

بسم الله الرحمن الرحيم

كلية التربية بسوهاج
قسم المناهج وطرق التدريس

الاحتياجات التدريبية لعلمي

اللغة العربية بمدارس التربية

الخاصة بسوهاج

إعداد

د / هدى مصطفى محمد عبد الرحمن

مدرس بقسم المناهج وطرق التدريس

١٩٩٨ م

الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية

بمدارس التربية الخاصة

بعد المعلم حجر الزاوية بالنسبة للعملية التعليمية ، وتعتبر قضية إعداده والمحافظة على نوعية هذا الإعداد ومتابعته بالتدريب أثناء الخدمة من القضايا الساخنة الدائمة التناول من قبل التربويين.

فقد أصبح هذا العصر عصر الثورة المعلوماتية والانفجار التكنولوجي فالتغير مستمر متذبذب والجميع يلهث للحاق به ، وفي مجال التربية والتعليم تحاول الوزارة جاهدة أن تتواءل وهذا التطور بعقد العديد من الدورات التدريبية أثناء الخدمة لطلع المعلمين على كل جديد وفيد في تخصصاتهم المختلفة. وهذا الأمر ضروري وتزداد أهميته وضرورته لمعلم التربية الخاصة (المعوقين) ؛ ذلك أن هذا المعلم يتعامل مع فئة خاصة تنقصها حاسة معينة ويحاول المعلم أن يجعلها تتماشى وهذا التطور والتغيير. وتزداد الأهمية بدرجة أكبر لمعلم اللغة العربية ، والذي يعتبر من أول المعلمين الذين يتعامل معهم الطفل ؛ فاللغة العربية مقررة من الصنوف الأولى ، ويهدف التعليم الأساسي من أول ما يهدف إلى تمكن التلميذ من لغتهم الأم .

والمعلم بالنسبة للمعوق له منزلة كبيرة فهو سبيله إلى العالم الخارجي وطريقه لفهم واستيعاب كل ما يحيط به ، فالمسؤولية كبيرة على عاتق المعلم لكي ينهض بهذا المعوق ويصل إلى بر الأمان. ومع عدم وجود كليات متخصصة لتخريج معلمي التربية الخاصة (المعوقين) فاللاعب الأكبر على وزارة التربية والتعليم في الاهتمام بالتدريب أثناء الخدمة ، فالاحتياجات كثيرة ومتعددة بتنوع الإعاقات التي يتعرض لها المعلم في مدارس المعوقين.

ومع التقدم التكنولوجي السريع أصبح تقديم التدريب المستمر لجميع المهنيين المسؤولين عن الأطفال غير العاديين ضرورة ملحة ،

لا غنى عنها من أجل تحقيق أفضل درجات التقدم لخدمات التربية
الخاصة (١١ - ٣٩).

وتحاول وزارة التربية والتعليم سد النقص في إعداد معلمي المعوقين وذلك بعقد العديد من الدورات ، ولكي تؤتي هذه الدورات ثمارها لابد من التعرف على واقع الاحتياجات التربوية الازمة للمعلمين الذين توجه إليهم هذه الدورات . وهذا مما يوجه هذه الدورات للاهتمام بمحظى معين لسد حاجات المعلمين في الجوانب التي يحتاجون إليها .

وقد جاء ضمن ما يخص المبادئ والأسس التي تقوم عليها سياسة تدريب المعلم في مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي : (٥)

- أن يكون تدريب المعلم بعد تخرجه تدريباً متصلةً متكاملاً بما يحقق الارتفاع بمستوى أداء المعلم والارتفاع بمهنة التعليم.
- أن يفتح التدريب المجال أمام المعلمين نحو مستويات علمية أرقى بحيث لا يجد المعلم نفسه أمام طريق مسدود.
- أن ينتقل محور التدريب من مجرد الرتق والترميم إلى الصقل والتشييد ومسايرة أحدث التطورات في المادة العلمية وفي ميادين التربية والعلوم المслكية والطرق الخاصة المتتجدة في التدريب.
- أن يخطط محتوى البرنامج التدريسي وتحدد طريقة على ضوء تحديد مستويات الكفاية المطلوبة لكل مستوى من المستويات التعليمية والوظيفية.
- أن تستطور برامج التدريب بصفة مستمرة ، بحيث تلتحق التطورات المستحدثة وعلى أساس الاستقصاء الدائب المستمر للاحتياجات التربوية المتطرفة في ميدان العمل. ومن هنا كان الاهتمام بالتعرف على الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس التربية الخاصة (المعوقين سمعياً) بسوهاج.

أسئلة البحث:

يحاول البحث الإجابة عن السؤال الرئيسي التالي:

ما الاحتياجات التدريبية لمعظمي اللغة العربية في مدارس المعوقين سمعياً؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١ - ما الواقع التدريبي لمعظمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً بسوهاج؟

٢ - ما الاحتياجات التدريبية لمعظمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً

بوسواح؟

٣ - ما البرنامج المقترن لتلبية هذه الاحتياجات؟

أهمية البحث:

- تتبّع أهمية البحث من الاهتمام بمعظمي التربية الخاصة الذين في حاجة ماسة لمزيد من الاهتمام بنموهم المهني والعلمي لتمكينهم من تلبية احتياجات المعوق في مدارس التربية الخاصة.

- يفيد البحث في الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعظمي اللغة العربية للمعوقين سمعياً مما يوجه الأنظار إلى الاهتمام بتلبية هذه الاحتياجات.

- يقدم البحث برنامجاً مقترناً يمكن الإفاده منه في برامج التدريب لتنمية المهارات التدريسية الازمة لمعظمي اللغة العربية بمدارس الأمل.

أدوات البحث:

- استبيان بالاحتياجات التدريبية الازمة لمعظمي اللغة العربية بمدارس الأمل للمعوقين سمعياً بسوهاج.

- برنامج مقترن لتنمية المهارات التدريسية الازمة لمعظمي اللغة العربية بمدارس الأمل.

حدود البحث:

- يقتصر البحث على مدارس المعوقين سمعياً ضمن مدارس التربية الخاصة بسوهاج.

- اقتصر البرنامج على بعض المهارات التدريسية الازمة لمعظمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً ضمن الاحتياجات التدريبية التي كشف عنها البحث.

منهج البحث:

يعتمد هذا البحث على المنهج الوصفي وسوف يستخدم لوصف وتحليل البحوث والدراسات السابقة والأدبيات للتوصيل إلى الاحتياجات التربوية الالزامية لمعلمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً وتصميم البرنامج التربوي.

مصطلحات البحث:

الاحتياجات التربوية: هي مجموع الخبرات والمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تمثل الفرق بين المستوى الحالي للمعلم والمستوى المطلوب أن يصل إليه.

خطوات البحث:

تم عرض البحث في قسمين:

١- القسم النظري ويشتمل على:

أ- عرض الدراسات السابقة.

ب- عرض الإطار النظري الذي دار حول:

- طبيعة اللغة لدى المعوقين سمعياً.

- مفهوم الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية للمعوقين سمعياً.

٢- القسم الميداني: اشتمل على:

أ- إعداد استبيان للكشف عن الاحتياجات التربوية.

ب- تطبيق هذا الاستبيان على عدد من معلمي اللغة العربية بمدارس الصم.

ج- تحليل البيانات واستخلاص النتائج.

د- اقتراح برنامج تربوي.

عرض توصيات ومقترنات البحث.

الدراسات السابقة:

١- دراسة شكري سيد احمد (١٩٨١) (٨)

استهدفت الدراسة إلقاء الضوء على بعض جوانب برنامج إعداد معلم التربية الخاصة (الموهوبين - المعوقين) وقدمت الدراسة أساسيات تخطيط برنامج إعداد معلم التربية الخاصة. وقدمت الدراسة مقترناً لمحتوى برنامج إعداد معلم التربية الخاصة وفي ضوء هذا المحتوى قدّمت الدراسة الصفات المناسبة لمعلم التربية

الخاصة سواء من الناحية الشخصية أو المهنية كما قدمت معايير لتقدير برنامج إعداد معلم التربية الخاصة .

٣- دراسة خلف محمد البه gio (١٩٨٤) (٧)

استهدفت الدراسة التعرف على واقع إعداد معلم المعوقين سمعياً في مصر ومدى وفاء الإمكانيات والتجهيزات المدرسية بحاجات المعلم في مدارس المعوقين سمعياً. ولتحقيق هذا الهدف اهتمت الدراسة بإلقاء الضوء على إعداد المعلم ، وإمكانات المدارس وتجهيزاتها وإقبال المعلمين على مهنة تعليم المعوقين سمعياً في مصر. وقد تم تحديد أهم المشكلات التي يعاني منها معلمون المعوقين سمعياً في مصر باستخدام استبيان معد لهذا الغرض ، وقد طبق هذا الاستبيان على عينة تكون من ٢٠٠ معلم ومعلمة. وقد استخدمت الدراسة منهج البحث الوصفي في وصف وتحليل واقع مدارس العينة وواقع إعداد معلم التربية الخاصة في مصر. وتوصلت الدراسة إلى نتائج منها: ضعف إعداد مدارس المعوقين سمعياً بالميزانيات الكافية . ونقص الأجهزة السمعية ، والوسائل التعليمية وجود معلمى المواد المهنية بدون التأهيل التربوي المناسب وانخفاض عدد المعلمين المؤهلين في هذه المدارس.

٤- دراسة حمدي السيد (١٩٩١) (٦)

استهدفت الدراسة التعرف على الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الثانوي العام في محافظة سوهاج . وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي واستعانت الدراسة باستبيان حول الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الثانوي العام من وجهة نظر المعلمين ، وكذلك من وجهة نظر الموجهين القائمين على التدريب. وانتهت الدراسة إلى نتائج أهمها أن هناك قصوراً كبيراً في التخطيط لإعداد البرامج التدريبية ، وعدم وضوح الأهداف لبرامج التدريب أثناء الخدمة وعدم من كفاية المحتوى الذي يقدم في البرامج.

٤- دراسة محمد العبشي (١٩٩٣) (١٧)

استهدفت الدراسة اقتراح نموذجاً لتطوير محتوى البرامج التدريبية لمعلمي المواد التجارية بالتعليم الثانوي التجاري في ضوء الاحتياجات التدريبية الازمة لمعلم المواد التجارية التي تحدثت في ضوء متطلبات أسواق العمل ومتطلبات النمو المهني. وانتهت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلم المواد التجارية في مجال التخطيط لتنفيذ المنهج المكلف بتدريسه ، ومجال تخطيط وتنفيذ التعليم داخل الفصل و المجال اكتساب معلومات ومهارات مهنية تخصصية. وكذلك مجال تقويم التعلم داخل الفصل التي قام عليها تخطيط بمراحل تنفيذ نموذج التطوير المقترن للبرامج التدريبية لمعلم المواد التجارية.

٥- دراسة صالح هندي وعلي يحيى (١٩٩٧) (٩)

استهدفت الدراسة التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمي ومعلمات التربية الإسلامية بالمرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ووجهائهم. وطبقت الدراسة على ١١٦ معلماً ومعلمة ، و ٥٣ موجهاً. وانتهت النتائج إلى الشبه التام بين استجابات المعلمين والمعلمات بالمرحلتين الإعدادية والثانوي. وتمثلت أهم الحاجات التدريبية في مجالات : تطوير المنهج والأسئلة ورعاية الفروق الفردية واستخدام أساليب التقويم واستخدام الوسائل التعليمية واستخدام الطريقتين القياسية والاستقصائية في التدريس .

٦- دراسة محمد وجيه فضل الله (١٩٩٨) (١٤)

استهدفت الدراسة التعرف على واقع برامج تدريب معلمي اللغة العربية أثناء الخدمة ، وإبراز جوانب القوة والضعف في هذه البرامج وتقديم بعض المقترنات لتطوير البرامج الحالية حتى تساعده في تحقيق النمو التخصصي والمهني لمعلم اللغة العربية.

وقد اعد الباحث استماره تقييم تم تطبيقها على (٣٦١) معلماً ومعلمة وكشف التطبيق إلى أن برامج تدريب معلمي اللغة العربية بالمرحلة الإعدادية والثانوية تحتاج إلى تطوير لتمكن من تحقيق أهدافها العامة ، كما كشفت عن تحقيق البرامج التدريبية للأهداف الخاصة باللغة العربية لدى معلمي المرحلة الابتدائية بينما لم تتحقق بمستوى عال لدى معلمي المرحلة الإعدادية وأبرزت ضعف دور الجامعات في الإشراف على البرامج التدريبية أما عن الأساليب المستخدمة فهو أسلوب المحاضرات وأن الحكم على نجاح البرنامج يقدر بمدى انتظام المعلمين في حضور المحاضرات وليس مدى استفادتهم الفعلية من المحاضرات. كما تناولت النتائج مدى تقدير المعلمين المشاركين في البرنامج وأدوارهم في هذه البرامج وانتهت الدراسة إلى تقديم مقترنات لتطوير برامج تدريب معلمي اللغة العربية.

٧- دراسة مصطفى وسلطان (١٩٩٨) (١٥)

وقد استهدفت الدراسة التعرف على المهارات التدريسية الأساسية اللازمة لمعظم الكبار من الأميين ومدى توافرها لدى المعلمين وكذلك اقتراح برنامج لتنمية هذه المهارات وقد انتهي البحث إلى أن أكثر المهارات المتقدمة بصفة عامة استخدام طرق التدريس وإدارة الصف وضبطه وأن هناك تدنياً واضحاً في أداء المعلمين تدريلهم القراءة والكتابة للأميين وعدموعيهم وإدراكهم لمهارات القراءة والكتابة اللازمة للأميين الكبار. وبعد تطبيق اختبار وبطاقتي ملاحظة لتحديد الاحتياجات التدريبية المتمثلة في المهارات الأساسية للتدريس اللازمة لمعظم الكبار من الأميين تم اقتراح برنامج تدريبي وقد اشتمل المحتوى على مهارات تدريسية أساسية مثل: مهارة تخطيط الدروس ، مهارة صياغة الأهداف التدريسية ، مهارة التهيئة ، مهارة

توجيه الأسئلة ، مهارة تنويع المثيرات ، ومهارة غلق الدرس ، مهارة التقويم ، مهارات القراءة والكتابة للكبار من الأميين.

تعليق على الدراسات السابقة

تم عرض بعض من الدراسات التي اهتمت بمجال تعليم المعوقين، كما تم عرض بعض الدراسات التي اهتمت بتحديد الاحتياجات التربوية في مراحل تعليمية مختلفة والمواد دراسية مختلفة أيضاً. ومن خلال هذا العرض يمكن التوصل إلى:

- قلة البحوث والدراسات التي اهتمت بمجال المعوقين ، فمعظم الباحثين لا يهتمون بالبحث في هذا المجال وقد يرجع هذا لاعتقادهم بأن المعوقين فئة خاصة لا تمثل نسبة كبيرة من المجتمع ، أو لعل البعض يرى صعوبة في تطبيق البحوث في مجال المعوقين نظراً للكثير من القيود والضوابط التي تحكم هذا المجال .
- قدمت بعض الدراسات تحديداً لأهم الاحتياجات التربوية لمعجمي المواد الدراسية كال التربية الإسلامية واللغة العربية والمواد التجارية كدراسة هندي وبحري للتربية الإسلامية ودراسة محمد رجب للغة العربية ودراسة الحبشي للمواد التجارية. أو في بعض المراحل التعليمية كدراسة السيد التي اهتمت بالتعليم الثانوي العام .
- كشفت الدراسات السابقة عن ضعف الإمكانيات التي يتعامل معها معلم المعوقين سمعياً ، وكان لابد من التعرف على الاحتياجات الوظيفية والمهنية لهؤلاء المعلمين أنفسهم.

الإطار النظري

طبيعة اللغة لدى المعوقين سمعياً:

الإعاقة السمعية تعني خلل أو نقص في حاسة السمع ويصنف من يعاني من هذه الإعاقة إلى صفين: الأول الصم Deaf وهذه أولئك الذين يولدون فاقدين للسمع تماماً. والثاني ضعاف السمع Hard of hearing (ذوي الصمم الجزئي) وهم أولئك الأطفال الذين تكون قد تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة . ومثل هؤلاء الأطفال يكونوا على وعي بالأصوات واتصال شبه عذلي بعالم الأصوات الذي يعيشون فيه. (١١ - ٢١٤)

ويستخدم في التدريس أو التواصل اللغوي مع المعوقين سمعياً عدة طرق منها :

- ١- طريقة قراءة الشفافة
 - ٢- الطريقة الملغوطة
 - ٣- لغة الإشارات
 - ٤- طريقة التواصل الكلي
- ١- قراءة الشفافة : Lip reading :**

قراءة الشفافة يعرفها إدوارد نيسن "بفن معرفة أفكار المتكلم بملحوظة حركات فمه" (٩٧ - ١٠) وهذا النوع من اللغة يعتمد على حاسة البصر وتعبيرات الوجه وبعض الحركات والإيماءات قد تضيف معانٍ جديدة على ما هو مسموع وهذا بالنسبة للعاديين . ومن هنا تستخدم قراءة الشفافة مع الأطفال ضعاف السمع بصورة أفضل . وذلك بتوجيه انتباه هؤلاء الأطفال إلى بعض الإشارات والحركات التي تحدث على الشفافة . وهذه المتابعة تملأ الفجوات التي يشعر بها الطفل ضعيف السمع عند فشله في التقاط بعض الألفاظ عن طريق السمع .

