عليها ويقلل من قيمة مجهودها أو يحبطها بعدم الجدوى من بذل الجهود لمساعدة الطفل.

نتيجة للأعباء الإضافية للأم فإنها قد تصبح غير قادرة على أداء أغلب المهام التي كانت تؤديها من قبل. عندها فإن باقي أفراد الأسرة يصبحون ملزمين بأداء مهام أكثر.

بالإضافة إلى أن الأسرة إذا كانت تعاني من وضع مادي صعب فإن احتياجات هذا الطفل ستكون عبء إضافي يسبب ضغوط إضافية .

عندما يكبر الطفل فإن الأم تعاني من التوازن بين فطرتها الأساسية التي تدعوها إلى حماية ابنها و حاجته للاستقلال وتجريب سلوكيات جديدة، خاصة عندما تشاهده يتألم و يفشل لمرات متعددة. في هذه المرحلة تكون الأسرة في بحاجة لدعم من أسر

أخرى مرت بنفس التجربة و إرشاد فني متخصص، و دعم من مؤسسات المجتمع في توفير حياة مستقلة للمعاقين.

توفر الأم للطفل ذي الاحتياجات الخاصة وسيلة لتوصيل احتياجاته و تنفيذ رغباته. مما يجعل الأم مشغولة عن باقي أفراد الأسرة و يؤدي بهم ذلك إلى البحث عن مصادر أخرى للتفاعل مع احتياجاتهم كالأصدقاء أو الإخوة و الأخوات الأكبر سناً، مما يؤدي إلى إعطاء سلطة أكبر للأبناء.

من غير المنصف استبعاد مشاعر الأب فعلى الرغم من أن الأم بفطرتها تلعب دوراً أكبر في تربية الأبناء والاهتمام بكافة أفراد الأسرة ، فإن الأب يلعب دوراً إيجابياً وفعالاً إذا قرر المشاركة في تحمل بعض المسؤوليات و تقديم الدعم المعنوي للأم، بالإضافة إلى ذلك فإن اهتمامه و حبه ضروريان جداً لإشعار الطفل بالتقبل و إشراكه في العديد من الأنشطة الاجتماعية التي تعجز الأم عن دمج ابنها فيها مثل المناسبات الاجتماعية والذهاب إلى المسجد.

ردود فعل الإخوة:

إن ردود فعل الإخوة و الأخوات إذا علموا بإضافة طفل باحتياجات خاصة للأسرة ، لا تختلف كثيراً عن ردود فعل الوالدين، وتتمثل في الخوف و الغضب و الرفض و غيره. إلا أنهم تشغلهم بعض التساؤلات التي قد لا تجد من يتجاوب معها، مثل: ما هو سبب الإعاقة؟ لماذا لا يستطيع الأخ /الأخت التصرف بشكل

طبيعي؟ لماذا لا يتم معاقبة الأخ/ الأخت على التصرفات الممنوعة؟ لماذا تهتم أمي بأخي/ أختي أكثر مني؟ كيف أتعامل مع أصدقائي عندما يعلمون بأن لي أخ/ أخت معاق؟ من سيهتم بأخي في حالة وفاة الوالدين؟

على الرغم من أن بعض هذه التساؤلات لا تأتي إلا لاحقاً، إلا أنها تمثل مصدر حيرة وقلق للإخوة منذ سن مبكرة والذين يتقبلون الحقيقة في نهاية المطاف. و لكن هناك بعض العوامل التي قد تؤدي إلى تكوين صورة سلبية عن الأخوة ذوي الاحتياجات الخاصة و بالتالي صعوبة في تقبلهم هذه العوامل هي

- ✓ تقارب السن بين الإخوة يجعل الفروق في القدرات أكثر وضوحاً و محاباة الوالدين أكثر غموضاً بالنسبة للأطفال.
- ✓ أن يكون الأخ أو الأخت ذو الاحتياجات الخاصة من نفس الجنس حيث " يتسم الأخوان المتماثلين في الجنس بمستويات عالية من الصراع، و قد يعود ذلك لكونهم متشابهين مع بعضهم البعض" ( بيكران[199 :
- ✓ إذا كان هناك أخ أو أخت أكبر للطفل ذي الاحتياجات الخاصة فإنه يعاني من ضرورة المشاركة في الاعتناء بالأخ ذي الاحتياجات الخاصة مما يعيق الأخ الأكبر من المشاركة في الحياة الاجتماعية على النحو الذي يرغب به.

البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة

تعرف المنظمة الأمريكية للنطق واللغة والسمع (ASHA) الاضطرابات اللغوية (Language Disorders) بأنها " إعاقة أو انحراف في تطور الاستيعاب أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة أو أية رموز أخرى. ويشمل الاضطراب شكل اللغة (النظام الفونولوجي والصرفي والنحوي)، ومحتواها (النظام الدلالي) واستخدامها في عملية التواصل (النظام الوظيفي)، وقد يتمثل الاضطراب في جانب أو أكثر من هذه الجوانب الثلاثة للغة ".

وتحدث الاضطرابات اللغوية عند الأطفال نتيجة لأسباب بيئية ونفسية وعصبية والتي يصابون بها قبل الولادة أو بعدها، حيث تعتبر الاضطرابات اللغوية قاسما مشتركا بين عدد من فئات التربية الخاصة كفئة الإعاقة العقلية، وفئة صعوبات التعلم، وحالات الشلل الدماغي، والمعاقين سمعيا، وفئة الأطفال ذوي الاضطرابات السلوكية واضطرابات طيف التوحد، وأخيرا الأطفال ذوي الأسباب العضوية المتمثلة في الجهاز الصوتي والتنفسي.

ويبرز تعدد فئات التربية الخاصة التي تشترك في مظاهر الاضطرابات اللغوية المتمثلة في اضطرابات النطق كالحذف والإضافة والتبديل، واضطرابات الصوت المتمثلة في ارتفاع أو انخفاض الصوت أو درجته، واضطرابات الكلام المتمثلة في السرعة الزائدة في الكلام أو الوقوف أثناءه، وكذلك اضطرابات اللغة المتمثلة في تأخر زمن

ظهور اللغة، وصعوبات القراءة والكتابة، واحتباس اللغة...ألخ.، مما يعانونه هؤلاء الأطفال من انخفاض واضح وملحوظ في قدراته اللغوية بالإضافة إلى اضطرابات لغوية وتواصلية تحيل من قدرتهم على التواصل مع الآخرين بشكل فعال إذا ما قارناهم بمن يماثلونهم في العمر الزمني .

تعتبر اللغة وسيلة أساسية من وسائل التواصل الاجتماعي وخاصة في التعبير عن الذات وفهم الآخرين، كما أنها وسيلة مهمة من وسائل النمو العقلي والمعرفي والانفعالي. فاللغة (Language) عبارة عن نظام من الرموز يمثل المعاني المختلفة والتي تسير وفق قواعد معينة.

وعرفها كارول (Carroll) على أنها " نظام من الرموز اللفظية (كلمات) يستخدمها الأفراد للتواصل فيما بينهم ". أما لانجاكير (Langacker) فقد نظر إلى اللغة على أنها " جزء من السلوك الإنساني، فهي تتخلل أفكارنا وتستخدم في علاقاتنا مع الآخرين. فجميع المعرفة الإنسانية مخزونة وتنتقل بواسطة اللغة ".

ويعتبر اكتساب وتعلم اللغة الذي يحدث أثناء تطور الطفل من أكثر علامات الذكاء الإنساني، ليس فقط لأن استخدام اللغة يمثل أحد الخصائص الإنسانية الفريدة ولكن لأنه يخدم كعنصر أساسي في جميع مراحل الإنجاز الأكاديمي. وتعتبر القدرة على اكتساب واستخدام اللغة واحدة من أكثر الملامح المميزة للإنسان فبدون اللغة سوف يكون فهم المعاني المتبادلة والقيم والتقاليد مستحيلا.

ولذا حدد الباحثون خمسة متطلبات أساسية لاكتسابها هي: القدرات البيولوجية والمحيط اللغوي، والقدرات المعرفية، والحاجة للتواصل والقدرات الاجتماعية.

حيث تشمل القدرات البيولوجية على القدرات الحسية وبخاصة الجهاز السمعي الذي يمكن الفرد من استقبال الكلام ومراقبة كلامه من خلال التغذية الراجعة، والقدرة البصرية التي يتمكن الطفل من خلالها مراقبة تواصل الآخرين من خلال الإيماءات والإشارات وتعابير الوجه. كما يشير المحيط اللغوي إلى البيئة التي يتعلم فيها الطفل اللغة بغض النظر عن لغة والديه وثقافتهم، حيث لا بد من توفر فرص كافية للاستماع إلى اللغة من أفراد المجتمع، ويعتبر المنزل هو المحيط اللغوي الأول الذي يقدم نماذج لغوية مهمة للطفل وخاصة في مراحل تطوره الأولى.

كما تشكل القدرات المعرفية أساسا مهما لاكتساب اللغة. فالطفل لا ينطق كلمته الأولى إلا بعد أن يطور المفاهيم التي تمكنه من التصور العقلي للأشياء والأفعال والأحداث في العالم. ولا يمكن للطفل أن يطور لغته إلا إذا كانت لديه حاجة لذلك وباختصار فإننا نتحدث لأننا نود التأثير على أفعال المستمع أو تركيزه أو مشاعره، فمعظم ما يتحدث به الطفل يوميا يرجع لسببين أحدهما حاجته للأشياء وهي التي تعلمه الجمل الطلبية، وثانيهما حبه للاستطلاع والذي يعلمه الجمل الاستفهامية. والجدير بالذكر أن الطفل يكتسب العديد من القدرات الاجتماعية قبل اكتساب اللغة المنطوقة كالانتباه، والمفردات اللغوية وقواعدها.

وتظهر اللغة بأشكال مختلفة كالمحادثة والاستماع والقراءة والكتابة. ويعتبر الاستماع أكثر أشكال اللغة ظهورا ثم المحادثة ومن ثم تتراكم الخبرات لتصل إلى اللغة المكتوبة، فالخبرة اللغوية المبكرة تشكل القاعدة المتينة للقراءة ومع تراكم الخبرة واستمرارها يتشكل لدى الطفل الألفة في البناء اللغوي، كما تتوسع دائرة مفرداته ويصبح لديه المعرفة بالأنماط المختلفة للجملة، وهكذا نجد أن تشكيل اللغة يتبع نسق وترتيب معين يتمثل في الاستماع Listening، التحدث Conversation، القراءة Reading، الكتابة Writing .

فالأطفال يتعلمون اللغة من بيئتهم بالاستماع لمن حولهم وبالتمرن على ما استمعوا له، وعادة ما يبدؤون بتعلم اللغة من خلال مقدرتهم على نطق كلمة أو كلمتين بصورة واضحة وكافية لمعرفة معناها من قبل الوالدين، كما أن بإمكانهم أن ينفذوا طلبات بسيطة وأن يستجيبوا لبعض الأسئلة. وفي عامهم الثاني يتمكن الطفل من صياغة جمل بسيطة مكونة من ثلاث إلى أربع كلمات والاستجابة لطلبين متتابعين. وعادة ما تنمو لديهم المهارات اللغوية وتستمر في مرحلة الحضانة وحتى مرحلة الروضة، وبهذه الفترة يتمكن الطفل من أخبارنا بقصة ذات تسلسل منطقي وفي حالات أفضل يتمكن من العد ومعرفة الحروف. وكما لاحظنا فإن اللغة بالنسبة للطفل في هذه الفترة مكونة من الاستماع والتحدث، وعندما يدخل الطفل المدرسة تزداد خبرته اللغوية لتشمل القراءة والكتابة. حيث يصبح الطفل قادرا على جمع

الكلمات في عبارات ذات معنى، وعندها يكون قد اكتسب الكفاءة اللغوية، حيث يقوم ببناء جمل مكونة من كلمات مرتبة بطريقة تعطي لها معنى، يعبر عنها من خلال تحكمه بالأصوات الدالة عليها .

فكلما تقدم الطفل خلال المراحل المبكرة من التعليم فإنه يكتسب الكفاءة اللغوية إذا قام بتطوير لغته الداخلية (Ideactive Language)، ولغته الاستقبالية (Receptive Language)، وكذلك لغته التعبيرية Expressive (Language).

وتعرف اللغة الداخلية بأنها لغة الأفكار، حيث يقوم الطفل من خلالها ببناء جسر بين الأفكار واللغة المنطوقة توجهه للبيئة وتزوده بالتصور اللفظي للكنهات والمفاهيم، ومن الممكن أن نستدل على أن الطفل اكتسب اللغة الداخلية على أساس كيفية الرموز اللغوية التي يعبر عنها أو يستقبلها بشكل واقعي. وأثناء اكتساب الطفل لها فإنه يؤسس الكفاءة اللغوية المناسبة لإتقان اللغة المنطوقة والقراءة والهجاء والكتابة وفنون اللغة الأخرى.

ويشار للغة الاستقبالية، بأنها قدرة الطفل على فهم الرموز المنطوقة والمكتوبة، ويشار إليها أيضا على أنها حل للرموز اللغوية لإجراء بعض العمليات العقلية، وتعتبر اللغة الاستقبالية معززة لتطور اللغة الداخلية ومتطلب سابق لمهارات اللغة التعبيرية. أما اللغة التعبيرية فهي القدرة على تشفير أو نقل الأفكار والآراء من خلال الرموز

المكتوبة أو المنطوقة، حيث تتطور مهارات اللغة حين يتعلم الطفل كيفية تحويل الرموز المنطوقة إلى رموز مرئية، وعندها يكون الطفل قد اكتسب مهارات الكفاءة اللغوية.

وأشار لير نر (Lerner) إلى أن عدم اكتساب الطفل للكفاءة اللغوية لأي سبب سوف يؤثر بشكل سلبي على التقدم في المهمات الأكاديمية المرتبطة به. وليطور الطفل كفاءته في هذه المهارات ومهارات فهم واستخدام اللغة المنطوقة يجب على الطفل أولا إتقان مكونات وعناصر اللغة الأساسية والتي تتضمن: المستوى الصوتي Phonolog، المستوى الصرفي Morphonology، المستوى النحوي Syntax، المستوى الدلالي للكلمات Semantics، مستوى استخدام اللغة Pragmatic.

ويشير المستوى الصوتي إلى أنه القدرة على معالجة النظام الصوتي للغة المنطوقة، وتشير كلمة فونيم (Phonemes) إلى الوحدات الصوتية التي تشكل اللغة، والفونيم ليس له معنى بمفرده ولكن عند إنتاجه ودخوله في تركيب الكلمة سوف يغير من معنى الكلمة بشكل دائم. لذا على الطفل أن يتعلم أولا كيفية تحديد الأصوات (الوعي بأصوات الكلام)، ومن ثم تعلم مطابقة هذه الأصوات للحروف (الفونيم) وذلك ليتمكن من إنتاج الفونيم الفردي لتطوير اللغة الطبيعية بشكل واضح.

فإذا كان المستوى الصوتي يشير إلى قدرة الفرد على إنتاج الوحدات الصوتية ومطابقتها بالحروف الدالة عليها فإن المستوى الصرفي يشير إلى قدرة الفرد على تجزئة اللغة إلى وحدات صوتية أي إلى مقاطع. وتعتبر القدرة على تجزئة الجمل إلى كلمات ومن ثم تجزئة الكلمات أو قطعها إلى أصوات عنصرا هاما لإتقان مهارة القراءة. ويتوقع من الأطفال أن يجدوا الكلمات التي تحتوي نفس الأصوات أو الإيقاعات في تمارين القراءة المبكرة، وعن طريق فهم قواعد وأنظمة اللغة يستطيع الأطفال أداء مثل هذه المهام.

أما المستوى النحوي فهي يرتبط بترتيب الكلمات في مراحل وجمل لها معنى، وتركيب الكلمات يمكن أن يكون له أثر كبير على معنى الجمل المعطاة، فإن إعادة تركيب الكلمات بشكل بسيط يعتبر علامة على تغير معنى الجملة الأصلية. حيث يجب على الطفل أن يتعلم أهمية الترتيب المناسب للكلمات داخل الجمل لتسهيل اللغة الاستقبالية والتعبيرية. وتلعب القواعد النحوية دورا ضروريا في إنتاج وفهم اللغة، وإن كان لدى الطفل صعوبة باكتساب أو استخدام قواعد النحو فإن تطور اللغة الشفهية سيبدو غير منظم وسوف يواجه الطفل صعوبة في الفهم.

ويشير المستوى الدلالي للكلمات والجمل أن المكونات الأخرى للغة تم دراستها بشكل واسع إلا أن معاني الكلمات تلقت القليل من الانتباه. وبشكل مبدئي فإن الطفل يكون الارتباطات بين الكلمات والأشياء الشائعة في البيئة، والعديد من

الأطفال يظهرون بسرعة معرفة معاني الكلمات عن طريق تعلم الرموز اللفظية الشائعة.

أما استخدام اللغة فيشير إلى قدرة الطفل على استخدام أشكال اللغة ومحتواها، فاستخدام اللغة يعمل على توصيل معرفة كيف أن الأشياء تصب في قلب اللغة لتتناسب مع حاجات المتكلم وأهدافه.

فالسؤال الذي يطرح نفسه كيف يؤثر خلل أو اضطراب مكونات اللغة على الكفاءة اللغوية للأطفال المضطربين لغويا، وغيرهم من ذوي الاحتياجات الخاصة؟

أثر الاضطرابات اللغوية على الكفاءة اللغوية:

أشار عمايرة وآخرون (2007) أنه إذا كان الطفل يطور كفاءته اللغوية العامة من خلال نمو المكونات والعناصر الأساسية للغة _ السابق ذكرها، فمن المؤكد أن الخلل في نمو أحد هذه المكونات أو معظمها سيؤدي إلى إصابة الأطفال بالاضطرابات اللغوية.

وأكد على ذلك آرام (Aram) حيث أشار إلى أن الاضطرابات اللغوية تتضمن الأطفال الذين يعانون من سلوكيات لغوية مضطربة، تعود إلى تعطل وظيفة معالجة اللغة، التي تظهر على شكل أنماط مختلفة من الأداء، وتتشكل بواسطة الظروف المحيطة في المكان الذي تظهر فيه" .

وأشار سميث (Smith, 2004) إلى أن هناك إشارات وعلامات تساعدنا على التعرف على وجود اضطرابات لغوية لدى الأطفال، حيث يظهرون عدم القدرة على اتباع التعليمات اللفظية، وعدم القدرة على مطابقة الحروف بالأصوات، وحصيلة من المفردات غير الواضحة، بالإضافة إلى قصور في تكوين المفاهيم اللفظية، وصعوبة في أيصال الرسائل للآخرين، وكذلك صعوبة في التعبير عن الحاجات الشخصية. وهذه العلامات بمجملها تعكس اضطرابات مكونات اللغة.

حيث تظهر الاضطرابات في المستوى الصوتي في عدم قدرة الطفل على إدراك الفروق بين الفونيمات المتنوعة وإنتاجها فإن استخدام اللغة سوف يكون فيه خلل واضح. أما بالنسبة لاضطرابات المستوى الصرفي فتظهر في مشاكل نهاية الكلمات والكلمات غير المشددة، وأشباه الجمل عند وصف وتفسير اللغة المنطوقة، فقد لا يدرك الطفل المعاني المجردة والقواعد التي تستخدم لتطبيق واختيار الكلمات كالأفعال المساعدة وأحرف الجر والعطف وغيرها من الكلمات الوظيفية، وهذا يفسر تفضيلهم لاستخدام الأسماء والأفعال الأولية والصفات.

أما فيما يتعلق باضطرابات المستوى النحوي، يظهر فيها الأطفال المضطربين لغويا صعوبات ملحوظة في تعلم واستعمال القواعد لتشكيل الجمل. حيث تظهر المشكلة أكثر صعوبة فيما يتعلق في مشكلة الفكرة والانتاجية، فهم يعانون من تأخر في اكتساب بناء الجمل والقواعد المكونة لها، ويظهر هذا البطء في اللغة المنطوقة المفسرة

وتكوين الجمل، كما يظهرون صعوبات في فهم وتذكر استعمال الجمل، وتفسير وإنتاج الأسئلة والجمل التي تحتوي على ضمائر، وكذلك الجمل المباشرة وغير المباشرة.

أما اضطرابات مستوى الدلالة اللفظية فتشير إلى قدرات متأخرة في اكتساب معاني الكلمات المحددة أو العلاقات بين الكلمات ويتبع هذا التأخر للأنماط الطبيعية لاكتساب اللغة التصنيفات والكلمات. كما يظهر الأطفال المصابين ببطء في معرفة الكلمة واستعمالها، بالإضافة إلى صعوبات في تحليل أنواع الأخطاء في مهمة إدارك وفهم معنى المفردات، كما يظهرون ضعف ملحوظ في تفسير الجمل، وقد يتكرر التفسير المفضل للمعاني لمعاني الكلمات المدرجة اللغة، كما يواجهو مشكلات في التفسير وتذكر المصطلحات المرتبطة بالزمان والمكان وعلاقات السبب والنتيجة والاستنتاج..

