

الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم

الجزء الثالث : صعوبات التعلم النمائية وعلاج المشكلات السلوكية

الدكتور أحمد عبد اللطيف أبو أسعد



الحقيقية العلاجية

للطلبة ذوي صعوبات التعلم

الجزء الثالث:

صعوبات التعلم النمائية

وعلاج المشكلات السلوكية

المؤلف ومن هو في حكمه: الدكتور/ أحمد عبداللطيف أبو أسعد
عنوان الكتاب: الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم
رقم الإيداع: 2014/8/3654
الترقيم الدولي: 978-9957-90-073-1
الموضوع الرئيسي: صعوبات التعلم
* تم إعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

حقوق الطبع محفوظة للنشر
الطبعة الأولى

2015 م

مركز ديونو لتعليم التفكير
عضو اتحاد الناشرين الأردنيين
عضو اتحاد الناشرين العرب

حقوق الطبع والنشر محفوظة لمركز ديونو لتعليم التفكير، ولا يجوز إنتاج أي جزء من هذه المادة أو تخزينه على أي جهاز أو وسيلة تخزين أو نقله بأي شكل أو وسيلة سواء كانت إلكترونية أو إليه أو بالنسخ والتصوير أو بالتسجيل وأي طريقة أخرى إلا بموافقة خطية مسبقة من مركز ديونو لتعليم التفكير.

يطلب هذا الكتاب مباشرة من مركز ديونو لتعليم التفكير
عمّان - المملكة الأردنية الهاشمية، دبي - الإمارات العربية المتحدة

هاتف: 962-6-5337003، 962-6-5337029

فاكس: 962-6-5337007

ص. ب: 831 الجبيلة 11941 المملكة الأردنية الهاشمية

E-mail: info@debono.edu.jo

www.debono.edu.jo



/debonotrainingcente



@debono_officia



debonocenter

حقيبة البرامج العلاجية في صعوبات التعلم

الجزء الثالث

صعوبات التعلم النمائية
وعلاج المشكلات السلوكية

تأليف

الدكتور/ أحمد عبداللطيف أبو أسعد

أستاذ مشارك - جامعة مؤتة

الناشر

مركز ديونو لتعليم التفكير

بسم الله الرحمن الرحيم

(وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا)

صدق الله العظيم

(سورة طه: 114)

المحتويات

11	الفصل الأول: صعوبات الانتباه والإدراك
13	المقدمة في اضطراب الانتباه.....
14	طرق تحسين الانتباه.....
14	طرق زيادة انتباه الطلبة ذوي صعوبات التعلم.....
15	صعوبات الإدراك.....
16	أولاً: صعوبات في الإدراك البصري.....
17	إرشادات لتحسين صعوبات الإدراك البصري.....
17	علاج صعوبات الإدراك البصري.....
18	أ- التصور البصري.....
19	ب- التمييز البصري.....
20	ج- الذاكرة البصرية.....
21	د- التركيز البصري.....
22	ثانياً: صعوبات في الإدراك السمعي.....
27	ثالثاً: صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام.....
28	علاج صعوبات النفس حركي.....
28	ألعاب لتنمية الإدراك الحركي.....
31	رابعاً: الإدراك اللمسي.....
31	خامساً : صعوبات التسلسل.....
32	سادساً: صعوبات الإغلاق.....
33	الفصل الثاني: صعوبات التفكير واللغة
35	المقدمة.....

35.....	مفهوم التفكير.....
36.....	مستويات التفكير.....
40.....	المستوى الأول: التفكير فوق المعرفي
42.....	المستوى الثاني: التفكير المعرفي
45.....	تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم.....
46.....	طرق تدريس مهارات واستراتيجيات التفكير لطلبة صعوبات التعلم.....
49.....	اضطرابات اللغة والكلام.....
49.....	مظاهر اضطرابات اللغة لحالات صعوبات التعلم.....
50.....	طرق وبرامج تعليم اللغة.....
50.....	1- برامج تعليم الاستماع (اللغة الاستقبالية)
51.....	2- برامج تعليم الكلام (اللغة التعبيرية)

53 الفصل الثالث: صعوبات التذكر

55.....	مفهوم الذاكرة.....
56.....	أنواع الذاكرة.....
56.....	أ - الذاكرة الحسية.....
56.....	ب - الذاكرة قصيرة المدى
57.....	ج - الذاكرة بعيدة المدى
58.....	آلية عمل الذاكرة
59.....	تقييم الذاكرة لأنشطة التعلم.....
60.....	العوامل التي تؤثر في الذاكرة.....
60.....	أساليب لتحسين الذاكرة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم.....
61.....	استراتيجيات تحسين الذاكرة لدى طلبة صعوبات التعلم.....

71 الفصل الرابع: إعداد الخطة التربوية والتعليمية

73.....	المقدمة
73.....	تصميم غرفة مصادر التعلم
76.....	مفهوم الخطة التربوية الفردية

76.....	مكونات الخطة التربوية الفردية.....
76.....	أولاً: المعلومات العامة.....
76.....	ثانياً: التقييم الأولي.....
76.....	ثالثاً: نتائج تقارير أعضاء لجنة التقييم الأولي.....
76.....	رابعاً: الأهداف التربوية الفردية (طويلة المدى).....
77.....	خامساً: الأهداف قصيرة المدى.....
78.....	سادساً: الهدف التدريسي.....
81.....	سابعاً: استراتيجيات التدريس المستخدمة.....
81.....	ثامناً: نقاط القوة ونقاط الاحتياج.....
81.....	تاسعاً: إجراءات تقويم البرنامج.....
81.....	عاشراً: ملاحظات عامة متعلقة بتعديل الخطة.....
81.....	أعضاء لجنة الخطة التربوية الفردية.....
82.....	نموذج الخطة التربوية الفردية.....
88.....	مثال على صياغة الأهداف في الخطة التربوية الفردية.....
90.....	مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس إملاء.....
92.....	مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس استيعاب.....
94.....	مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس مفردات.....
96.....	آلية التقرير التربوي النفسي.....
100.....	تحضير درس: أساليب تدريس العدد (4) لذوي صعوبات التعلم.....
103.....	مثال ثاني لتدريس قسمة في صعوبات التعلم.....
103.....	الدرس الأول: مفهوم القسمة، حقائق القسمة المرتبطة بحقائق الضرب.....
109	الفصل الخامس: تحسين الجانب السلوكي لذوي صعوبات التعلم
111.....	أساليب سلوكية ومعرفية لتعديل السلوك لدى طلبة صعوبات التعلم.....
111.....	أولاً: التعزيز الإيجابي.....
112.....	ثانياً: التعزيز السلبي.....
113.....	ثالثاً: التعزيز الطبيعية.....

رابعاً: المعززات الصناعية المادية: مثل الكوبونات، أو الهدايا التعزيزية، أو	
الملابس، أو الكتب	113
خامساً: المعززات الغذائية	113
سادساً: المعززات المادية	113
سابعاً: المعززات النشاطية	113
ثامناً: المعززات الاجتماعية	114
تاسعاً: المعززات الرمزية	117
عاشراً: تشكيل السلوك	120
إحدى عشر: التسلسل	123
اثنا عشر: النمذجة (التعلم بالتقليد)	124
ثلاثة عشر: الإطفاء	127
أربعة عشر: التصحيح الزائد	128
خمسة عشر: الإقصاء	129
سته عشر: تكلفة الاستجابة	131
سبعة عشر: دحض الأفكار غير العقلانية	132
ثمانية عشر: تغيير مفردات اللغة	133
تسعة عشر: الأساليب المعرفية	133
عشرون: إستراتيجية أسلوب التعليم الذاتي	135
واحد وعشرون: أسلوب التوكيد الذاتي	135
اثنان وعشرون: تقدير الذات	139
ثلاثة وعشرون: التعامل مع المماثلة والتأجيل	141
أربعة وعشرون: العلاج بالكتب	141
خمسة وعشرون: التعلم التعاوني	142
سته وعشرون: التدريب بواسطة الأقران	143
برنامج علاجي للتعامل مع النشاط الزائد	144
جلسات العلاج المقترحة	144

147.....	نموذج خطة تعديل سلوك يمكن استخدامه مع طلبة صعوبات التعلم
149.....	الخطوة الأولى: تحديد السلوك المستهدف
149.....	الخطوة الثانية: التعريف الإجرائي للسلوك المستهدف "المشكل"
151.....	الخطوة الثالثة: قياس السلوك المستهدف
151.....	الخطوة الرابعة: تصميم البرنامج السلوكي
151.....	الخطوة الخامسة: تنفيذ البرنامج السلوكي
	قائمة المراجع 153
155.....	أولاً: المراجع العربية
160.....	ثانياً: المراجع الأجنبية

الفصل الأول

صعوبات الانتباه والإدراك

ويشتمل على النقاط التالية:

✍️ المقدمة في اضطراب الانتباه

✍️ طرق تحسين الانتباه

✍️ صعوبات الإدراك

أولاً: صعوبات في الإدراك البصري

ثانياً: صعوبات في الإدراك السمعي

ثالثاً: صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام

رابعاً : صعوبات في الإدراك اللمسي

خامساً: صعوبات التسلسل

سادساً: صعوبات الإغلاق

الفصل الأول

صعوبات الانتباه والإدراك

المقدمة في اضطراب الانتباه

يؤثر هذا الاضطراب بنسبة 20% في الطلبة الذين يعانون من اضطرابات التعلم حيث يصبح الطلبة غير قادرين على تركيز انتباههم. وينتشر هذا المرض بنسبة 3% بين الطلبة في سن المدرسة الابتدائية وينتشر بين الذكور أكثر من الإناث بنسبة 3:1 وتظهر الأعراض الآتية:

- 1- **قلة الانتباه:** يعاني هؤلاء الطلبة من كثرة أحلام اليقظة. ويتصف هؤلاء الطلبة بأن المدة الزمنية لدرجة انتباههم قصيرة جداً، وعندما تحاول جذب انتباههم فإنهم يفقدون القدرة على الاستمرار في التركيز، ويعانون من سرعة تشتت الفكري ولا يستطيعون الاستمرار في لعبة معينة، وعادة ما يفقدون أغراضهم وينسوا أين وضعوا أقلامهم وكتبهم. والطالبة "سوزان" كمثال كانت تعيش دائماً في عالمها الخاص والطلبة مثل سوزان يكون لديهم عدد من صعوبات التعلم وإذا كانوا مثلها فإنهم يكونون هادئين ولا يسببون المشاكل وتكون مشاكلهم غير ظاهرة.
- 2- **زيادة الحركة:** في نسبة كبيرة من الطلبة الذين يعانون من اضطراب الانتباه تكون الحالة مصاحبة بإفراط في النشاط كما في حالة الطالب "ضياء" على سبيل المثال حيث يعاني من اضطراب نقص الانتباه وإفراط الحركة فهو يعاني من الاندفاع حيث يظل يقفز على الأريكة حتى يصل للإجهاد والإنهاك ولا يستطيع الجلوس ساكناً في مكانه.
- 3- **الاندفاع:** عندما يشارك هؤلاء الطلبة في الألعاب الجماعية فإنهم لا يستطيعون انتظار الدور في اللعب، ولذلك فإنهم يسببون المشاكل للآباء والمدرسين وزملاء الدراسة، لأنهم يحاولون الإجابة على الأسئلة قبل الانتهاء من سماع السؤال ويقاطعون في الكلام، وكذلك بسبب كثرة الحركة والاندفاع ونوبات الانفجار والهياج.

وعند الوصول لسن المراهقة فإن إفراط الحركة في هؤلاء الطلبة يبدأ في الزوال ولكن يظل هؤلاء الطلبة يعانون من نقص الانتباه. وفي سن العمل، فإن هؤلاء الشباب يكون لديهم صعوبة في تنظيم أعمالهم وإنجازها بالطريقة المطلوبة، ويكون لديهم صعوبة في الاستماع وتتبع التوجيهات ويكون لديهم فترات غياب طويلة، ويبدو غير مكترئين للعمل.

طرق تحسين الانتباه

من الخصائص المميزة للطلبة ذوي صعوبات التعلم قصر فترة الانتباه (Short Attention Span) والقابلية للتشتت (distractibility) فمن المعروف أن ثمة علاقة وثيقة بين ضعف الانتباه وصعوبات التعلم. وبناء على ذلك، ينبغي على المعلمين استخدام أساليب مناسبة لزيادة انتباه الطلبة. فذلك ينعكس إيجابياً بالضرورة على تعلمهم وتحصيلهم.

طرق زيادة انتباه الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

- اختصار الواجبات المنزلية عن طريق إعطاء عدد أقل من المسائل والمشكلات.
- استخدام التدريب الموزع، والذي يعني التدريب في فترات قصيرة نسبياً يتخللها فترات استراحة.
- إضفاء عنصر التشويق على المهمات التعليمية. قد تكون استراتيجيات التعلم بسيطة وقد تكون بالغة التعقيد وقد ينفذها المتعلم دون وعي أو بوعي شديد وتركيز كبير.
- عرض المهمات التعليمية المثيرة لاهتمام الطالب والمهمات غير المثيرة لاهتمامه على نحو متعاقب.
- التنويع في التدريس وإضفاء عنصر الجدة والحدثة على المهمة التعليمية.
- استخدام مثيرات ذات أبعاد واضحة.
- استخدام الإيماءات اللفظية والتلميحات الوجهية واليدوية وغيرهما من الدلالات التمييزية المساعدة للفوز بانتباه الطالب.
- استخدام الوسائط المتعددة.
- تعزيز الانتباه.

صعوبات الإدراك

يعرف الإدراك بأنه العملية النفسية التي تسهم في الوصول إلى معاني ودلالات الأشياء والأشخاص والمواقف التي يتعامل معها الفرد عن طريق تنظيم المثيرات الحسية المتعلقة بها وتفسيرها وصياغتها في كلمات ذات معنى.

تظهر أهمية عملية الإدراك في استقبال واستيعاب الطالب للخبرات التربوية والحياتية وما يترتب على صعوباتها من تأخر في عمليات التعلم في القراءة والكتابة والحساب ومهارات الحياة اليومية، وبالطبع ما يترتب على هذا ويرتبط به من تعلم للمقررات الدراسية المختلفة.

لذا تعين علينا لكي نقوم بهذا أن نتبع الخطوات التالية:

1- دراسة حالة الطالب:

من حيث قدراته العقلية وخبراته التربوية وحالته الانفعالية والخبرات الإحباطية التي تعرض لها وظروف التدريس في الفصل وطرقه وتفاعلاته مع دروس المعلم ومع أنشطة زملائه داخل الفصل وخارجه، بالإضافة إلى دراسة تاريخه التطوري الحياتي والدراسي وتكوين صورة كاملة شخصية وبيئية تضع أصابعنا بها على مصدر الصعوبة.

2- تحليل المهام التربوية للمشكلة:

ويقصد بها أنواع صعوبات الإدراك التي يعاني منها الطالب وتأثيرها على التحصيل الدراسي في القراءة والكتابة والحساب والمقررات الدراسية وأساليب التعامل في الحياة اليومية.

3- كتابة أهداف وإجراءات العلاج وعملياته:

إن الهدف من تنمية الإدراك لدى طلبة صعوبات التعلم:

- تقديم وشرح لصعوبات الإدراك لذوي صعوبات التعلم.
- وشرح وافي لتكييف البيئة المناسبة لهم.
- الإرشادات والقوانين والعلامات التي تستخدمها المعلمة.
- شرح للاستراتيجيات والتقنيات التي تستخدم في تطوير الصعوبة.

يهر الطالب بثلاث مستويات للإدراك على النحو التالي:

- الإحساس من الميلاد لسنين.
- الإدراك من سنتين إلى ست سنوات
- وتكوين المفهوم من ست سنوات إلى 11 سنة

أولاً: صعوبات في الإدراك البصري

يتمثل في صعوبة التمييز البصري للتعامل مع أحجام الأشياء والأشكال والمسافات بينها.

يتضمن التعريف خلل في العمليات النفسية الأساسية، أي الاستعداد للتعلم، أي الانتباه والذاكرة والإدراك البصري والسمعي.... الخ، وهي من المظاهر النمائية الأساسية لصعوبات التعلم وأسبابها إصابات الدماغ أو أسباب ناتجة عن خلل وظيفي عصبي.

الأفراد ذوي صعوبات التعلم يبصرون ويسمعون بشكل جيد لكنهم يواجهون مشكلات في إدراك المعلومة الحسية (البصرية، والسمعية) ولا يربطونها مع مثيرات أخرى، أهم مظاهر صعوبات الإدراك البصري:

- 1- صعوبة التمييز بين الشكل والأرضية (شيء محدد والأشياء المحيطة به).
- 2- صعوبة التمييز البصري (للحروف والأشياء المتجانسة).
- 3- صعوبة الإكمال البصري (عدم القدرة على تمييز المثيرات المعروضة على الطالب مثل إكمال الصورة).
- 4- صعوبة إدراك العلاقات المكانية (عدم القدرة على إدراك المثيرات المعروضة على الطالب مثل عدم إدراك الاختلافات بين الأشكال المتشابهة).
- 5- صعوبة إدراك الأشياء بشكلها الصحيح (عدم إدراك الأشياء ومنها الحروف عند تغيير مكانها أو شكلها).
- 6- صعوبة التمييز بين الكل والجزء للأشياء المعروضة عليه مثل أن ينظر لها على أنها مكونة من جزئين.

فبعض الطلبة الذين يعانون من مشكلات في الإدراك البصري يصعب عليهم ترجمة ما يرون، وقد لا يميزون العلاقة بين الأشياء، وعلاقتها بأنفسهم، بطريقة ثابتة، وقابلة للتنبؤ، فالطالب هنا لا يستطيع تقدير المسافة والزمن اللازم لقطع الشارع بطريقة آمنة، قبل أن تصدمه سيارة، ويرى الأشياء بصورة مزدوجة ومشوشة، وقد يعاني من مشكلات في الحكم في حجم الأشياء، (حجم الكرة التي يقذفها الرامي نحوه مثلاً).

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

إرشادات لتحسين صعوبات الإدراك البصري:

- 1- تعليم الطالب أن يفرق بين حجرة الفصل وحجرة الموسيقى.
- 2- تعليم الطالب مضاهاة ومطابقة الألوان والمقارنة بينها.
- 3- المقارنة بين الطلبة في الطول.
- 4- المطابقة بين نماذج الحروف والأرقام والأشكال.
- 5- المقارنة بين المسافات (قريب جداً، قريب، بعيد، بعيد جداً)
- 6- المقارنة في العمق.
- 7- اكتشاف الاختلافات بين صورتين.

علاج صعوبات الإدراك البصري:

الأنشطة التي يمكن استخدامها لزيادة الإدراك البصري:

- كأن يعرض على الطالب أشياء مختلفة مثل بالونات بألوان مختلفة، وبأحجام متنوعة، ويطلب من الطالب التمييز بين هذه البالونات من حيث الألوان والأحجام.
- تعرض صور مختلفة تحتوي على أشياء كثيرة ومتنوعة ويسأل الطالب أن يحدد هذه الأشياء على الصور.

- عمل أشياء مختلفة تساعد على تحسين التمييز البصري للطلاب كأن يستنسخ كتابة أو أشكال يدوية بسيطة يعملها المعلم ويطلب منه عملها.
- يمكن خلط أنواع من الحبوب كالحمص والفاصولياء والفول ويطلب من الطالب تصنيف هذه الأشياء.
- يعطي الطالب أجزاء متفرقة لصورة أو شكل معين، ويطلب منه تكوين الصورة أو الشكل بشكل كامل مع وضع الصورة أو الشكل أمام الطالب لكي يكون نموذجاً.
- أن يفرق بين الحروف أو الأرقام المتشابهة مثل (ب، ت - ث) (6، 9) ولا بد من الذكر أنه يجب أن يكون هناك تدرج من السهل إلى الصعب فمثلاً عند تصنيف الأشياء يمكن للمعلم أن يبدأ بشيئين فقط ثم يتدرج إلى ثلاثة أشياء ثم أربعة أشياء وهكذا.

أ- التصور البصري

إستراتيجية التصور البصري:

فيها تدريب على التصور البصري للمهارة المكتسبة من خلال:

- 1- عرض المهارة أمام الطالب.
- 2- قراءة المهارة.
- 3- تفصيل قراءة المهارة.
- 4- كتابة المهارة نقلاً من السبورة.
- 5- إغلاق العينين وتصور المهارة وتحليلها.
- 6- كتابة المهارة غيباً.

إستراتيجية تدريب التمييز البصري:

- 1- يقوم المعلم بشرح المهارة أمام الطالب.
- 2- بعد الانتهاء من الشرح يعطي الطالب مجموعة من التمارين على المهارة.
- 3- يقوم المعلم بقراءة نص أمام الطالب ببطء وصوت واضح.
- 4- يطلب من الطالب أثناء قيام المعلم بالقراءة استخراج الكلمات التي توجد بها المهارة.
- 5- يقوم الطالب بكتابة هذه الكلمات على السبورة.

مثال: كتابة اللام الشمسية

- 1- شرح ال الشمسية.
- 2- يعطي تمارين على هذه المهارة ليقوم بكتابتها مع مساعدة المعلم.
- 3- يقوم المعلم بقراءة النص أمام الطالب ببطء وصوت واضح.
- 4- يطلب من الطالب استخراج الكلمات التي تحتوي على ال الشمسية.
- 5- كتابة هذه الكلمات على السبورة.

ج- إستراتيجية الكتابة على الرمل:

- 1- يقوم المعلم بكتابة المهارة على السبورة.
- 2- يطلب من الطالب النظر إلى المهارة بتمعن.
- 3- يطلب من الطالب كتابة المهارة على الرمل نقلا من السبورة.
- 4- يطلب من الطالب مسح المهارة من على الرمل.
- 5- يطلب من الطالب كتابة المهارة غيبًا على الرمل.
- 6- يطلب من الطالب التأكد من صحة المهارة.
- 7- يطلب من الطالب كتابة المهارة على ورقة.

وبالمثل إستراتيجية الكتابة بالصلصال والقص واللصق

إستراتيجية الخرز:

- 1- تقوم المعلمة بشرح فكرة المهارة أو النشاط.
- 2- ومن ثم تقوم بتنفيذ النشاط أمام الطالبة.
- 3- بعد ذلك تطلب من الطالبة أن تقوم بشك الخرز بالخيط وفق التعليمات التي تسمعها من المعلمة.

مثال: ادخل خرزتين من اللون الأحمر وبعدها خرزتين من اللون الأخضر ومن ثم كرري الخطوة

السابقة مرتين .

ب- التمييز البصري:

مثل عرض بالونات بألوان مختلفة وبأحجام متنوعة، ويطلب من الطالب التمييز بين البالونات في الشكل والحجم، ويعطيه أجزاء لصوره معينة ثم يركب هذه الصور؛ مثل ألعاب

البزل، وخلط أنواع مختلفة من الحبوب مثل الفاصوليا والحمص والفل، ثم يطلب من الطالب تصنيف هذه الأشياء.

أنشطة :

- **نقل أو نسخ التصميمات:** يمكن عمل تصميمات لأشكال ملونة ويطلب من الطلبة نسخ هذه التصميمات أو إعادة إنتاجها.
- **تصميمات المكعبات:** درب الطلبة على استخدام المكعبات المختلفة الألوان من الخشب والبلاستيك في إنتاج أشكال أو نماذج مختلفة.
- **البحث عن الأشكال في الصور:** يطلب من الطلبة إيجاد الأشكال أو النماذج داخل الصور مثل جميع الأشكال المربعة أو المستديرة.
- **استخدام نماذج الأشكال:** يطلب من الطلبة تجميع أجزاء الأشكال أو تجزئتها كصور الحيوانات والأشخاص والكلمات والأعداد ... الخ.
- **أنشطة التصنيف:** يطلب من التلاميذ تصنيف الأشياء وفقا للونها أو شكلها أو حجمها أو زرنها أو طولها... الخ.
- **مزاوجة الأشكال الهندسية:** يطلب من الطلبة مزاوجة الأشكال الهندسية التي تقبل التجميع معا، أو التي يمكن أن يحل بعضها محل الآخر.
- **الإدراك البصري للكلمات:** وتعبر عن القدرة على استقبال الكلمات، وهذه القدرة ترتبط على نحو موجب بالقراءة والفهم القرائي، وفي هذا النشاط يطلب من الطالب تأويل أو تفسير معاني الكلمات.
- **الإدراك والتمييز البصري للحروف:** وهي مهارة هامة للاستعداد القرائي حيث يتم تدريب الطلبة على التمييز بين أشكال الحروف في أول الكلمات وفي وسطها وفي أواخر الكلمات.

ج- الذاكرة البصرية:

- عرض مجموعة من الأشياء المألوفة للطلاب ثم يخبئ احدها ويسأل عن الشيء المفقود.
- يسأل المعلم عن الأشياء التي رآها الطالب عند مجيئه للمدرسة.

- عرض بطاقات مكتوب عليها كلمات لتكوين جمل ذات معنى، ثم تخبئ أحد الكلمات ويطلب من الطالب تذكر الكلمة المفقودة.
 - أن يقارن الطالب بين صورتين تحتوي نفس الأشياء ولكن ناقصة في الأخرى ويستخرج الطالب المفقود.
- من الأنشطة:
- كأن يعرض المعلم مجموعة من الأشياء أيا كانت هذه الأشياء وخاصة تلك التي تكون مألوفة ثم يخبئ أحدها ويسأل الطالب عن الشيء المفقود.
 - يمكن عرض كروت مكتوب عليها كلمات لتكوّن جملة ذات معنى، ثم تخبئ إحدى الكلمات ويطلب من الطالب تذكر الكلمة المفقودة.
 - يمكن للمعلم أن يسأل الطالب عن الأشياء التي رآها عند مجيئه إلى المدرسة أو تلك الخاصة بمكان بعينه معروف للطالب.
 - يمكن أن نعرض على الطالب صورتين؛ تحتوي على مجموعة من الأشياء، ولكن أحدها ناقصة شيئاً أو أكثر، ويطلب من الطالب ذكر المفقود.

د- التركيز البصري:

- يوضع صندوق صغير للطالب ويطلب منه رمي أشياء كالدعبل في الصندوق.
- استخدام السهم واللوحة التي تحتوي أرقام مختلفة ويطلب من الطالب رمي السهم في اللوحة ويركز على الدائرة المركزية.

من الأنشطة:

- كأن يوضع المعلم صندوقاً صغيراً في جانب، ويطلب من الطالب رمي الأشياء كالدعبل في الصندوق.
- يمكن استخدام السهم واللوحة التي تحتوي على أرقام مختلفة، ويطلب من الطالب أن يرمي السهم في اللوحة، ويركز على الدائرة المركزية الحمراء، ويمكن التحكم بالمسافة بين الطالب واللوحة.
- الطلب من الطالب عمل نماذج تحتاج إلى تركيز لنماذج جاهزة.

ثانياً: صعوبات في الإدراك السمعي

يتمثل في صعوبة التمييز السمعي لأوجه الشبه والاختلاف بين الأصوات ودرجاتها.

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

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

مظاهر صعوبات الإدراك السمعي :

- 1- صعوبة التمييز بين الحروف والأصوات المتشابهة (ق-ك، د-ت).
- 2- صعوبة التمييز بين الكلمات والمقاطع المتجانسة والتي تختلف أحياناً في البداية أو النهاية أو الوسط مثل (قال - طال).
- 3- صعوبة التذكر السمعي (سواء الحروف أو الأرقام) مثل تذكر الحروف بشكل متسلسل.
- 4- صعوبة التركيب الصوتي (قدرة المعلم على ربط الجزء من الكلمة لكل الكلمة).

الاقتراحات المطلوب من المعلم إتباعها:

- 1- تقليل الأصوات المشتتة (إغلاق الشبائيك).
- 2- الطالب يجلس في الصفوف الأمامية وإبعاد المشتتات.
- 3- التواصل البصري (العيني).
- 4- التحدث ببطء ووضوح وتكرار المعلومات.

5- كتابة المعلومات الهامة على السبورة.

6- تسجيل الحصة إذا كان ذلك ضروري.

إرشادات لتحسين صعوبات الإدراك السمعي

- التمييز بين أصوات مجموعة واحدة (الحيوانات الأليفة، الحيوانات المفترسة، وسائل المواصلات).
- التمييز بين أصوات مجموعات مختلفة (تليفون يرن، جرس يرن، أيادي تصفق، باب يفتح، سيارة تسير).
- الاستماع إلى صوت في خلفية من الضجيج.
- تقديم كلمات تبدأ بحرف ثم يطلب من الطالب اختيار الكلمات التي تبدأ بنفس الحرف.

إرشادات لتحسين صعوبات الإدراك اللمسي:

- التمييز بين المتضادات عن طريق اللمس (ناعم، خشن) و(بارد، ساخن) و(طويل، قصير) و(ثقيل، خفيف).
- التمييز بين أدوات مهمة واحدة (أدوات المائدة)، و(أدوات الدراسة)، و(أدوات النجار)، و(أدوات الطبيب).
- التمييز بين صفات مشتركة (كأس فيها مياه باردة، زجاجة فيها مياه ساخنة).

أ - الوعي الصوتي:

هي قدرة ضرورية لتعلم القراءة الصحيحة عن طريق معرفة أو إدراك أن الكلمات التي نسمعها تتكون أو تشكل من خلال الأصوات التي تصدر عن الفرد عند قراءته لها، فمثلا كلمة فصل يمكن نطقها بثلاثة أساليب تعطي ثلاثة معاني: فصل، فصل، فصل، وأين كلمة : دين، دين، دين، والطالب الذي يفتقر إلى النطق الصحيح للكلمات عند قراءته لها يفقد معناها، ومن ثم يصعب عليه فهمها، فتتضاءل حصيلته اللغوية والمعرفية، وينحسر لديه الفهم القرائي والقدرة على القراءة.

لعلاج صعوبات الوعي الصوتي:

- استخدام الأغاني الشعرية للأطفال: وقراءة القصيدة والتأكيد على القوافي والطلب من الطالب تكرار الأغاني الشعرية ذات النهايات المسجوعة.
- استخدام الكلمات المسجوعة: يمكن أن تكون الكلمات المسجوعة لعبة ممتعة بالنسبة لأطفال ما قبل المدرسة، فأغاني السجع والأغاني الشعرية مصادر ذات قيمة لتنمية الوعي والانتباه السمعي ومعرفة أصوات الكلام.
- حذف بعض الأصوات: في هذا النشاط يتعلم الطلبة الكلمات ثم حذف حرف واحد منها: ويطلب منهم نطق هذه الكلمات دون الحرف مثل: ز...افة، ف..ل، ن...ر، أ...د، غ...ال.
- أصوات أو حروف البداية: في هذا النشاط يتم التأكيد على حروف أو أصوات البداية ويطلب من الطالب أن يذكر بعض الكلمات التي لها نفس الأصوات أو الحروف.
- مزج الأصوات: في هذا النشاط تذكر الكلمة أمام الطالب وتنطق أصوات حروفها صوت... صوت، ثم يطلب من الطالب عمل مزج لهذه الأصوات مثل: (ش ج ر ة)، (م د ر س ة) ... الخ.

ب - الانتباه السمعي:

أنشطة الانتباه السمعي:

- استماع الحروف: يطلب إلى الطلبة غلق أعينهم والاستماع إلى الأصوات البيئية مثل أصوات الطائرات، السيارات، الحيوانات... حفيف الشجر... خرير المياه... صهيل الحصان... نقيق الضفادع... الخ، ويمكن استخدام أجهزة التسجيل في عرض هذه الأدوات والتعرف عليها.
- أصوات يقوم بها المدرس: في هذا النشاط يطلب إلى الطلبة غلق أعينهم وتحديد الأصوات المتباينة التي يقوم المدرس بأدائها كاستخدام السبورة، والكتابة بالقلم الرصاص، استخدام الدباسة، استخدام البراية، استخدام המחاة، عد النقود، سكب السوائل... الخ.
- أصوات الأطعمة المختلفة : يطلب إلى الطلبة الاستماع إلى أصوات مختلفة الأطعمة خلال معالجتها بالأكل، بالقطع مثل: الخيار - التفاح - الجزر - الخبز... الخ.

- أصوات الصب والمزج والرج: الحبوب: الأرز، القمح، الملح، السكر السوائل: الحليب، الماء، الشاي، العصائر... الخ.

ج - التمييز السمعي:

- يصدر المعلم أصوات متقاربة ويطلب من الطالب التمييز بينها مثل أصوات الجرس والتليفون أو المكينة الكهربائية والغسالة.
- إصدار أصوات عالية ومنخفضة ويطلب من الطالب التمييز بين هذه الأصوات
- إصدار أصوات من أماكن مختلفة وتمييز القريب والبعيد.

من الأنشطة :

- يصدر المعلم أصوات متقاربة ويطلب من الطالب التمييز بين هذه الأصوات كصوت الجرس وصوت التليفون، أو صوت المكينة الكهربائية والغسالة الكهربائية ويمكن للمعلم أن يختار أصوات متشابهة أخرى.
- إصدار أصوات بنغمات عالية ومنخفضة، ويطلب من الطالب التمييز بين هذه الأصوات العالية والمنخفضة أو الغليظة والناعمة.
- قراءة أسماء أو كلمات تختلف في حرف واحد يكون في الأول مثل جوز أو لوز، أو الوسطة مثل نحلة أو نخلة، أو في الأخير مثل قروش وقرود، أو ثلاثة كلمات تختلف في واحدة كأن تكون الأولى مثل بلم، سلم، أو الثاني مثل: بحر، بقر، أو الثالث مثل سحر، سحب، ويمكن زيادتها.
- إصدار أصوات من أماكن مختلفة ويطلب من الطالب التعرف على الأصوات البعيدة والقريبة.
- إعطاء جمل فيها خطأ ويطلب من المتعلمين تصحيحها، مثل أنا اكتب بالقدم والتصحيح بالقلم أو أمشط شعري بالطشت والتصحيح بالمشط.
- إعطاء كلمات تتطابق في البداية مثل سمين وسحيق وسميك، أو في نهاية الكلمات مثل صديق رحيق شهيقي.

د - الذاكرة السمعية:

- ذكر جمل وعبارات مشهورة أمام الطالب ويطلب منه إعادتها (سكر أحسن عشان اخشن).

- قراءة سور من القرآن والطلب من الطالب إعادتها.
- ترديد أغاني معروفة في المجتمع وإعادتها.
- تمثيل دور مذيع وذكر أشهر العبارات التي يذكرها المذيع .