وعلى ذلك فهذه الطريقة تصلح لضعف السمع أكثر من الصد فهي تتطلب خبرات سمعية وكلامية ومعرفة بحركات النطق المصاحبة للكلمات والأصوات التي يصدرها المتحدث . وتدريب

ال طفل ضعيف السمع على قراءة الشفافة تساعدة على متابعة الدراسة وفهم كل ما يدور حوله في الفصل الدراسي .

وهناك ثلات طرق تستخدم في التدريب على قراءة الشفافة وهي : (٢٤٥ - ١١)

أ- طريقة الصوتيات Phonetic Method وتركز هذه الطريقة على أجزاء الكلمة ، فيتعلم الطفل نطق الحروف الساكنة والحروف المتحركة ، ثم يتعلم نطق مجموعة من الحروف المتحركة ثم يتعلم نطق هذه الحروف مع بعض الحروف الساكنة .

ب- طريقة الوحدة الكلية : حيث تهتم هذه الطريقة بالوحدة ككل فلا تركز على الحرف أو الكلمة أو حتى على الجملة ، بل على الكل كالتركيز على قصة قصيرة حتى وإن كان الطفل لا يفهم منها سوى جزءاً صغيراً .

ج- طريقة تعتمد على طريقة Muellar Walle وهي تركز على الأصوات المرئية أولاً ثم تهتم بالأصوات الأخرى المدمغة .

وأخيراً يمكن القول إن كانت ملاحظة الشفافة وحركات الفم هو الأساس في الشفافة إلا أن ملاحظة تغييرات الوجه المختلفة وكذلك حركات المتكلم لها أثر كبير في إدراك معاني ما يقال وهذا ما جعل البعض يطلق عليها قراءة الكلام أو القراءة البصرية . (١٠ - ٢٢٤)

ويمكن تقسيم التدريب على قراءة الشفافة إلى ثلاثة أنواع هي : (١٣ - ٩٩ ، ١٠٠)

أ- التدريب الفردي : وفي هذا النوع من التدريب يجب أن يتبعه التلميذ التطلع للوجه متظراً ومتوقعاً ما يحدث من تغييرات على وجه المدرس وشفتيه من حركات والتدريب على قراءة الشفافة في هذه المرحلة يجب أن يتكرر على فترات قصيرة لا تزيد عن عشر دقائق حسب رغبة التلميذ وإقباله على الدرس وقدرته على التركيز ويجب أن يكون المدرس أثناء إلقاء الدروس والتحدث إلى التلميذ في وضع مريح للتلميذ فلا يكون قريباً منه جداً ، ولا يكون وجهه مرتفعاً عنه

كثيراً ، بل يجب أن يكون قريباً من مستوى وجه التلميذ ما أمكن . وفي حالة التدريب الفردي على قراءة الشفاعة يجب أن يشعر التلميذ بمقدار ما أصابه من نجاح إلى التشجيع والشعور بالنجاح .

ب- التدريب الروتيني : وهو التدريب على الحياة الروتينية (الأوامر وأسماء الأشياء التي تحدث كل يوم في حياة التلميذ) وهو يسهل كثيراً من عمل المدرس ؛ لأن التلميذ سينتعد أشياء معينة يقوم بها أو ينظر حدوثها فيفهمها بسرعة . ولكن الخوف من أن يكون من بين تلاميذ الفصل من يتبع القطبيع دون فهم أو السمات لما يقال ، وهذا ينبغي مراعاة هذه الحالات وعلاجها بالتدريب الفردي الكافي .

ج- التدريب الجماعي : وفي الدروس الجماعية في قراءة الشفاعة يجب أن تكون المجموعات قليلة العدد أربعة أو خمسة وأن تكون المجموعات متجانسة في القدرات والميول ويحسن أن تكون الدروس الجماعية على هيئة قصص مثلاً . ويشترك المدرس مع تلاميذه في تمثيل القصة أو بعض أجزائها على الأقل . فاشترك التلميذ في القصة يزيد من اهتمامه ويطيل مدى انتباذه .

والتدريب على قراءة الشفاعة خمس خطوات رئيسة يجب أن تراعى وهي :

(٩٧ - ١٣)

أ- أن تكون تعبيرات وحركات الشفاعة واضحة تماماً . وأن يسقط الضوء على وجه المعلم حتى تكون حركات الوجه والشفتين واضحة ويمكن للمعوق سمعياً ملاحظتها بسهولة .

ب- أن ينطق المعلم الكلمة أثناء تطلع المعوق إلى الوجه .

ج- أن تتكلم العينان كما تتكلم الشفاعة فمثلاً إذا قال المعلم للمعوق " تعال " ، تكون في العينين الدعوة أثناء مد اليدين مع الضغط على كلمة تعال .

د) أن يكون الكلام واضحاً وبطريقاً نوعاً ما عن طريقة الكلام مع الشخص السوي .

هـ) البدء بالكلمات السهلة والتي يمكن نطقها ورؤيتها بسهولة ولها ارتباط بالواقع.

٣- الطريقة الملفوظة Oral Method

وتؤكد هذه الطريقة على المظاهر الفظية وتعتمد على الكلام وقراءة الشفافة كطرق أساسية لعملية التواصل والطريقة الملفوظة تسهم في دمج الشخص الأصم مع الأشخاص العاديين وذلك بعكس لغة الإشارة التي لا يتقنها إلا المتخصص في ذلك المجال والطريقة الملفوظة الصرفة ليست بالأمر الهين على الطفل الأصم ولهذا كانت طريقة Cued speech الحديث بالتمثيل التي لا تعتمد على اللغة الملفوظة فقط بل تستخدم بجانبها بعض الإشارات وهذه الطريقة أظهرت نجاحاً وتحسيناً للمهارات الأساسية في القراءة والتواصل وكذلك تحسن التحصيل الدراسي بصفة عامة. (٢٤٧ - ١١)

٤- لغة الإشارة Sign Language

وهي نظام من الرموز اليدوية الخاصة تمثل بعض الكلمات أو المفاهيم أو الأفكار المعينة. وهي لغة تعتمد على حاسة الإبصار. وهي تلائم بصفة خاصة صغار السن حيث يمكنهم رؤيتها بسهولة فيلتقطها الأطفال بسهولة ، ويجبون استخدامها في التعبير عن أنفسهم عندما يكون فقدان السمع من النوع الحاد.

ولغة الإشارة كأحد أساليب التواصل اليدوي Manual Communication مثلها مثل طريقة هجاء الأصابع Finger Spelling وهي من الطرق الفعالة في تواصل الصم وتعليمهم. وعموماً فإن الأطفال الصم غالباً في سنوات الاحتياج السريع للغة يتعلمون لغة الإشارة بسرعة. ويستخدمونها مع أقرانهم وهذا يثير حسليتهم اللغوية ولغة الإشارة والهجاء بالإصبع والوسيلة الشفوية يكمل بعضها البعض. (٤ - ١١٥)

٤- طريقة التواصل الكلي Total communication

وهذه الطريقة تعني حق كل طفل أصم في أن يتعلم استخدام جميع الأشكال الممكنة للتواصل حتى تتاح له الفرصة الكاملة لتنمية مهارة اللغة في سن مبكرة بقدر المستطاع ويشتمل أسلوب التواصل الكلي على الصورة الكاملة لأنماط اللغوية والحركات التعبيرية التي يقوم بها الطفل من نفسه: لغة الإشارة ، الكلام ، وقراءة الشفاعة ، وهجاء الأصابع ، والقراءة والكتابة. وبذلك تتاح الفرصة لكل أصم لتطوير أي جزء تبقى لديه من السمع من خلال المعينات السمعية المختلفة. (١١ - ٢٥١)

وبالطبع فإن التواصل يبدأ في الأسرة بالوالدين ثم المعلمين بالمدرسة. فالتواصل الكلي يساعد على النمو العقلي. كما أنه بينه وبين مهارات القراءة علاقة قوية مما يؤدي إلى النجاح في التحصيل الأكاديمي.

مفهوم الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية للمعوقين سمعياً:
يقصد بالاحتياجات التدريبية أنها مجموع الخبرات التي تمثل الفرق بين مستوى الأداء الحالي للمعلم ومستوى ما ينبغي أن يكون عليه هذا الأداء ، سواء كانت هذه الخبرات معلومات أو قيمًا أو اتجاهات أو مهارات وهذا في حدود الإمكانيات المتاحة وزمانها ومكانها.

ويأتي شعور المعلم بحاجته إلى التدريب لسد نقص معين في تخصصه وشعوره بالعجز أما مواجهة أي موقف جديد في العملية التعليمية. وهذا الموقف الجديد قد يرتبط بطبيعة المتعلم الذي يتعامل معه أو المحتوى العلمي يقدمه أو جدة الوسائل التعليمية التي يمكن الاستعانة بها أو اختلاف مكان التعلم .. إلخ. فكل ما يجد أو يختلف في العملية التعليمية ويسعى أمامه المعلم بأنه متغير جديد يجب أن يؤخذ في الاعتبار فهو في حاجة لمواجهة هذا المتغير بأفضل طرق بما يجعله يصل إلى أفضل إنتاجية في الموقف التعليمي.

ونظراً للتغير السريع الشامل كل أطراف العملية التعليمية فالمعلم في حاجة دائمة إلى خبرات جديدة تساعد على التوازن مع ما هو جيد (الاحتياجات التربوية) ولذلك فالحاجة ماسة للتدريب أثناء الخدمة.

وللتدريب أثناء الخدمة العديد من الوظائف التي من أهمها : (١٤)

(٧١ : ٦٩ -

١- تلافي أوجه النقص والقصور في برامج إعداد المعلمين قبل التحاقهم بالخدمة والتي ترتبط بالإمكانات المادية والبشرية للمعاهد والكليات.

٢- إطلاع العاملين في النظم التعليمية على الجديد والمستحدث سواء في طرق وتقنيات التدريس أو في محتوى المناهج أو أساليب إدارة المنظمات التعليمية.

٣- رفع الكفاية الإنتاجية للمعلمين عن طريق زيادة كفاءاتهم الفنية وصقل مهاراتهم التربيسية أي تحسين التدريس.

٤- إعطاء نوع من التعزيز لمعاهد وكليات إعداد المعلم عن نوعية وكفاءة المدرسين المتخرجين من هذه المعاهد والكليات، فيتمكن المسؤولون من مراجعة خطط وبرامج إعداد المعلم على أساس إجرائي اختباري من الأداء الواقعي للخريجين.

٥- تحسين جو العمل في المنظمات التعليمية عن طريق رفع الروح المعنوية بين العاملين في هذه المنظمات ، فتحسين المستوى الفني يشعر المعلم بالرضا عن العمل ويبعد عن الشعور بالفشل أو الإحباط فيقبل على العمل بروح جماعية.

٦- مساعدة المدرسين الجدد بصفة خاصة على التأقلم مع النظام المدرسي والإطلاع على قوانينه ، فالانتقال للطالب من الكلية للعمل في مدرسة يمثل نقطة تحول في حياته فقد يواجه موافق جديدة تحتاج لخبرات ومران للتغلب عليها.

وإذا كان التدريب أثناء الخدمة يهدف ضمن ما يهدف إلى تحسين مستوى الأداء المهني للمعلمين فينبعي أن يكون ثلثية لاحتياجات الفعلية للعاملين في المجال التربوي مما يجعل المتدربين يشعرون بأهمية هذه البرامج المقدمة في حياتهم العملية ويجعل وظيفتها واضحة ، وكذلك فإن أهداف البرامج لابد أن تكون واضحة وبذلك فالتدريب أثناء الخدمة يعتبر الوجه الآخر لتربية المعلم وهو مكمل لإعداده وتكوينه وضروري لاستمرار فاعليته ونموه المهني (١٩ - ٥) (٢٠ ،

ويمكن القول بأن عملية التدريب تبدأ منذ اللحظة التي تتحدد فيها للفرد مهنة أو عمل معين يحتاج فيه إلى قدرة معينة ومهارة خاصة. والفرق بين التعليم والتدريب أن التعليم إعداد الفرد لشغل العمل فقط ، أما التدريب فهو الذي يزيد من كفاءة الفرد ومهاراته وقدراته ويرفع مستوى الأداء بعد التعيين في العمل. (١٨ - ١٨)

ونظراً لأن العمل في مجال تعليم المعوقين سعياً يحتاج لقدرات معينة ومهارات خاصة من المعلم ، ونظراً لافتقار عنصر التعليم الذي يجب أن يعد هؤلاء المعلمين لشغل العمل في هذا المجال ، فلا توجد كليات متخصصة لتخريج معلمي التربية الخاصة ، فالتدريب عملية ضرورية وهامة في هذا المجال بصورة أكثر. ولكي يحقق التدريب الجدوى منه لابد من التخطيط وأول خطوات التخطيط للتدريب معرفة الاحتياجات وحصرها. (١٣ - ١٨)

والمعلم في وظيفته وقيامه بدوره في حاجة دائمة للتدريب وذلك لتعدد مسؤولياته ومهامه. فدور المعلم له جوانب خمسة تتصل بأعباء معينة مرتبطة بوظيفته وهي تشتمل : (١٤١ : ١٣٥ - ٢)

- أ- المعلم كمتخصص في مادته.
- ب- المعلم كصاحب طريقة.
- ج- المعلم كمدرب للشخصية.
- د- المعلم كعضو في هيئة التدريس.
- هـ- المعلم كعضو في المجتمع.

أ- المعلم كمتخصص في مادته: فالمعلم وسيط لنقل المعرفة ، ولذلك يجب أن يكون ملماً إلى الحد الذي يشعر التلميذ بأنهم أمام شخص يمكنهم أن يستفيدوا منه ولذلك فعليه أن يكون على صلة مستمرة بكل جديد في ميدان تخصصه وإلا تأثر مركزه أمام تلاميذه خاصة الأذكياء منهم. ومعلم اللغة العربية يحتاج أن يكون دائم التواصل بمنابع اللغة وأمهات الكتب وبكل ما هو جديد في دراسة اللغة.

ب- المعلم كصاحب طريقة: فعلى المعلم أن يلم بالطرق المختلفة لتعليم مادته التي يقوم بتدريسها. وان يختار من الطرق ما يناسب الموضوع الذي يقدمه ويناسب تلاميذه. وعلى المعلم أن يطور نفسه دائماً بالتعرف على كل طريقة جديدة ، ومحاولة تجربتها وترقب نجاح كل طريقة بملحوظة إقبال تلاميذه علي الدرس ، وتأثر تحصيلهم بهذه الطريقة.

ج- المعلم كمدرب للشخصية: فالمعلم لا يقدم منادة علمية فقط بل يقدم سمات خلقية وطبعاً شخصية تسهم بدور فعال في تكوين وتربيبة الجوانب الخلقية لدى تلاميذه ، وهناك العديد من الفرص المتاحة لتحقيق هذه الاستفادة ، ومن هذه الفرص المجالات المتعددة في الفرق الرياضية ، وجماعات النشاط الاجتماعي فهي كلها فرص للمعلم ليُدرب تلاميذه على العديد من الآداب والسلوكيات. وفيها أيضاً فرص لتعديل بعض السلوكيات السلبية والتصورات المنحرفة من بعض التلاميذ.

ومعلم اللغة العربية أمامه الفرص الكثيرة المتاحة من خلال العديد من الأنشطة اللغوية والدينية التي يشرف عليه من واقع تخصصه: كالإذاعة المدرسية ، والصحافة المدرسية وأنشطة المناظرة وجماعات البر والتقوى والمكتبة والمناسبات .. الخ.

د- المعلم كعضو في هيئة التدريس: فمسئوليّة المعلم كبيرة ومتعددة في المدرسة ولها جوانب عديدة. الأولى إدارية ، والثانية

تعاونية ، والثالثة مسؤولية اتصاله بالمجتمع خارج المدرسة ، والرابعة تتعلق بضرورة مراعاته للقوانين واللوائح.

١- **المسؤولية الإدارية**: فكل عضو في المدرسة له دوره الإداري بداية من مدير المدرسة وإلى كل مدرس ، فالكل مسؤول عن تهيئة الجو المدرسي العام لكي يتقبل كل تلميذ النظم واللوائح المدرسية.

٢- **المسؤولية التعاونية**: فالتدريس لا يتم إلا من خلال العمل الجماعي ، فالمدرسة تتضم العديد من المدرسين في تخصصات مختلفة وسمات وأمزجة مختلفة والجميع يعمل لصالح التلاميذ ولذا لابد أن يكون هناك أساس من التفاهم والتعاون بين المدرسين جميعهم.

٣- **مسؤولية اتصال المعلم بالمجتمع خارج المدرسة**: فالمدرسة جزء من المجتمع لا يمكن أن تفصل عن المحيط البيئي؛ فعلى المعلم أن يكون له علاقات طيبة مع المجتمع الخارجي لحل كل مشكلة تصادفه وتنصل بعمله.

٤- **مسؤولية مراعاة القوانين واللوائح**: فعلى المعلم أن يكون متمسكاً بالقوانين قادرًا على مواجهة أي ضغوط تشجعه على الخروج على القواعد والقوانين المتفق عليها.

