الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة أحمد دراية – أدرار–

كلية الآداب واللغات

قسم اللغة والأدب العربي

كفاءة البرنامج التعليمي للغة العربية وفاعليته في تطوير المهارات التعليمية لذوي الإعاقة البصرية (الطور الأول من التعليم الابتدائي –أنموذجاً–) . مع دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا بأدرار

مذكرة تخرج مقدمة لنيل شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي

تخصص: تعليمية اللغات

إعداد الطالبة:

حورية بلبالي

إشراف الأستاذ الدكتور:

مبارك بلالي

الرقم	اسم الأستاذ	الرتبة	الصفة
01	د/ مبارك بلالي	أستاذ التعليم العالي	مشرفا
02	د/ محمد بن عبو	أستاذ محاضر– أ–	رئيسا
03	د/مسعود كلالي	أستاذ محاضر –ب–	مناقشا

تاريخ المناقشة: 15 أكتوبر 2020

السنة الجامعية: 1441/1440هـ–2020/2019م

الإهداء

الحمد لله الذي وفقنا لهذا ولولاه سبحانه ما كنا ببالغيه..

أهدي ثمرة هذا العمل إلى:

– التي حملتني وهنا على وهن وبكت من أجلي في صمت، إلى التي خصها الإله بالشرف الرفيع والعز المنيع، إلى التي يحرقها الشوق لنجاحي، إلى التي ضحت وفتحت لي أبواب النجاح وكانت بدعوات الخير لي بتيسر كل عسير... **أمي الحبيبة الغالية** حفظها الله ورعاها وبارك في عمرها.

– من شق طريق نجاحي، إلى رمز العطاء، إلى الذي علمني معنى التعب والشقاء من أجل الوصول إلى المبتغى، إلى الذي منحني التشجيع، إلى عنوان الأبوة الحانية... **أبي الحبيب والعزيز** حفظه الله وبارك في عمره.

– **أحبة قلبي: شقيقاتي وأشقائي** كلّ باسمه، سائلة المولى لهم أن يمنحهم المزيد من التألق والنجاح وسعة الرزق وطيب الحياة.

– من استنار عقلي بفكرها، من حملتني حملاً على التسلّح بالإرادة الصادقة والعزيمة الجادة، الأستاذة الباحثة في التراث المتميزة: بلبالي عائشة (خناتة) وفقها الله.

–كل من انتسب إلى قسم اللغة والأدب العربي بجامعة أدرار من زميلاتي وزملائي الطلبة ومن أساتذة القسم، وأخص بالذكر منهم الأستاذين: بلالي مبارك وحدباوي العلمي.

– مدير مدرسة الأطفال المعوقين بصريا وكل الطاقم المؤسساتي دون استثناء وأخص بالذكر منهم الأستاذين: بني العيد وبحاج بشير.

–كل من ساهم معي في إخراج هذا العمل إلى النور

– أهديهم جميعا هذا الجهد المتواضع، وهو جهد المقل.

حورية بلبالي

كلمة شكر وعرفان

قال تعالى: ﴿ وَإِذْ تَأَذَّنَ رَبُّكُمْ لَئِنْ شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ وَلَئِنْ كَفَرْتُمْ إِنَّ عَذَابِي لَشَدِيدٌ ﴾. **إبراهيم، الآية 07**

أفتتح بأول الشكر وأعظمه.. شكر المولى عز وجل على جزيل نعمه، وعلى التوفيق في بلوغ هذه المنزلة العلمية الحميدة.. فالحمد والشكر لله على ما أولى وأنعم.

– أشكر للأستاذ الدكتور بلالي مبارك المشرف على هذا البحث.. أشكره له ما قدمه من جهد ورعاية في توجيه وتقويم هذا العمل، وتصويب ما أمكن تصويبه من أخطاء وإكمال ما ظهر فيه من نقصان وقصور..حتى استقام على سوقه، فله مني شكر واجب.

– أشكر الأستاذ حدباوي العلمي الأستاذ بقسم اللغة والأدب العربي، على ما أفادني به من رأي.

والشكر موصول لكل أساتذتي بالجامعة، وبالأخص أساتذة قسم اللغة والأدب العربي.

– كما أشكر الأستاذين: بني العيد وبحاج بشير وأزيزاوي عبد المالك بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا بأدرار، الذين ساندوني وقدموا لي يد العون.

– أشكر كل الأساتذة والمربيين والعمال بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا باعتبارها أسرة عملي.

– أشكر الأستاذة الباحثة في التراث بلبالي عائشة (خناتة)، التي كانت لي شعلة منيرة أهتدي بها في درب العلم والمعرفة.

– أشكر الأستاذ سليماني عمر على ما أسداه لي من معروف.. جزاه الله عني كل خير.

وأخيراً أشكر كل من أمدني بيد العون والمساعدة.. نور الله لي ولهم القلوب بالإيمان ووفقنا جميعاً إلى النجاح والفلاح.

ومصداقاً لقول النبي الكريم صلى الله عليه وسلم: "إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث صدقة جارية أو علم ينتفع به أو ولد صالح يدعو له".

حورية بلبالي

مقدمة

الحمد لله رب العالمين، وبه نستعين وبعد،

لم تعد التربية في عصرنا الحالي مقتصرةً على الأسوياء من البشر، ولم يعد التعليم فقط لذوي القدرات العقلية المتوسطة والعالية منهم، كما كان الحال في الماضي، وإنما أصبحت الجهود التربوية والتعليمية تستهدف جميع الناشئة بغض النظر عن مستوياتهم العقلية وقدراتهم الاستيعابية.

وانطلاقًا من الإيمان بجملة من المبادئ الإنسانية السامية التي أقرتها مواثيق حقوق الإنسان مثل المساواة، وتكافؤ الفرص، وحق كل فرد في نيل نصيبه من التربية والتعليم في الحدود التي تسمح به قدراته وإمكاناته، فإنه لم يعد ينظر إلى المعوقين بصريًا على أنهم فئة يستدعي الموقف إهماله، وإغفال تربيته وتعليمه، وإنما ينظر إلى الإعاقة البصرية على أنها ظاهرة طبيعية إنسانية تتطلب التعامل معها بإيجابية كبيرة، كما أصبح ينظر إلى المعوقينً على أنهم أفراد إنسانيون يستحقون بذل المزيد من العناية، والاهتمام بتربيتهم وتعليمهم حتى يتسنى لهم امتلاك القدرة على التكيف مع مطالب الحياة وشق طريقهم فيها حسب الحدود التي تسمح بها إمكاناتهم.

ويمر الفرد ذو الإعاقة البصرية بخبراتٍ متكررةٍ من الفشل بسبب نقص قدراته البصرية، فهو يعجز عن مسايرة زملائه في مجال التعليم العادي، ولا يلاقي في المدرسة العادية من يساعده، فيصاب بالإحباط ويشعر بالعجز والدونية، كما لا يستطيع القيام بالأنشطة والمهارات المختلفة التي يقوم بها أقرانه من العاديين في مثل سنه، ويعتمد بذلك على الآخرين في تصريف شؤونه.

ولذلك فإن الفرد المعاق بصريًا يحتاج إلى البرامج التربوية الخاصة التي يقوم بإعدادها المختصون في علم النفس والتربية، والتي تراعى فيها الخصائص والسمات المميزة لهؤلاء الأفراد في نواحي التعليم والتدريب، وتهدف هذه البرامج إلى إخراج قدراتهم وتنميتها عن طريق التدريب على مختلف المهارات الاجتماعية والتعليمية لمواجهة الحياة اليومية والتفاعل الإيجابي مع الآخرين، وبالتالي التحصيل الدراسي للمعرفة، وهو ما يحقق الاندماج الاجتماعي، حتى يصبح المعاق بصريًا يقارع غيره من المبصرين، أو قد يتفوق عليهم لاكتسابه مبدأ التحدي والتسلح بالعزيمة والإرادة.

وموضوع هذا البحث ينصب في هذا المجال، فهو يتطرق إلى البرنامج التعليمي للغة العربية ودوره في تطوير وتنمية مختلف المهارات التعليمية لهذا الشريحة من المجتمع.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك بعض الدراسات التي سبقت هذا الموضوع، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

- التواصل التعليمي عند المعاقين بصريا السنة الأولى من التعليم الابتدائي، إعداد: جبور بشير، إشراف: بن عيسى عبد الحليم، وعبد الخالق رشيد.

- البرامج التربوية للمعوقين بصريا، إعداد: عبد اللطيف محمد عبد الرحمان الجعفري.

ويحاول هذا البحث بعد عرض برامج تدريس العربية لفئة المكفوفين أن يدرس مدى فاعلية تلك البرامج والوسائل المخصصة في زيادة التحصيل الدراسي والمعرفي والمهاري عند الطفل الكفيف.

وفي سبيل تحقيق ذلك يمكننا طرح الأسئلة الجوهرية الآتية:

- من هم المعاقون بصريا؟
- كيف يتم تعليمهم؟
- ما هي الوسائل المستخدمة في تدريسهم؟
- هل يستخدم البرنامج الدراسي نفسه المعتمد في المدارس التقليدية لتعليم هذه الفئة؟
- هل تسهم المهارات اللغوية في تطوير الكفاءات والقدرات المعرفية لدى فئة المعاقين بصريا؟

كل هاته التساؤلات، وغيرها سيحاول هذا البحث الإجابة عنها.

هذا، وانطلاقاً من المادة العلمية المرصودة لإنجاز هذا البحث، تم تقسيمه إلى جانبين؛ جانب نظري يعتمد المنهج الوصفي، وجانب تطبيقي يعتمد المنهج الإحصائي و الوصفي التحليلي، وذلك على النحو التالي:

في الجانب النظري تم البدء بمدخل يحوي معارف شاملة عن الإعاقة البصرية وأسبابها، مظاهرها، خصائصها، وتصنيفاتها.

وخصصنا الفصل الأول لدراسة مختلف المهارات اللغوية التي يحتاجها الطفل الكفيف كالمحادثة، الاستماع، القراءة، والكتابة.

أما الفصل الثاني فقد خصصناه للحديث عن البرامج والوسائل اللازمة لتدريس هذا الفئة وتبيان أهمية تلك المهارات اللغوية في زيادة التحصيل الدراسي للطفل الكفيف.

وأما الفصل الثالث، وهو الجانب التطبيقي الميداني من هذا البحث فتضمن تحليل استبيان يوضح مدى فاعلية هذه البرامج والوسائل في تطوير معارف ومهارات الطفل الكفيف، وقد قسمنا هذا الفصل إلى محورين رئيسين، يعقبهما تحليل واستخلاص للنتائج .

وهناك جملة من المراجع المعتمدة في هذا البحث، منها:

- تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير.
- أساسيات التربية الخاصة، لزياد كامل اللالا وآخرون.
- مدخل إلى علم اللغة النصي، لفولفجانج هاينه و ديتر فيهفيجر.

- المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، لرشدي أحمد طعيمة.

ومن الصعوبات التي واجهناها في إنجاز هذا البحث، صعوبة إجراء البحث الميداني على عدد كبير من المتمدرسين، بسبب ظروف خاصة بهذه الفئة، وأخرى موضوعية تخص توقف الدراسة في فترة إعداد البحث.

وفي الختام آمل أن تكون هذه المحاولة إسهامًا في إلقاء بعض الضوء على جوانب تعليم وتربية المعاقين بصريا، وكذا برامج تدريسهم.

فإن كنت وُفقت في ذلك فمن الله سبحانه وتعالى وحده، وإن كان غير ذلك من قصورٍ أو نقصانٍ فهو مني ومن الشيطان، فأعتذر عنه وسأسعى إلى تداركه في المستقبل من البحوث إن شاء الله.

ومن ذا الذي ما ساء قط ***** ومن له الحسنى فقط

أدرارفي: 2020/06/06

مدخل
الإعاقة البصرية
مفهومها وعلاماتها
وتصنيفاتها

1-تعريف الإعاقة لغة واصطلاحا

أ)-تعريف الإعاقة لغة:

كلمة إعاقة مأخوذة من مادة عَوَقَ: يقال رجل عَوِقٌ لا خير فيه، تجمع على أعواقٍ، وعاقه عن الشيء يعوقه عُوقًا: صرفه وحبسه، ومنه التعويق والاعتياق، والتعويق: التثبيط.[1]

ب)-تعريف الإعاقة اصطلاحا:

تتعدد تعريفات الإعاقة بتعدد اهتمامات القائمين بوضع تلك التعريفات، ففي مواثيق الأمم المتحدة يعرف المعاق بأنه:" لفظ يدل على كل شخص لا يملك القدرة على أن يضطلع بمفرده بكامل أو بعض متطلبات حياته الشخصية، أو الاجتماعية الطبيعية بسبب نقص خلقي أو غيره في قدراته الجسمية أو العقلية.[2]

وتعرف الإعاقة كذلك بأنها:"مصطلح يشير إلى عدم قدرة الشخص على الاستجابة للبيئة أو التكيف معها، نتيجة مشكلاتٍ سلوكيةٍ أو عقليةٍ أو جسميةٍ، مما يحد من قدرته على تأدية دوره الطبيعي في المجتمع قياسا بمن هم في مثل سنه وجنسه".[3]

والطفل المعوَّق هو:" الذي يعاني من قصورٍ واضحٍ في جانب من الجوانب الحسية أو الحركية أو العقلية أو النفسية، وعلى إثرها لا يمكنه الاستفادة من برامج التربية للعاديين، ويحتاج إلى رعايةٍ خاصةٍ.[4]

ويركز **حمدي أبو الفتوح عطيفة** على الجوانب التي تعاني نقصًا أو قصورًا في شخصية الفرد المعاق حيث يعرِّف المعاق بأنه:" الشخص الذي يعاني عجزًا أو ضعفًا في الكلام أو السمع أو البصر، أو هو من ليست لديه القدرة على المشي بشكل كليٍّ أو جزئيٍّ، أو الذي ليست لديه القدرة على التعلم بشكل طبيعي، أو الذي يعاني من اضطرابات عقليةٍ أو انفعاليةٍ".

ومن وجهة نظر تربوية يعرف **روينر Reiner** المعاقين بأنهم:" أولئك الذين يحتاجون إلى تسهيلات تربوية خاصة لعدم قدرتهم، أو لنقصٍ في قدراتهم، مثل هؤلاء المكفوفين، وضعاف البصر، والصم وضعاف السمع، وغير الأسوياء تربويا، والمصابين بالصرع، والمعاقين جسميا، وضعاف الصحة، والذين يعانون من عيوب الكلام".[5]

---

[1] - ينظر: لسان العرب لابن منظور، تصحيح: أمين محمد عبد الوهاب و محمد الصادق عبيدي، ج4 ،دار إحياء التراث العربي، بيروت-لبنان، ص 467.

[2] - ينظر: تعليم المعاقين بصريا أسسه، إستراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، ط1، 2009م، دار الفكر العربي، مدينة نصر-القاهرة، ص 48.

[3] - ينظر: المكفوفون، لخالد النجار، ، ط1، 2001، دار الغد الجديد، القاهرة، المنصورة، ص 17.

[4] - ينظر: ذوو الاحتياجات الخاصة رؤى نظرية وتدخلات إرشادية، لخالد محمد عسل، ط1، 2012م، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية، ص 17.

[5]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا أسسه، إستراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 49.

2-الإعاقة البصرية مفهومها وأسبابها:

أ)-مفهوم الإعاقة البصرية:

يشير مصطلح المعاقين بصريًا إلى أولئك التلاميذ الذين يعانون من درجاتٍ متفاوتةٍ من فقدان القدرة على الرؤية، وغيرها من الوظائف البصرية التي تتطلبها عمليات التكيف مع متطلبات الحياة اليومية.

ويشمل مصطلح المعاقين بصريًا كل من المكفوفين وضعاف البصر، والكفيف هو الفاقد التام للبصر أو أن تقل حدة الإبصار عنده عن 60/6 في العينين معا.[1]

- المكفوفون:

توجد العديد من الألفاظ التي تستخدم للإشارة إلى الشخص الكفيف، منها:

الأعمى،المكفوف، الأكمهْ[2]، الضرير، العاجز، ولكنها تصب في قالبٍ واحد وهو الشخص الفاقد للبصر، وفي هذا الصدد لابد أن نشير إلى التعريف اللغوي والتعريف التربوي للمكفوف.

التعريف اللغوي للكفيف:

الكفُّ هو الجمع والمنع ويقال:" ما كفَّ عن الناس أي أغنى".[3]

ويقال: إن كلمة المكفوف أخذت من انْكفاف الشخص عن عمل الشر، وكَفَّ واحْتجب امتنع عن الاختلاط بالناس.

وقال الزمخشري: " ومن المجاز: هو مكفوفٌ وهم مكافيفٌ وكفَّ بصره".[4]

والمكفوف في اللغة العربية هو من كَفَّ بصره أي عمَى ، والعمى هو ذهاب البصر، وهو الذي فقد بصره كليًا ولم تعد لديه القدرة على الإبصار.[5]

---

[1]- ينظر: المعلم الناجح لذوي الاحتياجات الخاصة، لخالد النجار، ط1، 2001، دار الغد الجديد، القاهرة، المنصورة، ص65-66.

[2]- **الأكمه:** هو العمى قبل الميلاد أي الذي يولد وهو مصاب بالعمى، ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه، استراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، دار الفكر العربي، مرجع سابق، ص49.

[3]- ينظر:أساس البلاغة، للزمخشري، (مادة ك.ف.ف)، دار الفكر،بيروت، د.ط، 1420هـ، ص 547.

[4]- ينظر: أساس البلاغة، للزمخشريً، المرجع نفسه، ص 548.

[5]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه، استراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص48.

– التعريف لكف البصر

يتمحور التعريف التربوي لكفِّ البصر على الوظيفة التي يمتلكها الفرد في الاستفادة مما يقدم من تلك البرامج وحاجته إلى تعديلات في البيئة المدرسية، وطبيعة المادة المكتوبة من حيث مدى قدرته على قراءتها سواءً كانت مكتوبة بالأحرف العادية أو بطريقة "برايل" البارزة.[1]

وكفُّ البصر هو عدم قدرة الشخص على الرؤية على نحوٍ يمكنه من تأدية الوظائف الحياتية، وبالتالي يعتمد على الحواس الأخرى غير حاسة البصر للتفاعل مع البيئة والتواصل مع المحيطين به، ويتعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل.[2]

وبناءً على ذلك يعرَّف "الكفيف" من وجهة نظر علم التربية الخاصة بأنه:" الشخص الذي يعجز عن استخدام بصره في الحصول على المعرفة".

والمكفوف بحسب التعريف الذي أقرته هيئة اليونيسكو التابعة لجمعية الأمم المتحدة:" هو الشخص الذي يعجز على استخدام بصره في الحصول على المعرفة، ومع ذلك قد يستطيع الاستفادة من حواسه الأخرى ليحصل عليها، وأهمها حاسة السمع".[3]

– ضعاف البصر:

التعريف التربوي لضعيف البصر:

يسمى الشخص "ضعيف البصر" إذا لم تكن باستطاعته القراءة إلاَّ إذا استعان بأجهزة أو أدوات تكبير، وهكذا يواجه الأشخاص ضعاف البصر صعوبات كبيرة في الرؤية تجعلهم يعتمدون كثيرًا على حواسهم الأخرى للتأكد من المعلومات التي يحصلون عليها لأن قدراتهم البصرية لا تسمح لهم بتمييز الأشياء أو الأفراد إلا من بعد أمتارٍ قليلةٍ فقط، وفي المدارس يواجهون صعوبات في الظروف العادية، لذا يجب تزويدهم بأدوات التكبير والعدسات والإضاءة الخاصة، وبرامج استثارة الرؤية المتبقية لديهم.[4]

[1]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان، د.ط، 2007م، الدار الصولتية للتربية، الرياض، ص22.

[2]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب وآخرون، ط6، 2013، دار الفكر، المملكة الأردنية، عمان، ص259.

[3]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان، مرجع سابق، ص 22.

[4]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب وآخرون، مرجع سابق، ص 260.

ب)–أسباب الإعاقة البصرية:

تأتي الإعاقة البصرية نتيجة لفقد العين لوظيفةٍ من وظائفها نتيجة لمشاكلٍ أو لإصابة العين بأمراضٍ، أو مشاكلٍ في عضلات العين، وكل هذا يؤدي إلى مجموعة من التداعيات.

ويمكن تقسيم أسباب الإعاقة البصرية إلى مجموعتين رئيستين هما:

–أسباب مرحلة ما قبل الميلاد:

يقصد بها كل العوامل الوراثية والبيئية التي تؤثر على نمو الجهاز العصبي المركزي والحواس بشكلٍ عام، وهي في مقدمة العوامل المسببة للإعاقة البصرية، حيث تمثل حوالي 65 % من الحالات، ومنها على سبيل المثال العوامل الجينية، وسوء التغذية، وتعرض الأم الحامل للأشعة السينية، والعقاقير والأدوية، والأمراض المعدية، والحصبة الألمانية والزهري، وغير ذلك.

وتعتبر هذه العوامل من العوامل العامة المشتركة في إحداث أشكال مختلفة من الإعاقة البصرية.[1]

– أسباب مرحلة ما بعد الميلاد

ويقصد بها مجموعة العوامل التي تؤثر على نمو حاسة العين ووظيفتها الرئيسية وهي الإبصار؛ مثل العوامل البيئية كالتقدم في العمر، سوء التغذية، الحوادث والأمراض، التي تؤدي بشكل مباشرٍ أو غير مباشرٍ إلى الإعاقة البصرية، وما يقرب عن 16 % من الإعاقات البصرية عند الأطفال والشباب ترجع إلى عواملٍ غير محددةٍ وتحدث فيما بعد الميلاد.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك أسبابًا تتعلق بأجزاء العين في حد ذاتها، فقد يصاب البصر نتيجة لتعرض الملتحمة إلى جرحٍ أو إصابتها بعدوى، مما يؤدي إلى التأثير على البصر وإضعافه.

ويمكن أن تتعرض الشبكية أو العصب البصري إلى الإصابة ببعض الأمراض التي تؤدي إلى إعاقة البصر، وضعف قوته أو فقده كلية كالالتهاب الشبكي.[2]

كما تسبب الإصابة بالصدمات النفسية ضعف البصر وإعاقته، وهو ما حدث لسيدنا يعقوب عليه السلام عندما حزن حزنًا شديدًا على فراق ابنه يوسف عليه السلام، إذ جاء في القرآن الكريم:﴿ وَتَوَلَّىٰ عَنْهُمْ وَقَالَ يَا أَسَفَىٰ عَلَىٰ يُوسُفَ وَابْيَضَّتْ عَيْنَاهُ مِنَ الْحُزْنِ فَهُوَ كَظِيمٌ﴾.[3] [4]

---

[1]- ينظر: مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، لمحمد صبحي عبد السلام، ط1، 2009م، الجزائر، دار المواهب، ص 53.

[2]- نظر: مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، لمحمد صبحي عبد السلام، المرجع نفسه، ص 53.

[3]- يوسف، الآية 84.

[4]- ينظر: تربية الأطفال المعاقين، ذوي الاحتياجات الخاصة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، لأحمد حسن الخميسي، ط1، 2013، دار النهار للنشر والتوزيع، باب الزوار–لجزائر، ص 27.

3-مظاهر الإعاقة البصرية:

تتمثل مظاهر الإعاقة البصرية في ما يلي: [1]

– قصر النظر: تتمثل هذه الحالة في صعوبة رؤية الشخص للأجسام البعيدة لا القريبة، لأن صور الأجسام تقع أمام الشبكية، ويستخدم الشخص في هذه الحالة عدساتٍ مقعرةٍ لتصحيح مجال الرؤية لديه لكي يسقط ضوء الأشياء على الشبكية نفسها.

– طول النظر: وتتمثل هذه الحالة عند الفرد في صعوبة رؤية الأشياء القريبة وليست البعيدة لأن صور الأجسام المرئية تقع خلف الشبكية، وذلك لأن كرة العين أقصر من طولها الطبيعي ويحتاج هذا الشخص إلى عدساتٍ محدبةٍ لتصحيح مجال الرؤية.

– حالة صعوبة تركيز النظر: وتتمثل هذه الحالة في عدم قدرة الفرد على رؤية الأجسام بشكلٍ مركزٍ، ويعود السبب إلى الوضع غير الطبيعي لقرنية العين، ويحتاج صاحب هذه الحالة إلى عدسات اسطوانيةٍ لتجميع الأشعة الساقطة على الشبكية.

4-خصائص المعاقين بصريا:

تعتبر دراسة خصائص المكفوفين ركيزةً أساسيةً ومهمةً من خلالها يمكن فهم طبيعة حاجات المكفوفين، ومتطلبات تكيفهم وتعلمهم في البيئة التي يعيشون فيها، وللمعوقين بصريًا خصائص خاصة يمكن التعرف عليها من خلال الأبحاث والدراسات التي أجريت عليهم.

أ- الخصائص اللغوية

لا يعتبر ضعف حاسة البصر أو فقدانها من العوامل المعيقة لتعلم الطفل اللغة وفهم الكلام، إلا أن لها أثرًا على بعض مهارات الاتصال اللفظي، وعلى سبيل المثال فإن الحرمان من حاسة البصر لا يسمح للمعوق بصريًا تعلم الإيماءات والتعبيرات، ومن أهم أنواع اضطرابات اللغة والكلام التي يعاني منها المعاقين بصريًا: العلو الذي يتمثل في ارتفاع الصوت، عدم التغير في طبقة الصوت؛ بحيث يسير الكلام على نبرةٍ واحدةٍ، أو قصور في الاتصال بالعين مع المتحدث، وهناك القصور في استخدام الإيماءات والتعبيرات الوجهية والجسمية المصاحبة للكلام، واللفظية وهي الإفراط في الألفاظ على حساب المعنى.[2]

[1]- ينظر: إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة، لسعيد عبد العزيز، ط2، 2008م، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص351.

[2]- ينظر: المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، ط1، 1997م، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 62.

ب- الخصائص الجسمية:

تترتب على الإعاقة البصرية آثارًا جسميةً مختلفةً ففي حين نجد أن النمو الجسمي في الطول والوزن يسير على نحوٍ لا يختلف عن نمو الأطفال المبصرين، فإن بعض القصور يمكن أن يلاحظ في المهارات الحركية، فالمعوقون بصريًا يواجهون قصورًا في مهارات التناسق الحركي والتآزر العضلي نتيجة لمحدودية فرص النشاط الحركي المتاح من جهة ونتيجة للحرمان من فرص التقليد للكثير من المهارات الحركية كالقفز والجري والتمارين الحركية من جهة أخرى.[1]

ج- الخصائص العقلية:

حيث توجد صعوبة في قياس ذكاء المكفوفين وضعاف البصر لاعتباراتٍ هامةٍ أهمها أن معظم اختبارات الذكاء المتوافرة تشتمل على أجزاءٍ أدائيةٍ (كبناء المكعبات وتجميع الأشكال)، وبالطبع فهي غير ملائمة للاستخدام مع المعوقين بصريًا، وفي بعض الأحيان يلجأ الباحثين إلى استخدام الجزء اللفظي من مقياس "وكسلر Wexler "لذكاء الأطفال.

