جامعة دمشق
كلية التربية
قسم المناهج وطرائق التدريس

أملية لمقرر
طرائق تدريس التربية الخاصة (2)

إعداد
د. اسمهان حاجو
مدرس في قسم المناهج وطرائق التدريس

دمشق: 1443–1444 هـ / 2021–2022 م

الفصل الأول

طرائق تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

طرائق تدريس التلاميذ ذوي صعوبات التعلم

على الرغم من أن هناك اعترافاً عاماً بأنه يمكن أن يكون لدى بعض التلاميذ صعوبات تعلم تؤثر على تعلمهم وتفاعلهم الاجتماعي ، فإن المختصين أو المهتمين بهذه القضية لا يتفقون على تعريف واحد لصعوبات التعلم يمكن أن يرتكز عليه لتحديد محكات ثابتة للتعرف على التلاميذ الذين يعانون هذه الصعوبات ومدى احتياجهم لخدمات التربية الخاصة ، إلا انه عادة ما يستشهد بالتعريف الفيدرالي الأمريكي الذي يتمتع بقبول كبير لأنه يمثل الاتفاق على نقطة وسط ، إلا أنه لا يحظى بقبول واسع لدى جميع المتخصصين والمهتمين بقضايا صعوبات التعلم ، ويأتي نص هذا التعريف الفيدرالي في القانون الأمريكي لتعليم الأفراد ذوي الإعاقات على النحو الذي أورده مارتن هنلي و آخرون Henley , et al (2001:231) كالآتي :

تعني صعوبات التعلم اضطراباً في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية المتضمنة في فهم أو استخدام اللغة اللفظية أو المكتوبة ، وقد يشمل هذا نقص في القدرة على الاستماع ،أو التحدث ، أو القراءة ، أو الكتابة ، أو التهجي ، أو التفكير ، أو في إجراء العمليات الحسابية ، ويشمل المصطلح بذلك حالات مثل إعاقات الإدراك (الاجنوازيا –

الابراكسيا Agnosia &Apraxia) وإصابات المخ Brain Injury والخلل الوظيفي البسيط في المخ Minimal Brain ، والديسلكسيا Dyslexia ، والديسجرافيا Dysgraphia ، والأفازيا النمائية Development of Aphasia ، والديسكلكيوليا Dyscalculia ، والديسنوميا Dysnomia ، وبذلك لا ينطبق المصطلح على الأطفال الذين يعانون مشكلات في التعلم ناتجة بصفه أساسية عن الإعاقات الحسية (بصرية – سمعية – حركية) ، أو عن تخلف عقلي ، أو إضطراب إنفعالي، أو عن حرمان بيئي أو ثقافي أو اقتصادي .

وقد أطلق على الشكل السابق لتعريف صعوبات التعلم **بصيغة الاستبعاد** ، حيث يستبعد التعريف حالات مثل حالات التخلف العقلي ، والاضطراب الانفعالي ، والعلل الحسية (بصرية أو سمعية) ، ونواحي العجز الحسي الحركي، ويستبعد كون هذه الحالات تعتبر أسباباً أولية لصعوبات التعلم ، وحتى ولو تزامن وجود مثل هذه الحالات مع حالة صعوبات التعلم ، كما يستبعد أن تعزي صعوبات التعلم إلى ظروف الحرمان البيئي أو الثقافي أو الاقتصادي ، ونظرا لغموض صيغة الاستبعاد فقد تم إضافة جزئية إجرائية لهذا التعريف أطلق عليها **صيغة التباعد** ، و تحدد صيغة التباعد طريقة إجرائية أكثر فائدة للمربيين والمعلمين ، حيث تفترض التباعد الشديد بين الذكاء والتحصيل الدراسي أي أن التلميذ لا يحصل تحصيلا متكافئا مع من في مثل سنه أو في مستوى قدرته العقلية في مجال ما من مجالات الدراسة ، إلا أن صيغة التباعد هذه أسفرت عن مشكلة أخرى هي الإفراط في حالات تحويل

التلاميذ إلى برامج التربية الخاصة فكثيرا ما رأى المدرسون أن تلاميذ كثيرون مازالوا اقل من مستوى الصف وبدون تروي سارع هؤلاء المدرسين إلى تحويل التلاميذ إلى فصول التربية الخاصة ومع استمرار استخدام صيغة التباعد وقبولها على نطاق واسع فإنها ستؤدي إلى تدني مستوى الخدمات التعليمية في صفوف التربية الخاصة ، حيث لا يحتاج المدرسون في المدارس العادية إلى إعادة فحص ممارستهم التدريسية غير الفعالة ، وهو ما يتطلب الاهتمام بالفحوص النيوروسيكولوجية التي تؤكد تشخيص الحالة .

وبذلك فقد لاقى التعريف الفيدرالي لصعوبات التعلم الكثير من أوجه النقد منها :-

١ -انه غامض جدا ولا يعكس أن صعوبات التعلم تستمر ولا تنتهي مع فترة الطفولة : Center , et al (2003)

٢ -أن التعريف الفيدرالي يتضمن أن صعوبات التعلم تقع داخل الفرد نفسه ونحن نحتاج إلى علاج التلميذ وعليه فان المدارس يمكن أن تتجنب اللوم وتتجنب البحث عن استراتيجيات العلاج التي لم يوضحها التعريف

٣ -أن التعريف الفيدرالي لم يتضمن أي توجيهات عن كيفية وضع خطط أو إجراءات علاجية أو كيفـية تفعيل التوافق المهني للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم بعد المدرسة Smith(1991)

٤ -أن التعريف الفيدرالي استخدم مصطلح العمليات النفسية الأساسية وهو مصطلح فضفاض يمكن تفسيره بأكثر من طريقة وليس هناك اتفاق بشأن هذه العمليات ، Center , et al (2003)

٥ -أن صيغة التباعد رغم أنها تقدم طريقة إجرائية تساعد التربويين في تحديد حالات صعوبات التعلم إلا انها تساعد على الإفراط غير المقنن في تحويل الحالات إلى برامج التربية الخاصة دون الاهتمام بمراجعة الممارسات الصفية غير الفعالة من جهة المعلمين .

وكرد فعل لأوجه النقد السابق قامت ا لهيئة القومية المشتركة لصعوبات التعلم National Join Commission On Learning Disabilities (1983) – والتي تتألف من عدة هيئات أمريكية مهتمة بقضايا التلاميذ ذوي صعوبات التعلم – بصياغة تعريف آخر شائع لصعوبات التعلم ينص على " أن مصطلح صعوبات التعلم يشير إلى مجموعة متجانسة من الصعوبات الشديدة في اكتساب واستخدام مهارات الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة والاستدلال المنطقي وحل المشكلات الرياضية ، وهذه الصعوبات كامنة لدى الفرد ويفترض أنها تنجم عن خلل وظيفي بسيط بالجهاز العصبي المركزي ، وعلى الرغم من أن هذه الصعوبات قد تصاحب وجود حالات إعاقات أخرى بصرية أو سمعية أو حركية أو تخلف عقلي أو اضطراب انفعالي أو اجتماعي ، أو مصاحبة لمؤثرات ثقافية أو بيئية أو تعليمية سيئة أو لعوامل نفسية ، فإنها لا تعزو بصورة أساسية مباشرة لهذه الحالات أو المؤثرات أو العوامل .

إلا أن المأخوذ على هذا التعريف انه استبعد المشكلات الاجتماعية التي يعاني منها – بالفعل – ذوي صعوبات التعلم ، حيث ينقصهم التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين لذا فان أعضاء هذه اللجنة المشتركة وهيئاتها قد انشقوا على أنفسهم .

التطور التاريخي لتعليم ذوى صعوبات التعلم :

رغم أن مصطلح صعوبات التعلم لم يكن معروفاً حتى أواسط ستينات القرن العشرين إلا أن حالات صعوبات التعلم كانت قد درست منفردة في وقت سابق لهذا التاريخ ، ففي عام ١٩١٧ درس جيمس هنشيلوود Hinshel Wood أحد هذه الحالات وهي عمه الكلمة Word Blindness وعرفها على أنها حالة يعجز فيها الفرد ذو البصر السليم عن تفسير وإدراك اللغة المطبوعة أو المكتوبة ، وقد عزى هنشيلوود هذه الحالة إلى قصور في النصف الأيسر للمخ حيث موضع إدراك أو تخزين الكلمات والحروف ،وفي عام ١٩٢٩ ذهب صمويل اورتون Orton إلى أن الأطفال الذين يعانون تلفاً وظيفياً بالنصف الأيسر للمخ لا يمكنهم التحكم في عمليات اكتساب واستخدام اللغة ، حيث أكد على أن هذا النصف من المخ هو المسيطر على اللغة ، أما أواخر الثلاثينات والأربعينات فقد شهدت تعاوناً علمياً بين لوريا ليهتينن Lehtinen والفريد ستراوس Strauss لبحث أهم و أفضل سبل التنمية والتطوير لإجراءات التدريس إلى تلائم حالات الإصابة المخية والتي اكتشف " ستراوس " أنها تختلف عن حالات التخلف العقلي ، حيث أن الإصابة المخية قد تتزامن مع ذكاء متوسط أو عال ، وهو ما أكدته نتائج بحوث وليم كروكشاك Cruikshank ، وقد درس هذا التعريف من الباحث ين مجموعة من الأطفال الذين اتصف سلوكهم بأنه مضطرب إدراكيا ، و أنهم مندفعين ، وذي انتباه مشتت مع سلوك تكراري وذكاء متوسط، وهي الحالة المعروفة الآن باسم زملة استراوس Strauss Syndrome والتي

تعد احد حالات صعوبات التعلم الآن ، [هنلي وآخرون Henly, et al (2001)] ، ولقد وجد ستيفنز وبيرش Stevens & Brich (1957) أن فئة من التلاميذ والذين أطلق عليهم بطيء التعلم Lower learners كثيراً ما كانوا يُحددون ويميزون ويصنفون بصورة خاطئة باعتبارهم ذوي صعوبات تعلم أو ما كان يطلق عليه في ذلك الحين العجز عن التعلم ، كما انه لاح ظ أن ذوي العجز النيورولوجي كثيرا ما كانوا يصنفوا باعتبارهم ذوي اضطراب انفعالي Emontional Of Disturbed وليسوا عاجزين عن التعلم ، إلا انه ومع حلول الستينات ظهر بداية الاهتمام التربوي ، حيث أطلق كيرك (1963) Kirk مصطلح صعوبات التعلم لأول مرة في مؤ تمر قومي لمنظمات الآباء عن التربية الخاصة والذي تم تبنية بعد ذلك لوصف مجموعة من التلاميذ كثيرا ما صنفوا على أنهم متخلفين عقليا ،رغم أن نسب ذكائهم كانت عالية أو متوسطة كما أنهم حققوا تقدما غير عادي في تعلمهم بعد تعرضهم لبرامج تربوية هادفة هذا مقارنة بنظائره م المتخلفين عقليا ذوي الذكاء المنخفض وهو ما حدا بـــ " كيرك " للقيام بمزيد من البحوث التي اهتمت بهذه الفئة ، وتطورت الجماعات والهيئات المهنية ، وأُصدرت العديد من القوانين الفيدرالية التي نظمت سبل تقديم الخدمات التربوية الخاصة لهذه الفئة .

طريقة التدريس الاستراتيجي:

يمكن أن ننمي وعى التلاميذ ذوى صعوبات التعلم بتفكيرهم عن طريق خلق بيئة توفر فرص لعقد حوارات ميتامعرفية مع الأطفال `ذوى صعوبات التعلم ، مما قد يؤدي إلى تغيير تصور هؤلاء الأطفال عن تعلمهم ويساعدهم على أن يصبحوا على وعى ميتامعرفي بما يعنيه التعلم وأن يصبحوا متأملين في عناصر وموضوعات تعلمهم ، وهو ما أوضحته دراسة هامة في هذا المجال وهي دراسة براملنج Pramling (1988) حيث اتضح لهذه الباحثة أن معظم الأطفال الصغار ينظرون للتعلم باعتباره عمل شيئ ، أو تكملة رسم، أو العد حتى عشرة ، أو تصنيف الألوان ، أما المفاهيم والتصورات عن كيف يتعلم الفرد أو وعيه بالفهم فيندر أن يبلغه هؤلاء الأطفال . لذا تساءلت الباحثة عن إمكانية مساعدة أطفال ما قبل المدرسة على تنمية وعيهم الميتامعرفي .وفي دراسة شبه تجريبية قابلت الباحثة ولاحظت 56 طفلاً في سن (1 – 5 سنوات) يدرسون في ثلاث حجرات مختلفة ، وقامت ثلاث مدرسات ولمدة ثلاث أسابيع بتدريس وحدة تعليمية تسمي الدكان shop للاطفال . ولقد درست كل معلمة نفس المحتوى ولكن كان لكل منهن طريقة مختلفة في التدريس حيث وفرت المعلمة (أ) ، والمعلمة (ب) بنية مفاهيمية أو تصورية للأطفال ، وذلك بأن يدرسوا الدكان من منظورين هما منظور صاحب الدكان أو كيف يعمل الدكان ، ومنظور وجهة نظر العميل (الزبون) في التسويق. ولم تستخدم المعلمة (ج) هذه البنية المفاهيمية لكن درست هذه الخبرة ، وذلك بدمج الأطفال في أنشطة منوعة تتطلب مواد خاصة ولعباً وهي طريقة تقليدية متبعة في ر ياض الأطفال واستخدمت

المعلمة (ب) البنية المفاهيمية وأنفقت قدراً كبيراً من الوقت في شرح محتوى الخبرة للتلاميذ وعنونة الأفكار الرئيسية وسؤال التلاميذ عنها .

أما المعلمة (أ) فقد درست المحتوى على أساس الميتامعرفية وأثناء الدرس وجهت انتباه التلاميذ لا إلى البنية المفاهيمية فحسب ، بل كذلك إلى جانب التعلم للدرس ، ومن خلال حوارات ميتامعرفية حثت المعلمة (أ) الأطفال على أن يفكروا ويتأملوا في الأسئلة الآتية :-

- كيف حدث وذهبنا للدكان بالأمس ؟
- هل توصلت إلى أي شيء لم تكن تعرفه من قبل؟
- وكيف توصلت إليه؟ وما هي طريقتك في الوصول إليه؟
- وكيف تدرس للآخرين كل ما تعلمته عن الدكان؟

ولقد قامت الباحثة بمقابلات شخصية ثلاث مرات لأفراد العائلة ، وطرحت عليهم أسئلة تنم عن تصوراتهم عن التعلم قبل تدريس الخبرة بأسبوع ، وبعد إتمام تدريسها وبعد ذلك بـــ ستة أشهر وفيما يلي أمثلة للأسئلة التي طرحت عليهم:-

- أخبرني عن شيء تعلمته في المدرسة ؟ ثم يلي هذا السؤال هل تعلمت شيئاً آخر؟
- الآن وقد عملت في الدكاكين فقل لي عن شيء تعلمته؟ ويتبع ذلك سؤال هل تعلمت شيئاً آخر؟
- والآن وقد أمضيت في روضة الأطفال سنة كاملة ، قل لي عن شيء تعلمته ثم يلي ذلك سؤال هل تعلمت شيء آخر؟

- فإذا كنت الشخص الذي يحدد ما سوف يتعلمه الأطفال السنة القادمة في الروضة، ما الذي تقترحه؟
- أو تخيل أنك كبرت وأصبحت كالمعلمة وأن عليك أن تدرس للأطفال ما تعلمته وأنت تعمل في الدكان ، كيف تقوم بتعليم الموضوع لهم؟

ولقد بينت الباحثة أن الأطفال قبل تدريس الوحدة لهم أجابوا في الحجرات الثلاث عن الأسئلة بنفس الطريقة وأن معظم الأطفال (أكثر من 90%) تصوروا التعلم على أنه شيء تعمله، غير أنه نتيجة للحوارات الميتامعرفية فإن 75% من أطفال الفصل (أ) صوروا التعلم على أنه تعلم لنعرف ولنفهم في حين أجاب 15% فقط من أطفال الحجرة (ب)، و 25% من أطفال الحجرة (ج) هذه الإجابة، لكن الأغلبية الكبيرة من أطفال الحجرتين (ب ، ج) عبروا عن التعلم على أنه شيء (يعمل) و حين أجاب الأطفال على السؤال الذي يتعلق بتدريس الآخرين وجد أن نصف أطفال الحجرة (أ) أجابوا على السؤال وذلك بوصف أشياء ترتبط بالتعلم باعتباره (معرفة) كأن يقولوا " أن يكونوا قادرين على إخبار الوقت". بينما اتضحت فروق أكبر للباحثة بين أطفال الحجرة (أ) والفصلين الآخرين في نهاية السنة الدراسية ، فقد اتضح أن طفلاً واحداً فقط من (أ) هو الذي صور التعلم على أنه شيء يفعل، بينما وجد أن ما يزيد عن 90% من أطفال الحجرتين الأخريين ما يزالون يصفون التعلم على أنه عمل أو قيام بأشياء مثل (يرسم ، يلون ، يمشي على ركائز).

طريقة الشرح المباشر

يوضح بارس ، ووينغورد Paris & Winograd (1990:15-51) أن مدخل الشرح المباشر Direct explanation يتضمن تعليم الطلاب عن طبيعة وتطبيق استراتيجية معنية، وهذا المدخل قد يتضمن النمذجة المعرفية ، والتوجيه الخارجي الجهري Overt external guidance والتوجيه الذاتي الجهري (الصريح) – Overt self guidance والتوجيه الذاتي الجهري المغطي – Faded overt self guidance، ويلخص بارس ، ووينغراد الخطوات التي يتضمنها هذا المدخل كالآتي:-

أ-ما الاستراتيجية المستخدمة؟	**حيث يقوم المعلم بشرح وتعريف ووصف الاستراتيجية للطلاب**
ب-لماذا يجب أن نتعلم هذه الاستراتيجية؟	حيث يشرح المعلم الغرض والاستفادة المحتملة من استخدام الاستراتيجية
ج-كيف تستخدم الاستراتيجية؟	يشرح المعلم كل خطوة في الاستراتيجية وما تتضمنه كل خطوة من هذه الخطوات من تكنيكات
د-متي وأين يمكن استخدام الاستراتيجية؟	حيث يشرح المعلم متي وأين يكون استخدام هذه الاستراتيجية ملائم.
	يقوم المعلم بشرح كيفية تقدير ما إذا كان استخدام

هـــ-كيف نقيم استخدام الاستراتيجية ؟	الاستراتيجية مفيداً وما يجب أن نفعله إذا لم تكن مفيدة.

ويوضح كل من بارس، وونغوراد Paris & Wingorad (1991:21) ثلاث مزايا مهمة لهذا المدخل :-

1- أنه يمدنا بربط واضح بين المهمة الأكاديمية والاستراتيجي ة ويساعدنا على كسر صعوبة المهمة.

2- أن تنمية الاستراتيجية Development of strategy يلزم المعلمين أن يضعوا في اعتبارهم المكونات المعرفية للمهمة وتركيب هذه المكونات بطريقة تمكن الطلاب من اتباعها.

3- أنه مدخل اقتصادي حيث يمكن أن يستخدم مع كل الفصول أو مع المجموعات الصغيرة ليجعل مهمة إدارة الطلاب لتعلمهم أو لسلوكهم أسهل.

ولكن يمكننا أن نسرد بعض المساوئ التي يمكن أن نأخذها على هذا المدخل كالآتي:-

1- أنه يفترض أن كل طلاب الفصل يستخدمون نفس الاستراتيجية لمهمة بعينها وهو ما لا يحدث في ظل مبدأ الفروق الفردية.

2- أنها تظل استراتيجية للمعلم وليس للطالب حيث تقل فرص تطبيق الطالب لها في المهام البديلة وربما ينعدم ذلك.

3- الافتراض باقتصادية هذا المدخل في التعامل مع طلاب الفصل كله مشكوك فيه لأن هذا المدخل لا يكون سهل الاستخدام إلا مع المجموعات الصغيرة فقط وخارج الدراسة والمناهج النظامية، فلو

استخدم هذا المدخل خلال المحتوى الدراسي فهناك احتمالان : إما أن تكتسب الاستراتيجيات أهمية مبالغ فيها مقابل أهداف المادة الدراسية ، أو أن تضيع الاستراتيجية في خضم المحتوى.

4- أن خطوات هذا المدخل ينقصها تعليم الطلاب لكيفية مراقبة استخدامهم للاستراتيجية والتي تؤدي لفاعلية التنظيم الذاتي للطلاب لمهاراتهم المعرفية وتساعدهم على التوجيه والتعميم بعد ذلك في مواقف مشابهة.

ومن أمثلة الدراسات التي استخدمت مدخل الشرح المباشر دراسة دانوف، وآخرين (1993) .Danoff,et al والتي اهتمت بتدريب طلاب المدارس الإعدادية على استخدام إستراتيجية ميتامعرفية وهي استراتيجية التنظيم الذاتي وذلك لتحسين مهاراتهم في كتابة القصة حيث قام دانوف ، وزملاؤه بالشرح المباشر لهذه الاستراتيجية مستخدما معينات الذاكرة Mnemonic كالآتي:-

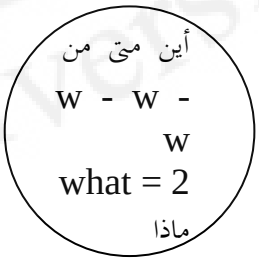
1- فكر في قصة تود أن تشترك في كتابتها مع الآخرين.

2- اجعل عقلك حراً Let your mind be free.

3- اكتب أجزاء القصة مستخدما معينات التذكر كالآتي:-

ما هي الشخصية المحورية في قصتك ومن أهم الشخصيات الأخرى فيها؟

متي حدثت هذه القصة؟



-أين حدثت هذه القصة؟

-ماذا تريد الشخصية المحورية ان تفعل؟

-ماذا حدث عندما قامت الشخصية المحورية بما تريد؟

-كيف انتهت القصة؟

-كيف كان شعور الشخصية المحورية وقتئذ؟

٤ - اكتب أفكار كل جزء.

٥ - اكتب القصة.

ولقد ساعد ذلك على تذكر الطلاب الاستراتيجية جيداً بمساعدة معينات التذكر كما طبقوها في كتابتهم، وعقب استخدام الاستراتيجية ناقش الطلاب والمدرس كيف ساعدتهم الاستراتيجية على أن تصحيح الأخطاء . وأوضحت النتائج أن كتابة القصة تحسنت لدى الأطفال، كما أوضحت فاعلية المدخل المباشر في التدريب على الاستراتيجيات الميتامعرفية خاصة في مجال الكتابة ورغم أن بعض الطلاب كان لديهم ألفة بأجزاء القصة إلا أن تعليم الاستراتيجية ساعدهم على فهم واستخدام ما كانوا يعرفونه.

اسلوب الغمر للمهارات ماوراء المعرفية داخل المحتوى Immersion

في الوقت الذي يعتقد فيه بعض التربويين المعرفيين أن الاستراتيجيات المعرفية الميتامعرفية يمكن أن تدرس كمهارات منفصلة يمكن تطبيقها عبر محتوى المعرفة (المناهج) فإن هناك آخرين يرون بغمر مثل هذا التدريب داخل المحتوى دون إشارة واضحة لهذا المهارات فيما يطلق عليه مدخل الغمر Immersion approach لكن كلا الفريقين يهدف أن يري الطلاب بصورة واضحة العلاقة بين السلوك الاستراتيجي ومحتوى المعرفة.

فيذكر جابر عبد الحميد (١٩٩٩ : ٣٣٣) أن المهام التي تستخدم في التدريب على مهارات الميتامعرفية يجب أن تكون صادقة (إيكولوجياً) بقدر الإمكان فإن أفضل وضع وأنسبه لهذه المهارات هو المنهج المدرسي ، كما أن تضمين هذا التعليم الميتامعرفي في العمل بالمدارس له مشكلاته لأنه يقتضي جهداً كبيراً على المعلم والطالب ويمكن به ان تضيع المهارات في خضم المحتوى أو تكتسب أهمية مبالغاً فيها مقابل أهداف المنهج . ولقد قدم بروات Prwatt عام 1991 حلا لهذه المعضلة باقتراح طريقة الطمر والصهر Infusion والتي يتم بها تنشيط هذه المهارات من قبل المدرس دون أن يلتفت لها التلاميذ كثيرا وعلى ذلك فلن يرى التلاميذ هذه المتطلبات متنافسة مع متطلبات الدرس وبعد أن يمارسها التلاميذ ويتضح لهم أنها مفيدة عندئذ تلقى الانتباه والاهتمام والالتفات في حجرة الدراسة.

ويورد جابر عبد الحميد (١٩٩٧ : ٧٣ – ٨١) عن روبرت سوارتز عام 1985 إجابته على التساؤل الخاص بـــ (لماذا يكون من الضروري أن ندرس مهارات التفكير وأبعاده في سياق تعليم المادة الدراسية؟) – مع اعتبارنا أن الميتامعرفية بعد هام جدا من أبعاد التفكير – أن السبب الرئيسي في ذلك هو أن ما ندرسه للتلاميذ في مجالات المحتوى ليس مجموعة من القطع الجامدة من المعلومات وإنما هي المادة الأولية التي يستخدمها المتعلمون والمثقفون كي ينغمسوا في تفكيرهم ولقد أوضح سوارتز أن هناك مدخلين للغمر ولتحقيق التكامل بين مهارات التفكير وتعلم المحتوى وهما:

أ– طريقة العبور Bridging

وفيه يتم استخدام التفكير الماهر ومهاراته في دروس المحتوى بعد أن يدرسوا المهارات في دروس منفصلة عن المنهج التعليمي المعتاد أي على نحو مباشر ويتم هذا عادة بتنظيم التعليم بحيث يحث التلاميذ على استخدام مهارات العبور عند التفكير فيما تعلموه في الدرس، فمثلا بعد أن يدرس الطلاب مهارات الترتيب التتابعي على نحو مباشر خلال أنشطة التتابع والتسلسل فإنهم يدرسون الأسرة المالكة في إنجلترا ثم يطلب منهم عندئذ ان يستخدموا مهارات التسلسل التي درست لهم من قبل بتنظيم ما تعلموه عن نسب ملوك إنجلترا وهذا بدلاً من أن يتعلموا ببساطة أسماء الملوك وتواريخ حكمهم.

ويمكننا أن نأخذ على هذا المدخل أنه يحتاج لجهد كبير فهو يحتاج لإعادة تنظيم دروس المحتوى بحيث تتضمن نوعين من الدروس أحدهما يقوم بالتدريس الصريح للمهارات بحيث يقوم التلميذ باستخدام ذلك في دروس أخرى للمادة العلمية، وهو ما يكسب مهارات التفكير قيمة مبالغاً فيها مقابل أهداف المحتوى الأكاديمي.

ب- طريقة التضمين Embedding

إنه يتلافى عيوب مدخل الشرح المباشر وعيوب مدخل العبور كما أنه يجمع بين مميزاتهما.

حيث يهتم مدخل التضمين بتدريس المهارات الميتامعرفية على نحو غير صريح في إطار تعليم المحتوى ذاته مما يتضمن تحقيق غرضاً ثنائياً وهو تعميم التفكير الاستراتيجي وإتقان أعمق للمحتوى الأكاديمي حيث يتم التعقيب الصريح من المعلمين على العمليات المعرفية و الميتامعرفية بعد استخدامها في المحتوى العملي.

ويؤكد فلافل (1993:155) Flavell على أهمية مدخل الغمر في تدريس مهارات الميتامعرفية في التعلم المدرسي من خلال المنهج الأكاديمي ويستشهد على ذلك بعدد من الدراسات التي أوضحت فاعلية هذا المدخل في تحسين الفهم القرائي، ومهارات الميتامعرفية في مجال القراءة مثل دراسة براون وآخرين Brown,et al. عام 1983 ، ودراسة بارس Paris. عام 1988 ، ودراسة براون ، وكاميون Brown & Campione عام 1990 .

وهو ما أكده أيضاً فانتاسيل Vantassel (1994:320) حيث يؤكد أن مهارات الميتامعرفية يمكن أن تعنون بطريقة مباشرة في المنهج المدرسي خاصةً للموهوبين من مستويات صفية متعددة وفي سن مبكر مع اتباع ذلك بمناقشات عنها ، وذلك بعد أن تتضح للطالب أهمية تطبيق مثل هذه المهارات.

ولقد اتضحت أهمية هذا المدخل من خلال ما توافر من أدلة تجريبية للباحث الحالي متمثلةً في عدة دراسات.

فمثلا دراسة شينكر ، وشينكر Sheinker & sheinker (1988:136-151) والتي اهتمت بعمل تدريب تكاملي بين الاستراتيجيات المعرفية والميتامعرفية من خلال المنهج المدرسي داخل الفصل وتضمنت الاستراتيجيات المعرفية استراتيجيات الدراسة study strategy مثل القراءة السريعة لأخذ ملاحظات ، التلخيص ، وأخذ ملاحظات واستراتيجيات ميتامعرفية وتضمنت التخطيط و معرفة لماذا وكيف ومتي تستخدم الاستراتيجيات المعرفية السابقة ولقد أكدت النتائج أن طلاب الصف 6 ، 7 أصبحوا موجهين لتعلمهم واستطاعوا تحديد المعلومات الهامة وكيف أنها ترتبط بمعرفتهم السابقة ، كما اتضح لنا ذلك أيضا من خلال دراسة حديثة وهي دراسة ميفارتش Mevarech (1999).

فنية الاستفسار الذاتي Self questioning

يذكر ميرسر (1991:216) Mercer أن إعداد الطلاب لاستخدام مهارات الميتامعرفية يتطلب منهم أن يطوروا نظاما من الاستفسار الذاتي والذي يمكنهم من أن يكونوا مشاركين فعالين في تعلم أي مهمة كما أن ذلك سيؤدي بهم لتعميم مستقل لمهام مماثلة بعد ذلك فمثلا يمكنهم أن يسألوا أنفسهم الأسئلة الآتية عن استخدام أي استراتيجية للتعامل مع مهمة معينة.

- لماذا أتعلم هذه ؟ – ماذا يفترض أن أتعلم ؟
  – ماذا أعرف بالفعل عنها ؟
- ما الأفكار المهمة ؟ – كيف نظمت المعلومات ؟
  –كيف سأتعلمها ؟
- كيف سأستخدمها ؟ – كيف سأطبقها ؟

ولقد استخدمت هذه الفنية في عدة دراسات منها دراسة ونج ، وجونس Wong & jonsعام 1982 والتي أوردها جيرهرت وآخرون Greatheart, et al. (1985:140) والتي استخدمت مثل هذا الأسلوب كاستراتيجيات لتنمية مهارات الطلاب الميتامعرفية في مجال القراءة حيث تضمنت الخطوات الآتية:–

- أسأل لماذا أقرأ هذا؟
- حدد الأفكار الرئيسية وقم بوضع علامة عليها.

- اكتب أسفل كل فكرة رئيسية سؤالاً عنها.
- فكر في إجابة كل سؤال.
- اقرأ القطعة.
- أعد فحص الأسئلة وقارن بين إجاباتك العقلية بالإجابات في القطعة المقروءة.

وأيضا دراستا مكلينرني ، ومكلينرني Mclinerney & Mclinerney (1998) ، حمدي الفرماوي (٢٠٠٢) فاعليته فنية الاستفسار الذاتي في التدريب على مهارات الميتامعرفية في زيادة التحصيل الدراسي لدى الطلاب وزيادة دافعيتهم للتعلم.

نسق التدريس القائم على المساندة والتدعيم المتدرج Scaffolding

هو أحد أكثر الأساليب في البرامج المعرفية والميتامعرفية حيث يمد المعلم المتعلمين بالتدعيم والمساندة كي يمكنهم من إنجاز أهدافهم والتي لا يمكنهم إنجازها بدون هذا التدعيم والذي يكون مؤقتاً وقابلاً للضبط (متحكم فيه) حيث إن الهدف النهائي هو جعل الطلاب مستقلين حيث يذكر وود ، وبرونر ، وروس Wood, Bruner & Ross (1976:89) أن مصطلح يستخدم لوصف مثل هذه الأنشطة التي يقوم بها

الراشدون ويتضمن استراتيجيات خاصة تهدف للسماح للأط فال بالمشاركة الفورية والحفاظ على اهتمامهم وزيادة فاعليتـــهم ، حيث إن الكبار أو المعلمين يأخذون أولاً مسئولية القيام بعبء الأجزاء الصعبة من المهمة بتقسيم المهمة لأهداف فرعية ، بينما يسمح للأطفال بأداء أجزاء من المهمة والتي يمكن أن ينجزوها بنجاح وبالتدريج يز داد دور الأطفال خلال المهمة ويقل تحكم الكبار والراشدين والمعلمين حتى يكون الأطفال في النهاية مستقلين في أدائهم لأنشطة التنظيم الذاتي.