٥- **المعلم كعضو في المجتمع**: فالمعلم فرد من أفراد المجتمع الذي يعد التلميذ ليكون عضواً فيه ، فهو إذن مسؤول عن تطبيعهم اجتماعياً عن طريق نقل العادات والتقاليد والقيم الاجتماعية الملائمة لثقافة مجتمعه. وعليه أيضاً أن يطور ما يحتاج لتطوير ومحاربة العادات السيئة التي لا تتشهي مع قيمنا أو ديننا ، فالمعلم يمثل أحد القادة ؛ فعليه مسؤوليات وواجبات تجاه مجتمعه وتلاميذه.

وعن الخصائص والمهارات المطلوبة من المعلم في مجال التربية الخاصة يقول الدكتور / علاء الدين كفافي (٤٨ - ٣) : إن المطلوب من المعلم العادي أن يكون متخصصاً لمهنته مؤمناً بها متقهماً لخصائص نمو تلاميذه ، وعلى دراية كافية بطبيعة عملية التعلم ، والمجتمع الذي يعده له التلميذ وعلى قدر من النضج الاجتماعي ومهارات الاتصال الجماعي ليتعامل مع أولياء التلاميذ . وإذا كنا نطلب توافر هذه الصفات عند المعلمين في مجال التعليم العادي فإنه مطلوب بقدر أكبر من معلم التربية الخاصة ، فمعلم التربية الخاصة يحتاج إلى درجة أكبر من الحماس والإيمان بقيمة عمله لأنه يقابل صعوبات ومتاعب أكثر مما يقابل معلم المدرسة العادية فهو يحتاج إلى أن يفهم طبيعة التلميذ وخصائصه السينكولوجية والتي تختلف عن التلميذ العادي . كذلك فإن طرق التدريس الخاصة بهؤلاء الأطفال تحتاج إلى مهارات أكثر تعقيداً وطرقًا أكثر تنويعاً مما يحتاج الطفل العادي . كما أن معلم التربية الخاصة يحتاج إلى قدر كبير من المهارات الاجتماعية في التعامل مع أولياء أمور الأطفال غير العاديين فهم آباء محبطون بسبب إعاقة أبنائهم .

ويرى الدكتور / علي بن محمد التويجري ضرورة توافر الخصائص والمهارات التالية في معلم التربية الخاصة : (٤٨ - ٣)

- امتلاك الرغبة والاستعداد للعمل مع المعاقين .
- الإلمام بالفلسفة التي تقوم عليها رعاية المعاقين والتي يبني عليها المنهج وطرق التدريس والتقنيات التربوية المناسبة .
- الدراسة والخبرة الكافية بخصائص المعاقين واحتياجاتهم ومشكلاتهم وأساليب رعايتهم تربوياً ونفسياً واجتماعياً .
- امتلاك المهارات الاجتماعية للتعامل مع المعاقين مما يساعدهم على الاندماج بالمجتمع الذي يعيشون فيه . هذا بالإضافة

لبعض الصفات العامة مثل الذكاء والاستقرار وخلاصة القول إن المعلم عليه مسؤوليات عديدة، ومطالب بأداء واجبات كثيرة تتعلق بدوره، وكل ذلك يتحدد في ضوء احتياجات مجتمعه، التي في ضوئها تتضح بعض احتياجاته هو شخصياً.

ومعلم اللغة العربية تزداد مسؤولياته في جميع الجوانب السابقة. فمدرس اللغة العربية وارتباطه بمدرس التربية الدينية يجعل من المعلم أحد القادة الذين يتبعهم تلميذ ويلجأون إليه لمواجهة مشكلاتهم وتزداد المسؤلية مع تعليم المعوقين من العديد من المشكلات سواء النفسية أو الخلقية أو الاجتماعية .. إلخ. فالطفل المعوق يرى في معلم اللغة العربية القدوة والمصدر لتعلم اللغة والدين وينتظر منه القدرة على حل مشكلاته والإجابة عن تساؤلاتة، ومن هنا يزداد دور معلم اللغة العربية مقارنة بغيره من معلمي المواد الأخرى. ومن هنا تزداد احتياجاته لمواجهة عظم مسؤولياته، وتعدد هذه الاحتياجات.

وقد حاولت الباحثة حصر وتحديد الاحتياجات التربوية اللازمة لمعلمي اللغة العربية للمعوقين سمعياً. وانتهت إلى أكثر من (٥٠) خمسين بنداً من الاحتياجات منها ما يتعلق بالمهارات التدريسية من صوغ أهداف وعرض للمحتوى العلمي واستخدام وسائل تعليمية وأساليب تقويمية، ومنها ما يتعلق بطبعية المعوقين سمعياً الذين يقوم بالتدريس لهم، ومنها ما يتعلق بالمسؤوليات الإدارية المطلوب من المعلم الاضطلاع بها.

إجراءات الدراسة الميدانية:

للإجابة عن الأسئلة التي تحددت بها مشكلة البحث قامت الباحثة بدراسة ميدانية استهدفت:

- ١ - التعرف على الواقع التربوي لمعلمي اللغة العربية في مدارس الأمل للمعوقين سمعياً.
- ٢ - تحديد الاحتياجات التربوية لمعلمي اللغة العربية بمدارس الأمل للمعوقين سمعياً.

٣- اقتراح برنامج لتلبية الاحتياجات التدريبية التي يكشف عنها البحث.

أدوات البحث:

١- الاستبيان للتعرف على الاحتياجات التدريبية:

تم إعداد استبيان بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بمدارس الأمل وواقعهم التدريبي. وقد تم بناء الاستبيان وتحديد محاوره وبنوده في ضوء ما يلي:

أ- الدراسات السابقة.

ب- المقابلات الشخصية مع بعض السادة المسؤولين بقسم التربية الخاصة بمديرية التربية والتعليم.

ج- المقابلات الشخصية مع بعض المعلمين بمدارس الأمل.

- حساب صدق الاستبيان:

تم عرض الصورة الأولية للاستبيان على مجموعة من أساتذة التربية كما تم عرضها على السادة المسؤولين بقسم التربية الخاصة وذلك للحكم على مدى صحة ووضوح صياغة بنود الاستبيان ومدى ملاءمتها لتحقيق الغرض الذي وضع من أجله الاستبيان. وقد أشار بعض المحكمين ببعض التعديلات. وبعد إجراء التعديلات يعتبر الاستبيان صادقاً. ويسمى هذا النوع من الصدق بصدق المحتوى.

- حساب ثبات الاستبيان:

لحساب معامل الثبات ثم تطبيق الاستبيان مرتين يفصل بينهما شهراً، وقد تم حساب معامل الثبات بين استجابات المعلمين في المرتين وبحساب معامل الثبات تبين أنه ٠,٨٦ وهو معامل ثبات عال.

- وصف الاستبيان:

تضمن الاستبيان في صورته النهائية:

أ- تعليمات الاستبيان وبيانات المعلم والدورات التدريبية التي التحق بها المعلم.

ب- محاور الاستبيان وتمثلت في:

المحور الأول: الاحتياجات المتعلقة بالمهارات التدريسية وتشتمل على المحاور الفرعية التالية:

- ١- صوغ الأهداف التدريسية وتتضمن ٦ عبارات.
- ٢- عرض المحتوى التدريسي وتتضمن ٤ عبارات.
- ٣- استخدام الوسائل التعليمية وتتضمن ٤ عبارات.
- ٤- أساليب التقويم وتتضمن ٤ عبارات.

المحور الثاني: الاحتياجات المرتبطة بطبيعة المعوقين سمعياً وتشتمل على ٤ عبارات.

المحور الثالث: الاحتياجات الإدارية وتشتمل على ٨ عبارات.

المعالجة الإحصائية لاستبيان:

استخدمت الباحثة النسبة المئوية في تقدير الاحتياجات التدريسية لمعلمي اللغة العربية (عينة البحث) واعتبرت نسبة ٥٠ % هي النسبة الحرجة في تحديد هذه الاحتياجات.

عينة الاستبيان:

طبق الاستبيان على عينة قوامها (٢١) معلماً ومعلمة من معلمي اللغة العربية بمدارس الأمل وهي تمثل جميع معلمي اللغة العربية بهذه المدارس وهما مدرستي الأمل بسوهاج وحي الكوثر.

ثانياً: البرنامج المقترن لتلبية الاحتياجات التدريبية:

سار بناء البرنامج في الخطوات التالية:

١- تحديد الهدف من البرنامج:

تحدد الهدف من البرنامج في تتميمه بعض المهارات التدريسية والتي كشف الاستبيان حاجة معلمي اللغة العربية بمدارس الأمل إليها.

٢- إعداد محتوى البرنامج:

لما كان الغرض من البرنامج تتميمه بعض المهارات التدريسية، فمن خلال الإطلاع على الكتب والبرامج التي تناولت المهارات التدريسية (انظر ملحق ٢) فقد تم عرض هذه المهارات في صورة محاضرات وروعي أن

تشتمل كل محاضرة على الأهداف الخاصة بكل محاضرة – المحتوى –
أسئلة تقويمية.

٣- ضبط البرنامج:

بعد إعداد محتوى المحاضرات التي اشتملها البرنامج، تم عرض البرنامج
على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مناهج وطرق التدريس للتعرف
على آرائهم حول:

- مدى ملاءمة محتوى البرنامج للهدف منه.
- مدى ملاءمة صياغة محتوى البرنامج لمعلمي اللغة العربية بمدارس
الأمل.
- مدى ملاءمة أسلوب عرض الموضوعات للمعلمين.

كما قامت الباحثة بإجراء مقابلات شخصية مع بعض معلمي اللغة العربية
بمدارس الأمل للتعرف على آرائهم حول البرنامج وتم إجراء التعديلات
اللزمرة في ضوء ملاحظات السادة المحكمين وكذلك المعلمين. وأصبح
البرنامج في صورته النهائية قابلاً للتطبيق بعد إجراء التطبيق الاستطلاعي
(انظر ملحق ٣).

وبذلك تمت الإجابة عن السؤال الثالث للبحث الخاص بالبرنامج المقترن
لتلبية الاحتياجات.

نتائج الدراسة الميدانية:

١- الواقع التدريسي لمعلمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً بسوهاج:
يستند مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى أن المعلم شأنه في ذلك
شأن غيره من أصحاب المهن الأخرى، فلا يستطيع أن يقوم بعمله و يؤديه
على الوجه الأكمل أو بالصورة المنشودة طوال فترة خدمته على أساس ذلك
القدر من الإعداد المبدئي الذي ناله مهما كانت جودته. ويمكن القول إن من
بين أهداف تدريب المعلمين هدفين رئيسيين هما: إيقاف المعلمين على أفضل
السبل الممكنة لاضطلاعهم بمسؤولياتهم لعلاج نواحي القصور والنقص لاسيما

بالنسبة لأولئك الذين لم يتلقوا إعداداً مبدئياً جيداً قبل الانخراط في سلك المهنة. وهذا الهدفان أكثر اتصالاً لمعظمي التربية الخاصة.

وقد سبق القول بأن هناك العديد من المسؤوليات على عاتق معلم اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً، ولكي ينجح المعلم في أداء هذا الدور بفاعلية وأن يضطلع بمسؤولياته، فلابد أن يكون معداً لهذا قبل الخدمة ولكن هذا الإعداد ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم مادام في الحقل التعليمي ولذا فلابد من إعطاء قوة للتدريب أثناء الخدمة وللتعرف على الواقع التدريسي لمعظمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً بمحافظة سوهاج، قامت الباحثة بمقابلة المسؤولين في قسم التربية الخاصة ب مديرية التربية والتعليم وأسفرت المقابلات عن أن التدريب قاصر على البعثة الداخلية التي تعقدتها وزارة التربية والتعليم بالإدارة العامة للتربية الخاصة لمدة عام والتي يلتحق بها المعلمون ويشرط في المتقدمين لهذه البعثة عدة شروط وهي:

- مرور ثلاثة سنوات على عمله بالتدريس.
- أن يكون حاصلاً على تقدير ممتاز لمدة عامين متتالين.
- ألا يكون قد وقع عليه أية جزاءات.
- ألا يزيد عمره عن خمس وثلاثين عاماً.

ومن الملاحظ أن هناك إقبالاً شديداً على العمل بمدارس المعوقين، وذلك لأسباب منها: الحافز المادي "زيادة الراتب ٦٠ جنيهاً"، العمل في المدن حيث تقام مدارس المعوقين.

أما بالنسبة لقسم التدريب ب مديرية التربية والتعليم فهو لم يعقد أي دورة لمعظمي المعوقين، وذلك لعدم إشرافهم على تدريبيهم، أم بالنسبة للدورات الموجهة عبر الكونفرنس روم Conference Room فلم يوجه إلا محاضرة واحدة في مجال التربية الخاصة وهي دورة ضعاف البصر.

وبذلك يمكن القول بأن معلمي اللغة العربية بمدارس المعوقين سمعياً لم يتلقوا أي تدريب من قبل المديرية بسوهاج، وهذا ما أكدته أيضاً استجابات

المعلمين عن الاستبيان الذي وجه لهم للتعرف على الدورات التي التحقوا بها والتي كشفت عن عدم التحاقهم بأي دورة تدريبية خلال فترة عملهم بمدارس المعوقين. ومن مقابلة المعلمين اتضح أن البعثات الداخلية لم تستوف المدرسين بهذه المدارس، ورغم شعور المسؤولين في قسم التربية الخاصة بالضرورة الملحة لعقد دورات تدريبية للمعلمين في هذا المجال إلا أنهم يعجزون عن عقد هذه الدورات لعدم وجود المتخصصين ، وعدم توافر ميزانية تساعدهم في إتمام عقد مثل هذه الدورات.

٣- الاحتياجات التدريبية لمعلمي اللغة العربية بمدارس الأمل بسوهاج:

قامت الباحثة بتحليل استجابات أفراد العينة من معلمي اللغة العربية على بنود الاستبيان، وقد أخذت نسبة ٥٠ % كنسبة حرجة وذلك لتحديد الاحتياجات التدريبية لعينة البحث. وفيما يلي عرض الاحتياجات التدريبية الضرورية لدى عينة البحث.

أولاً: احتياجات تتعلق بالمهارات التدريسية

جدول رقم (١)

ببين استجابات معلمي اللغة العربية – عينة البحث –

حول الاحتياجات المتعلقة بالمهارات التدريسية

نسبة الاستجابة	العبارة	م
١٠٠	أ- صوغ الأهداف التدريسية: تحديد الأهداف العامة للمنهج الذي يدرس.	١
٨٢,٥	صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم المعرفية.	٢
٨٤,١	صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم المهارية.	٣
٨١	صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم الوجدانية.	٤
٩٠,٥	ربط الأهداف بحاجات التلاميذ المعوقين سمعياً.	٥
٨٥,٧	تحديد الأهداف التعليمية للدروس وصياغتها.	٦
	ب- عرض المحتوى التدريسي: تنظيم المادة العلمية في ضوء أهداف الدرس.	
٩٠,٥		١
٧٣	إعداد الملخص السبورى.	٢

٧٥,٢	التعرف على مواطن الصعوبة في المقررات التي تدرس.	٣
٨١	تطوير المعلومات والمعارف اللغوية للمعلم.	٤
٩٢	الإلمام بالثقافة الدينية التي تمكن من توجيه التلاميذ دينياً.	٥
٩٠,٥	التعرف على كيفية استيعاب النصوص المقررة والتعبير عنها باللغة المناسبة للصم.	٦
٩١	التعرف على كيفية التعبير عن المفاهيم والمصطلحات في مناهج القواعد.	٧
٥٧,٢	معالجة المعاني الواردة في المقررات الدراسية.	٨
٧٣	التدريب على عرض القواعد المقررة بما يلائم الصم.	٩
٥٧	التعرف على طريقة قراءة الشفاعة وإجاده استخدامها.	١٠
٧٦,٢	التدريب على أسلوب التواصل الملفوظ للصم.	١١
٦٢	التدريب على أسلوب التواصل اليدوي.	١٢
٩٠,٥	التدريب على الإشارات المستخدمة مع الصم.	١٣
٩١	التعرف على بعض طرق التدريس المناسبة للصم وضعاف السمع.	١٤
ج - استخدام الوسائل التعليمية:		
٧٦,٢	التعرف على الوسائل التعليمية وأنواعها ومميزاتها.	١
٨٥,٧	التعرف على الأسس النفسية للوسائل التعليمية.	٢
٦٢	التدريب على استخدام الأجهزة التعليمية والتعويضية الخاصة بالمعوقين سمعياً.	٣
٧٣	التعرف على المعينات السمعية ومميزاتها وعيوبها. س	٤
د - أساليب التقويم:		
٦٤	التعرف على اختبارات الذكاء التي يمكن استخدامها في قياس ذكاء المعوقين سمعياً.	١
٧,٣	التعرف على الاختبار السمعية.	٢
٧٤,٦	التعرف على كيفية تحديد عيوب النطق والكلام عند ضعاف السمع.	٣
٩٥,٢	التعرف على وسائل التقويم المناسبة للمعوقين سمعياً.	٤

تشير النتائج إلى ارتفاع نسبة الاستجابة في معظم بنود الاستبيان مما يشير إلى أن هذه الاحتياجات ضرورية جداً لمعلمي اللغة العربية – عينة البحث – فالبنود الخاصة بصورة الأهداف التدريسية حصلت جميعها على نسبة أعلى من ٨١ % وهذا مما يؤكد مدى الحاجة إليها ووعي المعلمين – عينة البحث – إلى أهمية هذه الاحتياجات، فالأهداف تعتبر من الأمور الأساسية التي يجب أن يعيها المعلم ليسمهم في تحقيقها بصورة مباشرة. وهناك من المعلمين من يفتقد هذا الجانب وذلك بسبب القصور في الإعداد التربوي لهؤلاء المعلمين ومن هم من خريجي كليات الآداب، وكذلك فإن هناك من المعلمين من يحتاج لتحريك الأفكار الراكرة وتتجديدها بصورة مستمرة. وهم من خريجي كليات التربية ولكنهم في حاجة دائمة للتدريب.

