

الباب
الأول

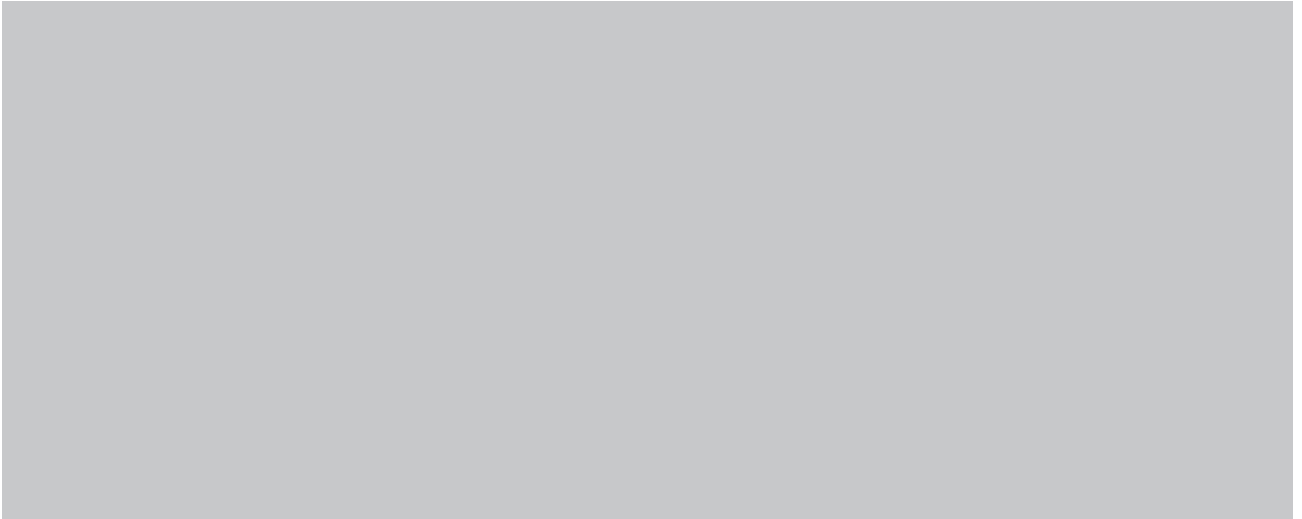
أسس القياس في التربية الخاصة
في الطفولة المبكرة

الفصل 1: مقدمة في الأطفال ذوي الحاجات الخاصة

الفصل 2 : القضايا القانونية

الفصل 3: تنوع الأسر والقياس

الفصل 4: التعاون



مقدمة في الأطفال ذوي الحاجات الخاصة

الفصل الأول

Introduction to children with special Needs

مقدمة:

يحلّم جميع الآباء والأمهات بإنجاب أطفال يتطورون بشكل نموذجي وصحي. على أية حال، فإن برامج وخدمات التدخل المبكر تُقدم إلى ما يزيد عن 200.000 رضيع ودراج (طفل حضانة) وأُسْرهم ممن هم مُؤهلون لتلقيها، فيما يتلقى حوالي 6.5 مليون طفلا وياقعا خدمات التربية الخاصة والخدمات ذات العلاقة لتلبية حاجاتهم الخاصة (Archived: History of the IDEA,n.d.).

إن أسباب الإعاقة عديدة، فبعض الأطفال يتم التعرف على مُشكلاتهم عند الولادة أو خلال الأشهر القليلة الأولى من الحياة، بينما يُظهر آخرون خصائص مُركبة تُحير الآباء والأمهات، والمُعلمين، والمُختصين في القطاع الطبي، دون الوصول إلى تشخيص مُحدد وواضح. بالإضافة إلى ذلك، فإن هناك عدد من العوامل التي تُؤثر على طرُق ظُهور كل إعاقة على حدى، مما يترتب عليه شخصية فريدة من نوعها لكل طفل من نفس الإعاقة. إن الأساس المُشترك هو أن كل طفل وقبل كل شيء هو طفل صغير، وثانيا لديه حاجات تعليمية استثنائية خاصة (ELN: Exceptional Learning Needs).

