استراتيجيات التدخل المبكر لطلاب الحضانة ذوي الاحتياجات الخاصة

د. سميرة يعقوب بن أحمد قشقري

ص.ب ٤١٢٣ مكة المكرمة, السعودية

بريد إلكتروني: skashkary@hotmail.com

استراتيجيات التدخل المبكر لطلاب الحضانة ذوي الاحتياجات الخاصة

د. سميرة يعقوب بن أحمد قشقري *

ملخص:

توفر برامج العناية بالأطفال الرضع وبرامج الحضانة لأطفال ما قبل المدرسة, تجربة فريدة من نوعها, حيث أن الأطفال يبدءون فيها رحلتهم لتطوير اكتساب المهارات التي يحتاجونها لتحقيق النجاح بدءاً من مرحلة رياض الأطفال إلى المرحلة الثانوية. كما تلعب البيئة دوراً مهماً في المراحل الأولى من الطفولة وذلك في تعزيز مهارات التعلم وتتابع توفير التحفيز والتعزيز اللازمين للبدء في جمع المعلومات والمعرفة. هذا ويحتاج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى استراتيجيات فريدة في التدخل المبكر مثل التحاقهم بدور العناية بالطفل والحضانة. إن التقنيات والمواد التي تمت مناقشتها في هذه المقالة قد صممت خصيصاً للأطفال ذو القدرات الخاصة والأطفال المعاقين. كما سوف تعرض هذه المقالة أيضاً مقدمة عن مراحل نمو الطفل من مرحلة الرضاعة حتى سن الرابعة. أما بالنسبة للمربين، فسوف يتم عرض وتحديد مجالات المعرفة المختلفة. كذلك سوف تناقش المقالة أيضاً المهارات والتقنيات الخاصة الضرورية للآباء الراغبون في تعزيز مهاراتهم وسلوكياتهم في المنزل.

الكلمات الدالة: أطفال الاحتياجات الخاصة, استراتيجيات التدخل المكبر, دور العناية بالطفل, حضانة.

* ص.ب ٤١٢٣ مكة المكرمة, السعودية- بريد إلكتروني: skashkary@hotmail.com.

Early Intervention Strategies for Prekindergarten Students with Special Needs

Samera Y. Kashkary
P. OBox:4123 Makkah, Saudi Arabia-
Email: skashkary@hotmail

Abstract: Infant and preschool programs provide a unique experience for children as they begin the developmental journey to acquire the skills and subsets they need to succeed in kindergarten to high school. In infancy the environment plays an important part of the learning scope and sequence providing both the stimulation and reinforcement needed to begin to gather information and knowledge. Students with special needs require unique early intervention strategies as they enter infant care and preschool environments. The techniques and materials discussed in this paper are designed especially for the child's unique abilities and disabilities. This paper will also provide an introduction to the developmental stages from infancy through age four. For educators, the domains of knowledge will be introduced and defined. For parents, who reinforce these domains of knowledge in their homes, the specific skills and techniques that are necessary will be discussed .

Keyword:Special Needs, Early Intervention Strategies, Infant care, prekindergarten.

مقدمة:

تعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل حياة الإنسان حيث إنها تلعب دورًا رئيسيًا لبناء شخصيته في المستقبل وذلك على أساس مقومات النمو السليم وإشباع الاحتياجات الأساسية للطفل سواء الجسمية والبيولوجية أو الاحتياجات النفسية المتمثلة في الحب والحنان والعطف والشعور بالأمن والآمان, وكذلك حاجته إلى التقدير والاحترام حيث أن الطفل في هذه المرحلة تتكون معالم شخصيته من خلال التنشئة الاجتماعية التي يتلقاها في الأسرة كذلك التربية التي تقوم بها المدرسة خاصة للأطفال ذوي القدرات الخاصة Child's Unique Abilities والأطفال المعاقين Child's Disabilities، مما يتطلب ذلك من رعاية خاصة لهؤلاء الأطفال.

ويعتقد البعض أن التربية الخاصة Special Education تعني بوضع الأطفال المعاقين في مؤسسات خاصة، وتعليمهم فقط، لكن إن مفهوم التربية الخاصة يختلف عن ذلك فهي تعني ببساطة تهيئة الجو المناسب للطفل، حتى يتعلم وينشأ كبقية الأطفال.

كما أن لكل بيئة تعليمية صفاتها الخاصة التي تتلاءم مع حالة الطفل المعاق.

ونظرًا إلى أن الأطفال غير العاديين يواجهون بعض المشكلات الجسمية والنفسية والاجتماعية والتعليمة ذات الطبيعة الخاصة، فإن برامج التربية الخاصة تهدف إلى حل تلك المشكلات عن طريق إيواء الأطفال المعاقين الذين يحتاجون إلى تجهيزات خاصة لمساعدتهم على التوافق مع طبيعة إعاقتهم ومع البيئة المحيطة بهم.

مراحل نمو الطفل:

تنمو وتتطور لدا الأطفال الذين هم في عمر ما بين شهر إلى ستة أشهر, القدرة على التفاعل مع بيئتهم بالإضافة إلى إحساسهم بالأصوات والحركات المرئية وتفاعلهم الملموس مع الآخرين. أما حركياَ فيبدأ الأطفال في أداء بعض الحركات الهادفة بالإضافة إلى تركيزهم على الصوت و نغمته Intonation. هذا أما في الشهر السادس فيكون الأطفال قادرين على التركيز وتميز الأشياء التي تبعد عنهم بحوالي أربعة إلى خمسة أمتار, كما أن بعض الأطفال في هذه المرحلة يستطيع التنقل من مكان إلى مكان آخر، والبعض منهم يمكنه الزحف أو التدحرج على الأرض (Markus and Miller,1998). وكما يبدأ في هذه المرحلة أيضاً ظهور التطور العاطفي Emotional Development والاجتماعي Social Developmentللطفل بالإضافة إلى الشعور بالخوف والدهشة والشعور بالألم والغضب والتعبير عن الجوع من خلال البكاء وتعبيرات الوجه المختلفة (Bornstein, 2002).

وعندما يبلغ الطفل عمر اثني عشر شهراً فيبدأ في الحبو على الأرض والمشي مستنداً، وبعض الأطفال يستطيع المشي في هذا العمر. أما اجتماعياً وعاطفياً فيظهر على الطفل الخوف من الأشخاص الغرباء وكما يتضح ذلك جلياً في حالة مداعبة الآباء لأطفالهم بالتخلي عنهم (Markus and Miller,1998).

غالباً ما يستمتع الطفل في هذه المرحلة العمرية بالتحدث والحركة أمام المرآة لوقت طويل بالإضافة إلى الضحك والتفاعل مع الألعاب بطريقة هادفة وكما يستطيع معظم الأطفال في نهاية الشهر الثاني عشر التحدث بكلمات أولية علقت بأذهانهم (Edwards and Liu, 2002).

حينما يبلغ الطفل الشهر الثاني عشر والرابع والعشرين فإنه يبدأ بوضوح التطور التفاعلي Sophistication of interaction فإن الطفل في هذه المرحلة يمكنه متابعة بعض الأوامر البسيطة وكما يحاول أيضاً إطعام نفسه وتكرار بعض الكلمات في جمل بسيطة. هذا ومن المتوقع أن الطفل في عمر العامين تكون لديه حصيلة من المفردات اللغوية ما يقارب من ٢٠٠ كلمة (Markus and Miller, 1998). وكما تنشأ عنده في هذه الفترة خصلتين غير حميدتين هما نوبات من الغضب Tantrumsوالاستياء من التغير Resentment of change بالإضافة إلى حب الاستقلالية في بعض المهارات الحركية Motor Skillsالبسيطة (Bornstein, 2002).