ويذكر أشمان ، وكونواي Ashman & Conway (1997:137) أن نظام التدريس المعتمد على المساندة المتدرجة يتضمن استخدام النمذجة المعرفية، الاستفسار الذاتي ، التغذية الراجعة المعتمدة على المهمة وحاجات الطلاب ومستوى قدراتهم .

ولقد أكدت عدة دراسات على فاعلية نسق التدريس القائم على المساندة التدريجية في تنمية مهارات الميتامعرفية لدى الطلاب ومن هذه الدراسات دراسة وود ، وآخرين Wood ,et al. (1976) ، ودراسة وود ، وآخرين Wood , et al. (1978) ، ودراسة روجووف ، وآخرين Rogoff, et al. (1984) ، ودراسة باسيفك ، وبيريسون Pacific & Bearison (1991) ، ودراسة جوفن Gauvain (1992) ، وأخيرا دراسة ديفيس Davis (1996).

- **التدريب القائم على تضافر الطلاب Student Collaboration**

يذكر أشمان وكونواي Ashman & Conway (1997:147) أن مداخل التدريب التعاوني على مهارات الميتامعرفية تأخذ أساسها الفعلي من أعمال فيجوتسكي Vygotsky ، حيث أوضح أن الأطفال يكتسبون معلومات مناسبة ونماذج جديدة من التفكير واستراتيجيات لحل المشكلات من تفاعلاتهم مع أقرانهم حيث إنهم يكتسبون عبر مبادلاتهم الجماعية التعاونية استراتيجيات جديدة ومفاهيم ميتامعرفية يستخدمونها في اتصالاتهم ويذكران من هذه المداخل التعلم التعاوني co-operative learning ، تدريس الأقران .

كما يورد أشمان وكونواي Ashman & Conway (1997:140-147) عن شاران Sharan عام 1990 أن مدخل التعلم التعاوني يعمل على:-

١. تفعيل دور المعلم في إدارة تعليم مجموعة كبيرة من التلاميذ في مجموعة مفردة مع التأكد من أن وقتهم تم استثماره بفاعلية.

٢. تشجيع الطلاب ليكونوا أعضاء نشطين في مجموعات عمل صغيرة ، كما أن لها تأثيرا إيجابيا على سلوكياتهم داخل الفصل.

٣. تشجيع كل طالب على مساعدة ومساندة الآخرين كي يفهموا ويطوروا مهارتهم الميتامعرفية.

كما أن هناك عدة دراسات أكدت فاعلية التدريب التعاوني في تفعيل مهارات الميتامعرفية لدى الطلاب من أعمار مختلفة ومن هذه الدراسات دراسة جلاتشان ، ولايت Glachan & Light (1982: 238) ،

ودراسة غاتلا ، وآخرين (1987) .Ghatala , et al ، ودراسة كاميون Campione (1987: 114-119)، ودراسة اودونـــيل وآخـــرين O'Donnell, et al. (1987)، ودراسة بريسلي وآخرين Pressley,et al. (1988: 172-175) ، ودراسة سكنيدر وبريسلي Schneider & Pressley (1989: 209-233) ، ودراسة جرهام ، وهاريس Graham & Harris (1989) ، ودراسة ازميتيا ، وبيرلمتر Azimittia & Perlmutter (1989 : 98 - 121)، ودراسة بيرلمتر وآخرين Perlmutter, et al. (1989) ، ودراسة رادزيزوسكا ، وآخرين Radzisszewka, et al. (1991) ، ودراسة جوفين Gauvain(1992)،ودراسة هيرتز ، وسوانسون Hertz & Swanson (1999) والتي أكدت على أن التدريب على مهارات الميتامعرفية خلال العمل التعاوني في مجال القراءة أدى لتكوين أساس لما يسمى (بالقراءة مدى الحياة) .

- **التدريس التبادلي Reciprocal Teaching**

وهو أحد الأمثلة التي توضح تطبيق ونظام التدريس القائم على المساندة والدعم التدريجي في العديد من المجالات الأكاديمية ويذكر سلافين (1991:177) Slaving أن هذا الأسلوب طور على يد كل من باليسر ، وبراون Palincsar & Brown عام 1984 ليساعد الطلاب على زيادة فهمهم القرائي من خلال التدريب على مهارات الميتامعرفية

المتعلقة بالقراءة وخاصة لذوي الاعاقة العقلية وايضا ذوى صعوبات التعلم.

يذكر كل من اشمان وكونواي (Ashman & Conwey (1997 :141 وجابر عبد الحميد(١٩٩٨:٤٥) أن فكرة التدريس التبادلي تطورت بناءا علي الأفكار الأولية التي صاغتها اعمال فيجويسكي (Vygotsky) والتي مفادها ان التفاعل الاجتماعي أثناء الحوار الصفي له تأثير فعال جدا في عملية التعليم مما حدا بكل من بالنكسار وبراون Palincsar&Brown(1984) (1986) لتطوير تكنيك التدريس التبادلي بهدف زيادة الفهم ا لقرائي لدي الطلاب بصفة عامة والطلاب ذوي صعوبات التعليم Learning Disabilities بصفه خاصة، ذلك التكنيك الذي يعتمد علي التعاون والمشاركة الفعالة بين الطلاب أثناء الدرس والإدارة الجيدة للمناقشات الصفية معتمدا في ذلك علي أربع مهارات هي التلخيص summarizing والاستفسار questioning والتوضيح Clarifying والتنبؤ Predicting مقتصرا دور المعلم علي تقيم التعلم المتدرج بصورة كبيرة في بداية كل درس في صورة تغذية مراجعه مع تقليل هذا الدعم تدريجيا حتى يتلقاه الطلاب مع بعضهم البعض،حيث أوضح وليد رضوان (٢٠٠١:٧٠) أن المبدأ الاساسى الذي يعتمد عليه دور المعلم أثناء التدريس التبادلي هو مبدأ التدعيم التدرج في التضاؤل Scaffoldingحيث أكد رضوان أن هذا المبدأ من أهم المبادىء التي تعتمد عليها برامج واستراتيجيات التدريس الميتامعرفى Metacognitive teachingحيث يمد المعلم

المتعلم بالتدعيم والمساندة كى يمكنهم من إنجاز أهدافهم والتى لا يمكن إنجازها بدون هذا التدعيم والذى يكون مؤقتا وقابلا للضبط (متحكم فيه) فالهدف النهائى هنا هو جعل الطلاب يتعلمون مستقلين.

ولقد أكدت العديد من نتائج الدراسات على أهمية استخدام تكنيك التدريس التبادلي لما له من مزايا عديدة للطلاب اهمها اكتساب مهارات اجتماعية مثل التعاون وتحمل المسئولية تجاه أهداف الجماعة المرجعية والالتزام تجاه عملية التعليم والاستقلال الذاتي فيها ،وأيضا اكتساب مهارات إدارة الحوار الجيد مع الآخرين سواء الزملاء من نفس العمر أو المدرسين واحترام الراى الأخر ، حيث اكدت هذه الدراسات على فاعلية التدريس التبادلى فى تنمية الفهم القرائى ومهارات التفكير العلمى ومهارات الاستقصاء والتفكير الناقد .

والتدريس التبادلي عبارة عن أجراء تعليمي صمم على يد بالنكسار plaincsar من جامعة متشجن وان براون Anne brown جامعه الينوى و يقوم على عدة مبادئ يحددها اشمان وكونواي Ashman & Conwey (1997:142) فى :

النقاش التبادلى بين الطلاب وبعضهم وبينهم وبين المدرس فكل شخص ياخذ دوره كقائد.

التفاعلات المتبادلة اى التفاعلات التى تحدث نتيجة لاستجابة شخص لاخر ،ولبناء تلك الحوارات الصيفية يستخدم اربعة استراتيجيات هى الاستفسار والتلخيص و التوضيح والتنبؤ ،وكل من هذه الاستراتيجيات تساعد الطلاب لبناء المعنى من خلال الفحص والاستدلال

والتحكم فى القراءة بتأكيد انظمة الفهم الواقعي لما يقراونه،وربما يجد الطلاب مجموعه من الكروت ا لتى تم تطويرها والتى تعتبر كادوات مساعدة لتوجيه أسئلتهم فى هذه العملية وتتم عملية التدريس التبادلى من خلال اربع استراتيجيات هى كما يحددها كل من جابر عبد الحميد (١٩٩٨:٤٥) كالاتى :-

التلخيص summarizing

هذه الاستراتيجيات توفر الفرصة لتشخيص وتحديد المعلومات الهامة فى النص .

الاستفسار questioning

حتى يتمكن الطلاب من الصياغة الجيدة لأسئلتهم لابد من أن يجدوا أولا نوعا من المعلومات المهمة بدرجة كافية والتي تمدهم بالمادة العلمية وبعد ذلك يضيفون هذه المعلومات فى شكل سؤال متأكدين من انهم فى حاجة ماسة الى الإجابة عليه .

التوضيح clarifying

عند تعليم الطلاب للتوضيح فان انتباههم واهتمامهم يستدعى الى أسباب كثيرة وهى لماذا هناك صعوبة فى فهم النص فعلى سبيل المثال قد يجدون بعض الكلمات الجديدة غير واضحة وغير مألوفة وصعبة وان إدراك هذه الكلمات يلزمهم بان يعيدوا قراءتها أوان يطلبوا المساعدة .

التنبؤ predicting

وفيها يطلب من الطالب ان يضع افتراضا حول ما سيناقشة مؤلف النص ، حيث يدعم ذلك لدى الطلاب ضرورة خلق فرص للربط بين معلوماتهم او خلفياتهم وما هم بصدد دراسته حاليا .

والسؤال الذي يمكن أن نطرحه الآن هو كيف تستخدم

الاستراتيجيات الأربعة أثناء التدريس ؟

أن قائد المناقشة يطرح الأسئلة التى يرد عليها المجموعة او تلك الأسئلة الأخرى التى تثار بواسطة أعضاء آخرون إذا كانوا يريدون أن يراجعوا هذا التلخيص او يطلعون عليه وأيضا يتم مناقشة التوضيحات وذلك للانتقال أوالاستعداد للجزء التالى من النص العلمى والتى تقوم المجموعة بتوليد التنبؤات عنه ، وفى ذلك يذكر بالنكسار وبراون)(1986) (1984) Palincsar & Brown عدة إجراءات يستخدمها المعلم لإعداد الطلاب لاستخدام هذا التكنيك كالاتى:

- فى بداية عملية التدريس يقوم المدرس بمسئولية قيادة المحادثات وإنجاز هذه الاستراتيجيات.
- يقوم المدرس بتوضيح هذه الاستراتيجيات خلال قراءة النص أو المادة العلمية.
- يقوم المدرس أثناء الممارسة الموجهة بمساعدة الطلاب ليتعرف على مطالب العمل الذي يقومون بصدده.
- يتعلم التلاميذ أن يقيموا هذه المحادثات بمساعدة بسيطة او بدون مساعدة المدرس.
- يقوم المدرس بدور المدعم بإمداد الطلاب بالمعلومات المناسبة بالنظر الى الأداء وإعدادهم الى مستويات أعلى من المشاركة .

ويذكر كلينجنير (1996) Kilngner وكارتر(2001)Carter انه أثناء استخدام أسلوب التدريس التبادلي يجب تعليم الطلاب فى مجموعات صغيرة للتأكد من أن كل طالب قد اتيحت له الفرصة المناسبة لممارسة مهارات التشارك فى الدرس عن طريق التغذية الراجعة Feed Back من اعضاء مجموعته او من اعضاء مجموعة اخرى ويتراوح عدد اعضاء كل مجموعه ما بين ٦ : ٨ طلاب وهنا ينوه كلينجنير (1996) Kilngner وكارتر2001)Carter ان الممارسة الموجهه ضرورية فى مساعدة الطلاب لكى يكونوا اكثر كفاءة فى

استخدام مهارات التدريس التبادلى .

ويذكر بالنكسار وبراون (1986) (Palincsar&Brown(1984 عدة محكات ينبغى مراعاتها عند اختيار المواد التعليمية المناسبة للتدريس التبادلى هى:

- اختيار المواد على أساس قراءة الطالب ومستوى فهمه السمعى.
- تحديد المواد التى تكون جديرة بالكفاءة.
- توحيد مجموعة من النصوص العلمية التى تمثل مهام محكية للطلاب اى انها تهمهم مثلا لانه سيتم اختبارهم فيها.

و يذكر بالنكسار وبراون (Palincsar&Brown(1984 ان الوقت المناسب للتعليم فى ظل التدريس التبادلى والذى يوفر للطلاب فرص توظيف المهارات الأربعة يعتمد على سن الطالب ومستوى فهمه وانتباهه وعادة ما تمتد الفترة المناسبة لذلك من ٢٠- ٤٠ دقيقة فى الحصة .

خطوات التدريس التبادلى:

يمر تكنيك التدريس التبادلى بالخطوات الاتية:

- **التمهيد**

فى البداية يقول المعلم"فى الأسابيع القادمة سوف نعمل معا لتحسين قدرتكم على الفهم والاستدلال لما تقرا ونه كما سنتعلم طريقة كى نوجه انتباهنا أكثر لما نقرا فسوف أعلمكم ان تقوموا بالأنشطة الآتية عندما تقرءوا وان تفكروا فى الأسئلة المهمة التى قد تسالوها عم ا تقرءواوان تتأكد من أنك تستطع الإجابة عليها:

١. تلخيص المعلومات الأكثر أهمية التى تقراوها .
٢. التنبؤبما قد يناقشه المؤلف فى الأجزاء الآتية من القطعة التى تقراءها .
٣. الإشارة لما لا يكون واضحا أو ما لا يفهم فى القطعة ومعالجة ذلك كى يكون له معنى لديك .

والطريقة التى سوف نتعلم بها هذه الأنشطة الأربعة هى ان نقوم بالتبادل بلعب دور المدرس أثناء القراءة لجماعية للقطعة فمثلا عندما أكون مدرسا سأوضح لكم كيف اقرأ بحرص وتأنى فأخبركم بالأسئلة التى سأصيغها أثناء القراءة، وسأخبركم بما إذا كانت الإجابة عليها صحيحة أم لا ،وبتلخيص الأجزاء المهمة مما أقرا، وبالتوقع لما اعتقد أن المؤلف سيناقشه لاحقا ،كما سأخبركم أيضا بما قد أجده من اى شئ غير مفهوم أو غير واضح وكيف سأتعامل معه كى اجعله ذو معنى بالنسبة لى، وعندما ستلعب انت دور المدرس ستفعل كما سبق اما التلاميذ الباقين سيجيبوا على اسئلتك ويعلقوا على تلخيصك فذلك سيساعدك على أن تفهم وتتعلم ما تقرءوه فى اى مادة علمية .

- **<u>الإجراءات اليومية المتبعة</u>**:

١ - تجهيز القطعة المخصص دراستها فى ذلك اليوم.

٢ - يعلن المعلم للتلاميذ أنه سيكون المدرس فى الجزء الأول من القطعة.

٣ - يطالبهم بقراءة صامته لهذا الجزء.

٤ - عندما ينتهي كل تلميذ من القراءة الصامتة يقوم المعلم بالاتي :-

أ – .يلقى الأسئلة التى فكر فيها اثناء القراءة كمدرس وتلقى إجابات التلاميذ وقد لا يعلق على مدى صحتها.

ب– تقول أنى سألخص لكم المعلومات المهمة فى هذا الجزء بهذه الطريقة .....

ج– من عنوان القطعة ساتنبا لكم أن المؤلف سيناقش الاتى.....

د– عندما قرأت هذا الجزء وجدت الاتى ... غير واضح ولقد قلت كذا كى اجعله مفهوما .

٥- يرغب التلاميذ فى أن يقومو بتعليقات على القطعة فمثلا :

أ٠ هل هناك معلومات أكثر أهمية؟

ب- هل من احد لديه إضافة أكثر لهذا التنبؤ؟

ج- هل من احد وجد اضطراب فى الفهم لجزء آخر من القطعة؟

٦- يحدد الجزء التالي من القطعة ويطلب من التلاميذ ان يقرؤه صمتا ثم يختار التلميذ الذى سيلعب دور المدرس لهذا الجزء مع البدا بالتلميذ الذى يشك انه أكثر طلاقة لفظية و الذى يعتقد انه سيلاقى اقل الصعاب فى التعامل مع الأنشطة .

٧- يشجع التلاميذ الاخرين للمشاركة فى الحوار لكن تترك فرصة القيادة وبدا الحوار للتلميذ الذى يلعب دورالمدرس.

٨- يعمل على إمداد التلميذ- الذى يلعب دورالمدرس- بكثير من التغذية الراجعة والثناء على مشاركتها.

٩- يحاول المعلم أن يقلل مشاركته فى الحوار تدريجيا باستمرار التقدم فى أيام التدريب حيث تتحقق فى النهاية المبادأة من التلميذ - الذى يلعب دورالمدرس-للأنشطة بنفسها وان يكون مصدر التغذية الراجعة لها هى التلاميذ الاخرين .

١٠- مع ذلك ينبغي ان يستمر المعلم فى دور المراقب وحل التعقيدات التى قد يواجهها التلاميذ أثناء التدريب ويقوم بنمذجة الحوار أو المشاركة ولو مرة كل قطعة .

طريقة الحقائب التعليمية :

يعد هذا النوع من أساليب التعلم الذاتي وظهر مع مطلع الستينات من القرن العشرين هذا وقد كانت تسمى في بداية ظهورها بصناديق الاستكشاف ثم تطور إنتاجها بعد ذلك وتعددت مصادرها ، وأصبحت تشمل مراحل تعليمية متعددة غير رياض الأطفال .

مفهوم الحقيبية التعليمية :

تمثل نظام تعليمي ذاتي المحتوى يساعد المتعلمين على تحقيق الأهداف التربوية ولقد حدد (الخليفة ،٢٠٠٧) مفهوم الحقيبة التعليمية في أنها :

"نظام تعليمي متكامل مصمم بطريقة منهجية منظمة تساعد المتعلمين علي التعلم الفعال ويشمل مجموعة من المواد التعليمية المترابطة ذات الاهداف المتعددة والمحددة سلفا ويستطيع المتعلم أن يتفاعل معها معتمداً على نفسه وفقاً لسرعته الذاتية وبتوجيه من المعلم أحياناً أو من الدليل الملحق بها ليصل إلى مستوى مقبو ل من الاتقان " .

خصائص الحقيبة التعليمية :

في ضوء مفهوم الحقيبة السابق يمكن استخلاص مجموعة من الخصائص نوجزها في الآتي :

١ -التوجيه الذاتي للمتعلم .

٢ -مراعاة الفروق الفردية .

٣ -توفير التعلم من أجل الإتقان .

٤ -مراعاة السرعة الذاتية للمتعلم .

٥ -تعدد الأنشطة والوسائل وتنوعها .

٦ -توفير التقويم الذاتي .

أهمية الحقائب التعليمية :

تكمن أهمية الحقائب التعليمية في النقاط التالية :

١ -تحقيق أهداف محددة مسبقا ومخطط لها بعناية .

٢ -تساعد كل متعلم علي السير في تعليمه بالسرعة التي تناسب قدراته ومستوى تحصيله ولا تقارن مستوى المتعلم التحصيلي بمستوى متعلم آخر.

٣ -تساعد المتعلم علي التخلص من الشعور بالخوف ومن الاخفاق .

٤ -تساعد المتعلمين علي تحمل المسئولية ،كما أنها تقدم المساعدة علي توجيه تعلمه .

٥ -تساعد المعلم علي إعادة النظر بعناية ودقة في خططه التعليمية وتعديلها بشكل يساعد المتعلم علي النجاح في تحقيق أهداف تعلمه .

مكونات الحقيبة التعليمية :

تشتمل كل حقيبة تعليمية على عدد من المكونات الأساسية ،هي :

١ -العنوان : ويعكس الفكرة الأساسية للوحدة المراد تعلمها .

٢ -دليل المتعلم : يتضمن معلومات واضحة عن كل مادة مستخدمة في الحقيبة وأفضل الطرق والاساليب لاستخدامها وأنسب الأوقات لذلك والمواد التي ينبغي البدء بها والانشطة المقترحة التي يجب أن تصاحب أي تطبيق والخبرات والمهارات التي يتوقع أن يمر بها المتعلم .

٣ -الأهداف : تحتوى الحقيبة علي اهداف تعليمية مصوغة صياغة سلوكية تصف بصورة واضحة السلوك النهائي المراد تحقيقه .

٤ -أساليب التقويم : تشمل الحقيبة علي عدد من الاختبارات التي تساعد المتعلم علي معرفة مدى تقدمه نحو إنجاز الأهداف التعليمية ، ومن أنواع الاختبارات ما يلي :

أ/ الاختبارات القبلية .

ب/ الاختبارات الذاتية .

ج/ الاختبارات البعدية .

٥ -البدائل والأنشطة : لابد أن يتوفر في الحقيبة مجموعة من البدائل والأنشطة التي تسمح للمتعلم باختيار ما يتناسب وخصائصه ، ومن هذه البدائل والأنشطة مايلي :

أ/ تنوع الوسائل التعليمية .

ب/ تعدد طرق التعليم والأساليب .

ج/ تعدد الأنشطة التعليمية .

د/ تعدد مستويات المحتوى .

هـ/ تعدد الاختبارات .

٦ -الأنشطة الإثرائية : تهدف إلي تعمق معرفة المتعلمين وفهمهم لموضوع الحقيبة والتي تعالج ضعيفي التحصيل .

٧ -دليل المعلم : يوضح له كيفية إرشاد المتعلم نجو تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة .

٨ -المراجع والمصادر : تتضمن كل حقيبة تعليمية قائمة بالمراجع والقراءات الإضافية التي يمكن للمتعلم الرجوع إليها لمزيد من التفصيل حول موضوع الحقيبة .

الفصل الثاني

طرائق تدريس ذوي الإعاقة

البصرية

طرائق تدريس
ذوي الإعاقة البصرية

إن معظم الأفراد ذوى الإعاقات البصرية، لديهم بعض البقايا البصرية التى يمكن الاستفادة منها واستغلالها. كما أن بعض المكفوفين لديهم بعض الإدراك البصرى للضوء مما يساعدهم على التعلم.

لذلك فإن القارئ لهذا الفصل، سوف نتعرف معه على مصطلح الإعاقة البصرية، والشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال، وكذلك المهارات التى يحتاج إليها المعاقون بصرياً، والعوامل المؤثرة فى تعليم المكفوفين، كما يعرض هذا الفصل طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية.

إن الطلاب المعاقين بصرياً مثلهم مثل بقية الطلاب، فهم أفراد لهم خصائصهم التى تميزهم. ومن هنا فإن القارئ فى هذا الفصل سوف يتعرف على الموضوعات التالية:

تعريف الإعاقة البصرية

إن مصطلح الإعاقة البصرية (Visual Impairment) يشير إلى أى حالة صحية لا يمكن فيها تصحيح الإبصار بالعين إلى الدرجة التى تعد طبيعية، ويستخدم هذا المصطلح للدلالة على فقدان البصر الذى يؤدى إلى صعوبة إكمال المهمات اليومية.

ويمكن أن تكون الإعاقة البصرية ناتجة عن فقدان فى حدة الإبصار (Visual Acuity)، أى أن العين تكون غير قادرة على رؤية الأجسام بشكل واضح. كما يمكن أن تكون

الإعاقة البصرية ناتجة عن فقدان المجال البصرى (Visual Field)، وهو المجال الكلى الذى يراه الفرد بدون تحريك الرأس.

أنواع الإعاقات البصرية

يمكن تقسيم الإعاقات البصرية إلى قسمين هما:

١) **ضعف البصر (Low Vision):** والفرد ضعيف البصر يستطيع استخدام الإبصار لأغراض التعليم والتعلم، إلا أن إعاقته البصرية تتداخل مع القدرات الوظيفية اليومية.

٢) **الكف البصرى (Blindness):** ويقصد به أن الفرد يستخدم اللمس والسمع لتحقيق أغراض التعليم والتعلم، ولا يوجد لديه استعمال وظيفى للإبصار.

عوامل الإصابة بالإعاقات البصرية:

توجد عدة عوامل تؤدى للإصابة بالإعاقة البصرية، منها ما يلى:

١) **التلف:** حيث يوجد تلف فى جزء أو أكثر من أجزاء العين الأساسية. وهذا التلف يتداخل مع الطريقة التى تستقبل بها العين المعلومات.

٢) **كرة العين:** قد تكون كرة العين لديها أبعاد مختلفة يكون معها صعوبة فى التركيز على الأشياء.

٣) **جزء الدماغ:** وهو الجزء الذى يعمل على تحليل وتفسير المعلومات البصرية، وفى الحالة المرضية لا يعمل هذا الجزء بالشكل المناسب لمعالجة المعلومات البصرية.

وتعد الذاكرة البصرية (Visual Memory) عامل مهم لنجاح عمليتى التعليم والتعلم، فهى تؤثر على تطور المفاهيم واكتسابها لدى الطلاب، هذا بالإضافة إلى أهمية العوامل الأخرى فى التعلم.

العين والقنوات الحسية:

إن القنوات الحسية التى يتمتع بها الإنسان لها أهمية كبيرة، فإننا نحصل على المعلومات، ونتفاعل معها من خلال حواس:

(١) السمع Hearing.　　(٢) البصر Seeing.　　(٣) اللمس Touching.

(٤) الشم Smelling.　　(٥) التذوق Tasting.

ومن خلال هذه الحواس، فإننا نستطيع معرفة القريب والبعيد فى البيئة، ومعرفة من يتواصل معنا، ولكن تلعب حاسة الإبصار لدى معظم الناس دور الوسيط، خصوصاً فى تنظيم البيئة، وآلية التفاعل معها.

وبحاسة البصر نشاهد ونرى العالم من حولنا، ونجمع المعلومات عنه، ومن خلال هذا الجهاز المعقد الذى يجمع الطاقة المغناطيسية الكهربائية والكيميائية، فإنه يتطلب تنسيق عضلى دقيق جداً لضبط حركات مجموعة البنى التركيبية أو الأعضاء الحساسة وهى العين.

نشاط (١):

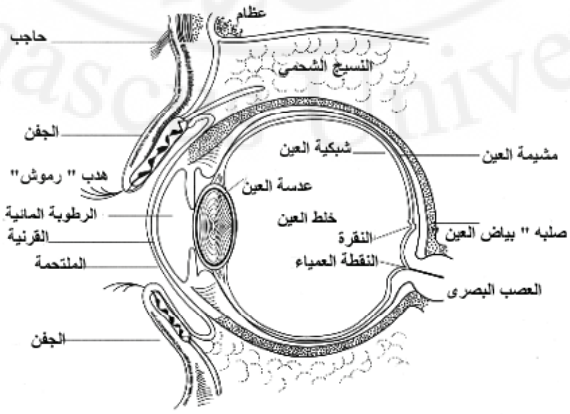
عزيزى القارئ ...

توجه إلى مكتبة الكلية، وحاول البحث فى مراجع التربية الخاصة عن إجابات الأسئلة التالية:

«يستقبل الجهاز البصرى الأشعة الضوئية ويركزها قبل أن ينقلها إلى الدماغ»، فى ضوء ذلك تحدث مستعيناً بالرسم التالى عن:

١) الجهاز البصرى للإنسان.　　٢) العين وأجزائها.

٣) الطبقة العصبية الداخلية للعين.



الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم ذوى الإعاقة البصرية الفعال:

لقد ازداد الاهتمام فى الآونة الأخيرة بإعداد معلم التربية الخاصة وإكسابه المهارات الأساسية اللازمة لتعليم الطلاب المعاقين بشكل عام. ولأن الإعاقة البصرية تمتاز بخصوصية خاصة من حيث تأثيرها على الطفل المصاب بها. فقد حظيت هذه الأخيرة باهتمام خاص تمثل فى إعداد البرامج الخاصة بها، والتى من أهمها إعداد معلمين مدربين مهنياً لتعليم الطلاب المعاقين بصرياً.

وحددت الأدبيات التربوية عدداً من الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال، وفيما يلى عرض لبعض هذه الشروط المعيارية:

١) يجب أن يكون معلماً متخصصاً، يجيد طريقة «برايل»، كما يجيد استخدام العداد الحسابى الذى هو بمثابة الآلة الحاسبة عند العاديين.

٢) يجب أن يكون ملماً بالنواحى التربوية والنفسية والاجتماعية.

٣) أن يكون قادراً على إدارة الحصة واستخدام طرق واستراتيجيات التدريس لفئة الإعاقة البصرية بطريقة فعالة على النحو التالى:

١- يجب أن يبدأ المعلم درسه بتمهيد عن طريق الربط بالدرس السابق أو مراجعته مراجعة سريعة.

٢- يأتى المعلم بموقف جديد لكى يهيئ الطلاب لاستقبال الدرس الجديد.

٣- يجب جذب انتباه الطلاب لاستقبال الدرس الجديد من خلال الإثارة والتشويق.

٤- يعرض المعلم درسه فى صورة عناصر رئيسة، على أن يراعى ميول طلابه مع تبسيط للمعلومات، ولا يجب أن يجهد المعلم طلابه فى الكتابة، لأن طريقة كتابتهم بـ «برايل» مجهدة نوعاً ما مقارنة بطريقة الكتابة العادية بالورقة والقلم.

٥- يؤكد على التواصل والتفاعل بينه وبين طلابه، وذلك بأن يبدأ الدرس بعرض فكرة مناسبة لميولهم واهتماماتهم، لكى يتواصلوا ويتفاعلوا لدقائق بسيطة ثم يدخل فى موضوع الدرس.

ومن المعروف أن قوة التركيز عند الكفيف عالية عن الطالب العادى؛ لأن نبراته سمعية فهو يركز فيما يسمعه فقط، أما الطالب العادى فى الفصل فقد ينشغل بالمثيرات البصرية وبملابس المعلم أو بحركاته أو بأى مثير بصرى آخر.

٦- على معلم الإعاقة البصرية الفعال أن يكون عارفاً باللزمات المصاحبة للكفيف، فمثلاً: لازمة انثناء الرأس لأسفل معناها النوم، ولازمة هز الرأس تعنى عدم تركيزه وتشتته، ولازمة ثبوت رأسه فى اتجاه واحد غير اتجاه وجود المعلم يعنى سرحانه أو تركيز سماعه لمثير آخر غير المعلم، وهكذا على المعلم المتمرس أن يلاحظ الحالات السابقة وغيرها.

٧- يشترط فى معلم الإعاقة البصرية الفعال أن يغلب طابع البساطة فى إدارة الحصة، والتعامل كأب لأبنائه، وحتى عند طرح الأسئلة فيجب أن تكون سهلة ومباشرة حتى لا يشعر الكفيف بالعجز والفشل.

٨- ينبغى على معلم الإعاقة البصرية أن يكون مكيفاً للمنهج المدرسى بما يتلاءم مع حاجات الكفيف وظروفه الخاصة، فمثلاً عند تدريس موضوع " العين الغالية " وهو نفس الموضوع فى مناهج التعليم العادى، فيجب على المعلم أن يحور الدرس بما يفيد المعاق ويراعى إعاقته البصرية.

ويمكن فى هذه الحالة أن يعرض درسه مؤكداً على:

- الإنسان يمتلك خمس حواس، وعندما يفقد حاسة فإنه يستعمل حواسه الأخرى بمهارة وذكاء.
- الطفل الأصم فقد حاسة السمع وعوضها بطرق أخرى كالإشارة مثلاً.

٤) أن يكون قادراً على توفير الظروف الملائمة لمساعدة ذوى الإعاقة البصرية سواء كانوا فى صفوف عادية أو فى صفوف خاصة، وتتحدد الشروط المعيارية المتعلقة بهذا الجانب على النحو التالى:

(١) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف للاستفادة من القدرات المتبقية للمعاقين بصرياً وهى:

- توفير الإضاءة المناسبة.
- أن يكون مصدر الإضاءة جانبياً للمعاق.
- مراعاة عدم ظهور الظلال على الناحية التى ينظر إليها المعاق.
- جلوس المعاق فى مكان قريب من السبورة.
- عدم الوقوف بين المعاق ومصدر الضوء.

(٢) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف النفسية والاجتماعية الملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

- مراعاة الفروق الفردية.
- مساعدة الطلاب على تنمية اتجاهات سليمة نحو نفسه، وعلى إدراك الصعوبات التى يعانى منها.
- السماح للطالب بالمشاركة فى جميع أوجه النشاط.
- إعطاء الطالب أدواراً قيادية كالطلاب الآخرين.
- تزويد الطلاب المبصرين بمعلومات عن طبيعة الضعف البصرى.
- تشجيع التفاعل الإيجابى بين الطلاب.

