

إستراتيجيات تعليم ذوي الإعاقة العقلية

د/ أحمد رجب

(المحتوى فقط بدون الشرح)

المحاضرة الأولى

التربية الخاصة

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة هم أولئك الذين يختلفون على نحو أو آخر عن الأطفال الذين يعتبرهم المجتمع عاديين ، وعلى وجه التحديد فعندما نتحدث عن الأطفال ذوي الحاجات الخاصة فنحن نتحدث عن الأطفال الذين يختلف أدائهم جسدياً أو عقلياً أو سلوكياً اختلافاً جوهرياً عن أداء أقرانهم العاديين . واستناداً إلى ما سبق فإن الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة هم الذين يختلفون عن الأشخاص العاديين اختلافاً ملحوظاً وبشكل مستمر ، الأمر يحد من قدرتهم على النجاح في تأدية الأنشطة الأساسية الاجتماعية والتربوية والشخصية ، وفي هذا السياق يجب التمييز بين بعض المصطلحات التي تستخدم عادة للإشارة إلى بعض الفئات الخاصة المختلفة في أدبيات التربية الخاصة ، والتي نعرضها على النحو التالي :-

الضعف : يشير مصطلح الضعف إلى محدودية الأداء الوظيفي ، وبخاصة الحالات التي تعزى للعجز الحسي كالضعف السمعي أو الضعف البصري.

العجز وهو مصطلح يشير إلى مشكلة في التعلم أو التكيف الاجتماعي نتيجة وجود الضعف ، وغالباً ما يستخدم هذا المصطلح للإشارة إلى الصعوبات الجسمية.

الإعاقة : يشير مصطلح الإعاقة إلى عدم القدرة على الاستجابة للبيئة أو التكيف معها نتيجة مشكلات سلوكية أو عقلية جسمية (العجز).

الاضطراب: يستخدم هذا المصطلح للإشارة إلى وجود مشكلات في التعلم أو في السلوك الاجتماعي (ولذلك نقول اضطراب لغوي أو اضطراب تعليمي).

الحالات الخاصة: وهذا المصطلح أعم من المصطلحات السابقة، حيث إنه لا يقتصر على الذين ينخفض أدائهم عن المتوسط (المعاقين)، وإنما يشمل على الذين يكون أدائهم أحسن من أداء الآخرين (الموهوبين والمتفوقين).

الإعاقة العقلية: يشير مصطلح الإعاقة العقلية إلى انخفاض ملحوظ في مستوى الأداء العقلي العام يصاحبه قصور واضح في السلوك التكيفي للفرد ويظهر في مرحلة النمو مما يؤثر سلباً على الأداء الوظيفي والتربوي للفرد.

تصنيف الإعاقة العقلية

تصنف الإعاقة العقلية تبعاً لمعامل الذكاء إلى الفئات التالية

- إعاقة عقلية بسيطة (٥٥ - ٧٠)
- إعاقة عقلية متوسطة (٤٠ - ٥٤)
- إعاقة عقلية شديدة (٣٩ - ٢٥)
- إعاقة عقلية شديدة جداً (أقل من ٢٥)

كما تصنف الإعاقة العقلية من قبل المؤسسات التربوية الخاصة إلى

١ / القابلون للتعلم : وهم فئة الأطفال المعاقين عقلياً القادرون على تعلم مهارات الأكاديمية الأساسية.

٢ / القابلون للتدريب : وهم فئة الأطفال المعاقين عقلياً القادرون على تعلم المهارات الأكاديمية الوظيفية فقط إضافة إلى

مهارات العناية بالذات وبعض المهارات اليدوية البسيطة.

٣ / الاعتماديين : وهم فئة الأطفال المعاقين عقلياً الذين يحتاجون إلى رعاية مستمرة.

الإعاقة الانفعالية

تعرف الإعاقة الانفعالية بأنها واحدة أو أكثر من الخصائص التالية التي تظهر بشكل واضح ولمدة زمنية طويلة:

- عدم القدرة على بناء علاقات ايجابية مع الآخرين.
- أظهار سلوكيات غير مناسبة أو مشاعر وعواطف غير عادية في ظروف ومواقف عادية.
- شعور عام بالاكئاب وعدم السعادة.
- الشكوى من أعراض جسميه أو مخاوف ترتبط بالمدرسة أو بالجسم.
- عدم القدرة على التعلم والتي لا تعزي لعوامل عقلية أو حسية أو حركية، أو بعبارة أخرى أن الأطفال المضطربين انفعالياً يفعلون أشياء من شأنها أن تعيق قدرتهم أو قدرة من حولهم على القيام بوظائفهم بطريقة مناسبة.

كما وتستخدم عدة مصطلحات أخرى للإشارة إلى الاضطرابات الانفعالية منها:

- الجنوح.
- اضطرابات الشخصية.
- الاضطرابات السلوكية.
- سوء التوافق الاجتماعي.
- السلوك اللاتكيفي.

صعوبات التعلم

تعرف صعوبات التعلم على أنها اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية ذات الصلة بفهم اللغة المكتوبة أو المنطوقة. إن الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم قد يظهرون واحدة أو أكثر من الخصائص السلوكية التي تعيق القدرة على التعلم وهذه الخصائص تعكس اختلافاً جوهرياً بين القدرات العقلية الموجودة لديهم ومستوى تحصيلهم ، كذلك فإن هذه الخصائص تعكس أيضاً تفاوتاً بين العمر الزمني للطفل والمظاهر السلوكية التي تظهر لديه ، وتشمل هذه الخصائص :

- اضطراب النشاط الحركي
- اضطرابات الانفعالية.
- اضطرابات الإدراكية.
- اضطراب عمليات التفسير.
- اضطرابات الذاكرة.
- اضطراب عمليات الانتباه.

الإعاقة السمعية

يشير مصطلح الإعاقة السمعية إلى فقدان سمعي يبلغ من الشدة درجة يصبح من الضروري تقديم التربية الخاصة وتشمل الإعاقة السمعية على الصمم والضعف السمعي، أما الشخص الأصم فهو ذلك الشخص الذي يعاني من ضعف سمعي شديد جداً. أما الشخص ضعيف السمع فهو ذلك الشخص الذي يعاني من ضعف سمعي جزئي مما يؤثر سلباً على أدائه التربوي.

تصنيف الإعاقة السمعية:

تصنف الإعاقة السمعية إلى ثلاثة أنواع هم كالتالي

- (١) الإعاقة السمعية التوصيلية عندما تكون المشكلة في الأذن الخارجية أو الأذن الوسطى.
- (٢) الإعاقة السمعية الحسية العصبية عندما تكون المشكلة في السمع ناجمة عن اضطراب في الأذن الداخلية أو في العصب السمعي.
- (٣) الإعاقة السمعية المركزية عندما تكون المشكلة في الدماغ وليس في الأذن.

الإعاقة الجسمية

تشير الإعاقة الجسمية إلى حالة من الضعف العصبي أو العظمي أو العضلي ، أو حالة مرضية مزمنة تتطلب إجراء تعديلات على المنهج المدرسي ، وربما المبني المدرسي لكي يصبح بمقدور الطفل الاستفادة من البرامج التعليمية ، ولعل أكثر ما تتصف به الإعاقات الجسمية هو عدم تجانسها فثمة فروق فردية هائلة بين الأطفال المعاقين جسيماً على الرغم من أنهم عموماً يعانون من محدودية مدى الحركة والتحمل الجسمي.

وفيما يلي وصف موجز لأكثر أشكال الإعاقات الجسمية انتشاراً بين الأطفال :-

شلل الأطفال : يعرف شلل الأطفال بأنه إصابة فيروسية للخلايا العصبية الحركية في النخاع الشوكي ينجم عنها شلل مجموعات عضلية مختلفة.

الشلل الدماغي : اضطراب عصبي - حركي مزمن ينتج عن تلف في الدماغ قبل الولادة أو في أثناءها أو بعدها ومن مظاهره الشلل أو الضعف أو عدم التوازن.

الصرع : اضطراب عصبي يحدث بسبب نشاطات كهربائية دماغية غير عادية ويرتبط الصرع بتلف دماغي يصاحبه عادة فقدان الوعي عند حدوث النوبة.

الصلب المفتوح : تشوه خلقي في العمود الفقري على شكل فتحة تظهر فيها جزء من النخاع الشوكي.

الوهن العضلي : اضطراب عصبي عضلي تظهر أعراضه تدريجياً على شكل ضعف في العضلات الإرادية وشعور بالتعب الشديد.

الاضطرابات الكلامية اللغوية

الاضطرابات الكلامية اللغوية هي اضطرابات تتعلق برموز اللغة الشفهية مثل اضطراب الصوت، أو في عملية التواصل مثل التأناة أو الضعف اللغوي أو اضطراب اللفظ، مما يؤثر سلباً على الأداء التربوي للطفل على وجه التحديد، ويعتبر الكلام مضطرباً إذا انحرف عن المؤلف إلى درجة لافتة للانتباه، أو إذا أصبح معيقاً لعملية التواصل، أو إذا نجم عنه إزعاج للمتحدث أو للأشخاص المستمعين.

الإعاقة البصرية

تشير الإعاقة البصرية إلى حالة من الضعف البصري الشديد الذي يؤثر على الأداء التربوي للطفل سلباً بعد تنفيذ الإجراءات التصحيحية متمثلة في العدسات وغيرها، وتشمل الإعاقة البصرية العمى (الفقدان البصري الكلي) وضعف البصر (الفقدان البصري الجزئي).

التعريف التربوي للإعاقة البصرية

يشير التعريف التربوي للإعاقة البصرية على أن الطفل الكفيف هو ذلك الطفل الذي يعاني من فقدان بصري يجعل تعليمه القراءة والكتابة بطريقة برايل أمراً لا بديل عنه. أما الطفل ضعيف البصر فهو من الناحية التربوية طفل لديه فقدان بصري شديد بحيث أنه لا يستطيع تأدية المهمات التعليمية إلا بمساعدة المعينات البصرية التي تتضمن التكبير.

التفوق العقلي

إن التعريف الأكثر قبولاً للتفوق والموهبة هو التعريف الذي يتبناه التشريع الأمريكي حيث ينص على أن الأطفال المتفوقين والموهوبين هم أولئك الأطفال الذين يتمتعون بقدرات أدائية متميزة وعالية في المجالات المعرفية أو الإبداعية أو الفنية أو القيادية أو في مجالات أكاديمية محددة ويحتاجون إلى برامج وأنشطة لا تتوفر عادة في المدارس وذلك بغية تطوير قدراتهم إلى أقصى حد.

تعريف التربية الخاصة

تعرف التربية الخاصة بأنها جملة من الأساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً ومواد ومعدات خاصة أو مكيفة وطرائق تربوية خاصة وإجراءات علاجية تهدف إلى مساعدة ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق الحد الأقصى الممكن من الكفاية الذاتية – الشخصية والنجاح الأكاديمي.

مبادئ التربية الخاصة

- يجب تعليم الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في البيئة التربوية القريبة من البيئة التربوية العادية.
- إن التربية الخاصة تتضمن تقديم برامج تربوية فردية وتتضمن البرامج التربوية الفردية:
 ١. تحديد مستوى الأداء الحالي.
 ٢. تحديد الأهداف طويلة المدى.
 ٣. تحديد الأهداف قصيرة المدى.
 ٤. تحديد معايير الأداء الناجح.
 ٥. تحديد المواد والأدوات اللازمة.
 ٦. تحديد موعد البدء بتنفيذ البرامج وموعد الانتهاء منها.
- إن توفير الخدمات التربوية الخاصة للأطفال المعاقين يتطلب قيام فريق متعدد التخصصات بذلك حيث يعمل كل اختصاصي على تزويد الطفل بالخدمات ذات العلاقة بتخصصه ، وغالباً ما يشمل الفريق معلم التربية الخاصة ، أخصائي العلاج الطبيعي ، وأخصائي العلاج الوظيفي ، وأخصائي علم النفس ، وأخصائي التربية الرياضية المكيفة ، وأخصائي النطق والكلام ، والأطباء والمرضات ، والأخصائي الاجتماعي.

- إن الإعاقة لا تؤثر على الطفل فقط ، ولكنها قد تؤثر على جميع أفراد الأسرة ، والأسرة هي المعلم الأول والأهم لكل طفل ، والمدرسة ليست بديلاً عن الأسرة ، فلكل من الطرفين دور يلعبه في نمو الطفل.
- إن التربية الخاصة المبكرة أكثر فاعلية من التربية في المراحل العمرية المتأخرة.

المحاضرة الثانية

فريق التربية الخاصة

نظراً لتنوع حاجات الأطفال المعاقين لا بد من وجود فريق متعدد الاختصاصات يقوم بتطوير وتنفيذ برامجهم حيث لا يمكن لتخصص واحد تلبية جميع الحاجات الطبية والنفسية والاجتماعية والتربوية لهذه الفئات من الأطفال.

ويشمل فريق التربية الخاصة التخصصات التالية :-

- (١) معلم التربية الخاصة.
- (٢) طبيب الأطفال.
- (٣) الأخصائي النفسي.
- (٤) أخصائي النطق والكلام.
- (٥) الأخصائي الاجتماعي.
- (٦) أخصائي العلاج الطبيعي.
- (٧) أخصائي العلاج الوظيفي.
- (٨) المرشد النفسي والأسر

معلم التربية الخاصة

يتعامل معلمو التربية الخاصة مع أطفال ذوي إعاقات متفاوتة ، ويعانون من إعاقات مختلفة ، ومع آباء وأمهات هؤلاء الأطفال ، ومع اختصاصيين آخرين ، وإن المهمة الرئيسية للمعلم هي مهمة التعليم. ولا يستطيع أحد الإدعاء بأن تعليم الأطفال المعاقين الصغار في السن عملية سهلة ، ولكي ينجح المعلم في التعليم عليه أن يعرف الخصائص النمائية للأطفال معرفة جيدة ، ولذلك فلا بد من إعداد معلم التربية الخاصة الإعداد الجيد قبل وأثناء عمله بالتعليم.

التدريب قبل الخدمة

يشمل التدريب قبل الخدمة على دراسة مسافات مختلفة في التربية منها ما هو عام مثل مدخل التربية الخاصة ومناهج وأساليب التدريس للمعاقين ، ومنها ما هو خاص مثل أساليب تدريس ذوي الإعاقة العقلية مثلاً ، والتقويم التربوي والنفس للمعاقين بصرياً ، وهناك إجماع في مجال التربية عموماً على أن التدريب قبل الخدمة لا يشكل ضماناً يمكن الاعتماد عليها لممارسة مهنة التعليم بنجاح ، فثمة فجوة كبيرة بين الجانب النظري (ما يدرس) والتطبيق (ما يمارس)، لذلك تعتمد برامج إعداد معلمي التربية الخاصة على التدريب الميداني ، وعلى الرغم من أن التدريب غالباً ما يشمل التعليم الفعلي للأطفال المعاقين ،؛ فإنه لا يعتبر بحد ذاته شرطاً كافياً لنجاح المعلم مستقبلاً ،

كما يرتبط التدريب قبل الخدمة بعدة مشكلات وهي :

(١) المشكلات ذات العلاقة بالمدرسين.

(٢) المشكلات ذات العلاقة بالبرنامج التدريبي.

(٣) المشكلات ذات العلاقة بالمدرسين.

١ / المشكلات ذات العلاقة بالمدرسين

كثيراً ما يفتقر المدرسين إلى الخبرة مع الأشخاص المعاقين وإلى الحد الأدنى من المعلومات الأساسية حول مواضيع مختلفة مثل البحث التربوي والقياس والإحصاء والنمو وتعديل السلوك ، وغير ذلك ، ومن الممكن التغلب على مثل هذه المشكلة بتحديد معايير معينة لاختيار الطلبة الذين يلتحقون ببرامج إعداد معلمي التربية الخاصة ، فلا بد من اختبار الأشخاص الذين يتوفر لديهم الاستعداد الشخصي والقدرات اللازمة للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

٢ / المشكلات ذات العلاقة بالبرنامج التدريبي

لما كانت برامج إعداد معلمي التربية الخاصة تنشأ لخدمة فئة خاصة من فئات المجتمع فإن المنطق يدعو إلى التعرف على هذه الفئة بغية الوصول إليها ، وذلك يبرز مبررات البرامج التدريبية ويساعد في توفير فرص التدريب العملي للطلبة. كذلك يجب تزويد البرنامج بالمعدات والأدوات الضرورية للتدريب (مثل مكتبة تشمل المجالات والمراجع العلمية ذات العلاقة بالتربية الخاصة والوسائل التعليمية السمعية والبصرية والتسهيلات والمصادر الأخرى). من ناحية أخرى فإن البرنامج التدريبي الفعال هو البرنامج الذي يتبنى فلسفة واضحة ويتوخى تحقيق أهداف واضحة. كذلك فهو يوظف التقويم الموضوعي والمنظم لتحديد جوانب القصور في عملية إعداد المتدربين بغية التغلب عليها وتصميم الاستراتيجيات اللازمة لتطويرها ، فالتقييم هو صمام الأمان الذي يحافظ على فاعلية البرنامج ويعمل على تطويره بتواصل ليوكب التطورات الحديثة في الميدان. ويأخذ التقييم أشكالاً متنوعة ربما يكون من أهمها متابعة الخريجين ، وقد اقترح بلاكهرست نموذجاً يمكن الاستفادة منه في تطوير برامج إعداد معلمي التربية الخاصة في الوطن العربي

و يتكون من سبعة عناصر رئيسة وهي :-

- (١) تبني فلسفه واضحة.
- (٢) تحديد الأدوار والوظائف.
- (٣) تحديد المهارات والقدرات اللازمة.
- (٤) تحديد الأهداف وترتيبها حسب الأهمية.
- (٥) تحديد المحتوى والمصادر.
- (٦) تنفيذ البرنامج.
- (٧) تقييم البرنامج وتعديله.

تبني فلسفه واضحة

من العوامل المهمة التي تؤثر في إعداد معلمي التربية الخاصة فلسفة القائمين على البرنامج التدريبي واتجاهاتهم نحو المعاقين وتربيتهم. على إن هذا لا يكفي إذ لابد من تشجيع المتعلم على تطوير اتجاهاته وتبني فلسفته الشخصية ، وهذا عامل حاسم يجب التأكيد عليه فهو عنصر لا غنى عنه في تحسين الخدمات التربوية الخاصة ، فالأدلة العلمية تشير إلى أن أكثر معلمي التربية الخاصة كفاءة هم الذين يتبنون فلسفة واضحة.

ويمكن تشكيل هذه الفلسفة وتطويرها من خلال التركيز على القضايا التالية:-

- مسؤوليات المجتمع نحو تربية وتدريب الأشخاص المعاقين.
- مسؤوليات العاملين في ميدان التربية الخاصة.
- نظرية التعليم المتبناة.
- المواقف الشخصية من القضايا الرئيسية في التربية الخاصة مثل الدمج ، والتعليم الفردي ، واختبارات الذكاء والتسميات.

تحديد الأدوار والوظائف

أما العنصر الثاني فهو يتمثل في تحديد الأدوار والوظائف التي ستوكل إلى المتدرب في الميدان ؛ لأن ذلك سيسهل عليه عملية التعرف على المهارات التي ينبغي مساعدته على اكتسابها.

تحديد المهارات والقدرات اللازمة

كذلك فإن تحديد الأدوار يقود بدوره إلى معرفة الكفايات التعليمية اللازمة لمعلم التربية الخاصة.

وبشكل عام تدور الكفايات حول المحاور الرئيسية التالية :-

- تقييم أداء الطفل المعاق.
- متابعة أداء الطفل المعاق.
- تخطيط البرامج التربوية الفردية وتنفيذها.
- اختيار وتصميم الوسائل التعليمية.
- تنظيم البيئة التعليمية.
- التمتع بالسلوك المهني المناسب.
- العمل مع أسرة الطفل المعاق.

تحديد الأهداف وترتيبها حسب الأهمية

اعتماداً على خبرة المعلم وكفاءته وطبيعة الإعاقة لدى الأطفال الذي يعلمهم ، يتم تحديد الإجراءات التي من شأنها مساعدته على النمو مهنيًا ، وبعبارة أخرى أنه يركز على الطرائق التي يحتاج المعلم إلى المزيد من المعرفة حولها.

تحديد المحتوى والمصادر

يتمثل هذا العنصر بقيام المعلم بتحديد المواد والوسائل التي تمكنه من تحقيق الأهداف المنشودة ، وذلك يشمل الحصول على المعلومات من الجهات المختلفة (مثل العاملين في ميدان التربية الخاصة والمؤسسات والجمعيات المحلية والإقليمية التي تعني بالمعاقين).

تنفيذ البرنامج: ويشتمل هذا العنصر على التنفيذ العملي للإجراءات التي تم تحديدها لرفع مستوى المعلم وتطويره لذاته.

تقييم البرنامج وتعديله

إن أي برنامج ناجح يجعل من التقييم عنصراً أساسياً ويتيح الفرصة لإجراء التعديلات إذا ما اقتضت الحاجة.

٣ / المشكلات ذات العلاقة بالمدرسين

إن المواد التي تتضمنها برامج التدريب لن تعود بالفائدة المنتظرة منها إذا لم يرق على تدريبها مدرسون ذوو كفاية مهنية متميزة يتمتعون بخبرة واسعة مع المعاقين ويمتلكون معرفه جيدة بخصائصهم وبأساليب تدريسهم ، وبناء على ذلك فإن من الأهمية توفير فرص النمو المهني للمدرسين ، فإن مهمة التربية الخاصة العمل بروح الفريق متعدد التخصصات. لذا فإن مهمة التدريب ليست مهمة المعلمين فحسب ولكن يجب أن يشترك بها التخصصات المختلفة ذات العلاقة (مثل التخصصات الطبية ، والطبية المساعدة ، والتربية الخاصة ، والعمل الاجتماعي وغيرها من التخصصات المساندة).