ولكن عندما يبلغ الطفل من العمر ثلاث سنوات تزداد لديه القدرة الحركية Motor Ability كما تتحسن مهاراته اللغوية Language Skills بطريقة واضحة، حيث يستطيع تكوين جمل قصيرة تتكون من ثلاث إلى سبعة كلمات كما يظهر عليه في هذه المرحلة كذلك شعوره وميله للمرح (Markus and Miller,1998). أما عاطفياً فتظهر على الطفل ردود فعل عاطفية Emotional Reactions قوية في حالة الوحدةوالبعد عن والديه, إضافة إلى ظهور واضح لسلوك معارضة Oppositional Behavior الآباء. كما يميل الطفل أيضاً في هذه السن إلى ترديد أقوال والديه وتقليد حركاتهم، كما يشعر الوالدان في هذه المرحلة بالراحة تجاه حركات أطفالهم الروتينية والتعبيرات السلوكية الواضحة (Rubin et al., 2002).

في السنة الرابعة يصبح الطفل لديه الكفاية الذاتية Self-sufficient في العديد من الأشياء وكما يستمتع الطفل أيضاً بالمساعدة في المنزل

وذلك حسب مهام الوالدان فالفتاة تقلد والدتها والصبي يقلد والده لذلك يلاحظ في هذه المرحلة العمرية أن الفتاة تستطيع أن تلبس وتخلع ثيابها بنفسها ويستطيع الصبي لعب الرياضة. أحياناً الطفل في هذا العمر يخاف من قصص الوحوش والحيوانات المفترسة، إضافة إلى خوفه من الظلام واستيقاظه من الأحلام المفزعة (Markus and Miller, 1998). كما تنمو لدا الطفل القدرة على التحكم في الأفعال الحركية Motor Control والتي تمكنه من رسم الدوائر أو حتى أجزاء من الجسم بالإضافة إلى قدرتهم على الوقوف على رجل واحدة وركوب الدراجة ذات ثلاثة عجلات، ومقدرتهم على بناء أشكال مختلفة من المكعبات (Harwood et al. ,2002).

تعتبر السنة الخامسة نقطة انتقال Transition Point للعديد من الأطفال, حيث تزداد لديهم التوقعات Expectations كما يمكن قياس ما يحققونه من انجازات.

فمعظم الأطفال في هذه السن في الدول المتقدمة وبعض الدول النامية يدخلون مدارس حكومية ويبدؤون التعلم الرسمي، ويصبح اللعب في هذه المرحلة أكثر تفاعلية Interactive وموضوعية Substantive (Markus and Miller,1998). كما يبدأ الطفل أيضاً في هذه السن اللعب على ألعاب الألواح Board Games مثل لعبة مونوبولي, إضافة إلى الرياضات المختلفة مثل الركض والقفز ... الخ ويستمتع بذلك, وكما يظهر في هذه المرحلة العمرية ميل الطفل على التنافس في اللعب (Harwood et al. ,2002).

مجالات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة:

هناك أربعة مجالات للتعليم في الطفولة المبكرة والتي سوف تناقشها هذه المقالة بالتفصيل مع تقديم الاستراتيجيات التعليمية الموصى بها في كل مجال.

فبادئ ذي بدأ إن السنوات الأولى من الطفولة المبكرة Early Childhood يسعى فيها الأطفال إلى بناء محتواهم من المفاهيم الأساسية بالإضافة إلى تطوير مهاراتهم في التواصل Communication Skills واللغة وذلك لتتشارك جميع هذه المهارات فيما يتعلمه الطفل (Wright and Nueman,2008; Timler and Vogler-Elias, 2007; Adam et al. ,2004; Lesley et al., 2002; Craig-Unkefer, 2002). كما أن الأطفال في السنوات الأولى من الطفولة المبكرة يتساءلون بشغف عن الطريقة التي تعمل بها الأشياء، وعندما تقدم لهم بيئة داعمة مثيرة ومحفزة يكون الأطفال فيها متلهفون للعب وتعلم اللغة وممارسة المعرفة Literacy Practices واستكشاف الأشياء المحيطة بهم Science Exploration (Wright and Neuman, 2008; Strickland and Riley-Ayers, 2007; Rush,1999).

اللغة الشفهية:

إن أطفال رياض الأطفال Kindergarten يكونون قادرين على تكرار حوالي ٤٠٠٠ كلمة، كما أن لديهم أيضاً مهارات اللغة التي تمكنهم من نطق جمل مكونة من ثلاثة إلى خمسة كلمات. أما في مرحلة ما قبل رياض الأطفال Prekindergarten (الحضانة) فإن الأطفال يركزون على كل من التواصل الحسي Receptive Communication ولغة التعبير Expressive language (Timler and Vogler-Elias, 2007; Hammer and Miccio, 2006; Adam et al. ,2004;

Guilfoyle, 2004; Paulson, 2004; Paulson et al. ,2004; Paulson et al. ,2001). إن معظم الأطفال يكتسبون اللغة بسرعة ولكن البعض الآخر يتصارع من أجل القدرة على الحفظ والاسترجاع ومن ثم تخزين الكلمات مرة أخرى، لذلك فكلما ازداد ثراء البيئة بالمفردات Vocabulary كلما زادة معها نسبة تطور اكتساب الأطفال لمهاراتهم المختلفة. إن المجالات الرئيسية للغة الشفهية Oral Language التي ينبغي أن تدعمها مرحلة ما قبل رياض الأطفال هي المفردات والتمييز الصوتيPhonological Awareness, حيث أن كلاهما يرتبط بالتطور المعرفي للأطفال. فالتمييز الصوتي هو القدرة على السماع ومعالجة الأصوات Manipulate Sounds في اللغة, لذلك فإن مفهوم اللغة الشفهية يمكن تقسيمه إلى وحدات صغيرة تتكون من كلمات صوتية Sound-words ومقاطع لفظية Syllables وأصوات فرية (وحدة الصوت Phonemes) والتي من خلالها جميعاً يستطيع الأطفال رسم الصوت إلى أحرف عندما يبدؤون التعلم الرسمي للقراءة (Wright and Neuman, 2008; DesJardin et al., 2006; Paulson, 2004; Ashmore et al. , 2003).

لذلك بقدر ما لدا الطفل من مفردات, فإن الأطفال الذين لديهم حصيلة معرفية أكبر من الكلمات لهم القدرة على فهم أكثر وضوحاً للكتب التي تقرأ لهم أو يقرؤونها. إن هذه المهارات اللغوية تخدم الأطفال خلال دراستهم في المراحل الابتدائية والمتوسطة, كما يواجه الأطفال مفاهيم أكثر تعقيداً والتي تتعلق بالعلاقات Relationships والسلوك Actions والعواطف والأحاسيس Emotions (Wright and Neuman, 2008; Hammer and Miccio, 2006; Raver, 2002). لذلك فإن الأطفال الذين يعانون من محدودية اللغة الشفهية

يكونون أكثر ميولاً للقضايا الدراسية ويتأخرون عن قرنائهم الطلاب ذوي مهارات اللغة الشفهية المتطورة.