(٣) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد الظروف التعليمية الملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

- توفير الأدوات التعليمية المناسبة، كالسجلات والأشرطة والمكبرات والطباعة المكبرة، والأقلام ذات الخط العريض.
- التحدث أثناء الشرح بصوت مسموع.
- التحدث عما يكتب على السبورة.
- إعطاء الطالب وقتاً أطول من غيره لعمل واجباته.

- تحديد مدى حاجة الطالب لمعينات بصرية أو غيرها لإتمام الواجبات.

(٤) أن يكون المعلم قادراً على إيجاد المناخ المناسب لنجاح الخبرات التربوية بطرق ملائمة للطالب المعاق بصرياً على النحو التالى:

- مناداة الطالب باسمه كلما أردت التحدث معه أو توجيه سؤال له.
- تعزيز السلوك الاجتماعى المقبول داخل المدرسة.
- عدم حرمان الطالب من النشاطات الرياضية التى يمكن أن يتعلمها ويستمتع بها.
- تعريف الطالب بالتفصيل على كل مرافق المدرسة، والتأكد من معرفته لها.
- توضيح أى تغير يحدث فى الصف أو خارجه.
- التنسيق مع المرشد النفسى فى المدرسة، للتأكد من متابعة تقديم الخدمات النفسية.

٥) أن يكون المعلم قادراً على القيام بالأدوار الوظيفية التالية:

(١) الدور الوظيفى للمعلم فى فريق التقويم المتعدد التخصصات لتقويم الطلاب المعاقين بصرياً، وتتحدد أدواره الوظيفية فيما يلى:

- تفسير نتائج الاختبارات البصرية الوظيفية وتطبيقاتها فى البيئة المدرسية والمنزلية.
- تقييم مهارات التواصل وتفسير النتائج فى القراءة والكتابة والأداء والإصغاء.
- التعاون فى إجراء التقويم المتخصص للإبصار والعلاج الطبيعى والعلاج الوظيفى والجوانب النفسية والاجتماعية والمهنية.

(٢) الدور الوظيفى للمعلم فى البيئة التعليمية للطلاب المعاقين بصرياً، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- التأكد من أن الطالب المعاق بصرياً لديه كافة الأدوات التربوية المناسبة.

- التوصية بالتعديلات البيئية المناسبة لتحقيق أفضل استقبال للمعلومات البصرية.
- تقديم تعليم مباشر مستند إلى حاجات المعاقين بصرياً.
- اقتراح التعديلات فى الواجبات و إجراء الاختبارات.
- التعاون مع المعلمين الآخرين فى استخدام طرق واستراتيجيات تدريس متنوعة.
- توعية الطلاب المبصرين بالإعاقات البصرية.

(٣) الدور الوظيفى للمعلم فى إكساب الطلاب المعاقين بصرياً المفاهيم والمهارات اللازمة لهم، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- تنمية القدرة على التفكير ومهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات ومواجهة الإحباط والقلق والفشل.
- تنمية المهارات اللمسية واستخدامها فى التعليم وفى بيئات مختلفة.
- تنمية مهارات التواصل و إكسابهم مهارات اللغة الاستقبالية والتعبيرية.
- تشجيع أنشطة الحياة اليومية وتحقيق الاستقلالية فى تنفيذها.
- مساعدة معلم التربية الرياضية فى إدماج الطلاب المعاقين بصرياً بالأنشطة الرياضية.
- تزويد المعاقين بصرياً بالأنشطة الترويحية والترفيهية المختلفة المساعدة فى قضاء وقت الفراغ.
- تسهيل انتقال المعاقين بصرياً للمراحل اللاحقة.
- مساعدة المعاقين بصرياً على القراءة والكتابة بطريقة برايل.
- مساعدة ضعاف البصر على الاستفادة من المعلومات البصرية وتفسيرها تحت ظروف بصرية خاصة.
- مساعدة المعاقين بصرياً على استخدام استراتيجيات التعرف والتنقل وتدريب حواسهم واستخدامها.

- مساعدة المعاقين بصرياً على استخدام الآلة الكاتبة فى الاتصال بالآخرين وإكسابهم المهارات الحركية الدقيقة اللازمة لذلك.
- التعاون مع معلم التكنولوجيا لمساعدة الطلاب المعاقين بصرياً فى الوصول إلى الأدوات التكنولوجية واستخدامها.
- إكساب الطلبة المعاقين بصرياً مهارات الإصغاء وتطوير وتوسيع استخدامها خلال صفوف المدرسة.
- تنمية المهارات الحركية لدى المعاقين بصرياً والعمل مع الأخصائيين الآخرين لتسهيل هذا النمو مثل أخصائى التربية الرياضية وأخصائى العلاج الطبيعى والوظيفى.
- تنمية المفاهيم البيئية والاجتماعية والرياضية والمكانية لدى المعاقين بصرياً.

(٤) الدور الوظيفى للمعلم فى تقديم الخدمات الإرشادية للطلاب المعاقين بصرياً وأسرهم، وتتحدد أدواره الوظيفية فى:

- تفسير تأثير الإعاقة البصرية على كافة مظاهر النمو.
- فهم الاتجاهات المجتمعية المرتبطة بالإعاقات البصرية.
- تطوير الوعى الاجتماعى بالذات والآخرين والمجتمع.
- تشجيع التفاعلات الاجتماعية مع مجموعات الرفاق.
- تحديد الإمكانيات المهنية والأكاديمية والوظيفية.
- تشجيع مشاركة المنزل فى أهداف البرنامج.
- تشجيع الاستقلالية لدى المعاقين بصرياً.
- الإحالة إلى الخدمات الإرشادية المتخصصة.

(٥) الدور الوظيفى للمعلم لتحقيق التواصل مع الإدارة المدرسية، ويهدف هذا التواصل إلى تبادل المعلومات حول ما يلى:

- حاجات الطالب المعاق بصرياً.
- أهداف البرنامج والأنشطة المصاحبة.
- تقويم البرنامج.
- إجراءات الكشف والإحالة.
- التسهيلات المادية اللازمة.
- تنظيم وقت الطلاب المعاقين بصرياً.
- الحاجة إلى الأجهزة والأدوات التكنولوجية ذات الصلة.
- المحافظة على سجلات تقويم الطلاب.
- المحافظة على الأدوات والأجهزة.

(٦) الدور الوظيفى للمعلم لتحقيق التواصل المجتمعى، ويتحدد هذا الدور فى كونه حلقة اتصال مع كل من:

- أولياء الأمور والأسر.
- الأطباء المتخصصين.
- مصادر المعلومات المجتمعية.
- متخصص الخدمات المساندة.
- أخصائيى التدخل المبكر.
- مصادر الترفيه.
- أخصائيى الخدمات الانتقالية.
- فريق دراسة الطفل.

نشاط (٢):

عزيزى القارئ ...

درست موضوع الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال فى ضوء ذلك:

١) صمم بطاقة ملاحظة لرصد الشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال.

٢) صمم نموذجاً يوضح الشروط المعيارية التى قد درستها فى هذا الفصل.

المهارات التى يحتاج إليها المعاق بصرياً

يحتاج المعاق بصرياً إلى تعلم مهارات خاصة من المعلمين المدربين، ويمكن عرض هذه المهارات على النحو التالى:

١) **مهارات التكنولوجيا:** ويتضمن هذا المجال إكساب الطلاب مهارات استخدام الكومبيوتر، وأجهزة الاتصال عن بعد.

٢) **مهارات القراءة والكتابة:** وتتضمن تعليمهم مهارات القراءة والكتابة، باستخدام برايل والحروف الكبيرة والأدوات البصرية، أو تدريبهم على الاستخدام الفعال للبقايا البصرية.

٣) **مهارات التنقل الآمن:** وتتضمن إكساب المعاقين مهارات التعرف على الأماكن والتنقل بينها، باستخدام العصى الطويلة، وغيرها من أدوات التنقل.

٤) **مهارات التفاعل الاجتماعى:** ويتضمن هذا الجانب استخدام لغة الجسم والمفاهيم البصرية الأخرى.

٥) **المهارات الحياتية المستقلة:** ويتضمن هذا الجانب تعليم الطلاب المهارات التى تساعدهم على القيام بالأنشطة الحياتية المستقلة مثل: إعداد الأطعمة، وغيرها من المهارات الحياتية الأخرى.

العوامل التى تتدخل فى تعليم ذوى الإعاقة البصرية

لفت تعليم وتعلم ذوى الإعاقة البصرية، انتباه الكثير من خبراء المناهج وطرق التدريس، ولذلك بذلت الجهود على المستوى الإقليمى والمستوى العالمى لتطوير طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الحاجات الخاصة بصفة عامة، ولذوى الإعاقة البصرية بصفة خاصة.

وقد ناقشت تلك الجهود العوامل التى تتدخل وتؤثر فى تحقيق أفضل مستوى من النجاح، ويمكن تحديد العوامل التى تتدخل فى تعليم طلاب الإعاقة البصرية على النحو التالى:

١) **الفلسفة التربوية السائدة:** ويقصد بها مدى اعتقاد المسئولين بالأنظمة التعليمية بالمجال التربوى، بقدرات ذوى الإعاقة البصرية فى التعليم والتعلم، والمنافسة، مساواة بالطلاب المبصرين حتى تتحقق التوقعات المطلوبة.

٢) **مدى الاهتمام بالمهارات التى يحتاج إليها ذوى الإعاقة البصرية:** وهنا يجب الاهتمام بالمهارات المطلوبة حتى نستطيع مساواتهم بالمبصرين، فلابد من تعليمهم المهارات الأساسية التى يحتاجون إليها.

٣) **مدى معرفة الأداء المتوقع لذوى الإعاقة البصرية:** يجب أن يكون الطلاب على وعى تام بالأداءات المتوقعة لديهم. وهنا يجب على معلم الإعاقة البصرية الفعال إثارة الدافعية لديهم حتى يتم التحقق من التوقعات المطلوبة.

٤) **مدى نجاح دمج طلاب ذوى الإعاقة البصرية فى المجالات المختلفة:** ويتطلب ذلك إكسابهم المهارات لتحقيق المنافسة الوظيفية، فضلاً عن إكسابهم الخبرات المتنوعة والداعمة لتلك الوظائف.

٥) **مدى ملاءمة الشهادات التربوية من ناحية والدورات التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين:** يجب أن تتوافر فى معلم ذوى الإعاقة البصرية بعض الشروط المعيارية مثل حصوله على الشهادات العلمية والتربوية من ناحية، ومن ناحية أخرى حصوله على الدورات التدريبية أثناء الخدمة، كل ذلك يؤثر فى تعليم وتعلم ذوى الإعاقة البصرية.

٦) **مدى تطوير المنظومة التعليمية لذوى الإعاقة البصرية:** وتتضمن تلك المنظومة

مدى تطوير البيئة التعليمية، وتطوير المناهج، ومدى استخدام التكنولوجيا، وكل ذلك يهدف إلى إشباع حاجات ذوى الإعاقة البصرية.

٧) **مدى مشاركة أولياء الأمور والأسر فى تعليم ذوى الإعاقة البصرية:** وهذا يعد أحد العوامل المهمة والمؤثرة فى تعليمهم. وهنا يستلزم بناء جسور التعاون والمشاركة بين كل من المعلمين والأسر. ويتوقف نجاح هذه المشاركة على مدى تحقق ما يلى:

- نجاح المعلم فى تسهيل مشاركة الآباء فى اتخاذ القرارات.
- الاقتناع بأن هذه المشاركة ليست علاقة تنافسية، وإنما ينبغى أن تكون علاقة تفاعلية.
- احترام حق أولياء الأمور فى المشاركة فى برامج التعليم.
- إدراك أهمية الأدوار التى يمكن أن يؤديها الآباء.
- إدراك القيم وخصائص الأسر فى بناء البرامج المتعلقة بذوى الإعاقة البصرية.

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً فى هذا الفصل على تعريف مصطلح الإعاقة البصرية، وأنواعها، والشروط المعيارية التى يجب أن تتوافر فى معلم الإعاقة البصرية الفعال. كما تعرفنا على المهارات التى يحتاج إليها المعاق بصرياً، وكذلك العوامل التى تتدخل فى تعليمهم.

والآن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان هو: هل توجد وسائل وأدوات يمكن أن يستعين بها ذوى الإعاقة البصرية؟

تعال بنا نتعرف سوياً على تلك الوسائل والأدوات الخاصة بهم والغرف المجهزة.

الوسائل التدريسية والأدوات الخاصة وغرف المصادر

تعد الوسائل التدريسية والأدوات الخاصة وغرف المصادر، من المجالات المهمة والتى تظهر لنا الفروق الفردية بين ذوى الإعاقة البصرية، وتتوفر اليوم العديد من الوسائل والأدوات الخاصة وفيما يلى عرض لها:

(١) **وسائل الاتصال:** مثل برايل، الكلمات الكبيرة، التسجيلات الصوتية للمراجع والكتب.

(٢) **الأجهزة اللمسية:** مثل أدوات الطباعة البارزة للرياضيات، والتاريخ، والجغرافيا، والعلوم وغيرها، وكذلك الساعات الخاصة، وأدوات التدريب الحسى، وأدوات التكبير الخاصة.

ومن الأجهزة المستعملة حالياً أوبتاكون (Optacon)، وهو جهاز يحول المادة المطبوعة إلى ذبذبات لمسية يستطيع الكفيف لمسها بإصبعه، وبالتالى يستطيع قراءة المادة المطبوعة بسرعة مناسبة.

(٣) غرفة المصادر: هى غرفة مجهزة، ويوجد بها معلم تربية خاصة مدرب للعمل مع ذوى الإعاقة البصرية.

ويذهب الطلاب إلى غرفة المصادر ضمن برنامج تعليمى منظم، ويقدم المعلم مهارات خاصة فى التعليم والإرشاد، وقد يكون التعليم فردى أو ضمن مجموعات صغيرة، وتتميز غرفة المصادر بأنها تقدم تعليم ومساعدة فورية تبعاً لحاجات المتعلمين.

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً على موضوعات مختلفة فى هذا الفصل حول فئة الإعاقة البصرية، وبالطبع الآن تشعر عزيزى القارئ بأنك فى حاجة ماسة إلى أن تتعرف على طرق واستراتيجيات التدريس لهذه الفئة.

هيا بنا نتعرف سوياً على طرق واستراتيجيات التدريس المناسبة لذوى الإعاقة البصرية.

طرق وأساليب واستراتيجيات تدريس ذوى الإعاقة البصرية

قبل أن نستعرض سوياً بعض هذه الطرق والاستراتيجيات، يجب أن يلم القارئ بمبادئ التدريس للمعاقين بصرياً، وفيما يلى عرض لهذه المبادئ.

مبادئ التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

- ❐ كن مستعداً للتعامل مع المعاق بصرياً الجديد فى الصف.
- ❐ تمتع بالصبر وتحدث بشكل طبيعى.
- ❐ عرف بقية الطلاب فى الصف بالطالب المعاق بصرياً.
- ❐ خطط لاستخدام الأجهزة والأدوات التعليمية الخاصة بهذه الفئة.
- ❐ تأكد أن المعاق بصرياً يستطيع تحديد مدرسته والتعرف عليها.
- ❐ توقع من المعاق بصرياً أن يتبع التعليمات والقواعد الخاصة.
- ❐ وفر أفضل مكان لجلوس الطالب ووفر مكان لتخزين الأجهزة المستخدمة.
- ❐ وفر نظام أمنى فى الصف وتأكد من سلامته باستمرار.
- ❐ عدل من الطرق والاستراتيجيات والمواد والأجهزة التعليمية المستخدمة.
- ❐ لا تنفرد بالعمل لوحدك واعمل دائماً من خلال فريق عمل.
- ❐ خفض المسافة بين الطالب والمتكلم ما أمكن.
- ❐ خفض المعيقات البصرية ما أمكن.
- ❐ حافظ على ترتيب أثاث الصف ووفر إمكانية الوصول إلى الصف.
- ❐ راعى جلوس الطلاب المعاقين بصرياً على مقربة من الأدوات المستخدمة فى التدريس.
- ❐ تجنب الأماكن المفتوحة جزئياً وأماكن التخزين.
- ❐ وفر أماكن التحرك الحر قريبا من مكان التعليم.
- ❐ استخدم إشارات سمعية خلال عرض المواد التعليمية.
- ❐ عند عرض المواد المعتمدة على البصر اذكر الكلمات المكتوبة لفظياً واعمل على وصف الصور، واستخدم جمل كاملة لتقديم سياق إضافى.

- اخفض الإزعاج غير الضرورى للمساعدة فى التركيز على المحتوى التعليمى المعروض.
- تأكد من أن المساعدات البصرية مثل النظارات الطبية تعمل بشكل مناسب.

وفيما يلى عرض لبعض طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية:

أولاً: طريقة اللعب:

يعرف تايلور (Taylor) اللعب على أنه: «أنفاس الحياة بالنسبة للطفل، إنه حياته، وليس مجرد طريقة لتمضية الوقت و إشغال الذات، فاللعب فى التربية يهدف إلى الاستكشاف، والتعبير عن الذات، والترويح.

وهذا التعريف يؤكد على أهمية اللعب من وجهة أنه من الأمور الأساسية للطفل، والتى لا يمكن الاستغناء عنه، لأنه يساعد فى عملية النمو، فهو من الأمور المهمة وليس من الأمور الثانوية، حيث أنه يشكل الجزء الأهم من التطور الإنسانى، فمن خلاله يتعلم الطفل الاندماج الاجتماعى والتفاعل مع الآخرين والتعاون معهم، وعن طريق البحث والاستكشاف الذى يقوم به الطفل أثناء أنشطة اللعب، يتعلم الكثير عن بيئته التى يعيش فيها، ويطور الكثير من مهاراته الحركية واللغوية.

وتعد طريقة اللعب من طرق التدريس التى تؤدى دوراً مهماً فى نمو الأطفال بصفة عامة، وذوى الإعاقة بصفة خاصة، وتساعد هذه الطريقة على تحقيق الأمور المهمة التربوية التالية:

- **التنشئة الاجتماعية:** تعد طريقة اللعب من أفضل طرق التدريس التى تساعد التلاميذ على التنشئة الاجتماعية.
- **الاكتشاف:** حيث تشجع أنشطة اللعب المختلفة على اكتشاف ما يحيط بالتلميذ، ويمكن أن يستفيد منها تلاميذ الإعاقة البصرية فى جميع الأعمار المختلفة.
- **تنمية المهارات:** تساعد طريقة اللعب على تنمية كل من: المهارات الحركية، والمهارات اللغوية لجميع فئات الإعاقة المختلفة.
- **تنمية الجوانب المعرفية المختلفة للتلاميذ فى جميع المراحل التعليمية.**

❐ **تنمية النواحى الاجتماعية والوجدانية للمتعلم.**

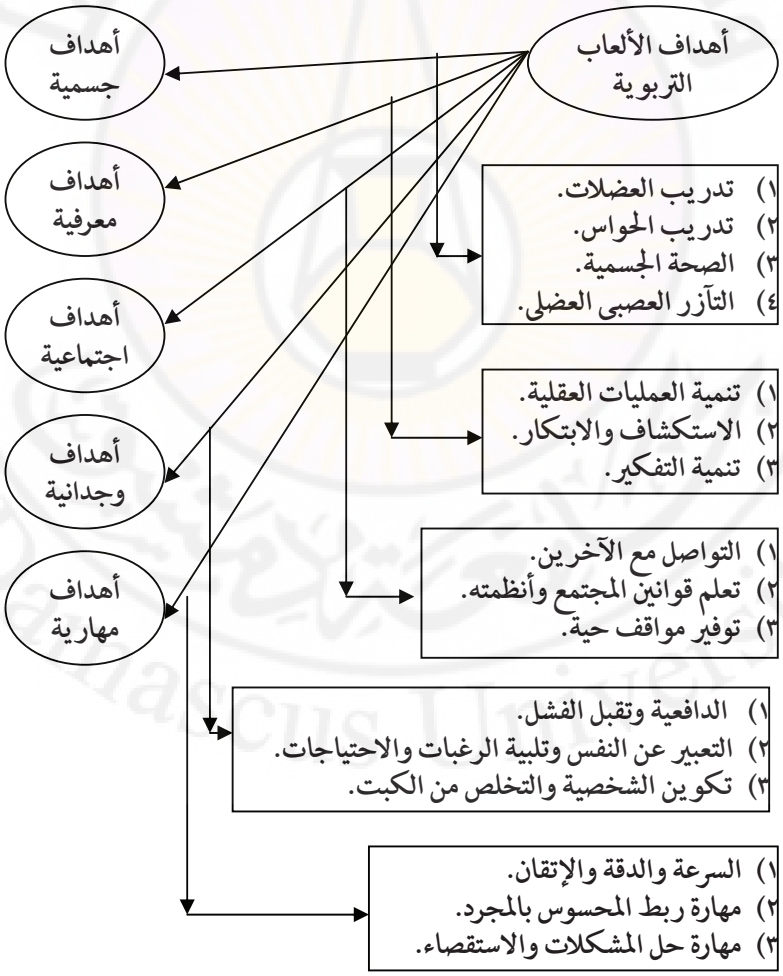
❐ **التوترات النفسية:** تساعد على تخليص التلاميذ من التوترات، وحل مشكلاتهم.

❐ **تنمية القدرة التعبيرية لدى التلاميذ.**

❐ **تنمية التفكير الإبداعى والابتكارى لدى المتعلمين بالمراحل التعليمية.**

❐ **اكتشاف مشاعر الأطفال واتجاهاتهم وقيمهم.**

ويوضح شكل (٣) أهداف الألعاب التربوية.



شكل (٣) أهداف الألعاب التربوية

وبسبب الإعاقة البصرية، فإن الأطفال المكفوفين يمارسون اللعب بأسلوب مختلف عن الآخرين وهم أيضاً متأخرون حوالى سنتين تقريباً عن أقرانهم المبصرين فيما يتعلق بمهارات اللعب.

ويمتاز اللعب لديهم بالخصائص التالية:

- ❐ الانشغال باللعب الانفرادى أو الانعزالى.
- ❐ غياب اللعب التلقائى.
- ❐ البحث عن اللعب مع الكبار الراشدين أكثر من الأطفال الآخرين.
- ❐ لا يلعبون الدور المحادثى أو لا يأخذونه.
- ❐ اختبار الألعاب الملموسة.
- ❐ الاهتمام بالأشياء المألوفة.

إن تأخر تطور اللعب لدى الأطفال المكفوفين وضعاف البصر قد يؤدى لاحقاً إلى صعوبات اجتماعية تتمثل فى عدم إقامة الأشكال المختلفة من التفاعلات الاجتماعية وتكوين المفاهيم المرتبطة بها.

ويفضل المكفوفون الألعاب المثيرة للإزعاج عن الألعاب الرمزية، فالأطفال المبصرين لديهم أسلوب فى اللعب يتناقض مع أسلوب الأطفال المكفوفين، ويرى بعض الخبراء أن فرص الاندماج الشامل لا تضمن التفاعل واللعب بين الأطفال المبصرين والأطفال المكفوفين فى مرحلة ما قبل المدرسة، وبالتالى فإن تدخلات الكبار الراشدين تصبح ضرورية.

نماذج من الألعاب التربوية للمعاقين بصرياً:

توجد بعض الألعاب التربوية، التى تصلح مع ذوى الإعاقة البصرية مثل:

١) لعبة القاموس الصغير:

الأهداف المتوقعة من اللعبة:

- ❐ زيادة المفردات لدى المتعلم.

❐ أن يستخدم المتعلم التحليل والتركيب لأحرف الكلمات.

❐ أن يميز المتعلم الحرف فى أول الكلمة وفى آخر الكلمة.

❐ أن يتعاون المتعلم مع زميله فى إنماء الثروة اللغوية بينهما.

خطواتها:

❐ يشترك فى لعبة القاموس الصغير طالبان.

❐ يذكر الطالب الأول كلمة (أرنب)، فيجيب الطالب الثانى بكلمة (باب)، أى أنه يذكر كلمة تبدأ بالحرف الذى انتهت به الكلمة التى ذكرها الطالب الأول.

❐ وهكذا، والذى يكون كلمات أكثر يكون هو الفائز.

٢) لعبة أعضاء جسمى ووظائفها:

الأهداف المتوقعة من اللعبة:

❐ إدراك أعضاء الجسم.

❐ معرفة وظيفة كل عضو.

❐ إدراك العلاقة بين الأجزاء بعضها البعض.

❐ إدراك العلاقة بين الجزء والشكل.

خطواتها:

❐ يتناول الطفل لعبة على شكل عروسة (للبنت) وطفل (للولد).

❐ يقوم المعلم بتوضيح أجزاء اللعبة: رأس ـ صدر ـ بطن ـ ذراع ـ رجل ـ عين ـ أنف ـ فم ـ شعر.

❐ فى كل مرة يقرن المعلم بين عضو اللعبة وعضو الطفل قائلاً: هذه رأس اللعبة فأين رأسك؟ هذا صدر اللعبة فأين صدرك، وهكذا. وبذلك يتعرف الطفل أعضاء جسمه.

❐ يوضح المعلم وظيفة كل عضو من أعضاء جسم الطفل، والعلاقة بين كل عضو والعضو الآخر، وكذلك العلاقة بين العضو الواحد والجسم ككل.

فمثلاً: الفم هو العضو الذى تأكل وتشرب عن طريقه، ولا يمكن للجسم أن يكبر وينمو إلا إذا أكل وشرب عن طريق الفم.

كذلك الفم يوجد بالرأس، والرأس جزء من الجسم، وهكذا مع بقية أعضاء الجسم من حيث وظائفها وعلاقتها بالأجزاء الأخرى وعلاقتها بالجسم ككل.

ثانياً: مدخل الحواس المتعددة:

من المسلم به أن حواس الإنسان هى النوافذ على العالم والتى يتم من خلالها توصيل المعلومات والمعارف وتكون المفاهيم، ويعتمد بناء المفاهيم عن الأشياء على خبرات حسية حركية واسعة بأشياء عديدة ومتنوعة تمثل الانطباعات التى تكتسب من خلال الحواس المختلفة عن هذه الأشياء وتنظم فى صورة كلية.

ولاشك أن فقد حاسة الإبصار تحرم الطفل المعاق بصرياً من الخبرة بالكثير من المدركات البصرية وكذلك من الفرصة التى تتيحها المثيرات البصرية من حيث اتساع مجالها أو تنوعها، وتختلف درجة الحرمان باختلاف نوع وطبيعة ودرجة ذلك الفقد، ومن هنا تبدو الفروق الفردية بين المعاقين بصرياً، فمنهم الكفيف كلياً منذ الولادة، والكفيف كلياً بعد الولادة وخاصة بعد سن الخامسة، وكذلك ضعيف الإبصار.

ويختلف أسلوب تربية وتعليم المعاقين بصرياً ـ إلى حد ما ـ باختلاف الفروق بينهم حيث يحتاج الكفيف كلياً ولادياً فى رعايته وتعليمه إلى طرق ووسائل تعتمد على تنمية وتطوير وتدريب حواسه المتبقية كالسمع واللمس والشم والتذوق بشكل أساسى، بينما يحتاج الكفيف كلياً بعد الخامسة إلى تنمية وتدريب حواسه بشكل آخر، نظراً لأن لديه خبرة سابقة بالصور البصرية والألوان والأشكال والمفاهيم ومدلولاتها.

أما ضعيف الإبصار فإنه يحتاج إلى طرق تعتمد على الاستعانة بالمعينات البصرية وكذلك بعض الوسائل البصرية اللمسية فى بعض الأحيان، ومن هذا المنطلق فإن حواس الطفل المعاق بصرياً بشتى درجات الإعاقة لها أهميتها ودورها الفاعل فى تربيته وتعليمه ورعايته.

ويستخدم مدخل الحواس المتعددة لذوى الإعاقات الشديدة والمتعددة ويتطلب ذلك وسائط متعددة فى إطار أنشطة العمل اليدوى بشرط أن تكون معدة إعداداً جيداً من الناحية اللمسية، ويتوافر فيها أكبر قدر من الوضوح السمعى.

والمعاقون بصرياً أكثر حاجة لذلك المدخل حيث تمثل الحواس المدخل الحقيقى لاكتسابهم المفاهيم المختلفة حيث لابد من مرورها على الحواس قبل وصولها إلى العقل، وتعد حاسة السمع أولى الحواس التى يحصل منها الكفيف على المعلومات أكثر من غيرها ويتم ذلك بالاستعانة بالكتب الناطقة أو المناقشة والحوار وكذلك التسجيلات الصوتية.

كما أن لحواس الطفل المعاق بصرياً دور مهم فى حياته الخاصة والعامة وفى كافة ما يصدر عنه من سلوكيات، وذلك لأن حواسه تلك تعد بمثابة أدوات اتصال بينه وبين بيئته حيث يحصل عن طريقها على المعارف والخبرات والمعلومات ومن ثم يهيئ حياته وظروفه بناء على إمكانات تلك الحواس وقدرتها على الوصول إلى كل ما يريد الحصول عليه، حيث تقوم كل منها بوظيفتها الأساسية كحاسة من الحواس إضافة إلى وظيفة حاسة الإبصار المفقودة.

وتعد التدريبات الحسية أساساً مهماً من الأسس التربوية والتعليمية للمكفوفين، ومن خلال تلك التدريبات يمكن تهيئة كل حاسة لتقوم بوظيفتها فى تلقى المثيرات الخارجية المختلفة. ويعد إدراك الكفيف ناقصاً لأنه لا يملك القدرة على الرؤية، وبذلك تصبح باقى الحواس قنوات الحصول على المعرفة لديه.

وسوف نستعرض فيما يلى كيفية استخدام مدخل الحواس المتعددة فى تنمية بعض المهارات الحسية لدى المعاقين بصرياً.

(١) تنمية حاسة السمع:

تعد حاسة السمع من الحواس التى يعتمد عليها الكفيف اعتماداً رئيساً فى تعويض جانب كبير من جوانب القصور فى الخبرة نتيجة فقد أو ضعف حاسة الإبصار، وتعد ثانى الحواس أهمية بعد الإبصار نظراً لعلاقتها الوثيقة بتواصل الكفيف ولغته، حيث يحافظ على تواصله الفاعل مع البيئة عبر هذه الحاسة منذ وقت مبكر من عمره، فهو لا يعتمد على

سمعه فقط فى الاستماع إلى الأصوات وتحديد مصادرها، و إنما يمكنه الحصول على كثير من المعلومات التى يحصل عليها الفرد المبصر عن طريق حاسة الإبصار بواسطة تلك الحاسة.

و يستطيع الأطفال الصغار تحديد مصدر الصوت، وكلما كانت البيئة غنية بالمثيرات حصل الفرد على معنى أفضل للأصوات التى يسمعها، و يصبح الطفل قادراً على تمييز صوت الإنسان عن صوت الأشياء الأخرى، وعندما يمكنه النطق فإنه يقلد أصوات الآخرين، ومن هنا يحدث الاتصال بين الطفل و بيئته، و يتطور هذا التقليد حسب درجة مهاراته اللغوية الأساسية، وتتطور لديه السيطرة على الأصوات التى ينطقها كلما تمكن من التقليد الجيد للأصوات والكلام و يزيد اتصاله مع بيئته بشكل أفضل، فهو يستطيع أن يحدد مصدر الصوت واتجاهه ودرجته، وأن يميز بين الأفراد والطيور والحيوانات والأدوات والأجهزة والآلات والظواهر الطبيعية و يتعرف عليها عن طريق السمع.

وتعد تنمية حاسة السمع منذ وقت مبكر من الأهمية بمكان لدى المكفوفين، حيث أنها الوسيلة الأولى لتعليم الطفل الكفيف، كما أن التحدث معه والاتصال معه بكافة الوسائل البسيطة والممكنة يعمل على بناء علاقة فعالة كما يحافظ على النمو المبكر لحاسة السمع لديه، ويمكن للطفل أن يصل إلى البيئة من خلال الإيحاءات السمعية طالما أنه فقد فرص الإثارة البصرية لهذا الاتصال، فهو يستطيع الانتباه للإثارة السمعية بفاعلية فى الوقت الذى تبقى استجابته فى المستوى الآلى لاستقبال الصوت إذا لم تقدم له المعلومات السمعية بالمستوى المطلوب لتوظيفها.

وحتى يمكن التغلب على ذلك يحتاج الطفل الكفيف إلى مميزات لفظية وتفاعل مستمر ومتكرر مع الآخرين، كما يحتاج إلى مساعدة لإجراء عملية الربط بين ما يسمع والأشياء ذات المعنى فى البيئة حيث يلمسها و يكتشفها بيديه.