التدريب أثناء الخدمة

نتيجة للتغيرات في برامج التربية الخاصة فقد حظي التدريب أثناء الخدمة باهتمام بالغ في السنوات الماضية فهذا النوع من التدريب يعول عليه كثيراً لتنمية المهارات التدريسية للمعلمين ولإبقائهم على اطلاع ومعرفة بالتجديدات والتطورات التربوية ، وتبعاً لذلك فالتدريب أثناء الخدمة عنصراً لا غنى عنه في إعداد معلمي التربية الخاصة مما جعل التشريعات الخاصة بالمعاقين عدداً من الدول تلزم القائمين على إدارة برامج التربية الخاصة بتطوير خطط شاملة لتدريب العاملين في الميدان. هذا ينبغي النظر إلى التدريب أثناء الخدمة على أنه عملية مستمرة لا موسمية وعملية هادفة ومنظمة تتم وفقاً لجملة من المبادئ التي تمخضت عنها البحوث العلمية ذات العلاقة ،

فبرامج التدريب أثناء الخدمة يجب أن تتوفر فيه الخصائص التالية:

- أنها تعمل على تلبية الحاجة الحقيقية قصيرة المدى وطويلة المدى لدى المعلمين وذلك في ضوء التقييم الموضوعي.
- أنها تتيح فرصه المشاركة والتعاون الفعلي بين القائمين على تنظيمها والمعلمين المشاركين فيها.
- أنها توفر للمعلمين الحوافز المناسبة للمشاركة على نحو منتظم ومتواصل.
- أنها تتضمن استخدام الطرائق العلمية لتقييم فاعلية الجهود التدريبية المبذولة.
- أنها تزود المعلمين بالنشاطات والخبرات ذات العلاقة المباشرة بعملية التعليم في غرفة الصف.

الاتجاهات الحديثة في إعداد معلمي التربية الخاصة :-

إن مهنة التربية الخاصة مهنة سريعة التطور ومن التطورات ما يتصل بإعداد معلمي الأطفال المعاقين ، ولذا سوف نعرض لبعض التوجهات الحديثة في هذا الصدد ويتمحور النقاش حول ثلاثة قضايا أساسية هي دمج التربية الخاصة والتربية العادية ، والتدريب المعتمد على الكفايات التعليمية ، والتدريب غير التصنيفي.

أولاً / الاتجاه نحو دمج التربية الخاصة والتربية العادية

من التوجهات الحديثة في مجال إعداد وتدريب معلمي التربية الخاصة تأدية أدوار جديدة أكثر تنوعاً ، وتختلف عن تلك التي كانت تركز عليها برامج التدريب الماضي ، فقد كانت البرامج سابقاً تعمل على تدريب المعلمين على العمل في أوضاع تعليمية خاصة ، أما حالياً فإن الاهتمام ينصب على تزويد المعلمين بالمهارات والقدرات اللازمة للعمل في أوضاع تعليمية متنوعة وذلك تبعاً للمبدأ المعروف باسم البيئة التعليمية الأقل تقييداً.

وقد تبني بعض المتخصصين إلغاء النظام التربوي الثنائي (تربية عادية وتربية خاصة) وتمثلت المبررات التي يقدمها هؤلاء فيما يلي :-

- التأكيد على أن الحاجات التربوية للأطفال لا تستدعي فعلياً تقديم نظام تربوي ثنائي (خاص وعادي)، فالأطفال جميعهم لديهم حاجات فردية معرفية حركية أو نفسية ، وهذه الحاجات هي التي تحدد الوسائل والطرائق التعليمية المناسبة.
- التأكيد على عدم فاعلية النظام التربوي الثنائي ، فهذا النظام يقود إلى تصنيف الطلبة وتكوين الصور النمطية السلبية عنهم ، ويؤدي إلى التنافس والازدواجية في تقديم الخدمات ويحد من الخيارات التي يقدمها المنهاج.

ثانياً / الاتجاه نحو التدريب المعتمد على الكفايات

إن الاعتقاد بعدم وجود علاقة قوية بين التدريب قبل الخدمة والعمل في الميدان قد دفع مؤخراً بالقائمين على برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة إلى بذل جهود مكثفة من أجل التعرف على المهارات والقدرات اللازمة التي ينبغي توافرها لدى المعلم الناجح في غرفة الصف ، وقد عرف هذا التوجه بالتدريب المعتمد على الكفايات التعليمية.

ثالثاً / الاتجاه نحو التدريب غير التصنيفي في التربية الخاصة

تاريخياً كان إعداد معلمي التربية الخاصة يتم وفقاً لما يعرف بالنموذج التصنيفي ، حيث إن المعلم يتخرج وقد أعد للعمل على فئة إعاقة دون سواها (مثل الصم ، والمعاقين عقلياً أو بصرياً أو غيرها من الإعاقات)، أما في الآونة الأخيرة فقد انبثق التوجه نحو التدريب غير التصنيفي ، والذي يعتمد على طبيعة الخصائص السلوكية للأطفال المعاقين ، وليس الفئات التي ينتمون إليها ، وقد كان الهدف من هذا الاتجاه هو التغلب على المشكلات العديدة التي يترتب عليها التسميات الفئوية المختلفة التي تطلق على

الإعاقة ، ومن أهم المشكلات التي تنطوي عليها التسميات ما يلي :-

- أنها تعمل بمثابة وصمة للطفل مما قد يؤثر سلباً على مفهوم الذات لديه وعلى توقعات الآخرين منه واتجاهاتهم نحوه.
- أنها ليست ذات فائدة بالنسبة للمعلم حيث إنها لا توضح الأهداف التربوية ذات العلاقة ولا تساعد على اتخاذ القرارات التربوية أو العلاجية المناسبة.
- أنها تقود إلى التعميمات الخاطئة حيث توجد فروق فردية كبيرة بين الأطفال الذين تطلق عليهم التسمية ذاتها وحيث يشترك هؤلاء الأطفال الذين تطلق عليهم تسميات أخرى ببعض الخصائص النفسية والتربوية.
- أنها تلقي الضوء على العجز الموجود لدى الطفل وتتجاهل أية قدرات موجودة لديه الأمر الذي يؤدي إلى إلغاء فردية الطفل.
- أنها تعزو الإعاقة إلى الفرد ذاته وتتجاهل الأثر البالغ لتفاعلاته مع البيئة وخاصة الاجتماعية منها.

المحاضرة الثالثة

المنهاج في التربية الخاصة

مقدمة :-

لا تشكل الإعاقات فئات متجانسة بل إن الإعاقة الواحدة ليست فئة متجانسة من حيث الأسباب أو المستوى أو المضامين التربوية - النفسية. وعليه فإن الخوض في منهاج التربية الخاصة يشكل تحدياً حقيقياً إذ ليس هناك منهاج موحد لفئات الإعاقة أو حتى لفئة واحدة منها ، ومع ذلك فلن تكون العملية التربوية فعالة وملائمة ما لم تستند إلى إطار وخطة واضحة ومحكمة ، ولما كان المنهاج هو الذي يرسم ملامح هذا الإطار ويحدد عناصر هذه الخطة فلا بد أن يبحث المعلمون عن دليل يوجه جهودهم ويرشدهم إلى تحديد الأهداف وتطوير الأدوات والوسائل وتنفيذ النشاطات التي تساعد الأطفال المعاقين على اكتساب المهارات وتطوير القدرات والمفاهيم وتمثل القيم اللازمة للاعتماد على النفس في المواقف الحياتية المختلفة.

عناصر المنهاج في التربية الخاصة

المنهاج هو جملة إجراءات تهدف إلى تنظيم النشاطات التربوية وهذه الإجراءات تحدد ماذا سيُعلم (المحتوى) وكيف سيُعلم (الأساليب). وبشكل عام ، تتمثل مجالات المنهاج الأساسية في التربية الخاصة بثلاثة محاور وهي:

- (١) المجالات النمائية .
 - (٢) مجالات المهارات المحددة .
 - (٣) مجالات الإثراء والتدعيم.
- وتلجأ معظم مناهج التربية الخاصة إلى تصنيف النشاطات التربوية تبعاً للمجال النمائي.

المجالات النمائية الأساسية التي تركز عليها هذه المناهج عموماً :-

- المهارات الحركية الكبيرة و الدقيقة.
- المهارات اللغوية التعبيرية والاستقبالية.
- المهارات الاجتماعية الانفعالية.
- المهارات المعرفية الإدراكية.
- مهارات العناية بالذات.

المهارات المعرفية :-

تتصف المهارات المعرفية بكونها غير قابلة للملاحظة المباشرة وإنما يتم التنبؤ بها أو التخمين عنها بناء على السلوك الملاحظ الذي يظهره الأطفال ، فقدرة الطفل على التمييز بين الكبير والصغير مثلاً تقاس لا من خلال الملاحظة المباشرة للمفهوم وإنما من خلال قيام الطفل بالاستجابة التي تدل على تطور هذا المفهوم لديه ، فما هي هذه الاستجابات وما هي المهارات أو العمليات التي تدل عليها؟

الانتباه: يتضمن الانتباه الاستجابة للمعلومات الحسية بشكل نشط، وبما أن الطفل يتعرض لمثيرات حسية (سمعية، بصرية، شمية، لمسية) مختلفة لا يستطيع الاستجابة لها جميعاً في الوقت نفسه، فهو يستخدم ما يسمى بالانتباه الانتقائي والذي يعني الاهتمام بالمثيرات المهمة وتجاهل أو عدم الانشغال بالمثيرات غير المهمة. ومن خصائص الأطفال الصغار في السن الانتباه لفترات وجيزة، وتكون للأشياء أو المثيرات ذات الألوان الباقة والأصوات العالية، لذا فعلى المعلم أن يأخذ بعين الاعتبار هذه الخصائص عند تعامله معهم.

التذكر: وهو القدرة على استدعاء المعلومات التي تم تخزينها بالدماغ في الماضي، والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات الجديدة وربطها بالمعلومات المتوفرة أصلاً. والذاكرة الإنسانية نوعان هما: الذاكرة قصيرة المدى وهي ذات طاقة محدودة ولفترة زمنية قصيرة جداً، والذاكرة طويلة المدى وهي ذات طاقة كبيرة جداً.

الإدراك: وهو تفسير المعلومات الحسية، والإدراك هو عملية بناء وإعطاء معنى لما تم استقباله من معلومات عبر الحواس.

التمييز: التمييز هو التفريق بين مثيرين أو أكثر.

التصنيف: يشير التصنيف إلى تكوين مجموعات من الأشياء بناء على العلاقة التي ترتبط فيما بينها مثل اللون، أو الشكل أو الخصائص المشتركة فيما بينها.

المهارات اللغوية :- تعرف اللغة بأنها أحد أشكال التواصل المعتمد على استخدام الكلمات وغيرها من الرموز لتمثيل الأشخاص والأحداث والأشياء من حولنا. وتعد السنوات الست الأولى من العمر بمثابة المرحلة العمرية التي تكتسب فيها المهارات اللغوية، فهذه المرحلة هي مرحلة الفترات الحساسة أو الحرجة بالنسبة للنمو، كما يعتقد علماء اللغة. ومضمون هذا واضح فثمة حاجة ماسة إلى التدخل المبكر مع الأطفال الصغار في السن الذين لديهم عجز أو تأخر لغوي، ومن الخطورة تأجيل هذا التدخل أو عدم توفره؛ لأن تبعات ذلك على نمو الطفل ستكون سلبية جداً.

المهارات الحركية :- إن الاستجابات الحركية الأساسية تعمل بمثابة حجر الأساس الذي يستند إليه النمو اللاحق ، وتصنف هذه الاستجابات ضمن ثلاثة أنواع رئيسية وهي :-

- الاستجابات والمهارات التي تنقل الفرد من مكان إلى آخر مثل المشي أو الوثب.
 - الاستجابات والمهارات الحركية التي لا تشمل الانتقال من مكان إلى آخر مثل حركات التوازن التي يتم تنفيذها بدون حركة في مركز دعم الجسم مثل الإنحاء والحركة الدائرية.
 - الاستجابات والمهارات التي تتضمن الاستجابات الحركية الدقيقة والمهارات الحركية الكبيرة التي تشمل ضبط الأشياء باليد والقدم مثل رمي الأشياء أو إمساكها أو ركلها.
- وتطغى الانعكاسات الأولية غير الإرادية على حركة الطفل حديث الولادة . وهذه الانعكاسات تقوم بوظائف وقائية في الشهور الأولى من العمر ولكنها تختفي تدريجياً ليحل محلها التبع مثال انعكاس القبض إثارة راحة يد الطفل تؤدي إلى أن يغلق الطفل يده ممسكاً بالشيء.

ولا تبدأ المهارات الحركية الإرادية بالظهور إلا بعد أن تختفي الانعكاسات اللاإرادية وبعد أن تزول الأنماط الحركية العشوائية، وذلك ما يحدث ، ومن المعروف أن النمو الحركي منظم ومتسلسل وتراكمي ،

ومن أهم قوانين النمو الحركي أن يسير من :-

- الرأس إلى القدمين.
 - المركز إلى الأطراف.
 - استخدام الأطراف الأربعة إلى استخدام طرفين وأخيراً طرف واحد.
 - النمو الحركي الكبير إلى النمو الحركي الصغير (من الحركات الكبرى إلى الحركات الصغرى).
- مهارات العناية بالذات :- إن قدرة الإنسان على العناية بذاته مهمة لتحقيق الاستقلالية. وتشمل مهارات العناية بالذات: تناول الطعام والشراب ، وارتداء الملابس وخلعها وغيرها من مهارات الحياة اليومية.

المهارات الاجتماعية الانفعالية :- كثيراً ما تفرض الإعاقات قيوداً خاصة على الأطفال قد يكون لها أثر كبير على تطوير مهاراتهم الاجتماعية والانفعالية ، وهي كذلك تقود إلى ردود فعل واستجابات لدى الآخرين قد يصعب التمييز بين تأثيراتها وتأثيرات الإعاقة على النمو. فالإعاقة العقلية مثلاً قد تمنع الطفل من التمتع بالقدرات الاجتماعية والانفعالية التي يستطيع الأطفال العاديون من نفس العمر الزمني إظهارها ، مما يؤدي إلى عزل الطفل عن المحيطين به ، بالإضافة إلى عدم القدرة على التعبير عن حاجاته ورغباته ومشاعره.

وعلى ذلك ينبغي أن تولي برامج التدخل المبكر اهتماماً كبيراً بتطوير المهارات الاجتماعية والانفعالية للأطفال المعاقين
لرابعة أسباب رئيسة وهي:

- (١) إن مظاهر العجز في السلوك الاجتماعي - الانفعالي تظهر لدى جميع فئات الإعاقة بأشكال مختلفة ونسب متفاوتة.
- (٢) إن العجز في المهارات الاجتماعية - الانفعالية يتوقع له أن يزداد شدة دون تدخل علاجي فعال.
- (٣) إن عدم تمتع الطفل بالمهارات الاجتماعية - الانفعالية يؤثر سلباً على النمو المعرفي واللغوي وغير ذلك من المهارات الضرورية.
- (٤) إن اضطراب النمو الاجتماعي - الانفعالي في مرحلة الطفولة يعمل بمثابة مؤشر غير مطمئن للنمو في المستقبل ؛ فهو غالباً ما يعني احتمالات حدوث مشكلات تكيفيه في المراحل العمرية اللاحقة.

المهارات الأكاديمية الوظيفية :-

المهارات الأكاديمية الوظيفية هي المهارات الأساسية في القراءة والحساب ، وتعليم الأطفال المعاقين هذه المهارات أمر بالغ الأهمية إذ لا يتوقع بلوغ مستويات مقبولة من الاستقلالية بدونها. وإذا كان حديثنا عن المهارات الأكاديمية يدفع البعض إلى التساؤل عن قدرة الأطفال المعاقين على تعلم القراءة والحساب ، فإننا نشير إلى أن عدد غير قليل من التلاميذ المعاقين يستطيعون تعلم معظم المهارات القرائية والحسابية التي تعلمها التلاميذ العاديين في المرحلة الابتدائية.

ويتم تنظيم عناصر المناهج ذات العلاقة بالمهارات الأكاديمية الوظيفية على نحو متسلسل يتدرج من السهل إلى الصعب ، كذلك فإن الأهداف التعليمية في القراءة والحساب تتحدد على أساس العمر العقلي للطفل المعاق وليس العمر الزمني له.

ومن المهم الإشارة إلى ضرورة تنفيذ البرامج التصحيحية للأطفال المعاقين الذين يفتقرون إلى مهارات ما قبل القراءة والحساب، فالنجاح الأكاديمي لن يتحقق إلا إذا تمت معالجة جوانب العجز أو القصور في أداء الطفل أولاً. أو بعبارة أخرى لن يستطيع الطفل تعلم هذه المهارات دون أن يكون لديه الاستعداد لذلك.

نماذج المنهاج في التربية الخاصة : نذكر منها

(١) منهاج البيئة المبرمجة.

(٢) منهاج التطور النمائي.

(٣) المنهاج التقليدي.

منهاج البيئة المبرمجة

لقد تم تطوير منهاج البيئة المبرمجة في ميدان التربية الخاصة لتقديم الخدمات التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة الشديدة أو المتعددة ، ويشمل هذا المنهاج تحديد المهارات التي سيتم تعليمها للطفل بالتفصيل وطرق تعليمها وسبل تقييم فاعلية التعلم.

ومن أفضل الأمثلة على هذا النوع من المناهج وأكثرها شمولية ذلك المنهاج الذي طوره "توني" حيث طور هو ورفاقه هذا المنهاج بحيث يتضمن برامج فرعية عديدة تشمل على : المهارات اللغوية التعبيرية ، والمهارات اللغوية الاستقبالية ، والمهارات المعرفية ، والمهارات الحركية الدقيقة ، والمهارات الحركية الكبيرة ، ومهارات العناية بالذات (تناول الطعام ، ارتداء الملابس وخلعها ، والنظافة الشخصية).

منهاج التطور النمائي

يتم تطوير منهاج التطور النمائي أو ما يعرف باسم "المنهاج النمائي" استناداً إلى المعرفة المتوفرة حول النمو الطبيعي وتسلسله في مراحل الطفولة المختلفة. ويشمل هذا المنهاج على ترتيب مظاهر النمو في المجالات المختلفة هرمياً بحيث تكون متسلسلة تبعاً لموعد حدوثها في سلسلة النمو الإنساني الطبيعية. وعليه فإن هذا المنهاج يستند إلى افتراض مفاده أن معلم التربية الخاصة لن يستطيع تلبية الحاجات الفردية للطفل المعاق دون أن يكون ملماً بمبادئ النمو الإنساني وخصائصه.

المنهاج التقليدي

المنهاج التقليدي هو المنهاج المدرسي العادي الذي تم تطويره دون الأخذ بعين الاعتبار لاحتياجات الأطفال المعاقين ، وثمة نماذج كثيرة من المناهج طورت للأطفال المعاقين في العقود الماضية ولكن كثيراً من هذه المناهج لا يراعي الحاجات الحقيقية لهؤلاء الأطفال ، وهذا يتطلب من معلمي التربية الخاصة العمل على تكييف وتعديل تلك المناهج حسب الحاجات الخاصة والفردية لكل طفل ، فالمبدأ هنا هو تكييف المناهج لتلبية حاجات الطفل وليس تغيير الطفل ليصبح ملائماً للمنهاج المتوفر.

المحاضرة الرابعة

مصادر المنهاج وخطوات إعداده

مصادر المنهاج

ثمة ثلاثة مصادر لمنهاج ذوي الحاجات الخاصة ، وهذه المصادر هي : -

أ - حاجات المجتمع الآنية : عند وضع الأهداف للطالب يجب أن تُدرس الشريحة الاجتماعية التي أتى منها ، ويتوقع أن يرجع إليها ، فممارسة ما لا يستطيع الطفل نقله إلى البيئة التي يعيشها لا يفيدته ويجعل أمر التعميم أمراً صعباً .

ب - حاجات المتعلم واهتماماته : يتم تقييم اهتمامات المتعلم وقدراته وحاجاته ، وخبراته ، ونمطه التعليمي ، وطبيعة شخصيته عن طريق استخدام اختبارات مختلفة ومقابلات وتقارير وملاحظات وقوائم تقدير . كل هذه العوامل وغيرها تؤثر على منهاج الطالب من حيث التصميم والأهداف .

ج - المحتويات أو الموضوعات عند الحديث عن المحتويات أو الموضوعات يجب أن نتذكر أن ثمة تكاملاً بين الموضوعات الأكاديمية ويتصف المنهج التكاملية بما يلي : -

١. التدريب على المهارات الأكاديمية الأساسية كالقراءة والحساب .
 ٢. شمولية الأهداف المعرفية والاجتماعية .
 ٣. يدفع المنهج بطبيعته المعلمين إلى تحمل المسؤولية .
 ٤. توجيه موضوعات التدريس نحو حاجات المتعلم .
 ٥. توجيه موضوعات التدريس نحو الخبرات التي يعيشها الطفل .
 ٦. يجعل المعلمين على وعي لما يلاحظونه عن استجابات الطالب ، ولما يعطونه من تغذية راجعة تناسب جهود الطالب في التعامل مع المشاكل والحلول .
 ٧. يساعد المنهج المتكامل على تعميم الخدمات والمهارات .
- إن كل مصدر من المصادر السابقة يعتبر ذات علاقة بتحديد الأهداف والمواد التعليمية حيث تترجم محتويات كل مصدر من تلك المصادر على شكل أهداف ، ويتم تناول كل هدف في إطار الفلسفة التعليمية للمعلم والتي تظهر من خلال الأهداف التدريسية المحددة التي سيتدرب عليها الطفل في السنة الدراسية .
- فالغرض العام من المنهج المتكامل هو تحضير الطالب للعمل بأقصى حد ممكن في البيئة الطبيعية . ويمكن تنفيذ ذلك الغرض من خلال الصف الخاص أو الصف العادي أو غرفة المصادر .

خطوات إعداد المنهاج

- (١) اختيار الأهداف وتحديدتها .
- (٢) التقويم التربوي .
- (٣) الأهداف التعليمية الفردية .
- (٤) النشاطات التعليمية .
- (٥) تقويم فاعلية البرنامج .

