الفصل الرابع

مناهج ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة من المعاقين سمعيا

الصمـم

الأصـم

ضعاف السمع

مستويات فقدان السمع وعلاقتها بالمناهج الدراسية

طرق الاتصال بالتلاميذ الصم (الطريقة الشفهية – الطريقة اليدوية – طريقة الاتصال الكلى)

لغة الإشارة (الإشارات الوصفية – الإشارات غير الوصفية)

هجاء الأصابع

مكونات منهج الصم (عناصره):

الأهداف – المحتوى – الطرق والوسائل – الأنشطة التعليمية – التقويم

obeikandi.com

obeikandl.com

الفصل الرابع

مناهج ذوى الاحتياجات التربوية الخاصة من المعاقين سمعياً

الصمم : Deafness

يقصد بالصمم حدوث إعاقة سمعية على درجة من الشدة، بحيث لا يستطيع معها الفرد أن يكون قادراً على السمع وفهم الكلام المنطوق، حتى مع استخدام معين سمعى.

ويتسم الصمم على أساس الوقت أو المرحلة التى حدث فيها فقدان السمع إلى نوعين:

١ - الصمم الولادى: ويوصف به الأفراد الذين ولدوا وهم مصابون بالصمم.

٢ - الصمم العارض: ويوصف به الأفراد الذين ولدوا بقدرة سمعية عادية ولكن لم تعد الحاسة السمعية لديهم تقوم بوظيفتها بسبب مرض أو إصابة.

الأصم : The Deaf

- الصم هم الذين لا تقوم حاسة السمع لديهم بوظيفتها فى حياتهم المعتادة.
- هو ذلك الشخص الذى لديه عجز سمعى يعوقه عن الفهم الصحيح للمادة الدراسية من خلال السمع، مع أو بدون استخدام معينات سمعية.
- هو ذلك الشخص الذى يتراوح فقدانه السمعى بين ٧٠ ديسيبل فأكثر بحيث يعوقه عن فهم الكلام من خلال الأذن، مع أو بدون استخدام معينات سمعية.

obeikandl.com

ضعاف السمع : The Hard of Hearing

- هم الأفراد الذين تقوم حاسة السمع لديهم بوظيفتها على الرغم من وجود عجز بها وذلك باستخدام أو بدون استخدام معينات سمعية.
- هم الذين يشكون ضعفاً فى السمع وفى قدرتهم على الاستجابة للكلام المسموع استجابة تدل على إدراكهم لما يدور حولهم، بشرط أن يقع مصدر الصوت فى حدود قدرتهم السمعية.

مستويات فقدان السمع وعلاقتها بالمناهج الدراسية:

تم تصنيف درجة فقدان السمع إلى خمسة مستويات، طبقاً لمتوسط تردد الصوت فى الأذن، والذى يقاس بوحدة قياس الصوت (ديسبل). وهذا التصنيف على درجة كبيرة من الأهمية، بالنسبة لتحديد نوع البرامج والاحتياجات التعليمية التى تتلاءم مع طبيعة كل فئة من هذه الفئات، وذلك لأن درجة فقدان السمع تؤثر على فهم واكتساب اللغة، وعلى التوافق الاجتماعى والنفسى لدى هؤلاء من المعوقين سمعياً، وفى ضوء هذا التصنيف يمكن تحديد الفئة التى ينبغى دمجهما فى فصول التلاميذ العاديين، مع توفير المناخ الملائم لنجاح تلك السياسة التى تقوم على دمج المعوقين سمعياً فى عالم العاديين، كما يعكس أيضاً تحديد فئة فاقدى السمع المعتدل، وإلحاقهم بفصول خاصة بضعاف السمع فقط، مع توفير المعينات السمعية اللازمة لهم.

وفيما يلى مستويات تصنيف درجة فقدان السمع:

١ - فقدان خفيف: Slight (من ٢٧ : ٤٠ ديسبل)

هؤلاء الأطفال يواجهون صعوبة فى سماع الكلام الهامس والبعيد، ولكن ذلك لا يعوق استمرارهم فى دراستهم بالمدارس العادية، حيث يستطيعون الكلام بصورة عادية، وعندما يقترب فقدان السمع من (٤٠ ديسبل) فإن هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى موقع مناسب، وإضاءة مناسبة فى حجرة الدراسة، بالإضافة إلى تدريبهم على قراءة الكلام والنطق، مع استخدامهم للمعينات السمعية، وعلى ذلك فإن هؤلاء الأطفال يجب دمجهم فى فصول التلاميذ العاديين.

٢ - فقدان معتدل: Mild (من ٤١ : ٥٥ ديسبل)

وهؤلاء الأطفال يفهمون عادة لغة الحديث بدون صعوبة كبيرة على بعد ثلاثة أو خمسة أقدام، وقد يكون لديهم بعض عيوب فى إخراج الأصوات وصعوبة فى السمع بشكل جيد، إذا كان صوت المتحدث ضعيفاً، أو أن وجهه غير مرئى بالنسبة لهم، وفى هذه الحالة قد يفشلون فى متابعة حوالى (٥٠%) من كلمات المناقشة، وهؤلاء الأطفال يتم توجيههم إلى التعليم الخاص لتدريبهم على النطق وقراءة الكلام، مع التركيز على القراءة والتصحيح اللغوى.

ويلاحظ أن التفاعل الاجتماعي لدى هؤلاء الأطفال يتأثر بوضوح حتى مع استخدامهم للسماعات، التي قد تجعل المحادثة ممكنة، ولكن على الطفل الذي يقع في هذا المستوى من فقدان السمع أن يعطي كل الأصوات انتباهًا متساويًا في درجة التركيز، علاوة على أن المحادثة تكون مقتصرة على فرد واحد أو مجموعة صغيرة، لذلك يلجأ الطفل عادة إلى تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين الذين يتشابهون معه في درجة فقدان السمع.

٣ - فقدان ملحوظ: (Marked) (من ٥٦: ٧٠ ديسبل)

وهؤلاء الأطفال يفهمون لغة الحديث إذا كانت بصوت مرتفع، ويلاحظ أنهم يواجهون صعوبات ملحوظة في إجراء المناقشات الجماعية خارج وداخل حجرة الدراسة، ويمتلكون قدرا محدودا من الكلمات والألفاظ، كما توجد لديهم بعض العيوب في عملية النطق وإخراج الأصوات، ويتم الحاق هؤلاء الأطفال في فصول خاصة؛ لتدريبهم على برامج تعليمية تركز على مهارات اللغة واستخدام الكلمات والقراءة والكتابة، مع إجراء التدريبات السمعية لاستغلال بقايا السمع لديهم. وفيما يتعلق بعملية الاتصال الاجتماعي لدى أطفال هذا المستوى، يلاحظ أنها تواجه بعض الصعوبات، حتى في حالة استخدامهم للسماعات، ولذلك فهم في حاجة إلى الاعتماد على طرق أخرى للاتصال والتعبير، وهؤلاء الأطفال ينجحون في تكوين علاقات اجتماعية مرضية مع غيرهم ممن لديهم نفس القدر من فقدان السمع.

وتجدر الإشارة إلى أن المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر (أكتوبر١٩٩٥) قد أوصى بضرورة إلحاق التلاميذ من ذوي الإعاقة السمعية (من ٤٠: ٧٠ديسبل) في فصول خاصة بهم بمدارس التعليم العام في الحلقة الأولى من

مرحلة التعليم الأساسي، على أن يتم إعداد المعلمين الذين سيقومون بالتدريس لهؤلاء التلاميذ إعدادا خاصا، والواقع أن إلحاق التلاميذ ضعاف السمع بشكل معتدل في فصول خاصة بهم يعد أمرا ضروريا، نظرا للمشكلات النفسية والتربوية التي يواجهها التلميذ ضعيف السمع أثناء وجوده بين التلاميذ الصم الذين ينظرون غالبا إليه على أنه دخيل عليهم وعلى عالم الصم، ويعتقدون أن هؤلاء التلاميذ من ضعاف السمع سيقومون بنشر أسرارهم ونقلها إلى عالم العاديين، الأمر الذي يدفع الصم إلى إلحاق الأذى بضعاف السمع، وهو ما يجعل التلميذ ضعيف السمع مشتتا في النهاية بين كل من عالم الصم وعالم العاديين. هذا بالإضافة إلى أن وجود كل من الصم وضعاف السمع في حجرة دراسة واحدة، يشكل عبئا كبيرا على المعلم، الذي يتحتم عليه في تلك الحالة أن يتبع طريقتين للاتصال في آن واحد، طريقة للاتصال بضعاف السمع وطريقة للاتصال بالصم، مما يؤدي في النهاية إلى عدم فاعلية عملية الاتصال في مجملها، وبالتالي يؤثر ذلك على عملية التعلم.

٤ – فقدان حاد: (Severe) (من ٧١: ٩٠ ديسبل):

وهؤلاء الأطفال قد يسمعون الأصوات المرتفعة التي تصدر على بُعد قدم واحدة من الأذن، وقد يسمعون بعض الضوضاء المنبعثة من البيئة من حولهم، وقد يميزون الحروف المتحركة، ولكن وعلى الرغم من استخدامهم للسماعات، تظل لديهم صعوبة في تمييز الحروف الساكنة، ولذلك لابد من تدريبهم على الكلام واللغة، ويمكن أن نعتبر الكثيرين من هذه الفئة من الصم لاعتبارات تعليمية، حتى يتلقوا تدريبات سمعية كافية، مع استخدامهم للسماعات، بحيث يمكن أن نعتبرهم من ثقيلي السمع، ويتم إلحاق هؤلاء الأطفال بفصول التعليم الخاص، مع تدريبهم على برامج خاصة بالصم، مع التركيز على المهارات اللغوية والمفاهيم وقراءة الكلام وتدريبات النطق وتدريبات سمعية باستخدام المعينات السمعية الفردية والجماعية، ولكن يلاحظ أن تلك الفئة تجد صعوبة في التعامل الاجتماعي مع العاديين.

٥ – فقدان عميق: (Extreine) (من ٩١ ديسبل فأكثر)

وهؤلاء الأطفال يطلق عليهم الصم، حتى لو استطاعوا سماع بعض الأصوات المرتفعة جدا، وهم لا يمكنهم الاعتماد على القناة السمعية كوسيلة أولية للاتصال، ولكن يمكن تنمية وتطوير كل من كلامهم ولغتهم فقط من خلال تدريب واع مكثف،

وتعتمد تلك الفئة على الرؤية أكثر من السمع كوسيلة أولى للاتصال، ويلحق هؤلاء الأطفال بفصول خاصة بالصم، مع التركيز على طريقة الاتصال الكلي التي تجمع بين الطريقة الشفهية والطريقة اليدوية، ويتم ذلك تحت إشراف تربوي متخصص.

وبناء على ذلك فإن العلم وتراكماته المستمرة قد كشفت لنا عن كل هذا بشكل واضح لا لبس فيه، وهو يعد أمرا جليلا، ولكن يبقى أن تكون هناك رؤية فكرية تربوية خاصة لهذه الفئة، على اعتبار أن هناك مستويات متعددة للأهداف يجب أن يتبناها المعلم مع كل مستوى من الصم، كما أن هناك مضامين متباينة أيضا، والأخطر من هذا هو ما تحتاجه هذه الفئات من الأساليب التكنولوجية وأساليب التدريس المناسبة لكل منها، والواقع يشير إلى أن التطور العلمي والتكنولوجي أعطى-ولا يزال- الكثير من الاهتمام لبرامج إعداد معلمي الفئات الخاصة، وكذا برامج تدريبهم في أثناء الخدمة تطويرا لمستويات أدائهم التدريسي وكيفية التعامل مع هذه الفئة بمختلف مستوياتها.

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه كلما وجه الاهتمام إلى هذه الفئة كلما أعطت وكلما برز منها من يستطيعون المشاركة وتحمل المسئوليات، وإظهار مواهب وإبداعات خاصة.. وبالتالي فإن القاعدة الذهبية في هذا الشأن هي: أن المناخ التعليمي التربوي الجيد يؤدي إلى نتائج جيدة والعكس صحيح.

طرق الاتصال بالتلاميذ الصم

تعد عملية الاتصال جوهر استمرار الحياة الاجتماعية وتطورها، فالحضارة الإنسانية حافظت على بقائها وتطورها من خلال عملية الاتصال، وعملية التربية عامة تقوم على الاتصال الفعال، ونجاح التلميذ الأصم في تحقيق الاتصال الفعال مع المجتمع من حوله من الأهداف الرئيسية من وراء تربيته، وذلك لأن الصمم يفرض على ضحاياه جدارا من العزلة في حالة استسلام الأصم لإعاقته السمعية، وانسحابه من أي تفاعل مع المجتمع، وتلك العزلة تكون أشد وطأة عندما لا يلتحق الأصم بالمدرسة ولا يحصل على أي قدر من التعليم المنظم، ولذلك لا نبالغ إذا قلنا أن التحدي الأعظم الذي يواجه الصم يتعلق في كيف يتفاهمون فيما بينهم؟ وكيف يتعلمون لغة المجتمع؟ وكيف يتصلون بمجتمع العاديين؟

وقد كانت طرق الاتصال بالتلاميذ الصم –ولا زالت– مثارا للجدل والنقاش، بين القائمين على تربية الصم، حيث انقسموا إلى فريقين، كل فريق يتبنى وجهة نظر وفلسفة مغايرة للفريق الآخر. فالفريق الأول يؤيد الطريقة الشفهية (Oral Method) والفريق الثاني يؤيد الطريقة اليدوية (Manual Method) وهذا الاختلاف قد انعكس بدوره على معلمي الصم، الذين انقسموا ما بين مؤيد ومعارض لكل من الطريقتين، ولذلك سوف نلقي الضوء على كل من الطريقتين، وعلى طريقة الاتصال الكلي (Total Communication Method)، التي حاولت أن تجمع بين كل من الطريقة الشفهية والطريقة اليدوية، في طريقة واحدة.

ولابد من الإشارة إلى أن تخطيط وتنفيذ مناهج التلاميذ الصم، لن يتم تحقيقه على أسس علمية، إلا من خلال معرفتنا بطرق الاتصال المختلفة الخاصة بالتلاميذ الصم، ومعرفة أوجه القوة والضعف في كل طريقة من هذه الطرق لكي نستطيع أن نضع أيدينا على طريقة الاتصال المناسبة، والتي تتلاءم مع طبيعة المتعلم الأصم، ومع طبيعة الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، بالإضافة إلى أننا لا نستطيع أن نتخيل بأي حال من الأحوال، أن الذين سيقومون بتخطيط وتنفيذ مناهج التلاميذ الصم، ليس لديهم أدنى معرفة عن طرق الاتصال المختلفة بالتلاميذ الصم وذلك على اعتبار أن المنهج سواء في مرحلة التخطيط أو البناء أو التنفيذ لابد أن يأخذ في اعتباره الإمكانات المتاحة، والمعلم بمستويات تمكنه من الكفايات اللازمة لوضع تلك المناهج موضع التنفيذ يعد عاملا حاسما، ذ أنه هو القادر على إنجاز الأهداف الخاصة بالمنهج، وهو أيضا يمكن أن يكون السبب الرئيسي وراء ما يحدث من الفشل أو القصور.

ومن هذا المنطلق سوف نستعرض طرق الاتصال بالتلاميذ الصم، باعتبارها إحدى الركائز الرئيسية التي سيتم في ضوئها تخطيط وبناء وتنفيذ مناهم الصم والتي تعد من أهم الأركان اللازمة للمعلم، فضلا عن أنها تشتمل على مهارات أساسية لابد من التأكد من أن المعلم قد أتقنها بدرجة عالية.

أولا : الطريقة الشفهية : (Oral Metod)

هي طريقة لتعليم الصم، تجمع بين استخدام الكلام وبقايا السمع وقراءة الكلام، ولكنها تحرم على التلاميذ الصم استخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع في عملية الاتصال، لاعتقاد أصحاب تلك الطريقة، بأن استخدام التلاميذ الصم للاتصال اليدوي

سوف يؤثر على نمو قدرتهم على الكلام، ولذلك فهم يؤيدون استخدام قراءة الكلام والتدريب السمعي، وتتنوع البرامج داخل إطار الطريقة الشفهية، فنجد أن بعض البرامج تركز على استخدام بقايا السمع، والبعض الآخر يركز على حاسة البصر وقراءة الكلام، وهناك من يجمع بين استخدام بقايا السمع وقراءة الكلام معا.

١ - قراءة الكلام: (Speechreading)

هناك من يستخدم مصطلح قراءة الشفاه Lipreading، والذي يقصد به قدرة الأصم على ملاحظة حركات الشفاه واللسان والفك، بدلا من مصطلح قراءة الكلام، ولهؤلاء نقول أنهم بذلك قد أغفلوا تأثير تعبيرات الوجه والإيماءات ولغة الجسد وطبيعة الموقف والكلام، وهي الأشياء التي يستطيع من خلالها الأصم تحديد مضمون الحديث، لذلك فقد اتُفق على استخدام مصطلح قراءة الكلام لأنه أشمل وأعم من مصطلح قراءة الشفاه.

وتُعرف قراءة الكلام بأنها "القدرة على فهم أفكار المتكلم بملاحظة حركات الوجه والجسد، ومن خلال المعلومات المستمدة من الموقف وطبيعة الكلام". وعلى ذلك فإن قراءة الكلام مهارة تشتمل على تفسير أفكار المتكلم، وتتطلب القدرة على رؤية حركة الشفاه واللسان والفك بسرعة، وأن يستكمل الفرد ما لم يستطع رؤيته بوضوح، بملاحظة تعبيرات الوجه والإشارات وطبيعة الموقف والسياق اللغوي. وقراءة الكلام مهارة تعتمد على التخمين والفهم الجيد للغة، وبالرغم من أن مهارة قراءة الكلام يمكن تعلمها وتنميتها بواسطة التدريب، إلا أن بعض الصم لديهم استعداد أكثر من غيرهم في مهارة قراءة الكلام، وذلك بصرف النظر عن مستوى التعليم ودرجة فقدان السمع، وقراءة الكلام مكمل مهم لبقايا السمع، ولكنها ليست بديلة عن السمع، فكلما زادت درجة فقدان السمع كلما زادت حاجة الأصم إلى الاعتماد على حاسة البصر، فالأصوات التي يصعب سماعها يمكن رؤيتها من خلال قراءة الكلام.