ونظراً لأن تدريب الطفل الكفيف على تنمية مهارات الاستماع ضرورى ومهم، ومن هذا المنطلق فإن المربين وأولياء الأمور يمكنهم إتباع الكثير من الطرق لتحقيق ذلك، ومن هذه الطرق:

- جذب انتباه الطفل إلى ما يمكن الاستماع إليه بطريقة مشوقة وممتعة.

- ❐ استخدام إستراتيجية قص القصص، ثم تكليف الطفل بإعادة ما سمعه ومحاولة تلخيصه واستخلاص الأفكار الأساسية للقصة.
- ❐ الاستماع إلى الأشرطة المسجلة والتعليق عليها.
- ❐ محاولة التخلص من التشتت وعدم التركيز بعدم إطالة زمن الاستماع وجعله على فترات مناسبة.
- ❐ تشجيع الطفل على الاستماع وتعزيزه على ذلك.
- ❐ يمكن الاستعانة بأشخاص آخرين للتدريب على تمييز الأصوات.
- ❐ أن تتم عملية التعلم فى جو من الهدوء والأمان والتنظيم.
- ❐ تركيز الانتباه على النقاط المهمة و إعطاء وقت كاف لاستيعابها.
- ❐ تدريب الطفل على عملية التواصل المنظم وخاصة مع الآخرين كمعرفة وقت الاستماع ووقت التحدث أو الرد.

(٢) تنمية حاسة اللمس:

تأتى حاسة اللمس بعد حاسة السمع فى الأهمية بالنسبة للكفيف، ويعتمد الكفيف عليها اعتماداً كلياً عندما لا تتوفر لديه الأصوات بالقدر الذى يمكنه من الحصول على المعلومات الضرورية، وتمثل حاسة اللمس بالنسبة للكفيف الوسيط الذى يمكنه من تذوق الشعور بجمال العالم الخارجى كما أنها مصدر من مصادر اكتساب الخبرات ووسيلة من وسائل اتصاله بالعالم الخارجى، ففى الأيدى تجتمع أدوات البحث والمعرفة والعمل، ومن ثم فهى تؤثر تأثيراً جوهرياً فى حياته الثقافية والاجتماعية والاقتصادية حيث يتعرف بواسطتها على ملامس الأشياء مميزاً بين الخشونة والنعومة والصلابة والليونة والجفاف والرطوبة والزوايا والمنحنيات والحدة والرقة والنبض والاهتزازات إضافة إلى الربط بين أحجام الأشياء وأشكالها وأبعادها المكانية.

إن حاسة اللمس يمكنها الاستجابة للعديد من المثيرات الميكانيكية، والحرارية، والكهربائية، والكيميائية، إذ أن المستقبلات الجلدية مهيأة لاستقبال المثيرات المتنوعة

لإعطاء حقائق عن البيئة وعناصرها الملموسة، فالمثيرات اللمسية تعمل على إيصال الطفل الكفيف بالبيئة من حوله، فيؤدى ذلك إلى حدوث نوع من الارتباط بينه وبين المؤثرات الخارجية التى تؤثر على نمو وعيه اللمسى.

ولقد أدركت بعض المجتمعات المتقدمة أهمية حاسة اللمس بالنسبة للكفيف واستحدثت نوعاً من التدريب اللمسى أطلقت عليه التربية اللمسية أو التعليم باللمس لتزويد المكفوفين بالمعلومات والخبرات الفنية والجمالية والتاريخية والجغرافية والاجتماعية، وذلك بإنشاء متاحف ومعارض يراعى فيها طبيعة الحركة والتنقل لدى المكفوفين لعرض التراث الثقافى والفنى والتاريخى لتلك المجتمعات بطريقة تمكنهم من الحصول على المعلومات والخبرات عن طريق لمس المعروضات واحتوائها بجانب معرفة المعلومات عنها بواسطة الكتابة البارزة الموضوعة على كل قطعة معروضة كنماذج للطائرات والقطارات والسفن والمنازل القديمة وأدوات الحرب وأدوات الزراعة والحيوانات والآلات الموسيقية وغيرها من الأشياء التى يمكن أن تكون بعيدة عن إدراك الكفيف أو تخضع لتصوره وتقديره وهو ما يطلق عليه الإدراك اللمسى.

ومن المهم تنمية وتدريب حاسة اللمس لدى الكفيف مبكراً منذ طفولته الباكرة وهنا تقع مسئولية ذلك على الأسرة التى لها دور كبير فى استقلالية الكفيف أو اعتماديته، فكلما كان تدريب يده على اكتساب الخبرات والمعلومات مبكراً كلما كان لذلك أثر إيجابى على شخصية الطفل الكفيف واستعداده للاندماج فى الجماعة والتفاعل معها بسهولة واعتماده على ذاته واستقلاليته بشكل ملموس واحتياجه للآخرين فى أضيق نطاق وفى ظروف معينة، ولكى تنجح الأسرة فى مهمتها لتدريب الحاسة اللمسية وتفعيلها ينبغي عليها أن تراعى بعض الاعتبارات المهمة مثل:

- ❐ أن تعطى للطفل الكفيف الفرصة للبحث والإلمام والإحاطة بالأشياء سواء كان لها صوت أو كانت دون صوت، مع مراقبته عن كثب حتى لا يتعرض للأخطار وذلك لتنمية ثقته فى ذاته وتعوده البحث الذاتى دون الاعتماد على الآخرين إلا فى بعض المواقف.
- ❐ عندما تقدم شيئاً للطفل الكفيف يجب أن تضعه فى يده حتى يتعود استخدام الأيدى

فى التعرف على الأشياء وطبيعتها وحجمها وشكلها ومن ثم تدريب الحاسة اللمسية وتقوية التآزر العصبى.

- يجب أن يقترن تقديم الأشياء للطفل الكفيف وخاصة فى يده بشرح موجز عن طبيعتها وتشكيلها وصفاتها وأهميتها وأحجامها وحرارتها وما إلى ذلك حيث أن الطفل الكفيف لا يثيره اسم الشيء وإنما صفاته وشكله وحجمه وطبيعته وذلك لارتباط اسم الشيء بطبيعته فى ذاكرته وحتى إذا ما تكلم عن ذلك الشيء كان معروفاً لديه فهو يتكلم عنه كما يراه الطفل المبصر.
- يمكن أن تلجأ الأسرة إلى أسلوب المناقشة عند تدريب حاسة اللمس لدى طفلها الكفيف كأن تضع بين يديه شيئين مختلفين فى طبيعتهما وصفاتهما ومتفقين فى حجمهما مثل كرة قدم وبطيخة متقاربتين فى الحجم ثم تدير حواراً حول ملمس كل منهما وكتلته والصوت الصادر عنها نتيجة الطرق عليها.

فعن طريق هذا النمط من الحوار وغيره يتم إثارة انتباه الطفل الكفيف وإدراكه فيلمس الأشياء بانتباه ويعقد مقارنات سريعة بينها من حيث الخصائص فتزداد قدرته من مجرد اللمس إلى التعلم عن طريق اللمس ومن ثم ترتفع مقدرة اللمس لديه، وبزيادتها تزداد إمكانية إدراكه الفعلى، حيث أن تكوين الانطباعات الحسية والربط بينها وبين المعلومات التى تم الحصول عليها تعد عملية عقلية تقوم على إدراك العلاقات والربط بينها والاستفادة من كل جزئية يمكن الحصول عليها.

اعتبارات ينبغى على المعلم مراعاتها أثناء تنمية حواس الطفل الكفيف وخاصة طفل مرحلة رياض الأطفال:

١) إن الطفل الكفيف فى عمر الخامسة وما قبلها يستخدم جسمه للحصول على المعرفة من البيئة ولفهم الفراغ من حوله.

٢) أن يقوم بتوفير ظروف التدريب المناسبة حتى يصل الطفل الكفيف إلى الأشياء بنفسه.

٣) أن يدرك الطفل الكفيف مفهوم جسمه فى الفراغ وذلك لأنه يدرك العلاقات ذات المعنى بالنسبة له بواسطة الحركة.

٤) يقوم المدرب بمناقشة الطفل الكفيف مناقشة لفظية خلال عملية الإثارة اللمسية ليدرك مغزى ومفهوم تلك المثيرات.

٥) أن يراعى المدرب عدم تزاحم المعلومات وكثرتها حتى لا تؤدى إلى إرباك الطفل بل يجب أن يكون هناك قدراً من المعلومات ذات التسلسل مع الاستمرار فى التفسير المناسب.

(٣) حاسة الشم:

تعد حاسة الشم من الحواس المهمة لدى الكفيف حيث يمكن أن تسهم تلك الحاسة إسهاماً كبيراً فى تنويع الحياة وإثارة الاهتمام وأن تكون عظيمة النفع فى نقل المعلومات عن الأماكن والأشياء وأيضاً عن الأشخاص، حيث يمكن بواسطتها تزويد الطفل الكفيف بالكثير والعديد من المعلومات المهمة التى تساعده بشكل خاص فى تحديد مواقع الأشياء وكذلك تمده بمعلومات ذات فائدة عن مكونات البيئة المحيطة به، وخاصة إذا ما تم تدريب تلك الحاسة وتنميتها فإنه يمكن للطفل الكفيف الحصول على معلومات ذات قيمة عن بعد، إذ يمكنه أن يميز الأفراد عن طريق الروائح الطبيعية لأجسامهم أو عن طريق بعض أنواع المستحضرات التى يستعملونها كالعطور مثلاً أو نوع معين من الصابون المستخدم أو رائحة الدخان الذى يدخنونه.

إن إدراك الطفل الكفيف لبعض الملاحظات عن طريق حاسة الشم من مسافة مناسبة يساعده على معرفة تفاصيل البيئة من حوله ويسهل له عملية التوجه والحركة والكشف، حيث أن تخصيص أماكن معينة بروائح مميزة كرائحة شاطئ البحر مثلاً أو رائحة الخبز أو الرائحة المنبعثة نتيجة طهى المأكولات أو محطة تزويد السيارات بالوقود، أو رائحة الحدائق بما لها من رائحة معينة بأشجارها وزهورها ونباتاتها وكذلك رائحة الصيدليات أو العيادات ومحلات الأحذية ومحلات بيع المواد الغذائية، إذ أن لكل منها رائحته الخاصة والفريدة والمثيرة والتى يمكن للطفل الكفيف من إدراكها عندما يسير فى طريقه فيعدل فى خطة السير أو يوجه نفسه بشكل صحيح.

لذلك فمن المهم تنشيط وتنمية وتدريب هذه الحاسة عن طريقة تمرينات وتدريبات

تتضمن تعريض الطفل الكفيف لنماذج مختلفة من الروائح المميزة للأماكن والأفراد والمواقع مع إعطاء معلومات لاحقة لتبين هوية الروائح المختلفة والاتجاه المنبعثة منه، وكذلك التمييز بينها وربط كل نوع من هذه الروائح بالعنصر أو المكون البيئى الذى يصدر عنه لتمكين الطفل الكفيف من الاستفادة من الترابطات الخاصة بين كل رائحة وما تنبعث عنه من مكونات بيئية أو أفراد وتكون هذه الحاسة ضمن منظومة الحواس الأخرى الخاصة بالطفل الكفيف والتى يستخدمها بكفاءة بعد تنميتها، وتدريبها وتنشيطها بشكل فعال لتكون جميعها عيناً لترشده وتدله وتوجهه وتساعده على التواصل مع البيئة المحيطة به بشكل فعال تبعاً لطبيعة كل مكون أو عنصر من عناصر تلك البيئة.

(٤) حاسة التذوق:

لحاسة التذوق أثر فعال فى تزويد الفرد بمعلومات عن بعض المواد وطبيعتها سواء المأكولات أو المشروبات، حيث يحدد الفرد مذاقها وذلك عن طريق حلمات اللسان ويشترك فى ذلك الكفيف والمبصر لمساعدته فى التمييز بين تلك المواد وتحديد طبيعتها ونوعيتها عندما تتشابه فى ألوانها وأشكالها أو رائحتها، حيث أن كثيراً من المواد تتشابه إلى حد كبير ظاهرياً فى الشكل واللون والرائحة فى الوقت الذى يختلف فيه مذاقها، ويمكن للفرد المبصر أن يحدد بسهولة مدى الاختلاف بين تلك المواد من حيث المذاق نظراً لأنه ألفها وتعود أن يراها ولديه خبرة سابقة بأشكالها وألوانها ورائحتها.

أما فى حالة الفرد الكفيف فالأمر مختلف لأنه غير مطلع على أشكال وألوان تلك المواد، فربما تكون مواد ضارة أو سامة أو غير ذلك ورائحتها تتشابه تماماً مع بعض المواد النافعة أو المفيدة، لذا فإنه من المهم تدريب الكفيف على مهارة التمييز بين مذاق المواد المختلفة، والحذر من المواد الضارة وغير المفيدة فلا يقبل الكفيف على عملية التذوق قبل التأكد من نفع تلك المواد أو عدم ضررها وكذلك مدى صلاحيتها للتناول، ومن ثم يمكنه التعرف على طبيعة تلك المواد التى يتعامل معها.

ويمكن للمعلم أن يعرض على الطفل الكفيف العديد من الأطعمة والمشروبات بعد أن يناقشه فى خواصها من حيث الرائحة والملمس أو الليونة والصلابة قبل تذوقها، وبمعنى آخر يجب أن يتم هذا التدريب نظرياً أولاً لمعرفة خصائص وطبيعة تلك المواد وصفاتها ثم

بعد التأكد من فهم الطفل الكفيف واستيعابه لخصائص وصفات تلك المواد وطبيعتها ينتقل إلى التطبيق العملى بالتذوق الفعلى لإدراك أنواع المذاقات المختلفة والتمييز بينها بواسطة حاسة التذوق، وعندما يتم تنمية تلك الحاسة فإنها تكون ضمن منظومة الحواس المهمة التى يعتمد عليها الطفل الكفيف و يستخدمها بكفاءة كى تصبح مرشداً له ودليلاً وموجهاً لمساعدته على التواصل مع البيئة المحيطة به بشكل فعال وذلك من خلال توظيفها وفقاً لعناصر البيئة وطبيعة تلك العناصر.

تنمية مهارات التعرف والتنقل

يزود التعرف والتنقل المكفوفين بمجموعة من المهارات اللازمة للاستفادة من الحواس الأخرى والبقايا البصرية واستخدامها لفهم البيئة. وتتيح الحركة للطفل الكفيف الفرصة لجمع المعلومات الحسية، والتواصل، والقيام بالاختيارات.

كما يزود التعرف والتنقل الكفيف بالفرص والتعليمات والمهارات التى تمكن من زيادة وعيه للبيئة، مما يؤدى إلى زيادة الحافز والاستقلال والأمان.

وتسمح مهارات التعرف للمعاقين بصرياً بمعرفة ثلاث نقاط أساسية هى: أين نحن، وأين سنذهب، وكيفية التفكير فى استراتيجيات وخطط للوصول إلى الوجهة المقصودة، أما التنقل فهو الحركة من مكان إلى آخر.

وتعد مهارات التعرف والتنقل بالإضافة إلى مهارات التواصل ومهارات الحياة اليومية، من المهارات الأساسية لجميع المكفوفين لأن من شأنها أن تزيد قدرة الفرد على فهم البيئة المحيطة والتحرك داخلها بأمان واستقلالية.

ويهدف التعرف والتنقل إلى تعليم المكفوفين التحرك بشكل مستقل وهادف على قدر استطاعتهم، وهذا الاستقلال قد يعنى استخدام العصا البيضاء الطويلة لعبور الشوارع بنجاح وتعلم استخدام أنظمة النقل المتاحة فى البيئة، كما يساعد الاستقلال ذوى القدرات الحركية المحدودة علي تطوير الحواس المتبقية بشكل أفضل يمكنهم من فهم وتفسير المعلومات فى بيئتهم.

ويساعد التعرف والتنقل الكفيف على:

- ❐ فهم خيال الجسم: أجزاء، وكل ما يتعلق بالجسم والمميزات البيئية.
- ❐ معرفة مفاهيم بيئية: عشب، أسمنت، خشب، سجادة، بلاط، شجرة، حديقة، الشارع، غابة.
- ❐ معرفة مفاهيم مكانية: بعيد، قريب، عالى، منخفض، فوق، تحت، مقابل، أمام، وراء، بجانب، بعيد عن، خلف.
- ❐ معرفة مفاهيم الاتجاه: شمال، جنوب، شرق، غرب، جوانب الشوارع، أسماء الزوايا، والعلاقات بين التغييرات فى الاتجاه.
- ❐ معرفة مفاهيم المرور: سريع، بطئ، الاتجاه عمودى، متوازى، اتجاه معاكس، قرب، جانب.
- ❐ تعلم التنقل بشكل مستقل فى البيت وفى الأماكن المختلفة.
- ❐ تعلم تقنيات الحماية وتقنيات تحديد مكان الأجسام لتسهيل التعرف والتنقل بشكل مستقل فى البيت والمدرسة.
- ❐ تعلم مهارات المرشد المبصر فى كل حالات التنقل مثل: المشى فى الأوضاع الحالية، المرور بالممرات الضيقة، صعود ونزول السلالم، استعمال المصاعد.
- ❐ استعمال الرؤية المتبقية والمعينات البصرية إلى أقصى حد ممكن يساعد على التنقل بأمان واستقلالية.
- ❐ فهم الأخطار، والمسؤوليات المترتبة عليه، والسلوكيات التى ينبغى أن يتبعها عند التنقل فى الأماكن المتطورة جداً.
- ❐ معرفة بالمؤسسات المختلفة التى تقدم خدمات مثل: المخازن، البقالة، البنوك، مكاتب البريد، مراكز التسوق.
- ❐ القدرة على استعمال أنظمة النقل العامة.

❐ القدرة على استعمال الأدوات المساعدة على التنقل.

❐ القدرة على تطوير واجتياز الطرق البديلة عند الضرورة.

الأدوات المستخدمة فى التعرف والتنقل:

١) العصا البيضاء:

تمكن العصا البيضاء الشخص الكفيف من المشى بسلامة وبسرعة وبشكل كفء، وهى ليست فقط للمكفوفين كلياً، فقد يستخدمها أيضاً ضعاف البصر، وفى الحقيقة العصا تعد أداة مهمة، فقد يستعمل ضعاف البصر نظرهم لما يمكن أن يروا، ويستخدموا العصا عندما لا يستطيعون الرؤية. فالعصا تجعلهم يتمتعون ببيئتهم المحيطة، وتجنبهم القلق بأن المنطقة مظلمة، فضعاف البصر يمكنهم المشى أسرع وبرشاقة أكبر عندما يستعملون العصا.

ويمكن أن تؤدى العصا البيضاء العديد من الوظائف، فهى تمكن الكفيف من أن يعلم، يستكشف، يفتش، يحمى، والأهم من ذلك يسهل التعرف والانتقال فى العالم المحيط به، يمكننا القول بأن العصا هى أداة القيادة التي يمكن أن تقود الكفيف حيث يريد الذهاب، هى أضواء تعطى عرض أو تحذير بأن الفرد يتقدم، هى المصدة التى تحميه من اللقاءات غير المتوقعة بالأجسام والعوائق، هى المرآة التى تؤمن حماية خارجية، فالعصا البيضاء مثل العصا السحرية بالنسبة الكفيف فهى تنقذه وتساعده.

٢) المستكشف الصوتى Sonic Pathfinder:

وهو أداة حركية فوق صوتية صممت للاستعمال فى الهواء الطلق مع العصا البيضاء، أو الكلب المرشد أو المرشد المبصر. وهو ينذر الكفيف من اقترابه من الأجسام التى تقع في طريقه. ويشار إلي المسافة وموقع الجسم من خلال النغمات الموسيقية الثمانية التى تصدر عن الآلة.

٣) الأداة المعروفة باسم Sensory 6:

وهى تكشف الأجسام البعيدة أكثر من العصا البيضاء، فمن خلال النغمات الصادرة يمكن الكفيف أن يحدد ويقدر مسافة بعده عن الأجسام، فكلما اقترب الجسم أصبحت النغمات أعلى. وقد تستخدم هذه الأداة مع العصا البيضاء.

٤) جهاز موات MOWAT Sensor:

وهو أداة صغيرة محمولة يدوياً، وعند الكشف عن الأشياء تحدث ذبذبات يرتبط معدلها بالمسافة بين الشخص وبينها، وكلما زادت نسبة الاهتزاز كلما اقترب الفرد أكثر من الجسم.

٥) عصا الليزر Laser Cane:

وترسل العصا الليزرية ثلاث حزم من الأشعة تحت الحمراء عن طريق صندوق صغير ملتصق بالعصا. تتجه هذه الحزم فى ثلاث اتجاهات إلى الأعلى والأسفل والأمام، وتكشف هذه الأشعة عن المنحدرات العمودية والعقبات فى المرتفعات والمسافات المختلفة، وترتد هذه الأشعة إلى محور العصا فالسبابة وعندها يفسر الكفيف مصدر هذا الارتداد (هناك ثلاث نغمات مسموعة مختلفة بوضوح: عالى، منتصف، ومنخفض) فيأخذ حذره ويحول طريقه إذا اقتضى الأمر.

٦) المرشد المبصر:

ويقصد به استعانة الكفيف بشخص مبصر كدليل له.

٧) الكلاب المرشدة:

وهى كلاب تم تدريبها لمساعدة المعاقين بصرياً على تجاوز العقبات.

إرشادات ينبغى على الأسرة والمعلمين اتباعها أثناء تنمية مهارات التعرف والتنقل لدى الكفيف:

- ❐ أعطى الكفيف الفرصة لاستكشاف كل المناطق ضمن البيئة وخصوصاً البيت.
- ❐ ساعد الطفل أن يحدد معالم ثابتة تكون نقاط مرجعية له، فعلى سبيل المثال قد يعرف الطفل أنه فى غرفة نومه بعد تحديد مكان دولابه من المقابض الخاصة به.
- ❐ دع الطفل يجرب تشكيلة واسعة من السطوح مثل السجاد، عشب، حصى، أرصفة، رمل، رصيف غير مستوى.

- ❐ اسمح لطفلك المشاركة بكامل النشاطات العائلية اليومية الروتينية، على سبيل المثال إذا أراد اللعب ساعده علي الذهاب إلى مكان اللعب واختيار اللعبة التى تثير اهتمامه.
- ❐ استفد استفادة تامة من النقاط المرجعية فهى تساعدنا فى معرفة أين نحن، فالمكفوفين بحاجة إلى تعلم كيفية استعمال نقاط ومعالم مرجعية تساعدهم على التوجه ضمن البيئة، وهذه المعالم قد تكون شمية، أو سمعية، أو لمسية.
- ❐ شجع طفلك على السفر والتنقل بشكل مستقل قدر الإمكان، فإذا كان قادرا على المشى باستقلالية اسمح له بالقيام بذلك. و إذا كان يتعلم المشى مع مرشد مبصر فلا تمسك يده وتسحبه معك. و إذا كان قادرا على مد يده لتحديد مكان اللعبة المطلوبة فلا تجلبها له.
- ❐ تأكد أن الإضاءة كافية للأطفال الذين لديهم بقايا بصرية.
- ❐ استعمال الحدود الطبيعية قد تحسن من فهم الطفل للأوضاع المختلفة ضمن البيئة المحيطة، و يسهل عليه فهم وتحديد مكان اللعب بالرفوف والكتب.
- ❐ أعط الفرص للطفل لحل المشكلات وامتنع عن إنقاذه قبل الأوان.
- ❐ أعط فرص عديدة ليتمكن من الاختيار.
- ❐ ساعد الطفل علي معرفة اللعب أو الأشياء المألوفة التى قد يستعملها فى البيئة، فعلى سبيل المثال: أريه المنشفة قبل المشى إلى الحمام، أو الكرة قبل الذهاب إلى الملعب.

ثالثا: طريقة التمثيل:

تستخدم التمثيليات التعليمية لتحقيق التكيف فقيام الكفيف بتمثيل دور مناسب له قد يؤدى إلى تقليل التوتر، كما أنها من طرق التدريس التى تساعد على تقديم المادة العلمية بطريقة حية و إيجابية تثير انتباه التلاميذ، وهذا يساعد على تتبع الموضوع وفهم مغزى التمثيلية.

كما يمكن عن طريق التمثيليات علاج كثير من المشكلات النفسية التى توجد لدى

بعض المكفوفين مثل عقدة الخجل والانطواء، كما تتيح هذه التمثيليات للتلميذ فرص التعبير عن قدراته وتدربه على الإلقاء والتحكم فى الأداء وتعوده التعاون لتحقيق هدف مشترك يقوم كل منهم بنصيبه فيه سواء أداء الدور أو فى إعداد المناظر والملابس وغيرها، كما تقوم بتوضيح بعض المعانى المجردة كقيم التعاون والأمانة والصدق، بتقديم مواقف فعلية تتضمن أنماطاً من التعامل والتصرفات التى تفسر بشكل عملى معانى هذه الكلمات، ومنها:

أ) المسرحيات:

المقصود بها التمثيلية التى تكون قد أعدت مسبقاً، ويقوم التلاميذ بحفظ أدوارهم فيها والتدريب على أدائها قبل القيام بتقديمها، وتهدف إلى تحقيق غرض تعليمى معين ويعتمد هذا النوع على مسرحيات مكتوبة من قبل.

كما يمكن للمعلم والتلاميذ إعداد بعض المسرحيات بأنفسهم، وتصلح هذه التمثيليات لكثير من المواد الدراسية عند الرغبة فى تصوير بعض المواقف التى تتصل بالمشاكل الاجتماعية والصحية والأحداث التاريخية والجغرافية.

ب) التمثيليات الحرة:

من خلال دراسة المواقف والأحداث التاريخية أو الدينية أو الوطنية قد ينفعل التلاميذ أمام بعض هذه المواقف، ويشعرون بالرغبة فى أدائها بصورة تمثيلية لا تعتمد على إعداد سابق أو حفظ حوار مدون عن هذا الموضوع، أو تدريب على حركة مقيدة، وإنما يعتمد من يؤديها على نفسه وخياله وجودة تعبيره، وحسن تصرفه وقدرته على تقمص الشخصية التى يؤديها ويمكن أن تؤدى فى فناء المدرسة أو فصولها.

رابعاً: طريقة القصة:

القصة هى عمل نثرى يدور حول أشخاص وأحداث فى زمان معين ومكان معين، وتحتوى على عدد كبير من الكلمات ولا تحتوى على تفصيلات كثيرة مثل الرواية، ومنها القصص الواقعية والخيالية، وتقدم نماذج حياتية تساعد على إثراء التدريس للمكفوفين وربط المواد الدراسية بالحياة مما يحقق لهم الشعور بأهمية تلك المواد. وتتسم الأحداث والشخصيات بالصدق والواقعية كما تعطى صورة مبسطة لزمان ومكان وقوع الأحداث.

ومما يزيد من إثراء القصة اعتماد المعلم على الحركة أثناء العرض وعلى استخدام تناغم الصوت مع مراعاة إتاحة الفرصة للطفل لتخيل الحركة المناسبة لنوع الموقف القصصى وكذلك إتاحة الفرصة لإعادة سرد القصة مصحوبة بالأداء الحركى مما يزيد من قدرته على الاسترجاع والتذكر. وهذا يتناسب مع المكفوفين حيث أن تناغم الصوت يوحى بأفكار وخطوات سير موضوع القصة.

مميزات استخدام القصة فى التدريس للمكفوفين:

يحقق استخدام القصة فى التدريس للمكفوفين العديد من المميزات منها:

- ❐ استخدام الصوت فى العرض يعمل على الجذب والتشويق للكفيف ويجعله يتابع أحداث القصة بتركيز، كما أن تغيير نغمة الصوت بطريقة تدريجية يجذب انتباهه.
- ❐ أداء بعض الحركات البسيطة أثناء العرض مما يشجعهم على التجاوب.
- ❐ مراجعة الأدوار مع الأقران يوجد جواً من الألفة بين الكفيف وزملائه، مما يشجعه على التعامل معهم دون رهبة أو خوف.

خامساً: مدخل الأحداث الجارية

الأحداث الجارية هى مجموعة القضايا والمشكلات التى وقعت بالأمس القريب والتى تقع فى الحاضر سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو علمية أو بيئية أو فى مجال من مجالات الحياة المختلفة، ويجب مراعاة ارتباط الحدث الجارى بأهداف الدرس وكذلك قدرات التلاميذ ودافعيتهم.

ويمكن الحصول على الأحداث الجارية من الصحف اليومية والمجلات والإذاعة والتليفزيون والكتب والمراجع، والمؤتمرات العلمية، ومن البيئة المحلية. وقد يكون مدخل الأحداث الجارية مباشر وذلك من خلال تخصيص حصة لمتابعة القضايا الحياتية والأحداث بصورة مباشرة.

كما يمكن أن يتم بشكل عرضى من خلال الموضوعات الدراسية المقررة على التلاميذ ويحتاج إلى تخطيط وإعداد مسبق بحيث تكون تلك الأحداث جزءا متكاملا مع المادة

التاريخية وتمثل مصدرا أساسيا لفهم تلك القضايا والأحداث من خلال ربط هذه الأحداث بأصولها التاريخية.

ويمكن أن يفيد ذلك المدخل الكفيف فى مساعدته علي ربط ما يقوم بدراسته بواقع الحياة بما فيها من قضايا ومشكلات وربط الماضى بالحاضر والمستقبل، وقد يعتمد على تنظيم بعض الموضوعات التاريخية بحيث تتفق والأحداث والقضايا المعاصرة، وذلك ما قد يفتقده المكفوفين.

شروط اختيار الأحداث الجارية فى التدريس:

هناك مجموعة من الشروط الواجب مراعاتها عند اختيار وتضمين الأحداث الجارية فى تدريس المقررات المختلفة أهمها ما يلى:

- مناسبة الأحداث الجارية للمستوى العمرى والعقلى للتلاميذ، وذلك من حيث مستوى صياغتها، بحيث تكون خالية من المصطلحات المعقدة والغامضة والعبارات غير المفهومة، وعلى المعلم أن يراعى ذلك عند توزيع التلاميذ فى متابعة الأحداث الجارية على الساحة المحلية والعالمية، حيث يجب مراعاة ظروف الإعاقة البصرية لديهم.
- وضوح المادة المنتقاة فى مصادر الأحداث الجارية من حيث الصدق والدقة والموضوعية فى المناقشة والعرض، ويمكن للمعلم توجيه التلاميذ إلى اختبار صدق الأحداث والوقائع عن طريق مقارنة أكثر من مصدر، ونقد المحتوى.
- اختيار الأحداث الجارية ذات الأهمية، وذلك من حيث ارتباط موضوعاتها والقضايا التى تناقشها بموضوعات المقرر كالأخبار المتعلقة بالأحداث الجارية فى منطقة الشرق الأوسط أو الأخبار الواردة من منظمة الدول المصدرة للبترول (أوبك OPEC) من حيث كمية الإنتاج وارتفاع وانخفاض الأسعار، وتلوث نهر النيل، والآثار المترتبة على بناء سد النهضة، ومشكلة الانفجار السكانى.

الفصل الثالث

طرائق تدريس ذوي الإعاقة

السمعية

طرائق تدريس
ذوي الإعاقة السمعية

عزيزى القارئ ....

تعرفنا سوياً فى الفصل الأول من هذا الكتاب على منطلقات البحث فى التدريس الفعال لذوى الاحتياجات الخاصة، أما الفصل الثانى تناول طرق واستراتيجيات التدريس لذوى صعوبات التعلم، وقد عرض الفصل الثالث طرق واستراتيجيات التدريس لذوى الإعاقة البصرية، أما الفصل الرابع فيعرض طرق واستراتيجيات التواصل مع ذوى الإعاقة السمعية.

والسؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن عزيزى القارئ هو: ما طبيعة إعاقة هذه الفئة؟ وإليك عزيزى القارئ الإجابة.

تتحدد طبيعة الإعاقة السمعية على النحو التالى:

- ❐ تعد طبيعة هذه الإعاقة، طبيعة صعبة، حيث يصفها بعض الخبراء، بأنها الأكثر خصوصية بين فئات التربية الخاصة.
- ❐ لا يستطيع القيام بمهام التدريس لهذه الفئة، إلا معلمون مدربون تدريباً جيداً، وذو كفاءة مهنية متخصصة.
- ❐ تؤثـر الإعاقـة السمعيـة على كافة مظاهر النمو المختلفة وبدرجات مختلفة.
- ❐ تتميز فئة الإعاقة السمعية بالفردية.