(١) اختيار الأهداف وتحديدّها

عند اختيار الأهداف العامة (السنوية) هناك بعض الأسئلة التي يجب عنها المعلم أو فريق العمل للتأكد من محتوى المنهج وهذه الأسئلة هي

أ - هل تتوافق الأهداف مع الفلسفة العامة في تعليم ذوي الحاجات الخاصة؟

ب - هل تلي الأهداف رغبات وحاجات الطالب في المجتمع المعاصر؟

ج - هل تعتبر الأهداف التي تتم اختيارها ذات قيمة عالية للطالب؟

(٢) التقويم التربوي يجب المعلم عن الأسئلة التالية للتعرف إلى فائدة التقويم التربوي

أ - هل يعكس المنهج تفهماً لخصائص الطفل وقدراته وضعفه؟

ب - هل تمت صياغة الأهداف على نهج تحليل المهارات (من العام إلى الخاص، ومن البسيط إلى المعقد، ومن الملموس إلى المجرد)؟

(٣) الأهداف التعليمية الفردية وللتأكد من صحة الأهداف التعليمية الفردية يجب المعلم عما يلي

أ - هل الأهداف التعليمية واضحة ومحددة؟

ب - هل الأداء المطلوب واضح وظاهر؟

ج - هل أساليب القياس محددة؟

د - هل معايير النجاح أو المستويات المقبولة واضحة؟

هـ - هل الأهداف متناسبة مع الأهداف العامة للمنهج؟

(٤) النشاطات التعليمية يقوم المعلم فعالية النشاطات التعليمية عن طريق الإجابة عن الأسئلة التالية

أ - هل تناسب النشاطات التعليمية الأهداف والمحتوى؟

ب - هل النشاطات التعليمية ذات علاقة بالأهداف؟

ج - هل يمكن تنفيذ تلك النشاطات في الصف؟

د - هل تتناسب النشاطات التعليمية وحاجات المعوق وقدراته؟

هـ - هل توفر النشاطات خبرات مناسبة حقيقية ونشطة للطالب؟

ولمعرفة ما إذا كانت النشاطات التعليمية تلائم النمط التعليمي يمكن الإجابة عن الأسئلة التالية للتحقق من ذلك

أ - هل تتفق النشاطات التعليمية ومبدأ التنوع في التعليم؟

ب - هل هنالك استخدام للحواس المتعددة في التعليم؟

ج - هل هنالك نشاطات فردية؟

د - هل هنالك نشاطات جماعية (مجموعات صغيرة ومجموعات كبيرة)؟

هـ - هل البيئة المدرسية منظمة لإتاحة فرص النشاطات الحرة؟

ومن حيث توافق النشاطات التعليمية والتدريس الفردي لابد من التحقق مما يلي أ - هل هنالك تعليم فردي؟

ب - هل هنالك فرص لتعلم الطالب حسب سرعته؟ ج - هل هنالك مراعاة لأسلوب المتعلم في اكتسابه للمعرفة؟

(٥) تقوم فاعلية البرنامج وللتحقق من الأساليب التوجيهية ومعرفة مدى ملائمتها فإن الإجابة عن الأسئلة التالية تسهل

الأمر على المتعلم

أ - هل تتناسب أساليب القياس والأهداف ؟

ب - هل القياس متواصل للطالب ؟

ج - ما أنواع الاختبارات المستخدمة وما مدى صلاحيتها ؟

المحاضرة الخامسة

تكيف المنهاج

لعل من أهم خصائص التربية الخاصة تركيزها على تكيف المنهاج على نحو يسمح بتلبية الاحتياجات التعليمية الفردية للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة . وهذا التكيف يتم وفقاً لما يعرف بالخطة التربوية الفردية (The Individualized Education Plan) المعروفة اختصاراً (IEP) والتي تتضمن تحديد مستوى الأداء الحالي في مجالات النمو الأساسية المختلفة وتعيين الأهداف طويلة الأمد والأهداف قصيرة الأمد والطرائق والوسائل اللازمة لتحقيق هذه الأهداف والفترة الزمنية المتوقعة لتحقيق هذه الأهداف والمعايير التي سيتم اعتمادها للحكم على مدى تحقيقها . وعليه فقد أصبحت الخطة التربوية الفردية في واقع الأمر هي المنهاج بالنسبة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة . وقد أصبحت قضية إيجاد التوازن الملائم بين الخطة التربوية الفردية من جهة والتوجه العام نحو التعليم في البيئة العادية إلى أقصى حد ممكن من جهة أخرى قضية تنطوي على تحديات وصعوبات متنوعة .

فالمنهاج في التربية الخاصة يتمركز حول المهارات الأكاديمية الأساسية والوظيفية وإمكانيات توظيف المنهاج العادي محدودة وتكاد تقتصر على المهارات المدخلية وخاصة في مجال القراءة والحساب مما يجعل منهاج التربية الخاصة مختلفاً إلى حد كبير عن منهاج التربية العادية . وقد لخصت بوجاش ووارجر (Pugach & Warger , 1996) هذا الموضوع بالقول " إن المنهاج الذي اعتمدته التربية الخاصة في العقود الماضية وكذلك البيئة المدرسية التي نفذت فيها هذه التربية قد عملت على حرمان الطلاب من فرص التعليم الواسع والغني والمفيد " والهدف المعلن سابقاً للتربية الخاصة والمتمثل بتنفيذ إجراءات تعليمية وعلاجية خاصة مؤقتة لإعادة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الصف العادي أو المدرسة العادية لم يتحقق كما ينبغي لأن معظم هؤلاء الطلاب لم يخرجوا من مصيدة التربية الخاصة بعد أن وقعوا فيها . ولكن كيف يمكن المواءمة بين الاستجابة للاحتياجات التعليمية الخاصة من جهة وبين توفير خبرات واسعة وغنية مع المنهاج العادي ؟ لقد اقترح البعض أن يتم التمييز بين شكلين أساسيين من أشكال التعلم في المنهاج وهما التعلم الوظيفي (المهارات الأساسية للطلاب) والتعلم المتعلق بالمحتوى (الجوانب المرتبطة بالأبعاد الطبيعية والاجتماعية والانفعالية والجمالية للبيئة) .

في حين يركز الشكل الأول على التعلم الصحيح والدائم والدقيق فإن الشكل الثاني يركز على تطور الوعي والتقدير وبصرف النظر عن هذه التفسيرات والمضامين ،

فإن هناك أربعة نماذج عملية وهي : -

- (١) المنهاج العام مدعماً بالوسائل والأدوات المساعدة .
- (٢) المنهاج العام مع تعديلات جزئية .
- (٣) المنهاج العام مع تعديلات جوهرية .
- (٤) منهاج خاص جزئياً أو كلياً (Beveridge 1993)

المنهاج العام مدعماً بالوسائل والأدوات المساعدة

بالنسبة للنموذج الأول والذي يشمل على توظيف المنهاج العادي مع توفير دعم خاص للطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة ، فهو يهتم أساساً بالمرونة من حيث سرعة اكتساب الطلاب للأهداف التعليمية وبالمواءمة بين الأهداف ووسائل تحقيقها من جهة والأنماط التعليمية الفردية للطلاب واهتماماتهم وخبراتهم وقدراتهم من جهة أخرى . وما يعينه ذلك عملياً هو الحفاظ على مستوى مقبول من التوازن بين العمل الفردي والجماعي ، وتقسيم الطلاب بمرونة إلى مجموعات ، وتوفير الفرص الكافية للطلاب ليتعلموا من خلال أساليب وتوظيف وسائل متنوعة . ويساعد معلم الصف العادي في هذا الشأن أولياء الأمور وذوو التخصصات المختلفة الذين يقومون بدور الداعم للدمج في المدرسة . وبوجه عام ، فإن هذا النموذج ملائم لمعظم الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة .

المنهاج العام مع تعديلات جزئية

أما النموذج الثاني والذي يتضمن إجراء تعديلات جزئية على المنهاج العادي بغية تلبية الاحتياجات التعليمية الخاصة في الصف العادي فهو ضروري لبعض الفئات الطلابية كالمكفوفين مثلاً . فهؤلاء الطلاب بحاجة إلى تعلم القراءة والكتابة بطريقة برايل والوسائل اللمسية الأخرى . وبالمثل ، فإن الطلاب ذوي الاحتياجات الكلامية واللغوية الخاصة بحاجة إلى وسائل وأجهزة معينة لتتطور لديهم مهارات التواصل الوظيفي وهذا ذاته ينطبق على الطلاب ذوي الصعوبات الحركية/الجسمية والسمعية . وتحديد عناصر المنهاج المناسبة أو غير المناسبة أو العناصر التي تحتاج إلى تكييف وتعديل ليس بالعملية السهلة بل هناك حاجة إلى اتخاذ القرارات بشكل تعاوني وإلى المتابعة المستمرة .

المنهاج العام مع تعديلات جوهرية

أما المنهاج العادي المعدل فهو يستخدم عندما تكون الصعوبات لدى الطالب متضمنة معظم عناصر المنهاج مما يتطلب اهتماماً متزايداً بالاحتياجات التعليمية الخاصة مع إبقاء الباب مفتوحاً للمشاركة بالخبرات العامة قدر المستطاع .

منهاج خاص جزئياً أو كلياً

إذا اتضح أن الاحتياجات الخاصة شديدة جداً يصبح هناك حاجة لتوظيف مناهج بلدية . وبالرغم من أن التعريفات المقدمة في الأدبيات التربوية للمنهاج تشمل الاستراتيجيات والأنشطة التعليمية الأساسية ، إلا أن مصطلح "المنهاج" يشير أساساً إلى ما ينبغي تعليمه . ولكن ذلك لا يعني أن المنهاج مجرد مجموعة أو سلسلة من الأهداف ولكنه خطة واضحة للبرمجة التربوية .

وتقترح مراعاة العوامل التالية عند تصميم المناهج للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة : -

١. يجب أن تشمل المنهاج أهدافاً مفيدة وذات معنى بالنسبة لكل طفل . وما يعنيه ذلك هو أن تكون الأهداف وظيفية (Functional) وتمتع بالمشروعية البيئية فتكون ضرورية للطفل في أسرته ومجتمعه.
٢. يجب أن يوفر المنهاج الفرص الكافية لتطوير العمليات المعرفية والنفسية للأطفال ليصبحوا قادرين في نهاية الأمر على ممارسة التعلم الموجه ذاتياً وبناء علاقات اجتماعية بناءة مع الآخرين.
٣. ترتيب الأهداف السلوكية والمهارات المدخلة في ضوء الحقائق المعروفة حول مراحل النمو وعملياته . إضافة على ذلك، يجب توظيف أسلوب تحليل المهارات وأساليب التحليل السلوكي الأخرى المعروفة كأدوات مساعدة عند الحاجة.
٤. يجب أن تعكس أساليب التدريس المستخدمة توجهاً قوياً نحو التفاعلات الاجتماعية المتبادلة بين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة وكل من المعلمين والأطفال الآخرين وبعد تصميم المنهاج أو تكييفه ، يفضل أن يقوم المعلمون بإعداد قوائم تقدير ليتم في ضوءها قياس مدى التقدم الذي يحرزه الطفل . ويمكن ترتيب المهارات والأهداف المرجوة بالتسلسل وفقاً للمستويات العمرية المتعاقبة ضمن مجالات النمو الإنساني المعروفة وهي المعرفية ، واللغوية ، والحركية ، والاجتماعية ، والانفعالية .

الخدمات الانتقالية

يواجه المعلمون تحديات كبيرة في تصميم وتنفيذ برامج التربية المهنية للطلاب ذوي الحاجات الخاصة . وتتمثل التحديات الرئيسية في : -

- اختيار المعايير التي سيتم استخدامها لتقييم حاجات هؤلاء الطلاب.
 - اختيار الأساليب الأكثر فاعلية لتطوير برامج التربية المهنية .
 - تحديد الوسائل التي يمكن باستخدامها لتقييم نتائج هذه البرامج .
- ولعل ما هو أهم من ذلك أن عدداً كبيراً من الطلاب ذوي الحاجات الخاصة لا تتوافر لهم الفرص للاستفادة من أي برامج للتربية المهنية في المدارس والمراكز التي يلتحقون بها . فعلى الرغم من أن التربية المهنية للطلاب العاديين أصبحت تحظى باهتمام كاف حالياً ، فإن الحاجات المهنية للطلاب المعوقين مازالت مهملة .
- ولكن الدول المتقدمة أصبحت في الآونة الأخيرة تولي اهتماماً كبيراً بالخدمات الانتقالية (Transitional Services) والتي تعنى بالتدريب والإرشاد والدعم للانتقال إلى مرحلة ما بعد المدرسة . فبعد عقود من غياب المعلومات الكافية حول فاعلية المناهج المدرسية الخاصة في تلبية احتياجات الطلاب المعوقين وإعداد الخريجين لظروف الحياة المهنية والاجتماعية والتعليمية (Edgar, 1987) ، أصبحت البحوث العلمية والبرامج التطبيقية تنفذ على نطاق واسع لتحليل وتطوير واقع خدمات التربية المهنية لهذه الفئة من الطلاب (Schalock, 1986) . ونقدم في هذه الشرائح النموذج الذي اقترحه هرش ورفاقه (al., 1982 Hursh et) لتطوير وتنفيذ وتقييم برامج التربية المهنية للطلاب ذوي الحاجات الخاصة .

ويشتمل هذا النموذج على خمس خطوات متتالية هي :

- (١) تقييم حاجات الطالب .
- (٢) تحديد الأهداف المهنية .
- (٣) تحديد العوامل المعيقة والعوامل المسهلة .
- (٤) صياغة الأهداف المتوسطة .
- (٥) قياس فاعلية البرنامج .

١ / تقييم حاجات الطالب

يشكل تقييم حاجات الطالب الخطوة الأولى في إعداد برنامج التربية المهنية . ويختلف تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة عن تقييم الطلاب العاديين من حيث المدى ، فغالباً ما يكون تقييم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة أكثر عمقاً وشمولاً فيتضمن جمع المعلومات عن النواحي الطبية والمهنية والتربوية والاجتماعية . وعند تقييم الحاجات المهنية للمتعلم الخاص ينبغي مراعاة ما يلي : -

- جمع كل المعلومات الممكنة عن ماضي الطالب وحاضره .
- جمع كل المعلومات الممكنة عن مدى استعداد الطالب لدخول عالم العمل .
- جمع كل المعلومات اللازمة لتحديد مستوى دافعية الطالب للمشاركة النشطة في عملية التطور المهني .
- تحليل أبعاد العلاقة العلاجية الإرشادية .

٢ / تحديد الأهداف المهنية

بعد تقييم حاجات الشخص المعوق ، تصبح عملية تحديد الأهداف المهنية المناسبة له أمراً ممكناً . ويجب أن تكون الأهداف قابلة للقياس المباشر ، وواقعية بالنسبة للفرد ، وقابلة للتحقيق من خلال البرامج المتوفرة ، ومشملة على معايير للحكم على مدا إنجازها . وينبغي أن يشارك الشخص المعوق في هذه العملية بكل فاعلية ونشاط .

٣ / تحديد العوامل المعيقة والمسهلة لعملية التطور المهني

وقد تتمثل هذه العوامل في التشريعات ، أو طبيعة المباني ، أو اتجاهات الناس ومواقفهم ، والموارد المدرسية والمجتمعية المحلية ، والخصائص الأسرية وما إلى ذلك . ويجب تقييم هذه العوامل وفهمها وذلك من أجل وضع الخطط المناسبة لتخطي الحواجز والتغلب على الصعوبات من جهة واستثمار الموارد المتاحة وتوظيفها من جهة أخرى .

٤ / تحديد الأهداف الوسيطة

الأهداف الوسيطة هي الخطوات التي تقود إلى تحقيق الهدف المهني . وهي تتصف بالدقة والوضوح والقابلية للقياس بشكل مباشر . ويتطلب ذلك تحديد المهارات المدخلية ومن ثم اعتماد أسلوب عملي للانتقال تدريجياً ونجاح من مستوى أدائي إلى مستوى آخر . كذلك يتطلب الأمر التعرف على العوامل الإيجابية والسلبية ذات العلاقة بتأدية المهمات واستخدام الأساليب المناسبة لتقييم فاعلية الإجراءات المنفذة على كل مستوى .

٥ / تقييم فاعلية البرنامج إن الهدف من التقييم البرامجي لا يقتصر على الحكم على أثر البرنامج ومدى تحقيقه للأهداف المنشودة ولكنه يشمل أيضاً الإفادة من الخبرة بهدف تحسين نوعية الخدمات المستقبلية . وعلى أي حال فالتقييم البرامجي يأخذ أشكالاً متنوعة وهو قد يتضمن :

- الحكم على ملائمة البرامج التدريبية .
- الحكم على مدى الإفادة من التقييم في عملية البرمجة .
- الحكم على فاعلية البرنامج في الإفادة من الموارد المتوفرة محلياً .
- الحكم على مستوى تنسيق الخدمات .
- الحكم على آلية تنفيذ البرامج والنتائج التي تم تحقيقها .

المحاضرة السادسة

أساليب التدريس في التربية الخاصة

الاعتبارات الخاصة الرئيسية

ينبغي التعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة بوصفهم أفراداً ، فانتفاء الطالب لإحدى فئات الاحتياجات الخاصة لا يعني أن هناك جملة من الأساليب التي سيتم تنفيذها لتعليمه وتدريبه ، ولكن هناك فروقاً فردية لابد من مراعاتها من خلال استخدام المنحى الفردي في التعليم قدر المستطاع وهناك أساليب عامة يمكن استخدامها مع الأطفال جميعاً . إن مفتاح التعليم الناجح هو تحديد الخصائص التعليمية الفردية للطلاب و مراعاتها ، ولا يتوقع من المعلم القيام بذلك بمفرده أو بدون تدريب مسبق . فبالإعداد الكافي والعمل بروح الفريق متعدد التخصصات يمكن إقناع المعلمين وغيرهم بجدوى تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة وإمكانية تنفيذه بنجاح . عندئذ يصبح بالإمكان توفير الفرص الكافية لجميع الطلاب للتعلم وتعديل أساليب التعليم المألوفة عندما تبرر خصائص الطالب مثل ذلك التعديل . وغالباً ما يتمثل ذلك التعديل في تكييف أو تغيير الأنشطة والمواد لتصبح التعليمات أكثر وضوحاً ، وإجراءات تصحيح الاستجابات الحاطة أكثر فعالية ، وسرعة عرض المادة التعليمية أكثر ملائمة .

وبوجه عام ينبغي مراعاة النقاط التالية عند تعليم الطالب ذوي الاحتياجات الخاصة :

- أ - يجب أن يمتلك الطالب مهارات الاستعداد اللازمة لضمان النجاح في المهمة الجديدة.
- ب - يجب أن يساعد الطالب على وعي قيمة ومعنى المهمة الجديدة .
- ج - يجب تحليل المهمة من أجل تحديد الصعوبات التي قد يتم مواجهتها بسبب أي حاجات خاصة لدى الطالب .
- د - يجب أن تستهل المهمة بخبرات ومهارات مألوفة وتندرج إلى مهارات وخبرات جديدة .
- هـ - يجب عرض المهمة بطريقة تسمح بتزويد الطالب بدرجة معينة من الدافعية والرضا .
- و - يجب أن يتم التخطيط للمهمة وأن يشارك الطالب بالتخطيط إذا كان ذلك ممكناً .
- ز - يجب أن تتضمن المهمة خيارات تلي أنماط التعلم لدى الطالب (طرق التعلم المفضلة لديه).
- ح - يجب التخطيط للمهمة بطريقة تسمح للطلاب بالحصول على التعزيز من الإعادة والممارسة من أجل تعميم المهارة المكتسبة

ط - يجب أن تسمح المهمة بالتقييم المتكرر للأداء .

ي - يجب أن يكون تعيين مهمة جديدة نتيجة التقييم المتكرر لأداء الطالب على المهمة الحالية .

بعض المبادئ العامة في تعليم الطلاب ذوي الحاجات الخاصة

١ . استخدام التعليم المنظم والموجه من قبل المعلم والذي يشمل التوضيح والممارسة الموجهة المدعمة بالتلقين والتغذية الراجعة والممارسة المستقلة المدعمة بالتغذية الراجعة .

٢ . التركيز على التدريس الأكاديمي وذلك بتوجيه الطلاب للعمل على الاستجابات المهمة .

٣ . تزويد الطلاب بالفرص الكافية للنجاح وذلك من خلال الاعتماد على التقييم المستمر وتحديد الأهداف المناسبة وتوفير المثيرات اللازمة وتحليل المهارات واستخدام أدوات التصحيح الذاتي .

٤ . تزويد الطلاب بالتغذية الراجعة الفورية .

٥ . تهيئة ظروف إيجابية وممتعة ومنتجة للتعلم .

٦ . استشارة دافعية الطلاب ذلك بالتشجيع والدعم والتعزيز الإيجابي .

٧ . ضمان انتباه الطلاب ، وذلك من خلال مراعاة كيفية تقديم المهمة التعليمية، واستخدام المثيرات اللفظية والجسمية والإيمائية المشجعة .

العلاقة بين المعلم والتلميذ

ثمة ما يشير في الأدبيات التربوية الخاصة إلى أن طبيعة العلاقات بين المعلمين وبين التلاميذ تشكل أحد أهم العوامل التي تحدد فاعلية التعليم وملاءمته . وباختصار ، تشير هذه الأدبيات إلى ضرورة أن يبدي المعلم اتجاهات واقعية ، وأن يتبنى مواقف داعمة ، وأن يتفهم الفروق الفردية ويراعيها . ومن العوامل بالغة الأهمية في هذا الخصوص التعبير عن الثقة بقدرة الطلبة على التعلم والنمو ، والحرص على تنظيم البيئة الصفية على نحو يتسم بالدفء والتعاون .

