الفصل الثالث عشر

المهارات الشخصية والحياتية اليومية
Personal and Daily Living Skills

سارة تلميذة بالمرحلة الإعدادية تستمتع بالسباحة والموسيقى الشعبية والتواجد مع أقرانها. وتعاني سارة من إعاقة عقلية شديدة severe intellectual disability وتتواصل من خلال التعبير اللفظي عن البهجة (كأن تضحك مثلاً أو تقول "باه!") أو الاستهجان (كأن تأز بشفتيها ؛ تصرخ). وبعد سنوات من التدريب على استخدام المرحاض، وغسل يديها، وإعداد الطعام، لا تزال تحتاج المساعدة في تنفيذ هذه المهارات. وسوف تختار الملابس التي تريد ارتدائها إذ أعطى لها خياران. وتعلمت أيضاً ارتداء قبعتها وحمل حقيبة كتبها أو صينية الطعام. وعند تناول الطعام يكون هناك صعوبة لأن سارة لديها اهتمام شديد بالطعام، وتخطف الطعام وتملأ فمها به. وهي منضمة لنادي يذهب إلى السينما ويوفر أماكن لقضاء الليل مع الأصدقاء ويحدد مواعيد الأنشطة الأخرى بعد الدراسة. ورغم أن سارة تذهب إلى اجتماعات النادي في المدرسة، إلا أنها لم تنضم للأحداث والأنشطة الاجتماعية بسبب صعوبة نقل أدوات الرعاية الشخصية الخاصة بها. وتريد معلمتها ووالداها التخطيط لوسيلة تستطيع بها سارة المشاركة مع ناديها في أنشطة ما بعد الدراسة. ويقدم هذا الفصل أفكاراً لتعليم المهارات الحياتية المنزلية والشخصية ليس فقط بالنسبة للتلاميذ الذين سيتقنون العناية بالذات والمعيشة المستقلة ولكن أيضاً بالنسبة لتلاميذ مثل سارة قد يحتاجون إلى مساندة مستمرة.

إن العديد من التلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة سوف يحتاجون تعليماً منتظماً لإتقان مهارات العناية بالذات وغيرها من المهارات الحياتية اليومية. ومن الأكثر احتمالاً أن يكتسب التلاميذ درجة ما من الاستقلال في عنايتهم الشخصية إذا أعطيت لهم فرص لتعلم وتطبيق هذه المهارات. ففي تحليلهم البعدي للبحوث التي أجريت على البالغين الذين يعانون من إعاقات عقلية شديدة وعميقة والذين تم إعادة تأهيلهم وإخراجهم إلى المجتمع، وجد لينش و كيلو و توماس و ولسون (Lynch, Kellow, Thomas, and Wilson, 1997) أن أكثر المكاسب وضوحاً تمت في مجال العناية بالذات self-care. وفي المقابل، وجد يوهارا وسيلفرشتاين وديفيز وجيرون (Uehara, Silverstein, Davis, and Geron, 1991) احتياجات طبية أكثر إلحاحاً مثلها في ذلك مثل احتياجات السلوك التكيفي والعناية بالذات والمحافظة على الذات self-preservation بين الأفراد الذين يعانون من إعاقات نمائية والذين تم وضعهم في بيئات دور للرعاية. إن اكتساب مهارات الرعاية الشخصية غالباً ما يمثل أيضاً أولوية لدى الوالدين. ففي مسح لأفراد أسر الشباب البالغين الذين يعانون من إعاقات شديدة، اكتشف ثورين و إيرفين (Thorin and Irvin, 1992) أن العناية بالذات والميل الجنسي والتوافق مع الآخرين كانت أكثر الاهتمامات التي تم

ذكرها. وكما هو موصوف في دراسة الحالة التي بدأنا بها هذا الفصل، فإن نقص مهارات العناية الشخصية يمكن أن يخلق عقبات تحول دون المشاركة في الفرص المجتمعية. ورغم أن الأفراد الذين يحتاجون دعماً مستمراً للعناية الشخصية يمكن أن يكونوا أعضاءً نشطين في المجتمع ويشغلوا وظائف تنافسية، إلا أنه كلما اكتسب الشخص استقلالاً شخصياً أكثر وحافظ عليه، كلما أصبح من الأسهل أن يصل إلى هذه الفرص.

وعندما ظهرت خدمات المدارس العامة الأولى للتلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة في منتصف السبعينيات، كان هناك اهتمام مهني شديد بكيفية تعليم المهارات الشخصية والمهارات الحياتية اليومية على أفضل نحو. ويوجد الآن عدد كبير من البحوث عن كيفية تعليم مهارات مثل مهارات تناول الطعام وارتداء الملابس واستخدام المرحاض وغسل الأسنان وتدبير المنزل وإعداد الطعام وغسل الملابس (Konarski & Diorio, 1985; Westling & Fox, 1995). ورغم أن هذه البحوث تواصل تقديم معلومات مهمة عن كيفية تطبيق التعليم المنظومي على هذه المهارات، إلا أنه توجد بعض التطورات الجديدة المهمة في تعليم المهارات الشخصية والمهارات الحياتية اليومية. وقد بدأت البحوث مؤخراً في التأكيد على كيف يمكن استخدام التكنولوجيا لتنمية هذه المهارات (Bellini et al., 2007; Mechling, Gast, & Fields, 2008). وباستخدام التكنولوجيا الجديدة مثل أجهزة بالم Palm الشخصية وأقراص الفيديو الرقمية المحمولة وكاميرات التصوير المحمولة ومشغلات ملفات الصوت بصيغة MP3، يمكن للمعلم أن يقدم نماذج واقعية وإستراتيجيات تعليم ذاتي متنوعة. ومن الإضافات الحديثة الأخرى للبحوث منذ بدايتها في السبعينيات نماذج المشاركة الجزئية (Bosner & Belfiore, 2001). ولن يصبح كل التلاميذ مستقلين في أعمالهم الروتينية اليومية ولكنهم بدلاً من ذلك سوف يعتمدون على دعم القائم بالرعاية طوال الحياة. ويلزم وجود إرشادات لاختيار المهارات التي تشجع الاستقلال الذاتي والكرامة الشخصية حتى عندما تكون الرعاية مدى الحياة ضرورية. إن المصادر الأكثر حداثة في مجال الحياة الشخصية واليومية تعزز أيضاً التقرير الذاتي والتنوع الثقافي. فمهارات الرعاية المنزلية والشخصية هي حقاً "شخصية" personal. وتتأثر طريقة أداء الأفراد لهذه الأعمال الروتينية بخلفيتهم الثقافية وتقاليدهم الأسرية وتفضيلاتهم الشخصية. ويلزم أن يتشاور المعلم مع القائم على رعاية كل طفل من أجل احترام هذه التقاليد والأعمال الروتينية الثقافية. ويلزم أن يتخذ المربون وجهات نظر مبنية على الشخص والأسرة عند تدريس أو تعليم مهارات الرعاية المنزلية والشخصية.

ومن الضروري أن يأخذ المربون في الاعتبار أيضاً كيفية تناول المهارات الحياتية الشخصية واليومية في البيئات المدرسية الشاملة. إن مهارات العناية الشخصية يتم إتقانها في الأصل في السنوات الأولى لمرحلة الحضانة، ومن ثم فإن تعليمها للأطفال الذين هم في سن دخول المدرسة يعد أمراً مستهجناً.

وبعض المهارات الحياتية الشخصية واليومية (مثل استخدام المرحاض والتربية الجنسية) هي من بين أكثر الأمور خصوصية في مجتمعنا. ويلزم أن يخطط المربون طرقاً لتعليم المهارات اللازمة وتقديم الدعم للعناية الشخصية بطرق تحترم كرامة الفرد وتفضيلاته. ويلخص الجدول رقم (١٣،١) بعض الإرشادات التي ينبغي اتباعها في تخطيط العناية الشخصية personal care. ويصف الجزء التالي كل من هذه الإرشادات.

الجدول رقم (١٣،١). إرشادات تخطيط مهارات العناية الشخصية والحياة اليومية.

١- خطط مع الأسرة لتحديد الأولويات واحترام القيم الثقافية (مثل ما ينبغي تعليمه أولاً، والأطعمة المفضلة للأسرة، وقيم الأسرة المتعلقة بالطعام، والخصوصية، وغيرها من المسائل).
٢- حدد طرق التقرير الذاتي لدى التلميذ في الأمور الروتينية المتعلقة بالعناية الشخصية والأمور الروتينية المنزلية (مثل تحديد الاختيارات وتحديد الأهداف والتوجيه الذاتي).
٣- استخدم التعليم المنظومي لزيادة استقلال التلميذ.
٤- خطط للمشاركة المتبادلة وعمليات الدعم غير المتطفل، خاصة بالنسبة للتلاميذ الكبار الذين يفتقرون إلى مهارات العناية الشخصية.

أولاً: إرشادات تخطيط التعليم بالنسبة للمهارات الشخصية والحياتية اليومية
Guidelines For Planning Instruction For Personal and Daily Living Skills

١- التخطيط مع الأسرة Plan with the family

رغم أن التخطيط مع الأسرة مهم لكل جوانب برنامج التعليم الفردي (انظر الفصل الثالث)، إلا أن هذا المدخل يكون ضرورياً للمهارات الشخصية والحياتية واليومية. فالتلاميذ قد تكون لديهم حساسيات أو مشكلات صحية أخرى ذات مضامين بالنسبة للتعليم (مثل الحاجة إلى تجنب الأطعمة التي تسبب الحساسية). إن القيم الثقافية للأسر قد تؤثر أيضاً على القرارات التعليمية. فمثلاً، تتجنب بعض الديانات أنواعاً معينة من الأطعمة. وربما يكون الوالدان قد فضلا طرقاً لإدارة غذاء الطفل أو جدول مواعيد استخدام المرحاض. وقد لا يفهم المعلمون مضامين تعليم أو عدم تعليم بعض المهارات بالنسبة للأسرة إذا لم يكن هناك تخطيط مشترك. فمثلاً قامت معلمة بتعليم تلاميذها كيفية فك أحزمة مقاعدهم. ثم قررت والدة أحد التلاميذ أنها لم تعد قادرة على قيادة السيارة بطفلها بصورة آمنة بدون وجود شخص بالغ آخر في السيارة لأنه كان يفك حزام مقعده بشكل متكرر. وكانت المعلمة قد علمت الطفل فك حزام مقعده ولكنها لم تكن قد علمته أن يفعل ذلك فقط بعد توقف السيارة. ولو كانت المعلمة قد تحدثت مع الأم قبل تخطيط هذا التعليم، فربما كانت قد علمته المهارة بطريقة مختلفة أو لم تعلمه إياها على الإطلاق حتى يكتسب الطفل المزيد من مهارات أمان الركاب. وفي قصة حقيقية أخرى، عبرت معلمة عن الإحباط من والدة "تشارلي" لأنها لم تكن تعطي "تشارلي" الفرصة لتعميم مهارات تسوق البقالة التي اكتسبها حديثاً. وبمجرد أن تحدثتا اتضح أن التسوق كان هو النشاط الذي كانت الأم تستريح به من رعاية الأطفال، ومن ثم فقد كانت تقاوم ضم أي من أبنائها إلى هذا النشاط. وعلى النقيض من

ذلك، تطوعت خالة الطفل لتقديم فرص تسوق عندما جاء "تشارلى" إلى منزلها. وحدث مثال لتصادم في القيم الثقافية عندما طلبت معلمة من أولياء الأمور إرسال نقود لكل التلاميذ ليخرجوا لشراء شطائر اللحم (الهامبيرجر) مرة في الأسبوع كتعليم مجتمعي لهم. ولم تستجب مجموعة من أولياء الأمور للطلب. وعندما اتصلت المعلمة بالأم، علمت أنهم يعتبرون الطعام السريع أمر خطأ وأنهم لا يأكلون لحم البقر. ويقدم شكل (١٣,١) أسئلة قد يستخدمها المعلمون والمربون في إجراء مقابلات شخصية مع أولياء الأمور لتخطيط التعليم.

وهناك سبب آخر للتخطيط مع الأسرة يتمثل في أن بعض التلاميذ قد تكون لديهم احتياجات دعم ومساندة شديدة في العناية الشخصية. فمثلاً تناولت مارجريت أدوية متعددة لمقاومة النوبات وتحسين وظيفة التنفس لديها. وعملت هذه الأدوية على زيادة إخراج البول لديها وتقليل شهيتها. ولأن وزن مارجريت كان منخفضاً، كان لزاماً على المعلمة أن تكون حذرة في إطعام مارجريت غذائها بالكامل كل يوم إن أمكن. وكان عليها أن تكون حذرة بشأن أية وجبات خفيفة في الفصل لأن مارجريت كانت تعاني من حساسية من الفول السوداني وكانت تتبع حمية خالية من الجلوتين. وكانت مارجريت أيضاً تقاوم أية أطعمة صلبة (مثل الكرفس والفول)، وربما كان ذلك يرجع إلى خبرة سيئة مع الجوز. ويبين الشكل رقم (١٣،٢) كيف لخصت المعلمة ملاحظاتها من لقاء والدة مارجريت. فبعد تحديد احتياجات الرعاية لدى مارجريت، قامت المعلمة بعد ذلك بالتعاون مع المعالج المهني للتخطيط لكيفية مواجهة تحديات تناول الطعام لدى مارجريت (انظر الفصل العاشر حول العمل مع المعالجين).

١- أخبرني بمواعيد تناول الطعام الخاصة بابنك.
- من الذي يعد الطعام؟ ..... هل يساعد ابنك؟.....
- ما مدى جودة تناول ابنك للطعام؟ .....
- ما المساعدة التي تقدمها له لتناول الطعام، إن وجدت؟ .....
- ما هي أطعمته المفضلة؟ .....
- ما الذي لا يحبه؟ .....
- هل توجد أطعمة معينة تكون محظورة بسبب الحساسية أو ريجيم معين أو عادات دينية؟ .....
- هل توجد أية محاذير طبية متعلقة بأكل طفلك؟ .....
- هل يمكنه إتباع وصفة؟ ..... باستخدام الصور؟ ..... باستخدام وسائل الإعلام؟ .....

٢- لنتحدث عن احتياجات طفلك الخاصة باستخدام المرحاض.

الشكل رقم (١٣،١). تخطيط التعليم مع الأسرة بشأن المهارات الشخصية والحياتية واليومية.[1]

(١) مأخوذ بتصرف من "براودر" (Browder, 2001).

- هل يشير طفلك إلى الحاجة إلى استخدام المرحاض؟ ..... إلى تغيير الملابس؟ .....
- هل يستخدم طفلك حفاضات أطفال؟ .....
- إن كان يستخدم حفاضات أطفال، فهل يكون ذلك كل الوقت أو في أوقات معينة؟ .....
- كم مرة يحتاج إلى تغيير الملابس؟ .....
- هل توجد أية محاذير خاصة؟ .....
- إن لم تكن هناك محاذير بشأن الحفاضات، فهل يطلب طفلك استخدام المرحاض؟ .....
- هل تأخذ طفلك إلى المرحاض وفقاً لجدول زمني محدد؟ ..... كم مرة؟ .....
- هل وضعت جدول للمرات التي حدث فيها ذلك؟ .....
- هل يمر طفلك بحوادث متعلقة باستخدام المرحاض؟ .....كم مرة؟ .....
- ما الذي يفعله طفلك لنفسه في دورة المياه؟ .....
- هل توجد أية محاذير خاصة متعلقة باستخدام المرحاض؟ .....

٣- لنتحدث عن كيفية ارتداء طفلك للملابس.....

- كيف يرتدي طفلك ملابسه ويستعد للمدرسة؟ .....
- إذا كنت تقوم بإلباس طفلك ملابسه، فهل يفعل أي شئ بنفسه؟ .....
- من يختار ملابس طفلك؟ .....
- هل يستطيع طفلك اختيار ملابسه؟ .....
- هل توجد أية محاذير خاصة متعلقة بارتداء الملابس؟ .....

٤- ما هي المهارات الأخرى التي ينبغي أن نؤكد عليها في الروتين اليومى لطفلك؟.....

- أعمال المنزل وتدبير شئون المنزل؟ .....
- إن كان الأمر كذلك، ما هي المهارات الخاصة ؟ .....
- مهارات التزين مثل العناية بالشعر والعناية بالأظافر و/أو المكياج؟ .....
- استخدام الهاتف الأرضي أو الهاتف الجوال؟ .....
- استخدام الإنترنت؟ .....الشبكات الاجتماعية؟ .....
- أخرى؟ .....

٥- هل تهتم بتلقي طفلك تربية جنسية في المدرسة؟

- ما هي الموضوعات التي ينبغي تناولها في هذه التربية الجنسية؟ .....
- هل توجد موضوعات تفضل ألا يتم تدريسها في المدرسة أو في هذه السن؟ .....

٦- هل توجد لدى طفلك فرص للتعبير عن اختياراته أو تفضيلاته أثناء هذه الأعمال الروتينية اليومية؟ .....

- إن كانت لديه فرص لذلك، كيف؟ .....
- هل تختلف أحياناً مع طفلك بخصوص اختياراته ؟ .....
- ما هي القضايا التي اختلفتما فيها مؤخراً؟ .....

هل يوجد أي شيء آخر تود إشراكي فيه يساعدني على استيفاء احتياجات طفلك المتفردة واحترام عادات أسرتك؟ .....

تابع الشكل رقم (١٣,١).

obeikandl.com

التلميذ/التلميذة: مارجريت تشو **المعلم/المعلمة**: السيدة/ باكستر

ملاحظات خاصة بالأدوية: دياماكس Diamox (مضاد للتشنجات؛ قد يسبب العطش وزيادة إدرار البول)؛ بيكوناز Beconase (دواء مضاد لالتهابات الجهاز التنفسي؛ قد يسبب العطس وتهيج الأنف)؛ ديباكوت Depakote (القيء؛ فقدان الشهية)

ملاحظات متعلقة بالحساسية: حساسية حادة من الجوز؛ الفول السوداني قد يكون مهدداً للحياة.