والسؤال الذي يطرح نفسه علينا الآن متي تظهر هذه الاضطرابات؟

أنواع الاضطرابات اللغوية:

يمكن تصنيف اضطرابات اللغة على أساس السلوك اللغوي إلى نوعين هما اضطرابات اللغة عند الأطفال (Language Disorders in Children) والتي يطلق عليها اضطرابات اللغة التطورية، ونعني بها الاضطرابات اللغوية الخلقية، أما النوع الثاني فهو اضطرابات اللغة عند البالغين (Language

[Disorders in Adults والتي يطلق عليها اضطرابات اللغة المكتسبة ما لم تكن امتداد للاضطرابات اللغة التطورية.

ونعرض كل من النوعين فيما يلي:

1. الاضطرابات اللغوية التطورية

Developmental Language Disorder:

يرجع السبب الرئيسي في اضطرابات اللغة التطورية إلى صعوبة في اكتساب اللغة، والتي تظهر في الأشكال التالية:

عدم نمو اللغة اللفظية:

ويضم أولئك الأطفال الذين بلغوا سن الثالثة ولا يظهرون أي إمارات لفهم اللغة أو إنتاجها، بعضهم قد يكون أصما خلقيا أو متعدد الإعاقات. بينما قد لا نستطيع تحديد إعاقة معينة لدى البعض الآخر منهم. ومثل هؤلاء الأطفال يصعب استخدام الاختبارات معهم، بسبب عدم قدرتهم على الانتباه والاستجابة للمهام أو المطالب في موقف القياس، فغالبا ما يتم تقييم مستوى نموهم العقلي والانفعالي على أساس أساليب الملاحظة المنظمة وغير المنظمة. وقد تكمن مشكلة بعضهم في المعالجة السمعية للكلام، ورغم ذلك فهم أصحاء بدنيا، وبوسعهم الاستجابة للمثيرات البصرية، بينما قد تكون مشكلة البعض أكثر عمومية بدنية، وعقلية، ولغوية كما في حالة الأطفال المعوقين عقليا بدرجة شديدة أو حادة.

اضطراب الكفاءة اللغوية:

وتضم هذه المجموعة الأطفال الذين يمارسون كلاما طفليا في سن الثالثة والسادسة والذين لا يستطيعون ممارسة كلام الطفل العادي البالغ من العمر عامين فقط، فلديهم قواعد لغوية خاصة بهم (تختلف عن العادية)، ومع ذلك فهم لا يعانون من تأخر بسيط في اكتساب اللغة فحسب، بل أكثر من ذلك فقد اكتسبوا حصيلة لغوية معينة حتى الثالثة ولم يطرأ عليهم تغير يذكر بعد ذلك حتى السادسة، فقد يستطيع هؤلاء الأطفال تكرار ما يسمعونه دون إنتاج تلقائي للغة وبعضهم قد يفهم اللغة دون كلام، أو قد ينتج الكلام في صورة غير مفهومة، أو يفتقر إلى الترتيب أو التنظيم.

تأخر ظهور اللغة:

يضم هذا الصنف أطفالا يعانون من بطء معدل النمو اللغوي، حيث يمكن أن يظهر التأخر في واحد أو أكثر من مكونات اللغة: الصوتية والصرفية النحوية والدلالية والبراجماتية. وقد يشمل التأخر أيضا جوانب أخرى مثل، المهارات الحركية، والتوافق الاجتماعي، والقدرة العقلية، وربما يكونوا من المعوقين عقليا، أو المتأخرين في النمو. وبصورة عامة يمكن وصف السلوك اللغوي للأطفال المتأخرين في الكلام على أنه يماثل السلوك اللغوي لأقرانهم العاديين ما عدا أنه غير مناسب لعمرهم الزمني. فالعلاقة بين الفهم والمحاكاة والإنتاج تماثل العلاقة بين هذه

الجوانب لدى الأطفال العاديين، فهم يمرون بمراحل النمو اللغوي العادية، بيد أن لغتهم تماثل لغة الأطفال العاديين الأصغر منهم، ويترتب على ذلك مشكلات في الاتصال الاجتماعي مع الآخرين، وفي المحصول اللغوي للطفل، وفي القراءة والكتابة فيما بعد.

الاضطرابات اللغوية المكتسبة Acquired Language Disorder:

تحدث اضطرابات اللغة عند البالغين لسببين رئيسيين هما استمرار اضطرابات اللغة التي بدأت في مرحلة الطفولة حتى البلوغ بسبب استعصاء بعض الاضطرابات على العلاج أو عدم توفر الخدمات العلاجية، أو تعرض الأطفال الذين نمت لغتهم بصورة طبيعية للإعاقة بسبب مرض ما، أو نتيجة لحادث أو حدوث تلف في الدماغ وخاصة بعد مرحلة فهم الكلام (عمايرة وآخرون، 2000). وهناك عاملان يجب أخذهما بعين الاعتبار عند فحص وتشخيص هذا النوع من الاضطراب أولهما درجة الفقدان الوظيفي الذي تعرض له الطفل، وثانيهما مستوى النمو اللغوي الذي وصل إليه الطفل قبل الإعاقة (Haynes, 1999). ومن الاضطرابات اللغوية المكتسبة والناجمة عن تلف الدماغ ما يعرف بـ:

الحبسة الكلامية (Aphasia):

وهي فقدان القدرة على فهم اللغة وإصدارها حيث لا يستطيع الطفل أن يفهم اللغة المنطوقة، كما لا يستطيع أن يعبر عن نفسه لفظيا بطريقة مفهومة ( Learner,

1993). ويشير عمايرة وآخرون (2000)، وشقير (2002) إلى أن هناك أنواع مختلفة من الحبسة الكلامية تبعا لمكان الإصابة والخصائص اللغوية التي ترافقها، وفيما يلي نبذة مختصرة عن أهم هذه الأنواع:

أ- حبسة بروكا Brocas Aphasia:

ويطلق عليها أيضا الأفيزيا الحركية والأفيزيا التعبيرية. وهاتان التسميتان مرتبطتان ارتباطا وثيقا بالمظاهر التي تميز بها المصاب الذي يعاني عادة من شلل أو ضعف في النصف الأيمن من الجسم ويشمل ذلك أعضاء النطق وخاصة اللسان، مما يحد من قدرته على إنتاج الكلام إلى درجة كبيرة. وهذا بدوره يحد من قدرته على التعبير اللفظي ويتجم هذا النوع من الأفيزيا عن حدوث تلف في التلفيف الثالث من الفص الأمامي في نصف الدماغ الأيسر.

أما الأعراض اللغوية لهذا النوع من الحبسة فتتمثل في حذف الكلمات الوظيفية كحروف الجر، والعطف، وأسماء الإشارة وغيرها، كما يتميز بعدم الطلاقة وغياب التنويع التنغيمي، كما يرافقها عدم القدرة على تنسيق عملية الكلام، وخروج الكلام بصعوبة. أما الاستيعاب فيبقى سليما إلى حد كبير، كما تكون قدرة الشخص على إعادة الكلام محدودة نسبيا.

ب- حبسة فيرنكا Fernickes Aphasia:

وتنجم عن حدوث تلف في التلفيف الأول الصدغي من النصف الأيسر في الدماغ. ومن أبرز أعراضها وجود طلاقة في الكلام ولكن دون معنى، ويتأثر استيعاب المصاب بهذا النوع من الحبسة الكلامية بشكل كبير، كما يقوم المريض بتشكيل كلمات جديدة عن طريق استبدال صوت أو مقطع في الكلمة بصوت أو مقطع آخر، غير أن قدرته على تنويع الأنماط التنغيمية تبقى سليمة.

ج - حبسة التوصيل Conduction Aphasia:

ينجم هذا النوع من الحبسة عن حدوث تلف في الحزمة العصبية التوصيلية التي تصل بين منطقة بروكا ومنطقة فيرنكا مما يؤدي إلى عدم القدرة على نقل المعلومات من منطقة فيرنكا إلى منطقة بروكا المجاورة لها وبالعكس، ومن أبرز مظاهرها عدم قدرة الشخص على إعادة الكلام بينما تكون الطلاقة الكلامية والقدرة على الاستيعاب طبيعيتين إلى حد كبير.

د - حبسة التسمية Anomic Aphasia:

يكون هذا النوع من الحبسة الكلامية مصاحبا حبسة بروكا، ومن أبرز مظاهره عدم قدرة الشخص على استرجاع أسماء الأشياء أو الصور عندما يطلب إليه تسميتها، على الرغم من معرفته لوظيفتها وكيفية استخدامها، لذا يقوم بالحديث عن وظيفتها وكيفية استعمالها بدلا من تسميتها. مع العلم أن نطق الشخص وقدرته على الاستيعاب تكون طبيعية إلى حد كبير.

وقد حاول بعض الباحثين تحديد الخصائص اللغوية للأطفال المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال مظاهر اللغة، بحيث تتمثل خصائصهم اللغوية في مشكلات اللغة الاستقبالية، ومشكلات اللغة التعبيرية، والتي نوجزها في الأسطر التالية:

مشكلات اللغة الاستيعابية:

وتتمثل في فشل الطفل في فهم الأوامر التي تلقى عليه بواسطة من يكبره سنا وعجزه عن التعامل معها بشكل متكرر وغير مرتبط بموقف معين أو بموقف دون آخر. بالإضافة عدم انتباه الطفل لما يقال له على الرغم من سلامة جهازه السمعي، وصعوبة فهمه للكلمات مجردة وخلطه لمفهوم الزمن.

مشكلات اللغة التعبيرية:

وفيها يظهر الطفل مقاومة للمشاركة في الحديث أو الإجابة عن الأسئلة، حيث يرفض الطفل الكلام عندما يطلب إليه ذلك، كما تتمثل في محدودية عدد المفردات التي يستخدمها، وكذلك اقتصار إجاباته على عدد معين من الأنماط الكلامية. وبشكل عام يكون كلام الطفل غير ناضج، بحيث يظهر كلامه أقل من عمره الزمني، مع عدم قدرته على استغلال خبراته السابقة، بحيث يظهر كلامه متقطعا.

فإذا كانت هذه الاضطرابات اللغوية التي تظهر لدى الأطفال من ذوي الاحتياجات، فما هي آثار تلك الاضطرابات على تحصيلهم الأكاديمي ؟

أثر الإضطرابات اللغوية على المظاهر التعليمية:

إن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين يعانون من اضطرابات لغوية يعانون في سنوات ما قبل المدرسة من صعوبات في إتقان القراءة والكتابة في سنوات المدرسة الابتدائية، فالقدرة على النجاح في القراءة تتطلب قدرات مبكرة لالتقاط الأصوات ومقابلتها وتحديد أجزائها في الكلمات وأشباه الجمل وإنتاج الإيقاع. أما الطلبة الذين لا يمتلكون وعيا في الوحدات الصوتية فهم معرضون للفشل القرائي، وبالتالي الكتابة والتعبير الكتابي. وللحد من هذه المشكلة لا بد من تحسين القدرات القرائية من قبل أخصائي الكلام ومعلم التربية الخاصة، ونتناول الصعوبات الأكاديمية فيما يلي:

صعوبة القراءة:

وفي هذه الحالة لا يستطيع الطفل أن يقرأ بشكل صحيح المادة المكتوبة، والمتوقع قراءتها ممن هم في عمره الزمني، فهو يقرأ في مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منه.فالعلاقة بين المشكلات اللغوية وصعوبات القراءة معقدة، حيث تتزايد الأدلة بأن الكثير من الطلبة الذين لديهم مشكلات في القراءة لديهم مشكلات في النمو اللغوي، كما أن الفشل في تطوير مهارات لغوية لفظية كافية يكون سببا في فشل العديد من مجالات التعلم الأخرى.

وقد تم تحديد الدور المركزي للغة في القراءة وصعوباتها من خلال توضيح أنواع صعوبات القراءة التطورية، حيث يمكن وصف ثلاثة أنواع للاضطرابات اللغوية في صعوبات القراءة هي: الصعوبات الواضحة في القراءة، ضعف القدرة على القراءة، صعوبات القراءة غير المحددة.

فالصعوبات الواضحة في القراءة تشير إلى اضطراب لغوي في عملية تكوين الأصوات، وهي تشمل صعوبات إخراج الصوت الصحيح للكلمة بما فيها مشكلات في الترميز والاسترجاع واستخدام رموز صوتية من الذاكرة، وإضافة إلى ذلك يمكن ملاحظة صعوبات في إخراج الكلام والوعي ما وراء اللغوي لأجزاء أصوات الكلام.

في حين ضعف القدرة على القراءة بشكل عام تمثل الضعف في استيعاب وفهم المقروء، بالإضافة إلى ضعف مهارات التعرف إلى الرموز. أما صعوبات القراءة غير المحددة فهي تظهر في ضعف استيعاب القراءة ومهارات الترميز المناسبة، بالإضافة إلى ضعف القدرات الصوتية والابتعاد الاجتماعي، وذلك نظرا لتعرض الطفل لطريقة إلزامية في تعلم القراءة في سن مبكر.

وفي هذا السياق قام (fawcett & Nicolson, 2000) بإجراء دراسة حول تطور مهارات القراءة لدى القراء العاديين وأولئك الذين يعانون من صعوبة في القراءة ممن تراوحت أعمارهم ما بين ( 7-50) سنة، وتوصلوا في نتائجهم النهائية

أن الضعف بالعمليات الأساسية الثلاثة والتي تتضمن معالجة أصوات الكلام والوعي بالقواعد النحوية والذاكرة العاملة يمكن أن تكون أساسا لصعوبات القراءة.

وهذا ينطبق على ذوي الاحتياجات الخاصة من المعاقين سمعيا والمعاقين عقليا الذين يعانون من اضطرابات في أحد مكونات اللغة الأساسية. ولعل هذا يؤكد لنا مدى علاقة كل من اضطرابات المستوى الصوتي والصرفي والدلالي بصعوبات القراءة، والذي يؤكد الدور الذي تلعبه في نمو المهارات الأكاديمية.

صعوبة الكتابة:

وفي هذه الحالة لا يستطيع الطفل أن يكتب بشكل صحيح المادة المطلوب كتابتها والمتوقع كتابتها من هم في عمره الزمني، فهو يكتب في مستوى يقل كثيرا عما يتوقع منه بطريقة غير مقروءة أو بطريقة عكسية، وكذلك صعوبة تذكر الكلمة المناسبة في المكان المناسب ومن ثم التعبير عنها، وفي هذه الحالة يلجأ الفرد إلى وضع أية مفردة بدلا من تلك الكلمة.

حيث تجمع نظريات الكتابة إلى أن هناك محاور هامة للغة المكتوبة هي: التعبير الكتابي Written expression، التهجئة Spelling، والكتابة اليدوية Handwriting، والاستيعاب.

وبما أن الكتابة هي لغة ورموز وتمثيل مرسوم للغة الشفهية، نجد أن التعبير الكتابي يحتاج إلى قدرات لغوية ونحوية أكثر من اللغة المحكية. فالأطفال المضطربين لغويا يظهرون مشكلات في التعبير الكتابي تتمثل في ترتيب الأحداث، ضعف الانتباه إلى الشخصيات والمشاعر والأهداف، كما يبدو خيالهم متقطعا، بالإضافة إلى حذف الكثير من الأحداث والوقائع والتفاصيل، والتي تؤثر بدورها على فهم القارئ للمادة المكتوبة.

أما فيما يتعلق بمهارات التهجئة و الإملاء والكتابة اليدوية، والتي تشترك فيها مهارات كثيرة كالقراءة والاستيعاب اللغوي وسعة الذاكرة قصيرة المدى، يواجه الأطفال المضطربين لغويا صعوبة فيها تتمثل في النقل من السبورة أو فقدان موقع الكتابة ثم العودة إلى جملة غير صحيحة، أو حذف أجزاء من الكلمة أو الجملة، وتذكر الحروف الهجائية وغيرها. كما تظهر اضطرابات الاستيعاب في صعوبة إدراك الرسالة الشفوية، حيث تظهر لديهم مشاكل في تكوين الأسئلة أو الإجابة عليها كتابة، بالإضافة إلى ظهور مشاكل في تكوين الطلبات التوضيحية، وغيرها، ولعل ذلك يعصب كله بالصعوبات التي يواجهونها أصلا في القراءة، والتي تعتبر الجزء الأساسي لتعلم الكتابة .

فإن كانت هذه هي المشاكل الأكاديمية التي يواجهها المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة ذات العلاقة بالنواحي اللغوية، ما هي البرامج التربوية المقدمة لهؤلاء الأطفال؟؟

**البرامج التربوية والعلاجية المقدمة للأطفال المضطربين لغويا:**

تعتبر مراكز الإقامة الكاملة للأطفال المضطربين لغويا من أقدم البرامج المقدمة لهم والذين يمثلون في الغالب الإعاقة العقلية، أو السمعية أو الانفعالية، أو الشلل الدماغي، أو صعوبات التعلم ) بالإضافة إلى البرامج الصحية والاجتماعية والتربوية، ويلي ذلك مراكز التربية الخاصة النهارية، ثم الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، ثم دمج الطلبة ذوي المشكلات اللغوية.

وقد أشارت الجمعية الأمريكية للنطق واللغة والسمع (ASHA) إلى أن هناك أربعة أنواع من البرامج التي يمكن أن يوصي بها للطفل الذي يعاني من اضطرابات لغوية، وهي مرتبة بدءا من الأماكن التي تستدعي أكبر مشاركة ممكنة من أخصائي معالجة النطق واللغة إلى تلك التي تستدعي أقل مشاركة من قبله وهي:

- البرامج الذاتية: حيث يوضع الطفل ذو الاضطرابات اللغوية الشديدة في غرفة صفية خاصة، يقدم من خلالها خدمة مباشرة متكاملة أكاديميا من قبل أخصائي معالجة اللغة والنطق طوال اليوم الدراسي، الذي يعمل كمعلم متخصص ويكون مسؤولا عن كامل منهاج الصف بما يحتويه من مهارات إدراكية، اجتماعية وحركية

إضافة إلى تحضير مهارات اللغة، إن هذه الصفوف تحاول أن توفر أكبر قدر من الاهتمام الفردي.

• برامج غرفة المصادر: يقدم هذا النموذج خدمات مباشرة ومكثفة للأطفال المضطربين لغويا، حيث يحضر الطفل في صفوف التربية النظامية أو الخاصة معظم اليوم، ولكنه يؤخذ يوميا إلى غرفة المصادر ليقضي فيها حصة أو أكثر بحيث يصل مجموع ساعات خدمات النطق واللغة أسبوعيا إلى خمس ساعات، ويمكن استخدام هذا النموذج مع الأطفال الذين يعانون من أي مستوى من الشدة، حيث يعمل أخصائي معالجة النطق واللغة على معالجة المشكلات من خلال التدخل الفردي أو الجمعي.

• البرامج المتنقلة: وهي تمثل أكبر البرامج المستخدمة من قبل أخصائيو اللغة والنطق، وفيها يتلقى الطفل خدمات من قبل الأخصائي إضافة إلى البرنامج الأكاديمي العادي في صفه، ومع أن هذا البرنامج يتضمن انتقال أخصائي معالجة النطق واللغة من مدرسة إلى أخرى، إلا أنه ليس من المستغرب أن يتضمن تقديم الخدمة في مدرسة واحدة فقط وبشكل فردي أو جمعي، كما أن الطفل في البرنامج يحصل على أقل من خمس ساعات من الخدمات النطقية أسبوعيا مهما كانت درجة أو شدة الاضطراب الذي يعاني منه .

إلا أن سويشر (Swesher, 1994) حدد ثلاثة برامج علاجية مقدمة للأطفال المضطربين لغويا بناء على البيئة اللغوية والمهارات اللغوية المراد تعليمها للطفل في هذه البيئة من قبل معلم التربية الخاصة وأخصائي النطق واللغة، وهي كالتالي:

- المناهج المركزة على الطفل: وتعتبر من أكثر المناهج فعالية للاستخدام مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، حيث تركز هذه المناهج على تغيير سلوك الطفل اللغوي من خلال تعديل التفاعل الاجتماعي للمحيطين بالطفل معه، وذلك بهدف تعزيز وتقوية تطور الكلام واللغة، وتطبق هذه المناهج في الغالب من خلال الأنشطة الحياتية للطفل في البيت والمدرسة، وتستخدم أسلوب اللعب، والحديث الذاتي والموازي، وأسلوب التوسيع.
- المناهج المركزة على المدرب: وتعتبر هذه المناهج فعالة في تنمية وتشكيل سلوكات لغوية جديدة. وتركز هذه المناهج على دور الأخصائي في تحديد ماذا على الطفل أن يقول ومتى يقول وما الذي سوف يشكل الاستجابة الصحيحة أو المقبولة، كما يختار المعالج (معلم التربية الخاصة أو أخصائي النطق واللغة) أدوات وألعاب الطفل التي عليه أن يتفاعل أو يلعب معها، وأين ومتى سوف يتم عرضها أو إظهارها للطفل ليتفاعل ويلعب بها، وبسبب الطبيعة المنظمة لتطبيق هذه المناهج فإنها تمارس في الأوضاع العيادية أو البيئات المدرسية.