ومن الأنشطة:

- ذكر جمل أو عبارات مشهورة أمام الطالب ويطلب منه إعادتها.
- قراءة جمل قرآنية من سورة كبيرة أو سور قصيرة، ويطلب من الطالب إعادتها.
- قراءة أناشيد ذائعة الصيت ويطلب من الطالب إعادة قراءة هذه الأناشيد.
- سرد قصة ويطلب من الطالب إعادتها أو الجواب على أسئلة تتعلق بها.
- ترديد أغاني معروفة في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الطالب، ويطلب منه إعادتها.
- الطلب من الطالب أن يمثل دورًا كمذيع مثلاً، ويطلب من الطالب ذكر أشهر العبارات التي يقولها المذيع.

- إعطاء كلمات في القراءة الأولى وتنقص واحدة في القراءة الثانية كأن تكون في القراءة الأولى ثلاث كلمات مثل جمل حصان، ثعلب، وفي الثانية جمل، ثعلب، وتطلب من المتعلم تذكر الكلمة المفقودة، أو أربعة كلمات في القراءة الأولى مثل: تفاحة، برتقالة، خوخة، عرموط، والثانية: تفاحة، برتقالة، عرموط، ويمكن زيادتها ويمكن عملها بالعكس أي تبدأ بالقراءة الأولى بعدد أقل من القراءة الثانية بوحدة.

هـ - التركيز السمعي: يقوم بها الطالب مغمض العينين

- ينقر المعلم على أشياء مختلفة ويميز الطالب بين هذه الأصوات.
- قراءة كلمات ناقصة الحروف والطلب من الطالب إكمال الحروف الناقصة.

ومن الأنشطة:

- ينقر المعلم على أشياء مختلفة لتصدر أصوات مختلفة ويطلب من الطالب التفريق بين هذه الأشياء كأن ينقر على الخشب، والزجاج والحديد والألمنيوم وغيرها.
- قراءة كلمات ناقصة الحروف والطلب من الطالب إكمالها أما تكون لوحدة مثل كتا وهو يكمل كتاب أو ضمن جملة قصيرة مثل قرأ الكتاب ويكمل الكتاب.

- ضرب أشياء مختلفة بعضها لتصدر أصوات مختلفة كأن يكون حديد بحديد أو خشب بخشب أو نحاس بنحاس وهكذا.
- وضع أشياء مختلفة في علبة ورجها، والطلب من الطالب التركيز وتمييز هذه الأصوات مثل: دعبل، نقود، حبوب وغيرها.

و - الفهم السمعي:

ومن الأنشطة:

- طرح أسئلة وإعطاء بدائل ثلاثة أو أربعة أو خمسة ويختار المتعلم الإجابة الصحيحة، مثل بماذا تكتب؟ العصا، الممحاة، القلم، العلم، أو من الذي ينبح؟ القطعة، الحصان، الكلب، الثعلب، الجمل.
- إعطاء عبارة تدل على شيء معين ويطلب من المتعلم ذكر ذلك الشيء مثل يشاهدني جميع الناس في مساكنهم فمن أنا؟ التلفزيون، أنا حيوان كبير، لي خرطوم، أكون في حدائق الحيوان فمن أنا؟ الفيل.. أنا أعلم التلاميذ في المدرسة، من أنا؟ المعلم.
- إعطاء جمل فيها كلمة ناقصة، وتعطى المتعلم خيارين أو ثلاثة أو أربعة مثل: يشرب الطالب (الأرز - الحليب - الموز - التفاح). افتح الباب ب (المسمار - الخشبة - المفتاح - الحديد).
- إعطاء المتعلم جملتين والطلب منه تكوين جملة أو أكثر من جملة بنفس المعنى مثل: خالد رجع من المدرسة، خالد نام فتصبح: خالد رجع من المدرسة ونام أو نام خالد بعد رجوعه من المدرسة.
- يمكن إعطاء المتعلم سؤالاً يقابله عدد من الإجابات على شكل صور، ويختار الصحيحة منها مثل الكبير يسوق السيارة والصغير يسوق... (ويرسم له طائرة، باخرة، دراجة).

ثالثاً: صعوبات في الإدراك الحركي والتآزر العام

صعوبة تمييز وتحديد الاتجاهات (فوق وتحت ويمين ويسار)

إن التآزر البصري الحركي مهمة للمهارات الأكاديمية (الكتابة والرسم والتلوين والقصص) ومهمة للمهارات الحياتية اليومية (تناول الطعام والشراب واللعب وارتداء الملابس). ويستخدم

الأدب التربوي بدل هذا المصطلح بالتكامل البصري الحركي أو التطابق البصري الإدراكي، متلازمة يطلق عليها الطالب الأخرق أي افتقاره إلى المهارات الحركية الدقيقة وضعف التناسق العام نتيجة خلل في الجهاز العصبي المركزي. ويبدأ التأزر البصري الحركي من الرضاعة وفي الثالثة والرابعة يزداد ويكتمل في مرحلة المدرسة ويصبح لديه القدرة في استخدام العينين واليدين بشكل مستقل.

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

علاج صعوبات النفس حركي

التعرف على الاتجاهات الأساسية (شمال، يمين، فوق، تحت، أمام، خلف)

- تمارين مختلفة (هات الكوره من اليمين وضعها في الشمال).
- تمارين مركبة (هات الكوره من فوق يمين وضعها تحت شمال).
- التعرف على التوجه المكاني (الأول، الثاني، الثالث).
- الإدراك البصري المكاني للحروف والأرقام والأشكال.
- القص بمقص على الورق أو القماش لعمل نماذج على غرار نماذج جاهزة.
- وضع خطوط والطلب من الطالب السير عليها دون الخروج منها.
- عمل ألعاب رياضية كروية في عمليات المسك والرمي.

ألعاب لتنمية الإدراك الحركي:

أ - تصنيف الألوان:

نقص أوراق الفوم الملونة إلى مربعات صغيرة وتخلط الألوان مع بعض، وفي صينية الكب كيك يثبت بقاع كل دائرة لون فوم. وعلى الطالب تصنيف المربعات.

ب - أقراص العد

يضع الطالب عدد الأقراص المناسب داخل كل كوب.

ج - الألعاب الموسيقية:

- يؤدي الطالب بعض الحركات أداء منتظماً مشتركاً مع زملائه بمصاحبة الموسيقى.
 - يعبر الطالب عن المواقف التمثيلية الغنائية بالحركات المناسبة.
 - يستمع الطالب إلى قصة خيالية أو أغنية تعبيرية ويعبر عنها بالحركة المرتبطة بالموسيقى.
 - يمارس الطالب بعض الألعاب الموسيقية المتنوعة التي تتصل بالوحدات والموضوعات المقررة عليه بالروضة.
 - يبتكر الطالب بعض الحركات عند سماع الموسيقى.
- وتتنوع الألعاب الموسيقية التي يمارسها طالب هذه المرحلة بحيث تشتمل على (ألعاب حرة مع الموسيقى) و(ألعاب تعليمية منظمة) و(ألعاب تعبيرية غنائية) (القصة الحركية الموسيقية) و(ألعاب شعبية).

د - الفأر والقطوس

- ينتظم الطلبة في شكل حلقة وهم جالسون عندها يقف من أحضر منديل أو كرة صغيرة ويأخذ في الدوران بأصدقائه ويضع الكرة خلف أحدهم.
 - وعندها يأخذ هذا الأخير في مطاردته ويحاول ضربه قبل أن يتمكن من الوصول إلى مكانه ومن يضرب يدخل إلى الحلقة ويسمى قطا ويواصل الآخر اللعب والطالب الفائز هو من لا يقع ضربه.
- تنمي هذه اللعبة كلا من: التناسق الحركي البصري والدقة في الرمي وإصابة الهدف.

هـ - الألوان:

- يصطف الطلبة وراء بعضهم وفي مقدمة الصف هناك القائد وأمامه السلطان.
- ويكون الطلبة قد اتفقوا على اختيار الألوان دون علم السلطان بأمر، وعندما يتقدم السلطان قائلاً للقائد أريد مثلاً اللون الأصفر، عندها يفر الطالب الذي اختار اللون الأصفر هارباً ويلاحقه السلطان، ويحاول الطالب أن يمس القائد قبل أن يمسك به السلطان. ومن يقع

القبض عليه يصيح من أتباع السلطان وعندئذ يأخذ في المحاصرة معه. أما إذا لم يقع القبض على اللون المطلوب فإنه يرجع إلى مكانه ويعيد السلطان الكرة.

وتنمي هذه اللعبة الجوانب التالية: التناسق السمعي الحركي والخفة في الحركة وإتباع نسق المجموعة.

و - لعبة أعرف أين أنت:

سجادة مرسوم عليها مخطط لمدينة بالشوارع والمدارس والمرافق العامة ويحدد الطالب مكان المدرسة والدوار والبيت ويصف كيف يصل إليها أتجه يمين ثم يسار وهكذا. تنمي هذه اللعبة معرفة الاتجاهات والتصور البصري.

ز - لعبة تركيب المكعبات:

يتم تركيب المكعبات وفق نموذج معين. تنمي المهارات الحركية والتمييز البصري.

ح - لعبة البازل التركيب:

وهي عبارة عن صوره مقسمة إلى أجزاء ويركب هذه الصورة. تنمي التمييز البصري والمهارات الحركية.

ي - لعبة سلك التلفون:

ويجلس الطلبة في حلقة ويهمس المعلم بعبارة في أذن أحد الطلبة ويوصلها إلى زميله، وهكذا ثم يقول الأخير العبارة بصوت مرتفع، وإذا كانت صحيحة يقوم هو باختيار عبارة يهمس بها لأحد زملائه وهكذا. تنمي التمييز السمعي.

من الأنشطة للإدراك الحركي:

- التتبع لحروف أو خطوط متنوعة، أو أشكال هندسية أو تصاميم بسيطة يكونها المعلم، وتكون بمستوى العمر العقلي والزمني للطالب، ويراعى في ذلك التدرج من البسيط إلى المركب، ومن السهل إلى الصعب.
- القص والقطع باستخدام المقص أو الموس على الورق أو القماش لعمل نماذج مختلفة على غرار أشكال جاهزة، ويراعى في ذلك التدرج .

- تكوين صور أو أشكال اعتماداً على نماذج تكون أمامه.
- يمكن السماح له بالمشي ومسك شيء ورميه والركل بنفس الوقت.
- وضع خطوط ويطلب من الطالب السير على هذه الخطوط دون الخروج منها أو ما بين الخطوط.
- المشي بأوضاع مختلفة كأن يضع اليدين إلى الأعلى، أو إلى الجانبين.
- يمكن تدريبه على مسك الأشياء الصغيرة أو الكبيرة.

رابعاً: الإدراك اللمسي

- عرض أشياء لها ملمس خشن وناعم وبأشكال مختلفة والتفريق بينها عن طريق اللمس.
- عرض أشكال هندسية مختلفة وأن يغمض الطالب عينيه ويميز بين هذه الأشكال باللمس.
- عرض أشياء باردة وساخنة ودافئة ويميز بينها.

ومن الأنشطة للإدراك اللمسي:

- عرض أشياء ملساء وخشنة وبأشكال مختلفة، ويطلب من الطالب التفريق بينها ومن خلال اللمس.
- عرض أشياء حارة وباردة ودافئة ويطلب من الطالب لمسها والتفريق بينها.
- عرض أسطر من النقاط البارزة وبأحجام مختلفة، ويكون كل سطر على مستوى معين يختلف عن الآخر، ويطلب من الطالب أن يغمض عينيه، ويتلمس الأسطر، وأن يفرق بين النقاط البارزة الكبيرة والصغيرة.
- عرض أشكال مختلفة كأن تكون مثلثات أو مربعات أو دوائر، ويطلب من الطالب أن يغمض عينيه، ويلمس هذه الأشياء ويتعرف عليها، ويمكن للمعلم أن يبتكر أشياء أخرى لتحسين الإدراك اللمسي.

خامساً : صعوبات التسلسل

صعوبة الترتيب التصاعدي أو التنازلي للأشياء حسب الحجم أو الطول وترتيب الأعداد وصعوبة تنفيذ المهمة في تسلسل.

إرشادات لتحسين صعوبات التسلسل:

- ترتيب الأرقام ترتيب تصاعدي.
- ترتيب الأرقام ترتيب تنازلي.
- ترتيب الحروف الهجائية.
- ترتيب الأشكال من الأكبر إلى الأصغر.
- ترتيب الأشكال من الأصغر إلى الأكبر.
- تنفيذ مجموعة من الأوامر بنفس الترتيب.

سادسا: صعوبات الإغلاق

إدراك الناقص في الصورة أو الشكل أو الكلمة وصعوبة إكمالها

إرشادات لتحسين صعوبات الغلق:

- الغلق البصري للصور من خلال إكمال جزء ناقص في صورة.
- الغلق البصري للأشكال
- الغلق البصري للكلمات.
- التمييز بين الشكل والأرضية.
- التدريب علي الغلق البصري للحروف مثال:

- ك - ع - ل - ع - ع - ب - ع أشطب حرف (ع)

- خ - د - ر - د - و - د - ف أشطب حرف (د)

- غ - ل - ر - ل - أ - ل - ب أشطب حرف (ل)

الفصل الثاني

صعوبات التفكير واللغة

ويشتمل على النقاط التالية:

✍ المقدمة

✍ مفهوم التفكير

✍ مستويات التفكير

✍ تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم

✍ طرق تدريس مهارات واستراتيجيات التفكير لطلبة صعوبات التعلم

✍ اضطرابات اللغة والكلام

✍ طرق وبرامج تعليم اللغة

الفصل الثاني

صعوبات التفكير واللغة

المقدمة

لاحظ الباحثون أن الطلبة الذين يعانون من صعوبات في التعلم، تظهر لديهم دلالات، تشير إلى وجود صعوبات، في عمليات التفكير لديهم، فهؤلاء الطلبة قد يحتاجون إلى وقت طويل، لتنظيم أفكارهم قبل أن يقوموا بالاستجابة، وقد يكون لديهم القدرة على التفكير الحسي، في حين قد يعانون من ضعف في التفكير المجرد، وقد يعاني هؤلاء الطلبة من الاعتماد الزائد على المدرس، وعدم القدرة على التركيز، والصلابة، وعدم المرونة، وعدم إعطاء الاهتمام الكافي للتفاصيل، أو لمعاني الكلمات، والقصور في تنظيم أوقات العمل، وعدم إتباع التعليمات، وعدم تذكرها. كما أنهم قد يعانون من صعوبات في تطبيق ما يتعلمونه.

مفهوم التفكير

عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية التي يقوم بها الدماغ عندما يتعرض لمثير يتم استقبله عن طريق واحدة أو أكثر من الحواس الخمس..

التفكير هو عملية معالجة للمعلومات.. والتفكير عملية تصنيف ومقارنة وتقييم لهذه المعلومات على ضوء منظومة الإيمان والاعتقاد والقيم، وبالتالي صياغة إستراتيجية ينتج عنها تعبير لغوي أو سلوكي كما ينتج عنها تأثيرات فسيولوجية في العضلات والتنفس ولون البشرة وتعبيرات الوجه.

يعرف التفكير بأنه عبارة عن سلسلة من النشاطات العقلية غير المرئية التي يقوم بها الدماغ، عندما يتعرض لمثير يتم استقبله عن طريق الحواس بحثاً عن معنى الموقف أو الخبرة، وهو سلوك هادف وتطوري.

مستويات التفكير

وإذا كان التفكير بصفة عامة يشمل المهارات العقلية المختلفة من أبسطها إلى أكثرها تعقيداً، فهو بهذا المعنى يشمل الإدراك، والتذكر، والتصور، والفهم، والتميز، والتجريد والتخيل والتقييم والاستنتاج والتعليل وغيرها من العمليات العقلية. وبذلك نرى أن التفكير يتألف من مهارات متعددة تسهم إجابة كل منها في فاعلية عملية التفكير. وقد حدد بعض الباحثين المهتمين بدراسة مهارات التفكير بأن التفكير له مستويين رئيسيين، يتمثلان في الآتي:

- **الأول: التفكير الأساسي (مهارات التفكير الدنيا):** وتتضمن التفكير الأساسي مهارات كثيرة، من بينها المعرفة واكتسابها وتذكرها والملاحظة والمقارنة والتصنيف... وهي مهارات، يتفق الباحثون على أن إجادتها أمر ضروري قبل الانتقال إلى مستوى التفكير المركب، كما يشتمل هذا المستوى على النشاطات العقلية الذهنية غير المعقدة، والتي تتطلب ممارسة كل من مهارات التفكير الثلاث وهما (المعرفة - الاستيعاب - التصنيف).

- **الثاني: التفكير المركب (مهارات التفكير العليا):** وتتضمن التفكير المركب من العمليات المعقدة، والتي تضم التفكير الناقد والتفكير الإبداعي، وحل المشكلات واتخاذ القرار، والتفكير ما وراء المعرفي، كما يستخدم للإشارة إلى المستويات الثلاثة العليا من تصنيف بلوم للأهداف التربوية والتي تضم (التحليل - التأليف - التقويم) (محمد جهاد، 2001، 95)، (عدنان العتوم، 2004، 198)، (جودت سعادة، 2003، 60)

ويتضح من التصنيف السابق لمستويات التفكير أن اعتبار مهارات (التصنيف - التفسير - الاستنتاج...) مهارات تفكير دنيا، أمر لا يجانبه الصواب، حيث أنها تعلوا على مجرد اكتساب المعرفة وحفظها وتذكرها واعتبارها مهارات وسطى واعتبار مهارات (التحليل - التركيب - التقويم) وهي المستويات العليا من تصنيف بلوم للأهداف التربوية، (التفكير المركب)، رغم افتقار تصنيف بلوم للتفكير الإبداعي وما وراء المعرفة، وذلك لأن بلوم ومعاونوه اعتبروا التفكير الناقد مرادفاً لعملية التقويم والتي تتمثل في أعلى مهارة من مدرج يتكون من ست مهارات (عبد الوهاب، 2007، 24).

كما وضح ذلك (جروان، 1999) ويتضمن كل مستوى منهما مهارات أو عمليات كثيرة (يمكن إيجازها فيما يلي:

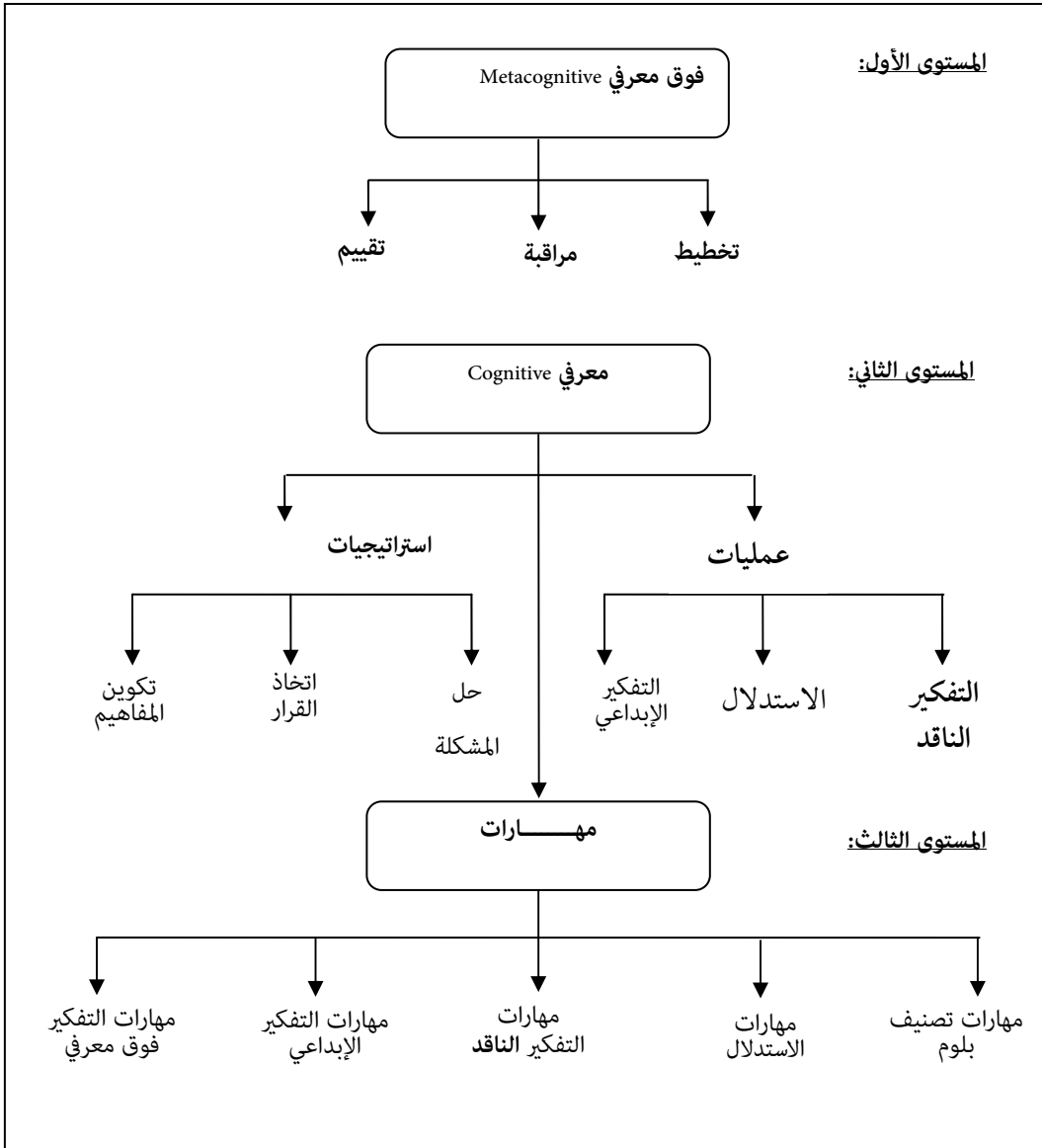
أولاً: التفكير الأساسي ومن مهاراته وعملياته ما يلي:

- التركيز (تعريف مشكلات - وضع أهداف).
- جمع المعلومات (ملاحظة - تساؤل)
- التذكر (ترميز - استدعاء)
- تنظيم المعلومات (مقارنة - تصنيف - ترتيب).
- التحليل (تحديد خصائص ومكونات - تحديد علاقات وأنماط).
- الإنتاج أو التوليد (استنتاج - تنبؤ - إسهاب - تمثيل).
- التكامل والدمج (تلخيص - إعادة بناء)
- التقويم (وضع محكات - إثبات - تعرف الأخطاء).

ثانياً: التفكير المركب وتندرج تحته خمسة أنواع من التفكير هي:

- التفكير الناقد، ومن مهاراته الاستقراء والاستنباط والتقييم.
- التفكير الإبداعي، ومن مهاراته الطلاقة والمرونة والأصالة والإفاضة والحساسية للمشكلات.
- حل المشكلات، ومن مهاراته التحليل والتركيب والتقويم والتعميم.
- اتخاذ القرار، ومن مهاراته تحديد الهدف وتحديد البدائل الممكنة وتحليل البدائل في ضوء معلومات عنها وترتيب البدائل في ضوء أفضليتها وتقييم أفضل بديلين أو ثلاثة واختيار الأفضل.
- التفكير فوق المعرفي، ومن مهاراته التخطيط والمراقبة والتقييم.

والشكل التالي يوضح مستويات التفكير بشكل أوضح:



شكل (1): مستويات التفكير

(جروان، 1999)

بينما هناك من يقوم بتقسيم مستويات التفكير إلى ثلاثة مستويات: (عبد الوهاب، 2007)

- أ - المستويات الدنيا: وتتضمن التذكر والمعرفة، وإعادة الصياغة الحرفية.
- ب- المستويات الوسطي: وتتضمن طرح الأسئلة، والتوضيح، المقارنة، التصنيف، الترتيب، التطبيق، التفسير، الاستنتاج، التنبؤ، فرض الفروض، التمثيل، التخيل، التلخيص، التحليل، التصميم.
- ج- المستويات العليا: اتخاذ القرار، التفكير الناقد، حل المشكلات، التفكير الابتكاري، التفكير وراء المعرفي.

ويرى مارزونا (Marzona, 2000) أن بعد المعرفة يتضمن ما يلي:

1- المعرفة الحقيقية والمعلومات الأساسية ويتضمن:

- معرفة المصطلحات: هو مصطلحات المفردات والرموز الرياضية والعلامات الموسيقية والحروف الأبجدية.
- معرفة تفاصيل وعناصر خاصة: مكونات الهرم الغذائي وأسماء نواب مجلس الشيوخ والمعارك الرئيسية في الحرب العالمية الثانية.

2- المعرفة المفهومية، والعلاقات الموجودة بين أجزاء بنية أكبر والتي تجعلها تجري وظائفها سوية وتتضمن:

- معرفة التصنيفات والفئات، مثل أنواع الحيوانات وأنواع الحجج المختلفة والعصور الجيولوجية.
- معرفة المبادئ والتعميمات، مثل أنواع الصراع في الأدب وقوانين نيوتن للحركة ومبادئ الديمقراطية.
- معرفة النظريات والنماذج البنيات، مثل نظرية التطور والنظريات الاقتصادية ونماذج DNA.

3- المعرفة الإجرائية وكيفية إجراء شيء ما، ويتضمن

- معرفة المهارات والخوارزميات الخاصة بالموضوع، مثل إجراء لحل المعادلات التربيعية ومزج الألوان للطلاء بالزيت واستهلاك ضرب الكرة الطائرة.

- معرفة الأساليب والطرق الخاصة بالموضوع، مثل النقد الأدبي أو تحليل المستندات التاريخية وطرق حل المشكلات الرياضية.
- معرفة معايير تحديد وقت استخدام الإجراءات المناسبة، مثل الطرق المناسبة لأنواع التجارب المختلفة أو إجراءات التحليل الإحصائية المستخدمة في المواقف المختلفة ومقاييس أنواع الكتابة المختلفة.

4- معرفة ما وراء المعرفي - معرفة التفكير بوجه عام وتفكيرك بوجه خاص ويتضمن ما يلي:

- المعرفة الإستراتيجية، مثل طرق حفظ الحقائق أو قراءة استراتيجيات الإدراك أو طرق تخطيط موقع ويب.
- معرفة المهام المعرفية بما في ذلك المعرفة المتعلقة بالسياق والظروف، مثل مطالب القراءة المختلفة للكتب المدرسية والروايات والتفكير مستقبلاً عند استخدام قاعدة بيانات الكترونية، والاختلافات بين كتابة رسائل البريد الالكتروني وكتابة رسائل العمل.
- المعرفة الذاتية، مثل الاحتياج إلى شكل توضيحي أو مخطط لفهم العمليات المعقدة أو إدراك أفضل في البيانات الهادئة أو الحاجة إلى مناقشة أفكار مع شخص ما قبل كتابة مقال ما.

ويلخص ونج (Wong, 1979) المفهوم المعرفي في مدى معرفة الفرد كيف يتعلم، وهذا يشير إلى مدى وعي الفرد بالاستراتيجيات المتاحة التي تساعد على التعلم.

يمكن تقسيم مستويات التفكير إلى مستويين رئيسيين هما:

المستوى الأول: التفكير فوق المعرفي (Metacognitive Thinking)

هي العمليات التي تدل على مجال خاص بالتفكير، أي معرفتنا حول المعرفة وعمليات إستراتيجية ضبط المعرفة، والتي تمثل مهارات إجرائية تنفيذية Executive Skill تستخدم في تحكم الفرد في تجهيز ومعالجة المعلومات تحكما يقوم على تتابع تدفق المعلومات وتزامنها (الزيات، 1995) وتشمل استراتيجيات ما وراء المعرفة على: الوعي والإدراك الشعوري والتحكم والسيطرة الشعورية الواعية لتعلم الفرد (Decker, 2000). وتعرف إجرائيا لغاية هذه الدراسة بأنها الدرجة التي يحصل عليها الطالب في المقياس المعد لهذا الغرض:

كما تتضمن مهارات التفكير ما وراء المعرفي على وجود ثلاث مهارات أساسية وهي (أبو رياش، 2007):

1- **التخطيط Planning**: في التخطيط يكون الطالب على وعي ومعرفة بالاستراتيجيات المستخدمة لإنجاز المهمة ومعرفة كيفية استعمالها والظروف التي يجب أن تستعمل فيها. وتتضمن مهارة التخطيط: تحديد الهدف ومتابعة تسلسل المهارات ومعرفة الأخطاء والمعوقات.

2- **المراقبة Monitoring**: وتشير إلى قدرة الطالب على مراقبة النجاح في المهمة وتوجيهه، كالتحقق من أن الاستيعاب لم يحدث فيستعمل الطالب استراتيجيات لإصلاح تعلمه ومواصلته.

3- **التقييم Assessing**: وتتضمن مهارة التقييم العمل على تقييم المعرفة الراهنة ووضع الأهداف واختيار المصادر، ويتضمن أيضا أن يطرح الفرد أسئلة مثل: هل بلغت هدفي؟ ما الذي نجح لدي؟ ما الذي لم ينجح؟

يشمل عمليات التفكير العليا التي تستخدم عند حل المشكلة أو اتخاذ القرار، ويتطلب هذا النوع من التفكير معالجة المعلومات من خلال الحديث مع الذات عند التخطيط للأداء، ومراقبة تنفيذ الخطة، أي أنه يشمل التخطيط والمراقبة والتنفيذ.

إن قدرات ما وراء المعرفة هي القدرات التي يراقب فيها المتعلم أدائه، ويوظف فيها طرقاً مختلفة لكي يتعلم ويتذكر، وتتطور هذه القدرات لديه مع الزمن، وتشمل هذه القدرات:

- تحديد الأفكار الرئيسية.
- القدرة على تغيير الاستراتيجيات عند ثبوت عدم فاعليتها.
- التخطيط.
- توقع النتائج.
- تشكيل الروابط.
- استخدام مساعدات التذكر.
- تنظيم المعلومات.

ويمكن أن تعلم هذه الاستراتيجيات للطلبة مباشرة.

إن مهارات التفكير فوق المعرفية (الشيخ، 1984) (العليا) تنمو ببطء بدءاً من سن الخامسة، ثم تتطور بشكل ملموس في سن الحادية عشرة إلى سن الثالثة عشرة وما فوق، ولذلك يجب الاهتمام بها بصورة خاصة في المرحلة الثانوية. فقد أثبتت الدراسات فاعلية بعض البرامج التعليمية لمهارات التفكير فوق المعرفية (العليا) في تحسن مستوى وعي الطلبة بقدراتهم وكيفية استخدامها في المراحل المتقدمة. وتعرف على أنها: "مهارات عقلية معقدة تعد من أهم مكونات السلوك الذي في معالجة المعلومات، وتنمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة الموجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير".

وقد ميز ستيرنبرج في نظريته الثلاثية للذكاء بين ثلاثة مكونات لمعالجة المعلومات هي:

- أ - المكونات الأسمى (العليا) وتتمثل في عمليات الضبط العليا التي تستخدم في التخطيط والمراقبة والتقييم لأداء الفرد أو نشاطاته العقلية أثناء قيامه بمهمة معينة.
- ب- مكونات الأداء وتمثل مهارات تفكير تتعلق بتنفيذ العمل وتطبيق استراتيجيات الحل.
- ج- مكونات اكتساب المعرفة وتتمثل في الأساليب المتبعة للمعرفة وتحويلها إلى خبرات.

وقد صنف ستيرنبرج مهارات التفكير العليا إلى ثلاثة فئات رئيسية كما سيوضحها الشكل التالي وتضم كل فئة من هذه الفئات عددا من المهارات الخاصة بها (الشيخ، 1984).

المستوى الثاني: التفكير المعرفي (Cognitive Thinking)

إذا كان التفكير بصفة عامة يشمل المهارات العقلية المختلفة من أبسطها إلى أكثرها تعقيدا فهو بهذا المعنى يشمل: الإدراك، والتذكر، والتصور، والفهم، والتمييز، والتجريد والتخيل والتقييم والاستنتاج والتعليل وغيرها من العمليات العقلية. وبذلك فالتفكير يتألف من مهارات متعددة تسهم إجابة كل منها في فاعلية عملية التفكير (العتوم، 2004).

- البعد الأول: طريقة تقديم المعلومات بالاستقبال أو الاكتشاف.
- البعد الثاني: طريقة المتعلم في ربط المعرفة الجديدة ببنيتها المعرفية بالفهم أو الحفظ.

وذلك وفق المخطط التالي (الزيات، 1996؛ جابر، 1989).

تقديم المعرفة			
الاكتشاف	الاستقبال		
تعلم بالاكتشاف قائم على المعنى: Meaningful Discovery Learning يحدث عندما يصل المتعلم للمعرفة بنفسه ويعمل على ربط بنيته المعرفية بطريقة منظمة	تعلم بالاستقبال قائم على المعنى: Meaningful Perception Learning عندما تقدم المعرفة في صورة كاملة للمتعلم فيقوم بربط بنيته المعرفية بطريقة منظمة	الفهم وإدراك المعنى	نظم المتعلم في ربط المعرفة
تعلم بالاكتشاف قائم على الحفظ: Rote Discovery Learning يحدث عندما يصل المتعلم بنفسه ولكن لا يربطها ببنيته وإنما يحفظها	تعلم بالاستقبال قائم على الحفظ: Rote Perceptional Learning ويحدث عندما تقدم المعرفة في صورة كلية للمتعلم فيحفظها دون ربط ببنيته المعرفية	الحفظ	

ويشمل التفكير المعرفي عمليات واستراتيجيات تفكير مختلفة، وهي:

1- العمليات: التفكير الناقد - الاستدلال - التفكير الإبداعي.

2- الاستراتيجيات: حل المشكلة - اتخاذ القرار - تكوين المفاهيم.