القيود الغذائية: عدم تناول أي جوز أو أية وصفات تتضمن زيت الجوز؛ يتبع غذاء خالي من الجلوتين. (انظر قائمة القيود الغذائية التي تشمل منتجات القمح)؛ لا يتحمل سكر اللبن (يمنع عنه أية منتجات ألبان).

تفضيلات الأسرة: سوف يرسل الوالدان غذاءً يتفق مع غذائها الخالي من الجلوتين؛ تحتاج إلى وضع قائمة بالوجبات المدرسية الخفيفة؛ يتناول الوالدان طعاماً أسيوياً تقليدياً وليس كثيراً من الحلوى؛ قلق من أن المعلمة السابقة كانت تستخدم الحلوى كمكافأة يومية.

تفضيلات التلميذة: لا تحب مارجريت الطعام ذا البنية الصلبة مثل الحبوب والكرفس (ربما يرتبط الأمر بخبرة سيئة بالجوز)؛ الجزر المهروس هو طعامها المفضل.

الشكل رقم (١٣،١). ملخص لملاحظات التخطيط الأسرى لتلميذة ذات احتياجات دعم شديدة.

٢– تحديد طرق تنمية وتشجيع التقرير الذاتي لدى التلميذ في الأعمال الروتينية اليومية

Identify ways to promote student self-determination in daily poutiness

قد لا يكون لدى التلاميذ ووالديهم دائماً نفس وجهات النظر بشأن الأولويات الخاصة بحياتهم. ففي دراسة عن المهارات المهنية، قام مارتن وودز وسلفستر وجاردنر (Martin, Woods, Sylvester, and Gardner, 2005) بمقارنة الاختيارات بين القائمين بالرعاية والتلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة. ووجد المؤلفون أن اختيارات القائمين على رعاية التلاميذ ذوي الإعاقات الحادة كانت في الغالب مختلفة عن اختيارات التلاميذ. وبالمثل ربما تكون لدى التلاميذ وجهات نظر مختلفة بشأن ما يريدون تعلمه أو عمله (مثل طهى الطعام وليس غسيل الأطباق ؛ ارتداء نفس الملابس التي ترتديها مجموعة أقرانهم). ويجب أن يحرص المعلمون على احترام علاقات التلاميذ مع والديهم. إن الوالدين هما في الغالب مصدر الدعم طويل الأجل والرئيسي للأفراد الذين يعانون من إعاقات شديدة. وفي المقابل، قد يكون المعلمون قادرين على مساعدة الوالد أو الوالدة على تقبل الميول المتفردة والنضج المتنامي لطفله أو طفلها.

أثناء المقابلة الشخصية مع الشخص القائم بالرعاية يكون من المهم أن تقوم بتضمين أسئلة (انظر الشكل رقم ١٣،١ –١– بند رقم ٦) عن فرص التلاميذ في استخدام مهارات تقرير الذات. ففي بعض الأحيان يقدم المعلمون وأفراد الأسرة قدراً كبيراً للغاية من الدعم في المهارات الحياتية الشخصية واليومية لأن عمل ذلك أسرع وأسهل، غير مدركين أن الطفل سوف يحتاج يوماً ما إلى أن يكون أكثر استقلالاً. ويلزم أن يراعى المعلمون الهدف العام المتمثل في تشجيع التقرير الذاتي لدى التلاميذ (ويهماير Wehmeyer, 1992). فمثلاً، قد يقوم التلميذ بالاختيار في كل عمل مع أعماله الروتينية اليومية، مثل أي

نوع معجون أسنان يريد أو أي قميص سوف يرتدي للذهاب إلى المدرسة. وقد يضع التلميذ أهدافاً للتعلم مثل ما إذا كان سيلقى القمامة الخاصة به بعد تناول الغذاء. إن الكثير من المهارات الحياتية اليومية تساهم بشكل جيد في التعليم الذاتي مثل استخدام الصور لإعداد وجبة أو إعداد المائدة.

وهناك طريقة أخرى لتعزيز وتنمية التقرير الذاتي تتمثل في تخطيط وسائل للتلاميذ ليكونوا مشاركين أكثر نشاطاً في أعمالهم الروتينية اليومية. وحتى إذا لم يستطع التلاميذ أن يصبحوا مستقلين استقلالاً كاملاً، فإنه من الضروري إبداء مشاعر الرضا إزاء مشاركتهم الجزئية (partial participationFerguson & Baumgart, 1991). أي أنه يمكن للتلاميذ أن يتعلموا القيام ببعض الاستجابات المستقلة في أعمالهم المعيشية الروتينية اليومية. ومن المهم أن يستهدف المعلمون الاستجابات المستقلة المحددة والقابلة للقياس التي سيصبح التلاميذ في النهاية قادرين على إصدارها بدون توجيه من جانب المعلم. وإذا ركزت أهداف برنامج التعليم الفردي على الاستجابات الصادرة بتوجيه من المعلم، يظل التلاميذ سلبيين في أعمالهم الروتينية اليومية. وقد يعمل المعلم بنشاط وهمة على توجيه التلميذ خلال العمل الروتيني بينما لا يتعلم التلميذ إلا قدراً ضئيلاً أو لا يتعلم شيئاً عما ينبغي عليه عمله. ورغم استخدام التوجيه البدني وغيره من أشكال الدعم الأخرى في البداية لتعليم الاستجابة الصحيحة، إلا أنه من الضروري أن تكون الاستجابة المستهدفة استجابة يكون التلميذ قادراً بدنياً على القيام بها دون مساعدة من جانب المعلم. ويمكن أن نطلق على هذه الاستجابات التي يمكن ملاحظتها وقياسها والتي يكون التلميذ قادراً بدنياً على القيام بها "الاستجابات النشطة".

إيجاد التوازن: التفضيل الشخصي بالمقارنة بالمعيار الاجتماعي

يتم تشجيع مهارات التقرير الذاتي وينبغي تدريسها للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات شديدة. وفي بعض الأحيان يجد المعلمون أنفسهم في مفترق طرق عندما يقوم التلاميذ الذين يعانون من إعاقات باختيارات لا تتفق مع المعيار الاجتماعي. فمثلاً، ماذا إذا أصر تلميذ بالمدرسة الثانوية على ارتداء قميص شخصية كرتونية ذي أكمام طويلة وحمل صندوق طعام خاص بشخصية كرتونية في كل مكان يذهب إليه؟ هذا الأسلوب غير مناسب للسن وقد يؤدي إلى اهتمام سلبي من جانب الأقران الذين هم في نفس العمر. ومن المحرج بالنسبة للمعلم أن يناقش مع القائمين بالرعاية طريقة ارتداء الملابس الملائمة للعمر، ولكن من المهم عمل ذلك، إذ أن التلاميذ سوف يتم ضمهم مع أقرانهم الذين هم في نفس عمرهم طوال اليوم الدراسي. ويقترح سبونر و وود(Spooner and Wood, 2004) أنه يمكن عمل نشرة إعلانية لإرسالها إلى القائمين بالرعاية في المنزل لإخبارهم أن طفلهم بدأ يكبر. ويمكن عمل النشرة الإعلانية لكل القائمين على رعاية التلاميذ وذلك في فصل بهدف تناول الأساليب الشائعة بين التلاميذ في المدارس. ويقترح سبونر و وود (Spooner and Wood, 2004) أيضاً أنه يمكن إرسال نشرات إعلانية مماثلة بشكل منتظم للمنازل للمساعدة في الموضوعات الحوارية مثل الأفلام والرياضة وكذلك تناول "نمو التلاميذ ووصولهم إلى سن البلوغ" والحاجة إلى "الحد من استخدام اللغة الطفولية في الكلام" أقل. وأيضاً من المهم للغاية أن يفهم المعلمون ويحترمون الخلفيات الثقافية لكل التلاميذ وأساليبهم. وقد يكون من الضروري أن يتعلم المعلم العادات المختلفة لكي يساعد الطفل على ارتداء ملابس تحترم ثقافته. إن مناقشة الاختلافات الثقافية في بداية العام الدراسي مع القائمين بالرعاية قد تعطي المعلم فهماً أفضل لطريقة معالجة هذه الاحتياجات.

ومن المهم أيضاً أن يكون التلاميذ قادرين على "تحمل مسئولية" أعمالهم الروتينية اليومية عند نضجهم ووصولهم إلى مرحلة البلوغ. فقد يتطلب الشخص البالغ رعاية مكثفة ولكنه يظل "مسئولاً" عن هذه الرعاية عن طريق توجيه أفعال الشخص القائم بالرعاية. ويمكن القيام بمساعدة التلاميذ على تحمل المسئولية عن طريق خلق فرص للاختيار في الأعمال الروتينية الشخصية والسماح لهم ببدء أو إنهاء خطوات النشاط. ويمكن أيضاً تشجيع الكرامة أو الاحترام الشخصي لدى التلاميذ عن طريق احترام خصوصيتهم واستخدام مواد ملائمة لعمرهم الزمني وبيئتهم. ويقدم الشكل رقم (١٣،٣) مثالاً للطريقة التي خطط بها معلم المشاركة النشطة لتلميذ أثناء الوصول إلى المدرسة وأثناء الغذاء واستخدام دورة المياه.

التلميذ/التلميذة: كارين ماكدانيال **السن:** ١٣ **المعلمة/المعلمة:** السيدة/ صمويلسون

العمل الروتيني	الاستجابات الأكثر نشاطاً	أداء الاستجابات المختارة	"تحمل مسئولية" استجابات التلميذ/التلميذة	الملاءمة للعمر والبيئة
الوصول				
١ – الذهاب من الحافلة إلى الفصل.	● المساعدة في الانتقال إلى المقعد.		● الإيماء بالموافقة على وضع حقيبة الكتب على المقعد أو النظر لأعلى لطلب جرها بالعجل.	
٢ – خلع المعطف.	● رفع الذراع اليمنى عند خلع المعطف.	● اختيار ما إذا كان سيتم وضع المعطف على المقعد أو على حامل.	● التعبير لفظياً عند الاستعداد لخلع المعطف.	
٣ – وضع المتعلقات جانباً.	● إمساك/ترك باب الثلاجة للمساعدة في وضع حاوية الطعام في مكانها.		● الإيماء بالموافقة إشارة إلى إخراج صندوق الطعام.	

الشكل رقم (١٣،٣). تخطيط المشاركة النشطة للتلاميذ الذين قد يحتاجون دعماً مستمراً في أعمالهم الروتينية اليومية.

obeikandl.com

العمل الروتيني	الاستجابات الأكثر نشاطاً	أداء الاستجابات المختارة	"تحمل مسئولية" استجابات التلميذ/التلميذة	الملاءمة للعمر والبيئة
وقت تناول الطعام				
١- الحصول على طعام الغداء.	● مسك باب الثلاجة.	● استخدام الإشارة بالعين للإشارة إلى اختيار المقعد.	● بيان وقت تناول الغذاء بالإشارة إلى جدول الأشياء.	
٢- فتح الحاويات.		● الإشارة بالعين إلى الحاوية التي سيتم فتحها أولاً (الترتيب الذي يتم به تناول الغذاء).		
٣- تناول الطعام.	● غرف الطعام بعد وضع الملعقة في السلطانية.		● استخدام التواصل بالعين للإشارة إلى الاستعداد للقضمة التالية للطعام.	● استخدام قميص احتياطي (وليس صدرية) من أجل الطعام المتساقط.
٤- التنظيف المكان بعد تناول الغداء.	● وضع الحاويات في صندوق الطعام بعد إن كانت في اليد.		● التعبير لفظياً للإشارة إلى وقت الانتهاء من تناول الغداء.	
دورة المياه				
١- الذهاب إلى دورة المياه.			● الإشارة إلى صورة "السيدات" بالنسبة لدورة المياه لبيان وقت الاستعداد للذهاب.	● استخدام لافتة عامة "للسيدات" وليس صورة دورة مياه.
٢- استخدام المرحاض.	● المساعدة في رفع الردفين لإنزال السروال. المساعدة في فتح/غلق المرحاض.	● اختيار صابون الحائط أو الصابون الموجود بالمضخة ؛ المنشفة الورقية أو مجفف الهواء الساخن.	● الإشارة إلى وقت الاستعداد للنهوض من المرحاض عن طريق التعبير لفظياً.	● استخدام دورة مياه لشخص واحد من أجل الخصوصية.
٣- غسل اليدين.	● فتح المياه. تحريك اليدين نحو المياه. إلقاء المنشفة الورقية في سلة المهملات.			

تابع الشكل رقم (١٣,٣).

obeikandl.com

٣- استخدم التعليم المنظومي لتعليم أو تدريس المهارات الشخصية والحياتية اليومية

Use systematic instruction to teachpersonal and daily living skills

كما وصفنا في بداية هذا الفصل، استمرت البحوث التي أجريت على تطبيق التعليم المنظومي لتعليم مهارات الرعاية الشخصية والحياة اليومية بصورة فعالة لأكثر من ٤٠ عاماً. وتتمثل أحدى الخطوات الأولى في إجراء تحليل المهمة للخطوات لأداء النشاط المحدد. فمثلاً، يبين الجدول رقم (١٣،٢) الخطوات اللازمة للإسعاف الأولى (Spooner, Stem, & Test, 1989). وبالمثل قد يستخدم تحليل مهمة تشغيل غسالة لتنظيف الملابس، أو تعبئة غسالة أطباق، أو ارتداء معطف، أو تعبئة حقيبة كتب، أو عمل المهلبية، أو كنس الأرضية، أو تقريباً أي نشاط آخر من أنشطة الحياة اليومية. وكما هو موصوف في الفصل الرابع، قد يتم تدريس المهمة باستخدام كل الخطوات (المهمة بالكامل) أو بتعليم خطوة في بداية أو نهاية المهمة وإضافة خطوات أخرى تدريجياً (في تسلسل للأمام أو الخلف). وبوجه عام، ينبغي استخدام تعليم المهمة الكاملة، مع التسلسل كبديل إذا كان التقدم بطيئاً.

وبمجرد إجراء تحليل مهام للمهارة، يحتاج الأمر أن يختار المعلم طريقة للتلقين والاختفاء Fading المنظم. وقد استخدم الباحثون بنجاح كل من نظام تقليل التلقينات (Arnold-Reid, Schloss, & prompts) (Alper, 1997) (Mechling & Gast, 1997) والتأخير الزمني (Hall, Schuster, Wolery, Gast, & time delay Doyle, 1992). وفي نظام التدخل بأقل تلقينات least intrusive prompts، يتبع المعلم تدرجاً هرمياً للتلقينات عند كل خطوة من خطوات تحليل المهمة. فمثلاً قد ينتظر المعلم التلميذ لتحديد كمية مسحوق الغسيل؛ وإذا لم تكن هناك أية استجابة، قد يشير المعلم بعد ذلك إلى كوب القياس عن طريق الإيماء؛ وإذا لم تكن هناك أية استجابة، قد يقدم المعلم عندئذ نموذجاً للاستجابة ويجعل التلميذ يكرر الفعل. وفي التأخير الزمني، سوف يستخدم المعلم تلقيناً واحداً لكل خطوات تحليل المهمة بدون تأخير، وعندئذ يقوم بالإخفاء لفترة تأخير في العروض التالية لتحليل المهام. فمثلاً في اليوم الأول قد يقدم المعلم نموذجاً لكل خطوة من خطوات تعبئة غسالة الملابس، مع قيام التلميذ بعد ذلك بتقليد كل خطوة. وفي اليوم الثالث ينتظر المعلم خمس ثوانٍ ليقوم التلميذ بأداء الخطوة قبل استخدام النموذج، إذا لزم الأمر. وكل من هاتين الطريقتين موصوفتان وموضحتان في الفصل الرابع. ومع بطرق الحث أو التلقين المنظم هذه يستخدم المعلم أيضاً تعزيز الاستجابة الصحيحة (مثل الإثناء على كل خطوة) والذي يتلاشى بمرور الجلسات التعليمية. ويمكن تصحيح الأخطاء عن طريق إعطاء مستوى حث أو تلقين أعلى. وأحياناً يعطى المعلمون معلومات إضافية كجزء من التغذية الرجعية الخاصة بالاستجابة. فمثلاً قام جونز وكولينز (Jones and Collins, 1997) بدمج معلومات عن مهارات الأمان (لفصل المايكرويف عند مشاهدة دخان مثلاً).

الجدول رقم (١٣,٢). تحليل مهمة الإسعاف الأولى.

الاتصال بالطوارئ	**وضع ضمادة بلاستيك:**
١- حدد مكان التليفون.	١- انظر إلى الإصابة.
٢- التقط السماعة.	٢- اعثر على الضمادات اللازمة.
٣- اطلب رقم ٩.	٣- اختر الحجم المناسب.
٤- اطلب رقم ١.	٤- اعثر على الحافتين الخارجيتين لغطاء الضمادة.
٥- اطلب رقم ١.	٥- اسحب الحافتين لأسفل لكشف الضمادة.
٦- ضع السماعة على الأذن.	٦- اعثر على الغطاء الواقي الموجودة على الضمادة.
٧- استمع لعامل التليفون.	٧- انزع الحواف كاشفاً جزء الشاش.
٨- أعط الاسم بالكامل.	٨- لا تلمس جزء الشاش.
٩- أعط العنوان بالكامل.	٩- ضعها على الجلد النظيف الجاف.
١٠- أعط رقم التليفون.	
١١- اشرح الحالة الطارئة.	
١٢- ضع السماعة بعد قيام عامل التليفون بوضع السماعة.	
العناية بالإصابات البسيطة	**الإسعاف الأولى للغصة**
١- دع الجرح يدمى قليلاً لتنظيفه من القاذورات.	١- دع الشخص يكح وحاول إخراج الشئ من الزور.
٢- اغسل بالصابون والماء.	٢- قف خلف الضحية.
٣- جفف بقطعة قماش نظيفة.	٣- لف ذراعيك حول الضحية.
٤- افتح الضمادة البلاستيك.	٤- اصنع قبضة بأحد اليدين وضع جانب إبهام قبضة اليد على بطن الضحية – فوق السرة قليلاً وأسفل القفص الصدري.
٥- قم بتغطية الجرح بالضمادة.	٥- اضغط قبضة اليد على البطن بحركة ضاغطة لأعلى.
٦- اطلب رقم ٩١١ إذا كانت الإصابة شديدة ولا يوجد شخص بالغ.	٦- كرر الخطوة رقم ٥ حسب الحاجة.