تاريخ التربية الخاصة في الطفولة المبكرة - HISTORY OF EARLY CHILDHOOD SPECIAL EDUCATION

كان فردريك وليم فوربل العالم الألماني أول من استخدم مُصطلح الروضة Kindergarten "حديقة الأطفال"، وأسس أول برنامج تعلم مُبكر رسمي عام 1837، على أية حال، فإن بدايات التربية الخاصة للأطفال الصغار من ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية كانت على يد ماريا مونتيسوري في بدايات القرن العشرين، حيث استخدمت نهجا استراتيجيا علميا في تعليم الأطفال الصغار من غير القادرين على التعلم، واستمرت أعمالها في التأثير على المبادئ التوجيهية في برامج التربية الخاصة المُعاصرة.

وأسهم إعلان الرئيس لندون جونسون بـ "الحرب المطلقة على الفقر" في دعم الحكومة لبرامج الأطفال الصغار المعرضين لخطر الإخفاق الأكاديمي، فلقد آمن الرئيس جونسون بأن البيئات الاقتصادية الاجتماعية الفقيرة والتي عاش فيها العديد من الأطفال كانت من الأسباب الكامنة وراء التأخر التطوري (النمائي) والمشكلات الأكاديمية اللاحقة، وتعهد بتخصيص الدعم لبرامج تعويضية تبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة، إيماناً منه بأن هذه الجهود ستُسهم في النمو والتطور الذهني اللازمين لتعزيز النجاح التربوي المُستقبلي (Zigler & Valentine, 1979)، وتمخض عن ذلك تأسيس برنامج البداية الفضلى Head Start، والذي خدم في بداياته نحو 500.000 طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين الرابعة والخامسة في 2.500 مُجتمع (Gargiulo & Kilgo, 2005).

ومؤخراً، ضم برنامج البداية الفضلى برامج أخرى مثل مشروع "المتابعة Follow Through"، والذي أكد على أن النجاح التربوي يُمكن أن يستمر مع دخول الأطفال للمدارس الأساسية، وبرنامج البداية المنزلية Home Start، والذي نقل البيئات التعليمية النوعية إلى منازل الأسر مُنخفضة الدخل، واستمرت برامج البداية الفضلى في تقديم خبرات مُبكرة عالية الجودة للأطفال المعرضين للخطر، واشترطت أن يكون 30% من المُلتحقين بها من الأطفال المُشخصين بالتأخر.

في بداية الستينيات، كانت هناك حاجة طارئة لبرامج التربية الخاصة بسبب انتشار وباء الحصبة الألمانية الذي ترتب عليه ولادة ما يزيد عن 20,000 رضيع من ذوي الاعتلال الحسي المُزدوج (الصم المكفوفين)، وبرزت الحاجة الماسة إلى المزيد من البرامج والمعلمين المُؤهلين، وبناء عليه، خصصت الحكومة الفدرالية دعماً كبيراً للتقييم والبرامج وتدريب المُعلمين في التربية الخاصة (Fewell, 2000)، ومن المُبادرات الخاصة إصدار قانون التربية الأساسية والثانوية The Elementary and Secondary Education Act (ESEA)، والذي وضع حجر الأساس للعديد من برامج التربية الخاصة، كما وضع الأساس لتعديلات لاحقة تتعلق بمُخصصات مالية للأطفال المعرضين للخطر أو المُشخصين بالتأخر (Hooper & Umansky, 2009).

في عام 1968، تم تمرير قانون مُنصرة التربية المُبكرة للأطفال المُعوقين - Handicapped Children's Early Education Assistance Act والذي أسس الخطوط المُوجهة للتربية الخاصة في الطفولة المُبكرة، وفي عام 1975 كانت العلامة الفارقة للتشريعات من خلال ظهور قانون الأشخاص ذوي الإعاقات (Individuals with Disabilities Act (IDEA الذي وضع حقوقاً لكافة الأطفال ذوي الإعاقات، وعلى مدى السنوات اللاحقة، تم إجراء العديد من التعديلات، مما طُور نوعية التربية للأطفال الصغار.

أشار كالدويل (Caldwell, 1973) إلى ثلاث فترات تاريخية مُميزة في التربية الخاصة امتدت على مدى ثمانين عاماً وهي: "فترة النسيان والإخفاء Forget and Hide Period" ما بين عامي 1900

وحتى 1950، و"فترة الكشف (الفصل) Screen and Segregate Period"، والتي امتدت ما بين عامي 1950 و1960، وأخيراً "فترة التعرف والمساعدة Identify and Help Period" وامتدت ما بين عامي 1960 و1980، وخلال فترة النسيان والإخفاء كان يُنظر إلى الأطفال ذوي الإعاقات كأمر مُخرج للأسر، وكان يتم إبقاء هؤلاء الأطفال بعيداً عن عيون العامة، وفي الفترة الثانية، "الكشف والعزل"، كان يتم تقييم، وتسمية الأطفال ومن ثم عزلهم في أوضاع مؤسسية، حيثُ كان يُعتقد بأن الأطفال ذوي الإعاقات غير قادرين على الانخراط في المجتمع. وفي مرحلة التعرف والمساعدة، كان هناك إيمان بأهمية تقديم الدعم في أقرب وقت ممكن والدفاع من أجل الكشف والتدخل المبكرين.