• المناهج المتولدة : تعتبر هذه المناهج فعالة في البيئات الصفية أو ضمن المجموعات أو أشكال العلاج الفردي والجماعي كما يمكن للأطفال أن يستعملوا هذه المناهج في الأوساط الاجتماعية والتفاعلات التواصلية وذلك باستخدام أطفال آخرين. وتطبق هذه المناهج في الأوضاع المنزلية والصفية والعيادية، وتسمح هذه المناهج للطفل أن يأخذ القيادة وتحديد متى يبدأ التعليم وما هي نتائج التواصل. وهنا يكون لدى المعالج هدفا لغويا واحدا في ذاكرته أو عقله عندما يختار الألعاب والأدوات المستخدمة في الجلسة العلاجية كما يعرف المعالج ويحدد الاستجابات المقبولة ويزود الطفل بالإشارات أو التلميحات الضرورية لانتاج الاستجابة.

ولتصميم وبناء البرامج التربوية للأطفال ذوي الاضطرابات اللغوية من ذوي الاحتياجات الخاصة تعددت الاستراتيجيات، ولعل من أكثرها فعالية هي تلك التي اقترحها وهمان (Wehman, 1981) في نموذجه والذي نوجزه في الآتي:

1. السلوك المدخلي للأطفال المضطربين لغويا: وتعتبر هي الخطوة الأولى في بناء المنهاج من خلال تحديد الفئة التي سيتعامل معها معلم أو أخصائي التربية الخاصة أو أخصائي النطق والكلام. وبما أن الاضطرابات اللغوية تعتبر قاسما مشتركا بين عدد من فئات التربية الخاصة يجب على واضع المنهاج أن يحدد السلوك المدخلي لكل فئة.

2. قياس مستوى الأداء الحالي: ويقصد بهذه الاستراتيجية تحديد نقاط القوة والضعف، أو النقاط الإيجابية والسلبية من خلال تطبيق مجموعة من المقاييس ذات العلاقة بالمهارات اللغوية. ومن التركيز على الجوانب السلبية في الأداء على تلك المقاييس، وذلك من أجل صياغة الأهداف التعليمية الخاصة بكل فرد على حدة، سواء أكان ذلك في المظاهر اللغوية المتعلقة باللغة الاستقبالية أو التعبيرية لتصبح أهدافا للخطة التربوية الفردية.

3. إعداد الخطة التربوية الفردية: والتي تشكل حجر الزاوية في بناء منهاج الأطفال المضطربين لغويا إذ تعتبر هي المنهاج الفردي لكل طفل، حيث تعد هذه الخطة بعد الحصول على نتائج تقييم الأداء الحالي للطفل على أبعد المقاييس المتعلقة بالاضطرابات اللغوية.

4. إعداد الخطة التعليمية الفردية: والتي تشكل الجانب التنفيذي للخطة التربوية الفردية، فبعد أن تكتب الأخيرة تكتب الخطة التعليمية الفردية والتي تتضمن هدفا واحدا فقط من الأهداف التربوية الواردة في الخطة التربوية الفردية من أجل تعليمها للطفل المضطرب لغويا.

5. تقييم الأداء النهائي للأهداف التعليمية: وتعتبر مرحلة تقييم الأهداف التعليمية المرحلة النهائية من مراحل استراتيجيات برامج ومناهج الأطفال المضطربين لغويا والتي تهدف إلى: الحكم على مدى تحقق الأهداف التعليمية وفق

الشروط والمواصفات والمعايير المتضمنة في الأهداف التعليمية للخطة التربوية الفردية. الحكم على مدى فعالية الأسلوب التعليمي المستخدم في أسلوب تدريس الأهداف التعليمية. الحكم على مدى التقدم الذي أحرزه الطالب في أدائه على الأهداف التعليمية. التعرف على الصعوبات التي واجهت المعلم والطالب أثناء تدريس الأهداف التعليمية، نقل الأهداف التعليمية التي لم يتم تحقيقها إلى الخطة الشهرية التالية .

يمكن تحديد أبعاد البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويا بناء على الاضطرابات اللغوية التي يعانون منها أو بناءا على تسلسل المهارات اللغوية لدى الأطفال العاديين، وتتمثل تلك الأبعاد في: الاستقبال اللغوي المبكر، التقليد اللغوي المبكر، المفاهيم اللغوية الأولية، اللغة الاستقبالية (وتشمل مهارات سماع وفهم وتنفيذ اللغة)، واللغة التعبيرية (وتشمل مهارات النطق والكلام والصوت واللغة) .

وقد أشار (الزريقات، 2005) إلى أن القاعدة العامة في تحديد المهارات اللغوية أو السلوكات المستهدفة تعتمد على الطفل المضطرب لغويا نفسه، وعلى المخزون اللغوي الموجود لديه، وعلى السبب الرئيسي للاضطراب اللغوي. وتحددت هذه السلوكيات في عدة محاور، منها: اختيار المفردات الرئيسية بدقة عن طريق استعمال الكلمات الملموسة لتسمية الأشياء في البيئة الطبيعية، بالإضافة إلى استخدام الأفعال الشائعة والصفات، والكلمات المرتبطة بثقافة الطفل ولغته.

ولا بد أيضا ان تشمل السلوكيات اللغوية تعلم أشباه الجمل، بدءا بالجمل المكونة من كلمتين، ومع تقدم الطفل في اتقان أشباه الجمل من هذا المستوى فإننا ننتقل إلى مستويات أعلى فنزيد عدد الكلمات (ثلاث كلمات وأكثر) المستخدمة في أشباه الجمل في كلام الطفل، ومن ثم تهيئته لتعلم أدوات الصرف والنحو في اللغة. ثم يتم تدريبه على استخدام الأدوات الصرفية كاستخدام الضمائر، وأحرف الجر والعطف، وجمل النفي وغيرها من التراكيب النحوية.

كما تعددت السلوكيات اللغوية في تعزيز كلام الطفل والمحادثة المناسبة في الأوضاع الطبيعية. حيث تستهدف تعليم الطفل على الطلب وتقسيمه إلى فعل ومعلومات وأشياء، واستخدام العبارات الوصفية، والمبادرة بالحديث، والمحافظة على موضوع المحادثة، وأخذ الدور في المحادثة، بالإضافة إلى تعليم مهارة السرد القصصي.

ولن يتم تعليم تلك المهارات إلا باستخدام أساليب وطرق تدريس خاصة، فقد أشار (الخطيب والحديدي، 2003) إلى أن هناك عدة أساليب وطرق لتدريس المضطربين لغويا من أهمها وأكثرها شيوعا:

أولا _ منحى التشخيص العلاجي: والذي يهدف إلى تطوير العمليات الضرورية لنمو المهارات اللغوية بالإضافة إلى تمكين الفرد من تأدية مهارات التواصل تدريجيا بحيث يتم الانتقال خطوة فخطوة من المهارات البسيطة إلى المهارات المعقدة. وعند استخدام هذا المنحى يجب اتباع الآتي:

أ- اتباع مراحل وتسلسل النمو اللغوي الطبيعي:

ويتضمن تعليم الطفل الأصوات، وفئات الأصوات ذات العلاقة، وفق التسلسل الطبيعي لتطورها، ومن ثم تعليمه المفاهيم اللفظية واللغوية. بالإضافة إلى تعليمه قواعد تشكيل الكلمات والجمل وتعليم البناء اللغوي، وفق التسلسل الطبيعي الذي تتطور تبعا له. مع ضرورة التأكيد على وظائف التواصل وتعليم مستويات تلك الوظائف وفق تسلسلها الطبيعي.

ب- توظيف مبادئ التعلم في تنفيذ البرنامج العلاجي :

عن طريق استخدام أسلوب التدريب الموزع (التدريب في جلسات متباعدة) وليس التدريب المرسع (التدريب في جلسة واحدة مكثفة) فذلك يزيد من احتمالات التذكر، بالإضافة إلى توفير الفرص الكافية لتعميم الاستجابات المتعلمة ونقل أثر التدريب من الوضع التدريبي إلى الأوضاع الأخرى، من خلال استخدام التعزيز الإيجابي وفق جداول فعالة.

ج- تهيئة الظروف اللازمة لنجاح الطفل:

ولتحقيق ذلك لا بد من الاهتمام بتعليم الطفل الأصوات والكلمات والجمل الأكثر أهمية له والأكبر أثرا لنجاحه في التعليم المتواصل، وكذلك تعليمه الأصوات والكلمات والجمل الأقل صعوبة بالنسبة للطفل. بالإضافة إلى الاهتمام بتطوير

الأصوات والكلمات والجمل الآخذة بالانبثاق لدى الطفل والتي يستخدمها بشكل صحيح معظم الوقت.

د- الأخذ بعين الاعتبار الأثر:

الاهتمام بالأثر الذي قد ينجم عن المشكلات اللغوية على القابلية للتعلم، والتكيف النفسي _ الاجتماعي والفاعلية الشخصية، حيث يجب الاهتمام بتطوير المفاهيم اللفظية واللغوية التي تسهم بشكل واضح بتحسين مستوى وضوح كلام الطفل وقابليته للتعلم، وبتطوير مهاراته التي تزيد من احتمالات قبول الآخرين له.

ثانيا _ الأسلوب الكلي: والذي يشمل تكييف البيئة الكلية التي يتفاعل معها الطفل بغية تهيئة الفرص اللازمة له لاكتساب المهارات الكلامية واللغوية الوظيفية، وهذا الأسلوب يتطلب مشاركة عدة أشخاص في التدريب وعلى رأسهم الوالدين، وذلك لأنه يهدف إلى تطوير مستوى الكفاية التواصلية في المواقف الحياتية المختلفة.

ثالثا _ الأسلوب التفاعلي التواصلي: وهدفه مساعدة الطفل على استخدام المهارات المفيدة عمليا للتواصل مع الأشخاص الآخرين. وتتحقق هذه الأهداف باستخدام لعب الأدوار، واستخدام الدمى، وسرد القصص.

رابعا _ الأسلوب السلوكي: والذي يركز على تحديد استجابات كلامية لغوية محددة، وتعريفها إجرائيا، وقياسها، وتوظيف مبادئ التعلم (التعزيز، التشكيل، التسلسل) لتعليم الطفل مهارات وظيفية محددة.

خامسا _ برنامج نيكولا نيلسون (Nelson , 1979): ويتضمن هذا البرنامج تدريب الطفل على المهارات اللغوية التالية باستخدام أساليب وطرق محددة نوجزها فيما يلي:

- التدريب على مهارات ما قبل التطور اللفظي: وتشمل تدريب الطفل على المهارات الفمية الحركية والمهارات التنفسية اللازمة لانبثاق المهارات اللفظية، ويتم تحقيق ذلك باستخدام المصاصة لتناول الشراب، الشرب من الفنجان، المضغ. بالإضافة إلى تدريب الطفل على المهارات ذات العلاقة بإبداء الاهتمام باللغة الجسمية (غير اللفظية) بما فيها الانتباه إلى الأصوات، وإصدارها، وتغيير طبقة الصوت، وتقليد أصوات الآخرين.....إلخ.
- التدريب على اللغة المبكرة: وذلك ابتداء تعليم الطفل التعبير بكلمة واحدة فكلمتين، ومن ثم تعليمه ترتيب الكلمات بشكل بدائي.
- التدريب على اللفظ: عن طريق تدريب الطفل على إصدار أصوات ولفظ الكلمات بشكل بدائي، وكذلك تدريبه على إصدار كل الأصوات الكلامية.
- التدريب على اللغة: ويتم ذلك عن طريق اكتساب الطفل لذخيرة لفظية تكفي لاستيعاب وإرسال الرسائل اللغوية، وكذلك استيعاب قواعد الإعراب والصرف، والإجابة عن الأسئلة من نوع نعم أم لا، والإجابة عن الأسئلة المتعلقة بالزمان

والمكان والأشخاص، بالإضافة إلى استخدام اللغة للتعبير عن الحاجات والمشاعر والإدراك، والتواصل اللفظي مع الآخرين في النشاطات الحياتية اليومية.

- التدريب على معالجة المعلومات السمعية: وذلك من خلال التمييز السمعي، والذاكرة السمعية المتسلسلة، وتذكر الكلمات بالسرعة المناسبة، واستخدام الذاكرة طويلة المدى.
- التدريب على الصوت: من خلال استخدام الطفل الصحيح للصوت، شرط أن يكون الصوت المستخدم مسموعا في كافة المواقف، وأن يكون واضحا ويذبذبة وشدة مناسبتين، دون تداخلات أنفية غير مناسبة.
- .التدريب على الطلاقة: ويتم التدريب على هذه المهارة من خلال التكلم بمستوى مقبول من الطلاقة، في كل المواقف بدون مستويات غير عادية التعلثم والتردد، بالإضافة إلى استخدام أسلوب التقليد والنمذجة والتوسع.

لذا لا بد أن تتضمن البرامج التربوية للمضطربين لغويا المهارات الأساسية التالية في تعليمهم وهي:

1. مهارات مقدمة من قبل أخصائي علاج اضطرابات اللغة: وتتحدد هذه المهمة في قياس وتشخيص مظاهر اضطرابات النطق واللغة ومن ثم وضع البرامج التربوية الفردية المناسبة لكل منهم.

2. مهارات مقدمة وفقا لمبادئ تعديل السلوك: حيث يتم وضع خطط تعليمية تقوم أساسا على أساليب التعزيز الإيجابي أو السلبي.

3. مهارات اختيار الموضوعات المناسبة للحديث عنها: وتبدو مهمة المعلم هنا إشراك الطلبة في اختيار الموضوعات المحببة والمشوقة لهم إذ يعمل ذلك على تشجيعهم على الحديث عن تلك الموضوعات.

4. مهارات استماع المعلم لحديث الأطفال المضطربين لغويا: وذلك دون أن تبدو عليه مظاهر صعوبة قبول هؤلاء الأطفال وخاصة هؤلاء الذين يعانون من التأتأة أو السرعة الزائدة في الكلام.

5. مهارات تشجيع الأطفال المضطربين لغويا: وخاصة الذين يعانون من مشكلات التأتأة أو السرعة الزائدة في الكلام وذلك على الحديث أمام الآخرين، وبفواصل زمنية محددة بين كل كلمة وأخرى.

6. مهارات تقليد نطق الكلمات أو الجمل بطريقة صحيحة: ويقصد بذلك تشجيع الأطفال المضطربين لغويا على تقليد الآخرين من ذوي النطق السليم، أو العمل على تقليد النماذج الكلامية الصحيحة وتعزيزها، وخاصة إذا ما استخدم أسلوب تحليل المهارات والمصحوب بالتعزيزات الإيجابية.

7. مراعاة مهارات تعليم الأطفال من ذوي الحاجات الخاصة: كالمعاقين عقليا، وسمعيا وانفعاليا، والذين يعانون من الشلل الدماغي، وصعوبات التعلم، والذين يظهرون اضطرابات لغوية وخاصة فيما يتعلق باستخدام الإيحاءات أو الإشارات.

الوظائف الاجتماعية للغة في حياة الطفل:

في ضوء الخصائص السابقة، فإنه يجب توظيف اللغة من خلال مناشط الروضة المتعددة والتي من خلالها يتعلم الطفل ويكتسب المهارات اللغوية اللازمة له، فيجب الاهتمام بالأنشطة التي تساعد على الاستماع والتحدث ثم القراءة والكتابة، فعندما يسمع الطفل أصوات الحروف المختلفة، وكذلك الكلمات الخاصة بالأشياء في محيط اهتماماته أي ربط الشيء المحسوس برمزه أولاً، ثم التدرج للأشياء المجردة وربطها برمزها في ضوء خصائص نمو طفل هذه المرحلة، كما أنه من خلال الأنشطة التمثيلية والدراسية والأنشطة الحركية، والأنشطة الفنية، يكتسب الطفل بعض الأساليب الكلامية كالاستفهام والأمر والنهي وتكوين جملة بسيطة مناسبة لبعض المواقف أو الصور المرسومة. وعندما نقدم للطفل الأنشطة المختلفة فإنه يتفاعل وينفعل فيستمع للقصة ويحاول التعليق عليها ببعض الكلمات، وقد يشير إلى صورة بالحجرة ويحاول قراءة الكلمة التي تحتها، ويمسك بالقلم ويحاول تقليد الاسم المكتوب تحت أي صورة يراها.

الطفل واللغة

إن النمو اللغوي يسبق النمو القرائي، فالطفل يستطيع أن يصغي إلى اللغة التي يتكلم بها من يحيطون به، ويكوّن فكرة عما يقصدونه، وذلك تبعاً للمواقف التي يستمع بها إلى كلمات معينة، سواء قام أحد بتعليمه أم لم يقم، فكما هو معروف تسبق مرحلة الفهم مرحلة الكلام عند الطفل، والكلام مهارة من مهارات اللغة الأساسية يستعمل فيها الإنسان الكلمات للتعبير عن أفكاره، فهو مزيج من التفكير والإدراك والنشاط الحركي. والاستعداد للكلام فطري، أما اللغة فهي مكتسبة، وهي ملكة اختص بها الإنسان وحده دون سائر المخلوقات، إنها أهم وسائل الاتصال الاجتماعي والعقلي، ومظهر من مظاهر النمو العقلي (زهران، 1990)

الاستعداد للكلام فطري، أما اللغة فهي مكتسبة، وهي ملكة اختص بها الإنسان وحده دون سائر المخلوقات

ولا شك أن رياض الأطفال تعمل جاهدة على تحقيق الاتصال بهذا الطفل فيما بين الرابعة والسادسة من عالمه المحيط به، من خلال الأنشطة الحركية واللعب المتنوع وعن طريق اللغة المحببة إليه وإلى وجدانه. كما أن لها وظيفة جمالية، فالطفل يستمتع بأصوات الكلمات، ويسر من النغمات المصاحبة لاستعماله اللغة، كنشيدة من الأناشيد أو تمثيلية فيها جمل وعبارات يقوم الطفل بترديدها استمتاعاً بها، وصوت المعلمة في حنانه يجذب الطفل، فجمال اللغة بالنسبة للطفل يتجلى في أثناء قراءة

المعلمة أمامه ومن أجله قصة، وتقوم المعلمة هنا بدور مهم، ألا وهو ربط الطفل باللغة المسموعة مما يجعله ميالا إليها ومحبا لها، كما أن للغة وظيفة نفسية، فإذا استخدمت اللغة مع الطفل على أنها أداة للتعبير عما يدور في النفس. كان معنى هذا زيادة حصيلته اللغوية التي تمكنه من الانطلاق والحرية في تعبيره، وفي هذا إشباع للطفل، وشعور بالأمن والطمأنينة. كذلك تستخدم اللغة في ضبط مشاعر الأطفال (القضاه والترتوري، 2006؛ كرم الدين، 1993)

اللغة والتفكير

يتفق معظم الناس على أن اللغة والتفكير هما مركز الأنشطة الإنسانية، وهما عنصر أساسي في المعرفة الإنسانية، فالتفكير يوجه نشاطنا في العالم، واللغة توجه تواصلنا مع الآخرين. وقد دارت مناقشات كثيرة حول طبيعة العلاقة بين اللغة والتفكير، فيعتقد بعض السلوكيون أنهما نفس الشيء. بينما يعتقد تشومسكي (Chomsky) والتابعين له بأن اللغة والتفكير شيئين مختلفين. فالتفكير يتحدد باللغة. في حين يعتقد بياجيه (Piaget) أن اللغة هي التي تتحدد بالتفكير. ويشير البعض إلى أن للغة والتفكير قدرات واضحة مستقلة، في حين يرى البعض الآخر أن اللغة والتفكير أساس واحد لنظام تكاملي، ويرى آخرون بأنهما أنظمة تبادلية (Stevenson, 1993, P. 1-2).

