سلسلة المدرس الناجح وكفاءة العملية التعليمية

التربية والتعليم العلاجي لذوي الاحتياجات الخاصة

(تشير الإحصائيات في كثير البلدان تقدماً إلى أن ثلث الطلبة تقريباً، وخاصة في المرحلة الابتدائية يعانون من مشكلات تحتاج إلى تدخل علاجي تعليمي ؛ لذلك نقدم هذا الكتاب دعوة إلى تفعيل دور الاختصاصي الاجتماعي والنفسي في المدرسة وتحويله إلى خبير أو اختصاصي علاج تعليمي).

استشاري تربية المتفوقات

عبد المكرم أحمد الخزامى

دار المسلة

سلسلة المدرس الناجح وكفاءة العملية التعليمية

التربية والتعليم العلاجي لذوي الاحتياجات الخاصة

البدنية . النفسية . السلوكية

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

MOHAMED KHATAB

على التنفس فى متناول أيديهم . سوف يكون لدى كل مدرسة سياسة تتعلق بالتعامل مع حالات الربو . أنت كمدرس ناجح يجب أن تكون على دراية تامة بمثل هذه السياسة ، وأن تتأكد من أنك تعرف التلاميذ الذين يعانون من داء الربو فى مدرستك ، والإجراءات التى يجب اتباعها عند تعرضهم لنوبة ربو .

٤- حالات الانسحاب المفرط والاستغراق فى الذات:

Autistic Spectrum disorder (ASD)

يشير ASD – كما هو معروف – إلى الأفراد الذين يعانون من صعوبات فى التفاعلات الاجتماعية، مشكلات فى الاتصال والنشاط التخيلى ، وضيق مساحة نطاق الأنشطة والاهتمامات . إنك كمدرس ناجح ما سوف تلاحظه فى ضوء الصعوبات مع التفاعلات الاجتماعية يتمثل فى أن التلميذ يبدى تردداً فى تحقيق الاتصال بالعين ، وأن لديه صعوبات فى فهم لغة الجوارح الجسدية وتعبيرات الوجه ، وأنه ليس لديه أصدقاء من نفس عمره ، وأنه يفتقر إلى التعاطف مع الآخرين ، وأنه يعانى من صعوبات فى الفهم أو الاستجابة إلى الانفعالات .

فيما يتعلق باللغة ، نجد أن الأفراد ذوى ASD إما مفرداتهم اللغوية محدودة جدّا، أو يستخدمون اللغة بطريقة غير عادية . سوف يجد بعض التلاميذ صعوبات فى إجراء المحادثات . عادة سوف لا يلتزم بعض التلاميذ بالقواعد الاجتماعية . على سبيل المثال ، يسألون ناظرة المدرسة لماذا يتحول شعر رأسها إلى اللون الرمادى . تلامذة ASD سوف يأخذون ما تقوله حرفياً ، وتنقصهم سرعة إدراك معانى الفُكاهة أوالمزاح . يضاف إلى ذلك أن مثل هؤلاء الأفراد ، سوف يكون لديهم انشغال مسبق بمجالات الاهتمام المحددة بصورة غير عادية من حيث الكثافة أو التركيز إلى حد التزمت . على سبيل المثال ، الخروج قبل ميعاد المدرسة بوقت طويل أو الاستغراق فى الأنشطة الفردية .

يلاحظ أن أفراد ASD سوف يختلفون من حيث القدرات اختلافاً كبيراً على متصل متدرج المستويات . قد تجد على أحد أطرافه تلميذاً يعانى بشده من قصور فى قدراته على التعلم ، وفى مفرداته اللغوية ، بينما على الطرف الآخر ، قد نجد

MOHAMED KHATAB

تلميذاً متألقاً جداً ذا موهبة رياضية فذة ، ولكن بدون مهارات اجتماعية ، وصعوبة فى تكوين صداقات . فيما يلىَ بعض الإرشادات والنصائح للمدرس الناجح :

ضع فى الاعتبار أسلوبك فى الاتصال :

يمـــكن أن يكون التلاميذ ذوو ASD مترددين فى الانخراط فى الاتصال بالعين، لا تتوقع هذا ، ولا تجبر مطلقاً التلميذ على تحقيق مثل هذا الاتصال بالعين .

وكما ذكر سابقاً ، سوف يجد تلامذة ASD صعوبات من حيث اللغة أو الاتصال الاجتماعى . بالنسبة للتلاميذ الذين ليس لديهم لغة تخاطب يجب السعى للحـــصول على تدخل خبراء علاج التحدث . بالنسبة للتلاميذ الذين يجدون صعوبة فى أخـــذ الحديث حرفياً يجب إعطاء اعتبار لما يقال . سوف يحتاج المدرس النـــاجح إلـــى تفادِى القول مثل: «إن الوقت يسير كالسلحفاء» أو«إن السماء تمطر قططاً وكلابـــاً». إن الطالب ذا ASD لا يقرأ ما بين السطور . سوف يضيع بينهم معنى سؤال مثل : « هل ولدت وفى فمك ملعقة ذهب ؟» ومن ثم يحتاج الاتصال إلى أن يكون واضحاً ومحدداً ، على سبيل المثال ، هل يمكن أن تتذكر من فضلك غلق الباب ؟ وبالمثل ، عندما تطلب من التلاميذ إنجاز المهام المطلوبة منهم ، من المهم أن تعطى تعليمات واضحة . تعليقات مثل ، « استمروا فى قراءة موضوع الدرس » ليست مفيدة عملياً. تعليمات مثل : « اجلسوا فى أماكنكم . اقرءوا المشكلات الإضافية فى نهاية الدرس، ثم أجيبوا على كل الأسئلة فى كراسة الواجبات ؛ أكثر وضوحاً » .

حينما يكون ممكناً ، ضع مسبقاً قواعد روتينية ، وحذر التلاميذ من أى تغييرات بها . يحب تلميذ ASD الروتينيات . أن يكون كل تلميذ قادراً على أن يتوقـــع مـــا سوف يحدث لهم ، ومتى يجعلهم يشعرون بالأمن . عندما يشعر التلاميذ بالأمن ، فإنهم يستطيعون الانطلاق إلى المهمة التعليمية . ومن ثم ، فـــإن وجـــود قواعـــد روتينية يمكن توقعها مسألة مهمة . الجداول الزمنية المرئيـــة مهمـــة : الجـــداول الزمنية مهمة مع التلاميذ ذوى المفردات اللغويـــة المحـــدودة . أحيانـــاً ، وجـــود مساعدات مرئية مثل ساعة توقيت ضخمة بعلامات وأشكال سهلة الفهم تفيد التلاميذ الذين لا يستطيعون قراءة الوقت ، لأن المساعدات يمكن استخدامها للإشـــارة إلـــى وقت التحرك إلى النشاط التالي.

MOHAMED KHATAB

على الرغم من أن الروتينيات مهمة ، فإن الأمور لا تخضع دائماً إلى التخطيط فى المدارس المزدحمة . لذلك ، فإنه من المفيد أن يخطر المدرس الناجح التلاميذ مسبقاً بالتغيرات المحتملة على الخطط . تتمثل الاستراتيجية المفيدة مع التلاميذ القادرين فى العمل طبقاً لمفهوم « عادة » و« أحياناً » ، بما يعنى أنه فى معظم الوقت سوف نحاول أن نتبع الروتينيات ، ولكن توجد أوقات عندما يكون هذا غير ممكن .

استخدام مجالات الاهتمام لإثراء العملية التعليمية :

سوف يكون لدى تلاميذ ASD مجالات اهتمام تستحوذ عليهم من حيث الكثافة والتركيز بصورة غير عادية . ومع ذلك ، يمكن استخدام مثل هذه الاهتمامات بطرق مبتكرة . إن الوقت الذى يبذله التلميذ فى النظر إلى صورة آلة تسوية الأعشاب فى الحديقة والتى تدخل ضمن اهتماماته يمكن استخدامها كمكافأة إذا أنجز بنجاح واجب الرياضيات فى كراسة الواجبات المدرسية . الطريقة الثانية أن تجمع بين الواجبات المدرسية المكلف بها التلميذ وبين اهتماماته الذاتية . الواجب المدرسى الذى يتطلب حل مسائل رياضية مع التركيز على أشياء إضافية محددة ، يمكن تعديله مع التركيز على آلة تسوية الأعشاب كعمل إضافى .

دعّم الصداقات :

تلامذة ASD سوف يجدون صعوبات مع تكوين صداقات ؛ وفى الواقع ، يعتبر نقص الصداقات أحد أوجه مشكلات الاتصال الاجتماعى . عادة ، التلاميذ الذين يواجهون مثل هذه المشكلات، سوف يشعرون باليأس من عدم قدرتهم على تكوين صداقات – إنها تتمثل فى أنهم لا يعرفون – كما يبدو لهم – كيف يحققون ذلك . من المفيد هنا برنامج يطلق عليه دائرة الأصدقاء : Circle of Friends . إنه منهج يهدف إلى تدعيم التلاميذ الذين يعانون من مشكلات انفعالية وسلوكية ، يتضمن الحصول على موافقة التلميذ ذى ASD، مجموعة من الزملاء يتم اختيارهم ، الذين يدعمون التلميذ المستهدف وذلك بمساعدة وتوجيه المدرس . كما يمكنك كمدرس ناجح التحدث إلى « منسق الحاجات التعليمية لذوى الاحتياجات الخاصة » – فى حالة وجوده بالمدرسة – عند طلب تدخلات معينة . يطلق على هذه الوظيفة Special Educational Needs Coordinator (SENCO) .

MOHAMED KHATAB

كن حسّاسًا إلى المواقف التى قد تكون محطمة :

إن تلاميذ ASD سوف يجدون المدرسة، انطلاقاً من عدم إمكانية التوقع، أنها مكان ساحق "يضاف إلى ذلك ، قد يعانى تلاميذ ASD من تحميل أكثر من اللازم على حواسهم ، بمعنى البصر والسمع ، واللمس والشم بطرق مختلفة. على سبيل المثال ، يستطيع أحد التلاميذ أن يثير كل حالات الضوضاء التى يحبونها ، بينما يصرخ بعض التلاميذ الآخرين لأن ذلك يسبب لهم ألما شديدا. كن متدرجاً لإمكانية التحميل الزائد على الحواس . تحدث إلى SENCO أو إلى المشرف الاجتماعى فى المدرسة إذا ظهر الموقف أكثر من أن يحتمل . تعرف على التلميذ فى حجرتك الدراسية ، وانتزعه فى حالة وجود علامات تشير إلى أنه يعانى من صعوبات . تدخل بسرعة قبل أن يصبح الموقف خارجاً على السيطرة . أيضاً يمكنك أن تسمح للطلبة القادرين عندما يطلبون الخروج لبعض الوقت للتهريج والصياح خارج حجرة الدراسة ، وفى نفس الوقت يريدون عدم إزعاج زملائهم ذوى ASD .

٥- حالات الكبت Depression :

« اكتشف علامات الكبت وانقل ذلك إلى من يهمهم الأمر »

غالباً يقال إن الكبت شيء مّا يحدث للكبار . ومع ذلك يمكن أن يعانى الأطفال من الكبت أيضاً . إنك كمدرس ناجح هذا جزء من دورك أن تكتشف أنماط السلوك غير العادية أو المقلقة وأن تشارك هذه المخاوف مع الباحث الاجتماعى أو SENCO فى المدرسة ، وأيضاً مع زملائك من المدرسين الآخرين . سوف يحتاج تلميذ الكبت إلى تدعيم ، وقد تجد من بين هؤلاء مَن مهمته أو مَن لديه الإرشادات والتوجيهات . أحياناً سوف يحتاج التلميذ إلى الاستعانة بالخدمات الصحية الذهنية .

يمكن أن يحدث الإحباط نتيجة عوامل خارجية مثل: فقد الوالدين، أو أحدهما ، الطلاق أو الإيذاء الجنسى . إنك كمدرس ناجح سوف تكوّن بمضى الوقت علاقات مع التلاميذ الذين تدعمهم . قد يكشف لك أحدهم عن أسرار شخصية جدّا وتفاصيل مقلقة . عند هذه النقطة سوف يلزمك اتباع إجراءات المدرسة المتعلقة بالأسرار . على الرغم من أن التلميذ قد يطلب منك اعتبار المعلومات سرية ، سوف تحتاج إلى أن تخبر التلميذ أن عليك كعضو فى هيئة التدريس واجب الرعاية والاهتمام بكتابة

MOHAMED KHATAB

تقرير بصورة تحافظ على السرية حول هذا الموضوع . إن التلميذ الذى يعانى من الكبت :

- قد يتحدث عن شعور بالتعاسة ، الأسى والوحدة ، أو فى الحالات المتطرفة رغبة فى الموت.
- قد يتحدث عن إحساس بالذنب . قد يلوم نفسه ، بمعنى ،هذه غلطتى كاملة،. قد يقولون: إنهم يكرهون أنفسهم .
- قد يبدو كئيباً ، دامعاً ، سريع الغضب ومن السهل إثارته .
- قد يبدأ فى تفادى الأصدقاء ويتوقف عن المشاركة فى أنشطة المدرسة التى اعتاد على الاستمتاع بها .
- قد يتوقفون عن العناية بأنفسهم ، أو يهتمون بمظهرهم . قد يتوقفون عن الأكل .
- قد يبدون مرهقين فى المدرسة ، ويجدون صعوبة فى التركيز على دروسهم .

إن التلميذ الذى يعانى من الكبت ليس بالضرورة أن تظهر عليه كل هذه الأعراض السابقة ، ولكن أى من هذه المؤشرات يجب أن يأخذها المدرس الناجح فى اعتباره . يلزم أيضاً البحث عن النصائح والإرشادات المهنية .

٦- حالات العجز عن القيام بحركات صحية أو التنسيق بينها:

تعرف هذه الحالات أيضاً بأنها dyspraxia ، وتنطبق على الأفراد الذين يجدون صعوبة فى التنسيق الحركى ، وخاصة المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة . تشير المهارات الحركية الكبيرة إلى التحركات التى تحتاج إلى قوة مثل الجرى والوثب ، بينما الحركات الدقيقة تتضمن التحركات المتخصصة اللازمة للكتابة أو استخدام المقص . يضاف إلى ذلك ، أن بعض الأفراد ذوى مثل هذه الاضطرابات سوف يجدون صعوبات فى الحركات المرتبطة بالتحدث .

سوف يلاحظ المدرس الناجح أن التلميذ الذى لديه مثل هذه الحالة تأتى كتاباته اليدوية غير مرتبة وغير منسقة . سوف يكون لدى مثل هذا التلميذ صعوبات فى ارتداء أو خلع ملابسه، سوف يكون مثل هذا التلميذ الأخير دائماً من حيث

MOHAMED KHATAB

الاستعداد. سوف يجد مثل هذا التلميذ صعوبة فى المشاركة فى الأنشطة المدرسية التى يتمتع بها زملاؤه ، وسوف يتعثر ويصطدم بالأشياء . إنهم سوف يجدون صعوبة فى تذكر ما قد قلته لهم . يضاف إلى ذلك ، أن ذاكرتهم البصرية قد تكون ضعيفة ، وبالتالى يصعب عليهم نقل نسخة مما هو مكتوب على السبورة . سوف لا يكون لدى مثل هؤلاء التلميذ مهارات تنظيمية قوية ، وسوف يحضرون فى معظم الأوقات إلى دروسهم وهم غير مستعدين حيث ينسَوْن ما يجب عليهم إحضاره . مع كل هذه الصعوبات سوف يكون تقدير مثل هذا التلميذ لذاته ضعيفاً .

ابحث عن المزيد من البرامج الخاصة :

سوف يستفيد التلاميذ ذوو الاضطراب فى حركاتهم كثيرًا من البرامج المتخصصة والمصممة لتحسين المهارات الحركية الكبيرة والدقيقة . عادة سوف تحصل المدارس على إرشادات من خبراء العلاج النفسى حول هذه البرامج . توجد برامج لتحسين المهارات الدقيقة والمتخصصة للأيدى وأخرى لتنشيط الذهن ، يمكن أن تكون فعالة ، يمكن أن يكون لدى SENCO أو "الأخصائى الاجتماعى" بالمدرسة معلومات قيمة خاصة بهذه البرامج .

تأكد من أن المهام المطلوبة قابلة للأداء :

يلزم أن تكون المهام المطلوبة قابلة للأداء . لا تطلب أبدًا من أى تلميذ القيام بأى مهمة وأنت تعرف أنه لا يستطيع أداءها . على سبيل المثال ، « هل يمكنك الذهاب إلى حجرة التوريدات وتحضر لى مجموعة الكتب المقررة للفصل الدراسى والموجودة على الرف الثالث ؟» هذه حالة مطلوب فيها معرفة الإمكانات والقدرات البدنية والذهنية وحدودها بالنسبة للتلميذ الذى تكلفه بالمهمة . عندما تطلب من التلاميذ القيام بأية مهمة ، اطلب الأشياء التى ينجحون فى أدائها . « هل يمكنك إعطاء هذا الكتاب لمدرس اللغة العربية إذا سمحت ؟» عندما ينجح التلميذ أشكره على ذلك . التلاميذ الذين لديهم هذه الحالات الصحية يحتاجون إلى الكثير من المديح والثناء لإعطائهم المزيد من الثقة والاعتداد بأنفسهم .

من المهم أن يكون الواجب المدرسى المكلف به التلميذ واقعيًا ، لأن التلميذ سوف تكون لديه صعوبات فى الكتابة ، وسوف يأخذ وقتًا أطول للانتهاء من

MOHAMED KHATAB

المهمة ؛ ولذلك ، تصبح الواجبات القصيرة ضرورة ، وعلى المدرس الناجح ملاحظة قدرات تلاميذه ومدى تقدمها .

اجعل من الممارسة الرياضية نشاطاً ممتعاً :

حصة الرياضة البدنية من الدروس التى يجدها التلاميذ الذين يشعرون بالعجز عن القيام بالحركات الصحيحة أو التنسيق بينها صعبة وغير مريحة . تبدأ الصعوبات مع بداية ارتداء الزى الرياضى . من الممكن أن التلاميذ ، وخصوصاً الأصغر سناً قد يحتاجون إلى مساعدة فى تعلم كيف يرتدون ويخلعون ملابسهم . مثل هذه الأساليب يمكن مناقشتها وممارستها فى الوقت والمكان المناسبين . ربما يكون إعطاء مثل هؤلاء التلاميذ وقتاً إضافياً لارتداء أو خلع ملابسهم الرياضية . ربما يمكنك تشجيع زميل لمرافقة ومساعدة التلميذ عند اللزوم .

فى حالة المشاركة فى المباريات تفاد المواقف حيث يختار التلاميذ بأنفسهم من الذى يكون فى فريقهم . عندما يكون التلميذ هو الأخير فى ترتيب الاختيار يمثل ضربة مؤلمة لتقديره عن ذاته . عندما يكون ممكناً حاول التفرقة بين الأنشطة التى يستطيع التلميذ الأداء الجيد فيها . إذا كان ترتيب اللعب أزواجاً ، حاول التفكير فى شخص ما يكون مدعماً .

كن مدركًا لمشكلات الذاكرة المرئية :

كما ذكر سابقاً ، يمكن أن يكون لدى بعض التلاميذ ذاكرة رؤية ضعيفة . يعنى وجود ذاكرة رؤية ضعيفة أنهم سوف يعانون من صعوبات النقل من السبورة. إذا كنت تعمل مع مجموعة صغيرة ، قد تجد أن استخدام أقلام ذات ألوان مختلفة عند الكتابة على سبورة بيضاء يكون مفيداً لأنه يجعل الجمل أو الكلمات أكثر وضوحاً . أحياناً ، تكون المساعدة واقعية إذا أعطى مثل هؤلاء التلاميذ نسخة مما هو مكتوب على السبورة .

طبق استراتيجيات ملائمة للمساعدة فى الكتابة اليدوية:

الكتابة اليدوية تمثل المجال الذى سوف يسبب للتلميذ صعوبات ضخمة لأنها تتطلب حركات يد غاية فى المهارة والدقة . يضاف إلى ذلك ، أن الكتابة اليدوية

MOHAMED KHATAB

تتضمن ذاكرة رؤية ومهارات إدراك . مثل هذه الذاكرة والمهارات مطلوبة للتعرف على الفروق بين الأشكال لوضع الحروف على السطر والمحافظة على المسافات الصحيحة بين الحروف والكلمات .

يمكن للمدرس الناجح أن يساعد بإدراكه لمدى الصعوبات التى يواجهها التلميذ مع هذه الحالة ، ويسمح له بوقت إضافى . من المهم أن يكافئ المدرس الناجح الجهد المبذول ، ويقدر ويشجع الإنجازات الصغيرة .

فى السنوات الأولى للالتحاق بالمدرسة ، على المدرس الناجح أن يركز على التأكد من أن التلميذ يمسك قلمه بقبضة ثلاثية صحيحة . يعنى هذا، أن القلم ممسوك جيداً ، بالسبابة والإبهام وأنه مستقر بارتياح على الإصبع الأوسط . إذا تعلم التلميذ عادات سيئة أو طرقًا غير صحيحة للإمساك بالقلم ، حينئذ يصبح من الصعوبة الشديدة تعليمه الإمساك الصحيح للقلم . توجد أدوات متنوعة للكتابة والتى تتضمن حالات الإمساك بالقلم التى يمكن استخدامها . ومع ذلك ، هذه التعديلات لتحسين الكتابة اليدوية سوف تتطلب أن يستخدمها التلميذ بطريقة صحيحة .

بالنسبة للتلاميذ الذين يجدون صعوبة فى المحافظة على الكتابة على الأسطر ، يمكن استخدام أحجام مختلفة من الورق المسطر . لكى تأتى الكتابة بصورة فعالة ، يجب أن توضع الورقة فى وضع صحيح باليد التى لا تستخدم فى الكتابة . مرة أخرى قد يجد التلاميذ صعوبة فى ذلك ، أحياناً ، يمكن تثبيت الصفحة بمشبك . ومع ذلك ، تحتاج الورقة إلى إعادة ترتيب عندما يصل التلميذ إلى نهاية الصفحة .

صعوبة أخرى شائعة مع الكتابة اليدوية تتمثل فى حجم الضغط اللازم ممارسته على الورقة . إحدى طرق التدريب على استخدام الضغط الصحيح تتطلب مباريات مع الورق الكربون . وضع عدد من طبقات أوراق الكربون ، وبين كل منها أوراق الكتابة ، ويسمح للتلميذ باستخدام الضغط المناسب إذا وصلت كتابته إلى الورق الكربون ، فإن هذا يشير إلى أنه استخدم ضغطاً أكثر مما يجب .

يوجد عامل عادة يتم تجاهله فى الكتابة ، وهو أن التلميذ يجب أن يكون جالساً فى وضع مريح . يجب أن يكون الأثاث فى حجم مناسب للتلميذ. لكى يكتب الطفل

MOHAMED KHATAB

بكفاءة يحتاج إلى أن يكون قادراً على الجلوس وقدماه على الأرض بصورة كاملة ، وركبتاه تتحركان بحرية تحت المنضدة أو المكتب .

٧- حالات داء البول السكرى Diabetes :

داء البول السكرى حالة مرضية تكون فيها كمية الجلوكوز (السكر) فى الدم مرتفعة أكثر مما يجب . ، الأنسولين ، وهو هرمون يفرزه البنكرياس ينظم بصورة عادية مستوى الجلوكوز فى الدم . معظم الأطفال الذين لديهم هذا المرض ، سوف يكون لديهم داء البول السكرى من النوع (١) ، بمعنى أن أجسامهم لا تنتج «الأنسولين». لا يمكن الشفاء من داء البول السكرى ولكن يمكن معالجته . تتضمن معالجة الأطفال من هذا المرض حقن الأنسولين ونظامًا غذائيًا مناسبًا . لا يمكن تعاطى الأنسولين عن طريق الفم ، كما هو الحال مع الكثير من الأدوية الأخرى، لأن عصارة المعدة تلغى تأثيره . ولذلك يجب أخذه عن طريق الحقن . يتمثل الغرض من العلاج فى الإبقاء على مستوى السكر فى الدم داخل النطاق الطبيعى دون مبالغة فى الارتفاع أو مبالغة فى الانخفاض . تأتى معظم مشكلات البول السكرى عند الانخفاض الحاد فى مستويات السكر فى الدم . سوف يلزم المدرس الناجح تعرف حالات التلاميذ الذين يعانون من داء البول السكرى فى حجرته أو حجراته الدراسية . سوف يلزمك أيضاً التزود بالإرشادات والنصائح الطبية السليمة فى حالة ملاحظة انخفاض مستوى السكر فى الدم لدى التلاميذ ، والإجراءات الفورية التى يجب اتخاذها .

٨- حالات مركب أعراض متلازمة ومتزامنة:

تتعلق هذه الأعراض باضطرابات فى عدد الكروموزومات فى كل "خلية" يشترك أولئك الأفراد فى خصائص عامة ، ولكن يوجد أيضاً تباين كبير فى القدرات . بعض التلاميذ الذين لديهم مثل هذه الحالة يعانون من عجز شديد فى التعلم، وعدم وجود لغة ، بينما سوف يكون آخرون قادرين على القراءة والكتابة وسوف يحصلون على وظائف فى مجتمعهم . كمدرس ناجح عند تدعيمك لمثل هؤلاء التلاميذ سوف تلاحظ أن كثيرين لديهم صعوبات فى التحدث ، وخاصة مشكلات النطق . أصحاب هذه الحالات سوف يكون لديهم أيضاً صعوبات فى السمع .

MOHAMED KHATAB

يضاف إلى ذلك ، يمكن أن تكون هناك مشكلات فى مهارات الحركة الكبيرة والدقيقة . قد كانت معظم المشكلات مع هذه الحالات فى الماضى تتمثل فى التوقعات المنخفضة .

ضع توقعات عالية ولكنها واقعية :

عادة ، يحقق التلاميذ مستوى التوقع ، وأحياناً يعيشون دون مستوى التوقع . ضع توقعات للتلاميذ الذين لديهم نزعات عالية ولكنها واقعية . قد يحب التلاميذ ذوو مركب الأعراض أن تجلس قريباً منهم طول الوقت . ولكنك تحتاج إلى أن توازن بين متطلباتهم وما تريد تحقيقه مع التلاميذ الآخرين فى الفصل . أن تفعل كل شيء لتلميذ مركب الأعراض ، فإنهم لا يتعلمون كيف يكونون أعضاء مستقلين بذواتهم . يجب أن يتعلم التلاميذ كيف يحلون مشكلاتهم بأنفسهم ، ولذلك ، إذا كان أحد التلاميذ لا يستطيع أن يتهجى كلمة ما ، فإنه بدلاً من الاعتماد عليك ، دعهم يعرفون كيف يصلون إلى التهجئة الصحيحة. قد يوجد هذا فى القاموس ، أو قد يكون فى الكتاب الذى يقرءونه . ومع ذلك، يلزم أن تكون المهام الموضوعة واقعية، بمعنى أنها قابلة للتحقق .

كن حريصاً على معرفة مع من يجلس تلاميذ مركب الأعراض . نموذجياً ، يجب أن يجلسوا بالقرب من التلاميذ المدعمين والذين سوف يكونون نماذج جيدة. إذا تحققت من أنه ليست هذه هى الأوضاع المرجوة ، أجر الترتيبات اللازمة.

لا تقبل السلوك غير الناضج أو الأحمق كجزء من حالة ذوى مركب الأعراض. تذكر أن التلاميذ سوف يعيشون أعلى أو أدنى من توقعاتك .

كن على وعى بقيود السمع :

أطفال الأعراض المركبة سوف يكون لديهم غالباً مشكلات تتعلق بالسمع . إذا كان على التلميذ أن ينصت إلى المدرس ، فإنه من المهم أن يجلس مثل هؤلاء التلاميذ فى مقدمة الفصل . وإذا كان ممكناً ، فإن الضوضاء الخلفية يجب أن يتم تخفيضها إلى أقصى حد ممكن ، لأن ذلك سوف يساعد التلميذ على الإنصات . عندما يعمل المدرس الناجح على أساس تلميذ – إلى – تلميذ، أو مع مجموعة صغيرة ، فإنه يحتاج إلى أن يفكر بعناية فى اختيار الموقع . تطبيق هذه المهمة فى

MOHAMED KHATAB

جزء مزدحم بالأفراد فى المكتبة سوف تكون فكرة غير جيدة . عندما تتحدث إلى التلميذ من المهم أن يكون فى مواجهتك وأن تحقق اتصالاً بالعين ، وأن يكون حديثك واضحاً وبسيطاً . من المفيد استخدام أمارات مرئية مثل الصورة ، تعبيرات الوجه ولغة جوارح الجسم لتدعيم اتصالك . يتمتع أطفال مركب الأعراض بقدرة جيدة فى التعلم من الأمارات المرئية .

كن على وعى بقيود الذاكرة واعمل على تحسين مهارات التذكر:

تلاميذ مركب الأعراض سوف تكون ذاكرتهم السمعية محدودة ، وهذا يعنى أنهم سوف يجدون صعوبات فى تذكر ما قد قيل لهم . من المهم أن تلفت انتباههم قبل أن تتحدث بذكر أسمائهم . اجعل تعليماتك قصيرة وبسيطة ، على سبيل المثال « دعنا نقرأ الدرس » .

أحياناً سوف يعيد مثل هؤلاء التلاميذ المقطع الأخير من كلامك . على سبيل المثال ، إذا حدث أن قلت : « عليكم الإجابة على الأسئلة من واحد إلى خمسة لكى تنجزوا واجب الرياضيات » قد يستجيب بعض هؤلاء التلاميذ « ننجز واجب الرياضيات » . من هذه الاستجابة قد تفكر أنهم فهموا المهمة ، ولكنهم ربما لم يدركوا نقطة الأسئلة التى عليهم أن يجيبوا عنها . دائماً تأكد من الفهم .

لأن تلاميذ مركب الأعراض سوف تكون لديهم مشكلات تتعلق بالذاكرة ، فإنه يلزمك أن تذكرهم باستمرار بقواعد حجرة الدراسة . يمكن تعليم مهارات الذاكرة ، مثل التسميع اللفظى ، بمعنى التكرار مرات عديدة مع أنفسهم ما يلزمهم تذكره . مباريات الذاكرة طرق مسلية لتحسين الذاكرة . تحدث إلى SENCO أو الاختصاصي الاجتماعى بالمدرسة حول المباريات الذهنية الممكنة .

شجع تنمية اللغة:

اللغة ، فى بعض حالات النطق ، يمكن أن تكون صعبة . سوف يحتاج المدرس إلى الإنصات بدقة إلى ما يقوله مثل هؤلاء التلاميذ . يمكن الاستعانة باختصاصى فى معالجة التحدث . سوف يحتاج تلاميذ مركب الأعراض إلى ممارسة مهاراتهم اللغوية . يمكن أن يساعد المدرس الناجح على تنمية اللغة بطرح أسئلة مفتوحة (لا تتطلب الإجابة بلا أو نعم) سؤال مثل « ماذا فعلت بالأمس » يشجع التلميذ على

MOHAMED KHATAB

التوسع فى استخدام لغته . إنه من المهم أن تعطى التلميذ وقتاً للإجابة على أسئلتك. أعط نفسك ، كمدرس ناجح ، على الأقل ٣٠ ثانية قبل صياغة السؤال . يتم تعلم المصطلحات اللغوية الجديدة بصورة أفضل داخل المواقف الحقيقية: معنى هذا أن المصطلحات مثل النباتات والأشجار يتعلمها التلميذ جيداً عن طريق رؤية النباتات أو الأشجار الحقيقة . عندما يكون هذا غير ممكن يجب استخدام الصور .

شجع الصداقات المناسبة لعمر الطفل :

تشجيع الصداقات مسألة مهمة . الصداقات هى مفتاح النمو الانفعالى ، السعادة ، وتعلم المهارات الاجتماعية الملائمة للسن . يجب أن يشجع المدرس الناجح التلميذ على أن يلعب ويعمل مع آخرين . قد يريد تلميذ مركب الأعراض أن يمسك يدك إذا كنت أنت المشرف أثناء الراحة بين الدروس ، ولكن قد يكون من الأفضل إذا شجعتهم على اللعب مع الأطفال من ذوى أعمارهم . توجد أساليب كثيرة لممارسة اللعب الجماعى من بينها دائرة الأصدقاء.

جهز مواد متنوعة :

عادة ، سوف يحتاج تلامذة مركب الأعراض إلى العمل المتنوع ، والذى يتفق مع مستوى قدراتهم . بينما فى الغالب الأعم سوف يكون هذا دور مدرس الفصل ، فقد يتحمل هذه المهمة المدرس المسئول عن الأنشطة والألعاب الرياضية . النصيحة هنا تتمثل فى استخدام الكثير من أمارات مرئية وتحديدًا الصور والأشكال البيانية . عند استخدام الصور تأكد من أنها ترتبط بوضوح بالكلمات أو المصطلحات الرئيسة التى تحاول تقديمها . إن العمل المطبوع غالباً أكثر سهولة فى الفهم منه فى حالة الكتابة اليدوية . يجب ألا تحتوى كراسات التدريبات معلومات أكثر مما يجب ، سواء كانت نصوصًا أو صورًا ، لأنها سوف ترهق التلميذ ذهنياً .

٩- حالات عدم القدرة على القيام بالعمليات الحسابية البسيطة:

يشير المصطلح إلى الأفراد الذين لديهم مشكلات مستمرة فى تعلم الرياضيات. سوف يجد مثل هؤلاء الأفراد أن منطق ولغة الرياضيات من الصعب فهمها . قد يجد هؤلاء الأفراد أنه من المستحيل تعلم جداولهم الزمنية. يمكن أن تكون هناك

MOHAMED KHATAB

مشكلات فى قراءة الزمن ، أو تذكر الخطوات اللازمة لحل مشكلة، وفى تعميم مهارة رياضية مكتسبة فى حجرة الدراسة إلى وقائع الحياة العملية .

تحديد ما يفهمه التلميذ مسألة حيوية :

الخطوة الأولى فى مساعدة الطفل الذى لديه صعوبات مع الرياضيات تتمثل فى تحديد ما يمكنهم فهمه . هذا مهم ، بصفة خاصة ، لأن الرياضيات يتم تدريسها بصورة تتابعية ، بمعنى طريقة الخطوة بخطوة مع بناء المعلومات الجديدة على ما سبق تعلمه من معلومات . قد يناقش المدرس الناجح نتائج اختبار التلميذ مع منسق الاحتياجات التعليمية الخاصة SENCO أو الاختصاصى الاجتماعى بالمدرسة، أو يذكر لهم الأهداف المعنية التى يسعى إلى تحقيقها . ومع ذلك ، يمكن جمع الكثير من المعلومات من خلال الملاحظة . عندما يجد التلميذ صعوبات مع مسألة رياضية، فإنه من المفيد إجراء ما يطلق عليه تحليل مهمة . يشير مصطلح " تحليل مهمة " إلى تحديد المهارات اللازمة للوصول إلى حل مشكلة معينة . على سبيل المثال ، ما هى المهارات اللازمة لحل مسألة جمع بسيطة ؟ فى هذا المثال سوف يحتاج الطفل إلى إدراك الأعداد ، وأن يكون قادرًا على العد التصاعدى والتنازلى ، وفهم مفهوم « الجمع » .

إجراء تحليل مهمة يمكن أن يساعدك فى محاولة فهم لماذا ارتكب التلميذ الخطأ. على سبيل المثال ، إذا قال التلميذ أن ٢ + ٢ = ٥ ، هل هو خطأ إهمال ، أو أن التلميذ لا يستطيع أن يعد، أو يجمع الأرقام ؟ إنك كمدرس ناجح سوف تحتاج إلى استخدام أساليب طرح الأسئلة . عندما يكتشف سبب صعوبة التلميذ فى الفهم ، فإن هذه المعلومة يمكن استخدامها لتخطيط مستقبل العمل مع التلاميذ . ملاحظاتك فى هذا الخصوص سوف تكون خطوة أساسية للبناء عليها .

اجعل الواجبات قابلة للإنجاز :

إن المهام الموضوعة للتلميذ يلزم أن تكون قابلة للأداء . الكثير من الصغار والكبار يقر بعجزه فى إجراء العمليات الحسابية ليس بسبب نقص قدراتهم ، ولكن لأنهم يعتقدون أنهم لا يستطيعون ذلك . مثل هؤلاء التلاميذ يحتاجون إلى الكثير من المديح والتشجيع .

MOHAMED KHATAB

المراجعة المستمرة ضرورية :

أحياناً سوف تجد أن التلاميذ يبدو أنهم قد فهموا المسألة الرياضية ، ولكن فى اليوم التالى سوف يخبرونك أنهم لم يستطيعوا حل المسائل فى الواجب المنزلى لأنهم قد نسوا الخطوات اللازمة لحلها . من الممكن أن التلاميذ لديهم صعوبات فى استيعاب وهضم هذه المعلومات داخليّا ، أو تخزينها فى ذاكرتهم طويلة الأجل . فى مثل هذه الحالات سوف تحتاج إلى المراجعة المستمرة، أو الإشارة إلى مفاهيم قد سبق تعلمها. إحدى الأفكار المفيدة أن تجعل التلميذ يدون التعليمات خطوة بخطوة حول كيفية حل سؤال معين . اجعل التلميذ يقرأ هذه الخطوات أمامك . تأكد من أنهم قد فهموا. يستطيع التلاميذ استخدام هذه المعلومات المكتوبة لتنشيط ذاكراتهم .

استخدم أساليب حسية متعددة ، ولكن تأكد من أنها تتفق مع عمر التلميذ:

التلاميذ الذين لديهم مشكلات فى فهم العمليات الحسابية ، غالباً سوف يستفيدون من الأساليب الحسية المتعددة . سوف يجد بعض التلاميذ صعوبة فى التفكير حول الرياضيات كمادة مجردة . وسوف يستفيدون من توفير مواد محسوسة (عدادات يستطيعون رؤيتها واستخدامها . من الأساليب شائعة الاستخدام فى المدارس الابتدائية مباريات الحساب ، الأسطر الرقمية ، النقود البلاستيكية) ، ولكن يمكن أن تكون مفيدة فى المدارس الثانوية ، عندما يكون التلاميذ لا تزال لديهم مشكلات . ومع ذلك ، من المهم جدّا أن تكون هذه المباريات تتفق مع أعمار التلاميذ ، وبحيث لا يشعر طلبة المرحلة الثانوية أنها طفولية . أحياناً ، يكون من المفيد أن تحاول تخيل المشكلة وتحاول أن ترسم صورة لما يفهمه التلميذ من المشكلة . عادة يمكن تعلم الجداول الزمنية من خلال الموسيقى والإيقاع .

درس استراتيجيات المراجعة :

عادة ، الطلبة الذين يواجهون صعوبات مع الرياضيات سوف يقعون فى أخطاء نتيجة الإهمال . مرة أخرى من المهم أن تحاول وتحدد لماذا يرتكب التلميذ هذه الأخطاء . هل بسبب أنماط التعلم الاندفاعية ، أو لأنهم ليس لديهم استراتيجيات مراجعة فعالة ؟ ليس كافياً أن تطلب من التلاميذ أن يراجعوا عملهم . يحتاج التلاميذ إلى تعلم استراتيجيات محددة .

MOHAMED KHATAB

أعط اهتماماً إلى كيفية تقديم العمل :

يحتاج المدرس الناجح إلى كيفية تقديم شكل كراسة أو دفتر الواجبات المدرسية أو المنزلية . يمكن النظر إلى الصفحة التى بها مبالغة فى المعلومات على أنها مرهقة عملياً وذهنياً . بعض التلاميذ يستفيدون من وجود أسطر أو استخدام ورق رسم بيانى لأن ذلك سوف يشجعهم على كتابة أعدادهم بطريقة منظمة وذلك بوضعها فى أعمدة ومربعات . بالنسبة للأطفال الذين فى سنواتهم الأولى من حياتهم المدرسية يمكن أن تشتمل كراسات الواجبات على صور وأشكال تحظى باهتماماتهم مثل السيارات أو الحيوانات . التلاميذ الأكبر سنّاً عادة يسألون " لماذا يجب علىّ أن أدرس هذا ؟ سوف يستفيد مثل هؤلاء التلاميذ من مناقشة: كيف يمكن استخدام هذه المعلومات عملياً فى الحياة اليومية .

١٠- حالات ضعف القدرة على القراءة :

يذكر أحد التعريفات الرسمية أنّ ضعف القدرة على القراءة يتمثل فى الجمع بين القدرات والصعوبات التى تؤثر على عملية التعلم بطريقة أو بأخرى فى كل من القراءة والتهجئة والكتابة . إنك كمدرس ناجح ما يجب أن تلاحظه أن التلميذ الذى يبدو متألقًا ، قد يكون لديه صعوبات غير متوقعة فى القراءة والتهجى . بالتحديد قد تلاحظ أن التلميذ يبدو غير قادر على النطق السليم للكلمة كمدخل إلى التهجئة. قد يحتوى عمل التلميذ على أخطاء إملائية مثيرة للدهشة . قد تلاحظ أن التلميذ لديه صعوبة فى التتابع . يشير التتابع إلى وضع الأشياء فى مكانها الصحيح . فى حجرة الدراسة قد تلاحظ أن التلميذ يكتب الحروف من الخلف إلى الأمام ، وفى تهجى الكلمات قد يكون لدى التلميذ الحروف الصحيحة، ولكنه يضعها فى ترتيب خاطئ . مرة أخرى قد تكون صعوبات التتابع واضحة فى بناء الجملة حيث يكتب التلميذ الكلمات بالترتيب الخاطئ . يضاف إلى ذلك ، قد يكون لدى التلميذ صعوبات تذكر أيام الأسبوع، أو شهور السنة . أحياناً سوف يكون لدى التلاميذ مشكلات تتعلق بالإدراك البصرى . بعض الأطفال وخاصة أولئك الذين يعانون من ضعف القدرة على القراءة يستفيدون من كتب القراءة التى تكتب على ورق ملون . إنهم قد يقررون بأن الحروف السوداء المطبوعة على ورق ذى خلفية بيضاء ، تبدو كأنها

MOHAMED KHATAB

تتحرك وتقفز حول الصفحة . سوف يكون لدى مثل هؤلاء التلاميذ ذاكرة قصيرة الأجل محدودة ، بمعنى أنهم سوف يجدون صعوبات لكى يتذكروا ما قد قلته لهم حالاً . يضاف إلى ذلك ، أن بعض التلاميذ قد تكون لديه مشكلات فى المهارات الحركية الكبيرة أو الدقيقة ، أو مشكلات مع النشاط المفرط فى الزيادة .

اكتشف إلى أقصى حد ممكن البرامج المتخصصة :

تحدث إلى SENCO أو الاختصاصى الاجتماعى طالباً النصح والإرشاد وأيضاً البرامج المتخصصة . توجد الآن بوفرة حزم ، برامج ، ومباريات لمساعدة أولئك الذين يجدون صعوبات فى التهجئة والقراءة . مع أولئك الذين لديهم صعوبات الحروف التى تقفز وتتحرك ، قد تكون الطباعة على أوراق ملونة ذات فائدة . تلجأ بعض البرامج إلى تنمية المهارات التى يجدها التلاميذ صعبة ، بمعنى التهجئة باستخدام منهج نطق الكلمات phonetics ، تستخدم بعض البرامج حالات القوة التى يتمتع بها التلميذ للتعويض فيما يواجهونه من صعوبات . على سبيل المثال ، إذا كان لدى التلميذ ذاكرة جيدة جداً ، حينئذ يمكنهم تعلم أساليب الذاكرة، أو الأقوال التى سوف تساعدهم على تذكر كيفية تهجئة الكلمات . إذا كان التلميذ ذو الذاكرة القوية لا يكتب الهمزة فى كلمة « صحراء » ، فلتذكره بكلمة « سماء » الموجودة فى درس المطالعة فى الصفحة رقم ... على سبيل المثال . فى اللغة الإنجليزية يتم التذكير بكلمة « said » بعبارة : Sister Alice is dizzy . إنك كمدرس ناجح تستطيع مساعدة التلاميذ لخلق مساعدات ذاتية لذاكرتهم .

أعط اهتماماً إلى ما ينجزه التلاميذ وإلى أخطائهم :

عندما تعمل مع التلاميذ أعط اهتمامًا خاصاً للكلمات ينطقها التلاميذ ويتهجونها بصورة صحيحة ، وتلك التى يقرءونها ويتهجونها بصورة خاطئة . هذا الأسلوب الذى يسجل تحديداً جهود التلاميذ فى القراءة والتهجئة يمكن أن يكشف عن أنماط معينة وراء أخطاء التلاميذ . هذه تغذية مرتدة feed back مهمة جداً .

المديح :

يحتاج تلاميذ ضعف القدرة على القراءة إلى المديح . يدرك هؤلاء التلاميذ جيدًا أن القراءة والتهجئة يأتيان بسهولة من كثير من زملائهم . إنك كمدرس ناجح من

MOHAMED KHATAB

المهم أن تقرر مدى صعوبة هذه المهارات وأن تمدح وتقدر كلاً من الجهود والإنجاز . من المهم أيضاً التأكيد على أن كل فرد يتسم بالذكاء ولكننا نحن أذكياء ونتعلم بطرق مختلفة .