أما بالنسبة للبنود الخاصة بعرض المحتوى وهي (١٥) بنداً لقد حصل (٧) بنود على أكثر من ٨٠ % مما يؤكد على الضرورة الملحّة لهذه البنود السبعة وكذلك حصل باقي البنود على نسبة استجابة عالية ما بين ٥٧ % – ٧٦ % مما تدل على الحاجة إليها أيضاً، بينما حصل بند (٥) الخاص بالثقافة الدينية على أعلى نسبة ٩٢ % وذلك لارتباط اللغة العربية بال التربية الدينية والقصور في الإعداد الديني لعدم وجود كليات متخصصة لهذا الإعداد (عما الكليات الأزهرية). كما حصلت البنود (١، ٦، ٧، ١٣، ١٤) بنسب عالية للاهتمام المباشر لهذه البنود بالتلميذ الصم وضعاف السمع من حيث الاهتمام بالنصوص والقواعد المقررة والتعبير عنها بما يلائم المعوقين سمعياً وطرق التدريس المناسبة لهم ولغة الإشارات كوسيلة فعالة في التعامل والتواصل الغوي مع المعوقين سمعياً.

ومن المعروف أن أكثر طرق التدريس شيوعاً في مدارسنا طريقة الإلقاء وهي من الطرق التي لا تصلح مع المعوقين سمعياً. فالمعلمون في حاجة للتعرف على طرق تدريس أخرى تكون أكثر مناسبة للمعوقين سمعياً كالتعليم الفردي أو التعليم المبرمج أو التعلم بالاكتشاف وهي كلها طرق تساعد المعوق على التعلم وتتجه في الموقف التدريسي وتنتمي مع القدرات

المتمايزة مع هؤلاء التلاميذ. والمعلمون في حاجة للتعرف على مثل هذه الطرق وكيفية تطبيقها.

بينما كانت البنود (٣، ٨، ١٠) أقل البنود استجابةً وبند (٣) اهتم بالتعرف على مواطن الصعوبة وترى الباحثة أنها من الأمور الهامة للمعلم رغم انخفاض نسبة الاستجابة فالمقررات الدراسية لم تعد باليسر والسهولة على جميع المعلمين بمختلف مستوياتهم ولكن دائماً يخشى المعلمون الموافقة على ما يشير أو يلمح أنهم بحاجة معينة وخاصة في المادة العلمية وهذا هو نفس السبب الذي تراه الباحثة في انخفاض الاستجابة في بند (٨) رغم أهميته.

أما بالنسبة للبند (١١) الخاص بقراءة الشفاعة فقد لاحظت الباحثة أن المعلمين يهتؤن بلغة الإشارة أكثر من اهتمامهم بقراءة الشفاعة رغم أهميتها لأن قراءة الشفاعة أقدر على مساعدة المعوقين في التعامل والتواصل مع جميع أفراد المجتمععكس لغة الإشارة التي لا يتقنها إلا الدارسون لها ويلاحظ أن الاستبيان وضح أن استجابات المعلمين تشير إلى أن الاحتياج للغة الإشارات ضروري بنسبة كبيرة وترى الباحثة أن هذا يرجع إلى أن كثيراً من المعلمين بهذه المدرسة – إن لم يكن جميعهم – لم يدرس بالبعثة الداخلية ولذلك فهم لا يتقنون هذه اللغة بصورة فعالة فكل ما اكتسبوه من لغة الإشارات من احتكاكهم بالتلاميذ أو زملائهم المعلميين القدامى في هذه المدارس وكذلك الأخصائي بالمدرسة وهي كلها أمور ووسائل غير رسمية مما يجعل المعلمين في حاجة إلى جهة رسمية ومتخصصين يتلقون عنهم دراسة هذه اللغة.

وبالنسبة للبنود الخاصة باستخدام الوسائل التعليمية فقد أظهرت النتائج استجابات عالية أيضاً؛ وقد يرجع ذلك لاهتمام المعلمين وشعورهم بالحاجة لاستخدام الوسائل التعليمية لأنها من الأمور الضرورية وهم في حاجة إلى التعرف على الوسائل والتدريب على استخدامها من قبل متخصصين وخاصة أن المعوقين سمعياً من الفئات الخاصة التي يمكن تنويع الوسائل معها فجميع الوسائل التعليمية تصلح للاستخدام معهم عدا الوسائل السمعية.

وبالنسبة للبنود الخاصة بأساليب التقويم فقد أشارت النتائج على ضرورتها جمِيعاً فالتحصيل عملية ضرورية وهامة في العملية التعليمية ليتأكد كل معلم من تحقيق أهدافه بالصورة التي يرتضيها. وقد حصل بند (٤) على أعلى نسبة استجابة والذي يهتم بأساليب التقويم الخاصة بالمعوقين سمعياً، فمن المعروف أن أساليب التقويم الشائعة في مدارسنا عامة هي الاختبارات الشفوية والتحريرية، ومع عدم إمكانية تطبيق الاختبارات الشفوية مع المعوقين فبذلك يقتصر المعلم على الاختبارات التحريرية؛ ولذلك فهم في حاجة إلى تجويدها وإتقانها والتعرف على أساليب أخرى للتقويم والتي يمكن استخدامها مع المعوقين سمعياً مثل: الاختبارات العملية والاستفتاءات واللحظة المنظمة. وهي كلها أساليب يرى المعلمون انهم في حاجة للتعرف عليها وعلى كيفية إعدادها وتطبيقها.

ثانياً: احتياجات ترتبيط بطبعية المعوقين سمعياً:

جدول رقم (٢)

بيان احتياجات معلم اللغة العربية - عينة البحث -

حول الاحتياجات المرتبطة بطبعية المعوقين سمعياً

م	العبارة	نسبة الاستجابة
١	القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية لل תלמיד.	٩٢
٢	القدرة على تحديد المستويات المبدئية لل تلاميذ.	٨٥,٧
٣	القدرة على تحديد جوانب التميز لدى التلميذ الأصم أو ضعيف السمع.	٩٠,٥
٤	التعرف على الفرق بين الأصم و ضعيف السمع.	٩٦,٨
٥	التعرف على تكوين الجهاز السمعي.	٩٩,٨
٦	التعرف على تركيب الجهاز الصوتي.	١٠٠
٧	التعرف على مخارج الحروف وكيفية نطقها.	٧٧,٧
٨	التعرف على الخصائص السيكولوجية للمعوقين سمعياً.	٦٨,٣
٩	التعرف على الخصائص الشخصية للمعوقين سمعياً.	٨١
١٠	إيراز دور اللغات الخاصة في بناء المجتمع وتنميته.	٨٥,٧

٧٤,٦	الإمام بالمشكلات النفسية للمعوقين سمعياً.	١١
٦٩,٨	الإمام بالمشكلات الاقتصادية للمعوقين سمعياً.	١٢
٦٨	الإمام بالمشكلات الاجتماعية للمعوقين.	١٣
٥٥	التعرف على أسباب الإعاقة السمعية.	١٤

تشير نتائج تحليل استجابات معلمي اللغة العربية حول الاحتياجات المرتبطة بطبيعة المعوقين سمعياً إلى ارتفاع نسبة الاستجابة، مما يشير إلى ضرورة هذه الاحتياجات بالنسبة للمعلمين، فاللهم المعوق له طبيعة تختلف عن التلميذ العادي، ولذلك ينبغي أن يلم المعلم بكل ما يتعلق بالإعاقة السمعية والأجهزة التي يتعامل معها كمعلم كالجهاز السمعي والجهاز الصوتي وكل ما يتعلق بالمعوق سمعياً من خصائص وجوائز تميزه، وكذلك مشكلاتهم في جميع النواحي. والملاحظ أن بند (١٤) والخاص بأسباب الإعاقة السمعية لم يحصل على نسبة استجابة عالية مثل باقي البنود رغم أهميته فالتعرف على أسباب الإعاقة أمر هام وضروري لأنه يؤثر بشكل مباشر على طبيعة المعوق وخصائصه والتي أظهرت النتائج ارتفاع نسبة استجاباتها، وكلها أمور تؤثر على التحصيل، وبالتالي فمن الأمور الضرورية التي يجب أن يعيها المعلم ويعرف عليها كيفية التعامل مع كل معوق حسب إعاقته وأسباب هذه الإعاقة.

ثالثاً: احتياجات إدارية

جدول رقم (٣)

يبين استجابات معلمي اللغة العربية - عينة البحث -

حول الاحتياجات الإدارية

نسبة الاستجابة	العبارة	
٨٧,٣	التعرف على كيفية تخفيف حدة عدوان المعوق.	١
٧٩,٤	التدريب على كيفية التعامل مع المعوقين سمعياً.	٢
٦٢	التدريب على استخدام ملفات متابعة التلميذ والسجلات المدرسية.	٣

٧٩,٤	التدريب على إكساب التلميذ بعض السلوكيات الاجتماعية المرغوبة.	٤
٤٦	التدريب على الإشراف على الأقسام الداخلية.	٥
٨١	التعرف على أساليب التواصل مع أولياء الأمور لحل المشكلات.	٦
٨١	الإلمام ببعض الأمور الهامة لتنظيم اليوم الدراسي.	٧
٨٢,١	التدريب على الاتصال بالأجهزة الإدارية المرتبطة بتعليم وخدمة المعوقين.	٨

تشير النتائج إلى ارتفاع نسبة الاستجابة لجميع البنود عدا بند (٥) وهذا يشير إلى ضرورة هذه الاحتياجات للمعلمين عينة البحث، ذلك أن التعامل مع المعوقين يتطلب بعض المهارات في التعامل معهم بالطرق الإدارية اللازمة لضبط متابعة التلاميذ والتحكم في سلوكياتهم ومحاولة تعديلها في إطار رسمي، وبالطبع هذا يتطلب تواصلاً مع عدة جهات من أولها الأسرة فمعروف أن المعوق يعتبر هماً كبيراً لكل أسرة بينها هذا المعوق ولابد من التواصل المستمر لأولياء الأمور للتغلب على مشكلات التلاميذ وهذا يتطلب من المعلمين التعرف على أهم المشكلات التي يمكن أن يصادفوها، وكذلك أساليب التعاون والتواصل مع الأسرة لحل هذه المشكلات، والأسرة ليست هي الجهة الوحيدة التي يتعامل معها المعلم فهو يضطر أحياناً التعامل مع بعض الجهات كالمستشفيات لمتابعة قياس السمع للتلميذه، وهذه من الأمور التي تتطلب بعض المعرفة والمعلومات عن هذه الجهات التي يتعامل وكيفية الاتصال مع هذه الأجهزة، وقد أشارت النتائج إلى حصول بند (٥) وهو الخاص بالتدريب على الإشراف على الأقسام الداخلية بنسبة استجابة منخفضة ويرجع هذا إلى عدم شعور المعلمين للحاجة إليه، وقد يرجع ذلك لاعتقادهم في سهولة هذا الأمر وعدم اعتباره منطلاً يحتاج إلى تدريب أو توجيه وهذا من الأمور الهامة التي يجب الاهتمام بها، فجدير بالذكر أن المدارس الداخلية وخاصة مدارس المعوقين تحوي الكثير من

المسؤوليات والمشكلات، فالمعوق لا يمكن من متابعة دروسه بمفرده وهو في حاجة إلى متابعة المعلم، وكذلك المشكلات تتعدد وتتنوع نظراً لعدوانية الطفل المعوق لفشه في تحقيق كل رغباته بالإضافة إلى المشكلات الأخلاقية العديدة التي تظهر في مدارس المعوقين، وكل هذه الأمور يجب أن يتعرف عليها المعلم ويتدرب على مجابها بما يضمن سلامة وإيجابية المعوق.

توصيات البحث:

من الدراسة النظرية والميدانية توصي الباحثة بما يلي:

- ١- تطبيق البرنامج المقترن بالبحث ضمن خطة البرامج التدريبية لمعجمي اللغة العربية بمدارس الأمل.
- ٢- إعداد برامج تدريبية مقابلة لتلبية الاحتياجات المرتبطة بطبيعة المعوقين التي كشف عنها البحث.
- ٣- إعداد برامج تدريبية لتلبية الاحتياجات الإدارية التي كشف عنها البحث من قبل خبراء متخصصين في هذا المجال.
- ٤- أن يهتم قسم التدريب بمديرية التربية والتعليم بسوهاج بعقد دورات تدريبية لمعجمي التربية الخاصة من قبل المتخصصين لعدم استيعاب البعثة الداخلية للمعلمين بالمدارس.
- ٥- أن يهتم قسم الإدارة العامة للتربية الخاصة بوزارة التربية والتعليم بتوسيع وزيادة الأعداد المقبولة في البعثة الداخلية لتجهيز في استيعاب جميع المعلمين الملتحقين بالتدريس للمعوقين فعلاً، رغم أنه ينبغي تدريبيهم قبل إلحاقهم بالمدارس.
- ٦- أن تهتم إدارة التوجيه بتحديد الاحتياجات التدريبية لمعجمي المعوقين (سمعياً، بصرياً، فكرياً) لمحاولة تلبية هذه الاحتياجات المختلفة.
- ٧- أن تهتم الكليات بفتح شعب خاصة لتخريج معلمي التربية الخاصة، وهذا مما يسهم بنصيب وافر في تغطية احتياجات المعلمين في هذا المجال ويسهم بالنهوض بتعليم المعوقين في مدارسنا.

- ٨- أن تهتم الدراسات الخاصة بالمعوقين بتعلم المعوقين الذي يعني نجاحه نجاحاً لجميع الجهد المبذولة تجاه هذه الفئة، وفشلها يعني ضياع كل ما بذل.
- ٩- أن توفر الوزارة ميزانية لأقسام التربية الخاصة بالمديريات التعليمية مما يساعد على عقد دورات تدريبية عند شعورهم للاحتجاج لهذه الدورات من خلال متابعتهم للمدارس والمعلمين.
- ١٠- أن تسهم كليات التربية بنصيب في تدريب معلمى المعوقين أثناء الخدمة حسب توافر المختصين في كل كلية.

قائمة المراجع

- أحمد السعيد يونس ومصري عبد الحميد حنورة. رعاية الطفل المعوق صحياً ونفسياً واجتماعياً. القاهرة: دار الفكر العربي ، ١٩٩١.
- أحمد حسن عبيد. "دور المعلم والعوامل المؤثرة فيه". حلقة عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة. (المنامة ٢٣ - ٢٩ نوفمبر). جامعة الدول العربية، ١٩٧٥.
- اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. "التربية الخاصة. عاملون متخصصون - برامج ومناهج متميزة". مجلة التربية. العدد ٨٩. فبراير ١٩٨٩.
- أوجين مندل وماكاي فيرنون ، إنهم ينمون في صمت. ترجمة: عادل عز الدين الأشول. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٧٩.
- جامعة الدول العربية ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي (القاهرة ٨ - ١٧ / ١ / ١٩٧٢).
- حمدي السيد عبد اللاه. "الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لمعظم المرحلة الثانوية بسوهاج" رسالة دكتوراه قدمت لكلية التربية بسوهاج. جامعة أسيوط. ١٩٩١.
- خلف محمد أحمد البحيري. "بعض مشكلات معلمى المعوقين سمعياً في مصر" رسالة ماجستير قدمت لكلية التربية بسوهاج. جامعة أسيوط ، ١٩٨٤.
- شكري سيد أحمد. "إعداد معلم التربية الخاصة ومتطلباته في الوطن العربي" المجلة العربية للتربية. تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، ١٩٨١.

