المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم
Ministry of Education

قررت وزارة التعليم اعتماد
هذا الدليل و طباعته على نفقتها

دليل المعلم الشامل
لبرامج التوحد

الطبعة الثانية
١٤٤٢ هـ - ٢٠٢٠ م

قام بالتأليف والمراجعة
فريق من المتخصصين

يُوزع مجاناً ولا يُباع

ⓒ وزارة التعليم، ١٤٤١هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

وزارة التعليم

دليل المعلم الشامل لبرامج التوحد. / وزارة التعليم .- الرياض، ١٤٤١ هـ

٢٧٩ ص،٥, ٢٥ × ٢١ سم

ردمك: ٦ - ٨٤٦ - ٥٠٨ - ٦٠٣ - ٩٧٨

١- التربية الخاصة - مناهج - السعودية

أ . العنوان

ديوي ٣٧١,٩٠٩٥٣١ ١١٧٦٠ / ١٤٤١

رقم الإيداع: ١١٧٦٠ / ١٤٤١

ردمك: ٦ - ٨٤٦ - ٥٠٨ - ٦٠٣ - ٩٧٨

حقوق الطبع والنشر محفوظة لوزارة التعليم

www.moe.gov.sa

مواد إثرائية وداعمة على "منصة عين"

IEN.EDU.SA

تواصل بمقترحاتك لتطوير الكتاب المدرسي

FB.T4EDU.COM

بسم الله الرحمن الرحيم

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
مقدمة	٦
الفصل الأول: المفاهيم الأساسية	
تعريف اضطراب طيف التوحد	١٤
خصائص الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد	١٤
برامج ذوي اضطراب طيف التوحد	١٦
المصطلحات	٢٠
الفصل الثاني: أساليب تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	
مقدمة	٣٠
قواعد تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	٣٠
مراحل تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	٣٢
الفصل الثالث: الممارسات المبنية على البراهين	
الاستراتيجية (١): الإطفاء	٦١
الاستراتيجية (٢): التقويم الوظيفي للسلوك	٦٢
الاستراتيجية (٣): التدخل المبني على المثيرات القبلية	٦٣
الاستراتيجية (٤): التدخلات التي يقدمها الوالدين	٦٤
الاستراتيجية (٥): المساعدات البصرية	٦٥
الاستراتيجية (٦): التلقين	٦٧
الاستراتيجية (٧): تحليل المهمة	٦٩
الاستراتيجية (٨): التدخل عن طريق الأقران	٧١
الاستراتيجية (٩): التدخل السلوكي المعرفي	٧٢
الاستراتيجية (١٠): التدريب بالمحاولات المنفصلة	٧٤
الاستراتيجية (١١): القصص الاجتماعية	٧٦
الاستراتيجية (١٢): نمذجة الفيديو	٧٩
الاستراتيجية (١٣): نظام التواصل بتبادل الصور	٨١

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاستراتيجية (١٤): التدريب على التواصل الوظيفي	٨٣
الاستراتيجية (١٥): الإدارة الذاتية	٨٥
الاستراتيجية (١٦): التعزيز التفاضلي	٨٧
الاستراتيجية (١٧): التأخير الزمني	٨٩
الاستراتيجية (١٨): التعليم والتدخل باستخدام الحاسوب والتقنية	٩٠
الاستراتيجية (١٩): التمارين البدنية	٩١
الاستراتيجية (٢٠): مقاطعة الاستجابة وإعادة توجيهها	٩٢
الاستراتيجية (٢١): التدخل الطبيعي	٩٤
الاستراتيجية (٢٢): التعزيز	٩٥
الاستراتيجية (٢٣): التدريب على الاستجابة المحورية	٩٧
الاستراتيجية (٢٤): البرمجة النصية	٩٨
الاستراتيجية (٢٥): التدريب على المهارات الاجتماعية	١٠٠
الاستراتيجية (٢٦): مجموعات اللعب المنظمة	١٠١
الاستراتيجية (٢٧): النمذجة	١٠٣
الفصل الرابع: البرنامج التربوي الفردي	
مفهوم البرنامج التربوي الفردي	١٠٦
أعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي ودور كل عضو في هذا الفريق	١٠٦
مكونات البرنامج التربوي الفردي	١١٢
مراحل إعداد البرنامج التربوي الفردي	١١٩
أنواع الخطط الفردية	١٢٢
الفصل الخامس: دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وتدريسهم في برامج الدمج التربوي	
أنماط الخدمات التعليمية المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد في وزارة التعليم	١٣٢

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
المهارات التي يجب إتقانها قبل إلحاق الطالب في برامج الدمج	١٣٣
العوامل المساعدة على نجاح دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	١٣٤
خطوات دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	١٣٥
الفصل السادس: إدارة وتنظيم البيئة الصفية	
أركان البيئة الصفية والتحديات التي تواجهها في التعامل مع المشكلات السلوكية	١٤٨
متطلبات إدارة وتنظيم البيئة الصفية	١٥٢
الفصل السابع: الخطة الانتقالية	
مقدمة	١٦٨
مراحل إعداد الخطة الانتقالية الفردية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد	١٧٠
المجالات الرئيسية للخدمات الانتقالية	١٧٥
الملاحق	١٨١
الملاحق الإثرائية	١٩٩
المراجع	٢٦٧

فهرس الملاحق

اسم النموذج	رمز النموذج	الصفحة
تقرير فني عن حالة الطالب	(و.ط.ع.ن-٠١-٠١)	١٨٢
موافقة ولي الأمر على التحويل للقياس والتشخيص	(و.ط.ع.ن-٠١-٠٢)	١٨٢
تحويل الطالب للقياس والتشخيص	(و.ط.ع.ن-٠١-٠٣)	١٨٣
طلب القياس والتشخيص من ولي الأمر	(و.ط.ع.ن-٠١-٠٤)	١٨٣
سجل القياس والتشخيص	(و.ط.ع.ن-٠١-٠٥)	١٨٤
خطاب قبول الطالب	(و.ط.ع.ن-٠١-٠٦)	١٩٠

فهرس الملاحق

اسم النموذج	رمز النموذج	الصفحة
استمارة قبول الطالب	(و.ط.ع.ن-٠٢-٠١)	١٩٠
استمارة البيانات الشخصية للطالب	(و.ط.ع.ن-٠٢-٠٢)	١٩١
محضر اجتماع لجنة الخطط التعليمية	(و.ط.ع.ن-٠٣-٠٢)	١٩٢
الخطة الأسرية	(و.ط.ع.ن-٠٣-٠٣)	١٩٢
الخطة التعليمية الفردية	(و.ط.ع.ن-٠٣-٠٤)	١٩٣
تقويم الخطط التعليمية	(و.ط.ع.ن-٠٣-٠٥)	١٩٧
الخطة الانتقالية	(و.ط.ع.ن-٠٣-٠٦)	١٩٨

الملاحق الإثرائية

الموضوع	الصفحة
المهارات النمائية	
منهج القرآن الكريم	٢٠٣
منهج المهارات الأكاديمية	٢٠٨
منهج التوحيد	٢١٢
منهج الفقه	٢١٥
منهج المجالات الاجتماعية	٢١٩
منهج العلوم	٢٢٢
اللغة العربية: القراءة والكتابة والأناشيد	٢٢٧
مهارات الاتصال	٢٣٠
مهارات الحياة اليومية	٢٣٣
منهج المجال الحسي	٢٣٥
منهج الاجتماعيات	٢٤١
منهج الرياضيات	٢٤٣
منهج التربية الفنية	٢٤٩
منهج التربية البدنية	٢٥٤
التربية المهنية	٢٦٠
الأمن والسلامة	٢٦٤

المقدمة:

أخي معلم التربية الخاصة أختي معلمة التربية الخاصة

اتفق المجتمع بما فيهم التربويون على الدور الرئيس لمعلم التربية الخاصة في إنجاح العملية التربوية والتي لا يمكن أن تكتمل بدون عوامل تساعد المعلم في أداء رسالته التربوية السامية.

لذا يسرنا أن نضع بين أيديكم هذا الدليل (دليل المعلم الشاملٍ لبرامج التوحد) الذي يصدر ضمن منظومة متكاملة من الأدلة تستهدف الرفع من كفاءة معلم التربية الخاصة ومساعدته ليصبح معلماً يتملك المهارة والمعرفة في تقديم رسالته السامية.

تضمن الدليل آلية شاملة ومتكاملة لكيفية تقديم الخدمات للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، والتي تشمل معلومات عامة عن الطلاب وتصنيفاتهم وخصائصهمٍ واستراتيجيات التعامل معهم. كما يُقدم هذا الدليل طرق القياس والتشخيص لهؤلاء الطلاب وكذلك مهام فرق العمل في البرنامج. أيضاً يشمل الدليل البيئة التعليمية المناسبة وكيفية توفيرها والخدمات المساندة المناسبة، بالإضافة لإرشادات عامة للمعلمين في كيفية التعامل مع طلابهم.

وأخيرًا، فإن الاستفادة من هذه الدليل لا تتحقق إلا باهتمامك كمعلم تربية الخاصة وحرصك على تنمية مهاراتك الذاتية وتوجيه قراءاتك المتخصصة واطلاعك على كل ما هو جديد في مجال تربية وتعليم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بالإضافة إلى الحرص على التعاون والشراكة مع زملائك في تقديم رعاية وتعليم أفضل للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد.

والله الموفق

مدخل :

أكدت العديد من التشريعات الدولية المعنية بالأفراد ذوي الإعاقة على ضرورة توفير أفضل أساليب الرعاية والاهتمام والعمل على دمجهم تربوياً واجتماعياً، وإزالة العقبات كافة التي تحول دون تنفيذ ذلك، من منطلق أن هؤلاء الأفراد لهم الحق في المشاركة والمساواة كالأفراد العاديين.

وفي المملكة العربية السعودية أكّدت رؤية (٢٠٣٠) على تمكين ذوي الإعاقة من الحصول على فرص عمل مناسبة، وتعليم يضمن استقلاليتهم واندماجهم؛ بوصفهم عناصر فاعلة في المجتمع، وإمدادهم بكل التسهيلات والأدوات التي تساعدهم على تحقيق النجاح.

كما نص الدليل التنظيمي للتربية الخاصة على أهمية تربية وتعليم ذوي الإعاقة، ومن ضمنهم طلاب وطالبات اضطراب طيف التوحد، من خلال استحداث برامج ملحقة بمدارس التعليم العام أو معاهد التربية الخاصة تهدف إلى تنمية المهارات الأكاديمية والاجتماعية والتواصلية لهم.

المرتكزات:

تولي المملكة العربية السعودية، عناية خاصة بذوي الإعاقة من خلال تقديم الخدمات المختلفة، كما تلتزم بالتوجه العالمي الذي اتخذته المواثيق الدولية لخدمة هذه الشريحة، ولهذا تعمل وزارة التعليم في تقديمها للخدمات وفق عدد من المرتكزات هي:

- **النظام الأساسي للحكم:**
  - المادة الثامنة "يقوم الحكم في المملكة العربية السعودية على أساس العدل والشورى والمساواة وفق الشريعة الإسلامية".
  - المادة الثالثة عشر "يهدف التعليم إلى غرس العقيدة الإسلامية في نفوس النشء، وإكسابهم المعارف والمهارات، وتهيئتهم ليكونوا أعضاء نافعين في بناء مجتمعهم، محبين لوطنهم، معتزين بتاريخه".
  - المادة الثلاثون " توفر الدولة التعليم العام وتلتزم بمكافحة الأمية".
- **رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠م):**

المؤكدة على تمكين ذوي الإعاقة من الحصول على فرص عمل مناسبة، وتعليم يضمن استقلاليتهم واندماجهم؛ بوصفهم عناصر فاعلة في المجتمع، وإمدادهم بكل التسهيلات والأدوات التي تساعدهم على تحقيق النجاح.

- **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية:**

التي نصت في الفصل الثامن المتعلق بالتعليم الخاص بالمعوقين في المواد من (١٨٨-١٩١) ما يؤكد على أن تعليم الطلبة المتفوقين وذوي الإعاقة يعد جزءاً لا يتجزأ من النظام التعليمي السعودي:

- المادة (١٨٨) تضع الجهات المختصة خطة مدروسة للنهوض بكل فرع من فروع هذا التعليم تحقق أهدافه، كما تضع لائحة تنظم سيره.
- المادة (١٨٩) يعنى في مناهج تعليم المكفوفين بالعلوم الدينية وعلوم اللغة العربية.
- المادة (١٩٠) يهدف هذا النوع من التعليم إلى رعاية المعوقين، وتزويدهم بالثقافة الإسلامية والثقافة العامة اللازمة لهم، وتدريبهم على المهارات اللائقة بالوسائل المناسبة في تعليمهم، للوصول بهم إلى أفضل مستوى يوافق قدراتهم.
- المادة (١٩١) تعنى الدولة وفق إمكانياتها بتعليم المعوقين ذهنياً أو جسمياً، وتوضع مناهج خاصة ثقافية وتدريبية متنوعة تتفق وحالاتهم.

- **نظام رعاية المعاقين في المملكة ١٤٢١هـ:**

كفل نظام رعاية المعوقين حق ذوي الإعاقة في خدمات الوقاية والرعاية والتأهيل، وتشجيع المؤسسات والأفراد على الإسهام في الأعمال الخيرية في مجال الإعاقة، ومن ضمن المحاور التي شملها النظام الخدمات التعليمية والتربوية بالإضافة للخدمات النفسية والرعاية الاجتماعية والرعاية الطبية والصحية، وخدمات وتسهيلات لطلاب وطالبات التربية الخاصة.

- **أهداف خطة التنمية المستدامة:**

-الهدف الرابع "ضمان أن تتاح للجميع سبل متكافئة للحصول على التعليم الجيد وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع".

- **الاتفاقية الدولية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة:**

أكدت المادة ٢٤ الخاصة بالتعليم على حق الأشخاص ذوي الإعاقة في التعليم. ولإعمال هذا الحق دون تمييز وعلى أساس تكافؤ الفرص، تكفل الدول الأطراف نظاما تعليميا جامعا على جميع المستويات وتعلما مدى الحياة.

الهدف العام للدليل:

يسعى هذا الدليل إلى تقديم آلية متكاملة لكيفية تقديم الخدمات التربوية والتعليمية لذوي اضطراب طيف التوحد.

الأهداف التفصيلية للدليل:

١- تقديم مرجعاً علمياً في مجال اضطراب طيف التوحد

٢- توحيد إجراءات العمل في برامج اضطراب طيف التوحد وتوثيقها.

٣- مساعدة العاملين في برامج اضطراب طيف التوحد على التعامل مع هذه الفئة.

٤- تقديم آليات محددة لتقييم وتشخيص اضطراب طيف التوحد

٥- مساعدة القائمين على برامج اضطراب طيف التوحد في تهيئة البيئة التعليمية المناسبة لخصائص هذه الفئة.

٦- مساعدة المعلم على استخدام الاستراتيجيات التعليمية الأكثر ملائمة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد

٧- اقتراح الأدوات والأساليب الخاصة بتقويم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد

المفاهيم الأساسية
Fundamental Concepts

تعريف اضطراب طيف التوحد (Autism Spectrum Disorder):

يعرف اضطراب طيف التوحد بأنه إعاقة نمائية (تطورية) معقدة تؤثر على الفرد على مدار حياته، وتظهر عادةً خلال مرحلة الطفولة المبكرة، ويمكن أن تؤثر على المهارات الاجتماعية للفرد وتواصله، وعلاقاته، وتنظيمه الذاتي. ويُعرف اضطراب طيف التوحد من خلال مجموعة من السلوكيات وهو "حالة طيفية" تؤثر على الأشخاص بشكل مختلف وبدرجات متفاوتة.

ورغم أنه لا يوجد حاليًا سبب معروف لاضطراب طيف التوحد، إلا أنه من شأن التشخيص المبكر أن يساعد الشخص المصاب به في الحصول على الدعم والخدمات التي يحتاجها، والتي يمكن أن تؤدي إلى حياة جيدة مليئة بالفرص (Autism Society of America, 2020).

ويتم تشخيص فرد من بين كل (54) شخصًا باضطراب طيف التوحد في الولايات المتحدة الأمريكية، وذلك بحسب مركز ضبط الأمراض، والوقاية منها (Center for Disease Control and Prevention, 2020).

خصائص الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد:

أولا: الخصائص الرئيسية

مهارات التواصل (Communication Skills):

يظهر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد قصورًا في التواصل، إذ يشمل هذا القصور؛ قصوراً في اللغة الاستقبالية والتعبيرية، فغالباً ما يجدون صعوبة في التواصل اللفظي، والتواصل غير اللفظي مثل فهم الإيماءات ولغة الجسد والتواصل البصري، ونبرات الصوت، وقد تكون مفرداتهم محدودة للغاية أو غنية في موضوع اهتمام محدد. فقد نجدهم يتحدثون بكلام لا معنى له أو بعيد عن المحادثة التي يجريها مع الآخرين، كما يظهر بعضهم المصاداة وهو تكرار كلمة يسمعها من الأشخاص الآخرين فبدلاً من الرد على سؤال كيف الحال؟ يكرر السؤال، كما أنهم يتحدثون على وتيرة واحدة (National Institute on Deafness and Other Communication Disorders , 2018)

المهارات الاجتماعية (Social Skills):

يظهر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد قصوراً في التفاعل الاجتماعي، ويشكل ذلك صعوبة في تطوير وبقاء العلاقات الشخصية، ويفتقرون إلى المهارات الأساسية لتحقيق التفاعل الاجتماعي الناجح، بالإضافة إلى تجنبهم المواقف الاجتماعية، والعزلة، والقلق، والاكتئاب في بعض الأحيان. كما يظهرون صعوبة في فهم وتفسير مشاعر وتفكير الآخرين والتنبؤ بتصرفاتهم، كما يصعب عليهم فهم التلميحات، والتحكم في انفعالاتهم (كينجتون وأنان، ٢٠٠٦/ ٢٠١٢).

السلوك النمطي والاهتمامات المحددة والروتين
(Restrictive and Repetitive Behaviors (RRBs), Interests, and Activities):

يظهر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد تمسكاً شديداً بالسلوك الروتيني الزمني والمكاني (لدى بعضهم)، بحيث يصر على روتين يومي محدد، ومقاومة وانزعاج من أي تغيير في البيئة مثل الأثاث أو الروتين اليومي، مثل ارتدائه لملابس معينة أو تناول أطعمة محددة، وكذلك لديهم السلوك النمطي وهو سلوك غير هادف ولكن قد يشكل نوعاً من الإثارة لديه كرفرفة اليدين، والاهتزاز، والدوران حول الجسم، ومن الخصائص التي تميزهم أيضاً التعلق بأشياء محددة بشكل غير طبيعي، أو قد يكون لديهم اهتمام شديد في مجال معين (الداهري، ٢٠١٤).

ثانياً: الخصائص الثانوية

الخصائص الحسية (Sensory Symptoms):

يواجه بعض الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد صعوبة في معالجة المعلومات الحسية، وقد ينجم عن ذلك العديد من المشكلات السلوكية. إذ يعاني العديد من ذوي اضطراب طيف التوحد من فرط في تسجيل المثير الحسي أو زيادة في الاستجابة، مثال كالانزعاج عند سماع همسات، وعدم الراحة من بعض الأنسجة عندما يلبسونها، والنفور من بعض الروائح والأطعمة، والحساسية من الضوء، والخوف غير المنطقي من الحركة. كما يمكن أن يكون لديهم ضعف في تسجيل المعلومات الحسية، فقد لا ينتبهون للأصوات المفاجئة أو المرتفعة، ولا يدركون الكدمات أو الجروح المؤلمة، ولا يشعرون بالدوار عند دورانهم بشكل مفرط، أو لا يدركون موقع أطرافهم في الفراغ. كما قد يظهر ذوو اضطراب طيف التوحد استجابة عالية أو منخفضة للمنبهات الحسية مثل: الصوت أو الألم فأحياناً يغطي الطالب أذنه كما لو كانت أصوات معينة تضايقه، وفي المقابل قد يتجاهل الأصوات المفاجئة ولا يظهر علامات تشير إلى استجابة للصوت. وقد يكون الطالب إما مفرط الحساسية تجاه الألم أو لديه نقص حساسية للألم فلا يشعر به بسهولة (ياك، وأكويلا، وسوتون، ٢٠٠٣ /٢٠١٧). (الزارع، ٢٠١٨).

الخصائص الحركية (Motor Symptoms):

يظهر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد قصوراً في المهارات الحركية وهي: (١) الحركات الإرادية، وتنقسم إلى الحركات الدقيقة، مثل مهارة التآزر البصري الحركي، وصعوبة مسك القلم والأدوات الأخرى، والحركات الكبيرة مثل المشي بشكل غير هادف، وضعف القدرة على التوازن أو المشي على أطراف القدمين. (٢) الحركات غير الإرادية. وقد يصل إلى مستوى النمو الحركي الذي يكاد يماثل الطالب

العادي من نفس العمر مع وجود تأخر بسيط في معدل النمو إلا أن هناك بعض جوانب النمو الحركي تبدو غير عادية ومن هذه الخصائص اختلاف طريقة الوقوف الخاصة فهم في معظم الأحيان يقفون ورؤوسهم منحنية، وأذرعهم ملتفة حول بعضها حتى المرفق. وتكرارهم لحركات معينة مرات عدة، فقد يحرك بعضهم أيديهم وأرجلهم في شكل حركة الطائر أو ما شابه من حركات غريبة، وقد يكون هناك فرط في الحركة وخاصة لدى التوحديين الصغار في حين أن نقص الحركة أقل تكراراً (الزارع، ٢٠١٨).

برامج ذوي اضطراب طيف التوحد:

تتنوع برامج ذوي اضطراب طيف التوحد وتختلف في أسسها النظرية، ومدة البرنامج، وعدد الساعات في كل أسبوع، والعمر المناسب لتطبيق البرنامج، ولكنها تشترك في تأثيرها الإيجابي على ذوي اضطراب طيف التوحد في عدة جوانب كالمهارات الاجتماعية، والتواصل، والتقليل من حدة أعراض اضطراب طيف التوحد، ونظراً لاختلاف نقاط القوة والقصور من حالة إلى أخرى وعدم تجانسها فإنه ليس هناك برنامج موحد يستخدم مع جميع الحالات، حيث يكون التدخل فردياً لكل طالب (الشيخ ذيب، ٢٠٠٤).

خصائص البرامج الفعّالة:

العنصر الأول: كوادر مؤهلة

أن يكونوا من حملة الدرجة الجامعية أو الدراسات العليا في تخصص: الاضطرابات السلوكية، واضطراب طيف التوحد، التربية الخاصة، وعلم النفس، والتدخل المبكر، والنطق واللغة، وتحليل السلوك التطبيقي. والإضافة إلى تلقي التدريب العملي على العمل مع الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد.

العنصر الثاني: تبنّي نظرة إيجابية تجاه الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد

ينبغي أن يتبنى العاملون الاعتقاد بأن الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد يتقدمون بشكل كبير إذا وجدوا الرعاية المناسبة. وأهم معلومة يكتسبها جميع العاملين في هذا المجال أن كون الفرد يعاني اضطراب طيف التوحد لا يعني أنه لن يتقدم وأنه غير قادر على تعلم أشياء كثيرة.

العنصر الثالث: المنهج المناسب

ترتكز البرامج التربوية الناجحة على تطبيق المناهج التي تهدف إلى تحسين جوانب القصور في خصائص اضطراب طيف التوحد عوضاً عن تطبيق المناهج التي صممت لأي من حالات العوق الأخرى. والأهم من هذا كله، أن جميع البرامج النموذجية تحدد الأهداف التربوية لكل طالب بناء على احتياجاته الخاصة ونقاط القوة والاحتياج لديه، ولا تتبع منهجا موحداً يطبق على جميع الطلاب. وذلك لأن كل طالب له احتياجاته الخاصة به.

أ. مناهج مراحل التعليم الأولية (عند التحاق الطالب بالمركز/المعهد)

١. اللغة والتواصل والمهارات الاجتماعية.

٢. الانتباه إلى البيئة والتفاعل معها.

٣. مهارات الاعتماد على النفس.

ب. مناهج مراحل التعليم المتقدمة

ينبغي على الطالب أن يعمم المهارات التي تعلمها قبل الانتقال به إلى مراحل تعليمية أكثر تقدماً. إذ يتم تعليم الطالب في هذه المراحل مهارات تطورية من المجالات كافة تشمل المهارات الإدراكية ومهارات الاعتماد على النفس، ومهارات السلوك التكيفي ومهارات حركية، ومهارات أكاديمية، ومهارات انتقالية، وغيرها من المهارات الضرورية والمناسبة.

العنصر الرابع: بيئة تعليمية تدعم الطالب

أ. بيئة منظمة وروتينية

توفر جميع البرامج الفعّالة درجة مرتفعة من الروتين الزمني والمكاني، إذ يعد تمسك الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد بالروتين الزمني أو المكاني من أبرز الخصائص الأساسية لاضطراب طيف التوحد.

ب. انخفاض نسبة المعلمين إلى الطلاب

يفضل أن يتم التعليم بشكل فردي أو مع طالب واحد. أما في المراحل المتقدمة من التعليم، فقد تتراوح نسبة المعلمين إلى الطلاب ما بين ١:١-٤:١، إلا أنه حتى وإن ارتفعت نسبة المعلمين إلى الطلاب، يحبذ لو يعطى كل طالب تعليماً فردياً كل يوم (قد تتراوح مدته بين ٣٠-٩٠ دقيقة)، حيث يرتبط مثل هذا التعليم الفردي بتقدم الطالب إلى حد كبير. فكلما تلقى الطالب تعليماً فردياً يأخذ في الاعتبار احتياجاته الخاصة، ارتفع مدى تقدمه (National Research Council, 2001).

العنصر الخامس: مدخل عملي لمعالجة السلوكات غير السوية

تُبنى البرامج الناجحة على مدخل وقائي لعلاج المشكلات السلوكية. ويتم هذا الإجراء من خلال تنظيم البيئة التعليمية، وتعليمه مهارات أساسية للتواصل، وتعليمه من خلال أنشطة يستمتع فيها وتزيد من درجة انتباهه لها، وتعليمه مهارات اجتماعية. فمثل هذه الإجراءات من شأنها أن تحد من إظهار الطالب سلوكات غير مناسبة أو قد تخفيها تماماً. وبعد مثل هذا التنظيم والتعليم الوقائي، إذا استمر الطالب في إظهار سلوكات غير مناسبة، ينبغي اتباع ما يعرف «بالمدخل الوظيفي» (Functional Approach) للتعامل مع السلوكيات. ويفترض هذا المدخل أن جميع سلوكات الطالب غير المناسبة تهدف إلى التعبير عن رغبته في الحصول على شيء يريده. وبذلك، فإن جميع السلوكات لها هدف تواصلي. ويتم تحديد هدف السلوك من خلال «التحليل الوظيفي» (Functional Analysis) له. وبعد أن يحدد هدف السلوك، يتم تعليم الطالب سلوكاً بديلاً ومناسباً يفي بنفس هدف السلوك غير السوي.

العنصر السادس: التقويم المستمر

يعد قياس مهارات الطالب بشكل مستمر ركناً أساسياً لنجاح البرامج التربوية. ومن شأن مثل هذا القياس تحديد احتياجات الطالب التربوية، ونقاط الضعف والقوة لديه، ومستوى تطوره، وتحديد فعالية البرنامج، وتوثيق مدى تقدمه، وتحديد ملائمة الأهداف التربوية، وتحديد المهارات التي يبدي الطالب استعداداً لتعلمها. وهناك نوعان أساسيان من التقويم ينبغي تطبيقهما: التقويم الرسمي (Formal Assessments) وتقويم مهارات محددة أو التقويم غير الرسمي (Informal Assessments).

العنصر السابع: التحضير للانتقال إلى فصول اعتيادية

يعد أي نوع من الانتقال أو التغيير أمراً صعباً بالنسبة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد، وتتبع البرامج النموذجية الناجحة طرقا

محددة لتحضيرهم للانتقال إلى مدارس أخرى من خلال تفعيل الخطة الانتقالية لكل طالب على حده، وتدريب العاملين عليها. إلا أن أكثر المختصين والعاملين في مجال التوحد يجمعون على أن الأفضل أن يتلقى الطالب ذو اضطراب طيف التوحد، سواء أكان من ذوي الأداء المرتفع أو الأداء المنخفض أو بينهما، التدريب من قبل اختصاصيين/معلمين لديهم خبرة مكثفة في تعليم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في بداية مراحل تعليمهم لمدة تتراوح بين سنة وثلاث سنوات.

العنصر الثامن: اشتراك الأسرة في عملية التعليم

تولي جميع البرامج التربوية الفعّالة للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد اهتماماً خاصاً للتواصل مع أسرة الطالب وتدريب أفرادها على التعامل معه ومشاركتهم في جميع مراحل وخطوات التعليم، ولا سيما في المراحل الأولية للطالب (National Research Council, 2001). فإن الأسرة لديها معرفة كبيرة عن طفلها واحتياجاته التربوية وتستطيع القيام بمساعدة الطالب في تعميم المهارات التي يتعلمها في المدرسة. وتستطيع كذلك تعليمه مهارات إضافية يتم الاتفاق عليها مع المختصين القائمين بالعمل مع الطالب في المدرسة.

العنصر التاسع: تطبيق الطرق التعليمية المبنية على أسس علمية

إن جميع البرامج النموذجية للتوحد تطبق طرقاً تعليمية مبنية على أسس علمية. وهذا يعني أن هذه الطرق المتبعة قد أثبتت جدواها من خلال أبحاث علمية منظمة وموثقة. وتتباين مثل هذه الطرق من تقنيات سلوكية مثل التعليم من خلال المحاولات المنفصلة والتشكيل وغيرها، إلى طرق تعليمية تقارب الشكل الطبيعي للتعلم مثل أن تبنى عمليات التعليم على اهتمامات الطالب. ومعظم هذه البرامج تطبق مجموعة منها حيث يتلقى الطالب في بداية التدريب التعليم من خلال طرق تعليمية منظمة مثل التعليم من خلال المحاولات المنفصلة، ثم يتم دمج طرق تعليمية أقل تنظيماً وتبنى على اهتمامات الطالب.

العنصر العاشر: التدريب المكثف

تتسم جميع البرامج النموذجية لتعليم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد بتدريب مكثف للطلاب، تتراوح مدته بين ١٥-٤٠ ساعة أسبوعياً (بمعدل ٢٧ ساعة). وينبغي الاهتمام بنقطة غاية في الأهمية وهي أن كثافة عدد ساعات التدريب لا تقاس بناء على عدد الساعات التي يحضر فيها الطالب إلى المدرسة أو المركز فحسب، بل تقاس بناء على عدد الفرص التي تعطى للطالب للاستجابة والمشاركة الفعالة وتطبيق المهارات المكتسبة بشكل فعال. هذه الفرص هي التي تقاس لمعرفة مدى كثافة التدريب وهي مرتبطة ارتباطاً كبيراً بمدى تقدم الطالب، ويحبذ كذلك توفير التدريب على مدار السنة أي لمدة ١٢ شهراً سنوياً (الشامي، ٢٠٠٤؛ الزارع، ٢٠١٨).

المصطلحات

يورد الدليل هنا بعض المصطلحات ذات العلاقة بمجال اضطراب طيف التوحد، التي من المهم على جميع العاملين معرفتها.

إدارة الصف Classroom Management

تعني إدارة الصف تنظيم الأبعاد النفسية والمادية والتعلمية في غرفة الصف على نحو يهيئ الفرص للطلاب للعمل بدافعية ونشاط لتحقيق الأهداف الأكاديمية والاجتماعية المرجوة من العملية التربوية. ويشمل هذا التنظيم: (١) تنفيذ برامج تعديل السلوك الصفي الفعالة التي تشمل النمذجة، التعزيز الإيجابي، الإطفاء، والتعاقد السلوكي. (٢) اعتماد قواعد وإجراءات واضحة. (٣) المتابعة الفعالة لأنشطة الطلاب. (٤) التدريس النشط والتفاعل الهادف مع الطلاب. (٥) تنظيم الأبعاد المادية والمكانية لغرفة الصف. (٦) تنظيم العلاقات بين الطلاب. (٧) إدارة الوقت الصفي بشكل فعال. (٨) اختيار النمط التجميعي الملائم للطلاب في غرفة الصف.

الأدلة المنهجية Curricula Guides

تشكل الأدلة المنهجية أحد المصادر المهمة التي يمكن لمعلمي التربية الخاصة الإستفادة منها في تصميم البرامج التربوية الفردية وتنفيذها. فهذه الأدلة توضح تسلسل المهارات الأساسية في مجال أدائي معين أو لمستوى صفي أو عمري معين. كما تصنف الأدلة المنهجية الأنشطة والمواد التعليمية المناسبة لكل مهارة فرعية وتقدم اقتراحات واضحة حول طرق تعديل الأنشطة والمواد التعليمية لكل فئة من فئات الإعاقة. حيث تزود المعلم بإرشادات عامة وبقاعدة معلومات واسعة نسبياً بحيث لا يبدأ من الصفر عند تطوير كل برنامج تربوي فردي.

أنشطة الحياة اليومية Activities of Daily Living (ADL)

تتضمن الأنشطة الحياتية اليومية جميع المهارات ذات العلاقة بالعناية الشخصية، واختيار الملابس المناسبة والمحافظة على نظافتها، واستخدام المرافق المجتمعية المألوفة كالمواصلات والبقالة والمطعم، وكذلك عبور الشارع، واستخدام النقود، ومعرفة الوقت. من جهة أخرى، فإن هذه الأنشطة تشمل أيضاً المهارات ذات العلاقة بالحياة الأسرية كتدبير شؤون المنزل، وإعداد وجبات الطعام، وإعداد مائدة الطعام وتنظيفها، والتصرف الملائم في الحالات الطارئة. وهذه المهارات ذات أهمية بالغة للأشخاص ذوي اضطراب طيف التوحد وحاجتهم إلى التدريب عليها تزداد عموماً بازدياد شدة درجة الاضطراب. فاكتسابها من أهم شروط الدمج والعيش في الأوضاع المجتمعية غير المعزولة. وتبين البحوث العلمية أن أهم المتغيرات التي يجب مراعاتها عند تدريب ذوي اضطراب طيف التوحد على تأدية هذه الأنشطة هي: (١) استخدام الأدوات الطبيعية وتنفيذ البرامج التدريبية في مواقف طبيعية قدر المستطاع. (٢) التركيز على تدريب المهارات التي يحتاجها الشخص فعلياً وبشكل متكرر في الظروف التي يعيش فيها. (٣) استخدام أسلوب تحليل المهمة لتحديد الأهداف التدريبية. (٤) استخدام التدريب الجماعي عند الحاجة والتأكيد على المشاركة الفاعلة للطلاب في الأنشطة التدريبية.

الأهداف السلوكية Behavioral Objectives

تتضمن الخطة التدريسية الجيدة بالضرورة الأهداف السلوكية أو الأدائية التي يتوخى تحقيقها. ويشبه الهدف السلوكي الأهداف القصيرة المدى من حيث الصياغة، ولكنه يختلف عنها لأنه أكثر تفصيلاً فهو يوضح ما سيتعلمه الطالب في يوم أو أسبوع أو عدة أسابيع. ويحدد الهدف السلوكي الجيد ثلاثة عناصر هي: (١) السلوك الذي يتم تحديده على هيئة أداء قابل للقياس والملاحظة. (٢) الظروف التي سيحدث فيها السلوك. (٣) معايير الحكم على السلوك من حيث المدة والتكرار. ويتم وصف السلوك أو الأداء (Performance) عادة بأفعال تصف أداء قابلاً للقياس. أما معايير الحكم على السلوك (Criteria) فقد تتضمن تحديد فترة زمنية لحدوثه، أو عدد مرات حدوثه، أو مستوى دقته، أو نوعيته. ومن الأمثلة على المعايير: «لمدة خمس ثوان»، أو «خلال دقيقتين من إصدار أمر له بذلك»، أو «إجابة ٩ من ١٠ أسئلة بشكل صحيح»، أو «ثلاث مرات»، أو «دون مساعدة». وأما الظروف (Conditions) فهي تحدد مكان حدوث السلوك أو زمانه.

الأهداف السنوية Annual Goals

تعد الأهداف السنوية من أهم العناصر في البرنامج التربوي الفردي الذي يشكل الخريطة التي توضح خطة تقديم التدريس المصمم خصيصاً للطلاب ذوي الإعاقة. ويستخدم مصطلح «الأهداف السنوية» للدلالة على التحصيل المتوقع للطالب مع نهاية العام الدراسي، ولذا فهي أهداف مرحلية تشكل خطوة في سلسلة خطوات على المدى الطويل. والأهداف السنوية هي عبارات عامة تصف ما ينبغي على الطالب أن يتعلمه أو ما ينبغي على البرامج التربوية أن تحققه. ويراعى عند تحديد هذه الأهداف جملة من العوامل من أهمها مستوى الأداء الحالي للطالب والحاجات ذات الأولوية ومدى فائدة الأهداف بالنسبة إليه. ويتوقع من الأهداف السنوية أن تساعد على اختيار الأنشطة التعليمية وتوجيهها تصبح العملية التربوية من دونها عشوائية غير موجهة نحو أهداف معروفة. وقد جرت العادة في ميدان التربية الخاصة أن يتم تحديد ثلاثة أو أربعة أهداف سنوية لكل موضوع دراسي أو لكل مجال من مجالات النمو.

الأهداف القصيرة المدى Short-Term Objectives

هي الخطوات القابلة للقياس المباشر وتهدف إلى نقل الطالب تدريجياً من مستوى أدائه الحالي إلى الأهداف السنوية. وبعبارة أخرى، فإن هذه الأهداف هي نتاجات تعلمية تنشأ عن تجزئة الأهداف السنوية في البرنامج التربوي الفردي إلى أهداف فرعية يتوقع أن يتعلمها الطالب في مجال معين في فترة زمنية محددة. وتستخدم الأهداف القصيرة المدى للحكم على مدى التقدم الذي يحرزه الطالب نحو تحقيق الأهداف السنوية وهي غالباً ما تكون فصلية. ولا تختلف صياغة هذه الأهداف عن صياغة الأهداف السلوكية الأخرى تتضمن تحديد السلوك (الأداء)، والمعايير، والظروف.

البرنامج التربوي الفردي Individualized Education Program (IEP)

يعد البرنامج التربوي الفردي الأداة الرئيسة المستخدمة في ميدان التربية الخاصة لضمان تقديم الخدمات التربوية الخاصة والخدمات الداعمة الملائمة للحاجات الفردية للطالب. وتنص التشريعات في بعض الدول على ضرورة تطوير وتنفيذ برنامج تربوي فردي لكل طالب يقدم له خدمات التربية الخاصة. ويؤدي البرنامج التربوي الفردي الوظائف الست الأساسية التالية: (١) أنه يسمح بالتواصل بين أولياء الأمور والكادر التعليمي فيما يتعلق بحاجات الطالب والخدمات التي سيتم تزويده بها والأهداف المرجوة. (٢) أنه يعمل بمثابة الأداة الرئيسة لفض الخلافات بين أولياء الأمور والكادر المدرسي حول البرامج المقدمة للطالب. (٣) أنه يقدم ضمانات مكتوبة للمصادر اللازمة لمساعدة الطالب على الإستفادة من خدمات التربية الخاصة. (٤) أنه يعمل بمثابة أداة إدارية لضمان حق كل طالب في الحصول على خدمات التربية الخاصة اللازمة لتلبية حاجاته الفردية. (٥) أنه وثيقة يستخدمها ذوو العلاقة لضمان ومتابعة مدى الالتزام بتقديم الخدمات المقررة. (٦) أنه أداة لتقييم مدى تقدم الطالب نحو الأهداف المأمولة من تربيته. ويتضمن البرنامج التربوي الفردي العناصر التالية: (١) مستوى الأداء الحالي للطالب. (٢) الأهداف السنوية المأمول تحقيقها. (٣) الأهداف القصيرة المدى. (٤) الخدمات التربوية الخاصة والداعمة التي سيتم تقديمها. (٥) مدى مشاركة الطالب ودمجه في البرنامج التربوي العادي. (٦) موعد تقديم الخدمات ومدتها المتوقعة. (٧) المعايير الموضوعية لتقييم مدى التقدم الذي يحرزه الطالب سنوياً على أقل تقدير.

تحليل السلوك التطبيقي Applied behavior analysis

تحليل السلوك التطبيقي هو العلم الذي يتم فيه تطبيق الاستراتيجيات المستمدة من مبادئ وقواعد السلوك الإنساني والاجتماعي المؤثر اجتماعياً، واستخدام التجريب لتحديد المتغيرات المسؤولة عن تحسين السلوك. كما أنه نهج مثبت علمياً لفهم سلوك تسهم البيئة في تشكيله، وهو برنامج شامل مبني على مبادئ تحليل السلوك. طُورت طرقه لدعم الأفراد من ذوي اضطراب طيف التوحد أو من ذوي الاضطرابات السلوكية أو النمائية الأخرى من نواح عدة:

- تعليم مهارات وسلوكيات جديدة.
- الحفاظ على السلوكيات المرغوبة.
- الحد من السلوكيات التداخلية وضبطها.
- التدريس الجمعي.

يأخذ التدريس الجمعي في التربية الخاصة عدة أشكال هي: تدريس مجموعة كبيرة (Large-Group Instruction) أو مجموعة صغيرة (Small-Group Instruction) أو التدريس بوساطة الرفاق (Peer Tutoring). وعموما، فإن اختيار نمط التدريس الجمعي الملائم يعتمد على حاجات الطلاب وأنماط التعلم لديهم. وتعتمد فاعلية التدريس الجمعي على مراعاة المعلم للعوامل المهمة التالية: (١) تشجيع أفراد المجموعة على التعاون. (٢) تنويع أساليب التدريس والحرص على مشاركة جميع أفراد المجموعة. (٣) تكييف المواد التعليمية بهدف إتاحة الفرص لجميع أفراد المجموعة للاستجابة. (٤) إدارة الوقت بشكل فعّال بحيث لا ينتظر أفراد المجموعة زمنا أطول. (٥) تشجيع أفراد المجموعة على الاستماع إلى الآخرين ومشاهدتهم وتعزيز استجاباتهم المناسبة.

التدريس الفردي Individualized Instruction

يعني التدريس الفردي قيام المعلم بتدريس طالب واحد في الوقت الواحد وقد يعني مهارة المعلم في تنفيذ الجلسات التدريسية على نحو يراعي الفروق الفردية بين الطلاب. فالأصل أن يتم تحديد الأهداف ووسائل تحقيقها على مستوى فردي. ولذا، فما يعنيه التدريس الفردي هو أن كل طالب سيتم تدريسه باستخدام منهاج مصمم خصيصاً لتلبية الأهداف المتضمنة في خطته التربوية الفردية. ويتضمن: (١) تقويم مستوى الأداء الحالي للطالب. (٢) تحديد المهارات التي يحتاج لتعلمها بشكل دقيق ومتسلسل. (٣) اختيار وتنفيذ طرق التدريس المناسبة والوسائل والأدوات اللازمة. (٤) متابعة التغير في الأداء.

التدريس المباشر Direct Instruction

يقصد به التدريس الذي يركز على تحقيق الأهداف التعليمية من خلال التدريب على المهارات ذات العلاقة الوظيفية المباشرة بتلك الأهداف. ويستند منحى التدريس المباشر إلى مبادئ علم النفس السلوكي، فهو يتضمن تنفيذ الخطوات التالية: (١) تحديد الأهداف بدقة، (٢) قياس أداء الطالب بشكل مباشر ودقيق قبل البدء بتدريسه، (٣) تحليل المهمة التعليمية وترتيب عناصرها بشكل متسلسل، (٤) تخصيص وقت كاف لتعليم المهمة، (٥) تقديم تغذية راجعة للطالب حول أدائه، (٦) توجيه الطالب نحو ممارسة المهمة إلى أن يتقنها، (٧) عرض البيانات حول أداء الطالب في رسوم بيانية مناسبة.

التدريس المبني على المجتمع Community - Based Instruction

إن التدريس المبني على المجتمع يعلّم الأفراد من ذوي اضطراب طيف التوحد المهارات اللازمة في حياتهم اليومية ويسهم في دمجهم في المجتمع. ويحقق ذلك بالتركيز على المهارات المطلوبة عملياً في مجال النمو الشخصي، والحياة الأسرية، والحياة المجتمعية، والترويح،

والتنقل في البيئة، والعمل، فعلى سبيل المثال: يجب تعليم مهارات التسوق في الأسواق المحلية الفعلية وليس في أوضاع محاكية للسوق في المدرسة. وكذلك الحال بالنسبة للأنشطة الرياضية والثقافية والمناسبات الاجتماعية.

التدريس المنهجي Systematic Instruction

هو نقيض التعلم بالمحاولة والخطأ (Trial-and-Error Learning)، فالتدريس المنهجي واضح، وقابل للتكرار، ويتضمن الممارسات التدريسية الأكثر فعالية، ويستخدم البيانات الموضوعية حول أداء الطالب لإجراء التعديلات عند الحاجة، وينتقل تدريجياً من اكتساب المهارة إلى إتقانها ثم تعميمها. وإذا كان هذا النموذج التدريسي ضرورياً عامة، فإنه أكثر ما يكون ضرورة عند تعليم الأفراد من ذوي اضطراب طيف التوحد.

التدريس المنظم Organizing Instruction

إن للبيئة الصفية المنظمة أثراً إيجابياً ليس على السلوك الأكاديمي للطلاب فقط وإنما على سلوكهم الاجتماعي / الانفعالي أيضاً. ولذلك يقترح تقليدياً اتباع جدول نشاطات صفي محدد عند تعليم الطلاب ذوي الإعاقة. فالبيئة الصفية التي تتسم بعدم النظام وتفتقر إلى الوضوح سواء بالنسبة للمعلم أو الطالب هي بيئة غير ملائمة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وقد تربكهم وتهيئ الفرص لاستجابات غير تكيفية لديهم. وينصب الاهتمام عند تنظيم التدريس على ثلاثة محاور رئيسة هي: (١) تحديد نماذج التدريس (Instructional For-mats) التي تتعلق بالأنماط التنظيمية الأساسية مثل التعليم الجماعي، والتعليم الفردي، والتعليم بوساطة الرفاق، (٢) التدريس المتسلسل للمهارات (Sequential Skill Instruction) بحيث لا يتم تجاهل أي مهارة مهمة واستثمار الوقت الصفي للتعليم الأكاديمي وتنظيم غرفة الصف بشكل فعال وجعل المناخ الصفي إيجابياً، (٣) إدارة البرنامج التدريسي (Instructional Program Management) بحيث يعبر المعلم عن توقعاته من طلابه بوضوح ويبين لهم مسبقاً المهارات التي سيتعلمونها وكيف يوفر لهم المعززات والتغذية الراجعة المناسبة اعتماداً على طبيعة أدائهم.

مستوى الأداء الحالي Present Level of Performance

هو القاعدة التي تنبثق منها الأهداف الطويلة المدى والأهداف القصيرة المدى في البرنامج التربوي الفردي. ويجب وصف مستوى الأداء الحالي على نحو يعكس مستوى تطور المهارات الأكاديمية وغير الأكاديمية. ويجب أن يكون الوصف دقيقاً قدر المستطاع ليوضح المعلومات المشتقة من الاختبارات وأدوات القياس التي تم تطبيقها. وينبغي أن تتبين من مستوى الأداء الحالي مواطن القوة والضعف في المجالات

المختلفة وليس مجالات الضعف فقط. كما يجب أن يكون هناك علاقة مباشرة بين مستوى الأداء الحالي والعناصر الأخرى في البرنامج التربوي الفردي. وبعبارة أخرى، إذا كان أداء الشخص في المجال الحركي ضعيفاً فمن الضروري أن يغطى هذا الضعف في جزء الأهداف وفي جزء الخدمات التربوية الخاصة والخدمات المساندة في البرنامج التربوي الفردي.

المهارات المدخلية Entry Skills

إن المهارات المدخلية هي أحد أوجه الفروق الفردية الأساسية بين الأفراد ذوي الإعاقة. ويقصد بالمهارات المدخلية المهارات السابقة اللازم توفرها لدى الطالب قبل البدء بتدريسه لكي يتسنى له تحقيق الهدف النهائي بنجاح. ومعظم الوحدات التعليمية يمكن تجزئتها إلى وحدات فرعية لأن الوحدة التعليمية تتألف عادة من عدة موضوعات وكل موضوع قد يتضمن بدوره عدة مفاهيم ومبادئ وحقائق. وتسمى الأهداف على مستوى الوحدة التعليمية الكلية بالأهداف النهائية (Terminal Behaviors) وهذه الأهداف هي النواتج التعلمية التي يتوخى تحقيقها عند الانتهاء من التدريس. أما الأهداف على مستوى الوحدة التعليمية الفرعية فتسمى الأهداف المدخلية المحددة للطريق (Enroute Objectives). ويستطيع المعلم تحديد المهارات المدخلية إذا قام بترتيب الأهداف التعليمية على نحو متسلسل. فإن معرفة مستوى المهارات المدخلية للطالب تسمح للمعلم بتقييم فاعلية برنامجه التدريسي. فإذا أخفق الطالب في تحقيق الأهداف التعليمية فلعل السبب هو عدم امتلاكه المهارات السابقة اللازمة. ومعروف أن أفضل الطرق للتغلب على مشكلة افتقار الطالب للمهارات المدخلية اللازمة تصميم برنامج تدريبي علاجي لتطوير تلك المهارات.

الخدمات الانتقالية Transition Services

الحياة المدرسية والحياة عموماً سلسلة من المراحل الانتقالية. ولذا ينتقل معظم الأفراد من مرحلة إلى أخرى دون صعوبات كبيرة. أما الأفراد ذوو اضطراب طيف التوحد فيواجهون صعوبات جمة في اجتياز المراحل الانتقالية بنجاح، خاصة مرحلة الانتقال من المدرسة إلى ما بعدها، الأمر الذي دفع بالاختصاصيين في مجال التربية الخاصة والتأهيل إلى إيلاء هذه المرحلة اهتماماً خاصا. وكان من أكثر أوجه هذا الاهتمام وضوحا إضافة التشريعات التربوية الخاصة في أمريكا عنصراً جديداً للبرامج التربوية الفردية وكان تحت عنوان خطة الانتقال الفردية. وتشمل خدمات الانتقال كل أنواع الخدمات التي تقدم للأشخاص المعوقين بهدف مساعدتهم على تحقيق الاستقلالية الاقتصادية والاجتماعية في مرحلة ما بعد المدرسة. ومن هذه الخدمات التدريب المهني، والتشغيل، والتعليم بعد الثانوي، والعيش المستقل، والتربية المستدامة، والمشاركة في الفعاليات المجتمعية المختلفة.

الخدمات المساندة Support Services

الخدمات المساندة هي جميع الخدمات التي يحتاج إليها الطلاب ذوو اضطراب طيف التوحد ليتسنى لهم الإفادة من التربية الخاصة. وتتضمن هذه الخدمات توفير المواصلات، والخدمات النمائية والتصحيحية (مثل اللغة والتخاطب، والقياس السمعي، والخدمات النفسية، والإرشاد، والعلاج الطبيعي والعلاج الوظيفي).

خطة الخدمات الأسرية الفردية Individualized Family Services Plan (IFSP)

إن برامج التدخل المبكر المعاصرة تحرص على تطوير خطة فردية لخدمة الأسرة على غرار الخطة التربوية الفردية التي يتم تطويرها للطالب. وتتضمن خطة الخدمات الأسرية الفردية العناصر الرئيسة التالية: (١) مستوى الأداء الحالي للطالب في مجالات النمو المختلفة. (٢) أوجه القوة وأوجه الضعف لدى الأسرة فيما يتعلق بطفلها المعوق. (٣) أهم الأهداف المنشودة لكل من الطالب والأسرة، (٤) الخدمات المحددة التي سيتم تقديمها لكل من الطالب والأسرة. (٥) المدة المتوقعة لتقديم هذه الخدمات. وتسند مهمة تطوير خطة الخدمات الأسرية الفردية إلى فريق متعدد التخصصات بالإضافة إلى أولياء الأمور وأفراد الأسرة المهمين. ويوكل هذا الفريق لأحد أعضائه مهمة تنفيذ الخطة ومتابعتها والتنسيق مع المهنيين الآخرين.

الخطة التدريسية الفردية Individualized Instructional Plan (IIP)

تنبثق الخطة التدريسية الفردية عن البرنامج التربوي الفردي بهدف تطوير آلية عملية لتنفيذه. ولذلك فهي تسمى أيضاً بالخطة التنفيذية الفردية (Individualized Implementation Plan). وتتضمن هذه الخطة: (١) الأهداف القصيرة المدى المجزأة بأسلوب تحليل المهمة، (٢) طرق التدريس والوسائل التعليمية. وكما أن الأهداف السنوية يتفرع عنها أهداف قصيرة المدى في البرنامج التربوي الفردي، فإن الأهداف القصيرة المدى يتفرع عنها أهداف أدائية سلوكية في الخطة التعليمية الفردية. فهذه الخطة تترجم البرنامج التربوي الفردي إلى خطط تدريسية يومية أو أسبوعية. مما ينتج عنه سلسلة من المهارات التي ستركز عليها الحصص التدريسية المتتالية. ويتضح مما سبق أن الخطة التدريسية الفردية أكثر تفصيلاً من البرنامج التربوي الفردي حيث إنها تتضمن معلومات لا يتضمنها البرنامج التربوي الفردي حول طرق التدريس والأنشطة والوسائل التعليمية التي سيتم استخدامها لتحقيق الأهداف (مجلس وزراء العمل ووزراء الشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، ٢٠٠٨).

كتاتونيا Catatonia

كاتاتونيا هي مجموعة من الأعراض التي عادة ما تنطوي على نقص في الحركة والتواصل، ويمكن أن تشمل أيضًا التحريض والارتباك والأرق.
ويمكن للأطباء تشخيص شخص ما بأن لديه كتاتونيا إذا كان لديه ثلاثة أعراض من التالي:

- ✓ عدم الاستجابة لأشخاص آخرين أو بيئتهم
- ✓ لا يتحدث
- ✓ حمل جسمهم في وضع غير عادي
- ✓ مقاومة الأشخاص الذين يحاولون تعديل أجسامهم
- ✓ الانفعالات
- ✓ حركة متكررة تبدو بلا معنى
- ✓ تقليد حديث شخص آخر
- ✓ تقليد حركات شخص آخر

أساليب تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد
Methods Of Evaluation and Diagnosis for Students with Autism Spectrum Disorder

مقدمة:

تعد عملية تقويم وتشخيص الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد عملية أساسية تتمحور أهميتها في كونها الأساس الذي يستند إليه في اتخاذ القرار المتعلق بوجود اضطراب طيف التوحد لدى الطالب أو عدم وجوده. ويعدّ كل من التقويم والتشخيص العمليتين الأساسيتين للتعرف إلى الأفراد ذوي اضطراب طيف التوحد ثم إجراء التدخل العلاجي المناسب والمبكر لهم. إن عملية تقويم ذوي اضطراب طيف التوحد وتشخيصهم هي عملية صعبة، وتحتاج إلى الكثير من الجهد والدقّة؛ بهدف تحديد طبيعة الاضطراب (الزارع، ٢٠١٨).

قواعد تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد (Evaluation and Diagnosis Rules)

- تنفيذ عملية التقويم والتشخيص من خلال فريق تشخيص متعدد التخصصات، وذلك من خلال أشخاص مؤهلين وممارسين، ولهم خبرة في هذا المجال. ويشتمل الفريق على التخصصات التالية: الطبيب النفسي؛ وطبيب الأطفال؛ وطبيب الأعصاب؛ وأخصائي القياس النفسي؛ وأخصائي علاج مشكلات النطق واللغة؛ وأخصائي العلاج الوظيفي؛ وأخصائي العلاج الطبيعي؛ وأخصائي الخدمة الاجتماعية؛ وأخصائي القياس السمعي والبصري؛ وأخصائي التربية الخاصة؛ وأخصائي تحليل السلوك التطبيقي؛ وأي تخصص آخر يُعتقد بأهميته؛ بالإضافة إلى أولياء الأمور بوصفهم أعضاء أساسيين في جميع مراحل تقديم الخدمة.

- إجراء تقويم للمجالات النمائية والوظيفية المتعددة، تتضمن الذكاء العام، والانتباه، ومهارات التقليد، واللغة، والتواصل المقصود، ووظائف التواصل، والمصاداة/الترديد، والمهارات الاجتماعية، ومهارات اللعب، والسلوك التكيفي، والاستجابات الحسية، والمهارات الحركية، والسلوكيات العامة.

- استخدام أفضل طرق التقويم والتشخيص بناءً على المعرفة العلمية والخبرة والحكم الإكلينيكي للمهني المتخصص، مع التأكيد على ملاءمتها لخصائص الطالب المفحوص، واحتياجاته.

- إشراك أسرة الطالب في إجراءات تقويم وتشخيص وقياس طفلها مع مراعاة دعمها وتشجيعها لملاحظة الطالب، وتقييمة جنباً لجنب مع المهنيين المتخصصين.

- إشراك جميع أعضاء الفريق في كتابة التقرير النهائي للنتائج التي توصل إليها كل عضو من أعضاء فريق التقويم والتشخيص متعدد التخصصات، وصياغة التقرير النهائي بأسلوب يسهل فهمه، وتوصيات يمكن تطبيقها وتغطيتها مرتبطة بتكيفه مع متطلبات الحياة اليومية.

- إبقاء التواصل المباشر والمستمر بين أعضاء فريق التقويم والتشخيص، وذلك من أجل متابعة تقدم الطالب لاحقاً.
- المرونة عند تنفيذ إجراءات تطبيق الأدوات المراد استخدامها وذلك من خلال التناوب في طرح الفقرات المراد الإجابة عنها من قبل الطالب (مثل التناوب بين تطبيق الفقرات اللفظية وغير اللفظية)، تعديل تعليمات تطبيق فقرات الأداة لتلائم مستوى الطالب أو مستوى تعليم أولياء الأمور (مثل توظيف أبسط الكلمات والابتعاد عن المصطلحات العلمية) توظيف فترات استراحة متعاقبة للطالب في أثناء عملية الفحص، الحرص على تعزيز نجاح الطالب في الأداء على فقرات الاختبار.
- توظيف بيئة فحص مناسبة ومنظمة وذلك بتأسيس روتين واضح ومتنبأ به من قبل الطالب (كتوظيف الصور التي توضح المطلوب منه تأديته)، ترتيب المظهر الفيزيائي (المادي) لغرفة الفحص (مثل ترتيب الأثاث والأدوات، التقليل من المشتتات، تنظيم آلية عرض أدوات الاختبار).
- مراعاة الدقة والمصداقية في المعلومات التي يتم الحصول عليها من قبل أولياء الأمور أو القائمين على رعاية الطالب. حيث انه من الوارد الحصول على معلومات قد تكون عرضة لأخطاء الاستدعاء من الذاكرة (مثل الحذف والتشويه والتعديل والإضافة) من قبل أولياء الأمور أو القائمين على رعاية الطالب وخاصة للطلاب الأكبر عمراً.
- التأكد من وضوح الهدف من الأدوات المطبقة والفقرات المتضمنة للوالدين أو القائمين على رعاية الطالب أو من ينوب عنهم. فقد تتأثر إجابة أولياء الأمور بعدم الفهم الدقيق للمظهر السلوكي المراد قياسه في فقرات الأدوات المطبقة (مثل المقصود باللعب الإيهامي أو التخيلي، التواصل البصري، مشاركة متعة الأداء).
- التعامل بمهنيّة مع أولياء الأمور أو القائمين على رعاية الطالب ذوي الاطلاع والدراية باضطراب طيف التوحد. فقد يتسم بعض أولياء الأمور بالقدرة المعرفية العالية حول اضطراب طيف التوحد (Marcus, Flagler, & Robinson, 2001).

تشخيص اضطراب طيف التوحد في ضوء الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders – 5 , 2013)

تستخدم الطبعة الخامسة للدليل الإحصائي الآن اسماً جديداً هو اضطراب طيف التوحد (ASD) (www.autismspeaks.org). كما أن الطبعة الخامسة من الدليل قد أوردت اضطراب طيف التوحد ضمن مظلة الاضطرابات النمائية العصبية (Neurodevelopmental Disorders).