يمكن توضيح مجالات التفكير الأساسية التي ذكرها كل من بريسين (Pressinen, 2001) وسورات

(Swarts, 1994) بالجدول التالي:

جدول مجالات التفكير الأساسية

المجال	التفكير الإبداعي	التفكير الناقد	صنع القرارات	حل المشكلات	الفهم المعرفي
الهدف والمهمة	ابتكار أفكار غير مألوقة	معرفة دقائق الأمور	اختيار البديل الأفضل	إيجاد أفضل الحلول	الفهم والاسترجاع
الاستراتيجيات والمهارات	مقارنات تشبيهات تعديل تحويل	علاقات استنتاجات استدلال استقراء	تصنيف بدائل تنبأ فحص	استنتاجات تحويل اختيار جمع أفكار	مقارنة تصنيف علاقات تحليل وتفسير

وتصنف الجمعية الأمريكية للإشراف على تطوير المناهج مهارات التفكير إلى عمليات إدراكية منفصلة يمكن اعتبارها لبنات أساسية في التفكير تشمل:

المهارة	الشرح
التركيز	تهتم بتوجيه اهتمام شخص ما نحو معلومات مختارة وتشمل تعريف المشكلات وتحديد الأهداف؟
جمع المعلومات	تهتم بالحصول على المعلومات المتاحة من خلال استخدام الحواس وطرح الأسئلة للحصول على معلومات جديدة
التذكر	تعنى بتخزين المعلومات واسترجاعها وتشمل التمييز لتخزين المعلومات في الذاكرة طويلة المدى والاستدكار من أجل استرجاع المعلومات.
التنظيم	تعنى بترتيب المعلومات بحيث يمكن استخدامها بفاعلية وتشمل المقارنة من خلال ملاحظة التشابهات والاختلافات بين شيئين أو أكثر، أو من خلال وضع الأشياء في مجموعات حسب الصفات المشتركة، وكذلك الترتيب من خلال تسلسل الأشياء طبقاً للمعيار المعطى، والتحليل من خلال توضيح المعلومات والتمييز بين المركبات والصفات.

الاستنباط	يهتم باستخدام المعلومات السابقة لإضافة معلومات جديدة، وتشمل الاستدلال من خلال البحث عن الأسباب والتنبؤ من خلال توقع أحداث مستقبلية، والتفصيل من خلال استخدام معلومات سابقة لإضافة معنى جديد لمعلومة جديدة، والتمثيل من خلال إضافة أو تغيير شكل المعلومة.
التكامل	يعنى بربط وتوحيد المعلومات وتشمل التلخيص من خلال استخلاصات المعلومات وإعادة البناء من خلال تغيير بنية المعرفة الموجودة ليتم دمجها مع معلومات جديدة.
التقييم	يعنى معقولية وجود الأفكار وتشمل تأسيس معيار من خلال وضع قواعد لإصدار الأحكام، والتحقيق من أجل التأكد من دقة الادعاءات، وإدراك الأخطاء في التفكير.

تتمثل مهارات التفكير المعرفية (الدنيا) في القدرات المعرفية البسيطة والتي تتدرج في تطورها مع التقدم في العمر، ويعتمد التعليم التقليدي في صورته العامة على هذه المهارات بطريقة كبيرة وبدون تفعيل لهذه المهارات بصور مختلفة ومتطورة، ومن هذه المهارات ما يأتي: مهارات التركيز، ومهارات جمع المعلومات، ومهارات التذكر، ومهارات تنظيم المعلومات، ومهارات التحليل، ومهارات الإنتاج، ومهارات التكامل والدمج، ومهارات التقويم (الشيخ، 1984، 58).

تعليم التفكير للطلبة ذوي صعوبات التعلم

يتمتع هؤلاء الطلبة بقدرات عقلية عادية أو فوق عادية، على الرغم من كونهم يواجهون صعوبات في الجانب الأكاديمي، ومع انبثاق النظرية المعرفية التي تعنى بتعليم مهارات التفكير بشكل عام أصبح بمقدور الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعلم مهارات التفكير كغيرهم من الطلبة الذين يتمتعون بقدرات عقلية عادية.

ولدى هؤلاء الطلبة أخطاء في التفكير مألوفة مثل الوصول إلى التعميمات بالاعتماد على

دليل بسيط جداً، أو صعوبة نقل أثر التدريب إلى مواقف جديدة، أو اتخاذ قرارات والقفز إلى النتائج مباشرة من دون البحث في البدائل المنطقية.

قام اليس بإدخال أربع استراتيجيات تفكير إلى منهاج الطلبة ذوي صعوبات التعلم تشمل:

- 1- عملية التركيز: حيث يقوم المعلم بتوضيح الإستراتيجية التي سيتم استخدامها للطلبة ليسهل عملية التدريس.
- 2- عملية التشكيل: يقوم المعلم بتوضيح كيف سيتم استخدام هذه الإستراتيجية في تعلم مهارة محددة.
- 3- عملية التطبيق: يقوم الطالب هنا بتطبيق الإستراتيجية بشكل مستقبل.
- 4- عملية التوسع: يتعلم الطالب هناك كيف يعمم ما تعلمه من استراتيجيات معرفية في حل مشكلات أخرى مشابهة.

طرق تدريس مهارات واستراتيجيات التفكير لطلبة صعوبات التعلم

- وعي الطالب بالإستراتيجية المستخدمة وفهمه الكامل لأهدافها وفوائدها.
- استخدام الوصف والتوضيح لكي يدرك الطالب ما الذي عليه أن يفعله؟ وكيف يستخدم التفكير في كل خطوة من خطوات الإستراتيجية المراد تعليمها له؟
- التدرج في المراحل التي يتم فيها تدريس الإستراتيجية، والتأكد من مشاركة الطالب في وضع الأهداف وتقييم نفسه من خلال معرفة مدى تحقيق هذه الأهداف في كل خطوة.
- تزويد الطالب بنماذج متعددة من الاستراتيجيات بحيث يكون هناك توازن بين النشاطات الجسدية والنشاطات العقلية المتضمنة في الإستراتيجية.
- مشاركة الطالب في العمل بشكل تدريجي حتى يصبح في النهاية هو الذي يوجه العمليات الخاصة بآلية الإستراتيجية.
- التأكد من فهم الطالب للإستراتيجية المستخدمة بشكل كامل ومختصر قبل البدء بالتدريب والتطبيق وبعد البدء فيه، أي أن يكون الطالب قادراً على تحديد خطوات الإستراتيجية قبل وخلال التدريب.

- البدء بالتدريب بشيء كبير من المراقبة والتوجيه، ثم التدرج في التوجيه حتى يقوم الطالب بالعمل بشكل مستقل.
- فاعلية نظام التقييم في تزويد الطالب بمعلومات عن الأداء بشكل مباشر، بحيث يتعرف الطالب على مدى نجاحه في خطوات الإستراتيجية أولاً بأول.
- تتبع عملية اكتساب الإستراتيجية بجهود خاصة للوصول إلى تعميم اكتساب الإستراتيجية.

أما روبرتسون (Robertson, 2001) فقد أكد على الإجراءات التالية لتحسين استراتيجيات التفكير لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم:

- 1- التعرف على الخبرة السابقة الموجودة لدى هؤلاء الطلبة لأنها تؤثر على ما سيتعلمونه مستقبلاً.
- 2- التأكيد على مفهوم الذات لدى هؤلاء الطلبة، فكلما كان تقديرهم لذاتهم أكبر كلما زادت قدراتهم على التعلم.
- 3- تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على البحث عن الأخطاء التي يقعون بها بشكل طبيعي خلال عملية التعلم.
- 4- تعليم هؤلاء الطلبة ما هي الأشياء التي عليهم الاحتفاظ بها، وما هي الأشياء التي يستثنونها خلال عملية برمجة المعلومات.
- 5- إعطاء دور بارز للطلاب في عملية التعلم، فكلما كان الطالب فعالاً ومشاركاً في عملية التعلم كلما زادت قدرته على التفكير والتعلم.
- 6- تدريب الطلبة ذوي صعوبات التعلم على استخدام استراتيجيات ما وراء معرفية بفاعلية لأنهم بحاجة لتعلمها، مع العلم أنه لا توجد إستراتيجية واحدة تصلح لجميع الأفراد.
- 7- يحتاج هؤلاء الطلبة إلى تعلم مراقبة أدائهم داخل الغرفة الصفية مع التشجيع المستمر.
- 8- تشجيع هؤلاء الطلبة على التعامل الإيجابي مع الفشل، ومع الأمثلة على ذلك: أن يسألوا أنفسهم: إذا لم أفهم هذا الشيء ما هي المصادر التي يمكن أن تساعدني على فهمه؟ وما هي أفضل الطرق للوصول إلى هذه المصادر؟

- 9- يحتاج هؤلاء الطلبة إلى تعلم المفاتيح الأساسية التي تسهل تعلمهم مثل: الكلمات البصرية التي تزيد من سرعة التعليم.
- 10- يحتاج هؤلاء الطلبة إلى التدريب على تنظيم المواد الدراسية على شكل وحدات ذات معنى.
- 11- التأكيد على أن عملية التعليم هي عملية اجتماعية نفسية، ويتطلب ذلك مساعدة هؤلاء الطلبة على العمل في مجموعات.
- 12- التدريب على الإسهاب، والذي يعني قدرة الطالب على إعطاء أكبر عدد من الأمثلة على المفاهيم الجديدة التي تعلمها، والتمييز بين الأمثلة المنتمية وغير المنتمية لهذه المفاهيم.
- 13- التدريب على حل أسئلة ذات علاقة بما تم تعلمه مع تزويد الطلبة بملخصات وخطوط عريضة حول المادة مما يسهل عليهم التركيز على الأفكار الهامة.
- 14- لتسهيل عمل الذاكرة بعيدة المدى يجب التركيز على العمليات المعرفية المعمقة مثل: عمل الترابطات بين ما يعرفه الطالب وما يريد أن يتعلمه.
- 15- لكي يتمكن الطلبة من اكتساب المعرفة يجب أن يكون القياس متوافقا مع التعلم.
- 16- الاستفسار الدائم من الطلبة عن الاستراتيجيات التي يستخدمونها في التعليم، مع إعطائهم الفرصة لتحليل المعلومات وابتكار الأفكار الجديدة مع تقييم هذه الأفكار وتشجيعهم على طرح الأسئلة.
- 17- جعل الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعرفون قيمة الاستراتيجيات التي يستخدمونها والنتائج المترتبة على استخدامها لها.
- 18- تسهيل استرجاع المعلومات وتذكرها من خلال التكرار مع التركيز على المعنى وليس مجرد المرور السطحي على المعلومات.
- 19- يحتاج هؤلاء الطلبة إلى استخدام عدة طرق عند عملية استرجاع ما يعرفونه وليس مجرد الاستدعاء البصري للمعلومات، لأن عملية استرجاع المعلومات عبارة عن عملية إعادة بناء.
- 20- إن شعور الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمتعة والإبداع والعيش في البيئة الغنية يسهل من عملية التعلم المعرفي، ويسهل حل المشكلات الأكاديمية لديهم.

اضطرابات اللغة والكلام

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

تأخر طلبة صعوبات التعلم في إكساب اللغة ترجع لعوامل عصبية أو جينية أو تلف في الدماغ. واللغة أما منطوقة أو مكتوبة وقد يعاني أحدها أو من كلاهما.

أحد الخصائص المميزة لصعوبات التعلم، صعوبة إنهاء النشاط والانتقال إلى نشاط آخر بسبب خلل وظيفي في الدماغ، إذا ما طلب منه كتابة كلمة مرتين يكتبها بشكل مستمر وقد يخرج من الصفحة، التلوين يلون حتى تتمزق الورقة، وقد يكرر أغنية سمعها أو جملة سمعها.

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

مظاهر اضطرابات اللغة لحالات صعوبات التعلم:

1- اضطرابات النطق تشمل اضطرابات النطق المظاهر التالية:

- أ - حذف حرف مثال (خروف - خوف) وهذا يعتبر مقبول لسن المدرسة.
- ب - الإبدال مثال (سكينة - ستينة).
- ج - الإضافة مثال (لعبة - لعبات).
- د - التشويه عدم نطق الكلمة بالطريق المألوفة في مجتمعة.
- هـ - اضطرابات الصوت المقصود بها شدة الصوت وارتفاعه وانخفاضه.

2- اضطرابات الكلام: تشمل اضطرابات الكلام المظاهر التالية:

- أ - التأناة في الكلام (تكرار الحرف الأول من الكلمة).
- ب - السرعة الزائدة في الكلام.
- ج - التوقف أثناء الكلام.

3- اضطرابات اللغة: ويقصد بذلك الاضطرابات اللغوية المتعلقة باللغة نفسها من حيث زمن ظهورها أو

تأخرها.. الخ، وتشمل اضطرابات اللغة المظاهر التالية:

- أ - تأخر ظهور اللغة
- ب - فقدان القدرة على فهم اللغة وإصدارها.
- ج - صعوبة الكتابة.
- د - صعوبة التذكر والتعبير والكتابة.
- هـ - صعوبة فهم الكلمات والجمل.
- و - صعوبة القراءة.
- ز - صعوبة تركيب الجمل من حيث القواعد اللغوية ومعناها.

طرق وبرامج تعليم اللغة

يعاني الطلبة ذوي صعوبات التعلم من مشكلات في اللغة الاستقبالية أو التعبيرية. ويقوم أخصائي النطق واللغة بمعالجة هذه النوع من المشكلات في العادة، إلا أن معلم صعوبات التعلم له دور أيضاً في المعالجة أيضاً وسنتحدث عن نوعين من البرامج:

1- برامج تعليم الاستماع (اللغة الاستقبالية):

تسمى أيضاً ببرامج الاستيعاب اللغوي، وتهدف إلى تدريب القدرات الجزئية السمعية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، ذلك أن عدداً منهم قد يواجه مشكلات في اللغة الاستقبالية والمهارات التي سيتم الحديث عنها في هذا الجانب؛ وهي مرتبة ومتسلسلة وتسير وفق الخطوات التالية:

1- التدريب على زيادة الإدراك السمعي للأصوات غير اللغوية: أن يميز بين أصوات غير لفظية مختلفة (طبل، عصفور، بوق).

- 2- **التدريب على زيادة إدراك الطالب للأصوات اللغوية:** وهي مهارة أصعب من السابق وتتم من خلال أنشطة مختلفة، كأشياء لها صوت معين مثل (بقرة باب) وأشياء لا تبدأ بهذه الأصوات (لعبة، كرات) ثم سؤال إلى الأشياء التي تبدأ أسماءها بصوت الباء.
 - 3- **التدريب على فهم الكلمات:** يعتبر شرط لتطوير اللغة الاستقبالية، وعادة ما تدرس الكلمات وفق الترتيب التالي (الأسماء أولاً ثم الأفعال، ثم الصفة ثم حرف الجر) الصور للأسماء مثل صورة شجرة والأفعال ممارسة النشاط مثل الجلوس... الخ.
 - 4- **التدريب على فهم الجملة:** ويمكن تحقيق ذلك عن طريق إعطاء تعليمات وتشجيعه على تنفيذها مثل (أعطيني قلم) تنفيذها يعني فهم الجملة.
 - 5- **التدريب على الاستيعاب السمعي:** تشبه التدريب على الفهم القرائي لكن الاختلاف أن القرائي مادة مقروءة والاستيعابي مادة مسموعة. مثل قراءة قصة ثم أسئلة حول القصة أو التخمين بالأحداث أو تلخيصها.
 - 6- **التدريب على الاستماع الناقد:** الاستماع الجيد لا يعني فهم ما يقال وإنما التفكير بما يقال ونقده مثل أشياء لا يقبلها المنطق (خرجت السمكة من الماء على قدميها).
- 2- برامج تعليم الكلام (اللغة التعبيرية)
- يطلق على هذا النوع من البرامج على برامج إنتاج الكلام، وتهدف عموماً إلى زيادة المفردات اللغوية لدى الطلبة، وتقسم إلى:
- 1- **مهارات تهدف لاستثارة اللغة الطبيعية عند الطلبة، وهذه الهدف منها وقائي أكثر منها علاجي ومن الأمثلة عليها ما يلي:**
 - **أسلوب الإضافة:** زيادة على الكلمة التي ينطقها مثل (بابا نضيف ذهب إلى العمل).
 - **أسلوب الحدث الموازي:** يترجم فعل يقوم به الطالب مثل (الطالب يلعب ويرمي المكعب كأن نقول له هذا مكعب وإذا ضربناه يصدر صوت).
 - **أسلوب الكلام مع النفس:** حديث الراشد مع نفسه، يقوم بأعمال، يقول ما يقوم به لإكسابه جوانب لغوية، كأن تقول الأم سوف أضع اللحم في الوعاء وأطبخه، والطالب هنا يكون مستمع للمفردات جديدة يكتسبها.

2- مهارات تهدف إلى معالجة الضعف في اللغة التعبيرية:

وعادة يكون الطالب في عمر المدرسة، ومن المهارات التي يتم تعليمها لهم هي:

- التدريب على بناء المفردات الكلامية: تشجيعهم على تسمية الموجودات في البيئة المحيطة، وتشجيعهم على جمع الأشياء في الحقيبة مثل تجميع الألوان والطلب منهم تسميتها.
- التدريب على إنتاج الأصوات الكلامية: تدريب عضلات الكلام، من خلال تشجيعه على استخدام العضلات المختلفة (الابتسام والتصفير والنفخ... الخ). ومساعدته على الإحساس بذبذبات الصوت، المعلم يصدر أصوات يجعل الطالب يلمس وجهه المعلم ويلاحظ حركة الفم.
- تعليم الطالب الأنماط اللغوية وتشكيل الجمل: مراعاة القواعد وأسماء الإشارة وغيرها وتم بالنمذجة والمناقشة والتمثيل.

الفصل الثالث

صعوبات التذكر

ويشتمل على النقاط التالية:

✍ مفهوم الذاكرة

✍ استراتيجيات تحسين الذاكرة لدى طلبة صعوبات التعلم

✍ أنواع الذاكرة

✍ آلية عمل الذاكرة

✍ تقييم الذاكرة لأنشطة التعلم

✍ العوامل التي تؤثر في الذاكرة

✍ أساليب لتحسين الذاكرة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم

الفصل الثالث

صعوبات التذكر

مفهوم الذاكرة

وهي تسجيل الأحداث واستدعاؤها عند الطلب. وتتكون من ثلاث مراحل، هي الانطباع أرساخ الانطباعات Fixation، التسجيل والتخزين بمعنى الاستبقاء Retention، والاستدعاء Recall، ثم التعرف Recognition فعندما تقابل شخصاً يخبرك باسمه، يتم إدراك المعلومة، التي ينقلها صوته، وتسجل في ذاكرتك. وهذه هي مرحلة التسجيل، التي يتحول فيها الصوت إلى "شيفرة"، تسجل في مركز الذاكرة في المخ. وتمضي فترة قبل أن تقابل الشخص عينه ثانية، وهذه مرحلة تخزين المعلومة. وعند مقابلتك له، ثانية، فإنك تستحضر اسمه في ذهنك، وتناديه به، وهذا هو استدعاء المعلومة.

يعد مفهوم الذاكرة من المفاهيم التي من الصعب الوصول إلى تحديد تعريف خاص بها؛ كونها عملية معرفية معقدة، وذات نشاط عقلي لا يكون بمعزل عن الوظائف العقلية الأخرى مثل: الانتباه، والإدراك والتخزين والاستجابة وغيرها (الرقاد، 2010).

وتعتبر الذاكرة أشمل من التذكر وذلك كونها تقوم بعدة عمليات منها استقبال وتصنيف المعلومات وتخزينها، بينما التذكر فهو عملية استرجاع المعلومات من الذاكرة فقط. تبدأ المرحلة الأولى للذاكرة بالنمو في بداية الأشهر الأولى للطالب الرضيع وتتطور بعدها، وخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة، وهناك علاقة طردية بين نمو الذاكرة، ونمو الدماغ والمهارات المتلاحقة، والدماغ مسؤول عن تخزين المعلومات، أما الجزء الأمامي من القشرة الدماغية مسؤولة عن الاسترجاع للذكريات المخزنة، وتتلور المشكلة في التعرف على مهارات الذاكرة للأطفال الرضع في عدم قدرتهم على الكلام، وعندما يبدأ الطلبة بالكلام تصبح دراسة مهارات الذاكرة لديهم أسهل (محمد، 2006).

وتعدّ مشكلات الذاكرة مسؤولة عن عدد من صعوبات التعلم في مرحلة المدرسة للأطفال، كما أن الطلبة العاديين عند مقارنتهم بالطلبة ذوي صعوبات التعلم، فإنهم يملكون استراتيجيات تذكر متعددة، مثل التقسيم لوحداث صغيرة، والتوسع، والتكرار، وعند تزويد الطلبة باستراتيجيات للتذكر يستمر الطلبة ذوو صعوبات التعلم في إظهار صعوبات؛ بسبب افتقارهم لمهارات توظيف تلك الاستراتيجيات، وذلك بسبب قصور مهارات ما وراء المعرفة لديهم (اللقطة، 2007).

أنواع الذاكرة

وتقسم الذاكرة إلى الأقسام التالية:

أ - الذاكرة الحسية:

وهي التي تكون في المخزن الحسي، وهو المكان الأول في استقبال المثيرات من العالم الخارجي، ولا يحتفظ بالمعلومات لأكثر من 25 ثانية، ويمكن القول بأنها تشبه إدخال البيانات إلى ذاكرة المعالجة في الحاسب الآلي. ومن خواص الذاكرة الحسية أنها تسترجع المعلومات وتنقلها إلى الذاكرة العاملة، أننا نستقبل المعلومات من خلال الحواس عند الانتباه إليها. ومن ثم تواصل تنقلها عبر مراحل الذاكرة الأخرى، ولكن إذا لم يتم الانتباه إليها فإننا لن نصل إلى أنظمة الذاكرة الأخرى، ومن الجدير بالذكر أننا نحتاج إلى وقت أطول لإدراك المعلومات المشاهدة، وكلما كان الانتباه لفترة أطول ومركزاً كلما كان الإدراك أسرع، لذا فإن نقص الانتباه عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم يؤدي إلى اختلافات في مهمات الذاكرة، وهذا بالتالي يؤدي إلى عدم القدرة على الاسترجاع (الحساني، 2010). ومن هنا يمكن القول أنه إذا استطعنا جذب انتباه الطلبة للمثيرات المطلوبة من خلال التدريب؛ فإن ذلك يسهل استقبال المعلومات الحسية من المسجل الحسي، ومن ثم نقلها للمستوى الثاني (الذاكرة قصيرة المدى)، مما يترتب على ذلك من سهولة استرجاع المعلومات من الذاكرة، وتحسن أدائها بشكل جيد (فريحات، 2007).

ب - الذاكرة قصيرة المدى:

وتحتفظ بالمعلومات لمدة 5-20 ثانية، وهي ذاكرة محدودة نستطيع الاحتفاظ بها من الكلمات، أو الأرقام، أو الصور، أو الأصوات ما بين خمس وحدات إلى تسع وحدات؛ وبسبب

هذه الطاقة الاستيعابية فإنها عرضة للتشويش، عندما تقل القدرة على التمييز بين الأشياء. ويحدث النسيان بهذه الذاكرة نتيجة التشويش بين الأشياء في فترة الحفظ وليس في وقت التذكر. والعامل المهم في زيادة المعلومات لدى ذوي صعوبات التعلم، هو تنمية قدراتهم على تحويل عدد من وحدات المادة المتعلمة إلى وحدات صغيرة، للتغلب على محدودية هذه الذاكرة، فقصور الذاكرة قصيرة المدى لديهم، يعزى إلى ضعف استخدامهم التكرار والتنظيم وتطوير الأساليب المناسبة لزيادة قدرة التذكر. هذا ويمكن أن تتأثر سعة الذاكرة قصيرة المدى بعدد من العوامل الآتية: كثافة المعلومات، وتشابهها، وعدد الوحدات المعرفية التي تخضع للمعالجة. والزمن المتاح للمعالجة ويمكن تشبيه ما يحدث لهذه الذاكرة بما يحدث في الحاسوب، فإذا ما أغلق جهاز الحاسوب دون أن يتم حفظ المعلومات أو تخزينها، فسرعان ما تضيع هذه المعلومات، أو تكون قابلة للضياع (السوري، 2006).

ج - الذاكرة بعيدة المدى:

وتعتمد على تنظيم الخبرات السابقة من خلال عمليات التنظيم والتمييز، وتشتمل على عدة أنواع (الرفاعي، 1992):

- 1- الذاكرة المعرفية: وهي تختص بأحداث خاصة (عناوين، شوارع، تليفون).
- 2- الذاكرة الضمنية: بمعنى التذكر الضمني؛ أي أنها أقرب ارتباطاً بالمهارات الشرطية.
- 3- الذاكرة الدلالية: والتي تختص بتذكر اللغة والمعلومات والحقائق.

فالذاكرة هي عملية اكتساب المعلومات، والاحتفاظ بها ثم القدرة على استرجاعها عند الحاجة إلى استخدامها.

لكل نوع من أنواع الذاكرة السابقة مدى قصير وآخر بعيد.

مثال:

- حدد له المدة التي يستطيع فيها مشاهدة التلفاز مثلا: ساعة كل يوم وعلى الأهل اختيار البرامج الكوميديّة والابتعاد عن برامج العنف التي قد تثيره.
- يهتم الأهل والمعلمة بتدريب أبنائهم على المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تساعدكم بقبول التعليمات لتصحيح الأخطاء بلباقة وتعلمهم السلوك الجيد.
- جنبهم أجواء التوتر ما أمكن ذلك أو ساعدكم للتأقلم معها.

- زودهم بتدريبات عادية لا تسبب لهم التوتر: مثال اللعب بكرة القدم.
- قلل من الواجبات الدراسية لتصبح مدتها 40 دقيقة يومياً للصفوف من 1-3 و 60 دقيقة يومياً للصفوف من 4-6 و 90 دقيقة للصفوف المرحلة الثانوية، وإذا لم يستطع الطالب حل جميع الواجبات المطلوبة فعلى الأهل اطلاع المعلم ليعمل على تحديد الواجبات المهمة والضرورية كما يستطيع الأهل مساعدة الطالب في واجبات الرياضيات وذلك بأن يكتب الأهل المسألة ويحلها لطالب، وبالنسبة للقراءة يستطيع الأهل أن يشاركوا في القراءة، وذلك بجلب لفت انتباه، الطلبة وتوجيه أسئلة للطالب عن المادة ليقوم بتدوين ملاحظاته.

آلية عمل الذاكرة

- يستقبل قرن آمون بشكل غير مباشر رسائل من جميع الحواس وتخضع الرسائل التي تنتقل عبر الممرات العصبية من جذع الدماغ والقشرة المخية إلى معالجات حسية هامة.
- الذاكرة عبارة عن مصنع كهربائي كيميائي مُعقد موجود في عضو لا يزيد وزنه في 1.5 كغم تقريباً (وعندما تفكر مثلاً في صورة صديق فإن الصورة التي تراها في ذهنك نشأت نتيجة إشارات كهربائية وكيميائية تطلقها الخلايا العصبية، ويحتوي المخ على 100 من هذه الخلايا العصبية ويربط بينها تريليون وصلة في كل واحد سم³ وتطلق 10 مليون نبضة في كل ثانية)

هنالك ثلاثة مراحل لعمل الذاكرة:

- **الذاكرة الحسية:** وتخزن الذكريات لثوان قليلة، كما هي الحال عندما تكون مستقلاً سيارة مسرعة وتراقب المشاهد التي تمر بها، وهي تسمح لنا بتذكر طعم التفاح أو لون اللبن، ولكل حاسة من الحواس الخمسة ذاكرة.
- **الذاكرة قصيرة المدى:** وتشبه بالمسودة المعدة لكتابة واستدعاء المعلومات مؤقتاً، وهي لا تدون كثيراً ويتم مسحها باستمرار والتسجيل فيها مستمر، وتمسك الذاكرة قصيرة المدى بالمعلومات أقل من دقيقة، كحفظ رقم هاتف ولكن لو سقطت نقطة نقود من يده قد تنسى الرقم، ونستطيع فيها الاحتفاظ من 5-9 أرقام.
- **الذاكرة طويلة المدى:** ويحدث أن تنتقل بعض الذكريات من الذاكرة قصيرة المدى إلى

الذاكرة طويلة المدى حيث يدوم التخزين لساعات أو طوال الحياة، وهي ليست ذاكرة حفظ فقط ولكنها مسؤولة عن التصنيف وتنظيم المعلومات.

تقييم الذاكرة لأنشطة التعلم

تتضمن الأنشطة التي تفرض احتياجات تخزين كبيرة الاحتفاظ بكميات لا بأس بها من المواد اللفظية ذات المحتوى التقديري، ومن هذه الأنشطة:

- 1- تذكر ترتيب ثلاث كلمات غير متصلة أو أكثر مثل (قط - بيت - ساعة).
- 2- تذكر ترتيب ثلاث أرقام غير متصلة أو أكثر مثل (5- 9- 2).
- 3- تذكر تعليمات مطولة بنجاح وإتباعها مثال ذلك: ضع الأوراق على الطاولة الخضراء وبطاقات الأسهم في الصندوق، وابتعد القلم الرصاص، وتعال واقعد على البساط).
- 4- تذكر جمل طويلة تحتوي على بعض المحتوى التقديري لكي يكتبها (مثال ذلك: لكي ينسف مبنى البرلمان كان مع غاي فوكس 36 برميلا من البارود).
- 5- المحافظة على سياق المكان الذي وصل إليه خلال مهام ذات أوجه متعددة (مثال ذلك: كتابة جملة إما من الذاكرة أو من على السبورة البيضاء).

كما يمكن تخفيف الأعباء على الذاكرة كلما تطلب الأمر ذلك من خلال الأساليب التالية:

تقليل الكمية الإجمالية للمادة المطلوب تخزينها (مثال ذلك: تخزين الجمل المطلوب كتابتها، أو عدد البنود المطلوب تذكرها).

- 1- إعطاء معاني زائدة ودرجة أكبر من المواد المألوفة والمطلوب تذكرها.
- 2- تبسيط الشكل اللغوي للمادة اللفظية (مثال ذلك: استخدام صيغة المعلوم بدلاً من صيغة المبنى للمجهول، الذي تدخل فيها الفقرات في الأنشطة التي تتضمن تذكر الجمل وفي التعليقات).
- 3- إعادة تنظيم المهام ذات الخطوات المتعددة إلى خطوات منفصلة مستقلة ومدعمة بوسائل مساعدة الذاكرة إذا تيسر الأمر.
- 4- تسهيل استخدام مساعدات الذاكرة (مثال ذلك: استخدام برامج التهجئة على السبورات البيضاء وعلى البطاقات وتوفير سطور للأعداد).

العوامل التي تؤثر في الذاكرة

- 1- **الانتباه Attention:** إن للانتباه دوراً مهماً في نقل المعلومة من الذاكرة الحسية إلى الذاكرة قصيرة الأمد. وزيادة الانتباه للمعلومة، تؤدي إلى إدراكها أكثر، وربطها بالخبرة السابقة وهو ما ينقل المعلومة إلى الذاكرة طويلة الأمد. كما أن الانتباه ضروري لعملية الاستدعاء من مخزن الذاكرة. لذلك، فإن المعلومة التي لا تجد انتباهاً كافياً لن تسجل في الذاكرة، إذ على قدر الانتباه والربط بالخبرة السابقة، يكون عمق الانطباع في الذاكرة.
- 2- **نوع الانفعال Emotion المصاحب للمعلومة.** فالفرد ينسى الخبرات المؤلمة، بينما يتذكر الخبرات السارة، كما أن القلق وقت استدعاء المعلومة، قد يعوق تذكرها.
- 3- **الإدراك Perception الواضح للمعلومة،** وربطها وتصنيفها، طبقاً للخبرة السابقة.
- 4- **ربط المعلومة وتصنيفها وتجديدها:** طبقاً للخبرة السابقة، تحفظها على المدى الطويل، وتسهل استدعاءها.

ومراعاة هذه العوامل، تُحسن عملية تسجيل المعلومات واستدعائها. ويلاحظ أن المعلومة، بعد أن تسجل وتدخل إلى الذاكرة طويلة الأمد، قد تنسى بعد فترة من الزمن.

أساليب لتحسين الذاكرة عند الطلبة ذوي صعوبات التعلم

قد تكون الذاكرة مرتبطة بوحدة من الاستراتيجيات التالية:

- 1- **التأثير الحديث (الجديد):** فقد يكون من الأسهل لك تذكر الكلمات التي قرأتها مؤخراً أو حديثاً.
- 2- **التأثير الابتدائي:** فقد يكون من الأسهل لك تذكر الكلمات التي قرأتها أولاً.
- 3- **الصوت:** فقد يكون أسلوبك في المذاكرة يعتمد على التناغم الصوتي في حفظ الكلمات (سوسو، توتو) أو التي تصدر أصوات مثل (أغاني أو تسجيل).
- 4- **الأماكن:** وقد يكون من الممكن أنك تربط بين الكلمات وأماكن تذكرها.
- 5- **أسماء حقيقية:** قد يكون لك إمكانية قوية في تذكر الأسماء.
- 6- **حقيقة صورية:** قد تتذكر الأشياء التي ترتبط بحروف كبيرة أو بشكل مختلف أو حتى التي عليها رسومات مختلفة.

- 7- ارتباط صوري: من الممكن أن تكون قد ربطت الكلمات بصور عقلية تخيلتها.
- 8- ترتيب صوري: من الممكن أن تكون رتبت صور الكلمات حسب أماكنها داخل الصفحة.
- 9- ارتباط تعبيرى: قد تجد أن أسلوبك في التذكر يعتمد على ربط الكلمة بمعناها مثل سندوتش، حبوب، أرض.
- 10- غريب وغير متوقع: قد يكون أسلوبك يعتمد على تذكر الكلمات الغريبة والأحداث غير المتوقعة مثل (مسلوخ، مبطوح).
- 11- القصص: قد يعتمد أسلوبك على ربط الكلمات غير المتصلة لتكوين قصة غير واقعية أو حتى واقعية لتسهيل عملية تذكرها مثل (كلب - تافه - تعيش - متزوج) أو (قطعة - منال - سعيد - متزوجة).
- 12- ألوان وأنشطة: إذا تذكرت العديد من الكلمات الملونة بالقلم الفسفوري، فقد يكون لديك انتباه وحب للألوان وهي تساعدك على زيادة نسبة تركيزك وتذكرك.