استخدام أساليب حسية متعددة :

غالباً تستخدم الأساليب الحسية المتعددة مع تدريس القراءة والتهجئة . تتضمن هذه الأساليب تطبيق استراتيجيات التدريس التى تستخدم حواس الرؤية ، السمع ، واللمس . وكما ذكر مسابقاً ، فإن التلاميذ سوف تكون لهم تفضيلات تتعلق باختياراتهم فى أن يكونوا متعلمين من خلال حواسهم السمعية ، البصرية أو اللمسية.

فيما يتعلق بالتعلم البصرى يقدم للتلميذ الكلمة المكتوبة، ويمكن أن ترفقها صورة تذكره بالكلمة . يمكن أن يكون مفيداً مساعدة التلميذ على أن يرسم بنفسه صورة ذهنية للكلمة بمعنى حرف « س » يعبر عن سيارة مع وجود الصورة. أحياناً يطلب من التلاميذ أن ينظروا إلى المرآة عندما يحدثون أصواتاً معينة . لذلك ، إنهم لا يسمعون فقط ما يقولونه ، ولكن أيضاً يستطيعون رؤية الاختلافات فى حركة الشفاه واللسان فى حالة نطق كلمات مختلفة . قد يكون هذا مفيدًا بالنسبة للتلاميذ الذين يجدون صعوبة فى سماع الفرق بين « س » ، و « ص » فى اللغة العربية أو حروف « d » و « b » فى اللغة الإنجليزية .

يمكن تشجيع التلاميذ على تسمية كل حرف بصوت عال عند تهجئة الكلمة . يمكن لهذا المنهج أن يدعم التعلم . عندما يسجل التلاميذ بأنفسهم شريطاً عليه القراءة، وكلمة التهجئة سوف يساعدهم ذلك كثيراً على تعلم التهجئة الصحيحة . تناسب هذه الاستراتيجية ذوى التعلم السمعى كثيراً . يضغط التلميذ على كلمة «صحراء» ليسمع الكلمة الصحيحة ، ويضغط على كلمة « ساطعة » أثناء كتابة الكلمة حرفاً بحرف لكى يكتبوا الكلمة صحيحة وأن يفرقوا بين حرفى « س » و«ص» .

بالنسبة للمتعلمين عن طريق اللمس؛ الاندماج اليدوى مهم . أحياناً يتم تشجيع التلاميذ على تتبع الحرف على الرمل أو فى الهواء ، أو على ظهر شخص ما آخر. تساعدهم هذه الاستراتيجية على تذكر حركة اليد التى تتفق مع كل حرف .

MOHAMED KHATAB

١١- حالات الصرع Epilepsy :

يشير الصرع إلى نوبات مفاجئة . هذه النوبات نتيجة اضطرابات فى نشاط الخلايا داخل المخ. يتضمن أحد أنواع الصرع ما يطلق عليه نوبة الهزة التوترية (انقباض وارتخاء سريع للعضلات) . أثناء هذا النوع من النوبة يفقد الفرد وعيه ويسقط على الأرض . يتصلب الجسد (مرحلة التوتر) ثم يحدث انقياض وارتخاء سريع للعضلات (مرحلة الهِزة) . نوع آخر من النوبات يدخل فيه الفرد فى حالة غيبوبة حيث تتوقف حركة جسده وذهنه، ولا يدرى ما يدور حوله . قد تستمر هذه الحالة لمدة ثوان .

إذا كان أحد تلاميذك يعانى من حالة صَرْع ، احصل على المعلومات التى تتعلق بنوع الصرع ، العلاج الذى يتناوله ، أى تأثيرات جانبيه للدور ، والخطوات اللازم اتخاذها فى حالة تعرضهم إلى نوبة صرع . هذه المعلومات يجب أن تكون لديك ولدى SENCO والاختصاصى الاجتماعى بالمدرسة .

١٢- حالات الخوف المبرر والخوف غير المبرر : كن مدعمًا :

سوف يكون لدى أفراد كثيرين حالات خوف سواء مبررة أم غير مبررة . ومع ذلك حالات الخوف غير المبررة يمكن تعريفها على أنها: مخاوف كثيفة محددة تتدخل فى جودة حياة الفرد. فيما يتعلق بالمدرسة ، قد يكون لدى بعض التلاميذ مخاوف محددة ، التى يمكن أن تتدخل أحياناً فى مسار تعلمهم. قد يكون لدى بعض التلاميذ الخوف من وجوده فى درس الرياضيات . بل يمكن أن يكون لديهم ما يطلق عليه خوف المدرسة school phobia ، خوف كثيف من الوجود فى المدرسة. خوف المدرسة أو رفض المدرسة ، قد تكون له أسباب متعددة . من المحتمل أنه يرجع إلى ما يحدث داخل المدرسة . قد يكون هناك تلميذ يستأسد عليه ويُخيفه . من الممكن أيضاً أن يكون رفض المدرسة نتيجة الخوف من ترك المنزل . غالباً سوف يكون لدى المسئولين عن ذوى الحاجات الخاصة والاختصاصى الاجتماعى، أو النفسى نصائح وإرشادات حول أفضل أساليب تدعيم مثل هؤلاء التلاميذ .

MOHAMED KHATAB

أحد تفسيرات الخوف يشار إليه على أنه , استجابات انفعالية مشروطة , أى أنها تعتمد على مثير أو منبه خارجى . قرر أحد الطلبة الكبار أن خوفه من أن يوجد فى درس الرياضيات يمكن تتبعه إلى مرحلة المدرسة الابتدائية وبالتحديد الصف الثاني. ذكر الطالب أنه أخطأ فى ذكر جدول مواعيد الحصص الدراسية ، وكان العقاب على هذا أن يقف فى آخر الحجرة فى ركن من أركانها . كان التلميذ فى حالة غيظ واضطراب إلى حد أنه تبول على نفسه . أضاف إليه هذا المزيد من الإذلال حيث إن المدرس أخبر باقى تلامذة الفصل بما حدث . منذ ذلك الوقت ، شعر بالقلق والاضطراب عندما يفكر حول الرياضيات أو أن عليه أن يدخل درس رياضيات ، ومن ثم بذل كل ما يمكنه لتفادى حضور الدروس المتعلقة بالرياضيات. بقى أن نقول: إن ذلك التلميذ لم ينجح أبداً فى الرياضيات .

مع هذا المثال الدرامى ، وربما يأمل المرء بأن مثل هذه الأحداث لا تحدث الآن، فإن ما يبرزه هذا المثال أن الانفعالات يمكن أن تؤثر على عملية التعلم . إنك كمدرس ناجح من بين أدوارك المهمة أن تدعم التلاميذ ، وأن تستمع إلى ما يقلقهم أو يشغلهم ، وأن تحاول أن تجعل التعلم خبرة إيجابية .

رد الفعل الطبيعى للخوف الكثيف (سواء كان خوفاً من المدرسة أم خوفاً من الرياضيات أم خوفاً من ترك البيت) يتمثل فى تفادى الموقف الذى يجعل المرء خائفاً . ومع ذلك ، لكى تتغلب على الخوف ، يجب على المرء أن يواجهه . يحتاج التلميذ إلى الحضور إلى المدرسة . يحتاج التلميذ إلى حضور دروس الرياضيات . يحتاج التلميذ إلى أن يترك المنزل . سوف يحتاج التلميذ إلى الكثير من التدعيم والتشجيع للقيام بكل هذا . إنه من المأمول ، من خلال التدعيم ، سوف يأتى التلميذ فى وقت ما إلى أن يجد متعة فى الأنشطة التى كان يخاف منها سابقاً .

عندما يعالج اختصاصيو علم النفس حالات الخوف الكثيف ، فإنهم غالبًا يستخدمون ما يطلق عليه « التخفيض المنظم للتوتر من الحساسية بسبب عيب أو نقص » . يتضمن هذا الأسلوب تدريس أساليب الاسترخاء الفردية ، وبمضى الوقت يتم تشجيع الفرد تدريجيًا على استخدام أساليب الاسترخاء هذه عندما تواجهه مشكلات خوف . المنطق وراء هذا العلاج أن الفرد لا يمكن أن يشعر بالاسترخاء والفزع فى نفس الوقت .

MOHAMED KHATAB

تدهور أو فقدان وظيفة السمع :

النقطة الأولى التى تؤخذ فى فهم أن التلاميذ الذين لديهم تدهور أو فقدان وظيفة السمع ، قد يكون لدى البعض منهم « صمم التوصيل » الذى يسبب عيبًا أو خللاً فى آلية التوصيل ، وآخرين يعانون من « صمم عصبى حسي».

بالنسبة لأولئك التلاميذ الذين لديهم صعوبات فى السمع ، يوجد عدد من الاختيارات المتاحة . يمكن استخدام مساعدات السمع التقليدية، أو الإشعاعية التى تشبه المكبرات . غرس نسيج فى قوقعة الأذن الداخلية يتضمن إرسال إشارات كهربائية مباشرة إلى العصب السمعى لتوفير إحساس بالسمع . يضاف إلى ذلك تشجيع تلامذة فقدان أو تدهور وظيفة السمع على استخدام قراءة حركة الشفاه وعلامات اللغة لمساعدتهم على الاتصال .

اكتشف مؤشرات صعوبات السمع :

يستطيع المدرس الناجح أن يكتشف المؤشرات التى تدل على أن التلميذ يعانى من صعوبات فى السمع . قد يكون لدى مثل هؤلاء التلاميذ تأخير فى التحدث . قد يكون كلامهم غير واضح ، ومن الصعب فهم نطقهم . قد يتحدثون بصوت عال أو منخفض بصورة مبالغ فيها . مما لا شك فيه أن الطفل الذى يجد صعوبة فى السمع، سوف يكون لديه صعوبات فى تعلم الكلام . إذا كان ما يفقده التلميذ فى جهازه السمعى محدودًا ، حينئذ سوف لا يسمعون كل ما تقوله . مثل هؤلاء التلاميذ سوف يطلبون منك باستمرار تكرار ما تقوله . قد لا يمكنهم متابعة التعليمات ، الشرود الذهنى لبعض الوقت ، الاستمرار فى أداء نشاط معين بعد أن يكون كل التلاميذ الآخرين قد توقفوا لمراقبة الآخرين لكى يعرفوا ما يجب عليهم عمله . أحياناً قد يكون فقد السمع جزئياً لدى بعض التلاميذ حيث يمكنهم سماع الأصوات عند مستوى معين من الترددات دون الترددات الأخرى . على سبيل المثال ، قد يكون التلميذ قادرًا على سماع صوت السيدات دون الرجال . إذا لاحظت أيًّا من هذه الحالات ، اكتب تقريراً إلى الجهة المسئولة بالمدرسة .

حاول تحسين ظروف الإتصالت :

كن على وعى بالبيئة التى تعمل فى إطارها مع تلاميذك . اسأل التلاميذ ما الذى يمكن أن يساعدهم على تفادى البيئات شديدة الضوضاء . حاول أن تجلس بجوار التلميذ وجهاً لوجه . تحدث بوضوح وبصورة طبيعية وبمعدل طبيعى . استخدم تعبيرات الوجه والإيماءات لمساعدة الاتصال . دائماً انظر إلى التلميذ عندما تتحدث. قد تبدو هذه النقطة واضحة ، ولكن عادة نحن نستمر فى الكلام بينما ننظر إلى الكتاب الذى بيدنا ، أو نتحول إلى السبورة ونكتب عليها شيئاً ما . هذا لا غبار عليه بالنسبة لمعظم التلاميذ ، ولكنه صعب بالنسبة للتلاميذ الذين يعانون من تدهور أو فقدان وظيفة السمع، ويكون صعبًا بصفة خاصة فى حالة التلاميذ الذين يعتمدون على قراءة حركة الشفاه .

إذا كان التدعيم يتناول تلميذًا داخل مجموعة ، من المهم أن تحاول إدارة بيئة عمل منتجة . إذا كان التلاميذ الآخرون يدرسون أثناء حديثك مع تلميذك ، فإن هذا سوف لا يساعد التلميذ الذى يعانى من مشكلات سمعية . شجع كل التلاميذ على أن يشتركوا فى مناقشات وأن ينصت كل منهم إلى الآخر . إذا كان التلميذ الذى تدعمه يعتمد على قراءة الشفاه لمساعدته على السمع ، حينئذ قد تحتاج إلى تكرار وتلخيص إسهامات التلاميذ . اجعل التلاميذ الآخرين يدركون ما يمكن أن يساعد التلميذ ضعيف السمع أو فاقده . دائماً تأكد من أن أولئك التلاميذ قد فهموا ما قد قيل لهم .

ضع مهام قابلة للإنجاز :

ضع مهام واقعية وقابلة للإنجاز . أن تطلب من تلميذ ضعيف السمع أو فاقده أن يشاهد فيديو، وأن يدون ملاحظاته أثناء ذلك من المهام المستحيلة بالنسبة لمثل هذا التلميذ . قد تعرض على التلميذ أن تأخذ المذكرات بنفسك أثناء مشاهدة التلميذ للفيديو . محاولة التجاوب والاستماع فى جو حجرة الدراسة قد يكون مجهداً إلى حد كبير للتلاميذ ضعيفى السمع . بعد ما عرفت أن أولئك التلاميذ أصحاب حالات تدهور أو فقدان السمع ، فإنك سوف تكون قادراً على التقاطهم من هذا الجو

MOHAMED KHATAB

الضاغط عندما ترى عليهم علامات الإرهاق والتعب . من الممكن أن تعمل على فترات قصيرة ثم تأخذ فاصلاً زمنيّا للراحة .

١٤- حالات سوء التغذية العضلية:

توجد أنواع كثيرة من سوء التغذية العضلية التى ترتبط بظروف الأعصاب العضلية . إنها توصف بفقد قوة العضلة المستمر، أو التقدمى حيث يحدث تخريب أو إفساد للعصب . يمكن أن يقصر من توقع فترة الحياة ذاتها . يمكن أن يوضع مثل هؤلاء التلاميذ فى مدارس خاصة .

ابحث عن الإرشاد :

يمكن أن يقدم اختصاصي العلاج الطبيعى إرشادات ونصائح قيمة حول أنواع الأنشطة أو التدريبات الحيوية التى سوف تؤخر تدهور قوة العضلة . على الرغم من الحاجة إلى هذه التدريبات ، فإنه يجب الحرص الشديد حتى لا يتعرض التلميذ إلى حالة إعياء وإجهاد فى العملية .

إنك كمدرس ناجح قد تشارك فى مثل هذه البرامج مع اختصاصى المدرسة . الوضع الجيد والجلوس الجيد مهم . يجب الحصول على إرشادات زوايا الكتابة ، أنواع الأقلام المستخدمة التى سوف توفر الأوضاع الجيدة .

كن مدركاً لقابلية التحرك :

فى المراحل المبكرة سوف لا يحتاج التلميذ إلى كرسى متحرك ، ولكنه سوف يعانى مما يطلق عليه المشى غير المتوازن ؛ بمعنى أنه يمكن أن يسقط على الأرض بصورة متكررة ، ويجد مشكلات فى أن يقف من جديد . يجب الأخذ فى الاعتبار الجدول الزمنى لتحرك الطفل ، وذلك بتقليل الحاجة إلى التحرك بين الحجرات ، وتفادى الوصول إلى الأماكن التى تحتاج إلى استخدام سلالم للصعود أو النزول عليها . إذا كان التلميذ يحتاج إلى الذهاب إلى حجرة أخرى ، دعه يخرج مبكراً لكى يتفادى زحام خروج باقى التلاميذ.

من المهم ألا تشير إلى هؤلاء التلاميذ على أنهم مختلفون عن الآخرين . على سبيل المثال ، عندما تقوم المدرسة برحلة ، فليس من الملائم أن تقول : «إننا

MOHAMED KHATAB

لا نستطيع أن نأخذ هذا الطريق لأن « أسامة » يستخدم كرسيًا متحركًا » . من الضرورى مناقشة العقبات الخاصة بالزيارة مسبقاً .

شارك التلاميذ فى الأنشطة :

التلميذ الذى يعانى من عجز بدنى سوف يحتاج إلى أن يكون قادرًا على المشاركة فى كل مجالات المدرسة . يجب الأخذ فى الاعتبار كيفية مشاركة مثل هؤلاء التلاميذ فى الأنشطة . على سبيل المثال التلميذ الذى لا يمكنه أن يشارك كلاعب فى مباريات كرة القدم أو السلة يمكنه أن يعمل كحكم، أو أن يتابع تسجيل الأهداف . أولئك التلاميذ الذين لديهم مشكلات حفظ التوازن يحتاجون أحياناً إلى مرافقة شخص ما للتدعيم . إذا كان الطفل على كرسى متحرك ، وتريد مساعدته فى فترات الراحة ، دع التلميذ يقود الكرسى بنفسه، وأخبره بأنك سوف تكون معه عند طلبه لدفع الكرسى ، بدلاً من أخذ المبادرة بنفسك عندما تفكر أنت أنه يريد ذلك.

١٥- حالات اضطراب شدة ألم ما بعد الصدمة:

Post-traumatic stress disorder (PTSD):

يفصّل PTSD ردود الفعل السلبية من الفرد تجاه صدمة تعرض لها . قد تضمن واقعة الصدمة أن يكون أحد أحياء كارثة طبيعية مثل إعصار ، فيضان أو حريق . إنها يمكن أن تأتى من مشاهدة موت شخص عزيز ، أو يكون ضحية حالة اغتصاب، أو تعذيب، أو شاهد ذلك . يمكن أن تشتمل ردود الفعل أو الأعراض السلبية على التعرض لتكرار الكابوس ، نوبات قلق ، الشعور بالكبت أو الرغبة فى الانتحار ، ليس لديه انفعالات ، وعدم الاستجابة للآخرين . بينما يعانى الكبار من PTSD ، فإن الأطفال أيضاً يعانون ، ولكن الأعراض وردود الفعل بالنسبة للأطفال تختلف بحسب أعمارهم عن الكبار . الأطفال الصغار جدًا قد يتعرضون لاضطرابات فى النوم ، قد يخافون من الأجانب ، ويخافون من الانفصال عن الراعى الأساسى لهم . يعتقد بأن الشباب فى سن المراهقة الذين يعانون من PTSD سوف يظهرون أعراضًا تشبه تماماً تلك الخاصة بالكبار .

MOHAMED KHATAB

سوف يحتاج المدرس الناجح إلى اكتشاف مؤشـــرات PTSD ، وخاصـــة مـــع الأطفال الذين عاشوا فترات الحروب ورأوا أعضاء أسرهم وهم يقتلـــون . يجـــب الحصول على الإرشادات والنصائح المهنية . وأطفال فلسطين بما يعانونـــه مـــن صدمات تكاد تكون يومية نتيجة ما يشاهدونه من قتل وتدمير أمام أعينهم خير شاهد على اضطراب وشدة ألم ما بعد الصدمة .

١٦- حالات السلوك الجنسى غير الملائم:

المؤشرات التى سوف تسعى إلى اكتشافها تتمثل فى ممارسة العـــادة الـــسرية ، كشف الأعضاء التناسلية ، استخدام ألفاظ جنسية صريحة ، أو رســـومات تعكـــس أعمالاً جنسية فاضحة ، أو مشاركة التلاميذ فى لعب الأدوار الجنسية. هذه يمكن أن تكون عدداً من التفسيرات حول السلوك غير الملائم . قد يستخدم بعض التلاميذ لغة جنسية صريحة، أو يصفون أفعالاً قد رأوها أو شاهدوها على شاشـــة التليفزيـــون، ومما يدعو للأسى والأسف أن الأطفال الذين يفعلون هذا هم ضحايا عدم التوجيـــه والتربية الدينية الصحيحة فى البيت ، وخاصة توجيهات الأم السليمة عن المعلومات الجنسية للأطفال وخاصة البنات . ومن المحزن أيضاً أن أمثال هؤلاء الأطفال قـــد يكونون هم أنفسهم ضحايا ممارسات جنسية من ذئاب بشرية فى غيبة مراقبة الآباء والأمهات . فى بعض الحالات ، الأطفال الذين يظهرون مثل هذا الـــسلوك ، وأى أطفال آخرين قد تأثروا بذلك سوف يحتاجون إلى تدخل مهنى .

١٧- حالات صعوبات التحدث Speech difficulties :

فى مناقشة صعوبات التحدث من المهم أولاً أن نميز بين لغـــة التعبيـــر، ولغـــة الاستقبال ، وبين تأخر اللغة، واضطراب اللغة . تصف لغة التعبير كيفية اتـــصال الفرد ؛ يتضمن هذا إنتاج الحديث ، مفردات اللغة وقواعد استخدام اللغة . تفـــصل لغة الاستقبال المدى الذى يمكن للفرد أن يفهم ما يقال له . يحدث تأخر اللغة عندما يتقدم الطفل فى تطور الكلام بطريقة طبيعية ، ولكن بمعدل أكثر بطئاً من أقرانه .

MOHAMED KHATAB

يحدث اضطراب اللغة عندما لا يتبع تطور الكلام لدى الطفل النمط العادى ويكون شاذاً فى تقدمه .

دور اختصاصى علاج الكلام لدى الطفل :

من بين أهم حالات الضعف فى الكلام لدى الأطفال ، التى سوف يواجهها اختصاصى علاج الكلام فى حجرة الدراسة ما يتمثل فى تفصيل الكلام بصورة واضحة ومتناغمة ، بمعنى مشكلات نطق الكلمات والأصوات نطقًا صحيحًا. غالبًا هذه المشكلات ليست كبيرة؛ مثل استبدال حرف بحرف، أو قطع حروف من الكلمات على سبيل المثال . سوف تتسلم المدرسة النصح والإرشاد من اختصاصى علاج الكلام حول البرامج المحددة التى سوف يحتاج الطفل إلى ممارستها لكى يصحح نطق الحروف والكلمات . سوف يحتاج التلميذ إلى ممارسة هذه التدريبات ، وغالبًا سوف يدعى المدرس والاختصاصى الاجتماعى والنفسى لمساعدة التلميذ فى هذه الممارسات .

ماذا تفعل إذا لم تفهم ما يحاول التلميذ أن يقوله ؟

عادة سوف يجد المدرس أو الاختصاصى صعوبة بالغة فى كيفية الاستجابة للطفل الذى لا يستطيعون فهمه ، يصبح هذا أكثر صعوبة عندما يكون واضحاً أن الطفل يحاول بشدة ، ومن الواضح أنه محبط لعجزه عن التعبير عن نفسه . الشيء الأكثر سوءًا فى مثل هذه المواقف أنك تدعى الفهم لما يقوله . الأفضل أن تكون أميناً وتقول للتلميذ : « إننى أعرف أنك تحاول حقيقة بجد ومشقة ، ولكننى لم أفهم». أحياناً ، قد تطلب من التلميذ أن يعرض لك ما يفعله أمامك ، يرسم صورة ، وأحياناً أخرى قد تطلب من تلميذ آخر إذا كان يعرف ما يحاول أن يقول هذا التلميذ . الجزء المهم هنا هو الثناء على جهود التلميذ فى محاولة الاتصال ، وأن تقرر أن هناك تحسُّنا مستمرّا فى التعبير عن أنفسهم . التلميذ الذى لديه صعوبات قاسية فى تفصيل وتوضيح ما يريد أن يقوله ممكن أن يتعلم لغة إضافية للاتصال وتحت رعاية اختصاصى معالجة الكلام وما لديه من برامج .

لمساعدتك على فهم ما يحاول التلميذ أن يوصله من المفيد أن تجرى مناقشة مع مثل هؤلاء التلاميذ حول مجال محدد جداً ، مثلاً موضوع القراءة الذى يدرسونه

MOHAMED KHATAB

حالاً . أشر إلى كلمات أو أعداد محددة واطلب من التلميذ أن ينطقها . سوف يعطيك هذا عمق بصيرة حول كيفية محاولة التلميذ توصيل هذه المفاهيم .

دعم التلميذ الذى يتلعثم أو يُتَأْتِئُ :

إنك كمدرس ناجح يجب أن تدعم التلميذ الذى يتلعثم فى الكلام . يشير التلعثم إلى اضطراب بحيث يتكلم بتفوه متقطع، أو متوقف ومتردد مع حرف أو أكثر فى نفس الكلمة . بعض التلاميذ الذين يتلعثمون يتوقف لديهم النطق كثيراً عند بعض الكلمات بحيث لا يخرج أى صوت أو فقط مجرد صوت مختنق : " أأأأريد أأأن أشرب ".

فهم التلميذ الذى يتلعثم قد يظهر إشارات من العصبية والقلق فى المواقف التى تتطلب منهم التحدث . إنك تستطيع أن تدعم مثل هؤلاء التلاميذ، وذلك بسؤالهم أولاً عما يمكن أن يفعله لجعل الموقف أكثر سهولة بالنسبة لهم . عندما يكونون فى موقف تحدث من المهم أن تجرى معهم اتصالاً بالعين ، دعهم يتحدثون بسرعتهم الذاتية ، لا تطلب منهم الإسراع أو سرعة الانتهاء. أنصت إلى ما يقولونه ، وشجعهم وامدحهم على ما يبذلونه من جهود للأداء الجيد .

العمل مع مثل هؤلاء التلاميذ يتطلب الأخذ فى الاعتبار التلاميذ الآخرين الذين يجلسون معهم أو يعملون معهم . يحتاج التلميذ الذى يتلعثم إلى العمل مع تلاميذ آخرين مدعِّمين له .

كيِّف لغتك مع التلميذ :

أحياناً يكون لدى التلاميذ الذين يجدون صعوبة فى فهم اللغة اللفظية قدرة جيدة فى التقاط معانى الأمارات والإشارات غير اللفظية . ولذلك قد تقع فى خطأ المبالغة فى تقدير مستويات إدراك بعض التلاميذ . نصيحة اختصاصى علاج الكلام مفيدة ، من حيث إنها يمكن أن تحدد من خلال الاختبارات عدد الكلمات الأساسية التى يمكن أن يفهمها التلميذ داخل الجملة . عندما تتوفر لديك هذه المعلومات ، تستطيع أن تكيف لغتك مع التلميذ . إذا فهم التلميذ فقط كلمة أو كلمتين أساسيتين فى الجملة، حينئذ كمدرس ناجح تحتاج إلى أن تجعل تعليقاتك وتعليماتك قصيرة وفى الموضوع.

MOHAMED KHATAB

١٨- حالات تدهور أو فقدان وظيفة الرؤية Visual impairment :

فيما يتعلق بالرؤية ، سوف يختلف التلاميذ من حيث مدى استطاعة الرؤية . لدى بعض التلاميذ رؤية جزئية بسبب الحول ، الكتاراكت (عتمة فى عدسة العين)، الجلوكوما (ماء أزرق بالعين) أو حساسية للضوء أو لظروف معينة أخرى أشد قسوة، قد تمنع الطفل عن الاتصال وتلزمه السرير. قد يوصف البعض بأن لديه طول نظر أو قصر نظر ، هؤلاء أيضاً تعتبر رؤيتهم جزئية . التلميذ الكفيف سوف يحتاج إلى لغة بديلة للتعلم وخاصة القراءة مثل برايل Braille أو Moon . برايل نظام للاتصال يعتمد على حاسة اللمس يتكون من نقاط بارزة تتفق مع حروف الأبجدية . نظام Moon نظام اتصال يعتمد على اللمس أيضاً ، ولكنه يتكون من حروف (وليس نقطًا) بارزة تشبه إلى حد كبير الحروف الأبجدية .

سوف يحتاج أولئك الذين لديهم رؤية جزئية أن تكون لديهم حالات تكيف لبيئهم التعليمية . يمكن أن يكون مثل هذا التكيف أساسيًا كما هو الحال عند التأكد من أن كل العمل يتم توسيعه من أجلهم ، ولكن ربما يتضمن أيضًا استخدام سبورات مائلة أو ارتداء نظارات شمسية أو غطاء رأس لحماية العين ذات الحساسية للضوء . يمكن أيضاً استخدام موارد مثل مكبرات الصوت أو برامج كمبيوتر خاصة لتكبير النصوص المقررة ، بل ونطقها بعد أن تسجل على الكمبيوتر . سوف يجد بعض التلاميذ صعوبات فى تعرّف الشيء إذا قدم من خلال خلفية معقدة ، ولكنهم سوف يكونون قادرين على تعرف الأشياء التى تقدم من خلال خلفية بسيطة. بالنسبة لبعض التلاميذ الكتابة على أوراق أو خلفية ملونة سوف يدعم وضوح العمل المقدم.

المصدر الأكثر شيوعاً فى تدعيم تدهور الرؤية يتمثل فى النظارات ، وعلى المدرس الناجح أن يتأكد من أن التلاميذ يلبسون نظاراتهم بالنسبة لممارسة أنشطة معينة . سوف يستفيد بعض التلاميذ الذين يعانون من حالات ضعف فى الرؤية من موارد التكيف مثل الأجراس التى تدعوهم إلى المشاركة فى مباريات معينة أو

MOHAMED KHATAB

الأقلام الملونة التى لها رائحة مختلفة لكل لون . يمكن الحصول على نصائح وإرشادات اختصاصى ضعف الرؤية .

أحياناً تحتاج بيئة حجرة الدراسة إلى أن تكون صديقة لمثل هؤلاء التلاميذ ، وذلك بطلاء الأبواب بلون يخالف لون الحيطان ، ومقابض الأبواب بلون يخالف لون الأبواب . على أية حال ، كجزء من البيئة الصديقة يجب أن تأخذ كل السلالم اللون الأصفر فى الجزء الذى يضع عليه التلميذ أقدامه .

يلخص هذا الفصل دور المدرسة بصفة عامة، والمدرس بصفة خاصة فى التربية والتعليم العلاجى لذوى الاحتياجات الخاصة ، وهذا ما سوف نتناوله فى الفصل القادم والفصول التالية.

دور عملية التربية والتعليم العلاجى

كما يتضح من الفصل الأول ، يوفر التعليم العلاجى فرصة تعلم ثانية للأطفال غير القادرين على الاستخدام البنّاء لخبرات التعليم المتاحة فى مدارسهم . تبدو أحاسيسهم بعدم الأمان متزايدة ومحددة فى تحصيلهم الدراسى . تسيطر هذه الحالات على استعدادهم فى التحصيل ، الاحتفاظ بالمعرفة وتوسيعها وأيضاً مهاراتهم الاجتماعية . قدراتهم الداخلية ليست موضع شك سواء كانوا موهوبين أو من ذوى الأداء المنخفض ؛ مقاييس الذكاء تشير إلى أنهم فوق المتوسط أو فى فئة المتميزين . يركز هذا الفصل معظمه على الأعمار ما بين ٥ – ١٦ سنة ، ولكن عند التعامل مع الأسر ، من الطبيعى أن تشتمل الدراسة على أطفال ما قبل المدرسة .

هؤلاء الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة عادة يسببون لمدرسيهم (وفى الغالب آبائهم) الكثير من القلق ، الأسى والإحباط . يحدث هذا ليس فقط بسبب ضعف تحصيلهم الدراسى ، ولكن أيضاً بسبب سلوكهم والذى يمتد من الإزعاج اللافت إلى الانسحاب الانطوائى . لا يمكن تجاهل سلوك الانتباه المطلوب – موضوع الفصل القادم – لأن هذا الإزعاج يجعل من المستحيل على الزملاء أو المدرسين العمل بفاعلية . الاستجابات التى يثيرها هذا السلوك نادرًا ما ترضى الطفل ،وفقط تعمل على تفاقم الموقف . سلوك الطفل الذى يبدو مصممًا على جعل نفسه غير مشاهد يمثل مشكلة أكثر تعقيداً ، لأنه من الصعب إيجاد طرق للاتصال معه. من الواضح وجود كثير من الأطفال يقعون ما بين هاتين الفئتين المتطرفتين ، والذين لديهم صعوبات فى التعلم أيضًا .

أجريت تجارب بين تجربة التعلم الأولى التى تحدث نتيجة التفاعل بين الأم والطفل فى المنزل، وفرصة التعلم الثانية بين طفل المدرسة واختصاصى العلاج

MOHAMED KHATAB

التعليمى . بعض الأطفال يفقدون قدرتهم على اللعب وأيضاً على التعلم وبالتالى يكون أحد الأدوار الأكثر أهمية لاختصاصى العلاج التعليمى أن يعيد الأطفال إلى حالة الاستعداد للعب كمقدمة ضرورية للتعلم .

تأمين الأطفال:

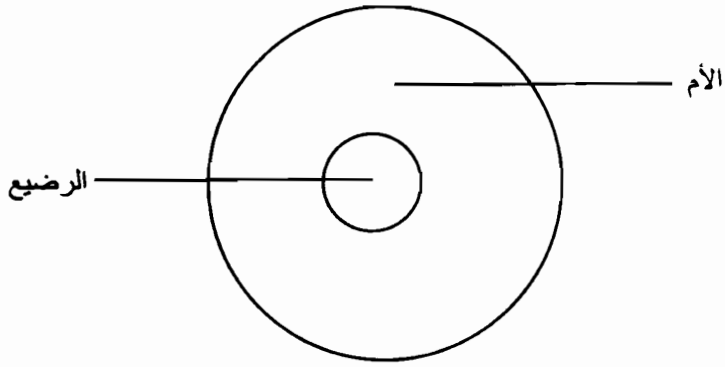
يحدث فى بعض المدارس ، أنه قبل محاولة وصف الأطفال الذين يأتون إليهم ينظرون فى تأمل إلى أولئك الأطفال الذين يشعرون بالأمان حول درجة ارتباطهم داخل نظام أسرهم لكى يتم قبولهم فى المدرسة بدون قلق غير ضرورى . إن المدرسة تريد هنا أن تأخذ فى اعتبارها **حالة تعلق الطفل بوالديه، أو أحدهما** والتى يطلق عليها attachment ؛ بمعنى الانجذاب أو الاعتماد الانفعالى بين الطفل، وأحد أفراد الأسرة .

من السهل أن تتعرف الأطفال الذين يبدون واثقين بأنفسهم ، والذين يرتبطون بإيجابية مع مدرسيهم وزملائهم . إنهم يتوقعون استجابات تكون على نفس الدرجة من الإيجابية ، ويستطيعون الانتظار من أجل الانتباه، ولا يضارون بشدة من حالات الرفض لطلباتهم . يمكن رؤية نفس المرونة حيث يجرى التفاعل بين جماعة الزملاء . يمكن رؤية الأطفال الآمنين على أنهم يجدون الحلول للمشكلات بصورة مستقلة أو بالتعاون مع زملائهم . إنهم يظهرون اهتمامًا سريع الاستجابة ، وفضولاً محبباً فى بيئة المدرسة ، والتى تعتبر أساساً غير مألوفة لهم . يأتى معظمهم من أسر تقوم بإعدادهم جيدًا للدخول فى مرحلة المدرسة . لقد تعلموا حالات الانفصال عن أولئك الذين يعتمدون عليهم كثيراً فى إشباع رغباتهم (تعلق).

بمساعدة الأشكال من (٢ – ١) – (٢ – ٤) يتم تحديد المراحل الأساسية فى عملية التفاعل بين الرضيع وأمه التى تسهل سلوك (التعلق) المتبادل وتقدم الأساس للعب الذى يترتب على هذه العلاقة ، والتجارب الأولى للتعلم، والتى سوف يعرفها معظم الأطفال الآمنين الذين ذكروا سابقاً.

ملاحظة : التفاعل الأول بين الأم والرضيع

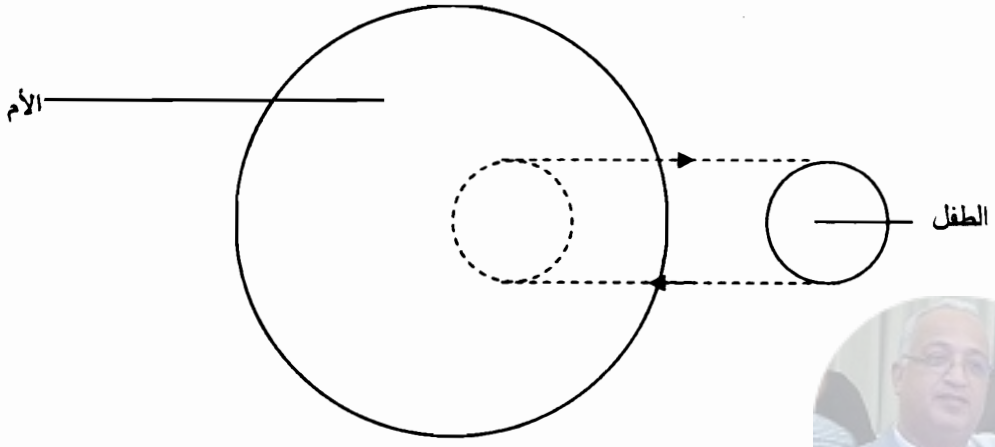
شكل رقم ٢ – ١



على الرغم من أن الأم قد أعدت نفسها جيداً لاستقبال المولود الجديد فإنها ومولودها المرتقب يجدان أنفسهما يدخلان فى علاقة غير معروفة ، حتى إذا كانت عادة داخل نظام أسرى مستقر. إذا سارت كل الأمور على ما يرام فسوف يدعم الأب دور الأم الجديد . أساساً يعتمد الرضيع على أمه لإشباع حاجاته . حساسية الأم التى تتعرف وتستجيب بها إلى قدرة طفلها المنبثقة تدريجيًا على توصيل أحاسيسه ، تضع نمط « التعلم التفاعلى » .

الانفصال : اكتشاف الأم والطفل الانفصال وإعادة التوحد الأول

شكل رقم ٢ – ٢



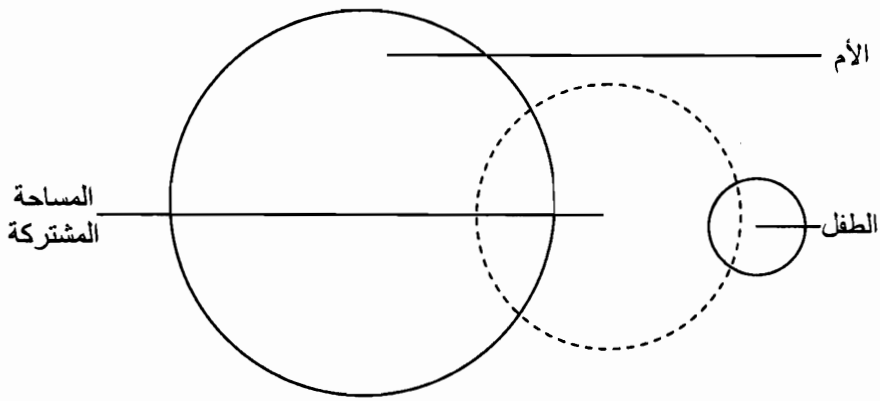
MOHAMED KHATAB

تدريجياً يصبح الطفل مدركاً أنه فرد بذاته ، منفصل عن أمه . إنه يعتمد على قدرتها فى أن تسمح بحدوث هذا الإدراك على أرض الواقع ، حيث إن هذا يمثل عملية ذات اتجاهين . إنه حينئذ حر فى تطوير علاقته مع أعضاء الأسرة الآخرين.

يتم تشجيعه من خلال اللعب أحياناً باستخدام الصوت، وليس بالضرورة النظر من أمه . يصبح الطفل الواثق بنفسه بصورة متزايدة مغامراً ، ويمكنه تحمل حالات انفصال جزئية ، لأنه يستطيع أن يكوِّن صورة فى ذهنه عن نفسه متفاعلاً مع أمه داخل رأسه .

التفرد : اللعب والتعلم فى المساحة المشتركة

شكل رقم ٢ – ٣

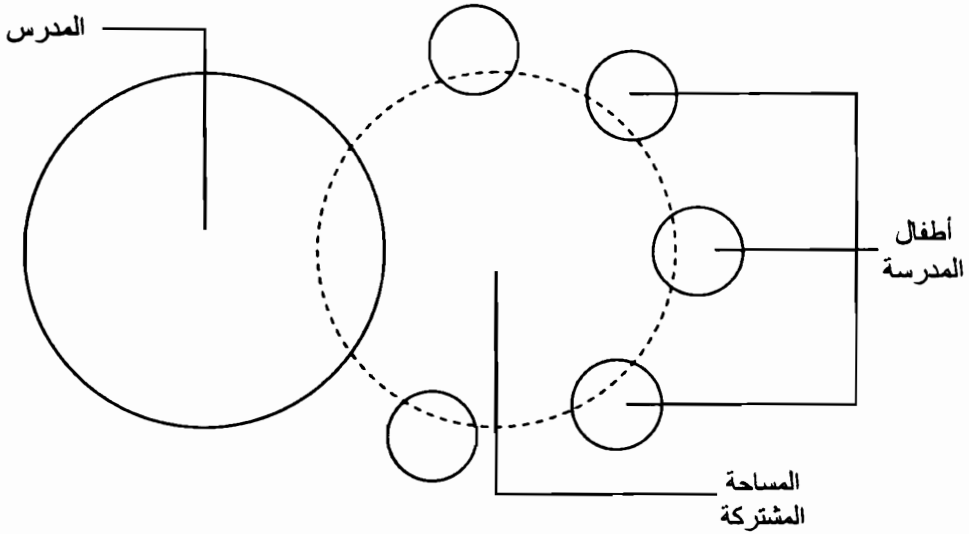


يسمح الانتقال المتزايد للطفل باكتشاف البيئة الأوسع ، التى تجعل من الضرورة قبوله للقيود والحدود الموضوعة . إنه يجرب عمليّا أن رغباته قد تتصادم مع رغبات الآخرين .

إنه يبدأ فى التخطيط مسبقاً ، يجادل مع الأشياء التى يجدها صعبة ، ويتعلم طرق إدارة نفسه والعالم من حوله . تحدث تفاعلات الأم مع طفلها داخل المساحة المشتركة ، حيث يستطيعان إقامة علاقة بينهما دون أن يتصادم كل منهما مع الآخر .

التحول : مشاركة المدرس ومجموعة الزملاء فى المدرسة

شكل رقم ٢ – ٤



الاستجابات الإيجابية التى يتلقاها الطفل تؤكد إحساسه بالتأكيد على استحقاق الذات ، تتطور فكرة أن المواقف والناس الجدد يمكن تقبلهم بدون قلق . أشارت دراسات طويلة أو تطورية من حيث الزمن تناولت الأطفال فى السنوات ٤ ، ٥ ، ٦ وأيضاً ١٢ سنة ، إلى أن العلاقة الوجدانية (الأم/الطفل) تستمر فى تقديم إسهام متميز إلى المعرفة التى تعمل فيما وراء تأثيرها فى السنوات الأولى من حياة الطفل.

سوف يفهم الطفل الآمن بأن إحساسه حول جودة التفاعل مع أمه يمكن أن تنتقل إلى تفاعلاته مع مدرسه الأول . إنه سوف يتوقع أن يكون مدرسه مهيئاً عاطفياً لكى يعتنى به، وليساعده فى تطوير مهاراته المعرفية .

حتى الطفل الآمن قد يشعر أنه يتم هجره لصالح إخوته وأخواته عندما يذهب إلى المدرسة . قد يشعر بالغضب مع أمه ومن الاستياء والحسد بالنسبة لإخوته وأخواته الصغار الذين يبقون فى البيت معها . يمكن أن تصبح حالات الشكوك والقلق حول ما يمكن أن يحدث فى البيت أثناء غيابه أموراً غير محتملة بالنسبة لعدد قليل من الأطفال ، ويمكن أن تؤدى فى النهاية إلى رفض المدرسة أو ، الخوف ، منها .

MOHAMED KHATAB

بعض الآباء لا يستطيعون تدعيم طفلهم فى مرحلة دخول المدرسة لأن طـــاقتهم الذاتية لإحداث تعديل فى طريقة تفكيرهم المحصورة داخل علاقتهم بالطفل تـــصبح معلقة مؤقتاً على لحظة أو مناسبة التغيير . يشعر بعض الآباء بحالة من عدم التأكد تختلف كثيراً عن تجربتهم الخاصة ، بل إن البعض قد يحسد أطفالهم . تذكر إحدى الباحثات .

دخول المدرسة موقف صعب بالنسبة للطفل وللأسرة كلها . يحدث كثيـــر مـــن التغيرات أثناء فترة زمنية قصيرة نسبياً ، على الطفل أن يتأقلم مع القواعد الجيـــدة فى بيئة المدرسة، وأن يطور مهاراته المعرفية ، الانفعالية والاجتماعيـــة اللازمـــة للتأقلم مع المتطلبات الجديدة .

تؤكد لنا هذه الباحثة أن « مشكلات » الأغلبية تختفى بعد فترة من التكيف ، ولكن عدد لافت من الأطفال لا يستطيعون التغلب على هذا التحول الذى يؤثر على كـــل الأسرة .

بعد أن أشرنا إلى أن الطفل المتعلق بأمه وأسرته بصورة آمنة يستقبل الـــدعوة لدخول المدرسة بشعور التوقع الإيجابى ، فإننا نتناول الآن أولئك الذين ينتظـــرون فى قلق دخول المدرسة . نجد الأطفال الذين يُصنّفون على أنهم فى حاجة إلى تعليم علاجى قد شكلوا حالات من التعلق القلق .