سرعة تنفيذ التدريس

تعتبر سرعة تنفيذ التدريس من العناصر المهمة في عملية التدريس . فالتدريس الفعال يراعي بالضرورة سرعة الانتقال من مهمة تعليمية إلى مهمة تعليمية أخرى . فمن المعروف أن على المعلم أن يوفر الفرص الكافية للطلاب ليكتسب المهارة ويعممها . وذلك ضروري في التربية الخاصة بوجه خاص . فالطلبة ذوو الحاجات الخاصة يحتاجون عموماً إلى وقت أطول وإلى التكرار وإلى فرص إضافية للتعلم . وذلك ينبغي على المعلم تعديل سرعة تنفيذ التدريس بناء على مستوى أداء الطالب وتقديمه

استخدام الأدوات المساعدة والمكيفة

على الرغم من أن المبدأ العام في التربية الخاصة هو استخدام الأدوات الطبيعية في تدريب الأشخاص المعوقين قدر الاستطاعة ، إلا أن المعلمين والمعالجين كثيراً ما يحتاجون إلى توظيف أدوات مساعدة وأدوات مكيفة لتحقيق الأهداف التعليمية والتدريبية . ويعني ذلك إجراء تعديل على الأدوات التي يستخدمها الأشخاص العاديون أو تصميم أدوات جديدة تكنولوجية أو غير تكنولوجية لمساعدة الشخص المعوق على استخدامها بشكل وظيفي ومفيد . ويتوقع من المعلمين والمعالجين تعديل الأدوات والوسائل التعليمية والتدريبية أو استخدام وسائل مصممة خصيصاً .

اختيار أساليب التدريس

إن تباين الصعوبات والمشكلات التي يعاني منها التلاميذ ذوو الاحتياجات التربوية الخاصة دفعت بمعلميهم إلى تطوير استراتيجيات متباينة ، وتصميم أوضاع تعليمية متنوعة ، وتبني فلسفات تعليمية مختلفة . فليس بالإمكان الاعتماد على أسلوب واحد لتقديم الخدمات التعليمية لجميع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أو لجميع الطلاب الذين ينتمون لفئة الإعاقة ذاتها . وعلى أي حال ، فإن المعلمين يختارون أساليب التدريس في ضوء متغيرات ثلاثة وهي :

(أ) فئة الإعاقة ، (ب) شدة الإعاقة ، (ج) العمر الزمني .

(أ) فئة الإعاقة إن الأساليب والأدوات التي يتم توظيفها في العملية التعليمية غالباً ما تختلف من فئة إلى أخرى . فالقراءة العادية مثلاً ليست مقبولة مع الأطفال المكفوفين ، والأساليب المعتمدة على المنحى الشفهي غير مناسبة للتعامل مع الصم وبالمثل ، لا يتوقع من ذوي الإعاقات الجسمية الشديدة أن يشتركوا في البرامج التربوية الرياضية التقليدية وليس من المناسب تعليم الطلاب المتخلفين عقلياً بالطرائق الجماعية التقليدية .

(ب) شدة الإعاقة لا تقل شدة الإعاقة الموجودة لدى الطالب أهمية عن فئة الإعاقة فيما يخص اختيار الأساليب التدريسية . فليس متوقعاً أن يستفيد الطالب الذي يعاني من إعاقة شديدة جداً من الأساليب التي تستخدم مع الطلاب ذوي الإعاقات البسيطة . فكلما ازدادت شدة الإعاقة ازدادت حاجة الطالب إلى التعليم في وضع تربوي خاص وأصبحت البدائل التدريسية الممكنة محدودة أكثر

(ج) العمر الزمني أما المتغير الثالث الذي يجب مراعاته عند اختيار أساليب التدريس فهو العمر الزمني للطلاب . فالأساليب والأهداف المرجوة من المنهاج تتحدد في ضوء الحاجات والمهام النمائية لكل مرحلة عمرية . وبوجه عام ، تركز برامج الأطفال الصغار في السن على المنحى النمائي ، وتركز برامج الطلاب في المراحل المدرسية المختلفة على المهارات الأكاديمية والشخصية / الاجتماعية الأساسية ، في حين تركز برامج ما بعد المدرسة على المهارات المهنية والوظيفية .

المنحى التشخيصي العلاجي

على الرغم من أن أساليب التدريس في التربية الخاصة متنوعة فإنها عموماً تستند إلى ما اتفق على تسميته بالمنحى التشخيصي العلاجي . ويتضمن هذا النموذج تشخيص المشكلة ووضع خطة لمعالجتها ومن هنا أتى اسمه . وعلى وجه التحديد ، يشمل هذا

المنحى اتباع الخطوات الأربع التالية :

(١) تقييم التلميذ : قبل البدء بالعملية التدريسية ، يقوم المعلم بتقييم أداء التلميذ حيث يجمع المعلومات عنه مستخدماً الملاحظة المباشرة أو الاختبارات النفسية الرسمية المعروفة .

(٢) التخطيط للتدريس : وبناء على المعلومات التي تم جمعها عن أداء الطالب توضع الخطط التدريسية لتنفيذ من خلال الخطة التعليمية الفردية للتلميذ .

(٣) تنفيذ الخطة التدريسية : حيث توضع الخطة التدريسية موضع التنفيذ وتوظف الاستراتيجيات التعليمية لتنفيذها . وهذه الاستراتيجيات قد تشمل التعليم المباشر أو التعليم غير المباشر .

(٤) وبعد الانتهاء من تنفيذ الخطة التدريسية يتم تقييم أداء التلميذ ثانية لمعرفة مدى التقدم الذي حدث في أدائه ، وذلك على ضوء المعايير التي تم اعتمادها في الخطة.

وليس هناك اتفاق على ما يجب تشخيصه وطرق معالجة المشكلة التي يعاني منها الطفل وبشكل عام ، يمكن تصنيف الطرائق التعليمية المستندة إلى المنحى التشخيصي العلاجي إلى نموذجين رئيسيين هما : نموذج تدريب العمليات ونموذج تدريب المهارات.

التدريس الفردي والتدريس الجماعي

معروف أن التدريس الفردي يشكل أحد المبادئ المهمة التي تقوم عليها التربية الخاصة . فالتربية الخاصة تعني تنفيذ البرامج التعليمية والتدريبية على نحو يسمح بمراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين . والتعليم الفردي يتضمن أساساً تحديد الأهداف طويلة المدى والأهداف قصيرة المدى على مستوى الطالب ، ومن ثم اختيار الوسائل وتنفيذ الجلسات التعليمية بحيث يتم تلبية الحاجات التعليمية الفردية الخاصة .

ولكن التعليم الفردي لا يعني بالضرورة تعليم طالب واحد في الوقت الواحد ، فهو قد ينفذ ضمن مجموعات صغيرة ، أو بمساعدة الحاسوب ، أو بواسطة الرفاق ، وغير ذلك . فقيام المعلم بتدريس واحد قد يكون متعذراً بل وقد ينطوي على صعوبات من حيث تعميم المهارات المكتسبة ، والتعلم الاجتماعي .

مراحل تنفيذ عملية التعليم الفردي

وتنفذ عملية التعليم الفردي على أربع مراحل وهي : -

- (أ) تحديد المهارات التعليمية المستهدفة من خلال التقييم .
- (ب) تحديد المتغيرات والظروف التي من شأنها تسهيل عملية التعلم .
- (ج) التخطيط للتعليم والذي يشمل تحديد ما سيتم تعليمه وكيف سيتم التعليم .
- (د) البدء بتنفيذ التعليم اليومي المبني على التقييم المتكرر .

مقارنة بين التعليم الفردي والتعليم الجماعي

التعليم الفردي	التعليم التقليدي (الجماعي)
(١) السلوك المدخلي متغير ومتنوع.	(٢) السلوك المدخلي ثابت وموحد .
(٣) الأهداف التعليمية متباينة ومتنوعة.	(٤) الأهداف التعليمية ثابتة.
(٥) يستند تقييم المتعلم إلى الاختبارات محكية المرجع.	(٦) يستند تقييم المتعلم إلى الاختبارات معيارية المرجع.
(٧) مشاركة المتعلم في صنع القرار نشطة.	(٨) مشاركة المتعلم في صنع القرار محدودة.
(٩) السرعة في الانتقال من وحدة إلى أخرى متفاوتة.	(١٠) السرعة في الانتقال من وحدة إلى أخرى ثابتة.
(١١) التنظيمات التعليمية متباينة.	(١٢) تدريس المجموعات الكبيرة هو التنظيم التعليمي الأساسي.

المحاضرة السابعة

تابع أساليب التدريس في التربية الخاصة

أساليب تدريس المهارات المعرفية

(١) لا تتوقع أن تتطور المهارات المعرفية لدى الأطفال وبخاصة المعوقين منهم دون توافر بيئة غنية ومثيرة . فهذه المهارات لا تحدث تلقائياً ولكن لابد من تهيئة الفرص المناسبة لحدوثها وذلك يعني استخدام المواد والنشاطات التي تجذب انتباه الطفل .

فإذا لم يكن النشاط مشوقاً للطفل فهو لن ينتبه إليه ، والانتباه كما أشرنا سابقاً شرط رئيسي لحدوث التعلم . وبالنسبة للأطفال المعوقين ، فذلك غالباً ما يعني زيادة مستوى شدة المثير .

(٢) طور لغة الطفل إلى أقصى ما تسمح به قابلياته ، فثمة علاقة وطيدة بين النمو اللغوي والنمو المعرفي

(٣) دع الطفل يختار النشاطات ووفر له الفرص الكافية للاستكشاف ، فمثل هذه الممارسة مهمة لتطور المهارات المعرفية .

(٤) ا طرح أسئلة على الطفل ، فهذه الطريقة تزيد مستوى شعوره بالأهمية . وعزز إنجازاته ووفر له الفرص ليمارس حل المشكلات في مواقف تنطوي على التحدي.

(٥) استخدم النمط التعليمي المفضل بالنسبة للطفل . فإذا كان يتعلم جيداً من خلال حاسة السمع زوده بالمثيرات السمعية ، وإذا كان تعلمه أفضل عبر حاسة البصر وفر له إثارة بصرية مكثفة ، وهكذا.

(٦) وأخيراً ، فإن النشاطات التعليمية التي يشتمل عليها المنهاج إنما هي جميعاً نشاطات تشجع النمو المعرفي . واستناداً إلى ذلك ، يجب تنظيم البرنامج التربوي بحيث يسهل عملية تحقيق الأهداف المعرفية .

أساليب تدريس المهارات الاجتماعية – الانفعالية

من المناسب الإشارة أولاً إلى أن طبيعة المهارات الاجتماعية غالباً ما تتطلب تدريب الطفل في مواقف اجتماعية . فالتصرف السليم في المواقف الاجتماعية المختلفة (مثل اللعب بشكل مناسب مع الأطفال الآخرين) يصعب تعليمه في جلسات تدريب فردية ، ولذلك يجب أن تكون جزءاً من جدول النشاطات اليومي للأطفال وبخاصة النشاطات الجماعية وتبين الدراسات أن بالإمكان زيادة مستويات التفاعل الاجتماعي بين الأطفال من خلال تنظيم الأبعاد البيئية المختلفة . فمن المعروف مثلاً أن خصائص الألعاب لها تأثيرات مباشرة على السلوك الاجتماعي . فالألعاب التي يلعبها طفل واحد في الوقت الواحد ذات تأثير مختلف عن الألعاب التي تتطلب التفاعل بين طفلين أو أكثر . فاللعب بالمعجون أو أقلام التلوين أو المكعبات (وهي جميعاً ألعاب فردية) لا يشجع الأطفال على التفاعل الاجتماعي كاللعب بالدمى أو الألعاب الرياضية والترفيهية . وعلى أية حال ، فإن ما يحدد كون اللعبة "اجتماعية" أم لا هو عمر الأطفال . وأخيراً ، فإن على المعلم استخدام الاستراتيجيات الأساسية لتطوير المهارات الاجتماعية – الانفعالية للأطفال المعوقين الصغار في السن .

- قدّم النموذج المناسب للطفل ولا تستخدم العقاب الجسدي أو اللفظي .

- استخدام الإجراءات الوقائية ، فلا تنتظر إلى أن تحدث المشكلات .
- تفهم حاجات الأطفال إلى الحركة والاستكشاف . لا تتوقع منهم أن يجلسوا أو يسكتوا فترة زمنية طويلة .
- عزّف الأطفال بما هو متوقع منهم في المواقف الجديدة .
- انتبه إلى الطفل الذي يحسن التصرف ، وزوّده بالتعزيز المناسب .
- استخدم النشاطات الملائمة لأعمال الأطفال وقدراتهم ، فإذا كانت النشاطات صعبة جداً أو سهلة فهي ستؤدي إلى الإحباط .

أساليب تدريس المهارات الحركية

إن الهدف الرئيسي من تدريب المهارات الحركية للأطفال المعوقين هو مساعدتهم على اكتساب المهارات التي ستسهل عليهم عملية التعلم والتي ستقود إلى حياة مستقلة بناء على ما تسمح به قدراتهم . وهناك اتفاق على أن جميع الأطفال المعوقين بغض النظر عن شدة إعاقاتهم يستفيدون من البرامج الحركية . إضافة إلى ذلك ، فيما أن تعلم المهارات الحركية يتم وفقاً لمبادئ التعلم العامة ، فلا بد من استخدام هذه المبادئ لتعليم المهارات الحركية .

وينبغي مراعاة الأمور التالية في البرامج التدريبية المصممة لتنمية المظاهر النمائية الحركية لدى الأطفال المعوقين :

١. يجب ملاحظة فترات الاستعداد النمائي لدى الطفل والانتقال تدريجياً من مهارة إلى أخرى
٢. يجب أن تكون البيئة التعليمية سارة وتبعث على الراحة والرضا . فالأطفال يواظبون على المهارات إذا كانت تستثير اهتمامهم وإذا كانوا ينجحون في تأديتها.
٣. الممارسة ضرورية ولكنها لا تكفي ، فهي ليست ضماناً للنجاح ، ولذلك يجب تزويد الأطفال المعوقين بتغذية راجعة تصحيحية . والمعلومات يجب تقديمها فوراً وبدقة .
٤. إن تعلم المهارات الحركية يحدث تدريجياً ويتم على شكل إنجازات صغيرة في الأداء يرافقها حذف للحركات غير الهادفة . وبعد تعلم المهارة ، يجب إتاحة الفرص للاستمرار بتأديتها .
٥. يجب أن يكون التعلم موجهاً نحو أهداف محددة . ويجب أن تكون الأهداف السلوكية محددة مسبقاً .
٦. يجب أن يشارك الأطفال بفعالية في تعلم المهارات الحركية . فالإيضاح والممارسة اللفظية أو العقلية غير فعالة إذا لم يصحبها أداء فعلي .
٧. قد يساعد التلقين اللفظي والبصري والجسدي على تعلم المهارات الحركية .
٨. إن التعزيز الإيجابي بالغ الأهمية في تعلم المهارات الحركية ، ولذلك يجب توظيفه بفعالية وثبات .

أساليب تدريس مهارات تناول الطعام والشراب

إن نسبة كبيرة من الأطفال المعوقين قد تعاني من مشكلات حقيقية فيما يتعلق بتناول الطعام والشراب بشكل مستقل . فهم قد يواجهون صعوبات في التحكم باللسان أو في مضغ الطعام الصلب ، أو في لعق السوائل باستخدام المصاصة ، أو بحمل الملعقة أو الشوكة وغير ذلك . وفيما يلي وصف موجز لأهم الأساليب التي يجب استخدامها عند محاولة تطوير مهارة تناول الطعام لدى الطفل المعوق .

- إن افتقار الأطفال المعوقين إلى مهارات العناية بالذات ، بما فيها تناول الطعام، يعود جزئياً على الأقل إلى عدم اهتمام أخصائيي التربية الخاصة بهذا الجانب من جوانب النمو، لذلك لابد من تغيير الاتجاهات نحو هذه المهارات وأهمية تطويرها وجدولة النشاطات اليومية للأطفال في المدرسة بحيث تشمل جلسات تدريبية خاصة لتنمية مهارات تناول الطعام والشراب .
- ليس من الحكمة توقع اكتساب الطفل المعوق لمهارات ليس لديه الاستعداد النمائي أو العمري لتعلمها . فالمهارات المعقدة تسبقها مهارات بسيطة ، ولذلك يجب تدريب الأطفال على المضغ والشرب من الفنجان واستخدام الأدوات العادية إذا أمكن والمكيفة إذا دعت الحاجة قبل تعليمهم المهارات المعقدة والأكثر تطوراً .
- في المراحل التدريبية الأولى يجب استخدام التوجيه الجسدي والتعليمات اللفظية والنموذجية حسبما تقتضي الظروف . وبعد ذلك يجب التوقف عن مساعدة الطفل تدريجياً لكي يصبح قادراً على القيام بذلك بمفرده .
- إن الإعاقة في بعض الأحيان تمنع الطفل من تأدية هذه المهارة لأنها تؤثر تأثيراً كبيراً على قدرته على الجلوس بشكل مناسب أو لأنها تؤدي إلى ردود فعل انعكاسية غير تكيفية، ولذلك فإن من الأهمية الاهتمام بهذه الحاجات الخاصة للطفل والعمل على تلبيتها باستخدام مقاعد معدلة أو أدوات مصممة خصيصاً لمراعاة طبيعة الإعاقة

أساليب تدريب مهارات ارتداء الملابس وخلعها

- استخدام ملابس واسعة نسبياً لكي يستطيع الطفل خلعها بسهولة .
- نفذ النشاطات التدريبية في الأوقات الطبيعية ، وذلك يتطلب التعاون بين المدرسة والبيت .
- ساعد الوالدين على اختيار وتكييف الملابس بحيث تصبح مناسبة أكثر وتحث الطفل على الاستقلالية في الأداء .
- انتقل تدريجياً من السهل إلى الصعب . فالأطفال مثلاً يتعلمون خلع الملابس قبل أن يتعلموا ارتداؤها . كذلك فإن ارتداء الملابس وخلعها أسهل من فك الأزرار مثلاً .
- استخدام أسلوب تحليل المهارات ، فهو مفيد جداً لتعليم هذه المهارات .

تقييم التدريس في التربية الخاصة

- ليس مقبولاً أن يستمر المعلم باستخدام أسلوب معين في التدريس دون أن يكلف نفسه عناء التساؤل عن فاعليته ومدى مناسبته للطلاب الذي يدرسه . فالأصل أن يتم تكييف الأساليب وتعديلها لتصبح ملائمة للطلاب وكل طالب له خصائصه الفريدة . أما الاعتقاد بأن الطلاب جميعاً يجب أن يستجيبوا ويتعلموا باستخدام أسلوب محدد فهو اعتقاد غير بناء . إن تقييم فاعلية التدريس المقدم للأطفال المعوقين يمكن أن يخدم أكثر من وظيفة واحدة ، فهو يساعد في :

- زيادة فاعلية الأساليب التعليمية المستخدمة .
- تطوير مستوى النضج المهني للمعلمين وزيادة مستوى الشعور بالكفاءة الشخصية والثقة بالذات .
- اتخاذ القرارات المبنية على المعلومات فيما يتعلق بتخصيص موارد البرنامج التعليمي .
- زيادة مستوى الوعي بدور العناصر المختلفة التي يتكون منها البرنامج التعليمي والإجراءات التي يتضمنها.
- دعم برنامج التربية الخاصة بوجه عام ، حيث يصبح بالإمكان تقديم الأدلة على فاعلية هذه البرامج للمستفيدين من الخدمات ولصانعي القرار والمجتمع بشكل عام

المحاضرة الثامنة

البرنامج التربوي الفردي

يتبوأ البرنامج التربوي الفردي مكانة مهمة في ميدان التربية الخاصة بفروعه كافة . فهو ضروري للتلاميذ ذوي الإعاقات العقلية والتلاميذ ذوي الإعاقات الحسية والجسمية والتعلمية / السلوكية . والبرنامج التربوي الفردي لا يعني بالضرورة أن يقوم المعلم بتدريس طفل واحد في الوقت الواحد ، ولكنه يعني تحديد الأهداف التعليمية الخاصة بكل طفل على حدة . وذلك في ضوء حاجاته الخاصة ومصادر القوة في أدائه وجوانب الضعف فيه.

أهمية البرنامج التربوي الفردي : يعتبر البرنامج التربوي الفردي القاعدة التي تنبثق منها النشاطات التدريبية والإجراءات التعليمية كافة، وبسبب أهمية الدور الذي يلعبه في عملية تدريب الأطفال المعوقين وتربيتهم . فقد نصت التشريعات التربوية الخاصة في عدد من الدول على ضرورة إعداد برنامج تربوي فردي لكل طفل تقدم له خدمات تربوية خاصة .

محتويات البرنامج التربوي الفردي

- وصف المستويات الحالية للأداء بما في ذلك التحصيل الأكاديمي ، والتكيف الاجتماعي ، والمهارات المهنية ، ومهارات العناية بالذات ، والمهارات النفسية الحركية
- وصف الأهداف السنوية التي تبين الأداء الذي يتوخى تحقيقه مع نهاية العام .
- وصف الأهداف قصيرة المدى.
- وصف الأهداف السلوكية والتي يجب أن تكون قابلة للقياس وتشكل حلقات تتوسط مستوى الأداء الراهن والأهداف السنوية .
- وصف الخدمات المحددة التي يحتاجها المتدرب بما في ذلك الخدمات التأهيلية والتربوية المباشرة والخدمات المساندة والوسائل اللازمة .
- تحديد موعد البدء بتقديم الخدمات ومدة تقديم تلك الخدمات .
- وصف إمكانات دمج الطالب المعوق في المدرسة العادية .
- تحديد المعايير الموضوعية والإجراءات التقييمية والجدول الزمني التي سيتم اعتمادها لتحديد مدى تحقيق الأهداف قصيرة المدى .
- تحديد الأشخاص المسؤولين عن تنفيذ البرنامج التربوي الفردي .

تحديد مستوى الأداء الحالي

يشكل التقييم التربوي - النفسي حجر الزاوية في تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ، فمنه ينبثق البرنامج الفردي والذي يمثل المنهاج عند تعليم هؤلاء الأطفال . ولم يكن هذا التقييم ذات يوم عملية يقوم بها أخصائي معين ولكنه كان على الدوام جملة من الأنشطة ينفذها فريق متعدد التخصصات .