- يتطلب التدريس لهذه الفئة، أدوات ومواد وأساليب تعليمية خاصة، فضلاً عن طرق واستراتيجيات تواصل فعالة.
- تحتاج هذه الفئة إلى التطوير المستمر لطرق التواصل الفعال من ناحية، وإلى تدريب الطلاب على التواصل مع الأشخاص الآخرين من ناحية أخرى.
- لا يستطيع الطلاب استخدام حاسة السمع لاكتساب المعلومات، ولذا يجب توظيف كافة الحواس الأخرى فى التعليم والتدريب.
- تحتاج طبيعة هذه الفئة إلى تدريب القدرات السمعية المتبقية وتوظيفها.
- قد تؤدى الإعاقة السمعية إلى انعزال الفرد عن الحياة العادية، إذا لم تتخذ الخطوات اللازمة للتغلب على مثل هذا الانعزال.
- إن الشخص الأصم غالباً ما يساء فهمه، لأن إعاقته أقل وضوحاً من الفئات الأخرى.
- قد يفشل الأصم فى إحداث التعاطف الفورى الذى يحدث بالنسبة للأعمى.
- يحتاج الطالب المعاق سمعياً إلى أن يبذل المعلم الجهد المضاعف المستمر لتحقيق الأهداف بالنسبة لهذه الفئة.

تعريف الإعاقة السمعية

إن ذوى الإعاقة السمعية إما صماً Deafness أو يعانون من الضعف النسبى لحاسة السمع Hard of hearing، والنوع الأول (الصم) ليست لديهم القدرة على السمع أو فهم لغة الحديث ولو بمساعدات خاصة للسمع، أما الذين لديهم ضعف نسبى فى حاسة السمع فيتطلبون بعض التكيفات الخاصة، حيث يمكنهم استخدام حاسة السمع فى فهم لغة الحديث، وغالباً ما يكون ذلك من خلال الأجهزة المساعدة على السمع.

وغالباً ما تكون إعاقات السمع ناتجة عن التداخل فى نقل الصوت من الأذن الداخلية، وهذا التداخل يمكن أن يحدث لإحدى الأذنين الخارجية أو الوسطى وغالباً ما يعالج الأفراد

ذوو هذا النوع من الإعاقة بوسائل العلاج الطبية أو الخارجية، ولكنها عادة تكون باستخدام الوسائل الخاصة للسمع والتى ينصح باستخدامها.

وينتج عن الإعاقة الملحقة بالعصب السمعى أو الأذن الداخلية فقدان حاسة السمع. وعامة لا تكون الجراحة والأساليب العلاجية ذات فعالية مجدية فى التعامل مع هذا النوع من الإعاقة.

خصائص فقدان السمع الوظيفى للطلاب

توجد مجموعة من الخصائص، قد حددها الخبراء للطلاب الذين فقدوا السمع الوظيفى، ويمكن عرضها على النحو التالى:

١) المعوق إعاقة خفيفة فى سمعه:

يفهم كلام الحديث وجهاً لوجه، ولكنه ربما يفقد كثيراً من مناقشات الفصل إذا كانت الأصوات ضعيفة أو إذا كان مستوى المتحدث ليس فى مستوى رؤية الطالب، وربما يحتاج الطالب مساعدة سمعية.

٢) المعوق إعاقة متوسطة فى سمعه:

يجد صعوبة فى سمع وفهم مناقشات المجموعة، وربما يحتاج الطالب إلى مساعدة سماعية وبرنامج تدريب سمعى وعلاج حديث، بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.

٣) ذو الإعاقة الشديدة:

يكون الطالب معتمداً على الرؤية أكثر من اعتماده على السمع وتكون وسائلهم الأساسية للاتصال، وسوف يحتاج الطالب إلى مساعدة سمعية وبرنامج تدريب سمعى وعلاج حديث بل ربما يحتاج أيضاً إلى مدخل متخصص مرتبط بتطور الاتصال واللغة.

٤) ذو الإعاقة الأكثر شدة:

يتعلم الطالب فى فصول منفصلة عن الآخرين.

٥) الأصم:

يصادف تحريفاً للأصوات وذلك للقادرين على سماعها، وربما يؤثر ذلك فى قدرتهم على إنتاج حديث واضح، لأن النتيجة السمعية التى يستقبلونها تكون متأثرة بالتشويه الحادث.

إرشادات تدريسية لتهيئة بيئة التعليم والتعلم لذوى الإعاقة السمعية

يوجد عدد من الإرشادات التدريسية، والتى يجب على المعلم إتباعها لنجاح التهيئة لبيئة التعليم والتعلم، وهذه الإرشادات يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) يجب أن يكون مقعد المعاق سمعياً بعيداً عن مصادر الضوضاء وقريباً من المعلم.

٢) يجب أن يتاح للمعاق سمعياً مواجهة المعلم، وذلك بأن يأخذ المعلمون فى اعتبارهم عدم إعطاء ظهورهم لذوى الإعاقة السمعية أثناء التحدث.

٣) يجب أن يتحدث المعلمون والمتعلمون بطريقة طبيعية باستخدام الإيماءات الطبيعية والاتصال وجهاً لوجه.

٤) تشجيع ذوى الإعاقة السمعية على استخدام الوسائل السمعية طوال الوقت.

٥) استخدام جهاز العرض فوق الرأس Overhead Projector، فهو يتيح الفرصة لكافة المتعلمين فى الفصل لرؤية المادة المعروضة.

٦) يجب تزويد المتعلمين بنسخ من العناصر والأفكار أثناء تقديم المادة بطريقة المحاضرة.

٧) ينبغى استخدام الأفلام ذات الجمل المكتوبة التوضيحية المصاحبة للصورة.

٨) يجب فحص وسائل المساعدة السمعية يومياً، وتحديد مدى صلاحيتها بالرجوع إلى المتخصصين.

٩) ينبغى استخدام المعينات البصرية إلى الحد الأقصى الممكن بما فى ذلك الشفافيات، والأفلام، والشرائح.

١٠) يجب تشجيع تطور مهارات التواصل بما فيها الكلام (قراءة الشفاه)، وتهجئة الأصابع، والتواصل اليدوى.

١١) عند تقديم المعلومات المهمة، تأكد من فهم المعوق سمعياً لها، فهناك حاجة إلى أن يقوم أحد الأشخاص بتكرار المعلومات التى تقدم عبر إذاعة المدرسة أو الوسائل المسموعة الأخرى للتأكد من أن الطالب الأصم فهمها.

١٢) العمل على إيجاد مناخ فصلى فعال: فالطالب المعوق يستفيد بدرجة كبيرة من التفاعل الذى له معنى مع أقرانه ومع الأعضاء الآخرين فى جماعة المدرسة، ويزيد هذا التعاون الفرص لتطوير اللغة والمهارات الاجتماعية.

١٣) التركيز على استعمال المدون والمترجم: فالمدون خدمة مفيدة لبعض الطلبة المعوقين سمعياً فمن المستحيل على الطالب المعوق أن يدون مذكراته ويشاهد المترجم ويتابع الدروس فى وقت واحد.

١٤) يمكن للمعلم أن يقوم ببعض الأمور، التى يمكن أن تساعد الطلاب ذوى الإعاقة السمعية على التعلم، مثل:

- التكرار: فهو يوفر للطالب فرصة أخرى لسمع وفهم الرسالة.
- إعادة الجملة: وهو يعنى تقديم نفس الرسالة باستخدام كلمات مختلفة.
- الشرح: أى تفسير أى مصطلح غريب يسأل عنه التلميذ.
- استخدام أساليب أسهل إذا لم يفهم الطالب الشرح المبدئى.

طرق التواصل لتعليم ذوى الإعاقة السمعية

تنوعت طرق التواصل لتعليم ذوى الإعاقة السمعية، حيث تؤكد الأدبيات التربوية للتربية الخاصة على الطرق التالية:

أولاً: طريقة التواصل الشفوية:

تتضمن طريقة التواصل الشفوية استخدام السمع المتبقى، وذلك من خلال التدريب السمعى وتضخيم الصوت، وقراءة الشفاه، والكلام. وتتمثل إيجابيات هذه الطريقة فى:

- تمكين المعاق سمعياً من التواصل مع الآخرين الذين يسمعون.

- إن التواصل الشفوى يمثل فيه الكلام قناة التواصل الرئيسة، حيث يجعل الأشخاص ذوى الإعاقة السمعية، أكثر قدرة على فهم الكلمات المنطوقة من خلال التلميحات والإيماءات الناجمة عن حركة شفاه المتكلم.
- تؤكد الأدبيات التربوية، أن طرق التواصل غير اللفظيـة (لغة الإشارة) تسهم فى عزل ذوى الإعاقة السمعية عن الآخرين.
- تهدف هذه الطريقة إلى مساعدة الأفراد المعوقين سمعياً على الاستفادة من القدرات السمعية المتبقية لديهم.

ويتم التدريب السمعى فى جلسات وضمن نشاطات هادفة تسعى إلى تنمية قدرة الشخص المعوق على الإصغاء، ويشمل التدريب السمعى عادة سلسلة من المهارات تبدأ بإدراك الأصوات العامة ومن ثم تمييز الأحرف. وبصفة عامة، تؤكد برامج التدريب السمعى على:

١) الوعى بالصوت.

٢) تحديد مصدر التواصل.

٣) تمييز الأصوات.

٤) معرفة الأصوات.

صعوبات طريقة التواصل الشفوية:

توجد بعض الصعوبات لهذه الطريقة يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) بعض الأصوات عندما تلفظ تبدو متشابهة على الشفاه والوجه.

٢) ويرى بعض الخبراء أن ثلث كلام الإنسان فقط يمكن معرفته بشكل صحيح باستخدام الشفاه.

٣) إن قراءة الشفاه ليست عملية سهلة، وبالتالى يستخدم معها طرق التواصل الأخرى.

ثانياً: طريقة التواصل اليدوى:

إن طريقة التواصل اليدوى، طريقة تعتمد على استخدام رموز يدوية لإيصال المعلومات للمعاقين سمعياً، وللتعبير عن المفاهيم والأفكار والكلمات.

وتشمل هذه الطريقة لغة الإشارة والتهجئة بالأصابع، وبالنسبة لتهجئة الأصابع فهى تشمل استخدام اليد لتمثل الحروف الأبجدية، وفى العادة تستخدم التهجئة بالأصابع كطريقة مساندة للغة الإشارة إذا كان الشخص الأصم لا يعرف الإشارة المستخدمة لكلمة ما أو إذا لم يكن هناك إشارة للكلمة. وبعبارة أخرى، نادراً ما تستخدم تهجئة الأصابع بمفردها للتواصل مع الشخص الأصم.

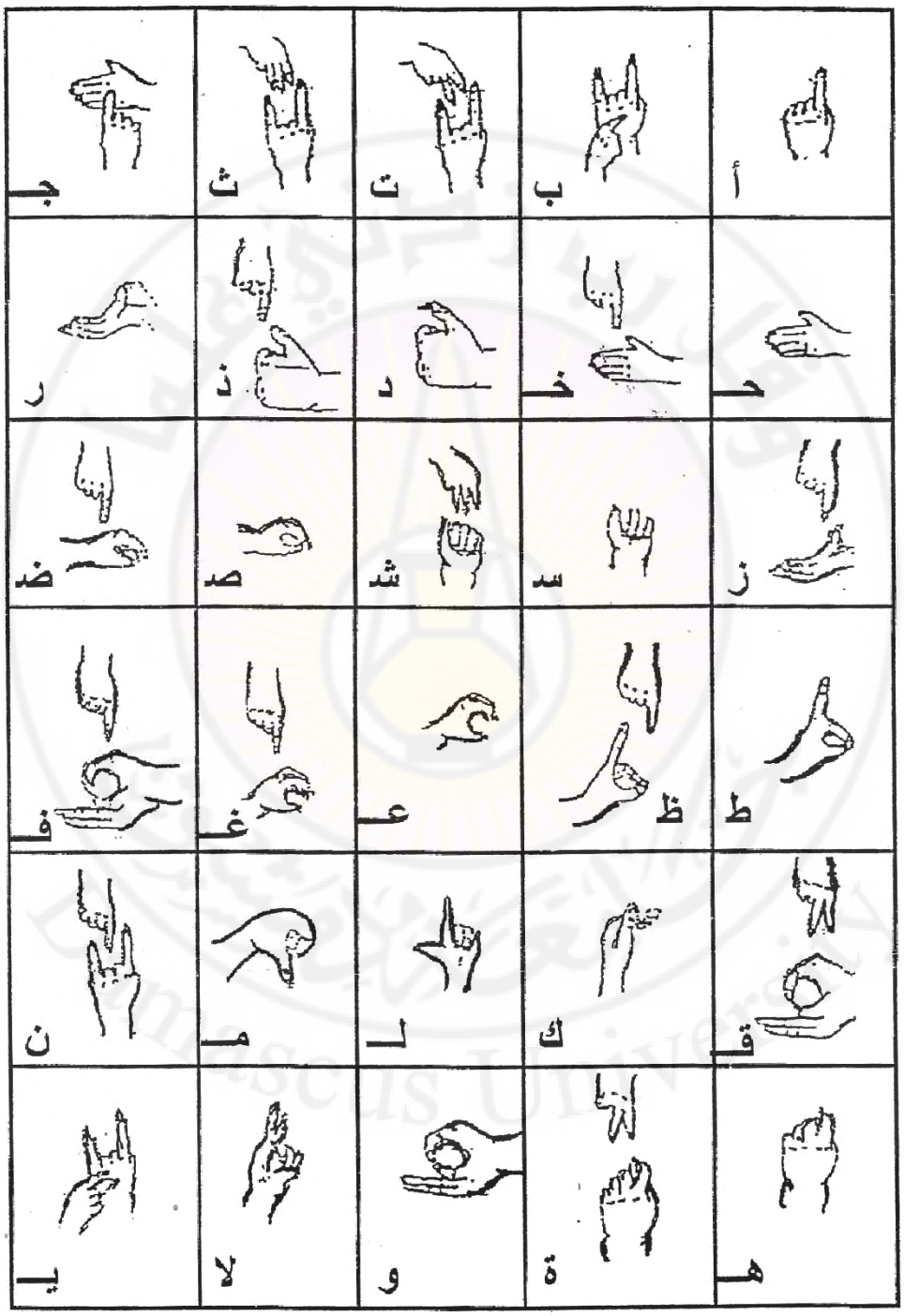
وبصفة عامة إن طريقة التواصل اليدوى تتضمن: لغة الإشارات، ونظام الإشارات.

ولغة الإشارات نظام مرتب ومعقد من الحركات اليدوية، ويقصد منه توصيل كلمات كاملة وكذلك أفكار كاملة، ويتضمن حوالى (٦٠٠٠) إشارة، وهو مستخدم حالياً على نطاق واسع بين البالغين؛ لأنه سهل وسريع، وهو فى الواقع لغة للتواصل ولكنها ليست بالحروف فهو يركز على المفاهيم وليس على الكلمات، أما نظام الإشارات فيختلف عن لغة الإشارات فى أنه يحاول إيجاد وسائل بصرية مساوية للغة الشفهية من خلال اليد، ويتم تشكيل الحروف بالأصابع لكى يراها المعاق سمعياً. وتوضح الأشكال (أ)، (ب)، (ج)، (د) ما يلى:

- ❐ يوضح الشكل (أ) أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة.
- ❐ يوضح الشكل (ب) هذه الأبجدية باستخدام اليدين.
- ❐ يوضح الشكل (ج) الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل.
- ❐ يوضح الشكل (د) الحروف الإنجليزية كما يراها المرسل.

وفيما يلى عرض لهذه الأشكال الأربعة:

شكل (أ): أبجدية الحروف المصرية باستخدام يد واحدة



شكل (ب): الأبجدية باستخدام اليدين

شكل (ج): الحروف الإنجليزية كما يراها المستقبل

شكل (د): الحروف الإنجليزية باستخدام الأصابع كما يراها المرسل

ثالثاً: طريقة التواصل السمعية:

تعتمد طريقة التواصل السمعية على استخدام سماعات الأذن.

ويمكن تركيب سماعة خلف الأذن مرتبطة بجهاز للترددات العالية وهـذه السماعة تستخدم نظاماً لاسلكياً ذا اتجاه واحد (مستقبل) وهى وحدة الاستقبال التى يرتديها الطفل المعوق سمعياً. كما يوجد محول لاسلكى ـ إريال ـ للاستشعار عن بعد يرتديه المعلم، ليتمكن من مخاطبة عدة تلاميذ فى وقت واحد.

رابعاً: طريقة التواصل التكاملية:

إن طريقة التواصل التكاملية، يطلق عليها أحياناً فى الأدبيات التربوية طريقة الاتصال الكلى، وتعتمد هذه الطريقة على فلسفة المدخل التكاملى فى تعليم وتعلم ذوى الإعاقة السمعية.

أهمية طريقة الاتصال التكاملية:

تحقق هذه الطريقة بعض الأمور التربوية المهمة، التى يمكن تحديدها على النحو التالى:

١) زيادة الفهم للمتعلم: من خلال تقديم الإشارات مع الكلام مما يعطى فرصة للمتعلم لزيادة الفهم.

٢) طريقة أكثر فاعلية: من خلالها يستفيد المتعلم من الشفاه أو من الحركات اليدوية أو من كلاهما.

٣) أكثر الطرق قبولاً: حيث أكدت الدراسات فى هذا المجال، أن هذه الطريقة تعد من أكثر الطرق قبولاً لدى طلاب الإعاقة السمعية.

٤) الاختيار المناسب لطرق التواصل: إتاحة الفرص أمام المعلم، للاختيار المناسب مـن بين طرق التواصل، حيث يتم هذا الاختيار تبعاً:

- لطبيعة وميول وحاجات ذوى الإعاقة السمعية.

- لدرجة فقدان المتعلم للسمع.
- لمدى مهارات المتعلم فى قراءة الكلام.
- لنوع الخبرة التربوية المقدمة والمراد تعلمها.

الشروط المعيارية لتحديد أداء معلم الإعاقة السمعية

حددت الأدبيات التربوية المتعلقة بالإعاقة السمعية، قائمة بشروط معيارية بالنسبة لأداء المعلم فى هذا المجال، وقد تضمنت تلك القائمة المجالات التالية:

المعرفة التربويـة، أساليب التقويم والقياس، طرق واستراتيجيات التدريس، إرشاد أسر الأطفال المعاقين سمعياً.

وفيما يلى عدد من الشروط المعيارية لتحديد أداء معلم الإعاقة السمعية، والتى تنص على أن يكون المعلم لديه القدرة على:

١) تقييـم أنماط التواصل اللفظى لدى المعوق سمعياً من حيث الوضوح والنوعية.

٢) تحديد الإعاقات الأخرى وأثرها على الأداء الأكاديمى والاجتماعى للمعوقين سمعياً.

٣) تحديد الإعاقات الأخرى المصاحبة للإعاقة السمعية.

٤) تقويم مستوى مهارة المعوق سمعياً فى استخدام القدرات السمعية المتبقية لديه.

٥) تقويم مستوى مهارة المعوق سمعياً فى استخدام اللغة.

٦) تدريس المعوقين سمعياً باستخدام أساليب التدريس الفردى.

٧) التعامل مع المعوقين سمعياً على نحو يؤدى إلى تطور مفهوم ذات إيجابى لديهم.

٨) مساعدة الوالدين على تفهم مواطن الضعف ومواطن القوة لدى طفلهما المعوق سمعياً.

٩) معرفة القوانين التربوية ذات العلاقة بتعليم المعوقين سمعياً وتأهيلهم.

١٠) استخدام الوسائل التعليمية المتعلقة بالمعاقين سمعياً.

١١) استخدام طرق التواصل المختلفة للمعاقين سمعياً.

١٢) تقويم فاعلية البرامج التربوية للمعاقين سمعياً.

توظيف التكنولوجيا البصرية والسمعية

نظراً للتقدم العلمى والتكنولوجى الذى يشهده عصرنا الحالى فى كافة مجالات الحياة، ومن بين تلك المجالات، مجال توظيف التكنولوجيا البصرية والسمعية، فإن استخدامها يساعد على:

- تحسين مستوى السمع، و إحداث التواصل الفعال مع الآخرين.
- تحقيق الوعى البيئى واكتساب كثير من المفاهيم البيئية.
- استقلالية المتعلم واعتماده على ذاته.

ويجب على المعلم أن يقوم بتوظيف الأدوات التكنولوجية لمساعدة الطلاب المعاقين سمعياً، و يوضح جدول (١) التكنولوجيا البصرية والسمعية.

جدول (١): التكنولوجيا البصرية والسمعية

التكنولوجيا البصرية	التكنولوجيا السمعية
١) الكومبيوتر.	١) نظم التواصل بالترددات الإذاعية.
٢) نظم العنونة.	٢) المعينات السمعية القابلة للبرمجة.
٣) تدوين الملاحظات بمساعدة الكومبيوتر.	٣) نظم تضخم الصوت.
٤) أشرطة الفيديو.	٤) زراعة القوقعة.
٥) أقراص الكمبيوتر التعليمية.	٥) نظم التدريب الكلامى بمساعدة الكومبيوتر.
٦) تكنولوجيا التواصل عن بعد.	٦) البرامج المعدة على أشرطة صوتية مسموعة
٧) الرزم والبرامج المطبوعة .	٧) أقراص الكمبيوتر التعليمية .

الفصل الرابع

طرائق وأساليب تعديل السلوك لذوي الإعاقة العقلية

طرائق وأساليب تعديل السلوك
لذوي الإعاقة العقلية

زاد الاهتمام بالإعاقة العقلية، وخاصة فى السنوات الأخيرة، حيث أجريت فى هذا المجال الكثير من الدراسات والبحوث، إيماناً من الباحثين بأن ذوى الإعاقة العقلية فى حاجة ماسة إلى الرعاية والاهتمام.

تعريف الإعاقة العقلية

تستخدم مجموعة من المصطلحات لوصف الإعاقة العقلية مثل: التخلف العقلى، التخلف التربوى، الإعاقة الحادة، محدودى المقدرة العقلية، ولكن مصطلح الإعاقة العقلية (Mental Retardation) من أكثر المصطلحات استخداماً فى مجال التربية الخاصة.

وفى أواخر القرن العشرين، وضعت الرابطة الأمريكية للتخلف العقلى تعريفاً لذوى الإعاقة العقلية: «توصف تلك الفئة بتدنى الوظيفة العقلية لهم عن المستوى العادى وبصورة دالة، ويظهر ذلك التدنى بصورة واضحة فى مهارتين أو أكثر من المهارات التالية: التواصل، العناية بالذات، الحياة المنزلية، المهارات الاجتماعية، التوجه الذاتى، الأمان، التحصيل الوظيفى، العمل، قضاء وقت الفراغ.

كما قدمت رابطة ذوى الإعاقات الحادة تعريفاً لهذه الفئة بأنهم هم الذين يحتاجون لمساعدة كبيرة فى واحد أو أكثر من نشاطات الحياة اليومية؛ لكى يندمجوا فى مجتمعهم ويستمتعوا بحياتهم، مما يتطلب دعماً لممارستهم أنشطة الحياة اليومية مثل: قابلية الحركة، والتواصل، والعناية بالذات، والتعلم، والوظيفة.

مستويات الإعاقة العقلية

على الرغم من كثرة الكتابات حول الإعاقة العقلية، إلا أنه يوجد اختلاف بين الخبراء حول تحديد درجة الإعاقة العقلية، فالبعض يقسمها إلى ثلاثة مستويات، وبعض ثانى يقسمها إلى أربعة مستويات، وبعض ثالث يقسمها إلى خمسة مستويات.

وفيما يلى عرض لمستويات الإعاقة العقلية على النحو التالى:

١) الإعاقة العقلية البسيطة:

يطلق على هذا المستوى اسم القابلين للتعلم، حيث تتراوح درجة الذكاء لدى هذه الفئة بين (٥٥ - ٦٩) درجة، وأفراد هذا المستوى يتمتعون بمهارات اجتماعية وشخصية ولغوية ومهنية مقبولة نسبياً.

٢) الإعاقة العقلية المتوسطة:

تتراوح درجة الذكاء لهذا المستوى بين (٤٠ - ٥٤) درجة، ويطلق على أفراد هذا المستوى اسم القابلين للتدريب، حيث ينصب الاهتمام على تدريبهم للمهارات الحياتية اليومية، ومهارات العناية بالذات، وليس على التعليم الأكاديمى التقليدى، وهذا يرجع إلى أن درجة الإعاقة لديهم تحد من قدرتهم على التعلم.

٣) الإعاقة العقلية الشديدة:

تتراوح درجة الذكاء للإعاقة العقلية الشديدة بين (٢٥ - ٣٩) درجة، وهذا المستوى من الإعاقة يتصف بتأخر واضح للنمو، وقد توجد لدى أفراد هذا المستوى مهارات اتصال بسيطة.

٤) الإعاقة العقلية الشديدة جداً:

وتقل درجة الذكاء للإعاقة العقلية الشديدة جداً عن (٢٤)، ويطلق على أفراد هذا المستوى اسم الاعتماديين لأنهم لا يستطيعون العناية بأنفسهم وأنهم فى حاجة إلى خدمات إيوائية ورعاية مستمرة.

عزيزى القارئ ....

إن السـؤال الذى يتبـادر إلـى الأذهان الآن هو: ما أسباب الإعاقة العقلية؟

هيا بناء عزيزى القارئ، نتعرف سوياً على تلك الأسباب.

أسباب الإعاقة العقلية

توجد أسباب للإعاقة العقلية، فبعضها يرجع إلى أسباب بيئية وأخرى وراثية ومنها ما يرجع إلى أسباب متنوعة، فبعض الأفراد قد يكون لديه تشوه فطرى فى المخ، وبعضهم قد يكون لديه قصور فى وظائف المخ خاصة فى مراحل النمو سواء كانت قبل الولادة أو بعدها، وبعضهم قد يصاب بورم خبيث فى الجهاز العصبى المركزى.

وقد يصاب الجنين بالإعاقة العقلية قبل الولادة وذلك عن طريق العدوى من أمه، وذلك فى بعض الأمراض مثل: القوباء، وهو مرض جلدى يظهر على شكل طفـح وبقع مؤلمة، والزهرى، والحصبة الألمانية وفيروس ضعف المناعة، وكذلك تناول الأم للمهدئات والمخدرات والكحوليات.

وقد يؤدى تعرض الطفل بعد الولادة مباشرة لمادة الرصاص إلى الإعاقة العقلية، وقد تؤدى اضطرابات الآيض فى بعض الحالات أيضاً إلى الإعاقة العقلية مثل قصور الغدة الدرقية.

وبناء على العرض السابق يمكن تحديد أسباب الإعاقة العقلية فيما يلى:

١) إصابة الأم بالحصبة الألمانية فى الشهور الثلاثة الأولى من الحمل.

٢) إصابة الأم بأحد الأمراض الفيروسية مثل: الالتهاب السحائى.

٣) الانحرافات الصبغية مثل: التزامن الأدنى.

٤) العوامل الوراثية وما تسببه من نقل للحالة المرضية إلى الطفل من أحد الوالدين.

أساليب الوقاية من الإعاقة العقلية

بعد أن تعرفنا سوياً على أسباب الإعاقة العقلية، لابد أن تكون هناك بعض الأمور التى يمكن أن تتبع للحد من هذه الإعاقة، وفيما يلى بعض أساليب الوقاية من الإعاقة العقلية:

١) العناية الكاملة بالأم أثناء الحمل والولادة، وذلك عن طريق الاهتمام بالغذاء المتكامل للأم الحامل.

٢) الاهتمام بالطفل بعد الولادة، وذلك عن طريق الغذاء المفضل للطفل منذ بداية الرضاعة وفى جميع المراحل.

٣) تجنب تناول المرأة الحامل للأدوية المخدرة والكحوليات أثناء الحمل؛ حيث أثبتت الدراسات أن تناول الأم لبعض العقاقير لها تأثيراتها الحادة على الجهاز العصبى والمخى.

٤) إتباع أساليب الولادة الحديثة لحماية الطفل من الاضطرابات العقلية.

٥) تحصين الأمهات ضد الأمراض الفيروسية.

٦) استخدام مقاعد خاصة للأطفال بحيث تصمم هذه المقاعد بطريقة حديثة تمنع أى آلام فى الرأس.

أساليب استثارة الدافعية للتعلم لذوى الإعاقة العقلية

إن ذوى الإعاقة العقلية لا يتوقعون التقدم والنجاح فى تعليمهم بسبب خبرات الفشل والإحباط المتكرر وتوقع الإخفاق الذى ينطوى على مضامين سلبية على صعيد الدافعية للتعلم، لذلك فإن على معلمى هذه الفئة أن يكونوا على معرفة جيدة بأساليب استثارة الدافعية للتعلم، وبناء على ذلك، يعرض فى هذا الجزء أهم الأساليب التى بينت البحوث والدراسات العلمية فاعليتها فى زيادة الدافعية للتعلم.

وفيما يلى عرض لأساليب استثارة الدافعية للتعلم لذوى الإعاقة العقلية:

١) تقليل خبرات الفشل وزيادة خبرات النجاح:

إن النجاح هو الطريق لزيادة الدافعية نحو التعلم لذوى الإعاقة العقلية، ومن النتائج الإيجابية للخبرات الناجحة زيادة الجاذبية نحو المهمة التى ينجح الفرد فى تأديتها وزيادة مستوى الطموح وحثه على اختيار الأهداف الواقعية.

فالنجاح يولد الحماس والمواظبة والاعتزاز بالنفس، أما الفشل فيولد الإحباط وربما التشكك فى الذات.

٢) مشاركة المتعلم فى تحديد الأهداف التعليمية:

يجب على المعلم أن يشارك طلابه بشكل فعال فى عملية تحديد الأهداف التعليمية، كلما كان ذلك ممكنا، فذلك يزيد من التزام المعاق عقلياً وزيادة دافعيته، فضلاً على أنه يتيح له الفرص للتعبير عن ميوله وحاجاته واهتماماته.

٣) تصميم البيئة الصفية المثيرة للاهتمام:

يؤثر تصميم البيئة الصفية المثيرة للاهتمام فى زيادة القدرة على استثارة الدافعية لدى المتعلم، ولنجاح تصميم البيئة الصفية المثيرة ينبغى على المعلم مراعاة ما يلى:

- ❐ التركيز على استخدام المواد التعليمية الممتعة والشيقة.
- ❐ التنويع فى استخدام الأنشطة التعليمية المصاحبة والمرتبطة بموضوعات المنهج، فذلك يساعد على تشويق المتعلم ويزيد من دافعيته.
- ❐ استخدام أنماط التفاعل الصفى منها على سبيل المثال: النمط التعاونى، والنمط التنافسى، والنمط الفردى.
- ❐ التركيز على استخدام الأسئلة المثيرة، والتى تساعد على زيادة الدافعية لدى المتعلم.

٤) مدى دافعية واتجاهات المعلم نحو المتعلم:

إن المعلم من الأشخاص المهمين بدرجة كبيرة فى حياة المتعلم، فإذا كانت دافعية المعلم دون المستوى واتجاهاته سلبية نحو المتعلم، فلن يستطيع المعلم استثارة الدافعية لدى المتعلم، ولا يعنى ذلك التعبير عن توقعات لا أساس لها، إذ لابد من التعرف على قدرات ورغبات المتعلم الحقيقية.

٥) تعامل المعلم مع قلق المتعلم بشكل مناسب:

تؤكد الدراسات والبحوث فى هذا الشأن، أن قدر معين من القلق لدى المتعلم قد يكون مفيداً وضرورياً لزيادة دافعية المتعلم، ويجب أن يدرك المعلم أن تجاوز ذلك القدر المعين

قد يترتب عليه نتائج سيئة. ففى كثير من الأحيان ينجز المتعلمون أفضل أعمالهم عندما تكون هناك بعض الظروف الصعبة، ولذا لا حاجة إلى إزالة القلق بالكامل لدى المتعلم.

٦) تزويد المتعلم بتغذية راجعة مستمرة عن أدائه:

إن معرفة المتعلم وتفهمه للتحسن فى سلوكه يعمل كحافز لبذل جهد أكبر، ولذلك فإن على المعلم تزويده بتغذية راجعة فورية وواضحة ومحددة والتغذية الراجعة هى المعلومات التوضيحية أو المعرفية التى تقدم للمتعلم حول طبيعة الاستجابات التى قام بها وكيفية تحسين تلك الاستجابات.

٧) العمل على تطوير مفهوم الذات لدى المتعلم:

يعد مفهوم المتعلم عن ذاته من العوامل المهمة التى تؤثر إلى حد كبير على دافعيته، وتقبل الذات هو أحد العوامل المركزية فى تطور مفهوم الذات الإيجابى. وللأسف، فالأسر والمعلمون كثيراً ما يدفعون بالمتعلم إلى التنافس غير الإيجابى أحياناً مع الآخرين. والمحصلة الحتمية لذلك قد لا تكون سارة فالضغط المتواصل على المتعلم ليتنافس مع الآخرين قد يكون أثره على الدافعية سلبياً.