استراتيجيات تحسين الذاكرة لدى طلبة صعوبات التعلم

الإستراتيجية والآلية	التوضيح
أولاً: العلاج النفسي لاضطرابات الذاكرة:	ويأتي من خلال التداعي الحر للطالب وتفسير أحلامه، واستخدام التحويل للتعرف على أسباب فقدان الذاكرة، مما يؤدي إلى وعي الطالب بأسباب نسيانه، وقد تحتاج هذه العملية حوالي (8-12) جلسة علاجية، مدة كل منها (35-45) دقيقة.
ثانياً: العلاج النفسي التدعيمي لضعف الذاكرة	يهدف هذا الشكل من العلاج لتشجيع الطالب وتقوية إرادته وثقته بنفسه وزيادة تأكيده لذاته، وتعديل مفهومه السلبي عن ذاته وبشكل واقعي ومنطقي ومنظم.
ثالثاً: إستراتيجية الحقائق	هناك طرق كثيرة قد تساعد في تذكر حقيقة، كرقم التليفون مثلاً، فقد نستخدم أحد هذه الطرق القادمة:

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
• محاولة ترتيب الأرقام وتذكر الرقم الموسيقي. • محاولة استخدام أصابعك لتخيل أسلوب الضغط على أرقام التليفون وتذكر تعاقب الأرقام. • محاولة تذكر رؤية الأرقام في خيالك. • محاولة تذكر صوتك وهو يردد الأرقام بصوت عال. • محاولة تذكر رسم الأرقام بأصابعك وتذكر كتابتها. • محاولة كتابة الرقم على ورقة بسرعة. • محاولة تذكر أي علامات مميزة مفيدة مثل (00 99) كأرقام متعاقبة أو متكررة، أو أرقام معكوسة مثل (1331) • محاولة تذكر أرقام صغيرة أو أرقام ذات دلالة خاصة تتشابه مع تاريخ ميلادك أو رقم منزلك أو غير ذلك.	
وتقوم على تذكر الواقع الذي تدرس به من خلال: • تذكر الحالة الشعورية الداخلية لنفسك والتي تكون التحمس لبدء أول يوم دراسي أو قد تكون قلقك الناجم عن ترك والدتك على أبواب المدرسة. • تذكر الحالة الدراسية لأول يوم عن طريق محاولة تذكر صور رحلتك وأنت في طريقك إلى المدرسة أو لحظات من أول يوم دراسي وهذه اللقطات السريعة قد تمر في ذهنك كما لو كنت تشاهد فيلم أو سلسلة من المشاهد المتعاقبة. • قد تحاول تذكر أول يوم دراسي عن طريق محاولة تذكر أصوات الضوضاء التي تصعد في المدرسة أو ارتفاع الأصوات في أرض الملعب أو حتى سماع صوت جرس المدرسة، وقد تتذكر رائحة معينة أو تشعر بلمس الطباشير على أطراف أصابعك.	رابعاً: إستراتيجية الوقائع:

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
وتقوم على الخطوات التالية: • حدد الشيء الذي تريد تعلمه Select ولنفرض قصيدة امرئ القيس. • أربط القصيدة بكلمة مفتاحية تتعلق بها تريد تعلمه Associate ولنفرض أنها البكاء في قوله قفا نبكي. • وضح العلاقة بين الكلمة المفتاحية وما تريد تعلمه Illustrate ولنفرض العلاقة هي التأثير والحزن على فراق حبيبته. • أحفظ المعنى المطلوب للقصيدة Learn Meaning.	خامسا: إستراتيجية الحفظ المنظم SAIL
تعتبر من أهم الاستراتيجيات في تحسين الذاكرة لدى الأشخاص، وتتطلب الحديث مع الذات حول ما يريد الشخص تذكره وتسميعه، وتتم على الشكل التالي: • على الشخص أن يقوم بإعادة ما يريد حفظه على الأقل مرتين. • عليه بعد ذلك أن يوجه أسئلة إلى نفسه حول المادة التي قرأها. • ثم أخيرا عليه إعادة القراءة لتوضيح ما غمض عليه. • مثال: يريد شخص أن يتذكر مشتريات المنزل التي طلبت منه، وهنا يعيد المشتريات مرتين، ثم يوجه أسئلة حول مكان شراءها وأسعارها مع تصور أماكن إحضارها، وأخيرا يسأل حول أين يمكن أن يجد شيء ما في حالة لم يجده في ذلك المكان أو هل يمكن شراء شيء بديل.	سادسا: إستراتيجية التسميع الذاتي
• أوضح تلفنج أننا في لحظة ما لا نتذكر أو لا نفكر إلا بحدث ما، بمعنى أن الذاكرة تؤدي عملها بشكل انتقائي تماما. • وأن تذكرنا لحدث ما يعتمد على عدم خبو الأثر الذاكري من جهة، ووجود شيء ما في الموقف المطروح يذكرنا بذلك الحدث ويسمى بمفاتيح الاسترجاع. • مثال (1): يتذكر رجل كبير في العمر حارته بشكل كبير التي عاش فيها أثناء طفولته، لأن هناك الكثير من ذكريات الطفولة التي يمتلئ	سابعا: استراتيجيات مفاتيح الذاكرة

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
فيه المكان؛ بمعنى أن الذكريات تفجرت بسبب وجود مفتاح وهو المكان. • مثال(2): يتذكر شخص اسم صديق قديم بعد أن يذكره بخبرة حدثت في المدرسة معهما، وتم وصف المكان، وبعض الأصدقاء القدامى، أو بعد تذكر ابتهامته أو حركة مميزة لديه.	
• يحفظ المعلومات دون وجود مفتاح استرجاعي تكون نسبة النسيان هي 70%. • من يحفظ المعلومات مع وجود مفتاح استرجاعي تكون نسبة النسيان هي 30%. • ومن أفضل مفاتيح الاسترجاع الذاكرة المعتمدة على الحالة والتي يخبر بها الشخص عن شيء وقت الضباب عند عودة الضباب، ويتذكر أمور حدثت معه وقت المرض أكثر ما يتذكرها وقت الراحة، والذي حفظ شيء وقت تناول الدخان مثلاً يسهل تذكره عند العودة لنفس الموقف من التدخين. • مثال (1): أحكام التجويد الإدغام أحرفها تجمع في كلمة يرملون، أحرف القلقة هي قطب جد، • مثال (2): كمن يقول سورة الرحمن مكونة من عدد من الآيات هو 78، وتبدأ ب، "الرحمن علم القرآن"، وتنتهي كل آياتها بحرف النون.	ثامنا: مفاتيح استرجاع
• إذا أردت أن تتذكر شراء كتاب تهديه إلى صديق أو زهور تواسي بها مريضاً في المستشفى فإنك مُعرض للنسيان، ما الذي يمكن فعله؟ • إن عقد طرف المنديل كثيراً ما كان يفعل المعجزة، أو ارتداء الساعة في اليد الأخرى، أو وضع زر في جيب القميص أو البنطال أو تغييره من الجهة اليسرى إلى اليمنى. • تمرين: هات خمسة معينات صناعية تذكرك بتاريخ زواجك أو عيد الأم لتذكر الاحتفال بالمناسبة.	تاسعا: إستراتيجية المعينات الصناعية Mnemonic

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
• تعتمد على ربط المعلومات الجديدة بأخرى قديمة مستقرة ومحفوظة، وبهذه الطريقة يمكنك أن تبني مادة تتعلمها بطريقة تسهل عليك تذكرها • مثلاً: شارع النور الجديد هو الشارع الذي يلي مكتبة الإيمان • والسعودية تقع في آسيا لأننا تعلمنا أن الأردن في آسيا والأردن من حدود السعودية	عاشراً: إستراتيجية الربط
• كلما زاد التنظيم الارتباطي زاد الحفظ حتى ولو كانت غير ذات معنى، مثال الأرقام 5 12 8 15 19 22 26، فالذي يحفظهم بطريقة عشوائية بعد دقيقة على الأكثر سينساهم أما إذا حفظ المبدأ وهو إضافة 3، 4 بالتناوب فسيديم حفظه لهم لمدة طويلة.	إحدى عشر: إستراتيجية التنظيم
• تذكر شكل لم يكن موجوداً في مجموعة صور شاهدها الطالب. • تذكر الشكل الناقص في مجموعة صور شاهدها الطالب. • التدريب على إعادة ترتيب صور بنفس ترتيبها. • وصف تفاصيل صورة شاهدها الطالب. • سؤال الطالب عن تفاصيل في الصورة. • وصف مشهد في فيلم كارتون. • سؤال الطالب عن تفاصيل مشهد في فيلم الكارتون. • إعادة ترتيب أدوات على المكتب كما كانت. • إعادة ترتيب الشكل والموقع والترتيب واللون.	اثنا عشر: إرشادات لتحسين صعوبات التذكر البصري
• التدريب على تذكر الجمل بصورة متدرجة. • التدريب على إعادة الأرقام بنفس ترتيبها. • التدريب على إعادة الأرقام بالعكس. • التدريب على إعادة مضمون قصة يلقاها المدرب.	ثلاثة عشر: إرشادات لتحسين صعوبات التذكر السمعي

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
• يغلق الطالب عينيه ويلمس أشياء مجسمة ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به. • يلمس الطالب عدة مثيرات مختلفة (خشن، بارد، ناعم،....) ثم يحاول تذكرها بنفس الترتيب الذي لمسها به.	أربعة عشر: إرشادات لتحسين صعوبات التذكر اللمسي
• تحديد الوسيلة التعليمية الملائمة للطالب (سمعية، بصرية، لمسية، شمية). • تحديد المكان والزمان الملائمين لعلاج صعوبات التذكر. • فهم المادة المراد حفظها. • وضع جدول للاستذكار.	خمسة عشر: إرشادات لتحسين صعوبات التذكر
هنا يتم مساعدة الطالب على الوعي بأبعاد المشكلة التي يعانيها، والعوامل التي يمكن أن تؤدي إلى النسيان، وعدم القدرة على الاحتفاظ بالخبرات ومفهوم الذاكرة، ويتم استخدام الفنيات التالية في العلاج المعرفي لتحسين الذاكرة: <pre> graph TD A[الواجبات المنزلية] --- B[الدعم المعرفي] B --- C[التغذية الراجعة] D[التحفيز] --- E[الاسترخاء] E --- F[التعزيز والدعم] G[تغيير الأفكار الخاطئة] --- H[تنظيم الذات] H --- I[التنفيذ والكف] B --- F E --- F H --- I </pre>	ستة عشر: العلاج النفسي المعرفي لتحسين الذاكرة

التوضيح	الإستراتيجية والآلية
كما يمكن تطوير الذاكرة للطالب من خلال: • سؤال الطالب مباشرة على سبيل المثال حول تفاصيل ما يفعله وما ينوي أن يفعله لاحقاً. • تكرار المعلومات كلما تطلب الأمر. • تقسيم المهام والتعليمات إلى مكونات أصغر لتقليل عبء الذاكرة. • تشجيع الطالب على طلب المعلومات عندما يحتاج الأمر إلى ذلك.	
• تستخدم هذه الخارطة العلاقات من أجل المساعدة في ترتيب الأحداث ومراجعة ما يتم حفظه. • تشكل هذه الطريقة بديلاً لأساليب التقليدية المستعملة. • الخرائط الدلالية هي أشكال أو رسومات تساعد الطالب على معرفة العلاقة بين المفردات إجراءاتها: • اختر كلمة أو موضوعاً مرتبطاً بموضوع مهم تريد تذكره بحيث يكون عنوان مهم وكبير. • فكر في كلمات أخرى ذات دلالة أو علاقة به واكتبها. • ضيق المفردات إلى فئات أصغر وأبسط تريد تذكرها.	سبعة عشر: خارطة العلاقات الدلالية
	

م	خطوات صنع الخريطة الذهنية	لماذا؟
1	خذ ورقة A4 خالية من أي شيء.	لإتاحة حرية كاملة للتعبير عن مهارات الذهن. أما المسطرة فقد تقيد هذه الحرية.
2	ضع الورقة في وضع أفقي.	الكلمات والصور تشع جانبا وبهذه تجد أمامك مساحة جيدة
3	ابدأ من المركز.	الأفكار تنطلق من مركز عالمنا الذهني والخريطة الذهنية تعكس هذا.
4	كون صورة مركزية تعبر عن الموضوع الذي تكتب عنه أو تفكر فيه: • استخدم ثلاثة ألوان على الأقل في الصورة أو الشكل. • اجعل ارتفاع وعرض الشكل ما يقارب خمسة سم. • اترك الصورة بدون إطار.	• الصورة تغني عن ألف كلمة كما أنها أكثر مرحا. • الألوان تثير خيال الفلقة اليمنى وتلفت الانتباه. • الحجم يعطي مساحة لما تبقى. • الصورة من دون إطار أدعى للتذكر.
5	الأفكار الرئيسية حول المركز أشبه بفصول الكتاب: • هذه الكلمة تكتب بوضوح. • توضع على خط بالطول نفسه. • الخطوط المركزية سمكية ومنحنية. • مرتبطة مباشرة بالشكل المركزي.	• تظهر أهمية هذه الأفكار. • يتيح هذا للذهن أن يصور الشكل وبالتالي قراءة أسهل وتذكر أسرع. • فالمسافة الزائدة تفصل الأفكار. • المنحنية تعطي نغمة بصرية وتنوعا وبالتالي أكثر مرحا. • لأن الذهن يعمل بالارتباط.
6	أضف فروع أفكار رئيسية أخرى.	لتكون الأفكار الرئيسية بارزة وواضحة وتثير أفكارك التالية.

م	خطوات صنع الخريطة الذهنية	لماذا؟
7	ابدأ بإضافة المستوى الثاني من الأفكار وهي مرتبطة بالرئيسية التي أثارتها: • الخطوط مرتبطة وبأقل سماكة. • الكلمات واضحة وحجمها أصغر.	• الكلمات والأشكال الأولية تثير الارتباطات. فتعطي مجالاً للحركة العشوائية للأفكار ولا يجب عليك أن تنهي فرعاً قبل الانتقال لآخر. • الخطوط المرتبطة ببعضها تشكل علاقات وتركيبات كما توضح مستوى الأهمية. • حجم ونوع الأحرف تزودك بمعلومات إضافية عن أهميتها ومعناها.
8	أضف مستوى ثالثاً أو رابعاً من المعلومات وأستخدم الأشكال بدلاً من أو بالإضافة إلى الكلمات، أسمح لأفكارك بالورود بحرية.	الخريطة تتلقى أفكارك المتنوعة.
9	أضف أبعاداً لخريطتك. ضع صندوقاً حول الكلمة أو الشكل.	لإبراز المهم.
10	أحط فروعاً من الخريطة بخطوط ملونة استخدم ألواناً مختلفة أضف أسماء ورموزاً بين المعلومات لإبراز ارتباطات معينة	• هذه الخطوط توجد أشكالاً متميزة وهذا يعزز الذاكرة. • يبرز الارتباط بين الفروع.
11	أجعل كل خريطة: أجمل وأكثر فنية وأكثر ألواناً وأكثر خيالاً أكثر أبعاداً	
12	استمتع	

ثمانية عشر: تقوية الذاكرة عن طريق التدريبات المنظمة

ومن هذه التدريبات:

1- أكمل هذه الأرقام

		2442	2002	1881
--	--	------	------	------

2- أي يوم يتبع هذه الأيام

ثلاثاء	احد
خميس	جمعة

3- أكمل هذه الأرقام

1	0	5
4	3	8
7		1

4- أوجد اللفظة الداخلية

تنورة	المشي	كبير	أحمر
وشاح	الأكل	صغير	أخضر
قميص	الركض	ضيقة	أزرق
حزام	التزلج	قديم	بنفسجي
حصان	التسلق	واسع	برتقالي
طاقة	القفز	طويل	غول

الفصل الرابع

إعداد الخطة التربوية والتعليمية

ويشتمل على النقاط التالية:

- المقدمة 
- تصميم غرفة مصادر التعلم 
- مفهوم الخطة التربوية الفردية 
- مكونات الخطة التربوية الفردية 
- أعضاء لجنة الخطة التربوية الفردية 
- نموذج الخطة التربوية الفردية 
- مثال على صياغة الأهداف في الخطة التربوية الفردية 
- مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس إملاء 
- مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس استيعاب 
- مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس مفردات 
- آلية التقرير التربوي النفسي 
- تحضير درس: أساليب تدريس العدد (4) لذوي صعوبات التعلم 
- مثال ثاني لتدريس قسمة في صعوبات التعلم 

الفصل الرابع

إعداد الخطة التربوية والتعليمية

المقدمة

لاشك أن أولى المهام التي يقوم بها معلم التربية الخاصة لطلبة صعوبات التعلم، هي التفكير بالأهداف التربوية وإعداد خطة تربوية وتعليمية، ولا يستطيع معلم غرفة المصادر مهما امتلك من أساليب تربوية وفنيات متطورة العمل مع طلبة الصعوبات دون استخدام خطة متكاملة تصاغ أهدافها بطريقة واقعية ومقبولة وسهلة قابلة للتطبيق.

تصميم غرفة مصادر التعلم

يتطلب الأمر من معلم غرفة المصادر أن يعد غرفة تناسب الطلبة ذوي الصعوبات ولذلك سيتم التحدث عن طبيعة الغرفة المناسبة للطلبة ذوي الصعوبات التعليمية:

- لا بد أن يكون موقع الفصل في مكان واضح حتى يسهل على الطالب الوصول إليه.
- الإضاءة في الفصل جيدة وتساعد على التمييز بين الأشياء والألوان.
- توزيع الإضاءة في الفصل يكون موحد في جميع المجال البصري.
- أن يكون مستوى درجة حرارة الفصل لا تتجاوز 23 درجة مئوية ولا تقل عن 19 درجة مئوية.
- أن تحتوي الجدران في الفصل على عوازل للصوت.
- استخدام أرضية عازلة للصوت وتمتص الصدى حتى لا يشتت الانتباه صوت المشي.
- أن يكون لون الجدران لون رمادي فاتح.
- ألا يتجاوز عدد الطلبة في الفصل 15 طالب وفي أقصى الظروف 20 طالب.

- أن تكون الطاولة خالية من أي رسوم وتكون بلون موحد.
- أن تكون الطاولة تحتوي على فراغ يحتوي الورقة حتى تكون ثابتة.
- توجد لوحة تعليمات على يمين السبورة.
- توجد لوحة تعزيز في يسار السبورة.
- أن لا تكون السبورة لامعة تعكس الضوء.
- وجود بطاقات تعليمات على طاولة الطالب وساعة إيقاف.
- وجود سبورة إلكترونية ترفع في حال عدم الحاجة لها؛ إن أمكن ذلك.
- وضع تعليمات على الباب بعدم فتحه إلا بعد الحصة الصفية.
- الباب في الخلف حتى لا يتمكن الطالب من مراقبته.
- وجود لوحات تعليمية خالية من المشتتات المشتتة.
- في نهاية الصف يوجد ركن للوسائل التعليمية ليستخدمها الطالب بنفسه.
- الشباك من ناحية واحدة بعيد عن شروق الشمس.
- أن يكون الطالب مواجه للمعلم.
- موقع المعلم العادي في الأمام يقدم المحتوى والاستراتيجيات المناسبة للطالب.
- موقع معلم التربية الخاصة في الخلف يراقب الطالب ويرصد نقاط القوة والضعف وإعداد الاستراتيجيات والخطط المناسبة للطالب.
- أن يكون الفصل في أفضل مكان في المدرسة، بعيداً عن الأماكن التي بها ضوضاء مثل المقصف والإدارة والدرج وساحة الألعاب الرياضية.
- أن يكون نوع نظام التعليم في الفصل نظام تعاوني ويعدل للفصل العادي.
- يوجد ركن الوسائل التعليمية في آخر الفصل.

كما ينصح بما يلي :

- أن يضع المعلم إشارات لتدل على مكان الفصل وتكون الإشارة عبارة عن سهم يدل على اتجاه الفصل وبها عبارة هنا فصلك وصوره للفصل أو صورة يد تشير على اتجاه الفصل بسبب صعوبة تحديد الاتجاه التي لدى الطالب.

- أن يضع المعلم لوحة تعليمات للطالب تحتوي على بعض التعليمات الصفية للطالب (انتبه للدرس، أحضر أدواتي الكاملة، أتعاون مع زملائي) وتكون هذه التعليمات متغيرة من فترة لآخرى وتكون عبارات مختصرة وواضحة.
- صندوقي الخاص: يصنع المعلم للطالب صندوق خاص للطالب يسميه (صندوقي الخاص) ويضع فيه رمل وخرز وصلصال ومقص وورق ملون وبالونات وعصي ملونه وقطع أسفنجيه وبطاقات حروف وأرقام ومسجل صغير ويستعمل الطالب هذا الصندوق لتنمية مهاراته الإدراكية ويستخدمه بنفسه بحيث يطبق عليه الدرس بشكل مباشر .
- يضع المعلم إشارة وجه مبتسم ليدل على الإجابة الصحيحة وبها تعزيز معنوي.
- يضع إشارة وجه عابس ليدل على الإجابة الخاطئة .
- يضع إشارة صفراء ليدل للطالب أنه لا بد أن يركز.
- أن يصنع له المعلم جدول حصص كتبت المواد فيه بنفس لون كتاب المادة.
- يجلد الطالب الكتب كل كتاب ماده بلون وما يتبع هذه المادة من دفاتر وملفات بنفس اللون حتى يميز بين المواد المختلفة.
- وضع ساعة إيقاف أمام الطالب لمعرفة وقت إنهاء المهمة.
- استخدام أضواء صغيرة ليشير بها المعلم على مكان المهمة على السبورة على الطاولة على الوسيلة التعليمية ليلفت نظر الطالب للمهمة
- يضع المعلم تعليمات على طاولة الطالب مثل (أنا أسمع وأنسى، أنا أرى وأتذكر، أنا أفعل وأفهم) وتكون موضحة بالصور.
- عمل ركن التعزيز وهو عبارة عن لوحة تعزيز ممتعه وشيقة مثل سباق السيارات.
- استخدام أقلام ذات حجم ولون وخط مناسب لمهارات الطالب.
- يستخدم المعلم عبارات التشجيع اللفظية وعمل ركن المفاجئات ليحصل الطالب على التعزيز عند انجاز المهمة.

مفهوم الخطة التربوية الفردية

الخطة التربوية الفردية هي المنهاج الفردي لكل طالب؛ أو طالب من ذوي الحاجات الخاصة، وتُعد بعد الحصول على نتائج تقييم الأداء الحالي للطالب باستخدام اختبارات ومقاييس خاصة. (الروسان، 2000)

مكونات الخطة التربوية الفردية

تختلف النماذج المعدة للخطة التربوية الفردية باختلاف المؤسسات التي تنبناها، كما وتختلف باختلاف فئات التربية الخاصة، ومهما تعددت النماذج فإنها تشترك في كونها تتكون من ما يلي:

أولاً: المعلومات العامة

تشمل أسم الطالب، وتاريخ الميلاد، ونوع ودرجة الصعوبة، والجنس، والسنة الدراسية، وتاريخ الالتحاق بالمدرسة، أو غرفة المصادر بشكل عام.

ثانياً: التقييم الأولي

ويشمل هذا الجانب تاريخ التقييم الأولي وأعضاء لجنة التقييم ووظائفهم.

ثالثاً: نتائج تقارير أعضاء لجنة التقييم الأولي

وتشمل:

- القدرات العقلية.
- المهارات الأكاديمية (قراءة، كتابة، حساب).
- المهارات الحسية والحركية.
- أية مهارات أخرى.

رابعاً: الأهداف التربوية الفردية (طويلة المدى)

تكتب بعبارات سلوكية محددة يمكن قياسها ضمن شروط ومواصفات يحدث من خلالها السلوك النهائي وفق معايير محددة هي نسبة النجاح أو الفترة الزمنية أو عدد المحاولات (الروسان، 2000). **ويجب مراعاة الآتي أثناء صيغة الأهداف التدريسية:**

- 1- تحديد المهارة كماً ونوعاً ولا يمكن جمع مهارتين في هدف واحد (يجب أن لا يكون الهدف مركباً).
- 2- أن يحتوي الهدف على فعل إجرائي (يحل، يقرأ، يقارن).
- 3- معيار الأداء المقبول.
- 4- التاريخ المتوقع لتحقيق الأهداف.
- 5- كيفية قياس الهدف (مصطفى، 2005).

مثال على هدف طويل المدى:

أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية كاملةً بالحركات، ويقرأ الكلمات المكونة من ثلاثة حروف وحتى خمسة حروف، ويميز بين حروف المد والحركات قراءةً، ويميز بين أشكال التنوين وحرف النون قراءةً، ويفرق بين اللام الشمسية واللام القمرية أثناء القراءة. وذلك بنسبة 85% .

خامساً: الأهداف قصيرة المدى

تشكل مجموعها الأهداف التربوية، وتترجم الأهداف التربوية قصيرة المدى إلى أهداف تدريسية .

أمثلة على الأهداف التعليمية (قصيرة المدى):

يتوقع من الطالبة بعد دراستها للبرنامج أن تصبح قادرة على أن:

- 1- تجمع عددين كل منهما مكون من رقم واحد.
- 2- تجمع عدد مكون من رقمين مع عدد مكون من رقم واحد.
- 3- تجمع عددين كل منهما مكون من رقمين.
- 4- تطرح عددين كل منهما مكون من عدد واحد.
- 5- تطرح عدد مكون من رقم واحد مع عدد مكون من رقمين.
- 6- تطرح عددين رمز كل منهما مكون من رقمين.
- 7- تجمع عددين كل منهما مكون من ثلاثة أرقام (بإعادة تسمية وبدون).
- 8- تطرح عددين كل منهما مكون من ثلاثة أرقام (بإعادة تسمية وبدون).

أمثلة أخرى على أهداف قصيرة المدى:

- **الهدف الأول:** أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية كاملةً مضبوطة بالشكل (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون) من خلال إعطائه أي (10) حروف على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 100% .
- **الهدف الثاني:** أن يقرأ الطالب الكلمات المكونة من ثلاثة حروف وحتى خمسة حروف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .
- **الهدف الثالث:** أن يقرأ الطالب الكلمات الممدودة بـ (الألف، الواو، الياء) من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .
- **الهدف الرابع:** أن يميز الطالب بين أشكال التنوين وحرف النون قراءةً من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .
- **الهدف الخامس:** أن يميز الطالب بين اللام الشمسية واللام القمرية قراءةً من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .

سادسا: الهدف التدريسي

هو عبارة تصف ما يتوقع أن يكتسبه الطالب من مهارات أو معلومات في نهاية فترة محددة كدرس واحد.

الأهداف السلوكية (في الخطة التعليمية - التنفيذية الفردية):

- أن يعد الطالب من 1-3 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
- أن يعد الطالب من 1-5 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
- أن يعد الطالب من 1-7 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
- أن يعد الطالب من 1-9 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .
- أن يعد الطالب من 1-10 عندما يطلب منه ذلك بنسبة نجاح 100% .

وهذه الخطوات يمكن تبسيطها (تحليل المهارة) أو زيادة صعوبتها حسب قدرة الطالب واستيعابه.

أمثلة على هدف قصير المدى والأهداف السلوكية التعليمية:

الهدف الأول قصير المدى:

أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية كاملةً مضبوطة بالشكل (الفتحة، الضمة، الكسرة، السكون) من خلال إعطائه أي (10) حروف على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 100% .

الأهداف السلوكية (التعليمية):

- 1- أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية مضبوطة بحركة الفتح من خلال إعطائه أي (10) حروف على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 100% .
- 2- أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية مضبوطة بحركة الضم من خلال إعطائه أي (10) حروف على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 100% .
- 3- أن يقرأ الطالب الحروف الهجائية مضبوطة بحركة الكسر من خلال إعطائه أي (10) حروف على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 100% .

الهدف الثاني قصير المدى:

أن يقرأ الطالب الكلمات المكونة من ثلاثة حروف وحتى خمسة حروف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .

الأهداف التعليمية (السلوكية):

- 1- أن يقرأ الطالب الكلمات المكونة من ثلاثة حروف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .
- 2- أن يقرأ الطالب الكلمات المكونة من أربعة حروف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .
- 3- أن يقرأ الطالب الكلمات المكونة من خمسة حروف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .

الهدف قصير المدى الثالث:

أن يقرأ الطالب الكلمات الممدودة بـ (الألف، الواو، الياء) من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح وبنسبة 80% .

الأهداف التعليمية (السلوكية):

- 1- أن يقرأ الطالب الكلمات الممدودة بالألف من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة. وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .
- 2- أن يقرأ الطالب الكلمات الممدودة بالواو من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة. وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .
- 3- أن يقرأ الطالب الكلمات الممدودة بالياء من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .

الهدف قصير المدى الرابع:

- أن يميز الطالب بين أشكال التنوين وحرف النون قراءةً من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .

الأهداف التعليمية (السلوكية):

- 1- أن يميز الطالب بين تنوين الفتح وحرف النون قراءةً، من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .
- 2- أن يميز الطالب بين تنوين الضم وحرف النون قراءةً، من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .
- 3- أن يميز الطالب بين تنوين الكسر وحرف النون قراءةً، من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .

الهدف قصير المدى الخامس:

- أن يميز الطالب بين اللام الشمسية واللام القمرية قراءةً من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .

الأهداف التعليمية (السلوكية):

- 1- أن يقرأ الطالب اللام الشمسية في أول الكلمة، من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .
- 2- أن يقرأ الطالب اللام القمرية في أول الكلمة، من خلال إعطائه أي (10) كلمات على ورقة، وذلك بشكل صحيح ونسبة 80% .

سابعاً: استراتيجيات التدريس المستخدمة

ثامناً: نقاط القوة ونقاط الاحتياج

يراعى التالي عند كتابتها: يجب أن تكون نقاط الاحتياج مبنية على نتائج الطالب في اختبارات التشخيص الأكاديمية. ويجب مراعاة تسلسل نقاط الاحتياج حسب تسلسل المهارات للمنهج الدراسي وكذلك تدرجها من حيث الصعوبة. والتركيز على نقاط القوة داخل نقاط الاحتياج والتي لها علاقة بنقاط الضعف، فمثلاً نقاط الاحتياج (قراءة الأعداد من أربعة وحتى سبعة) نجد أن نقاط القوة هي: قراءة الأعداد ابتداءً من رقم واحد وحتى ثلاثة أرقام (مصطفى، 2005).

أمثلة على أوجه القوة الأساسية:

- قراءة الحروف الهجائية مفردة.
- قراءة الحروف الهجائية بالحركات مرتبة

أمثلة على أوجه الضعف الأساسية:

- قراءة الحروف الهجائية كاملةً بالحركات (فتحة، ضمة، كسرة، سكون).
- قراءة الكلمات المكونة من ثلاثة حروف وحتى خمسة حروف.
- التمييز بين حروف المد والحركات قراءةً.
- التمييز بين أشكال التنوين وحرف النون قراءةً.
- التمييز بين اللام الشمسية واللام القمرية قراءةً.

تاسعاً: إجراءات تقويم البرنامج

عاشراً: ملاحظات عامة متعلقة بتعديل الخطة

يشمل هذا الجانب أية تعديلات بناء على توقعات وملاحظات المعلم تتمثل في تبسيط الأهداف التعليمية أو حذفها أو تعديل المعايير المتعلقة بهذه الأهداف (الروسان، 2000).

أعضاء لجنة الخطة التربوية الفردية

في العادة يفترض أن تتكون اللجنة من الأشخاص المهمين في حياة الطالب في المدرسة وهم:

- 1- الوالدين أو ولي الأمر.
- 2- معلم الطالب في الصف العادي (إذا كان الطالب في مدرسة فيها غرفة مصادر).
- 3- معلم الطالب أو الطالب.
- 4- الأخصائي النفسي أو المرشد النفسي والتربوي.
- 5- الأخصائي الاجتماعي.
- 6- أية أشخاص آخرين لهم علاقة بوضع الخطة التربوية الفردية (الروسان، 2000).

نموذج الخطة التربوية الفردية

معلومات عامة:

اسم الطالب:	الجنس:
تاريخ الميلاد:	العمر:
مكان الولادة:	طبيعة الولادة:
المدرسة / المركز:	السنة الدراسية:
تاريخ الالتحاق بالمدرسة:	الصف:
جهة الإحالة:	تاريخ الإحالة:
حالة / درجة صعوبة الطالب:	الجنسية:
مع من يعيش:	العنوان:
عمل ولي الأمر:	مستواه التعليمي:
عمل الأم:	مستواها التعليمي:
الترتيب في الأسرة:	رقم التلفون:
عدد أفراد الأسرة: الذكور () الإناث ()	
الوضع الصحي للطالب:	الوضع الاقتصادي:
طبيعة السكن: ملك () مستأجر ()	
عدد الغرف في المنزل:	النمو السلوكي للطالب:
التاريخ الطبي للطالب:	النمو الحركي للطالب:
النمو اللغوي للطالب:	

نتائج اختبار ستانفورد - بينيه:

.....

.....

.....

المهارات الأكاديمية:

نتائج مهارات القراءة	بتاريخ:
----------------------	---------

الفقرات الايجابية (نقاط القوة):

الفقرات السلبية (نقاط الضعف):

نتائج مهارات الكتابة	بتاريخ:
----------------------	---------

الفقرات الايجابية (نقاط القوة):

الفقرات السلبية (نقاط الضعف):

نتائج المهارات العددية بتاريخ:

الفقرات الايجابية (نقاط القوة):

الفقرات السلبية (نقاط الضعف):

رقم الهدف	الأهداف السنوية العامة	الأهداف التعليمية الفردية	تاريخ البدء بتنفيذ الهدف	تاريخ إتقان الهدف
		1		
		2		
		3		
		4		
		5		
		1		
		2		
		3		
		4		
		5		
		1		
		2		
		3		
		4		
		5		

اسم الطالب:

اسم المعلم:

الهدف السنوي:

.....

.....

الهدف قصير المدى:

.....

.....

تاريخ البدء بالعمل على تحقيق الهدف:

التاريخ المتوقع لانتهاء من تحقيق الهدف:

الرقم	الأهداف السلوكية	الوسائل والأدوات	الأسلوب التعليمي	التقويم	ملاحظات

كتابة تقرير التشخيص:

تمت كتابة تقرير التشخيص الخاص بكل طالب بناء على النموذج المعد لهذا الغرض كالتالي:

نموذج تقرير التشخيص النهائي لصعوبات التعلم

اسم الطالب:.....	اسم المدرسة:.....
الصف الدراسي:.....	مستوى الذكاء:.....
العمر الزمني:.....	العمر القرائي:.....
الصف الدراسي الفعلي:.....	
المحكات المستخدمة في التشخيص:	
الاختبارات المطبقة على الطالب:	
أسلوب التعلم المفضل:	
نوع الصعوبة	الأعراض الملحوظة
.....	
.....	
.....	
نقاط القوة لدى الطالب	نقاط الضعف لديه
.....	
.....	
.....	

تقرير عن الحالة

بعد الاطلاع على نتائج الاختبارات التحصيلية والذكاء والشخصية وجميع البيانات التي تم جمعها

عن الطالب يتضح أنه يعاني من صعوبات تعلم في:

وقد يرجع السبب في ذلك إلى:
ولذلك نرى وجوب البدء في تقديم التدريبات العلاجية المناسبة للتغلب على تلك الصعوبات أو
التخفيف من حدتها ونقترح الآتي:

1-

2-

وذلك من خلال برنامج غرفة المصادر طبقاً للجدول المناسب.