- صالح ذياب هندي وعلي محمد يحيى. "تحديد الحاجات التربوية لمعلمي التربية الإسلامية في المرحلتين الإعدادية والثانوية بسلطنة عمان". دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد ٤ ، ١٩٩٢.
- عبد المجيد عبد الرحيم ، لطفي برकات أحمـد. سـيكولـوجـيـة الطـفـلـ المـعـوقـ. الـقـاهـرـةـ: النـهـضـةـ المـصـرـيـةـ ، ١٩٦٦.
- فتحي السيد عبد الرحيم. سـيكولـوجـيـة الأـطـفـالـ غـيرـ العـادـيـنـ وـاسـتـراـتـيجـيـاتـ التـرـبـيـةـ الـخـاصـةـ. جـ ٢ـ ، طـ، الـكـوـيـتـ دـارـ القـلـمـ ، ١٩٩٠.
- لطفي برکات أحمـدـ. الفـكـرـ التـرـبـويـ فـيـ رـعـاـيـةـ الطـفـلـ الأـصـمـ. الـقـاهـرـةـ: الشـرـكـةـ الـمـتـحـدـةـ لـلـنـشـرـ ، ١٩٧٨ـ.
- تـرـبـيـةـ الـمـعـوقـيـنـ فـيـ الـوـطـنـ الـعـرـبـيـ. الـرـيـاضـ: دـارـ الـمـرـيـخـ ، ١٩٨١ـ.
- محمد رجب فضل الله. واقع تدريب معلمي اللغة العربية بالمراحل التعليمية المختلفة أثناء الخدمة (ومقتنيات لتطويره). دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد ٤٦ ، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج طرق التدريس ، ١٩٩٨.
- مصطفى رسـلانـ. بـرـنـامـجـ لـتـدـريـبـ مـعـلـمـيـ الكـبـارـ مـنـ الـأـمـيـنـ فـيـ الـمـهـارـاتـ الـأـسـاسـيـةـ لـلـتـدـريـسـ. دراسات في المناهج وطرق التدريس. العدد ٤٧ ، القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، ١٩٩٨.
- محمد عـزـتـ عـبـدـ الـمـوـجـودـ. تـدـريـبـ الـمـعـلـمـيـنـ أـثـنـاءـ الـخـدـمـةـ درـاسـةـ فـيـ الـمـفـهـومـ وـالـوـظـيفـةـ حـلـقـةـ الـمـسـئـولـيـنـ عـنـ تـدـريـبـ الـمـعـلـمـيـنـ أـثـنـاءـ الـخـدـمـةـ (الـمـنـامـةـ ٢٣ـ - ٢٩ـ نـوـفـمـبرـ) جامعة الدول العربية ، ١٩٧٥ـ.

- محمد محمد حسن الحبشي. نموذج مقترن لتطوير محتوى البرامج التدريبية لمعلمي المواد التجارية بالتعليم الثانوي التجاري أثناء الخدمة. مجلة كلية التربية. عين شمس. العدد ١٧ ج ٢، ١٩٣٣.
- نبيل أحمد عامر صبيح. دراسات في إعداد وتدريب المعلمين. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ، ١٩٨١.

صلحق رقم (١)

استبيان حول الاحتياجات الالزامية لملجمي اللغة العربية
بمدارس الامل

إعداد

د / هدى مصطفى محمد

كلية التربية بسوهاج

جامعة جنوب الوادي

عزيزي المعلم .. عزيزتي المعلمة

يبين يديك استبيان يتضمن بعض الاحتياجات التي ترى أنك بحاجة للتدريب عليها أثناء تعاملك وتدربيك لفئة المعوقين سمعياً.

فالرجاء وضع علامة (✓) في الخانة التي تعبر عن وجهة نظرك، علمًا بأن إجابتك الصادقة تسهم في نجاح البحث ولن يتم الإطلاع عليها إلا بغرض البحث العلمي.

الباحثة

بيانات أساسية

الاسم: (اختياري)

المدرسة:

الدورات التدريبية التي حضرتها:

المدة	موضوع الدورة

الاحتياجات	م
أ- صوغ الأهداف التدريسية:	
١ تحديد الأهداف العامة للمنهج الذي يدرس.	١
٢ صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم المعرفية.	٢
٣ صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم المهارية.	٣
٤ صياغة الأهداف الشاملة لجوانب التعلم الوجدانية.	٤
٥ ربط الأهداف بحاجات التلاميذ المعوقين سمعياً.	٥
٦ تحديد الأهداف التعليمية للدروس وصياغتها.	٦
ب- عرض المحتوى التدريسي:	
١ تنظيم المادة العلمية في ضوء أهداف الدرس.	١
٢ إعداد الملخص السبورى.	٢
٣ التعرف على مواطن الصعوبة في المقررات التي تدرس.	٣
٤ تطوير المعلومات والمعارف اللغوية للمعلم.	٤
٥ الإلمام بالثقافة الدينية التي تمكن من توجيه التلاميذ دينياً.	٥
٦ التعرف على كيفية استيعاب النصوص المقررة والتعبير عنها باللغة المناسبة للصم.	٦
٧ التعرف على كيفية التعبير عن المفاهيم والمصطلحات في مناهج القواعد.	٧
٨ معالجة المعاني الواردة في المقررات الدراسية.	٨
٩ التدريب على عرض القواعد المقررة بما يلائم الصم.	٩
١٠ التعرف على طريقة قراءة الشفاعة وإجاده استخدامها.	١٠
١١ التدريب على أسلوب التواصل الملفوظ للصم.	١١
١٢ التدريب على أسلوب التواصل اليدوي.	١٢
١٣ التدريب على الإشارات المستخدمة مع الصم.	١٣
١٤ التعرف على بعض طرق التدريس المناسبة للصم وضعف السمع.	١٤

			جـ - استخدام الوسائل التعليمية:
			١ التعرف على الوسائل التعليمية وأنواعها ومميزاتها.
			٢ التعرف على الأسس النفسية للوسائل التعليمية.
			٣ التدريب على استخدام الأجهزة التعليمية والتعويضية الخاصة بالمعوقين سمعياً.
			٤ التعرف على المعينات السمعية ومميزاتها وعيوبها.
			س
			د - أساليب التقويم:
			١ التعرف على اختبارات الذكاء التي يمكن استخدامها في قياس ذكاء المعوقين سمعياً.
			٢ التعرف على الاختبار السمعية.
			٣ التعرف على كيفية تحديد عيوب النطق والكلام عند ضعاف السمع.
			٤ التعرف على وسائل التقويم المناسبة للمعوقين سمعياً
			ثانياً: احتياجات ترتبط بطبيعة المعوقين سمعياً
			١ القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ.
			٢ القدرة على تحديد المستويات المبدئية للتلاميذ.
			٣ القدرة على تحديد جوانب التميز لدى التلميذ الأصم أو ضعيف السمع.
			٤ التعرف على الفرق بين الأصم وضدعيف السمع.
			٥ التعرف على تكوين الجهاز السمعي.
			٦ التعرف على تركيب الجهاز الصوتي.
			٧ التعرف على مخارج الحروف وكيفية نطقها.
			٨ التعرف على الخصائص السيكولوجية للمعوقين سمعياً.
			٩ التعرف على الخصائص الشخصية للمعوقين سمعياً.
			١٠ إبراز دور الفئات الخاصة في بناء المجتمع وتنميته.
			١١ الإلمام بالمشكلات النفسية للمعوقين سمعياً.

			الإمام بالمشكلات الاقتصادية للمعوقين سمعياً.	١٢
			الإمام بالمشكلات الاجتماعية للمعوقين.	١٣
			التعرف على أسباب الإعاقة السمعية.	١٤
			القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للתלמיד.	١
			القدرة على تحديد المستويات المبدئية للתלמיד.	٢
			القدرة على تحديد جوانب التميز لدى التلميذ الأصم أو ضعيف السمع.	٣
			التعرف على الفرق بين الأصم وضدعيه السمع.	٤
			التعرف على تكوين الجهاز السمعي.	٥
			التعرف على تركيب الجهاز الصوتي.	٦
			التعرف على مخارج الحروف وكيفية نطقها.	٧
			التعرف على الخصائص السيكولوجية للمعوقين سمعياً.	٨
			التعرف على الخصائص الشخصية للمعوقين سمعياً.	٩
			إبراز دور الفنون الخاصة في بناء المجتمع وتنميته.	١٠
			الإمام بالمشكلات النفسية للمعوقين سمعياً.	١١
			الإمام بالمشكلات الاقتصادية للمعوقين سمعياً.	١٢
			الإمام بالمشكلات الاجتماعية للمعوقين.	١٣
			التعرف على أسباب الإعاقة السمعية.	١٤
			القدرة على تحديد الاحتياجات التعليمية للطالبة.	١
			القدرة على تحديد المستويات المبدئية للطالبة.	٢
			القدرة على تحديد جوانب التميز لدى الطالبة الأصم أو ضعيف السمع.	٣
			التعرف على الفرق بين الأصم وضدعيه السمع.	٤
			التعرف على تكوين الجهاز السمعي.	٥
			التعرف على تركيب الجهاز الصوتي.	٦
			التعرف على مخارج الحروف وكيفية نطقها.	٧
			التعرف على الخصائص السيكولوجية للمعوقين سمعياً.	٨

			سمعيًا.
			التعرف على الخصائص الشخصية للمعوقين سمعياً.
			إيراز دور الفئات الخاصة في بناء المجتمع وتنميته.
ثالثاً: احتياجات إدارية			
			١ التعرف على كيفية تخفيف حدة عدوان المعوق.
			٢ التدريب على كيفية التعامل مع المعوقين سمعياً.
			٣ التدريب على استخدام ملفات متابعة التلاميذ والسجلات المدرسية.
			٤ التدريب على إكساب التلاميذ بعض السلوكيات الاجتماعية المرغوبة.
			٥ التدريب على الإشراف على الأقسام الداخلية.
			٦ التعرف على أساليب التواصل مع أولياء الأمور لحل المشكلات.
			٧ الإلمام ببعض الأمور الهامة لتنظيم اليوم الدراسي.
			٨ التدريب على الاتصال بالأجهزة الإدارية المرتبطة بتعليم وخدمة المعوقين.

ملحق رقم (٢)

قائمة بالمراجع التي تم الاستعانة بها في
إعداد البرنامج التدريسي

- ١- جابر عبد الحميد جابر وسليمان الخضري وفوزي زاهر. مهارات التدريس. القاهرة: دار النهضة المصرية، ١٩٨٢ م.
- ٢- حسن حسين زيتون وكمال عبد الحميد زيتون. تصنيف الأهداف التدريسية "محاولة عربية". القاهرة: دار المعارف، ١٩٩٤ م.
- ٣- رشدي لبيب وفايز مراد وفيصل هاشم شمس الدين. الوسائل التعليمية. القاهرة: دار الثقافة، ١٩٨٣ م.
- ٤- فتحى علي يونس ومحمود كامل الناقة ورشدى أحمد طعيمة وأحمد حسين حنور. طرق تدريس اللغة العربية. القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٩ م.
- ٥- كمال عبد الحميد زيتون. التدريس نماذجه ومهاراته. الإسكندرية: المكتب العلمي للنشر والتوزيع، ١٩٩٩ م.
- ٦- محمد عبد الخالق محمد. اختبارات اللغة. الرياض: عمادة شئون المكتبات، ١٩٩٦ م.
- ٧- مصطفى سيد عثمان وأمينة سيد عثمان. رؤية في تحديد وسائل تعليمنا بالเทคโนโลยيا الصغيرة. القاهرة: مطبع روزاليوسف الجديدة، ١٩٩٤ م.
- ٨- مهدي محمود سالم وعبد اللطيف بن حمد الحلبي. التربية الميدانية وأساسيات التدريس. ط٢ الرياض: مكتبة العبيكان، ١٩٩٨ م.

ملحق رقم (٣)

برنامج تدريسي للمهارات التدريسية الازمة لغتي اللغة
العربية بمدارس الأهل

إعداد

د / هدى مصطفى محمد

كلية التربية بسوهاج

جامعة جنوب الوادي

المحاضرة الأولى: صوغ الأهداف السلوكية

أهداف المحاضرة:

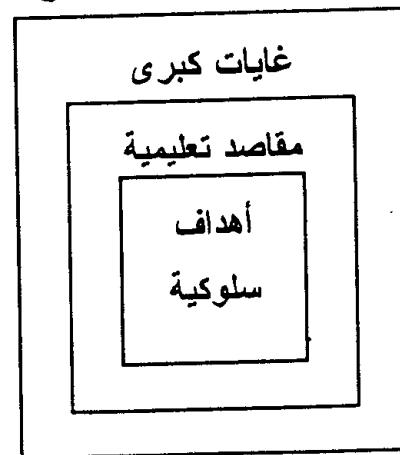
- التعرف على معنى الهدف السلوكى.
- إجاده صياغة الهدف السلوكى.
- التعرف على أنواع الأهداف.
- تحديد مستويات المجال المعرفي.
- صياغة الأهداف سلوكياً لكل مستوى معرفي.

محتوى المحاضرة:

الهدف هو عبارة تصف سلوك مرغوب فيه من المتعلم، أو نتاج تعليمي في سلوك الطالب المتوقع إحداثها من منظومة التدريس.

والأهداف التربوية عامة تتمثل في ثلاثة مستويات كبرى هي:

المستوى الأول: الغايات التربوية الكبرى وهي غايات التربية عامة، وتشترك في تحقيقها جميع المؤسسات التي تسهم في تعليم الفرد من مؤسسات تعليمية (مدارس ابتدائية – إعدادية ثانوية – جامعة)، الأسرة، ووسائل الإعلام والمؤسسات الدينية وهي مستمدة من فلسفة المجتمع.



المستوى الثاني: المقاصد التعليمية (الأهداف العامة)

وهي تمثل الأهداف العامة لأى منظومة تعليم نظامي، كالأهداف العامة لمراحل التعليم (رياض أطفال – ابتدائي – إعدادي – ثانوي)، أهداف

صف دراسي معين، أهداف المناهج الدراسية. وتنتمي إليها أهداف تعليم الفئات الخاصة.

المستوى الثالث: الأهداف التدريسية

وهي أهداف تصاغ بصورة إجرائية أي على هيئة سلوك أو أداء قابل للملحوظة والقياس وهي ما يسمى بالأهداف السلوكية.
ويصاغ الهدف السلوكي من: أن + الفعل + الطالب + الناتج التعليمي + الحد الأدنى للأداء

مثال: أن يشرح الطالب معنى الجملة في خمسة اسطر.
وللأهداف ثلاثة مجالات:

١- المجال المعرفي: وهو ما يتعلق بالمعلومات والحقائق التي يحصلها المتعلم.

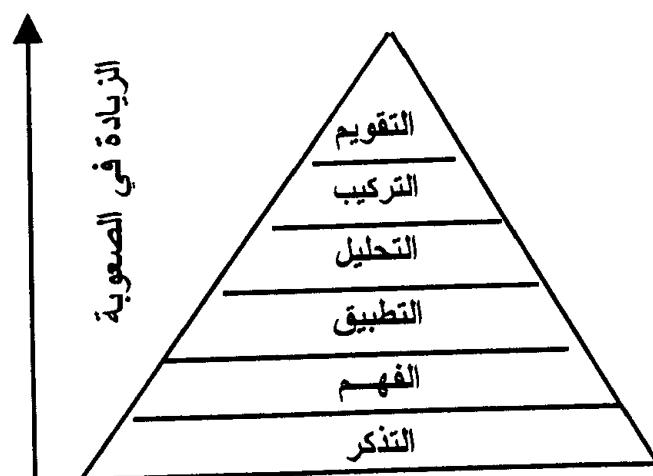
٢- المجال الوجداني: ويتصل بالمشاعر والانفعالات والعواطف.

٣- المجال المهاري: ويتصل بالمهارات اليدوية والحركية.

وليس بالضرورة تصنيف هذه الأهداف في كل درس، فهناك من الدروس ما يطغى عليها الجانب المعرفي كدروس القواعد النحوية مثلاً، ومن الدروس ما يسودها الجانب الوجداني كدروس النصوص وهكذا.

وفيما يلي عرض للمجال المعرفي:

١- المجال المعرفي ويتضمن هذا المجال ستة مستويات وهي كما يلي:



وهذا الشكل يفترض أن كل مستوى يتضمن السابق له فلا يصل المتعلم إلى مستويات التعلم العليا كالتحليل مثلاً أو التقويم إلا إذا مر وتمكن من المستويات الأدنى مثل التذكر والفهم والتطبيق.

والمستويات هي:

١- مستوى التذكر: ويقصد به القدرة على تذكر المعلومات سواء بالتعرف عليها أو باستدعائها من الذاكرة وله مستويات فرعية تشمل: معرفة المصطلحات، معرفة الحقائق، معرفة المبادئ والقواعد، معرفة النظريات .
الأفعال السلوكية التي تساعد في الصياغة:

يُعْرِف - يذَكُر - يَتَعَرَّفُ عَلَيْ - يَرْدَدُ - يَسْرُدُ - يَكْرَرُ - يَتَلَوُ .
مثال: - أن يعرف الطالب الفاعل كما ورد بالكتاب المدرسي.
- أن يتلو سورة الفيل ملتزماً بأداب التلاوة.
- أن يسرد قصة وردت بالكتاب المدرسي.
والآن صنف هدفاً معرفياً على مستوى التذكر .

٢- مستوى الفهم: ويقصد به إدراك المعاني وترجمة الأفكار وشرحها وتشمل مستويات فرعية:

- الترجمة: ترجمة مشكلة إلى عبارة أخرى مثل شرح قصيدة أو تلخيص قصة.
- التفسير: قدرة التلميذ على إدراك العلاقات بين الأفكار المتضمنة في مادة معينة مثل: أن يتعرف الطالب على الفكرة الرئيسية في فقرة معينة.
- التقدير الاستقرائي: ويعني القدرة على تبيين اتجاهات محددة من مجموعة من البيانات المعطاة للوصول إلى توقعات محتملة.
الأفعال السلوكية:

يَتَرَجَمُ - يَعْدِدُ صِيَاغَةً - يَلْخُصُ - يَعْبُرُ عَنْ - يَعْطِي مَثَلًا -
يَكْتُبُ تَقْرِيرًا - يَنْاقِشُ - يَعْلَمُ - يَقْارِنُ - يَخْمَنُ - يَتَوَقَّعُ - يَسْتَنْتَجُ.