وتحتاج قراءة الكلام إلى تدريبات كثيرة ومتنوعة تعتمد على الإدراك اللمسي، متمثلا في قيام التلميذ الأصم بوضع يده على فم أو أنف أو حنجرة المعلم، ومكان وضع اليد في المناطق السابقة يتوقف على طبيعة مخارج الحروف الهجائية، التي يختلف مخرجها من حرف لآخر. والهدف من ذلك هو حساس التلميذ الأصم بالاهتزازات الصادرة عن تلك الأجزاء عند نطق الحروف الهجائية المختلفة، فعلى

سبيل المثال، يتم وضع ظاهر يد التلميذ الأصم أمام فم المعلم ليحس بالهواء الساخن الخارج من الفم، وذلك عند تدريبه على نطق حرف (الشين) ويقوم المعلم بوضع يد التلميذ على حنجرته ليحس بالذبذبات الصادرة عن الحنجرة عند تدريبه على نطق حرب (الجيم).. الخ (شكل٤).

شكل (٤) تدريبات النطق ومخارج الحروف

وعملية تدريب التلميذ الأصم على النطق ومخارج الحروف وقراءة الكلام، تستند على بعض الأسس والقواعد التي لابد أن يراعيها المعلم، منها على سبيل المثال أن يتأكد المعلم من جلوس التلميذ الأصم في المكان المناسب، الذي يتيح له فرصة مشاهدة وجه المعلم بوضوح، ومراعاة وجود الضوء المناسب، وأن يكون مصدر الضوء من خلف التلميذ، بحيث يكون مسلطا على وجه المعلم.

والسؤال الآن هو: هل يمكن من خلال قراءة الكلام، قراءة ومعرفة كل صوت ينطقه المتكلم، بحيث يمكن أن يحل البصر محل السمع؟

بالطبع غير ممكن، لأن أفضل قارئ للكلام لا يمكنه أن يفهم كل كلمة لكل متكلم، فهناك العديد من المشكلات التي تعترض القدرة على قراءة الكلام، ولذلك فإن على من يستخدمون قراءة الكلام، أن يكونوا على وعي بتلك المشكلات، لكي ينجحوا في التغلب عليها باستخدام استراتيجيات الاتصال المختلفة.

وفيما يلي بعض المشكلات التي تواجه قراءة الكلام، والتي تم تصنيفها إلى أربعة أنواع وهي:

١ - مشكلات متعلقة بالمتكلم:

وتشمل سرعة أو بطء حركات الشفاه والفك، وعدم استخدام المتكلم للإشارات وتعبيرات الوجه ولغة الجسد المصاحبة لعملية الكلام. لذلك فعندما يكون المتكلم على صلة وثيقة بالأصم، فإن ذلك سوف ييسر عليه عملية قراءة الكلام.

٢ - مشكلات متعلقة بالبيئة المحيطة:

وتشمل عدم ملاءمة المسافة بين المتكلم وقارئ الكلام، وعدم ملاءمة الإضاءة، وجود بعض الضوضاء، ومشتتات الانتباه الأخرى.

٣ - مشكلات متعلقة بقارئ الكلام:

وتشمل وجود بعض المشكلات البصرية، لدى قارئ الكلام، مما يشكل صعوبة لديه في قراءة الكلام، أو عدم تركيزه مع المتكلم، أو عدم ميله لموضوع المحادثة، ولذلك فإن عدم تركيز قارئ الكلام مع المتكلم ولو لدقائق قليلة، كفيل بعدم فهمه لجزء كبير من الحديث.

٤ - مشكلات تتعلق بطبيعة الكلام أو النطق:

وتشمل وجود عدد من مخارج الحروف لا يتم رؤيتها على الإطلاق، أو يتم رؤيتها بشكل جزئي، علاوة على أن النطق بمعدل سريع، يؤدي إلى عجز العين عن أداء وظيفتها بالسرعة التي تتناسب مع سرعة أداء العضلات الخاصة بالنطق، بالإضافة إلى وجود بعض الكلمات التي تتشابه في حركة الشفاه، والتي ينبغي تمييزها من خلال سياق الحديث.

بالإضافة إلى ما تقدم ذكره من مشكلات، فإن التلاميذ الصم، الذين يتلقوا تعليمهم من خلال قراءة الكلام، نجدهم لا يستخدمون قراءة الكلام في الاتصال فيما بينهم، ويفضلون استخدام لغة الإشارة، علاوة على وجود بعض الصعوبات التي تعترض الوالدين، عند استخدامهم لقراءة الكلام في تعاملهم مع طفلهم الأصم، لأنها تحتاج إلى خبرة وتدريب من نوع خاص.

ولكن مع كل هذه المشكلات المتعلقة بقراءة الكلام، فإن قارئ الكلام يمكنه أن يقلل من تأثير تلك المشكلات من خلال استخدام بعض استراتيجيات الاتصال التالية:

(أ) استراتيجيات توقعية : (anticipatory strategies)

وتشمل ما يلي:

- توقع الكلمات المحتملة.
- توقع سياق المحادثة المحتملة.
- توقع الأسئلة التي قد توجه إليك.
- حدد المعلومات التي تريد الحصول عليها.
- حدد الأسئلة التي تريد أن تطرحها.
- توقع المشكلات البيئية مثل (الضوضاء وعدم ملاءمة الإضاءة).
- خطط لكيفية التخلص من المشكلات البيئية.

(ب) استراتيجيات تعويضية : (Repair strategies)

وتشمل ما يلي:

- كرر بعض الكلمات.
- تكلم بالكلمات الدليلية أو الأساسية.
- اختصر الكلمات.
- استخدم الهجاء في الكلمات الأساسية.
- اكتب رسالة مختصرة وركز فيها على الكلمات الأساسية.

(جـ) استراتيجيات الاستماع : (Listening strategies)

وتشمل ما يلي:

- اطلب من المتكلم أن يتكلم بوضوح ويقف في مواجهتك.
- اطلب من المتكلم أن يتكلم بوضوح وبصورة طبيعية، دون أن يلجأ إلى الصراخ أو رفع الصوت، أو المبالغة في الحركات الخاصة بالنطق.

obeikandl.com

- اطلب من المتكلم أن يكرر الرسالة، ذا لم تكن مفهومة، أو دعه يقولها بطريقة أخرى.
- اطلب من أحد الأشخاص أن يلخص محور الحديث في حالة عدم اشتراك أكثر من شخص في المحادثة.
- اقترب من الشخص الذي يتكلم.
- إذا كانت المحادثة تتم في جو من الضوضاء، حاول أن تتحرك أنت ومن تحدثه إلى مكان آخر أكثر هدوءا.
- عندما يتطلب الموقف أو المحادثة معرفتك لمعلومات دقيقة أو بيانات معينة، فإنه من الأفضل أن تحصل على تلك المعلومات مكتوبة.
- اطلب من المتكلم ألا يتكلم أثناء الأكل أو التدخين أو المضغ.
- إذا كنت من ضعاف السمع، عليك بتوجيه أذنك السليمة تجاه المتكلم كلما أمكن ذلك.
- اطلب من المتكلم أن يكف عن الكلام في حالة وجود ضوضاء من حولك.
- احضر الاجتماعات مبكرا حتى تتمكن من الجلوس بالقرب من المتكلم.
- عند ذهابك إلى السينما أو المسرح عليك بقراءة ملخص القصة مسبقا.

تلك كانت بعض استراتيجيات الاتصال والاستماع التي ينبغي على قارئ الكلام أن يُلم بها، من خلال حصوله على التدريبات المتنوعة، والتي يشرف عليها الأخصائيون المتخصصون في هذا المجال، وعبر هذه الاستراتيجيات يستطيع التلاميذ المعوقين سمعيا أن يندمجون في عالم العاديين، مما قد ينعكس بصورة ايجابية على تكيفهم الاجتماعي والنفسي وعلى مستوى تحصيلهم الأكاديمي.

(٢) التدريب السمعي :(auditory Training)

تعتمد الطريقة الشفهية- مع قراءة الكلام - على التدريب السمعي، وعملية التدريب السمعي تهدف الى الاستفادة من بقايا السمع لدى الطفل المعوق سمعيا، حيث يعتقد أصحاب الطريقة الشفهية أنه كلما قلت درجة فقدانا لسمع، كما كان التدريب السمعي أفضل، وكلما زادت درجة فقدان السمع كلما كانت قراءة الكلام أفضل، وعلى ذلك فإن الأصم بدرجة حادة لا يجدي معه استعمال تدريبات السمع.

ومع التقدم التكنولوجي العالمي السريع في صناعة المعينات السمعية ومقويات الصوت بمختلف أنواعها، فإن تدريبات السمع والنطق قد حققت انتشارا كبيرا في الآونة الأخيرة، والهدف من استخدام مقويات الصوت هو توصيل الصوت إلى ضعيف السمع بعد تكبيره لمستوى معين، ليستطيع سماعه، بالإضافة إلى أن هناك بعض الحروف التي يصعب ترديدها إلا باستخدام مقويات الصوت مع قراءة الكلام، الأمر الذي يزيد من قدرة المعوق سمعيا على الفهم والتحصيل وعلاج بعض عيوب النطق، لأن المعوق في هذه الحالة يستخدم حاستين في آن واحد، حاسة البصر في قراءة الكلام، وحاسة السمع باستخدامه لمقويات الصوت.

وقد قام كل من (كارهرت، ساندرز1971 Carhart & sanders) بتحديد عدد من الأهداف الأساسية للتدريب السمعي، والخطوات التي يجب اتباعها لتحقيق تلك الأهداف، والتي يمكن توضيحها فيما يلي:

(أ) تنمية إدراك الصوت:

وهو من الأهداف الأساسية الأولى التي ينبغي على المعلم أن يعمل على تحقيقها من خلال تدريب الطفل المعوق سمعيا على سماع بعض الأصوات المختلفة. أصوات طيور، حيوانات، الرياح.. وغيرها من الأصوات الموجودة في البيئة، حيث لاحظ (ساندرز sanders) أن الطفل الذي يستخدم أداة سمعية لأول مرة، يحدث له نوع من الارتباك، بسبب سماعه لأصوات عديدة ومتنوعة لأول مرة.

(ب) تنمية القدرة على تمييز الأصوات :

فبعد أن يتمكن الطفل المعوق سمعيا من إدراك الصوت، يتم تدريبه على تمييز الأصوات، وذلك من خلال ما يلي:

- يقوم المعلم بتشجيع الطفل المعوق سمعيا، على اللعب ببعض اللعب التي تصدر أصوات متنوعة مثل الأجراس واللعب الموسيقية.
- يقوم المعلم بوضع اللعبة التي تصدر الصوت خلف ظهره، ويجعلها تصدر صوتا، ثم يعرضها على الطفل المعوق سمعيا. وهذا المشهد يتكرر مع العديد من اللعبات، حتى يتأكد المعلم أن الطفل قد تعلم الخصائص السمعية، بعيدا عن الخصائص اللمسية والبصرية.
- يقوم المعلم باللعب مع الطفل المعوق سمعيا، بعض الألعاب التي تعتمد على الربط بين الصوت وشكل ونوع اللعبة، فعلى سبيل المثال، يغطي المعلم عيني الطفل، ويصدر الصوت من اللعبة، ثم يقدم له لعبتين، ويترك له فرصة اختبار اللعبة التي صدر عنها الصوت، ويمكن زيادة عدد اللعبات التي يختار الطفل منها، إذا أظهر تحسنا في عملية تحديد مصدر الصوت، وعندما يتقدم الطفل في السن يمكن أن يقدم له المعلم عددا من الصور بدلا من اللعب، مصحوبة بأصوات معينة، ويطلب من الطفل مطابقة الصوت مع الصورة المناسبة.

(ج) تنمية القدرة على تمييز الأصوات المألوفة وغير المألوفة:

في تلك المرحلة يتدرب الطفل المعوق سمعيا على تمييز الأصوات اللفظية بعد انتهائه من التدريب على الأصوات البيئية، والتدريب على تمييز الأصوات اللفظية هو في حقيقة الأمر محور اهتمام التدريب السمعي، وهو أكثر تعقيدا من التدريب على الأصوات البيئية، ويتم تدريب الطفل المعوق سمعيا من خلال تعريضه لسماع شرائط كاسيت مسجل عليها بعض الأصوات المختلفة، وعليه تحديد تلك الأصوات اللفظية، في ظل وجود بعض مشتتات الانتباه المختلفة.

وقد قام (سيلفرمان silverman) بتقديم بعض الأفكار المهمة التي ينبغي مراعاتها عند تطبيق إجراءات التدريب السمعي وتتضمن ما يلي:

١ - التدريب السمعي أكثر تأثيرا عندما يقترن السمع بالرؤية واللمس.

٢ – ضرورة ملاءمة فنيات التدريب السمعي مع قدرات الطفل السمعية.

٣ – ضرورة البدء في استخدام التدريب السمعي عقب اكتشاف حدوث الإعاقة السمعية.

٤ – ضرورة أن ترتبط الخبرات المصاحبة لاستخدام المعينات السمعية، بأشياء مقبولة وذات معنى بالنسبة للأطفال المعوقين سمعيا.

٥ – إن الأداة السمعية وحدها لا تكفي، وأنه لابد من التدريب السمعي الذي يعتبر العامل الرئيسي لتعليما لطفل المعوق سمعيا كيف يستفيد من السمع المتبقي لديه.

ثانيا : الطريقة اليدوية : (Manual Method)

وهي طريقة لتعليم التلاميذ الصم، تجمع بين استخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع في عملية الاتصال.

وقد كان الاتصال اليدوي ودوره في تعليم التلاميذ الصم موضوعا للجدل والمناقشة لفترة طويلة بين مؤيدي الطريقة الشفهية ومؤيدي الطريقة اليدوية، ولكن خبرات التعامل مع التلاميذ الصم قد أظهرت أن طريقة الاتصال اليدوي قد حققت نتائج ايجابية، نظرا لأنها تلبي حاجات معينة لدى التلاميذ الصم، حيث أشارت نتائج الدراسات إلى أن عددا كبيرا من البالغين المتعلمين من الصم، يمتلكون قدرات إدراكية عالية، على الرغم من أنهم كانوا يستخدمون الاتصال اليدوي في أنشطتهم اليومية، وهو ما يشير إلى أن الاتصال اليدوي لا يعوق هذه القدرات الإدراكية، كما تصور مؤيدي الطريقة الشفهية، بل على العكس من ذلك فإنه يساهم في تنميتها، كما يساعد الأصم في التعبير عن نفسه بشيء من الطلاقة والحرية، خاصة باستخدام لغة الإشارة.

لغة الإشارة : (sign Language)

تعتبر لغة الإشارة بمثابة اللغة المرئية للاتصال بين الصم، وهي عبارة عن نظام متطور على مستوى عال، وهو يعتمد على الرموز التي ترى ولا تسمع، وتلك الرموز تم تشكيلها عن طريق تحريك الأذرع والأيدي في أوضاع مختلفة، وفي لغة الإشارة فإن حركات الأيدي تحل محل الكلمات المنطوقة، وتعطينا تعبيرات الوجه وحركات

الجسم إشارات مرئية تحل محل التعبير الصوتي، وتحل العيون محل الأذن في استقبال الرسالة. ولغة الإشارة تعتبر لغة قائمة بذاتها، لأنها تؤدي معنى متكامل، وهي لغة لا نستطيع على وجه التحديد أن تحدد جذورها وتطورها التاريخي، ولكن ما نستطيع قوله أنها لغة نشأت ونمت في مجتمع الصم، وأصبحت جزءا لا يتجزأ من تكوينهم، ولذلك فان لغة الإشارة هي أكثر أساليب الاتصال استخداما بين التلاميذ الصم سواء داخل أو خارج المدرسة.

ولكن على الرغم من أهمية لغة الإشارة بالنسبة للصم، فننا قد نجد بعض الآراء التي تتردد من حين إلى آخر، والتي تقلل من أهمية استخدام لغة الإشارة، بل وتطالب أحيانا بعدم استخدامها في تعليم التلاميذ الصم، مع الاعتماد فقط على الطريقة الشفهية.

وللرد على تلك الآراء نقول: اننا كعاديين نستخدم إشارات الأيدي والإيماءات أثناء حديثنا اليومي بشكل مستمر وبطريقة تلقائية لا شعورية، وهو ما يُكسب كلامنا قوة وتأثيرا لدى المستمعين، فما بالنا بالأصم الذي حُرم من القدرة على الكلام، فلم يجد إلا أصابعه لكي تحل محل لسانه، ورغم ذلك نريد أن نحرمه من استخدام تلك الأصابع ليتضاعف حرمانه أكثر فأكثر!.

إن لغة الإشارة قد فرضت نفسها الآن كلغة رسمية، وأصبحت لا غنى عنها بالنسبة للتلاميذ الصم، ولكي نوضح مدى أهمية لغة الإشارة لدى الصم، نذكر أن المسئولين عن تعليم الصم في الولايات المتحدة الأمريكية قد قاموا في الفترة من (١٨٧٠م إلى ١٩٧٠م) بتحريم استخدام لغة الإشارة، في تعليم التلاميذ الصم في المرحلة الابتدائية، واكتفوا باستخدام الطريقة الشفهية فقط، ولكنهم في نهاية الأمر فشلوا في منع التلاميذ الصم من استخدام لغة الإشارة، والتي ظلت حية طوال تلك الفترة داخل مجتمع الصم، فلم يكن أمامهم سوى الاعتراف بلغة الإشارة، وإعادة استخدامها مرة أخرى في تعليم التلاميذ الصم. ليس هذا فحسب، بل قاموا بتنظيمها وتبويبها وتضمينها في العديد من القواميس المختلفة التي تغطي مختلف المناهج الدراسية ومختلف الأغراض الحياتية التي قد تواجه الأصم.

هذا ويلاحظ أن أقرب المعلمين إلى قلب التلاميذ الصم، المعلم الذي يتقن لغة الإشارة، فإتقان المعلم للغة الإشارة يساعد على وجود قنوات جيدة للاتصال الفكري، التي تربط بينه وبين تلاميذه وهو ما يؤدي الى زيادة اهتمام التلاميذ الصم بالمادة

الدراسية التي يقوم بتدريسها ذلك المعلم، وكلما زادت اهتمامات وميول التلاميذ الصم بالمادة الدراسية، كلما حدثت عملية التعلم.

ولا نبالغ إذا قلنا إننا لن نستطيع الاقتراب من عالم الصم إلا من خلال معرفتنا بلغة الإشارة.

وتنقسم الإشارات إلى نوعين هما:

١ - إشارات وصفية:

وهي إشارات لها مدلول معين، يرتبط بأشياء حسية ملموسة في ذهن التلميذ الأصم، ويقوم بالتعبير عنها بالإشارة.