ملحوظة: هذا الجدول مبنى على سبونر و ستيم و تيست Spooner, Stem, and Test, 1989.

إن المهارات الحياتية اليومية تساهم أيضاً بشكل جيد في التعلم الذاتي لدى التلميذ. فمثلاً قام بيرس وشريبمان (Pierce and Schriebman, 1994) بتعليم الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد كيفية معالجة وتدبير أعمالهم المنزلية بأنفسهم. وكانت التعليمات في صورة ألبوم صور مع وجود خطوة واحدة من خطوات تحليل المهمة في كل صفحة. وتعلم التلاميذ التعرف على الصور. ثم تعلموا الإشارة إلى الصورة وأداء الخطوة وتعزيز الذات. وفي المرحلة الأخيرة من التعلم، استطاع المعلم ترك التلميذ ليؤدي العمل الروتيني بالكامل بدون مساعدة. وتعلم التلاميذ استخدام الكتاب لإعداد مائدة، وترتيب السرير، وعمل مشروب، وارتداء الملابس، وغسل الملابس بدون وجود شخص كبير بالقرب منهم. إن الوصفات المصورة خيار آخر لهذا النوع من التعلم الذاتي (Singh, Oswald, Ellis, & Singh, 1995). وقد أوضح

بعض الباحثين فائدة التسجيلات السمعية التي يتم تشغيلها ذاتياً (Post & Storey, 2002. فمثلاً في دراسة "بريجز" وآخرين (Priggs et al., 1990) تعلم التلاميذ أداء الأعمال المنزلية أثناء حملهم لمشغل شرائط مع نص مسجل مسبقاً. وعند يصدر صوت جرس يقوم التلاميذ بإيقاف تشغيل الشريط وأداء الخطوة.

وأحياناً يمكن أن يكون التلاميذ أكثر استقلالاً في الاستجابة إذا تم استخدام التلميح المثير. فمثلاً قام ساربر و كوفو (Sarber and Cuvo, 1983) بتعليم التلاميذ تخطيط وجبات متوازنة عن طريق استخدام لوحات ذات رموز ملونة لمجموعات الأغذية المختلفة. وبالمثل قد يتعلم التلاميذ إعداد مائدة عن طريق استخدام مفارش مع رسم أماكن وضعها عليها. ويمكن التأكد من اختيار الأقمشة التي تناسبها عن طريق تعليق الأقمشة على حوامل ذات بطاقات مصورة picture tags لبيان العناصر المتوافقة معها. وقد تتوافر المواد التجارية للمساعدة في هذا التعليم. فمثلاً يستخدم منهج "اختر وجبة" الذي نشرته شركة "آتينمينت" Attainment Company إستراتيجية مماثلة لإستراتيجية ساربر و كوفو (www.attainment.com).

ملاحظات بحثية

لقد أظهرت البحوث التي أجريت مؤخراً على تدريس مهارات الرعاية الشخصية والحياة اليومية أساليب جديدة مثل النمذجة باستخدام أفلام الفيديو (Bellini et al., 2008) والقصص الاجتماعية (Gray, 2000). وقد أحرزت كل من هاتين الإستراتيجيتين قدراً كبيراً من النجاح في الأدبيات البحثية ويمكن اعتبارهما "ممارسات مبنية على أدلة" (انظر الفصل الرابع). وقد عرف بيلليني وآخرون (Bellini et al., 2007) النمذجة باستخدام أفلام الفيديو بأنها أسلوب يتضمن في العادة مشاهدة التلميذ لتوضيح مصور بالفيديو ثم محاكاة أو تقليد سلوك النموذج. ووجد بيلليني وآخرون أن النمذجة باستخدام أفلام الفيديو ساعدت التلاميذ الذين يعانون من اضطراب التوحد على زيادة مهارات المشاركة الاجتماعية والاحتفاظ بهذه المهارات بمرور الزمن. وفي دراسة مماثلة تستخدم النمذجة باستخدام أفلام الفيديو، وجد ميتشلنج وآخرون (Mechling et al., 2008) أن ثلاثة تلاميذ يعانون من إعاقات عقلية خفيفة تمكنوا من إجادة وإتقان ثلاث مهام خاصة بالطبخ باستخدام مشغل محمول لأقراص الفيديو الرقمية. إن القصص الاجتماعية هي قصص مشخصة قصيرة يمكن أن يكتبها المعلمون لمساعدة التلاميذ على اكتساب فهم أفضل للأعمال الروتينية والتوقعات اليومية (Gray, 2000). وفي مراجعة للبحوث التي أجرين على القصص الاجتماعية، وجد علي و فريدريكسون (Ali and Fredrickson, 2006) أن القصص الاجتماعية تستخدم لعدد كبير من المهارات تشمل الحد من السلوك الفوضوى (Scattone, Wilczynki, Edwards, & Rabian, 2002). ورغم أن علي و فريدريكسون تساءلا فيما إذا كانت القصص الاجتماعية "ممارسة مبنية على أدلة"، إلا إنهما صرحا بأن النتائج الإيجابية لمعظم القصص تسمح للمهنيين بتبرير استخدام القصص الاجتماعية مع الأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد وغيره من إعاقات النمو الأخرى. ومرة أخرى، يكون من المهم أن نشخصن المنهج بناءً على كل فرد. ومع القصص الاجتماعية، قد يحتاج التلاميذ أسلوب إلى مدخل وسائط متعددة، وقد يحتاجها أخرون مكتوبة، وقد لا يكون البعض قادراً على فهمها على الإطلاق.

إن استخدام أدوات وتقنيات جديدة يمكن أن يخلق تجربة إيجابية لغرفة الصف. وهذه الأساليب رخيصة وسهلة الصنع وممتعة بالنسبة للمتعلم. ورغم أنه يلزم إجراء مزيد من البحوث على استخدام النمذجة باستخدام أفلام الفيديو والقصص الاجتماعية، إلا أنه يمكن أخذ هذه الإستراتيجيات في الاعتبار واستخدامها لشخصنة المهارات الحياتية الشخصية واليومية لكل تلميذ على حدة.

وعند تخطيط التعليم المنظومي يكون من المهم أيضاً أن نخطط للطريقة التي سوف يعمم بها التلاميذ المهارات المكتسبة حديثاً. وتتمثل واحدة من الاستراتيجيات المهمة في إعطاء التلاميذ الفرصة

لاستخدام المهارات الجديدة مرات عديدة كلما أمكن ذلك. فمثلاً إذا تعلم التلميذ ارتداء قبعته أو تنظيف أسنانه باستخدام الفرشاه، فإن كل القائمين على رعايته في المنزل والمدرسة ينبغي أن يعطوا التلميذ الفرصة لعمل هذه الأشياء. وأحياناً تحتاج الأسرة تدريباً للتعميم على المنزل. ويمكن للمعلمين أن يشركوا الوالدين في تحليلهم للمهمة ويوضحوا لهما كيف ينتظرون الاستجابة المستقلة قبل تلقين التلميذ وحثه على الاستجابة. وهناك إستراتيجية أخرى تتمثل في استخدام ما يطلق عليه "تعليم الحالة العامة" general case instruction. فمثلاً قام هورنر و ويليامز وستيفلي (Horner, Williams, and Stevely, 1987) بتعليم التلاميذ القيام بعمل مكالمات هاتفية متنوعة عن طريق تدريس الاختلافات مثل نوع الهاتف وموقعه والشخص الذي يتم الاتصال به وموضوع المحادثة. ويقدم الفصل الرابع عشر مزيداً من المعلومات عن تعليم الحالة العامة.

وأحياناً لا يكون التحدي هو التعميم على المنزل ولكن إيجاد طرق لتعليم المهارات الحياتية الشخصية واليومية في العمل الروتيني المدرسي. ولتخطيط هذا التعليم يمكن للمعلم مراجعة الجدول اليومى لمعرفة متى تكون هناك حاجة إلى مهارات العناية الشخصية (مثلاً عن الوصول – وقت الغذاء – عند الاستعداد للمغادرة). ويمكن تعليم بعض هذه الأمور ببساطة في السياق الطبيعي (مثلاً قد يتلقى التلميذ تعليماً منظومياً لتعبئة حقيبة كتب أثناء قيام التلاميذ بحزم كتبهم لليوم). وقد يتطلب آخرون بعض الخصوصية (مثلاً يستخدم التلميذ دورة مياه خاصة من أجل قضاء حاجته). وأحياناً يمكن خلق فرض إضافية بدون التدخل في يوم التلاميذ (مثل جعل التلميذ يساعد في تنظيف المنطقة المخصصة للاستراحة لتعلم بعض مهارات تدبير المنزل؛ مطالبة الوالدين بإرسال طعام غذاء يتطلب استخدام الميكرويف كل يوم؛ أو تغيير الملابس في منطقة خاصة قبل وبعد التربية البدنية).

٤– خطط للمشاركة الجزئية وعمليات الدعم غير الدخيل عند الحاجة

Plan for partial participation and nonintrusive supports when needed

عندما يفتقر التلاميذ إلى معظم مهارات العناية الشخصية ويتسمون بالسلبية في الأعمال الروتينية اليومية، قد يكون من الصعب معرفة ما الذي ينبغي استهدافه كأولويات. فتعليم كل مهارة في كل عمل روتيني لا يكون ممكناً إذا علمنا ضغط وقت اليوم الدراسي. فمثلاً المعلم الذي يساعد سبعة تلاميذ ليست لديهم أية مهارات على استخدام دورة المياه قد يقضى فترة الصباح بالكامل في تعليم هذه المهارات. وبدلاً من ذلك، قد يحدد المعلم أولويات لما ينبغي تعليمه أولاً ثم يستخدم تسلسل الاستجابات. فمثلاً يمكن تعليم غسل اليدين في تسلسل عكسي؛ تعليم التلميذ أولاً التخلص من المنشفة، ثم غلق صنبور المياه، ثم شطف اليدين، وهكذا دواليك. إن تفضيلات الوالدين والتلاميذ

واعتبارات التقرير الذاتي يمكن أن تساعد في تحديد الأولويات. ويمكن للمعلم أن يؤدى أية مهارات لا تمثل أولوية حالية للتلميذ بأكبر قدر ممكن من الكفاءة (كأن يقوم المعلم مثلاً بغسل يدي التلميذ حتى مرحلة الشطف ثم يعلمه الخطوات الثلاثة الأخيرة).

وأحياناً تكون لدى التلميذ تحديات بدنية تتطلب مساعدة شخصية مدى الحياة. فالتلميذ الذي لا يستخدم أطرافه (المصاب بالشلل الرباعي) ربما يحتاج بعض المساعدة في ارتداء ملابسه وتناول الطعام. وعندما يكون الأمر كذلك، يمكن اختيار استجابات معينة من أجل المشاركة الجزئية. ويمكن جعل هذه المشاركة الجزئية هادفة بشكل خاص عن طريق جعل التلميذ يتحمل مسئولية العمل الروتيني (التقرير الذاتي). فقد يختار التلميذ المواد التي سوف يتم استخدامها، أو من سوف يقدم المساعدة، أو متى سيتم النشاط، أو أين سيتم إنجازه. فمثلاً، عندما يحين وقت غسل أسنان التلميذ، يسأل المعلم: "هل تريد من السيدة "هيل" أو منى أنا مساعدتك في غسل أسنانك اليوم؟" بأي نكهة تريد معجون الأسنان؟ فرشاة أم إسفنجة؟ كوب برتقالي أم كوب أزرق للشطف؟" وتتمثل طريقة أخرى لمشاركة التلميذ بصورة هادفة في أداء استجابات تجعل عمل العناية الروتيني أكثر كفاءة. فمثلاً قد يقوم تلميذ لديه القدرة على التحكم في أطرافه برفع رجله أو ذراعه أثناء ارتداء الملابس، وهو ما يجعل إلباس الشخص أقل صعوبة وأسرع. أو قد يقوم التلميذ الذي يعاني من شلل رباعي بفتح فمه أو تحويل رأسه للمساعدة في غسل أسنانه (Snell, Lewis, & Houghton, 1989). وبالإضافة إلى أهداف المشاركة الجزئية هذه، يمكن إعطاء بعض الاهتمام لأنواع الدعم التي تجعل النشاط أيسر وأسهل. وقد تشمل أنواع الدعم هذه استخدام أجهزة تكيفية أو تحسين الوضع، كما هو موصوف في الفصل العاشر. ويقدم الشكل رقم (١٣.٤) مثالاً لثلاثة مستويات توقعات مختلفة لعمل روتيني يتم في الصباح. في المستوى الأول سوف يتعلم التلميذ العمل الروتيني بأكمله. وفي الثاني سوف يسلسل التلميذ المهارات للعمل نحو الاستقلال. وفي الثالث يتعلم التلميذ توجيه عمل العناية الروتيني الخاص به.

ثانياً: أمثلة لمناهج الحياة المنزلية والشخصية

Examples of home and personal living curricula

يمكن للمعلمين أن يجمعوا أفكاراً لمناهج الحياة المنزلية والشخصية عن طريق استخدام استبيان بيئي أو مراجعة المناهج المنشورة. وهذا الجزء من الفصل يقدم أيضاً أفكاراً في عدة مجالات مهارية. وفي الاستبيان البيئي، يأخذ المعلم في الاعتبار كل بيئة من البيئات الرئيسية الموجودة في حياة التلميذ، والأنشطة التي يتم أداؤها في هذه البيئات، والمهارات اللازمة للمشاركة الحالية والمستقبلية في هذه الأنشطة.

المهارة	**كريج**: الاستقلال التام في العمل الروتيني بأكمله	**جو**: تسلسل المهارات نحو الاستقلال	**بوب**: يوجه رعايته ذاتياً (ليست لديه القدرة الجسمانية على أداء المهام بمفرده)
ارتداء الملابس	تعلم التوفيق بين الملابس واختيار الملابس الملائمة للنشاط والأذواق الشخصية ؛ يرتدي ملابسه بدون مساعدة.	يعرف كيف يرتدي الجوارب. تعلم اختيار وارتداء القميص. بعد ذلك سوف يتعلم ارتداء السروال.	حالياً يعبر لفظياً عن الاحتجاج إذا كان القميص ضيقاً للغاية. تعلم استخدام النظر بالعين لاختيار القميص ؛ يعبر لفظياً عن الموافقة عند ارتداء القميص بشكل صحيح.
وقت تناول الطعام	تعلم إعداد وتخطيط وجبة متوازنة ؛ يأكل بدون مساعدة ويستخدم الميكروويف.	يعرف كيف يستخدم ملعقة ؛ تعلم إمساك الطعام بشوكة واستخدام منديل مائدة ؛ تعلم تشغيل الميكروويف.	يحتاج مساعدة في تناول الطعام ؛ تعلم النظر إلى الطعام للإشارة إلى ما يريد تناوله بعد ذلك وتشغيل خلاط.
استخدام دورة المياه	العمل على المتابعة الذاتية لغسل اليدين ؛ وبخلاف ذلك يكون مستقلاً.	تعلم استخدام المرحاض بأخذه وفقاً لجدول مواعيد ؛ يتخلص من المنشفة ؛ تعلم فتح/غلق صنبور المياه.	حالياً يشير إلى حاجته إلى تغيير ملابسه عن طريق البكاء والأنين ؛ تعلم النظر إلى الشخص القائم على رعايته عندما يكون مستعداً لرفعه من طاولة تغيير الملابس.
أعمال المنزل	يمكنه أداء أعمال المنزل الأساسية ؛ تعلم إتباع جدول مواعيد مصور لمعرفة متى يؤدى أعمال المنزل ؛ تحسين تصنيف ملابس الغسيل.	يعرف كيف يفرغ القمامة ؛ تعلم إتباع تحليل مهمة مصور لمسح المنضدة والكراسي.	تعلم استخدام النظر بالعين للإشارة إلى متى يكون مستعداً لتنظيف الصينية ؛ حالياً يشكر الشخص القائم على رعايته بابتسامة.

الشكل رقم (١٣,٤). كيف تختلف التوقعات الخاصة بتعليم المهارات الحياتية اليومية.

وفي هذا المثال أخذ المعلم في الاعتبار كل من بيئة "جوى" المدرسية والمنزلية. ورغم أنه لم يكن من الممكن تعليم كل هذه المهارات، إلا أن هذا الاستبيان يساعد في تقديم أفكار لتخطيط برنامج التعليم الفردي في هذا المجال. ويتمثل الخيار الثاني في الإشارة إلى منهج مهارات حياتية منشور (Ford et al., 1989; Giangreco, Cloninger, & Iverson, 1998; Loyd & Brolin, 1997; Wilcox & Bellamy, 1987. وعادة ما يتضمن هذا المنهج قائمة بالمهارات على أساس مجالات المهارات الحياتية. وفي الأجزاء التالية، نقدم بعض أمثلة المهارات في ثلاثة مجالات رئيسة، مع أمثلة مأخوذة من بحوث عن الطريقة التي يمكن بها تعليمها أو تدريسها.

١- مهارات تناول الطعام Eating skills

وصف بيرسك وكليفتون وشتاين (Perske, Clifton, and Stein, 1977) وقت تناول الطعام المثالي بأنه يتميز بالخصائص الآتية:

obeikandl.com

- الشعور بالرفقة والانتماء.
- الاسترخاء والمقاومة الأقل.
- التواصل بطرق عديدة بالصوت والعينين والجسد والتذوق والشم واللمس.
- الضحك والشعور بالبهجة.
- كونك متقبلاً تماماً على ما أنت عليه وكونك سعيداً بحالك.
- لديك اختياراتك.
- لديك كل الوقت الذي تحتاجه.
- حدة كل الحواس.
- الشعور بالشبع والاسترخاء.
- تناول الغذاء من أجل النمو والصحة الجيدة.