ومن الملاحظ أيضا أن المعوقين بصريًا يواجهون مشكلات في مجال إدراك المفاهيم ومهارات التصنيف للموضوعات المجردة خاصة مفاهيم الحيز والمكان والمسافة، من جانبٍ آخرٍ فإن الانتباه والذاكرة السمعية من العمليات العقلية التي يتفوق فيها المعوقون بصريًا على المبصرين، وذلك نتيجة للتدريب الذي يمارسه المعوق بصريًا لهذه العمليات بحكم اعتماده بدرجةٍ كبيرةٍ على حاسة السمع.[2]

د- الخصائص الاجتماعية:

يتأثر التوافق الاجتماعي للمعوق بصريًا بفرص التفاعل الاجتماعي المتاحة من جهة ودرجة تقبل أو تكيف الفرد مع إعاقته من جهة أخرى، وتعتبر الاتجاهات الاجتماعية حيال المعوقين بصريًا وطبيعة التدريب الذي يتلقاه المعوَّق بصريًا من العوامل الأساسية في إغناء فرص التفاعل الاجتماعي المتاحة، ولقد أظهرت العديد من الدراسات أن المعوقين بصريًا الذين يتلقون خدمات تربوية في المدارس العادية أكثر توافقًا ممن في المدارس الخاصة.

ومن العوامل التي ترفع درجة التوافق الاجتماعي عند المعاق بصريًا هو التدريب على النشاطات الحياتية المختلفة، خاصةً فيما يتعلق بالعناية بالذات والمظهر والتنقل في البيئة، وإتقان ذلك يعمل بشكل مباشرٍ على تعزيز ثقة المعوق بصريًا بنفسه وتقليل درجة اعتماده على الآخرين كما أنه يسهم بشكل غير مباشرٍ في تحسين الاتجاهات السائدة نحوه.[3]

---

[1]- ينظر: المعلم الناجح، لخالد النجار، مرجع سابق، ص 66-68.

[2]- ينظر: المدخل إلا التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، المفهوم-التشخيص-أساليب التدريس، لسعيد حسني العزة، ط1، 2002م، الدار العلمية الدولية للنشر والتوزيع ودار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص 97-98.

[3]- ينظر: المعلم الناجح، لخالد النجار، مرجع سابق، ص 69.

5-تصنيفات المعاقين بصريا:

اعتمادًا على وظيفة ما يمتلكه الفرد المعاق بصريًا من قدرات بصريةٍ يمكن تقسيم المعاقين بصريًا إلى خمس فئات:

الفئة الأولى: وتشمل المكفوفون كليًا، ويوصف أفراد هذه الفئة بأنهم غير قادرين على إدراك الضوء، وهم بحاجة إلى التدريب على التحرك، ويحتاجون إلى التعلم بطرق خاصة.

الفئة الثانية: وتشمل أولئك الأطفال الذين يوصفون بأنهم ذوو قدراتٍ بصريةٍ منخفضةٍ وليست لديهم القدرة على قراءة كل ما هو مطبوع، كما أنهم بحاجةٍ ماسةٍ إلى محفزاتٍ بصريةٍ وتدريباتٍ وظيفية للبصر، أو تدريبات على الإدراك البصري، وأن هؤلاء الأفراد ينبغي أن يتعلموا بطريقة برايل.[1]

الفئة الثالثة: وتشمل أولئك الأطفال الذين يمكنهم التدريب على استخدام بصرهم في القراءة والكتابة المطبوعة باستخدام معينات الرؤية، ومعنى ذلك أن هؤلاء الأفراد يحتاجون نوعًا من التعزيز بمعينات الرؤية حتى يمكنهم الاستفادة من الطباعة العادية.

الفئة الرابعة: وتشمل الأطفال الذين يمتلكون قدراتٍ بصريةٍ ضعيفةٍ جدًا والذين يستطيعون التعلم عن طريق الكتب المطبوعة باستخدام تقنياتٍ وطرقٍ خاصةٍ، وباستخدام معينات الرؤية الخاصة، حتى يتمكنوا من قراءة وكتابة المطبوعات العادية ببراعةٍ.

الفئة الخامسة: وتضم الأطفال الذين لا يعانون من ضعفٍ شديدٍ في درجة الإبصار، حيث تبلغ حدة إبصارهم 18/6، ولا يعانون من ضيقٍ شديدٍ في مجال الرؤية، وهم يستطيعون القيام بالأعمال التي يقوم بها الأطفال العاديون، وهم لا يحتاجون إلى تعلمٍ خاصٍ لأن قدراتهم البصرية كافية.[2]

وفي موضع آخر يتضح لنا أنه من الممكن أن يولد الأفراد وهم مصابون بالإعاقة البصرية بشكلٍ كليٍّ أو جزئيٍّ في مراحل حياتهم، وهناك الأطفال الذين يفقدون أبصارهم قبل سن الخامسة وهم لا يحتفظون بصورة بصرية جيدة، كما أن هناك الأطفال الذين يفقدون أبصارهم كليةً أثناء السنوات المبكرة كليًا أو جزئيًا بعد سن الخامسة قد يحتفظون بأثرٍ بصريٍ جيدٍ، وعلى هذا الأساس يمكن القول بأن الإعاقة البصرية يمكن أن تصنف إلى ما يلي: [3]

- فقد بصرٍ تامٍ ولاديٍ أو مكتسب قبل سن الخامسة.
- فقد بصرٍ تامٍ، مكتسب بعد سن الخامسة.
- فقد بصرٍ جزئيٍ مكتسب.

---

[1]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 57.

[2]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته، وسائله، لإبراهيم محمد شعير، المرجع نفسه، ص 58.

[3]- ينظر: المدخل إلى التربية الخاصة للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، المفهوم- التشخيص- أساليب التدريس، لسعيد حسني العزة، مرجع سابق، ص 96.

- ضعف بصرٍ ولاديٍ.
- ضعف بصرٍ مكتسبٍ.

كما يمكن تصنيف المعاقون بصريًا إلى مجموعتين كما يلي:

أ)– المكفوفون: هم الذين ينطبق عليهم التعريف الطبي للكَفَفِ بنسبة 200/20 في حدة إبصار أحسن، وذلك باستعمال النظارة الطبية.

ب)– المبصرون جزئيا: هم المعاقون بصريًا إعاقةً جزئيةً، وهي تلك المجموعة التي تستطيع أن تقرأ الكلمات المكتوبة بحروف مكبرة أو باستخدام النظارة الطبية.[1]

6–الإعاقة البصرية وعملية النمو:

يقصد بالنمو العملية التي ينمو بها الأطفال جسميًا وعقليًا وانفعاليًا وتعلم المهارات المختلفة، وهو عملية تمكن الطفل من التغيير من وضع الاعتمادية كما هو الحال في الطفولة إلى حالة الاعتماد على الذات والاستقلالية في القيام بالسلوكات كما هو الحال عند بلوغه سن الرشد، ويمر النمو الإنساني بتغيرات واسعة؛ فبعض الأطفال ينمون بشكل سريع والبعض الآخر قد يواجه صعوبات في عملية النمو.

وتتأثر الإعاقة البصرية بمختلف جوانب النمو، نذكر منها:

أ)– النمو المعرفي:

يتمركز النمو المعرفي للطفل حول اكتساب القدرة على التفكير والمحاكمة العقلية وحل المشكلات، وتتطور هذه الأبعاد المعرفية لدى الأطفال من خلال التفاعل مع البيئة المحيطة، فتوفير بيئةٍ غنيةٍ ومثيرةٍ تشجع عملية تطور القدرات المعرفية لدى الأطفال فهم يتعلمون مفاهيم بقاء الأشياء أي أن الأشياء تستمر في الوجود حتى عندما لا يمكن رؤيتها أو سماعها أو لمسها، ويتعلمون أيضًا أن أفعالهم هي التي تجعل حدوث بعض الأشياء أي بمفهوم تعاقب السبب والنتيجة.[2]

ومن خلال بعض الدراسات التي أقيمت في الأربعينيات والخمسينيات من القرن الماضي اتَّضح أن المكفوفين ليسوا أقل ذكاء من غيرهم المبصرين فهم أبطأ منهم وذلك لاعتمادهم على حاسة اللمس للوصول للأشياء، وبالطبع فإن اللمس أقل فاعليةٍ من الإبصار وهو حاسة صمَّاء في حياة المكفوفين، وقد سُئل مكفوفٌ عن إبصاره فقال "إنني أرى بأصابعي"، والفرق بين الأفراد المكفوفين والأفراد المبصرين هو أن الأفراد المعاقين بصريًا

[1]- ينظر: المدخل إلى التربية الخاصة، لسعيد حسني العزة، مرجع سابق، ص 97.

[2]- ينظر: الإعاقة البصرية، لإبراهيم عبد الله الزريقات، مرجع سابق، ص 47.

يحتاجون إلى أن يكونوا أكثر مبادرةٍ للتعلم من بيئاتهم، أما الأطفال المبصرون يستطيعون أن يحصلوا على معلوماتٍ كثيرةٍ من خلال الإبصار والتعلم العرضي لديهم أكثر، أي أن العالم يأتي إليهم.[1]

أما الأطفال المعاقين بصريًا فإنهم يحتاجون إلى بذل جهودٍ أكثر للحصول على المعلومات، أضف إلى ذلك أن الصعوبات الحركية لدى المعاقين بصريًا تحد من إمكانية التنقل والتعرف على الأشياء وخصوصًا المكفوفين.

وبناءً على ما ذُكر فإن النمو المفاهيمي والمعرفي ينمو إلا أن المدخلات البصرية المحدودة تؤدي إلى محدودية القدرات المفاهيمية، فقد لا يفهم بعض المفاهيم الخاصة كالألوان ومفهوم المسافة والزمن بدون خبرات متنوعة الاستخدام الحواس الأخرى لذلك فإنهم يتطلبوا تعليم مباشر لتعويض محدودية الخبرات.[2]

ب)– النمو اللغوي:

لم تشر الدراسات إلى وجود فروقٍ واضحةٍ في النمو اللغوي العام بين الأطفال المكفوفين والأطفال المبصرين، إلا أن هناك رأيين حول لغة المعاقين بصريًا يشير الأول منهما إلى أن كفُّ البصر لا يؤثر على النمو اللغوي لأن حاسة السمع هي القناة الرئيسية لتعلم اللغة، أما الرأي الآخر فيشير إلى أن النمو اللغوي للشخص المكفوف يختلف عنه عند الشخص المبصر حيث يوصف المكفوف بأن لديه لا واقعية لفظية، ويقصد بذلك أن الشخص المكفوف يصف عالمًا افتراضيًا اعتمادًا على وصف المبصرين له، ولهذا فهو يعيش في عالمٍ غير واقعي ،ذلك أن المكفوف يستخدم كلماتً وجملاً لا تتوافق وخبراته الحسية، ويصف بيئته بكلمات ليست ذات معنىً بالنسبة لما يحس به هو فهو قد يقول مثلا "ورقة بيضاء" أو "وردة حمراء" و"رأيت فلان" و " لاحظت القمر" مع أنه لا يرى الألوان ولا الأشياء.[3]

ج)– النمو الحسي الحركي:

للحواس أهمية كبيرة في التعلم واكتساب المعارف، وتظهر أهميتها أكثر في ربطها بالدماغ والمعلومات الناتجة عن عمل هذه الحواس مع بعضها تعطينا المدركات ذات المعنى الفعلي وتشكل هنا مفاهيم ذات معرفةً وظيفيةً للتفكير والتواصل مع أفكارنا وأفكار الآخرين، ويرى البعض أن أسلوب التعلم للطفل يتشكل مع السنة الثالثة من عمر الطفل.[4]

ويقصد بالإحساس استثارة أو تنشيط الخلايا العصبية، وأما التمييز فهو يمثل الوعي بالفروق والتشابهات بين الرؤيا والأصوات والشم والتذوق واللمس، ويظهر التعرف على الأشياء عندما يُظهر الطفل معرفة لما رآه أو سمعه أو شمه أو لمسه، ويتم تخزين كل من هذه العمليات واستدعاءها عندما يأخذ التعلم مكانه.

---

[1]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب ومنى الحديدي وإبراهيم الزريقات، وآخرون، ط2، 2013م، دار الفكر، عمان– الأردن، ص 267.

[2]- ينظر: الإعاقة البصرية، لإبراهيم عبد الله الزريقات، مرجع سابق، ص 48.

[3]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب، وآخرون، مرجع سابق، ص 296.

[4]- ينظر: أساسيات التربية الخاصة، لزياد كمال اللالا، وآخرون، (د.ط)، 2001م، دار المسيرة، الرياض ، ص252.

وتجدر الإشارة إلى أنَّ الجهاز البصري يعمل على تزويد الدماغ بالمعلومات حول الألوان، وأبعاد الأجسام وانطباع المسافة أو البعد والقدرة على إتباع الحركات، والإبصار لأهميته يسمى بالقناة الحسية الأولية، وتعلب هذه القناة دورًا هامًا في التعلم العرضي، ويتقن الإدراك البصري فحص الأشياء والتمييز بين خصائصها، والعلاقة بين عناصرها ودمج المعلومات لتساهم في تكوين معلومات كلية متكاملة.[1]

أما النمو الحركي فهو يسمح بالتنقل من مكانٍ إلى آخرٍ، وكذلك التفاعل مع الأنشطة الحياتية اليومية، وتنمو معالم النمو الحركي في القدرة على ضبط العضلات الجسمية، وتنقسم المهارات الحركية إلى نوعين أساسيين هما: المهارات الحركية الكبيرة والمهارات الحركية الدقيقة، وتستخدم المهارات الحركية الكبيرة عضلات كبيرة كتلك الموجودة في الأذرع والأرجل والبطن، وتساعد

هذه العضلات الأطفال في تمكينهم من الوصول إلى الأشياء والمشي والجلوس والنهوض؛ أما المهارات الحركية الدقيقة فهي تستخدم عضلات صغيرة كتلك الموجودة في الأيدي والوجه وتساعد هذه العضلات في الابتسامة وتحريك العين، وغيرها.[2]

عطفًا على ما تم ذكره فإن النمو الحركي يسير وفق أربعة مبادئٍ، هي: [3]

- الانتقال أو التحرك من الرأس إلى أخمس القدم، وبالتالي فإنه من المتوقع من الطفل أن ينصب رأسه قبل الجلوس وكذلك نتوقع أن يجلس قبل أن يمشي.

- ضبط العضلات الكبيرة قبل ضبط العضلات الصغيرة، ولذلك يتوقع من الطفل أن يلعب بالألعاب الكبيرة قبل تعلم ربط رباط الحذاء أو كتابة اسمه.

- يجد صعوبة في ضبط العضلات كعضلات الأيدي والأرجل وبالتالي صعوبة في الكتابة والمشي.

- ينتقل النمو الحركي من حركاتٍ بسيطةٍ إلى حركاتٍ معقدةٍ، وبالتالي فإن من المتوقع أن الأطفال يحققوا الحركات البسيطة العشوائية كالتصفيق بالأيدي مثلاً قبل دفع أو سحب شيءٍ ما.

[1]- ينظر: الإعاقة البصرية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، مرجع سابق، ص 56.

[2]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب، وآخرون، مرجع سابق، ص 266.

[3]- ينظر: الإعاقة البصرية، لإبراهيم عبد الله الزريقات، مرجع سابق، ص 51.

د)– النمو الاجتماعي:

يظهر النمو الاجتماعي مطلبا ضروريا من خلال تفاعل الطفل مع والديه وأفراد أسرته والأقارب، وذلك من خلال التمركز حول الذات أولا ثم يبدأ الطفل بتعلم وبناء العلاقات والبحث عن الآخرين، وخلال سنوات ما قبل المدرسة فإن الطفل يبدأ بتعلم المهارات الاجتماعية الرئيسية كلعب الأدوار ومشاركة الآخرين في اللعب الجماعي، ويعتبر النمو الاجتماعي مطلب ضروري لدخول المدرسة والتفاعل مع خصائص مجتمعها سواءً كانوا معلمين أو تلاميذ.[1]

والصعوبات الاجتماعية التي قد تظهر لدى الطفل الكفيف قد تكون بسبب ردود فعل المجتمع غير المناسبة باتجاه كف البصر، وهذا قد يكون نتيجةً لعدم معرفة الأفراد في المجتمع بخصائص المكفوفين، وهنا لابد على المعلمين من تزويد الأطفال المكفوفين بتواصل جسمي أكثر من الأطفال ذو الإبصار الطبيعي، والحاجة إلى تزويدهم بالتواصل الجسمي هو حاجتهم لأن يكونوا عن قرب من الكبار الذين ينظر إليهم على أنهم مصدر للأمن والطمأنينة النفسية.

ومن الأمور التي تعيق انتماء الطفل الكفيف إلى جماعة الرفاق عدم قدرته على رؤيتهم وعدم الاستفادة من التواصل غير اللفظي، وفي هذا الاتجاه فإن نمو الأطفال المعاقين بصريًا الاجتماعي والانفعالي يختلف عن الآخرين غير المعاقين.[2]

[1]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب، وآخرون، مرجع سابق، ص 268.

[2]- ينظر: أساسيات التربية الخاصة، لزياد كمال اللالا، وآخرون، مرجع سابق، ص253.

الفصل الأول
المهارات اللغوية

1-تعريف المهارة اللغوية

أ)-لغة:

عرَّف ابن منظور المهارة بقوله: "الحذق في الشيء، والماهر الحاذق بكل شيء".[1]

ويرجع أصل مصطلح المهارة في اللغة إلى الفعل "مهَر" أي حدَق، والاسم منه "ماهر" أي حاذق وبارع، ويقال فلان مهَر في العلم؛ أي كان عالما وحاذقا ومتقنا له.[2]

ب)-اصطلاحا:

المراد بالمهارة تحويل المعرفة إلى سلوك، والقصد في هذا أن المعرفة لا تتحول إلى سلوك قابل للتطبيق إذا لم يتدرب الإنسان على عملية التحويل نفسها، ويعزز هذا التدريب مرات ومرات، ويناقش النصوص المعدة للتدريب ويحللها ويجعلها قابلة للفهم والاستيعاب ثم يحاكيها وينسج على منوالها، وينجح أخيرًا في اكتشاف مثيلاتها؛ فمهارة الحوار مع الآخرين مثلا، أو مهارة مناقشتهم وتعليمهم وإقناعهم وتحفيزهم إلى العمل والقراءة لهم والاستماع إلى أحاديثهم وغير ذلك من المهارات، تحتاج إلى التدريب بعد توافر الموهبة والرغبة، والنضج لتترسَّخ في الإنسان وتصبح سلوكا لديه.[3]

وبناء على ذلك فالمهارة لها عدة تعريفات، نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر:

تعرف المهارة على أنها:" القدرة على أداء مجموعة من الأعمال بشكل متناسق، بحيث يشكل نمطًا مميزًا يهدف إلى الإنتاج مع الاقتصاد في الوقت والجهد والخامات".[4]

وجاء في المعجم التربوي أن المهارة:" هي قدرة عالية تعين على أداء الفعل الحركي المعقَّد في مجال معين بسهولةٍ وسرعةٍ ودقةٍ، مع القدرة على تكييف الأداء مع الظروف المتغيرة".[5]

كما أن المهارة هي:" توفر القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه، كالقراءة والكتابة، ولعب الكرة، والسباحة، وقيادة السيارة، وما إلى ذلك".[6]

---

[1]- ينظر: لسان اللسان (تهذيب لسان العرب)، لابن منظور (711هـ)، مادة (مهر)،ج2، ط1، 1413هـ ، دار الكتب العلمية، بيرت-لبنان، ص 577.

[2]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل الطراونة، ط1، 2013م، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص 7.

[3]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمير روحي الفيصل، ط5، 2014م، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية، الإمارات العربية المتحدة، ص 13.

[4]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل الطراونة، مرجع سابق، ص7.

[5]- المعجم التربوي، لفريدة سنان، مصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح، تمام أيت مهدي، (د.ط)، 2009 م، ملحقة سعيدة الجهوية، ص 74.

[6]- ينظر: مهارات التدريس الصفي، لصالح على فضالة، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 2009م، عمان-الأردن، ص197.

وتجدر الإشارة إلى أن المهارة هي:" أداء لغوي يتسم بالدقة والكفاءة فضلاً عن السرعة والفهم ، وهذا الأداء إما أن يكون صوتيًا أو غير صوتي، والأداء الصوتي اللغوي يشتمل على (القراءة ، والتعبير الشفوي، وغيرها)؛ أما الأداء الغير الصوتي فيشتمل على (الاستماع، الكتابة، وغيرها).

ولا بد لهذا الأداء أن يتسم بالدقة والكفاءة، فضلاً عن السرعة والسلامة اللغوية نحواً وصرفاً وإملاءً مع ضرورة مراعاة العلاقة بين الألفاظ ومعانيها".[1]

وتعرف المهارة كذلك بأنها: "القدرة على أداء عملٍ أو عمليةٍ معينةٍ، وهذا العمل أو العملية يتكون في الغالب من مجموعة من الأداءات أو السلوكيات التي تتم بشكل متسلسل ومتناسق، فتبدو مؤتلفةً بعضها مع بعض، وهي مجموعة استجابات الفرد الأدائية التي يمكن قياس نتائجها من حيث السرعة والدِّقة والاقتصاد في الجهد، مثل الاستجابة الرقمية والحركية والاجتماعية، وكل واحدة منهن تتطلب مستوى عقلي معين في التنظيم يمكن أن نسميه بالمهارة العقلية".[2]

فمن خلال هذه التعريفات ندرك أن المهارة هي:" قدرة الفرد على القيام بأداء أعمال مختلفة قد تكون عقلية أو انفعالية أو حركية، وأن المهارة في ضوء هذا الفهم قد تتسم بمجموعة من السمات التي تميزها عن بعض المفاهيم التربوية الأخرى، فالمهارة هي أداء منظم ومتناسق مع زيادة في الإنتاج وتتسم بالكفاءة والفهم والسرعة والدّقة من أجل زيادة معدل هذا الإنتاج.

2-أقسام المهارات اللغوية:

إن المهارة هي التمكن من إنجاز مهمةً ما بكيفية محدَّدة وبدقَّة متناهية، وسرعة في التنفيذ، وتنقسم المهارة باعتبار الوظائف الاجتماعية إلى قسمين، هما: [3]

أ)-مهارات عادية: وهي تلك المهارات أو الممارسات التي يتماثل في أدائها مختلف أفراد المجتمع، والتي لا يستطيعون التخلي عنها مطلقًا على اختلاف درجاتهم، ووظائفهم الاجتماعية أي تلك التي يجد الفرد نفسه مجبرًا على القيام بها، كالاستماع إلى شخص ما أو التحدث إليه، أو قراءة جريدة ما.

ب)-مهارات خاصة: وهي تلك المهارات التي ينفرد بها مجموعة أو ثلة من المجتمع عن الآخرين، ويمكن القول أنها مهارات تخصصية، وتكون مختلفة باختلاف وظائفهم الاجتماعية ومثال ذلك ما يقوم به الطبيب أو المهندس أو المحامي سواءً من خلال التحدث أو الكتابة وغيرها من الممارسات.

---

[1]- ينظر: المهارات اللغوية (الاستماع والتحدث والقراءة والكتابة)، وعوامل تنمية المهارات اللغوية عند العرب وغيرهم، لزين كامل الخويسكي، (د.ط)، 2008م ، دار المعرفة الجامعية، القاهرة، ص 13.

[2]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل الطراونة، مرجع سابق، ص9.

[3]- ينظر: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، لعبد الفتاح حسن البجة، ط1، 2001م، دار الكتاب الجامعي، عمان-الأردن، ص 19.

أما المهارة باعتبار الشكل فهي أربعة أنواعٍ: مهارة الحديث (المحادثة)، مهارات الاستماع، مهارات القراءة، والكتابة، وسنعرض الشرح الوافي لكل من هذه المهارات.[1]

1- مهارة التحدث(المحادثة)

تعريف مهارة التحدث

أ)-لغة:

جاء في لسان العرب **لابن منظور** في مادة "حدَّث" نقلا عن الزجَّاج "الحديث ما يحدَّث به من المحدِّث تحديثا وقد حدثَّه الحديث وحدثَّه به".[2]

وفي موضع آخر "حديث" جمع أحاديث أي تبادل الكلام بين شخصين أو أكثر والمحادثة جمع محادثات وهي المباحثة والمناقشة، و "حدَّث" فلان آخر أي أجرى حديث معه، وهو تبادل الأفكار والآراء.[3]

ب)-اصطلاحا:

مهارة التحدث من أكثر المهارات الشفوية استعمالاً؛ لأنها مستخدمة في الحياة اليومية في قضاء الحاجات الوظيفية والرسمية فنحن نتحدث مع الآخرين في المدرسة والبيت والشارع والإذاعة، وغيرها، ونحاورهم ونرغب في إقناعهم بأفكارنا أو إيصال أفكارنا إليهم.[4]

والمحادثة كما عرفها **"فان ديك"** هي:" وحدة تفاعل اجتماعيةٍ تتكون من سلسلةٍ متشعبةٍ من أحداثٍ، وتتحدد ارتباطًا بسياقٍ اجتماعي.[5]

أما " **فولفجانج**" فقد عرَّف المحادثة بأنها:" نتيجة نشاط لغوي بين مشاركين اثنين في الفعل على الأقل، وهي الصيغة الأساسية لهذا النشاط إذ تتكون من نصين، وتنتج من شريكي تفاعل مختلفين، ويشترط في ذلك التبادل الكلامي بين المتكلمين".[6]

وبناءً على ذلك فالمحادثة من هذا المنظور تعني تفاعل وتبادل الكلام بين شخصين أو أكثر، وإلى جانب توفر شرط وجود متكلمين اثنين أو مشاركين اثنين في الفعل، يجب أيضا وجود سمة تناوب الأدوار بين المتحدثين في نتاج النشاط اللغوي، كمعيارٍ موضوعي جوهري في المحادثة.

---

[1]- ينظر: أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، لعبد الفتاح حسن البجة، مرجع سابق، ص 20.

[2]- ينظر: لسان العرب، لابن منظور، مادة "حدَّث " مج 2، 1423هـ، دار الحديث- القاهرة، ص350

[3]- ينظر: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مادة "حدَّث"، ط1، 2001م، دار المشرق، ص 258.

[4]- ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمر روحي الفيصل، مرجع سابق، ص 114.

[5]- ينظر: علم النص، لتون فان ديك، ترجمة: سعيد حسن بحيري، ط1، 2001م، دار القاهرة للكتاب، القاهرة-مصر، ص 375.

[6]- ينظر: مدخل إلى علم النص، لفولفجانج هانيه مان ديتر فيهفيجر، ترجمة: فالح بن شبيب العجمي، (د.ط)، 199هـ، دار النشر العلمي والمطابع- جامعة الملك سعود، الرياض-المملكة العربية السعودية، ص251.

مهارات المحادثة:

تعتبر المحادثة مهارةً اجتماعيةً تواصليةً تشترط وجود طرفان متفاعلان ولنجاحها لابد من توفر المهارات الآتية: [1]

- معرفة الأماكن والأوقات التي لا ينبغي التحدث فيها.
- تنمية القدرة على تغير مجرى الحديث واتجاهه.
- تنمية القدرة على مجاملة الغير أثناء المحادثة.
- احترام آراء الآخرين والسكوت عندما يتكلم الغير.
- مراعاة النظام والذوق العام في الحوار.
- القدرة على التحدث والتأثير في المستمعين وجذب انتباههم بما هو طيب من الكلام فضلا عن جودة الأداء وقبوله.
- مناقشة التلاميذ بهدف توضيح جوانب الموضوع وتحديد أهم عناصره خصوصا في المرحلة الابتدائية.
- أن يحترم الطرفين آداب المحادثة.
- أن يتم الحوار بالعربية الفصحى.