دور التقييم في العملية التعليمية : استناداً إلى التقييم الموضوعي والشامل لأداء الطفل يتوقع من المعلم وهو الذي توكل إليه مهمة تنظيم عمل الفريق القيام بعدة وظائف رئيسية فيما يتعلق بتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة .

والتقييم إما أن يتصل بالطفل نفسه أو بالبرنامج التعليمي الذي يتم تخطيطه وتنفيذه لتلبية الاحتياجات الخاصة للطفل . ويعتمد تقييم الطفل على استخدام أساليب متنوعة من الإجراءات الرسمية وغير الرسمية مثل الاختبارات وقوائم التقدير والملاحظة والمقابلة وغير ذلك .

أما تقييم البرنامج فيأخذ شكلين رئيسيين هما التقييم التكويني الذي يشمل جمع البيانات بشكل دوري حول مدى تقدم الطفل وتعديل البرنامج عند الحاجة والتقييم الجمعي الذي يركز على تحديد الفاعلية الكلية للبرنامج للحكم على نجاحه أو فشله .

أهمية التقييم : تعتمد البرمجة التربوية الناجحة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة على التقييم الشامل ومتعدد الأوجه لمواطن الضعف ومواطن القوة لدى كل طالب، ومع أن المعلومات التي تضمنها التقارير حول نتائج التقييم الرسمي الذي تم إجراؤه قد تكون مفيدة لمعلم الصف ، إلا أن التقييم يجب أن لا يقتصر على ذلك . فالتقييم يجب أن يكون جزءاً مستمراً في العملية التدريسية ويجب أن يقوم المعلم بدور رئيس ومركزي فيه .

أهداف التقييم تلخص أهداف التقييم فيما يلي :-

- الكشف ويهتم بتحديد الأطفال الذين يحتاجون إلى المزيد من التقييم الموسع .
- الإحالة ويعني طلب المزيد من المعلومات عن الطفل من جهات متخصصة .
- التصنيف ويركز على تحديد فئة الإعاقة الموجودة لدى الطفل .
- التخطيط للتدريس فالتقييم يساعد على تصميم البرنامج التربوي الفردي الملائم . بعبارة أخرى ، فالمعلومات تساعد على تحديد الأهداف التعليمية والمكان التعليمي المناسب .
- متابعة التقدم فالتقييم ضروري للحكم على مدى التحسن في الأداء .

المحاضرة التاسعة

طرق التقييم :-

١-الاختبارات المقننة : الاختبارات المقننة هي اختبارات تم إعدادها وتطويرها على مجموعات كبيرة من الأفراد وتم اشتقاق معايير للحكم على الأداء في ضوءها . ولأنها تتطلب تنفيذ إجراءات ثابتة ومحددة عند التطبيق والتصحيح وتفسير النتائج فهي تسمى أيضاً بالاختبارات الرسمية . وغالباً ما يطلق على الاختبارات الرسمية المقننة اسم الاختبارات معيارية المرجع لأن الدرجات المستخدمة (وتسمى درجات معيارية) تشتق من تطبيق الاختبار على مجموعات كبيرة من الأفراد .

٢-الاختبارات معيارية المرجع : الاختبارات معيارية المرجع هي اختبارات تقارن أداء الفرد بأداء الأفراد الآخرين ذوي الخصائص المماثلة . والاختبارات معيارية المرجع يتم تقنينها على مجموعات من الأفراد من أجل معرفة الأداء المتوقع للأفراد من فئة عمرية محددة أو من صفوف معينة . وبعد ذلك تقارن الدرجة التي يحصل عليها فرد ما بالدرجات التي حصل عليها الأفراد الآخرون (متوسط درجاتهم) . ويستخدم لهذا الغرض درجات يطلق عليها اسم الدرجات المحولة أو المعيارية من أجل معرفة موقع الفرد بالنسبة للمجموعة . ولما كان هذا هو المنطق الذي تستند إليه الاختبارات معيارية

المرجع فإن استخداماتها الأساسية تتمثل في الكشف والتشخيص . أما من حيث وضع البرامج التربوية والعلاجية ، فهذه الاختبارات ليست ملائمة وكافية وإن كانت توفر معلومات يمكن الاستفادة منها بهذا الخصوص . ومن أكثر الاختبارات معيارية المرجع استخداماً اختبارات الذكاء الفردية المقننة ، ومقاييس السلوك التكيفي ، والاختبارات التحصيلية . وغالباً ما تغطي هذه الاختبارات عينات واسعة من المهارات في كل مجال تقيسه . وبالنسبة للمجموعات المعيارية التي يتم تقنين هذه الاختبارات عليها فهي تشمل أفراداً يفترض أن لديهم خصائص مشتركة .

٣- الاختبارات محكية المرجع : بدلاً من مقارنة أداء الطفل بأداء الأطفال الآخرين ، فإن الاختبارات محكية المرجع تقيس مستوى تطور بعض المهارات أو القدرات على ضوء مستويات إتقان مطلقة . فهذه الاختبارات تهتم بتحديد مستوى أداء الطفل على اختبار معين في مجال معين وتبين ما يعرفه الطفل وما لا يعرفه . وبذلك فالاختبار محكي المرجع ملائم لوضع البرنامج التربوي ولتقييم مدى تقدم الأداء في ضوء معيار معين . وهذا المعيار يتم تحديده مسبقاً في العادة ، وغالباً ما يستخدم المعلمون هذه الاختبارات ويوظفون نتائجها بشكل مفيد وعملي لأن تطويرها يأخذ متغيرين أساسيين بعين الاهتمام وهما:

- (أ) الأهداف السلوكية المحددة مسبقاً والتي ترتبط بفقرات الاختبار التي يتم وضعها .
- (ب) معايير الحكم على الأداء .

٤- الاختبارات غير الرسمية الاختبارات غير الرسمية هي اختبارات غالباً ما يعلّمها المعلمون ، وغالباً ما تتصف بأنها بسيطة غير معقدة ، وأقل كلفة ، ولا يستغرق تطبيقها وقتاً طويلاً . فهذه الاختبارات تهدف أساساً إلى تزويد المعلم بمعلومات يمكن له توظيفها في التخطيط للتدريس ، وبالتالي فهي غالباً ما تشتق من الواجبات المدرسية ، فقد يعد المعلم اختباراً غير رسمي لتقييم مستوى أداء الطالب في مجال معين من مجالات الحساب أو القراءة أو الكتابة .. إلخ .

٥- الملاحظة تعتبر ملاحظة السلوك مصدر معلومات بالغ الأهمية . فمن خلال الملاحظة يستطيع المعلمون وغيرهم جمع معلومات لا تسمح بها الاختبارات . ومن الأمثلة الواضحة هنا السلوك الاجتماعي والمهارات التكيفية المختلفة . ويمكن ملاحظة السلوك باستخدام أساليب متنوعة منها : الملاحظة المباشرة ، وسلام التقدير ، وقوائم الشطب ، والتسجيل القصصي (الروائي) ، وقياس النواتج الدائمة للسلوك .

٦- المقابلة يمكن إجراء المقابلة مع شخص واحد أو مع مجموعة أشخاص ، وبالإمكان مقابلة الشخص المستهدف مباشرة أو جمع معلومات عنه من خلال مقابلة أشخاص يعرفونه جيداً . والمقابلات أيضاً إما أن تكون رسمية (محددة مسبقاً وتعليمات إجرائها موحدة) وإما أن تكون غير رسمية (تعتمد الأسئلة المتضمنة فيها على طبيعة استجابات الشخص)

٧- التقييم المعتمد على المنهج

يستخدم هذا النوع من التقييم غير الرسمي في ميدان التربية الخاصة على نطاق واسع . وهو يقيم الطالب بناء على متطلبات المنهج ، ولذلك فهو يقوي الرابطة بين التقييم والتدريس ومن أهم ما يميز هذا التقييم أنه يستخدم القياس المتكرر والمباشر .

فالمعلم يحدد المجال الذي سيتم تقييمه من المنهاج أو من البرنامج التربوي الفردي وبعد ذلك فهو يقوم بتقييم الطالب دورياً ويسجل المعلومات إما في رسوم بيانية أو جداول ليصبح الأداء واضحاً لكل من المعلم والطالب .

دور الأهداف التعليمية في التربية الخاصة

تهدف العملية التربوية الخاصة إلى مساعدة الطالب المعوق على اكتساب أنواع السلوك الأكاديمية والاجتماعية – الشخصية المناسبة والتكيفية . ولكي يتحقق ذلك فلا بد من تخطيط البرامج التربوية وتنفيذها على نحو منظم وهادف ومتسلسل . فالعملية التربوية لا بد أن تكون موجهة نحو تحقيق أهداف تعليمية واضحة ومحددة.

صياغة الأهداف السلوكية :

يشمل الهدف السلوكي ثلاثة عناصر أساسية وهي : -

الأداء / والمعايير / والظروف .

مثال للتوضيح : ان يكتب الطالب اسمه الاول ١٠ مرات (الاداء) داخل الفصل (ظرف مكان) اثناء حصة القراءة والكتابة (ظرف زمان) بنسبة نجاح ٧٠ % أي بعد ما طلبنا من التلميذ ان يكتب اسمه ١٠ مرات ، سينجح في ٧ فقط ويفشل في ٣ (المعيار)

الأداء (السلوك): إن العنصر الأول من عناصر الهدف السلوكي هو وصف الأداء المطلوب من الطالب إجرائياً . وما يعنيه ذلك هو وصف السلوك بطريقة واضحة لا تسمح بالتفسيرات والتحيّزات الشخصية . وذلك يتطلب البدء بأفعال سلوكية غير غامضة.

الظروف: بالإضافة إلى تحديد الأهداف بكل دقة ووضوح يجب أيضاً تحديد الظروف التي سيحدث فيها السلوك .

والظروف ثلاثة أنواع : " ظرف مكان و ظرف زمان

المعايير : العنصر الثالث الذي يجب أن يشمل الهدف السلوكي هو تحديد المعيار الذي سيستخدم في الحكم على أداء الطالب وهو المحك الذي يلجأ إليه لتحديد مستوى الأداء المقبول من الطالب .

والمعايير عدة أنواع ، وهي :-

(١) تحديد الفترة الزمنية التي يجب أن يحدث فيها السلوك بعبارة أخرى ، فهذا النوع يشمل الحكم على سرعة أداء الطالب .

(٢) تحديد مستوى الدقة في الأداء .

(٣) تحديد تكرار السلوك .

(٤) تحديد نوعية الأداء .

المحاضرة العاشرة

تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية

مقدمة : في الماضي القريب نسبياً كان معظم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يدخلون المدرسة العادية لأنه لم يكن ثمة بدائل أخرى متوافرة لهم ، ولأنه لم يكن لدى المدارس آلية وأدوات للكشف المبكر عنهم . وكان البعض يحرم من الالتحاق بالمدرسة ولا يتلقى أية خدمات تربوية تذكر بسبب وجود إعاقات شديدة ظاهرة لديهم . وعلى أى حال فالأطفال ذوو الحاجات الخاصة لم يحصلوا على أى دعم خاص من كوادر مدرية في المدرسة العادية ، بل كانت القضية برمتها بأيدي المعلمين ليفعلوا ما يعتقدون أنه مناسب ، وكان عدد لا يستهان به من هؤلاء الأطفال يفصلون من المدرسة أو يتسربون منها أو يعيدون الصف مرة أو أكثر .

وقد تغيرت الأمور مع تطور التربية الخاصة ، حيث أصبحت المجتمعات توفر مدارس أو صفوف خاصة للأطفال المعوقين وبخاصة ذوي الإعاقات الشديدة . وأصبح هناك توجه قوي نحو الفصل بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولكن التجارب والخبرات كانت مؤلمة وكشفت أن المدارس والمؤسسات الخاصة والمناهج والأساليب الخاصة ليست الحل المثالي . فليس كل الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة غير قادرين على التعلم في الصف العادي ولو جزئياً . علاوة على ذلك ، فقد تبين بوضوح أن التربية الخاصة تنطوي على ممارسات تفوح منها رائحة التمييز والوصم والعزل وغير ذلك . ومع زيادة مستوى المعرفة بالتأثيرات المحتملة للبرامج التربوية التقليدية أصبح هناك تغير تدريجي في الفلسفة التربوية . ففي النصف الأخير من العقد السابع من القرن الماضي ظهرت حركة ما يعرف باسم التطبيع وهى حركة قامت على افتراض مفاده أن من حق الناس المعوقين أن يعيشوا حياتهم كما يعيشها الآخرون جميعاً إلى الحد الأقصى الممكن . وجاءت هذه الحركة كرد فعل على حياة العزلة والاستثناء التي كانت مفروضة عليهم . وقد انبثق عن هذه الحركة مفهوم مناهضة الإيواء . وفي السبعينيات بذلت جهود مكثفة في دول عديدة لترجمة هذه الفلسفة إلى برامج عملية في المدارس ، وذلك ما عرف باسم الدمج .

وفي بعض الدول ، كالولايات المتحدة الأمريكية مثلاً ، نفذت فلسفة الدمج تبعا لمبدأ البيئة التعليمية الأقل تقييدا أو الأقرب إلى العادية والذي وضع موضع التنفيذ من خلال توفير متصل من الأوضاع التعليمية للتأكد على حق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في أن تعليم الطلبة ذوي الحاجات الخاصة في المدارس العادية يتعلموا مع أقرانهم العاديين إلى أقصى ما تسمح به قدراتهم . ثم تطور بعد ذلك توجه جديد عرف بمبادرة التربية العامة في بعض الدول وبمدارس الجميع أو المدارس التي لا تستثني أحدا في دول أخرى .

مدرسة الجميع

وتجدر الإشارة هنا إلى الإعلان العالمي حول التربية للجميع الذي كان بمثابة دعوة لإعادة النظر في وظيفة النظام التربوي بحيث يغير نفسه ليصبح ملائماً لكل المتعلمين بمن فيهم المتعلمين المعوقين والمتفوقين الذين خذلهم النظام التربوي العام لسنوات طويلة بسبب حاجاتهم التعليمية الخاصة . كما أن البيان الصادر عن المؤتمر العالمي حول تعليم ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والذي شارك فيه (٣٠٠) مندوب يمثلون (٨٨) دولة و (٢٥) منظمة عالمية قد بنى فلسفة

"المدرسة للجميع" وهذه الفلسفة ترى أن التعليم الأساسي حق لكل الأطفال بدون استثناء وأن هذا التعليم يجب تنفيذه في المدرسة العادية .

مشروع اليونسكو لتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف الدراسي العادي

إن الهدف الأساسي الذي يتوخى هذا المشروع تحقيقه هو تصميم موارد تعليمية لإعداد المعلمين للعمل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الفصل الدراسي العادي . وقد وصف هذا المشروع المبادئ العامة السبعة التي قامت عليها عملية تطوير حقيبة الموارد التعليمية هذه فيما يتعلق بمنهجية تدريب المعلمين.

ووضع مؤخراً دليلاً بعنوان "الاحتياجات الخاصة في الصف : دليل المدرسين" ليرافق حقيقة الموارد . وقد جاء هذا الدليل كمحصلة الأربع سنوات من البحث والتطوير لمشروع اليونسكو حول الاحتياجات الخاصة في الصف . كذلك طورت ثلاثة أسطرة فيديو حول هذا المشروع ونظمت عدة حلقات تدريبية وورش عمل إقليمية بهذا الخصوص .

لماذا الدمج ؟ إن لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يشبهون الأطفال الآخرين أكثر مما يختلفون عنهم . والحاجة إلى الرعاية وتوافر الفرص والنجاح مهمة لجميع الأطفال وهي بنفس المستوى من الأهمية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . والممارسة الشائعة في تصنيف الناس إلى عاديين وغير عاديين إنما هي تبسيط مفرط للطبيعة الإنسانية وهي مضللة وضارة للأطفال . ولعل أهم افتراض تقوم عليه فلسفة الدمج هو أن الأطفال يختلفون من حيث الدرجة لا من حيث النوع . أما التعامل معهم كمعوقين وليس كأطفال فهو يقود إلى صور نمطية سلبية تتضمن استنتاجات وتعميمات متحيزة ضدهم تتمثل في النظر إليهم كغير قابلين للتعليم ، ولعل ذلك يشكل أكبر عائق لمحاولة تعليمهم بوجه عام ولدماجهم في الصفوف العادية بوجه خاص .

شروط نجاح الدمج

١. نسبة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى الأطفال العاديين في الصف وبوجه عام ، يقترح أن لا يقتصر عدد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على طفل واحد أو طفلين ، فذلك قد يقود إلى عزلهم ونبذهم .
٢. مستوى النمو وليس العمر الزمني ينبغي دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مع أطفال عاديين أصغر منهم سناً ، فذلك يخفف التباين ويقلل الفروق بينهم . ولكي يتم الدمج وفقاً للعمر النمائي/العقلي وليس العمر الزمني لابد من تقييم مستويات أدائهم ونموهم بموضوعية وعناية .
٣. الخبرات التعليمية الفردية والمخطط لها بعناية . إن البرامج التعليمية الجيدة هي البرامج التي تراعي مواطن الضعف ومواطن القوة الموجودة لدى الطفل . فمراعاة هذه الخصائص النمائية تعمل بمثابة مفتاح للخبرات التعليمية و النمائية الملائمة والفعالة .
٤. التزام المربين بمبدأ مشاركة أولياء الأمور بفاعلية ونشاط في تخطيط وتنفيذ البرامج التعليمية لأبنائهم .
٥. كذلك فإن احتمالات نجاح الدمج تعتمد على اتجاهات ذوي العلاقة جميعاً بمن فيهم الأطفال وأولياء أمورهم والمعلمين ، والإداريين . وذلك يعني ضرورة تطوير السبل الفعالة لتعديل الاتجاهات .
٦. وأخيراً فإن الدمج يتطلب من معلم الصف الدراسي العادي العمل كعضو في فريق متعدد التخصصات والخبرات . فحاجات الطفل عديدة ومتنوعة ، وهي تفرض على المديرين ومعلمي الصفوف العادية ومعلمي التربية الخاصة

وغيرهم من أعضاء الفريق الداعم (مثل أخصائي العلاج النطقي أو العلاج الطبيعي أو التربية الرياضية) أن يعملوا معاً ويتعاونوا لإنجاح الدمج . إذ لا تتوافر للمعلم العادي المصادر اللازمة والخبرات الكافية بدون تحقيق هذا النوع من العمل التشاركي .

تأثيرات الدمج على الأطفال العاديين

إن أداء الأطفال العاديين الذين يدرسون في صفوف الدمج يختلف عن أداء الأطفال العاديين الذين يدرسون في صفوف ليس فيه أطفال معوقون . ودمج الأطفال المعوقين مع الأطفال العاديين في الصفوف نفسها لا ينطوي على أية مخاطر على نمو الأطفال العاديين وبوجه عام ، فإن الطلاب ذوي القدرات المتميزة يستفيدون أكثر من التعليم مع طلاب لديهم نفس المستوى من القدرات . وعلى أي حال ، فالفروق في التحصيل الأكاديمي بين الطلاب الذين يتعلمون مع طلاب يمتلكون قدرات تشبه قدراتهم والطلاب الذين يتعلمون مع طلاب قدراتهم منخفضة ليست فروقاً كبيرة .

السياسات والتدابير الإدارية

إن مفهوم الدمج مفهوم من الصعوبة بمكان وضعه موضع التنفيذ في الممارسات التربوية . فمعلمو الصفوف العادية ليس لديهم القدرة وربما الرغبة الكافية في تطبيق هذا المفهوم . إذ أن معظمهم لم يتلق أي تدريب يذكر فيما يتعلق بالاحتياجات التربوية الخاصة وقد بينت عشرات الدراسات العلمية هذه الحقائق . علاوة على ذلك ، فإن بعض البحوث بينت أن محاولة التعويض عن نقص المعرفة بالاحتياجات الخاصة من خلال برامج التدريب في أثناء الخدمة لم تكن مثمرة على النحو المرجو منها ، حيث إن مثل هذا التدريب قد لا يقود بالضرورة إلى تعديل اتجاهات المعلمين نحو مفهوم الدمج .

تكييف البيئة الصفية وأساليب التدريس

يترتب على دمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الأوضاع التعليمية الطبيعية تغيرات كبيرة في أدوار ومسؤوليات معلمي الصفوف العادية . فهو من ناحية يتضمن تكييف البيئة الصفية وتعديلها . وذلك لا يعني اختصار المنهاج أو تخفيف سرعته للطفل ذي الاحتياجات التربوية الخاصة . فذلك تبسيط للأمور وممارسة غير فاعلة ، حيث إن الصعوبات التعليمية لدى هذه الفئات من الأطفال لا تتصل بسرعة تقدم المهمات التعليمية لهم فحسب ولكن هذه الصعوبات ترتبط أيضاً بالقدرات و القابليات اللغوية ، وأنماط التعلم ، والدافعية ، والعادات الدراسية .

وعليه ، فإن تكييف البيئة الصفية يتضمن تعديل عناصر عديدة من أهمها :-

١. تعديل أساليب التدريس بحيث يصبح هناك تعليمات وتوجيهات محددة ويفضل أن تكون هذه التعليمات كتابية ولفظية في آن واحد.
٢. البدء مع الطفل من حيث هو الآن (مستوى أدائه الحالي) . فإذا كان الطفل غير قادر على أن يحل أكثر من مشكلة واحدة في نفس الوقت يصبح من الضروري تجنب إعطائه عدة مشكلات دفعة واحدة وبعد أن يتعلم ويتطور يمكن زيادة عدد المشكلات تدريجياً .
٣. استخدام التعزيز بشكل متكرر وبخاصة التعزيز اللفظي (الثناء) وتجنب اللجوء إلى التوبيخ فذلك من شأنه أن يستثير دافعية الطفل الذي يكون قد تطور لديه شعور بالفشل بسبب الخبرات التراكمية السابقة .