إن الحصول على وقت مثالي لتناول الطعام قد يكون صعباً بالنسبة لفرد يعاني من إعاقات شديدة بسبب نواحي النقص في كل من مهارات تناول الطعام والمهارات الاجتماعية. إن تعلم المهارات في هذا المجال يجعل من السهل على التلميذ التركيز على السياق الاجتماعي لأوقات تناول الطعام (أثناء فترات الغذاء بالمدرسة مثلاً). وفي المقابل، فإن التلاميذ الذين يحتاجون مساعدة طويلة الأجل في تناول الطعام يحتاجون أيضاً الفرصة للتفاعل الاجتماعي مع الأقران وقت تناول الغداء بدلاً من تناول الطعام في غرفة الفصل. وينبغي أن يسعى المعلمون إلى تحقيق توازن بين أهداف التفاعل الاجتماعي والتغذية أثناء فترات الغداء بالمدرسة. ويمكن عمل ذلك بالاحتفاظ بتعليم منظومي مباشر للمهارات ذات الأولوية الأعلى فقط. وقد يتم هذا التعليم المباشر أيضاً في بعض جلسات التعليم الخاص أكثر منه في وقت الغداء. إن التواجد مع أقران يقدمون نماذج لمهارات تناول الطعام هو شكل من أشكال الدعم الطبيعي أثناء وجبات الغداء بالمدرسة. وقد يستخدم المعلم الترتيبات البيئية مثل إعطاء التلميذ ملاعق ذات مقبض كبير، وطبق له حواف مرتفعة، ومفرش مطاطي وذلك ليجعل تناول الطعام أكثر سهولة. وأحياناً يمكن للمعلم أو أحد الأقران أن يقوم ببساطة بإعداد الطعام أيضاً من أجل مزيد من التبسيط لعملية تناول الطعام. فيمكن تقطيع ساندويتش إلى قطع صغيرة الحجم. وقد يستخدم التلاميذ أيضاً التعليم الذاتي. فمثلاً مسح الفم بعد كل قضمة هو أحدى الطرق التي يحدد بها التلميذ سرعته حتى يتجنب حشو الفم بالطعام.

وقد يحتاج بعض التلاميذ الأكل بمفردهم دون وجود أحد معهم للمحافظة على وقت تناول الغذاء كسياق اجتماعي (مثل التلميذ الذي يتم إطعامه بأنبوب أو التلميذ الذي يشعر أنه سوف يتقيأ بسهولة عند تناول الطعام). وسوف يحتاج تلاميذ أخرون إلى تعليم منظومي مباشر لتعلم بعض مهارات الأكل الأساسية. ولا يلزم أن يشغل هذا التعليم المباشر الوجبة بالكامل. وقد يذهب المعلم والتلميذ إلى الكافيتريا مبكراً

للتوصل إلى تناول أي طعام بقائمة الطعام يحتاج إلى ملعقة (مثل صلصة التفاح)، ثم يكون التلميذ حراً في تناول بقية الغداء (مثل الأطعمة التي يتم تناولها باليد مثل ساندوتشات البوريتو المكسيكية والجزر) مع الأصدقاء. وقد يستمتع بعض التلاميذ الذين يحتاجون إلى إطعامهم بوجود رفيق غير معاق ليقدم هذه المساعدة. وقد تقدم هذه المساعدة قبل أن يدخل الجميع إلى الكافيتريا أو أثناء الانشغال بنشاط وقت الغداء المنتظم، وهذا يتوقف على احتياجات التلميذ وتفضيلاته. وعندما يحتاج تلميذ إلى تعليم مباشر، فإن المعلم ربما يستخدم تحليل المهمة للمهارة والحث أو التلقين المنظم كما هو موصوف في الفصل الرابع. فمثلاً لتعليم إطعام الذات، استخدم كولينز وزملاؤه (Collins and colleagues, 1991) تحليل المهمة الآتي:

١- مسك الملعقة.

٢- غرف الطعام.

٣- رفع الملعقة إلى الشفتين.

٤- فتح الفم.

٥- وضع الملعقة في الفم.

٦- إخراج الملعقة.

٧- خفض الملعقة.

واستخدم كولينز وزملاؤه تأخيراً زمنياً ثابتاً لتعليم تناول الطعام بملعقة، والشرب من كوب، واستخدام منشفة. إن مهارات تناول الطعام تساهم أيضاً في استخدام التوجيه المتدرج الذي يتم فيه سحب المساعدة البدنية تدريجياً مع إتقان التلميذ لكل استجابة حركية. فمثلاً في دراسة آرزين وأرمسترونج (Arzin and Armstrong, 1973)، بدأت المعلمة بتشكيل يدها حول يد التلميذ لمساعدة التلميذ على رفع الملعقة إلى ومن الفم. وعندما بدأ التلميذ في إتقان الحركة بالملعقة، قامت المعلمة بتقليل هذا الضغط البدني تدريجياً وتحويله إلى لمسة رقيقة. ثم تم تقليل التوجيه تدريجياً وتحويله إلى لمسات على الذراع والمرفق والعضد وأخيراً الكتف.

وقد يستخدم التعليم المنظومي أيضاً لتعليم عمل روتيني متعلق بوقت تناول الطعام مثل تناول الغذاء في الكافيتريا. فقد قام كول و ستيتنر-إيتون (Kohl and Stettner-Eaton, 1985) بابتكار تحليل مهمة من ٣٢ خطوة للمرور بطابور الكافيتريا. وقاما أيضاً بإجراء تحليل مهمة لتناول الطعام والتنظيف. ثم أوضح هذان الباحثان كيف استطاع تلاميذ الصف الرابع غير المعاقين العمل كمدربين على مهارات الكافيتريا. واستخدم الأقران طريقة تعليم تقوم على "التغذية الرجعية فقط" قاموا فيها بالثناء على أو تصحيح كل استجابة عند حدوثها. ويمكن أيضاً استخدام تحاليل المهام والتلقين أو الحث المنظم لتعليم التلاميذ نظام تناول الغذاء العائلي. واستخدم ولسون و ريد و فيليبس و بيرجيو (Wilson, Reid, Phillips,

and Burgio, 1984) التدخل بأقل التلقينات لتعليم التلاميذ كيف يعدون المائدة، ويمررون ويقدمون الطعام لأنفسهم، وينظفون المائدة.

٢- مشكلات الأكل Eating problems

أحياناً يكشف التقييم أن تلميذاً يعاني من مشكلات في الأكل. وقد تعكس هذه المشكلات الحاجة إلى تعلم مهارات خاصة. فالتلميذ الذي يختطف طعام الآخرين قد يحتاج إلى تعلم مفهوم حدود المائدة أو الكافيتريا، كما فعلت سارة (انظر المثال التالي).

> مر معلمو سارة بوقت عصيب معا أثناء وقت الغداء. فقد كانت سارة تذهب إلى التلاميذ الآخرين وتأخذ الطعام من أطباقهم. ومرات كثيرة كانت تسكب الأشياء أو تحدث فوضى. وأيضاً لم يكن العديد من التلاميذ يريدون الجلوس بجوارها لأنهم كانوا يعتقدون أنها سوف تلمس طعامهم. وعندما قامت معلمتها بتقييم مهارات الأكل لديها اكتشفت أن سارة يبدو أنها لا تدرك حدود طبقها. وكانت أيضاً تفتقر إلى مهارة طلب نوع من الطعام لم يضعه في طبقها من قبل مسئولي الكافيتريا بسبب أن لديها مهارات تواصل فليلة. ولمساعدة سارة أحضرت لها المعلمة مفرش مائدة مميز ساطعة ألوانه لتستخدمه في المدرسة وفي المنزل. وعندما كانت سارة تتناول الطعام، كانت المعلمة كثيراً ما تشير إلى مكان سارة وتقول: "انظري، لديك سلاطة بطاطس أكثر" أو "ها هنا لا يزال لديك عصير لتشربينه". وعلمت سارة أيضاً أن تمد يدها في اتجاه الطعام الذي تريده. فمثلاً، عندما كانت تريد زبدة لخبزها، كانت "تحوم بيدها" فوق طبق الزبدة إلى أن يتم تقديم الزبدة لها. واكتشفت المعلمة أيضاً أن سارة لا تعترف أحياناً بحصولها على الطعام في طبقها لأنه أصبح مختلطاً عندما كانت تحاول أكل كل شيء بملعقة. وقامت المعلمة بتنظيم طعام سارة باستخدام أطباق منفصلة للأطعمة التي يتم تناولها باليد، والأطعمة التي يتم تناولها بملعقة، والأطعمة التي يتم تناولها باستخدام شوكة. وعلمت سارة تناول كل طعام على حدة باستخدام الطريقة التي حققت أفضل نجاح. واستطاعت سارة أن تظل مسئولة عن وجبتها عن طريق اختيار الترتيب الذي تتناول به كل نوع من الطعام. وبمجرد أن تعلمت طلب الطعام بمد يدها، وتناول الطعام في حدود مكان مفرش المائدة الخاص بها، والإبقاء على الأطعمة منفصلة عن بعضها، بدأت سارة تناول وجباتها بدون خطف الطعام.

وفي بحث أجرى على تلميذة كانت تختطف الطعام وجد سميث وبيرسيل و فيلبيك و جروس (Smith, Piersel, Filbeck, and Gross, 1983) أن جعل التلميذة تجلس بمفردها وتعزيزها بالأطعمة المفضلة تجنباً لسرقة الطعام كان فعالاً. وبمرور الوقت استطاعت التلميذة الانضمام مرة أخرى لأقرانها. وقد وجد بعض الباحثين أن سلوكيات المائدة لدى التلاميذ تتحسن عندما يتم جعل بيئة تناول الطعام أكثر جاذبية. وأوضح هندريكسون وآكرمان وسبيجين (Hendrickson, Akkerman and Speggen, 1985) وفانبيرفليت وسبانجلر ومارشال (VanBiervliet, Spangler, and Marshall, 1981) أن المهارات تتحسن في نظام تناول الغداء الأسرى بالمقارنة بالكافيتريات الداخلية الكبيرة.

إن التلاميذ الذين يأكلون بسرعة كبيرة أو يتخمون أنفسهم بالطعام يعرضون أنفسهم لخطر الغصة(❖). فقد وجد كل من لويسيلي (Luiselli, 1988) ونابزيك (Knapczyk, 1983) أن تلقينات تحديد السرعة التي

(❖) الغصة: دخول الطعام في الجهاز التنفسي.

يوصلها المعلم كانت فعالة مع التلاميذ في بيان سرعة تناولهم للطعام. وفي هذه الطريقة تلمح المعلمة للتلميذ متى يجب تناول القضمة التالية، ويتم إخفاء هذه التلميحات تدريجياً. ويمكن للمعلمين أيضاً مساعدة التلاميذ في استخدام السرعة الذاتية self-pacing (أي تحديد السرعة ذاتياً). فقد تعلم "وين" تحديد سرعة تناوله للطعام عن طريق ضبط مؤقت على ١٠ ثوانٍ بين كل قضمة وأخرى. وأثناء انتظار المُؤَقت ليرن، كان "وين" يمضغ الطعام. وعندما يصدر المؤقت صوتاً، كان يبتلع الطعام ويأخذ قضمة أخرى. وكانت المعلمة تكافئ "وين" لتناوله غدائه مستخدماً الشرعة الذاتية عن طريق إعطائه هدايا خاصة في نهاية الوجبة. وبعد عدة أسابيع استطاع "وين" أن يأكل بمعدل سرعة آمن بدون استخدام المؤقت. وفي النهاية استطاعت المعلمة أن تخفى استخدام الهدية الخاصة. وأحياناً يحتاج المعلمون إلى استخدام التعزيز لزيادة معدل سرعة تناول الطعام بالنسبة للتلاميذ الذين يتناولون طعامهم ببطء شديد (Luiselli, 1988).

وتركز مشاكل الأكل لدى تلاميذ آخرين على كمية أو أنواع الطعام الذي يأكلونه. فمثلاً التلميذ الذي يعاني من متلازمة برادر–ويللي Prader-Willi Syndrome قد يرغب دائماً في الطعام لأنه يكون دائماً جوعاناً. فـ سارة، التلميذ التي سبق وأن وصفناها، نادراً ما كانت تشير إلى أن لديها ما يكفيها من الطعام لتناوله. وبدلاً من ذلك، كانت تستمر في تناول كميات كبيرة من الطعام مما نتج عنه زيادة في الوزن. وفي المنزل اكتشف والداها أنهما إذا أعطياها غذاء يحتوى على دهون منخفضة وألياف مرتفعة وفشار جاف أو خضراوات طازجة لتناولها في نهاية الوجبة حتى تنتهى الأسرة من تناول الطعام، فإن سارة سيكون لديها الاستعداد للتوقف عن الأكل عندما تتوقف الأسرة عن الأكل. ويرفض بعض التلاميذ الطعام أو يتناولون فقط عدداً محدوداً من الأطعمة (مثل الحبوب فقط). وأحياناً يمكن حل مشكلة تناول أنواع محدودة من الطعام عن طريق إعطاء التلميذ قضمة من طعام مفضل للغاية بعد كل قضمة من طعام غير مفضل (Riordan, Iwata, Finney, Wohl, & Stanley, 1984). وبمرور الوقت يمكن مطالبة التلميذ بأخذ مزيد من القضمات من الطعام غير المفضل ليحصل على الطعام المفضل. إن التلاميذ الذين لا يظهرون أية تفضيلات غذائية قد يحتاجون شكلاً آخر من أشكال التعزيز، مثل اللعب بلعبة بعد كل قضمة من الطعام (Riordan et al., 1984). ويقدم الشكل رقم (١٣٠٥) مثالاً يمكن استخدامه لعمل جدول أو مخطط لاحتياجات الأكل والشرب الحالية لدى تلميذ.

وقد تحدث بعض السلوكيات غير المناسبة والخاصة بكافيتريا المدرسة. فكما ذكرنا من قبل، فإن انتقال بعض التلاميذ ببطء إلى بيئة الكافيتريا المنتظمة الصاخبة قد يستغرق وقتاً. وقد يكون من الصعب أيضاً بالنسبة لبعض التلاميذ فهم القواعد الخاصة بالكافيتريا (مثل الانتظار للانتظام في صف لحين انصرافهم في بيئات المدارس الابتدائية). ويجب تعليم عدد من الأنشطة عند دخول غرفة طعام نموذجية، مثل الانتظار في صف، وحمل الصينية الخاصة بك، واختيار الطعام، واختيار كرسي، والجلوس حتى تنصرف. وقد لا يفهم بعض التلاميذ سبب ضرورة بقائهم جالسين رغم انتهائهم من غدائهم. وقد يمنح التلميذ فواصل موقوتة في وقت

لا قيمة له ولا يؤدي فيه عمل ما وذلك قبل تركه مقعد الغداء. فمثلاً قد تضع المعلمة مؤقت بجانب التلميذ مضبوط على دقيقة واحدة. وسوف يحتاج التلميذ أن يظل جالساً لمدة دقيقة بعد الانتهاء من الغداء قبل أن يمكنه الانصراف. وعندما يستوعب التلميذ المفهوم، يمكن زيادة الوقت ببطء إلى أن يتمكن التلميذ من البقاء في مقعده كل الوقت المتوقع من التلاميذ الآخرين. وقد استخدم أوزديمير (Ozdemir, 2008) القصص الاجتماعية للمساعدة في الحد من السلوك الفوضوي لتلميذ يعاني من اضطراب التوحد أثناء الانتظار في طابور الغذاء. وتم إخفاء القصة الاجتماعية في النهاية وتحقيق السلوك المنشود.

	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
مهارات الأكل			
١- يأخذ الطعام من ملعقة ويبتلعه.			
٢- يمضغ الطعام.			
٣- يختار بين طعامين.			
٤- يبين متى يشبع/ينتهى من الأكل.			
٥- يعبر عن الرغبة في الأكل.			
٦- يأكل بنفسه أطعمة خفيفة تؤكل باليد.			
٧- يستخدم منديل مائدة.			
٨- يستخدم ملعقة.			
٩- يأكل ساندوتشاً.			
١٠- يأكل ببطء (لا يملأ الفم بالطعام).			
١١- يمسك الأكل بشوكة.			
١٢- يأكل دون أن يسقط شيئاً.			
مهارات الشرب			
١- يبتلع من كوب يمسك به شخص.			
٢- يختار بين مشروبين.			
٣- يمسك بالكوب الخاص به ليشرب.			
٤- يشرب من علبة صودا.			
٥- يشرب من قدح (مج).			
٦- يشرب من نافورة مياه.			
٧- يشرب من خلال شفاطة.			