استراتيجيات تعليم اللغة الشفهية:

ينبغي على الآباء والأخوة وجميع المحيطين بالطفل إشراكه بصورة منتظمة في الحديث عن أيّ شيء وفي كل شيء، وكما ينبغي أن تكون المحادثة متنوعة وتحتوي على موضوعات جديدة وشيقة وبصفة يومية. هذا ومن الأهمية بمكان بالنسبة للآباء أن يتحدثوا باستمرار مع أبنائهم حول موضوعات تخص الأسرة والمنزل, إضافة إلى التحدث عن بعض المواضيع الدراسية. وفي الواقع أن الأطفال الصغار يمكن تشبيههم بطائر الببغاء فإنهم يسمعون ويرددون حوار الأبوين والأخوة وجميع المحيطين بهم وذلك بنفس طريقة أداء نغمة الصوت, حتى يبدأ الطفل في معالجة المحادثات ومن ثم ملكية الأفكار والمفردات التي يتحدث بها.

ينبغي على الآباء والمعلمين تشجيع الأطفال على تعلم اللغة الشفهية وذلك من خلال تطبيق الطرق التي وصفها الباحثين رايت ونيومان والتي تتمثل في الطرق التالية:

- الدخول مع الأطفال في محادثات موسعة.
- تشجيع الأطفال على قص القصص وروايتها ووصف الأحداث.
- مناقشة مجموعة واسعة من المواضيع.
- استخدام نماذج من الكلمات الجديدة وغير المعتادة.
- استخدام النماذج للكلمات الجديدة وغير المعتادة ومناقشة معاني الكلمات.
- طرح بعض الأسئلة المفتوحة Open-ended Questions.

- إعطاء توجيهات واضحة على المفردات وبناء الجمل ونطقها.
- حث الأطفال على تبرير أفكارهم.
- التركيز على التعبير عن الأفكار (Wright and Neuman, 2008).

معرفة القراءة والكتاب:

يبدأ تطور نمو مهارات القراءة والكتابة Literacy Skills منذ الولادة, حيث أنع عند إعطاء الأطفال الرضع الملابس المصورة والكتب المصورة فإنهم يبدؤون في تطوير العلاقة بين الكلمة المكتوبة والرسومات الفنية البسيطة التي يرونها (Wright and Neuman, 2008; Strickland and Riley-Ayers, 2007; Koppenhaver and Erickson, 2003; Paulson et al. ,2001; Rush,1999). كما أن معظم المشاكل التي تواجه الأطفال في مجال المعرفة يمكن أن تعزى إلى نقص الخبرات ولا سيما في البيئات الاجتماعية منخفضة الدخل Low Socio-economic, حيث أشارت بعض التقديرات أن الأطفال الذين من عائلات متوسطة الدخل Middle-class Families يقرؤون حوالي ١٠٠٠ ساعة قبل التحاقهم بالصف الأول الابتدائي, في المقابل يقرأ الأطفال من عائلات منخفضة الدخل Low-income Families ما يقارب ٢٥ ساعة (Wright and Neuman, 2008).

إن تشجيع أطفال ما قبل رياض الأطفال Prekindergarteners على ترديد الأناشيد ولعب الألعاب وخاصة تلك التي تحتوي على الأحرف والأصوات يمكن أن تزيد تعرض الأطفال للمفاهيم الصوتية Phonetic concepts. لذلك فإن الآباء والمعلمين الذين يدعمون أطفالهم بالأحرف وينطقون بعض الكلمات ويشجعون الأطفال على

نطقها هم بذلك يعدون الأطفال للتحليل الصوتي للكلمات Phonetic analysis of words (Howes et al., 2008; Magnuson, et al., 2007; Reynolds and Clements 2005; Craig-Unkefer, 2002; Lane and Mistrett, 2002; Lesley et al. , 2002). هناك العديد من الطرق متعددة الأحاسيس Multi-sensory تشجيع الأطفال على ممارسة الأصوات والحروف, كذلك طلاء الأظافر والأحرف المغناطيسية واللعب بالرمل والأحرف البلاستيكية يمكن استخدامها جميعاً لتشجيع الأطفال على التفاعل مع الحروف والأصوات والكلمات (DesJardin et al., 2006; Craig-Unkefer, 2002; Lane and Mistrett, 2002; Lesley et al. , 2002).

الرياضيات:

تبدأ رحلة الأطفال الصغار مع الرياضيات من خلال تقديم بعض المفاهيم التي تتضمن الأرقام والعمليات الحسابية والهندسية والقياسات, إضافة إلى تحليل وجمع البيانات. إن من الأهمية بمكان معرفة أن الأطفال باستمرار يطورون قدراتهم على فهمهم للمفاهيم الرياضية Mathematical Concepts وذلك ليس فقط مجرد حفظ العمليات الحسابية وتذكرها بل والإجابة عليها. لذلك فإن الأطفال الصغار يستمتعون بالأنشطة الرياضية Math Activities التي يتدربون عليها عملياً بأنفسهم ويتفاعلون معها, وكما يمكنهم الربط بين بعض المفاهيم المتنوعة عند تعاملهم مع الأشياء وانضمامهم في أنشطة التحدي Challenging Activities (Kato et al., 2006; Mazzocco and Richard, 2005; Geary, 2004). إن ألعاب الرياضيات Math Games المعتمدة على التقنيات التكنولوجية تساعد الأطفال على

تعلم بعض المفاهيم المنطقية Logical Concepts الضرورية، لذلك يتعين على المعلمين بالحضانة أن يكسبوا الأطفال المفاهيم التالية:

- أسماء الأشكال ثنائية وثلاثية الأبعاد مثل الدائرة على سبيل المثال والهرم والمكعب والشكل السداسي.
- اللغة التي تصف الأشياء مثل الشرائح والخطوط والزوايا والمحيط.
- مصطلحات لمقارنة الكميات، مثل أكبر من, أقل من ويساوي.
- مصطلحات لمقارنة الأطوال والأوزان، مثل أطول من, الأطول، أثقل من, والأثقل وزناً.
- مصطلحات الزمن والوقت مثل مبكراً، متأخراً، صباحاً، ليلاً، اليوم، غداً.
- المصطلحات التي تحدد مكان الأشياء في الفضاء مثل: قريب، بعيد.
- مصطلحات مكانية لوصف مواقع الأشياء مثل، داخل، تحت، بجانب.

إن هذه المفاهيم الرياضية يمكن إدراجها بسهولة في أيّ منهج من مناهج الحضانة أو رياض الأطفال, حيث يمكن تطبيق هذه المفاهيم بسهولة ودقة لمعظم الأطفال وذلك إذا قدمت لهم بتطبيقات عملية Practical Applications في أي سن مبكرة (Wright and Neuman, 2008).

العلوم:

إن لدا الأطفال الصغار فضولاً طبيعياً عن المعلومات العلمية Scientific Information، حيث يأتون إلى مرحلة الحضانة وهم على إدراك بالبحث أو التحقق ومعرفة حلول بعض المشاكل الطبيعية. إن الأطفال الصغار الذين يشاركون في النشاطات المتعلقة بتطوير

مهارات التساؤل العلمي Scientific Inquiry Develop Skills سوف تساعدهم هذه الأنشطة بصورة جوهرية في التعليم المستقبلي في كل من القراءة والعلوم.