أهمية المحادثة:

تحتل المحادثة مكانةً هامةً في الحياة العلمية والاجتماعية، فهي فن يحتاج إلى تهيُّؤ وإعداد وإلا تحوَّل إلى ضربٍ من ضروب الثرثرة التي لا طائل تحتها.

من هنا كان لابد من إعدادٍ نفسيٍ وثقافيٍ وخلقي تربوي، إذ نلاحظ كثيرًا من السلبيات التي تؤدي إلى تفريغ المناقشة من مضمونها، ومن قيمتها التربوية الاستعلاء حيث يضع المتحدث نفسه في مكانةٍ عاليةٍ يحاول أن يفرض عليهم آراءه فرضًا وبعناءٍ وإصرارٍ، وهنا من يحاول أن يسيطر على الأجواء بالاسترسال والحديث والدعاء، ومنهم من يحاول الاستطراد والخروج من محور المناقشة مع اضطراب الأفكار وعدم تنظيمها، ومن واجب المدرسة

[1]- ينظر: المحادثة ودورها في تنمية مهارة التحدث في مرحلة التعليم الابتدائي، السنة الخامسة ابتدائي، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي تخصص علوم اللسان، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة بجاية، إعداد: صايش كهينة ويوسف خوجة سعيدة، إشراف: غانم حنفي، دفعة: 2017/2016م، ص44.

أن تعوِّد طلابها على هذا النوع من أنواع التحدث، وذلك يقع على عاتق مدرِّس اللغة العربية في الدرجة الأولى ثم على عاتق مدرسي المواد الأخرى.

وانطلاقًا مما سبق ذكره لابد على الطالب أن يهيِّئ الفرص الطبيعية، والمواقف العلمية من خلال التفاعل الحي مع المادة المدرسة.[1]

سمات المتحدث الناجح:

للمتحدث الناجح سمات خاصة تميزه، نجملها في الآتي: [2]

– **السمات شخصية:** وهي الموضوعية، الصدق، الوضوح، الدقة، الحماسة، القدرة على التركيز، الاتزان العاطفي، حسن المظهر، والقدرة على الإفادة من حركات اليدين والجسد في إيصال المعاني.

– **سمات صوتية:** والمراد بها استخدام طاقات الصوت من حيث النبر، الخفض، الهمس، وأبرز السمات الصوتية إخراج الحروف من مخارجها الصحيح، مراعاة قواعد النحو، وضوح الصوت ، عدم السرعة أثناء الحديث، ومراعاة إمكانية الوقف العارض والتام.

– **سمات اجتماعية:** هي السمات التي يستخدمها المتحدث لإقناع المستمعين بوجهة نظره، كتأكيد كلامه بالحجج والبراهين والأدلة المنطقية، وأبرز هذه السمات القدرة على التحليل
والابتكار والعرض والتعبير وضبط الانفعالات وتقبل النقد.

فإذا توافرت السمات الثلاث السابقة وجب الاهتمام بكل ما يجعل حديث المتحدث مؤثرًا، وهذا الأمر لا يتعلق بالمتحدث وحده بل يتعلق أيضًا بالجمهور المستمع، والبناء المنطقي للحديث نفسه.

[1]- ينظر: المحادثة ودورها في تنمية مهارة التحدث في مرحلة التعليم الابتدائي، السنة الخامسة ابتدائي، إعداد: صايش كهينة ويوسف خوجة سعيدة، مرجع سابق ، ص 45.

[2]- ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمر روحي الفيصل، مرجع سابق، ص 114.

2-مهارة الاستماع

تعريف مهارة الاستماع

أ)-لغة:

اشتقّ الاستماع من مادة (سمِع)، وسمِع سماعًا أدرك بحاسة الأذن، وسمِع صوتًا أي أصغى وأنْصت (سمِع الكلام).[1]

و ذكر **ابن منظور** في معجم لسان العرب:" السَّمع حِسُّ الأذن، وسمَّعه الصوت وأسمَعه، اسْتمع له، وتسمَّع إليه أي أصغى، والسَّمع ما وقر في الأذن من شيء تسمعه".[2]

وسمِع سمعًا وسماعًا أدرك بحاسة الأذن، وسمع صوتًا أصغى وأنصت "سمع كلامه".

والاستماع هو الإصغاء أو الإنصات أي إصاخة السمع بانتباه واهتمام.[3]

فمادة "سمِع" لها أصل واحد هو إيناس الشيء بالأذن، والاستماع من "اسْتمع" على وزن "افْتعل" يدل بزيادته على معان منها: الاجتهاد والطلب، كاكْتسب واكْتتب، ومعناهما اجْتهد وطلب الكسْب والكتابة، وعلى معياره "اسْتمع" أي طلب السمع.

وتقتضي الدقة في الإشارة إلى أن "السَّمع" يخالف "الاسْتماع"، فالسمع عملية بسيطة تحدث بمجرد وصول ذبذبات الصوت إلى الأذن، والإحساس بها، من غير قصد أو نية، بينما الاسْتماع فإنه يفترض القصد والنية التي يترتب عليها التفكُّر والتفقُّه والتدبُّر في المسموع.[4]

وللتفرقة بين الاستماع والسماع والإنصات ، نذكر ما يلي:

السَّماع: هو استقبال جهاز السمع ذبذباتٌ صوتيةٌ من مصدرها من دون أن يعيرها السامع اهتمامًا بالغًا، ومن دون أن يُعمِل فكره فيها، فقد يسمع الفرد صوت طائرةٍ مارةٍ، أو غيرها من الأصوات التي تثير تفكيره، وهذا هو السماع، فالسماع عملية غير مقصودةٍ، ولا تشغل حيزًا في تفكير السامع، وهذا لا يقدم شيئًا للإنسان، ولا يزيد في مهارات الاستماع شيئًا، ومثل هذا ما يتعرض له أصحاب المساكن الواقعة على حافات الشوارع التي تشهد حركةً مستمرةً للسيارات وضجيجها، ولكنهم ينامون غير معنيين بأصوات هذه السيارات فهذا سماعٌ لا استماعٌ.[5]

---

[1]- ينظر: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مادة (سمع)، مرجع سابق، ص 699.

[2]- ينظر: لسان اللسان (تهذيب لسان العرب)، لابن منظور، مادة سمع، مرجع سابق، ص623.

[3]- ينظر: المنجد في اللغة العربية المعاصرة، مادة سمع، ط2، 2001م، دار المشرق، بيروت- لبنان، ص 699.

[4]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل عبد السلام الطراونة، مرجع سابق، ص 51.

[5]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لحسن علي عطية، ط1، 1428هـ، دار المناهج للنشر والتوزيع،ط1، ص 220.

والسماع يكون اسمًا للمسموع يقال: لما سمعته من الحديث هو سماعي، ويقال للغناء سماعٌ، ويكون بمعنى السمع تقول سمعت سماعًا كما تقول تسمعًا والتسمُّع طلب السمع مثل التعلُّم طلب العلم.[1]

الاستماع: هو استقبال جهاز السمع ذبذباتٌ صوتيةٌ من مصدر معين مع إعطائها اهتمامًا من السامع، وانتباهًا، وإعمال الفكر فيها فهو عملية أكثر تعقيدًا من السماع، وهو عمليةٌ مقصودةٌ ذات أهداف وتؤدي إلى الفهم، وبهذا يبدو الفرق واضحًا بين السماع والاستماع، فالإنسان قد يسمع شيئًا ولا يستمع إليه، وما يجري في المحاضرات، والمناقشات، والحوار هو عملية استماع.[2]

الإنصات: أما الإنصات فهو استماع يتسم بالاستمرارية، وعدم الانصراف عن المسموع طوال مدة الاستماع، فالمستمع عندما يكون منتبهًا للمسموع طوال مدة الاستماع مشددًا على ما في المسموع من دون الانصراف عنه يكون منصتًا، أما إذا كان منتبهًا، ويتعرض إلى لحظاتٍ ينصرف فيها عن المسموع فهو مستمعٌ وليس منصتًا، فأنت قد تستمتع إلى خطيب لكنك تنصرف عنه أحيانًا، وقد تستمع إلى محاضرةً، وتنصرف عنها أحيانًا ثم تعود إليها، على حين أن هذا الانصراف لا يقع في الإنصات، وعلى هذا الأساس يمكن القول إن الفرق بين الاستماع والإنصات هو فرق في الدرجة، وفي هذا المعنى جاء قوله تعالى: ﴿ **وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُون** ﴾. [3] [4]

ومن خلال هذا نلاحظ أن الإنصات جاء بعد الاستماع، وذلك لأن ليس كل مستمع منصتًا.

ب)–اصطلاحا:

إذا ما رجعنا إلى المعنى الاصطلاحي للاستماع فيمكن القول بأنه:" تلقي الأصوات بقصدٍ وإرادة فهمٍ وتحليلٍ، والاستماع مهارة لغوية مؤثرة في اتصال المتعلم بالعالم الخارجي، إذ تمكنه من اكتساب عدد من الأفكار والمفاهيم والتراكيب، التي يوظفها فيما يواجه من مواقف، ويقوم على عدد من المهارات، والقدرات الفرعية التي من أهمها التركيز والانتباه، ومتابعة المتكلم، والفهم الشامل للمضامين التي تشملها المادة المسموعة.

ويعتبر الاستماع فن من فنون الاتصال اللغوي، بين المتكلم والسامع، يشبه القراءة من جهة أنه فنٌّ من فنون التلقي أو الاستقبال ويختلف عنها بأنه قراءة بالأذن، على حين أن القراءة الجهرية قراءة بالعين واللسان، والقراءة الصامتة قراءة بالعين فقط.[5]

---

[1]- ينظر: الفروق اللغوية، لأبي لهلال العسكري، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، (د.ط)، ربيع الأول 1418هـ، دار المعرفة للنشر والتوزيع، ص 89.

[2]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لمحسن علي عطية، مرجع سابق، ص220.

[3]- الأعراف، الآية 204.

[4]- ينظر: مهارات التدريس الصفي، لصالح على فضالة، مرجع سابق، ص 197.

[5]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل عبد السلام الطراونة، مرجع سابق، ص51.

وانطلاقًا مما سبق يتضح أن الاستماع هو عمليةٌ عقليةٌ تتطلب جهدًا يبذله المستمع في متابعة المتكلم وفهم مضمون ما يقوله، واختزان أفكاره، واسترجاعها إذا لزم الأمر، وإجراء عمليات ربط بين الأفكار المتعددة للفهم، والتفسير،والتحليل، والنقد، والتقويم، وذلك ليتحقق استيعاب مضمون الرسالة المسموعة.

وهناك عدة تعاريف للاستماع منها ما هو لباحثين عرب، ومنها ما هو لباحثين أجانب:

ومن الباحثين العرب "**أبو هلال العسكري**" الذي يرى: "أن الاستماع هو استفادة المسموع بالإصغاء إليه ليتم الفهم".[1]

وهناك الباحث "**جمال حسين جابر محمد**" الذي يرى أن الاستماع هو:" نشاطٌ عقليٌ إيجابيٌ مقصودٌ يقتضي التركيز والانتباه لإدراك الرسالة المسموعة وفهم المقصود منها".[2]

ومن الباحثين الأجانب "**مورلي Moreley**" [3] الذي عرَّفه بأنه:" عمليةٌ عقليةٌ لغويةٌ نشيطةٌ إيجابيةٌ، يقوم بها الفرد متجاوزً مرحلة فهم الرسالة الصوتية ومضمونها؛ للوصول إلى مستوى التفاعل مع النص المسموع بما يحتويه من معلوماتٍ وأفكار لتقويمه، وإبداء الرأي فيه.[4]

أما "**باك Buck**" [5]عرَّفه بأنه:" عمليةٌ عقليةٌ تمثل تكامل الخبرات السابقة لدى السامع مع ما يتلقاه، ويستوعبه من أفكارٍ ومعلوماتٍ، هذه الحالة تتطلب من المتلقي استخدام مهاراتٍ عقليةٍ منها التذكر والفهم، والتفاعل والتحليل.[6]

---

[1]- ينظر: الفروق اللغوية، لأبي هلال العسكري، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، مرجع سابق، ص 89.

[2]- ينظر: مهارة الاستماع، تدريسها وتقويمها، لجمال حسين جابر محمد، مجلة العربية للناطقين بغيرها، مجلة علمية تصدر عن جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم السودان، العدد 20 يناير 2016م، ص213.

[3]- **جون ديفيد مورلي**: هو كاتب بريطاني ولد في 21 يناير 1984م، في سنغافورة، وتوفي في 18، فبراير 2018م في ميونخ في ألمانيا (ينظر: ويكيبيديا الموسوعة العالمية الحرة، يوم: 2020/04/14).

[4]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة، لكامل عبد السلام الطراونة، مرجع سابق، ص 53.

[5]- **بيرل باك**: هي أديبة أمريكية ولدت في 26 يوليو 1892م، في بلدة هيلسبور في فيرجينا الغربية، رحلت إلى الصين وفيها لقبت بالكاتبة الصينية، وبها توفيت سنة 6 مارس 1973 (ينظر: ويكيبيديا الموسوعة العالمية الحرة، يوم: 2020/04/14م).

[6]- ينظر: المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل عبد السلام الطراونة، مرجع سابق، ص 53.

أهمية مهارة الاستماع:

لعل خير دليل على أهمية الاستماع دوره في التعليم، كونه أساسًا لغيره في عمليات الاتصال اللغوي، هو ما جاء في قوله تعالى في أول أمر نزل به الروح الأمين على رسولنا الكريم (صلى الله عليه وسلم) إذ قال جل وعلا: ﴿**اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1) خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ (2)اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ (3) الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ (4) عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ (5)**﴾. [1]

فالنبي الأميُّ كان لا يقرأ ولا يكتب ولكنه قرأ بالاستماع، وبالاستماع استوعب الوحي، ونقله إلى أمته، وهذا خير دليل على دور الاستماع في فهم المسموع، واستيعابه، والاحتفاظ به واسترجاعه.[2]

وقال تعالى: ﴿**وَهُوَ الَّذِي أَنشَأَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ** (**78**) ﴾. [3]

وانطلاقًا من الآية الكريمة يتضح لنا جليًا أن للاستماع أهمية كبيرة في حياتنا، وهو الوسيلة التي اتصل الإنسان بها في مراحل حياته الأولى بالآخرين، وعن طريقه يكتسب الإنسان المفردات، ويتعلم أنماط الجمل والتراكيب، ويتلقى الأفكار والمفاهيم وعن طريقه يكتسب أيضا المهارات الأخرى، ومن أهمية الاستماع كذلك نذكر الآتي: [4]

- هو وسيلةٌ للتعلم في حياة الإنسان؛ إذ عن طريقه يستطيع الطفل أن يفهم مدلول الألفاظ التي تعرَّض لها عندما يربط الصورة الحسية للشيء الذي يراه، واللفظة الدالة عليه.

- عن طريقه يستطيع المتعلم أن يفهم مدلول العبارات المختلفة التي يسمعها أول مرةٍ، وعن طريقه يتم تكوين المفاهيم، وفهم ما تشير إليه من معان مركبة.

- هو الوسيلة الأولى التي يتصل بها المتعلم بالبيئة البشرية الطبيعية، بغية التعرف عليها، ومن ثم التفاعل والتعامل معها في المواقف الاجتماعية.

- هو وسيلةٌ مهمةٌ لتعليم القراءة والكتابة والحديث الصحيح في دروس اللغة العربية، والمواد الأخرى.

- عن طريقه يتم فهم المستمع لما يدور حوله من أحاديثٍ وأخبارٍ ونصائحٍ وتوجيهاتٍ.

---

[1]- العلق، الآية 05.

[2]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لمحسن علي عطية، مرجع سابق، ص 221.

[3]- المؤمنون، الآية 78.

[4]- ينظر: مهارات الاستماع- تدريسها وتقويمها- لجمال حسين جابر محمد، مرجع سابق، ص 214.

وينوه "**محمد المبارك**" فيذكر أن للاستماع أهمية كبيرة فقد اعتمد الإنسان عليه في الاتصال بغيره قبل اختراع الكتابة في الحياة، واستخدمه الإنسان في نقل التراث من الأجيال السابقة إلى الحالية فاستقر الشعر ومأثور النثر، واللغة والأخبار، وعن طريق الاستماع ينمو الطفل لغويًا وتزيد ثروته اللغوية من المفردات والتراكيب.[1]

ولمهارة الاستماع أهمية كبيرة في مجالات الحياة العلمية والعملية، فهي وسيلة للاتصال إذ أن الفرد يكتسب من خلالها المفردات وأنماط الجمل والأفكار والمفاهيم المختلفة، وهي مهارة يؤدي اكتسابها إلى تعلم مهاراتٍ أخرى كالقراءة والكتابة والمحادثة، وإتقانها بشكل جيد.ويعتبر الاستماع وسيلة للتعليم والتعلم ونقل المعارف والعلوم المختلفة من خلال المحاضرة أو المناقشة أو الحوار، وغيرها.[2]

أنواع الاستماع:

يعد الاستماع من المهارات اللغوية المهمة جدًا إذ بواسطته تُكتسب اللغة، وتنمو خبْرات الإنسان وثقافته، وبواسطته أيضا يدرك السامع مراد المتحدث ويردُّ عليه، وكثيرًا ما يكون لبعض الأفراد أفكارًا خاطئةً لم يقصدها المتحدث نتيجةً لضعف تدربهم على مهارة الاستماع منذ وقت مبكرٍ، أما الذين تدربوا على الاستماع من وقت مبكر، فإننا نلاحظ أنهم يتمكنون من الفهم والإدراك والاستيعاب، ومن أنواع الاستماع ما يلي:

أ)– من حيث الغرض: ينقسم الاستماع من حيث الغرض أقسامًا عدة، هي: [3]

الاستماع الوظيفي: وهو ما يمارسه الفرد في حياته اليومية لقضاء متطلبات الحياة اليومية

الاستماع التحصيلي: وهو كل استماع يجري بقصد تحصيل المعارف والمهارات وغالبًا ما يقع في المدرسة، وفي المحاضرات، والندوات، والمناظرات، والمناقشات، وكل كلام غرضه التعليم يدخل ضمن هذا النوع وهو يتطلب التشديد على المادة المسموعة في ضوء السياق الذي وردت فيه الرسالة، وتصنيف الحقائق، والمفاهيم، وتنظيمها، وبيان أوجه الشبه والاختلاف بينها.

الاستماع من أجل التقدير: ويطلق عليه الاستمتاعي، وهو استماع ينصب فيه الذهن على الاستمتاع بالمسموع، وتقدير ما يقدمه المتكلم والاستجابة له، ويقتضي تحديد منهج المتحدث في الحديث، وميزاته، والتأثر بصوته، وتبادل المشاعر والأحاسيس بين المستمع والمتحدث إيجابيًا، ويدخل ضمن هذا النوع الاستماع من أجل التذوق في المجال اللفظي والموسيقي أيضا.

الاستماع الناقد: وهو استماعٌ ينصرف فيه الذهن إلى تحليل المسموع وتقويمه والرد عليه، ويقوم على أساس مناقشة المسموع وإبداء الرأي فيه وإصدار الحكم بشأنه.

---

[1]- ينظر: مهارات الاستماع– تدريسها وتقويمها– لجمال حسين جابر محمد، مرجع سابق، 215.

[2]- ينظر:المهارات اللغوية، لابتسام محفوظ أبو محفوظ، ط1، 2017م، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية، ص16.

[3]- ينظر:مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لمحسن علي عطية، مرجع سابق، ص 230.

ب)– من حيث المهارات التي يرمي إليها الاستماع: [1]

ينقسم الاستماع من حيث المهارات التي يرمي إليها الاستماع إلى :

الاستماع للاستنتاج: وهو استماع تعقبُه عملية استنتاج الأفكار التي تضمنها المسموع، واستخلاص تلك الأفكار.

الاستماع للموازنة والنقد: وفيه ينصب الاستماع على الموازنة بين متحدث وآخرٍ، والموازنة بين المعاني والأفكار الواردة في المسموع.

الاستماع للتوقع: وفيه ينصرف ذهن السامع إلى توقع ما سيقوله المتحدث، وما يعرضه في الحديث.

ج)– من حيث موقف المستمع:

ينقسم الاستماع من حيث موقف المستمع مما يسمعه إلى: [2]

– استماع من دون كلام: وفيه يكون المستمع متلقيًا لا يقاطع المتحدث، وغالبًا ما يكون مثل هذا النوع في المحاضرات عندما يتبع المدرس أسلوب الإلقاء المستمر.

– استماع وكلام: وهو ما يستخدم في جلسات المناقشة أو دروس المناقشة، وفيه يستمع الفرد ثم يرد ويناقش وهكذا.

مهارات الاستماع:

أورد **محمود أحمد السيد** أهم مهارات الاستماع، والتي تتمثل في الآتي: [3]

- إدراك هدف المتحدث وهذا يتطلب فهمًا دقيقًا لما يقال.
- إدراك معاني الكلمات.
- فهم الأفكار وإدراك العلاقة فيما بينها وتنظيمها وتبويبها.
- اصطفاء المعلومات المهمة.
- استنتاج ما يود المتحدث قوله وما يهدف إليه.
- تحليل كلام المتحدث والحكم عليه.
- تلخيص الأفكار المطروحة.

[1]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لمحسن علي عطية، مرجع سابق، ص 231.

[2]- ينظر: مهارات الاتصال اللغوي وتعليمها، لمحسن علي عطية، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- ينظر: طرائق تدريس اللغة العربية، لمحمود أحمد السيد، (د.ط)، 2016م، منشورات جامعة دمشق، ص 80.

- تخصيص وقت معين للاستماع على أن يكون قصيرًا في المرحلة الأولى، ليصبح طويلاً في المرحلة المتقدمة.

آداب الاستماع:

هناك قواعد أساسية يجب مراعاتها أثناء الاستماع أ و تلقي معارف علمية وخبرات، منها: [1]

- احترام المتحدث وعدم مقاطعته أثناء الحديث.
- اعتياد النظر للمتحدث.
- تدوين المستمع ما يسمعه وتلخيصه والتعليق عليه.
- الاهتمام والتأثُّر على ملامح المستمع.

أهداف الاستماع:

للاستماع عدة أهدافٍ، نذكر منها: [2]

- تنمية قدرة الإصغاء والانتباه والتركيز على المادة المسموعة بما يتناسب مع مراحل نمو المتعلم.
- تنمية القدرة على تتبع المسموع والسيطرة عليه بما يتناسب مع غرض المستمع.
- التدريب على فهم المسموع في سرعةٍ ودقةٍ من خلال متابعة المتكلم.
- غرس أسلوب الإنصات .
- تنمية جانب التذوق من خلال الاستماع إلى المستحدثات العصرية.
- تنمية جانب التفكير السريع، ومساعدة المتعلم على اتخاذ القرار، وإصدار الحكم على المسموع في ضوء ما سمعه.
- الاستماع الناقد.
- الاستماع التذوقي والناقد، والذي يكون المستمع فيه في حالة نشاطٍ عقليٍ يقظٍ ويستجيب بشكلٍ سريعٍ لما يسمع.

[1]- ينظر: المهارات اللغوية، لابتسام محفوظ أبو محفوظ، مرجع سابق، ص18.

[2]- ينظر: مهارات الاستماع- تدريسها وتقويمها، لجمال حسين جابر محمد، مرجع سابق، ص 216-217.

3-مهارة القراءة:

تعريف مهارة القراءة:

أ)-لغة:

قُرِأَ القرآن: التنزيل العزيز، ويسمى كلام الله تعالى الذي أنزله على نبيه محمد ﷺ، كتابًا وقرآنًا وفرقانًا، ويسمى قرآنًا؛ لأنه يجمع السور فيضمها، ومعنى قرأت القرآن أي لفظت به.[1]

ب)-اصطلاحا:

تعرف القراءة بأنها:" عمليةٌ عقليةٌ، انفعاليةٌ، دافعيةٌ تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ عن طريق عينيه، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات.[2]

ومن خلال هذا التعريف يمكن أن ندرك ما يلي: [3]

- إنَ عناصر القراءة ثلاثة هي: المعنى الذهني، اللفظ الذي يؤديه، الرمز المكتوب.
- إَن للقراءة عمليتين متصلتين هما:
  - الاستجابات الفسيولوجيا لما هو مكتوب.
  - عمليةٌ عقليةٌ يتم من خلالها تفسير المعنى، وتشتمل هذه العملية التفكير والاستنتاج.

وتجدر الإشارة إلى أن القراءة عملية تحويلية يناقش فيها القارئ المعنى وآليات المقروء لفهمه أو تفسيره أثناء القراءة؛ إذ لا يتجه المعنى من الصفحة إلى القارئ، وبذلك من ذلك تتضمن القراءة مناقشة القارئ للنص عن طريق عواملٍ متعددةٍ، مثل معرفة القارئ المتعلقة بالموضوع.

وطريقة القراءة تختلف طبقًا للغرض المؤدَّى منها، فقد تكون القراءة للمتعة وفي أوقاتٍ أخرى تكون القراءة لتحصيل المعلومات، وأثناء القراءة يمر القراء بثلاث مراحلٍ هي: الإعداد، والتحضير، القراءة، الاستجابة، الاستكشاف والتوسع.[4]

---

[1]- ينظر: لسان اللسان (تهذيب لسان العرب)، لابن منظور، مادة قرأ، مرجع سابق، ص 356-366.

[2]- ينظر: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، لعبد الفتاح البجة، ط2، 1424هـ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان-الأردن، ص 198.

[3]- ينظر: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، لعبد الفتاح البجة، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[4]- ينظر: المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها- لراتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، ط1، 1426 هـ، ط2، 1430هـ ، دار المسيرة، عمان-الأردن، ص 61.

أهمية القراءة

لاشك أن القراءة من أجمل النعم التي أنعمها الله على بني البشر، وزادها شرفًا أنها كانت أول لفظٍ نزل من عند الله سبحانه وتعالى على نبيه الكريم مصداقًا لقوله تعالى: ﴿ **اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ (1)** ﴾. [1]

ولعلها أهم المواد الدراسية لصلتها الوثيقة بالمواد الأخرى، والطالب إذا تفوَّق فيها فهو حتمًا سوف يتفوق في المواد الأخرى، وتعتبر القراءة أعظم وسيلةٍ موصلةٍ للغاية المطلوبة من اللغة.

وتعد القراءة من أهم وسائل الاتصال البشري، فيها تنمو معلوماته ويتعرف على الحقائق المجهولة، وهي مصدرًا من مصادر سعادته، وسروره، وعنصرًا من عناصر شخصيته في تكوينه النفسي، وهي تساعد الإنسان على التغير، ولعل ما يثبت ذلك أن كثيرًا من العلماء والمفكرين نبغوا في مجالات العلوم دون أن يدخلوا المدارس وينالوا الشهادات العلمية، وكان طريقهم إلى ذلك القراءة، وهذه الحقيقة تبدوا واضحةً إذا ما استذكرنا تأكيد التربويين المحدثين على مهارات التعلم الذاتي، والذي تعد القراءة الفاعلة الوسيلة الناجحة له.[2]

والقراءة من المهارات الأساسية للغة، وهي الخطوة الرئيسية الهامة في تعليم اللغات الحية، ولذا ينبغي أن تكون الأساس الذي تبنى عليه سائر فروع النشاط اللغوي من حديثٍ واستماعٍ وكتابةٍ".