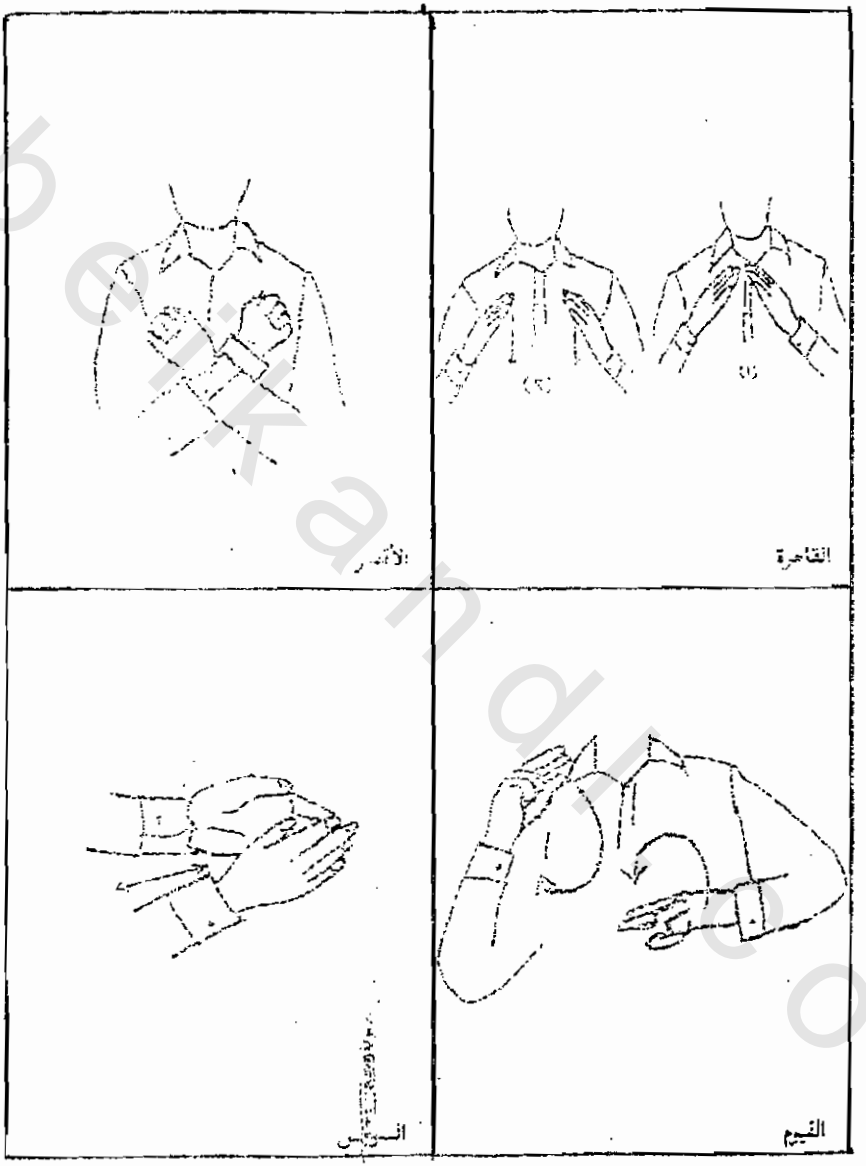
ومن أمثلة الإشارات الوصفية، الإشارة التي تعبر عن مدينة (القاهرة) والتي ترمز إلى شكل الهرم، ومدينة (الأقصر) التي يعبر عنها بوضع الذراعين على هيئة تمثال فرعوني، ومدينة (الفيوم) برسم حركة السواقي باليدين وكلمة (تليفون) بوضع أصابع اليد على الأذن والفم للتعبير عن شكل سماعة وبوق التليفون.. الخ (شكل٤)

٢ - إشارات غير وصفية:

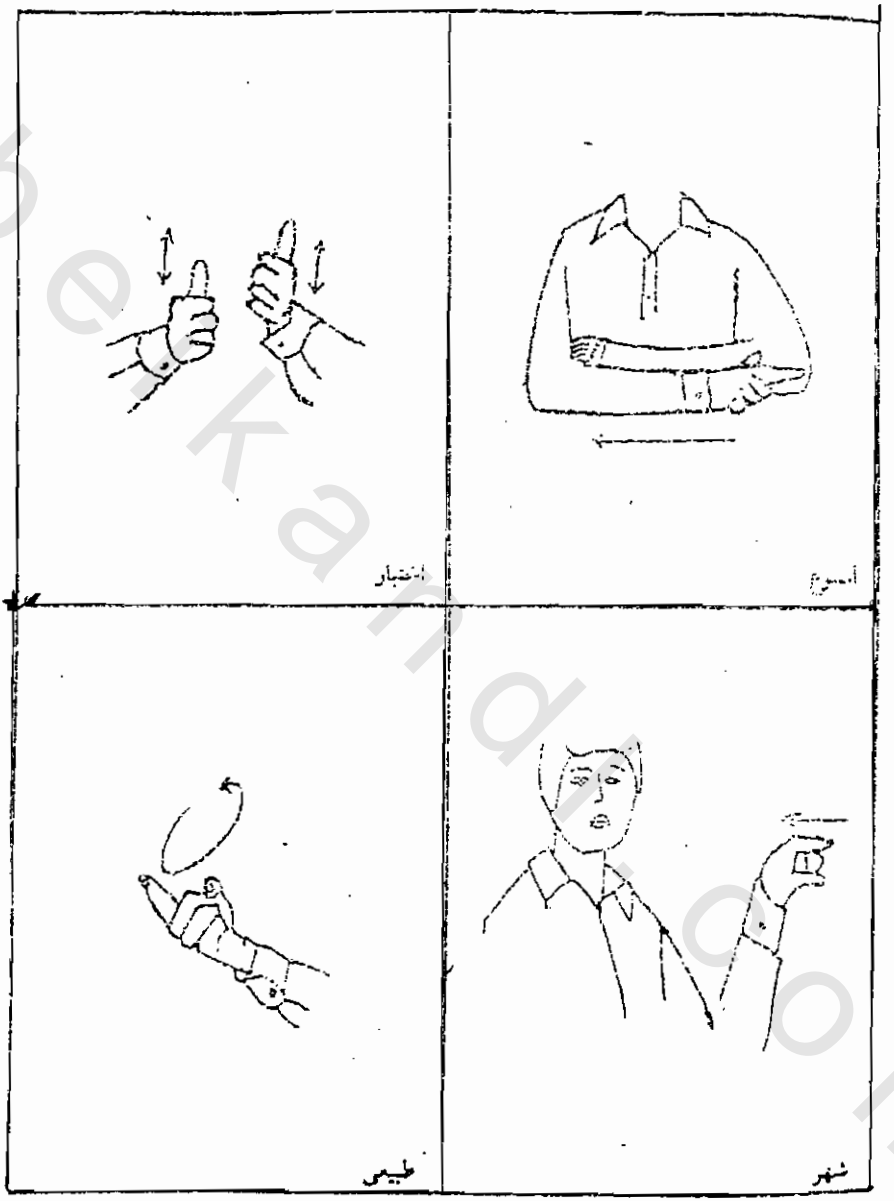
وهي إشارات ليس لها مدلول معين مرتبط بشكل مباشر بمعنى الكلمة التي يتم التعبير عنها، وعندما تسأل الصم عن مدلول تلك الإشارات لا تجد لديهم أية إجابات شافية، ولذلك لا تملك إلا أن تستخدمها كما هي.

ومن أمثلة الإشارات غير الوصفية، الإشارة التي تعبر عن كلمة (مدرسة، معلم، اختبار طبيعي، أسبوع، شهر، غير مهم..الخ) (شكل).

" إشارات وصفية "



" إشارات غير وصفية "



وينبغي أن نشير إلى أن التعبير بلغة الإشارة لا يقتصر فقط على حركة الأصابع والذراعين، بل يصاحب ذلك تعبيرات الوجه، التي يجب أن تتلاءم مع طبيعة الكلمة المراد التعبير عنها، فإذا كانت الكلمة تعبر عن معنى سيء، فلابد أن يظهر ذلك على تعبيرات الوجه، وإذا كانتا لكلمة أو الإشارة تتعلق بمعنى يعبر عن الفرح والسعادة فلابد أن ينعكس ذلك أيضا على ملامح الوجه، ونفس الشيء بالنسبة للتعجب، الدهشة، والاستفهام، والخوف.. وغيرها من المفاهيم والمشاعر المختلفة، واستخدام الأصم لتعبيرات الوجه، جعل منه معبرا جيدا بالوجه، وجعله أيضا قارئا جيدا لتعبيرات الوجه وللغة العيون.

كما تختلف اللهجات التي تتحدث باللغة العربية، من دولة إلى أخرى، وقد تختلف أحيانا داخل حدود الدولة نفسها؛ ونفس الشيء نجده ينسحب أيضا على لغة الإشارة، التي تختلف من دولة إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى، ففي مصر، على سبيل المثال، تختلف بعض الإشارات باختلاف المحافظة التي يوجد بها الصم، وهو الأمر الذي يجعلنا نحاول الإجابة على السؤال التالي:

كيف نوحد لغة الإشارة ونضمها في قاموس للإشارات؟

إن موضوع توحيد لغة الإشارة، ووضعها في قاموس للإشارات، كان-ولا يزال- مطلبا ملحا وضروريا للمشتغلين بتربية الصم، وللوالدين خاصة من العاديين ولديهم أحد الأطفال الصم، وهؤلاء وأولئك طالما عبروا عن رغبتهم في توفير دليل للإشارات، يستطيعون من خلاله تحقيق اتصال ناجح وفعال مع الطفل الأصم، الذي غالبا ما يعيش معهم كأنه في جزيرة منعزلة نظرا لعدم معرفتهم بلغة الإشارة.

في تصورنا الشخصي أنه لكي ننجح في توحيد لغة الإشارة، ونضعها في قاموس للإشارات، ينبغي علينا أن نتبع الخطوات التالية:

١ - ضرورة قيام القيادات التربوية والتنفيذية المسئولة عن التربية الخاصة بتشكيل فريق عمل متكامل يجتمع بشكل منتظم، يتم تكليفه بعمل هذا القاموس، على أن يضم هذا الفريق ذوي الخبرة في المجالات الآتية:

(أ) بعض الأفراد الصم، الذين نالوا قدرا مناسبا من التعليم، ممن يشتغلون بمدارس الأمل للصم، على أن يراعي في اختيارهم التمثيل الجغرافي لمحافظات مصر، ويفضل من له خبرة واسعة بلغة الإشارة ومن يمتلك مهارة رسم الإشارات.

(ب) بعض معلمي الصم الذين يتقنون لغة الإشارة، على أن يراعى في اختيارهم تمثيلهم لمعظم المواد الدراسية التي يدرسها التلميذ الأصم.

(ج) بعض المتخصصين في التربية السمعية، وفي اللغة العربية من أصحاب الخبرة، لتولي مهمة تخطيط وتنظيم وتبويب القاموس. على أن يكون لهؤلاء المتخصصين-بالتشاور مع معلمي الصم ومع مجموعة الصم-سلطة اختبار الإشارة المناسبة، وذلك في حالة وجود أكثر من إشارة للكلمة الواحدة، مع مراعاة اختيار الإشارة المناسبة في ضوء المعايير التالية:

(أ) مدى تعبير الإشارة عن مدلول الكلمة.

(ب) مدى سهولة أو صعوبة أداء الإشارة.

(ج) مدى تشابه الإشارة مع غيرها من الإشارات الأخرى.

(د) استخدام يد واحدة أو اليدين في أداء الإشارة، حيث يفضل استخدام يد واحدة.

(هـ) مدى اتفاق فريق العمل على الإشارة.

٢ - الاطلاع على الاتجاهات العالمية وخبرات الدول والهيئات التي سبقتنا في عمل قاموس للإشارات، خاصة (جامعة جالوديت Galiaudet بواشنطن) الخاصة بالطلاب الصم، فمن خلال الاطلاع على تلك الخبرات السابقة، نستطيع أن نعرف طريقة تنظيم القاموس وطريقة شرح حركة اليدين والأصابع، ونعرف أيضا كيف نجحت تلك الدول في التغلب على مشكلة عدم وجود إشارات لدى الصم للعديد من الكلمات والمفاهيم المختلفة المتضمنة في محتوى المواد الدراسية، التي تدرس للتلاميذ الصم، مما يشكل عبئا على المعلم الذي يجد صعوبة في توصيل المعنى إلى أذهان التلاميذ الصم.

وعلى ذلك فإن على فريق العمل المكلف بوضع قاموس للإشارات، إعمال العقل، لوضع إشارات لتلك الكلمات والمفاهيم، التي لا يوجد لها إشارات في لغة مجتمع الصم، ليتم تعميمها بعد الاتفاق والموافقة عليها، ونود الإشارة إلى أنه ليس هناك

openkanal.com

أية غضاضة في الاستعانة ببعض الإشارات الموجودة في القواميس الأجنبية، لاختيار بعض الإشارات ذات الصبغة الدولية، فكما تتشابه بعض الكلمات في بعض لغات العالم، فيمكن أن تتشابه أيضا بعض الإشارات بين دول العالم المختلفة.

٣ - ضرورة توفير الاعتمادات المالية اللازمة لإنجاز مثل هذا القاموس الموحد للإشارات، حتى لا تقف تلك الاعتمادات حجر عثرة في طريق تنفيذ القاموس.

٤ - طبع القاموس وتوزيعه على تلاميذ ومعلمي مدارس الأمل للصم وضعاف السمع، وطرحه في الأسواق ليكون في متناول يد جميع أسر التلاميذ الصم.

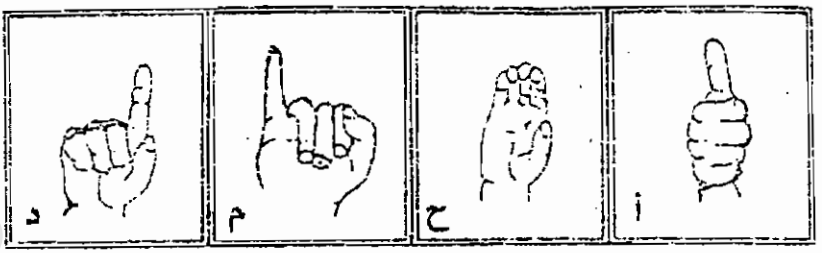
٥ - إعداد خطة لتدريب معلمي الصم على أداء الإشارات الموجودة في القاموس، من خلال البرامج التدريبية المختلفة.

والجدير بالذكر في هذا الصدد أيضا، أن هناك ما يعرف بلغة (الإشارة السرية) لدى مجتمع الصم، وهي لغة يتم تغييرها بمعرفتهم من وقت إلى آخر، لكي تصبح محصورة في نطاق ضيق فيما بينهم، وتلك الإشارات السريعة غالبا ما تتعلق بموضوعات غير مقبولة اجتماعيا، ولذلك يلجأ إليها الصم ليخدعوا تلك العيون التي قد تراقب إشاراتهم لأن لغة الإشارة لغة مرئية لا يجدي معها الهمس مثل لغة العاديين، فالأفراد العاديين من السهل عليهم التحدث فيما بينهم بأصوات خافتة غير مسموعة، وهو ما لا يمكن تحقيقه في عالم الصم، لذلك يلجأون إلى تلك الإشارات السرية، فعالم الصم عالم متفرد بذاته، ومن ثم فإن الموضوعات الخاصة بينهم تحتاج إلى لغة اشارية خاصة لا يفهمها الآخرون، وعلى الكبار أن يدركوا أن هذا الأمر يعد أمرا طبيعيا كما هو الحال مع الأسوياء.

هجاء الأصابع : (finger spelling)

هجاء الأصابع نوع من الاتصال يستخدمه التلاميذ الصم، حيث يتم تشكيل وضع الأصابع لتمثل الحروف الهجائية، وهذه الحروف تستخدم للتعبير عن كلمات، جمل، وعبارات، وهي تستخدم غالبا في حالة عدم وجود إشارات تعبر عن بعض الكلمات أو المفاهيم أو الأفكار المختلفة.

فعلى سبيل المثال: إذا كان التلميذ الأصم اسمه (أحمد) فيقوم بالتعبير عن اسمه باستخدام هجاء الأصابع كالتالي:



ويتوقف تعلم وإتقان هجاء الأصابع على كثرة الممارسة، وترتبط المهارة في أداء حركة الأصابع، بمدى مرونة وسرعة التلميذ الأصم في تحريك أصابعه، وسرعته في معرفة وتخيل الحروف الهجائية التي تتكون منها الكلمة المراد التعبير عنها.

وإتقان التلميذ الأصم لهجاء الأصابع يزيد من فرص ارتفاع مستواه التحصيلي بصفة عامة، ويزيد من قدرته على الاتصال بالآخرين.

قد يندهش القارئ عندما يعلم أنه قد كان هناك أكثر من طريقة في الدول العربية لهجاء الأصابع، على الرغم من أن أبجدية الحروف العربية واحدة في كافة الدول العربية. وهذا الاختلاف الذي كان قائما في شكل هجاء الأصابع وفي شكل الأرقام الحسابية، كان يرجع في الواقع إلى عدم التعاون والتنسيق بين الدول العربية، وهي المسئولية التي تقع على عاتق المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وعلى عاتق المنظمات والاتحادات العربية الخاصة بالصم، لأنه لابد من وجود صيغة مشتركة للتفاهم في إطار تلك المنظمات والاتحادات، لتوحيد أبجدية هجاء الأصابع على مستوى الوطن العربي، على أن يتم ذلك بمشاركة الصم أنفسهم حتى لا يُفرض عليهم شكل معين من هجاء الأصابع قد لا يقبلوه، وهو الأمر الذي تداركه المسئولون عن تربية الصم في الوطن العربي في الآونة الأخيرة، حيث تم الاتفاق على تعميم أبجدية هجاء الأصابع والأرقام الإشارية العربية على جميع الدول العربية بما فيها مصر، وذلك درءا لأي اختلاف وهي الموضحة (شكل٨)، (٩).

الأسس التي تم في ضوئها إقرار أبجدية الأصابع العربية:

١ – تشابه الحرف الإشاري للحرف الأبجدي العربي، أو يكون دالا بقدر الإمكان على ما يتميز به الحرف.

٢ – التعبير عن الحرف في سهولة ويسر وبأقل جهد عضلي مبذول وفي أقل وقت ممكن.