الأطفال القلقون:

عندما يصاب سلوك التعلق بين الأم والطفل بالتشويه والانحـــراف قـــد تطفـــو المشكلات بطريقة مّا أو بأخرى . يمكن أن يؤثر هذا ليس فقط على الـــتعلم الأول (مع الأم) ، ولكن أيضاً على أنماط التعلم المستقبلية . مرة أخرى نستعين بالرسوم البيانية البسيطة لتوضيح ثلاثة أمثلة من السلوك التفاعلى المبكر غير الملائـــم فـــى الأشكال (٢ – ٥) ، (٢ – ٦) ، (٢ – ٧)

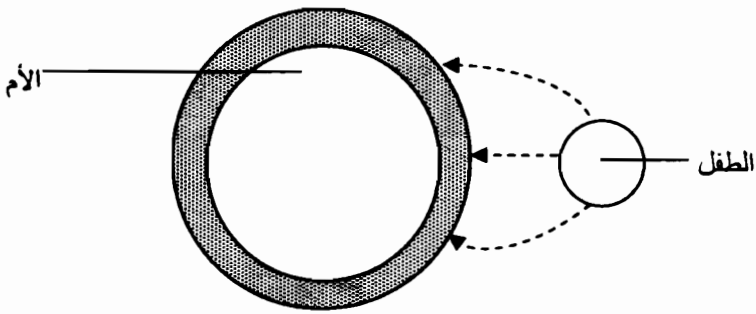
النبذ أو الطرد من الحب أو الوجدان :

عندما تكون الأم غير قادرة على تحمل الطفل داخل مساحتها ، فقد يؤدى هـــذا إلى عدم تقبله ونبذه ومن الصعب على الطفل أن يطور فكرة عن ذاتـــه كفـــرد ذى قيمة ، ما لم يجرب تفاعلاً أكثر إيجابية مع مصدر تعلق آخر بديل .

هذه الأم غير قادرة على أن تكون متاحة عاطفياً للطفل ، وهو غير قادر على أن يحصل على التأكيد ، التدعيم والتشجيع مِمّا يشكل أساسيات بالنسبة له . يتم تلبية حاجاته الأساسية دون أخذ أحاسيسه فى الاعتبار ، ومن ثم ، فإنه محروم من التفاعلات ذات المعنى . قد توجه كل طاقة مثل هذا الطفل فى اتجاه محاولة جذب انتباه أمه ، ومع ذلك ، عندما تفشل المحاولة ، قد يطور هو ذاته ردود فعل نبذ وعدم قبول تجاه أمه . يمكن أن تتأثر قدرته على الاكتشاف والتعلم البنّاء إلى حد كبير . إذا تبنى استراتيجيات البحث عن الانتباه لتأكيد أنه ملاحَظ ويحظى بالاهتمام (وبخاصة إذا أصبحت هذه الطلبات كثيفة) فقد يتفاقم سلوك رفض الأم لطفلها .

شكل ٢ – ٥

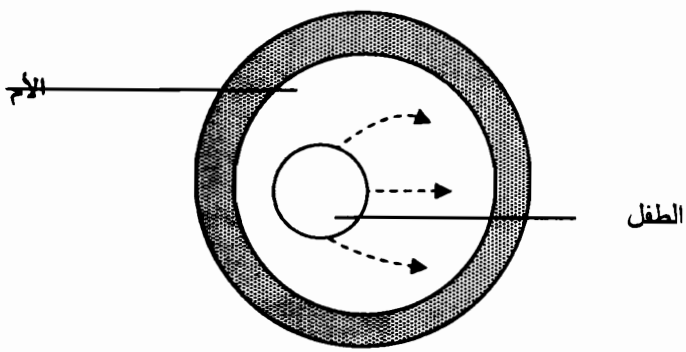
النبذ



البديل ، قد ينسحب الطفل ، تتقلص طلباته أقل فأقل ؛ البعض من مثل هؤلاء الأطفال يستمرون فى تفادى التفاعلات الشخصية ، ويوجهون طاقاتهم إلى التعلم المدرسى الكثيف .

شكل رقم ٢ – ٦

الحماية الزائدة

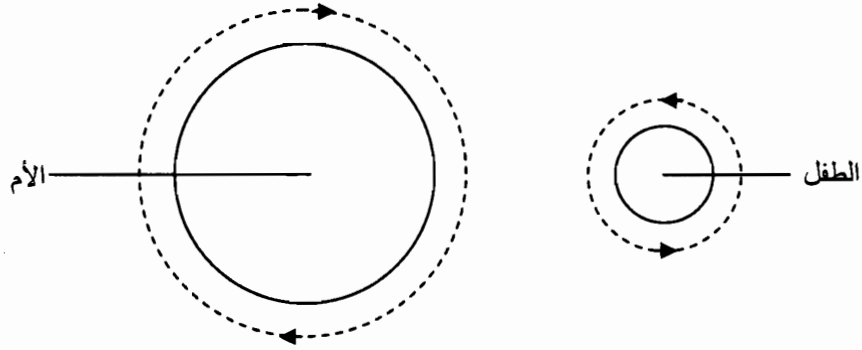


MOHAMED KHATAB

عندما تكون الأم غير قادرة على أن تسمح لطفلها أن يكتشف بيئتــه بــصورة مستقلة ، يكون لديه فرص قليلة لكى يتعلم أنه هو وهى يمكنهما البقاء منفــصلين . يشار أحياناً إلى العلاقة الناتجة على أنها أمومة « تكافليــة » أو تمهيديــة . يتعقــد التفاعل بين الاثنين نتيجة التوقيتات الخاطئة التى تؤدى إلى حالات اقتراب خاطئــة بين كل منهما إلى الآخر . الطفل الذى يتلقى من أمه الحماية الزائدة نادرًا ما يسمح له أن يجرب الإحباط ، يتم تلبية كل حاجاته من قبل أن يصبح مدركاً لها بنفــسه . لذلك ، لا تتوفر لديه فرصة تطوير استراتيجيات حل المشكلات ، أو أن يكتشف أن الإحباط والغضب يمكن التغلب عليهما . يمكن أن يؤدى هذا إلــى ســلوك النفــوذ والهيمنة حيث لم يكتشف الطفل مطلقاً بأن رغباته ليست أوامر . بدون أية تجربــة للتفرد لا يستطيع الطفل أن يكوّن إحساسًا واقعيًا بالذات .

شكل ٢ – ٧

الانفعالات والاضطرابات الشديدة



حيث لم تكتشف الأم أو الطفل نقطة مرجعية مشتركة وثابتة تعطيهما الانطبــاع بأنهما يدوران فى مساحة لا تجمعهما معاً ، لا تظهر إمكانية أى اتصال. لا توجــد أية فرصة ظاهرة تشكل أى « تعلق » حيث إمكانية وجود تعاطف الأم غير متاحة . يبدو سلوك الطفل قلقاً إلى حد كبير ولأنه لم يتلق إلا القليل من الاستجابات، فإنــه يكون غير قادر على تعلم أية استراتيجيات ذات دلالة للتفاعل مع الآخــرين . قــد يوضع الطفل فى حالة تعذيب نتيجة اقتراب ما يرغب فيــه بــشدة (الأم) للمحــات سريعة ثم يتلاشى . يبدو الطفل والأم يتبادلان فيما بينهما تصرفات أبدية ، إمــا أن كلاً منهما يبحث عن الآخر باهتياج شديد ، أو يغرقان معاً فى اليأس. بينما يمكــن

للنشاط المفرط أن يكون دفاعاً عن مشاعر الإحباط بالنسبة لبعض الأطفال ؛ فإن آخرين قد يحاولون أن يسيطروا على أنفسهم ، وذلك بتبنى دور الآباء .

تأثير التعلق القلق يشعر به كل الأطفال غير الآمنين فى أى عمر أو مستوى قدرة ، وبعض الأطفال الذين هم أقل حيوية من الآخرين فى التغلب على هذا النوع من التعلق أو البحث عن طرق لجعل حاجاتهم معروفة للمحيطين بهم . من المهم أيضاً أن تلاحظ أن هناك مجموعة أخرى من الأطفال الذين يعتقد أن تعليمهم المبكر تنتج عنه درجة معينة من تحطيم الأعصاب، والتى تؤدى إلى المزيد من تعقيدات اكتساب مهارات التعلم الأساسية. عادة يدخل الأطفال الذين يعانون من صعوبات فى القراءة– السابق الإشارة إليهم – ضمن هذه الفئة .

يعتقد بأن الأطفال الذين لم تتح لهم فرصة المشاركة فى علاقة جيدة مع "شخصية تعلق" يكونون أقل احتمالاً للتعلم بفعالية فى المدرسة . عدد متزايد من الأطفال يمرون بتجربة صدمة انفصال أو طلاق آبائهم ، مع كل ما يجلبه هذا من تغيرات، وحالات الغموض والشك . صعوبات التكيف مع الأسرة ذات العائل الوحيد أو إعادة تشكيل جماعات أفراد الأسرة من الأمور التى يمكن تخطيها بسهولة، حيث أصبحت بصورة متزايدة جزءًا من الحياة العادية فى مجتمعاتنا المعاصرة . على الرغم من أن فقد المنزل أو المدرس لا يمكن أن يتساوى مع حالات الفقد داخل أفراد الأسرة ، فإن الكثير من الأطفال يشعرون بآثار هذه التغيرات أكثر مما يمكن إدراكه أو الاعتراف به.

كل الأطفال من كل الأطياف الاجتماعية – الاقتصادية تتأثر بفقد الآباء، أو أحدهما . قد يكون آباؤهم متميزين مادياً وتعليمياً ، , ناجحين , بمعظم معايير الناس، فى حياتهم المهنية، وفى متابعة مصالحهم الذاتية . على العكس من ذلك ، آخرون فاشلون إلى حد كبير ، قد ينظر أحد الآباء إلى الطفل لكى يقوم بدور العائل للأسرة ، أو يتوقع منه أن يباشر دور الكبار (مثل هذا الموقف يمكن أن يحدث فى أسر يوجد بها الأب والأم) .

إننا نركز هنا على الافتراض بأن الأطفال الذين يشكلون حالات تعلق توصف بالقلق، مع أفراد سلوكهم غير قابل للتوقع ، غير متناغم أو عقابى ، مثل هؤلاء الأطفال يكونون معرضين للخطر . الظروف التى تؤدى إلى مواقف معاكسة والتى تظهر فى أى أسرة هى ظروف متنوعة ، تجعلها عادة عوامل خارج نطاق

MOHAMED KHATAB

السيطرة المباشرة للأسرة ، ومرة أخرى تكون فى الأصل نتيجة تداخل بين الأجيال.

من تجارب اختصاصى التعليم العلاجى ، نجد أن كثيراً من الأطفال الذين يشخص عجزهم التعليمى بسبب القلق كانوا غير قادرين على الانفصال عن أُمهاتهم عندما دخلوا المدارس لأول مرة . يبدو الكثير منهم مشغولاً بالعودة إلى حالة الاعتمادية المتمثلة فى الرضاعة ، ومن ثم منع أو وقف العمر الملائم لمرحلة دخول المدرسة .

لا يستطيع الكثير من الآباء توقع الحاجات المتطورة لأطفالهم . القليل منهم قد يكونون غير قادرين على توفير أدوات اللعب التى يمكن أن تعد الطفل فيما بعد إلى التطور والتعلم . يبدو أن تعلم الآباء أنفسهم يبدو أن يكون قد تعرض للكبح أو الكبت ، والطريقة التى يتصلون بها مع الآخرين يساء تفسيرها غالباً . ذاكرتهم فى التفاعل مع آبائهم تؤثر على الطريقة التى يعاملون بها أطفالهم . واستدعاء مرحلة دخولهم المدرسة يمكن أن تؤثر على اتجاهاتهم فيما يتعلق بمدرسة ومدرسى أطفالهم . قد يقدم بعض الآباء قرب حلول دخول المدرسة بطريقة سلبية ، إذا كان أطفالهم يتصرفون بصورة سيئة فى البيت على أن يهددوهم بدخول المدرسة .

يجب أن نتذكر أن الكثير من الأطفال ذوى العجز التعليمى لديهم تجارب انفصال، أو فقد مع الكبار الذين قد شكلوا معهم علاقات وثيقة ، بالإضافة إلى معاناة عدم التزويد بمهارات التعلم الأولى مع الأم .

تعتبر كل أسرة متفردة بذاتها ، كما هو الحال مع كل طفل . إذا كانت هناك خاصية مشتركة فإنها خطأ الرعاية التى تعطى للأطفال نقلاً عن الأجيال السابقة . عادة نجد أن السلوك الذى يعطى للطفل – الذى يتناوله هذا الكتاب – يتعارض مع ما يظهره الآباء لأولادهم الآخرين . يتمثل أحد الأمثلة الموجزة فى سلوك السيدة «نجوى» عندما وصلت إلى حجرة الانتظار فى المدرسة ، كانت تحمل حقائب من الطعام ، كان لها تقليد أسبوعى أن تقدم لطفليها « فطيرة » لكل منهما . سمح للولد الطيب بأن يأكل فطيرته فى الحال، ولكن الولد « السيئ » يجب أن ينتظر إلى ما بعد جلسته مع اختصاصى التعليم العلاجى . لاحظ الأخير أن فطيرة الطفل «السيئ» قد أكلت بالكامل قبل أن يدخل إلى جلسة العلاج . هل هناك شيء ما فى سلوك الطفل يتطلب من الآباء معاملة أو استجابة مختلفة ، أليس الوضع فى الأسرة يساهم

MOHAMED KHATAB

فى هذا؟ يجب الأخذ فى الاعتبار " الاختلافات الفردية" فى استجابات الأطفال للأحداث المأسوية، ، والتى بدورها قد تؤثر بدرجة لافتة على معاملة الآباء للطفل .

لقد ساعدت مقابلات أفراد الأسرة اختصاصى التعليم العلاجى على فهم ديناميات الأسرة من زاوية رؤية طفل المدرسة ، وبأى طريقة يمكن أن تساهم تفاعلات الأسرة فى عجزه التعليمى . توجد هناك سلوكيات ما قبل المدرسة جاهزة تقريبًا للاعتراف بها مثل التعلق المفرط أو العدوانى المعاكس . هناك أمور قد تكون مناقشتها مخجلة مثل التبول أثناء النوم . أيضاً من الأمور الأكثر احتمالاً إلى التذكر تتمثل فى التأخر فى الكلام ، المشى ، والتدريب على استخدام المرحاض ، مع تجاهل البطء فى اكتساب المهارات المعرفية مثل العد أو تعلم الألوان . قد يشعر بعض الآباء أنه ليس هناك حاجة إلى القلق عندما يكون سلوك الطفل لا يسبب مشكلات . يشبه هذا وصف الرضا الذاتىّ عن الطفل ، الذى ليس له طلبات، ويطلق عليه ,الرضيع الطيب الذى لا يصرخ أبدًا، .

قد تؤدى مسألة اختلاف الآباء حول مواعيد النوم ، التليفزيون، أو اختيار المدارس إلى مناقشة مفتوحة داخل الحدود الآمنة لإجراء مقابلة مع أفراد الأسرة . قد تكون الحقائق حول تاريخ الأسرة غير معروفة حتى الآن للأطفال ، على الرغم من أن الخلافات الزوجية نادرًا ما تكشف صراحة . يقول خبراء العلاج التعليمى: إن الأسر الذين عملوا معها تحدثوا بوضوح حول ما إذا رغبوا فى أن يكون التركيز على , المشكلة , التعليمية ، أو أن يكون لديهم الاستعداد لتناول أحداث معينة قد ساهمت فى خسارة أو تغيير تعلم الطفل ، بينما يُظهر آخرون الاستعداد للكشف عن كيفية استعدادهم فُرادى أو جماعات للاعتراف، وإعادة تقييم أية مسئولية عن صعوبات أى عضو داخل الأسرة .

تأخذ كثير من الأسر وقتاً طويلاً لكى يتذكروا أو يكشفوا عن الأحداث التى قد اختاروها (بوعى أو بدون وعي) للنسيان . قد تنكر الأسرنكر كل الحقائق، عند بذل الجهود لإخفاء أسرار عائلية خطيرة مثل الإيذاء الجنسى، أو الجسدى (مع تنوعاتها الكثيرة).

أطفال المدرسة عادة الذين لا يحققون توقعات آبائهم أو يحصلوا على مستوى الأداء فى المدرسة الذى يتمنونه ، تتجه جهودهم إلى أن تكون سيئة السمعة . إن الآباء عادة يقولون , إن الطفل يشبه تماماً ما كنت عليه فى تلك المرحلة التعليمية ،

MOHAMED KHATAB

لقد كان أدائى جيداً" ، مع مضمون أنه ليس هناك حاجة حقيقية للتغيير . فى الواقع، أنهم يجدون منظور أى تغيير يحمل معنى التهديد ، لأنه يفسر على أنه نقد لهم كآباء أو أفراد . يتم الكشف من جانب الآباء عن الحسد اللافت أحياناً ، فى صورة العبارة « لم يقدم لى أحد أية مساعدة » . كما هو الوضع فى حالة الأم « نجوى » وحقائب الأكل التى تحملها ، قد يعبر الآباء عن كراهيتهم لطفل ما ، ويظهرون تفضيلهم لطفل آخر من أبنائهم . نسبة كبير من الآباء غير قادرة على قبول مسئولية فشل طفلهم فى المدرسة، أو سلوكه « السيئ ». يلقى اللوم على الطفل لكونه غبيًا أو كسولاً ــ كلا الاتهامين الشائعين ــ إلى عضو آخر فى الأسرة القائمة بأنه السبب فى «المشكلة» سواء نتيجة « الجينات » أو «السلوك الموروث» ، أو إلى الأجداد نتيجة « فشلهم » فى تربية الآباء ، والتى تتضمن عادة التقليل من شأن التعليم، وأخيرًا إلى رموز السلطة ، وخاصة أعضاء النظام التعليمى ؛ على سبيل المثال ، نظام المدارس ، وعلماء النفس التعليمي؛ والتربوى .

يوجد آباء قد كانوا قادرين على رعاية أطفالهم ، فقط على أساس متقطع ، إما بسبب ضغط الظروف ، أو تلبية لحاجاتهم الذاتية . يوجد مثال للطفل « تامر » ٨ سنوات جاء من هذه الخلفية ، والتى يطلق عليها أحد الدارسين « البيوت غير المُرْضِية » . كان الافتراض هنا أن الأطفال غير المؤهلين دراسيًا ، يصلون إلى المدرسة ولديهم توقع بأن المدرسة والمدرسين يمكن أن يوفروا لهم بالضبط الأنواع والصفات المفتقدة داخل حياتهم الأسرية. إنهم يأملون فى أن يجدوا « بيتاً بديلاً » مناخًا انفعاليًا مستقرًا فى وضع جديد ، سياق ونظام مريح ، والذى يمكن أن يعوضهم عن حياتهم الأسرية غير الآمنة .

لقد وجد الباحثون التربويون أن سلوك الآباء القلق إلى حد لافت، عندما يواجهون مواقف جديدة يصبح واضحاً بطرق متنوعة : الارتباك حول الالتزام بمواعيد زيارة الأسرة أو أى أعضاء الأسرة يمكن أن يحضر إحدى المقابلات . يمكن أن يحرك الطفل تكرار ردود فعل الآباء السابقة . فى إحدى الجلسات المقررة مع الأم فى المدرسة ، كانت الأم فى حالة دهشة لأنها اكتشفت أنها قد نسيت أن تحضر ابنتها ٩ سنوات المطلوبة معها فى هذه الجلسة ، على الرغم من أنها أحضرت معها طفليها الآخرين ، واللذين لا يثيران أية مشكلات . ثم تذكرت كيف أنها قد نسيت أن تضع هذه الطفلة فى العناية المركزة ، بعد ولادتها الصعبة .

MOHAMED KHATAB

اختار الأب أن يعمل على بعد مئات الأميال بعيداً عن المنزل ، لأنه لم يحتمل سلوك ابنه الرضيع . لم يستطع هذا الأب أن يتحمل أداء ابنه ذى السنوات السبع فى المدرسة ، وكان يفكر مرة أخرى بجدية فى العمل بعيداً عن المنزل .

فى الأغلب الأعم يرى الآباء أنفسهم فى مواقف مماثلة بالنسبة للطفل الذين يقلقون كثيراً من أجله . الحقيقة أن حاجاتهم الذاتية قد تتفوق على قدراتهم لتلبية تلك الخاصة بأطفالهم ، وهذا يعنى أنه لم يعد لديهم الكثير من الطاقة لتدعيمهم . بدون تدخل ، من المحتمل أن يستمر مناخ العجز السائد .

لقد أصبح لدينا الآن الانطباع بأن الكثير من أطفال المدرسة يشعرون بالضياع . هل هذا لأنهم لا يفهمون فى الواقع من هم ، أو ما يجب أن يكون عليه دورهم فى الأسرة العائلية أو الأسرة البديلة ؟ يبدو أن يطبق هذا ، بصفة خاصة مع الأطفال الذين هم أعضاء فى أكثر من أسرة . عندما يصبحون أعضاء داخل نظام أكبر، أو أكثر تعقيداً ، المدرسة ، هل أحاسيسهم عن الضياع ، وعدم ، التعلق ، ، كما كانت بالنسبة لأى شخص ، وهل من المحتمل أن تكون أكثر ألمًا عند تناولها ؟

الانتقال إلى نظام المدرسة :

قد ينكر الطرفان : الأسرة والمدرسة ، الاعتماد المتبادل بين النظامين ، ولكن سلوك ، التعلق ، يستمر داخل النظامين ، وخبراء التعليم العلاجى يهتمون بتأثير ازدواجية النظامين على الأطفال.

ليس بالضرورة أن يدرك الأطفال – الذين تكون حالتهم فى الوضع الجديد مقلقة– محاولات مدرسهم الناجح فى مساعدتهم . الحقيقية المجردة بأن المدرس وبيئة المدرسة تمثل فقط تجربة إضافية محيرة أخرى فى سلسلة أحداث حياة الأطفال المُحَطّمة ، ومن المحتمل أن تتكر دورهم فى تناول أعمارهم بصورة ملائمة . الأطفال الذين يتبنون طريقة سلوك دفاعية ، إما صاخبة أو عدوانية، من المحتمل أن يجذبوا الانتباه إليهم ، وإن لم يكن بالطريقة التى يرغبونها غالباً . بالنسبة للأطفال الهادئين ، المنسجمين ، الذين لا يسببون أى ازعاج ، يوجد خطر أنه سوف يتم تجاهلهم . يوجد إحساس بأن هذه السلوكيات سائدة بصفة خاصة بين الأطفال الذين لديهم أعضاء كثيرون لرعايتهم ، والذين قد عانوا الإهمال ، أو أنهم قد وضعوا مرات تحت الرعاية، ومرات أخرى خارج هذه الرعاية.

MOHAMED KHATAB

لقد أصبح معروفاً منذ وقت طويل أنه توجد أمهات يجدن من الصعب تحمل غياب العضو الأصغر فى الأسرة عندما يأتى وقت دخوله المرحلة التعليمية . ليس الكل لديه القدرة على تحقيق التوازن بين صراع الأحاسيس التى تتوالد عندما يأتى الوقت لتسليم أى من أطفالهم إلى رعاية المدرس . حقيقة أن الطفل الصغير فى مواقف متكررة يقول للآباء معترضاً: « ولكن مدرسى يقول ... » يمكن أن يحرك بعض الاستياء لدى ذلك الأب . إنهم قد يشعرون أن أبوتهم فى سبيل التقليل من شأنها . عندما يتقدم الأطفال خلال سنواتهم الدراسية يمكن أن يؤدى هذا إلى مواجهات خطيرة ، والتى تبنى غالباً على سوء الفهم حول سلطة الآباء مقابل سلطة المدرسين . أحاسيس الصراع التى تبقى، غالباً تترك لتعيش فى أعماق الطفل ، ربما بصفة خاصة فى المراهقين . عندما يتم الإقرار بأن سلوك الطفل يختلف بصورة لافته فى البيت عنه فى المدرسة ، قد ينشأ صراع بين النظامين ، وهو ما يضاعف من غضب وأسى الطفل .

يبدو أن المدرسين الناجحين الحساسين إلى حاجات الطفل قادرين على أن يجدوا طرق الاستجابة إلى أطفالهم كأفراد ، حتى عندما تشمل مسئوليتهم أعضاء حجرة الدراسة ككل . فى الغالب ، سوف يسمع المدرسون (المدرسات) من يدعوهم «ماما» أكثر من « بابا » وذلك من طفل أو أكثر من الأطفال الذين يدرسون لهم . حقيقة أن المدرسة أو المدرس المَعِنىّ لا يتهم بنوع طرف الآباء الذى يبدو غير مناسب للأطفال ، والذين لسبب أو لآخر ، يبدو أنهم نسوا مؤقتاً أنهم فى مدرسة . هذا بصورة مفهومة، أكثر احتمالاً للحدوث فى السنة الأولى التى تستقبل فيها المدرسة الطفل . تعد معظم المدارس الابتدائية أطفالها الآن للدخول فى المرحلة الثانوية ، ولكنّ عددًا قليلاً من الأطفال لا يستطيعون تحمل التغيير . تبين الملاحظة التالية حاجة هذه الأقلية لوجود أحد المدرسين كنقطة مرجعية «شخص للتعلق به محدد » . على الرغم من استخدام هذا المصطلح عندما يفحص الباحثون أنماطاً مختلفة من سلوك « التعلق » لأطفال ما قبل المدرسة، فإن هذا المصطلح يعتقد انه قابل للتطبيق على نفس المستوى عندما نصف دور المدرس الذى يمكن أن يوفر الأساس الآمن فى حالة الاضطراب المبدئى والتغيرات اللاحقة التى تحدث فى المدرسة الثانوية .

فى مدرسة ثانوية داخلية كبيرة ، تولت المدرسة مريم ، تعمل فى إدارة ذوى الاحتياجات الخاصة، مسئولية رعاية أربعة طلبة كنتيجة لتقييم كل الطلبة الذين

MOHAMED KHATAB

يلتحقون بالمدرسة . كان الأولاد الذين تتراوح أعمارهم ما بين ١١ ، ١٢ عاماً ؛ فى حاجة إلى تدعيم إضافى بسبب مشكلاتهم الكبيرة فى القراءة فى اللغة الإنجليزية، التى منعتهم من حضور دروس اللغة الإنجليزية . ومع ذلك كان هناك توقع بأنهم يحضرون كل الدروس السائدة الأخرى ، والتى تتطلب كمية حركة لا بأس بها حول المدرسة ، والتى بها أكثر من ألف طالب . عند قرب انتهاء الفصل الدراسى الثانى اجتمعت المدرِّسة مع خبير التعليم العلاجى بالمدرسة الذى تعمل معه فى هذه المهمة لتنقل إليه أنها لم تستطع فهم لماذا استمر الأولاد الأربعة يترددون على مكتبها خارج الأوقات المخططة لدروسهم الإضافية فى اللغة الإنجليزية . جاءها أحدهم أثناء فترة الراحة فى جدولهم ليسأل عن الطريق إلى كافيتريا المدرسة ، والثانى يريد المساعدة فى العثور على أحد ممتلكاته الضائعة ، وطلب الثالث إذناً بأن يتناول « سندوتشاته » فى حجرتى ، بينما رغب الرابع فى أن يعمل واجباته المنزلية فى مكتبى أيضاً فى فترة الغداء . سعى كل طالب إلى شد انتباهها واشتراكها فى مناقشة خارج السبب المزعوم لزيارته . لقد قررت أن هذه السلوكيات تحدث يومياً . أظهر سلوك الطالبان الأولان حاجة واضحة إلى القرب اللصيق من مدرستهما . احتاج الطالبان الآخران إلى انتباه مباشر أقل ، وكانا راضيين بفترة وجيزة من التفاعل معها . كان الاتصال على فترات مع « الشخص المحدد للتعلق به » كافياً لتأمين الطالبين الآخرين . يشبه هذا السلوك قدرة الطفل الصغير أن يلعب فى إطار صوت أمه ، ولكنه يراها على فترات متقطعة ، عندما يكون فى حجرة أخرى . لقد أصبحت فكرتهم عن أنفسهم والشخصية الراعية لهم جزءًا من ذاكرتهم النامية التى سمحت للأولاد بالتحرك نحو السلوك الملائم لسنهم فى المدرسة. يمكن أن يقال: إن الأولاد الأربعة السابق ذكرهم يتصرفون ، فى جزء من وقتهم على الأقل ، بطريقة كانت حافلة بالذكريات الكثيرة عن مرحلة نموهم السابقة .

يبدو أن عددًا قليلاً جدًا من المدرسين على وعى بدورهم المحتمل «كشخصية محددة للتعلق بها » ، وخاصة بالنسبة للأطفال الذين يكونون قلقين. يرى المدرسون أنفسهم كممارسين مهرة ، يعملون بحماس وإبداع ، ولكن تحت ضغط كبير من المجتمع لتحقيق معايير دراسية وسلوكية عالية للأطفال الموضوعين تحت رعايتهم. لقد اختيروا للعمل مع أطفال فى مجموعات عُمرية محددة ، تضم مستويات ذكاء ، وحالات ذهنية و"تشكيلة سلوكية متنوعة" . تشير الدراسات مع المدرسين إلى

MOHAMED KHATAB

مؤشرات واضحة أنهم يعون فقط بصورة جيدة بحاجات الأطفال كأفراد ، وفى نفس الوقت يدركون أنه ليس كل الأطفال يمكنهم الاستفادة من عملية التفاعل مع الكبار . ومع ذلك ، يوجد أولئك الذين يجدون صعوبة فى تحقيق دورهم المهنى . قد يستجيب المدرسون على فترات غير منتظمة للأطفال القلقين ، ولكن بصورة غير صحيحة . قد تأتى ردود أفعالهم بإظهار عداوة صريحة ورفضاً للطفل الذى يدافع ضد القلق بالسلوك العدوانى أو الوقح ، أو على العكس قد يتبنى المدرسون دور الأم أو الأب الذى يتمثل فى المزيد من الحماية أو التدليل تجاه الطفل المنسحب أو العاجز . ربما تكون طريقة الطفل هى التى تحرك هذه الاستجابات ، نتيجة توقعاته السابقة . بينما من السهل الاعتراف بالأهمية الجوهرية للأسر لدى كل الأطفال ، فإننا يجب أن نتذكر طول الوقت الذى يقضيه الأطفال مع مدرسيهم فى رحلتهم التعليمية فى كل مراحلها المختلفة .

الأطفال أنفسهم:

لقد افترض خبراء التعليم العلاجى أن سلوكيات معينة من الطفل تشير إلى حالته الذهنية فى المدرسة . يمكن أيضًا استخدام سلوكيات معينة للتعبير عن الأحاسيس حول مهارات حجرة الدراسة . عندما لا تساير هذه تلك السلوكيات الخاصة بأقرانهم، فإنهم يظهرون عدم الرضا أو القلق فى السلوك المشاكس : لا يستطيع التركيز ، لا يمكنه أن يجلس فى حالة استقرار ، مضطرب أو ليس له علاقات مع زملائه؛ أو كل هذه السلوكيات مجتمعه . قد يتم أيضاً التعبير عن أحاسيس التعلم بالانسحاب ، الاعتداء ، أو التهريج ، أو بالمزيد من السلوك غير الاجتماعى مثل السرقة . لا يمكن بالضرورة مشاركة اهتمام المدرس بسلوك الطفل مع الزملاء ، خوفاً من أن يظهر بعدم الجدارة أو من سوء الفهم .

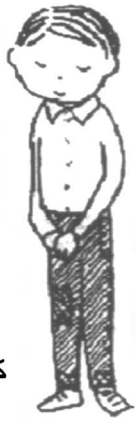
كيف يمكننا حينئذ أن نفسر ما يبدو أنه سلوك مضلل من هؤلاء الأطفال؟ يفترض بعض الباحثين أن سلوك التوافق الذى يستخدمه الأطفال للتعويض عن مخاوفهم الداخلية ، غالباً تجعل من الصعب على المدرسين بل والباحثين أحياناً قراءتهم أو تفسيرهم . عادة ، يكون الموقف أكثر تعقيداً عندما يواجه الأطفال مدرسيهم وزملائهم بتعبيرات وجه أو لغة جوارح الجسم والتى تظهر عكس ما يشعرون به . الأشكال من (٢ – ٨) إلى (٢ – ١٣) تظهر هذا العمق .

MOHAMED KHATAB

شكل ٢ – ٨

الطفل كفرد

كما قد يشعر



كما قد يبدو

ربما قد أصبح هذا الطفل منسحباً جزئياً أو كاملاً فى المدرسة لأنه يخشى من أنه سوف لا يستطيع تناول الأحاسيس المتفجرة فى داخله . قد يكون جزءاً من مخاوفه أنه سوف يثير أحاسيس غضب متبادلة من الآخرين تجاهه شخصيًا عندما يكشف عن حالته الذهنية بوضوح .

شكل ٢ – ٩

الطفل كفرد

ويشعر حقيقة

كما يظهر

يمكن أن يكون السلوك العدوانى تعبيرًا معلنًا عن اليأس الداخلى المرتبط بعجز الطفل عن تحريك نوع الاستجابة التى يحتاج إليها . قد يرغب واقعياً فى إمكانية السيطرة على سلوكه ، أو قد يشرع فى أن يكون على نفس المستوى من السوء الذى أخبره كل فرد بأنه كذلك .

MOHAMED KHATAB

شكل ٢ – ١٠

الطفل كفرد

كما تبدو

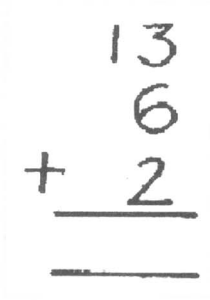
ولكنها تشعر

من المعروف جيداً أن عدداً قليلاً من البنات يوصفن بأنهن يعانين من مشكلات تعلم . تقدم البنات ذات الأداء المنخفض غالباً وجهاً سعيداً والذى يخفى أحاسيسهن الداخلية المضطربة وغير الملائمة عن أنفسهن وعن دورهن فى المدرسة .

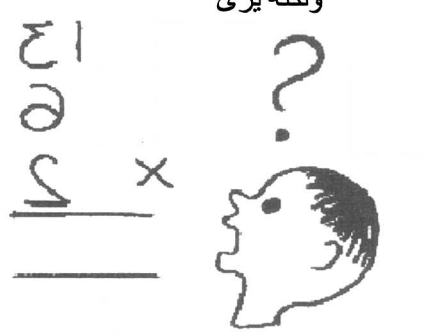
شكل ٢ – ١١

الطفل كفرد

قد يعرض عليه



ولكنه يرى



عدد لا بأس به من الأطفال ذوى العجز فى التعلم لديهم مشكلات سمعية وبصرية معينة بالإضافة إلى المشكلات الانفعالية . عندما لا يتم الاعتراف بهذا فإن آلياتهم للتكيف والمسايرة يمكن أن تضلل مدرسيهم . إنه يطلق عليهم أحياناً مهرجو الفصل ، أو يتهمون بأنهم كُسالى أو « أغبياء ».

شكل ٢ – ١٢

الطفل كفرد

شكل ٢ – ١٣

الطفل كفرد

هذا الرسم التوضيحى يقوم على واقعة حقيقية . كانت إحدى المدرسات التى ترعى الأطفال ذوى الأداء الضعيف تدرس لطفل عمره ٨ سنوات اللغة الإنجليزية وتقدم له حرف (e) كما فى egg، لأنها عرفت أن والده لديه مزرعة فراخ . كانت الصورة الذهنية لدى المدرسة فى تلك اللحظة دجاجة تنام على البيض . إنها تناقضت بشدة مع الصورة الذهنية لدى الطفل . فى الصباح الذى كان يحاول فيه إتقان حرف « e » وكلمة egg بمعنى بيضة ، كانت صورة والده وهو يصيح فيه بأعلى صوته « لتأكل الآن البيضة وهى ساخنة التى أعدّتها لك أمك » .

يشعر العديد من الأطفال العاجزين عن التعلم أن لديهم أملاً ضعيفًا فى تعديل سلوكهم ، أو فى فهم كيف تؤثر حالتهم الذهنية على تعلمهم .

معظم الأطفال الذين يخضعون للعلاج التعليمى يشعرون بأنهم ليس لهم سيطرة على الظروف المتعلقة بأنفسهم أو أسرهم . إنهم لا ينظرون إلى أنفسهم على أنهم أفراد لهم اختيار سواء فى الأمور الصغيرة ، على سبيل المثال شراء قصة هزيلة أو حلوى ، أو موضوعات أكثر أهمية مثل أوقات النوم، أو اللعب مع الأصدقاء . وجود شخص كبير يسعى إلى آرائهم ، أو يأخذ رغباتهم التى تكون غالباً معقولة فى الاعتبار ، مثل هذا الشخص نادراً ما يشكل جزءًا من تجربتهم ، حتى فى سن المراهقة . لا يستطيع طفل فى عمر ١٤ عاماً أن يقنع كلاً من والديه أنه يرغب فى تأخير موعد نومه قليلاً عن موعد نوم أخيه الذى فى عمر ٥ سنوات ، ويوصف طلبه بأنه فظيع ولا يمكن تصديقه . يستمر بعض الأطفال فى الكفاح، أو الجدل حول أو ضد قرارات الآباء أو الإخوة أو الأخوات الكبار ، بينما يستسلم آخرون ويصبحون فى حالة إذعان أو سلبيين . ينسحب البعض إلى مشاهدة التليفزيون، أو اللجوء إلى الصمت ، أو إلى تدليل النفس من خلال الإسراف فى الأكل ، البعض يختار الخروج إلى الشارع ، واكتساب أولاد الشوارع ، لمجرد أن يكون قادراً على ممارسة الاستقلالية ، آخرون يقدمون وجهاً مزيفاً للتشاؤم أو الشك لا يقنع أحداً ، وعلى الأقل أنفسهم . ومع ذلك ، أقلية أخرى تقهقرت إلى الانغماس فى المواد الدراسية إلى حد استبعاد بناء علاقات شخصية قوية .

تكشف الحالة الذهنية لعدد متزايد من الأفراد عن أنواع مختلفة من الخوف واليأس مع أمل ضعيف فى التغيير . لا يستطيع مثل هؤلاء الأطفال أن يعطوا اهتماماً إلى التعلم لأنهم يأتون من بيوت حيث السلوك عنيف ، ويعانون أو

MOHAMED KHATAB

يلاحظون الإساءة البدنية ، اللفظية أو الجنسية. يرى أحد خبراء العلاج التعليمى أن للمدرسين دورًا محوريًا فى حالات إساءة معاملة الأطفال، التى يود أن يراها موضوعاً بارزاً فى كل البرامج التدريبية للمدرسين . لقد أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين تعرضوا للإهمال هم الذين يظهرون المشكلات الأكثر شدة وتنوعًا وذلك فى السنوات ٥ ، ٦ من أعمارهم . فى حجرة الدراسة كانوا قلقين ، غير منتبهين ، فشلوا فى فهم مهامهم الدراسية ، يفتقرون إلى المبادرة ، ويعتمدون بكثافة على المدرس للمساعدة ، الموافقة ، والتشجيع . كان هؤلاء الأطفال المهملون غير متعاونين مع الكبار ، وليسوا حساسين أو متعاطفين مع الزملاء من الأطفال . كان هؤلاء الأطفال الأدنون من كل الأطفال الآخرين فى إجمالى عينة التحصيل المدرسي. يبدو أنه من المحتمل أنهم قد تعلموا توقع عدم جدارتهم فى المعاملة المحترمة . تلخيصاً لنتائج بعض الدراسات فإن العواقب المترتبة على عدم وجود الرعاية الأبوية النفسية كانت درامية فى السنوات الأولى من حياة الأطفال ، لأنهم أظهروا انحدارًا فى الأداء المعرفى ، وقدموا " تشكيلة" متنوعة من المشكلات السلوكية. مرة أخرى تؤكد هذه النتائج على أهمية وجود شخصية ، للتعلق بها ، محددة للأطفال القلقين وخاصة فى أوقات الانتقال أو التغيير .

لم يستطع الأطفال الخاضعون للعلاج التعليمى الاستفادة من المتصل التعليمى الذى يقدم إليهم ، حتى عندما كان هذا التقديم خاصًا . فى حجرات الدراسة تبدو المدرسات من الصعب الوصول إليهن : إن حالات قلقهم متفاقمة ، ومن ثم لا يستطيعون استخدام أى مهارة لجذب انتباه المدرسة . مرة أخرى يمكن القول: بأن أنماط التكيف فى سلوك تعلق أطفال ما قبل المدرسة ، سوف يستمر معهم فى مراحل التعليم التالية . إذا لم يكن قد شعروا مطلقاً بأن لهم الحق فى جذب انتباه الكبار ، كيف يمكنهم حينئذ تطوير مهارات الوصول إلى الشخصية التى يأملون فى أنها سوف تلاحظ مشاعرهم القلقة ؟ الكثير من الأطفال يلاحظ أنهم يبحثون عن جذب الانتباه بطرق سلبية ، ومن ثم ، تتأبد وتترسخ فى أذهانهم الاستجابة التى تتفق مع مشاعرهم .

يوجد الآن تحرك بعيداً عن توفير الجماعات الصغيرة وفى اتجاه تدعيم التعليم فى حجرة الدراسة ، ولكن المدرس داخل الجماعة الصغيرة أكثر سهولة بلا شك لاتصال الطفل به . ومع ذلك ، بالنسبة للطفل القلق ، يمكن أن تكون التجربة حافلة

MOHAMED KHATAB

بذكريات الحياة فى أسرته ، حيث عليه أن يتنافس مع إخوته وأخواته لجذب انتباه الأم . التحرك الآخر بالنسبة للطفل قد يتمثل فى النقل إلى وحدة ذات مدرس متخصص ، حيث سوف يتلقى تدريساً فردياً ، يتعلم أن يدرك حاجات زملائه الآخرين ، ويفهم كيف تساهم أحاسيسه فى دينامية المجموعة . حتى هذا المدخل المتخصص يفشل فى مشاركة مجموعة صغيرة من الأطفال القلقين فى العملية التعليمية . إذا كان عرض عجزهم فى التعلم أو السلوك الصعب طريقتهم إلى جذب الانتباه إلى أسرهم المضطربة ، فإن علاج الأسرة يصبح دعوة مُلِحّة .

يمثل السبب المزعوم للطفل الخاضع للعلاج التعليمى عادة ، بعض أشكال الفشل الدراسى . قد يعنى هذا أنه لم يحصل قط على المهارات الأساسية ، قد أصبح تعلمه مؤجلاً ، أو أنه يقاوم التعلم بصفة عامة . تكشف الأحاسيس البارزة التى سلطت عليها الأضواء أخيراً ، سواء فى جلسات العلاج الفردية أو مقابلات الأسرة مجتمعة أو مجموعة العمل عمق الألم واليأس لدى كل الأطفال العاجزين عن التعلم .

أحد مهام اختصاصى العلاج التعليمى أن يضع الأطفال أمام آلامهم مباشرة ، وخاصة تلك المتعلقة بفقد الآباء أو أحدهم ، إلى أن يصبحوا جاهزين للتفكير فى المستقبل ، وتجديد استعدادهم للتعلم . استخدام الاستعارة فى عمل مبتكر، واستخدام المواد التعليمية تمكن الأطفال من التعبير عن أحاسيسهم داخل حدود من المواد الآمنة .

فى هذا الفصل كان التركيز على مفهوم سلوك « تعلق » الأطفال داخل نظم أسرهم، وكيف يمكن أن يؤثر هذا على سلوك الأطفال داخل النظم التعليمية . يستطيع أولئك الأطفال الذين يشعرون بالأمان التفاوض حول التحولات ، ويتحملون التجارب القاسية ، دون التأثير السلبى طويل الأجل على تنميتهم العامة وتقدمهم الدراسى . الأطفال غير الآمنين انفعاليّا والقلقون أقل قدرة على التغلب على هذه الصعوبات ، وفى أقصى حالات التطرف يصبحون مأخوذين فى دوامة الصعاب ، وفقد قدرتهم على اللعب والتعلم . لابد أن القارئ قد لاحظ تكرار كلمة « الانتباه » ؛ وهذه الكلمة محورية فى حياة الطفل منذ اللحظة الأولى من ولادته ، حيث يريد أن يشد انتباه الجميع بصفة عامة والأم بصفة خاصة . نتناول فى الفصل التالى «الانتباه» ولكن ليس من القائمين على رعاية الطفل ومن أجله ، ولكن انتباه الطفل ذاته ومن أجل تعلمه .

MOHAMED KHATAB

الانتباه والتعلم

ما هو الانتباه ؟

الكلمات التى تستخدم فى لغة كل يوم تميل إلى أن تسبب ارتباكاً عندما يستخدمها الفلاسفة فى مجال تقني، و« الانتباه » إحدى هذه الكلمات . يفترض كل فرد أنه يعرف ما هو الانتباه . ولكن هل هم كذلك ؟ عندما يلاحظ المدرس أن الطالب ينظر إلى خارج النافذة ، قد يقول المدرس ، « سامى ، انتبه ! » . عندما يعيد الطفل توجيه نظرته إلى المدرس أو إلى السبورة يشعر المدرس بالرضا لأن سامى الآن «منتبه» ولكن هل هو كذلك ؟ كيف يعرف المدرس إذا ما كان الطالب منتبهاً ؟ بالتأكيد ليس من اتجاه خط الرؤية . تتمثل الطريقة الوحيدة للتأكد من أن الطفل منتبه إلى المهمة أن تطرح سؤالاً يمكن أن يجيب عنه فقط الطفل الذى قد أعطى انتباهه إلى المهمة . إذا أجاب الطفل إجابة صحيحة يكون قد انتبه – ولكن هل هو كذلك ؟ ألا يمكن أن تكون إجابته جاءت صحيحة لأنه قد تعلم الإجابة فى وقت سابق ، وكان ينظر من النافذة ، ويعطى انتباهه إلى شيء مّا آخر غير كلمات المدرس ، لأنه كان يشعر بالملل ؟ أو إذا لم يستطع الطفل الإجابة عن سؤال المدرس بصورة صحيحة ، هل يعنى هذا أنه لم يكن منتبهاً إلى المدرس ، أو ليس بسبب أنه كان منتبهاً (حتى إذا كان ينظر إلى خارج النافذة) ولكنه لم يفهم ما كان يقال .