ومن الواضح أنه أصبحنا اليوم ننظر إلى القراءة على أنها عامل من عوامل الخبرة كالاستماع، كما أنها عاملاً من عوامل التعليم، ونتيجةً لهذه النظرة أصبحنا نحاول اصطناع الأساليب التي تتضمن الحصول على المعاني والأفكار، كما تتضمن تكوين المهارات اللازمة للتعرف على الكلمات وتجويد القراءة الصامتة، وتكوين الميول والاهتمام بالقراءة، وتأصيل عادة المثابرة على القراءة من أجل المتعة.[3]

ونظرًا لأهمية القراءة في حياة الفرد، والمجتمع على حدٍ سواءٍ، واعتماد العملية التعليمية عليها، فقد تناولها التربويين، بالدراسة، والبحث منذ أوائل القرن العشرين، وحتى يومنا هذا مما أدّى إلى تغير مفهومها تغيرًا واضحًا.

كانت القراءة في مطلع القرن العشرين لا تتعدى كونها عنصرًا واحدًا، وهو التعرف على الحروف والكلمات، والنطق بها؛ إذ أنّ المدرِّس آنذاك كان جلَّ همه ينصب على تعليم التلاميذ هاتين الناحيتين (التعريف والنطق)، ونتيجة لهذين العنصرين (التعرف والنطق، والفهم) برز عنصر ثالث، وهو (النقد)، فقد ظهرت العناية بالنقد ليحكم القراء على ما يقرؤون.[4]

وفي العقد الثاني من القرن نفسه امتدّ تركيز القراءة ليشمل المادة المقروءة والقارئ معًا، وهنا ظهر الاهتمام بنشاط القارئ فأضيف عنصر"التفاعل" بين القارئ والنص المكتوب، فالقارئ هنا ليس عنصرًا سلبيًا مستقبِلاً لما

[1]- العلق، الآية 01.

[2]- ينظر: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، لعبد الفتاح البجة، مرجع سابق، ص 199.

[3]- ينظر: مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال، لحابس العواملة، ، ط1، 1424هـ، دار وائل للطباعة والنشر، عمان- الأردن، ص21.

[4]- ينظر: تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، لعبد الفتاح البجة، مرجع سابق، ص 200.

يقرأ فقط، وإنما يتفاعل مع المادة المقروءة، ويتدخل فيها تدخلاً واعياً موجهًا، وبهذا أصبحت القراءة عمليةً عقليةً فكريةً تشتمل على نطق الرموز وفهمها ونقدها وتحليلها والتفاعل معها، وهو ما يسمى بالقراءة الناقدة.[1]

أنواع القراءة:

للقراءة تسعة أقسامٍ من حيث الغرض، وقسمان من حيث الشكل والأداء، وتصنف القراءة **من حيث الغرض** إلى عدة أنواعٍ، أهمها: [2]

–القراءة التحصيلية: ويراد بها استظهار المعلومات وحفظها، ولهذا فالقارئ في هذا النوع محتاجٌ إلى كثرة الإعادة والتكرار، ومن خصائصها أنها بطيئة، وتتسم بعقد الموازنات بين المعلومات المتشابهة والمختلفة.

–قراءة جمع المعلومات: وفيها يقوم القارئ بالرجوع إلى مصادر عدة لجمع ما يحتاج إليه من معلومات، وهذا النوع يتطلب من الدارس مهارة السرعة في تصفح المراجع، ومهارة التلخيص، ولعل فئة الباحثين، والعلماء وأمثالهم هم أكثر الناس احتياجًا إلى هذا النوع من القراءة.

–القراءة السريعة الخاطفة: وتهدف إلى معرفة شيءٍ معينٍ في لمحةٍ من الزمن، كقراءة فهارس الكتب، وقوائم المؤلفين، والأدلة بأنواعها، وهي قراءة ضرورية للباحثين والمتعلمين.

–قراءة التصفح السريع: وهي تكوين فكرة عامة عن موضوعٍ كقراءة تقريرٍ أو كتابٍ جديدٍ، وهذا النوع تتطلبه حياتنا الراهنة نظرًا لضخامة الإنتاج اليومي من المطبوعات في العلوم، والفنون، والآداب، وتمتاز هذه القراءة بالوقفات في أماكن خاصة لاستيعاب الحقائق، وكذلك بالسرعة، والفهم في الأماكن الأخرى.

–قراءة الترفيه: كقراءة الأدب والنوادر، والقصص، والفكاهات، والطرائف، وهي قراءة تخلو من التعمق، والتفكير، وكذا إعمال الذهن، ولذا يراعى في اختيار مادتها الخفة والقارئ عادة ما يزاولها في أوقات الفراغ.

–القراءة النقدية التحليلية: والغرض منها الفحص والنقد، وذلك كقراءة كتابٍ، أو إنتاج مادةٍ للموازنة بينه وبين غيره، ولهذا لا يستطيع قراءتها إلا من حظي بقدرٍ كبيرٍ من الثقافة، والموهبة، والنضج، والإطلاع، والتحصيل، والفهم.

–قراءة التذوق: وهي قراءة التفاعل مع المقروء وهذا النوع أشبه بقراءة الاستماع، حيث يتأثر فيها القارئ بشخصية الكاتب، ويشاركه فيما يقرأه.

–القراءة التصحيحية: وهي قراءة استدراك الأخطاء اللغوية، والإملائية، والأسلوبية، والصيغ اللفظية، وتهدف إلى تصحيح الخطأ، كقراءة المعلم دفاتر التلاميذ والطبعات التجريبية، وتحتاج هذه القراءة إلى جهدٍ مضاعفٍ من القارئ لكثرة التدقيق، والتمعن في المادة المقروءة مما ينجم عنه تعب أعصاب العين.

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة التدريس والتقويم، لحاتم حسين البصيص، ط1، 2011م، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، ص53.

[2]- ينظر: طرائق تدريس اللغة العربية، لمحمود أحمد السيد، مرجع سابق، ص 96، 97.

–القراءة الاجتماعية: ويقصد بها التعرف على ما يحدث لفئات المجتمع من مناسبات سارة، أو أحزانٍ، كقراءة صفحات الوفيات، والدعوات، والغرض منها المشاركة، وتقديم الواجب الديني، والاجتماعي.

تصنيفها من حيث الشكل والأداء:

تنقسم القراءة من حيث الشكل والأداء إلى ما يلي:

– القراءة الصامتة

يعتمد القارئ في القراءة الصامتة على رؤية الرموز، وإدراك معانيها، والانتقال منها إلى الفهم بكل أنواعه ومستوياته، وإلى سائر الأنشطة القرائية، من تذوق، وتحليل،ونقد، وتقويم، دون إشراك أعضاء النطق في هذه العملية، ويعد الفهم العنصر الأبرز في القراءة الصامتة.

وتجدر الإشارة إلى أن القراءة الصامتة هي الوسيلة الأولى لاكتساب المعرفة، وهي تمثل الطريقة الوظيفية التي يعتمد عليها أكثر القراء؛ إذ تعينهم على الفهم الدقيق للمعاني المقروءة وتساعدهم على تحليل ما يقرؤون والتمعن فيه.[1]

–القراءة الجهرية:

إن أبرز ما يميِّز هذا النوع من القراءة (الجهر)، وهو النطق بلا خفاء، كما يعني الإفصاح في القول؛ فالقارئ ينطق من خلالها بالمفردات والجمل المكتوبة، صحيحةً في مخارجها، مضبوطة في حركاتها، مسموعة في أدائها، معبرة عن المعاني التي تضمنتها.

وبصورةٍ أكثر دقةٍ فإن القراءة الجهرية تعني:" التقاط الرموز المطبوعة بالعين، وترجمة المخ لها، ثم الجهر بها؛ باستخدام أعضاء النطق استخدامًا صحيحًا".[2]

كما يجب على الدارس أن يتعلّم أشكال الحروف العربية في مواقعها المختلفة، وبجيد نطق الأصوات العربية وأداء الخصائص اللفظية للغة العربية.[3]

–قراءة الاستماع (القراءة السمعية):

هي القراءة التي يستقبل فيها الإنسان المعاني والأفكار الكامنة وراء ما يسمعه من الألفاظ والعبارات التي ينطق بها القارئ قراءة جهرية أو المتحدث في موضوعٍ معين، أو المترجم لبعض الرموز والإشارات ترجمة مسموعة، وهذه القراءة تحتاج إلى حسن الإنصات، مراعاة آداب الاستماع، عدم المقاطعة أو التشويش، ملاحظة نبرات الصوت المنبعث، وطريقة الأداء اللفظي لما يقرأ.[4]

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، لحاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 60، 61.

[2]- ينظر: تدريس فنون اللغة العربية، لعلي أحمد مدكور، (د.ط)، 2006م، دار الفكر العربي، مدينة نصر–القاهرة، ص141.

[3]- ينظر: المهارات اللغوية، مستوياتها، تدريسها، صعوباتها، لرشدي أحمد طعيمة، ط1، 2004م، دار الفكر العربي، مدينة نصر–القاهرة، ص 19.

[4]- ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمر روحي الفيصل، مرجع سابق، ص 128.

مهارات القراءة:

تتكون مهارة القراءة من مهاراتٍ فرعيةٍ عديدةٍ تندرج تحتها لا يمكن للقارئ أن يكون قادرًا على تحقيق أهداف القراءة ما لم يكن متمكنا منها، وإتقانها وهي تتدرج تعقيدًا واتساعًا مع تقدم المستوى التعليمي للمتعلمين، وهي كالآتي:

أ)– الإدراك البصري لرموز الحروف، والحركات؛ لأن القراءة تبدأ بعملية الإدراك البصري، وكذا نطق الحروف بأصواتها، وإتقان مخارجها الصحيحة، لأن في القراءة هناك جانب يتضمن عملية صوتية والصوت يعد عاملاً حاسمًا فيها، وبما أن معاني الكلمات ترتبط بأصواتها فإن دقة الصوت تعد من المهارات المهمة في القراءة التي يتوجب إتقانها لذلك فعلى المدرس أن يكون قدوةً في النطق، وعلى المتعلمين إتقان محاكاته، ثم الاعتماد على أنفسهم في دقة النطق.[1]

ب)– الاسترسال في القراءة، فمن المعروف أن الكلام المكتوب يتكون من عباراتٍ وجملٍ وكلماتٍ مترابطةٍ مع بعضها، لذلك فإن التلكُّؤ في نطقها يؤدي إلى تجزئة المعاني، ويربك السامع والقارئ نفسه في فهم تلك المعاني؛ لذلك يجب أن يكون القارئ متمكنًا من الاسترسال في القراءة فضلاً على أن الاسترسال في القراءة يؤدي إلى السرعة في القراءة، وهي أمرٌ مطلوب في القراءة من دون أن يكون مخلاً بالمعنى، كما لابد من توليف المقاطع الصوتية والكلمات في الجمل لأن اللغة العربية لغة صوتية، وعلى القارئ أن يكون ماهرًا في توليف المقاطع والكلمات، وذلك بربط المقاطع الصوتية ببعضها البعض ربطًا صحيحًا يعطي الكلمة والجملة حقها من النطق الصوتي.[2]

ج)– إدراك معاني الكلمات في ضوء السياق الذي ترد فيه، لأن معاني الكلمات في العربية تتغير بحسب موقعها في سياق الكلام، ولما كانت القراءة ترمي إلى تحقيق الفهم فيجب أن يكون القارئ قادرًا على فهم معاني المفردات التي يقرؤها، وأحد أساليب الوصول إلى معاني المفردات هو استخدام السياق الذي وردت فيه، وعلى القارئ أن يكون ماهرًا في الاستفادة من السياق في تفسير معاني المفردات التي يقرؤها.[3]

د)– الدقة في نطق الكلمات وفق تشكيلها الصرفي والنحوي؛ لأن معنى الكلمة مرتبط ببنيتها، وإذا أخطأ القارئ في نطقها فإنه يفسد معناها، وكذلك يجب مراعاة الحركات النحوية لأن الحركة النحوية ترشد القارئ إلى معنى الجملة من حيث البنية الصرفية مثل اختلاف المعنى بين: كَتَبَ وكُتِبَ، كما لابد على القارئ من تحليل الجملة إلى عناصرها والموضوع إلى أفكاره، ومحاولة الربط بين أفكار الموضوع وقيمة الواقع وكيفية تسخيره إلى خدمة الواقع، وبالتالي الوصول إلى المعنى العام للنص وبنيته.[4]

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، لحاتم البصيص، مرجع سابق، ص 57.

[2]- ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمر روحي الفيصل، مرجع سابق، ص 260.

[3]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، لحاتم البصيص، مرجع سابق، ص 60.

[4]- ينظر: مهارات الاتصال في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمر روحي الفيصل، مرجع سابق، ص 262.

هـ)– نقد المقروء وتحديد نقاط القوة والضعف، إذ أصبح مفهوم القراءة الحديث يتطلب من القارئ أن يكون قادرًا على إصدار حكم بشأن المقروء، كما لابد من الاعتماد على مهارة السرعة في القراءة؛ فالقراءة بحد ذاتها عمليةٌ إنتاجيةٌ، وإجادةٌ في فن الإلقاء؛ فلكل أسلوب من أساليب الكتابة أسلوب من أساليب الإلقاء.[1]

4–مهارة الكتابة

تعريف مهارة الكتابة:

أ)–لغة:

جاء في لسان العرب **لابن منظور** في مادة "كَتَبَ" الكتاب معروف والجمع كُتُب، كَتَبَ الشيء يكتبه كُتبا وكتابا وكتابة وكتَّبه خطّه، ويقال اكتَتَب فلان فلانًا أي سأله أن يكتب له كُتبًا في حاجة. وفي قول **ابن سيدة:** "اكتَتَبه ككتَبه، وقيل: كتبه خطَّه واكتتبه اسْتملاه".[2]

وجاء في القاموس المحيط **للفيروز آبادي:** " كتبه كَتبا، وكتابا خطَّه، ككتبه واكْتتبه أو كتَّبه خطَّه واكتَتَبه استملاه".[3]

وللكتابة عدة معانٍ لغويةٍ أخرى، منها: [4]

–الكتابة: تصوير اللفظ بحروف الهجاء، يقال: كَتَبَ يكتب كتابة الكتاب: صوَّر فيه اللفظ بحروف الهجاء، وكتب الشيء وكتبه كتابا وكتابة: خطه.

–الكتابة: الجمع والشد والتنظيم، يقال: كَتَبَ الكتيبة: جمعها، وكتَّب الجيش: جعله كتائب، وتكتَّب الرجل: جمع عليه ثيابه.

–الكتابة: القضاء والإلزام، والإيجاب، ومنه قولهم، كَتَبَ عليه كذا: قضي عليه كذا، وكتب الأجل والرزق، وكتب على عباده الطاعة وعلى نفسه الرحمة وهذا كتاب الله: قدَره.

ب)–اصطلاحا:

الكتابة هي إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطي على الورق، وفق نظامٍ متفق عليه، بحيث يقابل كل رمزٍ من هذه الرموز صوت لغوي يدل عليه، وذلك بغرض نقل الأفكار والآراء والمشاعر من كاتبٍ إلى قارئٍ.

ويدخل في فعل الكتابة جوانب متعددة تتمثل في الجانب العقلي والوجداني واليدوي، فأمّا الجانب العقلي فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة التي تعمل على إنتاج الأفكار والتعبير عنها، والجانب الوجداني يرتبط بالدافعية

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، لحاتم البصيص، مرجع سابق، ص 61-62.

[2]- ينظر: لسان العرب لابن منظور، مادة: ك– ت– ب، مج1، مرجع سابق، ص698.

[3]- ينظر: القاموس المحيط، للفيروز آبادي، ج1، دار الجيل، بيروت، ص125.

[4]- ينظر: المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها– لراتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، مرجع سابق، ص 203.

والرغبة في الكتابة، إضافةً إلى التعبير عن مكنونات النفس وما يختلج فيها من مشاعرٍ وأحاسيسٍ، والجانب اليدوي مرتبط برسم الحروف ونقشها على الورق بشكل واضحٍ وجليٍ.[1]

والكتابة وضع الكلمة على الورق، سواءً ما كان منها من نتاج العقل الخاص ونقصد هنا الكتابة العملية البحتة أو كان أدبا خالصا، ونقصد الكتابة الإبداعية الإنشائية النابعة من صميم النفس، والموزعة بين الوجدان والعاطفة والانفعال، متكيفة مع موقف الإنسان والفكرة التي تتنازعه.[2]

مهارات الكتابة:

للكتابة مهارات عامة يجب توفرها لدى كل كاتب ومهارات خاصة يحتاجها كل من أراد القيام بأداء معين، وللتفصيل في ذلك نذكر ما يلي:

– المهارات العامة:

للكتابة عدة مهاراتٍ عامةٍ، نجملها في الآتي: [3]

- القدرة على كتابة الحروف الهجائية بأشكالها المختلفة فالحروف العربية ليست خطوطًا مستقيمةً كاللغات الأوروبية، ولكنها تعتمد على جمال الرسم والتفنن فيه، وكذا القدرة على نقل الكلمات التي نشاهدها ككتلةٍ واحدةٍ؛ لأن الرموز العربية متصلةً، لذلك ينادي علماء التربية، بضرورة رسم الكلمات فذلك يساعد المتعلم على التحكم في حركة اليد لتقليد المكتوب وكلما ازداد التحكم في حركة اليد ازداد اقتراب المتعلم من الرسم الدقيق للمكتوب بعدها يمكن التعرف على الحروف وأشكالها المختلفة.

- القدرة على الكتابة بخط واضح يميز بين الرموز الكتابية؛ فهناك فرق بين وضوح الخط وجماله فجمال الخط موهبة من الله يمكن صقلها، وأما وضوح الخط فيمكن للجميع أن يصل إليه بشيءٍ من المران والتوجيه، وأفضل طرق لذلك هو تقليد الخطوط الجميلة كخط الرقعة، النسخ، الكوفي...

- القدرة على مراعاة القواعد الإملائية والنحوية والصرفية كاملة في الكتابة فلكل لغةٍ قوانين خاصة بكتابتها.

- القدرة على توليد أفكار للكتابة، فبعض أنماط الكتابة يأتي تاليا للاستماع أو للقراءة، وبعضها يبدعها الكتاب من تلقاء نفسه.

---

[1]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، لحاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 76.

[2]- ينظر: المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها– لراتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، مرجع سابق، ص 205.

[3]- ينظر: المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها– لراتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، المرجع نفسه، ص 207.

– المهارات الخاصة:

ومن المهارات الخاصة ما يلي: [1]

- القدرة على كتابة رأيٍ أو تعليقٍ على موضوعٍ مسموعٍ أو مقروءٍ.
- القدرة على إعادة ما استمع إليه أو قرأه.
- تلخيص موضوع ما تلخيصًا كتابيًا صحيحًا ومستوفيًا لجميع الأفكار.
- القدرة على كتابة البرقيات والرسائل.
- القدرة على كتابة طلب وظيفة.
- القدرة على كتابة استبيان.
- القدرة على كتابة بحث.
- القدرة على كتابة خاطرة.
- القدرة على كتابة مقالٍ، أو تقريرٍ.

أنواع الكتابة:

تتعدد أنواع الكتابة، ونذكر منها: [2]

أ)– الكتابة الوظيفية: هي الكتابة التي تؤدي وظيفة خاصة في حياة الفرد والجماعة، لتحقيق الفهم والإفهام، وهي ذلك النوع من الكتابة التي يمارسها الطلبة كمطلب أساسي في حياتهم اليومية العامة، ويمارسونها عند الحاجة إلى الممارسات الرسمية ومن مجالات استعمال هذا النوع: كتابة الرسائل والبرقيات والسير الأكاديمية والاستدعاء بأنواعها والإعلانات...

ب)– الكتابة الإبداعية: هي عملية تسمح بإنتاج نصٍ مكتوبٍ من خلال تطوير الفكرة الأساسية ومراجعتها وتطويرها، وتظهر هذه الكتابة في ترجمة الأفكار والمشاعر الداخلية والأحاسيس والانفعالات ومن ثم نقلها إلى الآخرين بأسلوبٍ أدبيٍ رفيع، وتقوم الكتابة الإبداعية على لغة الأدب المفارقة للغة التواصل، وتتجلى هذه الكتابة أو الخطاب الأدبي في أشكالٍ بنائيةٍ مختلفة كالشعر، والمقالة الأدبية، والقصة القصيرة والرواية والمسرحية والملحمة،

[1]- ينظر: الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، لمحمد رجب النجار وآخرون، ط1، 2001م، مكتبة العروبة للنشر والتوزيع، الكويت، ص 219-315.

[2]- ينظر: تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة للتدريس والتقويم، لحاتم حسين البصيص، مرجع سابق، ص 82-87.

وهذا ما يسمى باللغة الأدبية التي تتشكل عن وعيٍ وقصدٍ في صياغتها أو بالأحرى في توظيفها للغة ذاتها توظيفًا جماليًا.

ج)– الكتابة الاقناعية: هي فرع من الكتابة الوظيفية، وفيها يستخدم الكاتب أساليب ووسائل إقناعية لإقناع القارئ بوجهة نظره كالمحاججة وإثارة العطف، ونقل المعلومات بطريقةٍ تؤثر لصالح موقف معين واستخدام الأسلوب الأخلاقي.

من خلال ما تم ذكره نستخلص أن المهارات التعليمية تتنوع وتتعدد فمنها ما يتعلق بالجانب الشفهي كمهارتي المحادثة و الاستماع، ومنها ما يتعلق بالجانب الكتابي كمهارتي القراءة والكتابة.

ومهارة المحادثة هي وحدة تفاعلٍ اجتماعيةٍ تتكون من سلسلةٍ متشعبة من أحداث، وتتحدد ارتباطًا بالسياق الاجتماعي، وهي نتيجة نشاط لغوي بين مشاركين اثنين في الفعل على الأقل، ويشترط في ذلك تناوب الأدوار كمعيارٍ موضوعيٍ جوهريٍ في المحادثة.

أما مهارة الاستماع فهي مهارة لغوية مؤثرة في اتصال المتعلم بالعالم الخارجي، إذ تمكنه من اكتساب عددًا من الأفكار والمفاهيم والتراكيب التي يوظّفها فيما يواجه من مواقف، وهو يقوم على عدد من المهارات والقدرات الفرعية التي من أهمها التركيز والانتباه، ومتابعة المتكلم والفهم الشامل للمضامين التي تشملها المادة المسموعة.

والقراءة هي عمليةٌ عقليةٌ انفعاليةٌ تشمل تفسير الرموز، والرسوم التي يتلقاها القارئ بواسطة العين، وفهم المعاني، والربط بين الخبرة السابقة وهذه المعاني، والاستنتاج، والنقد، والحكم، والتذوق، وحل المشكلات.

وتكمن أهمية القراءة في كونها أهم وسائل الاتصال البشري إذ هي وسيلة الفرد لتوسيع آفاقه العقلية، ومدركاته الفكرية ومضاعفة فرص الخبرة الإنسانية والتزويد بكنوز الحكمة والمعرفة والتذوق الجمالي لفنون اللغة العربية.

أما الكتابة فهي إعادة ترميز اللغة المنطوقة في شكل خطّي على الورق وفق نظام متفق عليه، ويدخل في فعل الكتابة جوانب متعددةٍ تتمثل في الجانب العقلي؛ فيرتبط بعمليات التفكير المختلفة التي تعمل على إنتاج الأفكار والتعبير عنها، والجانب الوجداني ويرتبط بالدافعية والرغبة في الكتابة، والجانب اليدوي مرتبط برسم الحروف ونقشها على الورق.

الفصل الثاني
تعليم المعاقين بصرياً

أولا: نبذة تاريخية عن تعليم المعاقين بصرياً

1-نشأة المعاقين بصرياً وتاريخ تعليمهم

تختلف العصور والمجتمعات على حسب ثقافاتهم ودينهم الذي يحدد هوية هذا العصر، وهذا المجتمع، وقد كانت هذه المجتمعات تمر باضطهاد الأفراد أصحاب الأمراض أو المعاقين لكي يطهّروا المجتمع بزعمهم أنهم مصدر شؤم، إلى أن جاء الإسلام فطهَّر عقول البشرية آنذاك من هذا المعتقد الغير صائب.

لقد كرم الإسلام الإنسان بوجه عام والمعاقين بوجه خاص وأعطاهم حقوقهم، وبظهور الإسلام ظهر العدل والإحسان، وأعطى كل ذي حق حقه ورفع الكلفة عند عدم المقدرة عن السويّ فكيف بالمعاق فهو بحاجة أكثر لرفع الحرج، كالأعمى والأعرج والمريض.[1]

وتعتبر القاعدة الأساسية لتعليم المكفوفين في الإسلام هي العتاب الإلهي للمصطفى ﷺ عندما عبس في وجه الصحابي الجليل عبد الله ابن أم مكتوم حين جاء يطلب العلم، وعند الرسول ﷺ صناديد قريش وهو مشغول بدعوتهم إلى الإسلام، فنزلت الآيات: ﴿**عَبَسَ وَتَوَلَّىٰ (1) أَن جَاءَهُ الْأَعْمَىٰ (2) وَمَا يُدْرِيكَ لَعَلَّهُ يَزَّكَّىٰ (3) أَوْ يَذَّكَّرُ فَتَنفَعَهُ الذِّكْرَىٰ**﴾.[2]

وتمثل هذه الآيات الكريمة مظهرًا من مظاهر الإنصاف الإلهي القرآني للمكفوفين، وأساسًا لمعاملة الكفيف في الإسلام وحقه في التعليم الذي كفله له التشريع الإلهي مع بداية ظهور الإسلام.[3]

وفي موضع آخر هناك حديث للصحابي الجليل عبد الله ابن أم مكتوم عندما أتى ليعتذر للرسول ﷺ أنه لا يستطيع أن يحضر إلى المسجد، وأن الطريق مليء بالسباع والمخاطر فأذَن له رسول الله ﷺ ثم قال: هل تسمع الأذان؟ قال: نعم فقال: فأجب.

هذه القصة تدل على إعطاء المعاق حقه من القدر وعدم إنقاص شيء منه، وكان كثير من المعاقين بصريًا في عهد الرسول ﷺ يحفظون القرآن، ويدرسون العلم على يد الرسول ﷺ، أو على الصحابة من بعده.[4]

---

[1]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريًا، لخالد بن فايز السليمان وآخرون، (د.ط)، 1428هـ، الدار الصولتية للتربية، الرياض-السعودية، ص 62.

[2]- عبس، الآية03.

[3]- ينظر: المعلم الناجح، لخالد النجار، مرجع سابق، ص 72.

[4]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان وآخرون، مرجع سابق، ص 41.