ويقدم لنا باندورا (Bandura) شرحاً لكيفية العمل ببعض من وجهات النظر هذه مع صغار الأطفال، حيث يذكر في حديثه عن النمو اللغوي أن العديد من أشكال التفكير الإنسانية ترتكز على اللغة، فبعد أن يتمكن الأطفال من تعلم أسماء الأشياء، وكيفية تعبيرهم عن العلاقات بين المفاهيم باستخدام الكلمات، فإن اللغة يمكن أن تؤثر في كيفية إحراز الأطفال للمعلومات وكيفية تركيبهم للأحداث، وعلى ذلك فاللغة لم تعد فقط وسيلة اتصال وإنما أصبحت وسيلة لتشكيل نمط التفكير. إن القواعد التي تتحكم في العلاقات بين الألفاظ والكلمات قد تم تعلمها من خلال المحادثات، بحيث تعرض أحداثاً ملموسة ذات أهمية عالية لدى الأطفال. وبينما هم يتحكمون في كفاءتهم اللغوية، فإن اللغة تصبح أكثر تجريداً وغير معتمدة على ظهور الأحداث الواقعية، وهذا في حد ذاته يؤكد على قوة اللغة باعتبارها أداة للتفكير.(Walker. 2001. p. 14)

**النظريات المفسرة لاكتساب الطفل اللغة**

إن بعض علماء اللغة يقولون بأن اللغة يتم تعلمها بنفس الطريقة التي نتعلم بها أنواع السلوك الأخرى، وبوجه خاص من خلال التقليد والتعزيز، ويرى بعض علماء النفس الآخرين أن الأفراد يولدون ولديهم آليات لاكتساب اللغة تجعلهم يشقون أبنية قواعدية مختلفة من كلام الكبار. وهذا البناء الموروث يزودنا بالقدرة على فهم وإنتاج جمل لم يتم سماعها من قبل. وتتمثل النظرة الأولى بالمدرسة السلوكية

والاجتماعية ورواداها سكنر، باندروا. أما النظرة الثانية فتتمثل بالنظرية الفطرية، ومن روادها تشومسكي) (Chomsky) عدس وتوق، 1998.(

أما المدرسة المعرفية فإن روادها قد اهتموا بالنمو المعرفي كأساس لجوانب النمو المختلفة الأخرى، ويعتبرون مراحل النمو حلقات تقوم على عدم الاستمرارية، فلكل مرحلة خصائصها وطبيعتها. وتعتبر نظرية بياجية هي الأساس الذي تقوم عليه النظرية المعرفية النمائية، فالنمو المعرفي يقع في مراحل متباينة كماً وكيفاً، وهذه المراحل ترتبط باستعدادات الطفل المتمثلة في العمر الزمني. وطبقاً لبياجية، فإن كلمات الأطفال الأولى هي كلمات تتمركز حول الذات، وتسمى هذه المرحلة بمرحلة ما قبل العمليات، ويتأثر الانتقال من الكلام المتمركز حول الذات، إلى الكلام الجماعي بعاملين: هما الغاء المركزية، والتفاعل مع الأقران، والتفاعل مع البيئة الطبيعية والاجتماعية هام جداً من وجهة نظر بياجية لكل من التنمية العقلية واللغوية.(Korch, 1994)

وهناك أربعة عوامل تؤثر في النمو المعرفي عند بياجيه، وهي:

- الخبرات الطبيعية بالأدوات والأشياء.
- الخبرات الاجتماعية مع الآخرين (والتي تساعد الطفل للخروج التدريجي من التمركز حول الذات)

- النضج أو النمو العصبي (وهو الذي يجعل الانتقال سهلا من مرحلة إلى أخرى).
- التوازن (وهو التوفيق بين عمليتي التمثل والمواءمة والتوفيق بين العوامل الثلاثة السابقة)

وفي ضوء العوامل السابقة، نجد أن للطفل دور فعال في تعلم اللغة، فهو يتعلم المفردات اللغوية والقواعد اللغوية، كي يعبر عن تعلمه نتيجة الاستكشاف النشط الفعال للبيئة، والخبرات المباشرة وغير المباشرة التي يشاهدها الطفل في حياته اليومية، وفي علاقاته مع الآخرين، تجعله يلجأ إلى بعض الإنجازات اللغوية التي تمكنه من التعبير عن هذه الخبرات وعن تفاعله معها.

أما بالنسبة للنظرية الاجتماعية المعرفية ومن روادها فيجوتسكي(Vigotsky) ، فلقد أشار إلى العوامل المعرفية والنضج لا تؤثر فقط في اكتساب اللغة؛ ولكن عملية اكتساب اللغة ذاتها يمكن أن تؤثر بدورها في تنمية المهارة المعرفية والاجتماعية، فاللغة بالنسبة له تتحدد من خلال البيئة الاجتماعية واللغوية التي ولد فيها الطفل والنماذج اللغوية المتاحة له.(Reutzel, 1992)

طبقاً لما يرى فجيوتسكي: يبدأ صغار الأطفال في تنمية الكلام بدون أن يفهموا أن الهدف منه هو أن يتواصلوا مع الآخرين، فإنهم ينمون نوعاً من التواصل الداخلي والذي يصبح تدريجياً مرتبطاً بالتواصل الخارجي، ومن هنا ينظر إلى اللغة كوسيط

هام بين التعلم والتطور. فاللغة تتطور في البداية بسبب حاجة الطفل إلى التواصل مع الناس في البيئة المحيطة به، وفي خلال تطور الطفل، فإن اللغة تتحول إلى كلام داخلي، أي تصبح عملية داخلية تعمل على تنظيم أفكار الطفل

من خلال العرض السابق لنظريات اكتساب اللغة، نجد أن هناك اتفاقاً حول أهمية هذه المرحلة العمرية، منذ بداية استعداد الطفل الفطري لاكتساب اللغة حتى إعداد البيئة الاجتماعية والثقافة المحيطة بالطفل، وذلك من خلال النماذج اللغوية المختلفة والتي يتعامل معها الطفل، وكذلك الاهتمام بإعداد بيئة تعليمية غنية بالمواقف والخبرات الطبيعية والاجتماعية، وإتاحة الفرصة للحوار والمناقشة والتعرض للرموز اللغوية ومدلولاتها في ضوء المراحل النمائية لطفل ما قبل المدرسة. وطفل ما قبل المدرسة بحاجة إلى نظرية شاملة تسلم بوجود الاستعداد الفطري لدى الطفل مع وجود العوامل الأخرى المحيطة بالطفل من عوامل بيئية، وعوامل اجتماعية وثقافية وعامل النضج، للوصول إلى أفضل الأساليب لتعلم اللغة واكتسابها.

**مراحل التطور اللغوي عند الأطفال**

تتطور لغة الأطفال بشكل سريع خلال السنوات الأولى من أعمارهم؛ حيث يتقن الأطفال الكثير من المهارات اللغوية مع بلوغهم عمر (5-6 سنوات). والتطور اللغوي عند الطفل ينطوي على مهارتي الاستقبال (الفهم)، والتعبير (الإنتاج). علماً بأن مهارة الاستقبال تنضج قبل مهارة التعبير. وتتسم سرعة التطور اللغوي عند

الأطفال بالتباين الشديد من طفل إلى آخر، فكثيراً ما يصل بعض الأطفال إلى عمر الثلاث سنوات ولا يزالون لا يتقنون سوى بضعة كلمات محدودة، بينما تجد أن ابن السنتين أو أقل بقليل يتحدثون بجمل واضحة ومفهومة إلى حد جيد. ويمكن تفسير هذا التباين من خلال العوامل المؤثرة في التطور اللغوي، وبالتحديد العوامل البيئية، والعوامل الذاتية الخاصة بالطفل كالذكاء وسلامة أجهزة النطق.. وغيرها

ويمكن تقسيم مراحل تطور اللغة عن الطفل إلى مرحلتين هما: مرحلة ما قبل اللغة، والمرحلة اللغوية، وذلك على النحو التالي

أولاً- مرحلة ما قبل اللغة:Pre-linguistics Stage

وتشمل السنة الأولى من العمر، ويمكن تقسيمها إلى ثلاثة أشكال:

البكاء والصراخ:Crying

يمارس الطفل منذ ولادته إصدار الصراخ والبكاء؛ حيث تعد الوسيلة الاتصالية الوحيدة غير المتعلمة التي يستطيع الرضيع ممارستها، ثم ما يلبث الصراخ أن يصبح وسيلة للرضيع لكي يعبر عن عدم ارتياحه أو سوء تكيفه فيصبح هناك صراخ للجوع وآخر للألم.. وهكذا.

السجع:Cooing

ويمارس الأطفال هذه المهارة في عمر (3-5) أشهر، حيث يعد السجع نطقاً لمقاطع صوتية (الفونيمات) لا تصل إلى مستوى الكلمة، وهي ليست ذات معنى؛ مثل:

(دو، مو، كا، وو...). وهذه المقاطع الصوتية تؤدي وظائف اتصالية ترتبط بحالة الرضا والحلات الوجدانية للطفل.

المناغاة:Babbling

ويمارس الرضيع هذه المهارة في فترة (6-12) شهراً، وهي أصوات أكثر تعقيداً من السجع، ولكنها لا تشكل كلمات ذات معنى؛ بل هي أقرب إلى تركيب مقطعين صوتيين معاً مثل: (إغغ، مومو، دودو، كوكو....) لذلك يلاحظ على الصمّ إصدار أصوات مشابهة لها. والسجع والمناغاة هي سلوكيات عالمية غير متعلمة، لا علاقة لها بنوع الثقافة أو بنوع اللغة، ولكن عادة ما يفهمها الناس بطرق مختلفة فيعملون على تعزيزها والاهتمام بها وإظهار علامات السرور والاستحسان لها، مما يساعد على تحريفها لتصبح كلمات ذات معنى مع نهاية السنة الأولى وبداية السنة الثانية.

المناغاة.. هي أصوات عالمية غير متعلمة ولا تعتبر لغة للطفل

ثانياً- المرحلة اللغوية:Linguistics Stage

وتبدأ هذه المرحلة مع دخول الطفل سنته الثانية، حيث يبدأ الطفل باستبدال مقاطع السجع والمناغاة بكلمات لها معان واضحة. ويمكن أن تشمل تعلم المهارات اللغوية التالية:

مرحلة الكلمة:Word Stage

يتعلم الطفل كلماته الأولى في مرحلة (8-18) شهراً من خلال تجميع صوتين أحدهما ساكن والآخر متحرك. وعادة ما ترتبط هذه الكلمات مع حاجات الطفل الأساسية كحاجات الطعام والشراب ومناداة الأم والأب والإخوان وغيرهم من الناس المقربين إلى الطفل مثل: (ماما، بابا، تيتا، عمو، حليب، عصير...). وقد أظهرت الدراسات أن كمية الكلام غير الواضح تبدأ بالانحسار تدريجياً مع بداية الشهر التاسع من العمر. وبغض النظر عن اللغة القومية للطفل، فإن الكلمات الأولى تتألف من المقاطع: (ت، ب، ن، م) والتي تصدر عن مقدمة اللسان، وكذلك أحرف العلة (ا، ي، و) التي تصدر عن مؤخرة اللسان. وهذا الامر قد يكون هو السبب وراء تشابه الكلمات: بابا، ماما في كل اللغات. ولهذا السبب يلفظ الأطفال الإنجليز كلمة tut قبل كلمةCut ، والأطفال السويديون يلفظون كلمة tata قبل كلمة kata، والأطفال العرب يلفظون كلمة ماما قبل كلمة جدّي، وهكذا. ومن الشيق جداً أن نعلم بأن الحروف الصامتة التي تصدر عن مؤخرة اللسان ووسطه مثل: (ع، ق، ك، ج..) التي لا يحسن الطفل المبتدئ النطق بها في الأحوال العادية، إلا أنه يحسن النطق بها أثناء اللعب فقط.

ويقدّر عدد الكلمات التي يمكن للطفل استخدامها في مراحله الأولى بـ:

- نهاية 18 شهراً: حوالي 50 كلمة.

- نهاية السنة الثانية: حوالي 250 كلمة.
- نهاية الثالثة حوالي 450 كلمة.

مرحلة الكلمة – الجملة:Holophrase Stage

يستخدم الأطفال في هذه المرحلة (من 18- 24 شهراً) كلمة واحدة لتدل على عدد من الأشياء أو الأحداث أو الظواهر المحيطة به. ومن خصائص هذه المرحلة: ارتباط الكلمة بالأفعال والحركات نتيجة للعلاقة القوية بينهما، فتجد الطفل يستخدم الكلمة مقترنة بفعل أو حركة حدثت أمامه. والكلمة تدلل على معنى جملة مفيدة، حيث يستخدم الطفل كلمة "ماما" ليعني بها: "ماما أعطني العصير" أو "ماما ضربني أخي"، ويستخدم كلمة "بابا" ليعني بها: "بابا انتبه إليّ " أو "بابا أين أنت".. وهكذا، حيث تكون للكلمة عدة وظائف كالإخبار عن شيء ما، أو السؤال عن شيء ما، أو طلب شيء ما.

مرحلة الجملة:Sentence Stage

يبدأ الطفل مع نهاية السنة الثانية بتطوير الجمَل القصيرة والبسيطة التركيب، حيث يربطون كلمتين أو ثلاث كلمات أساسية لتكون جملة ذات معنى، ولكن دون مراعاة لقواعد اللغة أو حروف الجر والوصل وظرف الزمان والمكان، أو كما شبهها البعض بلغة البرقيات، مثل: (طارت طيارة، راح كلب، بابا راحت) ويتميز نمو الجملة بالبطء الشديد في بداية المرحلة، ثم ما يلبث أن يزداد بسرعة عالية. ومع بساطة

الجمل في هذه المرحلة إلا أنها ابداعية، ويستطيع الطفل تركيب جمل جديدة ليصف عملاً أو ظاهرة ما.

نمو اللغة في مرحلة رياض الأطفال

مع منتصف السنة الثالثة تبدأ جمل الأطفال بزيادة عدد كلماتها، وتشمل الأسماء والأفعال والصفات والضمائر، مع مراعاة قواعد اللغة كالتذكير والتأنيث وحروف الجر وحروف العطف بدرجات متفاوتة من طفل إلى آخر. كما يميل أطفال هذه المرحلة إلى استخدام التعميم بطريقة مبالغ فيها، فيقول: "ولد... ولدات"، "بيت... بيتات" وهكذا. وفي هذه المرحلة يبدأ الطفل بالشعور بأنه قادر على التواصل والتفاعل مع الآخرين، ويصبح بمقدوره النطق بجمل معقدة (Anderson, 1995). ومع دخول الطفل سنته الرابعة يصبح كثير الكلام والثرثرة، وكثير الأسئلة من أجل التعلم والاستطلاع لما يجري من حوله. وحينما يصل الطفل إلى سن ست سنوات تصبح لغته قريبة جداً من لغة الراشدين، ويبدأ الأطفال بالتقيد بقوانين اللغة، وتزداد حصيلته اللغوية من المفردات بشكل ملحوظ مع بداية دخوله المدرسة. النمو اللغوي في هذه المرحلة:

تعد هذه المرحلة من أسرع مراحل نمو الطفل لغوياً، ويصل المحصول اللغوي للطفل في نهاية هذه المرحلة – وهي سن السادسة- إلى ما يقرب من (2500) كلمة.

في هذه المرحلة نجد التعبير اللغوي للطفل يميل نحو الوضوح، ودقة المعنى والفهم، ويعبّر الطفل عن نفسه بجمل مفيدة

إن الأطفال في أي مرحلة تعليمية مبكرة يخضعون لمراحل مختلفة من النمو اللغوي، وهذه المراحل تعتبر مظهراً أساسياً في التعليم وخصوصاً لمهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة. من هنا يجب على المعلمات أن يفهمن طبيعة عملية نمو اللغة عند أطفال هذه المرحلة، إذ تعتبر هذه المعرفة ضرورية لكي يشخص المعلمون المهارات الخاصة بفنون اللغة، بالإضافة إلى توفير بيئة تعليمية غنية لتشجيع نمو وتطور كل المهارات.(Norton, 1993, p. 31-32)

ومراحل النمو اللغوي في مرحلة الطفولة المبكرة تسير في مرحلة الكلام البرقي، وبالتحديد في غضون السنة الثانية، ومن ثم مرحلة الأكثر من كلمتين من (2-3 سنوات). ومن ثلاث سنوات إلى أربع سنوات يبدأ الأطفال في استخدام الجمل المركبة، والتي تتضمن استخدام حروف الجرّ، والضمائر، وأدوات النفي، وصيَغ المُلكية، وادوات الاستفهام، وتصل عدد المفردات لهؤلاء الأطفال من (1000-1500) كلمة. ومن عمر أربع سنوات إلى ست سنوات – وهي مرحلة رياض الأطفال – يكون الأطفال قد اكتسبوا العديد من العناصر اللغوية، وتستمر المفردات والأبنية الخاصة بتراكيب الكلام في الازدياد والتنوع والعمق وتصل إلى (6000) كلمة عند بلوغ الطفل سن السادسة.(Reutzel, 1992, p. 312)

أما بالنسبة للفروق بين الجنسين فإن الإناث يتفوقن تفوقاً بسيطاً على الذكور في مهارات التعبير، أما الذكور فيتفوقون بمقدار بسيط أيضاً في المحصول اللغوي ومعرفة معاني الكلمات (صادق وحطب، 1990). كما يؤدي الخلط بين اللغة العامية والفصحى عند الكلام مع الطفل إلى ضعف محصوله اللغوي السليم، إضافة إلى ارتباكه في انتقاء اللفظ المناسب؛ لأن اللغة تحدث عن طريق الاقتران بين الشيء ولفظ اسمه ويمكن تفصيل مظاهر النمو اللغوي عند طفل الروضة بما يلي :

من (3–4) سنوات:

- ✓ §يستخدم الضمائر (أنا – أنت – ياء المتكلم) استخداماً سلياً.
- ✓ §يعرف صيغة الجمع.
- ✓ §يستخدم الزمن الماضي.
- ✓ §يدرك صيغة التفضيل (أكبر – أصغر – أحسن – أقوى – أسرع).
- ✓ §يعرف ثلاثة حروف جر (في – تحت – على.(
- ✓ §يعرف بعض الأفعال وبعض الصفات.
- ✓ §يستطيع استخدام بعض أدوات الاستفهام (لماذا – أين – متى)
- ✓ §يدرك بعض المسميات (ساعة – قلم – كتاب – حقيبة – حذاء – فلوس – مدرسة – والد – والدة – شقيق)

- ✓ §يعرف الأسماء الرئيسية لجسمه (رأس – عين – أنف – شعر – يد – قدم – بطن – أصابع )
- ✓ §يعرف أسماء بعض الأطعمة والأشربة.
- ✓ §يستطيع أن ينطق حوالي 65٪ من كلماته نطقاً سليماً.
- ✓ §يستطيع أن يقرأ بعض الحروف الهجائية.

من (4-5) سنوات:

- ✓ §يستطيع استخدام كثير من الأفعال والصفات والظروف وحروف الجر وأدوات العطف والضمائر.
- ✓ §يستطيع أن يميز بين صيغ المفرد والجمع.
- ✓ §يعرف أسماء الإشارة (هذا – هذه.(
- ✓ §يستطيع استخدام ضمير المتكلم (أنا – نحن)، وضمير المخاطب (أنت – أنتم)، وضمير الغائب (هو – هي – هم)
- ✓ §يستطيع استخدام أدوات الاستفهام (متى – كيف – هل – كم – أين – لماذا).
- ✓ §يستطيع الربط بين جملتين.
- ✓ §يسمي كثيراً من الأشياء والكائنات من خلال الصور.

- ✓ §يسمي كثيراً من الأدوات والأجهزة، التي يستخدمها أو يشاهدها في المنزل، وفي الشارع وفي الروضة.
- ✓ §يعرف أسماء الألوان الشائعة.
- ✓ §يستطيع أن يقلد أصوات بعض الحيوانات الأليفة (الكلب – القط – الحمار – الماعز).
- ✓ §يستطيع أن يعيد تكرار ثلاثة أرقام بعد سماعها.
- ✓ §يستطيع حفظ أغنية أطفال أو نشيد.
- ✓ §ينطق حوالي 75٪ من كلماته نطقاً سليماً.
- ✓ §يستطيع أن يقرأ ويكتب كثيراً من الحروف الهجائية.

من (5-6) سنوات:

- ✓ §يحسن الاستماع (الإصغاء) إلى الآخرين.
- ✓ §يستخدم الكلمات الوصفية تلقائياً للأشياء والكائنات (كبير – صغير – ثقيل – خفيف – ناعم – خشن – سريع – بطئ – قوي – مريض )
- ✓ §يعرف صفات الأشياء كاللون والحجم والشكل.
- ✓ §يستطيع استخدام صيغ التذكير والتأنيث لبعض المسميات للإنسان والحيوانات والطيور.

- ✓ §يعرف صيغ المفرد والمثنى والجمع، وضمير المتكلم، وضمير المخاطب، وضمير الغائب، والأفعال في الماضي والمستقبل.
- ✓ §يستطيع أن يتحدث بجملة مكونة من ست كلمات.
- ✓ §يستطيع أن يقلب صفحات كتب الأطفال المصورة.
- ✓ §يستطيع أن يسلسل أحداث قصة سمعها، أو شاهدها من خلال الصور.
- ✓ §يدرك تفاصيل صورة شاهدها في كتاب أطفال مصور.
- ✓ §يعرف متى يقول (من فضلك – لو سمحت – أشكرك – آسف)
- ✓ §تتسم أحاديثه بالترابط إلى حد ما؛ بحيث يستطيع أن يعبر عن أفكاره.
- ✓ §يستطيع أن يعد من واحد إلى عشرة فأكثر.
- ✓ §ينطق حوالي 85٪ من كلماته نطقاً سليماً.
- ✓ §يستطيع أن يقرأ ويكتب جميع الحروف الهجائية، كما يستطيع أن يقرأ بعض الكلمات المكونة من حرفين أو ثلاثة حروف.