الشكل رقم (١٣،٥). قائمة مراجعة مهارات الأكل والشرب.[٢]

(٢) مأخوذ من "تدريس التلاميذ الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة" من تأليف "ديان م. براودر" و "فريد سبونر" Diane M. Browder and Fred Spooner, 2011.

obeikandl.com

٣- إعداد الطعام Food preparation

إن تعلم إعداد الطعام مهم ليس فقط بسبب التغذية التي يمنحها ولكن أيضاً بسبب المتعة الشخصية والتفاعل الاجتماعي المقترن بالطعام. وغالباً ما تحتفل الأسر والأصدقاء بالأحداث المهمة مع الطعام. إن معظم الأفراد لديهم أطعمة يحبونها وأطعمة لا يحبونها. وقد تعكس تفضيلات الطعام أيضاً التراث الثقافي للأفراد. ولمراعاة هذه الوظائف العديدة للطعام في حياة التلاميذ، ينبغي أن يبدأ المعلمون بالتشاور مع الأسر حول أفكار تتعلق بالتعليم. وقد تحدد الأسرة بعض الأطعمة المفضلة لدى التلميذ وربما تساهم بأفكار من قوائم الطعام الخاصة بالأسرة أو بالأنواع التي تتناولها في الوجبات الخفيفة. ويمكن لوالدي التلميذ أيضاً أن يقدما معلومات عن المحاذير الغذائية. وينبغي على المعلم أن يحدد الأطعمة التي قد تسبب حساسية للتلميذ أو الأغذية الخاصة (مثل تلك الخالية من الجلوتين) التي يقترحها طبيب التلميذ. وبعد ذلك يمكن للمعلم أن يقيم تفضيلات الطعام لدى التلميذ من خلال تقييم التفضيلات المنظم (Lohrmann-O'Rourke & Browder, 1998). ولإجراء هذا التقييم يمكن للمعلم أن يختار عدة أطعمة محتملة قد يحبها التلميذ، وبعد ذلك -وبتقديم طعامين مرة واحدة - يمكن للمعلم أن يسجل أي طعام يختاره التلميذ. وبعد عدة محاولات معاينة للطعام، قد تبرز أطعمة خاصة يحبها التلميذ وأخرى لا يحبها.

ولتقييم وتعليم مهارات خاصة لإعداد الطعام، قد يرغب المعلم أولاً في إعداد التعليمات التي يسهل إتباعها لتشجيع التوجيه الذاتي لدى التلميذ. وقد استخدم الباحثون الذين علموا الأفراد ذوي الإعاقات المتوسطة والشديدة إعداد الطعام كتباً تعليمية تحتوى على كلمات مصورة (Browder, Hines, McCarthy, & Fees, 1984)، وكتباً مصورة (Griffin, Wolery, & Schuster, 1992)، ومشغل شرائط كاسيت مع تعليمات مسجلة على شرائط كاسيت (Trask-Tyler, Grossi, & Heward, 1994)، ولوحة اتصال عليها صور ومخرج صوت (Mechling & Gast, 1997). وقد وجدت إحدى المراجعات التي تمت حديثاً للبحوث أن التقنيات الجديدة مثل جهاز الكمبيوتر الشخصي الكفى وأجهزة الفيديو (مثل مشغلات أقراص الفيديو الرقمية وأجهزة اللاب توب)، بالإضافة إلى الأجهزة البصرية والسمعية التقليدية، تستخدم حالياً لتعليم الطهي (Mechling et al., 2008). وهذه الأجهزة عالية التقنية متنقلة وعادة ما تجذب اهتمام التلاميذ وتزودهم بمثيرات سمعية وكذلك بصرية. وبحث ميتشلنج وآخرون فاعلية استخدام مشغل أقراص الفيديو الرقمية المحمول لإتمام مهام طبخ متعددة مع ثلاثة تلاميذ يعانون من إعاقات عقلية متوسطة. ونجح التلاميذ الثلاثة في إتمام تحاليل المهام بشكل مستقل باستخدام مشغل أقراص الفيديو الرقمية. ومع زيادة التقدم في التكنولوجيا، سوف يكون من الأسهل تكييف التعليم لعمل منهج طهي فردي وشخصي لكل تلميذ. وفي الواقع استخدم ميتشلنج وستيفنز (Mechling and

Stephens, 2009) كاميرا فيديو لتسجيل خطوات مماثلة لتحليل المهمة صممت من أجل التلاميذ ذوي الإعاقات العقلية المتوسطة. وفي أفلام الفيديو قام شخص بالغ بتقديم نموذج للإجراءات الصحيحة لإتمام كل خطوة من خطوات تحليل المهمة. ثم قام التلاميذ بعد ذلك بمشاهدة كل مهارة الطهي يتم تأديتها على مشغل أقراص فيديو رقمية محمول باستخدام أزرار "التشغيل" و "الإيقاف". وأوضحت البيانات المأخوذة من هذه الدراسة أن التعليم باستخدام الفيديو كان أكثر فاعلية من تلقينات الصور الثابتة التقليدية.

وبالإضافة إلى ذلك، يمكن عمل كتب معدلة للطهي أو يمكن استخدام كتب طبخ تجارية (مثل الطهي المنزلي Home Cooking، www.attainment.com) للأفراد الذين تكون مهارات القراءة لديهم محدودة. وأوضح سينغ وآخرون (Singh et al, 1995) كيف يتم تعليم الأفراد الذين يعانون من إعاقات عقلية معرفية عميقة إتباع كتاب مصور في الطهي. وقاموا بإجراء تحليل للمهمة لكل خطوة من خطوات إعداد الوصفة وقدموا حثاً أو تلقيناً منظماً.

إن إعداد الطعام يمكن أيضاً أن يكون فرصة ممتازة لتدريس معارف إضافية مثل مجموعات الطعام الأساسية والقيمة الغذائية للطعام والمعالجة الآمنة للطعام. وقام جونز وكولينز (Jones and Collins, 1997) بدمج معلومات إضافية عن المعالجة الآمنة للطعام والتغذية في التغذية الرجعية المثقفة(❖) Instructive feedback، التي أعطياها أثناء تعليم كيفية إعداد الطعام للكبار البالغين الذين يعانون من تأخر عقلي متوسط. فمثلاً بعد أن يطلب من المشارك أن يملأ الكوب بالماء لعمل خليط شيكولاتة ساخن، قالا شيئاً ما مثل "اشرب على الأقل ستة أكواب من الماء في اليوم من أجل صحتك". وفيما بعد قاما بتقييم تمكن التلاميذ من هذه المعلومات الإضافية عن طريق سؤالهم أسئلة مثل "ما هو مقدار الماء الذي ينبغي أن تشربه؟". إن استخدام إعداد الطعام يمكن أن يكون طريقة ابتكاريه لتعليم هذه المفاهيم الأكثر تعقيداً. ويقدم شكل (١٣،٦) قائمة بالمهارات التي يحتمل جداً أن يتم استخدامها أثناء إعداد الطعام.

٤- مهارات ارتداء الملابس والتزين Dressing and Grooming Skills

إن ارتداء الملابس والتزين وسيلتان مهمتان يصور بهما الأفراد أناقتهم الشخصية. وقد تتغير الأناقة الشخصية بمرور الزمن، وتكون سنوات المدرسة المتوسطة هي الوقت الذي يدرك فيه التلاميذ مظهرهم بصورة تامة. وفي تعليم ارتداء الملابس والتزين ركز المعلمون في الغالب على الجوانب الميكانيكية مثل كيفية تنظيف الأسنان أو تصفيف الشعر أو ارتداء قميص. ورغم أن هذه الجوانب مهمة، فإن التلاميذ يحتاجون أيضاً فرصاً للاختيار بشأن مظهرهم، وعندما يضع المعلم في بؤرة اهتمامه التقرير

(❖) تعني تقديم مثيرات إضافية غير مستهدفة ضمن الأحداث المتسقة والمترابطة للمحاولات أو الجهود التعليمية بدون سؤال التلميذ الاستجابة لتلك المثيرات أثناء التعلم (المترجمان).

الـذاتي، يمكـن تشـجيع التلاميـذ علـى الاعتـزاز والفخـر بمظهـرهم، حتـى التلاميـذ الـذين يعتمـدون علـى الأشـخاص القـائمين علـى رعـايتهم في ارتـداء ملابسـهم يمكـنهم توجيـه هـذه الرعايـة عـن طريـق اختيـار الملابس والإكسسوارات لخلق أسلوب شخصي.

مهارات إعداد الطعام	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
١- يختار إعداد طعام من بين صنفين عن طريق السؤال أو الإشارة أو الإيماء أو النظر أو أية وسيلة اتصال أخرى.			
٢- يخطط لوجبة خفيفة بسيطة للطعام والشراب.			
٣- يخطط لوجبة باستخدام مجموعات طعام رئيسية.			
٤- يستخدم الخلاط لعمل مشروب عن طريق الضغط على الزرار أو استخدام مفتاح توافقي.			
٥- يغسل الفاكهة والخضراوات الطازجة.			
٦- يساعد في إعداد الطعام عن طريق صب المحتويات من العبوة والتقليب (مثل المهلبية – خلطة كيكة – خلطة مشروب)			
٧- إعداد وجبة خفيفة أو ساندوتش يتطلب الحشو (مثل بسكويت زبدة الفول السودانى – ساندوتش دجاج).			
٨- يستخدم المايكروويف لإعداد طعام أو شراب (مثل إعداد الهوت دوج – الشكولاتة الساخنة – الفشار). ● يقرأ ويحدد زمن الطهي. ● يستخدم المواءمة لتحديد الوقت. ● يستخدم الترميز لتحديد الوقت. ● يحتاج مساعدة لتحديد الوقت.			
٩- يتبع وصفة بسيطة باستخدام: ● صور فوتوغرافية. ● شريط كاسيت. ● كلمات بصرية. ● تعليمات على العبوة. ● كتاب طبخ مصور. ● جهاز دى في دى (DVD) محمول مع استخدام زر "التوقف" بين الخطوات. ● جهاز كمبيوتر كفى محمول.			

الشكل رقم (١٣،٦). قائمة مراجعة إعداد الطعام.(❖)

(❖) مأخوذ من "تدريس التلاميذ الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة" من تأليف "ديان م. براودر" و "فريد سبونر" Diane M. Browder and Fred Spooner, 2011.

obeikandl.com

مهارات إعداد الطعام	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
١٠- يصب المشروبات.			
١١- يعد المائدة.			
١٢- يخبز أو يحمص طعاماً مجمداً في الفرن (مثل طعام مجمد في طبق، فطيرة مجمدة). ● يقرأ ويحدد درجة الحرارة. ● يستخدم المواءمة لتحديد درجة الحرارة. ● يستخدم ورموز ملونة. ● يحدد درجة حرارة الفرن بمساعدة من آخرين.			
١٣- يقوم بتسخين طعام فوق الموقد (مثل حساء – مكرونة معلبة).			
١٤- يقوم بالتقطيع (مثل فاكهة أو خضراوات طازجة – فطيرات مثلجة).			
١٥- يقوم بإعداد طعام سهل التناول متبعاً التعليمات الموجودة على العبوة أو تعليمات مصورة (مثل وجبة سريعة الإعداد بالتقليب والقلى).			
١٦- ينسق إعداد عدة أطعمة في الحال لتقديم وجبة.			
١٧- يقيس المكونات.			

تابع الشكل رقم (١٣،٦).

ولتشجيع تنمية الأناقة الشخصية يمكن للمعلم أن يبدأ تقييم ارتداء الملابس والتزين مستخدماً التقييم المنظومي للتفضيلات. وبالنسبة للتلاميذ الذين يمكنهم تمييز الصور والتواصل رمزياً، قد يستخدم المعلم كتالوجات ومجلات ملابس للكشف عن تفضيلاتهم وقد ينشئ التلميذ سجلاً للقصاصات لأساليب الأناقة المفضلة. وبالتعاون مع الأسرة يمكن للمعلم بعد ذلك أن يركز التعليم المجتمعي على تسوق الملابس أو الإكسسوارات التي تخلق أسلوب الأناقة هذا. وبالنسبة للتلاميذ الذين لا يتعرفون على الصور ويستخدمون التواصل غير الرمزي، ينبغي على المعلم أن يخلق فرصاً لمعاينة الخيارات المختلفة. مثلاً، هل التلميذ يحب الأقمشة الملساء أم الأقمشة ذات الملمس الخشن texturea fabrics؟ السترات (الكنزات) Sweatshirts أم القطيفة Velour ؟ هل التلميذ ينتبه بصرياً لفترة أطول بألوان معينة أو إكسسوارات معينة؟ كانت "أندريا" فتاة شابة بالغة تعاني من إعاقات جسمية وعقلية شديدة وكانت تظهر اهتماماً شديداً بالأشياء التي تلمع. وتعاونت معلمتها مع والدتها لمساعدتها في شراء الأساور، والإكسسوارات الخاصة بالشعر، والبلوزات التي تحتوي على ترتر، وغيرها من الأشياء التي يبدو أن "أندريا" كانت تستمتع بها. وعندما كانت المعلمة تصفف شعر "أندريا" أثناء اليوم، كانت تعطيها الحرية

لاختيار إكسسوارات الشعر عن طريق تعليق اختيارين لمعرفة أي منهما ستختاره، وذلك عن طريق الوصول إليه. وبهذه الطرق كان الأشخاص الذين يقدمون الدعم والمساندة لـ "أندريا" يساعدونها في ترجمة تفضيلها للأشياء التي تلمع في صورة أسلوب شخصي للملبس.

وبعد إعطاء الأولوية الأولى لتفضيلات أسلوب التلميذ، يمكن للمعلم أن يأخذ في الاعتبار آليات ارتداء الملابس والتزين لكي يعلمه إياها. إن التعاون مع الأسرة في هذا التخطيط يكون ضرورياً. وقد كانت والدة سارة مترددة عندما اقترحت المعلمة تعليم سارة كيف تخلع بلوزتها؛ فقد كانت والدتها تخشى أن تبدأ في عمل ذلك علانية. ولأن سارة كانت تبلغ من العمر ١٢ عاماً، وأكبر حجماً من والدتها، أخذ إلباسها ملابسها يتزايد في الصعوبة. وقامت المعلمة ووالدة سارة معاً باختيار بعض الاستجابات التي يمكن أن تقوم بها سارة وتجعل إلباسها ملابسها أقل صعوبة وقسوة بدنياً (مثل رفع رجلها عند ارتداء البنطال). واختارتا أيضاً استجابات تساعد في جعل سارة أكثر مسئولية عن ارتداء ملابسها.

وقد ركزت كل البحوث التي تدور حول تعليم مهارات ارتداء الملابس والتزين تقريباً على آليات هذه المهارات أكثر منها على الاختيار أو الأسلوب. ويتمثل إسهام هذه البحوث في أنها تقدم تلميحات مهمة لتحديد الاستجابات الخاصة التي ينبغي تعليمها وكيفية تعليمها. فقد قام ألبرتو و جوبز و سايزمور و دوران (Alberto, Jobes, Sizemore, and Doran, 1980) بتعليم التلاميذ ارتداء سترة من الصوف وسروال خارجي مرن باستخدام التسلسل للأمام. أي أنهم علموا التلميذ استجابة خاصة واحدة (الاستجابة الأولى) في ارتداء السترة. وعندما تم إتقان ذلك، جعلوا التلميذ يؤدى الخطوة الأولى ثم علموه الخطوة الثانية. وعلى النقيض من ذلك، قام سيسون و كيلوين و فان هازيلت (Sisson, Kilwein, & Van Hasselt, 1988) بتعليم التلاميذ تحليل مهام ارتداء الجوارب وسروال ذي وسط مرن وقميص من الصوف بالكامل ولكنهم استخدموا التوجيه البدني التدريجي لمساعدة التلميذ في أداء كل خطوة. وتم إخفاء هذه التلقينات البدنية بشكل منظم. واستخدموا ملابس من ثلاث قطع ووجدوا أن التلاميذ قادرين على التعميم على ثلاث قطع مماثلة من الملابس. واستطاع ريسي وسنيل (Reese and Snell, 1991) أيضاً تعليم تحليل مهام ارتداء وخلع المعاطف والجواكت بالكامل، ولكنهما استخدما ملابس ذات مقاسات كبيرة وكذلك التوجيه المتدرج لمساعدة التلاميذ على النجاح. وبمرور الوقت تم خفض مقاس الملابس وإخفاء التوجيه البدني إلى أن أصبح التلاميذ مستقلين. إن بعض التلاميذ لديهم تحديات بدنية تجعل من غير الممكن بالنسبة لهم إلباس وتزيين أنفسهم. وبالنسبة لهؤلاء التلاميذ يمكن اختيار استجابات خاصة لتشجيع مشاركتهم النشطة في هذه الأعمال الروتينية. فمثلاً قام سنيل وآخرون (Snell et al., 1989) بتعليم التلاميذ الذين يعانون من إعاقات متعددة المشاركة جزئياً في عمل روتيني متعلق

بتنظيف الأسنان. وجعلوا التلميذ (١) يفتح فمه واسعاً، و (٢) يبقيه مفتوحاً أثناء قيام المعلمة بتنظيف منطقة واحدة، و (٣) يغلق فمه مع لمس الشفتين. وتم تكرار هذا العمل الروتيني أربع مرات مع قيام المعلمة بتنظيف أربع مناطق بالفم. ثم قام التلميذ بخفض رأسه نحو حوض غسيل الوجه والبصق ورفع رأسه. وأخيراً جعلت المعلمة التلميذ يساعد في تجفيف وجهه عن طريق تحويل رأسه إلى أحد الجانبين أولاً ثم إمالتها إلى الجانب الآخر مع قيام المعلمة بوضع المنشفة على فمه. وقد تشمل هذه المشاركة الجزئية أيضاً استجابات مثل جعل التلميذ ينظر لأعلى طالباً تنظيف الجزء التالي من فمه واختيار نكهة معجون الأسنان. ويقدم الشكل رقم (١٣٠٧) قوائم مراجعة يمكن استخدامها لتقييم مهارات ارتداء ملابس وتزين خاصة.