فريق التقييم متعدد التخصصات

مثال على صياغة الأهداف في الخطة التربوية الفردية

رقم	الهدف	المعيار
اللغة العربية		
1	يقرأ كلمات بسيطة عن طريق التهجئة من اليمين لليسار باستخدام الحروف الهجائية المتعلمة.	2= يقرأ كلمات تتكون من 5 حروف وأكثر.
2	يقرأ تنوين الفتح والضم والكسر في الكلمات.	2= يقرأ تنوين الفتح والضم في الكلمات ضمن جمل
3	يكتب تنوين الفتح والضم والكسر على الكلمات.	3= يكتب تنوين الفتح والضم والكسر على الكلمات عندما تملأ عليه.
4	يسرد أحداث قصة قرأت عليه من قبل المعلمة.	1= يسرد حدثاً واحداً من أحداث القصة من جملة مكونة من 1-2 كلمات.
5	يجيب عن أسئلة متعلقة بقصة قرأت له من قبل المعلمة.	1= يجيب عن سؤالين مباشرين متعلقين بالقصة.
6	يرتب أحداث القصة المقروءة بالتسلسل.	2= يرتب صوراً لأربعة أحداث بالتسلسل.
7	يرتب أحداث من الحياة اليومية بالتسلسل.	2= يسرد أربعة أحداث بالتسلسل.
8	يركب جُملاً عن طريق استخدام بطاقات منفردة محضرة مسبقاً مطبوع عليها كلمات تعبر عن احتياجاته أو مواد يستخدمها	2= يركب جملة مكونة من (2-3) كلمات عن طريق اختيار البطاقات من (5-6) بطاقات معروضة أمامه.

رقم	الهدف	المعيار
الرياضيات		
1	يقرأ الأعداد ضمن 6 منازل	=3 يقرأ الأعداد من 4 منازل.
2	يكتب الأعداد ضمن 6 منازل	=3 يكتب الأعداد من 4 منازل عندما تملأ عليه.
3	يحدد القيمة المنزلية للأعداد التي تحتها خط	=2 الأعداد من 3 منازل.
4	يجمع عموديا ضمن 6 منازل مع الحمل	=2 يجمع عمودياً ضمن (4-3) منازل مع الحمل في منزلتين.
5	يحل مسائل كتابية (عملية) على الجمع	=1 ضمن منزلتين دون ومع حمل.
6	يطرح عموديا ضمن 6 منازل مع استلاف	=2 يضمن (4-3) منازل مع استلاف في منزلتين
7	يحل مسائل كتابية (عملية) على الطرح	=1 ضمن منزلتين مع ودون استلاف.
8	يسمي النقود (قرش، 5قروش، 10 قروش، 25 قرش، 50 قرش، 100 قرش، خمس دنانير، 10 دنانير، عشرون ديناراً، وخمسون ديناراً)	=5 يطبق عملية الشراء والبيع داخل الغرفة الصفية ومقصف المدرسة والسوبر ماركت.

مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس إملاء

اسم الطالب: محمود المستوى الحالي للطالب: الصف الثالث المهارة: الإملاء

الهدف العام: أن يكتب الطالب نصوصًا إملائية تملأ عليه من مستوى الصف الرابع كتابة صحيحة دون أخطاء.

التاريخ: 2012/12/5

الهدف التعليمي الفردي: أن يكتب الطالب فقرة عندما تملأ عليه من كتاب الصف الرابع بنسبة نجاح 90% خلال ثلاثة أسابيع من بدء التدريب.

الأهداف التعليمية الفردية	الأساليب والاستراتيجيات وطريقة التطبيق	المواد اللازمة	التقييم
1- أن يكتب الطالب الكلمات (الحصاد، خائبًا، التنقيب، أقعده، معولك) مقرونة بنموذج بصري بدون أخطاء.	• التمهيد: قراءة الجملة والفقرة المطلوبة	• ورق	• أكتب الجملة التالية: (ألقى فينا ضباط من الشرطة محاضرات مفيدة)
2- أن يكتب الطالب الكلمات (الحصاد، خائبًا، التنقيب، أقعده، معولك) في دفتره عندما تملأ عليه بدون أخطاء.	• استخدام طريقة فيرنالد.	• الكتاب	• أكتب الجملة التالية: (ألقى فينا ضباط من الشرطة محاضرات مفيدة)
3- أن يكتب الطالب جملة (ألقى فينا ضباط من الشرطة محاضرات مفيدة) مقرونة بنموذج بصري بدون أخطاء.	• استخدام إستراتيجية التصور الذهني.	• بطاقات كرتونية مكتوب عليها الجملة والفقرة بقلم شمعي.	• اكتب الفقرة الأولى من نص (الفتى الذي) كتابة سليمة. مع ملاحظة ومتابعة الطالب أثناء الكتابة وتصحيح الأخطاء.
4- أن يكتب الطالب جملة (ألقى فينا ضباط من الشرطة محاضرات مفيدة) في دفتره عندما تملأ عليه بدون أخطاء.	• كتابة الكلمات أو الجملة أو الفقرة على بطاقات بقلم شمع.	• آلة عرض الشرائح	
	• يقرأ الطالب الكلمات أو الجمل	• بحيث تعرض	

الأهداف التعليمية الفردية	الأساليب والاستراتيجيات وطريقة التطبيق	المواد اللازمة	التقييم
5- أن يكتب الطالب فقرة من نص (الفتى الذي) مقرونة بنموذج بصري بدون أخطاء. 6- أن يكتب الطالب فقرة من نص (الفتى الذي) عندما تملأ عليه بدون أخطاء. 7- أن يصحح الطالب أخطأه الإملائية في دفتره بدون أخطاء.	أو الفقرة. - تتبع حروف الكلمات ثم نسخها على الدفتر. - النظر للجمل كآلة التصوير - كتابة الجمل من الذاكرة. - تصحيح الطالب أخطائه مع تكرار هذه الاستراتيجيات	الفقرة على اللوح بشكل واضح وخط ملون وكبير.	تعزيز الطالب أثناء أدائه للمهارة بشكل صحيح.

مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس استيعاب

اسم الطالب: محمود

المستوى الحالي للطالب: الصف الرابع

المهارة: الاستيعاب القرائي

الهدف العام: أن يتحسن مستوى الطالب الاستيعابي بمستوى الصف الخامس. التاريخ: 2012/12/30

الهدف التعليمي الفردي: أن يستنتج الطالب الأفكار الرئيسية في درس (الدواء في الغذاء) بنسبة نجاح 90% خلال أسبوعين من بدء التدريب.

الأهداف التعليمية الفردية	الأساليب والاستراتيجيات وطريقة التطبيق	المواد اللازمة	التقييم
1- أن يقرأ الطالب درس الدواء في الغذاء قراءة صامتة من الكتاب عندما يطلب منه ذلك. 2- أن يذكر الطالب معاني المفردات الصعبة في النص (تسرح أبصارنا، تستهويننا، نسقتها) بدون أخطاء.	- التمهيد للدرس من خلال الحديث عن الغذاء وفائدته. - إستراتيجية إعادة الصياغة ويتلخص في قراءة الفقرة قراءة صامتة، أسأل نفسك، صياغة الأفكار الرئيسية بعد قراءة الفقرة، ثم صياغتها بلغته الخاصة.	- بطاقات كرتونية مكتوب عليها كلمات وجمل بخط كبير وملون. - استخدام صور تدل على الكلمات.	- أذكر معاني الكلمات التالية: تسرح أبصارنا، تستهويننا، نسقتها). - أجب عن الأسئلة التالية: كيف نفيد من غذائنا؟ من أبو الطب؟

الأهداف التعليمية الفردية	الأساليب والاستراتيجيات وطريقة التطبيق	المواد اللازمة	التقييم
3- أن يجيب الطالب عن الأسئلة التالية: كيف نفيد من غذائنا؟ من أبو الطب؟ اذكر بعض أنواع النباتات في بلادنا؟ بدون أخطاء. 4- أن يحدد الطالب الأفكار الرئيسة في النص عندما يطلب منه ذلك بدون أخطاء.	• إستراتيجية خارطة العلاقات الدلالية • فهي تساعد الطالب على استرجاع المعلومات ومعالجتها، ولها دور فعال في تعلم الاستيعاب القرائي.	• آلة عرض الشرائح بحيث تعرض فقرات الدرس على اللوح بشكل واضح وخط ملون وكبير.	اذكر بعض أنواع النباتات في بلادنا؟ • استخرج الأفكار الرئيسة من النص؟

مثال على الخطة التعليمية الفردية في درس مفردات

الهدف العام: أن تقرأ الطالبة المفردات الخاصة بمستوى الصف الخامس بنسبة لا تقل عن (80%).

الهدف التعليمي	الوسائل والأساليب	أساليب التقييم	المواد اللازمة
1- أن تقرأ الطالبة المفردات التالية: (الأفكار/ مصادر/ الفائدة) بمستوى الصف الرابع بشكل سليم بنسبة لا تقل عن (80%)	الأسلوب تعددي الحواس/ فيرنالد. 1- أن يختار الطالب كلمة لا يستطيع قراءتها لكنه يرغب في تعلمها فنناقش معنى الكلمة وعدد مقاطعها. 2- ينطق المعلم الكلمة ويكتبها بقلم فلوماستر وعلى ورقة غير مسطرة. 3- يعيد المعلم نطق الكلمة ويتتبعها بالإصبع مطابقاً بين حركة الإصبع وموقع الحرف. 4- مُدجّة تتبع الكلمة بقيام الطالب بتتبع الكلمة وقراءتها عدة مرات. 5- قيام الطالب بكتابة الكلمة من الذاكرة بعد التأكد من أن الطالب قد استعد.	• الملاحظة المنظمة. • أوراق العمل. • سلم تقدير وقوائم الشطب	• أقلام فلوماستر. • ورق أبيض

المواد اللازمة	أساليب التقييم	الوسائل والأساليب	الهدف التعليمي
		6- بعد مضي 24 ساعة من تعلم الكلمة يطلب من الطالب أن يعيد كتابتها مرة أخرى وفي حال عدم تمكنه يقوم بإعادة الخطوات السابقة 7- يوجه الطالب إلى قراءة فقرات بعد تجزئتها ويقوم بوضع خط تحت الكلمة التي لا يعرفها ويصار إلى مناقشة الكلمات وتعرف معناها قبل قراءتها.	
- السبورة - أقلام ملونة للسبورة	- سلام تقدير وقوائم الشطب. - الملاحظة المنظمة	طريقة الخمس خطوات في تعرف الكلمة: 1- يقول الطالب الكلمة. 2- ينسخ الطالب الكلمة وينطقها. 3- يدقق الطالب الكلمة ويتأكد من صحتها. 4- يتتبع الطالب حروف الكلمة. 5- يكتب الطالب الكلمة من الذاكرة. 6- يكرر الطالب الخطوات الخمس السابقة.	2- يقرأ الطالب المفردات التالية: (الأنيس/ غرائب/ طرائفه) بمستوى الصف الخامس بشكل سليم بنسبة لا تقل عن (80%)

آلية التقرير التربوي النفسي

الاسم:

تاريخ الولادة: 1997 / 2 / 21

تاريخ كتابة التقرير: 2009/3/14

العمر: 12 سنة و 23 يوم

الصف: الثاني الأساسي.

العنوان:

المدرسة:.

الفاحص:

سبب الإحالة:

أحيل الطالب عبد الله إلى غرفة مصادر مدرسة مؤتة الأساسية الثانية بناء على ملاحظة مُعلمة الصف العادي بأن عبد الله لديه مشكلة في القراءة والكتابة والحساب، والتي بدورها أحواله إلى معلمة غرفة المصادر التي قامت بتطبيق اختبارات تشخيصية غير رسمية على الطالب في اللغة العربية والحساب. وبعد تصحيح الاختبار تبين بأن الطالب لديه ضعف واضح في المهارات الأكاديمية الأساسية حيث حصل الطالب على درجة (100 / 64) في مهارات اللغة العربية وعلى درجة (100 / 24) على الاختبار التشخيصي في الرياضيات.

معلومات أساسية:

عبد الله الطالب الأول في أسرة مكونة من أربعة أطفال حيث يصغره أختين وأخ، ومن خلال السؤال عن وضع الطالب الصحي والجسمي فهو لم يلاحظ عليه أي تأخر في مظاهر النمو الجسمي أو أية تأخر لغوي. تم الحصول على المعلومات عن هذا الطالب من معلمة غرفة المصادر في مدرسته وكذلك طالبة التدريب الميداني في تلك المدرسة التي تتدرب في غرفة المصادر. يحتاج عبد الله للمتابعة المستمرة في أدائها.

الملاحظات السلوكية:

أثناء حضور حصة عند الطالب في غرفة المصادر تم ملاحظة ما يلي عليه:

- عبد الله شخص اجتماعي ومتعاون مع زملاءه.
- يسأل عن انتهاء وقت الحصة باستمرار.
- لديه تشتت انتباه وسوء تنظيم واضح في الإجابة.
- يحتاج إلى حث مستمر للإجابة على ورقة العمل.

ملخص نتائج التقييم:

تم الحصول على المعلومات عن تحصيل الطالب من معلمته في غرفة المصادر، وكذلك من طالبة التدريب الميداني، ومن ملاحظتي الشخصية للطالب أثناء حضور الحصص عنده. ثم تم تطبيق مقياس مايكل بست للكشف عن صعوبات التعلم بتاريخ 2008/12/3 وهذا المقياس مصمم أصلاً للكشف عن صعوبات التعلم، تم تطويره في الأردن على يد ياسر سالم عام 1988 ويصلح هذا الاختبار للطلبة الذين أعمارهم من (6 - 12) سنة، وهو من المقاييس الفردية ويضم خمسة أبعاد رئيسية موزعة على جانبين هما:

- الجانب اللفظي وتقيسه الأبعاد التالية:

- 1- الاستيعاب.
- 2- اللغة.
- 3- المعرفة العامة.

- الجانب غير اللفظي وتقيسه الأبعاد التالية:

- 1- التناسق الحركي.
- 2- السلوك الشخصي والاجتماعي.

وفيما يتعلق بتعليمات تطبيق المقياس فيمكن تلخيصها على النحو التالي:

- 1- يطلب من الفاحص أن يكون على دراية تامة بفقرات المقياس وكيفية تطبيقه وتصحيحه وتفسير نتائجه، وقد يحتاج الفاحص إلى مساعدة المعلم (معلم الصف، معلم غرفة المصادر - كما حدث معي -) وذلك لأن المعلم يعرف المفحوص بطريقة جيدة.

2- يطلب من الفاحص أن يحدد العبارة التي تنطبق على المفحوص من بين العبارات المكونة لكل فقرة حيث أن كل فقرة من الاختبار تشمل على خمسة بدائل والمطلوب من المعلم اختيار بديل واحد فقط من خمسة بدائل وهذه البدائل متدرجة من أعلى الصفة إلى أدناها وقد أعطيت أعلى درجة (5) وأقل درجة (1).

وتفسر الدرجة بعد تصحيح الاختبار على هذا النحو: تعني الدرجة الكلية التي تقل عن (1.98) وجود حالة من صعوبات التعلم، أما الدرجة التي تقل عن (1.48) على الجوانب اللفظية فتعني وجود صعوبات تعلم في الجانب اللفظي. وإذا كانت الدرجة أقل من (2.144) فإن لدى الطالب صعوبات تعلم في الجانب غير اللفظي. وبالعودة إلى نتائج تطبيق المقياس على الطالب عبد الله نجد ما يلي:

أولاً: لقد حصل عبد الله على درجة (69) على جميع فقرات المقياس ومقارنتها بالدرجة الكلية نطبق عليها المعادلة التالية:

$$\text{الدرجة الكلية} = \text{مجموع الفقرات من} \quad 2.88 = \frac{69}{24} = \frac{24 - 1}{24}$$

ومقارنة الدرجة التي حصل عليها عبد الله (2.88) مع الدرجة (1.98) أو أقل منها والتي تعتبر الحد الفاصل وفقاً لتعليمات هذا المقياس للحكم على الطالب ما إذا كان لديه صعوبات تعلم أم لا. نجد أن الطالب هنا لا يوجد لديه صعوبات تعلم بشكل عام.

ثانياً: عند حساب درجة الطالب على الأبعاد اللفظية وفقاً للمعادلة التالية:

$$\text{الدرجة اللفظية} = \text{مجموع الفقرات من} \quad 3.78 = \frac{40}{13} = \frac{13 - 1}{13}$$

ومقارنة الدرجة التي حصل عليها الطالب (3.78) مع الدرجة (1.84) أو أقل منها والتي تعتبر الحد الفاصل وفقاً لتعليمات هذا المقياس للحكم على الطالب ما إذا كان لديه صعوبات تعلم في الجانب اللفظي ووفقاً لنتائج المقياس لا يوجد لدى الطالب صعوبات تعلم في الجانب اللفظي.

ثالثاً: أما بالنسبة للدرجة على الأبعاد غير اللفظية فقد حسبت وفقاً للمعادلة التالية:

$$2.64 = \frac{29}{11} = \frac{24 - 14}{11} \quad \text{الدرجة غير اللفظية} = \text{مجموع الفقرات من}$$

ومقارنة هذه الدرجة التي حصل عليها الطالب في الجانب غير اللفظي (2.64) مع الدرجة (2.144) أو أقل منها والتي تعتبر الحد الفاصل وفقاً لتعليمات هذا المقياس للحكم على الطالب ما إذا كان لديه صعوبات تعلم في الجانب غير اللفظي. هنا يوجد لدى الطالب صعوبات تعلم في الجانب غير اللفظي.

أما بالنسبة للدرجات الجزئية على المقياس فكانت على النحو التالي:

$$3.25 = \frac{13}{4} = \frac{4-1}{4} \quad \text{1- اختبار الاستيعاب} = \text{مجموع الفقرات من}$$

$$2.8 = \frac{14}{5} = \frac{9-5}{5} \quad \text{2- اختبار اللغة} = \text{مجموع الفقرات من}$$

$$3.25 = \frac{13}{4} = \frac{13-10}{4} \quad \text{3- اختبار المعرفة العامة} = \text{مجموع الفقرات من}$$

$$3 = \frac{9}{3} = \frac{16-14}{3} \quad \text{4- التناسق الحركي} = \text{مجموع الفقرات من}$$

$$2.5 = \frac{20}{8} = \frac{24-17}{8} \quad \text{5- البعد الشخص والاجتماعي} = \text{مجموع الفقرات من}$$

الخلاصة والتوصيات:

عبد الله طالب في الصف الثاني الأساسي أُحيل إلى غرفة المصادر بناء على ملاحظات معلمة الصف العادي والتي بدورها قامت بإحالة إلى معلمة غرفة المصادر التي قامت بتطبيق اختبارات تشخيصية غير رسمية في اللغة العربية والرياضيات على الطالب وعلى أساسها ألحقته بغرفة المصادر لتلقي خدمات التربية الخاصة. وقمت بتاريخ 12 / 3 بحضور حصة عند الطالب في غرفة المصادر وذلك لتطبيق المقياس، وقامت بمساعدتي في الحصول على المعلومات معلمة غرفة المصادر وكذلك طالبة التدريب الميداني الموجودة هناك. وعلى ضوء النتائج السابقة فإن التوصيات التالية قد تكون ذات فائدة:

- 1- بناء على انخفاض درجة الطالب على فقرات الجانب غير اللفظي فإن الطالب يحتاج إلى المزيد من الدراسة وتطبيق اختبارات أخرى للوقوف على الأسباب الحقيقية للضعف الأكاديمي.
- 2- التركيز على الجوانب غير اللفظية لدى الطالب لتطويرها.
- 3- إعداد خطة تربوية فردية للطالب لمعالجة مواطن الضعف لدى الطالب.
- 4- التركيز على تنمية السلوكيات الاجتماعية والشخصية في البرنامج العلاجي.
- 5- إجلس الطالب في مكان بعيد عن المشتتات ما أمكن ذلك.
- 6- استخدام أسلوب تدريس متعدد الحواس لجعل التعلم أكثر إثارة للطالب.

تحضير درس: أساليب تدريس العدد (4) لذوي صعوبات التعلم

التاريخ:	اليوم: الاثنين	الصف: الثاني	الحصة: الثانية
المادة: رياضيات	الموضوع: الأعداد (العدد 4)	زمن الحصة: (45 دقيقة)	

الأهداف الإجرائية:

- 1- أهداف معرفية: أن يتعرف الطالب (ة) على العدد 4.
- 2- أهداف وجدانية: أن يحب الطالب (ة) كتابة رقم 4 .
- 3- أهداف مهارية: أن يعد الطالب (ة) 4 أقلام - أن يكتب الطالب (ة) رقم 4 على السبورة بطريقة صحيحة.

- 1- الوسائل التعليمية: السبورة- الأقلام الملونة - البطاقات - الصلصال - حبيبات الرمل والورق والصلق - حبوب الفول.
- 2- الطريقة التعليمية (المنهج): التعلم بالنموذج- التعزيز الإيجابي والسلبي- العقاب الإيجابي- التشكيل المتتابع.
- 3- التمهيد: أحضر ثلاثة أقلام. وأسأل الطالب (ة): كم قلم معي؟ وبالطبع هذا على أساس أنك سبق وأن شرحت (ي) لهم الأعداد من (3: 1) وإذا لم يعرف الطالب (ة) أساعدهم.
- 4- النشاط: تشكيل الرقم (4) بالصلصال (الطين).

محتوى الدرس (الشرح):

- 1- بعد أن أقوم مع الطالب (ة) بعد الأقلام الثلاثة وأؤكد من تذكره للأعداد (3، 2، 1)، أقوم بوضع قلم رابع وأجعله يعدّ.. بالطبع سيعد حتى العدد (3) فقط، ثم أسأله.. وهذا القلم.. ماذا نقول عنه؟ ثم أصمت لمدة 5 ثوان وأجيب.. هذا القلم يحمل رقم أربعة.. ثم أعيد عد الأقلام بمفردي (4، 3، 2، 1)، ثم أكتب له الرقم (4) على السبورة.. وأقول له هذا هو الرقم (4). فبعد الثلاثة توجد الأربعة.. وأدربه على كيفية كتابة الرقم (4) بطريقة صحيحة (بالتكرار والتعزيز).. وإذا كتب الرقم بطريقة جيدة.. أعطي له نجمة وألصقها على يده (تعزيز مادي).
- 2- ثم أحضر له البطاقات الخاصة بالرقم (4) أي التي تحمل أربعة أصناف من أي شيء (4 برتقالات- 4 تفاحات- 4 نجوم.. وهكذا..) وأجعل الطالب يحاول أن يعد الأشياء الموجودة ببطاقته.. وفي كل إجابة صحيحة أقوم بالتصفيق أو التشجيع له (تعزيز معنوي).
- 3- وبعد ذلك ألعب مع الطالب لعبة (من يجمع حبيبات الفول قبل الآخر) وذلك عن طريق وضع الكثير من حبيبات الفول أمامنا (أنا والطالب).. وأعطي له طبق وأنا طبق.. وأقول له أريد منك أن تضع أربع حبات فقط من الفول داخل الطبق الخاص بك.. ثم نحسب لمدة دقيقة. (وأحاول أن أتأخر أنا في وضع حبات الفول الـ 4 في طريقي حتى أجعله يسبقني بذلك) وإذا نجح في المهمة أضع صورته في لوحة المتميزين خلال هذا اليوم (تعزيز معنوي) والطالب الذي لا ينجح أساعده حتى يستطيع القيام بذلك.

- 4- ثم أحضر ورقة خاصة بالطالب (ة) مكتوب عليها الرقم (4) بحجم كبير ومظللة.. وأساعده على أن يلصق بالصمغ حبيبات الرمل فوق الرقم ليكون بارزاً.. وأعطي للطالب الورقة الخاصة به كمكافأة له.. يأخذها معه المنزل ليربها لأمه وأبيه وإخوانه ويثبت لهم أنه متميز.. بعد أن أضع علامة النجمة وعبارات التعزيز على ورقة الطالب.. (تعزيز مادي معنوي).
- 5- وبعد ذلك أعطي الطالب (ة) قطعة صلصال (طين) وأجعله يشكل بالصلصال الرقم (4) وإذا أتقن المهمة أعطيه حلاوة (تعزيز مادي) وإذا لم يتمكن أساعده حتى يستطيع فعل ذلك.
- 6- ثم أكتب للطالب (ة) الرقم 4 بدفتره الخاص به وأرسم بجواره أربعة أشكال معبرة عن قيمة العدد 4. وأخيراً أكتب على السبورة الأرقام (2، 4، 1) بنفس هذا الترتيب.
- 7- وأجعل الطالب (ة) يذهب إلى السبورة ويشير على الرقم (4) وأصفق له وأشكره (تعزيز معنوي).

التقويم:

المستوى الأول: التعرف والكتابة

أرسم له بدفتره 4 موزات

س: كم عدد هذه الموزات وأكتب عددهم بالأسفل؟ (أسفل الصورة)

المستوى الثاني: التعرف فقط

أكتب له بالدفتر الأرقام 3، 4، 2 في جهة.. وبالجهة المقابلة أرسم له ثلاث تفاحات وشجرتان وأربع برتقالات.

س: وصل كل شكل بالعدد الصحيح له؟

- توزيع أوراق عمل عليهم ويتم حلها تعاونياً.

- وفي نهاية الدرس أعرض لهم يوتيوب العدد 4 لترسيخ المفهوم في ذهن الطلبة.

سؤال تحضيرى: أكتب الرقم 5 بطريقة صحيحة؟ تمهيد للدرس القادم.

مثال ثاني لتدريس قسمة في صعوبات التعلم

يمكن أن يتكون البرنامج العلاجي لتدريس العاديين ذوي صعوبات تعلم عملية القسمة من الدروس التالية:

الدرس الأول: مفهوم القسمة، حقائق القسمة المرتبطة بحقائق الضرب

أهداف الدرس:

من المتوقع في نهاية الدرس أن يكون الطالب قادرًا على أن:

- 1- يعبر عن مفهوم عملية القسمة (مدلول الرمز ÷).
- 2- يتعرف على العلاقة بين عمليتي القسمة والضرب.
- 3- يتعرف على حقائق القسمة المرتبطة بحقائق الضرب.

الأدوات المستخدمة في الدرس:

- 1- جدول الضرب الإلكتروني.
- 2- بعض أنواع الفاكهة مثل التفاح أو البرتقال.
- 3- مكعبات دينز.
- 4- سبورة الفصل، وطباشير ملون، أقلام رصاص، وألوان.

الإجراءات المستخدمة في الدرس:

1- مرحلة الإعداد:

حيث يقوم المعلم بالإجراءات التالية:

- توزيع الأدوات على الطلبة.
- إعطاء التعليمات الخاصة باستخدام الأدوات.
- الاطمئنان بأن كل طالب لديه كامل الأدوات لبدء العمل.

2- مرحلة المراجعة:

يلفت المعلم نظر تلاميذه إلى موضوع الدرس، ومعرفة مدى ما لديهم من معلومات حوله، عن طريق

طرح المعلم مجموعة من الأسئلة التالية:

للمدرس: أوجد ناتج ضرب 6×5 ؟

الطالب: $30 = 6 \times 5$

المدرس: أراد أب أن يوزع 6 برتقالات على أولاده الثلاثة بالتساوي، فكم برتقالة يأخذها كل واحد منهم؟

الطالب: يأخذ كل ولد برتقالتين.

المدرس: إجابة صحيحة، كيف حصلت عليها؟

الطالب: يعطي الأب كل ولد برتقاله، ثم يعطي كل ولد برتقالة أخرى.

المدرس: نجد أن 6 برتقالات وزعت بالتساوي على 3 أولاد فيحصل كل ولد على برتقالتين.

ونقول أن 6 تقسيم 3 يساوي 2 وتكتب $2 = 6 \div 3$. وكمثال آخر: إذا أرادت أم أن تقسم 12 تفاحة

على أولادها الأربعة بالتساوي، فكم تفاحة يأخذها كل منهم؟

الطالب: تعطي الأم كل ولد تفاحة، ثم تعطي كل ولد تفاحة ثانية ثم تعطي كل ولد تفاحة أخيرة.

المدرس: ما نتائج تقسيم 12 على 4.

الطالب: نجد أن 12 تفاحة وزعت بالتساوي على 4 أولاد فحصل كل ولد على 3 تفاحات.

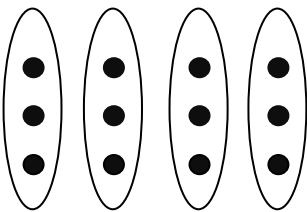
المدرس: إذا كان 12 تقسيم 4 يساوي 3 وتكتب $3 = 12 \div 4$

3- مرحلة النشاط

النشاط الأول (بطاقات لتوضيح مفهوم القسمة)

يعرض المعلم على تلاميذه مجموعة من البطاقات لتوضيح مفهوم القسمة، ثم يسأل

المدرس: إذا كان لديك 12 برتقالة هل تستطيع أن تقسمهم على 4 أولاد؟ ما نصيب كل ولد؟



الطالب: 12 تقسيم 4 يساوي 3 وتكتب $3 = 12 \div 4$

المدرس: وبالمثل إذا أردت أن تقسم 12 برتقالة على 3 أولاد.

$$3 = 12 \div 4$$

الطالب: 12 تقسيم 3 يساوي 4 وتكتب $4 = 3 \div 12$

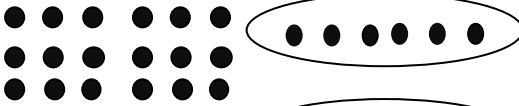


$$3 = 4 \div 12$$

المدرس: ماذا تلاحظ؟

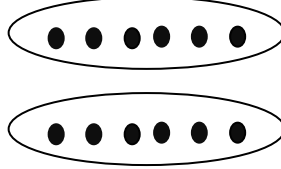
الطالب: $4 = 3 \div 12$ ، $3 = 4 \div 12$ م

المدرس: $6 \times 3 = ???$



الطالب: 18

المدرس: $6 \div 18 = ???$



الطالب: $6 = 3 \div 18$ ، $6 = 3 \div 18$

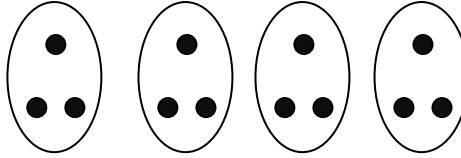
المدرس: $6 \div 18 = ???$

الطالب: 3

المدرس: 18 تسمى المقسوم، 6 المقسوم عليه، 3 خارج القسمة.

ثم يعرض المدرس على تلاميذه النماذج الآتية ويتناقش معهم في الآتي:

$$12 = 4 \times 3$$

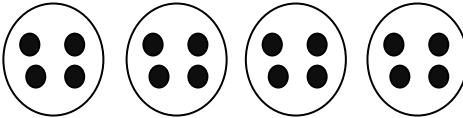


$$3 = 4 \div 12$$

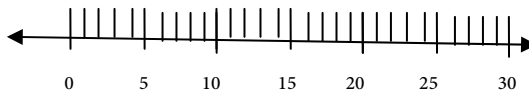
12 تقسيم 4 = 3

أيضا يستخدم المدرس خط الأعداد للاستنتاج أن

$$20 = 5 \times 4$$

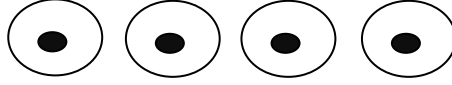
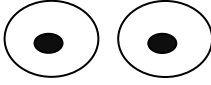


وعلى ذلك $4 = 5 \div 20$ ، $5 = 4 \div 20$

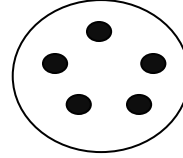


النشاط الثاني (بطاقات لتوضيح علاقة القسمة بالضرب)

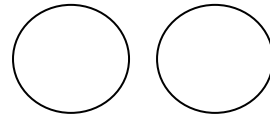
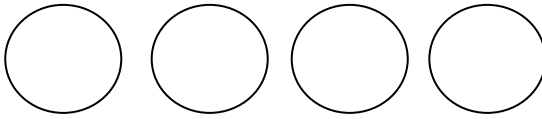
يعرض المدرس على الطلبة بعض البطاقات ويطلب منه إكمال مكان النقط؟



$$..... = 2 \div 2 \quad , \quad = 4 \div 4$$



$$..... = 1 \div 3 \quad , \quad = 1 \div 5$$



$$..... = 4 \div 0 \quad , \quad = 2 \div 0$$

المدرس: ماذا تلاحظ؟

- 1- قسمة أي عدد على الرقم 1 يعطي نفس العدد.
- 2- قسمة أي عدد على الرقم صفر يعطي صفر.
- 3- القسمة عملية عكسية للضرب.
- 4- الضرب عملية عكسية للقسمة.