مراحل تقويم وتشخيص الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد:

المرحلة الأولى: مرحلة الحصول على معلومات أولية حول حالة الطالب (Primary and Essential Information):

وفي هذه المرحلة يتم استقبال ولي الأمر والحصول على معلومات مصورة أو مكتوبة حول الطالب، ترتبط بفترات سابقة من حياته، مثل: مقاطع فيديو مصورة تظهر الطالب في أحداث معينة كحفلات الأطفال، وكذلك الرحلات و الزيارات، بالإضافة إلى صور وألبومات خاصة بالطالب يمكن أن تعيد الأهل إلى ذكريات سابقة حول سلوكياته وتصرفاته، كما يمكن أن تكون المعلومات مكتوبة، وتتعلق بتقارير أخصائيين تمت مراجعتهم في فترات سابقة، سواء أكانوا أطباء أعصاب أو أطباء أطفال أو أخصائيي علاج مشكلات نطق ولغة أو علاج طبيعي أو علاج وظيفي أو علم نفس وغيرهم. والهدف من هذه المرحلة يتمثل في تحديد محتوى وطبيعة المقابلات القادمة مع الأهل ومقدمي الرعاية (Care Givers)، وكذلك تحديد أدوات القياس والتشخيص المناسبة لوضع الطالب في المراحل اللاحقة (اليافعي، ٢٠٢٠)

المرحلة الثانية: التقويم الطبي (Medical Examination):

وفي هذه المرحلة يتم توجيه أولياء الأمور إلى طبيب أطفال لإجراء جملة من الفحوصات الطبية – عن طريقه أو عن طريق أطباء آخرين كل في تخصصه – تهدف إلى فهم حالة الطالب بصورة أوضح. فالهدف هنا هو العمل على معرفة الاضطرابات والمشكلات الصحية المصاحبة، وكذلك استثناء الاضطرابات الأخرى (وخاصة الجينية منها) التي قد تتقاطع مع التوحد وتشكل عائقا أمام تشخيص الطالب وقد تؤثر على دقة التشخيص، ومن هذه الفحوصات:

١. الفحوصات الخاصة بالسمع وآلية عمل الأذن وكذلك فحوصات البصر للتأكد من سلامتها.

٢. صور الدماغ المقطعية وصور الرنين المغناطيسي (MRI, PET, CT) للتأكد من بنية الدماغ.

٣. الفحوصات الخاصة بسلامة آلية التمثيل الغذائي وعمليات الأيض وكذلك مدى فاعلية جهاز المناعة للتأكد من عدم وجود أية مشكلات فيها أو أي نوع من أنواع الحساسية لدى الطالب.

٤. الفحوصات المخبرية كفحص البول والدم والبراز.

٥. الفحوصات الجسدية مثل الطول والوزن وغيرها.

وبعد إجراء هذه الفحوصات؛ يحضر ولي الأمر تقريراً طبياً عن هذه الفحوصات، ويكون مكتوباً باللغة العربية (Heflin &; Alaimo, 2007؛ قزاز، ٢٠٠٧).

المرحلة الثالثة: مرحلة مقابلة أسرة الطالب أو مقدمي الرعاية للطالب والتقييم النمائي (Family or Caregivers Interview):

يتم في هذه المرحلة مقابلة أولياء الأمور أو مقدمي الرعاية للحصول على معلومات حول التاريخ النمائي والصحي والتعليمي للطالب، وكذلك بعض المعلومات الأخرى الواردة في نموذج دراسة الحالة المعتمد. وتستند هذه العملية إلى تقويم المظاهر النمائية للطالب سواء أكانت المهارات السابقة أو الحالية (استنادا إلى عمر الطالب الزمني في أثناء إجراء التشخيص). وذلك بهدف التعرف إلى مدى وجود حالة من التأخر النمائي عن النمو الطبيعي. كما أن هذه العملية تهدف إلى الحصول على فهم أعمق حول كل مظهر من المظاهر النمائية الموجودة لدى الطالب بهدف تحديد مدى احتياجاته النمائية في كل مجال نمائي. تخدم النتائج التي يتم الحصول عليها من خلال عملية التقويم النمائي أهدافا مزدوجة لكل من عملية التشخيص وعملية البرمجة التربوية (Sattler, 2002; Strock, 2004; Koenig, 2001; NRC, 2001)

طرق التقويم النمائي (Developmental Evaluation)

١- توظيف دراسة الحالة (Case Study):

يتم في هذا الأسلوب العمل على إجراء المقابلات مع والدي الطالب أو من له دراية ومعرفة بنمو الطالب من خلال نموذج يعرف باسم «نموذج دراسة الحالة». يشتمل على المعلومات التالية:

١. **المعلومات الشخصية:** حيث يتم العمل على جمع المعلومات المرتبطة بالطالب (مثل اسمه وعمره وجنسه) والوالدين (مثل الاسم والعمر والحالة التعليمية والاقتصادية) وبقية أفراد الأسرة (مثل عدد الإخوة والأخوات وترتيب الطالب بينهم).

٢. **التاريخ النمائي التطوري للطالب:** حيث يتم العمل على جمع المعلومات المرتبطة بنمو الطالب في مختلف المجالات الجسمية واللغوية والمعرفية والاجتماعية وغيرها.

٣. **التاريخ الطبي للطالب:** حيث يتم العمل على جمع المعلومات المرتبطة بالتاريخ الصحي والمرضي والعلاجي للطالب وأسرته (مثل الفحوصات الطبية والمطاعيم وأية أمراض أصيب فيها الطالب).

٤. **التاريخ التربوي:** حيث يتم العمل على جمع المعلومات المرتبطة بالخدمات التربوية والتأهيلية التي تم تقديمها أو التي يتلقاها الطالب حاليا (مثل تقارير التشخيص السابقة، أنواع الخدمات التي تلقاها أو يتلقاها الطالب).

٥. **التاريخ السلوكي:** حيث يتم جمع المعلومات المرتبطة بسلوكيات الطالب غير التكيفية وقائمة بأهم معززات الطالب.

٦. **معلومات أخرى:** حيث يتضمن هذا الجانب إفساح المجال للوالدين لإضافة أية معلومات قد تكون مهمة وضرورية للأخصائيين، كما يتضمن هذا الجانب تحديدا لأولويات الأسرة ورغباتها.

وينصح بالتركيز على طرح أسئلة تتمركز حول بعض الجوانب المهمة في اضطراب طيف التوحد (كاللعب، والتفاعل الاجتماعي والقدرة على التواصل) التي يعد جمع المعلومات عنها أمرا يساعد في اتخاذ قرارات التشخيص الدقيقة. يوضح الجدول (١) بعض الإرشادات التي يمكن الاستفادة منها عند جمع المعلومات حول بعض المظاهر المميزة للتوحد. (الجابري، ٢٠١٤)

جدول (١): أمثلة لبعض الأسئلة المهمة في دراسة الحالة حول التوحد

المجال النمائي	أمثلة على بعض الأسئلة المهمة
اللعب	١. كيف يمكنك وصف أنماط اللعب الحالية لدى طفلك؟ وفي السابق خلال المرحلة العمرية قبل التشخيص الحالي؟ ٢. ما الأشياء التي يرغب طفلك باللعب بها؟ وهل هي نفس الأشياء دائما وتكرارا؟ ٣. هل لعب طفلك يبدو أنه يسير على وتيرة واحدة دائما؟ ٤. ما الأشياء التي تستثير اهتمام طفلك ويصرف كل وقته بها؟ هل اختلفت هذه الاهتمامات لدى طفلك من مرحلة عمرية إلى مرحلة أخرى؟ ٥. كيف تصف لعب طفلك مع الأطفال الآخرين؟ وهل اختلفت تلك الأنماط باختلاف عمره الزمني؟
التفاعل الاجتماعي	١. كيف كانت استجابات طفلك الاجتماعية لك ولباقي أفراد الأسرة عندما كان رضيعا (دون عمر 12 شهرا)؟ هل اختلف ذلك باختلاف عمره الزمني؟ ٢. كيف تصف تفاعل طفلك الاجتماعي الآن مع الآخرين ضمن الأسرة وخارجها؟ ٣. كيف يستجيب طفلك للأشخاص الغرباء الآن؟ وعندما كان رضيعا؟ ٤. هل لطفلك أصدقاء؟ هل يلعب معهم؟ وكيف يتم ذلك؟ ٥. كيف يستجيب طفلك الآن للتغير في الروتين ومكونات البيئة وجدول نشاطاته اليومية والأشخاص المحيطين به؟ كيف كان في السابق؟ وهل اختلف ذلك عبر العمر؟

المجال النمائي	أمثلة على بعض الأسئلة المهمة
التواصل	١. هل أصدر طفلك أصواتا حين كان رضيعا (أقل من 12 شهرا)؟ وما تلك الأصوات؟ ٢. متى ظهرت الكلمة الأولى لدى طفلك؟ وماذا كانت؟ وكيف تطورت عبر مراحل عمره المختلفة؟ ٣. هل سبق أن شعرت بأن طفلك أصم؟ ٤. هل استجاب طفلك لاسمه عند مناداته به؟ ٥. ما أنواع الإيماءات أو الإشارات أو الإيحاءات التي وظفها طفلك للتعبير عن احتياجاته؟ وما هي عليه الآن؟ هل استخدم تعابير وجهه أيضا للتواصل معك؟ ٦. كيف يعمل طفلك على استثارة انتباهك نحوه؟ نحو أشياء لفتت نظره؟ وكيف كان ذلك سابقا؟ ٧. هل يتحدث طفلك؟ ٨. هل يقلد طفلك الأشياء التي يسمعها الآن؟ هل قلدها في الماضي؟ هل يكرر طفلك الحديث الذي يسمعه؟ ٩. هل يقلد طفلك أفعال الآخرين أو إيماءاتهم؟ هل فعل ذلك مسبقا؟
الاستجابات الحسية	١. كيف كانت استجابة طفلك للألم؟ وكيف هي الآن؟ ٢. كيف يستجيب طفلك للأصوات وأنواع الإضاءة المحيطة به؟ وكيف كان سابقا؟ ٣. ما الأشياء التي يحب أن ينظر إليها طفلك دائما؟ وكيف كان سابقا؟ ٤. كيف يستجيب طفلك لملمس الأشياء المختلفة؟ الروائح المختلفة؟ درجات الحرارة المختلفة؟ ٥. هل كان لدى طفلك أنماط غذائية معينة وهو رضيع؟ وكيف هي الآن؟ ٦. كيف يستكشف طفلك الأشياء؟ وكيف كان مسبقا؟
بشكل عام	١. ما الأشياء التي تعتقد أنه لا بد من الإشارة إليها ولم يتم سؤالك عنها؟ ٢. هل تعتقد أنه كان من الصعب عليك تذكر ما كان عليه طفلك مسبقا؟

٢- تطبيق المقاييس أو القوائم النمائية الرسمية وغير الرسمية (Applying Developmental Scales):

يتم في هذا الأسلوب تطبيق جملة من المقاييس والقوائم الرسمية وغير الرسمية النمائية التي تهدف إلى التحقق من مدى انطباق معايير النمو الطبيعي لدى الطالب في كل مجال نمائي لتأكيد أو نفي وجود التأخر النمائي وخاصة في مجال التواصل والمجال الاجتماعي والسلوكي والمعرفي. ومن المهم التركيز على دراسة حالة الطالب خلال السنتين الأوليين (الجابري، ٢٠١٤ ؛ الزارع، ٢٠٢٠).

الدلائل والمؤشرات الأولية لاضطراب طيف التوحد في عمر ١٢ شهرا

مظاهر النمو الطبيعي	الدلائل والمؤشرات الأولية على وجود التوحد
• يشاهد الوجوه باهتمام ويتتبع الأشياء المتحركة. • يميز الأشياء والأشخاص المألوفين. • يبتسم عند سماع صوت والدته مثلا. • يبدأ بتطوير ابتسامة اجتماعية. • يدير رأسه تجاه مصدر الصوت. • يتفاعل اجتماعيا مع وجوه الأشخاص المحيطين به حيث يبادلهم الابتسامة. • يناغي ويردد أصواتاً يسمعها من قبل الآخرين ولو بعد فترة من الوقت. • يستمتع بتقليد الآخرين. • يستمتع بلعب بعض الألعاب الاجتماعية البسيطة مثل: راح أمسكك.	• لا يتواصل بصريا عبر الأعين أو انه يتواصل ولكن بشكل قليل. • لا يبدي اهتماما أو انتباها للآخرين. • لا يستجيب عن طريق النظر للآخرين عند إصدارهم للأصوات الاجتماعية مثل الهمهمة أو التصفيق. • يهتم بالأشياء أكثر من اهتمامه بالأشخاص. • لا يوجد لديه ابتسامة اجتماعية (لا يستجيب لابتسامة شخص يبتسم له من دون لمسه). • لا يبدي اهتماما بمشاهدة وجوه الآخرين. • لا يناغي ولا يعيد ترديد الأصوات التي تصدر حوله من قبل والديه. • لا يجمع ما بين التواصل البصري والابتسام للآخرين.

مظاهر النمو الطبيعي	الدلائل والمؤشرات الأولية على وجود التوحد
• يتفحص الأشياء ويجد الأشياء المخفية. • يستجيب لكلمة –لا–. • يستخدم إيماءات بسيطة مثل التأشير للأشياء. • يستدير نحو الشخص الذي ينادي اسمه.	• لا يناغي وليس لديه كلمة أولى. • ينظر لشيء ما ينظر إليه الشخص الذي أمامه بنفس الوقت. • لا يستطيع لفت نظر الآخرين للنظر إلى نفس الشيء الذي ينظر إليه أو يفعله. • لا يتبع نظر الآخرين إذا ما تم التأشير لشيء ما باستخدام الأصبع وقول انظر هذه قطة مثلا. • لا يندمج في استخدام إيماءات بصورة متبادلة مثل إعطاء وأخذ شيء ما، مشاركة شيء ما مع الآخرين، إظهار شيء ما. • لا يستجيب عند مناداة اسمه. • لا يؤشر باستخدام سبابته. • لا يستخدم إيماءات لتدل على معان مثل هز الرأس لقول كلمة – لا – أو تلويح يديه لقول كلمةً –مع السلامة–.

الدلائل والمؤشرات الأولية لاضطراب طيف التوحد في عمر ٢٤ شهرا

مظاهر النمو الطبيعي	الدلائل والمؤشرات الأولية على وجود التوحد
• يقلد سلوكات الآخرين. • يشعر بالسعادة في وجود الأطفال الآخرين. • يفهم عدداً كبيراً من الكلمات. • يجد الأشياء المخفية بصورة جيدة. • يشير للأشياء أو الصور عند تسميتها. • يبدأ بالتصنيف بناء على اللون والشكل. • يبدأ باللعب بصورة ذات معنى (Make Believe Play).	• لا يشير لمشاركة اهتمامه بشيء ما مع الآخرين من مثل الإشارة إلى قطة أو صورة ما. • لا يقلد أفعالاً معتادة يقوم بها الآخرون من مثل استخدام المكنسة لكنس الأرض. • لم يطور لعبا مقصودا وذا معنى أو تظاهريا. • لا يستخدم كلمة واحدة بعمر ١٦ شهرا، ولا وجود لجملة من كلمتين بعمر ٢٤ شهرا. • من الممكن أن يطور لغة أو تفاعلا اجتماعيا مقبولا ولكنه يفقد بعض هذه المهارات أو كلها. • لديه حركات جسدية تكرارية مثل هز الجسم أو أرجحته. • لديه بعض المهارات الحركية المتأخرة مثل المشي أو قيادة الدراجة الثلاثية. • يفضل اللعب وحده ولا يستمتع باللعب مع الأطفال الآخرين المناظرين له بالعمر الزمني مثل اللعب وفقا لمبدأ تبادل الأدوار.

مظاهر النمو الطبيعي	الدلائل والمؤشرات الأولية على وجود التوحد
• يدرك أسماء أشخاص معينين أو أشياء معينة. • يتبع تعليمات بسيطة. • يستخدم جملاً مكونة من كلمتين إلى أربع كلمات.	• لا يستطيع تحمل التغيير في روتينه أو في البيئة من حوله مثل استخدام فرشاة أسنان جديدة أو لعبة جديدة أو غطاء جديد للسرير. • يصف الألعاب في صفوف أو يرتبها وفقا لنسق معين مرارا وتكرارا. • يمشي على رؤوس أصابعه. • لا يفضل لمسه أو تدليله بالتربيت على كتفه من قبل الآخرين.

المظاهر المرتبطة بشكل عالٍ جداً مع وجود تشخيص التوحد في مراحل العمر اللاحقة

الجانب الاجتماعي	جانب التواصل	الجانب السلوكي
التفاعل الاجتماعي المتبادل: • لا وجود لابتسامة هادفة أو أية تعابير ممتعة أو دافئة بعمر ٦ شهور. • عدم الاستجابة للاسم عند مناداته. • عدم الابتسام عندما يبتسم له أحد ما (الابتسامة الاجتماعية). • عدم الاهتمام بالأشخاص من حوله أو الأطفال الآخرين. • عدم الرغبة بان يحمله أو يحضنه أحد. • لا يظهر سلوكات توقع حمله من قبل الآخرين مثل رفع اليدين ليتم حمله من قبلهم.	• لا وجود لتبادل متشارك للأصوات أو الابتسامات أو التعابير الوجهية الأخرى بعمر ٩ شهور. • لا وجود لتواصل بصري. • عدم متابعة حركة الأشياء بصريا. • لا وجود للمناغاة أو لغة الأطفال بعمر ١٢ شهرا. • لا وجود لكلمات منطوقة بعمر ١٦ شهرا. • فقدان لكلمات قد تم اكتسابها سابقا.	• صعوبة تقبل الروتين. • التعلق المفرط بأشياء محددة. • إعادة عمل نفس الأشياء مرارا وتكرارا. • الاستجابة لأصوات محددة وتجاهل للصوت الإنساني. • ظهور سلوكات نمطية جسدية تكرارية مثل هز الجسم.

الجانب الاجتماعي	جانب التواصل	الجانب السلوكي
مهارات الانتباه المتشارك: • لا وجود لتبادل متشارك للإيماءات مثل الإشارة إلى الأشياء، إظهار الأشياء، الوصول للأشياء أو الأشخاص، أو التلويح لقول مع السلامة باليد بعمر ٩-١٢ شهرا. • لا يجلب الطالب الأشياء ليريها لوالديه بعمر ٢٤- ١٢ شهرا. • لا يتبع الطالب ما يتم الإشارة إليه من قبل الآخرين. • لا يبدل أو يغير الطالب بصره بين ما يتم الإشارة إليه والشخص الذي يشير. **اللعب والتخيل:** • عدم تقليد سلوكات الآخرين. • لا يلعب الطالب بالألعاب بالطريقة الصحيحة. • لا يظهر مهارات اللعب التخيلي من مثل استخدام عصا المكنسة لتكون حصانا		

(الجابري، ٢٠١٤)

المرحلة الرابعة: الملاحظة السلوكية المباشرة (Direct Observation):

يتم في هذه المرحلة جمع المعلومات من خلال مصدرين هما:

1. ملاحظة الطالب داخل فصل دراسي لمدة أسبوعين، ورصد كافة السلوكات الإيجابية والسلبية.
2. ملاحظة الطالب عن طريق أسرته في المنزل لمدة أسبوعين ويتم من خلالها أيضاً رصد كافة السلوكات الإيجابية والسلبية.

حيث يمكن من خلال أسلوب الملاحظة السلوكية المباشرة، جمع معلومات أكبر عن سلوكات الطالب في مواقف محددة، وخصوصاً المواقف التي ترتبط بالتعرف إلى بعض القدرات والسلوكيات الموجودة لدى الطالب، التي يفضل ملاحظتها مباشرة من أجل تقييمها. إذ يتم هنا تعريض الطالب لخبرات اجتماعية وسلوكية وتعليمية وغيرها، في ظروف ومواقف متعددة. وقد يستخدم المعلم أو الفاحص نموذج رصد السلوكات أو بطاقة ملاحظة سلوكية.

المرحلة الخامسة: تقويم السلوك التكيفي (Adaptive Behavior Evaluation):

- يشير مفهوم السلوك التكيفي إلى جملة المهارات المعرفية والاجتماعية والعملية وقدرات الفرد المرتبطة بالكفاية الذاتية الاجتماعية والشخصية (Personal and Social Self-Sufficiency)، وكذلك القدرة على حل المشكلات في مواقف الحياة الواقعية التي تمكن الأفراد من التفاعل مع متطلبات الحياة اليومية. ويتكون السلوك التكيفي من عدة مجالات، مثل: المهارات التواصلية (اللغة التعبيرية والاستقبالية)؛ والمهارات الاجتماعية؛ والنمو الحركي الكبير والدقيق؛ ومهارات الحياة اليومية؛ والعناية بالذات مثل: الأكل؛ واستخدام الحمام؛ واللباس؛ بالإضافة إلى الأداء الانفعالي الاجتماعي (الروسان، ٢٠٠٤).

المرحلة السادسة: تقويم القدرات العقلية (الذكاء) (Evaluation of Cognitive Abilities and Aspects):

- يهدف تقويم القدرات العقلية إلى تحديد موقع الطالب من حيث الأداء مقارنة مع أقرانه من العمر الزمني نفسه. ويمكن استخدام اختبارات الذكاء مع تعديلات فيها مثل: التقليل من التعليمات اللفظية؛ التركيز على تعليمات مثل: (افعل هذا؛ افعل كذلك؛ اعمل مثله)؛ أيضاً استخدام التعزيز وذلك لنقص الدافعية لديهم للتفاعل، فيمكن أن يكون التعزيز بالطعام أو باللعب بلعبة، إذ تساعد هذه الأساليب في تحسين استجابة الطالب التوحدي للمهمات أو التعليمات الموجهة إليه قزاز، (Green, et al 2007., 2003).

وتجدر الإشارة هنا إلى أن شدة أعراض اضطراب طيف التوحد تترك أثرا على مدى قابلية الفرد المراد حساب درجة الذكاء له للأداء وبشكل يعكس حقيقة القدرات العقلية لديه. فكلما كانت الأعراض أكثر شدة كان الأداء أقل والمصداقية في حساب معامل الذكاء أقل أيضا.

ملاحظات يجب الانتباه لها عند تقويم القدرات العقلية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد:

1. عند تطبيق اختبارات الذكاء يلاحظ على الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد عدم تساوي الأداء (عدم تساوي درجة الذكاء) بين الفقرات المشبعة بالمهارات اللفظية (معاني الكلمات) والفقرات المشبعة بالمهارات غير اللفظية (المهارات الأدائية كبناء المكعبات، توصيل المتاهات وغيرها).

2. تتسم الدرجات الخاصة بالذكاء لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بأنها ثابتة عبر المراحل العمرية (وخاصة كلما زاد عمر الطالب) إلا أنها تختلف اختلافا جوهريا ما بين مرحلة الطفولة ومرحلة المدرسة (قد يعود ذلك لأسباب مرتبطة بالطالب والاختبار) وتختلف باختلاف الاختبار المطبق على الطالب (حيث لا معاملات ترابط عالية في درجة الذكاء عند قياسها لنفس الطالب باختبارات متعددة).

3. عند تقويم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد الكبار في العمر تظهر الدرجات المأخوذة من الأداء على اختبارات الذكاء تحسنا ضئيلا مقارنة مع التحسن الفعلي الذي يراه المعلم لدى الفرد ذي التوحد. السبب في ذلك مرتبط بالنواحي الإحصائية في اختبارات الذكاء (طرق حساب الدرجات المعيارية) وخاصة المشبعة بالنواحي اللفظية (مثل العلاقات السببية، المفاهيم اللغوية وغيرها).

4. عادة ما يظهر لدى نسبة ضئيلة (تقريبا ١٠٪) من الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بعض القدرات المتميزة جدا (مثل مهارات الحساب، مهارات معرفة التواريخ، مهارات في الرسم وغيرها) إلا أنها لا تعكس أداء عقليا متميزا بقدر ما تعكسه من مهارات مرتبطة بالاهتمامات المحددة لديهم أو الآلية التي يعالج بها أفراد التوحد المعلومات.

المرحلة السابعة: التقويم الخاص باضطراب طيف التوحد (Autism Evaluation and Diagnosis):

تمثل هذه الخطوة الجزء الختامي من العملية التكاملية لتشخيص اضطراب طيف التوحد. وتهدف هذه الخطوة إلى تطبيق جملة من الأدوات التشخيصية الخاصة بالتوحد التي تم تطويرها في الميدان لهذا الغرض. ولابد من الإشارة هنا إلى ضرورة الدمج بين نتائج هذه الخطوة والنتائج المستخلصة من الخطوات السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للتوحد (Matson, 2011).

إذ تتعدد الأدوات التشخيصية الموجودة في الميدان الخاصة بتشخيص التوحد للتأكد من مدى وجوده لدى الأطفال المفحوصين من عدمه. ولعل هذه الخطوة تختلف عن الخطوات السابقة في كونها تخدم عملية التشخيص وذلك بإعطاء تسمية أو تصنيف نهائي يتم بناء عليه وصف الطالب بأن لديه التوحد. بالإضافة إلى دورها المهم في عملية البرمجة (فبعض نتائج هذه الاختبارات قد يفيد في بناء البرامج التربوية). تستند هذه الخطوة إلى تطبيق مدى واسع من الأدوات التشخيصية التي يمكن تصنيفها إلى مستويين:

المستوى الأول: التشخيص المتعدد المستويات (Multiple Levels Evaluation)

يتم ذلك من خلال استخدام معايير تشخيص اضطراب طيف التوحد التي ظهرت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية(American Psychiatric Association, 2013) (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders التي اهتمت بضرورة تشخيص ذوي اضطراب طيف التوحد تشخيصاً دقيقاً ومتعدد المستويات وذلك وفقا للمستويات الثلاثة التالية:

- **محكات التشخيص (Diagnosis Criteria):** التي توضح طبيعة الأعراض ونوع المشكلات وشروط التضمين والاستثناء (الجدول رقم ٢).
- **محكات التحديد (Specifiers):** وهي شروط تحديد وجود الاضطرابات الأخرى المصاحبة (الجدول رقم ٤).
- **محكات تحديد مستوى الشدة (Severity Levels):** وهي المحكات التي تحدد بناء عليها شدة الاضطراب وفقاً لجملة الأعراض السلوكية في بعدي (محكي) التواصل الاجتماعي والسلوكيات النمطية (الجدول رقم ٥) (DSM 5, 2013).

وعليه فإن عملية التشخيص تسير وفقا للمستويات التالية:

المستوى الأول: المحكات التشخيصية (Diagnosis Criteria)

يتضمن المستوى الأول من عملية التشخيص التأكد من مدى انطباق معايير (محكات) التشخيص التي تتضمن جملة من الأعراض السلوكية الموزعة على بعدين أساسيين هما (١) بعد التواصل والتفاعل الاجتماعي و(٢) بعد السلوكات النمطية والاهتمامات الضيقة والمحدودة (DSM 5, 2013). حيث تشترط المعايير انطباق الأعراض التشخيصية الثلاثة ضمن بعد التواصل والتفاعل الاجتماعي وانطباق اثنين على الأقل من الأعراض التشخيصية ضمن بعد السلوكات النمطية، ليكون بذلك مجموع الأعراض التي تؤدي بانطباقها إلى تشخيص الطالب باضطراب طيف التوحد هو خمسة أعراض من أصل سبعة (5 out of 7) متضمنة في المعايير التشخيصية ويوضحها الجدول رقم (٢).

كما أن المعايير التشخيصية في هذا المستوى لا تشترط مدى عمرياً محدداً لظهور الأعراض التشخيصية، وإنما تشترط ظهور هذه الأعراض أو اكتمال ظهورها خلال مرحلة الطفولة المبكرة (مرحلة مقدارها من الولادة حتى عمر ٨ سنوات). كما أن هذه المعايير تشترط احتساب الأعراض السلوكية التي ظهرت سابقاً ثم اختفت لاحقاً ولا تظهر لدى الطالب قيد التشخيص حالياً ضمن محكات تشخيص الطالب باضطراب طيف التوحد.

وبالإضافة لما سبق، فإن المعايير التشخيصية في هذا المستوى تشترط وجوب تأثر أداء الفرد الوظيفي اليومي بفعل تلك الأعراض السلوكية لتكون بذلك عائقة لتفاعله اليومي المستقل. كما أنها لا تنفي مصاحبة الاضطراب للإعاقة العقلية / الفكرية، إلا أنها تشترط ألا تكون الأعراض السلوكية التشخيصية ناتجة عنها بل مصاحبة لها (أي وجودهما معا ضمن الفرد).

الجدول رقم (٢)

المحكات التشخيصية الخاصة باضطراب طيف التوحد كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للإضطرابات العقلية (DSM5)

المستوى الأول

(أ) قصور (عجز) دائم في التواصل الاجتماعي والتفاعل الاجتماعي يظهر في عدد من البيئات التي يتفاعل عبرها الفرد، ويعبر عنه بما يلي سواء كان ذلك القصور معبراً عنه حاليا أم أشير إليه في التاريخ التطوري للفرد (الأمثلة الواردة هنا توضيحية وليست حصرية):

١. قصور (عجز) في التفاعل الاجتماعي- الانفعالي المتبادل والممتد، على سبيل المثال، ابتداءً من وجود منحى (نهج) اجتماعي غير عادي وإخفاق في إنشاء محادثات تبادلية (ذهاباً وإياباً) عادية؛ إلى قصور في القدرة على مشاركة الاهتمامات والمشاعر أو العواطف (الوجدان)؛ إلى الإخفاق في البدء (المبادرة) بالتفاعل الاجتماعي أو الاستجابة للمبادرات الاجتماعية.

٢. قصور (عجز) في السلوكات التواصلية غير اللفظية المستخدمة في التفاعل الاجتماعي، والممتدة، على سبيل المثال، ابتداءً من القصور في توظيف السلوكات التواصلية اللفظية وغير اللفظية المدمجة في التفاعل الاجتماعي، إلى القصور في التواصل البصري وتوظيف لغة الجسد أو القصور في فهم واستخدام الإيماءات في التفاعل الاجتماعي، إلى الضعف الكلي في القدرة على توظيف تعابير الوجه والتواصل غير اللفظي في التفاعل الاجتماعي.

٣. قصور (عجز) في القدرة على تطوير العلاقات الاجتماعية والمحافظة على استمراريتها وفهم معانيها والممتد، على سبيل المثال، ابتداءً من الصعوبات في تكييف أنماط السلوك لتتناسب مع المواقف الاجتماعية المختلفة، إلى الصعوبات في القدرة على مشاركة اللعب التخيلي (التظاهري) أو إقامة الصداقات، إلى غياب الاهتمام بالرفاق.

يرجى تحديد مستوى الشدة:

يحدد مستوى الشدة وفقا للقصور في التفاعل الاجتماعي وأنماط السلوك التكرارية المحدودة (الموضحة في الجدو رقم ٥).

(ب) أنماط سلوكية واهتمامات وأنشطة محدودة وتكرارية ونمطية معبر عنها في اثنتين على الأقل مما يلي سواء أكانت هذه السلوكات معبراً عنها حالياً أم أشير إليها في التاريخ التطوري للفرد (الأمثلة الواردة هنا هي توضيحية وليست حصرية):

١. النمطية أو التكرارية في الحركات الجسدية (الحركية)، واستخدام الأشياء، واللغة (أمثلة: الحركات النمطية البسيطة، صف الألعاب في صفوف أو تقليب الأشياء، المصاداة/الترديد، العبارات ذات المعاني الخاصة).

٢. الإصرار على الروتين (الرتابة والتشابه)، الالتزام الجامد غير المرن بالروتين أو الأنماط الطقوسية أو السلوكات اللفظية وغير اللفظية (أمثلة: الانزعاج (عدم الراحة، الضيق) الشديد للتغييرات البسيطة، صعوبات في الانتقال، أنماط تفكير جامدة، أنماط طقوسية في تحية الآخرين، الحاجة إلى سلوك نفس الطريق أو تناول نفس الطعام كل يوم).

٣. اهتمامات محدودة ثابتة بصورة عالية تبدو غير عادية من حيث مستوى شدتها أو نوعية تركيزها (أمثلة: التعلق (الارتباط) الزائد القوي أو الانهماك (الانشغال) الزائد القوي بأشياء غير عادية، اهتمامات ضيقة ومحدودة).

٤. فرط أو انخفاض في الاستجابة للمدخلات الحسية أو اهتمامات غير عادية لجوانب (مظاهر) البيئة الحسية (أمثلة: عدم الاكتراث الواضح للألم أو درجة الحرارة، استجابات متعاكسة لأصوات محددة أو أنسجة (أقمشة) محددة، الإفراط (المبالغة) في شم أو لمس الأشياء، الافتتان البصري بالأضواء أو الحركات).

يرجى تحديد مستوى الشدة:

يحدد مستوى الشدة وفقًا لمستوى القصور في التفاعل الاجتماعي وأنماط السلوك التكرارية المحدودة (الموضحة في الجدول رقم ٥).

(ت) وجوب ظهور الأعراض في مرحلة النمو المبكرة (إلا أن الأعراض قد لا تكون مكتملة الظهور حتى تتجاوز المطالب الاجتماعية مستوى القدرات، أو قد تكون محتجبة بفعل استراتيجيات التعلم في مراحل العمر المتأخرة).

(ث) ضرورة أن تسبب الأعراض قصوراً (عجزاً) ذا دلالة واضحة في قدرة الفرد على التفاعل الاجتماعي، والأداء الوظيفي، أو أية جوانب مهمة أخرى من جوانب أداء الفرد الوظيفي.

(ج) إن الاضطرابات التي تحدث لدى الفرد بفعل هذه الأعراض لا يمكن أن تفسر نتيجة وجود الإعاقة العقلية / الفكرية أو التأخر النمائي العام. الإعاقة العقلية / الفكرية واضطراب طيف التوحد كثيراً ما تتصاحب مع بعضها ؛ وحتى يشخص الفرد باضطراب طيف التوحد والإعاقة العقلية / الفكرية، فلابد أن يكون التواصل الاجتماعي أدنى من المتوقع وفقا لمستوى الفرد النمائي.

ملاحظة:

إن الأفراد المشخصين رسمياً بمتلازمة اسبرجر أو الاضطرابات النمائية الشاملة غير المحددة وفقا لمعايير الطبعة الرابعة المعدلة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية **(DSM4, TR, 2000)**، لابد أن يحصلوا على تشخيص باضطراب طيف التوحد. إن الأفراد الذين يعانون من قصور (عجز) واضح في القدرة على التواصل الاجتماعي ولا تنطبق عليهم الأعراض الخاصة بمحكات تشخيص اضطراب طيف التوحد، لابد أن يتم تقييمهم وفقا لفئة جديدة تسمى -اضطراب التواصل الاجتماعي-.

وأخيراً...

فإن المعايير التشخيصية توضح أن انطباق الأعراض السلوكية في البعد الأول فقط دون انطباقها في البعد الثاني يجعل الطالب قيد عملية التشخيص مؤهلا لأن يتم تشخيصه بفئة جديدة هي فئة اضطراب التواصل الاجتماعي (الجدول رقم ٣).

الجدول رقم (٣)

المحكات التشخيصية الخاصة بفئة اضطراب التواصل الاجتماعي (Social Communication Disorder)
كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM5)

(أ) صعوبات دائمة في الاستخدام الاجتماعي للتواصل اللفظي وغير اللفظي يعبر عنه بانطباق كل مما يلي:

١. العجز (القصور) في استخدام التواصل بغية تحقيق أهداف اجتماعية، مثل تحية الآخرين ومشاركتهم المعلومات بصورة تتناسب مع السياق الاجتماعي.

٢. القصور في القدرة على تغيير التواصل ليلائم محتوى السياق الاجتماعي أو احتياجات المستمع، مثل التحدث بصورة مختلفة في الغرفة الصفية مقارنة بساحة الألعاب، التحدث بصورة مختلفة لطفل مقارنة بشخص بالغ، وتجنب الاستخدام الزائد عن اللزوم للغة الرسمية.

٣. صعوبات اتباع القواعد الخاصة بالمحادثات (الحوارات) وإلقاء القصص، مثل تبادل الأدوار في أثناء الحديث، وإعادة صياغة الكلام بطرق مختلفة عند عدم فهم الطرف الآخر لما يتم قوله، ومعرفة كيفية استخدام الإشارات اللفظية وغير اللفظية بهدف تنظيم التفاعل الاجتماعي.

٤. صعوبات في فهم المعاني الضمنية (غير المعلنة) لما يتم قوله أو فهم المعاني غير الحرفية أو الغامضة لمعاني اللغة (مثل الأمثال، والنكات، والاستعارات).

(ب) ضرورة أن تؤدي مظاهر القصور إلى محددات وظيفية في القدرة على التواصل الفعال، والمشاركة الاجتماعية، والعلاقات الاجتماعية، والتحصيل الأكاديمي، أو الأداء الوظيفي، سواء أكان ذلك منفردا أو مجتمعا.

الجدول رقم (٤)

(ت) وجوب ظهور الأعراض في مرحلة النمو المبكرة (إلا أن الأعراض قد لا تكون مكتملة الظهور حتى تتجاوز مطالب التواصل الاجتماعي مستوى القدرات، أو قد تكون محتجبة بفعل استراتيجيات التعلم في مراحل العمر المتأخرة).

(ث) إن هذه الأعراض لا يمكن تفسيرها بأنها نتيجة لاضطراب طبية أو عصبية أخرى أو في انخفاض القدرة في بناء الكلمات أو قواعدها، كما أن هذه الأعراض لا يمكن تفسيرها أيضا نسبة إلى اضطراب طيف التوحد أو الصعوبات العقلية النمائية (العوق العقلي)، أو التأخر النمائي، أو أية اضطرابات عقلية أخرى. (DSM 5, 2013).

المستوى الثاني: محكات التحديد (Specifiers)

توجب المعايير التشخيصية للطبعة الخامسة من الدليل في مستواها الثاني على الفاحصين ضرورة تحديد ما إذا كان الاضطراب مصحوباً باضطرابات أخرى مصاحبة له دون أن تكون هي المسببة لظهور الأعراض السلوكية التي استخدمت لتشخيص اضطراب طيف التوحد (الجدول رقم ٥). كما أن المعايير الجديدة تشترط في المشخص المعرفة التامة بالمحكات والمعايير التشخيصية الخاصة بهذه الفئات المتقاطعة كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي.

الجدول رقم (٥)

محكات التحديد الخاصة باضطراب طيف التوحد كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM5)

للمشخصين، حدد:

١. وجود أو عدم وجود قصور (اضطرابات) عقلي مرافق لاضطراب طيف التوحد.

٢. وجود أو عدم وجود قصور (اضطرابات) لغوي مرافق لاضطراب طيف التوحد.

٣. الترابط مع حالة طبية أو جينية أو عوامل بيئية معروفة (يرجى ترميز أو تحديد الحالات الطبية أو الجينية المترابطة).

٤. مصاحبة الاضطراب لأية اضطرابات عصبية – نمائية، أو عقلية، أو سلوكية (يرجى تحديد أو ترميز تلك الاضطرابات).

٥. مصاحبة الاضطراب للكتاتونيا (Catatonia) (يرجى الرجوع إلى المحكات التشخيصية للكتاتونيا عند مصاحبتها للاضطرابات العقلية الموجودة في الدليل للمزيد من المعلومات).

المستوى الثالث: محكات تحديد مستوى الشدة (Severity Levels)

تهتم المعايير التشخيصية الواردة في الطبعة الخامسة من الدليل الإحصائي والتشخيصي بعملية الربط ما بين التشخيص واتخاذ القرارات التربوية المتعلقة بتحديد مستوى شدة الدعم المراد تقديمه للطالب المشخص باضطراب طيف التوحد وفقا لمستوى شدة الأعراض السلوكية لديه. وتقسم المعايير التشخيصية مستوى الشدة إلى ثلاثة مستويات يقل فيها مستوى الدعم المراد تقديمه تدريجيا بانخفاض مستوى شدة الأعراض (الجدول رقم ٦).

الجدول رقم (٦)

محكات تحديد مستوى الشدة الخاصة باضطراب طيف التوحد كما وردت في الطبعة الخامسة من الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية (DSM5)

مستوى الشدة	محك التواصل الاجتماعي	محك السلوكات النمطية والتكرارية والاهتمامات الضيقة
المستوى رقم (٣): **يتطلب توفير دعم جوهري كبير.**	قصور (عجز) شديد في مهارات التواصل الاجتماعي اللفظية وغير اللفظية التي تسبب قصوراً شديداً في الأداء الوظيفي. قدرة محدودة على إنشاء التفاعل الاجتماعي، وحدود دنيا في القدرة على الاستجابة لمبادرات الآخرين الاجتماعية. **ومثال ذلك:** فرد لديه عدد قليل من الكلمات التي يمكن استخدامها في الحديث ولكنه نادرا ما يبدأ بالتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين، وفي حالة مبادرته في التفاعل الاجتماعي، فإن تفاعله يكون موجها وبصورة غير عادية لتحقيق حاجاته فقط، كما أنه يستجيب للتفاعلات الاجتماعية المباشرة فقط.	عدم مرونة السلوك، وصعوبة شديدة في القدرة على التكيف مع التغيير، أو سلوكات تكرارية محدودة تؤثر وبشكل واضح في أداء الفرد الوظيفي وعلى كافة الأصعدة. صعوبة بالغة في القدرة على تغيير اهتماماته أو أفعاله (تصرفاته). تكرارية محدودة

مستوى الشدة	محك التواصل الاجتماعي	محك السلوكات النمطية والتكرارية والاهتمامات الضيقة
المستوى رقم (٢): **يتطلب توفير دعم جوهري.**	قصور (عجز) واضح في مهارات التواصل الاجتماعي اللفظية وغير اللفظية. قصور ظاهر في التفاعل الاجتماعي حتى بوجود الدعم والمساعدة في الموقف الاجتماعي. قدرة محدودة في إنشاء التفاعل الاجتماعي، تناقص أو استجابات غير عادية للتفاعلات الاجتماعية من قبل الآخرين **ومثال ذلك:** فرد لديه عدد قليل من الجمل يمكن أن يستخدمها في حديثه. كما أن تفاعله الاجتماعي محدود ومقتصر على مواضيع تمثل اهتمامات خاصة به، ويبدو تواصله غير اللفظي شاذا (غريبا) بشكل ملحوظ.	عدم مرونة السلوك، وصعوبة في القدرة على التكيف مع التغيير، أو سلوكات تكرارية محدودة تبدو كثيرة بصورة كافية لأن تكون واضحة للملاحظة من قبل الآخرين أو أنها تؤثر في أداء الفرد الوظيفي في المواقف (السياقات الاجتماعية) المختلفة. صعوبة في القدرة على تغيير اهتماماته أو أفعاله (تصرفاته).

مستوى الشدة	محك التواصل الاجتماعي	محك السلوكات النمطية والتكرارية والاهتمامات الضيقة
المستوى رقم (١): **يتطلب توفير الدعم.**	قصور (عجز) واضح في التفاعل الاجتماعي ينتج عنه قصور واضح في القدرة على التفاعل الاجتماعي في ظل غياب الدعم المناسب في الموقف الاجتماعي. صعوبة في القدرة على إنشاء التفاعل الاجتماعي مع الآخرين ووجود أمثلة واضحة على استجاباته غير العادية أو الغير ناجحة للتفاعلات الاجتماعية من قبل الآخرين. قد يبدو أن لديه تناقصاً في رغبته أو اهتمامه بالتفاعل الاجتماعي مع الآخرين. **ومثال ذلك:** فرد لديه القدرة على الحديث باستخدام جمل واضحة وكاملة ولديه القدرة على الانخراط (الاندماج) في التواصل مع الآخرين ولكنه يبدي فشلا في ذلك، كما وأن قدرته على تكوين الصداقات مع الرفاق تبدو غير عادية وغير ناجحة تماما.	عدم المرونة في السلوك والتي ينتج عنها تأثير واضح ذو دلالة في أداء الفرد الوظيفي في واحد أو أكثر من المواقف (السياقات الاجتماعية). صعوبة في الانتقال (التحول) بين الأنشطة المختلفة. مشكلات في القدرة على التنظيم أو التخطيط الأمر الذي من شأنه إعاقة (كبح) القدرة على الاستقلالية.

وعليه فإن الجمعية الأمريكية للطب النفسي وهي الجهة المسؤولة عن إصدار الدليل التشخيصي قد أعدت مقياساً لتحديد مستوى تأثير شدة الأعراض على أداء الطالب اليومي ومستوى الدعم المراد تقديمه، الذي يوجب على الفاحصين تعبئته مباشرة في أثناء جلسة التشخيص. كما أن هذا المقياس يمكن استخدامه لاحقاً لتحديد مدى التقدم الحاصل لدى الطالب في مستوى شدة الأعراض كنتيجة لتقديم الخدمات العلاجية والتأهيلية (American Psychiatric Association, 2013).

المستوى الثاني: توظيف أدوات التشخيص الخاصة بالتوحد:

يتم في هذا المستوى تطبيق جملة من أدوات التشخيص التي تم إعدادها في الميدان من قبل المختصين التي تهدف إلى تشخيص اضطراب طيف التوحد وتمييزه عن غيره من الاضطرابات الأخرى. وتتعدد هذه الأدوات التشخيصية بتعدد الباحثين المهتمين في ميدان تشخيص التوحد.

الممارسات المبنية على البراهين
Evidence Based Practices

المقدمة

ظهر مفهوم الممارسات المبنية على البراهين Evidence Based Practices في ميادين متعددة، إذ بدأ الحديث عنه في ميدان الطب منذ منتصف القرن التاسع عشر على الرغم من أن الحقبة الحديثة لرواجه كانت مع بدايات سبعينيات القرن الماضي (Bennett et al, 1987). أما في ميادين التعليم فقد تم تدشين عدد كبير من المبادرات للوقوف على الممارسات التي ستؤدي إلى نتائج إيجابية مع الطلاب (Dűnst, Trivette & Cutspec, 2002). حيث إنه أحد أهم الموضوعات الحديثة التي تدور حولها النقاشات العلمية سواء بين الباحثين أو حتى الممارسين منذ منتصف العقد الماضي وحتى الآن، خصوصا بعد قيام مجلس الأطفال الاستثنائيين (Council for Exceptional Children CEC) ممثلة بمجلته الشهيرة بنشر خمس مقالات علمية أصّلت نظريا وأطرت عمليا لهذا المفهوم من خلال وضعه في سياقه الطبيعي بوصفه أحد موضوعات البحث العلمي في ميدان التربية الخاصة (الحسيني، ٢٠٢٠).

وفي نفس السياق، تم الاعتماد في مجال تعليم الأطفال واليافعين من ذوي اضطراب طيف التوحد على عدد من الإجراءات لقياس مدى تطبيق الممارسات المبنية على البراهين (الزارع واليافعي، ٢٠٢٠). وعليه، يستعرض هذا الدليل (٢٧) ممارسة / استراتيجية ثبت فعاليتها مع الطلاب واليافعين ذوي اضطراب طيف التوحد، وهي: التلقين، والتأخير الزمني، وتحليل المهمة، والتعزيز الإيجابي، والتدريب بالمحاولات المنفصلة، والتدخل المبني على المثيرات القبلية، والتدخل السلوكي المعرفي، والتعزيز التفاضلي، والتمارين البدنية، والإطفاء، والتقييم الوظيفي للسلوك، والتدريب على التواصل الوظيفي، والنمذجة، وإدارة الذات، والتدخل الطبيعي، وتدخل الوالدين/أولياء الأمور، والتدخل عن طريق الأقران، ونظام التواصل بتبادل الصور، والتدريب على الاستجابة المحورية، ومقاطعة الاستجابة وإعادة توجيهها، والبرمجة النصية، والقصص الاجتماعية، والتدريب على المهارات الاجتماعية، ومجموعة اللعب المنظم، والتعليم والتدخل بواسطة الحاسوب والتقنية، والنمذجة باستخدام الفيديو، والدعم البصري.

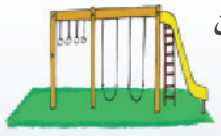
العنصر	الاستراتيجية (١): الإطفاء Extinction
التعريف	يعرف الإطفاء بأنه إجراء سلوكي يقوم به الممارس التربوي بغرض الحد من السلوك غير المرغوب من خلال إيقاف المثيرات البعدية التي أسهمت في تعزيز ذلك السلوك أسهمت في استمراريته. ولزيادة فعالية الإطفاء يمكن دمجه مع إجراءات أخرى مثل التدخلات المستندة إلى مثيرات قبلية أو التعزيز التفاضلي للسلوكيات البديلة، وقد يؤدي استخدام الإطفاء مع بعض تلك الإجراءات إلى تقليل الآثار الجانبية له. وعليه، فإنه يمكن أن يتم تحديد المثيرات البعدية التي تحافظ على السلوك من خلال التحليل الوظيفي للسلوك، الذي يساعد الممارسين لمعرفة وظيفة السلوكات المتداخلة والمثيرات البعدية التي تعززها. وباختصار يمكن القول بأن الممارس عندما يوقف المعززات التي تحافظ على السلوك، فإنه يمارس الإطفاء.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة الثانوية (١٥ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الإطفاء بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: التواصل، والسلوك، والمهارات التكيفية، والاستعداد المدرسي.
خطوات التطبيق	١. وصف خطة التدخل للطالب (كلما كان ذلك مناسبا) فقد يكون من المناسب أحيانا وصف خطة التدخل وإجراءات الإطفاء أو أي ممارسات أخرى سيتم استخدامها مع الطالب له فذلك يجعل التدخل أكثر فعالية. ٢. حجب جميع المثيرات البعدية أو معززات السلوك المستهدف ويمكن معرفتها بسهولة من خلال إجراءات التحليل الوظيفي للسلوك. ٣. تقليل استخدام التعزيز تدريجيا، فبعد أن يبدأ الطالب بتقليل ممارسة السلوك غير المرغوب به يتم تقليص إعطاء المعززات. ٤. توقع حدوث ردة فعل ناتجة عن الإطفاء وعدم تعزيزها، إذا يجب أن يدرك الطالب بأنه مهما كانت حدة ردة الفعل لن يحصل على التعزيز الذي اعتاد على تلقيه.

العنصر	الاستراتيجية (٢): التقويم الوظيفي للسلوك Functional Behavior Assessment - FBA
التعريف	يعرف التقويم الوظيفي للسلوك بأنه إجراء يساعد فريق التربية الخاصة لفهم وظيفة أو هدف السلوك السلبي المستهدف. وعليه، فإنه من المهم التأكيد هنا على أن عملية جمع البيانات تعد عنصرًا أساسيًا في التقييم الوظيفي للسلوك
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التقويم الوظيفي للسلوك بشكل فعال كتدخل فعال لعدد من المجالات، ومنها: المهارات التكيفية، والسلوك، والتواصل، والاستعداد المدرسي.
خطوات التطبيق	١. جمع البيانات حول السلوك المستهدف باستخدام إجراءات التقويم التي تم اختيارها مسبقا. ٢. جمع البيانات حول حدوث السلوك المستهدف من خلال نموذج A-B-C وهو نموذج يستخدم لملاحظة المثيرات التي تسبق السلوك، والسلوك ذاته، والمثيرات التي تتبع السلوك. ٣. تحليل البيانات التي تم جمعها إذ إنه على الأغلب يظهر الطالب السلوك إما للاستحواذ على شيء معين أو تجنب شيء معين. ٤. صياغة الفرضية حول وظيفة السلوك أو الغرض الذي دعاه إلى إظهار ذلك السلوك ويتم ذلك من خلال التركيز على في تحليل نموذج A-B-C وفي بعض الأحيان يتم في هذه المرحلة تنقيح أو إعادة تعريف السلوك المستهدف. ٥. اختبار الفرضية للتأكد من دقتها من خلال إجراء بعض التعديلات أو الأنشطة التي قد تزيد من احتمالية ظهور السلوك المستهدف. ٦. تحديد الممارسة أو التدخل الذي يتناسب مع السلوك المستهدف. ٧. وضح خطة تدخل سلوكي تشتمل على: منع حدوث السلوك المستهدف، وتعلم السلوك البديل، وزيادة فرص التعليم والمشاركة الاجتماعية.

العنصر	الاستراتيجية (٣): التدخل المبني على المثيرات القبلية Antecedent-based Intervention - ABI
التعريف	يعرف التدخل المبني على المثيرات القبلية بإنه إجراء مشتق من تحليل السلوك التطبيقي وتحديدا التقويم الوظيفي للسلوك. ويستخدم للتدخل مع السلوكات المتداخلة والمهمة؛ فعلى سبيل المثال، الاشتراك أو العمل على مهمة أو نشاط معين. وعليه، يجب أن يركز الممارسون التربويون على تحديد جميع الأحداث أو الظروف التي تحدث مباشرة قبل وبعد السلوك المستهدف، ويسمى هذا النموذج بـ A-B-C. ويجب أن نؤكد على أن المثيرات القبلية التي تتبعه تلعب دورا هاما في استمرارية ذلك السلوك.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخل المبني على المثيرات القبلية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: السلوك، واللعب، والمهارات الاجتماعية، والتواصل، والاستعداد المدرسي، والمهارات التكيفية، والنتائج الدراسية، والأنشطة الحركية.
خطوات التطبيق	١. تحديد استراتيجية التدخل المبني على المثيرات القبلية بغرض معالجة وظيفة السلوك ذاته، ومنها: استخدام العناصر المفضلة لدى الطالب، أو الأنشطة غير المفضلة التي قد تجعل الطالب يحاول تجنب ذلك النشاط، أو تعديل الروتين، أو عرض مجموعة من الخيارات على الطالب لزيادة تحكمه بالموقف التعليمي، أو تعديل التعليميات من أجل تحفيز مشاركة الطالب مع بعض المحفزات المفضلة. ٢. إعداد خطة تعليمية تشتمل على استراتيجية التدخل المبني على المثيرات القبلية بشكل محدد من خلال أهداف أسبوعية، وتوضيح ما سيقوم به الطالب والممارس التربوي، والمواد اللازمة. ٣. تجاهل السلوك المركب، إذ لا ينبغي للممارسين توفير التعزيز للسلوك عند ظهوره. ٤. تعزيز الطالب في كل مرة لا ينخرط فيها في السلوك المركب أو المتداخل.

العنصر	الاستراتيجية (٤): التدخلات التي يقدمها الوالدين Parent Implemented Interventions - PII
التعريف	عادة ما يواجه ذوو اضطراب طيف التوحد بعض الصعوبات في بيئاتهم المنزلية وخصوصا في أثناء قيامهم ببعض الأنشطة الروتينية. وعليه، قد يبدي بعض الآباء أو الأمهات الرغبة في اكتساب بعض المهارات التي يستطيعون من خلالها مساعدة أطفالهم في أثناء تأديتهم لتلك الأنشطة. لذا، يجب على الممارسين تدريب أولياء الأمور على تنفيذ الممارسات المستندة إلى البراهين مع أطفالهم في أثناء تأديتهم لبعض الأنشطة الروتينية اليومية. وعليه، يمكن أن يكون دور الممارس كالمشجع أو الداعم بينما من ينفذ تلك التدخلات هم الوالدان أنفسهما.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد (٠-٢) سنة إلى المرحلة الابتدائية (٦- ١١) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصل، والانتباه المشترك، والسلوك، والاستعداد المدرسي، واللعب، والتأقلم، والإدراك، والنتائج الدراسية.
خطوات التطبيق	١. التأكد من جاهزية البيئة وتنظيمها لتحقيق الأهداف والأنشطة المراد تدخل أولياء الأمور بها. ٢. تقديم برنامج تدريبي للوالدين يتم من خلاله التخطيط المشترك بين الممارسين والوالدين، وقد يتخلل البرنامج التدريبي أنشطة تقوم على النمذجة، والتدخلات، والتأملات، والتغذية الراجعة. ٣. تشجيع أولياء الأمور على حل المشكلات والتحديات للاستمرار في تنفيذ الممارسات مبنية على البراهين، والتغلب على التحديات التي تطرأ خلال التدخل. ٤. التدريب المستمر في الإجراءات والاستراتيجيات وإعادة النظر كلما دعت الضرورة لذلك.

العنصر	الاستراتيجية (٥): المساعدات البصرية Visual Supports - VS
التعريف	تعرف المساعدات البصرية بأنها إجراء يتضمن عرضاً مرئياً يدعم انخراط الطالب في أداء السلوك أو المهارة المستهدفة بشكل مستقل دون الاعتماد على التلقين، وتساعد المساعدات البصرية ذوي اللغة المحدودة في فهم ما هو متوقع منهم، وأين يذهبون، وماذا يفعلون، ومدة الأنشطة، وما إلى ذلك. ويتضمن ذلك ترتيب البيئة، والجداول البصرية حيث تعرض الكائنات في الجدول البصري من اليمين إلى اليسار أو من الأعلى إلى الأسفل فقد تكون عنصراً واحداً يدل على الأنشطة الانتقالية أو عناصر متعددة وقد يكون الجدول لنصف يوم أو يوم كامل ويساعد الجدول الزمني على فهم وتوقع الأحداث والمساعدة في الاستمرار بالمهمة وتخفيف التوتر والقلق الناجم من عدم معرفة ذوي اضطراب طيف التوحد لما يحدث في المستقبل أو ما يجب القيام به بعد ذلك. وتتضمن الإشارات البصرية الرسوم البيانية ولوحة الخيارات مع مراعاة اختيار شكل الكائن إما صوراً فوتوغرافية أو رسومات أو رموزاً مصورة أو كلمات. والحدود البصرية التي توضع حول مكان المنطقة المعينة التي تبدأ وتنتهي فيها في غرفة الصف الدراسي، وتكون باستخدام حدود طبيعية أو أثاث أو شريط ملصق على الأرض أو سجاد.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والإدراكية، والأكاديمية، والحركية، والتكيفية، والتواصل، والسلوك، واللعب، والاستعداد للمدرسة.

خطوات التطبيق	١. تحديد المساعدات البصرية اللازمة لاكتساب المهارة المستهدفة أو المحافظة عليها. ٢. إعداد المساعدات البصرية بناء على التقويم الفردي لكل طالب ٣. تعليم الطالب كيفية استخدام المساعدات البصرية • **الحدود البصرية:** – شرح الحدود للطالب التي قام المعلم بإنشائها والإشارة إلى الحدود والمهام التي يتم إنجازها في هذه المنطقة – استخدام النمذجة لتدريب الطالب على أن يظل ضمن الحدود. – استخدام التعزيز عندما يظل الطالب ضمن الحدود – استخدام تغذية راجعة من قبل المعلم في حالة عدم بقاء الطالب داخل الحدود. • **الإشارات البصرية:** – الوقوف خلف الطالب عند حثه على استخدام الإشارة البصرية للتأكد من أن الطالب ينظر إلى الإشارة البصرية وليس إلى الشخص البالغ. – استخدام كلمات موجزة في أثناء تعليم الإشارات البصرية. – مساعدة الطالب في المشاركة بالنشاط عندما يستخدم الإشارة البصرية. • **الجداول البصرية:** – الوقوف خلف الطالب عند حثه على استخدام الجدول المرئي. – وضع المواد الخاصة بالمهمة في يد الطالب. – استخدام كلمات موجزة أثناء تعليم الجدول البصري. – مساعدة الطالب للوصول إلى النشاط وحثه على وضع المواد الخاصة في المكان المناسب. ٤. التقليل من التلقين حتى يتمكن الطالب من الاعتماد على المساعدات البصرية باستقلالية.
أمثلة	نموذج: جدول بصري يوضح ما يحتاج الطالب القيام به الآن(أولاً) وما سيفعله لاحقاً (بعد ذلك). حيث يتم عرض الصورة المرئية أولاً لتوضيح أداء مهمة أقل رغبة للطالب وتليها مهمة مفضلة لدى الطالب. أولاً: تأكلين الوجبة ثانياً: تلعبين 

العنصر	الاستراتيجية (٦): التلقين Prompting
التعريف	يعرف التلقين بأنه نوع من المساعدة التي تعطى للفرد وذلك بعرض المثير وقبل استجابة الفرد لزيادة احتمال قيامه بالسلوك المستهدف أو المهارة المطلوبة منه، وهناك عدة أنواع للتلقين وهي التلقين الجسدي، والتلقين اللفظي، والتلقين الإيمائي، والتلقين المكاني، والبصري. وقد يكون التلقين شاملاً أو جزئياً.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية والأكاديمية والحركية والتكيفية والمهنية، والتواصل، واللعب، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة.
خطوات التطبيق	١. تحديد التلقين الأقل تدخلاً حسب مستوى الطالب لحدوث استجابة صحيحة. ٢. إعطاء التعزيز التفاضلي بعد الاستجابة الصحيحة، والقيام بإعطاء تعزيزات تناسب مستوى استقلالية الأداء. ٣. تلاشي التلقين بعد أن يتقن الطالب مهارة استبدال التلقين بتلقين أقل تدخلاً.

أمثلة

أمثلة للتلقين:

- **التلقين الجسدي**

عند تعليم مهارة تطابق الأشكال يقول المعلم أين شكل المربع؟ ويمسك يد الطالب ويطابق بطاقة الشكل المربع مع البطاقة المماثلة. وعند التلقين الجزئي يقول المعلم أين شكل المربع؟ ثم يلمس يد الطالب ليقوم بالمهارة المستهدفة.