هذه المعضلة بالطبع نتيجة حقيقة أن الانتباه حدث غير ظاهر والذى لا يمكن مراقبته بصورة مباشرة . ومن ثم ، فإنه يشبه تماماً عملية التعلم غير الظاهرة ، التى أيضاً ليس لها مرجعية مباشرة ، والتى يمكن قياسها فقط بملاحظة التغيرات فى الأداء . لسوء الحظ ، الانتباه شرط مسبق للتعلم ، إذا قيس الاثنان بالتغير فى الأداء ، فإنه من المستحيل التأكد من إذا ما كان نقص التغير فى الأداء يرجع إلى انتباه معيب ، تعلم معيب ، أو الاثنين معاً .

MOHAMED KHATAB

قبل أن يستطيع المرء تناول مناقشة الانتباه تفصيلياً وعلاقته بالتعلم ، وتعلم ذوى الاحتياجات الخاصة ، على المرء أن يحاول تخفيض بعض الشيء من الارتباك الدلالى فى المعنى الذى يكتنف هذا الحق . إن ما نسميه بصورة عامة « الانتباه » له أوجه متعددة ، ومن ثم ، قد يعنى أشياء مختلفة للأفراد المختلفين . قد ساهم بعض الباحثين بتقديم المعانى المتعددة للانتباه ، وبافتراض أن الاستخدام التقنى للكلمة ينحصر فى أحد أوجه هذه المعانى فقط، وذلك هو الانتباه الانتقائى .

الأوجه المختلفة للانتباه :

بيئة الشخص متخمة بالمثيرات المحتملة ، وهناك مثيرات محتملة ضخمة أخرى تنبعث من داخل الفرد . إنها مثيرات محتملة لأنها أحداث لم تصبح بعد مثيرات وظائفية (لها مهمة) إلى أن تصبح فرصة للاستجابة . لكى يصبح الحدث المعطى فرصة للاستجابة يعتمد على حالة الشخص – إذا ما كان يقظاً أو نائماً ، نشيطاً أو كسولاً ، واعيًا أو غافلاً . بعبارة أخرى يعتمد على حالته من الانتباه . إن حجم ما يعطيه الفرد من انتباه إلى حقل المثير الخارجى يشار إليه على أنه الأوجه الكثيفة للانتباه . بين هنا يستطيع المرء التفرقة بين وظيفة الإيقاظ ووظيفة « الوعى الشعورى » وأخيراً درجة التركيز. ونتناول فى الصفحات التالية من هذا الفصل «الانتباه والتركيز» لا رتباطها الوثيق بالتعلم ، وخاصة لذوى الحاجات الخاصة .

الانتباه والتركيز Attention and Concentration :

بينما الانتباه والتركيز يحدثان متزامنين ، فإنهما فى الواقع عمليتان ذهنيتان منفصلتان وتتداخلان مع وظائف معرفية أخرى .

الانتباه ، أو «الانتباه الانتقائى / تركيز» ، عبارة عن العملية المعرفية التى تجرى مسحاً للمعلومات البيئية وتمكننا الفرز والانتباه إلى معلومات مختارة . تمدنا البيئة عادة بحجم من المعلومات مما لا نستطيع تناوله فى وقت واحد ، ولذلك نحن نركز باستمرار على شيء واحد ، وعلى حساب شيء آخر . نحن نطلق على الطالب الذى يجد صعوبة فى «إعطاء الانتباه اللازم» إلى المعلومات المرتبطة «بأنه شارد الذهن» التركيز أو «الانتباه المتواصل/ تركيز» له علاقة بتوجيه العمليات المعرفية

MOHAMED KHATAB

إلى المهام فى محاولة لتشغيل تلك المعلومات إلى مزيد من العمق ، وتتضمن «نطاق الانتباه» – إلى أى مدى يمكن أن يتواصل تفكير المرء مركزاً على المعلومات المرتبطة.

الانتباه الجيد ومهارات التركيز أمور محورية للنجاح فى الكيانات الاجتماعية والتعليمية بالنسبة للتلاميذ ذوى « الإعاقة فى التعلم » . نجد أن قدرتهم على إعطاء الانتباه ، والتركيز على المعلومات المسموعة تعانى من صعوبات . البعض منهم قد « لا يعطى الانتباه اللازم » لأن لديهم مشكلة تشغيل نظامهم السمعى . إنها تأخذ منهم مجهودًا ذهنياً ضخمًا فى محاولة تشغيل المعلومات – الإنصات ، فرز ما هو مهم ، التذكر والفهم ، حتى عند بذل المجهود فإنهم عادة يواجهون صعوبات . عندما تكون المهمة صعبة فى أدائها ، فإنها تستنزف « الطاقة المعرفية » من النظام العصبى المركزى بسرعة أكبر . إن الطريقة التى يتم بها تزويد الطلبة بالمعلومات، غالباً تعتبر العامل الحاسم فى تمكين الطلبة من تشغيلها ذهنياً . إذا لم تكن الطريقة والمعلومات ذات معنى ، لماذا إذن إعطاء الانتباه ؟

قد يكون الطلبة الذين لديهم صعوبات تعلم قابلين جدًا للشرود الذهني، وفى مثل هذه الحالة يختارون وينتبهون إلى الأصوات والمناظر أو حتى الحركات الغريبة فى البيئة ، أو إلى أحلام اليقظة الخاصة بهم والتى لا تؤثر على الطلبة الآخرين . بنفس المستوى يجعل هذا من الصعب على الطفل أن يفرز وينتبه إلى العناصر الحساسة فى المهمة التى يقدمها المدرس . يجعل الشرود الذهنى والإنصات المتواصل صعبًا جدًا . الطلبة الذين يعانون من عيوب فى نظامهم السمعى ، قد يركزون بإفراط على المعلومات المرئية للمساعدة على التعويض فى مجال الضعف السمعى . إنهم قد ينظرون حولهم كثيراً إلى ما يفعله الآخرون لجمع المعلومات ، الذى قد يدركه البعض على أنه سوء سلوك .

قد جربنا جميعاً كيف أن الضغط يؤثر سلبياً على القدرة على الانتباه والتركيز . يترتب على صعوبات التعلم حالات القلق ، إذا لم نذكر مصادر أخرى للضغوط مثل المشكلات البدنية، والاضطرابات الانفعالية . انخفاض تقدير الذات ، وتوقع الفشل من العوامل التى تساهم غالباً فى نمط الفشل المعقد الذى يُعيق الطلبة من ممارسة الانتباه والانتباه المتواصل . الرسالة هى « ما الفائدة ؟ أننى أصم لذلك لماذا الإزعاج ؟ لا أستطيع أداء هذه الوظائف » .

MOHAMED KHATAB

بصفة عامة لم يتعلم الطلبة ذوو المشكلات فى الانتباه والتركيز المراقبة الذاتية لسلوكهم . إنهم يميلون إلى أن يكونوا مندفعين معرفياً ، بدلاً من أن يكونوا متأملين ومفكرين استراتيجيًا فى أسلوب تعلمهم . لم يتعلموا أن يكونوا مثابرين فى البقاء مع المهمة ، يعطون لأنفسهم تغذية مرتدة ، وذلك بالتحدث إلى أنفسهم حول كيفية أدائهم فيما يتعلق بسلوكياتهم وذلك لتنظيم أفعالهم . عليهم أن يصبحوا مدركين سلوكهم المنتج وغير المنتج فى الانتباه والتركيز .

فيما يلى بعض الأمثلة التى استخدمها المدرسون الناجحون لجعل هذه المعلومات واضحة :

« أحمد ، ألا حظ أننى عندما أعطيت التوجيهات والتى تعتبر مهمة ، غالباً بدأت تنظر حول الحجرة . إنك تحتاج إلى أن تُبقى عينيك معى لكى أساعدك على التفكير فيما أقوله . حينئذ ، قد يكون من المفيد أن تنظر حول الحجرة ولترى كيف يتابع الآخرون التوجيهات ». فيما بعد يقدم المدرس الثناء إلى أحمد لفعل هذا . « سوزان، ألاحظ أنه عندما كان عليك أن تكتبى ملخص درس المطالعة بنفسك ، قد بدأتِ فى تحريك وتقليب بعض الأشياء فى درج مكتبك . يحتاج الأفراد إلى التفكير بعمق عندما يباشرون مهمة الكتابة لوضع أفكارهم على الورق . ماذا أقول أكثر من هذا؟ (الطالبة تستجيب.) » من الآن فصاعداً عندما يكون هذا وقت الكتابة ، ماذا عن حوالى ثلاث أفكار جيدة على الورق أو ٣ صور فى خلال عشر دقائق على مسودتك ؟ « تقول سوزان إنها تعتقد بأنها خطة جيدة » . حينئذ يمكننى أن أرى ما قمت بكتابته. من فضلك اكتبى ملاحظة لتذكير نفسك ، وضعيها على مكتبك – إنها تقول « ثلاث أفكار فى عشر دقائق – تعرض على مدرس المادة » .

« كامل ، الطريقة التى تتبعت بها القراءة بأصبعك أثناء مطالعتنا للموضوع تساعدك على التركيز . إننى أستطيع القول: إنك تنصت جيداً ، لأنك تستطيع أن تسألنى أسئلة مهمة حول ما نقرؤه ، فى حالة وجود شيء مّا لم تفهمه ».

يحتاج الطلبة إلى معرفة أن بعض المهام تتطلب المزيد من الجهود لتركيز الأفكار والأفعال عليها أكثر منها فى حالة المهام الأخرى ولأسباب متنوعة . على سبيل المثال ، لأنها أكثر تعقيداً ، تأخذ وقتاً أطول لأدائها ، تحتاج المعلومات إلى

MOHAMED KHATAB

أن يتم تشغيلها بسرعة ، أو لأنها ليست مثيرة جداً . من السهل كثيراً أن يغطى انتباهنا إلى ذلك الشيء الذى يمس مصالحنا الذاتية لسبب مّا داخلى فى أنفسنا، أو خارجى ، وعندما يكون مألوفاً لدينا فإننا نستمتع به وسوف نكافأ إلى حد ما للانتباه إليه . فكر فى كيفية تطبيق هذا فى حياتك الخاصة . على سبيل المثال ، هل المشاهدة والإنصات إلى حدث معين مثل كرة القدم، أو مسرحية على شاشة التليفزيون تجعلك مشدوداً وموثوقاً بحبال قوية إلى جهاز التليفزيون، أو هل مجرد ذكرها يصيبك بنفور وتعب ذهنى ؟

يحتاج مسئولو التربية والتعليم إلى إدراك أن الطلبة الذين لديهم صعوبة الانتباه والتركيز قد يعانون من المزيد من التعب الذهنى . قد يصف هؤلاء الطلبة هذه الظاهرة بالتعليق المتكرر بأن تلك المعلومات « مملة » . يجب أن يتعلم الطلبة أنهم فى حاجة إلى الانتباه إلى بعض الأشياء التى ليست مثيرة إلى حد ما ، وأن ذلك سوف يتطلب المزيد من « الحيوية » . يتمثل أحد الأساليب فى الاحتفاظ بأنفسهم بعيداً عن التعب الذهنى فى أن يتعلموا التفكير فى طرح الأسئلة حول المعلومات المقدمة .

إن من مهمتنا كمسئولى تربية وتعليم أن :

- نجعل الطلبة وَاعِينَ بحاجاتهم إلى تركيز طاقاتهم على المعلومات المهمة تركيزًا سمعياً وبصرياً ، وكيف نساعدهم على ذلك .
- ندعم بإيجابية الانتباه والتركيز ، الذى يزيد من التحفيز على بذل الجهود الذهنية للانتباه والتركيز .

هؤلاء الطلبة الذين يحتاجون إلى الكثير من التدعيم الايجابى اللفظى لبذل الجهود اللازمة للانتباه والتركيز لأنه من الصعب عليهم القيام بذلك ، غالباً ينالون التشجيع الأقل . إنهم أيضاً يحصلون على التدعيم الأقل داخلياً ، لأنهم لم يحصلوا على التدعيم من خلال ما يبذلونه من انتباه وتركيز للحصول على المعلومات ، كما هو الحال مع الطلبة الآخرين الذين يمكنهم الانتباه والتركيز بسهولة . ولذلك ، لماذا تجهد نفسك أمام هذه المهام المعرفية؟

- ندير بيئة الإنصات / التعلم وتقديم المعلومات إلى أقصى حد ممكن .

MOHAMED KHATAB

١- الخطط الاستراتيجية وما وراء المعرفة لتحسين الانتباه والتركيز :

إذا كان لدى الطالب صعوبة فى الانتباه (الفرز والانتباه إلى معلومات مختارة) والتركيز (مواصلة الانتباه لتشغيل المعلومات إلى مزيد من العمق) من المهم بالنسبة لذلك الطالب أن يفهم هذا التحدى ، يكون له أهداف ، المراقبة والتقييم الذاتى لسلوكه الفعال وغير الفعال ، وأيضاً أن يفعل ما هو ممكن لإدارة بيئته (أو بيئتها).

فقط عندما يفهم الطلبة التحديات التى تواجههم يستطيعون تعلم أن يكونوا مسئولين عن توجيه عملياتهم المعرفية وسلوكياتهم البدنية ، وأن يأخذوا دورًا سباقًا proactive فى إدارة تعلمهم وبيئة تعلمهم . فيما يلى مثال يتناول طالباً يأخذ دوراً سباقاً لمحاولة إدارة تعلمه ،ومثال عن طالب يتبع خطة استراتيجية لتحسين التركيز من أجل إنجاز مهمة مطلوبة.

تعلم مادة العلوم أضعف « وحيد » طالب المرحلة الإعدادية ، الذى وجد صعوبة لافتة فى إعطاء انتباهه إلى العديد من الدروس ، ويبدو أنه لم يستطع أن يتأقلم مع أى طريقة فيما عدا أن يغير موقفه . لقد لاحظ اختصاصى المادة وحيدًا فى هذه الدروس . بعد دقائق معدودة من الدرس بدأت عيون وحيد تدمع ، وبدأ يتثاءب بكثافة ، وبدأ يسند رأسه على يده . عندما ناقش اختصاصى المادة هذا مع وحيد كان تعليقه « لا ينبغى أن ندرس مادة العلوم . إنه من الصعب جدّا أن ننتبه إلى ما يقال» . « تحقق اختصاصى المادة ، بعد العمل مع « وحيد » على مدى سبعة شهور لاكتشاف عدد من الاستراتيجيات المتنوعة لمساعدة وحيد على الانتباه ، التركيز ، وتشغيل المعلومات ذهنياً ، بأن هناك عدم توافق بين متطلبات تعلم وحيد لتشغيل المعلومات ذهنيّا وتجربة التعلم التى تقدم له فى هذه المادة .

حدد وحيد مشكلته : « إننى أجد صعوبة فى الانتباه فى مادة العلوم ، لا أستفيد كثيراً من حضورى هذه الدروس ، ولا أشعر بالارتياح كذلك » .

تم إجراء جلسات "عصف ذهنى" وصولاً إلى حلول لمشكلة « وحيد » . لقد قرر أخذ موعد من مدرس العلوم لشرح الصعوبات التى يواجهها ، ولكى يقترح بعض الأنشطة التى يمكن أن تجعله أكثر انخراطاً فى عملية التعلم ، مثل عمل مجموعة للمشروعات فى مجال العلوم . ساعد اختصاصى المادة « وحيدًا » فى أخذ موعد من مدرِّسه ، ثم مناقشة مشكلته والحلول التى يفكر فيها بطريقة إيجابية . بدأ وحيد

MOHAMED KHATAB

يشعر بأنه أفضل ، حيث أصبح قادراً على توجيه طاقته فى محاولة حل مشكلته ، وذلك بمناقشتها بطريقة مباشرة ، بدلاً من تبديدها فى ، معركة ذهنية ، مع هذه المادة ، والتى كانت تمثل موقف العاجز بالنسبة له . عندما قابل ، وحيد ، اختصاصى المادة جاء تعليقه « إننى يجب أن أشجع بعض زملائى وأحثهم على التوقيع على مذكرة تقول: إنهم فى حاجة أيضاً إلى إحداث بعض التغييرات . إننى لست الوحيد الذى يعانى من صعوبة إعطاء الانتباه».

إذا لم يكن المربى قادراً على تكييف الاختلافات الفردية للطلبة فى حجرة الدراسة غير المتناغمة ولم يستطع مساعدة الطالب على الاستفادة من المعلومات التى يحصل عليها ، حينئذ تكون عديمة القيمة . يجب أن يكون المربون والآباء حسنو الاطلاع، الأذكياء مناصرون لذلك الطالب. يمكن للمناصرين أن يساعدوا الطالب الذى يعانى من عدم توافق خطير لكى ينتظم مع دروسه حيث يوجد الكثير من التفاعل الملائم بين الطالب والمدرسة لتلبية احتياجات الطالب .

« موسى » طالب بالصف الثالث الابتدائى لديه صعوبة تركيز على معدل ٢٥ دقيقة قراءة مطلوب منه أداؤها كل مساء ، على الرغم من حقيقة أنه قارئ جيد . لقد كان « موسى » قلقاً حول هذا الموضوع لأن المدرس كافأ كل طالب بعدد من النقاط ، والتى تساهم فى إجمالى نقاط مجموعته الصغيرة ، وإنه لا يريد أن يضع مجموعته فى مرتبة منخفضة. فيما يلى الخطة الاستراتيجية التى وضعها « موسى » لتحسين تركيزه .

خطة موسى لتحسين تركيزه فى القراءة

أ – ١- آخذ الكتاب الذى أحبه حقيقة واختار مكاناً هادئاً للقراءة .

(ليس به أشياء أنظر إليها أو ألعب معها) .

-٢- أضع منبه توقيت بدون صوت لمدة ١٣ دقيقة .

-٣- اقرأ أو أصور الأشكال فى ذهنى لكى أفهم .

إذا دخلت فى أحلام اليقظة أو اللعب حولى ، أذكّر نفسى بالقول «اقرأ» بصوت عال وأضع علامة (✓) على جدول تقييم القراءة الذاتى .

MOHAMED KHATAB

-٤- عندما ينتهى وقت المنبه أسجل عدد الصفحات التى قرأتها .

- أضع مرتبة للتركيز : ١٠ (عظيم) ، ٥ (مقبول) ، صفر (ضعيف).

- آخذ ثلاث دقائق راحة وأكافئ نفسى بأكل تفاحة.

ب – ٥ – أكرر الخطوات السابقة .

٦- عندما أنتهى أعرض على « ماما » تقييمى .

خطة موسى لتحسين تركيزه فى القراءة

التاريخ	الكتاب	أ – ✓	الصفحات	التقييم	ب – ✓	الصفحات	التقييم

٢- تلوث الضوضاء :

تأكد من أن بيئة التعليم متحررة من تلوث الضوضاء إلى أقصى حد ممكن . حجرة ا لدراسة النمطية لا يزيد ضوضاؤها الخلفية عن ٤٠ ديسبل dB.

يتعرض الطلبة هذه الأيام إلى سيول جارفة من ضوضاء البيئة ، والتى تجعل من الصعب بصفة خاصة تعلم الانتباه إلى المعلومات المهمة وتشغيلها ذهنياً . بعض الطلبة طاقتهم على التحمل محدودة جدّا للانتباه إلى الرسائل المرتبطة بموضوع الدرس عندما تكون هذه الرسائل متنافسة مع الضوضاء الخلفية ، حتى إذا كانت الرسائل المهمة أعلى صوتاً . يعطى هؤلاء الطلبة انتباههم إلى كل الأصوات ، ومن ثم يفقدون المعلومات المهمة.

MOHAMED KHATAB

احذر التحدث بصوت عال إلى طلبة محددين ، بينما يكون الآخرون منهمكين فى العمل . تذكر أنه فى كل مرة تتحدث بصوت عال إلى الطلبة مثل سؤالهم عن واجباتهم المنزلية أو تذكيرهم بمراجعة موضوع معين ، فإنك تعطل «تركيز» الطلبة بما أحدثته من « ضوضاء » .

يتعرض الطلبة للشرود الذهنى بصوت الأفراد أكثر منهم فى حالة الأصوات الأخرى.

٣- الجلوس المفضل فى حجرة الدراسة :

لمزيد من التركيز الفعال يحتاج الطالب أن يجلس بنفسه فى موقع معين من الحجرة مثل وسط الصف الأول أو الثانى ، بينما العدد الأقل من ذوى الشرود السمعى والبصرى يحبون الأماكن عالية الحركة المرورية ، والجلوس بجوار النوافذ والأبواب .

لقد لوحظ أن الكثير من الطلبة ذوى العيوب السمعية يقاومون غالباً هذا الاتجاه ، ربما بسبب أن الانصات عمل صعب بالنسبة لهم بصفة عامة ، ومن ثم ، فإن هذه المواضع تحمّلهم بذل جهود مضاعفة للاتصال . فى المواقف التى لا يختار فيها الطلبة طريقة جلوس تلائمهم ، مثل هذا الطالب سوف يحتاج إلى أخذ ظروفه فى الاعتبار عند توزيع أماكن جلوسهم .

عندما يكون الطلبة أقرب إلى المتحدث سوف يوظفون سمعهم والعلامات المرئية بصورة أفضل . قف فى مكان أكثر قرباً من الطلبة الذين لديهم صعوبة انتباه . بعض الطلبة قد يكون أداؤهم فعلياً أفضل فى الصف الثانى ، ولذلك يمكنهم الاستفادة من العلامات المرئية من أولئك الذين فى الصف الذى أمامهم ، على سبيل المثال سلوكهم من حيث الانتباه وأخذ مذكرات حول المعلومات المقدمة .

فى بعض الحالات ، قد يكون هناك اختلاف ملحوظ فى مهارات التشغيل بين أذنى الطالب ؛ كما قررها اختصاصى السمع نتيجة الاختبار المركزى . فى هذه الحالة ، حيث يعانى الطالب من فقد السمع فى إحدى أذنيه، فإنه سوف يحتاج إلى الجلوس الذى يكون فى صالح الأذن الأفضل .

يلزم أن يكون الجلوس مرناً لكى يستطيع الطالب التحرك إلى أماكن أكثر هدوءاً فى الحجرة لأداء العمل المستقل عند الضرورة . تحتاج الطلبة إلى التشجيع لمراقبة الحاجة إلى مثل ذلك .

يجب إعلام الآباء بحاجة الطالب إلى مكان هادئ لدراسته ومذاكرته فى البيت وبعيداً عن الأشياء التى يمكن أن تسبب له الشرود الذهنى .

٤- ابعد من على سطح المكتب كل ما يمكن أن يلهى الطالب:

من المهم بالنسبة للطالب أن يكون فوق سطح مكتبه فقط المواد والأدوات الضرورية ، أزل كل البنود الأخرى . انقل المواد التى لم يعد هناك حاجة إليها .

٥- التناغم والتماسك فى روتين حجرة الدراسة :

أنشئ روتيناً وتوقعاتٍ متناغمة ومتماسكة فى حجرة الدراسة . عندما يكون التعليم صعباً أنشئ ترتيبات لمساعدة الطلبة – تكون متوقعة – على تركيز طاقاتهم وتوجيهها إلى المهام المطلوبة وفهم الحدود للسيطرة على السلوكيات. ومع ذلك ، لا ينبغى أن يكون الروتين جامداً لكيلا يخنق الإبداع والابتكار.

٦- نطاق الانتباه :

خذ فى اعتبارك نطاق انتباه الطالب عند تقديم الدروس .

٧- بدائل العمل والراحات :

رتِّب فترات الدروس والعمل مع تحديد الراحات التى يستطيع الطلبة التحرك هنا وهناك خلالها .

استمرار الجلوس يتطلب الكثير من الطاقة ، بينما المجهود البدنى مثل التحرك هنا وهناك يمثل "ميكانيزم الحيوية" الذى يجعل المرء يقظاً . حيث إن الطلبة الذين يعانون من مشكلات سمعية عليهم أن يبذلوا جهودًا أكبر لمسايرة الآخرين ، فإنهم يصبحون أكثر استعداداً للتعب منهم فى حالة الباقين. قد لا ينتبهون لأنه من الصعب عليهم القيام بذلك . هؤلاء قد يكونون الذين يجدون بدون وعى أسباباً لترك مقاعدهم كثيراً لعمل أشياء مثل سن أقلامهم أو "الدردشة" مع زميل . إنه يمكن إعطاؤهم مهام كهذه ، بحيث يمكنهم التحرك هنا وهناك مثل العناية بالطلبة المدللين فى الفصل ، وأخذ مذكرات للإدارة ، ومساعدة الطلبة الآخرين .

MOHAMED KHATAB

٨- الراحات بين الدروس مهمة :

حيث إن أطفال الإعاقة السمعية يظهر عليهم التعب بسهولة ، تأكد من أنهم قد أخذوا قسطهم من الراحة سواء قبل أو أثناء الراحات المقررة بين الدروس . إنهم فى حاجة إلى النوع الأخير من الراحات من أجل « تجديد بطارياتهم » .

٩- بديل العمل الهادئ والعمل النشيط :

أَجْرِ مبادلة بين العمل الهادئ مثل الجلوس إلى المكتب مع العمل الأكثر نشاطاً مثل أنشطة التأمل والتفكير أو أنشطة التعلم التعاونى .

١٠- ضع فى جدول أعمالك الدروس الصعبة فى الفترة الصباحية:

ربما يحتاج الطلبة الأكبر سناً إلى التشجيع من أجل جدولة الدروس الأكثر صعوبة فى الصباح حيث يكونون أكثر راحة .

١١- أمِّن انتباه الطلبة:

إذا كان ضرورياً أعط أمارات لفظية (« كل الأعين هنا » ، « ارفعوا أعينكم »، « أنصتوا » .) أو أمارات غير لفظية (الإشارة إلى الأذن ، أو الطرْق على مكتب الطالب) لتركيز أو إعادة تركيز الانتباه .

كثير من الطلبة لا يُنصتون لأنهم ليسوا على استعداد لأن يُنصتوا كنقطة بداية. إنهم لا ينتبهون . لا تبدأ مطلقاً التوجيهات ، الدروس ، أو حتى المناقشة استناداً على قدرة الطلبة على الانتباه ، إلى أن تلاحظ أنهم منتبهون بالفعل . فى مرة لديك شيء ما تريد أن يعرفه الطلبة ، تأكد من أنهم منتبهون.

أَعطِ إشارة لفظية كما لو كنت تعنى أنها تتطلب الانتباه . راقب إذا ما كان الطلبة ينظرون إليك . إذا كان البعض لا ينظر ، انتظر إلى أن يفعلوا. كرر "الأمارات" . تكرار"الأمارات" يعطيهم رسالة أنهم لا يستجيبون إلى الانتباه من المرة الأولى . قد يحتاج بعض الطلبة إلى إرشادات مختلفة لكى يبقوا فاعلين وفعالين – ذكر اسم الطالب ، لمسه .

يمكن أن تساعد "الأمارات" غير اللفظية المتقطعة على تدريب الطالب لكى يصبح واعياً بالحاجة إلى أن ينتبه ويتعلم أن يبذل الجهد ويتوافق سريعاً دون أن تجعل الطالب معتمداً على شخص مّا يخبره باستمرار بما يفعله . فى مجموعة من

MOHAMED KHATAB

الطلبة الذين يعانون من ضعف فى اللغة ويعملون معاً على فهم مادة القراءة ، كان أحد الطلاب ينظر حول الحجرة هنا وهناك ، كما لو كان فى « أرض الأحـــلام » . عندما كان الطالب ينقر على كتابه عند الضرورة تعلم أن يكون واعياً بنفسه بمـــا يفعله ، ومن ثم يعيد تركيز طاقته إلى متابعة القراءة.

١٢- استخدام اسم الطالب (أو الطالبة) لحمله على التركيز:

يستطيع المدرس أن يستخدم اسم الطالب كثيرًا فى الأمثلة التى تعطى فى الدرس لكى يجعل الطلبة ذوى الصعوبة فى الانتباه يركزون مثل : « على سبيل المثـــال ، «سارة تجرى عملية الجمع صحيحة وبسرعة ... » يستطيع كل فرد أن يرفع أصبعه قائلاً : « أنا مثل سارة».

١٣- اللمسة البدنية :

استخدم اللمسة البدنية ، مثل وضع يدك على كتف الطالب ، لمساعدة الطالـــب على تركيز انتباهه (أو انتباهها)

١٤- وضع الأصبع :

من المفيد للطالب أن يتبع التوجيه « ضع أصبعك على ... » لكى ينتبه إلى المادة المرئية .

هذه استراتيجية تعليمية جيدة لمساعدة الطلبة على التركيز . فى النهاية يجب أن يكون الطلبة قادرين على استخدام وضع أصابعهم على المادة المرئية مـــن تلقـــاء أنفسهم بدون تدخل المدرس .

١٥- التفكير التأملي:

يستطيع المدرس الناجح أن يصدر تعليماته إلى الطلبة بعدم رفع أيديهم للإجابـــة عن الأسئلة أو التطوع للقراءة (ما لم يُطلَب منهم ذلك) لأن الانتباه إلى مـــا يقـــال يضعف بمجرد أن يرفع الطالب يده .

سوف يختار المدرس الطلبة للإجابة عن الأسئلة . أحد المدرسين يسحب الأرقام بنظام « القرعة » للإجابة على الأسئلة والقراءة ، التى تتفق مع الأرقام المخصصة للطلبة . تعمل هذه الطريقة على تحقيق انتباه الطلبة بصورة أفضل ، ويبدءون فى التفكير بحيوية حول الإجابة عندما يسمعون السؤال . سوف تتوقف حينئذ الموجـــة

MOHAMED KHATAB

المسعورة من التطوع للمشاركة فى تبديد الوقت المخصص للتعلم . الطلبة الذين يجدون صعوبة فى الانتباه والتركيز يحتاجون إلى أن يؤخذوا فى الاعتبار أكثر ، ويسألون لماذا لم يعرفوا الإجابة ؟ لأنهم لم يكونوا منتبهين ، لكى يصبحوا واعين بهذا . يجب أن تصدر التعليمات إلى الطلبة حول الحالات المهمة التى يرفعون فيها أيديهم مثل :

- عندما يريدون أن يطرحوا أسئلة لأنهم لا يستطيعون التذكر أو الفهم (ولا يمكنهم الوصول إلى ما يريدونه بأنفسهم) .
- عندما يكون لديهم تعليق مهم يريدون تقديمه، أو أسئلة يطرحونها ، ويمكن أن تفيد كل الفصل الدراسى .

يحتاج الطلبة حينئذ إلى مراقبة أنفسهم فيما يتعلق بملاءمة تعليقاتهم وأسئلتهم ، ومدى ارتباطها بالموضوع قبل أن يرفعوا أيديهم . يعمل هذا على التخلص من الثرثرة والإسهاب فى التكلم ، وينشئ نظاماً أعلى للتفكير التأملي.

يحتاج المربُون إلى إعطاء تغذية مرتدة feedback إلى الطلبة لمساعدتهم على تعلم التقييم الذاتى . يمكن أن تكون التعليمات مثل « أننى سعيد بأن شاركتنا معك فى هذه النقطة المهمة » أو « ذلك المثل الذى ذكرته كان مفيداً لكل طلبة الفصل الدراسى » .

أيضاً ساعد الطلبة على تقييم لماذا قد لا تكون تعليقات أو أسئلة معينة ملائمة أو مرتبطة بالموضوع . تذكر أن تدعم الطلبة عندما يعرفون لماذا شيء ما لم يكن ملائماً ، مثل السؤال غير الملائم من أحدى الطالبات حول طلاء أظافر مدرسة اللغة الإنجليزية . كان تعليق مدرسة اللغة الإنجليزية « أننى سعيد بأنك عرفت أن السؤال حول طلاء أظافرى لم يكن ملائماً ، أنه ليس له علاقة مباشرة أو غير مباشرة بما نتحدث فيه » !.

بالنسبة للطلبة الذين حاولوا ببساطة أن يحصلوا على الانتباه بتعليقات وأسئلة غير ملائمة ، يمكن تجريب الآتى: بعد تدريب الطلبة على ما هو ملائم . يمكن رفع اليد بما يعنى « قف » وتجاهل ما يقولونه لفظياً . الأسلوب الآخر أن تذكر ببساطة «العقاب» عند الضرورة ، والحقيقة بأن العاقبة ضرورية، يمكن تطبيقها بصورة غير لفظية مثل: كتابة اسم الطالب على السبورة . يجب أن يعرف الطلبة

MOHAMED KHATAB

مسبقاً ما يمكن أن يترتب على محاولة الطالب شد الانتباه بتعليقات أو أسئلة غير ملائمة . يمكن مناقشة الانضباط والعواقب مع الطالب المخالف فى وقت ليس مبددًا للعملية التعليمية للطلبة الآخرين . إن هذا يساعد على ا لشرود الذهنى للطلبة عندما يسمعون المدرس يناقش مسأله سلوكية مع طالب آخر ، كما أن الطالب المبدد للوقت يحظى باهتمام وانتباه أكبر أيضاً .

١٦- مستوى ملائم من الاهتمام :

تأكد إلى أقصى حد ممكن أن مستوى الاهتمام ملائم لكى يجعل الانتباه أسهل.

١٧- مستوى التدريس ومهارات الطالب متلائمان :

تأكد من أن مستوى المعلومات التى تعطى على مستوى الطالب وأن الطالب لديه المهارات اللازمة لتشغيلها ذهنياً .

من الصعب طبعاً أن ينتبه الطالب إلى معلومات لا يستطيع فهم معانيها . لأن هناك صعوبة فى تشغيل معلومات اللغة لدى الطلبة ذوى الاحتياجات الخاصة، فإنهم يحتاجون إلى الأخذ فى الاعتبار بصورة أشمل وأكبر طبيعة المعلومات التى يتم تشغيلها وكيف تقدم . يزيد هذا من فرص فهمها وتذكرها. فى حالات كثيرة متكررة يطلب من هؤلاء الطلبة العمل مع مواد تبعد كثيراً عن مستوى إدراكهم ، والمدرسون يعتقدون بدون معرفة أن الطلبة لا يحاولون. على سبيل المثال ، قد لا يكونون قادرين على قراءة ٥٠ فى المائة من مادة القراءة ، إذا لم نذكر فهم المفردات والأفكار المرتبطة لجعل المعلومات متماسكة فى صورة كلية ذات معنى؛ أو أن المدرس قد يفكر فى أنه يجب على الطالب أن يكون قادراً بصورة تلقائية على فهم وتذكر المعلومات المعطاة له لمجرد أنها نوقشت فى حجرة الدراسة .

يستطيع اختصاصيو اللغة المساعدة على تحديد إذا ما كان الطالب الضعيف لغوياً قادراً على أداء المهام التى تطلب منه أم لا ، وما الذى يتداخل مع التشغيل الذهنى للغة وماهية التعديلات التى يمكن إجراؤها . يمكن للمدرس واختصاصى اللغة أن يضعا معاً خطة مشتركة.

١٨- استراتيجيات تخفيض التعب الذهنى :

كما ذكر فى مقدمة هذا الفصل أن مسئولى التربية والتعليم فى حاجة إلى إدراك أن الطلبة الذى لديهم صعوبات تتعلق بالانتباه والتركيز قد يعانون كثيرًا من التعب الذهنى ، وأن هؤلاء الطلبة يطلقون على هذه الظاهرة عادة من خلال التعليق بأن

MOHAMED KHATAB

تلك المعلومات « مملة ، يجب أن يتعلم الطلبة أنهم فى حاجة إلى الانتباه إلى بعض الأشياء التى لا تكون مثيرة فى حالات معينة ، وأن ذلك سوف يتطلب بذل المزيد من الجهود . يمكنهم أن يتعلموا استخدام تكنولوجيات للمحافظة على أنفسهم من مثل هذا التعب الذهنى مثل:

- التصور الحيوى للمعلومات .
- أخذ المذكرات كتابة، أو باستخدام الرموز والأشكال .
- التفكير فى طرح أسئلة حول المعلومات المقدمة .

١٩- الأمثلة والتفسيرات :

يستطيع الطالب أن يتعلم طرح الأسئلة بحيوية حول المعلومات المقدمة .

٢٠- الأهداف وحدود الوقت :

أعطِ الطالب هدفاً محددًا جدًا للعمل على إنجازه ، كتابة إذا كان ضرورياً ، وضَعْ حدوداً للوقت لا يجوز تجاوزها .

٢١- اجعل المهام قصيرة :

قسم أهداف التكليف إلى مهامَّ متعددة حتى يمكن أداؤها فى أوقات مختلفة عند الضرورة. خفض من عدد المشكلات الحسابية المطلوب حلها ، تهجئة الكلمات المطلوب تعلمها ، الصفحات المطلوب قراءتها ... تمسك بشدة بالجودة وليس الكمية. إن إنجازه ١٠٠ فى المائة من مهمة صغيرة، والشعور بالنجاح فى أدائها أفضل بنسبة ١٠٠ فى المائة ، من الطالب الذى يُلْقَى عليه عبء مهمة ضخمة ، يؤدى منها القليل ، ويشعر بعدم النجاح .

٢٢- التعليمات والتكليفات المكتوبة :

قد يكون من المفيد للطالب أن يتدرب على طلب توجيهات وتكليفات مكتوبة لينسخها فى مفكرته عند الحاجة ، ولكى يراجع كل خطوة أو توجيه عند إتمامه .

بالنسبة للتلاميذ الصغار يستطيع المدرسون إعطاءهم توجيهات مكتوبة أو مصورة لمراجعتها .

MOHAMED KHATAB

٢٣- مكان منفرد للمذاكرة والدراسة :

وفر للطالب مكاناً منفردًا للدراسة لتخفيض حالات الشرود الذهنى السمعى، أو البصرى . يمكن توجيه الطالب إلى أن ذهنه يكون تركيزه أفضل أحياناً ، عندما يكون لديه (أو لديها) مكتب خاص أو مكان منفرد ، حتى لا يشد انتباهه أشياء أخرى ترى أو تسمع .

٢٤- سدادات الأذن أو سماعات الأذن :

استخدام سدادات الأذن أو سماعات الأذن عندما يعمل (أو تعمل) بنفسه .

٢٥- عزف موسيقى خلفية فى حجرة الدراسة :

اعزف موسيقى خلفية فى حجرة الدراسة كل اليوم بصوت منخفض لكى تملأ الحجرة بالإيقاع الذى تريده فى تلك الحجرة . تساير ضربات القلب تلك الإيقاعات الموسيقية ويزامن الجسم معها . يمكن استخدام الموسيقى لتخفيض مستوى الاستثارة، أو زيادة مستوى الاستثارة أو زيادة التخيل . يمكن استخدام الموسيقى أيضاً لعزل « الضوضاء الدخيلة » بما يساعد على الاسترخاء، ومن ثم التعلم فى جومن المستويات المثالية .

٢٦- اسمح بالتعبير اللفظى الهادئ :

اسمح للطالب أن يعبر بصوت هادئ عما يفعله لكى يسمعه هو ذاته أثناء عمله ، إذا كان هذا يساعده على التركيز .

٢٧- مدربو السمع :

يمكن استخدام مدربى السمع الذين يعملون مع الأفراد المعاقين سمعياً لتدريب الطلبة الذين يعانون من صعوبات فى القدرة على الانصات لكى ينتبهوا بحيوية . عند جعل صوت المدرس يصل مباشرة إلى أذن الطلبة ، هنا يمكن فصل المعلومات البيئية الملائمة من تلك المعلومات البيئية غير الملائمة . يخفض هذا من الشرود الذهنى ، ويحسن من القدرة على تشغيل المعلومات التى يتم سماعها . يساعد هذا الطلبة على اختيار المعلومات الملائمة لكى ينتبهوا إليها ، ومن ثم يصبحون منصتين ناجحين . حينئذ يمكنهم أن يتعلموا استخدام العمليات المعرفية دون الاعتماد على هذه الأجهزة .

MOHAMED KHATAB

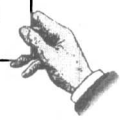
٢٨- أعط تغذية مرتدة سريعة :

أعط تغذية مرتدة سريعة حول العمل المستقل ، أو عيِّن « زميلاً » للقيام بهـذا. يدعم هذا جهود الطالب ، ويضعه على خط المهمة .

٢٩- القواعد ، التوقعات ، المكافآت والعواقب :

بالطبع يحتاج المدرس إلى أن يكون لديه قواعد محـددة بوضـوح ، توقعـات سلوكية ، ومكافآت وعواقب طبيعية ، ويجب أن يكون هناك تماسك وتناسـق فـى تطبيقها . إذا كان لابد أن يتوفر للطلبة بيئة موجهة إلى الانتباه والتركيز من أجـل التعلم .

عندما يتم تدريب الطلبة على التركيز ومواصلة الانتبـاه ، فإنـه يـتم تـدعيم صلاحيتهم وأهليتهم للسيطرة التى يمتلكونها على اتصالاتهم وتعلمهم . هـذا عـن الطلبة الكبار والأطفال الذين لديهم الرغبة والقدرات للتعلم ، ولكن ماذا عن الأطفال الذين يقاومون التعلم ؟ هذا هو موضوع الفصل التالى .



الأطفال الذين يقاومون التعلم

Children who are resistant to learning

هذه مجموعة محيرة من الأطفال الذين ليس لديهم حالات عجز تعيقهم عن التعلم، أو فقدوا قدراتهم لاكتساب التعلم. إنهم يبدون مقاومين للتعلم كما أنهم يستطيعون التعلم، ولكنهم لا يرغبون . يبدو الهدف وراء سلوكهم بعيداً عن تحقيق النجاح . تبدو نواياهم إبعاد الكبار من الإخوة والأخوات وأحياناً من زملائهم الأطفال . إن مطالبهم من أجل شد الانتباه قد تمنع الآخرين من التعلم . إذا أخذ الطفل دور مهرج حجرة الدراسة ، فإن البعض من زملائه سوف يستجيبون له . قد تأتى ردود أفعال الأكثرية بصورة مختلفة إذا كان « فتوة » أو يتصرف على نحو شاذ . ولكن معظم الأطفال متسامحون كل منهم مع الآخر ، ويصبحون فى حالة استياء فقط إذا كانت أفعال أحد الأطفال تمنعهم بصورة مستمرة من تحقيق التقدم الذى يرغبونه . توجه معظم طاقة الطفل المقاوم إلى منع نفسه من الامتثال والتطابق بصورة عامة .

تقرر الأسر على نحو متكرر أن هؤلاء الأطفال يرفضون الاستجابة لمواثيق سلوك العائلة (لا يشير هذا إلى بيانات المراهقين العادية حول الامتثال) إنهم يبدون فى حالة غضب ، حزن أو كبت ، وبعض الباحثين يضعونهم من زاوية الانفعالات ، فى مجموعة تحت عنوان غير الموجهين، أو المنظمين. تبقى سلوكيات بعض هذه المجموعة مرتبكة ومربكة فى المدرسة . يوجد شعور لدى الباحثين بأن معظم هؤلاء الأطفال كانوا عاجزين عن بناء ذاكرة عن شخصيات التعلق ، والتى تعتبر متاحة لهم انفعالياً ، على الرغم من أن هذه الشخصيات قد تستخدم معهم سياسة العصا والجزرة التى لا يصلون إليها . يفترض أحد الباحثين أن الكثير من آباء هذه الفئة من الأطفال قد عانوا من حالات فقد أعزاء لديهم أو صدمات بقيت بدون حلول . إذا أدرك هؤلاء الأطفال بدون وعى أن شخصية التعلق غير قادرة

MOHAMED KHATAB

على الكفاح وتَحّدى ظروفها ، فقد يتبنون هم أنفسهم دور الراعى بما يعنى عكس الأدوار بين الآباء والأبناء (*) .

قد يهدد الآباء بسحب حبهم، أو حتى التخلى عن الطفل ؛ قد يتم التعبير عن هذا الأمر بصورة مباشرة أو غير مباشرة . قد تتمثل استجابة الأطفال بالسيطرة على هذه الحالة من التشويش بأن يتبنوا هم أنفسهم هذه الطريقة فى السلوك ، أو بتطوير التصلب والعناد فى التفكير . من المحتمل أن هاتين الطريقتين فى السلوك تستوليان على تشكيل أهداف الطفل واستمتاعه بالتصرفات الهزيلة . إذا سيطروا على الحالة يصبح السلوك الاستكشافى مقيدًا. إنهم يعطون أنفسهم ترخيصا بأن يعلنوا أفكار كل ما يعرفونه . أولئك الذين يضعون أحاسيسهم وأفعالهم تحت السيطرة الصارمة قد يصبحون مستغرقين (حالة من الوسوسة) فى مهاراتهم الدراسية ، ولكنهم يتفادون الاتصال عن قرب مع المدرسين والزملاء .