أهداف الخبرات اللغوية في رياض الأطفال

- ✓ §تدريب الطفل على الإصغاء (الاستماع) الجيد.
- ✓ §تدريب الطفل على النطق الواضح السليم.
- ✓ §تنمية مفردات الطفل اللغوية.

- ✓ §تدريب الطفل على سرد الأحداث في تسلسل سليم من خلال سرد القصص.
- ✓ §تدريب الطفل على التعبير الشفهي حول فكرة معينة.
- ✓ §تدريب الطفل على التعبير عما في نفسه من مشاعر وأفكار خيال.
- ✓ §تدريب الطفل على المشاركة في أفكار وأقوال الآخرين.
- ✓ §تنمية قدرة الطفل على الحوار والمناقشة وإبداء الرأي.
- ✓ §تدريب الطفل على الاهتمام بمعرفة معاني الكلمات الجديدة.
- ✓ §إتاحة فرص الملاحظة والمشاهدة والمقارنة والتجريب والاستنتاج.
- ✓ §تهيئة الطفل للقراءة.
- ✓ §تهيئة الطفل للكتابة

متى يتعلم الأطفال القراءة؟

يعد البدء بتعلم القراءة موضوع جدل بين التربويين وعلماء النفس، حيث إن القراءة عملية معقدة كغيرها من العمليات التعليمية العضوية التي تحتاج إلى استعداد معين قبل أن يدرب الطفل على تعلمها، ونظراً لأن هذا الاستعداد لا يتوقف على عامل النضج فقط، فهناك كذلك بيئة الطفل ومحصوله اللغوي السابق وخبراته، وكل هذا يتزامن مع نضجه في النواحي العقلية والجسمية المختلفة في بلوغ درجة الاستعداد التي لا بد منها لنجاح تعلمها.(Aukerman, 1981)

ربما أن هناك فروقاً كثيرة بين الأطفال في الصف الواحد، وليس هذا معنى إلا أنهم مختلفون في درجة استعدادهم للنجاح في أية عملية تعليمية تعلمية، ومنها عملية القراءة، ونظراً لأن الجميع يأخذون منهجاً واحداً، ويتوقع منهم جميعاً أن يبلغوا مستوى معيناً آخر العام. وبما أنهم ليسوا سواء، لا يبلغون المستوى الذي نرجوه، لذلك نجد أطفالاً يخفقون في تعلم القراءة في السنة الأولى من حياتهم المدرسية. وقد أرجع بعض المربين من أمثال: ريد) (Reed) المشار إليه في سعيد، 1994) سبب الإخفاق إلى عدم استعداد الأطفال للقراءة، ونظراً لذلك يجب التأكد من مدى استعداد كل منهم، ومحاولة تنمية هذا الاستعداد بجميع الوسائل التربوية الممكنة، ولا يبدأ بأخذ الطفل منهجاً منظماً في تعلم القراءة، إلا إذا بلغ درجة الاستعداد المناسبة، وذلك لأن كل طفل عادي سوف يتعلم القراءة يوماً من غير حفظ أو إكراه. لذلك ظهرت ثلاثة اتجاهات مختلفة للبدء في تعلم القراءة عند الأطفال، وهذه الاتجاهات هي:(Alexander, 1988)

- التعجل في تعليم القراءة، فيُكره الطفل على تعلم القراءة بطريقة منظمة، بمجرد دخوله المدرسة سواء أكان مستعداً أم غير مستعد.
- تأجيل عملية تعليم القراءة، حتى يضمن استعداد الطفل.
- عدم العجلة أو التأجيل بتعليم القراءة للجميع، وإنما التمهل مع أطفال الصف الذين يختلفون في استجاباتهم للبيئة المحيطة بهم وفقاً لمستوى النضج.

إن مرحلة رياض الأطفال مرحلة إعداد وتهيئة بالنسبة لحياة الطفل الدراسية المقبلة، فتوفر الجو الملائم يلعب دوراً مهماً في تهيئته للقراءة، وتنمي لديه الميل نحوها

وأدى كل هذا إلى تحديد عمر عقلي لبدء تعلم القراءة، وظهرت دراسات عن عدم استعداد الأطفال للقراءة في سن (6) سنوات، وظهرت آراء أخرى لتأجيل تعليم القراءة حتى بلوغ الطفل سن (6.5) سنة من العمر العقلي، وحتى ظهور القدرات اللازمة لتعلم القراءة، وبذلك تم الربط بين الأداء في القراءة والذكاء والذي تم تحديده بسن (5–6) سنوات من العمر العقلي، وهي السن المناسبة للبدء بتعليم القراءة. وهذه الآراء والاتجاهات كانت الأساس في ظهور برامج الاستعداد للقراءة (Alexander, (1988.

ومعنى هذا أنه في سن طفل الروضة يمكن تهيئته للقراءة، ومع بدء المرحلة الابتدائية، حيث يكون الطفل قد بلغ (6) سنوات من العمر، يبدأ تعليم القراءة. حيث تكون وظائف أعضاء الحس والحركة والجهاز العصبي عند الطفل قد اكتملت، مما يجعله قادراً على القيام بعمل دقيق كعملية القراءة، وهذا ما وصل إليه معظم المربين بتحديد سن السادسة، أو السادسة والنصف كمنطلق لتعليم القراءة. ولا يعني هذا أن الأطفال الذين هم دون السادسة من عمره لا يتوصلون إلى مهارة القراءة، فالتجارب أثبتت أن كثيراً من الأطفال قد توصلوا إليها في سن الرابعة والنصف، أو الخامسة، ولكن وصولهم إلى هذه النتيجة كان يتم على حساب

حواسهم وأعصابهم، وبدون أن يعطيهم ضماناً للمستقبل في التفوق على أقرانهم (الترتوري والقضاه، 2006؛ الديب، 1985).

من الأخطاء الشائعة تعليم الأطفال القراءة والكتابة قبل سن (6) سنوات

العوامل المؤثرة على تنمية القدرة على تعلم القراءة

لقد سبق أن أشرنا من قبل أن القراءة ليست عملية سهلة، وأن تعلمها ليس بالأمر الهين، وأن الدخول في عملية القراءة لا بد أن يسبق بفترة من الاستعداد وأن هذه الفترة تتعرض لمجموعة من العوامل التي تؤثر بشكل مباشر على تنمية مهارات الطفل التي تؤهله لاستقبال عملية القراءة. كما يمكن القول أن العلاقة بين الأهل والطفل هي علاقة تبادلية فالأطفال يتأثرون بالطريقة التي يسلك بها البالغون نحو القراءة وكذلك البالغون فإنهم يؤثرون في خبرات وفرص التعلم عند الأطفال. فالأهل الذين يؤمنون بضرورة اهتمام أطفالهم بالقراءة تجدهم يوفرون خبرات أكثر غزارة فيما يتعلق بعملية القراءة أكثر من الأهل الذين لا يشاغلهم هذا الاهتمام (برغوت، 2002)

وقد قام (Thampsor, 1997) بوصف أربع آليات للتبادل الإنتاجي للتعليم:

(1) النقل البسيط والمباشر ويتضمن أنشطة مثل قراءة كتب القصص أو كتابة أشياء وكلمات بسيطة.

(2) المشاركة في تطبيق وممارسة التعليم باستخدام كافة الوسائل الموجودة في المنزل مثل قصص – جرائد – حروف مرسومة بارزة – العجائب – طرح الأسئلة وإجاباتها.

(3) الاستمتاع والارتباط من خلال لجوء الأسرة إلى زيادة حماس الطفل نحو أنشطة التعلم كوسيلة لتنمية ارتباط قوى نحو مهمات التعليم.

(4) الآليات اللغوية والإدراكية (من خلال استمتاع الأطفال بغناء الأغاني التي يسمعونها من المذياع أو T . V أو الحضانة وغيرها من الخبرات المعتمدة على إدراك الطفل ذهنياً ولغوياً وهذا ما أثبته.(1999) Bakeretal

إرشادات ونصائح للوالدين والمعلمين على حد سواء لتنمية حب الطفل للقراءة والكتابة كثير من الآباء يطرحون دائماً تساؤلاً حول "كيف يمكنني أن أساعد طفلي لكي أنمي لديه حب القراءة والكتابة" ؟ – فالوالد يمكنه تحريك طفله نحو الاستمتاع بالتعلم؛ وذلك بواسطة الأسلوب الذي يتبعه معه في عملية التعليم، أو تشجيع خياله أو حب استطلاعه.. إلى غير ذلك من الصور التي يمكن للأباء اتباعها لتنمية هذه المهارة لدى أطفالهم.

فمنذ الشهور الأولى يمكن للأب والأم تنمية هذه المهارة وذلك من خلال عرض الصور المختلفة عليه – أو الإشارة إلى الصور المرسومة على صفحات ورق مقوى –

أو رواية قصة إلى غير ذلك من الأفعال التي تعلم الطفل أهمية اللغة والقراءة وأهمية الكتابة.(Biemiller, 1997)

وهناك بعض التوجيهات والنصائح التي تساعد الآباء على إنجاز مثل هذه المهمة وهي (القضاه والترتوري، 2006؛ برغوت، 2002)

(1) تحدث إلى الرضيع أو قم بالغناء له أثناء إعطائه حماماً أو إطعامه.

(2) تقديم صور أو كتب من القماش بها صور زاهية إلى الرضيع، ومكّن طفلك من النظر إليها كثيراً.

(3) الإشارة إلى الصور أو الكلمات الموجودة على الصور بصوت واضح أمام طفلك.

(4) في المراحل المتقدمة (بعد السنتين) يجب على الآباء:

-تخصيص وقت للقيام فيه بعملية القراءة (رواية قصة، مشاهدة الصور وقراءة التعليقات المكتوبة عليها، قراءة الكلمات المكتوبة على علب اللبن أو البسكويت وغير ذلك من المشتروات

-القراءة للطفل بصوت عال.

-التأكد أن الطفل يجلس في مكان يمكنه من خلاله رؤيتك ورؤية القصة وأن يكون الجلوس مريحاً لك ولطفلك، مع مراعاة أنه يجب عدم وجود أي مصدر آخر

للضوضاء في الحجرة مثل التليفزيون أو الراديو، أو أصوات الأخوة في الخارج وهم يلعبون.

-أعط لطفلك مساحة من الوقت أو الانتظار إلى الصور الموجودة في القصة، أو النظر وقتاً كافياً للتفكير فيما مر عليه من أحداث القصة.

-اقرأ لطفلك ببطء مع عدم إغفال تغير تعبيرات الوجه والصوت تبعاً لأحداث القصة.

-توجيه انتباه الطفل إلى أن الكلمات تكتب من اليمين إلى اليسار والعمل على تتبعها أثناء القراءة، مع توجيه الطفل لأن يقوم هو بنفسه بتقليب الصفحات.

-عدم الضغط على الطفل بالقراءة المستمرة، فيجب جعل هذه المهمة ممتعة بالنسبة للطفل وليست عبئاً عليه، مع إكسابه الثقة بالنفس فيما يقدمه إزاء هذه المهمة.

-عندما يخطئ الطفل بإبدال حرف في كلمة قالها، أو تغييره، أو حذفه؛ فيجب عليك أن تذكر له على الفور الكلمة الصحيحة دون إظهار علامات الرضا من الكلمة الخطأ التي قالها وذلك حتى لا يتعلق في ذهن الطفل أن نطقه لكلمات بطريقة خاطئة هو أسلوب لإرضاء الوالدين.

-وفي سن متقدم يتجه الأطفال إلى كثرة الأسئلة فلا يجب الملل من الرد على أسئلتهم، لأن هذه الأسئلة تشجع حب استطلاعهم وتنمي لديهم حب معرفة المزيد عن العالم الخارجي.

-مكّن طفلك من أن يقوم هو الآخر بقراءة القصة التي ترويها له حتى لو كان ذلك من خياله، لأن ذلك يكسبه مفردات وثقة بما يصدره من كلمات.

-إذا وجهت أسئلة لطفلك حول القصة حاول أن تكون أسئلتك ذات نهايات مفتوحة حتى يتمكن الطفل من الاسترسال في الحديث معك.

-اتبع مبدأ التعلم طوال الوقت (من خلال تعليق حروف أبجدية ممغنطة على الثلاجة، أو الحديث الدائم مع الطفل حول ما تقوم به الأم أثناء الطبخ، أو الأب حول تصليحه ما في المنزل.. وهكذا)

-تشجيع الأطفال الأكبر سناً على القراءة للأطفال الأصغر.

-في مراحل متقدمة حاول تقسيم الكلمة مع طفلك إلى أجزاء ومحاولة نطق كل مقطع على حده ويمكن عمل ذلك في شكل لعبة بين الأب وطفله بتقسيم الكلمة إلى أجزاء، وعلى الطفل أخذ مقطع من كلمة ووضعها مع مقطع آخر لكلمة أخرى؛ بحيث يكوّن الجزئين كلمة واحدة لها معنى، أو محاولة القيام باستنباط كلمات على نفس الوزن مثل: (وزة – بطة – قطعة) وهكذا.

-إذا أخطأ الطفل أثناء قراءته لعبارة صغيرة في كلمة من هذه العبارة انتظر حتى ينتهي الطفل من قراءاته؛ ثم أصلح الكلمة له؛ ثم أطلب منه أن يعيد قراءة العبارة من جديد.

- قم بمدح كل المحاولات التي يقوم بها الطفل، ولا تلجأ إلى تعنيف الطفل أو البعد عنه وترك ما كنت تقوم به.

- توقف فوراً إذا شعرت أن طفلك قد تعب أو أصبح باله مشغولاً بشيء آخر.

- اعمل على وجود رف خاص بالطفل في المنزل توجد عليه قصصه وكتبه المصورة، على أن يكون هذا الرف أمام الطفل دائماً.

- الاهتمام أيضاً بتدريب الطفل على الكتابة بتوفير ورقة وقلم أمامه وبشكل دائم، وتشجيعه على إمساك القلم وعمل خطوات واضحة على الورقة حتى لو كانت شخبطة عشوائية.

- القيام بتمرين الطفل على الالتزام خطوط معينة أثناء قيامهم بعملية الكتابة مثل السير على خطوط محددة أو هيكل لشكل معين وهكذا.

دور الروضة وتأثيرها:

إذا كانت الأسرة لها دور كبير في إكساب الطفل مبادئ القراءة؛ إلا أن للروضة الدور المكمل والأهم لإتمام هذه العملية.

فقد وجه المركز القومي لإحصائيات التعليم (1995) أن الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة قد حققوا أهدافاً أكبر في الأداء ومشكلات سلوكية أقل. ووجد أن برامج الروضة يمكن أن تحدث آثاراً واسعة على الـ I.Q خلال سنوات الطفولة المبكرة وتأثيراً بالغاً أيضاً على الأداء، فقد وجه من خلال تقييم برامج الحضانات العامة في

شمال كارولينا دليل على أن الاشتراك في برامج رياض الأطفال قد قلل من درجة تأخر

وبطء الأطفال المعرضين لوجود مشكلات القراءة، وقلل من تأخرهم في مهارات الاتصال، وكانت كفاءة البرنامج مرتبطة بدرجات الأطفال المحرزة في اكتساب المفردات. وقد نشر المركز أشهر برنامج يوفر خدمات كثيرة للطفل وهو برنامج Head Startوهو برنامجاً يوفر خدمات كثيرة للطفل والأسرة معاً، فهو يتضمن منهجاً دراسياً خاصاً بالنمو وأيضاً خدمات نفسية، اجتماعية، تغذية وصحة، توعية الوالدين(Catherine, 2001)

هذا يعني أن مرحلة رياض الأطفال هي مرحلة تهيئ الطفل للقراءة والكتابة وليست مرحلة تعليم بها (البجة، 2002)

ومما سبق يمكن أن نلخص دور الروضة في إعداد طفل الروضة للقراءة فيما يلي (القضاه والترتوري، 2006)

- توفير خبرات للطفل تساعده على النمو المعرفي والعقلي.
- تنمية المهارات الخاصة بعملية القراءة والكتابة، وإثراء المحصول اللغوي للطفل عن طريق التحدث والحوار.
- تحفيز الأطفال على عملية التعليم من خلال الأنشطة المقدمة.
- بناء شخصية الطفل – ومفهومه عن ذاته.

# الفصل الثالث

# صعوبات التعلم في رياض الأطفال

صعوبات التعلم ( Learning Disabilities )

سوء الأداء الدراسي من المشاكل الهامة التي تواجه بعض الأسر التي تطمع أن يكون أبناؤها من المتفوقين - وهناك عدة أسباب لسوء الأداء الدراسي للأطفال والمراهقين – فالبعض قد يكون لديهم مشاكل أسرية أو عاطفية- بينما عند البعض الآخر يكون سبب الاضطراب أساسا في المجتمع الذي يعيشون فيه أو في المدرسة أو في شلة الأصدقاء – وهناك فئة أخرى يكون سبب سوء الأداء الدراسي أساسا بسبب انخفاض معدل الذكاء لديهم، ولكن هناك 10 – 20 ٪ من هؤلاء الأطفال يكون سبب سوء الأداء الدراسي أو صعوبة التعلم لديهم بسبب وجود اضطراب منشأه اختلال بالجهاز العصبي ويطلق عليه " اضطراب التعلم " ---- هي تعني وجود مشكلة في التحصيل الأكاديمي (الدراسي) في مواد القراءة / أو الكتابة / أو الحساب ------ وعلى العكس من الإعاقات الأخرى مثل الشلل والعمي فان إعاقات التعلم هي إعاقة خفية --- أنها إعاقة غير ظاهرة ولا تترك أثرا واضحا على الطفل بحيث يسرع آخرون للمساعدة والمساندة

لقد أشار صومئيل كيرك (Samuel Kirk) عام 1963م لأول مرة إلى مصطلح صعوبات التعلم Learning Disability حيث بيّن هناك فئة من الأطفال يصعب عليهم اكتساب مهارات اللغة والعلم بأساليب التدريس العادية مع أن هؤلاء الأطفال غير متخلفين عقليا كما لا توجد لهم إعاقات بصرية أو سمعية

تحول بينهم وبين اكتسابهم للغة والتعلم وتظهر عادة في عدم مقدرة الشخص الاستماع، التفكير، الكلام، القراءة، الكتابة، التهجئة، أو حل المسائل الرياضية (عوض،2002).

إن مشاكل اضطراب التعلم هي من المشاكل التي تظل مدى الحياة وتحتاج تفهم ومساعدة مستمرة خلال سنوات الدراسة من الابتدائي إلى الثانوي وما بعد ذلك من الدراسة، إن هذا الاضطراب يؤدي إلى الإعاقة في الحياة ويكون له تأثير هام ليس فقط في الفصل الدراسي والتحصيل الأكاديمي ولكن أيضا يؤثر على لعب الأطفال وأنشطتهم اليومية ، وكذلك على قدرتهم على عمل صداقات، ولذلك فان مساعدة هؤلاء الأطفال تعني أكثر من مجرد تنظيم برامج دراسية تعليمية بالمدرسة

تعريف صعوبات التعلم :

صعوبات التعلم مصطلح عام يصف مجموعة من التلاميذ في الفصل الدراسي العادي يظهرون انخفاضاً في التحصيل الدراسي عن زملائهم العاديين مع انهم يتمتعون بذكاء عادي فوق المتوسط ، إلا أنهم يظهرون صعوبة في بعض العمليات المتصلة بالتعلم : كالفهم ، أو التفكير ، أو الإدراك ، أو الانتباه ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجي ، أو النطق ، أو اجراء العمليات الحسابية أو في المهارات المتصلة بكل من العمليات السابقة ويستبعد من حالات صعوبات التعلم ذوو الإعاقة العقلية والمضطربون انفعالياً والمصابون بأمراض وعيوب السمع والبصر وذوو

الإعاقات المتعددة ذلك حيث أن اعاقتهم قد تكون سبباً مباشراً للصعوبات التي يعانون منها .

تعريف اللجنة القومية المشتركة لصعوبات التعلم(NJCLD, 1994)

صعوبات التعلم هي مصطلح عام general term يشير إلى:

o مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات نمائية دالة تؤدي إلى صعوبات في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو التحدث أو القراءة أو الكتابة أو الاستدلال أو القدرات الرياضية Mathematical .

o هذه الاضطرابات ذاتية / داخلية المنشأ intrinsic ويفترض أن تكون راجعة إلى خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياه الفرد، كما يمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي.

o هذه المشكلات لا تكوّن أو لا تنشئ بذاتها صعوبات تعلم، ومع أن صعوبات التعلم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى مثل: قصور حاسي أو تأخر عقلي أو اضطراب انفعالي جوهري -- أو مع مؤثرات خارجية extrinsic مثل فروق ثقافية أو تدريس / تعليم غير كافي أو غير ملائم

- صعوبات التعلم – ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثرات.