والأآن صغ أهدافاً معرفية على مستوى الفهم.

٣ - مستوى التطبيق

ويعني قدرة الطالب على استخدام معلومات مجردة في حل المشكلة.

مثل: إعراب الكلمات

الأفعال السلوكية:

يطبق - يستعمل - يقدر - يعالج - يوظف - يحل مسألة.

صغر أهدافاً على مستوى التطبيق:

٤ - مستوى التحليل

يعني قدرة الطالب على فحص المادة التعليمية وتجزئتها إلى عناصرها. وتحديد العلاقة بين أجزائها، وعناصر المادة هي ما بها من مفاهيم - مبادئ - قوانين - نظريات - قيم.

أما العلاقات فهي: السببية - الجزء من الكل - تماثل - تعاقب زمني.

مثل: أن يستنتج الطالب القيم السائدة في العصر الجاهلي بعد قراءة موضوع.

الأفعال السلوكية:

يجزئ - يحلل - يبرهن - يميز - يفحص - يستنتاج - يستخلص - يستبط.

صغر أهدافاً سلوكية على مستوى التحليل.

٥ - مستوى التركيب

وهو عكس التحليل ويقصد به القدرة على تجميع الأجزاء لتكوين كل متكامل ذي معنى.

مثل القدرة على الكتابة أو التأليف القصصي أو المسرحي.

الأفعال السلوكية:

يؤلف - يخطط - يركب - يجمع - يبني - يبتدع - يقترح -
يكون - ينسق.

صح أهدافاً سلوكية على مستوى التركيب.

٦- **مستوى التقويم:** ويعني القدرة على إصدار حكم على موضوع محل تقييم وتسويغ هذا الحكم مثل: قصيدة - صورة - عادات وتقاليد.
الأفعال السلوكية:

ينقد - يقيم - يبين التناقض - يصدر حكماً - يبرر - يبدي رأياً - يتخذ
قراراً

صح أهدافاً سلوكية على مستوى التقويم.

أسئلة تقويمية:

س ١ ما المقصود بالهدف السلوكي، وكيف يصاغ؟
س ٢ ماذا يعني مستوى التطبيق ومستوى التقويم وكيف يقاس وصول التلميذ
إليهما؟

المحاضرة الثانية

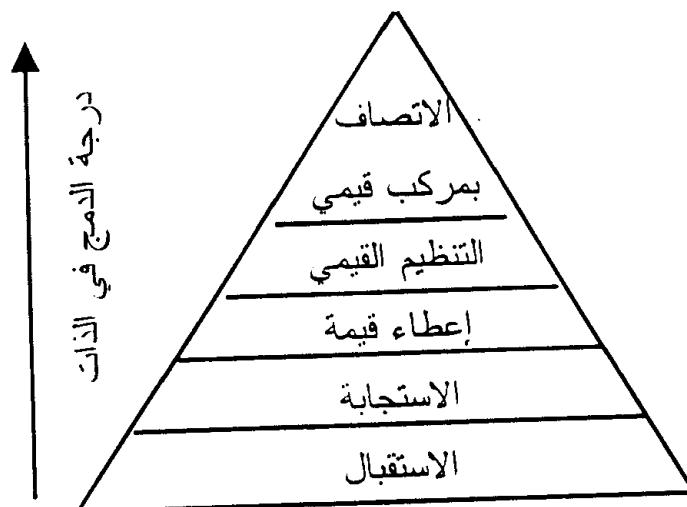
تصنيف كراثوول للمجال الوجداني

أهداف المحاضرة:

١- التعرف على مستويات المجال الوجداني.

٢- صوغ الأهداف لكل مستوى بطريقة صحيحة.

يشمل المجال الوجداني الأهداف التي تؤكد على المشاعر والانفعالات وقد قسم كراثوول المجال الوجداني إلى خمسة مستويات وهي:



١- الاستقبال (الانتباه)

وفي هذا المستوى ينتبه الطالب لوجود ظواهر معينة ويرغب في الاستعداد لاستقبالها ويندرج تحت هذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية هي:

أ- الدراءة (الوعي الإدراكي)

أي انجذاب انتباه الفرد نحو مثير معين أو مثيرات معينة، أي يلتفت الطالب لوجود الشيء دون تمييز خصائصه أو سماته بشكل جيد.

ب- الرغبة في الاستقبال

وفيه يميز الطالب مثيراً أو موضوعاً معيناً ويبدي رغبته لدراسة هذا الموضوع.

جـ- الانبهـ المفـيد:

وهو أن يبحث الطالب عن المثير المفضل دون غيره من المثيرات رغم وجود مثيرات منافسة.

وهناك بعض الأفعال السلوكية لصياغة الهدف عند هذا المستوى:
يبدي اهتمامـ - يبـدي رغـبة في - يـتنـبه إلى - يـصـغـي.

٢- مستوى الاستجابة:

وهو يشير إلى بدء الفرد في الاستجابة لمثيرات أو لنشاطات وجاذبية معينة بانتظام. فلا يقف الطالب عند حد الوعي بالمحـير ولكـنه يـسـعـي للمـشارـكة في مـوضـوع الظـاهـرـة بعد قـبولـها وـالـرضـى عـنـ نـتـائـجـها وـلـا يـصـلـ الطـالـبـ فيـ هـذـاـ المـسـطـوـىـ إـلـىـ تـكـوـينـ اـتـجـاهـ نحوـ رـأـيـ ماـ وـلـكـنهـ يـمـكـنـهـ تـكـوـينـ رـأـيـ ماـ.

ولهذا المستوى ثلاثة مستويات فرعية هي:

أـ استجابة الانصياع وهي لا تكون بحماس من المتعلم بقدر ما هي رغبة في إرضاء وطاعة الكبار والامتثال لأوامرهم فقد يردد تأييده لأمر ما وهو في الحقيقة لا يتجاوز أن يكون ترديد لوجهة نظر معلمه أو والديه.

بـ استجابة الرغبة وهذا يتوجه الطالب لإصدار الاستجابة بمحض إرادته دون إكراه أو ضغط خارجي.

جـ- استجابة الارتباح وهذا تصحـبـ الاستـجـابةـ انـفعـالـاتـ معـيـنةـ تـعـبرـ عنـ اـرـتـبـاحـ وـسـرـورـ المـتـلـعـمـ.

والأفعال السلوكية لهذا المستوى: يطـيعـ - يـمـتـئـنـ إلىـ - يـشـارـكـ فيـ - يـقـبـلـ علىـ - يـنـطـوـعـ لـ - يـتـحـمـسـ لـ - يـعـاـونـ فيـ - يـنـفـرـ منـ.

٣- المستوى الثالث: إعطاء قيمة

ويـشـيرـ هـذـاـ المـسـطـوـىـ إـلـىـ إـعـطـاءـ الفـردـ قـيمـةـ مـعـيـنةـ لـمـوـضـوعـ ماـ أوـ سـلـوكـ ماـ فـهـنـاـ يـنـدـفـعـ الطـالـبـ لـسـلـوكـ معـيـنـ لـاقـتـنـاعـهـ بـاتـجـاهـ أوـ قـيمـةـ مـعـيـنةـ وـلـيـسـ لـحـاجـةـ إـلـىـ اـنـصـيـاعـ وـيـنـدرـجـ تـحـتـ هـذـاـ المـسـطـوـىـ ثـلـاثـةـ مـسـطـوـاتـ فـرـعـيـةـ.

أ- قبول القيمة: وهنا يكون مجرد تقبل لقيمة أو فكرة معينة فيكون الفرد مستعداً لإعادة تقييم موقفه، ولا يعني هذا عدم ثبات السلوك فثبات السلوك شرط من شروط إعطاء القيمة ويستمر هذا الثبات للسلوك طالما يحدث إعادة نظر في القيمة موضع الاهتمام.

ب- تفضيل القيمة: وهنا لا يقف الطالب عند حد تقبل القيمة، بل يلتزم الطالب بهذه القيمة ويسعى إلى الموضوعات المرتبطة بالقيمة موضع الاهتمام.

ج- الالتزام: وهنا يلتزم الفرد بهذه القيمة بل ويتعداه إلى إقناع الآخرين بهذه القيمة فهو في حالة ولاء والالتزام كامل بهذه القيمة.
الأفعال السلوكية:

يطبع - يعزز - يفك - يدفع عن - يحب - يكره - يعتز بـ - يلتزم.
المستوى الرابع: التنظيم القيمي

وهي أن تتم عملية دمج لقيمة الجديدة في البناء القيمي، فيسعى لتنظيم قيمة في نظام متكامل للتغلب على الصراعات التي قد توجد بينها، ويتم هذا البناء للقيم بالتدريج وهو معرض للتغيير كلما أضيفت له قيم جديدة وتقل نسبة التغيير كلما كبر الفرد في السن.

ولهذا المستوى مستوىان فرعيان هما:

أ- تكوين مفهوم القيمة:

وهن يكشف الفرد الروابط بين القيمة الجديدة وغيرها من القيم سواء التي يعتنقها أو تلك التي ينوي اعتناقها. وبذلك ينجح في تكوين تصور مفهومي للقيمة.

ب- تنظيم النسق القيمي:

وهنا يقوم الفرد بتكوين مركب من القيم والربط بين عناصره، بحيث يكون هذا المركب متسقاً ومتالفاً. وهذا التنظيم ليس ثابتاً ولكنه يمكن أن يعاد تركيبه بصورة أفضل.

الأفعال السلوكية:

ينظم - ينسق - يلتزم بـ - يؤمن بـ - يتمسك بـ - يصدر
أحكاماً.

المستوى الخامس: الاتصاف بمركب قيمي

وهذا تصبح سلوكيات الفرد نابعة من نظام قيمي معين يتبناه فيصبح
هناك اتفاق بين السلوك والقيم. ويندرج تحت هذا المستوى مستويان فرعيان
هما:

أ- التوجه العام:

في هذا المستوى يتمكن الفرد من ترتيب العالم حوله، ويتصرف في
كل حالة بنفس الطريقة فيتصف سلوكه بالثبات والاتساق وهذا ما يجعلنا نتوقع
استجابات هذا الفرد في ضوء فهم طبيعة سلوكه.

ب- التميز (الاتصاف)

وهذا المستوى يعبر عن نظرة الفرد للعالم فلسنته الخاصة بالحياة.

الأفعال السلوكية:

يؤمن بـ - يثابر على - يتحمل في سبيل - يعتز بـ - يحسن -
يتابع.

النقويم:

س ١ اشرح خطوات استجابة الفرد لقيمة ما ضمن مركبه القيمي.

س ٢ اذكر بعض الأهداف الوج다ـنية لتعليم اللغة العربية وكيفية تحقيقها؟

المحاضرة الثالثة
تصنيف سمبسون
للمجال النفس حركي

الأهداف:

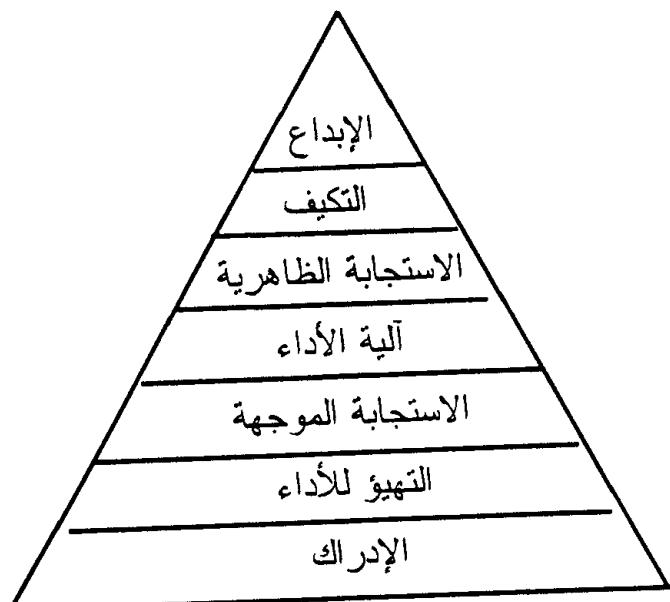
- التعرف على مستويات الأهداف النفس حركية.
- صوغ الأهداف في المستويات المختلفة.

يؤكد هذا المجال على نتاجات التعلم ذات العلاقة بالمهارات الحركية والمهارات اليدوية ويشتمل على سبعة مستويات وهي:

١- الإدراك

ويقصد به الاهتمام والوعي الحسي بمدى استعمال الأعضاء للقيام بوظائفها ومن ثم اختيار الوظائف الواجب القيام بها، والربط بين المعرفة والأداء.

الأفعال السلوكية:



يحدد - يميز - يربط ، يختار.

مثل: يختار الكتابة الخطية لممارستها في حصة النشاط.

٢- الاستعداد (التهيؤ)

ويشير هذا المستوى إلى ميل أو رغبة المتعلم للقيام بنوع معين من الإدراك الحركي. وهذا المستوى يرتبط بالمجال الوجداني ولكن الرغبة هنا تتركز على أداء مهارة حركية وليس على عمل عقلي أو تفكير وجداني.

الأفعال السلوكية:

ي بدبي رغبة - مثل: ي بدبي استعداد - يستعد - يميل -

ي بدبي استعداد لتعلم قواعد الخط العربي.

٣- الاستجابة الموجهة

وهذا المستوى يشير إلى بداية أداء المتعلم للمهارة الحركية، فيصدر استجابات حركية غير دقيقة غالباً ما تكون تقليداً لنموذج. ويتلقى توجيهات أو تغذية راجعة من المدرب لتصحيح أدائه الحركي.

الأفعال السلوكية:

يقلد - يحاكي - يتبع.

- يقلد المتعلم النماذج الخطية التي تقدم له.

٤- آلية الأداء

وهنا يتميز أداء المتعلم للمهارة الحركية بالتلقيائية أو الآلية مع توافر الإتقان والجودة والدقة والسرعة والاقتصاد إلى حد كبير وتکاد تختفي معه الأخطاء.

الأفعال السلوكية:

يجيد - يؤدي بدقة - يرسم بدقة - يستخدم بدقة - يكتب بدقة.

يجيد كتابة جميع حروف الخط العربي.

٥- الاستجابة الظاهرة المعقدة:

وهذا المستوى امتداد للمستوى السابق فهو لا يقف عند حد الأداء المتقن ولكن يتميز بأمرتين: أ- انه يتمكن من المهارات الدقيقة والمعقدة.

ب- أن مستوى الأداء يتميز بالإتقان والسهولة التامة مع الثقة بالنفس وعدم التردد.

الأفعال السلوكية:

يرتّل بقراءة — يقيس بسرعة — يكتب بسرعة ودقة.

يكتب جميع الحروف العربية ودقة.

٦ - التكيف أو التعديل

وهذا يمكن أن يستمر المتعلم المهارة في موافق أدائية جديدة مع تحويل هذه المهارة وتطويرها لتناسب وهذه الموافق الجديدة. وفي هذا المستوى يكون المتعلم قد وصل إلى درجة تمكنه من الحكم على أداء الآخرين.

الأفعال السلوكية:

يغير — يعدل — يضيف — يحور — يعيد تنظيم — ينتحج.

يحكم الطالب على كتابات زملائه.

٧ - الإبداع أو الأصالة

وهذا المستوى يمثل قمة الأداء المهاري فهنا يمارس المتعلم نوعاً من الإبداع المهاري الحركي فيخرج عن المألوف.

الأفعال السلوكية:

يصمم - يبدع - يبتكر - يؤلف.

يصمم لوحات خطية جميلة.

التقويم

س ١ اذكر بعض الأهداف النفس حركية لتدريس اللغة العربية.

٢- ما أهمية الأهداف النفس حركية في تعلم اللغة العربية؟

المحاضرة الرابعة

الوسائل التعليمية

أهداف المحاضرة:

- التعرف على فوائد الوسائل التعليمية.
- التعرف على الوسائل التعليمية المناسبة للمعاقين سمعاً.
- التعرف على شروط استخدام الوسائل التعليمية بنجاح.

المحتوى:

تعتبر الوسائل التعليمية من الأمور الهامة في تعليم التلاميذ عامة والمعاقين خاصة، وخاصة إذا ما حسن اختيار الوسيلة وكانت مناسبة لنوع الإعاقة التي يعاني منها التلميذ. والوسائل التعليمية عديدة ومتعددة وتحقق العديد من الفوائد.

الفوائد التي يمكن أن تتحققها الوسائل التعليمية:

- ١- الإيجابية وإثارة اهتمام المتعلمين.
- ٢- جعل التعلم أبقى لرأى الخبرات الحية تثير اهتمام التلاميذ وتقلل من نسبة نسيانهم لما يتعلمون.
- ٣- توسيع مجال الخبرات التي يمر بها المتعلم.
- ٤- العمل على التنويع للخبرات التعليمية التي يمر بها المتعلم بتزويد الوسائل التي يستخدمها المعلم.