لقد كشفت بعض الدراسات عن أن الأطفال الذين يقامون التعلم ينظرون إلى الآباء والمدرسين على أنهم ألغاز أو أشخاص غامضة . إنهم يبدون كما لو كانوا قد وقعوا فى مصيدة، حيث من المستحيل عليهم أن يؤدوا مهامهم على المستوى الانفعالى والفكرى لأعمارهم، وبما يتفق مع قدراتهم . يبدو أن هناك ارتباطًا بين المأزق الذى يعيشونه وبين الرسائل المربكة التى يتلقونها باستمرار من آبائهم والتى يمكن أن تؤدى إلى عدم تأكد حول أى سلوك للبحث عن هدف . يمكن أن يتعرض الأطفال إلى تثبيط أو تقليص استجاباتهم بفعل ما يقوم به آباؤهم من تشويه سمعة أطفالهم أو التهكم عليهم ، بل أكثر من ذلك بالكراهية النشيطة لهم . لقد أظهرت الدراسات أن آباء أطفال آخرين فى هذه المجموعة لديهم حزن عميق داخلهم أو أحاسيس متصارعة لم تحل حول شخصيات « التعلق » التى مرت بهم . نعطى المثالين التاليين فى إيجاز شديد : سيطرت وفاة الجدة للأم على حياة أسرة «نجيب». إنهم يشعرون بأن روحها أو شبحها يهيمن على أفراد الأسرة ولو أنها غير خطيرة. كان يعتقد أن حضورها (كروح أو كشبح) له تأثير عكسى على تعلم الطفلة الوسطى. استمر هذا الوضع ، إلى أن تمت مساعدة أم الطفلة الوسطى على هجر أو الإقلاع عن فكرة الوجود الأثيرى (غير المادى) للجدة ، حيث استطاعت الطفلة أن تعطى نفسها إذناً بأن تبدأ عملية التعلم بحيوية ونشاط .

(*) يتناول الفصل الثانى موضوع "شخصية التعلق بشيء من التفصيل".

MOHAMED KHATAB

لقد سبق أن ذكرنا فى الفصل السابق الأم التى تحضر أسبوعياً إلى حجرة الانتظار فى المدرسة حاملة معها حقائب الأكل لتغذية طفلها ، الجيد ، وليس «السيئ» إنها رفضت الحداد أو قبول العزاء فى فقد زوجها السابق (الذى كان قد تزوج) ، واستمرت حالة الغضب معه بعد وفاته . لذلك استمرت حالة الغضب هذه وتحولت إلى استياء من زوجها السابق وامتدت إلى كراهية لابنها الأصغر. وبالمقابل كان سلوك الطفل الأصغر فى المدرسة بطريقة مربكة ومرتبكة إلى حد أنه لم يستطع أداء أية مهمة بنجاح.

عندما يكون الآباء أنفسهم مقاومين للتغيير ، قد لا يستطع الأطفال أن يسمحوا لأنفسهم أن يستفيدوا من أى تدخل متخصص كما هو الحال فى « العلاج التعليمى ».

يبدو أنه من الممكن الربط بين الشروع فى المقاومة بالمرحلة التى سوف يكون الطفل فى حالة تطوير طبيعى بوعيه بآراء وحاجات الآخرين ، ذلك الوقت عندما يكتشف ذهنه الذاتى كشيء متميز عن ذلك الخاص بالآخرين ، وخاصة شخص «التعلق». هذه هى بداية المرحلة الذى يبدأ عندها الطفل فهم معنى «النوايا المشتركة». يمكن أن يطلق على استمرار هذه العملية كما يرى البعض «التوفيق أو الملاءمة الوجدانية والتى تقترب كثيراً من مفهوم الاستجابة العاكسة أو المتعاطفة . سوف توضح الأمثلة التالية مفهوم مقاومة التعلم» .

أشـــرف :

كان أشرف ١٠ سنوات . إنه الابن الأكبر بين ثلاثة أطفال فى أسرة متماسكة. ولأن الأب كان يأتى إلى المنزل فى نهايات الأسبوع فقط ، كان المتوقع أن يكون أشرف هو رجل البيت فى حالة غياب والده ، بالإضافة إلى تحقيق برنامج على عجل لأنشطة ما بعد المدرسة . عندما لم يكن يفترض هذه الأدوار المتعلقة بالكبار، فقد تصرف كما يتصرف الفرد المهتز الجبان، وكان ينتابه الكثير من نوبات الغضب التى كان من الصعب أن يتحملها كل من البيت والمدرسة. على الرغم من أنه لم يكن لديه أية حالات عجز يمكن رؤيتها عن التعلم ، فقد كان غير قادر على إنجاز أية مهمة مدرسية بصورة صحيحة ، كان عمله يقدم على نحو ضعيف ، وانتباهه شاردًا باستمرار . كان يقضى معظم وقته فى عالم خيالى يشغل فيه رتبة لاقتة كرياضى على المستوى العالمى .

MOHAMED KHATAB

اقترح مدرس أشرف عرضه على جهاز العلاج التعليمى بالمدرسة، وكان تقرير المدرس أن أشرف أصبح حزيناً بشكل متزايد، ومنعزلاً فى الفصل . كان رد الفعل المبدئى من اختصاصى العلاج التعليمى حول أشرف:

«عندما وصل من أجل جلسته الأولى كانت سترته مفتوحة إلى أعلى حتى أنفه وقميصه خارج بنطلونه . كان من الصعب أن ترى عينيه . كانت أطرافه نحيفة بصورة غريبة . كانت حركاته غير مستقرة ومتشنجة . لقد صعد درجات السلالم واحدة واحدة ، على الرغم من أنه يعتبر نفسه رياضياً مرموقاً . ظهر أشرف فى حالة خوف ، وحذر ، وفى موقف دفاعى شرس».

لقد ظل يناضل من أجل مقاومة كل الجهود لمساعدته فى العلاج ؛ كل طاقاته تم استهلاكها فى دفاعاته . على الرغم من أنه كان من الممكن لاختصاصية العلاج أن تطور بعض السلوك التفاعلى معه فى الجلسات ، لم تكن مطلقاً مواقفه لها معنى . لقد اختار باستمرار أن ينسحب ، أو يروى قصصاً، أو يلعب مباريات حول فكرة أساسية واحدة – الرياضة . قد يبدو هذا بصورة مصطنعة لا أن يكون انهماكاً صحياً لطفل فى العاشرة من عمره، ولكن كل رياضة قد اختارها كانت تمثل غطاء حماية : كرة القدم ، الرماية، الجرى .

كانت قدرة أشرف على إقامة أية علاقة « تعلق » قد تحطمت ، وإذا كان قادراً على أن يجرى اتصالاً مع أحاسيسه التى سوف تتفجر فقط فيما يمكن أن يوصف بأنه تيار بدائى الذى يثور من أعماق فى داخله .

تبين عجز أشرف فى التعبير عن مشاعره بطريقة لائقة عندما عادت اختصاصية العلاج التعليمى من حالة مرضية .

«عند عودتى قدم لى أشرف التحية بأدب واضح (قالت أمه فى اللقاء الأول مع الأسرة: إنه دائماً يقول ما يريد أن يسمعه الناس) ، ولكنه يعبر عن عدم رضائه بإخراج أصوات كريهة» .

«إننى أفكر كثيراً حول الغضب الذى انتابه عندما كنت بعيدة عنه . إنه كان يجرى اتصالاً بالعين على نحو غير متكرر ، يومئ برأسه حزناً ، لقد استرخى وبدا العمل أكثر ملاءمة » .

MOHAMED KHATAB

تواصل اختصاصية العلاج حديثها :

«بعد مضى سنتين ، أثبتت عملية إنهاء العلاج أنها الجزء الأكثر أهمية فى العمل. كان أشرف قادراً على أن يسمح لنفسه بمواجهة بعض الحقائق التى كان لا يعترف بها من قبل. بدأ يتحدث عن أحاسيس الرياضيين عندما تسير الأمور فى غير صالحهم . كيف أنه كان عليهم أن يحتفظوا بمشاعرهم لأنفسهم ، لكى يكونوا رياضيين جيدين . لقد كنا قادرين على أن ندرس -كمجموعة- سلوك اللاعبين الأكثر تعبيراً عن أدائهم وعلاقاتهم ، وتعبيرهم عن أحاسيسهم . كان أشرف قادراً على أن يشرك الآخرين فى الصعوبات التى مر بها عندما كان يلعب مباريات الفريق بسبب الألم والغضب الشديد الذى ينتابه إذا لم يكن أداؤه متميزاً . لقد كان قادراً على وصف كيف أنه لم يستطع الثقة بأعضاء فريقه بدرجة كافية لكى يمرر الكرة إليهم. عندما انتهت اختصاصية العلاج من برنامجها العلاجى ، كان يمكن أن يرى أشرف وهو يقفز درجات السلم ، مرتدياً البنطلونات القصيرة والقمصان « تى شيرت » لحضور جلسات ما بعد البرنامج ، وقد ترك سترته التى كانت تصل إلى أذنيه فى البيت».

ولكن التغيرات التى حدثت فى المدرسة كانت محدودة جدًا ، على الرغم من أن أفراد أسرة أشرف يقولون: إنه كان أكثر سعادة ، وإن سلوكه أكثر اتزاناً فى البيت.

موسى :

كان موسى في عمر ٦ سنوات ، وخلفيته تختلف عن تلك الخاصة بأشرف . لقد كان متعلماً طبيعياً ، ولكنه كان لا يستطيع أن يسمح لنفسه بالعمل . لقد عانى من حالات رفض متكررة فى حياته القصيرة ، وكان فى بيت للحضانة على مدى سنتين عندما دخل وحدة الطب النفسى للأطفال ، حيث بدأ العلاج التعليمى . يبدو مؤكداً أن والدته قد استطاعت أن توفر له بداية طيبة للحياة على الرغم من الارتباك والصراع بينها وبين والد الطفل . لقد كان ولداً صغيرًا وفيه بعض الحيوية، ولقد أظهر دائماً اهتماماً بالأشياء ، ولكن بمجرد أن يدرك ما كان يحدث ، فإنه يحطم النشاط أو يفسد المباراة التى كان يلعبها. إنه كان يقبل على ما يبدو أنها مباراة هادئة وسعيدة مع حيوانات المزرعة التى يخرجها من صندوقه (كانت الأسرة التى تتولى تربيته – الأم والأب بالتربية – أسرة ريفية) ، ثم يفسد اللعبة مع حالة يأس

MOHAMED KHATAB

تصعب ملاحظتها ، إذا لم تذكر التجربة . عندما كان موسى يتلقى علاجة التعليمى على مدى ستة أشهر ، انهار وضعه فى أسرته بالتربية على نحو مفاجئ . كان على موسى حينئذ أن يلحق بأجداده مع أربعة من إخوته وأخواته الآخرين . لقد بذل موظفو الوحدة العلاجية والاختصاصيون الاجتماعيون المساعدة والتدعيم الكثيفين لجعل الوضع الأخير ممكناً .

يصف اختصاصى العلاج التعليمى الجلسات فى ذلك الوقت :

استناداً إلى اضطرابات الصدمة التى زلزلت عالم موسى مرة أخرى، ومن ثم لم يفتح صندوق لعبه المملوء بالحيوانات . بدلاً من ذلك ، اتجهت مبارياته إلى العنف مع الطائرات الورقية . كان سلوكه غير مستقر بصورة مخيفة ، ويقذف طائراته حول الحجرة فى يأس لافت . أحياناً كان يلعب بمفرده ، وأحياناً يشركنى معه فى صراع الكلاب . كل ما استطعت أن أفعله التأكيد له بأن ذلك الوقت ملكه يستخدمه كيفما شاء . لقد قبلت وتعاطفت مع تأزمه ، بينما كنت أحاول توفير المساحة اللازمة حيث يمكنه التعبير عن أحاسيسه ، على أن أحافظ بحرص شديد على حدود الأمان : الوقت والمكان.

فيما بعد أقلع عن استخدام الطائرات الورقية وبدأ يدور حول نفسه بسرعة ، يتسلق الأثاث من قطعة إلى أخرى ومن النادر أن تلمس قدماه الأرض . لقد كنت على دراية تامة بنقص المحتوى التعليمى فى جلساتنا ، ولكننى قررت أن أقبل سلوكه إلى أن يتحول فى النهاية إلى الآلة الكاتبة . لقد اعتاد أن يكتب باستخدام لوحة المفاتيح حروفاً متتابعة مرات ومرات . لقد استخدم قضيب المسافات على نحو متكرر ولقد فكرت بعمق فى استخدامه للمسافات . يبدو أن هذا التعليق حرره إلى الحركة مرة أخرى . وبدأ يحرك الأثاث حول الحجرة فى كل جلسة ليصنع فى كل مرة مكاناً يخلو فيه بنفسه . لاحظت أنه يعتنى كثيراً بأن يشتمل هذا المكان المختار على سرير ، وموقد ، ومطبخ –حيث يستطيع أن يعد طعامه – وحمام . لقد فكرت كثيراً فى حاجته إلى أن ينشئ لنفسه بيتاً . لقد قال بالفعل: « هذا بيتى » . لقد تبين أنه يستخدم الوقت ليطمئن نفسه بأنه يستطيع أن يعتنى بنفسه .

«بدأ يطلب منى أن أقرأ له قصة فى خلوته الخاصة (بيته) كل أسبوع . كانت حكاياتى تدور حول حيوانات الغابة وما بينها من صداقات أو صراعات . لقد

MOHAMED KHATAB

استطاع الفأر الصغير أن يغلب بذكائه ملك الغابة (الأسد) ، عندما قال الفأر للأسد: إذا نظرت فى بركة المياه القريبة سوف تجد أسداً آخر يريد أن يستولى على مملكتك (الغابة) ، وعندما نظر الأسد إلى البركة ووجد صورته على سطح المياه، فاعتبرها الأسد الآخر وألقى بنفسه فى البركة فغرق الأسد بحيلة الفأر . شعرت أن موسى يناضل ليشتق الراحة من هذه القصة كطريقة للتصالح مع الكثير من مصاعبه . بدأ يلبس قناعًا وذيل فأر عندما كان يجلس لسماع القصة ، قائلاً بأنه الفأر وأنا أسد الغابة .

"كان التقدم بطيئاً ، واجتاز موسى عندما صنع أكواماً من الحلوى يضعها فى ثقوب ثم يبعثرها هنا وهناك ويأكل بعضها . لقد فتح صندوقه كاملاً وأخرج منه لعبه المفضلة ، يحاول إصلاح بعضها ، ويضع فيه الحلوى ، وصفحات من الورق، كما لو كانت حياته تعتمد عليه . صنع من بعض اللعب كراتٍ وبدأ يلعب معى . إننى لم أتوقف عن التأمل والتفكير بعمق حول الاستخدامات التى يكتشفها .

" لقد بدأ إدراكى يزداد بأنه لا يفتح صندوقه إلا ليصلح فيه شيئاً أو ليضع شيئاً" . إنه يبدو كما لو كان يحتوى على كل تلك الأشياء التى تذكره بحياته الماضية مع آبائه المزارعين الذين تولوا تربيته . بدأت أناضل من أجل الحصول على طرق لإدارة هذه الحالة ، وأن أشرك موسى مع أفكارى حول مدى الآلام التى تسببها له الذكريات . إنه لم يوافق ولم يعترض ، ولكنه وضع صندوقه على الأرض ، برغم أنه يوفر مساحة على الطاولة لكى نلعب معاً مباراة . بدلاً من ذلك ، بدأ يصنع "بيتاً" الأول منذ وقت مضى . وقف موسى على الصندوق . قررت أن أعطيه إذناً لكى يفتحه ، مؤكداً له سلامته والمحافظة عليه إذا فتحه . فى هذه اللحظة ، أصبح متوحشاً جداً وأخذ يقفز فوق الصندوق (كان مصنوعاً من كرتون شديد الصلابة والمتانة) مرات عديدة . أخيراً ، هدأت ثورته بعض الشيء ، وقلت له إننى أعتقد أن هذا يكفى . بهدوء شديد بدأ يرفع غطاء الصندوق الذى أصابه العطب وأخرج محتوياته الواحدة بعد الأخرى . جمعنا الأشياء معاً ، وبقى الصندوق ، ووضعتها فى حقيبة كبيرة ، وأغلقت عليها دولابى الخاص لأن الجلسة انتهت.

"فى الأسبوع التالى أصلحت أنا وموسى الصندوق ، وأصبح على استعداد لكى يعود إلى النمط العادى جداً فى جلسة " العلاج التعليمى " . إنه يردد قصصه، يلعب مع سياراته وحيواناته ، يلعب مباريات ورقية ، وينصت إلى مجموعة متنوعة من

MOHAMED KHATAB

القصص . لقد وجد أجداده أنه أصبح أكثر سهولة فى رعايته والتعامل معه ، على الرغم من أنه لا يزال سمجاً ، ثقيل الظل فى البيت ، وفى المدرسة يحقق تقدماً تحصيلياً جيداً . استمرت فترة العلاج التعليمى سنتين ونصفًا . ومن المحتمل أنه للمرة الأولى فى حياة موسى أن يعد للاعتماد على نفسه . أثناء هذه العملية راجع نفسه متذكراً حالات الانفصال نتيجة الصدمات القاسية التى مر بها . تضمنت الجلسة الأخيرة سرد قصة الفأر وأسد الغابة ، بناء على طلبه» .

يشير الباحثون فى دراسات الحالات الاجتماعية والسلوكية إلى الوقائع والأحداث السابقة، أو ما يطلق عليه backdating بمعنى أنهم يؤرخون بتاريخ سابق ، وهذا المفهوم عكس updating أى الوقائع والأحداث الجارية . تظهر بعض الدراسات أن ملاحظاتها حول الأطفال الذين أُسيء توجيههم أن تجاربهم استناداً إلى الوقائع والأحداث السابقة أدت إلى تشكيل نماذجهم العاملة الداخلية ، والتى تدعم سلوكياتهم غير المرضية . يبدو أنهم يعيشون فى حالة ذهنية متأرجحة ومترددة ، يلمحون فيها بصيصاً من إمكانية التغيير حيث لا يوجد أمل (استجابة إلى التغيرات السريعة فى سلوك الكبار) . إنهم يعيشون حالة من الصراع تتجاذبهم قوتان متضادتان: إحداهما تتمثل فى ضغطهم القوى المتواصل فى اتجاه تنمية صحيحة ، والأخرى على نفس المستوى القوى تتمثل فى الحاجة إلى أفكار القوى الأولى، التى تسعى إلى التهميش والتقليل من شأن أى شيء يفعلونه . إنهم يتلقون رسائل مربكة من الأفراد المهيمنين بالنسبة لهم . الكثير من هؤلاء الأطفال يصبحون مصدرًا للاضطراب والتشتت فى حجرة الدراسة : لا يستطيعون تحمل المديح ، يفسدون عملهم وتفاعلاتهم الاجتماعية مع الكبار والأطفال على السواء ، ويؤكدون أنهم غير محبوبين .

يوجد طالبان أتيا داخل إطار فئة متميزة من الذكاء ، ومن طبقة متوسطة ، ذات خلفيات جيدة فى التعليم وتناول المشكلات مع التحكم فى سلوكياتهما وأذهانهما الذاتية، تصرف كلاهما بطريقة غير مستقرة فى حجرة الدراسة ، يحدثون اضطرابات وتشتتاً ، وذلك من خلال أسئلتهم المتواصلة عن الزملاء والمدرسين . فى البيت أصبحا أكثر إثارة فى أوقات أى حدث اجتماعى . يصف هذان الطفلان أذهانهما بأنها قوية جداً وخارج نطاق السيطرة . الولد الأصغر ، بعد أن بذل جهوداً مضنية فى الكتابة ، فجأة حطم ما قام به من عمل . وصف ذهنه بعد ذلك ، بأنه

MOHAMED KHATAB

«يدور فى رأسه بسرعة كبيرة محدثاً أزيزاً ، وفى خطوط صفراء » . وصف الولد الأكبر ذهنه بأنه (أيضاً وهو فى حالة غضب وأثناء خربشته على بعض الكلمات التى أتم كتابتها) يندفع بعنف إلى ثقب أسود ، ذلك الموضوع الذى تحدث عنه بمعرفة لافتة .

كلا الولدين كانا بدون شك قادرين ، ولكن كان يبدو أن معظم طاقتهما الانفعالية تبذل فى غير العملية التعليمية ، بينما كانت طاقتهما الفكرية تأخذ اتجاهين: الأول لملء المساحة والوقت الخاص بهما وبالآخرين بكلام سريع عن مشاريعها الخيالية، غالباً مع قاعدة علمية . والثانى لملاحقة ما يترتب على حالات الانحراف والشرود المعقدة التى تحول بينهما وبين إنجاز أى مهمة . وجد الكبار أنهما أصبحا محاصرين داخل إطار للتآمر على هذه المتطلبات .

استناداً إلى هذه الأدلة الواقعية ، تظهر هذه المجموعة الصغيرة من الأطفال على فترات متكررة كم هم غير آمنين ، مضطربين ، منحرفين عن الطريق السوىّ فى سلوك "التعلق " الذى يعيشونه . إنهم أطفال فى حاجة ماسة إلى البناء فى حياتهم – إنهم يقاومون بشدة موقف التعلم الرسمى ، ولكنهم يبدون اهتمامًا يصل إلى حد الإفراط فى الجهات العلاجية . من المحتمل أن مثل هؤلاء الأطفال أوجدوا ترابطاً بين النتائج التجريبية وإمكانية أن تكون تصرفاتهم وثيقة الصلة بالسلوك البشرى . يذهل سلوكهم عادة الكبار والزملاء من خلال عنصر عدم الملاءمة الغريبة مع أعمارهم وأوضاعهم . إنهم يكونون غير واعين بمدى تأثير سلوكهم على الآخرين، وعندما يوضح أمام انتباههم يُبدون حالة من عدم التصديق يلجئون إلى حالات من الانفجار الانفعالى أو الدموع الصامتة كطريقة وحيدة أمامهم للتعبير عما يعتريهم من المخاوف ، الإحباط ، والكآبة عندما يرون أنه قد أسيئ فهمهم . هل سلوكهم المضطرب والمنحرف عن الطريق السوى ، وتقديم العمل يعتبر دفاعاً ضد لقد كررت الخطأ مرة أخرى » كما وصفت الأم سلوك ابنها ؟ أو هل سلوكهم عن غير وعى (وأحياناً عن وعى) نوع من العقاب تجاه الآخرين الذين كرروا معهم الخطأ مرة أخرى ، بمعنى ، أساءوا فهم انحراف الطفل عن الطريق السوى وعجزه عن التصرف بطريقة منظمة ، ومن ثم ، لم يدركوا حاجته الماسة إلى أن يفهم على وجه صحيح ؟ وبعبارة أخرى ، هل حرموا من التعليم بسبب غضبهم ؟ هل يعاقبون

MOHAMED KHATAB

بدون وعى أنفسهم لأنهم لم يسمحوا لأنفسهم باستخدام القدرة التى يعرفون أنهم يمتلكنها ؟ هل هذا لأنهم يشعرون أن الآخرون يدركونهم على أنهم أطفال سيئون ؟ هل يفعلون هذا لكى يؤكدوا إدراك آبائهم عنهم – تلك الصورة الذهنية التى يريدون تغييرها ؟ أو هل سلوكهم له علاقة بحاجتهم إلى معاقبة آبائهم لكراهيتهم بينما يظهرون عاطفة وجدانية وقبولاً لإخوتهم وأخواتهم ؟ العمل مع حالة الطفل الأخير رعوف تجعل أياً من هذه الاحتمالات ممكناً – أنظر هذه الحالة .

بالإضافة إلى وصف سلوك مثل هؤلاء الأطفال فى « التعلق » على أنه مضطرب ومنحرف عن الطريق السوى ، فإن الباحثين يستخدمون مصطلحًا آخر ، كلمة « مبهر » عند وصف سلوك طفل فى حالة إعادة توحده مع الذين قاموا برعايته ابتداء . يمكن فهم هذا على أنه شكل قاس من أشكال انتزاع النفس بعيداً عن سلوك تبناه الطفل دفاعاً ضد المزيد من الأذى .

لقد أشرنا إلى تبنى دور المهرج كشكل آخر من سلوك مقاومة التعلم الذى يحدث فى المدارس . يغضب هذا السلوك المدرسين ويمكن أن يبعد فى النهاية الزملاء ، ولكن ما يعنيه هذا بالنسبة للطفل من النادر فحصه . عادة يكون عقابه عزله عن الفصل أو المجموعة ، مما يؤكد مرة ثانية أنه غير مقبول ، لأنه لم يساعده أحد على فهم أن سلوكه فقط هو غير المقبول . إن هذا يبدو كما لو أن الأطفال الذين يتصرفون بهذه الطريقة لا يمكن أن يسمح لهم بوقت التعلم . هل يخشون من أن تخلى الأطفال عن عدم معرفتهم (كيفية استقبال الرسائل من الكلمات أو الأرقام) ، سوف يكتشفون بعض المعلومات التى يمكن أن تكون أكثر صعوبة فى فهمها أو هضمها ؟

الذى يهمنا هو التأكيد على وجود أنواع أكثر خطورة من عدم المعرفة . يقول أحد الباحثين : « عندما تعرف ما لا يفترض أن تعرفه ، وتحس بما لا يفترض أن تحس به ، فإن هذا يعطى مؤشراً واضحاً بنوع الأسرار التى نعتقد أن بعض الأطفال فى هذا التصنيف قد يكون عليهم الاحتفاظ بها . يوجد دليل من مصادر عديدة بأن الآباء يضغطون أحياناً على أطفالهم من أجل أن يتوقفوا عن تشغيل وعيهم إلى أعماق أبعد مما يريده الآباء. المعلومات التى لدى الأطفال بالفعل حول أحداث معينة يرغب الآباء ألا يكونوا قد لاحظوها أبداً » لإعطاء بعض الأمثلة

MOHAMED KHATAB

التوضيحية جاءت « نورا » من أسرة قُتِل فيها أحد إخوتها ولكن عندما بدأ يصبح هذا الخبر «معروفاً» (معترفاً به فى ذاكرتها الواعية) كان يمثل تهديداً خطيراً فى أن تكون قادرة على تحمله . عند التحقق من أنها عرفت ما كان يفترض ألا تعرفه أصبحت فى حالة اكتئاب وبدينة . الطفل الآخر ، ولد فى عمر ٩ سنوات احتفظ «بالرد» حول الموت الغامض لأخيه . وكما جاء فى تحليل الدراسة ؛ يحاول هذان الطفلان أن «يتطابقا مع رغبات آبائهما ، وذلك باستبعاد تشغيل المعلومات التى لديهما إلى مزيد من التعمق ، وعندما يفعلان هذا ، فإنهما يتوقفان بوعى عن إدراك أنهما قد لاحظا مطلقاً مثل هذه المشاهد ، أو شكلاً مثل هذه الانطباعات ، أو لديهما مثل هذه التجارب ».

عندما يتخلى الفرد عن عدم معرفة سر الأسرة، أو أى شيء من المحتمل أنه أقل ضرراً ، مثل تعلم القراءة ، يتضمن إحداث تغيير ، خطوة إلى المجهول . يعنى التعلم الاضطلاع والتحرك فى اتجاه تحمل مسئوليات مختلفة . تعكس مقاومة التغيير ، التى نعتقد أنها يمكن أن تكون مرغوبة ومرعبة لدى الأطفال ، تعكس الكثير من رغبات آبائهم . رغبة الآباء فى تحقيق حياة متزنة للأسرة ، وخاصة عندما يرغبون فى تحقيق صورة ذهنية للأسرة متطابقة اجتماعياً ، يمكن أن تدفع الطفل إلى أن يقبل التغيير . لافتة ، غير لائق ، لا يرغب الكثير من الآباء فى أن يوصف بها أحد أفرادها . عندما يربك سلوك أطفالها آخرين ، فإن ذلك بالتأكيد يقابل بعدم الرضا . كما يمكن أن نرى فى حالة « رضا » رعوف التالية ، التى تتناقض – ليس فقط– مع حزن وغضب الطفل ، ولكن مع سلوك والديه أيضاً . قبل أن ندرس بعض أوجه سلوك رعوف عند تفاعله مع اختصاصى العلاج التعليمى ، فإننا نتناول تقييماً لبعض مقاومة آبائه للتعلم .

كان يحضر المقابلات من أسرة المنفلوطى عادة رعوف ، وكلا الوالدين ، اثنان من إخوته الصغار، واثنان من اختصاصى العلاج التعليمى مرة فى كل شهر . كان من أهم معالم هذه اللقاءات التعارض بين السلوك والتصريحات . كان هناك إنكار متكرر بأن الأحاسيس يمكن أن تعطل أو تسهل التعلم . افترضت واحدة من اختصاصيات العلاج أنه على الرغم من أن أداء ابنهم كان على مستوى مرتفع من الذكاء أكبر من الأربعة الكبار الحاضرين «ومع ذلك كان أداؤه الانفعالى فى مستوى

MOHAMED KHATAB

أقل من أخيه الأصغر الذى لم يصل بعد إلى سن المدرسة. وتواصل الاختصاصية حديثها :

« فى مقابلة أخيرة مع الأب « المنفلوطى » ، أصبح غاضباً جداً عندما علم ما أحدثه ابنه من تلفيات فى داخل البيت نتيجة تصرفاته الصبيانية . بالرغم من حالة الاستياء الواضحة من ابنهم أثناء سرد هذه التلفيات ، فقد انضمت الأم إلى الهجوم ، واصفة سلوكه بأنه بلغ الذروة – قد غطى وجهه بالخبز الذى فى يده ، وبدأ يقوم بدور المهرج » . عندما علقنا على كآبة رءوف، طُلب منا أن نتجاهل دموعه؛ لأن هذا يحدث باستمرار.بعد فترة من الصمت المؤلم عبرنا عن قلقنا من عدم وجود أحد من الكبار يستطيع أن يجد طريقة لمساعدة رءوف على الخروج من هذه الكآبة التى يعيشها ، وكم أصابنا هذا بالحزن الشديد. فى هذه اللحظة تقدم الأخ الأصغر إلى رءوف، وقدم له بعض نماذج اللعب من الصلصال . لقد كنا فى حالة إعجاب ورضا بما قدمه هذا الطفل الصغير من تدعيم وفهم .

واحد من الانتقادات الموجهة إلى رءوف كان يتمثل فى اهتمامه ببرامج الخيال العلمى على شاشة التليفزيون، حيث يشعر والده بأن هذه البرامج لا تتفق مع طفل فى مستوى عمر أو ذكاء ابنه . دفعه هذا الاهتمام أن يقضى بعض الوقت فى المكتبة العامة المحلية من أجل القراءة حول الشخصيات الواردة فى البرنامج ، بما يعنى أنه كان يصل إلى البيت متأخرًا بعد المدرسة . دعمت الأم لأول مرة ابنها فى الجلسات ، وقالت: إنه يحاول جاهداً أن يسعد والده الذى استجاب وأنه يستطيع التعامل مع رءوف فقط على المستوى الفكرى . وحينئذ أبدى استغرابه بأن رءوفًا لم يستطع أن يكون أكثر شبهاً بأخيه الأصغر . لاحظناً أن ذلك قد يكون جزءاً من المتاعب ، لأن كلا الوالدين تذكرا محاولات رءوف السلوك على مستوى طفل ما قبل المدرسة والذى تسبب فى تحطيم بعض أمتعة الأسرة . فى هذه المرحلة المبكرة من التدخل لم تكن الأسرة على استعداد لقبول التعليق بأنه ربما لدى رءوف اعتقاد خاطئ أنه إذا تصرف على مستوى طفل ذى ٣ سنوات سوف يتلقى نفس الاهتمام والقبول اللَّذَيْن يحصل عليهما أخوه الأصغر .

استمر الوضع إلى نهاية العلاج التعليمى الفردى مع رءوف والذى كان يجرى أسبوعياً ، – يأتى وصفه فى الصفحات التالية – عندما بدأت تخف حدة مقاومة

MOHAMED KHATAB

الآباء للتعلم . لقد راجع الأب رأيه حول برامج التليفزيون التى يتبعها ابنه بشغف وحيوية ، عندما اكتشف أن العديد من الأطفال فى سنه يجدونها ممتعة . استمرت الاختصاصية التى تعمل مع الأسرة :

• « كانت توجد مراجع أخرى لتعليقاتنا المبكرة التى ذكرناها حول فهمنا لهذا الطفل والتى تم إنكارها سابقاً ، وخاصة من جانب الأب . لقد صنع رءوف نموذجاً لسطح القمر مع اختصاصى علاجه ،والذى اختار فى إحدى المناسبات أن يعرضه على آبائه فى مقابلة مع الأسرة . كانت المعالم الأكثر وضوحاً فى النموذج وجود جبلين يشبهان الثديين فى قلب النموذج ، والتى أرجعها الوالد المنفلوطي إلى الأساطير الإغريقية ».

يقول القائمان على المراجعة: إنهما لم يستطيعا فهم مرجعية الأب للنموذج ، وقالا له ذلك. لقد اقترح فى لقاء تال مع الآباء أن النموذج كان يظهر بصورة غير مباشرة الاهتمام الملائم للأطفال فى مثل عمر رءوف بالجنس الآخر . رفض الأب فى ذلك الوقت الاقتراح بعنف ، ولكن بعد فترة قال: إن مرجعية هذا النموذج كانت صحيحة تماماً ، وأن ابنه قبل بلوغ عمره ١٤ عاماً كان بصورة طبيعية أكثر اهتماماً بالموضوعات الجنسية أكثر من الأساطير اليونانية .

كان معروفاً خلال فترة العمل مع رءوف أنه التحق بنفس المدرسة التى كان فيها والده المنفلوطى ، وأن الأخير كان يكرر ضمنياً أن أداءه كان جيدًا جدًا فى هذه المدرسة . كان يشعر أن ابنه لا يمكنه أن يصل إلى مستوى عال جداً ، على الرغم من أن أداءه يمكن أن يكون جيدًا فى الجامعة. فى المقابلة الأخيرة مع الأسرة كان تعليق المعالجين :

« لقد أخذتنا الدهشة عندما اعترف المنفلوطى بأدائه المتوسط فى المدرسة ، وحقيقة أنه لم يكن « طالباً جامعياً. . جاءت الدهشة الكبرى فى الدقائق القليلة الأخيرة فى هذا اللقاء. شعرنا بأننا لم نكن ناجحين فى تجنيد التدعيم من هؤلاء الآباء لإعطاء رءوف استقلالية أكبر تتفق مع عمره ، على الرغم من أنه أدار هذا بصورة ظاهرة بنفسه . لقد عرض عليه اختيار العودة إلى تعاقد موجز إذا ظهرت مشكلات فى المستقبل ، ومرة أخرى تمت مناقشة هذا . تجاهل المنفلوطى كلا منا

MOHAMED KHATAB

واتجه إلى ابنه : « حسناً ، رءوف هذا عرض كريم ، ولكن فـــى الواقـــع أن هـــذا موضوعك وقرارك الآن . عندما تشعر فى أى وقت فى العام القادم أنك فى حاجة إلى المساعدة فيما يتعلق بالعمل المدرسى ، أو مجرد أنك تريد التحدث إلى شخص ما تستطيع أن تتصل تليفونياً بالسيدة / ..... أو السيد / .... لتأخذ موعداً بالمقابلة ، ليس هناك حاجة إلى أن تسأل والدتك أو تسألنى» .

خلال فترة العلاج التعليمى كان رءوف يحصل على أقصى درجات التدعيم من أحد مدرسيه الذى أصبح « شخصية التعلق المحددة » بالنسبة له . ومع ذلـــك ، لـــم يكن هذا بمفرده تدعيماً كافياً لرءوف . عملت شخصية التعليق عن قرب مع فريق العلاج التعليمى ، وكانت تحاول تصحيح الأفكار المسبقة إذا كانـــت ســـلبية عـــن رءوف لدى بعض أعضاء هذا الفريق. هنا ، أدرك رءوف عن وعـــى التـــأثيرات التى يمكن أن يحدثها سلوكه الاندفاعى على الآخرين. لقد بدأ يفرق بـــين الـــسلوك الصبيانى الذى يلائم طفلاً فى عمر ٣سنوات الذى كان يسلى الناس ، وذلك الخاص بالطالب فى سن المراهقة الذى أغضبهم ، وسبب له الضيق .

يقول المعالجان: إنهما لم يفصلا المجهود الشاق مع والدة رءوف التى استخدمت التليفون لتنقل إلينا أحاسيسها . على الرغم من أنها " بداية " قاومت أيضاً التعلم من أجل التغيير ، والذى من المحتمل أنه جاء انطلاقاً من إخلاصـــها لآراء زوجهـــا ، فإنها تعلمت أن تستجيب على نحو أكثر اســـتقلالية ، وأنهـــا اســـتطاعت أن تثـــق برءوف. لقد أصبحت أكثر انفتاحاً وصراحة وقادرة على فحص الأحاسيس المؤلمة المرتبطة بالتغيير فى طفولتها الذاتية» .

رءوف :

تعطى اختصاصية العلاج التعليمى التى عملت مع رءوف مؤشرًا عـــن عمـــق أحاسيسه حول نفسه والتعلم . كان يبدو أيضاً أنه دخل مصيدة البندول الذى يتحرك فى اتجاه المراهقة « أعطى رءوف الانطباع بأنه قد أخذ دور الأستاذ الـــذى غـــاب عقله . ارتدى الملابس التى كانت تبدو بعيدة كل البعد عن جسمه، ونظارته دائمًـــا مستقرة فى توازن مع آخر أنفه . إنه يتكلم سريعًا جدًا عندما يطلب منه الكـــلام ، ولكنه يكون مترددًا عندما يتوقع اختبار موقف يتعلق بأحاسيسه» .

MOHAMED KHATAB

« إننى أعرف أن تقييمه النفسى وضعه على قمة مستوى الذكاء لمجموعته العمرية . لاحظ اختصاصى علم النفس التربوى أن رءوفًا قد وجد أن بعض الاختبارات تحمل له تحدياً فكرياً ، ولكن مع الاختبارات المفتوحة وغير المهيكلة الأخرى أصبح قلقاً ، وأداءَه كان أقل جودة ، على الرغم من أنه قد قيل له: لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة . إنه غالباً يتصرف بطريقة اندفاعية تحد من أدائه. إن عمره فى القراءة يفوق عمره الزمنى ، ولكن التقييم أكد على القلق حول أخطاء التهجئة والكتابة ، إنه لم ير أى ارتباط بين القراءة والتهجئة» .

« فى جلستنا الأولى فحص رءوف محتوياتِ صُندوقه ، ولكنه قال: إنه لم يكن من المحتمل أن يحتاج إلى مثل هذه الأشياء أبداً . بدأت عملى بإعطاء رءوف تمارين تهجئة وكتابة إملائية . وفرت هذه هيكلاً استطاع من خلاله تعلم كيف ينظم الأشياء فى كل جلسة. كانت هناك فترة غير مجدولة تسمح له بمواجهة الإحساس بالعجز الذى يتولد من الجلسة . كان يتصارع حول القرارات ، وحينئذ أصبح مستاءً من تبديد الجلسة عندما يهرب إلى عالمه من التفكير الذى يدور حول الثقوب والمساحات ، وذلك عن طريق الرسم أو التحدث مع نفسه . استمر هذا إلى أن فكرت أن رءوفًا كان يستطيع اللعب فى وجودى ، حيث إن وقته غير المجدول أصبح أقل تهديداً . يرى أحد الخبراء أنه عندما كان يمارس العلاج التربوى بنجاح، كانت إحدى مهام التدريس تتمثل فى تدعيم بيئة الطفل الخارجية . إنه رأى الطفل ذى الأداء السَّيِّئ فى ذاته على أنه يبدو متحركاً من عالمه الحقيقى إلى عالمه الخيالى ذهاباً وإياباً . إنه يشعر أيضاً بأنه إذا تحققت بعض الأهداف من خلال استخدام هذا التدخل العلاجى ، فإن حاجة الطفل إلى ملجئه الداخلى فى ذاته تقل، لأن تحكمه فى عالمه الخارجى يزداد ».

تواصل اختصاصية العلاج :

« أثناء اكتشاف بعض الكلمات التى وجد صعوبة فى تهجئتها ، أثنيت على رءوف من أجل مهاراته فى القراءة . اعترف بأنه يخمن الكلمات ، لقد كان « بطيئاً جدًا فى تعلم القراءة » . قدمت له مباراة فى الحروف الملونة لمساعدته على التحكم فى قواعد التهجئة . عندما بدأ ممارسة هذه القواعد ، أخذ رءوف بعض المكعبات

MOHAMED KHATAB

الملونة من حقيبته لمساعدته على تصحيح التهجئة . أبدى دهشته بأن الوقت قد مر سريعاً عندما أخبرته بقرب انتهاء الجلسة . أعاد ترتيب محتويات صندوقه ، وطلب منى الاحتفاظ به سليمًا إلى الأسبوع القادم . كانت هذه هى الأمارة الأولى للتعبير عن أهمية محتويات الصندوق بالنسبة له» .

« سرعان ما اكتشفت أن أداء رءوف فى عمل المهارات الأساسية كان متأثرًا بمعنى الكلمات التى كان عليه تهجئتها ، وأن هذا ربما يفسر جزئيًا مقاومته لتعلمها. لاحظت أنه لا يستطيع قراءة ، أو تهجئة أو كتابة بعض الكلمات . عندما وضعت هذه الكلمات فى جمل ، ظل لا يستطيع قراءتها. من الأمارات الواضحة التى يثيرها سياق هذه الكلمات لدى رءوف، ولذلك بدأت أقرأ هذا الجُمل بصوت عال، وطلبت منه تكرارها ورائى وبنفس الصوت . اندفع رءوف فى الحال إلى كتابة قائمة كلمات جديدة واضحة تماماً. كان تعليقى ، بأننى أعتقد أنه يبدو أن لديه نزعة للهروب من الجملة ، وربما بعض الكلمات تحمل إليه معنى خاصًّا . لقد بدأ يبطئ فى سرعة كتابته، وبدأ فى التنقيب عن شيء مّا بين أقلامه ، قائلاً « لقد تبعثرت بفعل شخص ما » . عاد إلى قائمة كلماته ثم قال : « كل شيء يبدو مرتباً هذه الأيام»، ثم أشار إلى المعارك الصامتة التى اضطلع بها فى البيت ، عندما كانت الأشياء تنقل من حجرته وتحطم بدون علمه . ثم استمر فى التحدث عن الدوائر الكهربائية التى تحمل بأكثر من طاقتها مما أدى إلى إظلام المدينة . لقد قبل تعليقى بأننا أحياناً نخاف ، يجب أن نصبح فى حالة غضب لأن أحد المصاهر fuse سوف ينفجر والذى يمكن أن يخرب أشياء إلى الأبد، أو أننا عندما نحارب بعنف قد نفسد شيئاً ما خاصًّا ونجعله يتوقف عن العمل. عندما كانت تعرض عليه مباريات فى الكلمات ، كان يعبر عن دهشته من أنه استطاع أن يتمتع بمثل هذه المباريات . كان لا يستطيع أن يحب الحرف " ل " كان يصفه بأنه عصا جَدِّه . عندما وضع الحروف رأساً على عقب بدون ترتيب معين ، قال « نعم » إننى أصنع نماذج جديدة. تغيب عن إحدى الجلسات نتيجة سوء فهم والديه . كنت أشعر بالاعتزار بما اعتبره ثورة شاب مراهق . « إننى أعرف ذلك ، إننى كنت على حق ، ذلك يتكرر منهما باستمرار ، لقد حدث الخطأ منهما مرة أخرى ! « أدى هذا الهيجان أيضاً إلى اعترافه الأول بأنه كان فى حالة اضطراب ذهنى ، وذلك فى بداية الجلسة التالية» .

MOHAMED KHATAB

لقد ساعدت خصائص الجذب المغناطيسية رءوفًا أن يكتشف ويناقش الأحاسيس المتناقضة» .

« لقد ساد الشك فى واحد من اجتماعات الأسرة المشتركة حول قطعة من كتابات رءوف . كانت ملاحظة والدته « إنها تبدو جيدة جداً » . لقد دعمت جهوده وعلقت على صعوبة رؤية الأشياء بطريقة جديدة ، حيث كانت على نحو متشابه على مدى فترة زمنية طويلة . فى الجلسات الفردية التالية رفض رءوف مناقشة لقاء أسرته معى . لقد أصبح مصرًا أكثر وأكثر على لعب مباراة تتضمن الحروف الإنجليزية البلاستيكية . فجأة توقف، وبدأ يحرك الحروف حول المنضدة . قد بدأ يضع الحروف الإنجليزية الكبيرة بهذا الترتيب IOU . شعرت أنه ربما كان يعبر عن بعض الامتنان لى لتدعيمى له فى لقاء الأسرة (لأن نطق هذه الحروف يعنى «إننى مدين لك » . استمر رءوف فى عبثه مع الحروف ، وتحدث كثيرًا عن الحروف التى يجب أن تتفق مع حروف أخرى ، والتى اعتقدت أنها كانت مؤشرًا مرجعياً غير مباشر عن نفسه التى كان أيضاً يرى أن عليه أن يتمثل ويتفق مع آراء ورغبات أسرته .

« بعد هذه الجلسة أحاسيسه حولى – وأنا أرى أطفالاً آخرين – أخذت فى الارتفاع . كان قلقاً خشية ألا تتاح له مساحة من وقتى عندما أرى الكثير من الأطفال الآخرين . حتى إذا توفرت هذه المساحة ، هل سوف أكون قادرة على العناية به وقبوله على نفس المستوى مع الأطفال الآخرين ؟ حدث هذا التبادل قبل فترة الاستراحة مباشرة» .