المدرس: سجل في سجل النشاط ما يأتي؟

$$.... = 3 \div 15 \quad , \quad = 5 \div 15 \quad , \quad = 3 \times 5$$

المدرس: أكمل الجدول كما في المثل؟

الأعداد	عبارة الضرب	عبارة القسمة
3، 4، 12	$12 = 4 \times 3$ $12 = 3 \times 4$	$3 = 4 \div 12$ $4 = 3 \div 12$
3، 8، 24		
4، 9، 36		
72، 9، 8		
50، 10، 5		

المدرس: الجدول يوضح العلاقة بين القسمة والضرب، من يستطيع إكمال الجدول؟

ت 1: $24 = 8 \times 3$ ، $24 = 3 \times 8$ ، $8 = 3 \div 24$ ، $3 = 8 \div 24$

ت 2: $36 = 9 \times 4$ ، $36 = 4 \times 9$ ، $4 = 9 \div 36$ ، $9 = 4 \div 36$

ت 3: $72 = 8 \times 9$ ، $72 = 9 \times 8$ ، $8 = 9 \div 72$ ، $9 = 8 \div 72$

ت 4: $50 = 5 \times 10$ ، $50 = 10 \times 5$ ، $5 = 10 \div 50$ ، $10 = 5 \div 50$

المدرس: أكتب عمليتي قسمة يمكن استنتاجها من كل مما يأتي؟

$27 = 3 \times 9$ ، $24 = 6 \times 4$

الطالب (1): بنفس الطريقة $4 = 6 \div 24$ ، $6 = 4 \div 24$

الطالب (2): $9 = 3 \div 27$ ، $3 = 9 \div 27$

المدرس: يراد توزيع مجموعة من علب الحلوى بالتساوي في أكياس، أقرأ المعلومات التي بالجدول

التالي. ثم أكمل الناقص؟

عدد جميع العلب	عدد الأكياس	عدد العلب بكل كيس
10	2	
28	7	
36		9
64	8	
42		7

مرحلة الأنشطة التقييمية:

أوجد خارج قسمة كل من؟

$$\dots = 1 \div 1$$

$$\dots = 5 \div 40$$

$$\dots = 0 \div 0$$

$$\dots = 5 \div 55$$

$$\dots = 0 \div 6$$

$$\dots = 8 \div 40$$

$$\dots = 9 \div 9$$

$$\dots = 5 \div 10$$

$$\dots = 9 \div 27$$

$$\dots = 2 \div 18$$

$$\dots = 9 \div 63$$

$$\dots = 3 \div 36$$

$$\dots = 10 \div 90$$

$$\dots = 8 \div 56$$

$$\dots = 10 \div 60$$

$$\dots = 8 \div 64$$

أكتب عبارتي القسمة والضرب لكل من الأعداد الآتية؟

$$4, 2, 2, 3, 5, 15$$

$$11, 2, 22, 12, 7, 84$$

$$6, 60, 10, 4, 12, 48$$

$$8, 9, 72, 2, 12, 24$$

الفصل الخامس

تحسين الجانب السلوكي لذوي صعوبات التعلم

ويشتمل على النقاط التالية:

✍ أساليب سلوكية ومعرفية لتعديل السلوك لدى طلبة صعوبات التعلم

✍ برنامج علاجي للتعامل مع النشاط الزائد

✍ نموذج خطة تعديل سلوك يمكن استخدامه مع طلبة صعوبات التعلم

الفصل الخامس

تحسين الجانب السلوكي

لذوي صعوبات التعلم

أساليب سلوكية ومعرفية لتعديل السلوك لدى طلبة صعوبات التعلم

أولاً: التعزيز الإيجابي Positive Reinforcement

هو إضافة أو ظهور مثير محبب بعد السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك في المستقبل في المواقف المماثلة. والأمثلة على التعزيز الإيجابي كثيرة جداً في حياتنا اليومية، فالثناء على الطالب عند تأديته لوظيفته المدرسية على نحو جيد. وزيادة راتب الموظف الذي يؤدي عملاً جيداً في الشركة. وتقدير الوالد لطالبه أو الابتسام له بعد تأديته لسلوك مرغوب فيه، كلها أمثلة على التعزيز الإيجابي.

أمثلة على التعزيز الإيجابي:

السلوك الذي قام به الفرد	المثير الذي تم تقديمه (مرغوب به)	النتيجة التي حصلت (زيادة السلوك)
شارك الطالب بالحصّة الصفية.	قال له المعلم: إجابة ممتازة (مرغوب به من قبل الطالب).	يؤدي إلى احتمالية زيادة السلوك في المستقبل والمشاركة أكثر لاحقاً.
قام الطالب بالمشاركة في عمل تطوعي.	قُدّم له درع يبين انجازه وتطوعه (مرغوب به من قبل الطالب).	احتمال أن يشارك أكثر في العمل التطوعي.

ثانياً: التعزيز السلبي Negative Reinforcement

يشير التعزيز السلبي إلى استبعاد منبهات منفرة أو مؤلمة، عقب إصدار الفرد للاستجابة المرغوبة، مما يسهم أيضاً في تعلم هذه الاستجابة وتكرارها في المواقف اللاحقة.

إن التعزيز الايجابي ليس الطريقة الوحيدة لزيادة احتمال حدوث السلوك المرغوب فيه، فباستطاعتنا أن نعمل على تقوية السلوك من خلال إزالة مثير بغيض أو مؤلم (شيء أو حدث يكرهه الفرد) بعد حدوث السلوك المرغوب فيه مباشرة. وهذا الإجراء يسمى التعزيز السلبي. والأمثلة على التعزيز السلبي في الحياة اليومية هي أيضاً كثيرة فتناولنا لحبة أسبرين في حالة الصداع، وتخفيف السائق للسرعة عند معرفته بوجود رادار على الشارع، وتحضير الطالب للحصة القادمة ليتجنب ما قد يفعله مدرس المادة المعروف بعقابه الشديد. كلها أمثلة على التعزيز السلبي فجميعها تشمل تجنب المثيرات البغيضة مما يؤدي إلى زيادة احتمال التصرف على هذا النحو في الظروف المماثلة مستقبلاً.

وما يجب تأكيده هنا هو أن التعزيز الايجابي أكثر استخداماً في برامج تعديل السلوك من التعزيز السلبي إذ أن الأخير (لأنه يشتمل على استخدام مثيرات تجنبية) يؤدي إلى الهرب Escape والتجنب Avoidance وغير ذلك من السلوكيات غير المناسبة. فالطالب الذي جرب قسوة عقاب المدرس مثلاً قد يبدأ بخلق الأعذار (كالتداعي بالمرض مثلاً ليتجنب الذهاب إلى حصة ذلك المدرس خاصة في حالة عدم التحضير جيداً لها).

وفيما يلي أمثلة على التعزيز السلبي:

السلوك الذي قام به الفرد	المثير الذي تم سحبه (غير مرغوب به)	النتيجة التي حصل عليها الفرد (زيادة سلوكه)
درس الطالب بجد في المدرسة.	سحب منه الرسوم السنوية (الرسوم مثير غير مرغوب به).	زيادة سلوكه لاحقاً في المستقبل.
حل الطالب الواجبات البيتية قبل الطلبة الآخرين.	أعفاه المعلم من التقدم للامتحان.	زاد الاهتمام لاحقاً بحل الواجبات.

ثالثاً: التعزيز الطبيعية:

المعززات الطبيعية هي التوابع ذات العلاقة المنطقية بالسلوك، ففي غرفة الصف مثلاً تمثل ابتسامة المعلم للطالب وثأؤه على إجاباته الصحيحة معززات طبيعية ذات تأثير بالغ على سلوكهم.

رابعاً: المعززات الصناعة المادية: مثل الكوبونات، أو الهدايا التعزيزية، أو الملابس، أو الكتب.

وهو أمور يتم صنعها قبل تقديمها للفرد، والمبدأ العام في تعديل السلوك هو ضرورة استخدام المعززات التي تحدث تقليدياً في البيئة الطبيعية. كلما كان ذلك ممكناً واللجوء إلى المعززات الاصطناعية فقط بعد فشل المثبرات الطبيعية وهذا يعتمد على الفرد وسلوكه وظروفه.

خامساً: المعززات الغذائية:

لقد أوضحت مئات الدراسات خاصة في مجال تعديل سلوك الطلبة المعوقين أن المعززات الغذائية ذات أثر بالغ في السلوك إذا ما كان إعطاؤها للفرد متوقفاً على تأديته لذلك السلوك، والمعززات الغذائية تشمل كل أنواع الطعام والشراب التي يفضلها الفرد.

ويترتب على استخدام المعززات مشكلات عديدة حيث يعترض الكثيرون على استخدامها إذ ليس مقبولاً أن يجعل تعديل السلوك مرهون بحصول الفرد على ما يحبه من الطعام والشراب من أجل قيامه بتأدية السلوكيات التي يهدف إليها البرنامج العلاجي.

سادساً: المعززات المادية

تشمل المعززات المادية الأشياء التي يحبها الفرد (كالألعاب، القصص، الألوان، الأفلام، الصور، الكرة، نجوم، شهادة تقدير، أقلام، دراجة... الخ)، وبالرغم من فعالية هذه المعززات إلا أن هناك من يعترض على استخدامها، فهناك من يرى أن تقديم معززات خارجية للفرد مقابل تأديته للسلوك المطلوب منه يعتبر رشوة من قبل المعالج أو المعدل.

سابعاً: المعززات النشاطية:

هي نشاطات يحبها الفرد، ويسمح له بالقيام بها في حال تأدية السلوك المرغوب فيه، كالسماع للطالب بمشاهدة برنامجه التلفزيوني فقط بعد الانتهاء من تأدية وظيفته المدرسية. وتشمل المعززات النشاطية الألعاب الرياضية المختلفة والرحلات والرسم... الخ.

إن لهذه المعززات حسنات كثيرة منها أنه ينظر إليها على أنها أكثر تقبلاً من المعززات الغذائية والمادية، كذلك فالإشباع نادراً ما يحدث عند استخدام النشاطات.

ومن الأمثلة على المعززات النشاطية ما يلي:

- الاستماع إلى القصص.
- مشاهدة التلفاز لحضور البرامج المفضلة لديه بعد الانتهاء من تأدية الوظيفة المدرسية.
- السماح له بالخروج مع أصدقائه بعد أن يقوم بترتيب غرفته.
- زيادة فترات الاستراحة.
- المشاركة في الحفلات المدرسية.
- ممارسة الألعاب الرياضية.
- الاشتراك في مجلة الحائط في المدرسة.
- الرسم.
- القيام بدور عريف الصف.
- مساعدة بعض الطلبة في أعمالهم المدرسية.
- دق جرس المدرسة والمشاركة في النشاطات الترفيهية كالأرجوحة.

ثامنا: المعززات الاجتماعية Social Reinforcement

وهذه المعززات كثيرة جداً؛ منها الابتسام والثناء والانتباه والتقبيل، وإن لهذه المعززات حسنات كثيرة جداً منها أنها مثيرات طبيعية، ويمكن تقديمها بعد السلوك مباشرة ونادراً ما يؤدي استخدامها إلى الإشباع.

فالثناء مثلاً معزز ذو تأثير بالغ في سلوك الإنسان، وهو كذلك مثير طبيعي إذ أنه من أكثر المعززات شيوعاً في الحياة اليومية فهو أكثر أنواع المعززات تقبلاً. وعند استخدام الثناء كمعزز يتجنب معدل السلوك عبارات السلوك المبتذلة ويتجنب التكرار المبالغ فيه.

ومن الأمثلة على المعززات الاجتماعية ما يلي:

- الابتسام والثناء والانتباه والتصفيق.
- التبريت على الكتف أو المصافحة.

- التحدث إيجابياً عن الطالب أمام الزملاء والمعلمين أو الأقارب والأصدقاء.
- نظرات الإعجاب والتقدير.
- التعزيز اللفظي كقول: أحسنت، عظيم، إنك ذكي فعلاً، فكرة رائعة، هذا عمل ممتاز.
- الجلوس بجانب الطالب أثناء مشاركته في الرحلة.
- عرض الأعمال الجيدة أمام الصف.
- تعيين الطالب عريفاً للصف.
- إرسال شهادة تقدير لولي أمر الطالب.

قائمة المعززات

اسم الطالب: العمر:

مصدر المعلومات: التاريخ:

الرقم	أنواع المعززات	يجبه بدرجة بسيطة	يجبه بدرجة متوسطة	يجبه بدرجة كبيرة	لا يجبه	ملاحظات
المعززات الاجتماعية						
1	الترتيب على الكتف					
2	تقبيل الطالب ومعانقته					
3	التحدث إيجابياً عن الطالب الأقارب والأصدقاء					
4	الابتسام					
5	نظرات الإعجاب والتقدير					
6	الإيماء بالرأس تعبيراً عن الموافقة					
7	التعزيز اللفظي كقول أحسنت - عظيم					
8	أنك ذكي فعلاً					
9	فكرة رائعة					
10	انظروا إليه كيف يجلس بهدوء					

الرقم	أنواع المعززات	يجبه بدرجة بسيطة	يجبه بدرجة متوسطة	يجبه بدرجة كبيرة	لا يجبه	ملاحظات
المعززات المادية						
1	الألعاب					
2	أقلام الألوان					
3	صفارة					
4	كرة					
5	بالون					
6	شهادة تقدير					
7	نجوم					
8	طائرة ورق					
9	صلصال					
10	مفكرة					
11	دراجة					
12	أشرطة					
13	شارات وأوسمة مدرسية					
14	أقلام رصاص					
المعززات النشاطية						
1	الاستماع إلى القصص					
2	فترات الاستراحة الإضافية					
3	العزف على آلة موسيقية					
4	أفلام الكرتون					
5	حفلات مدرسية					
6	ألعاب رياضية					
7	الاشتراك في مجالات الهائط					

الرقم	أنواع المعززات	يجبه بدرجة بسيطة	يجبه بدرجة متوسطة	يجبه بدرجة كبيرة	لا يجبه	ملاحظات
8	الرسم					
9	اللعب مع الأصدقاء					
10	القيام بدور عريف الصف					
11	مشاهدة الفيديو					
12	مساعدة بعض الطلبة في أعمالهم المدرسية					
13	دق جرس المدرسة					
14	نشاطات ترفيهية (كالأرجوحة مثلاً)					
15	الذهاب إلى مدينة الألعاب					
معززات أخرى						

تاسعا: المعززات الرمزية Token Reinforcement Systems

يستخدم مصطلح التعزيز الرمزي Token Reinforcement للإشارة إلى مجموعة من أساليب تعديل السلوك التي تشمل توظيف المعززات الرمزية لتحقيق الأهداف المنشودة، والمعززات الرمزية هي رموز تقليدية يمكن توفيرها مباشرة بعد حدوث السلوك مباشرة، ويتم استبدالها في وقت لاحق بمعززات مختلفة، ومن الرموز التقليدية المستخدمة في برامج تعديل السلوك: الطوابع، والنجوم، وقصاصات الورق، وغير ذلك من الرموز المختلفة (الخطيب، 2003).

كما ويُعرّف بأنه قطع أو أقراص بلاستيكية أو معدنية أو بطاقات ورقية لا تساوي بذاتها شيئاً بل يرمز كل منها إلى ثمن معين أو قيمة مالية أو نشاط محدد (Kazdin, 1989).

ويعرف التعزيز الرمزي على أنه عبارة عن مكافآت رمزية تستخدم كبداية مؤقتة لمعززات

أكثر مادية، بحيث يتم استبدالها لاحقاً، يمكن أن تأخذ شكل الإشارات، النقاط، الفيش، ويحصل عليها الطالب مقابل أداء سلوك محدد، وتتحد القيم المعطاة لها بشكل مسبق (روبرزو، 2002).

ولأهمية المعززات الرمزية فقد تم تخصيص المادة التالية التوضيحية لها:

أحياناً يستخدم المعدل أو المعالج السلوكي بعض المعززات الاجتماعية مثل (الثناء، الانتباه وغيرها) أو النشاطية أو الغذائية أو المادية بشكل فوري، ولكن أحياناً تفشل هذه المعززات لذلك لاستخدام أسلوب طويل تعاقدية وهو التعزيز الرمزي.

خطوات العمل في برامج التعزيز الرمزي:

إن جميع برامج تعديل السلوك تتصف بالتنظيم وكذلك الحال في برامج التعزيز الرمزي، فهناك عدة خطوات يمكن أن تكون موجهة للمعالج للتنفيذ الملائم للإجراءات:

1- تحديد السلوك المستهدف:

إن خطوات العلاج السلوكي تنتهج نفس النهج في ضرورة العمل على تحديد السلوك المستهدف تعريفه إجرائياً وتحديد ظروف حدوثه وعدد مرات حدوثه أو مدته، بالإضافة إلى تحديد شروط الأداء الناجح.

مثال: أن يأكل الطالب طعامه دون اتساخ ملابسه على طاولة الطعام.

يجب أن يتم تحديد السلوك المستهدف بدقة وأن يتسم هذا السلوك بما يلي:

أ - سلوك قابل للملاحظة.

ب - قابل للقياس.

ويجب التركيز على أن يتم تحديد شروط الأداء الناجح، وأن يتم البدء بتعديل السلوكيات البسيطة، وأن يتم التأكد من امتلاك الفرد للمهارات اللازمة لتأدية السلوك المستهدف.

2- قياس السلوك المستهدف

قبل البدء في تنفيذ البرنامج لابد من جمع المعلومات والبيانات عن السلوك المستهدف، وبهذا يتم التعرف على مشكلة الفرد وطبيعتها وعن إمكانية أن ينجح الاقتصاد الرمزي في الوصول للسلوك المستهدف.

3- تحديد المعززات الداعمة:

وهي المعززات الفعلية التي يجب أن يحصل عليها الفرد من نظير القيام بالسلوك، فيجب التعرف على معلومات من قبل المعزز وكميته والفرد المسؤول عن تقديم التعزيز. ولابد أن نبحت عن معززات غير تقليدية لإنجاح عملية تعديل السلوك. وأن تكون متنوعة وذات قيمة عند الفرد ويمكن أن نأخذ رأي الفرد المستهدف في نوعيتها.

4- تحديد نوع المعززات الرمزية:

وهي الرمز التي سيحصل عليها الفرد لقاء قيامه بالسلوك أو بإجراء منه ويفضل أن تكون هذه المعززات متوفرة وتتصف بالجدة والجاذبية لإثارة اهتمام الفرد. ولابد أن تتصف المعززات الرمزية بشروط تم ذكرها سابقا، وعلى العموم لابد من أخذ في عين الاعتبار الفرد المستهدف عن تحديد الرموز فما ينفع مع الطالب الصغير قد لا ينفع من الشاب وهكذا..

5- تحديد شروط الحصول على المعززات الرمزية:

قد يتطلب العلاج القيام بسلوك كلي وبشكل صحيح، مما قد يوقع الفرد بالشعور بالإحباط، وبشكل عام يمكن تجاوز هذه المشكلة من خلال تحديد عدد معين من النقاط لكل سلوك (حلقة سلوكية) يرتبط بالسلوك المرغوب. مثلا عند التعامل مع الطالب الذي يعاني من التبول اللاإرادي. يمكن تحديد عشر نجوم مقابل عدم التبول بالصباح، بالإضافة إلى تحديد نجمتان عند التبول قبل النوم في دورة المياه، أو القيام بعمل طقوس النوم المحددة في المهمة. وعلى العموم يجب أن تتناسب المهمة مع عدد المعززات الرمزية، التي يمكن الحصول عليها من حيث الصعوبة.

6- تحديد نظام استبدال المعزز الرمزي بالمعزز الداعم:

يتم تحديد موعد زمني لاستبدال الرموز بالمعززات. ويجب أن يتم الاتفاق على موعد الاستبدال ما بين الطرفين. هذا من جهة، ومن جهة أخرى لابد من تحديد ما يتطلبه كل نشاط من عدد من المعززات الرمزية.

وعند تحديد طريقة صرف المعززات الداعمة لا بد من إتباع القواعد التالية:

أ - لابد من تحديد قيمة المعزز الداعم كم يساوي معززات رمزية. مثال: الخروج لغرفة الأنشطة يقابله الحصول على سبعة أزرار وهكذا....

- ب- يجب تحديد موعد صرف المعززات الداعمة وينصح أن تكون مباشرة وبشكل متكرر في البداية، ومن ثم العمل على تأجيل الصرف تدريجياً.
- ج- يجب تحديد شخص معين لتقديم الرموز وكذلك المعززات الداعمة.

7- متابعة تنفيذ البرنامج:

يحتاج المعالج السلوكي إلى تحديد الطرق اللازمة لجمع المعلومات الضرورية عند تنفيذ البرنامج، وتحديد الجهة التي ستوكل إليها تلك المهمة، ومواعيد ذلك وكيفية حفظها ... الخ.

عاشرا: تشكيل السلوك Shaping

لقد عرفنا مما سبق أن التعزيز يلعب دوراً هاماً في تقوية وزيادة احتماليه تكرار السلوك المرغوب فيه. ولكن هناك العديد من المهارات التي نود أن يتعلمها الكائن، وهي بحد ذاتها تتكون من عدد من الاستجابات التي تؤدي بمجملها إلى أداء المهارة المطلوبة.

إذا كان السلوك المراد تعليمه يحتاج إلى وقت طويل حتى يتعلمه الطالب من مثل الطباعة على الآلة الكاتبة والقراءة، الكتابة، فإن تعلم مثل هذا السلوك بالإشراف الإجمالي. يتم بتعزيز كل أداء يعتبر خطوه في الطريق إلى تعلم السلوك النهائي. فعندما يتعرف الطالب على الحروف يعزز، وعندما يتعرف على الكلمات يعزز، وعندما يفهم المعنى يعزز، وهكذا، حتى يصل إلى إتقان مهارة القراءة. وهكذا في الكتابة فإن الإمساك بالسليم بالقلم، والخربشة، ورسم خطوط منحنية، ورسم خطوط مستقيمة والرسم على السطر... كلها خطوات في الطريق إلى تعلم الكتابة كل خطوة منها تعزز وهكذا يتشكل السلوك النهائي خطوة خطوة.

يعد التشكيل أسلوباً هاماً وبصفة خاصة عندما ينصب اهتمام المعالج على إكساب الفرد سلوكيات جديدة، ويعرف التشكيل بأنه الإجراء الذي يشتمل على التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً من السلوك النهائي بهدف إحداث سلوك لا يوجد حالياً، فتعزيز الشخص عند تأديته سلوكاً معيناً لا يعمل على زيادة احتمالية حدوث ذلك السلوك فقط ولكنه يقوي السلوكيات المماثلة له أيضاً (Miles, 1996).

والتشكيل لا يعني خلق سلوك جديدة من لا شيء، فعلى الرغم من أن السلوك المستهدف نفسه لا يكون موجوداً لدى الفرد كاملاً، إلا أنه غالباً ما لا يوجد له سلوك قريب منه، ولهذا

يقوم المرشد أو المعالج بتعزيز السلوكيات بهدف ترسيخها في ذخيرة الفرد، وبعد ذلك يلجأ إلى التعزيز التفاضلي والذي يشتمل على تعزيز الاستجابة فقط، كلما أخذت تقترب أكثر فأكثر من السلوك المستهدف.

ومن الأمثلة على تشكيل السلوك عندما نريد:

1- تعليم الطالب كيف يرسم دائرة فإننا نستطيع تعزيزه عندما يحمل قلماً وورقة في البداية وبعد ذلك نعززه عندما يرسم أي خط، وبعدها نعززه فقط عندما يقترب الخط الذي يرسمه أكثر فأكثر من شكل الدائرة.

2- تدريب الطلبة على إخراج الحروف وكذلك حالات اضطرابات النطق، ففي البداية يقوم المعالج بتعزيز استجابة تقليد الصوت التي تصدر عن الطالب، وفي الخطوة الثانية فإن الطالب يدرب على التمييز ويعزز المعالج الاستجابات الصوتية لإخراج حرف من الحروف إذا حدث فقط في خلال خمس ثوان من نطق المعالج له، وفي الخطوة الثالثة فإن الطالب يكافأ عند إصدار الصوت الذي أصدره المعالج وكلما كرر ذلك، أما في الخطوة الرابعة فإن المعالج يكرر ما فعله في الخطوة الثالثة مع صوت آخر شبيه بالصوت الذي تم في الخطوة الثالثة.

وكما أشار (أبو حميدان، 2003) إلى خطوات تشكيل السلوك مع المثل:

- 1- تحديد السلوك النهائي المراد تعليمه للفرد، ويكون على شكل هدف سلوكي مثل :
 - إن يقوم الطالب بارتداء قميصه وبنطلونه كل يوم بمفرده دون مساعدة من أحد.
- 2- تحليل السلوك النهائي إلى مهمات صغيرة (استجابات) مثل :
 - إن يخرج الطالب ملابس المدرسة من الخزانة.
 - إن يضعها على السرير أولاً.
 - يحمل لقميص ويضع اليد اليمنى بالكم الأيمن.
 - يضع اليد اليسر بالكم الأيسر.
 - يسحب جهتي القميص باتجاه الصدر.
 - يبدأ بوضع الجازرة بالعاوي المقابلة لها، ويمكن تقسيم هذه المهمة إلى مهمات اصغر منها.
 - ثم تنتقل إلى البنطلون ونقسم المهمة إلى مهمات اصغر كما فعلنا بالقميص.

- إن يضع الطالب ساقه اليمنى في لساق اليمنى للبنطلون.
- إن يضع الطالب ساقه اليسرى في الساق اليسرى للبنطلون.
- إن يسحب الطالب الزر العلوي للبنطلون.
- إن يرفع السحاب.
- إن يضع الحزام ويربطه.

3- **تحديد السلوك المدخلي:** وهو السلوك الذي قد يكون الطالب يعرفه من هذه المكونات ونطلق منه إلى الخطوة التالية عندما نتأكد من إتقانه لهذا السلوك المدخلي. ولنفرض بمثالنا هذا أن الطالب يستطيع أن يخرج ملابسه من الخزانة، ولكنه لا يستطيع لبسها. فيكون السلوك المدخلي هو إخراج الملابس من الخزانة.

ويجب أن يتصف السلوك المدخلي بصفتين هما:

- أن يحدث السلوك بشكل متكرر وذلك حتى تتوفر لنا الفرصة الكافية لتعزيزه وتقويته.
- أن يكون السلوك المدخلي قريباً من السلوك النهائي.

4- **اختيار المعززات الفعالة والمناسبة:** يجب أن نتذكر كميّة التعزيز وأهمية الحرمان التي تجعل من المعزز فعالاً إذا كانت فترة الحرمان طويلة.

5- **تعزيز قيام الفرد بالخطوة الصحيحة :** كوننا بصدد تشكيل السلوك، ولذلك فإننا نستعمل التعزيز المستمر يعني بعد قيام الطالب بإتقان السلوك الفرعي (المهمة الصغيرة) فإننا نطلب منه تكرار وبعد التأكد من إتقانها نستعمل التعزيز المتقطع. ولكن في مرحلة تشكيل السلوك يجب أن تكون كميّة المعزز محددة وقليلة بحيث لا تؤدي للإشباع.

6- **الانتقال تدريجياً من خطوه إلى خطوه :** بعد التأكد من إتقان الخطوة السابقة. يعني يجب عدم الانتقال من خطوه وضع اليد اليسرى في الكم الأيسر إلى الخطوة التالية التي تتعلق باليد اليمنى قبل أن نتأكد من أن الفرد قد أثقن المهمة الأولى.

ويعتمد النجاح في أسلوب التشكيل على كون التعزيز متوقفاً على التغيير التدريجي للسلوك نحو الهدف النهائي.

مثال: عدم انتباه الطالب تماماً للمعلم. ويراد معالجة هذا السلوك وقف أسلوب التشكيل يتطلب السلوك المستهدف وهو على سبيل المثال الانتباه للمعلم طيلة مدة الدرس والتي مدته 40 دقيقة.

إحدى عشر: التسلسل Chaining

هو الإجراء الذي نستطيع من خلاله مساعدة الفرد على تأدية سلسلة سلوكية وذلك بتعزيزه عند تأديته للحلقات التي تتكون منها تلك السلسلة على نحو متتالي. ونادراً ما يتكون سلوك الإنسان من استجابة واحدة، فمعظم السلوكيات الإنسانية إما هي مجموعة من الاستجابات ترتبط ببعضها البعض من خلال مثيرات محددة وتنتهي بالتعزيز.

وفي تعديل السلوك تسمى الأجزاء الصغيرة التي تكوّن السلوك بالحلقات، وتتصل هذه الحلقات ببعضها البعض لتشكيل ما يسمى "بالسلسلة السلوكية"، فمعظم السلوكيات المدرسية تتكون من سلسلة من السلوكيات الفرعية المتدرجة التي يشكل كل منهما حلقة واحدة من السلوك.

وخلافاً لتشكيل السلوك الذي هو الإجراء الذي نستخدمه عندما لا يكون السلوك موجوداً في ذخيرة الفرد السلوكية، فالتسلسل يتعامل مع سلوكيات موجودة لدى الفرد ولكنها تحدث على شكل حلقات منفصلة وليس على شكل سلسلة متتالية منظمة. فالسلسلة هي: مجموعة من الحلقات تعمل فيها كل حلقة بوصفها مثيراً تمييزياً للاستجابة التي تليها، وبوصفها معزراً شرطياً للاستجابة التي تسبقها والعنصر الذي يحافظ على تماسك السلسلة هو التعزيز الذي يحدث في نهايتها.

ومن الأمثلة على أسلوب التسلسل:

- ارتداء الملابس صباحاً: فعملية ارتداء الملابس تتألف من خمس مكونات سلوكية مفردة مثل: ارتداء الملابس الداخلية، ارتداء البنطلون، ارتداء القميص، ارتداء الجوارب، لبس الحذاء.
- المثال الذي قدمه (فوكس) لتوضيح الاستجابات والمثيرات التي تشتمل عليها سلسلة سلوكية مألوقة وهي الدخول إلى مطعم لتناول الطعام وهي على النحو التالي:

1- يرى إشارة المطعم (مثير تمييزي).

- 2- يتجه إلى المطعم (استجابة).
- 3- باب المطعم (مثير تمييزي).
- 4- يدخل المطعم (استجابة).
- 5- العامل: تفضل من هنا لو سمحت (مثير تمييزي).
- 6- يطلب الأكل (استجابة).
- 7- العامل يحضر الطعام (مثير تمييزي).
- 8- يأكل (استجابة).
- 9- طعام لذيذ (تعزيز).

اثنا عشر: النمذجة (التعلم بالتقليد) Modeling

وهي عملية تغير السلوك نتيجة ملاحظة سلوك الآخرين (أي مشاهدة لنموذج معين) وهذه العملية أساسية في معظم مراحل التعلم الإنساني لأننا نتعلم معظم الاستجابة من ملاحظة الآخرين وتقليدهم، وكثيراً ما تكون عملية التعلم بالتقليد أو النمذجة عملية عفوية لا حاجة لتصميم برامج خاصة لحدوثها بالنسبة للطلاب الطبيعي، ولكن بالنسبة لذوي الاحتياجات الخاصة يجب أن توضع في الاعتبار تصميم برامج لها. ومن الأمثلة على ذلك تعلم الطالب أن يستأذن أثناء الدخول إلى الفصل، تعلم الطالب غسيل اليدين بعد الخروج من الحمام / رمي المهملات في السلة.

ويعرف أسلوب النمذجة على أنه "إجراء يتضمن تعلم استجابات جديدة عن طريق ملاحظة الأمودج أو تقليده، وقد يحدث التعلم دون أن يظهر على الفرد استجابات متعلمة فورية، بل قد تحدث لاحقاً" (الروسان، 2000).

ويهدف هذا الأسلوب إلى تعديل سلوك الأفراد وذلك من خلال مراقبة نماذج مرغوب فيها، إذ يعزز سلوك الأفراد لاحقاً بعد تقليدهم لتلك النماذج السلوكية، وقد ذكر (الشناوي الوارد ذكره في الروسان، 2002).

إن التعلم عن طريق النمذجة هو تعلم ضمني. لأن الطالب شاء أم أبى، سيتأثر بشكل كبير بسلوكيات من حوله، كالوالدين وغيرهم من الأشخاص الذين يحتك بهم، لذلك يطلق على النمذجة أحياناً: أسلوب التعلم عن طريق التقليد. ويمكن بناءً على ما تقدم تعريف

النمذجة بأنها "إجراء يتضمن ملاحظة، أو تقليد نموذج معين، كي يتعلم سلوكاً جديداً". وقد يتم التعلم بشكل ضمني تظهر آثاره على الطالب لاحقاً.

ميادين أسلوب النمذجة:

- 1- مهارات الحياة اليومية : مثل آداب الطعام والشراب والاستحمام ... الخ.
- 2- مهارات الحياة الاجتماعية: مثل تحمل المسؤولية والأناية والتنشئة الاجتماعية ... الخ.
- 3- مهارات اللغوية: مثل اللغة الاستقبالية والتعبيرية ... الخ.
- 4- مهارات الشرائية : مثل البيع والشراء والتسوق ... الخ.
- 5- مهارات مهنية : مثل التجارة والحدادة والطباعة ... الخ.
- 6- مهارات الأكاديمية : مثل مهارات القراءة والكتابة والحساب ... الخ.
- 7- مهارات الرياضية : مثل مهارات حركية ككرة القدم والتنس والجولف ... الخ (الروسان، 2002).

خطوات النمذجة :

- 1- تحديد السلوكيات المرغوب تنميتها أو السلوكيات غير المرغوب فيها للقضاء عليها.
- 2- اختيار نوع النموذج الذي سوف يستخدمه سواء كان نموذجاً حياً أو نموذجاً رمزياً.. أو غيرها من النماذج الأخرى، وقد يستخدم أكثر من نموذج في نفس الوقت كأن يستخدم النموذج الحي إلى جانب النموذج الرمزي أو يستخدم الأخير مع لنموذج بالمشاركة وهكذا.
- 3- بعد أن يتم تحديد النموذج يتخذ الإجراءات المطلوبة لإحداث التأثير الفعّال باستخدام هذا النموذج، فمثلاً إذا تم اختيار النموذج الحي عليه أن يراعى في اختياره ما يلي:
 - أن تكون شخصيته محبة لدى الطلبة سواء كان هذا النموذج أحد أقرانهم أو معلمهم.. أو أي أفراد يمكن الاستعانة بهم.
 - وفي حالة ما إذا كان أحد أقرانهم هو الذي سيقوم بدور النموذج يفضل أن تتشابه خصائصه مع خصائص الطلبة، سواء في السن أو الجنس أو المظهر العام أو الهوايات.. إلى غير ذلك من الخصائص ذات التأثير.
- 4- بعد أن تتم عملية النمذجة ينبغي على الأخصائي النفسي التأكد من عمل الطلبة وذلك من خلال متابعتهم اليومية المستمرة للتأكد من تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً.

أنواع النمذجة : (جابر، 1986؛ الزريقات، 2007؛ الروسان، 2000؛ Bandura, 1969)

يمكن تصنيف أنواع النمذجة إلى الأشكال التالية كما ذكرها

1- النمذجة الحية Live Modeling:

وهي تعني أن تكون النماذج أشخاصا متواجدين بالفعل ويقوموا بتأدية السلوك المراد تقليده، ومن الأفضل أن يكون النموذج مشابهاً للطالب الذي يراد تعليمه ذلك السلوك، ويحتاج الشخص الذي يقوم بدور النموذج إلى تدريب حتى يؤدي دوره بفعالية، وينبغي ألا يكون النموذج ظاهر الهدوء تماماً عند اقترابه من موضوع الخوف - كالثعبان مثلاً - لأن ذلك سوف يبدو غير واقعي بالنسبة للطالب كما أنه قد يزيد من قلقه لشعوره بالعجز.

2- النمذجة الرمزية أو المصورة Symbolic Modeling:

تلك التي تستخدم فيها التسجيلات الصوتية أو الأفلام أو الكتب أو النشرات الإرشادية.. وغيرها من الوسائل الأخرى وذلك في حالة تعذر وجود نموذج حي. وتستخدم النمذجة الرمزية على نطاق واسع من خلال وسائل الإعلام كالتلفزيون والسينما في تقديمهم لبعض السلوكيات المراد تنميتها بين أفراد المجتمع كالوعي الصحي وترشيد الاستهلاك.. وغيرها وكذلك تقديم بعض السلوكيات المراد القضاء عليها كالتدخين والإدمان.. وغيرها من السلوكيات الضارة والسيئة.