لقد أسمى شونكوف وميسلز (Shonkoff & Meisels, 2000) الفترة الراهنة بـ "فترة التربية والدمج Educate and Include"، وأشاروا إلى أن الهدف من الفترة الحالية هو:

"احتواء النتائج المترتبة على الأوضاع المعيقة، والوقاية من حدوث الاضطرابات الأكثر شدة، وتمكين أسر الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وزيادة فرص جميع الأطفال لإظهار كافة قدراتهم من خلال دمجهم بشكل كامل في الصفوف العادية وفي المجتمع الأكبر متى كان ذلك ممكناً" (ص.10).

تاريخ القياس HISTORY OF ASSESSMENT:

على مدى بضع سنوات، تم تأسيس العديد من برامج التربية الخاصة في الطفولة المبكرة، على أية حال، فإن رواد الميدان كانوا قلقين حول عدم حساسية العديد من أدوات القياس للحاجات الفريدة لصغار الأطفال، حيثُ كان يتم استخدام أدوات القياس المُطورة ما بين الأربعينيات والخمسينيات لصنع القرارات التشخيصية، وشعر العديد منهم بأن المُخرجات لم تكن دقيقة، مما ترتب عليه التسمية الخاطئة، والتشخيص الخاطئ، والبديل التربوي غير الملائم للأطفال الصغار (Fewell, 2000)، وأشار برونفينبرنر (Bronfenbrenner, 1977) إلى أن "علم النفس التطوري (النمائي) المعاصر هو علم السلوك الغريب للأطفال في الأوضاع الغربية مع الكبار الغرباء في أقصر فترة مُمكنة من الوقت" (ص.513)، لقد قاد تمحيص أدوات القياس القائمة إلى تطوير العديد من أدوات القياس الجديدة، والتي صُممت في البداية لتلبية الاحتياجات التطورية والثقافية واللغوية الفريدة للأطفال المعرضين لخطر التأخر التطوري (النمائي) (Hanson & Bruder, 2001).

إن أدوات القياس مثل مقاييس بيبيدي للنمو الحركي Peabody Developmental Motor Scales (Folio & DuBose, 1974)، وقائمة الكشف عن الأنشطة التطورية Developmental Activities Screening Inventory (Dubose & Langley, 1977)، أصبحت أدوات قياس مهمة عن طريق اللعب في الأوضاع الطبيعية، تُراعي تصميم المناهج لتلبية الحاجات الفريدة للأطفال الصغار من ذوي التأخر التطوري (النمائي) (Fewell, 2000).

لقد أشار كل من نيسورث وبنغناتو (Neisworth and Bagnato, 2004)، إلى أن القياس مع الأطفال الصغار استمر في إفادة المقيمين بصورة خاصة مع استمرار المخاوف حول ضعف حساسية تلك المقاييس للجوانب الاجتماعية والثقافية مما قد يؤدي إلى تشويه إمكانيات الأطفال. لحسن الحظ، فإن قادة المجال استمروا في دراسة الإجراءات التقييمية القائمة، والنظر في طرق تطوير مُستوى دقتها وفي مدى مُلاءمة أدوات القياس الخاصة بالأطفال الصغار ذوي الحاجات التعليمية الخاصة.

نظرة عامة في هذا الكتاب :OVERVIEW OF THIS TEXT

الجزء الأول: أسس القياس في التربية الخاصة في الطفولة المبكرة Foundations of Assessment in Early Childhood Special Education

في الجزء الأول، ستتعلم عن القضايا القانونية التي شكلت التربية الخاصة في دولتنا في الوقت الحاضر، لقد أثر تقييم الخطوط التوجيهية على عملية تقييم الأطفال الصغار، وخاصة حين انتقلنا من النهج القاطع (الحاسم) إلى النهج غير القاطع (التأخر التطوري، والأطفال المعرضين للخطر) في تعريف الأطفال ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية الخاصة، لقد شهدت العقود الأخيرة دعوات إلى زيادة برامج وخدمات الأطفال الصغار ذوي الإعاقات (Hodapp & Ly, 2005)، وأسهمت هذه التغييرات في زيادة الأولويات الوطنية لتقديم خدمات تربية خاصة مكثفة لجميع الأطفال، بغض النظر عن وضع الإعاقة لديهم (Martin, & Terman, 1996).