٤. تحليل المهام التعليمية وبخاصة عندما تشكل المهمة مفهوماً جديداً بالنسبة للطفل فالتعليم المتوخى من المهمة يجب أن يتحقق خطوة بخطوة . وعندما يواجه الطفل صعوبة في تأدية المهمة بطريقة متقنة يجب أن تتاح له الفرص أن يتعلمها وفق النمط التعليمي المفضل لديه . بعبارة أخرى قد يستطيع الطفل أن يتعلم بصرياً ما لم يستطع تعلمه سمعياً .
٥. ربط التعلم السابق بالتعلم الحالي ، فمراجعة الموضوعات السابقة ضرورية وتكرار الصعب منها وإعادته هو الآخر أمر مهم .
٦. توفير الفرص للطفل للاستجابة بطرق مختلفة وليس بالطريقة اللفظية التقليدية دائماً .
٧. تعديل معايير التصحيح وتوزيع الدرجات بحيث لا يقع الظلم على الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة . فكما أن التعليم الذي يراعي الفروق الفردية مهم فإن مراعاة هذه الفروق على مستوى الفرد نفسه مهمة أيضاً (تحسن أداء الطفل من وقت إلى آخر) وليس الاهتمام كاملاً بالفروق بين الأفراد (مقارنة أداء الطفل بأداء الأطفال الآخرين) .
٨. وجود جو صفي متفهم ومتقبل للطفل ذي الاحتياجات الخاصة ، فبدون ذلك سيشعر هذا الطفل بالرفض والعزلة . ومفتاح هذا القبول هو تطوير مستوى تحمل الفروق الفردية . فالاختلاف لا تعني الدونية . ومثل هذا القبول يمكن تعليمه بتقديم الإيضاحات وبالمناقشة و النمذجة والتعزيز التفاضلي .

المحاضرة الحادية عشر

تحليل السلوك الصفي وتعديله

مقدمة : من الحقائق المعروفة في ميدان التربية الخاصة أن أساليب تعديل السلوك من أكثر أساليب التدخل العلاجي والتربوي استخداماً مع الأطفال المعوقين . ويعود ذلك إلى أن نتائج الدراسات العلمية قد أوضحت أن هذه الأساليب هي الأكثر فاعلية وسرعة في تحقيق الأهداف التربوية العلاجية المنشودة . فقد أظهرت آلاف الدراسات العلمية في العقود الأربعة الماضية إمكانية استخدام تعديل السلوك لتطوير قدرات الأطفال المعوقين فيما يتصل بالعناية الذاتية ، والمهارات الحياتية اليومية ، والنمو الاجتماعي ، والنمو الحركي والنمو المهني ، والنمو اللغوي من جهة وإمكانية استخدامها لإزالة المظاهر السلوكية غير التكيفية مثل العدوان ، و الإيذاء الذاتي ، والنشاط الزائد ، والسلوك النمطي ، و الفوضى والتخريب ، وغير ذلك من الأنماط السلوكية غير التكيفية والشاذة من جهة أخرى .

مبادئ تعديل السلوك تشمل أساليب تعديل السلوك التطبيق المنظم لقوانين التعلم وبخاصة قوانين الإشارات الإجرائي . وعلى وجه التحديد ، ينصب اهتمام المعالجين والباحثين عند استخدام أساليب تعديل السلوك على تشكيل المظاهر السلوكية التكيفية أو تقويتها من جهة وخفض المظاهر السلوكية غير التكيفية أو إيقافها من جهة أخرى وذلك من خلال ضبط التغيرات والظروف البيئية ذات العلاقة وخاصة تلك التي تحدث بعد السلوك مباشرة . وهذه التغيرات أو الظروف البيئية تعرف باسم (المثيرات البعيدة) . وهي تصنف إلى **مثيرات تعزيزية** إذا أدى ظهورها إلى المحافظة على استمرارية حدوث السلوك وزيادة احتمالات تكراره في المستقبل ، و**مثيرات عقابية** إذا أدى ظهورها إلى خفض احتمالات تكرار السلوك في المستقبل .

الافتراض الأول :

يتمثل الافتراض الأول بالنظر إلى سلوك الأطفال ، معوقين كانوا أو عادين ، بوصفه يتشكل ويتغير تبعاً لقوانين التعلم العامة . فالسلوك ظاهرة حتمية ونظامية لا يحدث عشوائياً . والسلوك له أسباب فإذا تم اكتشافها وضبطها أصبح ممكناً ضبط السلوك وتعديله . وذلك لا يتحقق إلا بالطرائق العلمية التجريبية التي تشمل ضبط محددات السلوك (المتغيرات المستقلة) وملاحظة أثرها على السلوك الظاهر (المتغير التابع) باستخدام القياس المباشر والمتكرر .

الافتراض الثاني :

ويتمثل الافتراض الثاني بالتعامل مع السلوك تكيفياً كان أو غير تكيفي بوصفه محصلة لنتائجه وهذه النتائج تحدث في البيئة . وبعبارة أخرى ، فإن تعديل السلوك يعني تعديل نتائجه وضبطها (السلوك محكوم بنتائجه). فالسلوك يقوى ويتعمم ويستمر بالحدوث إذا تبعه تعزيز وهو يضعف أو يزول إذا تبعه عقاب . ومنهجية تعديل السلوك منهجية تربوية أكثر منها علاجية بمعنى أن اهتمام معدل السلوك ينصب على تطوير الانماط السلوكية التكيفية وتشكيلها لا على خفض المظاهر السلوكية غير التكيفية أو إيقافها . وتبعاً لذلك فتعديل السلوك يهتم بالتعزيز أكثر من اهتمامه بالعقاب لأن أثر العقاب قصير المدى عموماً، ولأنه قد يؤدي إلى مضاعفات خطيرة ، في حين أن أثر التعزيز طويل المدى ولا يؤدي إلى مضاعفات.

الافتراض الثالث :

أما الافتراض الثالث فيتمثل بالتعامل مع السلوك بوصفه يتشكل بفعل الظروف البيئية الحالية لا بفعل عمليات نفسية أو معرفية داخلية . ولا يعني ذلك أن السلوك يتكرر أثر العوامل الوراثية أو الخبرات الماضية ولكنه لا يولي هذه العوامل اهتماماً كبيراً مقارنة بالاهتمام الذي يوليه للمتغيرات البيئية الحالية ، ذلك أن هذه المتغيرات هي القابلة للتغيير بشكل مباشر ، ولذلك كان من أهم ما يميز منهجية تعديل السلوك الاهتمام بتحليل وتعديل السلوك الظاهر ، وتجنب الخوض في العمليات النفسية الداخلية المفترضة التي يتعذر قياسها بموضوعية.

ولقد أحدث تعديل السلوك تطورات هائلة على صعيد تربية الأطفال المعوقين وتربيتهم فلم تعد التساؤلات حول قابليتهم للتعليم والتأهيل التي طغت على أوساط العاملين في حقل التربية الخاصة والتأهيل زمناً طويلاً تساؤلات مبررة حالياً . فقد بينت البحوث العلمية أن الأطفال جميعاً بما فيهم الأطفال المعوقين قادرين على التعلم إذا ما اشتملت عملية تعليمهم على توظيف الأساليب المنظمة والفعالة، وبعبارة أخرى لقد فتحت تكنولوجيا تعديل السلوك افقاً جديدة على صعيد تربية الأطفال المعوقين وبعثت في نفوس القائمين على تدريبهم الأمل ، فإذا لم يستطع المعلم تعليم الطفل المعوق مهارة ما فسبب ذلك ليس عجز الطفل نفسه بالضرورة ، فلعل طريقة التعليم المستخدمة ذاتها غير فاعلة فسلوك الطفل المعوق لا يختلف نوعياً من سلوك الطفل العادي ولكنه يخضع لمبادئ التعلم ذاتها التي يخضع لها سلوك الطفل العادي . ويجب ألا يدفعنا وجود الإعاقة إلى التساؤل حول ما إذا كان علينا أن نعلم الطفل أم لا فهو يتطلب منا فقط إيلاء اهتمام خاص بماذا نعلم الطفل ، وكيف نعلمه.

علاوة على ذلك، فإن علينا توخي الحذر الشديد والامتناع عن الإدعاء بأن حالة الإعاقة نتاج عدم قدرة الطفل على التعلم بل هي نتاج عدم مقدرة المعلمين على تعليم هذا الطفل وتدريبه بشكل فعال أيضاً.

تدعيم المظاهر السلوكية التكوينية إن ما يحدد معدل حدوث سلوك معين هو النتائج التي تتمخض عنها تأدية ذلك السلوك، فإذا كانت نتائج السلوك محبة وإيجابية فهو يصبح أكثر تكراراً في المستقبل، وإذا كانت نتائج السلوك سلبية وغير محبة فالإنسان لن يستمر في تأديته لأنه يعود عليه بما لا يشتهي.

أهم أساليب تدعيم وتشكيل المظاهر السلوكية التكوينية :

التعزيز : إن المبدأ الذي يشكل حجر الأساس في ميدان تعديل السلوك هو مبدأ الثواب أو ما يعرف بالتعزيز. والتعزيز مصطلح عام يشير إلى عملية التعلم التي تشتمل على تقديم مثير معين بعد حدوث الإستجابة الأمر الذي يؤدي إلى تقوية تلك الإستجابة، ويسمى المثير الذي يعمل على زيادة احتمالات حدوث السلوك (معززاً)، أما المثير الذي يؤدي ظهوره إلى تقوية السلوك فيسمى (معززاً موجباً)، في حين يسمى المثير الذي يؤدي اختفاؤه إلى تقوية السلوك بالمعزز السالب. والمعززات منها ما هو غير متعلم (أولي) ومنها ما هو متعلم (ثانوي).

تشكيل السلوك : يعرف التشكيل: على أنه الإجراء الذي يشتمل على التعزيز الإيجابي المنظم للاستجابات التي تقترب شيئاً فشيئاً من السلوك النهائي بهدف إحداث سلوك لا يوجد حالياً، فتعزيز الشخص عند تأديته سلوكاً معيناً لا يعمل على زيادة حدوث ذلك السلوك فقط ولكنه يقوي السلوكيات المماثلة له أيضاً

والتشكيل لا يبدأ من اللاشئ ، ولكنه يبدأ باستجابة ما تصدر حالياً عن الطفل وهذه الاستجابة يمكن باستخدام التعزيز التفاضلي المنظم أن تتطور شيئاً فشيئاً أو أن تقود إلى استجابات أخرى تصبح في حال توجيهها قابلة لأن تقود إلى الهدف السلوكي المرجو ، ومن المفيد هنا توضيح العملية السلوكية التي تؤدي إلى مثل هذه النتيجة.

كيفية استخدام التشكيل لتعليم الأطفال المعوقين استجابات جديدة ؟

١- حدد الهدف النهائي المنشود: إن الخطوة الأولى في عملية التشكيل هي تحديد السلوك المطلوب . فالذي يعرف مسبقاً إلى أين يريد الوصول لن يضل الطريق أو لن يستغرق وقتاً أكثر من اللازم. ولذلك يجب تعريف السلوك المنشود بدقة وبوضوح لكي يتم تجنب الجهود غير المثمرة والإجراءات غير الضرورية .

٢- حدد السلوك المدخلي : إن تحديد السلوك النهائي المنشود لا يكفي لتحقيقه فهو يبين لنا إلى أين نريد الوصول ولكننا بحاجة أيضاً لنحدد من أين نبدأ . ونقطة البداية هي ما يشار إليه بالسلوك المدخلي وهناك شرطان أساسيان لتحديد السلوك المدخلي . الشرط الأول هو أن يكون هذا السلوك ذا صلة بالسلوك النهائي ويتمتع بخصائص مشابهة له . أما الشرط الثاني فهو أن يكون السلوك المدخلي سلوكاً موجوداً لدى الطفل ويحدث بمعدل يكفي لتوافر فرص ملائمة لتعزيره وتطويره. فإذا تعذر تحديد سلوك مدخلي ينطبق عليه هذان الشرطان أصبح هناك حاجة إلى إعادة النظر في السلوك النهائي المنشود

٣- هيئ الفرص لحدوث السلوك المدخلي : لا يمكن لعملية التشكيل أن تحقق أهدافها قبل زيادة معدل حدوث السلوك المدخلي . وقد يكون هناك حاجة لتنظيم الظروف بحيث تزيد من احتمالات حدوث هذا السلوك (استخدام التلقين اللفظي أو الجسمي مثلاً) ليتم تعزيره عند حدوثه.

٤ - عزز الاستجابات المماثلة للسلوك النهائي ولا تتجاهل الاستجابات غير المماثلة له:

إن تعزيز الاستجابة يقويها وعدم تعزيزها يضعفها ، وهذه العملية هي جوهر عملية التشكيل وهي تعرف باسم التعزيز التفاضلي . فتعزيز السلوك المدخلي بداية سيقود إلى جملة من الاستجابات بعضها مشابه للسلوك النهائي أو يقود إليه ، وتلك استجابات يجب تدعيمها بالتعزيز الايجابي ، وبعضها غير مشابه للسلوك النهائي ، وتلك استجابات يجب عدم تعزيزها لكي لا تترسخ.

٥ - توقف عن استخدام التشكيل تدريجياً :

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

التلقين

التلقين: هو إجراء يشتمل على الاستخدام المؤقت لمثيرات تمييزية إضافية بهدف زيادة احتمالية تأدية الفرد للسلوك المستهدف.

وينقسم التلقين إلى ثلاثة أنواع:

التلقين اللفظي : وهو ببساطة تعليمات لفظية. مثال أفتح الكتاب صفحة كذا.

التلقين الإيمائي : وهو تلقين من خلال الإشارة أو النظر باتجاه معين أو بطريقة معينة.

التلقين الجسدي : وهو يشتمل على لمس الآخرين جسدياً أو التوجيه الجسدي ، بهدف مساعدتهم على تأدية سلوك معين مثال : مسك يد الطفل أثناء تعليمه الكتابة.

التغذية الراجعة

التغذية الراجعة هي تزويد الفرد بالمعلومات التي توضح له ملائمة السلوك أو الأداء الذي قام به، وهي إجراء يهدف إلى إبلاغ الطفل بالخصائص الإيجابية لأدائه بغية تعزيزها وتوضيح خصائصه السلبية بغية التخلص منها أو تعديلها قبل أن تصبح نمطا مستأصل أو عادة مترسخة. كذلك فالتغذية الراجعة تلعب دوراً مهماً في تطوير الأداء السلوكي للأطفال وتسهل عملية تعليم الأطفال المعوقين لأنها توجه الأداء وتوفر فرصاً جديدة لممارسة التعلم السابق وتعمل بمثابة تعزيز إيجابي فعال عندما تكون إيجابية وفورية ، وتزيد مستوى الدافعية لدى الطفل.

تحليل المهارات

إن معظم أشكال السلوك التي يقوم بها الناس إنما هي في واقع الأمر متتالية أو سلسلة من الاستجابات البسيطة المرتبطة ببعضها بعضاً بشكل وظيفي . وعند استخدام أسلوب تحليل المهارة يتم تجزئة السلوك إلى الاستجابات التي يتكون منها . وبعد ذلك يتم ترتيب تلك الاستجابات ترتيباً منطقياً بدءاً بالاستجابة الأولى في السلسلة السلوكية وانتهاءً بالاستجابة الأخيرة. ومن ثم يقوم المدرب بتعليم الطفل الاستجابة الأولى وبعد أن يتقنها يدرسه على الاستجابة الثانية وينتقل بعده إلى الاستجابة الثالثة وهكذا إلى أن يتعلم كل الاستجابات بشكل منطقي وسليم . وغالباً ما يستخدم هذا الأسلوب لاشتقاق أهداف أدائية يومية من الأهداف قصيرة المدى في البرنامج الفردي للطفل.

التقليد و النمذجة تعرف بأنها تغيير في سلوك الفرد ينتج عن ملاحظته لسلوك الآخرين ، كما تسمى أيضاً بالتعلم بالملاحظة ، والتعلم الاجتماعي ، والتقليد ، والتعلم المتبادل.

النمذجة الحية : ملاحظة الشخص لنموذج (شخص آخر).

النمذجة المصورة أو الرمزية : ملاحظة الفرد للسلوكيات المستهدفة من خلال أفلام الفيديو ، أو غيرها من الأدوات المصورة.

النمذجة من خلال المشاركة : وفيها يقوم الفرد بملاحظة نموذج حي (شخص آخر) ثم يقوم بتأدية الاستجابة بمساعدة وتشجيع النموذج، وأخيراً فإنه يؤدي الاستجابة بمفرده.

العقود السلوكية

العقد السلوكي من الأدوات الفعالة لتنظيم الاستجابات الأكاديمية والاجتماعية لدى الأطفال المعوقين . ويشمل هذا الأسلوب تحديد السلوك المتوقع من الطفل وإيضاح المكافأة التي سيحصل عليها بعد تأديته لذلك السلوك . ويتم تحديد المهمة السلوكية والمعزز في وثيقة مكتوبة يفهمها الطرفان (المعلم والطفل مثلاً) ويتفقان على البنود الواردة فيها .

التنظيم الذاتي : قد لا تتوفر لمعلم غرفة الصف الفرص الكافية لملاحظة سلوك الطفل المعوق وتنظيم نتائجه على نحو يسمح بتعديله . لذلك يعتمد العاملون في ميدان التربية الخاصة أسلوب التنظيم (أو الضبط) الذاتي بهدف مساعدة الأطفال المعوقين على تحمل المسؤولية الشخصية عن استجاباتهم . ويشمل هذا الأسلوب تدريب الطفل على ملاحظة سلوكه وتسجيله ذاتياً وتنظيم شروط التعزيز والعقاب وتطوير استراتيجيات حل المشكلات .

خفض المظاهر السلوكية غير التكيفية

(١) السلوك النمطي.

(٢) السلوك العدواني.

(٣) النشاط الزائد.

١ // السلوك النمطي : يشير السلوك النمطي إلى استجابات متكررة تصدر عن الطفل المعوق بمعدل مرتفع دون أن يكون لها أي هدف واضح .

ومع أن السلوك النمطي لا يهدد سلامة الطفل المعوق ولا يعود عليه بأي أذى جسدي إلا أنه من الأهمية بمكان خفض هذا السلوك أو إيقافه إذا كان ذلك ممكناً . فهو سلوك شاذ يجذب انتباه الآخرين مما قد يؤدي إلى تطور اتجاهات سلبية لديهم نحو الطفل الذي يُظهره .

أساليب معالجة السلوك النمطي :-

١ - تنظيم أو إعادة تنظيم الوضع : تشمل هذه الاستراتيجية العلاجية ضبط المثيرات والأحداث القبلية بهدف الحد من أثر الظروف البيئية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك النمطي من جهة أو توفر الظروف لحدوث الأنماط السلوكية البديلة التي تتناقض والسلوك النمطي من جهة أخرى . وعلى وجه التحديد تتضمن هذه الاستراتيجية توفير الفرص اللازمة للتفاعلات الاجتماعية والبيئية المناسبة . توجيه الطفل المعوق لعدم تأدية السلوك النمطي (من خلال إعطائه تعليمات محددة) والطلب منه أو تشجيعه على تأدية مهمات معينة بهدف منعه من القيام بالسلوك النمطي

٢- الإجراءات المنفردة

تتضمن هذه الأساليب استخدام الإثارة المنفردة لخفض السلوك النمطي . وعلى الرغم من أن هذه الاستراتيجية هي الأكثر فعالية بين أساليب تعديل السلوك النمطي إلا أنه ينبغي عدم اللجوء إليها إلا بعد التحقق من فشل الإجراءات الإيجابية في خفض السلوك النمطي . ويعود ذلك إلى كونها قد تنطوي على تأثيرات جانبية سلبية وقد تطرح قضايا أخلاقية وفلسفية واجتماعية مثيرة للجدل وتشمل هذه الاستراتيجية استخدام الأساليب التالية :-

أ) التقييد الجسدي : التقييد الجسدي: هو واحد من الأساليب التي استخدمت لمعالجة السلوك النمطي فقد استطاع شايبرو وباريت وأولندك خفض السلوك النمطي لدى مجموعة من الأطفال المعوقين وتبين أن أثر التقييد الجسدي كان مباشراً وبالغاً . وقد توصل آخرون إلى نتائج مشابهة . وفي دراسات أخرى استخدم التقييد الجسدي مع أساليب علاجية أخرى .

ب) التوابع المنفردة : تأخذ التوابع المنفردة أشكالاً متعددة مثل التوبيخ اللفظي أو توجيه صفة إلى يدي الطفل أو هز الجسم بعنف أو قول "لا" بصوت عال وغير ذلك .

ج) التصحيح الزائد : إن أسلوب التصحيح الزائد قد طُوّر بالأصل لمعالجة السلوك النمطي لدى الأطفال المعوقين . والتصحيح الزائد بما يتضمنه من إثارة مزعجة ومنفرة للطفل يعتبر واحداً من أشكال العقاب . وكان فوكس وازرن أول من استخدم هذا الأسلوب لمعالجة أشكال مختلفة من السلوك النمطي لدى الأطفال المعاقين عقلياً . وقد تبين في تلك الدراسة أن التصحيح الزائد أسلوب فعال وأنه أكثر فاعلية من تعزيز غياب السلوك أو العقاب الجسدي . بعد ذلك استخدمت عشرات الدراسات هذا الأسلوب بفاعلية كبيرة لخفض السلوك النمطي .

د) الإقصاء عن التعزيز الإيجابي : لقد بينت بعض الدراسات إمكانية استخدام الإقصاء عن التعزيز الإيجابي من نوع العزل لخفض السلوك النمطي لدى الأطفال ذوي الإعاقات المختلفة . وعلى أية حال ، فإن الإقصاء لا يعتبر أسلوباً فعالاً لمعالجة السلوك النمطي ، ذلك لأن هذا السلوك قد يستمر بالحدوث في فترة الإقصاء . إضافة إلى ذلك فالإقصاء عموماً لا يحقق الأهداف العلاجية إذا كان معدل حدوث السلوك النمطي مرتفعاً ، وهو قد يؤدي إلى ظهور تأثيرات جانبية سلبية (مثل انخفاض مستوى الاستجابات الأخرى المناسبة أو زيادة مستوى بعض الاستجابات غير المناسبة) .