3- النمذجة من خلال المشاركة Participant Modeling:

يقوم خلالها الطالب بمراقبة النموذج الحي ثم يقوم بتأدية السلوك المطلوب بمساعدة النموذج، وأخيراً يؤدي الاستجابة بدون مشاركة أو مساعدة من الأخصائي، وتعتبر هذه الطريقة ذات فاعلية أكبر من مجرد ملاحظة الطالب للنموذج الحي أو الرمزي أو التخيلي، حيث أنه يتضمن ثلاث عمليات هي :

- أولاً : ملاحظة النموذج أثناء تأدية السلوك المطلوب تعديله.
- ثانياً : القيام بأداء السلوك من جانب الطالب.
- ثالثاً : تقديم توجيهات تقويمية وتعزيزية من جانب الأخصائي النفسي للطالب أثناء تأديته السلوك المطلوب.

4- النمذجة التخيلية :

في بعض الأحيان يصعب توفير نموذج حي أو رمزي لعرضه على الطالب الذي يعاني من مشكلة ما، وفي هذه الحالة يمكن اللجوء إلى استخدام النمذجة التخيلية، والتي يقوم خلالها الأخصائي بحث الطالب على تخيل لنموذج يقوم بالسلوك المراد تعلمه، ولأن النمذجة تركز على عرض معلومات يود الأخصائي أن يوصلها للطالب، فإن حثه للطالب على تصور تتابع سلسلة من الأحداث يمكن أن يؤدي إلى نفس النتيجة التي تؤديها النمذجة الحية أو الرمزية.

Extinction الإطفاء

يقصد بالإطفاء ذلك الأسلوب الذي يتوقف فيه سلوك معين نتيجة لتوقف تعزيزه. ويعتبر من قبيل الإطفاء، التوقف عن إثابة السلوك بالمكافأة والجوائز، أو التوقف عن الالتفات للسلوك إذا كان هذا الالتفات أو الاهتمام يعمل كمعزز للسلوك.

ويشير هذا المفهوم إلى: توقف الاستجابة الشرطية المتعلمة للمثير الشرطي نتيجة لتقديمه لعدد من المرات دون أن يتبع بالمثير الطبيعي (المثير غير الشرطي). فحدوث الانطفاء هو مؤشر لحدوث المحو في الاستجابة الشرطية المتعلمة. (الزغول، 2005)

وكثيراً من السلوكيات غير المرغوبة أو غير التكميلية، تقوى نتيجة للآثار التعزيزية للانتباه، فالآباء والمدرسون قد يلتفتون إلى الطلبة بنظرات قاسية، أو قد يصرخون فيهم عندما يأتون بتصرفات غير ملائمة، أملاً منهم في التخلص من هذه التصرفات، لكن قد يحدث أن تأتي مثل هذه التصرفات من الآباء والمدرسين بنتائج عكسية، تؤدي إلى ازدياد السلوك والتصرفات عن عملية الالتفات هذه، نجد أن السلوك غير الملائم قد توقف عند الطلبة (الشناوي، 1998).

ويعتبر الإطفاء وسيلة فعّالة من الوسائل المتبعة لتقليل السلوك غير المرغوب فيه وحذفه، وذلك بوقف التعزيز، وهذا يعني حدوث السلوك دون أن يتبعه نواتج معززة.

السلوكيات المستهدفة في الإطفاء: (الزريقات، 2007)

1- وقف سلوكيات إيذاء الذات عند الطلبة الذين يعانون من إعاقات عقلية.

- 2- في علاج المشكلات السلوكية التي تحدث وقت وجبات الطعام.
- 3- في خفض سلوكيات العدوان وعدم الطاعة وذلك مع استخدام غيره من الإجراءات
- 4- تستخدم بنجاح في خفض سلوك الاستيقاظ في منتصف النهار لدى الطلبة الرضع.
- 5- خفض سلوكيات غير تكيفية لدى لمرضى النفسيين في الأوضاع العيادية مثل زيارة العيادات المتكررة دون حاجة أو دون موعد مسبق.
- 6- استخدام مع التعزيز في خفض السلوك العدواني لدى الطلبة دون سن المدرسة.
- 7- استخدام مع التعزيز في خفض الكلام الوهمي لدى المرضى النفسيين في الأوضاع العيادية.

يعتبر الإطفاء فعالاً في المواقف التي تحدد فيها المعززات المسؤولة عن المحافظة على السلوك وكذلك يمكن ضبطها , إن الإطفاء كإجراء في تعديل السلوك يكون فعالاً أكثر عندما يكون مصحوباً بإجراء التعزيز التفاضلي للسلوك النقيض, وهنا فإنه نزيل أو نخفض السلوك غير المرغوب به باستخدام الإطفاء وفي نفس الوقت نستمر في تقديم التعزيز للسلوك.

أربعة عشر: التصحيح الزائد Overcorrection

هو إجراء معقد ليس من السهل تعريفه ويشتمل على توبيخ الطالب بعد قيامه بالسلوك غير المرغوب فيه وتذكيره بما هو مرغوب وما هو غير مرغوب ومن ثم يطلب منه إزالة الأضرار التي نتجت عن سلوكه غير المقبول وهو ما يسمى "تصحيح الوضع" والقيام بسلوكيات مناقضة للسلوك غير المرغوب الذي يراد تقليله بشكل متكرر لفترة زمنية محددة وهو ما يسمى "الممارسة الإيجابية".

والعامل الحاسم الذي يعمل على إنجاح التصحيح الزائد هو عدم تعزيز الفرد أثناء تأديته السلوكيات التي تطلب منه وأن تكون مدة تلك السلوكيات طويلة بما فيه الكفاية.

ومن الأشكال الرئيسية للتصحيح الزائد ما يلي:

1- التدريب على العناية الفمية:

يستخدم هذا الأسلوب لمعالجة الأمشاط السلوكية التي تشمل استخدام الفم بطريقة غير مناسبة كالشتم والإهانة والسب ويستمر التدريب في المرة الواحدة قرابة 3 دقائق.

2- التدريب على الحركات الوظيفية:

إن هذا الشكل هو أكثر أشكال التصحيح الزائد المستخدمة في برامج تعديل السلوك،

وهذا الشكل يستخدم في العادة لخفض الإثارة الذاتية بنشاطات حركية متعبة، وإذا لم يتعاون الشخص فهو يرغم على ذلك ويستمر التدريب في المرة الواحدة زهاء 15 دقيقة.

3- التدريب على الترتيب المنزلي:

يستخدم هذا الأسلوب لخفض سلوك الفوضى والتخريب، وفي هذه الطريقة يطلب من الطالب أن يعيد الوضع إلى أفضل مما كان عليه قبل قيامه بسلوكه غير المرغوب به. فعلى سبيل المثال، إذا أفسد الطالب ترتيب المقاعد يطلب منه إعادة ترتيبها وتنظيفها جميعاً، ويستمر التدريب في المرة الواحدة حوالي 20 دقيقة.

4- التدريب على الطمأنينة الاجتماعية:

يستخدم هذا الأسلوب لمعالجة السلوك العدواني أو تهديد الآخرين وفيه يطلب من الطالب أن يعتذر بشكل متكرر عن سلوكه العدواني وأن يواسي الطالب المعتدى عليه، وقد يطلب من الطالب المعتدي أن يمارس عملية التفاعل مع الطالب المعتدى عليه بطريقة مهذبة ويستمر التدريب في المرة الواحدة حوالي 20 دقيقة.

خمسة عشر: الإقصاء Time Out

الإقصاء هو قرين العزلة ، لأن من يري فيه حماية للذات ، هو الذي قرر أن العزلة وحدها هي التي تؤمن له البقاء علي قيد الحياة.

إن المقصد النهائي من الإقصاء ، كما من الإدماج ، هو إلغاء كينونة الإنسان وعيا قدرة وفعل. ويعرف الإقصاء على أنه إجراء عقابي يعمل على تقليل السلوك غير المرغوب فيه من خلال إزالة المعززات الإيجابية مدة زمنية محددة بعد حدوث ذلك السلوك مباشرة، ويمكن أن يأخذ الإقصاء أحد الشكلين التاليين: (أبو غريبة، 2006، الفسفوس، 2006)

أ - إقصاء الطالب عن البيئة المعززة وذلك بعزله في غرفة خاصة لا يتوفر فيها التعزيز وتسمى "غرفة الإقصاء" أو "العزل".

ب- سحب المثبرات المعززة من الطالب لمدة زمنية محددة بعد تأدية السلوك غير المرغوب فيه مباشرة.

وفي هذه الحالة لا يعزل الطالب في مكان خاص يخلو من التعزيز وإنما يسمح له بالبقاء

في البيئة المعززة دون مشاركته في النشاطات المتوفرة في تلك البيئة مدة زمنية محددة وقد يأخذ هذا النوع من الإقصاء الشكلين التاليين:

أ - إقصاء الطالب عن النشاط الجاري حال تأديته للسلوك غير المقبول ويطلب منه أن يجلس بعيداً عن الأفراد الآخرين وأن يراقبهم وهم يسلكون السلوك المقبول والمرغوب ويسمى هذا النوع "بالملاحظة المشروطة" وفي هذه الحالة يقوم المعالج أو المعلم بتجاهل الطالب طوال فترة الإقصاء ويركز انتباهه على الأفراد الآخرين الذي يسلكون السلوك المقبول ويقوم بتعزيزهم.

ويمكن استخدام هذا الإجراء عندما تكون المشكلة بسيطة، إلا أن فعاليته تعتمد إلى حد كبير على قدرة المعالج أو المعلم على إيقاف كل المعززات أثناء فترة الإقصاء فإذا تبين عدم جدوى هذا الأسلوب لا بد من اللجوء إلى نوع آخر من الإقصاء.

ب- منع الطالب من الاستمرار في تأدية النشاط حال حدوث السلوك غير المرغوب فيه وحرمانه من إمكانية مراقبة الآخرين، فالطالب مثلاً قد يؤمر بأن يتجه إلى الحائط وقد يمنع من رؤية الآخرين في غرفة الصف من خلال استخدام ستارة أو غيرها ويسمى هذا النوع "الإقصاء بالاستثناء".

وحتى يكون الإقصاء إجراءً عقابياً يعمل على الحد من السلوك غير المقبول فلا بد من استخدامه بشكل صحيح، وإلا فقد لا يكون الإقصاء عقاباً دائماً وإنما تعزيزاً للطالب، لذا لابد من مراعاة النقاط التالية عند استخدام هذا الإجراء وهي: (الدريعي، 2007)

1- أن تكون البيئة التي يُقصى الطالب إليها غير معززة لسلوكه وإلا قد تعمل على زيادته، بل قد يقوم الطالب بالسلوك غير المقبول من أجل نقله إلى غرفة الإقصاء إذا كانت معززة أكثر من البيئة التي أُقصي عنها.

2- عدم الدخول في نقاش مطول مع الطالب المرسل إلى غرفة الإقصاء بل الاختصار على تذكيره بما فعل وجزاء ذلك هو العزل في غرفة الإقصاء، وفي حال رفض الطالب الذهاب إلى غرفة الإقصاء تجنب قدر المستطاع أن تلجأ إلى أخذه بالقوة.

3- عدم إطالة فترة الإقصاء عن عشر دقائق.

- 4- الانتظام في تطبيق الإقصاء والابتعاد عن العشوائية وتطبيقه حال حدوث السلوك وبدون تأخير حتى ولو اشتكى الطالب في البداية أو قاوم ما تفعله.
- 5- اشرح للطالب أسباب اتخاذ الإقصاء بحقه.
- 6- عدم إعادة الفرد إلى البيئة التي أقصي عنها، ما دام يمارس نفس السلوكيات غير المقبولة، وفي حالة عدم نجاح الإقصاء لا بد من استخدام إجراء عقابي آخر.

سنة عشر: تكلفة الاستجابة Response Cost

تعتبر تكلفة الاستجابة نوع من أنواع العقاب من النوع الثاني (عقاب سلبي) حيث يتم فيها خسارة لمقدار معين من التعزيز أو المعززات الإيجابية، والذي يتوقف على أداء سلوك غير ملائم ويؤدي إلى تقليل احتمالية حدوث السلوك في المستقبل أو حذفه، ويمكن للمعلم معالجة الكثير من السلوكيات غير المرغوبة سواء التعليمية أو النظامية بهذا الإجراء نظراً لسهولة تطبيقه، وتكمن الأهمية في شعور المتعلم بأنه يخسر شيئاً من حقه أو ما يستحق ومعنى آخر أن السلوك غير المرغوب فيه سوف يكلفه الكثير (أبو حماد، 2008).

ومن الأمثلة على ذلك:

- معلم يقلل من مدة الفرصة اعتماداً على السلوك غير المرغوب فيه أو غير الملائم. وكل حدوث للسلوك الغير ملائم يقابله فقدان مقدار معين من التعزيز الإيجابي الذي كسبه الفرد سابقاً. ولكي يكون هذا الإجراء فاعلاً ومثمراً لا بد من إتباع الخطوات التالية:
- 1- توضيح طبيعة الإجراء للطالب قبل البدء بتطبيقه.
- 2- تحديد السلوك المراد تعديله.
- 3- تعزيز السلوكيات المرغوبة.
- 4- تقديم التغذية الراجعة بشكل فوري وذلك بهدف تبيان أسباب فقدان الطالب للمعززات.
- 5- تطبيق هذا الإجراء مباشرة أي بعد حدوث السلوك غير المرغوب فيه.
- 6- الابتعاد عن زيادة قيمة الغرامة أو المخالفة تدريجياً لأن ذلك يؤدي إلى تعود الطالب على الزيادة التدريجية وبالتالي يفقد الإجراء فعاليته.
- 7- عدم حرمان الطالب من جميع المعززات التي في حوزته لأن ذلك سيؤدي إلى الإحباط وردات الفعل وعدم نجاح الإجراء العلاجي.

وفي الوقت نفسه يمكن الجمع بين تكلفة الاستجابة والتعزيز الرمزي، مثال:

قام معلمٌ بتعداد عدد التعليقات المهيئة التي يذكرها طلاب الصف، فقرر المعلم استبعاد نقطة تقدير لكل تعليق مهين يقولها أي عضو في الصف، وبسبب أن طالب واحد كان يتلفظ ألفاظ قاسية جداً بشكل خاص وضع المعلم شرط إضافي وهو أنه إذا انقضت الحصة كلها بدون تعليق من ذلك الطالب فإن الصف كله يمكن أن يكسب نقطة تقدير إضافية.

ويمكن تطبيق تكلفة الاستجابة بالطرق الأربعة التالية: (أبو حماد، 2008)

- 1- تطبيق تكلفة الاستجابة مع شرط التعزيز، مثال:
يكسب الطالب نجمة عن كل واجب يؤديه، وبشكل متزامن يخسر الطالب نقاطاً عند عدم حدوث السلوك (عدم حل الواجب).
- 2- تطبيق تكلفة الاستجابة من خلال تغريم الفرد مقداراً محدداً، مثال:
يخسر الطالب دقائق من استراحة حين قيامه بسلوك غير ملائم أو إظهاره عدم الطاعة. وهنالك مواقف يعتبر غير ملائم قانونياً أو أخلاقياً الاستبعاد فيها مثل معززات الطعام والشراب.
- 3- تطبيق تكلفة الاستجابة من خلال توفير معززات بشكل غير مشروط ويتم من خلالها وصف الشرط كاملاً وتحديد ظرف الزمان والمكان.
- 4- تطبيق تكلفة الاستجابة تشمل عواقب جماعية أي إذا قام عضو في مجموعة بسلوك غير مقبول فإن المجموعة كلها تخسر مقدار محدد من التعزيز.

سبعة عشر: دحض الأفكار غير العقلانية:

في هذا الأسلوب الإدراكي يسعى المعالج إلى مجادلة الفرد حول الأفكار الخاطئة غير العقلانية التي ساهمت في نشأة المشكلات التي يعاني منها. والمعالج لا يجعل الفرد سلبياً في هذه العملية، بل إن المعالج يعلم الفرد كيف يقوم بذلك من خلال اكتشاف طرق التفكير والمسلمات والمعتقدات التي يؤمن بها ويبنى عليها أنماط سلوكه ومشاعره. ومن الأسئلة التي يوجهها المعالج للفرد ليجيب عليها. "أين الدليل على ما تقوله أو ما تشعر به؟" و"لماذا تكون الحياة مأساوية إذا لم تجر الحياة بالشكل الذي تريد؟" و"هل هو نهاية العالم إذا لم تتحقق أحلامك في الحياة؟".

إن مثل هذه الأسئلة الجدلية والحوارية تجعل الفرد يعيد التفكير في الأفكار التي يتخذها مسلمات وحقائق وبالتالي يبدأ في إعادة التفكير بها واختبار مصداقيتها ومدى تأثيرها على حياته.

ثمانية عشر: تغيير مفردات اللغة

يؤكد أليس على أن اللغة غير الدقيقة والمحددة تساهم في تشتيت عمليات التفكير. والمقصود هنا مفردات اللغة المحكية. إذ أن الكلمة الواحدة قد يكون لها أكثر من معنى وقد يكون سياق الكلام ذو معنى آخر غير الذي يقصده المتحدث. ومن هنا يعطى الممارسون بهذا الأسلوب العلاجي أهمية كبرى لمعاني الكلمات، حيث أن تلك المعاني هي التي تشكل طريقة الاستجابة (التفكير).

مثال: هناك فرق بين: "أنه لأمر سيء جداً أن أرسب في الامتحان" وبين "أنه من غير المحبب لي أن أرسب في الامتحان". مما لا شك فيه أن الجملة الأولى تحمل نظرة سلبية تشاؤمية للحدث الذي يمكن حدوثه بينما الجملة الثانية تحمل نظرة إيجابية تفاؤلية لذلك الحدث متى وإن وقع.

تسعة عشر: الأساليب المعرفية

1- **فهم المعنى الخاص (السقراطي):** فالكلمات لها معان مختلفة عند الناس، الخاسر: أنا خاسر كل شيء، المعالج: أنت خاسر ماذا يعني أن تكون خاسراً.

2- **تحدي ما هو مطلق:** وهذا عندما يعبر الفرد عن نفسه بعبارات مثل كل، واحد، دائماً، أبداً، لا أحد فيقوم المعالج على مساعدته على تحدي هذه العبارات وتغييرها.

3- **إعادة العزو:** وذلك عندما يلقي الفرد اللوم على نفسه ويكون العلاج بتصحيح العزو الخاطئ، مثلاً أنا السبب، أنا المسؤول عن طلاق زوجتي. المعالج: عندما تكون هناك مشكلة فإنه غالباً ما يساهم بها الطرفين.

4- **تسمية التشوهات:** وذلك عندما يكون لدى الفرد تشوهات عديدة معرفية. مثال على تشوه من خلال التعميم الزائد، الدكتور: دائماً ينتقدني، المعالج: دائماً....

5- **اللامصية أو اللاتهيول أو الالافاجعة:** وذلك عندما يكون الفرد خائفاً من نتائج لا يحب

حدوثها، فيتم التعامل معه عادة بـ "ماذا لو" أو "ماذا إذا"، الفرد إذا لم يحصل على علامة كاملة ستنتهي الأشياء بالنسبة لي، المعالج: ماذا لو حصلت على علامة منخفضة.

- 6- تحدي التفكير (ثنائي القطب): وذلك عندما ينظر الفرد إلى الأشياء ككل، أما أسود أو أبيض.
- 7- قائمة الايجابيات والسلبيات والموازنة بينها: يتم الطلب من الفرد أن يكتب قائمة بالإيجابيات عند ترك التدخين والسلبيات عندما يبقى مستمراً في التدخين، ثم يقارن بينهما.
- 8- استخدام التخيل: مثلاً يخاف موظف أن يقف أمام المدير ويطلب علاوة، فيطلب منه المعالج أن يتخيل نفسه وهو يقوم بذلك.
- 9- العلاج الشخصي الداخلي: وهنا يتم تدريب الفرد على المهارات التي تساعد في تغيير أنماط وأشكال التفاعل الذي يسبب له مشكلات في البيئة، مثل المهارات الاجتماعية والتدريب على التواصل واتخاذ القرار.
- 10- ضبط الذات والتقليل من الأحداث غير السارة وزيادة الأحداث السارة (Corey, 2001).
- 11- ملء الفراغات: عندما يتحدث المرضى عن الأحداث وعن ردود الفعل الصادرة منهم تجاه هذه الأحداث، فإنه توجد عادة فجوة بين المثير والاستجابة، وهذه الفجوة هي الأفكار أو المعتقدات، وتقع على المعالج مهمة ملء الفراغ وذلك من خلال تعليم الفرد على أن يركز على الأفكار التي تحدث أثناء معاشة المثير والاستجابة.
- 12- الإبعاد والتركيز: يطلق "بيك" على العملية التي ينظر بها إلى الأفكار بـ "الإبعاد" وهي تشمل الاعتراف بأن الأفكار التلقائية ليست هي الواقع ولا يوثق بها وهي ضارة بالتكيف وتشمل على إحداث خارجة عن إطار الفرد. ذ
- 13- تغيير القواعد: يحدث الاكتئاب مثلاً عندما يستخدم الفرد قواعد غير واقعية بشكل اختياري وغير مناسبة، ويحاول العلاج المعرفي أن يحل محلها قواعد أكثر واقعية، وأكثر تكيفاً، والقواعد التي يستخدمها الأفراد تركز على الخطر مقابل السلامة، وعلى الألم مقابل السرور، وفي العلاج يتم تحدي المخاوف التي لدى الأفراد من الازدراء والنقد

والرفض وغيرها، كما ويتم مجادلة الآثار الخطيرة التي تترتب على حدوثها وأيضاً المعتقدات والاتجاهات تعمل. ومن القواعد التي يتم تغييرها مثلاً:

- لا يمكنني أن أعيش بغير حب.
 - إذا بدر مني خطأ فأنتي أكون غير كفء.
- وهذه المعتقدات تصاغ في صور مطلقه أو متطرفة وفي العلاج يتم جعل اتجاهات المريض بعين الاعتبار وتشتمل عادة على مثاليات مثل:
- ينبغي على أن أكون كريماً.
 - ينبغي على أن أكون قادراً على حل أي مشكله (شناوي، 1993)

عشرون: إستراتيجية أسلوب التعليم الذاتي Instruction-self

عندما يواجه الفرد مشكلة ما فإنه غالباً ما يتساءل بينه وبين نفسه ويحدث نفسه، ويتساءل ماذا يفعل أمام تلك المشكلة، فيوجه نفسه للقيام بسلوك يخلصه من ذلك الموقف.

وطور هذه الإستراتيجية دونالد مايكنبوم Meichnbaum ويقوم على أساس الحديث الداخلي Inner-Speech أو المحادثة الداخلية Dialogue-Inner وقام بوصف خطوات الأسلوب وهي:

- 1- تأدية السلوك المرغوب وربطه بالتحدث للذات بصوت عال مسموح قبل النموذج.
- 2- تأدية السلوك المرغوب للملاحظة وربطه بالتحدث للذات بصوت مسموع.
- 3- توجيه المعالج للفرد وهو يؤدي السلوك المرغوب بصوت مسموع.
- 4- تأدية السلوك المرغوب به لدى الملاحظ بصوت منخفض.
- 5- تأدية السلوك المرغوب به معلماً نفسه بصمت لما يريده دون إظهار أي صوت.

واحد وعشرون: أسلوب التوكيد الذاتي Assertiveness

ويسمى بتأكيد الذات، أو ما يطلق عليه في موقع آخر حرية التعبير عن المشاعر (إبرا هيم، 1995). ويشير مفهوم تأكيد الذات إلى خاصية تبين أنها تميز الأشخاص الناجحين، من وجهتي نظر الصحة النفسية والفاعلية في العلاقات الاجتماعية. كان أول من أشار إلى هذا المفهوم وبلوره على نحو علمي، وكشف عن متضمناته الصحية، هو العالم الأمريكي "سالتر"

(Andrew Salter, 1994) الذي أشار إلى أن هذا المفهوم يمثل خاصية أو سمة شخصية عامة (مثلها مثل الانطواء أو الانبساط)، أي أنها تتوافر في البعض فيكون توكيدياً في مختلف المواقف، وقد لا تتوافر في البعض الآخر، فيصبح سلبياً وعاجزاً عن توكيد نفسه في المواقف الاجتماعية المختلفة.

ويعد التوكيد الذاتي في النظرية السلوكية المعرفية أسلوباً مهماً في حماية الطلبة من الإساءة إليهم. ويعرف التوكيد الذاتي بأنه مجموعة متنوعة من الأساليب والإجراءات المعرفية والسلوكية التي تهدف إلى تعديل معرفي وسلوكي لدى الأفراد وتدريبهم على التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بطريقة ملائمة دون انتهاك لحقوقهم (فرج، 1998). كما يعرف توكيد الذات كما قدمه جاكوبوسكي سنة 1973 بأنه: التعبير عن الذات إذ يدافع الفرد عن حقوقه الإنسانية الأساسية دون التعدي على الحقوق الأساسية للآخرين. في حين يرى فورمان (Forman, 1993) أن التدريب التوكيدي هو نمط من أنماط التدريب على المهارات الاجتماعية التي تركز على أن يتمثل الفرد بذاته وأن يشعر بالمتعة أثناء تفاعله مع الآخرين دون المساس بحقوق الآخرين (كولز، 1992).

المشاكل التي يعاني منها الشخص غير المؤكد لذاته:

- 1- ظهور شكاوى بدنية واضطرابات سلوكية وصعوبات في العلاقات الاجتماعية.
- 2- صعوبة في مواجهة المشاكل في العمل.
- 3- ضعف في العلاقات الأسرية.
- 4- نشوء مشاكل بطابع اجتماعي وثقافي.
- 5- الشعور بالقلق والاكتئاب (فرج، 1998).

ويمتاز الفرد من خلال التوكيدية بما يلي:

- 1- الدفاع عن الحقوق الشخصية الفردية المشروعة سواءً في الأسرة أو العمل، أو عند الاحتكاك بالآخرين من الغرباء أو الأقارب.
- 2- التصرف وفق مقتضيات الموقف، ومتطلبات التفاعل بحيث يخرج الفرد في هذه المواقف منتصراً، وناجحاً، ولكن دون إخلال بحقوق الآخرين.
- 3- التعبير عن الانفعالات والمشاعر بحرية، أي الحرية الانفعالية.

- 4- التصرف من منطلقات نقاط القوة في الشخصية، وليس نقاط الضعف، بحيث لا يكون الفرد ضحية لأخطاء الآخرين أو الظروف.
- 5- تتضمن التوكيدية قدرًا من الشجاعة وعدم الخوف من أن يعبر الفرد عن شعوره الحقيقي، بما في ذلك القدرة على رفض الطلبات غير المعقولة، أو الضارة بسمعة الإنسان وصحته.
- 6- التحرر من مشاعر الذنب غير المعقولة أو تأنيب النفس عند رفض هذه المواقف أو إستهجانها للتصرفات المهينة.
- 7- القدرة على اتخاذ قرارات مهمة، وحاسمة وبسرعة مناسبة، وبكفاءة عالية.
- 8- القدرة على تكوين علاقات دافئة، والتعبير عن المشاعر الإيجابية (بما فيها المحبة، والود، والمدح، والإعجاب) خلال التعامل مع الآخرين، وفي الأوقات المناسبة.
- 9- القدرة على الإيجابية والتعاون وتقديم العون.
- 10- القدرة على مقاومة الضغوط الاجتماعية، وما تفرضه أحيانًا من تصرفات لا تتلاءم مع القيم.
- 11- المهارة في معالجة الصراعات الاجتماعية، وما يتطلبه ذلك من تقديم شكوى، أو الاستماع إلى شكوى، والتفاوض، والإقناع، والاستجابة للإقناع، والوصول إلى حل وسط ... الخ.

أما الاستجابات غير المؤكدة فتأخذ شكل المواقف التالية:

- 1- طلب الخدمات: الأشخاص غير التوكيديين يجدون صعوبة في أن يطلبوا مساعدة من الآخرين.
- 2- رفض الطلب: الأشخاص غير التوكيديين يميلون لأن يقوموا بأعمال كبيرة لا يريدون في الحقيقة القيام بها.
- 3- الموافقة مع الآخرين: الأشخاص غير التوكيديين يتفقون مع الآخرين فيما يذهبون إليه وذلك للمحافظة على السلام والهدوء.
- 4- البدء بالمحادثات ومعرفة ماذا يقال: الأشخاص غير التوكيديين يميلون إلى الانطوائية والخجل ولديهم تصور أنهم لا يعرفون ماذا يقولون أو يفعلون إذ قابلوا أناسا آخرين.

- 5- **المجاملات:** الأشخاص غير التوكيديين يجدون صعوبة في التفاعل بشكل مناسب للطريقة التي يشعرون بها نحو الآخرين.
- 6- **تلقي المجاملات:** الأشخاص غير التوكيديين عادةً يملكون درجة منخفضة من تقدير الذات لذلك يجدون صعوبة في تصديق المجاملات.
- 7- **تقديم الشكوى:** الأشخاص غير التوكيديين يجدون صعوبة في التعبير عن تذمرهم (الخطيب، 1988).

وقد أشار كل من وولبي وسالتر إلى أنماط الاستجابة الثلاثة التالية:

- 1- **استجابة عدم توكيد الذات:** وهذه الاستجابة تظهر عندما يترك الفرد المجال للآخرين ليتخطوا حدوده ويتعدوا على حقوقه.
- 2- **استجابة توكيد الذات:** وهذه الاستجابة تظهر عندما يعبر الفرد عن ذاته بشكل يحترم فيه حقوقه الشخصية وحقوق الآخرين.
- 3- **الاستجابة العدوانية:** وهذه الاستجابة تظهر عندما يقوم الفرد بالهجوم والتعدي على حقوق الآخرين (Kelly, 1979 ؛ الأشهب، 1998)

فنيات توكيد الذات:

- 1- **التعبير البسيط الفعال:** هو أن يستجيب الفرد للمواقف المسببة للإزعاج بكلمات بسيطة ذات معنى ودون أن تسبب له أي توتر.
- 2- **أسلوب التصعيد:** إذا لم تحقق الاستجابة البسيطة الفعالة النتيجة المرجوة نلجأ إلى التصعيد وهي تقديم استجابات أكثر قوة وشدة من قبل ولكن عليه أن يستخدمها في المواقف التي تستدعي ذلك.
- 3- **الإصرار على الموقف (الأسطوانة المشروخة):** أي إصرار الفرد على الموقف الذي يعتقد أنه صحيحاً حول مسألة معينة، والتعبير عنه بطرق متنوعة وعبارات تحمل نفس المعنى، حتى يتيقن الفرد الآخر من انعدام الحصول على ما يريد من الشخص المصر.
- 4- **تكرار السلوك:** ويقصد به رؤية الفرد لموقف معين سواء واقعي أو من خلال فيلم يمثل فيه شخص مؤكد لذاته ومن ثم يمثل هذا الدور عدة مرات إلى أن يصل لدرجة الإتقان.

- 5- **الافتداء:** وهو ملاحظة أفراد مؤكدين لذاتهم في مواقف مختلفة ومحاولة تطبيق سلوكياتهم.
- 6- **التدعيم:** وهي مكافأة المتدرب على استجاباته المؤكدة مما يزيد من احتمالية تكرارها فيما بعد.
- 7- **إذابة الثلج:** أي تدريب الفرد على المبادرة بطرح فكره أو تقديم معلومة مع الآخرين مما يسمح له بإقامة علاقات مع أشخاص يعرفهم ولا يعرفهم وهنا يتم تدريبه على فنية طرح الأسئلة المفتوحة والابتعاد عن الأسئلة المغلقة.
- 8- **الواجبات المنزلية:** هي تكليف الفرد في نهاية كل جلسة بواجبات معينة تتصل بما تعلمه فيها من مهارات توكيدية وممارستها في حياته اليومية (حسين، 2006)

اثنا عشر: تقدير الذات:

يعرف الجميع أن من الجيد أن يكون هناك تقدير للذات عند الطلبة والكل يعمل على أن يغرس تقدير الذات لدى الأبناء؛ من خلال الإيمان بقدرات الأبناء، وأن وجود ذلك يؤدي إلى أن يمنح الأبناء سلوك (أنا أقدر أن أفعل هذا) ويساعدهم على التكيف مع إحباطات الحياة. يعرف الطلبة أنه حتى يشعروا بالرضا عن أنفسهم لابد أن يكونوا متميزين. فالتألم الذي لا يتقن الرياضيات يعرف أن ما يذكره والده من أنه بارع في الرياضيات غير صحيح ولا يحس بشعور جيد من هذا الحنان ولكن يكون أفضل لو أنهم ساعدوه على تطوير قدراته في الرياضيات. لابد أن نشجع الجهود المبذولة ونصر عليها، وأيضاً نكافئ عليها.

تري الدراسات أن تقدير الذات لا يمكن أن يُدرّس. وهناك دراسات تقول أن الطلبة الذين يملكون تقديرًا مرتفعًا للذات كان لديهم والدان وضعوا لهم قوانين صارمة للسلوك وكانوا دائماً يفرضونها بالقوة. وعلى العكس الطلبة الذين كان لديهم تقدير متدنٍ للذات كان لديهم آباء يعطونهم الحرية لينفذوا أو يكسروا قوانين السلوك في البيت. فبعض هؤلاء كان لديهم إنجازات ولكن تقدير متدنٍ للذات. وتقدير الذات مهم للتفاعل والنشاط، والتعلم يكون أفضل عندما يشعر المتعلم بأنه مدفوع للتعلم وهذا يؤدي إلى التكيف مع الإحباط والبداية الجديدة كل مرة. وتقدير الذات لا يعني أن يكون بالبداية شعور بالرضا ولكن يمكن أن تؤدي إلى ذلك.