وبعد عهد الرسول ﷺ عني الخلفاء الراشدون والحكّام المسلمون أيضا بالمكفوفين، ويبدو ذلك واضحًا في اهتمامات عمر بن الخطاب، وعبد الله بن مروان، وعمر بن عبد العزيز، والوليد بن عبد الملك، فقد كان عمر بن الخطاب في خلافة أبي بكر رضي الله عنهما يتعهد امرأةً عمياء بالمدينة ويقوم بأمرها، فكان إذا جاءها، وجدها قد قضيت حاجاتها، فترصد عمرًا يومًا فإذا أبو بكر هو الذي يكفيها مؤونتها، لا تشغله عن ذلك الخلافة وتبعاتها عندئذ صاح عمر يومًا حين رآه " أنت هو لعمري".[1]

ثم استمرت هذه الحال من تقديم المساعدات الاجتماعية والإنسانية والتعليمية للمعاقين بصريًا، حتى جاء رجل من المعاقين بصريًا قبل **برايل** " **Louis Braille** "[2]وبالتحديد من المسلمين، وهو عالم عاش في أواخر القرن الثالث عشر الميلادي وأوائل الرابع عشر، وكان من كبار فقهاء الحنابلة، جمع بين الذكاء وقوة الفراسة ؛ إذ كان يتقن الفارسية والتركية والمغولية والرومية، كما كان يحترف التجارة بالكتب، ومن هنا تفتقت فطنته لفكرة الحروف البارزة إنه الإمام علي بن أحمد بن يوسف الآمدي وكنيته أبو حسن، حيث كان إذا طلب منه كتاب نهض إلى خزانة كتبه واستخرجه من بينها كأنه قد وضعه لساعته، وكان يمس الكتاب أولا ثم يقول: يشتمل هذا الكتاب على كذا وكذا سطرا ويعطيك معلومات كثيرة عن هذا الكتاب، وهذه المعلومات كانت تكتب بخط بارز بالحروف العادية، ومن هنا استقى فكرة الحروف البارزة للمكفوفين.[3]

وتجدر الإشارة إلى أن هناك جهود أخرى لعلماء أجانب سبقوا " **لويس برايل**" من بينهم:

-فالنتين هوى "**Valentinhau**" عام 1784م في فرنسا.

-جوهان كلين "**Johannxklein**"عام 1804م في فينا.

-صمويل جريدلي هاو "**Samuel Yridley Howe**" عام 1804م في أمريكا.

حيث أوجد هؤلاء الثلاثة حروفًا بارزةً للخط العادي تساعد الكفيف إلى حد ما على القراءة بوساطة هذه المحاولات، لكنه لم يثبت نجاح هذه المحاولات من الناحية التعليمية أو التثقيفية مما جعل الباب مفتوحًا أمام الفرنسي لويس برايل " **Louis Braille** " ليصنع نظامًا كاملاً للقراءة والكتابة عرف فيما بعد باسمه.[4]

---

[1]- ينظر: المعلم الناجح، لمحمد النجار، مرجع سابق، ص 72.

[2]- **لويس برايل**: ولد سنة 1809م في قرية صغيرة من باريس أصيب بالعمى وهو في سن الثالثة من عمره، درس مختلف العلوم كالموسيقى، كان يعتمد طريقة المبصرين في تلقي علومه لكنه اكتشف طرقا أخرى تيسر له فهم واستيعاب العلوم وهي طريقة النقاط البارزة، توفي في 6 يناير 1852م، (ينظر:طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين- دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، ط1، 2011م، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن ص82-86).

[3]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان وآخرون، مرجع سابق، ص 42.

[4]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان وآخرون، المرجع نفسه، ص 43.

2-تطور نظرة المجتمع للمعاقين بصريا

ظل المكفوفون طوال قرون طويلة معزولين اجتماعيًا، ومحكوم عليهم أن يعيشوا بين طبقة تحيى حياة التسول، طبقة يسقطها المجتمع من حياته، حيث كان ينظر للمكفوف على أنه بشر لا يصلح لأن يؤدي عملاً نافعًا، وهو دون فائدةٍ في هذه الحياة، واسمرت هذه النظرة للمكفوف حتى القرون الوسطى، حيث كان ينظر إلى فقد البصر على أنه انتقام للآلهة من الإنسان لذنبٍ اقترفه أو تقصير منه في حقها.[1]

إلا أن هذا الحال لم يستمر طويلاً، إذ تحولت نظرة المجتمعات الإنسانية إلى المعاقين عمومًا ،ومنهم المكفوفون مرورًا بمرحلة البرّ والإحسان؛ التي كان ينظر فيها إلى الإعاقة على أنها موضوع متميز يحتاج فيه المعاق إلى المساعدة عبر منظماتٍ وجمعياتٍ وهيئاتٍ، إلى أن وصلت إلى مرحلة التكامل والحقوق الأساسية حيث يحاول المجتمع إدماج المعاقين في إطارٍ اجتماعيٍ واحدٍ مع الأسوياء، والتغير في نظرة المجتمعات إلى المكفوفين أدى إلى ضرورة وضع أسسٍ وقواعد منهجيةً ارتقاءً بمستواهم، وذلك تحقيقًا لمبدأ تكافؤ الفرص بين جميع المواطنين العاديين منهم وغير العاديين؛ حتى يتمكن الجميع من الإسهام في بناء المجتمع.[2]

3-المبادئ الواجب مراعاتها لتعليم المعاقين بصريًا

هناك مجموعة من المبادئ والاعتبارات التي ينبغي مراعاتها عند تدريس المكفوفين، نجملها في الآتي: [3]

- بناء المناهج الدراسية في ضوء خصائص المكفوفين وحاجاتهم التعليمية.
- توفير المواد والوسائل السمعية واللمسية التي تيسر للكفيف التفاعل مع الموضوعات الدراسية المختلفة.
- مراعاة الفروق الفردية للمكفوفين، وتكيُّفها بما يتلاءم وطبيعة الإعاقة البصرية.
- ضرورة اختيار الأنشطة التعليمية الملائمة للتلاميذ المكفوفين وتوظيفها في خدمة أهداف التدريس، علمًا بأن الأنشطة الملائمة لطبيعة الإعاقة البصرية يمكن أن تساعد في تعويض المعاق عمّا يفتقده من خبرات تفرضها طبيعة إعاقته.
- استخدام طرق التدريس المناسبة للمكفوفين، وتكيفها بما يتلاءم وطبيعة الإعاقة البصرية، مع مراعاة خصائص المكفوفين وميولهم وحاجاتهم التعليمية والنفسية والاجتماعية .

[1]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 81.

[2]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، المرجع نفسه، ص 82.

[3]- ينظر: المعاقون بصريا- خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، ط1، 1997م، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ص 103.

- الاختيار السليم للوسائل التعليمية المناسبة لطبيعة الإعاقة البصرية، والقدرة على إجراء التعديلات المناسبة في تلك الوسائل حتى يمكن للمكفوف الاستفادة منها بما يتوافر لديه من حواس، ويعد من الاعتبارات الهامة في تدريس المعاقين بصفة عامة والمعاقين بصريًا بصفةٍ خاصةٍ.

- استخدام الأمثلة الحياتية والواقعية المرتبطة بواقع الكفيف، واستخدام المواد الملموسة التي يمكن أن تساعد في ربط التعلم المجرد بخبرة المعاق بصريًا.

- توفير الظروف المناسبة للتعلم من خلال التنظيم الجيد للبيئة الصفية للمكفوفين.

4-معايير المعاقين بصريا و أسس تعليمهم

وهناك جملة من المعايير التعليمية للمعوقين بصريًا، التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم من معارف ومهارات حتى يستطيع تعليم هذه الفئات على النحو السليم، وهي كالآتي: [1]

- ضرورة التعرف على خصائص واحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة البصرية، والصعوبات التعليمية التي تواجههم.

- لابد من معرفة وتطبيق المعارف الرسمية وغير الرسمية الخاصة بالتشخيص، والتقييم وكيفية استخدم البيانات والمعلومات الأخرى المتاحة في تقديم الخدمات وبرامج التنمية والتأهيل والمشاركة في تنمية الطلاب في برامج التعليم الفردي والخطة الفردية لخدمة الأسرة.

- ضرورة معرفة وتطبيق المعرفة الخاصة باستراتيجيات تخطيط التعليم في المدرسة والبيت، وبيئات المجتمع لتسهيل اكتساب الطلاب المكفوفين للمعرفة.

- يتوجب على معلم الإعاقة البصرية أن يدرك الكيفية التي يتم من خلالها تعزيز وتطوير المفاهيم والمهارات من أجل الانجاز الأكاديمي، والتفاعل الاجتماعي، والعيش المستقل.

- ضرورة إدراك أسس مهنة تعليم هذه الفئة، بما فيها الشروط القانونية والاعتبارات الأخلاقية المتعلقة بالمكفوفين وتعليمهم.

[1]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين- دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، ط1، 2011م، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان-الأردن، ص 59-74.

- ضرورة تعلم طريقة برايل " **Braille** " لكتابة وقراءة رموزها الأساسية.

أما الأسس الواجب إتباعها في تعليم ضعاف البصر، فتتمثل في الآتي: [1]

- وضع التلاميذ ضعاف البصر في فصول خاصة ملحقة بالمدارس العادية، وذلك حتى تتاح لهم فرصة التعليم والاختلاط بغيرهم من التلاميذ الأسوياء، وهذا حماية لصحته النفسية من الاضطرابات كالعزلة والانطواء.

- وضع التلاميذ ضعاف البصر في فصول عادية للأسوياء، أي مع زملائهم العاديين على أن يترك الطفل ضعيف البصر فصله العادي فقط أثناء الحصص التي يتطلب فيها النشاط أو نوع المادة العلمية استعمال دقيق للعين (كالقراءة والكتابة)، وينتقل إلى فصل به معدات وتستعمل فيه طرق تربوية خاصة، وهذا النوع من الدمج يساعد الأطفال المعاقين بصريًا على تجاوز بعض المشكلات النفسية.

- وضع التلاميذ ضعاف البصر في مدارس خاصة بهم، تتوافر فيها احتياجاتهم من الأجهزة والوسائل التعليمية والمباني اللازمة المناسبة لضعف البصر وهيئة التدريس المتخصصة.

5-اتجاهات تعليم المعاقين بصريا:

تصنف الاتجاهات العامة لتعليم المكفوفين إلى اتجاهين هما العزل والدمج، وفيما يلي توضيح لهذين الاتجاهين:

أ)- العزل:

لقد أدى الاهتمام برعاية المكفوفين وتعليمهم بصفةٍ عامةٍ إلى ظهور اتجاهات تربوية مختلفة لتعليمهم ومن هذه الاتجاهات العزل، وفي هذا الاتجاه يتم عزلهم في مدارس خاصة بهم، بها قسم داخلي للطلبة المغتربين حيث تقدم لهم الرعاية التي تتناسب مع إعاقتهم وتلبي جميع احتياجاتهم.[2]

وتعتبر مراكز الإقامة الكاملة للمكفوفين من أقدم الهياكل التربوية لهذه الفئة، حيث تتوفر فيها هيئة التدريس المتخصصة والأدوات والوسائل والأجهزة المعنية المناسبة لهم، ويعتبرها بعضهم المكان المناسب لتقديم الخدمات التربوية والنفسية للأطفال المكفوفين؛ حيث تتبع فيها طرق تربوية خاصة وتتوفر بها الإمكانيات الخاصة اللازمة للطفل الكفيف، إلا أنها قد تسبب بعض المشكلات للأطفال المكفوفين، حيث تعزل الطفل عن أسرته

[1]- ينظر: سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة- الأساليب التربوية والبرامج التعليمية، لعبد الرحمان سيد السليمان، مرجع سابق، ص 104-106

[2]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 97.

ومجتمعه وأقرانه العاديين، وتؤدي إلى انعكاسات نفسية سلبية على المكفوفين وعلى تكيفهم الشخصي والاجتماعي.[1]

ب)– الدمج في مدارس العاديين

إن الاتجاه التربوي الحديث يميل إلى دمج المكفوفين في الصفوف الخاصة الملحقة بالمدرسة العادية، أو في الصفوف العادية في المدرسة العادية، فقد يتم وضع المكفوفين في فصول ذات تجهيزات خاصة ملحقة بالمدارس العادية، ولكن الطفل يترك فصله من حين لآخرٍ خلال اليوم ليشارك زملاءه المبصرين في نشاطهم الذي لا يحتاج إلى مجهودٍ بصريٍ، ويسمى هذا بالدمج الجزئي ويتمثل في الفصول الخاصة الملحقة بالمدارس العادية.[2]

ويسمى هذا النوع من الدمج بالدمج الكلي، وهو تعليم الأطفال المكفوفين مع الأطفال العاديين في نفس الوقت والمكان، وهذا يستلزم تأهيل المعلم بحيث يستوجب على كل من الطلاب المكفوفين والعاديين في نفس المكان الاستعانة بمعلم متخصص، ووجود حجرة للوسائل التعليمية خاصة بالمكفوفين، ومنح المكفوفين حصصًا إضافيةً يتعلم من خلالها القراءة والكتابة بطريقة برايل ويتلقى هؤلاء التلاميذ برامج تعليمية مشتركة، ويشترط في مثل هذا النوع من الدمج توفر الظروف والعوامل التي تساعد على إنجاحه.[3]

6–أهداف تعليم المعاقين بصريا.

تتجه تربية وتعليم المكفوفين نحو تحقيق جملة من الأهداف، نذكرها في الآتي: [4]

- تنمية قدرات الابتكار والبحث العلمي للمكفوفين من خلال المنهاج المدرسي المناسب لهم.
- تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية لتعليم المكفوفين من خلال الوسائل التعليمية، والتكنولوجيا التي تتفق وظروف إعاقتهم.
- توعية أولياء الأمور وتوطيد العلاقة بين المدرسة والمنزل؛ حتى يمكن للمدرسة أن تنجح في تحقيق أهدافها.
- تحقيق التوافق الشخصي والانفعالي للمكفوف بما يكفل تمتعه بالصحة النفسية.
- تنمية المهارات الحياتية والتوافق مع متطلبات البيئة والمجتمع.

---

[1]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين– دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، مرجع سابق، ص 57.

[2]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 98.

[3]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، المرجع نفسه، الصفحة نفسها0

[4]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين– دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، مرجع سابق، ص 56.

- إتاحة فرص الاتصال بالمجتمع، وتوفير الأجهزة التعويضة للمكفوفين بالتعاون مع الجهات المعنية الأخرى.

- مساعدة الكفيف على تحقيق النمو الشامل والمتكامل لجميع جوانب شخصيته الجسمية، والعقلية، والانفعالية، والاجتماعية إلى حد ممكن تسمح به قدراته وإعاقته، وتزويده بالخبرات المعرفية التي تساعده على التعامل الجيد مع أفراد مجتمعه، والبيئة الخارجية المحيطة.

- التقليل من أثر ضغوط الإحساس بالإعاقة البصرية، وبث الثقة في نفس الكفيف، والارتقاء بإدراكه الذاتي.

ثانيا: البرامج والوسائل المساعدة في تعليم المعاقين بصريًا

1-تعريف البرامج التعليمية :

البرامج التعليمية هي مجموعة من المعلومات والمواضيع المقدمة من الجهة الرسمية لوزارة التربية والتعليم و الموجهة للتلاميذ بواسطة المعلم، وهي تهدف إلى تنميتهم وتوعيتهم ممن جميع الجوانب النفسية والعقلية والأخلاقية.

والبرامج التعليمية هي عبارة عن قائمة من المعارف المراد تعلّمها وفق منطقٍ خاصٍ بمجالٍ أو مادةٍ دراسيةٍ معينةٍ وفي فترةٍ من فترات التعليم.[1]

ويعد البرنامج من أكثر عناصر المنهاج التعليمي ارتباطًا بالأهداف التربوية العامة، حيث يتم اختياره من مجالات المعرفة الكبرى في ضوء هذه الأهداف المرتبطة بعدة معايير من بينها فلسفة المجتمع.[2]

وعرفه **عبد اللطيف الفارابي** بأنه:" الوعاء الذي يحوي المادة التعليمية التي يفترض أنها الأداة التي تستطيع أن تجعل التلاميذ قادرين على بلوغ أهداف المنهاج المحددة سلفًا، فالكتاب المدرسي من أهم الأدوات التعليمية فهو لازم للمدرس والتلميذ، بل إن المدرس العادي قد يشعر بحيرة إذا طلب إليه تدريس مقرر ما لم يُؤلف فيه كتاب مدرسي، كما أنه يعتبر روح المنهج وترجمة له، إذ يتضح فيه أهداف المنهج وغاياته.[3]

[1]- ينظر: الدليل البيداغوجي لمرحلة التعليم الابتدائي، لحثروبي محمد الصالح، (د.ط)، 2012م، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين مليلة-الجزائر، ص 26.

[2]- ينظر: مناهج العلوم وأساليب تدريسها في المرحلة الابتدائية، لأبي سل محمد عبد الكريم، (د.ط)، 2002م، دار الفرقان للنشر، عمان-الأردن، ص 32.

[3]- ينظر: تخطيط المناهج وصياغتها، لحسين فرج عبد اللطيف، (د.ط)، 2008م، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان-الأردن، ص11.

2-أهداف البرامج التعليمية:

للبرامج التعليمية عدة أهداف ترمي إليها، نجملها في الآتي: [1]

- اكتساب التلاميذ المعرفة العلمية المبنية على الفهم الوظيفي للمفاهيم العلمية.
- زيادة قدرة التلاميذ على اختيار الظواهر الكونية وتحليلها وفهمها، ورغبتهم في تطوير هذه القدرة باستمرار.
- تطوير الكفاءات العالية في تطبيق المعلومات التي يحصلون عليها من خلال استخدام أنماط الاستقصاء العلمي وتقويمها.
- فهم التلاميذ للعمليات العلمية، ومختلف النتاجات وتقديرهم لها.
- النظرة إلى العلم كإنجازٍ خلاّق ومبدع يتم فيه التركيز على الاكتشاف المستمر للمعلومات.
- اكتساب التلاميذ الاتجاهات العلمية كالارتياب المبني على التأمل، وإصدار الأحكام الموضوعية والأمانة الفكرية، واحترام الاستقصاء التجريبي، واحترام إنجازات العلماء.
- زيادة قدرة التلاميذ على الملاحظة والفهم والتعامل مع البيئة الطبيعية.

3-البرنامج التربوي للمعاقين بصريًا:

يعرف البرنامج في قاموس التربية على أنه تنظيم الأنشطة والخبرات التعليمية، وأنماط التعلم حول موضوع أو مشكلة تطرح أو تناقش بين مجموعة من التلاميذ تحت قيادة المعلم.

كما يعرف البرنامج على أنه:" كل ما تحتوي عليه الروضة من مواقف وخبرات و أنشطة وأساليب ووسائل، تتجه في مجموعها نحو تحقيق التكامل في مظاهر نمو الطفل المختلفة، وهو يتميز بالتكامل والشمولية والمرونة والاستمرارية".[2]

وبناءً على ما ذكر يتضح جليًا أن البرنامج هو تلك الخبرات التعليمية المتكاملة المخطط لها، والتي تقدّم للطفل بهدف إثراء الرصيد المعرفي له بجملة من المعارف والمهارات .

وفقدان الإنسان لبصره قد يترتب عليه مواجهة صعوباتٍ تربويةٍ ونفسيةٍ واجتماعيةٍ مختلفة، وما يعنيه ذلك بالنسبة للمعلم هو ضرورة تخطيط البرامج الفردية التي تتناسب وحاجات الطالب، وبشكل عام تتمثل هذه البرامج

[1]- ينظر: الجديد في تعليم العلوم، لحسين نشوان يعقوب، ط2، 1992م، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ص 51-52.

[2]- ينظر: الطفل الكفيف، لنادر أحمد جرادات، ط1، 2014م، جامعة حائل، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان- الأردن، ص 120.

في مساعدة الكفيف على الاتصال ببيئته بشكلٍ مباشرٍ واستثارة تفكيره وحب الاستطلاع لديه، وتطوير المفاهيم عن الكل وليس عن أجزاء غير مترابطة، وتهيئة الظروف المناسبة للأداء بشكل مستقل.[1]

وتجدر الإشارة إلى أن المسؤوليات الملقاة على عاتق المعلمين، مكفوفين كانوا أم مبصرين هي مسؤوليات واحدة، فالمعلم الذي توكل إليه مهمة تعليم الطالب الكفيف لابد أن تكون لديه الكفاءات والمعارف اللازمة التي يمكن اكتسابها من خلال الإعداد المنظم، والتدريب المستمر وبالطبع لا يتم توظيف المكفوف كمعلم لأنه مكفوف بل لأن لديه المهارات اللازمة للعمل والنجاح مع الطلبة المكفوفين، فالمعلم الكفيف يستطيع الاستعانة بخبراته الشخصية وطرق معالجته للأمور المختلفة والاستراتيجيات المناسبة للتغلب على الصعوبات في تعامله مع الطلاب المعوقين بصريًا.[2]

ومن الجدير بالذكر أنه يتبع البرنامج العادي في تعليم المكفوفين بطريقة برايل "**Braille**" ،وذلك باستعمال الخطوات الآتية: [3]

- تعليم حروف برايل "**Braille**"حرفًا بحرف من الألف إلى الياء مع إضافة الحروف (الهمزة على الألف، الهمزة على الياء، الهمزة على الواو، الألف مد، الألف مقصورة، التاء المربوطة)، مع إجبارية الحفظ الجيد لنقاط الحروف في الخلية الواحدة، وكذا حفظ نقاط الحركات وعلامات الترقيم...

- التدرب الجيد على أساسيات وقواعد اللغة العربية التمييز بين أنواع الهمزات، ال: الشمسية، وال: القمرية، التميز بين التاء المربوطة والتاء المفتوحة...

- بعدها يتم تقديم كلماتٍ تتكون من حرفين أو ثلاث، والتدريب الجيد على كيفية كتابتها ومن ثم كيفية قراءتها.

- عندما يتمكن القارئ من المرحلة السابقة تقدم له كلمات تكون أطول وجملاً قصيرةً تدريجيًا.

- ينتهي البرنامج بتقديم تعريف بأساسيات القراءة التي يتميز بها سريعو القراءة، ثم يلي ذلك التشجيع على القراءة، والإكثار من القراءة في كافة المجالات.

[1]- ينظر: مقدمة في الإعاقة البصرية، لمنى صبحي الحديدي، ط4، 2011م، دار الفكر، عمان – الأردن، ص 140.

[2]- ينظر: مقدمة في الإعاقة البصرية، لمنى صبحي الحديدي، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 215.

4-منهاج تعليم الأطفال المعاقين بصريا

يحدد المنهاج الأساسي للتلاميذ المعاقين بصريًا اعتمادًا على ما هو مبرمج، ومحدد للأطفال الغير العاديين؛ إذ هو نفس المنهاج يسير وفق طريقة محددة مكيفة على حسب هذه الفئة، فالتربية الخاصة تشتمل على تعليم وإرشاد ذوي الإعاقة البصرية في مجالات النمو الاجتماعي والانفعالي ،ومهارات الحياة والتعرف والتنقل والتواصل والإرشاد المهني، وذلك كالآتي:

– **مهارات النمو الاجتماعي والانفعالي**: وهدفها هو تحسين التكيف الذاتي مع الإعاقة البصرية وإكساب الطلبة المهارات الاجتماعية، وتشتمل هذه الخدمات على الإرشاد الأسري والأعداد لحياة الرشد والحياة الأسرية المتوقعة.

– **مهارات التواصل**: وتشتمل على المهارات اللازمة للتعلم والتفاعل الشخصي، ويتعلم الطلبة مهارات القراءة والإصغاء والكتابة والكلام، بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة بطريقة برايل ،وكذلك التدريب على استخدام المساعدات البصرية مع حالات ضعف الإبصار.[1]

– **مهارات الحياة اليومية**: وتؤثر على إكساب مهارات تناول الطعام واللباس والمهارات المنزلية الأخرى، وإجراءات السلامة ومهارات استعمال التليفون والنقود.[2]

– **مهارات التعرف والتنقل**: وتركز على إدارة وضبط حركة الجسم ضمن البيئة، وقد يستخدم المرشد المبصر أو العصى ، وغيرها من مهارات التنقل.[3]

– **مهارات التواصل الشخصية**: وتشتمل على مهارات المحادثة والمقابلة والتواصل مع المجموعات الصغيرة، واستعمال اللغة المناسبة ومهارات الإصغاء، كما يدرب التلاميذ المعاقين بصريًا على استخدام مهارات التواصل غير اللفظية بما في ذلك تعبيرات الوجه واللمس ولغة الجسم، وخفض السلوكات النمطية غير المناسبة.

– **الإرشاد المهني**: ويعرض الإرشاد المهني أنواع المهن المختلفة الممكنة والمناسبة للتلاميذ المعاقين بصريًا، وكذلك تحليل مهارات ومتطلبات سابقة للمهن.[4]

---

[1]- ينظر: الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، مرجع سابق، ص27.

[2]- ينظر: الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، لفتحي جروان وآخرون، مرجع سابق، ص 200.

[3]- ينظر: أساسيات التربية الخاصة، لزياد كمال اللالا، مرجع سابق، ص 259.

[4]- ينظر: الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، لفتحي جروان وآخرون، مرجع سابق، ص 201.

5-أنواع الوسائل التعليمية المقدمة للمعاقين بصريا.

تنوعت الوسائل التعليمية للمعاقين بصريًا وتعددت القديمة منها والحديثة، وذلك لأجل الوصول به إلى نوع من التكيف إزّاء ما يستعملونه التلاميذ العاديين في المدارس، ومنها:

اللوحة والقلم:

لوحة برايل "**Braille**" عبارة عن إطارٍ معدني أو بلاستيكي يثبت على الورقة الخاصة بكتابة برايل، واللوحة مكونة من جزأين جزء خلفي ويشتمل على مجموعات من خلايا برايل، ويوجد لكل خلية ست نقط مضغوطةً، أما الجزء الثاني فهو الجزء الأمامي ويوجد عليه عدد من المستطيلات العمودية المفتوحة وتشتمل على ست فجوات كل فجوة متصلة بواحدة من النقط الست.

أما القلم فهو يشبه إلى حد كبير المثقاب الذي يستخدم في صناعة الأحذية؛ إلا أنه مدبّب الطرف، ويستخدم في ضغط النقط في الوضع المناسب لكل حرف.[1]

لوحة الكتابة الفرنسية للرياضيات:

تستخدم هذه اللوحة في كافة المراحل الدراسية لحل المسائل الرياضية، وهي لوحة بلاستيكية مستطيلة تحتوي على عشرين سطرًا ويوجد في كل سطرٍ 15 مربعٍ، كل مربع مخصص لوضع مكعبةٍ واحدة، وهذه المكعبة بدورها مكونة من ستة أوجه، على الوجه الأول نقطة واحدة بارزة، وعلى الوجه الثاني نقطتان بارزتان، والثالث ثلاث نقط، والوجه الرابع عليه نقطتان بارزتان مائلتا، والوجه الخامس أربع نقط، أما الوجه السادس فيوجد عليه شريط بارز، وهو للعلامات (الجمع والطرح والضرب والقسمة).[2]

آلة برايل "Braille" الكاتبة (آلة بيركينز):

هي من أكثر الأدوات استخدامًا للكتابة من قبل المكفوفين، وتتكون من:

مفاتيح الكتابة وعددها ستة، ثلاثة منها على اليمين وثلاثة على اليسار، يفصل بينهما مفتاح المسافة، مفاتيح الجهة اليمنى خاصة بكتابة النقاط (4، 5، 6)، ومفاتيح الجهة اليسرى خاصة بكتابة النقاط (1، 2، 3)، وكل مفتاح منها مخصص لكتابة نقطة من نقاط خلية برايل الستة، كما يوجد بها مفتاح التراجع لتغيير لضبط الورقة بشكل جيد على الآلة، ومفاتيح تنزيل السطر جهة اليد اليسرى، ومقبض التحكم للرجوع إلى بداية السطر، وهناك مقبض حمل الآلة ويقع في الوسط أعلى الآلة.[3]

---

[1]- ينظر: الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، مرجع سابق، ص 274.