كما أن الأطفال في الوقت الحالي يعيشون في وسط بيئي يوجد فيه العديد من الأجهزة التقنية والتي تعتبر ضرورية لمستقبلهم الدراسي ونجاحهم الاجتماعي, فليس من المستغرب أن نرى أطفال في سن الحضانة يلعبون ألعاباً تفاعلية على أجهزة أي فون IPhone أو أجهزة اللابستير Leapster. . الخ, حيث أن هناك العديد من التقنيات والتي تعتبر مكملة لعالمهم الطفولي فهم لا يعرفون أي عالم آخر سوى الهاتف الخلوي، الكمبيوتر، أجهزة DVD, الألعاب الإلكترونية Game Boys وأجهزة أي فون (Kato et al. , 2006; Embry, 2002).

إن من الأهمية بمكان البدء في تعريف الأطفال الصغار بالمفردات العلمية Science's vocabulary بالإضافة إلى التساؤلات العلمية Scientific Inquiry وذلك في وقت مبكر.

هذا وينبغي أن يقدم للأطفال وسائل تعليمية لتمكنهم من استكشاف العالم الجديد الذي حولهم من خلال بعض التفاعلات الممتعة Interesting Interactions لذلك فإن الأنشطة العلمية تحتاج إلى أن تكون متحركة ومثيرة وذلك لتضمن استمرار مشاركة الطفل, إضافة إلى حاجة شعور الأطفال بأنهم جزء من النشاط أكثر من كونهم مشاهدين. وكما أن التعامل التربوي مع العبقرية الطبيعية للأطفال الصغار، سيكون له أثر في تحمس الأطفال للمشاركة في التجارب والفرص التي تقدمها المناهج لهم (Kato et al. , 2006; Timler et al. ,2005; Craig-

Unkefer, 2002;Lane and Mistrett, 2002; Lesley et al. ,2002).

إن الاستعانة بمنهج استحثاث الفضول الطبيعي للأطفال الصغار Induction of natural curiosity of children لتعلم العلوم, سوف يؤدي إلى أن يكون الأطفال حريصون على المشاركة في التجارب والفرص التي تقدمها لهم المناهج (Snowling and Hulme, C, 2005; Miller, 1999; Dalton et al., 1997; Pressley, 1994; Mastropieri and Scruggs, 1992).

القدرة الاجتماعية:

أن من الأهمية بمكان في تطور نمو الطفل أن ينمو لديه شعور القدرة الاجتماعية Social Competence، وطبقاً لما أوضحه الباحثان هان وكمبل أن القدرة الاجتماعية تشمل فهم الطفل لاحتياجات الآخرين ومشاعرهم, التعبير عن أفكاره واحتياجاته مع القدرة على حل بعض المشاكل والتعاون, التفاوض, التعبير عن المشاعر، بالإضافة إلى قراءة المواقف الاجتماعية بدقة وتعديل السلوك ليتواكب مع متطلبات المواقف الاجتماعية المختلفة مع المحافظة على الصداقات (Han and Kemple, 2006).

إن من الصعوبة أن يتعلم الأطفال الصغار المهارات الاجتماعية Social Skills، ولكن بمجرد أن يتعلم الأطفال هذه المهارات ومعرفة متى وأين يطبقونها, فإنها تصبح عليهم في نفس الوقت عسيرة وصعبة الاختيار للقيام بها (More, 2008; Han and Kemple, 2006; Izard et al. , 2001).

هذا ويمكن للمعلمين والآباء مساعدة الأطفال في تعلم المهارات الاجتماعية المتعلقة بالزمان والمكان وبطريقة دقيقة ومقبولة. لذلك فإن إدخال مفهوم تنظيم الذات Self-regulation يمكن أن يكون له قيمة نفيسة Invaluable في التفاعل الاجتماعي Social Interaction لدا لطفل في المستقبل, وكما أن صفة الصبر ومهارة التخطيط ضروريان للطفل عند تعليمه الوسطية Self Mediate وضبط النفس Self Regulate.

كما ينبغي تشجيع التفاعل داخل السياق البيئي مع عمليات المحاكاة Simulations والنمذجة Modeling بحيث تكون جزءاً لا يتجزأ من خطة منهج المهارات الاجتماعية (Craig-Unkefer, 2002). لذلك فإن من الأهمية بعد مناقشة مجالات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والقدرة الاجتماعية أن يتم التركيز ببعض من التفصيل على الاستراتيجيات اللازمة لعلاج الأطفال متأخروا النمو Developmentally Delayed في العملية التعليمية.

استراتيجيات العلاج والدمج:

ركز الباحثون داون، وأخرون عام ٢٠٠٧م على استراتيجيات التدريس الموصي بها للأطفال ذوي الإعاقة في النمو Developmental Disabilities وحيث استنتجوا إلى أن هناك مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التي تركز على الطفل والتي أظهرت الأدلة على نجاحها في التحصيل الدراسي Student Achievement لدى الطلاب, حيث أن من بين هذه الاستراتيجيات التفاعل مع الأقران Interacting with peers والحث Prompts والحث التدريجي

Prompt Fading, إضافة إلى تقنيات المحاكاة (الاقتداء) Modeling Techniques والتعزيز المتقطع Intermittent Reinforcement. كما ينبغي تحقيق هذه الاستراتيجيات بتناسق وتطابق وانتظام, حيث أنها ليست مهمة سهلة للمعلمين أو الآباء، لذلك هم يحتاجون إلى تدريب مناسب لتنفيذ هذه الاستراتيجيات (Downs et al., 2007). إن من المهم أن نتذكر أن لكل طفل له احتياجات فردية خاصة مما يتطلب الأمر إلى تطبيق استراتيجيات مميزة Strategies Individualized, لذلك ينبغي أن يضع المعلمون والآباء نصب أعينهم عند تطبيق أي من استراتيجيات التدخل المبكر Early Intervention Strategies أن تكون فعالة من حيث التكلفة Cost-effective وبسيطة وعملية, بالإضافة إلى كونها مرنة، كما أن تعميم هذه الأساليب المختلفة لاستراتيجيات التدخل المبكر سوف تكون مفيدة للغاية للمربين على المدى البعيد في تحسن كل من مستوى تطور النمو والنتاج التربوي Educational Outcomes للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة Children with disabilities (Ou, and Reynolds, 2010; Goodman and Williams, 2007; Downs et al. , 2007Niles et al. , 2006; Moore and Wilcox, 2006; Ramey and Ramey, 2004; McConnell, 2002; Gutstein and Sheely, 2002).

هذا وقد بدأ في التعليم الحالي البرامج التعليمية Literacy Programs الموجهة إلى الأطفال الصغار الذين هم في سن ما قبل المدرسة, كما أن أحد أهم هذه البرامج التعليمية الوثائقية الناجحة الموجهة للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة Learning Needs هو برنامج تقنيات معرفة القراءة والكتابة في الطفولة المبكرة

(The Early Childhood Emergent Literacy Technology (ELiTeC) Curriculum) والـذي قـام بإعـداده الباحـث هـوتنجر (Hutinger, 1998). كما أن البرنامج قد صمم ليتناسب مع تطبيقات معرفـة القـراءة والكتابـة Emergent Literacy لأطفـال الحضـانة المعرضين للخطر Children at risk (حالات التخلف) بالإضافة إلى الأطفال الذين تظهر عليهم حالات الإعاقة البسيطة Mild Disabilities إلى المتوسطة Moderate Disabilitie (Strickland and Riley-Ayer, 2007). إن مـواد برنـامج تقنيـات معرفـة القـراءة والكتابـة فـي الطفولة المبكرة (ELiTeC) ومنهجيته المستخدمة تسهل مفهوم اكتساب المعرفة Acquisition of Literacy والتي تعتبر في غاية الأهمية للأطفال الصغار, كما يمكن إدراج أدوات التقنية الحديثة في منهج معرفة القراءة والكتابة (Hutinger et al. , 2006; Izard et al. , 2001). كذلك يمكن في كثير من الأحيان توفير التقنيات المعدلة Adaptive Technologies مثـل أجهـزة الكمبيـوتر وأجهـزة التواصـل السـمعي Audio Communicators وذلك ليلعب بها أطفال متأخروا النمو أو استخدامها في تشخيص الإعاقة Diagnosed Disabilities للأطفال الصغار (Wissick, and Schweder, 2006 ; Wilcox et al. , 2006; Lesar, 1998).