الوسائل التعليمية المناسبة للمعاقين سمعاً:

هناك العديد من الوسائل التعليمية التي يمكن أن تستخدم مع التلاميذ المعاقين سمعياً مثل الخبرات لمباشرة المجسمات والتمثيليات والرحلات والصور المتحركة والثابتة ويمكن توظيف هذه الوسائل واستغلالها في تعليم اللغة العربية ومن الوسائل التي يمكن ويسهل استخدامها في اللغة العربية:

١- الخبرات المباشرة الهدافة:

وهي المواقف التي يكون فيها التلميذ إيجابياً نشطاً، فتتوفر الخبرة للتلמיד بحيث يراها أو يذوقها أو يشمها أو يلمسها قد يعوض عدم سمع التلميذ الصم وضعاف السمع وبذلك فتوفير هذه الخبرة المباشرة يوفر على المعلم مهمة شرح لفظي يستغرق وقتاً طويلاً وجهداً وترجمة اللغة الإشارات فالتلמיד الذي يشارك في زراعة أصيص أو تربية طائر فإن ذلك سيكون أكثر ثراءً لخبراته وأبقى أثراً في ذهنه، ولذلك فإن إمكانية تعلم مادة تعليمية معينة من خلال الخبرات المباشرة فرصة ينبغي ألا يضيعها المعلم، فإن لم يكن ممكناً فعلية الجوء لوسائل أخرى.

وتوفير مواقف الخبرات المباشرة تحقق جانباً معرفياً وجانباً وجداً أيضاً، ولذلك فقد تكون أكثر ثراءً وفعالية بالنسبة للتلמיד في بعض موضوعات التعبير الكتابي الذي يأتي أكثر واقعية وأكثر ثراءً.

٢- المجسمات والنماذج

من أمثلة النماذج نموذج العين أو نموذج الجهاز الهضمي أو الجهاز التنفسي والكرة الأرضية، وأنواع مختلفة من القماش. وقد تختلف النماذج في حجمها ودرجة تعقيدها ومادتها عن الواقع الملموس.

ولذلك فالمجسمات أو النماذج قد تعيد تشكيل الواقع بما يحقق البساطة والقابلية للدراسة وذلك مما يفيد في فهم التلميذ لهذه النماذج والذي قد تكون محتوى لبعض دروس القراءة، ويمكن استخدام هذه النماذج في مثل هذه الدروس وكذلك في الدروس التي تتلخص على قدرة الله في خلقه ويأتي ذلك بالاستعانة بهذه النماذج. ومن هنا يبرز أهميتها بالنسبة للصم بدلاً من استخدام لغة الإشارات في عرض مثل هذه الدروس.

٣- التمثيليات

تعد المواقف التمثيلية من الوسائل المحببة والممتعة للتلاميذ وخاصة المعاقين منهم الذين يسعون بالمشاركة أو المشاهدة للمواقف التمثيلية التي

تعكس مواقف حياتية وتنقل مشاعر وانفعالات التلميذ في مواقف معينة. وقد تعكس هذه المواقف خبرات منهجية مما يساعد في فهم واستيعاب أكثر لهذه الخبرات ولعل التمثيليات من الوسائل المساعدة لضعف السمع لتوظيف ما لديهم من بقايا سمع وبعض النطق.

٤- الرحلات

يهدف نشاط الرحلات التعرف على مظاهر الكون في أماكنها الطبيعية، والرحلات توفر خبرات مباشرة للللميذ يصعب عليه فهمها وتوقع حقيقتها إلا بالمشاهدة وخاصة بالنسبة للمعاقين وتحمل الرحلات موقف تثري خبرات التلميذ وتساعده في كتاباته التعبيرية عن أماكن هذه الرحلات أو وصفها بدقة، فهي تزيد من رصيده المكتوب من خلال التعرف على المصطلحات والألفاظ المرتبطة بموضوع الرحلة فزيارة مصنع تحمل خبرات ومصطلحات مرتبطة بصناعة معينة وهذا مما يثير لغة التلميذ الذي يكتب بها موضوع تعبيري كما أنها تزيد من فهمه لدروس القراءة التي قد تتناول مثل هذه الموضوعات.

٥- الصور المتحركة

تعد الصور المتحركة من الوسائل الهامة في تعليم المعاقين سمعياً فهي تعتمد على حاسة البصر، وهي تساعده على إحياء الماضي وتقريب البعيد وهي كذلك تسرع البطيء وتبطئ السريع وتكبر الصغير وتصغر الكبير ويمكن استغلالها في كثر من الدروس اللغوية والدينية فيمكن مثلاً من خلالها شرح مناسك الحج بلا عناء لفظي كثير. مع ملاحظة أن استخدام الصور المتحركة للمعاقين سمعياً يتطلب دقة فيما تحمله هذه الصور وشرحها مسبقاً قبل العرض من قبل المعلم، فكما هو معلوم لا يمكن الشرح أثناء العرض لعدم قدرة التلميذ للجمع بين ما يعرض ويشرح في وقت واحد من قبل المعلم.

٦- الصور الثابتة

ومن أهم أمثلتها الصور الفوتوغرافية – الرسم المنظور والصور الشفافة والأفلام الثابتة ومن هذه الصور ما يستخدم بجهاز العرض فوق الرأس ومنها ما يحتاج لأجهزة عرض خاصة مثل الفانوس السحري وجهاز عرض الأفلام الثابتة ولذلك ينبغي الاهتمام بتدريب المعلمين على استخدام هذه الأجهزة واستغلالها ويمكن استخدام الصور الثابتة في تعليم لغة الإشارة أو عرض بعض الدروس التي تحمل معلومات يمكن نقلها من خلال صورة أو فيلم.

٧- الرسوم

وتشتمل على أنواع كثيرة منها الرسوم البيانية والخرائط والرسوم التوضيحية وهي من الوسائل الشائعة في الكتب والسبورات والمجلات.

٨- المعارض

يسعى المعلم بالمعارض ليخلص للتלמיד ما مرروا به من خبرات في دراستهم، أو ليشاهدو نماذج وعينات وصوراً وخرائط ولوحات تمثل تفاصيل موضوعات يدرسونها، أو لتثير التلاميذ نحو مشكلة تهمهم دراستها أو ليتخذوا المعارض مرجعاً دراسياً لهم عند الحاجة.

والعرض قد يكون من إنتاج التلاميذ في فصل بعينه أو المدرسة ويمكن أن تضم المعارض نماذج خطية لتعزيز التلاميذ المتميزين في الخط أو في الكتابات التعبيرية أو صور تحمل خبرات مهمة لبعض الدروس المقررة في القراءة أو النصوص.

وبعد عرض هذه الأنواع من الوسائل التي يمكن استخدامها في فصول المعاين، فعلى كل معلم أن يضمن استفادة التلاميذ من استخدام هذه الوسائل.

ولذلك فعليه مراعاة بعض الأمور أو الشروط التي يجب أن يراعيها المعلم:

- ١- أن يحدد المعلم بدقة الغرض من استخدام الوسيلة فلا يكون الاستخدام لمجرد التباهي باستخدام هذه الوسائل في الحصص. وأن يكلف نفسه مشقة إعداد وسيلة وعرضها أو نقل التلاميذ من خلال رحلة بدون

تحديد أهداف واضحة، ولاشك أن وضوح الهدف يسهل عليه مهمة اختيار الوسيلة الأكثر مناسبة.

٢- تجريب الوسيلة

يتطلب استخدام الوسيلة إجاده عرض للوسيلة وتأكد من سلامتها و المناسبتها ووضوحاها للتلميذ، وهذا لا يتحقق إلا من خلال مرحلة تجريبية قبل الدخول للفصل. حتى لا يصطدم المعلم بفشل وسائله مما يجعله في موقف محرج أمام تلاميذه ويفسر من تخطيطه لحصته.

٣- الاستعداد

فاستخدام كل وسيلة يتطلب استعداداً خاصاً. وهناك من الوسائل ما تحتاج لإظامن أثناء العرض، فلابد أن يهيئ المعلم المكان للعرض، أما الرحلة فهي تتطلب بعض الإجراءات الإدارية واستعداد التلميذ النفسي للقيام بهذه الرحلة وإعلامهم بالهدف منها. ولذلك فعلى المعلم أن يراعى جوانب الاستعداد الخاص باستخدام كل وسيلة.

٤- استخدام الوسيلة في الموعد المناسب

بعد استخدام الوسيلة في الموعد المناسب أمر بالغ الأهمية، فذلك مما يساعد التلميذ على تقبلها والاستفادة منها، فلا يعتبرونها مجرد لهو وتضييع وقت فلابد من أن يخطط المعلم مسبقاً لموعده استخدام الوسيلة بما يجعل هذا الاستخدام وظيفياً ومحقاً للأهداف.

٥- المتابعة

لا تنتهي مهمة الوسيلة بانتهاء عرضها ولكن لابد من التأكيد من مدى الاستفادة التي حققها التلميذ من خلال التقويم والتأكيد من تحقيق الأهداف المنشودة من استخدام هذه الوسيلة فقد يؤكّد التقويم تمام الاستفادة أو الحاجة إلى إعادة عرض الوسيلة أو عدم مناسبة الوسيلة وال الحاجة إلى وسيلة أخرى.

التقويم

س ١ اذكر الأمور التي يجب مراعاتها عند استخدام الوسائل التعليمية؟

س٢ ما أهمية استخدام الوسائل التعليمية في دروس اللغة العربية؟

س ٣ اذكر بعض الوسائل التي يمكن استخدامها في حرص

- القواعد النحوية - التعبير الكتابي

المحاضرة الخامسة

الملخص السبورى

أهداف المحاضرة:

- التعرف على أهمية السبورة.
- التعرف على ما ينبغي مراعاته عند استخدامها.
- التعرف على العناصر الهامة التي تدون في كل فرع.

المحتوى:

تعد السبورة من الوسائل الهامة في الحصص عامة، فالسبورة متوفرة في كل فصل وهي غير مكلفة وسهلة الاستخدام من قبل المعلم. ولكن استخدام السبورة لا يتم بعشوانية أو يسر كما يظن بعض المعلمين.

فالمعلم يدون على السبورة بعض المعلومات تحمل مفاهيم وتعريفات وحقائق وأحياناً أسئلة تقويمية ولكن أي هذه المعلومات التي يختارها المعلم ليسجلها على السبورة؟ فما يسجل هو ملخص سبورى أي يحمل خلاصة ما يتم عرضه في الحصة فهو يعطي بصورة سريعة ما تم تقديمها خلال الحصة. وعلى المعلم أن يراعي بعض الأمور عند استخدام السبورة منها:

- ١ - أن تكون الكتابة بخط واضح مع تمييز العناوين بلون مغاير أو ببنط خط مختلف.
- ٢ - أن تكون ممثلاً لهم النقاط التي تم عرضها خلال الحصة.
- ٣ - لا تتم الكتابة دفعة واحدة قبل الشرح بل تكتب تباعاً مع الشرح.
- ٤ - أن تكون مرتبة ومنسقة بما يسهل على التلميذ إدراكتها وتسجيلها في نهاية الحصة.
- ٥ - لا تكون الكتابة بطريقة عشوائية.
- ٦ - لا يكثر المعلم من الكتابة والمحو في الحصة فيربك التلميذ.

ومع مراعاة المعلم لهذه الأمور ووعيه بأهمية السبورة فعليه إلا يبالغ في التنسيق واستخدام الخطوط والألوان المختلفة بما يجعل التلميذ يشعرون

بتكافل المعلم، فيجب أن يدرك التلميذ بضرورة استخدام السبورة فمثلاً لا يصح أن يسجل المعلم كل التعريف على السبورة بل يقتصر على التعريف التي سيرجع لها أكثر من مرة أو سيقوم بشرحها بالتفصيل وتحتاج لتجزئة. والسبورة تزداد أهميتها بالنسبة للتلاميذ المعاقين سمعياً فهي تمثل وسيلة مهمة للتواصل مع المعلم. فالوسائل البصرية تمثل أهمية خاصة بالنسبة للمعاقين سمعياً. ولذلك يجب مراعاة وضوحها لجميع التلاميذ وعلى المعلم أن يخطط لها قبل الحصة وأن يكون لديه تصور واضح لما يجب تسجيله وكيفية التسجيل وأن يتخيّل أو يصمّم تخطيطاً واضحاً مسبقاً في معرفته لحجم السبورة في الفصل وعليه أن يطالب التلميذ بعدم الانشغال بالكتابه أثناء الشرح وأنه سيتاح لهم الوقت الكافي في نهاية الحصة لتدوين ونقل ما على السبورة.

وهناك بعض العناصر المهمة التي يجب ألا يغفلها معلم اللغة العربية وأن يدونها في كل درس مثل:

في النحو: الأمثلة – القاعدة – الأمثلة التوضيحية المساعدة أثناء الشرح.

في القراءة: معاني الكلمات الصعبة – الأفكار الرئيسية – بعض الاستشهادات القرآنية أو النبوية أثناء الشرح.

في النصوص: معاني الكلمات – الأفكار الرئيسية – مواطن الجمال. وأحياناً بعض النصوص – إذا كانت صغيرة أو تتطلب توضيحاً تفصيلياً.

في الخط: النموذج الخطى مع تخصيص الجزء الأكبر من السبورة للشرح الفني وكتابات التلميذ.

في الإملاء: الأمثلة – بعض الكلمات الصعبة هجائياً ويقل ويكثر دور السبورة حسب نوع الإملاء في الإملاء المنقول يخصص جزء لقطعة الإملائية وجاء للشرح وتظل القطعة حتى نهاية الحصة، في الإملاء المنظور تسجل بسبورة إضافية يسهل عرضها وحجمها وإعادة عرضها مرة أخرى.

في التعبير الكتابي: يقتصر استخدام السبورة على تدوين العناصر الرئيسية للموضوع وأحياناً بعض الاستشهادات التي تعين التلميذ في كتاباتهم.

التفويم:

س ١ ما أهمية استخدام السبورة في تعليم المعاقين سمعياً؟

س ٢ كيف يمكن توظيف السبورة في درس النحو؟

المحاضرة السادسة

التقويم

أهداف المحاضرة:

- التعرف على مفهوم التقويم.
- تحديد أغراض استخدام التقويم.
- التعرف على أنواع التقويم التخريصي.

المحتوى:

يمثل التقويم خطوة هامة من خطوات المنهج وهو خطوة يتم فيها التأكد من تحقق الأهداف وتأتي نتائج هذا التقويم لتعديل من الأهداف التالية، وتأخذ من نقاط الضعف أهدافاً لدروس تالية لعلاج مواطن الضعف والتقويم نوعان: تشخيصي وتحصيلي.

أما التقويم التشخيصي فهو قبل بدء عملية التعلم وأثنائها وبعدها فهو يهدف إلى جمع معلومات يستخدمها المعلم لاتخاذ قراراته التعليمية. فعن طريقه يحدد المستوى المبدئي للתלמיד، وتحديد ما يعرفه المتعلمون وما لا يعرفونه ليحدد نقطة البداية لدراسة موضوع ما.

وبذلك فالنحو التشخيصي يشمل نوعين متباينين: تقويم قبلي، وتقويم تكويني فالمعلم في حاجة لأن يعرف مدى استعداد المتعلمين لتعلم الموضوع الجديد، وميولهم واهتماماتهم وأساليبهم في التعلم، وهذا ما يساعد في اختيار المواد التعليمية والأساليب التدريسية المناسبة للطالب.

أما التقويم التكويني فهو يزود المعلم والمتعلم بتغذية مرتبطة عن أخطاء الطالب ومعدل تقدمهم ومستوى التحصيل المقبول، ومواطن الضعف في تحصيلهم، والنقاط التي ينبغي التركيز عليها.

الفوائد التي يمكن أن يتحققها الاختبار القبلي:

- ١- إظهار مالا يعرفه الطالب في موضوع ما، وإن بدا لهم غير ذلك ليمثل دافعاً لهم في دراستهم. فقد يعتقد الطالب أنه سبق دراستهم

موضوع ما، فهم ليسوا في حاجة لدراسة هذا الموضوع، ولكن تطبيق الاختبار القبلي الذي يكشف لهم عن مواطن فشلهم في تحصيل بعض النقاط يجعلهم يتفاعلون مع الموضوع الجديد بصورة أكثر فاعلية.

٢- تختلف معارف التلاميذ المرتبطة بموضوع ما، ولذلك فتطبيق الاختبار القبلي يكشف هذه الفروق بين التلاميذ وهذا ما يساعد المعلم على توزيع واجبات تعليمية بما يتاسب وكل تلميذ منهم، فقد يبدأ كل منهم من نقطة مختلفة، وهذا بالطبع راجع لنتيجة الاختبار القبلي.

٣- قد يمتلك التلاميذ معلومات كثيرة مرتبطة بموضوع معين قبل دراسته، وقد تتعدد المصادر لهذه المعلومات، ولذلك يعد سعي المعلم للاكتساب التلاميذ هذه المعلومات مضيعة للوقت وجهد كل من المعلم والتلميذ، ولذلك فمعرفته بحجم ونوعية معلوماتهم المرتبطة بالدرس الجديد قد يكون وراء تعديل أهدافه وتغييرها بما يتاسب و المعارف التلاميذه.