يُنَاقَشُ الجزء الأول أيضاً مشاركة الأسر في العملية التقييمية والاعتبارات الأسرية، والأمور التي أسهمت في زيادة الإنتباه إلى القياس المتحيز غير العادل مع الأطفال الصغار. وسوف تتم مناقشة التقييم الأسري وكيف أصبح جزءاً مكملًا في نهج القياس الشمولي، كما ستتعلم عن النماذج التي سوف تستخدمها في تقييم الأسر، وأهمية إضافة ملاحظاتك الشخصية عليها، واستراتيجيات عرض حاجات الأسر من منظور التنوع الثقافي.

أخيراً، سيُنَاقَشُ الجزء الأول النماذج التعاونية وتأثيرات كل نهج على عملية القياس.

الجزء الثاني: طرق القياس واعتباراته Assessment Approaches and Considerations

يتناول الجزء الثاني تفسير نتائج الاختبار المعياري المرجع، وعلى الرغم من أن الاختبارات المعيارية المرجع نادرة الاستخدام مع الأطفال الصغار، إلا أنها قد تكون جزءاً من التقييم الشامل للطفل. يُستخدَمُ الاختبار المعياري المرجع في تحديد الصعوبات، مما قد يُوفِّرُ معلومات حول التأخر ومعلومات أخرى ضرورية كأهلية الطفل للخدمات، خاصة عند انتقال الأطفال في سن المدرسة من التحديد غير القاطع (غير الحاسم) إلى التحديد القاطع (الحاسم) للحاجات التعليمية.

يُنَاقَشُ الجزء الثاني نماذج القياس البديلة المُستخدمة عند تقييم الأطفال الصغار ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية الخاصة، كما يُناقش القضايا الحيوية المتعلقة بالتقييم في الأوضاع الطبيعية بالإضافة إلى عدد من طرق القياس التي تُعتبر أفضل الممارسات في ميدان التربية الخاصة في الطفولة المبكرة.

أخيراً، يُناقش الجزء الثاني أوضاع الطفولة المبكرة، ويُركزُ على المحتوى الذي يتعلم به الأطفال ويطورون مهاراتهم المعرفية واللغوية والاجتماعية. إن الهدف من التربية في الطفولة المبكرة هي مُساعدة الأطفال لتطوير قدراتهم على فهم العالم المُحيط بهم، والوصول إلى الإتقان في بيئاتهم، وانتهاج التصرفات اللازمة للمشاركة في الأوضاع الأكاديمية المُستقبلية.

الجزء الثالث: الأبعاد التطورية Developmental Domains:

إن معرفة التطور النموذجي أمر مهم لفهم حاجات الطفل التعليمية الخاصة، حيثُ يتناول الجزء الثالث من هذا الكتاب النمو النموذجي والتطور في كل بعد تطوري بالإضافة إلى القضايا ذات العلاقة التي تؤثر على مُخرجات القياس، وخاصة مع الأطفال الصغار.

تتناول هذه الوحدة أيضاً المهارات الحسية، مع التأكيد بأن التعلم في السنوات الستة الأولى من الحياة ينتج عن مُعالجة المعلومات عبر القنوات الحسية وبأن تأزر المعلومات يُساعد في جلب المعنى إلى العالم، لا بد أن يتم تناول القضايا الحسية بطريقة فريدة عند تقييم الطفل الذي لديه / أو الذي يُعتقدُ بأن لديه حاجات استثنائية (خاصة).

يُقدم الجزء الثالث فهماً للمحتويات الأساسية للتطور اللغوي لدى الأطفال الصغار وطرق القياس في المجالات المتعلقة باللغتين الاستقبالية واللغة التعبيرية، إن هذين المجالين هما المُكونان اللغويان المركزيان في عملية تقييم التواصل.