٣- الإجراءات الإيجابية :

تسمى هذه الإجراءات بهذا الاسم لأنها تقتصر على استخدام التعزيز بأنواعه المختلفة لخفض الاستجابات النمطية ولأنها تركز على تشكيل الاستجابات المناسبة . ويعتمد نجاح هذه الأساليب في معالجة السلوك النمطي على قدرة معدّل السلوك على اختيار وتقديم معززات خارجية أقوى من المعززات الداخلية التي ينطوي عليها السلوك النمطي ذاته .

وكما هو معروف تشمل هذه الأساليب :

أ - تعزيز غياب السلوك .

ب - تعزيز السلوك البديل .

ج - تعزيز انخفاض السلوك .

وقد استخدمت الأساليب الثلاثة هذه بنجاح في دراسات مختلفة لخفض السلوك النمطي

المحاضرة الثانية عشرة

تابع تحليل السلوك الصفي وتعديله

خفض المظاهر السلوكية غير التكيفية

٢ // السلوك العدواني

قد يظهر السلوك العدواني لدى الأطفال العاديين الذين لا يعانون من أية إعاقة أو اضطراب نفسي ، وهو قد يصاحب الإعاقات المختلفة أو قد يكون جزءاً من اضطراب سلوكي عام . ولذلك أبدى الباحثون في ميادين علم النفس والتربية وعلم الاجتماع اهتماماً كبيراً بتحليل السلوك العدواني . وعلى الرغم من ذلك فلا تزال الآراء حول أسباب هذا السلوك وطرق معالجته متباينة إلى أبعد الحدود . ففي حين يرى البعض في العدوان سلوكاً فطرياً غريزياً يعود إلى الطبيعة البيولوجية للإنسان يرى البعض الآخر فيه سلوكاً مكتسباً يتعلمه الإنسان بفعل الظروف البيئية وتفاعله المتبادل معها .

إطفاء السلوك العدواني : يتطلب إطفاء السلوك العدواني تحديد المعززات التي يحصل عليها الشخص جراء قيامه بالعدوان ومن ثم العمل على إيقاف أو إلغاء تلك المعززات . وفي العادة ، يمكن استخدام هذا الأسلوب في حالة السلوك العدواني غير الشديد . كذلك فإن هذا الأسلوب يصبح أكثر فاعلية إذا ما استخدمت إجراءات سلوكية أخرى معه مثل تعزيز السلوك غير العدواني أو الانتباه إلى الطفل المعتدى عليه والاهتمام به وما إلى ذلك.

التصحيح الزائد :

يشتمل هذا الأسلوب على إرغام الطفل العدواني على إصلاح الأضرار التي نجمت عن سلوكه أو الاعتذار عنه أو القيام بممارسة سلوك بديل للعدوان ، وذلك مباشرة بعد قيامه بالسلوك العدواني . ويطلق على الشكل الأول من التصحيح الزائد أي إصلاح الضرر اسم تصحيح الوضع في حين يطلق على الشكل الثاني اسم الممارسة الإيجابية . وقد أوضحت دراسات عديدة فاعلية هذه الإجراءات في خفض السلوك العدواني لدى كل من الأطفال والراشدين المعوقين والعاديين . تكلفة الاستجابة: ومن الأساليب الأخرى التي يمكن استخدامها لمعالجة السلوك العدواني أسلوب تكلفة الاستجابة ، والذي يتضمن حرمان الطفل المعوق من كمية محددة من بعض المعززات التي بحوزته فور قيامه بالاعتداء على الآخرين . وبذلك تعرف تكلفة الاستجابة بأنها الإجراء السلوكي الذي يشتمل على فقدان الفرد لجزء من المعززات التي لديه نتيجة لتأديته للسلوك غير المقبول مما سيؤدي إلى تقليل أو إيقاف هذا السلوك، (وغالباً ما يسمى هذا الإجراء بالغرامة أو المخالفة).

الإقصاء عن التعزيز الإيجابي :

يشمل الإقصاء إزالة جميع المثيرات والظروف المعززة بعد قيام الطفل بالسلوك العدواني مباشرة . ويعتبر هذا الأسلوب الأكثر استخداماً لمعالجة السلوك العدواني لدى الأطفال المعوقين .

التعاقد السلوكي :

كذلك بينت بعض الدراسات فاعلية التعاقد السلوكي في خفض السلوك العدواني . ويمكن تطبيق هذا الأسلوب على أيدي معالجين متخصصين أو على أيدي الآباء .

كانت الأساليب الأكثر استخداماً لمعالجة السلوك العدواني لدى الأطفال المعوقين فيما مضى هي الأساليب العقابية البدنية أو اللفظية . وإذا كانت دراسات عديدة قد أوضحت فاعلية هذه الأساليب إلا أن معدلي السلوك عموماً لا يميلون إلى استخدامها حالياً لأنها قد تولد العنف المضاد من جهة ولأن أثرها طويل المدى محدود من جهة أخرى .

ضبط المثيرات : ومن الأساليب الأخرى المستخدمة لمعالجة السلوك العدواني لدى الأطفال المعوقين الأساليب المتعلقة بتنظيم إعادة تنظيم المثيرات البيئية الخارجية أو العمليات المعرفية المرتبطة بالسلوك العدواني . وتأخذ هذه الأساليب أشكالاً عديدة مثل : إزالة الدلالات التمييزية التي تهيئ الفرصة لحدوث السلوك العدواني ، وتزويد الطفل بنماذج غير عدوانية ، وإبعاده عن النماذج العدوانية ، وخفض الإثارة المنفرة والمحدث للغضب ، والاسترخاء العضلي ، وتطوير القدرة على حل المشكلات والصراعات .

خفض المظاهر السلوكية غير التكيفية

٣ // النشاط الزائد : النشاط الزائد اضطراب مثير للجدل على أكثر من صعيد ، فثمة فروق كبيرة وتباين ملحوظ في تعريفه وفي تحديد أسبابه ، وبالتالي في اختيار طرق معالجته . والمشكلة في النشاط الزائد لا تقتصر على الجانب الحركي فقط ، فهناك أيضاً خصائص سلوكية مرافقة منها : التهور والاندفاع والقابلية للإثارة وعدم المقدرة على الانتباه . وهذا كله يقود إلى ضعف في التحصيل المدرسي وإلى مشكلات سلوكية واجتماعية أخرى، وعلى الرغم من تنوع الأساليب العلاجية المقترحة للنشاط الزائد إلا أن الدراسات تبين أن استخدام كلا الأسلوبين معا (العلاج بالعقاقير والعلاج السلوكي) أكثر نجاحاً وأفضل من استخدام أي منها بشكل منفرد على المدى القصير . أما على المدى الطويل فالدراسات لم تقدم بيانات علمية كافية يمكن الاعتماد عليها .

علاج النشاط الزائد (العلاج بالعقاقير):

يمثل علاج النشاط الزائد بالعقاقير فعالية في حالات النشاط الزائد (حيث تبلغ نسبة النجاح حوالي ٦٥ - ٧٥ %) إلا أن العقاقير يجب أن لا تمثل أكثر من عنصر واحد في عملية علاجية متعددة العناصر . هذا ويعتبر الريفالين و الساليرت والدكسدرين أكثر العقاقير استخداماً لمعالجة هذا الاضطراب . فهذه العقاقير أكثر فاعلية من غيرها إلا أن طريقة عملها غير واضحة تماماً وأن كان يعتقد أنها تزيد من قدرة الطفل على الانتباه وتضعف النزعة لديه نحو السلوك المتهور . وبما أن هذه العقاقير ليست مهدئة فإنها لا تحد من الأداء المعرفي للطفل بل هي تزيد من قدرته على التعلم لأنها تخفض مستوى السلوك غير المقبول لديه، ولكن هذه العقاقير الطبية قد تنطوي على تأثيرات جانبية سلبية .

العلاج السلوكي للنشاط الزائد:

أما العلاج السلوكي للنشاط الزائد فهو يهدف إلى الانتباه لدى الطفل كوسيلة لخفض الأنماط السلوكية غير المناسبة أو الاستجابات التي لا تتعلق بالمهام المطلوب تأديتها . وكان ستراوس (Strauss) من أوائل من اقترحوا معالجة النشاط الزائد بأساليب غير طبية فعرف النشاط الزائد في عقد الأربعينيات باسم اضطراب ستراوس (Strauss Syndrome) وعلى وجه التحديد ، اقترح بيئة تفتقر إلى الإثارة وتشمل محطات تعليمية خاصة لكل طفل وغرفاً صغيرة وجدراناً تخلو من الإثارة البصرية (الألوان والصور والملصقات) وفيما بعد تطورت الأساليب العلاجية بحيث أصبحت تشمل تعديل الظروف الصفية والمنزلية واستخدام نشاطات مختلفة لزيادة الانتباه.

كذلك يمكن استخدام التنظيم الذاتي الذي يشمل الملاحظة الذاتية والمتابعة الذاتية والتعزيز الذاتي ويتمثل المبرر الأساسي لاستخدام التنظيم الذاتي لمعالجة النشاط الزائد في افتراض مفاده أن الطفل الذي يستطيع ضبط نفسه في ظروف ما يستطيع تعميم التغيرات التي تطرأ على سلوكه إلى ظروف أخرى دونما تدخل علاجي خارجي. ومن الأساليب الأخرى لمعالجة النشاط الزائد (الاسترخاء) ويستند هذا الأسلوب إلى افتراض مفاده أن تدريب الطفل على الاسترخاء يهدئه ويقلل من تشتته وقد تتضمن البرامج العلاجية استخدام التخيل (Imagination) وذلك بهدف مساعدة الأطفال على تخيل مشاهد تبعث الراحة في أنفسهم في أثناء الاسترخاء والاسترخاء العضلي.

تعميم الاستجابات المكتسبة

من الواضح أن أساليب التدريس لن تكون ذات فائدة حقيقية ما لم يستمر التغير في السلوك وما لم ينتقل أثر التدريب والتعليم من الوضع العلاجي إلى الأوضاع الأخرى الملائمة. وفي الواقع، فإن قضية تعميم السلوك المكتسب والمحافظة على استمرارية التغير السلوكي لا تشغل العاملين والباحثين في ميدان التربية الخاصة فقط ولكنها تشغل العاملين والباحثين في الميادين التربوية والنفسية عموماً. فإذا كان التغير في السلوك قصير المدى ويزول بعد التوقف عن تنفيذ البرنامج التدريبي، فإن الجهد الذي بذل ليس ذا قيمة كبيرة. ولقد أكد (بير ورفاقه) على ضرورة التعامل مع التعميم بوصفه ظاهرة لا تحدث تلقائياً ولكن حدوثها مرهون بتنفيذ البرامج الخاصة بها.

استراتيجيات التعميم

١. التدريب وانتظار حدوث التعميم.
٢. التعديل المتتابع.
٣. التهيئة للظروف الطبيعية.
٤. استخدام أمثلة كافية في التدريب.
٥. التدريب بمرونة.
٦. التدريب باستخدام المثيرات المشتركة.
٧. استخدام ظروف تعزيزية يصعب تمييزها.

١ - التدريب وانتظار حدوث التعميم:

على الرغم من أن المبدأ العام هو عدم توقع حدوث التعميم تلقائياً وبدون تخطيط، فإن التعميم غير المخطط له يحدث في بعض الأحيان. وهذا التعميم غير المخطط له يحدث بوجه خاص في الحالات التي تكون فيها المهارة التي تم تعليمها للشخص مفيدة جداً له أو في الحالات التي تصبح فيها المهارة ذات خصائص تعزيزية.

٢ - التعديل المتتابع:

تتضمن استراتيجية التعميم من خلال ما يسمى بالتعديل المتتابع تطبيق نفس الأساليب التي استخدمت للتدريب على سلوك معين في موقف معين في كل المواقف التي يراد أن يحدث فيها ذلك السلوك. وهذه الطريقة تسمح بتحقيق تعميم المثير (انتقال أثر التدريب). وإن هذه الطريقة تشمل التدريب في وضع ما ومن ثم التدريب في وضع آخر وهكذا.

٣- التهيئة للظروف الطبيعية:

ربما يكون الأسلوب الأمثل لتعميم السلوك والمحافظة على استمراريته هو تعليم الأفراد السلوكيات التي تحظى بالتعزيز في بيئتهم الطبيعية . وفي الواقع ، فثمة توجه قوي في الأوساط التربوية بوجه عام نحو تعليم المهارات الوظيفية والمفيدة التي يحتاج إليها الفرد في حياته اليومية وتقبلها بيئته الطبيعية . وربما يكون هذا المبدأ من أهم المبادئ التي تقوم عليها التربية الخاصة للأطفال المعوقين بوجه خاص . فبدلاً من تعليم هؤلاء الأطفال مهارات لا قيمة لها ، مثل تصنيف المكعبات حسب لونها ، يتم التركيز على مهارات عبور الشارع مثلاً أو العناية بالذات .

٤- استخدام أمثلة كافية في التدريب:

من استراتيجيات التعميم التي ينبغي إيلاؤها اهتماماً كبيراً استراتيجية توظيف أمثلة كافية في أثناء عملية التدريب والمعالجة ويمكن استخدام هذه الاستراتيجية لتحقيق تعميم المثير (نقل أثر التدريب) أو لتحقيق تعميم الاستجابة . ومن أجل تعميم المثير ، يتم تدريب الفرد في عدد كاف من المواقف التي يؤمل أن ينتقل إليها التدريب . أما التدريب في موقف واحد فقط فلا يكفي لحدوث تعميم المثير . وعندما يكون الهدف هو تحقيق تعميم الاستجابة بالطريقة لا تختلف عن تلك التي تستخدم لتحقيق تعميم المثير ، إذ يتم تدريب الفرد على إظهار عدد كاف من الاستجابات المناسبة .

٥- التدريب بمرونة:

يقترح بير تنفيذ الإجراءات التدريبية التالية لتحقيق التعميم وفقاً لأسلوب التدريب بمرونة :

١. التدريب باستخدام أكثر من مدرب واحد .
 ٢. التدريب في أكثر من مكان واحد .
 ٣. التدريب في أوضاع مختلفة .
 ٤. تنوع الكلمات المستخدمة في التدريب .
 ٥. تنوع المعززات .
 ٦. تنوع ظروف التدريب .
 ٧. التدريب في أوقات مختلفة .
 ٨. تنوع محتوى التدريب .
 ٩. التدريب في مواقف فردية أحياناً وفي مواقف جماعية أحياناً أخرى .
- ٦- التدريب باستخدام المثيرات المشتركة: إن للمثيرات التي تكون موجودة باستمرار في الموقف التدريبي قوة كبيرة في التأثير على السلوك ، فهو يظهر بوجودها ويختفي في غيابها ، ولذلك فإن التعميم لا يحدث إلا إذا تم التأكد من وجود مثيرات رئيسية بين الموقف التدريبي والمواقف التي يؤمل أن يعمم السلوك فيها . وبوجه عام ، فإن استخدام مثيرات تمييزية في الوضع التدريبي مشابهة للمثيرات الموجودة في الأوضاع التي يؤمل في التعميم إليها أسلوب أثبتت الدراسات فاعليته . وعليه ، فإن برامج تعديل السلوك التي تركز على تشابه المثيرات في كل من الوضع التدريبي والأوضاع الأخرى التي يؤمل التعميم إليها هي برامج تزيد بشكل واضح من احتمالات التعميم .

٧- استخدام ظروف تعزيزية يصعب تمييزها:

يتمثل الهدف الأساسي من هذه الطريقة في توفير ظروف تعزيز في الوضع التدريبي مشابهة لظروف التعزيز المتوفرة في البيئة الطبيعية . فالتعزيز الفوري أكثر فاعلية من التعزيز المؤجل . ولكن ذلك صحيح خاصة في المرحلة الأولى من مراحل التدريب . أما في المراحل اللاحقة فإن التعزيز المؤجل له فاعلية كبيرة ، فذلك عموماً ما يحدث في المواقف الحياتية اليومية حيث إن التعزيز غالباً ما يأتي متأخراً .

المحاضرة الثالثة عشر

التربية الخاصة المبكرة

التربية الخاصة المبكرة نظام خدمات تربوية وعلاجية يصمم خصيصاً للأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة الذين لديهم حاجات خاصة ، بمعنى أنهم معاقين أو متأخرين نمائياً أو معرضين لخطر الإعاقة أو التأخر . وكثيراً ما تتم إحالة الأطفال إلى برامج التدخل المبكر من قبل طبيب الأطفال أو الأعصاب أو العيون أو الأنف والأذن والحنجرة . وبعد إحالتهم تطبق على الأطفال اختبارات كشفية سريعة لمعرفة مواطن الضعف أو العجز في نموهم من النواحي العقلية والحركية والسلوكية ، فإذا كانت النتائج غير مطمئنة ؛ يجري للطفل تقييم شمولي متعدد الأوجه باستخدام اختبارات تشخيصية متنوعة ، وفي ضوء النتائج يتم اتخاذ القرارات المناسبة .

نماذج التربية الخاصة المبكرة

تقدم خدمات التربية الخاصة المبكرة إما في مراكز متخصصة أو في المنازل أو في المستشفيات .
النموذج الأول التدخل المبكر في المراكز : يلتحق الأطفال بمركز خاص لعدة ساعات يومياً (عادة ٣ - ٥ ساعات) حيث يتم تقييم حاجات كل طفل على حده باستخدام الاختبارات والمقاييس الخاصة من أجل وضع برنامج تربوي فردي يتضمن تحديد الأهداف المتوخاة والوسائل التي سيتم استخدامها لتحقيق تلك الأهداف . ومن حسنات هذا النموذج في تقديم خدمات التدخل المبكر ما يلي :

- (أ) توفير فريق متعدد التخصصات .
 - (ب) توفير فرص كافية للأطفال للتفاعل الاجتماعي .
 - (ج) تخفيف العبء الكبير الواقع على الوالدين الذي قد تمثله الرعاية المستمرة للطفل المعاق .
- على أن هذه البرامج قد تنطوي على بعض السيئات ومنها :

- (أ) عدم مشاركة الوالدين في تنفيذ النشاطات التدريبية للطفل بشكل فعال .
- (ب) التكلفة المادية العالية

أما النموذج الثاني وهو نموذج التدخل المبكر في المنزل :

فهو نموذج مستخدم على نطاق واسع وفيه يقوم الوالدان بدور المعلم الرئيسي لطفلهما . وغالباً ما يعتمد هذا النموذج لتقديم الخدمات للأطفال الذين يقطنون أماكن نائية ويصعب تأمين المواصلات لهم من وإلى المراكز أو لتقديم الخدمات في المناطق التي لا يوجد فيها إلا عدد قليل جداً من الأطفال المعوقين . ووفق هذا النموذج ، تقوم أخصائية بزيارة الأسرة دورياً (مرة أو مرتين أسبوعياً) حيث تجمع المعلومات عن الطفل وعن تطوره ، وتبني علاقات عمل قائمة على الثقة المتبادلة مع الأم وتقدم لها التدريب اللازم وتتابع معها تنفيذ النشاطات التدريبية المتفق عليها .

الإحالة يمكن تعريف الإحالة بأنها التقدم بطلب رسمي للحصول على مساعدة الاختصاصيين في تقييم حاجات الطلاب . وتمثل نقطة البداية في الإحالة بالانشغال على وضع الطفل وعدم الشعور بالطمأنينة عليه . والتساؤلات حول نمو الطفل وأدائه قد تطرحها عدة أطراف داخل المدرسة أو خارجها (في المجتمع) . فقد يبدي الأطباء ملاحظات حول الطفل تعكس عدم الارتياح لنموه ، وكذلك قد يفعل الأقارب أو الجيران فيسألون الأسرة عن الطفل وسلوكه . والأسرة أيضاً قد تشعر أن وضع طفلها غير مطمئن وقد تعبّر عن مخاوفها للأطباء أو للمعلمين أو المرشدين وغيرهم .

التدخل قبل الإحالة قد لا يبادر الوالدان أو المعلمون إلى تحويل الطفل الذي يشعرون أن لديه مشكلة ما إلى جهة مختصة فوراً . فهم قد يتخذون إجراءات متنوعة لمساعدة الطفل أو معالجته . وإذا كان الطفل على مقاعد الدراسة فإن واجب المدرسة والأسرة أن يعملوا كل ما باستطاعتهم ليبقى الطفل ملتحقاً بصفه . وهذا ما تسميه أدبيات التربية الخاصة بالتدخل قبل الإحالة .

المنهاج في برامج التدخل المبكر

يتم تطوير المناهج في برامج التدخل المبكر استناداً إلى جدول النمو الطبيعي في مرحلة الطفولة المبكرة ، حيث يتم تحديد حاجات كل طفل ومدى تقدمه بالمقارنة مع النمو الطبيعي للأطفال في نفس المرحلة العمرية. بمعنى آخر ، إما أن تهتم هذه البرامج بتعليم الأطفال المعوقين جميع المهارات التي يكتسبها الأطفال العاديون دون تدريب مقصود (وفقاً لما يعرف بالتعليم العارض) وإما أن تحدد المهارات التي لم يكتسبها الطفل المعوق بعد مقارنته بالأطفال العاديين وتقوم بتدريبه عليها .

العلاقة بين الأسرة وأخصائيي التدخل المبكر

تركز برامج التدخل المبكر على الأسرة بوصفها وحدة التدخل ، وبذلك فمراكز التدخل المبكر تختلف عن رياض الأطفال والمدارس العادية والتي ترى في الطفل وحدة للتدخل وإن كانت لا تغفل أهمية دور الأسرة . والحقيقة أن مراكز التدخل المبكر تدرك أن الإجراءات التربوية والعلاجية التي تدعم الأسرة وتطور مهاراتها وتزيد مستوى معرفتها هي إجراءات تترك تأثيرات غير مباشرة على النمو الكلي للطفل . وبالرغم من ذلك نجد أن من أولياء الأمور والأخصائيين على حد سواء من قد يتبنى اتجاهات وتوقعات تحول دون وضع هذا المبدأ موضع التنفيذ . فأولياء الأمور قد ينظرون إلى أنفسهم على أنهم عديمو الحيلة بالنسبة لتربية طفلهم المعوق وأن الأخصائيين وحدهم يعرفون الطرق الصحيحة والأساليب المناسبة . وقد يعتقد الأخصائيون أن الأسرة غير قادرة على استيعاب المعاني الحقيقية للإعاقة ، بل ثمة من يظن أن الأسرة غالباً ما تكون مسئولة عن مشكلات طفلها بسبب عدم معرفتها بمبادئ التربية والتدريب .