وقد يقوم التلاميذ بأداء المزيد عند وجود أقران يؤدون هذه المهارات بأنفسهم. فقد وضح تشون و لينتز و سوبا (Schoen, Lentz, and Suppa, 1988) أن التلاميذ الذين يعانون من متلازمة داون Down Syndrome يحرزون بعض التحسن في استخدام نافورة مياه وغسل وجوههم فقط بملاحظة أقرانهم. ووجد ألبرتو وآخرون Alberto et al., 1980 أيضاً تحسناً أكبر في مهارات ارتداء الملابس في شكل تعليم جماعي. فقد ساهمت بعض مهارات ارتداء الملابس في سهولة تكيفهم مع السياقات الجماعية. فمثلاً غالباً ما تستمتع المراهقات بالتزين عندما يحيط بهن أقران يفعلن نفس الشيء (مثل تجريب تسريحات شعر وأدوات تجميل جديدة). وفي مقابل ذلك، تكون بعض مهارات ارتداء الملابس والتزين أموراً شخصية، وأدائها في مجموعة قد يمنع الاستجابة وينتهك خصوصية التلميذة. وقد يظهر التلاميذ أيضاً مهارة أكثر إذا تم تقييمهم في الوقت المناسب وفي السياق الصحيح لاستخدام هذه المهارات. فقد وجد فريجون و روتيتوري (Freagon and Rotatori, 1982) أن البالغين الذين يعانون من إعاقات تتراوح من متوسطة إلى شديدة قد تعلموا مهارات مثل استخدام مزيل رائحة العرق، وتنظيف الأسنان بالفرشاه، وغسل اليدين بصورة أسرع عندما تم تعليمهم أثناء الأوقات والسياقات الطبيعية بمقارنة بالأوقات المصطنعة. وقد يكون التلاميذ ماهرين في غسل اليدين في حالة توقعهم للغداء أكثر مما لو تم أخذهم ببساطة إلى دورة المياه في وقت مصطنع من أجل تقييم هذه المهارة (انظر الشكل رقم ١٣٠٧).

٥- استخدام المرحاض Using the Toiled

إن توقعات المجتمع للعمر الذي عنده يتقن الأطفال التحكم في الأمعاء والمثانة تتباين ثقافياً، ولكن نتوقع كل الثقافات تقريباً التحكم الكامل في التبول والتبرز قبل أن يصل الطفل إلى سن دخول المدرسة. ورغم أن السلس (عدم القدرة على التحكم في التبول والتبرز) يمكن أن يحدث في أي عمر نتيجة للمرض أو التغيرات الجسمية أو العقلية، فإنه إذا لم تتم معالجته بشكل جيد، فقد يكون واصماً وكذلك

غير صحي بالنسبة للفرد وللآخرين الموجودين معه في البيئة. إن أسباب تأخر أو توقف التحكم في الأمعاء والمثانة لدى الأفراد الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة متنوعة ومتباينة، ويمكن أن تشمل الاضطراب العصبي والوعي البطيء بالإشارات الداخلية للحاجة إلى التفريغ، والقدرة الأقل على التعلم من تلقينات وتلقينات الآخرين بشأن استخدام المرحاض، وصعوبة التواصل مع الآخرين للتعبير عن المساعدة في استخدام المرحاض (سنيل وفارلو Snell & Farlow, 1993).

وهناك ثلاثة خيارات للتحكم في الأمعاء والمثانة: (١) تعلم استخدام المرحاض بناءً على الإشارات الداخلية بشأن امتلاء المثانة والأمعاء، (٢) الذهاب إلى المرحاض حسب جدول زمني لمنع عملية الإخراج المفاجئ، (٣) استخدام المنتجات أو البدائل الصحية (مثل القسطرة) بدلاً من استخدام المرحاض. وإذا أمكن، يكون تعليم التلاميذ استخدام المرحاض بناءً على مبادرتهم هو الهدف الأساسي، لأنه يحفظ للشخص وقاره وكرامته. وقد أوضحت عدة دراسات أن بعض التلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة يمكنهم إتقان وإجادة التدريب على استخدام المرحاض (Azrin & Foxx, 1971; Hobbs & Beck, 1985). ويمكن حث التلاميذ على استخدام المرحاض وفقاً لجدول زمني ويمكن أيضاً السماح لهم بالقيام برحلات إضافية (Richmond, 1983). ولا يتقن كل التلاميذ استخدام المرحاض وقد يحتاجون دعم

المهارة	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
ارتداء وخلع الملابس			
١- يختار من بين خيارين من الملابس.			
٢- يختار الثوب الخاص باليوم.			
٣- يختار الإكسسوارات الخاصة بالأسلوب الشخصي.			
٤- يحرك الذراع ويرفع الرجل للمساعدة في ارتداء الملابس.			
٥- يتواصل مع الشخص القائم على رعايته عندما يحتاج مساعدة في ارتداء الملابس (مثلاً ينظر لأعلى لارتداء القميص أو يعبر لفظياً لخلع السويتر أو يطلب مساعدة في زر البنطال)			
٦- خلع السروال في دورة المياه.			
٧- يخلع الملابس. ● الحذاء. ● الجوارب. ● الجاكيت أو السويتر. ● السروال.			

الشكل رقم (١٣٠٧). قائمة مراجعة مهارات ارتداء الملابس والتنظيف.

المهـارة	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
• القميص. • فك الشريط اللاصق Velcro • فك الإبزيم. • يفكك الأزرار. • يفك السوستة			
٨- يرتدي الملابس. • يرتدي الجاكيت أو المعطف. • يرتدي سروالاً ذا وسط مرن أو ملابس داخلية. • يرتدي قميص واسع بدون أكمام أو بأكمام.. • يرتدي جوارب طويلة. • يرتدي بنطلون جينز (قد لا يغلق السوستة). • يربط الشريط اللاصق Velcro • يربط الإبزيم. • يغلق السوستة. • يغلق الأزرار.			
تنظيف الأسنان بالفرشاة			
١- يختار من بين معجونين للأسنان.			
٢- يطلب مساعدة في تنظيف الأسنان (مثلاً ينظر إلى/يشير إلى فرشة الأسنان).			
٣- يشارك الشخص القائم على رعايته في تنظيف الأسنان بفتح/غلق الفم.			
٤- يبصق معجون الأسنان.			
٥- يغسل وينظف أسنانه بنفسه.			
غسل اليدين أو الوجه			
١- يطلب مساعدة في غسل اليدين أو الوجه (يشير إلى حوض غسيل الوجه مثلاً).			
٢- يختار من بين نوعين من الصابون.			
٣- يحدد ما إذا كانت درجة حرارة الماء مناسبة (يومئ – يبتسم مثلاً).			
٤- يشارك في الغسيل عن طريق : • تحريك اليدين نحو الماء. • تحريك الوجه للخلف وللأمام بعيداً عن ملابسه.			

تابع الشكل رقم (١٣٠٧).

obeikandl.com

المهـارة	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
٥- يمسك ويلقى المنشفة الورقية في سلة المهملات.			
٦- يغسل يديه بنفسه عندما يطلب منه ذلك.			
٧- يبدأ غسل اليدين والوجه.			
عمليات التزين الأخرى			
١- يطلب مساعدة في تمشيط/تصفيف الشعر.			
٢- يمشط/يصفف شعره بنفسه.			
٣- يستخدم المكياج (اختياري).			
٤- يعتنى بالأظافر.			
٥- يترك دورة المياه نظيفة وجاهزة لاستخدام الغير. ● الملابس مرتبة. ● السوستة والأزرار مغلقة. ● الشعر مرتب. ● اليدان مغسولتان. ● الوجه نظيف. ● المكياج موضوع بشكل أنيق ومنظم (اختيارى).			
٦- الاستحمام ● يختار من بين منتجين ليستخدمه (مثلاً صابون – شامبو). ● يغسل الجسم. ● يغسل الشعر بالشامبو. ● يحلق. ● يستخدم مزيل العرق.			

تابع الشكل رقم (١٣٠٧).

المنتجات الخاصة بالسلس (مثل السراويل التحتية التي تستخدم لمرة واحدة أو الحفاضات) لتجنب وصمة السلس على رؤوس الأشهاد. وأياً كان الخيار الذي يتم استخدامه للتعامل مع الأمعاء والمثانة، قد يحصل التلميذ على مستويات مساعدة وتعليم متنوعة كما هو مبين في الشكل رقم (١٣٠٨). وعند استخدام هذا الجدول أو المخطط لتخطيط دعم احتياجات استخدام المرحاض، يقوم المعلم أولاً

obeikandi.com

باختيار طريقة العلاج. أن الهدف بالنسبة لـ "كين" هو استخدام المرحاض وفقاً لجدول زمني. ولأنه في سن ما قبل المراهقة (سن ١٢ سنة) ويخرج فجأة بصورة متكررة، فإنه أيضاً سوف يرتدي منتجاً صحياً (سروالاً تحتياً يستخدم لمرة واحدة) إلى أن يتقن جدول مواعيد التدريب على استخدام المرحاض. ثم تخطط المعلمة بعد ذلك احتياجات الدعم المرتبطة بالطريقة التي يتم اختيارها. وإن الهدف بالنسبة لـ "كين" هو طلب المساعدة للذهاب إلى المرحاض عن طريق استخدام صورة عندما يقال له لقد حان الوقت للذهاب للمرحاض. وفي دورة المياه، سوف يتعلم "كين" مساعدة نفسه عن طريق رفع وخفض سرواله (سوف تساعد المعلمة في غلق السوستة حالياً) وسوف يكون أيضاً مسئولاً عن التخلص من سرواله التحتي الذي يستخدم لمرة واحدة عندما يتلوث وسوف يتعلم ارتداء سراويل تحتية جديدة. ونظراً لأن " كين " يبدو له أن الاهتمام الذي يلقاه عند الإخراج على رؤوس الأشهاد يعد تعزيزاً له، فإن استخدام السراويل التحتية التي تستخدم لمرة واحدة سوف يحل هذه المشكلة أيضاً.

وإذا كان هدف برنامج التعامل مع الأمعاء أو المثانة هو استخدام المرحاض بناءً على إما إشارات داخلية أو جدول زمني، فإن المعلمة سوف يلزمها تحديد متى يتم أخذ التلميذ إلى المرحاض. وإذا كان الهدف هو الانتباه للإشارات الداخلية، فإنه يفضل حث وتلقين الطفل للذهاب قبل أن يحدث الإخراج المفاجئ أصلاً. ولتحديد عند أي نقطة قد يحدث ذلك، يمكن للمعلمة أن تحتفظ ببيانات يومية لمدة أسبوع أو أسبوعين عن طريق فحص التلميذ كل ١٥ دقيقة لتحديد ما إذا كان جافاً أو أفرغ مثانته أو أمعائه. وفي مقابل ذلك – باستخدام التدريب على جدول زمني – قد تبدأ المعلمة بجدول زمني متكرر للذهاب إلى المرحاض (كل ٣٠ دقيقة مثلاً) مع التعزيز إذا أفرغ التلميذ مثانته أو أمعائه. ثم تتم زيادة الجدول الزمني بمقدار ١٥ دقيقة حتى ساعتين. وسوف لا يحقق بعض التلاميذ نظام الساعتين وسوف يحتاجون جدولاً زمنياً أكثر تكراراً لتفريغ المثانة أو الأمعاء. وهناك طريقة بديلة للتدريب على جدول زمني ثم تتمثل اختيار وقت واحد من اليوم للتلميذ لكي يستخدم المرحاض (بعد الغداء مثلاً) إضافة فترات زمنية إضافية أثناء اليوم (Fredericks et al., 1981). وقد يحتاج التلاميذ أيضاً إلى التدريب والدعم لتعميم مهاراتهم المتعلقة باستخدام المرحاض في المجتمع المحلي والبيئات الأخرى. ويمكن عمل ذلك عن طريق التأكد من أن كل الذين يقدمون الدعم والمساندة للتلميذ يتبعون خطة المعالجة الخاصة باستخدام المرحاض (دونلاب، كوجيل، وكوجيل Dunlap, Koegel, & Koegel, 1984).

تعليمات: حدد الطريقة المستخدمة في التعامل مع الأمعاء والمثانة في الصف العلوي. ثم اقرأ العمود الموجود أسفله لتخطيط مستوى المساعدة اللازمة.

الاسم: كين هارتويل **التاريخ:** ٤ نوفمبر

الطريقة ←	يستخدم المرحاض بناءً على إشارات داخلية	يستخدم المرحاض بناءً على جدول زمني محدد	لا يستخدم المرحاض يستخدم ....
↓ **يحتاج مساندة**		الهدف هو تدريب "كين" على جدول زمني.	×المنتجات الخاصة بسلس البول أو البراز سوف تظل "كين" مرتدية الحفاضات إلى أن تتخلص من عملية الإخراج المفاجئ. ..... استخدام قسطرة ..... أخرى: .....
١- المبادرة ● يعتنى بالاحتياجات بدون حث. ● حث التلميذ للعمل بمفرده. ● يطلب المساعدة. ● حث التلميذ على طلب المساعدة. ● يقوم الشخص القائم على الرعاية بالمبادرة.		قم بحث "كين" لعرض صورة مرحاض عندما يحين وقت الذهاب إلى المرحاض.	
٢- استخدام المرحاض أو تغيير الحفاضة ● يؤدى كل الخطوات بشكل مستقل. ● حث التلميذ بهدف أن يصبح مستقلاً. ● تفاعلى: سوف يقوم التلميذ بهذه الخطوات بدون تلقينات. ● تفاعلى: حث التلميذ على القيام بهذه الخطوات. ● يقدم الشخص القائم على الرعاية كل المساعدة.		قم بحث "كين" للمساعدة في إنزال السروال والجلوس بمفرده.	
٣- التعامل مع الإخراج المفاجئ ● يتدبر تنظيف نفسه. ● استخدم الحث لتدبر التنظيف بهدف الاستقلال.		يبدو أن الاهتمام بالإخراج المفاجئ قد عمل على زيادة سلس البول أو البراز.	

الشكل رقم (١٣،٨). مثال خطة للتعامل مع الأمعاء والمثانة.

openkandi.com

• تفاعلي: سوف يقوم التلميذ بهذه الخطوات بدون تلقينات. • تفاعلي: تلقين التلميذ للقيام بهذه الخطوات. • ينبغي على الشخص القائم على الرعاية أن يقدم مساعدة.		باستخدام السراويل التحتية التي تستخدم لمرة واحدة، يمكن قصره على التنظيف بدورة المياه.	

الشكل رقم (١٣٠٨). مثال خطة للتعامل مع الأمعاء والمثانة.

وأحياناً عند تقييم احتياجات التلميذ الخاصة باستخدام المرحاض تقوم المعلمة بالتعرف على المشكلات المرتبطة بهذا العمل الروتيني. ويوصي "جراي" و"بوزويل" (Gray and Boswell, 1999) بحلول تمخضت عن عملهما مع التلاميذ الذين يعانون من اضطراب التوحد. وفيما يلي عرض لعدد قليل من هذه الحلول:

المشكلة	الحل المحتمل
١- يقاوم الجلوس على المرحاض.	• التدريب على الجلوس وهو مرتدي ملابسه؛ وجعل السروال التحتي ينحسر من جسمه فليلاً. • ساعد الطفل على فهم مدة الجلوس عن طريق تشغيل شريط أو استخدام مؤقت.
٢- يخاف من التدفق المفاجئ لماء صندوق الطرد عند تشغيله أو يهتم به بصورة مفرطة.	• استخدم إشارة بصرية أو لفظية عندما يحين وقت استخدام صندوق الطرد: "مستعد، ابدأ". • استخدم صندوق الطرد عندما يبتعد الطفل عن المرحاض؛ انتقل تدريجياً إلى استخدام الطفل بنفسه صندوق الطرد.
٣- الطفل يلعب في ماء المرحاض.	• اسمح للطفل بحمل لعبة كوسيلة لصرف الانتباه. • أعط الطفل حامل لاب توب مبطن أثناء الجلوس.
٤- لا يصوب داخل المرحاض عندما يكون واقفاً (ولد).	• استخدم هدفاً مثل رقائق حبوب الشوفان.
٥- يستخدم كميات كبيرة من ورق التواليت.	• استخدم مناديل الوجه أو ضع مشبك غسيل لبيان مكان قطع ورق التواليت.
٦- يقاوم التنظيف.	• جرب مواد مختلفة (مثل المناديل).

obeikandl.com

٦- إدارة المنزل وغسل الملابس House Keeping and Laundry

بالنسبة للعديد من الأفراد الذين يعانون والذين لا يعانون من إعاقات، يتضمن إتقان وإجادة مهارات إدارة المنزل وغسل الملابس ليس فقط تعلم أداء مهام محددة ولكن أيضاً اكتساب عادة أدائها بشكل منتظم. وفي كثير من الأسر، يشارك كل فرد في أداء هذه المهام. وعند التخطيط للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة، يمكن للمعلم أن يخطط مع التلميذ والأسرة مسئولية التلميذ في المساهمة في صيانة المنزل. ويمكن أيضاً الاهتمام بالمهارات التي يمكن أن تساعد على النمو المهني. فمثلاً تعلم طى المناشف قد يؤدى إلى وظيفة في مغسلة تجارية.

لقد استخدم معظم الباحثين الذين ركزوا على مهارات إدارة المنزل وغسل الملابس تحليل المهمة لمجموعات محددة من المهارات مثل ترتيب السرير (McWilliams, Nietupski, & Hamre-Nietupski, 1990)، أو استخدام مفتاح ما (Ivancic & Schepis, 1995)، أو استخدام غسالة كهربائية (Browder et al., 1984; Miller & Test, 1989). وقد يرغب المعلم في أن يبدأ بتقييم أكثر شمولاً مثل قائمة المراجعة الموضحة في الشكل رقم (١٣,٩). وقد يكون من المفيد أن نشرك التلميذ والأسرة في قائمة المراجعة هذه لتحديد ليس فقط ما يمكن أن يفعله التلميذ ولكن أيضاً ما هو الأكثر ملاءمة للتعليم في هذا الوقت. وبعد ذلك عندما يتم اختيار المهارات المحددة، يمكن استخدام تحليل المهمة من أجل المتابعة المستمرة لتقدم التلميذ. إن التلاميذ الذين لا يمكنهم إتقان المهمة بالكامل يمكنهم مع ذلك أن يكونوا مشاركين نشطين عن طريق تعلم استجابات محددة مثل حمل الأطباق إلى حوض الغسيل، أو مسح وتنظيف المائدة، أو حمل الملابس المتسخة ووضعها في الغسالة.