« تغير محتوى الجلسات بعد هذه الاستراحة ، وأخذ رءوف يرسم الكثير من الأسلحة . فى واحدة من المناسبات قبل نهاية الجلسة مباشرة أصر رءوف على أن لديه الوقت لرسم وجه ، نصفه كان مبتسماً ، والنصف الآخر يحمل تعبيراً مرتبكاً(*) . لقد وافق بسهولة على أن هذا الشكل يشبهه ، له أحاسيس متزدوجة حول البقاء والذهاب فى نهاية كل جلسة . لقد كان حينئذ قادراً على إظهار متعته

(*) انظر الأشكال التى تعبر عن انفعالات الطفولة فى الفصل الثاني.

MOHAMED KHATAB

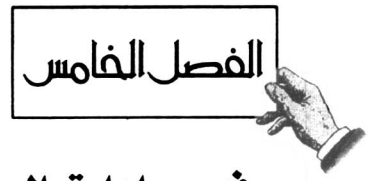
فى اللعب بالكلمات ، على سبيل المثال قام بتشكيل كلمة «انطلاق » قائلاً فيما بعد فى المباراة أنه « قد انطلق نحو القيادة » .

«عندما كان علىَّ أن ألغى إحدى الجلسات ، كان يصر على التحدث عما يعنيه هذا بالنسبة له . كان يقول بصورة متكررة إن المسألة لا تهم ، وان كلامه لن يغير الموقف . « كل شيء راح وانتهى ولذلك انس هذه المسألة . « أدى التعبير عن حزنى وغضبى الخاص بالنسبة إلى إلغاء الجلسة ، إلى مناقشة خطة مشتركة لإنهاء عملنا معاً فى خلال ٣ أشهر» .

كان رفض رءوف لمحتويات صندوقه فى بداية التدخل علامة متناقضة مع أحاسيسه حولها فى النهاية . فى الجلسة الأخيرة ، جمع بحرص شديد نماذجه ، نظر إلى قوائم التهجئة والرسومات التى كان يتدرب عليها ، ثم قضى بعض الوقت يحكم إغلاق الصندوق ويربطه بخيوط قوية . كان يبدو كما لو أنه يضع الكثير من أجزاء نفسه الخارجة على سلطته وإدارته فى داخل الصندوق لكى تكون فى مكان آمن وسليم . إننى أتساءل مع نفسى إذا كان هذا يمثل الأمل فى أنه يستطيع التحرر للاستفادة من حالات ذهنه «المتغيرة» والتى تبدو الآن متاحة له. تحدثت عن الحاجة إلى إغلاق الماضى فى صندوقه ، ولكننى ذكرته بأن الماضى سوف يحتفظ بمجموعة من الأحاسيس التى لا يمكن أن تمحى ، ولكن يمكن استخدامها كنقطة مرجعية منها ندرس الحاضر وربما حتى المستقبل .

« فى المقابلة النهائية مع الأسرة ، عندما قال الوالد لرءوف إنه يستطيع أن يجرى ترتيباته الذاتية للعودة إلى مركز العلاج التعليمى دون حاجة إلى أخذ رأى آبائه ، التفت رءوف إلىّ وقال مبتسماً : « سيدتى العزيزة ، لا أعتقد أننى سوف أحتاج ذلك الصندوق مرة أخرى ».

لابد أن حالة رءوف والأطفال السابقين تثير لدى القارئ سؤالاً مهماً حول كيفية فهم وإدارة الصعوبات السلوكية والانفعالية لدى أطفالنا بصفة عامة، والطلبة بصفة خاصة يجيب الفصل الخامس على هذا السؤال .



فهم وإدارة الصعوبات السلوكية والانفعالية

Understanding and managing behavioral and emotional difficulties

تحديد المشكلات السلوكية :

سؤال يطرحه على نحو متكرر القائمون على رعاية الطفولة: كيف يمكن أن نقرر إذا ما كان يجب تعريف السلوك بأنه صعب أو مُتَحَد من عدمه؟ . يبدو هذا السؤال بسيطاً ، ولكنه يعكس ظاهرة معقدة هى موضوع هذا الفصل .

إدراك وجود مشكلة سلوكية ليست دائماً شديدة الوضوح كما قد تبدو. قد يكون تصرف الفرد على أساس طريقة معينة على مدى فترة زمنية معقولة ، قبل أن يقرر أى شخص أن ذلك التصرف مشكلة . وبصورة بديلة، قد يظهر العديد من الأفراد أنواعاً متشابهة من الصعوبات ، ولكنّ واحدًا منهم فقط يتم تحديده بأن لديه مشكلة . قد يوجد عدد كبير من الأفراد يعملون مع شخص واحد ، بعضُهم يجد أن سلوكه الفردى يمثل مشكلة والآخرون لا يرون ذلك . لذلك ، ما قد يبدو أنه قرار بسيط حول وجود أوعدم وجود مشكلة فى سلوك شخص ما ، هو فى الواقع حكم معقد يحدده سلوك الشخص نفسه ، سلوك أولئك الأفراد الذين يحيطون به ، ومعتقدات ، واتجاهات وأحاسيس الشخص الذى يصدر عنه الحكم أو التقييم .

مثل هذه الأمور تصبح مركبة ومضاعفة أكثر نتيجة الميل إلى تكوين مجموعة أفراد يعانون معًا من صعوبات تعلم فى تسهيلات دراسة وإقامة وعزلهم عن الآخرين من أعمارهم. نتيجة ذلك ، نجد أن الأفراد ذوى هذه الصعوبات وأولئك الذين يعملون معهم يصبحون منعزلين عن الاتجاه السائد فى المجتمع . فى مثل هذه الظروف ، يصبح من السهل تطوير أشكال روتينية ، توقعات ومعايير والتى يمكن أن تكون غير ملائمة لمستوى الفرد العمرى أو التنموى ،أو المعايير التى يتم

MOHAMED KHATAB

تصميمها للمساعدة فى تسهيل إدارة مؤسسة مّا ، ولكنها تكون بعيدة تماماً عن حاجات الفرد (على سبيل المثال ، وضع تعليمات باعتبار الساعة ٨ مساء موعد الذهاب إلى النوم لأن الكبار القائمين بخدمات الإقامة يصلون إلى الموقع الساعة ٣٠ : ٨ ، ولا يوجد عدد كاف من موظفى العمل الليلى للقيام بمساعدة المستخدمين على أعمال الحمام وروتينيات النوم). بدون شك ، مثل هذه المشكلات قاصرة على المؤسسات الكبيرة . يمكن أن تحدث فى هيئات رعاية المجموعات الصغيرة ، وحتى فى داخل بيوت الأسر الطبيعية .

المعايير والتوقعات غير الملائمة واضحة بصفة خاصة فى ممارسة الرعاية التى تتناول الأطفال فى سن المراهقة أو الشباب من الكبار . كما هو الحال مع الآخرين الذين فى مثل أعمارهم ، قد يصبح المراهقون ذوو صعوبات التعلم معرضين لحالة من الكآبة ، التحدى ، والاستياء من السلطة . قد يصبحون أيضاً فى وضع أفضل للتعبير عن آرائهم ، أفكارهم وأحاسيسهم. قد يبدءون فى الاعتماد على أنفسهم على نحو لم يتحقق لهم فى طفولتهم . فى مسار التنمية الطبيعية يتعلم القائمون على الرعاية (الآباء والمدرسون) أن يتكيفوا مع هذه التطورات. إنهم قد يقللون من عدد الطلبات المباشرة ، ويتعلمون أن يضعوا طلباتهم ومعها التفسيرات حول لماذا يتم أداؤها . قد يخفضون من القيود الخارجية ويبدءون فى المزيد من التفاوض حول المسائل المهمة . إنهم يبدءون فى إعطاء المراهقين المزيد من الخصوصية ، المزيد من مساحة الوقت ، مسئولية اتخاذ القرار والاستقلال المالى . بهذه الطريقة تصبح المراهقة وما يرافقها من استقلالية ومسئوليات عملية تقدم طبيعية .

مثل هذه التكيفات لا تحدث فى حالة نمو الفرد ذى صعوبات التعلم من ذوى الاحتياجات الخاصة ، جزئياً لأن مثل هؤلاء الأفراد وأولئك الذين يعملون معهم ، قد يكونون منعزلين عن الاتجاه السائد فى المجتمع ، ومن ثم، قد يكون القائمون على الرعاية لا يدركون ما يجب أن يكون عليه « المعيار»؛ وأيضاً جزئياً بسبب الأمارات المتصارعة التى تصدر عن الأفراد ذوى صعوبات التعلم الشديدة . بدنياً قد يبدو الفرد فى عمره . جنسياً ، قد يكون فى حالة تنمية اهتمامات وحاجات تتفق مع عمره . ومع ذلك ، انفعالياً ، قد يكون أداؤه بعيداً عن مستوى النضوج . قد يكون فهمه للغة ، وقدرته على صياغة أفكاره وأحاسيسه محدودة . هذه مسألة من

MOHAMED KHATAB

المهم مواجهتها ، لأن الكثير من المشكلات السلوكية التى تتطور فى مرحلة المراهقة والشباب تظهر عندما يستجيب القائمون بالرعاية للشخص بالطريقة التى تجعل الكبار قد يقتربون من الأطفال الصغار . قد ينعكس هذا فى الأسلوب الذى تصاغ به الطلبات من الأفراد ، أو فى الطريقة التى تتم بها أفكار تعبير الفرد عن رغبته أو تفضيله . أيضاً ، قد تظهر بعض المشكلات للشخص فى جودة حياته الخاصة . قد تتطور الإحباطات كما لو كانت تبدو أنها تسير على غير هدى ، وبدون أمل متوقع فى العمل أو نشاط مفيد ، لا يوجد إحساس بالغرض .

ربما مثل هذه الموضوعات التى تعطى إمكانية ظهور الآراء المتصارعة حول ما إذا كان يجب أو لا يجب تحديد سلوك الفرد بأنه نوع من التحدى أو إثارة المشكلات . من الواضح أن الإجابة عن السؤال ، مشكلة من ، الفرد أو الخدمة ؟ سوف يكون لها مضامين كبيرة حول ما يتم إجراؤه لإزالة المشكلة . ومع ذلك ، بصرف النظر عن السبب المدرك للسلوك المزعج أو غير الملائم ، يمكن الاعتراف بوجود المشكلة إذا كانت تحقق على الأقل المعايير التالية :

١- السلوك فى حد ذاته أو شدته غير ملائم مع الأخذ فى الاعتبار عمر الشخص ومستوى نموه .

٢- السلوك خطر سواء على الشخص أو على الآخرين .

٣- يشكل السلوك إعاقة إضافية لافتة للشخص بتعارضه مع تعلم الشخص مهارات جديدة أو إبعاده عن فرص تعلم مهمة .

٤- يسبب السلوك ضغطاً شديدًا على حياة أولئك الذين يعيشون ويعملون مع الشخص وينال من جودة حياة هؤلاء الأفراد بدرجة غير معقولة.

٥- يخالف السلوك القواعد الاجتماعية .

إذا كان واضحاً - انطلاقاً من هذه المعايير - أن السلوك يمثل عملياً مشكلة ، حينئذ تحتاج أسباب المشكلة إلى تقييم ، ويلزم اتخاذ الخطوات لرفع أو تخفيض الصعوبات القائمة .

فهم أسباب الصعوبات السلوكية:

تقدم الصعوبات السلوكية تحديّا خطيراً ومستمراً لأولئك الذين يعيشون ويعملون مع الأفراد الذين لديهم مشكلات تعلم . تعتبر واقعة الاضطراب السلوكى اللافت بين هذه المجموعة أعلى بصورة ملحوظة عنها فى حالة الجمهور العام . بينما الكثير من السلوكيات التى توصف بأنها مشكلة تشبه تلك التى قد توجد فى الجمهور العام (على سبيل المثال ، نوبات الغضب ، العدوانية ، الهروب) ، يوجد أيضاً أنواع أخرى من السلوكيات أقل انتشارًا بين الجمهور العام (السلوكيات المتكررة والمثيرة مثل ، الاهتزاز، أو الضرب على الأصابع ، السلوكيات غير الملائمة اجتماعياً مثل: "ممارسة العادة السرية" ، التجريد من الملابس ، أو التبول أو التبرز علناً ، وسلوكيات إيذاء الذات ، مثل : ضرب النفس ، أو عض النفس أو طعن العين).

تاريخيّا ، كان هناك ميل إلى استخدام نماذج بسيطة لفهم الأفراد ذوى صعوبات التعلم الشديدة . قد نظر إليهم على أنهم « مرضى » (سلبى ، جاهل، فى حاجة إلى رعاية خبير) ، «خطر » (غير عاقل ، خائن ، عنيف، فى حاجة إلى رقابة وإشراف)، طفولة أبدية (لا تنمية ، يحتاج إلى التدليل أحياناً ، ولكن يوجه فى كل الأمور المهمة) . كان سلوكهم غير الملائم يفسر غالباً على أنه ببساطة سلوك الباحث عن الانتباه ، والذى تم تعلمه ، والذى يجب أن يتوقف. مثل هذه النماذج المسرفة فى البساطة عكست (ولا تزال تعكس) نقصًا فى فهم المشكلات والحاجات الخاصة لهذه المجموعة .

إنه من غير المعتاد أن تجد سبباً بسيطاً أو وحيداً للسلوك المضطرب لدى الأفراد الذين يعانون من صعوبات تعلم قاسية . يوجد عدد من العوامل التى من المحتمل أن تساهم فى وجود الصعوبات السلوكية ، والتى قد تفسر وقائعها العالية فى هذه المجموعة. ليس من بين هذه العوامل ما هو خاص بالأفراد ذوى مشكلات التعلم ، وعندما توجد فى الأفراد الذين يتمتعون بقدرات ذهنية عادية ، فإنها تقترن أيضاً مع احتمال كبير بالشخص الذى يظهر اضطرابًا سلوكيّا .

فى المقام الأول ، يوجد عدد من **العوامل البيولوجية** التى يمكن أن تزيد من احتمال أن يطور الفرد مشكلة سلوكية . تتضمن مثل هذه العوامل ضعف وظائف المخ العضوية ، الصرع ، صعوبات السمع والرؤية ، وخصائص مزاجية معينة

MOHAMED KHATAB

مثل كثافة عالية فى الاستجابة الانفعالية ، وضعف فى التكيف مع المواقف الجديدة – انظر الفصل الأول .

العوامل الاجتماعية لها أيضاً تأثير مهم على السلوك . إن الأفراد الذين يتلقون رعاية ذات جودة ضعيفة ، أو الذين يرفضهم المجتمع أو القائمين على رعايتهم أو زملاءَهم من المحتمل أن يطوروا مشكلات سلوكية وانفعالية على نحو أكبر من معاصريهم الذين ليسوا معرضين لمثل هذه التأثيرات . فى البيئات حيث يوجد مستوى مرتفع من التوتر والصراعات بين الأشخاص ، الاحتمال أكبر فى حدوث مشكلات سلوكية للأفراد الذين يعيشون فى إطارها منها فى حالة تلك التى تتسم بالتناغم والتماسك . أيضاً من التأثيرات المهمة جدًا تاريخ الفرد التعليمى ، مثل المتانة فى انضباط وإدارة الطفل أو سوء معاملة الطفولة .

من المحتمل أن الأفراد ذوى صعوبات التعلم قد مروا بالكثير من حالات الفشل فى نواحٍ كثيرة من حياتهم . يضاف إلى ذلك ، أنهم عادة يظلون معتمدين إلى حد كبير على الآخرين لإشباع حاجاتهم بصفتهم كبار . لذلك ، مفهومهم عن ذاتهم قد يكون ضعيفاً ، وتقديرهم لذاتهم منخفضاً تماماً. هذه هى العوامل الانفعالية والتى يمكن أن تكون فى ذاتها محددات مهمة للاضطرابات السلوكية والانفعالية .

أخيراً ، يوجد عدد من **العوامل المعرفية** والتى قد اقترنت بحدوث الاضطراب السلوكى، والتى عادة تبرز مع الأفراد ذوى صعوبات التعلم . تتضمن هذه العوامل ضعف مهارات حل المشكلات ، ضعف مهارات الاتصال ، وضعف المهارات الاجتماعية .

أى من التأثيرات التى ذكرت سابقاً – البيولوجية ، الاجتماعية ، الانفعالية والمعرفية – يمكن أن تؤثر على تعديل انفعال الفرد ، وبالتالى سلوكه مهماً كانت مكانة الفرد الذهنية ، مع تزايد احتمال وقوع هذه العوامل معاً ، تزداد أيضاً احتمالات ظهور المشكلات الانفعالية والسلوكية . كثير من الأفراد ذوى حالات العجز فى التعلم معرضين لعدد كبير من هذه التأثيرات ، والتى من المحتمل أن يتفاعل بعضها مع البعض الآخر . ومن ثم ، يحتمل أن تكون محددات الصعوبات الانفعالية والسلوكية فى هذه المجموعة كثيرة ، ومن المحتمل أيضاً أن تكون معقدة. لذلك ، سوف يتطلب مساعدة الفرد على التغلب على الصعوبات الانفعالية

MOHAMED KHATAB

والسلوكية تحديد العوامل المعينة التى يمكن أن تكون مساهمة فى صعوباته وفهم كيف يمكن لهذه العوامل أن تتفاعل معاً.

المناهج إلى إدارة السلوك المشكل:

المناهج إلى إدارة الاضطرابات السلوكية للأفراد ذوى صعوبات التعلم ، قد كانت – بالضبط كما هو الحال مع نماذج فهم الأفراد أنفسهم – بسيطة ، وتركيزها محدود جداً ، وتتأثر غالباً بالخلفية المهنية للقائم بالرعاية .

المناهج البيولوجية :

قد ركزت المناهج البيولوجية إلى إدارة الصعوبات السلوكية على التدخلات الصيدلانية . على سبيل المثال ، لتخفيض سلوك القلق أو العُدوانى المكبوت، أو لتخفيض سلوك الهواجس والطقوس .

المناهج الاجتماعية :

قد أكدت المناهج الاجتماعية على أهمية بيئة الحياة « العادية » عالية الجودة ، والتركيز الشديد على الحاجة إلى معاملة أفراد ذوى إعاقة التعلم بالاحترام والكرامة، وإعطائهم المزيد من الاستقلالية فيما يتعلق بحياتهم الخاصة . الافتراض الأساسى هنا ، إنه إذا تمت معاملة الأفراد بصورة جيدة ، من المحتمل أن يكون سلوكهم أكثر تكيفاً، وبطرق ملائمة .

المناهج التربوية :

قد ركزت المناهج التربوية على أهمية زيادة مهارات وخبرات الأفراد ، على افتراض أنه فى حالة غياب الأشياء لممارستها ، وغياب الكثير من الاستجابات الملائمة ، فإن الأفراد سوف يستخدمون المهارات المتاحة لهم لإشباع حاجات حياتهم المتنوعة .

المناهج النفسية :

قد اتجهت المناهج النفسية أيضاً إلى البساطة الشديدة، والتركيز المحدود والضيِّق.

MOHAMED KHATAB

المنظور السلوكى :

حتى وقت حديث جدّا ، استند المنهج النفسى الأساسى لمساعدة الأفراد ذوى الصعوبات السلوكية على قاعدة نظرية التعلم – المنهج السلوكى . يركز هذا المنهج بصفة خاصة على السلوكيات التى تتم ملاحظتها بدلاً من انفعالات وأفكار الأفراد. إنه يؤكد على دور التعلم ، مع الضغط على العوامل البيئية فى تشكيل وصيانة السلوك المضطرب أو المشكل . تعتبر المُخْرَجَاتُ البيئية التى تحققها السلوكيات أثناء التعلم ذات أهمية بالغة . عندما يحقق الأفراد مخرجات إيجابية لسلوكياتهم ، من المحتمل أن يتم تدعيم وتقوية هذه السلوكيات . عندما تكون مخرجات الأفراد نتيجة سلوكياتهم سلبية، وغير سارة باستمرار ، فإنه من المحتمل أن تلك السلوكيات تتقلص أو تختفى . كما أن ملاحظة الأفراد الآخرين وهو يحققون مخرجات إيجابية أو سلبية نتيجة سلوكياتهم تعتبر أيضاً تجربة تعليمية قوية، وسوف تؤثر على سلوك الملاحظ نفسه .

المثيرات التى تكون حاضرة فى البيئة عندما تحقق السلوكيات مخرجات إيجابية أو سلبية ، تعمل بمضى الوقت بصفتها منبهات أو أمارات بالنسبة للفرد بحيث تخبره متى يكون من المحتمل أن تنجح سلوكيات معينة فى تحقيق نتائج محددة. لذلك، قد يصبح الطفل عدوانيًا، لأنه يحقق على نحو متكرر مخرجات إيجابية نتيجة سلوكياته العدوانية (يفسح له الأطفال الآخرون الطريق ، يقدمون له الحلوى مما معهم ويُشركونه فى مبارياتهم) . سوف يتعلم أيضاً أن يختار أطفالاً معينين يستهدفهم فى تصرفاته العدوانية، على سبيل المثال ، تجربة الثأر أو المعاملة بالمثل من الأطفال الأضخم والأقوى سوف تعلمه عدم إظهار هذا السلوك تجاه الأفراد الأضخم والأقوى.

داخل الإطار السلوكى التقليدى يتم تحليل كل السلوكيات المشكلة أو المضطربة بالنظر إلى عوامل البيئة (المكافآت ، الجزاءات ، والمثيرات) والتدخلات التى تهدف إلى تغيير هذه السلوكيات تؤسس بصفة عامة على معالجة المثيرات والنتائج المتعلقة بالسلوكيات الملائمة وغير الملائمة – التدعيم / المكافأة المحتملة لاستخدام

MOHAMED KHATAB

المهارات الملائمة ، والعقاب وحجز التدعيم المحتمل لاستخدام السلوكيات التى توصف بأنها غير ملائمة .

منظور القوى النفسية فى حال فعلها The psychodynamic perspective :

منظور القوى (الديناميات) النفسية المتفاعلة طبقاً لافتراضها الرئيسى تأخذ وجهة النظر بان معظم السلوك الإنسانى تحركه عمليات غير واعية (باطنية). أثناء مرحلة التنمية ، قد يتم عقاب أو منع الدوافع والغرائز الأساسية ، مثل دافع العدوان أو الدافع الجنسى ، ويعمل هذا على إجبار مثل هذه الدوافع والغرائز على التحرك إلى اللاوعى ، حيث قد تظهر نفسها تتابعياً فى صورة مشكلات انفعالية . تتطلب المساعدة على التغلب على هذه المشكلات فهم أساس اللاوعى للصعوبات ، وإخراج الانفعالات والدوافع المكبوتة إلى دائرة الوعى ، حتى يمكن تناولها بطرق أكثر منطقية . كان إطار ديناميات القوى النفسية على مدى فترة زمنية طويلة يعتبر ليس له تأثير يذكر فى مساعدة الأفراد على معالجة صعوباتهم فى مجال التعلم بسبب قدرتهم الفكرية المحدودة أيضاً فى اللغة التعبيرية .

المنظور المعرفى The Cognitive perspective :

المنهج الحديث نسبياً فى مساعدة الأفراد على التغلب على صعوباتهم السلوكية والانفعالية إنه ذلك الذى يركز على تفسيرات الأفراد للوقائع والأحداث . طبقاً للمنظور المعرفى ، سوف تؤثر أفكار وتفسيرات الأفراد على مزاجهم (أو حالتهم المعنوية) : سوف تخفض الأفكار السلبية من حالاتهم المعنوية ، بينما الأفكار الإيجابية سوف ترفع معنويات الفرد وبالتالى دوافعه . يمكن أن تصبح أفكارًا مشوشة بفعل النتائج العكسية لكل من المعنويات والدوافع . عندما يمكن الوصول إلى الأفكار والتفسيرات المعوقة للفرد يمكن مساعدته على تطوير طرق تفكير أكثر فائدة ، وعلى تطوير استراتيجيات أفضل للتحليل وحل المشكلات .

المنظور الإنسانى The humanistic perspective :

المنهج الحديث الآخر فى مساعدة الأفراد على التغلب على صعوباتهم السلوكية والانفعالية إنه ذلك الذى يركز على , الحياة الداخلية , أو التجربة الشخصية للفرد . طبقاً للمنظور الإنسانى ينظر إلى الأفراد على أنهم مدفوعون بالرغبة فى النمو الذاتى وتحقيق الذات. يمكن تسهيل هذا عن طريق العلاقات مع الأفراد الآخرين ذوى المكانة ، الذى يظهرون الدفء والاحترام والتقدير غير المشروط للفرد .

الجمع بين المناهج والرؤى المختلفة :

كان يعتقد حتى السنوات الأخيرة أن حالات المنظور النفسى غير متناغمة ، وقاصرة على أفراد معينين على نحو متبادل . الآن ، وفى إطار الاتجاه النفسى السائد ، يزداد الاعتراف بأن السلوك الإنسانى معقد إلى حد كبير لدرجة يصعب معها تناوله من أى منظور واحد بمفرده . كل منظور – الذهنى الواعى ، التجربة الشخصية ، عمليات اللاوعى ، التأثير البيئى ، وجودة العلاقات – لديه ما يقدمه فيما يتعلق بفهمنا للأفراد الذين يعايشون الصعوبات . لدى كل منها ما تقدمه فيما يتعلق بأنواع المساعدة التى يمكن توفيرها .

فى حقل صعوبات التعلم ، كان هذا المدخل – الجمع بين المناهج والرؤى المختلفة – عملية بطيئة إلى حد ما . لقد كان النموذج الأكثر تأثيرًا لفهم السلوك المضطرب أو غير الملائم يتمثل تقليديًا فى النموذج السلوكى . لقد كانت التدخلات العلاجية الأكثر تكراراً تاريخياً هى تدخلات صيدلانية أو سلوكية . لقد كان للنماذج الاجتماعية ، التربوية ، المعرفية ، التفاعلية النفسية والنماذج الإنسانية تأثير أكثر محدودية وأكثر حداثة . ومع ذلك ، لمجرد أنها فى إطار الاتجاه النفسى السائد ، فإن ارتباطها الوثيق بالرفاهية الشخصية يحظى الآن باعتراف متزايد .

قد شهدت السنوات الأخيرة مجادلات حول التدخلات السلوكية – وخاصة فيما يتعلق بالعقاب كجزء من استراتيجية التغيير السلوكى . مثل هذه المجادلات مدفوعة بالاتجاهات الجديدة الأكثر إنسانية نحو الأفراد ذوى حالات العجز التعليمى ، وبالتصميم على استخدام مثل هذه المناهج فقط باعتبارها مقبولة أخلاقياً .

MOHAMED KHATAB

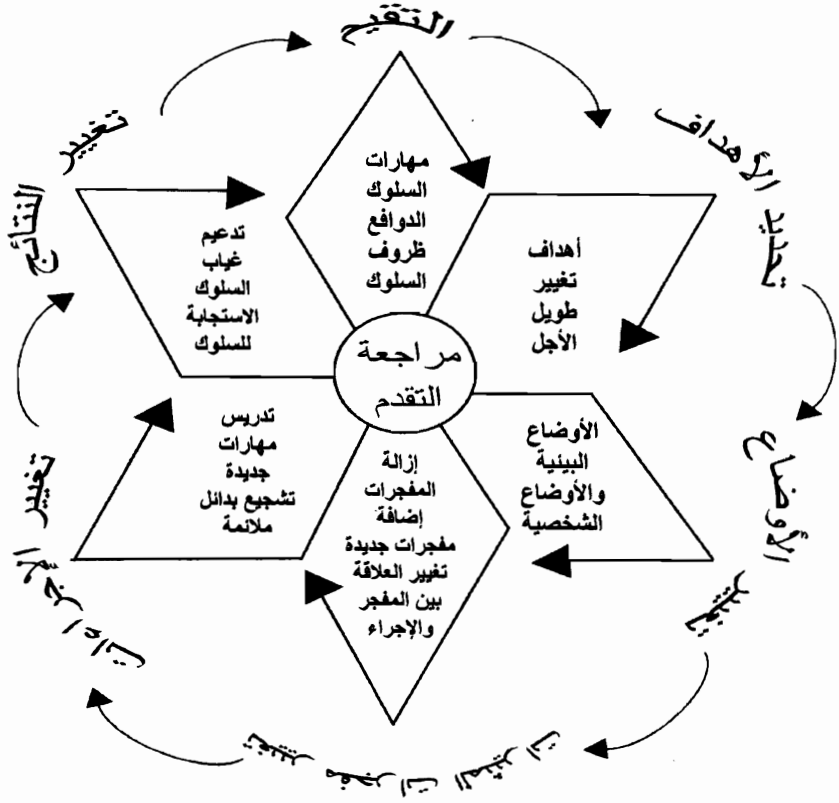
نموذج النجمة *

The S.T.A.R Model

شكل ١-٥

نموذج النجمة S.T.A.R لمساعدة الأفراد

ذوى الصعوبات السلوكية والانفعالية



يعكس المنهج المشار إليه فى هذا الفصل المناهج الحديثة إلى فهم المشكلات الانفعالية والسلوكية والتخلص منها بالنسبة للأفراد الذين يعانون من صعوبات تعلم. إنها تأخذ من المنهج السلوكى التقليدى تركيزه على الاستراتيجية القائمة على

(*) أخذ هذا النموذج عن كتاب Problem Behaviour (أنظر المراجع)

MOHAMED KHATAB

الفرض العلمى ، وتركيزه على الرقابة والتقييم . إنه يؤكد على أهمية العوامل البيئية والتعلم فى فهم ومعالجة الصعوبات السلوكية . إنه يعترف بأهمية المهارات الأساسية فى تحقيق الرفاهية الشخصية والصحة الذهنية ، ويؤكد أيضاً على أهمية تدريس البدائل السلوكية الحساسة ، والطرق الجديدة للتكيف والتوافق عند ظهور الصعوبات . إنه يعترف بتأثير البيئة المادية والانفعالية على رفاهية الفرد ، وأيضاً أهمية العوامل المعرفية – كيف يفكر الشخص ، يفسر المواقف ، ويحل المشكلات. إنه يؤكد على أهمية العلاقات الإيجابية بصفتها السياق الذى يمكن أن يحدث فى إطاره نمو الإنسان . إنه يعترف بتأثير العوامل البيولوجية فى انفعالات وسلوك الإنسان ، وتأثير تجربة الطفولة الأولى وأحداث الحياة على انفعالات وسلوك الفرد. ومن ثم ، فإنه منهج متعدد الأجزاء التى تتضمن الكثير من العوامل – اجتماعية ، معرفية ، انفعالية ، بيولوجية ، والتعلم – التى يمكن أن تؤثر على سلوك الفرد .

لا يمكن فهم التعقيد فى العملية التحليلية والعلاجية التى تهدف إلى تحقيق تغيير سلوكى دائم . ومع ذلك ، تبدو الحقيقة أنه يجب الاضطلاع بإجراء الكثير من التقييم والتغيير من جانب القائمين بالرعاية ؛ الأفراد الذين لديهم التأثير الأكبر على حياة ورفاهية الفرد . ومع ذلك ، القائمون بالرعاية عادة هم أفراد يفتقرون إلى التدريب المهنى الملائم وإلى المعرفة الخلفية ، أو هذه هى المتطلبات التى تساعدهم فى أداء دورهم .

لذلك ، يتمثل الهدف فى تقديم إطار منطقى ومعد مسبقاً يمكن من داخله فهم الصعوبات السلوكية والانفعالية وتقييمها على نحو منتظم ؛ ذلك الإطار يمكن من خلاله إجراء وتطبيق خطة نظامية تتناول التدخلات العلاجية ، وبالتالى يمكن لأولئك الذين يعملون يومياً مع الفرد الذي يظهر مثل هذه الصعوبات أن يضعوا برامج فعالة لإحداث تغييره. إنه منهج واسع لحل المشكلات بدلاً من كتب إعداد الوجبات الجاهزة بصفتها حزمًا علاجية .

إطار حل المشكلات الذى تم تطويره لتقييم ومساعدة الأفراد ذوى المشكلات السلوكية وصعوبات التكيف الأخرى يطلق عليه نموذج النجمة حيث مكوناته

MOHAMED KHATAB

الأساسية عبارة عن أربعة عناصر تبدأ بالحروف التى تكون كلمة نجمة S.T.A.R . يفصل النموذج العوامل المتنوعة التى يمكن أن تكون مشتركة فى تطوير وصيانة الاضطرابات السلوكية إلى أربع فئات واسعة : الأوضاع أو الهيئات settings (S)؛ تفجيرات قدح الزناد (المثيرات الخارجية) triggers (T) ؛ الأفعال (الإجراءات) actiongs (A) ؛ والنتائج results (R) . يحدث تحليل مشكلات السلوك والتدخلات فى إطار هذه المستويات الأربعة . العناصر الحيوية الأربعة لنموذج النجمة يتم وصفه فيما يلى :

الأوضاع (أو الهيئات): Settings :

الأوضاع أو الهيئات هى تلك العوامل التى تؤثر على الدوافع . إنها تؤثر على كل من الدوافع العامة للفرد ، وقوة وبروز دوافع معينة فى أى وقت من الزمن . إنها تعمل على عدد من حالات النطاق الزمنى المتنوعة . ومن ثم فإن الأوضاع تعنى السياق الذى تجرى فيه الأفعال . إنها تحدد طبيعية النتائج التى يسعى إليها الفرد، أو يناضل من أجل تفاديها ، وتفجيرات قدح الزناد التى سوف يستجيب إليها الفرد . ولذلك ، إذا فهم السلوك على أنه وسيلة للهروب من موقف (النتيجة) ، فإن الأوضاع هى العوامل التى تجعل الهروب مهمّا جدّا . إذا فهم السلوك على أنه وسيلة لحصول المرء على مستوى انتباه لا يتجزأ (النتيجة) ، حينئذ تكون الأوضاع هى تلك العوامل التى تجعل الحاجة إلى انتباه لا يتجزأ قوية فى ذلك الوقت .

العوامل التى تؤثر على الدوافع عديدة ومتنوعة . إنه يمكن تقسيمها إلى ظروف الأوضاع البيئية (العوامل المرتبطة بالبيئة) ، وظروف الأوضاع الشخصية .

من بين ظروف الأوضاع البيئية الأكثر أهمية ما يلى :

١- **المناخ المادى :** يمكن أن يكون للأوجه المادية للبيئة (الضوضاء ، الحرارة ، الضوء ، الزحام الدائم ، الدخان) تأثير مهم على دوافع الشخص القائمة . قد تكون التأثيرات مباشرة (خلق رغبة قوية للهروب من الموقف الخانق) أو غير مباشرة (زيادة المستوى العام للإحساس بالتوتر أو القلق) .

MOHAMED KHATAB

٢- **المناخ الاجتماعى** : يتضمن هذا جودة وأسلوب التفاعلات الاجتماعية داخل البيئة حيث يعيش الفرد أو يقضى يومه . سوف يكون لهذا تأثيرات مهمة على حاجات ودوافع الفرد . العداوة ، الهيمنة والتحكم فى الانفعالات قد تزيد من القلق ، الإحباط ، الغضب والحاجة إلى ممارسة تحكم مضاد . سوف يثرى الانسجام التفاعلات الودية القائمة على الجودة والاحترام دافع التعاون ، وسوف تدعم تقدير الذات .

٣- **مناخ العمل** . تمثل جودة وهيكل وملاءمة الأنشطة التى ينخرط فيها الفرد مصدرًا آخر مهمًا للتأثير على الدوافع . سوف يدعم العمل الملائم ذو الجودة العالية دوافع المشاركة وأيضاً تقدير الذات . على الجانب الآخر ، العمل غير الملائم ذو الجودة الضعيفة سوف يقوى دوافع الهروب ، وقد يخفض من تقدير الذات .

من بين ظروف الأوضاع الشخصية الأكثر أهمية ما يلى :

١- **الحالة المادية** : من الواضح أن الرفاهية المادية للفرد سوف تؤثر على الأشياء التى يسعى إلى تحقيقها ، الضغوط المستعد لتحملها ، والأنشطة التى يشعر خلالها أنه قادر على الانخراط.

٢- **الحالة النفسية** : حالات المزاج مثل القلق ، الحزن والخوف سوف تؤثر على دوافع الشخص بطرق تختلف تماماً عن التأثيرات التى تحدثها حالات المِزاج على الطرف المقابل مثل السعادة ، الفرح أو الإثارة . قد تتأثر حالات المِزاج بأحداث الحياة القريبة أو الصدمات الشخصية التى لم تحل منذ السنوات الأولى للشخص . إنها أيضاً يمكن أن تتأثر بالعوامل البيولوجية .

٣- **المعرفة** : من المؤكد أن الأشياء التى يفكر فيها الأفراد وكيف يفسرون الأحداث سوف تتفاعل مع مزاج الشخص ومن المحتمل أن تؤثر فى هذا المزاج. من المحتمل أيضًا ، سوف تخفض التفسيرات السلبية من مزاج الشخص. من المحتمل أن التفسيرات الإيجابية ترفع مزاج الشخص ، وتزيد من إحساسه بالرفاهية .

MOHAMED KHATAB

تفجيرات قدح الزناد (المثيرات الخارجية) Triggers :

تشير تفجيرات قدح الزناد إلى الإشارات أو المثيرات الموجودة فى الموقف والتى « تطلق » أفعالاً محددة . إنها تحدث لحظيّا قبل السلوك المنشود . توجد أسباب متنوعة لماذا من الممكن أن تطلق مثل هذه التفجيرات السلوك .

١- قد تعطى الإشارة بأن الأشياء التى يريدها الشخص متاحة الآن (على سبيل المثال ، رائحة الطهى قد تشير إلى الجوعان بأن الأكل الذى يريده يحتمل أن يكون متاحاً) .

٢- قد تعطى الإشارة بقرب وقوع الشيء الذى لا يريده الشخص (على سبيل المثال ، رؤية العنكبوت يقترب قد يشير إلى الشخص الخائف أنه يلزم اتخاذ أفعال معينة فى الحال ، إذا كان لابد من تفادى الاحتكاك بالعنكبوت) .

٣- قد تطلق السلوك المعتاد – السلوك الذى يتبع دائماً المثير لأن هذا ما يتم باستمرار (على سبيل المثال ، إطفاء ضوء حجرة نوم الطفل ، قد يطلق سلوكيات معينة : غلق عيني الطفل ، سحب الغطاء عليه ، ينقلب على جانبه ، ويستغرق فى النوم).

٤- قد تحرك مباشرة السلوك – رد فعل تلقائيًا فى الموقف . (على سبيل المثال ، قد يصرخ الفرد ، عندما يتعرض لألم حاد مفاجئ) .

٥- قد تخلق عبئاً انفعالياً إضافيّا (على سبيل المثال ، عدم تكرار الحدث بصورة كافية ، قد يعنى سحابة صيف) .

٦- قد تسبب زيادة حادة وسريعة فى الإثارة أو الانفعال . (على سبيل المثال ، عندما تُوجه إلى الشخص إهانة أو يتعرض إلى أذى) .

الأفعال (الإجراءات) Actions :

الأفعال هى سلوكيات قابلة للملاحظة . التعريف والاتفاق على الفعل الذى يتعلق بموضوع هذا الفصل يتمثل فى نقطة البداية داخل نموج النجمة S.T.A.R. ومن ثم،

تشير الأفعال إلى أى سلوكيات وثيقة الصلة بالموضوع – المهارات الجديدة التى يلزم تعلمها ، أو السلوكيات القائمة ذات التكرار المنخفض والتى تحتاج إلى التشجيع والتدعيم .

تتأثر الأفعال بمتغيرات كثيرة سواء مباشرة أو غير مباشرة . إنها إلى حد ما ، تتحدد عن طريق الأوضاع البيئية التى يجد الفرد نفسه فى إطارها ، إنها إلى حدما تتأثر بعوامل الأوضاع الشخصية ، إنها تنطلق بفعل تفجيرات زناد معينة ، ومن المحتمل أنها تحقق نتيجة إيجابية للفرد ، فى بعض المناسبات على الأقل .

النتائج Results :

النتائج هى الأحداث التى تلى الفعل . إنها توفر معلومات حول ملاءمة ذلك الفعل فى موقف معين . إنها يُحتمل أيضاً أن تؤثر على الفرد القائم بأداء ذلك الفعل، فى موقف مماثل ، وفى مناسبات متتابعة . توجد ثلاث فئات من النتائج يمكن أن تتبع الفعل : نتائج مدعمة ، نتائج عقابية، ونتائج محايدة .

النتائج المدعمة:

تزيد النتائج المدعمة من احتمالات أن الفعل سوف يؤدَّى مرة أخرى تحت ظروف مماثلة : بعبارة أخرى أنها تقوى أو تشجع السلوك . يحدث التدعيم الإيجابى عندما يتبع الفعل القائم به الفرد شيء ما إيجابيًا يرغبه الفرد (مكافأة) . قد تشتمل مثل هذه النتائج الإيجابية على رعاية اجتماعية ، عمل ، مثير حسى أو مكاسب مادية . يحدث التدعيم السلبى عندما يتبع الفعل القائم به الفرد توقف شيء مّا غير مرغوب فيه : بعبارة أخرى ، الهروب . يسعى الأفراد عادة إلى الهروب من المواقف التى يجدونها صعبة ، غير سارة ، مخيفة ، مربكة أو مملة .

النتائج العقابية :

تقلل النتائج العقابية من احتمال أن الفعل سوف يؤدَّى تحت ظروف مماثلة فى المستقبل : بعبارة أخرى : تعمل النتائج العقابية على إضعاف أو عدم تشجيع السلوك . عندما يوجه إليك اللوم ، عندما تحرم من المزايا ، عندما يتم تجاهلك ، عندما تنبذ ، يمكن أن يكون كل هذه نتائج عقابية .

MOHAMED KHATAB

النتائج المحايدة :

يحتمل أن النتائج المحايدة التى تتبع الفعل تضعف فى النهاية الاستخدام المستقبلى لمثل هذا الفعل تحت الظروف المماثلة . النتائج المحايدة ليست إيجابية أو سلبية . يحقق السلوك ببساطة القليل للفرد القائم به ، إذا كان هناك ما يحققه .

فى محاولة لفهم صعوبات سلوك الفرد يلزم أن يؤخذ فى الاعتبار عوامل نموذج النجمة الأربعة التى سبق وصفها – الأفعال المحددة الخاضعة للدراسة، الظروف الحالية التى تعمل على « إطلاق » السلوكيات ، المخرجات التى يحققها الفرد بأدائه هذه الأفعال (النتائج)، الظروف البيئية التى جعلت السلوكيات أكثر احتمالاً ، (الأوضاع البيئية) والظروف الشخصية التى تؤثر على دوافع الشخص (الأوضاع الشخصية) . السلوك فى أى موقف معطى يمثل تراكم خبرة الماضى وحالات الحاضر، والبيئات التى يوجد الموقف فى إطارها . فى نفس الوقت ، كل حدث سلوكى هو فى ذاته خبرة تعلم ، وهذا التعلم بدوره يؤثر على الحدوث المتتابع للسلوك .

العلاقة العلاجية A Therapeutic Relationship :

يهتم هذا الفصل بتنمية التدخلات العلاجية الموجهة إلى تلبية حاجات الأفراد ذوى الصعوبات السلوكية والتعليمية . الهدف أن تحدث تأثيراً فى ، ومن أجل ومع الفرد المضطرب . يتمثل سياق هذا العمل فى العلاقة العلاجية بين القائم بالرعاية والفرد الخاضع للعلاج .

العلاقة بين القائمين بالرعاية المهنيين والأفراد ذوى صعوبات التعلم علاقة معقدة . يرى القائمون بالرعاية أن المهمة تتضمن الكثير من الأدوار مثل: الآباء ، الصديق ، المدرس ، الممرض أو الممرضة ، المسئول عن الحماية، والمحامى . أحياناً أولئك الذين يتولون رعاية الأفراد الذين يُظهرون اضطرابات شديدة فى السلوك أو الانفعالات يرون أنفسهم على أنهم ينجزون دورًا أكثر عمقاً يتمثل فى الوصاية التى تشتمل على احتواء ومراقبة السلوك الصعب وأحياناً الخطر .

MOHAMED KHATAB

يتعلم الأفراد الأدوار الاجتماعية المتنوعة بصفة عامة من خلال التجربة الشخصية . من التجربة الشخصية يطور الأفراد رؤيتهم الذاتية عن طبيعة الدور وكيف يتصرفون فى إطاره . على سبيل المثال : يعتقد الكثيرون أن علاقة الطفل بأبويه هى علاقة غير متساوية حيث يتطلب دور الأب تنشئة الطفل اجتماعياً وذلك من خلال استخدام أشكال مختلفة من الانضباط والرقابة . إذا أساء الطفل التصرف، قد تكون الاستجابة الطبيعية عقاب الطفل . وبالمثل ، يعتقد الكثيرون أن علاقة الطفل بالمدرسة علاقة غير متساوية – يشغل المدرس مكانة السلطة وطلب الاحترام من التلميذ . إذا لم يذعن التلميذ إلى سلطة المدرس ، قد يطرد التلميذ، أو يبعد من الدرس أو الحجرة الدراسية . وحتى داخل الصداقة ، قد يتم تطبيق أدوار معينة ، لذلك، إذا كلم صديق صديقه مواجهة ، قد تكون الاستجابة الطبيعية إنهاء الصداقة.