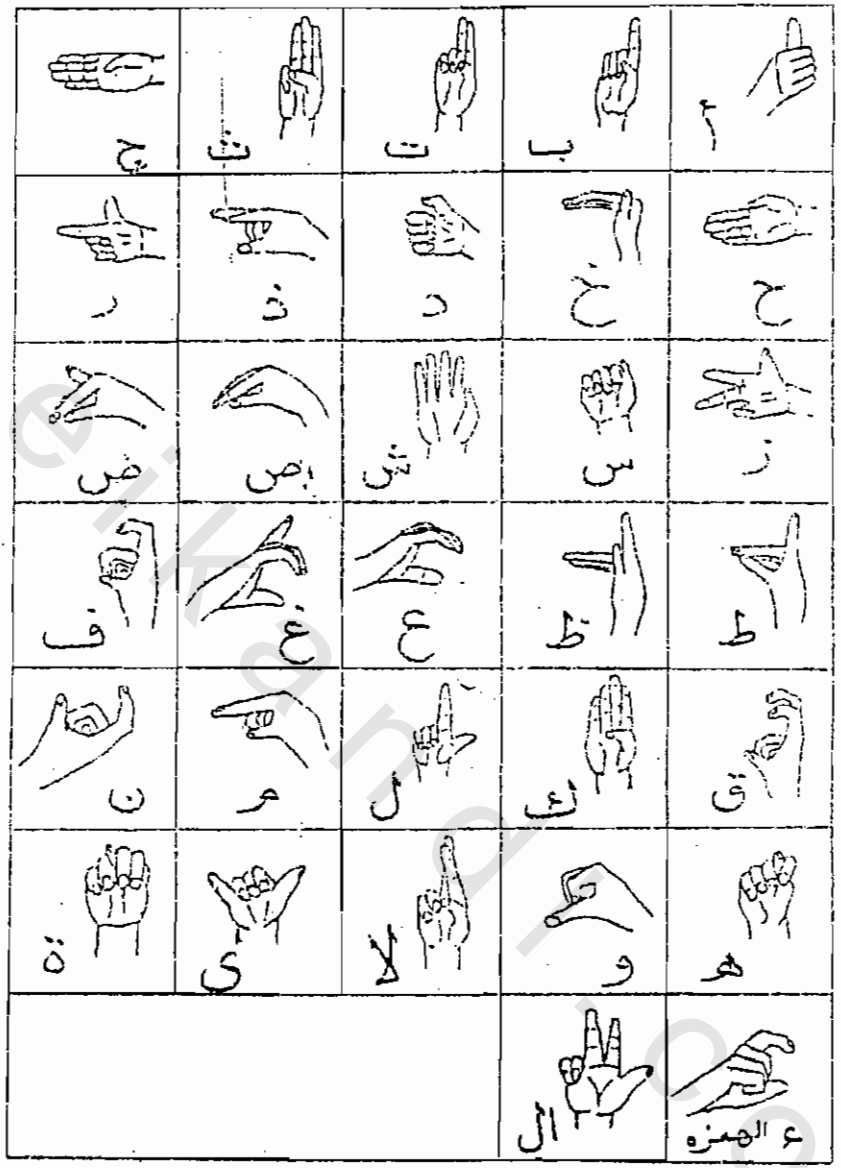
٣ – استخدام يد واحدة فقط في التعبير عن شكل الحرف.

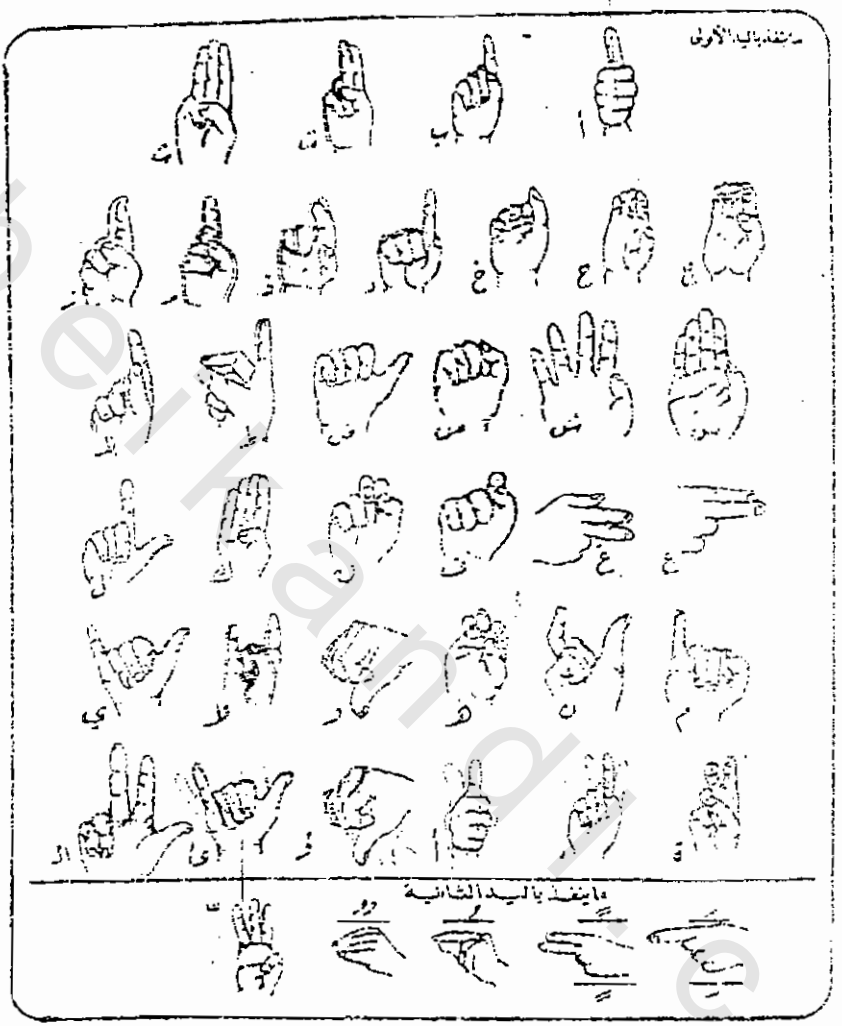
٤ – الحرص على مواجهة الكف للمستقبل أو الناظر، كلما أمكن ذلك.

٥ – الابتعاد عن تلك الحركات أو الإشارات التي قد يكون لها دلالة اجتماعية غير مقبولة.

٦ – وضوح وتميز وضع الأصابع عند التعبير عن كل حرف، حتى لا تتشابه حركة الأصابع في بعض الحروف، الأمر الذي قد يؤدي إلى اختلاط الأمور على مستقبل الإشارة.

obeikandl.com


ء الهمزه
ا
ب
ت
ث
ج
ح
خ
د
ذ
ر
ز
س
ش
ص
ض
ط
ظ
ع
غ
ف
ق
ك
ل
م
ن
ه
و
لا
ى
ة
ال


ما ينفذ باليد الأولى
ما ينفذ باليد الثانية

ثالثا: طريقة الاتصال الكلي: (Total Communication Method)

يعرف الاتصال الكلي بأنه طريقة تسمح للتلاميذ الصم باستخدام كل الوسائل المتاحة في عملية الاتصال، مثل لغة الإشارة وهجاء الأصابع وقراءة الكلام والمعينات السمعية وتعبيرات الوجه والكتابة والرسم.

إن طريقة الاتصال الكلي تعتمد على فلسفة مؤداها "أنه لا توجد طريقة واحدة، تعد الأفضل لكل الصم في كل الأوقات" بمعنى أنه قد تكون هناك طريقة جيدة للاتصال بتلميذ أصم، ليست بالضرورة هي الطريقة المثلى لتلميذ أصم آخر، فلكل تلميذ طبيعته واحتياجاته التي تختلف عن غيره من التلاميذ، وعلى ذلك لابد أن تتنوع وتختلف طرق الاتصال، وفقا لمقتضيات الموقف، ووفقا لطبيعة الفروق الفردية المختلفة الموجودة بين التلاميذ الصم.

وقد بدأت طريقة الاتصال الكلي تعرف طريقها إلى الانتشار بعد سنة (١٩٧٠) حيث كان الصراع ما زال محتدما بين مؤيدي الطريقة الشفهية-التي كانت سائدة في ذلك الوقت-ومؤيدي الطريقة اليدوية. فجاءت طريقة الاتصال الكلي لتجمع بين الطريقتين في طريقة واحدة، وقد انتشرت طريقة الاتصال الكلي بعد أن أجريت سلسلة من الدراسات، مثل دراسة ستوكليس وبيرش ((Stuckless & Bricch (1966) ودراسة ميدو ((Meadow (1967) ودراسة فيرنون وكوه ((Vernon & Koh (1970).

حيث أشارت نتائج تلك الدراسات إلى أن التلاميذ الصم من آباء صم ويستخدمون الاتصال اليدوي كانوا أفضل من التلاميذ الصم من آباء عاديين في مهارات اللغة الإنجليزية والتحصيل والقراءة والنضج الاجتماعي، ولم تُظهر النتائج أية فروق بين المجموعتين في استخدام الكلام، أي أن استخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع يساعدان على نمو مهارات الاتصال العامة، بدون أي تأثير على اكتساب اللغة المنطوقة، حيث كانت نقطة الاعتراض على طريقة الاتصال اليدوي تتمثل في أنها تعوق عملية اكتساب الكلام لدى التلاميذ الصم.

ومما ساعد أيضا على انتشار طريقة الاتصال الكلي، وعدم الاكتفاء باستخدام الطريقة الشفهية فقط في تعليم التلاميذ الصم، أن النتائج أظهرت أن أقل درجات الاتصال، قد حصل عليها التلاميذ الصم الذين يستخدمون الطريقة الشفهية، وأن أعلى الدرجات حصل عليها التلاميذ الصم الذين التحقوا بالفصول التي تستخدم طريقة

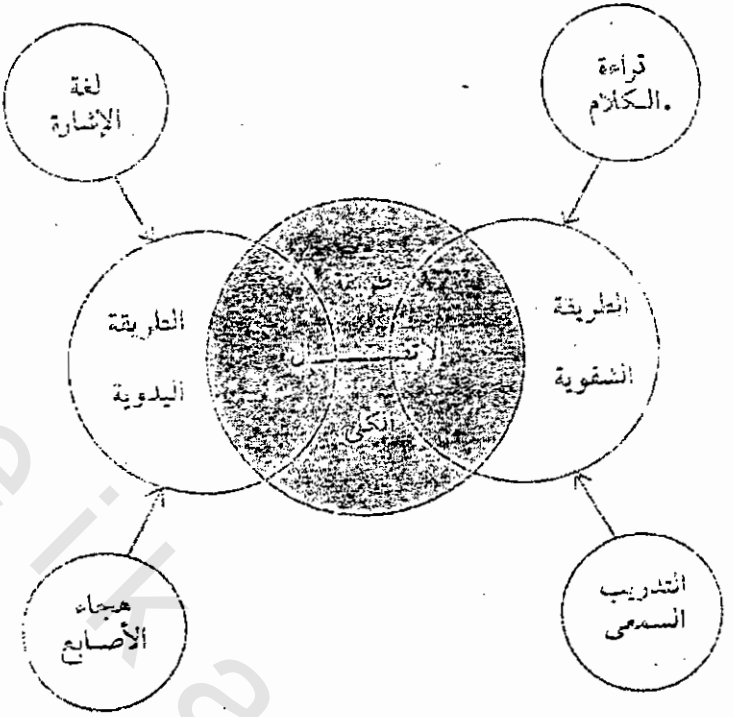
الاتصال الكلي. ونتيجة للنجاح الذي حققته طريقة الاتصال الكلي، فإن معظم المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية، أصبحت تستخدمها باعتبار أنها الطريقة المفضلة لدى كل من المعلمين والتلاميذ الصم على حد سواء.

طريقة روشستر: (Rochester Method)

وهي طريقة تشبه طريقة الاتصال الكلي في دمجها للطريقة الشفهية مع الطريقة اليدوية، حيث تعتمد طريقة روشستر على دمج استخدام هجاء الأصابع مع قراءة الكلام، وهنا يقوم الأصم باستخدام هجاء الأصابع للتعبير عن كل كلمة، وهذه الطريقة غير منتشرة الاستخدام في مدارس الصم، حيث وجهت إليها بعض الانتقادات التي ترى أنه لشيء يدعو للملل أن يقوم الفرد عندا يتكلم بالتعبير عن كل حرف بهجاء الأصابع، ونفس الشعور بالملل يشعر به المستمع أو المشاهد، الذي عليه أن يركز بعينيه على كل حرف يتم التعبير عنه بهجاء الأصابع، وذلك على الرغم من أن هجاء الأصابع يكون أكثر فاعلية عندما يستخدم مع لغة الإشارة.

بناء على ما تقدم ذكره من طرق الاتصال بالتلاميذ الصم، نلاحظ أن طريقة الاتصال الكلي والتي تجمع بين كل من الطريقة الشفهية والطريقة اليدوية هي الطريقة الأكثر فاعلية، وهو ما ظهر بصورة واضحة من خلال نتائج الدراسات المختلفة التي تناولت طرق الاتصال بالتلاميذ الصم، علاوة على أن طريقة الاتصال الكلي من أكثر الطرق استحسانا وقبولا لدى كل من التلاميذ الصم والمعلمين، لأنها تتيح أمام المعلم فرصا عديدة للمفاضلة والاختيار بين طرق وأساليب الاتصال المختلفة، وذلك وفقا لطبيعة وميول وحاجات التلميذ الأصم، ووفقا لدرجة فقدانه للسمع ومدى مهارته في قراءة الكلام، بالإضافة إلى مقتضيات الموقف التعليمي ونوع الخبرة المراد تعلمها.

والشكل التالي يوضح طرق الاتصال المختلفة المستخدمة في مجال تعليم الصم.



مكونات مناهج الصم

إن العناصر التي يتكون منها أي منهج على أي مستوى تعليمي ولأي نوعية من المتعلمين؛ عناصر واحدة وهي الأهداف والمحتوى والطرق والوسائل والأنشطة وأساليب التقويم، ولكن الاختلاف يظهر في طبيعة مكونات تلك المناهج وفي كيفية تناولها ومعالجتها للخبرات التعليمية المختلفة، ونظرًا لأن الإعاقة السمعية التي يعاني منها التلاميذ الصم، بما لها من تأثيرات نفسية واجتماعية وتعليمية ومهنية-كما سبق أن أوضحنا- تؤثر بصورة مباشرة على طبيعة مكونات مناهج التلاميذ الصم، وتتطلب في نفس الوقت اتباع طرق اتصال أثناء تطبيق المنهج، على درجة كبيرة من الخصوصية، من هنا كان لابد من الاختلاف بين مكونات مناهج التلاميذ العاديين والتلاميذ الصم، وهو اختلاف طبيعي له ما يبرره، وسيتم توضيح ذلك بشكل تفصيلي فيما يلي:

أولا: طبيعة أهداف مناهج التلاميذ الصم:

الأهداف هي نقطة البدء والانطلاق عند تخطيط المنهج، ويتم تحديد وصياغة أهداف المنهج في ضوء عدة مصادر أساسية، تتمثل في طبيعة المجتمع وأهدافه وطبيعة المتعلم، وطبيعة المعرفة، وطبيعة الاتجاهات العالمية، ومن خلال تلك المصادر الأساسية يتم تبني نظرية تربوية محددة المعالم، يتم في ضوئها تنظير ونمذجة المنهج، ويعقب ذلك قيام رجال المناهج بتحديد أهداف المراحل التعليمية على اختلافها، ثم تحديد أهداف الصفوف، ويلي ذلك أهداف المناهج، وعلى ذلك فالأهداف لا تنبع من العدم، ولكنها تنبع من مصادر عديدة متدرجة ومتشابكة ومتكاملة، بحيث تكون في النهاية ما يشبه البناء الهندسي، والعلاقة التي تربط بين الأهداف والنظرية التربوية، ونموذج المنهج، علاقة دائرية، فهي تنبع حيث توجد مصادر اشتقاق الأهداف، ثم تصب في النهاية عند مرحلة التقويم، ثم تنبع من جديد لتصب من جديد وهكذا.. بصورة دائرية، معنى ذلك أن الأهداف التدريسية Objectives قد قطعت آلاف الأميال ومرت بمراحل عديدة لكي تتبلور وتظهر في النهاية على يد المعلم الذي يقوم بصياغتها كأهداف لدروسه اليومية، وهذه الأهداف بطبيعة الحال هي التي يرجى بلوغها بعد المرور بالمواقف أو الدروس اليومية، وهو ما يطلق عليها خبراء المناهج خبرات التعليم والتعلم.

وعلى ذلك فإن الأهداف على مختلف مستوياتها لابد أن يتم تحديدها بشكل علمي، حتى لا تتحول إلى كلمات بليغة تتردد على ألسنة المسئولين ورجال التربية في المناسبات المختلفة، وحتى لا تتحول أيضا إلى أهداف تتصدر وتزين كراسات إعداد الدروس الخاصة بالمعلمين، ولا يتخطى دورها ذلك، فالأهداف من حيث مصادر اشتقاقها وتحديدها وصياغتها لها وظيفة علمية على درجة كبيرة من الأهمية.

وإذا تحدثنا عن طبيعة أهداف مناهج التلاميذ الصم، فينبغي ألا تختلف كثيرا عن طبيعة أهداف مناهج التلاميذ عادي السمع، لأن مصادر اشتقاق الأهداف تكاد تكون واحدة بالنسبة لكل منها، باستثناء اختلاف طبيعة المتعلم، وهو ما يجب مراعاته عند صياغة أهداف مناهج التلاميذ الصم، بحيث تتضمن الأهداف الجوانب التالية:

- مساعدة التلاميذ الصم على تقبل إعاقتهم السمعية.
- بث الثقة في نفوس التلاميذ الصم وتدريبهم على تحمل المسئولية.

- تنمية مهارات الاتصال المختلفة لدى التلاميذ الصم.
- تشجيع الأصم على التفاعل والاندماج مع المجتمع من حوله.
- تنمية مهارات الحياة اليومية لدى التلاميذ الصم.
- إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ الصم.
- تشجيع التلاميذ الصم على ممارسة العمل اليدوي.
- مساعدة التلاميذ الصم على التعبير عن أنفسهم من خلال ممارسة الأنشطة التعليمية المختلفة.
- التخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية والنفسية التي تواجه التلاميذ الصم.
- التأكيد على المكانة الاجتماعية للصم بين أفراد المجتمع.
- إطلاع التلاميذ الصم على الدور الذي تقوم به بعض الأجهزة الحكومية والهيئات العالمية لخدمة قضايا الصم.
- الاستفادة من بقايا حاسة السمع إلى أقصى درجة ممكنة، مع التركيز على استغلال وتنمية حواسه الأخرى.

وهي أهداف كما نلاحظ تركز على علاج الآثار والمشكلات النفسية والاجتماعية والمعرفية، التي نتجت عن وجود الإعاقة السمعية، ولكن هذا لا يمنع أن يشترك كل من التلميذ الأصم والتلميذ العادي في الأهداف المتعلقة بإعداد مواطن صالح يكون على وعي بمشكلات مجتمعه، وأن يكتسب القيم والعادات والتقاليد الاجتماعية المقبولة، وغيرها من الأهداف التي يمكن الوصول إليها بصرف النظر عن وجود الإعاقة السمعية.