- **التلقين اللفظي**

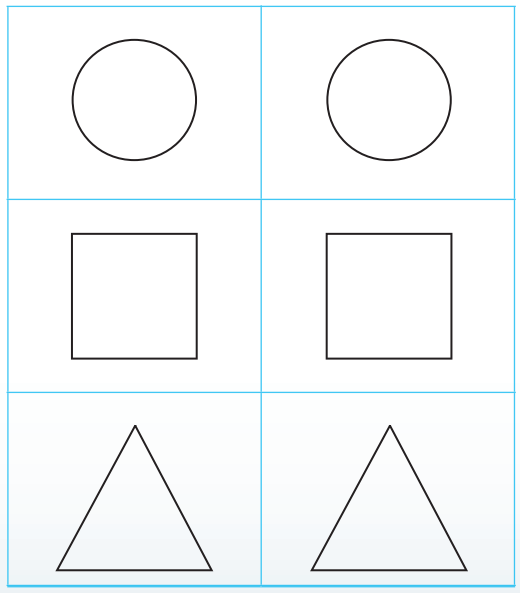
عند تعليم مهارة تطابق الأشكال يطلب المعلم من الطالب أن يسمي الشكل، فيقول له ما اسم هذا الشكل؟ يقول مربع ويطلب منه أن يكرره، وعند التلقين اللفظي الجزئي يقوم المعلم بقول جزء من الكلمة -مر.....- وبعد ذلك يكمل الطالب الكلمة.

- **التلقين الإيمائي**

أن يعرض المعلم على الطالب بطاقات أشكال هندسية مختلفة، ويسأل الطالب أين شكل المربع؟ ثم يقوم المعلم بالإشارة إلى شكل المربع.

- **التلقين المكاني**

أن يقوم المعلم بترتيب بطاقات الأشكال الهندسية بشكل يساعد الطالب على الاستجابة الصحيحة، بحيث يضع بطاقتي الشكل المربع متحاذيتين كما في الشكل التالي:



- **التسلسل الهرمي للتلقين:**

العنصر	الاستراتيجية (٧): تحليل المهمة Task Analysis - TA
التعريف	يعرف تحليل المهمة بأنه إجراء يعرف بتجزئة المهارة المستهدفة إلى خطوات صغيرة متسلسلة قابلة للتعليم والتقييم وغالباً ما تستخدم في مهارات الحياة اليومية. وهناك أنواع لتحليل المهام (١) تحليل المهمة بالتسلسل الأمامي فيتعلم الفرد التسلسل المنطقي لأداء المهمة. (٢) تحليل المهمة بالتسلسل الخلفي حيث يساعد الفرد على فهم فائدة المهمة. (٣) تحليل المهمة كاملة فيكون الطالب قادراً على أداء الروتين بأكمله دون انقطاع.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة المتوسطة (١٢-١٤) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية والأكاديمية، والحركية، والتكيفية، والتواصل، والاهتمام المشترك.
خطوات التطبيق	١. تحديد المهارة المستهدفة. ٢. تقييم مستوى الأداء الحالي للطالب ومعرفة نقاط القوة والضعف لدى الطالب. ٣. إعداد المواد اللازمة للطالب وعرضها إما بصور أو كلمات مكتوبة وذلك بحسب مستوى الطالب. ٤. القيام بتحليل المهمة إما بالتسلسل الأمامي حيث يتم فيه تعليم المهارة الأولى من السلسلة السلوكية أولاً وتعليم المهارة الأخيرة من السلسة السلوكية آخراً، ولا ينتقل المعلم لتعليم المهارة التالية إلا عندما يتقن المهارة السابقة، أما التسلسل الخلفي فيتم فيه تعليم المهارة الأخيرة في السلسلة أولاً والمهارة الأولى آخراً، وأيضاً لا يتم الانتقال للمهارة التالية إلا عندما يتقن الطالب المهارة السابقة، والنوع الثالث هو تحليل المهمة كاملة حيث يتم تعليم الطالب المهارة بأكملها ودعمه على النقاط اللازمة لإتقانها. ٥. تعزيز الطالب على أداء كل مهمة ثم تقليص التعزيز تدريجياً.

أمثلة

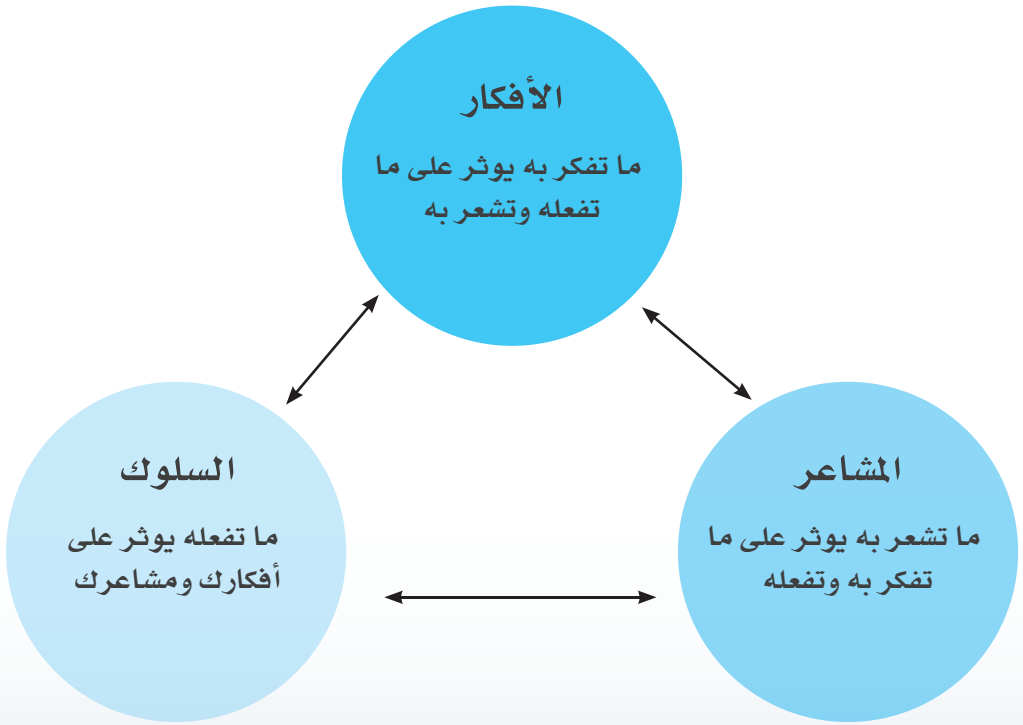
مثال: تحليل مهمة تفريش الأسنان:

- مسك المعجون والفرشاة
- فتح غطاء المعجون
- وضع المعجون على الفرشاة
- إغلاق غطاء المعجون
- تفريش الأسنان كاملة
- فتح صنبور الماء
- المضمضة والبصق في الحوض
- غلاق صنبور الماء.

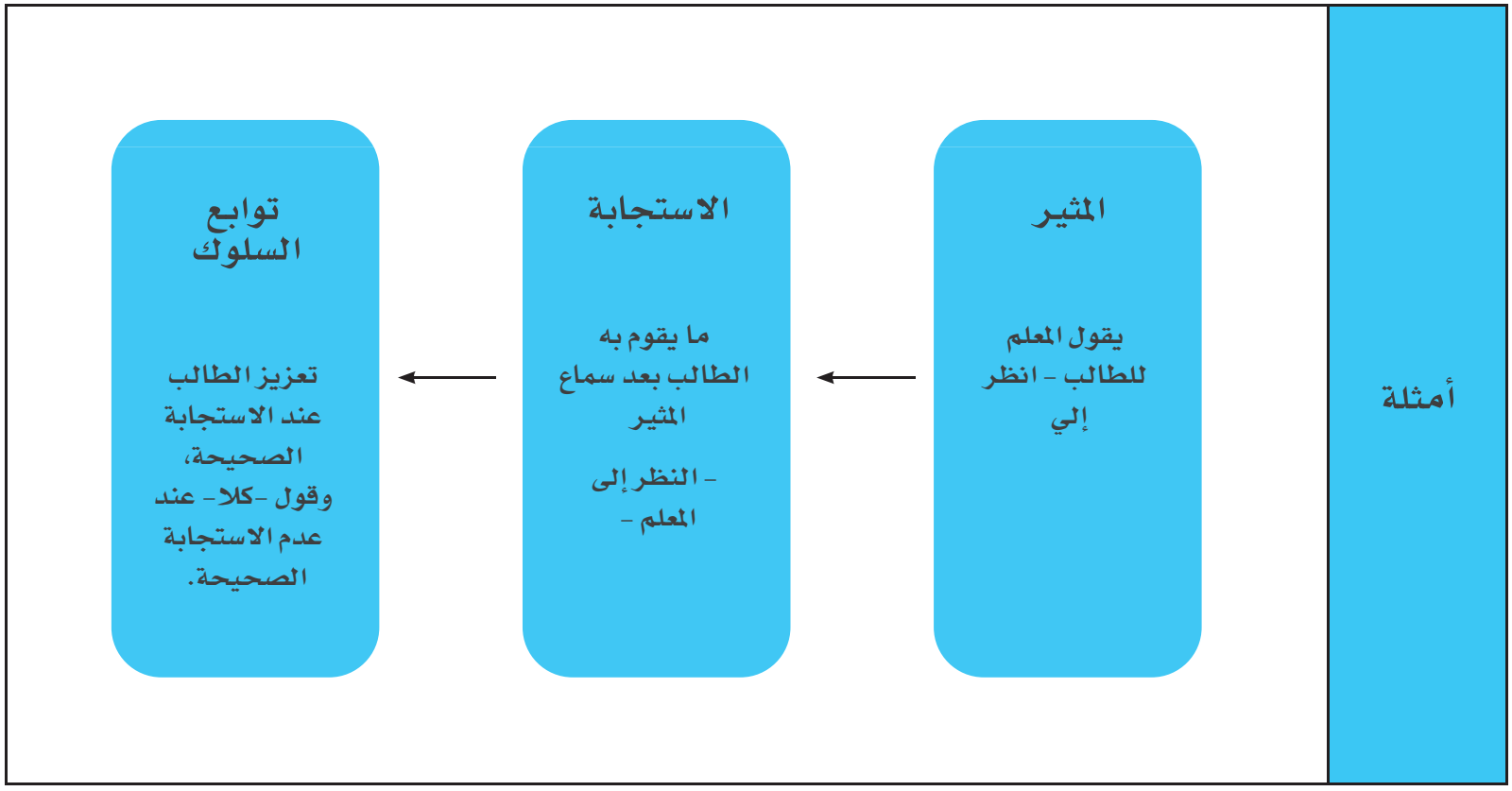
نموذج: تحليل مهمة استخدام الحمام

العنصر	الاستراتيجية (٨): التدخل عن طريق الأقران Peer Mediated Instruction/Intervention - PBII
التعريف	يعرف التدخل عن طريق الأقران بأنه إشراك واحد أو أكثر من الأقران العاديين مع زملائهم من ذوي اضطراب طيف التوحد في التفاعلات الاجتماعية مثل مشاركة الآخرين وتبادل الأدوار واللعب وذلك تحت إشراف المعلم.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المراحل العليا (١٥ -٢٢) سنة.
الوقت المستهدف	١٥ دقيقة يومياً
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والإدراكية، والمهارات الأكاديمية، والتواصل، واللعب، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة.
خطوات التطبيق	١. تحديد الأوقات التي تحدث بها تفاعلات بشكل طبيعي. ٢. تحديد المهارة المستهدفة لدى الطالب في البرنامج الفردي، ومراعاة المعلم أن يكون لدى الطالب مهارات التقليد وسهولة تقبله للآخرين. ٣. تحديد نوع التدخل عن طريق الأقران وعدد الأقران المشاركين في عملية التدخل. ٤. اختيار الأقران للمشاركة في عملية التدخل ولابد من الأخذ بعين الاعتبار أن يكون لدى الأقران • المهارات الاجتماعية والشخصية الجيدة • اهتمام وحافز داخلي للقيام بالتدريب. • حضور المدرسة بصورة منتظمة • الالتزام بتعليمات المعلم ٥. إعداد المواد اللازمة لعملية التدخل. ٦. قيام المعلم بتعريف الأقران اضطراب طيف التوحد وأهم الخصائص لديهم وتدريب الأقران على كيفية جذب انتباه الطالب، واستخدام التعزيز والمساعدات البصرية، قبل البدء بدورهم الداعم مع ذوي اضطراب طيف التوحد. ٧. تقديم الدعم والتغذية الراجعة للأقران، وتقليل الدعم تدريجياً للأقران من قبل المعلم. ٨. متابعة عملية التدخل ورصد البيانات لمعرفة مدى تقدم الطالب من ذوي اضطراب طيف التوحد، وتحديد إذا ما كان الأقران بحاجة إلى تدريب إضافي.

العنصر	الاستراتيجية (٩): التدخل السلوكي المعرفي Cognitive Behavior Intervention - CBI or CBT
التعريف	يعرف التدخل السلوكي المعرفي بأنه إجراء يقوم بالتحكم في العمليات المعرفية لإحداث تغييرات في السلوك الظاهر للطالب؟ من خلال مساعدتهم على التعرف على أفكارهم ومشاعرهم ومتى تشتد حدة. وتستخدم غالباً مع الطلاب الذين يظهرون سلوكات متعلقة بالقلق، والغضب.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من المرحلة الابتدائية (٦-١١) إلى المراحل العليا (١٥-٢٢).
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصلية، والسلوكية، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة، والمهارات الأكاديمية، والتكيفية، والوظيفية.
الوقت المستهدف	١٠-٩٠ دقيقة
خطوات التطبيق	١. تحديد ما إذا كان الطالب يمتلك مهارات إدراكية وأكاديمية وتواصلية بمستوى نمو فوق ما يقارب ال ٦ سنوات. ٢. إجراء التحليل الوظيفي للسلوك لتحديد المثيرات القبلية والبعدية ووظيفة السلوك وجمع معلومات عن الطالب. ٣. تحديد طريقة تنفيذ الجلسة إما فردية أو جماعية وذلك بناء على مستوى نمو الطالب، وتوفر المدرب، وتوفر المكان. وعند اختيار جلسة المجموعة لابد من الأخذ بعين الاعتبار النقاط التالية لاختيار أقران للمشاركة • هل سيكون جميع الطلاب في نفس مستوى الصف الدراسي أم من مستويات مختلفة؟ • هل سيكون جميع الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد أو من حالات مختلفة؟ • هل سيتم إضافة الطالب القرين المعلم في المجموعة؟ - يجب أن يكون القائم بالتدخل مؤهلاً لاستخدام تقنيات التدخل المعرفي السلوكي وقد تتم المساعدة في التدريب من قبل معلم التعليم العام، أو معلم التربية الخاصة، أو أخصائي علم النفس، أو أخصائي علم الاجتماع، أو أخصائي النطق والتخاطب، أو أولياء الأمور أو أحد من الأخوة.

خطوات التطبيق	٤. تحديد مكان ومدة التدخل السلوكي المعرفي وغالباً ما تكون في الجلسات الفردية ما بين ٤٥-٦٠ دقيقة أما في جلسات المجموعة فغالباً ما تقارب ٩٠ دقيقة. ٥. تحديد وتصميم البرنامج والتقنيات المستخدمة في عملية التدخل المعرفي مثل إعادة الهيكلة المعرفية، والاسترخاء، والتعليم الذاتي، والتعرض التدريجي. ٦. إعداد المواد وتحديد المعززات. ٧. البدء بجلسة التدخل السلوكي المعرفي.
أمثلة	نظرية العلاج بالتدخل السلوكي المعرفي: 

العنصر	الاستراتيجية (١٠): التدريب بالمحاولات المنفصلة Discrete Trial Training - DTT
التعريف	يعرف التدريب بالمحاولات المنفصلة بأنه إجراء يتضمن تجزئة السلوك أو المهارة إلى خطوات منفصلة تسمى محاولات منفصلة وتتضمن كل محاولة المثير، والتلقين، واستجابة الطالب، وتوابع السلوك. وتتكرر المحاولات عدة مرات مع تلقي الطالب للتعزيز على الاستجابة الصحيحة.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة الابتدائية (٦ -١١) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والأكاديمية، والتكيفية، والمهنية، والتواصل، والسلوك، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة.
خطوات التطبيق	١. جلوس الطالب أمام المعلم في بيئة خالية من المشتتات. ٢. طلب المعلم من الطالب القيام بسلوك ما، مرة واحدة. ٣. انتظار المعلم لاستجابة الطالب، وتختلف مدة الاستجابة من حالة إلى أخرى ويقوم المعلم بتحديد مدة الاستجابة حسب مستوى الطالب. ٤. يقوم المعلم بتعزيز الطالب عند الاستجابة الصحيحة، وعند استجابته بطريقة خاطئة لا يقوم بتعزيز أو قول- لنحاول مرة أخرى-. ٥. انتظار المعلم لمدة ما بين ١-٥ ثواني. ٦. قيام المعلم بتكرار المحاولة من ٥-٩ مرات بنفس التسلسل، وعدم تغيير المثير. ٧. بعد الانتهاء من عرض المحاولات من ٥-٩ محاولات في الهدف التعليمي يقوم المعلم بإعطاء الطالب استراحة قصيرة لبضع دقائق، وبعد ذلك يقوم بتكرار المحاولات لنفس الهدف التعليمي أو لهدف آخر. ٨. تعميم الهدف بتغيير المثير بعد اكتساب الطالب للسلوك المستهدف.


أمثلة
المثير
يقول المعلم للطالب - انظر إلي
الاستجابة
ما يقوم به الطالب بعد سماع المثير
- النظر إلى المعلم -
توابع السلوك
تعزيز الطالب عند الاستجابة الصحيحة، وقول -كلا- عند عدم الاستجابة الصحيحة.

العنصر	الاستراتيجية (١١): القصص الاجتماعية Social Narratives - SN
التعريف	تعرف القصص الاجتماعية بأنها شكل من أشكال التدخل بالمهارات الاجتماعية التي تم تطويرها من قبل كارول جراي (http://carolgraysocialstories.com/social-stories/) للاستخدام مع الطلاب من ذوي اضطرابات طيف التوحد. وهي قصص موجزة تصور المواقف الاجتماعية باستخدام الدلالات الاجتماعية، مع مجموعة من الإجراءات والاستجابات المناسبة، ويمكن تخصيص القصص الاجتماعية في مجال الشخص أو المهارة أو الحادث أو المفهوم أو الموقف
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة الثانوية (١٥ -١٨) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: السلوك الاجتماعي، المهارات الأكاديمية، مهارات الحياة اليومية.
الوقت المطلوب	تختلف متطلبات الوقت لكل قصة. حوالي من ٥-١٠ دقائق.
خطوات كتابة القصة الاجتماعية	١. يجب أن تحتوي القصة على مقدمة تحدد بوضوح الموضوع، ونص القصة يضيف التفاصيل، والاستنتاج يعزز المعلومات ويلخصها. ٢. توجد نسبتان للقصة الاجتماعية. النسبة -الأساسية- تتكون من اثنتين إلى خمس جُمل وصفية، و / أو ذات منظور، و / أو إيجابية لكل جملة توجيهية في القصة، والنسبة -الكاملة- بالإضافة إلى ما سبق، تأخذ جُمل السيطرة والتعاونية في الاعتبار، وبغض النظر عن النسبة، يجب على القصة الاجتماعية أن تصف أكثر مما توجه. ٣. تقدم القصة إجابات عن الأسئلة المهمة: • أين - البيئة؟ • متى - المناسبة أو المثال؟ • من - االمشاركون الآخرون في الموقف؟ • ما - المُطالبات المهمة؟ • كيف - التصرفات أو الاستجابات الرئيسة؟ • لماذا - الدافع للسلوك؟

خطوات كتابة القصة الاجتماعية

٤. كتابة القصة من وجهة نظر الطالب (منظور) (أنا).

٥. استخدام الصور الحقيقية للطالب أو الرسوم الكارتونية.

استخدام لغة سهلة في القصة تناسب الطالب.

عنوان القصة: انتظار دوري في التحدث مع الأشخاص

أنا اسمي محمد

لدي أحيانًا ما أقوله، لكن هناك شخصًا آخر يتحدث

عندما يتحدث شخص ما، يجب أن أنتظر دوري للتحدث

أحيانا نستخدم اللعب معا. أنا أشارك ألعابي مع أصدقائي

خطوات كتابة القصة الاجتماعية

أحتاج إلى الانتظار بهدوء لدوري في الحديث

أشعر أحيانًا بالإحباط في أثناء انتظار دوري

بينما أنتظر، أحتاج أن أتذكر أنني سآخذ دوري قريبًا

عندما لا يأتي دوري، أستمع

سيُعلمني المعلمون متى جاء دوري للحديث

العنصر	الاستراتيجية (١٢): نمذجة الفيديو Video Modeling - VM
التعريف	تعرف نمذجة الفيديو بأنها طريقة التدريس التي تستخدم معدات تسجيل وعرض الفيديو لتقديم نموذج مرئي للسلوك أو المهارة المستهدفة. تشمل أنواع نمذجة الفيديو النمذجة الأساسية للفيديو، والنمذجة الذاتية للفيديو، ونمذجة الفيديو من وجهة النظر، ومطالبة الفيديو. تتضمن النمذجة الأساسية للفيديو تسجيل شخص ما بجانب الطالب الذي ينخرط في السلوك أو المهارة المستهدفة (أي النماذج)، ثم يشاهد الطالب الفيديو في وقت لاحق. تستخدم النمذجة الذاتية للفيديو لتسجيل الطالب الذي يعرض المهارة أو السلوك المستهدف ويتم مراجعته لاحقًا. نمذجة الفيديو من وجهة النظر هي عندما يتم تسجيل السلوك المستهدف أو المهارة من منظور الطالب. تتضمن المطالبة بالفيديو تقسيم مهارة السلوك إلى خطوات وتسجيل كل خطوة مع فترات توقف مدمجة قد يحاول الطالب خلالها القيام بخطوة قبل عرض الخطوات اللاحقة. قد تتم المطالبة بالفيديو إما مع الطالب أو شخص آخر يعمل كنموذج.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنوات إلى مرحلة الشباب (١٩ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: مهارات النطق والاتصال، المهارات الاجتماعية واللعب، معالجة الانفعال، المهارات الأكاديمية وتعديل السلوك
الوقت المطلوب	تختلف متطلبات الوقت لكل فيديو.
خطوات التطبيق	١. تحديد السلوك المستهدف، يركز المعلمون على تحديد سلوك للطالب لاكتسابه ثم وصفه بوضوح حتى يمكن جمع بيانات دقيقة طوال عملية التدخل لرصد فعاليتها. قد تشمل السلوكات المستهدفة مهارات الاتصال (على سبيل المثال، الطلب، وبدء التفاعل مع الأقران). ٢. امتلاك الأدوات الصحيحة، ولا بد من وجود قطعتين أساسيتين من الأدوات لتطبيق تقنيات نمذجة الفيديو مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد: (أ) أداة لإنشاء الفيديو و (ب) جهاز لعرض الفيديو، من الممكن إنشاء مقاطع الفيديو باستخدام أي عدد من الأجهزة بما في ذلك (أ) كاميرات الفيديو التقليدية، (ب) كاميرات الفيديو المحمولة أو الدقيقة، أو (ج) الكاميرات الرقمية.

خطوات التطبيق

٣. التخطيط لتسجيل الفيديو من خلال إنشاء نصوص يمكن استخدامها في أثناء عملية التسجيل

٤. جمع البيانات الأساسية لتحديد المهارات التي يمتلكها الطلاب بالفعل أو مقدار السلوك المستهدف الذي يمكنهم القيام به. فيجب تحديد مقاطع الفيديو المستخدمة في أثناء التدخل من خلال بيانات خط الأساس. على سبيل المثال، إذا كان الطالب يعرف بالفعل الخطوات الثلاث الأولى في ربط الأحذية، فيمكن تضمين الخطوات المتبقية فقط

٥. صنع الفيديو الذي سيتم استخدامه لتعليم مهارة معينة في أثناء تدخل عرض نماذج الفيديو.

- يحدد المعلمون نوع نمذجة الفيديو المناسب للطالب (على سبيل المثال، نمذجة الفيديو الأساسية، والنمذجة الذاتية للفيديو، ونمذجة الفيديو من وجهة النظر، ومطالبة الفيديو) وكذلك السلوك المستهدف.
- بالنسبة لنمذجة الفيديو الأساسية، يقوم المعلمون / الممارسون بتحديد النموذج وإعداده. للنموذج الذاتي، يقوم المعلمون / الممارسون بإعداد الطالب. اعتمادًا على المستويات النمائية والمعرفية للنموذج، يمكن استخدام تقنيات تدريس مختلفة لإعداده. قد يشمل ذلك توفير نص برمجي أو لعب الأدوار أو تقسيم المهمة إلى خطوات (أي تحليل المهام) أو نمذجة السلوكات المطلوبة. في بعض الأحيان، يمكن تسجيل الفيديو في الوقت الفعلي (على سبيل المثال، تصوير طالب يمر عبر مسار كافتيريا) وقليل من التحضير ضروري.
- يسجل المعلمون فيديو عالي في الجودة ويعكس بدقة خطوات تحليل المهمة.
- يحرر المعلمون الفيديو بإزالة أي أخطاء.
- يكمل المعلمون تجاوزات الصوت إذا لزم الأمر.

٦. ترتيب البيئة لمشاهدة الفيديو بحيث يمكن للطلاب الذين لديهم رغبة في مشاهدة الفيديو ومعرفة كيفية استخدام المهارة المستهدفة أن يشاهدوه مع مراعاة متى وكيف سيتم استخدامه ضمن الروتين الطبيعي. كما يضمن المعلمون تطابق المواد الخاصة بأداء السلوك المستهدف مع المواد الموجودة في الفيديو.

٧. عرض الفيديو الذي يوضح استخدام السلوك المستهدف مع تقديم المتطلبات اللازمة لكسب و / أو الحفاظ على الانتباه وعرضه بعدد مناسب من المرات قبل توقع استخدام الطالب للمهارة المستهدفة.

العنصر	الاستراتيجية (١٣): نظام التواصل بتبادل الصور Picture Exchange Communication System - PECS
التعريف	يعرف نظام التواصل بتبادل الصور (بيكس) بأنه شكل من أشكال التواصل المعزز والبديل الذي يتم من خلاله تعليم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد كيفية التواصل مع شخص عن طريق إعطائه بطاقة عليها صورة. يمكن استخدام بيكس بعدة طرق: لمساعدة الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على التواصل مع المعلم مثلا، ولتوفير جداول مرئية والتواصل معهم بطريقة يسهل فهمها وتنظيمها. يبدأ نظام بيكس عادةً بصور الأشياء المرغوبة (مثل الطعام والأماكن والأشخاص) ويتقدم بمرور الوقت إلى الصور التي تحتوي على شرائط جمل ثم ينتقل أخيرًا من الصور إلى الكلمات. ويمكن أيضًا استخدام بيكس لإنشاء لوحات جدول لتوفير جدول مرئي ليوم للطالب.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة المتوسطة (١٢ -١٤) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: مهارات التواصل الوظيفي، مهارات التفاعل، تقليل السلوكات الصعبة.
الوقت المطلوب	تختلف متطلبات الوقت لنظام بيكس مع كل حالة.
خطوات التطبيق	نظام بيكس يحتوي على (٦) مراحل: المرحلة الأولى: كيفية التواصل يتعلم الطلاب تبادل الصور الفردية للعناصر أو الأنشطة التي يريدونها حقًا. المرحلة الثانية: المسافة والمثابر يتعلم الطلاب تعميم هذه المهارة الجديدة باستخدامها في أماكن مختلفة، مع أشخاص مختلفين وعبر المسافات. كما يتم تعليمهم أن يكونوا أكثر تواصلاً.

خطوات التطبيق	**المرحلة الثالثة: تمييز الصورة** في هذه المرحلة، سيتم منح الطالب صورتين للاختيار من بينها. يجب أن يجد الطالب الصورة التي يريدها ويعطيها للمعلم. عادة، الصورة الثانية هي شيء لا يريده الطالب حتى يفهم أنه يحتاج حقًا إلى النظر إلى الصور. تمامًا مثل المراحل الأخرى، تصف هذه المرحلة أدوارًا مختلفة لكل من البالغين وتوضح لك بالضبط ما يجب القيام به لمساعدة الطالب على تعلم كيفية اختيار الصورة الصحيحة. **المرحلة الرابعة: بنية الجملة** يتعلم الطلاب إنشاء جمل قصيرة على شريط جملة قابل للفصل باستخدام صورة - أريد - متبوعة بصورة للعنصر المطلوب. **المرحلة الخامسة: الإجابة عن الأسئلة** يتعلم الطلاب استخدام بيكس للإجابة عن السؤال، - ماذا تريد؟ **المرحلة السادسة: التعليق** يتم تعليم الطلاب الآن للتعليق ردًا على أسئلة مثل -ماذا ترى؟ ماذا تسمع؟ ما هو؟..، إلخ. يتعلمون تكوين الجمل بدءًا بـ أرى، أسمع، أشعر إنها.. إلخ.
أمثلة	

العنصر	الاستراتيجية (١٤): التدريب على التواصل الوظيفي Functional Communication Training - FCT
التعريف	يعرف التدريب على التواصل الوظيفي بأنه ممارسة منهجية لاستبدال السلوك غير المتكيف أو المتداخل بسلوكيات تواصل أكثر ملاءمة وفعالية. يتم تنفيذه على وجه التحديد بعد إجراء تقويم مثل تقويم السلوك الوظيفي أو التحليل الوظيفي لتحديد وظيفة السلوك المتداخل.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة الثانوية (١٥ -١٨) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: (العدوان الجسدي، نوبات الغضب، الصراخ، تدمير الممتلكات).
الوقت المطلوب	من ١٠ إلى ٣٠ دقيقة لكل يوم.
خطوات التطبيق	١. تعليم استخدام السلوك التواصلي البديل باستخدام التسلسل الهرمي الأكثر والأقل سرعة، فقد تختلف عملية التدريس بناءً على مهارات الطالب وشكل السلوك التواصلي البديل، ولكنها ستشمل بشكل عام الحث والتوجيه لاستخدام السلوك التواصلي البديل، بدءًا من أعلى مستوى من الحوافز المطلوبة والتلاشي التدريجي (أي، التسلسل الهرمي الفوري الأكثر إلى الأقل). ٢. تعزيز السلوك التواصلي البديل من خلال توفير الاستجابة ذات الصلة التي تؤدي إلى النتيجة المرجوة (مثل توفير وقت استراحة من مهمة عندما كان الهروب مرغوبًا). في وقت مبكر من عملية التدريس، من المهم تعزيز السلوك التواصلي المتواصل باستمرار وبشكل متكرر؛ وبناء عليه، قد يلزم تنظيم بيئة التدريس بطريقة توفر فرصًا متكررة الطالب لممارسة استخدام المهارة.

خطوات التطبيق	٣. إزالة التعزيز للسلوك المتداخل، بتجاهل السلوك المتداخل و / أو منع الوصول إلى النتيجة المرجوة حتى لا يتم تعزيز السلوك المتداخل (أي أنه لم يعد يمكّن للطالب من الوصول إلى النتيجة المرجوة). ٤. دعم تعميم الطالب للسلوك التواصلي البديل عبر الأشخاص والبيئات من خلال توفير العديد من الفرص المنظمة للطالب للتمرن على استخدام السلوك التواصلي البديل مع أشخاص مختلفين وفي بيئات مختلفة من أجل دعم التعميم. ٥. ضع في اعتبارك تشكيل السلوك التواصلي البديل، قد يتألف الشكل المقبول مبدئيًا للسلوك التواصلي البديل من كلمة واحدة أو صورة أو بعض التقريب ليس على المستوى الذي يمكن للطالب أن يتواصل فيه. تتضمن عملية التشكيل تدريجيًا تقريب التقريب للشكل المطلوب من السلوك التواصلي. ٦. تعزيز استبدال السلوك التواصلي، فقد ينطوي التعزيز على زيادة الفاصل الزمني تدريجيًا بين استخدام الطالب للسلوك التواصلي البديل والاستجابة التعزيزية (مثل تقديم عنصر مفضل أو إزالة الطلبات). في هذه الخطوة يقوم الطلاب بانتظار المعزز. سيتم تخصيص الفترة الزمنية المحددة لكل طالب، ولكن قد تكون قصيرة من ٥ إلى ١٠ ثوانٍ في البداية.

العنصر	الاستراتيجية (١٥): الإدارة الذاتية Self-Management - SM
التعريف	تعرف الإدارة الذاتية بأنها استراتيجية مفيدة لمساعدة الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، لتحقيق مستويات أكبر من الاستقلال في الأنشطة المهنية والاجتماعية والأكاديمية والترفيهية. من خلال تعلم تقنيات الإدارة الذاتية يمكن للأفراد أن يصبحوا أكثر توجيهًا ذاتيًا وأقل اعتمادًا على الإشراف المستمر. بدلاً من تدريس السلوكيات، تدرس الإدارة الذاتية مهارة عامة يمكن استخدامها في عدد غير محدود من البيئات، تتضمن الإدارة الذاتية بشكل عام أنشطة مصممة لتغيير سلوك الفرد أو الحفاظ عليه. في أبسط أشكاله، يتم توجيه الطلاب إلى (أ) مراقبة جوانب معينة من سلوكهم و (ب) تقديم تسجيل موضوعي لحدوث أو عدم حدوث السلوك المرصود.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنوات إلى المرحلة الابتدائية (٦-١١) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: زيادة إكمال المهمة، زيادة الاستجابة للمبادرات اللفظية، الحد من السلوك النمطي أو المتكرر، زيادة المشاركة الأكاديمية، زيادة مهارات اللعب.
خطوات التطبيق	١. تحديد السلوك المستهدف من خلال مراقبة واحد أو عدد قليل من السلوكات المناسبة المرغوبة في البداية. صف السلوك من حيث ما يفترض أن يفعله الطالب. وهذا يؤسس سلوكاً بديلاً إيجابياً وبناءً. ٢. تحديد عدد المرات التي سيراقب فيها الطالب السلوك المستهدف ذاتيًا باعتماد جدول المراقبة الذاتية على عمر الطالب والمستوى المعرفي وشدة السلوك المشكل. سيحتاج بعض الطلاب إلى المراقبة الذاتية بشكل متكرر أكثر من غيرهم. على سبيل المثال، إذا كان الهدف هو تقليل السلوك الصعب الذي يحدث بشكل متكرر، فيجب على الطالب مراقبة السلوك الإيجابي والاستبدالي على فترات متكررة. ٣. اجتماع المعلم مع الطالب لشرح المراقبة الذاتية، وتحديد الأهداف والمكافآت يتوقف على تحقيق هذه الأهداف. ومن المهم تزويد الطالب بتعريف للإدارة الذاتية وفوائد إدارة سلوكه الخاص.

خطوات التطبيق

٤. إعداد ورقة التسجيل الذاتي للطالب كإنشاء قائمة أو نموذج تحقق من الورق وقلم الرصاص. يسرد هذا النموذج الأهداف الأكاديمية أو السلوكية المناسبة التي سيراقبها الطلاب ذاتيًا عند الإشارة إليها في فاصل زمني محدد.

٥. نمذجة خطة الإدارة الذاتية وممارسة الإجراء، وبعد استخدام النمذجة والممارسة وملاحظات الأداء أمرًا بالغ الأهمية لتعليم الطلاب كيفية إدارة سلوكهم ذاتيًا. بعد تحديد السلوكات والأهداف المستهدفة، وتحديد وتيرة المراقبة الذاتية، ووضع نموذج تسجيل البيانات، يتم توضيح عملية الإدارة الذاتية للطالب.

٦. تنفيذ خطة الإدارة الذاتية بمجرد إنشاء الموثوقية مع إجراء المراقبة الذاتية، يقوم الطلاب بتقييم سلوكهم على ورقة التسجيل الذاتي في الفترة الزمنية المحددة في الإعداد الطبيعي. على سبيل المثال، قد يُطلب من الطلاب (الإشارة) لتسجيل سلوكهم في فترات زمنية مدتها ١٠ دقائق في أثناء التدريس المستقل أو مجموعة صغيرة في الفصل الدراسي.

٧. اجتماع المعلم مع الطالب لتحديد ما إذا تم تحقيق الأهداف، فيتم عقد جلسة قصيرة مع الطالب كل يوم لتحديد ما إذا كان الهدف السلوكي قد تم تحقيقه ومقارنة تقييمات المعلم والطالب. يتم مكافأة الطلاب من قوائم التعزيز الخاصة بهم عند تحقيق الهدف السلوكي لهذا اليوم.

٨. تقديم التعزيز هو أحد المكونات الهامة للإدارة الذاتية. على الرغم من أنه يمكن تنفيذ المراقبة الذاتية من دون تعزيز، إلا أن تحديد الأهداف واختيار الطلاب للتعزيز يجعل التدخل أكثر تحفيزًا ويزيد من احتمالية حدوث تأثيرات تفاعلية إيجابية. لذلك، من المهم للغاية توفير المعززات المتفق عليها عندما يحقق الطلاب هدفهم السلوكي اليومي.

٩. القيام بدمج الخطة في استراتيجية التعاون بين المدرسة والمنزل، يتم إرسال نموذج التسجيل الذاتي إلى المنزل كل يوم للتوقيع عليه لضمان حصول الطالب على تعزيز إيجابي عبر البيئات المختلفة.

١٠. تلاشي خطة المراقبة الذاتية بمجرد أن يثبت الطالب أن السلوك -الجديد- راسخ بقوة. يتضمن هذا عادةً زيادة الفترة الزمنية بين كل من الموجه والمعززات تدريجيًا. الهدف النهائي للطالب هو مراقبة سلوكه بشكل مستقل دون تسجيل وإشارات خارجية وتعزيز.

العنصر	الاستراتيجية (١٦): التعزيز التفاضلي Differential Reinforcement - DR
التعريف	يعرف التعزيز التفاضلي بأنه تعزيز استجابة واحدة وحجب التعزيز عن استجابة أخرى، ويتكون التعزيز التفاضلي عند استخدامه إجراءً للحد من السلوك السلبي، من مكونين: (أ) تعزيز حدوث سلوك آخر غير السلوك السلبي، أو تعزيز الحد من حدوث السلوك السلبي، و (ب) حجب التعزيز عند السلوك السلبي قدر الإمكان.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المراحل العليا (١٥ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والأكاديمية، والحركية، والتكيفية، والتواصل، والسلوك، واللعب، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة.
خطوات التطبيق	١. إجراء التقويم الوظيفي للسلوك غير المرغوب به. ٢. اختيار نوع التعزيز التفاضلي الملائم للسلوك هناك عدد من استراتيجيات التعزيز التفاضلي: • التعزيز التفاضلي للسلوك البديل (Differential Reinforcement of Alternative behavior (DRA)، وهي الاستراتيجية الأكثر تطبيقاً في التعزيز التفاضلي حيث يقوم المعلم بتعزيز الطالب عند أدائه للسلوك البديل أي عند أداء الطالب لسلوك مرغوب به يؤدي نفس وظيفة السلوك غير المرغوب به، مثال أن يعزز المعلم الطالب عند الاستئذان بدلاً من الصراخ. • التعزيز التفاضلي للسلوك غير المتوافق (Differential Reinforcement of Incompatible behavior (DRI))، حيث يقوم المعلم بتعزيز الطالب عند تأديته لسلوك مرغوب بديل غير متوافق مع السلوك غير المرغوب به أي من غير الممكن أداء السلوكين في نفس الوقت مثال أن يضع الطالب يديه على الطاولة بدلا من الرفرفة.

خطوات التطبيق

- التعزيز التفاضلي لسلوك آخر (Differential Reinforcement of Other behavior (DRO, بحيث يقوم المعلم بتعزيز الطالب عند عدم فعله للسلوك غير المرغوب به، وعندما يقوم الطالب بالسلوك غير المرغوب به يقوم المعلم بإخباره بأنه لن يحصل على المعزز. وفي هذا الإجراء، يحدد معدل السلوك الاستجابة التي يريد خفضها ويعرفها إجرائيا ويجمع معلومات عن قوتها. ويحدد فترات زمنية إذا امتنع الشخص فيها عن القيام بالاستجابة غير المقبولة فيجب أن يحصل على التعزيز وإذا لم يمتنع فيجب أن يحرم من التعزيز.
- التعزيز التفاضلي لسلوك المعدلات المنخفضة (Differential Reinforcement of Low Rates (DRL, فيقوم المعلم بتعزيز الطالب عند أدائه للسلوك المرغوب به لكن عندما يحدث بمعدل أقل أو بعدد تكرارات أقل مثال رفع يد الطالب عندما يكون لديه سؤال ما أو ملاحظة كل دقيقة، فإن ذلك السلوك يعد مرغوبا لكن من المستحسن أن يكون بمعدل مناسب.

٣. تحديد المعززات بحيث تكون محفزة للطالب ولا يستطيع الحصول عليها بسهولة من مكان آخر.

٤. إعداد المواد كجدول التعزيز والمؤقت الزمني.

٥. ناقش السلوك غير المرغوب به مع الطالب وكيف يمكن له أن يكسب المعزز.

٦. تطبيق استخدام التعزيز التفاضلي.

٧. جمع البيانات.

العنصر	الاستراتيجية (١٧): التأخير الزمني Time Delay - TD
التعريف	يعرف التأخير الزمني بأنه إجراء يتضمن تقديم تأخير زمني قصير بين المثير والاستجابة، وهناك نوعان من إجراءات تأخير الوقت: المتدرج، والثابت، فمع التأخير الزمني التدريجي، يزيد المعلم تدريجيًا من وقت الانتظار بين التعليم وأي تلقين يمكن استخدامه للحصول على استجابة من الطالب.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى مرحلة الشباب (١٩ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والأكاديمية، والحركية، والإدراكية، والتواصل، واللعب، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة.
خطوات استخدام النمذجة	١. جذب انتباه الطالب وذلك بتقديم المثير له. ٢. استخدام التأخير الزمني عند تدريس المهارة لأول مرة وذلك بإعطاء مهلة زمنية تبلغ ٠ ثانية، أي ليس هناك وقت انتظار بين المثير والاستجابة. ٣. يقوم المعلم بالطلب من الطالب أن يردد معه. ٤. يقوم المعلم بتقديم المثير للطالب وإعطاء مهلة (عدد من الثواني) لاستجابة الطالب. ٥. يقوم المعلم بتقديم التعزيز عند استجابة الطالب بطريقة صحيحة مثل الثناء عليه، أو ذكر ما فعله الطالب، أما عند الاستجابة الخاطئة أو عدم الاستجابة من قبل الطالب، فيقوم المعلم بتصحيح الخطوة قبل الانتقال إلى الخطوة التي تليها. فلا ينتقل المعلم للخطوة التي تليها حتى يستجيب الطالب بنسبة ١٠٠٪.
مثال	يقوم المعلم بالطلب من الطالب أن يسمي له الشي- تفاحة- فيسأل ما هذا؟ فيقول المعلم بعد ذلك مباشرة (صفر ثانية) - تفاحة- لتعليم الطالب على الاستجابة الصحيحة، بعد ذلك يقوم المعلم بتكرار السؤال ولكن يزيد من مدة الفاصل الزمني بين السؤال والاستجابة.

العنصر	الاستراتيجية (18): التعليم والتدخل باستخدام الحاسوب والتقنية Computer and Technology-Assisted Instruction and Intervention - CTAII
التعريف	يعرف التعليم والتدخل باستخدام التقنية بأنه أي نشاط تربوي هادف يوظف التقنية لتحقيق الأهداف التعليمية. وعليه، يمكن تعريف التقنية بأنها تلك الأدوات أو الأجهزة أو التطبيقات الإلكترونية التي تستخدم بشكل مقصود لتحسين حياة الطالب اليومية، أو مساعدتهم على العمل والإنتاجية، أو إكسابهم بعض القدرات أو الأوقات الترفيهية. وتشتمل هذه الاستراتيجية على الهواتف الذكية، والأجهزة اللوحية، الحواسيب المحمولة أو المكتبية، فضلا عن غيرها من الأجهزة التي تتيح التفاعل.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى مرحلة الشباب (١٩ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصل، والاستعداد المدرسي، والمهارات المعرفية، والمهارات الدراسية، والانتباه المشترك، والسلوك، والمهارات الوظيفية، والمهارات الحركية، والمهارات التكيفية.
خطوات التطبيق	١. البدء بإجراء تقويم مبدئي للطالب من حيث إمكانياته، حيث يمكن استخدام هذه الاستراتيجية للتعامل مع العديد من المهارات والسلوكيات. ٢. تحديد الأدوات المتاحة سواء في الصف، أو المدرسة، أو إدارة التعليم، أو المنزل. وفي حال لم تكن متاحة يجدر بالممارس التربوي البحث عن جهات تمويلية أو داعمة لتوفيرها. ٣. إعداد الأدوات والمواد اللازمة. ٤. تدريب الطالب على كيفية استخدام التقنية المختارة لتحقيق الأهداف المحددة. ٥. مراجعة قواعد وتعليمات الاستخدام مع الطالب؛ لكيلا يخرج من التطبيق إلى تطبيقات أخرى. ٦. تعليم الطالب وتلقينه وتقديم التعزيز المناسب إذا لزم الأمر، لمساعدته في استخدام هذه الاستراتيجية بفعالية. ٧. التأكد من استخدام الطالب للتقنية المختارة باستمرار وفي سياقات ومواقف تعليمية مختلفة.

العنصر	الاستراتيجية (١٩): التمارين البدنية Exercise
التعريف	تعرف التمارين البدنية بأنها ذلك النشاط الذي يقوم به الطالب من أجل تحقيق لياقة بدنية أفضل، فمن المهم للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد الحصول على بعض الأنشطة البدنية مع أنشطتهم اليومية المختلفة، وهذه الاستراتيجية مهمة جدا لزيادة السلوكات المرغوب فيها مثل المشاركة الأكاديمية، والاستجابات الصحيحة، وإكمال المهام المنوطة بالطالب؛ بل أيضا يمكن لاستخدام هذه الاستراتيجية أن تقلل بعض السلوكات غير المرغوب بها لدى بعض الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد كالعدوان، وإيذاء الذات، والسلوكات النمطية، وعدم إكمال المهام المدرسية.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى مرحلة المتوسطة (١٢ -١٤) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الحركية، والسلوك، والاستعداد المدرسي، والنتائج الدراسية.
خطوات التطبيق	١. تحديد أنشطة وتمارين محتملة يمكن استخدامها مع الطالب. ٢. إجراء تقويم للتمارين الفردية التي يمكن استخدامها مع الطالب، ومن المهم معرفة تفضيلات الطالب للأنشطة الحركية المختلفة، واستشارة معلم التربية البدنية أو أي شخص له علاقة بالعلاج الطبيعي عند تصميم خطة أنشطة مع الطلاب الذين لديهم مشكلات صحية أو جسمية. ٣. تطوير خطة لممارسة الاستراتيجية على أن تشتمل على المدة، والتكرار، والروتين؛ ويجب ألا تقل عن ١٠-٢٠ دقيقة. ٤. تنظيم جميع التجهيزات اللازمة قبل البدء باستخدام هذه الاستراتيجية. ٥. القيام بتعليم الطالب روتين التمارين البدنية مع حث كل طالب حسب الحاجة (مرئي، ولفظي، ومادي). ٦. تعزيز مشاركة الطالب عند الانتهاء من التمارين البدنية سواء عن طريق الثناء اللفظي أو غيرها من المعززات المادية. ٧. تجاهل الحث أو التعزيز المادي بأسرع وقت ممكن عند تعلم الطالب للروتين البدني في أثناء أداء التمارين.

العنصر	الاستراتيجية (٢٠): مقاطعة الاستجابة وإعادة توجيهها Response Interruption and Redirection - RIR
التعريف	تعرف مقاطعة الاستجابة وإعادة توجيهها بأنها تلك الممارسة التي تستهدف الحد من حدوث السلوكات السلبية؛ على سبيل المثال، السلوكات النمطية، والسلوكات التي تسبب الأذى أو الضرر للذات. وتنبني هذه الاستراتيجية على الفكرة المنطقية التي تشير إلى أنه يمكن الحد من السلوكات السلبية من خلال استخدام محفزات أو تعليقات معينة أو غيرها من المشتتات عند حدوث السلوك السلبي.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى مرحلة الشباب (١٩ -٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: النتائج الاجتماعية، والتواصل، والسلوك، والاستعداد المدرسي، واللعب، والتأقلم.
خطوات التطبيق	١. تحديد السلوك السلبي الذي تستهدفه هذه الاستراتيجية. ٢. اختيار السلوكات البديلة الملائمة لحالة الطالب كي تحل محل السلوك السلبي المستهدف. ٣. تحديد المعززات المناسبة للطالب والمهارات المستهدفة. ٤. تقديم الإطراء اللفظي للطالب في كل مرة يستطيع فيها أن يستخدم السلوكات المناسبة بشكل مستقل ودون مساعدة من أحد. ٥. استخدام الإجراء الذي تم تحديده لاستراتيجية انقطاع الاستجابة والتوجيه مع كل سلوك سلبي، فعلى سبيل المثال: • الحركة النمطية: المقاطعة اللفظية: يذكر الممارس اسم الطالب بنبرة صوتية محايدة ومن ثم يحفزه لتقديم استجابة لفظية. المقاطعة الجسدية: يقوم الممارس بإيقاف الطالب جسدياً عن الحركة أو السلوك ثم يحفزه لإصدار استجابة لفظية. أما إن كان السلوك يتعلق بعضو من أعضاء الجسم، فعلى الممارس أن يلمس ذلك العضو فعليا (اليدين مثلا. إذا كان الطالب يحرك يديه) ويحفزه على تقديم استجابة لفظية.

خطوات التطبيق

- **الصوت النمطي:**

المقاطعة اللفظية: يذكر الممارس اسم الطالب بنبرة صوتية محايدة ومن ثم يحفزه لتقديم استجابة لفظية.

- **إيذاء الذات:**

المقاطعة اللفظية: يطلب الممارس من الطالب التوقف ويحفزه على المشاركة في مهمة بدنية أو يوفر له الشيء الذي يفضله.

المقاطعة البدنية: يقوم الممارس بلمس عضو الجسم فعليا (إذا كان الطالب يركل بقدمه على سبيل المثال) ويحفزه للانخراط في مهمة بدنية أو يوفر له الشيء الذي يفضله.

- **السلوك الصعب:**

المقاطعة اللفظية: يطلب الممارس من الطالب التوقف، ويحفزه على المشاركة في مهمة بدنية أو يوفر له الشيء الذي يفضله.

المقاطعة البدنية: يقوم الممارس بلمس عضو الجسم فعليا (إذا كان الطالب يركل بقدمه على سبيل المثال) ويحفزه للانخراط في مهمة بدنية أو يوفر له الشيء الذي يفضله.

٦. تحفيز الطالب لاستخدام السلوك البديل سواء باستخدام التحفيزات الإيمائية، أو اللفظية، أو المرئية، أو نموذجية، أو بدنية.

٧. تعزيز استخدام الطالب للسلوك البديل ويفضل أن يستخدم الممارس التعزيز المستمر إذ من شأنه مساعدة الطالب في الربط بين السلوك البديل والمعززات. وعليه، يجب تقديم المعززات على الفور وفي غضون ٣ ثواني من استخدام الطالب للسلوك البديل.

العنصر	الاستراتيجية (٢١): التدخل الطبيعي Naturalistic Intervention - NI
التعريف	يعرف التدخل الطبيعي بأنه إجراء يتضمن استخدام أساليب سلوكية ناشئة من تحليل السلوك التطبيقي؛ لتعليم الطلاب بعض المهارات في السياق الطبيعي والبيئة الطبيعية باستخدام تطبيقات تحليل السلوك التطبيقي. وهو فعال في الأعمال والأنشطة الروتينية اليومية للطالب بحيث يستطيع أن يعمم المهارات المكتسبة بسهولة أكبر في المستقبل.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنوات إلى المرحلة الابتدائية (٦-١١) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصل، والمهارات الدراسية، والانتباه المشترك، والسلوك، واللعب.
خطوات التطبيق	١. ترتيب البيئة والتأكد من خلوها من المشتتات، وجاهزيتها لتنفيذ هذه الاستراتيجية في أثناء حدوث العمل أو النشاط الروتيني. ٢. مشاركة الطالب كأن يقوم المعلم بتقليد الطالب، أو إجراء حركات لجذب انتباهه. ٣. استخدام الممارسة المختارة التي سبق وأن تم التخطيط لها كي تستخدم مع الطالب. ٤. استخدام التعزيز الذي يحدث بشكل طبيعي ويجب على الممارس التأكد بأن الطالب يستجيب للمعززات.

العنصر	الاستراتيجية (٢٢): التعزيز Reinforcement
التعريف	يعرف التعزيز بأنه أحد الممارسات الكلاسيكية في ميدان تحليل السلوك التطبيقي، ويستخدم لتعليم المهارات المستهدفة وزيادة السلوكات المرغوبة لدى الطلاب. ويجب القول بأن بعض الممارسات المبنية على البراهين مثل التلقين، والتدريب على الاستجابة المحورية هي ممارسات مبنية على بعض عناصر التعزيز. والتعزيز إلى حد ما . يصف العلاقة بين سلوك الطالب والمثيرات التي تتبع هذا السلوك. وعليه، فإن العلاقة بين أداء الطالب للسلوك أو المهارة المرغوب بها والمثير الذي يتبعها لا يمكن أن يطلق عليها تعزيز مالم تكن المثيرات التي تتبعها تزيد من احتمالية قيام الطالب بأداء السلوك أو المهارة.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: الانتباه المشترك، والتواصل، والمهارات الاجتماعية، والسلوكيات، والسلوك التكيفي، واللعب، والاستعداد المدرسي، والمهارات الحركية، والأكاديمية، والإدراكية، والوظيفية.
خطوات التطبيق	١- جمع البيانات حول المهارات أو السلوكيات المستهدفة من خلال القياس والملاحظة المباشرة. ٢- تحديد معيار الأداء لأهداف البرنامج، إذ يجب عليه وصف المكان، والمهارة المراد من الطالب أدائها، ومستوى الإتقان المطلوب. ٣- تحديد نوع المعززات: كالتعزيز الإيجابي، والتعزيز الرمزي والتعزيز السلبي.

خطوات التطبيق

- **التعزيز الإيجابي:** تأكد بأن الطالب لا يمكنه الوصول للمعززات حتى يقوم بأداء السلوك أو المهارة المستهدفة عند استخدام النشاط، وحاول أيضا استخدام معززات اجتماعي كالثناء والانتباه. وأيضا، حاول أن تحد من اشباع الطالب من خلال تنوع المعززات! فعندما تشعر بأن الطالب وصل إلى مرحلة الإشباع، اختر معززات مختلفة في الجلسات التالية. اقتصد بالمعززات واستخدمها بثبات أثناء الجلسات، إذ يمكن استخدام التعزيز المتقطع.

- **التعزيز الرمزي:** اشرح للطالب عناصر برنامج الاقتصاد الرمزي وذلك يتضمن المهارة أو السلوك المستهدف، حدد من الطالب عدد الرمزيات التي يحتاج الحصول عليها قبل الحصول على معزز مفضل من قائمة المعززات. قم بتقديم الرمزيات للطالب كل مرة يقوم فيها بأداء السلوك أو المهارة المرغوبة، واترك الحرية للطالب في اختيار المعززات التي يرغب بها من قائمة المعززات. حاول أن تقتصد وتقدم الرمزيات بثبات.

- **التعزيز السلبي:** يجب على الممارس أن يلمح للطالب بأداء السلوك أو المهارة المرغوبة من خلال تزويده بتعليمات تلميحيه سواء مصورة، أو مكتوبة، أو لفظية. يجب على الممارس عدم إزالة المعزز السلبي حتى يقوم الطالب بأداء السلوك أو المهارة المرغوبة، مع ضرورة الانتقال إلى التعزيز الإيجابي بمجرد بدء الطالب باستخدام السلوك والمهارة المرغوبة.

٤- حصر الوسائل والأدوات المساعدة لنجاح استخدام هذه الاستراتيجية، إذ يجب أن يكون هنالك وسائل مساعدة مع كل نوع من أنواع التعزيز: كالتعزيز الإيجابي، والتعزيز الرمزي، والتعزيز السلبي.

العنصر	الاستراتيجية (٢٣): التدريب على الاستجابة المحورية Pivotal Response Training (PRT)
التعريف	يعرف التدريب على الاستجابة المحورية بأنه إجراء يتضمن تدخلاً يدمج مبادئ تنمية الطالب مع مبادئ تحليل السلوك التطبيقي (Applied Behavior Analysis – ABA). وهذا يعني أن تسهيل تفاعل التدريب على الاستجابة المحورية ينطوي على دراسة متزامنة لمستويات التطور والتقدم للطالب، جنبًا إلى جنب مع التقدم المتعمد من خلال نمط السلوك السابق للنتائج (Antecedent-Behavior-Consequence - ABC) للسلوك (المألوف في التدخلات السلوكية الأخرى). يستخدم تقنيات سلوكية في بيئة طبيعية لمساعدة الطلاب على تعميم المهارات الجديدة وتطبيقها في العالم الحقيقي. تم تطوير التدريب على الاستجابة المحورية من قبل روبرت ولين كوجل.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد (٠-٢) سنة إلى المرحلة المتوسطة (١٢-١٤) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات سلوك الطالب، المهارات الاجتماعية، التواصلية والأكاديمية.
خطوات التطبيق	١. إيجاد فرصة مع الطالب وهي الخطوة الأولى في إجراء التدريب على الاستجابة، وتكون الفرصة واضحة مفهومة وغير متقطعة ومناسبة لتنمية السلوك، ولإيجاد فرصة اجذب انتباه الطالب، واستخدم تعليمات متنوعة، واستخدم المواد المفضلة، وأعطه خيارات. ٢. التوقف من ٥-١٠ ثواني لانتظار استجابة الطالب ذي اضطراب طيف التوحد، مع تقديم بعض الطلبات أو الدعم الإضافي له لمساعدته على فهم أنه يجب أن يستجيب. ٣. التغذية الراجعة، باستخدام التعزيز المباشر وتقديم التعزيز على الفور عندما يستجيب الطلاب بشكل مناسب. فيقوم المعلم بتقديم التصحيح أو المطالبة عندما يستجيبون بشكل غير صحيح. بالإضافة إلى ذلك، يجب تقديم التعزيز بشكل متكرر بما يكفي لتشجيع الطلاب على الاستجابة، ومكافأة المحاولات الموجهة للهدف أو المحاولة الجيدة طوال النشاط. من المهم هنا معرفة ما المحاولة وكيفية تمييزها عن الاستجابة غير الصحيحة. ٤. تبادل الأدوار.

العنصر	الاستراتيجية (٢٤): البرمجة النصية Scripting (SC)
التعريف	تعرف البرمجة النصية بأنها إجراء يتضمن تزويد الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد بوصف شفهي و / أو كتابي حول مهارة أو موقف معين يعمل كنموذج للطالب. الأساس المنطقي الرئيسي لـ البرمجة النصية هو مساعدة الطلاب على توقع ما قد يحدث خلال نشاط معين وتحسين قدرتهم على المشاركة بشكل مناسب في النشاط. يتم ممارسة البرمجة النصية بشكل متكرر قبل استخدام المهارة في الوضع الفعلي. عندما يتمكن الطلاب من استخدام البرامج النصية بنجاح في المواقف الفعلية، يجب أن يتلاشى البرنامج النصي بشكل منهجي. غالبًا ما يتم استخدام البرمجة النصية جنبًا إلى جنب مع النمذجة والمطالبة والتعزيز.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد من مرحلة ما قبل المدرسة (٣-٥) سنوات إلى المرحلة الثانوية (١٥-١٨) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، التواصلية، والمهنية، مهارات اللعب، المهارات الإدراكية، والاستعداد للمدرسة.
خطوات التطبيق	١- إعطاء الطلاب تعليمات أولية لعناصر البرمجة النصية، مثل المفردات المدرجة في البرمجة النصية، الحث لاستخدام البرمجة النصية باستخدام التسلسل الهرمي من الأكثر إلى الأقل، وتعزيز استخدام البرمجة النصية. ٢- استخدام البرمجة النصية مع شريك التواصل المحدد مع الطالب (زملائه أو من حوله) مع وجود المعلم يحمل النص وراء شريك التواصل حتى يتمكن الطالب من القراءة، وحث الطالب على استخدام البرمجة النصية باستخدام التسلسل الهرمي الأكثر إلى الأقل، ونمذجة الاستجابة المناسبة لشريك التواصل. ٣- تلاشي النص، بمجرد أن يتلاشى الحث باستخدام البرمجة النصية، يمكن أن يتلاشى النص. قد يختلف هذا الإجراء إلى حد ما استنادًا إلى تنسيق البرمجة النصية، ولكنه عادةً ما يتضمن عملية تتم فيها إزالة الكلمات تدريجيًا من العبارات النصية حتى لا تترك كلمات ومن الممكن أن يكون النص مكتوب أو مبرمج إلكترونيًا.