يترتب الكثير من الأخطاء عند نقل الآراء الشخصية للأدوار الاجتماعية خارج سياق تجربة الأفراد اليومية إلى الدور المهنى للقائم بالرعاية ، وخاصة تلك التى تتطلب تحالفاً علاجياً بين القائم بالرعاية والطفل المضطرب . إن الأدوار الاجتماعية من النوع المذكور سابقاً والتى تؤسس على عدم المساواة ، على القوة، أو على الرقابة ليس لها مكان داخل العلاقة العلاجية . نقطة البداية لكى يدخل القائم بالرعاية فى تحالف علاجى تتطلب أن تبنى العلاقة على المساواة والاحترام المتبادل . يحصل القائم بالمساعدة على الاحترام، ويحدث تأثير داخل العلاقة . فقط فى حالة التمسك بالمصداقية – يبنى التأثير على المصداقية وليس السلطة الرسمية أو القوة البدنية .

يجب على القائم بالمساعدة داخل هذه العلاقة أن يقدم الاحترام (الاحترام للفرد وآرائه وتفضيلاته) والدفء (اهتمام حقيقى بمشاعر الفرد وأفكاره) ، الاهتمام الإيجابى غير المشروط (قبول الفرد مهما كان ما يمكن أن يفعله ، يفكر فيه أو يشعر به) . تتطور العلاقة عندما يناضل القائم بالمساعدة من أجل التعاطف مع الشخص فى حالة الصعوبة أو الشدة . لا يعنى التعاطف الحب أو التقمص (من حيث المشاعر والانفعالات والتأثيرات والآلام) مع الآخر . التعاطف يعنى محاولة رؤية العالم من وجهة نظر الآخر ، واحترام تلك الرؤية والقدرات التى يتخذها الآخر .

MOHAMED KHATAB

الغرض من العلاقة العلاجية تسهيل إحداث التغيير للفرد المضطرب أو المكتئب. قد يحدث التغيير فى أحاسيس ، أفكار أو أفعال الشخص . قد يحدث مثل هذا التغيير من خلال عدد من المهارات المتنوعة التى قد يضعها القائم بالرعاية موضع الاستخدام : الانصات ، التعاطف ، حل المشكلات ، توفير المعلومات ، المساعدة أو حتى الاحتواء . يمكن أن يتضمن الدور عناصر مباشرة وغير مباشرة. المساعدة ليست دائمة مريحة . على أحد الأوجه ، قد يحتاج الفرد المكتئب أو المغموم أن يدعم لكى يواجه الموضوعات التى خلقت له الكثير من الكآبة الشخصية، كجزء من عملية إحداث التغيير . قد يصبح الشخص الخاضع للمساعدة أكثر صعوبة وأكثر تحدياً لأنه أولاً يختبر العلاقة ، وثانياً ، لأنه يبدأ الإحساس بالأمن داخل إطار العلاقة .

من المهم إدراك أنه داخل العلاقة العلاجية ، لكلا الطرفين حقوق معينة وحدود لما يمكن تحمله . لذلك ، على القائم بالمساعدة أن يضع حدودًا على السلوك الذى ينتهك هذه الحقوق . على سبيل المثال ، قد لا يسمح بالإساءة اللفظية أو البدنية . وبالمثل الفرد الخاضع للمساعدة له الحق فى توقع معايير سلوك معينة من القائم بالمساعدة. على سبيل المثال ، ليس من اللائق فيما يتعلق بدور المهنى القائم بالمساعدة أن ينخرط فى علاقة جنسية مع الشخص التى يحصل على أتعابه مقابل مساعدته ، أو يتسبب فى إحداث ألم بدنى (مثلاً تسديد لطمة أو لكمة) لتلك الشخصية ، فيما عدا حالات الدفاع عن النفس

وتلخيصاً ، يحقق القائمون بالمساعدة المصداقية بإظهار الاحترام ، الدفء والاهتمام بصورة متماسكة . إنهم يحققون هذا من خلال منهج يتسم بالهدوء وبعيداً عن صدور الأحكام التقديرية ؛ من خلال طريقة حاسمة من خلال الاعتراف والقبول المستمرين لأحاسيس وأفكار الفرد ، بينما يضع فى نفس الوقت حدوداً أو قيوداً واضحة على السلوك غير المقبول .

ومن ثم ، فإن علاقة المساعدة المهنية تعتبر متميزة عن الأنواع الأخرى من العلاقات الاجتماعية وأنها السياق الذى يدور فى إطاره العمل الذى يدعو إليه ليس فقط هذا الفصل ، ولكن هذا الكتاب ككل . يتطلب دور القائم بالمساعدة الفعالة الكثير من المهارات . تبقى الطبيعة الدقيقة لهذه المهارات مفتوحة النهايات . فى كل وقت تحدث تطورات وتقدمات فى فهم الأساليب والمناهج الأفضل لمساعدة

MOHAMED KHATAB

الأفراد . ومع ذلك ، تبقى الخصائص الأساسية للعلاقة ثابتة تقريباً . إنها المساواة الاحترام، والاهتمام الإيجابى غير المشروط بالنسبة للفرد طرف تلك العلاقة .

التدخلات العلاجية – مراجعة:

يوفر إطار نموذج النجمة The S.T.A.R مستويات متعددة من وجهة نظر الصعوبات السلوكية . ولذلك ، يتبع ذلك ، أن المنهج إلى مساعدة الأفراد، مع مثل هذه الصعوبات سوف يحدث بالمثل على مستويات متعددة . لذلك ، ليس من المتوقع اتباع استراتيجية تدخل واحدة . بدلاً من ذلك ، بالنسبة لأى فرد يعانى من صعوبات، يجب وضع حزمة علاجية على درجة عالية من الخصوصية لكل فرد . يجب أن تتضمن مكونات مثل هذه الحزمة سلسلة كاملة من التدخلات – البعض محدّد ومركّز جداً ، والبعض أكثر عمومية وانتشارًا ؛ البعض يتطلب تدخلات كثيفة العنصر البشرى ، والبعض لا يحتاج إلى الكثير من إسهامات العنصر البشرى . فيما يلى الخطوط العريضة للمكونات المتنوعة للخدمة العلاجية .

تقييم شامل للفرد والسلوك الخاضع للدراسة :

لا يمكن توفير مساعدة ملائمة طويلة الأجل بدون الفهم الدقيق للعوامل المحددة– الأوضاع ، تفجيرات قدح الزناد ، المثيرات والنتائج – التى تشارك فى الاضطرابات أو الصعوبات التى يظهرها أى فرد . بالنسبة لأى شخص أو أى مشكلة فردية التى يظهرها الشخص ، نجد أن العوامل المحددة المتشابكة يحتمل أن تكون مختلفة . ومن ثم ، فإن الخطوة الأساسية الأولى فى مساعدة الفرد تتمثل فى التقييم الدقيق . يؤدى التقييم إلى صياغة المشكلة– نظرة حول العوامل المشتركة وإسهاماتها النسبية . تصبح صياغة المشكلة أساس حزمة التدخل .

تعديل الأوضاع التى تحدث فى إطارها السلوكيات المشكلة :

البيئات المادية والانفعالية التى تحدث فيها السلوكيات المشكلة مهمة ليس فقط من أجل الاضطرابات السلوكية . إنها تشكل مجال التدخل الأول الحساس . قد تحتاج التغيرات إلى أن تحدث داخل البيئة المادية أو الاجتماعية (زيادة المثيرات الخارجية، توفير المزيد من الاستقلالية للفرد ، تناول مشكلات القوى البشرية / فرق العمل ، إعطاء مساحة شخصية أكبر) . قد تحتاج إلى المساعدة من أجل

MOHAMED KHATAB

تخفيض الصعوبات الانفعالية (على سبيل المثال ، تخفيض القلق أو الكآبة العامة ، معالجة الإحباط أو المخاوف) . قد تحتاج أيضاً إلى المساعدة من أجل تطوير طرق أكثر ملاءمة للتفكير حول الأحداث (على سبيل المثال ، مساعدة الشخص على تقبل حالات الفقد أو الحرمان) . قد يلزم أيضاً تناول المشكلات البدنية والصحة العامة فى هذه المرحلة المبكرة .

تعديل تفجيرات قدح الزناد التى تطلق السلوكيات المشكلة :

عندما يكون من المستطاع تحديد تفجيرات قدح الزناد الواضحة والمعينة على أساس أنها الشرارات التى « تطلق » السلوكيات المشكلة ، فإنه يمكن تطبيق التدخلات المفيدة على هذا المستوى . أحياناً يكون من الممكن إزالة تفجيرات الزناد بالكامل وإلى الأبد ، أو قد يكون من الممكن العمل على هذه التفجيرات لكيلا تكون لها القدرة بعد ذلك فى استثارة أو إطلاق استجابات غير ملائمة.على سبيل المثال ، قد يكون من الممكن إزالة تفجيرات الزناد، وتدريجياً يعاد تقديمها بطريقة تعمل على تفادى السلوك المشكل الجارى . ولذلك ، إذا كان ظهور الكلب " تفجيرات الزناد : " يطلق " باستمرار استجابة سلوكية (الصراخ) وانفعالية (الخوف) ، حينئذ يمكن تقديم الكلاب إلى الشخص على نحو تدريجى ونظامى بالطريقة التى تقلل من احتمالات الاستجابة السلوكية والانفعالية الجارية .

إحلال المهارات البديلة الملائمة محل السلوكيات المشكلة :

يجب النظر إلى السلوكيات المشكلة على أنها أفعال هادفة والتى توجه بصفة عامة إلى تحقيق نتائج محددة . ومن ثم ، فإنها تقوم بوظائف مهمة للفرد : قد تكون وسيلة اتصال حيث يرغب الفرد فى الحصول على الراحة أو المساعدة، أو أن الموقف غير مقبول ؛ قد تكون وسيلة للاحتجاج ضد حدث غير سار مفروض ؛ قد تكون وسيلة للعمل أو الإثارة . لهذا السبب ، نجد أن مجرد المحاولة لتعطيل الأفعال التى تعتبر غير ملائمة ، تعتبر غير محتملة لتوفير حل دائم ، إذا ترك الفرد دون تزويده بمهارة بديلة ملائمة يستطيع من خلالها تحقيق نفس الأهداف.

يوجد احتمال كبير بأن الحلول الدائمة لحل المشكلات السلوكية يمكن الوصول إليها إذا تم تعليم وتشجيع المهارات الملائمة فى مكانها . مثل هذه المهارات من

MOHAMED KHATAB

المحتمل أن تكون تلك التى تستطيع أن تقوم بنفس المهمة للفرد عندما يعتبر السلوك غير ملائم (على سبيل المثال ، الرسائل الأكثر ملاءمة للاحتجاج ، أو توصيل عدم قبول الموقف أو الحصول على مثير) . وهكذا دواليك ، قد تكون المهارات هى المتنافرة مادياً مع ذلك السلوك . هنا قد يكون من المفيد تدريس أو تشجيع المهارات المتنافرة مادياً لأنه ، أثناء القيام بهذه المهارات ، لا يستطيع الفرد القيام بالأفعال غير المقبولة في نفس الوقت (على سبيل المثال ، اليد المشغولة بالكتابة ، لا يمكن أن تصفع زميلاً) . قد تكون المهارات هى التى تتناقص وظيفياً مع السلوك (على سبيل المثال ، تدريس الشخص لكى تكون له أدوار فى المباراة تبادلية ، سوف يقلل من قلقه فى هذا الموقف ، والحاجة المترتبة على ذلك إلى الهروب من الموقف بتعطيل المباراة ذاتها).

تشجيع غياب السلوك غير الملائم:

بالإضافة إلى تشجيع واستخدام مهارات معينة ، فإنه يمكن التزويد بالكثير من المساعدة العامة فى شكل مكافآت مباشرة لعدم القيام بالسلوك غير الملائم .

تشجيع إدارة الذات :

على كل مستويات الخدمة العلاجية يجب أن توضع فى الاعتبار طرق إشراك الشخص فى إدارة ومراقبة سلوكه الذاتى . يمكن تعليم الشخص وتشجيعه على وضع الأهداف والمستهدفات لنفسه وبنفسه ، وعلى مراقبة أفعاله الذاتية ، وعلى توفير تدعيم إيجابى لسلوكياته الملائمة . يمكن مساعدته على السيطرة على تفجيرات قدح الزناد التى تطلق الأفعال غير الملائمة وعلى استخدام الاستراتيجيات الملائمة لتخفيض المستوى العالى لإثارته . مثل هذا الاندماج يزيد من سيطرة الفرد على البيئة المحيطة به وعلى أفعاله، وربما تدعم التزامه بالتغيير .

إزالة أو تغيير النتائج المترتبة على السلوكيات التى تعتبر غير ملائمة :

عندما يتم تقييم السلوك الذى يعتبر غير ملائم على أنه يحقق نتائج إيجابية للفرد حينئذ قد يكون من الضرورى أن تجد طريقة لعدم التشجيع المباشر لاستخدام هذا السلوك . قد يتطلب هذا إيجاد طرق للتأكد من أن النتائج المرجوة لم تعد تحدث كنتيجة للسلوك أو بتوصيل عدم قبول السلوك إلى الفرد بصورة مباشرة .

MOHAMED KHATAB

تطبيق التدخلات – الطرق الجوهرية لمنهج النجمة S.T.A.R :

فى المراحل الأولى من تطبيق التدخلات العلاجية المتنوعة ، قد تكون هناك حاجة إلى تقديم عوامل S.T.A.R مبتكرة للإسراع بعملية التعلم وإحداث التغيير . للأوضاع وتفجيرات قدح الزناد والنتائج من الأمور التى سوف لا تقدم على نحو طبيعى عند القيام بأداء فعل معين ، ولكنها تلك التى قد أضيفت عن قصد لجعل التعلم أكثر سهولة ولجعل الحوافز إلى التعلم أكبر. ومن ثم ، فإن البيئات الصناعية قد تستخدم فى المراحل الأولى فى التدريس الماهر لخلق الظروف المثالية للتعلم (على سبيل المثال ، جلسات فردية فى مجال تدريس خاص) . قد تستخدم تفجيرات قدح الزناد المبتكرة فى شكل الحث والتذكرة للإسراع في التعلم . النتائج التحكمية فى شكل حالات تدعيم خاصة قد تستخدم لزيادة الدوافع لإحداث التغيير السلوكى .

المنهج المتدرج :

من أجل زيادة فرصة الشخص لتعلم المهارات الجديدة ، وطرق الاستجابة الجديدة إلى التحديات الشخصية ، من المفيد تبنى منهج متدرج لإحداث التغيير. يزيد المنهج المتدرج من احتمالات التقدم القائم والتقدم المأمول من الفرد أو من القائمين على رعايته . معايشة تجربة التقدم تمثل دافعاً مهمّا لكل من الفرد والقائمين على مساعدته . إنها تجعل من السهل على الأفراد المثايرة على الجهود طويلة الأجل لإحداث التغيير . ومن ثم ، قد يتم تجزئة الأهداف طويلة الأجل إلى خطوات صغيرة قابلة للتحقق وممارسة خطوة واحدة فى الوقت الواحد . قد يتم تقديم برامج الاستجابة للسلوك الملائم وغير الملائم تدريجياً – أولاً فى أحد الأوضاع والزمن . قد يتم تعليم المهارات الجديدة على مراحل – أولاً جزء من المهارة يليه جزء آخر ، وهكذا قد يتم إعاقة السلوكيات غير الملائمة باستخدام المنهج المتدرج – يدعم الفرد لأداء السلوك بتكرارات أقل وبصورة متزايدة ، وفى مواقف أقل وبصورة متزايدة. سوف تخطط عوامل S.T.A.R التحكمية تدريجيّا وبشكل منتظم . المنهج المتدرج يجعل تعلم الفرد أكثر سهولة ، ويسهل المهمة أمام القائمين على الرعاية ؛ لذلك ، فإنه يتمتع بالكثير من المزايا .

MOHAMED KHATAB

المنهج الكفء :

قد يكون تطوير طرق جديدة وأكثر مرونة فى تكيف الفرد مع عالمه، وتعلم المهارات الجديدة لتسهيل التكيف – عملية طويلة وبطيئة بالنسبة للفرد ذى صعوبات التعلم . لهذا السبب يوضع الكثير من التركيز على الكفاءة من جانب القائمين بالرعاية لكى يمكن أن يحدث التغيير بأسرع ما يمكن (*) . يتطلب هذا إعطاء أهمية للتفاصيل المهمة التى تؤكد أن كل أوجه العمل قد تم تخطيطها إلى أقصى تفاصيل ممكنة، بحيث يتم تسليمها باستمرار ، مراقبتها وتقييمها باستمرار . "لتشهيل" مثل هذا المستوى العالى من الكفاءة المهنية يجب العمل على الالتزام والتمسك بالآتى :

١- تعريف دقيق للسلوك المشكل وهو الذى يكون فى بؤرة إحداث التغيير – هذا قبل البدء فى أى تقييم أو تدخل . يؤكد هذا أن كل المنخرطين فى العملية لديهم نقطة بداية مشتركة ، وبؤرة تركيز واحدة لعملهم .

٢- بيان دقيق عن أهداف التدخل . يضمن هذا الوضوح حول ما يتم فعله ويسمح للأفراد بالحكم حول: متى يتم تحقيق الأهداف .

٣- خطط مكتوبة تفصل طرق التدخل . يزيد هذا من احتمال التناغم والتماسك عبر الوقت وعبر الأفراد .

٤- نظام هادف لمراقبة التقدم . يوفر مثل هذا النظام معلومات موضوعية حول تقدم الشخص . من هذا يمكن اتخاذ القرارات حول الحاجة إلى تكيف أو تغيير أى برامج فى العمل .

البناءات المدعمة اللازمة لمنهج النجمة :

Support Structures Nessary For The S.T.A.R Approach

غالباً يتم تجاهل الاهتمام بالأوجه العملية للعمل العلاجى مع الأفراد الذين لديهم صعوبات سلوكية . إن العمل مع الأفراد الذين لديهم صعوبات سلوكية مزمنة يتطلب أكثر من فهم المبادئ والأساليب ، إنه يتطلب أيضاً الاهتمام الدقيق بالعوامل التنظيمية والأنظمة المدعمة التى تسهل العمل طويل الأجل . والذى يتسم غالباً بالشدة يتضمن الآتى العوامل الأساسية :

(*) يخصص الفصل التالى (السادس) لعملية مسارعة التعلم .

MOHAMED KHATAB

١- التدعيم التنظيمى لتسهيل العمل التفصيلى المستهلك للوقت، والمطلوب لإحداث التغيير . يعنى هذا توفير الوقت اللازم للتخطيط ، لكتابة البرامج ولمراقبة التغيير، ومنبرًا يضم المشاركين لاتخاذ القرار، ولمراجعة التقدم .

٢- التركيز على عمل الفريق لتسهيل تماسك المنهج . يكون التماسك والتناغم أكثر احتمالاً عندما توجد وحدة فى الغرض بين أولئك الذين يعملون لإحداث التغيير ، عندما يكون هناك اتصال واضح وفعال بين القائمين بالرعاية .

٣- تدعيم انفعالى للقائمين على الرعاية لمساعدتهم على التكيف مع ضغوط العمل، غالباً يوماً بعد يوم ، مع الأفراد المضطربين .

٤- ضمان أن حقوق الفرد المضطرب محفوظة – الحق لرفض المشاركة فى التدخل لإحداث التغيير ، الحق فى عدم الاتفاق مع أهداف وطرق إحداث التغيير، التى يختارها الآخرون نيابة عنهم .

التلخيص :

مساعدة الأفراد الذين يعانون من إعاقة التعلم والذين يظهرون سلوكًا مضطربًا غير ملائم ليست مسألة سهلة ومستقيمة . لا توجد حلول جاهزة للتطبيق . بدلاً من ذلك ، يجب تقييم صعوبات كل شخص والسلوكيات غير الملائمة على نحو فردى ، داخل سياق مهاراته الذاتية ، وداخل سياق البيئة التى تحدث بها المشكلة ،لكى يمكن وضع الاستراتيجيات التى تكون أكثر مناسبة لذلك الفرد ، والتى يسهل تنفيذها داخل الوضع التنظيمى التى تحدث فى إطاره المشكلة . ليس هناك احتمال فى الوصول إلى استراتيجية واحدة «صحيحة» . قد يكون هناك عدد من الإجراءات البديلة لها نفس المستوى من الفعالية . المنهج متعدد الأبعاد ، وأحد التدخلات الذى قد يتطلب فى بعض الحالات الكثير من الوقت والموارد البشرية ، وخاصة عندما تكون المشكلات ذات طبيعية شديدة وقاسية . إنه قد يتطلب أيضاً اهتماماً دقيقاً بالموضوعات التنظيمية ؛ وخاصة حينما تطبق التدخلات فى أوضاع إقامة أو رعاية يومية، بعيدة عن بيئات المنازل الطبيعية .

تجدر الإشارة هنا إلى أنه قد لا يكون من الممكن دائماً وضع حزمة علاجية مثالية ، وخاصة عندما يكون مستوى القوى البشرية منخفضاً والموارد المتاحة ضعيفة . ومع ذلك ، توجد مستويات كثيرة يمكن أن يحدث على أساسها التغيير ،

MOHAMED KHATAB

وتوجد طرق عديدة لتناول المشكلات عند كل مستوى. إن عمل الشيء القليل أفضل كثيرًا من عمل لا شيء . عمل الشيء الأفضل يمكن أن يكون تحت الظروف القائمة هو المتوقع من أى فرد أو فريق . يمكن دائماً تحسين الأوضاع أو تغييرها داخل الأطر الهيكلية القائمة . الآن يمكن تعليم المهارات الجديدة عن طريق فرد واحد دون الحاجة إلى نظام تنظيمى مساند بالكامل . يمكن أحياناً تشجيع استخدام المهارات والسلوكيات الملائمة بصورة غير رسمية ، بدون الكثير من الطلب على الوارد . منهج حل المشكلات السلوكية المقدم فى هذا الفصل يجب أن يزود القارئ بإطار لتحليل وتناول التحديات السلوكية للأفراد المضطربين بطريقة يمكن تكييفها طبقاً لاحتياجات الفرد من جهة ، وطبقاً للأوضاع التى يطبق فى إطارها برامج إحداث التغيير من جهة أخرى .

توجد إعاقة تعلم من نوع خاص تتمثل فى بطء التحصيل الدراسي، حيث يمكن أن يوجد فى حجرة الدراسة الواحدة مجموعة من الطلبة قد فاتهم الركب بمسافات بعيدة، وتصبح الحاجة ماسة إلى اللحاق بزملائهم، تأتى الاستجابة من تدخل علاجى يطلق عليه(التسريع). إنه موضوع الفصل التالى والأخير.

استهداف الطلبة ذوى الأداء المنخفض (التسريع)*

Targeting low – Achieving Students

اعتاد « خالد » على كراهيته للمدرسة . شعر فى مدرسته الابتدائية – (الفصل الدراسى الخامس) – بأنه غبى؛ لأن لديه صعوبات فى القراءة . لقد شكل مجموعة من الأطفال الذين يعانون من مشكلات فى المدرسة وبدأ يسبب بعض القلق داخل حجرة الدراسة . اعتقد مدرس الفصل أن « خالد » يجب أن يبقى فى الفصل الخامس الابتدائى سنة أخرى (يعيد السنة الدراسية) بسبب ضعفه فى القراءة . طبق ناظر المدرسة الابتدائية فكرة كان قد علم بها تتمثل فى إيجاد سنة دراسية مبتكرة حديثاً فى حجرة دراسية خاصة يلتحق بها الطلبة أمثال « خالد » درس فى هذه الحجرة مجموعة من الطلبة –ذوى الأداء المنخفض – المنهج الدراسى للسنة الخامسة والسنة السادسة بطريقة مكثفة وفردية وبرامج دراسية معدة إعدادًا جيدًا . فى نهاية عام واحد أصبحت هذه المجموعة قادرة على اجتياز المرحلة الابتدائية ودخول المرحلة الإعدادية .

يحب « خالد » هذا الفصل الدراسى . لقد جعله قارئًا أفضل؛ لأنه يستمتع بالمنهج الدراسى الملائم ، والفرصة لاستخدام يديه ، وتعلم أشياء كثيرة فى وقت واحد من خلال وحدات دراسية ذات أفكار أساسية . أطلق على هذه الحجرة " فصل التسريع الدراسى Accelerating class . يعمل « خالد » فى هذا الفصل مع اثنين من المدرسين ، أحدهما بصورة مكثفة وفردية مع « خالد » لتنمية مهاراته فى القراءة ، والكتابة والاتصال . يعمل المدرس الآخر مع الأفراد والمجموعات الصغيرة من الطلبة فى دروس العلوم والرياضيات. يخطط المدرسان دراسات ذات فروع معرفة

(*) يقصد بالأداء الضعيف فى هذا الفصل لأسباب غير الإعاقة البدنية بصفة عامة، حيث تناولت الفصول السابقة فى معظمها التعليم العلاجى لأسباب تتعلق بالإعاقة .

MOHAMED KHATAB

متداخلة ، والأنشطة التعليمية تؤسس على مواقف من الحياة اليومية الحقيقية . لأن الفصل الدراسى صغير، فقط ١٢ طالباً ، فإن المدرسَيْنِ يركزان على نواحى القوة والحاجات الدراسية لدى « خالد » ، ويصممان الأنشطة التعليمية لتحريكه بسرعة خلال عملية التعلم .

يوضح مثال « خالد » تطبيقًا جيدًا للتسريع . تطبيق مفهوم التسريع على الطلبة ذوى الأداء المنخفض يقوم على افتراض أن هؤلاء الطلبة يحتاجون فقط إلى اللحاق بزملائهم . من أجل اللحاق بالزملاء ذوى الأداء المرتفع ، يجب على ذوى الأداء المنخفض التحرك سريعاً من خلال المناهج الدراسية التى لم يتقنوها بعد. الإيقاع والسرعة هما المفهومان الأساسيان فى تطبيق منهج تسريع ذوى الأداء المنخفض . ما الذى ينجح مع الصغار ذوى الأداء المنخفض لتحريكهم إلى الأمام بسرعة وتمكينهم من النجاح فى المدرسة ؟ لماذا ، على الرغم من إنفاق الملايين من الأموال ، وبذل الجهود على مدى عقود من الزمن قد فشلت البرامج المرتبطة بالطلبة ذوى الأداء المنخفض فى تلبيه حاجات الكثير منهم؟ نؤجِّل الإجابة على هذه التساؤلات بعض الوقت لكى نتناول أولاً أبعاد التسريع كمنهج تربوى بصفة عامة.

ولكن ما معنى التسريع ؟

يبدو أنه من السهل تعريف التعلم الخاضع للتسريع . كما تشير الكلمة فى بعض القواميس العامة المتخصصة أن « تسرع » تعنى أن تتحرك أو تتصرف بسرعة أو « أن تنخرط فى برنامج مدرسى والذى يتقدم أسرع مما هو معتاد» . يبدو واضحاً من هذا التعريف أن كل برامج التسريع تتضمن السرعة والتحرك أسرع خلال المواد . كما سوف يتضح من المناقشة التالية فى هذا الفصل ، إن هذا التعريف يتناول جزءًا صغيرًا فقط مما يعنيه التسريع ، لأنه لم يخاطب موضوعات مثل من الذى يمكن تسريعه، وكيف يمكن تسريع الطلبة ، أو الحقيقة بأن التسريع قد أصبح يعنى أكثر من مجرد التحرك بسرعة أكبر خلال برنامج دراسى . إنه لم يتناول أن مصطلح « تسريع » قد أصبح مرتبطاً بمبادرات إصلاح المدرسة ككل ، والمناهج الخاصة . يلخص الجدول (٦ – ١) المناقشات التالية فى هذا الفصل .

MOHAMED KHATAB

جدول ٦-١

فهم التسريع

العناصر المحددة الجوهرية	الطلبة المستهدفون	الاستراتيجيات
إتقان المناهج التقليدية فى وقت أقصر، أو فى مرحلة مبكرة	الطلبة الموهوبون	- اختيارات إدارية بديلة - ممارسة تدريسية
تسريع التعلم للحاق بزملاء العمر الدراسي	ذوو الأداء المنخفض	- فصول دراسية خاصة مع مناهج فردية خاصة
التعليم الذى يعنى : - جودة ذهنية عالية - مستمرة ومرتبطة - التأسيس على معايير عالية	كل الطلبة	- ممارسات تدريسية - مبادرات إصلاح المدرسة - استخدام مناهج خاصة

التسريع لمن ؟

عندما يكون تركيز التسريع لخدمة مجتمعات طلابية معينة . فإنه يتجه إلى التأكيد على السرعة والتحرك الأسرع . البرامج الخاصة التى تنشأ من أجل الموهوبين توصف على أنها تسريع، لأنها توفر فرصة لهؤلاء الطلبة لكى يتقنوا المناهج التقليدية فى فترة زمنية أقصر، أو فى مرحلة مبكرة فى مسارهم المدرسى عن الطلبة الآخرين . ولأن الطلبة الموهوبين يغطون المنهج الموضوع فى وقت أقصر ، يصبح لديهم الوقت والفرصة لاكتشاف اهتمامات شخصية والذهاب إلى أعماق أبعد فى مجالات الموضوع . بعبارة أخرى ، يقوم التسريع بالنسبة للطلبة الموهوبين على التحرك بسرعة أكبر خلال المنهج الموضوع ، ولكنه يتضمن أيضاً

MOHAMED KHATAB

تزويد الطلبة بفرصة العمل بصورة مستقلة مع مواد أكثر تجريدًا وتعقيـدًا ، وذات نهاية مفتوحة ، ومتعددة الأوجه وغامضة .

يستند تعريف التعليم الخاضع للتسريع بالنسبة للطلبة ذوى الأداء المنخفض تقريبًا على تسريع التعلم على وجه الخصوص . يحتاج هـؤلاء الطلبـة إلـى اللحـاق بزملائهم، ولذلك عليهم أن يغطوا الكثير من المواد فى وقت أقصر . كما فى حالة الطلبة الموهوبين ، التسريع بالنسبة للطلبة ذوى الأداء المنخفض يعنـى التحـرك بسرعة ، ولكن على خلاف الطلبة الموهوبين، فإن التحرك بسرعة بالنسبة لـذوى الأداء المنخفض يعنى اللحاق . ومع ذلك البرامج بالنسبة للطلبة الموهـوبين وذوى الأداء المنخفض لا تؤسس فقط على السرعة. يعدل التركيز على التحرك بـسرعة بالنسبة للطلبة الموهوبين لكى تبقى شعلة التحدى لديهم متوهجة بعد أن يتم إتقـانهم للمنهج الدراسى المعيارى . بالنسبة للطلبة ذوى الأداء المنخفض يعدل من أجل ألا يصبحوا محبطين من نفس التدريس غير الناجح . ومن ثم فإن التعلـيم الخاضـع للتسريع بالنسبة لذوى الأداء المنخفض يؤسس على التحرك أسرع من خلال المنهج الدراسى المعيارى ولكن بالطريقة التى سوف تعمل على انـدماج الطلبـة الـذين يفتقرون إلى الثقة فى قدراتهم .

إذا كان التحرك أسرع خلال المنهج الدراسى فى بؤرة هذين التعـريفين ، أيـن يترك ذلك الطالب المتوسط ؟ المنهج الدراسى موضوع من أجل الطالب المتوسـط ولذلك التحرك أسرع خلاله ليست مسألة محورية . تظهر المسألة المحورية عندما تركز على حالات تكييف على الطلبة الموهوبين وذوى الأداء المـنخفض لنجعـل التعليم أكثر ملاءمة ، وتحدياً واندماجاً : ألا ينبغى إجراء مثل هذا الحـالات مـن التكييف مع الطالب المتوسط ؟

كيف يمكن تسريع الطلبة ؟

الأساس فى فهم التعلم الخاضع للتسريع أن تدرك أنه لا يتضمن فعل الكثير من نفس الشيء ، ولكن فقط أسرع . إنه يتضمن تغييراً جذرياً فى كيف ومـاذا يـتعلم الطلبة ، والسياق الذى يتعلمون من خلاله . ليس هناك شيء فى التعليم الخاضـع للتسريع يجعله غير ملائم لأى طالب ، إنه من أجل وصف الاسـتراتيجيات التـى تتسم بالفعالية العالية مع كل الطلبة . يرتكـز التعلـيم الخاضـع للتـسريع علـى

MOHAMED KHATAB

افتراضات مختلفة حول الطالب ، دور الكبار فى المدرسة وفى حجرة الدراسة ، ممارسات تربوية فعالة ، قيمة التغيير ، واتصال ومناقشات ملائمة . هذه الافتراضات نتناولها فى الصفحات التالية فى موضوع هذا الفصل تحديداً مع استهداف الطلبة ذوى الأداء المنخفض .

يركز التعليم الخاضع للتسريع على الجودة الذهنية للعمل المدرسى ، وعلى عمق ومادة التعلم . إنه يبنى على حالات قوة الطلبة وإنجازاتهم الذهنية ، ويؤسس على افتراض أن كل الطلبة لديها حالات قوة . المدرسون مسئولون أساساً عن التأكد من أن الطلبة يعايشون تجربة التعليم الخاضع للتسريع . يجب أن يكون تدريسهم فى الموضوع ومتكاملاً ، بما يسمح للطلبة بالانخراط فى التحدى ومتعة الأداء .

العديد من مبادرات إصلاح المدرسة قد عملت على تحريك تعريف التسريع من التركيز على السرعة إلى التركيز على العمق . مشروع مدارس التسريع هو أكثر هذه المبادرات بروزًا . تؤسس مثل هذه المشروعات على الاعتقاد بأن كل الطلبة يجب أن تستفيد من التجربة الثرية للتعلم التى توجه عادة إلى الطلبة الموهوبين . إن مفهوم « التعلم القوى » يوجه كل الأفعال التى تتخذها مدارس التسريع . التعليم القوى موثوق به ، تفاعلى ، شامل ، مستمر ويركز على المتعلم . تتمثل المبادرة الأخرى فى مدارس تنمية الموهبة التى تركز على تسريع التعلم لكل الطلبة من خلال استخدام المناهج، والمواد التى كانت محجوزة أساساً من أجل اكتشاف الطلبة الموهوبين . توفر هذه المبادرة مدارس تقدم تدريسًا واعدًا وأكثر تحديًا ، والذى يعتمد على فروع المعرفة المتداخلة والمناهج الدراسية القوية . تؤسس مناهجها الدراسية على مفهوم التعلم ، التحريات التى يجريها الطالب حول المشكلات المرتبطة بموضوعاته الدراسية ، وتطبيق معرفة الطالب من أجل تسريع التعلم .

بالإضافة إلى تأثير مبادرات إصلاح المدرسة ، فإن مفهوم التسريع قد اتسع حيث قد ثبتت المدارس المناهج المطورة من أجل الطلبة الموهوبين للاستخدام فى الفصول الدراسية ذات الخواص المتباينة . على سبيل المثال تقول إحدى الدراسات فى بريطانيا: إن المناهج الدراسية شديدة الدقة والتفاصيل والمتحدية فى مجال العلوم والدراسات الاجتماعية وفنون اللغة ، والتى كانت مصممة من أجل الطلبة ذوى القدرات العالية بواسطة مركز تعليم الموهوبين فى كلية وليم Center for Gifted Education at the College of William and Mary ولكنها قد استخدمت

MOHAMED KHATAB

بنجاح مع الطلبة ذوى القدرات المتنوعة . المناهج ثرية وجوهرية تقدم على " أفكار كبيرة " كقناة توصيل إلى حقائق التعلم، وتحتوى على نماذج عديدة للتفكير مدمجة فى الوحدات . قد ساعدت هذه الممارسات التربوية ، حركات إصلاح المدرسة ، والمناهج الدراسية الخاصة على توسيع مفهوم التعليم القائم على التسريع؛ لكى يمكن تطبيقه على كل الطلبة .

تعريف التعليم القائم على التسريع لكل الطلبة :

عندما يتم تعريف التعليم القائم على التسريع باعتباره تجربة تعليمية عميقة ، متحدية ، وذات صلة بالموضوع ، بدلاً من أنه فرصه للتحرك بسرعة من خلال منهج دراسى معد مسبقاً ، فإن قيمة التطبيق على كل الطلبة تصبح واضحة . يؤسس التعليم القائم على التسريع على الفرض بأن كل الطلبة لديهم حاجات ومواهب خاصة ، وأن هذه مسئوليتنا كمسئولين تربويين أن نخلق بيئة تعلم حيث الكل يكون فى وضع تَحَدٍ وانخراط . على الرغم من أن مهمة تلبية الحاجات والمواهب لكل الطلبة تبدو إلى حدّ مّا مهيمنة ، فإننا نفترض أن التعلم الحقيقى شخصى وفردى ، وأن ما نريده لكل الطلبة هو تعلم عميق ، حقيقي ، وجوهري. يؤسس مفهوم التعليم القائم على التسريع على افتراض أن المدرسة تستطيع أن تحقق تعليماً للأطفال يتسم بالمساواة والتميز فى نفس الوقت . فى التعليم القائم على التسريع التركيز على تحدى كل الطلبة فى التفكير ، حل المشكلات ، والاتصال الفعال ، وتدريب الباقين ليسلكوا نفس الاتجاهات . التوقعات بالنسبة لكل الطلبة مرتفعة ولكنها ليست متشابهة . عندما يقدم التعليم القائم على التسريع إلى كل الطلبة، فهذه مسئولية المدرس والأعضاء التربويين الآخرين لتصميم مناهج دراسية واستراتيجيات تدريس تتحدى كل طالب .

التعليم القائم على التسريع ، تعليم ذو جودة ذهنية عالية ؛ إنه تعليم حقيقى ، موثوق به ، ومرتبط بالموضوع . إنه تعليم مستمر ، ومترابط ، ومؤسس على معايير عالية . يحدث التعليم القائم على التسريع عندما يكون الطلبة متحمسين، ومسئولين ومنخرطين فى سباق ذهنى مع الطلبة الآخرين . إنه يحدث عندما يكون المدرسون ذوى مهارة ومعرفة متميزتين ؛ إنهم يتعلمون على التوازى مع طلبتهم وينخرطون معهم فى مناقشة وحوار يتسم بالدلالة والعمق.

MOHAMED KHATAB

نعود مرة أخرى إلى موضوع الفصل ، استهداف الطلبة ذوى الأداء المنخفض بعد أن ألقينا بعض الضوء على التسريع بصفته منهجاً تربوياً عاماً. فى الصفحات الباقية من هذا الفصل نتحدى مفهوم المعالجة (إعادة تدريس مهارات متقطعة انطلاقاً من سياق تعليمى لم تتم الهيمنة عليه) واقتراح طرق أكثر واقعية ومباشرة لتسريع مواقف الأداء المنخفض. يفحص هذا الفصل ماذا يعنى تسريع الطلبة ذوى الأداء المنخفض نظرياً وعملياً ، ويصف الطلبة الذين يطلق عليهم نمطياً ذوو الأداء المنخفض ، ويلقى الأضواء على برامج تسريع عديدة مبتكرة ، وناجحة للطلبة ذوى الأداء المنخفض» .

معالجة أم تسريع ؟

المعالجة التى تهدف إلى مساعدة الطلبة الذين يطلق عليهم ذوو الأداء المنخفض على اكتساب المهارات اللازمة للحاق بزملائهم من نفس أعمارهم ، كان لها "للأسف" تأثير عكسى . فى الواقع ، تبطئ المعالجة من تعلم معظم الطلبة إلى النقطة التي من النادر أن يحققوا اللحاق بزملائهم . تتضمن مناهج المعالجة النمطية تدريس مهارات متقطعة التى تعتبر خطية ومتتابعة ، ويوفر تدريس الرياضيات تمارين فى العمليات . تقوم مناهج المعالجة على مقدمة منطقية بان التعلم يجب أن يتحرك من المهارات الأساسية إلى المهارات الأكثر تقدماً . إلى أن يتقن الطلبة الأساسيات ، فإنهم لا يستطيعون التحرك إلى مهارات ذات رتبة أعلى ومناهج دراسية متقدمة .

لأن برامج المعالجة كانت مصممة للتغلب على عدم العدالة الاجتماعية ، فإنه مما يدعو إلى السخرية أنها قد فشلت فى تحديد الطلبة الذين تسعى إلى خدمتهم . فى أمريكا فى عقد الستينات (١٩٦٠) بدأت جهود تناولت موضوعات الظلم الاجتماعى ، والتى ألقت عليها الضوء « حركة الحقوق المدنية » ، ولقد أنفقت بلايين الدولارات لتوفير برامج معالجة للأطفال الفقراء . على الرغم من أن النوايا كانت حسنة ، فإن الفكرة الأساسية وراء المعالجة كانت معيبة ؛ لا يمكن أن يقضى الطلبة سنوات لتحقيق « اللحاق »؛ لأنهم يحاولون اللحاق بهدف متحرك – الطلبة الذين يتعلمون على مستويات عادية ومتقدمة .

MOHAMED KHATAB

فى نفس الوقت يبطئ التدريس العلاجى الإيقـــاع بالنـــسبة للطلبـــة ذوى الأداء المنخفض . يتحرك الطلبة من الفئة المتوسطة إلى الأمام فـــى معـــايير المنـــاهج الدراسية ، ويتحرك الطلبة الموهوبون حتى بمعدلات أسرع . بينما يكرر الطلبـــة ذوو الأداء المنخفض التدريس فى مهارات متقطعة تلك التى لم يستطيعوا إتقانها فى المحاولة الأولى ، يكون الطلبة الموهوبون منخرطين فى أنـــشطة المجموعـــات ، الاختيار الذاتى للكتب ، البحوث المستقلة ، الكتابة المبتكرة والتعلم عن طريق طرح الأسئلة والتحريات . الأعضاء التربيون – الذين يدافعون عن رفع بدلاً من تخفيض التوقعات الدراسية الخاصة بالطلبة ذوى الأداء المنخفض– ينتقدون هـــذه المنـــاهج المتناقضة للمتعلمين الموهوبين والمتعلمين الأبطأ .

إن فشل البرامج التعويضية والعلاجية لإعداد الطلبة من أجل النجاح الدراســـى من المحتمل أن يكون أحد الأسباب التى دفعت بعض المربيين إلى استخدام التسريع كمنهج مع الطلبة ذوى الأداء المنخفض . قد أثبت التعليم العلاجى عدم نجاحه فـــى الارتقاء بمستوى تحصيل الطالب لعدد من الأسباب. تشير بعـــض الدراســـات أن التدريس العلاجى يقلل من أهمية قدرات الطلبة . إنه يؤخر الاهتمـــام ، والتحـــدى والعمل الدراسى الدقيق جدّا . عادة ، يؤجل العمل الأكثر تحدياً إلى فتـــرة طويلـــة حيث نجد أن الطلبة ذوى الأداء المنخفض يتجاهلونه ، يفقـــدون دوافعهـــم ، ولـــن يعملوا على اللحاق بدرجة كافية إلى « الوضع الجيد » أو « المادة العلمية الثرية » يأخذ التدريس العلاجى النمطى التعلم بعيدًا عن السياق المحفز ذى الدلالة .

تشير كثير من الدراسات إلى وجود أدلة متزايدة بأن كل الأطفال بما فى ذلـــك الأطفال ذوو الأداء المنخفض يستجيبون بصورة جيـــدة إلـــى المنـــاهج الدراســـية المتحدية والثرية . هذا الجسم المتنامى من الأدلة يشير إلى أن المناهج الأكثر دقة ، والتشريعية والثرية تحسن التحصيل الدراسى للطالب ، بما فى ذلـــك الطلبـــة ذوو الأداء المنخفض. فى محاولة لرفع مستوى التوقعات والمعايير الدراسية لكل الطلبة، فإن المدارس التى كانت فى حالة تحول ، تطبيق وتقييم أنواع مختلفة من البرامج ، الكثير منها تضمن نفس الأساليب والمفاهيم التى وضعت من أجل "تدفيع" وتحـــدى الطلبة الموهوبين . تكتسب فكرة استخدام التسريع بدلاً من المعالجة مع الطلبة ذوى

MOHAMED KHATAB

الأداء المنخفض شعبيةً وتدعيمًا ، ولكن التطبيق الفعلى قد يأخذ عدداً من الأشكال . توصف هذه الأشكال فى صفحات لاحقة من هذا الفصل .

من هم ذوو الأداء المنخفض :

إن الأطفال الذين لا يتقدمون بقوة فى مدارسنا العامة تطلق عليهم مسميات عديدة، كما هو الحال مع العديد من النظريات التى وضعت لتفسير فشلهم فى حجرات الدراسة . قد استخدمت البرامج العلاجية التى وضعت على مدى سنوات من أجل تحديد الأطفال ذوى الأداء المنخفض ، وأيضاً توفير بيانات تشخيصية للمساعدة على تحديد مشكلاتهم ومستوى مهاراتهم فى المجالات الدراسية . استخدمت البيانات التشخيصية بدورها فى فرز وفصل وعلاج ما قد أطلق عليهم: "الطلبة ذوو المشكلات" . اختلفت البرامج باختلاف المدارس والإمكانات والرؤى . تشير بعض الإحصاءات فى أكثر البلدان تقدماً إلى أن ثلث الطلبة فى المرحلة الابتدائية تقريباً لديهم مشكلات تعلم لافتة .