وينبغي الإشارة إلى ضرورة أن تتمشى أهداف مناهج التلاميذ الصم مع طبيعة الوضع الاجتماعي أو الوظائف والمهن التي سوف يلتحق بها الأصم بعد تخرجه، بحيث لا يكون هناك فجوة بين ما يدرسه التلميذ الأصم على المستوى النظري، وما سوف يقوم بممارسته عمليا فيما بعد، حيث يلاحظ أن معظم الصم الذين يحصلون على شهادة الدبلوم الفني- وهي آخر مرحلة تعليمية بالنسبة لهم- ويلتحقون بالعمل في المصالح والهيئات الحكومية المختلفة، يعملون في مهن لا تتلاءم مع طبيعة إعاقتهم السمعية ولا تتلاءم مع قدراتهم المعرفية، وبالتالي لا تسند إليهم أية مسئوليات في

مواقع العمل ويتحولون إلى طاقات معطلة، وهو ما يؤثر بالتالي على توافقهم المهني، ولذلك لابد أن تكون هناك فلسفة واضحة المعالم من وراء تربية الأصم، بحيث ترتبط الأهداف بالوضع الوظيفي المناسب الذي ينبغي أن يشغله الأصم، خاصة إذا علمنا أن الصم في دول العالم المتقدم لا يقتصر عملهم على حرف ووظائف معينة، فمنهم من يعمل كمبرمج كمبيوتر، ومنهم من يعمل بالمحاماة مع الاستعانة بمترجم للغة الإشارة، ومنهم من يحصل على درجة الدكتوراه ويعمل بالجامعات الخاصة بالصم.. لذلك ينبغي أن يكون المعيار الذي يتم في ضوئه الالتحاق بمهنة أو وظيفة معينة، هو معيار الكفاءة والقدرة على العمل والإنتاج، بصرف النظر عن وجود الإعاقة، وذلك تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص للجميع.

وعلى ذلك فإن تحديد وصياغة أهداف مناهج التلاميذ الصم على نحو جيد وبشكل علمي، سوف ينعكس بالتالي على بقية عناصر المنهج من محتوى وطرق ووسائل وأنشطة وأساليب تقويم.

ثانيا : محتوى مناهج التلاميذ الصم:

إن طبيعة محتوى مناهج التلاميذ الصم، لابد أن تكون ترجمة صادقة لما تم تحديده من أهداف، لكي يتم تنظيم المعارف التي وقع عليها الاختيار والتي يشتمل عليها المحتوى على نحو معين من حيث المدى والتتابع، وعملية اختيار المحتوى تعتمد على الأهداف، كذلك على المصادر التي اشتقت منها تلك الأهداف، والتي تتمثل في طبيعة المجتمع وفلسفته وطبيعة المتعلم وطبيعة المادة العلمية وطبيعة الاتجاهات العالمية السائدة في مجال تربية الصم، وعلى ذلك فإن عملية اختيار وتنظيم محتوى مناهج التلاميذ الصم، تتطلب العديد من الإجراءات التي يجب أن تنفذ بشكل علمي مدروس وذلك على المستويين التخطيطي والتنفيذي والتي ينبغي أن تستند إلى المعايير التالية:

(أ) معايير اختيار المحتوى:

١ - اختيار موضوعات المحتوى بناء على الأهداف ومستوياتها المختلفة، حتى لاتنفصل الأهداف عن المحتوى. وتجدر الإشارة هنا إلى أن المحتوى الذي يتم اختياره هو في الحقيقة وسيلة أساسية لتخطيط الخبرات التعليمية التعلمية اليومية، وهذا يعني أن المحتوى سيظل عديم القيمة حتى تتناوله يد المعلم

الخبير والذي يعرف كيف يستثمر المادة العلمية في تخطيط مواقف مناسبة تؤدي إلى نواتج تعلم جيدة وأبقى أثرا لدى المتعلم، وإذا كان هذا الأمر أساسيا وضروريا بالنسبة للأسوياء فهو أكثر ضرورة وأهمية بالنسبة للأبناء الصم، ولذلك لابد أن يختار المحتوى بعناية شديدة حتى يمكن استخدامه في تعلم مفاهيم ومهارات وتكوين اتجاهات وقيم مناسبة لدى الصم.

٢ - وضع الأفكار الأساسية لموضوعات المحتوى على شكل مصفوفة تتضمن باختصار الموضوعات التي تتضمنها مناهج المواد الدراسية المختلفة خلال سنوات الدراسة، ثم يتم عرض تلك المصفوفة على المتخصصين في التربية الخاصة على اختلاف تخصصاتهم العلمية الدقيقة، وعرضها أيضا على معلمي التربية السمعية، الذين يجب أن يشاركوا في المراحل المختلفة لتخطيط المنهج، لأنهم أصحاب الخبرة الميدانية في التعامل مع التلاميذ الصم، وهي الخبرة التي تؤهلهم لتحديد الخبرات التعليمية التي تتلاءم مع التلاميذ الصم، وأيضا على اعتبار أنهم هم الذين سيتولون مهمة تنفيذ تلك المناهج على الواقع، لذلك فإن مشاركتهم بالرأي في طبيعة موضوعات المحتوى التي ستقدم للتلاميذ الصم عملية مهمة لا ينبغي أن نغفلها، حتى لا تتحول مشاركتهم إلى عملية شكلية، تفتقر إلى الجدية والمنطق.

٣ - أن تراعي موضوعات المحتوى طبيعة جوانب النمو العقلي والنفسي والاجتماعي واللغوي والجسمي لدى التلاميذ الصم، ويقصد بذلك أن من يختارون موضوعات المحتوى لابد أن يكونوا على وعي بهذه الجوانب، وبالتالي فإنه لا يمكن أن يكون اختيار المحتوى خاضعا لرؤى شخصية أو ذاتية، ولكن لابد أن يكون موجها بطبيعة جوانب النمو العقلي والنفسي والاجتماعي واللغوي والجسمي للأطفال الصم، ومن هنا فإن المضامين التي يتم اختيارها للصم قد تختلف إلى حد كبير عن مضامين مناهج التلاميذ العاديين.

٤ - ضرورة أن تتمركز موضوعات المحتوى حول التلميذ الأصم، وحول المشكلات الاجتماعية التي يواجهها في حياته اليومية أثناء تعامله مع عالم السامعين، خلال فترة نموه حتى يصل إلى مرحلة البلوغ والنضج، إذ أن الوظيفية هي جوهر هذه المسألة، أي أن ما يختار من الموضوعات لابد أن يكون له مجالاته التطبيقية وأن يجد مجالات للممارسة الفعلية.

٥ - ضرورة أن تركز موضوعات محتوى المنهج على اهتمامات وحاجات وميول التلاميذ الصم، الأمر الذي يزيد من دافعيتهم لدراسة المحتوى، وبالتالي وجود فرصة كبيرة لحدوث عملية التعلم، إذ أن القاعدة الأساسية هنا هي أن المتعلم الأصم لابد أن يجد ذاته في كل ما يقدم إليه من المادة العلمية، وهذا يتطلب رصدا علميا لميول التلاميذ حتى يتم مراعاتها في اختيار المحتوى ويشترط أن تكون تلك الميول ميولا حقيقية وليست عارضة.

٦ - ضرورة أن تتلاءم موضوعات المحتوى مع أهداف وغايات المتعلم الأصم، لأن التلميذ الأصم إذا شعر بأن المعلومات المتضمنة في المحتوى ترتبط بواقعه العملي، فإن التعلم سوف يصل إلى أقصى مدى، إضافة إلى أن هذا المحتوى سيكون بداية لتعلم جديد في المستقبل.

٧ - ليس هناك ما يمنع أن تتشابه بعض موضوعات محتوى مناهج التلاميذ الصم مع موضوعات محتوى مناهج التلاميذ العاديين في نفس الصفوف الدراسية، لكن مع اختلاف معالجة وتناول تلك الموضوعات بشكل يتلاءم مع مستوى النمو المعرفي لدى التلاميذ الصم لأن وجود مثل هذا التشابه سوف يجعل التلميذ الأصم يشعر بأنه على قدم المساواة مع عادي السمع، حتى لا نعمق لديه الشعور بالدونية والنقص.

٨ - أن تراعى موضوعات المحتوى التركيز على مهارات الحياة اليومية الخاصة بالصم، في المدرسة، في المنزل، في العمل، وفي المجتمع ككل، وقد ظهر اتجاه عالمي حديث نسبيا هو المناهج المتمركزة حول المهارات، أي التي تأخذ من المهارات أساسا لها، وبالتالي تكون المعارف المختارة وسيلة لتعلم المهارات الأساسية التي يحتاجها المتعلم الأصم.

(ب) معايير تنظيم المحتوى:

لابد أن يراعى ما يلي عند تنظيم محتوى مناهج التلاميذ الصم:

١ - تنظيم موضوعات المحتوى في تتابع معين لتحقيق استمرارية وتراكم خبرات التعلم، بحيث يتدرج المحتوى من المعلوم إلى المجهول ومن البسيط إلى المركب ومن المحسوس إلى المجرد ومن المباشر إلى غير المباشر ومن المألوف إلى غير المألوف.

٢ – أن يتحقق مبدأ التكامل والشمول بين وحدات المحتوى.

٣ – أن تكون هناك بؤرة يتمركز حولها موضوعات المحتوى والخبرات التعليمية بصفة عامة.

٤ – يجب أن ينظم المحتوى بطريقة تجعل جميع التلاميذ الصم على استعداد للمشاركة في تحقيق النجاح.

٥ – يجب أن ينظم المحتوى بطريقة تسمح بتنمية المهارات والمفاهيم الأساسية لدى التلاميذ الصم .

٦ – أن يتيح تنظيم المحتوى والخبرات التعليمية الفرص لاستخدام أكثر من مدخل وطريقة للتدريس وللاتصال مع التلاميذ الصم، لأن تنوع مداخل وطرق التدريس والاتصال يأتي نتيجة لتنوع موضوعات المحتوى.

٧ – أن تتيح موضوعات المحتوى وجود أنشطة تعليمية هادفة متنوعة، تتلاءم مع قدرات واستعدادات وميول التلاميذ الصم.

(ج) معايير صياغة وإخراج الكتاب المدرسي للتلاميذ الصم:

يشتمل الكتاب المدرسي على موضوعات المحتوى التي وقع عليها الاختيار، ليتم وضعها بين دفتي كتاب، والكتاب المدرسي يعتبر أحد مصادر التعلم، فالتلميذ الأصم غالبا ما يتعلم ويكتسب خبرات كثيرة ومتنوعة أثناء تفاعله مع البيئة من حوله؛ أكثر مما يتعلم داخل جدران المدرسة، وعلى ذلك لابد أن تكون الخبرة هي وحدة بناء مناهج التلاميذ الصم ووسيلة تنفيذه، والمعلم في هذا الإطار هو منظم الخبرة ومديرها ومنفذها، ولكن هذا لا يمنع من وجود محتوى متضمن في كتاب مدرسي على مستوى جيد من التنظيم والصياغة والإخراج الفني، لكي يساعد المعلم على أداء دوره على الوجه الأمثل.

وكما أشرنا من قبل فإن الواقع الحالي في مجال التربية السمعية، لا يوفر كتب مدرسية خاصة بالتلاميذ الصم، الذين يستخدمون كتب التلاميذ السامعين، لذلك يلاحظ أن استخدام المعلم لتلك الكتب أثناء عملية التدريس يقتصر فقط على توجيه نظر التلاميذ الصم إلى رؤية بعض الصور والأشكال التوضيحية والخرائط المتضمنة في تلك الكتب، حيث يصعب على التلاميذ الصم قراءة النصوص المتضمنة في تلك الكتب، نتيجة لتأثير الإعاقة السمعية على ضعف مستوى القراءة لديهم، الأمر الذي

يؤدي إلى نفور التلاميذ الصم من تلك الكتب، ويعزفون حتى عن حملها معهم إلى المدرسة، ولا يقتصر الأمر عند هذا الحد، حيث تؤثر مشكلة عدم وجود كتب مدرسية خاصة بالتلاميذ الصم على أداء معلمي الصم الذين يجدون صعوبة كبيرة في تدريس كثير من المعلومات والمفاهيم والحقائق المتضمنة في تلك الكتب، وذلك في ظل القصور الواضح في إعداد معلمي الصم حاليا.

فالكتاب المدرسي على الرغم من أنه أحد مصادر التعلم، إلا أنه لا يزال له الأثر الأكبر، حيث ينظر إليه المتعلم والمعلم والموجه وولي الأمر، على أنه محصلة لكل عمليات تخطيط المنهج، والوسيلة الأساسية لتنفيذ خبرات المنهج، ولذلك فإن الكتاب المدرسي بالنسبة للمعلم في مجال التربية السمعية ركيزة أساسية لا يستطيع الاستغناء عنه، على اعتبار أنه المصدر الرئيسي الذي يستند إليه المعلم في إعداد دروسه قبل أن يواجه تلاميذه الصم في حجرة الدراسة.

وإذا كنا الآن بصدد وضع الأسس التي ينبغي أن تبنى عليها مناهج التلاميذ الصم، فإن ذلك يتطلب منا أن نلقي الضوء على المعايير الخاصة بشكل الكتاب المدرسي الخاص بالتلاميذ الصم، وفيما يلي تلك الشروط والمعايير التي يجب توافرها عند صياغة وإخراج الكتاب المدرسي للتلاميذ الصم:

١ – لابد أن يعكس الكتاب المدرسي فكر تربوي واضح المعالم، بحيث يلتزم مؤلف الكتاب بترجمة هذا الفكر الذي ينبغي أن يعتمد على وجود علاقة واضحة ووثيقة بين أهداف المنهج وبين كل من المحتوى والوسائل التعليمية والأنشطة وأساليب التقويم المتضمنة في الكتاب المدرسي.

٢ – لابد أن يكون مؤلف الكتاب المدرسي، على دراية كاملة بطبيعة التلميذ الأصم، من حيث مراحل نموه العقلي والنفسي والاجتماعي والجسمي واللغوي، بالإضافة إلى معرفته بأساليب الاتصال الخاصة بالصم، لأن تلك المعرفة سوف تساعده على تحديد المعلومات والحقائق والمفاهيم والمهارات والقيم.. التي تتناسب مع التلاميذ الصم، وعلى تحديد متى وأين وكيف ستقدم له تلك الخبرات التعليمية؟ وكيف سيتم تقويمها؟

٣ – ملاءمة صياغة محتوى الكتاب المدرسي مع مستوى النمو اللغوي لدى التلاميذ الصم، حيث يلاحظ أن الشعور بالإحباط الذي يتعرض له التلميذ الأصم، غالبا ما

يكون نتيجة عدم قدرته على فهم وتفسير اللغة المكتوبة المقدمة إليه، ولذلك ينبغي مراعاة ما يلي عند صياغة محتوى الكتاب المدرسي للصم:

- استخدام الجمل القصيرة والبسيطة.
- الابتعاد عن استخدام الكلمات الغامضة والمجردة.
- استخدام كلمات يمكن التعبير عنها بلغة الإشارة.
- التعبير عن الفكرة بأقل عدد من الكلمات.

٤ – العناية الكافية بإخراج الكتاب المدرسي، بحيث يتم مراعاة ما يلي:

- طباعته وتجليده بشكل جيد، والعناية بنوعية الورق.
- العناية بصفحة الغلاف بحيث تعبر عن مضمون الكتاب.
- العناية بتنظيم شكل الكتابة في الصفحة، بحيث يراعى استخدام بنط كبير في الكتابة، مع قصر أسطر الكتابة ووجود مسافة مناسبة بين الكلمات وبين الأسطر بعضها البعض، وألا تشتمل الصفحة على عدد كبير من السطور، وذلك لتوفير ظروف مناسبة لكي يتمكن التلميذ الأصم من استخدام الكتاب المدرسي، نظرا لأن الصمم يؤثر على مستويات التركيز البصري لدى الصم.

٥ – ضرورة وضع قائمة بالكلمات والمصطلحات والمفاهيم الجديدة،التي وردت في سياق محتوى الدرس، ليتم وضعها عقب موضوع الدرس، ليتعرف التلميذ الأصم على معناها ومفهوما، ويتعرف أيضا على الإشارة الدالة عليها، حتى تزيد حصيلته اللغوية.

٦ – ضرورة وجود ملحق في نهاية الكتاب يشتمل على الإشارات الأساسية التي تعبر عن بعض الكلمات والمفاهيم والمصطلحات التي وردت في موضوعات محتوى الكتاب المدرسي.

٧ – كفاية وتنوع ومناسبة وسائل الإيضاح في الكتاب المدرسي، واتصالها اتصالا مباشرا بالأفكار المتضمنة في نصوص الكتاب المدرسي، كما يراعى كفاية وتنوع ووضوح الصور والرسوم والأشكال التوضيحية والخرائط والرسوم البيانية، للتركيز على مخاطبة حاسة البصر لدى الصم.

٨ – كفاية وتنوع نواحي الأنشطة التعليمية والتي يوصي الكتاب القيام بها بحيث تتلاءم مع قدرات واستعدادات وحاجات التلاميذ الصم، بالإضافة إلى ارتباطها بالبيئة المحلية.

٩ – كفاية وتنوع ومناسبة أسئلة التقويم المتضمنة في الكتاب المدرسي بما يتلاءم مع طبيعة التلاميذ الصم.

١٠– مناسبة حجم محتوى الكتاب المدرسي لخطة الدراسة على مدار العام الدراسي، مع مراعاة توافر الوقت الكافي لممارسة الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية، والتي تساعد على تحقيق أهداف المنهج.

١١– ضرورة أن يكون هناك علاقة بين موضوعات محتوى الكتاب المدرسي وبين المجالات المهنية التي يتدرب عليها التلاميذ الصم، أو التي تكون محل اهتمامهم، لتحقيق نوع من التكامل بين المواد النظرية والمواد العملية التي يدرسها التلاميذ الصم.

١٢– ضرورة أن تساعد موضوعات الكتاب المدرسي على إثارة الدافعية للتعلم لدى التلاميذ الصم، حتى يكونوا مقبلين على استخدامه والاستفادة منه.

مما سبق يتضح أن اختيار وتنظيم محتوى المنهج لا يتم بشكل عشوائي، بل يخضع لأصول وقواعد علمية، ويستند إلى فلسفة وفكر تربوي ينعكس على جميع عناصر المنهج، لأنه من الخطأ أن نتصور أن اختيار وتنظيم المحتوى بشكل معين سوف يحقق كل أهداف المنهج، لأن هذا غالبا ما يتحقق عندما يتكامل المحتوى مع عناصر المنهج الأخرى.

ثالثا : الطرق والوسائل:

تتحدد طريقة التدريس في ضوء أهداف الدرس وطبيعة المحتوى وطبيعة المتعلم، بمعنى أنه ليس هناك طريقة مثلى تصلح لكل التلاميذ الصم ولكل الدروس وفي كل الأوقات، فالطريقة التي تصلح لدرس معين، قد لا تصلح لدرس آخر، ونفس الشيء بالنسبة للتلاميذ الذين يتفاوتون في قدراتهم العقلية وميولهم واتجاهاتهم، ولذلك فإن هناك بعض العوامل التي تساعد معلمي الصم على تحديد مدخل أو طريقة التدريس المناسبة، وتلك العوامل تتمثل فيما يلي:

١ – أهداف الدرس: ففي ضوء أهداف الدرس ومستوياتها، يحدد المعلم الطريقة التي يتبعها لبلوغ تلك الأهداف.