وقد يرغب المعلمون أيضاً أن يقيموا ما إذا كان بمقدور التلاميذ أن يتدبروا إنجاز الأعمال المنزلية وفقاً لجدول زمني معين. إن إتباع جدول زمني للأعمال المنزلية يمكن أن يكون مفيداً ليس فقط بالنسبة للحياة المنزلية ولكن أيضاً كخطوة نحو التدريب الوظيفي.

وقد قام بيرس و شريبمان (Pierce and Schriebman, 1994) بتعليم أطفال يعانون من اضطراب التوحد استخدام ألبوم صور لإنجاز أعمال منزلية مثل إعداد المائدة، وترتيب السرير، وإعداد شراب، وارتداء الملابس، وغسل الملابس. وبمجرد أن تعلم التلميذ معنى كل صورة وكيفية أداء المهمة، استطاع المعالج أن يترك المكان واستطاع الطفل إنجاز كل خطوة من خطوات المهمة عن طريق إتباع الصور. وقام أندرسون و شيرمان و شيلدون و ماك آدم (Anderson, Sherman, Sheldon, & McAdam, 1997) بتعليم بالغين يعانون من التأخر العقلي تحديد مواعيد أنشطتهم ذاتياً من أجل ساعات ما بعد العمل عن طريق تسلسل الصور في ألبوم.

مهارات إدارة المنزل وغسل الملابس	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
المطبخ/غرفة الطعام			
١- يمسح المائدة أو الصينية بعد الأكل.			
٢- يحمل الأطباق إلى حوض الغسيل (أو الصينية إلى منطقة التنظيف).			
٣- يغسل الأطباق في حوض الغسيل.			
٤- يعبأ الغسالة.			
٥- ينظف الأرضية.			
مناطق المعيشة			
١- ينفض الغبار مع اختيار المنفضة (مثل ريش – قماش).			
٢- يرتب ويسوى منطقة المعيشة.			
٣- المكنسة الكهربائية ● يكنس الغرفة بالكامل ؛ أسفل الأثاث. ● يكنس المنطقة الرئيسة من الأرضية. ● يساعد بتشغيل/غلق المكنسة الكهربائية.			
٤- تغيير فرش السرير ● يساعد بوضع الوسادة على كرسي.			
٥- ترتيب السرير ● يساعد بسحب الأغطية. ● يساعد بوضع الوسادة على السرير.			
الحمام			
١- ينظف حوض الحمام (البانيو).			
٢- ينظف المرحاض.			
٣- ينظف حوض غسيل الوجه.			
٤- ينظف الأرضية.			
غسل الملابس			
١- يضع الملابس في سلة الغسيل.			
٢- يصنف الملابس من أجل الغسيل.			

الشكل رقم (١٣٠٩). قائمة مراجعة مهارات إدارة المنزل وغسل الملابس.(❖)

(❖) مأخوذ من "تدريس التلاميذ الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة" من تأليف "ديان م. براودر" و "فريد سبونر" Diane M. Browder and Fred Spooner, (2011) .

obeikandl.com

مهارات إدارة المنزل وغسل الملابس	متقن	متقن جزئياً	غير متقن
٣- يستخدم الغسالة والمجفف. ● يساعد بوضع الملابس في الغسالة. ● يساعد بإخراج الملابس من الغسالة. ● يقوم بكل الخطوات ما عدا ضبط المفتاح الخاص بتحديد برنامج الغسيل وتشغيل الغسالة. ● يؤدى كل الخطوات بدون مساعدة.			
٤- يقوم بطى مناشف الوجه ومناشف الجسم (البشكير)			
٥- يقوم بطى الملابس.			

تابع الشكل رقم (١٣,٩).

٧- التربية الجنسية Sex education

إن أحد الأمور الرئيسة التي تقلق الوالدين وتتعلق بانتقال أطفالهم الأكبر سناً إلى مرحلة البلوغ هو الموضوعات الجنسية (وولف وبلانشيت Wolfe & Blanchett, 1997). وهناك سببان مهمان لحاجة التلاميذ ذوي الإعاقات الشديدة إلى التربية الجنسية هما التعامل مع ما يخصهم من أمور جنسية وتجنب إساءة المعاملة أو التحرش. وإذا علمنا تشوش واختلاط الرسائل بشأن الأمور الجنسية في المجتمع الأمريكي، فإن الأطفال ذوي الإعاقات النمائية قد يجدون أنه من الصعب بوجه خاص تعلم السلوكيات المقبولة في البيئات الاندماجية. فقد وجد "ماكيب" و"كامينز" McCabe and Cummins, 1996 أن الكبار البالغين الذين يعانون من إعاقات عقلية خفيفة – بالمقارنة بطلاب الجامعة غير المعاقين –أقل معرفة وأكثر سلبية بشأن الجنس ولكن كانت لديهم أيضاً خبرة أكثر بالحمل والأمراض التي تنتقل عن طريق ممارسة الجنس.

إن التحدي الذي يواجه تدريس التربية الجنسية لمن يعانون من إعاقات وشديدة تتمثل في ضرورة توخي الحذر حتى لا تصبح الأنشطة التعليمية نفسها مسيئة أو منتهكة للخصوصية. ففي البيئات المدرسية يستخدم المعلمون الذين يقدمون التربية الجنسية للتلاميذ غير المعاقين محاضرات ووسائل سمعية وبصرية. وبعض التلاميذ الذين يعانون من إعاقات نمو لا يكونوا قادرين على فهم المادة باستخدام هذه الوسائل. على أن استخدام التعليم الفردي أو المواد الأكثر خصوصية قد ينتهك حقوق التلميذ القانونية أو يسيء للوالدين. وقد تقرر بعض فرق التخطيط تضمين تدريب جنسي أكثر صراحة ووضوحاً بالتعاون مع الوالدين وسلطات المدرسة. وكشف استبيان تم تطبيقه على أوصياء على نساء يعانين من إعاقات عقلية عن أن ٢٩٪ من النساء اللاتي يعانين من إعاقات عقلية لم يسبق تعليمهن أو إعطائهن الفرصة لتدبر

obeikandi.com

أمورهن ورعاية ذواتهن أثناء الحيض (رودجرز وليبسكومب Rodgers & Lipscombe, 2005). ورغم أن هذه الدراسة وجدت نسبة كبيرة من النساء اللاتي لم تعطي لهن الفرصة، إلا أنها لاحظت وجود نساء يعانين من إعاقات عقلية قادرات على رعاية أنفسهن بشكل مستقل. ففي أحدى الحالات، استخدم "إيبس" و "ستيرن" و "هورنر" Epps, Stern, and Horner, 1990 تحليل المهمة والحث أو التلقين المنظومي لتعليم صغار النساء اللاتي يعانين من إعاقات عقلية رعاية أنفسهن أثناء الحيض. وقام "لوملي" و"ميلتينبيرجر" و "لونج" و "راب" و "روبرتس" Lomley, Miltenberger, Long, Rapp, and Roberts, 1998 بتعليم المعوقات تجنب إساءة المعاملة باستخدام التسلسل "لا، أرفض، إنصرف، بلغ" قل " No, Go, Tell"(*). وبمراجعة وموافقة لجنة حقوق إنسان، قاموا أيضاً ببحث ردود أفعال المشاركات لمحاكاة تحرش في بيئات طبيعية.

وقد يحتاج بعض التلاميذ المساعدة في تعلم مفهوم الخصوصية. وقد تم القيام بذلك عن طريق تعليمهم التمييز بين المناطق ذات الخصوصية وأخرى غير ذات خصوصية من جسمهم. وقد يحتاجون إلى تعلم الاستجابات الاجتماعية المتمايزة. فمثلاً يجب تعليم التلاميذ التلويح باليد وليس معانقة المعارف والاحتفاظ بالعناق للأصدقاء الحميمين والأسرة. ويقدم برنامج الدوائر CIRCLES Program (أولياء الأمور يساعدوا أولياء الأمور Parents Helping Parents, 2007) تدريباً على إشارات ملونة وأفلام فيديو يمكن أن تكون مفيدة في تدريس وتعليم الحدود الاجتماعية والجنسية. وقد يكون هذا البرنامج مقبولاً بالنسبة لأولياء الأمور الذين لا يريدون تدريس محتوى جنسي صريح. وفي المقابل، فإن التربية الجنسية للأشخاص الذين يعانون من إعاقات نمو شديدة Sexuality Education for Persons with Severe Developmental Disabilities (بريك Brekke, 1988) تقدم شرائح عرض صريحة للمساعدة في تعليم التلاميذ السلوكيات التي تعد ذات خصوصية مقابل السلوكيات التي لها سمة العمومية. ويقدم الشكل رقم (١٣،١٠) أفكاراً يمكن مراعاتها عند تقييم الحاجة إلى برنامج في التربية الجنسية.

٨- التمرينات والتغذية Exercis and Nutrition

لقد وجد أن الأشخاص المعاقين معرضون لخطر زيادة الوزن أكثر من الأشخاص غير المعاقين (باتريك Patrick, 2003)؛ وعلاوة على ذلك، توصلت دراسة أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية (جونز ولولار Jones & Lollar, 2008) إلى أن طلاب المدارس الثانوية الذين يعانون من إعاقات بدنية قد أظهروا سلوكيات تعرض وزنهم للخطر بصورة أكثر. وفي دراسة حديثة (ماسكانت، فان نيف - رايفن، فان شروجينشتاين لانتمان - دى فالك، وفينسترا Masaskant, van Knijff-Raeven, van Schrojenstein Lantman-de Valk, & Veenstra, 2009) تم جمع بيانات عن مجموعة مشاركين ذوي

(*) No, Go, Tell : (الرفض، الانصراف، التبليغ)، المترجم.

إعاقات عقلية تم تصنيفهم على أنهم معرضون لخطر الإصابة بالسمنة. وقد وجدت هذه الدراسة أن أكثر من ٣٠٪ من المشاركين زاد وزنهم في نهاية مدة خمس سنوات. وأظهرت هذه الدراسة أيضاً أن النساء اللاتي يعانين من إعاقات عقلية ربما يكن معرضات لزيادة الوزن أكثر من الرجال الذين يعانون من إعاقات عقلية. وأظهرت دراسة أخرى نتائج مماثلة ووجدت أيضاً أن زيادة الوزن والسمنة أكثر انتشاراً لدى البالغين ذوي الإعاقات العقلية بالمقارنة بالمجتمع الإحصائي العام (ميلفيل وآخرون Melville et al., 2008).

١. لماذا يتم الاهتمام بالتربية الجنسية في هذا السن؟

- عمر التلميذ: كم يبلغ عمر التلميذ؟ .....
- القلق بشأن سلوكيات معينة: ما هي هذه السلوكيات؟ .....
- أخطار المجتمع المحلي: صف هذه الأخطار. .....
- طلب الوالدين: ماذا طلب الوالدان؟ .....
- أخرى: .....

٢. ما هي سياسة المقاطعة التعليمية بشأن التربية الجنسية؟

- هل تحدثت مع أي مدير عن هذه السياسة؟ .....
- كيف يتم تقديم التربية الجنسية للتلاميذ الذين لا يعانون من إعاقات؟ .....
- هل يمكن ضم هذا التلميذ في هذا البرنامج العام؟ .....
  إن كان ذلك ممكناً، كيف؟ إن لم يكن ممكناً، لماذا؟ .....

٣. ما هي تفضيلات الوالدين والتلميذ؟

- ما هي تفضيلات الوالدين بشأن التربية الجنسية؟ .....
- إلى أي مدى أظهر التلميذ اهتماماً بالمسائل الجنسية؟ .....

٤. أي مما يلي ينبغي تضمينه في برنامج التربية الجنسية للتلميذ؟

- أسماء أعضاء الجسم الخاصة ووظيفتها .....
- التوقعات الاجتماعية للمناطق الخاصة بالجسم (مثل لا تلمس الآخرين في هذه المناطق؛ ابق هذه المناطق مغطاة) .....
- كيف تتجنب إساءة المعاملة الجنسية أو التحرش الجنسي؟ (أرفض، انصرف، بلغ") .....

الشكل رقم (١٣٠١٠). أسئلة تؤخذ في الاعتبار عند تخطيط منهج تربية جنسية للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات خفيفة وحادة.(❖)

(❖) مأخوذ من "تدريس التلاميذ الذين يعانون من إعاقات متوسطة وشديدة" من تأليف "ديان م. براودر" و"فريد سبونر" Diane M. Browder and Fred Spooner, (2011).

obeikandl.com

- التفاعلات الاجتماعية الملائمة للعلاقات المختلفة (التلويح باليد، عدم العناق) .....
- سلوكيات محددة تكون خاصة بالمقارنة بالسلوكيات العامة. .....
- الجماع والتناسل. .....
- تحديد النسل. .....
- تجنب المرض الذي ينتقل عن طريق الممارسة الجنسية. .....
- أخرى .....

٥. كيف ينبغي تصميم برنامج التربية الجنسية؟

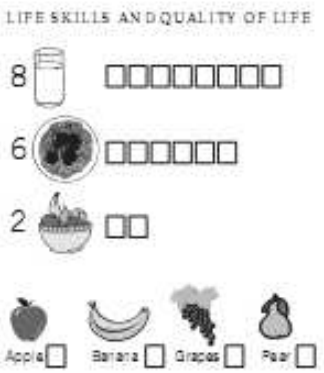
- لمن ومتى وأى المواد؟ .....

الإجراءات الوقائية (حماية حقوق الإنسان) .....

الشكل رقم (١٣،١٠).

إن كل التلاميذ، بما في ذلك أولئك الذين يعانون من إعاقات نمو كبيرة، يحتاجون إلى إشراكهم في تخطيط تمريناتهم ووقت فراغهم وتغذيتهم. وينبغي تعليم التلاميذ إستراتيجيات مماثلة لاستراتيجيات التقرير الذاتي التي استخدمت لإشراكهم في لقاءات برنامج التعليم الفردي، وخطط الانتقال، وغيرها من المهارات الشخصية والحياتية اليومية، وذلك من أجل تشجيع مشاركة هؤلاء التلاميذ المستقلة والنشطة في حياتهم الشخصية مستقبلاً. فمثلاً تقدم وزارة الزراعة الأمريكية موقعاً على شبكة الإنترنت خاصاً بالهرم الغذائي (www.mypyramid.gov) يمكن تعديله ليناسب التلاميذ الذين يعانون من إعاقات عقلية. ويقدم الشكل رقم (١٣،١١) مثالاً للطريقة التي يمكن بها تعديل الهرم الغذائي في صورة بصرية. ففي الشكل رقم (١٣،١١) نجد أن حصص الماء والمكرونة والفاكهة لها مربعات بجانب الصور حتى يمكن للتلاميذ أن ينظموا أكلهم ذاتياً. ويمكن عمل مخطط أكثر تفصيلاً لتزويد التلاميذ بقائمة مراجعة للأطعمة التي يريدون تناولها (انظر أسفل الشكل رقم١٣،١١). وإذا كان بمقدور التلاميذ أن يعرفوا عدد مرات تقديم كل فئة من فئات الأطعمة الفرعية، عندئذ يمكن استخدام قائمة مراجعة أكثر تفصيلاً، مثل قائمة المراجعة الموجودة في الشكل رقم (١٣،١٢). وربما يحتاج الأمر أن يساعد المعلم الطفل في هذا المخطط في البداية لمساعدته في وضع علامة على المربع المناسب.

obeikandl.com



الشكل رقم (١٣،١١). مثال لقائمة مراجعة مصورة تتبع الهرم الغذائي.

	ماء (٨)	أرز ومكرونة وخبز (٦)	فاكهة (٢)	خضراوات (٣)	لحوم ودجاج وسمك وفول (٢)	لبن وزبادي وجبن (٣)	دهون وزيوت وحلوى

الشكل رقم (١٣،١٢). مثال لقائمة مراجعة متابعة ذاتية للهرم الغذائي (اقتصد في تناول الدهون والزيوت والحلوى). مأخوذ بتصرف من www.mypyramid.gov

إن معظم التلاميذ الذين يعانون من إعاقات عقلية شديدة يشاركون في حصص التربية البدنية بالتعليم العام ؛ على أن العديد من الأنشطة لا يتم أخذها في الاعتبار أو تصميمها لاستيفاء الاحتياجات الفردية للتلاميذ المعاقين. وباستخدام مبادئ التصميم العام للتعلم (مركز التكنولوجيا التطبيقية الخاصة Center for Applied Special Technology, 1998)، التي تمت مناقشتها في الفصول السابقة، يمكن لمعلمي التربية العامة والخاصة أن يخططوا معاً طرقاً لدمج كل التلاميذ في بعض الأنشطة. ويوضح مخطط التصميم العام للتعلم (انظر الشكل رقم ١٣،١٣) خطة درس للتلاميذ في سن المدرسة الابتدائية عن لعبة طاولة كرة القدم الإنسانية " human foosball ".

الغرض من الدرس: إشراك التلاميذ في نشاط يعمل على نقل المهارات والعمل الجماعي.

الوصف: يوضع التلاميذ في فريقين منفصلين محاكاة لطاولة فوسبول كبيرة. ويوضع شريط على الأرض ويجب أن يبقى التلاميذ على الشريط الخاص بهم. ويتدرب التلاميذ على تمرير الكرة لبعضهم البعض.