٨) التواصل الفعال بين المدرسة والأسرة:

يعد إحداث التواصل الفعال بين المدرسة والأسرة من أكثر القضايا التى تحظى باهتمام الخبراء فى مجال التربية الخاصة. فمشاركة الأسرة لا تعود بالنفع عليهم فحسب وإنما على المتعلم والمعلمين أيضاً، فمحاولة المتعلم اكتشاف البيئة تزيد من شعوره بالكفاية، والشعور بالكفاية لن يتولد لدى المتعلم إلا إذا أعطى الفرص الكافية للأداء المستقل والذى يقود بدوره إلى الشعور بالإنجاز والنجاح.

٩) العمل على تعميم الخبرة:

المعلم الناجح فى مجال الإعاقة العقلية، هو الذى يعمل على تعميم الخبرة وذلك عن طريق تقديم المفهوم فى مواقف تعليمية أخرى، مما يساعد على نقل وتعميم العناصر المهمة فى المواقف التعليمية السابقة إلى مواقف خبرة جديدة.

١٠) التكرار لضمان التعلم المجدى:

إن من أهم الخصائص التعليمية للمتخلفين عقلياً ضعف الذاكرة قصيرة المدى وسرعان النسيان؛ ولهذا فقد ينسى المتعلم اليوم ما سبق وأن تعلمه بالأمس إذا لم تتح له فرصة تكرار ما تعلمه بشكل كاف فى مواقف متعددة، فالمتخلفون عقلياً يحتاجون إلى تكرار أكثر للخبرة وربط بين المهارة المتعلمة والمواقف المختلفة؛ وذلك للاحتفاظ بها وعدم نسيانها.

١١) التأكد من احتفاظ المتعلم بالحقائق والمفاهيم التى سبق تعلمها:

وذلك بإعادة تقديم المادة التعليمية التى سبق أن تعلمها بين فترة وأخرى، فعند تقديم أحد المفاهيم الجديدة يفضل إعادة تقديمه مرة أخرى فى مواقف جديدة وفترات زمنية متباعدة.

١٢) تشجيع المتعلم للقيام بمجهودات أكبر: ويمكن تحقيق ذلك عن طريق:

- ❐ تعزيز الاستجابات الصحيحة.
- ❐ استخدام طرق واستراتيجيات متنوعة.
- ❐ التشجيع اللفظى من قبل المعلم.

١٣) إعادة تنظيم وهندسة المادة التعليمية:

يجب على المعلم أن يقوم بإعادة ترتيب وهندسة المادة التعليمية، بالطرق التى تساعد على زيادة فهم المعاق، كما تساعد على تركيز انتباهه، ويساعد أيضاً على الانتباه للتعليمات فى المواقف التعليمية، وبالتالى تسهل عملية التعلم، كما أنه من الضرورى إهمال العوامل غير المتصلة بالموقف التعليمى.

١٤) مراعاة استخدام مبادئ التدريس لتعليم ذوى الإعاقة العقلية:

ينبغى على معلم التربية الخاصة أن يركز على استخدام مبادئ التدريس وبصفة مستمرة لتعليم ذوى الإعاقة العقلية، وذلك لأن الإعاقة هى انحراف عن النمو، وليست توقفاً عن النمو، فالمعوق ينمو ويتعلم ولكن أبطأ من العاديين أو بطريقة مختلفة عنهم، ولأن الإعاقة

تؤثر على نمو الأفراد فلن تكون عملية تعليمهم سهلة، فهؤلاء الأفراد يواجهون صعوبات بالغة فى الانتباه والتذكر والتعميم، وهذه كلها شروط أساسية للتعليم، وبدون مراعاة الخصائص الحقيقة لهؤلاء الأفراد فلن تكون عملية تعليمهم مفيدة.

وفيما يلى بعض المبادئ العامة للتدريس لتعليم ذوى الإعاقة العقلية:

١) التركيز على استخدام طريقة المثيرات: وهنا يتم التركيز على استخدام المثيرات المهمة، والتقليل من استخدام المثيرات غير المهمة، كما ينبغى عدم استخدام المثيرات التى قد تؤدى إلى التشتت.

٢) استخدام التلقين اللفظى الإيمائى أو الجسمى، لجذب انتباه ذوى الإعاقة العقلية.

٣) الانتقال التدريجى من المفاهيم والمهارات البسيطة إلى المفاهيم والمهارات الأكثر تعقيداً.

٤) تحديد مستوى المتعلم المعاق عقلياً: فبدون تحديد مستوى الأداء، فقد نطلب منه تأدية بعض المهارات الصعبة والتى لا يستطيع تأديتها. وهذا قد يؤدى إلى الإحباط، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى قد نطلب منه تأدية مهارات يتقنها جيداً، فهذا يؤدى إلى الملل بالنسبة للمتعلم والمعلم.

٥) يجب على المعلم تجزئة المهارة إلى مهارات بسيطة وفرعية، حتى يستطيع المتعلم أن يكتسبها.

٦) ينبغى استخدام الألوان عند تعليم ذوى الإعاقة العقلية، فهذا يساعد على زيادة الاستيعاب.

طرق وأساليب تعديل السلوك لذوى الإعاقة العقلية

لما كان للإعاقة العقلية أنواعاً مختلفة ومستويات متباينة، فإن قدرات ذوى الإعاقة العقلية وخصائصهم متفاوتة، وبالتالى ليس هناك طرق تدريس واحدة تناسبهم جميعاً أو أساليب تدريسية واحدة تلائمهم جميعاً.

على أى حال، الحقيقة المعروفة هى أنه كلما زادت شدة الإعاقة زادت حاجة المتعلم إلى أن يتعلم فى موقف تعليمى خاص، وباستخدام طرق تدريس خاصة، فالأفراد الذين يعانون من إعاقة عقلية شديدة أو شديدة جداً يلتحقون عادة بمؤسسات إقامة داخلية أو بمدارس تربية خاصة نهارية.

ويلتحق ذوو إعاقة عقلية متوسطة فى مدارس نهارية أو بصفوف خاصة فى المدارس العادية، فى حين يستطيع ذوو الإعاقة العقلية البسيطة الالتحاق جزئياً بالصفوف العادية أو بغرف المصادر.

وطرق التدريس لذوى الإعاقة العقلية الشديدة محدودة جداً، وتقتصر على تطبيقات مبادئ الاشتراط والتكرار.

وطرق التدريس لذوى الإعاقة العقلية البسيطة متنوعة جداً، وتضم التعليم المباشر، والتدريس بواسطة الرفاق، والألعاب التعليمية، وتحليل المهارات، والتعلم بالتقليد والنمذجة.

أما طرق التدريس لذوى الإعاقة العقلية المتوسطة، فهم يتعلمون بالتكرار، والتدريس المباشر الذى يركز على الأشياء الملموسة غير التجريدية. وبشكل عام، فإن طرق وأساليب تعديل السلوك، تعد من الطرق الأكثر استخداماً والأكثر فاعلية فى تعليم ذوى الإعاقة العقلية.

ومن الحقائق المعروفة فى مجال الإعاقة العقلية، أن طرق وأساليب تعديل السلوك تعد من أكثر طرق وأساليب التدخل العلاجى والتربوى استخداماً مع ذوى الإعاقة العقلية.

ويرجع ذلك إلى أن نتائج الدراسات العلمية فى العقود الماضية، قد أكدت إمكانية تعديل السلوك لتطوير قدرات أفراد هذه الفئة فى ما يتصل بالعناية الذاتية، والمهارات الحياتية اليومية، والنمو الاجتماعى، والنمو الحركى، والنمو المهنى، والنمو اللغوى.

كما أكدت الدراسات على إمكانية استخدام طرق وأساليب تعديل السلوك لإزالة المظاهر السلوكية غير التكيفية مثل: العدوان، والإيذاء الذاتى، والنشاط الزائد، والسلوك النمطى، والفوضى، والتخريب، وغير ذلك من الأنماط السلوكية غير التكيفية والشاذة.

المبادئ العامة لتعديل السلوك

وقبل الحديث عن طرق وأساليب تعديل السلوك، إليك عزيزى القارئ مجموعة من المبادئ العامة التى يجب على المعلم مراعاتها لتعديل سلوك ذوى الإعاقة العقلية:

١) التطبيق المنظم لقوانين التعلم بصفة عامـة، وقوانين الاشتراط الإجرائى.

٢) تشكيل المظاهر السلوكية التكيفية من جهة، وخفض المظاهر السلوكية غير التكيفية من جهة أخرى.

٣) ضبط المتغيرات والظروف البيئية ذات العلاقة، وخاصة تلك التى تحدث بعد السلوك مباشرة. وهذه المتغيرات والظروف البيئية تعرف باسم المثيرات البيئية البعدية وهى تصنف إلى:

(١) مثيرات تعزيزية: يؤدى ظهورها إلى المحافظة على استمرارية حدوث السلوك وزيادة احتمالات تكراره فى المستقبل.

(٢) مثيرات عقابية: يؤدى ظهورها إلى خفض احتمالات تكرار السلوك فى المستقبل.

٤) يعتمد تعديل السلوك على الافتراضات الأساسية الآتية:

- **الفرض الأول:** ينظر إلى السلوك (معوقين أو عاديين) بوصفه يتشكل ويتغير تبعاً لقوانين التعلم العامة، فالسلوك ظاهرة حتمية ونظامية لا يحدث عشوائياً، والسلوك له أسباب فإذا تم اكتشافها وضبطها أصبح ممكناً ضبط السلوك وتعديله، وذلك لا يتحقق إلا بالطرائق العلمية التجريبية التى تشمل ضبط محددات السلوك (المتغيرات المستقلة) وملاحظة أثرها على السلوك الظاهر (المتغير التابع) باستخدام أساليب القياس المباشر والمتكرر.
- **الفرض الثانى:** إن تعديل السلوك يعنى تعديل نتائجه وضبطها، فالسلوك يقوى ويتعمم ويستمر بالحدوث إذا تبعه تعزيز وهو يضعف أو يزول إذا تبعه عقاب، ومنهجية تعديل السلوك منهجية تربوية أكثر منها علاجية، فتعديل السلوك يهتم بالتعزيز أكثر من اهتمامه بالعقاب؛ لأن أثر العقاب قصير المدى عموماً،

ولأنه قد يؤدى إلى مضاعفات خطيرة، فى حين أن أثر التعزيز طويل المدى ولا يؤدى إلى مضاعفات عموماً.

- **الفرض الثالث:** يتعامل مع السلوك بوصفه يتشكل بفعل الظروف البيئية الحالية لا بفعل عمليات نفسية أو معرفية داخلية، ولا يعنى ذلك أن تعديل السلوك ينكر أثر العوامل الوراثية أو الخبرات الماضية ولكنه لا يولى هذه العوامل اهتماماً كبيراً مقارنة بالاهتمام الذى يوليه للمتغيرات البيئية الحالية.

٥) أكدت الدراسات والبحوث العلمية فى مجال التربية الخاصة أن عملية تعليم وتعلم الطلاب جميعاً سواء المعاقين وغير المعاقين تحتاج إلى توظيف الطرق والأساليب المنظمة والفعالة.

٦) فتحت تكنولوجيا تعديل السلوك آفاقاً جديدة على صعيد تربية المعوقين، فإذا لم يستطع المعلم تعليم الطفل المعوق مهارة ما فسبب ذلك ليس عجز الطفل نفسه بالضرورة، فلعل طريقة التعليم المستخدمة ذاتها غير فاعلة.

٧) يجب البعد عن الإدعاء بأن حالة الإعاقة نتاج عدم قدرة الطفل على التعلم بل هى نتاج عدم مقدرة المعلمين على تعليم هذا الطفل وتدريبه بشكل فعال أيضاً، وبناء على ذلك فإن تغيير سلوك الطفل المعوق وفقاً لمنهجية تعديل السلوك يتطلب قيام المعلم بتغيير سلوكه وتغيير الطرق التعليمية التى يستخدمها بحيث يتم التركيز على تعليم مهارات محدودة بدلاً من الاهتمام بتغيير قدرات داخلية غير قابلة للقياس أو التغيير المباشر.

٨) يتطلب تعديل السلوك تعديلاً للظروف البيئية سواء كان الهدف خفض السلوك لأنه غير مقبول أو زيادته وتدعيمه لأنه سلوك مرغوب فيه، ولما كان السلوك لا يحدث فى فراغ وإنما فى بيئة ما فإنه يتأثر بما فى تلك البيئة من متغيرات وعوامل، والعلاقة بين الطفل وبيئته علاقة تبادلية بمعنى أنه يغيرها بسلوكه، وسلوكه بدوره يتأثر بالتغيرات التى تحدث.

بعبارة أخرى، إن ما يحدد معدل حدوث سلوك معين هو النتائج التى تتمخض عنها

تأدية ذلك السلوك، فإذا كانت نتائج السلوك محببة و إيجابية فهو يصبح أكثر تكراراً فى المستقبل و إذا كانت نتائج السلوك سلبية وغير محببة فالإنسان لن يستمر فى تأديته.

وتوجد مجموعة من الطرق والأساليب التى يمكن من خلالها تعديل السلوك، من بينها ما يلى:

١) المعززات المناسبة للمتعلم:

إن السلوك الذى تكون نتائجه إيجابية يتدعم وتزداد احتمالات تكراره فى المستقبل، والنتائج إما أن تكون إيجابية لأنها تتضمن تزويد المتعلم بما يرغبه بعد قيامه بالسلوك و إما أن تكون إيجابية لأنها تشمل تخليص المتعلم من شىء يؤلمه أو لا يحبه.

وفى كلتا الحالتين، أى عندما يعود السلوك على الفرد الذى قام به بنتائج تعزيزية يقوى السلوك، وعندما تؤدى نتائج السلوك إلى تقويته بإضافة مثيرات أو خبرات جيدة أو مريحة نقول: إن ما حصل هو تعزيز إيجابى، أما عندما يؤدى السلوك إلى تجنب المتعلم أو تخلصه من مثيرات أو أحداث غير مريحة أو منفرة نقول: إن ما حصل هو التعزيز السلبى.

ومن الأمثلة على التعزيز الإيجابى الابتسامة للطفل عندما يناغى أو الثناء عليه عندما يعطى طفلاً آخر لعبة طلبها منه أو السماح له بممارسة نشاط مفضل بعد أن ينهى تأدية واجبه المدرسى، ومن الأمثلة على التعزيز السلبى لعب الطفل لوحده تجنباً للشجار مع الأطفال الآخرين أو إطاعة تعليمات الأب من أجل عدم التعرض للعقاب أو درءاً للحرمان من شىء محبب.

ومن العوامل التى يجب مراعاتها عند استخدام المعززات ما يلى:

١) تعزيز السلوك بعد حدوثه مباشرة.

٢) تنويع التعزيز وعدم استخدام معزز واحد خوفاً من حدوث الإشباع.

٣) معرفة مستوى حرمان الفرد من المعزز.

٤) اختيار جدول التعزيز المناسب (تحديد موعد تقديم التعزيز والجهد المطلوب من الفرد ليصبح أهلاً للحصول على التعزيز).

٢) أسلوب التشكيل لتعليم ذوى الإعاقة:

لعل الأسلوب المعروف باسم أسلوب التشكيل هو أحد أكثر البدائل المتوافرة فاعليـة، والتشكيـل هـو إجراء سلوكى يحاول تحقيق الهدف السلوكى المنشود (والهدف عادة هو استجابة أو جملة استجابات غير موجودة حالياً لدى المعوق).

إن التشكيل يحدث فى حياتنا عفوياً فى العادة، حيث إن قيامنا بسلوك مرغوب فيه يوفر لنا التعزيز الذى بدوره يؤدى إلى دعم السلوك الذى قمنا به ويزيد احتمالات تكرارنا له وللأنماط السلوكية القريبة منه أيضاً، ولكن الوضع بالنسبة للمعوقين قد يكون مختلفاً، حيث إن عدداً كبيراً منهم غير قادر على تأدية السلوك المرغوب فيه أصلاً أو أنه بطئ جداً فى تعلم ذلك السلوك مما يحرمه من فرص التعزيز المتوافرة تقليدياً فى البيئة الطبيعية.

ولذلك هناك حاجة إلى التنظيم والتخطيط الواعى للبيئة بحيث تصبح مهيأة لتعزيز استجابات الطفل المعوق بشكل فعال والتشكيل هو الأسلوب الأمثل لتحقيق هذه الغاية. فكيف نستخدم التشكيل لتعليم المعوقين استجابات جديدة؟

(١) حدّد الهدف النهائى المنشود:

يجب تعريف السلوك المنشود بدقة وبوضوح لكى يتم تجنب الجهود غير المثمرة والإجراءات غير الضرورية.

(٢) حدّد السلوك المدخلى:

إن تحديد السلوك النهائى المنشود لا يكفى لتحقيقه، ولكننا بحاجة أيضاً لنحدد ما يشار إليه بالسلوك المدخلى، وهناك شرطان أساسيان لتحديد السلوك المدخلى هما:

١- الشرط الأول هو أن يكون هذا السلوك ذا صلة بالسلوك النهائى ويتمتع بخصائص مشابهة له.

٢- أما الشرط الثانى فهو أن يكون السلوك المدخلى سلوكاً موجوداً لدى المتعلم ويحدث بمعدل يكفى لتوافر فرص ملائمة لتعزيزه وتطويره، فإذا تعذر تحديد سلوك مدخلى ينطبق عليه هذان الشرطان أصبح هناك حاجة إلى إعادة النظر فى السلوك النهائى المنشود.

(٣) هيئ الفرص لحدوث السلوك المدخلى:

لا يمكن لعملية التشكيل أن تحقق أهدافها قبل زيادة معدل حدوث السلوك المدخلى مثل استخدام التلقين اللفظى أو الجسمى، ليتم تعزيزه عند حدوثه.

(٤) عزّز الاستجابات المماثلة للسلوك النهائى:

إن تعزيز الاستجابة يقويها وعدم تعزيزها يضعفها، وهذه العملية هى جوهر عملية التشكيل وهى تعرف باسم التعزيز التفاضلى، فتعزيز السلوك المدخلى بداية سيقود إلى جملة من الاستجابات بعضها مشابه للسلوك النهائى أو يقود إليه، وتلك استجابات يجب تدعيمها بالتعزيز الإيجابى، وبعضها غير مشابه للسلوك النهائى، وتلك استجابات يجب عدم تعزيزها لكى لا تترسّخ.

(٥) توقف عن استخدام التشكيل تدريجياً:

بعد أن يصدر المتعلم السلوك النهائى المطلوب، يجب البدء بإيقاف الإجراءات السلوكية المستخدمة ولكن تدريجياً، أما التوقف المفاجئ عن استخدام التشكيل فقد ينتج عنه توقف المتعلم عن تأدية السلوك.

٣) أسلوب التلقين:

كثيراً ما يتوقع المعلمون من الطلاب أن يظهروا السلوك الصحيح دون أن يوضحوا لهم ذلك السلوك ودون أن يذكروهم بأهمية تأديته، وإذا كانت هذه الممارسة غير مرغوب فيها مع العاديين فهى ممارسة غير صحيحة عند التعامل مع المعوقين.

ويجب على المعلم أن يهيئ الفرص وينظم الظروف التى من شأنها حثّ الطالب على تأدية السلوك.

وتسمى هذه العملية بالتلقين وهى تأخذ أشكالاً ثلاثة رئيسية وهى التلقين الجسمى (أو اليدوى) والتلقين اللفظى والتلقين الإيمائى (بالإشارة)، والهدف من هذا الإجراء هو تزويد المتعلم بدلالات تمييزية تساعده على السلوك بشكل صحيح.

٤) أسلوب تحليل المهارات:

إن أغلب أشكال السلوك التى يقوم بها المتعلم إنما هى فى واقع الأمر سلسلة من الاستجابات البسيطة المرتبطة ببعضها بشكل وظيفى. وعند استخدام أسلوب تحليل المهارة يتم تجزئة السلوك إلى الاستجابات التى يتكون منها، وبعد ذلك يتم ترتيب تلك الاستجابات ترتيباً منطقياً بدءاً بالاستجابة الأولى فى السلسة السلوكية وانتهاء بالاستجابة الأخيرة.

ومن ثم يقوم المعلم بتعليم الطالب الاستجابة الأولى وبعد أن يتقنها يدربه على الاستجابة الثانية وينتقل بعده إلى الاستجابة الثالثة وهكذا إلى أن يتعلم كل الاستجابات وبشكل منطقى وسليم.

٥) أسلوب التقليد:

كل الطلاب يتعلمون بالملاحظة، فهم يلاحظون الآخرين ويقلدونهم وخاصة عندما يكون السلوك جديداً بالنسبة لهم ولم تتح لهم فرص تعلمه فى السابق، والتقليد بحد ذاته سلوك، فبعض الطلاب يقومون به وبعضهم الآخر لا يستطيع القيام به، وهؤلاء بحاجة إلى أن يتعلموا كيف يقلدون الآخرين.

وعند إتباع أسلوب التقليد، يجب على المعلم مراعاة ما يلى:

١) أن يؤكد المعلم على انتباه المتعلم قبل تقديم الإيضاحات له.

٢) أن يستخدم المعلم حركات واضحة وبسيطة ويسهل تقليدها.

٣) يجب على المعلم أن يتوقف عن استخدام التلقين الذى كان يوظفه.

٤) مراعاة أن تكون الجلسات التدريبية قصيرة.

٥) ينبغى على المعلم أن يستخدم معززات فعالة.

٦) أسلوب العقد السلوكى:

إن أسلوب العقد السلوكى من الأساليب الفعالة لتنظيم الاستجابات الأكاديمية والاجتماعية لدى المعوقين، ويشمل هذا الأسلوب تحديد السلوك المتوقع من المعوق وإيضاح

المكافأة التى سيحصل عليها بعد تأديته لذلك السلوك، ويتم تحديد المهمة السلوكية والمعزز فى وثيقة مكتوبة يعرفها الطرفان (المعلم والمتعلم) ويتفقان على البنود الواردة فيها.

٧) أسلوب الضبط الذاتى:

يشمل أسلوب الضبط الذاتى، تدريب الطلاب على ملاحظة سلوكهم وتسجيله ذاتياً وتنظيم وترتيب شروط التعزيز والعقاب.

وقد لا تتوافر للمعلم الفرص الكافية لملاحظة سلوك المعوق على نحو يسمح بتعديله، لذلك يشجع العاملـون فى ميدان التربية الخاصة أسلوب التنظيم (أو الضبط) الذاتى بهدف مساعدة المعوقين على تحمل المسئولية الشخصية عن استجاباتهم.

٨) أسلوب إيقاف المظاهر السلوكية غير المقبولة:

أجمع الخبراء فى مجال التربية الخاصة على ضرورة إيقاف المظاهر السلوكية غير المقبولة، قبل الشروع فى تعليم أنماط السلوك المقبولة، ومن المؤكد أن الإعاقات قد تؤثر على مظاهر النمو المختلفة وليس على الأداء الأكاديمى فقط، فكثيراً ما يبدى بعض الأشخاص المعوقين أنماطاً سلوكية غير تكيفية تحد من قدرتهم على التعلم والنمو وتحد من قبول الآخرين لهم.

ويشير السلوك النمطى إلى استجابات متكررة تصدر عن المعوق بمعدل مرتفع دون أن يكون لها أى هدف واضح.

ومع أن السلوك النمطى لا يهدد سلامة المعوق ولا يعود عليه بأى أذى جسدى إلا أنه من الأهمية بمكان خفض هذا السلوك أو إيقافه إذا كان ذلك ممكناً، فهو سلوك شاذ يؤدى إلى:

- ❐ جذب انتباه الآخرين مما قد يؤدى إلى تطور اتجاهات سلبية لديهم نحو الطفل الذى يُظهره.
- ❐ يحد هذا السلوك من تفاعل المعوق مع بيئته.
- ❐ كما يحد من انتباهه واستجابته للمثيرات مما يؤثر سلباً على قدراته على التعلم.

وقد يأخذ السلوك النمطى لدى المعوقين واحداً أو أكثر من الأشكال مثل: هز الجسم أو الرأس، مص الإبهام، حركات بالأصابع، التلويح باليد، هز الرجلين، الصراخ، التصفيق باليدين، ضرب القدمين بالأرض، التحديق فى الفراغ أو الضوء.

طرق وأساليب تعميم السلوك لدى المعاقين عقلياً

يقصد بالتعميم، حدوث السلوك المطلوب تحت ظروف غير تدريبية وبدون تنفيذ الأنشطة ذاتها والتى تمت فى الظروف الطبيعية كما حدث فى الظروف التدريبية تماماً.

وفى الواقع، فإن قضية تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمرارية التغير السلوكى لا تشغل الخبراء فى ميدان التربية الخاصة فقط ولكنها تشغل الخبراء فى الميادين التربوية والنفسية عموماً.

وفى هذا الشأن أكدت الأدبيات التربوية فى مجال الإعاقة العقلية على بعض الطرق والأساليب التى يمكن استخدامها فى تعميم السلوك لدى المعاقين عقلياً من بينها ما يلى:

١) طريقة التدريب وانتظار حدوث التعميم:

تؤكد معظم الأدبيات المتعلقة بهذا الموضوع أن التعميم يحدث تلقائياً فإن هذه استثناءات فالقاعدة هى عدم توقع هذا النوع من التعميم. وعليه، فالمبدأ المتبع هو عدم توقع حدوث التعميم تلقائياً بل يجب متابعة السلوك عن كثب وجمع المعلومات عنه بعد التوقف عن تنفيذ البرنامج. فإذا تبين أن السلوك الذى تم تعليمه للفرد لم يتعمم أصبح ضرورياً اتخاذ إجراءات فعالة لتحقيق التعميم.

٢) طريقة التهيئة للظروف الطبيعية:

ربما يكون الأسلوب الأمثل لتعميم السلوك والمحافظة على استمراريته هو تعليم الأفراد السلوكيات التى تحظى بالتعزيز فى بيئتهم الطبيعية، وربما يكون هذا المبدأ من أهم المبادئ التى تقوم عليها التربية الخاصة للمعوقين بوجه خاص، فبدلاً من تعليم هؤلاء الأطفال مهارات لا قيمة لها، مثل تصنيف المكعبات حسب لونها، يتم التركيز على مهارات عبور الشارع مثلاً أو العناية بالذات.

٣) أسلوب التدريب بمرونة:

تؤكد الأدبيات التربوية المتعلقة بتعليم ذوى الإعاقة العقلية، على إتباع الإجراءات التدريبية التالية لتحقيق التعميم، وفقاً لأسلوب التدريب بمرونة، وهذه الإجراءات هى:

١. التدريب باستخدام أكثر من مدرب واحد.

٢. التدريب فى أكثر من مكان واحد.

٣. التدريب فى أوضاع مختلفة.

٤. تنويع الكلمات المستخدمة فى التدريب.

٥. تنويع المعززات.

٦. تنويع ظروف التدريب.

٧. التدريب فى أوقات مختلفة.

٨. تنويع محتوى التدريب.

٩. التدريب فى مواقف فردية أحياناً وفى مواقف جماعية أحياناً أخرى.

٤) أسلوب التدريب باستخدام المثيرات أو نقاط الانطلاق:

أكد خبراء المناهج وطرق التدريس على أهمية استخدام هذا الأسلوب سواء بالنسبة للعاديين وغير العاديين. ومن أمثلة المثيرات: افتتاحيات الصحف، القراءة من بعض الكتب والمراجع، الخرائط، الصور، الأشكال، الكروكيات، والعبارات الافتتاحية.

وللمثيرات التى تكون موجودة باستمرار فى الموقف التدريبى قوة كبيرة فى التأثير على السلوك، فهو يظهر بوجودها ويختفى فى غيابها. ولذلك فإن التعميم لا يحدث إلا إذا تم التأكد من وجود مثيرات رئيسية بين الموقف التدريبى والمواقف التى يؤمل أن يعمم السلوك فيها.

الفصل الخامس

أساليب وطرائق التدريس لذوي التوحد وذوي صعوبات الاتصال

أساليب وطرائق التدردس لذوي التوحد وصعوبات الاتصال

عزيزى القارئ ...

إن السؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما التوحد وما صعوبات الاتصال؟

و إليك عزيزى القارئ الإجابة، وسوف نعرض عليك هذا الفصل من خلال قسمين هما:

- القسم الأول: ذوى التوحد.
- القسم الثانى: ذوى صعوبات الاتصال.

القسم الأول: ذوى التوحد

ما تعريف التوحد....؟

كثرت تعريفات التوحد، فيرى بعض الخبراء أنه: «صعوبة فى التواصل والعلاقات الاجتماعية مع اهتمامات ضيقة قليلة»، بينما يرى البعض الثانى بأن التوحد يعنى «تدهور فى النمو الارتقائى للطفل يتميز بتأخر فى نمو الوظائف الأساسية المرتبطة بنمو المهارات الاجتماعية واللغوية، وتشمل: الانتباه والإدراك الحسى والنمو الحركى»، بينما يشير البعض الثالث إلى أن التوحد «مرض عصبى نفسى يبدأ مع ولادة الطفل ولكن بصورة خفيفة غير ملحوظة فى كثير من الحالات».

ويرى خبراء آخرون أن التوحد اضطراب نمائى ناتج عن خلل عصبى وظيفى فى الدماغ يظهر فى السنوات الثلاث الأولى من العمر، ويظهر فيه الأطفال صعوبات فى التواصل مع الآخرين والتفاعل الاجتماعى واللعب التخيلى، إضافة إلى ظهور أنماط من السلوك غير المناسب.

ولا يوجد سبب واضح للتوحد حتى الآن، إلا أنه من الثابت علمياً أنه يوجد خلل بوظائف المخ، مما يؤثر تأثيراً سلبياً على قدرة الطفل على التركيز والانتباه والتواصل والاندماج.

المجالات التى تتأثر بالتوحد هى:

١) **الاتصال:** حيث تتطور اللغة ببطء وتستعمل كلمات دون ارتباطها بأى معنى للطفل التوحدى.

٢) **التفاعل الاجتماعى:** حيث يقضى الطفل التوحدى وقته وحيداً بدلاً من أن يكون مع الآخرين.

٣) **القصور الحسى:** حيث يظهر الطفل التوحدى ردود فعل غير عادية للأحاسيس الفيزيائية.

٤) **اللعب:** يعانى الطفل التوحدى من نقص فى التلقائية أو اللعب التخيلى.

٥) **السلوكيات:** الطفل التوحدى شديد النشاط أو سلبى جداً.

المظاهر التى تظهر على الطفل التوحدى

توجد بعض المظاهر والمؤشرات التى تظهر على الطفل التوحدى، من بين أهم تلك المظاهر ما يلى:

١) ضعف أو قصور فى الاتصال البصرى، حيث يجد الطفل صعوبة فى الاتصال البصرى بالشخص الذى يحدثه، ويميل إلى توجيه بصره بعيداً عنه أو عن الشيء الذى يعرض عليه.

٢) عدم اندماج الطفل مع المحيطين به وعدم استجابته لهم، وميله الدائم للتواجد بعيداً عنهم.

٣) قصور فى الانتباه والتركيز، وعدم إكمال المهام.

٤) الميل إلى الحركة باستمرار وتشتت فى الانتباه للأشياء والأشخاص.

٥) تأخر فى نمو اللغة، وقد لا يوجد عند الطفل أى أسلوب للتواصل.

٦) تأخر فى الإدراك وتسمية الأشياء.

٧) نشاط زائد وحركة مستمرة أو كسل زائد وضعف الدافعية للحركة والنشاط.

٨) زيادة مفرطة فى الإحساس بالمثيرات من حوله، أو نقص فى الإحساس بها، مثل الإضاءة، والأصوات.

٩) بعض الأطفال ينزعجون من بعض الأصوات ويظهرون ضيقاً وقلقاً فى بعض الأحيان.

١٠) نقص فى الإحساس بالمثيرات، ويميل إلى عمل حركات أو أفعال لزيادة درجة المثيرات من حوله مثل: كثرة شم الأشياء أو تلمس بعض الأجسام الخشنة.

١١) حركات لا إرادية مثل: هز الجسم كله، أو إظهار تعبيرات فى الوجه.

١٢) بكاء قبل النوم أو عند الاستيقاظ.

١٣) عدم انتظام فى مواعيد النوم والاستيقاظ.

١٤) البكاء بدون سبب واضح أو الضحك بصوت عال.

١٥) نوبات غضب وصراخ.

١٦) ميول عدوانية تجاه الآخرين فى بعض الحالات، وتجاه الذات فى الحالات الأخرى.