[2]- ينظر: استعمال لوحة المكعبات الفرنسية في تدريس الرياضيات، لخالد بن فايز السليمان، ج1، ط1، 2010م، مكتبة الملك فهد الوطني، الرياض، ص 19.

[3]- ينظر: مهارات وأساليب في تدريس رياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن فايز السليمان، مرجع سابق، ص 65.

جهاز الأوبتاكون:

هو جهاز بصري لمسي حديث، يحول المعلومات المطبوعة أو المكتوبة إلى ذبذبات كهربائية يشعر بها الشخص الكفيف من خلال السبابة على شكل وخزات إبرية خفيفة، تمثل شكل الحرف الذي تنقل ذبذباته، وعند استخدامه توجه الكاميرا الملحقة بالجهاز نحو المادة المطبوعة، ويحركها الشخص الكفيف سطرًا بسطر وتلتقط الذبذبات بسبابة اليد الأخر، ويجب أن يكون الشخص الكفيف ملمًا بأشكال الحروف البصرية لكي يتمكن من استخدام هذا الجهاز، وذلك أمر يتحقق بالتدريب الكافي.[1]

جهاز فيرسا برايل:

هو جهاز تقني متطوّر مزود بما يسمى برايل"**Braille**" يحول المادة المسجلة على أشرطة كاسيت إلى رموز برايل، وعند وضع الشريط داخل هذا الجهاز وتشغيله يضع الكفيف أصابع يديه على السطر المعدني فيقرأ ما هو في داخل الشريط، ويستخدم هذا الجهاز في المكتبات العامة أو في داخل الصف للقراءة أو عندما يرغب الكفيف في القراءة باستقلالية دون الاستماع إلى أشرطة صوتية.[2]

أجهزة التسجيل:

تعتبر أجهزة و أشرطة التسجيل من المعينات السمعية التي يستخدمها المعاقون بصريًا في تسجيل الموضوعات الدراسية والاستماع إليها، وفي تأدية الواجبات المنزلية وغيرها، ونظرًا إلى أن كثير من المعاقين بصريًا يفضلون استعمال هذه الأجهزة في تأدية واجباتهم الدراسية فلابد من توفيرها في حجرات الدراسة حتى يتمكن الكفيف من الاستيعاب، والفهم والتحصيل بشكل كبير.[3]

كومبيوتر برايل:

هو كومبيوتر مزود ببرنامج الجاوز (Jaws) الذي يتيح للكفيف قراءة المعلومات المعروضة على الشاشة بصوتٍ واضح وبسرعة مناسبة؛ حتى يتمكن الكفيف من تصفح ما يحول داخل الكمبيوتر والتصرف فيه، وهو ما يسمى بالكمبيوتر الناطق.[4]

الكتب الناطقة:

والتي يتم من خلالها تسجيل النص المكتوب على شريط تسجيل خاص ليتمكن الشخص المعوق بصريًا من سماع المادة المسجلة بدلاً من الاستعانة بشخصٍ مبصرٍ ليقرأ له.[5]

---

[1]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب ومنى الحديدي، وآخرون، مرجع سابق، ص 283.

[2]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 354.

[3]- ينظر: المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، مرجع سابق، ص 131.

[4]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 357.

[5]- ينظر: مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لـ: جمال الخطيب ومنى الحديدي، وآخرون، مرجع سابق، ص 283.

ثالثا: المهارات التعليمية التي يحتاجها المعاقون بصريًا

1-مهارة التواصل (المحادثة)

تشتمل مهارة التواصل عند المعاقين بصريًا على عمليتين رئيستين هما: الاستقبال والإرسال، ويرتبط الاستقبال بالقدرة على فهم المعلومات التي يحصل عليها الفرد عن طريق القنوات الحسية: السمع، البصر، الشم، التذوق، واللمس؛ فالفرد هنا يفهم دلالات ما يسمع من عباراتٍ ومفاهيم، أو ما يقرأ أو يشاهد من كلماتٍ وصورٍ ومواقف وأحداث، وما يشم من روائح، وما يتذوق من أذواقٍ واضحةٍ، وما يلمس من سطوحٍ وأحجامٍ وأشكالٍ.

أما الإرسال فيرتبط بالقدرة على التعبير عما يدور داخل الفرد من أحاسيسٍ ومشاعرٍ وانفعالات واستجابات، وذلك باستخدام الكلمات أو الجمل أ العبارات الملائمة والواضحة، وكذلك بالتعبير الحركي أو الوجهي المناسب لطبيعة هذه الانفعالات أو الاستجابات.[1]

وإتقان مهارات التواصل يعتمد إلى حد كبير على التدريب والاستخدام السليمين لهذه المهارات، فكل من المبصر والمعاق بصريا يمران بنفس الخطوات التي يتطلبها تعلم مهارات التواصل، إلا أن هناك فروقًا فيما بينهما تتعلق بدرجة الإتقان لهذه المهارات؛ وهذا راجع إلى اختلافهما في القنوات الحسية، والمعلومات السابقة والخبرات الاجتماعية والظروف النفسية.[2]

2-مهارة الاستماع:

تعتبر مهارة الاستماع من المهارات المهمة جدًا بالنسبة للمكفوفين بل وضرورية لهم إذ أنهم يعتمدون على الاستماع أكثر في استقبال وتلقي المعلومات وتحصيل المعرفة، لكن المجتمع يفرض على هؤلاء الأطفال أن يطوِّروا هذه المهارة وعلى المعلم أن يقوم بتوفير بيئة صفية تخلو من التشويش والضجيج بقدر الإمكان، وقد حظيت هذه المهارة باهتمامٍ كبير أكثر من ذي قبل نظرًا لزيادة استخدام المواد المسجلة على أشرطة التسجيل وتطورها وكثرة استعمالها.[3]

وتسمى مهارة الاستماع بمهارة الإصغاء كذلك؛ إذ لابد من تدريب المكفوفين عليها حتى يتمكنون من الحصول على المعلومات من البيئة المحيطة بهم، وهي تعوضهم عن حاسة البصر نوعا ما، ومع التدريب الجيد من قبل المعلم يصبح المعاقون بصريًا أكثر فاعليةٍ في استخدامهم لحاسة سمعهم، فخلال السنوات المبكرة أو سنوات ما دون سن التمدرس فإن الطفل يتعلم ربط الأصوات المختلفة بالأنشطة المختلفة، ومع دخول سن المدرسة فإن مهارة الإصغاء تصبح أكثر أهمية و أكثر تطورًا، فالطفل يصغي لتذكر أشياء يراها الأشخاص المبصرون، و مع

---

[1]- ينظر: المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، مرجع سابق، ص 109.

[2]- ينظر: المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، المرجع نفسه، الصفحة نفسها.

[3]- ينظر: الطلبة ذوي الحاجات الخاصة مقدمة في التربية الخاصة، لفتحي جروان وآخرون، مرجع سابق، ص 365.

دخول سن المدرسة المتوسطة أو الثانوية فإن الطفل الكفيف يستطيع قراءة الكتب من خلال تسجيلها على أشرطة كاسيت، ومن ثم الإصغاء إليها وهذا يسمى بالقراءة السمعية، والتي تصبح أكثر أهمية في المدارس الثانوية والجامعات، فقد أصبح الآن العديد من الكتب متوفرة على الأشرطة أكثر من الكتب المكتوبة بخط برايل.[1]

3-مهارة القراءة:

تعرف القراءة على أنها النشاط العقلي الفكري يهدف إلى التعرف على الكلمات والرموز، ونطقها، وإدراك معانيها، وتوظيفها في الحياة اليومية من خلال عمليات الإدراك اللمسي والسمعي والتذكر والانتباه والفهم اللغوي.

والنجاح في القراءة لدى المكفوف يتوقف على النضج الجسمي والعقلي والانفعالي، والاجتماعي، كما يتوقف على تكييف تعلم القراءة تكييفا يلاءم حاجاته، وتستغرق مرحلة الاستعداد للقراءة عادة فترة ما قبل المدرسة والسنة الأولى، وذلك لتوفير الخبرات والتدريب الكافي لحواس المكفوفين.[2]

ومرحلة الاستعداد للقراءة هي الأساس لإكساب المكفوف مهارات القراءة الجيدة، حيث تختلف هده المرحلة اختلافًا كليًا عن تهيئة الطفل العادي للقراءة، فهي تتضمن تنمية الحواس المختلفة لدى المكفوف وخاصة حاسة اللمس وهي المدخل للقراءة لدى الكفيف فيما بعد، كما أن مرحلة الاستعداد للقراءة تدل على مستوى المكفوف المعرفي في المراحل التالية، من حيث القوَّة والضعف أو التقدم والإخفاق، وتستغرق هذه المرحلة عادة سنوات ما قبل المدرسة والسنة الأولى الابتدائية وأول السنة الثانية ابتدائي، والهدف من مرحلة الاستعداد لتعليم القراءة لدى المكفوفين توفير الخبرات والمران الكافي الذي ينمي لدى المكفوفين الاستعداد للقراءة.[3]

وتجدر الإشارة إلى أن هناك مهارات للاستعداد للقراءة بطريقة برايل أولها التمييز اللمسي؛ إذ منذ الطفولة لابد أن يبدأ المعلم بالأشياء ثلاثية الأبعاد التي تتباين أحجامها وأشكالها بصورة يدركها المكفوف (المكعبات، لكرات، الدمى)، حيث يمكن أن يطلب من الطفل الكفيف تصنيف هذه الأشياء إلى أزواج، وقد يتضمن النشاط إيجاد أشياء لها نفس الشكل ولكنها تختلف في الحجم، كما يمكن أن تقدم للطفل الكفيف الكرة الأسفنجية اللينة التي يقوم بالضغط عليها مرات متكررة أو العجين، والغاية من ذلك تدريب وتطير حاسة اللمس لديه، وفي نهاية أنشطة اللمس هاته تقدم له بطاقات مكتوب عليها حروف برايل التي تختلف عن بعضها البعض من حيث عدد النقاط، وهو يقوم بدوره بالتمييز بين أنواع هذه الحروف، وتدريجيا يتم الانتقال به إلى الكلمات ثم الجمل

[1]- ينظر: الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، مرجع سابق، ص 276.

[2]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين- دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، مرجع سابق، ص 282.

[3]- ينظر: الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، مرجع سابق، ص 269.

والفقرات، مع التدريب الجيد على كيفية تقليب الصفحات والانتقال من سطرٍ إلى آخر بواسطة لمسات أصبعي السبابة اليمنى واليسرى.[1]

4-مهارة الكتابة:

تعتبر الكتابة وسيلة من وسائل الاتصال التي بواسطتها يمكن للفرد أن يعبر بها عن أفكاره، وأن يقف على أفكار غيره وأن يبرز ما لديه من مفاهيم ومشاعر، ومن ثم تعتبر الكتابة عملية مهمة في التعلم على اعتبار أنها عنصرًا أساسيًا من عناصر الثقافة، وضرورة اجتماعية لنقل الأفكار، والتعبير عنها.[2]

وكما ذكرنا آنفًا أن للكفيف طريقة خاصة في الكتابة تختلف عن طرق الأطفال في المدارس العادية، إذ تستخدم فيها وسائل خاصة وتجدر الإشارة إلى الكتابة بطريقة برايل " **Braille** " تبدأ من اليمين إلى اليسار، وهذا هو الحال في الكتابة بكل اللغات، بينما تقرأ من اليسار إلى اليمين، وتمر بعدة خطوات، وهي: [3]

- وضع الورقة بين فكي المفصلة على لوحة برايل، ثم قفل المفصلة بالقفل الخاص بها للتأكد من تثبيت الورقة على اللوحة.

- تثبيت المسطرة في الثقوب الموجودة على جانبي اللوحة، وإدخال الورقة بين فرعي المسطرة، ثم قفل المسطرة .

- الإمساك بالقلم ذي السن المعدني في وضع رأسي أو مائل قليلا، ويبدأ الكفيف بالخلية الأولى من جهة اليمين، ثم يضغط بالقلم على الورقة من خلال الثقوب الفارغة في الفرع العلوي للمسطرة، حيث يكتب المكفوف في نقاط الخلايا حسب ما يحتاجه كل حرف، وحتى ينتهي من الصف في المسطرة والذي يمثل سطرًا في الكتابة ثم ينتقل إلى الصف الثاني، وهكذا.

- بعد الانتهاء من كتابة جميع الخلايا الموجودة بالمسطرة ينتقل بالمسطرة إلى أسفل حيث تثبت المسطرة في الثقوب الجانبية، وهكذا ينتهي الكفيف من كتابة الورقة بأكملها.

- بعد الانتهاء من كتابة الورقة يتم فتح مفصلة اللوحة، وترفع الورقة وتوضع ورقة أخرى.

- بسبب اختلاف اتجاه القراءة عن اتجاه الكتابة بطريقة برايل، يجب أن يكون واضحًا في ذهن الدارس لطريقة برايل أن ترتيب النقاط الست في خلية برايل هو نفس الترتيب في حالة الكتابة والقراءة؛ بمعنى أنه عند

---

[1]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 203.

[2]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين- دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، مرجع سابق، ص 307.

[3]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 159.

الكتابة تكون البداية من اليمين أيضًا من النقطة الأولى على يمين أعلى خلية برايل تليها النقطة الثانية وهكذا.

وهناك قواعد وضوابط يجب مراعاتها عند الكتابة بطريقة برايل وهي: [1]

- عند بداية الفقرات وللتيسير على القارئ يجب أن تبدأ كتابة الفقرات عند الخلية الثالثة من السطر.
- توجد رموز لجميع الضوابط في طريقة برايل ما عدا همزة الوصل فإنها تكتب ألفًا عادية والتي تمثل (بالنقطة الأولى)، وكونها في أول الكلمة يدل على أنها همزة وصل.
- لكتابة الحركات أو التشكيل فإن الحركة تكتب بعد الحرف، أما الشدة فإنها تكتب قبل الحرف المراد تشديده.
- لا يستعمل الحرف (لا) والذي يمثل النقاط (1، 2، 3، 6) إلا إذا كانت الألف فيها ألف لينة، كما في كلمة (غلام) أو (ملابس)، أما في كلمة الاثنين أو الإنسان فتكتب اللام ثم همزة القطع أو الوصل.
- نظرًا لأن الكتابة بطريقة برايل تشغل حيزًا كبيرًا من مساحة الورقة، فإننا قد نضطر إلى تجزئة الكلمة التي لا تتم كتابتها في آخر السطر؛ ولذلك فإنه يجوز تجزئة الكلمة بشرط أن يتفق الجزء مع مقطع الكلمة، فمثلا كلمة إنسان تجزأ لتكون إن سان ولا تكون إنس ان.
- لكتابة القوس الهلالي () وعلامة التنصيص " " تكتب علامة الفتح مباشرة قبل الكلمة، أو المحصورة بين قوسين وعلامة القفل بعد الكلمة أو العبارة مباشرة.
- علامات الحذف ....للدلالة على وجود كلمات محذوفة عند الكتابة العادية توضع عدة نقاط متتالية، أما في طريقة برايل فستمل النقاط (3، 3، 3) على أن تسبقها وتليها مسافة(خلية) خالية.
- كما هو الحال في الكتابة العادية تستخدم الاختصارات المألوفة مثل حرف (هـ) في (هجرية) وحرف (م) في (ميلادية)، على أن يترك بينها وبين العدد خليةً فارغةً (مسافة).
- الكلمات المقصودة: والتي يتم تمييزها في الكتابة العادية بوضع خط تحتها، ففي طريقة برايل يوضع الرمز (4، 6).

[1]- ينظر: طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين- دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والإنجليزية، لسمير محمد عقل، مرجع سابق، ص 125-130.

- للإشارة إلى وجود تفسير لبعض الكلمات أسفل الصفحة يشار إلى ذلك بوجود الرمز (3، 5)، (3، 5) بعد الكلمة التي يوجد بها تفسير على أن تسبقها وتليها مسافة (خلية) خالية، وإذا تعددت الكلمات المفسرة يكتب لها رقم متسلسل بعدها مباشرةً ويوجد في آخر الصفحة خط بعرض السطور، ثم توضع علامات التفسير مع أرقامها.

- عند كتابة الشعر ولتسهيل قراءته توضع علامة الشعر، والتي يرمز لها بالنقاط (3، 4، 5) مرة واحدة عقب كل شطر ومرتين متتاليتين بعد علامة الوقف أو ما يحل محلها في آخر القطعة، وفي حالة ما إذا تجزأت الكلمة بحكم النظم؛ فيكتب الجزء الأول ثم علامة التجزئة مباشرة ثم علامة الشعر، ثم مسافة خالية متممة للكلمة.

تعليم طريقة القراءة والكتابة بطريقة برايل"Braille":

قبل البدء في طريقة القراءة والكتابة لابد من التنويه بأن طريقة الكتابة تختلف عن طريقة القراءة من حيث البدء؛ فالأولى تبدأ من اليمين إلى اليسار والأخيرة تبدأ من اليسار إلى اليمين، ذلك أن الطفل الكفيف عند الكتابة على الورقة يقوم بقلبها إلى الجهة الأخرى حتى يتمكن من قراءتها وتلمس تلك النقاط البارزة، وبالتالي ما كان من الحروف على اليمين يصبح على اليسار والعكس صحيح.

كما يوجد ما يسمى بنظام الاختصارات بطريقة برايل، والذي تم استخدامه لأن هناك صعوبات قد تواجه الكفيف أثناء الكتابة والقراءة كاستخدام القلم المعدني الذي يتطلب جهدًا عضليًا يرهق الكفيف، وتتطلب كتابة كل حرف من حروف الكلمات المطلوبة أن يقوم الكفيف بالضغط بالقلم المعدني عددًا من المرات يتراوح ما بين (1-6 مرات)، وهي عملية متعبة بالنسبة للكفيف خاصةً في الأطوار الأولى من التعليم، إضافة إلى أن استخدام طريقة برايل تحتاج إلى مساحات كبيرة من الأوراق وتتطلب وقتا كبيرًا مقارنة بعملية الكتابة عند الأطفال المبصرين، وهو ما لجأ بعض الباحثين وعلى رأسهم **لويس برايل** إلى ابتكار طريقة تسهل عملية الكتابة وتيسرها للطفل الكفيف.[1]

[1]- ينظر: تعليم المعاقين بصريا، أسسه واستراتيجياته ووسائله، لإبراهيم محمد شعير، مرجع سابق، ص 170-171.

كيفية كتابة الحروف والحركات وعلامات الوقف والأرقام الحسابية بطريقة برايل

1- كتابة الحروف العربية بخط برايل"Braille":

الحـرف	نقاطـه بخط البرايـل
الألف	نقطة أولى.
الباء	نقطة أولى ثانية.
التاء	نقطة ثانية ثالثة رابعة خامسة.
الثاء	نقطة أولى رابعة خامسة سادسة.
الجيم	نقطة ثانية رابعة خامسة.
الحاء	نقطة أولى خامسة سادسة.
الخاء	نقطة أولى ثالثة رابعة سادسة.
الدال	نقطة أولى رابعة خامسة.
الذال	نقطة ثانية ثالثة رابعة سادسة.
الراء	نقطة أولى ثانية ثالثة خامسة.
الزاي	نقطة أولى ثالثة خامسة سادسة.
السين	نقطة ثانية ثالثة رابعة.
الشين	نقطة أولى رابعة سادسة.
الصاد	نقطة أولى ثانية ثالثة رابعة سادسة.
الضاد	نقطة أولى ثاني رابعة سادسة.
الطاء	نقطة ثانية ثالثة رابعة خامسة سادسة.
الظاء	نقطة أولى ثانية ثالثة رابعة خامسة سادسة.
العين	نقطة أولى ثانية ثالثة خامسة سادسة.
الغين	نقطة أولى ثانية سادسة.
الفاء	نقطة أولى ثانية رابعة.
القاف	نقطة أولى ثانية ثالثة رابعة خامسة.
الكاف	نقطة أولى ثالثة.
اللام	نقطة أولى ثانية ثالثة.
الميم	نقطة أولى ثالثة رابعة.
النون	نقطة أولى ثالثة رابعة خامسة.

الهاء	نقطة أولى ثانية خامسة.
الواو	نقطة ثانية رابعة خامسة سادسة.
الياء	نقطة ثانية رابعة.
اللام ألف (لا)	نقطة أولى ثانية ثالثة سادسة.
الهمزة على السطر(ء)	نقطة ثالثة.
الهمزة على الألف (الألف)	نقطة ثالثة رابعة.
الهمزة على الياء (ئ)	نقطة أولى ثالثة رابعة خامسة سادسة.
الهمزة على الواو (ؤ)	نقطة أولى ثانية خامسة سادسة.
الألف المقصورة (ى)	نقطة أولى ثالثة خامسة.
الألف مد (آ)	نقطة ثالثة رابعة خامسة.
التاء المربوطة (ة)	نقطة أولى سادسة.

2-كتابة الحركات العربية بخط برايل"Braille":

الحركـات	نقاطها بخط برايـل
الفتحة	نقطة ثانية.
الضمة	نقطة أولى ثالثة سادسة.
الكسرة	نقطة أولى خامسة.
السكون	نقطة ثانية خامسة.
الشدة	نقطة سادسة تسبق الحرف.
الفتحتان	نقطة ثانية ثالثة.
الضمتان	نقطة ثانية سادسة.

3- علامات الوقف في العربية:

العـلامـة	تمثيـلها بخط برايـل
النقطة	نقطة ثانية خامسة سادسة.
الفاصلة	نقطة خامسة.
علامة الاستفهام	نقطة ثانية ثالثة سادسة.
علامة التعجب	نقطة ثانية ثالثة خامسة.
أقواس الاقتباس	نقطة ثانية ثالثة خامسة سادسة، ثانية ثالثة

	خامسة سادسة.
أقواس النصوص القرآنية	نقطة ثانية ثالثة خامسة، ثالثة خامسة سادسة.

4- الأرقام الحسابية:

الـرقم	تمثيلـه بخط برايـل
0	نقطة ثانية رابعة خامسة.
1	نقطة أولى.
2	نقطة أولى ثانية.
3	نقطة أولى رابعة.
4	نقطة أولى رابعة خامسة.
5	نقطة أولى خامسة.
6	نقطة أولى ثانية رابعة.
7	نقطة أولى ثانية رابعة خامسة.
8	نقطة أولى ثانية خامسة.
9	نقطة ثانية رابعة.
10	نقطة أولى ، نقطة ثانية رابعة خامسة.

(ملاحظة: تسبق هذه الأرقام علامة العدد 6.5.4.3، وذلك للتمييز بينها وبين الحروف).

من خلال ما تم ذكره نستخلص أنه بقدوم الإمام علي الآمدي تطورت النظرة إلى المعاقين بصريًا بعدما كان ينظر لهم نظرة احتقارٍ وازدراءٍ، وأنهم فئة دون عطاء داخل المجتمع، فهذا العالم تمكن من الجمع بين الذكاء والفطنة، وبها تبلورت فكرته الاكتشاف الحروف البارزة.

وهناك علماء آخرون بذلوا جهودًا معتبرة في سبيل الارتقاء ومساعدة هذه الشريحة من المجتمع على التعلم كغيرهم من المصرين، ومن أمثال هؤلاء فالنتين هوى، صمويل جريدلي هاي، وقد أوجد هؤلاء حروفًا بارزةً للخط العادي تمكن الكفيف إلى حد ما من القراءة.

وكان للعالم الفرنسي **لويس برايل** الدور الكبير في الخروج بالطفل الكفيف من بؤرة الجهل إلى ذروة العلم إذ اكتشف طريقة خاصة، وبوسائل معينة تساعد هؤلاء على القراءة والكتابة وكذا الحساب، حتى يصبح الكفيف يضاهي المبصر في شتى مجالات الحياة عامة، والمجال التعليمي خاصة.

ولتدريس هذه الفئة هناك برنامج خاص يقوم على أساس إدراك مواضع نقاط الحروف بخط برايل البارز ويقوم الكفيف بدوره بتلمس تلك النقاط إن كانت حروفًا أو كلماتً أو جملاً...

ويقوم المنهاج الأساسي للتلاميذ المعاقين بصريًا اعتمادًا على ما هو مبرمج ومحدد للأطفال الغير عاديين؛ إذ هو نفس المنهاج يسير وفق طريقةٍ محددةٍ مكيفةٍ على حسب هذه الفئة.

ويحتاج الكفيف في تعليمه شتى العلوم تأدية مهارات متعددة؛ منها الاستماع والمحادثة والقراءة والكتاب، وهي التي تمكنه من التكيف والاستعداد العلمي للتحصيل الدراسي، وذلك بوسائل خاصة تعينه على القراءة والكتابة والحساب والهندسة...

الفصل الثالث
كفاءة وفاعلية البرنامج التعليمي
في تطوير المهارات التعليمية
لذوي الإعاقة البصرية
(المطور الأول)

1-تعريف الاستبيان:

هو وسيلة من وسائل جمع البيانات، وتعتمد أساسًا على استمارةٍ تتكون من مجموعة من الأسئلة ترسل بواسطة البريد، أو تسلم إلى الأشخاص الذين تم اختيارهم لموضوع الدراسة ليقوموا بتسجيل إجاباتهم عن الأسئلة الواردة فيها وإعادتها ثانية، والاستبيان ثلاثة أنواع:

-**الاستبيان المفتوح:** هو الذي يشتمل على أسئلةٍ تستدعي أجوبة مفتوحة غير محددة، والغرض من هذا الاستبيان هو إعطاء الفرصة للمجيب لإبداء رأيه أو اتجاهه بشكل واضح.

-**الاستبيان المغلق:** يتضمن هذا النوع من الاستبيانات أسئلةً تحتاج إلى أجوبة محددة مثل أجب بنعم أو لا، ومن مميزاته تقليل الخطأ في تفسير المعلومات وعدم الحاجة إلى الوقت والجهد.

الاستبيان المغلق المفتوح: يعد هذا النوع أكثر شيوعًا من غيره، ويتضمن أسئلةً ذات أجوبةٍ محددةٍ ومعدة مسبقًا وأسئلةً مفتوحة وأخرى مقفلة.[1]

وقد استخدمت هذه الأداة لأنها تساعد في الوصول إلى مدى كفاءة وفاعلية البرنامج التعليمي للغة العربية، ودوره في تطوير المهارات التعليمية للمعاقين بصريًا، اعتمادًا على استمارة استبيان، والتي تتم عن طريق توزيع الاستمارات على المعلمين والمربيين المتخصصين، تمت الإجابة عنها بحرية عن طريق نوعين من الإجابة:

-نعم أو لا .

- الأسئلة النصف مغلقة.

مقسمة في ذلك إلى محورين رئيسيين يضم كل محور سبعة (07) أسئلة.

2-أسلوب المعالجة المستخدم في تحليل النتائج:

يتم تحليل أسئلة الاستبيان عن طريق المنهج الإحصائي الذي يعتبر مكملاً للمنهج الوصفي، إذ من خلاله يمكننا تفسير نتائج المعطيات الوصفية (الفرضيات).