المفهوم	ماذا يعنى؟	العقبات	كيف أوفر قدراً متساوياً من حرية الوصول؟
التمثيل	عرض معلومات تعطي فرصاً متساوية في الوصول لكل الدارسين. يمكن إدخال تعديلات في مواد الفصل تجعلها سهلة المنال بصورة أكثر للتلاميذ الذين يعانون من إعاقات.	• صغر حجم كرة القدم. • كبر حجم الملعب. • صغر حجم المرمى.	• استخدم كرة (رقيقة) أكبر قابلة للنفخ. • يجب أن يبقى الجميع في وضع رقص الطوق بدلاً من بقائه في المنطقة المعَلَّمة. • قصر المسافة بين المخاريط المستخدمة لصنع المرمى.
التعبير	بدائل تواصل لإعطاء كل الدارسين فرصة متكافئة للتعبير.	• غير لفظى	• يسمح لكل التلاميذ بنفض أيديهم للحصول على الكرة.
المشاركة	لزيادة الفرصة والدافعية لإعطاء كل الدارسين فرصة متكافئة للمشاركة.	• دقة المهارات الحركية • الكراسى المتحركة • قد لا يحصل بعض التلاميذ على فرصة لمس الكرة.	• وفر مكان لعب أصغر لكل واحد. • يقوم التلاميذ كل دقيقتين بالدوران إلى أوضاع مختلفة. يجوز للتلاميذ أن يستخدموا أيديهم إذا لزم الأمر. • لكى يحسب الهدف، يجب على كل فرد في الفريق أن يلمس الكرة مرة واحدة على الأقل.
ملاحظات			

الشكل رقم (١٣،١٣). التصميم العام للتعلم "في لمحة" "لكرة القدم البشرية". خطة درس اعتماداً على www.pecentral.org.

وقد يتم أيضاً إدخال أو تقديم التغذية والتمرينات من خلال تمرين تثقيفي. ففي الشكل رقم (١٣،١٤) تكون قائمة الطعام اليومية في شكل قصة (مماثلة للقصص التي تم تقديمها في الفصل الخامس). ويمكن للمعلم أن يقدم خيارات للتلاميذ في هذه الجداول الزمنية أو يمكنه البدء بحفظ تقييم تفضيلات عن الأنشطة التي قد يستمتع بها التلميذ. ويوضح الشكل رقم (١٣،١٥) مثالاً لجدول زمني مصور قصير لتمرين يومي روتيني. وإذا كانت هناك حاجة إلى جدول زمني أكثر تفصيلاً، عندئذ قد يمد المعلم التلميذ بقائمة مراجعة للأنشطة التي ينبغي إتباعها (انظر الشكل رقم ١٣،١٦). ومن المهم أن نقدم أنشطة جديدة حتى يتم تدريب مختلف العضلات والمحافظة على اهتمام التلاميذ.

الشكل رقم (١٣،١٤). مثال لقائمة مراجعة مصورة لقائمة الطعام اليومية.

الشكل رقم (١٣،١٥). مثال لقائمة مراجعة مصورة للتمرينات اليومية.

obeikandl.com

النشاط	الأثنين	الثلاثاء	الأربعاء	الخميس	الجمعة
المشي: مشاية كهربائية	×	×	×	×	×
المشي: بالخارج		×			
جهاز الحركة البيضاوية	×			×	
جهاز صعود الدرج (السلم)	×		×		
السباحة					
ركوب الدراجات					
التدريب على حمل الأثقال			×		
كرة السلة					
التنس					
أخرى:					
كرة المضرب		×			
المد	×	×	×	×	×

الشكل رقم (١٣،١٦). مثال لقائمة مراجعة للأنشطة البدنية معبئة.

ثالثاً: دراسة حالة

Case study

في بداية هذا الفصل تم تقديم تلميذة بالمدرسة الإعدادية تدعى سارة. ورغم أنها كانت نشيطة في نادي مدرسي، إلا أن نواحي القصور في عنايتها الشخصية حدت من مشاركتها في أنشطة ما بعد الدراسة بالمدرسة. وفيما يلي وصف لما خططه الفريق، باستخدام الإرشادات الموجودة في هذا الفصل.

١- التخطيط مع الأسرة لتحديد الأولويات وإعلاء القيم الثقافية

كان لدى والدي سارة ثلاثة اهتمامات رئيسية؛ أولاً طالبا بأن يؤخذ في الاعتبار في أنشطة إعداد الطعام ميل سارة لزيادة الوزن بسهولة. فإذا أصبحت بدينة، فقد يكون من المستحيل بدنياً أن يقدم والداها الرعاية لها. وثانياً، كانا قلقين من مدى الصعوبة التي أصبحت عليها أوقات تناول الوجبات ومن خطفها للطعام وملء فمها به. وكانا مهتمين أيضاً بألا تتعرض للحوادث عن طريق استخدام المرحاض بصورة منتظمة. ونظراً لافتقادها أية طريقة لبيان الحاجة إلى استخدام المرحاض، فقد كانت والدتها تجعلها تتبول وفقاً لجدول زمني كل ساعتين ولكن كان عليها أن تخمن متى تتحرك أمعاؤها. وعندما عرف سن سارة ورغبتها في أن تصبح مشاركة كاملة في ناديها، فقد قرر الفريق أن تستخدم سارة ملابس داخلية تستخدم لمرة واحدة أثناء الأنشطة المجتمعية لتجنب وصمة الحوادث. ويسرت هذه الإستراتيجية أيضاً التخطيط من أجل الرعاية الخاصة بالحيض في الأيام التي يتم التخطيط للنزهة فيها. واستهدف الفريق أيضاً أولوية تعلم

سارة للإشارة عند حاجتها إلى استخدام المرحاض. ولأن سارة لم تكن تفهم الصور ولم يكن بمقدورها عمل إشارات يدوية ، فقد تم تعليمها استخدام الربت على وسطها للإشارة إلى هذه الحاجة. وتمت معالجة سلوكيات سارة غير الملائمة أثناء تناول الطعام باستخدام المفرش الخاص وإستراتيجيات إعداد الطعام التي سبق وصفها في هذا الفصل. واستهدف الفريق أيضاً جعل سارة تتعلم التحرك حول الطعام دون أن تختطفه عن طريق تعليمها إعداد بعض الأطعمة البسيطة (مثل تسخين هوت دوج منخفض الدهون في الميكروويف ؛ استخدام محمصة لعمل الفشار). وعند سؤالهما عن التربية الجنسية ، كان والدا سارة حذرين بشأن ما سوف تتناوله المعلمة. وكانت لديهما قيم شخصية قوية في هذا المجال مرتبطة بتراثهما الديني. وعندما اقترحت المعلمة أن تركز التربية الجنسية الخاصة بـ سارة في هذا الوقت على تعلم احترام الآخرين وحدودها الشخصية ، وافق الوالدان على أن هذا الأمر سوف يكون مهماً. وتمثلت بعض المهارات المستهدفة في تعلم طرق جديدة لتحية الآخرين (المصافحة باليد ، تلامس الأكف العالية(*) " high five" slaps بدلاً من عناق الدببة) وعادات اجتماعية تتعلق بالحفاظ على الخصوصية (مثل إطالة بلوزتها).

٢- تنمية التقرير الذاتي لدى التلاميذ

أمكن لـ سارة أن تكون ليس فقط نشطة ولكن أيضاً أكثر مسئولية عن أعمالها الروتينية اليومية عند انتقالها إلى حياة البالغين. وقرر الفريق إعطاء سارة فرصاً لاختيار الملابس ومقبلات الغذاء وأدوات العناية بالجسم. وبدأت سارة أيضاً عملية توجيه رعايتها بذاتها. فمثلاً تم تعليمها أن تطلب المساعدة لارتداء الملابس أو الإيماء عند استعدادها لارتداء الملابس. وكانت تعثر على المقعد الخاص بها في غرفة الطعام وتضع كوبها في إشارة إلى انتهائها من الغداء. وتم أيضاً تشجيع تفضيلاتها. فمثلاً لأن سارة كانت تحب المقانق ، كانت لديها الفرصة لتعلم كيفية إعداده. وكانت تحب الماء ، ومن ثم اعتقد الفريق أنها ربما تستمتع بتعلم غسل وشطف الأطباق. وقررت المعلمة أن تجرب استخدام نموذج مصور بالفيديو لمساعدة سارة على أن تعلم نفسها هذه المهارات.

٣- استخدام التعليم المنظومي لزيادة استقلال التلاميذ

كان لدى سارة جدول دراسي مكدس ، يشمل فنون اللغة والرياضيات والعلوم والدراسات الاجتماعية. وكانت أيضاً تتلقى درس مهارات حياتية يقدم كجزء من المنهج العام. وفي هذا الفصل كانت

(*) تلامس الأكف العالية : في هذه الطريقة يرفع الفرد يده قليلاً فوق مستوى الرأس ويدفع براحة كف يده المفتوحة لتلامس راحة كف اليد المقابلة للشخص الآخر (المترجمان).

لـديها فـرص للعمـل علـى إعـداد الطعـام وتـدبير المنـزل وممارسـة بعـض مهـارات التعامـل مـع النقـود. ووافقـت معلمـة المهـارات الحياتيـة علـى جعـل سـارة تعـد الفشـار للفصـل في أيـام الجمعـة. وكـان أحـد الأقـران يسـاعد سـارة في إتبـاع "مقطـع فيـديو" علـى مشـغل ملفـات صـوت وصـورة لإعـداد الفشـار. وبالمثـل اسـتخدمت مقطعـاً لتسـخين المقـانق باسـتخدام الميكروويـف حـوالى مـرة واحـدة في الأسـبوع عنـدما كـان الفصـل يقـوم بإعـداد وجبـة خفيفـة، وكـذلك المشـاركة في درس الطـبخ الجمـاعي. وكانـت سـارة تتلقـى دعمـاً ومسـاندة للـذهاب إلى المرحـاض في دورة ميـاه خاصـة بالمدرسـة كـل سـاعتين وبعـد الغـداء. وقبـل الـذهاب مباشـرة، كـان يـتم حثهـا وتلقينهـا للربـت علـى جانبهـا للإشـارة إلى حاجتهـا لاسـتخدام المرحـاض. وكانـت القائمـة علـى دعمهـا تريهـا صـورة لـدورة الميـاه في جـدول مواعيـدها اليـومي وتقـدم نموذجـاً للربـت علـى جانبهـا. وبعـد الأسـبوع الأول، كانـت تنتظـر مـدة أربـع ثـوان لـترى مـا إذا كانـت سـارة سـتبادر باسـتجابة التواصـل هـذه. وفي دورة الميـاه، كانـت المعلمـة تسـتخدم التسلسـل للخلـف بـأن تجعـل سـارة تجفـف يـديها وتـتلخص مـن المنشـفة. وكانـت تسـتخدم أقـل التلقينـات تـدخلاً بمـا في ذلـك التلقينـات اللفظيـة والنموذجيـة والجسـمية لهـذه الخطـوات مـع الثنـاء علـى كـل اسـتجابة صـحيحة. وعنـدما تـتعلم سـارة كـل خطـوة، كانـت تضـيف الخطـوة التاليـة في سلسـلة التسلسـل للخلـف. وكانـت معلمـة التربيـة الخاصـة لـ سـارة تقـدم لهـا وجبـات للتـدريب، باسـتخدام وجبـة خفيفـة في بيئـة ذات مجموعـة صـغيرة وأقـل التلقينـات تـدخلاً لتشـجيعها علـى تنـاول الطعـام مـن مفـرش المائـدة الخـاص بهـا أو طلـب الطعـام برفـع يـدها. وكـان لـدى سـارة فـرص يوميـة لتعمـيم هـذه المهـارة في الكافيتريـا عنـد تنـاول الطعـام مـع رفيقـة تلقـت تـدريباً علـى كيفيـة حثهـا وتلقينهـا لتنـاول طعامهـا أو طلـب المشـاركة في طعـام. وكـان لـدى سـارة العديـد مـن المهـارات الأخـرى في برنـامج تعليمهـا الفـردي مرتبطـة بدراسـتها واحتياجاتهـا الاجتماعيـة والتواصـلية. ومـن المهـارات الـتي عممتهـا المعلمـة علـى احتياجـات المهـارات الحياتيـة لـدى سـارة مهـارة اسـتخدام القـراءة بصـوت مرتفـع، بمـا في ذلـك القصـص الاجتماعيـة عـن تنـاول الطعـام مـع أصـدقاء. وعملـت أيضـاً علـى بنـاء مفـردات لغويـة مصـورة مـن أجـل سـارة وقامـت بتضـمين رمـوز مصـورة ذات صـلة بأولويـات سـارة (مثـل الفشـار والمقـانق وغيرهـا مـن اختيـارات الوجبـات الخفيفة ودورة المياه وعلامة "من فضلك" لطلب المشاركة في الطعام).

التخطيط للمشاركة الجزئية والدعم غير المقحم

ربمـا تحتـاج سـارة مسـاعدة مـدى الحيـاة في أعمالهـا الروتينيـة اليوميـة. ورغـم التعلـيم المكثـف معظـم حياتهـا، إلا أن سـارة لا تـزال تحتـاج مسـاعدة في ارتـداء ملابسـها وتنـاول الطعـام واسـتخدام المرحـاض. وهـذه الحاجـة المسـتمرة للـدعم والمسـاندة ترجـع في بعضـها إلى تحـدياتها البدنيـة الـتي تجعـل مـن الصـعب عليهـا أن تـؤدي بعـض الاسـتجابات الحركيـة اللازمـة لأداء هـذه المهـارات. وعلـى الـرغم مـن نـواحي القصـور هـذه، فـيمكن أن تكـون سـارة أكثـر نشـاطاً في رعايتهـا وذلـك عـن طريـق رفـع ذراعهـا ورجلـها للمسـاعدة في ارتـداء الملابـس، واسـتخدام

ملعقة وشوكة، وأداء بعض خطوات غسل يديها، ووضع ملابسها المتسخة في كيس أو سلة ذات غطاء. وقد تحتاج سارة بعض الدعم والمساندة للمشاركة في النزهات المحلية، مثل المساعدة في استخدام المرحاض أو إعداد طعامها من أجل الأكل الملائم (مثل تقطيعه إلى قطع بحجم القضمة). وقد يكون الاستعانة بمتطوع بالغ آخر يكون متاحاً عند الحاجة للمشاركة في قيادة النزهات هو أفضل خيار (بالمقارنة بجعل زميلة بالمدرسة الإعدادية تساعدها في استخدام المرحاض). وهذا القائد المشارك يمكنه أن يقدم دعماً ومساندة لكل الأطفال حتى لا تلقي تفاعلات سارة مع أقرانها بظلالها عليهم.

رابعاً: ملخص

Summary

إن الأشخاص الذين يعانون من إعاقات شديدة سوف يتطلبون في معظم الأحوال تدريباً على مهارات العناية الشخصية. فالفشل في اكتساب مهارات العناية الشخصية من المحتمل أن يعمل كعائق لمكانة الشخص في المجتمع. ويرجع توثيق الاكتساب الناجح لمهارات العناية الشخصية مثل التدريب على استخدام المرحاض وغسل اليدين وتنظيف الأسنان وارتداء الملابس والأكل وإعداد الطعام إلى ستينيات القرن العشرين، ومع التركيز مؤخراً على تعليم وتدريس المهارات الدراسية (أي القراءة والرياضيات والعلوم) لهذا المجتمع الإحصائي، ينل البحث في مجال تطبيق إجراءات التعليم المنظومي لتدريس هذه المهارات الهامة القوة الدافعة اللازمة للبحث العلمي ومن ناحية أخرى، فإن الذي وجد طريقه إلى الأدبيات والبحوث هو دور التطبيقات التكنولوجية الحديثة (مثل الأجهزة الشخصية الكفية، ومشغلات أقراص الفيديو الرقمية المحمولة، والكاميرات المحمولة، ومشغلات ملفات الصوت) في تعليم مهارات العناية الشخصية. وقد كانت هناك أيضاً توسعات للمشاركة الجزئية، والتقرير الذاتي، والتأثير الثقافي على تدريس مهارات العناية الشخصية هذه.

وبسبب أهمية مهارات العناية الشخصية، قمنا بتضمين هذا الفصل في الكتاب، رغم أن قدراً كبيراً من البحوث التي تناولت اكتساب التلاميذ أو الأشخاص الذين يعانون من إعاقات حادة أو شديدة لهذه المهارات أجريت أصلاً منذ أكثر من عقد من الزمان. وقد قمنا باستعراض الإرشادات الخاصة بتخطيط التعليم، وحددنا طرق تنمية وتشجيع التقرير الذاتي باستخدام التعليم المنظومي لتدريس هذه المهارات، وقدمنا خطة للمشاركة الجزئية. كما قدمنا أيضاً أمثلة لمناهج الحياة المنزلية والشخصية (مثل الأكل وإعداد الطعام وارتداء الملابس واستخدام المرحاض وإدارة المنزل والتدريب والتغذية). وبناءً على طبيعة واحتياجات هذا المجتمع الإحصائي، سوف تظل مهارات العناية الشخصية ضرورية، مع استمرار المجال في التأكيد على الأداء الوظيفي المستقل في المجتمع والبيئات المدرسية.

خامساً: تطبيقات

Applications

١- تدرب على كتابة تحليل المهمة لمهارة من المهارات الشخصية أو الحياتية اليومية. كيف يمكن تصميم تحليل المهمة هذا لمعالجة احتياجات التلاميذ الفردية؟ هل يمكنك دمج التكنولوجيا مثل النمذجة باستخدام الفيديو لمساعدة التلميذ على فهم وإنجاز المهارة بصورة أفضل؟ ما هي إستراتيجيات التعليم المنظومي الأخرى التي تكون ضرورية؟

٢- تحدث مع إحدى الأسر عن أولوياتها بالنسبة لطفلها باستخدام الأسئلة الموجودة في الشكل رقم (١٣٠١). من هذه المقابلة الشخصية حدد ما هي أوليات المهارات الشخصية والحياتية اليومية التي يمكن تضمينها في برنامج تعليم فردي.

٣- قم بإعداد مواد قد يستخدمها تلميذ للتعليم الذاتي في "إعداد طبق مفضل" (مثل المكرونة والجبن). قد تستخدم وسائل مثل قلم السبورة أو الكتابة بالرموز أو برنامج مايكروسوفت للكتابة لدمج الصور في تحليلك للمهمة.

تطبيق إضافي: فكر أيضاً في الفصول الأخيرة عن تعليم القراءة والكتابة والحساب وطرق تكييف كتاب. كيف يمكنك تكييف كتاب طبخ باستخدام بعض هذه الأساليب؟

obeikandl.com