خطوات التطبيق	٤- اختبار التعميم وإعادة النظر في البرمجة النصية. فمن المهم أيضًا تحديد ما إذا كان يمكن تعميم البرمجة النصية على شركاء التواصل الآخرين أم لا، وأخذ الأسئلة التالية في الاعتبار: • هل يبادر الطالب مع مجموعة متنوعة من الأقران؟ • هل يبادر المتعلم مع أقرانه في مجموعة متنوعة من الأنشطة؟ • هل يستخدم الطالب أي موضوعات أو لغة مختلفة عما يتم تدريسه في البرمجة النصية ليبادر مع الأقران؟
مثال	الهروب / تجنب التواصل مع الآخرين في مواقف معينة مثل: اللقاءات الاجتماعية أو دخول مجمع تجاري • يمكن تعليم الطلاب سيناريو لإنهاء محادثة بشكل صحيح. • يمكن تعليم الطلاب البرمجة النصية لتجنب الاتصال الاجتماعي مع أشخاص لا يعرفونهم بشكل مناسب.

العنصر	الاستراتيجية (٢٥): التدريب على المهارات الاجتماعية Social Skills Training - SST
التعريف	يعرف التدريب على المهارات الاجتماعية بأنه إجراء يتضمن تعليمًا جماعيًا أو فرديًا مصممًا لتعليم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد كيفية التفاعل بشكل مناسب مع أقرانهم العاديين. تتضمن معظم اجتماعات المهارات الاجتماعية إرشادات حول المفاهيم الأساسية ولعب الأدوار أو الممارسة والتغذية الراجعة لمساعدة الطلاب على اكتساب وممارسة الاتصال أو اللعب أو المهارات الاجتماعية لتعزيز التفاعل الإيجابي مع الأقران.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين (٠-٢) سنوات إلى مرحلة الشباب (١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصلية، والسلوكية، والاستعداد المدرسي، والمهارات الأكاديمية.
خطوات التطبيق	١. التعرف على الوضع الاجتماعي للتدخل، وذلك بعد الرجوع إلى الخطة التربوية الفردية للطالب لتحديد أهداف التدخل المحتملة، ومناقشة الأهداف مع أعضاء الفريق، بما في ذلك الأسرة. واختيار سلوك اجتماعي يؤدي إلى تفاعلات اجتماعية إيجابية وبيئة أكثر أمانًا و / أو فرص تعلم اجتماعي إضافية. ٢. تحديد السلوك المستهدف أو المهارة. ٣. جمع البيانات الأساسية، وذلك بتحديد نوع البيانات (على سبيل المثال، التقييم) المطلوب لتقييم المهارة المستهدفة، وجمع البيانات في ثلاث مراحل على الأقل على مدى ثلاثة إلى خمسة أيام لتحديد مهارات الطالب قبل التدخل. ٤. تنفيذ التدريب على المهارات الاجتماعية بتحديد الأساليب التعليمية لاستخدامها في التدريب على المهارات الاجتماعية. يمكن أن تشمل الأساليب النمذجة، ولعب الأدوار، والتشكيل، والتغذية الراجعة، والتعزيز.

العنصر	الاستراتيجية (٢٦): مجموعات اللعب المنظمة Structured Play Groups - SPG
التعريف	تعرف مجموعات اللعب المنظمة بأنها إجراء يتضمن تدخلات تستخدم مجموعات صغيرة لتدريس مجموعة واسعة من النتائج. تتميز أنشطة مجموعات اللعب المنظمة بوقوعها في منطقة محددة وبنشاط محدد، واختيار محدد للأقران الذين يتطورون بشكل نموذجي ليكونوا في المجموعة، وتحديد واضح للموضوع والأدوار من خلال قيادة الكبار، والمطالبة حسب الحاجة لدعم الطلاب الأداء المتعلق بأهداف النشاط.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية هذه الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد ممن هم في المرحلة الابتدائية (٦-١١) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام التدخلات التي يمكن أن يقدمها بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والتواصلية، والسلوكية، الاستعداد للمدرسة، والمهارات الأكاديمية.
خطوات التطبيق	١- توفير التوجيه للطلاب على مستوى النمو المناسب، بتقديم معلومات حول ما يلي لجميع الطلاب في مجموعة اللعب: • ما هو الغرض من المجموعة؟ • وما هو متوقع من المجموعة؟ • ما هي الطرق التي يمكن للمجموعة من خلالها مساعدة الجميع على اللعب؟ ٢- تنفيذ الروتين والأنشطة، فلا بد من استخدم الروتين الذي تم تطويره فإذا كانت هناك تغييرات في الطلاب الحاضرين أو مخططات اللعب الخاصة بـ مجموعات اللعب المنظمة، فم المهم تنبيه أعضاء مجموعات اللعب المنظمة بتلك التغييرات باستخدام برنامج نصي يمكن التنبؤ به.

خطوات التطبيق	٣- الانتقال إلى نشاط اللعب، الإشارة إلى الطلاب حينما يحين وقت الانتقال إلى مناطق اللعب. واستخدم لغة وكلمات بصرية يمكن التنبؤ بها. كما يجب اتباع تسلسل الانتقال لبدء مجموعة اللعب المنظمة. ٤- تسهيل لعب المجموعة حسب الحاجة، فيتم توفير التوجيه والدعم أثناء مخطط اللعب لكل من الأعضاء المبتدئين والخبراء في مجموعة اللعب. وتشمل الاستراتيجيات والتقنيات ما يلي: المشاركة التوجيهية، وتوجيه التواصل الاجتماعي، واستخدام ممارسات مبنية على البراهين إضافية لدعم التعلم واكتساب الهدف. ٥- تلاشي دعم الكبار، لا بد من القيام بتقليل دعم الكبار للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد تدريجيًا ضمن مخطط اللعب. وتشمل الاستراتيجيات ما يلي: استخدام التسلسل الهرمي الأكثر مطالبة، تحريك الشخص البالغ (جسديًا) بعيدًا عن مخطط اللعب وإعادة الدخول إليه عند الضرورة، تطوير المساعدات البصرية فرديا لمساعدة الطالب على اللعب بشكل مستقل، استخدام جدول التعزيز المتقطع.

العنصر	الاستراتيجية (٢٧): النمذجة Modeling - M
التعريف	تعرف النمذجة بأنها استراتيجية تهدف لتغيير سلوك الفرد الذي ينتج بعد ملاحظته لسلوك الآخرين، وتستخدم لزيادة السلوك أو التقليل من السلوك المرغوب.
العمر المستهدف	أثبتت فعالية الممارسة مع ذوي اضطراب طيف التوحد منذ الميلاد حتى عمر سنتين(٠-٢) سنة إلى مرحلة الشباب(١٩-٢٢) سنة.
مجالات التطبيق	يمكن استخدام الاستراتيجية بشكل فعال كتدخل لعدد من المجالات، ومنها: المهارات الاجتماعية، والأكاديمية، والوظيفية، والتواصل، والاهتمام المشترك، والاستعداد للمدرسة، واللعب.
خطوات التطبيق	١. تحديد المهارات القبلية اللازمة عند الطالب لاستخدام النمذجة وهي: • مدة انتباه الطالب للنموذج. • دافعية الطالب لابد أن يكون له دافع إيجابي للتعلم. • القدرة على تقليد السلوك الطالب. • القدرة على الاستمرار بتأدية السلوك. ٢. الفوز بانتباه الطالب ليشاهد النموذج الذي يؤدي/ يقوم بالسلوك المستهدف. ٣. تقديم تعليمات لفظية للطالب. ٤. تأدية المعلم المهارة أو السلوك المستهدف. ٥. البدء بتأدية الطالب للمهارة أو السلوك المستهدف واستخدام التلقين عند الحاجة. ٦. تعزيز الطالب عند تأديته للسلوك المنمذج.

البرنامج التربوي الفردي
Individualized Education Program - IEP

مفهوم البرنامج التربوي الفردي:

يعرف البرنامج التربوي الفردي الخاص بذوي اضطراب طيف التوحد إجرائياً، بأنه وثيقة مكتوبة يتم إعدادها من قبل فريق متعدد التخصصات، تهدف إلى تحديد احتياجات كل طالب من ذوي اضطراب طيف التوحد بشكل فردي ودقيق، وكذلك تحديد الخدمات التي يحتاجها سواء أكانت خدمات التربية الخاصة والتي تتضمن (تكييف منهج، أو طرق تدريس، أو تسهيلات في الواجبات، أو تكييف الاختبارات وطرق التقييم، و غيرها)، أو الخدمات المساندة سواءً النفسية، أو الاجتماعية، أو اللغوية، أو الوظيفية، وغيرها) مع الحرص على إشراك ولي أمر كل طالب في إعدادها وتنفيذها (يحيى، ٢٠١٣).

أعضاء فريق البرنامج التربوي الفردي ودور كل عضو في هذا الفريق

حدد الدليل التنظيمي للتربية الخاصة بوزارة التعليم (١٤٣٦-١٤٣٧) أعضاء فريق العمل المشاركين في إعداد وتنفيذ وتقييم البرنامج التربوي الفردي - بوصفهم فريقاً احداً - ، ويقوم الفريق بمناقشة المعلومات المرتبطة بنقاط القوة والاحتياج لكل طالب، ويسهم كل عضو في المشاركة بمعلومات متفردة وضرورية، وذلك بعد أن يتم تشخيص الطالب من قِبل فريق القياس والتشخيص والحكم بأنه مؤهل لتلقي خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة (الحرز، ١٤٢٩)، وينص قانون تعليم ذَوي الإعاقة **The Individuals with Disabilities Education Act - IDEA** على أن يضم فريق البرنامج التربوي الفردي الخاص بالطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد ما يلي:

أولاً- معلم التربية الخاصة (Special Education Teacher). يقدم معلم التربية الخاصة إسهاماً رئيسياً لفريق البرنامج التربوي الفردي من خلال توفير الخبرات والمعلومات حول عملية تعليم الطالب من ذوي اضطراب طيف التوحد وتدريبه، فمعلم التربية الخاصة لديه مهام مختلفة وجوهرية في إعداد وتنفيذ وتقييم البرنامج التربوي الفردي، ويمكن تلخيص أهم أدوار معلم التربية الخاصة في الفريق المتعدد التخصصات فيما يلي:

(أ) المشاركة الفعَّالة في عمليات التقويم والتشخيص؛ بهدف تحديد الاحتياجات الأساسية لكل طالب.

(ب) التعاون في إعداد وتطبيق البرنامج التربوي بالتنسيق مع أعضاء الفريق.

(ج) تعليم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد المهارات المشار إليها في البرنامج التربوي الفردي بالشكل المناسب ووفقًا لاحتياجاتهم.

(د) مساعدة أولياء الأمور في الحد من الآثار النفسية والاجتماعية الناتجة عن الإعاقة على سلوكات أطفالهم، وتزويدهم بالأدوات التعليمية اللازمة لتسهيل متابعة وتعميم ما يقوم به المعلم في المنزل، وتعريفهم بالخدمات المتاحة لهم في المدرسة وفي المجتمع.

(هـ) التعاون والتنسيق وتقوية قنوات الاتصال بين أسر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد والإداريين في المدرسة.

(و) تحليل منهاج التعليم العام أو المهام التعليمية في المجالات النمائية المتنوعة.

ثانيًا- أولياء الأمور (Parents). وفقًا لطبيعة العمل التعاوني التي تعزز المشاركة النشطة لأولياء أمور الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد والعمل مع أعضاء المدرسة أو المعهد في تعليمهم، ونظرًا للمواقف الإيجابية التي تحدثها مشاركتهم تجاه العملية التعليمية لكل من أولياء الأمور وموظفي المدرسة، ورغم خوف أولياء الأمور من خوضهم في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي أو شعورهم بأنهم أقل أهلية وأهمية من الأعضاء المتخصصين في الفريق، إلا أنه لا يمكن التقليل من أهمية وجودهم ضمن الفريق، حيث يمكن تلخيص أهم أدوار أولياء الأمور فيما يلي:

(أ) الاستجابة لدعوة المدرسة أو المعهد للمشاركة في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي والتجاوب مع التقويم الذي يقوم عليه البرنامج أو التدخل الفردي أو متابعة تقدم أبنائهم.

(ب) الالتزام بما تطلبه المدرسة أو المعهد منهم في المنزل خاصةً فيما يتعلق بمساعدة أبنائهم على أداء مهام معينة أو تعميمها.

(ج) احترام جميع الأشخاص المشاركين في تعليم أبنائهم عند التواصل معهم.

(د) إبلاغ المدرسة أو المعهد بأي تغيير قد يؤثر على سير البرنامج التربوي الفردي سواءً أكان التغيير في ظروف الأسر أو أبنائهم.

(هـ) إيضاح وجهة نظرهم وتضمينها في وضع الأهداف.

ثالثًا- مدير المعهد/ المدرسة (School Principal). يلعب مدير المدرسة/المعهد دورًا مهمًا في العملية التعليمية الخاصة بالطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، وهو العضو الأقدم في فريق البرنامج الفردي في المدرسة، ويمكن تلخيص أهم أدواره فيما يلي:

(أ) الإشراف العام على برامج التربية الخاصة وتوفير كافة المواد اللازمة.

(ب) السعي لتوفير بيئة تعليمية تسمح بتمكين الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من الاندماج بشكل كامل مع أقرانهم طلبة التعليم العام في الفصول الدراسية والأنشطة غير المنهجية في المدرسة.

(ج) العمل مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن يتطلب وصفهم الوظيفي زيارة المدرسة وتسهيل مهامهم ومراقبة تنفيذ توصياتهم.

(د) دعوة أسر الطلاب للتحقق من تقدم أبنائهم والتشاور معهم لمعالجة أي قضية قد تطرأ من أعضاء فريق العمل.

رابعًا- الأخصائي النفسي (Psychologist). يلعب الأخصائي النفسي دورًا واضح الأهمية في اختبار وتقييم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وإعداد برامج العلاج النفسي والسلوكي اللازمة لكل حالة، ويمكن تلخيص أهم أدوار الأخصائي النفسي فيما يلي:

(أ) إجراء التقويم والتشخيص للطلاب المحولين إلى مدارس التعليم العام أو المعاهد باستخدام أدوات التقويم الرسمية مثل: اختبارات الذكاء ومعايير السلوك التكيفي، والأدوات غير الرسمية مثل: المقابلات، والملاحظات، وقوائم المراجعة.

(ب) إعداد التقارير وحصر أهم نتائج القياس النفسي والتوصيات والمقترحات لكل حالة.

(ج) متابعة ومراقبة ظروف الطلاب وخاصة الأخيرة منها، وتحديد السلوكات غير المرغوب فيها وإعداد خطط العلاج أو تعديل السلوك اللازمة.

(د) المشاركة في إعداد فريق البرنامج التربوي الفردي بالمدرسة.

(هـ) المشاركة في إعداد البرامج التوعوية للطلبة ذوي اضطراب طيف التوحد، والمرتبطين بهم، وأولياء أمورهم.

خامسًا- المرشد الطلابي في المدرسة (School Counsellor). يعد مرشد المدرسة عضوًا في فريق البرنامج التربوي الفردي، حيث يتمثل دوره في تشجيع الطلاب على فهم قدراتهم والتعرف عليها، بالإضافة إلى مساعدتهم على تحقيق الثقة بالنفس والاستقلالية عند حل المشكلات، وفيما يلي تلخيص لأهم الأدوار التي يقوم بها المرشد الطلابي مع الفريق المتعدد التخصصات:

(أ) إعداد الخطط السنوية لبرامج التوجيه والإرشاد للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في إطار السياسة العامة لإرشاد الطلبة.

(ب) تنفيذ البرامج الإرشادية إلى جانب الخدمات التنموية، والوقائية، والعلاجية المناسبة.

(ج) مراقبة ومتابعة تعلم الطلاب وتحصيلهم وسلوكياتهم، وتقديم الخدمات الاستشارية المناسبة لكل منهم.

(د) يمكن أن يكون المرشد الطلابي حلقة الوصل بين المدرسة وأولياء الأمور ويبلغهم عن تقدم أبنائهم.

سادسًا- معلم الصف في التعليم العام (General Education Teacher). يعد معلم الصف من أهم المشاركين في اللقاءات والاجتماعات الخاصة بإعداد البرنامج التربوي الفردي في حال كان الطالب ذو اضطراب طيف التوحد مندمجًا مع أقرانه في البيئة الصفية العامة، ويمكن تلخيص أهم أدواره فيما يلي:

(أ) توفير معلومات عن المنهج العام في المقدم في صفوف التعليم العام.

(ب) الحديث عن الوسائل التعليمية المساعدة والتغييرات في البرنامج التربوي الفردي، والتي يمكن أن تساعد الطالب على التعلم بشكل أفضل، والحصول على تحصيل أعلى.

(ج) تقديم استراتيجيات تساعد في الحد من المشكلات السلوكية التي يظهرها الطالب داخل الصف.

سابعًا- أخصائي الخدمات المساندة. (Specialist of Related Support Services) لا يمكننا التغافل عن دور أخصائي الخدمات المساندة المقدمة للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد كأخصائي علاج النطق والكلام، والأخصائي الاجتماعي، والعلاج الوظيفي والطبيعي، وغيرها، ويمكن تلخيص أهم أدوارهم على النحو التالي:

(أ) تحديد مستويات الأداء الحالية في مناطق الخدمات المساندة.

(ب) مراجعة التقدم في تحقيق الأهداف وتقديم مسودة أهداف جديدة.

(ج) تقديم اقتراحات فيما يتعلق بقدرات الطالب في الجوانب المختلفة، ووسائل التنقل، والمعدات وغيرها.

ثامنًا- الطالب ذو اضطراب طيف التوحد (Student with Autism Spectrum Disorder). من المهم أن يكون الطالب من ضمن المشاركين في إعداد وتنفيذ البرنامج التربوي الفردي الخاص به، وذلك عندما يكون جاهزًا للمشاركة قدر الإمكان، ويعتمد ذلك على مستوى النضج العقلي والعمري له (أبونيان، ٢٠١٨؛ يحيى، ٢٠١٣).

لماذا اجتماع البرنامج التربوي الفردي؟ Meeting Justifications

يجتمع أعضاء الفريق بهدف النقاش حول البرنامج التربوي الفردي الخاص بكل طالب من ذوي اضطراب طيف التوحد، بحيث يتبادلون خلاله المعلومات المهمة والسرية، ويقوم أحد العاملين في المدرسة بإدارة الاجتماع والتعريف بالمشاركين فيه. وإذا كان هناك برنامج تربوي فردي قيد التطبيق، يقوم الفريق بتقييم التقدم الذي أحرزه الطالب أو مدى تحقيقه للأهداف السنوية الموضوعة سابقًا. بعد ذلك يقوم أعضاء الفريق بكتابة ومناقشة البرنامج التربوي الفردي الجديد، وبالرغم من أن الإجراءات الأساسية للاجتماع ثابته، إلا أنه من الممكن أن يختلف شكل الاجتماع أو طبيعته من مدرسة لأخرى ومن منطقة لأخرى.

ما الذي يتم في اجتماع البرنامج التربوي الفردي؟

- إجراء تقويم مبدئي للطالب المشتبه في وجود إعاقة لديه وإعادة تقييمه.
- تحديد الأهلية لبرامج التربية الخاصة.
- مراجعة نتائج التقييمات المستقلة بعد الانتهاء من تقديم خدمات التربية الخاصة لنوع واحد من الإعاقة أو أكثر.
- تحديد الأهداف التعليمية مع أولياء الأمور.

- إجراء مراجعة أو تغيير لكلٍ من البرنامج التربوي الفردي أو مكان تلقي الخدمات.
- عقد اجتماع لتحديد الدوافع وراء سلوكات الطالب.
- إعداد الخطة التربوية الفردية أو خطة للتدخل السلوكي أو الخطط الأخرى ذات العلاقة.

كيفية صياغة تقرير محضر الاجتماع (Writing Meeting Report):

بعد عقد الاجتماع يقوم الفريق بتقديم تقرير يتضمن نظرة عامة عن اجتماع البرنامج يتضمن تفاصيل عن:

- **معلومات الاجتماع.** وتتضمن (اسم الطالب، وتاريخ الاجتماع ومكانه، وتاريخ أحدث تقييم، وتاريخ التقويم القادم).
- **الغرض من الاجتماع.** بعد تحديد الغرض من الاجتماع تحدد المجالات المناسبة له.
- **المعلومات الشخصية للطالب.** يمكن كتابة غالبية المعلومات المتعلقة بالطالب في أثناء الاجتماع، تتضمن (العنوان، والجنس، وتاريخ الميلاد، والجنسية، ورقم السجل المدني للسعوديين أو الإقامة لغير السعوديين، واللغة أو أسلوب التواصل الذي يستخدمه، وتحديد الصف الدراسي الحالي، وتحديد نوع الإعاقة فور الانتهاء من تحديد الأهلية، وتحديد المكان التربوي المناسب داخل المدرسة أو خارجها، وتسجيل الرقم الطبي للمستشفى الذي يتلقى فيه الخدمات العلاجية واسم المراكز أو المدارس –المجاورة لسكن الطالب– التي تقدم خدمات التربية الخاصة، والتاريخ المتوقع للتخرج في المرحلة الثانوية).
- **معلومات أولياء الأمور أو الوصي.** وتتضمن (اسم الوالد أو الوصي، والعنوان، ورقم الهاتف، والبريد الإلكتروني، وتسجيل اللغة أو أساليب التواصل التي يستخدمها الوالدان مع ابنهما، وتحديد ما إذا كان من الضروري وجود مترجم أم لا).
- **المشاركون.** يجب تسجيل أسماء كافة الأعضاء الحاضرين للاجتماع وتوقيعاتهم، وفي حالة عدم حضور الوالدين للاجتماع تسجل المحاولات التي قامت بها المدرسة لوضع جداول بالوقت والمكان المناسب للوالدين وغيرهم من أعضاء الفريق، التي يمكن أن تكون مكالمات هاتفية، أو رسائل بريد إلكتروني، أو فاكسات، أو ملاحظات، أو غيرها.

- **إجراءات المشاركة.** يجب إضافة إجراءات أو تعليمات خاصة بطبيعة مشاركة أولياء الأمور، وكذلك إجراءات الحماية التي تضمن حق الطالب ذي اضطراب طيف التوحد وأسرته في توضيح وجهة نظرهم حول القرارات التربوية الخاصة، على سبيل المثال: قرار تحديد المكان التربوي، وعملية التقويم أو تحديد الأهلية.

مكونات البرنامج التربوي الفردي:

يتضمن البرنامج التربوي المكونات التالية:

أولًا- تحديد مستوى الأداء الحالي. يشمل البرنامج التربوي الفردي وصفًا دقيقًا لمستوى الأداء الحالي للطالب أكاديميًا ووظيفيًا، كذلك وصفًا للمهارات الحالية له، بالإضافة إلى اهتماماته، ونمط تعلمه، مع أهمية مناقشة أثر اضطراب طيف التوحد على الطالب في الجوانب الأكاديمية، والاجتماعية، والسلوكية، والانفعالية، وغيرها، وبناءً على هذا الوصف يطور فريق البرنامج قائمة لأولويات التدريس وفقًا لاحتياجات الطالب الحالية. كما يهدف هذا القسم للحصول على صورة دقيقة عن الطالب؛ بهدف تحديد احتياجاته الفردية، وفهمها، ثم تلبيتها.

ويتضمن تقويم مستوى الأداء الحالي المجالات الآتية:

- مهارات التواصل
- المهارات الحركية الكبيرة
- المهارات الحركية الصغيرة/الدقيقة
- المهارات الاجتماعية
- المهارات التواصلية
- المهارات الأكاديمية/المعرفية
- درجة الذكاء

- مهارات العناية الذاتية
- المهارات الحسية.
- المهارات والمشكلات السلوكية.
- المشتتات العامة للطالب
- الأشياء المحببة للطالب.

يتم تقويم القدرة والكفاءة عن طريق عرض بعض الألعاب والأنشطة والمهارات وقياسها على ثلاث درجات، كالتالي:

(١) أن ينجح الطالب في أداء النشاط المعروض ويكون هذا النشاط في خانة الأنشطة التي يستطيع أداءها.

(٢) أن يظهر بداية نجاح ولو بنسبة قليلة في أداء النشاط المعروض، ومن ثم يكون هذا النوع من الأنشطة بحاجة لأن يتدرب عليه.

(٣) في حال كان الطالب لا يظهر أي معرفة في أداء النشاط المعروض وكان شبه مبهم لديه، فلن يتم تضمين ذلك النشاط في منهاجه على الأقل في السنة الأولى؛ حيث يجب البدء تدريجيًا من السهل إلى الصعب فالأصعب.

أمثلة:

١. الأنشطة الأكاديمية التي تصف الأداء الأكاديمي الحالي للطالب ذي اضطراب طيف التوحد، والتي تُشير إلى تحصيله في المقررات الدراسية، مثل: (اللغة، والرياضيات، والعلوم، والاجتماعيات، وغيرها).

٢. الأنشطة المتعلقة بالجوانب الأكاديمية، مثل: (مهارات الدراسة، وتنظيم المعلومات، وغيرها).

٣. أنشطة الأداء الوظيفي الحالي التي تشير إلى الأنشطة غير الأكاديمية أو غير المرتبطة بالجانب الأكاديمي مباشرةً، وعادةً ما يُستخدم مصطلح الأداء الوظيفي للإشارة إلى الأنشطة اليومية أو الروتين اليومي، مثل: (الترابط الاجتماعي، ومهارات التواصل، واللعب أو الترفيه، والحركة، وارتداء الملابس، وتناول الطعام، واستخدام المرحاض).

مصادر المعلومات:

قد تكون مصادر المعلومات رسمية وغير رسمية، وأمثلة ذلك:

- التقييمات المعيارية للأداء الأكاديمي، والاجتماعي، والوظيفي، والسلوكي.
- ملاحظات المعلمين والوالدين (في التعليم العام أو التربية الخاصة) أو أعضاء الفريق التربوي بالمدرسة على الأداء الأكاديمي، والسلوكي، والاجتماعي، والوظيفي، وسلامة الحواس، والقدرة على التواصل، والقدرات الحركية وغيرها.
- التقييم المبني على المنهاج؛ لتقييم الأداء داخل الصف أو التحصيل الأكاديمي.
- السجلات الصحية.

ماذا يجب أن أراعي عند اختيار أساليب التقييم؟

- اختيار الاختبارات وأدوات التقويم المناسبة التي تخلو من التحيز.
- تطبيق الاختبارات بلغة المفحوص (الطالب) أو بطريقة التواصل التي يستخدمها.
- تمتع الاختبار المستخدَم بصدق المحتوى.
- تطبيق الاختبارات من خلال اختصاصيين مدربين على ذلك.
- يجب أن تكشف الاختبارات عن مواطن القوة والضعف عند الطالب.
- ضرورة تطبيق أكثر من اختبار، بمعنى آخر، عدم الاعتماد على اختبار واحد.
- يجب أن تقيم الاختبارات حاجات تربوية محددة لدى الطالب.
- تنفيذ التقويم الشامل من خلال الاختصاصيين.
- يجب تقويم الطالب فرديًا.
- تطوير وتصميم اختبارات متنوعة.

- التركيز على جمع المعلومات التي لها علاقة بالعملية التربوية تحديدًا.
- يجب تحليل استجابات الطالب على الاختبارات (يحيى، ٢٠١٣).

مجالات تقويم مستوى الأداء الحالي:

قياس مستوى التواصل. يتطلب قياس مستوى التواصل لدى ذوي اضطراب طيف التوحد العمل على محورين: (أ) قياس القدرة على التعبير (لفظيًا – إيمائيًا – جسديًا)، و(ب) قياس القدرة على الإدراك والفهم.

قياس القدرة على التعبير. يشمل قياس القدرة على التعبير لدى ذوي اضطراب طيف التوحد ملاحظة ما يلي: (أ) إذا كان الطالب يبتسم أو يضحك مع ربط ذلك بالمواقف المصاحبة، و(ب) عندما ينطق حروفًا معينة مع تسجيل كيف ومتى ينطقها، أو إذا كان يقلد أصواتًا معينة مثل: أصوات الحيوانات، و(ج) عندما ينطق بكلمة واحدة لطلب شيء معين مثل: أكل – شرب– حمام، و(د) إذا كان يستخدم لغة التعبير الجسدي مثل: الإيماءات والإشارات، و(هـ) عندما يركب كلمتين للتواصل مثل: أريد ماء، و(و) إذا كان يستعمل الضمائر مثل: أنا – هو – أنت – وغيرها، و(ز) إذا كان يذكر اسمه عندما يسأل عنه، أو اسم والده، أو صديقه، إلخ.

قياس القدرة على الإدراك. يجب ملاحظة إذا كان الطالب: (أ) يتبع تعليمات بسيطة أو أنه يتبع أكثر من أمر في آن واحد، و(ب) يستجيب لنداء اسمه أو يحضر عندما تستدعيه، و(ج) يعطي المعلم الشيء إذا طلبه أو يشير إليه في حال طلب منه ذلك، و(د) يميز ويعرف معنى الآن، وبعد قليل، وغدًا.

قياس العناية الذاتية والاعتماد على الذات. ولقياس هذه المهارة لابد من ملاحظة: (أ) نظام الطعام: هل يأكل بمفرده، ويستعمل أدوات الطعام كالملعقة، والشوكة، والسكين، والصحن، وغيرها، و(ب) نظام اللبس: هل يلبس ويخلع بمفرده الكنزة، أو البنطال، أو الملابس الداخلية، أو الجوارب، أو غيرها، و(ج) النظافة الشخصية: كغسل الأيدي، والأسنان، والوجه، والشعر، والاستحمام، وغيرها، و(د) استخدام الحمام: كالتحكم في عملية الإخراج، أو النظافة بعد استخدام الحمام، و(هـ) أن يتم الحصول على الملاحظات من ولي الأمر وموافقته.

قياس المهارات الحركية الصغيرة/الدقيقة. لقياس المهارات الحركية الصغيرة/ الدقيقة يجب ملاحظة مدى معرفه الطالب لما يلي: (أ) إمساك والتقاط الأشياء بيد واحدة أو بكلتا اليدين، و(ب) أنشطة تمزيق الورق وشك الخرز بعدة أحجام، و(ج) التصفيق واللعب على الآلات الإيقاعية والموسيقية أو اللعب بألعاب التركيب المختلفة الأحجام، و(د) استعمال أقلام التلوين وريشة الألوان وقلم الرصاص، و(هـ) طي وتقليب صفحات الكتاب، و(و) الكتابة والرسم بأنواعه، و(ز) استعمال المقص وأدوات الزراعة وأدوات الأشغال اليدوية والأدوات المهنية.

قياس المهارات الحركية الكبيرة. لقياس المهارات الحركية الكبيرة لدى الطالب نستخدم الألعاب الجماعية التي تعتمد على الحركة، وألعاب السباحة، وصعود ونزول الدرج، وألعاب التسلق، وألعاب القفز والوثب والجري، وغيرها من الألعاب الحركية التي تحتاج للعضلات الكبيرة.

قياس النمو الاجتماعي. لقياس النمو الاجتماعي يجب ملاحظة ما يلي: (أ) مدى استجابة الطالب لوجود الأطفال واللعب معهم أو مضايقتهم وإيذائهم، و(ب) مدى استجابته للأشخاص المعروفين لديه كالأم، والأب، والإخوة، ومدى إقباله عليهم وتمييزه إياهم عن غيرهم، و(ج) مدى استجابته لمشاركة ومساعدة الآخرين في الأعمال المنزلية أو إعداد المائدة، و(د) مدى قدرته على انتظار الدور والاشتراك مع الآخرين في لعبة واحدة أو نشاط واحد.

قياس المهارات الأكاديمية. لقياس المهارات الأكاديمية بوصفها محورًا مهمًا في تنمية قدرات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، ومن أمثلة المهارات الأكاديمية التي يجب ملاحظتها ما يلي:

١- مطابقة أزواج من الأشياء التي تتماشى معًا مثل: (الصور - الأشكال - الألوان)، أو العثور على الأغطية الصحيحة لعلب مختلفة، أو إيجاد البرغي المناسب للصامولة (العزقة المناسبة).

٢- فرز وتصنيف أشياء مختلفة إلى مجموعات حسب النوع، أو الشكل، أو اللون، أو الحجم، أو حسب الحجم، أو الوزن، أو السماكة.

٣- كتابة الاسم على نقاط، ثم نقله عن نموذج، وصولًا إلى كتابته بشكل مستقل، أو كتابة الأعداد على نقاط، ثم نقلها عن نموذج، وأخيرًا كتابة الأعداد وقراءتها بشكل مستقل.

٤- معرفة قيمة العملات المعدنية والأوراق النقدية، وجمع وطرح قيمة النقود مع استعمال الفكة والتقدير المعقول لأسعار السلع؛ لمعرفة ما يجب دفعه لعلبة مياه غازية أو عصير مثلًا، أو ما يجب حمله في الجيب لشراء حذاء أو بنطال.

٥- تقدير ظروف الزمان، مثل: معرفة إذا كان الوقت صباحًا أم ظهرا أم ليلًا.

٦- ترديد أسماء أيام الأسبوع ومعرفة ما هو اليوم وماذا كان يوم أمس.

٧- تمييز ما إذا كان الطقس مشمساً، أو ملبداً بالغيوم، أو ممطراً.

٨- تمييز اسمه مكتوبًا أو قراءته.

٩- تمييز الكلمات تدريجيًا من ٣ كلمات، ثم ٦ كلمات، ثم ١٢ كلمة، وصولًا إلى قراءة نص.

قياس المشكلات السلوكية (سلوك التحدي). تمثِّل المشكلات السلوكية جانبًا مهماً لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، ولقياس المشكلات السلوكية وتحديدها وملاحظتها يجب وصف وتعريف المشكلة السلوكية مثل: التوتر، وإيذاء الذات أو الآخرين، ونوبات البكاء، والصراخ، وغيرها من السلوكات غير المرغوب بها، التي تؤثر تأثيرًا مباشراً أو غير مباشر على أداء وتركيز الطالب والمحيطين به، ولقياس السلوك لابد من تحديد: (أ) وصف للسلوك الذي نريد قياسه، و(ب) تحديد المكان الذي يحدث فيه السلوك، و(ج) تحديد الزمان الذي يحدث فيه السلوك، مثلًا: هل حدث السلوك عندما منع الطالب من عمل شيء معين يريد القيام به؟ أو هل حدث السلوك عندما شعر الطالب بعدم الاهتمام من المحيطين به ؟

وعليه، لابد من النظر إلى البرنامج التربوي الفردي بصورة شاملة، فهو يحتوي على الجوانب التربوية والسلوكية المختلفة معًا، وكذلك فإن العمل به يتطلب وضع الأهداف السلوكية والتربوية جنبًا إلى جنب؛ لأن الفصل بينهما لا يقصد به إفراد جانب وإعطاؤه أهمية أكثر من الجانب الأخر، ولكن لتوجيه الجهود وتوزيع الأدوار، مع الأخذ بعين الاعتبار أن المشكلات السلوكية وخصوصًا في حالات التوحد تكون واضحة بشكل أكبر وبحاجة إلى تركيز أكثر عليها في بداية البرنامج ليتسنى لنا الانتقال إلى تحقيق الأهداف التربوية بشكل أفضل وبتوجيه مباشر للجهود المبذولة مع الطالب، الأمر الذي يؤكِّد على أهمية قياس وتحديد المشكلات السلوكية.

ثانيًا- وضع الأهداف التربوية. يمكن وصف الأهداف التربوية السنوية (طويلة المدى) بأنها ترجمة المعلومات والبيانات التي تم تجميعها في الخطوة السابقة إلى مجموعة من الأهداف التربوية، حيث تُبنى الأهداف التربوية والتعليمية اعتمادًا على المعلومات التي تم وصفها في تحديد مستوى الأداء الحالي، وهي تمثل وصفًا للمهارات التي يجب على الطالب أن يتقنها خلال سنة دراسية أو فصل دراسي، وتكتب بناءً على مستوى التوقعات السنوية لتقدم الطالب. ومن جانب آخر، تعكس الأهداف القصيرة المدى القابلة للقياس الخطوات التي تقود نحو تحقيق الأهداف السنوية، وتعد الأهداف القصيرة المدى مرحلة من مراحل الأهداف التربوية العامة، وهي أهداف سلوكية تمثل ما سوف يتعلمه الطالب ويتقنه في نهاية موقف تعليمي أو نشاط معين، ويجب مراعاة تدرج الأهداف من السهل إلى الصعب.

ثالثًا- الخدمات التربوية والخدمات المساندة. بعد تحديد مستوى الأداء الحالي وصياغة الأهداف، يجب اختيار الطرق والأساليب والأنشطة المناسبة لخصائص الطالب، وحاجاته، وميوله، وقدراته، وسرعته في التعلم، وكذلك تكون مناسبة لطبيعة المشكلات التي يعاني

منها؛ للوصول به إلى تحقيق الأهداف الموضوعة. وتشكل الخدمات المساندة الخدمات التي سيتم توفيرها من أجل دعم وتعزيز الخدمات التعليمية التي تقدم في غرفة الصف، والخدمات ذات العلاقة هي خدمات يتم اختيارها لكونها ضرورية لدعم البرنامج التربوي الفردي، وهي مصممة للتأكد من أن الطالب قادر على الاستفادة من خدمات التربية الخاصة في البيئة الأقل تقييدًا، ومن الأمثلة على الخدمات المساندة: الخدمات الطبية، والإرشاد العلاجي الوظيفي، والعلاج الطبيعي، والعلاج النطقي واللغوي، وتدريب الوالدين، والتقنية المساعدة، وتأكيدًا على أهمية هذه الخدمات، نذكر بأن كثيرًا من البرامج التربوية يتوقف نجاحها على بعض الخدمات المساندة.

رابعًا- البديل التربوي. يقصد بالبديل التربوي المكان التعليمي الذي سيتم تنفيذ البرنامج التربوي الفردي فيه، الذي يتم اختياره بناءً على المكان الذي سيتم فيه تنفيذ الأهداف السنوية والتعليمية بشكل فاعل ومناسب لاحتياجات الطالب، وفي حال لم يكن البديل التربوي هو غرفة الصف في التعليم العام؛ يجب أن يتم توضيح الوقت الذي سوف يمضيه الطالب في غرفة الصف -عند الحاجة-، بمعنى آخر، يجب ذكر ما إذا كان الطالب سيشارك أقرانه طلبة التعليم العام في غرفة الصف في الأنشطة الصفية أو غير الصفية وفقًا لاحتياجات الطالب، مع وجود جملة واضحة وصريحة تثبت بأن البيئة الأقل تقييدًا قد تم اختيارها بعناية.

خامسًا- وقت ومدة تقديم الخدمات. يجب وضع خطة زمنية تحدد تاريخ بداية ونهاية تقديم الأهداف السنوية والتعليمية والخدمات المصاحبة ضمن البرنامج التربوي الفردي والمدة التي يتم تقديمها فيها، وتبيين هذه الخطة تكرار تقديم أي خدمة من الخدمات، فعلى سبيل المثال، يتم تحديد حاجة الطالب للعلاج النطقي واللغوي مرتين أسبوعيًا ولمدة ٣٠ دقيقة كاملة في كل جلسة واحدة، وبحسب قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة **(Individual with Disabilities Education Act – IDEA)** يشترط مراجعة الخدمات التي يقدمها البرنامج التربوي الفردي بشكل يضمن استفادة الطالب منها، بحيث تكون هذه المراجعة متكررة خلال العام الدراسي بأوقات محددة أو حسب ما يرى الفريق متعدد التخصصات أو بناء على طلب الوالدين، بحيث لاتزيد مدة تقديم الخدمات عن عام واحد حداً أقصى.

سادسًا- تقويم مدى تقدم الطالب على البرنامج الفردي. تتمثل الخطوة الأخيرة في تطوير البرنامج التربوي الفردي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في تحديد كيفية تقويم الطالب وقياس مدى تقدمه نحو الأهداف السنوية والتعليمية، وتحديد الأعضاء المشاركين في تقويم ومتابعة الطالب، مع تذكير التكيفات اللازمة في أثناء قياس التحصيل الأكاديمي أو الأداء الوظيفي للطالب، بالإضافة إلى ذلك، فإن الأهداف السنوية والتعليمية المكتوبة بشكل جيد تقود إلى عملية تقويم جيدة نستطيع من خلالها تشجيع وتتبع النمو والتطور لدى الطالب بشكل تلقائي. ولوصف مدى تقدم الطالب نحو الأهداف الموضوعة له، يمكن استخدام الطرق الآتية:

- **نتائج الاختبارات.** يجب أن تتفق الاختبارات الشكلية بدقة مع الناتج المرغوبة، سواء أكانت رسمية أو غير رسمية، وسواء أتم إعدادها على مستوى المدرسة أو الإدارة التعليمية أو الوزارة.

- **مقاييس تقوم على المنهج.** وتُعطى المقاييس القائمة على المنهاج بشكل مباشر على فترات أكثر من الاختبارات الشكلية.
- **عينات العمل.** تستخدم عينات الطالب لتوثيق التقدم نحو الهدف.
- **سجلات النشاط.** يمكن استخدام مختارات من عينات عمل الطالب لتوثيق التقدم مع مرور الوقت في مجال أو أكثر.
- **قوائم الملاحظة.** يقوم المعلمون بتسجيل التقدم الملاحظ على قوائم يعدونها بأنفسهم للتركيز على أهداف بعينها، وهذه تسمى أيضا قوائم المهارات.
- **ملاحظة السلوك.** يقوم مراقب بملاحظة الطالب ويشير في قائمة سلوكات محددة، وتستخدم ملاحظة السلوك لتتبع السلوكات الاجتماعية الملائمة وغير الملائمة، وليس التحصيل الأكاديمي (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨؛ يحيى، ٢٠١٦؛ هارون، ٢٠٠٩).

مراحل إعداد البرنامج التربوي الفردي

تتم عملية إعداد البرنامج التربوي الفردي على ثلاث مراحل أساسية تتمثل في:

(١) إعداد البرنامج.

(٢) تنفيذ البرنامج.

(٣) المراجعة والتقييم.

وفيما يلي وصف لكل مرحلة:

١ المرحلة الأولى: إعداد البرنامج التربوي الفردي

٢ المرحلة الثانية: تنفيذ البرنامج التربوي الفردي

٣ المرحلة الثالثة: المراجعة والتقييم للبرنامج التربوي الفردي

المرحلة الأولى: إعداد البرنامج التربوي الفردي

مما سبق، يتضح بأن إعداد البرنامج التربوي الفردي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد يتم من قبل الفريق المتعدد التخصصات، وذلك بعد التأكد من أهليِّة الطالب لتلقي خدمات التربية الخاصة والخدمات المساندة، حيث يتم إعداد ذلك البرنامج وفقاً إلى احتياجات الطالب وإمكانياته، مع الحرص على أخذ كافة توصيات لجنة القياس والتشخيص -في حال وجودها- أو ما يتم تدوينه في التقارير الطبية والتشخيصية من قبل الجهات المختصة بعين الاعتبار، وبعد الانتهاء من الإعداد يتم تسجيل تاريخ الموافقة والاعتماد النهائي وتوقيعات كافة الأعضاء بما في ذلك أولياء الأمور معلنين بذلك موافقتهم على البرنامج.

المرحلة الثانية: تنفيذ البرنامج التربوي الفردي

بعد الانتهاء من إعداد البرنامج التربوي الفردي وموافقة الفريق عليه، يبدأ تنفيذ البرنامج مباشرةً بفترة لا تتجاوز أسبوعًا من إعداده، حيث يكون كل عضو من أعضاء الفريق على علم بمهامه ومسؤولياته نحو الطالب من خلال تقديم الخدمات التربوية والمساندة التي تم الاتفاق عليها مسبقًا، مع الحرص على تقديم كافة المساعدات للطالب وتوضيح مدى تقدمه وتطوره، ومدى تحقيقه للأهداف السنوية والتعليمية التي يتضمنها البرنامج بشكل منتظم، مع التأكيد على ضرورة اطلاع أسرة الطالب على ذلك التقدم من خلال إرسال تقارير دورية تصف مستوى التقدم الذي أحرزه. (طالع الملاحق، نموذج IEP).

المرحلة الثالثة: مراجعة وتقييم البرنامج التربوي الفردي

تتم مراجعة البرنامج التربوي الفردي مرة واحدة سنويًا على الأقل، وفي حال كان لدى الأسرة أو أحد أعضاء الفريق مخاوف تجاه فعالية البرنامج، يحق لهم طلب عقد الاجتماع لمراجعة البرنامج وتعديله، مع الحرص على حضور أولياء الأمور لجميع الاجتماعات التي تناقش مراجعة البرنامج الخاص بطفلهم؛ كونهم من أعضاء الفريق ويحق لهم تقديم المقترحات وإضافة أو تعديل الأهداف التي يتضمنها البرنامج، ويتم كذلك في الاجتماع مناقشة تقدم الطالب، ومناقشة احتياجاته المستقبلية، والمعلومات التي تم جمعها عن الطالب، وطرق التقييم، على أن يتم التقويم -على الأقل- كل ثلاث سنوات وذلك يسمى بالتقييم الثلاثي (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨؛ يحيى، ٢٠١٦؛ هارون، ٢٠٠٩).

من الذي يتاح له الوصول إلى البرنامج التربوي الفردي؟

إن أولياء أمور الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وموظفي المدرسة والمنطقة التعليمية هم المخولون للوصول إلى البرنامج التربوي الفردي الخاص بالطالب وغيره من سجلات التعليم الخاصة به. ولذلك يستوجب على المدارس/المعاهد الاحتفاظ بسجل مرئي يسجل فيه الفرد المخول اسمه، وموقعه، وتاريخ وسبب الدخول لهذه السجلات السرية. ويمكن لأولياء الأمور أن يطلبوا نسخًا من البرنامج التربوي الفردي الخاص بابنهم وغيرها من المعلومات السرية كما جاء في قانون حق الخصوصية.

إجراءات المشاركة

هي عبارة عن إجراءات توضح طرق مشاركة أولياء الأمور في التخطيط والتنفيذ والتقييم للبرنامج التربوي الفردي، مما يتيح تحقيق فاعلية أكبر للبرنامج التربوي الفردي. كما يتيح لهم المشاركة في قرار تحديد المكان التعليمي، وعملية التقييم، وتحديد الأهلية، وتجدر الإشارة إلى أهمية توافق وضع إجراءات الحماية وتنفيذها مع الأنظمة الكفيلة بمشاركتهم وفق اللوائح الخاصة بالتعليم في المملكة العربية السعودية؛ حتى يتسنى تنفيذها على نحوٍ ملائم وبشكل يضمن حقوق الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وأسرهم.

أنواع الخطط الفردية

تشتمل الخطط الفردية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد على:

خطة تربوية فردية. تلك الخطة التي تصمم بشكل خاص لطالب معين حسب نوع إعاقته، وشدتها، وطبيعتها؛ لكي تقابل حاجاته التربوية والتعليمية وتشتمل على الأهداف (طويلة المدى وقصيرة المدى) المتوقع تحقيقها وفق معايير معينة، وفي فترة زمنية محددة.

خطة أسرية. وتتضمن خطة خدمة الأسرة الفردية الخدمات التي تقدم للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في سن مبكرة (السنوات الخمس الأولى) وأسرهم في مرحلة التدخل المبكر، وتعمل هذه الخطة على توجيه عمل الأخصائيين في البرامج التعليمية الخاصة مع الأسر، ومن خلالها يعمل كل من الأخصائيين والأبناء معًا، ويحصل الآباء على إرشادات من المتخصصين ويتلقون التدريبات على كيفية خدمة الطالب.

خطة انتقالية. تهدف إلى العمل على إعداد الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد للانتقال من مرحلة أو من بيئة إلى أخرى مثل: الانتقال من المراحل الدراسية الثلاث ما بعد المرحلة الثانوية دراسيًا أو مهنيًا، أو الانتقال من بيئات العمل المختلفة، وتدرج البرامج الانتقالية ضمن الخطة التعليمية الفردية المعدة لكل طالب، ويقوم معدو الخطة بتحديد طبيعة هذه البرامج وكيفية تقديمها ومدتها ومدى استفادة الطالب منها (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨).

البرنامج التربوي الفردي والخطة التعليمية الفردية

الخطة التعليمية الفردية هي بيان للخدمات التربوية التي يحتاجها الطالب من ذوي اضطراب طيف التوحد، وهذه الخدمات لا نستطيع أن نؤدِّيها في إطار جماعي، ويتم التعرف على احتياجات الطالب من خلال دراسة الحالة والتشخيص التربوي والقياس داخل المؤسسة التعليمية، وللملاحظة والمتابعة أهمية كبرى في ذلك. والبرنامج التربوي الفردي أعم واشمل من الخطة التعليمية الفردية؛ حيث إنه خطة شاملة وعامة تشمل كل الأهداف التي نضعها للطالب خلال العام الدراسي سواء أكانت أكاديمية، أو سلوكية، أو اجتماعية أو غيرها. وفي المقابل، تعد الخطة التعليمية الفردية هي الجانب التنفيذي للبرنامج التربوي الفردي في الجانب التعليمي وتحتوي على هدف واحد فقط مشتق من البرنامج التربوي الفردي.

ترتكز الخطة التعليمية الفردية على اعتبارات أساسية وهي كالتالي:

- تسخير كافة الإمكانات البشرية، والمادية، والتقنيات، والأساليب لتحقيق ذلك النجاح.
- إعداد خطة تعليمية فردية لكل طالب على حدة، أيا كان نوع، ومكان، وزمان الخدمة المطلوبة.
- إعداد خطة تعليمية فردية بناءً على احتياجات الطالب المحددة في مستوى أدائه الحالي.
- يجب أن يتم إعداد الخطة التربوية الفردية بناءً على نتائج التشخيص والتقييم لكل طالب على حدة.
- تعتمد الخطة التعليمية الفردية على مشاركة فريق متعدد التخصصات، ويجب التنسيق المتقن الكافي بين أعضاء الفريق.
- يجب مشاركة الأسرة في جميع مراحل الخطة التعليمية الفردية.
- تعتمد الخطة التربوية الفردية على الوصف الدقيق والمكتوب للبرنامج التربوي الفردي.
- يجب أن تعتمد على المناهج والبرامج التعليمية المناسبة.
- تخضع الخطة التعليمية الفردية إلى عملية التقويم المستمر والنهائي.
- يجب أن يتم تحديد فترة زمنية محددة لبداية ونهاية الخدمات المطلوبة ضمن الخطة (السويدان والبهلال،١٤٢٨).

محتويات الخطة التعليمية الفردية

المعلومات الأولية عن الطالب. وتشتمل على الاسم، وتاريخ الميلاد، والفصل والصف الدراسي، فئة التربية الخاصة، ومعلومات وتواريخ تتعلق بإعداد الخطة، وتاريخ الالتحاق بالمعهد أو المدرسة، وملخص تاريخ الحالة، وصورة شخصية، وجدول الطالب.

مستوى الأداء الحالي. ويتضمن وصف مستوى الأداء الحالي للطالب والذي يتضمن نقاط القوة والاحتياج، ويقصد بالمستوى الحالي للطالب جميع المعارف والمهارات التي يستطيع الطالب القيام بها بدون مساعدة وكذلك المهارات والمعلومات التي لا يستطيع الطالب القيام بها من دون مساعدة.

تنفيذ الأهداف البعيدة المدى. وهي أهداف يتم وضعها بحيث تتوافق مع احتياج الطالب من ذوي اضطراب طيف التوحد وهي أهداف لسلوكيات متوقعة يمكن ملاحظتها، وقياسها، وتحقيقها خلال سنة دراسية أو نصف سنة وفقاً تنفيذ الخطة، وعند صياغة الأهداف البعيدة المدى يجب مراعاة ما يلي: (أ) تحديد المهارات التي يجب أن يكتسبها الطالب عند نهاية تقديم الخدمة له، (ب) تحديد المعيار المقبول للأداء، (ج) تحديد التاريخ المتوقع لإنجاز الهدف.

تحديد الأهداف القصيرة المدى. وهي وصف الأهداف بطريقة إجرائية قابلة للقياس وتربط بين مستوى الأداء الحالي والأهداف الفصلية أو السنوية، وهو السلوك المتوقع من الطالب ويمكن ملاحظته وقياسه وتحقيقه خلال فترة زمنية محددة، وهي مشتقة من الأهداف الطويلة المدى، وعند صياغة الأهداف القصيرة المدى يجب مراعاة ما يلي: (أ) تحديد المهارات كمًا وكيفًا مع البعد عن الجمع بين مهارتين مختلفتين في هدف واحد، و(ب) أن تُصاغ الأهداف بفعل إجرائي، و(ج) أن تكون الأهداف قابلة للقياس بوضع معيار للأداء المقبول، و(د) تقويم الهدف.

الأهداف التدريسية. وهي أهداف سلوكية تعبر بدقة ووضوح عن التغير في سلوك الطالب والذي يتوقع حدوثه نتيجة مروره في خبرات تعليمية بعد فترة من الوقت، ويشتمل الهدف السلوكي على ثلاثة عناصر أساسية وهي الأداء، والمعيار، والظرف.

تحديد الخدمات. بيان للخدمات والمواد الخاصة بالطالب ومن يقوم بتدريسه والمحتوى الذي يشتمل عليه البرنامج التعليمي، بالإضافة إلى تحديد الخدمات التأهيلية والتربوية المباشرة وغير المباشرة، والخدمات المساندة (النفسية، والاجتماعية، والتقنية، وغيرها) والأشخاص المسؤولين عنها.

مواعيد الخدمات. المواعيد المقررة للبدء في البرامج التعليمية الفردية والمدة المتوقعة للخدمات المطلوبة.

التسهيلات. تشمل على التسهيلات التي يحتاجها الطالب في المنهج والواجبات والاختبارات.

الاستشارات. تشمل جميع الاستشارات التي يقدمها أحد أعضاء فريق العمل لآخر للوصول إلى الأهداف الموضوعة للطالب.

التقويم. تحديد المعايير الموضوعية لقياس وتحديد إجراءات تقويم الخطة ومواعيدها الدورية (يومية - أسبوعية - شهرية -سنوية)، وعند تقويم مدى تقدم الطالب ذي اضطراب طيف التوحد يجب التركيز على حقول التطور السبعة عند الطالب التوحدي، وهي كما ذكرناها سابقًا: (أ) مهارات التواصل، و(ب) المهارات الاجتماعية، و(ج) تنمية العضلات الكبيرة، (د) العضلات الدقيقة، و(هـ) المهارات الأكاديمية، و(و) مهارات العناية الذاتية، وأخيرًا (ز) تنمية المهارات المهنية. وعليه يجب أن تتضمن الخطة الفردية نشاطًا واحدًا على الأقل يخدم كل

مهارة من المهارات المذكورة أعلاه. ومن الضروري وضع تقرير نهائي لكل نشاط على حِدة مع إعطاء نسبة مئوية يقدرها المدرب حسب ملاحظاته أثناء عمله مع الطالب، ويستعان بهذا التقرير عند بداية العام الدراسي الجديدَ لمعرفة المراحل التي وصلها الطالب مع ضرورة إجراء تقويم عند بداية كل عام دراسي (يحيى، ٢٠١٣، الزارع، ٢٠٢٠).

كتابة الأهداف السنوية والأهداف التعليمية

إن الأهداف السنوية القابلة للقياس هي أفضل تقدير لفريق البرنامج التربوي الفردي لما يمكن أن ينجزه الطالب في العام التالي، حيث تستند الأهداف السنوية والتعليمية في كتابتها على معلومات القياس الشامل -الرسمي وغير الرسمي-. وعند وضع الأهداف العامة يجب مراعاة ما يلي:

- مستوى الأداء الحالي للطالب، واحتياجاته، وميوله، ورغباته.
- احتمال النجاح في المهارة.
- أن تكون المهارة متطلبًا سابقًا.
- الوصول بالطالب إلى الاستقلالية.
- واقعية الأهداف وقابليتها للتطبيق.
- احتياجات الأسرة.
- التدرج في المجالات (من السهل إلى الصعب فالأصعب).
- تلبية احتياجات الطالب التي يمكن أن تؤثر في مشاركته وتقدمه في منهاج التعليم العام.
- القابلية للقياس.

وفيما يخص صياغة الأهداف السنوية والتعليمية تجدر الإشارة إلى أهمية ما يلي:

- أن تحدد بصراحة ما يتوقع من الطالب أن يحققه في إطار زمني مقداره عام واحد.
- أن تكتب بصيغة إيجابية (ما سيحققه الطالب، وليس ما سيتوقف الطالب عن القيام به).
- أن تكتب بصيغة واضحة يمكن من خلالها ملاحظتها وقياسها بسهولة.

وعليه، وحتى نكتب أهدافًا قابلة للملاحظة والقياس؛ يمكن أن تتكون صياغة الأهداف من خمسة أسئلة، وهي:

١- من سيقوم بتنفيذ السلوك أو المهارة؟

٢- كيف سيتم القيام بتنفيذ هذه المهارة؟ وكيف سيكون شكل المهارة عند القيام بها، أو ما مستوى تنفيذ المهارة؟

٣- تحت أي ظرف سيتم القيام بالمهارة؟

٤- ما مقدار تكرار (عدد المرات) القيام بالمهارة؟ أو ما معيار إتقان تنفيذ المهارة؟

٥- متى سيتم تنفيذ المهارة (الإطار الزمني)؟

تحليل الأهداف السنوية العامة

لاختيار الأنشطة التي نرغب في تدريب الطالب عليها، لابد أولا من وضع هدف عام تندرج تحته أهداف خاصة نستطيع منها اختيار النشاط الذي نريد ومدى سهولته أو صعوبته تبعًا لقدرات الطالب، والجدول رقم (٦) يوضح أمثلة ميسّرة عن كيفية وضع الأهداف العامة (طويلة المدى)، والأهداف القصيرة المدى، ثم اختيار النشاط الذي يناسب الطالب (الأهداف السلوكية)، وحتى نحكم على الطالب بأنه أتقن الهدف يجب أن ينتقل من العمل بمساعدة المعلم إلى العمل بشكل استقلالي ودون مساعدة المعلم تدريجيًا، فإذا لاحظ المعلم بعد تحليل الأهداف وعرض الأنشطة على الطالب بأن هناك صعوبة في اجتياز الهدف في المدة المحددة مسبقًا؛ يمكن تحليل الهدف أو وضع أنشطة بأسلوب أسهل مثل: إضافة خطوات أكثر تفصيلًا، أو إعطاء الطالب تعليمات إضافية.

الجدول (٦): تحليل الأهداف السنوية

المجال	الهدف البعيد المدى	الهدف القصير المدى	الأهداف السلوكية
المهارات الاستقلالية	أن يطور محمد المهارات الاستقلالية.	أن يتدرب محمد على غسل اليدين بنسبة إتقان ١٠٠٪.	• أن يرفع محمد أكمام القميص. • أن يمسك محمد قطعة الصابون. • أن يفتح محمد صنبور الماء. • أن يرغي محمد الصابون. • أن يغسل محمد يديه بالماء. • أن يغلق محمد صنبور الماء. • أن ينشف يديه بالمنشفة. • أن يعيد المنشفة إلى مكانها المحدد. • أن يعيد محمد أكمام القميص إلى وضعها الطبيعي.
الإدراكي	أن يطور محمد المجال الإدراكي.	أن يطور محمد مهارة الانتباه الأدنى لديه لمدة ١٥ دقيقة.	• أن يمسك محمد القلم ويخربش لمدة ٥ دقائق. • أن يضغط محمد على الصلصال لمدة ٧ دقائق. • أن يستمر محمد في إمساك القلم والخربشة لمدة ٩ دقائق. • أن يتبع محمد التعليمات في لعبة مطابقة الأشكال لمدة ١٥ دقيقة.
الاجتماعي	أن يطور محمد مهارات سلوكية مقبولة اجتماعيًا.	أن يقوم محمد بطرق الباب والسلام على الزملاء عند الدخول.	• أن يطرق محمد الباب عند الدخول للفصل. • أن يطرق محمد باب الصالة الرياضية عند الذهاب إليها. • أن يسلم محمد على زملائه عند الدخول إلى الفصل. • أن يسلم محمد على المعلم عند الدخول إلى الصالة.