فالمنهج الإحصائي يقوم بمسح إحصائي لواقعٍ تربوي ما، وتفسير هذا الواقع على ضوء النتائج الكمية المتحصل عليها، وينطلق المنظر من جداول إحصائيةٍ جاهزةٍ، على شرط أن يكون واثقًا من صحتها...[2]

وأنسب أداة إحصائية استعملت في ذلك هي النسبة المئوية التي تصلح في كثير من الدراسات المسحية، والمعادلة الخاصة هي:

النسبة المئوية (%) = س x 100 م.

---

[1]- ينظر: مناهج البحث العلمي دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية، لعبد الله محمد الشريف، ط1، 1996م، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، المعمورة –إسكندرية، ص 123-125.

[2]- ينظر: علم النفس الإحصائي، قياس العقل البشري، لفؤاد البيهي السيد، دار الفكر العربي، 1979م، ط3، جامعة عين شمس، ص 414.

س= تكرار الخانات.

م= مجموعة أفراد العينة.

3-تقديم ميدان البحث:

تم إجراء هذا البحث على عينة من المدرسين بمدرسة الأطفال المعوقين بصريًا بولاية أدرار بالجنوب الجزائري.

4-مجتمع الدراسة:

لإنجاز هذه الدراسة تم الاعتماد على تقديم مسح شامل لبعض أفراد المدرسة الذين يزاولون مهنة تعليم المكفوفين بمدرسة الأطفال المعوقين بصريًا بأدرار، وذلك من أجل الوصول إلى أكبر قدرٍ ممكنٍ من الإجابات عن الاستمارة الموجهة.

ويضم مجتمع الدراسة إحدى عشر (11) مدرسًا منهم معلمون ومربيون متخصصون في التربية الخاصة، وفنونها و من بينهم 6 مكفوفين.

المحور الأول: المعلومات الشخصية.

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

السن: من 25 إلى 34 ☐ من 35 إلى 44 سنة ☐ أكثر من 45 سنة ☐

المستوى التعليمي: جامعي ☐ شهادة معادلة ☐ غير ذلك ☐

الخبرة المهنية: من 6 إلى 12 سنة ☐ من 13 إلى 20 سنة أو أكثر ☐ من 2 إلى 5 سنوات ☐

المحور الثاني: كفاءة البرنامج التعليمي للغة العربية الخاص بالطور الأول وفاعليته.

1-هل البرنامج الدراسي للغة العربية الخاص بالطور الأول ملائم لمستوى التلاميذ؟. نعم ☐ لا ☐

2-هل البرنامج الدراسي للغة العربية المقدم لذوي الإعاقة البصرية الخاص بالطور الأول ملائم لنظيره عند التلاميذ المبصرين؟. نعم ☐ لا ☐

3-هل تواجه الكفيف صعوبات في فهم وإدراك برنامج اللغة العربية الطور الأول؟. نعم ☐ لا ☐

4-هل لاحظت حدوث تطور في مكتسبات التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي المقترح؟.

نعم ☐ لا ☐

5- هل تلقي دروس البرنامج التعليمي على التلاميذ كما هو مطلوب في اللوائح التشريعية؟. نعم ☐ لا ☐

6-هل ترى أن الوقت المخصص لكل حصة كافيًا في إيصال المادة المعرفية؟. نعم ☐ لا ☐

7-هل تتمكن من إتمام البرنامج الدراسي عند نهاية الموسم الدراسي؟. نعم ☐ لا ☐

المحور الثالث: البرنامج التعليمي للغة العربية ودوره في تطوير مهارات التلميذ المعاق بصريًا (الطور الأول).

1-هل ترى أن البرامج الحالية مناسبة لتطوير المهارات التعليمية للتلميذ المعاق بصريًا؟. نعم ☐ لا ☐

2- برأيك ما هي المهارات التعليمية الأيسر اكتسابًا عند التلميذ الكفيف؟.

المحادثة ☐ الاستماع ☐ القراءة ☐ الكتابة ☐

3-هل هناك من صعوبات يواجهها التلميذ لاكتساب مهارتي القراءة والكتابة في الطور الأول؟.

محدودية الوقت ☐ تتطلب جهد كبير ☐

صعوبة المادة التعليمية في حد ذاتها ☐ تحتاج إلى تطوير جيد لحاستي اللمس والسمع ☐

عدم تقبل التلميذ الكفيف لها ☐ أسباب أخرى ☐

4-في نظرك هل يواجه التلاميذ صعوبةً في فهم واستيعاب مواد معينة؟. نعم ☐ لا ☐

5-هل يجد التلميذ صعوبة في تلقي المادة التعليمية بشكل عام؟. نعم ☐ لا ☐

6-هل تتلاءم الوسائل التعليمية مع طبيعية إعاقة التلميذ؟. نعم ☐ لا ☐

7- هل تواجه صعوبات في إيصال المفهوم للتلميذ أثناء عملية الإلقاء؟. نعم ☐ لا ☐

عرض نتائج الاستمارة وتحليلها:

أ)- تحليل نتائج المحور الأول الخاص بالمعلومات الشخصية وتفسيرها.

الجدول الأول: توزيع المعلمين حسب متغير الجنس.

العدد والنسبة / الجنس	العدد	النسبة
أنثى	4	36.36 %
ذكر	7	63.63 %
المجموع	11	100 %

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن مجتمع الدراسة يشتمل على مجموع ذكور بنسبة 63.63 %، ومجموع إناث بنسبة 36.36 % .

الجدول الثاني: توزيع المعلمين حسب متغير الشهادة المتحصل عليها.

العدد والنسبة / الشهادة المتحصل عليها	العدد	النسبة
شهادة ليسانس	6	54.54 %
شهادة معلم التعليم المتخصص	2	18.18 %
شهادات أخرى	3	27.27 %
المجموع	11	100 %

نلاحظ من خلال قراءة هذا الجدول أن هناك عددًا كبيرًا من المعلمين الحائزين على شهادة ليسانس بنسبة 54.45 % ، ويعني ذلك أنهم لم يتلقوا تكوينا في مجال تخصص الإعاقة البصرية، كما أن بعض المعلمين الآخرين يحملون شهادات أخرى لا تؤهلهم لمزاولة تدريس الأطفال المعاقين بصريًا، والمقدرة بنسبة 27.27 %، في حين أن نسبة المعلمين الذين تلقوا تكوينًا في مجال تخصص الإعاقة البصرية ضئيل جدًا، وهم مؤهلون قانونًا وموضوعًا لتدريس الأطفال المعوقين بصريًا.

الجدول الثالث: توزيع المعلمين حسب متغير مدة الخبرة المهنية.

العدد والنسبة / مدة الخبرة المهنية	العدد	النسبة
من 2 إلى 5 سنوات	5	45.45 %
من 6 إلى 12 سنة	5	45.45 %
من 13 سنة إلى 20 سنة أو أكثر.	1	0.90 %
المجموع	11	100 %

نلاحظ من خلال هدا الجدول أن نسبة المعلمين الذين تتراوح خبرتهم ما بين ثلاثة عشر (13) سنة و عشرون (20) سنة ضئيل جدًا بنسبة 0.90 %، وهو ما يوضح أن هناك نقصاً في الكفاءة المهنية التي تؤثر سلبًا على العملية التعليمية للطفل الكفيف وتحصيله العلمي.

الجدول الرابع: توزيع المعلمين حسب الإبصار والكفف.

العدد والنسبة / المعلمين	العدد	النسبة
مبصر	4	36.36 %
مكفوف	7	63.63 %
المجموع	11	100 %

يتضح من خلال قراءة هذا الجدول أن نسبة المعلمين المكفوفين كبيرةً جدًا مقارنةً بالمعلمين المبصرين، وهذا إن دلَّ على شيء فإنما يدلُّ على نجاح المكفوفين في مجال الدراسة عمومًا، فقد أثبتوا وجودهم من خلال حصولهم على مختلف الشهادات العليا، وشغلهم لمناصب مهمةٍ، وبالتالي مشاركتهم الفعَّالة في بناء المجتمع وخدمة الوطن.

ملخص نتائج المحور الأول الخاص بالمعطيات الشخصية.

يتكون مجتمع الدراسة من الجنسين أغلبهم ذكور، المقدرة نسبتهم بـ: 63.63 %، ونجد أن أكثر أفراد مجتمع الدراسة معلمون حائزون على شهادة ليسانس في مختلف التخصصات، إذ تقدر نسبتهم بـ: 54.45 %، أما المعلمون المتخصصون في مجال الإعاقة البصرية فتقدر نسبتهم بـ: 18.18%، والباقين حائزين على شهادات أخرى.

هناك نسبة 0.90 % من المعلمين الذين تتراوح مدة خبرتهم المهنية ما بين ثلاثة عشر سنة (13) سنة، و عشرون (20) سنة، وهذا ما يدلّ على أن هناك نقصاً في الكفاءة المهنية.

وهناك نسبة معتبرة من أفراد مجتمع الدراسة من ذوي الإعاقة البصرية تقدر نسبتهم بـ: 63.63 %، مما يشير إلى نجاح هذه الفئة في المجال الدراسي، وقدرتها على إثبات وجودها وإمكاناتها وقدراتها في إدارة العملية التعليمية.

ب)- تحليل وتفسير نتائج المحور الثاني الخاص بكفاءة وفاعلية البرنامج التعليمي للغة العربية (الطور الأول).

الجدول الأول: هل البرنامج الدراسي للغة العربية الخاص بالطور الأول ملائم لمستوى التلاميذ؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	5	45.45 %
لا	6	54.54 %
المجموع	11	100 %

من خلال هذا الجدول نلاحظ أن النسبة الغالبة للمعلمين 54.45 % يتفقون على أن البرنامج الدراسي للغة العربية الخاص بالطور الأول غير ملائمٍ لمستوى التلاميذ وقدرة استيعابهم، أما نسبة 45.45 % فيجيبون بالإثبات، ذلك لأن هناك صعوبات تواجه الكفيف أثناء تلقيه دروس مادة اللغة العربية منها كثافة البرنامج الدراسي.

الجدول الثاني: هل البرنامج الدراسي للغة العربية المقدم لذوي الإعاقة البصرية يتوافق ونظيره عند المبصرين؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	11	100 %
لا	0	0 %
المجموع	11	100 %

يوضّح الجدول أن كافّة المعلمين أجابوا بالإثبات وليس بالنفي على أن البرنامج المقدم للمعاقين بصريًا هو البرنامج نفسه المعتمد في المدارس التقليدية، والمطلوب من المعلمين القائمين على تدريس هذه الفئة تكييف هذا البرنامج وتبسيطه؛ ليتمكن التلاميذ من استيعابه.

الجدول الثالث: هل تواجه الكفيف صعوبات في فهم وإدراك برنامج اللغة العربية للطور الأول؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	3	45.45 %
لا	8	72.72 %
المجموع	11	100 %

من خلال هذا الجدول يتضح أن أغلبية المعلمين يؤكّدون أن الطفل الكفيف لا تواجهه صعوبات بارزة في إدراك وفهم برنامج اللغة العربية للطور الأول؛ باستثناء أنه يحتاج إلى وقتٍ أطول لقراءة النصوص بسبب أن حاسة اللمس عند الكفيف أبطأ من حاسة البصر عند الطفل المبصر؛ خاصة عندما يتعلق الأمر بالتعرف على رسم حروف الكلمات والجمل المكتوبة قصد قراءتها.

الجدول الرابع: هل لاحظت حدوث تطور في مكتسبات التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	7	63.63 %
لا	4	36.36 %
المجموع	11	100 %

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن النسبة الكبيرة للمعلمين 63.63% تجيب بأن هناك تطورًا في مكتسبات التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي المقترح، ذلك أن البرنامج هذا يبدو مفيدًا ومثمرًا لولا كثافة المادة التعليمية المعمول عليها.

الجدول الخامس: هل تلقي دروس البرنامج التعليمي على التلاميذ كما هو مطلوب من المعلم في اللوائح الدراسية؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	11	81.81 %
لا	0	18.18 %
المجموع	11	100 %

يتضح من خلال هذا الجدول أن نسبة 81.81% يتفقون على أن البرنامج التعليمي يلقّن للتلاميذ كما هو مقترح دون تغيير في أساسياته؛ غير أنه مكيّف على حسب هذه الفئة وبوسائل خاصة؛ حتى يتمكن التلاميذ من استيعابه وإدراكه.

الجدول السادس: هل ترى أن الزمن المخصص لكل حصة كافياً لتوصيل المادة التعليمية؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	3	27.27 %
لا	8	72.72 %
المجموع	11	100 %

هذا الجدول يثبت أن أغلبية المعلمين يتفقون على أن الحجم الساعي المخصص للمادة التعليمية غير كاف؛ ذلك لأنها تتطلب وقتًا كافياً للشرح والتبسيط، وكذا تكييف هذه المادة ومراعاة إعاقة التلميذ حتى يتمكن من استيعابها وفهمها.

كما لابد أن ننوّه إلى أن اعتماد التلميذ على حاستي السمع واللمس بشكل أساس في العملية التعليمية أمر يثقل كاهل المعلم، في سبيل إدراك الطريقة المثلى لإيصال وتثبيت المعلومة كما ينبغي في ذهن التلميذ.

الجدول السابع: هل تتمكن من إتمام البرنامج الدراسي عند نهاية الموسم الدراسي؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	0	0 %
لا	11	100 %
المجموع	11	100 %

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن كل المعلمين أجابوا بالنفي لا بالإثبات، وذلك لكثافة البرنامج التعليمي من جهة، فهو يتطلب وقتًا كبيرًا للشرح والتبسيط وكذا الفهم والاستيعاب، إضافة إلى طبيعة الإعاقة البصرية في حد ذاتها من جهة أخرى، لأنها تتطلب وسائل خاصة وكفاءةً عالية من قبل المعلم.

ملخص نتائج المحور الثاني الخاص بكفاءة البرنامج التعليمي للغة العربية الخاص الأول وفاعليته.

إن البرنامج الدراسي للغة العربية الخاص بالطور الأول لا يلاءم مستوى التلاميذ وقدراتهم الفكرية، لأنه مكثف ويحتاج إلى تكييف على حسب هذه الفئة وقدراتها الاستيعابية، وبما أنه موجَّه للتلاميذ في المدارس التقليدية؛ فالكثير من المواد الدراسية تعتمد على الرسومات والجداول والخرائط، وهو ما لا يمكن ترجمته لأجل إيصال الفكرة للتلاميذ.

وما يلاحظ أيضاً أن هناك تطوراً في مكتسبات هؤلاء التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي المقترح، خصوصًا مع عامل التحفيز والتعزيز الذي يوفره المعلم للتلاميذ، ولا ننسى في هذا المجال عامل كفاءة المعلم في حد ذاته ودرايته الكافية بكيفية استخدام الوسائل الخاصة بهذه الفئة؛ حتى يتمكن من إدراك الطريقة الملائمة لإيصال المعلومة لتلاميذه.

وكما يتضح أنه مع المنهاج التربوي الجديد (الجيل الثاني)، والذي يركز على التعليم بالكفاءات، يبدو أن الوقت المخصص لكل حصة من الحصص التعليمية غير كافٍ بالنسبة للتلاميذ المبصرين الذين يعتمدون على حواسهم الخمس في التحصيل الدراسي، فما بالك بالتلميذ الكفيف الذي لا يعتمد سوى على حاستي السمع واللمس في فهمه وإدراكه للدروس المبرمجة.

هذا وإنَّ ما يثقل كاهل كثير من المعلمين القائمين على تدريس المعوقين بصريًا هو صعوبة إتمام البرنامج التعليمي بحلول نهاية الموسم الدراسي، والسبب في ذلك يعود لكثافة البرنامج، واحتياجه إلى الوقت الكافي للشرح والتبسيط، ومن أجل ذلك يتوجب وضع إستراتيجية خاصة ومحكمة يرَّكز فيها على زيادة الحجم الساعي للمواد الدراسية لهذه الشريحة من المتعلمين.

كما لا يمكن لهذه البرامج التعليمية أن تطور من مهارات التلميذ الفكرية والمعرفية؛ إلا إذا سعى المعلمون المشرفون على تعليم هذه الفئة هم أنفسهم إلى تطوير كفاءاتهم وقدراتهم، وزيادة خبراتهم للوصول إلى الكيفية المثلى للتعامل مع هذه الفئة.

ج)– تحليل نتائج المحور الثالث الخاص بالبرنامج التعليمي للغة العربية ودوره في تطوير مهارات التلميذ المعاق بصريا (الطور الأول) وتفسيرها.

الجدول الأول: هل نجح هذا البرنامج إلى حد ما في تطوير مهارات التلميذ المعاق بصريا؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	9	81.81 %
لا	2	18.18 %
المجموع	11	100 %

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن البرنامج المقدم لذوي الإعاقة البصرية قد نجح في تطوير المهارات التعليمية للتلميذ الكفيف، وهو ما أكدته أغلبية معلمي المدرسة بنسبة % 81.81، أما نسبة % 18.18 فقد أكدت العكس من ذلك، وإن ذلك راجع بالفعل إلى كثافته وحاجته إلى الوقت الكافي للإنجاز.

الجدول الثاني: في نظرك هل يواجه التلاميذ صعوبة في فهم واستيعاب مواد معينة؟

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	9	81.81 %
لا	2	18.18 %
المجموع	11	100 %

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن التلميذ الكفيف يواجه صعوبة في فهم وإدراك مواد معينة من بينها مادة الرياضيات (عدم وجود التصور اللازم للأشكال الهندسية)، العلوم الطبيعية، التربية العلمية والتكنولوجيا التي تعتمد على مفاهيم مجردة، لذلك يصعب على التلميذ إدراكها إذا لم يتم تكييفها بوسائل خاصة من لدن المعلم، لإدراك مضمونها.

الجدول الثالث: هل يجد التلميذ صعوبة في تلقي المادة التعليمية؟

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	7	63.63 %
لا	4	36.36 %
المجموع	11	100 %

يبين هذا الجدول أن التلميذ الكفيف تعيقه صعوبات في عملية استقبال المعلومات خاصة إذا كان المعلم لا يدرك الطريقة المثلى لإيصال المعلومة له؛ ولا يتفاعل بواقعية مع الفروق الفردية الموجودة داخل الصف، والمعضلة الكبرى هي إذا كان لا يجيد التعامل مع الوسائل الخاصة بالطفل الكفيف. وأما من ناحية المتعلم فنرى- كحل لهذه المشكلة- أنه يتعين على التلميذ الكفيف التركيز والانتباه أكثر، وأن لا يعير مشتّتات الانتباه أي اهتمام، وأن يفعِّل ذاكرته السمعية أثناء تلقيه الدروس التعليمية.

الجدول الرابع: أي المهارات التعليمية الأيسر اكتسابا عن التلميذ الكفيف؟

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
المحادثة	2	18.18 %
الاستماع	9	72.72 %
القراءة	0	0 %
الكتابة	0	0 %
المجموع	11	100 %

يثبت الجدول فكرة مهمةً وأساسيةً في تعليم المكفوفين، وهي أن هؤلاء يعتمدون على الجانب السماعي أكثر من المقروء والمكتوب، ذلك أنها الحاسة الطبيعية التي سخّرها لهم الله سبحانه وتعالى بعد فقدانهم البصر، وهي تعوِّض حاسة الإبصار وتمكنهم من اكتساب المعلومات وكذا استيعابها وتوظيفها، وخصوصًا أولئك الذين يجدون صعوبةً كبيرةً في التعامل مع القراءة والكتابة بطريقة برايل التي تعتبر مجهدةً للبعض منهم من ذوي القدرات الذهنية الضعيفة؛ فيتخذون من الاستماع وسيلةً لمنافسة أقرانهم من التلاميذ في التحصيل الدراسي.

وأما بعض المعلمين الآخرين فقد ذهبوا إلى أن للمحادثة دورًا فعالاً في عملية الاكتساب؛ فعن طريق المناقشة والحوار يدرك التلميذ مضمون الدروس وتثبَّت المعارف في ذهنه أكثر.

الجدول الخامس: هل هنا ك صعوبات يواجهها التلميذ لاكتساب مهارتي القراءة والكتابة ؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
محدودية الوقت	7	63.63 %
تتطلب جهدا كبيرا	2	18.18 %
صعوبة المادة التعليمية في حد ذاتها	0	0 %
تحتاج إلى تطوير جيد لحاستي السمع واللمس	0	0 %
عدم تقبل التلميذ الكفيف لها	0	0 %
أسباب أخرى	2	18.18 %
المجموع	11	100 %

يتضح من هذا الجدول أن الحجم الساعي المخصص لكل حصة هو حجم غير كافٍ لاكتساب مهارتي القراءة والكتابة بطريقة برايل؛ ذلك أن التلميذ يجد نفسه بين المطرقة والسندان؛ مطرقة البرنامج الدراسي من جهةٍ وسندان برنامج تعليم القراءة والكتابة من جهةٍ أخرى، إضافة إلى أنها تتطلب جهدًا كبيرًا في التعامل معها وخصوصًا مهارة الكتابة.

هذا، ويضيف بعض المعلمين أسباباً أخرى مثل قلة التركيز لدى بعض التلاميذ، وكذا معاناة بعضهم من مشكلات نفسية، وهو ما يعيق تمدرس التلميذ الكفيف ويمنعه من الفهم والاستيعاب للمادة المعرفية.

الجدول السادس: هل تتلاءم الوسائل التعليمية مع طبيعة إعاقة التلميذ؟

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	8	72.72 %
لا	3	27.27 %
المجموع	11	100 %

يتّضح من خلال هذا الجدول أن الوسائل المستخدمة لتدريس التلميذ الكفيف تعتبر ملائمة له، وهي التي تجعله يكتسب معارف جمةً وخبراتٍ وافرةٍ، ومن خلالها يمكنه التواصل مع الآخرين كتابةً وقراءةً، وهو ما أثبتته نسبة 72.72 % من معلمي المدرسة، وأما النسبة المتبقية فتبين أنها غير ملائمةٍ؛ ذلك أنها تتطلب جهدًا كافيًا من قبل التلاميذ خصوصًا ذوو القدرات الذهنية الضعيفة.

الجدول السابع: هل تواجه صعوبات في إيصال المفهوم للتلميذ أثناء عملية الإلقاء؟.

التكرار والنسبة / الإجابات	التكرار	النسبة
نعم	4	36.36 %
لا	7	63.63 %
المجموع	11	100 %

من خلال هذا الجدول يتّضح أن هناك نسبةً معتبرةً من المعلمين لا يواجهون صعوبةً في عملية الإلقاء، ذلك لأنها تعود إلى المعلم في حد ذاته فلابد أن يدرك الطريقة المثلى لإيصال المعلومة إلى ذهن التلميذ.

ملخص نتائج المحور الثالث الخاص بالبرنامج الدراسي للغة العربية ودوره في تطوير مهارات التلميذ المعاق بصريا (الطور الأول).

يعتمد الكفيف على المهارات الأربع: الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة في عملية اكتساب المعرفة، ويعتبر البرنامج التعليمي الحالي (التعليم بالكفاءات) مناسباً لتطوير هذه المهارات وتفعيلها، ذلك لأن الكفيف يمتلك ذاكرةً سمعيةً (الحفظ) تمكنه من منافسة أقرانه العاديين، لذلك فقد ساعده هذا البرنامج في تطوير قدراته وزيادة كفاءته.

وقد يواجه التلميذ صعوبات في فهم واستيعاب مواد معينة، كالمواد العلمية (الرياضيات، العلوم الطبيعية والتكنولوجيا، التربية العلمية والتكنولوجية)، ذلك لأنها تعتمد على معالم مجردة(كوسائل الهندسة)، حتى وإن عمِل المعلم جاهداً على تكييفها لتسهيل فهمها؛ إلا أنها تبقى غير مدركةٍ في ذهن التلميذ وتثير فضوله المعرفي، ليدرك مضمونها الفعلي.

ويجد بعض التلاميذ صعوبة في تلقي المادة التعليمية؛ ذلك لأنها تحتاج إلى تركيزٍ جيدٍ من قبل المتعلم، وتتطلب كفاءةً عاليةً من قبل المعلم حتى تتم عمليتا:

التلقي والاستقبال؛ فالتلميذ الكفيف يعتمد على الصورة السمعية اللمسية فقط وهو في ذلك مختلف عن أقرانه المبصرين، لذلك فمن الممكن أن يواجهه مثل هذه الصعوبات، ولابد أن يراعي المعلم ذلك ويوليه أهميةً كبيرةً بالشرح الوافي والتبسيط المستمر، ومعرفة ما يستوعبه عقل التلميذ بالفعل، ويعمل جاهدًا مع كل ذلك على مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

كما تواجه الكفيف صعوبات أثناء تلقيه لمهارتي القراءة والكتابة، منها محدودية الوقت، ذلك لأن التلميذ يبدأ أولاً بإدراك مواضع نقاط الحروف بطريقة برايل حفظًا وكتابةً، ثم ينتقل إلى معرفة قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية، وإتقان هاتين المهارتين يتطلب جهدًا كبيرًا من جانب المتعلمين وخصوصًا منهم ضعاف القدرات الذهنية.

وتعد مهارتا الاستماع والمحادثة من أكثر المهارات التعليمية التي تمكن الكفيف من اكتساب معارف جمة، وإن كان الاستماع هو المهارة الأساسية الأولى المعتمدة لديه، والتي تمكنه من مقارعة أقرانه من التلاميذ المبصرين، وقد يتفوق عليهم في مواد الحفظ كالتربية الإسلامية، المحفوظات ...وغيرها.

استنتاج عام

يعد البرنامج الدراسي للغة العربي المخصص للتلاميذ المعاقين بصريًا غير ملائم لمستواهم الدراسي، ذلك لأنه يتصف بالكثافة ويحتاج إلى الوقت الكافي لتلقينه وتدريسه على أكمل وجه.

كما أنه توجد خطوتان أساسيتان لتعليم الكفيف، الأولى: هي إدراك مواضع نقاط الحروف والكلمات والجمل والفقرات بخط برايل وحفظها حفظا جيدا، والثانية تعلم قواعد اللغة العربية النحوية والصرفية، فحين يصل التلميذ الكفيف إلى السنة الثانية يتمكن من القراءة الفعلية في الكتاب المدرسي.

ولا ننسى في هذا المجال أن هذا البرنامج هو موجّه في الأصل للتلاميذ المبصرين لذلك يحتاج إلى تكييف أكثر ويتعين على المختصين في مجال التربية والتعليم وضع إستراتيجية خاصة لهؤلاء المتمدرسين من فئة المكفوفين، يكون الهدف منها هو تكييف الدروس لهم حتى يحصل لديهم الفهم والإدراك الجيد، ولذلك فالفرضية الجزئية الأولى في شقّها الأول وهو **ملائمة البرنامج الدراسي للغة العربية لمستوى التلاميذ المعاقين بصريا** غير متحققة وتتعارض مع احتياجات الكفيف في عملية التحصيل الدراسي الفعَّال .