انتشار صعوبات التعلم

تعد مشكلة صعوبات التعلم من المشاكل الأساسية التي تواجهها كثير من المجتمعات المتقدمة حيث تصل نسبتها ما بين 12 إلى 15 بالمائة بين أفراد المجتمع (الخطيب،1997

وقد قامت الرابطة الكويتية للدسلكسيا بالتعاون مع وزارة التربية في عمل دراسة حديثة على عينة عشوائية من مخرجات المرحلة الابتدائية(الأول متوسط) شملت 1754 تلميذا وتلميذة (644 تلميذا،1110 تلميذة)، حيث توصلت الدراسة إلى أن صعوبات القراءة والكتابة معا كان 6.29٪ من العينة الإجمالية للدراسة – وهذا مؤشر على أن 110.33 تلميذا لديهم مشكلات قرائية وكتابية.

وتشير الدراسات إلى أن نسبة الإصابة بالنشاط الزائد وقلة التركيز تتراوح ما بين 3 إلى 5 بالمائة بين أطفال المدارس(Nichey,1994)، كما بينت دراسات أخرى إلى أن هذه النسبة تتراوح بين 10 إلى 20 بالمائة من طلاب المدارس (Silver ،الطراح 1996)

وفي دراسة أخرى أجريت في جمهورية مصر العربية عام 1996م على 290 تلميذا في الصف الرابع الابتدائي بينت النتائج بكون 9.8٪ يعانون من أخطاء في القراءة (السيد،2000)وقد أجريت دراسة في الأردن عام 1987م على بعض مدارس

المرحلة الابتدائية حيث بينت النتائج أن 21٪ من العينة يعانون من صعوبات في تعلم اللغة العربية.

أسباب صعوبات التعلم

يؤكد أخصائيو الصحة النفسية بأنه ما دام لا أحد يعرف السبب الرئيسي لصعوبات التعلم ، فان محاولة الآباء البحث المتواصل لمعرفة الأسباب المحتملة يكون شيء غير مجدي لهم ...ولكن هناك احتمالات عديدة لنشوء هذا الاضطراب ...ولكن الأهم من ذلك للأسرة هو التقدم للأمام للوصول إلى أفضل الطرق للعلاج، ولكن على العلماء بذل الكثير من المجهودات لدراسة الأسباب والاحتمالات للتوصل إلى طرق لمنع هذه الإعاقات من الحدوث

في الماضي كان يظن العلماء أن هناك سبب واحد لظهور تلك الإعاقات، ولكن الدراسات الحديثة أظهرت أن هناك أسباب متعددة ومتداخلة لهذا الاضطراب، وهناك دلائل جديدة تظهر أن اغلب الإعاقات التعليمية لا تحدث بسبب وجود خلل في منطقة واحدة أو معينة في المخ ولكن بسبب وجود صعوبات في تجميع وتربيط المعلومات من مناطق المخ المختلفة --- وحاليا فان النظرية الحديثة عن صعوبات التعلم توضح أن الاضطراب يحدث بسبب خلل في التركيب البنائي والوظيفي للمخ وهناك بعض العلماء الذين يعتقدون بأن الخلل يحدث قبل الولادة وأثناء الحمل

ما هي أسباب صعوبات التعلم؟

لقد بحث العلماء عدة عوامل تؤدي إلى ظهور إعاقات التعلم منها :

- o عيوب في نمو مخ الجنين
- o العيوب الوراثية Genetic Factors
- o تأثير التدخين والخمور وبعض أنواع العقاقير
- o مشاكل أثناء الحمل و الولادة
- o مشاكل التلوث و البيئة

عيوب في نمو مخ الجنين :-

طوال فترة الحمل يتطور مخ الجنين من خلايا قليلة غير متخصصة تقوم بجميع الأعمال إلى خلايا متخصصة ثم إلى عضو يتكون من بلايين الخلايا المتخصصة المترابطة التي تسمى الخلايا العصبية وخلال هذا التطور المدهش قد تحدث بعض العيوب والأخطاء التي قد تؤثر على تكوين واتصال هذه الخلايا العصبية ببعضها البعض.

ففي مراحل الحمل الأولى يتكون جزع المخ الذي يتحكم في العمليات الحيوية الأساسية مثل التنفس والهضم - ثم في المراحل اللاحقة يتكون الفصان الكرويان الأيمن والأيسر للمخ - وهو الجزء الأساسي للفكر- وأخيرا تتكون المناطق المسئولة

عن البصر والسمع والأحاسيس الأخرى وكذلك مناطق المخ المسئولة عن الانتباه والتفكير والعاطفة .

ومع تكون الخلايا العصبية الجديدة فأنها تتجه لأماكنها المحددة لتكوين تركيبات المخ المختلفة ، وتنمو الخلايا العصبية بسرعة لتكون شبكة اتصال مع بعضها البعض ومع مناطق المخ الأخرى، وهذه الشبكات العصبية هي التي تسمح بتبادل المعلومات بين جميع مناطق المخ المختلفة

طوال فترة الحمل فان نمو المخ معرض لحدوث بعض الإختلالات أو التفكك، وإذا حدث هذا الاختلال في مراحل النمو المبكر فقد يموت الجنين، أو قد يولد المولود وهو يعاني من إعاقات شديدة قد تؤدي إلى التخلف العقلي ------ أما إذا حدث الخلل في نمو المخ في مراحل الحمل المتأخرة بعد أن أصبحت الخلايا العصبية متخصصة فقد يحدث اضطراب في ترابط هذه الخلايا مع بعضها البعض، وبعض العلماء يعتقدون أن هذه الأخطاء أو العيوب في نمو الخلايا العصبية هي التي تؤدي إلى ظهور صعوبات التعلم في الأطفال

العيوب الوراثية Genetic Factors

مع ملاحظة أن اضطراب التعلم يحدث دائما في بعض الأسر ويكثر انتشاره بين الأقارب من الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، فيعتقد أن له أساس جيني - وراثي، فعلى سبيل المثال فان الأطفال الذين يفتقدون بعض المهارات المطلوبة

للقراءة مثل سماع الأصوات المميزة والمفصلة للكلمات ، من المحتمل أن يكون أحد الآباء يعاني من مشكلة مماثلة .

وهناك بعض التفسيرات عن أسباب انتشار صعوبات التعلم في بعض الأسر ، منها : أن صعوبات التعلم تحدث أساسا بسبب المناخ الأسري ...فعلي سبيل المثال فان الآباء الذين يعانون من اضطراب التعبير اللغوي تكون قدرتهم على التحدث مع أبنائهم أقل أو تكون اللغة التي يستخدمونها مشوهة وغير مفهومة، وفي هذه الحالة فان الطفل يفتقد النموذج الجيد أو الصالح للتعلم واكتساب اللغة ولذلك يبدو وكأنه يعاني من إعاقة التعلم

تأثير التدخين والخمور وبعض أنواع العقاقير

كثير من الأدوية التي تتناولها الأم أثناء فترة الحمل تصل إلى الجنين مباشرة، ولذلك يعتقد العلماء بأن استخدام الأم للسجائر و الكحوليات و بعض العقاقير الأخرى أثناء الحمل قد يكون له تأثير سلبي على الجنين------ لذلك لكي نتجنب الأضرار المحتملة على الجنين يجب على الأمهات تجنب استخدام السجائر أو الخمور أو أي عقاقير أخرى أثناء فترة الحمل.

وقد وجد العلماء أن الأمهات اللاتي يدخن أثناء الحمل يلدن أطفالا ذو وزن أقل من الطبيعي ، وهذا الاعتقاد هام لأن المواليد ذو الوزن الصغير (أقل من 2.5 كيلو جرام) يكونون عرضة للكثير من المخاطر ومن ضمنها صعوبات التعلم،

كذلك فإن تناول الكحوليات أثناء الحمل قد يؤثر على نمو الجنين و يؤدي إلى مشاكل في التعلم و الانتباه والذاكرة والقدرة على حل المشاكل في المستقبل .

مشاكل أثناء الحمل و الولادة:

يعزو البعض صعوبات التعلم لوجود مضاعفات تحدث للجنين أثناء الحمل---- ففي بعض الحالات يتفاعل الجهاز المناعي للأم مع الجنين كما لو كان جسما غريبا يهاجمه، وهذا التفاعل يؤدى إلى اختلال فى نمو الجهاز العصبي للجنين.

كما قد يحدث التواء للحبل السري حول نفسه أثناء الولادة مما يؤدي إلى نقص مفاجئ للأكسجين الواصل للجنين مما يؤدي إلى الإعاقة في عمل المخ وصعوبة في التعلم في الكبر.

مشاكل التلوث و البيئة

يستمر المخ في إنتاج خلايا عصبية جديدة وشبكات عصبية وذلك لمدة عام أو أكثر بعد الولادة، وهذه الخلايا تكون معرضة لبعض التفكك والتمزق أيضا، فقد وجد العلماء أن التلوث البيئي من الممكن أن يؤدي إلى صعوبات التعلم بسبب تأثيره الضار على نمو الخلايا العصبية، وهناك مادة الكانديوم والرصاص وهي من المواد الملوثة للبيئة التي تؤثر على الجهاز العصبي ، وقد أظهرت الدراسات أن الرصاص وهو من المواد الملوثة للبيئة والناتج عن احتراق البنزين والموجود كذلك في مواسير مياه الشرب من الممكن أن يؤدي إلى كثير من صعوبات التعلم.

هل صعوبات التعلم ناتجة عن اختلافات في المخ ؟

بعد مقارنة الأفراد الذين يعانون من صعوبات التعلم مع الأفراد الأسوياء وجد العلماء بعض الاختلافات في تركيب ووظائف المخ- فعلى سبيل المثال وجد العلماء أن هناك اختلافا في بعض مناطق المخ التي تسمى المنطقة الصدغية ( plenum temporal) وهي منطقة مسئولة عن اللغة وتوجد في السطح الخارجي على جانبي المخ، و قد وجد أن هذه التركيبات المخية تكون متساوية على كل من فصي المخ في الأفراد الذين يعانون من عسر القراءة ، و لكن في الأفراد الأسوياء تكون تلك التركيبات المخية أكبر في الناحية اليسرى عنها في الناحية اليمنى، و يأمل العلماء أنه مع تقدم الأبحاث سوف يستطيعون في النهاية التوصل إلى الأسباب الدقيقة لتلك الإعاقات وذلك من أجل علاج ومنع حدوث تلك الإعاقات في المستقبل.

تصنيف وأنماط صعوبات التعلم

يكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والمشتغلين بمجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما :

1. صعوبات التعلم النمائيةDevelopmental Learning Disabilities
2. صعوبات التعلم الأكاديمية Academic Learning Disabilities

الأولى: صعوبات التعلم النمائية

Developmental Learning Disabilities

وهي الصعوبات التي تتعلق بالوظائف الدماغية، وبالعمليات العقلية والمعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وقد يكون السبب في حدوثها اضطرابات وظيفية تخص الجهاز العصبي المركزي، ويقصد بها تلك الصعوبات التي تتناول العمليات ما قبل الأكاديمية، التي تتمثل في العمليات المعرفية المتعلقة بالانتباه والإدراك والذاكرة والتفكير واللغة، والتي يعتمد عليها التحصيل الأكاديمي، وتشكل أهم الأسس التي يقوم عليها النشاط العقلي المعرفي للفرد----

-- هذه الصعوبات يمكن أن تقسم إلى نوعين فرعيين ، وهما :

- صعوبات أولية : مثل الانتباه ، والإدراك ، والذاكرة .
- صعوبات ثانوية : مثل التفكير ، والكلام ، والفهم واللغة الشفوية .

وتؤثر صعوبات التعلم النمائية في ثلاثة مجالات أساسية هي :

- النمو اللغوي .
- النمو المعرفي .
- نمو المهارات البصرية الحركية .

ثانياً .. صعوبات التعلم الأكاديمية : Academic Learning Disabilities

ويقصد بها صعوبات الأداء المدرسي المعرفي الأكاديمي، والتي تتمثل في القراءة و الكتابة و التهجئة و التعبير الكتابي و الحساب، وترتبط هذه الصعوبات إلى حد كبير بصعوبات التعلم النمائية، فمثلاً :

o تعلم القراءة يتطلب الكفاءة والقدرة على فهم واستخدام اللغة، ومهارة الإدراك السمعي للتعرف على أصوات حروف الكلمات (الوعي أو الإدراك الفونيمي)، والقدرة البصرية على التمييز وتحديد الحروف والكلمات.

o تعلم الكتابة يتطلب الكفاءة في العديد من المهارات الحركية مثل: الإدراك الحركي، التآزر الحركي الدقيق لاستخدامات الأصابع، وتآزر حركة اليد والعين وغيرها من المهارات.

تعلم الحساب يتطلب كفاية مهارات التصور البصري المكاني، والمفاهيم الكمية، والمعرفة بمدلولات الأعداد وقيمتها وغيرها من المهارات الأخرى.

أنواع صعوبات التعلم

في البداية يجب أن تعلم أن ليس كل طفل يعاني من وجود مشاكل دراسية هو طفل يعاني من صعوبات بالتعلم --- فهناك الكثير من الأطفال الذين يعانون من البطء في اكتساب بعض أنواع المهارات ولان النمو الطبيعي للأطفال يختلف من

طفل لآخر ،فأحيانا يكون ما يبدو أنه إعاقة تعليمية للطفل يظهر فيما بعد على أنه فقط بطأ في عملية النمو الطبيعية

وهناك عدة أنواع من صعوبات التعلم ، قد تكون موجودة بشكل انفرادي أو أكثر من واحدة منها، لها تصنيفات وتقسيمات متعددة، سنوجز بعضها للتوضيح وهي:

- عسر القراءة – دسلكسيا(Dyslexia)
- عسر الكتابة – دسجرافيا (Dysjraprhia)
- عسر الكلام – ديسفيزيا Dysphasia) )
- عسر الحساب – صعوبة إجراء العمليات الحسابية – دسكالكوليا(Dyscalculia)
- خلل في التناسق – دسبراكسيا Dyspraxia))
- صعوبات التهجئة – ديسوروجرافي ( Dysorhographly )
- صعوبة التركيز – Attention Deficit Disorder
- فرط الحركة وقلة الانتباه Attention Deficit/Hyperactivity Disorder
- مشكلة العتمة Scotopic Sensitivity Syndrome

ما هي تقسيمات وأنواع الإعاقات التعليمية ؟

يمكن تقسيم الإعاقات التعليمية إلى ثلاثة أنواع رئيسية هي :-

o اضطرابات النمو الكلامي واللغوي

o اضطرابات المهارات الأكاديمية

o اضطرابات أخرى مثل اضطرابات التوافق الحركي

أولاً: اضطرابات النمو الكلامي واللغوي

اضطرابات الكلام واللغة من المؤشرات المبكرة لوجود صعوبات التعلم، والأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الكلام واللغة يكون لديهم صعوبة في إخراج أصوات الكلام واستخدام اللغة المنطوقة في المحادثة والحواروفهم ما يقوله الآخرون، وحسب نوع المشكلة فإن التشخيص المحدد يكون إما :-

o اضطراب إخراج الكلام النمائي

o اضطراب التعبير اللغوي النمائي

o اضطراب فهم اللغة النمائي

اضطراب إخراج اللغة النمائي :-

الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب يكون لديهم مشاكل في القدرة على التحكم في سرعة وتدفق الكلام -- أو قد يتعثرون خلف زميل ما لإصدار أصوات الكلام على سبيل المثال ففي حالة "وائل" فقد ظل حتى سن 6 سنوات ينطق " أنب بدلا من " أرنب" واضطراب إخراج اللغة من الاضطرابات الشائعة في الطفولة ، حيث تصل النسبة إلى 10٪ من الأطفال قبل سن الثامنة ويكثر انتشاره بين الذكور

عنه بين الإناث بنسبة 3 : 1 كما أنه شائع بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس، ولتشخيص وجود حالة اضطراب إخراج الكلام نلاحظ الآتي :-

o فشل ثابت في نمو استخدام أصوات الكلام المتوقع له مثل فشل طفل عمره 3 سنوات في نطق حرف " الباء" أو "التاء" وفشل طفل عمره 6 سنوات في نطق حرف"الراء أو الشين أو التاء"

o ليس سبب ذلك اضطراب بسبب النمو أو التخلف العقلي أو خلل السمع أو اضطراب آليات الكلام أو اضطراب عصبي

اضطراب التعبير اللغوي النمائي :-

يعاني الأطفال في هذا الاضطراب من عدم القدرة على التعبير عن أنفسهم أثناء الكلام ، ولذلك يسمي هذا الاضطراب بـ" اضطراب التعبير اللغوي النمائي – وتعاني الطفلة ---- من هذا الاضطراب حيث أنها تُسمي الأشياء بأسماء خاطئة – – وبالطبع فان هذا الاضطراب يأخذ عدة صور مختلفة ، فالطفل الذى يبلغ من العمر 4 سنوات ولا يستطيع الحديث إلا بجمل مكونة من كلمتين فقط أو الطفل الذي يبلغ من العمر 6 سنوات ولا يستطيع الرد على الأسئلة البسيطة --- فهؤلاء يتم تشخيص حالتهم بأنهم يعانون من اضطراب التعبير اللغوي النمائي

اضطراب فهم اللغة التلقائي :-

بعض الأفراد لديهم صعوبة في فهم بعض أوجه الكلام ، ويبدو الأمر وكأن عقلهم يعمل بطريقة مختلفة عن الآخرين كما أن إدراكهم للأمور ضعيف، فهناك بعض الحالات لا تستطيع الاستجابة والرد عندما تسمع اسمها أو مثل الطالب الذي لا يستطيع معرفة الاتجاهات أو التفرقة بين اليمين والشمال، ويجب أن نلاحظ أن هؤلاء لا يعانون من مشاكل في السمع ولكنهم لا يستطيعون تمييز بعض الألفاظ أو الأصوات والكلمات والجمل التي يسمعونها، وأحيانا يبدو وكأنهم لا ينتبهون هذه الكلمات ، ولذلك فان هؤلاء الأفراد يعانون من اضطراب فهم اللغة، ولان استخدام وفهم اللغة مرتبطان ببعضهم البعض فان كثيرا من الأفراد الذين يعانون من اضطراب فهم اللغة يكون لديهم أيضا إعاقة في التعبير اللغوي ، وبالطبع فان أطفال ما قبل المدرسة يكون لديهم بعض الأخطاء في القدرة على إصدار الأصوات والكلمات وبعض الأخطاء النحوية أثناء حديثهم.. ولكن إذا استمرت هذه الأخطاء بعد التقدم في السن فهنا يجب بحث الأمر بدقة -- ويتحسن أغلب الأطفال مع تقدم السن. ويتراوح معدل انتشار اضطراب فهم اللغة من 3٪ إلى 10 ٪ لدى الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويكثر انتشاره بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3 :1 ، ويتم تشخيص اضطراب فهم اللغة بالآتي :-

- نقص في ما يحصل عليه الطالب من درجات بمقياس الفهم والتعبير اللغوي المقنن مقارنا بما يحصل عليه من درجات في القدرة اللالفظية في اختبار ذكاء فردي مقنن
- هذا الاضطراب يتداخل بصورة هامة مع الإنجاز الدراسي أو أنشطة الحياة اليومية التي يلزم لها فهم اللغة
- ليس سببه هذا الاضطراب تشوه النمو
- إذا وجد تخلف عقلي أو قصور الكلام أو الحركة أو الإحساس والحرمان البيني فان القصور اللغوي يتعدى تلك المشكلات بكثير

ثانياً : اضطرابات المهارات الأكاديمية

ويعاني الطلاب الذين يعانون من هذه الاضطرابات بتأخر قدرتهم على القراءة والكتابة والقدرات الحسابية بسنوات عن زملائهم في نفس السن وينقسم التشخيص في هذا الاضطراب إلى :-

- اضطراب القراءة النمائي
- اضطراب الكتابة النمائي
- اضطراب مهارة الحساب النمائي

اضطراب القراءة النمائي – عسر القراءة ( Dyslexia ):

وهذا النوع من الاضطراب يسمي أيضا عسر القراءة ( Dyslexia ) ، وهو نوع ينتشر بين الأطفال حيث أن معدل انتشاره بين أطفال المدارس الابتدائية يقدر بحوالي 2 – 8 ٪ ، ويكثر انتشاره بين أقارب الدرجة الأولى عنه بين عامة الناس .. وهو أكثر انتشارا بين الذكور عنه بين الإناث بنسبة 3:1---- وتكمن المشكلة والمسببات في عدم القدرة على التحكم في العمليات العقلية التالية:

- تركيز الانتباه على الحروف المطبوعة والتحكم في حركة العينين خلال سطور الصفحة .
- التعرف على الأصوات المرتبطة بتلك الحروف
- فهم معاني الكلمات وإعرابها في الجملة
- بناء أفكار جديدة مع الأفكار التي يعرفها من قبل
- اختزان تلك الأفكار في الذاكرة