٢ – مستوى التلاميذ: فالعمر الزمني والعمر العقلي وخبرات التلاميذ السابقة وقدراتهم ومستوى نضجهم تعد عوامل لا غنى عنها عند تحديد طريقة التدريس المناسبة.

٣ – مستوى فقدان السمع: فمستوى فقدان السمع لدى التلاميذ المعوقين سمعيا، يؤثر على طريقة الاتصال التي يستخدمها المعلم أثناء عملية التدريس، فعلى سبيل المثال، فإن طريقة الاتصال بالتلميذ ضعيف السمع بشكل معتدل (من ٤١: ٥٥ ديسبل) تختلف عن طريقة الاتصال المستخدمة مع التلميذ الذي يعاني من فقدان سمع عميق (من ٩١ ديسبل فأكثره).

٤ – تنظيم المنهج: إذ أن أسلوب تنظيم المنهج يعد مسئولا مسئولية أساسية عن المدخل أو الطريقة التي يتبعها المعلم أثناء التدريس.

٥ – الوسائل التعليمية المتاحة: إذ أن عدم توافر الوسائل التعليمية بالمدرسة أو قلتها يؤدي إلى إتباع المعلم طرق تدريس معينة في حدود الإمكانيات المتاحة.

٦ – نمط الإدارة المدرسية: فالإدارة الجيدة الواعية هي التي تشجع المعلمين على اتباع مداخل وطرق جديدة في التدريس، وتذلل العقبات التي تعترض ذلك.

٧ – المشرف الفني: فقد يقوم المشرف الفني بتشجيع المعلم على التجديد والابتكار، وقد يفرض عليه قيودا ويلزمه بأمور شكلية قد تصيبه بالإحباط، وبالتالي الفشل في بلوغ أهداف المنهج.

٨ – التنظيم المدرسي: ويتمثل في عدد تلاميذ الفصل، فكلما قد عدد التلاميذ الصم داخل حجرة الدراسة، كلما أتاح ذلك الفرصة للمعلم لكي ينوع من طرق التدريس الفعالة والتي تعتمد عندئذ على التعليم الفردي، كما تؤثر المسئوليات الملقاة على عاتق المعلم ويحدد الحصص المكلف بها على طريقة التدريس ومدى فاعليتها، حيث يلاحظ أن نصاب الحصص لدى معلمي الصم، أقل من نصاب عدد حصص معلمي التلاميذ العاديين، وذلك نظرا لأن التدريس للتلاميذ الصم يتطلب مجهود أكبر من قبل المعلم، وبالتالي فإن زيادة عدد الحصص عن الحد المقرر، يؤثر على طريقة التدريس التي تفتقد إلى الفعالية في معظم الأحيان نظرا لاستنزاف طاقة المعلم على مدار اليوم الدراسي.

٩ – المساحة المكانية لحجرة الدراسة: تشكل حجرة الدراسة ومساحتها والإمكانات المتوفرة فيها من حيث درجة الإضاءة ومصدرها وتجهيزاتها بالمعينات السمعية والبصرية ووجود أكثر من سبورة داخل حجرة الدراسة ووجود مرآة كبيرة، بالإضافة إلى وجود غطاء من المشمع السميك لتغطية الأرضية لمنع حدوث أصوات نتيجة حركة المقاعد والكراسي، وأيضا تبطين الجدران والسقف بطبقة ماصة للصوت مثل الفلين حتى لا تؤثر الأصوات الخارجية على درجة نقاء الصوت أثناء استخدام السماعات الفردية والجماعية؛ كل ذلك من شأنه أن يؤثر على طريقة التدريس التي يتبعها المعلم، والتي تتأثر بصورة مباشرة وغير مباشرة بالتجهيزات المتوفرة داخل حجرة الدراسة.

مداخل وطرق التدريس المناسبة للتلاميذ الصم:

بداية لابد أن نشير إلى أنه لا توجد طريقة تدريس واحدة يمكن أن نعتبرها أحسن طريقة في التدريس للتلاميذ الصم، فالطريقة تختلف باختلاف المادة الدراسية والمرحلة وطبيعة التلاميذ واستعداداتهم وميولهم، ليس هذا فحسب، بل إن الدرس الواحد قد يحتاج إلى استخدام عدة طرق، وكل ذلك متروك في النهاية للمعلم ومدى خبرته وتمكنه من مهارات التدريس المختلفة، ومدى نجاحه في توظيف تلك المهارات بشكل ملائم وفقا لطبيعة الموقف التعليمي.

١ – المدخل البيئي:

تعريف الأصم ببيئة من الأهداف الأساسية التي تسعى إلى تحقيقها المناهج بصفة عامة، وذلك على اعتبار أن البيئة تعتبر المعمل الحقيقي الذي يتدرب فيه التلميذ الأصم على اكتساب وتنمية مهارات الحياة اليومية، كما يتيح له التعامل مع البيئة توفير الخبرات المباشرة، من خلال احتكاكه المستمر بالظواهر والأشياء في المواقف المختلفة، مما يؤدي إلى تحقيق التعلم المثمر.

إن استخدام المدخل البيئي في التدريس للتلاميذ الصم على درجة كبيرة من الأهمية نظرا لأن تفاعل التلميذ الأصم مع المجتمع من حوله تعترضه بعض الصعوبات، حيث تشير الدراسات إلى أن الصم يعانون بصفة عامة من قلة النضج الاجتماعي وصعوبة التوافق مع مجتمع العاديين، الأمر الذي يدفعهم إلى الانزواء والانسحاب من المجتمع، مما يجعلهم بعيدين عن تحمل المسئولية. هذا في الوقت الذي

يتعين عليه أن يندمج الأصم مع البيئة والمجتمع من حوله، لأنه لا يستطيع أن يعيش بمعزل عن المجتمع، الذي يتميز بالتغير المستمر في مختلف الجوانب سواء الفكرية أو الاقتصادية أو السياسية أو العلمية، لذلك فإن المنهج مطالب من خلال استخدام المدخل البيئي، بالتفاعل مع تلك التغيرات بحيث تنعكس على الأهداف والمحتوى وطرق التدريس والوسائل وأساليب التقويم، بالإضافة إلى أن استخدام المدخل البيئي يساعد على معرفة التلميذ الأصم بالمشكلات التي تواجه المجتمع، بحيث يعي الدور الذي يمكن أن يلعبه-في حدود قدراته- في حل تلك المشكلات. ولا يقتصر الهدف من استخدام المدخل البيئي على تعريف الأصم بالبيئة المحلية فقط، بل يمتد إلى ما هو أبعد من ذلك، حيث البيئة الإنسانية ككل، لكي يدرك الأصم أنه يعيش كفرد ضمن عالم كبير تختلف دياناته ولغاته وعاداته وتقاليده، لكي يكون على وعي بما يدور حوله حتى لا يقف الصمم حائلا بينه وبين حقه في أن يعرف ويتعلم ويفكر ويناقش.

وخروج التلميذ الأصم إلى البيئة من خلال استخدام المدخل البيئي، لابد أن يكون خروجا مخططا بعناية، وذلك في إطار الأهداف التعليمية التي يسعى المعلم إلى تحقيقها، وذلك حتى لا يتحول المدخل البيئي إلى شكل بلا مضمون مما يفقده وظيفته وفاعليته.

وتشتمل البيئة المحلية على مصادر عديدة ومتنوعة تساعد على عملية التعلم، فهناك المصادر الطبيعية مثل الأنهار والبحار والصحارى والجبال والنباتات والحيوانات على اختلافها، وهي مصادر مهمة، خاصة للتلاميذ الصم في المراحل السنية المبكرة، وهناك المصادر الصناعية، التي تشمل الصناعات المختلفة والأراضي الزراعية ووسائل النقل والمواصلات المختلفة والمتاحف والمواقع الأثرية والتاريخية والمعارض والأسواق ومنشآت الترفيه والمصالح الحكومية..إلخ، وهناك ما يعرف بالمصادر البشرية وتتمثل في هؤلاء الأشخاص الذين يمكن الاستفادة من تخصصاتهم وخبراتهم في إثراء العملية التعليمية، مثل رجال الدين، الذين يمكن دعوتهم من خلال لقاء يجري داخل المدرسة، لتوعية التلاميذ الصم بأمور دينهم والرد على الأسئلة التي تثور في أذهانهم، وذلك من خلال قيام أحد المعلمين بدور المترجم، وهي لقاءات على درجة كبيرة من الأهمية خاصة إذا علمنا أنهم يدربون رجال الدين في بعض الدول المتقدمة، على إتقان لغة الإشارة، لوعظ وإرشاد الصم أثناء ترددهم على دور العبادة. أيضا يمكن الاستعانة بأحد رجال الشرطة أو القضاء لتوعية التلاميذ الصم بالعواقب

التي تنجم عن خروجهم عن الضوابط الاجتماعية وعن الآداب العامة والقانون، خاصة وأن كثيرا من الصم يثيرون العديد من المشاكل فيما بينهم كمجتمع للصم، وأيضا فيما بينهم وبين العاديين، مما يجعلهم يقعون تحت طائلة القانون، ويتعرضون للعقاب نتيجة جهلهم بالمبادئ القانونية المختلفة.

كما يمكن الاستعانة بأحد الأطباء لكي يناقشه التلاميذ الصم في العديد من التساؤلات التي تشغل بالهم مثل أسباب الصمم وكيفية اكتشافه والوقاية منه والحد من درجته، وما هي المحاذير الطبية الخاصة بزواج الأقارب، ونسبة احتمالات ظهور حالات صمم جديدة، عند زواج الصم من بعضهم أو من العاديين..؟ وكثير من القضايا التي تهم التلاميذ الصم والتي تساعد معرفتهم لها على تنمية الثقافة الصحية لديهم.

مما سبق ذكره عن المدخل البيئي يتضح أنه من خلال استخدامنا لهذا المدخل، تتسع حجرة الدراسة، فتصبح البيئة نفسها هي حجرة الدراسة، وتصبح في نفس الوقت ككتاب مفتوح، يتجول ويحلق التلميذ الأصم في صفحاته بلا قيود.

وعلى ذلك يمكننا القول أن استخدام المدخل البيئي في عملية التدريس للتلاميذ الصم يساعد على تحقيق ما يلي:

١ - جعل الدراسة أكثر تشويقا وإثارة، نظرا لارتباطها بخبرات حية ملموسة، وهو ما يتيح للتلميذ الأصم التغلب على الملل والرتابة، التي قد يشعر بهما أثناء تواجده بشكل مستمر داخل حجرة الدراسة، حيث يلقن المعلومات والمفاهيم المجردة والحقائق الجافة، والتي قد لا تثير اهتمامه وتفكيره، لعدم شعوره بمدى أهميتها ووظيفتها بالنسبة لواقع حياته.

٢ - تنمية مهارات اكتساب المعلومات ذاتيا من مصادرها الأصلية من خلال احتكاك الأصم بشكل مباشر مع البيئة، فعلى سبيل المثال: إن قيام التلاميذ الصم بإعداد خريطة توضح موقع مكان الرحلة أو الزيارة التي سيقومون بها، وقيامهم بعد ذلك بتتبع خط سير الرحلة من نقطة الانطلاق إلى مكان الوصول على الخريطة، كل ذلك يساعد على تنمية مهارة رسم واستخدام الخريطة بشكل عملي.

٣ – تنمية المهارات الاجتماعية لدى الصم، خاصة مهارات الحياة اليومية ومهارات الاتصال، وذلك من خلال التعامل والتفاعل مع أفراد المجتمع، وارتيادهم لأماكن جديدة متنوعة، مما يزيل من عوامل الخجل والرهبة والخوف من نفوسهم.

٤ – تنمية شعور التلميذ الأصم بالانتماء إلى المجتمع من حوله.

٥ – إتاحة الفرصة أمام التلاميذ الصم المشاركة وتحمل المسئولية والتدريب على مهارة اتخاذ القرار والتعاون مع بقية زملائهم.

٦ – توفير الوقت والجهد الذي يبذله المعلم في عملية الشرح والوصف، خاصة فيما يتعلق بالظواهر والمفاهيم المرتبطة بالبيئة.

ويتلخص دور المعلم عند استخدامه للمدخل البيئي في عملية التدريس، في أن يحدد الأهداف التي يسعى إلى تحقيقها من خلال خروجه مع تلاميذه الصم إلى البيئة، بحيث تتمشى تلك الأهداف مع أهداف المنهج ككل، مع العلم بأن هناك العديد من الأهداف التي قام المعلم بتحديدها، لأن ثمرات التعلم من البيئة متنوعة وعديدة، وعلى المعلم أن يتيح الفرصة أمام التلاميذ الصم للمشاركة في تخطيط وتنظيم عملية الخروج إلى البيئة، مع تحديده للمسئوليات الملقاة على عاتق بعض التلاميذ، وعليه أن ينبه التلاميذ إلى ما ينبغي تركيز الانتباه عليه، وما ينبغي جمعه من معلومات أو بيانات أو عينات أثناء زيارتهم للمواقع المختلفة، مع تحديد بعض الأسئلة التي سيتم الإجابة عنها خلال تواجدهم في البيئة، مع ضرورة تنبيه التلاميذ الصم بالالتزام بالهدوء والنظام أثناء الخروج إلى البيئة، حتى لا يتعرضوا لبعض الأخطار التي تنجم عن عدم قدرتهم على سماع الأصوات من حولهم، وأخيرا على المعلم أن يضع خطة للتقويم في ضوء ما حدده من أهداف.

٢ – مدخل مسرحة المناهج:

إذا كانت الأقدار قد لعبت دورها وحرمت التلميذ الأصم من التعبير عن نفسه من خلال الكلام المنطوق؛ فإنها لم تحرمه من التعبير عن نفسه من خلال طرق الاتصال الأخرى، مثل لغة الإشارة والتمثيل الصامت، الذي يعبر من خلاله الأصم عن حاجاته وأفكاره ومشاعره، وقد بلغ حرص المسئولين بالولايات المتحدة الأمريكية، على استغلال مهارة التمثيل لدى الصم، بأن قاموا بإنشاء مسرح خاص للصم في مدينة (نيويورك) يسمى مسرح (يوجين أونيل) Eugene Oneil حيث يقوم الصم بتمثيل

الأعمال الدرامية المختلفة عليه، ومن ناحية أخرى فقد أشار (دارلين) (Darlne 1984) إلى أهمية التمثيل الدرامي للصم حيث أوضح أن هذه الطريقة سوف تكون متضمنة بالتأكيد في مناهج التلاميذ الصم بشكل أساسي في المستقبل. هذا بالإضافة إلى أنه يمكننا من خلال مدخل مسرحة المناهج التغلب على بعض المشكلات التربوية والاجتماعية والنفسية التي تواجه التلاميذ الصم، فعلى سبيل المثال: فالتلميذ الأصم غالبا ما يواجه بعض المشكلات التي تتعلق بضعف قدرته على التركيز أثناء شرح المعلم، وبالتالي ضعف قدرته على التذكر وذلك لافتقاده للاتصال اللغوي، في حين أن النشاط التمثيلي يعمل على إثارة انتباه التلاميذ الصم، لأن أحداث الدرس يتم تجسيدها بشكل حي ملموس ومرئي، وهو ما يجعل الخبرات التي تقدم لها تأثير مباشر على التلميذ الأصم. وبالتالي لا تنسى بسهولة، وقد أوضحت نتائج الأبحاث الحديثة أن مقدار ما يتم استيعابه عن طريق السمع لا يزيد عن (٢٥%) من الكم المعروض، أما في حالة المرض البصري، فإن نسبة الاستيعاب ترتفع لتصل إلى (٤٠%) وهو ما يؤكد على أهمية استخدام مدخل مسرحة المناهج مع التلاميذ الصم الذين يعتمدون على حاسة البصر التي تقوم بتتبع الحركة المنظورة خلال عملية التمثيل، ومدخل المسرحة يهدف إلى تخليص الدروس من جمود الحروف المكتوبة وتحويلها إلى صور حية ناطقة محببة إلى نفوس التلاميذ الأصم.

وعملية التمثيل ليست بالشيء الغريب أو الجديد على التلميذ الأصم، الذي يقضي معظم ساعات يومه كممثل، ولكنه ممثل صامت، يعمل جاهدا على توصيل الأفكار والتعبير عن نفسه، إلى من حوله من عادي السمع، بكل طرق الاتصال الممكنة، الأمر الذي يجعله في النهاية ممثلا بطبعه، علاوة على أن التلميذ الأصم يعتمد اعتمادا كبيرا على حاسة البصر، لأنه من خلال الرؤية يستطيع أن يكون فكرة عما يدور حوله من مواقف وأحداث، لذلك يمكننا القول، أن التلميذ الأصم يسمع بعينيه ويعبر بحركات جسمه ويتكلم بأصابعه. وهو الأمر الذي يتمشى مع طبيعة مدخل المسرحة، الذي يعتمد على الحركة والرؤية، حيث يتم تجسيد المواقف والأحداث المتضمنة في محتوى الدرس من خلال التمثيل، الذي يعتمد على حركة الجسم في التعبير، كما يتيح في نفس الوقت الفرصة أمام التلميذ الأصم، لمتابعة المواقف التمثيلية التي تجسد أمامه في سهولة ويسر.

ولكن ما هي الموضوعات المتضمنة في محتوى مناهج التلاميذ الصم والتي يمكن تقديمها بشكل ممسرح؟.

١ – موضوعات تتعلق بشخصيات تاريخية مختلفة لعبت دورا بارزا في خدمة الوطن مع الاهتمام بالتركيز على الشخصيات التي تمكنت من النبوغ والتفوق على الرغم من إعاقتها أمثال طه حسين وهيلين كيلر ولـويس برايـل وتومـاس اديـسون وبتهوفن..إلخ.

٢ – موضوعات تتعلق بحوادث تاريخية ومعارك حربية كان لها تأثيرا قويـا علـى مجريات الأمور.

٣ – مشكلات اجتماعية، مثل مشكلة تلوث البيئة والمشكلة السكانية وبعـض العـادات والتقاليد غير المقبولة اجتماعيا، وغيرها من المشكلات التي يفضل أن تكون محل اهتمام التلاميذ الصم.

٤ – موضوعات تتعلق بتنمية مهارات الحياة اليومية الضرورية للتلاميذ الـصم فـي المدرسة والبيت والعمل والمجتمع ككل.