على الرغم من تميّز المهارات المعرفية عن المهارات الانفعالية الاجتماعية إلا أنهما يرتبطان مع بعضهما، إذ أن لهما أهمية خاصة في نجاح الأطفال الصغار في المدرسة، وعلى الرغم من وجود ميل للتركيز على كل مجال على حدى للنتبؤ بالنجاح المدرسي، إلا أن نتائج الدراسات أشارت بأن جميع هذه المهارات مهمة للنجاح المدرسي لاحقاً (Leerkes, Paradise, O'Brien, Calkins, & Lange, 2008)، ويُناقشُ الجزء الثالث هذه المُكونات الخاصة بالتطور في الطفولة المبكرة ودورها في النمو والتطور الصحيين، كما يُؤكدُ على دور القياس في تحديد التدخلات المُلائمة لتلبية حاجات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

إن التطور الحركي عملية شاملة ومُعقدة، وحين يُكافح الأطفال لاكتساب المهارات الحركية الدقيقة والكبيرة، فإن ذلك يُؤثر على تعلمهم بشكل عام. إن المعرفة الشديدة بالتطور الحركي وبحاجات الأطفال ذوي المشكلات الحركية يُؤثر على تصميم المنهاج في أوضاع التدخل المبكر.

يُنَاقَشُ الجزء الثالث تطور سلوك العناية الذاتية كقضية حيوية في التقييم والبرمجة للأطفال الصغار من ذوي الحاجات الخاصة، وحين تكون هناك صعوبات لدى الأطفال الصغار في مهارات العناية الذاتية، فإنهم يُكافحون لاكتساب تلك المهارات اللازمة لتلبية حاجاتهم الشخصية، ولإظهار المسؤولية الاجتماعية والاستجابة بصورة ملائمة في مختلف الأوضاع (Dunlap & Powell, 2009).



استخدام الكتاب USING THE TEXT:

إن كل فصل في هذا الكتاب مُنظَّم بمجموعة من الأهداف التعليمية، ويتناول دراسة حالة لطفل صغير من ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية (الخاصة)، كما يتضمن ما يُعرفُ بممارسات الحالة الواحدة من خلال تقديم تمارين تطبيقية، كما يتضمن تأملات ومناقشات للقضايا المفتاحية المرتبطة بالقياس، بالإضافة إلى ذلك تتضمن الفصول من الثاني وحتى الثاني عشر مفردات مفتاحية لفهم القياس في الطفولة المبكرة، كما يُزودك الكتاب بالمفردات التي من شأنها أن تبني خبرتك في استخدام المصطلحات الشائعة في الميدان.

إن أفضل الممارسات، بما فيها تلك المتعلقة بالقياس عادة ما يتم التعرف عليها من خلال عمل الرواد في ميداننا الذين قدموا التوجيهات المتعلقة بمعايير الممارسة لمساعدة العاملين في التعرف على خدمات التدخل الفعالة والمبنية على الأدلة. لقد قدمت الجمعية الوطنية لتربية الأطفال الصغار على غير العاديين (الاستثنائيين) / قسم الطفولة المبكرة CEC/DEC: Council for Exceptional Children / Division of Early Childhood، مجموعتين مفتاحيتين من المعايير، وهما مُتاحتان في المواقع الإلكترونية الخاصة بهما.

أخيراً، يخلص كل فصل بأنشطة مُقترحة ومواقع إلكترونية ربما تكون عملية لتيسير تعلمك، وننصحك باستخدام هذه المصادر كوسائل لتعزيز تعلمك ولتطبيق المبادئ ذات العلاقة الواردة في هذا الكتاب.

الخاتمة Conclusion:

يُمنح العاملون في بيئات التربية الخاصة مهمة تقديم الخدمات المناسبة التي تدعم الأطفال وأسرهم بفاعلية، لقد نمت المعرفة في ميداننا- ميدان التقييم خاصة- بصورة تصاعدية من خلال البحوث التي وجّهت ممارساتنا، وصُمم هذا الكتاب لزيادة تعلمك بصورة تُهيئك لمواجهة التحديات المُثيرة المرتبطة بتقييم الأطفال ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية.

إن أسباب ومظاهر التطور غير العادي مُتنوعة وغالبا ما يصعب تعريفها، لذا، فإن الإعداد الكافي للمُختصين لتحمل هذا الدور والمسؤولية المهمة أثناء الخدمة هو أمر ضروري، ومرة أخرى، فلقد بدأنا بفكرة أن كل طفل هو في البداية طفل، ونأمل بأن يتم الانطلاق من هذه النقطة الأساسية، وسيسهّم هذا الكتاب في تعريفك وتشجيع نموك وتطورك الشخصي في فهم العناصر الجوهرية لتقييم الأطفال الصغار من ذوي الحاجات التعليمية الاستثنائية، مع التأكيد على مساهماتهم الفريدة في عالمنا.