المجال	الهدف البعيد المدى	الهدف القصير المدى	الأهداف السلوكية
المهارات الحركية الدقيقة	أن يطور محمد مهارات التآزر الحركي البصري.	أن يتمكن محمد من استخدام المقص بنسبة إتقان ١٠٠٪.	• أن يقص محمد الورقة من المنتصف. • أن يقص محمد الورقة على خط عريض. • أن يقص محمد الورقة على خط متعرج.
الحاسب الآلي	أن يستخدم محمد جهاز الحاسب الآلي.	أن يقوم محمد بتشغيل جهاز الحاسب الآلي بنسبة إتقان ١٠٠٪	• أن يألف محمد جهاز الحاسب. • أن يجلس محمد أمام جهاز الحاسب بهدوء ودون انفعال. • أن يشغل محمد جهاز الحاسب الآلي عندما يطلب منه ذلك باستخدام أزراره.
التربية الفنية	أن يطور محمد الحس الفني لديه.	أن يقوم محمد بالخربشة في كراسة الرسم.	• أن يمسك محمد قلم التلوين بطريقة صحيحة. • أن يقوم محمد بفتح وغلق قلم التلوين. • أن يقوم محمد بعمل خربشة غير منتظمة في الكراسة.
المهارات الأكاديمية	أن يقرأ محمد نصوصاً عن تاريخ المملكة	أن يقرأ محمد جملة من ١٠ كلمات بشكل صحيح بنسبة ١٠٠٪.	• أن يفتح محمد كتاب لغتي على درس تاريخ المملكة. • أن يقرأ النص الأول عن مؤسس المملكة. • أن يجيب محمد عن اسم مؤسس المملكة عندما يطلب منه ذلك.
المهارات الأكاديمية	أن يكتب محمد الحروف الهجائية	أن يكتب محمد حرف الألف بعدة مواضع بالشكل الصحيح.	• أن يكتب محمد حرف الألف في أول الكلمة. • أن يكتب محمد حرف الألف في وسط الكلمة. • أن يكتب محمد حرف الألف في آخر الكلمة.

التقييم لمتابعة التقدم:

تستخدم المدارس وبرامج التربية الخاصة أنواعاً مختلفة من البيانات، بما في ذلك التقويم الشامل والتقييم التكويني، والتقييم النهائي. ويعد القياس المبني على المنهج أحد أنواع التقويم البنائي، وتجري مراقبة تقدم الطلاب الذين يتلقون التدخلات الأكاديمية، بشكل متكرر كل أسبوع، أو أسبوعين، وذلك لطلبة المرحلة الابتدائية، وهذا يوفر البيانات التي تسمح لأعضاء الفريق بقياس استجابة الطالب للتعليم والتدخلات وتعديل التدخلات أو تكثيفها حسب الحاجة. ويستخدم عادة نفس القياس الذي تم استخدامه في التقويم الشامل لمتابعة التقدم.

متابعة التقدم على المستوى التعليمي للطالب:

- اختيار المقياس الذي يتوافق مع المحتوى التعليمي والأهداف التعليمية
- السماح للطالب بالتعبير عن اكتساب المهارات بعدة طرق
- إتاحة الوقت للطالب للتعبير عن اكتساب المهارات (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨؛ يحيى، ٢٠١٦).

دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد وتدريسهم في برامج الدمج التربوي

Inclusion and Teaching Students with Autism Spectrum Disorder in Educational Inclusion

مقدمة

تعدّ مسألة دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد حقاً من حقوقهم التي كفلها نظام التعليم، حيث إن الاهتمام بالاحتياجات التعلمية لهؤلاء الطلاب ربما لا يتحقق إلا في بيئة التعليم العام إذا ما تم إعدادهم لذلك مسبقاً وتوفير الفرصة المناسبة لهم لتلقي التعليم في التعليم العام (Neisworth & Wolfe, 2005). حيث يتضح لنا أن الدمج يشير إلى مجموعة من الإجراءات التي تزيد من فرص الفرد ذي الإعاقة بشكل عام للمشاركة الكاملة في الحياة، وضمان توفير هذه الفرص لجميع الطلاب حتى يتعلموا ويستمتعوا بمراحل نموهم ضمن إيقاع الحياة العادية دون تمييز.

أنماط الخدمات التعليمية المقدمة لذوي اضطراب طيف التوحد في وزارة التعليم

تسعى وزارة التعليم ضمن استراتيجيتها إلى تقديم الخدمات التعليمية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من خلال أنماط وخيارات تعليمية متنوعة تنطلق من مبدأ البيئة التعليمية المناسبة الأقل عزلاً ، ويتم تحديد النمط المناسب للطالب وفقاً لتوصية فريق التربية الخاصة متعدد التخصصات وهي على النحو التالي :

أ-الدمج الكلي في الصف العادي في مدارس التعليم العام ويقدم هذا النمط التعليمي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد ممن تساعدهم قدراتهم العقلية والتواصلية على الاندماج في الصف العادي؛ مع خدمات غرفة المصادر.

ب- الفصل الخاص الملحق بالمدرسة العادية ويقدم هذا النمط التعليمي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد المصحوب بإعاقة عقلية.

ج-معاهد التوحد ويقدم هذا النمط التعليمي للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد المصحوب بإعاقة عقلية ولا تساعدهم قدراتهم العقلية والتواصلية على الالتحاق بفصول خاصة ملحقة بالمدرسة العادية .

مجالات المهارات والأهداف التعليمية

الطلاب ذوو اضطراب طيف التوحد في برامج الدمج الكلي:

يتم تطبيق مناهج التعليم العام على الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد المدموجين دمجاً كلياً في برامج التوحد مع مراعاة قدراتهم التواصلية وتكييف المناهج وموائمتها بما يلبي خصائص واحتياجات الطالب التعليمية وفق الخطط والمراحل الدراسية المعتمدة للتعليم العام.

الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد في معاهد وبرامج التوحد:

تقدم لهم المهارات والأهداف التعليمية من خلال البرنامج التربوي الفردي، ويتم اشتقاق المهارات والأهداف التعليمية بالاستفادة من مناهج التعليم العام وفق ما تسمح به قدراتهم أو من المهارات الإثرائية المدرجة ضمن دليل المعلم الشامل لمعاهد وبرامج التوحد مع أهمية برامج تعديل السلوك وتدريب الطالب على المهارات الاستقلالية والاجتماعية والتواصلية، وفق الخطط والمراحل الدراسية المعتمدة لمعاهد وبرامج التوحد.

المهارات التي يجب إتقانها قبل إلحاق الطالب في برامج الدمج (Requirement Skills):

تذكر الشامي (٢٠٠٤) والزريقات (٢٠٠٤) أن الطالب ذا اضطراب طيف التوحد يحتاج أن يتعلم المهارات التالية كحد أدنى، لكي يتمكن من الالتحاق والاستمرار في برامج الدمج:

- اتباع أوامر المعلم سواء ذكرت على مقربة منه أو بعيداً عنه.
- اتباع التعليمات المكونة من خطوتين.
- طرح الأسئلة السهلة والإجابة عنها.
- الاشتراك في تفاعلات اجتماعية مختلفة.
- أخذ الدور.
- الجلوس بهدوء خلال الأنشطة ولا سيما الجماعية منها.
- تبادل التحية مع الرفاق.
- رفع اليد لطلب المساعدة أو مناداة المعلم.
- السير في صف أو طابور.
- استخدام الحمام وحمامات مختلفة دون مساعدة.
- التعبير عن الاحتياجات الأساسية.
- اللعب بالألعاب بالطريقة المناسبة.

- تقبل وجود أطفال آخرين والمبادرة في اللعب والتواصل معهم.
- الانتقال من نشاط إلى آخر بسهولة.
- الانتباه إلى الأنشطة.
- القدرة على تقبل تأخير المعززات.
- امتلاك مهارات إدراكية خاصة بالتمييز والمطابقة والأعداد والأحرف.
- التقليد (كي يتمكن الطالب من التعلم من خلال مراقبة الآخرين في فصله).
- مهارات الاعتماد على النفس الأساسية كالأكل والشرب ولبس وخلع الملابس.

العوامل المساعدة على نجاح دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد:

- أن يمتلك معلم التوحد في برامج الدمج الخبرة الكافية في مجال التوحد ويكون لديه اتجاهات إيجابية نحو الدمج.
- مرونة وتقبل معلم الفصل العادي للطالب ذي اضطراب طيف التوحد.
- أن يكون الطالب قابلاً للدمج ويمتلك قدرات تعينه على ذلك.
- تقبل طلاب الفصل العادي للطالب ذي اضطراب طيف التوحد وتفاعلهم معه.
- توافر المهارات الاجتماعية لدى الطالب ذي اضطراب طيف التوحد.
- الاتجاهات فريق العمل العاملين في برامج دمج ذي اضطراب طيف التوحد.
- إعداد معلم التوحد إعداداً جيداً من الناحية الأكاديمية والمهنية.
- استقلالية واعتماد الطالب ذي اضطراب طيف التوحد على نفسه.
- اتجاهات الأسرة الإيجابية وتقبلها لطفلها.
- توفر المستلزمات والتجهيزات اللازمة لتعليم الطالب ذي اضطراب طيف التوحد (الزارع، ٢٠٠٨).

خطوات دمج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد (Inclusion Steps):

- **التخطيط للدمج في المدرسة العادية:**

قبل التحاق الطالب ذي اضطراب طيف التوحد بالمدرسة العادية يجب أن تتوفر في المدرسة الحاجات والخصائص التالية:

- تفهم الأبعاد المختلفة لهذا الاضطراب (العصبية، الحركية، الاجتماعية، التواصلية، اللغوية، الحسية، وغيرها) وخصوصاً لدى الطالب المراد دمجه.
- توفير أدوات تشخيص وتقييم ملائمة.
- تكييف البيئة التعليمية.
- توفر مصادر دعم كالحاسوب (التقنية المساعدة)، وأدوات التواصل الأخرى وتوفير وتكييف الأدوات الأخرى.
- تكييف الأعمال الصفية والواجبات المنزلية والاختبارات.
- تنظيم النشاطات الجسمية بالإضافة إلى توفير برامج علاج التكامل الحسي.
- توفير الفرص الملائمة للاختيار والمشاركة - بشكل كلي أو جزئي- في جميع النشاطات المدرسية وتوفير الدعم الكامل لممارسة تلك النشاطات.
- أن يقوم معلم بتدريس كل النشاطات، بالإضافة إلى التدريس الخاص حسب حاجات الطالب.
- توفير الخدمات المساندة مثل علاج مشكلات الكلام واللغة والعلاج الحسي الحركي والعلاج الوظيفي وغيره.
- توفير وسائل تواصل بديلة لتلبية حاجات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد.
- تكييف مدة السنة الدراسية واليوم الدراسي حسب الحاجة.
- العمل على تحديد وتقييم وتحليل المشكلات التي يعاني منها الطالب ذو اضطراب طيف التوحد ومن ثم العمل على إيجاد حلول ملائمة لها.
- تشجيع بناء الصداقات في المدرسة من خلال حلقات الأصدقاء.
- مراعاة الحاجات الفردية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد.
- إشراك أسرة الطالب ذي اضطراب طيف التوحد في البرنامج المقدم. **(1998, Barbara)**

- **إعداد الطالب ذي اضطراب طيف التوحد للدمج**

يتم في هذه الخطة العمل على تطوير الحد المطلوب من الكفاءة في المهارات الاجتماعية والمهارات النمائية الأخرى ذات العلاقة. إذ يمكن للمعلمين والآباء إعداد الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد لعملية الدمج في المنزل ومرحلة ما قبل المدرسة عن طريق زيادة وعيهم واهتمامهم بأقرانهم. وكثيراً ما يفيد هذا في التعريف بالأقران الذين يشاركون في أنشطة تكون موضع اهتمام للأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد. كما أن عملية الدمج توفر سلسلة واسعة من السلوكيات، والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي يمكن تقليدها أو محاكاتها ودمجها ضمن مجموعات المهارات الحالية. ونتيجة لذلك، فإن تعزيز مهارة التقليد لدى الطالب ذي التوحد أمر مهم وعنصر أساسي في برامج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد (الزارع، ٢٠١٨).

- **كيفية اختيار المعلم المناسب**

إن العثور على المعلم المناسب لبرنامج الدمج أمر ضروري ومهم. ونظراً لأهمية هذا الأمر فإنه يجب التأكد من امتلاك معلم التعليم العام الخصائص التالية:

- القدرة الجيدة على ضبط سلوك طلابه في غرفة الصف.
- القدرة على تفريد التعليم حسب قدرات الطلاب في غرفة الصف.
- الرغبة والحماسة لقبول الطالب ذي اضطراب طيف التوحد في فصله.
- القدرة الكافية على التنظيم بحيث يمكن تحقيق عملية التعليم.
- القدرة على استخدام إيحاءات بصرية وسمعية مشتركة لمساعدة مختلف أنواع الطلاب.
- القدرة على استخدام استراتيجيات إيجابية لمساندة السلوك من أجل ضبط السلوك، بدلاً من استراتيجيات العقاب.
- توفر خصائص شخصية (مهنيّة) تجعل منه معلماً محبوباً لدى طلابه.
- القدرة على استخدام استراتيجيات رفع الدافعية في التدريس.
- امتلاك المعلم الرغبة في العمل مع فريق التربية الخاصة لوضع برامج متخصصة. **(Koegel & LaZebnik, 2004)**
- امتلاك المعلم المعرفة العلمية في مجال التوحد.

- **لقاءات / اجتماعات**

من الطرق المهمة والفعالة التي من خلالها يمكن إعداد المعلمين لدمج الطالب ذي اضطراب طيف التوحد؛ الحصول على معلومات دقيقة لتعزيز فهم الاضطراب وآليات تدريسه والتعامل معه. ومن طرق تعزيز الفهم والكفاءة:

- اجتماعات مع أولياء الأمور.
- الكتب والدراسات والمقالات والمجلّات العلمية.
- مصادر قسم التربية الخاصة الذي يتبع له البرنامج.
- الأخصائيون أو الاستشاريون (المرشدون) الذين يقدمون الخدمة في المجال القانوني.
- مصادر الإنترنت.
- المنظمات الدولية الإقليمية والمحلية للتربية الخاصة.
- البرامج التدريبية (الزارع، ٢٠٠٨) **(Alberta, 2008).**

- **تكييف عملية التعليم في برامج الدمج**

من إحدى طرق تسهيل التقبل الاجتماعي وتفهم أفراد هذه الفئة تكييف التدريس لضمان أن جميع الطلاب قد اطلعوا على البرامج الدراسية وشاركوا فيها . ويمكن أن تتراوح عملية التكييف ما بين التكييف المحدود مثل تعديل حجم المهمة، إلى التكييف الأكثر شمولية مثل تعديل المحتوى أو مستوى الصعوبة. وفي بعض الحالات، فإن عملية البرمجة تتطلب تحديد أهداف فردية وظيفية يجب بحثها داخل غرفة الصف. (Alberta, 2008)

تكييف عملية التعليم في برامج الدمج

في بعض المواقف، قد يكون من الضروري تكييف المواد الصفية لزيادة احتمالات النجاح. وفيما يلي قائمة ببعض الأدوات المناسبة للتكييف:

- أقلام الرصاص، الملاعق، وفرش الأسنان، التي تكون مناسبة للطلاب الذين يظهرون صعوبات حركية طفيفة.
- ارتفاع أسطر الورقة يوفر حدوداً جسدية واضحة ويمكن أن تساعد الطلاب على الكتابة بين الأسطر.
- يظهر بعض الطلاب مستوىً مرتفعاً من الخمول الحركي ويواجهون صعوبة في كبح الحركة لفترات طويلة من الزمن. وفي مثل هذا المواقف، فإن مخدات المقعد المفرغة من الهواء ربما يكون لها تأثير إيجابي على قدراتهم للانتباه. وبالمقابل، فإن بعض الطلاب يكونون أكثر انتباهاً عند الجلوس على كرة للعلاج.
- وجود وصلات مطولة للسحاب و/أو رباط الحذاء، ربما تمكن الطلاب من ارتداء ملابسهم بشكل مستقل.
- الطلبة الذين يواجهون صعوبة في المهام الحركية البسيطة ربما يكونون أكثر نجاحاً في استخدام الحاسوب من أجل إكمال المهام الكتابية. ويستجيب بعض الطلاب بشكل إيجابي للبرامج التعليمية في مرحلة مبكرة.
- المقصّات المعدلة يمكن أن تفيد الطالب في قص الورق بشكل أكثر فعالية وبمزيد من الاستقلالية.
- المفاهيم التخيلية/الفراغية، مثل اليمين، اليسار، كثيرا ما تكون صعبة الفهم على الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد. وقد يكون من المفيد وضع إشارة على الحذاء بطريقة غير مشوشة لضمان أنها قد وضعت في القدم المناسبة.
- يتعرض بعض الطلاب للتشتت بسبب المعلومات غير المناسبة (أرقام الصفحات، الأسطر، الصور). وقد يكون من الضروري إزالة التفاصيل غير المهمة من الكتب وأوراق العمل.
- يجد بعض الطلاب أن السطوح الشفافة تؤدي إلى التشتت. وقد يكون من الضروري تكييف الكتب والمقاعد بحيث تكون سطوحها مناسبة. يمتلك أخصائيو العلاج الوظيفي مصدراً جيداً من حيث توفير أفكار حول كيفية تكييف الأدوات لضمان تحقيق النجاح للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد **(Yanoff, 2000).**

تكييف طرق التقييم

من طرق التكييف:

- فحص المهارات المعرفية (اختبارات الاختيار من متعدد) مقابل مهارات التذكر (الاختبارات التي تتطلب من الطلاب إعطاء الإجابات الصحيحة).
- تحديد مقدار الإشراف أو المحاولة المطلوبة لأداء مهارات معينة.
- تقليل طول مدة الاختبارات.
- إعطاء اختبارات شفوية أو أدائية وذلك حسب طبيعة الطالب.
- السماح للطلاب باستخدام الوسائل، مثل القواميس، مكعبات العدّ أو الآلات الحاسبة.
- تقييم المهارات بناء على ملاحظات الأداء.
- تطوير قوائم شطب للمهارات لتقييم مدى نمو المهارات **(Alberta, 2008).**
- وفر نسخة من الاختبار بطريقة أخرى (ورقي، إلكتروني، مسجّلة، إلخ)
- زد المسافات، وقلل عدد المفردات في الصفحة، أو قدم جملة واحدة في كل سطر
- وفر أدوات تكبير للصوت أو الصورة
- اقرأ التعليمات للطالب
- قدم تعليمات مسجلة
- بسط اللغة للتوضيح
- كرر التعليمات للمهام الفرعية
- اقرأ المحتوى بصوت عال، ما عدا اختبارات القراءة التي تحول المهارات المقيسة فيها دون القراءة الجهرية لمحتوى الاختبار
- استخدم لغة الإشارة بالنسبة لمفردات الاختبار التي تقدم شفويا
- وفر نسخاً مكتوبة للمواد التي تقدم شفويا الموجودة فقط في دليل مطبق الاختبار (الزارع، ٢٠٠٨).
- تكييف الواجبات

من طرق التكييف:

- إعطاء الطالب مزيداً من الوقت من أجل معالجة المعلومات الشفوية والبدء بالإجابة.
- يكون من المفيد عرض المفاهيم الجديدة أو المهام الصعبة نوعاً ما على الطلاب بشكل مختصر أو مكثف وليس بشكل مفصّل.
- إذا كانت المهام الصفية تتطلب إنجاز ورقة عمل من عشرة أسئلة في مادة الرياضيات، فيجب تكليف الطالب ذي اضطراب طيف التوحد فقط بخمسة أسئلة. وهذا النوع من التكييف أو التعديل يؤكد على أهمية النوعية/الجودة، وليس الكمية/الكم. ومع نجاح خبرات الطلبة، فإن طول المهام يجب أن يزداد تدريجياً بحيث يقوم الطلاب بإنجاز نفس الكمية من العمل مثلهم مثل زملائهم.
- تقليل كمية الواجبات اليومية، وتجزئتها إلى واجبات أجزاء صغيرة مع الحرص على إعطاء الطالبة الوقت الكافي لإنجازها.
- مساعدة الطالبة على أداء بعض الواجبات داخل الفصل أو في غرفة المصادر من قبل معلم التعليم العام أو معلم التربية الخاصة (Yanoff, 2000).

تكييف المُدخَلات/الدروس والأنشطة

من طرق التكييف:

- تقليل طول أو درجة تعقيد التدريس.
- استخدام اللغة السهلة « أحضر كتاب الرياضيات «، أسهل من حيث الاستيعاب بدلاً من قول «حان وقت تحويل انتباهك إلى مادة الرياضيات، أحضر مادة الرياضيات»(الزارع، ٢٠٠٨).
- تزويد المساندة البصرية لأنشطة التعلم أو التعليمات يكون مفيداً. وهذا يتطلب التجسير بين الكلمات المكتوبة أو التعليمات بالصور، وعرض الصور لوحدها، أو نمذجة مهام أو خطوات محددة.
- نمذجة كل خطوة من العملية بدلاً من الشرح الشفهي. وقد يكون مناسباً طلب مساعدة أحد الأقران لنمذجة الخطوات (Alberta, 2008) .

تكييف المخرجات

من طرق التكييف:

- طباعة استجاباتهم، بدلا من الكتابة.
- إعطاء إجابات بكلمات منفردة بدلاً من العبارات أو الجمل.
- اختيار الإجابة الصحيحة من متعددّ بدلاً من العمل على الإجابة دون اختيارات باستخدام الذاكرة.
- الإشارة إلى الإجابات بدلاً من الإجابة عن الأسئلة شفهياً.
- عرض الإجابات على شكل رموز مصورة بدلاً من الإجابات الشفهية.
- رسم صورة بدلاً من طباعة الإجابات **(Alberta, 2008).**
- اسمح للطلاب أن يضعوا علامة بجانب الإجابة في كراسة الاختبار بدلا من التحول لورقة مستقلة
- اسمح للطالب أن يجيب بالإشارة أو باستخدام لوحة مفاتيح أو بالتحدث أو بغيرها من أشكال الاستجابة غير المكتوبة
- سجل استجابات الطلاب صوتيا (الزارع، ٢٠٠٦).

تعديل المحتوى (الخبرات والأنشطة) ومستويات الصعوبة

من طرق التكييف:

- تعديل المحتوى أو مستوى صعوبة أنشطة التعلم لكي تتلاءم بشكل أفضل مع اهتمامات واحتياجات الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد.
- عرض المفاهيم بطريقة واضحة محسوسة. فعلى سبيل المثال، مفهوم (العام) و (الخاص) هي مفاهيم مجردة.
- عرض الأمثلة المجردة وشرح كل منها. ويمكن تحقيق هذا باستخدام الكلمات، والصور، أو الخبرات الحقيقية.
- استخدام خرائط المفاهيم لجعل المفاهيم المجردة مفهومة.
- دمج اهتمامات الطلاب في الدروس. فعلى سبيل المثال، إذا أظهر أحد الطلاب اهتماماً قويا بالديناصورات، فاطلب من الطالب طباعة أسماء الديناصورات بدلاً من إنجاز تمرين الطباعة لبقية طلبة الصف الذي يعمل عليه بقية الطلاب. وبالمقابل، فإن تزويد الطالب بكتاب عن الديناصورات في أثناء أوقات القراءة الحرة ربما يزيد من مستوى مشاركة الطالب.
- إضافة العنصر الحسي إلى الأنشطة لأنه يزيد من دافعية بعض الطلاب. ومثال ذلك، إن كتابة الأحرف بالرمل أو تشكيلها من المعجون، يمكن أن يجعل عملية الكتابة أكثر جاذبية ومتعة (الزارع، ٢٠١٨).
- توجيه الأنشطة نحو هدف متميز يفهمه الطالب. فمثلاً، عدّ المكعبات فقط لمجرد الرغبة بعدّ المكعبات ربما لا يكون له معنى، ولكن إحصاء عدد الطلاب الحاضرين في الصف والحصول على معلومات عن الحضور والغياب ربما يكون أكثر فاعلية.
- طباعة الجداول اليومية أو قائمة الغداء أكثر قيمة ومعنى من طباعة أشياء ليس لها قيمة بالنسبة للطالب.
- شرح أنشطة التعلم على شكل لعبة يمكن أن يزيد الاهتمام بالمشاركة. ومثال ذلك، إذا كان الموضوع «مساعدو المجتمع» فربما يكون بالإمكان تطوير لعبة بنغو للطلبة. مثال: «هذا الشخص يحافظ على المجتمع آمنا عن طريق إطفاء الحرائق» **(Alberta, 2008).**
- تدريس الطالب مهارات الحد الأدنى في المواد الدراسية للمرحلة الابتدائية بدلاً من جميع المهارات.
- تحديد المعلومات والمفاهيم الأساسية التي تتألف منها كل وحدة ويتم تدريسها للطالب عبر طرق متعددة.
- تقسيم النصوص القرائية إلى فقرات صغيرة بحيث يسهل فهمها.
- تخفيض عدد الفصول والوحدات بما يتناسب مع قدرات الطالب.
- تجزئة المهارة عند تدريس الطالب وكذلك الحفظ.
- وضع ملخصات للموضوعات التي تحتوي المادة وذلك مناسب في المرحلة المتوسطة والثانوية **(Yanoff, 2000).**

بعض الطرق التي يمكن تبنيها في الأنشطة الصفية المشتركة

المهمة/النشاط المعروض للطالب العادي	تكييف النشاط للطالب ذي اضطراب طيف التوحد
– تلخيص قصة	– إجابة أسئلة حول نفس القصة.
– إيجاد أمثلة عن مفهوم معين	– نسخ أمثلة مكتوبة من قبل أحد الأقران
– تهجئة الكلمات عن طريق الطباعة	– تهجئة الكلمات باستخدام الأحرف الكبيرة
– إكمال إضافة/مسائل الجمع/الطرح	– تحديد وتعريف (أكثر /أقل)
– القياس	–قياس المكونات لعمل الخبز
– معرفة الكميات	– الألعاب التي تتطلب معرفة الكميات
– الطباعة	– نسخ الحروف/إكمال الكلمات
– قراءة الكلمات	– قراءة الكلمات المرتبطة بالصور
– التحدث/إلقاء كلمة أمام طلبة الصف	– تصوير الكلمة بالفيديو وتشغيله للطلبة (أخذ إذن مسبق من ولي الأمربتصوير الطالب بالفيديو)
– إكمال أوراق عمل متعلقة بالنقود	– عد النقود الحقيقية.
– الكتابة في إحدى المجلات	– توزيع صور الأنشطة المنجزة في ذلك اليوم.
– تصنيف الأجسام حسب الشكل	– تصنيف قطع الفضة.
– وضع الكلمات/ترتيبها حسب الحروف الهجائية	– تعلم استخدام القاموس أو كتاب دليل الهاتف.
– اتباع التعليمات المكتوبة	– اتباع وصفة مبنية على الصور.
– كتابة فقرة.	– عمل ملصقات حول موضوع معين.

(Alberta, 2008)

تنظيم البيئة الصفية

استراتيجيات تنظيمية فعالة:

- تلوين أرقام المواد والحصول على لون مصاحب لكل موضوع في الجدول اليومي للطالب (الرياضيات: أحمر، القراءة: أزرق).
- وضع ملصقات على الصور في خزائن الطالب أو مقعده للإشارة إلى مكان حفظ المواد والأشياء.
- تزويد الطالب بحقائب أو حافظات لحفظ المواد المصاحبة لموضوع معين.
- تزويد الطالب بجدول أعمال أو قوائم شطب للتأكد من أن الطلاب يعرفون جميع المهام وآخر موعد لتسليمها.
- مساعدة الطالب على التأكد من أن مواده منظمة بطريقة فعالة.
- تزويد الطالب بقوائم شطب بصرية/مرئية لضمان إنجاز المهام اليومية. وضع المواد الضرورية والمطلوبة في حقائبهم في نهاية اليوم الدراسي.
- استخدام استراتيجيات مثل خرائط المفاهيم والخطوط العريضة. **(Alberta, 2008)**

الاختبارات:

من طرق التكييف:

- ينبغي أن تكون الأسئلة مباشرة ذات إجابة صغيرة والابتعاد عن الأسئلة المركبة.
- يفضل أن يكون نوع الأسئلة موضوعياً ما بين الاختيار من متعدد وصح أو خطأ دون تصحيح الخطأ.
- استخدام التقويم المستمر مع مراعاة أن الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد يواجهون صعوبة في التذكر والحفظ واسترجاع ما تم حفظه.. إلخ) هناك العديد من الأمثلة على تقديم التسهيلات على الاختبارات.
- يتم تقويم الطالب في مرحلة رياض الأطفال وفق محتوى الخطة التعليمة الفردية.
- أن تتناسب أساليب التقويم مع خصائصهم.
- تجزئة محتويات الاختبارات إلى فترات تتناسب مع قدراتهم واحتياجاتهم.

- في حال صعوبة تقويم الطالب وفق ما قدم له في فصل التعليم العام يتم تقويمه وفق محتوى الخطة التعليمية الفردية.
- وفي حال عدم استفادة الطالب مما سبق يتم تقويمه وفق قدراته واحتياجاته.
- مشاركة معلم التربية الخاصة في إدخال نتائج التقويم والاختبارات بنظام نور بتعاون معلمة التعليم العام.
- ضرورة مشاركة معلم التربية الخاصة في إعداد أسئلة الاختبارات بما يتناسب مع قدرات وإمكانيات الطالب مع معلم التعليم العام في جميع المواد الدراسية.
- ينبغي مراعاة عدم اختبار الطالب ذي اضطراب طيف التوحد في مادتين في اليوم الواحد ووضع جدول الاختبارات وفقاً لذلك.
- ضرورة مشاركة معلم التربية الخاصة في تصحيح الاختبارات وإدخالها في نظام نور مع معلم التربية في التعليم العام (الزارع، ٢٠١٨).
- استراتيجيات للعمل مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من ذوي الأداء المرتفع:

يضيف ينوف Yanoff (2000) عدداً من الإستراتيجيات المستخدمة مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد من ذوي الأداء المرتفع كالتالي:

- كن أكثر اهتماماً بمهارات التفاعل الاجتماعي والمهارات الأكاديمية.
- صمم نظاماً للدرجات بحيث يعكس مدى التقدم الذي أحرزه الطالب. ناقشه مع الإدارة ووالدي الطالب.
- خصص للطالب أحد الأقران في الصف الدراسي لمساعدته على تنظيم العمل، وعمل الواجبات الدراسية وتدوين الملاحظات في وقت لاحق إذا دعت الحاجة.
- إذا كان بإمكان الطالب أن يتعاون، شجع العمل من خلال المجموعات.
- ركز على تطوير مهارات التواصل.
- ساعد الطالب على تعلم كيفية التعبير عن مشاعر عدم الرضا بشكل شفهي.
- زود الطالب بجدول يومي. إذا كان هنالك أية تغييرات في الجدول، وأبلغ الطالب بأسرع ما يمكن وأكد له أن اليوم الدراسي سيكون على ما يرام.
- زود الطالب بقائمة الأنظمة والقوانين التي يجب اتباعها.

- أعط الطالب مجموعتين من الكتب، إحداهما للاستخدام المنزلي والأخرى للاستخدام المدرسي.
- جزيء المهام إلى خطوات صغيرة مستقلة. وعندما يتقن الطالب إحدى الخطوات، انتقل إلى الخطوة التالية.
- وفر توجيهات وأمثلة لأية مهام يعتقد الطالب أنها صعبة.
- قم بزيادة عدد المهام التي على الطالب تنفيذها بشكل تدريجي.
- ركز على الشرح بالاستعانة بالمساعدات والأدوات البصرية للعمل الصفي الدراسي بدلاً من الشرح الشفهي لوحده.
- ركز على استخدام وتعزيز مهارات الحاسوب.
- سلط الضوء على المعلومات المكتوبة.
- اعرض مواقف واقعية حياتية.
- عرف الطالب بنقاط قوته.
- لا تعاقب الطالب على السلوك الذي يصعب السيطرة عليه.
- حاول الحصول على خدمات أي شخص لديه الفرصة لمساعدة الطالب في تنظيم المهام اليومية إن أمكن، مثل معلم المكتبة أو غيره.
- حدد جدولاً لمعالجة مشكلات النطق التي يعاني منها الطالب بالتعاون مع أخصائي النطق واللغة.
- قدم توصيات بإجراء علاج وظيفي وتهيئة وتدريب مهني للطلاب الأكبر سناً. **(Yanoff, 2000)**

إدارة وتنظيم البيئة الصفِّية
Classroom Management and Organization

المقدمة

تعد إدارة وتنظيم البيئة الصفية عاملاً رئيسياً لنجاح البرنامج التعليمي المقدم للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، لاسيما في ظل القصور الواضح في قدراتهم التواصلية وضعف قدرتهم على التخطيط والتنظيم والتسلسل والربط، ومن هنا تبرز الحاجة إلى تنظيم بيئة صفية منظمة خالية من العوائق والمشتتات مع تصاميم تتضمن أعلى معايير السلامة والأمان للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠). وحيث تتعدد العوامل المسببة لبروز المشكلات السلوكية الصفِّية بشكل متداخل ومترابط مما يجعل من الصعب الفصل بينها بشكل حقيقي (Garner, Kauffman, & Elliott, 2013).

أركان البيئة الصفية والتحديات التي تواجهها في التعامل مع المشكلات السلوكية:

أولًا: البيئة الصفِّية (Classroom Environment).

إذ يحتاج الطلاب ذوو اضطراب طيف التوحد إلى مكانٍ آمنٍ، وهادئٍ، ونظيفٍ، ومرتبٍ يتعلمون فيه ويقضون به أجمل الأوقات. وتأكيدًا على ذلك ينبغي على المعلم أن يوفر بيئة صفِّية مثيرة بهدف الوصول إلى الجو الصفِّي الذي تسوده الإيجابية بين المعلم وتلاميذه، وبين تلاميذ الصف أنفسهم، كذلك توفير المناخ المحفِّز للتعلم، وتنظيم العوامل الفيزيقية كالإضاءة، والتهوية، والتكييف؛ فضلًا عن تعديل أثاث الصف الدراسي وترتيبه، ووضع السبورة في المكان المناسب، وإعادة ترتيب الطلاب داخل الصف بحسب خصائصهم الجسمية والأكاديمية، وضرورة وجود لوحة التعزيز، وإزالة مشتتات التعلم في الصف؛ واتخاذ جميع إجراءات السلامة الضرورية (الحسيني وخوجه، ٢٠٢٠؛ الحسيني، ٢٠١٨؛ أحمد والقطاوي، ٢٠١٣؛ سيسالم، ٢٠١٦؛ عيسى، ٢٠١٦؛ يحيى، ٢٠١٣).

ثانيًا: المعلم (Teacher).

يتأثر الطلاب ذوو اضطراب طيف التوحد بشخصية المعلم، وطريقة تفاعله، وطريقة تدريسه؛ باعتباره قدوة لهم في الجانب السلوكي والمصدر الأساسي للمعرفة وإتقان المهارات المدرسية. وعليه، فهم يحتاجون إلى المعلم الإيجابي، والأمين، والصادق، والودود، والمعطاء، الذي يراعي الفروق الفردية فيما بينهم، ويشجع الطلاب على المشاركة في المواقف التعليمية المختلفة، ويعزز السلوك الإيجابي لديهم، ويعتمد على أساليب الإدارة الصفِّية الديموقراطية، ويتقبل آراءهم ومشاعرهم المختلفة، ويجعلهم يشعرون بالأمان والتقبل؛ فضلًا عن المحافظة على الاتصال البصري معهم، وتقليص أوقات التحول Transition Times من مهمة إلى مهمة أخرى قدر الإمكان، مع ضرورة ألا يكون لديه مستوى توقعات لا يتناسب مع قدراتهم (عيسى، ٢٠١٦؛ سماره؛ ٢٠١٦، الحسيني وخوجه، ٢٠٢٠؛ يحيى، ٢٠١٣).

ثالثًا: المناهج الدراسية (Curricula).

تلعب المناهج الدراسية دورًا هامًا في بروز أو خفض المشكلات السلوكية لدى الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد. حيث فسر الحسيني (٢٠١٨) بعض المفاهيم الخاصة بالمناهج الدراسية من خلال توضيحه لمعنى المنهج بمفهومه الضيق، حيث إنه -غالبًا- يعني الكتاب المدرسي، في حين أن المنهج بمفهومه الواسع يطلق على أي نشاط تربوي محدد الأهداف، والأنشطة، والمخرجات ويديره المعلم سواء داخل أو خارج الصف الدراسي. وعليه، يؤكِّد الباحثون أن عدم وجود منهاج خاص بالسلوك أو المهارات الاجتماعية سواءً بالمفهوم الضيق أو الواسع سيكون له تأثير كبير في ظهور بعض المشكلات السلوكية الصفِّية لدى الطلاب -عمومًا- وأولئك الذين لديهم اضطراب طيف التوحد -على وجه التحديد-. وبناءً على ذلك فإن السلوكات غير المرغوبة قد تظهر عندما تكون المناهج الدراسية غير ملائمة، أو الاستراتيجيات التدريسية غير مناسبة لقدرات واحتياجات الطلاب، بالإضافة إلى عدم ارتباط أهداف المناهج الدراسية بالحياة الواقعية، أو يكون المنهج في المستوى المحبط من حيث الصعوبة أو في المستوى الممل من حيث السهولة (الحسيني وخوجه، ٢٠٢٠؛ الحسيني، ٢٠١٨؛ مخامرة، ٢٠١٢؛ عيسى، ٢٠١٦).

رابعًا: الأقران (Peers).

للأقران والزملاء داخل الصف أو المجموعة التي يلتحق بها الطالب ذو اضطراب طيف التوحد دور كبير في ظهور بعض المشكلات السلوكية أو الحد من ظهورها؛ الأمر الذي يجعل الطلاب بحاجة إلى وجود قواعد المدرسة ولوائح الصف الدراسي بشكل دقيق، الذي يجب أن يكون مكتوبًا ومعلنًا ويصف ما هو متوقع منهم سواء في الأعمال الصفِّية الفردية أو الجماعية. ويجب أن يذكِّر معلم الصف طلبته بدستور المدرسة ولوائح الصف الدراسي بشكل دوري؛ حتى يعتاد الطلاب على ممارسة السلوكات الإيجابية بوصفها ثقافة عامة للمدرسة ككل، وخصوصًا تلك التي تصف التفاعل بين الطلاب أنفسهم. ومما لا شك فيه أنه قد تظهر بعض المشكلات السلوكية لدى الطلاب بسبب السلوك العدواني بين الأقران، أو الجو التنافسي، أو تقليد الطلاب لسلوكيات بعضهم، أو الرفض الاجتماعي من قبل بعض الطلاب لزملائهم من ذوي اضطراب طيف التوحد (Deckard, Dodge, Bates & Bettit, 1998)؛ (الحسيني وخوجه، ٢٠٢٠؛ يحيى، ٢٠١٣).

وعليه، فإن لإدارة وتنظيم البيئة الصفِّية دوراً بالغ الأهمية في برامج الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، وفي هذا الفصل؛ يتم استعراض ١٠ متطلبات رئيسة تواتر التأكيد عليها في الأدب التربوي (Rohrer & Samson, 2014) بوصفها عوامل ضرورية تساعد في الحد من بروز المشكلات السلوكية الصفِّية، وتعزز السلوكات الإيجابية الصفِّية الخاصة بالتلاميذ ذوي الإعاقة -عمومًا- وذوي اضطراب طيف التوحد على -وجه الخصوص-، وهي: الترتيب المادي لغرفة الصف، وتنظيم المواد، وإعداد الجداول، والاستراتيجيات البصرية، والسلوكية، والتعليمية، وتحديد الأهداف العامة والفرعية وخطط الدروس، وأنظمة واستراتيجيات التواصل، بالإضافة إلى التواصل مع أولياء الأمور، والخدمات ذات الصلة، مع التأكيد على دور الموظفين في المدرسة.

بماذا يساعد تنظيم البيئة الصفية المعلم؟

- سهولة التعرف إلى أنواع الأنشطة التي تتم في أماكن مختلفة من الصف الدراسي.
- الاتساق في العمل وسهولة تنفيذه.
- وضوح الحدود المادية والسلوكية.
- تحرّك الطلاب والمعلمين في أرجاء الصف وفق أهداف محددة.
- مشاركة الطلاب في جميع الأوقات بدافعية ونشاط في أنشطة هادفة.
- تضمين نظم واستراتيجيات التواصل في كل درس.
- قدرة الطلاب على التنبؤ بما سيحدث لاحقًا بسهولة أكبر.
- تحسّن سلوك الطلاب.
- إمكانية تخزين المواد في خزائن مصنفة أو على رفوف مصنفة.
- سهولة جمع البيانات بشكل دوري.
- انخفاض معدل أسباب تشتت الانتباه والإلهاء.
- وضوح بداية الأنشطة ونهايتها للطلاب.
- تنوع الاستراتيجيات التعليمية المستخدمة على مدار اليوم الدراسي.
- تطوير استقلالية الطالب.
- تنظيم التواصل مع أولياء الأمور.
- وجود نظام مفعل لمقدمي الخدمات ومعلم الصف لتبادل المعلومات والاستراتيجيات حول الطلاب.
- المحافظة على استغلال الوقت داخل الصف. (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠)

متطلبات إدارة وتنظيم البيئة الصفية

المتطلب الأول: الترتيب المادي لغرفة الصف Physical Arrangement of the Classroom

فوائد وتطبيقات التصميم الجيد لغرفة الصف

من المتوقع أن تؤدي غرفة الصف المنظمة بعناية فائقة إلى تعزيز بيئة تعلم إيجابية وخصوصًا مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، وذلك للأسباب التالية:

- يتعلم الطلاب احترام الحدود المادية، فهناك حدود بين المناطق الخاصة بالتلاميذ والمناطق المخصصة للمعلم، كما أن هناك حدوداً بين كل منطقة من مناطق العمل للطلاب، وهذا يتيح لهم فرصة احترام مناطق وممتلكات الأشخاص الآخرين، وهي مهارة مهمة ويمكن تعميمها في جميع البيئات الحياتية.
- يتعلم الطلاب طريقة توقع أنواع الأنشطة التي سيجري تنفيذها في مناطق معينة من غرفة الصف الدراسي، وهذا يساعد الطلاب على المشاركة الكاملة في النشاط، لأنهم سيذهبون إلى كل منطقة وهم مستعدون ذهنيًا لأداء النشاط المتوقع منهم. علاوة على ذلك، من المتوقع أن تحجب معرفة النشاط التالي تلك السلوكات السلبية التي تحدث غالبًا عندما تتم الأنشطة الصفِّية دون تخطيط أو تنبيه مسبق حولها.
- يتعلم الطلاب أيضًا السلوكات المقبولة والمتوقعة في كل منطقة من مناطق غرفة الصف الدراسي، ويتعرفون كذلك إلى السلوكات غير المقبولة في المناطق الأخرى، الأمر الذي يمكن أن يعد درسًا ذا قيمة عالية يمكن تعميمها في المنزل، والمجتمع، والعمل.
- يدعم الترتيب المناسب لغرفة الصف الدراسي القدرة على التنبؤ لدى الطلاب، الأمر الذي قد يشعرهم بالأمان والهدوء، ويقلل من القلق لديهم؛ حيث يكونون أكثر قدرة على فهم بيئتهم، وتوقع ما هو قادم لهم، وما هو مطلوب منهم.
- يمكن الوصول بسهولة إلى مواد الغرفة الصفِّية، فعند القيام بتنفيذ أنشطة في مناطق محددة من غرفة الصف، يمكن وضع المواد اللازمة لتلك الأنشطة في المنطقة المخصصة التي سيتم استخدامها فيها، مما يسمح بالوصول لها عند الحاجة بسرعة وسهولة، وهذا بدوره يجعل العلاقة بين الوقت والإنتاجية علاقة عكسية إيجابية؛ حيث يقلل من الوقت المستغرق في تنفيذ الأنشطة ويزيد من الإنتاجية (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

الإجراءات التنظيمية:

- وضع حدود واضحة تحدد أين سيجرى تنفيذ مختلف أنواع الأنشطة
- توضيح الحدود بصريًا قدر الإمكان
- وضع العلامات أو اللافتات التي تميز نشاط كل منطقة
- الفصل بين المناطق بشكل أكثر وضوحًا
- استخدام الترميز اللوني باستخدام سجادة أو شريط ملون على الأرض لتحديد وتمييز الأماكن والمساحات المختلفة
- توفير طاولة ومقعد خاصين بكل طالب (قاعدة) يقوم فيها الطالب بعمل مستقل وفحص جدوله والاستعداد للانتقال إلى الموضوع أو النشاط التالي
- تحديد مساحة أو منطقة الطالب على الطاولة بشكل أكثر وضوحًا باستخدام شريط ملون يفصل بين المساحات أو المناطق المخصصة للطلاب.
- توفير الحجم المناسب للكراسي والمكاتب والطاولات حتى يتمكن الطلاب من الجلوس وأقدامهم في وضع مسطح على الأرض، مع ثني الركبتين بزاوية ٩٠ درجة، وارتكاز المرفقين على سطح المكتب.
- توفير منطقتين مختلفتين للأنشطة الجماعية، بحيث تخصص إحداهما لتعليم المجموعات الصغيرة، مع مواد دراسية مثل القراءة والرياضيات، بينما تخصص المنطقة الثانية للدروس والأنشطة الجماعية مثل الفنون أو الحرف اليدوية، أو الطهي، أو تناول الطعام. مع توفير شيء يمكن الكتابة عليه مثل السبورة البيضاء أو السبورة التفاعلية أو الحامل أو الورق المخطط الكبير أو السبورة الطباشيرية، ومكان لتخزين المواد التي ستستخدم في أثناء دروس تدريس المجموعات.
- توفير مكان للتخطيط والرد على البريد الإلكتروني المدرسي وكتابة برامج تعليم فردية وحفظ السجلات لكل معلم، على أن تكون منطقة العمل هذه صغيرة إلى حد ما.
- توفير منطقة انتقالية ينتظر فيها الطلاب بدء النشاط أو الدرس التالي. قد تكون باستخدام الكراسي، أو علامات على الأرض، أو سجادة، أو مقعد بجانب الباب.
- توفير جدول زمني فردي لكل طالب. وتكون أحيانًا جداول الطلاب بالقرب من الباب، فقد تكون على الحائط أو على باب خزانة أو على رف ما، وربما توضع بعض جداول الطلاب في دفاتر الطلاب

- إقامة محطة عمل للعمل الاستقلالي، يتضمن مكتباً أو طاولة، ومكانًا لوضع العمل أو المهمة التي يجب إكمالها، ومكاناً لوضع المنتج النهائي.
- توفير منطقة التقنية وتحتوي على أجهزة حاسوب، أو محطات استماع، أو أجهزة قراءة البطاقات أو سبورة بيضاء تفاعلية.
- ضرورة لإقامة مناطق أخرى تلبي احتياجات الطلاب، مثل مناطق لتعليم وممارسة مهارات المساعدة الذاتية مثل تناول الطعام، والطهي والنظافة الشخصية، ومناطق للمهارات الحسية والترفيهية، وعلى الجانب الآخر لن يكون هناك داع لهذه المناطق إذا لم يكن لديك طلاب يعملون على تحقيق أهداف مهارات المساعدة الذاتية وغيرها من الأهداف الوظيفية الأخرى (Kling, 2013).

المتطلب الثاني: تنظيم المواد Organization Materials

فوائد وتطبيقات تنظيم المواد والمحتويات داخل غرفة الصف

يتركز دور المعلم في تعزيز التعليم والتعلم وليس إهدار الوقت في البحث عن المواد؛ لذا، فإن تنظيم المواد داخل غرفة الصف قد يضمن الفوائد التالية:

- تجنب إهدار الوقت التعليمي عند إعداد المواد وإتاحتها بسهولة، مما يجعل المعلم يركز على توصيل المعلومة للطلاب بشكل أكبر.
- يستطيع الطلاب العثور على ما يحتاجون إليه بسرعة من أجل تنفيذ درس أو نشاط، مما يقلل من الالتباس ويعزز من استقلالية الطالب.
- يسهل على الطلاب والمعلمين والموظفين داخل المدرسة ترتيب المواد عندما تكون هناك أماكن مخصصة لها.
- تساعد عملية تحديد الخزانات، والأرفف، والأدراج في معرفة أماكن الأشياء بوضوح سواء للمعلمين أو التلاميذ.
- يساعد الوضوح البصري (عدم وجود فوضى) الطلاب على التركيز على ما هو أهم في البيئة الصفِّية ويقلل من تشتت الانتباه لديهم.
- يستطيع المعلمون ومساعدوهم، وأخصائيو العلاج الوظيفي، ومعلمو النطق واللغة، والمعلم البديل، والموظفون الآخرون العثور على المواد بسهولة (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

قائمة بالمواد الأساسية لبدء العمل:

- صناديق صغيرة شفافة بلاستيكية مع أغطيتها من أجل تخزين الأدوات اليدوية ومهام العمل والمواد.
- صناديق تخزين متوسطة ذات أغطية لتنظيم الدروس الأسبوعية أو تخزين المواد غير المطلوبة على الفور.
- صناديق بلاستيكية كبيرة ذات أغطية لتخزين الدروس والمواد الموسمية - إذا لم يكن في الفصل الدراسي مساحات كافية للتخزين، مثل الخزانات، يمكن استخدام تلك الصناديق كنظام تخزين رئيسي
- قماش مثبت على النحو المناسب مع لاصق (فليكرو) أو حزام الشد لتغطية أرفف الكتب المفتوحة لمنع الطلاب من الوصول المباشر إلى المواد المخزنة على الأرفف
- لاصق (فليكرو) لاستخدامه في وضع البيانات التعريفية.
- شريط لاصق لتثبيت العلامات التعريفية على الخزانات أو الأسماء على المكاتب
- مجلدات أو حافظات أوراق ذات جيوب لتخزين خطط الدروس، والجداول، وغيرها من الأوراق الضرورية في حالة عدم تخزين هذا النوع من المعلومات رقميًا.
- خزانة الملفات الخاصة بأوراق العمل، ومصادر المعلم، ومعلومات الطالب
- مجلدات لحفظ الملفات.
- نظام تخزين رقمي آمن وفقًا لإرشادات مدرستك.
- مواد لتصنيع البطاقات التعريفية لغرفة صفك، مثل بطاقات الفهرسة، والعلامات أو البيانات التعريفية، وتطبيق بورد ميكر، وحاسوب، وطابعة (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

المتطلب الثالث:

الجداول Schedules

تعريف الجدوال : وهي إحدى مكونات الفصول الدراسية لتنظيم الوقت والمحتوى الذي سيقدم للطلاب وتحديد لمعلم الذي سيقوم بتقديم هذا المحتوى، بحيث تكون هذه الجداول متناسبة مع نمط تعلم الطالب، وطريقة تواصله. فقد تكون بصرية أو ملموسة أو غير ذلك. وتتضمن الجداول بداية ونهاية كل نشاط والمحتوى الذي سيقدم واسم المعلم مقدم هذا المحتوى.

فوائد وتطبيقات الاستخدام الأمثل للجداول

يتفق معظم الباحثين على أن جداول المهام تساعدنا في تذكر مواعيدنا، وأن أهمية وقيمة وجود الجداول المطبوعة في غرفة الصف تتجاوز مجرد توفير الرفاهية للتلاميذ؛ وصولًا إلى استفادة المعلم والتلاميذ منها في الآتي:

- تعزيز اتساق المهام الروتينية اليومية؛ حيث يتوقع أن يلتزم جميع الطلاب بتلك الجداول عند كتابة الأنشطة والإعلان عنها.
- إتاحة عرض التغييرات في الجداول بوضوح وبشكل يسمح باطّلاع الطلاب بسرعة وسهولة على ما تم تغييره على المهام أو الأنشطة اليومية من إضافة بعضها، أو نقله إلى وقت أو مكان مختلف، أو حذف بعض المهام.
- تسهيل عمليات الانتقال بين الأنشطة على مدار اليوم؛ حيث ينتقل الكثير من الطلاب بين الأنشطة بشكل أفضل عندما يعرفون النشاط التالي.
- زيادة السلوكات المرغوبة وتقليل السلوكات غير المرغوبة؛ إذ تعطي الجداول الدراسية توجيهات للتلاميذ، مما يقلل من السلوكات غير المرغوبة من خلال مساعدتهم على الاستعداد مقدمًا لما سيحدث لاحقًا.
- تيسير اللغة؛ إذ توفر الجداول للطلاب الكثير من الفرص للتعرف على المفردات وممارسة المفاهيم، حيث تستخدم كلمات مثل «الأول، والتالي، وثم، وقبل، وبعد، وبعد ذلك» على مدار اليوم عند التنقل بين بنود الجداول الزمنية للمهام. كما يتعلم الطلاب معنى الكلمات والإجراءات عند قرنها مع العناصر المرئية المستخدمة في الجداول.
- تدريس مفهوم مرور الوقت؛ إذ يلاحظ الطلاب عند تفاعلهم مع جداول مهامه نهاية أحد الأنشطة وبداية النشاط التالي، وذلك

- يساعدهم على الاستعداد للانتقال الذي يحدث على مدار يومهم، الأمر الذي يكسبهم إدراكاً لمفهوم مرور الوقت والإحساس به.

وتأكيدًا لأهمية استخدام جداول المهام الزمنية مع الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد؛ تجدر الإشارة إلى أنه -على سبيل المثال- يظهر الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد -في العادة- قدرًا أقل من القلق، ويتعاملون بطرق أكثر ملاءمة عندما يعرفون ما سيفعلونه أو ما هو مطلوب منهم، ويحصلون على فرصة للقيام بالتهيئة الذهنية لنشاط ما قبل حدوثه عند استخدام الجداول. وعلى الرغم من قناعتنا بأهمية استخدام جداول المهام الزمنية مع الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، إلا أنها مفيدة لجميع الطلاب ذوي الإعاقة، حيث إن هنالك ثلاثة أنواع من جداول المهام الزمنية التي لها أثر واضح في نجاح الطلاب ذوي الإعاقة، وهي: (أ) جدول الصف اليومي، و(ب) جدول مهام العاملين في الصف، و(ج) الجدول الفردي لكل طالب. وعليه، يجب أن نؤكِّد على أهمية استخدام تلك الجداول لكل طالب على مدار اليوم، كما أن هناك جداول خاصة بالصف، بل يجب أن يوضع جدول خاص بكل موظف. وعلى الرغم من أن تصميم وتعديل الجداول قد يستغرق وقتًا طويلاً؛ إلا أن تأثيرها الإيجابي على إدارة الصف بسلاسة وفعالية يجعلها ضرورية ومفيدة سواء للطلاب أو المعلمين (McClannahan & Krantz, 2010).

وصف الجداول

- جدول الصف اليومي - يعرض هذا الجدول الأنشطة التي تحدث خلال اليوم داخل غرفة الصف، وهو يتبع نمط جدول الحصص في مدرسة متوسطة أو ثانوية. ويستطيع زائر غرفة الصف أن يأخذ فكرة عن الموضوع أو النشاط الذي سيتم تدريسه بعد ذلك بالنظر إلى هذا الجدول، ويوضح جدول الصف اليومي سير الأنشطة داخل غرفة الصف في ذلك اليوم.
- جداول مهام العاملين - هذه الجداول مطلوبة حتى يعرف العاملون مهامهم في أي وقت من اليوم، حيث هذا هو الجدول الزمني الذي سيساعد المعلمين البديلين أو المتطوعين على معرفة الطلاب الذين سيعملون معهم وأين ستتم عملية التدريس. ويحتاج كل موظف إلى نسخة من الجدول الزمني لمهام العاملين، لذا يجب أن يتم الإعلان عن هذا الجدول في غرفة الصف لسهولة الرجوع إليه.
- الجداول الفردية للطالب - يجب أن يكون لدى كل طالب جدول مهام زمنية خاص به لاستخدامه على مدار اليوم، حيث يشمل جميع الموضوعات والخدمات. وتؤخذ هذه المعلومات من البرنامج التربوي الفردي للطالب. وعند وضع جدول الطالب، يجب أن يتطابق تواتر ومدة الموضوعات والخدمات مع ما هو موجود في البرنامج التربوي الفردي للطلاب. وجدول الطالب الفردي مخصص لاستخدام الطالب على مدار اليوم، وهكذا يتيح جدول مهام الطالب توقع الموضوع أو النشاط التالي ومعرفة وقت جدولة النشاط المفضل، كما يستخدم الجدول أيضا ليعكس التغييرات في المهام الاعتيادية، مما يساعد الطالب على الاستعداد للتغيرات خلال اليوم (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

المتطلب الرابع: الاستراتيجيات البصرية Visual Stratigies

فوائد وتطبيقات الاستخدام الأمثل للاستراتيجيات البصرية

الاستراتيجيات البصرية هي - ببساطة - أي شيء يمكنك رؤيته ويقدم لك معلومات، فالأقواس الذهبية المذكورة آنفًا هي شيء نراه ويعلمنا بوجود المطعم أمامنا، ولافتة دورة المياه كذلك تدلنا على موقع دورة المياه، بالإضافة إلى أن الخريطة صورة تساعدنا على التوجه إلى مقصدنا، وإشارة المرور هي رمز بصري آخر يدلنا متى يجب أن نتوقف أو نتحرك، وفيما يخص فوائد استخدام الاستراتيجيات البصرية في البيئة الصفِّية، فنذكر منها ما يلي:

- يتعلم الكثير من الطلاب -عامةً- من خلال حواسهم البصرية بشكل أكثر دقة وفاعلية مقارنةً بحاسة السمع، وهذا ينطبق -بشكل خاص- على الطلاب من ذوي اضطراب طيف التوحد.
- تقدم الاستراتيجيات البصرية المعلومات بطريقة ثابتة ومتسقة، إذ أننا مثلًا عندما نردد قولًا ما فإننا نادرًا ما نكرره بنفس النبرة وقوة الصوت أو الأسلوب، وعلى النقيض تمامًا فالوسيلة البصرية ثابتة على نفس الشكل ولا تتغير مع الوقت، أو عند رؤيتها بشكل متكرر، أو في مكان مختلف.
- يواجه بعض الطلاب صعوبة في استخدام اللغة وفهمها، فالكلمات التي نستخدمها غالبًا ما يكون لها معانٍ متعددة أو بينها فروق دقيقة قد لا يمكن فهمها بسهولة. كما يمكن أن تشكل نبرة صوت المتحدث ولغة جسده، ومتابعة وتذكر الرسائل الصوتية مهمة صعبة بالنسبة للكثير من التلاميذ.
- تساعد الاستراتيجيات البصرية على استيعاب وتوصيل المعلومات بشكل أسهل وأكثر تحديًا.
- قد يشكل نقل المعلومات -بشكل صوتي- مصدر ضجيج وإزعاج لبعض الطلاب، الأمر الذي قد يحد من قدرتهم على فهم ما يسمعون أو التعامل معه، بعكس الوسائل البصرية.
- في أثناء نوبة الغضب، ينزعج الطلاب ويقلقون عند عدم فهمهم للرسائل المسموعة، إلا أنهم يستمرون في مشاهدة ما يتم عرضه عليهم وما يرونه.