استراتيجيات التدخل المبكر:

إن من الأهمية تزويد الآباء والمعلمين بالخبرات الناجحة واللازمة في سنوات الحضانة,حيث قدم الباحثان رامي ورامي عام ٢٠٠٤م سبع خبرات جوهرية للتأكد من العقل السوي Normal Brain والتطور

السلوكي Behavioral Development والاستعداد للمدرسة School Readiness والتي تتمثل في الخبرات التالية:

١. تشجيع الاستكشاف.
٢. التركيز على المهارات الأساسية.
٣. الاهتمام بالنمو المتقدم.
٤. البحث والتوسيع في مهارات جديدة.
٥. الوقاية من السلوك غير الملائم والثواب والعقاب.
٦. التواصل الدائم والاستجابة.
٧. الإرشاد والسلوك المحدد (Ramey and Ramey, 2004).

إن مصطلح التدخل المبكر Early Intervention هو عبارة عن التدخل العاجل قبل ظهور الصعوبات وذلك لمساعدة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم, فهو نظام خدمات تربوي وعلاجي ووقائي يقدم للأطفال منذ الأيام الأولى بعد ولادتهم, وخاصة أطفال سن الحضانة المعرضين للخطر (حالات التخلف) وذلك حسب المنظور العلمي والذي يعتمد على التاريخ الأسري Family History ومتابعة الحمل والولادة وما بعدها لتحديد ذلك. ويشمل التدخل المبكر الأطفال من الولادة وحتى سن ما قبل المدرسة, وبما أن الأطفال في هذه المرحلة العمرية يعتمدون على أولياء أمورهم لتلبية حاجاتهم فإن برامج التدخل المبكر تركز على تطوير مهارات أولياء الأمور وقدراتهم على مساعدة أطفالهم على النمو والتعلم (Ou and Reynolds, 2010; Moore and Wilcox, 2006; Wilcox et al. , 2006; Ramey and Ramey, 2004; Miedel and Reynolds, 1999; Lesar, 1998). إن الأطفال

الذين لديهم تأخر في النمو أو إعاقة في نمو تكون لديهم خصائص متعددة هم وعائلاتهم وليس باستطاعة أي تخصص بمفرده أن يتفهمها, لذلك فإن هناك حاجة لتشكيل فريق من المختصين يعملون على محاولة تلبية هذه الحاجات قدر الإمكان (More, 2008; Lesar, 1998; Reynolds et al. , 1995; Reynolds, 1994). من هنا يتضح أن الإستراتيجية الأولى في التدخل المبكر هو تحديد الموقع الإقليمي ومن ثم تحديد موارد الجمعيات Community Resources المقدمة للخدمات مثل العلاج الطبيعي وعلاج النطق Speech Therapy وتحفيز الأطفال الرضع Infant Stimulation، إضافة إلى توفير مجموعة من الدعم للوالدين والأطفال. أحياناً يوجد في بعض المستشفيات برامج التدخل المبكر مع وجود بعض المتخصصين في هذا المجال ومجموعة من الأطفال والتي يمكن أن تنظم إليها أسرها لتوفير تحفيز إضافي وأنشطة منظمة للأطفال. كما يمكن للجمعيات الخيرية الوطنية المتخصصة بالإعاقة أن تقترح بعض الكتب أو النشرات العلمية الحديثة المتعلقة بإستراتيجيات التدخل المبكر المتخصصة في إعاقات معينة أو على الأقل تحديد أماكن الدعم العلاجي المجاني أو منخفض التكاليف.

كما تعتبر الألعاب التي يمكن أدائها فردياً أو داخل الأسرة من أفضل طرق التدخل المبكر للأطفال الصغار, إضافة إلى أن إلحاق الأطفال الصغار في بعض أنشطة التسلية المعتمدة على مفهوم التفاعل الاجتماعي مع البيئة المحيطة سوف يساعد على خلق فرص مناسبة للطفل والآباء لتكوين صداقات جديدة (Powell et al., 2006; Timler et al., 2005; McConnell, 2002; Reynolds et al., 1996; Reynolds, 1995; Reynolds, 1994).

إن دور الآباء في التدخل المبكر تدل عليه العديد من الشواهد, وفقاً لما أوضحه الباحث رايت عام ٢٠١٠م أن الأطفال في المرحلة الابتدائية لديهم خبرة بما يعادل ١٠٠٠ ساعة في الفصول التعليمية من كل عام دراسي (Wright, 2010).

ومن النسبة السابقة استنتج الباحث روبرت عام ٢٠١٠م أن نسبة ١١ ٪ من حياة الطفل يقضيها في الفصول التعليمية لذلك فإن الطفل يقضي نسبة ٨٩ ٪ من حياته في رعاية وحضانة والديه (Wright, 2010). من هنا فإن الآباء بحاجة إلى تشجيع أطفالهم على الانخراط في الأنشطة التعليمية المختلفة ولكن عندما يكون الأطفال لديهم إعاقة فإن هناك العديد من الفترات الانتقالية الحرجة التي تمر بمراحل نمو هؤلاء الأطفال (Reynolds and Clements, 2005; Reynolds, 2000; Miedel and Reynolds, 1999).

إن المرحلة الانتقالية الأولى والهامة جداً هي انتقال الطفل إلى بيئة التعليم الرسمي والتي يوجد بها أخصائي علاج النطق Speech Therapist وأخصائي علاج اللغة Language Therapist أو أخصائي العلاج الطبيعي Physical Therapist أو أخصائي العلاج المهني Occupational Therapist والذي من خلال هؤلاء الأخصائيين يمكن تشخيص ومعالجة الإعاقة (Lerner, 2000).