المراجع:

- Archived: History of the IDEA. (n.d.). U.S. Department of Education. Retrieved April 18, 2010, from <http://www.ed.gov/policy/spced/leg/idea/history30.html>
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32, 513-530.
- Danaher, J., Shackelford, J., & Harbin, G. (2004). Revisiting a comparison of eligibility policies for infant/toddler programs and preschool special education programs. *Topics in Early Childhood Special Education*, 24(2), 59-67.
- DuBose, R. F., & Langley, M. B. (1977). *Developmental activities screening inventory*. Hingham, MA: Teaching Resources Corporation.
- Dunlap, G., & Powell, D. (2009). Promoting social behavior of young children in group settings: A summary of research roadmap to effective intervention practices #3. Tampa: University of South Florida, Technical Assistance Center on Social Emotional Intervention for Young Children.
- Caldwell, B. M. (1973). The importance of beginning early. In M. B. Karnes (Ed.), *Not all little wagons are red: The exceptional child's early years*. Arlington, VA: Council for Exceptional Children.
- Cattell, R. (1940). *Infant intelligence scale*. New York: Psychological Corporation.
- Howard, V. F., Williams, B., & Lepper, C. E. (2010). *Very young children with special needs: A foundation for educators, families, and service providers* (4th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education.
- Leerkes, E. M., Paradise, M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Lange, G. (2008). Emotion and cognition processes in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 54, 102-124.
- Lerner, J. W., Lowenthal, B., & Egan, R. (2003). *Preschool children with special needs: Children at risk, children with disabilities* (2nd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Martin, E. W., Martin, R., & Terman, D. L. (Spring 1996). The legislative and litigation history of special education. *The Future of Children*, 6(1), 25-39.

- Fewell, R. R., & Langley, M. B. (1984). *Developmental activities screening inventory* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED.
- Folio, R., & Dubose, R. F. (1974). *Peabody developmental motor scales—Revised experimental edition*. Nashville, Tenn: George Peabody College for Teachers.
- Folio, R., & Fewell, R. F. (2000). *Peabody Developmental Motor Scales* (2nd ed.). Austin, TX: PRO-ED.
- Gargiulo, R., & Kilgo, J. (2005). *Young children with special needs*. Clifton Park, NY: Thomson Delmar Learning.
- Gesell, A. L., & Amatruda, C. S. (1947). *Developmental diagnosis* (2nd ed.). New York: Paul B. Hoeber.
- Hanson, M. J., & Bruder, M. B. (2001, January). Early intervention: Promises to keep. *Infants and Young Children, 13*(3), 47–58.
- Hodapp, R. M., & Ly, T. M. (2005). Parenting children with developmental disabilities. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (2nd ed., pp. 177–201). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Hooper, S. R., & Umansky, W. (2009). *Young children with special needs* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Pearson Education.
- TAC Notes No. 10). Chapel Hill: University of North Carolina, FPG Child Development Institute, National Early Childhood Technical Assistance Center. Retrieved November 14, 2009, from <http://www.nectac.org/pubs/pdfs/nnotes10.pdf>
- Shackelford, J. (2006). *State and jurisdictional eligibility definitions for infants and toddlers with disabilities under IDEA* (NECTAC Notes No. 21). Chapel Hill: University of North Carolina, FPG Child Development Institute, National Early Childhood Technical Assistance Center. Retrieved November 14, 2009, from <http://www.nectac.org/~pdfs/pubs/nnotes21.pdf>
- Shonkoff, J. P., & Meisels, S. J. (2000). *Handbook of early childhood intervention*. New York: Cambridge University Press.
- Stutsman, R. (1948). *Merrill-Palmer scale of mental tests*. Wood Dale, IL: Stoelting.
- U.S. Department of Education. (2007). *Thirty years of progress in educating children with disabilities through IDEA*. Retrieved January 10, 2010, from <http://www.ed.gov/policy/speced/leg/idea/history30.html>
- Zigler, R., & Valentine, J. (Eds.). (1979). *Project Head Start: A legacy of the war on poverty*. New York: Free Press.