هناك طرق غير محدودة يمكن من خلالها استخدام وسائل الدعم البصرية، والتي يتوقف استخدامها في كثير من الأحيان على حاجة المعلم لمساعدة الطلاب على تعلم مهارات جديدة أو تحسين سلوكياتهم، ويجب ألا يقتصر استخدام المرئيات على كونها الملاذ الأخير أو الاستراتيجية الوحيدة؛ بل يجب أن تشكِّل جزءًا لا يتجزأ من كل غرفة صفِّية. وعليه، يجب على المعلم أن يضع في اعتباره ما يلي: (أ) جمع المعلومات المطلوبة قبل استخدام الاستراتيجية البصرية، و(ب) اليقين بأن البدء في استخدام الاستراتيجية البصرية قد يستغرق بعض الوقت، و(ج) محاولة تجربة الدعم البصري قبل تقويم فعاليته **(McClannahan & Krantz, 2010).**

ومن الاستراتيجيات البصرية:

- الجداول
- التقويم الزمني المرئي
- صور/بطاقات القواعد والإرشادات السلوكية
- وسائل دعم التواصل (بطاقات الطلب والتعبير عن الاحتياجات) (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

المتطلب الخامس: الاستراتيجيات السلوكية Behavioral Strategies

فوائد وتطبيقات الاستخدام الأمثل للاستراتيجيات السلوكية

ينص قانون تطوير تعليم الأفراد ذوي الإعاقة Individual with Disabilities Educational Improvement Act (IDEA) على أنه ينبغي إجراء التدخلات السلوكية لاستهداف أي سلوك يصدره الطلاب ويعوق تعلمهم أو تعلم أقرانهم في الصف. وعليه، يمكن تلخيص استخدام هذه الاستراتيجية بالنقاط الآتية:

- يستطيع المعلم إجراء تدخلات سلوكية من خلال وضع خطة تدخل للسلوكيات السلبية أو المثيرة للقلق وتنفيذ الخطة لفترة من الزمن، فإذا ما استمرت المشكلات السلوكية بعد تنفيذ الاستراتيجيات القائمة على خطة المعلم، فعندئذٍ يمكن للمعلم الشروع في الخطوة التالية وهي الاتصال بفريق البرنامج التربوي الفردي للتدخل.
- قد يوصي فريق البرنامج التربوي الفردي بإجراء تدخلات سلوكية رسمية من خلال التقويم الوظيفي للسلوك، عن طريق جمع معلومات حول السلوك، ومن ثم وضع خطة شاملة للتدخلات السلوكية.
- قد يحدد بعض المعلمين السلوكات السلبية، مثل: ضرب الآخرين، أو الخروج من غرفة الصف، أو التلفظ بألفاظ نابية، غير أن هنالك الكثير من السلوكات الأخرى التي - غالبًا- ما تكون أكثر تحديدًا، والتي قد تعوق - أيضًا- تعلم المنهج الدراسي أو المهارات الأساسية. فعلى سبيل المثال، إذا كان من النادر أن يطلب الطالب المساعدة، ولكنه يستمر في تحقيق أداء ضعيف في العمل الصفي، فإن عدم طلبه للمساعدة يعوق التعلم، وكذلك إذا واجه الطالب صعوبة في العمل مع الآخرين لأنه يشعر أن أفكاره هي الوحيدة التي يجب على المجموعة تبنيها، فإن هذا السلوك سيعرقل التقدم. وعليه، نوصي المعلمين بالنظر في جميع السلوكات التي قد تعوق تعلم تلاميذهم (IDEA, 2018; Kling, 2013b).
- التقييم الوظيفي للسلوك هو مجموعة من الخطوات المصممة لمساعدة المعلمين على تحديد وظيفة أو الغرض من القيام بسلوك معين. وعليه، فهو تخمين علمي مستند إلى المعلومات التي تم جمعها حول السلوكات والبيئة التي تحدث فيها. إذ يجب أن يركز المعلم عن الإجابة على الأسئلة التالية: متى يحدث السلوك؟ وأين يحدث السلوك؟ وكم مرة يحدث السلوك؟ وكم يستمر السلوك؟ ومن الذي يعمل مع الطالب عند حدوث هذا السلوك؟ وتحت أي ظروف يحدث السلوك؟ (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

المتطلب السادس: الأهداف العامة، والفرعية، وخطط الدروس Goals, Objectives, and Lesson Plans

فوائد وتطبيقات الاستخدام الجيد للأهداف العامة، والفرعية، وخطط الدروس

إن متطلبات تطوير البرنامج التربوي الفردي بحيث يكون محدد، ويهدف إلى ضمان حصول كل طالب على تعليم مناسب في البيئة الأقل تقييدًاحسب قدراته وإمكانياته؛ والحصول على بيانات التقويم الحالية للطالب والتي توضح المستوي الحالي للطالب من حيث التحصيل الدراسي، والأداء الوظيفي، بعد اعتمادها من قبل أعضاء فريق العمل المتعدد التخصصات؛ إلا أن هنالك جوانب أخرى تبرز أهمية هذا المتطلب، وهي:

- تحديد الأهداف السنوية، والفرعية لعملية التعليم الفردي، والتي تشمل كتابة تقرير حول التحصيل الدراسي والأداء الوظيفي للطالب، وتحديد أهداف سنوية، وأخرى فرعية استنادًا إلى التحصيل الدراسي والأداء الوظيفي للطالب، ومراقبة تقدم الطالب نحو تحقيق هذه الأهداف العامة والفرعية. ويتم ذلك عبر سلسلة من الخطوات وهي:
  - أولًا، إجراء تقويم رسمي أو غير رسمي من أجل تحديد نقاط قوة الطالب واحتياجاته، وتحديد المستوى الحالي للتحصيل الدراسي والأداء الوظيفي له.
  - ثانيًا، اشتقاق بعض البيانات الأساسية من المستوى الحالي للتحصيل الدراسي والأداء الوظيفي للطالب.
  - ثالثًا، تحديد هدف واقعي وقابل للقياس للعام القادم وأهداف فرعية لتحقيق هذا الهدف باستخدام المستوى الحالي للتحصيل الدراسي والأداء الوظيفي للطالب.
  - رابعًا، وضع خطط الدروس المرتبطة بأهداف البرنامج التربوي الفردي للطالب.
  - خامسًا، تسجيل البيانات لقياس التقدم الأكاديمي للطالب (Hunter, 1994-2013).

- بناء الأهداف السنوية على تقرير مستوى التحصيل الدراسي والأداء الوظيفي الحالي الذي تمت صياغته جيدًا، بحيث يصف بدقة أداء الطالب في جميع مجالات التعليم، ويقدم وصفًا للأداء الوظيفي الذي يتأثر بإعاقة الطالب، وبشكل أكثر تحديدًا، ويجيب عن الأسئلة التالية:
  - ما نقاط القوة الحالية للطالب في كل من التحصيل الدراسي والأداء الوظيفي؟ وهذا لا يشمل المهارات الدراسية فحسب، بل يغطي أيضًا مهارات الحياة اليومية، والسلوك، والمهارات الحركية، والتواصل، والتنشئة الاجتماعية، والانتقال إلى حياة الراشدين.
  - كيف تؤثر إعاقة الطالب على مشاركته أو تقدمه في مناهج التعليم؟
  - ما التعديلات على البرنامج، والإعاشة، واستراتيجيات التعلم، ومستوى الاستقلال، والحاجة العامة إلى المساعدة المطلوبة لمساعدة الطلاب على المشاركة في مناهج التعليم العام والاندماج في البيئات العامة؟ (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

المتطلب السابع: الاستراتيجيات التعليمية Instructional Strategies

فوائد وتطبيقات الاستخدام الفاعل للاستراتيجيات التعليمية

من المتوقع أن يضم الصف بعض الطلاب الذين نمط تعلمهم يعتمد على المدخل السمعي، أو البصري، وكذلك بعض الطلاب يحتاجون إلى التحرك كثيرًا طوال اليوم، بينما يحتاج آخرون لاستخدام الأشياء المادية أو المحسوسة. غير أنه من المؤكَّد أن جميع الطلاب سيستفيدون من خلال توفير بيئة تعليمية إيجابية تتضمن مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة، ومن فوائد الاستخدام الجيد للاستراتيجيات التعليمية، ما يلي:

- استخدام المواد والأنشطة المناسبة للطلاب واحتياجاتهم وخصائصهم، فمن المهم أن يتعرض الطلاب لأنشطة ومواد مشابهة للمواد المتاحة لأقرانهم من طلبة التعليم العام.
- التواصل الدائم مع أولياء الأمور ومناقشة الأهداف التعليمية معهم، واطلاعهم على الأجزاء التي يجب على الطالب تعلمها أو تعميمها في المنزل بهدف تحقيق العمل التكاملي بين المدرسة والمنزل.

- تعليم بعض المهارات والمعارف بطرق تتناسب مع القدرات الفردية لكل طالب، فقد يكون من المناسب تعليم الأطفال ذوي الإعاقة باللعب من خلال الدمى والمشروعات اليدوية كالملاعق البلاستيكية الملونة لتعليم العد أو الفرز، وغيرها.
- الاستراتيجيات التعليمية الفاعلة تجعل الطالب يتلقى معاملة كريمة يكتنفها الاحترام وعدم التحيز، والاندماج مع أقرانه من نفس العمر عن طريق تعريضهم للمواد والأنشطة المناسبة لأعمارهم.
- يحتاج معلمو التربية الخاصة إلى إتقان مجموعة متنوعة من الأساليب والاستراتيجيات التعليمية، حيث لا طريقة أو استراتيجية واحدة تناسب جميع الطلاب، من هنا فإن وظيفة المعلم تكمن في اختيار الأساليب أو الاستراتيجيات التي من شأنها أن تعطي نتائج مثالية لكل طالب. منها: (أ) استخدام التعليم المباشر، و(ب) استخدام تحليل السلوك التطبيقي، و(ج) توزيع الطلاب في مجموعات صغيرة، و(د) استخدام القصص الاجتماعية، و(هـ) استخدام محطات العمل، و(و) استخدام استراتيجية التعليم المجتمعي (Hunter, 1994-2013).

المتطلب الثامن: أنظمة واستراتيجيات التواصل Communication Systems and Strategies

فوائد وتطبيقات الاستخدام الجيد لأنظمة واستراتيجيات التواصل

- يستطيع معلم تدريبات النطق واللغة مساعدة المعلمين في تحديد مستوى التواصل الرمزي لكل طالب، وأيضًا معرفة الطلاب الذين لديهم مستوى معين من اللغة اللفظية، غير أنهم بحاجة إلى المساعدة في استخدام لغتهم بفعالية. وقد يكون لهؤلاء الطلاب لغة اجتماعية محدودة أو يعانون من صعوبة في مواصلة الحديث في الموضوع في أثناء المحادثة.
- ومن الفوائد ما يتعلق بالتعامل الأمثل مع بعض الطلاب الذين يتمتعون بمستوى عالٍ من اللغة اللفظية ولكنهم يتحدثون فقط عن بعض الموضوعات التي تهمهم، وبعضهم الآخر قد يمتلكون مفردات واسعة ويتحدثون عن كل شيء، لكنهم لا يدركون أن التواصل لا يعني فقط إعطاء الآخرين المعلومات.
- يمكن استخدام الكثير من الأفكار والاستراتيجيات الواردة في هذ الفصل عند التعامل مع اللغة والتواصل، فعلى سبيل المثال، من المتوقع أن يزيد استخدام الجداول، والرموز البصرية، والاستراتيجيات التعليمية والسلوكية، وغيرها كاستخدام التقنية.
- إن تعليم تطوير اللغة، ومهارات التواصل، واللغة الاجتماعية والمفردات يجب أن يكون جزءًا من كل درس، إذ لا يصح أن نقتصر عند التعامل مع تطوير اللغة ومهارات التواصل على الحالات التي يكون فيها الطالب مع معلم تدريبات النطق واللغة.
- من خلال التركيز على هذا المتطلب سيصبح المعلم أكثر وعيًا وإدراكًا لأهمية العمل على المهارات الاجتماعية، والمشاركة، والانتظار للحصول على الشيء المطلوب، وغيرها (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠)(Frost & Bondy, 2002).

المتطلب التاسع: التواصل مع أولياء الأمور Communication wit Parents

فوائد وتطبيقات الاستخدام الأمثل للتواصل مع أولياء الأمور

نقترح على المعلمين بدء علاقة جادة وودود مع أولياء أمور تلاميذهم مع بداية العام الدراسي، فمثل ذلك الاتصال يسهم في تدشين علاقة العمل كفريق واحد على أساس إيجابي، ومن أهم الفوائد المجنية من خلال الاستخدام الأمثل للتواصل مع أولياء الأمور، ما يلي:

- بعض الطلاب الذين لديهم قصور في القدرة اللفظية، أو لديهم قدرة عالية ولكنها غير مركزة قد لا يكونون حلقة تواصل جيدة بين المدرسة والأسرة؛ لذا من الواجب وجود علاقة مباشرة ومتكررة بين الأسرة والمدرسة؛ لما لذلك من فوائد جمَّة على صعيد تعلم المهارات أو المحتوى المعرفي وتكامل العمل الأسري والمدرسي.
- سيطور المعلمون - مع الوقت - استراتيجيات تجعل من المحادثة مع أولياء الأمور سريعة وهادفة ومركزة حول المبادئ التوجيهية المعمول بها والممارسات المعتمدة على أن تكون موثقة في البريد الإلكتروني.
- سيطور المعلمون - مع الوقت - استراتيجيات متنوعة تجعل المحادثة مع أولياء الأمور لا تقتصر على التواصل الكتابي، فعلى سبيل المثال: قد تتم عبر الاتصال الهاتفي الصوتي أو الاتصال المرئي مما يزيد من عملية التكامل بين المدرسة والأسرة في تلبية احتياج الطالب ذي اضطراب طيف التوحد.
- سيترسخ لدى أولياء الأمور حقيقة أن المعلم هو جهة الاتصال الرئيسية بين المدرسة وأولياء الأمور، وفي حال كان هنالك رغبة من أولياء الأمور بالتواصل مع أشخاص آخرين داخل المدرسة فيجب أن يتم ذلك التواصل عبر المعلم وتحت إشرافه (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

الخدمات والكوادر التعليمية والإدارية في المدرسة

Services, educational and administrative Staff

فوائد وتطبيقات تفعيل الخدمات والكوادر التعليمية والإدارية في المدرسة

- يتعلم معلم الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد كثيرًا من خلال تفاعله الواعي مع المهنيين الآخرين الذين يتعاملون مع تلاميذه تحت عنوان الخدمات المساندة، فمهمتهم هي مساعدة الطلاب على تطوير المهارات التي تمكنهم من الاستفادة من التعليم الذي تقدمه. ولأنك لست خبيراً في جميع هذه المجالات، فسيكون من المريح أن تعرف أن لديك فريقًا خبيرًا من المساعدين.
- تتطور مهارات معلم الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد في الحوار والتشاور مع المهنيين الذين يساعدُنه، ومراقبة عملهم، والتعلم منهم فهذه فرصة تعليمية لا تقدر بثمن لأنها تساعدك على تطوير مهاراتك الخاصة التي تفيد التلاميذ.
- غالبًا، تكون الخدمات المساندة ضرورية جدًا وتعزز من استفادة الطالب من البرنامج التربوي الفردي بشكل أفضل.
- تطور مفهوم الخدمات المساندة في ميدان التربية الخاصة ليشمل عدداً من المجالات، ومنها: علاج اضطرابات اللغة والكلام والخدمات السمعية، وخدمات الترجمة الفورية للغة الإشارة، والخدمات النفسية، وخدمات العلاج الطبيعي والوظيفي، وخدمات الترفيه بما فيه ذلك الترفيه العلاجي، وخدمات التعرف وتقييم الإعاقة في الطفولة المبكرة، وخدمات الاستشارات الإرشادية والتأهيلية، وخدمات النقل والتنقل والتوجيه، والخدمات الطبية، والخدمات الاجتماعية، والخدمات الاستشارية الأسرية؛ ولا شك أن وجود كل هذه الخدمات يحتاج من المعلم قدرة فائقة على إدارة كل هذه الطاقات البشرية وتنظيم عملها.
- أثبتت الدراسات بأنه تم ملاحظة تطور رائع في أداء الطلاب إذا ما تعاون المعلم مع المهنيين المعنيين بالخدمات المساندة والعمل معهم كفريق واحد (الزارع، ومعاجيني، والحويطي، ٢٠٢٠).

الخطة الانتقالية
Transition Plan

مقدمة:

تأتي الخدمات الانتقالية في طليعة الاهتمامات في ضوء جملة من المعايير والمؤشرات العالمية التي تضبط عمليات التربية الخاصة، بهدف تمكين الطالب ذي اضطراب طيف التوحد من الاعتماد على نفسه وقضاء جميع احتياجاته وتصريف شؤونه بشكل جيد دون معاناة خلال مراحل حياته المتنوعة (السخاوي، ٢٠١٤). ويتسع مفهوم الانتقال أو الخدمات الانتقالية ليشمل جميع الأنشطة الهادفة لإحداث تحولات جوهرية في حياة الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، خلال مراحل الانتقال من مرحلة دراسية لأخرى (المراحل الدراسية الثلاث وما بعد المرحلة الثانوية دراسياً أو مهنيا، بيئات العمل العامة)، أو من بيئة لأخرى، أو من روتين لآخر. إذ يجب إعداد خطة انتقالية فردية لكل طالب أو طالبة منذ بدء تشخيصه وتحديد أهليته لتلقي خدمات التربية الخاصة. **(Bellini, 2006; Virginia Commonwealth University Autism Center for Excellence, 2014).**

تعريف الخدمات الانتقالية (Transition Services):

عرّف قانون تعليم الأفراد ذوي الإعاقة (Individuals with disabilities Education Act, 2004-2015) بأنها مجموعة من الأنشطة المنسقة لفرد من ذوي الإعاقة تتصف بأنها:

١. مصممة لتكون ضمن عملية موجهة نحو تحقيق النتائج، وتركز على تحسين التحصيل الأكاديمي والأداء الوظيفي للطالب من ذوي الإعاقة لتسهيل عملية انتقاله من المدرسة إلى أنشطة ما بعد المدرسة، بما في ذلك مرحلة ما بعد الثانوية، والتدريب المهني، والعمل في بيئات عادية (ويتضمن التوظيف المدعوم)، التعليم المستمر، تعليم الكبار، خدمات الكبار، العيش المستقل، المشاركة المجتمعية.

٢. مستندة على احتياجات الطالب الفردية، ومراعية نقاط قوته واهتماماته، وتشمل:

- التعليم.
- الخدمات المساندة.
- الخبرات المجتمعية.
- التطوير المهني، والأنشطة المعيشية للكبار في مرحلة ما بعد المدرسة.
- اكتساب مهارات الحياة اليومية – لو تطلب – والإشراف على التقويم الوظيفي المهني

- **قد تكون الخدمات الانتقالية للأطفال ذوي الإعاقة هي خدمات تربية خاصة إذا تم تقديمها كتعليم خاص، أو خدمة مساندة إذا لزم الأمر تقديم المساعدة للطالب ذي الإعاقة للاستفادة من التربية الخاصة.**

مراحل إعداد الخطة الانتقالية الفردية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد:

المرحلة الأولى: تشكيل فريق العمل.

يعد من الجيد قيام فريق إعداد الخطة الانتقالية الفردية بضرورة التأكد من وضع أهداف قابلة للقياس؛ لوصف واقع حياة الطالب أو الطالبة بعد المرحلة الثانوية. وعليه، يجب أن يكون التركيز على مهارات التعلم التي ستسمح للطالب أو الطالبة بالاستقلالية بدءاً من المرحلة المتوسطة قدر الإمكان. مع أهمية مراجعة الأهداف سنويا وإجراء بعض التقييمات حول نقاط القوة أو الاحتياجات الحالية، والاهتمامات، والمهارات الدراسية أو الأكاديمية، والمهارات البدنية، ومهارات الحياة اليومية، وأسلوب أو محتوى التعلم المفضل لدى الطالب أو الطالبة.

أعضاء فريق عمل الخطة الانتقالية الفردية:

- الوالدان أو من ينوب عنهما
- الطالب
- معلم التربية الخاصة
- معلم التعليم العام
- المدير
- الأخصائي النفسي
- المرشد الطلابي
- منسق عملية الانتقال
- المرشد المهني
- المدرب المهني
- صاحب العمل
- ممثلو خدمة الكبار
- أي شخص يعرف الطالب جيدًا، مثل الأصدقاء أو الأقارب
- قد يطلب البرنامج الانتقالي مشاركة بعض الأفراد أو الجهات أو الوكالات المجتمعية، خاصه إذا كانت توفر فرص عمل أو فرصاً للمعيشة المستقلة (Virginia Commonwealth University Autism Center for Excellence, 2014).

مهام فريق الخطة الانتقالية:

- اختيار الوسائل والأدوات المستخدمة في التقويم ومدى ملاءمتها.
- القيام بعملية/عمليات التقييم.
- تحليل للبيئة الجديدة
- تفسير النتائج.
- كتابة التقارير.
- تصنيف الطلاب.
- إعطاء التوصيات (الجمال، ٢٠٠٤، شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨).

المرحلة الثانية: التقييم.

مفهوم التقييم:

ينبغي على فريق الإعداد النظر بجدية في احتياجات الطالب، وتحديد نقاط قوته، وتفضيلاته، واهتماماته. كما يجب التأكيد على ضرورة توافر العديد من عمليات التقويم وتنوع مصادرها المختلفة؛ لقياس المهارات التكيفية والاجتماعية وتحديد مستوى الأداء الحالي للطلاب. وعليه، يمكن أيضا استخدام البيانات الواردة في الخطة التربوية الفردية لبناء أهداف واقعية ومناسبة وقابلة للقياس للمرحلة المراد الانتقال لها، كما يمكن تقويم إمكانية تفاعل الطالب مع البيئات المستقبلية التي سينشط من خلالها وتحديدا التأكد من إتقان الطالب للمهارات اللازمة للنجاح في تلك البيئات وذلك بحسب المرحلة التي ينتقل إليها **(Ruble, McGrew, Dalrymple, & Jung ,2010)**. وينبغي إجراء اتصالات بالمدرسة الجديدة أو المركز الجديد والتواصل معه، وتحديد المكان الجديد الذي سيتلقى به الطالب الخدمة بحيث يكون ملائماً للطالب (شركة تطوير للخدمات التعليمية، ١٤٣٨).

مجالات التقييم:

- نقاط القوة والاحتياج.
- الاهتمامات والميول.
- المهارات الدراسية أو الأكاديمية.
- المهارات البدنية.
- مهارات الحياة اليومية.
- أسلوب التعلم.
- تفضيلات الطالب المتعلقة بالتعليم أو التدريب بعد الانتهاء من الدراسة، والعمل، والحياة بشكل مستقل.

من المتوقع أن يختلف نوع التقييمات المطلوبة من فرد لآخر، حيث ينبغي أن تساعد نتائج التقويم الذاتي في تطوير الوعي الذاتي وتيسير تحديد الأهداف.

المرحلة الثالثة: التخطيط، وتحديد الأهداف الانتقالية.

وفي هذه المرحلة يتم التخطيط، وتحديد الأهداف الانتقالية وربطها بأهداف الخطة التربوية الفردية. إذ ينبغي إعداد الطالب والأسرة للمرحلة القادمة. ويتعين إجراء تحليل للبيئة الجديدة فور الانتهاء من تحديد الخيارات الخاصة بالطالب بعد الانتهاء من تقديم خدمات التدخل المبكر والتربية الخاصة في منذ الميلاد، وسيساعدك تحديد المهارات المطلوبة، وتوقع طبيعة البيئة الجديدة، والمنهج المتبع، والمساحة الجغرافية والأنشطة اليومية، ووسائل التواصل على التخطيط للانتقال الناجح من خلال إعداد الطالب للمرحلة القادمة وينبغي إجراء اتصالات بالمدرسة الجديدة والتواصل معها، ويمكن لمقدمي خدمات التدخل المبكر والتربية الخاصة في مرحلة الطفولة المبكرة والوالدين تحديد المكان الجديد الذي سيتلقى به الطالب الخدمة بحيث يكون ملائماً للطالب، فيمكنهم التواصل مع المدرسة الجديدة بشأن الاحتياجات، والأهداف، والتقدم وأي تغيرات بيئية لازمة والأجهزة وطرق التواصل وغيرها، كما ينبغي إظهار الاحترام الطالب أمام موظفي المدرسة الجديدة واطلاعهم على نقاط القوة لديه وما يرغب في القيام به وطبيعة شخصيته، والإستراتيجيات التي تنجح مع هذا الطالب، والإستراتيجيات التي لا تنجح.

كما ينبغي تحديد مواعيد لزيارة الطالب والوالدين إلى المدرسة الجديدة أو المركز الجديد لرؤية الفصول الدراسية، ومنطقة اللعب، والتعرف على البيئة الجديدة. ويفضل التحضير له لمدة عام قبل إجراء أي تغيير خاصة إذا كان هناك خيارات أمام أولياء الأمور للتفضيل من بينها، وينبغي البدء في اتخاذ القرارات وتحضير أوراق العمل والاجتماعات والزيارات قبل ستة أشهر تقريبا من وضع الجدول الزمني لمرحلة الانتقال. وهناك أدوات وأدلة يمكنها المساعدة في هذه العملية، كما يمكن تطويرها لتلبية الاحتياجات الفريدة لكل مجتمع.

فبمجرد وضع فريق إعداد الخطة الانتقالية الفردية لأهداف قابلة للقياس في مجالات محدّدة وهي: التعليم، والتوظيف، والعيش المستقل؛ يمكن - بكل سهولة - ملاءمة تلك الأهداف الانتقالية مع أهداف الخطة التربوية الفردية السنوية وهذا يحقق التكامل المنشود والتهيئة المنهجية. وعليه، يجب أن يتوافق بل يدعم أحد أهداف الخطة التربوية الفردية – على الأقل – جميع الأهداف الانتقالية للطالب أو الطالبة. وفي الجدول رقم (٧) مثال يوضح تلك الصلة المنشودة بين الأهداف الانتقالية وأهداف الخطة التربوية الفردية السنوية.

الجدول رقم (٧) المواءمة بين الأهداف الانتقالية وأهداف الخطة التربوية الفردية

هدف انتقالي	هدف سنوي في الخطة التربوية الفردية
بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية، سيلتحق خالد في كلية المجتمع لدراسة الرسم بمساعدة الحاسوب.	بعد أن يتلقى خالد برنامجا دراسيا عن معالجة النصوص ومهارات لوحة المفاتيح، سيقوم بطباعة النصوص بسرعة ١٥ كلمة صحيحة في الدقيقة في أربع محاولات من أصل خمس (من أجل تهيئته لدراسة الرسم الرقمي بعد تخرجه في المرحلة الثانوية.

ومن المهم جدًّا الوقوف على جودة الأهداف الانتقالية. فالجودة العالية للخطة الانتقالية الفردية تتضمن وضع أهداف قابلة للقياس ومهارية وقابلة للتعميم على أنشطة الوظيفة المراد العمل بها أو التعليم أو العيش المستقل مثلاً لمرحلة ما بعد الثانوية.

مكونات الأهداف:

- اسم الطالب.
- مهارة قابلة للملاحظة سيقوم الطالب بتحسينها.
- الظروف التي يجب أن تمارس فيها المهارة.
- معيار تحقيق الهدف.

المرحلة الرابعة: تنفيذ الخطة.

ينبغي أن يتحلى فريق إعداد الخطة التربوية الفردية – في هذه المرحلة – بمهارات التخطيط الإبداعي والقدرة على اتخاذ قرارات صعبة من أجل إيجاد الوقت اللازم لتقديم برنامج اجتماعي أو برنامج يطور بعض المهارات التكيفية. كما يجب أن يكون هنالك تقويم مستمر لاحتياجات الطلاب، وبمجرد الانتهاء من صياغة هدف مهاري في الخطة التربوية الفردية، ينبغي التفكير بعناية في أفضل الأوقات والأماكن التي تلائم تدريس وقياس تلك المهارة. وفي أحيان أخرى، يمكن أن تكون المقررات الاختيارية التي تدرس مهارات مثل إعداد الوجبة الغذائية، والتمويل الشخصي، والاستعداد الوظيفي مفيدة لبعض الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد، وخاصة أولئك الذين لا تناسبهم الصفوف الأخرى.

المرحلة الخامسة: تقويم الخطة وتقييم مستوى التقدم

يجب أن يزود البرنامج التربوي الفردي وخططه التفصيلية فريق إعداد الخطة الانتقالية بمعلومات قيمة حول تقدم الطالب نحو تحقيق الأهداف الانتقالية وخصوصا إذا ما تمت صياغة أهداف البرنامج التربوي الفردي بطريقة قابلة للملاحظة وشروط ومعايير الأداء الواضحة المعالم. ويتم تقويم الخطة الانتقالية لتحديد مدى فاعليتها في تحقيق احتياجات الطالب المنصوص عليها في الأهداف مرة واحدة – على الأقل – كل عام دراسي. كما يتم تقويم مدى تقدم أداء الطالب نحو تحقيق الأهداف القصيرة المدى بشكل مستمر. (الزيات، ١٩٨٩). وبشكل عام يتضح أن الخطة الانتقالية الفردية هي إحدى مكونات البرنامج التربوي الفردي الذي يقدم للطالب ذي اضطراب طيف التوحد.

المجالات الرئيسية للخدمات الانتقالية:

تتمثل المجالات الرئيسية لخدمات عملية الانتقال التي يتعين النظر فيها فيما يلي، حيث يكون بعضها أو كلها موجهاً للطلاب في مراحل الدراسة أو ما بعد المرحلة الثانوية:

- التعليم أو التدريب أو التعليم المستمر
- العمل
- الإقامة المستقلة (إذا كان ذلك مناسبًا)
- المشاركة المجتمعية

أنشطة مجالات الخدمات الانتقالية:

- التعليم المستمر والتدريب: تتعلق هذه الفئة من الأنشطة بالمتطلبات الأكاديمية أو الدراسية للمقرر الدراسي الذي يختاره الطالب أي ما يريد الطالب دراسته في مرحلة ما بعد المدرسة الثانوية، وأين يريد أن يدرس، ومتطلبات الالتحاق بالمدرسة والبرنامج المنشود، والالتزامات المالية المرتبطة ، أو التدريب على المهارات التي يحتاجها العمل، أو التعليم الفني المهني، أو المهارات الاجتماعية، أو قدرة الطالب على تقرير مصيره، أو تعليم القيادة، أو إعداد الطالب لدخول الكلية، وكذلك الدروس الخصوصية، والتدريب على المهارات، والتحضير لامتحان القبول بالكلية، وتكييفات التقويم ..إلخ.
- الخدمات المساندة/ الخدمات ذات الصلة: قد تشمل هذه الخدمات العلاج الوظيفي أو الطبيعي أو علاج النطق، أو الإرشاد والتوجيه، أو توفير وسيلة مواصلات خاصة، أو التدريب على السفر، أو استكشاف حقيقة أو طبيعة العوق، أو التكييفات التعليمية والدعم التي تقدم للطالب ذي اضطراب طيف التوحد منذ انتقاله لبرامج التوحد حتى خروجه منها لمرحلة مابعد الثانوية.

- خدمات الدعم: قد يساعد الدعم الذي يتلقاه الطالب عند التحاقه ببرامج التربية الخاصة على تطوير مجالات النمو لدى الطالب وتسهيل انتقاله من مرحلة لأخرى، وكذلك بالنسبة لأشكال الدعم المهني الأخرى في دفع الطالب إلى تحقيق المخرجات أو النتائج المتوقعة منه بعد الانتهاء من المدرسة.
- التجارب أو المشاركة المجتمعية: قد تشمل هذه الفئة تجارب العمل المجتمعي وأنشطة الاستجمام أو الترفيه، وتنظيم جولات لتعريف الطالب بأماكن ومرافق التعليم ما بعد الثانوي، والجولات السكنية والمجتمعية، وعمليات التطوع والتدريب على الاستفادة من المرافق المجتمعية، والانضمام إلى إحدى الفرق أو النوادي أو المنظمات، واستكشاف طبيعة الوظيفة، وخبرات العمل، والأعمال المصرفية، والتسوق، والتنقل والجولات بعض الأماكن خلال الانتقال لمرحلة رياض الأطفال أو الابتدائية أو المتوسطة أو الثانية بعد المرحلة الثانوية ..إلخ.
- التقييم المهني: تقديم تقويم مهني وظيفي لتحديد استعداد الطالب للتوظيف. ويتضمن هذا تقييما شاملا لتفضيلات ومهارات الطالب المهنية للعمل في أماكن العمل العامة والخاصة. ويمكن أن يجرى هذا التقويم من خلال تقييمات شكلية أو غير شكلية لنقاط قوة الطالب واستعداداته واهتماماته وخبراته العملية وغيرها من السمات ذات الصلة
- التدريب المهني: ويشير للمهارات المحددة الضرورية للعمل المرغوب فيه مثل تشغيل الأجهزة وتناول الطعام والعلاقات الشخصية أو الأعمال المكتبية.
- التوظيف: تركز أهداف هذا الجانب على تجارة أو مهنة الطالب المرغوبة. وقد تكون المهنة التي يرغب فيها الطالب متاحة له فور تخرجه في المدرسة الثانوية، وقد تتطلب تدريبا أو تعليما نوعيا قد يشمل ذلك التخطيط الوظيفي، أو البحث عن الوظائف، أو الإرشاد والتوجيه، والتخطيط لمصلحة البالغين، أو حصر الاهتمامات، أو التوظيف، أو خيارات التدريب، أو التدريب أثناء في العمل أو الحصول على وظيفة في الحرم الجامعي، أو التوظيف المدعوم.
- العيش المستقل: وترتبط أهداف هذا المجال بنوع المسكن الذي يريده الطالب بعد تخرجه، وكذلك الانتقال اللازم للوصول للخدمات والأنشطة في المجتمع المحلي، وهذا قد ينطبق على مرحلة ما بعد الثانوية للراغبين في الدراسة خارج مناطقهم أو بعيداً عن أسرهم.

- المهارات الحياتية للكبار: وقد تشمل هذه الفئة الإحالة إلى خدمات التأهيل المهني، والتقدم إلى قطاعات الدولة ذات العلاقة من أجل الحصول على بعض الخدمات، واستكشاف مزايا الضمان الاجتماعي أو حوافز العمل، والتسجيل للتصويت في الانتخابات، واستكشاف الخيارات السكنية، والتدريب على استئجار منزل وإدارة المنزل الشخصي، وقراءة خريطة المجتمع المحلي.
- المهارات الحياتية اليومية: تشمل تلك المهارات التدريب على الرعاية الذاتية، والتدريب على المحافظة على الاعتناء بالصحة ، والتدريب على الحياة المستقلة، وإدارة الأموال والطهي والأكل وارتداء الملابس وتنظيف المنزل.
- التقييم المهني الوظيفي: تتضمن هذه الفئة تقييمات العمل الظرفي، وعينات العمل، وبرامج التوافق مع العمل، واختبارات الكفاءة ومجموعة من محاولات التوظيف.

عملية الانتقال:

١- التأكد من الاستعداد التام لاستقبال الطلاب مع بداية العام الدراسي.

٢- المساعدة في إعداد الجدول اليومي المدرسي للحصص بعد التشاور مع المعلمين.

٣- التنسيق والتخطيط والتعاون مع الجميع في إعداد الخطط اليومية والفصلية وتحديد مفهومها وأسلوب تنفيذها.

٤- متابعة دفاتر إعداد دروس المعلمين، والإشراف على أسلوب الإعداد والصياغة، والتأكد من مدى تكامل العناصر التي تقوم عليها عملية تحضير الدروس وتحقيقها لأهدافها.

٥- مشاركة الأسرة في عملية الانتقال.

٦- متابعة استخدام المعلمين للوسائل والمختبرات بالطرق المناسبة والعمل على توفيرها.

٧- تنظيم الاجتماعات الدورية مع المعلمين بغرض تطوير المناهج، وطرائق التدريس والاستراتيجيات التعليمية.

٨- المشاركة في اللقاءات التربوية والتعليمية المختلفة.

٩- متابعة أوضاع الطلاب المحولين إلى التعليم العام، والتأكد من مواصلتهم للدراسة، وتذليل العقبات التي قد تعترض سبيلهم (أبو العزائم، ٢٠٠٥).

برامج ما بعد المرحلة الثانوية:

تقدم هذه البرامج للطلاب الذين يستطيعون إكمال برامج دراسية أو مهنية بعد المرحلة الثانوية وتتميز طبيعة البرامج الانتقالية لهؤلاء الطلاب بتركيزها على إكسابهم مهارات الحياة مع الجماعة ومهارات اتخاذ القرار لاختيار البرامج الملائمة، وأساليب الحياة الجديدة، وتبادل علاقات الزمالة.

وكطلاب في المرحلة الثانوية، يفضل القيام بتدريب الطلاب على تنفيذ الأعمال ذات الطابع الروتيني المتكرر التي يمكن أداؤها بشكل يومي مثل التنقل من المدرسة وإليها ، تناول الطعام، حل الواجبات، وغيرها، من أجل مساعدتهم على النجاح والاستقلالية في المواقف المنزلية والمدرسية المشابهة وذات العلاقة (بوتوت، ٢٠١٨).

وعند التخطيط لانتقال الطلاب من المدرسة الثانوية، ينبغي للفريق أن ينظر إلى المجتمع أولا لكي يجد طرقا لمساعدة الطالب على بناء العلاقات وزيادة المهارات وممارسة الدعوة الذاتية. وينبغي أن تكون جميع الخدمات المقدمة للكبار من ذوي اضطراب طيف التوحد أقرب للبيئة الطبعية.

وتركز الخطة الانتقالية لما بعد المرحلة الثانوية على إعداد الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد للانتقال من الحياة المدرسية إلى حياة الكبار. تخطيط الانتقال لما بعد المرحلة الثانوية يحدث عند بلوغ الطالب سن ١٦ عامًا بغض النظر عن تطوره الأكاديمي، والهدف من ذلك هو تحديد الدعم والخدمات التي يمكن أن تساعد الطالب على تحقيق أهدافه لما بعد المرحلة الثانوية.

الملاحق

نموذج رقم (١)

اسم النموذج : تقرير فني عن حالة الطالب **رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠١)**

تقرير فني عن حالة الطالب

الاسم : الصف :

وصف حالة الطالب :

الإجراءات المستخدمة للحد من المشكلة :

النتائج :

عليه نوصي بتحويل الطالب للقياس و التشخيص لتحديد المكان التربوي المناسب لاحتياجاته و قدراته .

أعضاء لجنة التوجيه و الإرشاد			
الاسم	التوقيع	الاسم	التوقيع

نموذج رقم (٢)

اسم النموذج : موافقة ولي الأمر على التحويل للقياس و التشخيص **رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠٢)**

موافقة ولي الأمر على التحويل للقياس و التشخيص

المكرم ولي أمر الطالب : ..... الصف : .....

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته ،، وبعد

نظرا لما لوحظ على أبنكم من :

وحرصا منا على تقديم الخدمات التربوية و التعليمية المناسبة فأنه سيتم تحويله للقياس و التشخيص بـ

عليه نأمل منكم الموافقة على إجراء القياس و التشخيص له وتوجيهه للمكان التربوي المناسب .

☐ أوافق ☐ لا أوافق

المسؤول : التوقيع :

نموذج رقم (٣)

اسم النموذج : تحويل الطالب للقياس و التشخيص　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠٣)

نموذج تحويل طالب للقياس و التشخيص

المكرم مدير : .....

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته ،، وبعد

نظرا لما لوحظ على الطالب .....في الصف .....

من ظهور الأعراض التالية :

(مرفق تقرير فني عن الطالب)

نأمل منكم إجراء عمليات القياس و التشخيص و إفادتنا بالنتائج و التوصيات اللازمة.

شاكرين تعاونكم

المسؤول :　　التوقيع :

نموذج رقم (٤)

اسم النموذج : طلب القياس و التشخيص من ولي الأمر　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠٤)

نموذج طلب القياس و التشخيص من ولي الأمر

المكرم مدير : .....

السلام عليكم ورحمة الله و بركاته ،، وبعد

بصفتي ولي أمر الطالب : .....

أتقدم بطلب إجراء عمليات القياس و التشخيص له نظرا لظهور الأعراض التالية عليه:

كما آمل إفادتي بنتائج القياس و التشخيص و توجيه الابن للمكان التربوي المناسب .

مقدم الطلب		صلة القرابة	
التاريخ		التوقيع	
الهاتف		جوال	

نموذج رقم (٥)

اسم النموذج : سجل القياس و التشخيص **رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠٥)**

المملكة العربية السعودية / وزارة التعليم

سجل

القياس و التشخيص

الاسم		رقم الحالة	
تاريخ الميلاد	/ / ١٤هـ	العمر	
تاريخ الفحص	/ / ١٤هـ	الجنسية	
جهة التحويل		المدرسة	

أولاً: البحث الاجتماعي

١: البيانات الأولية :-

الاسم رباعيًا		الجنسية	
رقم شهادة الميلاد		تاريخها	
مصدرها		تاريخ الميلاد	
مكان الميلاد		تاريخ دراسة الحالة	
المعهد أو المدرسة التي سبق للحالة الالتحاق بها			

٢: مع من يقيم الطالب : .....

عنوان السكن			المدينة		
الحي		الشارع		رقم المنزل	
نوع السكن	فيلا	دور	شقة	×أخرى توضح	
هاتف المنزل				هاتف آخر	
رقم جوال			رقم جوال آخر		

٣: معلومات عن ولي أمر الطالب :-

اسم ولي الأمر			صلة القرابة		
المهنة			المستوى التعليمي		
هاتف المنزل		هاتف العمل		رقم الجوال	
رقم جوال آخر			صلة القرابة		

٤ : معلومات عن الأسرة :-

هل الأب على قيد الحياة	☐نعم	☐لا	المستوى التعليمي للأب		الوظيفة		
هل الأم على قيد الحياة	☐نعم	☐لا	المستوى التعليمي للأم		الوظيفة		
عدد أفراد الأسرة			الترتيب بين الأخوة		عدد الذكور		
عدد الإناث			مستوى دخل الأسرة	×اقل من ٢٠٠٠	×اقل من ٤٠٠٠	× أكثر من ٦٠٠٠	
وجود صداقات للحالة			قضاء وقت الفراغ	×داخل المنزل	×خارج المنزل حدد		
الهويات و الميول			وجود إعاقة في الأسرة	☐نعم	☐لا		
نوع الإعاقة			صلة القرابة				
عمر الأبوين عند إنجاب الحالة	☐الأب	☐الأم	وجود قرابة بين الأبوين		نوعها:		
الظروف المصاحبة للحمل			ظروف الولادة				
وجود مشاكل أسرية			تحدد				
المعهد أو المدرسة التي سبق للحالة الالتحاق بها							

٥: الحالة الصحية للطالب :-

هل يعاني من مرض السكر ؟	نعم	لا	حدد :	
هل يعاني من أمراض القلب ؟	نعم	لا	حدد :	
هل يعاني من ارتفاع ضغط الدم ؟	نعم	لا	حدد :	
هل يعاني من أمراض الحساسية ؟	نعم	لا	حدد :	
هل يعاني من الصرع أو التشنجات ؟	نعم	لا	حدد :	
هل لديه أي عملية جراحية في الرأس ؟	نعم	لا	حدد :	

هل لديه عملية جراحية في سائر الجسم ؟	نعم	لا	حدد :	
هل يتناول أي نوع من الأدوية ؟	نعم	لا	حدد :	
هل هناك ملاحظات صحية تحتاج متابعة	نعم	لا	حدد :	

كما نرجو التكرم بضرورة تزويدنا بأي مستجدات عن حالة ابنكم من الناحية الجراحية أو الدوائية مستقبلاً

اسم ولي الأمر	التوقيع	التاريخ

٦: رأي الأخصائي الاجتماعي :

الاسم	التوقيع	التاريخ

ثانيًا : تقييم القدرات العقلية

١ : دراسة الحالة :

أ - وصف الحالة

يعاني من نوبات صرع	نعم	لا	حدد :	
يتحكم في المخارج	نعم	لا	حدد :	
يوجد تشوهات بدنية	نعم	لا	حدد :	
لديه عيوب النطق	نعم	لا	حدد :	
تظهر عليه سمات التوحد	نعم	لا	حدد :	
يعاني من شلل دماغي	نعم	لا	حدد :	
يعاني من إعاقة حركية	نعم	لا	حدد :	
يستخدم معينات حركية	نعم	لا	حدد :	
يعاني من قصور بصري	نعم	لا	حدد :	
يستخدم معينات بصرية	نعم	لا	حدد :	
يعاني من قصور سمعي	نعم	لا	حدد :	
يستخدم معينات سمعية	نعم	لا	حدد :	

ب-السمات السلوكية للطالب :-

يوجد لدية نشاط زائد	نعم	لا	حدد :	
اجتماعي مع الآخرين	نعم	لا	حدد :	
يوجد لديه عدوانية	نعم	لا	حدد :	
مؤذي لنفسه	نعم	لا	حدد :	
مؤذي للآخرين	نعم	لا	حدد :	
يتسم بالعناد	نعم	لا	حدد :	

ج- قدرات الطالب الخاصة :-

قادر على الاستيعاب	نعم	لا	قادر على التذكر	نعم	لا
قادر على ترجمة التعليمات	نعم	لا	قادر على إمساك القلم	نعم	لا
قادر على التآزر الحركي البصري	نعم	لا	قادر على كتابة الأرقام	نعم	لا
قادر على التركيز	نعم	لا	قادر على كتابة الحروف	نعم	لا

د- الاعتماد على النفس :-

يعتمد على نفسه في الأكل	نعم	لا	يستحم بمفردة	نعم	لا
يعتمد على نفسه في الشرب	نعم	لا	يلبس بمفردة	نعم	لا
يستخدم الحمام بمفردة	نعم	لا	يهتم بمظهرة	نعم	لا

٢ : القياس

أ- المقاييس التي طبقت على الطالب :-

م	اسم المقياس	العمر العقلي	العمر الزمني	درجة الذكاء	تاريخ التطبيق	الجهة الي طبقت المقياس
١						
٢						
٣						
٤						

ب- حالة الطالب أثناء إجراء القياس :-

م		
١	متعاون	حدد:
٢	غير متعاون	حدد:
٣	لا مبالي	حدد:
٣	رافض	حدد:

٣ : رأي معلم التدريبات السلوكية :

الاسم	التوقيع	التاريخ

ثالثًا : تقييم النطق و اللغة

فحص أعضاء النطق :

☐ سليم	☐ لديه عيوب
تحدد:	

تقييم اللغة (الاستقبالية __ الإرسالية __ الحصيلة والفهم اللغوي) :

٣- تقييم النطق :

درجة الاستجابة والتواصل أثناء الفحص : (مصدر المعلومات : الفحص المباشر __ معلومات من ولي الأمر):

رأي أخصائي اللغة و النطق :

الاسم	التوقيع	التاريخ

رابعًا : التقييم الأكاديمي

المعلومات الأكاديمية : **الدرجات الرسمية للطالب :**

المرحلة	*ابتدائي			*متوسط		*ثانوي	
الصف	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	
مادة القراءة							
مادة الإملاء							
مادة الرياضيات							
مادة							

نتائج الملاحظة داخل الفصل :

نتائج الملاحظة			
وضع الفصل	معتدل	مزدحم	حدد:
التهوية و التكييف	جيدة	غير جيدة	حدد:
التفاعل الاجتماعي	جيد	غير جيد	حدد:
حجم المقاعد	ملائم	غير ملائم	حدد:
موقع الطالب	أمام	وسط	خلف
مشكلات سلوكية	توجد	لا توجد	حدد:

الاختبارات المنهجية غير الرسمية المطبقة :

☐ قراءة	☐ إملاء	☐ رياضيات	☐ أخرى
تحدد:			

نتائج الاختبارات المطبقة :

رأي المعلم :

الاسم	التوقيع	التاريخ

خامسًا: تقييم السمع

فحص أعضاء السمع:

☐ سليم	☐ لديه عيوب
تحدد:	

المقاييس المستخدمة :

٣- نتائج تقييم السمع :

٤-درجة الاستجابة والتواصل أثناء الفحص :

٥-رأي أخصائي السمع :

الاسم	التوقيع	التاريخ

سادسًا: تقييم البصر

١-فحص أعضاء البصر:

☐ سليم	☐ لديه عيوب
تحدد:	

٢-المقاييس المستخدمة :

٣-نتائج تقييم البصر:

٤-درجة الاستجابة والتواصل أثناء الفحص :

٥-رأي أخصائي البصريات :

الاسم	التوقيع	التاريخ

سابعًا: تقييم العلاج الطبيعي

١-فحص أعضاء الجسم:

☐ سليم	☐ لديه عيوب
تحدد:	

٢-المقاييس المستخدمة :

٣-نتائج التقييم :

٤-درجة الاستجابة والتواصل أثناء الفحص :

٥-رأي أخصائي العلاج الطبيعي :

الاسم	التوقيع	التاريخ

ثامنًا: تقييم .....

١-فحص.....:

☐ سليم	☐ لديه عيوب
تحدد:	

٢-المقاييس المستخدمة :

٣-نتائج تقييم .....:

درجة الاستجابة والتواصل أثناء الفحص :

رأي أخصائي .....:

الاسم	التوقيع	التاريخ

تاسعًا: نتائج القياس و التشخيص

-ملخص حالة الطالب :

٢-الفئة التي ينتمي لها الطالب :

٣-التوصيات العامة :

٤-فريق القياس و لتشخيص :

الاسم	المسمى الوظيفي	التوقيع	الاسم	المسمى الوظيفي	الوقيع

٥- يعتمد:

اسم الجهة..... اسم قائد المعهد/المدرسة..... التوقيع.....

التاريخ.....

نموذج رقم (٦)

اسم النموذج : خطاب قبول الطالب　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠١-٠٦)

بشأن : قبول الطالب .....　　إلى : .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..... وبعد

بناء على نتائج قياس و تشخيص الطالب ..... اتضح الآتي :

عليه نحيل لكم سجل القياس و التشخيص لتوجيهه للمكان التربوي وفق التوصيات المذكورة في السجل .

هذا للعلم ،، والله الموفق ،،

قائد المعهد/المدرسة:

التوقيع:

نموذج رقم (٧)

اسم النموذج : استمارة قبول الطالب　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠٢-٠١)

لجنة القبول و الأهية

اسم الطالب		تاريخ الميلاد	/ /	الجهة المحول منها	

استنادا إلى :

	التقارير النفسية		التقارير التربوية		التقارير الطبية
	تقرير المعلم		فترة الملاحظة		أخرى : تحدد

فقد قررت اللجنة :

	قبول الطالب		استبعاد الطالب

وذلك للأسباب الآتية :

١	
٢	
٣	
٤	

وتوصي اللجنة بالآتي :

١	
٢	
٣	
٤	

أعضاء اللجنة	الاسم	التوقيع

نموذج رقم (٨)

اسم النموذج : استمارة البيانات الشخصية للطالب　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠٢-٠٢)

البيانات الشخصية

المرحلة الدراسية	الصف الدراسي	الفصل	الجنسية	رقم السجل المدني / الإقامة

رقم الطالب : خاص بالمدرسة	تاريخ الهوية			
	يوم	شهر	سنة	

الاسم رباعياً	الاسم الأول	اسم الأب	اسم الجد	العائلة (اللقب)
	GFATHER	FATHER	FNAME	FAMILY

رقم جواز السفر		تاريخ الميلاد	/ /	مكان الولادة الدولة	
مكان الميلاد /المدينة		فئة الدم		ملكية السكن	

بيانات الاتصال

المنطقة الإدارية		المدينة		الحي	
الشارع الرئيسي		الشارع الفرعي		رقم المنزل	
البريد الإلكتروني		الرمز البريدي		صندوق البريد	
الفاكس		العنوان في الإجازة			

بيانات ولي أمر الطالب	اسم ولي الأمر	الجنسية	صلة القرابة	نوع الهوية

تاريخها	مصدرها	نهايتها
/ /		/ /

رقم هاتف المنزل	رقم الهاتف الجوال	رقم هاتف العمل

اسم قريب للطالب ١		الهاتف		العنوان	
اسم قريب للطالب٢		الهاتف		العنوان	

اسم الطالب :　　التوقيع على صحة البيانات

اسم ولي الأمر :　　التوقيع على صحة البيانات

نموذج رقم (٩)

اسم النموذج : محضر اجتماع لجنة الخطط التعليمية　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن - ٠٣ -٠٢)

اليوم		التاريخ		المكان	

الحضور :			
الاسم	التوقيع	الاسم	التوقيع

بنود الاجتماع :
١
٢
٣
٤
٥

التوصيات والقرارات المعتمدة :
١
٢
٣
٤
٥

نموذج رقم (١٠)

اسم النموذج: الخطة الأسرية　　رمز النموذج : (و.ط.ع.ن - ٠٣ -٠٣)

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم
الإدارة العامة للتعليم بمنطقة .....
الروضة .....

اسم الطفل : .....المرحلة : ..... تاريخ الميلاد :.....
تاريخ الالتحاق :.....رقم الملف :.....

أولاً : الهدف العام من الخطة الأسرية (وصفي) :

ثانياً : مستوى أداء الطفل الحالي (مهاري، حركي ، اجتماعي، نفسي) :

مهارات	حركي	اجتماعي	نفسي

ثالثاً : الأهداف و الأنشطة والخدمات:

م	الهدف	النشاط (الخدمة)	المسؤول	التاريخ المتوقع	التاريخ الفعلي

رابعاً : توصيات :

خامساً : فريق العمل :

م	الاسم	المسمى الوظيفي	التوقيع
١			
٢			
٣			
٤			
٥			
٦			
٧			
٨			
٩			
١٠			
١١			
١٢			
١٣			

نموذج رقم (١١)

اسم النموذج: الخطة التعليمية الفردية **رمز النموذج : (و.ط.ع.ن – ٠٣ – ٠٤)**

المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم

الإدارة العامة للتعليم بمنطقة .....

المدرسة .....

اسم الطالب :..... تاريخ الالتحاق :.....

رقم الملف :.....

أولاً : إرشادات عامة .

١. تقدم الخطة التعليمية الفردية IEP مخطط تفصيلي للخدمات التربوية و الاحتياجات الأكاديمية و النمائية و الوظيفية، بالإضافة إلى التسهيلات و الخدمات المساندة .
١. تضمن نتائج التقويمات و الاختبارات المنهجية و اللامنهجية في الخطة التعليمية الفردية IEP.
١. يضمن في الخطة التعليمية الفردية IEP نقاط القوة والاحتياج لدى الطالب .
١. يضمن في الخطة التعليمية الفردية IEP آراء أولياء الأمور والطالب حول الأنشطة والاهتمامات التي تعزز تعليمه.
٢. يجب مراجعة الخطة بشكل دوري كل فصل دراسي لمعرفة مدى تقدم الطالب من قبل فريق العمل و أولياء الأمور.
٢. يجب تسليم نسخة من الخطة لولي أمر الطالب أو الطالب نفسه .

ثانياً : فريق العمل :

م	الاسم	المسمى الوظيفي	التوقيع
١			
٢			
٣			
٤			
٥			

ثالثاً : المعلومات الأولية .

اسم الطالب:		تاريخ الاجتماع :	
تاريخ الميـــلاد :		التاريخ الفعلي للبدء بالخطة :	
الصف الدراسي :		تاريخ مراجعة الخطة :	
السنة الدراسية :		تاريخ إعادة التقويم :	
الفصل الدراسي :		تاريخ تعديل الخطة :	
الفئة :			
ملخص تاريخ الحالة :			

رابعاً : جدول الطالب.

اليوم	الحصص المدرسية						
الأحد							
الاثنين							
الثلاثاء							
الأربعاء							
الخميس							

خامساً : مستوى أداء الطالب الحالي :

نقاط القوة	نقاط الاحتياج

سادساً : التواريخ المتوقعة للتنفيذ.

العام الدراسي : الفصل الدراسي : ×الأول × الثاني

الشهر	الأسبوع الأول		الأسبوع الثاني		الأسبوع الثالث		الأسبوع الرابع	
	١	..../..../.... – ..../..../....	٢	..../..../.... – ..../..../....	٣	..../..../.... – ..../..../....	٤	..../..../.... – ..../..../....
	٥	..../..../.... – ..../..../....	٦	..../..../.... – ..../..../....	٧	..../..../.... – ..../..../....	٨	..../..../.... – ..../..../....
	٩	..../..../.... – ..../..../....	١٠	..../..../.... – ..../..../....	١١	..../..../.... – ..../..../....	١٢	..../..../.... – ..../..../....
	١٣	..../..../.... – ..../..../....	١٤	..../..../.... – ..../..../....	١٥	..../..../.... – ..../..../....	١٦	..../..../.... – ..../..../....
	١٧	..../..../.... – ..../..../....	١٨	..../..../.... – ..../..../....	١٩	..../..../.... – ..../..../....	٢٠	..../..../.... – ..../..../....

ملحوظة : تسجل الأهداف التدريسية و الخدمات المساندة باختصار.

سابعاً : (الخدمات الأكاديمية)

(أ) اسم المادة ( ):

الهدف بعيد المدى:

الأهداف قصيرة المدى والأهداف التدريسية :

الأهداف قصيرة المدى	الأهداف التدريسية	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

ملحوظة : يتم تكرار الخانات الخاصة بالخدمات الأكاديمية في حال وجود احتياج في أكثر من مادة بأبجدية على النحو (ب) اسم المادة ( ) .

ثامناً : الخدمات المهارية:

الهدف بعيد المدى:

الأهداف قصيرة المدى والأهداف التدريسية :

الأهداف قصيرة المدى	الأهداف التدريسية	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

تاسعًا : الخدمات المساندة :

(أ) الخدمات الاجتماعية

الهدف	الأنشطة	المسؤول	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

(ب) الخدمات النفسية

الهدف	الأنشطة	المسؤول	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

(ج) الخدمات التقنية

الهدف	الأنشطة	المسؤول	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

(ج) الخدمات الطبية

الهدف	الأنشطة	المسؤول	تاريخ البدء	تاريخ الانتهاء

تاسعًا: التسهيلات :

في مجال المناهج	في مجال الواجبات	في مجال الاختبارات

عاشرًا : الاستشارة :

التاريخ	النشاط	المخرجات

ملاحظات :

نموذج رقم (١٢)

اسم النموذج : تقويم الخطط التعليمية **رمز النموذج : (و.ط.ع.ن - ٠٣ -٠٥)**

اليوم		التاريخ	

الحضور :			
الاسم	التوقيع	الاسم	التوقيع

	الجوانب و الأهداف التي تم مراجعتها وتقويمها :
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

	التعديلات
١	
٢	
٣	
٤	
٥	
٦	

نموذج رقم (١٣)

اسم النموذج: الخطة الانتقالية — رمز النموذج : (و.ط.ع.ن-٠٣-٠٦)

المملكة العربية السعودية — الإدارة العامة للتعليم بمنطقة .....

وزارة التعليم — المدرسة .....

اسم الطالب : — الصف :

تاريخ الالتحاق : — رقم الملف :

الخطة الانتقالية

أولاً :الهدف العام من الخطة الانتقالية (وصفي) :

ثانياً :مستوى أداء الطالب الحالي (مهارات ، أكاديمي ، اجتماعي ، نفسي) :

مهارات	أكاديمي	اجتماعي	نفسي

ثالثاً :الأنشطة والخدمات التي تسهل عملية الانتقال :

النشاط (الخدمة)	المسؤول	التاريخ المتوقع	التاريخ الفعلي

رابعاً : توصيات :

خامساً :فريق العمل :

م	الاسم	المسمى الوظيفي	التوقيع
١			
٢			
٣			

الملاحق الاثرائية

١- المهارات النمائية
1 - Developmental Skills

يتضمن هذا الملحق المهارات في المجالات النمائية المتعددة التي يمكن للمعلم الرجوع لها كمهارات إثرائية في بناء برامج الطلاب التربوية والسلوكية وغيرها من البرامج التي يهدف من خلالها إلى تحسين وتطوير مستوى الطلاب إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم.

وقد روعي في وضع هذه المهارات طبيعة اضطراب طيف التوحد من حيث التباين بين الحالات. حيث إن الفصل الواحد قد يكون فيه عدد من الحالات التي يكون بينها تباين في القدرات، بحيث يقوم المعلم باختيار المهارات المناسبة لكل طالب بناء على قدراته واعتبارات تصميم البرامج الفردية.

وفيما يلي تعليمات وإرشادات تؤخذ بالاعتبار عند اختيار المهارات التعليمية للطلاب في معاهد وبرامج التوحد

١. أن يأخذ المعلمون بالاعتبار جنس الطالب وعمره الزمني ومستوى أدائه الحالي وقدراته العقلية والتواصلية عند اختيار الأهداف والمهارات التعليمية.

٢. أن يراعي المعلمون معايير المحتوى التعليمي لمستوى الصف الدراسي عند اختياره للمهارات والأهداف التعليمية حسب قدرات الطالب العقلية والتواصلية.

٣. أن تكون الأهداف والمهارات التعليمية التي يتم اختيارها للطالب ذي اضطراب طيف التوحد أهدافاً ومهارات واقعية يمكن تحقيقها.

٤. يمكن لمعلمي الطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد تجزئة المهارة والمهام التعليمية إلى عدة وحدات ومستويات حسب قدرات وإمكانيات الطالب ذي اضطراب طيف التوحد.

٥. أن يأخذ المعلمون بالاعتبار الصف الدراسي والمرحلة الدراسية للطالب (ابتدائي-متوسط-برنامج تربوي تأهيلي) عند اختيارهم لمستوى المهارة التعليمية.

٦. أن يأخذ المعلمون بعين الاعتبار مراعاة قيم الدين الإسلامي والأمن والسلامة والظروف الصحية والاعتبارات الأخلاقية عند اختيار المهارات التعليمية للطلاب في معاهد وبرامج التوحد.

١. يتم اختيار المهارة التعليمية للطالب ذي اضطراب طيف التوحد وتقديمها له ضمن أهداف المواد الدراسية لمعاهد وبرامج التوحد مثل : (القرآن الكريم-رياضيات -لغتي -العلوم.....) والمعتمدة بالتعميم الوزاري رقم ٣٦١٨١٣٣٠٧ في ١٤٣٦/١٠/١٩هـ.

٢. التركيز على تقديم مهارات التهيئة المهنية للطلاب ذوي اضطراب طيف التوحد ضمن المواد الدراسية للبرنامج التربوي التأهيلي للتوحد.

٣. يقوم المعلمين باختيار المحتوى التعليمي للمهارات من المصادر التالية (مناهج التعليم العام - الأطر المرجعية للتربية الخاصة بما يلبي مصلحة الطالب التعليمية).