٥ – بعض المفاهيم الاجتماعية والعلمية المختلفة المتضمنة في محتوى المناهج والتي يمكن تقريبها من أذهان التلاميذ الصم من خلال المواقف التمثيلية أو من خـلال لعب الأدوار خاصة وأن التلاميذ الصم تنقصهم القدرة على فهم واكتساب المفاهيم المجردة.

٦ – موضوعات تتعلق بطبيعة الحياة في بعـض البيئـات والمجتمعـات المحليـة أو العالمية التي تتميز بطابع خاص ومميز.

٧ – السير والقصص الدينية التي تزخر بها مناهج التربية الدينية.

٨ – بعض موضوعات القراءة التي تتناول مواقف وأحداث وشخصيات يمكن تحويلها إلى دراما تمثيلية.

ويقوم مدخل مسرحة المناهج للتلاميذ الصم على الأسس التالية:

١ – فعالية التلميذ الأصم ومشاركته بشكل إيجابي في عملية التعليم والتعلم.

٢ – استغلال مهارة التمثيل الصامت لدى التلاميذ الصم.

obeikandl.com

٣ – مخاطبة حاسة البصر لدى التلميذ الأصم، من خلال رؤيته للمواقف التمثيلية المختلفة.

٤ – تحويل المواقف والأحداث الاجتماعية المختلفة إلى وقائع حية ملموسة يتم التعبير عنها دراميا بصورة نابضة بالحركة والحياة.

٥ – قيام المعلم بدور المخطط والميسر والموجه لعملية التعليم.

٦ – جعل حجرات الدراسة مكان محبب إلى نفوس التلاميذ، من خلال تحويلها إلى مسرح مصغر.

(٢) طريقة حل المشكلات:

تعد طريقة حل المشكلات من الطرق المقيدة والفعالة في التدريس للتلاميذ الصم خاصة في المراحل المتقدمة في التعليم، نظرا لأنها تحتاج إلى التفكير العلمي. فالمشكلة عبارة عن موقف يتحدى تفكير التلميذ ويتطلب منه الوصول على حل مناسب، والمشكلات التي تواجه الإنسان تتنوع في درجة تعقيدها، ولكن يفضل أن ترتبط المشكلة موضوع الدراسة بحياة الأصم لكي تستحوذ على اهتمامه وميوله لكي يرغب في حلها. وقد يبدأ المعلم بإثارة المشكلة، أو قد يقوم أحد التلاميذ الصم بإثارتها، وبصفة عامة سوف يجد المعلم مشكلات كثيرة تعترض التلاميذ الصم، وتتطلب منه التفكير في حلها، كما تهدف هذه الطريقة إلى تدريب التلاميذ الصم على مواجهة المشكلات التي تعترضهم في بيئتهم المحلية، والتي تتضمن في نفس الوقت في موضوعات محتوى المناهج التي تُدرس لهم.

وهناك عدة شروط يجب توافرها عند استخدام طريقة حل المشكلات، والتي تتمثل فيما يلي:

١ – أن يشعر الأصم بان المشكلة التي يقوم بدراستها مرتبطة ببيئته وذات مضمون بالنسبة له، بحيث تمس حياته اليومية، الأمر الذي يدفعه إلى دراستها والتفكير في إيجاد الحلول المناسبة لها.

٢ – أن يختار المعلم مشكلة تتناسب مع طبيعة قدرات التلاميذ الصم ومستوى تفكيرهم وخبراتهم السابقة.

٣ – أن يشارك التلميذ الأصم بشكل إيجابي خلال جميع مراحل طريقة حل المشكلات بدءا من تحديد المشكلة وانتهاء بالتوصل على الحل.

٤ – أن يقوم المعلم بدور الموجه والمرشد والميسر والمنسق، بحيث يوجه نظر التلاميذ إلى مشكلة معينة، ويقوم بشرح الخطوات التي يمكن اتباعها لحل المشكلة.

الخطوات الأساسية التي تقوم عليها طريقة حل المشكلات:

١ – تحديد المشكلة:

في البداية يقوم المعلم بمساعدة التلميذ الأصم على تحديد طبيعة المشكلة، ثم تحليلها إلى جوانبها المختلفة لكي يتعرف التلميذ الأصم على أبعادها المختلفة، وهنا لابد أن نشير إلى أنه ينبغي على واضعي مناهج الصم أن يضعوا في الاعتبار ضرورة أن تشتمل موضوعات محتوى مناهج الصم على دروس على شكل مشكلات سواء مشكلات تتعلق بالمجتمع ككل، مثل مشكلة التلوث البيئي بأنواعه المختلفة، والمشكلة السكانية..إلخ أو مشكلات تتعلق بالتلاميذ الصم أنفسهم مثل مشكلة الإصابات التي تحدث لهم بسبب الحوادث الناجمة عن وسائل النقل والمواصلات المختلفة، نتيجة لفقدانهم حاسة السمع، مما قد يسبب في بعض الحالات إعاقات حركية بجانب الإعاقة السمعية، أيضا يمكن أن تتضمن مشكلة ارتفاع نسبة الإعاقة السمعية في مصر وأسبابها وكيفية الحد منها، في محتوى مناهج العلوم، وهناك أيضا المشكلات المهنية المرتبطة بطبيعة الأعمال التي يلحق بها الصم بعد حصولهم على الدبلوم الفني، ومدى ملاءمتها لطبيعة الأصم.. وغيرها من المشكلات التي تؤثر على التوافق الاجتماعي والنفسي لدى الصم بشكل عام.

٢ – جمع البيانات والحقائق المتعلقة بالمشكلة:

وهنا يقوم المعلم بتقسيم الفصل إلى مجموعات، تكلف كل مجموعة بجمع المعلومات والبيانات الخاصة بأحد جوانب المشكلة، وذلك بالرجوع إلى الكتب والصحف والمجلات والمطبوعات المختلفة خاصة الصور، أو الملاحظة من خلال البيئة، ثم يقوم التلاميذ بتنظيم وتصنيف المعلومات التي قاموا بجمعها، وذلك تحت إشراف وتوجيه المعلم.

٣ - استخلاص النتائج:

حيث يقوم التلاميذ تحت إشراف المعلم، باستخلاص النتائج وتحديد الأسباب التي أدت على وجود المشكلة موضوع البحث.

٤ - اقتراح الحلول اللازمة لحل المشكلة:

حيث يقوم التلميذ باقتراح الحلول الممكنة لحل المشكلة في ضوء الأسباب التي أدت إلى ظهورها في البداية، على أن يقوم المعلم بمناقشة التلاميذ الصم في اقتراحاتهم لحل المشكلة حتى يتأكد من فهمهم لأبعاد المشكلة، ثم يقوم المعلم مع تلاميذه بتحديد واختيار أفضل الحلول الناسبة لحل المشكلة.

ولابد من الإشارة إلى أن طريقة حل المشكلات لا تصلح لكل المواقف، وكل المواد وبالتالي لابد أن يقوم المعلم بتطبيقها على المواد والمواقف التي تسمح طبيعتها باتباع طريقة حل المشكلات عند القيام بعملية التدريس.

طريقة التعليم الفردي:

تعتمد هذه الطريقة على تفريد التعليم، حيث تعد الخبرة هي أساس عملية التربية، ومرور المتعلم بهذه الخبرة يؤدي إلى اكتساب خبرة جديدة، مع مراعاة أن يتم اختيار تلك الخبرات استنادا على فهم المعلم لطبيعة المتعلم وإمكاناته واستعداداته وقدراته وخبراته السابقة، بحيث يتم ضبط وتوجيه التعلم في اتجاه ما يحدد من الأهداف، ويتطلب تفريد التعلم إعداد مواد تعليمية تناسب التلاميذ الصم بحيث تحتوي على المعارف والمفاهيم والمهارات وغيرها من أوجه التعلم التي يحتاجونها.

والواقع أن قرار المعلم باتباع طريقة التعليم الفردي سوف يتوقف على طبيعة الفروق الفردية التي توجد بين تلاميذ الفصل الواحد، وذلك نظرا لأن لكل تلميذ أصم نقاط قوة ونقاط ضعف، ويختلفون فيما اكتسبوه من خبرات سابقة، ويختلفون أيضا من مقدار الوقت اللازم لاكتساب مفاهيم ومهارات واتجاهات جديدة، علاوة على اختلاف طرق الاتصال التي يصلون من خلالها لأفضل تعلم.

وعلى ذلك فإن استخدام المعلم لطريقة التعليم الفردي مع تلاميذه الصم، على درجة كبيرة من الأهمية، لأنه في حالة إهمال استخدامها، فسيكون هناك بالطبع من التلاميذ الصم، من لم يقدر على التعلم، ولذلك فإن طريقة التدريس لابد أن تتوافق مع

احتياجات كل تلميذ من تلاميذ الفصل، وعلى المعلم أن يتذكر دائما أن ما يعتقده الأفضل بالنسبة لتلميذ معين، قد لا يصلح لتلميذ آخر. وحتى في حالة قيام المعلم بتكوين مجموعات من التلاميذ الصم من أصحاب المستويات المعرفية المتقاربة؛ فإنه من المتوقع وجود اختلافات فيما بينهم على مستوى كل مجموعة، فعلى سبيل لمثال ، سيجد بعض التلاميذ في كل مجموعة يقومون بإنجاز العمل المطلوب منهم أسرع من الآخرين، وبالتالي سيضطرون إلى انتظار بقية زملائهم، الأمر الذي سيصيبهم بالملل، وفي نفس الوقت سينتظر المعلم بقية التلاميذ الصم الذين يؤدون أعمالهم ببطء، وذلك حتى لا يصابوا بالإحباط، بالإضافة إلى أن كل تلميذ سوف يعمل بمعدل مختلف عن غيره باختلاف المواد والمواقف التعليمية.

لذلك فمن خلال إتباع طريقة التعليم الفردي، عليه أن يقوم في نفس الوقت بتكليف بقية تلاميذ الفصل بعمل إضافي يرتبط بما تم وضعه من أهداف للدرس، مع توضيحه للتلاميذ علاقة ما يقومون بأدائه بموضوع الدرس وأهميته بالنسبة لهم، لكي يضمن استمرار دافعيتهم إلى العمل والتعلم.

وفي هذا المجال يمكن أن يستخدم المعلم (أوراق العمل Worksheets) كعمل إضافي، ويقصد بأوراق العمل، قيام المعلم بتخطيط وإعداد أوراق عمل توزع على التلاميذ الصم ليقوم كل تلميذ باستيفائها، وقد يكون ذلك على شكل أسئلة يجيب عنها التلميذ، وقد يكون شكلا يقوم برسمه أو خريطة يقوم بكتابة البيانات عليها، أو صورة يعلق عليها أو يكتب أسماء الأشخاص أو الأشياء المتضمنة في الصورة... وعادة ما يخصص المعلم لكل تلميذ ملفا تحفظ فيه كل الأوراق الخاصة به طوال الفصل الدراسي أو العام الدراسي كله، وبذلك يضمن المعلم عدم انصراف بقية تلاميذ الفصل عن موضوع الدرس، أثناء قيامه باتباع طريقة التعليم الفردي مع التلاميذ الصم منخفضي التحصيل.

الوسائل التعليمية:

الوسائل التعليمية عنصر أساسي من عناصر المنهج، فهي وثيقة الصلة بأهداف ومحتوى المنهج، لأنه في ضوء أهداف الدرس وطبيعة موضوعه، يقوم المعلم بتحديد الوسيلة التعليمية المناسبة، كما ترتبط الوسائل التعليمية أيضا بطرق التدريس، حيث تتكامل الوسيلة مع الطريقة من أجل الوصول إلى أهداف الدرس وبالتالي فإن الفصل

بين الوسيلة والطريقة فصل مصطنع على المستوى النظري، لأنه لا وجود لـه علـى المستوى التطبيقي.

إن استخدام الوسائل التعليمية، خاصة الوسائل البصرية، عند التـدريس للتلاميـذ الصم على درجة كبيرة من الأهمية، لأنهم في أشد الحاجة إلى الخبرة المباشـرة مـن خلال التعامل مع الأشياء ذاتها أو مع بدائلها، بدلا من الرموز اللفظية، التـي تـشكل عائق أمام التلميذ الأصم، والمثل الصيني القائل: "نظرة واحدة تـساوي ألـف كلمـة" ينطبق تمام الانطباق على التلاميذ الصم، حيث ينبغي أن نكثف من استخدام الوسـائل البصرية، التي تخاطب حاسة البصر لدى التلاميذ الصم، فافتقاد الأصم إلـى الـذاكرة السمعية يدعونا إلى ضرورة التركيز على ذاكرته البصرية، هـذا بالإضـافة إلـى أن استخدام الوسائل التعليمية خاصة البصرية، أثناء عملية التدريس للتلاميذ الصم يـساعد على تحقيق ما يلي:

١ - زيادة الاهتمام والانتباه والتركيز لدى التلاميذ الصم.

٢ - زيادة الدافعية لدى التلاميذ الصم، نظرا لتوافر عنصر التشويق.

٣ - تساعد على فهم الأفكار والمفاهيم المجردة، من خـلال ترجمـة تلـك الأفكـار والمفاهيم بشكل مرئي.

٤ - توفير وقت وجهد المعلم الذي يبذله في عملية الشرح والتفسير.

٥ - صدق الانطباعات التي تصل إلى أذهان التلاميذ الصم، مع بقاء أثر التعلم لفترة طويلة، نظرا لارتباط التعلم بخبرة مرئية.

٦ - الحد من مشكلة الفروق الفردية التي تظهر بصورة واضحة بين التلاميذ الـصم داخل الفصل الواحد، حيث يختلفون من حيث قدراتهم ومواهبهم وخبراتهم، وذلك تبعا لاختلاف درجة فقدان السمع والعمر الزمني، وسـن الالتحـاق بالمدرسـة. وغيرها من العوامل التي تزيد من مدى الفروق الفردية بين التلاميذ الصم.

٧ - توفير خبرات حقيقية أو بديلة، تساعد على نقل الواقع وتقريبه إلى أذهان التلاميذ الصم، وذلك من خلال القيام بالرحلات والزيارات الميدانية، حيث يتمكن التلاميـذ الصم من الوقوف على تلك الخبرات بأنفسهم، أو من خلال نقل هذا الواقـع إلـى حجرات الدراسة باستخدام الصور والأفلام المختلفة، والتي تحل محـل الخبـرة الحقيقية.

٨ – إثراء عملية التعلم، نظرا لأن الوسائل التعليمية تخاطب المتعلم من خلال أكثر من حاسة.

والسؤال الآن هو: ما الوسائل التعليمية التي يمكن استخدامها عند التدريس للتلاميذ الصم؟

١ – الصور الفوتوغرافية والصور المتحركة والشرائح، نظرا لأن الصورة أدق من الألفاظ في توضيح المعنى في أذهان التلاميذ الصم.

٢ – التليفزيون وشرائط الفيديو وأجهزة السينما والكمبيوتر، والتي تتميز عن الصور العادية بنقلها للواقع من خلال الحركة، مما يثير انتباه التلاميذ الصم.

٣ – النماذج التي من خلالها يمكن أن تتغلب على مشكلة بُعد المسافة وصعوبة الانتقال لرؤية بعض المواقع على الطبيعة.

٤ – العينات التي تجعل الدراسة واقعية وتيسر التعلم وتثبته.

٥ – الخرائط بأنواعها المختلفة والتي تساعد التلميذ الأصم على إدراك العلاقات المكانية، بالإضافة إلى الخرائط الزمنية التي تساعد على تنمية الإحساس بالزمن لدى الأصم.

٦ – الكرات الأرضية التي توضح طبيعة شكل الأرض وتوزيع اليابس والماء.

٧ – الأشكال التوضيحية والرسوم البيانية المختلفة.

٨ – الرحلات والمتاحف والمعارض والتمثيليات.

٩ – مجلات الحائط والمطبوعات المختلفة.

هذا بالإضافة إلى مكونات البيئة المحلية التي نعتبرها وسيلة تعليمية من الطراز الأول، من حيث الثراء والتنوع والاختلاف.

لكن لابد من الإشارة إلى أن توافر وتعدد الوسائل التعليمية في مدارس الصم لا يعني شيئا بدون وجود المعلم الجيد الذي يمتلك الكفايات اللازمة لتحديد واستخدام الوسائل التعليمية وفقا لمعايير علمية محددة، وعلى المعلم ألا يتعلل بقلة الإمكانيات المادية اللازمة لتوفير الوسائل التعليمية، وعليه أن يُعمل فكره من أجل تخطيط وتصميم وتنفيذ بعض الوسائل التعليمية التي يصعب توفيرها في المدرسة، وذلك

بالاشتراك مع تلاميذه الصم، وعليه أن يتذكر أن الوسيلة التعليمية الجيدة، هي الوسيلة التي تتميز بالبساطة وعدم التعقيد وقلة التكاليف.

وعلى ذلك فإن معلمي التلاميذ الصم لابد أن يراعوا ما يلي عند اختيار واستخدام الوسائل التعليمية:

١ - أن تكون الوسيلة التعليمية على صلة وثيقة بأهداف الدرس.
٢ - أن تتكامل الوسيلة التعليمية مع طرق التدريس المستخدمة.
٣ - أن تتناسب الوسيلة التعليمية مع مستوى خبرات التلاميذ الصم.
٤ - أن يتوافر عنصر الجاذبية والتشويق في الوسيلة المستخدمة.
٥ - أن يدرس المعلم الوسيلة جيدا قبل استخدامها.
٦ - أن تتميز الوسيلة بالبساطة وعدم التعقيد، لأن تعقيد الوسيلة وازدحامها بالتفاصيل الكثيرة يشتت انتباه التلاميذ الصم.
٧ - أن يتدرب المعلم على تشغيل الأجهزة الخاصة بالوسائل التعليمية .
٨ - إعداد الوسيلة قبل بدء الحصة بوقت كاف.
٩ - أن يستخدم المعلم الوسيلة في الوقت المناسب أثناء الشرح.
١٠- أن يتاح للتلاميذ الصم الفرصة للمشاركة في استخدام الوسيلة ورؤيتها جيدا.
١١- أن يحرص المعلم على استخدام الوسائل التعليمية في عملية التقويم.

ومن الضروري في هذا الشأن أن يقوم المعلم في بداية العام الدراسي بتحديد الوسائل التعليمية التي تتناسب مع محتوى المنهج الذي يقوم بتدريسه، ثم يقوم بعمل قائمة بالوسائل التعليمية المتوفرة في المدرسة والمرتبطة بموضوعات محتوى المنهج، ثم يقوم بحصر الوسائل التعليمية غير المتوفرة في المدرسة، ليقوم بالاتصال بالإدارات الخاصة بالوسائل التعليمية ليحصل منها على ما يلزمه من وسائل، وإذا وجد أن هناك نقصا في بعض الوسائل التعليمية عليه أن يكلف التلاميذ بتنفيذها تحت إشرافه، وذلك من خلال استخدام وتوظيف الخامات المختلفة المتوفرة في البيئة المحلية.