كما عملية تربية الطفل المعوق عملية تشاركية بين المنزل والمركز ، ولكن دور المركز يختلف عن دور المنزل والمركز ليس بديلاً للأسرة ولا هو أكثر أهمية منها والأسرة هي المعلم الأول والأهم للطفل . ولذلك لابد من التوقف عن اتهام الأسر بعدم الاكتراث والمطلوب هو تطوير شعورها بالمسؤولية ومساعدتها على تحملها ، وذلك يتحقق بالتدريب والإرشاد والاحترام المتبادل

البيئة التعليمية في التربية الخاصة المبكرة

إن لطبيعة البيئة التعليمية في مراكز التدخل المبكر أثر بالغ الأهمية في نمو الأطفال المعوقين وتعليمهم . وهذه البيئة يجب أن تشبه إلى أكبر حد ممكن صف الروضة العادي ولكن دون إغفال الحاجات الخاصة لهؤلاء الأطفال . فذلك من شأنه أن يحد من التأثيرات على الوالدين بسبب التحاق طفلهم ببرنامج تربوي - علاجي خاص . ولما كانت البيئة الصفية العادية توفر الفرص للأطفال للاختيار واكتشاف البيئة وحل المشكلات والتعبير عن الذات ، فإن الرسالة التي تنطوي عليها هذه الممارسة التربوية هي أن الأطفال المعوقين هم أطفال صغار في السن لديهم قابلية للنمو والتعلم .

ومن الطرق الأخرى لتنظيم الصفوف الخاصة لكي تصبح قريبة من الصف العادي ما يلي :

١. خزن الألعاب في مكان يستطيع الأطفال الوصول إليه بشكل مستقل .
٢. تقسيم غرفة الصف إلى محطات تعليمية متنوعة .
٣. تحديد مكان لكل طفل ليضع فيه أغراضه الخاصة ووضع اسم الطفل عليه .
٤. إضافة لمسات جمالية على جدران غرفة الصف باستخدام الألوان الفاتحة ، ولكن دون مبالغة .
٥. عرض أعمال الأطفال في لوحات خاصة .
٦. تصميم لوحات إيضاحية لتعليم الأطفال المفاهيم المختلفة .
٧. احترام خصوصيات الطفل ووالديه عند عرض الأهداف المتضمنة في البرنامج التربوي الفردي وأساليب ضبط السلوك .
٨. خزن الأدوات المساندة والمكيفة بحيث لا تكون بارزة بشكل واضح في غرفة الصف .
٩. تخصيص مكان معين ومنفصل عن غرفة الصف لأغراض التدريب على استخدام التواليت وتغيير ملابس الأطفال .

المحاضرة الرابعة عشر

تدريس الأطفال المعاقين عقلياً

تعريف الإعاقة العقلية

(هذا تعريف جروسمان و الذي تبنته الجمعية الأمريكية للتخلف العقلي ، وهذا التعريف دمج التعريف السيكوميتري و التعريف الاجتماعي)

تمثل الإعاقة العقلية مستوى من الأداء العقلي الوظيفي والذي يقل عن متوسط الذكاء بإنحرافين معياريين ، ويصاحب ذلك خلل واضح في السلوك التكيفي ، ويظهر في مراحل العمر النمائية ، (قبل سن ١٨ سنة).

تصنيف الإعاقة العقلية على أساس معامل الذكاء :-

١- الإعاقة العقلية البسيطة : ويتراوح معامل ذكاء هذه الفئة ما بين (٥٥-٧٠) درجة ، كما يتراوح العمر العقلي لأفرادها في

حده الأقصى (٧- ١٠) سنوات ، ويطلق على هذه الفئة مصطلح القابلون للتعليم في التصنيف التربوي ، حيث يتميز أفراد هذه الفئة من الناحية العقلية بعدم القدرة على متابعة الدراسة في الفصول العادية مع العلم أنهم قادرون على التعلم ببطء وخاصة إذا ما وضعوا في فصول خاصة في المدارس العادية.

٢- الإعاقة العقلية المتوسطة:يتراوح معامل ذكاء هذه الفئة ما بين (٤٠ - ٥٥) كما تتراوح أعمارهم العقلية ما بين (٣-٧)

سنوات في حده الأقصى ، ويطلق على هذه الفئة القابلون للتدريب في التصنيف التربوي ، ولكن نسبة منهم تتعلم المهارات الأولية الضرورية لمبادئ القراءة والكتابة والحساب ، فيمكنهم تعلم كتابة أسماءهم والقيام بعملية الجمع ، والتحدث قليلاً والتواصل مع وجود أخطاء في النطق ، والمفردات والنحو.

٣- الإعاقة العقلية الشديدة : يتراوح معامل الذكاء لهذه الفئة ما بين (٢٥ - ٤٠) درجة ولا يزيد العمر العقلي لهم على أكثر

من ثلاث سنوات ، كما يطلق على هذه الفئة مصطلح الإعاقة العقلية الشديدة ، ويفشل الأطفال في هذه الفئة عن تعلم أي مهارات للقراءة والكتابة والحساب ، مع القليل من الاستفادة من الخبرات اليومية ومن التدريب الاجتماعي والمهني ، وتحتاج هذه الفئة إلى الإشراف المستمر.

٤ - إعاقة عقلية حادة أو عميقة :

وفيها معامل الذكاء يكون أدنى من (٢٥)، وتتميز هذه الفئة بضعف الكلام وصعوبات كبيرة في النطق ، وقلة في الحصول اللغوي ، وعدم القدرة على التعبير بجملة ، وعدم القدرة على تسمية الأشياء المألوفة ، ويطلق على هذه الفئة من الأطفال الاعتماديين في التصنيف التربوي.

الخصائص التعليمية للأطفال المعاقين عقليا :-

أن من الخصائص التعليمية المميزة للأطفال المعاقين عقليا عدم التعلم بشكل فعال وببطء التعلم. والمقصود بعدم التعلم الفعال هو عدم تحقيق مستوى تعليمي كذلك الذي يحققه الأطفال غير المعاقين. أما بطء التعلم فهو يشير هنا إلى انخفاض سرعة اكتساب المعلومات . ولما كانت عملية التعلم تتأثر بالتوقعات والانتباه فإن دراسات عديدة ركزت على هذين العنصرين في تعلم الأطفال المعاقين عقليا . فيما يتعلق بالتوقعات ، فقد توصلت الدراسات إلى أن هؤلاء الأطفال.

١. ذوو مركز ضبط خارجي بمعنى أنهم يشعرون أن الأحداث التي يتعرضون لها لا تتوقف على سلوكهم وإنما خارج سيطرتهم.
٢. يتوقف الفشل في المواقف التعليمية بسبب خبرات الإخفاق السابقة المتكررة ، وبالتالي فهم يفتقرون للدافعية .
٣. يبحثون عن استراتيجية لحل المشكلات تعتمد على توجيه الآخرين لهم، ولا يثقون بحلهم الشخصية.

الانتباه أما بالنسبة للانتباه فقد توصلت الدراسات إلى أن الأطفال المعاقين عقليا يواجهون صعوبات كبيرة في اختبار الخصائص المميزة للمثيرات (كاللون أو الشكل مما يجعل معدل التحسن في أداء الأطفال المعاقين عقليا يصبح قريبا من معدل التحسن في أداء الأطفال العاديين بعد أن يتطور مفهوم المثير لديهم والذي يستغرق في العادة مدة أطول من المدة العادية. ويتبين أيضا أن هؤلاء الأطفال المعاقين يتصفون بالقابلية للتشتت وعدم القدرة على الانتباه لمدة كافية .

التذكر وقد لخص هالاهاان وكوفمان نتائج البحوث العلمية المتعلقة بالتذكر على النحو التالي:

١. إن شدة العجز عن التعلم أو التذكر تعتمد على شدة الإعاقة العقلية.
٢. إن الاستراتيجية التي يستخدمها الطفل المعاق عقليا لتأدية العملية التعليمية هي التي تجعله مختلفا عن الطفل العادي.
٣. ليس ثمة أدلة على أن كل نوع من أنواع الإعاقة العقلية يرتبط بمشكلات تعليمية محددة .
٤. ليس ثمة أدلة على وجود فروق في الخصائص التعليمية بين الأطفال المعاقين عقليا والأطفال العاديين من نفس العمر العقلي . فالأطفال المعاقون عقليا يمرون بنفس المراحل التعليمية ولكن بمعدل أبطأ.

إضافة إلى ما سبق ، فقد بين كارتررايت و رفاقه بعض الخصائص التعليمية الأخرى للأطفال المعاقين عقليا ومنها:

١. إن نسبة تطور أداء الأطفال المعاقين عقليا تتراوح بين ٣٠ - ٧٠% من نسبة تطور أداء الأطفال العاديين .
٢. إن معدل النسيان لدى الأطفال المعاقين عقليا أعلى بكثير من معدل نسيان الأطفال العاديين .
٣. إن قدرة الأطفال المعاقين عقليا على التعميم (نقل أثر التدريب) محدودة.
٤. إن قدرة الأطفال المعاقين على التعلم الملموس أفضل من قدرتهم على التعلم التجريدي.
٥. إن قدرة الأطفال المعاقين عقليا على التعلم العرضي محدودة ، فليس باستطاعتهم تعلم أشياء مختلفة في نفس الوقت .

استراتيجيات استشارة دافعية الطفل المعاق عقليا للتعلم :

لقد تمت الإشارة في بداية هذه المحاضرة إلى أن الأطفال المعاقين عقليا لا يتوقعون النجاح بسبب خبرات الفشل والإحباط السابقة وتوقع الإخفاق ينطوي على مضامين سلبية على صعيد الدافعية للتعلم لذلك فإن على معلمي هذه الفئة من الأطفال

أن يكونوا على معرفة جيدة بأساليب استشارة الدافعية للتعلم. وبناء على ذلك ، يستعرض هذا الجزء أهم الاستراتيجيات التي توصلت نتائج البحوث العلمية إلى فاعليتها في زيادة الدافعية للتعلم.

استخدام التعزيز بشكل فعال :

لقد أوضحت البحوث العلمية في علم السلوك أن معظم السلوك الإنساني تضبطه نتائجه فالإنسان يميل إلى تكرار السلوك الذي يعود عليه بنتائج إيجابية وإلى خفض السلوك الذي يعود عليه بنتائج سلبية . والتعزيز بوجه عام والتعزيز الإيجابي بوجه خاص (تقديم مثيرات أو أحداث أو أشياء إيجابية بعد حدوث السلوك مباشرة مما يؤدي إلى زيادة احتمال حدوث ذلك السلوك) هو مفتاح الدافعية الإنسانية.

زيادة خبرات النجاح وتقليل خبرات الفشل :

إن النجاح يولد الحماسة والاعتزاز بالنفس ، أما الفشل فيولد الإحباط وربما التشكك في الذات . بكلمة أخرى ، النجاح هو مفتاح الشعور بالكفاية وبالتالي يؤدي إلى زيادة الدافعية . ومن النتائج الإيجابية للخبرات الناجحة زيادة المهمة التي ينجح الفرد في تأديتها وزيادة مستوى الطموح وحث الفرد على اختيار الأهداف الواقعية .

وعلى أى حال ، فذلك لا يعني أن يكون الشغل الشاغل للمعلم هو التخوف على الطالب من الإخفاق أو تصميم البرامج التربوية على نحو يؤدي إلى النجاح دائما ، فنحن جميعا ننجح أحيانا ونفشل أحيانا على أن الطالب لا يحتاج إلى أن يفشل بشكل متكرر لكي يتعود على قبول الفشل في حالة حدوثه. وإن الطريقة الأفضل لمساعدة الطالب على تحمل الفشل هو تزويده بذخيرة كبيرة من خبرات النجاح .

تحديد الأهداف التعليمية المناسبة :

الأهداف التعليمية المناسبة هي الأهداف التي تتناسب مع قدرات الطالب وتحتوي على قدر من التحدي ، وتضمن له قدرا كافيا من احتمالات النجاح . واستشارة دافعية الطالب تتطلب اختيار أهداف واقعية يمكن تحقيقها . فإذا كانت الأهداف تعبر عن توقعات متدنية فالنتيجة هي الإحباط . أما إذا كانت الأهداف تعبر عن توقعات تفوق كثيرا قدرات الطالب الحقيقية فالنتيجة هي الفشل وبالتالي عدم احترام الذات .

تجزئة المهمات التعليمية :

لقد أشرنا إلى أن المعلم أن يهيئ الظروف التي تزيد من احتمالات نجاح الطالب وأن يزيل الظروف التي تؤدي إلى فشله بشكل متكرر . ولتحقيق ذلك ينبغي أخذ النقاط التالية بعين الاعتبار : -

أ. تجزئة المادة التعليمية إلى وحدات صغيرة نسبيا ليستطيع الطالب تأديتها بقدراته.

ب. اجعل الخطوة الأولى بسيطة نسبيا بحيث يستطيع الطالب تأديتها بنجاح.

ج. إيضاح المطلوب من الطالب والتأكد من أنه يفهم التعليمات وإلا سيفقد الطالب الاهتمام ويتجنب تأدية المهمة.

إشراك الطالب في اتخاذ القرارات :

يجب أن يعبر الطالب عن ميوله وحاجاته واهتماماته . فلا شيء يقلل من دافعية الإنسان كالشعور بالضعف والشعور بأن الأشخاص الآخرين يوجهون حياته ، والإنسان الذي يشعر بذلك ، قد يحدث لديه ما يسمى بالعجز المتعلم ؛ لذلك حاول إشراك الطالب بشكل فعال في تحديد الأهداف التعليمية حيث كان ذلك ممكنا ؛ فذلك يزيد من دافعيته و التزامه .

توفير المناخ التعليمي المناسب :

تؤثر طبيعة المناخ التعليمية في دافعية الطالب ، فالبينة الصفية المثيرة للاهتمام أكثر قدرة على استثارة الدافعية وذلك يعني ضرورة استخدام المواد والمهام التعليمية الممتعة وتنويع النشاطات التعليمية ، فذلك يشوق الطالب ويزيد من دافعيته . ومن العوامل ذات الصلة بدافعية الطالب علاقته مع الأقران وأنماط التفاعل الصفّي والتي يمكن تصنيفها إلى ثلاثة أصناف أساسية : النمط التعاوني والنمط التنافسي والنمط الفردي

وباستطاعتنا تلخيص نتائج الدراسات المتعلقة بتأثيرات أنماط التفاعل ودافعية الطالب على النحو التالي:

١. إن النمط التنافسي مناسب لاستثارة الدافعية عندما تكون المهمات التعليمية سهلة وبسيطة نسبيا.

٢. إن النمط التنافسي إذا استخدم بتواصل قد يؤثر سلبا في دافعية الطالب للتعلم

٣. التعبير عن الثقة بالطالب:

العمل على مراعاة الفروق الفردية : إن التربية الخاصة الناجحة هي التربية التي تتعرف على الفروق الفردية بين المتعلمين وتعمل على مراعاتها ، ولذلك ينبغي التعامل مع الطالب كشخص له خصائصه المميزة واستخدام الطرق التي تناسب وحاجاته هو والفعالة معه هو .

التعامل مع القلق بشكل مناسب : تبين الدراسات أن كمية معينة من القلق لدى المتعلم قد تكون ضرورية لزيادة دافعيته ، على أن تجاوز تلك الكمية قد يترتب عليه نتائج سلبية . فنحن ننجز بعض أفضل أعمالنا عندما نقوم بها في الظروف الصعبة . لذلك لا حاجة إلى إزالة القلق بالكامل ، فذلك قد يقود إلى الخمول .

تزويد الطالب بتغذية راجعة متواصلة عن أدائه : إن معرفة الطالب وتفهمه للتحسن في سلوكه يعمل كحافز لبذل جهد أكبر ولذلك فإن على المعلم تزويد الطالب بتغذية راجعة فورية وواضحة ومحددة والتغذية الراجعة هي المعلومات التوضيحية أو المعرفية التي تقدم للطالب حول طبيعة الاستجابات التي قام بها وكيفية تحسين تلك الاستجابات .

مساعدة الطالب على تطوير مفهوم ذات إيجابي : إن مفهوم الطالب عن ذاته يعتبر من العوامل المهمة التي تؤثر إلى حد كبير على دافعيته وتقبل الذات هو أحد العوامل المركزية في تطور مفهوم الذات الإيجابي وللأسف فالأسر والمعلمون كثيرا ما يدفعون بالطالب إلى التنافس غير الإيجابي أحيانا مع الآخرين . المحصلة الحتمية لذلك قد لا تكون سارة فالضغط المتواصل على الطالب ليتنافس و الآخرين قد يكون أثره على الدافعية سلبيا.

مساعدة الأهل على تطوير اتجاهات واقعية نحو طفلهم المعوق : إن مواقف الأسرة لها أثر بالغ الأهمية على نمو أبنائها ، ولذلك أصبحت قضية مشاركة الأسرة وفتح قنوات التواصل بين المدرسة والبيت من أكثر القضايا التي تحظى باهتمام العاملين في ميدان التربية . فمشاركة الأهل لا تعود بالنفع عليهم فحسب وإنما على الطالب والمعلمين أيضا فمحاولة الطالب اكتشاف البيئة والتعلم تزيد من شعوره بالكفاية والشعور بالكفاية لن يتولد لدى الطالب إلا اذا أعطيت له الفرص الكافية للأداء المستقل والذي يقود بدوره إلى الشعور بالإنجاز والنجاح.

مساعدة الطالب على تحمل المسؤولية:

قليلة هي الأشياء التي تزيد الإنسان كتحمله للمسؤولية على أننا لا نريد أن نحاسب طلابنا على ما لا يستطيعون القيام به، ولذلك علينا تجنب تحميلهم ما لا طاقة لهم به، وينبغي أيضا أن نتذكر أن الهدف النهائي من البرامج التربوية هو مساعدة الطالب على الوصول إلى أقصى ما يستطيع الوصول إليه، فلا تفعل له ما يستطيع القيام به.

تقويم المعلم لذاته : رغم أن الطلاب يحبون المعلم اللطيف والمرح الذي يتفهم مشاعرهم وظروفهم . إلا أن العلاقة بين هذه الصفات الشخصية للمعلم ودافعية الطالب غير واضحة وتشير البحوث إلى أن العامل الحاسم هو طبيعة ما يفعله المعلم مع الطلبة وليس خصائصه الشخصية ولذلك ينبغي على المعلمين تقويم فاعلية الطرق التي يستخدمونها فالعمل الروتيني المتكرر يصبح مملاً ، ولذلك يجب توظيف النشاطات المثيرة لاهتمام كل من المعلم وطلابه والمعلم هو القدوة للطلاب ، فإذا أراد أن يزيد دافعية طلابه فلا بد من أن تكون لديه هو دافعية .

المبادئ التربوية في تعليم المعاقين عقلياً

١. استخدام المواد والأدوات الطبيعية في عملية التدريب كلما كان ذلك ممكناً ، فتعليم الطفل المعاق عقلياً المفاهيم المتعلقة بلون التفاحة ولمسها وحجمها وطعمها ، مثلاً يكون أكثر فاعلية إذا ما توفرت حبة تفاح حقيقية بدلاً من حبة بلاستيكية أو صورة حبة تفاح .
٢. تعزيز الاستجابة الصحيحة للطفل ، فالتعزيز يقوي السلوك ، والتعزيز يجب أن يكون فوراً وملائماً للطفل.
٣. تأكيد المحاولات الناجحة وعدم التركيز على خبرات الفشل ، وذلك يتطلب استخدام الأدوات والوسائل التي من شأنها مساعدة الطفل على تأدية المهمة المطلوبة بنجاح.
٤. تجزئة المهمات التعليمية وتبسيطها ، وذلك نظراً لخصائص هؤلاء الأطفال التعليمية ووجود صعوبات لديهم في هذا المجال فهم لا يستطيعون القيام بالمهمة التعليمية دفعة واحدة لأسباب تتعلق بالانتباه والذاكرة وغيرها. إن تجزئة المهمات التعليمية تسهل على المعاق عقلياً استيعابها ، ومن ثم توفير فرص ناجحة لديه ، وتجنب خبرات الفشل.
٥. جذب انتباه الطفل وذلك بتنظيم المواد والمثيرات ، والتقليل قدر الإمكان من المثيرات المشتتة ، وتعزيزه عند الانتباه واستخدام مثيرات ذات خصائص واضحة ومحددة ، واستخدام التلقين بكل أنواعه.
٦. عدم إطالة حصص التعلم ، فالطفل المعوق عقلياً سريع النسيان ، ويعاني من ضعف التركيز ، ويتعب بسرعة ، لذلك يجب مراعاة الوقت القصير للحصة ، وجعل النشاطات مرحلة ، ولو لفترة قصيرة.
٧. الانطلاق من المألوف ، وذلك لترسيخ المعلومات في الذهن.
٨. الانتقال تدريجياً من المهارات البسيطة إلى المهارات الأكثر تعقيداً.
٩. مراعاة الفروق الفردية ، فلكل طفل معاق عقلياً خصائصه النفسية والاجتماعية والسلوكية الفريدة ، لذلك فإذا كانت طرق التعليم لا تراعي مبدأ الفروق الفردية فيها فإن إمكانات النجاح في هذه العلمية سوف تكون ضئيلة ، لذلك يجب أن يراعي معلم التربية الخاصة الخصائص الفريدة لكل طفل الأمر الذي يدفعه إلى التحسن والتقدم.
١٠. التغذية الراجعة وذلك من خلال تعريف الطفل بأخطائه باستمرار بطريقة إيجابية بعيدة عن التوبيخ والتحقير والتهديد والابتعاد عن أساليب استجواب الطفل وإحساسه بالفشل ؛ فإن ذلك يزيد من فرص نجاح عملية التعلم ، لأن التغذية الراجعة الإيجابية تساعد الطالب على تجنب نقاط الضعف لديه.