منهج القرآن الكريم

	المهارة
١	معرفة أن القرآن كتاب الله عز وجل
٢	معرفة أسماء سور القرآن
٣	معرفة آداب قراءة القرآن
٤	ذكر ما يجب علينا تجاه القرآن الكريم
٥	التعرف على آداب الاستماع والإنصات للقرآن
٦	تحسين الصوت بالقراءة
٧	الانطلاق بالقراءة
٨	الانطلاق بالحفظ
٩	تلاوة سورة الفاتحة
١٠	فهم المعنى الإجمالي لسورة الفاتحة
١١	حفظ سورة الفاتحة
١٢	تلاوة سورة الإخلاص
١٣	فهم المعنى الإجمالي لسورة الإخلاص
١٤	حفظ سورة الإخلاص
١٥	تلاوة سورة الفلق
١٦	فهم المعنى الإجمالي لسورة الفلق

	المهارة
١٧	حفظ سورة الفلق
١٨	تلاوة سورة الناس
١٩	فهم المعنى الإجمالي لسورة الناس
٢٠	حفظ سورة الناس
٢١	تلاوة سورة الكافرون
٢٢	فهم المعنى الإجمالي لسورة الكافرون
٢٣	حفظ سورة الكافرون
٢٤	تلاوة سورة النصر
٢٥	فهم المعنى الإجمالي لسورة النصر
٢٦	حفظ سورة النصر
٢٧	تلاوة سورة المسد
٢٨	فهم المعنى الإجمالي لسورة المسد
٢٩	حفظ سورة المسد
٣٠	تلاوة سورة قريش
٣١	فهم المعنى الإجمالي لسورة قريش
٣٢	حفظ سورة قريش
٣٣	تلاوة سورة الماعون
٣٤	فهم المعنى الإجمالي لسورة الماعون
٣٥	حفظ سورة الماعون
٣٦	تلاوة سورة الكوثر
٣٧	فهم المعنى الإجمالي لسورة الكوثر
٣٨	حفظ سورة الكوثر
٣٩	تلاوة سورة العصر
٤٠	فهم المعنى الإجمالي لسورة العصر
٤١	حفظ سورة العصر
٤٢	تلاوة سورة الهمزة

	المهارة
٤٣	فهم المعنى الإجمالي لسورة الهمزة
٤٤	حفظ سورة الهمزة
٤٥	تلاوة سورة الفيل
٤٦	فهم المعنى الإجمالي لسورة الفيل
٤٧	حفظ سورة الفيل
٤٨	تلاوة سورة القارعة
٤٩	فهم المعنى الإجمالي لسورة القارعة
٥٠	حفظ سورة القارعة
٥١	تلاوة سورة التكاثر
٥٢	فهم المعنى الإجمالي لسورة التكاثر
٥٣	حفظ سورة التكاثر
٥٤	تلاوة سورة الزلزلة
٥٥	فهم المعنى الإجمالي لسورة الزلزلة
٥٦	حفظ سورة الزلزلة
٥٧	تلاوة سورة العاديات
٥٨	فهم المعنى الإجمالي لسورة العاديات
٥٩	حفظ سورة العاديات
٦٠	تلاوة سورة القدر
٦١	فهم المعنى الإجمالي لسورة القدر
٦٢	حفظ سورة القدر
٦٣	تلاوة سورة البينة
٦٤	فهم المعنى الإجمالي لسورة البينة
٦٥	حفظ سورة البينة
٦٦	تلاوة سورة التين
٦٧	فهم المعنى الإجمالي لسورة التين
٦٨	حفظ سورة التين

	المهارة
٦٩	تلاوة سورة العلق
٧٠	فهم المعنى الإجمالي لسورة العلق
٧١	حفظ سورة العلق
٧٢	تلاوة سورة الضحى
٧٣	فهم المعنى الإجمالي لسورة الضحى
٧٤	حفظ سورة الضحى
٧٥	تلاوة سورة الشرح
٧٦	فهم المعنى الإجمالي لسورة الشرح
٧٧	حفظ سورة الشرح
٧٨	تلاوة سورة الشمس
٧٩	فهم المعنى الإجمالي لسورة الشمس
٨٠	حفظ سورة الشمس
٨١	تلاوة سورة الليل
٨٢	فهم المعنى الإجمالي لسورة الليل
٨٣	حفظ سورة الليل
٨٤	تلاوة سورة البلد
٨٥	فهم المعنى الإجمالي لسورة البلد
٨٦	حفظ سورة البلد
٨٧	تلاوة سورة الفجر
٨٨	فهم المعنى الإجمالي لسورة الفجر
٨٩	حفظ سورة الفجر
٩٠	تلاوة سورة الغاشية
٩١	فهم المعنى الإجمالي لسورة الغاشية
٩٢	حفظ سورة الغاشية
٩٣	تلاوة سورة الطارق
٩٤	فهم المعنى الإجمالي لسورة الطارق

	المهارة
٩٥	حفظ سورة الطارق
٩٦	تلاوة سورة الأعلى
٩٧	فهم المعنى الإجمالي لسورة الأعلى
٩٨	حفظ سورة الأعلى
٩٩	تلاوة سورة البروج
١٠٠	فهم المعنى الإجمالي لسورة البروج
١٠١	حفظ سورة البروج

منهج المهارات الأكاديمية

	المهارات
١	التعرف على الجلوس المناسب على الكرسي.
٢	التواصل البصري الملائم مع الآخرين.
٣	الاستجابة لتعليمات الآخرين (المعلمين، والآباء).
٤	تقليد الحركات الكبيرة مثل (القفز، التسلق)
٥	تقليد الحركات الدقيقة مثل (إمساك القلم، استخدام المقص، لضم الخرز)
٦	تقليد الحركات الصوتية اللفظية مثل (أصوات الحيوانات، صوت الإسعاف، النشيد الوطني).
٧	مطابقة الأشياء (الألوان، الأشكال، الأعداد).
٨	التعرف على الألوان (أحمر، اصفر، اخضر)
٩	التعرف على الأشكال الهندسية (دائرة، مثلث، مربع، مستطيل).
١٠	تصنيف الأشياء حسب (اللون، الشكل، الحجم، الوظيفة).
١١	التعرف على الحروف الهجائية (ب، ج، ر، س)
١٢	التعرف على الحروف الهجائية (ع، ف، و، أ)
١٣	التعرف على الحروف الهجائية (ن، ت، ح، د، ش)
١٤	التعرف على الحروف الهجائية (ص، ط، غ، ل، م)

	المهارات
١٥	التعرف على الحروف الهجائية (خ، ز، ض، ث، ك)
١٦	التعرف على الحروف الهجائية (هـ، ق، ي، ظ، ذ)
١٧	التعرف على الأرقام من (١ -١٠)
١٨	التعرف على الأرقام من (١٠ -٢٠)
١٩	التمكن من عد الأشياء
٢٠	التعرف على بعض المفاهيم مثل طويل وقصير، كبير وصغير، قليل وكثير، فوق وتحت.
٢١	التمييز بين مفهوم (حار، بارد) (كبير، صغير) (طويل، قصير)
٢٢	التمييز بين فترات اليوم (الصبح، الظهر، الليل)
٢٣	فهم المعنى الإجمالي لسورة البلد
٢٤	حفظ سورة البلد
٢٥	تلاوة سورة الفجر
٢٦	فهم المعنى الإجمالي لسورة الفجر
٢٧	حفظ سورة الفجر
٢٨	تلاوة سورة الغاشية

	المهارات
٢٩	فهم المعنى الإجمالي لسورة الغاشية
٣٠	حفظ سورة الغاشية
٣١	تلاوة سورة الطارق
٣٢	فهم المعنى الإجمالي لسورة الطارق
٣٣	التعرف على استخدامات الأدوات (للأكل، للنوم، للجلوس، للقطع، للقراءة)
٣٤	الإجابة عن أسئلة بنعم أو لا.
٣٥	كتابة الكلمات نسخاً من ٣ - ٤ أحرف.
٣٦	كتابة جمل نسخاً من ثلاث كلمات
٣٧	كتابة كلمات من (٢-٣) أحرف من الذاكرة.
٣٨	كتابة البيانات الشخصية / الأسرية من الذاكرة.
٣٩	معرفة الظرف المكاني (فوق، تحت، قبل، بعد).
٤٠	معرفة مضمون القصة من خلال الصور.
٤١	معرفة اللام الشمسية واللام القمرية
٤٢	ربط الجمل بظرف الزمان (صباحاً) و (مساءً).
٤٣	التعرف على أسماء الإشارة في الجمل البسيطة
٤٤	التعبير عن صور معروضة

	المهارات
٤٥	قراءة كلمات وظيفية
٤٦	قراءة جمل قصيرة.
٤٧	التعرف على حروف جر (في، حتى، على).
٤٨	كتابة كلمات وظيفية إملائياً.
٤٩	التعرف على المفرد والجمع
٥٠	التعبير شفهياً عن أحداث مشاهدة.
٥١	التعرف على استخدام حروف العطف (أو، أم، حتى).
٥٢	التعرف على أضداد الكلمات البسيطة
٥٣	التعرف على الكلمات ومرادفتها
٥٤	اكتساب آداب الاستماع (الإصغاء، عدم المقاطعة).
٥٥	اكتساب مهارات الاستماع مثل (الانتباه، التركيز، الاتصال البصري).
٥٦	فهم المادة المسموعة.
٥٧	اكتساب الآداب العامة في أثناء الحديث مثل (اختيار العبارات المناسبة، عدم رفع الصوت).
٥٨	توظيف ما تم اكتسابه من مهارات القراءة في الحياة اليومية.
٥٩	اكتساب مهارات الكتابة مثل مسك القلم، وضوح الخط، الكتابة بخط مستقيم، نظافة الورقة

منهج التوحيد

	المهارات
١	معرفة أن الله ربه
٢	معرفة بعض الأمثلة من المخلوقات والآيات الكونية الدالة على ربوبية الله
٣	معرفة أن الله عز وجل خالق كل شيء
٤	معرفة بعض العبادات الدالة على توحيد الألوهية (العبادة)
٥	معرفة صفات الله عز وجل
٦	معرفة أن الله هو المستحق للعبادة وحده.
٧	معرفة أسماء الله عز وجل
٨	معرفة نعم الله علينا
٩	معرفة مفهوم الشرك وحكمه.
١٠	معرفة أنواع الشرك.
١١	زرع محبة الله.
١٢	معرفة معنى التوكل على الله.
١٣	معرفة أن الإسلام دينه
١٤	معرفة أن محمد ﷺ نبيه
١٥	معرفة نسب الرسول ﷺ
١٦	معرفة سبب إرسال الرسول ﷺ إلى الناس كافة
١٧	معرفة حكم محبة رسول الله ﷺ وطاعته
١٨	معرفة دعوة نبينا محمد ﷺ
١٩	معرفة الواجبات تجاه الرسول ﷺ
٢٠	معرفة أن النبي ﷺ قدوة البشر
٢١	معرفة نبذة عن حياة النبي محمد ﷺ قبل البعثة وبعدها.
٢٢	معرفة صحابة النبي ﷺ رضي الله عنهم.
٢٣	معرفة أهمية الاقتداء بالنبي محمد ﷺ وصحابته رضي الله عنهم.
٢٤	معرفة الأصول الثلاثة
٢٥	معرفة الدليل من السنة على الأصول الثلاثة

	المهارات
٢٦	معرفة معنى الرب
٢٧	معرفة الأشياء التي يعرف بها العبد ربه وأعظم ما يراه من آياته
٢٨	معرفة الغاية التي خلق من أجلها الإنسان والدليل على ذلك
٢٩	معرفة معنى العبادة والدليل على وجوب إخلاص العبادة لله وحده
٣٠	معرفة أعظم ما أمر الله به وأعظم ما نهى عنه
٣١	معرفة مراتب الدين
٣٢	معرفة أول مراتب الدين (الإسلام).
٣٣	معرفة ثاني مراتب الدين (الإيمان).
٣٤	معرفة ثالث مراتب الدين (الإحسان).
٣٥	معرفة معنى الإسلام
٣٦	معرفة أركان الإسلام الخمسة
٣٧	معرفة الدليل على أركان الإسلام
٣٨	معرفة حكم من أنكر ركنا من أركان الإسلام
٣٩	معرفة معنى شهادة أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله
٤٠	معرفة معنى الصلاة
٤١	معرفة معنى الزكاة
٤٢	معرفة معنى الصوم
٤٣	معرفة معنى الحج إلى بيت الله
٤٤	معرفة معنى الإيمان
٤٥	معرفة أركان الإيمان
٤٦	معرفة معنى الإيمان بالله
٤٧	معرفة معنى الإيمان بالملائكة
٤٨	معرفة معنى الإيمان بالكتب السماوية
٤٩	معرفة معنى الإيمان بالرسل
٥٠	معرفة معنى الإيمان باليوم الآخر
٥١	معرفة معنى الإيمان بالقدر خيره وشره

	المهارات
٥٢	معرفة حكم من أنكر أو كذب ببعض أركان الإيمان
٥٣	معرفة توحيد الأسماء والصفات.
٥٤	إيضاح معنى الإحسان والدليل عليه
٥٥	معرفة صفات المسلم الحسنة.
٥٦	معرفة معنى كل نوع من أنواع التوحيد الثلاثة
٥٧	معرفة توحيد الربوبية.
٥٨	معرفة توحيد الألوهية.
٥٩	معرفة معنى العبادة.
٦٠	معرفة أنواع العبادة.
٦١	معرفة آثار العبادة وفضلها في حياة المسلم.
٦٢	معرفة الحرمين الشريفين
٦٣	معرفة فضل الحرمين الشريفين.

منهج الفقه

	المهارات
١	معرفة معنى الطهارة وأهميتها في حياة المسلم
٢	معرفة بعض ما تجب له الطهارة
٣	معرفة معنى النجاسة وضررها
٤	معرفة صفة الوضوء وتطبيقه عمليًا
٥	معرفة أركان الوضوء
٦	معرفة شروط الوضوء
٧	معرفة مبطلات الوضوء
٨	معرفة كيفية المحافظة على النظافة والطهارة
٩	معرفة آداب التحية في الإسلام
١٠	معرفة أهمية الصلاة ومكانتها في الإسلام
١١	معرفة الصلوات الخمس المفروضة في اليوم والليلة
١٢	معرفة ترتيب الصلوات
١٣	معرفة عدد ركعات كل صلاة
١٤	معرفة أهمية تأدية الصلاة في وقتها
١٥	معرفة أوقات الصلوات دخولا وخروجا
١٦	معرفة أهمية الصلاة ومكانتها في الإسلام
١٧	معرفة تأدية الصلاة عمليًا بصورة صحيحة
١٨	معرفة دعاء الاستفتاح
١٩	معرفة ما يقال في الركوع
٢٠	معرفة ما يقال في السجود
٢١	معرفة صيغة التشهدين الأول والثاني
٢٢	معرفة مواضع التشهدين الأول والثاني
٢٣	حفظ دعاء الصلاة على النبي ﷺ بصورة مقبولة
٢٤	معرفة أهمية الصلاة على النبي ﷺ عند معرفة أو سماع اسمه، وبيان أجر ذلك.
٢٥	معرفة واجبات الصلاة

	المهارات
٢٦	معرفة شروط الصلاة
٢٧	معرفة أركان الصلاة
٢٨	معرفة مبطلات الصلاة
٢٩	معرفة ما يلزم المصلي إذا بطلت صلاته
٣٠	معرفة آداب قضاء الحاجة
٣١	معرفة دعاء دخول الخلاء ودعاء الخروج منه
٣٢	معرفة شروط صحة الاستجمار والاستنجاء
٣٣	معرفة معنى السبيلين
٣٤	معرفة صفة التيمم
٣٥	معرفة الحالات التي يباح فيها التيمم
٣٦	تطبيق التيمم عمليًا بصورة صحيحة
٣٧	معرفة مبطلات التيمم
٣٨	التفريق بين من ترك ركنًا من أركان الصلاة عمدًا أو تركه سهوًا
٣٩	معرفة حكم من ترك واجبًا من واجبات الصلاة عمدًا أو تركه سهوًا
٤٠	معرفة الرخص الشرعية.
٤١	معرفة صلاة الجمعة
٤٢	معرفة أحكام حفظ النعمة.
٤٣	معرفة الأذان (مفهومه - صيغته).
٤٤	معرفة الإقامة (مفهومها - صيغتها).
٤٥	معرفة آداب إكرام الضيف في الإسلام.
٤٦	معرفة أحكام النفاق في الإسلام.
٤٧	معرفة أحكام اللباس في الإسلام.
٤٨	معرفة حكم السرقة في الإسلام.
٤٩	معرفة آداب المسلم في الأكل والشرب.
٥٠	معرفة مفهوم طاعة ولي الأمر.
٥١	معرفة آداب الدعاء.

المهارات	
٥٢	معرفة آداب المسلم بالتعامل مع الآخرين.
٥٣	معرفة مفهوم الكسوف والخسوف.
٥٤	معرفة مفهوم الاستسقاء.
٥٥	معرفة آداب الذهاب إلى المسجد.
٥٦	حفظ دعاء الدخول إلى المسجد.
٥٧	حفظ دعاء الخروج من المسجد.
٥٨	معرفة الزكاة في الإسلام.
٥٩	معرفة شروط الزكاة.
٦٠	معرفة آداب الزكاة.
٦١	معرفة مفهوم الصدقة.
٦٢	معرفة مفهوم الصوم.
٦٣	معرفة أحكام الصوم
٦٤	معرفة مفهوم عيد الفطر.
٦٥	معرفة أداء صلاة عيد الفطر
٦٦	معرفة سنن عيد الفطر
٦٧	معرفة الحج في الإسلام.
٦٨	معرفة شروط الحج.
٦٩	معرفة أركان الحج.
٧٠	معرفة كيفية أداء فريضة الحج
٧١	معرفة مفهوم عيد الأضحى
٧٢	معرفة أداء صلاة عيد الأضحى
٧٣	معرفة سنن عيد الأضحى
٧٤	معرفة مفهوم العمرة
٧٥	معرفة أحكام العمرة
٧٦	معرفة كيفية أداء فريضة العمرة
٧٧	معرفة أهمية بر الوالدين.

	المهارات
٧٩	معرفة أهمية صلة الرحم.
٨٠	معرفة أهمية حق الجار.
٨١	معرفة أهمية حق المعلم
٨٢	حفظ دعاء زيارة المريض
٨٣	معرفة أهمية إفشاء السلام وحكم الرد على السلام
٨٤	حفظ أذكار العطاس
٨٥	حفظ أذكار لبس الملابس.
٨٦	حفظ أذكار خلع الملابس.
٨٧	حفظ أذكار الصباح.
٨٨	حفظ أذكار المساء.
٨٩	حفظ دعاء الدخول إلى المنزل.
٩٠	حفظ دعاء الخروج من المنزل.
٩١	حفظ دعاء النوم.
٩٢	حفظ دعاء الاستيقاظ من النوم.
٩٣	حفظ دعاء الدخول إلى الخلاء.
٩٤	حفظ دعاء الخروج من الخلاء.
٩٥	حفظ دعاء ركوب السيارة.
٩٦	حفظ دعاء السفر.
٩٧	حفظ دعاء العودة من السفر.

منهج المجالات الاجتماعية

	المهارات
١	التعرف على مفهوم الذات مثل معرفة (اسمه، صورته).
٢	التعرف على مفهوم الأسرة (الأب، الأم، الأخ، الأخت).
٣	التعرف على مفهوم الأقارب (العم، الخال، الجد، الجدة)
٤	التعرف على مفهوم الأقران (أسماء أقرانه، اللعب الجماعي مع زملائه).
٥	التعرف على مفهوم الجيران (اسم الجار، حقوق الجار).
٦	التعرف على مفهوم المدرسة (المعلم، البيئة، كل ما يخص الصف).
٧	التعرف على معلومات الطالب الشخصية (اسمه، العائلة).
٨	التعرف على كيفية المحافظة على خصوصية الأسرة.
٩	التعرف على مهارات المبادرة الاجتماعية مثل (إلقاء التحية، الشكر، الاستئذان، الاعتذار، طلب المساعدة، طلب المشاركة).
١٠	التعرف على مهارات الاستجابة التفاعلية مثل (رد التحية، الاستجابة لتقديم المساعدة، الاستجابة لطلب المشاركة).
١١	التعرف على آداب الطعام والشراب مثل (التسمية، الجلوس، غسل اليدين).
١٢	التعرف على آداب العطاس (دعاء العطاس، المنديل).
١٣	التعرف على آداب استخدام دورة المياه مثل (إغلاق الباب، عدم خلع ملابسه أمام الآخرين).
١٤	التعرف على كيفية المحافظة على نظافة الشعر.
١٥	التعرف على أهمية النظافة الشخصية مثل (الاستحمام، غسل اليدين، قص الأظفار).
١٦	التعرف على كيفية المحافظة على نظافة الجسم (الأظفار والجسم والمناطق الخاصة).
١٧	التعرف على الملبس المناسب.
١٨	التعرف على مفهوم الملبس مثل (ثوب، سروال، قميص، طاقية).
١٩	التعرف على مرافق المدرسة (المسجد، المكتبة، مكتب الإدارة، الفصل، موقف الحافلات، الحمام).
٢٠	التعرف على بعض الأشخاص المهمين في المجتمع المدرسي مثل (عامل النظافة، سائق الحافلة، المدير، المشرف، أخصائي النطق)
٢١	التعرف على مفهوم المسكن.
٢٢	التعرف على الهوية الوطنية (الملك ، وولي العهد، والعلم، واسم الوطن، والعاصمة، والديانة).
٢٣	التعرف على مفهوم التعايش وتقبل الآخرين.
٢٤	التعرف على آداب الطريق.

	المهارات
٢٥	التعرف على آداب استخدام وسائل النقل.
٢٦	التعرف على وسائل الاتصال (جوال، هاتف، فاكس).
٢٧	المحافظة على الممتلكات الشخصية.
٢٨	التعرف على آداب التعامل مع المعلم.
٢٩	التعرف على مفهوم الصدق.
٣٠	التعرف على مفهوم الأمانة.
٣١	التعرف على آداب الصف.
٣٢	التعرف على مظاهر الاحتفال بأعياد المسلمين (عيد الفطر، عيد الأضحى)
٣٣	التعرف على اليوم الوطني للملكة العربية السعودية.
٣٤	التعرف على آداب استقبال الضيوف
٣٥	التعرف على أهمية المحافظة على النفس من التحرش (لفظي /جسدي/ أجزاء الجسم الخاصة).
٣٦	التعرف على حق الوالدين.
٣٧	التعرف على حقوق الإخوة. (الأخ- الأخت).
٣٨	التعرف على حق الجار.
٣٩	التعرف على حق الوطن.
٤٠	التعرف على الخدمات التي تقدمها الدولة مثل (الصحة، التعليم).
٤١	اكتساب الطالب مهارات المبادرة الاجتماعية في المواقف المختلفة.
٤٢	التعرف على آداب اللعب.
٤٣	التعرف على مهارة تكوين الصداقات.
٤٤	التعرف على مهارة التعبير عن الانفعالات مثل (فرح، حزن).
٤٥	التعرف على كيفية التحدث في المواقف الاجتماعية المختلفة.
٤٦	التعرف على آداب الشراء والتسوق.
٤٧	تسمية أيام الأسبوع.
٤٨	التعرف على أعماله اليومية منذ استيقاظه حتى عودته من المدرسة
٤٩	التعرف على التغيرات الجسمية في أثناء البلوغ (مفهومها وطريقة التعامل معها).

	المهارات
٥٠	التعرف على كيفية ستر عورته.
٥١	تنمية مهارة استثمار الوقت.
٥٢	تنمية مهارات الحوار.
٥٣	تنمية اتخاذ القرار.
٥٤	التعرف على آداب الاعتذار.
٥٥	تنمية المهارات والاهتمامات. (كالرسم/التصوير /الإنشاد وغيرها)
٥٦	التعرف على حقوق الفقراء والمساكين.
٥٧	التعرف على طرق المحافظة على الأطعمة الفائضة.
٥٨	التعرف على آداب ترشيد استخدام الماء.
٥٩	التعرف على آداب ترشيد استخدام الكهرباء.
٦٠	التعرف على طرق المحافظة على الصحة.
٦١	تنمية مهارة إدارة الوقت.
٦٢	التعرف على آداب استخدام وسائل التواصل الاجتماعي.
٦٣	التعرف على آداب الألعاب الإلكترونية.
٦٤	التعرف على أخطار الألعاب الإلكترونية.
٦٥	التعرف على مفهوم العمل التطوعي.

منهج العلوم

	المهارات
١	ملاحظة دور العلوم في حياتنا.
٢	تسمية حواس الإنسان الخمس وأعضاء الحس لكل منها واستنتاج وظائفها.
٣	تلوين أجزاء المخلوقات الحية بألوانها الطبيعية.
٤	تصنيف الأشياء حسب صفاتها (اللون، الشكل، الحجم، الملمس، الطعم، الرائحة).
٥	معرفة أهمية الماء والغذاء للحيوانات.
٦	معرفة أنواع الحيوانات.
٧	وصف حركة الحيوانات (تمشي، تسبح، تزحف، تطير).
٨	معرفة فوائد الحيوانات في حياتنا.
٩	معرفة أن الحيوانات تتكاثر وتنمو.
١٠	معرفة أهمية الرفق بالحيوانات وعدم إيذاء صغارها.
١١	تسمية ثلاث نباتات من بيئته.
١٢	معرفة أن النباتات تأتي من البذور، وإنبات بعض البذور.
١٣	معرفة اثنين من الأشياء التي يحتاجها النبات لينمو (الماء، التربة).
١٤	معرفة فائدتين من فوائد النباتات (الغذاء، الظل، الرائحة، الزينة).
١٥	معرفة حالات الماء الثلاث وأهم استخداماته.
١٦	معرفة أهمية المحافظة على الماء والترشيد في استخدامه.
١٧	معرفة أن الهواء موجود في كل مكان من حولنا.
١٨	معرفة أهمية الهواء النظيف وأماكن وجوده وأهمية البعد عن الهواء الملوث.
١٩	استنتاج دور الحواس في الوقاية من الأخطار.
٢٠	معرفة بعض أسباب الحرائق ووسائل السلامة منها.
٢١	معرفة بعض وسائل السلامة من أخطار الكهرباء.
٢٢	معرفة الطريقة السليمة عند عبور الطريق.
٢٣	معرفة كيفية العناية بالحواس الخمس.
٢٤	معرفة كيفية المحافظة على صحة الإنسان وسلامته (التغذية الجيدة، النوم المبكر، الحركة والنشاط).
٢٥	معرفة طرق المحافظة على سلامة الأسنان.

	المهارات
٢٦	معرفة مفهوم الطقس
٢٧	معرفة الفصول الأربعة (الصيف، الخريف، الشتاء، الربيع).
٢٨	معرفة ظاهرة حدوث الليل والنهار.
٢٩	معرفة الكرة الأرضية.
٣٠	معرفة مفهوم الضوء وأهميته ومصادره.
٣١	تمييز الأجسام الشفافة والمعتمة.
٣٢	معرفة مفهوم الصوت وأهميته وكيفية سماع الأصوات.
٣٣	معرفة تحديد أوجه الشبه والاختلاف (اللون والشكل) بين مخلوقات حية من نوع واحد ونوعين مختلفين.
٣٤	ملاحظة تنوع وكثرة المخلوقات وأن منها مخلوقات حية وأخرى غير حية.
٣٥	تصنيف المخلوقات الحية إلى حيوانات ونباتات.
٣٦	استنتاج بعض صفات المخلوقات الحية (النمو، الحركة، الحاجة إلى الماء).
٣٧	تصنيف الحيوانات إلى مجموعات حسب غطاء جسمها (ثدييات، طيور، زواحف، اسماك).
٣٨	ملاحظة أهم صفات الحيوانات (تتغذى، تتحرك، تتكاثر، تتنقل، تعتني بصغارها).
٣٩	ملاحظة اختلاف تنوع غذاء الحيوانات (آكلات اللحوم، آكلات الحبوب والأعشاب، آكلات اللحوم والأعشاب والحبوب).
٤٠	استنتاج المفهوم البسيط لتكاثر الحيوانات وطرق تكاثرها (التكاثر بالبيض، التكاثر بالولادة).
٤١	استنتاج أنواع الحركة عند الحيوانات واختلاف أعضاء الحركة بين كل منها.
٤٢	وصف طرق عناية بعض الحيوانات بصغارها (التغذية، المداعبة، الحماية).
٤٣	ملاحظة أن الحيوانات تعيش في بيئات مختلفة، وتسمية بعض هذه البيئات.
٤٤	معرفة طرق تكيف الحيوانات في البيئات المختلفة.
٤٥	معرفة الحشرات.
٤٦	ذكر ثلاث فوائد للحيوانات
٤٧	معرفة أنواع الزواحف.
٤٨	معرفة الثدييات.
٤٩	معرفة الحيوانات البر/مائية.
٥٠	معرفة الطيور.
٥١	معرفة الأجزاء الأساسية للنبات (جذر، ساق، أوراق).

	المهارات
٥٢	ذكر ثلاث فوائد للنباتات، ومعرفة طرق العناية بالنباتات، وأهمية المحافظة عليها.
٥٣	معرفة طرق تكيف النباتات في البيئات المختلفة.
٥٤	معرفة دلائل نمو جسم الإنسان (تغير الطول والوزن).
٥٥	استنتاج ضرورة تنوع الغذاء وأهمية وجبة الإفطار وشرب الماء النظيف، ومعرفة العادات الصحية والغذائية السليمة.
٥٦	معرفة أهمية النظافة الشخصية (البدن، الملبس) ونظافة المكان (المنزل، المسجد، المدرسة) في السلامة والوقاية من المرض.
٥٧	معرفة ربط حدوث الأمراض والشفاء منها بمشيئة الله عز وجل، مع الأخذ بالأسباب المناسبة للشفاء.
٥٨	معرفة مفهوم خاصية اللون وفوائد الألوان والتمييز بينها (درجات اللون: غامق، فاتح).
٥٩	معرفة خاصية الشكل وأهميتها في تمييز الأجسام المتشابهة والمختلفة، وإعداد أشكال مماثلة لأشياء نراها من حولنا.
٦٠	معرفة المفهوم البسيط للمادة، وتسمية المواد التي تستخدم في صناعة بعض الأشياء من حولنا.
٦١	استنتاج نفاذ الضوء من بعض الأجسام (شفافة) وعدم نفاذه من أجسام أخرى (غير شفافة).
٦٢	تصنيف بعض المواد حسب قابليتها للجذب المغناطيسي.
٦٣	ملاحظة خاصية طفو بعض المواد على الماء، ومعرفة المفهوم البسيط للطفو.
٦٤	استنتاج العلاقة بين شكل الجسم وقابليته للطفو على الماء، وذكر بعض التطبيقات الحياتية على خاصية الطفو.
٦٥	ملاحظة حالات الماء الثلاث (بخار، سائل، جامد) وتحول الماء من حالة إلى أخرى.
٦٦	ملاحظة صفات السائل (يأخذ شكل الوعاء) واستنتاج أن الماء ينتقل من الأماكن المرتفعة إلى الأماكن المنخفضة.
٦٧	معرفة بعض مصادر الماء (الأمطار، الآبار) وأهمية المحافظة على نعمة الماء.
٦٨	معرفة المفهوم البسيط للمادة الجامدة، واستنتاج بعض خواصه (المرونة، الصلابة، اللمعان).
٦٩	معرفة مفهوم المادة الغازية، وملاحظة بعض خواصها.
٧٠	ملاحظة علاقة تكون السحب ونزول المطر بتحول الماء من حالة إلى أخرى.
٧١	ملاحظة دلائل وجود الهواء في كل مكان حولنا، ومعرفة فوائد الهواء.
٧٢	معرفة أهمية الأسنان، ومعرفة طرق العناية بها، وتطبيق مهارة استخدام فرشاة الأسنان.
٧٣	معرفة فوائد التمارين الرياضية والنشاط والعمل الحركي، وتحديد أماكن مزاولتها.
٧٤	معرفة مفهوم الكهرباء.
٧٥	معرفة مصادر الكهرباء وأهميتها.
٧٦	معرفة الكهرباء الساكنة.
٧٧	معرفة ترشيد الاستهلاك.

	المهارات
٧٨	معرفة مفهوم تدوير البيئة.
٧٩	معرفة مفهوم درجة الحرارة.
٨٠	معرفة تصنيف المخلوقات الحية.
٨١	معرفة الفطريات والبكتيريا والفيروسات.
٨٢	معرفة دور الإنسان في تغير النظام البيئي.
٨٣	تسمية الأجزاء الرئيسية لجسم الإنسان (الرأس، الصدر، البطن، الأطراف العلوية، الأطراف السفلية)، وذكر بعض وظائفها.
٨٤	معرفة الأجهزة الرئيسية لجسم الإنسان (الجهاز: الهضمي، التنفسي، الدوري، البولي، العظمي، العضلي، العصبي).
٨٥	معرفة وظيفة الجهاز الهضمي وأجزائه الأساسية، وما يحدث للطعام في كل منها.
٨٦	معرفة وظيفة الجهاز التنفسي وأجزائه الأساسية (الأنف والقصبة الهوائية والرئتين) وكيفية المحافظة على صحته.
٨٧	معرفة وظيفة الجهاز الدوري وأجزائه الأساسية وكيفية المحافظة على صحته.
٨٨	معرفة وظيفة الجهاز البولي وأجزائه الأساسية وكيفية المحافظة على صحته.
٨٩	معرفة وظيفة الجهاز العظمي وكيفية المحافظة على صحة العظام.
٩٠	معرفة وظيفة الجهاز العضلي(العضلات) وكيفية المحافظة على صحة العضلات وتقويتها.
٩١	معرفة وظيفة الجهاز العصبي والقيام ببعض النشاطات التي يستخدم فيها (التفكير، حل المشكلات، القراءة).
٩٢	معرفة مفهوم البيئة بشكل ميسّر، وتحديد مكوناتها الأساسية.
٩٣	استنتاج حاجة كل مخلوق حي لما حوله في البيئة (الغذاء، الماء، الهواء، المسكن).
٩٤	ملاحظة قلة النباتات في البيئة الصحراوية، واستنتاج طرق زيادتها(تنميتها) والمحافظة عليها.
٩٥	معرفة أنواع الصخور (صلبة، متفتتة) وألوانها وفوائدها مثل (بناء المساكن وتزيينها، رصف الشوارع).
٩٦	ملاحظة أنواع التربة (رملية، طينية، خليط من الطين والرمل) واستنتاج صفات كل منها (اللون، الملمس، حجم الحبيبات) وفوائد كل نوع.
٩٧	معرفة الكوارث الطبيعية.
٩٨	معرفة الكسوف والخسوف.
٩٩	معرفة العلاقة بين الأرض والشمس والقمر.
١٠٠	معرفة وحدات قياس المواد.
١٠١	معرفة العوامل المؤثرة في المناخ.

المهارات	
١٠٢	ذكر صفات الغذاء الصحي.
١٠٣	اكتساب الطالب قدراً مناسباً من العادات الصحية السليمة المتعلقة ب (نظافة الجسم النظافة الشخصية، الطعام، النوم، البيئة المحلية).
١٠٤	معرفة طرق المحافظة على نظافة الطريق والحدائق والأماكن العامة وأهميتها وتنمية اتجاهات إيجابية نحو العناية بها، وتقدير العمل اليدوي.
١٠٥	اكتساب الطالب العادات الصحية السلمية للمحافظة على صحته العامة.
١٠٦	معرفة الآلات البسيطة.
١٠٨	معرفة فوائد الضوء وخصائصه، واستنتاج دور الضوء في رؤية الأجسام.
١٠٩	معرفة مفهوم القوة بشكل ميسّر ودورها في تحريك الأجسام، وملاحظة وجود الجاذبية الأرضية.
١١٠	معرفة العوامل المؤثرة في السرعة (ميل السطح، ثقل الجسم، العجلات، نعومة السطح).

اللغة العربية: القراءة – الكتابة – الأناشيد

	المهارات
١	تمييز الطالب لاسمه كاملاً.
٢	ترديد الحروف الهجائية عندما يقولها المعلم.
٣	التعرف على حرف (أ) (قراءة، كتابة).
٤	التعرف على حرف (ب) (قراءة، كتابة).
٥	التعرف على حرف (ت) (قراءة، كتابة).
٦	التعرف على حرف (ث) (قراءة، كتابة).
٧	التعرف على حرف (ج) (قراءة، كتابة).
٨	التعرف على حرف (ح) (قراءة، كتابة).
٩	التعرف على حرف (خ) (قراءة، كتابة).
١٠	التعرف على حرف (د) (قراءة، كتابة).
١١	التعرف على حرف (ذ) (قراءة، كتابة).
١٢	التعرف على حرف (ر) (قراءة، كتابة).
١٣	التعرف على حرف (ز) (قراءة، كتابة).
١٤	التعرف على حرف (س) (قراءة، كتابة).
١٥	التعرف على حرف (ش) (قراءة، كتابة).
١٦	التعرف على حرف (ص) (قراءة، كتابة).
١٧	التعرف على حرف (ض) (قراءة، كتابة).
١٨	التعرف على حرف (ط) (قراءة، كتابة).
١٩	التعرف على حرف (ظ) (قراءة، كتابة).
٢٠	التعرف على حرف (ع) (قراءة، كتابة).
٢١	التعرف على حرف (غ) (قراءة، كتابة).
٢٢	التعرف على حرف (ف) (قراءة، كتابة).
٢٣	التعرف على حرف (ق) (قراءة، كتابة).
٢٤	التعرف على حرف (ك) (قراءة، كتابة).
٢٥	التعرف على حرف (ل) (قراءة، كتابة).

	المهارات
٢٦	التعرف على حرف (م) (قراءة، كتابة).
٢٧	التعرف على حرف (ن) (قراءة، كتابة).
٢٨	التعرف على حرف (ه) (قراءة، كتابة).
٢٩	التعرف على حرف (و) (قراءة، كتابة).
٣٠	التعرف على حرف (ي) (قراءة، كتابة).
٣١	ترديد الكلمات مع المعلم والإشارة إلى الصورة مثال (قول تفاحة والإشارة إلى صورة تفاحة)
٣٢	تسمية الأشياء أو الأدوات المعروضة.
٣٣	تسمية أعضاء الجسم.
٣٤	تهجئة كلمات مكونة من ثلاثة أحرف.
٣٥	تحليل الكلمات إلى حروف.
٣٦	تهجئة كلمات مكونة من (٤-٥) أحرف.
٣٧	كتابة كلمات نسخاً من ثلاث أحرف.
٣٨	قراءة جملة من ثلاث كلمات.
٣٩	كتابة جمل نسخاً من ثلاث كلمات.
٤٠	فهم معاني الكلمات المعطاة من خلال ربط الكلمة بالصورة
٤١	فهم معاني الجمل المعطاة من خلال ربط الجمل بالصورة
٤٢	كتابة الكلمات المعطاة.
٤٣	كتابة الجمل المعطاة.
٤٤	التعرف على ضبط الحروف بالشكل (الفتحة، الضمة، الكسرة).
٤٥	تكميل الحرف الناقص في كل كلمة.
٤٦	حفظ الأناشيد القصيرة.
٤٧	حسن الإنشاد وتنويع النطق بحسب ما يتطلب المعنى
٤٨	التعرف على الألوان.
٤٩	التعرف على الظرف المكاني (فوق، تحت، قبل، بعد).
٥٠	اكتساب آداب الاستماع مثل (الإصغاء، عدم المقاطعة).
٥١	اكتساب مهارات الاستماع (الانتباه، التركيز، التواصل البصري).

	المهارات
٥٢	معرفة المادة المسموعة.
٥٣	التعرف على مفهوم الجمع والمفرد مثال (كتاب، كتب)
٥٤	التعبير عن صورة أو منظر
٥٥	تركيب جملة من كلمتين.
٥٦	تركيب جملة من ثلاث كلمات.
٥٧	التعبير شفهيا عن صورة أو حدث رآه أو سمعه في جمل.
٥٨	نطق الحروف وكتابتها بالحركات الثلاث والسكون.
٥٩	التمييز بين التاء المفتوحة والتاء المربوطة في أواخر الكلمات.
٦٠	تمييز النطق بين الكلمات المبدوءة باللام الشمسية والكلمات المبدوءة باللام القمرية.
٦١	معرفة الشدة بحركاتها مع المد ومن دونه.
٦٢	نطق التنوين بأنواعه الثلاثة وكتابته.
٦٣	معرفة مرادفات الكلمات الجديدة وأضدادها وتوظيفها في جملة مفيدة.
٦٤	المطابقة بين اسم الإشارة المشار إليه وأجزاء الجملة تذكيراً وتأنيثاً
٦٥	كتابة ما يملى عليه من المقرر.

مهارات الاتصال

	المهارات
١	يظهر الوعي بالمتكلم
٢	الاستجابة عند نداء اسمه
٣	يضع يده على صورته في المرآة.
٤	تحريك الجسم تبعاً لنغمات الأصوات كالأناشيد مثلاً، عندما يريه المعلم الحركات مثل (الأيدي إلى أعلى، الرأس إلى الأمام).
٥	التعريف باسمه عند سؤاله -ما اسمك؟-.
٦	تمييز الأصوات المختلفة.
٧	ينادي للحصول على الانتباه.
٨	التصفيق عندما يصفق المعلم أو الآخرون.
٩	يطلب الأشياء بالإشارة أو الكلمات.
١٠	اتباع تعليمات سهلة مثل (افتح الباب، أعطني اللعبة، أعطني المكعب).
١١	رد التحية عندما تلقى عليه.
١٢	الإجابة عن الأسئلة الاجتماعية مثال عندما يسأل: -كيف حالك؟ يجيب: الحمد لله-.
١٣	ترديد الحروف الهجائية عندما يقولها المعلم.
١٤	نطق الحروف الحلقية (ع، ح، خ، غ) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
١٥	نطق الحرفين اللهويين (ق، ك) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
١٦	نطق الحروف الشجرية (ج، ش، ض) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
١٧	نطق الحروف الأسلية (ص، ت، د) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
١٨	نطق الحروف النطعية (ط، ت، د) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
١٩	نطق الحروف اللثوية (ظ، ذ، ث) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
٢٠	نطق الحروف الذلقية (ر، ل، ن) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
٢١	نطق الحروف الشفهية (ف، ب، م) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
٢٢	نطق الحروف الجوفية (ي، و، أ، ه) في بداية الكلمة ووسط الكلمة ونهاية الكلمة من خلال بطاقات مصورة.
٢٣	ترديد الكلمات بعد أن يقولها المعلم والإشارة إلى الصورة مثال (قول تفاحة والإشارة إلى صورة تفاحة)
٢٤	تسمية الأشياء أو الأدوات المعروضة.

	المهارات
٢٥	تسمية أعضاء الجسم.
٢٦	لمس عضو من أعضاء الجسم عندما يقوم المعلم بذلك، مثال أن يقول له – ألمس أنفي-.
٢٧	ربط الأشياء بأسمائها.
٢٨	كتابة الحروف الهجائية.
٢٩	الإجابة عن تساؤلات – نعم / لا – المرتبطة بالأشياء والأشخاص في بيئته المحلية مثال (هل تحب البطاطس؟)
٣٠	الإجابة عن أسئلة الاختيار بين شيئين
٣١	الإجابة عن الأسئلة الاستفهامية المرتبطة بالأشياء والأشخاص في بيئته المحلية مثال (ماذا نعمل بالقلم؟، أين تضع وجبتك؟، أين تأكل الوجبة؟)
٣٢	التعبير عن الاحتياجات والرغبات الأساسية مثل (الأكل، الشرب، دخول الحمام).
٣٣	تسمية الأشخاص والأماكن والأشياء مثال عندما يسأل (ما المكان الذي تأكل فيه؟)
٣٤	الإجابة عن أسئلة استفهامية (ماذا، كيف) حول قصة قصيرة.
٣٥	التعرف على المثيرات السمعية والبصرية الخارجية.
٣٦	تمييز المثيرات السمعية والبصرية.
٣٧	الاستجابة للمثيرات السمعية، أو البصرية الخارجية.
٣٨	الإشارة إلى الأشياء المناسبة عندما يسأل.
٣٩	استخدام جمل بسيطة مثال (هذا كتاب، لدي قلم)
٤٠	تحليل الكلمة إلى حروف.
٤١	حفظ الأناشيد القصيرة.
٤٢	التعرف على الأشياء في بيئته المحلية مثال (الفصل، المدرسة، المعهد)
٤٣	التعرف على الأشياء المفقودة في موقف ومكان معين.
٤٤	التعرف على الأشياء المتشابهة في بيئته مثال (الحمامة، الدجاجة)
٤٥	التعرف على الشيء الذي لا ينتمي إلى المجموعة (تفاحة، فراولة، القلم).
٤٦	التعرف على مفهوم الجمع والمفرد مثال (كتاب، كتب)
٤٧	التعرف على أغراضه الخاصة مثال (حقيبته، ملابسه، حذائه).
٤٨	التعبير عن صورة أو منظر.
٤٩	وصف وظائف الأشياء.

	المهارات
٥٠	قراءة الكلمات والجمل.
٥١	تركيب جملة من كلمتين.
٥٢	تركيب جملة من ثلاث كلمات.
٥٣	التعبير شفهيا عن صورة أو حدث رآه أو سمعه في جمل.
٥٤	نطق التنوين بأنواعه الثلاثة وكتابته.
٥٥	معرفة الشدة بحركاتها مع المد ومن دون مد.
٥٦	استخدام بعض الضمائر مثل (هو، أنا، أنت).
٥٧	معرفة مرادفات الكلمات الجديدة وأضدادها وتوظيفها في جملة مفيدة.
٥٨	المطابقة بين اسم الإشارة المشار إليه وأجزاء الجملة تذكيراً وتأنيثاً
٥٩	التعبير عن الأفكار والمشاعر والحاجات والمشاهدات اليومية.

مهارات الحياة اليومية

	المهارات
١	التعرف على طريقة الجلوس.
٢	اكتساب مهارة غسل اليدين والوجه بالماء والصابون.
٣	اكتساب مهارة الأكل في الأماكن العامة (سوق تجاري، مطعم)
٤	اكتساب مهارة آداب الطعام (البسملة، الأكل باليد اليمين وغيرها)
٥	اكتساب مهارة التعبير بالإشارة أو اللفظ عن الحاجة للذهاب إلى الحمام
٦	اكتساب مهارة النظافة والعادات الصحية
٧	اكتساب مهارة تنظيف الأسنان
٨	اكتساب مهارة إدخال وإخراج الوجبة من صندوق الطعام.
٩	اكتساب مهارة إمساك الأدوات بكلتا اليدين.
١٠	اكتساب مهارة الأكل بالملعقة.
١١	اكتساب مهارة استخدام الشوكة عند الأكل.
١٢	التعرف على أدوات الأكل والشرب مثل (الصحن، المعلقة، السكين، الكأس، الشوكة).
١٣	التمييز بين أدوات الأكل والشرب.
١٤	استخدام الإبهام والسبابة للإمساك بالأدوات الصغيرة.
١٥	اكتساب مهارة استخدام براد الماء.
١٦	اكتساب مهارة خلع الحذاء.
١٧	اكتساب مهارة لبس الحذاء
١٨	اكتساب مهارة خلع الجوارب.
١٩	اكتساب مهارة لبس الجوارب.
٢٠	اكتساب مهارة العناية بالملابس

المهارات	
٢٦	اكتساب مهارة ربط الحذاء.
٢٧	اكتساب مهارة تقليب صفحات الكتاب.
٢٨	اكتساب مهارة تمشيط الشعر.
٢٩	اكتساب مهارة سكب الطعام من وعاء لوعاء آخر.
٣٠	اكتساب مهارة سكب الشراب من وعاء لوعاء آخر.
٣١	اكتساب مهارة ترتيب محتويات الحقيبة المدرسية.
٣٢	اكتساب مهارة تمشيط الشعر
٣٣	التعرف على كيفية تنظيف الأنف
٣٤	اكتساب مهارة استخدام المقص
٣٥	اكتساب مهارة تقليم الأظافر.
٣٦	التعرف على كيفية فتح العلب.
٣٧	التعرف على كيفية إغلاق العلب.
٣٨	اكتساب آداب تناول الطعام في الأماكن العامة.
٣٩	المحافظة على (نظافة الملابس - المكان) في أثناء تناول الطعام.
٤٠	اكتساب مهارة تقطيع الفواكه والخضراوات باستخدام السكين.
٤١	اكتساب مهارة تسخين الطعام.
٤٢	المحافظة على الممتلكات الشخصية.
٤٣	اكتساب مهارات الاستجابة التفاعلية مثل (رد التحية، الاستجابة لتقديم المساعدة، الاستجابة لطلب).
٤٤	اكتساب آداب التعامل مع الآخرين مثل (أخذ الدور، آداب المجلس).
٤٥	الالتزام بقوانين وأنظمة المدرسة.
٤٦	التعرف على مرافق المدرسة.
٤٧	التعرف على عنوان المدرسة.
٤٨	التعرف على عنوان المنزل.

منهج المجال الحسي

حاسة البصر:

	المهارات
١	الالتفات إلى المثيرات البصرية.
٢	التركيز على المثير البصري.
٣	متابعة مثير بصري.
٤	تفحص البيئة المحيطة به.
٥	التفاعل مع اختفاء جسم متحرك مثل الفقاعات.
٦	التواصل البصري مع المتحدث.
٧	التصويب على هدف معين.
٨	الإشارة أو النظر إلى الصورة عند تسميتها.
٩	التمييز بين الاتجاهات الأربعة (أعلى، أسفل، يمين، شمال).
١٠	التمييز بين الألوان (أحمر، أصفر، أزرق)
١١	تسمية بعض المثيرات البصرية (كشاف، أعلام ملونة).

حاسة السمع:

	المهارات
١	الالتفات إلى المثيرات السمعية.
٢	معرفة المثيرات السمعية مثل (الهاتف، الجرس).
٣	التسمية أو الإشارة إلى المثيرات السمعية .
٤	معرفة أصوات الحيوانات المختلفة.
٥	تقليد أصوات من البيئة.
٦	ربط الحركة مع الصوت أي معرفة مدلول الصوت (التوقف عن نشاط عند سماع صوت صافرة).
٧	التمييز بين مفهومي الصوت (المرتفع، والمنخفض).
٨	تحديد اتجاه الصوت.
٩	اتباع مصدر الصوت.
١٠	التمييز بين الأصوات المختلفة التي تعرض (آلة كاتبة، سيارة، قطة).
١١	ذكر عدد المرات التي سمع فيها الصوت.
١٢	الإجابة عن أسئلة بعد سماع مقطع قصير.

حاسة الشم:

	المهارات
١	معرفة الروائح المختلفة.
٢	التمييز بين الرائحة الزكية والرائحة الكريهة.
٣	التسمية أو الإشارة إلى الأشياء بعد شمها (برتقال، صابون).
٤	ذكر اسم الرائحة بعد شمها (روائح أطعمة).

حاسة التذوق:

	المهارات
١	معرفة طعم الأشياء (حلو، مالح، حامض، حلو).
٢	الإشارة إلى الشيء بعد تسمية طعمه.
٣	معرفة المذاق المختلف للفواكه.
٤	تسمية طعم الشيء بعد تذوقها له (طعم مالح، طعم حامض، طعم حلو).

حاسة اللمس:

	المهارات
١	التعرف على الأشياء واستكشافها باستخدام اليد.
٢	الحفر بحثاً عن أشياء (باستخدام مواد مختلفة مثل، الرمل، الحبوب، الأرز).
٣	اللعب بالماء مع استخدام مواد أخرى.
٤	معرفة ملمس الأشياء (خشن، ناعم، حار، بارد، مبلل، جاف، قاسٍ، طري).
٥	مطابقة الملامس المختلفة.
٦	تصنيف الأحجام (صغير، وسط، كبير). تصنيف الأشياء حسب الشكل (صغير، وسط، كبير).
٧	تصنيف الأشياء حسب الوزن (خفيف، ثقيل).

الإدراك الفراغي:

	المهارات
١	الجلوس في الكرسي الحاضن.
٢	اللعب بألعاب الضغط.
٣	استخدام سترة الوزن الثقيلة.
٤	الضغط والتدوير بالصلصال.
٥	أرجحة الذراعين من خلف الجسم ومن أمامه.
٦	عض الأطعمة أو مضغها.
٧	سحب الأوزان المختلفة، أو العربة اليدوية.
٨	تحريك اليدين والقدمين في الهواء.
٩	لضم الخرز.
١٠	تحريك ماء البركة ورمي الحصى فيه.
١١	تعبئة علب الماء وري أزهار الحديقة.
١٢	اللعب بالزنبرك.
١٣	الرسم باستخدام قلم مهتز (قلم للكتابة فيه جهاز هزاز بالداخل بدرجة اهتزاز بسيطة).
١٤	الكتابة بقلم ذي وزن.
١٥	خلط الكعك بالمضرب.
١٦	التدحرج على (عشب / سجاد /حرير / قطن).
١٧	الجلوس على الكرسي الهزاز.
١٨	بناء أبراج بالمكعبات.
١٩	نقل الأدوات من الصندوق الأول إلى الصندوق الثاني.
٢٠	كتابة كلمات أو جمل منقولة من مصدر خارجي مثل النقل من على السبورة.

	المهارات
٢١	الوعي بأجزاء الجسم عند الحركة.
٢٢	الوعي بالبيئة المحيطة به.
٢٣	ملاحظة تعرق الجسم استجابة للمجهود الجسدي.
٢٤	الوعي بتحركات زملائه من حوله.
٢٥	الوعي بالقوة اللازمة لنقل جسمه أو أجزاء منه.
٢٦	الزحف عبر القنوات على اليدين والرجلين.
٢٧	الانزلاق على لعبة منزلقة على أن يكون الرأس في المقدمة.
٢٨	ممارسة لعبة شد الحبل.
٢٩	حمل أشياء بكلتا اليدين أثناء نزول الدرج.
٣٠	إمساك ورمي كرة ثقيلة أو كيس قماش ثقيل.
٣١	ركل الكرة.

التوازن:

	المهارات
١	التحكم في حركة رأسه.
٢	الجلوس بالاستناد المتزن على الحائط.
٣	المشي لمسافة قصيرة حاملاً شيئا معه.
٤	القفز على لعبة القفز (جهاز القفز الإرتدادي أو جهاز القفز المتتابع).
٥	التحكم بحركة الجسم عند إمساك شيء خفيف مثل الريشة.
٦	حمل السوائل لمسافة ثمانية أقدام والمشي بتوازن دون سكبها.
٧	رفع القدمين والساقين للأعلى عند الجلوس على كرسي أو الانبطاح على الظهر.
٨	المشي مع وضع كيس رمل صغير أو قطعة خشبية صغيرة على الرأس.

منهج الاجتماعيات

	المهارات
١	ذكر الجهات الأصلية.
٢	تسمية أقسام سطح الأرض.
٣	تسمية قارات العالم.
٤	ذكر أسماء المحيطات.
٥	التعرف على دلالة بعض المصطلحات الجغرافية (جزيرة، شبه جزيرة، هضبة، جبل، وادي، صحراء).
٦	تحديد الجهات الأصلية على خريطة المملكة العربية السعودية
٧	تحديد موقع المملكة العربية السعودية على خريطة آسيا
٨	ذكر أشهر جبال وصحاري المملكة العربية السعودية
٩	ذكر أهم هضاب ووديان المملكة العربية السعودية
١٠	التعرف على بعض المهن التي يواجها الطالب في حياته اليومية (المعلم، الطبيب، الطيار،
١١	السائق، البائع في محل البقالة، الخباز، الصيدلي...)
١٢	تسمية الفصول الأربعة
١٣	ذكر مظاهر الفصول الأربعة
١٤	التعرف على أحوال الطقس (بارد، حار، معتدل، ممطر، جاف)
١٥	ذكر نسب الرسول صلى الله عليه وسلم ومولده
١٦	ذكر بعض صفات الرسول صلى الله عليه وسلم
١٧	التعرف على نشأة الرسول صلى الله عليه وسلم
١٨	ذكر أهم أحداث هجرة الرسول صلى الله عليه وسلم إلى المدينة
١٩	تحديد تاريخ وفاة الرسول صلى الله عليه وسلم
٢٠	التعرف على عمر الرسول صلى الله عليه وسلم عند وفاته
٢١	ذكر صفات الرسول صلى الله عليه وسلم التي اشتهر بها بين قومه
٢٢	ذكر أسماء الخلفاء الراشدين رضي الله عنهم
٢٣	تسمية دول مجلس التعاون الخليجي
٢٤	ذكر أهداف مجلس التعاون الخليجي
٢٥	التعرف على علم المملكة العربية السعودية وشعارها

	المهارات
٢٦	التعرف على المدن الرئيسة في المملكة العربية السعودية والتعرف على خصائصها
٢٧	التعرف على حكام المملكة وذكر بعض صفاتهم
٢٨	التعرف على مؤسس الدولة السعودية
٢٩	ذكر اسم ملك المملكة العربية السعودية
٣٠	ذكر اسم ولي العهد المملكة العربية السعودية
٣١	التعرف على مناسبة اليوم الوطني للمملكة العربية السعودية
٣٢	ذكر أهم المحاصيل الزراعية في المملكة العربية السعودية
٣٣	ذكر أهم الحيوانات التي تربى في المملكة العربية السعودية
٣٤	ذكر أهم مدن المملكة العربية السعودية.
٣٥	ذكر أهم مصائف المملكة العربية السعودية
٣٦	ذكر أهم مقومات الصناعة في المملكة العربية السعودية
٣٧	ذكر أهم أنواع الصناعة في المملكة العربية السعودية
٣٨	ذكر أهم أعمال السكان في المملكة العربية السعودية
٣٩	ذكر بعض الصناعات اليدوية في المملكة العربية السعودية
٤٠	ذكر أسماء البحار التي تطل عليها المملكة العربية السعودية
٤١	ذكر مناطق صيد الأسماك في المملكة العربية السعودية
٤٢	ذكر أنواع الأسماك التي تشتهر بها المملكة العربية السعودية
٤٣	ذكر أهم صادرات المملكة العربية السعودية
٤٤	ذكر أهم واردات المملكة العربية السعودية
٤٥	التعرف على تحديد مناطق وجود البترول في المملكة العربية السعودية
٤٦	ذكر الوسائل التي تستخدم في تصدير البترول من المملكة إلى الخارج
٤٧	التعرف على أهم مصادر المياه في المملكة العربية السعودية
٤٨	ذكر أسماء الأودية في المملكة العربية السعودية
٤٩	التعرف على مفهوم العمل التطوعي.
٥٠	ذكر خدمات المملكة العربية السعودية في مجال الصحة.
٥١	ذكر خدمات المملكة العربية السعودية في مجال التعليم.

منهج الرياضيات

	المهارات
١	معرفة الأعداد (١، ٢، ٣، ٤، ٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٢	معرفة الأعداد (٦، ٧، ٨، ٩، ١٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٣	معرفة الأعداد (١١، ١٢، ١٣، ١٤، ١٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٤	معرفة الأعداد (١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٥	معرفة الأعداد (٢١، ٢٢، ٢٣، ٢٤، ٢٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٦	معرفة الأعداد (٢٦، ٢٧، ٢٨، ٢٩، ٣٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٧	معرفة الأعداد (٣١، ٣٢، ٣٣، ٣٤، ٣٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٨	معرفة الأعداد (٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩، ٤٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٩	معرفة الأعداد (٤١، ٤٢، ٤٣، ٤٤، ٤٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٠	معرفة الأعداد (٤٦، ٤٧، ٤٨، ٤٩، ٥٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١١	معرفة الأعداد (٥١، ٥٢، ٥٣، ٥٤، ٥٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٢	معرفة الأعداد (٥٦، ٥٧، ٥٨، ٥٩، ٦٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٣	معرفة الأعداد (٦١، ٦٢، ٦٣، ٦٤، ٦٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٤	معرفة الأعداد (٦٦، ٦٧، ٦٨، ٦٩، ٧٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٥	معرفة الأعداد (٧١، ٧٢، ٧٣، ٧٤، ٧٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٦	معرفة الأعداد (٧٦، ٧٧، ٧٨، ٧٩، ٨٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٧	معرفة الأعداد (٨١، ٨٢، ٨٣، ٨٤، ٨٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٨	معرفة الأعداد (٨٦، ٨٧، ٨٨، ٨٩، ٩٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
١٩	معرفة الأعداد (٩١، ٩٢، ٩٣، ٩٤، ٩٥) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٢٠	معرفة الأعداد (٩٦، ٩٧، ٩٨، ٩٩، ١٠٠) مطابقة، ترديد الأعداد تصاعدياً، كتابة، قراءة، ربط العدد بمدلوله، مقارنة.
٢١	قراءة الأعداد وكتابتها مثال (قراءة كلمة واحد وكتابته ١)
٢٢	معرفة مفهوم الصفر
٢٣	معرفة مفهوم الآحاد والعشرات حتى العدد (١٠٠) كتابة، قراءة.
٢٤	معرفة مفهوم المئات حتى العدد (٩٠٠) كتابة، قراءة.
٢٥	معرفة القيمة المنزلية للأعداد حتى ١٠٠٠.