طرق بناء تقدير الذات:

- **كنْ على ثقة بقدرات أبنك:** لا يكفي أن نذكر أننا واثقون من قدرات الأبناء بل يجب أن نوضح ذلك عملياً. ولابد أن نستخدم مقولة (أنت قادر على فعل ذلك دائماً).
- **لا تخلط بين التشجيع والانتقاد:** مثال عندما تذكر لأبنك الذي يعاني من ضعف في الرياضيات أنك تقدّم مستوى جيداً في الرياضيات ولكنك تحتاج إلى أن تحسّن من خطك. هذا يخلق موقفًا مزدوجًا. اترك العمل على تحسين الخط إلى وقت آخر.
- **قاوم عمل مقارنات:** الأبناء ليسوا على قدر واحد من الإمكانيات والقدرات فاحرص على عدم استخدام هذا الأسلوب مع أبنائك.
- **كنْ مدرباً، لا قاضياً:** واجب الأب أن يكون معاوناً لأبنائه ولا يبالغ عند وجود أخطاء وعندما يرسب أحد الأبناء الأفضل أن يجلس معه حتى يحاول أن يرفع مستواه في المادة ولا يعمل على حرمانه من التنزه ومشاهدة التلفاز لمدة شهر.
- **وفر المساعدة اللازمة:** لا يوجد طالب يأخذ تعلّم مهارة جديدة بنفس القدرة. قد تحتاج توفير معلم وقد تحتاج قضاء ليالي طويلة لتعليمه مثلاً أن يقود درّاجة.
- **أظهر الاحترام:** أنه لمن الصعب أن تعلّم تقدير الذات دون أن تكون محترمًا. فالطالب الذي يُسمّع له ويكون محميًا والذي تحترم آراؤه وأفعاله؛ يحس أن له قيمة.
- **انعت الأفعال وليس الأبناء:** عندما نريد أن نشجّع الأبناء ننتع الأفعال وليس الطالب. فلا تقل إنك ولد عظيم، لأنه ساعد والده بل تقول شكرًا على أنك ساعدتني في الشيء الفلاني. وكذلك لا تقل للطالب إنك غبي أو كسول، بل تقول (ها أنت تفعل ذلك من جديد).
- **ساعد أبنك على تقبّل نفسه:** عندما يشعر الابن بمشاعر سيئة تجاه ذاته، وعندما يبدأ بنعت ذاته بألفاظ سيئة يكون من المستحسن أن نعمل معه على حل المشكلة التي جعلته يسبّ نفسه، ونوضح له أن كل شخص يتعرض للأخطاء وهذا ليس سبباً لأن يشعر بالسوء من مجرّد حدوث أخطاء.

ثلاثة وعشرون: التعامل مع المماثلة والتأجيل:

تقول الدراسات إنك لو كنت من النوع الذي يؤجل تنفيذ أعماله إلى آخر لحظة؛ فإن أبنائك سوف يكونون من نفس الصنف.

- **جد أسباباً جيدة لتنفيذ العمل:** مهما كان العمل؛ فالمماطل يجد أسباباً جيدة لفعل ذلك، ساعد أبنك على التعرف على فوائد تنفيذ العمل وهذا يؤدي إلى عدم تفكيره بالمماثلة قبل البداية. ويتجنب الشعور بالضغط وجميع المشاعر السلبية عندما يكون العمل حائماً حول رأسه.
- **اعمل على تجزئة العمل:** قسم العمل إلى أجزاء، وكل جزء له وقت خاص للتنفيذ مثل كتابة تقرير عن شيء؛ اجعله يقرأ الكتاب ثم يختار الباب المحدد ثم يكتب حتى لا يشعر أن العمل كبير.
- **اعمل جدولاً:** للمذاكرة أو المراجعة مثل قراءة سريعة اليوم للجزء الأول ثم غداً للجزء الثاني ثم اكتب ملاحظات عن النقاط ثم المذاكرة النهائية.
- **اعمل على شكل موجات:** ساعد أبنك على أن يتعود على استعمال الأوقات الصغيرة والمتجزئة لإنجاز عمل مثل الانتظار في السيارة، التواجد عند السوبر ماركت.
- **اعمل على نظام المكافآت:** عود الابن على إعطائه مكافأة بسيطة عندما ينجز جزئيات بسيطة من العمل الأساسي.
- **خطط لوجود أخطاء، وحدد طرق للتغلب على هذه الأخطاء:** حتى يستطيع الطالب التغلب على هذه الأخطاء. مثال: عندما يخطئ، اجعله ينفذ شيء في الشارع حول المنزل ويفكر في الموضوع.

أربعة وعشرون: العلاج بالكتب

يشير أدب التربية الخاصة المعاصر إلى أن العلاج بالكتب (Bibliotherapy) يمثل أحد الأساليب العلاجية الواعدة للطلبة ذوي صعوبات التعلم، والاضطرابات السلوكية، وغيرهم. ويستخدم مصطلح العلاج بالكتب للإشارة إلى عملية قراءة الكتب لغيات علاجية. وهذا النوع من العلاج يعمل على تحسين السلوك ومفهوم الذات والاستيعاب القرائي (Sridhar & Vaugh, 2000) ولكي يحقق العلاج بالكتب الأهداف المتوخاة منه يجب على القارئ عمل ما يلي:

- **التوحد مع الشخصية الرئيسية في النص المقروء:** وينبغي أن تكون الشخصية من نفس عمر القارئ وتظهر نفس الاستجابات وتمر بخبرات يستطيع القارئ تفهمها.
- **التنفيس العاطفي:** حيث ينبغي على القارئ أن يشعر بروابط عاطفية مع الشخصية الرئيسية في النص. وعندئذ يمكن للمادة المقروء أن تترك أثراً مفيداً على الوضع العاطفي للقارئ.
- **التبصر:** حيث يستوعب القارئ أن المشكلات التي يواجهها يمكن حلها كما هو الحال بالنسبة للشخصية الرئيسية في النص المقروء وبعبارة أخرى فالتبصر يساعد على تطوير مهارات حل المشكلات لدى القارئ.

ويتوقع من المعلم القيام بدور مهم في عملية العلاج بالكتب لطلبته ذوي صعوبات التعلم. فهو من جهة يجب أن يختار الكتب الملائمة للطالب، والمشكلات التي يواجهها يمكن حلها، كما هو الحال بالنسبة للشخصية الرئيسية في النص المقروء. وبعبارة أخرى، فالتبصر يساعد على تطوير مهارات حل المشكلات لدى القارئ.

ويتوقع من المعلم القيام بدور مهم في عملية العلاج بالكتب لطلبته ذوي صعوبات التعلم. فهو من جهة يجب أن يختار الكتب الملائمة للطالب والمشكلات التي يواجهها. وهو أيضاً يستطيع لعب دور مهم في مساعدة الطالب على رؤية أوجه الشبه بين مشكلاته والمشكلات التي تواجهها الشخصية الرئيسية في النص، وتوجيهه إلى تبصر المشكلة. وتجدر الإشارة أيضاً إلى أن هذه يمكن تنفيذها في غرفة المصادر أو في الصفوف العادية، كذلك يمكن تنفيذها مع طالب واحد أو مع مجموعة من الطلبة.

خمسة وعشرون: التعلم التعاوني

يعد التعلم التعاوني (Cooperative Learning) أحد المتطلبات الرئيسية لتنفيذ برامج دمج الطلبة ذوي صعوبات التعلم في المدارس العادية. فهو طريقة لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضائها بعضهم بعضاً.

ويختلف هذا النموذج التعليمي عن أنماط التعليم السائدة في المدارس العادية. فهو طريقة لتشجيع الطلبة في الصف على العمل كمجموعة يدعم أعضاؤها بعضهم بعضاً.

ويختلف هذا النموذج التعليمي عن أنماط التعليم السائدة في المدارس والتي غالبا ما تكون تنافسية أو فردية. ففي النمط التنافسي يعمل الطلبة ضد بعضهم البعض حيث أن المعيار هو معيار الفوز أو الخسارة. وفي المنحى الفردي ينصب اهتمام الطالب على أدائه هو دون أن يتفاعل مع زملائه أو ينافسهم.

أما منحى التعليم التعاوني، فهو يعني قيام الطلبة بالتعلم معا ضمن مجموعات صغيرة لتحقيق هدف مشترك. وقد أشارت البحوث العلمية في السنوات الماضية إلى أن التعلم التعاوني أكثر ايجابية من التعلم التنافسي أو الفردي سواء فيما يرتبط بالعلاقات بين الطلبة أو تحصيلهم الأكاديمي أو دافعتهم (Putnam,1994).

وبالرغم من أن التعلم التعاوني يأخذ أشكالا متعددة، إلا أنها جميعا تشترك بالخصائص الرئيسية التالية:

- الاعتماد الإيجابي المتبادل بين أعضاء المجموعة.
- تحمل كل طالب في المجموعة المسؤولية.
- التمتع بالمهارات التعاونية المناسبة.
- التفاعل المباشر بين أعضاء المجموعة.
- عدم تجانس المجموعة.
- مراجعة وتحليل عمل المجموعة التعاونية واتخاذ الإجراءات المناسبة لتطويره (Johnson & Johnson,1986).

سنة وعشرون: التدريب بواسطة الأقران

أشارت البحوث العلمية في العقود الثلاثة الماضية إلى أن أحد الأساليب الفعالة لزيادة فرص التعلم المتاحة للطلبة ذوي صعوبات التعلم أسلوب التدريب بواسطة الأقران (Greenwood, Carta,& Maheady) ويتضمن التدريب بواسطة الأقران (Peer - mediated Tutoring) قيام الطالب بتدريس طالب آخر تحت إشراف المعلم. وقد يكون الطالب المدرب أكبر سنا من الطالب المتدرب، وقد يكون من نفس المستوى الصفّي، ولكنه أكثر قدوة ومهارة. وقبل البدء بتنفيذ البرامج التدريسية من هذا النوع، يقوم المعلم بتوضيح الأساليب والأدوات التي سيتم استخدامها للطالب المدرب، ويستمر بذلك حتى يطمئن إلى أنه أصبح

يتملك المهارات المطلوبة. وقد تتمثل الأهداف المنشودة من التدريب بوساطة الأقران في تحسين المهارات الأكاديمية أو المهارات الاجتماعية للطالب المتدرب. كذلك يمكن استخدام هذا الأسلوب للمساعدة في تعديل سلوك الطلبة ذوي صعوبات التعلم (Ysseldyke & Algozzine, 1995).

برنامج علاجي للتعامل مع النشاط الزائد

السلوكيات التي تظهر على الطالب وتدل على حركة زائدة:

- 1-
- 2-
- 3-
- 4-
- 5-

المكان الذي تكثر فيه السلوكيات:

الزمان الذي تكثر فيه السلوكيات:

بوجود الأشخاص التاليين تكثر السلوكيات:

بعد أن يقوم بالسلوك يحصل على:

الانفعالات التي تظهر على الطالب خلال الحركة الزائدة:

الظروف المسبقة التي تعزز الحركة الزائدة والتي لابد من ضبطها وإبعاد الطالب عنها:

.....

جلسات العلاج المقترحة:

جلسة (1):

استخدام تكتيك السلحفاة حيث تتم مساعدة الطالب على ضبط ذاته بإخباره قصة عن طالب اسمه، السلحف الصغير، الذي كان لا يحب المدرسة وبدلاً من أن يهتم بالبقاء بعيداً عن المشاكل كان يسعى وراءها دائماً، مثلاً عندما يغضب كان يقوم بتمزيق كل أوراقه في الصف، وفي أحد الأيام حيث كان ملحوظاً عليه، أنه غير سعيد قابل في طريقة (الأرنب) الذي بادره بقوله هيه، أنت يا ولد عندي ما سأقوله لك إلا تلاحظ بأنك تحمل

الحل لمشكلتك عل ظهرك، ولم يدري سلحف الصغير عما يتكلم الأرنب أنه درعك قوقعتك
 قوقعتك يا سلحف). اخذ الأرنب يصرخ ... لديك قوقعه لهذه الغاية إذ تستطيع أن تخبئ نفسك فيها كلما
 ورادتك هذه المشاعر بداخلك والتي تنبئك بأنك ستغضب أو تصرخ أو تركل أو تقفز فعندما
 تكون في قوقعتك تستطيع أن ترتاح لبرهة من الزمن وان تفكر مليا بما يجب عليك عمله إزاء تلك المشاعر
 لذا في المرة القادمة عندما تغضب فقط ادخل قوقعتك) وتستمر القصة مبينة كيف أنه في اليوم
 التالي عندما بدا يغضب تذكر الأرنب حيث يدخل داخل قوقعته ويبقى بهذه الوضعية حتى يتوصل لفكرة
 بصد ما يريد عمله وهنا لا بد من إعادة القصة على الطالب أكثر من مرة وتذكر الطالب بصفات القصة
 وربطها بتصرفاتنا وما يمكن أن نقوم به.

جلسة (2):

إيقاف التفكير: حيث يشعر الطالب بحاجة إلى الحركة وبأنه يقوم بالأعمال بسرعة أو بحاجة
 للغضب والعدوان فإنه يوقف تلك الأفكار التي تتطلب حركة زائدة، وان يعد ببطء حتى 10 أولا بصوت
 عال ثم بصوت منخفض ثم بينه وبين نفسه، ويقوم الطالب باستعراض سلوكه ومراقبته وتعزيزه بنفسه
 (بتحقيق المرح لذاته).

جلسة (3):

التأزر: أداء تمرينات تأزرية متنوعة مثل تدريبات بسيطة لأصابع الطالب الذي يعاني من مشكلة
 التحكم بالحركات الدقيقة، تمرينات مشي ببطء، وقوف ببطء.

جلسة (4):

العلاج باللعب: أما التفكير بالحل ونطلب من يفكر بعد أن تعطيه أسئلة سهلة أو تمرينات تثبيت
 الجسم حيث يديه وقدمه على المقعد أو أطول فترة ممكنة دون حركة. أو لعبة الحجل على رجل واحدة
 ولا بد من تركيز.

جلسة (5):

إعطاء الطالب تعليمات معينة مثلا كيف يتعامل مع المعلمة، الأهل، كيف يجيب على
 الطلبات وتعزيزه في حالة قيامه بهذه التعليمات بالشكل السليم. وفي هذه الجلسة يعقد برنامج

تعزيز رمزي حيث تحدد السلوكيات التي يقوم بها في الخط القاعدي وعندما تقل إلى حد معين يتم تعزيزه بنجمه أو أزرار وتستبدل عند حد معين بمعززات مادية أو اجتماعية.

جلستين (6) و (7) :

التخيل: يتخيل الطالب نفسه يجلس بهدوء في الصف مع إبقاء الأرجل الأربعة للكرسي على الأرض والنظر بشكل ثابت ومستقيم للمعلم مع الاستماع لكل كلمة يقولها ويتخيل نفسه يقوم بالحركة 16 مرة. وفي أثناء التخيل نتحدث له عن أهمية الكلام الداخلي والخارجي ونطلب منه أن يقول لنفسه أن أعمل كذا داخليا، ونعلم التكلم مع ذاته كان يقول: أنا الآن اهبط بطائرتي، يجب أن أفعل ذلك بهدوء، أنزل شوي شوي، بدي أدير بالي أحسن أخبط، هاي كراجها ولازم أحطها فيه. نشجع الطالب على أن يمثل دور برج المراقبة الذي يخبر الطيار بالتمهل والدوران ونعلم الطالب التحدث بعبارات ذاتية بجمل بسيطة مثل قف، فكر، انتظر، يجب أن أعد للعشرة حتى اهدأ الخ.

جلسة (8):

تعليم الطالب تقسيم المهمات إلى خطوات وإعطاء 5 مهمات كأمثلة يمكن تقسيمها إلى خطوات ومساعدة الطالب على تقسيمها.

جلسة (9) :

الاسترخاء: تدريب الطالب على شد العضلات وإرخائها عشر مرات + اخذ التنفس 10 مرات. ثم نطلب منه بعد الجلسة زيادة مدة بقائه يشاهد التلفاز.

..... قبل العلاج

..... خط قاعدي:

..... عدد مرات حدوث السلوك :

الرقم	السلوك	عدد مرات حدوثه في البيت	عدد مرات حدوثه في الصف

بعد العلاج:

خط قاعدي:

عدد مرات حدوث وتكرار السلوك:

الرقم	السلوك	عدد مرات حدوثه في البيت	عدد مرات حدوثه في الصف

نموذج خطة تعديل سلوك يمكن استخدامه مع طلبة صعوبات التعلم

عمر الفرد المستهدف	جنسه		
المستوى الثقافي للفرد	تاريخ بدء تنفيذ البرنامج		
المدة الزمنية المتوقعة للبرنامج	علاقة الطالب بالفرد		
المستوى التحصيلي	الرضا العام عن البرنامج		

المشرفون على تنفيذ البرنامج وعلاقتهم بالمشكلة السلوكية:

- -1
- -2
- -3
- -4

التشخيص ومستوى الحالة:

.....

.....

.....

.....

.....

السلوك المستهدف المراد تعديله:

.....

.....

.....

.....

.....

مدى تكرار السلوك المستهدف أو نسبة حدوثه:

.....

.....

.....

.....

.....

سلوكيات أخرى لدى الطالب بحاجة لتعديل سلوك:

- -1
- -2
- -3
- -4

الخطوة الأولى: تحديد السلوك المستهدف

- هل السلوك المستهدف هو سلوك غير سوي حدد:
- هل يعي الفرد ما يعانيه من مشكلة وهل يرغب بالمساعدة؟
- هل تم أخذ موافقته على العلاج وموافقة ولي أمره؟
- هل هناك محاولات سابقة للتعامل مع مشكلة الفرد؟
- هل تم اللجوء للأدوية والعقاقير لمساعدة الفرد؟
- هل المحيطين بالفرد راغبين بمساعدته ومستعدين للمساعدة؟
- هل السلوك المستهدف يمكن أن يعالج بالفعل؟
- هل يمكن أن يتعارض معالجة المشكلة السلوكية مع الأخلاقيات والأعراف العامة وحقوق الفرد؟

الخطوة الثانية: التعريف الإجرائي للسلوك المستهدف " المشكل "

حدد آثار السلوك إذا استمر على وضعه الحالي على كل من:

- أ - الفرد:
- ب- الأسرة:
- ج- المؤسسة أو المدرسة التي يوجد بها الفرد:
- د- الأصدقاء:

حدد العلاج المساند الذي يتناوله الفرد:

- أ - أدوية وعقاقير:
- ب- الضبط الغذائي وتناول الطعام:

قم الآن بتحليل المثيرات ذات العلاقة الوظيفية بالسلوك:

أ - مثيرات قبلية:

- السلوكيات:
- الأفعال:

المشاعر:

الأفكار:

الأحاسيس:

ب- مثيرات بعيدية:

السلوكيات:

الأفعال:

المشاعر:

الأفكار:

الأحاسيس:

ج- متى يتكرر قيام الفرد بالسلوك؟

السلوكيات:

الأفعال:

المشاعر:

الأفكار:

الأحاسيس:

د- أين يتكرر قيام الفرد بالسلوك؟

هـ- من هم الأفراد الأكثر الذين يتكرر قيام الفرد بالسلوك معهم؟

و- ما هي المكاسب الثانوية التي يجنيها الفرد من القيام بالسلوك؟

حدد أهم ثلاثة أهداف سلوكية تنوي تحقيقها مع الفرد:

1-

2-

3-

اختر منهم هدفا للعمل على تحقيقه في البرنامج: الهدف رقم ().

الخطوة الثالثة: قياس السلوك المستهدف

كيف ستقيس السلوك المستهدف؟ ما الطريقة الأكثر مناسبة للسلوك المستهدف؟

.....
.....

كم مدة القياس؟

من يمكن مساعدتك في القياس؟

لماذا حكمت على السلوك المستهدف أنه مشكل بعد تحديد الخط القاعدي

الخطوة الرابعة: تصميم البرنامج السلوكي

حدد الاستراتيجيات العلاجية المتبعة في البرنامج:

.....
.....

حدد نوع التعزيز وكيف ستستخدمه في تعديل السلوك:

.....
.....

هل ستستخدم التعزيز المتواصل أم المتقطع ولماذا؟

.....
.....

اكتب عقدًا سلوكيًا مع الفرد المستهدف علاجه تحدد من خلاله المهمة التي تريد تغييرها مع الفرد،

والمكافأة التي سيحصل عليها وأرفقها مع البرنامج؟

حدد نوع العقاب الذي يمكن أن تستخدمه في تعديل السلوك:

.....
.....

الخطوة الخامسة: تنفيذ البرنامج السلوكي

صمم برنامج، وحدد ما الذي ستستخدمه في كل من الجلسات الأربعة، مستخدماً فيها أساليب

التعزيز والعقاب التي ذكرتها في الأعلى:

الجلسة الأولى:

.....

.....

الجلسة الثانية:

.....

.....

الجلسة الثالثة:

.....

.....

الجلسة الرابعة:

.....

.....

قيم وضع الفرد بعد الجلسات الأربعة، كيف أصبح؟ ما الذي تغير؟، بين ذلك من خلال رسم بياني مرفق يوضح التقدم أو التراجع أو البقاء بنفس الوضع السابق؟

.....

.....

.....

.....

حدد لماذا حصل تقدم أو تراجع أو بقي الوضع على ما هو عليه؟ هل تحسنت النسبة أو اختلف التكرار أو المدة؟

.....

.....

.....

.....

ما التوصيات التي يمكن أن تقدمها ليتحسن الفرد لاحقاً:

- -1
- -2
- -3

قائمة المراجع

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

إبراهيم، إيمان (2005). فاعلية برنامج جمعي سلوكي لأمهات الطلبة المعاقين في خفض بعض مشكلات الطلبة السلوكية في قطر، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

أبو أسعد، أحمد والأزيدة، رياض (2012) إرشاد الطلبة ذوي صعوبات التعلم، مركز ديونو لتعليم التفكير عمان - الأردن

أبو الديار، مسعود (2012) الذاكرة العاملة وصعوبات التعلم، الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

أبو حميدان، يوسف (2003). تعديل السلوك النظرية والتطبيق، عمان، دار يزيد للنشر والتوزيع.

الأحمد، نضال بنت شعبان مصطفى (1423 هـ) مهارات التفكير العليا لدى مُعلمة العلوم وعلاقتها بمستويات التفكير العليا لدى الطالبات، جامعة الملك سعود، مركز الدراسات الجامعية للبنات.

أطفال الخليج لذوي الاحتياجات الخاصة إرشادات لمعلمي صعوبات التعلم.

www.Gulf.net.ws/vb/index.php

البحيري، جاد. الدسلكسيا: كيف يمكن للمدرس المساعدة؟ استراتيجيات لتدريس المعسرين قرائيا، المؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الأمانة العامة للتربية الخاصة، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.

برغوت، رحاب (2002). برنامج أنشطة مقترح لتنمية بعض مهارات الاستعداد للقراءة

والكتابة للأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الطلبة، رسالة دكتوراه غير منشورة،

معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.

بطرس، حافظ بطرس. (2010) تعديل السلوك، دار المسيرة، عمان.

جروان، فتحي (2002). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات. عمان: دار الفكر.

جروان، فتحي عبد الرحمن (1999). تعليم التفكير: مفاهيم وتطبيقات، الإمارات العربية المتحدة - العين

: دار الكتاب الجامعي.

الجندي، خالد (دون تاريخ) صعوبات التعلم، الجامعة العربية المفتوحة، الأردن.

حافظ، نبيل (2006) صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.

حافظ، نبيل، (2000). صعوبات التعلم والتعليم العلاجي، القاهرة - جمهورية مصر العربية: مكتبة زهراء

الشرق.

الحامد، جمال (2000): نقص الانتباه وفرط الحركة لدى الطلبة. جامعة الملك فيصل.

الحسن، هشام (1990) طرق تعليم الطلبة القراءة و الكتابة. مكتبة دار الثقافة: عمان الأردن

خطاب، ناصر. طرق تدريس الاستراتيجيات المعرفية للطلبة ذوي صعوبات التعلم مراجعة للأدب، كلية

المعلمين، جدة.

الخطيب، جمال. (2003). تعديل السلوك الإنساني، الكويت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

الخطيب، جمال (1996). تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية في الدول العربية.

الخطيب، مونيكا (2012). أنماط الذاكرة العاملة (التنفيذية، البصرية، الصوتية) لدى طلبة صعوبات

التعلم في القراءة والرياضيات، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية.

الرويلي، عبد الله عياد. (2010). فعالية برنامجي إرشاد جمعي في المهارات الدراسية السمعية والبصرية

في تحسين التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الأساسية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة

مؤتة.

- الزريقات، إبراهيم (2009). تعديل سلوك الطلبة والمراهقين المفاهيم والتطبيقات، عمان: دار الفكر.
- الزغول، عماد (2003). نظريات التعلم، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- الزيات، فتحي (2007). صعوبات التعلم الاستراتيجيات التدريسية والمداخل العلاجية، القاهرة: دار النشر للجامعات.
- الزيات، فتحي مصطفى. (2006). آليات التدريس العلاجي لذوي صعوبات الانتباه مع فرط الحركة والنشاط، للمؤتمر الدولي لصعوبات التعلم، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- زياد، مسعد. المهارات الإملائية وطرق تدريسها، الموقع الإلكتروني <http://www.drmosad.com>
- سلم، ياسر. (1988). دراسة تطوير اختبار لتشخيص صعوبات التعلم لدى الطلبة الأردنيين في المرحلة الابتدائية، دراسات المجلد الخامس عشر، العدد الثامن،
- السرطاوي، زيدان السرطاوي، عبدالعزيز (1988) صعوبات التعليم الأكاديمية والإمائية، الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.
- السرطاوي، زيدان ووخشان، عبد العزيز ووايل، ايمن (2001). مدخل إلى صعوبات التعلم، الرياض: دار الزهراء.
- السعيد، هلا (2010). صعوبات التعلم بين النظرية والتطبيق والعلاج، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- سلمان، مرام. (2007). أثر استخدام برنامج للتدخلات الإرشادية في معالجة مشكلات تدني اعتبار الذات وضعف الدافعية للإنجاز الدراسي لدى طالبات الصف الحادي عشر من التخصصات غير الأكاديمية. قدم هذا البحث استكمالا لمتطلبات مقرر بحث في تحسين الأداء في المرحلة الثانوية، الجامعة العربية المفتوحة.
- سليمان، السيد (2000). صعوبات التعلم. القاهرة: دار الفكر العربي.
- سيد، إمام مصطفى (2001). مدى فعالية تقييم الأداء باستخدام أنشطة الذكاءات المتعددة "

لجاردنر " في اكتشاف الموهوبين من تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، المجلد (17)، 199-250 .

السيد، رأفت. (2003). **صعوبات القراءة - تعريفها وأهماتها**، رسالة دكتوراه منشورة، مودعة بمكتبة جامعة القاهرة.

الشيخ، عمر حسين وأبو زينة، فريد كامل (1984). "تطور القدرة على التفكير المنطقي الفرضي عند الطلبة في مرحلتي التعليم الثانوي والجامعي". **مجلة أبحاث اليرموك: سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية**، المجلد الأول

الظاهر، قحطان (2010) **صعوبات التعلم**، عمان: دار وائل للنشر .

عبد الباري، ماهر (2009) **فاعلية استراتيجية التصور الذهني في تنمية مهارات الفهم القرائي لتلاميذ المرحلة الاعدادية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، 145، 73-114.

عبد الله، عادل.(2000). **العلاج المعرفي السلوكي** . القاهرة : عربية للطباعة والنشر.

عبد الوهاب، عبد الناصر أنيس (1993). **دراسة تحليلية لأبعاد المجال المعرفي والمجال الوجداني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنصورة..

العتوم، عدنان يوسف (2004). **علم النفس المعرفي النظرية والتطبيق**، عمان: دار المسيرة.

العكة، منال (2004). **صعوبات تعلم الرياضيات لدى تلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المعاقين بصريا بمركز النور - بغزة**، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.

العيزات، صباح (2006). **فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاءات المتعددة في تحسين مهارات القراءة والكتابة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم**، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

عوض، احمد (2009) **فعالية استراتيجية مقترحة في علاج الضعف القرائي والكتابي والتحصيلي في اللغة العربية لدى بعض تلاميذ الصف التاسع من التعليم الأساسي**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة كفر الشيخ.

- الغامدي، نبيل، 50 طريقة لإظهار ذكاء طالبك، قسم التوجيه والإرشاد، المملكة العربية السعودية.
- الغبرة، نبيه (1993). *المشكلات السلوكية عند الطلبة*. ط 4 المكتب الإسلامي، بيروت.
- فضل الله، محمد (1995). *صعوبات الكتابة الإملائية*، القاهرة: عالم الكتب.
- فضل الله، محمد (1995). *صعوبات الكتابة الإملائية*، القاهرة: عالم الكتب.
- فضل الله، محمد (2003). *الاتجاهات التربوية المعاصرة في تدريس اللغة العربية*، عالم الكتب - الطبعة الثانية.
- الفقعاوي، جمال (2009). *فعالية برنامج مقترح في علاج صعوبات تعلم الإملاء لدى طلبة الصف السابع الأساسي في محافظة خان يونس*، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- القحطاني، محمد (1421 هـ). *نشرة تربوية عن بعض خصائص الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية*، عنيزة - المملكة العربية السعودية: الجمعية الخيرية لرعاية المعوقين - عنيزة.
- الكيلاي، عبدالله، والروسان، فاروق (2006). *التقويم في التربية الخاصة*، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- لانغريهر، جون (2002). *تعليم مهارات التفكير*، ترجمة منير الحوراني، العين: دار الكتاب الجامعي
- المحلاوي، نزار. *تطوير الذاكرة، تعلم كيف تحفظ 56 كلمة كل 10 دقائق*، إبداع متخصصون في الإقناع.
- محمد، عادل عبدالله (2000) *العلاج المعرفي السلوكي*، القاهرة: دار الرشاد.
- محمود، عوض (2007). *صعوبات التعلم بين الواقع والمأمول*. جامعة بنها، السعودية.
- مداح، سامية صدقة. *تدريس الرياضيات لذوي صعوبات التعلم*.
- الوقفى، راضي. (2001) *الصعوبات التعليمية في اللغة العربية*. كلية الأميرة ثروت: عمان.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Baker, B. and Bightening, A. (2004) **Steps to Independence: Teaching Every Day Skills to Children with Special Needs**. Baltimore: Brooks Publishing Pp(71)
- Coyne, M., Zipoli, R, & Ruby, M (2006), **Beginning Reading Instruction for Students at Risk for Reading Disabilities: What, How, and When**, Intervention in school and clinic.
- Deborah, R (2012).Comprehension Instruction for Students with Reading Disabilities in Grades 4 Through 12, **Learning Disabilities: A Contemporary Journal** 10 (1), 17-33,
- Fletcher, J., Lyon, R & Fuchs, L (2006). **Learning Disabilities: From Identification to Intervention**, NY: Guilford Press
- Hallahan, D., Kauffman, J.& Lloyd, J.(1999).**Introduction to Learning Disabilities** (2nd ed.).Allyn & Bacon.
- Hallahan, D., Kauffman, J.& Lloyd, J (1999).**Introduction to Learning Disabilities** (2nd ed.).Allyn & Bacon.
- Lerner, J.(2000).**Learning disabilities: theories, diagnosis, and teaching strategies** (6th ed.) Houghton Mifflin Company.Boston.
- Marzano, R.J (2000).**Designing a new taxonomy of educational objectives**. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Olson.L & Plat.M (2000). **Teaching Children and Adolescents with Special Needs** "Upper Saddle River, New Jersey Pp (354)
- Reid, R, & Lienemann, T (2006).**Strategy Instruction for Students with Learning Disabilities**. N.Y.; Guilford Press,.
- Roderick, N, Angela, F (2008).**Dyslexia, Learning, and the Brain**, N.Y: MIT Press.
- Smith, M. Patton, R.& Kim, h " **Mental Retardation, an Introduction to Intellectual Disability** " 7th Edition.2006, Upper Saddle River. New Jersey. Pp(371-375)
- Thomas, D,& Woods, H (2003).**Working with People with Learning Disabilities**, N.Y: Jessica Kingsley Publishers.
- WWW.Michigan.go/Mde "Special Education Department" 2005.

تم بحمد الله

الحقيبة العلاجية للطلبة ذوي صعوبات التعلم



خدماتنا

ديبونو للتدريب والتطوير

يعدّ هذا القسم من أهم أقسام المركز، حيث يتم من خلاله تنظيم العديد من الورش التدريبية في مجال برامج تعليم التفكير وتنمية الإبداع، ويقوم بالتدريب صفوف من المدرسين المتميزين والمعروفين على مستوى الوطن العربي. كما يعمل القسم على تنظيم ورش تدريبية بالتعاون مع مؤسسات حكومية وخاصة تهدف إلى تدريب مكوادرها لتصل إلى درجة عالية من الحرفية.

ديبونو للطباعة والنشر والتوزيع

يهتم هذا القسم بطباعة العديد من الكتب والمراجع بالإضافة لمجموعة متميزة من البرامج القيمة لمؤلفين معروفين على مستوى الوطن العربي في مجال تعليم مهارات التفكير وتنمية الإبداع، كما يهتم بطباعة ونشر مجموعة من البرامج والمراجع المختصة في مجال رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين. وتعد الدار مصدراً للعديد من المراجع التربوية والتعليمية على امتداد الوطن العربي.

ديبونو للصغير

أحد المشاريع الريادية الذي يسعى المركز من خلاله إلى التعاون مع وزارات التربية والتعليم والمؤسسات التربوية العامة والخاصة التي تهدف إلى مواكبة الأساليب الحديثة للتعليم، بحيث يتم تقديم مجموعة من المناهج المتخصصة في تعليم مهارات التفكير وتنمية الإبداع لطلبة المدارس، بالإضافة إلى تدريب المعلمين والمعلمات على الطرق المناسبة لاستخدام هذه المناهج وتوظيفها بطريقة سليمة داخل الغرفة الصفية من أجل الوصول إلى مستوى جودة غير مسبوق في التعليم.

ديبونو للقياس والتشخيص

يهتم هذا القسم بتوفير أشهر الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، كما يركز على الاختبارات التي لها علاقة بالتفكير والإبداع ورعاية الموهوبين، بالإضافة إلى الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد استطاع المركز من خلال هذا القسم توفير أشهر الاختبارات العربية والعالمية التي تتمتع بدلالات صدق وثبات مرتفعة لتناسب البيئة المحلية والعربية.



/debonotrainingcenter



@official_debono



debonocenter



9 789957 900731

مركز ديبونو لتعليم التفكير

DEBONO CENTER FOR TEACHING THINKING

تفكيرنا ... مستقبلنا

عمّان - دبي



هاتف: 00962-6-5337003

00962-6-5337029

فاكس: 00962-6-5337007

ص.ب: 831 الجبيهة 11941 الاردن

E-mail: info@debono.edu.jo

www.debono.edu.jo