تحديد الطلبة ذوى الأداء المنخفض :

تُحدِّدُ الدرجات الضعيفة، أو درجات الاختبارات المعيارية الضعيفة الطلبة ذوى الأداء المنخفض . تتضمن هذه الاختبارات ، مجموعة من الاختبارات المرجعية المعيارية ، مثل اختبارات المهارات الأساسية Basic Skills ، واختبارات التحصيل Achievement Tests الذى يقيس مستوى التحصيل والأداء الذى قام به الفرد فى مجال معين – مستوى الصف الثالث فى الحساب (أو غيره من موضوعات الدراسة) . والتحصيل الدراسى هو القدرة الحاصلة على أداء المهام المدرسية ، وهذه المهام قد تكون عامة أو خاصة بمادة دراسية معينة . بصرف النظر عن الطرق المستخدمة ، معظم الطلبة الذين يتم تحديدهم بصفتهم ذوى أداء منخفض يأتون من خلفيات اقتصادية واجتماعية منخفضة ، وقد تكون لهم نسبة عالية من الغياب أو الرسوب وإعادة السنوات الدراسية . عندما يتم تعرفهم يوضعون فى برنامج علاجى ، كثير من الطلبة يختبر بصورة أكثر دقة لتحديد مستوى القراءة والمهارات ؛ يصمم برنامج التدريس الفردى استنادًا إلى المهام الموصى بها. تعنى هذه المهام إعادة تدريس المهارات التى يبدو أن الطلبة افتقدوها فى السنوات

MOHAMED KHATAB

السابقة. غالبا ، يتكون التدريس فى البرامج العلاجية من نوع الحفظ عن ظهر قلب فى مفردات اللغة أو ممارسة قراءة فقرات والإجابة على أسئلة من قائمة سابقة التجهيز بالأفكار الأساسية أو استنباط الإجابات، أو من فقرات تفصيلية. تفتقر الأنشطة غالباً إلى المعنى كما أنها تكرارية ؛ الأدبيات المستخدمة فى التدريس ليست ملهمة، ويصفها الكثير من الطلبة بأنها « مملة » . لأن البرامج العلاجية لم تكن ناجحة فى تحسين تحصيل الطالب أو أدائه ، فإن كثيرين من الخبراء والباحثين فى مجال التعليم قدموا حججاً مقنعة بأن الأساليب والمفاهيم التى استخدمت لتدفيع وتحدى الطلبة الموهوبين يجب أن تضم إلى البرامج العلاجية للطلبة ذوى التحصيل أو الأداء المنخفض .

المسميات التى تطلق على الطلبة ذوى الأداء المنخفض :

فى الغالب الأعم ، الطلبة الذين يوصفون بأنهم ذوو أداء أو تحصيل ضعيف، لديهم بعض المشكلات مع القراءة ، لأن القراءة هى أساس التعلم فى محتوى المجالات الأخرى . يشير بعض الباحثين إلى صعوبة وصف ضعاف القراءة. قد وجدوا أن مشكلات القراءة عادة تظهر مع الطلبة الذين لديهم حالات إعاقة فى التعلم . ووجدوا أيضاً أن تقديم ووضع التعليم لذوى الحاجات الخاصة يعطى مساحات اهتمام أكبر للنوع: (ذكر أو أنثى) ، للسلالة ، وسلوك حجرة الدراسة أكثر من اهتمامه بالقدرات الفعلية للطالب ومع ذلك ، يؤكدون أن البرامج من أجل ذوى مشكلات القراءة بصفة عامة تفيد أيضاً الطلبة الذين لديهم حالات إعاقة فى القراءة .

يوصف طلبة الأداء المنخفض عادة بأنهم « فى خطر » أو « فى حالة حرمان». غالبًا يعزى التحصيل والأداء الضعيف للطلبة المعرضين إلى خطر الفشل إلى عيوب فى الطلبة ذاتهم . يعتقد كثيرون أن هؤلاء الطلبة لديهم القدرة لأن يكون أداؤهم أفضل مما تشير إليه أوضاعهم الحالية ، ولكن الظروف الاقتصادية الاجتماعية أو مشكلات الأسرة تعرقل التعلم . من السهل التعرف على الطلبة فى حجرات الدراسة الذين يأتون من بيئات فقيرة أو صعوبات أسرية ، حيث يظهرون ضعف فى التنمية اللغوية والمهارات الاجتماعية . قد تؤدى الخبرات المحدودة

MOHAMED KHATAB

خارج بيئة المنزل إلى نقص الرؤية الخلفية حول المجتمع والعالم من حولهم . نطاق الانتباه القصير ، عدم القدرة على قبول السلطة ، ونقص الفهم حول كيفية الدراسة والتعلم تشتمل على القليل من الخصائص التى تنسب إلى الطلبة الذين هم فى حالة خطر، أو حالة حرمان، أو فى كليهما .

على الرغم من أنه قد يكون لدى الطالب قدرات دراسية عالية ، موهبة فنية ، أو إمكانات قيادية لافتة ، فإن طاقات الطالب الطبيعية قد لا تتحقق فى الكثير من البيئات المدرسية . عادة ، تجعل حالات الغياب المتكررة ، السلوك غير الملائم ، أو تفادى الآليات الروتينية ، يجعل كل هذا النجاح بالنسبة لبعض الطلبة صعباً ، حتى عندما يوضع الطالب فى فصول دراسية خاصة أو علاجية .

فيما وراء المسمى « فى خطر » قد يطلق على الطلبة مسميات أخرى، على سبيل المثال ، المتعلم المتردد هو الذى يستطيع أن ينجح ولكنه يبدو غير محفز . الوصول إلى كيفية تغيير اتجاه الطالب يتمثل فى الحل الذى يتردد ذكره. يقترح الاختصاصيون أن المزيد من إجراءات حجرة الدراسة المبتكرة ، والمناهج الدراسية الشخصية ، قد تثير الطالب المتردد إلى أن يصبح أكثر استجابة واندماجًا فى العملية التعليمية .

« المتعلم البطيء » هو الطالب الذى يكون مستوى ذكائه (IQ) تحت ٩٠ ، وينصح الخبراء الأعضاء التربويين أنه يجب تخفيض مستوى التوقعات بالنسبة لمثل هؤلاء الطلبة . يذكر خبراء القراءة ومدرسو التعليم الخاص مراراً وتكراراً ، أنه من الأمور الطبيعية بالنسبة للطلبة ذوى IQ المنخفضة أن يكون أداؤهم تحت مستوى التوقعات العمرية ويجب أن يتفق التدريس مع القدرات المحدودة للطالب .

يكتشف تشخيص كثير من الطلبة بصفتهم ذوى إعاقة تعليمية ، أن مثل هذه الإعاقة ترجع إلى أسباب انفعالية أو بدنية . تتضمن حالات المتعلم المعاق الطلبة المعاقين ذهنياً والذين يتم تحديدهم لوضعهم فى فصول تعليمية خاصة . يحتاج هؤلاء الطلبة إلى خطط تعليمية فردية .

نوع آخر من ذوى الإعاقة التعليمية قد يكون لديهم بالفعل نسبة ذكاء أعلى من المتوسط فى قراءتهم ودرجاتهم فى مادة الرياضيات ، قد تكون على المستوى

MOHAMED KHATAB

المتوسط أو أعلى ، ولكن لسبب مّا أو لآخر ، يعمل الطالب (أو الطالبة) تحت مستوى قدراته الذاتية . يوجد افتراض بأن العجز ليس بسبب نقص فى الدافع أو الذكاء ، ولكن لبعض الأسباب البيولوجية . يقول المدرسون والآباء: إنه يبدو أن تعليم مثل هؤلاء الطلبة « مغلق » وأن إجراءات حجرة الدراسة العادية غير ملائمة، وغير وافية لمساعدة هؤلاء الطلبة على التحصيل . قد تكون العوامل التى تسبب حالات العجز معقدة، ويصعب تحديدها بدقة . قد تتطلب الحالات الشديدة تقييمات نفسية وطبية ، وهؤلاء الطلبة قد يوضعون فى فصول خاصة بهم، أو يعين لهم مدرسون خصوصيون أو التدريس الشخصى واحد – إلى – واحد. يعتقد بعض الباحثين استخدام عجز القراءة كتسمية يعتبر من الأخطاء الخطيرة ، ويحتاج أطراف العملية التربوية إلى التركيز على نحو عميق على القراءة والكتابة واكتساب مهارة القراءة والكتابة . إنهم يفرقون بين عجز القراءة واكتساب مهارة القراءة والكتابة ، وذلك بشرح القراءة والكتابة على أنها تتضمن فهم القراءة، وإدراك الكلمة وأيضاً التهجئة والتعبير كتابة .

غالباً يوصف صاحب الأداء المنخفض فى الأوضاع المدرسية كواحد من الحالات الأكثر صعوبة للتغيير أو للتحفيز ، رغم أنه قد يكون موهوباً فى مجال ما أو أكثر ، ولا تنقصه القدرة على التحصيل . يأتى أداء مثل هؤلاء الطلبة تحت مستوى قدراتهم ، وكما هو الحال مع الطالب المتردد ، يبدو أن يكون نقص الدافع السبب الأساسى للأداء المنخفض فى مدرسته . قد يحصل مثل هؤلاء الطلبة على درجات عالية فى الاختبارات المعيارية ، ومع ذلك ، يحصلون على درجات كئيبة أو غير ملائمة إلى حد كبير فى محتوى المجالات الدراسية المقررة .

الطلبة الذين يسايرون خصائص الأوجه المذكورة سابقاً توجد تقريباً فى كل مدرسة عامة . فى وقت ما سمح لهؤلاء الطلبة بترك المدرسة أو التسرب منها ، وكان النجاح الدراسى يتحدد بنوع من « الانتخاب الطبيعى» . ولأن مجتمعنا يصبح أكثر اعتماداً على القوى البشرية المدربة والتى تجيد القراءة والكتابة ، فإننا لابد أن نعمل على الاحتفاظ بهؤلاء الطلبة فى مدارسنا ، ونبنى مهاراتهم لكى يكونوا ناجحين فى مجتمع اليوم التكنولوجى الحديث .

MOHAMED KHATAB

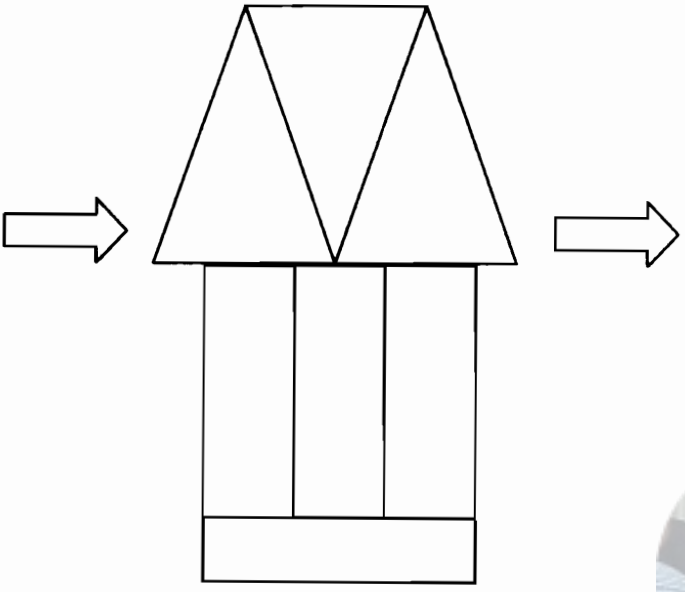
نموذج التسريع للطلبة ذوى الأداء المنخفض :

AModel of Acceleration for Low – Achieving students

على عكس التسريع فى حالة الطلبة الموهوبين والنابغين ، فإنه من الصعب الحصول على جسم من الأدبيات التى تعرِّف وتصف النماذج والبرامج اللازمة لتسريع الطلبة ذوى الأداء المنخفض فى المجتمعات الغربية بصفة عامة ، وفى المجتمع الأمريكى بصفة خاصة . تمتد سلسلة الأمثلة المحددة لتغطى البرامج على مستوى المدارس المحلية ، والبرامج على المستوى القومى والدولى . تركز معظم البرامج على تسريع القراءة ، يجرى تطبيق البعض فى المراحل الأولى للطفولة ، الأخرى فى مدارس المرحلة الابتدائية ، الإعدادية ، ثم الثانوية. يتناول النموذج العناصر العامة فى التسريع ، ويشتمل على المناهج الدراسية ، التدريس وتعلم الطالب وبصفة عامة ، يعنى تسريع تعلم ذوى الأداء أو التحصيل المنخفض. أن ما يحتاج الطلبة إلى معرفته قد تبلور فى الأمور الجوهرية ، وقد تم تطوير برنامج مكثف ومركز لدفع الطلبة إلى الأمام ، وتمكينهم من إتقان تلك الأمور الجوهرية . فيما يلى شرح للنموذج .

شكل (٦ – ١)

نموذج لتسريع تعلم الطلبة ذوى الأداء المنخفض



MOHAMED KHATAB

فى هذا النموذج المقترح ، يتم تحدى الطلبة من خلال عملية تشخيصية ، تستند إلى حاجات الفرد ، ومسايرة حاجات الطالب مع أهداف البرنامج . على سبيل المثال ، إذا كان هدف البرنامج أن يحرك الطالب من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية ، حينئذ يكون الطلبة المستهدفون فى هذا البرنامج فى السنة النهاية من المرحلة الإعدادية ، وأنهم على استعداد للتحرك إلى الأمام من خلال الجهود المكثفة والمركزة . إذا كان هدف برنامج التسريع إعداد الطلبة بالمهارات الضرورية اللازمة لاجتياز امتحان التخرج من المرحلة الثانوية ، حينئذ يكون الطلبة المستهدفون هو الذين قد تكرر رسوبهم فى الامتحان . يزود هذا النوع من برنامج التسريع الطلبة بالمهارات اللازمة لاجتياز امتحان الانتهاء من مرحلة الثانوية العامة ؛ الأهداف هنا محددة جدّا وقابلة للتحقق .

المناهج الدراسية فى عملية التسريع للطلبة ذوى الأداء المنخفض ، أيضاً كثيفة ومركزة . إنها تتضمن محتوى جذابًا ، ثريًّا ومرتبطًا بالموضوع. يسمح هيكل المنهج الدراسى بأن يكون تطبيقه على مستوى الشخص ومستوى إيقاعه الذاتى فى التحصيل . هذا التعريف ونموذج التسريع مشتق من برامج التسريع التى كان غرضها مقصورًا على لحاق الطلبة الخاضعين للبرنامج بزملائهم فى فترة زمنية قصيرة . يتضمن التقييم فى هذا البرنامج اختبارات القلم والورقة التقليدية ، وأيضاً تقييمًا موثوقًا به . يخضع الطلبة فى بعض برامج التسريع إلى مسابقات أسبوعية تتناول معلومات عامة محددة . يضاف إلى ذلك ، أنهم ينشئون حافظة تعبيرات مكتوبة تستخدم فى تقييم تقدم الطالب . التقييم الذاتى جزء من القياس لسببين : تتحسن دوافع الطلبة مع الأهداف الواضحة ، والتقييم الذاتى يثرى فهم المحتوى الدراسى . تساعد الأهداف الدراسية المحددة التى يتم وضعها اتفاقاً مع مستوى الطالب على جعل هذه الأهداف قابلة للتحقق . تبنى حالات نجاح الطلبة الدراسية داخل خطوات صغيرة ووضع أهداف طويلة الأجل ، مثل امتحان الانتهاء من مرحلة الثانوية العامة ، على أن تكون قابلة للتحقق . القياس فى برامج التسريع للطلبة ذوى الأداء المنخفض يحدد تقدم الطالب فى اتجاه الأهداف الموضوعة لكل فرد .

MOHAMED KHATAB

توفر البرامج التى تسرع أصحاب التحصيل الدراسى المنخفض مجتمعًا للتعلم وتدعمه بطرق متنوعة . تتطلب بعض البرامج التزامًا من الآباء والطلبة . فى بعض الحالات يجب أن يوقع الطلبة على اتفاق يتعلق بمسئوليتهم والتزامهم نحو البرنامج . بعض برامج التسريع الأخرى توفر خدمات تدعيمية مثل تقديم النصائح والإرشادات ؛ معظم عمل الحث على تدفيع الطلبة يأتى من سياق تعليمى ملائم لظروف وأوضاع الطلبة . الاستراتيجية الدراسية التى تسمح للطلبة بالعمل بصورة تعاونية فى فرق وأيضاً على المستوى الفردى ، مع أهداف قصيرة الآجل محددة ، تساعد على بناء إحساس بروح الجماعة والمسئولية ، وأيضاً توفر فرصة للنجاح والتحصيل الدراسى . توضع المناهج الدراسية على أساس فردى – غالبًا- طبقًا للإيقاع الذاتى ، بما يسمح بالاختيار والمسئولية الشخصية . تستند بعض البرامج إلى المهارات أساساً ؛ أخرى تتضمن تدريس المهارات ، ولكنها أكثر ابتكارية وتركز على بناء المعرفة . لدى معظم البرامج أوجه ذات ارتباط وصلة وثيقة بالتعلم والوحدات المعرفية المتداخلة.

سواء كانت البرامج تقليدية، أو أكثر ابتكارية ، فإن ما يفرق بين برامج التسريع والبرامج الأخرى المصممة للطلبة ذوى الأداء المنخفض تتمثل فى إيقاع التقدم الصارم ، الوقت المخصص للمهمة ، توفير الوسائل اللازمة للنجاح الدراسى ، وتدعيم الاستقلالية وحب التعليم . تعلم هذه البرامج الطلبة كيف يتعلمون ، وعادة لها أوجه بناء الذخيرة الثقافية للطالب .

يلزم توفير استراتيجيات تدريسية متنوعة لتسريع تعليم ذوى الأداء المنخفض. المتعلمون الذين قد واجهوا نجاحات محدودة ينخرطون فى المجموعات المتعاونة والبحوث الفردية حول الموضوعات ذات الاهتمام . استراتيجيات المهارات الأساسية ، مثل الاستراتيجيات من أجل إدراك القراءة، إثراء مفردات اللغة ، بناء المخططات ، التزويد بالآلات والأدوات المدعمة ، واستراتيجيات إجراء الاختبارات، تتكامل جميعها مع الاستراتيجيات التدريسية المتقدمة مثل تنمية مهارات ما وراء المعرفة ، طرح الأسئلة مفتوحة النهايات ، حالات التنظيم البيانى والتكنولوجيا كأداة للتعلم .

MOHAMED KHATAB

البرامج التى تسرع الطلبة ذوى الأداء المنخفض :

تذكِّر إحدى المقالات تحت عنوان « المدارس التى لدينا ، والمدارس التى نريدها[*] » أعضاء العملية التربوية بأن التوقعات مسألة جوهرية . عندما نكون مستمرين فى الاعتقاد ، بأن بعض الأطفال ، عادة أولئك الذين يوجدون مع « الآباء الخطأ » ، لا يمكن أن يتعلموا القراءة ، كما هو الحال مع زملائهم ذوى الظروف الأفضل ، فسوف لا يكون هناك سبب قوى للمحاولة لتصميم برامج تدريسية والتى تضمن النجاح لكل الطلبة . عندما نبقى فى مصيدة معتقداتنا التى لم تختبر والمتعلقة بالقدرات المحدودة لبعض الطلبة ، فسوف لا يكون هناك سبب قوى للعمل الجاد لتسريع تنمية مهاراتهم فى القراءة والكتابة. لا ينبغى أن نستمر فى عملية الخلط بين نقص الخبرة ونقص القدرة.

فشل البرامج العلاجية فى توفير فرص بناء خلفية تغطى المعرفة ، وقراءة ومناقشة مادة قراءة موثوق بها وعالية الاهتمام ، أو ممارسة تجربة الكتابة المبتكرة للإشباع الذاتى يحرم كل هذا الطالب الذى « فى حالة خطر» من التجارب المحورية واللازمة للتحسين . تساعدنا التوقعات المتدنية لهؤلاء الطلبة ، بالإضافة إلى افتقار المناهج الدراسية إلى الجاذبية أو الثراء المعرفى فى فصولهم الدراسية على تفسير الأسباب التى وراء الطلبة غير المحفزين الذين وضعوا فى هذه الفصول الدراسية ، والذين لم يتحسنوا بصورة جيدة فى درجاتهم الخاصة باختبارات التحصيل الدراسي، وغالباً يستمرون فى فصولهم العلاجية سنوات متتالية.

استجابة لعدم فعالية الكثير من البرامج العلاجية ، قد بحث أعضاء العملية التربوية فى أماكن أخرى لإحداث تأثير إيجابى على تحصيل وأداء الطلبة الذين يطلق عليهم « المحرومون» أو « فى حالة خطر » أو «ذوو الأداء الضعيف» . استخدم فى بعض البلدان الغربية عدد من البرامج التجريبية الممتعة للتسريع بنجاح أولئك الطلبة الذين يطلق عليهم ذوو الأداء المنخفض فى مراحل الطفولة المبكرة ، وفى المدارس الابتدائية، وفى المدارس الإعدادية ، والمدارس الثانوية . تختلف البرامج من حيث الحجم ؛ بعضها صغير ، بينما يخدم البعض الآخر قطاعات مدرسية بكاملها . فى بعض الحالات يركز واضع المنهج الدراسى على القراءة .

---

* Allingtion, R.L., 1994 " The Scholls We Have . The Schools We Need." Reading Teacher 48 (no.1) 14 – 27

MOHAMED KHATAB

يلخص الجدول (٦-١) المعلومات العامة عن تلك الأمثلة التى تتناول البرامج المحلية ، القومية والدولية التى تسعى إلى تسريع التعلم للطلبة ذوى الأداء المنخفض.

جدول ٦ - ١

برامج تسريع الطلبة ذوى الأداء المنخفض

البرنامج	الموقع	التركيز	الطلبة المستهدفون
برنامج Crayton للتسريع	محلي	القراءة ، فنون اللغة الدراسات الاجتماعية	النقل إلى المرحلة الثانوية، العمر من ١٥ سنة فأكبر
مهارات التفكير على مستوى عال	قومي	مهارات التفكير	المرحلة الابتدائية
نجاح المشروع	محلى / قطاعي	القراءة	المرحلة الثانوية
الإعداد لمرحلة دخول المدرسة	محلي	القراءة	الطفولة المبكرة
برنامج التسريع التعاونى فى الحضر	محلى / قطاعي	اللغة الإنجليزية، العلوم ، الرياضيات ، والدراسات الاجتماعية	النقل إلى المرحلة الثانوية
عودة القراءة إلى المستوى الطبيعي	قومى / عالمي	القراءة	الطفولة المبكرة

برنامج Crayton للتسريع :

يحرك هذا البرنامج الطلبة من المرحلة الإعدادية إلى المرحلة الثانوية من خلال برنامج مكثف لفروع المعرفة المتداخلة ذاتياً . لكى يصبح الطالب مؤهلاً للفصل الدراسى الخاص يجب أن يكون عمره ١٥ عامًا أو أكثر ، وأنه فى السنة النهائية فى المرحلة الإعدادية ، وأنه قد رسب على الأقل مرة واحدة ، وأن يكون على استعداد لتوقيع عقد شخصى مع آبائه يحدد شروط الالتحاق والسلوك . تم تحديد ١٥ طالباً مبدئياً . اختير منهم ١١ طالباً استناداً إلى إجراء مقابلة تمهيدية تضمنت مدرسى البرنامج ، اختصاصى النصح والإرشاد فى المدرسة ، الآباء . فى السنة الأولى من التجربة ، استوفى ١٠ من بين ١١ طالباً متطلبات البرنامج ونجحوا فى امتحان المرحلة الإعدادية ودخلوا المرحلة الثانوية .

يربط برنامج Crayton عناصر مشروع مدارس التسريع مع البرنامج البديل داخل المدرسة فى هذا البرنامج للتسريع الكثيف، الذى مدته تسعة أسابيع ، يتوفر للطلبة النصح والإرشاد وبرنامج تدريس شخصى غير متاح فى حجرة الدراسة العادية . تتضمن البيئة التعليمية مدرسًا أساسيًا يعمل متعاوناً مع مدرس محتوى مادة أخرى . يسمح الفصل الدراسى ذو المحتوى الذاتى بالمرونة فى الجدولة ، ويمكن من القيام برحلات ميدانية أسبوعية تقوم على تدعيم محتوى البرنامج الدراسى الذى يتكون من فروع معرفة متداخلة . تتضمن المواد الدراسية مقررات الصف الأخير فى المرحلة الإعدادية والصف الدراسى الذى يسبقه ، ومواد أصلية (الصحف ، والمجلات ، المقالات والخرائط) ، الفيديو ، ضيوفًا متحدثين ، خرائط إرشادية للرحلات الميدانية ، الصحف الشخصية كما هو مخطط . على سبيل المثال، قد يقضى الطلبة يومين فى مشروع تاريخى واحد ، أو أيام كاملة عديدة ينهون تقريرًا بحثيًا أو مقالاً . التركيز على ما يقدمه الطلبة من تقارير ، مقالات ، كتابات مبتكرة على أساس ما لديهم من مفردات الكلمات إلى زملائهم من أجل التغذية المرتدة من مدرسيهم وزملائهم .

مهارات التفكير على مستوى عال :

هذا برنامج مكثف يتناول مهارات التفكير المصممة من أجل الطلبة الذين هم فى حالة خطر. إنه جزء من شبكة البث القومى . يهدف هذا البرنامج إلى زيادة المهارات الأساسية للطالب من خلال استخدام التكنولوجيا ، وطريقة طرح الأسئلة . تشكل أربعة أساليب تفكير أساس البرنامج : ما وراء المعرفة ، الاستدلال من السياق ، تفكيك مكونات السياق، التأليف والدمج بين المعلومات لحل المشكلات . تجتمع الفصول الدراسية أربعة أيام فى الأسبوع لمدة نصف ساعة ، على مدى فترة تمتد لمدة سنتين . يوجه المدرسون الطلبة عندما يعملون خلال مشكلات صعبة ومعقدة .

تشير البيانات من خمس سنوات بحثية أن تحصيل المهارات الأساسية يتحقق فى مواد الرياضيات والقراءة . يعتقد مصممو برنامج مهارات التفكير على مستوى عال من الطلبة فى حالة الخطر لم يفهموا « الفهم » ، وان استيعاب المفهوم المتعلق بما يعنيه الفهم مسألة جوهرية فى التعلم .

نجاح المشروع :

نجاح المشروع برنامج تدخُّل تدريسى يستخدم فى مدارس المرحلة الثانوية ، ويستند إلى تدريس القراءة والكتابة النظامية والمهيكلة بحيث تتدرج من البسيط إلى المعقد . يتضمن البرنامج تدريس كل من القراءة والكتابة المبينة داخل الروتين اليومى . يهدف البرنامج إلى تسريع القراءة بأسرع ما يمكن بمساعدة الطلبة على التعلم، وتطبيق مهارات الإدراك، وفك رموز القراءة . يأخذ « نجاح المشروع » مع سرعة الإيقاع والتكثيف ما بين ثلاثين إلى أربعين دقيقة يومياً ، بالإضافة إلى التدريس المتوازن فى حجرة الدراسة ؛ أنه لا يطغى على حصص القراءة أو فنون اللغة المنتظمة .

تتكون مواد القراءة من مجلات، وكتب تجارية أصلية تتدرج من البسيط إلى الصعب. تحتوى المواد على محتوى ممتع جدّا ، ويتضمن كتباً ومقالات من فروع معرفية متداخلة وثقافات متنوعة . يكتب الطلبة مقالات تفسيرية وروائية ، ويطلب منهم إعادة سرد أو إعادة كتابة الكتاب أو القصة بأسلوبهم وكلماتهم الذاتية . يحضر الطلبة البرنامج على مدى فترة زمنية تتراوح ما بين ٦٧ – ٩٠ يومياً . الهدف أن

MOHAMED KHATAB

ترفع بسرعة مستوى قراءة الطلبة ، ويخرجون من البرنامج بأسرع ما يمكن . تتضمن استراتيجيات التدريس استخدام منظمين للرسوم البيانية و « الجرافيكس » والتدريس التبادلي، ذلك المنهج حيث يقرأ الطلبة مع المدرس عندما يلخصون ، ويوضحون ، ويطرحون أسئلة ويتوقعون . مطلوب اللجوء إلى مهارات أساليب التدعيم وبناء الخلفية لمساعدة الطلبة على أن يصبحوا مستقلين .

الإعداد لمرحلة دخول المدرسة :

يستخدم هذا البرنامج بنجاح منذ عام ١٩٩٤ ، إنه برنامج قراءة مكثف ، ومهارات الاستعداد ، ومعرفة العالم. إنه موجه إلى الأطفال من الأسر ذوى الدخول المنخفضة وقبل الدخول إلى المدرسة لأول مرة ، أثناء فصل الصيف الذى يسبق السنة الأولى الابتدائية . البرنامج مصمم لتزويد الأطفال بخلفية عن القراءة والكتابة، والمعرفة الأساسية عن العالم المادى المحيط بهم . تقريباً حوالى ٢٥ طفلاً من إسكان المجتمع العام وبنات وأولاد الأندية تم تحديدهم للمشاركة فى برنامج الأسابيع الثمانية . يحضر الأطفال ثلاث حصص دراسية أسبوعيّا فى فترة فصل الصيف قبل دخولهم المدرسة فى السنة الأولى فى المرحلة الابتدائية . الأساس الذى يقوم عليه المنهج الدراسى يتمثل فى تحدى المشروعات التى تساعد الأطفال الصغار على أن يفهموا بصورة أفضل كيف يسير العالم المحيط بهم. يستخدم فى البرنامج سلاسل The Reading Rainbow Series من إنتاج التليفزيون العام . يستخدم شريط هذه السلسلة لكل وحدة دراسية ، ويمكن الرجوع إليه فى كثير من المكتبات العامة . أيضاً الكتاب الذى تتناوله كل سلسلة متوافر فى المكتبات العامة أو يمكن شراؤه من محلات بيع الكتاب . يمكن تدريب متطوعين لكى يقوموا بدور المدرسين ، وحيث إن مواد Reading Rainbow يمكن الرجوع إليها فى المكتبات العامة ، فليس هناك تكلفة تذكر لموارد البرنامج .

يتعرض الأطفال إلى ما يقرب من ٢٠٠ مصطلح جديد وينشئون أساساً قوياً فى كيفية خلق لغة مكتوبة وبناء قواعد كتابة الجمل . بالإضافة إلى ذلك ، يتعلم الأطفال طريقة التعامل « الإيتيكيت » فى حجرة الدراسة ، كيف يجلس ويستمع إلى قصة ، وكيف يستجيب على نحو صحيح . المجالات الأخرى التى تساعد الطلبة على النجاح فى النسبة الأولى تتمثل في: كيف يشارك ، كيف يأخذ دوره ، كيف يعبر عن الأفكار فى مجموعة .

MOHAMED KHATAB

برنامج التسريع التعاونى فى الحضر :

إنه برنامج مدرسة بديلة يتم تمويله من الجمهور العام. يخدم ثلاث مدارس مشتركة فى أحياء مدينة Rhode Island . إنه أيضاً . برنامج مستقل يوفر وضع لمدرسة صغيرة حيث يستطيع الطلبة الذين تخلفوا عن زملائهم فى الدراسة أن يكملوا ثلاث سنوات من المتطلبات الدراسية فى سنتين فقط .

كل الطلبة الذين يلتحقون ببرنامج التسريع التعاونى فى الحضر قد تخلفوا على الأقل سنة واحدة فى المدرسة . قد يتقدم الطلبة على سبيل المثال، خلال سنوات المرحلة الإعدادية الثلاث فى سنتين فقط ، فى حالة تلبيتهم المعايير المحددة للترقية فى هذه السنوات الدراسية . تساعد المدرسة هؤلاء الطلبة فى العودة إلى المرحلة الثانوية مزودين بالمهارات الدراسية والاجتماعية التى سوف تمكنهم من التخرج من هذه المرحلة .

لأن التسريع فى اختصار السنوات الدراسية هدف أساسى فى البرنامج، فإن نظام معيار التدريج طبقاً للسنوات الدراسية يسمح لكل طالب بالتحرك إلى الأمام طبقاً لمعدل سرعة إيقاعه الذاتية . يتضمن البرنامج أربعة موضوعات جوهرية : الإنجليزية ، الرياضيات ، الدراسات الاجتماعية والعلوم . عندما يحقق الطالب المعايير اللازمة للموضوع ، ينتقل الطالب إلى الصف التالى فى نفس المادة .

يوفر الاختصاصى الاجتماعى بالمدرسة النصائح والإرشادات ، ويستخدم منهج إدارة الحالة . قد تكون الهيئات المحلية جزءاً من خطة إدارة الحالة ، وتقدم خدمات للأسرة عند الحاجة . قد تستمر المساعدة الاجتماعية مع الطلبة بعد مغادرة المدرسة إلى المرحلة الثانوية .

عودة القراءة إلى المستوى الطبيعى :

يتناول هذا البرنامج حالات الفشل فى القراءة فى السنة الأولى من دخول المدرسة . الطفل الذى لا يستطيع القراءة تكون لديه صعوبات دراسية ، وقد يعانى ضعفاً فى تقدير الذات . « عودة القراءة إلى المستوى الطبيعى » برنامج للتدخل المبكر يسعى إلى سنوات الحرمان فى فشل القراءة . يتضمن البرنامج درساً لإطار العمل مع إجراءات محددة للعمل مع الأطفال ، ومدرساً فى خدمة تصميم البرنامج الذى يوفر مراقبة وتدعيم مستمرين ، وتدخل يركز على التكلفة والعائد ، والذى

MOHAMED KHATAB

يقلل من الحاجة إلى العلاج والتدريس الخصوصى فى المستقبل . معظم الاستثمارات تدور حول تنمية هيئة الإشراف والتدريس .

للالتحاق بالبرنامج (فى الولايات المتحدة) يتم تحديد نسبة من ١٥ إلى ٢٠ فى المائة بصفتهم المستوى الأدنى فى السنة الأولى فى مجتمع المرحلة الابتدائية . يتلقى مدرسو البرنامج تدريباً من مدرس ذى خبرة طويلة، والذى يكون قد اشترك فى برنامج تدريبى فى إحدى الجامعات . هدف البرنامج تسريع الطلبة إلى المستوى المتوسط لزملاء حجرة الدراسة ، ولجعلهم قراء مستقلين .

الاستنتاج :

عند العودة إلى مثالنا فى أول هذا الفصل ، تعرف بأن رءوفًا كان فى طريقه إلى الانزلاق والسقوط من المسار التعليمى ، إذا لم يلتحق ببرنامج مبتكر للتسريع التعليمى . لقد تعلمنا درسًا من تجربة ثلاثين سنة فى معالجة طلبة مثل رءوف ؛ إنهم من النادر أن يتعلموا ، وفى الغالب يفشلون . كما ذكر سابقاً ، قد صدر فى الستينيات تشريعات فى كثير من البلدان الغربية توفر فصولاً علاجية خاصة للطلبة ذوى الأداء المنخفض ، ولكن هذه البرامج اتجهت إلى البطء والتبسيط فى التدريس. أنشئت هذه الفصول العلاجية لمجموعة من الطلبة غير مؤهلين لفئة التعليم الخاص. حيث إن هذه البرامج لم تحقق النجاح الذى كان مرجواً منها ، فقد اقترح الباحثون والمبتكرون فى مجال التعليم واختبروا عدداً من البرامج الأخرى لتأخذ مكان الفصول الدراسية غير الفعالية ، وأحياناً المؤذية .

صدرت الأوامر والتعليمات الرسمية لإحداث تغيير فى برامج مخاطبة الطلبة ذوى الأداء المنخفض على المستوى القومى . فكرة التدريس التسريعى لهؤلاء الطلبة بدلاً من التبطئة كانت متناغمة ومتلائمة مع حركات ثقافة المعايير والمحاسبة. على الرغم من أن التسريع قد استخدم بنجاح على مدى سنوات عديدة فى برامج تطوير المناهج الدراسية للطلبة الموهوبين ، فإن الاستراتيجيات قد توسعت حديثًا فقط لاستخدمها مع الطلبة ذوى الأداء المنخفض ، وقد كانت النتائج إيجابية .

يشير الفصل إلى قضايا عديدة تتعلق بالاكتشاف فى مجال تسريع الطلبة ذوى الأداء المنخفض . أولاً ، يأتى موضوع السبب فى السماح لعدد كبير من الطلبة بأن

MOHAMED KHATAB

ينزلقوا إلى هذه الهوة من التخلف الدراسى . لماذا ذلك ؛ على الرغم من وجود تركيز واضح حول تشخيص ومعالجة مشكلات التعلم، فإن المعالجات قد كانت غير ناجحة فى مساعدة الطلبة على اللحاق بزملائهم الذين هم من نفس أعمارهم ؟ لماذا قد مر على أعضاء العملية التربوية أكثر من ثلاثين سنة للتحقق من أنه عندما تكون المناهج العلاجية غير ناجحة فى تحريك الطلبة إلى الأمام ، فإننا نحتاج إلى اكتشاف مناهج أخرى كإمكانات جديدة ؟ هل الإجابة تتعلق بمعتقداتنا وقيمنا حول بعض الطلبة ؟ هل استبعدنا فشل البرامج ذاتها من خلال نظرتنا المعيبة إلى الطلبة الذين هم فى حالة حرمان (الأقلية ، الدخل المنخفض ، المهاجرين) .

بعد ذلك ، وفيما يتعلق بالموضوعات السابق ذكرها ، عندما نعرف أن القراءة هى المفتاح إلى حالات التعلم الأخرى ، كيف يمكننا أن نتأكد من أن كل الطلبة يصبحون قراء أقوياء ؟ معظم البرامج التى نوقشت فى هذا الفصل نظرت إلى القراءة على أنها المحور المركزى الذى يدور حوله تسريع التعليم . كيف نبنى على حالات القوة التى لدى الطلبة الذين ليسوا قراء أقوياء لكى نزودهم بمهارات القراءة الجوهرية التى يتطلبها نجاحهم ؟

تحديد حالات القوة وحالات الضعف لدى الطلبة ليست المشكلة . يحتاج أعضاء العملية التربوية إلى أن يعرفوا ما يعرفه الطلبة ، وأين يحتاجون إلى مساعدة . ومع ذلك ، إعطاء مسميات وصفية للطلبة يؤدى إلى التعقب ، وقد كان التعقب محطماً للطلبة ذوى الأداء المنخفض ، حيث ينظر إليهم على أن العيب فيهم ، وأنهم سبب المشكلة .

قد يكون الطريق مسدوداً أمام فرصة الطلبة للتعلم بسبب الاعتقاد السائد بأن إتقان المهارات الأساسية يجب أن يحدث قبل أن يستطيع ذوو الأداء المنخفض تناول المناهج الدراسية الثرية والمثيرة . يخلق الاعتقاد السائد الذى يتمسك به كثيرون حول الطبيعة المتدرجة للتعلم صعوبة فى إقناع أعضاء العملية التعليمية بأنه ليس فقط يمكن الجمع بين تعلم الأساسيات والتعلم المتقدم ، ولكننا نرتكب خطأ الإساءة أو الضرر التعليمى إذا لم نجمع بينهما. توفير سهولة الوصول إلى التفكير ذى المستوى العالى وفرص حل المشكلات يثرى اهتمام ودوافع الطلبة ويساهم فى الارتقاء بالتعلم . التشخيص والعلاج حل يتسم بالبساطة الشديدة لمشكلة معقدة لمساعدة الطلبة على أن يصبحوا متعلمين ناجحين .

MOHAMED KHATAB

الملحق

MOHAMED KHATAB

الملحق

من توصيات ورشة العمل بتونس تحت رعاية الأمم المتحدة الخاصة بالأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة (المعاقين)(*)

[م = مبدأ]

م ٧٧ :

ما هى التدابير والآليات والبرامج المعتمدة بهدف الوقاية من الإعاقة ، خاصة إعاقة الأطفال ، والكشف المبكر عنها ، وعن أسبابها ومقاومتها على الوجه الأفضل والناجع ؟

م ٧٨ :

ما هى التدابير والآليات ، والبرامج المعتمدة بهدف تحسين ظروف العيش، ونشر قواعد الصحة ، والنظافة ، والسلامة ، والتغذية على أوسع نطاق ممكن، بالوسائل الفعالية والمناسبة ؟

م ٧٩ :

ما هى التدابير والآليات والبرامج المعتمدة فى مجال المراقبة الصحية الأساسية، خاصة فيما يتصل بمجالات صحة الطفل والأم ، والوقاية من مخاطر التلوث البيئى وانتقائها ومكافحتها ؟

(*) عبد الحكم أحمد الخزامى : المرجع الشامل فى حقوق الطفل ؛ ص ص : ١٩٠ – ١٩٢ " أنظر المراجع نهاية الكتاب"

MOHAMED KHATAB

م ٨٠ :

ما هى التدابير والآليات والبرامج المعتمدة بهدف تأمين الفحص الطبى قبل الزواج لتجنب الإعاقة ؟

م ٨١ :

ما هى التدابير والآليات والبرامج المعتمدة بهدف التوعية بمـــضار زواج القرابة ؟

م ٨٢ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة بهدف إتاحة جميع الخدمات الـــصحية ، والرعائية للأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة ؟

م ٨٣ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة من أجل دعوة وسائل الإعلام إلى لعـــب دور بناء وفعال فى مجال برامج الوقاية من الإعاقة ، والإرشاد الصحى؟

م ٨٤ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة من أجل إقرار حق الطفل المعـــوق ، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة فى التربية والتعليم بنفس المـــدارس والمعاهـــد المفتوحة لغيره من الأطفال ؟

م ٨٥ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة فى الحالات الاستثنائية الناتجة عن طبيعة الإعاقة ، من أجل تأمين تعليمى للأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة فـــى فصول أو مدارس خاصة تتوفر فيها الشروط التالية :

- أن تكون مرتبطة بنظام التعليم العادى ، وملائمة لحاجات الطفل المعوق بما يمكن من بلوغ أهداف محددة ، ومرسومة ، ومن تقييم النتائج المحرزة بصفة دورية ، مع المراجعة بهدف تحسين ظروف التمرس .
- أن تكون سهلة الوصول إليها وقريبة من مكان إقامة الطفل المعوق .
- أن توفر تعليماً كاملاً بالنسبة لكل الأطفال المعوقين مهما كان سنهم ، ودرجة إعاقتهم؟

م ٨٦ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة من أجل إقرار حق الطفل المعوق أو من ذوى الاحتياجات الخاصة فى التدريب والتأهيل المفتوحة لغيره من الأطفال ؟

م ٨٧ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة فى الحالات الاستثنائية الناتجة عن طبيعة الإعاقة من أجل تأمين التدريب ، والتأهيل المهنى فى مؤسسات ، أو مراكز تأهيلية خاصة تتوفر فيها نفس الضمانات والشروط المبينة سابقاً بالنسبة لمدارس التعليم الخاص ؟

م ٨٨ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة من أجل تأمين حق الطفل المعوق، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة فى المشاركة الكاملة فى الحياة العامة للمجتمع ، وفى مختلف مجالاتها الاجتماعية والتربوية والثقافية وغيرها ، مع اتخاذ التدابير والقرارات الكفيلة برفع مختلف الحوافز التى تعوق إدماج الأطفال المعوقين ، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة إدماجاً كاملاً فى الحياة المجتمعية، مع تقديم بيانات بخصوص وضع الفضاءات المعدة المفتوحة للعموم ، ومدى تلاؤمها مع احتياجات الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة

(دور السينما – الملاهى – حدائق عامة مواصلات – المدرسة – الحمـــام – المنزل – الطريق...) ؟

م ٨٩ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة بهدف ضمان وتـــأمين تمثيـــل الطفـــل المعوق ، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة فى المجالس والهيئات المنتخبة ؟

م ٩٠ :

ما هى التدابير والبرامج المعتمدة فى مجال تـــدريب مختلـــف المتـــدخلين والعاملين مع الأطفال المعوقين ، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة لإعـــدادهم لتوجيه عملهم نحو تحقيق جملة هذه القيم والأهداف ؟

م ٩١ :

هل وضع نظام رصد ومتابعة لجعل مختلف السياسات والبرامج الموجهـــة للأطفال المعوقين ، أو من ذوى الاحتياجات الخاصة مستجيبة لجملة هذه القيم والأهداف ؟

م ٩٢ :

هل يوجد جهاز ، أو هيئة تعنى بذوى الاحتياجات الخاصة ، تؤلـــف مـــن القطاعين : الرسمى والأهلى ، وممثلين عن الأطفال المعوقين ، أو من ذوى الحاجات الخاصة ؟

المراجع الاساسية

أ – اللغة العربية

١– عبد الحكم أحمد الخزامى : **المرجع الشامل فى حقوق الطفل** [مكتبة ابن سينا ، ٧٦ شارع محمد فريد – النزهة – مصر الجديدة – القاهرة] ، ٢٠٠٤ .

ب – اللغة الإنجليزية

2- Christine Finnan & Julie D.Swanson : **Accelerating the Learning of All Students** , [Westview Press , 5500 Central Avenue , Boulder , Colorado , USA] , 2000 .

3- Ewa Zarkowska & John Clements : **Problem Behaviour** , and people with Severe Learning Disabilities [Chapman & Hall , London] , 2nd edition ; 1994.

4- Leslie A.Ehlert : **Empowering Students With and Without Special Needs** [Value Publishing , 1375 Bridle way Minden , NV], 1997 .

5- Muriel Barrett & Jane Trevitt : **Attachment Behaviour and the School Child** [Tavistock – Routledge , London,] 1991.

6- Susan Bentham & Roger Hutchins : **Practical Tips for Teaching Assistants** , [Routledge , Taylor & Francis Group , London & New York] , 2006 .