إن تنفيذ البرنامج الأول يستمر عادة حتى الانتقال إلى مرحلة بيئة ما قبل رياض الأطفال في سن الثالثة, حيث يعتبر الطفل في هذه البرامج محور الاهتمام الأساسي بينما يكون دور الأسرة دوراً ثانوياً وكما يمكن أن تكون الانتقالات التعليمة التي يمر بها تقدم الطفل Child Progresses من خلال هذا النظام مرهقة للطفل والأسرة على حد سواء

Bender, 2008; Wilcox et al. , 2006; Fenlon, 2005;) .(Lesar, 1998

إن العائلة الكبيرة Extended Family عادة ما تصبح جزءاً طبيعياً من حياة الطفل, كما أن مشاركة أحد الوالدين في الأنشطة المدرسية له الأثر الكبير في أداء الطفلChild Performance . لذلك ينصح بمشاركة الآباء في البرامج التعليمية بالمدرسة وذلك لتحسين الدافع التربوي Educational Motivation والاهتمام الدراسي Academic Interests لأبنائهم, حيث يمكن تحقيق هذا الهدف جزئياً من قبل الآباء المهتمين بتوفير بيئة أكاديمية يمكنهم من خلالها متابعة كيفية قضاء أطفالهم لأوقاتهم (Wright, 2010;Wilcox et al. , 2006; Reynolds and Clements, 2005; Reynolds, 2000; Miedel and Reynolds, 1999; Reynolds et al. , 1996; .(Reynolds and Gill,1994

هذا وقد أثبتت العديد من الدراسات أن المستوى التعليمي للآباء يعتبر مؤشراً قوياً في زيادة التحصيل الدراسي في القراءة Reading Achievement والتحصيل الدراسي في الرياضيات Mmathematics Achievement لطلاب الصف الأول الابتدائي (;Kashkary, 2010 Fan and Chen, 2001; Hill, 2001; Becher, 2001; Moyer and Wang, 1999). وكما أن المستوى التعليمي للأبوين أيضاً له صلة مباشرة بمقدار قراءة الطفل بالمنزل ومستوى التطلع التعليميEducational Aspirations لدا الطفل لذلك فإن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بحاجة إلى الدعم الدراسي من أسرهم بتشجيعهم على القراءة في جميع مستوياتها وذلك بتخصيص وقت ومكان مناسب للقراءة في جو طبيعي وبصفة منتظمة (Georgiou et al., 2008;

Snowling and Hulme, C, 2005; Schatschneider et al., 2004; Bishop, 2003; Greenspan, 1998; Bowers, 1995).

استراتيجيات التعليم:

إن تقديم برامج محفزة تنموية Developmentally Stimulating تفاعلية بين الأسرة والطفل مثل النماذج السمعية فإنها سوف تعزز مهارات الأطفال في لغتهم اللفظية Verbal Language Skills ومستوى إدراكهم Cognition وكما تعتبر محادثة الآباء مع أطفالهم الأسلوب الأمثل لعمليات تطور مهاراتهم اللغوية (Paulson et al., 2001; Burchinal et al., 2000; Welch-Ross,1997; Reynolds et al., 1996).

هذا وقد اقترح الباحثان كريج أنكيفر وقيصر عام٢٠٠٢م أهمية تطوير مهارات أطفال ما قبل المدرسة والتي تشجعهم على قبول الرفاق وتكوين علاقات ايجابية بينهم (Craig-Unkefer and Kaiser, 2002). كما أن التفاعل الاجتماعي للأطفال مرتبط بمهارات التفاعل Interaction Skills واللعب Play Skills لذلك من الأهمية تقديم هاتين المهارات في وقت مبكر من حياة الطفل (Kemple, 2008; Timler et al. , 2005; Lane and Mistrett, 2002; Lesley et al. , 2002McConnell, 2002; Rush, 1999).

إن من أهم المهام للمعلمين والآباء التي ينبغي تحقيقها هو تحديد الاحتياجات التعليمية ومن ثم وضع مبادئ وتوجيهات واضحة ومحددة لتحقيق هذه الاحتياجات, فمثلاً عند محاولة تعديل سلوك الطفل فمن الضروري تحديد التوقعات الممكنة والمعقولة وبصورة حاسمة. لذلك فإن السلوك والسمات التي يجب تدريسها أو تغيرها تحتاج إلى وصفها في

عدة طرق وتوضيحها في عدة أوجه ونظم والتي قام بإيضاحها الباحثون استورمونت وآخرون عام ٢٠٠٥م (جدول ١) (Stormont et al., 2005).

جدول (١)

السلوكيات والسمات المتوقعة التي ينبغي تدريسها لطلاب الحضانة

السلوك والسمات	وصف وتوضيح السلوك والسمات			
	الفصل الدراسي	في خارج	في حافلة	في الداخل
كون آمن	امشي على قدميك، أجلس في مكانك، استمع إلى المعلم، ضع اليدين على الركبتين	استمع إلى المعلم	أجلس في مقعدك، استمع إلى السائق، انتظر على الرصيف	امشي على قدميك، أنظر إلى الأمام، ضع يدك بجانبك
كون لطيف	المشاركة في الألعاب، كن هادئ، استخدم الكلمات اللطيفة	استخدم الكلمات اللطيفة	قل مرحباً للسائق، استخدم الكلمات اللطيفة	استخدم الأصوات الهادئة، ابتسم للآخرين
كون مسئولاً	كن نظيفاً، أغسل اليدين	الاصطفاف عند النداء، ضع الألعاب جانباً	ربط حزام الأمان، احمل حقيبة ظهرك	البقاء على الخط، ضع يدك جانباً

إضافة إلى ما سبق فإن هناك العديد من الاحتياجات التعليمة والتي منها التناغم Rhyming وتكرار الأحرف Alliteration والقراءة الجهرية للكتب والمجلات بالإضافة إلى تحديد الصورة البصرية للحروف Sight Word Identification وتسمية الصور. في كثير من الأحوال

إن فهم المهارات المبكرة للقراءة والكتابة Early Literacy Skills يمكن من خلالها التنبؤ بمستوى تحصيل القراءة في الصفوف الابتدائية. وكما أن تعليم الأطفال على اتخاذ الخيارات سوف يطور فيهم مهارات التفكير الناقد Critical Thinking Skills ويساهم أيضاً في التحكم في المشاعر الموضعية Feelings of Situational Control لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (Ashmore et al. , 2003; Epstein, 2003; Paulson et al. , 2001; Rush, 1999).

إن مجموع مهارات ما قبل رياض الأطفال Prekindergarten Skill تستخدم عند اختيار مهارات الاتصال، والمهارات الحركية، المهارات الاجتماعية، والمهارات المعرفية Cognitive Skills. كما أن منح الأطفال الصغار العديد من الفرص التي تجعل من خياراتهم واضحة سوف يحدد أسلوبهم بذلك في استقلالهم وتفاعلهم إضافة إلى تنشئتهم الاجتماعية Socialization, حيث أن إعطاء الأطفال الوقت اللازم لاتخاذ قرار أو منحهم مزيداً من شرح الاختيار وعواقب خياراتهم سوف تولد لديهم أثر مهارات اتخاذ القرار Decision Making Skills مع العلم أن الأطفال ذوي النمو المتأخر يعتبرون أكثر صعوبة في اتخاذ القرارات وفهم الآثار المترتبة على اختياراتهم (Clark and McDonnell, 2008; Timler and Vogler-Elias, 2007; Timler et al. , 2005; Craig-Unkefer, 2002; Lesley et al. , 2002; Hill, 2001; Marvin and Wright, 1997).

وعندما يقوم الآباء باتخاذ معظم خيارات أطفالهم فإن ذلك سوف يؤدي إلى إبطاء تطور مهاراتهم في التفكير الناقد ويساهم في إحباطهم في البيئة التربوية كما قد يكون أحياناً من المفيد السماح للأطفال باتخاذ

الخيارات الأقل صواباً وتجربة التجارب غير الناجحة بالإضافة إلى المشاركة في إجراءات حل بعض المشاكل وذلك بهدف تصحيح أخطائهم ووصولهم إلى الحد الأدنى من القرارات الواعية (Clark and McDonnell, 2008). وقد أوضح الباحثان كلارك وماكدونيل عام ٢٠٠٨م في دراستهم المتعلقة بصنع القرار Decision Making للأطفال ذوي الإعاقة البصرية Visual Disabilities ومتعددي الإعاقة Multiple Disabilities إلى أن تجربة التدخل المبكر كانت ناجحة في زيادة دقة الخيارات بالإضافة إلى أن توفر التعليم المنهجي Systematic Instruction الذي ساعد في زيادة دقة الاختيار (Clark and McDonnell, 2008).