	المهارات
٢٦	معرفة العقود من ١٠-٩٠ قراءة وكتابة.
٢٧	معرفة المنحنى المغلق والمنحنى المفتوح.
٢٨	معرفة النقطة وتسميتها.
٢٩	معرفة الخط المستقيم والخط المنحني
٣٠	معرفة مفهوم الكم (قليل/ كثير) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣١	معرفة مفهوم الأحجام (كبير/ صغير) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٢	معرفة مفهوم الطول (طويل/ قصير) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٣	معرفة مفهوم الوزن (خفيف/ ثقيل) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٤	معرفة مفهوم (داخل/ خارج) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٥	معرفة الاتجاهات (يمين/ يسار) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٦	معرفة الاتجاهات (فوق/ تحت) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٧	معرفة (أمام/ خلف) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٨	معرفة المسافات (قريب/ بعيد) مطابقة، تمييز، تسمية.
٣٩	معرفة مفهوم (ممتلئ/ فارغ) مطابقة، تمييز، تسمية.
٤٠	معرفة العلاقات (أقصر، أطول، مساو في الطول)
٤١	معرفة العلاقات (أكثر من، أقل من، يساوي).
٤٢	معرفة عدد أيام الأسبوع (٧) أيام.
٤٣	معرفة أيام الأسبوع بالترتيب (السبت، الأحد، الإثنين، الثلاثاء، الأربعاء، الخميس، الجمعة) كتابة، تسمية، قراءة، ربط أيام الأسبوع بمدلولها مثال (صلاة الجمعة في يوم الجمعة).
٤٤	معرفة عدد الأشهر القمرية (١٢) شهراً.
٤٥	معرفة الأشهر القمرية بالترتيب (محرم، صفر، ربيع الأول، ربيع الثاني، جماد الأول، جمادى الثاني، رجب، شعبان، رمضان، شوال، ذو القعدة، ذو الحجة) كتابة، تسمية، قراءة، ربط الأشهر القمرية بمدلولها مثال (عيد الفطر في شهر شوال).
٤٦	معرفة الأعداد باللغة الإنجليزية (١-٥) (مطابقة، مدلول، تسمية، مطابقة مع العدد العربي).
٤٧	معرفة الأعداد باللغة الإنجليزية (٦-١٠) (مطابقة، مدلول، تسمية، مطابقة مع العدد العربي)

	المهارات
٤٨	معرفة الأعداد باللغة الإنجليزية (١٠، ٢٠، ٣٠، ٤٠، ٥٠، ٦٠، ٧٠، ٨٠، ٩٠، ١٠٠) (مطابقة، مدلول، تسمية، مطابقة مع العدد العربي).
٤٩	معرفة مفهوم رموز أكبر من وأصغر من ويساوي والمقارنة بين الأعداد باستخدام (<، =، >)
٥٠	معرفة إشارة الجمع (+)، وإشارة يساوي (=).
٥١	جمع العدد ونفسه.
٥٢	جمع العدد ونفسه مضافاً إليه واحد.
٥٣	جمع أرقام من خانة واحدة حسب تسلسل الأعداد.
٥٤	جمع أرقام من خانتين من دون إعادة التجميع.
٥٥	جمع أرقام من خانتين بإعادة التجميع.
٥٦	جمع إلى الصفر.
٥٧	تكوين ناتج عدد لرقم مكون من خانة واحدة.
٥٨	تكوين ناتج عدد لرقم مكون من خانتين.
٥٩	جمع ثلاثة أعداد كل منها مكون من رقمين.
٦٠	معرفة إشارة الطرح (−) وإشارة يساوي (=).
٦١	طرح أرقام من خانة وحدة حسب تسلسل الأعداد.
٦٢	طرح أرقام من خانتين.
٦٣	طرح عدد واحد من عدد مكون من رقمين.
٦٤	طرح الصفر.
٦٥	طرح من دون إعادة تجميع.
٦٦	طرح مع إعادة تجميع.
٦٧	حل مسألة جمع المئات (بإعادة تجميع الآحاد، بإعادة تجميع العشرات).
٦٨	حل مسألة طرح المئات (بإعادة تجميع العشرات، بإعادة تجميع المئات).
٦٩	الجمع باستعمال خط الأعداد.
٧٠	الطرح باستعمال خط الأعداد.
٧١	معرفة مضاعفات العدد ١٠
٧٢	العد بالأنماط.

	المهارات
٧٣	معرفة النقود (ريال واحد، ٥، ١٠، ٥٠، ١٠٠، ٥٠٠ ريال وكذلك فئات النقود المعدنية) مطابقة، تمييز، عد، معرفة مدلول العملة.
٧٤	حل مسألة مصورة عن قيمة مجموعة من النقود تتكون من (ريال واحد، ٥، ١٠، ٥٠، ١٠٠، ٥٠٠ ريال وكذلك فئات النقود المعدنية).
٧٥	معرفة أوقات اليوم (صباح، ظهر، مساء).
٧٦	الإجابة عن أسئلة (اليوم / غداً / أمس).
٧٧	معرفة أجزاء الساعة (الأرقام، العقارب)
٧٨	معرفة مكونات زمن الساعة (ساعة، نصف ساعة، ربع ساعة)
٧٩	معرفة زمن الساعة بالدقائق (خمس دقائق، عشر دقائق، عشرون دقيقة...)
٨٠	ذكر زمن الساعة المعطى له.
٨١	معرفة الوقت الذي تشير إليه الساعة من الواحدة تماما إلى الثانية عشرة تماماً.
٨٢	قراءة الوقت التي تشير إليه الساعة (نصف ساعة).
٨٣	قراءة الوقت الذي تشير إليه الساعة (ربع ساعة).
٨٤	ربط بين الأنشطة اليومية والزمن الذي تمارس فيه في مواقف مختلفة في المنزل والمدرسة (وقت الاستيقاظ، وقت النوم، وقت الظهر، وقت الحضور للمدرسة).
٨٥	معرفة العلاقة بين الضرب والجمع.
٨٦	معرفة مفهوم الضرب
٨٧	حفظ جدول الضرب في صفر
٨٨	حفظ جدول الضرب في ١
٨٩	حفظ جدول الضرب في ٢
٩٠	حفظ جدول الضرب في ٣
٩١	حفظ جدول الضرب في ٤
٩٢	حفظ جدول الضرب في ٥
٩٣	حفظ جدول الضرب في ٦
٩٤	حفظ جدول الضرب في ٧
٩٥	حفظ جدول الضرب في ٨

	المهارات
٩٦	حفظ جدول الضرب في ٩
٩٧	حفظ جدول الضرب في ١٠
٩٨	معرفة مفهوم القسمة وعلاقة القسمة بالضرب.
٩٩	حل القسمة على صفر
١٠٠	حل القسمة على ١
١٠١	حل القسمة على ٢
١٠٢	حل القسمة على ٣
١٠٣	حل القسمة على ٤
١٠٤	حل القسمة على ٥
١٠٥	حل القسمة على ٦
١٠٦	حل القسمة على ٧
١٠٧	حل القسمة على ٨
١٠٨	حل القسمة على ٩
١٠٩	حل القسمة على ١٠
١١٠	ضرب عدد مكون من خانة واحدة بعدد آخر مكون من خانة واحدة.
١١١	ضرب عدد مكون من خانة واحدة بعدد آخر مكون من خانتين.
١١٢	ضرب عدد مكون من خانتين بعدد آخر مكون من خانتين.
١١٣	قسمة عدد مكون من خانة واحدة على عدد آخر مكون من خانة واحدة.
١١٤	قسمة عدد مكون من خانتين على عدد آخر مكون من خانة واحدة من دون استلاف.
١١٥	قسمة عدد مكون من خانتين على عدد آخر مكون من خانة واحدة باستلاف.
١١٦	قسمة عدد مكون من خانتين على عدد آخر مكون من خانتين واحدة باستلاف.
١١٧	قسمة عدد مكون من خانتين على عدد آخر مكون من خانتين من دون استلاف.
١١٨	قسمة عدد مكون من خانتين على عدد آخر مكون من خانتين باستلاف.
١١٩	معرفة استخدام الآلة الحاسبة في العمليات الحسابية (الطرح).
١٢٠	معرفة استخدام الآلة الحاسبة في العمليات الحسابية (الضرب).
١٢١	معرفة استخدام الآلة الحاسبة في العمليات الحسابية (القسمة).

	المهارات
١٢٢	معرفة المجسمات (كرة، أسطوانة، مكعب).
١٢٣	معرفة الأشكال المستوية (مربع، دائرة، مثلث، مستطيل).
١٢٤	معرفة تماثل زاويتين أو تطابقهما.
١٢٥	معرفة مفهوم الكسور (النصف، الثلث، الربع).
١٢٦	معرفة الكسور التي لا تزيد مقاماتها على العدد (١٠) قراءة وكتابة.
١٢٧	معرفة شكل الكسور الاعتيادية.
١٢٨	معرفة مفهوم الكسور الاعتيادية (قراءة، كتابة، مقارنة، ترتيب).
١٢٩	استخدام المكاييل المعيارية في القياس (كوب، نصف كوب، ملعقة، نصف ملعقة).
١٣٠	استخدام المكاييل المعيارية في القياس (ربع كوب، ثلاثة أرباع كوب).
١٣١	قياس أطوال باستخدام وحدات قياس غير مقننة.
١٣٢	قياس وحدات الطول المترية (الملمتر، السنتمتر).
١٣٣	قياس طول بالسنتمترات باستعمال المسطرة.
١٣٤	رسم خطوط مستقيمة بأطوال مختلفة بالسنتيمتر
١٣٥	معرفة وحدة قياس المسافات (المتر، الكيلو متر).
١٣٦	معرفة قياس السعة (اللتر، المليلتر).
١٣٧	معرفة قياس وحدات السعة غير القياسية.
١٣٨	معرفة قياس الكتلة (الجرام والكيلو جرام).
١٣٩	معرفة أجزاء الكيلو جرام (ربع كيلو، نصف كيلو)
١٤٠	معرفة قياس وحدات كتلة غير قياسية.
١٤١	معرفة استخدام الميزان الإلكتروني والميزان العادي
١٤٢	معرفة مفهوم النسبة المئوية.
١٤٣	استخراج النسبة المئوية باستخدام الآلة الحاسبة.
١٤٤	معرفة أسعار السلع
١٤٥	تصنيف المنتجات حسب السعر
١٤٦	تصنيف المنتجات حسب الوزن
١٤٧	معرفة الأسعار المخفضة من الإعلانات والجرائد المحلية

المهارات	
١٤٨	معرفة مفهوم البيع بالمفرق والجملة
١٤٩	توظيف العمليات الحسابية (الضرب، القسمة) في البيع والشراء داخل المدرسة
١٥٠	معرفة مقاسات الملابس (قراءتها باللغتين العربية والإنجليزية - تحديد المقاس المناسب).
١٥١	معرفة مقاسات الأحذية (قراءتها باللغتين العربية والإنجليزية - تحديد المقاس المناسب).
١٥٢	معرفة مفاهيم الاتجاهات في استخدام الخرائط الإلكترونية

منهج التربية الفنية

الهدف العام: اكتساب مهارة الرسم.

المهارات الفرعية	
١	التدريب على مهارة الرسم.
٢	ملاحظة الحركات المتعلقة بمهارة الرسم.
٣	تقليد الحركات المتعلقة بمهارة الرسم.
٤	رسم خطوط عشوائية حرة.
٥	التوصيل بين النقاط لرسم خطوط مستقيمة.
٦	التوصيل بين النقاط لرسم خطوط متعرجة.
٧	توصيل رسم متقطع لتكوين شكل معين (شجـرة - منزل - سـيارة)
٨	رسم خطوط مستقيمة.
٩	رسم خطوط متعرجة.
١٠	تنمية مهارات الرسم والاستقلالية في الرسم
١١	التقيد بعوامل السلامة في غرفة التربية الفنية عند استخدام (الأدوات الحادة - المنشار- الألوان السائلة وطرق استخدامها وباقي أدوات غرفة الفنية

الهدف العام: اكتساب مهارة التلوين

	المهارات الفرعية
١	التدريب على مهارة التلوين.
٢	ملاحظة الحركات المتعلقة بمهارة التلوين.
٣	تقليد الحركات المتعلقة بمهارة التلوين.
٤	رسم خطوط عشوائية حرة باستخدام أقلام التلوين.
٥	رسم خطوط مستقيمة باستخدام أقلام التلوين.
٦	رسم خطوط متعرجة باستخدام أقلام التلوين.
٧	تلوين حيز مغلق بحدود بارزة محاطة بمادة السيلكون مثلا.
٨	تلوين حيز مغلق بخطوط عادية غير بارزة مثل (دائرة، مربع، سيارة).
٩	تلوين شكل معين حسب نموذج معطى له.
١٠	تلوين شكل معين من دون استخدام نموذج.
١١	اختيار الألوان وتنسيقها.
١٢	مزج الألوان.

الهدف العام: اكتساب مهارة التجليد

	المهارات الفرعية
١	التدريب على مهارة التجليد.
٢	ملاحظة الحركات المتعلقة بمهارة التجليد.
٣	تقليد الحركات المتعلقة بمهارة التجليد.
٤	استخدام الأدوات والكتب في التجليد.
٥	تنمية مهارة القص والإلصاق واستخدام المقص

الهدف العام: اكتساب مهارة التشكيل والتركيب

	المهارات الفرعية
١	التدريب على مهارة التشكيل والتركيب.
٢	ملاحظة الحركات المتعلقة بمهارة التشكيل والتركيب.
٣	تقليد الحركات المتعلقة بمهارة التشكيل والتركيب
٤	استخدام الرمل في عمل أشكال مختلفة مثل (المربع، الدائرة، المثلث).
٥	استخدام الصلصال في عمل أشكال مختلفة مثل (بيت، شجرة، سيارة).
٦	استخدام الطين في عمل أشكال مختلفة.
٧	استخدام الجبس في عمل أشكال مختلفة.
٨	تركيب المكعبات لتكوين أشكال مختلفة مثل (الحيوانات، السيارات).
٩	التعرف على الفن التشكيلي ورسم اللوحات

الهدف العام: اكتساب المهارات الفنية والأشغال اليدوية

	المهارات
١	التعرف على أنواع الخطوط.
٢	التعرف على أنواع الوحدات الهندسية الأولية.
٣	تسمية الألوان الأساسية.
٤	تسمية بعض الأدوات والخامات المستخدمة في العمل.
٥	إدراك مفهوم الليونة والصلابة بالصلصال.
٦	التشكيل بالصلصال على أشكال طبيعية.
٧	المحافظة على الخامات والأدوات اللازمة للعمل.
٨	الأخذ بأساليب السلامة في أثناء العمل.
٩	استكشاف الألوان الثانوية.
١٠	تكوين زخارف بتشكيلات من الحروف والأرقام.
١١	تركيب بعض الخامات المختلفة (مثل الورق الملون، والكرتون، والفلين)
١٢	التعبير بحرية عن بعض الموضوعات باستخدام الألوان.
١٣	التمييز بين أحجام الكتل.
١٤	التعرف على ملامس السطوح.
١٥	المحافظة على النظافة في أثناء العمل.
١٦	استكشاف الألوان الباردة والدافئة.
١٧	ممارسة بعض الخبرات العملية اليسيرة في النسج.
١٨	التعرف على بعض طرق الطباعة.
١٩	ممارسة الطباعة على الورق باستخدام القوالب.
٢٠	استخدام بعض الخامات البيئية والصناعية في أعمال فنية.
٢١	تكوين زخرفة بسيطة باستخدام أشكال هندسية.
٢٢	احترام العمل المهني والحرف اليدوية والقائمين عليها.
٢٣	التعود على الصبر والهدوء في أثناء العمل.
٢٤	التعرف على الألوان الثلاثة.

	المهارات
٢٥	إدراك مفهوم التدرج اللوني.
٢٦	التعبير بالألوان عن موضوعات من (البيئة، المناسبات المختلفة، الوحدات الزخرفية).
٢٧	إبراز أهم الوحدات الزخرفية الإسلامية الهندسية بأنواعها.
٢٨	احترام العمل المهني والحرف اليدوية والقائمين عليها.
٢٩	تمييز أنواع الزخارف.
٣٠	التعبير فنياً عن موضوعات وطنية لتعزيز الانتماء الوطني.
٣١	التعبير فنياً عن موضوعات وطنية.
٣٢	التعامل مع عجينة الطين وطرق عمل بلاطات خزفية وزخرفتها.
٣٣	ملاحظة التشابه والاختلاف بين كتل الأشكال.
٣٤	التعبير عن الذات عن طريق العمل.
٣٥	تكوين صداقات عن طريق العمل الجماعي.
٣٦	التعرف على الفنون الحرفية في المملكة.
٣٧	إنتاج عمل خزفي باستخدام الحبال الطينية وزخرفتها.
٣٨	تسمية الأدوات البسيطة التي تستخدم في التحكم في خامة الخشب
٣٩	إلصاق قطع مختلفة من الأخشاب مع بعضها بوساطة الغراء.

منهج التربية البدنية

الهدف العام: اكتساب مهارة المشي

	المهارات الفرعية
١	الاستجابة للمعلم في أثناء تعليم المشي
٢	ملاحظة الطالب للمعلم عند قيامه بالمشي.
٣	تقليد حركات المعلم المتعلقة بالمشي.
٤	المحافظة على التناسق الحركي بين اليدين والقدمين في أثناء المشي.
٥	المشي على خط مستقيم.
٦	المشي للخلف على خط مستقيم.
٧	المشي على خط دائري.
٨	المشي على خط متعرج.
٩	المشي مع تعدي الحواجز المنخفضة أثناء المشي.
١٠	المشي مع تعدي الحواجز المرتفعة أثناء المشي.
١١	المشي فوق أماكن غير ممهدة.

الهدف العام: اكتساب مهارة الرمي

	المهارات الفرعية
١	الاستجابة لتعليمات المعلم في أثناء التدريب على مهارة الرمي
٢	ملاحظة الطالب للمعلم عند قيامه بالحركات المتعلقة بمهارة الرمي.
٣	تقليد الطالب حركات المعلم المتعلقة بمهارة الرمي.
٤	الوقوف بشكل صحيح عند قيامه بالرمي.
٥	الإمساك بالشيء المرمي (كرة، رمح).
٦	رمي الشيء بشكل صحيح.
٧	إصابة الهدف المحدد في أثناء الرمي.

الهدف العام: اكتساب مهارة اللقف

	المهارات الفرعية
١	الاستجابة لتعليمات المعلم في أثناء تدريبه على مهارة اللقف
٢	ملاحظة الطالب للمعلم عند قيامه بالحركات المتعلقة بمهارة اللقف.
٣	تقليد حركات المعلم المتعلقة بمهارة اللقف.
٤	الوقوف في المكان المناسب لاستقبال الشيء المرمي إليه بشكل صحيح.

الهدف العام: اكتساب مهارة الزحف

	المهارات الفرعية
١	استجابة الطالب لتعليمات المعلم في أثناء تدريبه له على مهارة الزحف
٢	ملاحظة المعلم عند قيامه بالحركات المتعلقة بمهارة الزحف.
٣	تقليد حركات المعلم المتعلقة بمهارة الزحف.
٤	الزحف زحفاً حرا.
٥	الزحف من تحت الحواجز.
٦	الزحف على خط مستقيم.
٧	الزحف على خط دائري.
٨	الزحف على خط متعرج.

الهدف العام: اكتساب مهارة الوثب

	المهارات الفرعية
١	ملاحظة المعلم عند قيامه بالحركات المتعلقة بمهارة الوثب.
٢	تقليد حركات المعلم المتعلقة بمهارة الوثب.
٣	الوثب وثباً حراً.
٤	الوثب وثباً عالياً.
٥	الوثب للخلف ٦ مرات.
٦	الوثب على قدم واحدة.
٧	الهبوط من ارتفاعات مختلفة باستخدام أداة مساعدة (عصا، قائم، حبل).
٨	الهبوط من ارتفاعات مختلفة باستخدام أداة مساعدة.

الهدف العام: رفع مستوى اللياقة البدنية

	المهارات الفرعية
١	الوقوف من جلسة التربيع والذراعان على الصدر.
٢	دحرجة الكرة بيد واحدة من الثبات.
٣	الوقوف على قدم واحدة.
٤	الصعود على الصناديق بطريقة صحيحة.
٥	صعود السلالم.
٦	التسلق على شبكة التسلق أو السلم.
٧	الوقوف باتزان فوق قاعدة ثابته.
٨	قيادة دراجة هوائية ذات ثلاث عجلات.
٩	قيادة دراجة هوائية ذات عجلتين.
١٠	القفز عن حبل يرتفع ٥ سم عن الأرض.
١١	القفز عن الحبل بنفسه.
١٢	القفز على الحبل في حركات مختلفة.
١٣	ترسيخ التعاليم الدينية وتنمية الأخلاق الكريمة من خلال ممارسة الأنشطة البدنية.
١٤	إدراك التغير في معدل التنفس والتفسير المبسط له في أثناء المجهود البدني.
١٥	تطوير الجانب الاجتماعي بممارسة الأنشطة الرياضية المناسبة للتعامل والمشاركة مع الآخرين.
١٦	معرفة ضبط النفس والتحكم في الانفعالات في أثناء ممارسة النشاط البدني.
١٧	معرفة أهمية تمارين الإحماء الخفيفة.
١٨	معرفة تفسير ميسّر لتعرق الجسم وأهمية تعويض السوائل في أثناء المجهود البدني.
١٩	الوقوف على قدم واحدة لمدة ٤ – ٨ ثوانٍ.
٢٠	ضبط النفس والتحكم في الانفعالات في أثناء المنافسة.
٢١	التصويب بأدوات مختلفة الأحجام والأوزان لمسافات مختلفة وعلى أهداف مختلفة
٢٢	المشي على لوح التوازن.
٢٣	الوقوف على اليد.
٢٤	رفع الرجل من مفصل الفخذ للمدى الحركي الكامل.

	المهارات الفرعية
٢٥	تأدية القفز فتحاً على المُهر الخشبي.
٢٦	سحب المقاومات.
٢٧	الدوران حول المحور العرضي للجسم.
٢٨	حمل أثقال مناسبة لقدراته.
٢٩	ممارسة الألعاب بشكل جماعي.
٣٠	معرفة أسماء الألعاب الأكثر شهرة (القدم، الطائرة، السلة، اليد، تنس الطاولة).
٣١	أداء (الإرسال، الاستقبال) للعبة كرة الطاولة.
٣٢	أداء الإرسال من فوق الشبكة في لعبة الكرة الطائرة.
٣٣	ممارسة تمارين الاستطالة والتمدد.

الهدف العام: اكتساب مهارة كرة القدم

	المهارات الفرعية
١	توزيع فريق اللعب بالتساوي في أثناء اللعب.
٢	ركل كرة متحركة بالقدم.
٣	الجري بالكرة.
٤	التحكم في كرة القدم في أثناء اللعب.
٥	تصويب الكرة على هدف ثابت أو متحرك باستخدام (القدم).

الهدف العام: اكتساب مهارة كرة السلة

	المهارات الفرعية
١	التصويب من الثبات في كرة السلة.
٢	تنطيط الكرة باليدين على الأرض وفي الهواء بطريقة صحيحة.
٣	تنطيط الكرة خلال الوقوف – المشي – الجري.
٤	رمي الكرة إلى زميل مقابل تسلُّمها منه في حركة تتابعية.
٥	تسليم الكرة أو الأداة وتسليمها بصورة صحيحة.
٦	تمرير الكرة باليدين وبيد واحدة.
٧	تنطيط الكرة ثم رميها باتجاه الهدف.

التربية المهنية

الهدف العام: اكتساب مهارات التهيئة المهنية.

	المهارات
١	التعرف على بعض أسماء المهن مثل (النجارة، الزراعة ،النسيج، الدهان، التعليب والتغليف والضيافة والتصوير المكتبي، تنظيم البضائع، تسعير البضائع، وزن البضائع وظائف البائع، العمل المكتبي، العمل في مكتبة، وغيرها.. الخ)
٢	تسمية، أو (الإشارة) إلى أسماء المهن المختلفة مثل (النجارة، الزراعة النسيج، الدهان، التعليم والتغليف والضيافة والتصوير المكتبي، تنظيم البضائع، تسعير البضائع، وزن البضائع وظائف المحاسب، العمل المكتبي، العمل في مكتبة، وغيرها.. الخ).
٣	تمييز المهن المختلفة.
٤	التعرف على أدوات بعض المهن كالنجارة، الزراعة النسيج، الدهان، التعليب والتغليف، الضيافة والتصوير الكتبي، تنظيم البضائع، تسعير البضائع، وزن البضائع وظائف المحاسب.. الخ
٥	تسمية بعض أدوات المهن.
٦	التمييز بين أدوات المهن المختلفة.
٧	معرفة أهمية العمل.
٨	معرفة واجبات والتزامات العمل.
٩	معرفة أخلاقيات الوظيفة.
١٠	معرفة آداب التعامل مع الزملاء.
١١	معرفة آداب التعامل مع العملاء.
١٢	تحديد جهات العمل المحتملة.
١٣	التعرف على ميول الطلاب المهنية وتنمية مهاراتهم بها.
١٤	التعرف على أنظمة العمل (لمحة مبسطة عن أنظمة العمل السعودي الخاصة بذوي الإعاقة)،
١٥	اكتساب مهارات البحث عن وظيفة.
١٦	التمييز بين أنواع العمل: (دوام كلي، دوام جزئي، العمل خارج أوقات الدوام الرسمي، المناوبة)
١٧	التمييز بين أنواع الإجازات: (إجازة مرضية، إجازة اضطرارية، إجازة مرافق، إجازة وضع، إجازة سنوية، إجازة بدون راتب).
١٨	تحديد واختيار المهن.
١٩	اكتساب مهارة إدارة الوقت في بيئة العمل.

المهارات	
٢٠	كتابة خطة زمنية لتنفيذ مهام العمل.
٢١	اتباع تعليمات السلامة الشخصية في العمل.
٢٢	معرفة مفهوم الراتب.

الهدف العام: تنمية المعارف والمهارات المرتبطة بالوعي المهني

المهارات الفرعية	
١	الشراكة في العمل (أن يعد الطالب نفسه شريكا للآخرين في أدائه المهنة).
٢	الاستقلالية في أداء المهنة (الاعتماد على النفس قدر الإمكان في أدائه المهنة).
٣	إنهاء العمل في الوقت المحدد أو المطلوب
٤	المثابرة في أداء المهمة حسب الفترة الزمنية المحددة.
٥	المواءمة بين ما لديه من اهتمامات ومهارات وما يعرض عليه من مهن مختلفة.
٦	توظيف ما لديه من مهارات أكاديمية أو وظيفية في دعم أو خدمة المهنة التي يعمل فيها مثل (استخدام الساعة، عد النقود).
٧	تنطيط الكرة ثم رميها باتجاه الهدف.

الهدف العام: معرفة أنواع المهن المألوفة في البيئة المحلية والمناسبة لإمكاناته.

	المهارات الفرعية
١	البستنة (تنسيق وري الحدائق، تنسيق الزهور).
٢	عامل مطعم (تنظيف الطاولات، تقديم الوجبات، غسيل الأواني والصحون).
٣	عامل مكتب (ترتيب وتنظيف المكاتب، تصوير الأوراق، نقل المعاملات).
٤	السكرتارية (النسخ والتصوير، تحرير المراسلات والمذكرات، المكالمات الهاتفية، تحديد المواعيد)
٥	عامل في الأسواق المركزية (ترتيب وتنظيم وتصنيف البضاعة، تعبئة أكياس المتسوقين، المساعدة في تسعير البضائع، الكشف عن الأسعار من خلال الأجهزة المختصة بذلك).
٦	تدريب الطالب على مهنة مناسبة لإمكاناته وقدراته.

الهدف العام: اكتساب المعارف والمهارات الفردية في البحث عن المهنة.

	المهارات الفرعية
١	قراءة الإعلانات المساعدة للبحث عن وظيفة مناسبة.
٢	التعرف على أساليب اختيار الوظيفة والمهنة المناسبة من خلال الإعلانات المنشورة.
٣	إعداد الملف الخاص بمتطلبات الوظيفة وكيفية إرساله من خلال البريد والوسائل المختلفة.
٤	اكتساب مهارة استخدام الحاسب الآلي والتقنيات الحديثة وتطبيق مهاراتها بشكل عملي.
٥	التعرف على أساليب تعبئة النماذج للحصول على وظيفة معينة ومحددة.
٦	التعرف على أنواع المواصلات المؤدية إلى الجهات المعنية بالتوظيف.
٧	التعرف على فنيات اجتياز المقابلة الشخصية والتدريب عليها بهدف الحصول على وظيفة.

الهدف العام: اكتساب المعارف والمهارات الأساسية المرتبطة بأداء المهنة:

	المهارات الفرعية
١	الوصول إلى العمل في الوقت المحدد.
٢	العمل باستقلالية دون إشراف مستمر.
٣	استئناف العمل مباشرة بعد الراحة الرسمية المعطاة له.
٤	حضور العمل بصفة مستمرة ودون تغيب متكرر.
٥	التوقيع على الحضور والانصراف واستخدام التقنيات الحديثة ما أمكن.
٦	طلب المساعدة من المشرف عند الضرورة.
٧	العمل بشكل متواصل في أدائه حسب الزمن المحدد.
٨	العمل على أداء المهمة حتى الانتهاء منها أو إنجازها.
٩	العمل دون أن يكون هناك تداخل في المهمة مع زملائه في العمل.
١٠	إظهار سلوكات اللباقة تجاه زملائه في العمل.
١١	اتباع التعليمات الشفهية أو المكتوبة.
١٢	اتباع قواعد العمل.
١٣	المحافظة على منطقة العمل التي تخصه.
١٤	أداء المهمة بشكل مقبول.
١٥	أداء المهمة بسرعة مناسبة.
١٦	تقبل النقد البناء من الآخرين.

الهدف العام: ممارسة التدريب الميداني

	المهارات الفرعية
١	التعرف على أنواع ومتطلبات المهن المختلفة والمناسبة لإمكانياته.
٢	التعرف على بعض المهن المألوفة والمناسبة لإمكاناته من خلال زيارات الورش والمصانع والمؤسسات والمحلات التجارية.
٣	التدريب على أداء بعض المهن التي يميل إليها لفترة من الزمن في مواقع مختلفة (المدارس، المراكز التجارية، الورش، المصانع).

الأمن والسلامة

	المهارات
١	التعرف على مصادر الكهرباء. (الإشارة إلى وجه الخطر) (أبراج الضغط العالي، أسلاك الكهرباء، الإضاءة، التوصيلة، الأسلاك الكهربائية، الشواحن، الإضاء أو النور، المايكروويف، الغسالات، الثلاجات..).
٢	التعرف على مصادر الكهرباء وتجنب ملامستها بشكل مباشر.
٣	التعرف على مصادر الكهرباء والبعد عن الأسلاك المكشوفة.
٤	التعرف على مصادر الكهرباء وفصل التيار الكهربائي عن الأجهزة المستخدمة فور الانتهاء منها
٥	التعرف على مصادر الكهرباء وتجنب تشغيل الأجهزة على الأرضيات المبللة بالماء
٦	التعرف على مصادر الكهرباء والابتعاد عن تحميل التوصيلات أكثر من طاقتها.
٧	التعرف على الموقد واستخداماته (الإشارة إلى وجه الخطر) مثل:(الفرن، المكواة، المشب،)
٨	التعرف على الموقد وترك المسافة الكافية عند استخدامه
٩	التعرف على الموقد عند استخدامه والتأكد من إغلاق صمام الأمان.
١٠	التعرف على الموقد عند استخدامه والتأكد من التمديدات المكشوفة.
١١	التعرف على شعلة النار عند استخدامها والتأكد من عدم إغلاق الباب (الأوكسجين).
١٢	تمييز الأدوات الحادة وطريقة استخدامها.
١٣	التعرف على الأدوات الكهربائية وطرق عملها (الإشارة إلى وجه الخطر).
١٤	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من سلامة الأسلاك المكشوفة
١٥	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من عدم استخدام أكثر من فيش وقت الاستخدام بالتوصيلة.
١٦	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من عدم تبلل الأيادي بالماء.
١٧	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من إغلاق الأدوات الكهربائية بعد الانتهاء منها
١٨	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من استخدام الغلاية بعيداً عن الجسم وإغلاقها.
١٩	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من الأفياش الملحق بها الاستشوار /جوال/ حاسب آلي
٢٠	التعرف على الأدوات الكهربائية والتأكد من عدم وجود الأسلاك بشكل آمن وليس (تحت السجاد- عند النافذة- الأرفف).
٢١	(التوصيلات، الأفياش، الشاحن، الغلاية، المايكروويف، الاستشوار)
٢٢	التعرف على الغاز ومصدره (الإشارة إلى وجه الخطر) (فحص تمديدات الغاز، إغلاق الغاز).
٢٣	التعرف على الغاز ومصدره والآثار المترتبة عند تسرب الغاز أو انبعاث رائحته.
٢٤	التعرف على الغاز ومصدره والتأكد من المسافة الكافية بعيداً عن الفرن عند استخدامه.

	المهارات
٢٥	التعرف على الغاز ومصدره والتأكد من تمديدات الأسلاك.
٢٦	التعرف على الغاز ومصدره والتأكد من إغلاق صمام الأمان.
٢٧	التعرف على أنواع الأدوية وأوقات استخدامها (ومخاطرها) (مع التمييز لمن يستخدم أدوية)
٢٨	التعرف على أنواع الأدوية واستخدامها عند الحاجة، وخطورة استخدامها بشكل مفرط.
٢٩	التعرف على أنواع الأدوية واستخدامها، وخطورة استخدامها دون استشارة طبيب أو الأسرة.
٣٠	التعرف على أنواع الأدوية واستخدامها، التأكد من أماكن حفظها بشكل آمن.
٣١	التعرف على أنواع الأدوية واستخدامها، التأكد من الجرعة والوصفة الطبية من الطبيب.
٣٢	التعرف على المنظفات وأماكن استخدامها (ومخاطر العبث بها).
٣٣	التعرف على أنواع المنظفات. (الفلاش، الكلوركس، الديتول...)
٣٤	التعرف على المنظفات واستخدامها بالأماكن المتسخة (الحمامات، الممرات.، المطبخ..).
٣٥	التعرف على المنظفات وخطورة استخدامها دون الإذن من الأسرة.
٣٦	التعرف على المنظفات وخطورة المبالغة باستخدام أدوات النظافة بشكل مفرط.
٣٧	التعرف على المنظفات واستخدامها والتقيد بالأساليب الآمنة عند استخدامها
٣٨	التعرف على الطرق والممرات ومخارج الطوارئ في المدرسة والمنزل عند الحاجة.
٣٩	التعرف على طريقة الاصطفاف واتباع أساليب السلامة عند استخدام المقصف للشراء وقت الفسح.
٤٠	معرفة طرق السلامة من الأخطار المحتملة عند التدافع وقت الخروج من المدرسة
٤١	التعرف على استعمال الدرج والممرات بالمدرسة واتباع أساليب السلامة.
٤٢	تجنب الأماكن الخطرة بالمدرسة (السطح، النافذة..).
٤٣	التعرف على طريقة ركوب الحافلة وأساليب السلامة عند استخدام المواصلات العامة وغيرها.
٤٤	التعرف على طريقة ركوب القطار وأساليب السلامة عند استخدامه.
٤٥	التعرف على طريقة ركوب الطائرة وأساليب السلامة عند استخدامها.
٤٦	التعرف على طريقة ركوب السيارة وأساليب السلامة عند استخدامها.
٤٧	تمييز النفايات وطرق التخلص منها.
٤٨	التعرف على أخطار المسابح والأدوات المعقمة (الكلور).
٤٩	التعرف على أخطار المسابح والمياه الراكدة.

	المهارات
٥٠	التعرف على أخطار المسابح وطرق استخدام المرافق الخاصة بها (نطيطة المسبح-الغرق- الكلور-الانزلاق-الحساسية من المياه الراكدة)
٥١	التعرف على أخطار المسابح وطرق استخدام أدوات النجاة (سترة النجاة-إغلاق باب المسبح-مدرب سباحة ...)
٥٢	تمييز الأماكن المرتفعة والبعد عنها.
٥٣	التعرف على الطريقة الآمنة لعبور الشارع والالتزام بقواعد المرور (اللوحات الإرشادية).
٥٤	التعرف على الطريقة الآمنة لعبور الشارع والالتزام بقواعد المرور (إشارات المرور).
٥٥	التعرف على الطريقة الآمنة لعبور الشارع والالتزام بقواعد المرور (المشي بممر المشاة).
٥٦	(اللوحات الإرشادية، إشارات المرور، المشي بعبور المشاة)
٥٧	التعرف على طرق التنقل من مكان لآخر وغيرها.
٥٨	معرفة مكونات حقيبة الإسعافات الأولية وأهميتها.
٥٩	معرفة طرق السلامة من الأخطار المحتملة عند القيام برحلة برية.
٦٠	معرفة طرق الوقاية من أخطار النار، واستنتاج إجراءات السلامة من خطر الحريق عند وقوعه، وتقدير جهود رجال الدفاع المدني في الوقاية من الحرائق ومكافحتها.
٦١	معرفة طرق السلامة في أثناء السباحة وعند الذهاب إلى الشاطئ.

المراجع

المراجع العربية:

- أبو العزائم، محمود (٢٠٠٥). اضطرابات التعلُّم. مجلة النفس المطمئنة. ص ص١٠-١٦-٢٥-٢٨.
- أبونيان، إبراهيم (٢٠١٨). البرامج التربوية الفردية. الرياض: الناشر الدولي للنشر والتوزيع.
- أحمد، عبير؛ والقطاوي، سحر (٢٠١٣). صعوبات التعلم الأكاديمية. الرياض: دار الزهراء.
- الأمانة العامة للتربية الخاصة (١٤٢٢). القواعد التنظيمية لمعاهد وبرامج التربية الخاصة التابعة لوزارة المعارف. الرياض: مطابع الأمانة العامة للتربية الخاصة.
- بوتوت، إي امائدا (٢٠١٨). اضطرابات طيف التوحد: الأسس، والخصائص، والاستراتيجيات الفعالة. (غالب الحياري، مترجم). العمل الأصلي نشر (٢٠١٧) دار الفكر، الأردن.
- الجابري، محمد (٢٠١٤). التوجهات الحديثة في تشخيص اضطراب طيف التوحد في ظل المحكات التشخيصية الجديدة، الملتقى الأول للتربية الخاصة: الرؤى والتطلعات، ٨٠٩ ابريل، تبوك، جامعة تبوك
- جعفر، غاده (٢٠٠٣). الصعوبات المرتبطة بدمج الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة: الجامعة الأردنية.
- الجمال، حسن (٢٠٠٤). الأسلوب الأمثل لمواجهة صعوبات التعلُّم لدى الأطفال. ذوي الاحتياجات الخاصة التعليم والمدارس. شبكة الخليج.
- الحرز، مريم (١٤٢٩). مدى تحقق أهداف البرنامج التربوي الفردي والصعوبات التي تتعرض لها في معاهد وبرامج التربية الفكرية بمدينة الرياض (رسالة ماجستير غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- الحسيني، عبد الناصر (٢٠١٨، فبراير). المشكلات السلوكية الشائعة، الأسس النظرية وبعض التطبيقات العلمية. عرض تقديمي مقدم بكلية التربية، جامعة جدة، المملكة العربية السعودية.
- الحسيني، عبد الناصر. (٢٠٢٠). مؤشرات جودة مناهج البحث في التربية الخاصة: الممارسات المستندة إلى البراهين. مركز الملك سلمان لأبحاث الإعاقة: الرياض

المراجع

- خوجة، آلاء؛ والحسيني، عبد الناصر (٢٠٢٠). العوامل المساهمة في ظهور المشكلات السلوكية الصفِّية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة مكة المكرمة. المجلة السعودية للتربية الخاصة، (١٢)، ١٦٩-١٩٩.
- الداهري، صالح (٢٠١٤). أساسيات التوحد الأسباب والعلاج. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.
- الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (١٤٣٦ - ١٤٣٧).
- رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.
- الروسان، فاروق (٢٠٠٤). أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة، (ط٥)، عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- الزارع، نايف (٢٠٠٦). العناصر الأساسية للبرامج التربوية الفعالة الخاصة بفئة التوحد، ورشة عمل مقدمة ضمن فعاليات حملة الأمير سلطان بن عبدالعزيز للتوعية بمجال التوحد. ورش العمل التطبيقية للتعامل مع فئة التوحد ٢٣-١٤٢٦/٢/٢٧ هـ. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- الزارع، نايف (٢٠٠٨). تعليم التلاميذ ذوي اضطراب طيف التوحد في برامج الدمج، ورقة عمل مقدمة في الملتقي الرابع الذي يقيمه قسم الاجتماع والخدمة الاجتماعية بكلية العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت تحت عنوان : « فئة ذوي الاحتياجات الخاصة في القرن الحادي والعشرين: طموحات وإنجازات»، خلال الفترة من ٢٩/٤-١/٥/٢٠٠٨.
- الزارع، نايف (٢٠١٨). المدخل إلى اضطراب التوحد المفاهيم الأساسية وطرق التدخل، (ط٥)، عمان: دار الفكر.
- الزارع، نايف واليافعي، منال. (٢٠٢٠). مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على البراهين في برامج التوحد بمحافظة جدة. المجلة التربوية بجامعة سوهاج. 07. iod: GAHOSUDE/61821.01. 38476.0202
- الزارع، نايف ومعاجيني، فايز والحويطي، محمد (٢٠٢٠). ١٠ مقومات أساسية للنجاح في فصول التربية الخاصة. الرياض: دار الناشر الدولي.
- الزريقات، إبراهيم (٢٠٠٤). التوحد: الخصائص والعلاج، (ط١)، عمان: دار وائل للطباعة والنشر والتوزيع.

- الزيات، فتحي (١٩٨٩). «دراسة لبعض الخصائص الانفعالية لدى ذَوي صعوبات التعلُّم من تلاميذ المرحلة الابتدائية». مجلة أم القرى (العدد٢) ص٤٤٦.
- السخاوي، أمجد (٢٠١٤). الخدمات الانتقالية ومفهومها لذوي الاحتياجات الخاصة، دار الصفا، جدة، المملكة العربية السعودية.
- سعفان، محمد (٢٠٠١٣). دليل إرشادي لتحسين الاستذكار. الجزء الثاني. القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- سمارة، فوزي (٢٠١٦). التفاعل الصفي: السياسة التربوية وأثرها على البيئة الصفِّية. عمان: دار الخليج.
- السويدان، أحمد؛ والهلال، بدر (١٤٢٨). الخطة التربوية الفردية لمعاهد وبرامج التربية الفكرية. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- سيسالم، كمال (٢٠١٦). الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله. العين: دار الكتاب الجامعي.
- الشامي، وفاء (٢٠٠٤). علاج التوحد: الطرق التربوية والنفسية والطبية. جدة: الجمعية الفيصلية الخيرية النسوية في المملكة العربية السعودية.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية (١٤٣٨). دليل البرنامج التربوي الفردي التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- شركة تطوير للخدمات التعليمية (١٤٣٨). دليل التدخل المبكر التعليم الشامل في المملكة العربية السعودية. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- الشيخ ذيب، رائد (٢٠٠٤). تصميم برنامج تدريبي لتطوير المهارات التواصلية والاجتماعية والاستقلالية الذاتية لدى الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وقياس فاعليته. أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن .
- عيسى، يسري (٢٠١٦). صعوبات التعلم النمائية بين النظرية والتطبيق. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- القريني، تركي (٢٠١٣). مدى تقديم الخدمات الانتقالية في المؤسسات التعليمية للتلاميذ ذوي الإعاقات المتعددة، وأهميتها من منظور العاملين فيها، رسالة التربية وعلم النفس ٠٤.

المراجع

- قزّاز، إمام (٢٠٠٧). بناء مقياس لتشخيص السلوك التوحدي والتحقق من فاعليته في عينة أردنية من حالات التوحد والإعاقة العقلية والعاديين. أطروحة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمّان، الأردن.
- كينجتون، كارول، وأنان، روث (٢٠١٢). موسوعة اضطرابات طيف التوحد (عبد العزيز البريثن، مترجم) الرياض: جامعة الملك سعود للنشر (العمل الأصلي نشر في عام ٢٠٠٦).
- مجلس وزراء العمل ووزراء الشؤون الاجتماعية بدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية (٢٠٠٨). الدليل الموحّد لمصطلحات الإعاقة والتربية الخاصة والتأهيل، الإشراف العلمي أ.د. جمال الخطيب، المجلس الأعلى لشؤون الأسرة: قطر
- مخامرة، كمال (٢٠١٢). مشكلات الإدارة الصفّية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات نفسية وتربوية، (٨)، ١٣٢- ١٦٣.
- هارون، صالح (٢٠٠٩). البرنامج التربوي الفردي في مجال التربية الخاصة: دليل المعلمين. الرياض: دار الزهراء للنشر والتوزيع.
- اليافعي، منال (٢٠٢٠). مدى تطبيق معلمي ومعلمات التوحد للممارسات المبنية على البراهين في برامج التوحد بمحافظة جدة، رسالة ماجستير، جامعة جدة.
- ياك، إلين، وأكيلا، باولا، وشيرلي، سوتون (٢٠١٧). بناء الجسور من خلال التكامل الحسي. (منير زكريا، مترجم). الرياض: مركز أبحاث التوحد (العمل الأصلي نشر عام ٢٠٠٣).
- يحيى، خولة (٢٠٠٦). البرامج التربوية للأفراد ذوي الحاجات الخاصة. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- يحيى، خولة (٢٠١٣). الاضطرابات السلوكية والانفعالية. عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

1- Alberta Learning Cataloguing In Publication. (2008). Teaching Students with Autism spectrum Diorders, (1st ed.). Canada: Alberta Education.

2- Alotaibi, F. (2017). Teachers' perceptions of the use and effectiveness of Social Stories™ in the development of social skills for children with Autism Spectrum Disorder (ASD). in Saudi Arabia. PhD thesis, Reading University, Uk. http://centaur.reading.ac.uk/73305/1/21803518_Alotaibi_thesis.pdf

3- American Psychiatric Association. (2013). Diagnostic and statistical manual of mental disorders (DSM-5®). Washington: American Psychiatric Pub.

4- Anderson, S. & Jablonski, A. (2007). Self-help skills for people with autism: A systematic teaching approach. Bethesda, MD: Woodbine House.

5- Autism Society of America. (2018). Definition of autism.

6- Baird, G., Charman, T., Cox, A., Baron-Cohen, S., Swettenham, J., Wheelwright, S. and Drew, A. (2001). Screening and Surveillance for Autism and Pervasive Developmental Disorders. Archives of Disease in Childhood Journal: (84), 468-475 ; http://adc.bmj.com/

7- Barbara, Cutler. (1998). Today's criteria for inclusion of students with Autism / PDD in their Natural Communities. http//www.Auto.com.de.fnlt.htm.

8- Bellini, S. (2006). Building social relationships: A systematic approach to teaching social interaction skills to children and adolescents with autism spectrum disorders and other social difficulties. Shawnee Mission, KS: AAPC.

9- Bennett, K. J., Sackett, D. L., Haynes, R. B., Neufeld, V. R., Tugwell, P., & Roberts, R. (1987). A controlled trial of teaching critical appraisal of the clinical literature to medical students. Journal of the American Medical Association, 257, 2451-2454.

10- Boser, K. I., Goodwin, M. S., & Wayland, S. C. (2014). Technology tools for students with autism: innovations that enhance independence and learning. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

11- Brown, J. L., Krantz, P. J., McClannahan, L. E., & Poulson, C. L. (2008). Using script fading to promote natural environment stimulus control of verbal interactions among youths with autism. Research in Autism Spectrum Disorders, 2(3), 480-497. doi: 10.1016/j.rasd.2007.08.006

المراجع

12- Brown, K. A., Wacker, D. P., Derby, K. M., Peck, S. M., Richman, D. M., Sasso, G. M., ... & Harding, J. W. (2000). Evaluating the effects of functional communication training in the presence and absence of establishing operations. Journal of Applied Behavior Analysis, 33(1), 53-71. doi: 10.1901/jaba.2000.33-53

13- Cardon, T. A. (2016). Technology and the treatment of children with autism spectrum disorder. Cham: Springer.

14- Center for Disease Control and Prevention (2020). Data & Statistics on Autism Spectrum Disorder. CDC website. Retrieved From https://www.cdc.gov/ncbddd/autism/data.html

15- Cohen, M., & Sloan, D. (2007). Visual supports for people with autism: A guide for parents and professionals. Bethesda, MD: Woodbine House

16- Collet-Klingenberg, L. (2008). PECS: Steps for implementation. Madison, WI: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, The Waisman Center, The University of Wisconsin.

17- Collet-Klingenberg, L. (2009). Overview of social skills groups. Madison, WI: University of Wisconsin, Waisman Center, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.

18- Conroy, M. A., Asmus, J. M., Sellers, J. A., & Ladwig, C. N. (2005). The use of an antecedent-based intervention to decrease stereotypic behavior in a general education classroom: A case study. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 20(4), 223-230

19- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (1987). Applied behavior analysis. Columbus: Merrill Pub. Co.

20- Cooper, J. O., Heron, T. E., & Heward, W. L. (2007). Applied behavior analysis, 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc

21- Cormier, C., Natale, N., & MacDonald, M. (2014). Assistive technology guide to maximize learning for students with autism. Hartford, CT: Capital Region Education Council.

22- Deckard, K., Dodge, K., Bates, J., Bettit, G. (1998). Multiple risk factors in the development of externalizing behaviour problems: Group and individual differences. Dev Psychopathol, 10(3), 469-493.

23- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Cutspec, P. A. (2002). Toward an operational definition of evidence-based practice. Centerscope: Evidence-based approaches in early childhood development, 1(1). Retrieved August 19, 2003, from http://www.evidencebasedpractices. org/centerscope/centerscopevol1no1.pdf

24- Fenton, G. Ardia, C. Valenti, D. and Bernabie, P. (2003). Vineland Adaptive Behavior Profiles in Children with Autism and Moderate to Severe Developmental Delay. SAGE Publications and The National Autistic Society, 7 (3), 269–287.

25- Filipek, P. A., Accardo, P. J., Baranek, G. T., Cook, E. H., Dawson, G., Gordon, B., Gravel, J. S., Johnson, C. B., Kallen, R. J., Levy, S. E., Minshew, N. J., Prizant, B. M., Rapin, I., Rogers, S. J., Stone, W. L., Teplin, S., Tuchman, R. F., & Volkmar, F. R. (1999). The Screening and Diagnosis of Autistic Spectrum Disorders. Journal of Autism and Developmental Disorders, 29, 439-484.

26- Franzone, E., & Collet-Klingenberg, L. (2008). Overview of video modeling. Madison, WI: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, Waisman Center, University of Wisconsin.

27- Frost, L., & Bondy, A. (2002). PECS: The picture exchange communication system. Newark, DE: Pyramid Educational Consultants.

28- Garner, P., Kauffman, J & Elliott, J. (2013). The SAGE handbook of emotional and behavioural difficulties. London: SAGE Publications. http://v.ht/zekx

29- Geslak, D. S. (2014). The autism fitness handbook: An exercise program to boost body image, motor skills, posture and confidence in children and teens with autism spectrum disorder. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishing.

30- Glasberg, B. A. (2006). Functional Behavior Assessment for People with Autism: Making Sense of Seemingly Senseless Behavior (1st ed.). Bethesda, MD: Woodbine House

31- Gray CA. The New Social Story Book. 10th Anniversary Edition. Arlington: Future Horizons Inc.; 2010.

32- Gray, S. M. (2011). 101 Games and activities for youth with autism. Monteray, CA: Healthy Learning.
Hardy, S. T. (2015). Asanas for autism and special needs:

33- Green, G., Luce, S. C., & Maurice, C. (2008). Behavioral intervention for young children with autism: A manual for parents and professionals. Austin, Tex: Pro-Ed.

34- Green, S. Joy, S. Fein, D. Robins, D. and Waterhouse, L. (2003). Pervasive Developmental Disorders: Textbook of Neuropsychiatry, (2nd ed.). Baltimore: Williams and Wilkins.

35- Grow, L. L., Kelley, M. E., Roane, H. S., & Shillingsburg, M. A. (2008). Utility of extinction induced response variability for the selection of mands. Journal of Applied Behavior Analysis, 41(1), 15-24. doi: 10.1901/jaba.2008.41-15

36- Hart, S., Kercood, S., & Banda, D. (2012). Decreasing disruptive vocalizations of a student with high-functioning Autism across three general education classrooms. Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth, 56(2), 104. doi:10.1080/1045988X.2011.592167

المراجع

37- Heflin, L. and Alaimo, D. (2007). Autism Spectrum Disorders: Effective Instructional Practices, (1st ed.). Columbus, Ohio: Pearson Prentice Hall.

38- Hunter, M. (1994). Enhancing teaching. Upper Saddle River, NJ: Pearson. Retrieved April 2013 from http://www.hope.edu/academic/educationl wessman/2block/unit41hunter2.htm

39- Individuals with Disabilities Education Act, (2004-2015). Transition Services, Definition.

40- Individuals with Disabilities Education Act, (2018). Behavioral Intervention, Autism treatment.

41- Ingersoll, B., & Dvortcsak (2010). Teaching social communication to children with autism: A practitioner's guide to parent training. Guilford Press

42- Johnson, E. (2012). The parent's guide to in-home ABA programs: Frequently asked questions about applied behavior analysis for your child with autism. London: Jessica Kingsley Publishers.

43- Kennedy, C. H. (1994). Manipulating antecedent conditions to alter the stimulus control of problem behavior. Journal of Applied Behavior Analysis, 27(1), 161-170. doi: 10.1901/jaba.1994.27- 161

44- Kling, N. W. (2013a). Structure for behavioral success. Workshop for Texas City Independent School District. Presented February 18, 2013.

45- Kling, N. W. (2013b). Writing a BIP that doesn't flop. Workshop for Texas City Independent School District. Presented August 8, 2013.

46- Koegel, L and LaZebnik, C. (2004). Overcoming Autism,)1st ed.(. New York: Viking Penguin Inc.

47- Koegel, R. L., & Koegel, L. K. (2006). Pivotal response treatments for autism: Communication, social, and academic development. Baltimore: Brookes Pub. Co.

48- Koenig, Kathleen. (2001). Assessment of Children with Pervasive Developmental Disorders. Journal of Child and Adolescent Psychiatric Nursing, Available on: http : / / findarticles . com/p/articles/miqa3892/is_200110/ai_n9002883.

49- LaCava, P. (2008). Video modeling: An online training module. (Kansas City: University of Kansas, Special Education Department). In Ohio Center for Autism and Low Incidence (OCALI). Autism Internet Modules, www.autisminternetmodules.org. Columbus, OH: OCALI.

50- MacDuff, J. L., Ledo, R., McClannahan, L. E., & Krantz, P. J. (2007). Using scripts and script-fading procedures to promote bids for joint attention by young children with autism. Research in Autism Spectrum Disorders, 1(4), 281-290. doi: 10.1016/j.rasd.2006.11.003

51- Marcus, L. M., Flagler, S., & Robinson, S. (2001). Assessment of children with autism.

52- Martinez, C. K., & Betz, A. M. (2013). Response interruption and redirection: Current research trends and clinical application. Journal of Applied Behavior Analysis, 46(2), 549-554. doi:10.1002/jaba.38

53- Martinez, C. K., Betz, A. M., Liddon, C. J., & Werle, R. L. (2016). A progression to transfer RIRD to the natural environment. Behavioral Interventions, 31(2), 144-162. doi:10.1002/bin.1444

54- Matson, J. L. (Ed.). (2011). Clinical assessment and intervention for autism spectrum disorders. Amsterdam: Elsevier.

55- McClannahan, L. E., & Krantz, P. J. (2010). Activity schedules for children with autism (2nd ed.). Bethesda, MD: Woodbind House.

56- Mussey, J., Dawkins, T., & AFIRM Team. (2017). Cognitive behavioral intervention. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from http://afirm fpg unc edu/cognitive behavioral intervention

57- National Institute on Deafness and Other Communication Disorders (NIH). (2018). Autism Spectrum Disorder: Communication Problems in Children. NIH website. Retrieved From https://www.nidcd.nih.gov/health/autism-spectrum-disorder-communication-problems-children

58- National Research Council. (2001). Educating Children with Autism, (2nd ed.). Washington, DC: National Academy Press.

59- National Research Council. (2001). Educating children with autism (Committee on Educational Interventions for Children with Autism. Division of Behavioral and Social Sciences and Education). Washington, DC: National Academy Press.

60- Neisworth, J, T. & Wolfe, P, S. (2005). The Autism Encyclopedia, 2nd ed. London: Jessica Kingsley Publishers.

61- Newman, B. & Ten Eyck, P. (2005). Self-management of initiations by students diagnosed with autism. Analysis of Verbal Behavior, 21, 117-122.

62- Odom, S. L. (2013). Structured play groups (SPG) fact sheet. Chapel Hill: The University of North Carolina, Frank

63- Porter Graham Child Development Institute, The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders.

64- Owens, G., Granader, Y., Humphrey, A., & Baron-Cohen, S. (2008). LEGO® therapy and the social use of language programme: An evaluation of two social skills interventions for children with high functioning autism and Asperger syndrome. Journal of Autism and Developmental Disorders, 38(10), 1944-1957. doi: 10.1007/s10803-008-0590-6.

65- Ozonoff, S & Dawson, G (2014). A parent's guide to high-functioning autism spectrum disorder: How to meet the challenges and help your child thrive, 2nd ed. Guilford Press.

66- Ozonoff, S & Dawson, G (2014). A parent's guide to high-functioning autism spectrum disorder: How to meet the challenges and help your child thrive, 2nd ed. Guilford Press

67- Pastrana, S. J., Rapp, J. T., & Frewing, T. M. (2013). Immediate and subsequent effects of response interruption and redirection on targeted and untargeted forms of stereotypy. Behavior Modification, 37(4), 591-610. doi:10.1177/0145445513485751

68- Reichle, J., & Wacker, D. (2017). Functional communication training for problem behavior. The Guilford Press.

69- Rohrer, M., & Samson, N. (2014). 10 critical components for success in the special education classroom. Corwin Press.

70- Ruble, L. A., McGrew, J., Dalrymple, N., & Jung, L. A. (2010). Examining the quality of IEPS for young children with autism. Journal of Autism and Developmental Disorders, 40, 1459–1470.

71- Rush, D. D., & Shelden, M. L. (2011). The early childhood coaching handbook. Baltimore: Brookes Publishing Company

72- Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Modeling. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, University of North Carolina. Retrieved from http://afirm.fpg.unc.edu/modeling

73- Sam, A., & AFIRM Team. (2015). Visual supports. Chapel Hill, NC: National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorder, FPG Child Development Center, Uni

74- versity of North Carolina. Retrieved from http://afirm.fpg.unc.edu/visual-supports

75- Sattler, M. (2002). Assessment of Children: Behavioral and Clinical Applications, (4th ed.). San Diego: Jerome M. Sattler, Publisher, Inc.

76- Schulze, M. A. (2016). Self-Management Strategies to Support Students With ASD. TEACHING Exceptional Children, 48, 225–231.

77- Sparrow, S. Balla, D. and Cicchetti, D. (1998). Vineland Social-Emotional Early Childhood Scales (VSEEC), (1st ed.). Circle Pines: American Guidance Service.

78- Strock, M. (2004). Autism Spectrum Disorders (Pervasive Developmental Disorders, (1st ed.). U.S.A: National Institute of Mental Health

79- Tarbox, J., & Bermudex, T. L. (2017). Treating feeding challenges in autism: Turning the tables on mealtime. London: Elsevier/Academic Press

80- Thompson, T., & Odom, S. (2011). Individualized autism intervention for young children: Blending discrete trial and naturalistic strategies. Paul H. Brookes, Inc. Publisher, Baltimore, MD

81- Virginia Commonwealth University Autism Center for Excellence. (2014). Formal assessments. Retrieved from http://www.vcuautismcenter.org/ta/ communication/formal.cfm

82- Vismara, L.A., & Bogin, J. (2009). Steps for implementation: Pivotal response training. Sacramento, CA: The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders, The M.I.N.D. Institute, The University of California at Davis School of Medicine.

83- Waters, M. B., Lerman, D. C., & Hovanetz, A. N. (2009). Separate and combined effects of visual schedules and extinction plus differential reinforcement on problem behavior occasioned by transitions. Journal of Applied Behavior Analysis, 42(2), 309-313. doi: 10.1901/jaba.2009.42-309

84- Wright, C. A., Kaiser, A. P., Reikowsky, D. I., & Roberts, M. Y. (2013). Effects of a naturalistic sign intervention on expressive language of toddlers with down syndrome. Journal of Speech, Language, and Hearing Research, 56(3), 994-1008. doi:10.1044/1092-4388(2012/12-0060)

85- www.autismspeaks.org

86- Yanoff, J, C. (2000). The Classroom Teacher's Inclusion Handbook: Practical Methods for Integrating Students with Special Needs, (1st ed). Arthur Coyle Press: U.S.A.

87- Yoga to help children with their emotions, self-regulation, and body awareness. Philadelphia, PA: Jessica Kingsley Publishing.

88- Zane, T., Carlson, M., Estep, D., & Quinn, M. (2014). Using functional assessment to treat behavior problems of deaf and hard of hearing children diagnosed with Autism Spectrum Disorder. American Annals of the Deaf, 158(5), 555-566. doi:10.1353/aad.2014.0008.