١٧) مقاومة التغيير والميل للروتين وتكرار الأفعال.

١٨) عادات غير طبيعية فى الأكل أو الشراب أو النوم.

مبادئ عامة لتدريس ذوى التوحد

توجد مجموعة من المبادئ العامة والتى يجب على المعلم مراعاتها عند التدريس لذوى التوحد، وفيما يلى عرض لهذه المبادئ:

١) الإرشادات والتوجيهات الميسرة والسهلة:

ينبغى على المعلم مراعاة أن تكون الإرشادات والتوجيهات المقدمة لذوى التوحد سهلة، وميسرة، وواضحة، وعملية، وأن تكون بلغة بسيطة وموجزة وسهلة الفهم.

٢) التمسك بإبداء الحب والرفق والحنان:

يجب على المعلم إظهار الحب والرفق والحنان الحقيقى نحو ذوى التوحد، فهذا يعد عاملاً مهماً لنجاح التدريس فى هذا المجال، لأن دفء العلاقة بين المعلم والمتعلم لتجعله أكثر حيوية وأكثر اهتماماً بأداء العمل المطلوب. ويجب تجنب التمادى فى الاحتضان؛ لأن ذلك له مضاعفات غير مرغوب فيها فى مرحلة الطفولة وعلينا أن لا ندلل المعاق دلالاً زائداً.

٣) التدريب على المهارات المفيدة:

ليس من المفيد حقاً إنشاء أبراج من المكعبات، بل من الأفضل تدريب الطفل على وضع هذه المكعبات فى صورة منزل أو حديقة مماثلة لما هو موجود فى الصور المرفقة، ولذا يجب على المعلم الاهتمام بتدريب ذوى التوحد على المهارات المفيدة وخاصة الحياتية.

٤) شرح الأهداف بطريقة عملية:

يجب على المعلم أن يشرح كل الأهداف المحددة وبطريقة عملية أى بتوظيفها، وفيما يلى عرض لبعض الأمثلة:

- ❐ أن يتعرف الطفل على كيفية تعديل درجة حرارة المياه فى الصنبور.
- ❐ تدريب الطفل على قيادة الدراجة.

٥) التركيز على استخدام طريقة التمثيل:

تعد طريقة التمثيل من أنجح الطرق التى تستخدم مع ذوى التوحد، وتساعد على تحقيق بعض الأمور التربوية المهمة، من خلال تدريبهم على القيام بما يلى:

- ❐ تمثيل الأدوار المختلفة من القصص الوطنية والشعبية.
- ❐ تمثيل أدوار رجال الشرطة، ورجال البريد.
- ❐ تمثيل أدوار كل من: المعلم، الرسام، الطبيب.

ويشترط لنجاح هذه الطريقة، أن يقوم المعلم بشرح أدوار كل شخصية وواجباته ومسئولياته نحو المجتمع.

٦) استخدام الموسيقى:

تعد الموسيقى وسيلة ناجحة فى علاج التوحد، حيث تساعد على:

- ❐ التدريب على النطق السليم للكلمات.
- ❐ الحركة لكل أجزاء الجسم.
- ❐ استيعاب المفاهيم الصعبة.

وقد اهتمت دراسة سنجلر (Swingler, 2010) بتنمية الوعى الجمالى لذوى الاحتياجات الخاصة، حيث وصف الباحث إحدى الآلات الموسيقية التى تصدر منها بعض الإشعاعات الضوئية غير المرئية التى تحمل بعض الموجات الصوتية إلى أذن المتعلم، حيث تتمثل تلك الموجات فى بعض البيانات الرقمية التى يجب أن يعرفها المتعلم. وتم استخدام تلك التكنولوجيا فى أكثر من ألف مركز لتعليم الكبار ومراكز التربية الخاصة فى عشرين دولة.

وأشارت الدراسة إلى أن تطوير هذا المشروع الكبير يرجع إلى جهود كل من المتخصصين والفنيين فى مجالات التربية الخاصة، والموسيقى والإلكترونيات، وعلم النفس والمناهج. كما وصفت الورقة البحثية كيفية عمل تلك الآلة وتطبيقاتها الابتكارية. كما أنها ألقت الضوء على بعض المهارات التى تسعى الآلة الإلكترونية لتنميتها، والتى تتمثل

فى تنمية المسارات المرتبطة بالوعى الجمالى Aesthetic Awareness، وتنمية مهارات الخيال Imagination، وتنمية المهارات الاجتماعية Social Skills.

٧) امتلاك المعلم للسلوك المقبول:

إن الأطفال عادة ما يرغبون فى تقليد المعلم، فعلى المعلم أن يسلك السلوك المقبول تربوياً، خلال قيامه بالأكل، وبالكلام، وبالمشى، وبأداء الحركات، حتى بمظهره الخارجى.

٨) إتاحة مناخ المرح والفكاهة:

يعد إتاحة مثل هذا المناخ من الأمور التى تساعد ذوى التوحد على التعلم، ويمكن تحقيق ذلك عن طريق استخدام القصص الفكاهية، التى تعمل على إدخال البهجة والسرور إلى نفس المتعلم.

٩) تصميم معارض لمنتجات ذوى التوحد:

تعد هذه المعارض من المحفزات القوية، وأداة قوية لتشجيع ذوى التوحد على التعلم فى جميع المراحل التعليمية، فهى صورة حية ومعبرة عن أعمالهم، ويفضل عرضها فى معارض خاصة أو داخل قاعات الدرس، وأيضاً فى طرقات المدرسة، وكما يفضل عرض مثل هذه المنتجات فى المعارض المجتمعية.

١٠) ضبط النفس للمعلم:

يجب على المعلم أن يتحلى بضبط النفس إلى أبعد الحدود، وأن يحافظ على الهدوء مهما حدث، ولا داعى مطلقاً للتصرفات العصبية نحو ذوى التوحد، لأن ذلك يترتب عليه ردود فعل عنيفة منهم. والتصرف الناجح والمطلوب فى هذه الحالة إتباع المرح، وإدخال السرور والبهجة والسعادة عليهم.

١١) تشجيع المتعلم على المشاركة فى الأنشطة:

ينبغى على المعلم إتاحة الفرص المتنوعة والكافية لمشاركة ذوى التوحد فى جميع الأنشطة المصاحبة لتنفيذ المناهج. وكما ينبغى تشجيعهم على المشاركة فى الأنشطة المدرسية. هذا يساعد على إدخال الثقة بالنفس والطمأنينة، فضلاً عن تحمل المسئولية.

١٢) تدريب المتعلم على تحمل المسئولية:

لنجاح التدريس لذوى التوحد، يشترط إكسابهم المهارات التى تساعد على تحمل المسئوليـة مهما كانت إعاقتهم، ومن الأمور المهمة فى هذا المجال ما يلى:

- ❐ تحمل مسئولية نظافة غرفته بالمنزل.
- ❐ تحمل مسئولية نظافة قاعة الصف الدراسى.
- ❐ العناية الذاتية: المظهر العام، الملابس، نظافة طاولة الطعام.
- ❐ تحمل مسئولية ترتيب وتنظيم أدوات المدرسة.

١٣) ملاحظة التغذية اليومية الصحية:

من الأخطاء الشائعة فى منطقتنا العربية تزويد أبنائنا بغذاء يومى غير صحى مثل: المرطبات الغازية، والحلويات، والآيس كريم، ولذا يفضل عدم تقديم مثل هذه المأكولات، واستبدالها بمأكولات طازجة، ولذا ينبغى على معلم التربية الخاصة ملاحظة طلابه فى هذا الشأن.

١٤) ضرورة التواصل الفعال بين المدرسة والمنزل:

تدعيم التواصل المستمر بين (إدارة المدرسة، والمعلم، والمشرف المباشر، والأخصائى) مع أولياء الأمور من حيث إطلاعهم على مكونات المنهج المدرسى، والأنشطة المصاحبة، ومدى تقدم أبنائهم فى كافة المجالات.

١٥) التدريب على إلقاء الأناشيد:

يجب على المعلم ترجمة الموضوعات إلى أناشيد فى كل المناهج الدراسية، ومن الأناشيد التى يمكن استخدامها مع ذوى التوحد، المثال التالى:

نشيد الأشكال الهندسية	
إحنـــا الأشـكـال الهندسـيـة	تعالـــوا يـلا وبصـــوا علينـا
أنـــــا المثلـث الخطيـــر	أشـبـــه الهـــرم الكبيـــر
وأنـــــا الدايـــرة الأمـــورة	شـبـــه الكـــورة المسحـورة
وأنـــــــا المستطيـــل	عندى ضلع صغير وعندى ضلع كبير

وكذلك يمكن للمعلم تدريبهم أيضاً على الأناشيد الوطنية.

١٦) الاستفادة من الخبرات السابقة للمتعلم:

يعد الاهتمام بالخبرات السابقة للمتعلم أمر تربوى مهم وخاصة لذوى التوحد، ولذا ينبغى على المعلم أن يستفيد من الخبرات السابقة ويحرص على التعرف عليها وذلك من خلال:

- الخبرات السابقة التى اكتسبها المتعلم من المنزل وأولياء الأمور.
- المهارات والخبرات التى اكتسبها المتعلم من المعلمين السابقين.
- التقارير المدرسية.

وبذلك تعد الخبرات السابقة لذوى التوحد بمثابة نقاط انطلاق مهمة بالنسبة للمعلم عند إدارته للبرنامج، مما يجعله أكثر فائدة وأفضل جدوى للمتعلم.

١٧) تدريب المتعلم على التقليد:

تدريب ذوى التوحد على التقليد، يساعد فى عملية الشفاء تدريجياً مثلاً يطلب من المتعلم تقليد المعلم فى حركاته أمام الفصل وكيفية إدارة الحصة. ويمكن أن يطلب من المتعلم تقليد المعلم فى غسل اليدين وتنشيفها، وفى إتمام الوضوء، وفى تنظيف السبورة، ولف الخريطة وهكذا.

١٨) مراعاة مبادئ السلامة للمتعلم:

عند تدريب ذوى التوحد، يجب مراعاة مبادئ السلامة مثل:

- ❐ الانتباه جيداً خشية حدوث أذى من جراء التدريب.
- ❐ عدم وضع أشياء حادة بين يدى ذوى التوحد.
- ❐ عدم استخدام مواد أولية ممكن أن تكون ضارة إذا قام بتذوقها خلال العمل اليدوى للتدريب.

الشروط المعيارية لتدريس التوحديين

توجد بعض الشروط المعيارية التى يجب على المعلم أن يراعيها عند القيام بالتدريس للتوحديين، وهذه الشروط تتلخص فى أن يراعى المعلم ما يلى:

١) يجلس فى مواجهة الطفل أثناء التدريس.

٢) يستخدم وسائل ومعينات متنوعة.

٣) يستثير فى الطفل أكثر من حاسة.

٤) يتم التدريس فى مكان هادئ وخالٍ من المثيرات البصرية والسمعية.

٥) يتم إعداد الأدوات مسبقاً.

٦) يستخدم مدعمات مختلفة.

٧) يجذب انتباه الطفل.

٨) يستخدم أسلوب الحث والتشجيع.

٩) يراعى عدم قطع عملية التدريس.

١٠) يهتم أثناء التدريس بردود أفعال المتعلمين.

١١) يكون لديه الرغبة الحقيقية فى إضافة شىء ذى جدوى إلى المتعلم.

١٢) يدعم مفهوم اعتماده على ذاته واندماجه مع الآخرين.

أساليب واستراتيجيات تدريس ذوى التوحد

تعد إعاقة التوحد من أكثر الإعاقات صعوبة وشدة، وذلك من حيث تأثيرها على سلوك الفرد الذى يعانى منها، وقابليته للتعلم أو التطبيع أو التدريب أو الإعداد المهنى، أو تحقيق أى قدر من القدرة على التعلم، أو تحقيق درجة ولو بسيطة من الاستقلال الاجتماعى والاقتصادى، أو القدرة على حماية الذات إلا بدرجة محدودة ولعدد محدود من الأطفال. كما أنه يعوق قدرات الفرد فى مجالات اللغة والعلاقات الاجتماعية والتواصل، إذ تقل وسيلة التفاهم والتفاعل بين هذا الطفل وبين المحيطين به، بل يمتد هذا النقص ليشمل العلاقة بينه وبين البيئة المادية أيضاً.

ومن الأساليب والاستراتيجيات التى يمكن استخدامها لتنمية مهارات ذوى التوحد فى المجالات السابقة: اللعب والموسيقى والقصة.

أولاً: اللعب:

يؤكد بعض الباحثين على أن التعلم عن طريق أنشطة اللعب، والتركيز على مهارات التواصل هو أنسب الطرق للتدخل المبكر وتعديل سلوك الطفل التوحدى.

وتعد أنشطة اللعب الجماعية من أنسب أساليب تعديل السلوك الاجتماعى استخداماً فى التوحديين بصفة خاصة والمعوقين بصفة عامة، وذلك لارتكازه على التفاعل الاجتماعى من خلال العمل الجماعى والمشاركة الإيجابية والمواقف الاجتماعية المنظمة، والتى تقوم على أساس تعديل السلوك غير المرغوب فيه اجتماعياً.

كما يعد اللعب من أهم وسائل تنمية التواصل لدى الطفل التوحدى، حيث أن اللعب من أهم الأنشطة التلقائية اليومية فى حياة الطفل نظراً لما له من بساطة وتلقائية تنمى كل خبرات الطفل وقدراته وانفعالاته ومهاراته المتنامية، فاللعب رحلة اكتشاف تدريجية للعالم المحيط بالطفل يعيشه بواقعه وبخياله، يندمج مع عناصره وأدواته ويستجيب لرموزه ومعانيه، فإدراك العالم المحيط والتمكن منه والتواصل فيه كفيل بأن يجعل اللعب

نشاطاً يشبع الحاجة الطبيعية للأطفال، فالطفل فى مواقف اللعب يقوم بعمليات مثل الانتباه والتذكر والاستدعاء لخبرات اجتماعية وانفعالية ويلعب أدواراً ويتمثل أحداثاً، كل ذلك فى قالب اجتماعى وانفعالى وتواصلى.

ويعد اللعب وسيطاً تربوياً يعمل بدرجة كبيرة على تشكيل شخصية الطفل بأبعادها المختلفة، ولقد أكدت البحوث التربوية أن الأطفال كثيراً ما يخبروننا بما يفكرون فيه ويشعرون به من خلال لعبهم التمثيلى الحر، وأنشطتهم الحركية، واستعمالهم للدمى والكرات والمكعبات وغيرها من أدوات اللعب الأخرى.

ويتم اللجوء إلى اللعب كطريقة مهمة لضبط سلوك الطفل وتوجيهه وتصحيحه، ويستخدم اللعب فى حالات عدم النمو الجسمى والعقلى والاجتماعى والانفعالى المتكامل والمتوازن للطفل، فهو يقويه جسدياً ويزوده بمعلومات عامة ومعايير اجتماعية ويضبط انفعالاته.

ويستخدم اللعب فى إشباع حاجات الطفل المتعددة: مثل حاجته إلى اللعب نفسه حين يلعب، وحاجاته إلى التملك حين يشعر أن هناك أشياء يمتلكها، وحاجته إلى السيطرة حين يشعر أن هنـاك أجزاء من بيئته يستطيع السيطرة عليها، وحاجته إلى الاستقلال حين يلعب فى حرية وحين يعبر عن نفسه بالطريقة التى يفضلها هو دون توجيه من الآخرين.

كما يتيح اللعب فرصة التعبير والتنفيس الانفعالى عن التوترات التى تنشأ عن الصراع والإحباط، ويظهر ذلك عندما يعبر الطفل عن مشكلاته حين يتعامل مع اللعب حركة وكلاماً وحين يكرر مواقف تمس مشكلاته الانفعالية، كذلك يجد الطفل أثناء لعبه حلاً لصراعاته ومشكلاته، فمثلاً فى بعض الأحيان قد يهمل الطفل دميته أو يرفضها أو يحطمها، وهذا كله له أهمية بالغة فى فهم انفعالاته والتعبير عنها.

وقد يستخدم اللعب لتحقيق أغراض وقائية، وذلك عن طريق تقديم خبرة للطفل سوف تحدث مستقبلاً، مثل خبرة ميلاد طفل جديد داخل الأسرة.

يتضح مما سبق أهمية أنشطة اللعب لذوى التوحد من جميع النواحى، فمن الناحية الاجتماعية يسهم فى توسيع دائرة معارف الطفل الاجتماعية، وفى إكسابه الخبرات التى تؤهله للتعامل مع الآخرين، كما يمده بالضوابط التى تنظم علاقاته بأسرته وبأفراد مجتمعه.

ومن الناحية النفسية يساعد اللعب على تأكيد الذات لدى الأطفال والتعبير عن رغباتهم وحاجاتهم، كما أن قيامه بأدوار وأنشطة تماثل أدوار وأنشطة العاديين ساعد على تنمية مفهوم الطفل لذاته وتقديره لها، وزيادة ثقته بنفسه وتحسين قدرته على التعامل مع الأفراد الآخرين، إضافة إلى أن اللعب يعد وسيلة للتسلية والترويح عن النفس وذلك لما يمنحه للطفل من راحة وسعادة.

أما من الناحية البيولوجية يسهم اللعب فى تفريغ الشحنات العدوانية باعتبارها طاقة زائدة عن حاجة الجسم، وهذه الطاقة بدلاً من أن توجه تجاه الآخرين أو ترتد نحو الذات تم استنفاذها من خلال أنشطة اللعب المختلفة.

ويمكن تلخيص أهمية اللعب لذوى التوحد فيما يلى:

أهمية اللعب للأطفال التوحديين:

١) يعد من أنسب الطرق لعلاج الأطفال حيث يتم اللجوء إليها للمساعدة فى حل بعض المشكلات والاضطرابات التى يعانى منها بعض الأطفال.

٢) يستفاد منه تعليمياً وتشخيصياً فى نفس الوقت.

٣) يتيح خبرات نمو بالنسبة للطفل فى مواقف مناسبة لمرحلة نموه.

٤) يتيح فرصة إشراك الوالدين والتعامل معهما فى عملية العلاج.

٥) يعتبر مجالاً سمحاً يتيح فرصة التنفيس الانفعالى مما يخفف التوتر الانفعالى للطفل.

٦) يتيح فرصة التعبير الاجتماعى فى شكل نموذج مصغر لما فى العالم الواقعى الخارجى.

٧) أداة تربوية تساعد فى إحداث تفاعل الفرد مع عناصر البيئة بغرض التعلم و إنماء الشخصية والسلوك.

٨) وسيلة تقرب المفاهيم وتساعد فى إدراك معانى الأشياء.

٩) أداة تعبير وتواصل بين الأطفال وبعضهم من جهة، وبينهم وبين معلميهم من جهة أخرى.

١٠) أداة فعالة فى تفريد التعلم، وتنظيمه لمواجهة الفروق الفردية، وتعليم الأطفال وفقاً لإمكاناتهم وقدراتهم.

١١) يعمل على تنشيط القدرات البدنية والحركية والعقلية وتنميتها، والنمو الاجتماعى والانفعالى للأطفال وفقاً لإمكانياتهم وقدراتهم.

ثانياً: القصة:

تتعدد وتتنوع أعراض التوحد والسلوكيات التى يظهرها الأطفال التوحديون بحيث تشمل النواحى النمائية المختلفة، والاجتماعية، والمعرفية، واللغوية، والحركية ويمكن تمثيل كل عرض من هذه الأعراض من حيث الشدة على متصل يتراوح بين الدرجة الخفيفة والشديدة.

وعلى هذا فليس من الضرورى أن تكون جميع الأعراض فى الدرجة الخفيفة أو الشديدة ولكن يمكن أن تتنوع الأعراض بين الدرجة الخفيفة والشديدة، فعلى سبيل المثال قد يظهر الطفل قصوراً شديداً فى مهارات التواصل اللغوى بينما يكون القصور فى مهارات التفاعل الاجتماعى خفيفا، وقد يحدث العكس، وقد يكون القصور شديداً أو خفيفاً فى كلا المجالين وذلك بجانب القصور فى النواحى الأخرى.

ويلخص كانر وإيزنبرج Kanner & Eisenberg الصعوبات الاجتماعية لدى الأطفال التوحديين فى النقاط التالية:

- ❐ عدم القدرة على التفاعل مع الآخرين فتجده ينسحب من المواقف الاجتماعية ويتقوقع فى عالمه الخاص.
- ❐ لا يهتم بالأشخاص المتواجدين حوله؛ فعندما تصطحبه إلى غرفة تجده يتجاهل تماماً الأشخاص الموجودين فيها ويتوجه بانتباهه إلى الجوانب المادية " الأشياء " الموجودة فى الغرفة.
- ❐ يتعامل مع أجزاء الجسم كما لو كانت أجزاءاً منفصلة؛ فعندما تمد له يدك بصورة مباشرة تجده يلعب بها ويقلبها كما لو كانت اليد تمثل جزءاً غير متصل بالشخص الموجود بجانبه.

- ❐ يفتقد القدرة على التواصل البصرى؛ كما أنه لا يستجيب عندما يدعى باسمه ولا ينظر إلى أمه وهى تتحدث إليه.
- ❐ يفتقد السلوكيات المقبولة وفق المعايير الاجتماعية، فعلى سبيل المثال قد يشرب الماء أو يأكل أجزاءاً من النباتات عندما يكون فى موقف تعليمى للعناية بالنباتات.
- ❐ يهتم بالجوانب غير الاجتماعية لمن حوله، كأن يتعرف على أسماء الأطفال فى فصله؛ ولون أعينهم والأسرة التى ينتمون إليها، ولكن لا يقيم أى نوع من العلاقات الاجتماعية أو الصداقة معهم.
- ❐ لا يدرك مشاعر الآخرين ولا يهتم بها كما أنه غير قادر على التعبير عن مشاعره ومخاوفه.

مما سبق تتضح الصعوبات التى يواجهها الأطفال التوحديون فى فهم مشاعر الآخرين، والتنبؤ بهذه المشاعر فى المواقف المختلفة، واستنتاج نواياهم أو رغباتهم، هذا بالإضافة إلى قصور قدرة هؤلاء الأطفال على فهم المعتقدات الخاطئة أو الحالة المعلوماتية للآخرين، ومن هنا تأتى أهمية التدريب على مهارات التواصل وفهم مشاعر الآخرين والتعاطف معهم.

وتعد القصة الاجتماعية أداة مهمة ومفيدة يمكن استخدامها بهدف مساعدة الأطفال التوحديين فى التغلب على هذه الصعوبات، وفيما يلى الأهداف التى يمكن أن تسهم القصص الاجتماعية فى تحقيقها لدى ذوى التوحد:

١) تحسين قدرة الأطفال التوحديين على مراعاة مشاعر الآخرين.

٢) المرونة فى تقبل وجهات النظر المختلفة عن وجهة النظر الخاصة بالشخص التوحدى والاعتقاد بأنه ليس من الضرورى أن يعرف الآخرون ما يعرفه.

٣) تيسير تكوين الصداقات نظراً لما تسهم فيه القصة من تنمية القدرة على التعاطف مع الآخرين.

٤) فهم الأسباب الكامنة وراء بعض المشاعر أو الانفعالات وربط المشاعر بالمواقف المناسبة لها.

٥) توقع ما يفكر به الآخرون.

٦) تصحيح المعتقدات الخاطئة.

٧) تنمية مهارات الاستماع والانتظار.

٨) تنمية قدرة الطفل التوحدى على التخيل.

وتعد القصص الاجتماعية من الاستراتيجيات التى تستخدم لحث السلوك الاجتماعى المرغوب لدى الأطفال التوحديين، وتعرف القصة بأنها مواقف نوعية تقدم نماذج للاستجابات الاجتماعية المناسبة وتقدم للأطفال فى عبارات واضحة ومختصرة.

وتتضمن القصة الاجتماعية توصيفاً لمواقف اجتماعية وتبادل أحاديث ورموز مجتمعية طبيعية تدور بين الناس، ويمكن أن تسهم القصة الاجتماعية فى تنمية التواصل الاجتماعى فى مجالات ومواقف متعددة فى الحياة اليومية، والعلاقات الشخصية، كما تسهم فى التعريف بما يدور فى كل موقف من أحاديث ومجاملات وتعاون، وكذلك فى تفسير سلوكيات الآخرين والدوافع المحركة لها سواء كانت إيجابية أو سلبية.

وبصفة عامة فإن القصص الاجتماعية تعطى تصوراً مسبقاً عما يتوقعه الآخرون من الطفل فى المواقف الاجتماعية الواقعية، وتسهم هذه القصص فى التخفيف من حدة التوتر أو القلق الذى يظهره الطفل فى المواقف الجديدة التى يتعرض لها، حيث تعطيه هذه القصص تصوراً مسبقاً عن هذه المواقف والبيئات الجديدة.

ويتم إعداد وتصميم القصص الاجتماعية وفقاً للأهداف التى يريد المعلم تحقيقها ووفقاً لطبيعة القصور لدى الطفل، فمثلاً قد يكون هذا القصور متعلقاً بفهم المشاعر والرغبات أو المعتقدات الخاطئة، وتتكون القصة الاجتماعية من جملتين إلى خمس جمل وقد يزيد عدد هذه الجمل، ويمكن أن يقوم المعلم بإعداد القصة الاجتماعية مستخدماً الصور الفوتوغرافية، والخطية أو الكلمات، والرسومات، والتماثيل، والعرائس، وهكذا فيسهم التدخل بالقصص الاجتماعية فى تقليل التشويش الناتج عن العمليات اللفظية التى تحتاج جهداً كبيراً فى فهمها، ويجب أن تكون الجمل المستخدمة فى القصص مختصرة وغير مجردة بقدر الإمكان.

ومن الجمل التى تتكون القصة الاجتماعية منها ما يلى:

١) الجمل الوصفية:

وهى تصف سلوكيات وأفعال الناس فى مواقف اجتماعية معينة، أو وصف موقف اجتماعى خطوة بخطوة حتى ينتهى الموقف، وتتضمن هذه الجمل معلومات عن المكان والأشخاص.

٢) الجمل التوجيهية:

وهى جمل توجه نظر الطفل إلى السلوك الاجتماعى المناسب، وتصاغ هذه الجملة بأسلوب إيجابى للسلوك المرغوب (مثلاً: عند سماع صوت الجرس، أقف فى الطابور، وأمشى بهدوء إلى الفصل وأجلس فى مكانى).

٣) الجمل التصويرية:

وتقدم هذه الجمل استجابات الآخرين لمواقف معينة كى يتعلم القارئ السلوك الاجتماعى المرغوب، وتمثل هذه الجمل المشاعر، والإدراك، وردود فعل الآخرين (مثلاً: كان أحمد سعيداً وهو يلعب الكرة، قام على بالبكاء عندما انكسرت العربية التى يلعب بها).

٤) الجمل الضابطة أو جمل التنظيم:

وهـى الجمل التى تمدنا بالتناظر الوظيفى (مثل المشاعر المختلفة: الحزن والفرح) فمثلاً أحمد سعيد لأنه يلعب بالبالون بينما على حزين لأنه فقد القلم.

اعتبارات ينبغي مراعاتها عند إعداد القصة الاجتماعية للتوحديين:

١) تحديد القصور الذى يوجد لدى الطفل وهل هذا القصور على سبيل المثال يرتبط بفهم المشاعر (الفرح والحزن) أو فهم نوايا ورغبات الآخرين.

٢) تحديد أى المهارات التى سيتم العمل عليها للتغلب على هذا القصور، فمن الصعوبة إعداد قصة تركز على كل نواحى القصور لدى الطفل، ولكن على سبيل المثال يمكن إعداد القصة لمساعدة الطفل على فهم مشاعر الفرح والحزن فقط.

٣) تقييم قدرة الطفل على الفهم وحصيلته من المفردات بحيث يتم استخدام مفردات وجمل القصة فى مخزون الطفل اللغوى.

٤) تحديد إمكانية مشاركة الطفل فى القصة من خلال اقتراح أحداث معينة أو كتابة جمل أو تلوين صور الأحداث.

٥) صياغة القصة فى عبارات واضحة، ومختصرة، ومفهومة للطفل.

٦) استخدام الصور والرسوم الخطية والنماذج والعرائس؛ حيث أن استخدام هذه الوسائل كمعينات بصرية يمكن أن يساعد على الفهم لدى الأطفال الذين لديهم خلل فى المعالجة السمعية للكلمات، والأطفال الذين لا يستطيعون القراءة.

٧) يجب أن تكون قراءة القصة وتكرارها جزءاً من الجدول اليومى للطفل ويمكن أن تقرأ القصص الاجتماعية قبل الموقف الذى يجب أن تستخدم فيه المهارات الاجتماعية، ويمكن أن تسجل القصة على شريط كاسيت يصاحبه كتاب مصور، ويدرب الطفل على الربط بين الجمل التى يسمعها والصور التى تعبر عنها بالتسلسل المكون للقصة.

٨) جمع بيانات عن نتائج التدخل وتقييم التحسن فى المهارات التى تم تحديدها عن طريق جمع البيانات والملاحظة وسؤال المعلمين.

٩) تغيير أجزاء من القصة أو بعض الكلمات أو العبارات أو إضافة صور أو أحداث إذا لم يحدث تحسن خلال أسبوعين إلى شهر، وإذا ما كانت هناك حاجة لتغييرات فيجب أن تكون هذه التغييرات بسيطة.

١٠) جعل الهدف من القصة الاجتماعية اكتساب المهارة (مثل فهم المشاعر) وتعميمها فبمجرد ملاحظة التحسن فى المهارات المستهدفة فى المواقف المحددة، يجب أن يمتد هذا التحسن إلى مواقف أخرى.

وكلما تعددت الوسائل التى يتم استخدامها فى توصيل القصة الواحدة للطفل وكلما تنوعت الأنشطة والألعاب المستوحاة من القصة كلما أصبح الطفل أقدر على استيعابها والاستمتاع بها.

ومن الوسائل التى يمكن استخدامها لتحقيق ذلك ما يلى:

١) استخدام عرائس لرواية القصة.

٢) استخدام أغانى.

٣) استخدام الصور لإعادة عرض القصة بمشاركة الطفل.

٤) ابتكار نشاط فنى مستوحى من القصة.

٥) إعداد ألعاب حركية أو غنائية أو إدراكية مستوحاة من القصة.

ثالثاً: الموسيقى:

من خصائص ذوى التوحد القصور فى المهارات اللغوية وعدم قدرتهم على توصيل ما يريدون للآخرين، ومن أهم المؤشرات الدالة على ذلك أن اللغة تنمو لديهم ببطء شديد أو لا تنمو على الإطلاق حيث أن أكثر من ٥٠٪ منهم لا تنمو لديهم لغة على الإطلاق، أما النسبة الباقية فإنها لا تبدى سوى قدر محدود جداً من المفردات اللغوية، وحتى فى هذا القدر المحدود من المفردات والتراكيب اللغوية فإن الطفل يستخدم الكلمات دون ان يكون لها معنى محدد لديه، ويكرر الكلمات أو العبارات التى ينطق بها شخص آخر وذلك بشكل لا معنى له وهو ما يعرف بالترديد المرضى للكلام، كما أنه لا يستطيع استخدام الكلمات التى لديه فى سياقات مختلفة، ولا يمكنه أن يعيد ترتيب المعلومات التى يستقبلها.

كذلك فهو لا يستخدم معانى تلك الكلمات التى يعرفها كى تساعده على استرجاع المعلومات المختلفة، ولا يستطيع أن يدخل فى حوارات مع الآخرين، ولا يتمكن من استخدام الحديث للتواصل ذى المعنى، وكثيراً ما يستخدم الإشارات بدلاً من الكلمات، ويعانى من مشكلات فى اللغة التعبيرية والاستقبالية، ولا يتمكن من التعبير لفظياً عن ذاته.

وبذلك نجد أن اللغة أو المحصول اللغوى للطفل التوحدى لا يشهد التحسن أو التطور المنشود والملاحظ لدى الأقران تحصيلاً وفهماً، ولم يشهد الزيادة المطردة فى المفردات والتراكيب اللغوية، أو الاستخدام الغرضى والصحيح للغة مما يعرضه إلى قصور فى التواصل،

والتفاعلات الاجتماعية، بل إلى العزلة والانسحاب من كثير من المواقف والتفاعلات الاجتماعية، كما يعرض الطفل للعديد من المشكلات الاجتماعية المختلفة.

ونظراً لقصور التواصل وخاصة اللفظى من جانب مثل هؤلاء الأطفال فإن الموسيقى قد تعمل على توصيل الأحاسيس والمشاعر لهم نظراً لكونها لا تعتمد على الكلام، أى أنها تعد من هذا المنطلق وسيلة أساسية للتواصل غير اللفظى كما أن الموسيقى والأنشطة الموسيقية تحدث أقصى مفعول لها فى العلاج الجماعى.