رابعا : الأنشطة التعليمية:

احتلت الأنشطة التعليمية مكان الصدارة، في ظل ظهور الفلسفات التقدمية التي المنهج، وبالتالي على جميع عناصر المنهج بما فيها الأنشطة التعليمية، وعلى ذلك فإنه

لا يوجد نشاط تعليمي بلا هدف. والأنشطة التعليمية تمثل المحور الأساسي لمعظم البرامج التربوية الخاصة بالتلاميذ الصم، نظرا لتأثيرها الإيجابي على مستوى خبرات التلميذ ومساهمتها الفعالة في تعديل سلوكه وفي تنمية مهارات الاتصال لديه. والنشاط المدرسي له قيمة تربوية في تعليم الصم، تفوق أحيانا التعليم داخل حجرة الدراسة، نظرا لفعالية الدور الذي يقوم به الأصم من خلال مشاركته في الأنشطة المختلفة.

ويمكن توضيح أهمية الأنشطة التعليمية في مجال تعليم التلاميذ الصم فيما يلي:

١ - تعويد التلاميذ الصم على المشاركة في تخطيط الأنشطة وتوزيع الأدوار فيما بينهم، مما يساعد على بث الثقة في النفس لديهم، وعلى خلق الشعور بالاستقلالية.

٢ - تنمية مهارات الاتصال المختلفة لدى الصم، من خلال المناقشة وتبادل الأدوار والخبرات، والتفاعل الذي يسود بين المعلم والتلاميذ الصم من ناحية، وبين التلاميذ بعضهم البعض من ناحية أخرى.

٣ - تدريب التلاميذ الصم على تحمل المسئولية والعمل التعاوني.

٤ - تنمية المهارات المعرفية لدى الأصم، خاصة فيما يتعلق بكيفية تحديد مصادر المعرفة واستخلاص المعلومات منهان مما يعمل على إثارة النشاط العقلي لدى الأصم.

٥ - تنمية ميول واتجاهات وقيم معينة لدى الأصم مثل الصدق والأمانة والتعاون ومساعدة الغير.

٦ - استغلال وتنمية بعض المهارات اليدوية التي يتميز بها بعض التلاميذ الصم، مثل مهارة التمثيل ومهارة الرسم والزخرفة.

٧ - تعمل الأنشطة التعليمية على الربط بين النظرية والتطبيق، من خلال إيجاد نوع من العلاقة بين ما يدرسه الأصم كمحتوى نظري، وبين ما يمارسه في المجالات العملية المختلفة.

٨ - الاستغلال الأمثل لوقت الفراغ من خلال ممارسة الأنشطة الثقافية والرياضية والاشتراك في جماعة الفن والتمثيل وغيرها من الجماعات.

وعلى ذلك فإن للأنشطة التعليمية أهمية كبيرة في مجال تربية التلاميذ الصم، بالإضافة إلى وظيفتها السيكولوجية والاجتماعية والتربوية، التي تساعد على تحقيق أهداف المنهج.

وفيما يلي وظائف الأنشطة التعليمية في مجال تربية الصم:

وظائف الأنشطة التعليمية في مجال تربية التلاميذ الصم:

وتشمل تلك الوظائف فيما يلي:

- تحقيق التوافق الذاتي والتوافق المدرسي والاجتماعي لدى الأصم.
- زيادة الدافعية للتعلم لدى الأصم.
- المحافظة على الصحة النفسية للأصم، من خلال تحقيق وتقدير الذات.
- علاج بعض المشكلات السلوكية التي تواجه بعض التلاميذ الصم مثل الانسحاب والخجل والخوف من مواجهة الآخرين.
- تساعد على تحقيق التعلم الذاتي.
- توفر الخبرات الحسية المباشرة اللازمة لحدوث التعلم.
- الكشف عن القدرات الكامنة لدى التلاميذ الصم وتنميتها، خاصة القدرات الإبداعية.
- تنمية الاتجاهات السلوكية السليمة لدى التلاميذ الصم، مثل القدرة على المبادأة واتخاذ القرار والثقة بالنفس والاستقلالية.
- ربط التلميذ الأصم بالبيئة من حوله، من خلال معرفة طبيعتها ومشكلاتها.
- تكسب التلميذ الأصم القدرة على الملاحظة والمقارنة والدقة في أداء العمل واحترام وتقدير العمل اليدوي.
- التحرر من قيود الدراسة الروتينية داخل حجرة الدراسة، مما يؤدي إلى ضيق وملل التلاميذ الصم.
- تنمية المهارات المعرفية لدى التلاميذ الصم مثل مهارة الربط والمقارنة والاستنتاج، وتحديد مصادر المعرفة واستخلاص المعلومات منها.
- تجعل الدراسة في المدرسة أكثر جاذبية مما يقلل من نسبة غياب التلاميذ الصم.

- ممارسة مفهوم الديمقراطية بشكل عملي، من خلال مراحل تخطيط وتنفيذ وتقـويم الأنشطة التعليمية المختلفة.
- تعويد التلميذ الأصم على احترام الأنظمة والقوانين.
- توفير جو من الصداقة والود بين المعلم والتلاميذ، وبين التلاميذ بعضهم البعض.

الأنشطة التعليمية المصاحبة لمناهج التلاميذ الصم:

١ - الأنشطة الصفية والتي تتم داخل حجرة الدراسة وتضم:

- عمل لوحات ومجلات حائط متنوعة.
- رسم خرائط وأشكال ورسوم توضيحية.
- عمل مجسمات مختلفة.
- جمع الصور ووضعها في ألبومات والتعليق عليها.
- النشاط التمثيلي ولعب الأدوار المختلفة.
- تشكيل الصلصال وأعمال النحت المختلفة.

٢ - الأنشطة اللاصفية والتي تتم خارج حجرة الدراسة وتضم:

- استخدام مكتبة المدرسة.
- زيارة المتاحف والمعارض.
- الرحلات المختلفة.
- عمل معرض.
- عمل متحف مدرسي.
- عمل مسابقة ثقافية.
- الاشتراك في جماعات النشاط المختلفة مثل جماعة التمثيل والرسم والتصوير.

معايير اختيار الأنشطة التعليمية للتلاميذ الصم:

١ - أن تتلاءم الأنشطة مع الأهداف والمحتوى والطريقة.

٢ - أن تتلاءم الأنشطة مع طبيعة الأصم من حيـث حاجاتـه واهتماماتـه وميولـه وقدراته، بحيث تسمح بإظهار مهارات وقدرات التلاميذ الصم.

obeikandl.com

٣ – أن تتيح فرصة المشاركة أمام جميع التلاميذ الصم.

٤ – أن تتنوع الأنشطة التعليمية بحيث تراعي الفروق الفردية لدى التلاميذ الصم.

٥ – أن تتناسب طبيعة الأنشطة مع الوقت المخصص لها.

ولابد من الإشارة إلى أن النشاط المدرسي لا يعني شيئا بدون وجود المعلم المتحمس لممارسة هذا النشاط، والمؤمن بفلسفته وأهميته بالنسبة للتلميذ الأصم، وعلى المعلم أن يكون على وعي بأن ما يتم تحديده من أنشطة تعليمية على المستوى التخطيطي للمنهج، لا يشكل أي قيد عليه عند تنفيذ تلك الأنشطة، التي تمثل نماذج يستطيع أن يأخذ بها ويضيف عليها، وأن يبتكر أنشطة أخرى، وذلك وفقا لمقتضيات المواقف والخبرات التعليمية المختلفة.

خامسا: أساليب التقويم:

التقويم عملية منظمة لتحديد مدى تحقيق الأهداف التربوية، والتقويم في جوهره عبارة عن عملية تشخيص وعلاج ووقاية، والتشخيص يتمثل في تحديد مواطن القوة والضعف في الشيء المراد تقويمه، ومحاولة التعرف على أسباب ذلك، والعلاج يتمثل في محاولة وضع حلول مناسبة للقضاء على نواحي الضعف والقصور والاستفادة من نواحي القوة، أما الوقاية فتتمثل في محاولة تدارك الأخطاء خلال المراحل المختلفة لتخطيط وتنفيذ الخبرات التعليمية التي يشتمل عليها المنهج، والتلاميذ الصم في حاجة على تقويم تقدمهم الدراسي بشكل مستمر، وذلك لأن الكثير منهم يعانون من الإحباط وانخفاض الثقة في النفس وقلة التقدير الذاتي، لذلك فهم في حاجة إلى تأكيد مستمر بأن ما يفعلونه قد نوصل إلى مستوى مقبول، ومن خلال عملية التقويم يستطيع المعلم أن يتحقق من مدى تحقق الأهداف، وفي ضوء ذلك يقوم بإعادة النظر في طرق واستراتيجيات التدريس وفي الوسائل والمواد التعليمية التي قام باستخدامها.

والمعلم الجيد هو الذي يكون على علم بالمستوى المعرفي لتلاميذه الصم، وذلك قبل تبنيه لطرق التدريس المختلفة، لأن طريقة التدريس والمواد والوسائل التعليمية والأنشطة وطرق الاتصال، كل ذلك يعتمد على مدى معرفة المعلم بخصائص النمو العقلي والاجتماعي والنفسي واللغوي للتلاميذ الصم، وفي ضوء هذه المعلومات أيضا سيستفيد منها المعلم عند بناء الاختبارات وأدوات التقويم الخاصة بالتلاميذ الصم، لكي تخرج بشكل جيد.

والواقع إن عملية تقويم التلاميذ الصم تعترضها صعوبات كثيرة، نظرا لطبيعة النمو اللغوي لدى التلاميذ الصم، حيث تعتمد معظم أساليب التقويم على اللغة سواء المكتوبة أو المنطوقة، الأمر الذي يجعل بناء الاختبارات وأدوات التقويم يحتاج إلى تصميم خاص.

وفيما يلي بعض المبادئ الأساسية التي يجب أن تراعى عند تقويم التلاميذ الصم:

(أ) لابد أن يحدد المعلم بالضبط ما الذي يقيسه الاختبار، مع ضرورة مراعاة قصور اللغة وصعوبات الاتصال لدى التلاميذ الصم. وللتخفيف من حدة هذه المشكلة لابد من مراعاة ما يلي عند بناء الاختبارات المختلفة:

١- عدم استخدام أسئلة المقال لأنها لا تتناسب مع قدرات التلاميذ الصم، نظرا لأنها تقيس القدرة على التعبير الكتابي وعلى تنظيم المعلومات والربط بينها، والقدرة على التفكير الناقد والتقويم، وهو ما ينطبق أيضا على أسئلة الشرح والتفسير، والتي تتطلب صياغة تركيبات لغوية مترابطة ومتصلة المعاني والأفكار، وهو ما يشكل صعوبة بالنسبة للتلاميذ الصم نظرا لقصور اللغة المكتوبة والمقروءة لديهم.

٢- التركيز على استخدام الأسئلة الموضوعية، والتي لا تتطلب القدرة على التعبير الكتابي، والتي تشمل أسئلة الاختيار من متعدد وأسئلة التكميل وأسئلة المزاوجة وأسئلة الصواب والخطأ وأسئلة الترتيب والأسئلة التي تعتمد على الصور والرسوم البيانية وأسئلة الخرائط، مع توافر الشروط الواجب توافرها لصياغة تلك الأسئلة بشكل جيد.

٣- صياغة أسئلة التقويم بصورة تتلاءم مع مستوى النمو اللغوي للتلاميذ الصم، بحيث يراعى استخدام العبارات القصيرة والمعبرة في نفس الوقت عن مضمون الفكرة، بأقل عدد من الكلمات، بالإضافة إلى تخير الكلمات التي لها مدلول حسي، بحيث يمكن ترجمتها إلى لغة الإشارة، والبعد عن الكلمات المجردة والغامضة، وأيضا الكلمات التي قد تحمل أكثر من معنى، وذلك نظرا لوجود اختلافات كثيرة بين التلاميذ الصم والتلاميذ العاديين في فهم مفردات الاختبار وفي تحديد الإجابة المطلوبة من كل سؤال.

فعلى سبيل المثال: فإن كلمة (وُلِدَ) في الجملة التالية (وُلِدَ الرسول في عام الفيل) تختلف عن كلمة (وَلَدٌ) في الجملة التالية (يوجد وَلَدٌ وبنت في الحديقة) هذا الاختلاف بين الكلمتين، معروف بالنسبة للتلاميذ السامعين، ولكن الوضع مختلف بالنسبة للتلاميذ الصم، حيث قد يختلط عليهم الأمر للتفريق بين معنى الكلمتين، وقس على ذلك أمثلة كثيرة مثل (الطوب اللبن)، (يشرب اللبن).

ومن الأمثلة التي توضح أيضا الاختلاف بين التلاميذ الصم والتلاميذ العاديين في مستوى اللغة، أن التلاميذ العاديين، من المحتمل جدا أن يكونوا قد سمعوا عن فرنسا وعاصمتها باريس ونهر السين، وذلك قبل أن يدرسوا أي شيء عنهم، ولكن بالنسبة للتلاميذ الصم فإن فرصة معرفتهم بمعلومات عن فرنسا نسبة ضعيفة جدا، حتى يعرفوا ذلك في دراستهم في موضوعات الجغرافيا في الصفوف المتقدمة، لذلك فعند قراءة سؤال في الجغرافيا يتعلق بفرنسا وباريس ونهر السين، فإن هذا السؤال يعني شيئا بالنسبة للتلاميذ العاديين، بينما لا يعني شيئا على الإطلاق بالنسبة للتلاميذ الصم.

(ب) لابد من مراعاة ثقافة التلميذ الأصم والخلفية الاجتماعية له، ومستوى فقدان السمع لديه، عند تصميم الأخبار.

(ج) لابد أن نسمح في الاختبارات الجماعية بأن يعرف التلميذ الأصم على وجه التحديد ما هو المطلوب منه للإجابة عن أسئلة الاختبار.

(د) ينبغي عدم وضع التلاميذ الصم في موضع مقارنة بينهم وبين التلاميذ عادي السمع، في ضوء نتائج الاختبارات والمقاييس المختلفة، لأن تلك المقارنة ستكون بالتأكيد مقارنة ظالمة، وفي غير صالح التلاميذ الصم، وذلك نظرا لوجود الإعاقة السمعية وتأثيرها على نمو اللغة لدى الصم، وتأثيرها أيضا على قدرة الممتحنين على الاتصال بالتلاميذ الصم بشكل جيد أثناء تطبيق الاختبارات والمقاييس المختلفة، بالإضافة إلى أن تلك الاختبارات تتطلب استخدام اللغة سواء في شرح وتقديم التعليمات ومواد الاختبار أو عند الإجابة.

(هـ) ضرورة ألا تقتصر عملية التقويم على الجانب المعرفي فقط، بل ينبغي اتباع أسلوب التقويم الشامل، الذي يتناول جميع جوانب شخصية التلميذ الأصم، نظرا لأن الاختبارات التحريرية التي تقيس الجانب المعرفي لدى التلاميذ الصم، لا تقيس

على وجه الدقة، مدى التقدم الذي أحرزه التلميذ الأصم، نظرا لقصور مهارات القراءة والكتابة لديه، لذا تبرز الحاجة إلى تبني أساليب تقويم جديدة غير تقليدية مع التلاميذ الصم، مثل تصميم اختبارات تقيس مدى تمكن الأصم من مهارات الاتصال الكلي بما تضم من لغة إشارة وهجاء أصابع وقراءة كلام وكتابة ورسم وتمثيل.. واختبارات أخرى لقياس جوانب التوافق المختلفة لدى الصم، أو تطبيق نفس الاختبارات التحريرية مرة أخرى، ولكن من خلال قيام التلميذ الأصم بالإجابة عنها باستخدام لغة الإشارة، وهو نوع من التقويم يمكن أن نطلق عليه (التقويم الإشاري).

مجمل القول أنه لابد من العمل على بناء أدوات خاصة بتقويم التلاميذ الصم، حتى لا يتم تقويمهم في ضوء المعايير التي تم وضعها لتقويم التلاميذ عادي السمع، مما يؤدي إلى إظهار معظم التلاميذ الصم بالعجز، نظرا لأن أدوات التقويم المطبقة حاليا تشير غالبا إلى انخفاض معدلات التحصيل والذكاء لدى الصم مقارنة بالتلاميذ عادي السمع، وهو ما يتنافى في بعض الأحوال مع الواقع.

سادسا: دليل المعلم:

نظرا لأن خبراء المناهج قد استقر الأمر فيما بينهم فيما يتعلق بدليل المعلم على اعتبار أنه مكون أساسي من مكونات المنهج، فإن هذا الأمر يُعد غاية في الأهمية بالنسبة لمناهج الفئات الخاصة،وهذا يرجع بطبيعة الحال إلى أن أي منهج جديد هو في الواقع يمثل خبرة جديدة بالنسبة للمعلم، وهو من المفترض فيه أن يعبر عن فكر معين له أسس ومكونات معينة، وبالتالي فإن هذا الفكر لابد أن ينتقل من مستوى كونه فكرا ليكون واقعيا مطبقا في الميدان.

والسبيل إلى ذلك أن مخططي المنهج لابد أن يعرضوا ملامح هذا الفكر للمعلم في دليل المعلم الذي يسمى في معظم الأحوال بمرشد المعلم أو دليل تنفيذ المنهج، والفكرة الأساسية هنا هي أن المعلم لابد أن يدرس الفكر الذي استند إليه المنهج وأهدافه ومضمونه وأساليب التدريس المناسبة والأنشطة المصاحبة وأساليب التقويم.

إن التفاعل بين هذه المكونات جميعا لابد أن يوضح في دليل المعلم بحيث يرى المعلم طبيعة هذه التفاعلات بين كافة المكونات، وانطلاقا من ذلك يستطيع أن يخطط

الخبرات اليومية المناسبة والتي تساعده وتساعد التلاميذ على إنجاز الأهداف المرغوب فيها.

والحقيقة هي أن الكثيرين ينظرون إلى دليل المعلم ويحاولون اتباع كل ما جاء به حرفيا، ولكن المقصود بدليل المعلم هو أنه يعد الأساس الذي يجب أن ينطلق منه المعلم إلى إبداعات وتجديدات خاصة به، وتعبر عن مدى امتلاكه لرؤية خاصة أو فلسفة خاصة في عملية التدريس.

ومن هنا فإن معلم الصم إذا ما اعتمد على الدليل الخاص بمنهج ما فهو مطالب أيضا بأن يقدم للتلاميذ كل ما من شأنه أن يثري المواقف التعليمية بالنسبة للصم وهو الأمر الذي يجعلهم قادرين على الاستمتاع بمواقف التعليم والاستفادة منها إلى أقصى حد ممكن.

obeikandl.com