الخاتمة:

يحتاج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بجميع مستويات الإعاقة أن تقدم لم خدمات التشخيص والعلاج المبكران خلال حياتهم التعليمية. كما يعتبر الآباء هم الأساس في التدخل المبكر مع العاملين في المدرسة وذلك لتقديم الدعم والتوجيه للأنشطة العلاجية Remedial Activities. هذا ويحتاج التدخل المبكر أن ينفذ في وقت مبكر وبصفة مستمرة وذلك لضمان أفضل فرصة للنجاح الدراسي للطفل، وكذلك التفاعل الاجتماعي.

وكما ينبغي للمهتمين بمجال الإعاقة أن ينظموا عملهم كفريق واحد مع الآباء لتقديم قاعدة صلبة للعمل من أجل الأطفال الرضع والأطفال الصغار الذين هم في سن ما قبل المدرسة من ذوي الاحتياجات الخاصة, حيث أن التحاق هذه الفئة من الأطفال بنظام التعليم العام

(الحكومي أو الأهلي) يعتبر خبرة فردية في التعزيز الإيجابي Positive Reinforcement والتي لها مردود على إنجازهم الدراسي Academic Achievement.

إن الجهود المنسقة بالصورة المؤسساتية في التدخل المبكر سوف تقدم أعلى معدل للدمج Inclusion في المدارس العامّة والإنجاز الدراسي للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

المراجع

- Adam, L., Gouvousis, A., VanLue, M., and Waldron, C. (2004). Social story invention: improving communication skills in a child with autism spectrum disorde r. Focus on Autism and Other Developmental Disabilities. 19 (2), 87-94.
- Ashmore, R., Farrier, M., Paulson, L., and Chu, X. (2003). The effects of phonemic awareness drills on phonological awareness and word reading performance in a later learned alphabetic script. Reading Improvement, 40 (1), 33-47.
- Becher, R. (2001). Parents and schools. ERIC Digest. Accession No. ED269137.
- Bender, W. N. (2008). Learning disabilities: Characteristics, identification and teaching.
- Bishop, A. G. (2003). Prediction of first-grade reading achievement: A comparison of fall and winter kindergarten screenings. Learning Disability Quarterly, 26, 189-200.
- Bornstein, M. H. (2002). Parenting infants. In M. H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting: Vol. 1. Children and parenting (2nd ed., pp. 3–43). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Bowers, P. G. (1995). Tracing symbol naming speed's unique contributions to reading disabilities over time. Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal, 7, 189-216.
- Burchinal, M. , Peisner-Feinberg E. , Bryant, D. , and Clifford R. (2000). Children's social and cognitive development and child care quality: Testing for differential associations related to poverty, gender, or ethnicity. Applied Developmental Science 4: 149-65.

- Clark, C., and McDonnell, A. (2008). Teaching choice making to children with visual impairments and multiple disabilities in preschool and kindergarten classrooms. Journal of Visual Impairment and Blindness, 397-409.
- Craig-Unkefer, L. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. Topics in Early Childhood Special Education, 22 (1), 3-11 8.
- Dalton, B., Morocco, C., Tivnan, T., and Mead, P. (1997). Supported inquiry science: teaching for conceptual change in urban and suburban science classrooms. Journal of Learning Disabilities, 30 (6), 670-684.
- DesJardin, J. , Eisenberg, L. , and Hodapp, R. (2006). Sound beginnings: Supporting families of young deaf children with cochlear implants. Infants and Young Children, 19 (3), 179-189.
- Edwards, C., and Liu, W. (2002). Parenting toddlers. In M. H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting: Vol. 1. Children and parenting (2nd ed. , pp. 45-71). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Embry, D. (2002). The good behavior game: A best practice candidate as a universal behavioral vaccine. Clinical Child and Family Psychology Review, 5 (4), 273-97.
- Epstein, A. (2003). How planning and reflection develop young children's thinking skills. Young Children, 58 (5), 28-36.
- Fan, X. and Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: a meta-analysis. Educational Psychology Review, 13 (1),1-22.

- Fenlon, A. (2005). Paving the way to kindergarten for young children with disabilities. Young Children, 60 (2), 32-37.
- Geary, D. (2004). Mathematics and learning disabilities. Journal of Learning Disabilities, 37: 4-15.
- Georgiou, G., Parrila, R., Kirby, J., and Stephanson, K. (2008). Rapid naming components and their relationship with phonological awareness, ortho-graphic knowledge, speed of processing, and different reading outcomes. Scientific Studies of Reading, 12, 325-350.
- Goodman, G., and Williams, C. (2007). Interventions for increasing the academic engagement of students with autism spectrum disorders in inclusive classrooms. Teaching Exceptional Children, 39 (6), 53-61.
- Greenspan, S. (1998). The Child with Special Needs. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Gutstein, S., and Sheely, R. (2002). Relationship development intervention with young children. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Hammer, C., and Miccio, A. (2006). Early language and reading development of bilingual preschoolers from low-income families. Topics in Language Disorders, 26 (4), 322-337.
- Han, H., and Kemple, K. (2006). Components of social competence and strategies of support: Considering what to teach and how. Early Childhood Education Journal, 34 (3), 241-246.
- Harwood, R., Leyendecker, B., Carlson, V., Asencio, M., and Miller, A. (2002). Parenting among Latino families in the U. S. In M. H. Bornstein (Ed.),

Handbook of parenting: Vol. 4. Social conditions and applied parenting (2nd ed., pp. 21-46). Mahwah, NJ: Erlbaum.

- Hill, N. E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: the roles of ethnicity and family income. Journal of Educational Psychology, 93 (4), 686-697.
- Howes, C., Burchinal, M., and Pianta, R. (2008). Ready to learn? Children's pre-academic achievement in pre-kindergarten programs. Early Childhood Research Quarterly, 23 (1), 27-50.
- Izard, C.-, Fine, S.-, Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B., and Youngstrom, E. (2001). Emotions knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. Psychological Science, 12: 18–23.
- Kashkary, S. (2010). The influence of attending kindergarten on the mathematical attainment of primary age children in Makkah, Saudi Arabia. Educational Sciences Journal. (In press).
- Kato, Y., Honda, M., and Kamii, C. (2006). Kindergartners play lining up the 5s: A card game to encourage logico-mathematical thinking. Young Children, 61 (4), 82-88.
- Kemple, K., Kim, H., Ellis, S., and Han, S. (2008). A test of a measure for assessing teachers' judgments about social interaction practices in the preschool years. Early Childhood Research and Practice, 10 (2).
- Koppenhaver, D., and Erickson, K. (2003). Natural emergent literacy supports for preschoolers with autism and severe communication impairments. Topics in Language Disorders, 23 (4), 283-292.