وتجدر الإشارة إلى أن البرنامج الدراسي المخصص للتلاميذ في الطور الأول يوافق نظيره عند المبصرين، ذلك لأنه يتم العمل بنفس المنهاج؛ إلا أن ما يقدم للكفيف لابد له من تكييف على حسب قدراتهم وإمكاناتهم حتى يتمكن هؤلاء من استيعابه وفهمه وإدراكه، لأن بعض المواد تعتمد على الرسومات والخرائط والجداول، وهو ما لا يمكن تكييفه وتبسيطه لأجل إيصال الفكرة لهؤلاء الأطفال، ومن هذا المنطلق فالفرضية الجزئية الثانية في شقّها الأول وهو **توافق البرنامج الدراسي المخصص للأطفال المعاقين بصريا مع نظيره عند المبصرين** متحققة، تثبت أنه يتم العمل بنفس المنهاج ونفس البرنامج، ذلك لأن ذهن التلميذ الكفيف سليم يفتقد للمدركات العقلية الحاصلة بطريق البصر لا غير، وعليه فيمكنه دراسة وتعليم ما يتعلمه المبصرون، ومن الممكن أن ينافسهم في ذلك.

ولا توجد هناك صعوبات تواجه الكفيف في إدراك وفهم برنامج اللغة العربية للطور الأول، باستثناء احتياجه للوقت عند قراءة الحروف والكلمات والجمل وعليه فإن الفرضية الجزئية الثانية في شقّها الثاني وهو **وجود الصعوبات التي تواجه الكفيف لإدراك وفهم برنامج اللغة العربية** غير متحققة تنفي وجود عوائق يواجهها الكفيف لإدراك دروس هذا البرنامج على الوجه المطلوب، وبالقدر الكافي.

ويلاحظ أيضا تطور في مكتسبات التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي المقترح خصوصًا مع وجود عاملي التحفيز والتعزيز، و شيوع جو المنافسة والتشويق التي يثيرها المعلم داخل الفصل. كما أن كفاءة المعلم وخبرته تؤدي دورًا كبيرًا في الوصول بالكفيف إلى أرقى المراتب، وذلك بإتقان المعلم الطريقة المثلى للتعامل مع هؤلاء، والتحكم الجيد في استعمال وسائلهم التعليمية، لذلك فالفرضية الجزئية الرابعة في شقّها الأول وهو **حدوث**

تطور في مكتسبات التلاميذ بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي متحققة تثبت أنه بكفاءة المعلم، يحقق المتعلم قدرًا كافيا من التحصيل الدراسي الفعّال، لأن هذا الفئة تحتاج إلى طريقة خاصة في التعامل.

وبما أن التلاميذ المبصرين وغير المبصرين على حدٍ سواء، يتلقون البرنامج نفسه للغة العربية؛ فإن مدرسي الأطفال المعاقين بصريًا يقدّمون دروس هذا البرنامج كما هي مقترحة في المنهاج دون تغيير في مضمونها، لأنه يتم العمل بمنهاجٍ تربويٍ موحد خاضع للتكييف بوسائل خاصة بالمكفوفين، لذلك فالفرضية الجزئية الخامسة في شقّها الأول وهو **إلقاء دروس البرنامج التعليمي كما هي مقترحة** متحققة تثبت أن كافة المعلمين القائمين على تدريس المعاقين بصريًا يطبقون البرنامج التعليمي المعمول به في كافة المدارس التربوية التعليمية.

ومع المنهاج التربوي الجديد (الجيل الثاني) الذي يركِّز على التعليم بالكفاءات، وأن المتعلم هو محور العملية التعليمية، فإن الوقت المخصص لكل حصّة من الحصص التعليمية يعد غير كافٍ بالنسبة للتلاميذ المبصرين الذين يعتمدون على حواسهم الخمس في اكتساب المعرفة؛ فما بالك بالطفل الكفيف الذي يقتصر تعليمه على حاستي السمع واللمس فقط، ولا ننسى دور المعلم في تعليم هذه الفئة كلٌ على حدة، هو ما يتطلب الوقت الكثير كي يأخذ كل ذي حق حقه من التعليم والتحصيل، لذلك فالفرضية الجزئية السادسة في شقّها الأول وهو **كفاية الوقت المخصص لكل حصة تعليمية** فرضية متحققة تثبت أن الوقت المخصص لكل حصة غير كاف و يحتاج إلى مراجعة من قبل المختصين في مجال التشريع التربوي والتعليمي.

إنّ كثافة برنامج اللغة العربية وكونه موجها للتلاميذ المبصرين في الأصل عاملان خلقا بعض الصعوبات للمعلم؛ إذ لا تتمكن الأغلبية الساحقة من المعلمين من إتمام البرنامج في نهاية الموسم الدراسي إلا إذا تمَّ الإسراع في إنجاز الدروس واللجوء إلى الحصص الإضافية، وفي هذه الحالة ينجز البرنامج، ولكن على حساب الفهم والاستيعاب اللازم للدروس من قبل التلميذ، وهو الأمر الذي لا يفضله كثير من المعلمين، لذلك فالفرضية الجزئية السابعة في شقّها الأول وهو **إتمام البرنامج الدراسي بحلول نهاية الموسم** غير متحققة.

إن الكفيف يعتمد على المهارات التعليمية الأربع: الاستماع، المحادثة، القراءة، والكتابة في العملية التعليمية، و يولي المهارتين الأوليين أهميةً كبيرةً في التحصيل الدراسي، لذلك يعتبر البرنامج الحالي ملائمًا لتطوير هاته المهارات وتفعيلها، ومن هنا فالفرضية الجزئية الأولى في شقها الثاني وهو **ملائمة البرنامج الدراسي للغة العربية لتطوير المهارات التعليمية للتلميذ المعاق بصريا** متحققة تثبت كفاءة هذا البرنامج في تفعيل المهارات التعليمية للطفل الكفيف.

ويعد الاستماع من المهارات الأساسية لتعليم الكفيف شتى العلوم، ومختلف المعارف، وهو الحاسة الأهم المعتمدة في التحصيل العلمي والمهاري لديه، والتي تعوض حاسة الإبصار، خصوصًا عند أولئك الذين يجدون صعوبة في التعامل مع القراءة والكتابة بطريقة برايل.

كما أن لمهارة المحادثة دوراً فعالاً في إكساب الكفيف فن الحوار والتواصل والتخاطب، لذلك فالفرضية الجزئية الثانية في شقّها الثاني وهو **المهارات التعليمية الأيسر اكتسابًا عند التلميذ الكفيف** متحققة تثبت أنّ المهارتين الأكثر فعاليةً هي الاستماع والمحادثة.

وتعتبر القراءة والكتابة من المهارات التي يستخدمها الكفيف للتواصل مع غيره، ولكنها تحتاج إلى الوقت الكافي كي يتمكن التلميذ من حفظ مواضع نقاط الحروف بطريقة برايل، وتدريب حاسته اللمسية بشكلٍ جيدٍ ليتمكن من القراءة بطريقةٍ صائبةٍ، لذلك فمحدودية الوقت يعتبر عائقًا أمام التلميذ يؤدي به إلى عدم التمكن الجيد من اكتساب مهارة القراءة والكتابة، هذا إضافة إلى الجهد المبذول الذي تتطلبه الوسائل التعليمية من الطفل في حد ذاتها، لذلك فالفرضية الجزئية الثالثة في شقّها الثاني وهو **وجود صعوبات لاكتساب مهارتي القراءة والكتابة** هي فرضية محققة تثبت وجود عوائق تؤدي بالطفل إلى عدم التمكن الجيد من الإدراك والاستيعاب.

ويواجه الكفيف كذلك صعوبات في إدراك المواد العلمية كالرياضيات (الهندسة)، العلوم الطبيعية، التربية العلمية والتكنولوجيا، ذلك لأنها تعتمد على معالم مجردة، ومن هنا فإن الفرضية الجزئية الرابعة في شقها الثاني وهو **وجود صعوبات في إدراك مواد معينة** هي فرضية متحققة تثبت وجود عوائق عند التلميذ الكفيف في فهم المواد العلمية وهو ما يتطلب كفاءةً عاليةً ومقدرةً كافيةً وخبرةً كبيرةً من قبل المعلم، ويحتاج إلى تركيز وانتباه أكثر من قبل المتعلم.

كما أن اختلاف الفروق الفردية داخل القسم الواحد يعتبر عاملاً حاسمًا يجعل التلميذ يواجه مشكلات في عمليتي التلقي والاستقبال، خصوصًا إذا لم يتمتع التلميذ بالنباهة والفطنة والتركيز، لذلك فالفرضية الجزئية الخامسة في شقّها الثاني وهو **وجود صعوبات في عملية التلقي عند التلميذ** هي فرضية متحققة.

وللطفل الكفيف وسائل خاصة بالقراءة والكتابة وببقية الأنشطة، تمكنه من اكتساب جملة من المعارف، وهي تلبي احتياجاته المعرفية وتجعله يقارع أقرانه العاديين بل ويتنافس معهم لأجل اكتساب نسبة عالية من التحصل الدراسي، لذلك فالفرضية الجزئية السادسة في شقّها الثاني وهو **ملائمة الوسائل التعليمية لطبيعة إعاقة التلميذ** متحققة.

إن امتلاك المعلم الخبرة الكافية لتعليم هذه الفئة مختلف الأنشطة التعليمية، وإدراكه الطريقة المثلى للتعامل معهم، والوصول إلى الكيفية الذكية لإيصال المعلومة إلى أذهانهم، وكذلك مقدرته الكافية على التفاعل مع الفروق الفردية الموجودة داخل الفصل... كل تلك العوامل تسهل عليه عمليتي التلقين والتدريس الفعَّالتين، وبهذا تنجح العملية التعليمية بين المعلم والمتعلم، ومن ثم فالفرضية الجزئية السابعة في شقّها الثاني وهو **وجود صعوبات في عملية الإلقاء والتدريس** هي فرضية متحققة، تثبت أن المعلم قد يواجه صعوبات تحول دون فهم التلميذ للمواد التعليمية، ومنها: قلة التركيز، خصائص الجانب النفسي للتلميذ، الفروق الفردية، وغيرها، لذلك يتوجب على

القائمين على تعليم المعاقين بصرياً من المعلمين أن يدركوا الكيفية التي يتم من خلالها تعزيز وتطوير القدرات والمهارات لدى هذه الفئة سعياً إلى تحقيقها الإنجاز الأكاديمي، والتفاعل الاجتماعي، والعيش المثمر.

خاتمة

إنَ فقدان البصر لا يحرم الطفل الكفيف إلاَّ من معرفة الألوان والأضواء وبعض الأمور التي يمكنه الاستغناء عنها كونها لا تؤثر كثيرًا على حياته العامة، لذا فبإمكانه تحصيل ما يحصل عليه الطفل المبصر من التعليم، ولا شك أنه من هذه الناحية أحسن حظًا من الطفل الأصم، لأن حاسة السمع التي يتمتع بها الكفيف- كما يقول أرسطو- هي ألزم للحياة العقلية من حاسة البصر، وما يؤيد ذلك أيضاً تقديم ذكر كلمة السمع عن كلمة البصر في مواقع كثيرة من القرآن الكريم كقوله تعالى:

﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾.**الإسراء، الآية 36.**

وقوله تعالى:

﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾. **النحل، الآية 78**

ولذلك يستطيع الطفل الكفيف تلقي الإرشادات والتوجيهات من معلمه دون عناء، أو يسمعها من أشرطة التسجيل السمعية التي تُكرِّر له ما يريد عشرات المرات، فضلاً عن استغلاله لخط "برايل" الذي هو في متناوله بالنسبة لعملية الكتابة و القراءة بمفرده.

وما يمكن استخلاصه من نتائج في هذا البحث نجمله في النقاط الآتية:

1-إنَ المهارات التعليمية تتنوع وتتعدد؛ فمنها ما يتعلق بالجانب الشفهي كمهارتي المحادثة والاستماع، ومنها ما يتعلق بالجانب الكتابي كمهارتي القراءة والكتابة، و تعليم فئة المعاقين بصريًا يتطلب التدرب الجيد على هذه المهارات اللغوية.

2-إنَ منهج دراسة وتعليم الأطفال المعاقين بصريًا لا يختلف كثيرًا عن منهج الدراسة المعتمد في المدارس التقليدية؛ فمعلمو المدارس الخاصة بالمكفوفين لابد لهم من أن يكيِّفوا البرامج الدراسية على حسب حاجات الكفيف العضوية والنفسية والاجتماعية.

3-إنَ من جملة المعايير والأسس التي لابد أن تتوفر لدى معلمي مدارس المعاقين بصريًا هو ضرورة إدراك الكيفية التي يتم من خلالها تعزيز وتطوير المفاهيم والمهارات من أجل الإنجاز الأكاديمي والتفاعل الاجتماعي والعيش المستقل، وضرورة تعلم طريقة الكتابة وقراءة رموزها.

4-لتعليم الأطفال المعاقين بصريًا عدة وسائلٍ وأدواتٍ منها اللوحة والقلم، لوحة الكتابة الفرنسية، آلة برايل الكاتبة، الكمبيوتر الناطق، وأشرطة التسجيل الالكترونية، وهي

وسائل خاصة بالقراءة والكتابة وكافة الأنشطة التعليمية، تمكنهم من اكتساب جملة من المعارف، التي تلبي احتياجاتهم المعرفية، وتجعلهم يقارعون أقرانهم من الأطفال المبصرين، بل ويتنافسون معهم لأجل اكتساب كفاءة عالية من التحصيل الدراسي.

5-من خلال الاستبيان المقدم لمعلمي مدرسة الأطفال المعوقين بصريًا بولاية أدرار اتّضح جليًا أن البرنامج الدراسي للغة العربية المخصص لهؤلاء في الطور الأول غير ملائمٍ لمستواهم الدراسي؛ ذلك لأنه يتصف بالكثافة ويحتاج إلى الوقت الكافي لتطبيقه وإنجازه على أكمل وجه.كما أن كثافة هذا البرنامج، وكونه موجهًا للتلاميذ المبصرين عاملان خلقا بعض الصعوبات للمعلم؛ إذ لا تتمكن الأغلبية الساحقة من المعلمين من إتمام البرنامج بحلول نهاية الموسم الدراسي؛ إلاَ إذا تم الإسراع في إنجاز الدروس واللجوء إلى الحصص الإضافية، وفي هذه الحالة يمكن أن ينجز البرنامج، ولكن على حساب الفهم والاستيعاب اللازم للدروس من قبل التلميذ.

6-إنَ هذا البرنامج هو في الأصل موجه للأطفال المبصرين؛ لذلك يحتاج إلى تكييف أكثر، ولابد على المختصين في مجال التربية والتعليم من وضع إستراتيجية خاصة لهؤلاء فحواها تكييف الدروس لهم؛ حتى يتم الفهم والإدراك الجيد.

7-إنَ ما يقدم للأطفال المعوقين بصريًا من دروس يتطابق مع نظيره عند المبصرين ذلك لأنه يتم العمل بنفس المنهاج؛ ولأن بعض المواد الدراسية تعتمد على الرسومات والخرائط والجداول لذلك لابد من تكييف هذا الأمر وتبسيطه على حسب قدرات وإمكانات هذه الفئة من الأطفال.

8- الملاحظ أنَ هناك تطوراً مستمراً في المكتسبات المعرفية لدى التلاميذ المكفوفين بصرياً بعد تلقيهم دروس البرنامج التعليمي المقترح، خصوصًا مع وجود عاملي التحفيز والتعزيز، و مع شيوع جو المنافسة والتشويق التي يثيرها المعلم داخل الفصل.

9- يواجه الكفيف صعوبة في فهم وإدراك المواد العلمية كالرياضيات (الهندسة)، العلوم الطبيعية، التربية العلمية والتكنولوجيا؛ ذلك لأنها تعتمد على معالم مجردة.

10- إنَ اختلاف الفروق الفردية بين التلاميذ داخل القسم الواحد يجعل بعض التلاميذ يواجهون مشكلات حقيقية في عملية التلقي أو الاستقبال.

وآخراً، لابد لي من التنبيه على أن النتائج المتوصل إليها من هذه الدراسة تبقى نتائج خاصة بمدرسة الأطفال المعوقين بصريًا بأدرار، ولا يمكن تعميم جميع نتائج هذه الدراسة على المدارس المتخصصة الأخرى.

وفي الختام، رجائي كبير في أن يكون هذا البحث إضافة علمية وضميمة مهمة إلى غيره من البحوث حول موضوع كفاءة البرنامج التعليمي للغة العربية في تطوير المهارات التعليمية للمعاق بصريًا، والله أسأل التوفيق والسداد.

مسرد المصادر والمراجع

- **القرآن الكريم برواية ورش عن نافع**

أولا: المراجع

1- إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة، لسعيد عبد العزيز، ط2، 2008م، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

2- أساس البلاغة، للزمخشري، مادة (ك.ف.ف)، دار الفكر، (د.ط)، 1420هـ، بيروت-لبنان.

3- أساسيات التربية الخاصة، لزياد كمال اللالا وآخرون، (د.ط)، 2001م، دار المسيرة، الرياض.

4- أساليب تدريس مهارات اللغة العربية وآدابها، لعبد الفتاح حسن البجة، ط1، 2001م، دار الكتاب الجامعي، عمان- الأردن.

5- الإعاقة البصرية المفاهيم الأساسية والاعتبارات التربوية، لإبراهيم عبد الله فرج الزريقات، ط1، 2006م، دار المسيرة، عمان-الأردن.

6- تخطيط المناهج وصياغتها، لحسين فرج عبد اللطيف، (د.ط)، 2008م، دار الحامد للنشر والتوزيع، عمان- الأردن.

7- تدريس فنون اللغة العربية، لعلي أحمد مدكور، (د.ط)، 2006م، دار الفكر العربي، مدينة نصر، القاهرة.

8- تربية الأطفال المعاقين، ذوي الاحتياجات الخاصة في الأسرة والمدرسة والمجتمع، لأحمد حسين الخميسي، ط1، 2013م، دار النهار للنشر والتوزيع، باب الزوار-الجزائر.

9- تعليم الأطفال المهارات القرائية والكتابية، لعبد الفتاح البجة، ط2، 1424هـ، دار الفكر للطباعة والنشر، عمان-الأردن.

10- تعليم المعاقين بصريا أسسه، استراتيجياته وسائله، لإبراهيم محمد شعير، ط1، 2009م، دار الفكر العربي، مدينة نصر-القاهرة.

11- تنمية مهارات القراءة والكتابة، استراتيجيات متعددة التدريس والتقويم، لحاتم حسين البصيص، ط1، 2011هـ، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب-دمشق.

12- الجديد في تعليم العلوم، لحسين نشوان يعقوب، ط2، 1992م، دار الفرقان للطباعة والنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

13- سيكولوجية ذوي الحاجات الخاصة، الأساليب التربوية والبرامج التعليمية، لعبد الرحمان سيد السليمان، ط1، 2001م، جمهورية مصر العربية القاهرة.

14- طرائق تدريس اللغة العربية، لمحمود أحمد السيد، (د. ط)، 2010م، منشورات جامعة دمشق.

15- طريقة برايل في تعليم القراءة والكتابة للمكفوفين دليل التعليم والتدريب تعليم اللغة العربية والانجليزية، لسمير محمد عقل، ط1، 2001م، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان–الأردن.

16- الطفل الكفيف، لنادر أحمد جرادات، ط1، 2014م، جامعة حائل، الأكاديميون للنشر والتوزيع، عمان–الأردن.

17- الفروق اللغوية، لأبي هلال العسكري، تحقيق: محمد إبراهيم سليم، (د. ط)، 1418هـ، ربيع الأول، دار المعرفة للنشر والتوزيع.

18- القاموس المحيط، للفيروز آبادي، ج1، دار الجيل، بيروت–لبنان.

19- الكتابة العربية مهاراتها وفنونها، لمحمد رجب النجار وآخرون، ط1، 2001م، مكتبة العروبة للنشر والتوزيع.

20- علم النص، لتون فان ديك، ترجمة: سعيد حسن بحيري، ط1، 2001م، دار القاهرة للكتاب، القاهرة–مصر.

21- علم النفس الإحصائي، قياس العقل البشري، لفؤاد البيهي، دار الفكر العربي، ط3، 1979م، جامعة عين شمس.

22- لسان العرب، لابن منظور، ج4، تصحيح: أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق عبيدي، دار إحياء التراث العربي، بيروت–لبنان.

23- لسان اللسان (تهذيب لسان العرب)، لابن منظور، (711هـ)، مادة (مهر)، ج2، ط1، 1413هـ، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

24- المدخل إلى التربية الخاصة، لسعيد عبد العزيز، ط2، 2008م، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

25- مدخل إلى علم النص، لفولفجانج هاينه من ديتر فيهفيجر.، ترجمة: فالح بن شيب العجمي (د. ط)، 199هـ، دار النشر العلمي والمطابع، جامعة الملك سعود، الرياض-المملكة العربية السعودية.

26- مقدمة في الإعاقة البصرية، لمنى صبحي الحديدي، ط4، 2011م، دار الفكر، عمان-الأردن.

27- مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة، لجمال الخطيب وآخرون، ط6، 2013م، دار الفكر، المملكة الأردنية-عمان.

28- المعاقون بصريا خصائصهم ومناهجهم، لكمال سالم سيسالم، ط1، 1997م، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

29- المعجم التربوي، لفريدة سنان، مصطفى هجرسي، تصحيح وتنقيح، تمام أيت مهدي، 2009م، ملحقة سعيدة الجهوية.

30- المعلم الناجح لذوي الاحتياجات الخاصة، لخالد النجار، ط1، 2001م، دار الغد الجديد، القاهرة-المنصورة.

31- مهارات الاتصال اللغوي في اللغة العربية، لمحمد جهاد الجمل، سمير روحي الفيصل، ط5، 2014م، دار الكتاب الجامعي، الجمهورية اللبنانية-الإمارات العربية المتحدة.

32- مهارات التدريس الصفي، لصالح علي فضالة، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1، 2009م، عمان-الأردن.

33- مهارات التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، لمحمد صبحي عبد السلام، ط1، 2009م، دار المواهب-الجزائر.

34- مهارات تعليم القراءة والكتابة للأطفال، لحابس العوامله، ط1، 1424هـ، دار وائل للطباعة والنشر، عمان-الأردن.

35- المهارات الفنية في الكتابة والقراءة والمحادثة، لكامل الطراونة، ط1، 2013م، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان-الأردن.

36- المهارات القرائية والكتابية، طرق تدريسها واستراتيجياتها، لراتب قاسم عاشور، محمد فخري مقدادي، ط1، 1426هـ، ط2، 1430هـ، دار المسيرة، عمان–الأردن.

37- المهارات اللغوية، لابتسام محفوظ أبو محفوظ، ط1، 2017م، دار التدمرية، المملكة العربية السعودية.

38- المهارات اللغوية مستوياتها، تدريسها، صعوباته، لرشدي أحمد طعيمة، ط1، 2004م، دار الفكر العربي.

39- مهارات وأساليب في تدريس الرياضيات للمعاقين بصريا، لخالد بن السعيد وآخرون (د. ط)، 1428هـ، الدار الصولتية للتربية، الرياض–السعودية.

40- مناهج البحث العلمي دليل الطالب في كتابة الأبحاث والرسائل العلمية، لعبد الله محمد الشريف، ط1، 1993م، مكتبة الإشعاع للطباعة والنشر والتوزيع، المعمورة–إسكندرية.

41- مناهج العلوم وأساليب تدريسها في المرحلة الابتدائية، لأبي سل محمد عبد الكريم، (د. ط)، 2002م، دار الفرقان للنشر، عمان–الأردن.

ثانيا: مذكرات التخرج المخطوطة

1- المحادثة ودورها في تنمية مهارة التحدث في مرحلة التعليم الابتدائي السنة الخامسة ابتدئي، مذكرة لاستكمال شهادة الماستر في اللغة والأدب العربي، تخصص علوم اللسان، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة بجاية، إعداد: صايش كهينة ويوسف خوجة سعيدة، إشراف: غانم حنفي، دفعة 2017/2016.

ثالثا: المجلات

مهارة الاستماع، تدريسها وتقويمها، لجمال حسين جابر محمد، مجلة العربية للناطقين بغيرها مجلة علمية تصدر عن جامعة إفريقيا العالمية، الخرطوم–السودان، العدد 20 يناير 2016م

فهرس المحتويات

فهرس

إهداء	
كلمة شكر و عرفان	
مقدمة	أ-ج
مدخل.....	16-05
الفصـل الأول: المـهارة اللـغويـة	
تعريف المهارة اللغوية	18-17
أقسام المهارات اللغوية	18
مهارة المحادثة	21-19
مهارة الاستماع	28-22
مهارة القراءة	33-29
مهارة الكتابة	38-34
الفصل الثاني: تعليم المعاقين بصريا	
نبذة تاريخية عن تعليم المعاقين بصريًا	39
نشأة وتاريخ تعليم المعاقين بصرياً	40-39
تطور نظرة المجتمع للمعاقين بصرياً	41
المبادئ والاعتبارات الواجب مراعاتها لتعليم المعاقين بصريًا.....	41
معايير وأسس تعليم المعاقين بصريًا	42
أهداف واتجاهات تعليم المعاقين بصريًا.....	44-43
البرامج والوسائل المساعدة في تعليم المعاقين بصريًا	45
تعريف البرامج التعليمية وأهدافها	47-45
منهاج تعليم الأطفال المعاقين بصريًا	48
أنواع الوسائل التعليمية المقدمة للمعاقين بصريًا	50-49
المهارات التعليمية التي يحتاجها المعاقون بصريًا	54-51
تعليم القراءة والكتابة بخط برايل	58-55
الفصل الثالث: استبيان يوضح كفاءة وفاعلية البرنامج التعليمي للغة العربية في	

فهرس

تطوير المهارات التعليمية لذوي الإعاقة البصـرية (الطور الأول –أنموذجاً–).	
تعريف الاستبيان	61
أسلوب المعالجة المستخدم في التحليل	62-61
نموذج الاستمارة	64-63
تحليل نتائج المحور الأول	66-65
ملخص نتائج المحور الأول	67
تحليل نتائج المحور الثاني	71-68
ملخص نتائج المحور الثاني	72
تحليل نتائج المحور الثالث	76-73
ملخص نتائج المحور الثالث	77
استنتاج عام	81-78
خاتمة	84-83
مسرد المصادر والمراجع	89-86
فهرس المحتويات	92-91

الملخص

إنَ فقدان البصر لا يحرم الطفل الكفيف إلاَّ من معرفة الألوان والأضواء وبعض الأمور التي يمكنه الاستغناء عنها كونها لا تؤثر كثيرًا على حياته العامة، لذا فبإمكانه تحصيل ما يحصل عليه الطفل المبصر من التعليم، ولذلك يستطيع الطفل الكفيف تلقي الإرشادات والتوجيهات من معلمه دون عناء، بطريقة مكيفة باستخدام خط "برايل" الذي يعتبر الركيزة الأولى لتعليمه شتى المعارف, ولا ننسى في ذلك المران وممارسة المهارات الأربع المحادثة والاستماع والقراءة والكتابة.

Summary

The loss of vision does not de prive the blind child except from knowing the colors lights and some things that he can dispense with because it does not greatly affect his general life, so he can obtain what the sighted child gets from education, and therefore the blind child can receive instruction and directions from his teacher without effort in an adapted way. Braille line, which is the first pillar of his teaching of various knowledge, and we do not forget in this exercise and practice the four skills: conversation, listening, reading, and writing.

الكلمات المفتاحية:

البرنامج التعليمي, المهارات التعليمية, الإعاقة البصرية.

Key Words

Educational Programs, Educational Skills, Visual Disability.