وتلك العمليات العقلية تحتاج إلى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية لكي تربط مراكز البصر واللغة والذاكرة بالمخ، والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحد أو أكثر من تلك العمليات العقلية التي يقوم بها المخ للوصول إلى القراءة السليمة ، وقد أكتشف العلماء أن عددا كبيرا من الأطفال الذين يعانون من صعوبة القراءة يكون لديهم إعاقة مشتركة ، ومن تلك المشاكل:

o عدم القدرة على التعرف أو التفرقة بين الأصوات في الكلمات المنطوقة --- ففي حالة الطفل --- على سبيل المثال فهو لا يستطيع التفرقة بين كلمة ( زرع ) عندما تنطق له الحروف منفصلة ( ز - ر - ع ) ---وبعض الأطفال الآخرين يكون لديهم صعوبة مع الكلمات ذات الإيقاع الواحد مثل بطة وقطة

o التعرف على الكلمات: الطفل المصاب بعسر القراءة قد يستطيع قراءة الكلمات التي مرت عليه في السابق ---- لكنه لا يستطيع قراءة حتى ابسط الكلمات الجديدة ----واذا كان التعليم المبكر للطفل يعتمد على النظر للكلمات ولفظها فانه قد يستطيع قراءة العديد من الكلمات ،لكنه في هذه الحالة يتعرف عليها من شكلها الكلي.

o استعمال الحروف كمكونات للكلمات : الأطفال المصابين بعسر القراءة بشكل خطير قد يكونون غير قادرين على التعرف على الحروف أو التمييز بينها، أما الأطفال المصابون بدرجة معتدلة من عسر القراءة فقد يتعرفون على الحروف كل على حدة من دون أن يقدروا على تجميعها لتكون كلمات .

o ضعف تكوين الحروف : تكوين الطفل للحروف ضعيف جدا حتى وهو ينسخ؛ و بما أن الحروف بمفردها لا معنى لها بالنسبة إليه فإنها تفقد وحدة الشكل ، وبالتالي يعجز الطفل عن تكوينها.

o عدم معرفة اليمين والشمال: بالرغم من أن جميع الأطفال الصغار يجب أن يتعلموا أين اليمين وأين اليسار، فإن معظمهم يفعلون ذلك عن طريق الاكتشاف التدريجي لأجسادهم، فيتعلم الطفل أن إحدى يديه تسمى باليمنى وأن أى شئ يقع على جهة هذه اليد هو أيمن وليس أيسر، أما الطفل المصاب بعسر القراءة والذى لا يعرف يمينه من يساره فإنه يعجز عن التمييز بين ذراعه اليمنى وذراعه اليسرى.

o الصعوبة فى معرفة الوقت ، لأنه لا يستطيع أن يميز ما إذا كانت عقارب الساعة تشير إلى الساعة بالضبط أو بعدها.

o الصعوبة فى ربط ربطة العنق : أو أى عمل يدوى يتطلب معرفة اليمين واليسار.

o الصعوبة فى الحساب: معظمنا لا يعير هذا الموضوع إلا القليل من الأهمية ، ولكن رغم ذلك فإن معرفة اليمين من اليسار حيوية بالنسبة إلى الحساب فعمليات الضرب مثلا تصبح كابوسا إذا ظهرت الأرقام عشوائياً.

o قد تكون لديه صعوبات متفاوتة فى التعرف على أنواع أخرى من الرموز فعلامات الزائد والناقص والضرب والقسمة يحدث فيها خلط.

وقد وجد العلماء أن اكتساب هذه المهارات أساسية لكي نستطيع تعلم القراءة، ولحسن الحظ فقد توصل العلماء المتخصصون إلى ابتكار وسائل لمساعدة الأطفال الذين يعانون من عسر القراءة للوصول لاكتساب تلك المهارات ومع ذلك فأنه لكي تستطيع القراءة تحتاج لأكثر من مجرد التعرف على الكلمات – فإذا لم يستطيع المخ

تكون الصورة أو ربط الأفكار الجديدة مع تلك الأفكار المختزنة بالذاكرة ، فأن القارئ سوف لا يستطيع فهم أو تذكر الأفكار الجديدة -- ولذلك تظهر الأنواع الأخرى من صعوبات القراءة في المراحل الدراسية المتقدمة عندما تنتقل بؤرة القراءة من مجرد التعرف على الكلمات إلى القدرة على التعبير عن الكلمات

ولكي يتم تشخيص وجود اضطراب مهارة القراءة يجب إن نلاحظ الآتي:-

- نقص إنجاز القراءة عن المتوقع " كما يقاس بواسطة اختبار فردي مقنن" مع وجود مدرسة مناسبة وذكاء مناسب
- هذا النقص يتداخل مع الإنجاز الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تتطلب مهارة القراءة
- ليس سبب هذا القصور خللا سمعيا أو بصريا أو مرضيا عصبيا
- الأطفال الذين يعانون من اضطراب القراءة يكون لديهم شعور بالخجل والإحساس بالإهانة بسبب فشلهم المستمر وتصبح هذه المشاعر أكثر حدة بمرور الوقت

اضطراب الكتابة النمائي :-

يحتاج الإنسان حتى يستطيع الكتابة إلى استخدام عدة وظائف من وظائف المخ، ولذلك يجب ألا يكون هناك خللا عصبيا أو وظيفيا في شبكة الاتصالات داخل المخ المسئولة عن المناطق التي تتعامل مع المعلومات المستخدمة في الكتابة مثل اللغة

والنحو وحركة اليد والذاكرة.. ولذلك فان اضطراب الكتابة النمائي يمكن أن يحدث بسبب مشاكل في أي من تلك الأماكن وعلى سبيل المثال فان الطفل ------ الذي يعاني من عدم القدرة على التفرقة في تسلسل الأصوات في الكلمة كان يعاني من مشاكل في الإملاء أو ما يسمي " اضطراب الهجاء" ولذلك فان الطفل الذي يعاني من اضطراب الكتابة خصوصا اضطراب التعبير اللغوي من الممكن أن يصبح غير قادر على اكتساب كلمات جديدة مع الخطأ في استعمال الكلمات وقصر الجمل واختلال في التراكيب النحوية والاختصارات المخلة بالجمل

اضطراب مهارة الحساب النمائي :-

تشمل مهارة الحساب القدرة على فهم وأدراك الأرقام والعلامات الحسابية وتذكر الحقائق الحسابية مثل جدول الضرب وكذلك القدرة على وضع الأرقام في صفوف وفهم وملاحظة العلامات الحسابية -- كل هذه العمليات قد تكون صعبة للأطفال الذين يعانون من اضطراب مهارة الحساب، وتظهر المشكلة في سن مبكر في صورة الصعوبة في القدرة على فهم الأرقام والمفاهيم الحسابية ويعاني الطفل من الآتي:

- صعوبة في فهم المسائل الحسابية و تحويل المسألة الة على شكل قصة إلى أرقام.
- صعوبة في معرفة و فهم الرموز الحسابية + أو – و ترتيب الأرقام
- صعوبة في أداء عمليات الجمع و الطرح و القسمة .
- ضعف في الانتباه على العلامة الموضوعة هل هي – أو +

أما الصعوبات التي تظهر في سن متأخر فتكون مرتبطة بعدم القدرة على التفكير الموضوعي في المسائل الحسابية، وينتشر اضطراب مهارة الحساب بنسبة 6٪ في الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ويتم تشخيص الحالة بالآتي :-

- مهارة الحساب أقل من المستوى المتوقع بدرجة ملحوظة " تقاس بواسطة اختبار فردي مقنن ، على أن يكون الطفل في مدرسة مناسبة ولديه قدرة ذكائية مناسبة
- يتداخل الاضطراب بدرجة ملحوظة مع الإنجاز الدراسي أو الأنشطة الحياتية اليومية التي تحتاج مهارات حسابية
- ليس السبب في هذا الاضطراب قصورا في السمع أو البصر أو مرض عصبي

خصائص الطلبة الذين يعانون من صعوبات تعلم :

يمكن تصنيف الخصائص الرئيسية للطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، ضمن خمس مجموعات من الخصائص ، وذلك كما يلي :

1- صعوبات في التحصيل الدراسي :

التخلف الدراسي هو السمة الرئيسة للطلبة ، الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، فلا وجود لصعوبات التعلم بغير وجود لمشكلة دراسية .

بعض الطلبة قد يعانون من قصور في جميع مواضيع الدراسة ، والبعض الآخر قد يعاني من قصور في موضوع واحد أو في موضوعين .

هذا ويمكن الإشارة إلى أبرز جوانب القصور في المواضيع الدراسية كما يلي :

أ) الصعوبات الخاصة بالقراءة : تعد صعوبات القراءة من أكثر الموضوعات انتشاراً بين الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية ، وتكمن المشكلة والمسببات في عدم القدرة على التحكم في العمليات العقلية التالية:

- تركيز الانتباه على الحروف المطبوعة والتحكم في حركة العينين خلال سطور الصفحة .
- التعرف على الأصوات المرتبطة بتلك الحروف.
- فهم معاني الكلمات وإعرابها في الجملة.
- بناء أفكار جديدة مع الأفكار التي يعرفها من قبل.
- اختزان تلك الأفكار في الذاكرة.

وتلك العمليات العقلية تحتاج إلى شبكة سليمة وقوية من الخلايا العصبية لكي تربط مراكز البصر واللغة والذاكرة بالمخ، والطفل الذي يعاني من صعوبة القراءة يكون لديه اختلال في واحد أو أكثر من تلك العمليات العقلية التي يقوم بها المخ للوصول إلى القراءة السليمة حيث تتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :

– حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمة المقروءة ، فمثلاً عبارة ( سافرت بالطائرة ) قد يقرأها الطالب ( سافر بالطائرة ) .

- إضافة بعض الكلمات غير الموجودة في النص الأصلي إلى الجملة ، أو بعض المقاطع أو الأحرف إلى الكلمة المقروءة فمثلاً كلمة ( سافرت بالطائرة ) قد يقرأها ( سافرت بالطائرة إلى أمريكا ) .

- إبدال بعض الكلمات بأخرى قد تحمل بعضاً من معناها ، فمثلاً قد يقرأ كلمة ( العالية ) بدلاً من ( المرتفعة ) أو ( الطلاب ) بدلاً من ( التلاميذ ) أو أن يقرأ ( حسام ولد شجاع ) وهكذا .

- إعادة بعض الكلمات أكثر من مرة بدون أي مبرر فمثلاً قد يقرأ ( غسلت الأم الثياب ) فيقول

( غسلت الأم ... غسلت الأم الثياب ) .

- قلب الأحرف وتبديلها ، وهي من أهم الأخطاء الشائعة في صعوبات القراءة ، حيث يقرأ الطالب الكلمات أو المقاطع معكوسة ، وكأنه يراها في المرآة : فقد يقرأ كلمة ( برد ) فيقول ( درب ) ويقرأ كلمة ( رز ) فيقول ( زر ) وأحياناً يخطىء في ترتيب أحرف الكلمة ، فقد يقرا كلمة ( الفت ) فيقول ( فتل ) وهكذا .

- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة رسماً ، والمختلفة لفظاً مثل:( ع و غ ) أو ( ج و ح و خ) أو ( ب و ت و ث و ن ) أو ( س و ش ) وهكذا .

- ضعف في التمييز بين الأحرف المتشابهة لفظاً والمختلفة رسماً مثل : ( ك و ق ) أو ( ت و د و ظ ض ) أو ( س و ز ) وهكذا ، وهذا الضعف في تميز الأحرف ينعكس

بطبيعة الحال على قراءته للكلمات أو الجمل التي تتضمن مثل هذه الأحرف ، فهو قد يقرأ ( توت ) فيقول ( دود ) مثلاً وهكذا.

- ضعف في التمييز بين أحرف العلة فقد يقرأ كلمة ( فول ) فيقول ( فيل ) .

- صعوبة في تتبع مكان الوصول في القراءة وازدياد حيرته ، وارتباكه عند الانتقال من نهاية السطر إلى بداية السطر الذي يليه أثناء القراءة .

- قراءة الجملة بطريقة سريعة وغير واضحة .

- قراءة الجملة بطريقة بطيئة كلمة كلمة .

ب) الصعوبات الخاصة بالكتابة/ وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :

* يعكس الحروف والأعداد بحيث تكون كما تبدو له في المرآة فالحرف ( خ ) مثلاً قد يكتبه والرقم ( 3 ) يكتبه بشكل معكوس وأحياناً قد يقوم بكتابة المقاطع والكلمات والجمل بأكملها بصورة معكوسة من اليسار إلى اليمين فتكون كما تكون في مرآة .

* يخلط في الاتجاهات ، فهو قد بدأ كتابة الكلمات والمقاطع من اليسار بدلاً من كتابتها كالمعتاد من اليمين ، والفرق هنا عما سبق أن الكلمات هنا تبدو صحيحة بعد كتابتها ، ولا تبدو معكوسة كالسابق .

* ترتيب أحرف الكلمات والمقاطع بصورة غير صحيحة ، عند الكتابة ، فكلمة ( ربيع ) قد يكتبها ( ريبع ) وأحياناً قد يعكس ترتيب الأحرف فكلمة ( دار ) قد يكتبها ( راد ) وهكذا .

* يخلط في الكتابة بين الأحرف المتشابهة فقد يرى كلمة ( باب ) ولكنه يكتبها ( ناب ) وهكذا .

* يحذف بعض الحروف من الكلمة أو كلمة من الجملة أثناء الكتابة الإملائية .

* يضيف حرف إلى الكلمة غير ضرورية أو إضافة كلمة إلى الجملة غير ضرورية أثناء الكتابة الإملائية.

ج) الصعوبة الخاصة بالحساب / وتتمثل هذه الصعوبات فيما يلي :

- صعوبة في الربط بين الرقم ورمزه ، فقد تطلب منه أن يكتب الرقم ثلاثة فيكتب ( 4 ) .
- صعوبة في تمييز الأرقام ذات الاتجاهات المتعاكسة مثل ( 6 ـ 2 ) ، ( 7 ـ 8 ) ، حيث قد يقرأ أو يكتب الرقم ( 6 ) على أنه ( 2 ) وبالعكس وهكذا بالنسبة للرقمين 7 و 8 وما شابه .
- صعوبة في كتابة الأرقام التي تحتاج إلى اتجاه معين ، إذ يكتب الرقم (3) مثلاً هكذا ( ) وقد يكتب الرقم ( 4 ) هكذا ( ) وقد يكتب ( 9 ) هكذا ( ) .

يعكس الأرقام الموجودة في الخانات المختلفة ، فالرقم (25) قد يقرأه أو يكتبه (52) وهكذا.

صعوبة في إتقان بعض المفاهيم الخاصة بالعمليات الحسابية الأساسية كالجمع، والطرح ، والضرب ، والقسمة . فالطالب هنا قد يكون متمكناً من عملية الجمع أو الضرب البسيط مثلاً ، ولكنه مع ذلك يقع في أخطاء تتعلق ببعض المفاهيم الأخرى المتعلقة بالقيمة المكانية للرقم (آحاد ـ عشرات) مثلاً وما شابه ذلك ، وعلى سبيل المثال ، فقد قام أحد الطلبة بجمع 25+12+=01 وعند الاستفسار منه تبين أنه قام بجمع الأرقام 5+2+2+1 فكان الجواب 10 ولكنه قام بكتابة هذا الرقم بالعكس فكتب 01 .

فالطالب هنا يقوم بالجمع بطريقة صحيحة ، لكنه يخلط بين منزلتي الآحاد و العشرات مثلاً.

صعوبة في الإدراك الحسي والحركة :

وتنقسم هذه الصعوبات إلى ثلاثة مجالات رئيسية ، هي :

أ-صعوبات في الإدراك البصري :بعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرون ، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم ، بطريقة ثابتة ، وقابلة للتنبؤ ، فالطالب هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الشارع بطريقة آمنة ، قبل أن تصدمه سيارة ، ويرى

الأشياء بصورة مزدوجة و مشوشة ، وقد يعاني من مشكلات في الحكم في حجم الأشياء ، (حجم الكرة التي يقذفها الرامي نحوه مثلاً).

ويعاني هؤلاء الطلبة أيضاً من ضعف الذاكرة البصرية ، فهم قد لا يستطيعون أن يتذكروا الكلمات التي سبق أن شاهدوها ، وعندما ينسخون شيئا فهم يكررون النظر إلى النموذج الذي يقومون بنسخها ، إضافة إلى ذلك يعانون كثير من الطلبة من مشكلات في تمييز الشكل عن الأرضية ، او في أن يرتبوا الصور التي تحكي قصة معينة ترتيباً متسلسلاً ، أو في عقد مقارنة بصرية ، أوفي إيجاد الشيء المختلف الذي لا ينتمي إلى المجموعة ، كما أنهم يستجيبون للتعليمات اللفظية ، بصورة أفضل من التعليمات البصرية .

ب-صعوبات في الإدراك السمعي : في هذا المجال يعاني الطلبة من مشكلات في فهم ما يسمعونه وفي استيعابه وبالتالي فإن استجابتهم قد تتأخر ، وقد تحدث بطريقة لا تتناسب مع موضوع الحديث ، أو السؤال ، وقد يخلط الطالب بين بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات مثل : جبل ـ جمل ـ أو: لحم لحن ، إضافة إلى ذلك ، فإنه قد لا يربط بين الأصوات البيئية ومصادرها ، وقد يعاني من صعوبات في تعرف الأضداد (عكس الكلمة)، وقد يعاني من مشكلات في تعرف المشكلات المتشابهة ، وقد يشتكي كثير من تداخل الأصوات ، حيث يقوم بتغطية أذنية باستمرار ، ومن السهل تشتيت انتباهه بالأصوات .

فضلا عن ذلك ، فهو قد لا يستطيع أن يعرف الكلمة إذا سمع جزءاً منها ، ويجد صعوبات في فهم ما يقال له همساً أو بسرعة ، ويعاني من مشكلات في التذكر السمعي ، وإعادة سلسلة من الكلمات أو الأصوات في تتابعها ، كما قد يجد صعوبات في تعلم أيام الأسبوع و الفصول والشهور والعناوين و أرقام الهواتف وتهجئة الأسماء .

ج-صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام :

فهو يرتطم بالأشياء ويريق الحليب ، ويتعثر بالسجادة ، وقد يبدو مختل التوزان ، ويعاني من صعوبات في المشي ، أو ركوب الدراجة ، أو لعب الكرة .وقد يجد صعوبة في استخدام أقلام التلوين ، أو المقص ، أو في (تزرير)ثيابه ، من ناحية ، أخرى قد يخلط هذا الطالب بين اتجاه اليمين واتجاه اليسار ويعاني من عدم الثبات في استخدام يد معينة ، أو قدم معينة ، وقد يعاني من الخلافية : (تفضيل استخدام اليد اليمنى مع القدم اليسرى أو العكس) وقد يعاني من ارتعاش بسيط في اليدين ، أوالأصابع أو الأقدام ، فضلا عن ذلك ، فقد يضطرب الإدراك عند بعض الطلبة ، بخصوص الاتجاهات الستة :

فوق ـ تحت ـ يمين ـ يسار أمام ـ خلف .

3-اضطرابات اللغة والكلام :

يعاني كثير من ذوي الصعوبات التعليمية من واحدة أو اكثر من مشكلات الكلام واللغة ، فقد يقع هؤلاء الطلبة في أخطاء تركيبية ونحوية ، حيث قد تقتصر إجاباتهم على الأسئلة بكلمة واحدة لعدم قدرتهم على الإجابة بجملة كاملة .وقد يقومون بحذف بعض الكلمات من الجملة ، أو إضافة كلمات غير مطلوبة ، وقد لا يكون تسلسل الجملة دقيقاً ، وقد يجدون صعوبة في بناء جملة مفيدة ، على قواعد لغوية سليمة .

من ناحية أخرى ، فإنهم قد يكثرون من الإطالة و الالتفاف حول الفكرة ، عند الحديث ، أو رواية القصة ، وقد يعانون من التعلثم ، او البطء الشديد في الكلام الشفهي ، او القصور في وصف الأشياء ، او الصورة ، أو الخبرات ، وبالتالي عدم القدرة على الاشتراك في محادثات ، حول موضوعات مألوفة ، واستخدام الإشارات بصورة متكررة للإشارات على الإجابة الصحيحة فضلاً عن ذلك ، فقد يعاني هؤلاء الطلبة من عدم الكلام ، (حذف أو إضافة بعض الأصوات) وتكرار الأصوات بصورة مشوهة أو محرفة .

4-صعوبات في عمليات التفكير :

لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، تظهر لديهم دلالات ، تشير إلى وجود صعوبات ، في عمليات التفكير لديهم ، فهؤلاء الطلبة قد

يحتاجون إلى وقت طويل ، لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة ، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي ، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد ، وقد يعاني هؤلاء الطلبة من الاعتماد الزائد على المدرس ، وعدم القدر على التركيز ، والصلابة ،وعدم المرونة ، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل ، أولمعاني الكلمات ، والقصور في تنظيم أوقات العمل ، وعدم اتباع التعليمات ، وعدم تذكرها . كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه .

5-خصائص سلوكية :

كثير من الطلبة المصابين بصعوبات في التعلم يعانون من نشاط حركي زائد ، فالطالب ـــ هنا يبقى متململاً مشحوناً بالحركة ، ويحوم كثيراً . وبالتالي فإن من الصعب السيطرة عليه . هذا الطالب لا يستطيع مقاومة الإثارات الغريبة عن الموقف ، فإذا سمع صوتاً خارج الصف كأن يكون صوت سيارة ، او صوت طائرة ، يهرع إلى النافذة .

والمشكلة هنا أن هذا الطالب يجد صعوبة في التركيز على ما هو مهم من المثيرات ، كما أنه يجد صعوبة في المحافظة على تركيز انتباهه لفترة كافية من الوقت ، وهذا يحد من قدرته على التعلم ، و على العكس من هذا الطالب ، نجد طلاباً آخرين يعانون من الخمول، وقلة النشاط . وهؤلاء الطلبة يبدون طيبين ، ومسايرين . ونادراً ما ينقلت منهم زمام غضبهم ، وهؤلاء تجدهم بليدين ، فاتري الشعور ، ولايتسمون بالفضول

، او اللهفة ، او الاستقلالية : كما أنهم يتسمون بنشاط منخفض ـ بشكل عام ـ فالدافعية عندهم منخفضة ، ومدة انتباههم قصيرة ، لأن من العسير شد انتباههم . وهذا النوع من صعوبات التعلم : (الخمول في النشاط)هو شكل أقل شيوعاً من حالت النشاط الحركي الزائد .

واخيراً . .

-الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم ، هم في الأساس مجموعة غير متجانسة من الطلبة ، ولا يتشابهون تماماً ، فليس هناك عرض واحد ، وإنما مجموعة من الأعراض ، وهذه الأعرض أو الخصائص قد تظهر بصور مختلفة ، عند الطلبة المتخلفين ، بمعنى أنه ليس من الضروري أن تظهر جميع هذه الصعوبات والخصائص ، في طالب واحد ، وإنما قد يظهر جزء منها في طالب ، وجزء منها في طالب آخر .

-هذه الصعوبات والخصائص ـ التي تمت الأشارة إليها سابقا ـ هي أخطاء شائعة جداً في المراحل المبكرة ، من عمر الطفل العادي ، وبالتالي فإنها تعد طبيعية في ذلك العمر ، وما يميز وجود ها لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعلمية هو أنها تستمر لديهم حتى سن متقدمة ، إذا لم تعالج .

-كلما كان التدخل والعلاج التربوي مبكراً أكثر ، كان ذلك أفضل .

-هذه قاعدة صحيحة تماماً ، في العمل مع ذوي صعوبات التعلم .

-مصطلح صعوبات التعلم يختلف عن مفهوم التأخر الدراسي ، اوبطء التعلم ، إذ على الرغم من أن السمة الغالبة على الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم هي التأخر الدراسي ، إلا أن المتأخرين دراسياً قد لا يعانون بالضرورة من صعوبات في التعلم ، فأسباب التأخر الدراسي كثيرة ، وأحد هذه الأسباب هو صعوبات التعلم .

-ما يميز الطلبة الذين يعانون صعوبات في التعلم هو التباين الواضح لديهم ، بين مستوى تحصيلهم الدراسي الفعلي ، واستعداداتهم وقدراتهم العقلية الكامنة .

-هناك تفاوت في تقدير نسبة انتشار صعوبات التعليم ، ولكن أفضل التقديرات تشير إلى أن هناك ما بين 1 ـ 3 ٪ من طلبة المدارس يعانون من مثل هذه الصعوبات التعليمية ، علما بأن انتشار هذه الصعوبات بين الذكور ، أكثر من انتشارها بين الإناث .

-وأخيراً فإن الطالب ذا الصعوبات التعليمية طالب ذكي ، ويعرف أنه يخطئ فيصاب بالاحباط ، ولأنه يعيش في بيئة لاتفهم جيداً نفسه مبعداً عما يدور حوله / مع قلة الفرص المتاحة للتقدم ، وبناءً عليه هوا أحوج ما يكون إلى الإرشاد ، والرعاية النفسية والتفهم .

إرشادات للمعلمين والآباء

في حالة اكتشاف طالب يعاني من هذه الصعوبات في صفك حاول :

-شرح هذه الصعوبات لأسرة الطالب ، لأن تعاون الأسرة وتجاوبها وتفهمها من النقاط الأساسية في نجاح البرامج العلاجية لهذا الطالب .

-تعرف على مختلف مظاهر المقدرة ، والعجز عند الطالب ، وفي هذا المجال ، فإن الأخطاء التي يقع بها الطالب، لها أهمية خاصة ، حيث أن تحليل هذه الأخطاء يفيدنا كثيراً في تبين جوانب الضعف ، وفي تعرف نمط الأخطاء التي يقع بها الطالب، وبالتالي تفيدنا في رسم البرنامج العلاجي .

-تجنب أي احتمال يؤدي إلى فشل الطالب ، وفي هذا المجال يمكننا العودة إلى المستوى الذي سبق إحساس الطالب بوجود صعوبة لديه ، أي حين كان التعلم ما يزال سهلاً بالنسبة له ، ومن ثم نبدأ ببطء ، مواصلين التشجيع ، والإطراء على الأشياء التي يفهمها جيداً ، والهدف هو إزالة التوتر عنه.

-أن يكون لديك _ كمعلم _ الإلمام الكافي بالمهارات الأساسية القبلية اللازمة لكل مهارة ؛فالانتباه ، ومعرفة الاتجاهات، ومعرفة المتشابه والمختلف من الأصوات والأشكال ، وما شابه ذلك ، كلها مهارات قبلية لازمة ، ينبغي أن يتقنها الطالب ، قبل أن نبدأ بتعليمه مهارات أخرى أكثر تعقيداً .

-استخدام طريقة التعليم الفردي ـ قدر الإمكان ـ مع الطالب .

-تزويد الطلاب ببرنامج يومي / أسبوعي شامل يوضح المهام والواجبات ، التي على الطالب إنجازها خلال ذلك الأسبوع ؛ لأن كثيراً من هؤلاء الطلبة يجدون صعوبة في تنظيم أوقاتهم .

-التعاون مع معلم التربية الرياضية في المدرسة ؛ بحيث يتم التركيز مع هذا الطالب على ألعاب التوازن ، والألعاب التي لها قواعد ثابته ، والألعاب التي تقوي العضلات ، والحركات الكبيرة كالكرة ، والألعاب التي تعتمد على الاتجاهات .

-استغلال حصة النشاط في داخل الصف بإعطائه مسئوليات محدودة ، مثل عمل مشروع معين ، أو إعطائه مهمة معينه ؛ تساعد على تنمية الاتجاهات ، تتضمن المطابقة ، ومعرفة أوجه التشابه والاختلاف ، ما شابه ذلك .

-تشجيعه ومدحه على الأشياء التي يعملها بصورة صحيحة ، وكز دائماً على النقاط الإيجابية في إنجازه ، وأشعره بتقديرك له الجهد الذي بذله .

-مساعدته بأن تضع إشارة مميزة على الجهة اليمنى من الصفحة لإرشاده من أين يبدأ سواء في القراءة أو الكتابة : تذكر أن هذا الطالب يعاني من صعوبة في تميز الاتجاهات.

-اعتماد مبدأ المراجعة دائماً للدروس السابقة ، فهذا سيساعده على زيادة قدرته على التذكر ، وسيساعد كل طلاب الصف أيضاً . .

-تشجيعه على العمل ببطء ، وإعطاؤه وقتاً إضافياً في الاختبارات .

-تشجيعه على استعمال وسائل و مواد محسوسة ، في العمليات الحسابية ، كذلك المسجل في حالة إلقاء الدرس .

-تشجيعه على النظر للكلمات بالتفصيل ، لمساعدته على تمييز أشكال الأحرف ، التي تتكون منها هذه الكلمات .

-إعطاؤه قوانين محددة ، وثابتة تتعلق بطريقة الكتابة ، وهذا يساعده على الإملاء .

-قراءة ما يكتب على اللوح بصوت عالي .

-تقليل المشتتات الصفية قدر الإمكان .

-وأخيراً : جربوا كل شيء ما عدا الإزدراء والتوبيخ .

* علاقة صعوبات التعلم النمائية بالأكاديمية :.

لتوضيح علاقة صعوبات التعلم الأكاديمية بالصعوبات النمائية ، سيتم عرض المثال التوضيحي التالي :

رامي طفل عمره 9 سنوات ، ويدرس في الصف الرابع الابتدائي، وتم تحويله للتقييم لأنه لم يتعلم القراءة . فعدم القراءة قد تنتج عن تخلف عقلي أو قصور بصري واضح أو ضعف سمعي ، ولاستبعاد هذه الاحتمالات تم فحص الطالب في هذه المجالات جميعها. وقد كانت حدة إبصاره ضمن المعدل الطبيعي، وقد أوضح التخطيط السمعي وجود قدرات سمعية عادية، وقد كان عمره العقلي حسب اختبارات الذكاء مساو لعشر سنوات، وهو يحضر إلى المدرسة بشكل منتظم منذ كان

عمره 6 سنوات. وقد كان تحصيله في العمليات الحسابية في مستوى الصف الرابع الابتدائي، ولكن مستوى درجته في القراءة كان منخفضا عن مستوى الصف الأول الابتدائي. مما يظهر تبايناً بين ذكائه، وقدراته اللغوية وأدائه في الحساب بشكل عام وبين قدرته على القراءة بشكل غير كاف.

والسؤال المهم هو : ما هي القدرة أو قدرات التعلم النمائية التي يعاني الطفل من تأخر فيها أو ما هي المهارات (المتطلبات السابقة لتعلم القراءة) التي لم تنمو أو لم تعمل بدرجة مناسبة؟ ما الذي منع الطفل من تعلم القراءة باستخدام طرق التعليم المستخدمة مع العاديين؟

ولقد كشفت عملية التقييم أن الطالب يجد صعوبة في قدرتين من القدرات النمائية ، وهما :

1- صعوبة في تركيب وجمع الأصوات ( حيث قدمت للطالب كلمة مكونة من 3 أحرف ج – ل – س ، إلا أنه لم يكن قادراً على جمع هذه الأصوات الثلاثة في كلمة واحدة .

2- صعوبة في الذاكرة البصرية، إذ لم يتمكن الطفل من إعادة كلمة عرضت عليه بصرياً من الذاكرة، فعلى سبيل المثال كتبت كلمة حصان على السبورة وقد أخبر الطفل بأن الكلمة هي حصان ومن ثم مسحت الكلمة وطلب من الطفل أن يكتب الكلمة التي كانت مكتوبة على السبورة من الذاكرة ، وقد كررت العملية 7 مرات

قبل أن يتمكن الطفل من كتابة الكلمة من الذاكرة وفي ضوء ذلك تم افتراض أن صعوبات التعلم النمائية المتمثلة في ضعف توليف الأصوات ( إدراك سمعي ) وفي ضعف التصور ( ذاكرة بصرية ) هي التي تمنع الطفل من تعلم القراءة. ومن خلال التدريب المكثف تم تعليم الطفل استخدام جمع الأصوات وتشكيلها باستخدام الطريقة الصوتية في تعلم القراءة وكذلك تطوير التصور في معرفة الكلمات المرئية وبتطوير هاتين القدرتين في مهمة القراءة تعلم الطفل هذه المهمة .

## قائمة المراجع


1. إبراهيم، أحمد عبد الغني (1991). أثر برنامج اللعب على بعض جوانب النمو المعرفي لدى عينة من الأطفال في عمر ست سنوات. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الزقازيق، القاهرة، مصر.

2. إبراهيم، عواطف (1995). إعداد الطفل وتعليمه مهارات القراءة والكتابة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

3. أساليب القياس والتشخيص،فاروق الروسان

4. -الخطيب، جمال ؛ الحديدي، منى ( 2003 ): مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة. الإمارات العربية المتحدة: مكتبة الفلاح. ط2.

5. بدير، كريمان وصادق، ايميلي (2000). تنمية المهارات اللغوية للطفل، عالم الكتب، القاهرة.

6. برغوث، رحاب صالح محمد (2002). برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

7. التخلف الدراسي وصعوبات التعلم ،فيصل محمد الزراك

8. الترتوري، محمد عوض والقضاه، محمد فرحان (2006). المعلم الجديد: دليل المعلم في الإدارة الصفية الفعالة، دليل علمي وتطبيقي، دار الحامد للنشر، عمّان.

9. التغلب على الديسلكسيا،ترجمة نعم خالد الهاشمي

10. حسام سمير عمر إبراهيم، خصائص معلمات رياض الأطفال – مجلة المعلم – وزارة التربية والتعليم – جمهورية مصر العربية.

11. خليل، إيمان أحمد (2003). فاعلية برنامج في الأنشطة التعبيرية لتنمية بعض المهارات اللغوية لدى طفل الروضة. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

12. الديب، إلياس (1985). مناهج وأساليب في التربية والتعليم. (ط2). دار الكتاب اللبناني، بيروت.

13. الروسان ، فاروق (2000) : مقدمة في الاضطرابات اللغوية. دار الزهراء، الرياض . ط1.

14. الروسان، فاروق (1983): منهاج المهارات الاستقلالية للمعاقين عقليا. وزارة الإعلام، البحرين.

15. الزريقات، إبراهيم (2005): اضطرابات الكلام واللغة _ التشخيص والعلاج. عمان: دار الفكر. ط1.

16. زهران، حامد (1990). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، ط5، عالم الكتب، القاهرة.

17. السرطاوي، عبد العزيز، أبو جودة، وائل (2000): اضطرابات اللغة والكلام. أكاديمية التربية الخاصة، الرياض.

18. سعيد، فوزية محمد (1994). برنامج مقترح للاستعداد للقراءة لأطفال الرياض بدولة الإمارات العربية. رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عين شمس، القاهرة.

19. شقير، زينب (2002): اضطرابات اللغة والتواصل، الطفل: الفصامي- الأصم- الكفيف- التخلف العقلي- صعوبات التعلم. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية. ط3.

20. صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية ،ترجمة زيدان السرطاوي - عبد العزيز السرطاوي

21. عبدالعال، أحمد، إدارة وتنظيم مؤسسات رياض الأطفال في الألفية الثالثة، دار كنوز المعرفة، جدة 2008

22. العتوم، عدنان يوسف (2004). علم النفس المعرفي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

23. عدس، عبد الرحمن وتوق، محيي الدين (1998). المدخل إلى علم النفس، دار الفكر، عمّان.

24. عمايرة ، موسى وآخرون (2000): مقدمة في اللغويات المعاصرة. عمّان: دار وائل للنشر.

25. عمايرة، موسى وآخرون (2007): تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة. عمّان: دار الفكر. ط1.

26. القضاه، محمد فرحان والترتوري، محمد عوض (2006). تنمية مهارات اللغة والاستعداد القرائي عند طفل الروضة، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان.

27. كرم الدين، ليلى (1993). اللغة عند الطفل تطورها والعوامل المرتبطة بها ومشكلاتها، مكتبة أولاد عثمان، القاهرة.

28. المدخل إلى التربية الخاصة، يوسف القريوتي- عبد العزيز السرطاوي - جميل الصمادي

29. مصطفى، فهيم (2002). تهيئة الطفل للقراءة برياض الأطفال، الدار العربية للكتاب، القاهرة.

30. المعتوق، أحمد محمد (1996). الحصيلة اللغوية أهميتها مصادرها وسائل تنميتها، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، عالم المعرفة.

31. الناقة، محمود وحافظ، وحيد (2002). تعليم اللغة العربية في التعليم العام (مداخلة وفنياته)، القاهرة.

32. نقاوة، عبد الرحمن (2006): تطوير المهارات اللغوية- للأخصائيين، للمعلمين، للأباء. جدة: إصدارات مركز جدة للسمع والنطق. ط1.

33. اليتيم عزيزة، الأسلوب الإبداعي في تعليم طفل ما قبل المدرسة، مكتبة الفلاح، الكويت، ط1،(2005)

34. يونس، سمير (2001). أولادنا والقراءة، (ط1). دار سفيراء القاهرة.

ثانياً: المراجع الأجنبية

35. Alexander, J. E. (1988). Teaching Reading. (3rd ed.), London: Scott Foreman and Company.

36. Anderson, J. (1995). Cognitive Psychology and its Implications. (4th) Edition; W. H. Freeman And Company, New York.

37. Aukerman, C. R. (1981). How Do I Teach Reading? New York: John Wiley and Sons.

38. Catherine, E. (2001). Preventing Reading Difficulties Be for Kindergarten, National Research Council, the Paper Come from Nit, http://www.NAP.edu/reading room, Books, Prdye/chs.htmL.

39. Kroch, Lawell, (1994). Education Young Children. Macmillan Publisher . New York .

40. Norton, E. (1993). The Effective Teaching of Language Arts. Macmillan Publisher, New York.
41. Reutzel, D. & Robert, B. (1992). Teaching Children to Read from basils to Books, Macmillan Publishing Company, New York.
42. Sternberg, R. (2003). Cognitive Psychology. (3rd) Edition. Thomson- Wadsworth, Australia.
43. Stevenson, R. (1993). Language, Thought and Representation University of Durham, U.K., John Wiley & Sons, New York.
44. Thampsor, A. (1997). Mean Length of Utterance in Relation to Gander and Preschool Activity Area. University of Utah...State. Msc.
45. Walker, V. (2001). Make Learning Fun for Preschoolers .Http: mm. Assortment. Come Fun learning - reag .him.
46. Asha, (1994): Language Disorder. Asha, 36(10), PP237-240.
47. Fawcett, R., & Nicolson, S. (2000). Dyslexia, the cerebellum and phonoligical skill: Ahypothetical causal chain. University of Sheffield, UK.
48. - Goldsworthy, C. (1996). Developmental reading disabilities: A language based treatment approach. Sandiego, London: Singular Publishing Group.
- Hall, B., Oyer, H ., & Hass, W. (2001). Speech , Language, and hearing disorders a guide for the teacher (3rd ed). New York: Allyn & Bacon. - Haynes,

C. (1999). Communication Disorders in the Classroom. New York: Macmillan Publishing Company. 3ed.

49. Kuder, S. (1996). Teaching students with language and communication disabilities . Boston , London: Allyn & Bacon.

50. Lerner, W,. (1993). Children with Learning Disabilities. Houghton Mifflin Company, Boston.

51. Owens ,J. ( 1992 ). Language Development. State University of New York. 3ed. - Owens, R. (1999). Language disorders: A functional approach to assessmant and intervention (3 rd ed). Boston, London: Allyn & Bacon.

52. Polloway , E., & Smith , T,. ( 1992 ) . Language Instruction . 2ed edition . Love Publishing Company . U.S.A.

53. Ratner, V. & Harris, L. (1994). Understanding language disorders: The impact of learning. Thinking publications. A Division of Mckinley Companies.

54. -Riper, C., Emerick, L. (1997). An Introduction to Speech Pathology and Audiology. Prentice Hall, New Gresy. 8ed.

55. -Robert, E., & Owens, J,. (1995). Language Disorders. Allyn & Bacon. U.S.A.

-Wallace, G., Larsen , S., & Elksnin, L. (1992). Educational assesment of learning problems testing for teaching (2 nd ed). Boston, London: Allyn & Bacon

# المحتويات


| الصفحة | |
|---|---|
| 9 | الفصل الأول<br>التعليم في رياض الأطفال |
| 11 | رياض الأطفال |
| 12 | الأهداف التربوية لرياض الأطفال |
| 25 | خصائص معلمات رياض الأطفال |
| 42 | استراتيجيات التعلم و وسائطه ومصادره المتعددة في رياض الأطفال |
| 48 | المنهج في رياض الأطفال |
| 61 | الفصل الثاني<br>النمو الحركي و اللغوي<br>لذوي صعوبات التعلم في رياض الأطفال |
| 63 | النمو الحركي |
| 82 | فلسفة مناهج ذوي الاحتياجات الخاصة في مرحلة رياض الأطفال |
| 88 | الإرشاد وأهميته |
| 101 | البرامج التربوية للأطفال المضطربين لغويا من ذوي الاحتياجات الخاصة |
| 134 | الطفل واللغة |
| 139 | مراحل التطور اللغوي عند الأطفال |
| 161 | الفصل الثالث<br>صعوبات التعلم في رياض الأطفال |
| 203 | قائمة المراجع |

دار أمجد للنشر والتوزيع

عمان - الأردن - وسط البلد- مجمع الفحيص - الطابق الثالث

جوال :
هاتف :
فاكس:
ajd@hotmail.com
l2014dp@yahoo.com

Bibliotheca Alexandrina
1503096

9789957589691