- Lane, S., and Mistrett, S. (2002). Let's Play! Assistive Technology Interventions for Play. Young Exceptional Children. 5 (2),19-27.
- Lerner, J. (2000). Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies (8th ed.). Boston: Houghton Mifflin.
- Lesar, S. (1998). Use of assistive technology with young children with disabilities: current status and training needs. Journal of Early Intervention. 21 (2), 146-59.
- Lesley, A., Craig-Unkefer, L., and Kaiser, A. (2002). Improving the social communication skills of at-risk preschool children in a play context. Topics in Early Childhood Special Education, 22: 1-13.
- Magnuson, K. , Ruhm, C. , and Waldfogel, J. (2007). Does prekindergarten improve school preparation and performance? Economics of Education Review, 26, 33-51.
- Markus, H., and Miller, P. (1998). The cultural psychology of development: One mind, many mentalities. In R. M. Lerner (Ed.), Handbook of child psychology: Vol. 1. Theoretical models of human development (5th ed., pp. 865- 937). New York: Wiley.
- Marvin, C., and Wright, D. (1997). Literacy socialization in the homes of preschool children. Language, Speech and Hearing Services in Schools, 28 (2), 154-163.
- Mastropieri, M., and Scruggs, T. (1992). Science for students with disabilities. Review of Educational Research, 62, 377-411.

- Mazzocco, M and Thompson, R. (2005). Kindergarten Predictors of Math Learning Disability. Learn Disabil Res Pract. 1; 20 (3), 142-155.
- McConnell, S. R. (2002). Interventions to facilitate social interaction for young children with autism: Review of available research and recommendations for educational intervention and future research. Journal of Autism and Developmental Disorders, 32 (5), 351-373.
- Miedel, W., and Reynolds, A. (1999). Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter?. Journal of School Psychology, 37 (4), 379-402.
- Miller, M. (1999). The opportunities and challenges of guided inquiry science experiences for students with special needs. Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, Ann Arbor.
- Moore, H., and Wilcox, M. (2006). Characteristics of early intervention practitioners and their confidence in the use of assistive technology. Topics in Early Childhood Special Education, 26 (1), 15-23.
- More, C. (2008). Digital stories targeting social skills for children with disabilities: Multidimensional learning. Intervention in School and Clinic, 43 (3),168-177.
- Moyer, C., and Wang, J. (1999). Parental roles in students' learning of mathematics: An exploratory study. Research in Middle Level Education Quarterly, 22 (3), 1-18.
- Niles, A., Reynolds, A., and Nagasawa, M. (2006). Does early childhood intervention affect the social and emotional development of participants? Early Childhood Research and Practice 8: 1.

- Ou, S., and Reynolds, A. (2010). Mechanisms of the long-term effects of early Intervention Program on Educational Attainment: A gender subgroup analysis. Children and Youth Services Review, 32 (8), 1064-1076.
- Paulson, L. H. (2004). On the path to literacy: Helping all children develop oral language, phonological awareness, and print awareness. Children and Families. The Magazine of the National Head Start Association, 18 (1), 42-46.
- Paulson, L. H. (2004). The development of phonological awareness: From syllables to phonemes. ProQuest Digital Dissertations.
- Paulson, L., Kelly, K., Jepson, S., van den Pol, R., Ashmore, R., Farrier, M., and Guilfoyle, S. (2004). The effects of an early reading curriculum on language and literacy development of Head Start children. Journal of Research in Childhood Education, 18 (3), 169-178.
- Paulson, L., Noble, L., Jepson, S., and van den Pol. (2001). Building early literacy and language skills. Longmont, CO: Sopris West.
- Powell, D., Dunlap, G., and Fox, L. (2006). Prevention and intervention for the challenging behaviors of toddlers and preschoolers. Infants and young children. An Interdisciplinary Journal of Special Care Practices, 19 (1), 25-35.
- Pressley, M. (1994). State of the science primary grades reading instruction or whole language? Educational Psychologist, 29 (4), 211-215
- Ramey, C., and Ramey, S. (2004). Early learning and school readiness: Can early intervention make a difference? Merrill-Palmer Quarterly, 50: 471-91.

- Raver, C. C. (2002). Emotions matter: Making the case for the role of young children's emotional development for early school readiness. Social Policy Report, 16 (3), 3-19.
- Reynolds, A. J. (1994). Effects of a preschool plus follow-on intervention for children at risk. Developmental Psychology, 30: 787-804.
- Reynolds, A. J. (1995). One year of preschool intervention or two: Does it matter? Early Childhood Research Quarterly, 10 (1), 1-31.
- Reynolds, A. J. (2000). Success in Early Intervention: The Chicago Child-Parent Centers. Lincoln, NE: University of Nebraska Press.
- Reynolds, A., and Clements, M. (2005). Parental involvement and children's school success. In E. N. Patrikakou, R.P. Weisberg, S. Redding, and H. J. Walberg (Eds.), School-family partnerships for children's success. New York: Teachers College Press.
- Reynolds, A., and Gill, S. (1994). The role of parental perspectives in the school adjustment of children at risk. Journal of Youth and Adolescence, 23: 671-694.
- Reynolds, A., Mavrogenes, N., Bezruczko, N., and Hagemann, M. (1996). Cognitive and family-support mediators of preschool intervention: A confirmatory analysis. Child Development, 67: 1119-1140.
- Reynolds, A., Mehana, M., and Temple, J. (1995). Does preschool intervention affect children's perceived competence? Journal of Applied Developmental Psychology, 16: 211-230.

- Reynolds, A. J. (1994). Effects of a preschool plus follow-on intervention for children at risk. Developmental Psychology, 306: 787–804.
- Rubin, K., Stewart, S., and Chen, X. (2002). Parents of aggressive and withdrawn children. In M. H. Bornstein (Ed.), Handbook of parenting: Vol. 1. Children and parenting (2nd ed., pp. 255-284). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Rush, K. L. (1999). Caregiver-child interactions and early literacy development of preschool children from low-income environments. Topics in Early Childhood Special Education, 19 (1), 3-14.
- Schatschneider, C., Francis, D., Carlson, C., Fletcher, J., and Foorman, B. (2004). Kindergarten prediction of reading skills: A longitudinal comparative analysis. Journal of Educational Psychology, 96, 265-282.
- Snowling, M., and Hulme, C. (2005). The Science of Reading- A Handbook, Blackwell, Oxford.
- Strickland, D., and Riley-Ayers, S. (2007). Literacy leadership in early childhood: The essential guide. New York: Teachers College Press
- Timler, G., and Vogler-Elias, D. (2007). Strategies for promoting generalization of social communication skills in preschoolers and school-age children. Topics in Language Disorders, 27 (2), 167-181.
- Timler, G., Olswang, L., and Coggins, T. (2005). Social communication intervention for preschoolers: Targeting peer interactions during peer group entry and cooperative play. Seminars in Speech and Language, 26 (3), 170-180.
- Welch-Ross, M. (1997). Mother-child participation in conversation about the past: Relationship to

preschoolers' theory of mind. Developmental Psychiatry, 33 (4), 618-629.
- Wilcox, M., Dugan, L., and Campbell, P. (2006). Recommended practices and parent perspectives regarding at use in early intervention. Journal of Special Education Technology, 21 (4), 7-16.
- Wilcox, M., Guimond, A., Campbell, P., and Moore, H. (2006). Provider perspectives on the use of assistive technology for infants and toddlers with disabilities. Topics in Early Childhood Special Education, 26 (1), 33-49.
- Wissick, C., and Schweder, W. (2006). Assistive technology centers: Getting technology into the hands of users. Journal of Special Education Technology, 21 (4), 55-57.
- Wright, T., and Neuman, S. (2008). Curriculum: What's in it for Children and Teachers?" The Albert Shanker Institute. Washington, DC.