وإذا كان الطفل التوحدي يحتاج إلى الشعور بالأمان فإن الموسيقى توفر له ذلك من خلال نظامها، وصفاتها، وتركيبها. ونظراً لاشتراكه فى الأنشطة الموسيقية الجماعية فإنه يشعر بقيمته الذاتية، وبأنه عضو مشترك مع الجماعة.

وفضلاً عن ذلك فإن الأطفال التوحديين يميلون إلى الموسيقى، ويفضلونها، وتكون ذاكرتهم قوية للأغانى والقصائد الغنائية، ويبادرون بالغناء المصحوب بالكلمات وذلك بشكل متزايد، كما يزداد انتباههم، ودافعيتهم، ومشاركتهم الانفعالية خلال الأنشطة الموسيقية المختلفة.

وأكدت نتائج الدراسات التي أجريت فى هذا الصدد على أن الأطفال التوحديين يستجيبون فى الغالب بشكل أفضل للموسيقى، ويجدون فيها المتعة والسرور، وأن العلاج بالموسيقى يعد وسيلة فعالة لتحسين تآزرهم البصرى الحركى، وتحسين مهارات التواصل من جانبهم، ومهاراتهم الاجتماعية، ومهاراتهم اللغوية، والحد من المشكلات اللغوية التى تواجههم، كما يعمل أيضاً على تحسين مدى انتباههم للمثيرات المختلفة، وتحسين استجاباتهم للمثيرات الحسية المختلفة.

وعادة ما يتم استخدام الموسيقى والأنشطة الموسيقية مع الأطفال التوحديين فى سبيل تحقيق التغيرات السلوكية المطلوبة بما يمكن أن يساعدهم على تحقيق التكيف والسلوك بطريقة أفضل فى بيئتهم.

ونظراً لقصور التواصل وخاصة اللفظى من جانب مثل هؤلاء الأطفال فإن الموسيقى قد تعمل على تنمية وتحسين مستوى النمو اللغوى لهؤلاء الأطفال إذ تزداد مفرداتهم اللغوية،

ويزداد كم التراكيب اللغوية التى يأتون بها بغض النظر عن مدى صحتها وذلك من خلال التكرار أو الترديد المستمر للكلمات المنغمة، والأغانى البسيطة، والأناشيد القصيرة، وغيرها مما يمكن أن ينشده أو يشدو به أولئك الأطفال خلال جلسات برنامج العلاج بالموسيقى المستخدم معهم وهو الأمر الذى غالباً ما يكون من شأنه أن يسهم بصورة دالة فى تنمية وتحسين أساليب التواصل من جانب هؤلاء الأطفال.

وحددت الجمعية الأمريكية للعلاج بالموسيقى AMTA الأهداف التالية التى يمكن أن تحققها الموسيقى:

١) إكساب الطفل العديد من المهارات المختلفة كالمهارات المعرفية، أو السلوكية، أو الجسمية، أو الانفعالية، أو المهارات الاجتماعية، والعمل على تنميتها وتطويرها.

٢) تيسير حدوث وتنمية التواصل من جانب الطفل، وتنمية مهاراته الحس حركية.

٣) تقديم العديد من الخدمات المباشرة والاستشارات للطفل والمحيطين به وذلك فى ضوء احتياجات هذا الطفل.

٤) مساعدة معلم التربية الخاصة على تحقيق أهدافه وذلك بتوفير بعض الأساليب الفعالة لدمج وإدخال الموسيقى فى المناهج التعليمية التى يتم تقديمها لأولئك الأطفال.

٥) إثارة انتباه الطفل وزيادة دافعيته للمشاركة بصورة أكبر فى جوانب أخرى من الموقف التعليمى الذى يوجد الطفل فيه.

٦) استخدام العديد من استراتيجيات التدخل المختلفة خلال العلاج بالموسيقى وذلك لتشجيع الطفل على الاشتراك فى الأنشطة التعليمية المتعددة مما يكون من شأنه أن يجعل بيئة التعلم تصبح أقل تقييداً له.

دور الموسيقى فى تنمية المهارات اللغوية لذوى التوحد:

مع بداية قيام الطفل التوحدى بالتواصل سواء اللفظى أو غير اللفظى وصدور استجاباته المختلفة التى تعكس مثل هذا الأمر يصبح بإمكاننا أن نستخدم الموسيقى لتشجيعه على إصدار الكلام، والتلفظ. ويرى البعض أن قيام الطفل بالعزف مستخدماً آلات النفخ قد

يساوى تعلمه إصدار الأصوات والتلفظ. كما أنها تعمل من جانب آخر على تقوية وعيه واستخدامه الوظيفى للشفتين، واللسان، والفكين، والأسنان.

ومن جهة أخرى فقد اتضح أن استخدام الأنماط المنغمة والملحنة من التركيبات اللفظية يعمل على بقاء الطفل منتبهاً لما يحدث من أصوات أى أنه يزيد من انتباهه للكلمات المنطوقة فضلاً عن فهمه لها.

وقد وجد العديد من الباحثين أن الألعاب الموسيقية ترتبط بإصدار الطفل للكلمات ذات المعنى وهو الأمر الذى قد يسهم بشكل فاعل فى إقامة علاقة بين الطفل ووالده من ناحية، وبين الطفل وغيره من الأقران من ناحية أخرى حيث تعمل الموسيقى بشكل فاعل على الإقلال من أنماط الحديث الذى لا يمكن استخدامه فى سبيل تحقيق التواصل وهو الأمر الذى يؤدى إلى الإقلال من تلك العقبات التى يمكن أن تحول دون تعلم الطفل للمهارات اللغوية الوظيفية.

وكشفت نتائج العديد من الدراسات التى تم إجراؤها فى هذا الصدد عن أن العلاج بالموسيقى قد أدى فى الواقع إلى الإقلال من الترديد المرضى للكلام وذلك من ٩٥٪ إلى أقل من ١٠٪ تقريباً فى أى موقف تواصلى، حيث يعد الترديد المرضى للكلام من أهم الأمور التى قد تحول دون حدوث التواصل الفعال من جانب التوحديين.

ويمكن للعلاج بالموسيقى أن يعمل على تشجيع الطفل كى يتحدث ويستخدم اللغة أو المفردات اللغوية المختلفة، أى أنه يساعده من هذا المنطلق على التواصل اللفظى. ومن المعروف أن التحدث بالنسبة للطفل التوحدى يتراوح بين عدم التحدث مطلقاً إلى النخير (إصدار أصوات غير مفهومة)، والصياح، والصرخات الانفجارية، والأصوات البلعومية أو الحنجرية أى التى يتم نطقها من البلعوم أو الحنجرة، والطنين، أو الدندنة.

كما يتسم جانب التحدث للطفل التوحدى أيضاً بالترديد المرضى للكلام، وقلب الضمائر فضلاً عن الكلمات غير التعبيرية أو التى تسير على وتيرة واحدة. ويمكننا عن طريق الموسيقى أن نجعل مثل هذا الطفل يقوم بالتلفظ الموسيقى أو المنغم لبعض الكلمات التى يتم الجمع فيها بين حرف متحرك وآخر ساكن، وهكذا إلى جانب القيام بالألعاب

الموسيقية التى تتضمن الكلمات، والاشتراك فى الغناء وهو الأمر الذى يمكن أن يسهم فى إكسابه العديد من المفردات اللغوية، ويساعده بالتالى على نطق العبارات، والجمل، ثم الجمل الأطول منها، وهكذا.

ويمثل الغناء العديد من الأنشطة الموسيقية اللفظية حيث يتم استخدام الأغانى ذات الكلمات البسيطة، والعبارات المكررة، وحتى المقاطع المكررة، حيث يمكن لها جميعاً أن تسهم فى تطور لغة الطفل بصورة جيدة.

وحينما يتم الجمع بين الأغنية والمثيرات اللمسية والبصرية أى حينما يكون الطفل هو الذى يعزف، وينظر إلى الآلة، ويغنى فإن ذلك يكون من شأنه أن يسهل من اكتسابه للغة بدرجة أكبر. وعلى هذا الأساس يمكن إكساب الطفل المعلومات المختلفة، والكلمات المختلفة من خلال التنغيم والغناء بها مثل «هل تأكل التفاحة؟ .. نعم، نعم»، أو «هل تأكل القلم؟ .. لا، لا» أو «هذه دمية، الدمية تقفز»، وفى هذه الحالة الأخيرة يتعلم الطفل الاسم والفعل، ويتم تغيير الفعل باستمرار كى نعلمه ماذا نريد أن نفعل.

وعندما نكف عن استخدام الموسيقى يمكن أن يظل الطفل على استخدامه لتلك المعلومات والكلمات وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يصبح الطفل قادراً على استخدام مثل هذه الكلمات فى محادثات أخرى خارج نطاق مثل هذا الموقف التعليمى.

ومن هذا المنطلق يمكن للموسيقى أن تمثل نقطة الانطلاق لتنمية المهارات اللغوية المختلفة فضلاً عن اللغة التعبيرية واللغة الاستقبالية وهو الأمر الذى يكون من شأنه أن يساعدنا فى الحد من الترديد المرضى للكلام الذى يميز أكثر من ثلثى الأطفال التوحديين الذين توجد لديهم بعض المفردات اللغوية.

يتضح مما سبق أن العلاج بالموسيقى يعمل على تنمية المهارات اللغوية لذوى التوحد، ويساعد فى نمو اللغة والكلام لديهم وذلك من خلال ما يلى:

١) تدريب الطفل على القيام بالعزف على آلات النفخ المختلفة، والقيام بتقليد التمرينات الحركية الشفوية المتنوعة التى يمكن تقديمها له آنذاك فى سبيل تقوية الوعى بالشفتين، واللسان، والفكين، والأسنان، واستخدامها بشكل وظيفى.

٢) تمرينات التلفظ (الغناء سواء لحروف ساكنة أو متحركة، فردية أو جماعية مختلطة، وضبط التنفس).

٣) الكلمات المنغمة التى تساعد على اكتساب وصدور اللغة التعبيرية.

٤) الكلمات والجمل المنغمة والقيام بتكملتها يساعد فى الحد من الترديد المرضى للكلام.

رابعاً: تدريس القراءة لذوى التوحد:

توجد طريقتان لتدريس القراءة لذوى التوحد، هما الطريقة التحليلية والطريقة التركيبية.

١- الطريقة التحليلية:

وتعتمد هذه الطريقة على قراءة الكلمات مباشرة، ثم دراسة أجزائها بعد ذلك، ولشرح هذه الطريقة، يمكن أن نعرض إجراءات تدريب المتعلم على قراءة كلمة بالطريقة التحليلية على النحو التالى:

إذا أردنا تدريب الطفل لكى يعرف اسمه (عثمان) فإننا نتبع الإجراءات التالية:

١) نكتب الكلمة فى صفحة كاملة وبخط واضح ثم نقرأها بصوت يجذب انتباه المتعلم مع الإشارة إليها، على أن نكررها ثلاث مرات متتالية مع ترك ثانيتين بين كل مرة تنطق فيها الكلمة، ثم نجعل المتعلم يشير إلى الكلمة مع تكرار نطقها.

٢) نضع صورة للمتعلم فى أعلى الصفحة ناحية اليسار، ونقوم بنفس الإجراء السابق، حيث نكتب الاسم فى صفحة بيضاء ويكون حجمه كبيراً ومفرغا، ويمكن أن يقوم المتعلم بأكثر من نشاط، مثل:

- تلوين الاسم بلون فلوماستر.
- تلوين الاسم بلون شمع.
- لصق حبوب على الاسم.

■ لصق اسطوانات رفيعة أو شرائط من الصلصال.

٣) نكتب الاسم فى صفحة مع كلمتين لم يدرسهما المتعلم، ونجعله يضع علامة عليه.

٤) نكتب الاسم أعلى الصفحة، ونملأ الصفحة بكلمات من بينها كلمة «عثمان» مكررة عدة مرات، ونجعل المتعلم يضع علامة على كل كلمة «عثمان» تقابله.

٥) نحضر مجلة أو جريدة، ونجعله يستخرج الكلمة من الصفحة على أن تكون مكتوبة بخط واضح.

٦) فى هذه الطريقة يتم تدريس الحروف الهجائية للطفل منفصلة، ثم تركيبها لنطق الكلمات على أن يتم دراسة صوت الحـرف وليس اسمه، مثل: حرف العين، وهكذا فى جميع حروف الهجاء الباقية.

٢- الطريقة التركيبية:

وتعتمد هذه الطريقة على تدريس الهجاء للمتعلم، ولذا ننصح أن يبدأ المعلم بكلمة حروفها سهلة، مثل: علم، بنت، ولد.

وبعد ذلك يقوم المعلم بإتباع الخطوات التالية:

١) اكتب حرف (ع) أو (ب) أو (و)، مع نطق الحرف بشكل واضح.

٢) يتم هنا صنع حرف (ع) ويلصق على ورقة واجعل المتعلم يمر بيده على الحرف ويغرس فيه مسامير، على أن يتتبع فى غرس المسامير اتجاه رسم الحرف.

٣) ارسم الحرف على ورقة وحدده بحبل أو بخيط سميك واجعل المتعلم يلونه.

٤) ارسم الحرف على ورقة واجعل المتعلم يلونه أو يلصق عليه حبوباً أو خرزاً.

٥) بعد أن يكون المتعلم قد حفظ شكل الحرف ونطقه، كرر معه الإجراءات التى سبق ذكرها فى الطريقة التحليلية.

٦) بعد ذلك كرر الإجراءات السابقة مع حرف (ب) وحرف (و) ثم ركبها معاً واجعل الطفل يقرأها بالترتيب.

٧) بعد أن يدرس المتعلم كلمة «ولد» مثلاً أعطيه حرفاً آخراً أو حرفين، ثم كون من حروف كلمة ولد، والحرفين الآخرين، كلمة جديدة، مثل: تدريس حرف (ع) وحرف (م)، وأعطى للطفل كلمة «علم» بنفس الطريقة.

وهذه الطريقة تجعل الطفل متمكناً من هجاء أى كلمة بعد أن يكون قد درس جميع الحروف، كما أنها تحتاج إلى تدريب مستمر ودرجة تكرار كبيرة لكل تدريب.

القسم الثانى: ذوو صعوبات الاتصال

عزيزى القارئ ...

تعرفنا سوياً فى القسم الأول من هذا الفصل على التوحد، من حيث تعريفه، والمجالات التى تتأثر بمرض التوحد، والمظاهر التى تظهر على الطفل التوحدى، كما تناولنا طرق واستراتيجيات تدريس ذوى التوحد.

والسؤال الذى يتبادر إلى الأذهان الآن هو: ما صعوبات الاتصال؟ وما طرق وأساليب التدريس المناسبة لذوى صعوبات الاتصال.

تعال معنا عزيزى القارئ نتعرف سوياً على إجابة هذه الأسئلة.

تعريف ذوى صعوبات الاتصال

يمكن تعريف ذوى صعوبات الاتصال بأنهم: «فئة من المتعلمين لديهم عجز فى قدراتهم على تبادل المعلومات مع الآخرين، ويحدث هذا الاضطراب فى مجال اللغة أو التحدث أو الاستماع. وتشمل اضطرابات التواصل تنوعاً كبيراً وواسعاً فى مجال مشاكل الكلام واللغة والسمع. وتحتوى اضطرابات الكلام واللغة على عدد من المظاهر منها: التمتمة، فقد القدرة على الكلام، عسر النطق، اضطرابات الصوت، مشاكل النطق، تأخير فى الكلام واللغة.

ولعل اضطرابات الكلام واللغة تعزى فى المقام الأول إلى عناصر بيئية متنوعة، كالعقاقير التى بها نسبة عالية من السمية والتى تتناولها الأم خلال فترة الحمل، وأيضاً بعض

الأمراض مثل: الزهرى، وقد تنشأ اضطرابات التواصل من خلال أشياء أخرى كصعوبات التعلم أو شلل عقلى ارتجافى قهرى أو الإعاقة الذهنية.

وذوو اضطرابات التواصل لديهم صعوبات لابد من وضعها فى الاعتبار، ومن هذه الصعوبات، صعوبة الفهم الجيد، وصعوبة فى تنظيم الجمل والأفكار الخاصة بها، أو صعوبة فى فهم ما يقال لهم عن طريق الآخرين.

أنواع اضطرابات الاتصال

عادة يتم تقسيم اضطرابات الاتصال إلى نوعين، اضطرابات الكلام، واضطرابات اللغة، وفيما يلى عرض تفصيلى للنوعين على النحو التالى:

أولاً: اضطرابات الكلام:

وتتضمن الاضطرابات فى: النطق، الصوت، الطلاقة، كما يتضح مما يلى:

١) اضطرابات النطق:

وتعرف اضطرابات النطق بأنها: «نطق الأصوات بصورة غير طبيعية»، ومثال ذلك: نطق الطفل لكلمة «dog»، بصورة «gog»، وفى هذه الحالة فإن الطفل يستطيع أن يستخدم اللغة المنطوقة بصورة صحيحة ولكنه لا يستطيع نطق الحروف بصورة صحيحة، وتشمل اضطرابات النطق الاضطرابات الآتية: اضطرابات إبدالية، تحريفية، حذف أو إضافة، ضغط.

ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلى:

١. **اضطرابات إبدالية:** وهى عبارة عن إبدال حرف يجب أن يأتى فى الكلمة بحرف آخر لا لزوم له، ويشوه عملية النطق، كأن يستبدل حرف (ش) بحرف (س) أو حرف (ل) بحرف (ر)، ومن أبرز هذه الحالات استبدال حرف (ث) بحرف (س) فيؤدى إلى ما يسمى الثأثأة.

٢. **اضطرابات تحريفية:** وتكون هذه الاضطرابات عندما يصدر الصوت بشكل خاطئ،

والصوت الجديد لا يبتعد كثيراً عن الصوت الحقيقى الصحيح، وتنتشر هذه الاضطرابات لدى الأطفال الأكبر عمراً، ويكون ذلك فى حالة ازدواجية اللغة لدى الصغار أو بسبب طغيان لهجة على لهجة أخرى، أو بسبب تطور الكلام لدى بعض الأطفال.

٣. **اضطرابات حذف أو إضافة:** وفى هذا الشكل من الاضطرابات يقوم الطفل بحذف بعض الأحرف التى تتضمنها الكلمة، وبالتالى ينطق الطفل جزءاً من الكلمة ويكون كلامه غير مفهوم، وغالباً ما تتركز عمليات الحذف فى نهاية الكلمات. وقد يحدث عكس ذلك فى بعض الحالات، حيث ينطق الطفل حرفاً زائداً عن الكلمة الصحيحة مما يجعل الكلام غير واضح أيضاً.

٤. **اضطرابات الضغط:** حيث إن بعض الحروف الساكنة تتطلب من الفرد لكى ينطقها بشكل صحيح ـ أن يضغط بلسانه على أعلى سقف الحلق، فإذا لم يتمكن الفرد من ذلك فإنه لا يستطيع إخـراج بعض الأحرف بالشكل الصحيح، ومن هذه الأحرف التى تتطلب عملية الضغط (الراء واللام).

٢) اضطرابات الصوت:

وتعرف اضطرابات الصوت على أنها غياب أو شذوذ للخصائص الصوتية للنطق، مثل: شدة الصوت ونغمته، ويبدو الأشخاص الذين يعانون من اضطرابات الصوت وكأن صوتهم أجش أو أنعم من الحالة الطبيعية للصوت، فهم يتحدثون باستخدام نغمة مرتفعة جداً أو منخفضة جداً، وتشمل اضطرابات الصوت ما يلى: ارتفاع الصوت أو انخفاضه، الفواصل فى الطبقة الصوتية، الصوت المهتز، الصوت الرتيب، بحة الصوت، الصوت الطفلى.

ونعرض هذه الاضطرابات فيما يلى:

١. **ارتفاع الصوت أو انخفاضه:** ويقصد بذلك ارتفاع الصوت أو انخفاضه بالنسبة للسلم الموسيقى ولطبقة الصوت، والصوت المرتفع أكثر من اللازم هو صوت شديد ومزعج للسامعين، فالصوت الطبيعى يجب أن يكون على درجة كافية من الارتفاع أو الشدة من أجل تحقيق التواصل المطلوب، لكن الارتفاع الشديد للصوت يؤدى إلى صوت غير واضح.

٢. **اضطرابات الفواصل فى الطبقة الصوتية:** ويقصد بذلك التغيرات غير الطبيعية فى طبقة الصوت، والانتقال السريع غير المضبوط من منطقة لأخرى، مثل الانتقال من الصوت الخشن إلى الصوت الرفيع أو العكس مما يؤدى إلى عدم وضوح الصوت.

٣. **الصوت المهتز:** وهو صوت غير متناسق من حيث الارتفاع أو الانخفاض أو الطبقة الصوتية، كما يكون سريعاً ومتواتراً، ونلاحظ هذا الصوت لدى الأطفال أو الراشدين فى مواقف الخوف والارتباك والانفعال.

٤. **الصوت الرتيب:** وهو الصوت الذى يأخذ شكلاً واحداً ووتيرة واحدة دون القدرة على التعبير عن الارتفاع والشدة أو النغمة واللحن مما يجعل هذا الصوت شاذاً وغريباً، ويفقد القدرة على التعبير والتواصل مع الآخرين.

٥. **بحة الصوت:** فالصوت المبحوح هو صوت منخفض الطبقة الموسيقية، وقد يصاحبه شيء من خشونة الصوت، وغالباً ما يكون ذلك بسبب الاستخدام السيء للصوت أو بسبب تقارب الحبال الصوتية حيث يكون الصوت محبوساً فى أسفل الحنجرة، ولا يخرج إلا من ثنيات الحبال الصوتية الصغيرة، ويكون التنفس فى مثل هذه الحالات صعباً والصوت غير واضح.

٦. **الصوت الطفلى:** وهـو الصوت الذى نسمعه لدى الراشدين أو الكبار، ويشبه فى طبقته الصوتية طبقة صوت الأطفال الصغار بحيث يشعر السامع بأن هذا الصوت شاذ ولا يتناسب مع عمر الفرد وجنسه ومرحلة نموه.

٣) اضطرابات الطلاقة:

وتعرف اضطرابات الطلاقة بأنها شذوذ فى تدفق التعبير اللفظى، ويتصف بمعدل وإيقاع غير سليم، وقد يصاحبه بذل مجهود كبير للتعبير اللفظى، ومن أمثلة ذلك نطق الحرف الأول من الكلمة أولاً ثم نطق الكلمة نفسها.

ثانياً: اضطرابات اللغة:

وتشمل كل مشكلات الاتصال الأخرى غير التى سبق ذكرها، وتحدد الجمعيـة

الأمريكية للتحدث واللغة والاستماع ثلاثة أنواع من اضطرابات اللغة هى: اضطرابات مرتبطة بالتكوين، اضطرابات مرتبطة بالمحتوى، اضطرابات مرتبطة بالوظيفة.

أ) الاضطرابات المرتبطة بالتكوين:

ويشير التكوين إلى تركيب الجملة، وهذا يشمل علم الصوتيات، وعلم تركيب الكلمة، وعلم تركيب الجملة، أما محتوى اللغة فيشير إلى معانى الكلمات أو الجمل، وتشمل المفاهيم المجردة (علم المعانى) أما وظائف اللغة فتشير إلى السياق الذى يمكن أن تستخدم فيه اللغة، كما تشمل الغرض من الاتصال (علم وظائف اللغة).

وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم الصوتيات وعلم تركيب الكلمة وعلم تركيب الجملة، عندما يكون الفرد غير قادر على التمييز بين الأصوات أو الكلمات أو الجمل الصحيحة لغوياً من الجمل غير الصحيحة، أو عندما يكون غير قادر على إخراج أصوات أو كلمات أو جمل صحيحة.

ب) الاضطرابات المرتبطة بمحتوى اللغة:

حيث يختص علم المعانى بمعنى الكلمة ومعنى الكلمة ومعنى الرسالة (للمفردات والفهم وإتباع التوجيهات)، وتظهر المشكلات المتعلقة بعلم المعانى عندما لا يستطيع تحديد الصور المناسبة للكلمة المذكورة، وكذلك عندما لا يستطيع أن يجيب على الأسئلة البسيطة، مثل: هل الموز فاكهة؟ أو لا يستطيع إتباع التوجيهات، مثل: قم برسم خط فوق المربع المحدد، أو لا يستطيع أن يذكر الفرق بين الكلمات والرسائل، أو لا يستطيع أن يفهم المفاهيم المجردة.

ج) الاضطرابات المرتبطة بوظائف اللغة:

يختص علم وظائف اللغة باستخدام اللغة، وتظهر المشكلات المرتبطة بعلم وظائف اللغة عندما لا يستطيع المتعلمون استخدام اللغة فى المواقف الاجتماعية للتعبير عن المشاعر، أو فهم الصور، أو طلب المعلومات أو التحكم فى أفعال المستمعين.

أدوار المعلم فى تعليم ذوى اضطرابات الاتصال

تتعدد أدوار المعلم فى تعليم ذوى اضطرابات الاتصال، ويمكن عرضها على النحو التالى:

أولاً: دور المعلم قبل عرض الدرس:

١) السماح بمزيد من الوقت للمتعلمين لتكملة نشاطهم.

٢) وضع المتعلم على مسافة مناسبة من المعلم لإشباع ميوله ومتطلباته.

٣) التنبؤ بالمناطق الضعيفة فى أى نشاط والعمل على علاجها.

٤) بالنسبة للمتعلمين الذين لا يستطيعون استخدام الكومبيوتر بسبب قدراتهم البدنية المحدودة كالأيدى والأذرع، فلابد من استكشاف سبل أخرى للحصول على البرنامج المطلوب، وكذلك أنظمة إدخال تتحكم فيها العين وشاشات لمس وبعض الأجهزة الخاصة الأخرى.

٥) استخدام نظام الأصدقاء فى المراحل العمرية الموحدة إذا كان ذلك مناسباً.

٦) التفكير فى مناشط وتدريبات مختلفة والتى يمكن الاعتماد عليها لمساعدة المتعلم.

ثانياً: دور المعلم أثناء عرض الدرس:

١) مداومة الاتصال والتفاعل مع المتعلم.

٢) السماح للمتعلمين بتسجيل المحاضرات.

٣) التشجيع والمساهمة فى الأنشطة والمناقشات.

٤) يجب أن يكون المعلم صبوراً مع المتعلمين.

٥) أن يكون المعلم مستمعاً جيداً للمتعلمين.

ثالثاً: دور المعلم فى التفاعل وإجراء الحوار:

١) تشجيع المعلم لطلابه على إجراء التفاعل والحوار من خلال مجموعات المناقشة.

٢) تشجيع المتعلمين على تقبل ذوى الاضطرابات فى الاتصال.

٣) إقامة جو مناسب للتواصل و إتاحة الفرصة لاتصال فعال وجيد وسهل فى الفصل.

٤) المساعدة على تسهيل المشاركة فى الأنشطة والمناقشات.

٥) السماح للمتعلمين بمزيد من الوقت لتكملة النشاط.

رابعاً: دور المعلم فى مجال الدراسات الميدانية (الرحلات):

١) مناقشة المتعلمين فى أى مشاكل يتوقعونها أثناء الدراسة الميدانية.

٢) عمل ترتيبات خاصة مع أشخاص مسئولين عن المتاحف أثناء الزيارات والرحلات.

٣) عندما تتضمن عملية جمع المعلومات فعلاً بدنياً لا يستطيع المتعلم ضعيف المستوى تأديته يقوم المعلم بمساعدته على تجريب خبرات أخرى تتضمن نفس المعلومات.

خامساً: دور المعلم أثناء التواصل الشفهى:

١) عندما يتكلم المتعلم ذو مشاكل فى الحديث، يجب أن يستمع المعلم إليه بانتباه تام.

٢) لا يجب انتقاد أخطاء الحديث من قبل المعلم.

٣) لا يجب أن يلفت المعلم الانتباه لأخطاء الحديث.

٤) يجب أن لا يسمح المعلم بالسخرية.

٥) يجب أن يشعر المتعلمون بالحاجة إلى الاستماع والهدوء عندما يتكلم الآخرون.

سادساً: دور المعلم فى تعليم مهارات اللغة:

١) تشجيع المتعلمين على أن يسألوا عن معانى الكلمات التى لا يفهمونها.

٢) استخدام المفاهيم والتفسيرات والأمثلة لتعليم كلمات أخرى.

٣) تزويد المتعلم بأمثلة متعددة لمعانى الكلمة.

٤) تضمين تعليم المفردات بأمثلة متعددة لمعانى الكلمة.

٥) تعليم المتعلمين الاستخدام المنتظم للقواميس والمعاجم، وذلك لاكتشاف معانى الكلمات الغريبة.

٦) إعطاء فرص للمتعلمين خلال اليوم الدراسى ليمارسوا المفردات الجديدة التى يتعلمونها.

سابعاً: دور المعلم أثناء الاختبارات:

١) توفير الوقت المناسب للمتعلم الذى يعانى من نقص فى الاتصال لإكمال اختباراته.

٢) تصميم اختبارات مناسبة لاضطرابات الطلاب الكتابية، والمختصة بالرسم، وكذلك المختصة بالنطق.

٣) لابد من التأكد من أن تعليمات الاختبارات قد تم تفهمها بالكامل، و إمداد المتعلم بأية مساعدة إضافية يحتاجها.

أساليب واستراتيجيات للتغلب على صعوبات الاتصال

يمكن للمعلم استخدام بعض الأساليب والاستراتيجيات للتغلب على صعوبات ومشكلات الاتصال لدى تلاميذه، وسوف نستعرض فيما يلى الأساليب والاستراتيجيات التى يمكن استخدامها للحد من صعوبات الكلام والمشكلات الاجتماعية.

أولاً: أساليب الحد من صعوبات الكلام:

ولتقليل صعوبات الكلام، ينبغى على المعلم أن يقوم مع أخصائى اللغة والتحدث داخل الفصل، بمحاولة مساعدة المتعلمين الذين يعانون من صعوبات التواصل، ويكون الهدف الأساسى تقديم نموذج تحدث يحتذى به، ويمكن عرض بعض الأساليب على النحو التالى:

١) تقديم نموذج جيد ومناسب من الكلام؛ ويتم ذلك عن طريق: التحدث بوضوح، وتشجيع المتعلمين على التقليد دون جذب انتباههم إلى أخطاء زملائهم فى التحدث.

٢) التركيز على الكم أكثر من الكيف عند التحدث؛ حيث تزداد مشاكل الكلام سوءاً عند جذب انتباه المتعلم إليها.

٣) توفر فرص للتدريب؛ فغالباً ما يتلقى ذوو صعوبات التحدث جلسات خاصة من أخصائى اللغة والكلام، وعندما يوفر معلم الفصل فرصاً طيبة للتدريب على ما يتلقاه المتعلم داخل هذه الجلسات أثناء الحصص العادية، فإن ذلك يحسن من مستوى أدائه فى اللغة والكلام.

ثانيا: أساليب الحد من المشكلات الاجتماعية:

عادة يواجه ذوو صعوبات الاتصال بعض المشكلات الاجتماعية وخاصة أثناء الاتصال مع الآخرين، ويمكن عرض بعض الطرق والأساليب التى تساعد فى التغلب على هذه المشكلات على النحو التالى:

١) مدح الإنجازات:

ويكون المدح للإنجازات المميزة أكثر فعالية من المدح العام غير المحدد، وحتى يستطيع المعلم أن يقدم المدح فى الوقت المناسب عليه أن يضع فى اعتباره تاريخ الطفل وأداءه السابق، فأكثر المدح فعالية هو المدح المقدم على إنجاز يشعر به المتعلم.

٢) تركيز المدح على الجهد:

فعلى المعلم أن يوضح فى مدحه أن النجاح قد تحقق بسبب إنهاء المهمة بالجهد المناسب.

٣) المدح فى الوقت المناسب:

يمدح كل إنجاز بارز لذوى صعوبات الاتصال فى الوقت المناسب.

٤) استخدام المدح الفردى السرى فى بعض الحالات:

يجد بعض ذوى صعوبات الاتصال أن مدح قدراتهم شىء محرج مما قد يشعرهم بعدم الارتياح، ومن ثم يجب على المعلم أن يعى أن المدح الفردى السرى فى هذه الحالة أفضل من المدح العلنى الذى يسبب الحرج لهم.

٥) تنويع المدح مع مستوى النمو:

فالذين يتعلمون مهارات لغوية جديدة، يحتاجون إلى مدح يتكرر أكثر من نظرائهم الذين يتدربون على مهارات تم تعلمها من قبل.