وهنا ينبغي أن نفرق بين ما يطبعه من اختبارات قبليه تستهدف التعرف على ما لدى التلاميذ من معلومات عن الموضوع قبل التدريس، والاختبارات التي يعتبرها المعلم أساساً لتعلم الدرس الجديد. فالنوع الأول يتخذ من أهداف الدرس الجديد محوراً أو أساساً للأسئلة لتحديد ما يعرفه من محتوى الدرس الجديد، أما النوع الثاني من الاختبارات فهو مرتبط بالمعلومات السابقة والتي تكون أساساً لتعلم مادة علمية جديدة. فمثلاً دراسة الجملة الاسمية ومكوناتها ليست هدفاً لدراسة موضوع (كان وأخواتها) ولكنه مرتبط بمعلومات سابقة ضرورية ويعتمد عليها الدرس الجديد، فلا يكن دراسة كان وأخواتها قبل التأكد من معرفة التلاميذ الجملة الاسمية وإعرابها، أما الاختبار القبلي لنفس الدرس فهو يركز على معلومات التلاميذ المرتبطة بـ(كان وأخواتها وما تحدثه

في الجملة الاسمية، وما أخواتها وهكذا مما يمثل محاور رئيسة في الدرس الجديد.

التقويم التكويني: ويستهدف هذا النوع من التقويم التعرف على نقاط الضعف لدى التلميذ والمواضيع التي تشكل صعوبات في تعلمهم، ويفضل أن يكثر المعلم من هذا النوع من الاختبارات التكوينية فيوز عها على دروس الوحدة ولا يقتصر على اختبار في نهاية الوحدة. فهذا مما يساعد على علاج الضعف أولاً بأول قبل أن تتضخم الصعوبات البسيطة لدى تلميذه وتتصبح حجر عثرة في سبيل تعلمهم وقد يكشف التقويم التكويني ضعفاً في أداء المعلم في نقطة معينة، أو صعوبة نقطة دراسية على التلميذ ففشل تعلم جميع الدارسين في نقطة ما قد يحمل مؤشراً لضعف أداء المعلم فيما يخص هذه النقطة أو الصعوبة في هذه النقطة بالذات.

ويمكن للمعلم أن يستغل التقويم التكويني لخلق اتجاهات إيجابية للمتعلمين نحو ما يدرسون فمعرفة الأخطاء وعلاجها قد يساعد في خلق اتجاهات إيجابية لدى التلاميذ.

وبذلك فالنحو التقويم التشخيصي بنوعيه (القبلي – التكويني) يبدأ قبل بداية التدريس ويستمر معه خطوة بخطوة وهو مهم ويجب على المعلم أن يتعرف على أهدافه وقت تطبيقه وأهميته وعوائده على العملية التعليمية.

هناك بعض الاعتبارات التي يجب مراعاتها عند استخدام هذا النوع من التقويم:

- أن يكون التقويم بسيطاً، فلا يكون معقداً أو طويلاً.
- أن يكون المعلم صبوراً، فلا يتوقع أن تخلو العملية التعليمية من بعض الصعوبات وأن يصبر في التعلم على هذه الصعوبات.
- أن يهتم المعلم بأفكار تلميذه وتشخيصهم لبعض الجوانب التعليمية فهذا مما يساعد في التغلب على بعض المشكلات.

- أن يكون مرناً، فليغير من طريقة ومواده التعليمية إذا ما كشف التقويم ضعفاً في هذه الأمور.

التقويم:

س ١ ما المقصود بالتقويم وما أهميته؟

س ٢ ما الأهداف التي يحققها الاختبار القبلي للمعلم؟

المحاضرة السابعة

الاختبارات

أهداف المحاضرة :

- تحديد مفهوم الاختبار.
- التعرف على أنواع الاختبارات من حيث الهدف.
- التعرف على أنواع الاختبارات من حيث طريقة الأداء.
- التعرف على أنواع الاختبارات من حيث الشكل.
- التعرف على أنواع الاختبارات الموضوعية.

المحتوى:

الاختبار يعني مجموعة من الأسئلة أو الواجبات التي يطلب من الدارسين الاستجابة لها، أو هو إجراء تنظيمي تم فيه المقارنة بين سلوك اثنين أو أكثر من الأفراد.

أنواع الاختبارات:

تتعدد أنواع الاختبارات باختلاف التصنيف فتصنف

- ١ - من حيث الهدف إلى: اختبارات استعداد لغوي – اختبار تصنيف – اختبارات تشخيصية – اختبارات تحصيلية .
- ٢ - من حيث طريقة الأداء: إلى شفوية – تحريرية .
- ٣ - من حيث الشكل: مقالية – موضوعية.
- ٤ - اختبارات اللغة: اختبارات استماع – اختبارات تحدث – اختبارات قراءة – اختبارات كتابة.

أولاًً الاختبارات من حيث الهدف

- ١ - اختبارات الاستعداد اللغوي: وهي اختبارات تنبؤية تساعد على اختيار الوقت المناسب للتعلم، ومدى استعداد المتعلم للعملية التعليمية في ذلك الوقت وتبني هذه الاختبارات على أن اختيار الوقت المناسب

للعملية التعليمية يساعد على تقدم المتعلم وتميزه باختلاف إذا ما كان المتعلم ليس على استعداد للعملية التعليمية فإن ذلك يطيل وقت التعلم.

٢- اختبارات التصنيف: ويصمم هذا النوع من الاختبارات بهدف توزيع الدارسين الجدد كل حسب مستوى في مجموعة من المجموعات التي تناسبه فلا يجلس مع مجموعة أعلى من مستوى فيفقد الدافعية والحماس.

يمكن أن يطبق أكثر من اختبار للكشف عن مستوى التلميذ بصورة أكثر شمولاً، ول يكن معه مقابلة قبل التصنيف لأنها تكشف أمور عديدة كخبرة المتعلم اللغوية وخاصة ضعيف السمع أو من فقد السمع بعد فتره تعلمه الكلام فهو لا يختلفون عن ولدوا فاقدى السمع، ولذلك يجب توزيع التلميذ حسب نسبة فقد السمع، ليتمكن المعلم من توحيد الطريقة التي يجب أن يتعامل بها.

٣- اختبارات التحصيل: وهي تصمم لقياس ما يكون قد درسه التلميذ من خلال فتره معينة، للكشف عن المستوى الذي وصل إليه التلميذ مقارنة بزملائه، وقد يكون اختباراً شاملًا على مستوى القطر كامتحانات الشهادات، أو على مستوى المحافظة. وهو يغطي قدرًا كبيرًا من المقرر أكثر مما يغطيه الاختبار التشخيصي وهو غالباً ما يرتبط بالأهداف البعيدة لا الأهداف قصيرة المدى كالاختبارات التشخيصية.

٤- اختبارات التشخيص: وهي بهدف التعرف على نقاط الضعف والقوة لدى التلميذ ومدى تقدمه في تعلم عناصر بعينها ومدى توصيل المدرس للمادة. فرسوب التلميذ في جزء ما قد يعود لضعف أداء المعلم أو سوء المادة. وهو ما يستخدم في التقويم التشخيصي والذي يكون قبل الدرس وفي نهايته وتقل فائدته إذا لم يصح بدقه ويعاد فوراً إلى التلميذ.

أنواع الاختبارات من حيث طريقة الأداء:

١- الاختبارات الشفوية: وهي تستخدم مع التلميذ ولها أهميتها بالنسبة لضعف السمع، لتساعد التلميذ على استثمار ما يتمتع به من بقایا سمع، وكشف التقدم في مستوىهم وهي تستغرق وقتاً أطول. كما يصعب تحقيق الموازنة والعدل في صعوبة الأسئلة الموجهة ولا تكشف عن مواطن ضعفهم بصدق.

٢- الاختبارات التحريرية

وهي تستعمل للحصول على معلومات، ولا حرج من اختبار قصير ولو كل يوم لفائدة المعلم والمتعلم، وهو ينشط كل التلاميذ بخلاف الشفهي الذي يركز على تلميذ واحد. وهي تصلح لجميع التلاميذ وهي الوحيدة التي تستخدم مع الصم، ولذلك يجب أن تتصف بالشمولية وتعدد الأهداف للوصول إلى تحصيل اتجاهات الأصم وميوله.

أنواع الاختبارات من حيث الشكل:

١- اختبارات مقالية: وهي التي تترك فيها الحرية للتلميذ للتعبير والإجابة عن الأسئلة كما يحلو له، وهي مهمة للتعرف على قدرات التلميذ على الحصول للمعلومات والحقائق وطريقة صوغها في لغة مفهومة وصحيحة. ولكن يعاب عليها الذاتية في التصحيح. وهي تصح بطرفيتين:

أ- الطريقة الانطباعية: وفيه يعطي المصحح تقدير أو درجة تقديرية في ضوء

١- الانطباع العام من خلال القراءة للإجابة.

٢- المقارنة التقديرية لأداء التلميذ.

ويعاب على هذا التقدير أنه لا يمد التلميذ بنقاط ضعفه.

ب- الطريقة التحليلية: وفيها يحل المعلم الإجابة إلى عناصر ويحدد درجة لكل عنصر وتحسب له درجة، ويختلف الاهتمام بكل عنصر حسب

مستوي التلاميذ وهذه العناصر مثل: القواعد - المفردات - الأسلوب - علامات الترقيم - المعلومات بغض النظر عن كل ما سبق.

٢- الاختبارات الموضوعية: وتنتمي هذه الاختبارات بما يلي:

أ- الدقة إذا ما حسن تصميمها وبناؤها.

ب- أنها تتناول عينة كبيرة من الخبرة التحصيلية والمهارات فقد تغطي المقرر بأكمله في وقت قياسي نسبياً.

ج- تحظى بدرجات ثبات عالية وذلك لأنها تكون عادة اختبارات طويلة تتناول موضوعات أو عينات كثيرة من موضوعات المنهج.

د- التقدير فيها موضوعي.

هـ- الاقتصاد في الجهد والوقت في التصحيح والإجابة من التلميذ.

و- لا تتأثر الإجابة فيها بسرعة التلميذ في الكتابة.

وبرغم ما يميز هذا النوع إلا انه يشوبه بعض السلبيات مثل:

أ- أنها تستنفذ وقتاً طويلاً في إعدادها.

ب- تبدو سهلة وتعطي فرصة أمام التلميذ الضعيف للتخمين.

جـ- لا تستدعي تفكيراً كثيراً أو عميقاً من التلميذ ولا تتطلب ترتيباً للأفكار.

دـ- الأسئلة الموضوعية تبدو سهلة جداً خاصة تلك التي توضع في بداية الاختبار بقصد البدء بالأسهل والترج إلى الأصعب.

وللختارات الموضوعية أنواع منها:

١- التحويل: كتحويل الجملة الفعلية إلى اسمية والعكس.

مثال: أقرأ الجملة التالية جيداً ثم أعد كتابتها مبدئاً بالكلمة المعطاة مع تغيير ما يلزم:

- ذاكر التلميذ دروس القواعد جميعاً.

- التلميذ.....

٢- التكملة: وتكون بإعطاء التلميذ جملة أو فقرة ناقصة وعليه تكميلها. مثال:
اكمـل الجملـة التالـية بوضع الكلـمة المناسبـة. الجـنة تحت
الأمهـات.

- ٣- الربط: كالربط بين جملتين
اربط الجملتين التاليتين:
 جاء احمد من المدرسة
المدرسة قريبة من المنزل.
٤- إعادة الترتيب: وذلك كترتيب الكلمات في جمل أو ترتيب الجمل لتكوين
موضوع.

- مثال: اعد ترتيب الكلمات لتكون جملة مفيدة
صعب بن عمير - سفير - الإسلام - في أول
٥- الصواب والخطأ: وفيها يطلب من التلميذ تحديد الصواب والخطأ.
مثال: ضع علامة (✓) أمام العبارات الصحيحة وعلامة (✗) أمام
العبارات الخاطئة. المبتدأ يرفع بالضمة دائمًا.

٦- الاختيار من متعدد:
بعد هذا النوع من الأسئلة الأصعب في البناء والصياغة ولكنه الأسهل
في التصحيح. ويكون من خيارات من ٦-٣ خيارات. ولكن من
الصعب وجود بدائل جيدة. ولكن وجودها بالطبع يزيد من جودة
الاختيار ويقلل من نسبة التخمين.

- وهناك عدة شروط لاختبار البدائل وهي:
أ- أن يكون بديلاً واحداً هو الصحيح.
ب- أن تكون متوازنة الطول.
ج- ألا يقيس البند أكثر من عنصر أو سمة.
د- أن يكون توزيع الإجابات الصحيحة عشوائياً.
هـ- أن تكون البدائل صحيحة نحوياً وألا تكون محيرة.
و- أن تكون البدائل مختصرة وواضحة.

أما المستنadas وهي البدائل غير الصحيحة فيجب أن تعمل على شد انتباه التلميذ بصورة أو بأخرى فلا تكون مجرد تكملة ولكن يبدو وكأنها صحيحة.

وهي تستقي من الأخطاء الكتابية التي يقع فيها التلميذ أو إجابات التلاميذ في الاختبارات السابقة.

التقويم:

س ١ ما مميزات الاختبارات الموضوعية؟

س ٢ ما الفرق بين اختبارات التشخيص واختبارات التحصيل؟

المحاضرة الثامنة

اختبارات اللغة

أهداف المحاضرة:

- التعرف على الاختبارات اللغوية.
- تحديد الاختبارات اللغوية المناسبة للصم.
- التدريب على صوغ أسئلة في فروع لغوية مختلفة.
- التعرف على خطوات إعداد الاختبار.

المحتوى:

تنوع اختبارات اللغة بتنوع فنون اللغة فهذا:

- ١ - اختبارات استماع مثل اختبارات الأصوات واختبارات الفهم.
- ٢ - اختبارات الكلام (التحدث) مثل اختبارات النطق.
- ٣ - اختبارات القراءة الصامتة واختبارات القراءة الجهرية.
- ٤ - اختبارات الكتابة وهي تغطي الفروع الكتابية من خط الإملاء -
تعبير كتابي.

ومن ملاحظة الاختبارات السابقة يمكن القول بأن من الاختبارات التي يمكن تطبيقها في مجال تعليم الصم وضعاف السمع:

- ١ - اختبارات القراءة الصامتة.
- ٢ - اختبارات الكتابة.
- ٣ - اختبارات القراءة الصامتة:

تهدف اختبارات القراءة الصامتة قياس فهم معاني الكلمات في السياق، والتعرف على أفكار الكاتب بسرعة مناسبة، وعلى المعلم أن يحسن اختيار قطعة القراءة فتتضمن خبرات جديدة للتلميذ، وأن تكون متنوعة الميادين بلا تخصص زائد وأن تتناول موضوعات يألفها التلميذ، وأن يراعي حسن صياغة الأسئلة فيجب أن تكون مناسبة لمستوى التلميذ، وواضحة وبسيطة وألا يتضمن السؤال أكثر من فكرة.

٢ - اختبارات الكتابة:

تتنوع اختبارات الكتابة حسب الفروع الكتابية فمنها:

١ - اختبارات الخط:

وهي بهدف قياس قدرة التلميذ على الكتابة الخطية بطريقة صحيحة وفقاً للقواعد الخطية وصفحة رسم الحروف الأبجدية بسهولة ويسر وسرعة وبذلك فهي تهتم بالوضوح والسرعة والجمال.

٢ - اختبارات الإملاء:

وتهتم هذه الاختبارات بالهجاء وصحة الكتابة واستخدام علامات الترقيم وتستهدف في الوقف على مستوى التلميذ في الهجاء ومدى تحصيله في الإملاء والكلمات التي لا يمكن التلميذ من تعلمها وقد تكون لقطعة كاملة أو كلمات مفردة.

٣ - اختبارات التعبير الكتابي:

وتستهدف هذه الاختبارات الكشف عن قدرة التلميذ على جمع أفكاره وكتابتها بشكل يفهمه القارئ وتوظيف كل ما تعلمه من مهارات الخط والإملاء فلابد أن يركز المعلم على تركيب الجملة، وأن تحمل هذه الجملة معنى وأل يحذف الرابط، وأن يهتم بنظام الجمل داخل الفقرة وأن يهتم بنظام الفقرات داخل الموضوع، وإيجاد الدافع للكتابة، وزيادة خبرة التلميذ فيما يتعلق بهذا الموضوع.

وعلى المعلم أن يصحح التعبير لتلاميذه مراعياً معايير الحكم على المحتوى وكذلك الشكل.

أما بالنسبة للمعايير التي تتعلق بالحكم على المحتوى فتشمل:

١ - الجدة في الفكرة والعمق فيها.

٢ - الوضوح في الفكرة.

٣ - التنظيم.

٤ - الوحدة والتلاؤم بين الأفكار المعروضة.

٥- وضوح الهدف ووجود الميل والدافع.
أما بالنسبة لمعايير الحكم على الشكل فهي تهتم بحسن الصياغة وجمال
الغرض.

خطوات إعداد الاختبار:

- ١- إعداد الخطة وجمع مدة محتوى الاختبار.
 - ٢- صياغة الأهداف.
 - ٣- صياغة الأسئلة مع مراعاة الترتيب للأسئلة كما يلي:
 - أ- الترتيب تبعاً للصعوبة.
 - ب- الترتيب الدوري للصعوبة.
 - ج- الترتيب حسب مستويات الأهداف.
 - ٤- كتابة التعليمات.
 - ٥- التصحيح.
 - ٦- تقدير الدرجات.
- #### **التقويم:**
- س ١ ما اختبارات اللغة المناسبة للتلاميذ المعوقين سمعياً؟
- س ٢ ما الهدف من اختبارات التعبير الكتابي؟
- س ٣ ما خطوات إعداد الاختبار؟